

子どもの生活に始まり生活に戻る 生活科の授業を目指して

— 子ども同士のかかわりに視点をおいて —

渡辺 良勝¹

自立への基礎を養うという生活科の目標に迫るためには、具体的な活動や体験を通して子どもが学んだことを日常生活にいかすような指導が大切である。そのためには、子ども同士のかかわりをいかし、互いの気付きを振り返らせたり交流させたりして、気付きを共有させることが重要であると考え、研究に取り組んだ。その結果、気付きを共有させるためには、子どもの目線に立った計画・指導・評価の工夫が必要であることが明らかになった。

はじめに

「生活科で学んだことは、子どもの日常生活に戻っていくものでなければならない」という考え方は、生活科新設当初から言われ続けてきている。新設から2回の学習指導要領の改訂を経る中で、生活科の理念への理解は深まってきてはいるものの、これまでの実践に対しては、幾つかの課題も指摘されている。自分の実践を振り返ると、学習活動と学習後の子どもの日常生活との結び付きが不十分であったといえる。そこで、学んだことが日常生活につながる生活科の授業づくりが必要であると考え、本研究に取り組んだ。

研究の内容

1 研究の背景

(1) 生活科が目指すもの

生活科では、具体的な活動や体験を通して、自立への基礎を養うことを目標としている。新学習指導要領解説生活編には、「生活科の特質は、直接体験を重視した学習活動を行うこと、身の回りの地域や自分の生活に関する学習活動を行うことなどにある。また、それらの学習活動において、自分の生活や自分自身について考えさせたり、生活上必要な習慣や技能を身に付けさせたりして、自立への基礎を養っていくことが趣旨である」と示されている。ここでいう自立とは、学習上の自立・生活上の自立・精神的な自立を意味する。

生活科は、子どもに社会的事象や自然の事物・現象を客観的に理解させるのではなく、具体的な活動や体験を通して、それらを自分とのかかわりの中でとらえさせ、豊かな生活を営む生活者としての資質や能力及び態度を育成することを目指しているのである。

(2) 生活科の現状と課題

平成17年に国立教育政策研究所教育課程研究センターから出された「全国的かつ総合的な学力調査の実施に係る研究指定校事業 分析の経過 (小学校 生活)」には、生活科学習の充実を目指すための課題として、以下の点が示された。

- 教科目標に掲げる「自立への基礎を養う」指導の一層の充実として、「各内容を実践する段階では『自立への基礎を養う』意識が弱く、『学習上の自立・生活上の自立・精神上的自立』が育成されているかどうかの評価も不十分である」こと。
- 内容と年間指導計画の見直しとして、「児童の身近な生活圏を活動の場や対象にする生活科の学習内容を吟味し直す必要がある。生命、公共のマナー、規則正しい生活、安全な登下校などについて扱いや位置づけを考え直す必要がある」こと。
- 評価の観点の趣旨をふまえた評価の充実として、「『関心・意欲・態度』の観点では、特に『態度』の評価への取り組みが弱い。学んだことがどのように日常化・継続化されているかということまで見取る必要がある」こと。

また、平成20年1月に中央教育審議会から出された「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善について(答申)」の「子どもの心と体の状況」には、自制心や規範意識の希薄化、生活習慣の確立が不十分であること等が、課題として示された。

これまでの自分の実践を振り返ってみても、子どもの生活から教材を見だし、子どもが楽しく活動できるような学習を展開してはいたが、体験を十分に振り返り、学習後の生活にいかす点については、意識が高いとはいえなかった。「よりよい生活を目指して、学んだことを自分の生活にいかす」という考え方は、どの教科等にもあてはまるものであるが、生活科は、まさにこの考え方そのものを目指している教科であるといえる。

1 中井町立中村小学校
研究分野 (生活)

2 研究テーマの設定

以上の点を踏まえて、本研究では、研究テーマを「子どもの生活に始まり生活に戻る生活科の授業を目指して」と設定した。学んだことを日常生活につなげるためには、子ども同士のかかわりをいかし、互いの気付きを振り返らせたり交流させたりして、気付きを共有させることが重要であると考えた。そこで、サブテーマを「子ども同士のかかわりに視点をおいて」と設定し、研究に取り組んだ。

(1)「生活に始まり生活に戻る」とは

生活科は、子ども一人ひとりの思いや願いをいかした学習を重視する。また、子どもが身近な環境に直接働きかけると同時に、働き返されながら学ぶという特質を持っている。このことから、子どものこれまでの体験や既に身に付けている習慣や技能等を事前に把握し、学習計画を立てることが大切である。つまり、「子どもの生活に始まる」ということである。

そして「生活に戻る」とは、具体的な活動や体験を通して学んだことを、単に知識として覚えているだけでなく、自分の生活をよりよくするために、日常生活において積極的に活用し、行動に表すことだと考える。

(2)「子ども同士のかかわり」とは

子ども同士のかかわりには、様々な学習活動が考えられるが、例えば、「友達と一緒に活動すること」「お互いの考えを伝え合うこと」「お互いの作品を見合うこと」などが挙げられる。本研究での子ども同士のかかわりとは、教師が一人ひとりの気付きを丁寧に取り上げることにより、子ども同士がお互いの気付きを共有できる状態ととらえている。教師のかかわりとしては、言葉などの表現活動により体験を振り返らせて自分の気付きを明確にさせたり、友達の気付きを聞いて新たな気付きが生まれるようにさせたり、友達の気付きと自分の気付きを関連付けて考えさせたりすることである。そして、お互いの気付きを認め合うようにさせることである。

新学習指導要領解説生活編「第5章 第4節 学習指導の進め方」には、伝え合い交流する場を工夫することについて「互いに伝え合い交流する活動は、集団としての学習を高めるだけではなく、一人一人の気付きを質的に高めていく上でも意味がある。生活科の学習では、一人一人の気付きを全員で共有し、みんなで高めていくことが重要である」と示されている。

低学年の子どもたちが気付きを共有するためには、やはり教師の適切な働きかけが必要である。教師が子どもと子どもの中で気付きや考えを結び付ける役割を果たすことにより、子ども同士がかかわることができるようになる。このようなかかわりを通して、子どもは、自分や自分の生活について考え、生活とのつながりを深めることになるのである。

3 研究の仮説

以上のような考えから、研究テーマに迫るために、次のような研究仮説を立てた。

学習前後の子どもの日常生活をとらえ、子ども同士のかかわりを意識した指導をすれば、気付きを共有させることができ、日常生活につながる学習が展開できるであろう。

子ども同士のかかわりにより気付きを共有させるためには、計画の工夫、指導の工夫、評価の工夫という三つの手立てが必要だと考えた。そして、研究仮説を具体化するための三つの手立てそれぞれに、次のような小仮説を設定し検証することとした。

小仮説(a)

子どもの日常生活をとらえて単元計画を工夫すれば、気付きの共有化が図られるであろう。

小仮説(b)

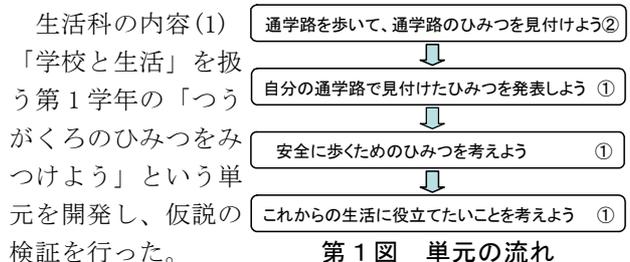
子どもの気付きを丁寧に取り上げ、気付きを振り返らせたり交流させたりする活動をすれば、気付きの共有化が図られるであろう。

小仮説(c)

子どもの変容を丁寧に見取り、全体に返すような取組をすれば、気付きの共有化が図られるであろう。

(a)～(c)の気付きの共有化が図られることにより、学んだことが日常生活につながるであろう。

4 仮説の検証



第1図 単元の流れ

(1)単元について

通学路は家庭と学校を結ぶものである。そして通学路には、子どもたちの生活を楽しく豊かにする様々なものが存在する。

例えば、動植物をはじめとした自然、商店や公園などの建物や公共施設、そこで出会う地域の人々や暮らしの様子、そして安全を守るための施設、自分たちの安全を守ってくれている人々などが挙げられる。

これらのものは、生活科の学習だけでなく、子どもたちの日常生活にもつながるものである。通学路について学習することにより子どもの生活圏は広がり、生活を楽しく豊かにすることができるといえる。また、生活に始まり生活に戻る生活科の授業を目指すという研究テーマに迫る点からも、子どもたちが毎日通る通学路は、有効な教材であると考えた。

さらに、前掲の「全国かつ総合的な学力調査の実施に係る研究指定校事業 分析の経過」(平成17年国立教育政策研究所)では、生活科内容のまとめりごとの実現状況の中で、内容(1)「学校と生活」に関して、「児童が常に学校での生活をよりよくしていこうとする意識を持ち続ける視点はやや弱い。また、この内容に位置付けられている通学路を学習対象とした内容が、位置付けにくいという報告がある」と示されている。

以上の点からも、通学路を教材とした単元を開発することは意義があると考え、本単元を設定した。

(2) 小仮説(a)の検証

ア 子どもの日常生活を見つめ、見通す

単元計画作成にあたり、事前に通学路を繰り返し歩いた。それは、子どもが普段どのようなものを見ているのかを調査するとともに、子どもが学習の中で興味・関心を持つと予想される学習素材を写真に撮り、資料として準備するためである。日常生活につながる授業づくりという目的を持って繰り返し通学路を歩くことにより、1回目よりも2回目、2回目よりも3回目と新たな発見をすることができた。こうした取組には時間や手間がかかるものだが、子どもの目線に立って日常生活を見つめるという点では、とても大切なことである。教師が単元目標を明確にとらえて単元計画を作成すれば、子どもも活動のねらいが明確になり、子ども同士のかかわりが焦点化される。そのためには、きめ細やかな実態把握が必要である。



第2図 通学路の一部



第3図 校舎内の廊下

第2図と第3図は、指導計画5時間目の授業で扱った資料である。通学路と校舎内の廊下の写真を見比べることを通して、環境面での共通点に気付かせ、安全な歩行という行動面を考えさせたいという意図を持って提示した。そして、学習後の子どもの日常生活の中から校内の歩行という場面を見据え、学んだことをいかして欲しいという願いを持ち、学習を展開した。

子どもたちは、写真の中のセンターラインに注目した。そして、廊下のことを「体育館に行く時の道」と表現した。同じ「道」と認識したことにより、通学路と廊下での歩行を比較し、安全な歩行について考えることができた。

イ 学習活動の焦点化のために

単元の導入で、通学路探検を設定した。「〇〇たんけん」というような過去の実践を振り返ると、学校を出発して、途中公園で休憩をし、その後再び探検を続け、

学校に戻ってから話し合いをするという展開が多く見られた。そこで今回は、子どもの気付きをいかして学習の視点を明確にしていきたいという願いから、探検途中に立ち寄る公園で話し合いの場を設定した。

出発の際には「いろいろなものを見つけてみよう」とか「横や下、遠くや近くなどいろいろな方向を見てみよう」という指示をした。公園での話し合いでは、初めは、山・木・花・虫などの自然のものが多く出された。次に、コンビニエンスストアや自分たちが通っていた保育園などの建物が出された。発表していくうちに、公園のそばにあった「止まれ」の標識のことを発表した子がいた。その発表をきっかけにして、道路標識やカーブミラー、信号等交通安全に関するものも見付けていこうという確認ができ、公園を出発した。

この話し合いにより交通安全に関するものに気付いていなかった子どもたちが、帰り道では、新たな視点を持って探検することができた。学校に戻ってからの話し合いでは、公園の時よりも多くの気付きを発表することができた。この活動をきっかけにして、子どもたちの中に交通安全の視点が意識されるようになった。

次時までの3日間、登下校中に通学路で見付けたものを記録していく活動を取り入れた。繰り返し通学路を調べる中で子どもたちは、動植物などの自然、商店や公共施設、道路標識やカーブミラー等の交通安全に関するものなど、様々なものを見付けた。この活動を通して、交通安全に関するものへの意識がさらに高まった。これは、日常生活とのつながりを意識して単元計画の工夫をし、学習を展開してきた結果といえる。

(3) 小仮説(b)の検証

子どもの気付きを丁寧に取り上げ、気付きを振り返ったり交流させたりするためには、やはり教師の働きかけや言葉かけが重要である。このことは、新学習指導要領解説生活編の「第5章 第4節 学習指導の進め方」の中でも述べられている。

ここでの教師の役割として考えられることは、子どもの発言を具体的にしたり、友達の発言に対して自分の考えを持たせたりすることである。そのために、次のような言葉かけをすることを意識した。

子どもの発言を具体的にさせるために

- ・例えばどんなことですか。
- ・〇〇〇というのはどういうことですか。
- ・それはどこにありましたか。
- ・どうしてそう考えましたか。

友達の発言に対して自分の考えを持たせるために

- ・みんなに聞こえるように話してください。
- ・〇〇さんの言いたいことがわかりますか。
- ・みんなはどう考えましたか。

指導計画5時間目の授業では、実際に校舎内の廊下を歩く体験を通して、廊下の安全な歩き方について考える学習を展開した。

以下は、子どもたちにそれぞれの考えで廊下を歩かせた後での授業記録である。(T：教師、C：子ども)

T 今の歩き方はどうですか。

C1 ばつ(×)だな。

C2 いまいち。

T いまいちってというのは、
どういうこと？

C2 ん、わかんないって言うか…。

C3 あっちの方がさあ、すごく多かったから…。
よけるのがすごく難しかった。

C4 ぐちゃぐちゃになっているから、ちゃんとやりたい。

T C4さん、今ちゃんとやりたいって言ったよね。C4さんの言うちゃんとってというのは、
どういうことですか？

C4 みんながあっちに行きたい、こっちに行きたいって言うてるから、ちゃんと決めて分かれてやってみたい。

T 分けるってというのは、歩く場所を分けるってこと？
C4さんは、どこを歩いた方がいいと思いますか。

C4 もし、他の人が右に歩いていたら左によけるとか。

T C4さんに歩いてもらうからみんな見てて。
(歩く様子を見させる)

C全 わかった。

T C4さんが歩いたのを見て、みなさんはどう考えましたか？

C6 すごい多く来てもよけられると思った。

C7 上手。すごい上手。

T どこが上手だと思いま
したか？

C7 歩き方。

C8 姿勢。

C9 丁寧に歩いていた。

行く時と帰る時、別の
ところを歩いていた。

「いまいち」「ちゃんと」「上手」などの抽象的な表現が、教師の切り返し(点線)により、具体的な表現(二重線)に変わり、それぞれの言葉の指す意味がより明確になり、気づきの共有化が図られたことが分かる。

低学年では、語彙量の少なさなどから、はじめから具体的に表現することは難しい面もある。検証授業を通して、教師が一人ひとりの発言を丁寧に引き上げ、働きかけや言葉かけをすることにより、子どもの発言を具体的な表現にすることができると分かった。

子どもの発言がより具体的な表現になることで、子どもは、教師の言葉ではなく友達の言葉によって理解を深めることになる。つまり、子ども同士のかかわりによって、気づきの共有化が図られるのである。



第4図 廊下の歩行①



第5図 廊下の歩行②

(4) 小仮説(c)の検証

ア 子どもの変容を丁寧に見取る

本単元では、導入の通学路探検や授業と授業の間の通学路調べの後、通学路で見つけたものをカードに記録させて、学習履歴として整理し掲示した。



第6図 学習履歴の掲示

カードは「自然のもの」「お店や建物」「道路にあるもの」の3点に分けて整理し、写真を一緒に掲示して子どもが実物をイメージできるようにした。

掲示することにより、初日は「自然のもの」が多かったが、友達が書いたカードをお互いに見合うことで、「道路にあるもの」が少ないことに気づき、「道路にあるもの」を見付けようとする子どもが増えてきた。

そのような場면을的確にとらえて、「Aさんは、昨日は自然のものを見付けていたけど、今日はお店を見つけたんだね」とか「Bさんは、友達のカードを見て、自分の通学路にもカーブミラーがあるかどうか探したんだって」のように言葉かけをしながら、一人ひとりの子どもの変容を見取ってきた。その結果、自分と友達の通学路の共通点や相違点に気付かせることができた。また、一人ひとりの記録を個別に整理することで、視点の変容やどんなものを見付けているのかを把握することができた。

以下の授業記録は、指導計画4時間目に登校指導のPTA役員がゲストティーチャーとして登場するきっかけとなった場面の様子である。

C10 しましまの横断歩道のところは、黄色い旗があったほうが良いと思います。

T 黄色い旗って？C14さん、この間、黄色い旗って書いていたよね。黄色い旗はさ、「止まれ」のそばにあった方が良いのかな？

C11 こういう時ねえ…。

C12 えっ、ちがうよ。

C13 でもね、持っていればね、子どもがいるよって見れるんだよ。

T C14さんが見たのは、どこでしたか？

C14 ……箱の中に入ってる。

T もしかしてこれのこと？(第7図の写真を提示)

C14 うん。

C15 それ知ってる。

C16 知ってる。それ。

C17 そこ、知ってる。

C18 万年橋のところだ。

C19 帰るときに通るよ。

T 使いますか？

C20 持っていると、小学

生が通ってるって合図。



第7図 横断旗と押しボタン

- C21 よくね、大人の人がこうやって…、反対側でこうやったりしてる。(様子を動作で表す)
- T 大人の人？
- C22 それは、旗持ち。旗持ちって行って、交通安全みたいな…何か…おこなってるみたいな…。
- T 人もいるんだ。こういうものだけじゃなくて、人も安全のためにいてくれるの？
- C23 そう。旗持ちの時とかって…、大人が旗持ちの時とかってあって、大人が安全に通っているかって見ている時があんのね。
- C24 そして何か見てて、大人がいるの。
- T 見たことある人？
(万年橋を通る子どもたちが手を挙げる)
- T 他のところは？
- C25 コンビニのところ。
- T いろいろなどころにいるみたいだね。
(この後、登校指導のPTA役員が登場。)

通学路調べで横断旗のことを書いたのは、C14 さんだけであった。しかし、他の多くの子どもたちも毎日横断旗を見ていた。教師の働きかけ(点線)により、C14 さんの気付きと他の子どもたちとの体験がつながり、お互いの気付きを共有することができたのである。このように、子どもの変容を丁寧に見取っていれば、学習の中で子どもの気付きを適切に取り上げ、効果的にいかすことができるのである。

イ 学習後の子どもの見取り

単元の終末で、子どもたちに「これからきをつけていきたいこと」を、学習のまとめとして書かせた。その内容は、道路でも廊下でも右側を歩くこと、信号や横断歩道、「止まれ」の標識等を使って安全に歩くことなどであった。検証授業を通して、子どもの意識を安全に向けることができ、「安全な登下校ができるようにする」という単元目標はおおむね達成できたとらえ、日常生活へのつながりを期待して検証授業を終えた。

検証授業の2週間後に行った聞き取り調査では、次のような結果が出た。(対象：1年1組児童20名)

通学路を歩くときに気を付けていること

左右をよく見る……6 信号を守る……4
端を歩く……3 カーブミラーを見る……2

廊下を歩くときに気を付けていること

走らない……9 静かに歩く……5
右側を歩く……4 端を歩く……3

しかし、休み時間や教室移動の様子、登下校時の様子からは、ここに示されているほど大きな変容は見られなかった。

活動や体験したことを自分の行動に表すようになるということは、短期間で身に付くものではない。

1ヶ月後でも、子どもたちにそれほど大きな変容は見られなかったため、質問の内容を変えて聞き取り調査を行った。(対象：1年1組児童20名)

通学路の学習をした時のことで覚えていること

止まれの標識……13	カーブミラー……9
廊下の歩き方……6	車や自転車……6
信号(押しボタン)……3	横断歩道……3
道路を歩くときに左右に気を付ける……3	
横断旗……1	登校指導のPTA役員……1

これらの結果から、活動や体験したことが行動に表れている姿は少ないものの、子どもたちに安全への意識はあり、学習内容も覚えていることが分かった。

(5) 日常生活につなげる指導

学んだことを日常生活につなげるためには、子どもが活動や体験したことを行動に表している場面を、教師が丁寧に見取り、学校生活の様々な機会でも学級全体に伝えることが必要である。伝える際のポイントは、次のようなことが考えられる。

- ・活動や体験したことを覚えていること。
- ・その行動がよりよい行動であること。
- ・それにかかわった人が嬉しい気持ちになったこと。

このような教師の働きかけは、他の子どもたちへ刺激を与え、よりよい行動を促すことにつながる。

しかし、行動に表れなければ、子どもの変容を取り上げて評価し、全体に広げていくことは難しい。検証授業後の子どもたちの様子から、学んだことが日常生活でいかされるためには、学習活動の充実だけでは不十分であることが分かった。

そこで、教師が子どもたちに、活動や体験したことを行動に表すことができる場を、意図的・計画的に気付かせることが必要だと考え、次のような取組をした。

- ・登校指導の前日に、活動や体験したことを振り返らせ、その時の様子や気持ちを思い出させた。そして、登校指導のPTA役員にどのように接するかを考えさせた。登校指導日の朝の会では、登校の様子を話題にし、子どもたちの行動を評価した。
- ・教室移動で並んだ時に、どんなことに気を付けて歩きたいかを考えさせた。そして歩いている様子を観察し、良くできている様子を見取り、評価をした。

この取組により、校舎内の廊下の端を静かに歩く姿や子ども同士で右側を歩くように声を掛け合う姿が見られるようになった。これは、子どもが廊下のセンターラインの意味を理解した結果であるといえる。また、登校指導のPTA役員に対して親しみが増し、あいさつだけでなく、会話をする子どもも出てきた。

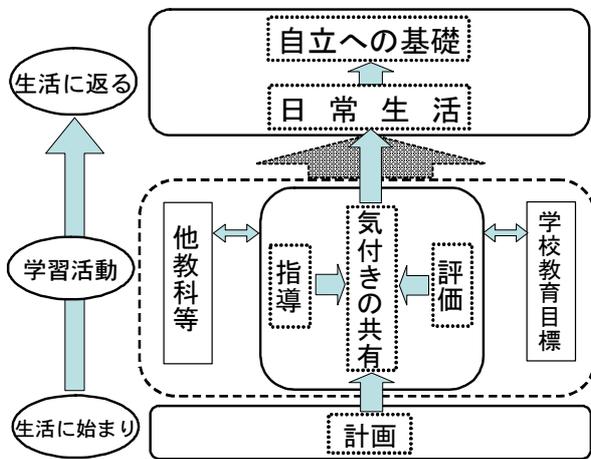
学んだことを日常生活につなげるためには、子どもたちの心に残るような学習活動が必要である。そのため、教師が一人ひとりの子どもの気付きや変容を丁寧に見取り、その気付きを学級全体で共有できるような学習展開が大切である。そのような学習が展開できれば、時間が経過しても、教師の適切な働きかけにより、学んだことを日常生活につなげられることが分かった。

5 研究のまとめ

(1) 研究の成果

第8図に示したように、研究を通して、子どもの目線に立って日常生活を見つめ、学習後の日常生活を見通して単元計画を作成することにより、学習活動が焦点化された。子どもにとっては、活動のねらいが明確になり、お互いの気付きを共有することができた。そして、子どもの気付きを丁寧に引き上げ、気付きの意味付けや価値付けを行う指導により、気付きを自覚させたり気付きの共有を図ったりすることができた。さらには、その気付きを丁寧に見取り、評価することが気付きの共有につながることも分かった。

また、教師が意図的・計画的に子どもに働きかけたり言葉かけをしたりすることで、子ども同士のかかわりを深めることができた。そのことにより、子どもは友達とかかわることの楽しさや、互いに認め合うことの喜びを感じながら学習することができた。



第8図 生活に始まり生活に返る授業の構想

学んだことを日常生活につなげるためには、生活科の学習を充実させることは言うまでもない。しかし、それだけでは十分な達成は望めないことが明らかになった。日常生活とのつながりを図るためには、学習後における教師の積極的・継続的な働きかけや言葉かけも必要である。教師の働きかけや言葉かけによって、子どもは活動や体験したことを振り返る。そして、自分の行動を考えることを通して、学んだことを日常生活にいかすようになることが分かった。

(2) 今後の課題

検証授業で子どもたちが通学路で見つけた植物や景色が、次単元「あきとあそぼう」の導入のきっかけとなった。生活科の各単元は、意図的・計画的に単元計画を立てることにより、有機的な関連を図ることが可能である。そのためには、他単元とのつながりを意識した単元計画の見直しが必要である。

また学習指導要領には、他教科等との関連を図ることも示されている。子どもに生活上必要な習慣や技能を身に付けさせ、学んだことをいかしてよりよい生活

を目指すようにさせるためには、活動や体験したことを思い出させたり、言葉や行動で表現させたりすることを、常に意識しなければならない。生活科で学んだことが、年間を通して様々な場面で扱われるようにするためには、2年間を見通した生活科の各単元や、他教科等の学習内容等、さらには学校教育目標に則った全教育活動との有機的な関連を図った、実践に役立つ年間指導計画の改善が必要である。

おわりに

生活科はその特質から、子どもを取り巻く様々なものと関連を図らなければ学習の充実は難しい。そういう点で、広い視野と柔軟な発想が求められる。生活科の充実、自立の基礎を養うという点で大変重要な教科であり、生活習慣を身に付けたり、規範意識を育てたりすることにも大変有効である。

2年間の生活科の学習を通して、子ども自らが自分の生活をよりよく豊かにしていこうとする意欲を持つことができるようになるために、子どもの目線に立った実践をこれからも重ねていきたい。

引用文献

- 文部科学省 2008 『小学校学習指導要領解説 生活編』 日本文教出版 p.3
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター 2005 「全国のかつ総合的な学力調査の実施に係る研究指定校事業 分析の経過 (小学校 生活)」 (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/021/siryu/05111801/011.htm) (2008.12.18 取得)

参考文献

- 文部省 1989 『小学校指導書 生活編』 教育出版
- 文部省 1999 『小学校学習指導要領解説 生活編』 日本文教出版
- 中央教育審議会 2008 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について (答申)」 (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2008/12/18/20080117.pdf) (2008.4.23 取得)
- 田村学 2008 「小学校学習指導要領(生活科)の改訂」 (文部科学省『初等教育資料6』) 東洋館出版
- 嶋野道弘編著 1999 『新しい教育課程と学習活動の実践 生活』 東洋館出版
- 嶋野道弘編著 2001 『新小学校教育課程講座〈生活〉』 株式会社ぎょうせい
- 中野重人 1992 『新訂 生活科教育の理論と方法』 東洋館出版