

活用の意識化を進めるはたらきかけ

—低学年における授業実践と見取りを通して—

M14EP007

小林 恵子

1. 問題

本論文では低学年における授業実践と見取りを通して、活用の意識化を進めるはたらきかけについて検討するものである。

平成19年に学校教育法が改正され、平成20年の学習指導要領の改訂で「活用」という用語が広がり、これを機に「活用型の学習」「活用力」「活用する力」といった「活用」に関する授業への取り組みが増えてきたように思われる。筆者も一つの単元で学んだ知識を活用できるような課題設定を行った授業に取り組んだことがある(国語 小学校1年)。その際、児童がとても意欲的に楽しみながら文章を書いていた姿を目の当たりにし、活用すべき知識・技能を明確にして、それらが活用できるような学習を仕組んでいくことは、児童が学びを実感でき、ひいては意欲の向上になるのではないかということを感じた。

しかしながら、広島県の「課題の解決に必要な知識・技能を活用する力を育てる授業の在り方(広島県立教育センター, 2013)」の研究では、活用の捉え方の多様性について触れられており、また活用に関する多くの文献は教科ごとに分かれている。愛知県の『『活用』を意識した授業改善と評価の在り方に関する研究(愛知県総合教育センター, 2011)』では『『活用』を意識した授業』が具体化されており、教師の意識を高める必要性を認識するのだが、活用の捉え方の多様性、教科ごとの解釈の違いもあって、活用を意識した授業を日常的に行っていくことには難しさを感じる。

一方で笠井(2010)は、子どものちょっとした着想や、無意識になんとなく活用しようとしているということを大事に評価したい、活用できた子だけでなく、活用が思い浮かば

ない子、活用したけど間違えて活用してしまった子も大事にすることが重要だと述べている。筆者も活用型の授業に取り組んだことにより、日常生活の多くの場面で無意識のうちに知識を活用している児童の姿にも気付くようになった。また、知識を持っているのにどのように活かせばいいのかわからないと感じている児童の存在も感じる。

そこで、本研究では低学年を対象にし、授業を中心とした学校生活全般の中で意識せずに行われていると思われる知識の活用に気付かせるとともに、「自分で出来そう」「ここまで出来た」といった自己効力感が得られるようなはたらきかけを行う。大熊(2009)は、低学年の児童には教室で学んだ学習が「役に立った、上手に使えた」と具体的な知識や技能をあげて捉えることは難しく、また実際そのようなことを捉えさせることにも無理があるとした上で、教室で学んだことを生活の中で活用する場を通して、「こんなことができた」と実感し自分自身の成長を感覚的に捉えるようになることが大切であると述べている。学校生活の中だけでなく、家庭生活を含む日常生活全般においても活用の意識化が進められるようなはたらきかけも合わせて行う。また、低学年であることを踏まえ本研究では、「既習知識」を学校で学んだこと、「既有知識」を児童が持っている知識とした上で「活用」を

既習知識・既有知識を使う・思い出す
既習知識を生活の中で使う・思い出す

とする。低学年を対象としての意識化を重点としているので、活用の萌芽の段階と考えられる「思い出す」ということも積極的にはたらきかけ検討の対象とする。

2. 方法

(1) 対象校

山梨県内の公立 A 小学校

(2) 期間

2014年5月～12月(週1回)

(3) 児童

2年生児童 男子12名女子14名 計26名

(4) 実施方法

①授業実践前の観察

授業を観察しながら、知識を活用していると捉えた場面をノートに記録

②授業実践(9月上旬)

国語 「あったらいいな、こんなもの」
(光村図書 こくご 二上 たんぼぼ 全15時間)

表1 単元計画

次	時間	学習活動
第0次	1	「活用」「知識」「引き出し」について知る。
第1次	1	学習の進め方について見通しを持つ。
	2	「あったらいいな」と思うものを全体で考える。
	3・4	「あったらいいな」と思うものを個人で考え一つ選ぶ。
第2次	5	自分が考えたものを絵や文でまとめる。話し合いの進め方に沿って二人一組で対話し、内容を付け足す
	6・7	話す順序を考え、組立を考え、絵に描く。
	8・9	友達に伝えるために、話し方・聞き方を考える。
	10・11	発表練習をする
第3次	12・13	発表会をする。
	14	学習について振り返りをする。

③授業実践後の観察

授業の支援を行いながらの観察。支援を行う際は、授業実践でのほたらきかけと同じ方法をとる。児童がつぶやいた言葉、知識を活用したと思われる場面をノートに記録。

3. 結果と考察

(1) 授業実践前の観察

授業だけでなく学校生活全般において活用に関する場面の見取りを行ったが、そこから得られた知見をまとめると、低学年の児童に関しては以下のようなことが明らかになった。

- ・ 何気ない会話の中で自分の知識を活用し、それについて考えている。
- ・ 記述場面では、多くの活用の様子を知ることができる。
- ・ 「今学習していること以外の知識は活用しない」と活用の範囲を決めている。
- ・ 自力解決するために知識を活用したいが、どのようにすればいいかわからない。
- ・ 知識を活用しているが、意識しているとは限らない。

これらに関しての4つの具体例を示す。

【事例1 休み時間】

「310は10が何個か？」という問題が解けずに悩んでいたC1

C2「10, 20, 30・・・って数えていけばいいんだよ。先生がそう言っていたじゃん。」
C1「ああ」

その後C1は、やり方を思い出して自力で問題を解く。友達からのアドバイスにより、学習したことを思い出して自分で問題を解くことができていた。

【事例2 算数の授業】

カステラ25円、あられ37円を買って、お釣りが7円になることが分かっているが、立式できずに悩んでいる。

T「今、頭の中で考えたことを式にしていけばいいんだよ。」
C「だって、ひき算にならない・・・。」

ひき算の授業の時間は、ひき算しか使ってはいけないと思っている。知識を活用しているのに気付かずにわからないと思っていた。

【事例3 国語の授業】

「かん字のひろば」(光村図書)での教科書の絵の中の言葉を使って文を作る学習において「絵の中の女の子になったつもり」「おばあちゃんの家近く」「様子を友達に伝えるつもり」という設定を加えたところ、「田んぼで稲刈り」「夜になるとカエルの声」「夕方になると虫の声が聞こえる」といった記述が見られた。これらは絵に描かれていないので「おばあちゃん

んの家に行った」「友達に伝える」という設定により自分自身の経験から得た知識を活用して文章を豊かにしていたと捉えることができるが、自身の活用を意識していたかは定かではない。

【事例4 給食の時間】

C1「牛乳瓶に顔を近づけたり遠ざけたりすると、映り方が変わるね。」

C2「望遠鏡といっしょだね。」

また「トカゲはしっぽを切られても動いていたよ。」といった、自分が新たに知ったこと、本などで知っていたこと、実際に見たことなどを話す場面が多い。図工の楽器作りの時間には、自分の作った楽器を振って「雪が降ってくるみたいな音がするよ。」と言って聞かせてくれた児童もいた。学習課題を解いているわけではないが、普段の会話の中で何気なく知識を活用している。

これらの知見を踏まえ、活用の意識化を進めるための具体的な手立てを考え、授業実践を行った。これについては次の(2)で示す。

(2) 授業実践

活用の意識化を進める手立てとして以下の3点を考えた。

【活用の意識化を進める手立て】

手立て1 キーワード

「引き出し」「活用」といった知識の活用を促せるようなキーワードを使う。

手立て2 引き出しシート

自分が知識を活用していることに気付かせるためのシート。活用場面の顕在化をはかる。

手立て3 活花(かっぱな)…筆者が考案

花型に切った紙に、知識を活用した場面を記入。思考活動の意識化。掲示をすることで共有を図る。授業後の見取り、日常生活での児童の活用場面の実態把握。

①第0次 「活用」「知識」「引き出し」について知る時間

上記3つのはたらきかけをするにあたり全15時間の授業実践の0次段階として「知識の引き出し」と「活用」ということについて話

をする時間を1時間設定した。児童に説明した内容は以下の4点である。

- ・ 知識とは、知っていること。学校で学習したこと、生活の中で知ったことでテレビ、本、教えてもらったことなどである。
- ・ 頭の中に引き出しがあり、その中には知識がしまっている。
- ・ その引き出しを開けて、知識を使って勉強することを活用という。
- ・ 活用することによって、今やっている勉強が「相手にわかりやすくなる」「自分で出来そう」と思える。

「知識の引き出し」については、実際に引き出しを使って説明した(図1)。これまでの観察から得られた全員分の活用場面を紹介したが「普段やっていることが活用」「みんながやっている」「自分もやっている」ということに気付かせることができ、今後の授業実践に向けて有効な1時間であった。この時間、児童の意見から毎時間書いていくシートに「引き出しシート」とネーミングした。

実践前の見取りから児童が知識を活用したと思われる場面で使った知識が、短冊に書かれてしまわれている。「知識を活用」している時のイメージを引き出しから短冊を出しながら説明。



図1 知識の引き出し

②第1次～第3次 「あったらいいな、こんなもの」

授業実践を始めてからの児童の反応を、3つの具体的な手立てごとに分けて示す。

手立て1 キーワード

「知識」「活用」「引き出し」といったキーワードは、初めのうちはキーワードが一人歩きをし、児童自身が行っている学習活動となかなか結びつかないような印象を受けた。し

かし机間指導などで繰り返し使ったことで、3時間目くらいからはキーワードが共通の用語として浸透し始めた。このキーワードを使った児童とのやりとりから、児童が知識の活用に至るまでの思考の様子が伺えた。以下は机間指導でのやりとりである。

T「(学習シートの具体例が)わかりやすくていいね。」

C「僕にはゲームの引き出しがあるんだよ。」

児童が頭の中に引き出しがあることをイメージしている様子がわかる。また、ワークシートになかなか記述できなかつた場面では

T「引き出し、開けてみて！」

C「今、引き出しは倉庫の中にしまっちゃってるの。」

と、なかなか思いつかない様子を「引き出し」という言葉を使って表現していた。

手立て2 引き出しシート

引き出しシート(図4)については第0次段階で記入の仕方について説明し実際に記入をしてみたが、授業を終えて書く段階になったら何を書いていいか困ってしまう児童が多くいた。自分が知識を使ったことに気付いていない、何が知識かわからない、授業の内容によっては書きにくいということがあつたと分かり、2年生にわかりやすいよう「思い出す」という言葉をキーワードとして付け加え使っていくことにした。このキーワードは(図2)のように知識と活用とを結ぶキーワードになったと考えられる。

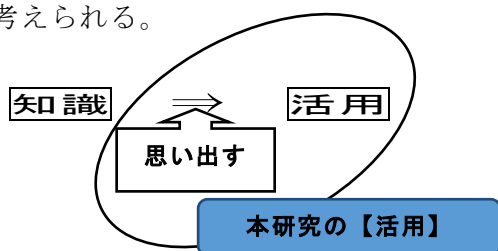


図2 「知識」「活用」「思い出す」の関係

また、今日学習したことが引き出しに新しい知識としてしまわれていく、今日学習したことも活用していけるといったことも伝え、「思い出す」のキーワードとともに掲示するようにした(図3)。



図3 掲示の様子

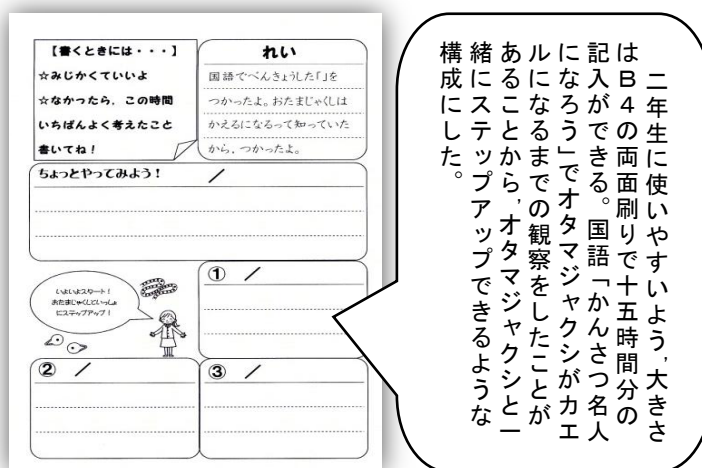


図4 引き出しシートの一部

時間を重ねるごとに引き出しシートの記入がスムーズになってきた。しかし、学習内容によって書きやすい日、書きにくい日があつたようだ。つまり、今日は知識を使ったと児童が感じられるような内容の日もあれば、そうでない日もあるということである。これは、『「活用」を意識した授業(愛知総合教育センター, 2011)』が展開できなかつたとも捉えられ、教師が授業内容を振り返る上で、児童の思考過程をつかむツールとしての役割も担えるものであると考えた。引き出しシートの記述については、単なる感想などを除いたものを分類した。そのうちの主な3つを示す。

①学びの実感が見られた記述

- すごくちしきを活用したなとおもいました。
- 文しょうをせいりしたとき つなぎことばのひきだしをいっぱいあげた。
- かつようはだいじだなあと思いました。はっぴよう会がたのしかつたです。ひきだしをいっぱいあげました。
- 先生のべんきょうがさいごになつちやつたけど、

活用をあたまのひき出しにしまっています。

②意欲や楽しさが見られた記述

- ・ ひきだしをいっぱいあげたとおもいました。ひきだしをいっぱいあげるとこんなにたのしいんだなあと思いました。
- ・ ひき出しがいっぱいあいてうれしかった。
- ・ きょうはひきだしもあげたけど、そうぞうもいっぱいしました。
- ・ もっとこんどはひきだしをいっぱいあげたいです。
- ・ ふせんにはったのもたのしかったけど、ひきだしをあげたのもたのしかったです。
- ・ ①～⑭までに活用をたくさんした。とてもたのしかったです。またやりたいです。
- ・ さいしょにならったちしきからはじまった かつようぜんぶがたのしかった。

③自己効力感が見られた記述

- ・ ぼくにはひきだしがあるってわかりました。
- ・ 先生とやるとひき出しがポンポンあいてひきだしがふえている。
- ・ ひき出しのあげかたがわかった。⑭じかんすくたのしかった。
- ・ いろいろやってたのしかった。かつようがよくわかりました。
- ・ ひきだしのべんきょうではあまりあげられなかったけど、活用はできました。

引き出しシートを使ったことで、児童は毎時間が「自分が知識を活用したか」ということを振り返ることができた。「今日は知識を活用していない」と感じられた時は「今日は引き出しを開けられなかった。」と記述されている。これは自身がどのように考えて学習しているかに気づき表現しているということと捉えた。これらの記述を受け、給食を一緒に食べながら同じ班の児童に「引き出し開いてるなあって、わかるの？」と尋ねたところ、「うん、わかる。」「わかる」「開けたってことがわかる。」と答えた。自分自身の思考を「引き出し」という言葉を介して俯瞰していることが伺えた。これは「こんなことができた」と実感し自分自身の成長を感覚的に捉えるようになること（大熊 2009）にもつながり、引き出しシートを記入したことで、「引き出しを開けている自分」に気づき、そのことから意欲や楽しさ、できた・出来そうという自己効力感

が得られるようになったと考える。

次に、この引き出しシートの記入を通して大きな変化が見えたA児の学びのプロセスを示す。

A児の学びのプロセス 意識している・自分の変化

- 9/2 きょうはすごくかんがえました。ぼくのひきだしの中からいろいろ出たと思います。
- 9/3 きょうすごくひきだしをあげました。じぶんの思っていることをぜんぶ書きました。
- 9/6 きょうは（文章の）せいをしました。きょうはしようじきそんなにひきだしをあげませんでした。つぎはいっぱいあげたいと思います。
- 9/12 せんせいにひきだしをおしえてもらったときからひきだしということばをたくさんつかいました。ひきだしはそんなにたいせつなんだと思いました。いままでののしかったです。
- 9/12 いままでやったことはすごくたのしかったです。ちしきやかつようははじめにおぼえました。せいちょうしたとおもいました。

（下線は筆者による）

15時間記入を重ねたことで、引き出しというキーワードから自分自身の成長に気付いていることがわかる。これは、このシートを通して自分自身の学びや変化を顕在化したことにより、自身の成長に気付けたものだと考えられる。低学年の学習においても実態にあった手立てを考えることで、自分自身を客観的に振り返ることができることがわかった。

手立て3 活花

活花の記入は授業実践中は教師が行った。引き出しシートから見て取れた活用場面を記入して貼り付けていった。同様に期間中の授業観察で見て取れた活用場面も記入していった。具体的な記入については以下に示す。

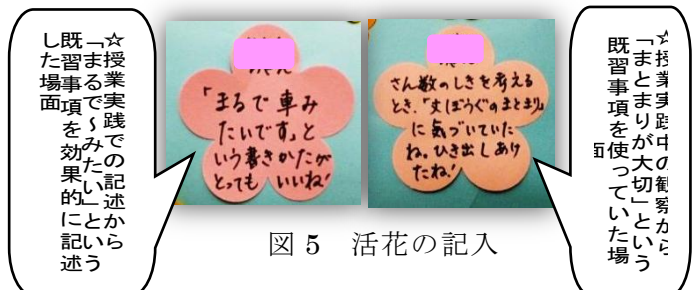


図5 活花の記入

授業実践中は引き出しシートの記入があったため活花の記入は教師が行ったが、この期

間、教師が記入して掲示をしておいたことで児童の目に触れ、実践後の児童自身の記入につながっていった。実践後の記入については次の(3)研究授業後の観察で示す。

(3) 研究授業後の観察

授業後の観察については、2つのはたらきかけ「手立て1 キーワード」「手立て3 活花」を軸に述べる。

①活花の記入

授業実践後は実習日の朝活動の時間(およそ10分)を記入の時間として行った。「先生(筆者)が来ていない間で、引き出しを開いたこと」「おうちで引き出しを開いたこと」を書くように話した。書けない児童については「お祭りのことでもいいし、算数の図形のことでもいいよ。」など、引き出せるような場面の例を出した。また、毎週書く前に前回の児童の記入を紹介した。毎週紹介したことと活花の掲示が増えていったことから、多くの内容を書くようになった(図6)。書く事で自分の活用に気付いている児童もおり、この頃になると引き出しが開いたこと、活用できたことが「活花が開いた」「活花が咲いた」と自然発生的に言われるようになっていた。また、「かけ算を使って家の窓を計算したら3個ずつ2個で 3×2 だった」「こたつやキッチンの観察をしたら、長方形や正方形がたくさんあった」といった既習知識を生活の中で活用していると思われる記入も徐々に増えていった。



図6 活花がいっぱい咲いた様子

以下では、この活花の記入を通して変化が

見取れた児童Bについて示す。内容は筆者の要約である。

10/23 (わからない問題を筆者に教えてもらい、似ている違う問題をするとき) 教えてもらったことを思い出して書いたら1回で100点がもらえた。
10/27 家でかけ算の問題をやったとき難しくてママに聞いた。その時のことを思い出しながらやったら問題ができた。
11/10 7の段の覚え方をどうやったらうまくできるか考えた。4段と5段のところで分けたら出来た。

児童Bはわからないと感じても諦めず、なんとか自分の力で思い出してやってみようとするようになり、そのような自分の姿を実感しており、そのことを活花に書けるということでさらに自己効力感を高めていた。

活花は自分の活用を意識していないと書けない。日常生活で学習したことを思い出したということ自分で意識できたからこそ、学校で活花の記入ができる。活花記入ができなかった児童が帰りの会の振り返りの時間に「今日は活花の記入ができたことが良かった。」と発表していたが、書けた喜びは、書く内容があった自分、つまり活用できていた自分に気付いた喜びであったと思う。

②キーワードと活花記入のつながり

授業実践後は、授業観察を行う際、学習支援を行いながらの見取りを行った。担任の了承を得て、引き出し/思い出す/活用などのキーワード及び活花を使って支援を行った。その中で児童が自分で引き出しを開けたことを実感し変化のあった児童の様子を示す。問題を読んで直角三角形をかくという学習活動において「わからない」と言っていたC児とD児とのやり取りである。

【児童Cの様子】

直角や辺の意味が分かっていたので「引き出しから出そうとしていたんだね。」と声をかけ、直角三角形を指で描かせてイメージをもたせたところ、その時点で「わかった!」と目を輝かせて図形を描き始めた。その後の問題も自分で解くことができ「引き出しいっぱい開いた」「活花咲いた」と何度も言っていた。

児童 C は、授業実践中の引き出しシートの記述では、大きな変化が見られなかった児童である。だが、この時の出来事をきっかけに、自分が引き出しを開けたということが実感でき、これ以降、活花の記入にとっても積極的になった。C 児にとって好きな算数で活用できたという実感が大きかったのかもしれない。

そのように考えると教科を問わず活用場面を実感できるという意味で、キーワードによるはたらきかけは大きな役割を果たすと考えられる。また、キーワードによるはたらきかけが、活花の記入にもつながっていったと考えられる。C 児は活花の最後の記入でこのように記述している。「活用の引き出しもう入らなくなった。」その理由を尋ねたところ「引き出しがいっぱいになってこわれた。もう入らなくなった。」と教えてくれた。そして後になって「でもノリでくっつけたから直った。」と教えに来てくれた。増えた知識を引き出しにしまっていることをこのように表現していた。活花は、自身の思考を表現する上でも有効であると考えられる。

【児童 D の様子】

直角、辺といった用語を忘れていたので「引き出し開けて思い出せるかな。」と声をかけると、「あ、あの時やったような気がする。」とノートをめくり始め「これだ。」と活用すべき知識を見つけ出すことができた。その後も同じようにして自分の力で問題を解き「テストできそう」と言っていた。

この発言から自分で問題が出来た、テストができそうだと自己効力感の高まりを感じていたことが伺える。これまでの見取りから、D 児は自力解決をしようと一生懸命引き出しを開けようとしているが、どの引き出しを開ければいいかわからないと感じている様子が見られていた。だがこちらが引き出しを開けるためのヒントを出すと「あの時やった！」と思い出すことができる。

知識はあるが定着していない、どの知識を使えばいいかわかっていない、でも学習し

たことは覚えている、といった児童には特に「思い出す」というキーワードを共通のツールとして、適切な助言をすることで「自分で出来た」と感じさせることができると考える。C 児、D 児とのやりとりは普通の授業でも行われているやりとりである。しかし「引き出し」というキーワードを使うことにより自分自身の活用場面を意識し、どこでつまづいているのか、自分がどこまで分かっているのかわからないのかに、自分で気付いていることが大きい。これは、少しでも良いから「何か気付いたところに着目していく」ということ、活用できた子だけでなく、活用が思い浮かばない子、活用したけど間違えて活用してしまった子も大事にする笠井（2010）といった意味からも、キーワードと活花記入によるはたらきかけは児童自身の気付きを促すという点で有効であったと考えられる。また、以下では授業以外でも活用場面に変化が感じられた事例を述べる。

【給食の時間の会話】

C1「みかんが $1/2$ だ。」

C2「みかんを二つに分けていても、大きさが同じじゃないから $1/2$ じゃないと思う。」

ここで担任と筆者が「活花が咲いたね。」と声をかけたところ、以下のような会話が続く。

C3「みかんの実が 9 個あるから、一つは $1/9$ だね。」

C2「私は 10 個だから $1/10$ 。」

C1「僕は 12 個ある。 $1/12$ だけど、 $1/12$ は $1/10$ より一個の実は小さいってこと。」

このように思考の深まりが感じられる会話に発展した。「活花が咲いた」と言ったことで、自分たちが知識の活用をしていることに気づき、更に考えようと思ったに違いない。

(4) ここまでのまとめ：児童の活用の実態

これまでの見取り、引き出しシートの記述、活花の記入から、低学年児童の活用の実態には『中古買います』の看板がみんな読めた」「(レジャー施設の)チケットが長方形だった」

のような気付きや当てはめと捉えられる活用から、「誕生日のケーキを切ったとき分数で考えてみたら1/10だった」「公園で見つけた正方形や三角形を家の自由帳に書いて感想を書いたら面白かった」のような知識を自分のものにして、別の対象・状況に当てはめようとしていると捉えられる活用まで、活用場面には幅があった。「思い出す」ということも積極的にはたらきかけたので、「算数の百のくらの筆算をする時に簡単な筆算を思い出してやった」「おうちでかけ算の練習した時に『ばってん(交換法則)』のやり方を思い出してやった」といった記述も多かった。普通の授業では、流されて見過ごされてしまいそうな思考過程に今回ははたらきかけをしたことで、低学年でも活用を意識化できることが見出された。このようなはたらきかけが高学年での積極的な活用の姿勢へとつながっていく第一歩になったと思われる。

4. 全体の考察と今後の課題

今回の研究で「引き出し」「活花」が「活用」を意識化させる一つのツールとなっていると感じた。以下は、活花記入の際聞かれた児童のつぶやきである。

10/20	あー今引き出しが開いて書こうと思ったら飛んでっちゃった。
10/23	書く事、忘れちゃった。引き出しにみんな入れちゃってごちゃごちゃになってるから。
10/27	引き出しが眠っている。
10/27	引き出しの取っ手がない。
11/10	引き出しがまっしろ。
11/10	引き出しの中身が空っぽ。鼻水になって出ちゃった。
11/17	引き出しボンドでとまっちゃって、開かない。

上記のつぶやきから「知識を活用する」と一言で言っても知識と活用の間には児童の様々な葛藤や思考が存在し、一人一人違うこと、「わからない」という児童の思考過程も皆違っていることが伺える。筆者が「引き出し」「活花」というツールを通して「わからない」の多様性を知ることができた。

また、友達の活花が開いた場面を見て「○○

くんがいいこと言ったなあと思いました。」と活花に記入していた児童もいる。筆者が「わかった。こうすればいいんじゃない。」と言ったことに対して「今先生の引き出しが開いたんだね。」と言った児童もいる。意識化させるツールとしてだけでなく、教師と児童をつなぐ、児童と児童をつなぐツールにもなっていると考えられる。

一方で「私(筆者)」の存在が「活用」「引き出し」を思い起こさせているのかもしれないという懸念が残るが、普通の授業の中でこのような記述があったということを担任より知らされる。

「かけられる数とかけるかずを2こおぼえてまたひきだしがふえました。ひき出しあけるのたのしいな〜」
--

これは、この児童にとって筆者の実践が「筆者の授業の時だけ」でなく学校生活全般に広がっていると捉えることができる。このことから、ツールを使って学校生活全般において、常に声をかけ続けることが重要であるとともに大きな課題であると感じている。また、今回の授業実践では、活用の意識化を進めるはたらきかけと単元目標の達成状況とを結びつけることができなかつたので、このことは来年度の課題としていきたい。

5. 引用文献

- 愛知県総合教育センター. 2011. 「活用」を意識した授業改善と評価の在り方に関する研究. 愛知県総合教育センター研究紀要. 101. 1-16
- 広島県立教育センター. 2013. 課題の解決に必要な知識・技能を活用する力を育てる授業の在り方—思考プロセスを踏まえた授業モデルの作成を通して—. http://www.hiroshima-c.ed.jp/center/wp-content/uploads/kanko_butu/h25/kenkyu03.pdf
- 水戸部修治/澤井陽介/笠井健一/村山哲哉/弘前大学教育学部附属小学校. 2010. 授業における「活用」. 東洋館出版社
- 大熊徹. 2009. 小学校国語科「活用型」学習の授業モデル. 明治図書
- 寺崎千秋. 2008. 小学校新学習指導要領の展開総則編. 明治図書