

# 広島大学学術情報リポジトリ

## Hiroshima University Institutional Repository

Title	附属山口小学校における新教科の取組みに関する家族の理解
Author(s)	沖林, 洋平; 五十部, 大暁; 宮木, 秀雄; 重枝, 孝明
Citation	学習開発学研究 , 15 : 49 - 58
Issue Date	2023-03-30
DOI	
Self DOI	<a href="https://doi.org/10.15027/53785">10.15027/53785</a>
URL	<a href="https://doi.org/10.15027/53785">https://doi.org/10.15027/53785</a>
Right	Copyright (c) 2023 広島大学大学院人間社会科学研究科学習開発学領域
Relation	



# 附属山口小学校における新教科の取組みに関する家族の理解

沖林 洋平<sup>2</sup>・五十部大暁<sup>1</sup>・宮木 秀雄<sup>2</sup>・重枝 孝明<sup>1</sup>  
(2023年2月2日 受理)

## A Study on Families' Understandings of the New Curriculum Approach at Yamaguchi Elementary School Attached to the Faculty of Education, Yamaguchi University

Yohei OKIBAYASHI, Hiroaki ISOBE, Hideo MIYAKI and Takaaki SHIGEEDA

**Abstract:** In this study, we analyzed the results of a questionnaire regarding a new curriculum at Yamaguchi Elementary School attached to the Faculty of Education of Yamaguchi University, in which parents were the respondents. The survey was administered to 346 parents. The survey items consisted of a multiple-choice questionnaire and free descriptions. The qualities and abilities to be developed by the new subject consisted of a total of six categories, including subject-specific qualities, general skills and abilities, and general attitudes. It was found that in cases where children communicate with their families at home on a daily level about school activities, parents are able to explain their own perspectives on the characteristics and abilities of the children developed through these activities.

Translated with [www.DeepL.com/Translator](http://www.DeepL.com/Translator) (free version)

**Key words:** New Curriculum Approach, Text Mining, Families' Understandings, "Tsukuru-ka"

キーワード: 新教科の取組み, テキストマイニング, 家族の理解, 「創る科」

## はじめに

### 山口大学教育学部附属山口小学校の「創る科」の概要

山口大学教育学部附属山口小学校(以下「山口小」)は平成三十年度から、研究開発学校の指定を受け「創出と受容、転移をコアにした教科融合カリキュラムの開発～『創る科』の創設を通して～」を主題とした研究を進めている。2020年度は14の資質能力の育成を行っていたが、2021年度は8の資質能力に整理している。

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>・具体化・抽象化する力</li><li>・関連付ける力</li><li>・先を見通す力</li><li>・情報を収集・処理する力</li><li>・比較する力</li><li>・他者に伝える力</li><li>・批判的思考力が</li><li>・問題を見出す力</li></ul> |
|--|

図1 「創る科」で育成する資質能力

2021年度の創る科の年間の活動概要を表1に示す。

<sup>1</sup> 山口大学教育学部附属山口小学校 <sup>2</sup> 山口大学教育学部

表1 2021年度の第6学年「創る科」の年間の活動概要

番号	活動名	活動概要
1~5	関連付ける力「関連付けることで生まれるものは？」	関連付けることで生まれるもの（イノベーション、商品開発など）について考える。
6~10	問題を見出す力「問題を見出すために必要なことは？」	様々なジャンルの問題（交通問題、食品ロス、学校生活の問題など）を見出すために必要なことを考える。
11~15	情報を収集・処理する力「どのように収集処理したらよい？」	情報を収集・処理する目的と方法（マーケティングなど）について整理する。
15~21	他者に伝える力「よりよく伝える方法の選択は？」	他者に伝えるための方法と教科との関連を整理する。
22~27	先を見通す力「どのような先をどのように見通す？」	成績を上げるための方略や将来の夢について考える。
28~35	批判的思考力「批判的思考力を高めよう」	様々なジャンルの課題（日常、道徳、社会、SDGsなど）について、批判的思考を使って考える。

2021年度の「創る科」で育成する資質能力の関係を図2に示す。2019年度は、14としていた資質能力を2020年度は8に整理した。2019年度は5つの時期によって資質能力の育成を計画していたものを、2020年度は具体化期、比較・批判期、問題解決期の3期としている。2021年度において、創る科で育成する資質能力の種類と教育の時期を2019年度より少なくした理由は、創る科を構成する資質能力や教育の時期を少なくすることで、教員間の相互理解を高めることができることと、普及における発信力を高めることを企図している(五十部・重枝・宮木・沖林, 2022)。図2において、他者に伝える力は創る科における資質能力の中には入るもののカリキュラム構成上の位置づけとして独立させている。図2は2022年度のカリキュラム構成の基盤となっているが、先行研究(五十部・重枝・宮木・沖林, 2022; 重枝・宮木・沖林, 2021)に基づいたうえで、要素間の無駄な関連がなくなるように修正されている。

また、創る科では、創る科がコアとなって、各科目で資質能力が効果的に転移することを目指している。そのため、インフュージョンアプローチによる授業設計が取られている。あらかじめ、授業で育成する資質能力を明示することによって、児童は、自分が使っている学習方略をモニタリングできることが狙われている。重枝・宮木・沖林(2021)では、インフュージョンアプローチ(道田, 2015)による創る科での批判的思考の授業を行った。コロナで不自由な状況でも楽しく安全に学ぶ方法について、自分なりに考えることをテーマに3回構成の授業が行われた。質問紙とワークシートの記述内容の分析を行った結果、主張に対して自分なりの意見を持つことで、異なる主張をもつ他者を受容する態度という社会的なクリティカルシンキングを高めることが示された。五十部ら(2022)では、先を見通す力に関する授業を取り上げ、授業での学びの日常生活における問題解決への転移について検討した。その結果、授業内容に対するポジティブな感情的評価が授業内容に対するポジティブな認知的評価、日常生活への転移の起点となることが示された。創る科では、冒頭で示す本時のめあてなどで育成する資質能力を明示するという授業方法が採用されることが多いが、このような授業方法によって、児童は問題解決方略としての批判的思考力や先を見通す力を日常的に意識できるようになっていることが推察される。

2022年度は、創る科に関する指定研究の完成年度であった。そのため、創る科の波及効果について、児童や教師以外のステークホルダーの評価を得ることを目指した。本研究では、保護者評価(橋本・岩永, 2020; 佐藤, 2008)を取り上げることとした。山口小の創る科の研究部では、創る科に対する保護者の評価を調査することとした。新設の科目が既存の科目に比べてどのような価値を持つと考えられているかを確認することは、科目を維持するために必要な手続きであると考えたためである。

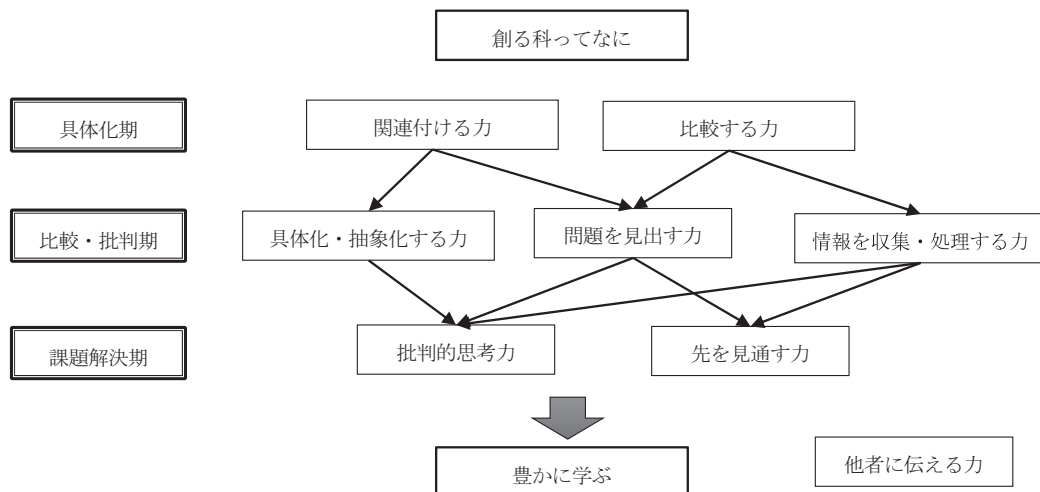


図2 2021年度の「創る科」で育成する資質能力の関係

本研究では、2022年度に実施された、創る科の公開研究会「創る科参観日」において実施された保護者アンケートの結果を分析した。本研究では、これまで児童を対象として、授業前後の認知的能力や非認知的能力に関する質問紙への回答や、学習ノートの分析によって、創る科に対する児童の学習態度や学習パフォーマンスの分析を行ってきた。本研究では、先行研究で明らかにされた創る科の効果や価値が、児童の家族にはどのように伝わっているのかを検討した。調査については、最低限度の項目数で実施することで質的に豊かなデータを得ることとした。分析では、質問紙の回答に関する量的分析とともに、自由記述回答に対するテキストマイニングの結果の解釈を組み合わせることとした。

## 方法

**調査時期** 調査は、2021年の11月に実施された。

**調査参加者** 山口大学教育学部附属山口小学校の児童生徒の保護者のうち、研究大会の保護者アンケートに回答したものが調査参加者であった。学年は、1年66名、2年58名、3年56名、4年56名、5年、60名、6年55名、合計346名であった。

**調査項目** 調査項目は、次の4つであった。1. お子様は、「創る科」の学習についてご家庭で話している。回答方法は、選択（4件法…「4よく話している」「3話している」「2あまり話していない」「1全く話していない」であった。2. 「創る科」の学習は意義があると思う。回答方法は、選択（5件法…「4そう思う」「3どちらかといえばそう思う」「2あまりそう思わない」「1そう思わない」「0わからない」であった。3. 2の回答の理由をお聞かせください。回答方法は、自由記述であった。4. 子供たちが社会に出たときに、どのような「力」が必要になると思いますか。自由にお書きください。回答方法は、自由記述であった。

## 結果と考察

**質問項目の評定値の分析** 質問1と質問2の回答について、学年別の平均値と標準偏差を表2に示す。

表2 学年別の質問に対する評定値の平均と標準偏差

	学年	数	平均	標準偏差
質問1	1	66	2.8	0.9
	2	58	2.55	0.82
	3	55	2.71	0.66
	4	56	2.84	0.76
	5	60	2.7	0.83
	6	55	2.76	0.74
質問2	1	66	3.68	0.47
	2	58	3.57	0.5
	3	56	3.54	0.5
	4	56	3.66	0.48
	5	60	3.48	0.5
	6	55	3.45	0.5

表3 質問1と質問2の回答のクロス集計

質問1	質問2		Total
	3	4	
1	10	10	20
2	67	43	110
3	70	95	165
4	5	50	55
Total	152	198	350

質問1について、学年を参加者間要因とする1要因分散分析を行った結果、主効果は有意ではなかった( $F(5,160) = 0.90, ns$ )。質問2について、学年を参加者間要因とする1要因分散分析を行った。その結果、主効果は有意ではなかった( $F(5,159) = 2.10, p = 0.068$ )。

質問1の回答と質問2の回答のクロス集計を表3に示す。 $\chi^2$ 乗検定の結果、有意であった( $\chi^2(3) = 40.5, p < .001$ )。残差分析の結果、質問1を2で質問2を3、また、質問1を4で質問2を4の回答が有意に多く(標準化残差 4.467,  $p < .01$ ; 5.596 =  $p < .01$ )、質問1を4で質問2を3、質問1を2で質問2を2の回答が有意に少なかった(標準化残差 -5.596,  $p < .01$ ; -4.467 =  $p < .01$ )

自由記述の分析 得られた自由記述について、テキストマイニングを行った。テキストマイニングには KHorder を用いた。表4に自由記述の品詞別の出現回数を示した。自由記述は、「3.2の回答の理由をお聞かせください。」と「4. 子供たちが社会に出たときに、どのような「力」が必要になると思いますか。自由にお書きください。」を連結したものをを用いて分析を行った。

抽出語の総数は 24.265 であった。抽出された文の総数は 906 であった。一人当たりの平均作成文字数は、70.1 で、平均作成文数は、2.62 であった。

質問1「お子様は、「創る科」の学習についてご家庭で話している。」の程度と自由記述の関係について、対応分析の結果を図3に示した。図中の1から4の数字は質問1の回答を示している。数字と単語の距離が質問1の回答との距離に対応する。図3に基づく、1や2の近くには、科目、子ども、経験、理解、参観日、参観といった名刺や創る科の授業参観に関係する単語を見ることができる。一方3、4の近くには、伝える、行う、学ぶ、学べる、役に立つ、見つけるといった、創る科で学習することに関係する動詞が多いことがわかる。この結果からは、創る科に関する家庭でのコミュニケーションの程度が少ない状態では、創る科に関する一般的な説明が多くなる一方で、家庭でのコミュニケーションが多くなると、児童の家族は、創る科ではどのようなことを学習するのか、創る科を学習することでどのような力が身につくのか、どのようなことができるようになるのか、ということを考えやすくなることが示唆された。

質問2の回答は、3か4しか得られなかったため、対応分析は使用できなかった。そのため、ヒートマップやバブルマップによる表示を行うこととした。

そのために、得られた自由記述のコーディングを行った。コーディングのカテゴリは、自由記述の頻出語リストや対応分析結果を踏まえて、自由記述における創る科の学習活動や学習態度、学習意欲をカバーできるように設定した。自由記述のコーディング設定を表5に示す。

表4 自由記述の品詞別の出現回数

	名詞	数	サ名詞	数	形容動詞	数	タグ	数	動詞	数	形容詞	数	形容詞 B	数
1	教科	44	授業	97	大切	30	考え	209	思う	222	良い	27	よい	24
2	社会	31	学習	48	様々	12	力	167	創る	80	楽しい	15	ない	20
3	答え	31	生活	29	生	11	自分	99	感じる	63	深い	11	いい	5
4	内容	27	参観	22	重要	10	意見	68	伝える	47	多い	7	ありがたい	2
5	子ども	26	理解	15	色々	10	人	60	聞く	44	難しい	7	おもしろい	2
6	意義	24	解決	13	いろいろ	9	子ども たち	50	学ぶ	42	新しい	6	すばらしい	2
7	テーマ	23	期待	12	疑問	7	先	37	出来る	37	素晴らしい	4	うまい	1
8	機会	22	勉強	12	身近	5	物事	30	見る	26	嬉しい	3	うれしい	1
9	友だち	19	話	12	大変	5	必要	29	分かる	25	広い	3	すごい	1
10	学び	17	工夫	11	有意義	5	もの	28	付く	23	少ない	3	っぽい	1
11	学校	17	総合	11	好き	4	今後	19	出る	18	面白い	3	はずかしい	1
12	言葉	15	経験	10	自然	4	課題	17	生きる	17	何気ない	2	やすい	1
13	クラス	12	説明	10	真剣	4	他者	17	取り組む	16	強い	2		
14	科目	12	発言	10	大事	4	自ら考 え	12	持つ	14	興味深い	2		
15	スキル	11	表現	10	残念	3	具体化	11	見つける	12	激しい	2		
16	家庭	11	創造	9	柔軟	3	参観日	11	学べる	11	小さい	2		
17	視野	10	発表	9	適切	3	相手	11	言う	11	詳しい	2		
18	知識	10	意識	8	非常	3	思考力	10	深める	11	正しい	2		
19	一つ	9	成長	8	スムーズ	2	自ら	10	役に立つ	11	大きい	2		
20	学年	9	判断	8	貴重	2	多角的	8	養う	11	微笑ましい	2		
21	視点	8	行動	7	苦手	2	情報	7	話し合う	11	目まぐるしい	2		
22	道徳	8	参加	7	自由	2	親	6	育む	10	易い	1		
23	日常	8	変化	7	新た	2	想像	6	行う	10	印象深い	1		
24	方法	8	活動	6	正確	2	具体的	5	話す	10	温かい	1		
25	興味	7	感心	6	正直	2	積極的	5	求める	9	喜ばしい	1		

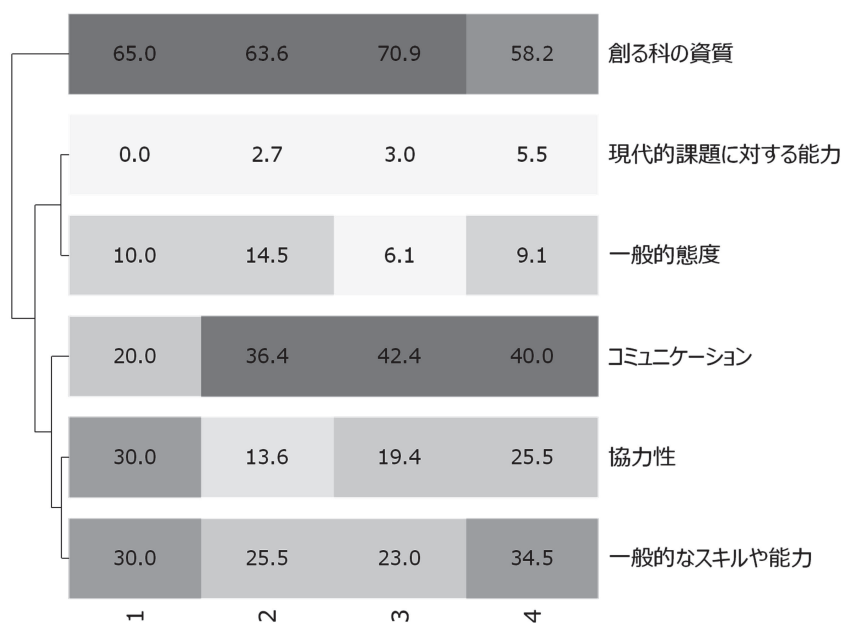


表6 学年とコーディングカテゴリの自由記述量のクロス集計

学年	創る科の 資質	現代的課題に対 する能力	コミュニケーション	協力性	一般的なスキル や能力	一般的態度	ケース数
1	49	4	32	15	21	9	66
2	34	1	18	12	16	4	58
3	35	1	25	8	15	2	56
4	38	3	14	13	15	6	56
5	39	2	25	8	13	4	60
6	38	0	22	12	12	8	55
合計	233	11	136	68	92	33	351

表6について、現代的課題に対する能力を除いて $\chi^2$ 乗検定を実施した結果、有意ではなかった( $\chi^2(20) = 12.192, ns$ )。

問1「お子様は、「創る科」の学習についてご家庭で話している。」とコーディングカテゴリのヒートマップを図4に示す。問1は児童と家族が創る科について、家庭でどの程度コミュニケーションをとっているかに関する項目である。全体的に創る科の資質に関する記述は多いことがわかる。その一方で、コミュニケーションに関する記述は、問1の1よりも2, 3, 4の方が多くことがわかる。これは、家庭で少しでも創る科に関する話を児童から聞くことによって、創る科が他者とのコミュニケーションを重視する教育的活動であることを家族が理解することを示唆するかもしれない。また、一般的なスキルに関する記述は、問1の1と4において多く、2と3において少ないことがわかる。この1の自由記述の例としては、「自分の頭で考え、行動に移せる事」「想像力豊かな発想」「自分の意思を相手に伝える力」「自ら考え自ら行動する力が必要だと思う。」「様々な困難にぶつかっても自分なりに解決し乗り越えることの出来る力。」といった回答がみられた。創る科特有の資質能力ではなく、一般的に学習に求められる資質能力に対する言及が多く見られた。これに対し、4の自由記述の例としては、「まずは社会で生きていくにあたり、人とのかかわり合い、思いやる心、自分の軸に自信を持って(迷いながらも)生



きたい、楽しみたいと思える力(心?)を持てるというと思っています。その上で、社会に世界に、周りの人に役に立てる自分を必要とされていると感じることが出来るよう得意なことを見つけて「力」を発揮できるのであれば、「力」については個々の自由でよいのではないかと考えています。」「・ゼロからイチを生み出す力。自ら課題を見つけ、学び、考え、自ら判断して行動し、よりよい社会を切



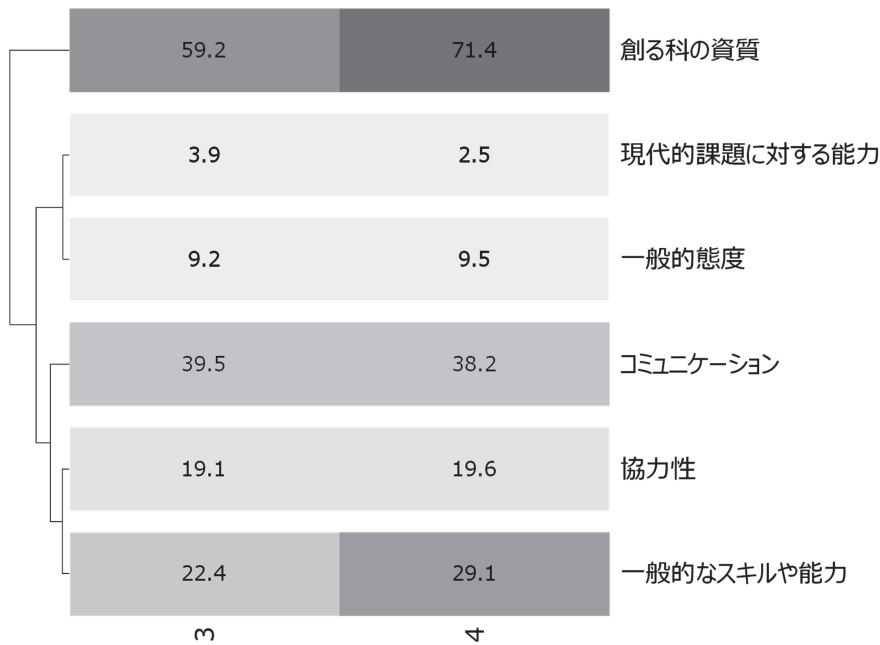


図5 問2とコーディングカテゴリのヒートマップ

り拓いていく力を身につけてほしいです。・読解力。情報を正確に読める、理解する力が必要だと思います。」「コミュニケーション力や観察など、他人と円滑な人間関係を作れる力はとても必要だと思います。それに加え、ストレス社会で心身ともに健康を維持できるような、自己回復力も必要だと思います。どのような環境でも自分を見失わないよう、自己肯定感を小さい内から養っていく事を重視しています。」「広義に

捉えると難しくなるので1つ挙げるとすれば、「多様な価値観をもつ仲間とのかかわりの中で納得解を創造する力」だと思います。不測の事態に陥った際に、よりよい答えを創り出す力が必要になると思うからです。」といった記述がみられた。4の回答における資質能力に関する記述は、文字量が多く、家族が創る科に関する個別の考えを主張したり、説明したりしようとしていることがわかる。このように、創る科で育成する資質能力の理解について、一般的なスキルや能力の観点に基づく記述であっても、記述の内容としては家庭でのコミュニケーションが多い方が自身の理解に基づいて豊かな内容になっていることがわかる。

問2「「創る科」の学習は意義があると思う」とコーディングの関係をヒートマップに示したものを図5に示す。問2は、創る科の意義の評価に関する質問であった。問2における3や4といったポジティブな回答は、創る科に関する意義をポジティブにとらえていることを意味する。その場合、創る科の資質の内容に関する記述が増えたり、創る科とコミュニケーションが関係していることに言及したりする記述が多いことがわかる。ただし、問2の回答が3か4かによって、コーディングカテゴリに違いは見られない。このように、創る科の意義や価値に対する評価の観点で創る科で育てる資質能力を述べる自由記述を分類しても、個別の考えに基づく多様な回答は得られないことが明らかとなった。

## 総括的討論

本研究の目的は、山口大学教育学部附属山口小学校で行っている「創る科」の授業において、創る科の取り組みを家族はどのようにとらえているかについて、保護者アンケートの回答結果から検討したものである。創る科の意義や価値に関する評価は全体的に高かった。その一方で、創る科に関する家庭でのコミュニケーションは家庭によって異なることが示された。自由記述回答による、創る科に関する回答者の考え方、創る科で育成する資質能力に関する考えについて記述を求めた。得られた自由記述結果についてテキストマイニングによる分析を行った。抽出語の総数は24,265であった。抽出された文の総数は906であった。一人当たりの平均作成文字数は、70.1で、平均作成文数は、2.62であった。

創る科に関する自由記述について、家庭でのコミュニケーションの程度と自由記述の関係について対応分析を行った。そ

の結果、創る科に関する家庭でのコミュニケーションの程度が少ない状態では、創る科に関する一般的な説明が多くなる一方で、家庭でのコミュニケーションが多くなると、児童の家族は、創る科ではどのようなことを学習するのか、創る科を学習することでどのような力が身につくのか、どのようなことができるようになるのか、ということを考えやすくなることが示唆された。

また、創る科で育成する資質能力に関する自由記述について、コーディングによるカテゴリを設定した。そして、カテゴリを用いて、家庭でのコミュニケーションの程度や家族の創る科に対する評価との関係をヒートマップに示した。その結果、創る科で育成する資質能力の理解について、一般的なスキルや能力の観点に基づく記述であっても、記述の内容としては家庭でのコミュニケーションが多い方が自身の理解に基づいて豊かな内容になっていることが示された。また、問2の回答が3か4かによって、コーディングカテゴリに違いは見られなかった。

以上の結果を踏まえて、本研究の結果をまとめたい。創る科に関する山口での研究は、2018年度より開始されたものである。途中でコロナ禍による影響を受けて1年間の中断を受けながら、最終的には2022年度の完成を見る。本研究は、創る科自体の成果を家族がどのようにとらえているかに関する研究でもあり、新しい教育活動を広めるためにはどのような取り組みをしなければならないかについて具体的な手法の手がかりを得る研究でもある。

まず、創る科は、「価値の創出と受容・評価をコアにした教科融合カリキュラムに関する研究」として、2018年度より新たに開発がはじめられた新教科である。創る科が提示する教育内容や構成に関する新しさは次のようなものである。すなわち、多様で持続的な社会を形成する主体者としての見方・考え方を働かせ、横断的・創造的な学習を通して、新たな価値の創出、受容・評価が適切に行えるための資質・能力を次の通り育成することを目指す、ということである。創る科は、コア・コンピテンシーの育成をベースにしたカリキュラムの再構築を提案するものである。

このような考え方は、教科等の教育をベースにした考え方とは対極的である。育成する資質能力を明示的に提示して授業等を計画するからである(重枝・宮木・沖林, 2021)。創る科の定着や継続には、コンピテンシーベースのカリキュラムであることが正しく家族に伝わる必要がある。本研究は、実施された保護者アンケートの分析により、創る科の理念が正しく伝わっているかを検討したものであった。多肢選択式のアンケートや自由記述回答の分析の結果、創る科がコンピテンシーベースの教科であることや、創る科の資質の内容については、保護者に対して正しく伝わっていることが確認された。新教科であるにもかかわらず、目的や内容が保護者に正しく伝えられていたのは、山口小学校の教員による家族とのコミュニケーションが適切であったことを示唆するものである。今後は、教員へのインタビュー等により、創る科の伝え方において教員がどのような工夫をしたのかについて質的に検討することが求められる。

一方、創る科の理解が家族自身の理解に基づくものとなるかどうかについては、児童と家族のコミュニケーションの程度が影響する可能性が示唆された。児童と家族が創る科について家庭で日常的にコミュニケーションを取ることは、家族が自身の経験や考え方に関連させて、創る科に関する自分なりの理解を深めることにつながる可能性がある。創る科自体が転移による教科横断的な理解や深い学びを促進することを狙って計画されているものであるとともに、創る科に関する児童と家族のコミュニケーションが家族自身の創る科に関する深い理解を形成することに影響することは興味深い。本研究のこのような結果は、自由記述回答のみを見ることでは確認されなかった点で意義がある。

沖林・阿濱・岡村(2020)では、創る科を構成する認知的能力と非認知的能力を示した。重枝ら(2021)では創る科の中の批判的思考を取り上げ、批判的思考の認知的側面(平山・楠見, 2004; 楠見, 2014; 沖林, 2005)と非認知的側面(社会的側面)(磯和・南, 2015)がコロナ禍における学習パフォーマンスの維持に及ぼす影響について検討した。五十部ら(2022)では、創る科の中の先を見通す力を取り上げ、3回の授業を通じた非認知的能力から認知的能力への転移を用いた調査によって示した。これまでの先行研究では、創る科の実践による認知的能力と非認知能力の転移(白水, 2012; 植阪, 2010)のメカニズムの検討が進められてきた。本研究では、創る科の意義や価値を児童に関係する家族に伝えるための考え方について検討することができた。先行研究では、家庭学習や予習の進め方に関する心理学的研究(福田, 2017; 篠ヶ谷, 2008)は進められているものの、小学校での教科学習に関するコミュニケーションが保護者の教科に対する深い理解を促進することを示した研究は見られない。本論文は、学校の新しい取組みの意義や価値を児童生徒の家族に認知されるためには、児童生徒と家族の家庭での日常的なコミュニケーションが求められることを示した。

## 謝辞

本研究は山口小学校の先生方や児童の皆様、ご家族の皆様のご協力により実施できました。ここに感謝申し上げます。また、山口大学教育学部の「創る科」の研究チームの先生方、山口大学教育学部の岡村吉永先生、阿濱茂樹先生に感謝申し上げます。

## 附記

「創る科」の概要について、より詳しい情報を参照されたい方は、以下の文献を参考にさせていただきたい。

重枝孝明 (2020). 創出と受容, 転移をコアにした教科融合カリキュラムの開発～「創る科」の創設を通して～ 奈須正裕 (編) ポスト・コロナショックの授業づくり 東洋館出版社, pp.122-123.

文部科学省 (2022). 創出と受容, 転移をコアにした教科融合カリキュラムに関する研究開発～「創る科」の創設を通して～ [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kenkyu/htm/02\\_resch/0203\\_tbl/1409357.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kenkyu/htm/02_resch/0203_tbl/1409357.htm) (最終閲覧日: 2022年11月30日)

## 引用文献

- 福田麻莉 (2017). 家庭学習のつまづき場面における数学の教科書・参考書の自発的利用 教育心理学研究, 65, 346-360.
- 橋本洋治・岩永定 (2020). 学校教育への保護者参加の効果と参加意識に関する研究 日本福祉大学研究紀要—現代と文化, 140, 21-31.
- 平山 るみ・楠見 孝 (2004). 批判的思考態度が結論導出プロセスに及ぼす影響 証拠評価と結論生成課題を用いての検討 教育心理学研究, 52, 186-198.
- 五十部大暁・重枝孝明・宮木秀雄・沖林洋平 (2022). インフュージョンアプローチ型授業が児童生徒の先を見通す力に及ぼす影響 学習開発学研究, 14, 131-139.
- 磯和壮太郎・南学 (2015). 短縮版社会的クリティカルシンキング志向性尺度の検討 三重大学教育学部研究紀要, 66, 179-189.
- 楠見孝 (2014). 批判的思考 日本心理学会(編) 心理学ワールド 新曜社, pp.5-8.
- 道田泰司 (2015). 批判的思考教育の技法 楠見孝・道田泰司(編) 批判的思考 21世紀を生きぬくリテラシーの基盤 新曜社, pp.100-105.
- 沖林洋平 (2005). 心理学実験を経験してレポートを産出する 楠見孝・子安増生・道田泰司(編) 批判的思考力を育む 有斐閣, pp.200-206.
- 沖林洋平・阿濱茂樹・岡村吉永 (2020). 附属山口小学校の「創る科」が育成するコンピテンシーの検討 山口大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 50, 341-348.
- 佐藤香 (2008). 学校教育に対する保護者の期待と満足—一学校段階に着目して Benesse 教育研究開発センター研究所報, 50, 36-47.
- 重枝孝明・宮木秀雄・沖林洋平 (2021). インフュージョンアプローチ型授業が児童生徒の批判的思考態度に及ぼす影響 学習開発学研究, 13, 107-115.
- 篠ヶ谷圭太 (2008). 予習が授業理解に与える影響とそのプロセスの検討 学習観の個人差に注目して 教育心理学研究, 56, 256-267.
- 白水始 (2012). 認知科学と学習科学における知識の転移 人工知能科学, 27, 347-358.
- 滝間一嘉・坂元章 (1991). 認知的熟慮性—衝動性尺度の作成—信頼性と妥当性の検討 日本グループダイナミクス学会第39回大会発表論文集, 39-41.
- 植阪友里 (2010). 学習方略は教科間でいかに転移するか 教育心理学研究, 58, 366-381.