

生活科教科観の吟味・再構築を図る教員研修プログラムの開発

－「生活科らしさ」の分析と議論－

渡邊 巧

本稿では、生活科を担当する教員の研修プログラムについて、その具体を含めて提案する。

研修プログラムの開発方針は、以下の通りである。研修目標は、異なる実践や意見の存在を把握させ、教師自身の省察を促すとともに、生活科教科観の吟味・再構築を図ることである。そのために、以下の3点に留意して研修内容を設定する。1点目は、教師自身の実践や意見、さらには、彼ら(彼女ら)が開発したプラン等を取り扱う。2点目は、生活科教育学における研究成果(学術論文など)を取り扱う。3点目は、優れた単元事例や実践映像を取り扱う。なお、単元事例に関しては、「自立の基礎を養う」という生活科における共通理念の下、異なる単元構成を持つものを複数設定する。研修は、単元事例や授業映像などの分析・議論を中心におこなう。

以上を踏まえて、実際に生活科教員研修プログラムを開発する。あくまでモデルであり、参加者のニーズやスケジュールに応じて、時間配分や内容を、追加・省略していく必要がある。研修プログラムの批判可能性を高めるために、社会科授業の開発研究で用いられる教授書の形式で作成する。

研修の展開は、次の通りである。導入部は、研修の目標を把握させた上で、「生活科を教える意味」、「生活科と関連科目・領域(幼児教育、総合的な学習、理科、社会科)との関係または違い」について検討する。展開部1は、「カリキュラム(生活科の年間計画・単元計画・授業計画)の事例分析→プラン開発→発表・議論」を通して、カリキュラムにおける他の選択肢の存在を把握する。展開部2は、「指導事例(授業映像)の分析→指導(模擬授業)の実施→実施(録画)した指導の発表・議論」を通して、指導における他の選択肢の存在を把握する。終結部は、研修の総括をする。また、研修自体に対する評価をおこなわせる。

本プログラムは、一連の研修を通して、「生活科らしさ(=本質)」を分析・議論していくものとなっている。このような教科教育学的な研修が、生活科教育においても求められるのではないか。

キーワード：生活科，教科観，単元，教員研修，教科教育

Development of a Professional Development Program to Promote the Reconfiguration and Exploration of Life Environment Studies as a View of the Subject:

Analysis and Discussion of the “Essence” of Life Environment Studies

Takumi Watanabe

This paper proposes a training program for teachers in charge of life environment studies (LES) , including a discussion of the relevant particulars.

The development policy for the training program is as follows. The objective of training, in addition to fostering an understanding of the existence of alternative opinions and practices and encouraging reflection on the part of teachers themselves, is to promote the reconfiguration and exploration of how LES is viewed as a curricular subject. For this purpose, the substance of the training program has been set bearing in mind the following three points. The first deals with the opinions and practices of the teachers themselves as well as the plans and other materials developed by them. The second deals with research findings (e.g., academic articles) in the field of LES pedagogy. The third deals with excellent unit case studies and practice-oriented videos. Moreover, I will prepare multiple unit case studies with different unit configurations based on the common LES philosophy of “cultivating the foundations of self-reliance.” Training will be conducted with a focus on analysis and discussion of materials including the unit case studies and lesson videos.

Based on the above, I have developed an actual professional development (PD) program for LES. The program is ultimately a model, and its time allocation and contents will require changes depending on the needs and schedules of the participants. To enhance possibilities for critiquing the training program, it has been prepared in the format of a syllabus for use in the developmental study of social studies teaching.

The progression of the training is as follows. In the Introduction, after imparting the training objectives, participants study “Why Teach LES?” and “Relationships and Differences between LES and Related Subject Areas (Early Childhood Education, Integrated Learning, Science, and Social Studies) .” In Stage 1, participants will gain an understanding of the existence of other options in the curriculum through the following process: cases study analyses of curriculums (year, unit, and lesson planning for LES) , followed by plan development and by presentation and discussion. In Stage 2, participants will gain an understanding of the existence of other options in teaching through the following process: analysis of lesson videos, followed by teaching implementation (mock lessons) and by the presentation and discussion of recorded teaching implementations. The Wrap-Up will summarize the overall training program. In addition, participants will also be asked to conduct an evaluation of the training program itself.

This program, through a series of training exercises, is intended to facilitate the analysis and discussion of the essence of LES. We believe that this sort of curricular and pedagogical training is also required in the field of LES education.

Keywords : Life Environment Studies, Views of the Subject, Units, Professional Development, Curriculum and Instruction

1. はじめに

本稿では、生活科を担当する教員の研修プログラムについて、その具体を含めて提案する。

生活科は、社会（人）、自然、そして自分自身に関わる広範な学習内容を持ち、それらを有機的に結びつけながら、子どもの「自立への基礎を養う」ことを目指した教科である。子どもを取り巻く生活環境の学習という性格上、生活科を担当する教師には、他教科以上に自律的な教材開発・授業づくりをおこなうことが求められる。それゆえ、中野は、「生活科の実践は学校や教師の意欲と力量にかかわることが極めて大きい。まさに、教職の専門性が問われる教科」（中野、1992, p.3）と指摘している。生活科の成否は、各教師の教科指導力にかかっているといえる。

こうした中で、生活科教員研修に関する研究がおこなわれてきた。

例えば、永田（2007）による研究である。永田は、2つの授業とそれらに関する授業検討会の様子を分析することで、ひとつの教員研修のあり方を間接的に提示している。「生活科で必要とされる『授業力』には、絶対的な要素よりも、単元や題材、そして向き合う子どもたちの状況によって変動や変化が要求されるような相対的な部分の方が、非常に多い」（永田、2007, p.12）とし、それぞれの授業の事実から、学んでいくことの重要性を指摘している。各教師や教師集団が、「生活科の本質」（永田、2007, p.19）を問いながら、教科指導力を高めていくものといえる。戸田（1995-1996）も、授業分析の充実といった同様の方向性を示している¹⁾。

また、香田・佐藤（2007）は、「グループ・モデレーション法を活用した評価研修」を開発・実施している。教師たちに、評価資料（子どもによる観察カードの絵や文章）を採点・議論させることを通して、各教師の評価力・指導力を高めていくことが目指されている。

そして、大町・中野（2010）は、「生活科の授業を改善する」ことを目的として教員研修プログラムを開発し、実施の上、継続的な改善を試みている。その研修内容は、「生活科の本質、教科の独自性／生活科の年間指導計画作成の要点／生活科の単元構成の基本的な考え方／授業・授業計画の考え方／生活科における評価のあり方／気づきの質を高める」（大町・中野、2010, p.2）となっており、生活科を担当する教師に求められる教科指導力を全体的に網羅したプログラムといえる。学習指導要領に規定された教科の本質を踏まえた上で、教科指導力を高めていくものとなっている。これは、「日本生活科・総合的学習教育学会愛知支部」における検討を経て、開発されており、生活科の専門的な実践者・研究者による教員研修プログラムの到達点といえるだろう。

上述の先駆的な開発研究は、学校現場のニーズに対応しており注目できる。しかしながら、「なぜ生活科を教えるのか」「そもそも生活科とは何か」といった生活科らしさ（＝本質）を“問い直す”研修プログラムは、管見の限り見られない²⁾。あくまで、前述の永田や戸田が、その一端を間接的に提案するに留まっている。

周知の通り、生活科は、1989年に新設された教科である。それゆえ、教師たちに実践経験や被教育体験がないことが課題となってきた（戸田、1995, 4, pp.78-79）。こうした課題を克服するために、研修がおこなわれてきた。しかし、現在では、生活科を児童として学習した世代の教師が増えている。他教科に比べて、2年間（小学校1年生・2年生）の履修と期間は短いながらも、教師たちには、被教育体験の中で、何らかの生活科教科観が形成されていると考えることができる。日々の実践や同僚との校内研修では、こうした教科観を問い直す機会は限られる。しかし、教科観を自覚的なものに高めてこそ、自律的な教材

開発・授業づくりが実現できるのではないか。
本稿では、生活科教科観の吟味・再構築を図る研修プログラムを開発する。

2. 研修プログラム開発の方針

(1) 研修の目標設定

「なぜ●●科を教えるのか」「そもそも●●科とは何か」といった各教科らしさ(=本質)にかかわる問いを内包した教員研修プログラムは、アメリカ社会科に、その典型例を見出すことができる。

筆者は、既に、アメリカ社会科における教員研修の検討によって、研修プログラムの構成原理を明らかにしている(渡邊, 2016)。本稿では、この成果を応用して、生活科教科観の吟味・再構築を図る教員研修プログラムを開発する。とりわけ、全米社会科協議会(NCSS)が提供している『パワフルかつオーセンティックな社会科：教師のための職能開発プログラム(Powerful and Authentic Social Studies: A Professional Development Program for Teachers)』(以下、PASS)に関する研究成果を参照する(渡邊, 2015)。

もちろん、生活科と社会科は、別教科ではある。しかし、社会認識の形成(社会に対する知的な気づき)を目標に含む点では共通しており、研修プログラムの構成に関しては、示唆を得ることができるだろう。

(2) 研修の内容と教材開発

教師の生活科教科観の吟味・再構築を図る上では、各教師に自己の経験を省察させつつ、生活科の本質に気づかせていくことが求められる。この観点から研修内容を設定する。

第1に、教師自身の実践や意見、さらには、彼ら(彼女ら)が開発したプラン等を取り扱う。こうした側面は、PASSにも見られる。

第2に、生活科教育学における研究成果を取り扱う。具体的には、論文や書籍の抜粋等を教材とする。ただし、これらは、正解とし

て提示するのではなく、専門家によるひとつの意見として取り扱う。教師たちには、それぞれの実践経験や現場の状況を踏まえて、各論文を批判する機会も保障する。

第3に、優れた単元事例や実践映像を取り扱う。

単元事例に関しては、「自立の基礎を養う」という生活科における共通理念の下、異なる単元構成を持つものを、複数設定することが考えられる。これは、PASSにもみられる発想である。社会科授業の場合は、学会で承認された授業類型が存在している³⁾。そのため、既存の授業類型に依拠して、典型事例を選定することが可能である。しかし、生活科授業の場合は、桑原(2002)によって3類型(環境順応型、環境適応型、環境克服型)が試みられるに留まっている。

本研修プログラムでは、桑原の類型を基礎としつつ、新たな授業類型を設定し、それぞれに対応した典型事例を教材とする。本類型は、研修参加者に提示するものではなく、あくまで、教材選定の根拠である。類型自体の詳細な検討は、別稿に譲る。

類型化の手続きとしては、第2学年「町探検」に関する実践を収集し、その目標、内容・方法の近似性から帰納的にグループ化し、4類型を設定する。また、各類型間の優位性は意図せず、あえて相対的なものとする。本稿では、便宜的に、発見型・適応型・研究型・提案型とする。

発見型は、生活環境を再発見することを通して、社会性や地域または自然への愛着を高めることを目標としている。鹿毛・清水編著(2009)に所収の小辻美智恵「すてきだなわたしがすむまち」を典型事例とする。学習指導要領の解説を目的として出版された書籍や歴史教育者協議会の書籍に確認することができる⁴⁾。

適応型は、生活環境の中で求められる技能や理解を深め、公共性を高めることを目標と

している。中野編（1990b）に所収の宮田周二「わたしの町」を典型事例とする。

研究型は、生活環境を客観的に捉えなおすことを目標としている。朝倉編（2002）に所収の吉原健太郎「町たんけんに行こう！」を典型事例とする。

提案型は、生活環境の改善を提案することを目標としている。關（2011）に所収の「ランドマークをみつけよう」を典型事例とする。

なお、筆者の調査では、発見型の単元事例が最も多く、次いで研究型であった。本研修プログラムでは、それぞれの類型に典型的な事例を教材とする。

実践事例（授業映像）に関しては、同一単元の同じ場面を扱った優れた授業とする。本研修プログラムでは、第2学年「おもちゃづくり」の単元を例とした。地域探検や栽培・飼育の単元は、教室や学校の外で授業がおこなわれることが多く、教師による指導（支援）の様子が捉えにくい。それに対して、本単元は、教室内でおこなわれることが多く、教師による指導の様子が捉えやすい。本研修プログラムでは、「作成したおもちゃを改良していく場面」を教材とする。一例として、石井実践⁵⁾と藤原実践⁶⁾を取り上げる。これらには、「振り返り表現する機会を設ける」「伝え合い交流する場を工夫する」「試行錯誤や繰り返す活動を設定する」「児童の多様性をいかす」(文部科学省, 2008, pp.64-66)といった指導場面が、1時間の中で組み込まれており、研修の教材として最適といえる。両氏とも、生活科を専門としており、質の高い指導が展開されている。

（3）研修の方法原理

本研修は、前述のPASSを参考にして、単元事例や授業映像の分析を方法原理とする。

（なお、単元事例や授業映像には、研修プログラム自体にあらかじめ設定されたものと参加者自身が作成したものが含まれる。）事例

分析の過程は、図1の通りである。

PASSでは、図1左側のように、社会科の本質とそれを踏まえた教授スタンダード（ルーブリック）があらかじめ設定され、それを基準に「カリキュラム（教科の年間計画・単元計画・授業計画）」→「評価」→「指導」の各事例や映像を分析・採点していくものとなっている。演繹的な性格を持っている。しかし、このような演繹的な分析、他者の授業の採点という行為は、我が国の生活科教育の文脈においては、否定的に捉えられており、行い難い。理論的には忠実であっても、我が国の教育制度（とくに、学習指導要領）や教師文化の中で、実施不可能なプログラムの開発は、本稿の趣旨に反する。

そこで、生活科教員研修プログラムでは、図1の右側のように修正をおこなう。生活科の本質を議論した上で、それらを各教師が参照しながら、「カリキュラム（生活科の教育課程・単元計画・授業計画）」→「指導」に関して、各事例や授業映像を分析・議論していくものとする。すなわち、スタンダード（あらかじめ設定された授業分析視点）とそれに基づく事例の採点ではなく、授業を見る視点の構築を目的として、事例に基づき分析・議論をおこなうものとする。

また、「評価」に関する事例分析を削除する。生活科において、評価（子ども理解）は、社会科以上に重視されている。しかし、生活科の評価は、子どもの姿、子どもの文脈への理解がなければ成立しえない。こうした側面は、校内研修に委ねたい。本研修では、カリキュラムと指導に焦点化することで、校内研修との役割を区分する。

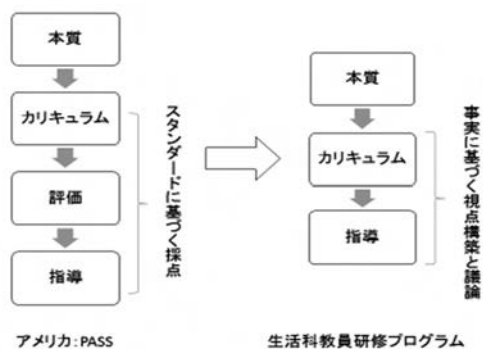


図1 生活科教員研修プログラムの方法原理

※筆者作成。

3. 研修プログラムの開発

具体的に、開発した生活科教員研修プログラムを説明する。対象は、初任者から10年経験者を目安とした。総時間数は、15時間を想定した。あくまでモデルであり、参加者のニーズやスケジュールに応じて、時間配分や内容を、追加・省略していく必要がある。一部分の選択実施も可能である。大学の教職課程の中でも活用できるだろう。

研修の目標は、「異なる実践や意見の存在を把握させ、教師自身の省察を促すとともに、生活科の見方・考え方（＝教科観）を吟味・再構築していく」ことである。

研修の全体計画は、次頁の表1の通りである。詳細については、表2（研修計画書）を、参照していただきたい。本稿では、研修プログラムの批判可能性を高めるために、社会科授業の開発研究で用いられる教授書⁷⁾の形式で作成した。表1の左から順に、「展開」、「テーマ／研修担当者の主発問・指示」、「研修参加者に考えさせたいこと」を示している。これを踏まえて、研修計画（表2）を説明していく。

まず、導入部は、研修の目標を把握させる段階である。冒頭では、教師たちの実践経験を共有しつつ、参加者の関心を、生活科の本

質へあえて方向づける。「なぜ学校で、「生活（科）」を教えると思いますか。お手伝いや飼育栽培、身近な地域のことは、家庭でも学びませんか。」といった問いが中心となる。教師たちは、多様な興味・関心を持っている。同僚性を中心とした校内研修(授業研究)では、各学校の関心に基づく多様な学習がおこなわれてよい。しかし、本研修では、生活科の本質への気づき、生活科教科観を吟味・再構築することを目標としている。本研修の方向性を参加者に開示することで、教師と研修担当者の問題関心のズレを調整し、研修の効果を高めたい。こうした側面は、PASSでもみられる。

展開では、「生活科を教える意味」、「生活科と関連科目・領域（幼児教育、総合的な学習、理科、社会科）との関係または違い」を検討させる。

表1 生活科教員研修プログラムの全体計画

| 展開 | テーマ/研修担当者の主発問・指示 | 研修参加者に考えさせたいこと |
|--------------------------|---|---|
| 導入部 (1時間) | <p>「オリエンテーション-研修の目標」(1h)</p> <p>○なぜ学校で、「生活(科)」を教えると思いますか。お手伝いや飼育栽培、身近な地域のことは、家庭でも学びませんか。</p> <p>◎私たちは、なぜ「生活科」を教えるのでしょうか。</p> | <p>・「生活科らしさ」の問い直し</p> |
| 展開部 1:カリキュラム (7時間) | <p>「年間計画事例の分析」(1h)</p> <p>○同じ生活科の年間計画なのに、なぜこのような違いがあるのでしょうか。</p> <p>「単元事例の分析」(2h)</p> <p>○同じ第2学年「町探検」の単元なのに、なぜこのような違いがあるのでしょうか。</p> <p>「単元計画の開発」(3h)</p> <p>○第2学年「町探検」の単元・授業計画を作ってみましょう(過去に作成した指導案の改善でも可)。</p> <p>「単元計画の発表・議論」(2h)</p> <p>○彼(彼女)は、なぜ、このような単元・授業計画を作ったのでしょうか。</p> | <p>・年間計画(教育課程)の俯瞰</p> <p>・単元(授業)構成パタンの発見</p> <p>・単元(授業)構成パタンの活用・修正</p> <p>・単元(授業)構成における他の選択肢,改善可能性の検討</p> |
| 展開部 2:指導 (6時間) | <p>「指導事例の分析」(2h)</p> <p>○第2学年「おもちゃ作り」の授業映像から指導のコツを見つけてみましょう。(使用する映像は、2本の優れた実践。両方とも、生活科を専門に研究をしているベテラン教員による。)</p> <p>「指導の実施」(2h)</p> <p>○指導のコツ何原則を活用して、前回作成した第2学年「町探検」の中から1時間を選び、模擬授業/実践(録画)してみましょう。(勤務校の年間計画と適合する場合は、実際に実践しても良い)</p> <p>「実践(録画)した指導の発表・議論」(2h)</p> <p>○彼(彼女)は、なぜ、このような指導をおこなったのでしょうか。</p> | <p>・指導のポイントの発見</p> <p>・指導のポイントの活用・修正</p> <p>・指導における他の選択肢,改善可能性の検討</p> |
| 終結部 (1時間) | <p>「研修の評価」(1h)</p> <p>○今回の研修の成果を勤務校の同僚に伝える準備をしよう。どのようなことが伝えられそうですか。</p> | <p>・学習評価,本研修の批判的検討</p> |

※筆者作成。

表2 研修計画書の展開

| 展開 | 研修担当者の指示・発問 | 教授学習活動 | 教材 | 学習内容 |
|--|--|--|---|---|
| 導入部 (生活科の意義・本質) | 「オリエンテーション研修の目標」 ・みなさんは、何年生を担当されていますか。校内では、どのような立場ですか。 ・最近(またはこれまで)、どんな生活科実践をおこなってきましたか。 ○なぜ学校で、「生活(科)」を教えると思いますか。お手伝いや飼育栽培、身近な地域のことは、家庭でも学びませんか。 ・これまでの先達たちは、生活科を教える意味を、どのように考えてきたのでしょうか。 〈事前課題〉 各参加者の勤務校・近隣校の先輩教師に、「生活科を教える意味(子どもが学ぶ意味)」について、インタビューしておく。 ・生活科と●●(幼児教育、総合的な学習、理科、社会科)は、どう関係しているのか、(違うのか)。グループごと、任意の1教科・領域を選択して、考えてみましょう。 ・生活科と●●の関係について、専門家たちは、次のように指摘しています。みなさんの実践経験を振り返りながら、読んでみましょう。 | T: 発問する P: 発表する T: 発問する P: 交流する T: 発問する P: 話し合う T: 発問する P: 交流する | ① ② | ・参加者の属性を確認する。 ・自己の実践を振り返る。 ・自己の生活科に対する考え方を明示化する。 ・生活科の理念を考える。状況によって、学習指導要領や専門家による意見も参照する。「生活環境」の学習という観点を再認識する。 ・自己の実践を振り返りつつ、生活科と関係教科・領域との関係を考える。 ・専門家による意見(論文抜粋等)を知る。自己の実践経験から吟味する。 |
| | 〈資料〉 幼児教育との関係 ・木村吉彦「幼児教育と小学校教育の違いと生活科」③ | | | |
| | 〈資料〉 総合的な学習との関係 ・日台利夫「教科としての生活科の見直しと総合への接続・発展の可能性」④ | | | |
| | 〈資料〉 理科との関係 ・野田敦敬「生活科と理科の接続と区別を考える」⑤ | | | |
| | 〈資料〉 社会科との関係 ・宮本光雄「生活科と社会科の接続発展」⑥ | | | |
| | ◎私たちは、なぜ「生活科」を教えるのでしょうか。 ・この問いを、考えていきましょう。本研修が、みなさんなり、生活科授業づくりの実現に役立てばと思います。 | T: 問いかける T: 問いかける | | ・生活科教科観、生活科らしさへ、関心を向ける。 |
| パート1「年間計画事例の分析」 ・みなさんの学校では、2年間を通して、どのような生活科がおこなわれていますか。それは、なぜですか。 〈事前課題〉 教務主任または管理職に、年間計画とその意図を確認し、現物を持参する。 ・生活科の年間計画を似ているものに分類してみましょう。 ○同じ生活科の年間計画なのに、なぜこのような違いがあるのでしょうか。 | T: 発問する P: 発表する T: 発問する P: 分類する T: 発問する P: 交流する | ⑦ | ・自校の教育課程全体、2年間の生活科全体を俯瞰的に捉える。 ・他校との相違に気づく。目標論・内容編成から捉えることに気づく。 ・各学校の生活科の目標に応じて、また学校環境に応じて、内容編成が異なることに気づく。 | |
| パート2「単元事例の分析」 ・第2学年「町探検」に関する単元事例 A-D に目を通してみてください。それぞれ、大学生向けの教科書等に掲載されている優れた単元です。 | T: 発問する P: 資料を読む | | ・同じ単元でも、異なる単元計画になることを改めて確認する。 | |
| A「すてきなわたしがすむまち」⑧・・・発見型(生活環境を再発見、社会性や愛着を高める) 単元目標 ・自分たちが住む町や地域の自然、公共物などに関心をもち、地域の人に出会い、かかわりながら、進んで聞いたり、調べたりできる。 ・探検で見つけたこと、気付いたことなどを自分なりの表現方法で表すことができる。 ・地域の人々や場所とかわかることの楽しさや地域のよさに気づき、町に愛着をもつことができる。 | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|---|---|
| 展開部1 (カリキュラム) | <p>B「わたしの町」⑨・・・適応型（生活環境の中で求められる技能や理解，公共性を深める）</p> <p>単元目標</p> <ul style="list-style-type: none"> ・町や自然の人々と，建物などを見たり調べたりして，自分たちの生活の場をじっくり見たり，人々の様子や出来事などについても関心をもつようにするとともに，みんなで使ったりする施設などの正しい使い方などについて考えることができるようにする。 | | | |
| | <p>C「町たんけんに行こう！」⑩・・・研究型（生活環境を客観的に捉えなおす）</p> <p>単元目標</p> <ul style="list-style-type: none"> ・町のいろいろなものや人々に関心を持ち，進んでそれらについて調べようとするとともに，適切にかかわろうとすることができる。 ・自分が疑問に思ったことを調べるためにどうすればよいかを考えることができ，そこで気付いたことや分かったことを友だちに分かりやすく伝えることができる。 ・町にはいろいろなものやひとが存在しており，自分からそれらとのかかわりを深めることによって，さまざまな発見があることに気づく。 | | | |
| | <p>D「ランドマークをみつけよう」⑪・・・提案型（生活環境の改善を提案する）</p> <p>単元目標</p> <ul style="list-style-type: none"> ・事象にかかわる諸情報を集まり比較・分類する操作を通して，相違点や共通点を明確にできる。 ・集めた情報をわかりやすく，見やすくまとめるために，図表の書き方・描き方を工夫することができる。 ・身の回りの事象をシンボリックに見ていくことができる。 | | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ・あなたは，単元 A-D のどれが一番，優れた（やってみたい）授業だと思いますか。 ・単元 A-D は，どのような共通点と相違点があるか。書き出してみましよう。 ・単元 A-D は，それぞれ，子どもにどのような力を育てようとしているのでしょうか。 ・単元 A-D は，それぞれ，目標を達成するために，どのような内容・方法を設定していますか。 | <p>T：発問する P：交流する</p> <p>T：発問する P：交流する</p> <p>T：発問する P：発表する</p> <p>T：発問する P：発表する</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・自己の生活科教科観を振り返る。 ・帰納的に共通点と相違点を見出す。 ・生活科の目標観（生活環境の捉えさせ方とその程度）の違いに起因することに気づく。また，その背後の文脈（環境）にも目を向ける。 ・目標に応じて，内容・方法が異なることに気づく。その際，単元例から帰納的に内容・方法を導きだす。難しい場合は，学習指導要領の内容構成の具体的な 11 視点，15 対象を分析視点としても参照しても良い。 | |
| | <p><学習指導要領を活用した演繹的分析の場合></p> <p>「具体 11 視点」</p> <p>健康で安全な生活／身近な人々との接し方／地域への愛着／公共の意識とマナー／生産と消費／情報と交流／身近な自然との触れ合い／時間と季節／遊びの工夫／成長への喜び／基本的な生活習慣や技能／</p> | | | |
| <p><学習指導要領を活用した演繹的分析の場合></p> <p>「15 対象」</p> <p>学校の施設／学校で働く人々／友達／通学路／家族／家庭／地域で生活したり働いている人／公共物／公共施設／地域の行事・出来事／身近な自然／身近にある物／動物／植物／自分のこと</p> | | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・単元 A-D は，それぞれ，どのような学習材（教材）・学習活動が設定されていますか。 ○同じ第 2 学年「町探検」の単元なのに，なぜこのような違いがあるのでしょうか。 | <p>T：発問する P：交流する</p> <p>T：発問する P：発表する</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・目標・内容・方法に応じて，学習材や学習活動の質が異なることに気づく。 ・それぞれの単元の違いを目標論から捉える。 | | |
| <p>パート 3 「単元計画の開発」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・あなたが，「町探検」の単元を作るなら，単元 A-D のどのパターンにしますか。 ○第 2 学年「町探検」の単元・授業計画を作ってみよう（過去に作成した指導案の改善でも可）。各自の勤務校の場合で考えてみましょう。 ・単元計画とその内，任意の箇所の授業計画を作ってみましよう。まず，単元名を決め，単元目標を設定してみましょう。次 | | | <p>T：発問する P：選ぶ</p> <p>T：指示する</p> <p>T：指示する P：開発する</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・1つのパターンを選択する ・各自治体等における単元計画フォーマットを活用しても良い。しかし，単元の目標，内容，方法を必ず，加える。 ・単元目標から授業を検討していくことを意識する。 |

| | | | | | |
|---|--|---|---|--|--|
| | <p>に、内容と方法を検討しましょう。</p> <ul style="list-style-type: none"> 学習材（教材）・学習活動を検討して、単元計画・授業計画を開発しましょう。 | <p>T：指示する P：開発する</p> | | | <ul style="list-style-type: none"> 時間のある場合は、グループで開発する。または、次回までに開発して持参する。 |
| | <p><u>パート4「単元計画の発表・議論」</u></p> <ul style="list-style-type: none"> どのような単元計画を作ったのか発表しましょう。 ○彼（彼女）は、なぜ、このような単元・授業計画を作ったのでしょうか。 みなさんが選択した立場（単元例のA-D）から、お互いの発表を批判してみましょう。立場を超えて、学べるところを指摘しましょう。 発表とそれを踏まえた議論を経て、単元計画・授業計画を改善してみましょう。 なぜ、そのように改善しましたか。 | <p>T：発問する T：発問する P：発表する T：発問する P：発表する T：指示する P：改善する T：発問する P：発表する</p> | | | <ul style="list-style-type: none"> 自己の単元計画を説明する。 自己や他者の単元計画を目標・内容・方法を視点に説明する。 他者の単元計画を鏡として、自身の単元計画を振り返る。また、合意点を探る。 他者の視点を取り込み、自己の単元計画を改善する。 単元計画を改善した理由を自覚的に説明する。 |
| <p>展開部2 (指導)</p> | <p><u>パート1「指導事例の分析」</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ○第2学年「おもちゃ作り」の授業映像から指導のコツを見つけてみましょう。(使用する映像は、2本の優れた実践。両方とも、生活科を専門に研究をしているベテラン教員による。) ・第2学年「おもちゃづくり」に関する授業映像Aを視聴し、指導のコツを指摘しましょう。具体的な場面・時間とともに、記録してください。 | <p>T：指示する T：指示する P：視聴する P：記録する</p> | <p>⑭</p> <ul style="list-style-type: none"> 具体的な授業映像の分析によって、指導のコツを見出し、体得する。 授業映像Aは、優れた実践であり、視聴を通して、多様な指導のコツが見出される。学習指導要領で求められる要素も内包している。 | | |
| | <p>〈映像〉石井実践「作成したおもちゃを改良していく場面」</p> | | | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> どのような指導のコツがありましたか。それは、どの場面ですか。 みなさんで、指導のコツ何原則を考えましょう。最低6つ程度は、出したいですね。 指導のコツ何原則を視点に、授業映像Bを視聴してみましょう。 | <p>T：発問する P：発表する T：発問する P：発表する T：指示する P：発表する</p> | <p>⑮</p> <ul style="list-style-type: none"> 具体的な指導の場면을指摘していく。また、なぜ、Aの先生は、そのような指導をおこなったのか考える。 参加者と協働で構築していく。ただし、学習指導要領の「振り返り表現する機会を設ける」「伝え合い交流する場を工夫する」「試行錯誤や繰り返す活動を設定する」「児童の多様性をいかす」が含まれることを期待する。授業映像Aには、この要素が含まれている。 授業映像Bも、優れた実践である。これを通して、指導のコツを具体的な指導場面で捉えていく。 | | |
| | <p>〈映像〉藤原実践「作成したおもちゃを改良していく場面」</p> | | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> 指導のコツ何原則は、どの場面でみられましたか。なぜ、それが良いと思いましたか。 | <p>T：指示する P：発表する</p> | | <ul style="list-style-type: none"> より良い指導のあり方を議論する。 | | |
| <p><u>パート2「指導の実施」</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ○指導のコツ何原則を活用して、前回作成した第2学年「町探検」の中から1時間を選び、模擬授業／実践（録画）してみましょう。（勤務校の年間計画と適合する場合は、実際に実践しても良い） ・前回作成した指導案を改善するとともに、具体的な指導の留意点を書き込んでみましょう。 ・第2学年「町探検」を模擬授業／実践（録画）してみましょう。 | <p>T：指示する T：指示する P：改善する T：指示する P：実践する</p> | | <ul style="list-style-type: none"> 参加者と研修担当者が協働して見出した指導のコツを踏まえて、実践する。 指導のコツ何原則を踏まえて、各自（各グループ）で具体的な授業準備をしていく。 次回までに模擬授業をし、その映像（DVD）を持参する。また、その授業の説明をまとめておく（A4で1枚程度）。 | | |

生活科教科観の吟味・再構築を図る教員研修プログラムの開発

| | | | | |
|------------|---|--|----------|--|
| | <p>パート3「実施（録画）した指導の発表・議論」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・どのような指導をおこなったのか発表しましょう。 <p>○彼（彼女）は、なぜ、このような指導をおこなったのでしょうか。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・指導のコツ何原則を視点にして、お互いの実践を（より良くするために）批判してみましょう。 ・また、新たな指導のコツを見出そう。誰の実践の、どの場面から考えましたか。 ・指導のコツ新何原則を考えましょう。 | <p>T：指示する P：交流する</p> <p>T：発問する P：発表する</p> <p>T：指示する P：交流する</p> <p>T：指示する P：発表する</p> <p>T：指示する P：発表する</p> | | <ul style="list-style-type: none"> ・自己の指導の映像を説明する。 ・他者の指導を鏡として、自己の指導について振り返る。 ・お互いの指導を、目標と指導のコツ何原則を視点に検討する。 ・参加者の実践を踏まえて、新たな指導のコツを協働的に構築していく。 ・参加者各自が今後の指導に生かしていくとともに、各勤務校に持ち帰り研修成果を共有することが期待される。 |
| <p>終結部</p> | <p>「研修の評価」</p> <p>○今回の研修の成果を勤務校の同僚に伝える準備をしよう。どのようなことが伝えられそうですか。</p> <p>・この研修の改善に向けて意見をお願いします。</p> | <p>T：指示する P：感想を記入し、交流する。</p> <p>P：交流する P：報告書を作成する</p> <p>T：指示する P：記述する</p> | <p>⑩</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・研修の総括をするとともに、自己の学びを振り返る。また、研修報告書の作成をおこなう。各学校の様式が良い。 ・研修自体を評価する。 |

※筆者作成。なお、T (teacher educator)：研修担当者、P (participant)：研修参加者と表記する。

【教材の出典一覧】(⑧から⑩は、括弧中に該当の単元名を記載している。)

〔導入部〕

- ①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, pp.9-13.
- ②中野重人 (1990a)「生活科新設の意義と課題」日本教育方法学会編『知育・徳育の構想と生活科の指導』明治図書, pp.38-48.
- ③木村吉彦 (2012)『生活科の理論と実践』日本文教出版, pp.74-89.
- ④日台利夫 (2000)「教科としての生活科の見直しと総合への接続・発展の可能性」『せいかつか』第7号, pp.4-9.
- ⑤野田敬 (2011)「生活科と理科の接続と区別を考える―気づきの質を高め、科学的な見方・考え方の基礎を養う」『理科の教育』第702号, pp.5-8.
- ⑥宮本光雄 (1996)「生活科と社会科の接続・発展」宮本光雄編著『生活科と社会科の接続・発展』東洋館出版社, pp.57-89.

〔展開部1〕

- ⑦例えば、以下が教材として使用できる。新潟県上越市立大手町小学校 (1991)『さあ生活科をはじめましょう』日本教育新聞社。中野重人監修 (1991)『生活科の総括』同朋舎出版。
- ⑧小辻美智恵 (2009)「すてきだな わたしがすむまち」鹿毛雅治・清水一豊編著『平成20年版小学校学習指導要領ポイントと授業づくり 生活』東洋館出版社, pp.132-139.
- ⑨宮田周二 (1990)「わたしの町」中野重人編『2年・生活科授業づくりのヒント』明治図書, pp.50-59.
- ⑩吉原健太郎 (2002)「町たんけんに行こう!」朝倉淳編『生活科教育学』協同出版, pp.84-98.
- ⑪關浩和 (2011)「ランドマークをみつけよう」關浩和『生活科の授業デザイン理論と方法』ふくろう出版, pp.143-172.

〔展開部2〕

- ⑫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, pp.19-21.
- ⑬広島県教育委員会 (2015)『広島県教育資料』p.115.
- ⑭石井信孝「うごくおもちゃを作っていっしょに遊ぼう」平成27年度 第18回幼小中一貫教育研究会 (広島大学附属三原小学校), 2015年12月5日撮影。
- ⑮藤原亜矢子「「あそび大すき あつまれ!」〜つくってあそぼう おもちゃランド」平成27年度三原市立南小学校教育研究会, 2015年11月27日撮影。

〔終結部〕

- ⑯Guskey, T. R. (1999) *Evaluating professional development*, Corwin Press.

「生活科を教える意味」に関しては、参加者の勤務校・近隣校の先輩教師へのインタビューを事前課題として、それらを教材として検討していく。生活環境の学習という生活科の理念に気づかせたい。また状況に応じて、学習指導要領や専門家による論文も参照する。論文の例としては、中野（1990）の「生活科新設の意義と課題」が挙げられる。

「生活科と関連科目・領域（幼児教育，総合的な学習，理科，社会科）との関係または違い」に関しては、参加者同士の意見交換を踏まえて、専門家による論文（の抜粋）を読み、参加者たちの実践経験から吟味していく。具体的には、幼児教育は、木村（2012）の「幼児教育と小学校教育の違いと生活科」、総合的な学習は、日台（2000）の「教科としての生活科の見直しと総合への接続・発展の可能性」を読む。理科は、野田（2011）の「生活科と理科の接続と区別を考える」、社会科は、宮本（1996）の「生活科と社会科の接続発展」を読む。

次に、展開部1は、カリキュラム（生活科の年間計画・単元計画・授業計画）の事例分析→プラン開発→発表・議論を通して、カリキュラムにおける他の選択肢の存在を把握する。

パート1では、「年間計画事例の分析」をおこなう。参加者たちの勤務校における生活科の年間計画を持ち寄り、共通点・相違点を捉えていく。各学校の考える生活科の目標に応じて、また学校環境に応じて、内容編成が異なることを把握する。若手教員にとっては、自校の教育課程全体、2年間の生活科教育課程とその意図を把握する機会となるだろう。なお、同一地域の学校からの参加者が多い場合、類似の年間計画に集中する可能性がある。そこで、新潟県上越市立大手町小学校（1991）などの特徴的な事例を用意しておく⁸⁾。

パート2では、「単元事例の分析」をおこなう。本研修では、第2学年「町探検」に関す

る単元事例（A-D）を取り上げる。これらは、前述の通り、目標・内容・方法の相違によって、異なる単元計画となっている。「同じ第2学年「町探検」の単元なのに、なぜこのような違いがあるのでしょうか。」といった問いが中心となる。それぞれ、大学生向けの教科書等に掲載されている優れた単元・授業の計画、と説明した上で、参加者たちには、直観的に自身がやってみたい単元を選択させる。その上で、単元A-Dの目標、内容・方法、教材（学習材）・学習活動の共通点と相違点を帰納的に分析させていく。なお、内容の分析に関しては、学習指導要領における内容構成の具体的な11視点（身近な人々との接し方／地域への愛着／公共の意識とマナー／生産と消費／等）、15対象（家庭／地域で生活したり働いている人／公共物／等）を視点としてもよいだろう（文部科学省，2008，pp.19-23）。

パート3では、「単元計画の開発」をおこなう。パート2で分析した単元事例A-Dを参考に、各自の勤務校を例に、第2学年「町探検」の単元計画と任意の箇所の授業計画を作成させる。時間のない場合には、過去に作成した指導案の改善でもよい。

パート4では、「単元計画の発表・議論」をおこなう。作成した単元計画を発表させ、それについて、議論していく。「彼（彼女）は、なぜ、このような単元・授業計画を作ったのでしょうか。」という問いが中心となる。これを踏まえて、各自の単元計画を改善させる。

そして、展開部2は、指導事例（授業映像）の分析→指導（模擬授業）の実施→実施（録画）した指導の発表・議論を通して、指導における他の選択肢の存在を把握する。

パート1では、「指導事例の分析」をおこなう。第2学年「おもちゃ作り」の授業映像2本の視聴によって、指導のコツを見出す。使用する映像は、生活科を専門に研究をしているベテラン教員による優れた指導場面である。1本目の視聴によって、指導のコツ何原則（最

低、6つ程度)を、参加者と研修担当者が協働して見つけ出す。2本目の視聴では、1本目の視聴によって見出した指導のコツ何原則を適用して、指導場面を分析していく。これを通して、より良い指導のあり方を議論する。

パート2では、「指導の実施」をする。指導のコツ何原則を活用して、展開部1で作成した第2学年「町探検」の中から1時間を選び、模擬授業をおこない、映像として録画させる。なお、勤務校の年間計画と適合する場合は、実際におこなうことも考えられる。

パート3では、「実施(録画)した指導の発表・議論」をおこなう。録画した指導場面を発表させ、それについて、議論していく。これを踏まえて、新たな指導のコツを協働的に見出す。参加者各自が今後の指導に生かしていくとともに、各勤務校に持ち帰り、研修成果を共有することが期待される。

最後に、終結部は、研修のまとめをおこなう。研修の総括をするとともに、自己の学びを振り返る。

また、研修自体の評価をおこなわせる。Guskey(1999)による研修評価の観点に沿って、研修内容や参加者にとっての有用性に関して、アンケートをおこなう。

以上のように本研修では、カリキュラムと指導を区分して研修をおこなう。生活科教育においては、子ども理解(評価)とそれを踏まえた教材(学習材)開発の重要性に関心が集まっている。(もちろん重要であるが、)本研修では、あえて、目標・内容・方法の視点から生活科授業を捉えていく力を形成したい。また、事例の分析を繰り返すことで、教師の生活科教科観の吟味・再構築を支援する。なお、導入部(生活科の本質)と展開部1(カリキュラム)に焦点化することも可能である。また、展開部2(指導)のみをおこなうこともできる。ニーズやスケジュールに応じて、改変可能な柔軟な研修プログラムとしている。

4. おわりに—本プログラムの意義—

本稿では、生活教員研修プログラムの原理を示した上で、実際に研修計画書の開発をおこなった。教師の生活科教科観の吟味・再構築を支援していく研修モデルを提案した。

生活科では、子どもの生活環境を捉え、他教科以上に子どもの主体性を重んじることが求められている。そのため、各学校では、生活科マップ・生活科暦の作成や授業研究がなされてきた。

こうした状況下において、教科教育学の研究者は、どのような研修を教師に提供することができるのか。これが、本稿の基本姿勢である。

近年、教科間連携やアクティブ・ラーニングの充実が求められる中で、通教科的な研修に関心が向けられている。こうした動向の両輪として、各教科らしさ(=固有性)に再度、注目していきたい。教師の各教科に対する見方・考え方(=教科観)を確立することによってこそ、教科間連携が促進し、アクティブ・ラーニングも、その教科ならではのものとなるのではないか。つまり、教科教育学的な研修の必要性である。

生活科の教員研修は、教師たちに、フィールドワークや野外観察等の体験を提供することに終始する可能性がある。たしかに、こうした研修も充実させていく必要はある。それと同時に、教師の生活科教科観の吟味・再構築を図る研修も求められるのではないか。

本研修プログラムは、あくまでモデルとなっている。教員養成または教員研修の場で、全体的または部分的に実施することで、モデルの修正を図りたい。

註

- 1) 戸田は、学習指導要領や民間教育団体の主義・主張を相対化した(社会科教育学でよくみられる)授業分析を生活科でもおこなう必要性を主張している。研修に対する

提言とも捉えることができる。

- 2) 児玉 (2015) は、過去の低学年社会科との比較によって、生活科の意味を検討させる取組を報告しており、注目できる。兵庫教育大学における「初等生活」の一環でおこなわれている。
- 3) 一例として、社会認識教育学で用いられるものがある。社会認識教育学会編 (2014) に詳しい。
- 4) 例えば、木村編著 (2008) や歴史教育者協議会編 (1993) を挙げることができる。
- 5) 石井信孝「うごくおもちゃを作っていっしょに遊ぼう」平成 27 年度 第 18 回幼小中一貫教育研究会 (広島大学附属三原小学校, 2015 年 12 月 5 日, 撮影。)
- 6) 藤原亜矢子「「あそび大すき あつまれ!」〜つくってあそぼう おもちゃランド」平成 27 年度三原市立南小学校教育研究会 (2015 年 11 月 27 日, 撮影。)
- 7) 教授書については、森分 (1978) に詳しい。
- 8) 中野監修 (1991) にも、複数校の年間計画の事例が所収されており、研修の教材として活用できる。

参考文献

- 朝倉淳 (2008)『子どもの気付きを拡大・深化させる生活科の授業原理』風間書房。
- 朝倉淳編 (2002)『生活科教育学』協同出版。
- 今谷順重編著 (1994)『子どもが生きる生活科の授業設計』ミネルヴァ書房。
- 大町智・中野真志 (2010)「生活科の授業を改善する教師の研修プログラム」『愛知教育大学教育実践総合センター紀要』(13), pp.1-7。
- 鹿毛雅治・清水一豊編著 (2009)『平成 20 年版小学校学習指導要領ポイントと授業づくり 生活』東洋館出版社。
- 木村吉彦 (2012)『生活科の理論と実践』日本文教出版。
- 木村吉彦編著 (2008)『小学校新学習指導要領の展開 生活科編』明治図書。
- 桑原敏典 (2002)「生活科の基礎・基本と「総合的な学習の時間」導入後のあり方—学習指導要領生活科の分析に基づいて—」『岡山大学教育学部研究収録』(121), pp.197-206。
- 香田健治・佐藤真 (2007)「グループ・モデレーション法による評価研修の実践的な意義—生活科におけるループリック設定を通して—」『せいかつか&そうごう』(14), pp.86-93。
- 児玉康弘 (2015)「生活科の役割に対する学生の意識研究—低学年社会科実践との比較をもとに—」『兵庫教育大学研究紀要』47, pp.35-47。
- 小原友行・朝倉淳編著 (2010)『生活科教育改訂新版』学術図書出版社。
- 嶋野道弘・寺尾慎一編著 (2003)『生活科の授業方法』ぎょうせい。
- 社会認識教育学会編 (2014)『新社会科教育学ハンドブック』明治図書。
- 關浩和 (2011)『生活科の授業デザインの理論と方法』ふくろう出版。
- 田村学編著 (2012)『イラストで見る全単元・全授業計画のすべて 2 年』東洋館出版。
- 戸田善治 (1995-1996)「連載／私が生活科授業分析にこだわる理由」『生活科授業を楽しく』明治図書。
- 永田忠道 (2007)「生活科における「授業力」向上への道程〜教科の本質を問い続ける地道で堅実な取り組み〜」『せいかつか&そうごう』(14), pp.12-19。
- 中野重人 (1990a)「生活科新設の意義と課題」日本教育方法学会編『教育方法 19(3)知育・徳育の構想と生活科の指導』明治図書, pp.38-49。
- 中野重人編 (1990b)『2 年・生活科授業づくりのヒント』明治図書。
- 中野重人監修 (1991)『生活科の総括』同朋舎出版。

- 中野重人 (1992)『新訂 生活科教育の理論と方法』東洋館出版社。
- 新潟県上越市立大手町小学校 (1991)『さあ生活科をはじめましょう』日本教育新聞社。
- 野田敦敬 (2011)「生活科と理科の接続と区別を考える―気づきの質を高め、科学的な見方・考え方の基礎を養う」『理科の教育』(702), pp.5-8。
- 原田信之・須本良夫・友田靖雄編著 (2011)『気づきの質を高める生活科の指導法』東洋館出版。
- 日台利夫 (2000)「教科としての生活科の見直しと総合への接続・発展の可能性」『せいかつか』(7), pp.4-9。
- 広島県教育委員会 (2015)『広島県教育資料』。
- 宮本光雄編著 (1996)『生活科と社会科の接続・発展』東洋館出版社。
- 村川雅弘・中山洋司・和田信行 (2009)『生活科 新たなステージへ』日本文教出版。
- 森分孝治 (1978)『社会科授業構成の理論と方法』明治図書。
- 文珠川雅士 (1996)「教師の研修のあり方」中野重人・谷川彰英・無藤隆編『生活科事典』東京書籍, pp.394-395。
- 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。
- 歴史教育者協議会編 (1993)『たのしくわかる生活科 2年の授業』あゆみ出版。
- 渡邊巧 (2015)「全米社会科協議会における PASS の構造と特質―社会問題学習を基盤とした教員研修プログラム―」『社会科研究』(83), pp.25-36。
- 渡邊巧 (2016)『アメリカ社会科における教員研修の思想と方法』広島大学大学院教育学研究科提出博士論文。
- Guskey, T. R. (1999) *Evaluating professional development*, Corwin Press.

著者

渡邊 巧 広島大学大学院教育学研究科博士