

広島大学学術情報リポジトリ

Hiroshima University Institutional Repository

Title	初期生活科における教師教育論の展開と特質：教科の本質を共有するための取り組み〈研究論文〉
Author(s)	渡邊, 巧
Citation	初等教育カリキュラム研究, 5 : 19 - 29
Issue Date	2017-03-31
DOI	
Self DOI	10.15027/42788
URL	https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00042788
Right	Copyright (c) 2017 初等教育カリキュラム学会
Relation	



初期生活科における教師教育論の展開と特質

－教科の本質を共有するための取り組み－

渡邊 巧¹

要約

本稿では、1992年の完全実施前後から1998年の学習指導要領改訂頃に注目し、初期生活科における教師教育論の展開と特質を明らかにする。分析対象としては、大学用テキストを取り上げる。初期生活科においては、どのような生活科教師の育成が目指されていたのか。それをどのように育成しようとしたのか。これらの問いを検討した。結果、以下の2点が明らかになった。第1に、教科の本質を教師たちと共有することが目指されている。第2に、教科の本質を捉えさせる方法には、4つのパターンを見出すことができる。それらは、理論的説明型、代替案提示型、授業事実による構築型、人生経験による構築型である。理論的説明型は、子どもの学習を重視するものと、子どもを取り巻く社会を重視するものに分かれる。このような初期生活科の教師教育論は、教科教育における教員養成・研修の根源的なあり方を示している。

キーワード：生活科，教師教育，教科教育，教科の本質，教科観

1. 問題の所在

教科や科目が新設されると、その理念の普及を目指した取組が全国各地でおこなわれる。多くの関連書籍が出版されたり、各地の研究会や学会において、特集が組まれたりすることもある。新たな教育方法・技術が導入される時も同様である。

1989（平成元）年の学習指導要領改訂により誕生した生活科も、その前後を中心に活発な議論・研究がおこなわれた¹⁾。教科教育（社会科，理科，家庭科など），幼児教育，教育行政，教育心理など，さまざまな分野の研究者・実践者が関与し，かつての社会科成立期のような様相を見ることができる。当時の状況については，天笠茂²⁾，寺尾慎一³⁾，福應謙一・野田敦敬⁴⁾に詳しい。特に，天笠による一連の研究では，教師や学校，地方自治体における生活科の受容過程とその仕組みが明らかにされている。

いかにすぐれた理念が提起されようとも，教科の成否は，子どもがどのような授業を受けたのか，子どもがどのように育っていったのか，という教育実践の事実と結果による。実際に子どもの前で授業をするのは，ひとり一人の教師であり，彼らの教科指導力を高めていくこと，それを支えていくことが，大学や地方自治体，さらには学校に求められている。

生活科は，誕生当時，誰一人として，生活科授業の被教育体験を持たないことから，教員養成・研修（実践支援）の充実に力が注がれてきた。また，教員養成・研修の担当者側も，生活科における

¹ 日本女子大学

教師教育のあり方をめぐって模索を続けてきた⁵⁾。例えば、教員養成に関する実践研究としては、木村吉彦⁶⁾や溝邊和成・朝倉淳ら⁷⁾、三石初雄・浜島京子⁸⁾による取組が好例である。このように、様々な立場から教師教育が展開されている。しかしながら、それらを俯瞰的・相対的に捉え直すといった試みは、管見の限りみられない。生活科教育のあり方を考えていく上で、我が国における蓄積を再評価していく必要があるのではないか。

本稿では、1992（平成2）年の完全実施前後から1998（平成10）年の学習指導要領改訂頃（以下、初期生活科と総称する）に注目し、生活科における教師教育論の展開と特質を明らかにする。なお、この時期に注目する理由は、前述のように様々な分野の研究者・実践者が関与しており、現在を対象とするよりも、多様な論が確認できるためである。

2. 研究の方法

上記の課題を解明するために、初期生活科期に刊行された大学用テキストに注目し、そこで意図されている生活科教員養成カリキュラムの構造を明らかにする。つまり、どのような生活科教師の育成が目指されており（＝目標論）、それをどのように育成しようとしたのか（＝内容論、方法論）といった問いを検討する⁹⁾。テキストに準拠して講義がおこなわれる訳ではないが、その内容構造の分析を通して、当時展開していた教師教育論のパタンを見出すことができると考える。

分析対象として、大学用テキストを取り上げる理由は、これから教師を目指す学生を対象に作成されており、生活科において最低限求められる教科指導力のあり方を検討する上で適しているためである。また、学術書や教育書よりも体系的・概説的に記述されていることによる。

分析対象の選定にあたっては、国立国会図書館サーチ¹⁰⁾とCinii Books¹¹⁾で検索するとともに、朝倉淳編『生活科教育学』¹²⁾と日本生活科教育学会編『生活科文献目録1989-1997』¹³⁾を参考にした。

3. 初期生活科における大学用テキスト－分析対象の概要－

初期生活科期に刊行された主な大学用テキストは、表1の通りである。A－Pの16種類を掲載した。この内、高浦勝義や長岡文雄等、複数のテキストを作成している人々もおり、それらを含めると約20種類が確認できた。この時期は、生活科新設に携わった文部省の関係者や全国の大学教員を中心に、テキストの作成がおこなわれており、社会科・理科・教育方法・幼児教育等、様々な分野の人々が関わっている。デューイや大正自由教育等といった経験主義教育を取り扱う研究者が多く関わっていることにも特徴がある。

本稿では、紙幅の都合上、すべてを論じることはできない。そこで、典型的な教師教育論が確認できたテキストに注目しつつ、適宜、その他にも言及していく。具体的には、以下の5冊を取り上げる。それぞれの構成は、表2の通りである。

第1は、A. 熱海則夫『生活科教育』¹⁴⁾である（以下、熱海本とする）。熱海は、生活科成立時に文部省小学校課の課長として、中野重人（生活科担当の教科調査官）らを指揮した人物である。中野を「生活科の育ての親」と表現するならば、熱海は「生活科の産みの親」ともいえる。1章「生活科の新設」と7章「生活科の沿革」では、生活科誕生までの審議の経緯や生活科の思想的背景（近代教育思想や大

表1：初期生活科期の大学用テキスト一覧

	著者・編者	書名等	著者の所属, 専門
A	熱海則夫	『生活科教育』ぎょうせい, 1990	文部省
B	有田和正	『写真でみる生活科授業づくりのテキスト』明治図書, 1994	愛知教育大学, 社会科
C	今谷順重 (編)	『子どもが生きる生活科の授業設計』ミネルヴァ書房, 1994	神戸大学, 社会科
D	奥井智久 (編)	『生活科の研究』東京書籍, 1996	宇都宮大学, 理科
E	片上宗二	『オープンエンド化による生活科授業の創造』明治図書, 1995	広島大学, 社会科
F	小宮山潔子	『生活科教育の展開』学文社, 1996	国立館大学, 幼児教育
G	教員養成基礎教養研究会 (編)	『生活科授業研究』教育出版, 1992	全37名(編者は, 佐島群巳・奥井智久)
H	佐藤登他 (編)	『生活科教育の理念と実践』三晃書房, 1996	山口大学, 幼児教育
I	高浦勝義	『生活科の考え方・進め方』黎明書房, 1989	国立教育研究所, 教育方法
J	寺尾慎一 (編)	『総合をめざした生活科の学習展開』北大路書房, 1993	福岡教育大学, 教育方法
K	長岡文雄	『生活科概論』佛教大学通信教育部, 1992	佛教大学, 社会科
L	中野光他 (編)	『生活科教育』学文社, 1993	中央大学, 教育方法
M	日本生活科教育学会 (編)	『大学の生活科テキスト』明治図書, 1995	全41名(編者は, 谷川彰英・樋口雅子・日台利夫・保坂秀夫・吉田豊香)
N	溝上泰 (編)	『生活科教育』学術図書出版社, 1994	鳴門教育大学, 社会科
O	村川雅弘他 (編)	『生活科教育実践』ナカニシヤ出版, 1994	鳴門教育大学, 教育方法
P	松本勝信 (編)	『生活科授業の創造と実践』現代教育社, 1993	大阪教育大学, 理科

(著書の50音順に掲載している。所属・専門性は、刊行当時。筆者作成)

正新教育運動) が述べられている。また、海外の低学年教育の動向も紹介されている。2章「生活科の性格」から6章「生活科の評価」では、生活科の目標・内容・方法・評価が、具体的な実践事例を用いながら説明されている。そして、8章「生活科教育と学校経営」、9章「生活科教育と教師」となっている。大きく捉えると、表1に示した全16種類の内、12種類(表1のB・C・D・Eを除く)が、熱海本と同様の内容を含んでいる。熱海本は、生活科の大学用テキストの基本的な内容とその構成を示している。子ども理解や学習評価が重視されていること、学校経営や教師像に関わる内容が含まれていることに、既存教科とは異なる生活科らしさを見出すことができる。

第2は、F. 小宮山潔子『生活科教育の展開』¹⁵⁾である。(以下、小宮山本とする)小宮山は、幼児教育を専門としており、執筆当時は、国立館大学に所属していた。小宮山本の形式的な特徴としては、大学の講義にあわせて章が設定されていること。各章の末尾には、学生に向けた問題が設定されていることにある。

第3は、L. 中野光他編『生活科教育』¹⁶⁾である(以下、中野光本とする)。中野光は、周知の通り、大正自由教育等の研究者かつ日本生活教育連盟¹⁷⁾の委員長である。1章のタイトル、「私たちが創る生活科」に表れているように、文部省が学習指導要領で示した生活科のあり方を批判し、代替案を示している。中野光は、「生活科は一つではない」¹⁸⁾と述べ、生活教育運動や日生連の三層構造論を踏まえた論を展開している。他のテキストとは異なり、学習指導要領には依拠していない。そこには、熱海や中野重人を中心とする文部省への対抗意識がある。なお、当初は、生活科の誕生自体に反対していたとされる¹⁹⁾。

第4は、M. 日本生活科教育学会編『大学の生活科テキスト』²⁰⁾である(以下、学会本とする)。日本生活科教育学会は、1992年に国立教育研究所(現:国立教育政策研究所)を事務局として設立され

表2：代表的なテキストの章構成

A. 熱海則夫	L. 中野光他	O. 村川雅弘他
<ol style="list-style-type: none"> 1. 生活科の新設 2. 生活科の性格 3. 生活科の内容 4. 生活科の指導計画 5. 生活科の学習指導 6. 生活科の評価 7. 生活科の沿革 8. 生活科教育と学校経営 9. 生活科教育と教師 〈資料〉	<ol style="list-style-type: none"> 0. プロローグ 1. 私たちが創る生活科 2. 子どもの生活に根ざす生活科 3. 低学年の教育課程と生活の授業 4. 生活科の技術 5. 生活科から合科・総合学習へ 6. 子どもの人格形成と生活科教育の展望 7. エピローグ 〈生活科関連文献〉 〈資料〉	〈理論編〉 <ol style="list-style-type: none"> 1. 生活科の誕生とその課題 2. 子どもと自然・社会 3. 生活科の年間指導計画 4. 異学年チームによる単元開発 5. 生活科と個性化教育 6. 自己教育力と生活科 7. 実践における教師の力量と配慮 〈事例編〉 <ol style="list-style-type: none"> 1. 「はくらの町をアジサイでいっぱいにしよう」 2. 「がっこうたんけん」 3. 「ツバメさんといっしょに！」 4. さまざまな単元での製作活動 5. 「遊び場マップづくり」 6. 「アルバムをつくろう」 7. 「いのち-ふしぎなパイプ」
F. 小宮山潔子	M. 日本生活科教育学会	〈データベース編〉 <ol style="list-style-type: none"> 1. いきもの教材 2. 物づくりの素材 3. ビデオの活用 4. 生活科における表現活動 5. 生活科におけるごっこ活動 6. 校内環境の整備と活用 7. 地域の施設と人材の活用 8. スペースの活用 9. 生活科の安全指導 10. 授業評価・単元評価 11. 児童理解と評価 12. 自己評価の意義と方法 13. 教授形態・学習形態 14. 他教科との関連 …15 - 25, 省略… 〈参考文献〉 〈生活科実践キーワード〉
〈生活科とはどのようなものか〉 <ol style="list-style-type: none"> 1. 生活科の本質 2. 生活科誕生の背景 3. 生活科の目標 4. 生活科の内容・第一学年 5. 生活科の内容・第二学年 6. 生活科の先行的実践 7. 生活科の思想 8. 生活科の教師 9. 生活科の評価 10. 生活科 Q & A 〈生活科をどのようにおこなうか〉 <ol style="list-style-type: none"> 1. 授業の計画 2. 探検に関する授業 3. 「飼育」に関する授業 4. 栽培に関する授業 5. 「自分と家族」に関する授業 6. 公共施設に関する授業 7. 季節と地域の行事に関する授業 8. 製作と遊びに関する授業 9. 自分への気づきに関する授業 10. 生活科と未来 	〈生活科教育の理論〉 <ol style="list-style-type: none"> 1. 生活科とは何か 2. 生活科の成立とその意義 3. 生活科の学習計画と指導案づくり 4. 生活科の指導方法 5. 生活科の評価の方法 6. 世界の教育改革と生活科 〈生活科教育の体験・実践〉 <ol style="list-style-type: none"> 1. 探検活動 2. 飼育活動 3. 栽培活動 4. 制作活動と遊び 5. 交流活動 〈資料編〉	

(筆者作成)

た学会である。学会本は、筑波大学の谷川彰英を中心に、全41名によって執筆されている。「生活科教育の理論」と「生活科教育の体験・実践」の2部から構成されている。

第5は、O. 村川雅弘他編『生活科教育実践』²¹⁾である(以下、村川本とする)。村川は、教育方法(教育工学)を専門としており、執筆当時は、鳴門教育大学に所属していた。村川本は、「理論編」と「事例編」、「データベース編」の3部から構成されており、「データベース編」では、「物づくりの素材」や「ビデオの活用」といったトピックについて、説明がおこなわれている。

この他、B. 有田和正『写真でみる生活科授業づくりのテキスト』²²⁾やC. 今谷順重編著『子どもが生きる生活科の授業設計』²³⁾、D. 奥井智久編著『生活科の研究』²⁴⁾、E. 片上宗二『オープンエンド化による生活科授業の創造』²⁵⁾は、授業構成や授業研究に焦点化された発展的な内容となっている。

4. 初期生活科における教師教育論の展開

初期生活科における大学用テキストは、教師（教師志望学生）と生活科の本質を共有することを主目的に作成されている。そこでは、彼（彼女）らの生活科教科観を確立させることを重視し、かつ具体的な授業づくりの作法を獲得させていくものとなっている。なぜ、生活科という教科が必要なのか、生活科とは一体何か、といった教科の本質に関わる問いが大切にされている。

各テキストにおいて、「自立への基礎を養う」というスローガンは共通しているものの、その解釈や捉えさせ方において違いがみられる。そのため、育成をめざす教科指導力、結果としての教師の姿も変わってくる。

本稿では、教科の本質の捉えさせ方に注目して、以下の4パターンを指摘する。順に、理論的説明型、代替案提示型、授業事実による構築型、人生経験による構築型、である。さらに理論的説明型は、子どもの学習（心理・発達）を重視して論を提示するものと、子どもを取り巻く社会（自然環境を含む）を重視して論を提示するものに大別できる。

理論的説明型は、教科の本質に関わる体系的な解釈を提示し、学生にそれらの習得を求めていく過程をとるものである。文部省が、1989年の学習指導要領で提示した「自立への基礎を養う」という生活科の理念を正面から引き受け、それに対する解釈・説明が試みられている。当時の大学用テキストで最も多くみられるものである。一方、代替案提示型は、民間教育団体に関わるテキストにみられ、それぞれの実践研究の蓄積をもとに生活科の本質が提示されている。学習指導要領に対しては、批判的な姿勢であり、その不十分さを指摘するものとなっている。上記の2パターンは、学生にテキスト執筆者側の解釈を理解させるものである。

授業事実による構築型は、生活科の授業記録等を素材として、学生自身に教科の本質を考えさせていく過程をとるものである。客観的な資料が手がかりにされている。一方、人生経験による構築型は、学生自身の人生経験を素材として、生活科の本質を考えさせていくものである。主観的な記憶や感覚が手がかりにされている。上記の2パターンは、学生自身に解釈を構築させるものである。

以下、具体的に各パターンの特徴を説明していく。

4.1. 理論的説明型

4.1.1. 子どもの学習－熱海則夫－

熱海則夫は、生活科の意義について、以下のように説明している。

生活科は子供の生活現実から出発する。与えられた文化を細分化して、知識として習得させようとする従来の学校教育の弊害を是正し、「学ぶ」ことの本質に立ち返って、今、生きて活動している人間としての一人一人の子供から出発する。子供にとって生きるということは活動することであり、活動することを通して「学ぶ」のが人間本来の姿なのである²⁶⁾。

人間の自然な学習のあり方を論じ、それは子どもにも共通であることを指摘する中で、生活科の意義を提示している。熱海が、生活科の本質について理論的に説明していく形となっている。

したがって、こうした本質を理解した教師の姿も想定されている。9章「生活科教育と教師」では、「教

師がその任務を果たすためには、いかなる資質が必要か²⁷⁾として、「豊かな感性」「人間性に根ざした道徳観」「身近な文化に対する理解」の3点が挙げられている。とくに、「身近な文化に対する理解」については、以下のように説明されている。

生活科における文化とは、香り高い芸術でもなければ専門的で高度な学問でもない。道ばたの石垣に、それを営々と築き上げた素朴な技術や、人々の努力の歴史を見ることである。また、地域の伝統的な祭りに、生産の苦勞や収穫の喜び、自然や祖先への感謝、地域の人々の共同体的なつながりや子孫への願いを理解できることである。自然へのかかわりについても、生物と気候や風土、季節による移り変わり、その生命の営みなどが児童なりに理解でき、生物への親しみをもつことである²⁸⁾。

身近な文化について、教師自身が理解しておかなくては、「児童の興味・関心と素材を結び付け、素材を教材化できない²⁹⁾」としている。また、「活動を通してその意味を探りながら、さまざまな文化に気づき、自分の内なる文化（自分の意識、できるようになったこと、友達と同じところ、違うところなど）を確立していく過程が生活科の学習である³⁰⁾」とも述べている。外界の社会（人々）や自然に働きかけながら、「自分の内なる文化」を形成していくことが、教科の本質と捉えられている。こうした内なる文化の形成は、「具体的な活動を通して」子ども自身で行うしかないとされ、教師の資質は、「一人一人の児童の文化形成をしっかりと見て、その働きを励まし、援助していくこと」と考えられている³¹⁾。この資質がなければ、生活科の授業はできないとさえいえる。

熱海は、生活科の本質は、子どもの現実の中にあると捉えている。ただし、大学用テキストであり、かつ新設科目であるがゆえに、教師志望学生たちにそれ自体を構築させるのではなく、基本的な理論を提示し、説明するものとなっている。なお、生活科の本質を子どもの現実の中に求めるという発想は、大正自由教育等にその系譜が見出されている。とくに、奈良女子大学附属小学校の長岡文雄³²⁾が、熱海に影響を与えているとされる。

本稿では、熱海本を理論的説明型とラベリングしたが、こうしたパターンは、大学テキストでは多くみられ、表1中のO.村川本も同様である。

4.1.2. 子どもを取り巻く社会－村川雅弘－

村川雅弘は、熱海とは異なる側面から生活科の意義を説明している。熱海は、子どもの学習における心理・発達の側面から意義づけているのに対して、村川は、子どもを取り巻く社会的（自然環境を含む）側面から意義づけをおこなっている。例えば、「子どもの自然ふれあい体験度」や「社会への興味・関心」といったデータが示されている³³⁾。

村川は、教師に求められる力（姿）として20項目を示している。例えば、「子どもなりの社会参加をはかる」、「生活科で育てる力を明確にする」、「教科の枠で子どもを見ない」、「教師自身が多様で豊かな活動を体験する」等が挙げられている³⁴⁾。

これらの中で、「生活科の誕生の意義、存在の意味を問い続ける力、子どもにとっての単元や活動の意味を問い直す力」が最も重要であると指摘されている。村川は、「生活科に対する自問自答があり、単元や活動意味が個々の教師がつかめたときに、生活科が子どもにとって意義のあるものになる。単元の目標・内容・活動・指導・評価が一貫したものとなる。」という³⁵⁾。

前述の通り、大学用テキストにおいては、理論的説明型が、もっとも多くみられるが、その内実としては、子どもの学習（心理・発達）を重視して論を提示するものと、子どもを取り巻く社会を重視して論を提示するものの、2つのパターンが確認できた³⁶⁾。なお、生物学や物理学、地理学といった学問的な側面から本質を意味づけるものは、生活科推進派の文献には見られない。

4.2. 代替案提示型－中野光－

中野光は、学習指導要領とは異なる生活科の解釈を提示している。「1960年代以降の生活教育運動の成果」からの示唆として、1.「子どもたちの実生活を充実したものにし、人権と発達要求をうけとめた単元学習を試みよう」、2.「子どもたちの生活の中に手応えのある課題をつくり出し、それに集団として取り組むような生活科をめざそう」、3.「戦前・戦後における理科や社会科、総合学習の伝統や成果を受けつぎながら、さらに新しいものを創り出す実践をめざそう」、4.「生活科のカリキュラムを地域に根ざした新しい学校づくりの一環としていこう」といった提案をしている³⁷⁾。

生活科の本質を説明するというよりも、中野光ら日本生活教育連盟が、これまでに考えてきたカリキュラム論・学習論に基づいて、生活科の本質への、ひとつの解釈を提示するものとなっている。代替案提示型とまとめることができる。こうした中野光らの主張は、文部省の学習指導要領と対立・対抗するものとして描かれてきた。しかしながら、今日的には、生活科に対する異なる考え方の存在を学生に対して、示すものとして評価できる。こうしたテキストの存在は、生活科の教科観を相対化させ、それを深化していくものとなる。ただし、誰一人として生活科授業を受けたこともおこなったこともない生活科成立初期の段階において、このアプローチが有効であるかは、見解が分かれるところである。

4.3. 授業事実による構築型－日本生活科教育学会－

日本生活科教育学会は、第1部として「生活科とは何か」を示す際に、「大学における生活科の授業例」から始めている。有田和正、森透、保坂秀夫、日台利夫が、それぞれの大学での実践記録（模擬的な生活科授業）を紹介している。刊行にあたって、以下のように説明がされている。

大学の生活科授業の拠り所となる書物の出版への要望が高まってきた。これは、授業担当者たちからだけでなく、学生たちからの要請でもある。彼らは小学校時代に生活科の学習経験を持たないために、実際の生活科がどんなものかの実感がないのである。そこで本学会は、学生たちが自ら資料を調べ、考え、活動や体験を通して学ぶ授業づくりに関するテキストを作成し、刊行することとした。…（中略）…学生たちは本書をひもとくことによって、活動や体験に取り組む意欲や手がかりを与えられるだろう。この意味で、まさに生活科らしいテキストだといえると思う³⁸⁾。

学会本は、授業事実に即して、従来教科との違いや生活科の本質を捉えさせている。学生たちが、自ら生活科について学んでいくきっかけとしての役割を果たそうとしている。編者の一人である日台利夫は、「大学の生活科は、体験をすることだけで終わってはならない。その体験の中から意味や価値を探り、自分なりの教育理論を構築していくことに意味がある」³⁹⁾と述べている。

生活科は座学ではなく、体験を通して学ぶべきということは、ほとんどのテキストにおいて記述さ

れているが、日本生活科教育学会は、大学用テキストにおいても、体験を通じた教科観（自分なりの教育理論）の確立（構築）という側面を堅持しているといえるだろう。

なお、有田和正は、単著としても大学用テキストを作成している（表1のB）⁴⁰⁾。こちらは、小学校現場における実践記録に即して、生活科の本質を構築させていくものとなっている。

4.4. 人生経験による構築型—小宮山潔子—

小宮山潔子は、生活科について、「子供達が将来、より良い生活、より良い人生を送ることができるための基礎を養う教科」であり、「人間は自分の人生を自分で選びとっていきます。問題は選びとる人生の内容ではなく、選びとる力」と述べている⁴¹⁾。また、『教科としての生活科の思想』があって生活科が誕生したと言うよりは、『教育』をとらえるいろいろな思想が結集してきて、学校教育の中に生活科が生まれた⁴²⁾とその基盤を説明している。

小宮山本では、生活科の本質に関する直接的な説明はおこなわれていない。学生たちに対して、「良き生活、良き人生を体現している人として、あなたが思い出す人についてまとめなさい。」「あなたの考える良き生活、良き人生とはどういうものかまとめなさい。」と問いが投げかけられている⁴³⁾。「あなたも自分で問題を発見してみてください。そしてその答をみつけるのです。生活科は問題解決学習ではなく、問題発見学習なのです⁴⁴⁾」としている。

学生自身の人間観、またそれを形作ってきた人生経験を素材として、学生自身に生活科の本質を構築させようとしている。教師の仕事は、全人的な活動であり、教師自身の人間性・人生経験以上の授業は出来ないと考えられているようにとれる。小宮山は、小学校教育について、「専門化して分化するのがいい」とも述べ、「やさしいことでも、本質を理解していないと、子供たちに表面だけを覚えさせて終わる」と指摘し、「すべてに通じた超人的な人間はいない」とも述べている⁴⁵⁾。生活科、そもそも小学校教育に対して、高い専門性（資質・能力）が必要であることを指摘している。

5. 初期生活科における教師教育論の特質

初期生活科においては、どのような生活科教師の育成が目指されており、それをどのように育成しようとしたのか。これが、本稿の問いであった。生活科教師教育をめぐる議論は図1のように整理することができる。

初期生活科においては、教科の本質を教師たち（教師志望学生）と共有することが目指されている。一見、文部省の学習指導要領を徹底させるという意味にとれるが、そうではない。学習指導要領を根拠としたものではなく、そもそもの子どもの学習、彼らを取り巻く社会、さらには、かつての子どもとしての学生の人生経験に遡り、生活科の存在意義を見出した上で、学生

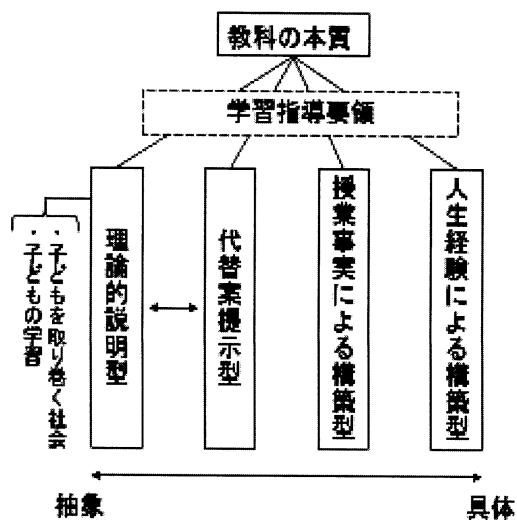


図1：生活科教師教育論の構図

たちに生活科の本質を捉えさせていくものとなっている。

具体的なアプローチとしては、前述のように、理論的説明型（子どもの学習重視／子どもを取り巻く社会重視）、代替案提示型、授業事実による構築型、人生経験による構築型といった4つのパターンを見出すことができる。これら、“理論、授業の事実、学生自身の人生経験”といった側面は、対立するものではない。どこに比重を置くのかといった違いである。初期生活科における教師教育の取り組みは、教科の本質を中核とするものであり、伝達講習に留まらない教科教育における教員養成・研修の根源的なあり方を示している。

本稿では、大学用テキストに注目して、初期生活科における教師教育論を抽出・整理した。当時、このような議論が明示的におこなわれていた訳ではないが、前述のように捉え直し、意義づけることができる。また、こうした生活科における教師教育の議論は、社会科を始めとした他教科にとっても示唆に富む。社会認識教育から見れば、今一度、生活科教育をその体系に位置づけ直し、史的展開に関する研究をおこなっていくことが求められるだろう。

注

- 1) 生活科誕生までの経緯は、以下の文献に詳しい。中野重人『生活科のロマン』東洋館出版、1996年。馬居政幸「原点から問い直す生活科の未来（1）－誕生期に何が論じられたか？－」『静岡大学教育学部研究報告（人文・社会・自然科学篇）』第64号、2014年、pp.15-46。吉富芳正・田村学『新教科誕生の軌跡』東洋館出版社、2014年。
- 2) 例えば、以下の文献がある。天笠茂「生活科の受容過程に関する研究（1）－C市における教員調査をもとにして－」『千葉大学教育学部研究紀要』第39巻第1部、1991年、pp.171-180。天笠茂「生活科の受容過程に関する研究（5）－普及システムとしての“生活科実施推進会議”の分析を中心に－」『千葉大学教育学部研究紀要』第44巻第1部、1996年、pp.89-95。
- 3) 寺尾慎一「生活科教育を巡る研究動向と展望」『日本教科教育学会誌』第30巻第4号、2008年、pp.109-118。
- 4) 福應謙一・野田敦敬「生活科の発足時における授業実践についての一考察」『愛知教育大学研究報告（教育科学編）』第60輯、2011年、pp.1-8。
- 5) 授業研究については、以下の文献がある。戸田善治「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、1995年－1996年。永田忠道「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』第14号、2007年、pp.12-19。
- 6) 木村吉彦「大学における生活科授業の在り方について－実践力のある教員を養成するための「生活科指導法」の探求－」『教員養成学研究』創刊号、2005年、pp.47-56。
- 7) 溝邊和成・朝倉淳・石井信孝・樽谷秀幸・内藤博愛「初等教育教員養成プログラム開発のための基礎的研究（3）－生活科における再教育実習の拡張－」『学部・附属学校共同研究紀要』第35号、2007年、pp.259-267。
- 8) 三石初雄・浜島京子「教員養成系大学・学部における「生活科」関連授業の実施状況」『福島大学教育実践研究紀要』第21号、1992年、pp.103-112。
- 9) 研究方法の詳細は、以下の文献に詳しい。渡邊巧「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』第83号、2015年、pp.25-36。
- 10) URLは、以下の通り。<http://iss.ndl.go.jp/>（2016年8月12日確認）
- 11) URLは、以下の通り。<http://ci.nii.ac.jp/books/?I=ja>（2016年8月12日確認）

- 12) 朝倉淳編『生活科教育学』協同出版, 2002年, pp.167-171。
- 13) 日本生活科教育学会編『生活科教育文献目録1989-1997』1999年。
- 14) 熱海則夫『生活科教育』ぎょうせい, 1992年。表1には, 初版の発行年を示している。本稿では, 1992年発行の3版を資料としている。
- 15) 小宮山潔子『生活科教育の展開』学文社, 1996年。
- 16) 中野光・川口幸宏・行田稔彦編『生活科教育』学文社, 1993年。
- 17) 以下の文献を参照していただきたい。臼井嘉一「社会科カリキュラムと社会問題－日生連「日本社会の基本問題」の検討－」『福島大学教育学部論集(社会科学部門)』第54号, 1993年, pp.69-82。
- 18) 前掲書16), p.9。
- 19) 以下の文献を参照していただきたい。中野重人『生活科のロマン』東洋館出版, 1996年, pp.156-212。
- 20) 日本生活科教育学会編『大学の生活科テキスト』明治図書出版, 1995年。
- 21) 村川雅弘・藤池安代編『生活科教育実践』ナカニシヤ出版, 1994年。
- 22) 有田和正『写真でみる生活科授業づくりのテキスト』明治図書, 1994年。
- 23) 今谷順重編著『子どもが生きる生活科の授業設計』ミネルヴァ書房, 1994年。
- 24) 奥井智久編著『生活科の研究』東京書籍, 1996年。
- 25) 片上宗二『オープンエンド化による生活科授業の創造』明治図書, 1995年。
- 26) 前掲書14), p.21。
- 27) 同上書, p.193。
- 28) 同上書, pp.195-196。
- 29) 同上書, p.196。
- 30) 同上書, p.196。
- 31) 同上書, p.196。
- 32) 長岡文雄の子ども理解とそれに基づく授業実践は, 以下の文献を参照していただきたい。渡邊巧「学習評価の視点による長岡社会科の再評価－変動する社会と人間を追究し続ける力の育成－」『社会系教科教育学研究』第26号, 2014年, pp.81-90。
- 33) 前掲書21), pp.20-36。
- 34) 同上書, pp.101-115。
- 35) 同上書, p.115。
- 36) 以下の文献を参考にしている。安彦忠彦『改訂版教育課程編成論』放送大学教育振興会, 2006年。
- 37) 前掲書16), pp.14-15。
- 38) 前掲書20), p.1。
- 39) 同上書, p.26。
- 40) 前掲書22)。
- 41) 前掲書15), p.14。
- 42) 同上書, p.82。
- 43) 同上書, p.22。
- 44) 同上書, p.122。
- 45) 同上書, p.210。

The Development and Characteristics of Teacher Education in Early Life Environment Studies : Practices to Share the Essence of the Subject

Takumi WATANABE

Japan Women's University

Abstract

This study focuses on teacher education for life environment studies (LES) from around 1992 to 1998 and aims to clarify the development and characteristics of teacher education in early LES through an analysis of LES textbooks for pre-service teachers. The following two questions are addressed: (1) What kind of LES teachers were intended to be produced in early LES? (2) How were they intended to be produced? The analysis revealed two points. First, the aim of sharing the essence of the subject with pre/in-service teachers. Second, the results show four different approaches to conveying an understanding of the essence of the subject: (1) the theoretical explanation type, (2) the alternative presentation type, (3) the construction from lessons type, and (4) the construction from life experiences type. The first of these is further divided into a child's-learning-oriented type and a society-surrounding-the-child type. This research may help design teacher education in relation to curriculum and instruction.

Key words: Life Environment Studies, Teacher Education, Curriculum and Instruction,
Essence of the Subject, Views of the Subject