

教員養成課程における概念型探究に基づく指導方法の展開

—小学校体育科保健領域と家庭科による検討—

上田 敏子, 竹下 浩子, 富田 英司

愛媛大学教育学部

Development of Teaching Methods through Concept-based Inquiry in Teacher Training Courses: An Examination of Teaching Methods in Health and Physical Education and Home Economics Classes in Elementary School

Toshiko UEDA, Hiroko TAKESHITA, Eiji TOMIDA

Faculty of Education, Ehime University

1. はじめに

教員養成課程においては最新の指導方法が研究されており、本学教育学部においても先進的な取り組みが行われている。本稿では、指導方法として世界的に注目されている「概念型カリキュラムと指導 (Concept-Based Curriculum and Instruction)」に着目した教育活動の現状を報告する。また、概念型探究に基づく指導プランとして、小学校体育科保健領域および家庭科における授業展開例を示す。教員養成課程における概念型探究の授業実践および概念型探究に基づく具体的な教科の指導方法を取めることで、概念型探究に基づく指導方法を推進するための手立てを示していきたい。

2. 概念型探究に基づく指導法の概観

2.1 学習指導要領の概観

学習指導要領は、教育基本法に定められた教育の目的等の実現を図るため学校教育法に基づいて国が定めた基準である。学習指導要領改訂に向けた中央教育審議会答申(2016)では、各学校段階における改訂に向けた具体的な方向性が示された。そのなかで「生きる力」を具体化し、教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力が3つの柱で整理された(表1)。

表1 育成を目指す資質・能力の三つの柱

- | |
|--|
| ① 何を理解しているか、何ができるか
(生きて働く「知識及び技能」の習得) |
| ② 理解していること・できることをどう使うか
(未知の状況にも対応できる「思考力、判断力、表現力等」の育成) |
| ③ どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか
(学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力、人間性等」の涵養) |

育成を目指す資質・能力のうち「何を理解しているか、何ができるか」では、「各教科等において習得する知識や技能であるが、個別の事実に知識のみを指すものではなく、それらが相互に関連付けられ、さらに社会の中で生きて働く知識となるものを含むもの」とされている。また、同答申では「基礎的・基本的な知識を着実に習得しながら、既存の知識と関連付けたり組み合わせたりしていくことにより、学習内容(とくに主要な概念に関するもの)の深い理解と、個別の知識の定着を図るとともに、社会における様々な場で活用できる概念としていくことが重要となる。」と述べられている。知識や技能は、思考・判断・表現を通じて習得されたり、その過程で活用されたりするものであり、そのために「主体的・対話的で深い学び」の視点で学習活動を改善していく必要がある。

2.2 概念型探究に基づく指導法

概念型探究に基づく指導法はEricksonとLanningら(2017/2020)により提案されたものであり、MarschalとFrench(2018/2024)により、授業デザインや思考方法などがまとめられている。概念型探究のモデルによると、そのプロセスには6つの段階がある。Engage(始動)、Focus(焦点化)、Investigate(研究)、Organize(体系化)、Generalize(一般化)、Transfer(転移)があり、常にReflect(振り返り)により構成される*¹。また概念型探究のモデルにおいては、帰納的アプローチが不可欠であり、生徒は事例を扱いながらそれらの共通点を探し、一般化を構築して理解を統合するという特徴がある。単元計画にあたっては、概念レンズを決める。概念レンズとは、学習に焦点と深さをもたらすものであり、通常は幅広いマクロ概念を指す(マクロ概念とは、学際的な概念、もしくはある教科において最も広い概念)。さらに、思考を促す問いとして、「事実に関する問い」、「概念的な問い」、「議論を喚起する問い」があり、それらの問いを立てていく。概念型探究は、国際バカロレア(IB:International Baccalaureate)機構が提供する教育プログラムにおいて導入されており、本邦のIB認定校においても、国語、英語、数学、社会、理科、人権教育などでの実践が報告されている(御手洗ら, 2023; 小林ら, 2022; 原田, 2022; 鮫島, 2022; 福田ら, 2023; 宮本ら, 2024)。また、富田は文部科学省委託事業「学力向上のための基盤づくりに関する調査研究」(文部科学省, 2024)をはじめ、ユネスコ活動費補助金SDGs達成の担い手育成(ESD)推進事業「概念型カリキュラムによるESD地域展開を支える4領域連携モデル」(文部科学省, 2024)において概念型探究に着目した研究を行っている(富田ら, 2024)。さらに竹下ら(2023)は、IBの中等教育プログラム認定校において、中学校技術・家庭(家庭分野)の衣生活の学習について報告し、20コマからなる概念型探究の学習サイクルモデルの実践により、授業を通じた学びの連続性が見られたことを報告している。

一方、筆頭筆者が専門とする保健教育においては、保健教育における概念的理解に向けた研修の報告にとどまる(上田, 2024)。保健教育は、体育科保健領域をはじめ、特別活動、総合的な学習の時間などの教科等と相互に関連させて指導していく必要がある(文部科学省, 2019)。保健教育は教科等横断的な視点から指導できる性格を有しており、そのための指導方法として概念型探究に基づく指導法が有効ではないかと考える。

2.3 概念型探究の基礎を学ぶ授業例

「教育の課程と方法」は、教職課程のコアカリキュラムとして設定されている科目の1つである。この科目は、愛媛大学教育学部では、3年次の前学期に配置されており、

初等及び特別支援の学生を1つのクラスに、中等教育課程の学生を1つのクラスに割り当て、ともに月曜日2限目に開講している。本論文では、初等及び特別支援の学生が受講する130名のコースについて扱う。

この授業では、令和5年度より、概念型探究を授業の中心的柱の1つに位置づけて授業を進めている。概念型探究の考え方は、アントレプレナーシップ教育やESD/SDGs教育、STEAM教育との関係が深く、それらの教育の方向性を実現する1つの具体的なあり方を提案する教育方法の1つとして全国的に注目されているため(富田, 2022)、教員養成課程において学ぶ価値が高いと考えられるためである。授業のゴールは、概念型探究の授業デザインの考え方と具体的な各種ストラテジーを学び、その上でグループごとに概念型探究のテンプレートをを用いて授業設計をおこなうこととした。昨年度も同様に進めたが、受講生が選択する単元については自由選択としていた。しかし、自由選択としたため、昨年度の取り組みでは、各グループの全ての教科にわたる多様な授業デザインに対して、授業者がその内容を把握し、反応するために長い時間がかかることになった。グループ数も20になるため、個別のグループに十分なフィードバックをおこなうことができなかった。20のグループについて、個別の科目単元を準備した際、授業担当者自身がそれらの単元についてあらかじめ事前準備をするとすると、1つあたり4時間としても80時間の授業時間がかかる。さらに10分のコメントを1つのグループにしたとしても、200分かかることになり、1回のフィードバックを行うとしても3コマの授業を費やすことになる。このようなことからして、個別のグループが好きな科目・単元を選んでのグループワークはこの授業の中で行うことは非現実的である。

表2 令和6年度前学期の授業内容

回	日付	内 容
1	4月15日	<ul style="list-style-type: none"> グループウェア利用方法の習得 OECD 学びの羅針盤の理解
2	4月22日	<ul style="list-style-type: none"> 教育課程に関する基礎理解 ロイロノートの活用方法
3	5月13日	<ul style="list-style-type: none"> 教育理論に関する理解
4	5月20日	<ul style="list-style-type: none"> 逆引き設計とその限界点 概念型探究に関する概要説明 概念に関する説明と演習
5	5月27日	<ul style="list-style-type: none"> 概念的理解の説明と演習
6	6月3日	<ul style="list-style-type: none"> 概念的理解の補足説明 テンプレートの紹介
7	6月10日	<ul style="list-style-type: none"> ガイド質問の説明
8	6月17日	<ul style="list-style-type: none"> ガイド質問の補足説明 概念型探究の単元シミュレーション
9	6月24日	<ul style="list-style-type: none"> グループワークによる単元の検討 テンプレート利用方法の説明

10	7月1日	・テンプレートを利用した単元計画
11	7月8日	・概念レンズの説明 ・導入する、方向を定める、調べる段階とそれぞれの学習方略に関する説明
12	7月15日	・グループごとに単元計画を進める
13	7月22日	・グループごとに単元計画を進める
14	7月29日	・グループごとに単元計画を進める
15	個別設定	・グループごとに個別指導

受講生が各グループで選択した単元は以下の通りである。これらの単元には、学生が実習において実際に担当する可能性の高い授業内容も含まれていた。

- ・国語 小学校2年 物語文の読解
- ・国語 小学校5年 依頼の手紙の書き方
- ・社会 小学校3年 スーパーマーケットの仕事の工夫
- ・家庭 学年設定なし プラスチックのアップサイクル
- ・算数 小学校4年 垂直・平行と四角形

また、今回の授業では、概念、概念的理解について、十分に理解するために、演習の時間を長く取り入れると共に、毎回の授業後に受講生から質問を募り、次の授業で解説するようなルーチンを取り入れた。さらに授業のイメージをより明確化してもらうために、模擬的な学習指導案を提示しながら、指導プロセスを模擬的に示した。ただし、そのテーマが「ドレッシングの作り方」等、受講生が想定する典型的な授業とは異なっていたことや調理に関する経験・知識が個人によって大きく幅があったことから、そのねらいは十分に果たせなかったと言える。

さらにより詳細なフィードバックを提供するため、表1の最下部に示す第15回目の授業では、各グループ10分程度を目安に20あるグループの全てに対して、個別に相談する時間を授業時間外も含めて設定した。これによって、グループ独自の課題は解決できた。しかし、今後はより早い段階での実施がより深い理解につながると考えられる。今回、自分たちの理解や方針に自信が持てないまま、長い時間を検討にかけて先に進めないでいたグループが散見された。このようなグループに対して、早めにフィードバックをおこなうことでより授業設計を効果的に進めるよう促すことが可能になるだろう。

最終的に提出された授業設計案は、以下の観点でグループごとにフィードバックを返却した：単元名、概念的理解、ガイド質問、導入段階の活動、方向づけ段階の活動、転移段階の活動、評価方法、その他。単元名、概念的理解、ガイド質問については、全体的には授業で習得した内容を理解していたが、不適切な記述として、一般的な学習指導案で見られる学習目標の形式で書いているために、概念と概念の関係が明確になっていない事例が見られた。また、ガイド質問については、事実質問から概念質問へ発展させることが最も重要であるが、その点の理解が不十分な事例も

見られた。

今回の授業において、多くの受講生グループが適切に概念的理解、ガイド質問、各フェイズの活動方略選択をおこなって授業設計をおこなった。しかし、当然ながらこの授業を受講しただけで、自律的に概念型探究の授業デザインができるようにはならない。教師が概念型探究を十分に理解し、日常的に運用できるようになるためには、複数年にわたる研修と実践が必要であることは事実である一方、受講生にとってはこの授業で得たことをその後の教育実習でどのように活かすことができるかを明確にしておくことは有益である。今回の授業ではその点の短期的な到達点については、特に設定していなかったが、この点を補うために、問いによって駆動される授業設計への転換を取り入れることが可能である。

3. 体育科保健領域での授業実践展開プラン

3.1 保健領域の概要

体育科は運動領域および保健領域で構成されている。第3・第4学年の保健領域の授業時数は2学年間で8単位時間程度、第5・第6学年は16単位時間程度である。小学校の保健領域では、「身近な生活」における健康・安全に関する基礎的な内容を重視した指導を行う。第3学年では、「健康な生活」として、(ア)健康の状態には主体の要因、周囲の環境の要因があること、(イ)1日の生活の仕方、(ウ)身の回りの環境（明るさの調整、換気）について指導する。第4学年では「体の発育・発達」として、(ア)年齢に伴う体の変化や個人差について、(イ)思春期の体の変化、(ウ)体をよりよく発育・発達させるための生活について指導する。

第5学年では、「心の健康」および「けがの防止」を扱う。「心の健康」では、(ア)心の発達、(イ)心と体の密接な関係、(ウ)不安や悩みへの対処について指導する。「けがの防止」では、(ア)交通事故や身の周りの生活の危険が原因となって起こるけがとその防止、(イ)けがの手当てについて指導する。第6学年では「病気の予防」として、(ア)病気の起こり方、(イ)病原体が主な要因となって起こる病気の予防、(ウ)生活行動が主な要因となって起こる病気の予防、(エ)喫煙、飲酒、薬物乱用と健康、(オ)地域の様々な保健活動の取組について指導する。

なお、「保健の見方・考え方」は、疾病や傷害を防止するとともに、生活の質や生きがいを重視した健康に関する観点を踏まえ、「個人及び社会生活における課題や情報を、健康や安全に関する原則や概念に着目して捉え、疾病等のリスクの軽減や生活の質の向上、健康を支える環境づくりと関連付けること」と示されている。この「見方・考え方」を習得・活用・探究という学びを通じて、より質の高い深い学びにつなげることが期待されている。

3.2 学習指導要領と概念型探究との接点

小学校学習指導要領解説体育編（文部科学省，2018）では，内容の取扱いがまとめられている。そのうち，保健の指導に当たっては，保健の内容に関心をもてるようにするとともに，健康に関する課題を解決する学習活動を積極的に行うことにより，資質・能力の三つの柱をバランスよく育成していくことが挙げられている。具体的には，身近な日常生活の体験や事例などを題材にした話合い，思考が深まる発問の工夫や思考を促す資料の提示，課題の解決的な活動や発表，ブレインストーミング，けがの手当などの実習，実験などを取り入れることが挙げられている。ブレインストーミングは集団思考法の一つであり，課題解決的な学習の「課題を発見する」場面などにおいて，よりよい課題を見つけ出そうとする時にも効果的である（日本学校保健会，2001）。これは概念型探究における「導入」のうち「ディスカッション型方略」である「親和図形」（既得知識をまとめ，概念に基づいたカテゴリーに整理する）の思考段階に取り入れられている。次に，事例を用いた学習（ケーススタディ）とは，日常生活で起こりそうな架空の物語で場面を設定し，学習者がその主人公の立場に立ち，登場人物の気持ちや考え，または行動の結果を予想したり，主人公がどのように対処（態度や行動）すべきかについて考えたり，話し合う学習方法である。事例を用いた学習は「帰納的アプローチ」であり，概念型探究においても重視されている方法である。

3.3 保健教育における指導方法の概観

保健教育ではこれまで様々な指導法が提案され，その実践が報告されてきた。高橋（1996）による「健康教育のUターン構造」では，「健康教育は，知識や考え方，技術などの保健行動に影響を与える要因にアプローチすることにより，保健行動の自発を促し，それにより健康，最終的には被教育者の人生の豊かさに貢献する営み」とある。「健康教育のUターン構造」では，教育のスタート地点は被教育者の行動の実態や被教育者をとりまく環境の実態であり，それを科学という領域に高め，最後に必ず被教育者の生活（保健行動）へ返すという構造をもつ。こうした考え方は，概念型探究における「一般化」「転移」の考え方に通ずるものであり，保健教育においては，学習したことを実生活に応用する力の育成に改めて着目すべきである。

近藤（1987）は「伝達・知識注入型」授業から「触発・追究型」授業への転換を提唱している。「触発・追究型」の授業観とは，「学んだことが，新たな学習課題を意識させ，さらなる追究へと子どもたちを向かわせていく授業であり，〈身に付けた知識を活用して，その有効性を確かめる場〉として，授業を位置づけようとする考え方」とされる。具体的には実地調査や実験などが挙げられており，主体的に活動する過程が重視されている。この他，「授業書」

方式による保健の授業（保健教材研究会編，2002）では，「問題—予想・仮説—討論—お話（検証）」という授業過程ですすめられる。授業書方式では，本質的な問いかけが多い。これに関連してピア・インストラクションという，物理学及び物理教育を専門とするMazur（1997）によって提唱された取り組みを応用したものがある。この方法は，①学習内容に関する選択肢問題の出題，②クリッカーによる生徒の解答，③自身の解答選択の根拠を踏まえた生徒同士での議論，④生徒による選択肢問題への再解答，教師による解説のプロセスによって進められる。先行研究では，中学校の「応急手当の意義と手順」で実践されている（久保・中川，2016）。これらの授業では問題に対する予想を立て，討論し，検証するという一連の流れがあるが，概念型探究の「導入」のうち「意見型ストラテジー」や「ディスカッション型ストラテジー」に分類される手法といえよう。

3.4 保健領域の授業実践プラン

小学校体育科保健領域のうち，第5学年の「けがの防止」について，概念型探究に基づく指導計画案を作成した。本稿ではその一部について紹介する。

- 単元名：けがや事故はゼロにできる!?
- 概念レンズ：予測
- 学習に関するキーワード（概念）
 - 知識：事故，危険，環境
 - スキル：分類，比較，批判的思考
- キーワード（概念）（表3）
- 学習活動の展開（表4）
 - 領域①～③について，4時間で構成している。

表3 本単元のキーワード（概念）

領域名	キーワード（概念）
① 事故やけがの起こり	けが，発生，人の行動，環境
② 危険の予測や回避	危険，予測，的確な判断，行動
③ 安全な環境	安全，環境，対策
④ けがの手当	状況，速やかな把握，簡単な手当

表4 領域①②③の展開

時間	段階
1時間目	導入・焦点化
2時間目	研究
3時間目	体系化・一般化
4時間目	転移

- 学習活動の展開
 - 事実質問および概念質問について，事実質問はF（Factual Question），概念質問はC（Conceptual Question）と示す。

1時間目

【導入】

(F) 「普段の生活（学校、通学路）の中で危ないと思った場面は何ですか。

(C) 事故やけがの発生を予測することはできるだろうか。

(F) 事故やけがはすべて予測できるものでしょうか。

方略：四隅の討論

議論を喚起する主張：身の回りで起こるけがや事故はほとんど防ぐことができる。

ここでは、議論を喚起する問いとして、主張に対する意見を「強く反対」～「強く賛成」の5段階で表明し、自身の考えを明確にする。

【焦点化】

方略：概念4象限

(C) 交通事故にはどういうことが関わっているだろうか。

(C) 人が気をつけて行動をすれば、交通事故は防げるだろうか。

2時間目

【研究】

(F) 通学路で起こるかもしれないけがや事故は何ですか。

方略：調査

通学路で「あぶないと思った現場」を班ごとに調査する。

① あぶないと思った場所を Google Maps のストリートビューで探す

② どのような事故やけがが起こる可能性があるかを予測する

③ どのような対策（環境）が必要かを考え、対策ごとにカードに記入する。班ごとにロイロノートのテキストで Google Maps の現場の写真を提出する。

3時間目

【体系化】

方略：分割表

あぶないと思った場所の写真を挙げ、どのような対策が必要かを考え、班ごとに表で示し、一覧できるようにする。

(C) 交通事故を防ぐための対策はどのように分類できるだろうか。

【一般化】

方略：どのようにつながっていますか

(F) 自然災害による事故やけがを防ぐために私たちにできることは何だろう。ここでは、「地震」に限定して考える。

4時間目

【転移】

(C) 学校生活のなかで起きる可能性のあるけがや事故を防ぐために、どのような対策ができるだろうか。

各班で1つの具体的な場面（図や写真）を選ぶ。「人の行動」、「環境」の視点で考える。時間があれば、発表する。具体的な場面は体育や理科、家庭科、図画工作などの場面を想定する。

方略：四隅の討論

議論を喚起する主張：身の回りで起こるけがや事故はほとんど防ぐことができる。

※1時間目と同じ問いかけをし、意見の相違をみる。

4. 家庭科での授業実践展開プラン

4.1 家庭科の概要

家庭科は、生活の中から問題を見いだして課題を設定し、それを解決する力や、よりよい生活の実現に向けて、生活を工夫し創造しようとする態度等を育成することが教科の目標である。家庭科の内容は、A家族・家庭生活、B衣食住の生活、C消費生活・環境の3つで構成されている。健康に関する指導は、B衣食住の生活の「食生活」の領域で主に扱う。一方、安全に関する指導は、中学校技術・家庭（家庭分野）の住生活領域の家庭内事故において大きく取り上げられているが、小学校では、児童に考えさせる内容の学習は、あまり行われていない。小学校家庭での安全に関する指導は、調理実習や布を使った製作の実習の際の注意喚起にととどまっている。

家庭科の生活の営みに係る見方・考え方は、「協力・協働」、「健康・快適・安全」、「生活文化の継承・創造」、「持続可能な社会の構築等」の4つの視点で捉え、よりよい生活を営むために工夫することとされている。そこで本稿では、4つの見方・考え方のうち、「健康・快適・安全」に焦点を当て、点検・活用・振り返りという授業実践展開プランを作成する。

4.2 家庭科の主な指導法と概念型探究との接点

家庭科で概念型探究を進めるためには、児童・生徒が自らの生活のあり方を主体的に考え、共に生きることを大切にする価値の育成が重要である。しかし、小学校学習指導要領解説家庭編（文部科学省、2018）では、児童・生徒が、家族の一員として協力することへの関心が低く、家族や地域の人々と関わること、家庭での実践や社会に参画する意識が低いことが指摘されている。そこで、児童が家庭生活において、誰かのために役立っているという有用感を持たせるために、実践的・体験的な学習活動を通して、技能を身につけさせる指導の工夫が必要である。具体的には、調理実習において、安全・安心な環境や行動を理解し、児童が積極的に調理実習に参加する態度を養う学習内容とす

る。

身近な生活の中で起こる危険は、事故やけがとして認識される前に「ヒヤッとした、ハッとしたが幸い事故に至らなかった」という多くのヒヤリハット*²が発生しており、そのヒヤリハットは、様々な要因が重なって発生している。危険の予測・回避は、危険行為そのものに目が向けられ、事故が起こる背景や原因についてまで考えられていないのが現状である。そのため、対策を取りすぎるあまり児童が過度に危険を恐れることがないように、実習の雰囲気を楽しみながら、自然と危険行為を少なくする指導の工夫が必要である。つまり、ほとんどの場合、けがや事故が起こらず、うまくやっているのはなぜかという視点に立ち、複雑に絡み合うヒヤリハットの要因を明らかにし、調理実習という動きのある学習活動の中で、前向きな児童の姿を見とることが期待できる。

4.3 家庭科の授業実践プラン

第5学年の食生活の内容のうち、調理実習前後の指導について、概念型探究に基づく指導計画案を作成した。本稿ではその一部について紹介する。

○単元名：ヒヤリハットは減らすことができる!?

○概念レンズ：予測

○学習に関するキーワード（概念）

知識：ヒヤリハット、環境、安全・安心

スキル：認知、分類、批判的思考

○キーワード（概念）（表5）

○学習活動の展開（表6）

領域①～③（全3時間）と途中の調理実習（2時間）で構成している。

表5 本題材のキーワード（概念）

領域名	キーワード（概念）
① 調理室の点検	空間、道具、人の行動、環境
② 危険の予測や回避	ヒヤリハット、危険回避、予測、的確な判断、行動
③ 安全な環境	安全対策、習慣化

表6 領域①②③の展開

時間	段階
1時間目	導入・焦点化
2時間目	研究
3・4時間目	調理実習
5時間目	体系化・一般化・転移

○学習活動の展開

事実質問および概念質問について、事実質問はF (Factual Question)、概念質問はC (Conceptual Question) と示す。

1時間目

【導入】

(F) 調理実習室には、どんな器具や機械があるだろうか。

(C) 教室と調理室は、何が違うだろうか。

(F) 事故やけがにつながる道具や場所はあるだろうか。

【焦点化】

(C) 調理室では、どんな事故やけががおこるだろうか。

方略：概念4象限

方略：分類

調理実習での危険を予測し、班で調査する。

③ 危ないと思った実習室の場所を写真にシールで貼る。

③ どのような事故やけがが起こる可能性があるかを予測する。

③ どのような対策（環境）が必要かを考え、対策ごとにカードに記入する。

2時間目

【研究】

(F) 日常生活で事故やけがをした経験はあるか。

(F) 日常生活でヒヤリハットを経験したことはあるか。

(C) 人が気をつけて行動をすれば、事故やけがは防げるだろうか。

方略：四隅の討論

議論を喚起する主張：調理室で起こる事故やけがはほとんど防げる。

ここでは、議論を喚起する問いとして、主張に対する意見を「強く反対」～「強く賛成」の5段階で表明し、自身の考えを明確にする。

3・4時間目

【調理実習】

5時間目

【体系化】

方略：時系列図

調理実習を時系列でふりかえり、ヒヤリハットした出来事がなかったか話し合う。(調理実習の様子ビデオを見せても良い)

(F) ヒヤリハット、軽い事故やけが、大きな事故やけががあったか。

【一般化】

方略：分類

(F) 私たちに私たちはどんな行動で、調理実習中のヒヤリハットを防ぐことができたか。

【転移】

(C) 調理実習で起きる可能性のある事故やけがを防ぐために、どのような対策ができるだろうか。

各班で1つの具体的な場面(図や写真)を選ぶ。「人の行動」、「環境」の視点で考える。時間があれば、発表する。先の保健領域の「けがの防止」の概念型探究授業と関連させる。

方略：四隅の討論

議論を喚起する主張：調理実習のヒヤリハットは減らすことができる。

※1時間目と同じ問いかけをし、意見の相違をみる。

5. まとめ

本稿では、概念型探究を取り上げ、教員養成課程における実践報告や小学校体育科保健領域および家庭科における授業プランを示し、実践に向けた展望をまとめた。「予測」という共通の概念を通して、教科独自の視点から授業が展開されており、他教科の特性や共通点を見いだすことができた。また、転移の段階で他教科との関連が図られ、深い学びが得られるよう構成されている。保健や家庭科においてこれまで課題とされてきた「実生活への応用」が概念型探究のモデルで重視されている点は注目すべきであろう。

今後は、概念型探究に基づく授業の実践を検証し、その成果を検討していく必要がある。研究方法としては、授業者への質的研究を予定している。授業者が授業を実施する過程において、どのような手応えや課題等があったかを検証することにより、教育現場への導入に向けた一資料を提示することができる。また、その成果を教員養成課程の授業に還元し、概念型探究の基礎を有した教員を育成していくことが必要と考える。

注釈

- * 1 本稿では概念型探究における探究の段階（フェーズ）は、MarschalとFrench（2018）を参考とした名称を使用しており、日本語版とは異なる箇所がある。
- * 2 ハインリッヒの法則では、同一人物が類似した事故に330回遭った場合、そのうち300回はけがを伴わない軽い事故で、29回は軽いけがを伴い、1回は重いけがを負ってしまうとされている。

引用文献

Carla Marschall and Rachel French (2018) "Concept-based inquiry in action: strategies to promote transferable understanding" Corwin 遠藤みゆき・ベアード真理子訳 (2024)『思考する教室をつくる概念型探究の実践：理解の転移を促すストラテジー』, 北大路書房

E. Mazur (1997) "Peer Instruction: A user's manual" Pearson-Prentice Hall.

H. Lynn Erickson and Lois A. Lanning and Rachel French (2017) "Concept-Based Curriculum and Instruction for the Thinking Classroom (Second Edition)", Corwin 遠藤みゆき・ベアード真理子訳 (2020)『思考する教室をつくる概念型カリキュラムの理論と実践：不確実な時代を生き抜く力』, 北大路書房

上田敏子 (2024)「保健教育における概念的理解による指導方法の展開に向けて：オンラインコースを受講して」, 『日本体育・スポーツ・健康学会第74回大会』, 10保-ポ-05

久保元芳・中川博厚 (2016)「ピア・インストラクションを取り入れた中学校の保健授業の試み：応急手当の意義と手順を

テーマとして」, 『北関東体育学研究』, 1, 11-19

小林廉・鮫島朋美・飯田光一郎・久保達郎・徳初美・渡津光司・佐藤晴香 (2022)「概念型カリキュラムによる学際的単元の実践：今、社会に求められているモノを創造する学び」, 『東京学芸大学附属国際中等教育学校研究紀要』, 15, 13-34

近藤真庸 (1987)「“生きて働く”学力の形成と保健授業づくり」, 『新版保健の授業づくり入門』, 大修館書店, 66-80

鮫島朋美 (2022)「国際バカロレアプログラムに基づく探究的な学びにおける主体的・対話的で深い学びの実現：RTOPを用いた授業分析と授業改善の提案」, 『東京学芸大学附属学校研究紀要』, 49, 45-50

高橋浩之 (1996)「健康教育における科学の意味」, 『健康教育への招待：保健体育教師、養護教諭、学級担任のために』, 大修館書店, 38-41

竹下浩子・大本久美子・大野真貴 (2023)「消費者教育における概念型探究の可能性—中学校技術・家庭（家庭分野）の衣生活の学習を通して—」, 『消費者教育』, 43, 1-11

中央教育審議会 (2016)「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及び必要な方策等について（答申）」(中教審197号)

富田英司 (2022)「概念型探求の転移段階でエージェンシーを育むSTEAMとしてのキャリア教育」, 『愛媛大学科学教育センター紀要』, 2, 31-40

富田英司・竹下浩子・藤原一弘・向平和・井上昌善 (2024)「ESDの担い手を相互ネットワークで繋げる脱中心化アプローチ」, 『愛媛大学科学教育センター紀要』, 3, 3-8

日本学校保健会 (2001)『3・4年生から始める小学校保健学習のプラン—新学習指導要領に基づく授業の展開—』, 20

原田卓 (2022)「国際バカロレアPYPに基づく探究型概念学習の『主体的・対話的で深い学び』に対する有効性」, 『常葉大学大学院国際言語文化研究科研究紀要』, 3, 45-62

福田喜彦・藤春竜也・橘理美・大西美佐歩 (2023)「学習の転移を促す深い学びを目指した社会科授業デザインに関する実践的研究—Agencyの育成を視野に入れた兵庫教育大学附属中学校の事例をもとにして—」, 『兵庫教育大学学校教育学研究』, 36, 11-24

保健教材研究会編 (2002)『小学校「授業書」方式による保健の授業』, 大修館書店

御手洗明佳・赤塚祐哉・井上志音 (2023)『国際バカロレア教育に学ぶ授業改善：資質・能力を育む学習指導案のつくり方』, 北大路書房

宮本勇一・真加部湧大・佐藤瞬・大城朝周・松山美華 (2024)「人権教育のための探究ベースの概念型カリキュラムの開発」, 『岡山大学大学院教育学研究科研究集録』, 185, 13-36

文部科学省 (2018)『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 家庭編』, 東京書籍

文部科学省 (2018)『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 体育編』, 東洋館出版

文部科学省 (2019)『小学校指導参考資料 改訂「生きる力」を育む小学校保健教育の手引き』, 6

文部科学省 (2024) 「学力向上のための基盤づくり ～その考え方と実践例～ 第2部 学力向上のための基盤づくりに関する調査研究報告及び概要 5 愛媛大学」, 『学力向上のための基盤づくりに関する普及・促進事業成果報告書』, 37-40 (URL : https://www.mext.go.jp/content/20240228-mxt_kouhou01-100014464_1.pdf 最終確認日2024.9.5)

文部科学省 (2024) 『令和5 (2023) 年度 SDGs 達成の担い手育成 (ESD) 推進事業【取組及び成果】(1)カリキュラム等開発・実践 国立大学法人愛媛大学』, 5 (URL : https://www.mext.go.jp/content/20240607-mxt_koktougou01-000027604_1.pdf 最終確認日2024.9.5)