

実践的な力量形成を実現する教員研修モデルカリキュラムに関する研究（3）－「授業研究支援シート：小学校社会科編」の活用と検証を通して－

田口 紘子〔鹿児島大学教育学部（社会科教育）〕・溝口 和宏〔鹿児島大学教育学部（社会科教育）〕

A Study on Model Curriculum for Teacher Training, that Leads Competence Formation (3): A Case study of Application of "The Facilitating Form for Teachers Lesson Studies of Elementary Social Studies"

TAGUCHI Hiroko・MIZOGUCHI Kazuhiro

キーワード：教員研修、社会科、授業実践力、授業研究、授業検討会

1. 問題の所在

本研究は、社会科における実践的な力量形成を実現する教員研修に関する継続研究¹である。特に多くの教員研修で実施されている、ある単位時間の授業を開発・実践する「授業開発」とそれを他の参観者を交えて検討する「授業検討」をセットにした「授業研究」の在り方について検討するものである。

先の研究「実践的な力量形成を実現する教員研修モデルカリキュラムに関する研究－「社会科授業実践力診断カルテ」の開発を通して－²においては、社会科における授業実践力の形成を図るツールとして「社会科授業実践力診断カルテ」

（以下、「社会科カルテ」）の開発を行った。ここでは、社会科教師の授業実践力を、「授業計画力」「授業展開力」「授業分析力」「授業改善力」の四つの力と教師のもつ「社会科観」とから構成されるものと捉え、それらのレベルやパターンを診断する基準として設定することで、授業開発や授業検討において有効に活用できることを論じた。

また「実践的な力量形成を実現する教員研修モデルカリキュラムに関する研究（2）－「社会科授業実践力診断カルテ」の活用と検証を通して－³では、開発した「社会科カルテ」を中学校社会科歴史的分野の授業検討会で活用し、有効性の検証を試みた。その結果は、授業者の自己課題の明確化や授業を構成する力量の向上に一定の効果があること、また授業検討会についても質的向上を図ることが可能であることを報告した。

今回は、授業研究を実施する際の課題として、

授業者の主体性に焦点を当てる。検討会は授業者のみならず参観者にとっても学びの場であるので、参観者の専門や関心の違い等によって話し合いの焦点が定まらないことも多い。しかしながら、授業を提供した授業者が検討会で議論されていることを把握できない場合や授業改善につながるアイデアを得られないと感じる場合、教員研修の成果は半減すると言わざるを得ない。授業者が参観者の意見に納得し、授業改善案が得られるような授業検討と、授業改善案を実行するような授業開発を行う、授業者主体の授業研究が必要とされている。

そこで本論文では小学校社会科授業を研究対象に、授業者主体の授業研究を実現するためのツールとして「社会科カルテ」を改善し、授業や授業者の変容の検証を試みた。

2. 本研究の目的と仮説

本論文では授業研究における授業評価に着目し、授業者主体の授業研究を実現するためには、①授業の何を、②いかなる視点で取り扱う必要があるのか、そのような授業評価は、③授業者やその社会科教育実践をどのように変えることができるのかを明らかにする。

①授業の何を評価するのか、②①をどのような視点から評価するのかについては、先の研究を踏まえ次のような仮説を設定した⁴。

① 授業者の授業の意図（本研究では【社会科観】と呼ぶ）と授業の事実に即した【授業の実際】を評価する。

表1 「支援シート」の項目と質問文

| 項目 | | 質問文 | | |
|------------|-----------|-------|----------------------------|-------------------------|
| 授業者の【社会科観】 | 教科論 | 1 | なぜ社会科は必要か？ | |
| | 目標論 | 2 | 社会科は何をめざすべきか？ | |
| | カリキュラム構成論 | 3 | 何をどのように配列するか？ | |
| | 単元構成論 | 4 | 本単元の目標は？単元の構成と本時の位置は？ | |
| | 授業構成論 | 授業の目標 | 5 | 本時の目標は？どのように達成させるのか？ |
| | | | 6 | 社会の何を？ |
| | | 授業の内容 | 7 | どのような社会的見方・考え方からわからせるか？ |
| | | | 8 | どのように社会とかかわらせるか？ |
| | 授業の方法 | 9 | 授業の内容を納得・理解させるための工夫は？ | |
| 授業の実際【】 | 教材と資料 | 10 | 教育内容や子どもの実態に即しているか？ | |
| | 学習課題 | 11 | 授業や単元の目標を達成できるか？ | |
| | 事例・知識・発問 | 12 | 十分かつ適切か？配列は適切か？ | |
| | 子どもの活動 | 13 | 適切な活動が組み入れられていたか？ | |
| | 板書・学習材 | 14 | 子どもの理解を促すものになっているか？ | |
| | 学習評価 | 15 | 視点や方法は十分か？ | |
| | 授業計画の実行 | 16 | 子どもの多様な考えを活かしながら計画が実行できたか？ | |
| 自己反省【】 | | 17 | あなたはシートをもとに分析することができましたか？ | |
| | | 18 | あなたはシートをもとに改善が提案できましたか？ | |

(筆者作成。)

② 授業者の【社会科観】を視点に①を評価・改善する。

授業者の【社会科観】を基準に、【授業の実際】を評価し、その課題を改善することが授業者主体の授業研究の実現となると考えた。この仮説に則り、検討会参加者が授業者の【社会科観】を共有するためのツールとして先の研究の「社会科カルテ」を改善した「授業研究支援シート：小学校社会科編」(以下、「支援シート」)⁵を開発した。

「支援シート」は、授業者や授業参観者が、授業者の【社会科観】と【授業の実際】を容易に共有できるよう、表1のような項目と質問文を授業研究の観点として設定している。「支援シート」を授業検討で活用し、授業者の【社会科観】を念頭に【授業の実際】を評価することによって、授

業者の【社会科観】をよりよく実現する改善案の提案や授業者の【社会科観】の変革が可能となり、新たな授業開発を促進できると考えた。具体的な評価方法は次のようになり、実際に授業者が記入した「支援シート」が図1である。

- i. 事前に授業者によって記入された【社会科観】を確認。
- ii. 授業参観後【授業の実際】にある項目について、良かったものには○・検討を要するものには✓を付け、そのように判断した理由を具体的な授業の事実⁶を挙げて記入。
- iii. ✓と【社会科観】の項目が関連する場合は線で結ぶ。
- iv. 授業者の【社会科観】をよりよく実現できるよう✓を改善。

| 授業者・支援シートの概要 | | 授業者・支援シートの詳細 | |
|--------------|-------------------------------------|--------------|-------------------------------------|
| 授業者名 | 支援シートの名称 | 授業者名 | 支援シートの名称 |
| 田口 浩二 | 実践的な力量形成を実現する教員研修モデルカリキュラムに関する研究（3） | 田口 浩二 | 実践的な力量形成を実現する教員研修モデルカリキュラムに関する研究（3） |

STEP1. 授業者の社会科観をキエック!
① 授業者の社会科観を記述しよう。

STEP2. 授業者の社会科観をキエック!
② 授業者自身の社会科観を記述しよう。③ ○や△を付けたのは、授業で何が、どのようだったからですか？具体的な授業を書きましょう。例）教師や子どもの行動

STEP3. 授業者の社会科観と授業計画・授業展開力の関係 キエック!
④ 右の項目10～16のうち、社会科観の項目1～9と関係のある項目を線で結びましょう。

⑤ 線で結んだ項目について、社会科観をよりよく実現するための改善案を書きましょう。

| 項目 | 社会科観の項目 | | | | 授業計画・授業展開力の項目 | | | |
|----------|----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 授業者の社会科観 | 1 社会科観は何か？ | 2 社会科は何か？ | 3 社会科をどのように捉えているか？ | 4 社会科をどのように捉えているか？ | 5 授業計画の内容や子どもの学習意欲を促しているか？ | 6 授業計画の内容や子どもの学習意欲を促しているか？ | 7 授業計画の内容や子どもの学習意欲を促しているか？ | 8 授業計画の内容や子どもの学習意欲を促しているか？ |
| 授業者の社会科観 | 9 授業計画の内容や子どもの学習意欲を促しているか？ | 10 授業計画の内容や子どもの学習意欲を促しているか？ | 11 授業計画の内容や子どもの学習意欲を促しているか？ | 12 授業計画の内容や子どもの学習意欲を促しているか？ | 13 授業計画の内容や子どもの学習意欲を促しているか？ | 14 授業計画の内容や子どもの学習意欲を促しているか？ | 15 授業計画の内容や子どもの学習意欲を促しているか？ | 16 授業計画の内容や子どもの学習意欲を促しているか？ |

| 項目 | 社会科観の項目 | | | | 授業計画・授業展開力の項目 | | | |
|----------|----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 授業者の社会科観 | 1 社会科観は何か？ | 2 社会科は何か？ | 3 社会科をどのように捉えているか？ | 4 社会科をどのように捉えているか？ | 5 授業計画の内容や子どもの学習意欲を促しているか？ | 6 授業計画の内容や子どもの学習意欲を促しているか？ | 7 授業計画の内容や子どもの学習意欲を促しているか？ | 8 授業計画の内容や子どもの学習意欲を促しているか？ |
| 授業者の社会科観 | 9 授業計画の内容や子どもの学習意欲を促しているか？ | 10 授業計画の内容や子どもの学習意欲を促しているか？ | 11 授業計画の内容や子どもの学習意欲を促しているか？ | 12 授業計画の内容や子どもの学習意欲を促しているか？ | 13 授業計画の内容や子どもの学習意欲を促しているか？ | 14 授業計画の内容や子どもの学習意欲を促しているか？ | 15 授業計画の内容や子どもの学習意欲を促しているか？ | 16 授業計画の内容や子どもの学習意欲を促しているか？ |

図1 「支援シート」記入例（授業③について×が記入）

以下では、このような仮説的方略にもとづいて進めた、小学校社会科授業の授業研究を事例にし、その効果を検証していく。

3. 「支援シート」を視点にした研究内容・データ

本研究では複数回の授業開発と授業検討を行い、「支援シート」を使った授業検討会で見られる授業者と参加者の相互作用の場面をとらえ、授業・授業者の変化の有無への影響を把握することで仮説を検証する。

授業者は教職歴9年目の鹿児島県内市立小学校教員(X)であり、表2のように3回の授業提供と4回の授業検討会を依頼し、データを収集した。表3は検討会参加者とその所属をまとめたものである。授業者支援教員(Y)はXと同じ小学校(以下、協力校)に勤務する教員であり、Xの授業開発にも協力している。大学教員(A~C)と指導主事(D・E)は、社会科を対象とした校内研修等に指導助言者として参加する機会も多い。また対象授業と「支援シート」について多様な意見を聞くために、鹿児島県内の附属小学校(G・H)と公立小学校(I)の教員や協力校の教員(J~Q)にも検討会の参加を依頼した。

表3 検討会の参加者⁷

| 検討会参加者 | 所属 | 参加した検討会 | | | |
|-------------------------|-------|---------|---|-----|-----|
| | | ① | ② | ③-1 | ③-2 |
| 授業者X | 協力校 | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 授業者支援教員Y | 協力校 | | ○ | ○ | ○ |
| A・B・C | 大学 | ○ | ○ | | ○ |
| D | 教育行政 | ○ | | | ○ |
| E | 教育行政 | ○ | ○ | | |
| G・H | 附属小学校 | | ○ | | |
| I | 公立小学校 | | ○ | | |
| J・K・L ・M・N・ O・P・Q | 協力校 | | | ○ | |

(筆者作成。)

表2 授業・検討会・インタビューデータ

| | | | | |
|--------|------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------|----------------------------------|
| 提供授業 | 授業① 2010年7月2日 協力校 | 授業② (模擬授業) 2010年9月11日 鹿児島大学 | 授業③ 2010年10月28日 協力校 | |
| | 6年「幕府の政治と人々の暮らし」 | 6年「戦争と人々の暮らし」 | 6年「長く続いた戦争と人々の暮らし」 | |
| | 江戸時代 | 第二次世界大戦 | | |
| 検討会 | 検討会① 2010年7月10日 鹿児島大学 | 検討会② 2010年9月11日 鹿児島大学 | 検討会③-1 2010年10月28日 協力校 | 検討会③-2 2010年12月4日 鹿児島大学 |
| インタビュー | インタビュー① 2010年8月11日 協力校 | インタビュー② 2010年10月19日 協力校 | インタビュー③-1 2010年10月28日 協力校 | インタビュー③-2 2010年12月4日 鹿児島大学 |

(筆者作成。)

4. 授業・授業者の変化

授業・授業者に見られた／見られなかった変化を、授業者による課題化が行われていたかどうかという視点からA～Dに類型化したものが図2である。図中の象限Aは、授業者によって課題化され授業や授業者に実際に変化があったケースを、Bは授業者による課題化がなされていたものの変化が見られなかったケースを、Cは授業者による課題化もなされず変化も見られなかったケースを、Dは授業者による課題化がなされていなかったにもかかわらず変化が見られたケースを示している。このような観点から授業・授業者の変化の有無の原因を考察することで、「支援シート」の効果を検証した。授業者による課題化は、検討会での授業者の発言や検討会後のインタビューで確認がとれた課題とした。

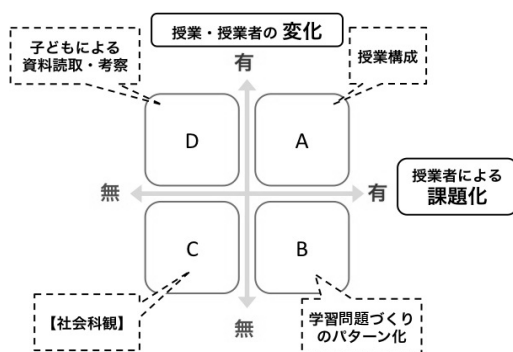


図2 授業・授業者の変化（筆者作成。）

A. 課題化され変化：授業構成

授業者による課題化がなされ、授業構成が変化したケースである。

授業②では、種子島の子どもたちの鹿児島市への疎開の様子を示す資料（手記）を読み、子どもたちの気持ちを想像し、なぜ疎開しなければならなかったのかを予想させ、年表から「どうして戦争が15年も続いたのか」という単元の学習問題をつくる授業であった。

それに対し授業③は種子島の疎開を取り上げた後、なぜ疎開しなければならなかったのかを「戦争の広がり」（日本軍・連合軍の進路等を示す地図）と「戦争の被害」（空襲による被害者数）という二つの資料を根拠に発表させる授業構成と

なった。

この変化の原因を考えるために、検討会②での相互作用、インタビューでの発言を見ていこう。

検討会②授業者の【社会科観】について

| | |
|-----|---|
| A 6 | ちょっと、私の方から一点教えてください。 <u>本単元の目標</u> のところで、え…基本的にはこれがわかるようにしたいというのは、二つになるかと思いますね。我が国が、中国と戦いが全面化し、 <u>我が国が戦時体制に移行したと</u> <u>いうことがわかるようにしたい</u> 。それから、 <u>連合国と戦って、ま…敗れたことを調べて、国民も大きな被害を受けた</u> 。この戦時体制の移行というところと国民が大きな被害を受けていた。 <u>この二本柱に</u> していくとうことでよろしいですか？ |
| X 7 | 子ども達と追及の柱を立てていく時にも、あの…一つはその、戦争に突入していった、という風になっていたのか、ということと、もう一つは子どもたちの生活はどうだったのかとか、やっぱり、人々の生活の様子が、まあ…変わっていった被害を受けたという風なことを追及の柱としたいと考えているので、 <u>やっぱり、その二点かな</u> と思います。 |
| A 8 | 今日は、その単元の冒頭の授業なんですけれども、今日の授業としては、ここの二つの両方を放り込む感じなんですか？それとも、あの…やっぱり、 <u>国民の被害中心</u> ？ |
| X 9 | 中心…は集団疎開ということだったので、まあ…被害的などことが大きかったとは思んですけど、でも、まあその被害を受けたのは <u>どういことがあったのか</u> ということ考えると、戦争に突入していったからだと <u>いことにつながっている</u> のかなと考えました。【以下略】 |

検討会②授業者の【社会科観】 5番について

| | |
|------|--|
| I 46 | はい、チェック項目5番目の <u>授業の目標のなかに戦争の広がりというところがある</u> んですけど、なんかちょっと、 <u>戦争の広がりという</u> <u>ことを感じる資料がもう少しあった方がいい</u> のかな、と今日のなかでは年表を見ることで、満州事変、日中戦争、太平洋戦争、まあ太平洋戦争がどんな戦争かも説明は無かったんですけどね。子どもなんかもどんな戦争かわかんないし、 <u>中国からアジア太平洋に広がった</u> んだというの、今日だけの資料では戦争が広 |
|------|--|

| | |
|------|---|
| | <p>がったということは子ども達はちょっと感じ取るのは難しいのかな、ということは感じました。</p> |
| A47 | <p>今の質問だとどんな資料があれば広がりみたいなの感じられますか？</p> |
| I 48 | <p>…中国とのことも今日の1時間目にちょっと感じさせておくのかなあとか思ったり、中国のことで太平洋戦争の中国以外の日本のことなんかをやれば、ちょっとなんか舞台が変わっているとか、もうちょっと感じられるのかなあとか…。</p> |

検討会②授業者の【社会科観】4・6番と10番

| | |
|-----|--|
| B54 | <p>〔前略〕10番のところなんですけど、えっと…今そこに10番のことがでていたと思うんですけど、私は10番と6番をつなげて考えた時に、6番の社会が何を…っていう時に<u>集団疎開をしなければならぬ状況があったことを前提に学習問題を考えていかなければならぬ</u>っていう風になっているんですが、その疎開の写真が実際の写真がでたんですけど、<u>集団疎開をしなければならぬ</u>っていうような状況がわかる資料があったとか、がちよつとわからなくて、たとえば<u>全国でどこに空襲があったとかの地図</u>があれば、こんなに空襲があった、子どもは逃げなきゃとかっていう実感を得たりとか、たとえば<u>アメリカ軍がどこから飛んできて、日本に爆弾を落とすようになったとかの地図</u>があれば、ほんとに日本に上陸するかもしれないという危機感が感じられたりとか、したと思うんですけど、そこら辺が感じられなかったかなと思ったんですけど、いかがでしょうか？</p> |
| X55 | <p>確かに地図があった方がと言われれば、いいかもしれませんが、この資料、まあこのなかでどういうことで集団疎開をしないといけなにかっていうことが書かれてはいるんですけど、それだけでは子どもたちが捉えにくいかもしれないんですけど…。</p> |
| G56 | <p>すみませんじゃあ…4と10との関連からですが、目標として<u>国民が大きな被害を受けたんだ</u>、というのをわからせるのであればその、国民全体としてこんな状況になったんだ、だったら私は<u>死傷者数がどんどん増えていったんだ</u>、そこに多分民間人と軍人をまあ……数も入っているから、ひよつとしたらあの、空襲とか日本の空襲とかを知っている子たちは、民間人も入っているんじゃないかな、た</p> |

| | |
|--|---|
| | <p>ぶんそういうことも気付くんじゃないかなと思うんですけど、まあそうしていきながら、先生が一番意図したいというのは、この授業者反省のなかで、身近に感じさせたいということで、学童疎開を入れたんじゃないかなと考えてます。そしたら…〔以下略〕</p> |
|--|---|

検討会②授業者からの問いかけ

| | |
|------|--|
| X76 | <p>一番最初のつかむ過程のところを、<u>集団疎開の写真から入るのではなくて、なんかもっとこう、<u>全体的な国が戦争に移行していったものから入って</u>いて、<u>実はみんなと同じ子どもたちも集団疎開というものがあった、という風に入っていた方がいいかな…</u></u></p> |
| A77 | <p>まあどうでしょうね、なんか普通の授業になっちゃいそうな感じもするんですけどね。</p> |
| I 78 | <p>いいですか？<u>集団疎開</u>っていう写真はすごくいいのかな、とやっぱり僕は思いました。子どもとつながるという視点からは、子どもは自分たちもその時代だったらあのようにしていたのかな、というところから入れるのになつていうのでいいと思ったんですけど、ただ…〔以下略〕</p> |

インタビュー②

| | |
|-----|---|
| B89 | <p>もう一つ気になっているのが、ちよつとさっきお話し聞いただけだと、どうもその（授業③で利用しようとしている）記事が物語になってそうかなあつていうのがちよつと心配で。それと他の資料と組み合わせたりとか、まあ視覚的なもの、さっき地図はどうか？って話も出たんですけど、地図と組み合わせたりとかしないと国語の物語的な共感に留まってしまおうと、ちよつと社会科らしくはなくなってしまおうと、その辺をなんか今、どのように考えているのかなと。</p> |
| X90 | <p>それは前の授業の形はほとんど変わらずに、ほんとにこの前、種子島の手記を使った代わりに、今回は種子島のちよつと具体的な、もっと子どもたちがわかりやすい資料として提示して、で国分の地図とか、日本全体を見渡せる戦争の被害の様子とか、そういうのがわかるのも組み合わせで提示しようと思っっています。〔以下略〕</p> |

授業者の課題化と授業構成の変化が生じた原因として、検討会において参観者が授業者の【社会科観】(波線)と【授業の実際】(一重線)の差異

を指摘したこと、具体的な授業（資料）の改善案（破線）を示したことが挙げられる。

検討会の司会者Aが「支援シート」4番「単元構成論」の単元目標に「戦時体制への移行」と「国民の被害」の理解が記述されていることから授業者の【社会科観】を確認したことをきっかけに、「国民の被害（集団疎開）」から「戦時体制への移行」につなげることができたのか議論された。「戦争の広がり」を感じさせるためにはそのための資料が必要であることや、「支援シート」6番に書かれた「集団疎開をしなければならない状況」をわからせるためには空襲の場所や件数を示す資料や死傷者数を示す資料が必要ではないかと指摘された。

授業で中心的に取り扱われる「国民の被害（集団疎開）」の資料だけでなく、「戦時体制への移行」へ子どもたちの目を向けるような資料も必要ではないかという上述の指摘に対し、授業者は「戦時体制への移行」を示す資料から授業を始めた方がいいのかメンバーに問いかける場面（二重線）もあった。検討会において授業者から授業改善のための問いかけがなされていることは、検討会が建設的な授業検討の場になったことを意味すると考える。その発言を引き出した要因も、授業者の【社会科観】を実現するために提案された改善案が「空襲の場所や件数」といった具体的な資料を挙げたものであったことが考えられる。

B. 課題化されたが変化なし：学習問題づくりのパターン化

授業者による課題化がなされたにもかかわらず、授業は変化しなかったケースである。

授業①では、参勤交代の絵から気づくことを発表させ、距離・日数の資料や参勤交代を命じた家光の肖像を見た後、薩摩藩も通った龍門司坂の絵を提示し、「どんな学習問題をたてれば、これからね、江戸時代についてきちんと調べていけるか。学習問題を考えてみてください」と呼び掛け、3人の児童の回答をまとめ「(江戸幕府は)どのようにして全国を統一していったのだろう」を設定している。その後は年表の概観から学習問題を解決する下位の問題を発表させ、授業を終え

ている。

授業②は、東京と種子島の疎開の様子から当時の子どもの気持ちとなぜ疎開しなければならなかったのかを予想させ、年表で15年も戦争が続いたことを確認させたくらうで「どうして戦争が15年も続いたのか」という単元の学習問題を設定させている。授業③でも年表を概観した後問題を設定させる部分は共通している。

冒頭に提示される資料に対する子どもの疑問を活かすことができず、年表の概観から学習問題を立てる学習問題づくりのパターン化は授業者も課題として認識していたのにもかかわらず、改善されなかった。検討会①の相互作用とインタビューでの発言を見ていこう。

検討会①

| | |
|------|--|
| C160 | [前略]単元ではどこかの単元をするときも、わりとこの今回みたいな感じの…？ |
| X161 | そうですね。この前の学習も、長篠の戦いの有名な絵があるんですけど、あれを見て気付いたことをどんどん出させて…。 |
| C162 | 疑問というような感じにはなる？ |
| X163 | はい。 |
| B164 | その前の単元は、学習問題は何だったんですか？その長篠の戦いの絵を見て、立てた学習問題は？ |
| X165 | あ、学習問題ですね。この、あの… |
| D166 | 小単元の学習問題ですよ。 |
| X167 | はい。です。この長篠の戦いの写真を見て、えっと3人の武将が出てくるので、3人の武将はどのように全国を統一していったのかというような学習問題だったと思います。 |
| B168 | そういうのもあって、慣れてたのかなってちょっと思いました。同じパターンだから、(学習問題を明らかにするための下位の問題として)政治とかすぐ出たかなって。 |
| X169 | <u>パターン化</u> されてたわけですね。 |

インタビュー①

| | |
|------|--|
| B437 | さっき、子どもたちは食欲に調べたいというような授業をしたいとおっしゃってたんですけど、これ(授業②の指導案)できそうですか。 |
| X438 | 厳しい質問…。どうですかね。 |
| B439 | 指導助言みたいになつたらいけないので、あ |

| | |
|------|---|
| | れなんですけど、なんかパターンが一緒な気がして、年表見せて、なかを問わなくていいから出来事確認して、というと、また同じにならないかなって心配で。[以下略] |
| Y440 | あんまり準備しすぎてですね、僕はこの空襲ですの方法もあるかもしれないけど、この空襲に関してあんまりイメージがあんまりないんですよ。鹿児島市であればあるかもしれないんですが、それよりも人を使った方がいいと思うんですよ。[以下略] |
| X441 | よし…、えーと、確かにワンパターン… |
| B442 | いやいや、悪くないですけど… |
| X443 | ワンパターンだなと思ひまして。 |

授業者・参観者ともに繰り返し学習問題のパターン化について話している(波線)にも関わらず、年表の概観だけでも設定できる学習問題となってしまった原因として、これまでとは異なる学習問題の設定方法が具体的な改善案として示されなかったことが挙げられよう。また授業者が身近な資料の発掘といった他の授業改善課題に焦点化して取り組んだことも原因として指摘できる。

C. 課題化されず変化なし：【社会科観】

検討会で指摘されないため授業者による課題化もなされず、三つの授業で一貫して変化が生じなかったのが授業者の【社会科観】の記述である。

もちろん記入に慣れ、記述内容がより詳細で論理的なものにはなったが、「支援シート」1・2・3番(教科論・目標論・カリキュラム構成論)の記述は学習指導要領や教科書、その単元で扱われる歴史事象を中心とした記述になっている。

その原因は、本研究が授業者の【社会科観】の実現に焦点をあてた検討会を意図してきたことにあると考えられる。授業者が理想とする【社会科観】を授業で実現していくことがある程度達成されれば、社会や児童の現状をより考慮した、よりよい【社会科観】にもとづいて授業を変革してゆくことも必要となる。これについては今後の研究課題としたい。

一方、本研究とは直接関係がないものの、授業者が他県の公開研究会にて自身のものとは異なる

【社会科観】にもとづく社会科授業(意思決定の社会科)を目の当たりにし、驚くとともに「自分の授業はまだまだ」と反省する場面がインタビュー③-2では見られた。【社会科観】を変革するためには、タイプの異なる社会科授業を参観し、その授業者の【社会科観】を考察してゆくことが有効ではないかと考えられる。

D. 課題化されなかったが変化：子どもによる資料の読み取り

検討会等で指摘されず、授業者によって課題化もなされていないが、授業が変化したケースとして子どもによる資料の読み取りが行われるようになったことが挙げられる。

授業②において冒頭の資料提示後になされる発問は、「資料で気づいたこと」「資料から予想されること」に限られていた。

授業③では提示された資料に書かれていることを読み取り、その原因をグループで話し合っており、子どもたちも資料番号や資料に書かれていることを根拠として挙げ発言していた。社会科における資料活用としては適切なものとなっている。そのように変化した原因は以下のインタビューで明確に示されている。

インタビュー③-1

| | |
|-----|--|
| A17 | こう資料を出されるときにあえてあまりその資料についてほとんど解説をせずにそのままぱっと読ませていたのはやっぱり何か意図があつて? |
| X18 | [前略] 結局解説をしすぎてしまって。子どもたちがなぜ疎開をしなければならなかったのだろうかというので、じゃ考えてみようかっていったときに、子どもたちの顔にですね、先生さっき言ったじゃんて書いてあったんです。ほとんどの子どもたちが。それをもう一回書けて言ってるんですか先生? みたいな感じで僕を見て。でやっぱり後の先生と話したときに、子どもたち全部解説をされたから戸惑ってたよねっていうことになって。 [中略] どこまでこう言えばいいのかというのが難しく、ついついしゃべりすぎてしまいました。他のクラスで。 |

他クラスでの授業の失敗が授業の変化を生じさせた事例であり、検討会や「支援シート」がなくても授業者は授業を変化させることができることが示されている。しかしながら同じ授業を複数のクラスで担当することが少ない小学校教員にとっては特異な事例といえよう。

5. 「支援シート」に対する授業者の見解

本研究最後の検討会にて、授業者に「支援シート」の使い勝手について尋ねた場面が以下である。

検討会③-2

| | |
|------|---|
| A138 | あつ…あの一応こういうマニュアルでこんなステップでやってみたんですけども…こう実際授業された側としてはどうでしたか？ |
| B139 | こういう検討会受けて…。 |
| X140 | あついや凄くわかりやすく <u>今、何の事を言われてるっていうの凄くわかりますし、<u>どうしたらいいのかっていう案までいただいて、</u>あつなるほどそういうやり方があったなって凄く勉強になることでよかったですし…はい凄く勉強になりました僕は。で授業を作ることは毎回やってるんですけど、僕はもちろん、僕はまだ、いままです授業をするにあたって、こういう項目を意識しながら授業をつくるっていう機会がなかったので、そういった意味で、そういう先生方たぶんいつも意識されてやってらっしゃる方もいると思うんですけど、結構ないんじゃないかなと思って、…だから授業をつくる時にこういったことを気を…意識しながら授業をつくっていくことが大切だってことがわかるためにもこのシート活用って大事だし、で授業を見るうえで、いろいろ反省のなかにも、まっ、<u>時間軸が[授業をみとりやすい]</u>とか言ってた先生<u>[検討会③-1]</u>もいたんですけど、自分はもうD先生がおっしゃったように<u>授業をどういう視点で見るとかという部分で凄く、検討会でも凄く分かりやすいし、授業を見る人にとっても…僕はもう自分の勝手な解釈で自分は書いてないので勝手にこれはもう自分が気付いたことをどどんと書いていって空欄があつてもいいんだらうな</u>って風になつて…。</u> |

上のように、授業者の【社会科観】と【授業の

実際】を一覧にして評価することのできる「支援シート」によって、授業者が参観者との授業検討の視点を把握しやすいこと（一重線）が指摘された。また授業者の【社会科観】を実現するための改善案が提案されやすく、「支援シート」の項目を授業づくりにも活用できたこと（波線）が示されている。

一方、「支援シート」のすべての項目を埋めることは難しいことを示す発言や、検討会③-1の参加者から時間軸が示される指導案に検討事項を書き込むこれまでの検討スタイルを支持する発言（破線）があったことは今後検討していく必要がある。

6. 本研究の成果と課題

本研究では、授業者の【社会科観】と【授業の実際】を、授業者の【社会科観】を視点に評価・改善することが授業者の主体性を保障した授業研究になると仮定し、その視点や検討過程を可視化する「支援シート」を開発した。また実際に複数の検討会で「支援シート」を活用することで授業・授業者の変化を検証した。

研究の成果としては以下三点が指摘できる。一点目に「支援シート」によって授業者の【社会科観】を参加者が把握することや【授業の実際】で評価する視点を検討会参加者が共有化しやすく、検討会の議論が焦点化しやすいくこと。二点目に授業者の【社会科観】と【授業の実際】を関係づけて授業検討することで具体的な改善案が提案されやすいくこと。最後に「支援シート」の項目を利用し、授業開発を行うことも可能であることが明らかにできた。

一方、「支援シート」の項目の理解・記入に慣れが必要であること、【社会科観】と【授業の実際】を結びつけるのが難しいこと、「支援シート」の記述にもとづきながら検討会参加者の発言を整理するには司会者に力量が必要とされることが課題として挙げられる。また場合によっては、検討会において授業者が自身の【社会科観】をよりよく変革するしくみも必要であろう。

今後も事例を積み重ね、検証していきたい。

<参考文献>

- ・佐藤郁哉『質的データ分析法 原理・方法・実践』新曜社, 2008年。
- ・田口紘子・溝口和宏・田宮弘宣「実践的な力量形成を実現する教員研修モデルカリキュラムに関する研究—「社会科授業実践力診断カルテ」の開発を通して—」鹿児島大学教育学部附属教育実践総合センター『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』第19巻, 2009年, pp. 13-22。
- ・溝口和宏・田口紘子・田宮弘宣「実践的な力量形成を実現する教員研修モデルカリキュラムに関する研究(2)—「社会科授業実践力診断カルテ」の活用と検証を通して—」鹿児島大学教育学部附属教育実践総合センター『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』第20巻, 2010年, pp. 25-36。
- ・森分孝治「授業研究の目的—社会科教育学の立場から—」日本教育方法学会『子どもの人間的自立と授業実践』明治図書, 1985, pp. 177-190。

¹ 本研究は、独立行政法人教員研修センター「教員研修モデルカリキュラム開発プログラム」に採択された鹿児島大学教育学部「実践的な力量形成・自己開発を実現する教員研修モデルカリキュラム」開発における研究活動の一環として行った。

² 田口紘子・溝口和宏・田宮弘宣「実践的な力量形成を実現する教員研修モデルカリキュラムに関する研究—「社会科授業実践力診断カルテ」の開発を通して—」鹿児島大学教育学部附属教育実践総合センター『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』第19巻, 2009年, pp. 13-22。

³ 溝口和宏・田口紘子・田宮弘宣「実践的な力量形成を実現する教員研修モデルカリキュラムに関する研究(2)—「社会科授業実践力診断カルテ」の活用と検証を通して—」鹿児島大学教育学部附属教育実践総合センター『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』第20巻, 2010年, pp. 25-36。

⁴ 註2・3および森分孝治「授業研究の目的—社会科教育学の立場から—」参照。

⁵ 「支援シート」は研究期間中に修正・改善を繰

り返し行っているが、ここでは最終版を掲載した。修正過程については、鹿児島大学教育学部『平成22年度 独立行政法人教員研修センター「教員研修モデルカリキュラム開発プログラム」採択事業「実践的な力量形成・自己開発を実現する教員研修モデルカリキュラム」の開発Ⅱ—汎用化に向けた授業研究支援シート及び教員研修の協働づくりに関する研究—成果報告書』2011年, pp. 53-74。

⁶ 「支援シート」に必要な項目として「子どもの様子・発言」が多く挙げられるが、それらは【授業の実際】の理由に書く授業の事実と重複することになるのではないかと考え項目として挙げていない。

⁷ 以下、授業者や参加者等の発言を示す場合には表3のアルファベットと発言順を示す数字を組み合わせて表す。また発言の()内は筆者補足。

⁸ 本論文で検討会③-1のデータを利用しなかった理由は二点ある。まず参加者であった協力教員J~Qは、検討会当日に初めて「支援シート」を手にしたため、「支援シート」への記述が困難だったこと。二点目にインタビュー③-1においてXから「ちょっと他の先生方が、あの、たぶんいつもどおりに色んなことを言ってくさってるのが、ただどこ(の項目)に当てはまるのかだけの話なんですけど、それにすごく悩まれてるみたいで、ちょっと意見というか、先生もつこうしたらいいんじゃないかとか、こういうところがよかったよっていうのがやっぱ少なかったかなと思いました。[以下略]」という発言があり、通常の検討会とは異なる雰囲気になってしまっていたことを考慮した。