

教員養成学部における社会科指導力育成の方法と課題（5）

—小学校社会科模擬授業に向けて各学問の意識から共通テーマを深化させる試みと結果—

大野木俊文¹・日隈正守²・永迫俊郎³・福井駿⁴

(2023年11月15日 受理)

Methods and Issues in Developing Social Studies Teaching Skills in Teacher Training Faculties (5): An Attempt to Deepen the Common Theme via Disciplinary Awareness for an Elementary School Social Studies Practice Lesson and its Result

TOSHIFUMI Onoki, HINOKUMA Masamori, NAGASAKO Toshiro, FUKUI Suguru

要約

本稿では、2022年度に鹿児島大学教育学部で実施された「教職実践演習社会科初等クラス」を事例に、教員養成学部における社会科指導力育成としてあり得る方法を検討した。中等との共通テーマとして「災禍」を設定し、学生は社会を捉えるための共通テーマが、各学問の視点や意識によって多様に深められることに気付くことが期待できると考えた。そのうえで、初等クラスの目的として「授業づくりの際、学生が教育実習の経験をふまえ、現場の実態を可能な限り詳しく想定する」を設定した。本研究では、学生が「災禍」をテーマに社会科の目標・内容・方法を総合的にとらえ、本時で「何を」「何のために」「どうやって」教えたのか検討した。成果として、次の二つが挙げられる。第一に、「社会を捉えるための共通テーマが、各学問の視点や意識によって多様に深められることに気付く」という本プロジェクトの目的は、ある程度達成できた。第二に、「現場の実態を可能な限り詳しく想定する」という初等クラスの目的に関しても、ある程度達成できた。

キーワード：教職実践演習、社会科指導力、小学校社会科、教材研究、模擬授業

¹ 鹿児島大学 法文教育学域 教育学系 助教

² 鹿児島大学 法文教育学域 教育学系 教授

³ 鹿児島大学 法文教育学域 教育学系 准教授

⁴ 鹿児島大学 法文教育学域 教育学系 講師

1. 本研究の目的

(1) プロジェクトの目的

本稿は、2022年度に鹿児島大学教育学部で実施した「教職実践演習・社会科初等クラス」(以下、初等クラスと略記)を事例に、教員養成学部における社会科指導力育成としてあり得る方法を検討するものである。この研究は、田口ほか(2017・2018)と溝口ほか(2017・2018)から続く、継続的かつ平行的に進めている論文で成り立っているプロジェクトである。そのため、本稿は岩崎ほか(2024)と研究の経緯の大まかな部分を共有している。それを以下に示す。

鹿児島大学教育学部で試みている社会科指導力育成全体の中でも「教職実践演習」の特質は、「人文・社会諸科学の専門的知見教員の見地から教材研究の指導を行った上で、模擬授業を実施している点」にある(田口ほか、2017・2018)。このねらいには、「教材の解釈を深める上で、学問的見地からの検討の重要性に気づかせる」ことが含まれていた(溝口ほか、2017・2018)。社会科指導において子どもたちの社会的な見方・考え方を広げることが重要であるならば、これまで自分たちでは発見できなかった見方や考え方を深い教材研究によって発見できたという経験が、子どもたちと同様に教師にとっても重要である。もちろん新しい見方や考え方は必ずしも学問的見地からもたらされるわけではないが、それは一つの典型的な道になり得る。

大学では社会科教員の養成課程全体を通して、様々な人文・社会諸科学に触れるようになっており、そこで得た見方や考え方が活用されることが鹿児島大学の「教職実践演習」では目指されてきた。しかし、実際に教科書を主たる教材として模擬授業を作ることになった際に、個別の内容そのものの理解から見方や考え方として発展させることが難しい、という限界が見られることが多かった。さらに言えば、社会科指導の意義を高めていくためには、そういう「新しい見方や考え方の広がりによって達成され得る民主主義社会の形成がどのようなものかを意識する必要がある」(福井、2020)が、そこも十分には達成されないことが多かった。

そこで、そのような視点・意識の存在、そしてその意義をより強調するために、一つの社会に広く存在する共通テーマを設定し、その共通テーマと各学問分野を比較的関連づけやすい教科書見開きを模擬授業の教材としてそれぞれ指定することにした。具体的には「災禍」というテーマである。それによって、学生が、社会を捉えるための共通テーマが、各学問の視点や意識によって多様に深められることに気付くことが期待できると考えたからである。本研究では、この新しい試みにおいて、学生は実際にどのように学んだのか検討していきたい。

(2) 初等クラスの目的・意義・方法

このような共通の目的に加え、次のような初等クラスの目的を設定する。

- ・授業づくりの際、学生が教育実習の経験をふまえ、現場の実態を可能な限り詳しく想定する。

社会科は内容教科のため、授業づくりにおいて特に「何を教えるのか」が問われる。この点は、

初等も中等も同様である。事実、本学の小学校社会科の教員養成においては、社会科学の成果の習得に重点を置いている。それゆえ、本プロジェクトでは「教科に関する科目」の担当教員からのヒントをもとに、学生が教材研究を行うことになっている。

しかし、発達段階的に教師の支援なしに児童が高次の社会認識を形成したり、科学的知識を獲得したりすることは困難である。にもかかわらず、本プロジェクトにおける先行研究において、模擬授業という学生は「何を教えるのか」という内容に関する準備に傾斜しがちであった⁵。

以上より、本研究の意義は次の二つに集約できる。

①「災禍」という共通のテーマを設定し、「教科に関する科目」および「教職に関する科目」の担当教員が協働することで、学生の社会科指導力の育成を図る。

②模擬授業後に大学 LMS 上でコメントのやり取りを行うことで、学生のもつ社会科観や授業観を省察する機会を与える。

本研究では、学生が「災禍」をテーマに社会科の目標・内容・方法を総合的にとらえ、本時で「何を」「何のために」「どうやって」教えたのか検討する。本プロジェクトにおける先行研究と本研究の違いは、模擬授業後に大学 LMS 上でコメントのやり取りがある点である。「初等クラスの目的」をふまえ、コメントは模擬授業の「目標」「内容」「方法」の三項目に分け、それぞれスレッドを立てた。そのうえで、児童役の学生が「質問・感想・意見」を書き込み、それを読んで教師役の学生は返答するという形式を取った。本研究では、分析の視点として「単元・資料・発問」を設定する。具体的には、表1のとおりである。そのうえで、代表的なコメントを抽出して考察する。なお、コメントの内容は、誤字・脱字なども含めてそのままとした。

表1 コメントを分析する際の視点

単元	共通テーマである「災禍」を扱う今日的意義や社会的意義を見出しているか。
資料	教材研究のヒントを生かし、社会科学の成果に基づいたものとなっているか。
発問	児童役の学びに資するように、教師役の思想や意図が明確になっているか。

(大野木作成)

2. 2022年度「教職実践演習社会科初等クラス」の概要

研究の事例とする、2022年度の「教職実践演習社会科初等クラス」は、7回の講義が1セットで、同じ内容を2回、別の受講生に向けて行っている。1回目のクラスに参加した学生は、16名で、2回目のクラスに参加した学生は5名であった。本稿では、1回目のクラスの結果を元に考察を進

⁵ たとえば、溝口ほか（2017）に資料として載っている学生が作成した学習指導案のうち、「予想される回答・解答」の欄が設定してあるものは半分である。また、溝口ほか（2018）に至ってはゼロである。学生の発達段階に対する意識の低さが読み取れる。

めている。1セット（7回）分の講義の計画を表にすると以下のようになる⁶。

表2 初等クラスの概要

回	月日	担当教員	内容
第1回	10/14	「教職に関する科目」担当教員	イントロダクション
第2回	10/21	「教科に関する科目」担当教員	教材研究発表 <小学校・法領域授業テーマ>
第3回	10/28		(各自9分) <小学校・歴史領域授業テーマ>
第4回	11/4		と討議 <小学校・地理領域授業テーマ>
第5回	11/18	「教職に関する科目」担当教員	模擬授業と検討 <小学校・法領域授業>45分 教科書範囲:「自然災害からの復旧や復興の取り組み」(『小学社会 6年』日本文教出版、2021年、pp.38-39)
第6回	11/25		模擬授業と検討 <小学校・歴史領域授業>45分 教科書範囲:「平城京と聖武天皇の願い」(『小学社会 6年』日本文教出版、2021年、pp.76-77)
第7回	12/2		模擬授業と検討 <小学校・地理領域授業>45分 教科書範囲:「自然災害を防ぐ」(『新しい社会 5下』東京書籍、2021年、pp.100-103)

(福井作成)

科目としての目標は、養成課程の最終段階なので大きく、「小学校社会科の授業を開発・実践できること」、また、「参観・検討・改善できること」と設定している。第1回のイントロダクションと、第5回から第7回までの模擬授業を実施する部分を社会科教育学を専門とする教員が主に担当し、第2回から第4回の模擬授業へ向けた教材研究について発表する部分を歴史学・地理学・法学専門の教員が主に担当した。第1回では、学生にこれまでの自分の学びを振り返ってもらい、模擬授業をするための歴史領域・地理領域・法領域グループに分かれる活動をした。学生には、社会について考えるための重要なテーマとして共通テーマ「災禍」が設定されていることを伝えた上で、領域ごとに指定された教科書範囲をひとまずの主たる教材としながら、そこからどう発展させて授業を構想するか、そのためにどのような教材研究が必要かを検討するように伝えた。指定した教科書範囲は表に書かれた通りであり、各「教科に関する科目」担当教員が「災禍」に関連が深いと判断した範囲である。

⁶ なお、第2回から7回の講義は、新型コロナウイルス感染症の拡大状況に配慮し、模擬授業も含めて、Zoom(オンラインミーティングサービス)を使った遠隔形式で行った。

第2回から第4回までは、各領域のグループメンバー全員に、一人ずつ教材研究の結果を発表してもらった。第1回講義終了後に、大学LMS上で、「教材研究のヒント」を公開し、学生はそれを見て教材研究を進めるようにしている（各ヒントの具体的内容については、後の考察の中で示す）。また、できれば鹿児島県の地域教材を取り入れることを指示し、その際、「ただ身近な事例が存在することの提示ではなく、身近な事例についての探究もしくは身近な事例を使つての探究、の可能性を探ること」と伝えた。

第5回から第7回までは、各グループが模擬授業を行った。各グループで協力して一つの指導案を作成し、模擬授業時にはグループメンバーで教師役を分担した。授業をしていないグループは児童役として参加した。模擬授業終了後は、大学LMSの掲示板機能を利用し、「授業改善すべき点とその方策」について授業者以外の全学生にコメントを求め、それに授業者が返信をした上で、残り時間の許す限り検討会をおこなった。以上が、2022年度「教職実践演習社会科初等クラス」の概要である⁷。以下では、執筆者らが担当した箇所である、歴史領域と地理領域の教材研究発表と模擬授業の考察をしていく。

3. 初等クラスの教材研究と模擬授業の検討

（1）歴史領域の教材研究

今回は、初めて「災禍」という共通テーマを設定した。「災禍」という共通テーマに対して地理、歴史・社会認識教育学の各分野から迫っていくことは、「災禍」を複眼的視点からより深く捉えることにつながる。

小学校歴史分野の教科書の中で、人々が伝染病（天然痘）流行やその結果生じた朝廷内部の政権交代により起きた戦乱に苦しみ、聖武天皇や朝廷中枢部の人たちは伝染病流行や戦乱終息を願い仏教に帰依した政策をとるに至った。

この事例は今回初めて設定した共通テーマである「災禍」が当時の社会に与えた影響を考える上で良い素材であると考えて、今回歴史分野で扱う時期として、教科書の中で設定した。

今回教職実践演習前半歴史領域のヒントとして示したものは、以下の事柄であった。

災禍が当時の社会に与えた影響を考えること。

当時の歴史的背景については、青木和夫（2004）『日本の歴史③ 奈良の都』中央公論新社、渡辺晃宏（2009）『火本の歴史 04 平城京と木簡の世紀』講談社、坂上康俊（2011）『（シリーズ日本の古代史④）平城京の時代』岩波書店、吉川真司（2008）『天皇の歴史② 聖武天皇と仏都平城京』講談社などを参考にすること。特に青木和夫の本は元々の出版年が古いいため必ず同書中の丸山裕美子「解説」を参考にすること。地名は『平凡社日本歴史地名大系』、歴史用語は『国史大辞典』を参照すること。

⁷ このような講義の基本的な枠組みは、2022年度「教職実践演習社会科中等クラス」とほとんど同じである（岩崎ほか、2024）。

従来のヒントでは、『岩波講座日本歴史』岩波書店や歴史学研究会・日本史研究会編『日本史講座』東京大学出版会などの講座物を示していた。これらの書籍は日本史研究の基礎的文献であり、受講生に目を通して欲しいという理由からであった。

しかし今まで教職実践演習歴史分野で報告をした学生達は、『岩波講座日本歴史』や『日本史講座』を参考文献に挙げることは皆無であった。多くの場合教職実践演習初等歴史領域において教材研究をする学生は、日本史専攻学生ではない。たとえ社会科の学生であっても歴史領域以外の領域を専攻する学生達に対して、『岩波講座日本歴史』や『日本史講座』を読むことを求めることは、酷だと考えた。

歴史領域から教科書記載部分について詳しく調べてもらうよりも、歴史領域から「災禍」という共通テーマに迫りやすくするために、参考文献のあげ方を変更した。今まで教職実践演習歴史領域で教材研究をする学生たちには、日本史専門の論文が掲載された『日本歴史』関係の講座類を参考文献として挙げていた。しかし今回は、図版や系図などの資料が豊富に掲載されている読みやすい『日本歴史』通史シリーズを参考文献として掲げた。

日本史の通史は、比較的最近のものを中心に示した。ただし青木和夫(2004)『(日本の歴史③)奈良の都』中央公論新社は、元来中央公論社から1973年に出版された本であり、出版時期が古いこと、ただし2004年に中央公論新社から復刊された時に丸山裕美子の「解説」が付され、1973年以降の参考文献が付け加えられていること、2004年の時点で1973年五出版された本書の研究史上の位置づけが説明してあり、本書を現在使用する場合丸山裕美子の「解説」と共に使用することが不可欠であると考えたことによるものである。地名や歴史用語については、従来と同様基本文献名を参考文献として示した。

学生たちの教材研究を見ると、国分寺建設や大仏殿建立について一応触れてはいる。しかしそれが当時の「災禍」の影響であることを指摘してある教材研究は、歴史領域で教材研究をした6人中1人であった。この結果は、ヒントの出し方の影響であると考えている。

ヒントの中に、「災禍が当時の社会に与えた影響を考えること」と記載しておいた。この記載から、歴史領域で教材研究を行う学生たちは、「災禍」が当時の社会に与えた影響をふまえて教科書の指定頁の教材研究を行うと予期していた。しかし今回教職実践演習歴史領域で教材研究した学生たちには、「災禍」が当時の社会に与えた影響について考察することが十分伝わっていなかったと考えられる。

歴史領域については、ヒントの出し方に問題があったと反省している。歴史領域で教材研究を行うどのような学生が見ても理解できるようなヒントを出さなければならないことを今回痛切に実感している。学生たちにとり、理解しやすいヒントを出すように、今後改善していきたいと考えている。

（2）歴史領域の模擬授業

では、実際に学生はどのようなやり取りを行ったのか。表3に示した視点に沿って分析する。

表3 模擬授業後のコメントの数（歴史領域）

	意見・質問・感想（合計）	返答
目標	1・1・6（8）	6
内容	4・1・5（10）	12
方法	8・1・4（10）	13

（大野木作成）

○「目標」に関するコメント

＜単元に関するやり取り①＞

児童役の感想：「何のために作ったのか」という問いで設定したことで、「聖武天皇による政治」、「仏教」、「社会情勢」を関連づけやすくなっていて、まともにも考えやすい授業だったと思う。

教師役の返答：目標とまともまでの流れについて関連づけることができたので良かったです。

＜単元に関するやり取り②＞

児童役の感想：現代との関連も展開の中で出てきていた為、単に昔の事ではなく、自分たちに置き換えて考えるなど児童が様々な思考をすることができるものであったと思った。

教師役の返答：歴史の授業の中で、現代と関連づけることは難しかったのですが、意識して授業作りできて良かったです。

児童役の書き込みは感想がほとんどであり、上記以外にも好意的なコメントが多かった。学生のもっていた歴史観ないし歴史教育観が、模擬授業を通してゆさぶられたからと推測する。事実、話を聞くかぎり学生の受けてきた歴史の授業は通史や暗記学習がほとんどであった。

○「内容」に関するコメント

＜資料に関するやり取り①＞

児童役の質問：国分寺の分布図を見て東北や北海道に国分寺が無いことを指摘された際の対応について気になった。

教師役の返答：古墳から奈良時代にかけての授業で、大和政権の勢力範囲について東北地方や北海道はまだ天皇の力が及んでいなかったということを習うと考えられるので、その内容の振り返りを含め説明したいと考えております。

教師役の返答：国分寺建立の詔の中に、寺に関する立地条件（通いやすい等）が示されています。

その他の情報も調査して、北側に国分寺が見られないことの理由説明にしたいと考えました。

資料の読み取りに関わるやり取りで、歴史学習では特に重要な論点となる。児童役の質問に対して、教師役は次の二つの理由を挙げている。

- ①天皇の力が及んでいなかった。
- ②立地条件を満たしていなかった。

学習指導案（末尾の資料1）を見ると、国分寺の分布図は本單元において重要な資料の一つとして挙げられている。にもかかわらず、模擬授業では資料の読解を十分にできていなかったことが浮き彫りとなった。教師役が与えられた教材研究のヒントを生かし切れていなかったからと推測する。

<単元に関するやり取り③>

児童役の感想・意見：現代のコロナと照らし合わせながら伝えることで、児童が現代社会と聖武天皇が即位していた時代に、人々が足しげく寺に通っていた時の社会の差を認識することができるように思った。

教師役の返答：「仏教の影響力」「仏教と人々のつながり」については、口頭説明が多くなってしまったので、資料づくりについての課題が挙がりました。改善していきます。

今と昔の社会の違いに関するやり取りで、こちらも重要な論点である。質問の背景には、「今も昔も感染症が流行しているのに、なぜ昔の人たちは寺に通って今の人たちは通っていないのだろうか」という問題意識があると推測する。教師役自身も反省しているように、模擬授業の中では納得のいく説明がなされていなかった。

○「方法」に関するコメント

<資料に関するやり取り②>

児童役の質問：年表や山上憶良の歌からは伝染病の流行や遷都、税に苦しむ様子などは読み取ることができたが板書にあった「飢餓」に関しては読み取ることが出来なかった。どの部分から読み取ることができるだろうか。

教師役の返答：指摘していただいた通り年表には大地震が起こったことしかわからず、直接的に飢餓が読み取れる内容にはなっていませんでした。もっと直接的に読み取れるような資料にします。

資料の読み取りは、社会科における教材研究の基本である。その際、相関関係と因果関係の違いに留意する必要がある。たとえば、大地震が起きたからといって飢餓になるとは限らない。具体的

かつ論理的な資料の活用が鍵となる。その意味で、妥当な質問である。

（3）地理領域の教材研究

教材研究発表（および模擬授業）の領域分けが行われた初回 10/14 に、e ラーニングシステム（manaba）のコースコンテンツを通じて、教材研究のヒントが提示された。「自然災害が多い日本の国土」を選定した地理的環境では、次のような三つの観点を包含するヒントを作成した。(1) 自然現象と自然災害を峻別することの重要性、併せて災害の要因には素因と誘因の二つがあることを意識すれば、実態に即した理解がしやすくなるという‘要点・重要知識の伝授’、(2) 自然災害を教材とする際に利用価値が高い内閣府作成の PDF ファイル「日本の防災対策（日本語-英語版）」を紹介する‘資料提示’、(3) 教科書に掲載された事例写真の妥当性を尋ねる‘問いかけ・質問’である。5 年程度で更新される (2) の資料は、在外研究中にカンザス州で行った講義の際も大変有用だった。

教材研究発表の 3 回目に当たる 11/4 に、5 名の学生（履修生 16 名は初等教育コースの 4 年生のうち社会科所属 9 名、発表者 3 名は社会科）が地理的環境の発表を行った。発表時間は 9 分間に設定されていたが、1 番手 5 分 49 秒、2 番手 8 分 31 秒、3 番手 8 分 51 秒、4 番手 9 分ちょうど、5 番手 7 分 30 秒で、1 番手と 5 番手の発表は事前ヒントを十分に咀嚼できていないように見受けられた。2 番手の学生はほぼ完璧に理解したうえで教材研究を行っていたが、その勢いに乗じて載せた三次元のグラフが小学校 5 年生に通じるのか疑問との指摘を、発表後の討論で受けていた。この種のやり取りは、小学校の授業では盛んに行われる。授業教材に含めるかどうかは別として、理解した内容を総括しようとする姿勢は極めて重要で、小学生には通じないという理由から突き詰めて考えない態度こそ問題だろうと担当者は常々感じている。4 番手の学生は社会科所属ではなく、災害や防災に関わる教材研究は初めてと緊張していたものの、ヒントを活かしつつ児童が自分事と捉えられるような巧みな展開を示してくれた。1993 年夏の 8. 6 水害や桜島の噴火被害など、地域素材には 5 名とも言及できていた。東日本大震災以降、防災教育の充実がはかられている現状もあって、今回のテーマは発表者にとって馴染みのある取り組みやすいものだったと思われる。そのため、ヒントを疎かにしてもそれなりの発表（1 番手、5 番手）ができたのかもしれない。しかし、要点を認識できていなければ、児童からの素朴な質問や問いかけに応答できない可能性が高い。

11/4 の授業終了のタイミングで、e ラーニングシステム（manaba）のコースニュースを通じて追加のヒント（11/4 当日配付版）を提示した。一つは (3) への回答である。自然現象が自然災害に直結するとは限らないが、日頃見聞きするニュースなどでは「天気・災害」と括られたりする場合が多く、自然現象そのものの理解が十分になされているとは言い難い。自然現象は理科の対象、自然災害は社会の対象と線引きされている印象があるため、自然現象の発生メカニズムについて、内的作用と外的作用に二分することで捉えやすくなる旨の解説を加えている。事前配付のヒント (1) ～ (3) に加えて、(4) ‘背景の説明’ と言える。教科としては理科で扱われる内容かもしれないが、「自然災害が多い日本の国土」についてしっかりと説明するうえで、不可欠な知識であるため、児

童に提示する教材に含めるか否かは別として、授業者が理解していなければならない勘所である。

自然災害は今回の共通テーマ「災禍」のストライクゾーンど真ん中である。時として起こりうる激甚な自然現象に対してソフトやハードで備え、防災や減災に注力することの重要性は十分理解しているものの、自然の捉え方次第ではおかしな議論になりかねないと危惧している。「エジプトはナイルの賜物」では、河川水のみならず洪水によってもたらされる土砂も恵みとして感謝されている。そもそも沖積低地では、洪水時に運搬されてくる土砂が堆積することで地形が形成され、沖積層が上方に発達する。河川が流れうる範囲を河道に限定し、堅牢なコンクリートで堤防を築く治水が押し進められた日本では、たとえ氾濫が起きても地表を覆った土砂は取り除かれるため、地層が積み重なることはない。また、一旦洪水の被害に遭って、泥を被った日用品はたちまちゴミとして処分される。いつからこうなったのだろうか？

たしかに気候変動に伴って集中豪雨の頻度が増し、強い雨の降る範囲が広がったことも遠因に挙げられるが、コンクリートを多用する現代の生活スタイルが最大の要因に違いない。動物の血管のように、河川や地下水の流れにも、大きな動脈から細かく張り巡らされた毛細血管のような微細な流れが存在するが、治水の対象は動脈に限られ、より細かな流れはコンクリート製の人工物で分断されてしまった。人間生活にとって良かれと思って推進した結果、豪雨時の出水が急激に起こりうる「都市型洪水」が都市ならずとも多発するようになった。堅牢に守ろうとするあまり、躲したり諦めたりできなくなった。東日本大震災の津波被災地に建設された巨大防潮堤はその最たる存在で、まさに住民と海を完全に隔絶させ、そこには共生の観点は皆無である。

自然災害をもたらしかねない自然への見方もすっかり貧弱になってしまった。地球あってこそ人間社会であり、人類そのものも自然の産物なのだが、本末転倒に気付かず、社会や人造構築物を第一義的に守ろうと躍起になっている。こうした人間社会にドメスティケート（家畜化）された大人たちと違って、子どもには望みがあると考えられる。公園や校庭の砂場で穴掘りに興じ、泥んこ遊びが好きな子どもは、間に介在する土や土砂の有難さを先天的に知り、大人よりずっと自然に親しいからである。虫を触ったり、落ちている物を拾ったり、幼児期に誰もが抵抗なく行っていた行為を、成長の途上でいつからかやらなくなる。子どもたちは自然を身近に感じているのである。それを大人同様の価値観にドメスティケートするような「防災偏重教育」は改める時期を迎えている。生活科の意義の大きさを再確認するとともに、小学生に特化させた自然現象と自然災害の教え方を考案できれば、災害対策に限定されない豊穡な展開が期待されることを指摘しておきたい。

（４）地理領域の模擬授業

では、実際に学生はどのようなやり取りを行ったのか。表2に示した視点に沿って分析する。流れとしては、「歴史領域の模擬授業」の場合と同様である。ただし、表3と表4を比較すると、次の二つが読み取れる。

①「意見・質問・感想」の合計数が同様であるのに対し、返答数は歴史よりも地理の方が全体的に少ない。特に、「目標」に関する返答が少ない。

②「方法」に関する「意見」の数は、地理よりも歴史の方が特に多い。

共通テーマや教材研究のヒントの影響と推測できる。ただし、本研究の問題意識と異なるため、これ以上の考察は控える。

表4 模擬授業後のコメントの数（地理領域）

	意見・質問・感想（合計）	返答
目標	1・2・4（7）	2
内容	2・5・4（11）	8
方法	3・0・6（9）	8

（大野木作成）

○「目標」に関するコメント

<単元に関するやり取り①>

児童役の意見：最後のまとめの段階で児童役が考えた「単元を貫く学習問題」は、教師が考えておくもので、児童が単元の中で〇〇のようなことを学習する（した）といったことを理解するのは単元のまとめの段階なのではないかと感じました。

教師役の返答：単元全体の1時間目ということで、教師が学習問題を最初から提示してしまうと、子ども主体ではなく、教師によって作られた教師主体の授業になるのではないかと、悩んだところでもあったので、実際に授業を受けられた方からの意見は非常に学びになります。

学生のもつ授業観に関わるやり取りである。児童役の意見の意図は、本時の学習を通して最後に児童は「あっ、この単元はこういう学習なんだね」と理解させるべきである、と推測する。それに対する教師役の返答は「教師主体か児童主体か」という枠組みに落とし込んでおり、論点がかみ合っていない。児童役は「学習問題」と「到達目標」を混同していると推測する。たしかに、目標を設定しない授業は児童の成長につながりにくい。その意味で、目標は教師が事前に用意しておくべきものであり、児童から出すものではない。しかし、「学習問題」と「到達目標」は同じではない。

○「内容」に関するコメント

<発問に関するやり取り①>

児童役の質問：何年おきに災害が起きているといえそうですか？という問いの意図を教えてください。

教師役の返答：何年おきに災害が起きているか考えさせ、頻繁に災害が発生していることに気付かせることにより、児童に自分事として災害を主体的に捉えさせ、自然災害から命を守るための活動に興味や関心を持たせようとする意図があります。

本時の発問に関するやり取りである。たしかに、1995年の阪神淡路大震災や2011年の東日本大震災のように、日本では頻繁に災害が発生している。しかし、このような発問で教師役の返答にあるような「主体的に捉えさせ」たり「興味や関心を持たせ」たりすることができるかどうか、疑問が残る。頻繁に災害が発生しているからこそ、「慣れっこだ」や「よくあることだ」といった正常性バイアスが働くからである。「自分事として」とらえるためには、社会問題に切り込む必要がある。その意味で、妥当な質問である。ただし、児童役がそこまで考慮していたのか、不明である。

<発問に関するやり取り②>

児童役の質問：「自然災害」を説明する際の、児童への問いかけが気になりました。授業内で「人とは関係の無い場所で起きた自然現象は災害といえる」といずれの発表者も答えていましたが、他にもそう考えていた人が多くいたかもしれません。それを実際の児童の反応として考えたとき、教師が一方的に「実はそうではなく…」と説明してしめくくことで、児童は素直に「そうなんだ」と納得するだろうかと思いました。例えば、「自然現象」「自然災害」の区別を図式化して詳しく解説することも必要ではないかと考えます。

教師役の返答：おっしゃる通り、小学5年生の児童にとって、複雑な難易度の高い発問になってしまったことを反省しました。自然災害と自然現象の違いを子供たちにどこまで教えるか？どのように教えるのか？ということについては、授業を作る上で最後まで悩んだ部分なので、図式化しながら、わかりやすい発問や回答を行い、児童が納得できるように改善していきたいと思いました。

便宜上、「発問」というくくりにしているものの、中身は用語の定義に関するものとなっている。そもそも「災害」とは何かを問うことは、単元を構想するうえで重要である。ただし、授業の中で扱う際には概念のカテゴリーに留意する必要がある。というのも、「地震」や「津波」と比べて「災害」は高次の概念に当たるからである。その意味で、たしかに「複雑な難易度の高い発問になってしまった」ものの、単に『自然現象』『自然災害』の区別を図式化して詳しく解説する」だけでは解決しない。あくまで、具体的に則して考えるための手立てが必要である。

○「方法」に関するコメント

<発問に関するやり取り③>

児童役の質問：写真とそのタイトルのものを提示して、何が読み取れるかと発問している場面があったが、何を読み取れば良いのか分かりにくかった。例えば、災害対策本部の写真だったら、「何が読み取れますか」ではなく、災害対策本部の説明をした後に、「こんな大勢の人が並んで何をしていますか？」と聞いた方が考えやすいと思った。

教師役の返答：資料と関連付けた発問に関しては、児童が自由な発想で資料内容を読み取れるような発問の仕方をしておりましたが、確かに何を答えてほしいかが分かりづらいと、答える方も迷いが生まれると思うので、何を答えてほしいのかを端的に示しながら発問をしたいと思います。

学生のもつ社会科観が端的に表れているやり取りである。児童役は「読み取る＝考える」、教師役は「読み取る＝答える」と把握しており、ともに具体的な活動内容を想定できていなかったと推測する。特に教師役の「自由な発想で資料内容を読み取れる」という記述は、小学校社会科の授業づくりで陥りがちな典型例である。「自由な発想」だから良いのではなく、あくまで到達目標に即して評価する必要がある。

4. 本研究の成果と今後の課題

本研究では、学生が「災禍」をテーマに社会科の目標・内容・方法を総合的にとらえ、本時で「何を」「何のために」「どうやって」教えたのか検討した。成果として、次の二つが挙げられる。

①「社会を捉えるための共通テーマが、各学問の視点や意識によって多様に深められることに気付く」という本プロジェクトの目的は、ある程度達成できた。たとえば、歴史領域の教師役は、単元を構想する際に新型コロナと当時の疫病の流行を関連づけることで、歴史学習の意義を見出した。ほかの講義では意識しづらい社会科観や授業観を省察する機会となった。

②「現場の実態を可能な限り詳しく想定する」という初等クラスの目的に関しても、ある程度達成できた。たとえば、地理領域の教師役は学習指導案（末尾の資料2）に予想される児童の反応を詳細に記している。模擬授業をとおして現場の実態をシミュレーションすることで、社会科指導力の育成につながった。今後は、設定する共通テーマの精選が課題となる。今回の「災禍」の場合、ほかの教科や領域との連携が重要であった。たとえば、地理領域の担当教員は生活科との関連性について触れている。しかし、学生のほうは教材研究や学習指導案の作成に手一杯であった。もちろん、一時間の模擬授業でできることは限られる。ただし、教職実践演習はほかの講義と違い、四年間の大学生活の集大成に位置づけられる。

コロナ禍の大学生活を送ったこともあり、学生はある程度「災禍」に迫ることができた。学生は、どこまで主体的に共通テーマに迫ることができるのか。また、学生の社会科指導力を育成するうえで妥当な共通テーマは何なのか。このような課題について、今後も研究を進めていきたい。

付記

執筆箇所の担当は、次のとおりである。

大野木「1.の(2)」「3.の(2)と(4)」「4.」

日隈「3.の(1)」

永迫「3.の(3)」

福井「1.の(1)」「2.」

参考文献

- 岩崎圭祐・佐藤宏之・永迫俊郎・新名隆志・福井駿(2024)「教員養成学部における社会科指導力育成の方法と課題(6)―中学校社会科模擬授業に向けて各学問の意識から共通テーマを深化させる試みと結果―」『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』75、95-117。
- 田口紘子・溝口和宏・日隈正守・新名隆志・深瀬浩三・永迫俊郎・佐藤宏之・川崎晃央・城野一憲(2017)「教員養成学部における社会科指導力育成の方法と課題(1)―2015年度教職実践演習『中等コース』における学生作成指導案の分析を中心に―」『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』26、13-22。
- 溝口和宏・田口紘子・永迫俊郎・佐藤宏之・川崎晃央・城野一憲・日隈正守・新名隆志・深瀬浩三(2017)「教員養成学部における社会科指導力育成の方法と課題(2)―2015年度教職実践演習『初等コース』における学生作成指導案の分析を中心に―」『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』26、23-32。
- 田口紘子・溝口和宏・永迫俊郎・佐藤宏之・城野一憲・日隈正守・新名隆志・深瀬浩三(2018)「教員養成学部における社会科指導力育成の方法と課題(3)―2016年度教職実践演習『中等コース』における『教材研究のヒント』の効果の分析を中心に―」『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』27、11-20。
- 福井駿(2020)「中学校社会科・高等学校公民科教育の目標論・学力論―生徒が何を獲得し、何をできるようになることが求められるか―」社会認識教育学会『中学校社会科・高等学校公民科教育』学術図書出版、37-48。
- 溝口和宏・田口紘子・永迫俊郎・佐藤宏之・城野一憲・日隈正守・新名隆志・深瀬浩三(2018)「教員養成学部における社会科指導力育成の方法と課題(4)―2016年度教職実践演習『初等コース』における『教材研究のヒント』の効果の分析を中心に―」『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』27、21-30。

資料 1 歴史領域の社会科学習指導案（平城京と聖武天皇の願い）

1 単元 「古代の政治」

2 単元の目標

（中略）

3 本時の実際

（1）主 題 「平城京と聖武天皇の願い」

（2）本時の目標

ア①当時の社会の状況、人々と仏教のつながり等について、年表や写真等で調べる活動を通して、疫病の流行や貴族の反乱等による社会の混乱、聖武天皇の「仏教の力」による国家鎮定の様子を理解している。

②教科書や資料を用いて情報を収集・整理し、ノート等にまとめる技能を身につける。

（知識・技能）

イ ①当時の社会の状況、人々と仏教のつながり等に注目して、疫病の流行や貴族の反乱等による社会の混乱、聖武天皇の「仏教の力」による国家鎮定の様子について考え、表現しようとしている。

②疫病の流行や貴族の反乱等による社会の混乱、聖武天皇「仏教の力」による国家鎮定の様子をもとに、天皇の祈りと大仏造立や国分寺建立とを関連付けて考え、表現しようとしている。

（思考・判断・表現）

（3）本時の展開（●/●）

展 開	教師の発問や指示 (○主発問/・発問)	時 間	資料	児童・生徒の回(解)答
導 入	<p>聖武天皇と東大寺の大仏の資料を示し、奈良時代に聖武天皇が東大寺の大仏を造立したことを説明する。</p> <p>・大仏の写真から何か気づいたことはありますか。</p> <p>・なんで、聖武天皇は大仏を作ったと思いますか。</p>	10 分	<p>資料1：聖武天皇</p> <p>資料2：東大寺の大仏</p>	<p>・大きい</p> <p>・仏教に関係があるのかな</p> <p>・よくわからない</p>

	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>学習問題 聖武天皇は何のために大仏を作ったのだろうか。</p> </div>			
展開1	<p>自作の年表や山上憶良の歌を用いて児童に当時の時代について推測する活動を設定する。</p> <p>・年表から読み取れることはなんでしょう？ ・どんな時代だったのだろうか？</p>	13分	<p>資料3 聖武天皇の時代に関する年表</p> <p>資料4 山上憶良の歌（当時の生活）</p>	<p>・飢饉がある</p> <p>・疫病が流行ってる</p> <p>・都がうつってる</p> <p>・大地震が起こってる</p> <p>・人々の生活は大変そう</p> <p>・国は混乱していた、大変だったんじゃない？</p>
展開2	<p>聖武天皇の詔や国分寺の様子から天皇が仏教の力を借りて国を治めようとしたことを読み取らせる。</p> <p>・混乱を鎮めるためにしたこと、詔から読み取れることは何かかな。 ・仏教といえばみんなの身近には何があるかな。</p>	12分	<p>資料5 聖武天皇の詔</p> <p>資料6 国分寺の分布図</p> <p>資料7 鹿児島国分寺の写真</p>	<p>・仏教の力を借りたんだ</p> <p>・大仏を作ったんだね</p> <p>・家の近くにお寺があるよ</p> <p>・家には仏壇が飾ってあるよ</p>
終結	<p>これまでの授業の中で学んだことをつなげあわせて、自分のまとめを作る。</p> <p>それぞれのまとめを作った後に教員がまとめを提示する。</p>	10分	提示した資料を参考にする	
	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>本時のまとめ 聖武天皇は世の中の混乱を鎮め、仏教の力を借りて国を治めるために大仏を作った。</p> </div>			

資料2 地理領域の社会科学習指導案（自然災害が多い日本の国土）

1 単元 「自然災害を防ぐ」

2 単元の目標

（中略）

3 本時の実際

（1）主 題 「自然災害が多い日本の国土」

（2）本時の目標

ア 我が国の地形や気候に着目して、どのような場所・時期に災害が発生しているのかを考えることができると共に、国や県の防災への取り組みに着目して、問いを見出し、単元を貫く学習課題を設定することができる。

（思考力・判断力・表現力等）

（3）本時の展開（1/7）

展 開	教師の発問や指示 (○主発問/・発問)	時 間	資料	児童・生徒の回(解)答
導 入	<ul style="list-style-type: none"> ・これまで日本ではどのような自然災害が起きているのでしょうか。 ・どのような自然災害が動画で紹介されていましたか。 ・(指示)過去に日本でどのような自然災害が発生してきたのかを年表で確認しましょう。 ・年表から、自然災害は大体何年おきに発生しているのでしょうか。 ・今年も自然災害が起きる可能性はあるのでしょうか。 ・(指示)日本では自然災害が多く発生していることが分かりましたね。では、年表で確認した自然災害がどのような場所で発生しているのかを確認していきましょう。 	0 分 8 分	資料1:動画視 聴「NHK for School 自然災害の多い日 本」 資料 2:災害発生 時期の年表	<ul style="list-style-type: none"> ・地震・津波・火山噴火 ・大雪・風水害(台風・水害) ・1~2年おきに発生している。 ・日本ではよく自然災害が起きている。 ・起きると思う。 ・どんな災害が起きるのが分からないからこわい。
展 開 1	<ul style="list-style-type: none"> ・地震、火山の噴火、台風・大雨、大雪があった場所に、それぞれで色を変えて印をつけてみよう。 地震:赤(ハート)・火山の噴火:黄 		資料3:災害別年 表 資料4:日本地図 (教科書資料)	<ul style="list-style-type: none"> ・地図に印をつけると、どこでどんな自然災害があったのか分かりやすくなったよ。 ・日本では色々な場所で災害が起こって

	色(バツ)・台風・大雨:緑(星)・大雪:青(チェック) (中略)			いるね。
展開 2	<p>・「自然災害による被害を防ぐために鹿児島市では、どんな取組が行われていましたか？」</p> <p>「そうだね。災害が起きた時に、市役所の緊急対策本部というところで会議を開いたり、県や電気・ガス会社などに連絡を取ったり、市民に避難情報を流したりしていましたよね。」</p> <p>「また、災害が起きる前に、食料を備えたり、地域のボランティアと避難訓練したりして、みんなの暮らしを守ってくれていましたね。」</p> <p>・「4年生の時に、この資料を読み取ったこと、覚えていますか？」</p> <p>(中略)</p>	32分	<p>資料6:市役所緊急対策本部の様子</p> <p>・資料7:鹿児島市津波ハザードマップ</p> <p>・資料8:市と地域のボランティアとの協力による防災訓練</p> <p>・資料9:大きな災害時の連けい図</p>	<p>・「防災」</p> <p>・「避難訓練」</p> <p>・「ハザードマップを作っていた。」</p> <p>・「市役所で会議を行う。」</p> <p>・「市役所が、電気会社などに連絡を取っていたよ。」</p> <p>・「市民に情報も流していたよ。」</p> <p>・「食料を備えていたよ。」</p> <p>・「地域のボランティアと避難訓練をしていたよ。」</p>
終 結	<p>○「では、これまでの学習を振り返ってみましょう。今日皆は、マッピング活動を通して災害と地形・気候が関係しているのかな?だったり、国や県はどのような防災の取組みをしているのかな?という疑問を持ちましたね。では、これからの学習でどのようなことを学んでいきたいか、学習課題を立ててみましょう。」</p> <p>(後略)</p>	43分	<p>単元を貫く学習課題</p> <p>自然災害は地形や気候とどのような関わりがあり、国や都道府県はどのような取組みをしているのだろうか。</p>	<p>○自然災害は地形とどのような関わりがあり、どのような防災対策をしているのか調べよう。</p>

*上記の資料は、学生が作成した学習指導案である。誤字・脱字を含む内容は、そのままである。ただし、大野木がレイアウトを整えた。なお、授業中に学生が使用した資料は省略した。