

# 社会科教育観の可視化と共有の実践

— レーダーチャートとイメージマップの活用 —

Visualizing and Sharing of Perceptions of Social Studies:  
By Using of Radar-Chart and Image-Maps Methods

後藤 賢次郎

Kenjiro GOTO

# 社会科教育観の可視化と共有の実践

— レーダーチャートとイメージマップの活用 —

Visualizing and Sharing of Perceptions of Social Studies:  
By Using of Radar-Chart and Image-Maps Methods

後藤 賢次郎

Kenjiro GOTO

## I. 問題の所在

本小論は、市民性教育・社会科教育の担い手のもつ社会科教育観を可視化し共有することの意義と方法、課題を明らかにすることを目的とする。社会科教育観とは、社会科の授業づくりや研究を進めていく際の判断の拠り所となる、社会科教育の目標や性格に対する各々の思想を指す<sup>1</sup>。本小論で、特に社会科教育観の可視化と共有を主題とするのは、次の理由からである。

### 1. 市民性教育・社会科教育の担い手の多様化

近年の社会の流動化、不確実性の進展は、個人化・自己責任化の動きも伴い、市民自ら現実社会の複雑な状況に対峙することを避ける「社会からの逃走」を引き起こしていると言われる。すなわち、先行きの見えない中で、私たちは多様で論争的な現実社会の実態や意見から目をそむけ、かわりに直感的で分かりやすい見方や言葉に飛びつきやすくなっていると指摘されている(仲正:2014, 武田:2015など)。その結果、同調圧力による同化と排除やポピュリズム的な風潮が一段と厳しくなっているという。こうした社会の変化は、市民性教育・社会科教育に新たな課題をもたらす。

第一に、「21世紀型学力」などどのような社会にも対応できる一般的な「○○力」という教育目標が立てられるようになってきていることである(本田:2005, 石井:2015など)。とりわけ社会科教育では、複雑な現実社会に批判的・改革的に関わる問題解決的な資質の育成が求められる。そのためには、専門性だけでなく分野・領域をまたぐ総合性と、知識や技能を習得するだけでなく活用・再編、創造する力の育成が求められてこよう。

第二に、この動きの中で、社会科教育の形態や担い手を拡大・多様化し、「社会全体」で行うことが求められていることである(新藤:2016など)。そこで新たな担い手として登場するのは、企業やNPO、NGOなど市民団体だけではない。教育内容に絞って考えてみても、今後より多くの専門家の知見が選択肢に入ってくる可能性がある(後藤:2014など)。専門科学者たちによる、学校教育への影響/連携を意識した教科書のような出版物も増えてきている(大阪大学歴史教育研究会:2014など)。

第三に、社会科教育の担い手の拡大と多様化は、担い手同士による摩擦をもたらすことである。例えば社会系教科教育においては、学校以外で行われている市民性教育に対して、どのような目標(を持った教師が)で、誰と(どの教科と)、どこで(一時間で、教室で、学校で、地域社会で)、何を行うのかというように、これまで自明であった前提の問い直しが迫られることになる。したがって、社会科教育に関わる多様な担い手の自明性の再考と、担い手それぞれの役割、連携・協力の在り方の追求が課題となる。

## 2. 教育研究上の課題

第四に、その課題に応えるためには、社会科教育に携わる(将来の)現場教師、大学研究者、市民が自身の教育活動の実態とそれを支える「社会科(市民育成)教育観」を開示し、公的な場でそれぞれを突き合わせることで、「社会全体での教育」を実現していく必要がある。

その中でも、特に社会科教育に直接携わる教師のバックグラウンドは多様で、それが教育実践にも影響を与えている可能性がある。例えば、教員養成系大学の社会科教育コースなどで教科教育を系統的に学んだ者、総合大学の教育学部で一般教育学や心理学等を中心に学んだ者、文学部・経済学部などで専門科学を中心に学んだ者とは、社会科教育に対する考えはもちろん、授業実践も異なってくるのが予想される。とはいえ、こうした自身の教育観は、他の異なるものに触れない限り自覚されにくい。自身の教育観を自覚できないとき、その教師の教育実践の選択肢も狭まったままとなりやすい。社会科教育では、政治的・思想的・価値的な内容を学ぶなど、学習者の現実社会での思考や行動に影響を与える学習も含まれる。教師の選択肢の幅によっては、学習者の思考と行動を狭く閉ざしてしまう恐れがある。

しかしながら、社会科教育をはじめ、主権者教育や市民性教育の名で、市民を育成する実践自体は広く、また多く行われるようになってきているが、自身の教育観を「自覚」できる実証的データをそれらの担い手に提供する研究は未だ見当たらない。ほとんどの場合、大学の研究者が、公開研究会や研修等の「特別な機会」に、現場の教師の実践を分析・評価し位置付けるというような形で行われてきたのではないだろうか。あるいは、社会科教育観は(特にベテラン教師の)個人の経験に基づいた独特な「語り」として表現はされてきたけれども、それらを同じ指標で共有したり比較したりすることは難しかったのではないだろうか。

そこで本小論では、社会科教育観を可視化する方法として、レーダーチャートとイメージマップの二つを検討・提案したい。以下、その方法と課題をみていこう。

## II. 社会科教育観を可視化する方針

### 1. レーダーチャートとは

レーダーチャートは、複数の軸の原点を1つにまとめ、放射状に配した標準正多角形の図のことである。また、類似や相関のある軸を隣り合わせ、それらのプロットを直線で結んでできる多角形の形状を見ることで、全体のバランスや同じ軸で取った他のデータと比較することが可能になる。

また、レーダーチャートは定量的に測定できるデータの図式化に用いられることが多い。例えば教育現場では、定期テストの結果などに用いられている。各教科を軸とし、それぞれの得点をプロットすることで、どの教科の得点が相対的に高いか/低い(得意か/苦手か)、多角形の面積の広さはどうか(トータルの点数が高いか低い)、バランスはどうか、文系クラスと理系クラスの傾向の違いは…などを視覚的に示すことができる。こうした図では、どの軸も「100点満点のテストの得点」をプロットするというように、軸の単位や段階が共通ないし客観的なものであることが前提となる。そうでなければ、多角形の形状が恣意的に歪み、一つの解釈を誘導する可能性がある。

このようなことから、教員研修や学習評価の分野では、数値ではなく「～ができています」と観察可能なパフォーマンスで段階を設ける試みもある。例えば武田らは、ミラー(G. E. Miller)が示したS:マスターしている、A:実践している、B:して見せることができる、C:どのようにするか知っている、D:知っている、E:知らなかった(+N:実践する機会がない)、という6段階を用いた教師教育用教材を開発している<sup>2</sup>。さらに他者とそれぞれのレーダーチャートを見せ合い、比較する交流の場を設けることで、

独りよがりな判断や恣意性を軽減することができるだろう。

また、経営学や人材育成の分野では、数値に置き換えにくい資質・能力——例えば企画力、コミュニケーション力、リーダーシップなど——をレーダーチャートに表す際、それを客観的にその人の能力を評価した結果としてではなく、あくまで自分の傾向を視覚的に捉え、気づきを得るための「ツール」として用いている<sup>3</sup>。本研究も、社会科教育の担い手に自身の教育観を自覚することを目指しているから、この用法にないたい。

以上から、レーダーチャートは定量的、数値的なデータを可視化することに長け、反面その軸の単位や段階の取り方次第で恣意的になるという特質を理解した上で、パフォーマンスを段階の単位とし、振り返りによる気づきを得るためのツールとして用いることが、本研究目的から重要だと言える。

また、レーダーチャートを用いて社会科教育観を振り返り、自覚するのは教師であるが、そのレーダーチャートの軸と軸の単位を設定するのは、多くの場合調査者（振り返りの場を設けるコーディネーター）である。つまり、レーダーチャートの軸と軸の単位は、教師にとって外在的なものとなりやすい。したがって、同じ軸と軸の単位を基準にして教師たちの社会科教育観を比較することにはレーダーチャートは向いているが、個々の教師に内在するありのままのイメージを引き出せるとは限らない点も、注意が必要である。

## 2. イメージマップとは

イメージマップは、紙面の中央に書かれたキーワードから連想・派生する言葉を次々と付け足していくことで描かれ、メンタルマップとも呼ばれる。キーワードにまつわるある種の「世界」観が描かれることから、ワールドイメージなどとも呼ばれる。一般的に、中央のキーワードから近い場所の言葉ほど抽象的・包括的で、離れた場所の言葉ほど具体的・個別的なものとなる傾向がある。

イメージマップは教育方法として幅広く用いられており、例えば国語教育では詩歌など文学作品を鑑賞する際に<sup>4</sup>、開発教育では学習者の「理想の社会像」「発展途上国」などのイメージを浮かび上がらせる際に用いられるという<sup>5</sup>。このように、イメージマップは「自分の持っているイメージを描くことによって自分の思考や固定観念を視覚化し、より明確にそれらを見つめるための作業なのだ。また、それぞれが持つイメージを比較しあうことを通して、自分の「ものの見方」を客観的に分析したり、多様な「ものの見方」に気付いたりすることができる」のである<sup>6</sup>。

また、先ほど述べた、レーダーチャートが個々に内在するありのままのイメージを引き出せるとは限らない点を補完するものとして、イメージマップを用いることができる。關浩和は、イメージマップに類する「ウェッピング法」の特質を、次のように述べている。

授業内容となる知識は、子どもの主体的関与から独立して客観的に存在するのではなく、子どもが授業という枠組みの中で主体的に創り出していくものとなる。また、子どもが社会的・文化的交流を図りながら、知識を構築していく。つまり、子どもが知識を構築していく過程は、ウェッピング法そのものである<sup>7</sup>。

ここでの關の研究目的は小学校社会科授業の開発であるが、構成主義的な学習論を背景に、ウェッピング法を子どもの既存の知識と経験を結びつけて、個々の知識を総合的に獲得させる方法として用いていることが重要である。關が指摘する特質は、子どもを教師に読み替えて、教師が社会科教育観の振り返り、自覚する方法へと援用することができるだろう。

### 3. レーダーチャート, イメージマップを用いる場面の設定

自身の社会科教育観を振り返り, 自覚する場面は, 誰に, どのような場やタイミングで設定するべきだろうか。

#### (1) 自身の担当する授業で学生を対象に

一つは, 将来の社会科教師ある大学生が受講する, 社会科教育法関連の授業が挙げられる。筆者が山梨大学教育学部で担当している主な社会科教育法の授業は, 初等社会科教育学, 中等社会科教育法Ⅱ, 公民科教育法である。これらに加えて, 複数人の教員で分担する学部入門ゼミ, 教職実践演習がある。以上の(分担)授業の概要を, 社会科教育コースの学生が受講する順に時系列に並べたものが, 表1である。

表1 社会科教育法関連の授業と社会科教育観振り返りの実施状況 (2016年度現在)

受講時期	授業名	授業の概要	振り返りの実施状況
1年前期	学部入門ゼミ (分担)	コース所属の教員による各専門分野の紹介と大学での学びの動機づけ。社会科教育の回では, 高校までの社会系教科目を受けた経験を振り返り, 現在教育現場で教えられている社会系教科目の実態, その課題, 改善策に対する問題意識を持つ。	イメージマップの作成 (2016年度)
1年後期	初等社会科教育学	代表的な授業のケーススタディを原理的な考察を通して行い, 社会科授業を分析・開発・評価する視点を獲得する。「私たちの街」を題材に指導案作成・授業作りを行う。	自他の授業分析の比較 (2013年度～)
2年後期	中等社会科教育法Ⅱ	3年次の前期教育実習を見越して, 授業作り・授業実践の方法を学ぶ。特に「教材」を社会の分かり方を視점에種類分けし, その機能と課題を理解した上で, 単元・授業を構想し, 模擬授業を行う。	特に行っていない。
3年後期	公民科教育法	教育実習の振り返りを兼ねて, 実習中に行った地歴の授業を中高の公民分野, 公民科に作り変える。地歴公の分野, 教科の共通点, 相違点を实际的に学ぶ。	レーダーチャートの作成 (2015年度)
4年後期	教職実践演習 (分担)	4年間の学びの振り返りと卒業後の展望を行う。社会科教育の回は, 自分が初めて作った社会科授業をはじめ上記の授業での成果物を改めて見直し, 教師の卵としての成長と課題を考える。	イメージマップ, レーダーチャートを用い, 初めて作った授業の検討から自身の変化, 成長について議論 (予定)

筆者が担当している授業の概要と, 教育実習を考慮した履修の時期を考えると, レーダーチャートとイメージマップを用いるのは, 高校までの社会系教科教育の相対化と今後の学びの動機づけをねらった学部入門ゼミ, 教育実習で行った授業を公民教育の視点から捉え直す公民科教育法, 4年間の学びを踏まえて社会科教育の目標と自身の変化を考える教職実践演習が適切ではないかと考えた。2016年度10月現在, 学部入門ゼミではイメージマップを, 公民科教育法ではレーダーチャートを用いた。先述の通り, イメージマップは経験と知識に結びついたありのままイメージを引き出せるし, レーダーチャートは個々の(教育実習の経験を経た)イメージを共通の軸で捉え直し, 位置づけられるからである。なお, 振り返り自体は初等社会科教育学でも行っているが, 120名を超える受講者の授業分析の

コメントをピックアップし紹介する形で実施している。これは、学生個人個人の授業を見る視点を広げることを意図している。

## (2) 研修・講習や勉強会で現場教師を対象に

夏季休業期間中など、教員免許更新講習をはじめ各種研修・講習が多く行われる。ただしこれらの講習は、何人もの大学教員や指導主事等が分担しており、受講する教師もそれらを自身の問題関心に合わせて選択していく形になっている。教師は、集中的に、けれども単発の講習をいくつも受講するのである。

こうしたシステムの中では、講習をコーディネートする側には、授業作りや実践に直接結びつく実用的な内容を充実させることはもちろんだが、その時だけの一過性の学びで終わってしまわないように継続性のある学びも提供することが求められる。このような問題意識に応えるためにも、講習や研修で現場教師に自身の教育観を自覚する鏡としてレーダーチャートやイメージマップを用いることは効果的ではないかと考える。加えて、初任者研修、5年経験者研修などでは、同じ教職経験の教師（≒同じ年齢層の教師）が集まることが多く、問題意識を互いに共有しやすい点も、振り返りの場に適していると言える。

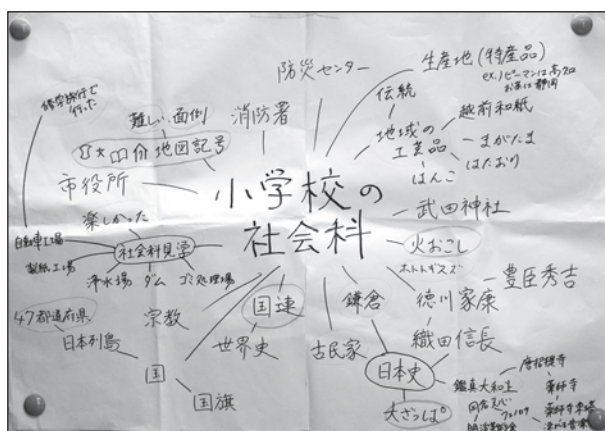
また、現場教師の中には、免許更新講習など法定講習の他に、日々の授業実践の課題や改善、情報交換を目的として自主的な勉強会やサークルに参加している者も少なくない。筆者もそうしたサークルの一つに参加しているが、経験年数や教科で振り分けられる公的な研修とは違い、メンバーは教職経験、専門、校種も様々である。サークルでの話し合いの中では、それらのバックグラウンドが反映した社会科教育観をうかがうことができるが、必ずしも明示的には語られない。社会科教育の多様な担い手が集う場でレーダーチャートやイメージマップを用いれば、各々の社会科教育観の相対化がいつそう促され、幅広く自他の実践とそのもとなる考え方を見つめ直すことを助けるだろう。

以下では、これまで述べてきた方針をもとに、筆者が学生や現場教師にレーダーチャートとイメージマップを用いて社会科教育観を振り返ってもらった事例を紹介しよう。

## III. レーダーチャート、イメージマップの活用例

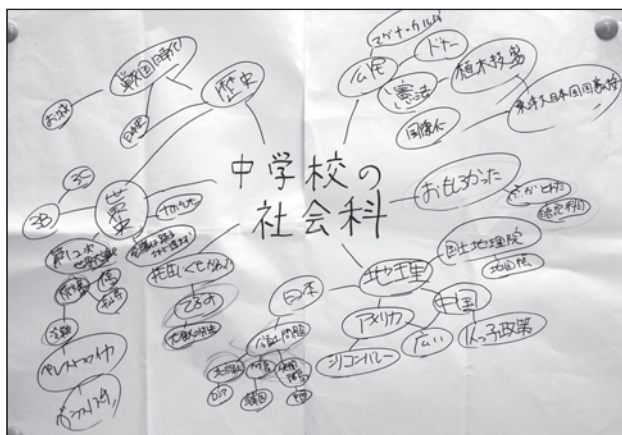
### 1. 学生たちの社会科教育観

#### (1) 山梨大学教育学部1年生が描いたイメージマップ

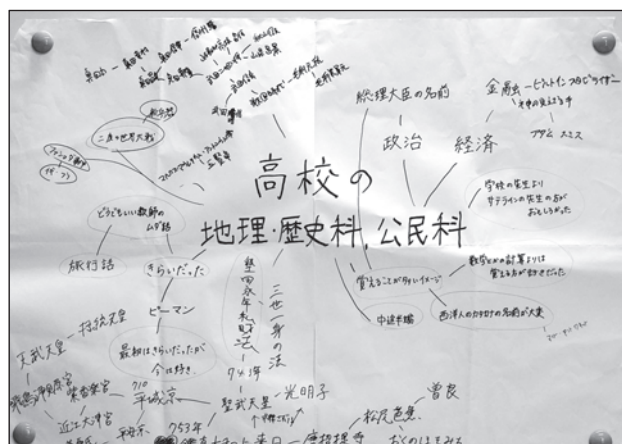


資料① 小学校社会科のイメージマップ

2016年度の山梨大学教育学部生活社会科教育コースの1年生が受講する「学部入門ゼミ」(受講者20名)で、学生を3グループに分け、「小中高の社会科を思い出した時に連想すること、印象に残っていること、学んだことを挙げよう」と指示をして、約20分間でイメージマップを作成してもらった(2016年6月10日実施)。順に小学校、中学校、高校の社会系教科目のイメージマップである。なお、作業の途中で各担当を交代させ、例えば小学校社会科のイメージマップ作りをしていたグループに高校の地理歴



資料② 中学校社会科のイメージマップ



資料③ 高校地歴・公民科のイメージマップ

史料、公民科のマップに付け足し等を行ってもらった。そのため、特定の学生の趣向が大きく反映されているわけではない。

順に見ていくと、①小学校社会科のイメージの何割かは、地域学習の印象によって占められていることが分かる。マップ左側には社会科見学とあり、見学した浄水場、ゴミ処理場などが挙がっている。右側には、「地域」の工芸品からその具体が派生して書かれている。その他の内容としては国連、世界史、国、宗教…など「大ざっぱ」な言葉が並んでいる。5年生以降の、子どもの身近な生活から離れた国土・産業、歴史や、公民的な内容よりも、経験的・体験的・具体的に見たり聞いたりした学習活動や取り上げられた事物に関するイメージが比較的強く印象に残っていると言える。

②中学校社会科、③高校地歴・公民科のイメージは共通して、地歴公の分野・教科から派生する形で構成されているのが読み取れる。ただし中学校の社会科に対しては、個別具体的な単語の記述は高校に比べ少ない。高校の地歴科、公民科は、特に日本史の具体的な記述が目立つ。高校のマップ上部には真田幸村をはじめ戦国武将や出来事がまとまって書かれている

るし、マップ左下には平安時代の出来事や人物に関する単語が連なっている。アジア、中東、アフリカの歴史等は記述されていない。

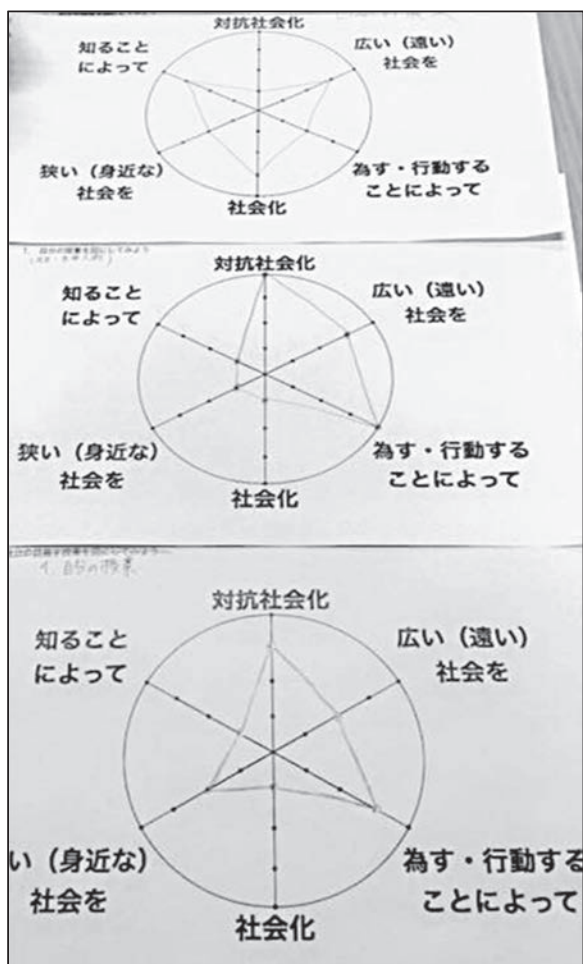
また、中学校、高校ともに、具体的ではないが「くせのある」「旅行話をする」教師への言及が見られる。教師が社会科のイメージを構成する一つとなっているのが分かる。さらに②中学校では、マップ右側を見ると「おもしろかった」に「点がとれた」、そして「暗記科目」という言葉が続く。彼らにとって中学校社会科の面白さとは、暗記でテストの点が取れることだったのである。

全体的に、生活社会科教育コースの学部一年生の、小中高の社会系教科目のイメージは、彼らが習得した人物や出来事、概念——それも時代や場所、分野が偏った——の名前・単語で大半が構成されていることが分かる。これらが、小学3年生から高校3年生までの10年間におよぶ社会系教科教育が、社会科教師を志望する学生に残したものである。

## (2) 山梨大学教育学部3年生が描いたレーダーチャート

教育実習直後の公民科教育法において、学部3年生が実習中の自身の社会科授業を振り返る中で作成したレーダーチャートの一部が、資料④である(2015年12月3日実施)。

レーダーチャートの軸について、説明しよう。



資料④ 教育学部3年生が描いた自身の社会科授業のレーダーチャート

は行っていないけれども、対抗社会化に積極的な学生は、広い社会をと、為す・行動することの軸が相関的に積極的であり、社会化に積極的な学生は知ることによっての軸が相関的に積極的な傾向があった。

また、このレーダーチャートを用いた議論では、学生Aが学生Bの図の「面積の広さ」を指摘して、「お前こんなに欲張ってるから一時間じゃ終わらないことがよくあるんじゃないの？」

「確かに。単元レベルで考えたりしなきゃな」

といったように、自身の授業作りの背後にある社会科教育観をもとにして、授業改善の視点に気づく場面が見受けられた。

### (3) 経済学部集中講義受講者が描いたイメージマップ

筆者は2016年度、他大学経済学部での集中講義「社会・公民科教育法」(2016年8月18, 19, 22, 23日)を担当したが、この授業においても、イメージマップを受講者に作成してもらった。教員養成学部のような課程を履修していない、専門科学を中心に学ぶ学生も、将来的には社会科教育の担い手と

対抗社会化と社会化は、社会科の市民生育成上の目標の2つの側面を示す概念である。社会化は、子どもに既存の社会を継承させていくため、社会の有り様に関する知識や価値観の受容を目指すのか、対抗社会科はそれを鵜呑みにせず、社会の在り方を問う自立(律)的・批判的な思考力の育成を目指すのか。

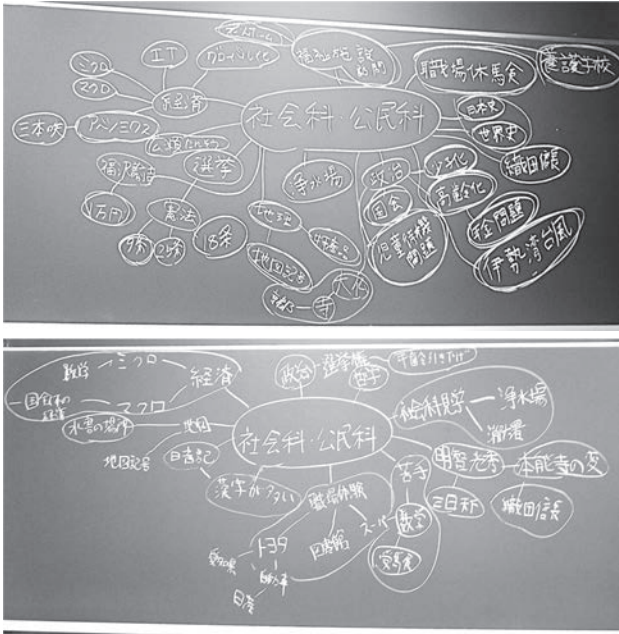
知ること、為す・行動することは、主に学習方法の軸である。目標を達成するために、学術的な知識や概念を用いての資料の読み解きや分析を通した理由や背景、構造を説明させることが中心なのか、話し合いを通した判断や行動を起こすなど、社会への直接的な働きかけをさせることが中心なのか。

狭い(身近な)社会を、広い(遠い)社会を、取り上げる学習対象の軸である。上記の目標と方法のもと、子どもに自分たちの住む町など身近で狭い社会で考えさせる／関わらせるのか、日本全体や外国など広く遠い世界で考える／関わらせるのか。

以上を軸として、軸の単位は「必ず実践するようにしている(must)」「できるだけ実践したい(積極的)」「できれば実践したい(ケースバイケース)」「実践したいと意識はする(消極的)」「意識していない」の5段階を設定した。

学生たちが作成したレーダーグラフは、実習中に担当した分野、範囲、学年、クラスによっても違いが見られた。また、厳密な分析





なりうる。そのため、教育学部生との比較・分析の必要性も生じてくるが、現時点で両者のサンプルが数点しかないため、ここでは紹介にとどめておきたい。

なお、受講者の学年は 2, 3 年生であり、全員が教育実習未経験である（履修予定者には 1 年生も含まれていた）。学年が異なることから、他の教職科目も含めて系統的には社会科教育法関連科目を履修していないと考えられる。受講者 6 名を 3 人ずつの 2 グループに分け、先の山梨大学での授業と同様の指示によって描いてもらったのが、左のイメージマップである。

山梨大学の教育学部生との比較は、条件が大きく違うことを考慮する必要がある。とはいえ、内容的な記述が多くを占めている点は共通している。職場体験、

社会科見学などが印象に残っていることも共通している。

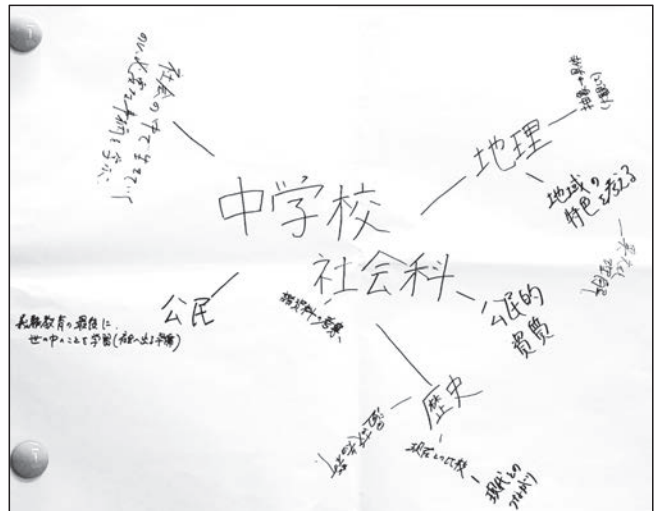
特に上のマップは、個別具体的な単語が相対的に少ないこと、年金問題、児童虐待問題など社会問題を社会科のイメージを構成する要素に挙げていることが特徴的である。

## 2. 現場教師の社会科教育観

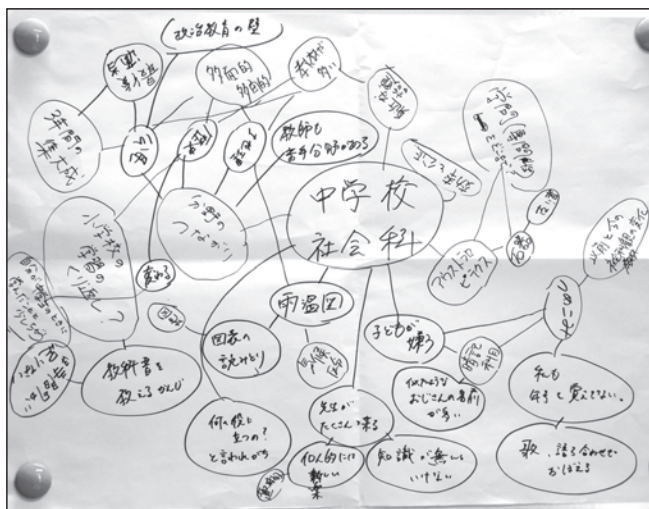
### (1) 若手の現場教師たちが描いたイメージマップ

筆者が講師を担当した講習（2016年度の8月2日）で、受講者には中学校 2 グループ、高校 1 グループに分かれてイメージマップを作成してもらった（受講者は、中学校教諭の初任研者 7 名、5 年経験者 2 名、高校教諭初任研者 3 名、自己研修者 2 名の計 14 名）。3 グループのイメージマップに共通するのが、獲得させる知識やその単語以外の言葉が書かれていることである。

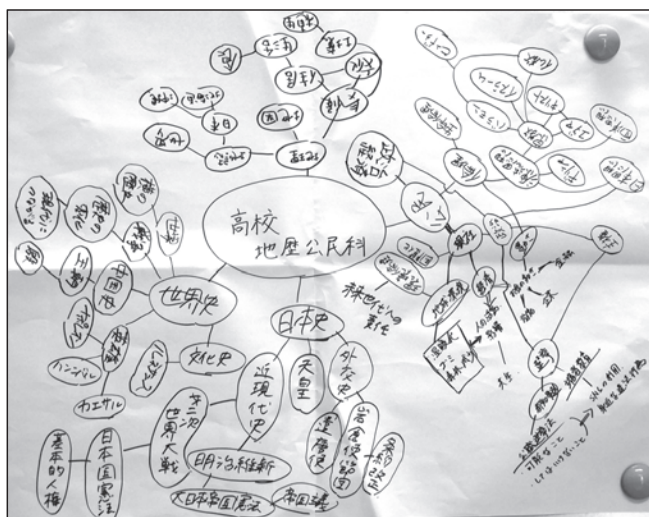
具体的には、⑤のマップには「公民的資質」や「義務教育の最後に世の中のことを学ぶ学習（社会に出る準備）」と教科の目標や分野の位置づけが、⑥には「図表の読み取り」「分野のつながり」「学問（専門性）をどこまで?」「子どもが嫌う」「何の役に立つの?とわれがち」など、子どもにさせることや指導上の留意点、疑問などが、子どもからの反応を踏まえて書かれている。



資料⑤ 若手教師が描いた中学校社会科のイメージマップ A



資料⑥ 若手教師が描いた中学校社会科のイメージマップ B



資料⑦ 若手教師が描いた高校地歴・公民科のイメージマップ

「普段自分の授業観や授業スタイルについて分析されたことなどなかったので、とても新鮮で自分をより多角的に理解する一助となりました。また、あのレーダーチャートを使っただけのメンバーとの自由交流はたったあれだけの情報でそれぞれの「社会科観」があらわになり、交流が盛り上がったこと大変驚きました。」

#### IV. 社会科教育観の可視化・共有の意義と今後の課題

本稿では、教師の社会科教育観を可視化し、共有することが今日的な教育課題とされる背景と、その課題に応える方略としてレーダーチャートとイメージマップの活用を提案し、その実践例を紹介することを目的とした。上記の勉強会参加者からのコメントに示されるように、この方法がある程度有効であることは、当事者の実感としては言えそうである。

⑦の高校教師によるマップには、個別具体的な単語というよりは、文化史、近現代史、外交史、宗教、政治…など大きな区分や括り、トピックに関する言葉が連なって書かれている。相対的に⑤、⑥に比べこうした内容的なものが多くを占めているけれども、例えば「現社」「地球環境」「環境倫理」「未来世代への責任」や、「政治」「選挙」「主権者教育」、「戦争」「歴史の変化」「現代につながる」などの一連の言葉やクラスター単位で見ると、高校教師はその内容的なトピックを自身とは独立した客観的なものとしているのではなく、それらに意図を含めたりタイムリーな教育ワードと関連させたりしているのが分かる。

#### (2) 自主勉強会でのレーダーチャートを用いた振り返りの様子

上記の講習会と、現場教師たちによる自主的な勉強会で、レーダーチャートを用いて各々の社会科教育観を比較しあうワークショップを行った(2016年8月2日, 2015年12月5日)。いずれの会でも各教師が作成したレーダーチャートは回収できなかったが、勉強会後に参加者からいただいたメール文(抜粋)を紹介しておく。

そもそもこのような課題に取り組み始めたきっかけは、筆者と年齢の近い現場教師の「目の前の 1 回の授業をどうするか、そこからは抜け出せたとする。でも、それが単元、年間、3年間…と積み上げた時、子どもにどういう力が付いているのか、どう積み上げていけばいいのか…。－中略－理論や原理、本質っていうものについて、自分は枯渇していると思った」という声であった。ここには、中長期的に自分の実践やその背後の考え方を写し、見渡すことのできる見取り図や鏡のようなものがなければ、社会科教師としての熟達は行き詰ってしまうという危機感が吐露されている。本研究は、そうした切実な声に応えようとするものである。

今後は、特にレーダーチャートとイメージマップの分析・解釈手法の精緻化、レーダーチャートとイメージマップの活用法を一連の社会科教育法の授業や、研修・講習、勉強会の目的と関連させた上で確立すること、社会科教育観の可視化と共有化が及ぼす授業づくりと授業実践への影響を実証的に明らかにすることである。

#### 【参考文献】

- ・本田由紀『多元化する「能力」と日本社会 ハイパー・メリトクラシーの中で』NTT出版、2005.
- ・大阪大学歴史教育研究会編『市民のための世界史』大阪大学出版会、2014.
- ・仲正昌樹『「分かりやすさ」の罠－アイロニカルな批評宣言－』筑摩書房、2006.
- ・武田砂鉄『紋切り型社会 言葉で固まる現代社会を解きほぐす』朝日出版社、2015.
- ・石井英真『今求められる学力と学びとは』日本標準、2015.
- ・新藤宗幸『「主権者教育」を問う』岩波書店、2016.

#### 【註】

- 1 後藤賢次郎「学部生の社会科教育観の変容に関する一考察 社会科教員養成科目（教科の指導法（社会））におけるTA実施記録をもとに」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部』第61号、2012、p.57.
- 2 武田信子、金井香里、横須賀聡子編著『教員のためのリフレクション・ワークブック 往還する理論と実践』学事出版、2016、p.36.
- 3 山崎伸晃、田中秀樹、坂上慶子「プロジェクト・マネジャー人材育成におけるコンピテンシー研鑽の実践」『プロジェクトマネジメント学会研究発表大会予稿集』2012、pp.104-109.
- 4 藤原悦子「イメージマップから詩の読みを広げる授業」『横浜国大言語教育研究』36巻、pp.1-10.
- 5 開発教育協会ホームページ (<http://www.dear.or.jp/activity/menu09.html>) 2016年10月14日閲覧。
- 6 同上サイト。
- 7 關浩和「ウェビング法による小学校社会科地域学習の単元開発－第3学年単元「私たちの市－広島かき－」の場合」『社会科研究』第59号、2003、p.32.