

社会科教育の教員，実務家教員，教科専門の教員による 教職大学院の科目の省察と改善

Reflection and Improvement of Graduate School of Education's Course Subjects by
Social Studies Education Teachers, Practitioner Teachers, and Subject Specialist Teachers

後 藤 賢次郎¹

GOTO Kenjiro

要約：本稿は，教職大学院の科目「社会科の本質・目標と内容構成」を担当して「2年目」の教員への聞き取り調査を通じて，彼らが前年度の経験からどのような問題意識を持ち，何をどのように振り返り，今後どう改善していこうとしたのかを報告することを目的とする。調査の結果，マニュアルの通りに授業をしたり，授業改善それ自体を粛々と行っていく教員ではなく，自身の専門性や立場，これまでの経験，置かれている状況へと問題意識を広げていき，それらの狭間で自らの役割を見出したり更新したりしようと葛藤する教員の姿が明らかになった。しかし，専門の異なる複数の教員による連携・協働の点から見ると，特定の教員を軸とするハブスコープ型の体制となっている課題が残った。

キーワード：教職大学院，授業改善，社会科教育，実務家教員，教科専門教員

I 研究の背景と本稿の目的

山梨大学大学院教育学研究科は，2019年4月1日をもって教職大学院に一本化した。教育課程としては，教科領域実践開発コースを新設し，初等・中等の各教科の目的・目標や原理的な論争点などを学ぶ「社会科の本質・目標と内容構成」（以下，本科目）などを置いた。これらの科目では，教科教育，教科専門（と，学校現場からの実務家教員（客員教授））とが，毎回2人以上で担当する¹。その体制のもと，担当教員たちは本科目に対する振り返りと課題の共有を通して授業改善を続けてきた。

そこで，次を本稿の目的とする。本科目を担当した教員たちが，前年度の経験からどのような問題意識を持ち，何をどのように振り返り，今後どう改善していこうとしたのかを報告する。その上で，どのような課題が依然として残ったのかを明らかにするとともに，担当教員たちの社会科教師教育者としての在り方を考察する。

II 先行研究の整理と本研究の方向性

本研究は，大きくは授業改善に関する研究と位置づけることができる。2023年9月現在，国立情報学研究所論文検索サイト CiNii (<http://ci.nii.ac.jp/>) にて，「授業改善」でキーワード検索をすると，7505件がヒットする。しかし，これらのほとんどが小中高の学校現場においてなされているものであり，大学等の高等教育機関における教育法科目に関するものに絞り込むと，61件となる²。

¹ 生活社会教育講座

そこで，この61件を教職大学院における改善，社会科の教育法科目の改善，専門性や立場の異なる複数の教員による改善と分類し，その中から特筆されるものを以下に検討したうえで，本研究の方向性を示すことにする。

1 教職大学院における授業改善

教職大学院における授業改善に関する研究に特徴的なものとして，第三者的な立場からの実態調査の結果をもとに改善の方針を提案している研究が挙げられる。

例えば，片山・宮野（2010）は，京都教育大学大学院連合教職実践研究科において，FD組織が主体となって教員と受講者を対象にしたアンケート調査を行っている。その結果からの授業改善に向けた考察では，研究者教員と実務家教員の役割分担について，情報共有，実際の指導にあたっての連携の難しさや，現職院生が学卒院生の補助教員化してしまうこと，優秀な教師を輩出するという質保証の問題が挙げられている（片山，宮野，2010，p.24）。しかし，事前に十分な打ち合わせを行うなど，今後の全体的な方針を打ち出してはいるものの，具体的にどういう科目の何をどう変えるかといった改善案は示していない。村田・星野・前原ほか（2023）は，「学校における研修会や研究発表会等の企画・運営とその成功に向けた調整・統括する資質・能力の育成を図ること」を目的とした科目「教職実践協働運営演習」の授業改善を行っている。しかし，この科目の目的から，授業改善は院生の役割分担や協働の場の設定のあり方に集中しており，本稿の問題意識である教師教育者としての大学教員たちがどのような意見を持ち，それぞれどのように関わってきたのかの実態は明らかでない。

また，木原・小柳・野中（2021）は，教職大学院のスタッフとして配置が定められている「実務家教員」の教育実践研究の実態に注目し，全国の教職大学院に調査用紙を送付して，その結果を検討している。調査結果では，「難しさ」として，やはり「他者との協働」が挙げられた（木原・小柳・野中，2021，p.240）。また，実務家教員の教育実践研究と院生の指導の間には強い相関があることを明らかにした上で，自身の教育実践研究の知見を文書化するなど，実務家教員が他者と共有するための枠組みを獲得すること，そのための組織的サポートが課題であるとしている（p.239）。

これらの研究は，一定の規模の全体的な傾向を量的かつ客観的に把握しようとしている点に特徴と意義がある。その一方で，実際に特定の教育法科目の改善を行っていくためには具体的な個々の状況把握も必要である。調査対象者となる授業担当者の置かれている状況や問題意識に迫っていく，聞き取り調査などが求められる。

2 社会科の教育法科目における授業改善

この類型に属する研究は，学部養成段階において，「教科及び教科の指導法に関する科目」に位置づく社会科の教育法科目の改善を目指しているものである。これらの科目は，近年，教職課程コアカリキュラム作成の要請もあって，論文件数も比較的多く様々なアプローチで取り組まれている。

太田・井ノ口（2019）は，自身が担当した「教職実践演習」で4年次の学生が「指導法ありき」の授業作りをしていたことに問題意識を向け，「社会科は暗記」とアンケートで回答した学生2名の教科観の変化と授業作り，模擬授業実践に注目した。その結果，教科観は変化しても，それに見合う授業作りや指導が行えていないことが明らかになったことから，当該教育法科目の改善に向けた方針として，教科観に基づく授業設計と，子どもがどのように問題を解決していくのかの学習過程に対する理解を深めることを挙げている（太田，井ノ口，2019，pp.27-28）。ただし，既存の社会科の教育法科目がどのようなものであったのか，学生は教職課程全体では授業作りや子ども理解についてどのようなことを学んでいたのかの説明はない。太田らの問題関心はあくまで自身の担当科目

に集中している。

また，田村（2020）は学習指導要領の改訂に合わせて，自身の担当科目で取り上げる社会事象の扱いを変更した。田村は，それまで北方領土に関する知識を講義するのみであったと振り返り，小中高の社会科，地理歴史科・公民科の新指導要領における領土問題の取り扱いを確認，考察した上で，「新学習指導要領の具現に向けた」授業力を育成することを目的とした，指導法の授業計画案を示している。その計画案は，事前学習として新指導要領の内容理解し，その後理解したことの発表とグループでの授業構想，指導案作成，模擬授業，検討会，指導案の修正することが示されている（田村，2020，pp. 46-52）。この中の授業構想場面では，どうしたら主体的・対話的で深い学びになるかも観点にされているが，そうした学習方法・活動の構想を促すための手立ては講じられていない。

このように，新学習指導要領が示す内容を具現することを目指した田村に対して，大学生の実態に即して教育法科目の改善を行なったのが，浅田（2018）である。浅田は自身が担当する社会科教育法ⅠとⅢの2科目で提出された「模擬授業の準備で学んだこと」を問うレポート課題を分析し，学生が授業作り上で感じている難しさを特定した上で，改善策を考案している。しかし，その改善策は授業中に複数のプリントを行ったり来たり往復してみるののが分かりにくかったので様式を統一するといった，教科の特性に関わらないテクニカルな改善が中心となっている。先の太田らのように，社会科の目標・目的に関する自身の考えを深めることや，そうした教科観と指導法のズレなど学生が気づいていないことへの問題意識を，浅田の研究に見出すのは難しい。

以上の研究は，社会科の教育法科目を担当している教員が，自身で科目の内容，受講者の課題を見つけ出し，それに自身で対応するという当事者的かつ実効的な取り組みとなっている点に特徴がある。また太田らの自身の担当科目に焦点化した研究からは，当該科目が教育課程全体の中で担っている位置づけ・役割等が検討課題として浮かび上がってきた。

3 専門性や立場の異なる複数の担当者による授業改善

河邊・草野・野本・河内（2020）は，学部養成段階で担当している「音楽科教育法Ⅰ・Ⅲ」に対して，教科教育と教科専門（声楽，器楽，鑑賞）の教員による協働的な授業改善を行なった。河邊らによると，この科目はもともとオムニバス形式で分業的に実施していたが，教科専門教員から教科教育教員へ指導の相談がたびたびあったこと，学部のカリキュラム改革によって受講者の音楽スキルの実態把握が難しくなったことがあり，教員間の連携を強化する必要性に迫られたという。そこで河邊らは，各教科専門の立場から音楽科教科書の特質と課題を分析したものを教科教育教員が取りまとめ，音楽科教育における実践的指導力育成の観点から「音楽的要素や音楽の構造に焦点化して履修者が教材解釈を行い，自分が一番取り上げたい内容から授業構成及び授業展開を構成する」教材研究を促す「授業デザインシート」を考案している（河邊・草野・野本・河内，2020，p. 207）。教科専門から見て，教科書に記載されている授業の目標や学習活動に関する言葉が違和感のあるものだった。そのすり合わせが教科教育，教科専門の間で行われる過程で，各自が自身のこれまでの指導を相対化している点が興味深い。

河邊らに対して，複数教員による協働の難しさと試行錯誤を描いているのが，山内（2018）である。山内の所属する高知大学では，2016年に人文学部を人文社会学部へ拡大改組し，それに伴って学生の所属コースやカリキュラムが再編された。結果，複数の教員が担当する分野横断的・総合的な科目「社会制度設計論」「社会制度設計演習Ⅰ」が新設された（山内，2018，p. 85）。ただし，先の河邊らの取り組みや本学の教職大学院に対して，山内らの担当科目の受講者は毎年100～200名と多い。そのため，授業改善とは主に管理運営に関わるものを指していて，授業内容や方法について

は基本的に各回担当者に任せている。具体的には，大勢の学生の多様性に対応するため，授業の目的や内容，方法を共有する仕組みや，担当から外れる教員からの引き継ぎ方法，学生をグループ分けする際に教員一人当たり何人とするのではなく，複数の専門分野からなる3人の教員を1チームとし，そこに学生を何人という形にするなど，である（山内，2018，pp.86-88）。中でも情報の共有が問題視され，担当教員らによる教育方法のアーカイブ化が試みられている。

川邊らの取り組みは教科教育と教科専門の教員の協働であるのに対して，山内らの研究は教科専門教員同士の協働と見ることができる。どちらも協働にあたっては，周辺の教員同士の交流は読み取れないか，限定的だった。取りまとめ役教員に一旦情報が集約されてから周辺の教員に共有されるような，特定の教員を軸とするハブスポーク型の体制を取っていると考えられる。

4 先行研究の特質と課題を踏まえた本研究の方針

「教職大学院」における「社会科の教育法」に関する授業を，「専門や立場の異なる複数の教員」で改善する本研究は，以上の1～3の先行研究の特質と課題を併せ持ちうるものだと考えることができる。そこで，本研究は先行研究に学びつつ，それらの持つ課題に応えることも目指して，次を研究の方針とする。

【方針1】 1の先行研究から，個々の担当教員の置かれている状況や教育観及び担当科目の実態把握を行う。

【方針2】 2の先行研究から，担当教員が自身の教育観や問題意識，他の担当科目も含め教育課程上の位置づけを自覚することを試みる。

【方針3】 3の先行研究から，取りまとめ役教員が中核になりすぎない運営のあり方を模索し，取りまとめ役教員を介さずとも担当教員間の情報や問題意識の共有，意見交換が促されるようにする。

この方針に基づき，本研究では具体的に次の方法を採用した。

Ⅲ 研究の方法

本科目が新設された2019年度当初に，そもそもどのような目的・目標で構成されたのかは，既に論文化しているもの（後藤，2021）で確認していただきたい。

1 担当教員へのインタビュー調査

（1）質問項目

インタビューによって尋ねる項目は，コルトハーヘン（2010）のALACTモデルを参考に設定した。ALACTモデルとは，Action（行為），Looking back on the action（行為の振り返り），Awareness of essential aspects（本質的な諸相への気づき），Creating alternative methods of action（行為の選択肢の拡大），Trial（試み）の5局面の頭文字を取ったもので，教師が行う教育実践の理想的な省察プロセスを説明するものである³。これらの観点は，方針1，2の教員の実態把握や，教育観等の自覚に適していると考えられる。

質問項目は，次頁のように設定した。授業実施前の準備期，実施中，今後の3つの時期に分けた上で，担当回やOPPのフィードバックなど授業を実際に進めていくための分担内容について，社会科という教科の本質・目標について，一緒に担当した教員について，受講者の学びについて，自身が学部で担当している教育法科目との関係について，それぞれでの気づきやイメージの変化，課題や改善点について尋ねた。

＜準備期間中について＞

- Q1：本科目の，授業の目的，内容や進め方について，事前にイメージはどの程度できていたか。
Q2：本科目を担当するにあたり，事前に不安・心配だったこと，分からなかったこと，期待していたこと。
Q3：本年度が始まる前の時点で，個人的に予習や準備をしたこと。

＜本科目実施中について＞

- Q4：配布物のプリントアウト等以外に，担当回に関わって，事前に予習や準備をしたこと。
Q5：受講者の様子について，担当回で気づいたこと。
Q6：一緒に担当になった他の教員の授業中のコメント等について，気づいたこと。
Q7：実際に担当になって，事前のイメージと違った点について。
Q8：ご担当回で授業を準備，実施する中で，難しかった点や面白かった点，考えさせられた点について。
Q9：学部でご担当されている，社会科の教育法に関わる科目と，この「社会科の本質・目標～」とでは，違いや共通点はあるか。今後接続を図る可能性は今後あるか。
Q10：Eラーニング（授業実施報告書）での引き継ぎやOPPシートについて。

＜次年度について＞

- Q11：次年度に向けて何かご要望や検討課題，提案。

このインタビューは，担当教員の教師教育者としての姿にも迫る意図がある。そのため，本発表の問題関心に沿って，授業の実態，課題に関わるQ5，Q8のほか，先述の3つの【方針】に対応する設問に注目する。【方針1】に関しては，特にQ9で，本科目で社会科の本質を考えるような内容と自身が学部で担当している科目との接続や関係を尋ねることで，本科目以外でどのような授業を担当しているか，その科目との接続が可能ならば／難しいならば，どのような考えや状況があるのかと，実態と教育観の把握を試みた。また【方針2】の教育観の自覚は，他の教員の指導の様子を尋ねるQ6を，数年にわたって繰り返し尋ね，以前の回答を突き合わせることで把握しようとした。そして【方針3】に基づき，2017年度末から本科目の目的や内容，分担について，3回にわたって担当者全員と共有を試みてきた。

（2）調査対象者

授業改善に向けたインタビューには，次頁の6名の協力を得て，2019年度，20年度，21年度にわたって，60分から80分をかけて尋ねた。（担当者は後藤を含め全部で9名）。本稿では，2019，20年度の間での改善に注目するため，その年度の調査を参照する。

2 マニュアルの作成と更新による授業改善

授業を実施していくためのマニュアルは，本科目がスタートした2019年度，授業開始の直前になって作成の要望が担当教員の一部からあった。マニュアルがあることで，それに気づきを個人や担当教員同士で書き込み，発表者がハブとならなくても授業改善のための知見の蓄積が可能になり，方針3とも合致すると考え，作成することにした。

マニュアルは，以上のインタビュー結果と受講者からのアンケート（全学的に行なっている，内部質保証のための授業評価アンケート。授業の良かった点と改善点が自由記述で回答される）を取りまとめ，筆者が毎年更新した。

表1 調査協力者のデモグラフィクス

担当教員の専門	インタビュー／質問紙回答日	所属・立場	主な／一貫した回答
日本史学	2019年8月5日 2020年11月16日 2021年9月29日	山梨大学 教授	実証科学である歴史学と目標主導の社会科教育を対照的に捉える。歴史上の出来事などの教材の多様な側面を示すことで，教師の実際の授業作り実用的なニーズに応えるのが教科専門教員の役割と考える。その市民育成や社会科教育的な意味がどうこうというのは自分には難しい。
地理学	2019年7月31日 2020年12月2日 * 2021年度は遠慮された	山梨大学 教授	教科専門，教科教育，実務家教員がそれぞれの立場，専門性を前面に出した役割を演じることで，議論の論点が明確になると提案。毎回の議論には仮説的でも結論を必ず出すことを期待。
経済学	2019年9月18日 2020年11月25日 2021年9月29日	山梨大学 准教授	現実の文脈の中での教師の授業づくりと，教科専門教員の示す専門的な内容や教科教育教員の示す原理的・理想的な目標とのギャップを指摘。
西洋史学	2019年7月31日 2021年9月27日	山梨大学 教職大学院 教授	子どもの発達段階に応じた社会の分かり方と，教科専門教員の示す専門的な内容や教科教育教員の示す原理的・理想的な目標とのギャップを指摘。
中学校 社会科	2019年8月21日 2020年11月11日 2021年9月14日	山梨大学 教職大学院 客員教授	中学校校長，教育委員会指導主事等を歴任。他教科の教員が自身の教科に持ち帰ることができる授業づくりのヒントや視点を期待。
哲学・ 倫理学	2020年11月30日 2021年10月4日	山梨大学 准教授	20年度に着任。自身の専門を生かし貢献することは難しい，むしろ専門を前面に出すべきではなく，社会科教育的な視点で指導したいと考える。

IV 社会科教育の教員，実務家教員，教科専門の教員による教職大学院の科目の省察と改善

1 2019年度の振り返り

2019年度については，下記の課題が担当教員たちから寄せられた。詳細は，後藤（2021）を参照いただきたい。

- ・本科目の目的・内容について，教科の本質を議論することは受講者にとっても，担当教員にとっても難しかった，社会科の本質に関わる論点争点が多すぎる。
- ・受講者と本科目の進め方について，受講者の教科や学校種，勤務先の状況から脱文脈的に本質を議論することが難しかった，議論の前提となる知識を共有していなかった。
- ・担当教員自らに関しては，教科専門の実証科学的な立場からすると社会科や歴史（教育）の「目標・目的」や「本質」を考えるとという発想がなく，コメントをするのが難しかった。担当教員が互いに遠慮したり自身の専門性を活用しきれず，論点争点が曖昧になった。

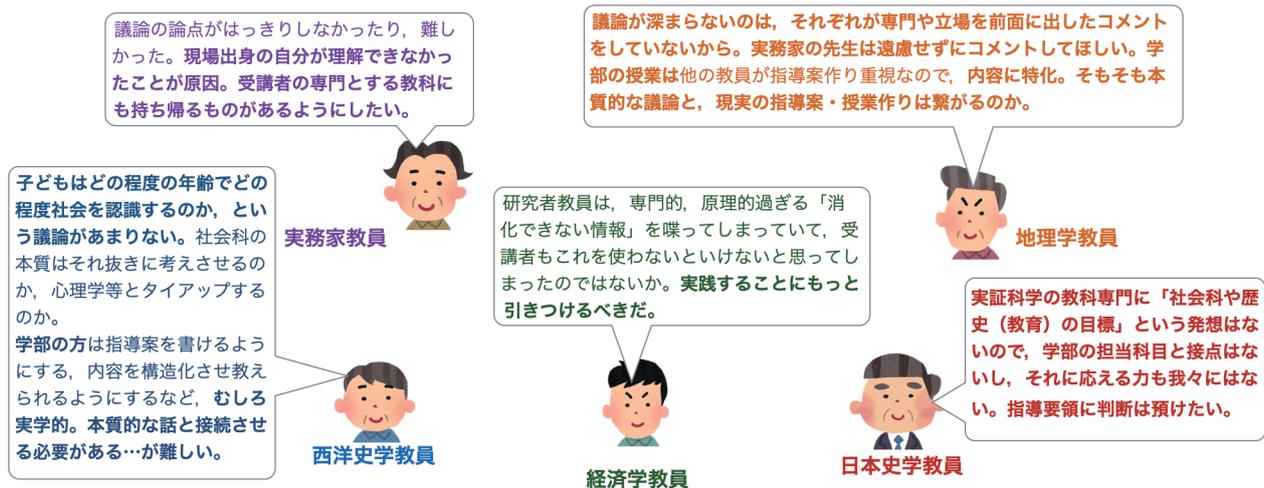


図1 2019年度・担当教員からの回答の要約（筆者作成）

以上に対する授業改善に向けた視点をまとめると，次のようになる。

- A) 受講者・担当教員に社会科の本質について議論する際の論点を例示すること。
- B) 受講者が，自身の専門や現場の実態－社会科教育学・専門科学の理想の，どちらか一方の極論に陥らないよう配慮すること。
- C) 担当教員・実務家教員に自身の専門性や立場を前面に出すよう促すこと。
- D) 担当教員・実務家教員に社会科の本質に関して後藤が述べることなど，本科目の内容に対する理解を促す情報を予め共有すること（で授業改善や運営への関与を促す）。

2 2020年度における改善とその結果及び改善

2020年度はM2の受講者も合わせ15名とほぼ倍増した。具体的には，現職は小学校体育，算数，国語，社会が1名ずつ，高校数学，英語が1名ずつ，ストレートマスターは中等国語，中等社会，中等体育が3名ずつだった（ストレートマスターの中等はコースのことで，高校をフィールドに実習・研究している者も含まれる）。なお，新型コロナウイルス感染症拡大防止の措置でリアルタイムのオンライン授業で全ての回を行なったため，当然それに関する技術的な課題はあったが，本発表では検討対象から外す。

（1）2020年度のマニュアル

上記改善の視点を反映させ指導案形式で表したものが（斜字下線で表現），以下のマニュアルである⁴。上記授業改善の視点A），D）については，マニュアルの「後藤」「担当教員」の列に反映し，ディスカッションの手順とその際の論点を明示した（第3～6回，第7～12回），B），C）については「実務家教員・オブザーバー教員」の列に反映し，それぞれの専門性を全面に出すことを強調した。これらにより，担当教員全員が全体像を共有できるようになった。

<第1回 イントロダクション>

ここでは，受講者のこれまでの社会教育のイメージを振り返りながら，15回を貫く論点の提示を行います。

展開	後藤	受講者	実務家教員・オブザーバー教員
導入	<p>○アイスブレイク お互いの出身地（県／市町村）を当てる質問を考えよう。なぜその質問で，その人の出身地を特定できると考えたのだろう。なぜそれが「○○県，市町村の名物」などとして，その人にも共有されていると思ったのだろう。</p> <p>◎その社会で生きていくために共有されている，知識や価値観などの「常識」は自然と身についていく。では，なぜ学校教育で，社会科という教科をわざわざ設けて，子どもに社会について教えたり，社会と関わるための資質を育てたりするのだろうか。</p>	<p>・質問を考 える。</p>	<p>・院生から質問がなかなか出ないようだったら，「特産品は？」「有名な祭りや習慣はある？」「方言は？」などとお手本として聞いてみる。</p>
展開①	<p>○社会科のイメージマップを作ろう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・3グループに分かれよう（人数によって，小中高の3つに分かれてもらう） ・これまで受けてきた（黒で）／指導してきた（赤で）社会系教科目を思い出して，「こんな感じでした～」とおしゃべりしながら，大きな紙の中央の「社会科」から線を引き，直感的に思いついた言葉や，連想・関連する／異なるイメージや意見，疑問などを書き足していこう。 ・グループの中で一人を残して，もう一方のグループのイメージマップを見に行ってみよう。共通点や違いはないだろうか。残った人は，どんな言葉や話が出てきたか，見に来た人に説明しよう。 <p>・メンバー内で感想を言い合ってください。グループの代表者に，まとめて簡単に発表してもらいます。</p>	<p>・マップを 作成する。</p> <p>・他のグル ープのメッ プを見に行 く。見に来 た人に説明 する。</p> <p>・話し合う →発表する。</p>	<p>・グループの一つに入り，小中高それぞれで何を学んだか，何が印象に残っているかを尋ねる。時々他のグループに移って，同様に尋ねる。</p> <p>・グループ（学校種）によって，違いはあるだろうか，それはなぜだろうか。</p>
展開②	<p>○自分たちの社会科のイメージを相対化しよう</p> <ul style="list-style-type: none"> ・大学一年生＝学ぶ側の描いたイメージマップを見てください。 ・大学一年生が描いたイメージマップは，あなたの指導を受けた児童生徒に描いて欲しいものと同じ／近いですか。 <p>○大学生が描いたマップのように，社会科で教えることは知識だけなのだろうか。それで問題はないのだろうか。他には，どのようなことが社会科で教えたり育んだりできるのだろうか，その必要はないのだろうか。社会科の目標と何を教えるかについて，様々な視点から広く捉え直していこう。</p>	<p>・大学生に よるイメー ジマップを 見る。</p>	
終結	<p>○スケジュールの確認。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・今回は，「甲府市の東部」の指導案の検討を通して，私たちは授業のどこをどう見て，良し悪しを判断しているのかを振り返ります。 ・OPPに記入させる。 	<p>・OPPを記 入</p>	<p>・次回授業日当日OPPを教室に持参する。</p>

<第2回 イントロダクション>

ここでは，教育実習生の実践「甲府市の東部」の指導案の検討を通して，受講者の社会科教育観（社会科授業のどこに注目し，どう授業の良し悪しを判断するかの基準になっているもの）を意識化します。

展開	担当教員	受講者	実務家教員・オブザーバー教員
導入	<ul style="list-style-type: none"> ○自己紹介 ○本日の内容について ・本日の狙いは，小学校3年社会科授業「甲府市の東部はどんなところ」の検討を通して，私たちの社会科授業を見る視点を自覚することです。 ・今から見てもらう授業は，全体として「良い（／良くない）」授業でしょうか，それはどこがどうなっているからでしょうか。 		
展開①	<ul style="list-style-type: none"> ○「甲府市の東部」の指導案を見よう ・指導案の「学習内容」（教師の指示）を現職の○○さんに，それに対応する「指導上の留意点」（子どもの学習活動）を，他の受講者の皆さんにひとつずつ交代で読んでいってもらいます。 ○「甲府市の東部」の特徴を押さえましょう ・（スライドを使って，事実として甲府市の東部の授業にどのような特徴があるかを，MQ，展開，学習内容を視点にまとめる） 	<ul style="list-style-type: none"> ・指導案の該当箇所を読んでいき，授業の流れを把握する。 	
展開②	<ul style="list-style-type: none"> ○「甲府市の東部」の授業の良さ（／良くないところ）を言い合おう（20～30分） ・3つのグループに分かれよう。 ・全体としてこの授業は皆さんにとって良い授業ですか。 ・この授業の良いところはどこですか。なぜそれが良いところだと考えますか。 ・この授業に課題があるとすれば，それはどこですか。なぜそれが課題だと考えますか。 ・主だった意見を，ホワイトボードに書きに来てください（良いところ&理由，課題&理由の枠をホワイトボードに書く） ・各グループの代表者に，書いてくれたことの概要を簡単に説明してもらった上で，グループ内で意見が一致したことや，意見が分かれたことなどあれば，おっしゃってください。 ○社会科授業を見る私たちの視点を振り返ろう ・私たちが社会科授業を見るとき，何に注目しているのだろう。何が重要だと考えているのだろう。以下に当てはまる意見にアンダーラインを引く。 ・子どもの興味や主体性，学習活動？ ・社会が分かったかどうか？その分かり方？ 	<ul style="list-style-type: none"> ・グループを作る。 ・この授業の良さについて言い合う。 ・意見を書きに行く。 ・代表者が説明する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・現職，ストレートマスター，初等中等が混じるように促す。 ・現職，ストレートマスター，初等中等が混じるように促す。 ・<u>社会の分らせ方（教材解釈，仮説と反証をさせる展開など），子どもの実態や興味関心，市民育成の目標，学習指導要領や教科書での取り扱いとの整合性など，後に整理する枠組みを意識して，受講者に「こうした点ではどうかな？」などと促す。</u>

	<ul style="list-style-type: none"> ・実際に社会に関わったり，学んだことを生かせるかどうか？ ・指導要領に則っているかどうか？ ・これらのバランス？ 		
終 結	<p>○社会科授業は，上記の様々なバランスや組み合わせで成り立っていると言える。今後，これらを視点に授業を分析し，その様々なバランスや組み合わせについて学びます。</p> <p>○次回予告と発表分担決め</p> <ul style="list-style-type: none"> ・次回以降，子どもの興味関心・主体性・学習活動，社会の分かり方，現実社会との関わりの3点から，課題の授業の特徴と良し悪しを検討したレジュメを作ってきてください。 ・各回2名に担当してもらいます。 ・レジュメは○部用意してください。 ・指導案を配布 ・実務家教員，オブザーバーの教員に受講者が自身の教育観や社会科のイメージを振り返っていた様子等について，感想を聞く。 <p>・OPPを書かせる。</p> <p>・金曜日午前中までに，実務家教員のメールボックスにOPPを投函する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・熱帯，周慶，空き店舗問題，ライフスタイルの計4つ。それぞれにつき2名ずつ担当を決める。 ・OPPを書く。 	<p>・<u>現場教師，各専門の立場から社会科のイメージ（を振り返ることの大切さなど）についてコメント。</u></p> <p>・次回授業日当日OPPを教室に持参する。</p>

<第3, 4, 5, 6回 社会科授業のケーススタディ>

ここでは，社会科授業「熱帯」「周慶」「空き店舗問題」「ライフスタイル」を，現実社会との関わり，社会が分かる・分かり方，子どもの経験・主体性・学習活動の3点から分析を通して，社会科授業の本質的な特徴や論争点をつかみます。受講者は，この3点から授業の特徴や良し悪しを述べたレジュメを作ってきていますので，それを発表させてから議論，というのが基本的な流れです。

展開	担当教員	受講者	実務家教員・オブザーバー教員
事前 導入	これまでと同様のため割愛		
展開①	<p>○「(それぞれの授業名)」の特徴を押さえましょう</p> <ul style="list-style-type: none"> ・(後藤のスライドを使って，事実として各授業にどのような特徴があるかを，MQ，展開，学習内容を視点にまとめる) 		
展開②	<p>○受講者による発表</p> <ul style="list-style-type: none"> ・発表を聞く <p>○ディスカッション</p> <ul style="list-style-type: none"> ・3つのグループに分かれよう。 ・以下，2ラウンドで議論を行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・担当者が発表する。 ・グループを作る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・発表を聞く ・現職，ストレートマスター，初等中等が混じるように促す。

展開②	<p>①担当者の発表内容について</p> <p>・グループ内で，担当者の発表内容に対して，同意見，異なる意見がないか，またなぜそうした一致，不一致があるのか，議論する。(20分程度)</p> <p>・ホワイトボードに書きに来てください(良いところ&理由，課題&理由の枠をホワイトボードに書く)</p> <p>・各グループの代表者に，書いてくれたことの概要を簡単に説明してもらおう。その際，グループ内で意見が一致したことや，意見が分かれたことなどあれば，報告してもらおう。</p> <p>②社会科の本質をめぐる議論をする</p> <p>・これらの特徴は，たまたまその授業で扱った内容・範囲がそうだったから，子どもや授業者がそうだったからなのだろうか。また，指導要領や教科書，入試制度等から，仕方のない特色なのだろうか。社会科という教科の目的を踏まえ，この教科の本質的な特色や理論的・実践的・制度的な論争点について考えよう。(30分程度確保する)</p> <p><各授業の論点></p> <p>・以下に挙げる問いを参考に，議論させてください。独自に設定されてもOK。</p>	<p>・この授業の良さについて言い合う。</p> <p>・意見を書きに行く。</p> <p>・代表者が説明する。</p> <p>・示された論点について，議論する。</p>	<p>・授業が，例えば社会の分かれ方がこうなら，現実社会との関わりはこうなっていますよね，というように，3つの視点の関連性に注目させる。また，グループ内の意見の相違に注目させ，それぞれの社会科教育観の相対化を促す。</p> <p>・取り上げた授業を，内容的な範囲，制度や学校種，個人的な経験等で評価すること自体に囚われないようにする(小学生には無理，高校では仕方がない，この内容はこう教えるしかない等)。</p>
<p>「周慶」：小学校段階で道徳的な授業(人物，工夫や努力に共感する)となるのは，仕方がないことなのだろうか。地元愛・郷土愛は，「教えるもの」だろうか。他にはどのような学習があり得るだろうか。</p>			
<p>「空き店舗問題」：地元社会の問題点とその原因を明らかにするのに，その解決までさせないのはなぜ？ 実際の問題解決までさせることの危うさとは。</p>			
<p>「熱帯」：暗記はダメというのは容易い。現実社会との関わり(公教育・市民育成)の点から見て，どのような意義や課題があるか考えよう。また，こうした授業が無くならないのはなぜだろう。</p>			
<p>「ライフスタイル」：生徒にとって，現実社会との関わりが強すぎる，近すぎる，リアルすぎることの是非。ナマの社会=変化する(制度改正など)事象を扱うことの意義と課題とは。</p>			
終結	<p>・実務家教員，オブザーバーの教員に各回で取り上げた社会科授業について，受講者の議論について感想を聞く。</p> <p>・自身も感想を述べる。</p> <p>・OPPを書いてもらう。</p> <p>・金曜日午前中までに，実務家教員のメールボックスにOPPを投函する。</p> <p>○第6回の○○先生は次回第7回以降の連絡をお願いします。</p> <p>・第7回からはこれまでのケーススタディで浮かび上がってきた社会科教育の論点争点を，社会科の本質に関するテキストからさらに原理的に学びます。</p>	<p>・OPPを書く。</p>	<p>・現場，各専門の立場から各回で取り上げた授業について，受講者の議論についてコメント。</p> <p><レジュメの構成></p> <p>1) テキストの要約 テキストの章構成に沿って，内容をまとめる。その際，引用等には注をつける。</p> <p>2) これまで取り上げた授業(あるいは自身の実践)を1つ選び，その特徴をテキストの内容を踏まえて述べる。</p> <p>3) 1，2(とこれまでの自身の指導経験，被教育経験)を踏まえ，テキストのテーマに関連して受講者や教員と議論してみたいテーマや問い</p>

<ul style="list-style-type: none"> ・各回，担当者には，1) テキストの要約，2) テキストの内容を踏まえこれまで取り上げた授業（／自分の実践）1つを選び，その特徴（良さや課題）について，3) 全体で議論してみたいことについて述べた資料を，A4で2ページ以内で作ってきてください。 ・要約には，引用，注などをつけること。 ・まだ発表していない人で，担当を決めてください。 	<ul style="list-style-type: none"> ・担当を決める。 	<ul style="list-style-type: none"> ・授業日当日OPPを教室に持参する。
---	--	--

<第7～12回 社会科授業を捉える枠組みの理論化>

ここでは，これまでのケーススタディで上がってきた論点を踏まえ，社会科教育に関するテキストをもとに，原理的に社会科教育の特色と論争点を整理します。各回担当の受講者がテキストの要約と議論したいテーマについて述べたレジюмеを作ってきていますので，それを発表させてから議論，というのが基本的な流れです。

展開	担当教員	受講者	実務家教員・オブザーバー教員
事前	これまでと同様のため割愛		
導入			
展開	<p>○受講者による発表</p> <ul style="list-style-type: none"> ・発表を聞く <p>○ディスカッション</p> <ul style="list-style-type: none"> ・3つのグループに分かれよう。 ・以下，2ラウンドで議論を行う。 <p><u>①担当者の発表内容について（長くて20分程度）</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループ内で，担当者の発表内容（テキストの要約（注・参考文献の書き方も含む），これまで取り上げた授業への分析について同意見，異なる意見があるかどうか，各意見の理由を相互に確認する。 <p>・全体で，発表内容について事実的な点で確認したいことがないか尋ねる。</p> <p><u>②社会科の本質をめぐる議論をする（30分程度確保する）</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ・担当者の用意してくれたテーマで議論してみましよう。（・時間が残りそうなら，以下に挙げる問いを参考に，議論させてください。独自に設定されてもOKです。） 	<ul style="list-style-type: none"> ・担当者が発表する。 ・グループを作る。 ・発表内容について言い合う。 <ul style="list-style-type: none"> ・確認したいことがあれば発言する。 <p>示された論点について，議論する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・発表を聞く ・現職，ストレートマスター，初等中等が混じるように促す。 ・担当者の発表について，要約の作法の確認，分析に対する意見の一致不一致があるかどうか，その理由をメンバーに確認する。いきなり各回のテーマの議論をしないようにする。 ・受講者の指導経験，自分が授業を受けてきた経験をひき出して，テキストの内容と実際の指導が結びついた議論を促す。

<p><u>第7回：教養教育としての社会科…これだけは知っておいて欲しい知識とは？なぜ知っておいて欲しい？その根拠は何になるのだろうか？</u></p> <p><u>第8回：市民性教育としての社会科（1）…国民として参加を強めさせる？国家からの自由・自立を促す？</u></p> <p><u>第9回：市民性教育としての社会科（2）…市民性教育は「社会科」でどこまでできる！？</u></p> <p><u>第10回：社会科学教育としての社会科…近代専門科学的な学習と総合科学的な学習のよりよいバランスの在り方とは？小中高，科目・分野でどのような教育課程が望ましいだろう。</u></p> <p><u>第11回：子ども中心教育としての社会科…個々の子どもの興味・関心，特性，文脈か，集団・チームとしての共通の力，コモンセンスか？</u></p> <p><u>第12回：学校教育の一教科としての社会科…「社会に開かれた教育課程」の中で「一教師」ができること，すべきこと，立ち止まって考えるべきこととは？</u></p>			
終 結	<ul style="list-style-type: none"> ・実務家教員，オブザーバーの教員に各回で取り上げた社会科授業について，受講者の議論について感想を聞く。 ・自身も感想を述べる。 ・OPPを書いてもらう。 ・金曜日午前中までに，実務家教員のメールボックスにOPPを投函する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・OPPを書く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・現場，各専門の立場から各回のテキストのテーマについて，受講者の議論についてコメント。 ・授業日当日OPPを教室に持参する。

<第13～15回 社会科授業改善の視点の獲得>

ここでは，それまでの回で学んだ社会科教育の原理的な特色をもとに，ある社会科授業の内容的・指導方法的な／原理的な改善を試みます。各回担当の受講者が，これまで取り上げた授業（あるいは自分の実践）の改善案を作ってきていますので，それを発表させてから議論，というのが基本的な流れです。

第13回

展開	後藤	受講者	実務家教員・オブザーバー教員
事前	これまでと同様のため割愛		
導入	<p>○本日の内容について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・本日の狙いは，「周慶」の授業改善例を参考に，社会科授業改善の原理と方法をつかむことです。 ・3つのグループに分かれて着席してもらう。 		
展開	<p>○「周慶」の授業に対する棚橋，谷の改善案から学ぼう</p> <ul style="list-style-type: none"> ・棚橋の代案は，もともとの授業のどこをどう変えているか。箇条書きしよう。 ・谷は，棚橋の代案にさらにどのような変更を加えているか。箇条書きしよう。 <p>（・後藤のスライドで，両氏の改善箇所を確認）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・両氏の改善は，次元（意図・目的）が異なる。その違いを説明できますか？テキストを読み，両氏の意図が書かれているところに下線を引きましょう。 ・授業改善には，棚橋氏のように教科の目的，本時の目標も自明とせず検討し，その上で授業の内容と学習方法を吟味する原理的なものと，谷氏のように教科 	<ul style="list-style-type: none"> ・箇条書きする。 ・箇条書きする。 ・下線を引く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・巡回して作業を促す。 ・巡回して作業を促す。

	<p>の目的，本時の目標を達成する上で必要な方法的な改善を中心に行うものがある。(後藤スライド)</p> <p>○自分のこれまでの授業改善は両氏のどちらに近いか話し合おう。</p> <ul style="list-style-type: none"> 各グループの代表者に，出てきた意見を簡単に紹介してもらおう。その際，グループ内の校種や教科で意見が一致したことや，意見が分かれたこと，個人の中で初任の頃はこうだったけど今はこうだった，などの変化があれば，報告してもらおう。 	<ul style="list-style-type: none"> 代表者に報告してもらおう 	<p><u>・自身の経験を引き合いに出し，発言を促す。校種や教科の違いや，経験による変化などに注目させる。棚橋タイプはファッション誌でいう「理想的なモデル」を示す役割もあり，アレンジすることが期待されている点も補足していただけたらと思います。</u></p>
終結	<ul style="list-style-type: none"> 実務家教員，オブザーバーの教員に授業改善について，受講者の議論について感想を聞く。 自身も感想を述べる。 <p>○授業改善をしよう</p> <ul style="list-style-type: none"> これまで学んできた社会科という教科の本質的な特徴や論点争点，そして今回学んだ3つ(2つ)の方法のうち1つを用い，授業改善をしよう。担当者を決めてください。 <ul style="list-style-type: none"> OPPを書いてもらう。 金曜日午前中までに，実務家教員のメールボックスにOPPを投函する。 <p>担当者が用意するもの</p> <ul style="list-style-type: none"> もとの授業の概要(授業名，対象学年，目標，単元計画等) もとの授業の指導案 →周慶，熱帯，空き店舗問題，ライフスタイルを改善する場合は省略可 改善した授業の概要(変更箇所が分かるように下線を引いたり赤字にしたりする) 改善した授業の指導案 改善の意図についての説明(A4片面1ページ以内) 	<ul style="list-style-type: none"> 担当者を決める 	<p><u>・現場，各専門の立場から授業改善について，受講者の議論についてコメントをお願いします。</u></p> <ul style="list-style-type: none"> 授業日当日OPPを教室に持参する。

第14, 15回

展開	担当教員	受講者	実務家教員・オブザーバー教員
事前	これまでと同様のため割愛		
導入	<p>○本日の内容について</p> <ul style="list-style-type: none"> 本日のねらいは，担当者に考えてもらった授業改善案の検討を通して，これまで学んできた社会科という教科の本質的な特徴や論点争点の実際の授業との関連を学ぶことです。 		
展開	<p>○受講者による発表</p> <ul style="list-style-type: none"> 発表を聞く <p>○ディスカッション</p> <ul style="list-style-type: none"> 3つのグループに分かれよう。 以下，2ラウンドで議論を行う。 	<ul style="list-style-type: none"> 担当者が発表する。 グループを作る。 	<ul style="list-style-type: none"> 発表を聞く 現職，ストレートマスター，初等中等が混じるように促す。

<p style="text-align: center;">展 開</p>	<p><u>①担当者の発表内容について（長くて20分程度）</u> ・グループ内で、担当者の発表内容の確認（変更・改善した箇所，意図，本当に個別臨床型の改善になっているかどうかなど）する。 ・全体として，発表内容について事実的な点で確認したいことがないか尋ねる。</p> <p><u>②社会科の本質をめぐる議論をする（30分程度確保する）</u> 1) 自分たちの指導経験，学校現場の実態に引きつけて，実践可能な代案かどうか 2) さらに代案が考えられそうかどうか（方法的，原理的に） 3) 1，2を考える上で，改めて浮かび上がってくる社会科の本質的な特徴や論点争点はあるか，あるなら，それはどんなものか。</p>	<p>・発表内容について言い合う。 ・確認したいことがあれば発言する。</p> <p>・議論する。</p>	<p><u>・担当者の発表内容について確認する。いきなり改善案の良し悪しの議論をしないようにする。</u></p> <p><u>・受講者の指導経験，自分が授業を受けてきた経験をひき出して実際に可能な授業改善かどうか，他にどのような改善があり得るか，議論を促す。その際，これまでの授業で話題に上った社会科の論点争点があれば触れる。</u></p>
<p style="text-align: center;">終 結</p>	<p>・実務家教員，オブザーバーの教員に，担当者の授業改善案について，受講者の議論について感想を聞く。 ・自身も感想を述べる。 ・OPPを書いてもらう。 ・金曜日午前中までに，実務家教員のメールボックスにOPPを投函する。</p>	<p>・OPPを書く。</p>	<p><u>・現場，各専門の立場から担当者の授業改善案について，受講者の議論についてコメントをお願いします。</u></p> <p>・授業日当日OPPを教室に持参する。</p>

（2）インタビュー結果に見る2020年度の本科目の課題

担当教員全員から昨年度の経験と上記マニュアルによって，授業の目的と構成，進め方が具体的かつ明確になったこと，昨年度の課題の改善が図られたことで，受講者たちの議論が深まったという声が挙がった。また受講者からも，多様な社会科の在り方について様々な立場・視点から議論できたことが好評であった。

しかし，次のような指摘が，課題も含めて担当教員たちから挙がっている。

- 1) 本科目の目的・内容について，限られた担当回では達成されたか分からない，分担を交代するなどして，全体を見渡せるようにする。原理・本質だけでなく，指導技術や実際に授業ができることについてもっと触れるべきではないか。教員によって指導にバラツキがある。
- 2) 受講者について，社会科を専門としていないことや，学校種，勤務先等の実態を言い訳に議論に積極的に参加しない受講者，極論的に考えてしまう受講者が依然として見られた。
- 3) 担当教員自らについては，自分たちの役割分担が明確になってきたし，特に実務家教員が積極的になった。しかし，これまで担当してきた科目の指導経験，これまで担ってきた役割・立場から抜け出して，社会科の本質をじっくり考えること（をリードする指導をすること）は依然として難しい。

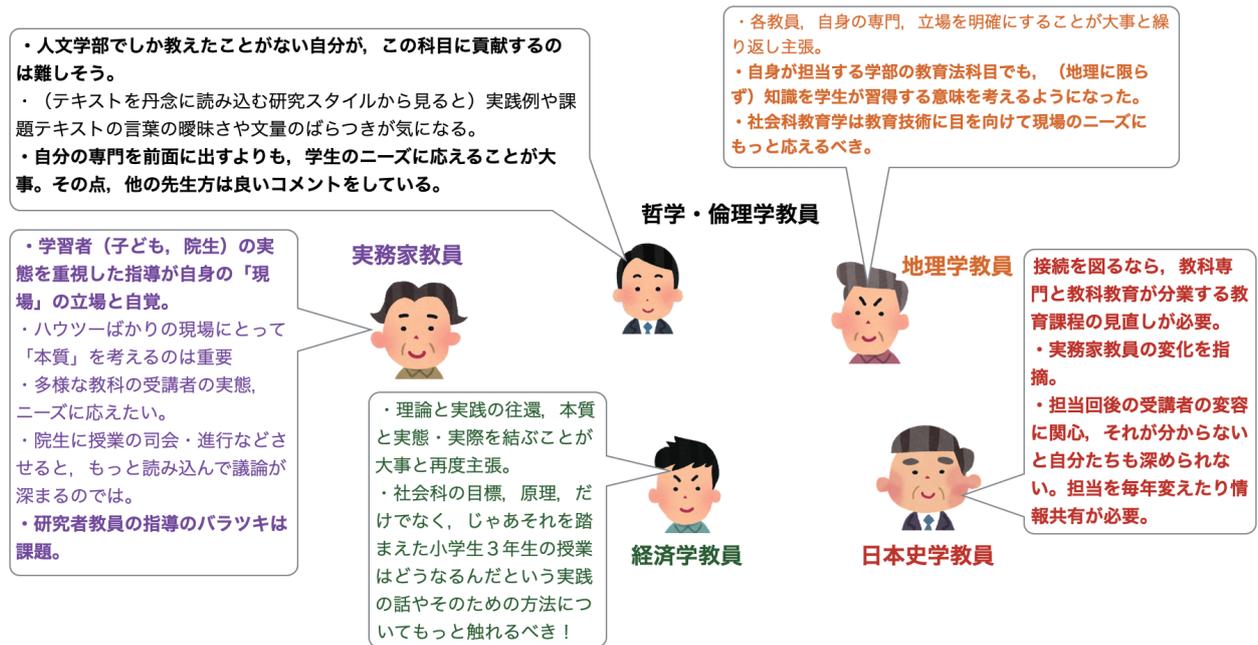


図2 2020年度・担当教員からの回答の要約（筆者作成）

1) について，2019年度から継続しての意見としては，それぞれの専門や立場を意識的に前面に出したコメントを心がけることで，役割分担と議論の論点が明確になったとしつつも，まだまだ十分でない，というものがあつた。また，Q11の来年度に向けての要望を尋ねる問いの回答で，日本史学教員は昨年度と同じ担当回で自分自身の理解が深まった一方で，「最終的にどうなったかっていうのを振り返る場がないわけですよ」と，受講者の科目全体を通しての変容が見えない課題を指摘して，「毎年組み替えてもらえれば，知らない間に全体像が見えてくるのかなあって言うところもあって，～15回でこんな風に進歩したんだっていう機会があれば」と，担当回を変えることを提案している。経済学教員は，Q2の担当回までの準備やQ5の受講者の様子についての回答で，原理や本質だけでなく，実際に，ある学年でこういう授業をするにはどうすればいいのか，何年生の子どもはどうなのか，親から見てどうか…といったことに触れるなどを提案している。これは昨年度と同様の指摘だが，こうした方がいいと提案に及んでいることから，関与を強めていると捉えられる。地理学教員も同様に，いっそケッペンの気候区分の覚え方など，指導技術も内容に入れた方が，現場の実践的で切実なニーズにも応えられるのではないかと述べた。実務家教員は，Q8で授業がうまくいかなかった点についての回答で，「現場の人間の立場からいうと，教科の本質をじっくり考える時間って，実際，ないんですよ。ない，現場にいます。現場に入っちゃう」と本質的な議論が重要であることを確認しつつ，「テキストが非常に難しい部分もあるので～学生の学力差が大きかった時に，そこがちょっと課題になるかも知れない」と，特に2020年度は受講者が増え多様になったことから，平易なテキストへの見直し，あるいは読解を支援することを提案していると読める回答を寄せた。また，教員によって受講者の提出物に対する対応にバラツキがあることにも，課題を指摘した。

2) については，Q5で地理学教員が「私は体育だから分からないですとか，割と控えちゃう人もいたので，そういう先生からは，社会科に対するコメントが得られなかったような気がしました」と，昨年度と同様の様子が見られたという指摘があつた。経済学教員からも，

社会科教育とはこうだ，のほうに議論が執着される方が多くて，これどうやってこのレベルに

落とすのってというのは難しいので，で止まっちゃって話が進まない，みたいなことが毎年ある。

と，やはり極論的な議論になりがちだったという。一方で，別の回を担当した日本史学教員からは，受講者は

現場の先生特有の逃げ方はなかった。メンバーによるのか，私たちの議論の持っていき方が上手くなってきたのか。今年は割と本質的な議論ができていたのではないか。盛り上がっていたのではないか。現職の院生のパーソナリティに大きく左右されるのではないか。

といったようにも捉えられている。受講者の様子の捉え方に違いが生じてきたのは，担当回による議論のテーマの難しさや受講者の習熟度が関係しているかもしれないが，いずれにせよこうした情報を共有する必要があると考える。

3) については，Q6の他の教員についての回答で，日本史学教員が

(実務家教員) XX先生がだいぶ変わったなって言うか，去年は～すごいセーブされていたっていか控えめだったと思うんですが，今年はすごい積極的にかかなり踏み込んだことを発言されていて。去年僕らが結構言いたい放題言っていたのを見て，これでいいんだって思ってますね，結構，XX先生が積極的に関わってくださるようになって，それでまた授業の雰囲気が変わってきた感じがしますね。

と，実務家教員が積極的に授業に関わることになった点を指摘している。実務家教員自身も，現場の立場としては…と，特に意識した指導を行っていたと振り返った。

また，2020年度に着任した哲学・倫理学教員は，Q1の授業準備期間に関する問いに対して，古典の哲学が自身の専門であることや，人文学部でしか教えたことがない経験から，「この科目に貢献するのは難しそうだ」と語った。こうした，自身の専門性やこれまでの指導経験と本科目とのギャップは昨年度も聞かれた。しかし，地理学教員はQ9の学部の科目との接続についての問いにて，そのことを捉え直しつつあることを吐露した（破線筆者）。

(学部の科目との接続は) ないよなって今年も最初思いました，この質問読んで。だけど，僕が持っている内容論と中等地歴について振り返ってみる必要があるかなという気がするんですよ。

教職大学院の授業も併せ持つようになると，院生とかの反応とかを見て，学部生に専門の分野だけを突出して教え続けることが，教員養成にどれくらい意味があるのかなっていう，ちょっとね，振り返るっていうか不安っていうか。そういうのはありますよね。だから，修正せざるを得ないところじゃないですか，今頃になってね。僕だから，同じことを今，(倫理学・哲学教員) YYさんとかは悩んでいるんじゃないかなっていう気がしますよ。

地理学教員は比較的積極的に授業の内容や担当教員の役割についてコメントし，改善の提案をしてきている（後藤，2021）。その効果が（本人にはまだ物足りない段階ではあるが）見え始め，効力感が高まってきていると解釈することができる。そのことと，教職大学院はもちろん教育学部での指導を初めて行った哲学・倫理学教員の様子を見たことが相まって，以前は考慮しなかった学部教育

法科目との接続についての捉え直しを促しているのではないだろうか。

地理学教員が自身の変容を語ったのに対して，日本史学教員は

（教科専門だけで担当している教育法の科目）は，材料そのものをどう料理するかなので，なかなか共通のフォーマットに乗っけるとか，接続するってのは難しいかなあという気はします。～学部の教科教育法の授業自体を教職大学院の授業みたいなチーム編成にしちゃうっていうのは一つの手。でも，教科教育は教科教育だけで授業やって，教科専門は教科専門で授業やってっていう，20年前に始まったわけですよ。今みたいに担当教員が分けられるような現行のカリキュラム編成とか授業担当の編成原理自体が，こういう接続を難しくしている。（破線筆者）

と，発想を転換することの難しさには，現行の教育課程の制約という，構造的な要因を指摘した。

以上のように，担当教員たちによる2020年度の振り返りには，本科目を改善していく中で，自分が経験してきた指導や担ってきた立場，そこでの専門性，教育課程など，自分たちの背景や自分たちが埋め込まれている構造に，より問題意識を向けている点に特徴がある。

（3） 更なる改善に向けた視点

2020年度のインタビュー記録から改善の視点をまとめると，次のようになる。

- ・ 継続して，担当教員にそれぞれの専門性を前面に出すよう促すこと。
- ・ 継続して，受講者が自身の専門や現場の実態－社会科教育学・専門科学の理想の極論に陥らないよう配慮すること。
- ・ テキストや授業事例，それらの読解を助ける資料や文献の紹介など，社会科以外の教科の者の学習を支援すること。
- ・ 担当回の入れ替えを行い，授業の全体を把握できるようにすること。
- ・ 担当教員の問題意識や状況の共有や相互理解を促すこと。

これらの改善の視点は，授業の内容，進行上にだけでなく（すなわち，「マニュアル」の修正という形ではなく），授業者である教員の問題意識や教員間の連携・相互理解にも目を向けるものであると言える。また，学部教員養成課程など制度的制約も，本科目の担当教員の問題意識を揺さぶるものであることが分かってきた。本科目そのものだけでなく，検討の対象・方法の移行・拡張が必要である。

（4） 2021年度における改善と残された課題

2021年度は，対面での授業を再開した。受講者は，昨年度から半減して7名となった。具体的には，現職院生が小学校国語2名，小学校算数，中学校技術，高校国語が1名ずつで，ストレートマスターは中学校社会が2名だった。

上記の改善の視点の上から3つは反映できたが，残念ながら下の2つは提案をしたものの，実現できなかった。それでも，担当教員たちの授業目的，内容の理解が進んだことから，受講者からは引き続き概ね高評価を得ることができた。

以下，2021年度のインタビューから，残された課題をピックアップしておきたい。

① 担当教員間の問題意識や背景，状況の相互理解をする場の設定

特に実務家教員は，この2021年度の聞き取りで，「1年目の最初のころは，大学の各専門の先生方がいる中で，自分のような立場の者がどういう立ち位置で授業に臨んだらいいのか，どんなコメントや支援をしていったらいいのか大変戸惑いました」と初めて語り，授業について共有する場の開催を要望した。

同様に，お互いの考えや背景等を共有する場を求める声は西洋史学教員，経済学教員からも上がっている。このことに関して，日本史学教員はこれまでの担当教員の分担・連携について，

結局，後藤さんがハブになっていて，後藤さんのところに集まっていて，情報が。僕がこう言ったら，ZZ先生もこう言っていましたよっていう話で。～1回，研究者教員だけじゃなくって，そういう場こそ客員の先生にも入ってもらって，年度の終わりとかに反省会とか，1年やってどうでしたって，来年の改善とかあったらって，何かミーティングのようなことやってもいいかもしれない。

と，取りまとめ役の筆者がハブになっている課題を指摘した。

発表者が研究の【方針3】でハブスコープ型以外の協働の在り方も意識しながら，結果的にそうってしまったのは，本科目が社会科の本質や論点争点を議論するという社会科教育の専門性に因る。しかし，本科目の授業設計や改善の方向性を決める段階では中核的な役割を担うべきだが，授業実践や改善を行う実際的な段階では，他の担当教員とフラットな関係の方が効率的かつ公平であろう。こうした体制へのシフトも，本科目が軌道に乗ってきた段階では検討する必要がある。

② 担当教員個人とそれを取り巻く状況の関係

授業改善において，授業の中身や進行上の課題だけでなく，指導や関わり方の点で，教科専門教員，実務家教員が本来の力を発揮しにくい要因に，それぞれの専門性や立場，これまでの経験に基づく考え方から脱しにくい点があった。関連して，2021年度のインタビューでは，日本史学教員が「高校の歴史総合への対応から，学部の指導でもより社会的な，本科目で扱うようなことにもチャレンジせざるを得ない」と述べている。学習指導要領の改訂に伴う教科構造の変化で，現行の学部教員養成課程における教育法科目の内容とその分業的な指導体制の，見直しが迫られるというわけである。

一方で，西洋史学教員は「社会科や市民育成は，知らないことを知るとい遊び＝学びがある，という認識がだんだんと強まった3年だった」と個人の純粋な知的好奇心から授業への参加意識を強めている例もある。担当教員個人と，それを取り巻く制度や仕組み，状況との関係をどう考えるかというのは課題である。

IV まとめと今後の展望

本稿は，教職大学院科目「社会科の本質と目標・内容構成」について，担当して「2年目」の教員たちが，前年度の経験からどのような問題意識を持ち，何をどのように振り返り，今後どう改善していこうとしたのかを報告することと，どのような課題が依然として残ったのかを明らかにすることを目的とした。教職大学院の定員と専任教員を増やす拡大改組は全国的な流れであり，教職，教科教育，教科専門，実務家教員の連携・協力は不可避であろう。そこで起こりうる，連携協力の試行錯誤の一例を示すことができたことに，一定の意義があると思う。最後に，担当教員たちの

社会科教師教育者としての在り方について，触れておきたい。

本研究で浮かび上がってきたのは，マニュアルの通りに授業をしたり，授業改善それ自体を粛々と行っていく教員ではなく，自身の専門性や立場，これまでの経験，置かれている状況へと問題意識を広げていき，それらの狭間で自らの役割を見出したり更新したりしようと葛藤する教員の姿であった—このことは，「マニュアル」の修正による授業改善が行き詰まったことにも現れている。このように本科目の担当教員（＝社会科教師教育者）を捉えた時，今後どう授業改善を推し進め，また，その営みをどう理解・解釈し担当教員へフィードバックしていけば良いのだろうか。

南浦（2019）は，社会科授業研究における協働・対話について検討する中で，社会文化的アプローチを説明している。それは「その空間を作り上げてきた歴史，制度，規範といった社会と空間の関係，社会関係性も視野に入る」（p. 29）状況という分析視点を持ったもので，その場における意味を重要視するものだという（南浦，2019，p. 27）。こうした枠組みを，教職大学院における専門や立場の異なる複数の教員で運営していく科目の改善に用いることで，今回は発表者がハブスコープ的に捉えるしかなかった担当教員間の関係や，教員個人の背景への理解を促し，本科目に対する動機付けに示唆を得られるかもしれない。

また，授業改善は教育課程，さらには質保障や教職大学院の認証評価といったことにも関わってくる。先行研究に挙げたような，第三者的な立場からの組織的で規模の大きな改善と，今回の発表者のようなミクロな取り組みを，どのように橋渡ししていくのかを考える必要がある。

〔注〕

- ¹ 客員教授が本科目を分担していたのは2021年度までである。
- ² さらに，「教職大学院」「複数の教員（による改善）」「社会科」といった本研究にとって重要なキーワードを加えると，現時点でピンポイントに先行研究にあたるものは管見の限り見当たらなかった。
- ³ F. コルトハーヘン編著，武田信子監訳『教師教育学 理論と実践をつなぐリアリスティック・アプローチ』学文社，2010，pp. 53-54。
- ⁴ なお，第1，2回は筆者の後藤が担当するので，19年度はマニュアル自体がなかった。

〔参考文献〕

- ・浅田博「学生の実態に対応した社会科教育法の授業改善～授業評価に生かす提出物の分析，考察～」『創価大学教育学論集』第70号，2018，pp. 3-23。
- ・梅津正美編著『協働・対話による社会科授業の創造 授業研究の意味と方法を問い直す』東信堂，2019。
- ・太田満，井ノ口和子「『教科の指導法』の授業改善—共栄大学学生の授業構成力に焦点を当てて—」『共栄大学教育学部研究紀要』4号，2019，pp. 17-32。
- ・片山紀子，宮野純次「教職大学院における授業改善・FD活動—京都教育大学大学院連合教職実践研究科の事例検証—」『京都教育大学紀要』116巻，2010，pp. 23-35。
- ・河邊昭子，草野次郎，野本立人，河内勇「教科教育と教科専門の協働による「音楽科指導法Ⅰ・Ⅲ」の授業改善に関する一考察—大学教員の課題意識に着目して—」『兵庫教育大学研究紀要』第56巻，2020，pp. 195-208。
- ・木原俊行，小柳和喜雄，野中陽一「教職大学院実務稼教員による教育実践研究の実態—教師教育者としての取り組みに注目して—」『日本教育工学会論文誌』45巻，2021，pp. 235-245。
- ・木村優，岸野麻衣編『授業研究 実践を変え、理論を革新する』新曜社，2019。
- ・後藤賢次郎「教職大学院における社会科教育の新科目に担当教員たちはどのように関わり，何を

考えてきたか」『山梨大学教育学部紀要』31号，2021，pp. 277-297。

・ジョン・ロックラン監修・原著，武田信子監修・解説，小田郁予編集『J. ロックランに学ぶ教師教育とセルフスタディ 教師を教育する人のために』学文社，2019。

・鈴木悠太『教師の「専門家共同体」の形成と展開 アメリカ学校改革研究の系譜』勁草書房，2018。

・田村徳至「社会科・地理歴史科指導法の授業方法に関する研究～領土問題に関わる新学習指導要領の記述内容をもとにして～」『信州大学総合人間科学研究』14巻，2020，pp. 46-52。

・細川英雄，三代純平編『実践研究は何をめざすか 日本語教育における実践研究の意味と可能性』ココ出版，2014。

・南浦涼介「協働・対話という視点によって授業の何が見えるか？－論理実証アプローチと社会文化的アプローチ－」梅津正美編著『協働・対話による社会科授業の創造 授業研究の意味と方法を問い直す』東信堂，2019，p. 29。

・村田和喜，星野由雅，前原由喜夫，藤井佑介，藤本登，篠崎信彦「受講者の振り返りをもとにした授業改善－教職大学院の授業「教職実践協働運営演習」の場合－」22巻，2023，pp. 266-274。

・山内高太郎「人文社会学部人文社会科学科社会科学教育コースにおける授業改善－複数教員による複眼的な教育方法のアーカイブ化による授業改善（実施報告）－」『高知大学教育研究論集』23巻，2018，pp. 85-95。

・F. コルトハーヘン編著，武田信子監訳『教師教育学 理論と実践をつなぐリアリスティック・アプローチ』学文社，2010。