

# 「社会科教育に関わる 小学校教師の資質・能力の育成」

こども教育学科

大西 慎也

# I 問題の所在

○教員の資質・能力として自律的に学ぶ力，資質能力を生涯にわたって高めていく力，情報を適切に収集し，選択し，活用する能力や知識を有機的に結びつけ構造化する力が必要（文部科学省，2015）

○教師の仕事ほど複雑で知性的で芸術的で高度の創造性と専門性を求められる仕事はない（佐藤，2015）

○プロフェッショナル（教員）は，専門的な知識・技能を有しているだけでなく，それをクライアント（児童）の求めに応じて，クライアントにとって意味あるものとして提示することができる（Donald A.Schön, 2007）

○教員は，「医者」「法律家」「研究者」とは異なり，その専門職性が明確にはなっていないとしており，他の専門職にはない困難さを抱えている（久富，2008）

# I 問題の所在




○社会科を実践する教員（中学校）の資質・能力である社会科教師のカリキュラムデザイン力を規定するものとして、①教師をとりまく環境・文化、②教師の教科観・教育観、③個人の職務経験や専門性（草原ら，2014）

○中学校社会科教員を対象に教科観の形成には、①なっってほしい市民像、②こうあって欲しいという生徒像、③社会科授業独自の内容や方法の三点が必要（岡島，2018）

○高等学校公民科教員は、暗記科目としてではなく、政治経済を担う人間そのものを扱うといった教材観や育ってほしい生徒観、それらをふまえた授業観を有している（村井，2014）

社会科教師に求められる「資質・能力」とは？

# I 問題の所在

資質と能力	内容	外からの 観察・評価	個別的・普遍的 状況対応
<p>能力</p>  <p>資質</p>	<p>A 勤務校での問題解決と, 課題達成の技能</p> <p><b>B 教科指導・生徒指導の知識・技能</b></p> <p>C 学級・学校マネジメントの知識・技術</p> <p>D 子ども・保護者・同僚との対人関係力</p> <p><b>E 授業観・子ども観・教育観の練磨</b></p> <p>F 教職自己成長に向けた探究心</p>	<p>易</p>  <p>難</p>	<p>個別的</p>  <p>普遍的</p>

今津 (2012) に基づき大西作成

図1 資質・能力の層構成

## II 研究の目的

本研究では、「資質」にあたる社会科授業観を社会科教育実践に欠かすことができないものであると仮定し、その社会科授業観を獲得するまでに至る小学校教師の変容プロセスを質的研究法により明らかにすることを目的とする。

これらを明らかにすることで、どのような手立てを打てば、小学校教師の社会科授業実践に関する資質・能力を向上させることができるのかを考えるための示唆を得たい。

# III 研究の方法

研究対象者

対象者	性別	世代	教職歴（インタビュー時）
T1	男	30代	12年10か月
T2	女	30代	12年4か月
T3	男	30代	11年7か月
T4	男	30代	13年3か月
T5	女	40代	17年3か月
T6	男	40代	20年4か月
T7	男	30代	10年3か月
T8	男	40代	20年3か月
T9	男	40代	17年7か月
T10	男	40代	20年3か月

- \* 対象者は、目的的サンプリングによって選択した。目的的サンプリングでは、研究の目的を直接反映し、情報量が豊かに得られるように選択基準を設定する（S.B.メリアム,2004）。本研究では、典型的サンプリングにより対象者を選定した。
- \* 対象者の数については、サトウ（2015）の1/4/9の法則による。それによれば、一人の話を聞いて分析すれば深みがで、四人の話を分析すれば多様性が見え、九人の話を分析すれば経路の類型ができる（サトウ、2015）。

# III 研究の方法

本研究では、分析データを研究対象者に対する半構造化インタビューによって収集した。面接によるインタビューは、2018年8月から2019年11月にかけて実施した。対象者には、インタビュー開始時に、研究の目的、インタビューを録音すること、インタビューの内容を個人が特定されない形にして学会で発表したり、論文として公開したりする可能性があることについて説明し、同意を得た。インタビューの際は、質問項目を記したインタビュー・ガイドを参照しながら質問した。

## 1. 教職歴と校務分掌について

- \* これまでの学校内での校務分掌を教えてください。
- \* 教職に就いてから、もっとも力を入れてきた教科を教えてください。
- \* その教科に力を入れることになったのはなぜですか。

## 2. 社会科授業への関心

- \* 社会科は子どものころから好きでしたか。嫌いでしたか。
- \* 社会科授業の指導は他教科に比べて難しさを感じることはありますか。それはどのようなことですか。
- \* 社会科授業にはどのようなイメージをもっていますか。
- \* 社会科授業を実践するにあたって困っていることはありますか。

## 3. 社会科授業の教科観や授業観

- \* 社会科授業で重視すべき学習内容はどのようなことだと考えていますか。
- \* 社会科授業の教材や指導方法に関する情報をどのように収集していますか。
- \* 社会科授業を実践するにあたり、常に心掛けていることはどのようなことですか。
- \* 社会科授業を実践するにあたり、子どもたちにどのような力を育みたいと考えていますか。
- \* これまでの社会科授業の実践例を教えてください。

## 4. 社会科授業の指導の手応えについて

- \* 児童生徒を社会科の授業が好きにさせる自信がありますか。
- \* 児童生徒の社会科の学力を高める自信がありますか。
- \* 社会科授業の指導に自信を感じるのは、どのようなときですか。
- \* 社会科授業の指導の自信が下がるのは、どのようなときですか。

# III 研究の方法

## 分析の方法

本研究では、小学校教師の社会科授業観の変容プロセスを明らかにすることが目的であることから、複線経路等至性アプローチ（以下：TEA）による分析を行うこととした。

TEAとは、個人の人生経路を可視化する研究法や人間の様態をオープンシステムに基づき記述するための分析ツールであり（福田、2015）、TEM（複線経路等至性モデル）・HIS（歴史的構造化ご招待）・TLMG（発生の三層モデル）の三つの方法からなる文化心理学の新しい方法論の体系を提唱するものである（サトウ、2015）。

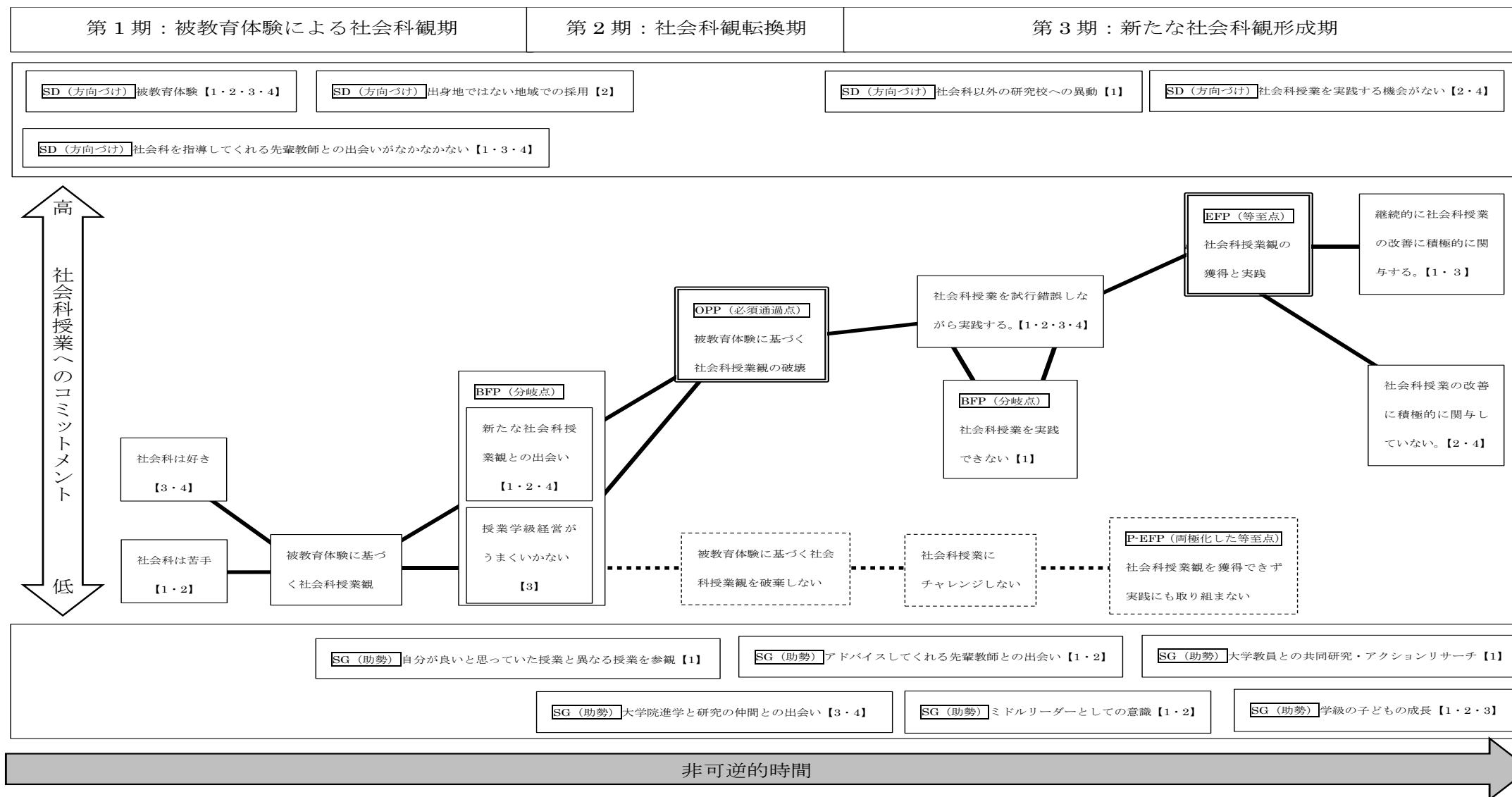


# III 研究の方法

表2 TEM図の概念と本研究における主な意味

概念	本研究における意味
等至点 (EFP)	社会科授業観の獲得と実践
両極化した等至点 (P-EFP)	社会科授業観の獲得できずと実践にも取り組まない
分岐点 (BFP)	社会科授業に対する考え方に変化が起こるきっかけとなった出来事
必須通過点 (OPP)	等至点への経路において多くの小学校教師が経験する出来事
社会的助勢 (SG)	等至点へと誘導する環境要因・文化的な力
社会的方向付け (SD)	両極化した等至点へと誘導する環境要因・文化的な力

# IV TEM図による事例分析



# V 作成したTEM図を考察

## (1) 第1期「被教育体験による社会科観期」

4名のうち、T1とT2は被教育体験期から社会科に苦手意識をもっており、T3とT4は被教育体験期には社会科をどちらかといえば好きな教科と答えている。しかし、その後の共通点は、教員になった当初は、被教育体験に基づく授業を行っている。T1は「知識だけは定着させよう」とする授業、T2は「初任者指導の先生に丸投げ」している状態、T3は「教科書通りに教える授業」、T4は「テスト前にテストを見ながら内容確認して指導」したり「指導書をもて最低限の内容をおさえ」たりする授業を行っている。

# V 作成したTEM図を考察

## (2) 第2期「社会科観転換期」

4名ともOPP（必須通過点）として「被教育体験に基づく社会科授業観の破壊」を経験している。このOPPに至る過程において、それぞれのBFP（分岐点）を通過している。4人の小学校教師はそれぞれの経路をたどり、OPPへと至っている。そのパターンは、以下の4点である。

- ①先輩教師との出会い
- ②研究会での授業実践の機会
- ③大学教員との出会い
- ④社会科を研究している仲間との出会い

このパターンから今回の研究対象者の共通点として、OPPである「被教育体験に基づく社会科授業観の破壊」に到達するためには、外部からの何らかの刺激が必要であることが分かる。それは、社会科授業を行う機会であり、人との出会いである。

# V 作成したTEM図を考察

## (3) 第3期「新たな社会科観形成期」

T1は、先輩教師との出会いによりOPPに至り、校内研でそれまで取り組んだことのない社会科の授業に挑戦している。

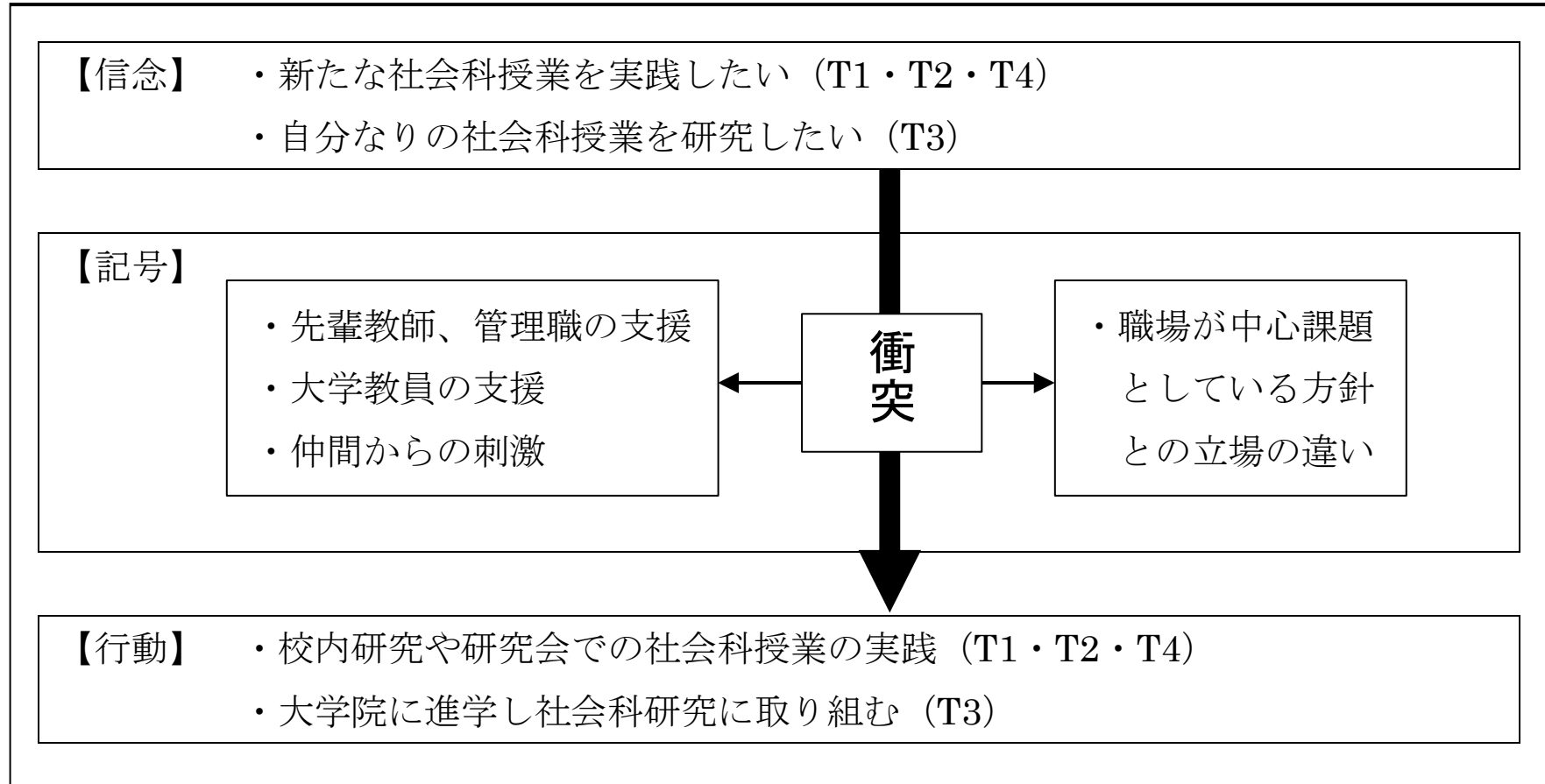
T2は、研究会に向けて教材研究の楽しさを知り、OPPに到達していた。その後、中学校の社会科教師のアドバイスを受けつつ、子どもが楽しそうに授業に参加し、考える姿に触れている。

T3は、OPPに到達するSGとなった大学教員との出会いにより、その大学教員の下で社会科教育を研究するために大学院に現職派遣で進学している。

T4は、大学院で体育の研究を進めつつ、社会科教育のゼミに参加することによりOPPに至っている。その際に得た社会科教育を研究する仲間から刺激を受け、現場に復帰後校内研究で社会科の授業に挑戦している。

# V 作成したTEM図を考察

## (4) TMLG (発生の三層モデル) を用いて分析



# VI 成果と課題

## (1) 社会科授業実践を繰り返すことの重要性

本研究の成果は、社会科授業を実践するためには、資質としての社会科授業観が重要であり、社会科授業観を獲得するためには、被教育体験に基づく社会科授業観の破壊と、その後の自分なりの社会科授業実践が重要であることが明らかになったことである。特に、試行錯誤しながら授業実践を繰り返すことが重要であることに関しては、今後、小学校教師が社会科授業に関する資質・能力を向上させるために重要な指摘であろう。

この点から、教員養成段階での社会科授業観の獲得が困難であることが明らかであろう。学生に講義を通して被教育体験に基づく社会科授業観を破壊させることは可能である。それは、本学で行った調査からも明らかである。

# VI 成果と課題

## (1) 社会科授業実践を繰り返すことの重要性

しかし、学生時に被教育体験による社会科授業観を破壊できたとしても、その後の実践が大学では困難である。社会科教育に関する研究に取り組んだり、卒論を書いたりすることができれば、新たな社会科授業観の獲得に至る可能性もあるかもしれない。また、教育実習において、メンターの教師が学生の授業実践を自分なりに行うことを支援してもらえることにより、新たな社会科授業観を獲得できるかもしれない。しかし、それも希望的観測である。一定期間、自分なりに試行錯誤しながら社会科授業実践を行う機会がなければ、新たな社会科授業観を獲得できる可能性が少ないことが本研究の成果からも明らかである。

教員養成に携わる教員として、現職教師のみならず学生段階であってもどのように社会科授業観を獲得させていくのかを明らかにしていくことが今後の課題である。



# VI 成果と課題

## (2) 社会科授業へのコミットメント

また、本研究から明らかになったことは、社会科授業の改善には、社会科授業へのコミットメント（積極的な関与）が重要であるということである。本研究の研究対象者の4名は、いずれもOPPに至った後、様々な支援を受けつつも自分なりに社会科授業実践に取り組んでいる。つまり社会科授業にコミットメントしているということになる。このコミットメントを引き出すのが被教育体験による社会科授業観の破壊であろう。それまでに自分が自明のものとしていた社会科授業と異なる社会科授業観に出会う必要があるということになる。

今後は、被教育体験による社会科授業観を破壊とともに、社会科授業へのコミットメントを促す支援のあり方を明らかにしていくことが今後の課題である。

## 【参考・引用文献】

- 五十嵐誓（2011）『社会科教師の職能発達に関する研究』学事出版
- 今津考次郎（2012）『教師が育つ条件』岩波新書
- 今津考次郎（2017）『新版変動社会の教師教育』名古屋大学出版会
- 大坂遊（2016）「教職課程入門期における社会科教員志望学生の社会科観・授業構成力の形成過程とその特質」全国社会科教育学会『社会科研究』85号 pp.49-60
- 岡島春恵（2018）「中学校社会科教師の教科観の形成に関する事例研究－教科観形成の多層性と多面性に注目して－」全国社会科教育学会『社会科研究』88号 pp.13-24
- 草原和博・大坂遊・瀬戸康輝・田口敏郎・中山茜・西村祥太郎・好井基文（2014）「社会科教師はどのようなカリキュラムデザインが可能か－歴史学習材の開発と活用の事例研究－」広島大学大学院教育学研究科附属教育実践総合センター『学校教育実践学研究』第20巻pp.91-102
- 久富善之（2008）「『改革』時代における教師の専門性とアイデンティティ」久富善之編著『教師の専門性とアイデンティティ』勁草書房 pp.15-29
- サトウタツヤ（2015）「TEAというアプローチ」安田裕子・滑田明暢・福田茉莉・サトウタツヤ編『TEA理論編 複線経路等至性アプローチの基礎を学ぶ』新曜社 pp.4-28
- 佐藤学（2015）『専門家として教師を育てる』岩波書店
- ドナルド・A・ショーン：柳沢昌一・三輪健二監訳（2007）『省察的实践とは何か』鳳書房
- 住本純・岡出美則（2015）「現職教員が大学での体育に関する長期研修に参加する動機と契機」日本スポーツ教育学会『スポーツ教育学研究』35巻1号 pp.15-27
- 中央教育審議会（2015）「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について ～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」中教審第184号
- 時任隼平（2019）「学校改善に取り組む教職員組織を記述分析する」秋田喜代美・藤江康彦編著『これからの質的研究法 15の事例にみる学校教育実践研究』東京図書 pp.195-207
- 束原和郎「教師がミドルリーダーへと変容する過程」秋田喜代美・藤江康彦編著『これからの質的研究法 15の事例にみる学校教育実践研究』東京図書 pp.252-272
- 福田茉莉（2015）「まえがき－あなたともにあるTEAとその未来」安田裕子・滑田明暢・福田茉莉・サトウタツヤ編『TEA理論編 複線経路等至性アプローチの基礎を学ぶ』新曜社pp.i-iv
- 松田恵示（2012）『「体育科の学習指導と研究に関する意識調査」報告書』
- 村井大介（2014）「ライフストーリーの中で教師は授業を如何に語るか－教師の授業観からみた社会科教育研究の課題－」日本社会科教育学会『社会科教育研究』121号 pp.14-27
- 安田裕子「TEA（複線経路等至性アプローチ）」サトウタツヤ・春日秀朗・神崎真実編『質的研究法マッピング 特徴をつかみ、活用するために』新曜社 pp.16-22
- 四方田健二・須甲理生・荻原朋子・浜上洋平・宮崎明世・三木ひろみ・長谷川悦示・岡出美則（2013）「小学校教師の体育授業に対するコミットメントを促す要因の質的研究」日本体育学会『体育学研究』58巻1号 pp.45-60