

経験の浅い中学校社会科教師の授業開発・改善の事例研究 —多様な授業観による授業実践とライフヒストリーの関係に着目して—

A Case Study on the Lesson Development and Improvement by Inexperienced
Social Studies Junior High School Teachers:
Focusing on the relationship between practice and life history based
on diverse views of class

西 口 卓 磨
Takuma NISHIGUCHI

要旨

本稿は、経験の浅い中学校社会科教師の授業開発・改善、授業観、ライフヒストリーに着目した事例研究を通して、日常的に行われている授業実践とライフヒストリーとの関係を説明することを目的とする。そのため、以下の手順により、研究を進めた。

第一に、各教師の授業開発・改善の具体を説明することである。3名の教師に対するインタビューと授業実践の観察を行い、データを収集した。収集されたデータは、M-GTAによる分析を行い、経験の浅い中学校社会科教師の授業開発・改善の視点を抽出し、比較分析を行った。

第二に、各教師の授業実践とライフヒストリーとの関係を説明することである。各教師に対するインタビューを行い、ライフヒストリーと各教師の授業開発・改善の具体の関係について考察した。

本稿の成果は、以下の2点に整理することができる。(1) 3名の教師の授業実践や語りから、比較分析の視点を抽出し分析を行った結果、個々の視点を関連させた授業開発・改善を行っているが、自らの授業観に応じて個々の視点の比重は異なることが明らかとなった。(2) ライフヒストリーの中でも、社会科での学びに意味を見いだせた経験が授業観や授業実践に影響を及ぼしている。

キーワード：事例研究、経験の浅い教師、M-GTA、ライフヒストリー、質的研究

1. 問題の所在

本稿は、経験の浅い中学校社会科教師の授業開発・改善、授業観、ライフヒストリー¹⁾に着目した事例研究を通して、日常的に行われている授業実践とライフヒストリーとの関係を説明することを目的とする。

社会科授業の開発・改善は、社会科教育が担う資質形成の対象や範囲、教育内容や学習方法にかかわり、様々に提唱されてきた²⁾。しかし、地域・学校や学習環境、子どもの多様化により、画一的な教育ではなく、個々の状況に応じた授業研究の進展が喫緊の課題となっている³⁾。また、全国的な教師の大量退職・採用の影響もあり、教師の多様化も軽視できず、教師の資質向上にむけて「養成段階」「初任段階」「中堅」等の諸段階に応じた研究が求められている⁴⁾。

社会科教育研究において教師教育研究や教師研究は重要な課題ではあったものの、教師という存在そのものを主題に扱った研究は十分に行なわれてこなかった⁵⁾が、近年は教師教育に関

する研究成果が積み重ねられつつある。

第一に、社会科教師の実態を解明する手法の一つとしてインタビュー調査を行い、ライフヒストリーなどをてがかりにどのような授業観・教科観がどのように形成されるのかに着目した研究である。これらの研究例として、久保田貢や五十嵐誓、村井大介、岡島春恵らの研究が挙げられる。久保田は優れた教師を事例として取り上げ、現在の授業実践に至るまでにどのような授業観・教科観がどのように形成されるのか、その過程を明らかにした⁶⁾。五十嵐は教師の職能発達に関する調査的研究を行い、ライフヒストリー分析を通して、授業スタイル及びその変容過程としての教師の職能発達は個性的かつ多様であること、授業スタイル確立に向けて「意味ある他者」となる同僚教師の存在があったこと、自分自身の授業を相対化する省察する機会が重要であることを明らかにした⁷⁾。村井は、世代や研究会、大学時代の専攻、勤務校の異なる公民科教師のライフストーリーの聴き取りを通して、異なるライフステージの選択が教科観に及ぼす影響を分析し、教科観の特徴とその形成要因について明らかにした⁸⁾。また、地理歴史科教師を対象とした調査では、生徒との出会いや社会事象、学生時代に先行した学問、研究会、学習指導要領などが歴史教育観を形成・変容させるうえでの契機となりうることを指摘している⁹⁾。岡島は、中学校教師へのインタビューを通して教科観がどのように形成されるのかに着目し、将来なっしてほしい市民像、現在の生徒にこうあってほしいという生徒像、社会科授業独自の内容や方法という3つの視点で教科観がどのように形成されるのかがとらえ、これらの視点のかかわりから、教科観における多層性と多面性が見られることを明らかにした¹⁰⁾。これらの研究から、様々な学校教育現場でのキャリアや勤務校の実態、教育や授業に関する研究履歴などにより授業観・教科観が形成されていることが明らかとなっている。

第二に、教師のゲートキーピング¹¹⁾にかかわる研究である。研究例として、草原和博の研究などが挙げられる。草原は、教師のカリキュラムデザインの力量と教師の「意思決定」や「ゲートキーピング」の効果が表れやすい地誌の単元の実験的教科書を開発・作成し、中学校の協力教師によって実際に行われた授業実践の具体とインタビューの分析を通して、社会科教師の意思決定の特質とその要件を明らかにした¹²⁾。またライフヒストリーとのかかわりから、大学時代に身につけた専門性が必ずしもカリキュラムデザインの質を規定していなかったこと、教職経験の長さもカリキュラムデザインの志向性とは明確な関係が見いだせなかったことも指摘した¹³⁾。ゲートキーピングに関する事例研究から、授業観・教科観が授業実践に影響を及ぼしていることが明らかになってきている。

第三に、教員養成における教員志望学生を対象とした研究である。ライフヒストリーのように過去の経験を紐解いていくだけでなく、大学での学びによる教科観の形成過程や変容を捉えた研究などが挙げられる。その例として、大坂遊の研究がある。大坂は、社会科教員志望学生に対する社会科観に関する事前の質問紙調査と授業プランの作成、事後インタビューを通して、社会科観の変容を分析した。その結果、教員志望学生は大学カリキュラムの示唆する通りに社会科観を形成しているのではなく、被教育体験期に形成された社会科のイメージに引きずられる葛藤を抱えつつ、徐々に社会科観を相対化していくという学びのプロセスを明らかにした¹⁴⁾。教員養成段階の実態調査から、決して教員養成が技術的なスキルを身につけるだけの場ではな

く、「反省的実践家」¹⁵⁾としての教師をいかに養成していけばよいのかという道筋が示されるようになってきているのではなかろうか。

これらの研究成果をふまえ、本研究のねらいを示す。第一に、経験の浅い教師の授業開発・改善がどのようになされているか、その特色を明らかにすることである。経験の浅い教師の採用が増加しており、実態を解明していくことは喫緊の課題である。これまで、教職経験の豊かな教師を対象とした研究が積み重ねられている一方で、経験の浅い教師を対象とした研究は多くはない¹⁶⁾。経験の浅い教師においても多様な授業実践が展開されており、それぞれの授業者の特質を分析していく。第二に、経験の浅い教師は、教職経験が十分でない中で、何をよりどころとして授業を実践しているのかについて分析する。これまでは、教師としての経験や教育にかかわる経験に焦点が当てられて分析がなされてきたが、経験の浅い教師を対象とすることで、授業実践の蓄積以外の要因が表れやすいと考えられる。こうした分析を通して、経験の浅い中学校社会科教師はどのような授業観に基づいて授業開発・改善を行い、その背景にあるそれぞれの教師のライフヒストリーとどのようにかかわっているのかについて明らかにする。

2. 研究の対象と方法

(1) 研究の対象

本研究を行うにあたって、3名の経験の浅い中学校社会科教師の協力を得た(表1)。3名の教師は、可能な限り豊富なデータを収集するために、本研究以前から筆者と面識のある教師に対して調査を依頼し、積極的かつ自発的な協力が可能であるという条件のもと抽出された。3名の教師の所属する中学校は、特に活発な研究活動を行っている学校ではなく、また3名の教師は研究会や学校等で先導するような教師でもない。また、A教師は社会科教育について県の研究組織で学んだ教師、B教師は社会科教育の理論について学んだ教師、C教師は特に社会科教育について専門的に学んだ経験はないが、企業での勤務経験のある教師の例である。これらの異なる経歴を持つ教師を研究対象とすることで、どのような経験が授業観や授業実践に影響を及ぼしているのか、その共通点や相違点を検討することが可能であると判断した。

表1 3名の経験の浅い中学校社会科教師のプロフィール(年齢、教職年数は調査当時)

		A教師(20代後半男性)	B教師(20代後半男性)	C教師(30代後半男性)
現任教		公立中学校	公立中学校	私立中高一貫校
教職年数		3年目	2年目	※①10年目
専攻	大学	教育学部	教育学部 (社会科教育学)	教育学以外の学部
	大学院	※②教育学研究科 (社会科教育学)	教育学研究科 (社会科教育学)	教育学以外の研究科
社会人経験		なし	なし	企業(4年)
研究会		県の研究組織	所属していない	所属していない

※①他教科及び高校地理歴史科・公民科の担当経験7年を含み、中学校社会科教師は3年目にあたる。

※②大学院は1年終了時で休学。

(筆者作成)

(2) データの収集と分析の方法

本研究では、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（以下、M-GTA）¹⁷⁾による分析を試みた。グラウンデッド・セオリー・アプローチ（以下、GTA）はデータに密着し、丁寧な解釈、分析を通して理論をまとめていく研究の方法をとる。データに密着して分析がなされた結果として見出される理論は、グラウンデッド・セオリーとされ、次の4点の特性がある¹⁸⁾。第一に、研究対象とする具体的領域や場面における日常的現実可能な限り当てはまらなくてはならないということ（現実への適応性）。第二に、研究対象の領域に関心を持ち、その領域や場面に日常的にいる人々にとって、提示された理論は理解しやすいものではなくてはならないということ（理解しやすさ）。第三に、研究対象とされたところの日常的な状況は常に変化しているのであるから、提示された理論にはそうした多様性に対応できるだけの一般性が求められるということ（一般性）。第四に、グラウンデッド・セオリーを理解した人々が具体的領域において自ら主体的に変化に対応し、ときには必要な変化を引き起こしていけるように、社会的相互作用やその状況をコントロールできなくてはならないということ（コントロール）。こうした特性は、複雑かつ多様な学校現場における実践において活用できる理論の生成に資するという点で、本研究の目的と合致する。

データの収集と分析の方法については、①各教師の授業開発・改善の具体を解明する段階と、②各教師の授業開発・改善の背景となるライフヒストリーを解明する段階で、それぞれ異なる。各段階のデータ収集と分析の方法について以下に示す通りである。以下の手順を基に、授業開発・改善とライフヒストリーとのかかわりについて論じる。

①各教師の授業開発・改善の具体を解明する段階

教師の日常的に行っている授業開発・改善の具体を解明するため、各教師の日常的に行っている授業実践を対象とした。また3名の教師の授業を比較分析するにあたり、経験の浅い教師の実態に応じた分析視点を抽出する必要がある。そのため、本研究ではM-GTAを用いて分析する。M-GTAによって生成された授業開発・改善の視点（グラウンデッド・セオリー）は、実践的な活用の理論であり、理論の応用者はその状況を考慮に入れつつ、必要な調整や修正を行い、最適の使い方に工夫していくことになる¹⁹⁾。そのため、学校現場の教師による授業開発・改善は、状況に応じて、その具体は個々に異なる。こうした個々に異なる授業開発・改善の具体を示し、比較分析をする。

まず、収集したデータは、授業実践の記録、およびその授業の開発・改善についてのインタビューの記録である。授業実践の記録を収集することで、各教師は実際に何をどのように教えたのかを把握した（表2）。また、授業開発・改善についての半構造化インタビューを行うことで、各教師は何を目的とし、何をどのように教えようとしていたのか、授業後何をどのように改善しようとしたのかについて探る。収集したデータは、M-GTAを用いて分析する。具体的には、分析ワークシートの作成によって、データから具体例（ヴァリエーション）を抽出する。関連性のある類似例と対極例を検討することで概念生成を行い、定義と概念名を定める。概念の生成後、概念間の関連を示すカテゴリーを生成し、これらの分析結果として、全体像を示す。

表2 実際に使用したインタビューガイド

<p>①授業計画に関するインタビュー《授業前に実施》</p> <p><本時の目標に関して></p> <ul style="list-style-type: none"> ○【関心・意欲・態度】を具体的にどのように捉えているか。 ○【思考・判断・表現】を具体的にどのように捉えているか。 ○【技能】を具体的にどのように捉えているか。 ○【知識・理解】を具体的にどのように捉えているか。 ○本時の目標をどのようにして考えるのか。 <p><本時の授業構成に関して></p> <ul style="list-style-type: none"> ○どのような教材研究を行ったのか。 <ul style="list-style-type: none"> ・どのように教科書を活用しているか。 ・どのように教科書を読んでいるのか。 ・教科書以外にどのようなことを授業に関わって工夫されているのか。 ・資料を用いる際の基準は何か。 ・学習指導要領をどのようにとらえているか。 ○社会科授業においてどのような生徒観を持っているのか。 <ul style="list-style-type: none"> ・本時の授業を通して、どのような学力の形成を試みているのか。 ○本時の学習指導でどのような指導上の留意点を意識したか。 ○本時は、社会科カリキュラムや単元レベルで考えた時にどのように位置づけられているか。 <p><その他> ○補足説明</p> <p>②授業改善に関するインタビュー《授業後に実施》</p> <p><授業のリフレクションに関して></p> <ul style="list-style-type: none"> ○本時の授業の率直な感想 ○自ら授業を振り返って考えたこと。 <ul style="list-style-type: none"> ・その場면을どのようにとらえたのか。(行為の事実の確定) ・なぜ、その場면을振り返ろうと思ったのか。 ・その場面についての分析(原因・要因の分析) ・改善方法についてどのようにすればよいと考えるか。 ○補足説明
--

(筆者作成)

以上の分析から得られた結果は、中学校社会科教師によって日常的に行なわれている授業開発・改善の視点である。

②各教師の授業開発・改善の背景となるライフヒストリーを解明する段階

この段階では、各教師の授業開発・改善の背景にあるライフヒストリーについてのインタビューを行い、記録を収集した。具体的には、小中学生時代の社会科授業、大学や大学院における研究の関心、現在行っている授業改善等を中心項目とした半構造化インタビューを行った(表2)。収集したデータは、各教師の授業開発・改善の具体との関係に着目し、どのようなライフヒストリーが各教師の授業開発・改善に影響を及ぼしているのかについて分析した。

3. 授業開発・改善の視点

収集したデータから経験の浅い中学校社会科教師の授業開発・改善プロセスを導出するため、次の手順にもとづき分析した。第1に、分析テーマを「経験の浅い中学校社会科教師の授業開発・改善プロセス」と設定した。第2に、分析焦点者として「初めて教材化する授業内容の実

表3 分析ワークシートによる分析例（「観点5 学習内容の焦点化」の場合）

概念名5	学習内容の焦点化		
定義	学習問題にもとづいて学習内容を選択し、焦点化していくこと。		
ヴァリエーション	A 教師	B 教師	C 教師
		<p>本当は、今日の分の話し合いをする時の、話し合いを振り返って、評価ですよ。自分がどういう風な、どういう自分がこんな意見を聞いたからこんな風な意見が出来たとか、こう自分の都合ばかりでなくて、マンションという共同生活の場で、全体のことを考えて、意見を出せたかどうかとかそういう評価をしたかったんですよ。</p>	<p>○その中でも、大事なことは、失いたくないし、丁寧にやりたいなと思って、ホントに教科書読んで、必要なことを、基本的な知識。まあ基礎的な基本的な知識っていうのは、教科書で示されている内容とその原因・理由、因果関係を把握させること。これがまあ、因果関係が基本やと思うので、それは教科書、授業の中できっちり押さえさせたいというのは、僕自身が思っていることです。</p>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> 教科書の内容の一部を示している。 「6 学習者の課題に応じた指導方法の選択」と関連している。 授業者は学習内容を焦点化するにあたって、学習者の実態を授業で重視している。 	<ul style="list-style-type: none"> 「1 学習問題となる社会的事象の因果関係の抽出」や「4 学習問題を中心とした問いの組織化」と関連している。 授業者は学習内容を焦点化するにあたって、学習内容の理解を授業で重視している。 	<ul style="list-style-type: none"> 「1 学習問題となる社会的事象の因果関係の抽出」と関連している。 授業者は学習内容を焦点化するにあたって、学習内容の理解を重視しているが、そこには教師の思いも表出している。
	<ul style="list-style-type: none"> 各授業者の授業に対する考え方の違いが表れている。 		

(筆者作成)

践をしている経験の浅い中学校社会科教師」とした。第3に、分析ワークシートの作成によってデータから具体例（ヴァリエーション）を抽出し、関連性のある類似例と対極例の検討を通して概念を生成し、具体例の内容にもとづいた定義と概念名を定めた。分析ワークシートの例が表3である。第4に、概念間の関連を示すカテゴリーとカテゴリーや概念間の関係を示すコアカテゴリーを生成した。第5に、分析結果の全体として結果図とストーリーラインを示した。

M-GTAによる分析の結果、生成された概念は15あり、6カテゴリーにまとめられた（表4）。以下、分析結果の全体像となるストーリーラインを示し、それを図で示したものが図5である。なお、概念については【 】で、カテゴリーは< >で示している。

まず、教科書を主たる教材として扱う授業において、<授業の目標設定>をするために、教科書の記述内容から【学習問題となるポイントの抽出】をし、授業のねらいを検討する。また、数時間のまとまりである単元構成と本時の学習内容の関連を検討し、【単元計画における本時の位置づけ】を行う。これらの検討を通じて、本時の目標は設定される。次に、<学習内容の組織化>をするために、教師自身が【学習問題に対する教材研究】を行い、教科内容の幅を拡げ深める。そして、【学習問題を中心とした問いの組織化】をするために問いの関連を検討すると同時に、教科内容を精選することで【学習内容の焦点化】を図る。一方で、授業を構成するにあたって、学習者の存在は欠かせない。教師は、問いと説明だけでなく、<学習者を活かす指導方法の選択>として【学習者の課題に応じた指導方法の選択】や【学習者の意見の共有を図

表4 経験の浅い中学校社会科教師の授業開発・改善に関する語りの概念リスト

カテゴリー	概念名	定義
A授業の目標設定	1 学習問題となるポイントの抽出	授業のねらいとなる、教科書記述に含まれる社会的事象の因果関係などのポイントを抽出すること
	2 単元計画における本時の位置づけ	単元計画において、本時はどのように位置づけられ、どのような学習を行うのかについて検討すること
B学習内容の組織化	3 学習問題に対する教材研究	学習問題に対して授業内容を拡げ深めるために教師自らが本や資料集、インターネットなどを用いて勉強すること
	4 学習問題を中心とした問いの組織化	学習問題に答えるために必要な問いを関連付けること
	5 学習内容の焦点化	学習問題にもとづいて学習内容を選択し、焦点化すること
C学習者を活かす指導方法の選択	6 学習者の課題に応じた指導方法の選択	学習者が苦手としていることや抱えている学習上の課題について捉えた上で、指導方法を検討すること
	7 学習者の意見の共有を図る指導の選択	学習者自身の意見を発言できる機会を取り入れようとする
D学習者と学習内容を結びつける教材の選択	8 学習内容への動機づけとなる教材の選択	学習内容に対して学習者の興味や関心を持たせる教材を検討し、準備すること
	9 学習内容の理解を促す教材の選択	教科書記述だけでは理解できない学習内容について検討し、学習者が理解できるように工夫すること
E改善場面の抽出	10 教材研究に対する授業実践をふまえた省察	授業実践を通して、学習内容に対して必要な教材や自らの教材研究の問題点について省察すること
	11 授業計画と授業実践の違いの実感	授業計画段階で想定していた授業と実際の授業の違いを感じる
F教材研究の評価・改善	12 学習者の理解に対する提示した説明の評価・改善	学習者の理解に対して提示した説明が適切であったかどうかを分析し、評価・改善すること
	13 学習内容と指導方法の関係の評価・改善	授業実践を通して、学習内容と指導方法の関係が学習者に効果的に結びついてきたか分析し、評価・改善すること
	14 学習者の理解に対する提示した教材の評価・改善	授業実践で提示した教材が学習者の理解に結びついたかどうか分析し、評価・改善すること
	15 学習者と学習内容を結ぶ問いとしての評価・改善	学習者が学習内容を理解するための問いとして適切かどうかを分析し、評価・改善すること

(筆者作成)

る指導の選択】を通し、学習者の課題に応じて学習者同士のコミュニケーションなど学習者の視点に立った指導方法の選択を行う。また、＜学習者と学習内容を結び付ける教材の選択＞をするために、学習者が学習内容に意欲を持って取り組めるように【学習内容への動機づけとなる教材の選択】をし、学習内容が分かりにくい場合には【学習内容の理解を促す教材の選択】をし、教材を準備する。このような手順のもと、学習内容とその指導方法は組織されていくが、決して一方的な手順ではなく双方向的に進められるため、教師は常に修正を加えられながら授業の計画をする。

授業改善の段階になると、教師は授業実践をふまえて＜改善場面の抽出＞を行い、【教材研究に対する授業実践をふまえた省察】をする、あるいは【授業計画と授業実践の違いの実感】としてそのズレについて振り返る。そして、【学習者の理解に対する提示した説明の評価・改善】や【学習内容と指導方法の関係の評価改善】、【学習者の理解に対する提示した教材の評価・改

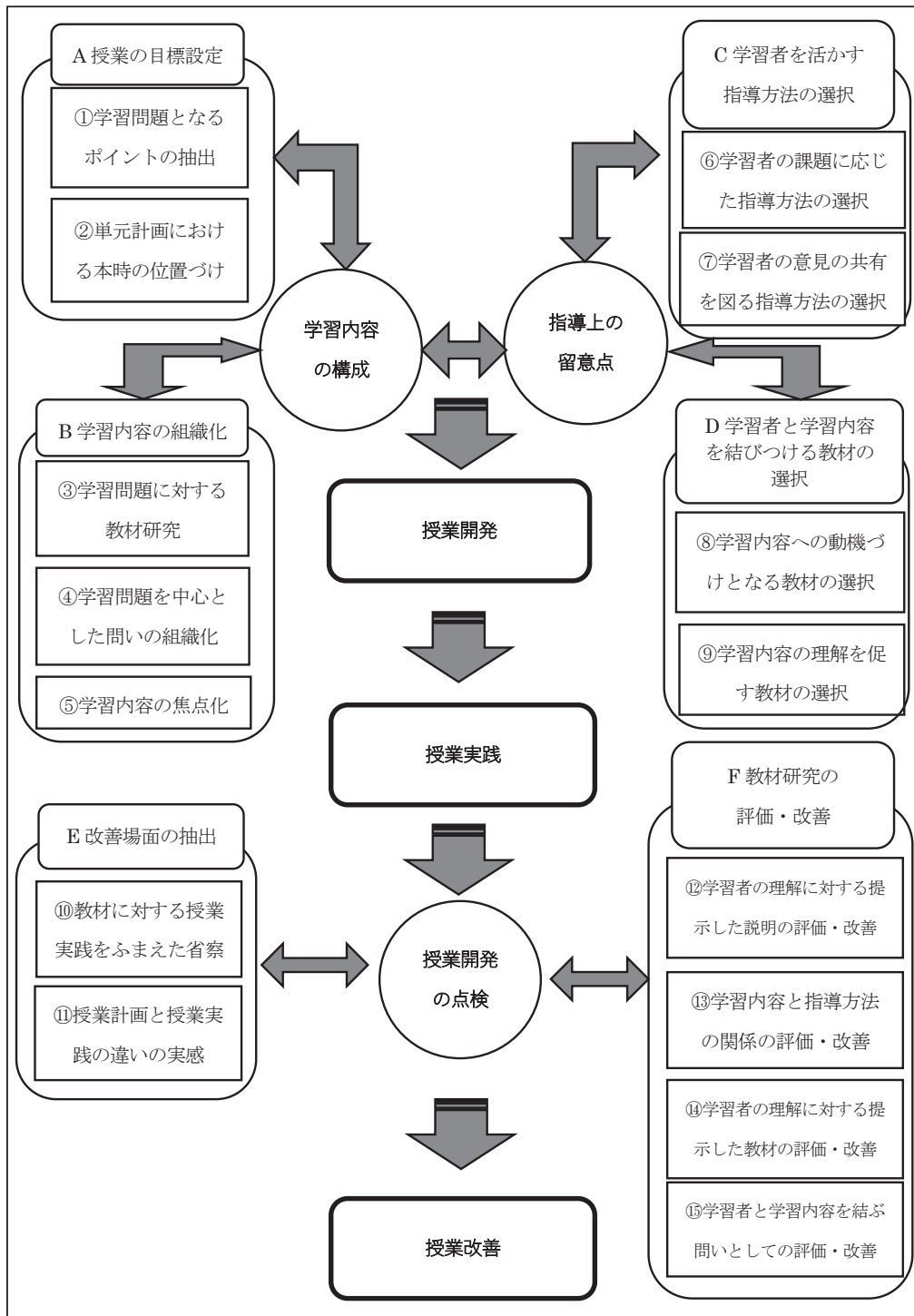


図5 経験の浅い中学校社会科教師の授業開発・改善プロセス

(筆者作成)

善】、【学習者と学習内容を結ぶ問いとしての評価・改善】を通して、教師は自らの＜教材研究の評価・改善＞を行う。

これまで、分析結果の全体像となる経験の浅い中学校社会科教師の授業開発・改善の視点について述べてきた。先に示した授業開発・改善の視点は、全ての教師によって意識されているものではなく、むしろ多くの教師にとっては無意識に行われているものと考えられる。

4. 3名の教師の授業開発・改善の具体

それぞれの教師の授業実践の概要を示した上で、経験の浅い中学校社会科教師の授業開発・改善の視点をもとにした比較分析を行う。なお、本稿では紙幅の関係上、授業観にかかわるインタビュー記録の一部と、授業観察にもとづいて構成した指導計画のみを示す。

(1) A 教師授業実践「マンションの騒音問題を解決しよう」の事例分析

まず、A 教師の授業観について分析する。A 教師は自らの目指す社会科授業について以下のように述べている（表6）。

A 教師は、社会科授業において、何か困った時や理解できないことに対して対処できる学習者を育てたいと述べている。つまり、A 教師は学習者が授業で学んだことを社会に出て活かせるような社会科授業を計画することを心掛けている。そのため、A 教師の授業観は、学習者が主体的に活動し、学習者自身に問題を解決させることである。

また、A 教師は社会科教師の専門性を表7のように捉えている。A 教師の考える社会科教師の専門性は、学習者にとって身近な教材や学習者の経験を取り入れた授業を開発することである。A 教師がこのように考える背景には、A 教師の授業観である学習者自身に問題を解決させ

表6 A 教師の目指す社会科授業

えっと、目の前に、そのなぜという学習課題を、置くのもそうなんですけど、自分が何か困った時とか、あと、困りそうな時とか、それとか、理解できないことに遭遇した時に、どう対処していくかっていうことができる生徒を作りたい、育てたいなって思ってます。そのトレーニングとして、まあできるだけなぜ、じゃあこれこれ調べたら、こうだからやっていると、っていう風に、生活の中でなっていったらいいなと思ってます。

（インタビューより一部抽出）

表7 A 教師の考える社会科教師の専門性

社会科で学んだことが、将来学校の外に出て、使う力だと思うので、じゃあその、世の中に出て、学校で勉強したことで世の中、社会に出たときに、使えるかどうかっていうのは、部活でも一緒に、練習試合を学校でやって本試合が外、と捉えるのであれば、本試合にできるだけ近い環境というものを、教室の中で用意できないといけないと思うんですよ。（中略）だから、その初任者の時に比べて、今の方が、実物を使おうとする、意識は、まあ使えてないんですけど、使おうとする意識とか、こういう状況を想定してとか、っていう風な、考えは、よく考えるようになってきたかなあと。（中略）だから、何か資料がほしいんです。何か、子どもらが、これについて考えてるんだとか、これ、学校の外に出たときの、あそこにあるわとか、いう何か。

（インタビューより一部抽出）

表 8 本時の目標

えっと、自分の、今回の分は、そのもっと自分の意見を主張してもらおうっていう、で自分が発言したことに対して周りがどう、こう反応して、でまた自分が考えて、まあ反応し返すっていう、とにかく今日の分では意見が言えたらオッケーです。

(インタビューより一部抽出)

表 9 単元計画の中の位置づけ

次の時間と、その次の時間を使って、民主主義とはなんやと、また国民主権で、生徒それぞれが、参政権をもった時に自分の意見を主張することは大事なんだよっていうのを、まあ後で学習させるために今回の分を用意しました。(中略)で次、多数決、最終的にとろうと思ったんですけど、多数決をとる時の問題点を、次の多数決の原理につなげるために、触れとこうと。でそれは、さっきNさんがおっしゃったみたいな次の授業その次の授業を視野に入れた分なので、うん。

(インタビューより一部抽出)

表 10 学習者の課題との関連

最後の学級旗の話もしたんですけど、うちの子たちだけかもわかりません。あんまり自分の意見をぶつけ合わせるっていうことがない。あまりないので、やっぱり最終的に、これとこれとこれを見て、これがなんとなくいいなって手を挙げて多数決で決めるっていうのがほとんど。なので、自分はこう思う。でも向こうの人はこう思ってる。その意見の衝突っていうのを経験させたいなあとと思って、あのページは使いました。

(インタビューより一部抽出)

る授業を実現させることにある。すなわち、A教師の理想とする授業が授業観に表れ、理想とする授業をつくるために必要な授業開発のアプローチがA教師の考える社会科教師の専門性に表れている。そのため、授業観と社会科教師の専門性との関係の密接さがわかる。

次に、授業観にもとづいて、A教師はどのような授業を計画したのかについて分析する。A教師は本時の目標について表8のように述べた。A教師は本時の目標を「学習者がお互いに意見を考えて発言することができるようになる」と設定した。具体的には、学習者が自らの意見を主張することや他者の発言に対して意見を言えることである。この目標を設定するために、A教師は教科書の記述内容からポイントとなる記述を素材として抽出している。また、A教師は本時の目標を、単元計画の中で表9のように位置づけている。A教師は、教科書で編成されている章や節に従うのではなく、単元計画を自らの考えにもとづいて作成している。その結果、教科書では次の章に示される「民主主義について考えよう」の学習と関連付けた単元計画となっている。その単元計画の中心に、多数決の原理と少数意見の尊重についての学習が設定されている。そのため、A教師は次時以降で多数決の原理と少数意見の尊重について学習する前段階として、本時を体験的に学習させる授業として位置づけている。このように、A教師は数時間単位の学習内容のつながりを意識し、単元を構成している。また、体験的な学習を取り入れた背景に、A教師の捉える学習者の課題が関連している(表10)。

A教師の学級では、自分の意見を主張できない、あるいは何かを決める際に多数決で決まってしまうといった課題がある。そのため、A教師はロールプレイングを用いた本時の授業を通して、学習者に意見を主張させようという意図があった。このように、授業の目標や学習内容

表 11 A 教師の授業観と授業計画のつながり

項目	内容		
授業観	将来、困ったことや理解できないことに対して対処できるような学習者を育てたい。そのために、出来るだけ現実の社会と近い環境を授業において用意し、学習者の生活と結びつけることによって、学習者が将来に役立てられる学習を組織する。		
単元の位置づけ	民主主義とは何か、国民主権とは何かといった学習をするにあたって、多数決の原理や少数意見の尊重について理解させることが重要であると考え。そのために、本時でそれらを体験的に学習、理解させることによって、民主主義や国民主権の理解へつなげていく。		
本時の目標	学習者が互いに意見を考えて発言することができる。		
本時の主な展開		学習内容	教師の支援
	導入	○学習のテーマの確認。 ○前時の復習。	●各住民（グループ）ごとに前回話し合った内容について復習させる。
	展開①	○住民の主張を確認する。 ○指摘された問題点に対する対策について考える。	●各住民に発表させる。 ●指摘された問題点について各住民の対策を発表させる。
	展開②	○防音工事をするかどうかについて話し合う。	●防音工事について、グループで話し合いをさせる。 ●話し合いの結果を発表させる。 ●マンション全体で防音工事をするかどうか話し合わせる。
	展開③	○防音工事の費用はどのように配分するかについて話し合う。	●防音工事の費用をどのような配分にするのかについて、グループで話し合わせる。 ●各住民の意見を発表させる。 ●マンション全体で費用の配分について意見を発表させる。
	展開④	○防音工事の費用の配分を決定する。	●どの案を採用するのかについて、グループで話し合わせる。 ●どの案を採用するか、挙手させる。
整理	○多数決の原理と少数意見の尊重との関わりについて知る。	●本時の学習活動をふまえて、多数決の原理の問題点や少数意見の尊重の重要性について説明する。	

(インタビューをもとに筆者作成)

を計画する際に、学習者の課題を配慮していることがわかる。

以上のように、A 教師の授業観と本時の授業計画について分析を行った。A 教師の授業観と本時の授業計画のつながりは表 11 のように示される。A 教師は、学習者が困ったことや理解できないことに対処できるように、出来るだけ現実の社会と近い環境にするため（授業観）、本時において体験的な学習を通して理解させることを意識した（単元の位置づけ）。体験的に学習させるにあたって、学習者が互いに意見を考えて発言させることを目標とし（本時の目標）、授業では学習者に発言させることを中心とした授業を構成した（本時の主な展開）。

以上のことから、A 教師は教科書執筆者とは異なる教科書内容の解釈をし、学習者の課題をふまえた目標設定を行っていることがわかる。そのため、学習者に発言させることを中心とした授業構成となっている。

(2) B 教師授業実践「変化する中央高地の産業／北陸の産業と雪との関わり」の事例分析

B 教師は社会科授業を通して、様々なコミュニティにどのように参加できるのかについて考えることのできる学習者を育てることを目標としている（表 12）。そのために、社会科授業では、学習者がまず社会についてわかることに重点を置いた指導を心掛けている。B 教師は社会をわかることについて表 13 のように述べている。

表 12 B 教師の目指す社会科授業

社会科っていうのは、社会を考えたり教えたりすることやと思うんですけど、社会はやっぱ、一人で出来るもんじゃないんで、あの自分がおるこのコミュニティ、まあ国であったり、世界であったり、地域であったりすると思うんですけども、自分以外の人たちがどういう風にコミュニティつくって、自分はそこにどう参加できるのかっていうのを考えられるような子どもを育てたいなあという風に思っています。(中略) そのためにも、まず基本的に今の社会というのがどんな社会なのかをわかって、理解することが大事やと思ってますし、そこに次自分がどうかかわっていけるかかっていうのを考えること、これが第二ステップなのかなという風に思います。

(インタビューより一部抽出)

表 13 B 教師の考える社会をわかって

身近な現象で、地理でもいろいろ出てきますけれども、地理で言うたら、例えば今回中部地方の話しましたが、なんで中部地方は米をたくさんこは作ってて、こは作ってないのか。なんでこはは野菜を作っててこはは作ってないのか。そういう具体的な話から、その地方について考えたり、地理的事象に考えたり、今のことを読みとっていけたらいいかなあと思ってます。

(インタビューより一部抽出)

表 14 B 教師の考える社会科教師の専門性

僕自身は、大学の地理の先生が教えてもうまくいかないと思います。それは、教育学を勉強した教師だから意味があると思います。それは、子どものことも理解しないといけないし、ただ学問の内容を理解するだけではダメ。子どもが今どういう認識をもとって、どういう風な目標持って、授業作っていくのか。教師の専門性というのは、学問だけではなくて、子どものことをわかってあげることが出来る、こうすれば子どもが伸びていける。そこまで考えることが出来る。これが教師の専門性かなと思います。

(インタビューより一部抽出)

表 15 本時の目標

中部地方の場合は東海、中央高地、北陸の3つの地域に分けることができますけれども、その3つの地域それぞれ産業が異なる。(中略) 自然環境によって、それぞれの地域どんな産業の特徴があるのか。それを、理解させる。最終的に、これが授業のねらいになってます。

(インタビューより一部抽出)

B 教師の考える「社会をわかって」とは、個別的記述的な知識をもとに、個別的説明的知識や一般的概念的知識といった探求を原理とした社会認識形成と重なる部分も大きい。また、B 教師は自らの考える社会科教師の専門性について、学習内容を構成するにあたって、学問の内容だけでなく学習者の理解や認識と関わらせて、授業の目標や内容を構成することが重要であると考えている(表 14)。しかし、B 教師にとっては理想であり、現状の自らの指導能力では到達していないと捉えている。こうした B 教師の考え方をふまえると、学習内容と学習者の認識を結び付けて授業を構成することを重視していると言える。

では、B 教師はどのような意図を持って、何をどのように教えようとしていたのか。B 教師は、自然環境と中央高地や北陸の産業との関わりについて理解させることを、本時の目標として取り上げている(表 15)。この目標は、先に教科書内容の分析で示した教科書執筆者の意図にもとづいている。表 16 に示すように、B 教師は、教材研究において教科書を読み込み、教科書に示されている内容から社会的事象間の因果関係を抽出している。その理由として、B 教師

表 16 B 教師が事象の因果関係を重視する理由

その中で、でも、大事なことは、失いたくないし、丁寧にやりたいなあとあって、ホントに教科書読んで、必要なことを、あの基本的な知識。まあ基本的な、基礎的な基本的な知識っていうのは、教科書で示されてる内容とその原因・理由、因果関係を把握させること。これがまあ、因果関係が基本やと思うので、それは教科書、授業の中できっちり押さえさせたいというのは、僕自身が思ってることです。

(インタビューより一部抽出)

表 17 本単元の計画

1 時間目は中部地方でどんな自然環境があるのかなあ？、とかね、都道府県がどんなあったかなあ？とかっていう、大まかな基本的な知識を、身につけた上で、最後は、3つの地域があるんだよって、それは東海、中央高地、北陸それで1時間目が終わり。2時間目はその東海についての産業。産業って言っても農業と工業の2つなんですけど、なにが盛んか。で、3時間目は中央高地と北陸の、ホントやったら2つに分けてやらんとだめですけど、時間がないので、3時間で、単元は、終わらせるんですけど、中央高地と、北陸の、産業、農業と工業、何が盛んか？っていうのを、今回は、教科書に沿ってなんですけど、やろうと思います。

(インタビューより一部抽出)

は社会的な事象間の因果関係を理解させることを、学習者に身につけさせたい基礎的・基本的な学習としてとらえているからである。そのため、B 教師は教科書から抽出された社会的な事象間の因果関係を授業の目標の一つとして設定する。

また、B 教師は表 17 に示される単元を計画している。まず、B 教師は中部地方が産業を視点とした学習として構成されていることを教科書で確認する。その上で、1 時間目に中部地方に属する都道府県や地形などの概要を学習し、2 時間目に東海の産業の学習を行い、3 時間目である本時につなげている。単元計画においても、教科書の編成にしたがって単元を構成している。

以上の分析をふまえ、B 教師の授業観と授業計画のつながりは、表 18 のように整理される。B 教師は、学習者が将来、社会やコミュニティにどのようにかかわっていけるのかについて考えさせることを目標としているが、その前にまず今の社会がどんな社会であるのかについて理解することが重要であると考えている。そのため、現段階では、学習者が社会をわかることに重点を置いた授業を計画している（授業観）。単元での位置づけでは、教科書に示される中部地方の学習が産業を視点とした内容構成となっていることを確認し、本時は中部地方における中央高地と北陸の産業の学習であると位置づけている（単元での位置づけ）。本時の目標では、東海や中央高地、北陸といった3つの地域の産業の特徴は異なり、自然環境によって、それぞれのどのような産業の特徴があることを理解させることを意図している（本時の目標）。以上のような目標設定にもとづいて組織された本時の学習内容は、「導入①」と「展開①」では、扇状地という地形をいかした中央高地の産業はどのような特徴があり、どのように産業が変化をしたのかについて学習し、「導入②」と「展開②」では、春の雪解け水による米作りや冬の積雪による地場産業といった、北陸の産業と雪との関わりについての学習が組織されている（本時の主な展開）。

以上の分析から、B 教師の授業開発過程は教科書の記述内容からどのような因果関係があるのかを抽出し、単元の位置づけや本時の目標にもとづいて、教材研究や問いの構成、学習内容

表 18 B 教師の授業観と授業計画のつながり

項目	内容		
授業観	まず基本的に、今の社会というのがどんな社会なのかわかること、理解することが大事やと思ってますし、自分がどうかかわっていきかかっていうのを考えることが第二ステップなのかなという風に思います。		
単元での位置づけ	1時間目は中部地方でどんな自然環境があるのかなあ？、とかね、都道府県がどんなんあったかなあ？とかっていう、大まかな基本的な知識を、身につけた上で、最後は、3つの地域があるんだって、それは東海、中央高地、北陸それで1時間目が終わり。2時間目はその東海についての産業 産業って言っても農業と工業の2つなんですけど、なにが盛んか。で、3時間目は中央高地と北陸の、ホントやったら2つに分けてやらんとだめですけど、時間がないので、3時間で、単元は、終わらせるんですけど、中央高地と、北陸の、産業、農業と工業、何が盛んか？っていうのを、今回は、教科書に沿ってなんですけど、やろうと思えます。		
本時の目標	中部地方の場合は東海、中央高地、北陸の3つの地域に分けることができますけれども、その3つの地域それぞれ産業が異なる。(中略)自然環境によって、それぞれの地域どんな産業の特徴があるのか。それを、理解させる。最終的に、これが授業のねらいになります。		
本時の主な展開		学習活動	教師の支援
	導入①	○中部地方の3つの地域とその自然環境を確認する。 ○円グラフを見て、3つの地域の農業生産内訳の違いを指摘する。	●中央高地と北陸地方で、米の生産割合が異なることに注目させる。
	展開①	○中央高地には甲府盆地や長野盆地に扇状地が広がっており、水田が向いていないことを理解する。 ○写真を見て、中央高地ではかつて養蚕が行われていたことを理解する。 ○現在では、化学繊維の普及により、ぶどう・りんご・ももなどの果樹栽培や、時計・カメラ・オルゴールの精密機械工業などがさかんであることを理解する。	●盆地の名前や扇状地の特徴を発表させる。 ●現在でも皇室は養蚕を行っており、我が国の重要な産業であったことをおさえる。 ●長野県の諏訪盆地を事例として取りあげ、産業の変化をおさえさせる。
	導入②	○延伸される北陸新幹線の通る県を答える。 ○北陸新幹線の列車名を考える。 ○北陸地方(日本海側)の気候を表現する。	●北陸新幹線の通る県を確認させる。 ●JRが北陸新幹線の列車名を公募していることを知らせる。 ●冬の特徴についておさえさせる。
	展開②	○雪の多く積もる北陸は、春になると雪解け水が多く得られるので、稲作がさかんであることを理解する。 ○北陸地方の伝統工芸品の写真をみせて、なぜこの地方は工芸品が多いのかを考える。	●北陸地方は水田単作地帯であることをおさえる。 ●業をみせて、地場産業に対する関心を高める。
整理	○授業プリントで、中部地方の3つの地域をまとめる。		

(インタビュー、学習指導案をもとに筆者作成)

の焦点化をすることによって授業を計画している。そのため、B教師の授業開発過程は、授業観や単元構成、本時の目標、本時の展開を一貫した論理によって組織されている。

(3) C 教師授業実践「日本の平和と防衛の課題」の事例分析

まず、C教師の授業観について分析する。C教師は自らの目指す社会科授業について表19のように述べている。C教師は、社会科授業において、現在の社会の状況を理解した上で自らの意見を主張できる学習者を育てられることを目指している。また、C教師は現在の社会と歴史とのかかわりについても学習者に捉えさせたいと考えている。しかし、自らの考える社会科授業に対する具体的な取り組みについては示されておらず、C教師は模索中であると語る。

表 19 C 教師の目指す社会科授業

やっぱり、今の経済状況とか世界の流れとか、そういうことまで考えてこう自分の意見を主張できるという、書いたんですけど、やっぱり歴史観というのが、日本人としてつというのを、まあもつという方がいいかなと僕は、まそんな、頻繁に外国の方と接してるわけじゃないんですけど、日本人としては誇りみたいなのが、ちょっと持ったらいいんじゃないかなと。

(インタビューより一部抽出)

表 20 C 教師の考える社会科教師の専門性

そうですね、難しいんですけど、興味を持って子ども達が主体的に考えるような授業をするというのは、そのためにはやっぱり写真とかもそうやし、自分の授業力もそうやし、あと資料であつたりとか、なんかもういろんなところにアンテナはって、日ごろ、こっちが勉強しとかないとあかんという風に思ってます。

(インタビューより一部抽出)

表 21 本時の目標と単元計画における位置づけ

関心・意欲・態度に関して まあもう導入の段階から、実は沖縄研修旅行では、沖縄戦をメインに学習したので、それが今現在に、わたってどういう問題が残っているのかとか、そういうことを、ちょっと今日はしたいと思いましたので、導入の段階から基地問題を取り上げて、関心を持たせようということで、写真をかなり、今日は使おうと思っています。

思考・判断・表現に関して 前時で、前文と第9条の憲法と、あと自衛隊ですよね、ちょっと学習しまして、自衛隊が、戦力と思うか思わないかということの議論をしたんで、それもふまえてということなんですけどちょっと最後の方でアンケートの結果とかも発表しながら最後は思いを書かせようかなあと思ってるので、ちょっと全体的にその憲法の話がいっぱい出てくるわけじゃないんですけど、最後にちょっと出てくる感じになりますかね。

知識・理解に関して 5番とこで集団的自衛権についてということでも、憲法解釈としては、認めないといってるけれども、やっぱりその安全保障条約で、基地があるということに関してはどうかということも、触れていきたいと思います。(中略) 日米安保の内容とか、集団的自衛権のまあその意味とか、沖縄基地でよい影響悪い影響に関して、しっかり自分の中で知識として、残してあげたいなって強調して思うんですけども。

(波線部は本時の目標、二重傍線部は単元計画との関わりを示している。インタビューより一部抽出)

では、C 教師は社会科教師の専門性について、どのように考えているのだろうか(表 20)。C 教師の考える社会科教師の専門性は、学習者が関心を持ち主体的に考えることのできる授業を構成するために、写真や資料、ニュース、新聞など様々なところにアンテナを張り、教材研究をすることである。このような捉え方は理想とする社会科授業と関わっており、C 教師は学習者に関心を持たせた上で現在の社会を理解させる授業構成を重視している。

では、C 教師はどのような目標のもと、何をどのように教えようとしていたのだろうか。C 教師は本時の目標について表 21 のように述べた。本実践において、C 教師は「関心・意欲・態度」「思考・判断・表現」「知識・理解」の観点で目標を設定した。具体的に、沖縄の基地問題に焦点をあて、学習者が基地問題の歴史的背景や現状を理解し、さらに本時の学習をふまえた価値判断を目標としている。表の波線部に着目すると、C 教師がいかに教えるのかについて示されているが、学習者の本時の学習を通した到達目標が示されていない。そのため、学習者が何をどのように学習し、どのような成果が得られるのか不明瞭である。しかし、C 教師の語り

表 22 C 教師の授業観と授業計画のつながり

項目	内容		
授業観	学習者が将来社会を生き抜いていくために、歴史観をふまえて物事を考えることのできるたくましい子どもを育てたい。そのため、学習者が学習内容に興味を持ち、主体的に考えることができる授業にしたい。		
単元での位置づけ	2時間構成で、前時において、平和主義や自衛隊について学習したため、それをふまえて日本の防衛問題について考えさせる。		
本時の目標	集団的自衛権や日米安全保障条約といった事象や用語の意味をふまえて、日本の防衛問題について考えることができる。		
本時の主な展開		学習活動	教師の支援
	導入	○沖縄研修旅行での平和学習を振り返る。 ○本時の学習テーマを確認する。	●プリントに記入させる。 ●机間指導を行い、発表させる生徒を選ぶ。
	展開①	○基地問題に関するニュースについて知っていることを発表する。 ○沖縄が抱える基地問題について理解する。	●基地問題と生徒の関心をつなげる。 ●悪い影響だけでなく、基地収入を得て生活している人もいることを理解させる。
	展開②	○日本の防衛は、アメリカとの同盟によって成り立っていることを理解する。 ○集団的自衛権について理解させる。	●日米安全保障条約の目的と内容を確認する。 ●日米地位協定、思いやり予算の説明をする。 ●「集団的自衛権」の意味を確認する。
整理	○日米安全保障条約の賛否について考える。 ○轟壕のガイドさんのメッセージを伝える。	●前時の「自衛隊が戦力と思うか？」の結果を伝える。 ●日本の未来は次世代の生徒諸君が担っていることを理解させる。	

(インタビュー、学習指導案をもとに筆者作成)

から、基地問題の何が問題であるのかについて関心を持ち、探究した上で、学習者自身が学習内容をふまえて意見を主張することを目標としていると考えられる。また、二重傍線部で示した内容から、C 教師は前時学習した日本国憲法における平和主義をふまえて考察することを単元計画の上で位置づけている。

以上の分析をふまえ、授業観と授業計画の関わりについて整理したものが表 22 である。C 教師は、学習者が将来、歴史観をふまえて社会の状況などを考えられるように、授業では学習者が興味や関心を持って、主体的に考えることのできる授業を意識している（授業観）。本単元は 2 時間構成であり、前時で平和主義や自衛隊などについて歴史的分野と関連させた学習を行い、本時では前時学習した内容をふまえ、現実の問題となっている沖縄基地問題を事例として日本の防衛問題について考えさせる学習として位置づけている（単元での位置づけ）。本時では、集団的自衛権や日米安全保障条約といった事象についての理解をした上で、日米安全保障条約の賛否について考えられていることが目標である（本時の目標）。このような経緯のもと計画された授業は、沖縄基地問題にかかわる社会的事象の理解とそれに基づく学習者の価値判断を取り入れた授業構成となっている（本時の主な展開）。

以上から、C 教師は教科書の記述内容からポイントとなる知識を抽出し、それに関わる事象の教材研究を行う。その中で、C 教師は学習者の関心をひきつける教材を選択し、学習内容を焦点化することによって授業を計画している。そのため、C 教師は、教科書に示されるポイントとなる知識と学習者の関心に着目した教材研究を中心とした授業開発を行っている。

(4) 3名の教師の授業開発・改善の特色

先に示した授業実践の観察、および授業開発・改善に関わるインタビューを通して、3名の教師の授業開発・改善の具体について整理したものが表23であり、着色している項目は各教師の特色が表れているものである。

3名の授業開発・改善の相違から、各教師の授業開発・改善にはどのような特色があるのかについて検討する。各教師の授業開発・改善の独自性を探るため、筆者は3名の教師に「授業づくりで何を重視しているか。」と質問した。この問いに対して、A教師は「学習者の身近な経験に結びついた教材の発掘」を、B教師は「学習者の理解や認識と関連させた目標と内容、方法の構成」を、C教師は「学習者の関心を高める教材研究」を重視していると答えた。これらの回答は、各教師の授業開発・改善とどのような関係があるのだろうか。この関係を分析することで、それぞれの教師の授業開発・改善の特色を明らかにする。

① A教師の授業開発・改善の特色

授業の開発にあたって、A教師は、教科書の記述内容を素材とし、学習者が自ら問題解決のできる授業になるように計画する。そのために、A教師はフィールドワークを通して、学習者の生活と結びついた教材を発掘する。また、学習者の発言を引き出し、学習者自身に問題解決させるための問いを計画する。このように、A教師は学習者の発言を取り入れたり、身近な生活を取り入れたりすることで、学習者に寄り添った授業を開発する。授業の改善にあたって、A教師は、授業の事実と分析、改善を区別した振り返りをした。また、自らの授業観や本時の目標をふまえ、授業実践の中でも学習者の活動の状況に着目し、教材研究の評価・改善を述べていた。

このように、A教師の「学習者の身近な経験に結びついた教材の発掘」という回答は、「4学習問題に対する教材研究」や「8学習内容への動機づけとなる教材の選択」、「9学習内容の理解を促す教材の選択」などの視点と深く関係し、授業実践からも学習者の経験を中心とした授業構成を重視していることがわかる。

② B教師の授業開発・改善の特色

授業の開発にあたって、B教師は、教科書の記述内容から、社会的事象間の因果関係を抽出し、学習者が今の社会をわかる授業になるように計画する。そのために、B教師は、知識の構造化に基づき、学習内容や問いを精選する。また、知識の構造化との関連をふまえ、ニュースや視聴覚資料、実物教材などの資料を取り入れる。このように、B教師は、知識の構造化を中核に、目標と内容、方法の一貫した授業を開発する。授業の改善にあたって、B教師は、授業の事実と分析、改善を区別した振り返りをした。また、「学習者が今の社会をわかる」という授業観や本時の目標に照らして、学習内容や指導技術についての評価・改善を述べた。授業開発・改善と同様、目標と内容、方法の一貫した授業観を試みている。

B教師の「学習者の理解や認識と関連させた目標と内容、方法の構成」という回答は、「1学習問題となるポイントの抽出」や「2単元計画における本時の位置づけ」、「4学習問題を中心

表 23 3名の教師の授業開発・改善の具体

観点	A 教師	B 教師	C 教師
1 学習問題となるポイントの抽出	教科書の記述内容から、ポイントとなる記述を素材として抽出する。	教科書の記述内容から、社会的事象間の因果関係を抽出する。	教科書の記述内容から、習得させたい知識を抽出する。
2 単元計画における本時の位置づけ	単元の学習内容を把握し、本時でどのようなことを学習者に学ばせたいのかについて示す。	単元レベルで学習内容を構造化し、本時で何を学習させる必要があるのかについて示す。	単元、学習内容のつながりを示す。
3 学習問題に対する教材研究	フィールドワークなどを通して、学習者の生活に結び付いた教材の発掘を中心に行う。	カテゴリー A に基づいた学習内容を構成するため、文献やインターネットを活用し教材研究を行う。	学習者の関心に即して、文献や資料集、インターネットを活用し教材研究を行う。
4 学習問題を中心とした問いの組織化	学習問題を検証（解決）するプロセスとなる問いに、学習者の考えを引き出す問いを取り入れて構成する。	目標を達成するための問いを構造化し、学習者の既有知識を引き出す問いを取り入れて構成する。	一問一答にならないよう、知識と知識をつなぐ問いを取り入れて構成する。
5 学習内容の焦点化	学習者に考えさせたい内容に着目し焦点化する。	社会的事象間の因果関係に着目し焦点化する。	授業で中心に扱う社会的事象に焦点化する。
6 学習者の課題に応じた指導方法の選択	学習者は自らの考えを主張できるように、学習者に発言する機会を積極的に与える。	学習者が分からない言葉をなくすために、コミュニケーションを積極的に取り入れる。	学習者の理解が個別的な知識だけでなく、なぜそうなるのかについての説明を取り入れる。
7 学習者の意見の共有を図る指導の選択	学習者全体で話し合わせたり、グループで話し合わせたり、様々な形態で積極的に意見を共有させる。	学習内容に対する互いの考えについて話し合わせる。現在は学習者の実態をふまえて行っていない。	お互いにどのような考えを持っているのかについて話し合わせる。
8 学習内容への動機づけとなる教材の選択	学習者の生活に結び付いた教材として、写真や実物教材などを用いる。	話題となっているニュースや視聴覚教材、実物教材を用いる。	現在話題となっているニュースやネタについて、写真などを用いる。
9 学習内容の理解を促す教材の選択	学習者の生活に結び付いた教材として、写真や実物教材などを用いる。	言葉だけではわかりにくい説明などの際に、視聴覚教材を用いる。	説明にするために、写真やグラフなどの資料を用いる。
10 教材研究に対する授業実践をふまえた省察	観点 8 や観点 9 に着目し、授業中不足していた教材について省察する。	観点 8 や観点 9 に着目して省察する。	観点 8 や観点 9 に着目し、授業中不足していた教材について省察する。
11 授業計画と授業実践の違いの実感	想定していた学習者の反応との違いに着目する。	想定していた学習者の反応との違いに着目する。	想定していた学習者の反応との違いに着目する。
12 学習者の理解に対する提示した説明の評価・改善	<ul style="list-style-type: none"> 授業の事実、分析、改善を区別した授業改善が行われる。 授業観や本時の目標をふまえ、学習者の活動を中心とした授業がなされていたかといった観点で授業実践を評価し、よりよい授業を展開するためにどのような教材研究が必要であったのかについて改善点を示す。 	<ul style="list-style-type: none"> 授業の事実、分析、改善を区別した授業改善が行われる。 授業観や目標、内容、方法の一貫した授業開発と同様の観点で授業実践を評価し、改善する。そのため、観点 12 から 15 の項目に対して個別に改善を加えるのではなく、授業観や目標に照らして学習者の理解や学習内容、説明、問い、教材についてそれぞれの関連をふまえた改善を試みている。 	<ul style="list-style-type: none"> 授業の事実、分析、改善が区別されておらず、授業実践で感じたことが言語化される。 提示された問いや説明の指導技術に関する部分についての改善にとどまっている。
13 学習内容と指導方法の関係の評価・改善			
14 学習者の理解に対する提示した教材の評価・改善			
15 学習者と学習内容を結ぶ問いとしての評価・改善			

(インタビューの内容をもとに筆者作成)

とした問いの組織化]、「5 学習内容の焦点化」などの視点と深く関係しており、授業実践からも知識の構造に基づいた授業構成を重視していることがわかる。

③ C 教師の授業開発・改善の特色

授業の開発にあたって、C 教師は、教科書の記述内容から習得させたい知識を抽出し、単なる暗記にとどまらず、学習者が興味を持ち、主体的に考えることのできる授業になるように計画する。そのために、C 教師は、学習者の興味をひきつける教材を、資料集やニュースなどから収集する。また、一問一答形式の授業にならないよう、社会的事象の背景を説明したり、学習者自身に価値判断させたりする。このように、C 教師は、学習者に興味や関心を持たせ、主体的に考えさせる授業を開発する。授業の改善にあたって、C 教師は、授業の事実と分析、改善が区別されていなかったが、授業実践を通して感じたことを言語化することで、授業の振り返りを行っていた。また、授業観や本時の目標との関連が示されなかったが、写真等の資料の扱い方や話術といった、個々の指導技術についての評価・改善を述べた。

C 教師の「学習者の関心を高める教材研究」という回答は、「3 学習問題に対する教材研究」や「8 学習内容への動機づけとなる教材の選択」などの視点と深く関係し、授業実践においてもニュースなどを積極的に取り入れ、自分はどうか考えるのかということをも重視していることがわかる。

(3) 各教師の授業開発・改善の独自性

このように経験の浅い中学校社会科教師は、多様な視点で授業開発・改善をしていることがわかる。それぞれの授業開発・改善は多様であり、それぞれの授業実践に特色がみられた。また、各教師は個々の視点を同じレベルで捉えるのではなく、視点の比重は異なっていた。これらは、授業観が多様であることによるものであり、それぞれの授業者が授業開発・改善の視点について状況に応じて必要な調整を施しながら応用しているからである。これらのことから、経験の浅い中学校社会科教師の多様な授業実践は、他者にはない授業開発・改善の視点によって生み出されているというより、授業開発・改善のどの視点を重視しているのかによって生み出されているのではなかろうか。

5. 授業開発・改善とライフヒストリーとの関係

3名の教師の授業開発・改善の具体から、それぞれの教師の授業実践の特色を抽出した。これらの特色が生み出されている要因を、教師のライフヒストリーに着目して検討していく。そして、各教師のどのようなライフヒストリーが、経験の浅い中学校社会科教師の多様な実践を生み出しているのかを探っていく。

(1) A 教師の「学習者の経験を中心とした授業構成」を生み出すライフヒストリー

A 教師は自身のライフヒストリーについて、表 24 のようにインタビューで語った。A 教師は、「被教育者としての経験」として、中学生時代の社会科授業において、グループ活動を取り

表 24 A 教師の授業開発・改善に影響を及ぼしている経験

経験	A 教師の語り
被教育者としての経験	中学校の時の社会はわりと好きで、高校に入った時の世界史の先生が、空所補充のワークシートに括弧がいっぱいあって、その括弧の中身を先生が言っていくだけの授業だったので、これも失礼ながらすごく面白くないとすごく思っ、なんで中学校の時はそんなじゃなかったと思うんです。あまり具体的には覚えてはいないんですけど、でもそこで中学校と高校のものすごい大きなギャップを感じたので。だから、中学校の時は考えたりグループ活動が多かったような気はします。
社会科という教科について学ぶ	教育実習の時に、大学3年の時にしました。それまでに大学図書館に、構想力を育てる社会科、構想力を育てる社会科、なんだかな、すいませんタイトルは正確に覚えていないんですけど、その香中社の先輩方が出している本があって、あと二層四段階の学習構造だったかな、があって、でそこに、まあ二層四段階、二層とは何だ、四段階の学習過程、構造とは何やっていうことを書いてあったんです。
研究や調査の手法を学ぶ	瀬戸内海の豊島をフィールドにして、離島の教育問題とか、医療に関することとか、あと食料供給源というか、そういう離島が抱えている問題を中心に扱っていく。(中略)豊島でのこうフィールドワークを通して、その自分で発見したものを、これ問題なんじゃないんか、じゃあこれ解決するためにはどうすればいいんかっていう風なことを、そのグループで考えて、また現地の人と関わりながら、っていう風なことが一番多かったかなあと思います。(中略)一言で言うと、やはり外に出ていくが多かったし、そういう授業を自分で選んでとっていたように思います。
授業の参観	子どもたちが自らこう疑問を持って、こちらがその時間に考えさせたい内容を生徒におつけると言ったら、ちょっと乱暴ですけど、多いと思ってたんですよ。じゃなくて、もう子どもたちがえっそれなんでなんってなるようにそういう子どもたちを育てるにはどうしたらいいかっていうのを、そのM先生のところに行ったら、奈良女子大附属小学校とか、富山の堀川小とかのことがあったので、じゃあちょっとそこM先生のとこで見てみようかな、勉強してみようかなって思っ、M先生のとこで、その奈良にも行きましたし、富山にも行きましたし、そこで見聞きしたものは結構衝撃的でした。
他者との授業改善	地球儀の後の討議の時だったと思うんですけど、僕は学生時代か、最初の教育実習の時からこだわりの癖があるんだ。これと決めたら、それにこだわってやってしまう癖があるという風なことを、T中学校のK先生にご指摘いただいて、あっそうなんやっと思ったんです。(中略)普通の生活を送っていた時に、あっこれ使えるかもって思っ、うちの社会の先生に、それこそ昨年度だったら初任者担当の先生だったら、隣にいてくださったので、その先生にこれ使おうかなと思うんですけど、どんなんですかね。おおいんじゃない。で、スーパー行っってお肉の価格の違いから授業を始めた方が、前にいらっしやったらしくて、それ面白かったよって、やってみたらって、ああそうですねやってみます。見つけたのは、たぶん僕のが先、その、僕が聞いて見つけたんじゃないかって、見つけて聞いて確認という方だったと思うんですけど。

(インタビューより一部抽出)

入れられた授業が印象に残っており、「わりと好き」であると肯定的に述べ、一方で空所補充のワークシートで進められた高等学校の世界史授業について、批判的に述べた。こうした被教育体験を批判的に捉えつつ、授業を実践している。

そして、A 教師自身の「学習者の経験を中心とした授業構成」を生み出すきっかけとなっているのは、「社会科という教科について学んだ経験」「研究や調査の手法を学んだ経験」「研究校の授業参観」である。A 教師は、教育実習時に、現在所属する県の研究組織によって発刊されている著書を読み、社会科授業の学習過程や学習構造について学び、現在でも社会科授業づくりにおける拠り所となっている。そして、学習者の経験や問題解決を重視するきっかけとなったのが、大学時代に受講した身近な地域へのフィールドワークを行う講義である。この講義のフィールドワークを通して、個人やグループで問題を実際に解決することの大切さを経験した。また、富山市立堀川小学校や奈良女子大附属小学校といった問題解決学習の実践を参観するこ

とで、学習者自身の経験や疑問をもとに追究することを中核とした授業に衝撃を受け、授業や生活指導にも少なからず影響を及ぼしていると感じていた。こうした経験から、初任者担当教員や県の研究組織の教員、同僚らとの授業改善において、学習者の生活経験やフィールドワークなどは改善の視点にもつながっている。

以上のことから、A 教師の授業開発・改善の特色を生み出しているのは、フィールドワークや問題解決学習の授業実践の参観といった経験である。これらは、大学や大学院での専攻とのかかわりというより、A 教師自身が実際に行きつて学び、社会について学ぶことの意味を感じ、問い直した経験であると捉えられる。このように、実際の社会の中で問題解決に取り組んだ経験は社会科の学びを学校外での使える学びとして見出し、また実際に学校現場で取り組んでいる実践を見ることで、A 教師の授業観が形成され、授業実践が行われているのである。

こうした経験により、A 教師は、学習者の発言を取り入れたり、身近な生活を教材として取り入れたりするなど、学習者に寄り添った授業開発・改善を行っているのである。

(2) B 教師の「知識の構造に基づいた授業構成」を生み出すライフヒストリー

B 教師は自身のライフヒストリーについて、表 25 のようにインタビューで語った。B 教師は、「被教育者としての経験」として、中学生時代の社会科授業がプリントの空所補充によって進められた授業を批判的に捉え、教科書の内容の解説をするだけの授業にならないように心掛けて、授業を実践している。

そして、B 教師自身の「知識の構造に基づいた授業構成」を生み出すきっかけとなっている

表 25 B 教師の授業開発・改善に影響を及ぼしている経験

経験	B 教師の語り
被教育者としての経験	中学校の授業振り返って、2年3年全部先生が違ったんですけど、特にそれはあの、自分にとって真似しようと思うような授業ではなくて、これを、これがまあ一般的な社会科の授業、まあ要するに、指導書に書かれているような、板書計画を、黒板に写して、黒板の内容を書き取らせる、で若干補足説明する。そういう授業があったりとか、まあ先生がプリント作ってくれはって、それは、語句を埋める穴埋めプリント、そういう風な、まあ教科書に書いてある内容の解説型の授業が中心になっとなって、特によかったなあっていう記憶もなくて、自分自身は、授業する際には、こういう授業はしないようにしようという風には、あの思うというか、今は逆にいうたらまあ反面教師というか、そういう授業でした。
社会科という教科について学ぶ	僕自身はもっと広い意味で社会科を考えていきたい、社会科はそもそも何だろうかっていうのは疑問に思ってたので、広い視点から、社会科捉えたい、社会科っていったい何をする教科なのか、何のために、いったい何をする教科なのか。ただ、教科書に書かれている知識、なんでその知識を覚えなあかんのか、なぜ地理、歴史、公民なのか。まあそんないろんなまあ漠然とした疑問を持ってて中で大学進学して、授業で、アメリカの一つ研究論文、読んだんですけども、その研究の内容は、難しかったんですけど、自分が、疑問に思ってる問題意識っていうのを突き詰めていったら、あの追い求めていけるような、ものだったので、そのアメリカの一人の教育学者（筆者註：Walter C. Parker）のその論文を追って行こうと思いました。
教育困難な学習者との出会い	僕今年も担任で去年も担任さしてもらって、去年は2年生で、いきなり入ってね、もう去年は本当に、なかなか授業を成り立たせるので精一杯で、授業中やのに立ったり座ったり前出てきたりね、黒板に勝手に書き出すとか、走り出す子もいてもう、何とかね、ちょっと、授業プリントを作って、それを教えてって、いうので精一杯やったんですけど、（中略）まあ手を止めて、ポーっとするんじゃなくて、書く時は書く、色塗るときは塗る、話、先生が話した時に、それに対してちゃんと答えてくれる考えてくれる、それをね、プリントに書いてくれる、それをちゃんとできたらいいかなあとと思います。

（インタビューより一部抽出）

のは、大学・大学院時代に「社会科という教科における学びとは何か」ということと向き合った経験である。B 教師は、大学院生時代に、「社会科っていったい何する教科であるのか」という疑問や問題意識を持っていた。こうした問題意識のもと、B 教師は、Walter C. Parker 氏のシティズンシップ形成論に関する論文と出会い、研究した。また、森分孝治氏や池野範男氏らをはじめとした、社会科教育学に関する文献について購読したことも、自らの授業開発・改善に影響を及ぼしていると語る。特に、森分孝治著『社会科授業構成の理論と方法』については、社会科という教科について学ぶ「スタート地点」とであると述べた。これらの経験は、授業改善においても、授業の事実と分析を区別し、目標、内容、方法の一貫した改善の視点を持っているところにもつながっているのである。

しかし、B 教師は大学院修了後すぐの初任の頃、学習者が立ち歩くなど、授業が出来なくなるといった経験をした。こうした経験をふまえて、社会科の学習内容に着目した授業構成だけでなく、プリントに色を塗る場面を作るなどの学習者の実態に配慮した授業構成を心掛けるなど、指導技術にも着目し改善するようになった。

以上のことから、B 教師の授業開発・改善の特色を生み出しているのは、知識の構造化を含めた社会科授業論や社会科という教科について学んだ経験である。知識の構造化が授業開発・改善の中心に置かれているのは、このためである。一方で、教育困難な学習者との出会いを通して、理論を知るだけでは、学校現場で通用しないことを実感している。こうした実態をふまえて、自身の授業観である「社会のことがわかる授業」を中心とした理論と実践の往還を行い、目の前の学習者が内容を理解できるように、視聴覚教材等を取り入れた授業開発・改善を行っているのである。

(3) C 教師の「学習者の関心を高め自分事として考える授業構成」を生み出すライフヒストリー

C 教師は自身のライフヒストリーについて、表 26 のようにインタビューで語った。C 教師は、「被教育者としての経験」として、小学校や中学校の社会科授業では、身近な教材を取り入れることで学習者に興味を持たせる授業であったと振り返り、「楽しかった」と肯定的に捉えている。また、C 教師は、教師になる前に企業で勤務していたことで、社会科で学んだ内容がどのような場面で社会に役立つのかということを実感した。さらに、外国の人と出会い、自国の歴史をふまえて自らの意見や考えを話す姿を目の当たりにし、日本の歴史をふまえて物事を考えることの重要性も実感した。こうした経験から、実社会での自分自身の経験から社会科で学べることは何か、どのような学ぶ意味があるのかを見だし、また興味・関心を学習者に持たせることで、社会のことについて主体的に考えられる授業構成を意図している。

さらに、教師になり、現任校で勤務するまで他教科の教師であったが、前任校において、生徒指導中心で「授業も成立させるのでいっぱいいっぱい」という経験をした。その際に、実社会での経験は、社会科を教えるほうが将来生きていくための力を身につけさせることができるのではないかと、社会科や高等学校地理歴史科、公民科の教師となったきっかけにもつながっている。

以上のことから、C 教師の授業開発・改善の特色を生み出しているのは、C 教師自身が、企

表 26 C 教師の授業開発・改善に影響を及ぼしている経験

経験	C 教師の語り
被教育者としての経験	今こうやって社会科の教員してるのは、やっぱり小学校中学校で鹿児島にいたのが、すごい歴史に興味を持ったのが、大きいと思ってます。(中略)社会科の授業いうても、その郷土の、その西郷隆盛とか小松帯刀とかが、メインで進んでいったりとかすることもよくあったし、道徳のそうですね、薩摩の男とはこうあれとかいうことずっとやってたんで、すごいそれが楽しかったですね。(中略)学校の中でも島津斉彬公の御陣跡があったり、薩英戦争の時の砲台跡がすぐ学校の近くにあったりで、そういう何というんですか、興味ひき方を、「お前らあれ何か知ってるか」みたいなんで、そこだけじゃないですけど、このまず、まずはどう一今でいえば導入の部分で、みんなが「えっ」てなってから入っていったっていうので、そういう、今と違って、周りにそういう、教材というか題材がいっぱいあったんやろなど、思いますね。
実社会での経験	社会出てからですね。社会っていう教科がこんなに自分のためになってたんやっていうのは、H((会社名))で4年、勤務したことなので、まあ特に経済面ではそうですね、会社がどう利益を上げるのかとか、株式とかあるんですけども、そういうのも、ああこれ習った習ったと、もっとやっつけばよかったっていうのがあったんで、子どもたちが将来、社会出て役立つかっていうのがある。もう一つは、あの、外国の方と、行ったら、留学生の方とかもいますし、そういうサッカーの話し合いで海外の方も入ってきたりするんですけども、まあその授業の後とかで、食事行ったり飲みに行ったりしたら、やっぱり自分の国の歴史のことを、すごい自慢げに教えてくださるんですけど、僕らそう言われたどうなんかなっていうのがあります、その国際社会とかいうんですけど、まあその前にまず、英語がとかいう前に、自分の国の歴史をちゃんとしゃべれる人になってほしいなっていう思いからですかね。だから、全部卒業してから、特に強く思ってます。
教育困難な学習者との出会い	生徒指導がメインだったと思いますね。話せばわかるが一番いいんですけども、なかなかその前にまず生活習慣を身につけさせることがメインでやったんで、かなり厳しく指導はしてましたね。授業も、成立させるのでいっぱいいっぱいというか。(中略)社会の方が、こうもっといろんなこと教えてあげれるんじゃないかなという思いがあって、将来生きていくための力、やっぱり、社会科の方がいけると、という教えるということでは、はい。

(インタビューより一部抽出)

業に就職し学んだ内容と社会科学習とのかかわりを実感したことや、外国人と出会い自国の歴史をふまえて、物事を考え、主張できることが、将来を生きる学習者に求められる姿であると実感した経験である。また、小学生や中学生時代に学んでいた社会科授業において、身近にある教材を通した社会科学習の楽しさを実感したことから、「学習者が学習内容に興味を持ち、主体的に考えることのできる授業」を目指し、日々の授業実践に取り組んでいる。

(4) 経験の浅い教師にとっての拠り所となる多様なライフヒストリー

経験の浅い中学校教師にとっての授業実践は、初めて担当する学年の授業であれば、授業実践の蓄積がなく初めて教材開発をすることとなる。そういった状況の中で、何を拠り所とし授業開発・改善を行っているのだろうか。

第一に、被教育者としての経験である。小中学校時代に、自分自身が受けてきた授業を相対化し、授業のあるべき姿を捉えている。肯定的に捉えれば、理想の授業として受け入れ、追試といった形で取り込まれることもある。一方、否定的に捉えれば、改善点を検討し、よりよい授業の姿を構築していく。経験した授業は様々であり、捉え方も様々ではあるが、3名の教師とも被教育者としての経験は、各々の授業に影響を及ぼしている。

第二に、社会科での学びに意味を見いだすことができた経験である。A 教師はフィールドワークでの経験や理想とする授業実践の参観をした経験が、B 教師は社会科教育学の理論に触れ

たり研究を深めたりした経験が、C教師は企業就職や外国人の方と出会った経験がそれぞれにとって社会科での学びの意味に気づくことができた経験であった。これらの経験については、B教師のように研究履歴そのものが授業観の形成や授業実践に影響をしている場合もあるが、A教師やC教師のように必ずしも大学・大学院の専攻が影響しているのではなく、実社会での経験を通して社会科の学びとのつながりや学ぶ意味に気づいたことが授業観の形成や授業実践に影響している場合もある。こうしたことから、大学や大学院の学びだけでなく、実社会での経験や個人的な生活経験においても、学びの意味を問い直すことで授業観形成の契機となりうるということが明らかとなった。

6. 本研究の成果と課題

経験の浅い中学校社会科教師の授業開発・改善に関する事例研究を通して得られた成果は、以下のようにまとめられる。第一に、3名の教師の授業実践や語りから、比較分析の視点を抽出したことである。抽出された視点は、中堅教師や熟練教師の視点にもつながりうるものを身につけて、授業開発・改善が行われていた。また、比較分析の視点をあらかじめ設定するのではなく、3名に共通する視点を抽出することで、優劣ではなく、各教師の多様な授業開発・改善として捉え、その上でのちがいを検討することが可能であった。その結果、経験の浅い中学校社会科教師は、個々の視点を関連させた授業開発・改善を行っているが、自らの授業観に応じて、個々の視点の比重は異なることも明らかとなった。このような違いを捉えることは、各教師固有の成長における個別最適化された授業改善につながるのではなからうか。第二に、ライフヒストリーの中でも、社会科での学びに意味を見いだせた経験が授業観や授業実践に影響を及ぼしていることである。そしてこれらの経験は、自らの授業観の拠り所となっている。また、この経験は、決して大学や大学院での専攻や研究履歴、過去の授業実践だけにとらわれず、実社会での経験や個人的な生活経験においても授業観形成の契機となりうるのである。

今後の課題として、第一に、授業開発・改善の視点について、グラウンデッド・セオリーの特性から、多様化する学校現場の状況の中でどの程度実践的活用ができるのかについて、学校現場の実践状況からさらなる検証を通して、精緻化を試みる。第二に、キャリアステージの異なる教師など、異なる研究対象との比較分析を通して、共通点を検討することでより一般性の高い理論の生成を目指すだけでなく、相違点から教師の専門性の開発や発達を促す新たな視点を検討する必要もある。また、本研究の研究協力者が、今後どのような授業実践を積み重ねることで、どのように変容していくのかについて検討することで、授業実践を蓄積することと授業力向上との関連を探るといった継続的な研究も必要であると考えられる。

【謝辞】

本稿執筆にあたり、A教師、B教師、C教師には、本研究の目的や意義、研究成果の公表についてご理解いただき、ご多忙中インタビュー調査や授業参観等をはじめとした本研究に快くご協力いただきました。感謝申し上げます。

【註】

- 1) ライフヒストリーの意味は多義的である。例えば、個人の一生の記録や個人の生活の過去から現在にいたる記録という意味で用いられることがある。谷富夫編（2008）『新版ライフヒストリーを学ぶ人のために』世界思想社、p.4。本稿では、現在の授業開発・改善に至るまでの記録とし、範囲を限定している。
- 2) 峯明秀（2012）『社会科授業改善の方法論改革研究』風間書房、p.1。
- 3) 吉川幸男（2014）「学校の今日的状況と社会科授業の研究——シンポジウムの趣旨とまとめ——」全国社会科教育学会編『社会科研究』、80、pp.2-4。
- 4) 同上
- 5) 村井大介（2012）「社会科教師の専門性に関する言説の展開とその課題——社会科教師研究における新たな方法論の確立を見据えて——」中等社会科教育学会編『中等社会科教育研究』、31、2012、p.71。また、桐谷正信は全国社会科教育学会の学会誌である『社会科研究』をレビューし、教師教育研究が他の領域（授業論やカリキュラムなど）と比べてほとんど行われていないことを指摘している（桐谷正信（2012）「『社会科研究』にみる社会科教育研究の動向」全国社会科教育学会編『社会科教育論叢』、48、pp.67-76）。その後、渡邊巧のレビューでは、教師教育研究の中でも、特に教師の専門性開発に関する研究が2000年代後半から急速に発展を遂げる一方で、諸外国と比較すると日本の教師教育研究が発展途上であることを指摘している（渡邊巧（2017）「日米における社会科教師教育研究の発展と課題——研究対象として教師教育を捉える——」全国社会科教育学会編『社会科教育論叢』、50、pp.91-100）。
- 6) 久保田貢（2007）「『机化』する子どもたちを起こす社会科教育の特質と教師の発達についての研究——井ノ口貴史へのライフヒストリー的アプローチ——」日本社会科教育学会編『社会科教育研究』、102、pp.25-36。
- 7) 五十嵐誓（2007）「社会科教師における教師の職能発達に関する調査的研究（4）」『東北大学教育学研究科研究年報』、55（2）、pp.109-129。五十嵐氏は同様の手法を用いて、小学校教師2名と高等学校教師2名についての結果を別稿で示している。また、それらをまとめ、五十嵐誓（2011）『社会科教師の職能発達に関する研究——反省的授業研究法の開発』学事出版、を著している。
- 8) 村井大介（2012）「公民科教師の教科観の特徴とその形成要因——教師のライフヒストリーの語りに着目して——」日本公民教育学会編『公民教育研究』、20、pp.49-66。
- 9) 村井大介（2014）「地理歴史科教師の歴史教育観の特徴とその形成要因——教師のライフストーリーの聴き取りを通して——」全国社会科教育学会編『社会科研究』、81、2014、pp.27-38。
- 10) 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——教科関係性の多層性と多面性に着目して——」、88、pp.13-24。
- 11) 社会科教師は公的カリキュラムの伝達者ではなく、社会科のねらいについて考え、目標、教科内容、教育方法を考察・判断する、主体的なカリキュラムと授業の調節者として、授業をデザインすることが求められる。ステイーブン・J・ソントン著、渡部竜也・山田秀和・田中伸・堀田諭訳（2012）『教師のゲートキーピング：主体的な学習者を生む社会科カリキュラムに向けて』春風社。
- 12) 草原和博（2012）「多文化的性格の地域を教師はどのように教えるか——社会科教師の意思決定の特質とその要件——」日本社会科教育学会編『社会科教育研究』、116、pp.57-69。また、歴史学習材や公民学習材を開発・作成し、社会科教師のカリキュラムデザインを分析し、意思決定の特質やその要因を明らかにしている。草原和博ほか（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——」『学校教育実践学研究』、20、pp.91-102。草原和博ほか（2015）「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（2）——公民学習材の開発と活用の事例研究——」『学校教育実践学研究』、21、pp.83-96。
- 13) 草原和博（2012）「多文化的性格の地域を教師はどのように教えるか——社会科教師の意思決定の特質とその要件——」日本社会科教育学会編『社会科教育研究』、116、pp.57-69。

- 14) 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——被教育体験と大学カリキュラムの関係に注目して——」全国社会科教育学会編『社会科研究』、85、pp.49-60。
- 15) ドナルド・ショーン著、佐藤学・秋田喜代美訳 (2001) 『専門家の知恵』ゆみる出版がある。また反省的実践家に関しては、ドナルド・A・ショーン著、柳沢昌一・三輪建二監訳 (2007) 『省察的实践とは何か』鳳書房も出版されている。
- 16) 研究例として胤森裕暢・田中泉 (2017) による入職期にある社会科教員の授業力向上に向けた校内研修や支援の体制などの手だてを明らかにしている。胤森裕暢・田中泉 (2017) 「入職期における中学校社会科教師の職能発達に関する研究」『広島経済大学研究論集』、40 (2)、pp.43-51。
- 17) M-GTA は、データに密着した分析から独自の理論を生成する質的研究法の一つである。M-GTA は、1960年代にグレーザーとストラウスの2人のアメリカの社会学者によって提唱されたオリジナル版をもとに、木下康仁氏によって提唱された。主な著書に、木下康仁 (2003) 『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践』弘文堂等がある。
- 18) 木下康仁 (2003) 『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践』弘文堂、pp.30-32
- 19) 木下康仁 (2007) 「修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ (M-GTA) の分析技法」『富山大学看護学会誌』、6 (2)、pp.1-2。