

# 小学校教員養成における「教科教育法社会」改善の試み

南浦 涼介

## 1. 小学校教員養成における「社会科学習指導」の課題：問題意識と目的

本稿は、「学習指導」共同研究の1部を成しているが、その本稿はその前提論文として、同号掲載の南浦(2012)「『帰納的小学校教員養成』における社会科指導観の特質と課題：2010年度『教科教育法社会』から」の継続研究としての位置づけでもある。筆者は別稿(南浦、前掲)で小学校教育を専門とする学生の「学習指導観」の特徴について、小学校教員を志す学生が、学習指導を「子どもたちの興味・関心をいかに引くか」の観点で捉えがちであることを指摘した。それは例えば、社会科でいえば、単なる社会的事象の暗記ではなく、「問うこと」や「探求すること」が重要であるという特質がある。これについて筆者は学生に講義を通して述べていたし、学生たちも理解していた。しかし、「なぜ『問うこと』や『探求すること』が必要なのか」ということを掘り下げると、当該教科を専門と小学校教育専門の学生はやや異なる理解をする傾向がある。例えば、次に挙げる小学校教員を主たる専門として学習する学生(以下、「小学校教育専門学生」とする)の文章を見てみよう。

私は今回の模擬授業で農業分野の模擬授業をしたのですが、指導案を考える際に先生がおっしゃっていた「なぜ」ということに注目した授業づくりをくふうしました。  
じっさいに模擬授業の感想には、「子ども主導の授業が面白かった」という意見を多くもらいました。「なぜ」にこだわって授業をすることで、子どもの興味・関心、探究心を妨げることなく、さらにそれを伸ばすことができるのではないかと思います。

対して、社会科教育を専門とする学生の記述は以下のようなものである。

一言でいえば「社会性を養うための教育」である。  
<中略>  
自分の考えを表現する能力や自分とは違う意見を取り入れ自分の考えを再構築する力、協調性などの社会性を養うことができ、加えて日本(世界)における自分の役割を知ることができる。将来社会に出たときに必要になる社会性を養う。しかし、ただ単に教えるだけでは児童も授業への参加意欲が湧かない。児童が興味を惹かれるような授業をしなければならぬが、ただ楽しいだけで終わってしまえば意味がない。  
このときにいかに(三原タコの授業のように)児童の興味を惹きつつ内容の濃い授業をするのか、また、どのようにすればそのような授業ができるのかを考え、実践することが重要である。

このように、小学校教育専門の学生は、当該教科専門の学生に比べて「子どもたちが学習に対して興味・関心を持つことができるから大切である」という思考傾向が見られる。もちろん、後者に示したような社会科教育専門の学生は、「教科教育法社会」以外にも様々なコース専門の科目を受講しており、それがゆえに、このような記述をしているのだといえる。したがって、他の教科についていえば、やはり前者に掲げたコメントと似たり寄ったりになる可能性は十分にある。

小学校教師にとってもやはり、後者のような教科の専門的認識は必要である。しかし指導教科の多い小学校教員が1つ1つの教科について専門性を深めていくのは非常に困難な課題である。これはこれまでも同様であった。それがゆえに多くの教員養成系大学では、小学校教員養成についてはピーク制を採用し、小学校教員もいずれか1つの教科を専門的に学ぶという方法を取ってきた。これは1つの考え方であるといえるが、小学校の現状で多くが教科担任制を取らず、学級担任制をとっている現在、このピーク制が最も有効であるという根拠は薄い。

こうした現状を踏まえて、教員養成の大学側が執り行える改善は、目下2つの方法が考えられる。1つは、

各教科の教育法が連携を深め、それぞれの教育内容をできるだけ重複の内容整理し、講義内容あるいは講義の枠自体を抜本的に整理していく方法である。2つめは、各教育法の講義の中で、小学校教育専門学生にとってみれば1度しか機会のない当該教科について、できるかぎりその領域にとっての本質的な事柄について触れていくことである。前者は本共同研究の取り組み自体がそれに該当するだろう。そして、筆者が個別的に改善の試みができるのは、後者の部分である。

そこで本稿では、小学校教員養成の必修科目である「教科教育法社会」を担当する南浦が、自身の講義を通して、(1)教科教育法(とりわけ社会科)の講義の構成にはどのような観点が必要か、(2)その観点を踏まれば、どのような講義が具体的に構築されるか、という点を考察していきたい。

後者の講義の改善について、筆者は次のように課題を整理している(南浦、前掲)。それは、①各教育法の前段階に該当しているからこそ、具体的実践を考えていくよりも、当該教科(社会科)の本質的事柄についての理解を重視していくこと。②「教師の授業づくり」という面からのみ考えるのではなく「子どもの学びにとってなぜそれがよいのか」という側面から語ること、である。前者については、既に述べたとおりである。後者は、小学校教員の志望学生がその傾向として、「子ども理解」という視点から教育を捉える傾向があり、これが中等教育志望の学生の傾向として見られる「教科内容教授」という視点から教育を捉えるものとの根本的異同だと考えるためである。2010年度の「教科教育法社会」の反省的考察を通して得られたこうした観点から、2011年度は上記のこの観点を踏まえて講義を計画・実施していった。

## 2. 2011年教科教育法社会の展開

### 2-1 シラバスの概要

2011年度の「教科教育法社会」を次頁表1に示した(2011年12月執筆の現在、第11回まで実施)。表は左から順に「講義の中での学習活動」(学生に投げかけた問い、課題)、「教師が示した情報」(南浦が学生に提示した知識、情報)、「学生の社会科指導の捉え方」(学生が社会科学習指導をどう捉えているか、その見方・考え方。表1最後段の注も参照)を示している。

2011年度の「教科教育法社会」は、上述した①と②の視点を、(a)「子どもの社会認識の方法」の中に組み入れ、それを(b)「学生の教授に対する素朴なイメージの転換」という方法論によって習得させる、という観点からシラバスを構築している。

(a)は、従前から社会科教育学で「理解型社会科授業」「説明型社会科授業」「意思決定型社会科授業」などという形で示されてきた社会科授業の構成の論理を、「教師が授業をどう構造化するか」という視点ではなく、「そういう授業は子どもの認識獲得にとってなぜよいのか」という社会科学習の原理と関連付けた学習方法の視点から語ろうとしていることである。例えば、科学の探求の論理によってつくられる社会科授業構成は、これまで、教師が単元・授業内で提示する知識の構造化とそれを理解するための「発問」をいかに構造化していくかという視点で語られることが多かった。これを、「子どもの素朴な社会的事象の見方・考え方」を、「より科学的な社会的事象の見方・考え方」に変換させていくという点に焦点を当てて講義を行うようにした。(b)は、南浦(2012)でも言及した、小学校教育を専門にする学生が往々にして持ちやすい素朴な授業に対するイメージを、より科学的な授業イメージに変容させていくことである。特に前年度の学生の傾向から、「体験・共感するということはよいことである」「教科書を丁寧に教える必要がある」「社会は事実を教える授業である」という点に疑問を呈し、その見方を転換させていくことに焦点をおいた。

第1の「学習方法の違いから見た授業の構造」を学ぶ分野は次のようになっている。第3回と第4回は、「体験する」ということに焦点を置いている。NHKの『プロジェクトX』と、「郷土をひらいた人々」という社会科中学年の授業から、過去の先人の行った偉業やそこでのくふうや努力を、追体験を通して学ぶ授業を考察させ、「過去や他者の経験を共感的に追体験する」ような「体験的学習」の意義とその課題を考えさせる。また、そうした学習例が示されることが多い学習指導要領や教科書とも関連付け手学びながら、「学習指導要領の目標」を学びつつ、その上位に存在する「社会を学ぶ学習の本質的目的は何か」を考えながら、今後の学習への視点として①「大人たちが創りあげたこの社会の価値を伝達するだけで、これからの社会を作れるのか」という「大人社会の伝達」という社会科学習観、②「努力し工夫することの大切さ、など、それは常識的な考え方・知識で、わざわざ授業を受けなくてもわかるのではないか」という「一般常識の伝達」という社会科学習観に対して疑問を提示する。

表2 2011年度「教科教育法社会」の展開

	主な学習活動	教師が示した情報	学生の社会科指導の捉え方
#1	「賢くなれて、面白い」社会科授業づくりを求めて オリエンテーション・学習のルール・システム	●暗記網羅する授業のつまらなさ ●ただ調べて発表する授業の意味のなさ	小中高の社会科学学習経験での「つまらなさ」感を思い出す。→「面白くて賢くなれる社会科授業」への魅力を引き出す
#3	「体験する」ということの意味Ⅰ ・授業づくりと料理作り ・「プロジェクトX」と「郷土の願い：・潮音洞をひらいた先人」の共通点は何か？	①授業の組み立てられ方を見る力をつける。その分析視点（ねらい・題材・方法）をつくる。 ●従来の社会科授業への疑問 ●「人々の努力の追体験→理解」の授業構造の把握	①「授業構想」を重視することであることを理解する。 ②「体験」「共感」は当然よいことである！
#4	「体験する」ということの意味Ⅱ ・「道徳っぽさ」は社会科で必要か？ ・「追体験する」ことの利点と課題 ・社会科の学習は何のためにするのか？ （社会科教育の大目標と学習指導要領）	④大人たちが創りあげたこの社会の価値を伝達するだけで、これからの社会を作れるのか？ 【「大人社会の伝達」への疑問】  ④「努力し工夫することの大切さ、など、それは常識的な考え方・知識で、わざわざ授業を受けなくてもわかるのでは？」 【「一般常識の伝達」への疑問】	「体験」「共感」を無条件に肯定するのは社会を捉える上で真に大切なのだろうか？  「道徳っぽいこと」と「社会」の関係はどうあるべき？（第9回へ）
#5	「探求する」ということの意味Ⅰ ・「タコの町・三原」の授業とこれまでの授業の違いは何か？ ・「実際に潮音洞に行って先人の仕事のすごさを実感する」体験と、「地場産とモロッコのタコを食べ比べてモロッコのタコのほうがおいしいと実感する」体験の役割の違いは何か？	●「探求」して、「常識的社会観→科学的社会観」に変容させる授業構造の把握  ・「なぜ」という疑問から、既存の社会の見方・考え方では説明できないような事実と直面したとき、「なぜ」という疑問が生まれる。	②「体験」「共感」情意的なもの以上に、「考える（探求する）」ことで「思い込み・解ったつもりの社会」に「疑問」を持ち、「より社会科学的な社会理解」をすることが大切！
#6	「探求する」ということの意味Ⅱ ・「タコの町・三原」と「郷土の願い」の違いは何か？ ・「なぜ」という疑問はなぜ大切なのか？	・「なぜ」の解を推測し、解を追求することで、より説明力の高い科学的な見方・考え方を獲得することができる。	④【「一般常識の伝達」への疑問】の解決
#7	「教科書を使う」ということの意味 ・「郷土の願い」「タコの町三原」は、教科書を使用しているのか、使用していないのか？  ・教科書の中から、「なぜ」を見つけてみよう。	●「社会科教科書」の特性 ・「教科書を教科書で学ぶ」「教科書をオリジナルで学ぶ」「オリジナルを教科書で学ぶ」「オリジナルをオリジナルで学ぶ」ことの違い。 ・「真実の社会」と「教科書に描かれた社会」の違い。 ・「～なのに、なぜ？」	③教科書に描かれた社会は真実の社会である！  ③「社会を学ぶこと」には「実際の社会はどうなのだろうか？」という「オリジナルの教材研究」が入り込む余地がある。
#8	授業のたね創造編 ・説明できない「解」を考えなくなる「なぜ疑問」の条件は何だろう？		「教科書」からオリジナルの「探求」学習課題、問いを見つけ出す
#9	「議論する」ということの意味Ⅰ ・「アミノクロウサギは法廷に立てるか？」「存続？ 廃止？ 岡崎バス路線」の授業の共通点は何か？	●「議論」して、「1つの社会観→多様な社会観」に変容させる授業構造の把握	社会科の学習は「事実」を学ぶものである
#10	「議論する」ということの意味Ⅱ ・「アミノクロウサギは法廷に立てるか？」「存続？ 廃止？ 岡崎バス路線」の授業の共通点は何か？	・「議論」することで、社会問題に対して多面的な見方を持つ。 ・「社会=事実」／「道徳=価値」	③「社会」は「事実」と「多様な価値」が混ざったもの。「多様な価値観」を読み解き、判断することが大切！

	・「道徳っぽさ」とは、何か？ 授業のどこにそれはあるのだろうか？	→「社会＝事実＋価値」（社会の中には事実と価値が内在している、事実に対して価値は多様である）	↓ 「教科書」からオリジナルの「議論」学習課題・問いを見つけ出す。
#11	授業のたね創造編Ⅱ ・日常・教科書に書かれてあることから「議論のたね」を見つけよう。		
#12	「解釈する」ということの意味 ・「平源の合戦」と「アミノクロウサギは法廷に立てるか？」は同じ構造の授業だろうか？ 違うものだろうか？	●「議論」して、「価値観」によって、「1つの事実→複数の事実」に変容させる授業構造の把握  ・「議論」を通して見えてくる「価値観」によって、ある出来事を表す「ことば」は変わってくる。「ことば」によって、出来事のイメージは変わる。 ・どの「ことば」で出来事を表すかが重要である。	③どの価値観によって、出来事を表す「ことば」が変わってしまう。したがって、「1つの事実」ではなく、「複数の事実」が出てくる。どれを選ぶかが重要となる。  ④【「大人社会の伝達」への疑問】の解決
#13	「探求」or「議論」or「解釈」する社会科単元づくり		「探求」あるいは「議論」の型式で、小学校の社会科単元構想を行い、発表する
#14	「探求」or「議論」or「解釈」する社会科単元づくりⅡ		
#15	「探求」or「議論」or「解釈」する社会科単元づくりⅢ		

注) 「学生の社会科指導の捉え方」の項は、筆者の期待する学生の変容像であり、実際の思考分析結果ではない。また、点線囲み：学生の素朴な学習指導観、実線囲み：学生の認識、太線囲み：学生の結論、となっている。また、第2回は小学校観察実習に当たっているため、その時間に充てている。

## 2-2 シラバスの展開

シラバスの展開を見る。第1回はオリエンテーションであるが、その後のシラバスは大きく3つの分野に分かれ、それぞれが連関しあって学習が成立するようになっている。1つには、「学習方法の違いから見た授業の構造」を学ぶ分野、2つ目には、「教材研究の意味」を学ぶ分野、3つ目は「実際に単元レベルで授業計画を立てる」ことを学ぶ分野である。

第5回から第7回にかけては、「探求する」ということに焦点を置いている。ここでは、先の②「一般常識の伝達」という学習観への疑問に焦点を置く。そして、「常識」を学ぶのではなく、子どもたちが、自分たちの常識的な見方・考え方で説明できない社会の事実に出会うことで、その背景・原因・意図などを探求し、より科学的なその事象の見方・考え方を獲得していこうとする学習方法を学ぶ。

第9回から第12回にかけては、「議論する」ということ、そして、「解釈する」という学習方法に焦点を置いている。ここでは、「社会科は事実を学ぶことである」という学生の前提と、第4回で提示した上の①「大人社会の伝達」という社会科学学習観への疑問に焦点を置く。それによって、社会は事実だけで成り立っているのではなく、事実を見取る人間の価値観によってさまざまな意見や解釈の可能性があること、それだからこそ、議論をすることや調整をすることが必要になってくること、また、社会科が対象とする民主主義社会はそれが前提になっているのだということ、学習方法を通して学ぶ。

第2の「教材研究の意味」を学ぶ分野は、第1の学習にはさみ込むような形で、第8回、第11回に入れ込んでいる。ここでは、学習した授業の「学習方法」を、有効に活用できるように、「実践化」するための教材探しを行う場である。例えば、第8回では、「教科書を使う」ということに焦点を置き、(a)教科書を用いて教科書内容を教える、(b)オリジナル教材を用いて教科書内容を教える、(c)教科書を用いてオリジナル内容を教える、(d)オリジナル教材を用いてオリジナル内容を教える、この違いを学ぶ。これによって、教材研究で求められるのは(c)(d)の部分であることを理解し、また、教科書が「物理的に間違いない事実」を描いているという思い込みに疑いの目をもたせ、上述した「事実」や「価値」、「解釈」という意味に目を向けさせている。

そして第3の「実際に単元レベルで授業計画を立てる」ことを学ぶ分野として、最後の第13回から第15回を置いている。ここは、これまで学んだ学習方法とその意味、適した教材を用いて社会科の具体的授業を単元レベルで開発する部分である。単元レベルで作成するのは、授業レベルまで細分化すると、授業実施経験をほとんど持たない2年生の段階では、どうしても導入の工夫やフィードバックの工夫など授業技術に焦点が置かれてしまい、ここまでで学んだ授業の構造を意識しにくくなるためである。

このような内容の展開で2011年度の教科教育法社会は進んだ。また、その実施上では、100人近いクラスでの学生の学習を継続させるための手段として、授業内では4～5人単位の別コースの者同士で班を構成して議論をする、宿題を多用して個人でじっくり考えさせ、その後それを班内で共有する、といった学生側に学習の責任をもたせるような工夫をおこなった。また、筆者の研究室ウェブサイト（「南浦研究室：みなみうらば」<http://htm.edu.yamaguchi-u.ac.jp/>）と連携し、必要資料のダウンロードを可能にしたり、内省のコメントにある学生の疑問や、授業内での筆者側の発言や活動・課題の意図の解釈ミス、質問に対しての筆者のフィードバックを閲覧、再考察できるようにしたりすることを可能にした。このような方法を組み込むことにより、学生の学習が円滑に進むようになっている。

### 3. まとめ

このように、2010年度の「教科教育法社会」の反省を踏まえ、2011年度は、(1)「子どもの社会認識の方法」という点、(2)「学生の教授に対する素朴なイメージの転換」の組み合わせからシラバスを構築し、①「体験、共感、感動」という情意的学習方法は無条件に良いものである、②「社会を教える」とは、「大人たちが築き上げたこの社会の一般常識・事実を伝達すること」ということである、③「学習指導要領」「教科書」「資料」は「絶対的真実」である、という学生の学習指導における前提を覆し、「追体験」「探求」「教科書使用」「議論」「解釈」という学習に関わる行為の意味を転換させることをねらいとした。そして、これらを通して、「社会の受容」ではなく「社会の批判・構築」という「目」を学生に持たせ、授業づくりに活用できるようにしていくことを目論んで講義を進めていった。

現段階では講義進行中で第11回まで進めたまでであるため、学生たちがこうした授業を通して、どのような学習指導観を得ていったのか、その詳細な分析は現段階では避け、次なる課題に回したい。

いずれにしても、小学校教育を専門とする学生に対する教科の学習指導をいかにするかは、教育学部における大きな課題である。そのためには、カリキュラムレベルでの講義科目の再編、内容の整理共有という問題に合わせて、個々の講義において、学生の素朴で常識的な指導観を、より科学的で理にかなったものとしていく必要がある。この連携なくして、小学校教員養成における学習指導の課題は解決しがたい。

### 参考文献

- 角田将士（2011）「初等社会科教育に関する研究は何をめざしていけばよいのか：初等社会科教育の充実のために取り組むべき課題とは」全国社会科教育学会第60回全国研究大会フォーラムⅢA分科会「初等社会科旧育の研究と実践のあり方」研究報告（2011.10.9）。
- 南浦涼介（2012）「『帰納的小学校教員養成』における社会科指導観の特質と課題：2010年度『教科教育法社会』から」『教育実践総合センター研究紀要』33.
- 横須賀薫（2006）『教員養成：これまでこれから』ジヤース教育新社.
- 渡部竜也（2010）「カリキュラム・授業理論と教師教育論の連続的探求の必要性：教科内容専門領域改革に向けた研究方法への提言：社会科を事例として」『社会科教育研究』110、69-83.
- 渡部竜也・須郷一史・吉田英文・日下部龍太・石井誠一郎・鈴木広平（2010）「わが国の初等・中等社会科教員養成の実態に関する基礎的研究（II）：『社会科教育法』シラバス分析及びアンケート調査を通した仮説の検証」『東京学芸大学紀要（人文社会科学系II）』61、1-35.