

# 学部3年次・社会科授業実践基礎演習における授業づくりについて

山本 孟・楮原 京子・佐野 之人・松原 幸恵・森下 徹

Lesson Design in Basic Practical Seminar on Social Studies in Third Year Undergraduate

YAMAMOTO Hajime, KAGOHARA Kyoko, SANO Yukihito, MATSUBARA Yukie, MORISHITA Toru  
(Received December 14, 2023)

キーワード： 授業づくり、教材研究、授業実践、中学校社会科

## はじめに

本稿は、2023年度前期に実施した社会科3年生対象の「社会科授業実践基礎演習」における授業づくりについての取組を振り返り、今後の演習のあり方について検討するものである。社会科授業実践基礎演習は、3年次後期に行われる基本実習につなげるために、授業内容の構成の検討を中心に教材研究を行う授業である。本授業では、年度の当初に附属学校から、後期に実習生となる各受講生が授業で扱うことになる題材を指定してもらい、その題材の教材研究を、教科専門担当教員の指導下でグループごとに行う。基本実習の準備段階として、演習を通じ、教科専門の力を生かして教科学習の内容開発ができるようになることと、開発した学習内容に到達するための学習過程を提案できるようになることを目標としている。とりわけ、附属学校の社会科授業で行われる「話し合い」・「討論」を中心とした学習の意義を考えながら、そのような学習に向けた教材研究と内容構成を個人が検討することを目指している。「『話し合い』・『討論』の学習でのゴールはどこにあって、その中で教師の『指導』とは何か」を問い、そのような授業における「指導」をどうとらえるかを考えることに主眼が置かれている。この点において、本授業は、2年次に履修する社会科内容開発研究の授業で扱われる授業づくりの理解を基礎としながら、その次の段階として実際の授業づくりを実践することを想定している<sup>1)</sup>。また、上記の目標の下に内容構成と教材研究を行うのと同時に、附属学校と定期的実施している共同研究会等で挙げられた課題を踏まえ、実習に向けた、より実践的な授業づくり・指導案づくりの基礎を学ぶことにも重点を置いている。なお、今年度の実習生全員が中学校主免を希望しており、後期基本実習が中学校での実習のみであったため、社会科授業実践基礎演習では、中学校社会科の授業づくりを想定した。以下に演習授業の内容を紹介する。

授業は、演習形態を基本として、オリエンテーション・グループ別演習①・中間発表・グループ別演習②・最終発表の5部で構成される。オリエンテーションでは、後期実習担当題材の確認、内容構成の考え方や意義、学習指導要領、教科書の記載等を確認する。その後、附属学校社会科の教員による社会科授業と実習の心構えについてのオンライン講演を行い、各学生の自己紹介と質疑応答の時間をもうけた。続く4週間は、グループ別演習①として、担当題材における資料調査と内容構想・指導案づくりを行う。2～3名のグループを作り、各専門教員の地理(楮原)・歴史(森下・山本)・公民(松原・佐野)のもとで教材研究を行った。6月には、この演習①を踏まえた中間発表として、各学生が授業の導入から中心発問までの授業の前半部の模擬授業を行った。模擬授業後には、参加学生・教員らとの討議の時間をもうけた。中間発表を踏まえて、続く2週間にはグループ別演習②として、担当題材における単元構想と学習指導案構想の再検討を行った。7月半ば、最終発表として改めて模擬授業を行い、実習で想定される授業全体の概要を発表し、その後、中間発表時と同様に討議の時間をもうけた。最終の模擬授業については、ビデオ撮影した上で、動画データをGoogle Classroomにアップロードし、実習を担当いただく附属学校の教員に閲覧をお願いし、最終週に各授業に対する講評をしていただいた。

# 1. 附属学校との課題共有と演習における指導方針

ここでは附属学校との課題共有と、演習における取組について述べる。これまで附属山口中学校社会科の教員との共同研究会および光中学校の教員との意見交換から、特に、実習にあたって教材研究を深める必要性と、基本的な授業づくりへの理解、また指導案づくりの基礎を理解する必要があるという課題が共有されていた。この意見交換を踏まえて、本授業ではこれらの点を重点的に指導することを目指した。また、グループ別演習では、附属学校での実習の基本的な授業の流れとして、附属山口中学校が進める「山口プラン」を基本構造として考えるよう指導した。「山口プラン」は、附属山口中学校・中武裕太教諭によって2022年11月17日に開催された第22回山口県中学校社会科教育研究大会宇部大会の基調提案で示されたものを使用した<sup>2)</sup>。「山口プラン」に沿った授業では、「Ⅰ 学習の流れに『拡散』と『集中』がある」、「Ⅱ『社会的な見方・考え方』に基づいて事象を分析する過程がある」、「Ⅲ 授業の最後に生徒にとらえさせたい『価値』が用意されている」という三点が想定される。これらの要件を満たした授業の基本構造が下の図である。中武(2022)でも「初めから指導案に落としていくことが難しいとしても、構造図を活用して授業改善に取り組むことが望ましい」とされており、演習ではこの構造にしたがった授業づくりを目指した。このモデルにしたがった授業では、まず課題の意識化をさせるため、導入部で矛盾する二つの事象を提示した上で、二つの中心発問が行われる。中心発問1では、生徒から出されるさまざまな意見を類型化し、さらに資料の提示と考察をした上で中心発問2を行い、最後に学習の振り返りを行うことが想定される。

■社会科授業の基本構造

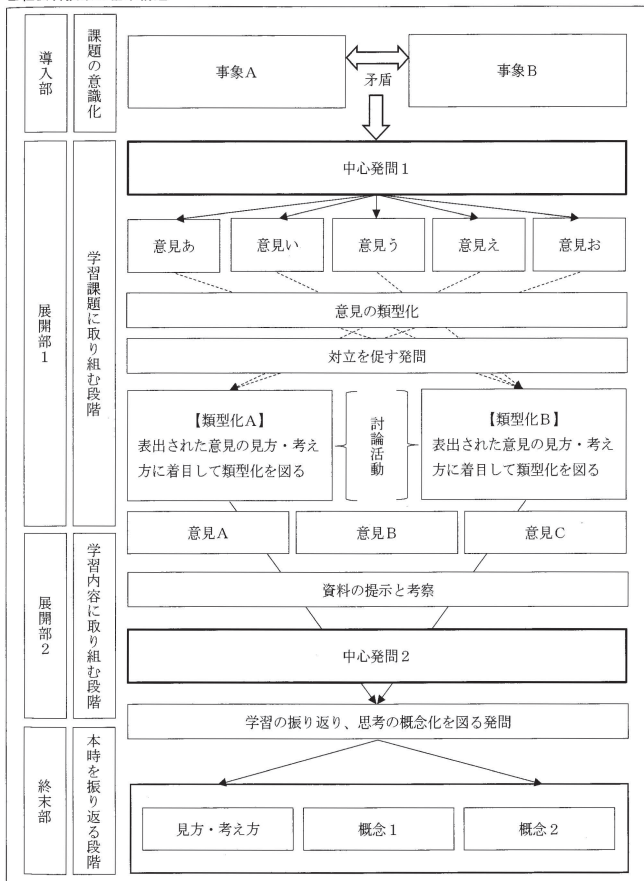


図1「山口プラン」  
(第22回山口県中学校社会科教育研究大会  
宇部大会 大会要項 p.9より)

グループ別演習①では、教材研究を進めながら、この図式に当てはまる指導案作成を目指した。特に導入から中心発問1までの流れを複数パターン検討し、それぞれの本時案を作成して、グループで討議した。中間発表では、それまで検討してきた中心発問1までの展開の一つを選定し、模擬授業を行った。この際、授業者以外の3年生と、昨年実習を経験した4年生数名も生徒役として参加した。各模擬授業後には、教員を含めた参加者全員での討議と授業者への助言を行った。また、最後には3年生・4年生に授業内容の評価シートを記入させ、これを授業者に返却し、フィードバックとした。その後、グループ別演習②では中間発表の模擬授業を踏まえて、授業内容のブラッシュアップと、その後の展開も含めた授業づくりを進め、最後の模擬授業に臨んだ。このように、附属学校との間で共有された課題意識から、実践的な授業展開・指導案づくりの検討に重点を置いた指導を行った。なお、グループでの演習は、実習時に担当授業に変更があった場合等を想定し、柔軟な対応ができるためでもあった。実習期間には、進度等によっては、当初の予定と異なる分野を担当することや、同じ分野でも演習で扱った単元と異なる授業を行うこともしばしばある。そのため、グループ内で常に教材研究と授業づくりについて情報を共有、意見交換しながら演習を進めていくことで、可能な限り実習先で割り当てられる分野

・単元のイメージをもたせることがねらいであった。以上のように、教員と、上級生を含む学生間で常に進展を共有しながら、教材研究の深化とプランに沿った授業づくりを進めることとなった。

## 2. 各分野での学習内容

本章では、各分野の専門教員が主体となったグループ演習について、具体的な演習の内容や用いた教材、課題と評価について述べる。なお、以下の節は、2-1 地理を楮原が、2-2 歴史1を山本、2-3 歴史2を森下、2-4 公民1を松原、2-5 公民2を佐野が執筆した。

### 2-1 地理

基本実習で取り扱う単元は「世界の様々な地域」の「南アメリカ州」であった。教材開発にあたり、まずは、南アメリカ州の地理的事項に関して、教科書や資料集を精読し、自身のそれまでの認識と食い違う点や教科書記述で疑問に思う点を中心に教材開発を進めるテーマを挙げさせた。地理分野を担当した学生3名のうち、Aはブラジルにおいて経済強化のための政策が経済格差やスラム街の拡大をもたらしているという因果性を理解し、都市—農村間における経済格差是正の方策を考察できること、BとCはアマゾンの森林保護が長年言われているにも関わらず、現在も問題であり続けるのはなぜかについて、人々の暮らしに着目して考察できること(B)と日本とのつながりに着目して考察できること(C)を授業のねらいと定めた。

次に、ねらいに即して授業内で取り扱う地理的事象の事実確認を進めた。この段階で3名の授業には共通して「経済成長」「森林減少」「農業の大規模化」が挙げられた。ブラジルの森林面積は減少の一途であるものの、減少率には増減があり、森林開発が抑制された期間が存在する。このような経年変化の要因は何か、森林開発と経済成長を対比させて考察する指標として何がよいのかについて分担して調べることにした。その際、教科書や資料集に掲載されている図表の出典や『世界国勢図会』を参考に、国際連合や世界銀行が取りまとめるデータベースにアクセスするよう指示した。また、スラム街の拡大やその地域に暮らす人々の状況についても、雑誌・新聞記事、ネット上の滞在記等を参考に調べさせた。これら調べた内容をもとに、図表化やどのような問いと合わせて提示すればよいかなどについて議論したが、想定以上に多くの時間を費やしたため、導入から中心発問1への流れは突貫で整えて中間発表を迎えた。

中間発表後は、授業内の時間配分も考慮しながら中心発問1で発散させた生徒らの意見を踏まえると、授業の後半部分である中心発問1でどのような問いかけによって生徒の考えや理解を収束させることができるのかについて議論した。今回は地球的課題の「森林破壊」が共通の題材であり、中心発問1で森林破壊をもたらす事象やその影響について多角的に捉える問いをたて、中心発問2でその課題解決に向けた選択・判断について考察する問いをたてることが標準的な授業展開であろうと指摘した。この点については、平成29年に行われた学習指導要領の改訂により、世界の諸地域学習において「持続可能な社会づくり」の観点から地球的課題を解決しようとする態度や資質・能力の育成が導入されたことを受けての助言であった。最終的にAはブラジルの貧富の差を解決するためにはどうすればよいか、Bはアマゾン地域における持続可能な開発を行うにはどうすればよいだらうか、Cはカラジャス鉄山の状況に対して、鉄鉱石輸入国として何ができるだろうかを中心発問2に据えた。

演習での反省点としては、諸資料を用いた検討や議論に費やす時間が長かった点である。学生らは資料の入手や提示方法、読み取りで留意すべきことなどを会得したと思われるが、授業を行うという実践的な面については、未熟さと自信のなさが残ったと感じる。諸資料の検討をある段階で切り上げ、授業の導入から発問、その後の手立てについて、どのような問いかけをし、どのような生徒の反応が想定されるのかなど、具体的な授業展開の実践と議論を繰り返しおこなうことが必要だったのではないかと考える。資料の見せ方や読み取りで留意すべきことについては、こうした取組の中で指導できたと反省する。

### 2-2 歴史1

附属山口中学校・第2学年の歴史担当の4名中2名を担当した。基本実習で扱う題材は市民革命であった。担当2名(以下、AとB)は、それぞれ「イギリスとアメリカの革命」と「産業革命と資本主義」を選択した。当初は、教科書・資料集の読み込みと関連する図書・研究論文の読解、インターネット等での情報収集などを行った。続いて指導案の立場・目標を定め、主眼を決めた上で、導入部から中心発問1までの複数の授業展開を考えるよう指導した。「イギリスとアメリカの革命」を選択したAは、「イギリスとアメリカの政治システムがどのような経緯で異なっているのか」という発問を設定した。これは、イギリスでは国王と議会の対立、アメリカでは本国イギリス政府と植民地の対立から革命/独立戦争が起こったことを理解させるね

らいがあった。導入で「元首」がアメリカは大統領・イギリスは国王という現状を紹介した後、「権利章典や独立宣言の読み取り」から革命の歴史的展開を自ら考えさせることを目指したが、中間発表ではスライドでの説明に終始し、「話し合い」を中心とした展開ではなかった。この反省から最終発表では革命の経緯を生徒役に調べさせようとする姿勢が見られた。「産業革命と資本主義」を選択したBは「イギリスの産業革命を支えた要素を考えよう」という発問を設定した。導入では、山口県のSLの写真を提示するなど、蒸気機関が産業革命時の発明品であることを紹介し、次に資料を挙げながらイギリスの資本・労働力・市場が大きな要因であったことを生徒役に考えさせる展開になっていた。

演習での反省点としては、「山口プラン」の構造自体の意義を伝えきれてなかったことや、発問1から2にいたる展開を十分に検討するよう指導できていなかったことが挙げられる。想定される、歴史の本質や社会的事象を多面的・多角的に考察するための「話し合い」を中心とする授業は、3年生自身がこれまで経験してきた中学校・高等学校での歴史の授業とは異なっていたはずである。この「違い」については、すでに2年次の社会科内容開発で理解していたものと考えられるが、それが十分に実践に活かせられていなかったのではないかと考えられる。

### 2-3 歴史2

歴史担当の残り2名（以下、CとD）は、「欧米における近代化」のうち、「ヨーロッパにおける国民意識の高まり」「ロシアの拡大とアメリカの発展」をそれぞれ担当することとした。歴史1の班と同様に、教科書、資料集の読み込み、関連する研究図書の検討をふまえたうえで、模擬授業に向けた準備を進めた。

まず「国民意識の高まり」をドイツ統一からとらえようとしたCは、ドイツに皇帝がいる理由を考えることを手掛かりに、国民意識の形成を理解させようとした。そして一つ目の発問では、絵画資料を用いながら、フランスでは市民革命によって国王が処刑されたのに対し、ドイツでは皇帝のもとで国家統一が果たされた理由を考えさせた。しかしながら中間発表のさいには、生徒役を勤めた他の受講生から想定した解が出ず、国民の立場からドイツの現状を考えるという発問2にうまくつなげることができなかった。そこで最終発表のさいには、基本の流れはそのままとしながら、資料の情報量を減らし発問の問い方もシンプルなものとする工夫をした。

次に、南北戦争とそののちの発展をテーマにしたDは、導入で南部の綿花栽培の絵を通して奴隷の存在に気付かせようとした。そのうえで発問1では、新しく合衆国に組み込んだ州に奴隷を認めるか否かを考える活動を通して、南北戦争の背景をとらえさせようとした。次に発問2では、戦争が終わったあと、北部において工業化が進んでゆく要因を考えさせた。しかしながら、発問1と2とのつながりが不確定であったし、奴隷を認めるか否かといってもどの立場から考えるのかが明確でなかったこともあり、うまく意見を引き出すことができなかった。このことは、実習で授業案を構成するうえでの反省材料とすることができた。

このように実習に臨み授業を行うことに先立って、指導案作りとそれに基づく模擬授業を体験することを通して、生徒の立場に立った発問であるとか資料選択を行うことの重要さに気付くことができたとするのが、受講生二人の感想である。資料にもとづきそのより合理的な解釈を通して歴史像の主体的な形成を図るという指導上の姿勢を、この授業での実践をとおして身に着けることができたと考えられる。

### 2-4 公民1

附属山口中学校第3学年の公民的分野2名（以下、AとB）を担当した。後期基本実習で扱う単元「人権と共生社会」の中から、Aは「社会権」、Bは「自由権」を選択した。教科書の該当箇所を確認すると、それぞれ2頁分に相当するが、教科書や資料集を読んでそこからさらに焦点を絞り、主眼と発問を考えるよう指示をした。Aは比較的早い段階からテーマを「生存権」に絞り込んだが、Bは、当初、個別の自由権（精神的自由権、身体的自由権、経済的自由権）のどれかに焦点を絞るのではなく、「自由権」概念そのもの（自由とは何か）に着目した。しかし、その後指導案を作成する段階で、生徒が議論しやすい具体的な発問を提示するのに苦慮した結果、Bは中間発表時には「経済的自由権」に焦点を絞る方針に変更した。

指導案作成の際、取り扱う題材として、両名ともまずは資料集に掲載された裁判事例に着目した。具体的には、Aは朝日訴訟（生活保護の問題）、Bは薬事法違憲訴訟（薬局の距離制限）である。しかし、両事例とも著名ではあるが、かなり古い判例で、題材として新鮮味に欠ける。また、Bの薬事法違憲訴訟については、最高裁で、薬局の距離制限が憲法で保障される経済活動の自由を侵害するという違憲判断がすでに出されて

おり、距離制限が経済的自由権の侵害にあたるかどうかを問いたいBにとって適切な題材とは言い難い。結局、Aは朝日訴訟を題材とすることを断念し、Bは薬局ではなく、判例上は合憲判断が維持されている公衆浴場の距離制限の問題を取り扱うことにした。

後期基本実習の査定授業では、両名とも本演習で準備したテーマで臨むことができた。そこでのAの中心発問①は「約2000万人のすべてに生活保護を認めるべきか」、中心発問②は「車は最低限度の生活に必要なか」であった。一方、Bの中心発問①は「銭湯同士を近くに作ることは問題なのか」、中心発問②は「薬局と銭湯の違いは何か」であった。Aの発問については、本演習の最終発表時よりも議論しやすいものになったと思われるが、議論する上での手がかりが十分提示できたかという課題は残る。Bについては、公衆浴場の位置づけが、裁判所の判断が下された時期と現在とでは変わってきていると思われるが、その点が授業に反映されていたかどうか疑問である。

全体を通して見ると、具体的な授業展開をするための教材研究が十分にできたかという課題が残った。限られた授業時間を有効活用するためには、「抽象的」な主眼から「具体的」な発問への展開を早い段階で意識させた方が、教材研究もしやすくなるように思われる。

## 2-5 公民2

附属光中学校・第3学年の公民担当の2名を担当した。基本実習で扱う題材は「日本国憲法」の「基本的人権の尊重」であった。担当2名（以下、CとD）は、それぞれ「自由権」と「参政権」を選択した。当初、「自由権」を選択したCは、教科書を読み、Dと討論を重ねつつ、当たり前と思われてきたことに問いを立てることを心掛けた。参考書として杉原泰雄『憲法読本』を用いた<sup>3)</sup>。中間発表では、自由はなく権力者にすべてを委ねるX国と、自由があり自分たちで決めることができるY国を仮想国として設定し、まず①国民としてどちらに住みたいか、を生徒役たずねたところ、Y国が多かったのに対し、次いで②権力者としてどちらの国を統治したいかを尋ねたところ、逆にX国が多かった。このことは人間の本性を考える上で興味深い結果であった。最終発表では、さらに条件を加えてX国を、生活の安定は保障されているが自由はなく、権力者にすべてを委ねる国とし、Y国を生活は不安定になるかもしれないが、自由があり、自分たちで決めることができる国とした。同じように①国民としてどちらに住みたいかを聞いたところ、生活の安定を第一に考える生徒役が何人かいた。次いで②権力者としてどちらの国を統治したいかを尋ねたところ、国民に自由を与えず自分ですべてを決めたいが、国民に生活の安定を保障する必要もないZ国の統治者になりたい、という想定外の選択肢が出てしまった。その後「自由権」は何故憲法で保障されているかを生徒に考えさせ、権力者の独裁、権力の乱用を防止し、国民の自由を守ることが人格の尊重につながることを確認させる予定であった。実習校の指導教員からは選択肢が極端にすぎ、討論が独裁か自由かになっており、しかも生徒にはこれまでの学習を通じて、独裁＝良くないもの、という前提があるから、権力者にとって独裁の方が楽であるというイメージは湧きにくいだろう、というご指摘を受けたとのことである。しかし宗教の教義やイデオロギーの権威に基づく国家と民主主義の原理に基づく国家との対立が鮮明になりつつある現代世界の動向を考えるならば、こうした対立項で生徒に国の在り方と自由の在り方を考えさせる学習が重要性を増してくるのではないかと。またCは一部の生徒役が生活の安定に重きを置いていたため、授業が生活の安定に引っ張られて、自由権の保障にならなかったことを懸念事項として挙げていたが、生活の安定か自由かという問いを考えさせることで、尊重すべき人格（個人）の在り方を生徒に考えさせることになるだろう。さらにCは意見の拾い方が難しかった、生徒役の意見を活用することができなかった、という反省を述べている。想定外の意見に対して対応ができるように準備をより入念しておくべきであった、というのであるが、いかにベテランの教師でも、想定外の対応は難しい。本質的でない場合には後の対応に回してよいが、本質的な問いである場合は、「どうしよう」というような思いをいったん捨てて、生徒とともにその問いに向き合うことが重要なかもしれない。

「参政権」を選択したDは教科書を読み、Cと討論を重ねつつ、参政権のメリットを探った。広島県の人権課に電話し、参政権について尋ねたり、ネットを調べたりしながら参政権、独裁国家などについて学習した。模擬授業では超高性能のAIによる独裁国家(X国)と、国民による民主国家(Y国)を比較し、どちらの国に住みたいかを生徒役に尋ねたところ、ほぼ半々であった。また人権が実現しやすいのはどちらの国かという問いに対しても、大きな偏りは見られなかった。授業ではその後、憲法が保障する参政権による民主政治が、人権を守り、個人の尊重された社会に繋がることの理解を目指した。Dはこうした二項対立による授業

構成は、議論が活発になる反面、「主眼」に即してどのようにまとめたらいかがが難しい、という反省点を挙げていた。C はこれに対し、教師が主眼に沿った「まとめ」を行うことでかえって議論の意味を損なう恐れがあることを指摘していた。D は AI による独裁国家 X 国でいいではないか、という意見を生徒がもったまま授業を終わらせることを危惧していたわけであるが、その際、例えば参政権を放棄し、すべてを AI に委ねることは AI の奴隷になることではないか、それは人格を尊重することになるのか、というような「重い問い」で終わらせる「まとめ」の仕方もあるのではないかと考えられる。

### 3. 学生アンケートの結果と考察

本章では、社会科授業実践基礎演習と基本実習を終えた 3 年生に対して行ったアンケートの結果を挙げながら、今後の授業のあり方について検討する。アンケートでは、「演習がいかに役立ったか」と、「実際の実習で感じた困難」、「2 年次に受講した社会科内容開発研究の授業との関連」について問うている。各問に対する回答と考察は、以下の通りである。

#### ①「社会科授業実践基礎演習での学習は基本実習でどのように役立ったか？」

- A. 担当単元についての基礎知識はついたと感じる。また、授業をする上での自己の課題認識にも役立った。
- B. 授業内で行った模擬授業に対する意見が役立った。内容が基本実習の授業での題材と同じだったので、調べていたことが役立った。
- C. 演習で取り組んだのと同じ題材で査定授業ができたため、発問などの授業内容は全く違うものになったものの、演習で調べていたことや読んだ本などをネタに教材研究を進めたり、先生に題材を提案したりすることができた。授業づくりより、教材研究の時間を実習前に確保することができたのが良かった。
- D. 演習で教材研究を行ったことで、それなりの知識量があり、実習中に授業を作り直すための教材研究でも、ある程度情報を絞って行えた。
- E. 実習で同じ単元を扱ったので、単元観をつかむことができたことと附属の先生方がどのように授業を行っているのかを知ることで、基本実習で目指すべき授業のイメージができたことが役に立った。
- F. 演習と違い、公民ではなく歴史分野の授業を行ったが、生徒らが多角的な視点から考え、話し合い、考えを深めることのできる問いをつくることに役に立った。
- G. 社会科の授業づくりの全体像（発問など）をつかむことができた。
- H. 授業の作り方や模擬の雰囲気体験できたことが役に立った。
- I. 模擬授業を附属の先生方に見てもらい機会があり、具体的なアドバイスをいただくことができたこと。
- J. 模擬授業を行うことで、自分が教師として授業をする自覚を芽生えさせることができたと考えた。

演習が役立ったと感じられた点は、A や C、D、E のように、事前に担当する分野についての十分な教材研究ができた点や、B・I・J のように、模擬授業の体験や授業に対する附属学校の教員の助言が役立ったという意見が目立った。また、G のように授業の構造を理解できた点を評価する意見もあった。

#### ②「実習期間中、授業づくりにあたって困ったことや大変だったことはあったか？そのような困難にぶつかった際、どのように解決したか？」

- A. 発問とそのつなぎ方をどうするかは困った。両方とも附属の先生と相談し、ある程度解決できた。
- B. 中心発問 1 で出た意見を中心発問 2 へ繋げるのが大変だった。これは授業参観を参考にしたり、模擬授業を行う際に指導教員に質問することで解決した。
- C. 発問をどれだけ具体的かつ簡潔にできるかが一番悩んだ点だった。直接的に問うのではなく、「あることについて話し合っていたら自然と別のことについて考えることができていた」という伏線のような問いを、わざとらしくなく作ることを目指し、具体的なニュースなどから子どもを引き込ませられそうなものをいくつかピックアップし、先生に提案をしていった。
- D. 教材研究を進めるにあたって、内容は絞っていたがそれでも情報量が多く、情報過多に陥り、授業での落とし所がわからず大変であった。その際に、調べたことを整理し、自分が疑問に思ったことや本内容の核だと思ったことを担当教員の先生に相談することで、何とか授業として形作ることができた。

- E. 実習前に作っていた授業と求められている授業が異なったため、どうしたらよいか分からなかったことが大変だった。担当教員の先生にアイデアやアドバイスを頂くことで授業ができた。
- F. 生徒が、意見を出し合うときに、ただ意見を共有するだけの時間で、意見に対して全体で問いかけ、学びを深めていくことが大変だった。生徒の意見を問いかけることは、意見が違ふと思われたり、効果的に学びを深める意見を選択したりすることが、難しかったが、附属の先生方に、学びを深めていける意見を授業後に教えてもらい、生徒の意見の対応について学ぶことができた。
- G. 自分が思っていたよりも生徒が知っている情報が多かったり、情報収集の速度が思っていたものと差異があったりした。先生方にご指導いただき、実際に授業を行っていく中でつかんでいった。
- H. 授業の落としどころが全く思いつかずに困った。担当の先生にたくさん助けてもらった。
- I. 他の社会科の生徒や指導教員の先生方にアドバイスをもらっていた
- J. 教材研究が足りず、自分の知識不足を痛感したため、実習校の先生に歴史の概説などが書かれた本をお借りして読み込み、自分の中で知識を定着させていった。

この項目の結果からは、3年生の多くが実際の授業で生徒からの反応への対応に困惑することがあり、それを附属学校の教員に相談していたことがわかる。たとえば、A・Bは、想定した二つの発問に対する意見をどのように結びつけられるのかについて悩んでいる。Fの意見がより具体的に示しているが、意見をまとめ共有し、さらに深めていくことを特に難しく感じたようである。この点は、演習の時点で生徒からの多様な反応をどれだけ予想できるかにかかっていると思われる。また、想定外の反応があったとしても、それをを用いて新たな授業展開ができるということも理解しておくべきかもしれない。2-5で述べられるように、本質的な問いである場合、生徒とともにその問いに向き合うこともあって良いと思われる。ただし、そのように落ち着いた対応をするためには、十分な経験をしておくことも不可欠だろう。いずれにせよ、演習の段階では、生徒の多様な反応を十分意識させることが肝要である。そのような意識をもつことで、生徒観の理解が深まり、演習で行った模擬授業内で生徒役となった学生はより実際的な役に徹することができると思われるため、授業者・生徒役ともに相乗的に学習効果が見込めるだろう。なお、GやJのように知識不足と感じられる点は、演習の中での調べ学習である程度、解決可能な問題だろう。

③「社会科授業実践基礎演習は、2年次の社会科内容開発研究の内容を踏まえた授業だが、そのことを知っていたか？また、どのようなところが関連している・積み上げられていると思うか？」

- A. 知っていた。どのような授業をするかのイメージを持つには役立つと思う。
- B. 知らなかった。社会科授業実践基礎演習で行った模擬授業が初めて行った模擬授業だった。内容開発研究で議論した内容が演習で活かされるものではなかった気がする。
- C. 何となく知っていた。附属の先生方と連携し、授業参観→研究→教材研究→模擬授業→実習という一連の流れになっているところは関連していると思う。ただ、授業研究→教材研究までの期間が空きすぎて、自分の授業に授業参観が活かされていない・反映できないと思う。先生方に負担をかけるが、授業研究を何度も行うより、このサイクルを複数回した方が授業には役立つのではないかと感じた。
- D. 社会科内容開発研究と繋がっていることは知っていたが、正直なところ何がどう関連し、積み上げられているのかを感じることはなかったように思う。強いて言えば、内容開発研究で初めて附属山口中で授業を参観したことで、今の社会科の授業の様子を知れ、「子どもに考えさせる発問および授業」が求められることを知ったうえで、授業実践基礎演習での授業づくりに臨めたと考える。
- E. 社会科内容開発研究の内容を踏まえた授業であることはあまり知らなかったが、つながりはあると感じていた。社会科内容開発研究で考えた教材の扱い方や授業方法をもとにどのような授業を実際に作るのかが社会科授業実践演習だと考えるので、そのような点で関連している・積み上げられていると思う。
- F. 社会科内容研究では、実際の教員の授業における工夫を知ることができ、身近なことや自分ごとにすることで、生徒の関心を引き出す導入を学び、それを実践で活用した。実際に目で見たことを、実践で活かすという関連があった。
- G. 知らなかった。授業づくりについて学んではいたが、授業をやったことがなかったために実感がわいておらず、あまり身についていなかったように感じる。
- H. 関連しているのは知っていた。実際に授業を見られることはとても役に立ったが、議論をしたことがそ

こまでいかされたとは感じなかった。

- I. 知っていた。2年次に附属の先生方の授業のやり方を見る機会があることで、3年次の基本実習につながりやすくなったと思った。
- J. 実習校の先生方の授業を参観させていただくことで、授業の流れや子どもたちの反応を、目で見て耳で聞いて肌で感じることができるため、模擬授業や実習に生かされていると考える。

2年次に受講した社会科内容開発研究の授業とのつながりは、知らなかったとの意見もあるが、強く意識されるものではなかったとしても、少なからず「感じていた」という意見が多かった。2年次を振り返ると、附属中学校での実習で求められる授業展開が知れたことがわかったとする意見がある一方、Cのように実際に附属の授業を見学するにしても、まず自ら授業づくりをしてから行った方がより学びがあるのではないかという意見や、模擬授業と授業見学を交互に繰り返すとより良いのではないかという意見もあった。社会科授業実践基礎演習においては、学期初めに、まずは2年次の社会科内容開発研究で学んだことを振り返った上で、実際の演習を始めるのが望ましいだろう。

## おわりに

本稿では、2023年度前期に実施した社会科授業実践基礎演習における指導内容を振り返り、今後の課題について検討した。地理・歴史・公民に分かれて実施したグループ演習では、それぞれの分野における資料の読み込みなど、教材研究に重きを置いた指導を行い、担当分野についての基本的な理解と、資料選定のあり方について理解が深まったと思われる。附属中学校との意見交換の中で、これまで課題となってきた教材研究に対する姿勢が培われたと思われることと、授業展開も「山口プラン」を指導の軸としたことで受講生の間の共通理解ができ、比較的円滑に実習での授業づくりに臨めたと思われる。これらの点は一定の成果であったと考えられる。一方、各教員の課題と学生アンケートの結果双方に表れているように、ある程度、教材研究を行えたとしても、発問が十分に具体的でなかった、あるいは生徒からの反応等を予想しきれず、生徒の意見をまとめながらの授業を展開していくことに難しさを感じる学生が多かったことがわかる。この問題については、やはり授業の「場に慣れる」経験を増やす必要がある。学生は、実習に臨むことになる3年次まで大学の授業等で模擬授業を経験する機会がないため、大学での演習授業で事前にできることとしては、実際の授業者としての意識をもたせることだろう。2年次の社会科内容開発研究での授業づくりの気づきと、教材研究の時間を十分に確保しながら、より早い段階で授業者としての意識を育て、模擬授業など実際に授業を行う機会をつくるよう検討すべきだと考えられる。

## 謝辞

最後に、附属山口中学校・光中学校の社会科の先生方には、実習に向けての学生指導について、さまざまなご助言をいただき、また社会科授業実践演習においては学生に対して実習の心構えから授業づくりの基礎、模擬授業の講評まで、丁寧なご指導いただき、大変お世話になりました。ここに心から感謝申し上げます。

## 注

1) 学部2年次の社会科内容開発研究は、附属学校の社会科授業を観察し、その事実を共有し、論点を抽出し、その論点に沿って考察を発表し、協議する、という内容となっている。そこでは主題の設定や、特に発問や子どもたちの反応への対応、資料提示のあり方などの授業展開について協議されている。社会科内容開発研究の授業については、田本正一・松原幸恵・吉川幸男：「学部2年次における社会科教師教育の実践的検討―「社会科内容開発研究」の事例を基にして―」山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 53, 25-34, 2022 および吉川幸男・田本正一・山本孟・森下徹：「学部2年次における社会科教師教育の実践的検討(Ⅱ)―中学校歴史的分野の授業観察を通して―」山口大学教育学部研究論叢, 72, 117-126, 2022を参照されたい。

2) 「山口プラン」に沿った授業づくりについては、中武裕太：「基調提案」第22回山口県中学校社会科教育研究大会宇部大会 大会要綱, 4-15, 2022にしたがう。



3) 杉原泰雄：憲法読本 第4版，岩波ジュニア新書，2014.