

社会科授業改善支援プログラムの開発と評価

—教員養成・教員研修で活用できるオンライン教材とハンドブック教材の構成—

草原 和博・大坂 遊*・金 鍾成*・稲垣 和**・岡田 公一**・河原 洗亮**・
齊藤 弘樹**・迫 有香**・竹内 和也**・辻 幸大**・守谷 富士彦**・
山田 薫**・山口 安司***

(2016年12月22日受理)

Development and evaluation of the programs supporting for social studies class improvement:
Structure of the online and handbook programs applied to pre/in-service teachers

Kazuhiro KUSAHARA, Yu OSAKA, Jongsung KIM, Kanou INAGAKI, Kouichi OKADA,
Kousuke KAWAHARA, Hiroki SAITO, Yuka SAKO, Kazuya TAKEUCHI, Yukihiro TUJI,
Fujihiko MORIYA, Kaoru YAMADA and Yasushi YAMAGUCHI

The purposes of this paper are to develop the online and handbook programs for the social studies teachers' rational development and their class improvement, and to evaluate their effects for the teacher training and professional development. The structure of these two programs was designed based on modified Korthagen's theory. The present results suggested that the usefulness for the social studies teachers was perceived by (1) pre-service and (2) in-service teachers, in addition, the possibility for application was also recognized by the teacher educator as (1) university professor who teach the methods courses, (2) mentor teacher who supervise the student teacher, and (3) senior supervisor who is in charge of designing the professional development curriculum, but they illustrated their different patterns of the significances, limits and utilizations according to their awareness of their problem involved as well as their responsibility. The authors implicated the necessity of the further linkage of online and handbook programs to strengthen their usability for any cases in order to support the teacher training and professional development.

Key words : professional development program, social studies, online, handbook

I 問題の所在

筆者らの研究グループは、「教師の授業力を向上させるにはどうしたらよいか、それを教師教育者ほどどのように支援できるのか」をテーマに継続研究を実施してきた。昨年度はこのテーマに、社会科教師のつまずき解決を支援する「社会科授業力改善ハンドブック」を開発することで答えようとした。

本ハンドブックは、教員志望学生や現職教員の授業改善に一定の効果を発揮することが確認され

た。しかし、課題も残った。それは教材の個別化の問題、すなわち、教師一人ひとりの関心に応えること、とくに教科観の省察に立ち入ることが難しい点であった(草原ほか, 2016)。

そこで昨年度の課題を乗り越えるために、今年度の研究では、①教師一人ひとりに自己の実践と教科観の省察をうながすことを目的とした「オンライン教材」と、②課題解決に役立つ授業構成の理論と技術を提供することを目的とした「ハンドブック教材」を開発した。実践の省察と課題の解決を支援するために、①と②を併用する「社会科授業改善支援プログラム」を提案し、その効果を検証することが、本研究の最終的な目的となる。

* 教育学研究科博士課程後期

** 教育学研究科博士課程 前期

*** 教育学研究科研究生

本研究を通じて、実践経験の省察に依存するのではない、同僚との対話やメンタリングに依存するのでもない、また外在する専門知識の習得と活用に依存するのでもない、これらを統合して教員養成・教員研修を促進するプログラムのあり方を考えたい。(金 鍾成, 草原 和博)

II 研究の方法

本研究は、教材の開発と検証の2段階で構成される開発的・実践的な研究デザインを採用する(草原・溝口・桑原, 2015)。

開発段階では、後述するように「ALACT モデル」を修正した「ALACT=alact」モデルを理論的枠組みにして、オンライン教材とハンドブック教材を実験的に開発した。検証段階では、これらを教師教育者と教師(現職教員と教師志望の学生)に提供し、試行と試読を依頼した。オンライン教材については質問紙調査を、ハンドブック教材についてはインタビュー調査を実施し、「社会科授業の改善支援」にどこまで寄与しうるかを尋ねた。

なお、「社会科授業の改善支援」は、当面のところ以下2つの観点から定義し、プログラム開発の基本理念として適用する。

- ① 教師が自らの社会科授業を省察し、課題を見いだしたり、課題を生み出している教科観や目標に気づくことを支援すること。
- ② 教師が課題の解決策を見だし、自らの教科観や目標に基づいて、新たな授業を構想、実践することを支援すること。(草原 和博)

III プログラムの開発

1. 理論的枠組み

「社会科授業改善支援プログラム」は、コルトハーヘン(2010)のリアリスティック・アプローチに基づいて開発する。それは、教員養成や教員研修は、学校現場の状況と相違のない真正な形で行わなければならないことを意味する。理論と実践を統合する経験基盤の教師教育論である本概念は、一般化された理論(Theory)よりも文脈化・個人化された理論(theory)を重視する。

リアリスティック・アプローチは、①「行為(Action)」、②「行為の振り返り(Looking back on the action)」、③「本質的な諸相への気づき(Awareness of essential aspects)」、④「行為の選択肢の拡大(Creating alternative methods of action)」、⑤「試行(Trial)」の5つの局面の頭文字から「ALACT モデル」として表される(コ

ルトハーヘン, 1985)。

経験と省察を重視する「ALACT モデル」においても、理論(Theory)は決して軽視されるものではない。氏は、専門家の脱文脈的な理論を大文字の「T」、実践家の文脈の中から生まれる理論を小文字の「t」と称し、教師教育は後者を引き出し、成長させるように行われるべきだし、大文字のTは、教師のニーズや関心及び省察の状況に合わせて提供されるべきだと主張した(コルトハーヘン, 2010: 54)。

この見解には一定の合理性がある。しかし、大文字のTが、問題解決にむけた思想や方法論としてのみ位置づけられており、実践を省察する「鏡」としての役割が看過されている。すなわち、自分の行為を振り返り、問題の本質に気づき、選択肢を拡大し、新たな試みを生み出す視点となるTの存在である。tとTは、必ずしも二元論的に存在するものではない。状況に埋め込まれた中でtを成長させようとするれば、異質で高次でtを相対化するTの視点が欠かせないし、それを抜きにして意図的な成長は見込めない。tとTは分離して扱うよりも、たえずtとTを関連づけ、対話・対決させることでtの成長を引き出すのが効果的ではないか。

そこで筆者らは、小文字tの理論を成長させるコルトハーヘンの「alact モデル」に、大文字Tの「ALACT モデル」を重ね合わせた「ALACT=alact モデル」を構築した。図1に示すように、日々の実践を、状況に根差した自己や同僚の視点と、第三者的な専門家の理論を媒介にして省察を深めることで、課題の解決と教科観の再構築を支援しようとするものである。

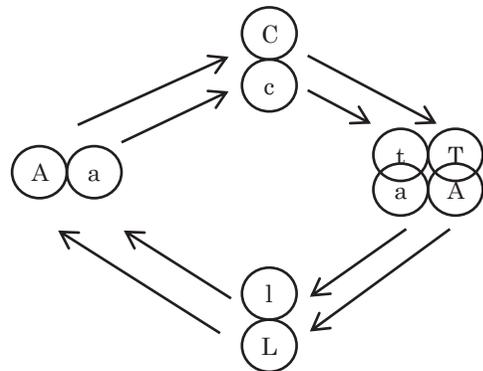


図1 ALACT=alact モデル

「社会科授業改善支援プログラム」は、本モデルを基盤に開発することとした。モデルの具体化にあたっては、主たる目的の違いに応じて2つの下位プログラムを用意した。

1つは、リフレクション支援プログラムである。過去の実践を振り返り、課題を抽出することを主目的とした省察志向のプログラムであり、ALACT循環の中でも、とくに前半のALAの支援に焦点化したものである。こちらは、個人での取組に適したオンライン教材として具体化することにした。

もう1つは、デザイン支援プログラムである。課題を解決し、よりよい授業を実践することを主目的とした開発志向のプログラムであり、ALACT循環の中でも、とくに後半のACTの支援に力点を置いたものである。こちらは個人に限らず集団（セミナー）での活用も想定して、ハンドブック教材として実体化することにした。

（稲垣 和・金 鍾成・草原 和博）

2. オンライン教材の開発

(1) 教材のねらいと手立て

リフレクション支援プログラムとしての本教材のねらいは、教師自身に日ごろの実践や実践の目標への省察を促し、授業の改善と教科観の再構築を支援することである。このねらいを達成するために、教材は「ALACT=alactモデル」に基づいて自己の教科観を多様な教科観と比較し、相対化し、再構築していく過程として組織化した。

(2) 教材の構造と実際

本教材は3段階構成をとっている。①教師にとっての省察の意義と本教材の全体構造の理解をうながす導入段階（「導入—授業改善の道」）、②授業改善の段階（「自分の社会科授業を振り返ろう！」）、③教科観の再構築段階（「自分の社会科授業の目的を振り返ろう！」）、の各段階である。以下では、授業改善段階と教科観の再構築段階に焦点化して、詳細を示したい。

授業改善段階では、主として2つの活動を行う。第1に、理想とする授業と日ごろの授業実践の間の「ズレ」、または理想とする授業ができない「お悩み」の明示化である。具体的には、オンライン上に示されたワークシートに、①理想とする社会科授業はどのようなものか、②社会科を通して身につけさせたい学力とはどのようなものか、③授業実践における悩みとは何かについて記述させる。その後、ワークシートをオンライン上にアップロ

ードし、学習記録として残していく。なお、この学習記録は、学習者（教師）やサイト管理者（教師教育者）が閲覧することが可能であり、また、オンライン上でコメントを付記することも可能である。

第2に、「8つの問い」に基づいて「ズレ」や「お悩み」の原因を分析し、教師なりの解決策の創出をうながす。ここでは、教師が抱く「お悩み」を、授業前（教材研究等）、授業中、授業後（評価等）のいずれかの場面から選択させ、「お悩み」場면을詳細に記述させる。次にコルトハーヘンが省察の質を高めるチェックリストとして提唱した「8つの問い」を用いて、その場面で教師が考えていたことと、相手が考えていた（であろう）ことを書き出させ、どのような齟齬がどのように生じたのかを分析させる。最後に齟齬の原因分析に基づいて解決策を考えさせ、授業改善に向けた方略を考えさせる。これらの省察はワークシートに記載し、学習記録としてアップロードさせる。

なお、授業改善段階の最後には、レファレンスと掲示板を設けた。レファレンスでは、後述するハンドブック教材や授業での指導法や社会科教育に関する学会等の関連HPのリンクを紹介している。掲示板では、「お悩み」場면을具体的に設定し、よく似た「お悩み」を持つ教師同士がオンライン上のコメントを通じて相談や会話ができるようになっている。

一方、教科観の再構築段階では、2つの活動を行う。第1に、教科観の振り返りである。多くの社会科教師が大事にしていると推察される教科目標の選択肢から重視するものを3つ選び、なぜそれを選択したかを説明させる。さらに、それと普段の実践が乖離していないかについて省察を求め、ワークシートに記載させる。

第2に、自己の教科観の相対化である。ここでは、異なる教科観を志向している4人の教師の語りを読み、誰の、どのような意見に共感できたか（できなかったか）についてワークシートに記述させる。その後、あらためて自身が考えを深めたこと、揺さぶられたことについて記述させ、教科観の変容をメタ認知させる。なお、授業改善段階と同様に、一連のワークシートは学習記録としてアップロードさせておく。

なお、教科観の再構築段階の最後にも、レファレンスと掲示板を設けた。とくに掲示板には、教師が信ずる社会科が追究すべき目標を書き込めるようにした。多様な教科観との出会いの場を設

けることで、持続的に教科観の相対化と再構築が進むことを意図している。(竹内 和也)

3. ハンドブック教材の開発

(1) 教材のねらいと手立て

デザイン支援プログラムとしての本教材のねらいは、授業の構成員や課題分析・解決力を育成することである。このねらいを達成するために、教材は、課題解決に資する様々な理論との出会いを通して、教師の社会科授業の方法論を相対化し、再構築していく過程として組織した。

ハンドブックは、試作品として開発した『社会科授業力改善ハンドブック』（草原ほか、2016）を基盤にして、それを修正・改善する形で開発した。教材は、反省的实践家としての専門性を育成する「状況論的・徒弟的」な教育と、技術的熟達者としての専門性を育成する「認知的・工学的」な教育という大きく2つのコンセプトに基づいて構成されている。前者は、授業づくりの悩みと解決策を、教師が直面するであろう具体的な場面と文脈に即して省察し、提案させる軸である。一方、後者は、課題解決に役立つ理論を体系的に習得するとともに、これらの基盤となっている専門家の知識それ自体に接近させる軸である。

(2) 教材の構造と実際

① ハンドブックの構造

表1には、『社会科授業力改善ハンドブック【2016年改訂版】』の全体構成を示した。ハンドブックは全6章で構成され、各章は、授業づくりのプロセスに即して、事前の教材研究、導入部の学習課題づくり、展開部の教材活用の指導と学習活動の組織、終結部のまとめ方、授業後の評価、の各段階に分けて紹介している。

各章では、当該の段階で教師が日常的に直面しやすい課題を、連続した2つの「場面」で提示している。それぞれの場面には3段階の解決過程が示されており、第1節ではモデル教師の「お悩み」を共有し、第2節で「解決策」を追究し、第3節で「改善案」を構成する。これらの展開で課題解決の方策をスパイラルに学ぶことで、教師の授業力改善を支援するようになっている。

② 「状況論的・徒弟的」な教育の実際

「状況論的・徒弟的」な専門性開発では、学習者の実際的な問題意識や文脈を重視する。そこでハンドブックでは、6つの章に自分を投影できる6人のモデル同僚教師を設定し、お悩み・つまず

表1 ハンドブックの全体構成

	各章・各節のタイトル
序	あなたの悩みは何でしょう —私の教科観と授業を振り返りながら—
I	授業前の「教材研究」から考える授業改善 場面1：教えたことが絞込めない 第1節「お悩み」について考えよう 第2節「解決策」から学ぼう —目標を明確化する— 第3節「改善案」をつくらう —授業「豊臣秀吉の統一事業」— 場面2：教科書の使い方が分からない 第1節「お悩み」について考えよう 第2節「解決策」から学ぼう —目標準拠の授業づくり— 第3節「改善案」をつくらう —授業「オセアニア州」— 深めよう：背景理論を深く知ろう 方法知コラム：教科書の読み方・使い方
II	導入部の「学習課題」から考える授業改善
III	展開部の「教材活用」から考える授業改善
IV	展開部の「学習活動」から考える授業改善
V	終結部の「まとめ方」から考える授業改善
VI	授業後の「評価」から考える授業改善

きを共有し、それを読者とともに解決を図っていくことを基本的な構成原理としている。ハンドブックの第I章を例にみていこう。

第1節の「場面」は、モデル同僚教師が「お悩み」を吐露するところから始まる。例えば、教材研究熱心な「一柳先生」は、豊臣秀吉の統一事業を指導するにあたって、事前に膨大な本を読んで知識を得ても、子どもに何を教えるかの絞り込みが難しいと打ち明ける。読者はこの悩みに共感しつつ、同僚として代案を提案することが求められる。第2節では、一柳先生の「お悩み」に応えたいという問題意識のもとに解決策の模索を進め、一柳先生が教育内容を絞り込む目的・目標を明確にしていけないという事実気づく。そして第3節では、あらためて読者に「お悩み」を解決する授業の提案が求められる。網羅的で情報過多な授業に陥りがちな一柳先生のケースの場合、「豊臣秀吉の統一事業」を、「検地や刀狩りが、近世社会の成立に果たした役割・意義」を説明できるという目標の下に、知識を精選していく提案が期待されている。

③ 「認知的・工学的」な教育の実際

「認知的・工学的」な専門性開発では、専門的な知識の習得と活用を重視する。ハンドブックは、3つの節で構成される「お悩み」解決過程の文脈への寄り添い度を段階的に引き下げながら、知識を提供することを構成原理としている。

第1節では、モデル同僚教師の「お悩み」に対する4人のアドバイスの例示である。いずれも理論的に異なる視点に依拠するものである。読者は、4人のアドバイスのどれを支持するかを問われることで、自己の視点と異なる多様な視点の存在に気づくことになる。第2節では、課題の「解決策」が仮説的に提示される。課題解決に参考となる複数の理論を、文章での説明と構造的なモデル図で提示している。先の一柳先生の「お悩み」に対しては、包括的な教科目標を確認する方法（そもそもなぜ社会科を教えるか）と、単元ごとに4観点の目標を明確にする方法（なぜ織豊政権を教えるか）が提案されている。第3節の「深めよう」では、解決策の背景にある理論や思想を深く学ぶ文献が解題されている。他にも随所に「コラム」を配置し、各章の理論と密接に関わる派生概念が紹介されている。例えば、目標と授業づくりに関しては、教師の意思決定に係わる「ゲートキーピング」や学習のあり方に係わる「真正な学び」などの諸概念が提示されている。

このようにハンドブックは、授業づくりで陥りやすい問題状況に対して、具体的な文脈に即して同僚として解決していく系統と、個別の文脈を外れて、第三者として状況を対象化して捉える視点の体系、それぞれの組み合わせで紙面化されている。読者は、両方の視点から授業を改善し、授業を構成する能力を身につけることが期待されている。（守谷 富士彦）

IV プログラムの効果検証

1. 質問紙調査：学生の評価

開発した社会科授業力改善プログラムの有効性を学習者の視点から検証するために、平成27年度X大学の「教職実践演習」を受講する4年次生16人を対象に質問紙調査を行った。同授業では、ハンドブック教材を使って授業を展開するとともに、オンライン教材を授業終了後のフォローアップ教材として活用した。質問紙への回答は、オンラインについては9名、ハンドブックについては15名から得られた。以下、それぞれから評価できる点、および課題となる点を取り上げていく。

(1) オンライン教材への評価と課題

質問紙では、オンライン教材の有効性を、教材の構造（コンテンツ）に沿って尋ねた。

評価された点は、4人の教師が自己の教科観を語る場所である。質問紙で「他の先生の社会科授業の目標や方法でどの目的に共感できたか」と尋ねたところ、回答者全員が自己の教科観に基づいて共感できた教師を選択しており、かつ「他の教師と比較して自身の社会科観を振り返れたか」の設問では、全員が「あてはまる」「ややあてはまる」と回答している。自由記述には、「他の先生の社会科授業の目的をじっくり読んで省察ができた」という記述も確認できた。これらの点から、4人の教師のモノログは、自己の社会科教育の目的省察に有効に機能したと考えられる。

一方で課題は、自学自習のためにオンライン教材を用いる意味や必然性が欠落している点である。この教材が、自学自習での使用と指導者がいる状況での使用ではどちらが有益かを尋ねたところ、前者の評価が低くなった。本教材は、教育実習や初任者研修などメンターが存在する状況下で、メンターの支援目的に基づいて活用されるのが効果的なことが示唆された。

(2) ハンドブック教材への評価と課題

質問紙では、回答者が授業づくりで悩んでいる点、またハンドブック教材が有益な点を、教材の章立てに沿って尋ねた。

評価された点は、現に自分が悩んでいるテーマを取り上げていること、また「お悩み」に対して異なる視点から解決策が提示されているところである。前者については、図2が示すように、学生の悩みと各章の有効性には連動した動きを見いだすことができた。学習活動の改善を扱った第四章と評価の方法を扱った第六章の有用性は、相対的に高く評価された。後者については、自由記述に「解決策を考える際、4つの意見が書かれており、多角的に問題をとらえようとしている点が参考になった」という記述が複数確認できた。これらの点から、課題解決的な構成と課題を分析する視点の提示は、効果的に機能したと考えられる。

一方で課題は、学生自身の「お悩み」には十分に答えられなかった可能性である。質問紙で「より深く学びたい章はどこか」と尋ねたところ、図3に示すように第四章と第六章を選ぶ学生が相対的に多く現れた。このデータからは、2つの章が有用と評価されながらも、悩みを解決するには不十分と判断されたことが伺える。

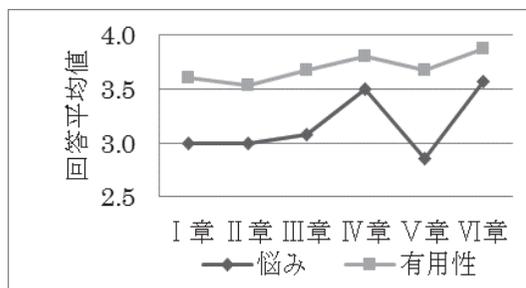


図2 学生の悩みとハンドブックの有用性

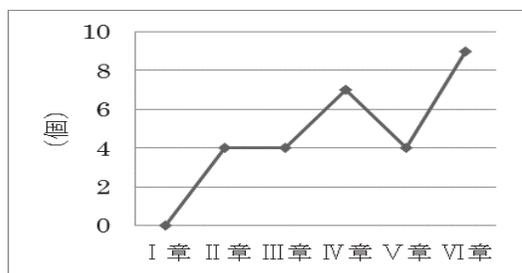


図3 学生が深く学びたい章

(山田 薫)

2. 聞き取り調査：教師教育者からの評価

開発した社会科授業力改善プログラムの有効性と活用法を指導者の視点から検証するために、平成28年1～2月、協力の得られた3人の教師教育者に対して聞き取り調査を行った。調査にあたっては、事前にオンライン教材とハンドブック教材の試作品を提供し、その約1週間後に約30分程度の半構造化インタビューを実施した。聞き取り調査は、本研究に従事する大学院生2～3名が実施した。

(1) 調査協力者の属性及びインタビュー項目

調査協力者には、養成を主にした教師教育機関である「大学」ならびに「大学附属校」と、研修を主とした「教育センター」、それぞれを拠点に活動する教師教育者3名を選定した。教師教育者として立場を異とする3名に対して、「経歴」「教師教育者としての教師教育の課題」「教材に対する評価」「想定する教材の活用法」の4点について、聞き取り調査を行った。(河原 洗亮)

(2) 大学の教師教育者の場合

① 経歴と問題意識

X教授は大学院を修了後、非常勤講師としてい

くつかの私立大学で学生の指導にあたった。現在はA大学の准教授として教鞭をとっている。

X教授は、教員養成段階の学生と現職の教員、それぞれを対象にした教師教育者として自己を規定する。学生に対しては「自分の(受けてきた)授業を再生産しがち」なことを課題として挙げた。すなわち、多くの学生が事実教授型の授業がよい授業だと思っていることを現状として挙げ、そのようなイメージを切り離し、学生の授業観を形成し、授業づくりに結びつけることが課題であるという。

一方、現職の教員に対しては「課題の明確化」を課題として挙げた。すなわち、教職に就いている教員は、日々の多忙さから授業実践を十分に振り返ることができない現状を挙げ、教師教育者は、教師にリフレクションの機会を設け、課題を示すことが必要であるとする。

② オンライン教材の評価と活用法

X教授はオンライン教材の意義として以下の2点を挙げた。第1にポートフォリオ化できる点である。Webならではの特質として、修正・改善した指導案をオンライン上に保存できることを挙げ、教師自身の学習成果の振り返りや、教師教育者が課題に対する評価を行うツールとして使いやすいとした。第2に、授業分析の視点が獲得できる点である。授業分析のための8つの問いを示すことで振り返りの視点が明確になり、自己の授業の振り返りだけでなく、研究授業等において他者の授業を捉える視点としても有用だという。

一方で、オンライン教材の課題として以下の2点を挙げた。第1に講義や研修では活用しづらい点である。A大学ではネット環境が十分に整備されていないため、授業中のアクセスが難しい点、講義や研修が一斉教授で行われる場合が多く、オンライン教材を用いる場面が想定しづらい点が指摘された。第2に自学自習用としてのハードルの高さである。オンライン教材は、明確な課題や問題意識を持っている人には原因分析に使えるが、それらが漠然としている人には課題そのものに気付かせることが難しく、取り組むことが困難であろうと指摘がなされた。

以上の評価を踏まえて、オンライン教材の活用可能性は、講義・研修後の自学自習用教材に求めることができるとした。つまり、(後述するハンドブック教材を活用した)講義や研修において授業実践の課題や「お悩み」の事例を提示した後に、オンライン教材で「自分の実践を振り返ってみて

表 2 聞き取り調査の質問項目

1. 経歴
<ul style="list-style-type: none"> ・学校や機関でどのような実践や研究をおこなってきたか。 ・教員養成，教員研修の経験はどれくらいあるか。 ・教員養成，教員研修のトレーニングを受けてきたか。
2. 調査協力者が考える教師教育の課題
<ul style="list-style-type: none"> ・教員養成，教員研修における目標や悩みは何か。 ・指導している学生，研修に参加している教員は，授業づくりに関してどのような課題やつまづきがあると認識しているか。
3. ハンドブック教材の意義と課題，活用法
<ul style="list-style-type: none"> ・ハンドブック教材についてどのような印象を受けたか。 ・ハンドブック教材の中で，特に有益だと判断する箇所はどこか。 ・ハンドブック教材の中で，改善を要すると考える箇所はどこか。 ・教員養成や教員研修の場でハンドブックをどのように活用したいか。
4. オンライン教材の意義と課題，活用法
<ul style="list-style-type: none"> ・オンライン教材についてどのような印象を受けたか。 ・オンライン教材の中で，特に有益だと判断する箇所はどこか。 ・オンライン教材の中で，改善を要すると考える箇所はどこか。 ・教員養成や教員研修の場でオンライン教材をどのように活用したいか。

ください」と発展課題を提示することが有効であるとする。そうすることで，学生や教師はそれぞれのペースで自己の授業実践の課題と向き合い，原因を分析したり，解決策を考えたりすることができると述べた。（竹内 和也）

③ ハンドブック教材の評価と活用法

X 教授はハンドブック教材の意義として以下の 2 点を挙げた。第 1 に実習や研究授業を振り返り，改善策を考える際に最適であるという点である。X 教授によると，実践経験豊かな教師は，いかにリフレクションから授業プランニングにもっていくかが課題であるという。本ハンドブックは最初に教科観や授業観を振り返ることや，授業の「お悩み」を分析し解決策を考えていくプロセスが，現職の教員の課題に合致している点で意義があった。第 2 に図式化されたモデルが活用しやすい点である。ハンドブックの第 I 章第 2 節では，社会科教材研究のプロセスとして，教科指導の目的を省察した上で，単元・本時の目標を具体化するフローチャートを紹介している。この枠組みを活用することで，授業者としての「志」はもとより，実践の場を規定している諸条件を総合的に考慮して教材研究する流れが理解できるため，本ハンドブックを活用した A 大学の学生からの評価も高いという。

一方で，課題として以下の 2 点を挙げた。第 1 に「教材研究の行い方」や「評価ツールの選び方」は，(コラムではなく) 独立した扱いが必要である点である。例えば，ポートフォリオ評価について

は，ワークシート類やレポートをファイルにまとめます，程度の説明では不十分。むしろ，そもそも評価とはどういうもので，なぜこのケースではポートフォリオ評価を使うのが適切かを考えさせることが，実際の現場で評価ツールを選択できることにつながると指摘する。第 2 に解決アドバイスの連続性に課題がある点である。各章の第 1 節では，4 人の教師が「お悩み」に対して異なるアドバイスを示し，読者にはどれを支持するか意見を求めている。しかし，第 2 節の理論編の解決策には，そのうちの 1 つしか対応していない。したがって学習者の選択次第では，詳細な説明が得られないケースが想定され，学びの連続性が保証されない可能性があるとした。

以上の評価を踏まえて，X 教授はハンドブック教材は，実習等の実践経験を通して学校現場のイメージをもつ学生を対象に，自己の実践を振り返りながら授業改善を考えさせる際に活用できるとした。X 教授は，A 大学の学部生向けの講義で，「社会科授業力改善ハンドブック」の試作版を 1 年間使った経験を持っている。その経験からすると，学部 4 年生や 3～4 年程度の教職経験を有する現職教員など自分の経験を相対化できる教員であれば，本ハンドブック教材の効果が期待できると評価した。（守谷 富士彦）

(3) 附属校の教師教育者の場合

① 経歴と問題意識

B 大学附属校に勤務する Y 教諭は、主に日本史を担当する教職年数 30 年のベテラン教師である。大学時代は文学研究科に所属しており、大学院修了後は公立高校に 8 年間勤務した。その後、現在の附属校に異動し、教鞭をとっている。

Y 教諭は、過去 20 年にわたって教育実習生への指導を行っている。今でこそ自ら教科教育を学び、それに基づいて教育実習の指導を行っているが、学生時代に教科教育を専門的に学ばなかったこと、附属校に赴任するにあたり教師教育者としての研修がなかったことなどから、当初は「自分の経験に基づいてやみくもにやっていた」と述懐する。Y 教諭は、自身の経験を振り返り、教師教育の課題として教育実習生への指導が経験則で行われやすいことを指摘した。

② オンライン教材の評価と活用法

Y 教諭はオンライン教材に関して、以下の評価と活用法を述べた。

評価できる点として、「実習生としての自身の変容を捉える手助けとなる」「実習生のつまずきを見つけることができる」ことを挙げる。Z 教諭は、実習の状況下において、学生が自己の実践を振り返ることの難しさを痛感している。もしオンライン教材を活用できたら、(時間や場所を変えて)省察の機会が得られるだけでなく、振り返りの成果を蓄積することで、その時、自分が何を考え、どのように実践し、実習を通してどのように成長したかを見とることができるだろうと語る。また、これらのポートフォリオに指導教諭がたえずアクセスできれば、実習生がどこにつまずき、何に悩んでいるのかも把握できるとして、オンライン教材を評価している。

以上の評価に基づいて、本教材の活用法として「実習中のポートフォリオ」と「事前・事後指導を行う際の参照資料」の 2 つの扱い方を挙げた。実習生はオンライン上でじっくり自己省察を行う。指導教諭は、実習生が書き溜めた記録を手掛かりに、悩みやつまずきに対する指導の手掛かりを得る。オンライン教材は、このようなコミュニケーションのツールとして活用できるというのが、Z 教諭の基本的な認識である。

一方、課題として「教育実習プログラムにおけるオンライン教材の位置づけの不明確さ」を挙げた。オンライン教材それ自体は非常に使いやすく有効なものとして評価するものの、教育実習の中でこの教材をどのように取り扱えばよいのか分からないと述べる。

③ ハンドブック教材の評価と活用法

Y 教諭はハンドブック教材に関して、以下の評価と活用法を述べた。

評価できる点として、「実習生がつまずきの場面を想像しやすい」「実習生が授業を振り返る際の手助けをしてくれる」の 2 点を挙げている。Y 教諭は、実習生は自分が授業のどこでつまずいているのかをメタ認知するのが難しいと感じている。そのため、つまずき場面の「具体例があるのは分かりやすい」「(お悩みの解決方法として) いろいろな提案が出されているのはありがたい」と述べる。とくに、実習生が陥りやすい課題をリアルに再現している「お悩み」場面は、使いやすいと評価している。

具体的な活用法としては、「授業終わりの振り返りヒント集」と「授業づくり事例集」の 2 つを提案した。すなわち Y 教諭は、実習生はハンドブックを参照することで、自分の授業のどこに課題があったかを振り返る視点が得られるし、どのような授業を作ればよいのかのヒントも得られるという。

一方、課題として「専門的な内容が多くて、実習生がとっつきにくい」「授業全体のイメージをもつことができない」ことを挙げている。ハンドブック教材で示される用語や概念が実習生にとっては難解で、必ずしも実習生の問題解決には直結していかないことが懸念として示された。また例示される授業事例も、1 時間丸ごとではなく、一部が切り取られている。実践の経験に乏しい実習生では、断片から全体をイメージすることが難しいことも指摘された。(辻 幸大)

(4) 教育センターの教師教育者の場合

① 経歴と問題意識

Z 副所長は、約 12 年間、教員の研修や養成に携わるベテラン指導主事である。4 つの県立高校で教員として働いた後、現職派遣として大学院で研究に従事した。その後、指導主事、教頭、教育センター部長等を歴任し、現在は教育センターの副所長として指導主事を管理する立場にある。

Z 副所長の教師教育者としての問題意識は、基本的には一点に集約できる。それは自らの被教育体験から脱却できずにいる多くの若手教員が、(県が目指すような) 授業を実践するにはどのような研修を実施したらよいかである。

② オンライン教材への評価と活用法

Z 副所長は、オンライン教材は「しっかりと振

り返るってというのが、とても大事だというのはよくわかる」と述べ、教員に省察の重要性を認識させる上では効果があるのではないかと評価する。また、意見共有ページや文献紹介ページは Web ネットワークの強みを十分に生かしており、活用の幅が広いと評価している。

一方で課題として、教員の自学自習に任せると、他者からのフィードバックに乏しいため、教員にはかなりの意欲が求められることを挙げている。また、省察場面の事例が乏しいため、省察が理念的・表面的なものに陥りやすい可能性を指摘する。

これらの点を踏まえ、オンライン教材を、研修においてメンターとメンティーを結ぶツールとして活用する方法を提案した。研修では、課題提出や指導・助言などを通じて、メンターとメンティーはたえず交流する必要がある。オンライン教材を活用すれば、時間や距離に制限されずに対話を行うことができ、研修を効果的に実施することができるのではないかと述べた。

③ ハンドブックへの評価と活用法

Z 副所長は、ハンドブック教材を「理論に基づいて丁寧にまとめられている」と述べ、整理された展開と構造を評価している。また、「先進的なものが割と多くて、本質的なところをついているので面白い」だけでなく、課題の改善案が豊富で、県の教育政策にも応えるものだと考えている。

一方で、「共通の話ができる土台がある人が集まっていればかな」と留保条件も付している。提示されている内容を理解するには、一定の共通認識を前提とするため、全ての教員が活用できるかは疑問としている。

しかし、総体としてみると「エッセンスなんかはすぐくつかえるな」と評価する。また研修の目的や内容、時間数などの縛りを考慮すれば、ハンドブックの一部を所内の研修でも使用できると提案している。さらに、「学校のなかの教科会であれば、共通テキストとして学ぶ」ことができるのではないかと述べ、校内研修での活用可能性も指摘している。(岡田 公一)

V 本研究・開発が示唆すること

以上の結果から、オンライン教材とハンドブック教材で構成される「社会科授業改善プログラム」には、一定の教育効果が見込まれることが明らかとなった。

今後は、ニーズの高いコンテンツの充実を図るとともに、指摘された問題点を真摯に受けとめ、両教材の相乗効果を高める方向でプログラムを改善していくことが課題であろう。とくに 3 人の教師教育者が指摘する教材の活用可能性は、改善のポイントを示唆している。すなわち、ハンドブック教材は、教師教育者の立ち合い（指導・助言）のもとで、一定の問題意識を共有した上で実践を省察するときに、「お悩み」の分析を踏まえて改善策を検討するときに、または授業づくりの視点・理論を得ようとするときに、活用可能性が高まること。一方でオンライン教材は、教師教育者の直接指導を離れて、個人的な省察を深めるときに、教師教育者から助言を受けるときに、または実践記録を交換して自己・他者評価を行うときに、活用可能性が高まることである。

両教材は、共通のコンセプトのもとで、それぞれ独立した目的と機能をもたせて開発されたが、連携の可能性は高い。今後は、大学や教育実習校、教育センターのような具体的な教師教育の場や状況を想定し、そこでは①どのような目的のために、教師・学生と教師教育者がどのような関わりをもとうとしているか、②目的の達成と関わりを支援するには、どのような教材の構成が効果的か、③その教材の特性・強みを引き出すには、どのような活用法が考えられるか。このような視点からプログラムの開発・改善を図りたい。(草原 和博)

引用文献

- Fred A.J.Korthagen (1985). Reflective teaching and preservice teacher education in Netherlands, *Journal of Teacher Education*, 9 (3) : 317-326.
- F・コルトハーヘン編著、武田信子監訳 (2010) . 『教師教育学 理論と実践をつなぐリアリティックアプローチ』, 学文社.
- 草原和博, 溝口和宏, 桑原敏典編著 (2015). 『社会科教育学研究法ハンドブック』, 明治図書.
- 草原和博, 岡田了祐, 渡邊巧, 大坂遊, 阪上弘彬, 岩下真也, 上嶋智江, 小川征児, 木坂祥希, 魏思遥, 佐々木拓也, 辻本成貴, 寺嶋崇, 山田健司, 杠拓哉 (2016). 「社会科授業力改善ハンドブックの開発と評価 — 教員養成・教員研修の場で活用できる教材の構成 —」『学校教育実践学研究』, 22 : 181-192