

中学校現職教員用研修プログラム

1 研修プログラムの概要

(1) 本解説書の目的

この解説書は、10年経験者を対象に中学校社会科教員の授業計画力の向上を目指して作成された研修プログラムの実施解説書です。

研修の実施時間は、一般的10年次研修が各教科研修にかける時間の全国平均が4～5時間程度であることを考えて、5時間を基本に設計しています。実際には地域によって設定される時間が異なると予想されますので、本解説書の時間配分は参考程度に、ご活用ください。また、本プランはあくまで一案に過ぎません。実際に受講される先生方の状況や、地域性などを考慮して、ご自由に改編や再編成をしてください。

この5時間の研修のみで、中学校社会科の授業計画力が即効的・飛躍的に向上することは難しいと考えます。この解説書は、本プランを広く提供することで、普段現場の先生方が授業計画力向上を目指して行う校内研修や校内研究会などの在り方の参考にもしていただき、研修・研究会での活用を通して、緩やかに中学校社会科の授業計画力・教科指導力の向上に繋がっていくことを期待するものです。

(2) 本解説書の特徴

ア 本解説書の特徴の一つは、これまで抽象的で分かりにくいとされてきた「社会認識形成を通して公民的（市民的）資質の育成を図る」という社会科の究極目標を、社会科教育研究の最先端の学術成果等を踏まえて多くの先生方が理解できるように噛み砕いて示し、授業分析の指標として活用していただけるように明示した点です。すなわち、本解説書は、これまで多くの研修で採用されてきた先生方が自分自身の指標で授業を分析し、参加者間でその見解の交流をするような形態ではなく、こちらから授業分析の基準を示し、その基準の活用を持って授業を分析し、更に再計画する形式を採用しています。その基準は「社会認識形成を通して市民的資質の育成を図る」という社会科の究極的な教科目標に即したものになっています。

イ 特徴のもう一点は、従来の研修では、冒頭から授業ビデオや実践記録を題材にした検討が行われる傾向がありました。今回は指導計画（指導案）を丹念に読み取り、その構造の検討をした後に、場合によっては実践記録映像を含めた分析を行い、改善案の策定まで試みる点にあります。

(3) 本研修プログラムの概要及び日程案

本研修の概要と日程案は、次頁の表1のようになります。それぞれの時間帯の詳しい解説については、次々頁以降をご参照ください。また、示した時間帯については、柔軟にご変更ください。例えば、「(3) 授業分析してみよう」では、必ずしも三つの指導案の全てを分析する必要はありません。「(4) 授業改善プランを考えましょう」では、設定した60分よりも

多くの時間を充當する必要があるかもしれません。「(5) 授業の実際をDVDで見て、更に考えてみましょう」は、オプション研修として位置づけています。

表1 中学校現職教員用の研修プログラムの概要及び日程案

9:30-9:50 (20分)	(1) 研修の導入（社会科における授業力の構造） ・「レスポンスシート①」をもとに、社会科の授業力について確認しましょう。
9:50-10:30 (40分)	(2) 授業の分析指標を確認しよう（社会科授業の分析指標） ・「レスポンスシート②」から、子どもたちの社会科への意識を確認してみましょう。 ・「レスポンスシート③」をもとに、社会科の面白さについて、5点を確認しましょう。 ・「レスポンスシート③」から、「社会の事物や事象が分かること」を5つの指標から考えましょう。
10:30-12:00 (90分)	(3) 授業を分析してみましょう（授業計画分析力の向上） ・「レスポンスシート③-1」を活用して、指導案①（地理）を分析してみましょう。 ・「レスポンスシート③-2」を活用して、指導案②（歴史）を分析してみましょう。 ・「レスポンスシート③-3」を活用して、指導案③（公民）を分析してみましょう。
13:00-14:00 (60分)	(4) 授業改善プランを考えましょう（授業計画改善力の向上） ・授業の分析結果をグループ（あるいは全体）で照らし合わせてみましょう。 ・授業を評価・改善してみましょう。
14:10-15:20 (70分)	(5) 授業の実際をDVDで見て、更に考えてみましょう（オプション） ・実践ビデオを見て、指導計画をもう一度検討してみましょう。 ・DVDを視聴して、先に作成した改善指導案に手直しする必要があると考えた場所があれば、修正してみましょう。
15:30-16:00 (30分)	(6) 研修の整理 ・研修プログラムを終了するにあたって

2 研修プログラム解説書（本編）

(1) 研修の導入（社会科における授業力の構造）

形式：講義・演習

時間：20分

内容：本プログラムの主旨と、本プログラムが前提とする社会科の授業力の考え方について相互理解と相互確認を行う。

使用する資料等：レスポンスシート①

ア 講義・演習の概要

本研修のはじめに、「社会科における授業力の構造」について、相互理解と相互確認を行います。社会科の授業力については、様々な考え方がありますが、本研修では、次の二点に焦点をあてて、考えていきます。

(ア) 授業の計画力=授業のねらい、展開、学習活動を考案する力。

(イ) 授業の実践力=授業計画を、有効に実行する力。

下の図1は、上記の二点を軸に、本研修版の「社会科における授業力の構造」を図化しました。「レスポンスシート①」をもとに、社会科の授業力について確認しましょう。「レスポンスシート①」の解説は次頁の【解説】をご参照ください。「レスポンスシート①」の内容は、講師側で説明する内容部分は空白にするなど、ご活用ください。

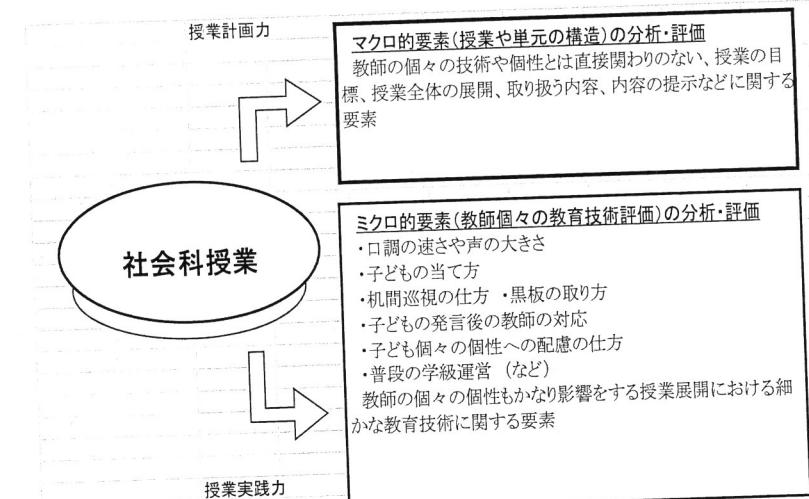


図1 社会科における授業力の構造

【解説】

本研修では、社会科の授業力は、大きくは「授業の計画力」と「授業の実践力」に分けられます。「授業の計画力」は、他者の授業や単元の構造、教材の解釈や授業への生かし方などについて、社会科の教科目標から見て、その良さと課題を的確に判断し、且つ、それらの課題を克服しつつも、その授業の良さをより生かした指導計画に「修正できる力」と言うことができます。いわば授業の「マクロ的因素」の力と言えるかもしれません。「授業の実践力」は、そうして作成した指導計画の良さを最大限に生かすために、教員自身の個性や、実際に授業をする子どもたちの実態に応じて指導計画を具体化し実行する際に教師が活用する様々な「教育技術の力」と言えるでしょう。いわば授業の「ミクロ的因素」の力と言えるかもしれません。

この両者の力が相乗的に高まること、社会科の授業力向上に大きく関係すると考えられます。本研修は、特に社会科の教科的特性が問われる「授業の計画力」の向上に重点を置いております。これに合わせて、本研修では、次のような方法を採用しました。まず、指導計画だけ眺めてその授業の展開や授業を受けた後の子どもたちの教育効果を予測し、その指導計画を評価・改善するという方法です。おそらく、こうした方法論に馴染みがなく、その指導計画に基づいて実際に行われた授業実践の記録をすべて見てから検討させてほしいとの声も多いことと思います。本研修では、次のような理由から指導計画だけを眺めて検討するという手法を、ここではあえて採用しました。

ア) 授業実践記録をすべて見せてしまうと、議論の際に、「教育技術（ミクロ的因素）」に集中してしまったり、「教育技術」と「授業や単元の構造（マクロ的因素）」が混乱してしまったりする傾向がみられる。

イ) 実際に指導計画を作成する際には、子どもの反応や教育効果を予想しながら作成することが求められるのであり、実践後の反省よりは、実践前に子どもの教育効果を予想して、その効果の最大化を目指して準備ができるようにする力を向上させる方が、授業力の向上に直接的な効果が期待できる。

また、指導計画については社会科の教科目標を踏まえ、後に扱う「レスポンスシート③」に明示しました「社会科授業が面白くなるための条件」としての5観点、「社会の事物・事象についてわかる」について5観点を指標として評価・検討するという方法を採用しています。これも観点を定めない自由討論にした方が良いのではないか、と考える方もあることと思います。次のような理由から、このような指標を示させていただきました。

ア) 普段とは違った基準をもって授業や単元の構造を評価することで、これまで意識していないかった（社会科として必要とされる）新たな基準を見出すとともに、これを踏まえて自らのこれまでの授業観の反省を行うことができる。また、これまで否定的に捉えていた授業の良さや、逆に肯定的に捉えていた授業の課題も発見できる。

イ) 明確な指標を示した方が、教員間の議論の際に、議論の拡散という危険性をある程度防ぐことができ、短い時間で効果的な議論が可能になる。

（2）授業の分析指標を確認しよう（社会科授業の分析指標）

形式：講義・演習

時間：40分

内容：子どもたちの社会科への意識の現状、社会科授業が面白くなるための条件、社会科の授業において育成すべき要件を解説しながら、研修プログラムの目的を確認するとともに、研修内で共通に議論するための基礎をつくる。

使用する資料等：レスポンスシート②、③

ア 講義・演習の概要

（ア）子どもたちの社会科への意識を確認してみましょう。

先の導入において、「社会科における授業力の構造」の相互理解と相互確認の後に、次には「レスポンスシート②」をもとに、「子どもたちの社会科への意識」について確認してみましょう。その際に、例えば、次のポイントを議題にすると良いでしょう。

①平均して低い社会科への子どもたちの支持は、なぜでしょうか。

②小学校の中学年段階より6年生や中学校1年生段階で支持が高まるのは、なぜでしょうか。

③中学校2年生、3年生で再び社会科への支持が低下するのはなぜでしょうか。

「レスポンスシート②」をもとにした上記のような議論を通して、子どもたちから突きつけられている社会科授業の問題点や課題について、相互理解と相互確認を行う事が、ここでの目的になります。その際の見解は様々あると思われますが、ここでは様々な見解を集約しきりに、受講者の先生方の社会科授業への改善意識を高めることがねらいになります。

（イ）どうすれば社会科授業が面白くなるでしょうか。

子どもたちの意識調査から明らかな社会科授業の課題について、その改善への道のりとしては、やはり子どもたちから高い支持を得られるような社会科授業とは、どのようなもののか、について考えることが重要でしょう。子どもたちにとって興味深い、面白い社会科授業の条件には、どのような事が考えられるでしょうか。本研修では、下記のような5つ「社会科授業が面白くなる条件」を中心に考えます。「レスポンスシート③」をもとに、社会科の面白さについての5点について確認しましょう。

①学習内容が、子どもの生活経験と関係のあるものであること。

②学習内容が子どもにとって知的に驚きのあるもの（抱くもの）であること。

③子どもが全力で取り組めば解決できるような課題を持つ授業であること。

④話し合いの中で意見が分かれ、子ども同士が議論できる展開になっていること。

⑤教科書「を」そのまま教える授業ではないこと。

【解説】

ここでは、主だった5点を例示します。この他に、「社会科授業が面白くなる条件」であると考えられるものがあれば、随時加えてくださって構いません。

①について。中学校や高校で取り扱う題材のほとんどは、一見子どもたちが生きている現代社会、日常生活とほとんど関係のないものが多いように思えます。しかし、やはり社会科の教師は、そうした困難に立ち向かい、少しでも彼らの生きている現代社会、身近な地域社会、日常生活といった彼らにとってリアリティのある世界と絡めながら世界規模の問題や歴史、経済、政治などの事象を取り扱う努力をしていくことが大切です。もし、このようなアプローチを疎かにし続けると、子どもたちは社会科授業に対して「なぜそんなことを勉強しなくてはならないのだ」と疑問を抱くようになってしまうかもしれません。

②について。授業は、子どもがすでに持っている知識（常識）を搖さぶるなどの手立てを通して、「なぜ、そうなっているのか」、「原因は何か」というような子どもの知的好奇心を刺激し、追究したいと思わせるものである必要があるでしょう。特に、周辺地域などの身近な題材を取り扱う際には、この点に気をつけたいところです。子どもたちにとって身近な題材だからといって興味を抱いてくれるとは限らないのです。身近だからこそ、子どもたちにとっては日常的過ぎて興味がわからないこともあるのです。小学校中学年の社会科への子どもの支持が低いことにも、こうしたことが一因にあると考えられます。身近な題材を扱う時は、彼らが身近すぎて知っているつもりになっているからこそ、こうしたアプローチを取り入れることが有効になります。

③について。子どもが既に持っている知識や経験で簡単に答が出せるものや、逆に、全く子どもの手に負えないものでは、子どもの知性を刺激することは難しいものです。子どもが、既に身に付けていたり知識や経験を総動員して取り組み、更に新たな知見を必要とするような課題に子どもたちを挑ませていくことが最も望ましいと考えられます。一見してスムーズに流れる授業にこそ、この点が欠けていることが多いのです。

④について。授業は教師の一方的な話で終始するのではなく、子どもが自分の疑問や意見を述べる場が必要です。そして、子ども同士が意見を交換する機会があることが望ましく、授業を受ける意義もそこに見いだせます。しかし、クラス全員が同じ答えを述べるだけでは意見交換になりません。異なる意見を導き、互いの考えを批判したり、自分の意見を修正するような場があれば授業が活性化します。

⑤について。教科書を否定しそうることは、あまりお薦めできることではありませんが、教科書の記載内容を追うだけの授業では、子どもたちの多くは「そんなこと読めば分かる」と感じ、彼らの知的好奇心を失わせることもまた事実です。子どもたちは日々刺激を求めています。授業が子どもたちにとって日々驚きと発見の場にするためには「教科書を読んでおけば分かる授業」から一步踏み出すことも大切なことです。

(ウ) 社会科の授業で育成すべきこととは何でしょうか。

ここまで、子どもたちの視点から社会科授業について考えてきましたが、次には実践者側の始点で考察を深めていきましょう。社会科を実践者側の育成の論理で考えると、大きくは次の2点が重要な視点となります。

①社会の事物や事象が何か分かること（社会認識の育成）

②社会の事物や事象について判断し、自分の考えを述べること（公民的資質の育成）

【解説】

では、社会科の授業は子どもたちにとって面白ければ、それで良いのでしょうか。目先が面白くても、何のために授業をしているのかを子どもたちが感じ取れない授業は、結局は支持を失うことになるでしょう。子どもたちにとって「今日も少し自分は成長できた」といった実感をもてる授業を心がけていく必要があります。

とは言え、社会科で包括的な人格形成を、といっている訳ではありません。各教科は、その教科が最も担わなくてはならない目標がそれぞれにあります。そしてその目標は、他教科では育成が難しいからこそ、その教科が育成するのです。社会科はその育成の論理で考えると、「社会認識」の育成と「公民的資質」の育成を担う教科と位置づけられています。これはそれぞれ簡潔に言ってしまえば、「社会が分かること」、「社会の事物や事象について判断し、自分の考えを述べること」と言えるでしょう。この二点の子どもの成長を教科として担うのが社会科です。

この二点は、いわば主権者として必要となる資質とも言え、民主主義社会を支える市民の育成でも最も重要となる要素です。またこの「社会認識」と「公民的資質」の育成は、決して分離したものではありません。子どもたちのより高次な社会への判断・自己の意見の表明を保障するには、それに即した多角的で合理的な社会認識が保障されねば意味がありません。こうした社会認識形成を子どもたちに保障するには、そのための教養と教育理論・教育技術を身につけたプロに指導されねばならないのであり、ここに近代民主主義社会が公教育・義務教育を行い、そこで社会科が存在する理由なのです。こうしたことは、家庭教育や地域での教育ではなかなか出来ないことです。

今回の研修では、特に「社会認識形成＝社会の事物や事象が分かる」力を育てる授業の開発と実践に重点を置きます。ただし、これはあくまで「公民的資質＝社会の事物や事象について判断し、自分の考えを述べること」の育成を前提としたものです。そのための子どもの社会認識形成はどうあるべきなのか、社会科授業はどうあるべきなのかを考えることが、社会科では必要なことです。

(エ) 社会認識の育成に必要とされる5観点

引き続き「レスポンスシート③」をもとに、「社会の事物や事象が分かること」を、次の①から⑤の5つの視点から考えましょう。

①社会を見る視点について（分析視点の科学性）

②社会の理解内容について（認識内容・授業展開の論理性）

③他の社会的事物・事象への応用について（認識内容的一般性・転移性）

④資料の収集と解釈など社会の調査方法について（社会調査の実用性）

⑤社会認識が多元的であることについて（認識の開放性）

【解説】

ここでは、「社会認識形成＝社会の事物や事象が分かる」ために特に授業で保障すべき

と考えられる5つの観点として、「分析視点の科学性」「認識内容・授業展開の論理性」「認識内容の一般性・転移性」「社会調査の実用性」「認識の開放性」を設定し、それぞれCよりもB、BよりもAがより高次であるとした階層別に示しています。この5観点全てがAになるような指導計画はおそらくありません。この5観点は、指導計画個々が持つ社会科授業としての良さと課題を見つけ、指導計画の改良の方向性を探るための観点です。ただし、これは作成者側が設定した基準であるので、この後で分析対象として活用する 指導計画の特性などに応じて、5つ全てを活用しなくても良いですし、後述の【補足視点】を新たに加えても構いません。

①社会を見る視点について（分析視点の科学性）

A：因果論的説明の視点（社会へのWhy）

事物や事象の原因・理由を問い合わせ、それに因果論的に説明を試みる視点がある。

B：目的論的説明の視点（人物へのWhy）

事物や事象の原因・理由を問うが、それに目的論的に説明を試みる視点がある。

C：現象的記述の視点（事実へのHow）

社会の事物や事象の事実そのものについての情報を収集する視点がある。

社会の事物や事象について、その視点には、次の三つがあります。一つは、それがいつ、どこで起こり、どのように展開していったか、どのような実態だったのかという「事実そのものを知ろうとする視点（How）」。もう一つは、それがなぜ起きたかを問う視点、すなわち、「出来事の原因・理由を考察しようとする視点（Why）」が示され、それに対してその出来事に関わった人間の気持ちや意志、その人自身の性質などといった人間の心理的・内的要素から説明しようとする、いわゆる「目的論的な説明をしようとしている視点」。そして、もう一つは、「出来事の原因・理由を考察しようとする視点（Why）」が示され、それに対して政策や制度、環境の変化などの社会事象との因果関係といった社会的・外的要素から説明しようとする、いわゆる「因果論的な説明をしようとしている視点」です。

社会科の目標である「社会について判断し、自分の考えを述べること（=公民的資質）」を授業で保障することを考えれば、出来事の事実そのものだけでなく、原因・理由まで探らないと適切で合理的な判断は期待出来ません。その点から考えると、「事実そのものを知ろうとする視点」は、最も基本的な視点として必ず保障しなくてはならない視点ではあります。が、授業がこの視点だけで終わってしまった場合、「社会について判断し、自分の考えを述べること（=公民的資質）」を保障する授業としては不十分といえるのではないでしょうか。

また、「出来事の原因・理由を考察しようとする視点」に対して、「目的論的な説明をしようとする視点」からだけで説明を試みてしまうと、出来事は人間の気持ちや心がけ一つで発生し変化するといった発想を誘発しやすく、例えば水質汚濁などの社会問題を考察する際も、その原因が人々の気持ちや心がけにあるとされ、その解決の方向性も気持ちや心がけの変化といった精神論に焦点化されてしまいがちとなります。これでは事物・事象に与えるマクロな社会の影響力を軽視してしまい、同時に社会的慣習や制度・政策への人々の働きかけを弱めてしまいます。これではやはり「社会について判断し、自分の考えを述べること（公民的資質）」を保障する視点としては不十分といえるでしょう。「社会について判断し、自分の考

えを述べること（=公民的資質）」を十分に保障するためには、「出来事の原因・理由を考察しようとする視点」と、それに答えるために「因果論的に説明しようとする視点」は保障しておきたいところです。

【補足】

Cは「なぜ？」と問わない授業、または「なぜ？」と考える視点が授業でほとんど軽視されている授業を想定しています。

Bは、「なぜ？」（例えば、「なぜ、近年ブランド米が多く現れるようになってきたのか」）とは問っていますが、それに対して「消費者のニーズに農家が応えようとしているため」といった人間の心理や意志からのみで解き明かそうとしている授業を想定しています。

Aは、「なぜ？」と問い合わせ、それに対して「食糧管理制度が廃止され、政府が米を買いたらなくなり、厳しい市場競争に農家が晒されるようになったため」など、制度や環境の変化など、心理的侧面以外の要素からも解き明かそうとしている授業を想定しています。もちろん、人間の心理や意志から解き明かそうとする試みが含まれていても構いません。

「自分の調べたい課題を設定して調査をしましょう」などの、課題設定が子どもに完全に任せられているような指導計画を分析・評価する場合は、最も多くの中学生はその指導計画下においてA～Cのどの視点で社会を捉えようとするか予想して、これに解答してください。

②社会の理解内容について（認識内容・授業展開の論理性）

A：高次な学習内容と卓越した発問・授業展開

学習させようとしている社会の事物・事象についての内容が、その質も高く（例えば、「学問的・学際的成果を取り入れている」）、且つ子どもたちが内容を納得・理解できるように配慮した授業展開となっている。

B：子どもに寄りすぎた学習内容と発問・授業展開

（高次な学習内容に耐え得ない発問・授業展開）

社会の事物・事象についての学習内容は、子どもたちは納得するかもしれないが、大人の目から見て恣意的に見えたり、少し常識的過ぎるものと感じられる。又は、学習させようとしている内容は質的に高い（例えば、「学問的・学際的成果を取り入れている」）かもしれないが、発問が抽象的であるなど、子どもたちが学習内容を納得出来るような授業展開が十分には保障されていない。

C：低次な学習内容に混乱した発問・授業展開

学習させようとした内容は、質的に低かったり、恣意的なものであり、子どもたちの混乱が予想される。

「社会を見る視点」がいくら高次であっても、その結論となる内容が浅いものであったり、恣意的であったりしては、結局のところ子どもたちの「社会について判断し、自分の考えを

述べること（＝公民的資質）」を十分には保障できなくなります。授業を通して、子どもたちの獲得した社会に関する知識内容は、多くの人々にとってもより説得力のあると合意できるもの（例えば、学問的・学際的成果を意識した内容）となっていることがより望ましいと考えます。例え子どもが納得していても、それが一般の大人たちの目から見れば矛盾に満ちた内容であるのなら、彼らの理解は浅いと言わざるを得ません。

ただし、逆にいくらそうした内容を教師側が到達目標として設定していても、授業を通してそれを子どもたちが納得できないのであれば、それもやはり意味がありません。多くの人が合意できる説得力のある内容を、子どもが分かるように系統立てて発問や授業展開を組織化することが授業計画段階で求められます。

【補足】

ここでは、中学校社会科の学習内容は、論理的合理的なものを保障するためには、こうした論理性の追求を常に心がけている学問の成果を取り入れた（意識した）到達目標を立てることが合理的であるとした前提で設定された項目です。

ただし、あくまで「学問的・学際的成果を取り入れる（意識する）」ことを期待しており、厳密な意味で「学説」を学習内容の到達目標に設定する必要があるかどうかは、ここでは決めておりません。ご検討ください。

「自分の調べたい課題を設定して調査をしましょう」などの、課題設定とその調査が子どもに完全に任せられているような指導計画を評価する場合は、ここではB「子どもに寄りすぎた学習内容・授業活動」を想定していますが、指導計画上に示されている学生の調査活動中の教師の学生への働きかけなどを加味して、AやCの判断を下すことも出来ると考えられます。

③他の社会的事物・事象への応用について（認識内容の一般性・転移性）

A：一般理論・法則の習得と活用

世界各地や広い時代の事物や事象の説明にも援用できる一般性を持つ理論・法則も学習される。また、この理論・法則を実際に他事例に活用して説明するなどの試みをしている。

B：一般理論・法則の習得

世界各地や広い時代の事物や事象の説明にも援用できる一般性を持つ理論・法則も学習される。しかし実際にこれらを他事例に活用するなどの試みはしていない。

C：個別的知識のみの習得

個別の事物や事象に関する内容しか学習されていない。

社会について理解するにしても、時代や地域が限定されてしまうような個別的知識の習得で終わっては、そうした知識はあまり生きていません。そのことは、今後子どもたちが新たな問題事象に出くわしても、それを認識・考察する力を奪い、結果として「社会について判断し、自分の考えを述べること（＝公民的資質）」を弱めます。

現代社会にも通用するような知識、さまざまな地域でも活用可能な知識、他の事物や事象

の説明にも応用できるような知識、いわゆる一般的な理論や法則、概念を子どもたちがはつきりと意識できる授業が求められます。

【補足】

新学習指導要領で重視された「習得・活用・探求」を意識した項目です。

歴史学習や地誌学習で「認識内容の一般性・転移性」を問うことに意味がないと判断される場合、評価指標から外されても構いません。

「自分の調べたい課題を設定して調査をしましょう」などの、課題設定とその調査が子どもに完全に任せられているような指導計画を評価する場合は、最も多くの中学生はその指導計画下においてA～Cのどのレベルの知識習得になるのかを予想して、これに解答してください。

④資料の収集と解釈など社会の調査方法について（社会調査の実用性）

A：子どもの判断による調査・資料収集と資料読み取り・分析

課題を解決するために、教師側から指示された範囲を超えて、子どもたちが自身の判断で調査、資料や情報の収集をしたり、資料の読み取りを進めたりする機会が保障されている。

B：教師の提示した資料の読み取り・分析

教師が提供した資料について、その資料の読み取り活動がある。

C：資料読み取りなどの活動が一切ない

調べ活動はおろか、資料読み取り活動などが全くない。

社会について見る視点や、その内容の理解も大切ですが、自分でそうした社会について見たり知ったりするための方法となる知識の獲得も、「社会の事物や事象を分かる（＝社会認識）」を構成する要素の一つとなります。ただし必ずしも学校外のフィールドワークに出る必要はありません。図書館で資料を収集する作業、地図資料やグラフ資料を読み解く作業、情報を収集整理する作業、データを自分の目で確かめてみる作業などもこうした要素になります。また出来れば、教師が調べろと指示したから調べる、という受け身的な扱いよりも、子ども自身が課題解決に必要だと判断し、その場面に即した資料を自主的に選択して調べるという子どもの主体的な調査となる方が、資料選択・活用の能力育成といった意味では有効でしょう。

⑤社会認識が多元的であることについて（認識の開放性）

A：多元主義的な社会認識

教師は、結論として一つの社会の見方を強制せず、多様な社会の見方を認めるが、それらは大人の目から見てある程度論理的・合理的と判断される諸説から選択することが求められている。

B：相対主義的な社会認識

教師は一つの社会の見方を結論として強制はせず、多様な社会の見方を認めるが、

子どもたちなりの社会の見方を、十分な議論を介さずにはほぼ全てを認めてしまうなどするため、彼らの非合理的な見方が温存される可能性がある。

C：絶対主義的な社会認識

教師が社会の見方として一つの正解を設定し、結論として強制している。

社会についての認識を、学際的レベルに耐えうる程度まで授業で保障することも大切ですが、例えそれがどんなに学会で支持されているものであっても、それは解釈の一つにすぎないこと、または、まだ今後の検討次第では反証されうる可能性があること、つまり暫定的な結論や理解に過ぎないことを子どもたちに自覚させていくことも必要です。このことの自覚は、社会の有り様を、授業後にも子どもたちが問い合わせ続けるための基本的な条件となります。

子どもたちの社会認識は、彼らの「社会の事物や事象について判断し、自分の考えを述べること（＝公民的資質）」に大きな影響を与えることを考えれば、一つの社会の見方を絶対的なものとして示すことは、間接的には彼らの判断を制限し、固定させてしまう恐れがあるのです。

とは言え、子どもたち個々の社会事象の見方を何でも認めてしまうというのも問題があります。社会に対する子どもたちのあまりに非合理的な見方までもが温存される危険性があり、それは結局彼らの「社会の事物や事象について判断し、自分の考えを述べること（＝公民的資質）」を弱めます。

厳しい吟味解釈を通して検討された複数の対立した諸説を踏まえて、教師はそれらを子どもたちに示し、それを選ばせるなどの「複数性」を授業で保障することが望ましいでしょう。つまり絶対主義でも相対主義でもない、多元主義こそが民主主義社会では求められるのです。

【補足】

Bは、「子どもなりの社会認識」を全て無批判、またはそれに近い状態で認めてしまうことになるであろう授業を意味しています。

この「認識の開放性」は、価値判断・価値認識ではなく、あくまで「社会認識＝事実認識」の開放性を想定しています。

【補足視点】以下には①から⑤の視点以外に想定される視点を例示します。

⑥フィールドの調査方法について（社会調査法の実用性 2）

A：学習対象の事物や事象を、子どもたちが主体的に調べながらも、実践者の適切な調査方法の指導と相まって、社会を実際に調べる意味を実感できる活動になっている。

B：学習対象の事物や事象について、実践者が調べ方を指導して、焦点が定まった調査にはなっているが、子どもたちには調べている意味がつかみにくい活動になっている。

C：学習対象の事物や事象を、子どもたちが主体的に調べてはいるが、広く浅い調査になっている。

社会について見る視点や、その内容の理解も大切ですが、フィールドに出て自分でそうした社会について見たり知ったりするための方法となる知識の獲得も、社会を分かる要素の一つとなります。社会について調べる方法は、子どもたちの自主的な調べ学習は大事ですが、調べることの大切さや意味を子どもたちに実感させる必要もあります。自分や他者の考え方や予測、教科書の記載内容などを肯定的に捉えて調べることにとどまらず、批判的な視点で調べて確かめてみるような学習活動を通して彼らの真偽を問うことで、社会を自ら調べ調査する意味が見えてきます。

⑦教科書の批判的分析（批判的メディアリテラシー）

A：教科書の記載内容の真偽を検討している。

B：教科書は、授業進行上、資料の一部として位置づけているが、その真偽は問わず、基本的に正しい情報を提供している媒体として扱っている。

C：教科書の記載内容を無批判に教えている。

教科書の記載内容もあくまで社会の見方の一つを提示しているに過ぎないことを子どもたちに認識させていくことも、彼らの社会認識形成を保障していくためには重要な手立てと言えるかもしれません。そのためには、「教科書『を』教える授業」から脱却し、教科書の記載内容が正しいかどうかを子ども自身で調べ、判断していくような学習が求められることがあるでしょうし、普段の授業も「教科書『で』教える」授業を心がけて行く必要があるでしょう。

【補足】

5観点を示した後、次の点を議論するなどの時間をとっても良いでしょう。

- これまで自分たちが考えてきた「社会の事物や事象が分かること」の要素と、ここで示した5つの指標とを比べて、どのような感想がありますか。
- 「社会の事物や事象が分かること」の5つの指標のうち、あなたが最も大切と考えるもの（これまで考えてきたもの）は何でしょうか。それはなぜですか。逆にあまり意識しなかったものはどれですか。また、あまり大切には思えないものはどれですか。それはなぜですか。

（3）授業を分析してみましょう（授業計画分析力の向上）

形式：演習

時間：30分×3（90分）

内容：複数の指導案を見て、それらが「社会の事物や事象が分かる」力としてどの点を重視しているのかを読み解く力をつける。

使用する資料等：指導案①、②、③

ア 演習の概要

ここでは、「社会科授業が面白くなるための条件」「社会の事物や事象が分かる」についての5つの視点を用いて、指導案を分析的に検討します。研修の前に、講師側は一度、比較的分析がしやすい指導案①地理「偏る日本の人口分布」を事例に、「社会科授業が面白くなるための条件」「社会の事物・事象についてわかる」それぞれ各5観点を使って分析評価をして、やり方を示してみることがお薦めです。そうすることで、以後の進行がスムーズになります。なお、ここで使用する指導案は、適宜入れ替えていただいて結構です。

(ア)「レスポンシート③ー1」を活用して、指導案①(地理)を分析してみましょう。

指導案①「偏る日本の人口分布」は、「社会科授業が面白くなる条件」として、何を取り入れた授業と言えるでしょうか。また、「社会の分かり方」としてどの点を重視した授業計画であると言えるでしょうか。それは何故でしょうか。

【解説】

基本的に、この作業を通して受講者全員の意見が一致することはないと思われます。むしろその判断の齟齬にこそ、各教員が持つ「教育観」の違いがあるのであり、そこに気付くことをここでは重視しています。

【補足】

参考までに、本プログラム作成者側としては、「偏る日本の人口分布」は、次のような評価を想定しています。参考にしてみてください。

●社会科授業が面白くなる条件…①、②、③を含むと考えられる。

①(学習内容が子どもの生活経験と関係のあるものであること)について

過疎過密という問題は、現代日本にとって大きな問題であり、子どもたちにとっても、日常の様々な場面で実感できる社会事象である。

②(学習内容が子どもにとって知的に驚きのあるものであること)について

明治時代の日本の人口は、新潟県が第一位であるという事実は、子どもにとって一定の驚きと「なぜ?」の疑問をもたらしたであろう。

③(子どもが全力で取り組めば解決できるような課題を持つ授業であること)について

地図の色分け作業を行っているが、この作業そのものは、微妙な数値の判定が難しいとは言え、そう難しい作業とは言えない。また導き出された結果も、そう驚くべきものではない。また、その後の「なぜ、都市に人口が移動したのか」という問い合わせへの解答も、「仕事が多い」「都市へのあこがれ」など、子どもにとって少し考えれば答えることが出来る。子どもにとって全力でぶつかないと解決しないような問い合わせなく、スムーズに授業は進行するかもしれないが、子どもにとってのインパクトは少ないと予想される。

「なぜ、明治時代は新潟県の人口が一位であったのか」とか、「色分け出来ない地域が存在するが、それはどうしてなのか」とか「地方中核都市が70年代以降に生まれるのは何故か」などの方が、子どもの知的好奇心を高めることが出来たであろう。

●社会の事物・事象について分かる

①分析視点の科学性…A

授業後半に「なぜ~?」があり、この課題に対して子どもたちには因果論的な視点か

ら答えるように試みさせている。ただし、授業のほとんどは白地図の色分け作業を通して「どうなっているの?」を解明するのに時間が割かれており、「なぜ~?」の考察は決して重視されてはいない。この点を重視するとCと判定することもできる。

②認識内容・授業展開の論理性…B

地理学的レベルの内容を子どもたちに分かるように教えるような授業の展開がなされているように見えるが、それは前半部の「どうなっているのか~?」という問い合わせに対する回答である。「なぜ~?」を扱う後半部は、教師が想定する問い合わせの解答も、少々常識的なものに落ちている。

③認識内容の一般性・転移性…A

ここで学習した人口地理学的理論・法則(「近代化により人口は、第一次産業が盛んな地域(農村部)から、第二次・第三次産業が盛んな地域(都市)に人口が移動する」)は、日本だけでなく外国の他事例にも活用できることを授業の最終部で行おうとしている。ただそうした理論・法則の活用をする時間がこの指導計画案で、実際のところいつたいどのくらい残るのかは疑問である。その点を重視する場合は、理論の習得まで留まるとしたBとも判断出来る。

④社会調査の実用性…B

教師側が出してきた資料ではあるが、白地図への色分け作業という地理学的手法を通してその解析を行う。

⑤認識の開放性…C

教師は一定の解答を設定して授業に臨んでいる。

●この授業の特色

まず、「地方中核都市」という概念や、「近代化により人口は、第一次産業が盛んな地域(農村部)から、第二次・第三次産業が盛んな地域(都市)に人口が移動する」という人口地理学の理論・法則の習得と転移(活用)を重視していると言え、また、その理論・法則の導出については、実際に子どもに資料解読作業をさせることで理解させることを通して行うことに拘っている。つまり、地理学的探求のプロセスと学問的成果の習得両方をこの授業を作成した教師は目指してこの指導計画を作成したと判断できる。この教師は、地理学の調査手法と、学術成果の確実な習得こそが、子どもたちの社会認識形成を向上させると考えているようである。ただし、ここで理論・法則は、多くの学習者(中学生)にとって常識的であった可能性が高く、彼らの知的好奇心をどの程度喚起できたのか疑問が残る。

(イ)「レスポンシート③ー2」を活用して、指導案②(歴史)を分析してみましょう。

指導案②「鎌倉末期」は、「社会科授業が面白くなる条件」として、何を取り入れた授業と言えるでしょうか。また、「社会の分かり方」として、どの点を重視した授業計画であると言えるでしょうか。それは何故でしょうか。

(ウ)「レスポンシート③ー3」を活用して、指導案③(公民)を分析してみましょう。

指導案③「ゆとりある豊かな社会を創造する」は、「社会科授業が面白くなる条件」として、何を取り入れた授業と言えるでしょうか。また、「社会の分かり方」としてどの点を重視した授業計画であると言えるでしょうか。それは何故でしょうか。

(4) 授業改善プランを考えましょう（授業計画改善力の向上）

形式：演習
時間：60分
内容：授業計画を評価・改善する。
使用する資料等：レスポンスシート④

ア 演習の概要

(ア) 授業の分析結果をグループ（あるいは全体）で照らし合わせてみましょう。
ここでは、前の時間の授業分析の結果を、改めて照らし合わせて更に検討を深めます。プロジェクトや資料提示装置などを活用して、各受講者の判断が一見して分かるように示してください。教員間で大きく見解が異なった項目があった場合、それぞれなぜそのような判断を下したのか受講者に話を聞き、議論の場としてください。

(イ) 授業を評価・改善してみましょう。

次に、「レスポンスシート④」を活用して、指導計画の修正案を考えてみましょう。時間の関係から、指導案を3つとも検討するのではなく、どれか一つに絞ることがここでは望ましいでしょう。

①分析した指導案の中で、取り入れたい点を挙げてみましょう。

②分析した指導案の良さを生かしつつ、授業のレベルを更に高次なものに引き上げるために、どのようにすればよいでしょうか。改善プランを考えてみましょう。

「分析視点の科学性」、「認識内容の一般性・転移性」などの5観点のうち、どれかテーマを一つに絞って、その点の向上という観点から指導計画の見直しを測ると、論点がぎりぎりと思われます。どれをテーマにするかは講師側が設定しても、受講者に決めていただいても、どちらでも結構です。

③改善プランについて、話し合ってみましょう。

改善プランは、出来るだけ、分析した指導案の「良さ」を生かす形で作成するように指導してください。例えば、指導案①「偏る日本の人口分布」の場合、この授業の作成者は、資料読解等を通して理論・法則を習得させ、さらにそれが海外の事例にも通用することを保障しようとされていますので、この点を生かしつつも、「もっと子どもの知的好奇心を喚起するには、どうしたらよいか」をテーマに指導計画の再検討をしてみるなどしてください。

(5) 授業の実際をビデオで見て、更に考えてみましょう（オプション）

形式：演習

時間：60分

内容：視聴した授業を評価する。

使用する資料等：指導案①、②、③、授業の実践記録DVD

ア 演習の概要

この時間は、もし研修の日程に時間的なゆとりがある場合に実施していただくオプション研修です。

(ア) 実践ビデオを見て、指導計画をもう一度検討してみましょう。

①授業者は指導案の良さを引き出すために、どのような工夫をされていると考えますか。

②授業者は指導案が持つ課題に対して、どのように対応していましたか。

③授業者は指導案の良さをもっと引き出すために、どのような点を改善するべきであると考えますか。

(イ) DVDを視聴して、先に作成した改善指導計画に手直しする必要があると考えた場所があれば、修正してみましょう。

(6) 研修の整理

形式：講義・演習

時間：30分

内容：プログラムの内容を振り返る。

ア 講義・演習の概要

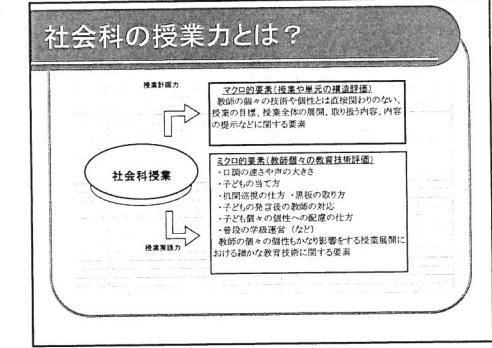
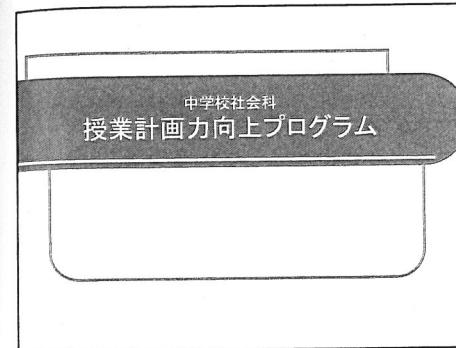
本研修の整理として、一日の振り返りを行いながら、受講者の先生方にとって本研修で明らかとなった知見や課題の意見交換を実施しましょう。講師側の最後の言葉としては、下記の解説をご参照ください。

【解説】

社会科の授業の成否を決めるのは、必ずしも内容についての専門的な知識や、実践における教師の経験や技術ばかりではありません。実は、「授業計画」にも大きく作用されるのです。如何なる教師も、自覚する、しないは別として、「授業観」というものを持ち、それが「授業計画」作成に大きな影響を与えています。この「授業観」というものは、多くの場合、自分が学校時代に受けた社会科の授業から習得したものであったり、大学時代の指導法の先生から習得したものであったり、先輩の先生方から習得したものであったりします。しかし、こうした「授業観」そのものが本当に社会科として望ましいか、他のより社会科として望ましい「授業観」はないのか、こうした検討をする機会には、なかなか巡り合うことができません。

今回の研修は、こうした各自が持っている「授業観」を、もう一度見直す機会として設定されたものです。一度身についた「授業観」は、なかなか修正はききませんし、またそうすることが必要であるのかどうか、それは分かりません。しかし、みなさんが普段行っている社会科の授業は、多くの可能性の一つであること、他の選択肢も存在すること、そして、教

材研究や授業技術も大事ですが、指導案の作成という基本にこそ、授業力向上のヒントがあることを改めて確認していただけたならば、今回の研修の意義は大きいと考えます。

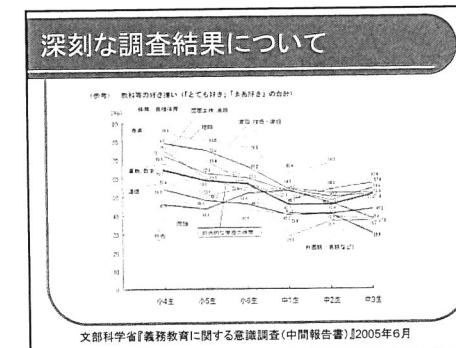


本日の研修のテーマは

本研修は、特に社会科の教科の特性が問われる
授業の計画力の向上に重点を置いております。
*
これに合わせて、今回の研修では、「指導計画だけ
眺めて、その授業の展開や授業を受けた後の子
どもたちの教育効果を予測し、その指導計画を評
価・改善する」という方法をここでは採用します。

本日の研修のタイムスケジュール

- 9:30-9:50(20分)
I. 研修の導入
- 9:50-10:30(50分)
II. 分析指標を確認しよう(社会科授業の分析指標)
- 10:30-12:00(90分)
III. 授業を分析してみましょう(授業構成分析力の向上)
- 13:00-14:00(60分)
IV. 授業改善プランを考えましょう(授業構成改善力の向上)
- 14:10-15:20(70分)
V. 授業の実際をDVDで見て、更に考えてみましょう
- 15:30-16:00(30分)
VI. 研修の整理



- レスポンスシート①**
- なぜ、社会科は子どもたちに、支持を得られないのでしょうか。
 - 子どもたちにとっての社会科の「面白さ」とは、何でしょうか。(先生方が感じるそれと違ひがあるのでしょうか)
 - そもそも、なぜ、子どもたちは社会科を学ぶ必要があるのでしょうか。