

教員養成における授業カンファレンスについての研究 —教育実習生の小学校社会科の授業—

塚野 弘明*

(2013年3月5日受理)

Hiroaki TSUKANO

Research on the Class Conference in Teacher Education

— student-teaching in elementary school social studies class —

1. カンファレンスとは

学校教育や教育実践の領域におけるカンファレンスは、稲垣（1984）が授業の臨床研究（カンファレンス）として提案したのが最初である。稲垣は、教育実践において「事例に即して検討を行い、専門家としての力量を形成していく場をつくり、それをプロフェッションとしての成長、発展の基盤」として位置づけ、具体的な方法として以下の3点を提案している。

- (1) ビデオを利用し、映像によって実践を対象化するとともに授業の中で見落としていた子どもの表現をとらえ、子どもへの理解を深めること。
- (2) 学校や研究会においてお互いにビデオを見あい、それぞれの授業における判断や見解を交換し、それを通して、相互に授業を見る目を広げ、きたえること。
- (3) 同じ教材で複数の教師が授業を行い、その比較を通して、それぞれの授業の特質や問題を検討すること。

こうした基本的提案に基づき、稲垣はカンファレンスの実際に関して次のような展開を提唱、実践している。

A 授業者（ボランティア）の決定

- B 教材の研究・授業案の作成
- C 二つの授業・ビデオによる記録
- D 参加者の批評・感想
- E 授業者の内的過程のコメント（ビデオを見ながら）
- F プロトコール（授業記録）の作製
- G ビデオとプロトコールによる分析
- H 子どもの評価・アンケート
- I 授業者によるD,G,Hへのコメント

2. 教員養成における授業カンファレンス

大学教育における教員養成を前提にした場合、学生の実践的指導力の育成が目的となる。しかも、教育実習生のように実際に学校で授業を行いながら学習を進める場合だけでなく、普段の大学での講義の中で学習を進める学生もいる。こうした目的の違いは、教員養成におけるカンファレンスを実施する場合には、独自の工夫によってその有効性を確かめていく必要がある。そこで、いくつかの点に関して変更を加えた。

- (1) 力量形成の対象は、教員を目指している学生であるため、現職教員としての成長、発展ではなく、授業の基本的力量の形成を図ることが目的となる。したがって、複数の教員に

*岩手大学教育学部附属教育実践総合センター

よる二つの授業の比較による高度な指導方法の検討ではなく、学生が行う一つの授業を検討対象とする。さらに、学生が授業を行うことができるのは、教育実習などの限られた機会しかないため、この教育実習における研究授業を対象とする。

- (2) 教員養成は、理論と実践との往還が欠かせない。したがって授業カンファレンスの場を学生教育を媒介にした理論と実践との融合を図る場として位置づける必要がある。そのためには具体的な実践事例を対象にし、理論的な検討を加えた上で、さらに実践に戻しその改善策を検証し、理論的課題、実践的課題を見つけていくという双方向的な流れが重要である。今回のカンファレンスでは、教育実習生の授業を事例とし、それに対して大学や実習校教員による理論的検討が加えられる。批評をするカンファレンス参加者は、学生を指導した実習校指導教員や教科教育大学教員、現場経験豊富な実務家教員など複数の立場の教員である。
- (3) 対象となる授業は、ビデオ録画され、カンファレンスではそれを題材に議論が行われる。しかし、一つの授業をビデオを視聴しながら自由に検討する場合には、長時間を必要とすることになる。事前に試行的な授業カンファレンスを時間無制限で行ったところ検討会は約6時間にも達した。そこで通常の大学の授業時間帯で実施できるように、カンファレンスの所要時間を大学の1コマ(90分)に限定し、時間内に終了できるように教育実習校の指導教諭にカンファレンスの検討課題を4点に絞った。
- (4) カンファレンスは、もちろん授業を行った教育実習生の授業改善には貢献する。一方で、こうしたカンファレンスでの議論は、授業を行っていない多くの学生にとっても貴重な学習の機会となる。カンファレンスは大学の講義の一コマを使って行われるため、教育学部学生に声をかけ、議論には参加しないが、参

観者という形で加わってもらった。ただし、いきなりカンファレンスを見ても、授業で使われた教材、単元などの知識が皆無では学習効果は期待できないため、カンファレンスを含めて3コマ分の講義を計画し、カンファレンスの対象となる授業や検討課題についての事前学習、カンファレンス、それから事後指導として学生にはワークショップでカンファレンスの内容や授業実践についての理解を深めさせた。カンファレンス、事後学習の後は参観学生によるアンケート評価をさせた。

3. 授業カンファレンスの方法

全体計画の概要：

教育実習生の授業をビデオ録画し、事前に実習校担任教諭による分析を経て4つの検討課題を設定した。授業カンファレンスに参加する4名に事前に授業ビデオと検討課題を事前に見てもらった上で実施する。大学講義の3コマ分を使い、受講学生20名への事前説明及び授業録画視聴、授業カンファレンスの参観、事後のグループ討議を行う。

実施日と内容：

週1回実施の講義3コマに授業カンファレンスを計画した。

1回目：事前講義

平成18年12月16日

受講生へのカンファレンスの趣旨説明及び授業録画視聴

2回目：授業カンファレンスの参観

平成19年1月15日

4名の参加者による授業カンファレンスの実施と受講学生の参観及びアンケートの実施

3回目：事後講義

平成19年1月22日

参観学生によるグループ討論、代表者による発表及びアンケートの実施

カンファレンスの参加者

授業者(教育実習生3年)

大学教員(社会科教科教育担当教員)

実習校担任教諭(授業者の実習指導教員)

実務家教員（社会科が専門のベテラン教員）
カンファレンスの対象となる授業
 平成19年9月13日（木）
 教員養成学部教育実習生が実施した小学校6年生の授業
 社会科単元名：「江戸の文化をつくりあげた人々」
 テーマ：「百姓一揆たくさん起こるようになったのはなぜか考えよう」

授業者

教員養成学部教育実習生（3年）

カンファレンスの参加者

授業者、実習校指導教員、学部教員、大学実務家教員、参観学生

カンファレンスの日時場所

12月10日（月）、大学講義室

手続き

（1）検討課題の決定と事前準備

カンファレンスの検討課題は、実習校担任が決定し、カンファレンス参加者に伝えるとともに、参加者には事前に、指導案、教材および授業録画を見ておいてもらう。

検討課題

- 1 単元の計画と本時の位置づけ
- 2 効果的な発問
- 3 資料の提示
- 4 授業の評価

（2）カンファレンスの実施

事前講義

平成19年12月5日 14：45～16：15

講義受講生に授業ビデオを見せ、教科書、指導書、資料、指導案、板書計画などに基づき授業の解説を行う。

カンファレンス

平成19年12月10日 14：45～16：15

検討課題について授業ビデオを見ながら参加者が議論する。学生は参観し、直後に学生アンケートに答える。カンファレンスの様子はビデオ録画し、記録として残す。

事後講義

平成19年12月17日 14：45～16：15

カンファレンス記録、各資料等に基づいてグループ討議、学生アンケートをしてもらう。

結果

カンファレンス記録の要約

カンファレンスのビデオ録画を起こし、トランスクリプトから検討課題に沿って要約した。

1. 単元計画と本時の位置づけ

今回の単元では、「江戸の文化をつくりあげた人々」という、江戸時代後期の場面である。文化の担い手が武士から町人へと変化し、鎖国から開国への政策の転換を経て諸外国の学問や文化が日本に流出し、当時の世の中に大きく影響した。人々は外国の文化を積極的に取り入れるといった考えを持ち始め、その結果百姓一揆、渋染一揆等が起こり、明治への動きが起こる。

単元のくくりでは「江戸の文化をつくりあげた人々」とあり、これは「人物学習を通して歴史を学んでいく」という小学校社会科の歴史教育の一つの現れである。しかし、人を通して何を学ぶのかという人物学習は、かえって事象の流れや次の時代への転換という、事項それぞれの流れを見にくくしてしまうということがいえる。この一時間の位置づけは西洋の学問を受け継いだ人々がどのように考えていくかといった人間が主体になる側面が授業や単元の大まかな流れとなるので、今回の一揆という動きは、単元の中での位置づけが難しいものであった。

また、百姓一揆を扱う場合に「何故百姓一揆がおきたのか」という疑問を持つような学習を前段にできれば効果的な授業になったのではという指摘があった。

2. 効果的な発問について

実際の授業場面においては必ず発問がありどのような発問が効果的で、ねらいに近づくか、ということが重視される。今回の授業は、百姓一揆が増えたという事実から、それは何故かという問いかけをしながら学習課題に持っていくという形

であった。そこで授業者は資料を提示した際に、今日の授業の見通しと自動の発言がうまくつながらない場合はどうしていくか、ということ瞬間で判断しなければならない。

またあいまいな質問が多く、段階的で具体的な発問が必要であったとされるが、農民の想いや願いに迫るような「自分だったらどうするか」という問いは意図がとても明確であったとされる。

3. 資料について

社会科においては授業の中の資料は当然大切である。今回は資料として役人と農民の対立の構造が描かれている絵図や、一揆が増えたことを示す棒グラフ、地域でどれだけの一揆が起こった件数を全国的に色分けしている分布図などが使用された。

まず資料提示としては、すべての子どもに一枚の絵から何を捉えさせたいかということから、手にもつよりは、貼って全員が見ることができるようにしなければならない。「何のためにその資料を出して、何を読み取らせるのか」という、意図を明確にすることが大切である。

また今回の授業では検証のための資料を授業者がすべて提示していたが、教科書や、資料集を用いて子ども自身で発見、解決できるように、資料を見つけさせる手立てがあればもっと深めることができたのではないのだろうか。授業の過程の中で課題の追求をするのは子どもたちであるので、子どもが自ら発見した資料から解決しようとする場を設ける必要があったとされる。

一揆が全国的に広がったということ捉えさせる場面においては、部分的に見ている子どもに対しての全体的に資料を読み取れるような提示の仕方や発問の仕方にも配慮が必要であった。

4. 授業の評価について

授業の評価は日々の授業をよりよくするために必要なことである。ここでは様々な観点から今回の授業について考えていくことにする。

[教材研究]

教師が教材研究を通して、多くのことを理解することにより、授業を行う際の視点から良い

発問や、課題発見の切り口、内容の迫らせ方が見えてくるという点が挙げられた。また、教材研究を通して「子どもにどう受け取ってもらうか」という工夫が必要である。

[本時のねらいとの関係]

授業の評価で重要なのは、「本時のねらいにどれだけ迫ることができたか」ということである。そのねらいに迫るために、「課題の把握」「課題の追求」「まとめ・発展」という三つの段階が生じるが、それぞれの評価の視点が出てくることになる。今回は追求の段階で内容の精選が必要であり、今後の検討の上での課題となった。

[四つの観点]

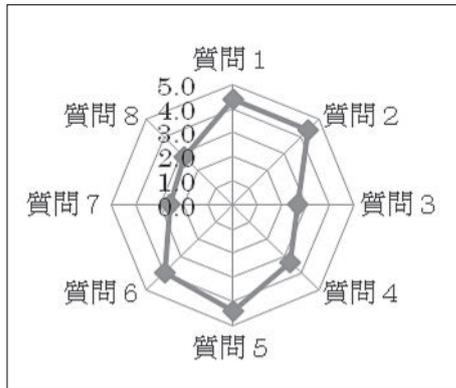
授業の展開とは別に「興味・関心」「思考・判断」「資料の活用」「知識・理解」という四つの観点から今日のこの授業を吟味する必要がある。また、学校としては社会科の授業ではたいていの場合「社会科の授業を通して、どういう力を育てたいのか」ということを観点にしながら研究を行う。

今回のカンファレンスは以上である。主な四つの点から教師自らの授業を子どもを通して振り返ってみることや、これらを何らかの方法で記録していくことも、次につながるという意味では大切なことであり、さらにより授業作りを今後も目指す必要がある。

[カンファレンス直後] アンケート結果

1. カンファレンスの議論はよく理解できた。
2. カンファレンスでは授業の改善すべき点をよく検討していた。
3. もっと多くの検討課題を議論してほしかった。
4. カンファレンスは教育実習での授業研究会とは異なる。
5. カンファレンスは実践的指導力をつけるために役立つ。
6. 学部のカリキュラムにカンファレンスがあればよい。
7. カンファレンスの時間は十分ではなかった。

8. 参観学生も議論に加わるべきだ。

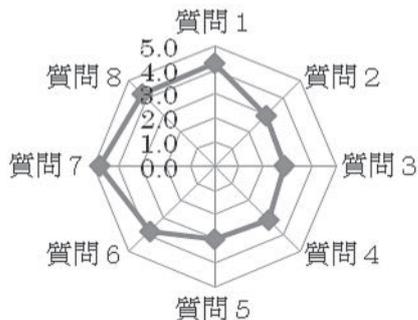


自由記述

- 非常によい勉強になった。
- 実践的指導力の育成に役立つと思う。
- 専門の先生やベテランの先生が参加したことで議論が深まった。

事後講義におけるグループワーク後アンケート結果

1. グループ議論は有意義だった。
2. 議論はやりにくかった。
3. 議論する時間が足りなかった。
4. 検討課題別の議論よりすべての課題で議論がしたかった。
5. カンファレンスに縛られず自由な議論がしたかった。
6. 議論は活発に行われた。
7. 他の学生の意見が聞いてよかった。
8. 学生による議論を授業にもっと取り入れるべきだ。



自由記述

- 他の学生がどのような受け止め方をしていたかを聞いてよかった。
- 実習を終えた先輩の意見は非常に参考になった。
- 話し合い、代替案を考えるという機会はとても有意義なものだと思う。

資料 カンファレンスのプロトコル

担任教諭：今回のカンファレンスに関わって、主に四つの点について考えて参りました。

一つ目は「単元計画と本時の位置づけ」という点についてです。授業は一時間一時間のなかで行うわけですが、その一時間は独立しているわけではなく、常になんらかのつながりを持っています。そのため、この単元がどういう単元で、また本時はどういう位置づけであるのか、ということを実習生の先生から少しお話をいただきたいと思います。

また、社会科の中における単元の重要性や考え方などについて、学部教員の先生、実務家教員の先生のほうからお話いただければということを考えました。

二つ目は「効果的な発問について」です。実際の授業場面においては必ず発問があります。どのような発問をすれば子どもたちがより集中してくれるのか、またねらいに近づいていけるのか、ということ今回の授業をもとに考えていけたらと思います。

三つ目は「資料について」です。社会科では当然資料が大切になるため、今回の授業の中で使われた資料が子どもたちにとって適切なものであったか、提示のしかたはどうであったかという点についてもご意見をいただきたいと思います。授業の中では大きくこの二つの点を扱っていきながら、その他の点についてもお話をさせていただけたらと思います。

四つ目は「評価について」です。日々の授業のなかで私たちは子どもを指導し、その子どもの状況を評価していくわけですが、逆に

今日の授業は果たしてどうだったのかということに常に振り返ることが大切になってきます。そういった意味で実習生の先生自身がこの授業をどう振り返るか、またその際にどのような点に注意して振り返ってあげればいいのかについても、四人で話し合えたらと思っています。まず授業者の実習生の先生から、この単元計画と本時の位置づけに関わる点について、お話をしていただきたいと思っています。

実習生：本単元は、「江戸の文化をつくりあげた人々」という、江戸後期の場面にあたります。この場面は文化の担い手が今まで武士であったのが町人へと変化していった場面です。その大きく変わる場面で、鎖国をこの時代続けていた日本が、今まで禁止していた洋書を受け入れ始めるのですが、そのことによって外国の学問が日本に流出し、その結果当時の世の中に大きな影響を及ぼしたということがありました。

つまり蘭学や国学が入ってきたことで、人々の考え方がもっと外国の技術を取り入れるべきだ、というように変わっていき、それによって世の中の乱れが大きくなり始めたという場面です。

その結果、百姓一揆、渋染一揆等が起こり始め、この次の単元がもうすぐ明治に入りますが、新しい時代である明治への動きが起こる、というところでした。

本時の位置づけですが、この単元の最後のところであり、今まで幕府に対して我慢してきた国民の怒りが爆発するところでもあるので、その結果暴動が各地で起こるようになったことを押さえない、という意図がありました。幕府の力が低下して暴動が起こった、というところを押さえたかったので、その点に気をつけながら授業を行いました

担任教諭：社会科において、単元というものは非常に大事なものでありますが、今の話を踏まえ学部教員の先生から、ぜひここは考えて欲しいということがありましたら、お話いただ

けたらと思います。

学部教員：この単元のくくりが「江戸の文化をつくりあげた人々」となっていますね。これは一つは「人物学習を通して歴史を学んでいく」という、小学校社会科の歴史教育の一つの現われだと思っています。厄介なのは人を通して何を学ぶか、ということは勿論でしょうけれども、逆にいえば人を追っていくことがかえって事象の流れや次の時代への転換という、事項それぞれの流れを見えにくくしてしまうということが言えると思います。例えばこの単元ですと、そういったことに注意していきたいなあと、私自身思います。

この一時間の位置づけですけれども、先程申しましたように西洋の学問が入ってくる、それを受け継いだ人たちがどう考えていくか、それから伊能忠敬もそうですし、歌川広重もそうですし、人間が主体になる側面が授業、あるいは単元の大まかな流れになると思います。そういった流れからは、本時はちょっと異質な部分であったのかな、と思います。百姓一揆そのものは新しい時代への動きとして捉える、という位置づけそのものであることから、単元の中での位置づけかたの難しい場面であったと思います。

担任教諭：ありがとうございました。実務家教員の先生は昔からこの単元を指導なさってきたと思いますが、どのような考えをお持ちになりましたでしょうか。

実務家教員：今学部教員の先生がお話なさったように、社会科のメインが人物を通してというような方法が変わっていて、また時数のほうも昔の過程と比べるとちょっと減っているわけです。そういう中で、百姓一揆の位置づけをどのように捉えるかということについて、かつてのようにたくさん時間をとってやるような状況ではないわけですが、したがって今お話があったように、江戸後期の位置づけの中で百姓一揆をここにしているわけなので、人物を通してというようなことを中心にやっ

ていけば、事柄のほうがどうしても薄くなってくる、というのはご指摘された通りだと思います。

百姓一揆を扱う場合に、私は「江戸時代の農業の実際がどうだったのか」、ということの前段に扱う時間があれば、非常にこの百姓一揆が活きてくる、というように思っています。つまり江戸時代に入って農作物の収穫高が伸びてきているわけですね。伸びてきている一方でなぜ百姓一揆が起きたのか、という辺りに疑問を子どもたちは持つわけですから、そういう事実の部分の前段に学習していれば、効果的な授業になった、また計画も立てやすかったのではないかなというように思っています。

担任教諭：ありがとうございました。お手元にあるプリントは本校でつかっているもののコピーですが、基本的には見開き二ページを一時間ずつでやっております。実務家教員の先生がおっしゃったように、なかなか時数が取れない状況の中で押さえるべきところは押さえる、考えさせるところは考えさせる、というなかなか難しい部分を持っているところです。この江戸文化の辺りはまさにそれが顕著に現れてくる

単元で、授業者の実習生の先生もご苦労なさったのではないかと、思います。

では実際の授業について、見ていきたいと思えます。途中で止めながら、そこまでのところでお持ちの考えを、発問や資料提示などを含めながらお話していただけたらなと思っています。では、スタートから課題把握の導入のところまで見ていただきたいなと思えます。ここは資料に関わる部分、それから資料に関わる発問の部分と、両方ある部分ですので、よろしく願いいたします。

<課題把握の場面まで、ビデオを通して検討>

担任教諭：課題把握のところまで約十分かけてここまでできました。ここまでのところで授業者から、資料提示、それから子どもたちの発問

等について、反省点も含めてあればお願いします。

実習生：今見たところまでで、資料を二つ提示したんですが、まず一つ目の絵図に関しては百姓一揆に対する興味、また課題に対する意識を高めさせたいという意図がありました。

もう一つの棒グラフのほうは、課題が「百姓一揆がたくさん起こるようになったのはなぜだろう」であるので、この課題につなげるための資料としてグラフを使いました。

主発問がいくつかあったと思いますが、一番の反省点は未習の言葉を、番号で言うと31・32番あたりになるんですが、子どもに聞く必要があったのかという点についてです。歴史上に起こった変えられない事実や新しく学んだ言葉等はズバツと提示するべきであったと思います。

あともう一つは、資料提示の点に関して、「数が年々増えている」というのと、「いきなり増えている年がある」ということを子どもたちに読み取らせたかったので、その二つを読み取らせるためには資料提示の方法をもう少し変える必要があったのではないかと、この点をこのビデオを見て反省しています。

担任教諭：ここまでのところについて先生方、ここはどうかというところがございましたら、自由にご意見をお願いします。

学部教員：百姓一揆が増えたという事実を出して、それはなぜだという問いかけをしながら学習課題に持っていくという形でした。

一つ気になりましたのが、40番のお子さんの発言で「少し飛びぬけて数が多い年がある」というのがあります。これはまともに受け止めるとすれば、「だんだん増えているのはなぜだろう」、ということではなくて、「増えている年が飛びとびになっているのはなぜだろう」、というところに着目したものであると思われる。しかも49番のお子さんは三つのところだけ増えていると言っている。これを受け止めるとするならば、これは授業の中身

に関わることで、もしかしたら今後の課題とか授業のまとめ・評価に関わっていくものであるかと思います。

つまりプランとして今日の授業をどうしようという見通しを私は持っていますので、見通しとお子さんの発言がうまくつながらない場合はどうしていくか、ということを経験時に瞬間で判断していければいいのではないかと思います。

実務家教員：同じですね。子どもは飛びぬけて多くなっていることに疑問を感じていますよね。全体としては増えているように確かに見えるのだけれど、なぜこんなに突出して一揆が起こったのかという、そこが子どもにとっての疑問であります。それを解決していく組み立てであれば、子どもの思考にあったのではないかと思います。

たぶんここで先生は、町人と武士が起こっている、というように一番初めに子どもが発言しましたよね。あの絵の中には町人はいないでしょ？

実習生：いないですね。

実務家教員：たぶんそこにこだわったので、そこを修正するために前段の部分で、町人ではなく百姓が怒っているというところまで持っていくのに時間をかけすぎたのかなと。グラフのほうに時間が欲しかったなというように私は思います。

絵のところは、誰が誰に対して怒っているのか、というところがつかめればそれでよし、というように私は思っていました。つまり百姓が役人に対して怒っている、対立の構造が役人と農民だということを押さえればそれでよしと考えています。

資料提示としては、全ての子どもにこの一枚の絵で何を捉えさせたいか、という意味でこの授業を見たときに、手に持つよりは貼って、全体に見えるようにしたほうが私はいいと思います。手に持っている、子どもから見るとすっかり捉えきれないのではないかと

と思います。グラフ提示はやはり子ども全員にきちっと捉えさせなくてはいけないので、手に持つよりはきちっと貼ったほうが、全員が見ることができると思います。

ただここで指導上の留意点に書いてある一つのポイントは押さえました。また二つ目の「一揆が多発していること等を読み取らせ」というところも、時間はかかりましたが捉えることはできたのかなと思って授業を見ました。

担任教諭：ありがとうございます。実習生の先生の今回の授業の流れは、一時間の中で基本的な社会科の授業のスタイルで流そう、という形だったと思いますが、この前段階の課題をつかむという上での資料の扱いについては、少し吟味も必要だったのでは、というお話をいただきました。

私も授業に関わったものですが、やはり常に気をつけなくてはいけないのは、「何のためにその資料を出して、その資料から何を読み取らせるのか」、という意図を明確にして、資料提示していかなければならないということです。それから今実務家教員の先生がおっしゃったように、扱いが重いものと、そうでないもののメリハリをしっかりとつけていかなないと、授業がリズムよく進まないのかなということを感じました。

課題が出まして、その後子どもたちが予想を書いていきました（映像を早送りしながら説明）。それでは予想の発表のところから進めて参りたいと思います。

<予想検証のところまで、ビデオを見て検討>

担任教諭：では文書資料を提示してから、その検証の部分なんですけれども、授業者どうでしたか？

実習生：資料配布のタイミングが、みんながノートに書いているときにだまって渡してしまったのですが、やはりプリントを渡されると子どもたちはすぐにそれを見たがる傾向があるので、配布のタイミングを絞って予想検

証の段階で渡すことができればよかったのかなと思いました。

もう一つはあいまいな質問がとても多かったことです。「どう思う？」とか「どうだろう？」という形の質問を連発してしまったので、段階的に、なおかつ具体的な発問が必要だったのかなというように感じました。

学部教員：実習生の先生は本当に、問いを投げかけて拾っていました。例えば85番のところで「どういう風なことを思ったのか」とか、それから91番。この児童の問いに対して「自分が農民だったらどうする」など、非常に切実な問い、自分だったらという問いは非常に重要だなと思いました。その人のそのときの生き方に対して中まで入っていく、意図がとても明確ではないかなと感じました。

厄介なのはちょっと考えづらそうな子に対して、「もっともっと分かりたいな」という顔をさせるためには何が必要なのか、ということを考えていきたいなと思いました。それは、一つは先程実務家教員の先生がおっしゃいました、江戸の農業というものの学習を積み重ねていく、という単元の組み立てそのものに問題があるのではないのでしょうか。もちろん授業実践そのものは日々の営みですし、自分が子どもと関わっていく中で積み上げていくものですから。

ということで、今日の検討課題の中で一番関わる場所なのかなと思いました。

実務家教員：検証のための資料を先生のほうですべて提示していましたね。六年生の歴史学習の中で教科書のほかに資料集みたいなものを使うと思うんだけど、その資料集の中から予想したことが、資料をもって分かったよ、という形に子どもたちが資料を見つけるような学習を考えることができなかつたのか、ということ私を一番感じたのですが。その前提として資料集は・・・

担任教諭：使っています。

実務家教員：使っていますよね。教科書のほかに資料集があって、その資料集の中に百姓一揆が起きたグラフや、あるいは江戸時代のききんに関わって天候のグラフがあれば、それがぴたっと合致するので、「天候とききんは関係があるな」というのを子ども自身で発見、解決できるようなことがあればいいのではないかと感じました。要するに課題解決をしていくときに、子ども自身に解決の資料を見つけさせるような手立てがあれば、もっと深まったのではないかと、というのが私の考えです。

担任教諭：授業者の意図に沿ったような資料が資料集の中にあの時は・・・

実習生：こちらの資料のほうがより、子どもたちに適しているのかなと。

担任教諭：まず実務家教員の先生がおっしゃるように、(資料が)あれば一番いいので、基本は自分たちでそこを学ぶ。もしないとすれば、どのような資料をどういう風に提示すればいいかということを考えるわけです。順番的にはね。

実習生：まず資料集の中にそういう教材があれば・・・

担任教諭：一番最初は当然教科書。その次は資料集。つまり全員が同じ土俵で調べられるものを優先的に考える。もしそれがなければ何らかの方法で子どもたちにそれを提示するしかない。

担任教諭：私も授業していて、教科書を軽視するわけではないが、なにか調べてもらうとなると、教科書でないものから調べてみたくなる子どもたちが結構いるので、そこは教科書の大事さを意識させるということで、今実務家教員の先生がおっしゃられたところは非常に重要であると思います。

実務家教員：社会科学習の指導過程が、子どもたち自身で課題を把握して、その把握した課題解決のために「課題の追求」というのが展開の場面であるわけです。この課題の追求をするのは子どもたちですよ。そういう意味で

全て教師が与えるのではなくて、この部分は資料のここから考えられるのではないか、ということ子どもが解決しようとする場をちょっとでもいいので、この時間の中に私は欲しいかな、ということを感じたわけなんです。

子どもたちは未習のことについて取り組んでいくわけですから、ねらい到達のために適切な資料がないという場合は当然でてきます。その場合はこういう資料があればもっと分かるよ、ということに子どもが気づけば、その時にタイミングとしてこういう資料を見つけてきたよと、これでもってみんなで考えてみようという形で子どもに提示すればいいのではないかと思います。

問題解決型の学習展開をしていくときに、常に授業者が考えなければならないのは、「解決するのは子どもたち」だと。第一義的にですね。それを解決する材料がないときにこういう資料でもって考えてもらう、というように提示するのが次の段階ではないか、というふうに考えております。

担任教諭：子どもたち自身が「こういう資料があればこれは確かめられる」とか、そういうステップを高学年になってくると入れていくことが大事なのだと今、実務家教員の先生のお話から学ばせていただきました。

それでは、次の段階に進ませていただきたいと思います（ビデオを早送りしながら）。農民の暮らしが貧しくなっていったという事実認識を捉えた後の段階になります。広がりを持っていったということが全国的なものであるということを感じさせる段階です。

<ビデオを通して、検討>

担任教諭：全国的な広がりをみせていったということを捉えて、江戸幕府の力がどうやら弱まってきたのではないか、という認識を子どもたちに持たせようとしている場面でした。授業者、どうですか？この場面に関しては。

実習生：前の場面と同様に資料提示のしかたに関して、小さい資料を手を持って見せていたの

で、ここも色分けの説明をした後に黒板に貼ってしまったほうが全員に見える形で提示できたのではないか、ということを感じました。

また、この場面では一揆が全国的に広まっていった、ということを感じさせたかったのですが、発問が「ここからどんなことが分かる？」という漠然とした発問になってしまい、子どもたちも困惑した様子が見られていたので、この場面での発問をより工夫する必要があるのではないか、と思いました。

実務家教員：要するに全国的な広がりを子どもたちに捉えさせたい、という授業者のねらいのもとに出した資料が、有効であったかということですね。全国的に広がって件数が多い、ということを感じさせることができたんだろうかと私は思います。

授業記録を見ると「東北地方」というように108番の子どもが言ってますよね。この発言を事実だと認めて、「東北のほかにもどうですか」というふうに目を広げさせていく手立てをとれば、子どもたちは資料でもって分かりますよね。100件以上が東北地方だけではなくて各地で広がっているということですね。

ちょっと急ぎすぎたかもしれない。期待する子どもの反応が実習生の先生とすれば、もうこの図を見たならば「全国的な広がりが分かる」と子どもが分かると思ったのではないか。先生とすれば早く全国のほうに気づいてほしいというのがあったので、ちょっと焦った部分だったのかなと感じました。

これは（一揆が）100件以上起こっているのが各地にある、という地図ですよ。

実習生：その地域で何件起こったのか、というのが色で分類されていて分かる資料です。

担任教諭：子どもの認識とするとどうしても局地的な、ある一部分のできごとじゃないか、ということを感じ取る子もいるでしょうから、そうではなくて全国的な問題である、ということを感じさせる授業者は捉えさせたかったんですよ

ね。そうするとやはりもう少し大きいほうが良かったのかもしれませんがね。

実務家教員：ちょっと読み取れなかったのかもしれないですね。

担任教諭：子どもの意識とするとどうしても全国的な広がりがあったという、発問とも絡むかもしれませんが、「どこが多い」とか、例えば「九州が多い」など、そういった見方をする子どもたちもいますので、そうであればこの資料そのものを加工するなど、工夫も必要であったのかなと感じました。

ここまでで導入を切り口とした幕府への動き・抵抗という点については一端終息して、農民だけではないさまざまな人々が幕府に対しての異議申し立てを行いだしたという段階、多面的な理解をする段階に入っていきます。授業者はここで教科書を使ってそれを読み取らせようとしていました。その場面を見ていただきたいと思います。

<ビデオを通し検討>

担任教諭：授業の中の大きな流れとすれば、この段階で一端終息して、後は子どもたちが振り返りを書くという段階になります。さまざまな身分の人たちから反乱が起こったということをつまみささせる段階でありましたが、授業者は振り返ってみてどうでしょうか。

実習生：進出語句がいくつか出てきました。例えば「大塩実習生八郎」や「渋染一揆」などの言葉は本時で始めて扱う言葉であるので、そのつまみさえが足りなかったように思います。

後は、板書を適切なタイミングでできていたか、という点に関してです。大塩実習生八郎と板書したのはいいのですが、ここでつまみさえたいのは「さまざまな身分の人たちが反乱を起こすようになった」、ということなので、板書後に「どのような身分のひとつであったか」という問いかけが必要だったのでは、と感じました。

担任教諭：いわゆる内容的に非常に重要な段階でしたが、学部教員の先生はどのようなお考え

をお持ちになられましたか。

学部教員：そうですね。実態として、一時間でこの内容をやること自体の難しさというのを感じました。

実習生の先生の授業の組み立て方とはちょっと別の問題かもしれません。

例えば、長州・薩摩藩がもつ意味というのを、どのように掘り上げていく措置をとっていくのか。それはもしかしたらこの場面で必要なことなのかもしれません。教師が教材研究を通して、多くのことを理解していれば、と欲をもって考えていきたいところですし、教材研究すればするほど「これも使いたいな」というのが出てくることではないか、と感じました。

従いまして、「どのように学ぶべき内容を精選していくべきなのか」、ということが非常に問われる場面であるな、と思いました。大塩実習生八郎も迫っていけば本当にいい学習になるでしょうけれども、なにせ時間があまり取れないので、難しいところであると感じました。

担任教諭：この授業でつまみささせるべき内容や、また次へのつながりという意味での薩摩藩・長州藩の内容や、もっと言えば場所も含めまして、非常に内容的に難しい部分ではないかと思います。教科書を見ればたった半分のページですけど、これをどう扱うか、どうしたら子どもたちにしっかりと力をつけさせることができるのか、という非常に難しい場面でありました。

確かに発問が不明確だと本人反省していましたが、そういった部分、それから資料提示についてはもう少し吟味していく必要があったと思います。

最後に授業の評価という部分に関わりますが、大変漠然としていて申し訳ないのですが、日々の授業をよりよくしていくためにどうしても必要なことだと思います。どういったことについて考えていったらいいのかとい

う切り口や、方法についてのあたりをお話いただけたらと思います。

学部教員：先程も申し上げましたけれど、やはり教材研究を普段からどれだけやっているかというところは本当に問われるところですし、教材研究をやればやるほどいい発問ができるし、どういう切り口から内容に迫らせ、どういう内容を精選していくのかという視点が見えてくると思います。その点で、一時間一時間の授業をどう組み立てるか、ということの土台に、日々の我々の勉強があるのではと思います。

その意味で、今日授業を拝見させていただいて、農民の思いや願いに迫らせるような工夫があったということは非常に重要なのではないかなと思いました。ただ教材研究を一生懸命したとしても、「子どもにどう受け取ってもらおうか」、というところの工夫が必要ですし、歴史学習の場合やはり入り込み方、共感的に入り込むということを大切にしたいなということを私自身も思っておりますので、今日はそういったところに迫る入り方を見せていただき、私自身大変勉強させていただきました。

実務家教員：授業の評価にはいろいろな視点があるでしょうけれども、私が一番考えたいのは「本時のねらいにどれだけ迫ることができたか」というのが評価の一番大事な視点ではないかと思います。

実務家教員：二つ目はねらいに迫るために、社会科でとっている指導課程が「課題の把握」、「課題の追求」、「まとめ・発展」という三つの段階で迫っていくわけですね。そうすると、「課題把握ができたかどうか」という評価の視点が出てきますし、「課題解決のための追求はどうであったか」という視点がでてきますし、「まとめ・発展がどうであったか」という視点がでてくると思います。

実習生の先生は、課題の把握については時間がかかりましたが、きちっと捉えさせたなということは感心して見ていました。

ただ追求の段階で、追及させる内容の精選が必要だったように思います。ちょっと掘げすぎたので、全体的に薄くなったような感じがするんです。従ってその精選をどう図るか、ということが今後、検討する課題なのかなというように思います。

子どもたちの反応が非常にいいなと感じました。たぶん授業の中で育てているんだなと思いました。

それからもう一つ、授業の展開とは別に、いわゆる社会科としての「興味・関心」という観点と、「思考・判断」の観点、「資料活用」に関わる観点、また「知識・理解」の四つの観点がありますね。この四つの観点から今日のこの授業を吟味していく、ということも必要であろうと思います。

学校では研究的に校内研として社会科の授業を行うときには、たいていの場合は「社会科の教科を通して、どういう力を育てたいのか」ということを観点にしながら研究を行います。評価といった場合に私が一番感じたのは大きく言えばこれらの視点からであります。

担任教諭：ありがとうございます。それらの観点で自分の授業を、子どもを通して振り返ってみることと、やはりそれを何らかの方法で記録していくことも、次につながるという意味ですごく大切なのではということを感じます。なかなか大変な作業ですが、一言二言でもいいので、これで終わりということではなく、こういった工夫も次へのつながりと考えていく、ということを実際現場に立っているとひしひしと感じます。

それでは今日は実習生の先生の授業を基にして、学部教員の先生、実務家教員の先生からたくさんのお話を聞くことができ、私自身も大変勉強になりました。ありがとうございました。さらによい授業作りを今後、目指していければと思います。

参考文献

- 1) 中央教育審議会答申（2006）.「今後の教員養成・免許制度の在り方について」中央教育審議会
- 2) 稲垣忠彦.（1995）「授業研究の歩み1960－1995年」評論社