

教育実習における授業実習の現状と改善 (2)

— 「教育実習記録」から実習生の授業実習を分析する—

永田 孝夫 (経営学部准教授)

1 はじめに

2011年度以降、私は本学で「教育実習」の講義を受け持っており、教育実習生が日々記録した「教育実習記録」(「教育実習日誌」とよばれることが多い)を読む機会を得た。(以下「教育実習生」は「実習生」、「教育実習記録」は「記録」とする)

その「記録」には、実習生が「授業作りと授業実習」に悩む姿が克明に記録されている。しかし、「授業作りと授業実習」に悩む中から、自分の「授業実習」について、自分なりに進歩を自己確認した「記録」を残す実習生がいるかと思えば、一方にはそうでない実習生も見られた。その差が出る原因は、大学での講義や実習中の学びにおいて、いわば「授業作りの基本」と「授業技術の基本」に関する視点をどれだけ獲得したかにかかっていると思われる。

そこで、大学の教職課程における「社会科教育法」や「社会科指導法」等の講義において、「授業作りの基本」や「授業技術の基本」を学ばせたいと考えた。もちろん大学での講義はどうしても一般的・抽象的になり、実際の生徒を目の前にした教育実習での、具体的な学びをともなって、初めて本当の意味での理解に到達できる面がある。「授業作りの基本」や「授業技術の基本」も、教育実習での経験に裏打ちされてはじめて深く理解できる

といえよう。

本稿は前稿の続編である。前稿(愛知大学教職課程年報第2号 2013年2月)では、主として「授業技術」に関する大学での講義のあり方について考察した。その要点を記せば、大学の教職課程における「社会科教育法」等の講義の中で、授業中における説明や発問、助言、指示、板書などの「教師のとり行動」について、授業は生徒との共同作業だという認識を基礎にして「観察し分析する」ことを学ばせたいということであった。

いいかえれば、「授業技術の基本」という点については、「教師のとり行動」を分類し、分析する視点を身につけさせたいということであった。教師の行動を分類できなければ授業技術については分析できないのである。

本稿では、「授業作りの基本」について、実習生が「記録」に何を記しているのかまたは記していないのかを分析し、大学での講義の在り方を考えてみたい。

2012年8月に出された「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について(答申)」によれば、「これからの教員に求められる資質能力」の「(ii) 専門職としての高度な知識・技能」の第2点目に「新たな学びを展開できる実践的指導力(基礎的・基本的な知識・技能の習得に加えて思考力・判断力・業現力等を育成するため、知識・技能を活用する学習活動や課題探究型の学習、

協働的な学びなどをデザインできる指導力)」が掲げられている。(1)

まさに「授業作り」は今後の学校における教育活動の最大の課題の一つである。しかし、現場の授業は必ずしもその課題に答えてはいないし、また教育実習を行う学生の意識においても大きなウエイトを占めてはいないようである。

そこで、学生の実習における「授業作り」に関する意識および現場での授業（具体的には実習生の行う研究授業）を「記録」から整理し、大学での講義内容を考える材料にした。結論的なことを言えば、大学での講義で「授業を分析する視点」を学んでおくことは「授業作り」を考える上で大きな意義があると思う。大学の講義において、または教育実習中に「授業を分析する視点」を獲得したことが「記録」に見られる実習生の授業は、しだいに改善されてゆく傾向が見られたのである。では「授業を分析する視点」としては何があるのか。この点については本稿の中で述べたい。

2 研究の目的と方法

先述したように、本稿では、教育実習を行った実習生の「記録」をもとに、「授業作り」について、実習生が苦勞したり悩んだりした点を具体的に取り上げ、それらの内容を分析する。そして、今後大学の「社会科教育法」等の講義内容の改善をはかる材料としたい。

前稿では、大学の講義で学ぶべき「授業技術の基本」を抽出したが、本稿では「授業作

りの基本」として学ばせたい点を抽出する。

なおここで対象にしたのは、2011年度に中学校社会科または高等学校地歴科・公民科で教育実習を行った実習生の「記録」の一部(43名分)である。

「記録」をもとに実習生の「授業作り」を分析するための基準として、「教育内容の決定」、「教材選択」、「授業方法」を設定する。

この点については、加藤公明「考える日本史授業3」などを参考にした。それによれば、大学で「社会・地歴科教育法」の講義を担当した際に、加藤は「授業の4大要素」について、「1時間ないし1単元の授業を作るには、これらの4要素の内実を確定する必要がある」として、「教育目的」、「教育内容」、「教材」、「授業方法」をあげている。(2)

また安井俊夫も「授業作りの三つの過程」として「教育内容」、「教材」、「授業方法」をあげている。(3) 安井は次のように主張する。『授業が「学習」になりうるためには、学側からの視点で授業作りの主たる側面＝教育内容・教材・授業方法のすべてにわたって、これまでの考え方を再検討することが求められよう。』『授業というものを構成しているのは、①教えるべき知識や概念＝教育内容、②そこに到達するために子どもがとりくむべき素材＝教材、③教材へのとりくみ方、つまり子どもが教育内容に到達すべき道すじ＝授業方法の三つの要素である。』

また赤沢早人は次のように言う。「一時間単位の授業づくりと関連して重要度の高い3つのパーツを取り上げる。すなわち、教育内容、教材・教具、授業展開である。」(4) この

場合の一時間単位の「授業展開」は「導入→展開→まとめ」に代表されるような（赤沢は、この展開に対する批判的な視点—この授業展開は教師の教えやすさという観点から形式化された点—を提示しているが）学習過程をさしている。その内容は「子どもの学習活動を組織する」と述べられているので、加藤や安井の言う授業方法と考えるとよいであろう。

さて「教育内容の設定」とは、教師が現実の目の前にいる生徒の認識を考慮に入れながら、生徒に何を学ばせ何を身に付けさせたいのかを決定するということである。生徒に身に付けさせたい学力を想定し、その学力を身に付けさせるために必要な授業内容を定めることである。ここでは常に生徒に身に付けさせたい学力が考慮されなければならない。

次に「教材選択」とは、「教育内容」を身に付けさせるために必要な、生徒が取り扱べき素材・材料の選択を意味する。「教材」については、主として「絵画や写真」、「史資料などの文章」、「実物教具や視聴覚教具」、「事実や事象」を想定する。この場合の「事実や事象」というのは、生徒が考えるためのヒントになる歴史的・地理的事実や社会で起こった・起きている事象をいう。

最後に「授業方法」とは、生徒の活動を組織する方法をいう。加藤公明の討論型授業を想起すれば分かりやすいだろう。⁽⁵⁾ 高校では一般的には講義式一斉授業が多いが、中学校では、生徒に調べ学習を行わせたり、教師の発問により話し合い活動を行わせたりする授業が多い（この点については後述）。また中学校では1時間の授業時間の多くが、教師

の生徒に対する発問、それに対する生徒の応答で構成される、いわば教師と生徒の対話型授業も行われている。「授業方法」を考えることは、生徒に討論をさせるか、話し合いをさせるか、発問に答えさせるか、教師の話を聞いているだけなのかという、生徒にどのような活動をさせるのか、させないのかを考えることである。

以下、この3点を基準として実習生の「記録」を分析したい。

3 授業の基本

実習生の「記録」を上記3点で分析する前に確認しておくことがある。それは、授業が生徒の学びのために行われるということである。この点について「記録」には何が書かれているだろうか。

(1) 授業の基本

「記録」から抜粋した実習生の反省である。

「研究授業では…途中から『生徒に何を伝えるか』ということよりも『範囲を終わらせなければ』という点に焦点があたってしまう、…どんどん授業を進めてしまった。」

「最初の授業実習では、自分と黒板だけで授業をしているようだった。もっと生徒の目を見て話し、生徒の反応を見て授業を行うべきであり、板書ばかりに集中しないようにしたい。」

「最初の授業で声だけは大きくとっていたがそれもできず、生徒を見ずに手元のプリントばかり見てしまった。」

授業は生徒の学びのためにあり、当然、生徒がおいてきぼりの授業は授業ではないのだ

が、初めて授業実習（本格的な授業）を行う実習生には、そ生徒の学びを保障する授業を実践することは無理なのかもしれない。大学の模擬授業でも、生徒役の学生の方を見ないで、主にメモや黒板を見ながら説明する学生がいる。頭では「授業は生徒のためのもの」ということを理解していても、実際の授業場面にはなかなか応用ができないのである。

このことに関連して、実習生にとって実践困難な点の1つに、作った授業構想を生徒の実態に応じて変更するという点がある。授業構想はあくまで修正であり、学習指導案はあくまで「案」であるので、生徒が授業内容を理解していない、授業に参加していないと感じたら、構想＝「案」を修正していく必要がある。従って、生徒の反応を見て（感じて）授業構想を修正しながら授業をしなければならないのだが、この修正が実習生には難しい。

(2) 生徒一人一人の目を見ながら語りかける授業を生徒のための授業にするためには、まずは次のことが重要である。

- ①必ず生徒の方を向いて授業をすること。生徒の目をみて授業をすること。
- ②そのためには、メモを見続けずにメモから目を離して生徒に語りかけること。
- ③したがってメモを見続けなくても話すべき内容が理解できている必要があること。

さて、①については、ある「記録」に次の

ような指導教諭の至言があった。

「授業中教師はどこに視線を向けるか。生徒全体か生徒一人一人か。生徒一人に向けて話をするとうまくいきます。空中や黒板に向かって話をするのはよくありません。生徒の誰かと目を合わせて語りかけてください。」

通常教師の視線は順に教室全体に及ぶが、さーっと流すのではなく、生徒の目を順に見ながら話すとよい、というのである。

生徒の目を見て話すことは、生徒の理解度を確かめながら進める点に大きな意義がある。生徒の目には理解度が現れる。理解できなければ「わからない」という目をみせるし、理解できていれば「なるほど」という目になる。また生徒の目を見て話すことは、生徒の方から言えば、教師が自分に語りかけてくれている、自分を大切にしてくれていると感じられるはずである。だから、ただ単に目をみていけばよいということではない。

次に②の点について、実習生だけでなく教師の多くは、全くメモを見ないで授業を進めることは難しい。しかしメモを見続けずにメモから目を離して生徒に視線を向けて語りかけるとよい。生徒の理解度を確かめるために。一方で、メモなど何も見ないですばらしい授業をする教師がいることも事実であり、そうなることが目標ではある。

③については、1時間の授業で説明する内容、発問・指示する内容などが、自分の頭で整理できている必要がある。授業の導入ですること、展開の最初にすること、展開の2番

目にする、まとめですることなど、基本的なことが頭に入っている必要がある。

特に授業の教育内容のポイントが明確に意識されていることが最も重要な点であろう。それができていれば、授業展開の多少の修正は可能である。

4 教育内容

(1) 授業で学ばせたいことを明確にする

多くの実習生が指導教諭から指導されるのは、1時間の授業で生徒に学ばせたいことを明確にすることである。例えば実習生に対して次のような指導がなされる。

「1つずつ丁寧に説明できているのはよい点でもあるのですが、生徒にとっては要点がわからなくなる場合もあります。必ず全員に理解してほしいことはどこかを確認し、準備していきましょう。」

「『教科書で教える』という立場で準備しないと、盛りだくさんの内容を全て教えるということは無理になります。ポイントはどこか、ポイントをはずさずに枝葉末節にこだわらずに計画してください。」

「いざ授業となると『あれも教えなければ、これも』と思い、ポイントがぼけてしまうことがあります。まずこの時間で教えること、考えさせることをよく整理し、そのためにはどんな発問が必要かを考えてみてください。」

実習生は教科書に書かれている内容をすべて教えようとする傾向がある。そして良く教材研究をする実習生ほど、教科書の内容を忠実に生徒に教えようとする。しかし社会科の授業で大切なのは、事実を具体的内容豊かに

理解させることであり、さらにそれらの事実を素材にして、社会の仕組みや歴史の大きな流れなどを学ばせることなので、教科書に書かれている事実や事実の因果関係などを教えきることが目標ではないはずである。生徒に学んでほしいポイントを、実習生なりに考えて決める必要があり、事実の羅列でなく、事実の中から生徒たちに学んでほしいことを抽出する必要がある。

(2) 教材研究では「本時の目標」を設定する

「授業で学ばせたいことを明確にする」ためには、次のことに留意する必要がある。

教材研究の際に、教える内容を自分自身が体系的に理解すると同時に、生徒に何を学ばせるか明確にすることである。学習指導案であれば、「本時の目標」として何を設定するかということである。これは「教育内容」を考えて決めることであり、生徒が何を学ぶのかを考えることである。あれもこれもではなく、どの事実から何を学ばせたいのかということで、「授業のポイントを決める」とも言える。

「授業のポイントを決める」際のヒントとしては、学習指導案に記述する「4つの観点」が一つの参考になる。⁽⁶⁾「4つの観点」とは「関心・意欲・態度」、「思考・判断・表現」、「知識・理解」、「技能」の4つであり、授業の目標を設定する場合に、「4つの観点」のどれに該当するのかを考えて設定するとよい。

ある実習生の研究授業の学習指導案を参考に考えてみることにする。

中学校社会科学学習指導案

- 1 単元 江戸幕府の成立と鎖国
 - 2 単元の学習計画（4時間完了）
 - (1)、(2) 略
 - (3) 貿易の振興から鎖国へ…1時間（本時）
 - (4) 略
 - 3 本時の学習
 - (1) 目標
 - ア 江戸幕府が貿易の振興から一変し、鎖国政策を行うまでの経緯に関心を持ち、意欲的に追求することができる。【社会的事象に関する関心・意欲・態度】
 - イ 江戸幕府が行った鎖国政策によって日本は強くなったのかどうかを考察し、その結果をまとめることができる。【社会的な思考・判断】
 - 略
 - (5) 評価
 - ア 島原の乱がおきてから、鎖国政策を行うまでの経緯に関心を持ち、意欲的に追求することができたかワークシートや話し合い活動を通じて点検、観察する。
 - イ 江戸幕府が行った鎖国政策によって日本は強くなったのかどうかを考察し、結果をまとめることができたかグループ活動の観察、ワークシートを通じて点検する。
- 以下略

この学習指導案では目標は4つの観点のうち2つの観点に関して記述されており、生徒に何を身につけてほしいかが明確だと思われる。目標はできるだけ具体的な目標が望ましい。具体的な目標でないと、それを評価することが難しくなるからである。目標についての評価ができない目標は、目標とはいえない。

したがって「教育内容」を「目標」として設定する時には、どのように評価するのかも考えて設定すべきである。上記の学習指導案ではワークシートと観察によって点検・評価することにより、個人的な到達度やグルー

プ・学級全体の到達度を評価できるようになっている。

まとめておこう。「教育内容」に関して大学での講義で学生に身につけさせたいのは以下の点である。

まずは授業を構想する時に、明確な授業のポイントを設定することである。1時間、1単元の目標を明確にすることである。1時間の授業であれば、1～2の目標を設定することである。

次に大切なのは、目標設定の際に、その目標がどのような学力を育てるのかを明確に意

識することである。また評価可能な目標であることも必須である。

5 授業方法

(1) 中学校の授業方法と高等学校の授業方法

「記録」を読む限りでは、授業方法について、現在の中学校と高等学校では大きな違いがある。

- ①中学校では、「生徒の活動」のある授業が主流である。
- ②高等学校では、講義型の授業が主流で「生徒の活動」のないまたは少ない授業がほとんどである。

この点を、実習生が実習校で行った研究授業の学習指導案を材料に見てみる。2011年度の中学校社会科及び高等学校地歴科・公民科で実習を行った学生の37部の学習指導案を資料とする。高等学校のものが23部、中学校のものが14部である。

高等学校の学習指導案で「生徒の活動」と思われる活動が記載されているものは23部中たった2部である。1つは政治経済の指導案で「グループで話し合いを行わせて発表させる」場面のあるもの、他の1つは地理の指導案で「資料の読み取りを行わせて発表させる」ことや「事象の背景を考えさせて発表させる」場面のあるものである。他の21部には全く、またはほとんど「生徒の活動」らしい活動がなく、ほぼ100%講義型だと思われる。

これに対して中学校の学習指導案で「生徒

の活動」らしい活動が記載されていないものは、高等学校と異なり逆にたった1部(14部中)である。他の13部は「生徒の活動」がある。

(2) 「生徒の活動」の意義と内容

「生徒の活動」それ自体が授業での目的ではない。「調べ学習」などの活動自体が目的になっていると批判されることもある。

しかし生徒が変化の激しい知識基盤社会を生きてゆくのに必要な力を獲得するためには、授業の中で「生徒の活動」が必須になってくると思われる。思考力を養うには、やはり生徒自身の活動が必須であろう。

例えば「中学校学習指導要領解説 社会編」(平成20年9月 文部科学省)の「2 社会科改訂の趣旨」の中には、「基礎的・基本的な知識、概念や技能の習得に努めるとともに、思考力・判断力・表現力等を確実にほぐくむため言語活動の充実を図り、社会参画に関する学習を重視することが必要である。」とある。⁽⁷⁾

生徒が教師の説明を聞いている講義型の授業では、生徒の「思考力・判断力・表現力」をはぐくむことはできないであろうし、また「社会参画に関する学習」の本旨からはずれていると思われる。

次に中学校の授業を観察した実習生の記述を「記録」から拾ってみると、次のような記述がある。

「自分の甘さを痛感した。もっと生徒が参加でき生徒が主役となるような授業を考えなければならないと思いました。」
 「(他の実習生の授業をみて) 生徒に考えさせる、発見させ

る場を多く設けることで授業にうまく生徒を参加させることができると思った。しかし生徒全員をうまく生かし切れていない点や資料を使いすぎている点も見えました。」

「社会でグループ討論をしていて…自分で考えを伝えるだけでなく、自分の考えを言葉に出して表現することができるとともに、自分が再確認できていたと感じる。」「教師から投げかける発問で授業の流れを作っておられた。発問が多くて生徒たち自身が授業の主役であった」

「生徒たちがグループで意見を出し合い、他のグループの意見も聞くことにより、様々な視点から…『日本と中国はどちらが発展しているか』ということに対して物事をとらえることができたと思う…」

またある中学校の指導教諭の一人は「記録」に次のように書かれている。

「社会科の授業は生徒の意見が命です。どうやって意見を引き出すかが大切です。」

以上のように、中学校では社会科授業の中の「生徒の活動」が重要視されているが、その「生徒の活動」を「記録」から拾って具体的にあげると次のようになる。

- ①テーマに従って資料を調べてそれを整理する。
- ②テーマについての自分の意見をまとめる。
- ③テーマについてグループで意見を出し合ったり、意見をまとめたりする。
- ④自分やグループの調査結果や意見をクラスの中で発表する。

一方、高等学校の授業では先ほども述べたように「生徒の活動」らしい活動がほとんどない。

しかしこれからもそれでいいかというところではない。新「学習指導要領」の目標や内容から考えると、今後は高等学校でも「生徒の活動」が必須となっていくと思われる。例えば「高等学校学習指導要領解説 地理歴史編」（平成22年6月 文部科学省）の「3改訂の要点」をみてみよう。「世界史B」では、学習の最後の段階に「主題を設定して行う学習」が置かれており、「地球世界の課題に対する適切な主題を生徒に設定させ、資料を用いて探究する活動を設け、資料を活用し表現する技能を習得させるとともに、これからの世界と日本の在り方や、世界の人々が協調し共存できる持続可能な社会の実現について展望させる」ことになっている。⁽⁸⁾

生徒自身が「主題を設定し探究する」ことができるためには、生徒自身が常に現代社会の課題と結びつけながら世界史を学ぶ必要がある。また生徒自身が「探究する活動」の具体的方法を知らなければ探究はできないはずで、これまでのような講義型の授業では探究する活動のイロハは十分には学べないだろう。

(3) 主テーマを設定する

ではこうした「生徒の活動」のある授業を作るためにはどうしたらいいのか。

まずは生徒が調べたり考えたりしたくなる主テーマを設定することであろう。先ほど示した学習指導案では、鎖国を扱う時に「鎖国によって日本は強くなったか」を主テーマに

している。鎖国のメリット・デメリットを考えさせるにしても、このような中学生に分かりやすい表現は大切である。「鎖国は日本にとってよかったかどうか」というテーマ設定よりはインパクトがあるだけでなく、問題点を絞って取り組みやすくなっている。

もっとも、多くの実習生はもっとストレートに主テーマを設定している。例えば社会科地理分野のアジア州を扱う授業で「アジア州のそれぞれの地域の違いは何だろう」と主テーマを設定して、東アジア、東南アジア、南アジア、西アジアの生活や文化の違い（衣服や住居、宗教など）を地図帳などの資料から調べさせるものがあった。また社会科歴史分野の欧米諸国のアジア進出の授業で、そのまま「欧米諸国は何のためにアジアに進出したのだろう」という主テーマを掲げた例もある。他の指導案も大同小異である。

このような主テーマを設定することは、前に述べた教育内容を具体化することになるので、生徒に獲得させたい教育内容を、生徒が取り組みやすい、生徒にわかりやすいテーマを設定するとよいと思われる。

主テーマの設定に関しては小西正雄編著『「提案する社会科」の授業2 これが出力型の“舞台装置”だ』が参考になる。⁹⁾ここでは学習課題の設定の仕方を3つに分類している。学習課題の設定の仕方には、「内容教授目標を疑問文に変換する」「理解目標型」と、子どもたちが「思わず調べたくなるような“入り口”」を設定して追究させる「追究目標型」、さらに学習課題に未来を持ち込んだり反事実的または事実留保的場面設定を行って、答え

の存在しない課題を手持ちの知識で追究させる「活用目標型」の3つがあるとする。

この分類によれば、先ほど述べた実習生の多くが採用するストレートな主テーマ設定は「理解目標型」である。しかしこれよりも、「追究目標型」や「活用目標型」の主テーマ設定の方が、今後の社会科（系）授業としては望ましいであろう。この2つは、最初の「理解目標型」に対して、生徒のより自主的な追究を保障すると思われるからである。

(4) 「生徒の活動」を具体的に設定する

次には、何らかの「生徒の活動」を具体的に設定することが必要である。主テーマを追求するにはどのような活動がよいのかを考えて決めてゆくとよい。前に述べた①～④の活動の中から適切な活動を選んだり組み合わせたりすることになる。

(5) 「生徒の活動」をさせる上での留意事項

さて、生徒に活動を行わせるためには「指示」が重要になる。「指示」の根本原則は「明確に」であり、生徒にわかりやすい言葉で、その内容を明確に伝えることである。

この点についても「記録」に記述が見られる。

(理科で実験を行う授業を観察して)「(指示や確認などが)生徒が正しく行動しやすいように考えられている。」

座学以外の授業では特に必要な技術であるが、「指示」については前稿で述べたので省略する。

最後に「生徒の活動」で注意すべき事につ

いてもう1つ述べよう。「記録」には「生徒の活動」に際して「実習生が困ったこと」が記述されている。

「グループで話し合いをしている時など、雑談が多くなってしまったり、遊びだしてしまう生徒に対して、授業に集中するように注意できなかった。」

このような事態に際してはどのようにしたらよいのかについてもすでに前稿で説明した。

以上「授業方法」に関しては、主テーマの設定について生徒の自主的な活動が保障されるようなテーマ設定を行うこと、「生徒の活動」を取り入れた授業を構想することを身につけさせたい。「生徒の活動」を取り入れた授業では、教師の発問と指示が大切になることは前稿で述べた。

6 教材の重要性

(1) 教材の意義

教材については実習生の「記録」にはあまり記述がないが、授業中に使う資料や写真・絵画、また授業中に発する発問についての記述はある。次のようなものである。括弧内は筆者が補った。

「授業のポイントや資料を使って何がしたいのか、明確にした上で授業に臨む（必要がある）」

「授業の中で資料を使って教える考えさせることで、新たな発見をし、より広く見方を変えるチャンスにもなる。」

「市民革命に共通することとして〈市民が（ ）を倒して実

現〉という発問をして（テーマを与えて）授業を進めていた。」

「公民は資料集や教科書内の写真などの資料（の利用）を充実させなければ生徒の興味が湧く授業にならないので、（適宜に）資料を活用したい。」

これらを見ると、実習生は、授業の導入や展開の場面で、生徒に興味を持たせる教材を使うことについての意識はあるようだ。しかし、授業の主たる目標を達成するための独自の教材を用意するところまでは意識できていない。授業で「生徒が積極的に活動する」ためには教材の用意が不可欠である。この場合の教材とは、すでに述べたように、生徒が学習する対象としての、絵画や写真、実物資料、文章資料、歴史的事実などさまざまなものをさす。

生徒が学習するためには、生徒が扱いやすい「具体的な教材」が必要である。例えば、「変だなあ探し」と呼ばれる授業方法がある。これは1枚の絵や写真などを見せて、「変だな、おかしいな」と思う点を挙げさせ、そこから例えば「時代」や「社会」・「事象」などの特色に迫ったり、考えさせていこうとする授業である。同類のものに、絵や写真を見せて生徒に疑問点を挙げさせるものや教師が疑問を投げかけるものがある。⁽¹⁰⁾

この「変だなあ探し」は、導入で生徒に活動させる素材としてだけでなく、1時間の授業展開を通じて常に生徒の意識に残り、その「不思議」を1時間または数時間を通じて解決させようとするものである。

こうした授業では「1枚の絵」が重要な教材であり、生徒は、目に見える、したがって

わかりやすい「絵」という具体的なモノを扱ってほしいに真実に迫っていくのである。

安井俊夫は「社会科授業づくりの追求—子どもものものに実現していく道—」の中で、「魅力ある教材」について述べている。氏は「ある世界大会で『広島、長崎の人に謝りたい』と大つぶの涙を流すザイールの代表」という事実から、世界地理の授業—アフリカから「もちさらされる豊かな資源」—を構想している。

(11) 一体どのような関係があるのかと誰もが思うであろう。そもそも、なぜザイールの人々が広島や長崎の人に謝りたいのか、生徒でなくても誰もが興味を持つはずである。生徒が興味を持って調べてみたくなるような「具体的な教材」の一つであろう。

(2) 先行事例から教材を探す

このように、「教材」は授業を進める上で欠かせない要素であり、生徒が扱いやすい、具体的なものである必要がある。しかし実習生にとっては教材を探す（作る）ことは難しいかもしれない。実際、「教材の重要性」について講義した後の模擬授業でも、教材をうまく使う例は少ない。

そこで学生には、自分が授業を行う単元や授業についての先行授業例を雑誌や文献などで確認することを勧めたい。そして先行授業例が、どのような教材をどのように活用しているのかを調べて、必要なら手元に置いておくとよいのである。少しずつ増やしていけば教育実習までにはある程度収集できるはずである。現在はインターネットで授業の先行事例を調べることも可能である。

しかし先行事例がない場合や簡単には見つからない場合も多く、そうした場合は一から探す（作る）ことになる。教職をめざす学生は、常日頃から「授業で使えるような材料はないか」という姿勢で文献や新聞を読んだりすることが肝要であろう。もし使えるような材料があったらコピーしておくとか、記録しておくといよい。

実習生が「記録」に記述しているのは、「教材」ではなく、生徒にとってわかりやすい「具体例」や生徒が興味をもちそうな「挿話」に関する事柄である。「具体例」や「挿話」も必要であるが、上に述べたように、一番必要なのは「教育内容」をになう「教材」である。

学生には、先行授業例を探すこと、日ごろから使えるような教材探しに意識をもつことを講義の中で伝えていきたい。

(3) 教材研究で何をするのか

しかし実は「教育内容」をになう「教材」を探すためには、「教育内容」についての深い理解が必要である。「教育内容」についての深い理解は実習生には困難な課題であろう。そこで教材研究についてすこし敷衍して説明したい。すでに記したように、「教材」について明確な記述は「記録」にはない。というのは、どうも実習生は、「教材研究とは生徒に教える内容を理解すること」と認識しているふしがあるのである。つまり、教材研究とは教科書を読んで内容を理解することだと思っているようだ。しかし教材研究はそれに限らない、他の重要な側面がある。

おそらく多くの現場の教師も、教科書を読

むことから教材研究を始める。しかしその際に、教師は他の側面にも意識を向けて教材研究を行っている。

教材研究の内容をまとめてみると、そこには4つの側面があると思われる。

- ①教師が教える内容を体系的に理解する。
- ②その際に目の前の生徒を思い浮かべながら、生徒に何を学ばせたいかを考え決める。
- ③生徒に学ばせたいことをどのような方法で学ばせるかを考え決める。
- ④生徒に学ばせるために適切な教材はないか、教材探しをする。

教師が教材研究をする時には、必ず目の前にいる生徒を想像しながら教材研究をするはずである。明確な意識があるかどうかは別として、教師は常に目の前にいる生徒を想定して授業を構想している。例えば、本校の生徒は教科書の内容に興味を持つだろうか、どう教えたらわかるだろうか、何か生徒が喜びそうな資料はないかなどと考えるはずである。もちろんそこで、「具体例」や「挿話」を探すことも必要だが、もっと大事なことは、目の前にいる生徒に1時間の授業で教えるポイントとしては何が適切かを考えることである。そうすると、次にはそのポイント（教育内容）を、何を（教材）使って、どのように教えたらよいか（授業方法）を考えることになる。

教材研究とは、教科書の内容やそれを理解

するために参考文献を研究しながら、具体的な生徒に即して3つのこと（上記②～④）を研究することである。

したがって、学生には、実習に赴く前から、自分が教科書の内容を深く理解することだけでなく、何をポイントに教えたいのか、どのような教材を使ったらよいか、どのような方法で教えるかを具体的に考えることを学ばせたい。教材研究とは、教科書の内容を深く理解することだけではないと伝えたい。

7 終わりに

ここまで「授業作りの基本」について、大学の講義で学生に伝えるべきことを述べてきた。「教育内容」の設定については、授業のポイントを明確にすることを意識的に追求すること、その際に生徒に身につけさせるべき学力を意識することであった。「授業方法」については、「生徒の活動」を取り入れた授業を構想すること、その際に生徒の自主的な活動が保障されるような主テーマの設定を行うことを身につけさせたい。最後に「教材選択」については、自分が教科書の内容を深く理解する中で、何をポイントに教えたいのか、そのためにはどのような教材を使ったらよいか、どのような方法で教えるかを具体的に考えてゆくことを学ばせたい。

言葉をかえれば、「授業作り」について、大学での講義で「教育内容の設定」「授業方法の選択」「教材選択」という視点で見られることを学生に学ばせるということである。単に教科書の内容をそのまま「教材」として教え

るのではなく、教科書の内容を教材研究によって整理し直し、教育内容と授業方法を決め教材を厳選するという視点を獲得させたいということである。前稿で書いたように「どの教材を使って、どのような方法で何を教え学ばせるかを考える力」を学生に身につけさせたい。

授業を教育内容・授業方法・教材に分けて分析する力、すなわち「授業分析力」を大学卒業までに身に付けていくことが現場での「実践的指導力」につながると思う。2013年度から本校でも「教職実践演習」が始まった。その講義内容にはまだ手探りの部分もあるが、こと「授業力」に関してはここで述べた「授業分析力」を学生に身につけさせることを中心的な課題としていきたい。「授業を作る」には「授業を見て分析する」力が必要である。

教員に「実践的指導力」が要請されるようになって久しいが、新任教員が必要とされる力には、授業力だけではなく、生徒指導力や学級経営力・コミュニケーション力などがある。しかしまずは「授業力」だと私は考える。「先輩教師の授業を見る」力が大切であろう。大学での講義で、「授業力」の基礎、それも現実に役立つ力の基礎を身に付けることが必要になっている。

(3) 安井俊夫「社会科授業作りの追求—子どものものに実現していく道—」 日本書籍 1994年 p3およびp19

(4) 鋒山泰弘・赤沢早人「授業と評価をデザインする社会」日本標準 2010年 p125

(5) 加藤公明 前掲書

(6) 文部科学省初等中等教育局長通知「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について」(平成22年5月11日付け)

(7) 文部科学省「中学校学習指導要領解説 社会編」平成20年9月 p2～3

(8) 文部科学省「高等学校学習指導要領解説 地理歴史編」平成22年6月 p5～6

(9) 小西正雄編著「「提案する社会科」の授業2 これが出力型の“舞台装置”だ」明治図書 1998年 p10～17

(10) 例えば柄沢守「高校の授業日本史『福岡市』を題材にした日本史の授業—討論式授業の追試—」(「歴史地理教育」2000年1月号 p64～67)その他にも、斎藤秀樹「生徒の疑問を生かして授業をつくる」(「歴史地理教育」2008年4月号 p22～27)、加藤好一「中学校の授業『大量消費社会の出現』をどう教えるか—『三層構造』でつくる公民はじめの授業」(「歴史地理教育」2008年6月号 p48～51)など

(11) 安井俊夫 前掲書 p33

(1) 「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について(答申)」平成24年8月28日 中央教育審議会 p2

(2) 加藤公明「考える日本史授業3」地歴社 2007年 p204

