

社会科の専門的な授業実践力を涵養する 教員養成プログラムの試行と検証 —社会認識形成を具現する教師の再声化（リヴォイシング）方途—

Trial and Verification of the Programs for Teachers Performance
as a Speciality in Social Studies Lessons
—“Revoicing” of the Teacher to Develop Social Cognition—

豊 畠 啓 司

小 田 泰 司

Keiji TOYOSHIMA

Yasuji ODA

社会科教育講座

(平成24年9月10日受理)

I. はじめに（問題の所在）

中央教育審議会は、平成18年7月11日、「今後の教員養成・免許制度の在り方について」（答申）（以下、「中教審答申」と記す）において、教職実践演習（仮称）を決め、教員養成機関では、平成22年度以降の入学生から4年生後期に実施の運びである。答申は教職実践演習（仮称）を、全学年を通じた「学びの軌跡の集大成」として以下のように位置づける。教員として求められる4事項の④「教科・保育内容等の指導力に関する事項」には、その到達目標「板書、話し方、表情など授業を行う上での基本的な表現力を身に付けている。子どもの反応や学習の定着状況に応じて、授業計画や学習形態等を工夫することができる。」とともに確認指標例として「板書や発問、的確な話し方など基本的な授業技術を身に付けるとともに、子どもの反応を生かしながら、集中力を保った授業を行うことができるか。」が明示される。また、授業内容例として「模擬授業の実施を通じて、教員としての表現力や授業力、子どもの反応を活かした授業づくり、皆で協力して取り組む姿勢を育む指導法等を身に付けているか確認する。」が要求される。「学びの軌跡の集大成」とは、教科専門性を「全体的に稀釈」して済ますことでは無からう。全体を統合しつつも、社会科の本質を

目指す専門的な指導方法を活かすことに他ならないはずである。さらに、今般の与党新政権は教職課程6年制（予定）を掲げる等、今後の教員養成においては、より実践的な授業力を育成することが目指されている。単に模擬授業や教育実習の時間を増やし授業実践経験にまかせて解決するのであれば、早期に就職させ現場で学べばよい理屈になってしまう。より専門的に社会科固有の指導方法を理論として提供したうえで模擬授業及び教育実習実践を積ませることこそ教員養成機関としての責務であり、意義がある。

「よい社会科授業の成立」。この問いに対して、今日まで特に学術的社会科教育研究では授業設計つまり「よい指導案」を答えとしてきた。よって、大学の授業では、より精緻な教材研究による「よい指導案」作成の方途に重点が置かれてきた。つまり、「よい授業づくりができる」教師が目指されてきた。授業設計が嚆矢に不可欠ないわば必要条件であることに異を挟む余地はない。しかし、いかに優れた指導案など「計画」も、教師が「授業」として現実のものにし、結果としての学び手の「学力（成果）」を検討し、初めて「よい社会科授業の成立」の主張が可能となる。これについて「中教審答申」が、教員養成課程に、より実践的な指導力の育成を強く要請していることから、今後、大学の授業では模擬授業や教育実習など「い

かに処遇し対応、展開するか」方法・技術・相互作用として「うまく社会科ができる」教師の育成にまで守備範囲を広げなければならない。

この授業実践力の問題に関して、社会科の教員養成プログラム構築に向け、筆者らはこれまでに、従前の社会科教育研究が授業設計力のみからアプローチされてきたことの反省に立ち、教師及び子ども間の相互作用アプローチとして教師の再声化（リヴォイシング）方途に着目した。これに社会科の専門性を加味すべく、社会的な見方・考え方を具現するため、子どもの回答に対する相互作用的な教師処遇として、社会認識形成に固有の認識論と関連付けてその方途を明らかにした¹。これら（初等・中等）教員養成プログラムは、試行と検証を経て、社会科の専門的な授業実践力の涵養に実用可能か、有効か、改善点は何か等、検証する必要がある。

Ⅱ. 目的

本研究の目的は、「中教審答申」が要請する教科指導の実践的な授業力の育成を踏まえ、事前に「何をいかに配列するか」内容・計画として授業設計論の側面のみ研究組上に載せられがちであった社会科学習指導について、授業中「いかに処遇し対応、展開するか」の方法・技術・相互作用として授業実践論の側面に照射し、対話的交渉を中心に社会科授業における教師処遇を学び手との関係から分析することによって、本質固有の指導方法理論を明らかにするとともに、授業（基礎実習）での活用を通して、実践的な授業力の向上に資することである。

Ⅲ. プログラムの大枠と作成手順

1. プログラムの大枠

米国における教室談話研究の成果に学びつつ、これまでの社会科教育研究における方法原理及び社会科熟達教師の授業実践を分析、理論化することにより、社会科固有の指導方法を明らかにした。ここでは、特に社会諸科学の成果、認識論等を基盤に、これまでの社会科教育研究で明らかにされてきた「社会的な見方・考え方」に関わる方法原理に着目した。

○「社会的な見方」… 社会的事象の事実関係的な認識に関わる方法原理
「理解」型（目的論的方法）

… 主として初等社会科

「説明」型（因果論的方法）

… 主として中等社会科

○「社会的な考え方」… 社会的事象の価値関係的な認識に関わる方法原理

「問題解決」型（プラグマティズム的方法）

… 主として初等社会科

「意思決定」型（認知科学・構築主義的方法）

… 主として中等社会科

理論化した社会科固有の指導方法をもとに、実践的な授業力の向上を目指す社会科教員養成プログラムの一部を策定し、教育実習の事前授業である「基礎実習」のシラバスへの部分的な反映を行った。

2. プログラムの作成手順

また、本研究では、授業実践における社会科固有の指導方法に焦点を当て、以下の方法・手順で研究課題の解明に当たった。

(1) 「よい社会科授業を成立」させる指導方法として、米国における教室談話研究の調査にあたりとともに、熟達教師による授業実践では、どのような教師処遇、特に対話的交渉としての相互作用が見られるか、音声・動画記録等の収集、分析により明らかにする。

(2) (1)で明示した対話的交渉を、教師と学び手及び媒介する教材（指導案、資料、教具など）との関係から、形成された社会認識や態度を分析することにより、授業実践における社会科固有の指導方法に理論化して明らかにする。

(3) (2)で析出された授業実践における社会科固有の指導方法の理論枠組みについて、社会科教員養成教育実習に備える関連授業内容に部分的に反映させ、実践的な授業力の向上を目指す社会科教員養成プログラムとして活用可能なレベルで提案する。

Ⅳ. 初等社会科の授業原理：「理解」/「問題解決」

1. 社会的な見方を育成する認識方法「理解」

社会科において「理解する」とは、行為の意味を理解することである。この場合の意味は事実と事実の関連になるが、それらは説明的な概念でもあり、情意や価値的志向でもある。前者は事実と事実を関連づけて社会的事象の因果関係を説明することで獲得されるものであり、後者は事実と事実を関連づけて行為を目的や社会的背景から解釈

することで獲得されるものである。「理解」の過程は以下ようになる。

- ①記号の認知（行為者の一連の活動を把握し、さまざまな情報を獲得する。）
- ②自己投入（感情を移入しつつ、置かれた立場や状況、役割や願いを推量する。）
- ③追体験（行為者の願いから、それを実現する手段を決定し、自らも取り組む。）
- ④意味の把握（行為の社会的な意味づけ、価値づけを行う。）

小学校段階でこの方法が有効なのは、児童の未熟な発達や少ない経験、限定される行動範囲といった学習上の制約を克服することができるからである。未熟な発達や少ない経験は、他者の立場に立つことを妨げ、自己中心的に見ることでできなくさせる。限定される行動範囲は、社会生活上の経験を限られたものにし、起こっていることを見通す意思と展望を奪う。児童には、これらの制約以外にも、少ない語彙、学習集団形成の不十分さも障壁となる。児童が主体的に学習を進められるように、これらの制約を克服する授業を構成しなくてはならない。

「理解」は、まず「どのようなことに取り組んでいるのか」という問いで、社会に生きる市民の取り組みをあらゆる点から捉え、それらに見られるうまくいかせようとする工夫、しなければならない努力に気づく（社会を知る）。児童はその姿勢に共感することで、行為者の立場（自分が～ならと考える）を獲得する。そして児童は行為者の立場だけでなく、影響を受ける人々の立場からも、行為とそこに見られる関係を整理して、彼らの目的や意図を読み解くことで、彼らが果たすべき役割や実現したい願いといった行為の目的や意味がわかるようになる。

このとき、教師が「なぜそこまで（工夫・努力）するのか」という問いを投げかけることで、児童は役割や願いから行為を省みて、行為者の立場から原理や原則、概念、一般的知識を用いて説明したり、「そうせざるを得ない理由」である社会的な状況や背景を解釈したりするようになるのである（社会をわかる）。

児童が自らの生きる社会において、どのようなことが起こっているのか、それはどのような要因によるものなのかを行為者の立場から理解し解釈し説明する「理解」は、児童の社会的な見方を育成するのにふさわしい。

2. 社会的な考え方を育成する認識方法「問題解決」

小学校での認識方法としては「理解」のみならず「問題解決」も有効である。社会的な考え方を育成する際に、問題状況に関わって広く深く認識を形成しつつ、それらに基づいて解決するにはどうすべきかを思考・判断することで、社会的な考え方を育成することができる。「問題解決」の過程は以下ようになる。

- ①問題生起（問題には、社会的な問題と個人にとって切実な問題が考えられる。）
- ②仮説立案（既有知識や資料を基に仮説を立てる。）
- ③仮説検証（解決に向けて一般的知識を用いて考えてみる。）
- ④問題解決（結論をえるが、必ずしも解決を求めるものではない。）

小学校段階で考え方を育成するのに、この方法が有効なのは、「理解」と同様に、未熟な発達や少ない経験、限定される行動範囲といった点で学習における制約を克服することができるからである。立てる仮説は既有知識や経験からのもので児童に無理がない。児童が得られる結論も彼らなりのものでとどめても構わない。行動範囲が限定されても、解決すべき問題は数多く見られるため、児童の日常経験と学習経験を結びつければ授業の構成は比較的容易である。これらによって、学習上の制約を取り除ける。

「問題解決」の授業で取り上げる問題は、児童にとって身近で切実なものか、広く社会のものかが考えられる。教師が身近で切実な問題を選択した場合、児童の経験や既有知識を引き出して、争点を設定するために、「どのような問題なのか」、「それはいつ頃からか」などの問いで事実を確認する。社会的な問題を選択した場合、経験とも絡めながら資料を通して徹底して情報を獲得しつつ事実認識を深める。どちらの場合でも児童が問題解決に向けて学習を進める上で必要になる問題意識や共通認識をもてるようにしなくてはならない。

続く仮説を形成する段階では、経験や既有知識から、資料から、今の見通しからどうすれば解決できるかを予想する。このとき児童は自らの経験と問題との関わりを、資料には解決を考える上で道具になる知識（一般的知識や概念）を探り出さねばならない。教師は児童の経験や既有知識を丹念に掘り起こしたり、資料から得られる事実や解釈を読み取ったりするために、丁寧なりヴォイス

が必要になる。

仮説を検証する段階では、資料から読み取ったものと自ら立てた仮説を照らし合わせたり、解決に向けて妥当な結論を得るためにどの知識が重要なかを問うたりすることになる。解決に向けた選択肢を吟味・決定する過程で児童に思考力・判断力を育成することができるが、最終的に得られた結論が、どのような知識や考えから導いたのか、それらは偏ったものではないといえるかを確認するのである。

児童がより望ましい社会の実現に向けて、自らの生きる社会の問題状況に関する認識を深め、必要な事実や一般の知識、概念を用いて解決に向けて思考し判断する「問題解決」は、児童の社会的な考え方を育成するのにふさわしい。

3. 初等社会科授業実践としてのリヴォイシング

○「理解」型社会科におけるリヴォイスが求められる場面

「理解」型社会科の授業過程において教師がリヴォイスにこだわるべき重要な場面は、以下のようなものであろう。

①記号の認知→行為者の取り組みや発言から、行為に関わる情報や特徴的なものを見い出す。

○○さんはどのようなことをしているのか。

その際に、うまくいかせるために気をつけているようなことはあるのか。

こうした取り組みは、他の人はしていない特別なことなのか。

他の人はどのようなことをしているのか。

②自己投入→行為者の取り組みや発言に共感し、行為者や彼に関係する人々の立場を明確にする。

○○さんがしていること（工夫や努力）をどう思うか。

どのようなところが特別なことなのだろうか。

○○さんに関わる人はどのような人か。

どのようなつながりがあるのか。

あなたが○○さんの立場だったら、どうするか（どう考えるか）。

その理由は何か。その他には考えられないか。

あなたは○○さんが、なぜそのようなことをしていると思うか。

その根拠は何か。他の人の意見や根拠と比べてどうか。

③追体験→行為のむずかしさや不合理な点に気づく。体験してみて、どうか。難しいことはあったか。

これは○○さんがめざしていることに、どのように関わるのか。

これらの取り組みは、どういう点で必要だと思うか。

④意味の把握

○○さんのしていることを他の人と比べるとどうか。

どこが違うのか、どのように違うのか、なぜ違うのか。

○○さんは、なぜそこまで（工夫や努力）するのか。

そうすることで、どのような良い点があるのか。

そうせざるを得ない理由があるのか。

○○さんに関係する人はどう見ているのか。

○○さんは、このときに（これから）どうするべきか。

どちらが望ましいか。どうすればよいのか。

○「問題解決」型社会科におけるリヴォイスが求められる場面

「問題解決」型社会科の授業過程において教師がリヴォイスにこだわるべき重要な場面は、次のようなものであろう。

①問題生起→学習者が問題を正確に認識することができるようにする。

ここでの問題は、どのようなものか。

それはいつ頃からか。

問題に関係しているのはどのような人か。

誰が問題を解決すべきか。

私たちにどのように関わる問題なのか。

②仮説立案→絞られた選択肢を資料に基づいて確かめる。

問題はなぜ起こったと思うか。

問題を解決するのにどうすればいいと思うか。

その根拠は何か。どこからわかるか。

解決策としてどのような選択肢があげられるか。

解決につながると考える選択肢はどれか。

解決を考える上で、必要な資料にはどのようなものがあるか。

それらはどのようにして集めればよいか。

③仮説検証

解決を考える上で、どの情報（知識）が有効か。その根拠は何か。

最善のものを選ぶとすればどれか。その根拠は何か。

自分の意見と他の人の意見を比べて何かわかることがあるか。

意見はどこが違うのか、どのように違うのか、なぜ違うのか。

他の人の意見の根拠に問題（または意見）はないか。

導いた解決策は関係するすべての人に有効なものか。

すべての人にとって解決策になるものはないのか。

か。

- ④問題解決→最終的な結論を記すが、児童の考えを尊重する。

問題に対する自分の結論はどのようなものか。その根拠は何か。

他の人から見たときに、偏ったものではないといえるか。

それぞれで挙げたように、問いを起点に児童とのやり取りが始まり、考えや意見、その根拠を吟味することが求められる。小学校での社会科授業では、同じような考えをもっている児童によって微妙なニュアンスの違いやこだわりがあり、授業が論理的に展開されたとしても必ずしも的を射たものになるかはどうかかわからない。教師は、児童の言わんとするところを察して足りない言葉を補いながら、彼らの意見を比べたり、関係づけたり、まとめたりして、考えを引き出すリヴォイスを行わなくてはならない。

4. 初等社会科「基礎実習」シラバス (別添 資料表 A 参照)

V. 中等社会科の授業原理：「説明」／「意思決定」

今日、中等社会科授業においては、方法原理：「説明」及び「意思決定」に拠る授業が強く求められている。その理由は次のようである。

そもそも、中学校学習指導要領社会（以下、要領と略す）は、社会認識形成すなわち「社会的な見方」を育む方法原理として「説明」の立場に立っている。その内容表記「…○○に関する特色ある事象を、○○などと関連付け、○○などと深い関係をもっていることについて考える²」の典型

記述から、事象間にはたらく因果関係をより客観的に認識する見方として、これを主張できよう。殊に今般（平成 20 年版）社会科改訂の要点、「基礎的・基本的な知識、概念や技能の習得を重視する…、言語活動の充実の観点から、…事象の特色や事象間の関連を説明する学習などを通して、社会的な見方や考え方を養うことを一層重視し…³」などから、さらにこの立場が鮮明になったと言えるだろう。

一方、社会科の究極目標である「市民的資質（公民的資質）」をその射程に入れた「意思決定」は、「社会的な考え方」を育成する方法原理である。この「意思決定」型社会科は、21 世紀はじめ、社会科の“ニューウェーブ”としての議論⁴が展開されて以後、我が国の社会科教育学研究において、著しい研究の進展が見られた授業論である。また、要領においても、「思考力・判断力・表現力」は言うに及ばず、「国際社会に主体的に生き」「公正に判断する能力や態度」「よりよい社会の形成に主体的に参画する」などの記述にも明らかなように、従前以上に価値関係的な学習が求められている。すなわち、中等社会科授業実践において、不可欠の授業原理であると言えよう。

以下本節では、中等社会科授業において典型的な方法原理、「説明」「意思決定」について、その特徴・概要を整理した上で、中等社会科授業実践において求められるリヴォイシングの方途を明らかにする。

1. 社会的な見方を育成する認識方法「説明」

「説明」型の見方とは、K. ポパーら批判的合理主義の認識原理であり、認識とは社会事象が科学的理論によって説明されること、とされる⁵。こ

表 1：「説明」型社会科の一般的な授業過程

過 程 (※○囲み数字は基本的順序を示す)	授業での活動内容
① 個別的説明	記号の認知：複数事象を個別に把握し、さまざまな情報を獲得する。
② 関係的説明	複数の事象間にはたらく関係を因果律として推理する。
③ 反証 1	複数の事象間にはたらく関係としての因果律を疑い反証可能性を減じる。
④ 一般的説明	特定の事象間にはたらく因果律を、多くの事象の説明が可能な一般則として概念化する。
⑤ 反証 2	多くの事象の説明が可能な一般則を疑い反証可能性を減じる。
⑥ 修正	意味の把握：社会事象を問主観的に共有する。

※ なお、単元全体レベルで授業を捉えた場合のように上記の①～⑥全てを満たしている場合もあるが、1 単位時間の授業など①～③→⑥（④⑤を除く）のように一般的説明までは踏み込まない過程としても、「説明」型の社会科授業は成立しうると考える。

の立場の社会の見方は、サーチライトで対象を照らし出すように、一定の理論で事象を構成することとされ、理論客観化の方法として、他人による理論の批判的吟味を採用する。他人のそれに耐え反駁されない限りでその理論は真理とされ、認識は客観化される。このように「説明」型の見方は、批判的討議による理論客観化の方法を社会的過程に持ち込み、民主主義社会の方法的基盤を根拠付けようとするものである⁶。

このことを、より社会科学学習指導の実践に引きつけて述べれば、複数事象間に働く「原因」と「結果」、つまりは因果関係、さらに一般則（概念）を説明する社会的な見方と換言できよう。社会科の授業では単元の終末部などを除いて、全ての時間で価値関係的な判断を要する学習（例えば、後述する「意思決定」型学習など）にまで踏み込むわけではない。とはいえ教師は、全ての時間で事実関係的な認識形成、つまり「説明」型の見方を、学び手との相互作用として教師処遇レベルで、具現又は活用しなければならない。

「説明」型社会科の一般的な授業過程は、表1のようになろう。

2. 社会的な考え方を育成する認識方法「意思決定」

「意思決定」型の考え方とは、J. デューイらによるプラグマティズム、すなわち経験主義にその基盤を置いている。米国においては、1970年代～1980年代にかけて、S.H. エンゲル、L.E. メトカーフ、D.W. オリバー、J.P. シェーバーらにより、市民的資質を育成する方法原理として提唱されたのが始まりとされる⁷。この立場では、民主的な国家・社会の形成者に求められる市民的資質の中

核を「合理的意思決定力」とする。論争問題を積極的に取り上げる中で、問題場面における自己の行為を、科学的な事実認識と反省的に吟味された価値判断に基づいて選択・決定できる能力を育成することに主眼を置くのである⁸。結果、この立場による社会科学学習では、「～なので、～べきである」といった、価値関係的な判断としての社会的な考え方を育成することとなる。近年は、さらにその射程を広げる構想が相次ぎ、合意形成、社会形成など、民主主義社会を生きる市民として求められる幅広い資質育成に寄与する方法原理として、研究の進展が著しい。

さて、こうした学習では、価値関係的な判断が必然であるが、あくまでも内容教科としての性格を有する社会科学学習においては、その判断の前提として社会認識形成をおろそかにすることはできない。従って、「意思決定」を毎時間行うような学習は、現実的には不可能であろう。ただ、要領においては、「公正に判断する能力や態度」「よりよい社会の形成に主体的に参画する」などが強調されてもいる。全ての社会科授業が、事実関係的な認識形成だけに留まっていたら、社会科の目標である市民的資質は形成しえない。つまりは、中等社会科授業においては「意思決定」型の考え方についても、学び手間、あるいは学び手と教師の相互作用として教師処遇レベルで、具現又は活用しなければならぬ。

「意思決定」型社会科の一般的な授業過程は、表2のようになろう。

3. 中等社会科授業実践としてのリヴォイシング

このような「説明」型あるいは「意思決定」型

表2：「意思決定」型社会科の一般的な授業過程

過 程 (※○囲み数字は基本的順序を示す。)	授業での活動内容
① 問題把握、問題分析	事実認識の形成：学習問題＝論争問題の科学的な認識
② 達成すべき目的・目標の明確化	価値認識の形成：問題に対する価値判断
③ 全ての実行可能な行動案（解決策）の提出	考えられる行動案や立場（視座）を調査し、各々の概要を比較して考察する。
④ 結果の予測、評価	行動案を実施した場合の論理的帰結や影響などを踏まえて、視点を設定した上での評価を行う。
⑤ 行動案の選択と根拠付け	実践的判断：事実認識と価値判断を吟味し、問題に対して何らかの決定を下す。

※ なお、⑤の内容や方法の取り方如何によっては、個による最終判断を求める個人的意思決定だけでなく、集団による意思決定としての「合意形成」、議論を通じて、既存の制度やしくみ、システムの代案をつくりあげていく「社会形成」など、他の方法原理の学習とも通じる側面がある。

の社会科授業を、いかに実践するか。そこには、教師による適切な処遇としてのリヴォイシングが不可欠である。前述、二つの方法原理について、教師の実践すべきリヴォイシングを次のように想定する。

(1)「説明」型授業の場合

「説明」型社会科の授業過程において教師がリヴォイスにこだわるべき重要な場面を、以下のように捉える。

①個別の説明

（記号の認知：複数事象を個別に把握し、さまざまな情報を獲得する。）

〔意図〕社会事象の外側から対象を俯瞰：学び手に非日常の立場／方法を提示する。

（例）・地図上で、どこに位置するか？／分布・偏りはどうか？
・年表では何年間続いたか？
・この○年間の変化／推移はどうか？

②関係の説明

（複数の事象間にはたらく関係を因果律として推理する。）

〔意図〕複数事象の関係（基本的には因果の2事象）を注視／提示する。

（例）・事象 A は、他のどの事象（B、C、D・・・）と関係があるか／影響をするか？
・○○が増えると□□はどうなるか？
・○○と□□はどんな関係か？
・△△は関係ないか？

④一般的説明

（特定の事象間にはたらく因果律を、多くの事象の説明が可能な一般則として概念化する。）

〔意図〕学問成果の活用や論理化・数値化する。

（例）・需要／供給関係ではどうなるか？
・平均値を比較すると何がいえるか？
・年表では何年おきに発生しているか？

③反証 1

（複数の事象間にはたらく関係としての因果律を疑い反証する。）

⑤反証 2

（多くの事象の説明が可能な一般則を疑い反証する。）

〔意図〕反証を可能な限り追究する。

（例）・では、○○の場合はそういえるか？
・○○と××はどちらが、原因・結果か？
・○○と××は単に相関しているだけではないか？

⑥修正

（意味の把握：社会事象を問主観的に共有する。）

〔意図〕因果律又は一般則（概念）の説明力が及ぶ範囲を限定する。

（例）・海外進出は企業業績についてはどのような結果を？
・国内外の就業状況についてはどのような結果を？

(2)「意思決定」の場合

「意思決定」型社会科の授業過程において教師がリヴォイスにこだわるべき重要な場面を、以下のように捉える。

①問題把握、問題分析

（事実認識の形成：学習問題＝論争問題の科学的な認識、把握）

〔意図〕学び手に、社会事象の外側から対象を俯瞰する批判的な複数の立場の状況を設定する。

（例）・いつから、何をめぐって、どんな問題があるか？
・それは、なぜ問題なのか？
・○○すると、△△はどうなるか？
・問題の論点・論争点はどのようなものか？

②達成すべき目的・目標の明確化

（価値認識の形成：問題に対する価値判断）

〔意図〕学習問題に取り組む必要性・切実性の喚起、及び問題と自己との関わりの確認

（例）・問題に対して、（将来的に）～すべきか？
・○○（歴史的人物など）は、～すべきだったか？

③全ての実行可能な行動案（解決策）の提出

（考えられる行動案や立場（視座）を調査し、各々の概要を比較して考察する。）

〔意図〕行為／政策の選択肢を提示

（例）・（代表的な）立場 A（意見 A）と立場 B（意見 B）はそれぞれどのようなメリット、デメリットをもっているか？
・外国や他地域で、似たような事例はないか？
・過去にそのような事例はなかったか？

④結果の予測、評価

(行動案を実施した場合の論理的帰結や影響などを踏まえて、視点を設定した上での評価を行う。)

〔意図〕 指示しない立場からの試行的俯瞰

(例) ・それぞれのプランを導入した際に、どのような影響が想定されるか？
・互いのプランの重要性、深刻性はどのようなものか？

⑤行動案の選択と根拠付け

(実践的判断：事実認識と価値判断を吟味し、問題に対して何らかの決定を下す。)

〔意図〕 比較や選択(価値判断)すべき複数事象が及ぶ範囲の限定

(例) ・どんな視点から決定するか？なぜ、その選択肢に決定するのか？
・もし、〇〇が△△だった場合は、どうするか？(留保条件)
・一連の学習や、級友との議論を踏まえて、最終的に最も納得できる判断とは？

なお、本研究が目指すものは、これらリヴォイシング事例の語彙を豊かにし、紋切り型の教師処遇を目指すことではない。これまでに示したリヴォイシング事例は、あくまでその具体を例示する必要から記述したものであることを断っておく。むしろ、中等社会科教育実践に求められる「説明」型、「意思決定」型の認識形成を成立させるうえで不可欠なリヴォイス意図をふまえて処遇しようとする教師の意識付けこそが肝要である。探究的な思索を旨とする社会科の授業実践力が決して、予めの定型句を発することではないことは言うまでもない。

4. 中等社会科「基礎実習」シラバス

(別添 資料表 B 参照)

Ⅵ. 試行実践の考察

1. 初等社会 基礎実習の実際及び考察

(1) 小学校社会科の指導者として学んでほしい教師処遇、発話・リヴォイス

基礎実習では、受講生(2年生)、教育実習生(3年生)、附属小学校教諭岡山昌司氏の模擬授業または実習授業を実施、比較検討することで、違いを学生に実感させて授業における教師処遇の重要

性に気づかせ、今後の授業実践力の育成の端緒にしたかった。

本授業での教師処遇、発話・リヴォイスの検討を通して、基礎実習や教職実践演習で受講生に伝えなければならないことが明らかになった。それは、岡山教諭が行っていた社会科授業者として意識的に行っていた取り組みに表れている。岡山教諭の教師処遇、発話・リヴォイスを、実習生や受講生のものと比較検討すると、次のような点で異なることがわかる。

①授業者として達成すべき目的、教材を通して獲得する教科内容を明確にもって授業に臨んだことが窺える教師処遇、発話・リヴォイスであったこと。

②事象を比較する、関連づける、まとめるといった社会科で重要な「考える」ための作業を引き出す教師処遇、発話・リヴォイスになっていたこと。

【受講生の感想】岡山先生の授業は事実を理解させる段階では学生にシンプルに答えを出させ、そこから比較考察する段階に進むと発問やリヴォイスが考えさせるものになって、深くまでつっこまれた。

③資料から読み取れる事実や知識だけでなく、考えの根拠や読み取った観点も引き出して、学習者の見方・考え方を比較する、関連づける、総合する教師処遇、発話・リヴォイスになっていたこと。

【受講生の感想】何を答えるべきかが明確で、学生が戸惑うことがない。常に疑問形で問いかけられ、(模擬授業担当学生に比べて)説明が少ない。資料から直接答えにつなげるのではなく、1つの資料から学生に複数の視点を与えて、そこから捉えさせていた。

【受講生の感想】岡山先生は1つの資料から学生に視点を与えて、そこから自由にものを見させる、見たものを教師の意図した問いや学習内容へとつなげる過程が自然だった。

①、②は、実習生、受講生が社会科教育に関する概論の授業で学び、習得しているべきことであるが、実際にそれらを指導案や発話に反映させることは容易ではない。意識的な取り組みが必要になろう。

特に、実習生、受講生が基礎実習で押さえておくべきは③である。小学生は、教師の発話に対して経験や既存の知識、それらで形成される自らの考えによって応答せざるを得ない場合も多く、それぞれが異なるニュアンスで語る場合がある。些細なことであろうが、学習者の意見に見られるわずかなニュアンスの違いにこだわった教師処遇、

発話・リヴォイスをすることで、事象間の比較・関連づけ・総合するといった「個で事象（の因果関係）を説明する授業」だけでなく、意識的に児童間の意見を比較する、関連づける、総合するといった「集団で考えをつくる授業」をつくり上げることができる。小学校教員であってもすべての教員ができるわけではない専門職としての教師処遇、発話・リヴォイスである。

社会科を指導する者だからこそその教師処遇、発話・リヴォイスは、指導に対する意識や態度、能力に関わるもので、社会科指導力の向上に向けて内的要因になる重要なものであることも明らかにした。

(2) 課題

今後の学生指導に向けた研究課題は、以下の3点である。

1点目は、学生の教材に関する認識、論理的な授業作成力に関するものである。教科に限らず、教師処遇、発話・リヴォイスは、授業者として十分に教材研究ができていないか、それらに基づいて論理的に授業づくりができていないかにかかってくる。学生にはその重要性を理解させた上で実際に取り組ませたつもりではあったが、模擬授業を見る限り、教師処遇、発話・リヴォイス以前の段階であったように思われる。教師処遇、発話・リヴォイスの指導と並行して、学生の教材研究力や論理的な授業構成力の向上も同時に行いような授業にしなければならない。

2点目は、模擬授業で受講生が用いる指導案に

関するものである。実習生が作成した指導案は、「理解型」や「問題解決型」とは異なっていた。これは教育実習期間中に限られた時数で授業を行わねばならないため、「理解型」「問題解決型」では予定時数では内容の消化が難しかったためであった。その実習生の指導案ありきで臨んだため、指導案は研究意図（理解型・問題解決型授業での教師処遇、発話・リヴォイスの抽出）を反映させたものとはならなかった。研究目的を十分に達成したとは言えない。来年度以降は模擬授業で用いる指導案にも配慮しなくてはならない。

3点目は、基礎実習と教職実践演習のつながりに関するものである。教師処遇、発話・リヴォイスを学生が学ぶ重要性を示すことができたが、学生がそれらを学ぶ場合は演習形式の授業に限られる。本研究での2年次の基礎実習が基礎的なものだとすれば、4年次の教職実践演習はさらに応用的なものにしなければならぬ。両者をどのように結びつけて教職の道へとつなげるのかが課題である。3年次の教育実習がそれにあたろうが、具体的な検討はこれからになる。理論と実践を融合させて教師処遇、発話・リヴォイスを学ぶ場を連続的に設けていくようにする必要がある。

2. 中等社会 基礎実習の実際及び考察

(2) 試行実践の考察

中等社会科基礎実習シラバスの試行実践検証について、最終授業（第16時）にて履修学生に実施したアンケート結果（表3～6）の分析を通し

表3. 藤島氏による師範授業実践から何を学んだか

設 問	回 答	同様 回答
1. 藤島先生（附属福岡中）の授業を参観して、感じた秀逸さ3つを端的に書いて下さい。	問い返しを行うことで、生徒の考えを引き出すところ	18
	1対1のやりとりから、うまく全体へと授業を展開しているところ	5
	よく考える授業であり、生徒の身のまわりの事象を扱っているところ	4
	うまく思考操作を行い、授業を展開しているところ	6
	生徒の発言を処理するのがうまいところ	2
	抽象的概念へのアプローチを使った導入	4
	淀みなく分かりやすく、生徒をひきつけるスピーチ力	2
	資料が多く、うまく比較関連させるなど、活用方法が的確なところ	3
	物事を多面的に見る目、物事を社会科に結びつける目	5
	因果関係を常に意識し、授業を作っているところ	1
	順序性と即時性	1
	目的の明確さ	1
	生徒参加型授業	1

表4. 藤島氏の授業起こし及び模倣授業から導き出された理論

設 問	理論名	実践方法	同 様 回答数
2. 藤島先生（附属福岡中）の授業を授業記録に起こして、また、それをもとに模擬授業にあたって、習得したり気付いたりした実践方法（いわゆる「○○理論」）について、3つ書いて下さい。	コントラスト（対照）	多面的に見るために、事象を比較関連させ、因果関係を理解させる。	14
	軌道修正（小出し）	討論の道筋がそれた時や詰まった時に、さりげなくヒントを出し、話し合いを活性化させる。	12
	思考操作（逆転）	生徒に自分の認識が偏ったものであることに気付かせ、正しい認識を再構築していく。	6
	グループ	グループは生徒自身が組みたい人と組ませることにより、話し合いの活性化を促す。	1
	オウム返し（確認）	1対1で終わるのではなく、生徒の意見をくり返し、認識を統一させることにより、次へと繋げやすくする。	11
	問い返し	問い返しを行うことで、生徒の考えを引き出す。	11
	後だし	最初から全てを提示するのではなく、何らかのキーワードが出た時に、資料などを提示することにより、認識を確立させる。	1
	一問一答	生徒に簡単に答えさせることにより、発言の活性化を促す。	1

て考察することにする。

まず設問1(表3)では、社会科の熟達教師である藤島氏の授業実践から何を学んだかについて、氏の授業の秀逸さを3つあげさせた。その結果、「問い返しを行うことで、生徒の考えを引き出すところ」が18人と最も多かった。他の回答についても、「うまく思考操作を行い…(6人)」や「1対1のやりとりから、うまく全体へと授業を展開…(5人)」,「生徒の発言を処理するのがうまい…(2人)」など、ほとんどの履修学生が藤島氏による問い返し、つまり、生徒の回答に対するリヴォイシングを駆使して社会認識を効果的に形成していくことに最も着目して実践的指導力を学びとっていることがわかる。

次に設問2(表4)では、藤島氏の授業実践を授業記録に起こして、また、それをもとに模擬授業にあたって、習得したり気付いたりした実践方法(いわゆる「〇〇理論」)について、3つあげさせた。その結果、「コントラスト(対照)理論」…多面的に見るために、事象を比較関連させ、因果関係を理解させる(14人)が最も多い。

加えて、設問3(表5)において、(このうち、)社会的な見方や考え方に直接かかわる理論として、この「コントラスト(対照)理論」(6人)を最も多く回答し、社会科以外の教科でも一般的な指導方法である「軌道修正(小出し)理論」(2人)を上まわっている。

表5. 社会的な見方や考え方に直接かかわる理論

設 問	理論名	理 由	同 様 回答数
3. 2. のうち、児童・生徒の「社会科のわかり(社会的な見方や考え方→いわゆる社会認識や意思決定)」に直接かかわるものはどれだと思いますか。そのように考えるのはなぜですか。	コントラスト(対照)	因果関係を理解することが、社会認識を深めることになる。	6
		比較させることにより、多面的な見方ができるようになるから。	1
		すべての基盤となる理論だから。	1
	思考操作(逆転)	他の理論は方法であり、授業を組み立てるときに必要なのは、この理論だから。	1
		当然と思っていることを、もう一度向き合わせる大切だと思うから。	1
		自分の誤った認識が覆ってこそ、本当の社会科がわかったと言えるから。	1
	問い返し	問い返しを行うことで、生徒が参加し、考えることになると思うから。	1
		批判をしていくことにより、様々な視点を獲得し、合理的意思決定を行うことができる。	1
		噛み砕いていくことで、わかりやすくなる。	1
	軌道修正(小出し)	少しずつ誘導することで、生徒は考えるから。	2
	オウム返し(確認)	他の人の考えを知ることにより、自分とは違う考えに触れることができるため。	1

これらの結果より、履修学生は本研究の中等「基礎実習」シラバスが社会科固有の実践的指導力として目標とする「説明型」の認識方法に基づくリヴォイシングの重要性について意識化するとともに、その実践の方途を伴って習得機会を得ることができたと言えよう。

最後に設問4(表6)では、来年の教育実習に向け、「基礎実習」はどの程度有効について、程度(5段階)と理由を回答させた。その結果、「とても有効(15人)」と「まあまあ有効(5人)」合計20人(／21人中)は、本研究の中等「基礎実習」シラバス内容の有効性について肯定的な回答であった。また、残り1人は「どちらともいえない」であり否定的な回答はなかった。有効性について肯定的な回答の理由として、「授業構成のみではなく、問い返しなどの、より実践的なものを学ぶことができた」、「観察参加(授業参観)など

表6. 「基礎実習」の有効性

設 問	選択肢	理 由	同 様 回答数	合 計
4. 来年の教育実習に向け、「基礎実習」はどの程度有効でしたか。その理由も書いて下さい。	ア とても有効	自分が実習に行く担当教員の授業を受けることができたから。	2	15
		授業構成のみではなく、問い返しなどの、より実践的なものを学ぶことができたから	2	
		実習の目標となる授業を受けることができたから。日頃からの教材研究が大切だと思った。	1	
		自分が教育実習で何をすべきか、何を目標として準備すればいいのか、ということを確認することができたため	1	
		観察参加などでは理解できなかった教師の意図を、実際に授業をしながらせつめいしてもらったことにより、わかりやすかったため。	3	
		社会科という教科が、どれほどこれからの日本の未来を担っていく生徒の形成に関わっていくのかということを実感することができた。	1	
		導入の仕方と教材研究のあり方について学ぶことができた。	1	
	イ まあまあ有効	その他	4	5
		授業について考える機会は貴重でいい経験になった。模擬授業を行い、それについてみんなで意見をかわす時間が、もっとあったらいいと感じた。	3	
		自分が授業をする際に、注意すべき点などを学ぶことができた。	1	
		指導案に自信がないので、あえて自分で作ったものを実践することで、欠点を指摘してほしかった。	1	
	ウ どちらともいえない	授業をするにあたっての技術や理論については学ぶことができた。しかし、他の学科の話などを聞くと、模擬授業中心だったので、実践について少し不安になった。	1	1
	エ あまり有効ではない	な し	0	0
	オ まったく有効ではない	な し	0	0

では理解できなかった教師の意図を、実際に授業をしながら説明してもらったことにより、「わかりやすかった」など、単に学習指導案作成としての授業設計や他者の授業参観だけではなく、より実践的指導力に関するものがあげられていることが指摘できる。

(3) 中等社会科 基礎実習シラバス試行実践のまとめ

本研究の目的は、教科指導の実践的な授業力として、授業設計論の側面のみ組上に載せられがちであった社会科学学習指導について、授業中「いかに処遇し対応、展開するか」方法・技術・相互行為として授業実践論の側面に敢えて照射し、対話的交渉を中心に社会科授業における教師処遇を学び手との関係から分析することによって、社会科が目指す本質固有の指導方法理論を明らかにするとともに、社会科教員養成課程での活用を通して、実践的な授業力の向上に資することであった。

中等社会科教員養成課程においては、社会的事象の事実関係的な認識に関わる方法原理である、「説明」型（因果論的方法）に限定し、「社会的な見方」を授業実践として関係構築的に具現するシラバスの計画、試行実践にあたった。その際、学生が身に付けるべき主要方途を再声化（リヴォイシング）、つまり、「発問－応答・・・」の次をつなぎ、深め「説明型」の認識形成に至らしめる、対話による教師処遇とした。リヴォイシングは、子どもの未確定な応答に対応する難易度が高い処遇であり、プロセス的、即興的要素を伴う。そのため本発表のシラバスでは、当該学生が次年度に教育実習（いわゆる本実習）を控えた2年次後期段階であることに鑑み、熟達教員による授業実践の分析、再現を通じた擬似的な成功体験による習得をねらって試行にあたった。

上述したシラバス試行実践の分析的検討から、成果及び課題を以下のように考える。

まず、成果の1点目は、実践的な授業力として、教師及び生徒間の対話的交渉による関係構築的な社会認識形成が不可欠であることに気づかせることができたことである。従前までの基礎実習における模擬授業は、学生が計画した学習指導案に沿って指導する内容を詳しく調べ、発問についても多くは自問自答でやり過ごし、一方的に教材研究の成果を出力することのみに注力するものであった。

加えて2点目は、模擬授業の際、授業設計で想定された「説明」型の方法原理（因果論的方法）

に即した相互作用として意図的にリヴォイス（問い返し）することが肝要であることに気づかせることができたことである。殊に「原因と結果、二事象の注視／提示やその逆転」など、「説明」型の方法原理（因果論的方法）による認識形成に不可欠な要素やそれらの関連付けの目的を強く意図したリヴォイス（問い返し）を試すことまで可能となった。

これらより、本試行実践により履修した学生は、単に授業設計（学習指導案の活動、発問など）の精緻化だけでは、社会科の授業実践は成立し得ないことに気づくことができたものと考ええる。

ただし、残された課題として、授業設計と授業実践（模擬授業）の同一カリキュラム性が希薄化してしまうことがあげられる。つまり、時間的に大きな制約から、何をどのように模擬授業するか授業設計については、既に在る（他人が作成した）授業計画を用いるか、そうでなければ、十分に吟味されたとはいえない、過去に他授業（社会科教育研究など）で作成した指導案を用いるか、どちらかを選択することになる。

本シラバスにおける、「説明型」の認識形成を具現する再声化（リヴォイシング）については、当該の2年生が卒業を迎える2013年度に開講する「教育実践演習」との組み合わせでとらえている。よって、両授業の関連付けにもらみ、最終的には双方の授業を通して、授業設計と授業実践（模擬授業）の同一カリキュラム性を担保しつつ、「説明型」の認識形成を具現する再声化（リヴォイシング）が習得できるよう、シラバスの改善にあたるのが肝要と考える。

VII. おわりに

本研究は大学で教員養成に携わる小田（主に初等教員養成）、豊畠（主に中等教員養成）が共有した問題、「まずは授業設計力が大切。大学では指導案がしっかり書けるように。しかし、多くの学生は、指導案はしっかり書けているのに教育実習でうまく授業できない。実践的な授業力として学生に何を身に付けさせる必要があるのか？」が端緒であった。

これまで我々は教育実習の大学生を指導する中で、まずは指導案をしっかり作成させることを第一とした。授業づくりこそが大切であるから・・・この考えを強く意識していた。しかし、学生の中には担当の授業前までに、指導案が書けない、つまり授業づくりが出来ない者も少なからずいた。

そのようなときには、実習生に無理のない授業設計をし、指導教員として、指導案、発問計画を提示する。それをもとに異なる学級で異なる実習生が指導にあたるのであるが、ほとんどの学生がうまく授業展開できない。私が与えた発問を問い、生徒が答えるが、その後どうしてよいかわからない。そのような中、ごく稀にある学生だけは、上手くいく。つまり、私が与えた発問に答えた生徒に対して、授業のねらいに沿って問い返しや説明などを展開できている。授業後の協議会においてわかったことであるが、上手く授業展開出来た学生は、ただ答えさせて満足せず「原因と結果を答えさせたかった」意図を持って指導に当たっていたことが自評からうかがい知れた。当該の学生は、「わかる」こと、つまり社会科の「説明型」方法原理として因果論的認識方法を実践していたのである。

このような方法原理について、大学の授業では、授業設計としての指導案づくりに目的化されるまでしか為されてこなかったのではないか。もちろん、授業設計が第一であるが、実践的授業力の観点からは、今後、方法原理を実際の授業における協同的・対話的な認識形成の実現を目的とする必要があることが明らかになった。

【附記】

本研究は、平成 23 年度文教協会研究助成金による成果であり、本稿はその一部である。詳細については、「社会科教師の実践的な授業力向上プログラム開発のための基礎研究 ～社会科固有の指導方法～」平成 23 年度文教協会研究助成金研究成果報告書、2012 年 6 月を参照されたい。

[注]

¹ 拙稿「社会科の専門的な授業実践力を涵養する教員養成プログラム構築に向けて—社会的な見方を具現する教師の再声化（リヴォイシング）方途—」『福岡教育大学紀要』福岡教育大学、第 61 号、第 2 分冊、2012 年、pp.25-36。

² 例えば、『中学校学習指導要領解説 社会編（平成 20 年 9 月）』日本文教出版、2008 年、p.10 や pp.49-50 など。

³ 前掲、p.6。

⁴ 第 12 回社会系教科教育学会研究発表大会（2001 年 2 月 10、11 日 於 兵庫教育大学）では、「社会科授業論のニューウェーブ」と題したシンポジウムが開催され、活況を呈した。

⁵ 森分孝治『社会科授業構成の理論と方法』明治図書、1978 年などを参照。

⁶ 福田正弘「知識中心か態度中心か」社会認識教育学会編『社会科教育学ハンドブック』1994 年、pp.253-255。

⁷ 小原友行「合理的意思決定」日本社会科教育学会編『社会科教育事典』ぎょうせい、2000 年、pp.68-69。

⁸ 小原友行「意思決定」社会認識教育学会編『社会科教育学ハンドブック』明治図書、1994 年、pp.167-176。

別添 資料

表 A. 初等社会「基礎実習」シラバス

1	オリエンテーション（シラバス概要の説明とグループ編成）
2	社会科授業の計画と実践（前期授業「社会科教育研究」のふり返り）
3	指導案の事前検討（協力校における授業の事前検討）
4	協力校における授業観察（実践者：宗像市立小学校教諭）
5	指導案の事前検討（附属小学校における授業の事前検討）
6	附属小学校における授業観察（実践者：附属小学校教諭）
7	観察後検討 授業を構成する要素：教師と子どもと学問のバランス
8	観察後検討 学習指導における児童理解（学習上の制約と能力育成）
9	模擬授業のための指導案検討（教育実習生の指導案検討）
10	受講生による模擬授業（児童の思考・発言を促す資料の検討）
11	受講生による模擬授業（児童の思考・発言を促す発問の検討）
12	受講生による模擬授業（児童の思考・発言に対する教師処遇の検討）
13	附属小学校教諭による模擬授業と講話（教師処遇について）
14	教師処遇の練習（グループでの交流活動）
15	まとめ（授業の成果の確認と教育実習に向けての諸注意）
16	試験

（注）本学の基礎実習（社会）は、「大学だけではできない、幼児・児童・生徒を目の前にして各教科を中心にして、授業（幼稚園においては遊びを通しての保育）を構想していく力を、附属学校・園や地元の協力校の協力を得て、身につけさせることをめざす授業」である。

この授業は、実習生が実習前に実際の教室・学習者を念頭においてシミュレーションを重ねておくことで、有意義な時間を過ごすことができるようにするものである。2度の授業参観（附属校・協力校それぞれ1回）が義務づけられているが、その折に①事前の指導案検討や教材研究をもって指導者による授業設計の意図と授業実践の創意を探ることがめざされる。またそれ以外にも大学で②学習指導案を作成すること、③模擬授業を試みる事が計画に含められる。このため、授業観察（2回）と模擬授業（数回）を通して学ぶ基礎実習に、学生が教室内での生徒とのかかわり、教師処遇、リヴォイスを学ぶ場面を組み込んだ。

別添 資料

表B. リヴォイシングを意図した模擬授業による「基礎実習」シラバス（中等社会科教員養成課程）全16時間

	<ul style="list-style-type: none"> ○ 実際の授業実践における学習指導について、特にリヴォイシング（再声化）に焦点化し、実践的指導力を探究する。 ○ 社会科授業でのリヴォイシング方途を社会科授業の方法原理との関係から探究する。 ○ 熟達教師による社会科授業の参観、分析を通して、社会科のリヴォイシングの目的や方法を理論化する。 ○ 自らが作成した指導案等授業計画について、析出したリヴォイシング方途について、模擬授業を通して試行し、授業改善に活かす。 	
回	授 業 内 容	備 考
1	オリエンテーション	○ この授業の目的・進め方・準備・評価などについて。
2	授業成立の要件 ・ 授業計画（授業をつくる） ・ 授業実践（実際に指導する）	○ 特に、後者について、教師はどのようなときに、どのような処遇を施しているのか想起し、それら教師処遇の目的や機能について分類する。
3	授業実践における教師処遇についてのディスカッション	○ グループごと分類した教師処遇の目的や機能についての発表をもとに、議論にあたる。
4	授業参観1（公立学校） 福津市立福岡中学校 指導者 川津 輝子 教諭 第1学年 単元「古代文明（中国文明）」	○ 時間、生徒（個人・班）ごとに分担して、発言等授業様相を記録する。
5	授業参観1の検討会（1） ・ 授業計画／学習指導案（発問構成） ・ 授業展開（生徒の反応と教師処遇）	○ 解釈／問いと内容／活動／プリント・ワークシートなど教材化について分析する。 ◎ 特に、教師のリヴォイスに着目して分析する。
6	授業参観1の検討会（2） 同 上	同 上
7	授業参観2（附属学校） 福岡教育大学附属福岡中学校 指導者 藤島 俊幸 教諭 第2学年 単元「資源・エネルギーと産業の特色」	○ 時間、生徒（個人・班）ごとに分担して、発言等授業様相を観察・記録する。 ○ 藤島教諭より、リヴォイスの具体について、社会科の方法原理（社会がわかる・つくる：認識論）を踏まえ、解説をしてもらう。
8	授業参観2の検討会（1） ・ 授業計画／学習指導案（発問構成） ・ 授業展開（生徒の反応と教師処遇） ・ 社会科の方法原理（「説明」型の見方） ・ 原因＝結果の関係認識構築 ・ 社会科の方法原理（「意思決定」型の考え方） ・ 対象化・相対化、一般化、法則化による概念形成等	○ 解釈／問いと内容／活動／プリント・ワークシートなど教材化について分析する。 ◎ 授業動画をもとに、授業記録を文字に起こし、特に、教師のリヴォイスに着目して、社会科の方法原理との関係から分析する。
9	授業参観2の検討会（2） 同 上	◎ 文字起こしした授業記録をもとに、「どのような状況で、どのようなリヴォイスか？」「なぜ、そのようにリヴォイスか？」リヴォイスの実際、目的・意図、「○○理論」の唯名的定義についてグループ討議にあたる。
10	模擬授業（1）…再現	◎ 文字起こしした授業記録及び指導案をもとに、社会科の方法原理を意図したリヴォイス部分を再現する形で模擬実践にあたる。
11	模擬授業（2）…再現	同 上
12	模擬授業（3）…再現	同 上
13	模擬授業（4）…活用	◎ 新聞記事をもとに設計した短時間の指導案について、リヴォイス分析から得られた「○○理論」を活用した模擬授業実践にあたる。
14	模擬授業（5）…活用	同 上
15	模擬授業（6）…活用 藤島俊幸 教諭による模擬授業・講義	◎ 藤島教諭を招聘し、リヴォイシングの具体について、社会科の方法原理（社会がわかる：認識論）を踏まえ、学生の模擬実践について、指導、助言を受ける。
16	総括	◎ これまでの授業参観、模擬授業を通して、特にリヴォイス等、授業実践における教師処遇について議論する。