

大学 (University/Institution Based) における教員養成と教員研修の概観  
渡部竜也ほか「わが国の初等・中等社会科教員養成の実態に関する基礎的研究 (Ⅱ)」  
—「社会科教育法」シラバス分析及びアンケート調査を通じた仮説の検証—

**【発表構成】**

- I. はじめに
- II. 問題意識
  1. 論文の目的
  2. 問題の所在
- III. 論文の概要
  1. 論文の分析方法と分析対象
  2. 「内容主義」と「方法主義」
  3. アンケート調査結果の分析
  4. シラバスの分析
- IV. まとめ

**I. はじめに**

本発表は、渡部ら (2008) の研究「わが国の初等・中等社会科教員養成の実態に関する基礎的研究 (Ⅰ) —大学主催の 10 年次研修の実態からみるわが国の教員養成—」(以下、「研究Ⅰ」と略記) の継続研究である。渡部ら (2010) の研究「わが国の初等・中等社会科教員養成の実態に関する基礎的研究 (Ⅱ)」—「社会科教育法」シラバス分析及びアンケート調査を通じた仮説の検証— (以下、「研究Ⅱ」と略記) を分析し、社会科教育法の講義はどのような形で行われているか明らかにしたい。

なお、本論文の構成は以下のようになっている。

- (0) 要旨
- (Ⅰ) 問題の所在—教科教育に対する旧帝大系教育学者の誤解と偏見—
- (Ⅱ) 本研究の方法
- (Ⅲ) 我が国の社会科教員養成の実情—アンケート調査結果を踏まえて—
- (Ⅳ) 結語—我が国になぜ「教科教育学」が存在するのか—

## II. 問題意識

### 1. 論文の目的

研究Ⅰでは、旧国立教員養成系大学・学部主催の教員10年次研修の動向に関するアンケート調査の回答結果から研修の形態を「現代課題対応型」、「授業理論相対型」、「社会諸科学教授型」、の大きく3つに分類し、それらはその大学学部等の社会科教員養成の実態と一致するのではないかと仮説を立てた。

研究Ⅱでは、社会科の仮説を検証していくことを目的としている。各大学の社会科教育担当者に社会科教員養成に関するアンケート調査を行い、各教員の社会科教育観や社会科教員養成への意識を尋ねた。また、各大学の「初等社会科教育法」「中等社会科教育法」を中心に社会科教育学担当者の講義計画を確認した。

### 2. 問題の所在

藤田氏ら旧帝大系教育学者による戦後教育学の整理は、旧帝大系教育学者一般の理解であった。すなわち、教員養成大学の研究者の大半は文部科学省の政策への迎合・学習指導要領前提主義という誤解をもち、養成系の研究者と旧帝大系教育学者は違うという偏見であった。

このことに対して渡部らは今日においても教科教育担当の研究者の多くが専門家は、本当に大半が文部科学省の政策への迎合・学習指導要領前提主義なのかという問題意識をもった。

### RQ

なぜ、今日においても教科教育担当の研究者の多くが海外の先進的・流行的な実践事例や思想の無批判的・直訳的研究に留まり、また文部科学省の政策への迎合・学習指導要領前提主義にあるといえるのか。

この論文で解明しようとしている点

- ① 教員養成系研究者像が実際に当てはまるかどうかは教科によって異なる。社会科教育学は、国家権力やイデオロギーに対して敏感であるため、その学的検討段階から学習指導要領の相対化の議論が展開していた。
- ② 社会科教育学においては、従来の教育学研究の批判的検討を得て、多様な教育学構想を生み出し、それらはさらに多様な教員養成の在り方を生み出した。
- ③ 今日の教科教育学は、旧帝大系教育学者が教科教育学の多様性を理解していないこともあるが、「〇〇教育法」の講義そのものも、そのあり方が多様化する中で学の実態とズレが生じるケースもあり、必ずしも学習指導要領の相対化まで行うものは多いといえないことが、教科教育学への誤解を生んでいる。

### Ⅲ. 論文の概要

#### 1. 論文の分析方法と分析対象

「研究Ⅱ」の目的は、仮説を検証していくことが第一である。その際、以下の3点を確認する

- ① 学部社会科教員養成への3種類の適応確認である。これは3つの類型化を各大学の学部段階での社会養成の形態の類型として活用できるのかどうかを大学へのアンケート調査及び大学のシラバスの分析を通して検証する。
- ② 各種類型の背後にある教育観の究明をアンケートの分析を通して試みる。
- ③ 教育観と教育方略の一貫性の証明である。各大学が持つ教育観と教員養成の実態との一貫性・連続性を検証する。

分析対象は、旧国立教員養成系大学・学部限定し、その中で「初等社会科教育法」及び「社会科教育法」を中心としている。その理由は、社会科教師として保障しなくてはならないミニマム・エッセンシャルズに対する各大学の考え方がわかり、大学・学部の社会科教員養成の特質を明確化できる。

#### 2. 「内容主義」と「方法主義」

わが国の戦前、または終戦から約20年間の社会系教科教育学研究の形態は、森分氏によれば「内容主義」と「方法主義」の2つに分けることができる。

「内容主義」は、社会科的教科及び社会科教育研究は歴史、地理、あるいは社会の何を教えるべきかの研究であるという世界観を持っている。研究の中心は、「何を教えるのか」「なぜ教えるか」で学問枠の視野内に留まり、技術論や発達心理学の問題としてとらえられる。

「方法主義」は、社会科的教科及び教科教育研究は、学習指導要領が定めている目標を達成するために学習指導要領が定めている内容をどう教えるべきかの研究であるという世界観をもっている。これも「どう教えるか」にあるため、技術論になっている。

この2つの教科教育の研究観を批判したのが広島大学の研究グループである。教育学研究が本来「何を」「どのように」「なぜ教えるのか」という三位一体の分析・検討「目標・内容・方法の一体化原則」を主張し、こうした視点の欠落がもたらす問題性を指摘している。

#### 3. アンケート調査結果からの分析

##### 質問項目

- パート1. 社会科教育法担当者の経歴と専門知識
- パート2. あなたの社会科教育観について
- パート3. 大学の「初等社会科教育法」について
- パート4. 大学の「中等社会科教育法」について

・「パート1」において、回答者の平均年齢が30～40代と若く（問1）、教科教育担当の教員の教員経験年数10年未満が全体の60%を超えている（問5）。ここから教科教育現場の熟達者が現場体験を語る場」とした教科教育像は確実に変化していることがわかる。

・「パート2」では、社会科教育の世界でよく聞く賛否の意見が分かれる言説を集めて、賛同か反対かをつけてもらう。これは個々の回答者の社会科教育観を読み解く鍵となり、教員養成の形態に大きな影響を与える情報となる。

・「パート2」の問1の8), 10), 11), 12), 16), 21) の回答から社会科教育学者のおおくが共通して、現場経験を積みさえすれば良い社会科教師になるという訳ではないと感じていることがわかる。

・「パート3」「パート4」では、初等・中等社会科教育法で「社会諸科学教授型」「現代課題対応型」「授業理論相対型」「どれにも該当しない」の選択にしている（問7）。旧国立教員養成系大学・学部の社会科教員養成において「社会諸科学教授型」は3事例と少数で中等社会科教育法に限定されていた。「どれにも該当しない」と回答したのもわずか2人のみであった。ここから「現代課題対応型」か「授業理論相対型」のどちらかに二分されており、地域別にみると前者は関東甲信越、後者は近畿地方以西に多い。各地域の社会科教員養成の形態は、担当者の出身大学や周囲の環境が大きく影響するといえる。

・「パート2」の1), 7), 9), 15), 20) の回答から「現代課題対応型」と「授業理論相対型」を分ける因子から見る両者の世界観を見ることができる。

- 1) 社会科とは、問題解決学習をすることである。
- 7) 外国の社会科については、それを出来るだけ正確に伝えることが求められるのであり、これを評価するのは教師である。
- 9) 良いとされる授業にも、なんらかの課題がある。それを判断するのは、研究者の役割はなく、教師個々である。
- 15) よい授業計画の在り方を、実際の担当する教室の子どもの実態を抜きに議論することなど意味もないし、不可能である。
- 20) 「良い」とされる社会科授業は時代や場所とともに変化する「動的相対的」なものである。

	1)	7)	9)	15)	20)
現代課題対応型	○	○	○	○or×	○
授業理論相対型	×	×	×	×	○or×

両回答者ともに、典型的回答のパターンが全く当てはまらない回答がそれぞれ若干数あることがわかる。それはシラバスからとらえることができる。

#### 4. シラバスの分析

シラバスは授業の計画で、ここから目標とする育てたい学生像が見えてくる。ここでは「授業理論相対型」の典型回答No.25のシラバスを例として見ていく。No.25の「社会科教育法Ⅰ・Ⅱ」の場合は、前半部冒頭において、テレビ番組を見せるのは、それらの番組が次に紹介する実践記録と同じ授業理論を内在するからであり、前者は理解主義社会科、後者は説明主義社会科となっている。後半部冒頭において、テレビ番組を見せるのも、次に紹介する実践記録を意識しているからである。それぞれに倫理的意思決定主義社会科と、政治的意思決定主義社会科の授業理論を受講者に理解させるためである。その点を踏まえて講義のまとめで、社会科とは何をする教科であるかを再度考える設定になっている。社会科授業理論の類型枠組みを提供することを意識しているため、講義で取り上げる授業実践の選択は意図的・計画的である。また、「社会科教育法Ⅰ・Ⅱ」において学習指導要領が一切取り扱われていないことである。これは後続の「社会科公民科教育法Ⅰ・Ⅱ」の前半部で中高社会科系教科の各学習指導要領の目標や内容、その歴史などが取り扱われる。その後「社会科教育法Ⅰ・Ⅱ」で学んだ理解主義、説明主義、意思決定主義などの社会科の授業理論が復習された後に指導案作成・模擬授業の展開をとっている。

#### No. 25 の「社会科教育法Ⅰ・Ⅱ」のねらい

##### 〔社会科教育法Ⅰ〕

内容		ねらい
導入	第1講～第2講	「優れた社会科授業」の条件を知識の構造を利用して主張できる。
展開① 授業分析論	第3講～第7講	・他者が実践した優れた社会科授業の構造を抽出し、その特質や課題を分析できる。 ・授業分析の視点を習得する。
展開② 授業開発論	第8講～第12講	・自己の問題意識にもとづいて教材研究し、優れた社会科授業を開発・実践できる。 ・授業開発の方法論を習得する。
展開③ 授業評価論	第13講～第15講	・実際の授業を観察し分析し、改善案を提起できる。 ・授業改善の視点を習得する。

##### 〔社会科教育法Ⅱ〕

内容		ねらい
導入	第1講	
展開	第2講～第12講	・社会科に関する「知識」の修得のさせ方とその効果・影響を、テレビ番組の演出を手がかりに説明できる。

		<ul style="list-style-type: none"> <li>・社会科教育論を類型化できるとともに、それぞれの類型の意義・課題を市民性育成の視点から説明できる。</li> <li>・修得した類型論を活用して、観察した授業のねらい及び意義と課題を説明できる。</li> <li>・授業のねらいをよりよく実現するように授業を改善できる。</li> </ul>
総括	第13講～第15講	

渡部らは細かな実践に向けての児童理解や教育技術の議論も大切であるが、それ以上に、問題解決学習や理解主義社会科は民主主義体制の発展維持に最前に寄与する授業理論と言えるのか疑問を投げかけることが大切である。もし言えないとすればどのような授業理論を選択すべきなのかについて判断できる力、つまり開かれた授業理論の検討ができる学生に育成することが社会科教員養成であると述べている。

#### IV. まとめ

アンケートに協力した大学は「研究Ⅰ」と同じ31大学であったが「研究Ⅰ」の時と同じ大学が24大学、異なる大学が7つであった。前回との比較ができるのは24大学である。24大学の内、10年次研修と大学・学部の教員養成の形態が同じ大学は15大学で全体の約60%以上となる。

異なる結果となった理由には、教育委員会の以降などで本来やりたい研修とは違うケースも多く、それが「10年次＝社会諸科学教授型：学部の教員養成＝別の形式」の図式を生み出しているようである。また、人事異動の担当者が変わったことも影響したようである。

そうした中、渡部らはアンケート結果で一致率60%強という結果は、10年次研修と教員養成の一貫性が見られると結論付けることができると考えている。

#### ○参考文献

渡部竜也ほか「わが国の初等・中等社会科教員養成の実態に関する基礎的研究(Ⅱ)―「社会科教育法」シラバス分析及びアンケート調査を通じた仮説の検証」『東京学芸大学紀要 人文社会科学系Ⅱ』第61巻、pp. 1-35、2010年。

渡部竜也ほか「わが国の初等・中等社会科教員養成の実態に関する基礎的研究(Ⅰ)―「大学主催の10年次研修の実態から見るわが国の教員養成」『東京学芸大学紀要 人文社会科学系Ⅱ』第59巻、pp. 1-28、2008年。