

教科教育と教科専門を架橋する教育実習体制の構築 —弘前大学教育学部社会科教育講座における教員養成の試み—

Build a bridge between Teaching Methodology and Subject Studies for effective Teacher Training of Social Studies: Focusing on the Continuous Teaching Practice Program at Junior High School

小瑠 史朗*・高瀬 雅弘*・篠塚 明彦*

Fumiaki KODAMA*・Masahiro TAKASE*・Akihiko SHINOZUKA*

小岩 直人*・後藤 雄二*・宮崎 秀一*

Naoto KOIWA*・Yuji GOTO*・Shuichi MIYAZAKI*

要 旨

弘前大学教育学部社会科教育講座では、2013年度より附属中学校における長期継続型教育実習の企画・運営に全教員が参加する取り組みを進めてきた。教育実習を教科教育と教科専門の架橋領域に位置づけながら、教科指導の専門力量を形成するための有機的連携のあり方を模索している。本稿は、この教育実習の運営・指導体制を具体的に提示するとともに、その意義・意味を昨今の教員養成改革をめぐる動向の中に位置づけながら明確化し、今日までの取り組みの成果と課題を検討するものである。これまでの成果としては、「授業づくり」という営みの中で教科教育・教科専門を学ぶ意義が自覚されてきていること、そして各科目と教育実習・教育実践との関連づけが一段と強化され、各科目間の有機的連携が生まれてきていることを論じている。他方、今後の課題として、学生たちを取り巻く社会環境を踏まえた働きかけを意識的に行う必要があること、そして附属学校との連携を深めることを論じている。

キーワード：社会科、教員養成、教育実習、教科教育と教科専門の協働

1. 問題の所在

本稿は、弘前大学教育学部社会科教育講座における中学校教員養成の取り組みについて、教科教育担当教員と教科専門担当教員が協働して進めている長期継続型の教育実習に焦点をあて、その理念・意義と運営体制を提示するとともに、これまでの取り組みの成果と課題を検討するものである。

現在、教員養成系大学・学部では「教科教育と教科専門の架橋」が重要な課題に位置づき、両者の連携を模索する取り組みが活発化している。その重要な契機となったのは、2001年の「国立の教員養成大学・学部の在り方に関する懇談会」（以下、「在り方懇」と略す）による提言であった。すなわち、「在り方懇」は日本の教員養成の問題点の一つとして教科専門教育のあり方に触れ、それが学校教育の教科内容や教育実践

との接点を欠いて展開され、理学部や文学部などの一般学部における教育内容と差別化されておらず、教員養成学部としての独自性を欠落させているとの認識を示し、その改善を強く求めた¹⁾。

直近の教員養成改革をめぐる議論においても、科目間の連携や学校現場・教育実践との関連づけという方向性はいっそう強く打ち出されている。2015年12月に示された中教審答申第184号「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」では、教員免許法で定める科目区分の「大きくくり化」や学校インターンシップの導入などの改革案が提示され、これらを通じて教科教育・教科専門の連携を強化することや、学校現場での実際の経験を重視する方向性が示されている²⁾。

このような教科専門教育の見直しや科目間の連携、

*弘前大学教育学部社会科教育講座

Department of Social Studies Education, Faculty of Education, Hirosaki University

学校教育・教育実践との関連づけをめぐる議論を先導してきたのが「教科内容学」である。教科内容学は、教員養成課程における教科専門教育の改革を主要な目的に位置づけ、教員養成系大学・学部が独自に展開すべき教科専門教育の理念や内容構成、方法などを探求する学的領域として確立された³⁾。そこでは、各教科で扱うべき教科内容の選定や構成原理、それら教科内容と子どもの認識・発達や教育実践との関連性、教員養成カリキュラムにおける位置づけなどの検討が進められており、この作業を教科専門と教科教育を専門とする者が協働で担うことの重要性も強調されている。

こうした議論を受けとめ、弘前大学教育学部・社会科教育講座（以下、「本講座」と略す）でも、教科教育と教科専門の連携が必要であることへの認識を共有しつつ、その具体的な方策について検討を進めてきた。ただ、主流の教科内容学の発想とは異なり、教科専門教育のあり方を直接的な検討対象に位置づけるのではなく、教育実習を足場に教科教育と教科専門の連携を図る方針をとった。そこには、以下の三つの理由がある。

第一に、社会科は多数の関連学問を背景に持つ教科であり、かつ各学問はディシプリンを独自に発展させ、総じて学問間の垣根が高い領域である。近年、学問の垣根を越えた共同研究や相互交流が活発化しているとはいえ、研究対象・方法は多様であり、共有されている社会観・人間観も決して一様ではない。そうした中で、社会科が担うべき役割やそこで扱うべき教科内容を協働で確定する作業は多くの時間と困難を要することが予想され、ともすれば既存の学習指導要領体制への依存度を深めることも危惧された。そのため、そうした抽象的・観念的な議論に労力を費やすのではなく、現状の教員組織を前提としながら、現実の授業を足場にして各教員の専門性を学校教育・教育実践に効果的に結びつけることが生産的であると考え、その方向性を重視することにした。

関連して第二に、仮に社会科で扱うべき教科内容の体系性が学問的に解明され、教科専門教育を通じてその内容知が提供されたとしても、それを学校現場での教育実践に結び付けていくには、また別の取り組みが必要となろう。本講座では、そうした人文・社会科学の専門知と教育実践の関連づけを重視する立場から教育実習を講座全体で企画・運営する体制を構築した。学校フィールドの現実を共有することを通して、教科教育と教科専門の連携のあり方やそれぞれが果たすべき役割を実際的に探ることにしたのである。

そして第三に、弘前大学教育学部は「教員養成学」を唱え、教育実習の体系化をはじめ教員養成改革にいち早く取り組んできた経緯がある⁴⁾。そのため、本講座では「在り方懇」が提起したような教科専門教育の課題は早い時期から意識化され、学校教育・教育実践との関わりを重視する雰囲気が醸成されてきた。その意味では、教科専門教育の改革は一定程度進んでいたため、いわば次のステップとして教育実習を媒介にした連携構築に進むことにしたのである。

以上のような事情を含みながら、本講座では2013年度より3年次に配当している長期継続型教育実習（通称「Tuesday 実習」）を講座全体で運営する体制を整え、この教育実習をコア（核）に位置づけながら教科教育・教科専門の各科目の見直しを進めてきた。以下、この取り組みを具体的に提示するとともに、現時点での成果と課題について考えてみたい。

はじめに、本講座の教員構成と教員養成カリキュラムの全体像を示し、長期継続型教育実習の位置を明確化する。その後、この教育実習の運営体制を示しつつ、教科教育・教科専門の連携がどのように図られているかを提示する。その上で、学生の力量形成と各科目への波及という側面から、教育実習の協働化の成果について述べ、最後に今後の課題に触れることとした。

2. 教科教育と教科専門を架橋する教育実習体制

(1) 本講座の教員組織と中学校教員養成プログラム

2017年4月現在、本講座は6名（教科教育科目担当2名、教科専門科目担当4名）の教員で構成されている。所属教員の担当分野、主たる研究テーマは、表1に提示した通りである。教科教育と教科専門が連携する教育実習の試みが開始されたのは2013年のことであり、初年度は8名の教員が関わる体制でスタートした。その後、教員の退職・転出などで教員組織は変化してきたが、その点は備考欄に記した通りである。

表2は、2017年4月時点の教科教育専攻・社会専修⁵⁾に所属する学生を対象にした中学校教員免許状の取得プログラムを示したものである。中学校教諭・社会の免許取得に必要な各種科目のうち、「教科教育」、「教育実習」、「教科専門（基礎／発展）」に関わる諸科目のみを抜き出し、配当年次ごとに示した。

弘前大学教育学部は実践的指導力の育成を重視する立場から教育実習の拡充・体系化にいち早く取り組み、1年次から4年次までの一貫した実習プログラムを組織している。まず1年次に開設されている「教職

表1 本講座の所属教員と担当分野
(2013年4月～2017年4月現在)

教員名	担当分野	研究テーマ	備考
後藤 雄二	地理学 (人文地理学)	都市地理学	現任
小岩 直人	地理学 (自然地理学)	地形学	現任
斉藤 利男	歴史学 (日本史学)	日本中世史	2015年3月退職
加来 浩	歴史学 (西洋史学)	ヨーロッパ近代史	2014年3月退職
宮崎 秀一	法学	教育法学	現任
秋葉まり子	経済学	現代経済学	2017年3月退職
高瀬 雅弘	社会学	地域社会学 教育社会学	現任
稲村 一隆	哲学	正義論	2013年11月 着任、2017年 3月退職
篠塚 明彦	社会科教育学	世界史教育	現任
小瑠 史朗	社会科教育学	国際理解教育	現任

入門」では、近隣の公立小・中学校での観察実習や現職教員による講話などを通して教職への基礎的理解を深めている。2年次の「学校生活体験実習」では、附属学校園での通時的な観察活動や子どもたちとの部分的な関わり合いなどに取り組み、学校現場および教職への実際的な理解を深めている。その後、3年次に前期・後期を通じて週に1回（火曜日午後）附属小・中

学校を訪問して授業観察・授業実施に長期的かつ継続的に取り組む「Tuesday 実習」、そして附属学校園での2週間の「集中実習」が開設され、実践的指導力を育成するための本格的なプログラムが組まれている。そして、4年次には近隣の公立学校の教育活動に定期的に参加するとともに、授業実施に取り組む「学校サポーター実習・研究教育実習」が開設されており、3年次実習で獲得した諸技能の応用・発展や自己課題の克服などが目指されている。

これらの教育実習プログラムと並行して、教科教育及び教科専門の諸科目が開講されている。教科専門の基礎科目群（20単位必修）は1年次の前期から履修が始まり、2年次後期までに全科目を履修できるように配置されている。教科専門・発展科目（選択必修）は2年前期から4年前期にかけて開設されており、社会専修に所属する学生の場合、これら諸科目の中から6科目10単位以上を取得することになっている。

他方、教科教育の諸科目は2年次前期から3年次後期に開設されている。4科目8単位が必修となっているが、3年次の中学校教育実習（Tuesday 実習、集中実習）への参加要件として当該教科の教育法科目を1科目2単位以上取得していることが求められている。

以上が本講座の中学校教員養成カリキュラムの概要であるが、本稿で扱う教科教育・教科専門の「架橋」は、3年次前期・後期の「Tuesday 実習」の中で試み

表2 教科教育専攻・社会専修の中学校免許状取得に関わる科目（2017年4月現在）

年次	学期	教科教育科目	教育実習	教科専門科目(基礎科目)		教科専門科目（発展科目）	
1 年次	前期		教職入門（9 月）	地理学概論			
	後期			日本史	地図学		
2 年次	前期	社会科教育法	学校生活体験実習 （9 月）	東洋史	社会学Ⅰ	社会学Ⅱ（C7）	
		西洋史		経済学Ⅰ			
		地誌学					
	後期	社会科授業論		法学概論			
				哲学Ⅰ		西洋史特殊講義Ⅰ（C2）	経済学Ⅱ（C8）
						人文地理学Ⅰ（C3）	
3 年次	前期	社会科授業構成論Ⅰ	Tuesday 実習（4～7 月）			日本史特殊講義Ⅱ（C1）	国際経済学（C8）
						西洋史特殊講義Ⅱ（C2）	哲学Ⅱ（C9）
			集中実習（9 月）			人文地理学Ⅱ（C3）	法学特殊講義（C10）
						国際政治学（C6）	
	後期	社会科授業構成論Ⅱ	Tuesday 実習（10～12 月）			日本史特殊講義Ⅲ（C1）	自然地理学Ⅱ（C4）
					西洋史特殊講義Ⅲ（C2）	国際法（C5）	
4 年次	前期		学校サポーター実習・ 研究教育実習 （4～12 月）			日本史特殊講義Ⅳ（C1）	
	後期					西洋史特殊講義Ⅳ（C2）	
(備考)							
・中学校教員免許状取得に必要な学部共通科目や卒業要件に関わる教養教育科目、自由科目などは省略している。							
・C1～C10のそれぞれから 6 科目10単位の取得が必要とされる。同一カテゴリーから 2 科目以上選択した場合は、自由科目としてカウントされる。							
・C1～C4は高校の地理歴史科、C5～C9は高校の公民科を取得する場合の必修科目でもある。							
・高校の教科教育科目として、公民科教育法（3 年前期）、地理歴史科教育法（3 年後期）が開設されている。							

られてきた。次項では、この3年次 Tuesday 実習の運営体制と「架橋」の実際を具体的に提示してみたい。

(2) 教育実習の協働化と研究主題の設定

弘前大学教育学部では、2005年度入学生から附属中学校および附属小学校での長期継続型の教育実習（Tuesday 実習）を導入してきた。その際、附属中学校での Tuesday 実習は、実質的に各講座にプログラムの企画・運営が委ねられてきた。本講座では長年、教科教育担当・猪瀬武則氏がプログラムの企画・運営を担っていたが⁶⁾、2013年に他大学へ転出することになり、運営体制を再構築する必要に迫られた。

新たな運営・実施体制をめぐって協議を重ねる過程で、特定の担当者が企画・運営するのではなく講座全体で分担する体制が望ましいこと、その中で教科教育と教科専門の連携を強化して質の高い教員養成を目指すという基本方針を共有していった。その上で、どのようなテーマで各学問の連携を図るかが焦点となったが、「地域研究」（area studies）の発想を手掛かりにして多学問が融合するプログラムの開発を進めていった。すなわち、前期実習では「アジア」（東アジア・東南アジア）に焦点をあて自然地理学、人文地理学、経済学、社会学などの知見を活用して授業開発に取り組み、後期実習では「東北」に焦点をあて歴史学、社会学、法学などの視点から授業開発に取り組む教育実習プログラムを整備した。

前期実習で「アジア」を主題化したのは、アジア諸地域をフィールドに研究活動を行っている教員が多く、学生への資料提供と指導が円滑に進むと考えたためである。また、中学校社会科の教科内容との整合化も図りやすく、中学生を相手に初めて授業を実施する学生たちにとって取り組みやすい主題であると判断した。

他方、後期実習の主題である「東北」は、前期実習と集中実習を経験して一定の力量形成がなされていることを踏まえ、発展的課題に取り組ませることを企図して設定した。すなわち、学生たちには教材研究の過程で必ずフィールドワークを組み入れることを求め、これを通じて地域教材の自主編成力を育成することを企図している。昨今の大学改革でも強調される「地域志向」を社会科教員養成の立場から探求した取り組みであり、授業づくりに際しては、学習内容の論理的な構成だけではなく、中学生の生活経験に向き合うことも求めている。

以上のような主題のもとで、前期・後期各5回の実

表3 2014年度の前・後期 Tuesday 実習の授業テーマ

前期 Tuesday 実習 「アジア」			
回	授業日	授業テーマ	サポート教員 (教科専門担当教員)
1	5/20	アジアの位置と自然環境	小岩（地理学）
2	5/27	アジアの農業	秋葉（経済学）
3	6/3	東南アジアの経済発展	秋葉（経済学）
4	6/10	中国の人口・都市問題	後藤（地理学）
5	6/24	アジアの文化的民族的多様性	稲村（哲学）
後期 Tuesday 実習 「東北」			
回	授業日	授業テーマ	サポート教員 (教科専門担当教員)
1	10/28	東北の歴史Ⅰ（前近代）	斉藤（歴史学）
2	11/4	東北の歴史Ⅱ（近現代）	斉藤（歴史学）
3	11/11	東北の人口問題	高瀬（社会学）
4	11/18	東北のまちづくり	宮崎（法学）
5	11/25	東日本大震災と防災・復興	小岩（地理学）

習プログラムを組織するに至った。表3は、これまでに実施してきた取り組みのうち、2014年度の Tuesday 実習で取り上げた各回の授業テーマを示したものである⁷⁾。年度によって若干の変動はあるものの、中学校・社会を対象に3年次教育実習を履修する学生は例年25名程度である。そのため、前期・後期とも5グループ（1グループ4～5名）に分かれて授業研究に取り組ませている。その際、教科教育担当者（2名）に加え、教科専門担当者（1名）が「サポート教員」として各グループを指導する体制をとっている。

(3) 「協働」の実際

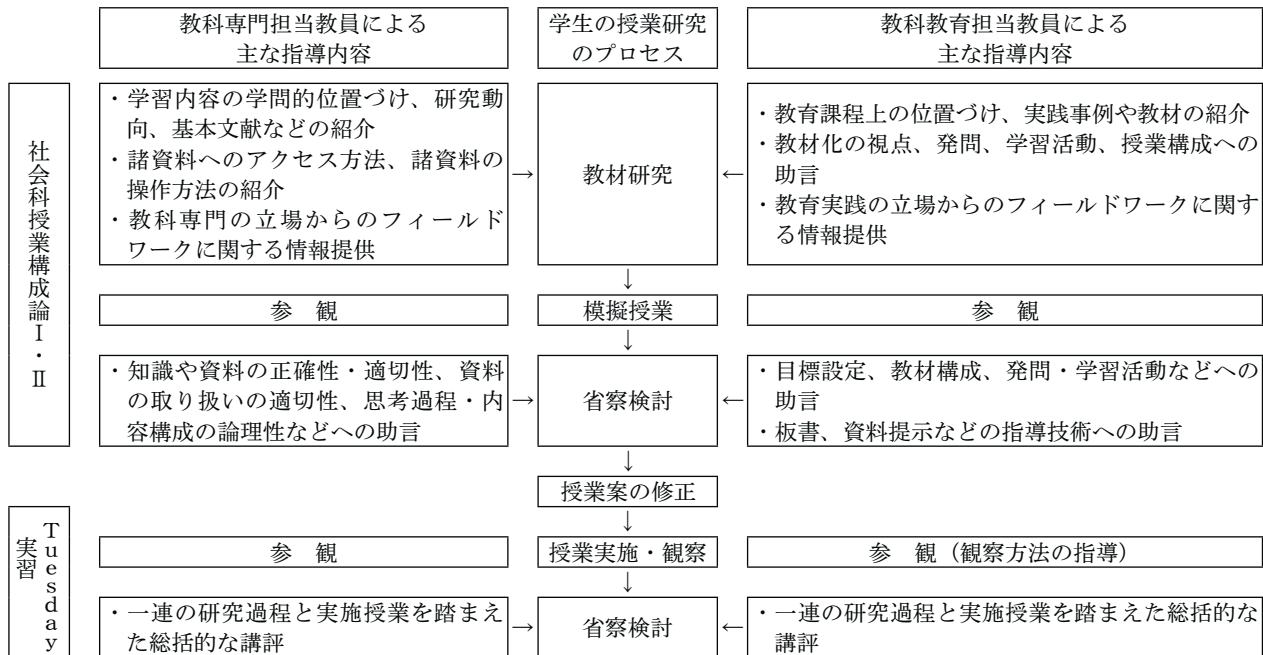
次に、教科教育担当教員と教科専門担当教員が協働して行う実習生への指導過程を示してみたい。

図1は、教育実習における学生たちの授業研究のプロセスと教科教育／教科専門担当教員の関わりを図式化して示したものである。

本講座では、教科教育科目として開設されている「社会科授業構成論Ⅰ（前期2単位）」および「社会科授業構成論Ⅱ（後期2単位）」を活用し、Tuesday 実習に連動した教材研究と模擬授業に取り組ませている。当科目の担当者は教科教育の篠塚・小瑠であるが、教科専門担当教員にも部分的な参加を要請している。また、図中には示さなかったが、例年、年度初めにスケジュールや分担、変更点などを話し合う機会を設けており、これが協働の最初の段階となる。

学生たちは担当テーマが決定すると、グループでの教材研究を進めていく。この段階では、教科専門担当教員は授業テーマの学術的背景や研究動向、基本文献などを紹介するほか、各種データへのアクセス方法や

図1 学生の授業研究のプロセスと教科教育・教科専門教員による指導内容



情報処理の方法を伝えている。他方、教科教育担当教員は、当該テーマの学習指導要領上の位置づけや先行実践・教材などについて情報を提供するほか、主発問や授業構成などについて助言を行っている。後期実習では教材研究にフィールドワークを組み込むよう求めており、そのアイデアや技法などについて教科教育・教科専門の双方から情報提供を行っている。

教材研究の後、学生たちは学習指導案を作成して模擬授業を行うが、これを教科専門・教科教育担当教員がそれぞれ参観して助言を行っている。教科専門担当教員は、授業で提供される知識や諸資料（およびその取扱い）の正確性・適切性、思考プロセス・内容構成の論理性などを中心に助言し、教科教育担当教員は設定された目標と学習内容・活動の妥当性・関連性、各種の指導技術の適切性などを中心に助言している。模擬授業は教育実習での授業実施の前週に位置づけることを基本に日程を組んでいる。模擬授業での省察検討を踏まえ、学生たちは授業案の修正作業に取り組み、実習当日の授業に臨む。

実習当日は、授業開始前に学習指導案を配布して授業者が授業の目標やポイント、山場などを伝えている。この説明を踏まえ、授業を担当しない学生たちに授業記録をとるよう指示している。授業参観にあたっては、教師の振る舞いばかりに注目するのではなく、子どもたちの言動・反応に注意を払い、教師一生徒間、また生徒同士のコミュニケーションの過程を捉えるよう指導している。

授業後の省察検討会では、特徴的な生徒たちの言動・反応を取り上げ、その背景を解釈しあう活動や、授業目標がどれほど達成できたのか、授業構成や指導技術が適切であったかなどについて、観察で得られた事実をもとに協議する活動に取り組んでいる。教員は、これら学生の協議のあり方に助言するほか、当該授業について一連の教材研究のプロセスと授業の実践を踏まえて総括的な講評を行っている。

以上が学生の授業研究のプロセスに即した教科教育・教科専門の関わり方であるが、この役割分担はあくまでも理念的なモデルに過ぎない。実際には学生のニーズや状況に応じて柔軟に対応しており、ここで示した分担を超える場合も少なくない。

3. 教育実習の協働化による成果

(1) 学生の資質向上の側面から

このような教科専門と教科教育の協力体制のもとで実習に取り組んだ学生の様子はどのようなものであったのだろうか。前・後期の Tuesday 実習がひととおり終了した後に学生が書いた省察レポートを手がかりに考えてみたい。以下、教科の専門性について述べた声の中からいくつかを紹介することとする。なお、これは2014・15年度の受講者が書いたレポートからの抜粋である。

①教える内容を教師側も深く理解していなければなら
ない。そうでないと専門的な部分を生徒のレベルに

あわせて適切に説明することが不可能である。

- ②いかにして授業を面白くできるかという問題が先行しがちになるが、その前に教材内容をよく勉強することが重要。自分の専門教科の勉強は飽くなき欲求をもって行われなくてはならない。
- ③使う資料をいかに教師が事前に読み込みをするか。これができていないと発問があやふやになったり、例示が曖昧になる。
- ④強く感じたのは専門的な技能、主に資料の読みとらせ方についてである。適切な資料を用意することはもちろん、それをいかにして使うかが大切。
- ⑤社会科は資料無しでは成り立たない教科であるから、資料を見つけ出す目が教員の中で養われていないのではないかと実感した。特に重要なのは資料選別の能力である。
- ⑥フィールドワークは社会科の授業をつくるにあたって不可欠となると感じた。
- ⑦フィールドワークを行うことがいかに重要となるか実感した。フィールドワークを通して自らがその授業内容について調べていくことで、たとえその知識が授業で直接使われなくても無駄になることはないし、それが授業を行う上での余裕に繋がる。
- ⑧授業で直接必要になる知識や生徒が学習すべき内容だけでなく、関連事項や面白いと思ったものについても調べ、知識をたくわえるように心掛けたい。こうした知識が、生徒との対話にあたって引き出しとなり、生徒の関心をひくものと考えられる。
- ⑨教師は教えるだけでなく、常に学び続けることで授業力の向上に繋がる。
- ⑩社会科の中でもとくに地理分野・公民分野は常に情報が更新されていく。専門の教師として、常に学び続ける姿勢・熱意がなければならないだろう。
- ⑪自分自身、いちばん大きく感じたのは専門知識の無さ、そして勉強不足である。曖昧な知識で、説明しても曖昧にしか伝えられてない。教材研究し続ける教師であることが必要。
- ⑫社会科としての専門性の大切さを実感した。今まで学んできた知識だけでは到底授業などできるわけではない。「これくらいでいい」と妥協せずに探究し続けることが重要。

これらの声からは、教科の専門的知識の重要性を学生たちが感じ取っていたことがうかがえる。そしてその中には、資料の取り扱い（③、④、⑤）やフィールドワークの意義（⑥、⑦）等の具体的な部分に言及す

るものも見られた。さらには教科の専門的な知識を深めることが授業内容を豊かなものにするばかりでなく、教科の指導的側面の向上にも結びつくと考えているもの（⑧、⑨）、学び続ける教師であることの大切さに言及しているもの（⑩、⑪、⑫）も見られる。

全体を見渡してみると、多くの学生は二つの側面から振り返りを行っていた。すなわち教科指導法の側面と教科の専門性という二つの側面である。昨今、ICTの活用やアクティブラーニングの必要性が盛んに言われていることの影響もあるのだろうか、Tuesday 実習授業後の省察検討会における学生相互の批評では、ICTの活用の妥当性、グループワークなど生徒の活動場面の設定、思考場面の設定、机間巡視のあり方など主として指導方法の側面からの省察が多くなされていた。それに対して、教科専門の教員は専門的知見や取り上げた資料の妥当性などの側面から実施授業を振り返るよう働きかけてきた。

現在の形式になる以前の学生の声が残っていないために単純に断定することはできないが、こうした学生のレポート叙述の背景には教科専門教員が授業づくりや省察場面に関与していることの影響を読みとることができる。さらには、通常の教科専門科目を学校現場で教壇に立った場面をイメージしながら受講し、自身の授業づくりと教科専門科目の授業内容とを結合していった様子もうかがえる。教科専門の教員の関与によって、より多角的に授業をふり返ることが可能になったものと考えられる。

昨今の教育改革の中で、社会科に対しては「知識偏重」を批判的に検討することが求められてきた。こうしたことの影響なのか、学生の中には知識を軽視し、方法論的な側面に重きを置く傾向も見られた。確かに「知識偏重」は見直されるべきだが、決してそれは知識を軽視し、方法論に重きを置くということではない。本講座が提供する教員養成プログラムを通じて学生は、このような誤認から脱していったものと思われる。

（2）各科目への波及と連携強化という側面から

他方、教育実習の協働化は、教科教育科目・教科専門科目のあり方を見直す契機にもなった。講座に所属する全教員が学校フィールドに足を踏み入れて教育実習指導に携わるようになったことで、教育実習および教育実践に対して各科目が果たすべき役割をいっそう具体的に意識できるようになり、科目間の連携も強化されてきている。

一つには、各科目の中で、Tuesday 実習に直結する内容知・方法知・実践知を提供する体制が整備されつつある。先述の通り、前期 Tuesday 実習では「アジア」を主題にした授業づくりが進められるが、その内容理解に求められる知識や見方・考え方が「地誌学」（2 年前期）や「人文地理学Ⅰ」（2 年後期）、「自然地理学」（2 年後期）、「経済学Ⅱ」（2 年後期）、「国際経済学」（3 年前期）などを通じて提供されている。具体的には、動態地誌に基づく地域理解の方法やアジア地域の自然条件・社会条件の特質、産業構造の変化、国際経済に占める位置などに関わる諸知識であり、これらが学生たちの教材解釈を支える土台となっている。

また「地図学」（1 年後期）や「社会学Ⅰ」（2 年前期）では諸資料の入手方法や取扱いに関わる方法的知識が提供されているほか、「社会学Ⅱ」（2 年後期）では後期 Tuesday 実習でのフィールドワークに関連する調査技法の指導がなされている。そこでは、データの解釈方法に留まらず、自らデータを入手し、加工・表現する活動が意識的に取り入れられている。これらは、教材として提示する諸資料を吟味・加工する場面や、資料活用力を育成する学習活動を考案する際に大いに貢献している。

加えて、「社会科教育法」（2 年前期）、「社会科授業論」（2 年後期）では、3 年次実習の前提となる実践的力量の基礎づくりに取り組んでいる。学習指導案の書き方や教材研究の進め方、授業の構成要素の理解、板書・発問・説明などの授業運営に関わる諸技術、授業分析の技法などを形成させ、3 年次の Tuesday 実習との接続を図っている。

このように、教育実習を「核」として学生たちの授業づくりに結びつくように各科目の有機的連携が図られている。昨今の教員養成改革をめぐる議論では、各科目が学校現場・教育実践と遊離している点、そして目的を欠いてバラバラに展開されている点が問題化されてきたが、本講座では教育実習の協働化を導入することにより、これら二つの問題を解消するような教員養成体制が確立されつつある。全教員が学校フィールドの現実と実習生の授業研究の過程に接するようになり、各科目が果たすべき役割をいっそう具体的にイメージできるようになったことで、こうした連携が生まれたと言える。

これら教育実習に直接的に接続する試みに加え、学校教育・教育実践との関連を考慮した専門教育のあり方も模索されている。ここでは現任の教科専門教員による取り組みの一端を示してみよう。

法学概論（2 年後期）では、社会科教員に求められる必須の資質として、最新の政治・社会問題に目配りする必要性を説き、新聞記事を講義資料として積極的に活用するとともに、学生たちにも新聞を活用したレポート課題に取り組ませている。加えて、高校・公民科の免許関連科目である「法学特殊講義」（3 年前期）では、法や政治の実相に迫る観点から弁護士、保護観察官、被害者支援センター相談員、児童相談所職員、家庭裁判所調査官らをゲストティーチャーとして招いているほか、刑務所、少年院、児童相談所、少年鑑別所などの訪問見学、また裁判傍聴、地方議会傍聴の機会を設けている。

地理学関連科目においても、教員養成という課題を意識した試みがなされている。地理学概論（1 年前期）では教科内容との関連を意識しながら講義内容に傾斜をかけており、中学校・高校の地理学習の基礎に位置づいている「ケッペンの気候区分」を重点的に扱い、その意義や歴史、方法とともに、農業、地誌、防災等への応用を考える機会を与えている。また「地誌学」（2 年前期）や「人文地理学Ⅰ・Ⅱ」（2 年後期、3 年前期）では、昨今の学習指導要領で強調される「動態地誌」や「地理の見方・考え方」を意識して講義内容が編成されている。さらに「自然地理学Ⅰ」（2 年後期）では、2011 年の東北地方太平洋沖地震を契機として防災教育に結びつく講義内容を導入しており、学校・居住地周辺の地形やそこに潜む自然災害を知るための知識・技能、災害情報リテラシーなどの育成に取り組んでいる。

社会学関連科目（社会学Ⅰ：2 年前期、社会学Ⅱ：2 年後期）では、歴史学や地理学、法学、経済学、政治学などと比べ教科内容上の接点が少ないことを踏まえ、「内容知」の獲得以上に社会学的な「ものの見方・考え方」を身につけさせることに力点を置いている。その際、社会科でも頻繁に扱われる少子高齢化・情報化・グローバル化といった社会変動を意識的に取り上げるよう工夫し、社会学的な考察の仕方とその有用性を示している。加えて、社会科教員に求められる力量のひとつに「社会調査リテラシー」を位置づけ、自ら問いを立て、情報・資料を収集し、社会的事象を分析・考察し、その成果を伝達する機会を設けている。その他、「教育学部における社会学」という点を意識し、子どもの貧困や教師の多忙化、個性化教育などの現代の教育課題を積極的に取り上げるよう配慮している。

以上のように、社会科の教科内容と接点を持たせる

講義内容の構成、各学問の思考スキルの鍛錬、各資料の入手・処理・活用方法の教示、社会諸機関との連携、フィールドを活用した実際的な社会理解、現代的教育課題との関連づけなど、教員養成への接続を意識した取り組みが様々に試みられている。かつて「在り方懇」が問題視したような一般学部との差別化が十分に意識されており、各学問領域の研究動向・成果を踏まえ、教員養成との接続を考慮した講義内容の組み替えがはかられている。こうした取り組みは以前からなされていたが、教育実習を協働化する過程で一段と自覚的になされてきている。

ここで強調しておきたいのは、次の二点である。一つは、これらの教員養成に対応した「組み替え」が外部からの圧力ではなく、各教員の主体的判断でなされているという点の重要性である。仮に一定の枠組みを「上から」与えるような方法で進めるとすれば、ダイナミックな展開は期待できないであろうし、ともすれば教員養成への責任意識を欠くことにもなろう。その意味で、各教員の主体性を保障し、各教員の専門性を発揮する環境を整備することが重要と思われる。

もう一点は、そうした環境を前提としつつ、各学問の社会的役割・責任を捉え返すことを通して教員養成との接点が模索されていることの意義についてである。本講座の教科専門教育は机上の学問としてではなく、現実社会および現代的課題との関わりを大切にしながら展開されている点に特質がある。こうした学問の成立基盤に触れ、現実社会・現代的課題との関連性を重視して各学問を学ぶ経験は、社会科教師としての成長にとって重要な意味を持つと思われる。そうした専門教育のあり方は、子どもたちに分かりやすく伝え、学ぶ意味・意義を実感させるための実践的技量を根底から支えるとともに、子どもたちに獲得させる「学力」の妥当性を現実社会との関わりの中で捉え返し続ける発想の起点にもなりうるだろう。そして、「地理学は何のために学ぶのか」「法学を学ぶことにはどんな意義があるのか」「社会学を日常生活の中にどう生かせるのか」といった問いに正面から向き合う機会、大学での教員養成段階を過ぎると決して多くはないのであり、教員養成段階でこそ向き合うべき問いと言えるかもしれない。

社会科は教材・学習方略の選択の幅が極めて広い教科であり、対象とする子どもたちのニーズや地域社会の現実に配慮しながら柔軟な迫り方が求められる。また「社会」を学習内容としている点で社会変化の影響を受けやすい教科でもある。「定番教材」と呼ばれる

ような素材も少なく、常に“アップデート”を繰り返すことが求められ、時にベテランの教師でさえ指導の難しさを感じるのである⁸⁾。そうした教科の特質を鑑みる時、社会科教師には子どもたちの生活現実と社会変化を読み解く力、それに対応させながら知識内容・授業方略を吟味し続ける力が強く求められよう。本講座の教員養成も学校フィールドと現実社会への関わりを重視し、そうした力量形成に取り組んでいる。

4. 今後の課題

(1) 学生の状況を踏まえた対応

社会科に限らず、広く教員養成一般に関わることであるが、学校や教科を取り巻く環境の変化に加えて、現在の学生の状況を把握した上での対応も必要である。ここで指摘したいのは、三つの課題である。

第一に、知識に対する価値をどう置くか、ということが挙げられる。教科専門教育の立場からは、現代の大学生一般に当てはめられるような読書量の不足とそれにとまなう深い知識の不足が指摘される。先述したような従来の「知識偏重」という社会科のイメージを批判的に検討する視点を過度に内面化するあまり、知識以上に方法論を優先しようとする姿勢がまま見られる。教育実習や教科専門教育を通して、そうした誤認に対する気づきが認められる一方で、必要な知識が十分に身につけているとは言い難い状況は、本講座の教員の共通認識としてあり続けている。

また、学習が直接的に「役に立つ」「役に立たない」という即時的な二元論でもってなされているように思われる。もっともこうした傾向は学生に由来するというよりも、近年の大学改革における「文系的な知」に対する価値の置き方といった、社会環境の変化がもたらしたものといえよう。「理系的な知」を含みつつも多くの「文系的な知」から成り立っている社会科においては、教科専門教育に本格的に触れる2年次から、その意義を気づかせる働きかけが重要になってくる。

第二の課題は、情報収集をどのように行うか、ということである。知識に関わる情報収集については、先述した読書量の不足やICT活用の流れと対応する形で、インターネット上の情報への依存がたびたび指摘されてきた。インターネットから得られる情報については、客観性が担保されていないことなど、様々な問題点が挙げられる。しかしながら、インターネットを通じた情報収集が主流となった今日においては、それをいかに上手く活用するかをより積極的に考えていく必要がある。スマートフォンをはじめとしたインター

ネットメディアの使用スキルに関しては、学生が教員を上回ることもまま見られる状況を踏まえた上で、教員に何が指導できるのか（あるいはできないのか）を考えるべき段階になっている。

ICT 活用の流れの中で、実際に「現場」に足を運び、「本物」に触れることの意味もまた大きくなっている。各授業では、積極的にフィールドワークを取り入れているが、その実施についても課題が残されている。それはいかにして学生の積極的参加を促しつつ、体系的に指導するかという点、さらには教育実習の日程との兼ね合いなど、全般的な学生の「多忙化」の中で、そうした教育機会をどのように確保するか、といった点である。

第三の課題は、コミュニケーションの捉え方である。教育というコミュニケーションにおいて、教育実習はまさに最初の実地の機会である。若者である大学生のコミュニケーション能力の不足や希薄化といったステレオタイプ化されたイメージは、確かに「子ども理解」の不足といった点では首肯しうところがある。しかしどうすれば「ウケ」を取れるかを考えようとする姿勢などからは、子どもとの関わりに対する積極性も認められる（たとえそれが教科内容とは直接関わりのないもののだとしても）⁹⁾。

ただしそこでのコミュニケーションは、しばしば同輩集団＝大学生同士におけるものと同質になりがちである。したがって知識の伝達においては大学で学んだ内容をそのまま活用しようとする傾向がある。場の「雰囲気づくり」に焦点化したコミュニケーションに対する意識を、伝達・理解のための「変換」へと振り向けていくことが指導する教員にとっての課題となる。

大学という教育の場の変化と重なり合う形で、学生が置かれている状況も確実に変化している。往々にしてネガティブに語られがちなイメージを相対化しつつ、現代の学生が持っている「強み」を活かした教員養成を目指している。

(2) 実習現場との協力体制の強化

最後に附属中学校の社会科教員の関わり方についてふれておきたい。ここで附属中学校教員の関わり方についてふれるのは、それが現在の本講座の取り組みを一層前進させ、教科専門教員の関わりによって得られた効果をより有益なものにすることが期待できるからである。

先述の通り、Tuesday 実習は附属学校をフィールド

にして実施している。したがって、附属学校の教員の協力も得ながら進めることとなる。小学校実習では、一定程度、附属学校教員の関わり方が体系化されているのに対し、中学校実習においてはそれぞれの教科の特性もあり、附属教員の関わり方が一律に体系化されているとはいいがたい状況にある。社会科に関しては、附属中学校の社会科教員 4 名のうち 1 名が実習担当を担い、生徒への学習指導や電子黒板等教具の準備などを中心にサポートにあたっている。このほか、実際に学生の授業を参観した上で、省察検討会でコメントを提供してもらうほか、書面によるアドバイスを残してもらっている。

しかし、現在のところ附属中学校の教員が検討会に参加することが可能なのは学級活動や部活動指導、生徒対応・保護者対応などの合間の時間となっている。そのために検討会への参加は、検討会の始めの部分や終わりの部分だけなどの短時間に限られ、全体を通して参加することは困難な状況にある。また、そのような事情も考慮して附属中学校教員に対しては、その年度の担当者ごとに対応しやすいよう、特段事前にコメント・アドバイスの視点や形式を設定することなく自由な形でしてもらおうよう依頼している。さらには、学生が授業をつくりあげる過程において、附属学校の教員が関わる機会がほとんどないのが実情である。2017年度は試験的にテーマ設定に先立ち附属中学校教員に意見を求めた。附属中学校教員からは通常授業との差別化をより強く意識して欲しいとの要望が出され、現在、新たなテーマ設定のもとでの取り組みを試行している¹⁰⁾。

いずれにせよ、今後はテーマの設定、事前の授業づくり、授業後の省察場面という一連の流れの中に附属中学校教員の関わり方を位置づけ体系化していく必要があるだろう。附属中学校の教員は、中学生の全体状況や個別の生徒の状況等も理解している。こうした生徒理解を前提にしながら授業づくりを進めることで、より有効な教材・資料の選択や学習者への働きかけなどが行えるようになり、教科専門からのサポートをより活かすことが期待できる。これにより、学生一人ひとりがより豊かに授業を展開する力を身につけることができるようになるだろう。現在の実習体制をさらに一歩深めていくためには、教科教育―教科専門―現場教員という三者の有機的な協力体制の構築が求められているのである。但し、「教師の多忙化」は附属中学校も例外ではなく、そのことへの配慮は不可欠である。

【脚注】

- 1) 国立の教員養成系大学・学部の在り方に関する懇談会『今後の国立の教員養成系大学学部の在り方について—国立の教員養成系大学・学部の在り方に関する懇談会報告書—』2001年。
- 2) 中央教育審議会「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について—学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて—（答申）」2015年12月。
- 3) 西園芳信・増井三夫編『教育実践から捉える教員養成のための教科内容学研究』風間書房、2009年。
- 4) この点についての詳細は、遠藤孝夫・福島裕敏『教員養成学の誕生—弘前大学教育学部の挑戦—』（東信堂、2007年）を参照されたい。
- 5) 2016年度入学生からは学部改編にともない「初等中等教育専攻・中学校コース・社会専修」となっている。
- 6) 猪瀬武則氏が考案した教育実習プログラムについては、猪瀬「社会科教育における教員養成プログラム—教科教育法と教育実習を繋ぐマイクロティーチングに焦点をあてて—」（前掲書、遠藤・福島編、東信堂、2009年、197—217頁）に詳しい。
- 7) この附属中学校での Tuesday 実習は「選択科目」を割り当てて実施しており、1回の実習日に2時間（1時間＝50分）の授業を行い、その後に省察検討を行っている。実施授業の対象は第1学年であり、附属中学校側で教科ごとに割り振っている。社会科の受講生徒は例年20名前後である。
- 8) 例えば、ベネッセによる小学校教員を対象にした調査によれば、国語・算数は教職経験に比例して「指導す

ることが得意」との回答が明確に増加するのに対し、社会・理科はその傾向が認められない。また、社会・理科は「指導するのが苦手」「どちらかといえば苦手」との回答が他教科よりも多い傾向にあることも示されており、「外国語活動」、「総合的な学習の時間」、「音楽」、に次いで指導が難しい教科に位置づいている（ベネッセ教育研究開発センター『第5回学習指導基本調査（小学校・中学校版）』2011年、133—134頁）。

- 9) 現代の若者のコミュニケーションのあり方を論じたものとしては、土井隆義『友だち地獄—「空気を読む」世代のサバイバル』（ちくま新書、2008年）、浅野智彦『「若者」とは誰か—アイデンティティの30年』（河出ブックス、2013年）などを参照されたい。

- 10) 2017年度の前期 Tuesday 実習の主題は引続き「アジア」であるが、従来の「自然」や「農業」といった主題ごとの取り上げ方を取りやめ、既存の教科書での取り扱いが薄い国・地域を取り上げるスタイルに変更した。具体的には、韓国（第1回目）、モンゴル（第2回目）、タイ（第3回目）、フィリピン（第4回目）、台湾（第5回目）の授業化に取り組んでいる。これらの国・地域に複数のキーワードを付して、そのキーワードを軸に授業開発に取り組ませている。

後期 Tuesday 実習も変更を加え、「津軽」をフィールドにしてより具体的なテーマを設定することを予定している。現在のところ、津軽塗り（第1回目）、嶽きみ（第2回目）、ローカル鉄道（第3回目）、地域医療（第4回目）、学校統廃合（第5回目）を取り上げる予定である。

(2017. 8. 3 受理)