

大学院を活用した社会系教員のキャリア発達課題に関する研究

— 「理論と実践の統合」課題の取り組みを手がかりとして —

鳴門教育大学大学院 西村公孝

1 課題の設定

(1) 課題のねらい

社会科教育学研究では、全国の教員養成大学に大学院（修士課程）が設立され、理論をどのように教科実践に結び付けるかを課題として、教科実践学が探究されてきた。特に、新構想大学院大学として創設された3大学は、現職派遣の研修の一環として大学院教育を充実させ、理論と実践の統合（融合）を目指してきた。しかし、教科教育における理論と実践の統合は、容易な課題ではない。

本研究では、教職大学院の設立を契機に一層重要な課題とされた理論と実践の統合について、修士生等のアンケートとインタビューを基礎資料として、課題に対する方向性を提案することをねらいとする。

(2) 先行研究

大学院で社会科教育学を学びその理論を学校教育の実践でどのように活用するか、また社会科教育学に関する理論と実践をどのように結びつけるか、直接的または間接的に考察した先行研究としては下記の①日本社会科教育学会課題研究、②西村公孝、③五十嵐誓、④村井大介、⑤藤瀬泰司の研究がある。「理論と実践の統合」をどのように図ろうとしているかを観点に順に考察していく。

①中山京子、日詰裕雄、疋田晴敬「課題研究発表：社会科教師の専門性」第59回日本社会科教育学会（香川大学、2009年）

中山京子は、教師としてのライフヒストリーから公立学校時代と附属小学校時代を省察し、大学教官として多文化共生教育の理論と実践との融合に触れ、特に、「異文化へのまなざし」としてのフィールドワークが教材開発に有効であったことを報告した。

日詰裕雄は、香川県中学校社会科研究会での研究活動に参加してきた経験により社会科教育の理論と教材開発の目を養い、社会科実践において有効であったことを報告した。

疋田晴敬は、社会科教師の専門性を社会科教師の力量と考え、それは以下の4つの要素から構成されるのではないかという仮説を提起した。①学習対象となる社会に対する広く深い認識力（専門的知識）をもっている。②生徒に興味・関心を持たせることができる。③生徒に考えさせることができる。④生徒が教師自身に対する興味・関心をもつことができる。これら4つの要素は互いに深く関連していることを報告した。

以上から、中山は教材開発による授業づくりから理論を生みだし統合を図ろうとしている。日詰は地域の社会科研究会での研究活動により理論と実践を結び付けようとしている。また、疋田は理論仮説を実践にかけ検証を通して統合を図ろうとしている。

②西村公孝『社会形成力育成カリキュラムの研究』東信堂、2013年

研究主題「社会形成力を育成する社会科・公民科カリキュラムの開発と実践」について、政治領域における小中高一貫の視点からその特質と課題を解明することを目的とし、カリキュラム開発の理論を活用して公民形成研究における理論と実践の統合を試みた。本研究の意義は次の3点になる。

第1は、社会認識形成研究に比べて、能力や態度を育成する社会形成力育成研究は立ち後れていた。この課題にグローバル社会時代を意識した国家・社会の形成者として主権者教育に焦点を当てた研究を行ったという意義である。

第2は、社会形成力育成研究は、小中高一貫の中長期の課題であるとし、社会科・公民科教育に

おける公民形成カリキュラム開発、単元開発・授業構想を示し、実践による検証を試みた意義である。

第3は、社会科・公民科教師の教育実践力の向上を課題に位置付け、社会科教育学研究の課題とされた「理論と実践の融合」という課題に研究全体で取り組み、研究理論と授業実践の統合による公民形成実践学への接近を試みた意義である。

本研究では、社会科・公民科教師の教育実践力を考察し、(1)カリキュラムの研究開発に関する教育実践力、(2)教材内容開発に関する教育実践力、(3)単元授業開発に関する教育実践力(①授業計画力、②授業実践力、③授業評価力、④授業改善力・再構成力)の3項目を抽出している。3項目に対応させて社会形成力育成の目標とする「社会を作り、運営し、改善する」能力(①政策調査・分析能力、②討論を通して提案する能力、③社会形成に参加する能力)を教師の実践力として、教材開発・授業づくりから理論を導き出そうとする研究手法に統合の方向性を見いだせる。

本研究に大きな示唆を与えた佐長健司の研究では、「従来の社会科教育学研究が教授書開発等の理論研究に留まっていたものを前進させ、開発のプロセスを重視した理論的開発研究として成果をまとめた」としている。本研究は理論と実践の融合を目指す理念から、佐長研究を前進させ実践的開発研究として理論と実践の新たな統合を目指している。

③五十嵐誓『社会科教師の職能発達に関する研究』学事出版、2012年

五十嵐の研究は、社会科において教師自身による内面的な授業観の変容をめざし、教師としての職能発達を促す授業研究の方法を開発することを目的としている。本研究の特質は、教師の職能発達をめざした授業研究のあり方について、教科社会科を手段として①教師の職能発達の特質を調査・分析し、職能発達を促す視点を導出すること、②教師自身による授業研究のあり方について考察し、教科教育の職能を発達させる方策を提起している点である。また、社会科教師の力量形成ではなく、職能発達の用語を使用して論述している点において特色がある。

本書のタイトルは社会科教師の職能発達研究であるが、学位論文は学校教師の職能発達研究であり、目的と手段が逆転している。すなわち、氏が本来、授業研究に焦点を当てた職能研究から社会科教師の職能発達に出版時に課題を変更しているために、社会科教育学研究での理論研究が不明確なものになっている。氏の社会科観が語られていないので、「主体性」「共感性」「協同性」を枠組みとして授業分析の視点を挙げたことは評価できるが、帰納的方法として授業分析の成果を活かした職能発達として理論と実践をどのように統合していくか、職能発達研究に位置付けた成果が提示されていないのが残念である。

④村井大介『公民科教師の教科観の特徴とその形成要因－教師のライフヒストリーの語りに着目して－』日本公民教育学会『公民教育研究』第20号、2012年

村井の調査研究は、教師のライフヒストリーの語りに着目して、公民科教師の形成する教科観の特徴を明らかにしようとしたものである。教師のライフヒストリーの語りに注目した意欲的な研究である。しかしながら、下記の3点において課題も散見される。

第1は、公民科教師の教科観の特徴を論じるならば、全ての質問者が同じ条件が望ましいのではないか。特に、公民科は3科目で構成されているので、40代以下の6人が「倫理」を担当していない。この調査概要から、公民科教師の教科観が一般化できるのか、この点が不明確である。

第2は、公民科カリキュラムに内包する課題が何か示されていない。教科をどのように捉えているかを明らかにすることに置き換えているとも解釈できるが、公民科カリキュラムに内包する課題を明記し実践との関連を引き出していない。

第3は、教科観の枠組みは、公民科教師の教科観の軸といえるのか。社会科や他の教科でもいえるのではないか。

以上の課題から氏の研究では、教科観の中でも特に科目編成の捉え方に焦点をあてることで、教師間でも科目間・教科間の関連性の捉え方について見解が分かれていることを明らかにしているが、それが理論と実践の統合にどのように教師の

ライフヒストリーに結実していくのかは不明である。

⑤藤瀬泰司『中学校社会科の教育内容の開発と編成に関する研究－開かれた公共性の形成－』風間書房、2012年

藤瀬の研究は中学校社会科三分野制の下で生徒に「開かれた公共性」を形成するためには、どのような内容開発研究を行えばよいか、構築主義社会科論を活用し、その妥当性を実証的に検討したものである。氏は「開かれた公共性」とは、目標概念となる「多文化、多民族という社会の異質性を前提に、様々な人々が関心を寄せる公的な事柄、例えば生活規範や社会規範、地理的空間や歴史的記憶について自由に議論させることにより、民主的、平和的な国家・社会の形成者を育成することをめざす概念」と説明している。構築主義という新しい社会科教育論の活用については、経験主義社会科論、教養主義社会科論、科学主義社会科論では、開かれた公共性が形成できないとして、「地理や歴史や社会の現実が社会的に作られることを子どもに学習させる」構築主義社会科論では、「国家や社会の多数者が構成する地理的空間や歴史的空間や社会的規範の現実を無批判に受容させることなく再構成させることができるため、分野制の教育課程を編成できるとともに子どもに開かれた公共性を形成させることができる」と説明している。

本研究の特色は、中学校社会科三分野において構築主義社会科論を活用し単元開発を行い、実践を検証するために評価問題を作成し「開かれた公共性の形成」について、6つの授業評価を行っていることである。具体的に開発した単元は、地理的分野では「障害者問題を考える」「国際債務問題を考える」、歴史的分野では「靖国問題を考える」「アイヌ問題を考える」、公民的分野では「性同一性障害問題を考える」「犯罪被害者問題を考える」の各単元における教材構成と授業計画に基づく実践を紹介している。中学校社会科において理論と実践の統合を目指した優れた実践的研究である。

(3) 先行研究分析の小括

①の専攻研究分析において、理論と実践の統合

ベクトルは、理論→実践（疋田タイプ）、理論⇄実践（日詰タイプ）、理論←実践（中山タイプ）があり、②の分析対象の西村は、中山タイプに、③の五十嵐、④の村井は疋田タイプに、⑤の藤瀬は日詰タイプに近いと言えよう。

したがって、次章の修士課程修了生や教職大学院修了生は、一般的には自己の実践を踏まえて研修における大学院教育により理論知を身につけ、学校現場でそれらの理論を応用した統合を目指していると、仮説を立てることができるであろう。

2 大学院を活用した修了生の実際

筆者が直接、間接に指導した社会科教育学ゼミ修了生は58名であり、教職大学院修了生は18名である。教職大学院修了生の内7名が社会科教育関係の課題に取り組んだ。現在、5名のゼミ生の中で3名が、中学校社会科の課題解決に取り組もうとしている。（表1参照）

表1 大学院学校教育研究科社会系コース修了生と教職大学院修了生一覧

年度	所属	院生数	社会科教育	西村ゼミ
H9	社会系 コース		3 (2)	なし
10		20 (10)	8 (6)	3 (3)
11		27 (12)	9 (8)	2 (1)
12		9 (2)	3 (2)	2 (2) A
13		21 (9)	5 (4)	2 (1) B
14		17 (5)	2 (1)	なし
15		17 (3)	6 (3)	2 (0)
16		15 (3)	3 (1)	2 (1)
17		18 (7)	5 (2)	1 (0)
18		14 (1)	3 (0)	1 (0)
19	27 (3)	7 (0)	1 (0)	
H20	社会系 教職	21 (2)	7 (1)	4 (1) C
21		社15 (1) 教38 (34)	社2 (1) 教8 (8)	1 (1) D
H22	教職	47 (37)	14 (14)	3 (3) E
23		47 (37)	12 (12)	1 (1)
24		40 (34)	14 (14)	5 (5)
25		43 (34)	12 (12)	0 (0)
26		42 (32)	12 (12)	5 (5)

備考) () の数字は現職派遣の人数を示す。A～Dはインタビュー実施の修了生を含む。H20-21年度は社会系コースと教職大学院の授業実践・カリキュラムコースの兼任をしている。

3 大学院の社会系コース(社会科教育学ゼミ)と教職大学院の教職実践力高度化コースの成果のまとめ

(1) 社会系コースのゼミと修士論文の作成

①社会科教育学ゼミ

社会科教育学ゼミは、社会系コースに入学した院生が個々の研究課題を設定し、指導教員の専門性を活用した指導を受けている。入学後の5月から22カ月の指導計画により、5回の月例研究会と個別ゼミを中心に行っている。また、2年次の中間報告と全国学会への発表を目標に、計画的なゼミ指導が展開されている。

表2 社会科教育学ゼミ年間指導計画(2012年度)

日時	月例研究会並びに関連行事
5月9日(水)	第1回月例研究会(長期履修院生3年(L3), 大学院2年(M2)研究発表)
6月1日(金)	鳴門教育大学附属中学校第53回教育研究大会参加
6月13日(水)	「社会認識教育学研究」第27号の発行
7月28日(土)	鳴門社会科教育学学会第28回研究大会参加
8月3日(金)	第2回月例研究会(授業カンファレンス)
9月29/30日(土)(日)	日本社会科教育学学会全国研究大会(東京学芸大学)
10月1日(月)	社会系コース修士論文中間発表会
10月20/21日(土)(日)	全国社会科教育学学会全国研究大会(岐阜大学)
11月上旬	鳴門社会科教育学学会「会報」第30号の発行
12月12日(水)	第3回月例研究会(長期履修院生2年(L2), 大学院1年(M1)研究発表)
1月31日(水)	「社会認識教育学研究」第28号の投稿申し込み締め切り
2月9日(土)	鳴門教育大学附属小学校第53回教育研究大会参加
2月20日(水)	第4回月例研究会(長期履修院生3年(L3), 大学院2年(M2)研究発表)
2月9/10日(土)(日)	社会系教科教育学学会研究大会参加(兵庫教育大学)

②修士論文の作成

社会系コースの社会科教育学ゼミ生は、2年間の学びの成果として理論研究を中心とした修士論文を作成している。学会誌、学会発表の成果、実践研究発表の成果などを先行研究として収集・分析し、社会科教育学に関する先端的課題について修士論文にまとめている。

表3 社会系コース・社会科教育学ゼミ 修了生の修士論文目次例

○インタビューA教諭の修士論文目次 小学校社会科における地域副読本開発の試み —「地域分析型地域学習」めざして— はじめに 第1章 中学年社会科の様相と地域分析型地域学習 第1節 学習指導要領の改訂と中学年社会科の様相 第2節 地域分析型地域学習 第2章 地域副読本活用の現状と課題 第1節 郷土読本『おかざき』の現状 第2節 郷土読本『おかざき』の活用の実態 第3節 郷土読本『おかざき』に基づいた地域学習の授業分析 第3章 地域副読本改善の視点 第1節 地域学習における地域副読本活用の可能性 第2節 竹富町小学校3・4年社会科副読本『結びあうしま島』からの示唆 第3節 地域分析調査機能 第4章 地域分析型地域学習をめざす地域副読本モデルの開発 第1節 地域分析型地域学習をめざす地域副読本モデルの編成原理 第2節 単元「学区のお店屋さんは大丈夫」のモデル事例の開発 おわりに 資料、参考文献一覧、 あとがき
○修士課程修了生の修士論文目次 中学校社会科における人権学習の教材開発— 構築主義的アプローチに着目した「ハンセン病問題」の場合— 序章 研究の目的と方法 第1節 問題の所在 第2節 本研究の特質と意義 第3節 研究方法と構成 第1章 社会科教育における人権学習 第1節 学校教育活動における人権教育と社会科教育 第2節 社会科における人権学習 第2章 先行授業実践の分析 第1節 事例選択と分析の視点 第2節 先行授業実践分析 第1項 共感的理解型人権学習の場合 第2項 社会構造分析型人権学習の場合 第3項 判断型人権学習の場合 第4項 参加体験型人権学習の場合 第3節 先行授業実践の課題

第3章	構築主義的アプローチを取り入れた人権学習の教材開発
第1節	社会認識形成から見た構築主義アプローチを取り入れる意義
第2節	社会形成から見た構築主義アプローチを取り入れる意義
第3節	人権教育の視点から見た構築主義アプローチを取り入れる意義
第4章	小単元「ハンセン病問題」の展開
第1節	教材の捉え方と意義
第2節	小単元の構成と具体的な展開
終章	成果と課題
	資料編、参考文献一覧、あとがき

(2) 教職実践力高度化コースのゼミと報告書の作成

教職大学院の使命は、高度専門職業人としての教員を養成することにある。「正解なき教育課題」に取り組んでいく教員のキャリアに応じた力量形成を図り、個々の教員の職能を発達させるためには、理論と実践の統合を目指す新カリキュラムにより「学び続ける教師」の養成を目指す。そのために、教職実践力として3つの能力（教育実践力、自己教育力、教職協働力）を高めることをねらいとしている（表4参照）。これらの教職実践力として育成する能力は、今回の中央教育審議会答申（平成24年8月）で掲げられたこれからの教員に求められる力の3つに対応するものである。

- ① 教職に対する責任感、探究心、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力（使命感や責任感、教育的愛情）→自己教育力
- ② 専門職としての高度な知識・技能→教育実践力
- ③ 総合的な人間力（豊かな人間性や社会性、コミュニケーション力、同僚とチームで対応する力、地域や社会の多様な組織等と連携・協働できる力）→教職協働力

本学では、学士力として学部のコア・カリキュラムにより「教員として身につけておく資質能力として①教育者としての人間性、②協働力、③生徒指導力、④学習指導・保育指導力を具体的項目として挙げ、評価スタンダードを作成している。

表4は、教職大学院改革期に教職実践力として設定した、領域、観点、到達目標（理論的側面と実践的側面）について、一覧表（理論的側面は省略）を示したものである。

第6期生の入学（2013年4月）を機会に教職大学院の改組を行い従来の現職3コース（学校・学級経営コース、教育臨床実践コース、授業実践・

カリキュラム開発コース）から、個々の院生の教職キャリアの実態に対応する「リーダーコース」「ミドルリーダーコース」「ニューリーダーコース」に変更している。

すなわち、中央教育審議会答申（平成24年8月）で掲げられた、これからの教員に求められる力の3つに対応させ「教育実践力」「自己教育力」「教職協働力」の領域から、10個の観点を選び到達目標を設定した。

表4 改革期の教職大学院教職実践力の到達目標

日時	観点	到達目標
1. 教育実践力	カリキュラム開発力	学校の教育課程の編成に関する専門的知識と技能を活用できる
	授業実践力	教科や道徳、特別稼働などの授業実践に関する専門的知識と技能を活用できる
	生徒指導力	生徒指導・教育相談等に関する専門的知識と技能を活用できる
	学級経営力	学級運営に関する専門的知識と技能を活用できる
2. 自己教育力	経験から学ぶ力	実践経験の省察にもとづき、自分の実践の意味や課題を明らかにすることができる
	未来に向けて学ぶ力	教員としてのあるべき姿やめざす教員としての課題に向かって、学びを進めることができる
3. 教職協働力	コミュニケーション力	学校教育に関わる様々な人たちの対人対話や対人交流に必要な専門的知識と技能を活用できる
	コーディネータ力	学校教育活動に係わる人、時間、環境、内容などの調整に必要な専門的知識と技能を活用できる
	リーダーシップ/フロアシップ	学校教員に関わる様々な目標達成に向けて、組織的取り組みを推進していくチームワークに必要な専門的知識と技能を活用できる
	マネジメント力	学校教育に関わる様々な教育活動において、組織運営や組織改善の推進に必要な専門的知識と技能を活用できる

① 教職実践力高度化コースのゼミ

教職大学院の院生は、置席校の学校アセスメントを実施し、その分析をとおして研究課題を設定することになっている。第1期生から5期生までは、「経営」「学校臨床」「授業実践・カリキュラム開発」の各コースに分かれて課題を探究してきた。カリキュラム改革により6期生からは「リーダー」「ミドルリーダー」「ニューリーダー」の教職キャリア層に分かれて課題を設定している。6期生からは個別ゼミに加え、各リーダー層の合同ゼミ（各コースに4人の教員を配置）を月2回実施している。

② 報告書の作成

教職大学院では、2年次の前期実習（4月～6月）、9月の異校種実習（6期生からは1年次の9月に地域フィールドワークとして実施）、後期実習（9月～11月）の成果と課題を分析し、報告書にまとめている。報告書は第I部（研究課題の設定、先行研究・実践分析、前期実習の成果と課題、後期実習の成果と課題）、第II部（省察編）としてまとめている。過去の事例を表5で示す。

表5 教職大学院修士の研究課題「報告書」目次例

○インタビューE教諭の報告書目次
基礎的・基本的な知識・技能の習得を目指す授業構成に関する研究～習得型・活用型社会科学習モデルの開発による授業実践を通して～
第I部 課題実習実践編
第1章 実践研究課題と研究構想
第1節 実践研究課題の設定の理由
第2節 研究構想
第2章 基礎的・基本的な知識・技能の学力論
第1節 戦後の学力論の定義と変遷
第2節 学力の定義と実践研究課題とのつながりに関する考察
第3節 本研究における社会科の基礎的・基本的な知識・技能の定義
第4節 本研究主題における社会科の基礎的・基本的な知識・技能の定着
第3章 習得型・活用型による社会科授業論
第1節 実習校における知識・技能の習得・活用に関する実態と課題
第2節 習得型・活用型学習の社会科授業論
第3節 教室環境づくりによる活用場面の設定
第4章 前期課題分析実習の報告
第1節 前期課題分析実習の内容
第2節 前期課題分析実習の成果と課題
第5章 後期課題解決実習の報告
第1節 後期課題分析実習の内容
第2節 後期課題分析実習の成果と課題
第6章 実践研究課題のまとめ
第1節 本研究の成果と課題についての再考察
第2節 研究の実習校への広がりについての再考察

第II部 省察編
第7章 教職大学院入学前の自己省察
第1節 教員としての初期キャリア段階（1～5年目の省察）
第2節 教員としての中期キャリア段階（10年前後の省察）
第3節 教員としての中期キャリア段階（15年日以降）の省察
第4節 教職大学院の志望理由
第8章 教職大学院2年間の自己省察
第1節 教育的人間力における学びと成果について
第2節 授業実践力における学びと成果について
第3節 学校改善指導力における学びと成果について
第4節 学校視察と学会への参加について
第5節 省察のまとめとこれからの教職生活について

おわりに
資料、参考文献一覧、あとがき

○教職大学院修士の報告書目次
ARCSモデルを活用した小学校社会科授業の改善～子どもが意欲を持ち、主体的に取り組む授業を目指して～
第I部 実践研究編
第1章 実践研究課題と研究構想
第1節 実践研究課題の設定の理由
第2節 研究構想
第2章 先行研究の分析
第1節 理論研究の分析
1 学ぶ意欲を育む
2 学習の土台をつくる
3 社会参画力の形成
第2節 実践事例研究
1 学ぶ意欲を育む授業づくり
2 社会参画力を育成する授業づくり
3 社会形成力を育成する小学校社会科授業実践
第3節 先行研究・実践事例研究からの示唆
第3章 フィールドワークIにおける実践研究
第1節 フィールドワークIの内容
第2節 フィールドワークIの成果と課題
第4章 フィールドワークIIにおける実践研究
第1節 フィールドワークIIの内容
第2節 フィールドワークIIの成果と課題
第3節 これからの実践に向けて～実習の成果と課題
第II部 省察編
第1章 教職大学院での学び
第1節 授業における学び
第2節 実習における学び
第3節 学校視察による学び
第2章 2年間の自己省察
第1節 ③領域から見た学び
第2節 今後の展望
引用・参考文献、巻末資料

4 修了生へのアンケート結果

(1) アンケートの実施概要と結果分析

① 実施時期、対象

平成25年9月に大学院（教職大学院を含む）修了生40名（西村ゼミ生中心）に郵送により実施。

② アンケート項目

- 基本的事項（派遣時の年代、当時の勤務年数、修了後の勤務年数、現在の勤務校の校種）
- 大学院での学びが実践に活用されているか。
- 活用できている具体的な項目（社会科教育学の理論、授業論、教材研究・開発、カリキュラム開発）
- 修士論文の研究課題（教職大学院は報告書の実践課題）が、その後の実践に活用できているか。
- 大学院時代にもっと学んでおけば良かったと思うことは何か。
- 理論と実践の統合（融合）が実現でき、満足のいく授業の具体例があったら、紹介してください。
- 理論と実践の統合（融合）に関する課題の考えを書いてください。

③ アンケート結果

回収したアンケート（22人、回収率55.0%）について、その概要を報告する。

問1 鳴門教育大学院への派遣年齢と教職経験など、該当する箇所には○を付けてください。

(1) 所属のゼミ

- ①小西ゼミ（4人）、②西村ゼミ（14人・内教職6人）、③梅津ゼミ（2人）、④草原ゼミ（1人）、⑤溝上ゼミ（1人）、⑥他の先生のゼミ（1人）

(2) 派遣された年齢

- ⑦学部卒（4人）、⑧20代後半（2人）、⑨30代前半（0人）、⑩30代後半（5人）、⑪40代前半（7人）、⑫40代後半（3人）、⑬50代前半（1人）

(3) 派遣当時の教職経験年数

- ⑭5年未満（4人）、⑮5年以上10年未満（2人）、⑯10年以上15年未満（7人）、⑰15年以上20年未満（4人）、⑱20年以上25年未満（5人）、⑲25年以上（0人）

(4) 修了後の勤務年数（退職された方は退職までの年数）

- ⑳3年未満（4人）、㉑3年以上5年未満（1人）、㉒5年以上10年未満（5人）、㉓10年以上15年未満

（12人）

問2 大学院での学びを今、振り返り学んだことを活用した実践ができていますか（できていましたか）。

- ①おおいにできている 4人（18.1%）、②できている 2人（9.1%）、③ややできている 12人（54.5%）、④ほとんどできていない 4人（18.1%）

問3 下記の項目について、大学院（授業やゼミ）で学んだことが実践に活用できていますか、できていると思われることを具体的に書いてください。

①社会科教育の理論（社会科の目標、基本的性格、内容構成など）について

- 社会科の性格や歴史、現在の動向も大学院で学ぶ機会があったので、社会科の授業においてもそれらを踏まえて意識して進めていかなければいけないと考えている。（社会系修了生、③ややできている）
- 社会科の過去、現在、未来について俯瞰的に見ることができるようになったこと。戦前の社会科の萌芽（修身、日本の歴史、地理）から、戦後の社会科、現行学習指導要領までの全体的な流れについて学ぶことができたのは、とても有意義であった。（教職修了生、①おおいにできている）

②社会科授業論（授業理論や授業構成、学習過程の展開）について

- 子どもの「こだわり」を把握し、そのこだわりについて体験を通した「中間項」による「橋渡し方略」を使いながら、より幅の広い見方や考え方に育てていく授業。（社会系修了生、②できている）
- 価値判断型社会科授業の構成・・・「問題場面での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、決定する活動を取り入れる。」常に、公民的資質の中核として「意思決定力」を育成する授業構成を行う事を意識している。（教職修了生、③ややできている）

③社会科の教材研究・開発について

- 授業「国際理解」の教材研究、開発に十分役立てている。（社会系修了生、③ややできている）
- 三分野（地理、歴史、公民）の一年間を通したワークシートの開発とデジタル教材の開発を作成することができた。（教職修了生、①おおいにできている）

④社会科のカリキュラム開発について

- 総合学習の展開や社会科授業研究に市民的資質の育成としてカリキュラム開発につながっている。（社会系修了生、③ややできている）
- 教科書作成の授業「教科カリキュラムの内容と構成」で社会科の単元を考え、教科書作成の実習ができたのはとても良かった。小中連携についての意識も大きく変わった。授業づくりのノウハウを学ぶことができた。（教職大学院修了生、③ややできている）

問4 修士論文(教職は報告書)として仕上げた研究課題は、その後の実践に活用できていますか。

①おおいにできている 4人(18.1%), ②できている 3人(13.6%), ③ややできている 12人(54.5%), ④できていない 3人(13.6%)

問5 大学院時代に学んでおけばよかったと、今、思うことは何ですか。

- 社会科教育だけでなく学校経営、生徒指導、基本理論についても積極的に学んでおけば良かったと思う。(社会系修了生, ③ややできている)
- 特別支援教育の領域をもっと深めておけば良かったと思う。(社会系修了生, ②できている)
- 授業実践をもっと学習したかった。なかなか県や市をまたいで他の人の授業実践を見に行く機会がないので、もっといろいろな手法の授業を参観したかった。(社会系修了生, ②できている)
- 理論をもっと学びたかった(二年目はほとんど実習中心だったので)。データの分析方法、授業づくりに必要な様々な理論、子ども理解など。(教職修了生, ③ややできている)
- もう少し社会科教育における海外事情について学んでおきたかった。(教職修了生, ③ややできている)
- 新しい学習指導要領で取り入れられた学習内容や概念についての研究。具体的には「動態地誌」「時代を大観する学習」「対立と合意」「効率と公正」など。(教職修了生, ③ややできている)

問6 修了後に、理論と実践の統合(融合)として、満足いく授業ができていたらその一例を簡単に紹介してください。どのような理論(考え)を活用し、どのような授業(学年、単元、展開など)を実践しましたか。

- 地域を分析的に比較したりする考え方を活用して地域レベルのコミュニティーバスの在り方やゴミ袋の種類の違いを教材として、公的あり方の取り組みの違いを考察していく授業を実践した。3年生、岡崎市のまちバスの在り方を探れ、4年生、岡崎市の5種類のゴミ袋の調査。(社会系修了生, ③ややできている)
- 学習意欲の向上をどのように社会科授業で実践するかというテーマで授業モデルの開発に取り組んできた。研究テーマの課題解決においては、3の③で記述したワークシートの開発(復習・予習・本時の内容、発展的な学習)や毎時間のデジタル教材により、達成できたと考えている。(教職大学院修了, ①おおいにできている)
- 何とんでも小学校の現場で役立っているのは、「向山型社会科」とよばれる授業理論である。修了後3年生に「お店と社会とのつながりを考えよう」という単元を仕組み、授業を展開した。そこでは、まず、「お店とは何か」といった原理的な問いをたて、調査させていく(例えば自動販売機はお店かといったことなど)。さらに、「売る側と買う側の工夫」について、店と全国各地をつなぐ「物流」という視点で授業を展開した。(教職大学院修了, ①おおいにできている)

問7 最後に、理論と実践の統合(融合)に関する課題について、意見を書いてください。

- ①社会系コース派遣(若手): Aさん
 - 研究的に実践する場合は各自で行えるが、実践に基づいて発表する場が現場にはあまりないこと、現場での評価に発表がつかないこと。管理職にも温度差がある。→理論と実践の統合をどのように成果として示すか。
- ②社会系コース入学(ストレート入学): Bさん
 - 中学校の現場には、授業を成立させる前の段階での課題がたくさんある。特に、生徒指導面での、高校入試や進度との問題もあり、理論と実践の統合は難しい。
- ③社会系コース派遣(中堅): Cさん
 - 理論について研究者が語る理論なのか、学校現場が必要としている学習指導要領レベルの理論なのかにより、理論と実践の統合や融合が異なるのではないと思う。
- ④教職大学院派遣(ベテラン): Dさん
 - 同じ教材やワークシートを活用し、授業展開を実践しても生徒の反応がすべて異なる。ある集団では理論と実践の統合ができるが、他の集団ではできない。その集団の差をどのようにするかが課題である。
- ⑤教職大学院派遣(中堅): Eさん
 - 大学院で学んだ理論や研究を生かすためには修了後にすぐに異動させないようにして欲しい。修了した後に自己の研修を生かすことのできるポスト(教務主任や研究主任)につけるような配慮が必要ではないか。そのために行政と大学が一層連携を図っていただけると良いかと思う。

(2) インタビュー結果

上記アンケート結果の中から、直接、下記の5人にインタビューを実施(平成25年8月~10月)した。大学院での理論的な学びがその後の実践の中にどのように活かされたのか、調査結果について簡単に概要を報告する。

①社会系コース派遣(若手として派遣された): Aさん

• 修士論文タイトル「小学校社会科における地域副読本開発の試みー『地域分析型地域学習』めざしてー」

20代後半で派遣され、地域副読本の作成について修士論文にまとめた。修了後、愛知県岡崎市の中学校、小学校に勤務し、現在は愛知教育大学附属小学校に勤務している。

②社会系コース入学(ストレート入学): Bさん

• 修士論文タイトル「公民科『現代社会』におけるジェンダー・フリー教育の単元開発ー在り方生き方を考える課題追究学習を通してー」

地元の国立大学から進学し、男女共同参画社会形成の教材開発について修士論文にまとめた。修了後、徳島県の教員採用試験を受け続けたが中学

校社会科教員採用枠が極端に狭く、千葉県を受験し採用された。現在は、二校の市原市の中学校勤務後に、千葉大学附属中学校で勤務している。

③社会系コース派遣（中堅として派遣された）：Cさん

・修士論文タイトル「社会形成力を育成する小学校社会科授業の開発－討論を活用したまちづくり学習を事例として」

30代後半で派遣され、小学校高学年社会科における社会参画を課題に、修士論文にまとめた。修了後、愛知県知多郡阿久比町の小学校、中学校に勤務し、現在、新任時代に勤務経験のある個性化教育の拠点校である東浦町の小学校に勤務している。

④教職大学院派遣（ベテランとして派遣された）：Dさん

・報告書（研究課題）タイトル「中学校社会科における『教えて考えさせる』習得サイクル型の授業開発－生徒の学習意欲を高めるデジタル教材化と参加型学習を手がかりとして－」

40代後半で派遣され、教えて考えさせる社会科授業として教材開発に取り組み、置席校（中学校）での3か月の実践の成果と課題について報告書にまとめた。修了後、徳島市内の中学校に戻り、実習校ではない中学校に異動し、現在は修了後二校目の中学校で勤務している。

⑤教職大学院派遣（中堅として派遣された）：Eさん

・報告書（研究課題）タイトル「基礎的・基本的な知識・技能の習得を目指す授業構成に関する研究～習得型・活用型社会科学学習モデルの開発による授業実践を通して～」

30代後半で派遣され、習得と活用に関する社会科授業づくりの成果と課題を報告書にまとめた。修了後、静岡県静岡市の中学校に戻り、実習校とは別の中学校で勤務している。修了後も意欲的に社会科授業づくりにチャレンジし、教職大学院で学んだ理論知を実践で活用、検証している。

5 修了生のアンケート結果及びインタビューからみえてきた課題

修了生40名に送付したアンケートは、22名の提出があり回収率55.0%であった。予想されていたこととはいえ、学校教育現場の多忙感からくる依頼課題との齟齬が推察される。また、本課題の本質的な難しさも垣間見られる。社会科教育学の知見としての様々な理論は、果たして学校教育の実践に活用されているのであろうか、実際の学校教育における優れた実践が理論知に止揚されているのであろうか、この2つの疑問は今回も解決されなかったし、新たな課題として明確になり本課題設定の難しさが浮き彫りになったように思われる。

そこで、改めて修了生22名のアンケート結果と5人のインタビューから見えてきた課題をまとめてみることにする。

第1に、大学院での学びを今、振り返り学んだことを活用した実践ができているかの問いに対して①おおいにできている（4人）、②できている（2人）、③ややできている（12人）、④ほとんどできていない（4人）であった。学校現場に戻ることにより校務等の多忙さから、教材研究等の時間が十分に確保できず、理論と実践の統合の難しさが窺える。

第2に、修士論文（教職は報告書）として仕上げた研究課題は、その後の実践に活用できていますかの問いに対して①おおいにできている（4人）、②できている（3人）、③ややできている（12人）、④できていない（3人）の結果から明らかのように、第1の問いとほぼ同じ結果であり、社会系コースの大学院や教職大学院での課題が、実践段階に应用や活用されていない修了生が半数いることが分かる。

第3に、5人のインタビューから理論と実践の統合（融合）に関する課題について、統合（融合）に関する捉え方が、個々により異なり研究課題としての実践、実践課題としての研究の捉え方がさまざまであることが明らかとなった。

6 社会科教育学の理論と実践の統合（融合）に向けて

これまで社会科教育学の理論研究は、日本社会科教育学会、全国社会科教育学会、日本公民教育学会、社会科系教科教育学会などの研究団体に所属する研究者と実践者により探究されてきた。それは、研究者が理論を開発し、実践者がその理論を活用して実践化し、検証を通して理論を改善する役割分担が一般的であった。

新構想の三大学は、それぞれの理念を生かして現職派遣の教員の資質向上と教職実践力の育成に努めてきた。また、大学の研究者もこれまでの教育現場から学ぶことによる教科教育学構築のプロセスに加え、院生の課題について実践に基づいて指導することにより、旧来の文献中心の教科教育理論の構築だけでなく優れた実践から教科教育の理論を再構築する機会を得ることができた。それは「研究者」から「実践的研究者」への成長であり、先行研究で紹介した中山、藤瀬はこのタイプであり、派遣された教員もこれまでの自己流による教科指導から教科教育学の理論を生かしたカリキュラム編成・単元開発・授業構想など、研究的手法を身に付け学校現場に戻ることができている。後者の例としては疋田が挙げられる。そして、自己流の「実践者」から「研究的実践者」として成長し、学校現場に戻り同僚教員に理論と実践を結び付けた教科教育の在り方を指導・助言できるようになっていく。

筆者が提案する創造的（研究的）実践者への職能発達課題は、大学院を活用して高度専門職業人としての教職の高度化を図るためのキャリアアップを目指すものであり、「探究的な実践的指導力の育成」（文部科学省有識者会議「報告書」013. 10. 15）と同じねらいをもつものである。

しかしながら、本稿で分析した修了生の理論と実践の統合課題をさらに掘り下げるためには、次のような取り組みが必要となる。第1は、理論と実践の「統合」なのか「融合」なのか、または「往還」なのかを課題として明確にしなければならない。「統合」や「融合」を目指す理論研究や実践研究は、時代の流行や運動になりかねない。

現時点では、修了生のキャリア発達課題として理論と実践の関係を解明するには、どのように理論と実践の双方向で「融合」や「往還」を図っているか、実践知の積み重ねを検証する中で明らかにしていくことが重要となる。

この課題に関しては日詰のように地道に地域の研究団体に所属し、研究会での理論と実践を往還した長期の社会科実践研究の姿勢が参考となる。

第2は、理論と実践の統合に関する課題を役割分担や教授方式ではなく、実践者と研究者の両者の課題と捉え直し、それぞれがキャリア発達を図る研究・研修の努力が必要となる。

第3は、個々の教師の職能発達のために各学校の授業研究のレベルを上げることである。地域の研究的リーダーや大学の研究者を活用して、理論と実践を双方向で往還する授業研究を積極的に計画・実践することにより課題を前進させたい。

中央教育審議会は、「教員の資質能力向上に関する報告」の中で既存の修士課程を「原則として教職大学院に段階的に移行する」ことを提言し、平成28年度からの中期計画6年間で順次移行させる施策を示している。このような段階的な大学院改革の動向は、改めて教科教育における「理論と実践の統合」課題について、新たな改革ステージにおける「高度専門職業人育成」研修としての教職大学院の存在価値を評価しようとするものであろう。

（注）

i 佐長健司「社会形成教育の開発的研究」兵庫教育大学院連合学校教育学研究科博士論文（序章）、2003年。

（参考文献）

- ・的場正美・柴田好章『授業研究と授業の創造』溪水社、2013年。
- ・油布佐和子『教師という仕事』日本図書センター、2009年。
- ・ドナルド・A・ショーン『省察的实践とは何か』鳳書房、2007年。
- ・村山紀昭「教員の資質能力向上で報告」『日本教育新聞』（2013. 10. 21）