

[研究ノート]

社会科・地歴科教育法における 実践的模擬授業指導の試み

白 水 智

〈目 次〉 はじめに

1. 授業の全体構成
2. カギとなる動機づけ
3. 模擬授業指導の進め方
4. 聞き手も参加者—評価シートの活用
5. 課題型模擬授業の試み
6. 教科教育法の成績評価

まとめ

はじめに

教科教育法の教授において模擬授業の占める重要性については言うを俟たない。教職課程履修中の学生にとって、初めて教壇に立つ経験は教職課程の中でのみならず、人生の中でも大きな位置を占めている。教員は自己の知識や技能を生徒にわかりやすく伝える必要があるが、これには一定度のスキルが要求されるとともに、経験が大きくものをいう。実習の現場で教壇に立つ前に、どれだけ充実した授業経験ができるかが、実習の成否にも実習内容の充実にも大きな比重をもっている。

学生による模擬授業の実践を中心とする教科教育法の構成・展開は、ただの座学による一方的な講義とは異なる、まさにアクティブラーニングそのものであり、受講生による能動的な学びが大いに期待できる。とはいえ、ただ学生に模擬授業をさせて、教員が通り一遍のコメントを付けるだけでは、学習効果は薄い。それどころか教員の手抜き授業になりかねない。しかし一方で、効果的な指導をすれば学生たちは急速に成長し、短期間で大きく変貌していく。アクティブラーニングに特徴的なことではあるが、模擬授業指導も指導の良し悪しで学習効果に大きな差が出ると考えられる。その意味では、模擬授業の指導は容易ではない。大勢を相手に人前で授業をすることの質を高めさせるには、ただ授業をさせて講評するだけでなく、その背後にしっかりした教授上の理念が求められるとともに、さまざまな「しかけ」や工夫が必要となる。どのような模擬授業指導が効果的か、筆者も常に自問自答しながら試行錯誤しているが、以下では、筆者が行っている模擬授業指導の実践例を報告し、より質の高い授業を作らせて行くにはどうすればいいか、考えていきたい。

なお、模擬授業を指導する大学教員による授業、学生による模擬授業、指導する大学教員、模擬授業内の教師役の学生など、授業や教師などに関して用語が混乱する可能性があるため、以下本稿においては、便宜的に教科教育

法の授業そのものについては「講義」、模擬授業については「授業」、大学教員のことは「教員」、模擬授業をする学生については「教師」または「授業者」と表記して区別を明確にしておく。

1. 授業の全体構成

筆者は現在（2017年度）、本務校である中央学院大学と兼任講師を務める中央大学において、それぞれ「社会科・地歴科教育法」「地理歴史科教育法」を担当している⁽¹⁾。両大学における講義の全体構成をまず紹介したい。

中央学院大学では、地理の教員と交代で半期ずつ「社会科・地歴科教育法」を担当し（これが週に2コマ設置されている）、中央大学では、2015年度まで通年科目であった「地理歴史科教育の研究」1コマの講義を担当している⁽²⁾。講義の構成としては、前半の3分の1程度の回数をかけて、社会科系列科目の必要性と重要性、学習指導要領のもつ意味や内容、教材研究のやり方、学習指導案の書き方、授業をするにあたっての一般的留意点について講義したあと、これを踏まえて1人ずつ模擬授業を実施していく形をとっている。とくに重視しているのは、短時間ずつでも履修者全員が必ず模擬授業を行うことである。模擬授業には一定度の時間がかかるため、一部の学生のみで代表して授業をさせる方式、学生にグループを作らせ、その代表のみが教壇に立つ方式などもしばしば行われているが、聞く側から伝える側に立つ緊張感、教壇に立った際に生徒から浴びる視線への意識、緊張の中で段取りに沿って授業をしていく経験などは、実際に自らが当事者になってみなければ得られないものである。よって短時間ずつでも全員に授業を体験させることにしている。

2. カギとなる動機づけ

授業では、教授内容をわかりやすく伝えることが最も重要である。そのた

めには、事前の教材研究を充分行うことはもちろん前提であるが、授業者をその教材研究に駆り立てる意欲や責任感を持たせることがさらに前段階の大前提となる。換言すれば、なぜ授業をしなくてはならないのか、なぜわかりやすく伝えなければならないのかを授業者本人が十分に理解している必要がある。この意気込みと責任感の形成が授業の質向上にも資すると考えられるからである。

この点に関して、現行の学習指導要領によれば、社会科および地歴科の目標は次のように記されている。⁽³⁾

(中学校社会科)「広い視野に立って、社会に対する関心を高め、諸資料に基づいて多面的・多角的に考察し、我が国の国土と歴史に対する理解と愛情を深め、公民としての基礎的教養を培い、国際社会に生きる平和で民主的な国家・社会の形成者として必要な公民的資質の基礎を養う。」

(高等学校地理歴史科)「我が国及び世界の形成の歴史的過程と生活・文化の地域的特色についての理解と認識を深め、国際社会に主体的に生き平和で民主的な国家・社会を形成する日本国民として必要な自覚と資質を養う。」すなわち、中学・高校ともに、「民主的な国家・社会の形成者」としての資質を養うことが重視されている。一見単なる建前として見過ごされそうな文章であるが、実は社会科系科目の根本に関わる事項である。この点を意識することなくは「何のために授業をするのか」が定まらない、根無し草のような授業になってしまう。

この教授の目標という点について学生に語るときに強調しているのは、歴史の場合でいえば、「大多数の生徒にとって、高校での歴史の授業は、たぶん一生のうちで最後となる体系的な歴史学の教授」であることである。歴史好きでそれに関する本をこれからも読むであろうごく少数の生徒を除けば、大多数の生徒はこれ以降の人生で、体系的に歴史を学ぶ機会を訪れないとみるのが自然である。しかし、これから選挙権をもち、国政にも地方政治にも参画していく市民として、最低限知っておかなければならない過去の歴史はある。社会を担っていく一員として、単なる点数取りのための暗記ではな

く、市民としての判断力の元となる歴史の知識や考え方を身につけておくことが求められるのである。とすれば、社会人として最低知っておかなければならない歴史事項については、これが最後の教授機会になるという認識で臨まなくてはならないし、教師にはその覚悟が求められる。こうした意識をもつことによって、教壇に立つ実習生の教材研究や授業に臨む姿勢も変化すると考えられる。上述のような動機づけを充分に行ったうえで、模擬授業の指導に入る。

3. 模擬授業指導の進め方

(1) 模擬授業の進行

模擬授業を実施する人数は、講義コマや年度により数人から十数人（中央学院大）、20人から50人（中央大学）まで開きがある。当該セメスターにおける受講者数が確定してからスケジュールは組むが、90分1コマ当たり2～3人が通常のかたちである。毎年経験からすると、各学生あたりの模擬授業の持ち時間は、2人の場合は1人当たり20分ずつ、3人の場合は同じく13分ずつが实际的である。90分の授業にしては持ち時間が少ないと思われるかもしれないが、コメント用紙への記入やその後の討論も含めると、この時間配分が限度となる。また1人当たり13分から20分の模擬授業で、その学生の行う授業の特徴や問題点はかなりの程度把握が可能である。時間管理は手持ちのタイマーで行い、アラームが鳴ったら、今話している一節が切れ次第授業を終わらせる。

模擬授業担当学生には、少なくとも2週間以上前に実施を告知し（実際には当セメスター分の担当スケジュールを一覧表にして事前に一括配布している）、十分な教材研究をするよう指示を出している。そのうえで、生徒役の学生に配布する①学習指導案⁽⁴⁾、②当該部分の教科書のコピー、③模擬授業内で使用する参考書のコピーやプリント類を準備させている。またこれらと併せて、

授業進行の要をなす自分の授業ノートを作成することも指導している。なお、模擬授業で扱う範囲は、中央学院大学では、「社会科・地歴科教育法」という科目であるため、中学社会（歴史・地理分野）または高校地歴、中央学院大学では「地理歴史科教育の研究」という科目であったため、高校地歴を対象としていた。

学習指導案は模擬授業開始前に配り（授業時間には含めない）、その後模擬授業を開始するが、その時間中に必ず最低1枚のプリントを配布するように指導している。配布作業も経験させる必要があると考えるため、手際のよい配布ができないと授業時間を無駄にするばかりか、授業のリズムを崩すことにもなることを実感させる機会としている。

（2）模擬授業の講評

担当学生の模擬授業が終わると、講評を行う。講評は、まず授業者の学生にやってみての所感を訊くところから始める。ここでは、やる前の予定や予想と結果との差を本人がどのように認識しているかを確認することが重要である。うまくいかなかった点やその理由を本人が自覚しているかどうか、がその後の討論やコメントの論点となるからである。

次に学生相互の意見表明に移る。このとき、教員からは学生を極力指名しないようにし、学生自らが挙手して発言する機会を待つ。講評する学生からは、「良かったところ」「改善すべきところ」「全体的評価」について一通りの所見を述べてもらう。これを2、3人、あるいは7、8人程度出してもらおう。ここで、学生からの指摘が大きな論点に発展する事項を含んでいる場合には、それを引き継いでテーマを絞り、途中でさらに多様な意見を求める。例えば板書に問題がある模擬授業が行われ、「板書がわかりにくい」というコメントが出た場合には、「ではどう改善したら板書がわかりやすく整理できるか?」「板書の役割は何か?」という問いに切り替えて、それについての意見を募り、討論を行う。最後に、これらの意見を踏まえたうえで、次に模擬授業指導教員としての所見を述べる。

この講評にかかる時間は、1コマ3人（1人13分）の場合、1人当たり12分程度が限度となる。講義開始時の出席確認や各担当者の入れ替え、模擬授業時間外としている学習指導案等の配布や連絡事項の伝達などで10分程度は必要となるからである。1人当たり12分を短いとみる向きもあるかもしれないが、限られた時間内に濃密な意見のやりとりができることと、後述するようにその時間の討論から漏れた意見も集約する機会があるので、経験上、運用しやすく効果的な時間であるように感じている。

なお、講評の中で出された意見の中で特に重要なポイントとなる指摘については、（複数回の模擬授業が可能な場合には）次回の重点改善課題として意識するように担当学生に伝えるようにしている。半期または通年の講義の中で一人当たり複数回の模擬授業ができる場合には、2回目以降、模擬授業の最初に「今回の模擬授業の改善課題」を冒頭で述べさせるようにしているが、ここで前回模擬授業の指摘を生かせるように誘導しておくことが重要である。

4. 聞き手も参加者—評価シートの活用

（1）学生による模擬授業の評価

こうして担当学生は模擬授業に臨むのであるが、一方で生徒役にあたる他の受講学生にも一定の役割を付与している。それは生徒役を務めるとともに、模擬授業の評価者としての立場から、適切なコメントを提示することである。これについては、【図1】のような様式のペーパー（「模擬授業評価シート」）を用意し、これに記入してもらうかたちを取っている。

「授業内容」欄には、板書の写しや説明の要点記入など授業内容を把握するためのメモを書いてもらう。以下、「良かった点」「改善すべき点（私ならこうする）」「全体的評価」について、基本的には箇条書きで所見や意見を列挙してもらう。このときに生徒役の学生に対しては、「自分のことは欄に上

模擬授業評価シート 氏名

日付 2015 / 9 / 28日	さんへ
-------------------	-----

授業内容

幕審体制の動揺

寛政の改革

1787年 松平定信 寛政の改革

- ・本質幕府体制
- ・田舎旧型幕府令
- ・囲米

コメント

よかったところ

- ・声が大さくて聞き易かったです。
- ・板書としゃべりの区別がはっきりあって、いいと思いました。
- ・「～という」と、みたいな、間いかり発する説明は分かり易かったです。

改善すべきところ(私ならこうしたい)

内容に入っていく、教科書の内容や説明をする時に、プリントを見通していただこうので、あまり見ずに、生徒の方を見ながら話してあげたいと思いました。

説明の時の言葉尾が又さくなっていたので、大切なキーワードを強めに言、わかる印象に残り易いかなと思います。

その他感想など

お疲れ様でした。

【図1】 模擬授業評価シート

げていいから、率直に意見を出すように」と予め注意している。自分が模擬授業でできないことを他人に対して批評していいのか、という自制が働く可能性があるため、それでは模擬授業の相互評価は成り立たなくなってしまう。互いに未熟な段階にあることを自覚したうえで、相手の授業力の向上のために敢えて辛口のコメントも寄せるように指示をしている（ただし表現や言葉遣いには意を用いるように注意を添えている）。

この模擬授業評価シートは、概ね各学生とも毎回熱心に記入している。いつかは自分の立場でも書いてもらわなければならないもの、あるいは書いてもらったものであり、相互批評の意味を学生も充分認識しているからであ

る。前述の講評に際しては、手許のこのシートが意見表明用のメモとなる。

指導授業が終了すると、全員の書いたこのシートは回収する。限られた討論の中で拾いきれなかった意見が書かれており、また同じ意見の定量的な把握にも資するからである。例えば「説明が早口で聞き取りにくい」という評価を記入する学生が多数に上れば、それが一部の偏った意見ではなく、多数がそのように感じる問題点であったことが把握できる。

回収した評価シートは、教員が目を通してチェックした上で、次回の講義時に担当した学生にそのまま渡す。学生にとっては、懸命に準備して行った自らの模擬授業が聞き手からするとどのような評価になるのかを確認する大切な手がかりである。これを手渡す際には、「仲間が書いてくれた貴重な助言で各自にとっての財産になるものだから、大切にして充分吟味するように」と伝えることにしている。

(2) 教員による模擬授業へのコメント

教員自身も学生の模擬授業に関しては、上記と同様の「模擬授業評価シート」を使用して模擬授業に対するコメントを記入していく。そしてそのメモをもとに、学生のコメントを引き出しつつ討論をリードしていくのであるが、その際に留意しているのは、細かいマニュアル的な指摘ばかりではなく、できるだけ授業者の根本的な課題に迫る指摘をできるように心懸けることである。

授業上の細かいスキルに関しては、声量・目配りのしかた・板書文字の大きさ・板書時の姿勢・説明時の言い換えの多用・説明の反復・時間管理のしかたなどさまざまな注意点がある。これらについては、一般的な注意事項というかたちで学生たちには事前に伝えてあるが、当然模擬授業を実施すると、これに抵触するさまざまな改善すべき点が見受けられる。しかしいわば「点」としてのこれらの問題を個別に注意しても、効果は限られる。指摘された複数の問題点を修正することばかりに注意が向きすぎると、また別の問題が起きることもある。

ここで大切なのは、それら複数の問題点の根本がどこにあるかを見抜くことである。たとえば何かに焦っているように説明の速度が速く、指示も繰り返しがなく、生徒への目配りも足りないという模擬授業がよく見受けられる。結果的には生徒には伝えたい事項がうまく伝わらないまま終わってしまう。しかし、授業者にこれらをバラバラの論点として注意しても、同時に複数の問題点に気を遣って改善するのは容易ではない。

実は、この種の模擬授業の場合、不具合は「予定の設定時間内で学習指導案に書いてある事項を終わらせなければならない」という強迫観念に起因している場合が多い。こういう時には、「そもそも授業は誰のためにしているの?」という問いかけを授業者にする。「生徒のためです」という答えが当然返ってくる。「それならば、生徒が充分理解しないまま終わる授業では誰のためにもなってないよね? なぜそんなに急いだ授業をしたの?」と訊いてみると、たいていその答えは「時間内に終わらないと(終わらせなければ)思ったからです」。「では、生徒が理解しないで時間内に終わる授業と、生徒が理解して時間がオーバーする授業ではどちらがいいと思う?」と訊いてみる。返ってくるのは、「生徒が理解する授業です」という答え。「ならば、生徒が理解できる、を最大の目的にして授業をしてみようよ」と諭す。同時に、その失敗授業が「設定した時間内に終わらせたい」という授業者側の自己都合優先の結果であったことを説明する。優先すべきは生徒側の理解であり、授業者側の都合ではないことに気づかせる。これが授業改善の出発点になる。あとはそこから逆算していくように説諭する。「生徒が理解するために説明をするのだから、まず聞き手である生徒の方を向かないのはヘンじゃない?」「生徒がわかった顔をしているかどうか、気になるよね? もし『ん?』という表情をしていたら、もう一度言ってみたり、別の言葉で言い換えて説明してみよう」。授業者からは、「でもそれだと時間が…」という疑問が当然出てくる。「これだけ内容を短時間に盛り込んだ授業は、そもそも設定に無理があったのでは?ではどうしたらいい?」「範囲を見直した方がいいかもしれません」という具合に、授業者が自らの失敗の原因を発見

できるようにリードしていく。「そうすると、あなたの次回の模擬授業の課題は、生徒にわかった顔をさせること、だね」。目標がそこにあることを明確に意識させることで、説明速度の問題も、繰り返しの問題も、目配りの問題も、バラバラの観点ではないものとして全体的に改善の方向に向かう場合が多い。黒板を塞ぐように正対して書く板書姿勢や、書き終わったあとその前から避けなさいといった問題も、1つ1つのマニュアル的な指示ではなく、授業者本人が「見せるために書いていない」のが問題であることを指摘することで、改善に向かう。模擬授業の指導に際しては、このような多数の問題の「根」をいち早く見抜くように心懸けることが重要である。

5. 課題型模擬授業の試み

中央大学での講義は、年間を通してのスケジュールのため、前期途中から始まる模擬授業が後期に全員回るまで続く。自由な範囲設定の模擬授業にある程度慣れてきた後期後半には、課題設定型の模擬授業を実施している。

(1) 提示する課題

課題として掲げるのは次のようなものである。

- ①同じ範囲で複数人が授業
- ②丸暗記分野の効果的な授業
- ③資史料を活用した授業
- ④作業をさせる授業
- ⑤生徒とのやりとりを中心にした授業
- ⑥配布物・板書なしの授業

このうち、①・②・③については、教員側から範囲指定や具体的な使用教材の指示を行う。④・⑤・⑥については、素材とする範囲や内容の指定はしないが、一定度の縛りをかけて、受講学生の力量を見ようとするものである。また④・⑤については、アクティブラーニングの要素が大きく含まれる

ことになる。以下、個々の課題について、少し詳しく説明しておきたい。

①同じ範囲で複数人が授業

課題型に入る前までの模擬授業では、取り上げる範囲は各学生に任せているが、①については教員側で分野・範囲を決め、それを2人ないし3人の学生に共通して取り上げてもらう。この狙いは、優劣を競わせることではなく、同じ範囲でも授業者によって取りあげ方や教材の選び方、授業構成などが異なることを実感してもらうことにある。授業者当人はもちろん、生徒役で聞いている受講学生にもリアルな形でその違いが理解できるのが利点である。

②丸暗記分野の効果的な授業

地歴科の科目は、一般にはいわゆる「暗記科目」と見なされがちである。しかしオンとオフしかないような丸暗記では意味がないばかりか、ものごとを深く考えるきっかけとなるべき最低限の暗記自体も効率的に進めることはできない。そこで、ただの丸暗記しかないと思われがちな部分をいかに生徒が興味を持てるように説明できるか、また論理的な整理や印象づけでいかに覚えやすくできるかを考えさせる課題設定としている。具体的には、歴史分野では各時代文化の事項一覧（例えば、「鎌倉文化」における建築・絵画・工芸・文学・宗教などを盛り込んだ教科書の一覧表）、地理分野では気候区分の一覧などを素材として行っている。これらを素材に、印象に残る効果的な授業を組み立てることを課題にしている。

③資史料を活用した授業

地理分野・歴史分野では、統計表・グラフ・地図や古文書の引用など、それぞれを特徴づける資史料がしばしば教科書に載せられている。しかし模擬授業レベルでは、これらの素材はともすれば避けられがちで、うまく使いこなせない場合が多い。本来これらの素材は、本文に書かれた内容を実証するとともに理解を促すために掲載されているものであり、上手に利用すれば、説得的な内容理解を助けるものになるはずである。そこで、あえてこれらを取り上げる授業を課題として提起している。

具体的には、教科書に載せられている特定の資史料を指定し、それを使用して本文内容を効果的に解説する授業を展開するよう学生に求める。例えば、世界史であれば「マグナカルタ」、日本史であれば「二条河原の落書」、地理であれば「雨温図」「工業統計グラフ」などである。限られた模擬授業時間の中で、これらの素材を中心に据えて説明する授業展開を求めている。

④作業をさせる授業

生徒の理解を促すためには、一方的に教師が講義する形式だけではなく、生徒が作業することを通して自ら法則や原理を発見する過程を経ることが効果的である。地理であれば、白地図への記入や色分け、統計表からのグラフ化、歴史であれば、史料内からの語彙の発見による意味づけ、歴史地図からの読み解きなどである。生徒に素材となる資料を配布し、それに作業を加えることを通して自らの発見に至る授業を展開させることを課題として課している。

⑤生徒とのやりとりを中心にした授業

これは④と同様、教師による一方的な講義形式でない授業を目指すものであるが、方法としては作業ではなく、会話でのやりとりから生徒に何らかの気づきや発見を促すことを課題としている。課題型模擬授業としては、比較的レベルの高いものといえる。授業テーマを教員側から具体的には指示せず、取り上げる分野（地理か歴史か、自然地理か人文地理か、世界史か日本史か）や内容は模擬授業をする学生に委ねているので、素材はさまざまである。また、高度なレベルの課題であるため、予定したような結果が得られないことも多い。教員として例示するのは、たとえば最初に一つの疑問を生徒に投げかけ、それに対する生徒の「常識的」な答えを得ることをきっかけに、その「常識」の中に潜む誤謬を解きほぐし、やりとりの中で「常識」を覆していくような手法である。それを通して最初に提示した疑問への解答を導く結果が出ることを期待している。

⑥配布物・板書なしの授業

授業という営みの最も根本は、わかりやすく話すという点にある。言葉の

力と言い換えてもいい。青空教室で黒板や机・文具がなくても、言葉で物事を伝えることはできる。もちろん黒板や文具があれば、教科書や印刷物があれば、より良く伝えることはできるが、小道具だけで何かを伝えることはできない。その意味では「言葉の力」が教育の根源にはある。逆にいえば小道具に逃げ込む、あるいは小道具でごまかすことのできない教育の本質が言葉にあると言ってもいい。

年度末最後の課題として毎年学生に与えるのは、この「言葉の力」を体感させるという縛りである。板書をしてはいけない、配布物も配ってはいけない、教科書も開かせてはいけない、言葉の力だけで興味を抱かせ、わかりやすく説明をし、理解に導くという授業に挑戦させる。かなり無理な設定課題であるが、これを経験することで、教科書や資料プリントに「逃げ込まず」、言葉の力だけでわかりやすい説明をしようとする用意ができ、またそこに授業の最も本質的なものがあることを知る機会にもなる。もちろん教師側は綿密な準備をし、学習指導案を作成し、授業進行用のノートも手許に用意する。しかし伝達手段として用いるのは自らの言葉だけとする。例年学生はこの課題にかなり苦勞して取り組むが、逆に教科書・プリントという桎梏から解き放たれて、かえって思い切った話を展開できる学生もいる。

(2) 課題への取り組み状況

上記のような課題を課すのに対して、受講生もそれなりに授業を準備してくる。①は複数の授業者の比較なので、一人一人の授業者にとっては、通常の模擬授業準備で足りる。しかし②から⑥の課題には一定度の工夫が求められる。②・⑥については、比較的対応してくるが、例年学生が苦勞するのは、③・④・⑤の課題である。③は資史料への深い理解が必要であり、④は作業に適した単元・題材と作業結果から導かれる結論に対する深い理解が求められる。また⑤は幾重にも内容理解が輻輳する多様性ある題材を考えなければならぬ。従って③～⑤のいずれも、とりあえず適当な授業範囲を選んで準備をすればいいというわけにはいかない。その点が難しさの要因である

う。しかし、こういった課題に取り組むために、通常の模擬授業とは異なる思考方法で単元を選び、逆算しながら構成を組み立てていく過程は、順接的な授業の準備だけに慣れてきた状況に対して一定の刺激にはなると考えられる。

6. 教科教育法の成績評価

上述したような講義展開で半期または年間の内容は進行するが、では受講学生への成績評価はどのようにしているか。

評価の素材としているのは、①模擬授業、②レポート、③模擬授業評価シート、④模擬授業評価コメントの積極性（回数）、⑤その他である。出席は毎回確認しているが、出席自体は前提であるため、加点（いわゆる出席点）の材料にはせず、欠席した場合にベースとなる成績点から減点する方法をとっている。半期の講義を担当する中央学院大学では、②のレポートは課さず、年間授業となっていた中央大学でのみ実施していた。半期ごとに50点満点で評価をしているが、配点としては、①25点、②15点、③・④各5点としている。以下①～④について詳しく述べていく。

①模擬授業

模擬授業を評価する素材は以下のとおりである。a) 学習指導案、b) 配布物、c) 模擬授業自体のでき（事前準備を含む）、d) 「模擬授業実施後シート」。aは、過不足なく指導案が書いているかどうか、進行計画は適切かという観点、bは配布物が過不足なく揃っているか、見やすく作成されているか、という観点から評価する。cは当日の模擬授業自体のできの良し悪しと、そこに表れる事前準備の充実度を見る。ただし、授業自体の巧拙は重要な問題ではなく、準備や取り組みの姿勢が真剣になされているかどうかの方を重視している。授業は経験を積むことで上達するものであり、初心者が下手なのは当然である。それよりも真剣に取り組んでいるかが重要であり、真剣さがあれば今後の上達が見込めるからである。

地理歴史科教育の研究[白水]

2015年度 後期レポート課題

あなたは都内のある公立高校に勤務しています。あなたの高校では、日本史Bの教科書として『詳説 日本史』（山川出版社）を使用しています。年間授業の計画進行上、118-120pの「室町幕府」の単元を1コマ(50分)で教えることになりました。

生徒の理解を促し、印象に残る授業をするには、どのような授業を展開すればいいでしょうか。

指導案1コマ分と、教授上の工夫についてのレポートを作成しなさい。

【提出内容】

1. 指導案…所定用紙
2. 指導上の工夫についてのレポート…A4用紙(縦使用・横書き)／40字×30行)2枚
※上記1・2を一つに綴じて提出のこと。

【提出日・提出場所】

2016年1月19日(火) 講義教室にて

【図3】 レポート課題の例

ことになる。

②レポート

本来であれば、年間授業の場合は学生が複数回ずつ（初回の反省を生かして再度行う）模擬授業を行うようにすることが望ましいが、受講生の人数によって1巡しかできない場合が多い。その場合には、1回の模擬授業と1本のレポートという形で成績評価の材料にしている。課題は概ね【図3】のような内容である。

③模擬授業評価シート

前に述べたとおり、これは他の学生の行った模擬授業に対するコメントシートであるが、回収して内容を確認し、きちんと書かれているかをチェックしている。毎回1行程度しか書いていない、内容や視点が雑、またはいい加減などは減点の対象となる。

④模擬授業評価コメントの積極性（回数）

模擬授業の進行について述べた中で、授業終了後、それについてのコメン

トを出し合い、討論することを書いた。前述のように、この意見表明については教員側からは極力指名せず、受講生からの積極的な挙手によるコメントを出してもらう形をとっているが、そうすると毎回のようにコメントの発言をする学生から1回も発言しなかった学生までがいる。この積極性も教科教育法講義への取り組みに臨む姿勢の表れと考えられるので、発言の回数を記録し、補助的な評価材料にしている。

⑤その他

受講生数による模擬授業スケジュール配分の結果、毎年度学期末には1～3回程度日程の余裕ができる。その場合、2週間以上前に「リベンジ機会活用呼びかけ」を行う。受講生に模擬授業再挑戦の機会を与えるのである。熱心な学生は、自らの初回の模擬授業を振り返った時点で、チャンスがあればもう1回模擬授業をやってみたいと考える。そこで自由意志での再挑戦の機会を与えることにしている。毎年必ず積極的に挑戦する学生がおり、自分なりの課題を決めて2回目の模擬授業に挑む。この場合ももちろん実施後シート提出までをもって完了とするが、2度目を行った学生については、その施行をもってレポートに代えている。

まとめ

模擬授業は、教育実習を控えた学生にとって非常に重要な訓練の場であるとともに、教師という仕事への気構えを知り、自らの適性を測る貴重な機会でもある。しかしこの模擬授業を指導する教員がただ漫然と学生任せでやらせているばかりでは、教育効果は限られるであろう。学生の意識と気力を高め、何のための模擬授業かを明確に自覚させて臨ませるとともに、授業者を取り囲む他の受講生の力をも生かせるような講義の構成にしていく必要がある。

筆者が実施している模擬授業指導の中で、第一の工夫は、社会科あるいは地歴科を教えること自体のもつ重要な意味を学生に再認識させ、模擬授業へ

のモチベーションを高めることである。いくら授業の技術的なスキルばかりを磨かせても、この根本に係わる認識がなくては本当の意味での授業を組み立てることはできないと考えるからである。

第2の工夫は、授業者のみならず生徒役であり評者である受講生をも一体とした教室全体の相互研鑽の意識づけである。そのためのツールとして「模擬授業評価シート」を使用している。受講生は模擬授業を聞いてこれを記入し、コメントを発表するとともに、これを回収して授業者に渡すことにより、全員の意見を無駄なく授業者にフィードバックすることができる。

第3の工夫は、授業者自身が模擬授業後において受講生仲間から得る口頭での批評、そして模擬授業評価シートによる書面でのコメントを得て、総合的かつ客観的に自分の授業を振り返り、その結果を「模擬授業実施後シート」へ記入することで、最終的な総括を得ることができるようにした仕組みである。

第4の工夫は、模擬授業日程の後半において、課題型を取り入れることにより、テーマを絞った明確な目的性のある模擬授業を行えるようにしたことである。課題型は模擬授業自体に慣れてきた受講生に一定の刺激と緊張感をもたらすとともに、与えられた課題に沿って授業を構成・準備し、展開することの難しさを意識させることができるメリットがある。

模擬授業指導という1つの授業も、展開のしかた次第でその効果は大きく異なってくると考えられる。本稿で記した工夫や留意点は、当然最初から確立していたものではなく、試行錯誤の中から次第に修正を施し、あるいは付け加わってきたものである。与えられた年度の講義を終えたとき、果たして受講していた学生たちに何らかの刺激や知見、技術を与えられたのかどうかは、大いに気になるところである。担当しているどちらの大学でも、講義期間中に「授業評価アンケート」が行われる。教科教育法、そして模擬授業を指導している筆者自身の講義が学生たちの評価に曝されるわけである。その意味では教員側としても手を抜くことのできない講義であるが、授業評価ア

ンケートの自由記述欄に「教員を目指すにあたって、すごく貴重な経験が
来、勉強になる授業なので、今後も熱心に取り組んでいきたいと思いま
す」「ただの座学でなく、実践的でとても役に立つ授業だと感じています。自
分が発表しない時も学ぶことが多く、とても満足です」といった記載をし
てもらえたのはありがたいことである。しかしながら、試行錯誤はまた途上
であり、今後とも改善を施していきたいと考えている。

〔注〕

- (1) 中央大学での授業は、2015年度までは「地理歴史科教育の研究」であつた。
2016年度は、筆者が研究休暇取得のため1年間担当を外れたが、2017年度から
復帰している。現在（2017年度）の授業名は「地理歴史科教育法」である。な
お本稿では、2015年度まで担当していた「地理歴史科教育の研究」での経験を
素材に稿を進めていく。
- (2) 2015年度までは通年科目であつたが、2016年度からは半期ずつの科目となつ
ている。
- (3) 中学2008年改訂、高校2009年改訂。
- (4) 学習指導案については、全国統一的なフォーマットはなく、学校・教師によ
ってさまざまな形式のものが利用されているが、一般的な内容例としては、白
井嘉一他編著『社会・地歴・公民科教育法』学文社・1999年、加藤西郷他編著
『社会・地歴・公民科教育論』高菅出版・2002年、野崎雅秀『これからの「歴
史教育法』』山川出版社・2017年などが参考になった。