TAとして「学び」を研究する！

ー学生の，学生による，学生のための調査研究ー

両角遼平　MOROZUMI Ryohei
（広島大学大学院教育学研究科博士課程後期生）

守谷富士彦　MORIYA Fujihiko
（広島大学大学院教育学研究科博士課程後期生）

教育ヴィジョン研究センター定例オンラインセミナー講演会No.74

TAとして「学び」を研究する！

ー学生の、学生による、学生のための調査研究ー

2021 2.26（金）
18:00-19:30
オンライン会議Zoomを使用します

● スケジュール
(1)趣旨説明　守谷富士彦（広島大学大学院教育学研究科・博士課程後期生）
(2)発　　表　「“私ならできる／できない”ー社会科教員志望学生は自主的なカリキュラムデザインをどのように考えているかー」
両角遼平（広島大学大学院教育学研究科・博士課程後期生）
守谷富士彦（広島大学大学院教育学研究科・博士課程後期生）
(3)指定討論　草原和博（広島大学）
(4)フロアとの意見交換（発表者がファシリテーション）

● 趣旨
「社会系（地理歴史科）カリキュラムデザイン論」でTAを担当した大学院生２名が、TAの経験を活かして取り組んだ研究を共有します。具体的には「教師が自主的にカリキュラムデザインすること」について学生が何をどのように考えているのかを調査した結果を報告し、TAという経験にそなわる可能性を提案します。教師教育研究に関心のある皆様、現在TAとして活動する院生、TAと共に授業する教員、そして今後TAをする予定の学部生などもぜひご参加ください！

● 主催/共催/後援
【主催】広島大学教育ヴィジョン研究センター（EVRI）
【後援】広島大学教育学習支援センター
人間社会科学研究科教育科学専攻教師教育デザイン学（社会認識教育学領域）

教育ヴィジョン研究センター（EVRI）
Tel & Fax：082-424-5265　Email：evri-info@hiroshima-u.ac.jp
左のQRコード等からお申し込みいただけます
お申し込み後にオンライン会議に必要な情報をご連絡いたします

本日のセミナーの流れ

(1) 18:00-18:10: 趣旨説明（守谷富士彦）

(2) 18:10-18:40: 研究発表（両角遼平・守谷富士彦）
題目「“私ならできる／できない”―社会科教員志望学生は
自主的なカリキュラムデザインをどのように考えているか―」

(3) 18:40-19:00: 指定討論（草原和博）

(4) 19:00-19:20: フロアとの意見交換

(5) 19:20-19:30: まとめ

あなたはTAと関わった経験がありますか？
自分の立場に該当する選択肢に回答してください。

回答選択肢①「（学部生）TAのいる授業を受けたことがある」
回答選択肢②「（学部生）TAのいる授業を受けたことがない」
回答選択肢③「（院生）TAをしたことがある」
回答選択肢④「（院生）TAをしたことがない」
回答選択肢⑤「（大学教員）TAを活用したことがある」
回答選択肢⑥「（大学教員）TAを活用したことがない」
回答選択肢⑦「（その他）TAをしたことがある」
回答選択肢⑧「（その他）TAをしたことがない」

TAとは何か？：文部科学省の定義

優秀な大学院学生に対し，教育的配慮の下に，学部学生等に対する
チュータリング（助言）や実験，演習等の教育補助業務を行わせ，
大学教育の充実と**大学院学生のトレーニングの機会提供**を図るとともに，
これに対する**手当ての支給により，大学院学生の処遇の改善の一助**とする
ことを目的とした制度（文部科学省「ティーチング・アシスタント（TA）について」）

①大学教育の充実化

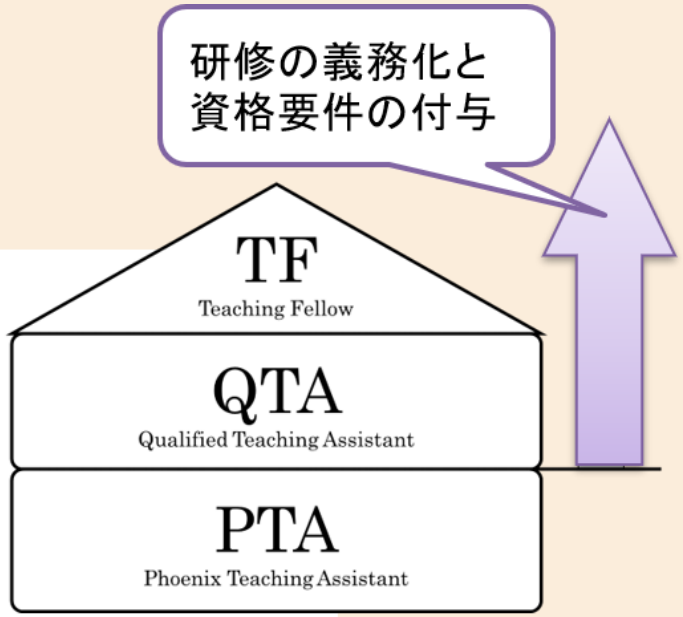
②院生の指導者（教師教育者）としてのトレーニング

③手当て支給による院生の処遇改善

Hirodai Teaching Assistant 制度

TA活用事例

- グループワークのファシリテーター
- 実験でのデモンストレート
- ICTを用いた学習活動の支援
- オフィスアワー



教員側

- 個々の学生の特性に応じた指導の提供
- 多様な学習活動の導入
- TA経験を通じた大学院生の成長

学生側

- 学生自身の学びの深化
- 専門的知識の教授方法
- 新たな知識や考え方の発見

広島大学教育学習支援センター「Hirodai TA」https://www.hiroshima-u.ac.jp/capr/ta

もっとTAに可能性があるのではないか？

①大学教育の充実化
②院生の指導者（教師教育者）としてのトレーニング
③手当て支給による院生の処遇改善

例えば，院生がTAとして学生の「学び」を研究すると…

自分のため

④業績になる（就職につながる）
⑤院生の研究者としてのトレーニング

社会のため

⑥社会への発信ができる
⑦大学教育への理論的示唆
⑧大学教員が省察できる

今回のセミナーの趣旨

1 **TAの可能性を拡げることの提案**

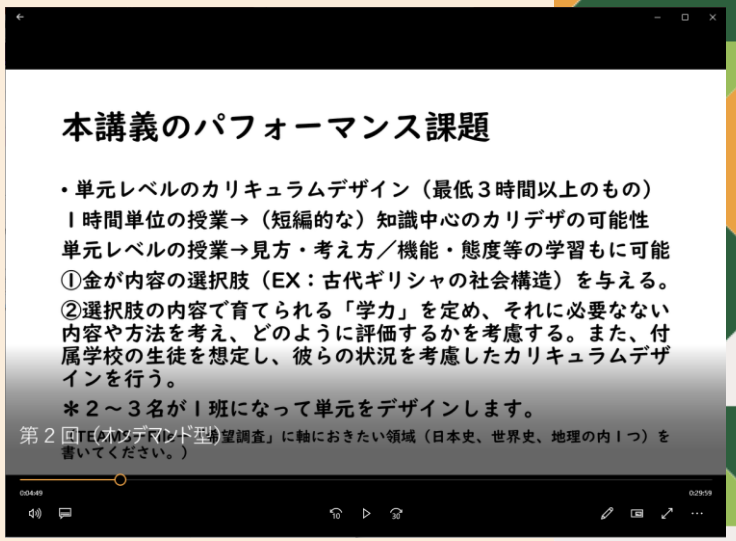
学生の，学生による，学生のための研究ができる貴重な立場！

2 **TAとして研究する事例を紹介する**

事例として**学生**を対象にした研究を紹介

（分析・考察が途中段階での報告となります）

講義の文脈



〇講義名　　社会系（地理歴史）カリキュラムデザイン論

〇実施時期　第2ターム（2020年6月～8月）

〇受講者　　学部3年生　23名

〇担当教員　金鍾成先生

〇目標　　社会系（地理歴史科）カリキュラムデザインに関する理論を学び，
実際に単元レベルのカリキュラムをデザインする経験することで，
カリキュラムユーザーではなく，カリキュラムデザイナーとしての
教員像とそのための資質・能力を身に付けることができる。

〇講義場所　zoom（オンデマンド型と同期型のブレンデッド）

講義のカリキュラム

＊青字はオンデマンド型

第1回　カリキュラムデザインのための諸概念
第2回　C3 Framework
第3回　C3 Framework
第4回　単元デザイン（1）：目標と問いと学びの案内
第5回　単元デザイン（1）：目標と問いと学びの案内
第6回　単元デザイン（2）：学習内容と評価
第7回　単元デザイン（2）：学習内容と評価
第8・9回 単元デザインの個別相談
第10回　カリデザの諸要因（1）：学習指導要領，教科書，学問
第11回　カリデザの諸要因（1）：学習指導要領，教科書，学問
第12回　カリデザの諸要因（2）：子ども，家庭，学校，社会
第13回　カリデザの諸要因（2）：子ども，家庭，学校，社会
第14回　単元デザインWeb展示会
第15回　展示会の振り返りおよびまとめ

理論編

カリキュラムをデザインする個別課題

TAの心持ち・関心事

こういう講義をもつかもしれないな。どうやればいいのだろう？

将来的な教師教育者としての専門性を身に付けたい
複数人でTAをやる経験ができる

金先生ってどんなふうに講義を計画し，実践しているのだろう？

金先生の講義をみて，教師教育の授業方法を学びたい
リフレクションを通して，講義担当者と一緒に講義をつくりたい

当初はTAとして研究することは目的化されていなかった

TAの業務・関わり方

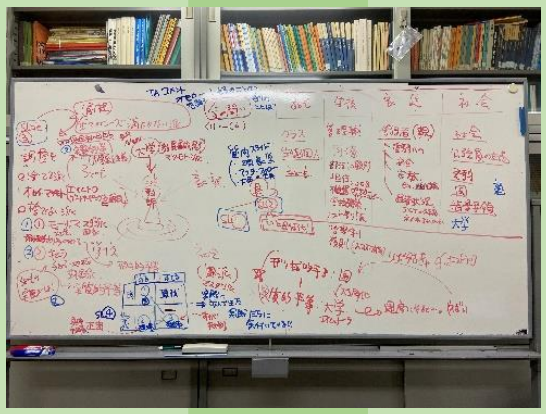
①オンライン講義の補助
　ZoomとMicrosoft Teamsを活用した

②議論のファシリテーション
　学生のグループディスカッションを促進

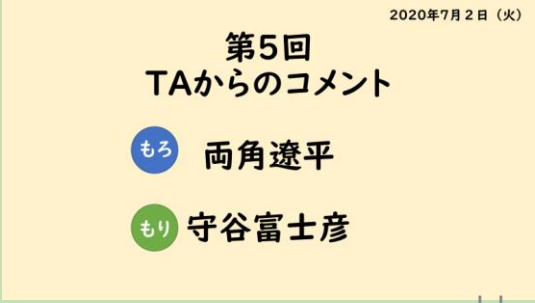
③TAコメント
　オンデマンド講義に対する学生の感想を分析，
　次回の同期型講義で30分のフィードバックコメント

④カリキュラムデザイン支援
　講義内外で課題作成をする学生へ助言

TA2名でコメントを読み解く（約2時間）
ホワイトボード上で分析・類型化



フィードバック用スライドの作成・説明



TA活動をとおして研究の可能性に気づく

・毎講義後のリフレクション
・TA業務に熱が入り始める院生たち
・教員の意図と異なる反応を示す学生たち
→学生の認識を研究したら面白いのではないか？

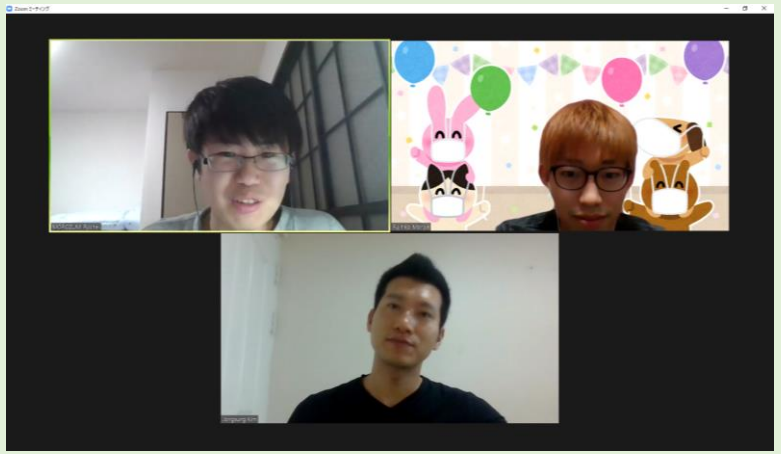


写真 授業後リフレクションの様子

８月	研究計画し，受講生へ調査協力の依頼
10月	インタビュー調査の実施
現在まで	研究として整理・分析

“私ならできる／できない”
―社会科教員志望学生は自主的なカリキュラムデザインをどのように考えているか―

両角遼平（広島大学大学院教育学研究科博士課程後期生）
守谷富士彦（広島大学大学院教育学研究科博士課程後期生）

Ⅰ．問題の所在

- 社会科教員志望学生を対象にした講義の目標

「カリキュラムデザイナーになろう！」

- カリキュラムデザイナーになるためには…

学習指導要領・教科書等の公的カリキュラムを解体・再解釈し，カリキュラムを再構成（デザイン）できること，そのデザインの根拠を言語化できることが必要

自主的なカリキュラムデザインができる

Ⅰ. 問題の所在

ゲートキーピング[Gatekeeping]（ソーントン, 2012）

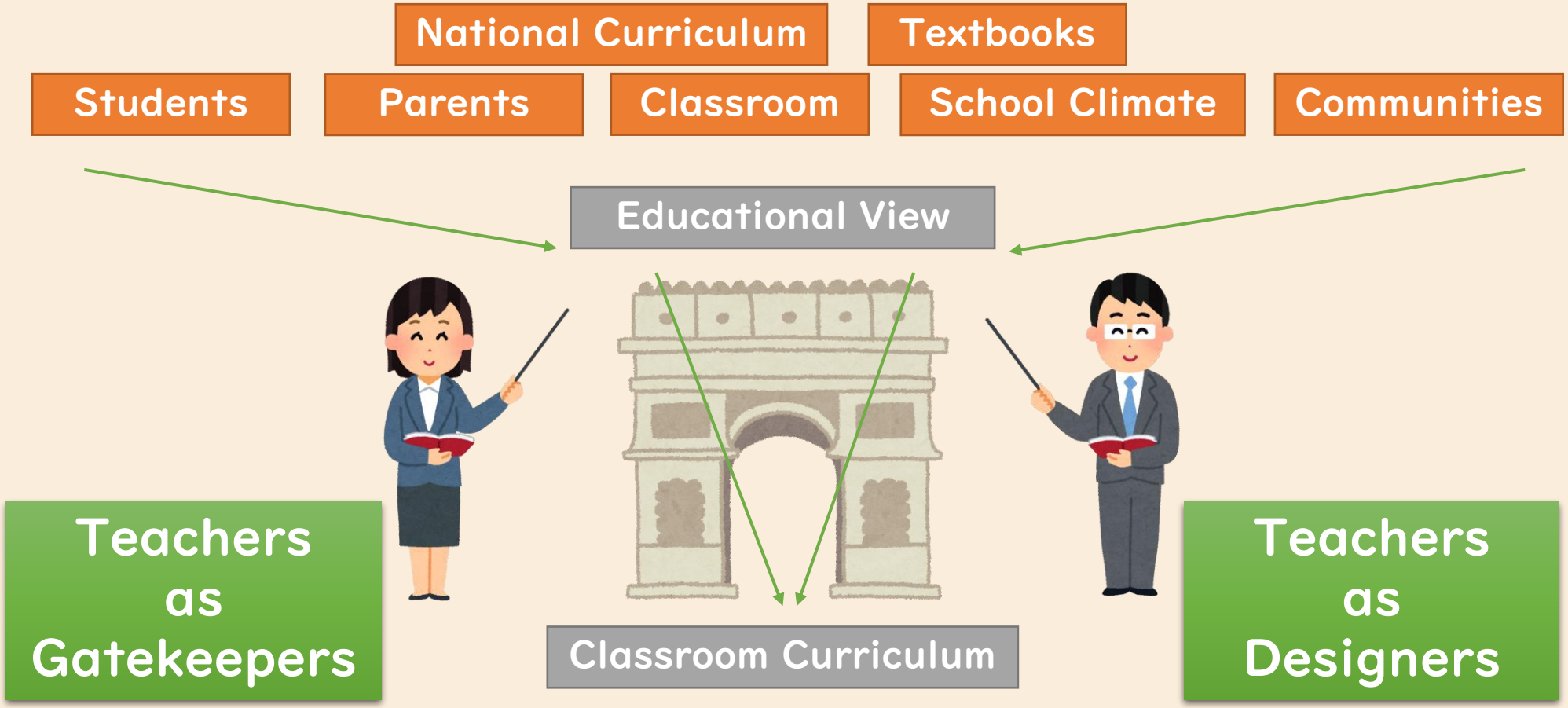
- 現象としてのゲートキーピング

個々の教師が自己の信念や教科観にもとづいて学校やクラスの置かれた諸条件と公的カリキュラムとの折り合いをつけながら授業をつくっているという現象。（草原, 2016）
教育研究者が用いる**教師「研究」の概念**。

- 資質・能力としてのゲートキーピング（ゲートキーピング力）

教師が本来そういう自己調整能力をそなえており, もっと自立的で能動的に教えることができるべきだし, 当然そういう資質・能力を育成すべき。（草原, 2016）
教師や教師教育者が用いる**教師「教育」の概念**。

Gatekeeping (Thornton, 2005)

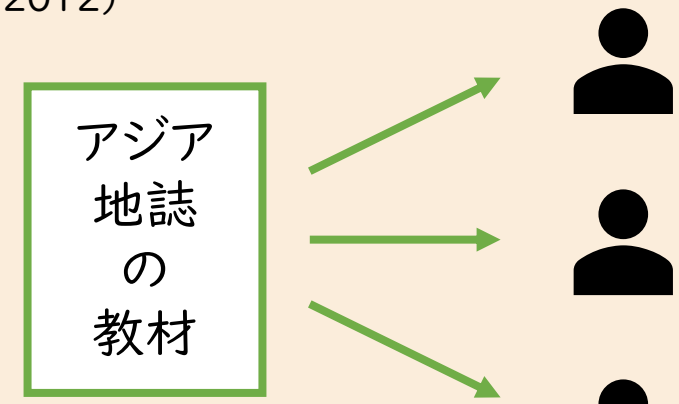


社会系（地理歴史科）カリキュラムデザイン論講義スライドより引用

Ⅰ．問題の所在

- 特に社会科教育は，目標の解釈が多様
- 目標によって授業（内容・方法）が変わる（＝内容・方法準拠は問題あり）

草原（2012）



目標：アジア地域の多様性，経済と政治の関係の概念化
地域の特色分析型カリキュラム
→アジア諸地域を網羅的に扱い，アジアのモザイク性を学ぶ地誌学習

目標：課題に直面しながらも自立的に解決しようとするアジア地域像
子どもの課題解決・提言型カリキュラム
→西アジア・中央アジアに特化し，課題と発展可能性を提案

目標：アジアにおける日本と他地域との相互一体性
社会構造の比較研究型カリキュラム
→西アジア，韓国，日本を事例に，地域間の関わり・異同を研究

→<u>目標に準拠した自主的なカリキュラムデザインが重要</u>

社会科教育の改革は，一人ひとりの教師によって「実際に行われているカリキュラム」をしていくしかない。そのためには，社会科教師個々のゲートキーピング能力を改善していくに他にない。（渡部，2012）

Ⅰ. 問題の所在

- 講義を通して見えてきた問題

教師が自主的にカリキュラムをデザインすることに，受講学生が**抵抗や葛藤**を示した

> *わたしはアメリカのように何を教えるかが**教師の裁量によって大きく変わってしまうことは，**教師や学校の差が子どもたちどうしの学力を中心とする様々な面での**差を大きくしてしまう**と考えられるため反対です。（ある学生の第2回授業コメント）*

自主的なカリキュラムデザインの必要性を学ばせようとしていたのに…
なぜ学生たちは抵抗や葛藤を示すのか？
自主的なカリキュラムデザインをどのように考えているのだろう？

Ⅰ．問題の所在

- 日本の社会科ゲートキーピングに関する先行研究
  ① ゲートキーピング概念を日本の社会科教育研究に導入（渡部，2012）
  ② ①に対する教育方法学者の評価（赤沢，2014）
  ③ ゲートキーピング概念を用いた教師の実証的研究
  （草原，2012；渡部，2013；角田，2013；中本，2014；堀田，2015；田中ほか，2017；金・河原，2018；田中ほか，2018；山田，2018など）

- ゲートキーピング概念の学問的重要性は議論が深められた。そして，概念を活用した教師に対する実証的研究（「教師はどのように自主的なカリキュラムデザインをしているのか？」）も増えてきた。
- 一方で，そもそも「ゲートキーピングをどのように理解しているのか？」という概念理解の調査はみられない。
- 教員志望学生を対象にした研究は蓄積がほとんどない。

Ⅰ．問題の所在

リサーチ・クエスチョン（RQ）

社会科教員志望学生は

RQ1：資質・能力としてのゲートキーピングをどのように理解しているか？

RQ2：自主的なカリキュラムデザインを具体的に何をすることを想定しているのか？それはなぜか？

Ⅱ．リサーチ・デザイン

- 方法論

  質的調査法

  ある現象やプロセスや対象者の観点や世界観を，発見・理解（メリアム，2004）

- 調査方法

  半構造化インタビュー

  日　時：2020年10月1日

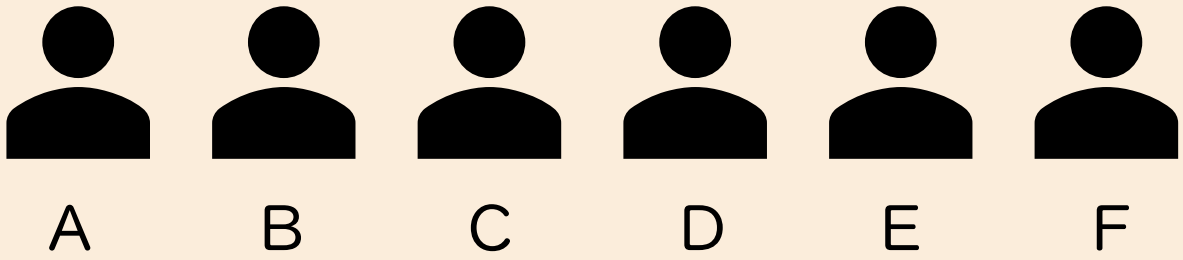
  時　間：一人あたり約1時間30分

  場　所：zoom上で実施

  実施者：両角・守谷

Ⅱ．リサーチ・デザイン

- 調査対象
  「社会系（地理歴史科）カリキュラムデザイン」の受講生のうち，
  インタビュー調査参加を希望した6名



6名全員が教育学部・社会系コースの3年生，講義後の9月に教育実習を経験

参加を募る際は，インタビューによって講義の学びを振り返ることができることを
インセンティブとして提示

Ⅱ. リサーチ・デザイン

- インタビュアーのTA2名の立ち位置
  - ・同期型，オンデマンド型授業の全てに参加・視聴し，受講生が何を学んだか把握
  - ・授業外でも個別課題について助言し，関係性を構築
  - ・直接対面した学生は一部だが，zoom上で顔を知り合っている

→TA2名は学習の文脈を理解しつつ，話やすい関係性（ラポール）を形成した

Ⅱ. リサーチ・デザイン：質問項目

質問（0） 研究目的の説明，注意事項，教員志望か，なぜ社会科教師になろうと思ったのか

質問（1） 自主的なカリキュラムデザインの認識と具体的なデザインの想定

「学習指導要領や教科書に対して教師が裁量を発揮することを，あなたの言葉で説明するとどうなりますか？」

質問（2） 発揮することへの自信，その促進要因・阻害要因

「将来教師になったときにできると思いますか？できないと思いますか？それはなぜですか？」

質問（3） 別の阻害要因

1. 時間の制約 / 2. 資源の制約 / 3. アカウンタビリティ（教科書，学校スタンダード，受験対応） /
4. 管理職や同僚との調整の難しさ / 5. 子どもや保護者からの異議申し立ての恐れ / 6. 力量の制約

Ⅱ．リサーチ・デザイン

・分析方法

①トランスクリプトの作成

②オープンコーディング

③研究者間（両角・守谷・金）で協議

Ⅲ. 分析

社会科教員志望学生は

RQ1：資質・能力としてのゲートキーピングをどのように理解しているか？

RQ2：自主的なカリキュラムデザインを具体的に何をすることを想定しているのか？それはなぜか？

RA1.「資質・能力としてのゲートキーピング」の必要性を感じており，やろうとしている。

Ⅲ. 資質・能力としてのゲートキーピングの認識

A:「どこまで教えるか」を考えて,
「1時間の授業」のデザインは必要。
「何を教えるか」まで考え,「単元」
をデザインするのは△

B:「自律的」「反省的」ゲートキー
ピングが必要。教科書内外の選択
と再構成という意味で「アレンジ」。

C:教師の社会科の目標について
の考えのみが優先されるのは△
いろんなステークホルダーのニー
ズの「バランス」をとる。

D:自発性と独自性を発揮すること 。
教科書の内容を「選択」し,「つくっ
ていく」こと。教材研究に基づく独創
的な授業づくり。

E:公的カリキュラムを解釈し,子ど
もに効果的に獲得してもらうために,
教授法・教材・資料の選択によって
授業として具体化すること。

F:学習内容としての知識と知識の
「往復」をすること。
教科書からの脱線は△

Ⅲ. 分析

社会科教員志望学生は

RQ1：資質・能力としてのゲートキーピングをどのように理解しているか？

RQ2：自主的なカリキュラムデザインを具体的に何をすることを想定して

いるのか？それはなぜか？

RA1：「資質・能力としてのゲートキーピング」の必要性を感じており，
やろうとしている。

RA2.：しかし，やろうとする程度（やり方）には多様性がみられた。

Ⅲ. Bさんの自主的なカリキュラムデザインの認識

社会科の目標は,「自己実現・社会正義」

「どういう子どもを育てたい,うーん,どういう子どもを育てたいに関わるかなって思うんですけど,なんか社会科を,なんか自己実現の手段にしてほしいっていう風に私は思っているので,そこからいくとたぶん自分のなんか目標とかをもってそれを達成できる,まあ達成に向かって頑張れる子どもたち」

「私が元々社会学部を志望してたっていうところがあるのかなって思うんですけど,やっぱりその格差とかにすごい目を向けるものじゃないですか社会学って。そういう興味関心から,やっぱりそこを超えてほしい。特に教育格差とかっていうのは,最初のベースの部分だから,そこが平等じゃないのに競争社会って言われてもなんか平等じゃないし,ちゃんとした競争社会じゃないって思ってるので,そこを担保できるような社会科にっていう,元々の興味と大学で学び始めた社会科教育っていうところが結びついて,そういう風に思うようになった」

「地域的にも広く,歴史的にも長く,あの広く学べる教科だし,それを通して社会って何かっていうのを学ぶ教科だと思っているので,その中で自分ってこういうことに興味があるなとか,これって面白いなってものを見つけたり,こういう手段で自分の夢って実現できるかもしれないとか,そういうことができる科目なんじゃないのかなっていう風に思ってるので,まあ自己実現の手段にしてほしい,してもらえるような科目,授業とかにできればいいなって思ってます。」

Ⅲ. Bさんの自主的なカリキュラムデザインの認識

資質・能力としてのゲートキーピング：「アレンジ」

「教育内容とか教材っていうものが，教師によってアレンジされること」

「アレンジ」の具体：教科書内外の選択と再構成

「教科書とか資料集の内容をどう使うか，どう構成し直すか再構成するかとか，どれをどの情報とか資料とかを選び取ってその授業の流れ，構成の中に組み込むか，まああとそこに載ってない情報をどういう風にこうそこをベースに入れ込むか，あるいはもうそこのベースは取り払って，まあ全然外から持ってきた教材を使うケースとかもあるかもしれないですけど。」

現象としてのゲートキーピング：できてしまうもの，自律的・反省的でないといけない

「取捨選択において，自律的にならないといけないとか，っていうか反省的でないといけないかなっていうのは思うので，まあできてしまうって思っておくことが大事なのかな」

Ⅲ. Bさんの自主的なカリキュラムデザインの認識

授業が人によって違うのは当たり前，つくってて楽しい授業を

「実習の中だと毎日が人の授業を見たり，指導案を見せてもらったり協議したりっていう中で，本当に人によっても全然違うし，あとは学部とか学校，なんか母校実習の他大生とかもいたので，によっても全然違うなっていう風に思って（中略）（教科書に沿った授業を見たときに）やっぱりそれだと教科書を読めば授業を聞く意味がないのかなって思っちゃうところと，（中略）やっぱり先生が楽しそうにしてる授業って楽しかったなって思うので，やっぱり自分，もちろん授業は生徒のためにあるけど，自分がつくってて楽しい授業をつくりたいなっていうのは思っちゃうので，（中略）アレンジしてつくりたいなって思います。」

教師間のゲートキーピングの違いを肯定的に捉える

「どの先生も教科書をっていうよりはそこで何を学ぶかが変わってくる，（中略）そこに差が出るっていうのはいいじゃない，いいんじゃないっていうか，それによって教師間がむしろ高め合えたらいいのかなって思います。」

Ⅲ. Bさんの自主的なカリキュラムデザインの認識

生徒や保護者の反応・評価には「アレンジ」の仕方を変える

「（保護者から異議申し立てをされるとしたらそれは）生徒さんが家に帰って，あの先生の授業つまらんのじゃけどとかたぶん言ってんのかなと思うので，たぶんそれは保護者の方に悪く思われているっていうより，やっぱり子ども自身がおもしろくない授業なのかなっていう風に思うので，（中略）私はアレンジするのをやめるんじゃなくて，アレンジの仕方を変えると思います。」

受験のためにも「アレンジ」

「（Bさん自身の受験体験）日本史の論述がある大学だったんですけど，ってなるとむしろその教科書通りに勉強してたら点数が取れなかったんですよね。（中略）だから本当に受験学力をつけようって思ったら，（中略）教科書をアレンジした授業をしないといけないのかなって」

すべての子どものニーズを満足させることはできない

「この先生がいいか悪いかっていう意見って結構クラスの中でもバラバラしてたなっていう風に思うので，まあどういう授業をしてもどういう先生にあたってもまあ反対意見はあるのかなっていう風に思うので，なんかそれは例えばみんなが教科書ベースの授業をしたところで，（中略）どっちみちある話なのかなっていう風に思うので，いいのかなっていう風に私は思ってしまいます。」

Ⅲ. Bさんの自主的なカリキュラムデザインの認識

・「自己実現・社会正義」を目標に，教科書内外の選択と再構成によって，自律的・反省的にゲートキーピングを行う。
・教師によって授業が違うのは当たり前であり，その違いを肯定的に捉えている。
・生徒や保護者の反応・評価，受験に対しても自分なりの考えで再反論することができる。
・すべての子どものニーズを満足させることはできないことを前提としている。

Bさんのカリキュラムデザインの特徴：**自己実現と社会正義を目指しての内容と教材のアレンジとしてのカリキュラムデザイン**

Ⅲ. Eさんの自主的なカリキュラムデザインの認識

社会科の目標は,「知識や考え方のブラッシュアップして社会に還元=アクションを起こせる人の育成」

「自分の知識とか考えを人とブラッシュアップして,それを積極的に社会に還元できる,という。自分からアクションが起こせる人?まあ,どんな小さなことから,どんなことでもいいんですけど,そういうことに主体的に向き合える人を育てたい」

「生きている社会を少しでも良くするように,漫然と過ごすのではなく,微々たることでもいいので,何か取り組もうとする」

Ⅲ. Eさんの自主的なカリキュラムデザインの認識

資質・能力としてのゲートキーピング：公的カリキュラムを解釈し，子どもに効果的に獲得してもらうために，教授法・教材・資料の選択によって授業として具体化する

「意図されたカリキュラムが指定する内容が，子どもが身に着けるべき力，ていうのをより子どもに効果的に獲得してもらうために，より適切な授業の実践の仕方を選択する」

「ある程度決められた枠組み，こういう，教え方というか，こういう内容を通して子どもたちにこういう力を身につけさせてくださいねっていう，（中略）それは学習指導要領のかたちだとすごく抽象的なので，教師がどのような具体的な実践方法だったら子どもたちにそれが身につけられるのか，教材はどれをつかったらより効果的にその力を身に着ける段階に到達させることができるのかというのを，（中略）解釈する，というか。自分の中で構成して，授業を実際に実践していく。（中略）教室観，教育観，子ども観とかそういったものが反映される。」

Ⅲ. Eさんの自主的なカリキュラムデザインの認識

理想（子ども，学校，社会の文脈に根差したゲートキーピング）と現実（まわりと合わせながらバラバラにしない必要性，格差が生じないようにする必要性）の葛藤

「国レベルで定められたカリキュラムを，実践に落とし込んでいく，どうやったらより効果的な授業のあり方に落とし込んでいけるのか，というふうには，まあ，できるというか，やるしかないのかな，というふうに考えてて。割とそれを，ちゃんと守ることを是とする」

「定められているし，それに拘束力がある以上，外れることはできないし，（中略）やっぱり統一的な基準になるのは意図されたカリキュラムだし，それにある程度は従わないと，ものすごくバラバラな教育のあり方になってしまって，それは結局自分だけがこうしたいというのがあっても，それが出来るわけではない。」

Ⅲ. Eさんの自主的なカリキュラムデザインの認識

理想（子ども，学校，社会の文脈に根差したゲートキーピング）と現実（まわりと合わせながらバラバラにしない必要性，格差が生じないようにする必要性）の葛藤

「すごく理想的で，そういう教え方とか…まあ内容は大きく変えられないと思うんで，（中略）教授法とかこういう能力を身に着けさせるべきです，という理念は納得することはできるんですけど，（中略）なんか全て現実問題としてできるかと言われたら，それこそ学校がどういう状況かもあるし，それによっては達成できないというか，強要すると子どもが求めているものとか社会が求めているものとかけ離れていくのではないか。一番端的なのは受験の話なんですけど。そういう理想的な教授，教え方ばっかり，授業の仕方ばっかりはできないよね，という意味で規準があるってのが難しい。」

「（中略）子どもに出来る限り合わせるほうがいいとは思うんですけど，それをいきすぎると，あまりに差が生まれてしまって，そうなると…今はよくないという言葉しか出てこないんですけど…（中略）ここは同じでいきましょうねという基準で，というふうにあるのが学習指導要領とか教科書とかというものなのかな…」

Ⅲ. Eさんの自主的なカリキュラムデザインの認識

受験への対応や同僚との関係では足並みをそろえるしかない

「うーん，受験対策が求められる以上，ある程度その「二足」というのもどうかと思いますけど，ないとやっぱり，子どもだけじゃなくて保護者とか地域とか関わりとの齟齬があると，それは結局どのような理念をもって実践しようとしてても，何もかも上手くいかなくなるとおもったので…。やっぱりそこ…学校が要望に沿う，沿わなければならないという教育方針なら，どうしても他の教員と離反して授業はできないと思うので，そこは足並をそろえるしかないんじゃないかな，と思いました。そういう中でも，少しでも発問の仕方とか，使う教材とかを工夫して，資料とかですかね，少しでも意図されたカリキュラムが求める力をつける，達成できるように努力する必要があるんじゃないかなと思います。」

「チームとして動いていくっていうのが，すごいいろんなところで言われていると思うんですけど，教科担当とかも結局そうで，同じ学年を全部ひとりで教える場合でも，次の学年への受け渡しとかの時に，「え？ちゃんとそのことやらなかったんですか？」ってなったら，そこで齟齬が生まれて，その教科教育としての齟齬が結局，たぶん，教員も人間なので，人間関係でもうまくいかなくなって，あまり連携がとれなくなると，子どもに不利益を及ぼすんじゃないかなと。合わせるしかないのかなと，少なくとも教科担当内での意見のすり合わせは重要になってきてしまうんじゃないかなと。」

Ⅲ. Eさんの自主的なカリキュラムデザインの認識

公的カリキュラムを抜本的に変えることは「できない」

「自分が想定している「できない」というのは，抜本的なあり方を全部変えるというのができないのレベルで。少しでも意図されたカリキュラムを達成できるように工夫するっていうのはできる，という感じの「できるしやるしかない」という表現かなと自分では今では思うんですけど，阻害する要因としては，（中略）同じ子どもの…成長？を補償する必要性があるので，（中略）統一的なものを求めることがそもそも阻害の要因なのかなと思います。親，保護者，子どもの要求もそうかもしれないし，先生同士のその価値観の違い，教育観の違いがあったら，それは全ての人の理解，意図されたカリキュラムを大事にしましょうという価値観にならなくて，それが役職とかの力関係でどうしても見えるようなかたちで阻害されるんじゃないかな…。」

「うーん，他には単純に時間がないとか」「あとは教科指導に用いる資料とか，範囲っていいう教育的な制約ですかね」

Ⅲ. Eさんの自主的なカリキュラムデザインの認識

・「知識や考え方のブラッシュアップして社会に還元＝アクションを起こせる人の育成」を目標に，公的カリキュラムを解釈し，子どもに効果的に獲得してもらうために，教授法・教材・資料の選択によって授業として具体化する。
・理想（子ども，学校，社会の文脈に根差したゲートキーピング）と現実（まわりと合わせながらバラバラにしない，格差が生じないようにする）の間で葛藤する。
・受験への対応や同僚との関係では足並みをそろえるしかない。
・公的カリキュラムを抜本的に変えることは「できない」

Eさんのカリキュラムデザインの特徴：「公的カリキュラムの理念＝自身の社会科観」を具現化するための教授法や教材の選定

Ⅲ. 具体的なカリキュラムデザインの想定

A：教科書をおさえた後に，論理的思考力の育成も目指す1時間単位のカリキュラムデザイン

B：自己実現と社会正義を目指した内容と教材のアレンジとしてのカリキュラムデザイン

C：多様なステークホルダーのニーズのバランスの調整としてのカリキュラムデザイン

D：学校ならではの学び（問題に対する関心や解決）を目指すための自発性・独自性の発揮としての1時間単位のカリキュラムデザイン

E：「公的カリキュラムの理念＝自身の社会科観」を具現化するための教授法や教材の選定としてのカリキュラムデザイン

F：学校ならではの学び（教科書準拠で知識と知識の「往復」）による実用主義的なカリキュラムデザイン

Ⅲ. 分析

社会科教員志望学生は

RQ1：資質・能力としてのゲートキーピングをどのように理解しているか？

RQ2：自主的なカリキュラムデザインを具体的に何をすることを想定して

いるのか？それはなぜか？

RA1：「資質・能力としてのゲートキーピング」の必要性を感じており，やろうとしている。
RA2：しかし，やろうとする程度（やり方）には多様性がみられた。
具体の想定に影響を与える4つの要因が見出された。

Ⅲ. 要因①「社会科の目標」

「社会科の目標」がデザインするカリキュラムの構成やスケールに影響している。

・「１時間の授業レベルのデザイン」を志向
　Ａ　論理的思考力，探究
　Ｄ　問題に対する関心や解決

・「単元レベルのデザイン」を志向
　Ｂ　自己実現，社会正義
　Ｃ　「社会人」の育成
　Ｅ　対話・ブラッシュアップ・アクション，
　Ｆ　学んだことを活かす＝「見る」
　　（知識と知識の「往復））

目標の既有知識によってもゲートキーピングの程度は左右される？
・Ａさんが社会科の目標と考える「論理的思考力」は，果たして「１時間の授業レベルのデザイン」で育成することができるだろうか？

Ⅲ. 要因②「現象としてのゲートキーピング」の理解

「現象としてのゲートキーピング」を理解しているのに，行うカリキュラムデザインの具体的な想定は，公的カリキュラムや同僚などと揃えようとする「矛盾」

・「現象としてのゲートキーピング」を言葉では理解しているが，その理解が狭い？（講義内で「現象としてのゲートキーピング」を同じ教科書範囲でも先生によって授業が異なるという事例で説明したから？）

→「現象としてのゲートキーピング」と自主的なカリキュラムデザインをつなげて考えられているか

Ⅲ. 要因③「教科書」の捉え方

教科書はおさえなくてもよい
（※無視するという意味ではない）
≒カリキュラムデザインの幅が広い

B：授業ですべておさえないといけないものではない（選択とアレンジの対象）

D：教科書は，知識の網羅（そのまま教えるのは「学校では」必要なし）

教科書はおさえないといけない

≒カリキュラムデザインの幅が狭い

A：教科書は，最低限の教育内容の集約体「おさえないといけないもの」。
C：教科書は，大前提（教科書に多様なステークホルダーのニーズを加味）
E：教科書は，理想的なもの（学習指導要領とある程度一致している）
F：教科書は，やるべきもの（教科書はカバーしないといけない）

Ⅲ. 要因④「受験への対応」の考え方

受験には教科書理解が必要（授業内で対応する）

≒カリキュラムデザインの幅が狭い

- F「僕のところとか，入学して1・2か月くらいで大学受験だとか話をワーワーされて，「全然まだ先やん」とか思いながら，どこかでやっぱりそういう面を，性格をもっている学校とか生徒の様子とかがあって，そういったところでは，ある程度の，そのなんだろ，教科書の往復程度なら問題ないと思うんですけど，（中略）簡単に言うと，ほぼ教科書を使わないような，なんだろう，端的に言うと，受験に使わないような知識が増えてしまうと，一部ではあんまり実践できないというか。」

受験には教科書理解以上の能力が求められる

≒カリキュラムデザインの幅が広い

- B「（自身が受験したのが）日本史の論述がある大学だったんですけど，ってなるとむしろその教科書通りに勉強してたら点数が取れなかったんですよね。（中略）だから本当に受験学力をつけようって思ったら，（中略）教科書をアレンジした授業をしないといけないのかなって私は思ってるところがある」

受験への対応は学校の授業でやることではない

≒カリキュラムデザインの幅が広い

- D「受験については，（中略）Youtubeとかそういうのが，僕が受験生だった時よりも，全然充実していると思いますし，なんならお金とか払わなくても，スマホとイヤホンがあればどこでもできると思うんで。それはなんか受験生だから，一人でやってくれって。自主勉で頑張ってくれと思いますね。」

Ⅳ. 考察　学びを「揃える」ことに対する態度・考え方

完全に揃えることはできない（「現象としてのゲートキーピング」を理解した）上で，

①ある程度揃える必要があるか ≒ カリキュラムデザインの幅が狭い

②揃えなくてもいい（むしろ揃わないのが当たり前）か ≒ カリキュラムデザインの幅が広い

考察1．**教育の平等についての考え方**とカリキュラムデザインの関係

考察2．**アカウンタビリティの考え方**とカリキュラムデザインの関係

考察3．**言語化ができているかどうか**とカリキュラムデザインの関係

考察4．**教師の役割をどう捉えているか**とカリキュラムデザインの関係

Ⅴ．結論　自主的なカリキュラムデザインの想定とその要因の関係性まとめ（RAまとめ）

社会科教員志望学生は

RA1：「資質・能力としてのゲートキーピング」の必要性を感じており，やろうとしている。

RA2：しかし，やろうとする程度（やり方）には多様性がみられた。具体の想定に影響を与える4つの要因が見出された。

【段階1：自主性の発揮】

自主的にやる／やらないを阻害する要因（本調査では見つからず）

→自主的にする／しないの決定

【段階2：デザインの構成とスケール】

デザインの構成とスケールの多様性（要因：①「社会科の目標」の考え方，②「現象としてのゲートキーピング」の理解，③「教科書」の捉え方，④「受験への対応」の考え方など）

→結果としてのカリキュラム（授業・単元）のデザインの幅が広い／狭い

Ⅴ. 結論　本研究の意義

教師教育への示唆
ー学生が自主的なカリキュラムデザインをできるようになるためには？ー

①自らの社会科授業の理論的根拠（Rationale）づくりの必要性。（ソーントン，2012）

②「現象としてのゲートキーピング」の事例をより豊富に説明する必要性。

③公的カリキュラムを積極的に解体・再構成することを経験するだけでは，その後自主的にすることを保障できない。（→例えば①や②，経験を増やすなどの工夫が必要）

④カリキュラムデザインの選択肢やスケールを狭めるものに対する支援策。
（学生は入職前であり，仮想的な状況であることを踏まえて）

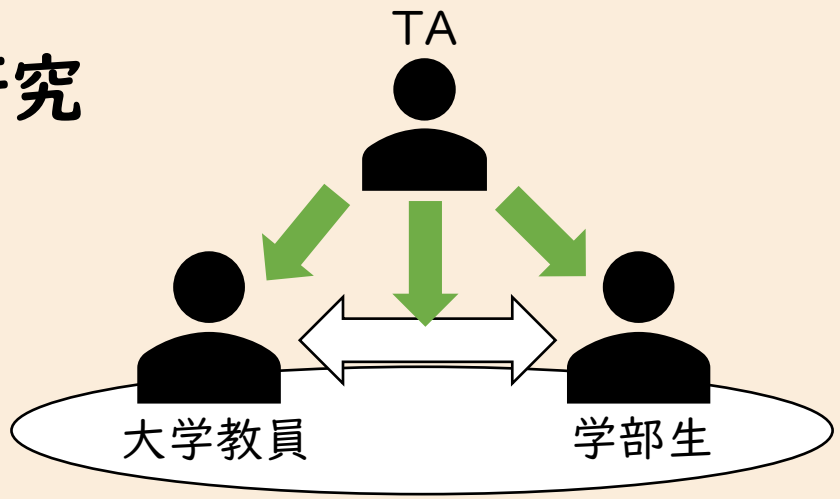
参考文献・webサイト

- 赤沢早人「書評」日本教育方法学会紀要『教育方法学研究』第39巻, 2014, p.107.
- 角田将士「小学校教員養成における社会科授業構成能力の育成：教師のゲートキーピング論を手がかりに」『立命館産業社会論集』第48巻第4号, 2013, pp.147-158.
- 金鍾成・河原洸亮「生活科の授業デザイン・実施における教師の役割に関する研究:単元「まちたんけん」における教師のゲートキーピングのケース・スタディー」『初等教育カリキュラム研究』6号,2018, pp.41-50.
- 草原和博「多文化的性格の地域を教師はどのように教えるか：社会科教師の意思決定の特質とその要件」『社会科教育研究』No,116, 2012,pp.57-69.
- 草原和博「これからの社会科教師に求められるカリキュラム調整能力（ゲートキーピング力）― 目標を意識して内容を再構成できる教師のしたたかさ―」『社会科教育』53(8), pp.12-15,2016.
- ソーントン, スティーブン・J（渡部竜也・山田秀和・田中伸・堀田諭訳）『教師のゲートキーピング』春風社,2012.
- 田中伸・前田佳洋・矢島徳宗「社会科教育実践における教師のゲートキーピング―消費者市民社会の構築を目指した学校と社会のコミュニケーション―」『岐阜大学教育学部研究報告　人文科学』第65巻第2号, 2017, pp.37-49.
- 田中伸・辻本諭・前田佳洋・矢島徳宗「教師・歴史学者・社会科教育学者が協働した授業のゲートキーピング―歴史学の思考・方法を活用した解釈を主体とする歴史教育実践―」『岐阜大学教育学部研究報告　人文科学』第67巻第1号, 2018, pp.41-52.
- 中本和彦「ゲートキーピング論からみた学校現場におけるESDの諸相：ESD実践の類型化が教科教育に示唆するもの」『日本教科教育学会誌』第36巻第4号, 2014, pp.121-124.
- 堀田諭「教師のゲートキーピングを支援する社会科スタンダードの構成原理―米国における新旧NCSSカリキュラムスタンダードの機能の原理的転換―」全国社会科教育学会『社会科研究』第82号, 2015, pp.25-36.
- メリアム, S・B『質的調査法入門－教育における調査法とケース・スタディー』ミネルヴァ書房, 2004.
- 文部科学省「ティーチング・アシスタント（TA）について」https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/003/gijiroku/07011713/001/002.htm
- 山田秀和「社会科とリテラシー教育の統合における教師のゲートキーピング：社会正義志向の教師に関するアメリカの研究が示唆するもの」『岡山大学大学院教育学研究科研究集録』第169号, 2018, pp.25-37.
- 渡部竜也「ソーントン提案の読み方と日本の研究に示唆するもの―授業研究：目標先行か内容先行か？脱文脈の議論は可能か？―」『社会科研究』第77号, 2012, pp.41-44.
- 渡部竜也「我が国の社会科授業研究の特質とその意義―技術的熟達者の視点から反省的実践家の視点へ―」日本教科教育学会『日本教科教育学会誌』第35巻第4号, 2013, pp.89-94.

TAとして研究する取り組みの意味・意義

学生の，学生による，学生のための調査研究

学部生	院生TA	教師教育者
[対象者]	[調査者]	[示唆する先]



- TAとして研究する意義

1. **教師教育者としての研究ができる（TAは教師教育者）**
   教師教育実践の問題意識から研究を立ち上げた
2. **調査者としての適切性（TAは学生に近い）**
   調査対象者との関係性（ラポール形成）があるため認識調査しやすい
3. **研究能力の向上**
   仲間・大学教員と一緒に研究できた，研究方法をやりながら学んでいる