

2023年11月16日(土)13:30-16:30
第72回全国社会科教育学会全国研究大会@岡山大学
シンポジウム

社会科教師とは 何をする人なのか

— 専門性／専門職性の視点から問い直す —

川口 広美(広島大学)

内容構成

- I. 問題の所在
- II. 教師スタンダードとは
- III. 研究方法
- IV. 米国の教師スタンダードの特質
- V. 考察(類型化)
- VI. 終結—示唆するもの

I. 問題の所在

近年の社会科教育学で注目されるキーコンセプトのひとつに「教師教育」を挙げることができる。(…)

なぜ、近年、社会科教育学研究において、教師教育に関心が寄せられるようになってきているのか。(…)そこには教師教育に関心が向く環境あるいは要因があることも事実であろう。

(棚橋・木村, 2021:p.1)

教師教育研究へ注目が集まった要因

(棚橋&木村, 2021)

- ① 教師教育の学問的探究が求められるようになったこと
- ② 用意されたカリキュラム・授業モデルを授業観に基づいて組み替える力が求められるようになったこと

能動的な調整者・開発者としての社会科教師像
「ゲートキーパー」「カリキュラムメーカー」

授業研究・カリキュラム研究中心の社会科教育学の課題・改善

アメリカの社会科教育研究からの示唆(例:ゲートキーピング論)

中教審答申「学び続ける教員の資質能力向上」

指導要領の大綱化

学問, 実践

政策

社会科教師教育をめぐる先行研究

- ・森分(1988):「授業構成力」
- ・大坂(2016):「社会科観」「授業構成力」
- ・谷田部ほか(2016):「ねらいについての議論」
- ・日本社会科教育学会(編)(2023):『教科専門性を育む教師教育』
- ・村井(2015):ライフストーリーを活用した教師教育

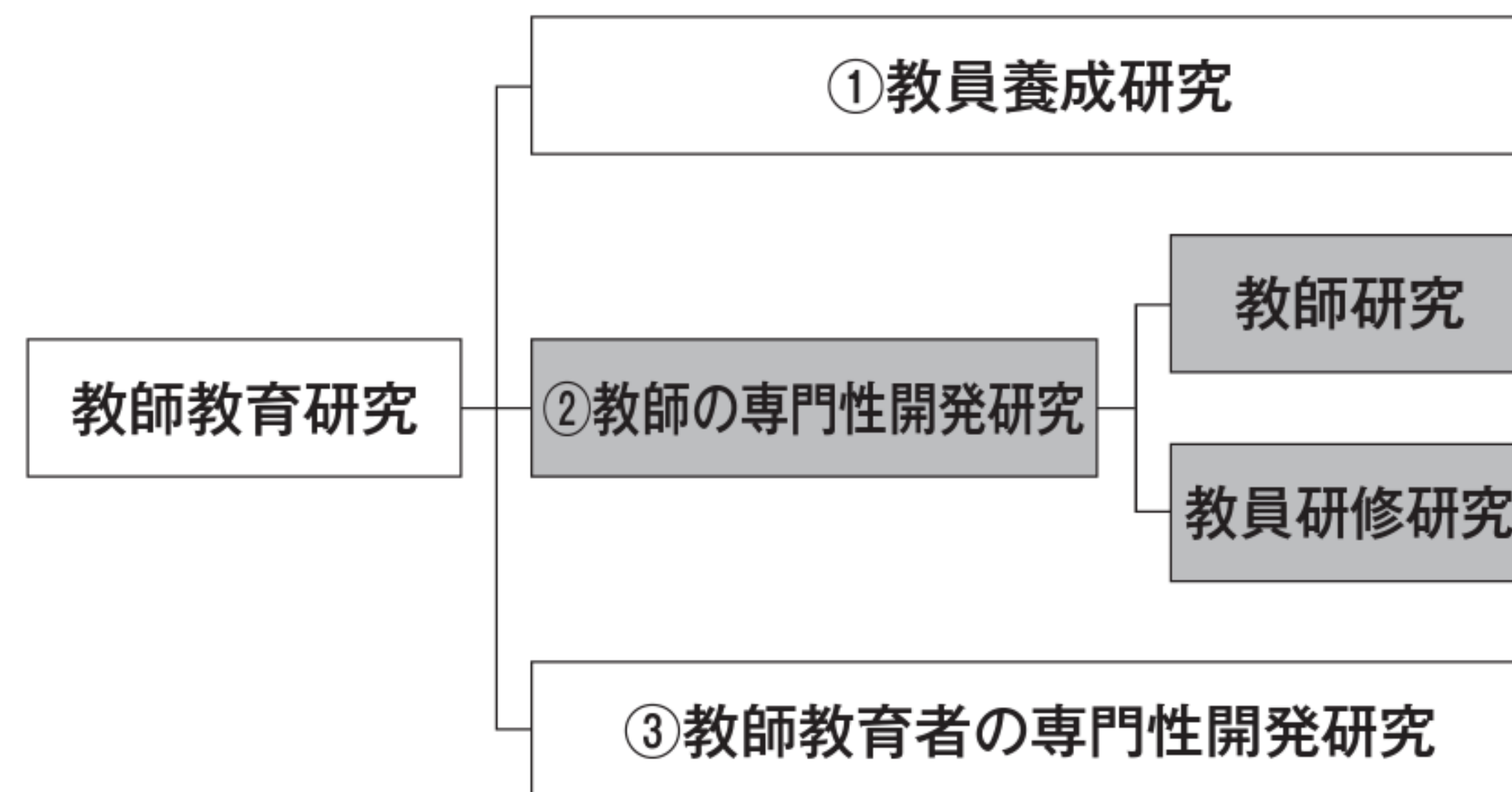


図1：教師教育研究の関係図

渡邊(2017)p.91

従来の社会科教師教育研究の特質

1. 従来の社会科教育学との比較から

- カリキュラムや授業を「受動する存在」から「能動的に調整・開発する存在」としての教師像の転換
- 「研究」対象ではなかった（棚橋・木村, 2021）教師教育を学術化（渡邊, 2017）し, 批判・検証可能なものに転換

「社会科教師」とは何をする人なのか？

社会科（・公民科）教師は授業によって、生徒が現代社会のことを認識して、民主主義を大切にしながら、平和な社会を創る資質・能力を育てる必要がある。

社会科教師＝「授業」をする人

（胤森, 2020:26）

社会科学教師教育研究の射程

| | | |
|----------|-----------------|-------------------------------|
| 授業 | 計画 | 「授業」に特化 「授業」の中でも「教科の授業」に特化 |
| | 指導 | |
| | 評価 | |
| 生徒指導 | 生徒指導 | 「授業」に特化 「授業」の中でも「教科の授業」に特化 |
| | 学級経営 | |
| | 特別な支援 | |
| | キャリア教育・進路指導 | |
| 組織マネジメント | 組織・環境づくり | 「授業」に特化 「授業」の中でも「教科の授業」に特化 |
| | 保護者・地域・関係機関との協働 | |
| | 危機管理 | |

従来の社会科教師教育研究の特質

1. 従来の社会科教育学との比較から

- カリキュラムや授業を「受動する存在」から「能動的に調整・開発する存在」としての教師像の転換
- 「研究」対象ではなかった（棚橋・木村, 2021）教師教育を学術化（渡邊, 2017）し、批判・検証可能なものに転換

2. (一般) 教師教育／研究との比較から

- 社会科「授業」に特化し、授業づくりに必要な社会科教師の専門性を明確化

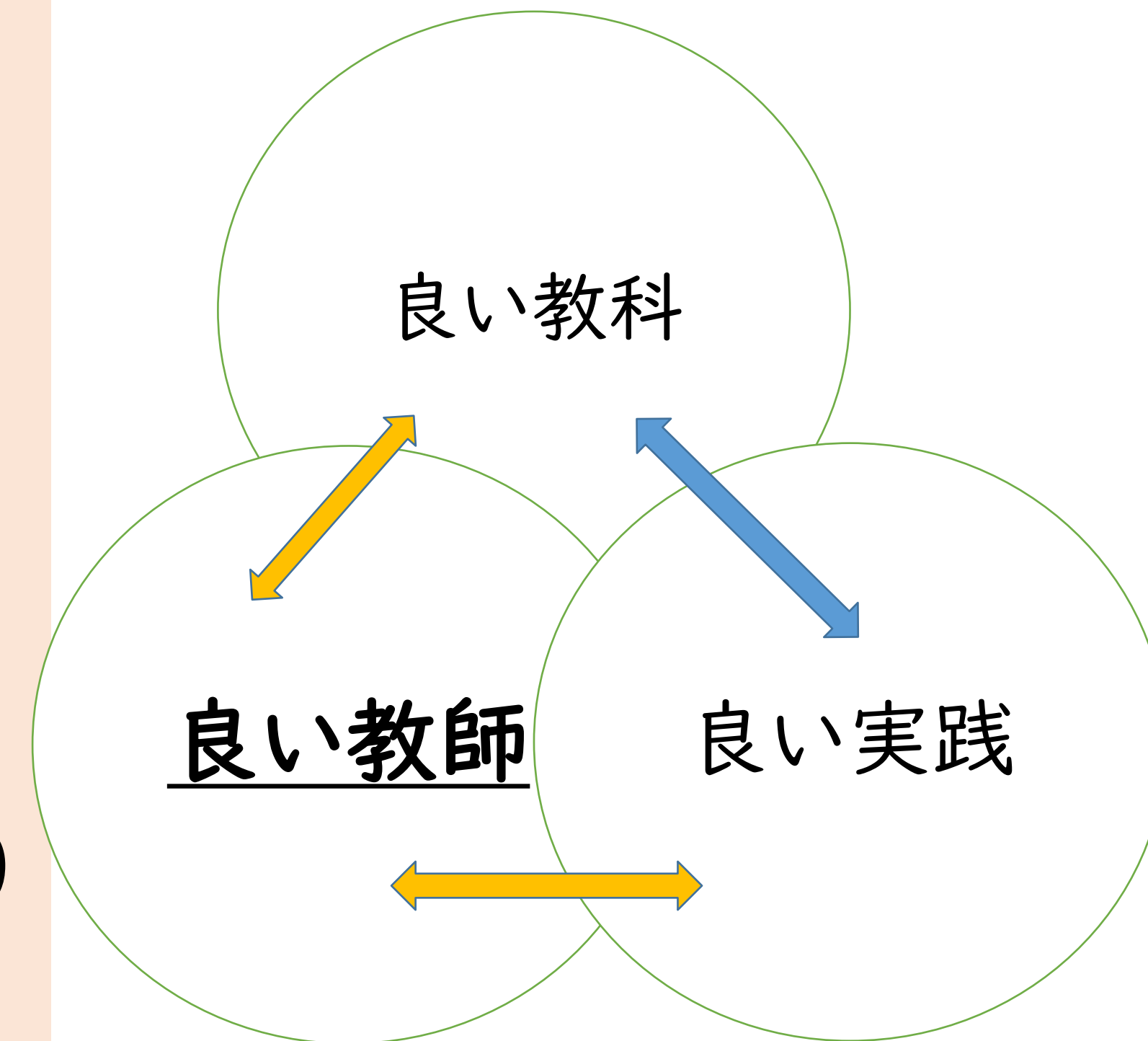
変化I:学問的变化 社会科教師の責任の拡充

1. 「社会科」観の変容・拡大

例) コンピテンシーベース, 再政治化が前提に
(金ほか, 2020)

2. 「実践」の射程の拡大

「1人の教師が教室内で伝達する」からの変化
→外部人材との関わり(井上, 2021; 古野, 2022)
2), 論争問題学習の教師のふるまい(岩崎, 2016)



変化2:政策的変化

「教師の学び」の標準化,脱専門職化の進行

①大量退職・大量採用⇒教員の質に対する懸念

②時代の変化に対応した教師教育の必要性

・2016年 教育公務員特例法改正

→大学と教育委員会による協議会によって「教員育成指標」を制定

ねらい:教員養成・採用・研修の一体化,質の担保/向上

「教師の学び」の
標準化

・「教育の質の向上→教師の質の向上」という構図の
崩壊(浜田,2020)

脱専門職化の進行

例)管理職の資質向上→民間校長の登用

・今後,教員不足に伴う教員採用試験の前倒し等で加速・・・?

「専門性」と「専門職性」の関係性から

「専門性 (professionalism)」

教師が生徒に対して教育行為を行なう場合に、どのような専門的知識・技術を用いるか(資質)

例) 社会科教師は授業する際にどのような知識を活用しているか?

「専門職性 (professionalism)」

教職が職業としてどれだけ専門職としての地位を獲得しているのか(地位)

例) 社会科教師は、社会においてどのような専門家とみなされているか?

「専門性」と「専門職性」の関係性から

「専門性 (professionalism)」

教師が生徒に対して教育行為を行なう場合
術を用いるか(資質)

例) 社会科教師は授業する際にどのような

資質と地位が両立しているこ
とが望ましい
(ハーグリーブス&フラン, 2022)

支

「専門職性 (professionalism)」

教職が職業としてどれだけ専門職としての地
位)

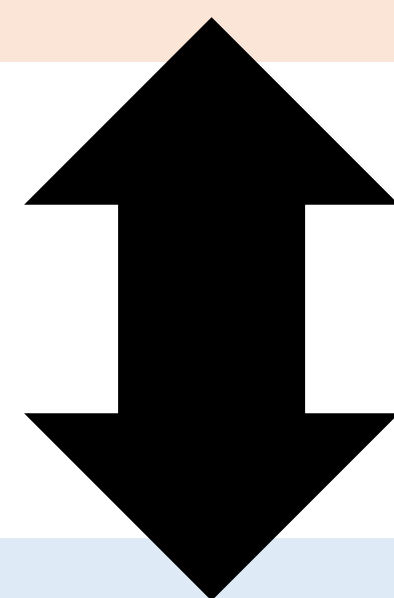
例) 社会科教師は, 社会においてどのような専

社会科教師は「専門職」として
他者から見られてることで、はじ
めて専門性を発揮できる!

現状の社会科教師研究をめぐる新たな課題

社会科教師の責任の拡大 より高い専門性への要求

研究では高い専門性が提示される一方で、脱専門職化の動きも加速・・・
ジレンマの拡大



1. 専門性を現状に合わせる
- or
2. 専門職としての社会科教師の

教職の脱専門職化の動き

研究では、高い専門性が提示される一方、
政策では、脱専門職化の動きも加速・・・
→ ジレンマの拡大



方策

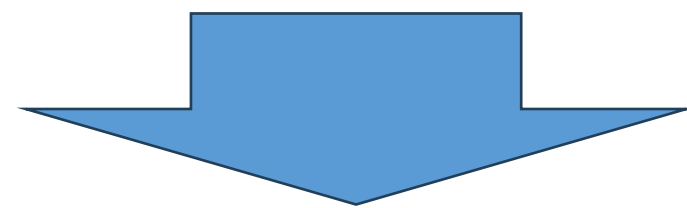
- ① 脱専門職化にあわせた社会科教師の専門性のあり方を考える（地位にあわせて資質を調整）
- ② 社会科教師の専門性を他者に伝え地位を向上させる試みを考える（資質にあった地位を得られるように調整）

本発表では②に注目

地位向上のツールとしての「教師スタンダード」

「教師スタンダード」

教師が身に着けるべき資質や能力を具体的に示したもの（牛渡，例）教員育成指標



脱専門職化が進んでいる米国
社会科教師スタンダードに注目
(堀田, 2017など)

広島県教員等資質向上指標（教諭・講師）

| 区分※ | 採用期 | 充実期 | 多 | |
|-----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 授業 | 計画 | <ul style="list-style-type: none"> ・教科等における育成すべき資質・能力を理解している。 ・教科等の指導内容についての知識・技能を身に付けている。 ・幼児児童生徒の発達段階を理解している。 ・カリキュラム・マネジメントの意義や重要性を理解し、主体的な学びの充実につながる各単元の学習指導計画及び学習指導案を作成することができる。 | <ul style="list-style-type: none"> ・当該学校における育成すべき資質・能力を理解している。 ・幼児児童生徒の実態を理解している。 ・カリキュラム・マネジメントに係る役割を認識し、実態に応じて主体的な学びの充実につながる年間指導計画、各単元の学習指導計画及び学習指導案を作成することができる。 | <ul style="list-style-type: none"> ・育成すべき資質・能力が当該学校の状況を踏まえ、幼児児童生徒の実態の視点を踏まえた支援を行うことができる。 |
| | 指導 | <ul style="list-style-type: none"> ・主体的な学びを意識した授業を展開することができる。 ・指導のねらいを達成することができる。 ・デジタル機器を活用することができる。 | <ul style="list-style-type: none"> ・実態に応じてファシリテートする等、主体的な学びの授業を展開することができる。 ・指導の手立てを工夫するなど、幼児児童生徒の学習状況に対応することができる。 ・授業のねらいを達成するために、デジタル機器を効果的に活用したり、幼児児童生徒に活用させたりすることができる。 | <ul style="list-style-type: none"> ・主体的な学びを広めながら授業公開を積極的に行うことができる。 ・授業力向上に向け、より良い指導方法を追求することができる。 |
| | 評価 | <ul style="list-style-type: none"> ・幼児児童生徒の発達段階を理解し、学習状況を評価することができる。 ・主要な学習評価の方法を理解し、学習評価を踏まえた授業につなげることができる。 | <ul style="list-style-type: none"> ・幼児児童生徒の学習状況及び自己の授業の評価を授業改善につなげることができる。 ・様々な学習評価の方法を活用し、適切に幼児児童生徒の学習状況及び自己の授業を評価することができる。 | <ul style="list-style-type: none"> ・幼児児童生徒の学習について、研究を行い、授業改善につなげることができる。 ・当該学校の授業力向上に貢献することができる。 ・授業研究等において、実践的指導を行うことができる。 |
| 生徒 | <ul style="list-style-type: none"> ・生徒指導の意義を理解している。 ・生徒指導を進めるために必要な知識・技能や素養を身に付けている。 | <ul style="list-style-type: none"> ・幼児児童生徒の自己指導能力を育成することができる。 ・生徒指導の三つの機能を生かした指導を行うことができる。 | <ul style="list-style-type: none"> ・生徒指導に必要な実践的指導を行うことができる。 ・当該学校における生徒指導の状況を踏まえ、実践的指導を行うことができる。 ・学校教育全般を見守ることができる。 | |

研究課題

米国の社会科教師スタンダードを事例に、
社会科教師像をどのように説明しているか？

- (1) どのような社会科観がみられるか？(教科観)
- (2) どこまで実践の射程にいれているか？(実践観)
- (3) どのように(1)(2)を正当化しているか？

II. 米国の教師スタンダードとは

米国の教師教育の置かれている状況

(佐藤, 2019)

1. 規制緩和

・伝統的ルート(大学・院による教員養成), 教員不足に伴うオルタナティブルート(NPO/学区/州など)の増加

2. アカウンタビリティ(説明責任)の強化

例) 教員養成の質評価

①付加価値アプローチ: 学カテストの結果を前提とした教員評価

②教員パフォーマンス評価: 実践現場でのふるまいの評価

米国の「教師スタンダード」の位置づけ

スタンダード運動に伴って浸透した「教育内容スタンダード(学習スタンダード)」に対抗する目的で、教職の専門性／専門職性向上をねらいとして作られた(牛渡, 2015; 堀田, 2017)

※機関の認証評価や、個人評価など多様に適用

※行政機関ではなく、専門職団体によるスタンダードの作成→自分たちで自分たちの専門性を作る

「教師スタンダード」の可能性

Sachs(2003)による意味

- ① 専門性をアピールし、地位向上を図れる
- ② 目標としての存在が明確になる
- ③ 専門性開発の指針が明確になる

教師が自らの専門性をアピールし、
専門家としての資質を保証できる可能性

III. 研究方法

II-1. 研究対象

1. Social Studies-History Standards (for teachers of standards Ages 7-18+) (NBPTSスタンダード)

- ・第2版(2010;序文改訂2015・2016)
- ・普通の教師のための最低金のスタンダードではなく、「熟練した」教師に対する評価を行うために開発されている

2. NCSSの教員養成国家スタンダード

- ・第3版1997→2002→2017改訂版
- ・「野心的な」社会科教師のための評価を行うために開発されている。

どちらも社会科教師としての最低基準を示すスタンダードではなく、
「専門家」としての社会科教師スタンダードになっている

NBPTS社会科－歴史スタンダードとは？

- ◆ Social Studies–History Standards (for teachers of standards Ages 7–18+)
- ◆ 第2版 (2010; 序文改訂2015・2016)
- ◆ 熟練した (accomplished) 社会科・歴史の教師に厳格な評価と認証を与えることが このNBPTSの目的である。
- ◆ 社会科・歴史の実践の重要な側面を簡潔に説明し、生徒に影響を与える観察可能な行動で示されている。

NATIONAL BOARD
for Professional Teaching Standards®

Social Studies–History Standards

Second Edition
for teachers of students ages 7–18+

■ For additional information go to www.boardcertifiedteachers.org

National Board Certification
Promotes Better Teaching,
Better Learning, Better Schools

作成メンバー

- NBCT (National Board Certified Teachers): 7名
- 大学研究者: 8名

Keith Barton (Indiana; 歴史教育, NCSS)

Sarah Witham Bednarz (Texas A&M; 地理教育, アメリカ地理学会元会長)

Lauren McArthur Harris (Michigan; 歴史教育, NCSS)

Robert Harris, Jr. (Cornel; 人種研究, アフロアメリカン生活史学会元会長)

Richard MacDonald (St. Cloud State; 経済教育)

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 基準Ⅰ：生徒を知る (Knowing Students) | <p>熟練した社会科・歴史の教師は、生徒を個人として、また家族や地域社会の一員として理解し、その知識を用いて人間関係を強化し、生徒の成績を向上させることができる。また、生徒の発達と社会科・歴史に関する概念化について理解している。</p> |
| 基準Ⅱ：社会的理解、関与、 市民的アイデンティティの育成 (Developing Social Understanding, Engagement, and Civic Identity) | <p>熟練した社会科・歴史の教師は、生徒に社会的理解と市民的関与に必要な知識、技能、態度を身に付けさせ、地域、国家、グローバルの水準での公の言説や行動にかかわる意思決定者として生徒の成長を促進している。</p> |
| 基準Ⅲ：内容(Content) | <p>熟練した社会科・歴史の教師は、内容の知識をしっかりとした基盤の上で教授実践を行っている。</p> |
| 基準Ⅳ：指導(Instruction) | <p>熟練した社会科・歴史の教師は、優れた指導がカリキュラムを巧みに編成し、創造的に織り成すことや多様な指導戦略、意味のある評価、生徒を内容に引き込み、有意義で有益なフィードバックを提供し、学習への愛情を促進するためのリソースをサポートすることにかかっていることを認識している。</p> |
| 基準Ⅴ：多様性(Diversity) | <p>熟練した社会科・歴史の教師は、多様性が優れた教授の基本的かつ意図的な要素であると考えている。教師は、生徒の多様性、指導の公正さ、カリキュラムの多元性の重要性を認識している。</p> |
| 基準Ⅵ：学習環境—教室とコミュニティ (Learning Environments: Classroom and Communities) | <p>熟練した社会科・歴史の教師は、尊重された仲間同士の交流、複数の視点からの意見の促進、家族とのパートナーシップや生徒の地域社会との協力的なパートナーシップに特徴づけられた安全でダイナミックな学習環境を積極的に創り出し、醸成している。</p> |
| 基準Ⅶ：専門職としての成長 (Professional Growth) | <p>熟練した社会科・歴史の教師は、自己、同僚、学校、学区を成長させ、社会科・歴史教育の分野の拡張に貢献するために、専門職としての成長の行動や経験を追求している。</p> |
| 基準Ⅷ：リフレクション (Reflection) | <p>熟練した社会科・歴史の教師は、知識を広げ、教え方を改善し、実践や教育の哲学を洗練するために、自身の教え方のあらゆる側面を体系的に自己診断することで、意図的な省察をしている。</p> |

社会科教員養成国家スタンダード(以下、NCSSスタンダード) とは?

- ◆ National Standards for the Preparation of Social Studies (2017)
- ◆ 野心的な (Ambitious) 社会科教師教育のための基準
- ◆ 社会科教師に必要な知識・技能・性向を示し、分野の専門性を強調



National Council for the Social Studies
National Standards for the Preparation of Social Studies Teachers

Prepared by the National Council for the Social Studies Task Force on Teacher Education Standards

Alexander Cuenca, Indiana University
Antonio J. Castro, University of Missouri
Brandie Benton, Henderson State University
Andrew Hostetler, Vanderbilt University
Tina Heafner, University of North Carolina at Charlotte
Emma Thacker, James Madison University

Senior Advisors
Kathy Swan, University of Kentucky
John Lee, North Carolina State University

JANUARY 1, 2018

(https://www.socialstudies.org/sites/default/files/attach-pdf-2020-05/ncss_teacher_standards_2017-rev9-6-17.pdf)

作成メンバー (NCSS)

教師教育スタンダードに関するタスクフォースメンバー

大学研究者: 8名

- Alexander Cuenca (主査: インディアナ大学; 教師教育)
- Antonio J. Castro (ミズーリ大学; 教師教育)
- Brandie Benton (ヘンダーソン州立大学 (当時); 教育リーダーシップ)
- Andrew Hostetler (ヴァンダービルト大学; 中等公民教師教育、社会正義、市民的関与)
- Tina Heafner (ノースカロライナ大学シャーロット校; オンライン教育、NCSS元会長)
- Emma Thacker (ジェームズズ大学マディソン校; 初等社会科教師教育)

シニア・アドバイザー (※C3フレームワーク作成者)

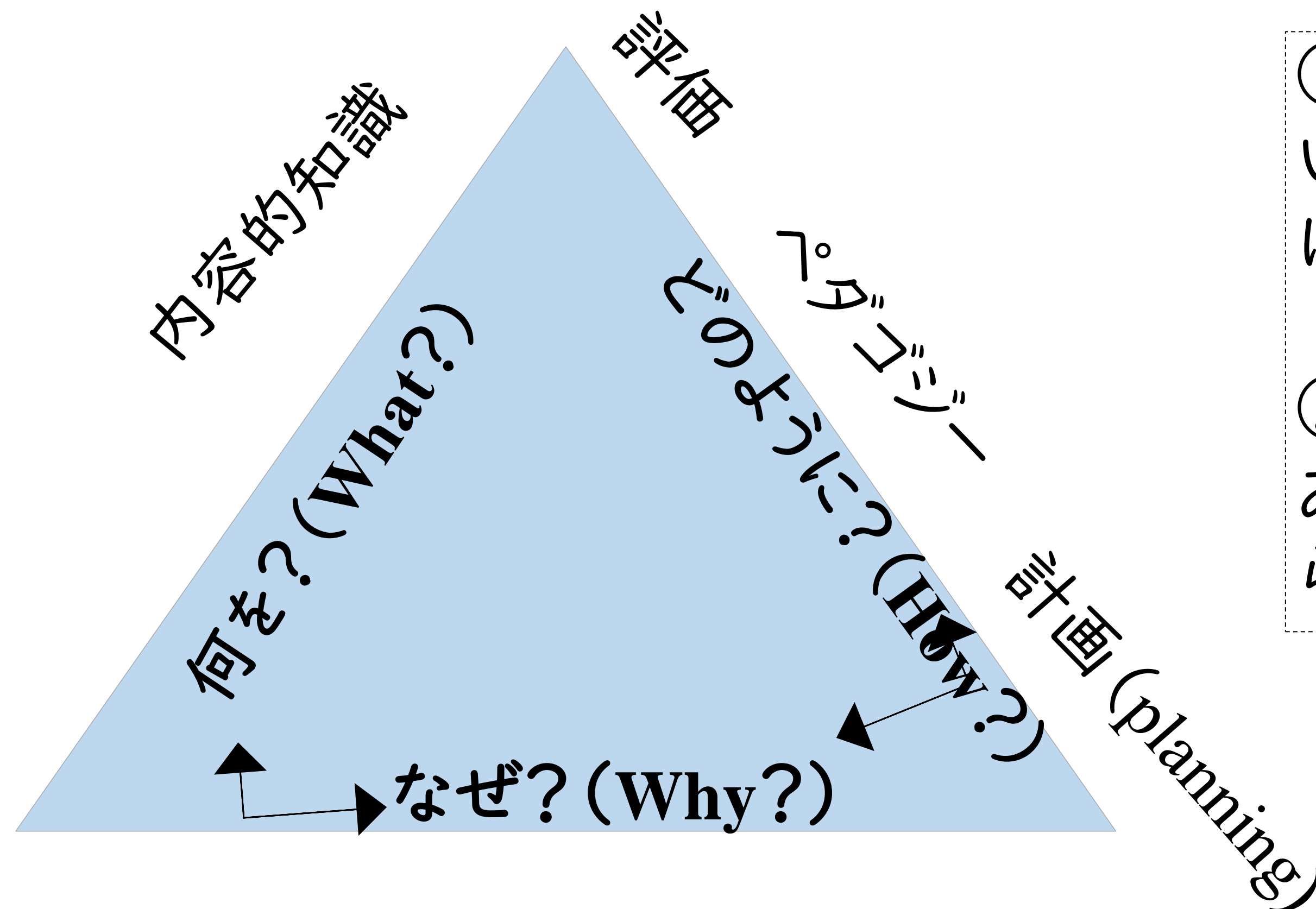
- Kathy Swan (ケンタッキー大学; 中等教育)
- John Lee (ノースカロライナ大学; 初等教育)

全体構成（5基準21要素）

| | | |
|---------------------|---|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| 基準1 内容知識 | 3 | 社会科の専門分野に関する知識をもっている。分野の概念、事実、探究の構造、表現形式に関する知識がある。 |
| 基準2 計画を通じた内容の応用 | 5 | 社会科の知識とリテラシー、テクノロジー、理論と研究を活用して学習者の市民的能力を支援する学習シーケンスを計画する。 |
| 基準3 授業と評価のデザインと実行 | 5 | データリテラシーと学習者の自己評価に基づいて市民的能力を促進する指導と真正の評価を計画・実施する。 |
| 基準4 社会科の学習者と学習 | 5 | 学習者に関する知識を活用してレリバンスがあり応答的なペダゴジーを計画・実施し、協働的で学際的な環境を生み出し、インクルーシブで公正な社会に向けた知的な提言者になるように学習者を育成する。 |
| 基準5 専門職としての責任と知的な活動 | 3 | 自身の社会科の知識、探究スキル、市民的性向を省察・拡張し、社会正義を進展させ、学校やコミュニティにおける知的な活動を通して人権を促進する。 |

(NCSS, 2017)

II-2. 分析のプロセス



教科目的に関する知識

子ども・社会に関する知識

①スタンダードを構成する各項目について、「なぜ?」「何を?」「どのように?」に分類する。

②「何を?」と「なぜ?」から教科観のあり方を、「どのように?」「なぜ?」から実践観を解釈する。

IV. 米国の教師スタンダードの特質

1-1. NBPTSスタンダードの対応表

| 視点 | 対応する項目 |
|--------|---------------------------------------------------------------|
| 何を？ | 基準1:生徒を知る、基準2:社会的理解、関与、市民的アイデンティティの育成基準3:内容 |
| どのように？ | 基準4:指導、(基準5:多様性)、基準6:学習環境—教室とコミュニティ、基準7:専門職としての成長、基準7:リフレクション |
| なぜ？ | 基準1～基準7は目的に触れているが、特に、基準2は目的についての知識に特化している |

特徴:なぜ?に関する知識は独立した基準ではなく、常に何を?やどのように?と結びついて見られる

1-2. 基準から見る教科観

社会科は、公共の言説と行動に関わる意思決定者として成長させるためのものである

例)

基準2: 熟練した社会科教師は、生徒の社会参加と市民参加に必要な知識、スキル、態度を身に着け、地域・国・世界レベルでの公共の言説と行動に関わる意思決定者としての生徒の成長を促進する

(基準2の項目)

1)社会的理解を深める、2)合理的な意思決定の育成と公共の言説への参加
3)市民参加を促進する、4)市民的アイデンティティの枠組みを提供する

1-2. 基準から見る教科観

社会科は、多様なレベルの社会に多様なスタンスで関わるものである

例) 基準2「市民参加を促進する」

・投票は市民参加の重要な部分だが、政治活動、社会擁護活動、地域社会の組織など、他の形での参加もできる。学生は、ボランティア活動に参加したり、請願書を作成したり、編集者に手紙を書いたり、諮問委員会の前で奉仕したり、証言したりするなど、多様な市民活動に参加する機会がある。(p.26)

例) 基準2「市民的アイデンティティの枠組みを提供する」

・教師は、生徒に独立宣言、連邦主義者論文、憲法に見られる原則を特定させ、これらの理想の適用が時代とともにどのように変化してきたか、また、これらの理想が現在の問題にどのように適用されているかを議論させることができる(...) 優秀な教師は、生徒が国や世界の人々と人間性を共有していることを考える機会を提供し、国境を越えた人への責任を考えることができます。(p.27)

1-3. 基準から見る実践観

どのようにするのか？

・指導 (instruction): カリキュラムの巧みな編成、多様な指導戦略、意味のある評価・有益なフィードバックを提供し、学習への愛を促進すること (基準4)

・違いが尊重され、類似性が認められる教室をつくる (基準5)

・安全でダイナミックな学習環境を作る (基準6)

・専門職としての成長: 生徒の学習向上、**教育環境の強化**、社会科と歴史の強化

・リフレクション: 研究成果、授業実践、教育哲学の自省

授業実践を計画・実施する

授業実践するための環境や自己成長を図る

学区・地区レベルの教育環境の強化

優秀な教師は、学校の学習環境を豊かにするために学んだアイデア、リソース、革新的なテクノロジーを公式または非公式に仲間と共有する。

教師は、カリキュラム・ペダゴジー・生徒の学習について有意義な議論を仲間と共にを行い、**学校と地区の文化の向上**に努めます。

新任教師の指導をしたり、カリキュラム委員会やPD委員会の委員を務めたり、仲間と一緒に戦略を計画することに関与したりすることもあります。

効果的な教育は、孤立したものではなく、仲間の教師と意思決定を伴う体系的な実践であると考えています。

教師教育
の環境整備
教師教育
に関与す
る

実践

良い授業を行う
ために自己省察
する

良い授業を行うた
めに職能成長に
取り組む

授業を行う
・学習計画
・指導と評価計画と実践
・学習環境の整備

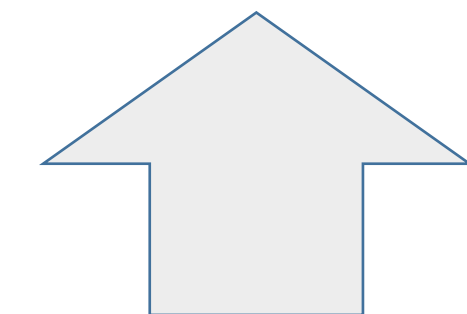
良い授業を行うた
めに社会改善する

- 良い授業をする
- より良い授業を実践する
ための環境整備

(学校・学区レベルの社会科授業実
践の環境を改善すること

+

社会科・歴史の地位を向上するため
に行動すること)



社会科観の影響

2-1. NCSSの教員養成スタンダードの対応表

| 視点 | 対応する項目 |
|--------|---------------------------------------------------------------------------------|
| 何を？ | 基準1:内容的な知識 |
| どのように？ | 基準2:計画を通じた内容の応用、基準3:授業と評価のデザインと実行、基準4:社会科の学習者と学習、基準5:専門家としての責任と知的な活動 |
| なぜ？ | 基準1:内容的な知識、基準2:計画を通じた内容の応用、基準3:授業と評価のデザインと実行、基準4:社会科の学習者と学習、基準5:専門家としての責任と知的な活動 |

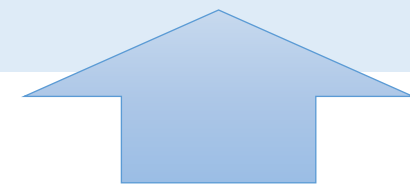
特徴:なぜ?に関する知識は独立した基準ではなく、常に何を?やどのように?と結びついて見られる

2-2. 基準から見る教科観

社会科は、市民的能力 (civic competencies) を育成することを中心とする教科である

例)

基準2: 教員候補者は、学習者の市民的能力をサポートするために、社会科の知識・リテラシー、テクノロジー、理論や研究を活用して学習のシーケンスを計画する。...(p.15)



(基準2の解説) 野心的な教師は、個別の内容を教えるのではなく、市民的能力を育むために、社会科の探究に使用できる統合された概念・事実・ツールを教えることを目指している。(p.15)

2-2. 基準から見る教科観

社会科とは、包摂的で公正な社会のために知識に基づいたアドボケート（提言）ができる市民に子どもを育てる教科である

例)

基準4: 教員候補者は、学習者に関する知識を用いて、レリバンスがあり応答的なペダゴジー (relevant and responsive pedagogy) を用いて、協働的で学際的な学習環境を作り、学習者が包摂的で公正な社会のために知識に基づいたアドボケートができる人へと育ててゆく。(p.22)

(基準4の解説) 候補者は、より包摂的で公正な社会の実現に向けて、社会的・政治的・経済的な問題を熟考し、結果について話し合い、十分な知識を得たうえで行動を起こすために、学習者に倫理的推論を促す(p.23)

2-3. 基準から見る実践観

何をするのか？

- ・学習シーケンスを計画する(基準2)
- ・指導と評価を設計し、実施する(基準3)
- ・学習者に対応した知識やペダゴジーを用いて、協働的で学際的な環境を整える(基準4)
- ・社会正義を進め、人権を促進するために、学校やコミュニティで知的な活動を行う(基準5)

授業実践を計画・実施する

市民的な活動を行う

では、どのような行動が想定されているのか...？

2-3. 基準から見る実践観

基準5

志望者は、社会科の知識・探究的スキル・市民的性向 (civic disposition) を反映し、拡張することで、社会正義を進め、人権を促進するために、学校やコミュニティで知的な活動を行う

5a: 志望者は、社会科教育の知識・探究スキル・市民的性向を継続的に向上させ、個々の学習者のニーズに合わせて実践するために継続的に理論を用い、研究する。

5b: 志望者は、学校や地域における公正さ・多様性・アクセス・権力・人権・社会正義の問題に取り組むために、自らの文化的枠組みを探究し、問い直し、反省する

5c: 志望者は、学習者・教職・及び／又は社会科に対する提言者 (advocates) として学校やコミュニティにおいて、十分な知識に基づく行動を行う

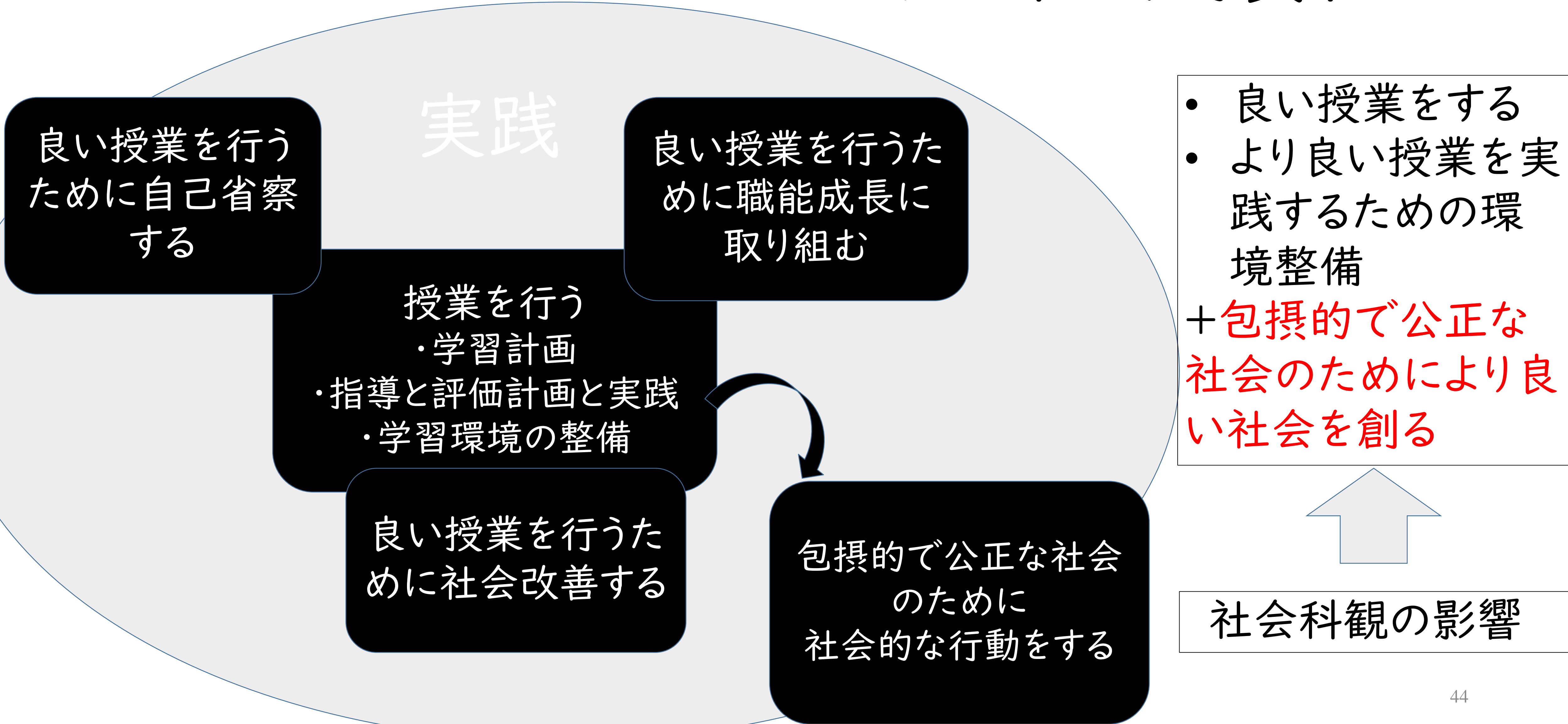
「授業」できること
に加えて・・・

社会科教育研究理論や研究を継続的に学ぶこと

自らの文化的枠組みを反省すること

社会改善のために行動すること

2-4 NCSSSスタンダードにみられる社会的責任



小括：2つのスタンダードの類似点と相違点

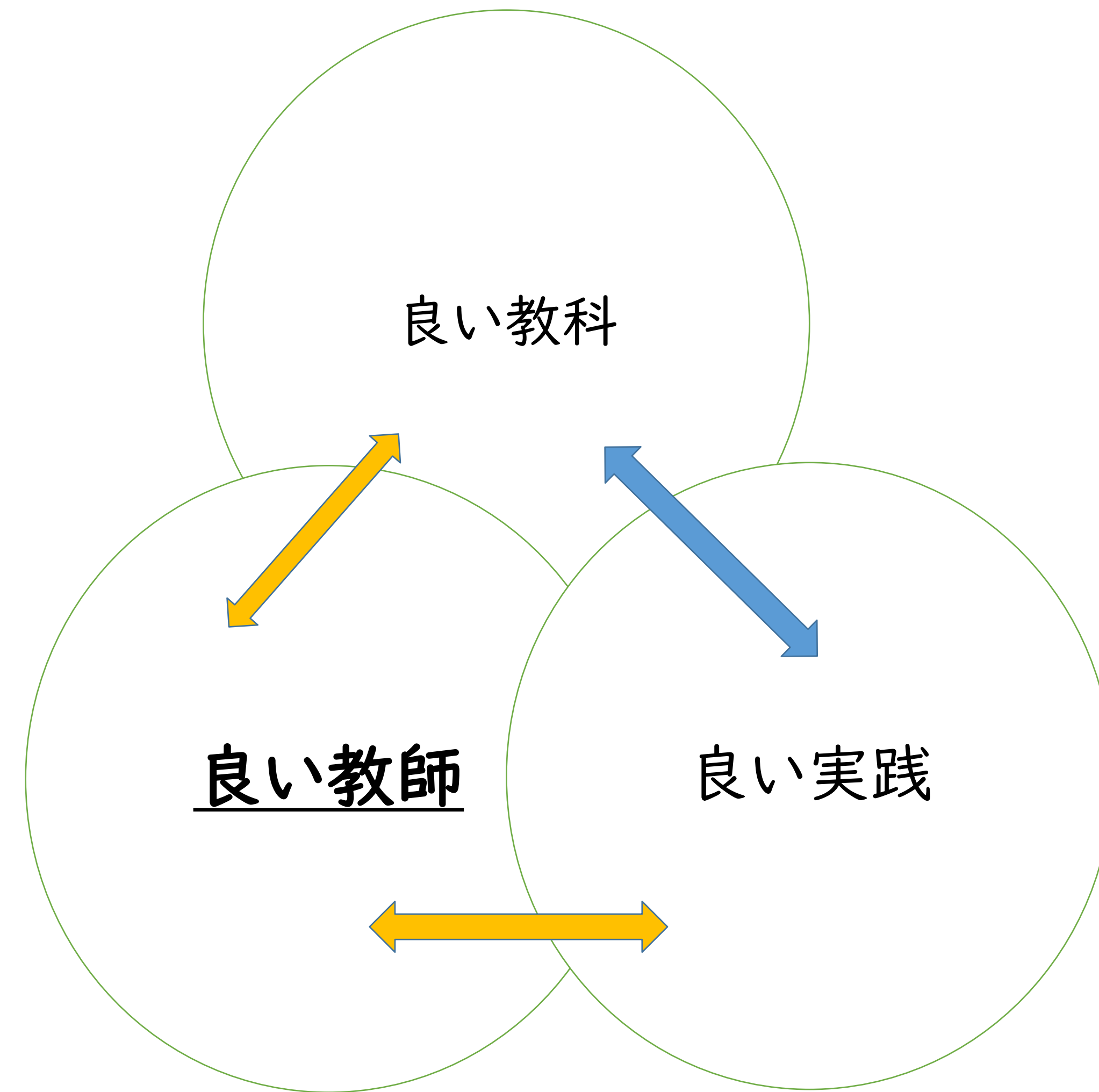
教科観

- ・両スタンダードは共に学問的アプローチは重視しながらも、市民的資質育成をめざしている
- ・ただし、NCSSの方がより変革志向が強く、NBPTSの方が多様な市民性観を包含している。

実践観

- ・両スタンダードは共に授業すること=実践と捉えていない。ただし、どこまで行うかは異なる。
- ・NBPTS：良い授業をする+より良い授業を実践するための環境整備
- ・NCSS：良い授業をする+より良い授業を実践するための環境整備+包摂的で公正な社会のための社会参加⁴⁵

- 教科観を中心に、実践や教師のあり方にも影響を与える。
- 実践は授業計画・実施を超えて、授業を支えるための準備も含めて、専門性だと捉えている。
- (NCSSの場合) 変革志向な社会科をめざすゆえに、教師も変革志向の市民としてモデリングすることを重視している

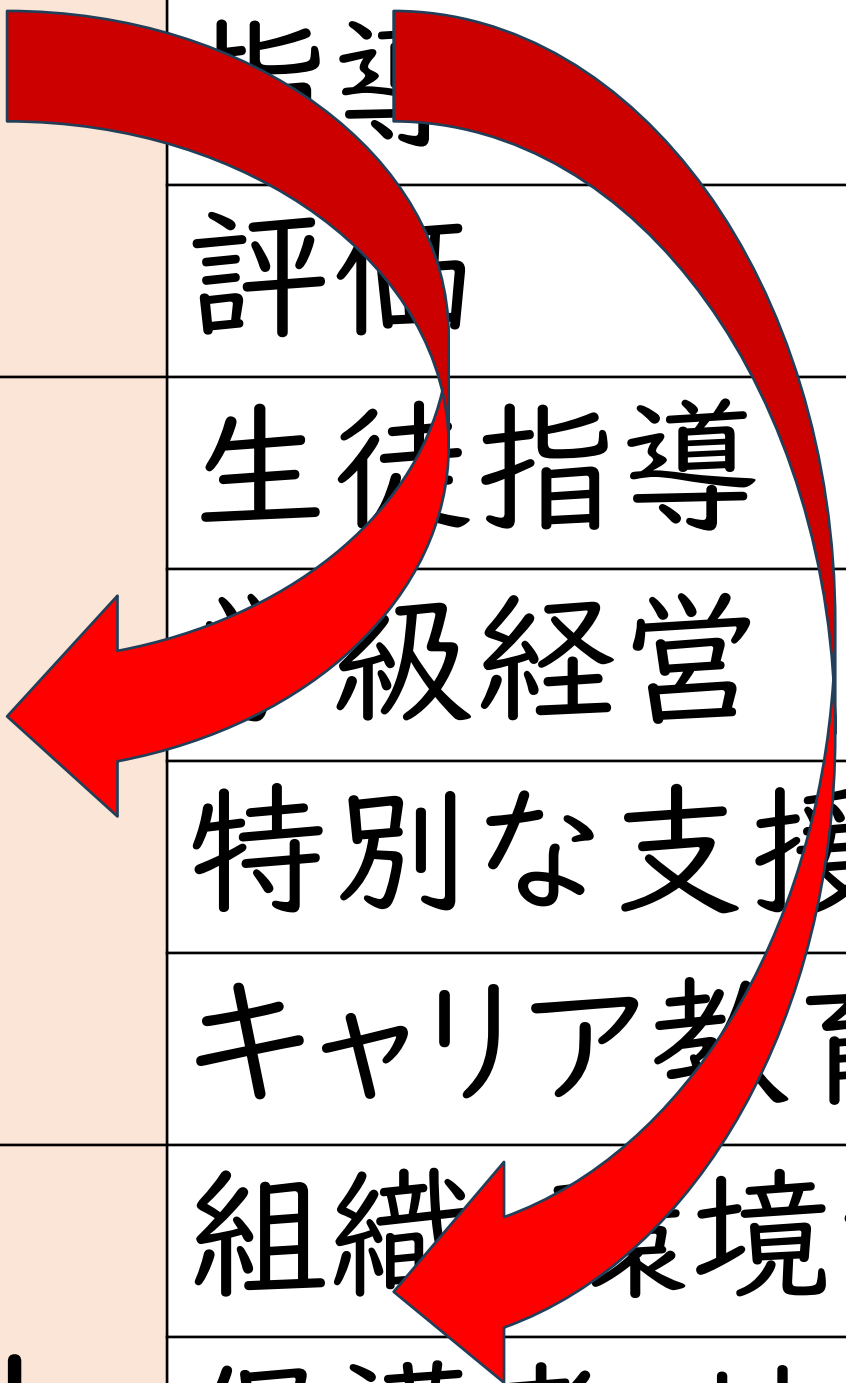


V. 考察

— 専門性／専門職性の議論から —

米国のスタンダードに見る社会科教師の射程

| | |
|----------|-----------------|
| 授業 | 計画 |
| | 指導 |
| | 評価 |
| 生徒指導 | 生徒指導 |
| | 学級経営 |
| | 特別な支援 |
| | キャリア教育・進路指導 |
| 組織マネジメント | 組織環境づくり |
| | 保護者・地域・関係機関との協働 |
| | 危機管理 |



加えて、NCSSスタンダードの場合、学校の枠を超えたコミュニティへの貢献も含まれる。

「専門性」と「専門職性」の関係性から

「専門性 (professionalism)」

教師が生徒に対して教育行為を行なう場合に、どのような専門的知識・技術を用いるか(資質)

例) 社会科教師は授業する際にどのような知識を活用しているか?

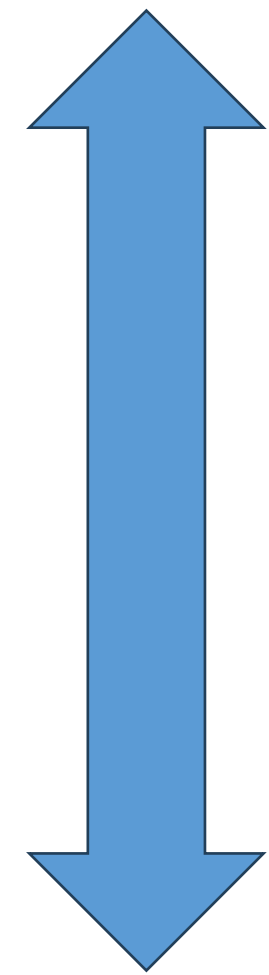
→教師スタンダードの「良い授業をする」に相当

「専門職性 (professionalism)」

教職が職業としてどれだけ専門職としての地位を獲得しているのか(地位)

例) 社会科教師は、社会においてどのような専門家とみなされている

→教師スタンダードの「良い授業をするための環境整備をする」に相当



相互に関連している

米国の社会科教師スタンダードにみられる 社会科教師像の特質

1. 社会科教師の専門性の広さ: 授業を実践することだけでなく、生徒指導や組織マネジメント, コミュニティ活動を含めるまで多様な視点を含めている
2. 専門性と専門職性の強い結びつき: 組織マネジメントやコミュニティ活動は, 保護者や管理職などを含めている。ここに社会科教師の専門性を他者に伝える役割を果たしている
3. 教科授業実践を中核に: 広い専門性を取りながらも, 生徒指導や組織マネジメント, コミュニティ活動はすべて教科実践に関連させることで正当化を図っている。ここに「社会科教師」としての専門性の中核を置いている。

VI. おわりに

—日本に示唆するもの—

研究では、高い専門性が提示される一方、
政策では、脱専門職化の動きも加速・・・
→ジレンマの拡大



方策

- ①脱専門職化にあわせた社会科教師の専門性のあり方を考える(地位にあわせて資質を調整)
- ②社会科教師の専門性を他者に伝え地位を向上させる試みを考える(資質にあった地位を得られるように調整)

本発表では②に注目

社会科教師教育研究に示唆するもの

1. 専門性概念の拡張

- 専門性は単に社会科授業をすることだけでなく、そうした社会科授業を行えるようになる環境整備やその転用を含む
- 教科が持つサブカルチャーは教師の専門性／専門職性に影響を与えうる (Hilferty, 2008)→社会科教師の専門性は、他教科や組織運営やコミュニティ活動にどのように転用し得るのか?という視点からの検討(例:総合的な探究, 生徒会..)「民主主義のプロ」としての社会科教師

2. 研究成果のオーディエンスの拡張の可能性

- 社会科教師教育研究の成果をより広く示していく必要性
→「地位」向上を伴わなければ、ジレンマの拡大が強くなる

3. 教師教育政策との関連づけの必要性

- 教師教育の標準化が進む中で、教科教師のあり方も変容し得る。授業研究・カリキュラム研究と同様に政策動向と関連付けながらの研究のあり方が重要では?

参考文献

- Fitchett, P.G., & Meuwissen, K.W. (2018). *Social Studies in the new education policy era: Conversations on purposes, perspective, and practice*. New York, NY: Routledge.
- Harris, R. (2021). Where are we and where are we going?, *Teaching History* (185). pp. 60-68.
- Helms, R.G. (1999). Social studies assessment: The role of the National Board for Professional Teaching Standards. *Social Education*, 65(6), 378-381.
- 浜田博文 (2020) 『学校ガバナンス改革と危機に立つ「教職の専門性」』学文社。
- 堀田諭 (2017). 「改訂版全米社会科教員養成スタンダードの特質と意義」『国立教育政策研究所紀要』146, 179-193.
- 今津孝次郎(1996)『変動社会の教師教育』名古屋大学出版会。
- 森分孝治 (1988). 「社会科教員の資質と専門性」教員養成大学・学部教官研究集会『社会科教育の理論と実践』東洋館出版社, 50-55.
- 村井大介 (2015). 「教員養成におけるライフストーリーの応用可能性—社会科教員を志望する学生の教科観と教師観の形成—」『日本教師教育学会年報』24, 154-164.
- National Board for Professional Teaching Standards. (2010=2015). *Social studies-history standards: Second edition for teachers of students ages 7-18+* (retrieved from <https://www.nbpts.org/wp-content/uploads/EAYA-SSH.pdf>).

参考文献

- National Council for the Social Studies. (1994). *Experience of excellence: Curriculum standards for social studies*. Washington, DC: Author.
- National Council for the Social Studies. (2013). *College, career, and civic Life (C3) framework for social studies state standards: Guidance for enhancing the rigor of K-12 civics, economics, geography, and history*. Silver Spring, MD: Author.
- National Council for the Social Studies Task Force on Teacher Education Standards. (2002). *National standards for social studies teachers*. Silver Spring, MD: Author.
- National Council for the Social Studies Task Force on Teacher Education Standards. (2017). *National standards for the preparation of social studies teachers* (retrieved from <https://www.socialstudies.org/standards/national-standards-preparation-social-studies-teachers>).
- 大坂遊 (2016). 「教職課程入門機における社会科教員志望学生の社会科観・授業構成力の形成過程とその特質—被教育体験と大学カリキュラムの関係に注目して—」『社会科研究』85, 49-60.

参考文献

- 佐藤仁 (2019) 「アメリカにおける教員養成と採用の関係性—教員採用の実態と教員レジデンシープログラムの観点から—」, 福岡大学人文論叢第50巻第4号, pp.961-978
- 胤森裕暢 (2020). 「第3章 中学校社会科・高等学校公民科の教師」『中学校社会科教育・高等学校公民科教育』学術図書出版社, 26-36.
- 辻野けんま・榊原禎宏 (2016). 「「教員の専門性」論の特徴と課題—2000年以降の文献を中心に—」『日本教育経営学会紀要』58, 164-174.
- 牛渡淳. (2015). 「アメリカの新自由主義的教育改革における専門職・文化スタンダード政策の意義」『日本教育行政学会年報』, 41, 56-69.
- Whitson, J.A. (2004). What social studies teachers need to know: The new urgency of some old disputes. In S. Adler (Ed.), *Critical issues in social studies teacher education* (pp. 9-35). Greenwich, CT: Information Age.
- 谷田部玲生 (2016). 『ねらいについての議論ができる実践家の育成を目指した学部社会科教員養成プログラム』(平成24~27年度科学研究費補助金(基盤研究B)「社会科授業力育成のための教員養成プログラム作成のための調査研究」研究成果)
- 渡邊巧. (2017). 日米における社会科教員教育研究の発展と課題—研究対象として教師教育を捉える—. 社会科教育論叢, 50, 91-100.