

# 教職課程履修学生は身近な地域をどのように授業化するのか —広島県尾道市における地域調査に基づく授業開発を事例に—

両角 遼平  
(人間文化学科)

本研究の目的は、教職課程履修学生が地域調査をもとに開発した授業を分析し、その特質と課題を明らかにすることである。分析の結果、学生が開発した授業は、①生徒主体の目的論的地域学習、②生徒主体の方法論的地域学習、③教師主体の目的論的地域学習の3つに分類された。本研究の成果からは、地域調査を通じた授業開発が、教職課程履修学生の地域学習の指導力育成だけでなく、授業づくりの力量形成に寄与する可能性が示唆された。

【キーワード 地域調査 授業開発 身近な地域 教職課程 社会・地歴科教育法】

## 1. はじめに

本研究の目的は、中学校社会科および高等学校地理歴史科の教職課程履修学生が地域調査を踏まえて開発した授業の分析を通して、身近な地域をどのように授業化するのかを明らかにすることである。

近年、中等社会系教科の地理教育、その中でも地域調査の重要性が高まっている。平成30年版高等学校学習指導要領より、高等学校で地理教育が必修化された。これにより、小学校社会科の地理的な内容にはじまり、中学校社会科地理的分野、高等学校「地理総合」を通じて、地理学習が展開されることとなった。井田(2016)は、新たに必修化された高等学校地理教育に焦点を当て、その学習内容を地誌や系統地理といったディシプリンを基盤としたものではなく、主題的な学習を中心としてその中に中学校段階で学んだ地誌的、系統地理的な見方を取り入れることを提案している。より具体的には、地域調査や地図、GIS(地理情報システム)の活用といった他の科目や教科でも活用可能な総合性をもった地理学習の必要性が主張されている。実際に、新設された高等学校「地理総合」では、地図やGISの活用、地域調査が「地図や地理情報システムで捉える現代世界」や「持続可能な地域づくりと私たち」といった学習内容として示された。

中等地理教育における地域調査の重視という動向を踏まえて、本研究では、地域調査に基づいた授業を開発できる教員の養成を課題とする。この課題は、中等地理教育をめぐる制度的な要請に応えるだけでなく、学校現場で教師が直面する困難に応える上でも重要である。すなわち、教師は自らが生まれ育った地域の学校に赴任するとは限らず、見知らぬ土地であってもその地域を対象とした学習を指導することが求められる。そのため、自らや生徒が生活する場としての地域を調査し、授業開発できる力量を身につける必要がある。また、近年の教師教育研究では、技術的熟達者モデルと省察的実践家モデルが提起され、本研究のような授業開発の力量形成を図る教師教育は前者のモデルに位置づく伝統的なアプローチとされる(大坂・渡邊, 2018)。教師教育研究の潮流としては、後者のモデルに位置づく教師教育の重要性が指摘され、実践が積み重ねられつつある。しかしながら、森分(1988)が指摘するように、社会科教師固有の資質は授業構成力に求められる。本研究は、技術的熟達を図る教師教育の側面を重視しつつも、省察的実践の側面と必ずしも二律背反ではないと考え、後述するように学生が受講した「社会・地歴科教育法」の科目内容構成上は、両者の立場を接続した教師教育となるように考慮した。

地域調査に基づく授業を開発できる教員の養成に取り組む上で、教職科目ではどのような授業や学びが求められるだろうか。本研究では、教職科目において学生自身が地域調査に取り組む経験が必要であると考えられる。なぜなら、先行研究より、教職課程における地域調査の経験が入職後の授業に影響を及ぼすと考えられるためである。井田ら（1992）によると、授業における野外調査の実施には、教員の大学時代や入職後のフィールドワークの経験が影響していることが明らかにされている。また、宮本（2009）によると、仙台市の公立中学校の社会科教師 128 名を対象としたアンケート調査では、野外での調査を行っている教師は全体の約 25% だった。この調査では、野外調査を実施できない理由（回答者 95 名複数回答）として「時間のかかる野外調査は実施が困難」（82 名）や「生徒をグループで課外活動させる余裕なし」（52 名）という回答が多く、「野外調査のやり方がわからない」（4 名）という回答は少数であった。一方で、大学での地理学及び地域調査の履修状況を尋ねた設問（回答者 128 名）では、「地理学を履修した」（95 名）という回答は多いが、「野外調査を履修した」（19 名）という回答は少なく、多くの教師が「地域調査を履修しない」（99 名）と回答しており、大学で地域調査の経験を積まない教師が多いことが明らかにされた。さらに、高校教員を対象にアンケート調査を行った池・福元（2014）によると、神奈川県の高校に勤務する地理担当教員 124 名のうち、野外調査を実施している教員は全体の約 21% だった。この調査では、大学で地理学を専攻していた教員であっても野外調査の実施率は 22% と決して高くはないことが指摘されている。一方で、大学で地理学を専攻していた教員のうち入職後に授業で野外調査を実施したことがないと回答した割合は 45% であったのに対して、地理学専攻ではなくフィールドワーク経験もない教員においては、入職後に授業で野外調査を実施したことがないと回答した割合は 78% に上っている。

以上より、教職課程において学生が野外での地域調査を経験することは、現行の地理教育で重視されている地域調査を取り入れた授業を開発することの促進する要因になり得ると考える。特に、地理学専攻ではない学科においては、学生がフィールドワークを経験する機会は極めて少ない。そのため、地理教員の養成においては、教科教育法等の科目で地域調査を取り入れる必要がある。もちろん、宮本（2009）や池・福元（2014）が指摘するように、授業での野外調査の実施を阻害する要因としては、授業時間の不足や準備時間の確保の難しさなどの時間的な制約、生徒の引率に係る手続きの問題などが挙げられるだろう。実際に、入職後に野外調査を取り入れた授業を実践するためには、年間の授業計画に野外調査をいかに位置づけるかという通教科的なカリキュラム設計の力量形成も重要である。

## 2. 先行研究の到達点と課題

本研究と同様の問題意識から、これまでも大学の教職課程において地域調査を取り入れた授業が実践されてきた。例えば、吉田（2023）は、私立大学における教科教育法（小学校社会科および中学校社会科）の授業で実施したフィールドワークを対象として受講生のレポートを分析することで、大学の授業でフィールドワークを取り入れる教育的意義として、①受講生の興味や関心を喚起できること、②地域の地理的事象に関する知識や地図技能を習得できること、③課題を設定して調査を行い、結果を考察するという探究的な学習方法を習得できること、④受講生同士が交流する機会を提供できることを明らかにした。このように、フィールドワークを取り入れた教職科目の有効性が示される一方で、國原（2017）は、国立大学および私立大学における教科教育法（社会・地理歴史科）の授業で実施した巡検学習を対象とし

て受講生のレポートを分析することで、「地図から情報を主体的に読み取り、統計情報をもとに作図し、問題発見や要因について考察するまでには至らない」(p. 33) という課題を見出した。また、同研究は私立大学における教科教育法(社会・地理歴史科)の授業で実施した調査活動を取り入れた防災学習を対象として受講生が作成した防災学習単元案を分析することで、「理解・考察」を中心とする単元を構想した受講生が多く、防災単元を想定しているにもかかわらず、災害やその要因を追究するような単元となっていることも明らかにしている。さらに、國原(2024)は、私立大学における教科教育法(社会・地理歴史科)で実施した巡検学習を対象として受講生のレポートを分析することで、受講生が地域学習の意義や指導者としての意識についての記述が多い一方で、地域調査のねらいを知識や態度面で捉えがちであり、思考・判断・表現の面から捉えた記述がほとんど見られないことを明らかにした。

このように従来の研究では、社会科または地理歴史科の教科教育法における巡検学習やフィールドワークを対象として、その教育的意義と課題が明らかにされてきた。しかしながら、これらの研究では、大学の授業内容や受講生のレポートは詳細に記述されているものの、学生が開発した授業については明確に示されていない。本研究の問題意識に立ち返れば、学生が地域調査を経験するとともに、その経験を踏まえて実際に授業開発できる力量を身につけることこそが、社会・地歴科教師固有の資質育成において重要となる。そこで、本研究は地域調査を組み込んだ教職科目の授業を実施した上で、受講生が開発した学習指導案の分析を行い、その特質と課題から、中等地理教員養成における示唆を見出す。

本研究が分析の対象とするのは、広島県東部に位置する私立大学である福山大学の人間文化学部人間文化学科において、筆者が担当する科目「社会・地歴科教育法」を履修する3年生9名が開発した学習指導案である。福山大学は、経済・人間文化・工・生命工・薬の5学部を有しており、いずれも教育学系の学部学科ではない。本研究で対象となる人間文化学科では、中学校および高等学校国語科と、中学校社会科および高等学校地理歴史科の各教員を養成している。

### 3. 分析枠組み

学生が地域調査をもとに開発した授業を、どのような枠組みで分析できるだろうか。社会科教育研究における授業分析の視点は、何のために(目標)、何を(内容)、どのように(方法)に教えているかという3点に求められる。本研究では、学習内容を調査対象とした尾道市の地域的特色に限定しており、内容の視点では学生の授業を分類することが困難である。そのため、目標と方法という2つの視点から分類を試みた。なお、後述するようにフィールドワークを通して尾道市のどのような地域的特色を調査したかは学生によって異なるため、本研究の課題の射程からは外れるものの教材研究の過程に注目する場合は、内容を視点とした分析も可能であるだろう。

目標と方法を分析視点として設けるにあたり、本研究は地域学習に関する先行研究からその定義および類型を整理することで、分析視点を構成した。まず、目標については地域学習の定義に則して、目的論的学習であるか、方法論的学習であるかという観点から分類することができる。伊藤(2024)は、特定の地域を対象とした学習を「地域学習」と定義し、その学習のあり方を「目的論的学習」と「方法論的学習」に分類している。目的論的学習は、「地域を学ぶ」ことで、地域の課題解決に努める態度を育て、地域自体の理解を図る学習である。方法論的学習は、「地域で学ぶ」ことを通して、調査方法や社会的見方・考え方の習得を図る学習である。また、新谷(2022)は、身近な地域を対象に防災や産業変容、交通発達な

どの観点を設定し、地域調査の手法を通して地理的技能の習得を目指す学習や、身近な地域のあり方を考える上で地域的課題を多面的に考察・構想し、説明・議論する学習を地域学習の範疇と捉えている。新谷（2022）の分類における前者が方法論的学習に含まれるものであり、後者が目的論的学習に含まれるものと解することができる。

次に、方法については、生徒に地域調査をさせる「生徒主体」の学習であるか、教師の地域調査に基づいて地域の特色を教授する「教師主体」の学習であるかという観点から分類することができる。従来の研究では、大学の教職科目における地域調査の経験を踏まえて、受講生が生徒に地域調査をさせる「生徒主体」の単元案や授業を開発することが多かった。しかしながら、児玉（2000）の分類にみられるように、独自に構想した教育内容について地域の事象を通して教材化した学習や、地域以外の事象でも教材化可能な教科内容を取って地域の事象を通して教材化した学習のように、「教師主体」の授業も存在する。本研究においても、自らの地域調査の経験を踏まえて地域の事象を教材化することで、開発された授業がみられた。

以上より、本研究では、地域学習の目標と方法という分析視点から、地域調査を踏まえた授業を、①生徒主体の目的論的地域学習、②生徒主体の方法論的地域学習、③教師主体の目的論的地域学習、④教師主体の方法論的地域学習の4つに分類する。まず、①生徒主体の目的論的地域学習は、対象とする地域自体の理解や地域課題の解決を図るために、生徒が地域の特色や課題を探究する手段として地域調査を計画・実行する学習である。例えば、外部人材や関係機関との協働的連携を通してハザードマップの作成を試みた、井上（2021）がこの立場の事例に相当する。次に、②生徒主体の方法論的地域学習は、地域調査の方法や地理的な見方・考え方の習得を図るために、生徒がその手法を経験的に学ぶ手段として地域調査を計画・実行する学習である。例えば、児童による市規模の地域調査を通して、地理的な見方・考え方を働かせた地域認識の形成を試みた、永田・石田（2021）がこの立場の事例に相当する。さらに、③教師主体の目的論的地域学習は、対象とする地域自体の理解や地域課題の解決を図るために、教師が地域の特色や課題を探究する手段として地域調査を計画・実行し、その成果を教材化して生徒に教授する学習である。例えば、滋賀県守山市のまちづくりを事例に地域課題の理解とその解決を試みた、奥村（2022）がこの立場の事例に相当する。そして、④教師主体の方法論的地域学習は、地域調査の方法や地理的な見方・考え方の習得を図るために、教師が地域の特色や課題を探究する手段として地域調査を計画・実行し、その成果を教材化して生徒に教授する学習である。例えば、授業者による野外調査をもとに生徒の地理的技能の習得を試みた、井上（2024）がこの立場の事例に相当する。これら4つの分類をもとに、学生が開発した授業を類型化し、各類型の代表的な学習指導案を取り上げることで、その特質と課題を考察した。

#### 4. 「社会・地歴科教育法」の概要と地域調査の実際

「社会・地歴科教育法」は、中学校社会および高等学校地理歴史の教育職員免許状取得を目指す学生が受講する科目であり、2024年度は3年次生9名が受講した。受講生9名は、本科目の受講以前に学習指導案の作成や授業の開発および実践をした経験はなかった。本科目は通年科目であり、前後期各15回授業を行うが、地域調査は前期に実施した。「社会・地歴科教育法」の前期シラバスは、表1の通りである。

表1 「社会・地歴科教育法」のシラバス（前期）

講	内容	技術的熟達	反省的実践	
1	オリエンテーション：講義の概要を説明することにより、本講義の目標を明確にし、課題意識を与える。社会科教育に対するイメージの多様さを知る：「社会科」についてのイメージマップをつくり、お互いのマップを共有して、比較する。		教科観・ 授業観の 自覚	
2	中学校社会科・高等学校地理歴史科の歴史と目標構造：学習指導要領改訂に伴う教科構造の変化から中学校社会科・高等学校地理歴史科の変遷を捉えるとともに、教科目標の構造から社会科を通して育成を目指す市民について議論する。		理論の習得 (目標論, カリキュ ラム編成論, 教材論)	
3	中学校社会科のカリキュラム：中学校社会科における代表的なカリキュラム編成の分析を通して、どのように社会科教育が編成されているかを議論する。			
4	高等学校地理科のカリキュラム：高等学校地理科における代表的なカリキュラム編成の分析を通して、どのように地理教育が編成されているかを議論する。			
5	高等学校歴史科のカリキュラム：高等学校歴史科における代表的なカリキュラム編成の分析を通して、どのように歴史教育が編成されているかを議論する。			
6	説明的教材(1)「モデル」：社会事象「全体」の原因や背景を客観的に説明する教材(概念図や解説)の特徴と限界を理解する。(2)「メタファー」：社会事象「全体」に潜む人々の主観的な意図や情感を説明する教材(風刺画や詩歌)の特徴と限界を理解する。			
7	記述的教材(1)「データ」：社会事象の「部分」について客観的に伝える教材(統計や報道記事)の特徴と限界を理解する。(2)「ストーリー」：社会事象の「部分」について主観的に伝える教材(日記やドキュメンタリー作品)の特徴と限界を理解する。			
8	体験的教材：体験に埋め込まれた社会を理解させる教材(貿易ゲーム)の特徴と限界を理解する。			
9	フィールドワーク①：フィールドワークの調査計画を立案する。	地域調査		授業開発・ 実践の経験
10	フィールドワーク②：フィールドワークを行い、社会科の学習で取り上げたい、取り上げるべき地域の特色を探索する。			
11	教材研究・開発演習①：第6～8回で学んだ教材論や第9～10回で実施したフィールドワークをもとに、中学校社会科および高等学校地理歴史科のいずれかの単元を選択して、授業に有効な教材を開発し、その有効性と限界を説明する。	教材研究 授業開発		
12	教材研究・開発演習②：第6～8回で学んだ教材論や第9～10回で実施したフィールドワークをもとに、中学校社会科および高等学校地理歴史科のいずれかの単元を選択して、授業に有効な教材を開発し、その有効性と限界を説明する。			
13	教材分析・改善演習①：受講生が作成した教材を互いに観察・分析し、その教材の良さと改善点を指摘する。教員や他の受講生による教材への指摘・助言をもとに、教材の改善に取り組む。	授業実践 授業改善		
14	教材分析・改善演習②：受講生が作成した教材を互いに観察・分析し、その教材の良さと改善点を指摘する。教員や他の受講生による教材への指摘・助言をもとに、教材の改善に取り組む。			
15	小括：15回の学びを振り返り、現代の中学校社会科・高等学校地理歴史科教育には何が要請されているのか、また私は社会・地歴科教育を通して子どもにどのような資質・能力の育成を目指すのかを表現する。		教科観・ 授業観の 省察	

(筆者作成。網掛け部は、地域調査に関わる授業内容を示している。)

本科目では、学生を地域調査に基づいた授業を開発できる社会・地歴科教師としての技術的熟達を図る「地域調査、教材研究、授業開発、授業実践、授業改善」というサイクルと、省察的实践を促す「教科観・授業観の自覚、理論の習得、開発・実践の経験、教科観・授業観の省察」という2つのサイクルを1つの科目内で回すことを意図している。前者をより小さいサイクルとして第9講から第14講で実践するとともに、それを後者のより大きいサイクルに内蔵するように科目内容を構成した。

地域調査の実施にあたり、第9講にて調査対象とする地域の選定を行った。受講生と相談の上、広島県尾道市を対象地域に選定した。尾道市を選定したのは、大学の所在する福山市に隣接する身近な地域であることと、観光地や港町といった特色を有しており、教材となる地理的事象が豊富に存在することが理由である。また、講義の時間内で地域調査を行うため、調査実施後に公共交通機関で大学まで帰着可能であることも考慮した。続いて、受講生を3班に分け、班ごとに地域調査の事前準備として尾道市の特色を調査し、地域調査の具体的な計画を立案した。各班の班員は、表2の通りである。

表2 受講生の班分けと取得予定の免許状の種類

班	学生	取得予定の免許状	班	学生	取得予定の免許状	班	学生	取得予定の免許状
1	A	高校地歴	2	D	中学社会 高校地歴	3	G	中学社会 高校地歴
	B	高校地歴		E	中学社会 高校地歴		H	中学社会 高校地歴
	C	高校地歴		F	高校地歴		I	中学社会 高校地歴

(筆者作成)

第10講にあたる2024年6月18日(火)に地域調査を実施した。当日は9時30分に尾道駅へ集合し、班ごとに分かれて約2時間20分間の調査を行った後、11時50分に再度尾道駅へ集合した後に解散した。1班は尾道駅周辺および尾道本通り商店街を調査した。2班は千光寺周辺を調査した。3班は千光寺および尾道本通り商店街を調査した。

地域調査実施後の第11講では、地域調査をもとに各班で授業開発を行う課題を課した。具体的な課題の内容は以下の通りである。

- ・中学校社会科または高校地歴科のいずれかの単元を想定して、その学習で使用する教材(学習内容)を開発してください。
- ・開発した教材を使って、どのような授業ができるかを学習指導案の形式で提案してください。

上記の課題をもとに、第11講から第12講において、各班で教材開発および学習指導案作成を行った。各班が開発した教材および作成した指導案をもとに、第13講から第14講において1班ずつ代表者が模擬授業を行った。

## 5. 開発された授業の分析

### (1) 受講生が班ごとに開発した授業の特質と課題

各班は、地域調査を踏まえてどのような授業を開発したのだろうか。

まず、1班は、高等学校地理総合の「C 持続可能な地域づくりと私たち」の授業を開発した。1班の学習指導案は、表3の通りである。この授業のねらいは、尾道本通り商店街で販売されているお土産の移り変わりをみて、人々の暮らしが変わっていった様子を読み取ることができることである。

表3 1班の学習指導案

過程	学習活動と内容	指導上の留意点と評価	資料など
導入 5分	1. ねらいの提示 2. 尾道の地図・位置の確認 昔と今の尾道を比較して、変化した理由を考えよう。	視点1：服装や建物、乗り物などの生活に関わるモノが変わると、人々の暮らしも変わることを理解させる。	「尾道みやげ今昔一覧表」
展開 20分	3. 学習班をつくり、問いを考えさせる。 4. 考えたことを発表する。 5. 「尾道みやげ風土記～名産・物産のいまむかし」を提示する。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・(寺社に参拝する人が増えたため) 近世の日本は札などを持ち帰る。</li> <li>・主に土産となったのは非食品である手工業品や寺社参拝の証明になる境内図だった。</li> <li>・明治時代になると持ち帰りが可能な土産とするにふさわしい形へ改良された。</li> <li>・江戸時代には様々な職人的手工業者の存在により、尾道は物産品を有する商工業都市として栄えた。</li> </ul>	「尾道みやげ風土記～名産・物産のいまむかし」
終末 5分	6. お土産の歴史から人々の暮らしの変化をみて、どうであったか。ノートに本時のまとめを記述する。 ・鉄道の開通や保存性の向上、容器の改良などによって手芸品中心から地元の食産物中心のお土産に変化した。	視点2：お土産品の傾向に気づかせ、どう発展していったかを考えさせる。	

(受講生の作成した学習指導案を一部修正の上、筆者作成)

1班の授業は、尾道のお土産から地域の産業の変遷を理解させる教師主体の目的論的地域学習である。この授業の特質は、お土産の品目の変化を手がかりに地域の産業の発展過程が分かることである。一方で、この授業の課題は、産業が変化・発展した理由を裏付ける、尾道の地理的・歴史的条件や社会的背景が不明確なことである。

次に、2班は、高等学校地理探究の「A 現代世界の系統地理的考察」の授業を開発した。2班の学習指導案は、表4の通りである。この授業のねらいは、尾道に猫が多い理由を町の地形から考察できることである。

表4 2班の学習指導案

過程	学習活動と内容	指導上の留意点と評価	資料など
導入 5分	1. 広島県尾道市を知っていますか？尾道といえは何が有名ですか？ 例) 千光寺・尾道ラーメン・猫 2. なぜ、尾道には猫がたくさんいるのか。	・尾道がどういう町であるかを確認する。  ・尾道の特色に注目させる。そして、なぜ猫が多いのかということに疑問を持たせる。	現地で撮影した写真
展開 35分	3. 学習班を作り、写真を参考に、尾道の地図を使用してどこに猫がいるかを考える(学習班は、3班とする)。 ワークシートを使い、自分の考えをまとめる。自分で考える(3分)、学習班での共有(3分)、班の代表者が発表(9分)。 4. なぜその場所に猫がいると考えたのか。自分で考える(3分)、学習班での共有(3分)、班の代表者が発表(9分)。	・学習班で話しあわせ、協働的に課題に取り組みさせる。  ・写真の背景等を参考にして、場所を考えさせる。(住宅街、公園、道路など)  ・写真を見て選んだ場所にいると考えた理由を持たせる。	現地で撮影した写真
終末 10分	5. ワークシートと学習班で考えたことを自分の言葉でまとめる。 ・尾道に猫が多い理由は、漁港が近いことで魚が釣れるため、猫が住みやすいからである。また、路地が多く、車を避けて通れるため、猫が歩きやすいことも理由である。	・まとめる時は、自分の言葉が良いが、難しい場合は、学習班の力を借りる。	

(受講生の作成した学習指導案を一部修正の上、筆者作成)

2班の授業は、系統地理的考察を行う事例として尾道を取り上げ、猫の生息域から尾道の町づくりにみられる自然地理的または人文地理的な特徴を理解させる教師主体の目的論的地域学習である。この授業の特質は、猫の生息環境の理解が尾道の町づくりの特徴や地域住民の取り組みを説明づけることである。一方で、この授業の課題は、尾道と同様の特徴をもつ町でも猫が多いのかは不明であり、系統地理的考察における科学的な探究としては不十分なことである。

最後に、3班は、中学校社会科地理的分野の「地域調査の手法」の授業を開発した。3班の学習指導案は、表5の通りである。開発した授業は全3時間の第1次である。第2次では、フィールドワークを行い、第3次に調査内容をまとめるという単元計画である。本時のねらいは、文人たちの残した言葉や写真、事前調査によって尾道の概観を理解することが出来るようになることである。

3班の授業は、文人が抱いた尾道への印象を踏まえて地域調査の計画を立案させる生徒主体の方法論的地域学習である。この授業の特質は、過去の文人による地域理解を参考にしつつ、尾道の特色を調査する方法を生徒に検討させることである。一方で、この授業の課題は、授業の内容が地域理解に傾斜しており、調査手法の習得に関する指導が不十分なことである。



表5 3班の学習指導案

過程	学習活動と内容	指導上の留意点と評価	資料など
導入 6分	○尾道とはどこにあるのか。  ○写真からどのようなことが読み取れるか。	・資料1を提示しどんなことが考えられるか考えさせる(2分)。資料2を提示し、尾道がどこに位置するか明示する(1分)。 ・資料1及び資料3を提示し、どんなことがわかるか考えさせる(3分)。※細い路地が多くあることや海とのかかわりが強いこと、寺が多いことなどに気付けるとよい。	尾道駅付近の航空写真(資料1) 広島県地図(資料2) 尾道市街の写真(資料3)
展開1 10分	○尾道の観光名所である千光寺にある「文学のこみち」の碑文から著名人たちはどのように尾道を評したか知る。	・資料4～12を提示し、文化人たちが詩に残すほど尾道の町は魅力に溢れていることを理解させる(10分)。 ※日本史に登場する人物の碑文を用い、歴史的分野とも関連付けて考えさせるようにする。正岡子規の碑文は現存する二つの三重塔について読んだもので、尾道に寺が多いことに気付かせる。十返舎一九の碑文と写真から尾道と海が密接な関係にあることに気付かせる。	「文学のこみち」にある碑文の写真(資料4～12)
展開2 20分	◎小グループを作り、尾道の特徴・魅力がわかるような場所を、タブレット端末を用いて調査する(次回フィールドワークで実際に尾道を訪れて、尾道の特色に触れる)。	・グループ単位で尾道の魅力について調べ、どこへ、何を調査しに行けばそれを感じられるかをワークシートにまとめる(20分)。	ワークシート
終末 13分	○次週のフィールドワークで調査するべき要点をグループごとに明確にしておく課題の提示(フィールドワークで分かったことをまとめる)。	・グループ毎にまとめた内容を発表する(10分)。実際にどこにフィールドワークに行くか多数決をとる実際に何を見るべきか確認を行う(3分)。	

(受講生の作成した学習指導案を一部修正の上、筆者作成)

全ての班の授業に共通したのは、お土産や猫、文人といった生徒が身近さを感じたり、これまでの学習経験や生活経験との関連性を見出したりしやすい題材を扱っているものの、地理的な探究過程としては不十分なことである。このような課題が生じた原因は、以下の4点が考えられる。第一に、地域調査の手法の理解不足である。生徒に地域を調査させる上で、読図や作図、観察、聞き取りなど多様な調査方法を用いることができるが、これらの具体的な調査方法が授業上で指導できていなかった。第二に、地域の特色の理解不足である。尾道という地域の特色が不十分なために、お土産や猫、文人を切り口として、どのような地域的特色を捉えさせたいのかが、不明瞭な授業となっていた。第三に、カリキュラム上の位置づけの理解不足である。中学校社会科地理的分野または高等学校地理歴史科のカリキュラムを踏まえて、地域学習を扱う学習内容の位置づけや既習の学習内容の活用、次の学習内容への接続を意識した授業と

はなっていなかった。第四に、地域調査の経験不足である。受講生たちは、これまで地域調査を行った経験がほとんどなかった。そのため、調査中に収集したデータや資料が不十分であったり、授業に活かせなかったりした様子が見て取れた。

各班が開発した授業の特質と課題や、全ての班に共通した課題とその原因については、第15講において各班の授業検討のまとめとして、筆者から受講生に提示した。

## (2) 受講生が個人で開発した授業の特質と課題

前節に挙げた授業開発とその模擬授業を踏まえて、前期の期末課題として尾道市の地域調査を踏まえた学習指導案を個人で作成することを課した。具体的な期末課題の内容は以下の通りである。

*中学校社会科または高等学校地理歴史科のいずれかの単元を想定して、広島県尾道市におけるフィールドワークを活用した教材(学習内容)を開発してください。開発した教材を使って、どのような授業ができるかを学習指導案(本時案)として提案してください。*

また、期末課題の学習指導案を評価する際に用いるルーブリック(表6)を受講生に提示した。ルーブリックは、教材研究力、教材活用力、授業構成力、目標と展開の整合性、表現力という5つの観点から作成し、観点ごとにA・B・Cの評価尺度を設けて、各評価の基準を記述した。受講生たちとルーブリックの内容を相互に確認した上で、期末課題の作成時にはルーブリックにある評価の基準を意識して作成するよう求めた。

表6 期末課題のルーブリック

	A	B	C
教材研究力	フィールドワークから学習内容に適した地域の特色を引き出して、教材を開発できている。	フィールドワークから得た情報をもとに教材を開発できている。	フィールドワークから得た情報をもとに教材を開発できていない。
教材活用力	教材の特性を踏まえて、複数の教材を適切に活用できている。	教材の特性を踏まえて、適切に活用できている。	教材の特性を踏まえた活用ができていない。
授業構成力	導入から終結にかけて問いや学習活動の流れに齟齬や矛盾なく授業展開を計画できている。	導入から終結にかけて授業展開を計画できている。	導入から終結にかけて授業展開を計画できていない。
目標と展開の整合性	教科(社会科)の特性を踏まえた目標を設定し、授業展開を計画できている。	目標に則した授業展開を計画できている。	目標に則した授業展開を計画できていない。
表現力	分かりやすい文章表現に加えて、資料(図表や写真)を添付するなど、工夫がみられる。	文章表現が分かりやすく工夫されている。	文章表現が分かりづらく、工夫がみられない。

(筆者作成)

学生が期末課題として開発した授業を整理したのが、表7である。

表7 「社会科・地理科教育法」受講生が期末課題として開発した授業とその類型

学生	班	取得予定 の免許状	校種、分野・科目と 学習指導要領上の位置づけ	授業名	類型
A	1	高校地歴	高等学校地理総合 C 持続可能な地域づくりと私たち (2) 生活圏の調査と地域の展望	尾道のガイドマップを作ろう	①生徒主体の 目的論的 地域学習
B	1	高校地歴	中学校社会科地理的分野 C 日本の様々な地域 (1) 地域調査の手法	尾道の観光親善大使として地域の 魅力を発信しよう	①生徒主体の 目的論的 地域学習
C	1	高校地歴	高等学校地理総合 C 持続可能な地域づくりと私たち (2) 生活圏の調査と地域の展望	尾道の商店街 —土産物の歴史と地域的特徴—	③教師主体の 目的論的 地域学習
D	2	中学社会 高校地歴	中学校社会科地理的分野 C 日本の様々な地域 (3) 日本の諸地域	尾道の空き家対策	①生徒主体の 目的論的 地域学習
E	2	中学社会 高校地歴	高等学校地理探究 A 現代世界の系統地理的考察 (3) 交通・通信、観光	尾道の猫	③教師主体の 目的論的 地域学習
F	2	高校地歴	高等学校地理探究 B 現代世界の地誌的考察 (2) 現代世界の諸地域	尾道の猫から考えられる地理的 特徴	③教師主体の 目的論的 地域学習
G	3	中学社会 高校地歴	中学校社会科地理的分野 C 日本の様々な地域 (1) 地域調査の手法	地域調査の手法	②生徒主体の 方法論的 地域学習
H	3	中学社会 高校地歴	中学校社会科地理的分野 C 日本の様々な地域 (3) 日本の諸地域	水産業から見る瀬戸内海 —尾道を例に—	③教師主体の 目的論的 地域学習
I	3	中学社会 高校地歴	中学校社会科地理的分野 C 日本の様々な地域 (1) 地域調査の手法	尾道の町について	②生徒主体の 方法論的 地域学習

(筆者作成)

2章で示した分析枠組みをもとに学生が開発した授業を分類すると、①生徒主体の目的論的地域学習が3名(A, B, D)、②生徒主体の方法論的地域学習が2名(G, I)、③教師主体の目的論的地域学習が4名(C, E, F, H)であった。以下では、類型ごとに代表的な学習指導案を取り上げて、その特質と課題を分析する。

## (2-1) 生徒主体の目的論的地域学習の特質と課題

第一に、生徒主体の目的論的地域学習である。例えば、中学校社会科地理的分野の「地域調査の手法」の授業を開発したBの授業がこの立場の事例に相当する。Bの学習指導案は、表8の通りである。この授業のねらいは、地域調査の手法について、尾道市の新旧地図の比較や主題図、観光マップなどを活用し尾道市の地域的特色と観光産業について議論することを通して、グループごとでの尾道市の地域調査の準備ができることである。

表8 Bが開発した「尾道の観光親善大使として地域の魅力を発信しよう」の学習指導案

過程	教授・学習活動	指導上の留意点	資料等
導入 13分	○尾道市は広島県のどこに位置しているのだろうか。  ○尾道市とは、どんな町だろうか。	・資料1を提示し、尾道市が広島県の東部に位置していることに気づかせる。(3分)  ・尾道市の地誌的考察をさせる。総面積・人口・気温・降水量・主な島の数・主な産業を個人で調べ、分かったことを発表する。(5分)  ・気温・降水量から尾道市はどのような特徴を持った町なのか一緒に考える。(10分)	資料1: 尾道市ホームページの地図  尾道市ホームページ
展開1 20分	○小グループをつくり、尾道市の新旧航空写真を見てわかることを話し合おう。  ○話し合ったことをまとめ、グループごとに発表しよう。	・森、山が消えて町に変わっている。  ・新しく道路や橋ができています。  ・尾道商店街(西国街道)は変化していない。  ・新旧の地図を比較し関連付け、地域の変容の軌跡を捉える。(10分)  ・グループ内で話し合ったことを全体で共有する。地理的な見方・考え方を多面的・多角的に捉えさせる。(10分)	資料2: 地理院地図「尾道市(1961~1969)」  資料3: 同上(1974~1978)  資料4: 同上(1979~1983)  資料5: 同上(2010)
展開2 10分	○地域調査(フィールドワーク)について説明する。  ○本時で作ったグループで今後の活動を行い、フィールドワークもグループで行う。	・尾道の観光親善大使になって、グループごとに尾道市のPR資料をつくってもらうことを説明する。(10分)  ・インターネットでの検索、図書館での文献調査などもあるが、まずは学校周辺の地域に出て、それを基に尾道市の特徴を掴ませる。また、千光寺頂上展望台に行つて尾道の町や地形を目で見て理解させる。	
終結 7分	○次週にフィールドワークで調査する場所を決めるため、調査したい候補地をまとめる。	・グループ内で話し合い、各自メモを取つて次週グループごとに発表する。(7分)	

(受講生Bの作成した学習指導案を再現して筆者作成)

導入では、まず広島県の地図を提示し、尾道市が広島県東部に位置していることを確認する。次に、尾道市の総面積や人口、気温、降水量、島の数、産業などの特色を生徒に調べさせ、尾道市の地理的特色を概観させる。展開1では、小グループを編成して、時代の異なる尾道市の航空写真を比較することで、森林が減少して市街地が形成されたことや、新たに道路や橋が建設されたこと、商店街の位置は変わっていないことなど、地域の土地利用の移り変わりを把握させる。展開2では、今後の学習で尾道市の地域調査を実施することを生徒に伝えるとともに、観光親善大使として市のPR資料を作成するという調査の目的を説明する。終結では、次回の授業で調査地を決めるため、小グループごとに候補地を考えて、発表ができるように準備しておくことを指示する。

この授業の特質は、地域調査の手法を学ぶこと自体を目的とするのではなく、地域調査を通して生徒が住む地域の特色を学び、地域の一員として魅力を発見・発信させようとしていることである。班での授業開発でみられた「カリキュラム上の位置づけの理解不足」という課題を踏まえて、生徒にただ地域調査をさせるのではなく、「地域調査の手法」という内容で意識すべき主題の設定を工夫し、地域の課題解決や地域の一員としての帰属意識形成につなげることを意図した授業展開となっている。一方で、この授業の課題は、生徒の行う地域調査が不十分なものとなりかねない点である。目的論的学習としたことで、生徒が課題意識をもって地域調査に臨むことは期待できるが、肝心の地域調査の手法についての指導が不足している。Bの授業では、生徒が調査の手法を十分に習得できていないまま地域調査を実施することで、課題解決を図る際に、調査で得たデータが使えなかったり、本来必要なデータをとることができていなかったりといった問題が生じ得る点に課題が残る。

## （2-2）生徒主体の方法論的地域学習の特質と課題

第二に、生徒主体の方法論的地域学習である。例えば、中学校社会科地理的分野の「地域調査の手法」の授業を開発したGの授業がこの立場の事例に相当する。Gの学習指導案は、表9の通りである。この授業のねらいは、フィールドワークを通して、身近な地域を理解し、自分が感じた地域の課題や魅力を発表するために、文人の残した言葉や写真をもとに事前調査によって尾道の外観を理解することである。

導入では、まず地図や風景写真を提示して尾道市の位置と、海に面しているという特徴を確認する。次に千光寺の「文学のこみち」にある碑文の写真を提示して、文人が捉えた尾道の姿や尾道が観光地としての側面をもつことを把握させる。そして本時では尾道市についての下調べを行い、次回以降の授業でフィールドワークと発表を行うことを説明する。展開1では、生徒が下調べに用いる尾道市の地図を提示しながら、地図記号について確認を行い、読図を支援する。展開2では、まずグループを編成してパンフレットやタブレット端末を用いて調べ学習を行い、調査地の候補を決める。次にグループごとに候補を発表した上で、クラス全体の話し合いによって調査地を決定する。終結では、調査地の周辺地図を生徒に配布するとともに、その地図を用いながら次回の授業でフィールドワークを行うことを説明する。また、発表の際には、A4用紙1枚程度で発表資料を作成することを説明する。

この授業の特質は、地域調査の具体的な進め方として、読図の方法や、地図・写真・パンフレット・ホームページなどを活用した多様な情報収集の方法を学ばせようとしていることである。班での授業開発でみられた「地域調査の手法の理解不足」という課題を踏まえて、事前調査の方法に関する指導を工夫した授業となっている。一方で、この授業の課題は、地域のどのような課題を調査するのかを生徒に検討させていない点である。地域調査を行うにあたっては、その地域が直面している地域的課題などをもとに

表 9 G の開発した「地域調査の手法」の学習指導案

過程	学習活動と内容	指導上の留意点	資料
導入 10分	○尾道はどこにあるのか、写真から何が読み取れるか。  ○この単元での授業の流れを説明する。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・尾道のおおよその位置と海に近いという特徴を掴む。また、千光寺にあった「文学のこみち」の碑文から観光地にもなっている尾道の魅力を知る。</li> <li>・今回で下調べ、フィールドワーク、発表という流れで授業をすることを伝える。下調べはグループ内で1つの意見に絞ってもらい、そこからクラスで1つの案に絞る。また、最後の発表はグループ内で行うこと。</li> </ul>	地図、風景、碑文の写真
展開1 10分	○地図記号の見方を復習する。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・生徒が事前準備をした時、地図記号があることを考慮し、地図記号の復習をする。</li> <li>・スクリーンに資料②を映しながら説明する。</li> </ul>	資料①記号 資料②尾道の地図
展開2 20～ 25分	○グループになり、尾道の特徴や魅力が分かるような場所を、タブレットを用いて調査、検討する。  ○クラスで話し合いをする。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・グループで話し合いながら、どこへ何を調査しに行きたいか決める。</li> <li>・生徒に自由に調べさせるが、教師から参考になる資料のホームページを提示する。</li> <li>・グループで発表することを今一度伝え、そのことを意識した場所を考えさせる。</li> <li>・最終的に多数決になってもいいが、時間が許す限りは議論を行う。</li> </ul>	資料②尾道の地図 資料③尾道のパンフレット
終結 5～ 10分	○次週のフィールドワークと、発表について説明する。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・フィールドワークすることに決まった場所と周辺の地図を印刷し、生徒に配って地図に書いてあることと見比べながら、尾道の街を歩くことを伝える。</li> <li>・発表をまとめるための用紙はA4サイズ一枚の白紙、形式自由であることを伝える。</li> </ul>	資料②尾道の地図

(受講生 G の作成した学習指導案を再現して筆者作成)

主題を設定し、その課題が生じている社会的背景や要因、解決策などを考察・構想させることが重要である。G の授業では、主題の設定がなく、尾道の課題を考えさせる学習活動が意図されていないため、生徒が地域調査の目的を意識しづらく、主体性を発揮しにくい授業となっている点に課題が残る。

### (2-3) 教師主体の目的論的地域学習の特質と課題

第三に、教師主体の目的論的地域学習である。例えば、中学校社会科地理的分野の「日本の諸地域」の授業を開発した H の授業がこの立場の事例に相当する。H の学習指導案は、表 10 の通りである。この授業のねらいは、尾道商店街で提供されている魚料理から瀬戸内海でどのような魚介類が水揚げされてい

るか考察し、瀬戸内海で地域ごとに特色ある漁業を展開していることおよびその水産資源が徐々に減少していることを理解することである。

表 10 H の開発した「水産業から見る瀬戸内海一尾道を例に一」の学習指導案

過程	教授・学習活動	指導上の留意点	資料等
導入 5分	<p>○尾道商店街で販売されている魚肉加工品のけいまドッグ及びおさかなコロケの写真を提示し、何が使われているか問いかける。</p> <p>T: この二つの食べ物に共通して使われているものは何かわかりますか?</p> <p>S: 油・小麦粉・卵・すり身?</p> <p>T: じゃあさらにもう一枚、この写真にも共通していると言えるものは何でしょう?</p> <p>S: さかな?</p> <p>○瀬戸内海ではどんな水産業が行われているのだろうか?</p>	<p>・他の魚料理の看板を提示し共通事項が魚であることに気付かせる。</p> <p>※尾道(瀬戸内海)の暮らしと魚介類に密接な関係(尾道においては特にしらすや小魚が多い点)があることを気づかせる。</p>	<p>写真1, 2</p> <p>写真3</p>
展開 40分	<p>○そもそも瀬戸内海とはどこを指すだろうか?(5分)</p> <p>S: 西日本の地図を印刷したワークシートから、瀬戸内海を色塗りして図示する。</p> <p>◎瀬戸内海はどのような特徴をもっているだろうか?(10分)</p> <p>○瀬戸内海ではどのような漁業が行われているだろうか?(8分)</p>	<p>※周防灘・伊予灘・広島湾・安芸灘・燧灘・備後灘・備讃瀬戸・播磨灘・大阪湾・紀伊水道から構成される。</p> <p>Tが以下を解説する。</p> <p>・潮汐(潮の満ち引き)によって海水が幅の狭い海峡を通ることで早い潮流が生じる。河川から流れ込んだ栄養が早い潮流によって外洋と内海を循環するため、瀬戸内海固有種以外にも様々な魚種が存在する。また、多くの島々や入り組んだ海岸線からなる複雑な地形が、魚類の住みかとして多様な環境を提供しているため、豊かな漁場が形成され、各府県漁業者が多様な漁法を行っている。</p> <p>※中国新聞の記事を紹介し、黒潮が大蛇行していることで瀬戸内海に流入する海水量が減少していることを説明→人為的要因だけではどうにもならない要素があることも理解させる。</p>	<p>ワークシート</p> <p>資料0</p> <p>資料1とワークシート</p>

	<p>T：約 100 種の漁具漁法を駆使して漁獲されている。そのうち一部を紹介する。</p> <p>S：2020 年の種別漁獲量円グラフを見て、どこに何が入るかワークシートに記入する。</p> <p>T：どの地域でどんな魚種が漁獲されているか紹介する。</p> <p>○瀬戸内海ではどのような養殖業が行われているだろうか？(7分)</p> <p>T：瀬戸内海で実際に行われている養殖業の一部を紹介する。</p> <p>S：2020 年の種別生産量円グラフを提示しどこに何が入るかワークシートに記入させる。</p> <p>T：どの地域でどんな魚種が漁獲されているか紹介する。</p> <p>◎漁獲量の推移グラフからどんなことが読み取れるだろうか？(10分)</p> <p>T：瀬戸内海における資源管理の考え方と取締りについて解説する。</p>	<p>・漁獲量が年々減少していることに気付かせる。(ワークシートに記入させる)</p> <p>※長期的な減少傾向にあるが科学的な資源評価に基づき適切に管理していくことで持続的に利用していくことが可能である。種苗放流や漁場整備による資源造成や環境保全が行われる一方、瀬戸内海は各府県の漁業者が多種多様な漁法により入り合って操業する特殊性をもっている。そのため、高速漁業取締船「白鷺」「みかげ」及び航空機を用いて違反操業に目を光らせている。</p>	<p>資料 2 とワークシート</p> <p>資料 3 とワークシート</p> <p>資料 4</p>
<p>終結 5分</p>	<p>○瀬戸内海の水産業が継続・発展していくためにはどういった工夫が必要だろうか？</p> <p>S：展開の内容を押さえ、瀬戸内海の水産資源の持続的な利用のために出来ることを自分の言葉で考える。</p>	<p>・冒頭のけいまドッグのように、地場でとれた特産品を加工しサービス・販売するといった 6 次産業が地域振興に繋がるカギであることに気づかせる。</p>	<p>ワークシート</p>

(受講生 H の作成した学習指導案を再現して筆者作成)

導入では、商店街で販売されている魚肉加工品の写真や魚料理の看板を提示して、尾道市では水産業が生活と密接に関連していることを生徒に気づかせる。展開 1 では、まずワークシート上に示した地図における瀬戸内海の箇所の色を塗り、瀬戸内海の範囲を確認する。次に瀬戸内海が潮流や地形の特徴から豊かな漁場となっていることを説明する。その際、新聞記事を示して、近年黒潮の蛇行という自然的要因によって瀬戸内海の海水量が減少していることにも触れる。さらに、瀬戸内海で用いられている漁法を説明するとともに、種別漁獲量の円グラフを読み取らせて漁獲されている魚の種類をワークシートに記入させる。また、瀬戸内海で行われている養殖業について説明するとともに、種別生産量の円グラフを読



み取らせて養殖されている魚の種類をワークシートに記入させる。そして、漁獲量の推移のグラフを読み取らせることで、瀬戸内海の漁獲量が年々減少していることに気づかせるとともに、持続的な水産資源の保全に向けた資源管理や取り締まりの取り組みについて説明する。終結では、瀬戸内海の水産業が継続・発展していくために必要な取り組みについて考えさせるとともに、6次産業による地域振興についても説明する。

この授業の特質は、学生（教師）が調査した尾道の魚肉加工品や魚料理をもとに、地域の生活に根付いている魚介類の漁獲方法や水揚げ量の推移などから瀬戸内海の水産業に関する課題を考察させていることである。班での授業開発でみられた「地域の特色の理解不足」という課題を踏まえて、H自身が地域調査によって尾道市の水産業の特色や課題を把握した上で、それを教材化し、生徒にも理解させる授業展開となっている。一方で、この授業の課題は、尾道の水産業の地域的課題を教材化できていないことである。導入部において、身近な地域である尾道の生活と水産業との関わりを生徒に気づかせているため、終結部における課題解決に向けた取り組みの構想も尾道を舞台に行うことが可能であるが、展開部で瀬戸内海へと問題を一般化させて以降、尾道にはあまり触れず、瀬戸内海というスケールで水産業の課題を考えさせている。Hの授業では、尾道と水産業をめぐる地域的課題を問題化する授業となっていない点に課題が残る。

## 6. 考察

以上の分析より、教職課程履修学生の地域調査を踏まえた授業開発には、3つの特徴が見出された。

第一に、授業の分析から、教職課程履修学生が「教育内容としての地域調査」と「教材研究の手段としての地域調査」を経験していたことが見出された。前者に相当するのが、①生徒主体の目的論的地域学習を開発した3名（A, B, D）と、②生徒主体の方法論的地域学習を開発した2名（G, I）である。本研究の問題意識に則して考えるならば、学生は地域調査を学習内容として扱うことを想定し、授業開発を通して生徒に地域調査を指導するための力量を身につけていた。一方で、後者に相当するのが、③教師主体の目的論的地域学習を開発した4名（C, E, F, H）である。地域調査以外の教育内容にも応用可能な教材研究の手段として地域学習を経験していた。後者の授業開発がなされたことから、「社会・地歴科教育法」における地域調査が、地域学習に留まらない広い意味での授業開発の力量形成に寄与していたと言える。

第二に、地域学習の類型における、④教師主体の方法論的地域学習を開発した学生はいなかった。この分類結果からは、学生が地域調査の方法や地理的な見方・考え方の習得を図る授業を開発する際に、その方法として生徒に体験させる学習しか想起していなかったことが窺える。井上（2024）が指摘するように、野外調査が抱える時間的制約という課題を乗り越える方法として、教師が行った地域調査をもとに生徒に調査方法を検討させるというアプローチは有効である。本研究の分析枠組みを活用して、学生に多様な地域学習のあり方を認識させ、授業開発の多様性を支援する必要がある。

第三に、班ごとの地域調査と個人での授業開発との間に関連性が見出された。表7より、受講生が地域調査および授業開発を行った班と、個人で開発した授業の分類に注目すると、1班の3名（A, B, C）はいずれも目的論的学習の授業を開発した。これは、1班の開発した授業が目的論的学習であったために、その課題を踏まえて個人での授業開発に臨んだ結果として、3名とも目的論的学習の授業となったことが推察される。同様に、目的論的学習の授業を開発した2班の3名（D, E, F）は、いずれも目的論的学習

の授業を開発した。また、3班の3名(G, H, I)のうち、2名が方法論的学習を開発し、1名が目的論的学習を開発した。3班の開発した授業は方法論的学習であり、この授業の課題が地域調査の手法についての指導が不十分であることに見出されていた。この課題を踏まえて個人での授業開発に臨んだ結果として、2名が方法論的学習の授業となったことが推察される。以上より、地域調査を少人数グループで実施し、調査を踏まえた授業開発を行ったことで、その授業開発の経験が個人で開発する授業の特質を規定する可能性が指摘できる。これは、経験された地域調査の内容と開発する授業の特質との関連を表しており、教師自身がどのような地域調査を行うことができるかという地域調査の力量が、どのような授業を開発するかという授業開発の力量を規定する可能性が示唆される。

## 7. 終わりに

本研究の成果は、以下の2点である。第一に、学生が開発した授業を、①生徒主体の目的論的地域学習、②生徒主体の方法論的地域学習、③教師主体の目的論的地域学習という3つに類型化し、それぞれの特質と課題を具体的な授業分析を通して論じたことである。第二に、教職課程履修学生による授業開発の特徴を考察し、班ごとの地域調査と個人での授業開発との間に関連性があることを明らかにしたことである。

本研究の課題は、学生が地域調査から授業開発に至る具体的な過程を解明できていないことである。「社会・地歴科教育法」では地域調査を3班に分けて実施したことで、各班で地域調査がどのように進められたのかを観察することができていない。また、地域調査をもとに班ごとに授業開発に取り組む過程で、どのような試行錯誤や葛藤があったのかを把握することができていない。これらの課題を乗り越える手立てとしては、調査や授業づくりの様子を撮影・記録することに加えて、学生にインタビュー調査を実施することが考えられる。本研究では見えていない地域調査から授業開発に至る一連の具体的な過程を解明することができるだろう。加えて、地域調査および授業開発の過程に内在する学生の学びや課題を明らかにすることで、教職科目の講義内容を改善する手がかりを見出すことも可能となる。

最後に、本研究の成果から、地域調査に基づく授業開発と、そのための教師の力量形成に向けた示唆を述べる。第一に、目標と方法の2軸を視点とする地域学習の4類型を学生に提示することで、地域調査に基づく授業開発の力量形成を支援できる可能性がある。本研究では分析枠組みとした類型であるが、これを授業づくりの参照枠とすることで、学生が意図する授業をどのように開発すればよいかの具体的な道標となり、ねらいに則した授業開発が行いやすくなるだろう。加えて、同じ地域調査をもとに、異なる種類の授業を開発してみるなど、より発展的な授業構成力の育成を図る講義を展開することも期待できる。第二に、本研究が明らかにした地域調査と授業開発の関連性を踏まえると、社会・地歴科教員が地域調査の力量を身につけることで、授業開発の力量の向上が期待できる。大学の教職科目において地域調査を経験することは、先行研究で言及されてきた地域調査の指導力育成のみならず、地域の事象を題材とした探究的な教材研究の方法を習得することにつながり、授業づくりの力量形成に寄与するだろう。このことを踏まえれば、大学での養成段階だけでなく、入職後においても地域調査を取り入れた研修等の機会を設けることが望ましいと言える。今後の研究において、学校ベースの教師教育における取り組みとしても地域調査や地域学習の有効性を検証することが展望される。

## 参考文献

- 池俊介・福元雄二郎（2014）「高校地理教育における野外調査の実施状況と課題—神奈川県内の高校を対象としたアンケート調査の結果から—」『新地理』62(1), 17-28.
- 井田仁康・藤崎頭孝・吉田剛（1992）「初等教員養成学部における身近な地域の野外調査に関する指導—上越教育大学の場合—」『新地理』40(2), 36-48.
- 井田仁康（2016）「高等学校「地理」の動向と今後の地理教育の展望」『人文地理』68(1), 66-78.
- 伊藤裕康（2024）「地域学習」『社会科教育事典 第3版』ぎょうせい, 102-103.
- 井上晃汰（2024）「授業者の地域調査体験から地理的技能を習得する「地域調査の手法」—香住地区を対象とした教材開発—」『兵庫教育大学地理学・地理教育研究室研究報告』28・29, 17-31.
- 井上昌善（2021）「外部人材と子どもの熟議を促す社会科授業構成の原理と方法—地理的分野「地域に届けるハザードマップ」の開発と実践を通して—」『社会科研究』95, 1-12.
- 大坂遊・渡邊巧（2018）「社会科教師教育者は駆け出し教師の成長をいかに支援しうるか—米国社会科における「Rationale Development」研究に注目して—」『徳山大学論叢』87, 97-110.
- 奥村信夫（2022）「地域課題の解決を考える小・中学校社会科学習の展開—滋賀県守山市のまちづくりに焦点をあてて—」『滋賀大学大学院教育学研究科論文集』23, 49-60.
- 國原幸一朗（2017）「フィールドワークを取り入れた「社会科・地理歴史科教育法」の授業とその改善」『名古屋学院大学論集 人文・自然科学篇』54(1), 23-46.
- 國原幸一朗（2024）「教職課程の学生が地域調査を指導できるための方法と課題—中学校社会科地理的分野を中心に—」『名古屋学院大学教職センター年報』8, 61-78.
- 児玉修（2000）「地域学習」『社会科重要用語300の基礎知識』明治図書, 198.
- 永田成文・石田智洋（2021）「生活経験を基に市規模の様子を理解する小学校社会科学習—特徴的なまちの明かりに着目して—」『三重大学教育学部研究紀要 自然科学・人文科学・社会科学・教育科学・教育実践』72, 263-272.
- 新谷和幸（2022）「地域学習」『社会科重要用語事典』明治図書, 145.
- 宮本静子（2009）「中学校社会科地理的分野の「身近な地域」に関する教員の意識」『新地理』57(3), 1-13.
- 森分孝治（1988）「社会科教師の資質と専門性」教員養成大学・学部教官研究集会社会科教育部会編『社会科教育の理論と実践』東洋館出版社, 50-55.
- 吉田和義（2023）「社会科教育法におけるフィールドワークを取り入れた地域調査の指導」『教育学論集』75, 167-185.

# How Do Students in the Teaching License Program Develop Lessons on Local Area? -A Case Study of Lesson Development Based on Field Research in Onomichi City-

Ryohei MOROZUMI

The purpose of this study was to analyze the lessons developed by the students of the teaching license program based on the field research and to clarify their characteristics and issues. As a result of the analysis, the lessons developed by the students were classified into three categories: (1) student-centered objective-based local study, (2) student-centered methodology-based local study, and (3) teacher-centered objective-based local study. The results of this study suggest that class development through field research may contribute not only to the development of students' ability to teach local study, but also to the formation of competence in class development.

**【Key words: field research, lesson development, local area, teaching license program, Social Studies, Geography and History Education】**