

# 韓国における社会科授業研究の現況と課題

権五鉉(韓国慶尙大学校)

## I. 問題の所在

この論文の目的は、韓国の社会科授業研究の現況と課題について叙述することである。まず、この論文で分析する授業研究の対象について触れておく。授業研究を授業そのものを直接的な対象にする研究と狭く捉える場合、授業分析や批評、授業づくりなどの研究がその対象となる。その場合には、外国の授業理論や事例の紹介、教授学習モデルや方法の開発、教師の授業能力の向上のための研究などのように、授業改善を主な目的とする多くの研究が欠落する問題が起きる。一方、授業研究を授業改善を目的とする全ての研究と広く捉える場合、社会科教育学の研究の殆どが授業改善を最終の目的とするものであると言える。従って、この論文では、授業研究の範囲を、授業を直接的な対象とする研究(授業づくりと授業分析、授業批評など)に、授業改善を主な目的とする研究を含めて設定する。勿論、授業改善を主な目的とする研究という概念も曖昧である。しかし、この論文では、研究者が授業改善の明確な意図を持って、授業の現状を説明したり、改善の方案を処方する研究であると操作的に定義しておく。

この論文では、1990年代以後から現在までの研究成果を対象とする。韓国の社会科教育研究において、1990年代は量質共に大きく成長した重要な転換期である。1980年代の半ばにはソウル大学校と韓国教員大学校に教科教育専攻の博士課程が設置されており、1990年代からは教員養成大学に教科教育専攻者が本格的に採用され、社会科教育研究者の数が急増した。また、主にアメリカや日本に留学して教科教育を専攻した研究者たちも多く帰国して、新しい教育理論や研究方法を活用した研究を本格的に始めた。1992年に公布された第6次教育課程では、社会科の目標が国民性の育成から市民性の育成に転換して、新たな研究と実践の土台が整えた。現在の社会科授業研究の基になる多様な研究主題と方法論が現れた時期も1990年代である。

そして、この論文では、社会科授業研究を五つの類型に分類した。韓国の社会科授業研究の動向を分析した論文<sup>1</sup>の多くが取り入れている類型化の方法は、授業研究のパラダイムの変化を反映して過程産出(process-product)研究、媒介過程(mediating process)研究、質的(qualitative)研究の三つの類型に分類することである<sup>2</sup>。この類型化の方法は、授業研究の背景になる認識論(行動主義、認知主義、解釈主義)を反映しており、参考になる。しかし、実際の研究成果には、このような三つの類型に含まれないものが多くある。まず、授業の歴史研究、外国との比較研究、外国の授業理論や授業モデルの紹介、授業研究の動向や方法論の研究などのように主に文献調査や分析を通して行われる文献研究が存在する。また、量的研究と質的研究の方法を同時に活用する混合研究(Mixed Methods

Research)もある。従って、この論文では、社会科授業研究の類型を文献研究、過程産出研究、媒介過程研究、質的研究、混合研究の五つに分類した。

この論文は、日本の研究者たちに韓国の社会科授業研究の現況と課題を紹介するために叙述したものである。従って、まず、韓国の社会科授業研究の脈絡と特徴が理解できるように、授業研究に影響を及ぼした主要な要因を制度的な要因、学問的な要因、社会的な要因に分けて検討する。そして、授業研究の現況については、1990年代の以後の研究成果を対象にし、五つの類型ごとに研究動向を整理すると共に、具体的な事例を紹介する。最後には、韓国の社会科授業研究の課題を提示する。

## II. 授業研究に影響を及ぼした主要な要因

韓国の社会科授業研究の方向と発展に影響を及ぼした要因は多様である。しかし、制度的な要因は教育課程の思潮の変化、学問的な要因は外国理論の導入、社会的な要因は民主化、世界化(国際化)、情報化が主要な要因として挙げられる。

第一、韓国の社会科授業研究は国家教育課程の変遷と密接な関連を持って展開された。韓国の教育は中央集権的である。日本の学習指導要領のような性格をもつ国家教育課程が、教育内容と方法を規定する。教育課程の思潮が変わると、重視される教授学習方法も変化する。社会科教育課程に提示される教授学習方法の変化は、社会科授業研究の展開方向と密接な関連を持っている。〈表 1〉は、韓国の教育課程の思潮の変化と社会科の教授学習方法を整理したものである。

〈表 1〉 韓国における教育課程の思潮の変化と社会科の教授学習方法

時期	教育課程の思潮	教授学習方法
教授要目期(1945-1954)	経験中心	設問式の教育(=問題解決学習)
第1次教育課程期(1954-1963)	経験中心	問題解決学習
第2次教育課程期(1963-1973)	経験中心 教科中心	問題解決学習
第3次教育課程期(1973-1981)	学問中心	探求中心の学習の手続きの強調
第4次教育課程期(1981-1987)	人間中心	探求的で自律的な学習、統合的方法、地域学習、概念学習
第5次教育課程期(1987-1992)	統合中心	探求的で自律的な学習、地域学習、概念学習
第6次教育課程期(1992-1997)	統合中心 地方分権型	統合的方法、思考力の涵養、探求の手続き、地域学習、協同学習、参与、意思決定学習
第7次教育課程期(1997-2007)	学習者中心 (構成主義)	問題解決学習、探求学習、概念学習、思考力の涵養、統合的方法、開かれた学習、水準別学習、授業の個別化、協同学習、参与、新聞活用学習、コンピューター補助学習、インターネットの活用学習

2007・2009・2011 教育課程期	学習者中心 (構成主義)	学習内容の性格を反映した多様な学習方法、統合的な方法、社会参与、協同学習、新聞活用学習、コンピューター補助学習、インターネットの活用学習
-------------------------	-----------------	--

教授要目から第2次教育課程期までは、アメリカ式の社会科の導入と共に、経験中心の教育課程が強調された時期である。この時期には社会科授業研究が殆ど行われていない。一部の理論家や実践家たちによってアメリカや日本の資料が翻訳され、問題解決学習を中心とする社会科の教授・学習方法が紹介されるくらいであった。主に紹介、実践された社会科の授業方法と技法には問題解決学習、プロジェクトメソッド、討議・発表学習、分団学習法、単元学習法などがある<sup>3</sup>。

第3次教育課程期は、学問中心教育課程が導入された時期である。社会科授業研究の多くは、学問中心教育課程の影響から探求学習と思考力の伸長の方案に関するものであった。第4次教育課程期は人間中心教育課程が適用された時期で、従来の多様な教育課程の思潮を混合したのが特徴である。教授学習方法は、探求学習と地域学習が強調された。社会科授業研究は、相変わらず探求学習と思考力の伸長の方案に関する研究が主流であり、地域学習に関する研究も重視され始めた。

第5次教育課程期は、統合中心の教育課程であり、教育課程の地域化が強調された時期である。社会科授業研究は、探求学習と思考力の伸長に関連する研究が重視されており、概念学習に関する研究も活発になった。特に注目されるのは、民主市民意識を涵養するための小集団学習や価値問題の意思決定学習などの研究が現れたことである。このような研究成果は、第6次教育課程に反映される。

第6次教育課程期は、統合中心の教育課程を維持しながら、地方分権型の教育課程を志向した時期である。社会科教育課程の目標が国民的資質の育成から市民的資質の育成に転換した時期でもある。その結果、社会科の教授学習方法として協同学習、参与、意思決定学習などが強調された。社会科授業研究は、研究者の急激な増加と共に、大きく発展した。教室授業を対象とする質的研究が新しく登場しており、探求学習や思考力の学習、問題解決学習を再照明する研究が行われる。それと共に、意思決定学習、価値探求学習、論争学習などに関する研究も活発に展開される。このような授業研究の結果は、第7次教育課程に反映され、多様な教授学習方法が提示される。

第7次教育課程期では、構成主義の教育理論を取り入れ、学習者中心の教育課程が強調された。教育課程の教授学習方法も開かれた学習、水準別学習、授業の個別化などのような構成主義の教育理念を反映したものが提示されている。さらに情報化社会の進展を反映してコンピューターとインターネットの活用学習なども強調されている。社会科授業研究でも構成主義的観点を取り入れた研究が活発になり、コンピューターとインターネットなどを活用した媒体活用方案に関する研究も展開された。その外にも新たに授業分析、授業批評、授業評価、授業コンサルティング、教師の教授内容知識(PCK)などに関する研究も登場しており、従来の争点学習、問題解決学習、探求学習、討論学習、思考力学習などに関する研究も多様な形で展開された。そのような研究傾向は、現在までも続いている。

要するに、韓国の社会科授業研究は教育課程に提示された教授学習方法を具体化したり、教育課程の改定に反映されうる新しい教授学習方法を提案する方向で研究される傾向が強いと言える。

第二、韓国の社会科授業研究は外国、特にアメリカの教育思潮と教授学習理論などの影響をうけて展開されてきたのが、重要な特徴であると言える。

韓国の社会科はアメリカの経験主義の社会科を受容して始まった。導入の初期には、一部の理論家たちがアメリカや日本の本を翻訳して、問題解決学習を中心とする教授学習方法を紹介した。1950年代には中央教育研究所が中心になって、アメリカの教授過程と学習指導に関する本を翻訳、紹介した。1954年から1955年まで韓国で活躍したアメリカ教育使節団が紹介した資料もその後の社会科授業研究に重要な影響を与えた。探求学習に関する研究も、1969年にアメリカのピーボディ教育学部(Peabody College of Education)のジャック・アレン(Jack Allen)が、訪韓の招聘講演で初めて紹介してから本格的に行われるようになった。1970年代の初めに韓国教育開発院の社会科教育研究室が主導した探求学習の研究と普及は、マシアラスとコックス(Massialas & Cox)の探求学習理論を基にして行われた。

1980年代の後半からは、アメリカと日本に留学した研究者たちが多様な社会科授業理論と方法を紹介しており、韓国の大学で社会科教育を専攻した研究者たちも外国の文献を活用して授業研究を展開することが多かった。例えば、価値探求学習、意思決定学習、問題解決学習、争点学習、ディベート学習、協同学習、シミュレーション、STS 授業などの多様な教授学習モデル、認知的徒弟理論(cognitive apprenticeship)、認知的柔軟性理論(cognitive flexibility theory)、問題中心学習(Problem-based learning、PBL)、状況学習理論(situated learning)などの多様な学習理論を紹介して、社会科授業に適用しようとする研究が現れている。質的研究の方法論を導入して韓国の社会科授業を分析したり、アイズナー(Eisner)の教育批評の理論を活用して授業批評の研究を試みたり、シュルマン(Shulman)などの教師知識に関する研究成果を用いて社会科授業の現状を理解しようとしたり、教師の授業専門性を向上しようとする研究なども行われている。

このように外国の理論に大きく頼る社会科授業研究の傾向は、様々な問題点を持っている。韓国と異なる教育状況で開発された外国の理論を無批判的に受容することによって、授業理論と実践の乖離という問題点が深化された。実際の授業では、研究者たちが紹介、普及した外国の理論があまり反映されなかった。一部の教師たちが紹介された外国の理論を活用して授業を実践したが、理論に対する理解の不足と授業状況の違いなどによって殆ど成果がなかった<sup>4</sup>。社会科の特性や教育内容の違いなどを考慮せずに画一的に特定の理論とモデルだけを強調して、教育現場の混乱と試行錯誤を招く場合も多かった。代表的な例が、第3次教育課程から第5次教育課程まで強調された探求学習の導入と普及である。外国理論への依存は、韓国的な現実を反映した独自の授業研究の方法を開発して実践する努力を疎かにする結果も招いた。最近になって外国理論への依存に対する批判が提起され、韓国の

授業現状を分析、批評する研究を通して授業の改善の方向を模索する研究がなされているが、まだその成果は貧弱である。

第三、韓国の社会科授業研究に影響を及ぼした多様な社会的な要因の中で特に重要なものは、民主化、世界化、情報化の趨勢と言える。

まず、民主化が社会科授業研究に本格的な影響を及ぼすことになったのは、1990年代からである。1987年6月の民主抗争の以後、韓国の民主化は急激に進展した。既に述べたように第6次教育課程では、社会科の目標が国民的資質の育成から市民的資質の育成に変わったのも、民主化の所産である。1990年に発行された韓国社会科教育研究会の学術誌の『社会科教育』（第23号）に、民主市民意識を培養するための小集団学習の方法、価値問題の意思決定学習、協同心の涵養の方案、民主的政治意識の発達を促進するための教材開発と適用などに関する論文が同時に掲載されたのは象徴的である。民主化がさらに進むことによって、1990年代以後の授業研究では意思決定能力の伸長、社会的論争問題、批判的思考力の涵養、参与学習、人権学習などのように市民的資質の涵養を目指す研究成果が多く登場する。

一方、世界化の影響を受けた社会科教育の授業研究は、国際理解教育、グローバル教育、多文化教育の順に展開された。まず、社会科で国際理解教育の研究が学会の次元で始まったのは、1980年代の初め頃である。1986年のアジアンゲーム、1988年のソウルオリンピックを目前にして国際理解教育の必要性が台頭したからである。1982年、『社会科教育』（第15号）は国際理解教育の特集号として刊行された。韓国社会科教育学会が発行する『社会と教育』<sup>5</sup>（Vol.5）でも国際理解の増進のための学習方法に関する研究論文が発表された。しかし、この時期の研究は、国際理解教育の必要性と方向を提示することに止まり、授業研究はあまり見られない。1990年代の初め頃は、冷戦の終息による国際情勢の変化の中で国際理解教育の研究が再び重視された。1994年に刊行された『社会科教育』（第27号）は、再び国際理解教育を特集にしており、国際化と社会科教育の対応、社会科教育課程における国際理解教育、社会科授業における国際理解教育を下位の主題と設定している。国際理解教育を授業研究の次元でも本格的に取り扱い始めたのである。

1990年代の後半からは、国際理解教育に代わってグローバル教育という用語が登場した。社会科教育でもグローバル教育のための授業モデルやグローバル問題の授業方案などが研究された。2000年代の半ばに入って、外国人労働者の流入と国際結婚の増加などで韓国社会が急激に多文化社会に変化することによって、社会科教育でも多文化教育の研究が始まった。授業研究の場合、多文化学習のモデルや授業プログラムの開発、映画を活用した多文化授業の方案、人権教育を中心とした多文化教授学習の戦略などの成果が見られる。しかし、社会科教育で国際理解教育、グローバル教育、多文化教育の授業研究は意外にも活発でない。理論的な側面から教育の必要性や方向を提示する論文は多いが、実際に授業の方案を提示したり、授業を分析する研究は少ない。

最後に、情報化社会の影響が社会科授業研究に本格的に現れたのは、コンピューターとインターネットが広く普及される 1990 年代の半ばからである。韓国政府は、1996 年から第 1 段階の教育情報化事業を推進した。2000 年の末まで全ての学校にコンピューターとインターネットが普及され、教師全員にコンピューターが支給された。続いて、2001 年から 2005 年まで進められた第 2 段階の教育情報化事業は、ICT(情報通信技術:Information & Communication Technology)活用教育に重点を置いて推進された。このような状況を反映して、社会科授業研究でも ICT 活用授業の方案、情報活用能力とメディア・リテラシーの育成の方案などに関する研究が活発に行われた。1990 年代の後半までは、主にコンピューター、インターネット、マルチメディア、パワーポイントなどの媒体活用の授業方案に関する研究がなされた。2000 年代の初めからは ICT を活用した探求学習、討論学習、問題解決学習などの実践方法と効果、情報活用能力とメディア・リテラシーの育成方法などの研究が展開されており、最近にはデジタル教科書を活用した授業に対する質的研究、スマートフォンの GPS を活用した地理学習モデルの開発などの研究も現れている。

### Ⅲ. 社会科授業研究の類型と事例

#### 1. 文献研究

外国の理論に大きく依存し、実証的な授業研究の方法論が確実に確立されていない韓国の社会科授業研究において、文献研究が占める割合はとても高い。1990 年代以後の研究成果にも、そのような傾向は続いている。文献研究の類型には、主に外国文献を活用した教授学習モデルの開発研究、過去の授業関連資料を活用した歴史的な研究、授業研究動向の分析研究、社会的変化と要求を反映して授業改善の方向と方法を提示する処方的な研究、授業研究の方法論の研究などが挙げられる。ここでは、その中で最も多く研究されている教授学習モデルの研究について紹介する。

1990 年代以後の社会科授業研究で提示された教授学習モデルとしては、シミュレーション、価値探求学習モデル、創意性の伸長のための問題解決学習モデル、意思決定学習モデル、意思決定能力の伸長のための経済授業モデル、集団意思決定の合意志向モデル、概念授業モデル、協同学習モデル、論争授業のための賛反協商モデル、DIE(Drama In Education) 論争学習モデル、法教育の論争問題の授業モデル、段階型討論モデル、論争中心の協同学習モデル、映像媒体活用の授業モデル、ウェブ基盤の教授学習モデル、ウェブ基盤の問題中心学習モデル、ICT 活用授業モデル、ICT 活用の経済問題解決学習モデル、スマートフォンの GPS を活用した地理学習モデル、コミュニケーションモデル、社会参与の体験学習モデル、参与と社会的行動学習モデル、多文化授業モデル、認知的徒弟理論の適用モデルなどがある。

このような研究には、外国の教授学習モデルを変形させたり、複数の教授学習モデルを結合させて開発したものが多くという特徴がある。また、意思決定学習、論争学習、協同学習、参与学習などの

ように市民性の涵養を目指したり、ICT 活用、スマートフォンの活用、インターネットの活用などのように、最新の媒体の活用方法を模索する研究が活発であることも特徴である。教授学習モデルの研究は、従来は文献研究を通して開発したモデルだけを提示したり、授業案を例示することに止まる場合が多かったが、2000 年代の以後からは開発したモデルを適用して授業を実際に実施して、その効果を検証する研究が増えている。その場合、モデルを開発する文献研究と、効果を検証する量的研究、または質的研究を結合した形の研究が行われている。

文献研究による教授学習モデルの開発の具体的事例として、「社会科におけるウェブ基盤の問題中心学習モデルの具案」を提示する<sup>6</sup>。この研究は、まず社会科における問題中心学習の有用性とインターネットを活用した授業方法の類型などに関する先行研究を分析している。分析の結果に基づいて、ウェブ基盤の問題中心学習モデルを二つ開発している。一つは、学校のホームページや教師個人のホームページを活用して問題を提示する段階からメールや掲示板を活用して提出する段階までの全過程で、インターネットを活用するモデルである。もう一つは、学習者たちが与えられた問題を解決するために協同学習をしたり、問題解決案を模索する過程で解決案に対する意見を共有するために討論をするなど、主に問題解決に焦点を合わせてインターネットを活用するモデルである。そして、開発した二つのモデルを、高等学校の1 学年の市民生活と法文化の領域に適用して概略的な授業案を提示している。この研究は、先行研究を活用して教授学習モデルを開発することに止まり、実際の授業を通して実証的に検証していない点で、典型的な文献研究である。

## 2. 過程産出研究

過程産出研究は、授業研究の最も伝統的なパラダイムであり、授業の効果性研究とも言われる。授業でなされている教授活動の過程が、学習者にどのような学習効果があるかを研究することである<sup>7</sup>。過程産出研究は、教育大学院の修士論文で多く見られる。授業の形態、教授学習モデル、発問の類型、学習集団の類型、教授媒体、学習資料、授業技法、授業空間の類型などが、学習者の態度、能力、動機、認知、学業成就などに及ぼす影響と効果を設問調査や評価などで測定する研究が多くなされている。最近の研究を見ると、研究対象とする過程要因と産出要因が多様化する傾向がある<sup>8</sup>。しかし、このような修士論文レベルの研究には、標本選定の方法や測定道具の妥当度と信頼度、分析の技法などに欠陥のある場合が多い。

社会科教育専門の学術誌に掲載された社会科授業の過程産出研究は、意外にも多くない<sup>9</sup>。統計学的な技法を活用した過程産出研究が学術誌に本格的に登場したのは、1990 年代の以後からである。社会科教育学が学問的な位相を確保するためには、実証的な方法論を活用した研究が求められたからであろう。過程産出研究で取り扱われた過程要因には、協同学習、授業環境、問題中心学習、論争問題、教授学習モデル、質問の戦略などが多い<sup>10</sup>。産出要因には学業成就度が最も多く、高級思考力、創意的思考力、批判的思考力などの思考力も比較的が多い。その外にも意思決定能力、問題解決力、

自己主導の学習力、授業の魅力性、時間概念の理解、市民性の涵養、政治的効能感なども産出要因になっている。学術誌に掲載された社会科授業研究の量的研究が多くない理由は、何よりも研究の遂行に基本となる統計学的な技法を活用できる研究者が少ないからであると思われる。そして、質的研究の方法論の導入によって、特定の要因だけに焦点を合わせて複雑な授業現象の効果を検証することについての疑問が提起されたことも、重要な要因であると思われる<sup>11</sup>。

過程産出研究の代表的な事例として、「公共争点の社会科討論学習における消極的な参加者の政治的効能感の増進効果」<sup>12</sup>を紹介する。この論文は、社会科教師たちが、公共争点の討論学習は学習者たちの消極的な参加のためにあまり効果がないと懐疑的に認識し、それを忌避する傾向があるという問題意識から出発している。従って、公共争点中心の社会科討論学習が、消極的に参加する学習者の政治的効能感<sup>13</sup>を増進するかどうかには焦点を合わせて授業を実施し、その効果を測定している。この論文では、授業での平均の発言頻度が 1.0 回未満の学習者は消極的な参加集団、5.0 回以上の集団は積極的な参加集団、1.0 回以上から 5.0 回未満の集団は一般的な参加集団に分類している。中学校の 2-3 年生の 460 名を対象として、八つの社会的な争点を選定して 5 週間にわたる小集団討論授業を実施した後、政治的効能感を測定するための事前検査と事後検査の結果を一元分散分析 (ANOVA) の方法で分析している。

分析結果は次のようである。第一、公共争点の討論学習は政治的効能感の増進効果があり、消極的な参加学習者の集団は他の集団に比べて高い政治的効能感の増進効果が現れた。第二、公共争点の討論学習への参加は、内在的な効能感<sup>14</sup>の増進効果があり、消極的な参加学習者の集団が他の集団に比べて内在的な効能感の増進効果が低いとは言い難い。第三、公共争点の討論学習は、外在的な効能感<sup>15</sup>の増進効果があり、他の集団に比べて消極的な参加学習者の集団は持続的に高い外在的な効能感を見せている。結論的に消極的な参加学習者を含め、多様な参加の様態をもつ学習者で構成された社会科授業の特性が公共争点の討論学習の障害になるという認識は、過度な憂いであると言える。

### 3. 媒介過程研究

媒介過程研究は、教授と学習を媒介するものを教師と学習者の思考と看做し、授業で行われる教師と学習者の思考過程を研究の主題としている<sup>16</sup>。韓国の場合、媒介過程研究は 1990 年代から紹介され、2000 年代から本格的に研究されている。しかし、社会科授業研究で占める割合はあまり高くない。

学習者の思考過程に対する研究は、構成主義の学習理論の導入によってその必要性が一層強調されているが、実際に学習者たちの思考過程を分析した研究成果は多くない。その代表的な研究としては、概念図、非操作資料(原資料)、社会科付図の資料などを活用して、学習者の認知構造の変化を解明した研究<sup>17</sup>、問題解決授業モデルを活用した授業による認識の変化を学習者の作文と思考口述の記録な



どを分析して解明した研究<sup>18</sup>、役割遊びの授業で見られる児童の歴史的概念の変化を分析した研究<sup>19</sup>、歴史新聞の製作で見られる児童の歴史理解の過程を分析した研究<sup>20</sup>などが挙げられる。

教師の思考過程に関する研究は、主に授業と関連する教師の知識に焦点を合わせて展開されており、授業の観察、教師の面談などで収集した資料を質的に分析する事例研究が多い。これらの研究では、教師知識研究の三つのアプローチ方法(情報处理的アプローチ、実践的知識のアプローチ、教授内容知識のアプローチ)が全て現れている<sup>21</sup>。例えば、初等学校の現職教師と教生の社会科授業の計画過程を比較した研究<sup>22</sup>、初等学校の社会科授業で見られる教師の実践的知識を分析した研究<sup>23</sup>、高等学校の地理授業で初任教師と経歴教師の実践的知識を比較した研究<sup>24</sup>、教育実習の過程で経験した授業実践と反省を分析した研究<sup>25</sup>、初等社会科の授業で見られる教授内容知識(PCK : Pedagogical Content Knowledge)を分析した研究<sup>26</sup>、初等学校の歴史授業で見られる内容変換(transformation)から教師の教授内容知識を分析した研究<sup>27</sup>、中等学校の歴史授業に見られる教授内容知識を分析した研究<sup>28</sup>などがある。

ここでは、代表的な事例として、「教師の実践的知識で読む初等社会科の授業」<sup>29</sup>を紹介する。この研究の目的は、初等社会科の授業に見られる教師の実践的知識を捉えて、社会科授業の現象を深層的に理解することである。この研究では、エルバズ(Elbaz)の研究成果を活用して、教師の実践的知識を内容(content)、定向(orientation)、構造(structure)という三つの範疇に区分している<sup>30</sup>。研究方法としては、二人の初等学校の教師を対象にして、参与観察法と構造化及び半構造化した面談で収集した資料を、実践的知識の三つの範疇でコーディングして、解釈する方法を活用している。結論では、実践的知識の**観点**から授業を理解すると、社会科授業現象の力動的な過程がよく理解できると共に、教師の役割をより積極的で能動的なものとして認識するようになって、教師の持続的な自己省察を可能にするなどの長所があると強調している。

#### 4. 質的 研究

韓国で社会科授業の質的研究が初めて登場したのは、1990年代からであり、2000年代の以後から本格的に多様な研究が発表されている。1990年代の質的研究の成果は少なく、研究方法も多様ではない。研究方法は、主に微視記述的研究方法論(Micro-ethnographic research method)を活用している。代表的な研究成果は、中等学校の社会科の経済授業で行われる社会的相互作用を分析した研究<sup>31</sup>と中学校の社会科授業で教師が教科内容を**変換**する方式を解明した研究<sup>32</sup>などがある。前者の場合、授業の組織、**対話**の移動様式、社会的参与構造などの概念を用いて授業を分析して、教育的効率性を優先する韓国の授業文化の特性を取り出している。後者の場合、教科の**変換**という概念を用いて中学

校の社会科授業で専攻の異なる教師が専攻領域と非専攻領域を教える時、教科内容をどのように**変換**して教え、各領域での相互作用がどう変わるかを分析している。

2000年代の以後、質的研究の社会科授業研究で占める割合はあまり高くないが、研究の方法論と類型は多様である。研究方法論の場合、エスノグラフィー(ethnography)を活用した研究が最も多いが、根拠理論(Ground theory)、事例研究(case study)、自然主義的探求(Naturalistic Inquiry)、アクションリサーチ(action research)などの方法論を活用した研究も登場している。質的研究の主題と形態には、社会科授業の全般的な特徴を記述する研究、行為者(教師、学習者)の**観点**から行為の持つ文化的な意味や特徴を記述する研究、授業で活用する教師の知識(実践的な知識、PCK など)を記述する研究、教科書などの活用事例を記述した研究、教育課程や教室環境の変化などによる授業の変化の様相を記述した研究、特定の教授学習方法を活用する授業の特徴を記述した研究、特定の教授学習方法やモデル、資料などを活用した授業を実践してその結果を記述したアクションリサーチ、批評の方法を活用して授業の意味を解釈した研究<sup>33</sup>などがある。

最近の10年間(2001年-2011年)、主要な社会科学術誌に掲載された社会科教育の質的研究を分析した結果によると、殆どの研究が自然な状況で文化的な行為と場面を記述して、その中で行為者の意図と文化的意味を解釈する研究を行っている。しかし、研究の目的と対象が細分化されていないために多様な質的研究の方法が活用されていない。研究報告書の論理構造と文体は、量的研究の報告書で活用する方式がそのまま使われている場合も多かった。質的研究の妥当性を確保するための方法が活用されていない場合が多いのも、克服すべき課題として挙げられている<sup>34</sup>。このような問題点は、社会科授業の質的研究にも見られるものである。

質的研究の代表的な事例は、新しく登場した授業批評の研究の中で、「三つの視線からの授業の読み-初等社会科の文化財授業に対する授業批評」<sup>35</sup>を紹介する。この論文は初等学校の4学年の社会科の文化財授業を素材にして、三つの視線から授業の読みを試みている。そのためにまず、授業批評のテキスト的性格と授業批評の類型を理論的に検討している。そして、文化財授業の意味を豊かに読み出すための視線として、授業の効率性を重視する読み、授業の指揮者である教師の読み、授業の教科的意味の読みの三つの観点を設定している。授業の効率性を重視する視線では、学校の現場で一般的に活用される授業評価用のチェックリストを使ったときに捉えられる授業の意味を、授業の指揮者である教師の読みでは、教師の生涯的な経験の中で授業実践の持つ意味を、授業の教科的意味の読みでは、教科**変換**の次元で授業の意味を理解する作業を進めている。結論では、このような多様な読みが、授業の多次元的な意味を露にするために有効であり、授業実践の意味を深く読み出す活動は授業実践家の省察力を伸長するためにも役に立つと主張している。

## 5. 混合研究

混合研究は、一つの研究で質的研究と量的研究の方法論や資料などを同時に活用する研究を意味する。混合研究は、研究問題を解決するために質的研究、あるいは量的研究の枠組みで複合的な資料や解釈の方法を使う混合モデル型研究(Mixed Model Design)と、一つの研究で相反する研究設計の複数の小規模の研究が一緒に進められる混合方法型研究(Mixed Methods Research Design)に分けられる<sup>36</sup>。

混合モデル型研究の代表的な事例としては、量的研究の方法論を活用しながらも、質的資料を追加して活用するアクションリサーチがあげられる。修士論文で多く見られるこのような類型のアクションリサーチは、研究者である教師が特定の教授学習の方法やモデル、資料などを活用した授業を実施して、その効果を検査紙などを使った量的方法で検証しながら、学習者との面談や作文などの質的資料を追加して研究を行っている。

混合方法型研究の代表的な事例としては、社会科授業の評価基準の開発研究と授業コンサルティング(teaching consulting)の研究などが挙げられる<sup>37</sup>。社会科授業の評価基準の開発研究は、教員任用試験で実施される模擬授業についての評価基準を作るという現実的な必要性から始まった。韓国教育課程評価院が主導したこの研究では、文献研究と設問調査、授業観察、教師の面談などの多様な方法を活用し、社会科授業の評価基準を開発してその活用の方案を提示している<sup>38</sup>。この研究の結果を修正し、初等学校社会科授業の評価基準を開発すると共に、実際に適用した研究も現れている<sup>39</sup>。

社会科授業のコンサルティングの研究は、2000年代から従来の授業奨学に代わる教師の専門性の向上のための方案として登場した。授業コンサルティングは、自分の授業の改善を希望する教師が信頼できるコンサルタントの助力をもらって授業の問題点を発見し、改善する過程を意味する。社会科における授業コンサルティングの研究は、主に授業コンサルティングのモデルを開発したり、実行研究によって効果を分析するなどの研究が行われている。モデル開発の場合、文献研究、設問調査、教師との深層面接、授業の参与観察、アクションリサーチなどの多様な方法を活用した混合研究の性格を持っており、コンサルティングの内容要素をまとめると共に、実行方法と手続きなどを提示している<sup>40</sup>。また、アクションリサーチや事例分析、授業観察などの方法を活用して、初任教師を対象とする授業コンサルティングの方案を開発した研究も現れている<sup>41</sup>。

混合研究の代表的な事例は、『授業評価基準の開発研究(Ⅰ)-一般基準及び教科(社会、科学、英語)基準開発-』<sup>42</sup>を紹介する。この研究は、韓国教育課程開発院が教師の授業専門性を涵養するために授業評価基準を開発した研究の一環として行われたものである。この研究では、教師専門性の核心領域である授業と関連する一連の活動に対する授業評価の一般基準を開発し、それを基にして教科ごとの授業評価基準(案)を提示している。さらに授業評価の一般基準と教科ごとの基準を適用するための活用の方案を提案している。

社会科の授業評価基準の開発と活用方案に対する探索は、大きく三つの過程でなされている。まず、既存の社会科の授業評価と関連する国内外の文献を分析して、社会科の授業評価基準に対する基礎的

な論議を進めている。次に、韓国の授業評価の実態を設問調査と授業観察、面談を通して分析し、それに基づいて社会科の授業評価基準の必要性和要素なども取り出している。最終的に、そのような基礎論議と実態調査から得られた情報に基づいて、社会科の授業評価基準(案)を開発している。このような過程で作られた社会科の授業評価基準(案)は、〈表2〉で見られるように大きく基本知識と能力、授業企画能力、授業実行能力、専門性の向上という四つの大領域で構成されている。このような構成方式は、授業の流れを基本的な社会科の授業評価の領域に設定したものであり、授業の運営の段階を授業企画と授業実行に分けている。このような四つの大領域の下位領域には、それぞれ二つから四つまでの中領域が設定されており、その中領域ごとに一つ以上の基準を提示している。

〈表2〉 社会科の授業評価基準の概要

社会科の授業評価の領域	社会科の授業評価の要素	社会科の授業評価基準
領域 I：基本知識と能力	社会科の目標に対する観点	基準 1：社会科教師は、社会科の目標に対する十分な理解を基にして批判的で均衡のとれた教科観を持っている。
	社会科の内容に対する理解	基準 2：社会科教師は、社会科の内容を構成している地理、歴史、一般社会(公民)の内容に対する知識を持っている。
		基準 3：社会科教師は、社会科の内容を構成している地理、歴史、一般社会(公民)の内容を、学習者たちが接する日常生活と関連させて教えるための必要な知識と教授能力を持っている。
	社会科の教授学習方法と評価に対する理解	基準 4：社会科教師は、社会科と関連する多様な教授学習方法に対する知識と、それを活用できる基本能力を持っている。
		基準 5：社会科教師は、社会科と関連する多様な評価方法に対する知識と、それを活用できる基本能力を持っている。
学習者の発達と興味に対する理解	基準 6：社会科教師は、社会科の授業に当たって自分が教える学習者たちの認知的、情緒的発達の程度を十分理解して、学習者たちと相互作用できるくらいの紐帯関係を形成することができる。 基準 7：社会科教師は、社会科の内容と関連して、学習者たち先知識や誤概念を捉えて、それに対応できる能力を持っている。	
領域 II：授業企画能力	社会科の授業計画と準備	基準 8：社会科教師は、社会科の授業を計画し、準備するための専門家としての授業企画の能力を持っている。
		基準 9：社会科教師は、社会科の授業を計画し、準備するために、関連資料を収集して意味と興味のある教材として再構成することができる。
領域 III：授業実行能力	社会科の教授学習方法の活用	基準 10：社会科教師は、社会科の授業を実践するに当たって、授業内容を考慮して学習者たちの興味を導く多様な授業方法を活用することができる。
	適切な学習目標、集団の組織と学習雰囲気助成	基準 11：社会科教師は、社会科の授業を実行するに当たって、授業の目標を適切に提示し、それに基づいて学習集団を組織し、学習雰囲気助成することができる。
	社会科の評価の活用	基準 12：社会科教師は、社会科の授業を実行する過程で診断、形成、総括の評価を適切に活用して、学習者たちの学習程度を正確に捉え、その結果を授業に反映することができる。
領域 IV：	社会科の授業に対する自己反省	基準 13：社会科教師は、専門職に従事するものとして、その専門性の要諦とも言える授業に対する持続的な自己反省を通して社会科教師としての

専門性の向上		専門的な知識と能力と素養を持っている。
	社会科の授業に <b>対</b> する仲間の奨学	基準 14: 社会科教師は 専門職に従事するものとして、仲間の教師たちとの協力を通して社会科教師としての専門的な知識と能力と素養を持っている。

#### IV. 終わりに

韓国の社会科授業研究は、1990 年代の以後から研究主題と方法などが多様になり、研究の量と質が共に大きく発展してきた。しかし、克服すべき課題も少なくない。

第一、外国の授業理論に頼ることより、韓国教育状況を反映した独自の授業理論の開発と実践が求められる。入試中心の注入式教育、多人数のクラス、中央集権的な教育制度などの韓国的な教育状況を考慮せず、外国の理論を無批判的に受け入れた結果、社会科授業研究が授業改善にあまり役に立っていないことが現実である。そのような限界を克服するためには、実践されている社会科の授業を多様な**観**点から観察して記述すると共に、それを基にして授業改善のための案を模索して理論化し、実践する案を講じなければならない。それは、理論と実践の乖離という社会科授業研究の問題点を解決するためにも必ず必要な作業である。

第二、文献研究の比重を減らすと共に、研究方法論の改善と訓練を通して授業研究の全般的な質を高める必要がある。最近、量的研究と質的研究の多様な方法論が活用されているが、研究の妥当度と信頼度、分析技法などに欠陥のある場合が多い。社会科教育の研究者たちが、学位課程などで多様な科学的な研究方法論を習得する機会が殆どないことも重要な原因である。従って、学位課程の研究者たちに授業研究方法論の訓練をうける機会を提供すると共に、授業研究方法論の研究もさらに進める必要がある。

第三、他の教科とは異なる社会科の特性を反映した授業研究が求められる。勿論、一般的な教授学習の理論を社会科に適用したり、他の教科で開発された研究主題と方法論などを社会科で活用することも、研究の多様性の確保と新しいアイディアの獲得という点から必要である。しかし、社会科の特性や各領域(歴史、地理、公民)の違いを考慮せず、画一的に研究を進めることは問題である。社会科の独自の教授学習の理論を開発すると共に、一般的な教授学習の理論を活用したり他の教科の理論を取り入れる時も、社会科の特性に合わせて修正、変更することが必要である。

第四、最近、教師の授業**専**門性の伸長を目的に行われている授業評価や授業コンサルティングの研究は、その方向性を再考する必要がある。現在の授業評価と授業コンサルティングの研究は、授業の標準化と画一化を招き、授業**専**門性の伸長という本来の効果を挙げ難いと思われる。これらの研究は、教師の授業を評価するための幾つかの基準を設定し、それらの基準ごとに評価の要素を細分化して提示している。授業をありのまま総体的に観察することではなく、標準化された枠組みにあわせて

要素ごとに解体し、授業の効果性と効率性を評価しているのである。教師の専門性を伸長するためには、第三者による標準化された評価よりも教師自らが自分の授業を反省して改善する機会と方法を提示することが必要である。教師の反省的実践の能力を高める方向へ研究が転換すべきである。

第五、社会科授業研究の素材になる教師の実践記録を蓄積することが緊急である。韓国の場合、教師たちが自分の授業実践を記録して公開する伝統が、いまだに確立されていない。最近になって社会科関連の教師団体が発行する雑誌やエデュネット(edunet)などの教育サイトに授業の映像や指導案などが公開されているが、その数はとても少ない。公開された授業に対する多様な関連情報と脈絡を忠実に提供している場合は殆どない。社会科授業研究の活性化のためには、研究の素材となる授業実践の資料を効率的に蓄積し、管理する方案を講じる必要がある。

---

<sup>1</sup> 例えば、次のような論文がある。 이혁규, 「社会科 教室授業 研究의 動向과 課題」 『社会科学教育研究』 제4호, 2001, pp.1-22. 김혜숙, 「地理科 教室授業 研究을 위한 理論的 探索-教室授業研究 패러다임의 動向을 中心으로-」 『韓国地理環境教育学会誌』, 13(2), 韓国地理環境地理教育学会, 2005, pp.275-291. 김순희, 「社会科 教室 授業 研究의 限界와 可能性-研究 動向 分析을 中心으로-」 『社会科教育』 제47권 3호, 韓国社会科教育研究学会, 2008, pp.218-240.

<sup>2</sup> 一般的に授業研究のパラダイムは、大きく計量的な研究方法論を使う量的(quantitative)研究と解釈的な研究論理と方法を用いる質的(qualitative)研究に分けられる。量的研究は、さらに行動主義に基づいた過程産出研究と認知主義に基づいた媒介過程研究に分けられる。前者は、教師の行動が学習者の学業成就に及ぼす影響を投入と産出の関係で捉えようとする。後者は、投入(教授)と産出(学習)を媒介するものを教師と学習者の思考と看做し、その思考過程を探求しようとする。両者は、主に授業の効果を解明することに重点を置き、科学的な検証を重視するために実証主義的パラダイムに分類することもある。質的研究は、人類学、解釈学、現象学、社会学、象徴的相互作用論などの多様な学問を基盤としており、授業現象に対する解釈と理解を重視する。従って、質的研究を解釈的パラダイムに分類することもあり、教室生態学(class ecology)研究、または文化記述誌研究とも称する。(김혜숙, 2005, 277)

<sup>3</sup> 이동원, 「새교육運動期 社会科 授業 方法의 受容과 実践」 『社会科教育研究』(제4호), 韓国社会教科教育学会, 1997, pp.13-38.

<sup>4</sup> 権五定、崔容圭、鄭虎範などの研究によると問題解決学習、探求学習、意思決定学習などの理論を取り入れて実践された多くの授業が理論の論理を忠実に反映しておらず、学校現場に定着もしていないと評価している。例えば、権五定は問題解決学習と探求学習を試みた授業案を分析して伝統的な社会科の教授論理である内容主義、理解主義、理念主義の立場から抜け出していない限界を指摘している。(権五定, 「韓国 社会科 授業의 構成 論理와 改革 運動의 限界」, 강우철편, 『달라져야 할 社会科 教育』, 교학사, 1991. 崔容圭, 「社会科 教授 学習 모형의 特性에 관한 理解」 『社会科学教育研究』, Vol. No.1, 1995, 鄭虎範, 「韓国 社会科의 授業 改善 運動과 그 評價」 『社会科教育研究』, 14권 2호, 2007, pp.15-37.)

<sup>5</sup> 韓国社会科教育学会の学術誌の『社会と教育』は、1998年から『市民教育研究』と改称した。

<sup>6</sup> 강운선, 「社会科에서 웹 기반 問題中心學習 모형의 구안」 『社会科教育』, 33호, 2000, pp.73-99.

<sup>7</sup> 過程産出研究では、実験集団と統制集団にわけて授業を実施するが、授業の前に両集団を対象とした事前評価をし、また実験授業の後に事後評価をする。それに学習者たちの授業感想を問う設問調査の結果を加える場合もある。評価は、主に実験授業で取り扱った内容に関する簡単な試験を行い、実験授業の前後の学業成就度を比較する方式でなされている。実験の結果は統計分析で処理し、教授学習方法、媒体などの有効性を証明する結論を示すことが一般的である。(김혜숙, 根拠理論으로 分析한 地理와 教室授業研究의 動向, 韓国地理環境教育学会誌, 14(2), 2006, p.165.)

<sup>8</sup> 例えば、次のような題目の研究成果がある。経済学習サイトを活用した経済授業が学業成就度に及ぼす効果の分析、TOCfEのクラウド・シンキング(Cloud-thinking of TOCfE)を活用した授業が社会科の創意的な問題解決力に及ぼす影響、デジタル教科書の活用授業が歴史的な思考力の伸長に及ぼす効果、デジタル教科書の活用授業が学業成就度と学習動機に及ぼす影響、シミュレーションゲームによる法教育の効果、マインドマップを活用した社会科授業が学業的自己効能感(Self-efficacy)と保持力(Retention)に及ぼす効果、多重知能理論(multiple intelligence theory)に基づいた授業がメタ認知能力と自己主導的な学習態度に及ぼす影響、社会科のプロジェクト学習が児童のメタ認知に及ぼす影響、初等社会科の協同学習が多文化の態度に及ぼす影響、質問生成戦略(Que

stion-generating strategy)が社会科の問題解決力の伸張に及ぼす効果、社会科の統合教育の教授-学習の支援案としての自己決定学習モデル(self-determination learning model)の効果性の研究、社会科の自己主導学習で自己評価戦略が学業成就度と学習態度に及ぼす影響に関する研究、ウェブ基盤の思考力プログラム(Web-based Thinking Program)が初等社会科の高級思考力の伸張に及ぼす影響の分析、初等学校社会科におけるSTS授業が学習動機に及ぼす影響、社会科のSWOT討議・討論授業が創意的問題解決力に及ぼす影響、討議・討論の授業方法が社会科の創意的問題解決力に及ぼす影響:ディベートとブレインライティング(Brain writing)を中心に、創意的思考技法(creative thinking skills)が社会科の学業成就度と学習態度に及ぼす影響、物語の資料を活用した初等学校の歴史授業が興味度と学業成就度と学習態度に及ぼす影響、思考力の統合授業モデルが批判的思考力と社会争点認識に及ぼす影響など。

<sup>9</sup> 1990年代以後の社会科教育の3大専門学術誌(社会科教育, 市民教育研究, 社会科教育研究)に掲載された主要論文の題目だけを年代順に提示すると、次のようである。協同学習による社会探求が意思決定技能の伸張に及ぼす影響(1994)、年表学習が歴史な時間概念の理解に及ぼす効果(1996)、選択型の深化学習が社会科の授業の魅力性の涵養に及ぼす効果(1998)、社会科の協同学習の構造での意思決定モデルが学業成果に及ぼす効果の研究(1998)、映像プログラムの提示の方式が社会科の学習効果に及ぼす影響(1999)、中学校の教室で協同学習の構造が社会科の授業成就に及ぼす効果の研究(1999)、環境領域の教授-学習の過程でコンピューターシミュレーションゲームの学習の効果(1999)、マルチメディアを活用した地理学習の効果に関する研究(1999)、授業環境の決定要因と社会科の高級思考力との関係に関する研究(1999)、社会科の経済領域における創意性の伸張のための混合質問学習の効果(2001)、問題中心学習(PBL)が問題解決力に及ぼす効果の研究(2001)、初等教師の授業創意性が討論授業の認識及び実行に及ぼす影響の研究(2001)、初等学校の授業環境が討論授業に及ぼす影響(2001)、教師の役割による論争問題学習の効果の研究(2002)、社会科の問題中心学習の効果の分析(2003)、中学校の教室で社会的争点を活用したEngle-Ochoaモデルの効果(2004)、質問生成と質問解決戦略が地理授業に及ぼす効果(2007)、青少年の民主市民性の教育のためのDIE論争学習モデルの開発とその効果に対する研究(2007)、教師要因と学生要因が高級思考力に及ぼす効果の研究(2009)、初等学生の学業的自己効能感と学習実在感が社会科の成就度と学習態度に及ぼす影響(2011)、高等学校の社会科の授業環境が自己主導学習力に及ぼす影響-経済授業を中心に(2011)、協同学習の小集団学習の効果と限界(2011)、公共争点の討論学習で学習者の性格の類型による小集団の特性ごとの政治的効能感の効果(2011)、公共争点の討論学習で学習者の参与様態による批判的思考技能と性向の比較研究(2011)、公共争点の社会科討論学習で消極的な参加者の政治的効能感の増進効果(2012)、社会科の葛藤解決の授業モデルの考案と適用及び効果の検証(2012)、社会科の視覚芸術の活用授業が創意的思考力に及ぼす影響(2012)など。

<sup>10</sup> 授業環境と授業効果の関係を実証的に検証する場合、状況要因と産出要因の関係を研究するものであり、厳密に言うとは過程産出研究の範疇に含まれない。そして、教師の特性と授業効果の関係を検証する研究も予想要因と産出要因の関係を研究することであり、過程産出研究の範疇に含まれない。しかし、最近の研究では、状況要因や予想要因と産出要因との関係を検証するものは、少数にすぎない。そして、方法論的には過程産出研究と同じである。従って、ここでは過程産出研究に含めて分析する。

<sup>11</sup> 過程産出研究に対する批判としては、過程産出研究は、特定の要因がどのような効果があるかを解明する目的は達成したが、授業全体の特性を理解するなどの研究目的には適切ではないこと、過程産出研究で提示する効果的な授業は自然発生的な授業を分析したことなく、研究目的に合わせて人為的に構成された授業であること、何が効果があるのかだけに関心を持ち、それがなぜ効果があるのか、そのような効果がどのように現れるのかなどの問題を度外視したことなどが挙げられる。(김민환·김동업, 「授業研究의 패러다임에 관한 批判적 論議」『比較教育研究』, 제7권 제1호, 1997, p. 216.)

<sup>12</sup> 오연주, 「公共争点 社会科 討論 学習에서 消極적 参与者的 政治的 効能感 増進 効果」『社会科教育』, 51(4), 2012, pp. 195-209.

<sup>13</sup> 政治的効能感(political efficacy)は、個人が政治過程に影響を及ぼすことができると感じることであり、これは、個人の直接的な政治的効能感、個人の要求に政府が答えるという信頼、政府の活動を理解できるという感覚、政府に影響を及ぼす適切な手段が獲得できるという感覚、政府政策に服従すべきであるという運命的な考えに対する抵抗意識に分けられる。

<sup>14</sup> 内在的な効能感は、個人の主観的な能力に対する認識であり、政治に効果的に参与することと、政治を効果的に理解する自分の力量について信頼を持つことである。

<sup>15</sup> 外在的な効能感は、政府が市民の要求をどのくらい受容するかに対する信頼の程度である。

<sup>16</sup> アメリカで展開された媒介過程研究の場合、教師の思考過程に対する研究は、教師の計画、相互作用的思考と意思決定、教師の理論と信念という下位領域に分けられる。学習者の思考過程に対する研究は、学習者の動機、注意集中、認知構造に重点を置く。媒介過程研究では、大きな声で話すこと(Talking aloud)、刺激回想法(Stimulated Recall)、政策採択法(Policy Capturing)、ジャーナル記録(Journal Keeping)、レパトリの連結技法(The Repertory Grid Technique)などの研究技法を適用して思考過程を探求する。

<sup>17</sup> 허인숙, 「概念図(concept map)로 探索한 學習者 的 認知構造 變化」『市民教育研究』, Vol. 33 No. 1, 2001, 허인숙, 「認知構造 變化의 評價道具로서 概念圖(Concept map) 活用 的 意味」『教育心理研究』, Vol. 16 No. 4, 2002, 허인숙, 「社会科 教育에서 事前知識을 考慮한 學習과 概念圖의 活用」『市民教育研究』, Vol. 34 No. 2, 2002, 강창숙, 「中学生의 社会科付圖 資料 活用에서 나타나는 理解 特性」『韓国地図学会誌』, Vol. 5 No. 1,

2005, 정혜정·송언근, 「非操作 資料의 操作 過程이 學習者의 知識 構成에 미치는 影響 -初等 社会科를 対象으로-」 『韓國地理環境教育学会誌』, Vol. 16 No. 1, 2008.

<sup>18</sup> 박주송, 『글쓰기 프로토콜 分析을 통한 社会科 問題解決過程의 理解』, 韓國敎員大學校 敎育大學院 석사學位 論文, 2009.

<sup>19</sup> 심형기, 『役割놀이 授業에 나타난 初等學生의 歷史적 概念 變化』, 韓國敎員大學校 大學院 석사學位 論文, 1999.

<sup>20</sup> 오만기, 『歷史新聞 製作에 나타난 初等學校 學生의 歷史 理解 過程』, 韓國敎員大學校 大學院 석사學位 論文, 1999.

<sup>21</sup> 情報處理的なアプローチ(information processing)は、主に教師が授業を計画して意思決定をする時の思考の手続きを研究する。実践的な知識(practical knowledge)のアプローチは、教師の知識を实践という行為の中で形成される思慮深い複雑な知識体として看做し、そのような知識をどのように獲得し、意味のあるものに構成して活用するのかを研究する。教授内容知識のアプローチは、特に教師が教科内容を再構成して伝達する方式に関する知識である教授内容知識に焦点を合わせて研究する。

<sup>22</sup> 정혜영, 「初等學校 現職敎師와 敎生間의 社会科 授業計畫 過程 比較研究」 『初等敎育研究』, Vol. 14 No. 3, 2001.

<sup>23</sup> 홍미화, 『敎師의 實踐的 知識으로 읽는 初等 社会科 授業』, 韓國敎員大學校 大學院 博士学位 論文, 2006.

<sup>24</sup> 김혜숙, 「高等學校 初任과 經歷 地理敎師의 實踐的 知識 比較 研究」 『社会科敎育』, Vol. 45. No. 1, 2006.

<sup>25</sup> 박정서, 「社会科 予備敎師가 敎育實習過程에서 經驗한 授業實踐과 그 反省에 대한 理解」 『韓國敎員敎育研究』, Vol. 29 No. 3, 2012.

<sup>26</sup> 설규주, 「初等 社会科 授業에 나타난 内容敎授知識(PCK) 分析 研究: 初任敎師와 經歷敎師 事例를 中心으로」 『社会科敎育』, Vol. 48 No. 2, 2009.

<sup>27</sup> 민윤, 「社会科 歷史授業에 나타난 内容의 變換과 敎授内容知識」 『社会科敎育』, Vol. No. 33, 2000.

<sup>28</sup> 박혜현, 「歷史와 敎室 授業에 나타난 敎授内容知識」 『全南史學』, 제21집, 2004.

<sup>29</sup> 홍미화, 『敎師의 實踐的 知識으로 읽는 初等 社会科 授業』, 韓國敎員大學校 大學院 博士学位 論文, 2006.

<sup>30</sup> 内容は、授業に見られる実践的知識の内容要素であり、敎育課程知識(curriculum knowledge)、敎科内容知識(subject matter knowledge)、敎授學習知識(instruction knowledge)、敎師自己知識(self knowledge)、學校環境知識(milieu of school knowledge)の五つに分けられる。定向は、敎師の實踐的知識に影響を及ぼしている背景的な知識を意味するものであり、理論的な定向、状況的な定向、社会的な定向、個人的な定向、經驗的な定向に分けられる。構造は、授業に現れる複雑で多様な実践的知識を一般化の程度によって構造化したものであり、實踐の規則(rule)、原理(principle)、イメージ(image)の三つに分けられる。

<sup>31</sup> 조영달, 「韓國 高等學校의 經濟 授業 研究: 社会的 相互作用을 中心으로」 『서울大學校 사대논총』, 44-45합권, 1992. 조영달, 「定型화된 社会的 空間에서의 韓國적 相互作用 類型의 理解」 『社会科敎育』, 제16집, 韓國社会科敎育学会, 1992.

<sup>32</sup> 이혁규, 「統合 社会科 敎室 授業に対する日常生活 記述적인 研究」 『市民敎育研究』, Vol. 21 No. 1, 1995.

<sup>33</sup> 이혁규, 「中學校 社会科 授業의 敎科 變換 過程에 대한 事例 研究」 『初等社会科敎育論叢』, Vol. 1, 1999.

<sup>33</sup> 李赫揆(이혁규)は、授業批評を“敎師と生徒たちが共に構成していく授業現象を一つの分析テキストにし、授業活動の科学性と芸術性、授業参与者の意図と連行、敎科と社会的脈絡などを総合的に考慮しながら、授業を記述、分析、解釈、評価する作業”と規定する。(이혁규, 『授業, 批評의 눈으로 읽다』, 우리敎育, 2008) 授業批評は、授業の意味を構成員たちの行為と意図の解釈を通して探索するという点で質的研究の範疇に属するといえる。

<sup>34</sup> 김영석, 「韓國 社会科 質的研究의 類型과 特徵: 2001-2011」 『社会科敎育』, 50(4), 2011, p. 14.

<sup>35</sup> 이혁규, 「세 가지 視線으로 授業 읽기-初等 社会 文化財 授業に対する授業 批評」 『市民敎育研究』, 제43권 1호, 2011, pp. 157-184.

<sup>36</sup> 김영석, 「韓國 社会科 質的研究의 類型과 特徵: 2001-2011」 『社会科敎育』, 50(4), 2011, p. 8. 混合モデル型研究の場合、一つのアプローチの方法を基盤にして複数の性格の資料を収集する。例えば、実験研究(授業モデルの効果を検証する研究)の過程に被験者に対する深層面談を行う形の研究、帰納的な質的研究の過程に設問調査を追加する形の研究などがある。混合方法型研究の場合、授業の効果を検証する研究と、その授業に見られる文化的意味を探索する研究が同時になされることのように、一つの研究の中で相反する方法論に基づいた複数の研究過程が含まれている場合である。

<sup>37</sup> アクションリサーチの場合、教師が研究を設計して授業を実施し、その効果を検証する方法によって、量的研究、質的研究、混合研究に分けられる。従来に韓国で行われた伝統的なアクションリサーチの場合、教師が人為的に造成した状況で、特定の敎授學習モデルや資料などを活用して授業を実施し、その授業の効果を他の學習者と比較検証する量的研究が一般的であった。しかし、最近のアクションリサーチは、量的研究の方法論を維持しながらも學習者の設問紙や面談、觀察などの方法で質的資料を収集して分析する混合研究と、授業を実施した後、質的資料を収集して教師自身の実践行為を省察してその改善の過程を報告する質的研究の方法論を活用したアクションリサーチが登場している。



- 
- <sup>38</sup> 임찬빈 외, 『授業評價 基準 開發 研究(I)—一般 基準 및 教科(社会, 科学, 英語) 基準 開發-』, 韓國教育課程評價院研究報告 RRI 2004-52004, 2004, 강대현·박영식, 「社会科 授業 評價 基準 開發 및 活用 方案 研究」 『社会科教育』, Vol. 44 No. 3, 2005. 강대현·박영식, 「社会科 授業 評價에 대한 論議와 運營 實態 分析」 『市民教育研究』, Vol. 37 No. 1, 2005.
- <sup>39</sup> 남상준·정혜정, 「初等 社会科 授業 評價 基準과 評價 事例」 『初等教科教育研究』, Vol. 11, 2009.
- <sup>40</sup> 강대현, 「学校 現場에 適用 可能한 社会科 授業 컨설팅 類型 및 事例 研究」 『社会科教育』, Vol. 46 No. 3, 2007, 강선주·설규주, 「社会科 授業 컨설팅의 理論과 實際」 『教育論叢』, Vol. 271, 2007, 천호성, 「授業 컨설팅을 통한 教室 授業 支援 方案에 관한 研究」 『社会科教育』, Vol. 47 No. 3, 2008.
- <sup>41</sup> 홍미화, 「初等学校 低經歷 教師의 授業 읽기를 통한 社会科 授業 專門性 소고」 『社会科教育』, Vol. 46 No. 4, 2007, 강대현, 「中等 社会科 初任教師에 대한 授業 컨설팅 研究」 『市民教育研究』, Vol. 42 No. 3, 2010, 변정현, 「初等学校 初任教師 社会科 授業컨설팅에 관한 實行 研究」 『社会科教育』, Vol. 49 No. 1, 2010, 설규주, 「初任 教師의 社会科 授業에서 나타나는 授業 專門性的의 變化와 限界를 考慮한 컨설팅의 方向」 『社会科教育』, Vol. 51 No. 1, 2012.
- <sup>42</sup> 임찬빈 외, 『授業評價 基準 開發 研究(I)—一般 基準 및 教科(社会, 科学, 英語) 基準 開發-』, 韓國教育課程評價院研究報告 RRI 2004-52004, 2004.