

# 省察会を通じた中学校社会科の授業改善 —生徒の成果物に対する評価のズレに着目して—

金子 遥<sup>\*1</sup>・東 俊克<sup>\*2</sup>・竹内佑太<sup>\*3</sup>

## Improvement of Junior High School Social Studies Lessons by Group Reflection — Focusing on Discrepancies in Evaluation of Student Performance Task —

Haruka KANEKO, Toshikatsu HIGASHI, Yuta TAKEUCHI

**抄 録**：「主体的・対話的で深い学び」の視点から授業改善を進めることが求められている。本研究は、実践を省察し、授業改善によって新たにカリキュラム開発を行う「実践—批評—開発モデル」の視点からの授業改善を行う。そこで、実際に中学校社会科の実践を行い、その後の省察会を通して改善点を洗い出し、省察会の様子とどのような授業改善が実際に行われたかを明らかにした。省察会では、実際の生徒の成果物を3名の教師が評価基準を基にそれぞれ評価し、そのズレを視点に省察することで、単元を見通したカリキュラムレベルでの授業改善に繋げることができた。

**キーワード**：省察、パフォーマンス課題、ルーブリック、カリキュラム、社会科教育

## I. 研究の目的

### 1.1 授業改善に向けた取り組みの必要性

平成29年度告示の学習指導要領では、改訂の経緯及び基本方針の中で、「資質・能力の育成に向けて『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善を進めること」について示されている。適切な授業改善を行い、学習の質を高めることは、今後にも必要になる。

こうした授業改善は、「単元や題材など内容や時間のまとまりを見通して、その中で育む資質・能力の育成に向けて、『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善を進めること」と示されていることから、一単位時間ではなく、単元などのある一定のまとまったカリキュラムレベルで行うことが必要になるだろう。

佐藤（2006）は、これまでのカリキュラム開発について、中央の行政機関や研究機関がプログラムを開発し、その開発されたプログラムを学校現場に普及する「研究—開発—普及モデル」が支配的だったが、学校や教室を基盤として実際に行った実践を省察・批評し、改善することで新たに開発される「実践—批評—開発モデル」の必要性を述べている。

今後、より一層授業改善を充実させる上で、こうした「実践—批評—開発モデル」の視点から授業改善をすることが必要になる。

### 1.2 授業研究における課題

「実践—批評—開発モデル」では、実践をいかに深く省察できるかという点が重要になる。なぜなら、省察の深さが最終的な開発に大きく影響を与えるからである。

しかし、実践を通して省察を行うことに関する研究では、その難しさも指摘されている。石井（2014）は近年の授業研究の課題について、「カリキュラムとの関連で授業を検討する視点」の欠如を挙げている。公開授業後

<sup>\*1</sup> 中野区立明和中学校

<sup>\*2</sup> 寝屋川市立第五中学校

<sup>\*3</sup> 江戸川区立葛西第二中学校

の協議において授業の計画自体は問われずに、生徒についての理解や指導の指導技術に議論が焦点化されてしまい、授業の計画自体の省察になりづらなことが挙げられる。同様に、渡部（2013）でも近年の社会科における授業研究は生徒の理解や指導技術といった「ミクロな視点」に議論が進むという傾向を指摘し、「マクロな視点」として、「主権者の育成」という社会科教育の目的からカリキュラムレベルで授業を構想することの必要性を述べている。つまり、指導技術といった教師の技術に終始することのないように、省察のテーマを設定する必要がある。

これまでも、教師の省察における研究は行われている。谷地元（2021）は、中堅教師を対象に、省察を通して社会科授業観の省察を促す授業研究を行った。2名の中堅教師を対象として授業研究を行い、最終的には自分の社会科授業観を相対化させていったことを示した。石川（2020）は、2名の若手教師を対象として社会科授業観の変容を促すメンタリングを実施した。さらに、そこでどのような省察が行われたかを分析し、メンタリングが若手教師の成長にとって、プラスに働いたことを示した。

これらの研究から、省察は社会科授業観の変容や教師の成長に寄与することが分かる。一方で、省察後に具体的な指導改善として示されることはなく、省察会自体も「大学教員（またはメンター）と中堅（または若手）教師」といった構成で、「指導・助言」が行われる体制になりやすいと考えられる。校内での授業後の協議などの環境により近い省察を通して、「実践—批評—開発モデル」による具体的な指導改善を示す必要がある。

### 1.3 研究の目的

以上のことから、本研究では、「実践—批評—開発モデル」の視点からの授業改善に向けて、実践後の省察会を通して改善点を洗い出し、その様子とどのような授業改善が行われたかを明らかにする。

## II. 研究の内容と方法

本章では、本研究においてどのような対象者で省察会を行うのか、どのような手続きで省察会を行ったのかをまとめる。

### 2.1 省察会の対象

本研究は、市立の中学校に勤めている社会科を担当する教師3名を対象とした。2023年に教師Xが授業実践を行い、筆者らを含めて計3名で授業の省察会を実施した。3名はともに教職大学院を修了しており、経験年数は、それぞれ1年目・3年目・5年目であり、勤務校は異なる。

省察会は、全てビデオ会議を活用してオンライン上で行い、3名以外に参加者はいない状態で行った。より授業者の深い省察に向けて、今回は大学教員やメンターを入れず、さらに経験年数も近い教員同士で行った。

### 2.2 授業の概要

中学校2年生を対象に、関東地方の授業を行った。計5時間の授業で、最後の1時間に学習のまとめとして、以下のパフォーマンス課題に取り組んだ。パフォーマンス課題とそのルーブリックは、単元の最初の学習で示し、単元の最後の1時間に改めて示し、取り組んだ。

#### パフォーマンス課題

○より良い日本を目指すには、東京の人口を集中すべきか？分散すべきか？

- ・日本中のヒト・モノ・カネが集まる東京。その様子は「東京一極集中」と呼ばれています。
- ・いま日本では、「東京一極集中」こそが日本を救う希望であり、さらに集中すべきとした意見と、「東京一極集中」こそが日本を衰えさせる諸悪であり、分散すべきとした意見が対立しています。

ルーブリック

- 3項目を満たせば《A》, 2項目を満たせば《B》, 1項目を満たせば《C》, それ以外は《D》
- ・「根拠」をもとに立場(集中か分散か)を選択できており, その「根拠」が自分で調べた内容や授業内容となっている。
- ・自分が選択した立場集中か分散かとは逆の意見も踏まえた上で, 回答している。
- ・複数の側面(生活・農業・工業)などから, より良い日本を考えている。

2.3 分析の方法

今回は, 複数の教師がそれぞれ成果物に対して行った評価のズレに着目した。その理由は, 2点挙げられる。

1点目は, 指導技術などに議論が焦点化しないようにしたからである。実際の授業ビデオ等の観察や実際の参観によって省察を行うと, 教師の声掛けや示し方といった指導技術に目がいってしまうことが多い。そうした点を踏まえて, 生徒の成果物に絞って議論できるようにした。

2点目は, 授業改善と評価が密接な関係があるからである。指導要領で「資質・能力の育成に向けて『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善を進めること」と示されるように, 学びが深まっているかは評価, そして授業改善に繋がる。「学習改善につなげる評価」が示されたことから, 評価から授業改善への繋がりも重要である。さらに, 事前に複数の教師でそれぞれ成果物に対して評価し, そのズレに着目することでより適切な授業改善に繋がると考えられる。

以上の理由から, 事前に生徒の成果物とルーブリックを基に, 3名の教師が評価を行い, 省察会を行った。

Ⅲ. 省察会

本章では, 省察会でどのような内容が議論されたかについて示す。

3.1 評価のズレが生じた成果物

まず, 生徒の成果物から, 評価のズレが生じた成果物を取り出し, 検討した。計18点のパフォーマンス課題を基に, 3名がそれぞれABCDで評価した。以下はその割合と主に着目した生徒の成果物である(表1)。

表1 パフォーマンス課題への評価

	教師X(授業者)	教師Y	教師Z
A	10	6	6
B	5	5	6
C	3	5	5
D	0	2	1

表2 生徒の成果物(下線:筆者)

成果物①

分散した方が良い理由は, 他の地域も発展させた方が良く, 土地が小さいから農業するスペースもないし, 地価が高くなり住みたいところに住めなかったり, 渋滞したりするから。消費者が多くて発展しやすくても, 情報が集まりやすくても, 東京だけが発展するだけだから。

成果物②

自分は集中すべきというか現状維持でいいと思います。大きい理由としては上京という大きい夢を持っている人が地方の中にたくさんいて, 分散させて入る事が難しくなってしまうとその夢を壊してしまうことになっ

てしまうからです。他にも流行りの物が入ってきたり、消費者が多かったりするから第 1 次産業から 3 次産業まで儲かるというメリットがあります。しかし、分散しないと感染症が治らなかつたり、自然災害などで困ったりするというデメリットもあると思います。その代わりに医療など最先端の物がすぐ入ってきて、手当ができたりして防ぐこともできないわけではないのでその辺りは大丈夫だと思います。だから自分は東京都の人口を集中するべきというか現状維持でいいと思います。

### 成果物③

人がいっぱいいると消費者が多く工業や商業が発展して伸びやすいけどやっぱり過密だと渋滞は起こるししかももう東京は土地が少なく高値なのに対し全国には過疎の地域があり土地が空いているので分散をしていくべきだと思います。しかし東京が減りすぎると流行りのものや新しい工業製品が作りづらくなるかもしれないので全国じゃなくてまずは関東周辺に分散して行って、全国と比べて分散する人数は少ないのでそうやって行ってそれがうまくいったら中部や東北などに広げていったらいいと思います。

授業者である教師 X は、A 評価が 10 点と多く、それに対して教師 Y と教師 Z はほぼ同数となった。

まずは、大きく違いが見られた教師 X が A、教師 Y が A、教師 Z が C をつけた成果物①について言及した。教師 Z は C をつけた理由として、「地価」や「東京だけが発展する」といった消去法的な記述となり、逆の意見を踏まえているがその根拠やより良い日本についての説明が不足している点を指摘した。教師 X と教師 Y はその指摘に共感しつつも農業やサービス業を意識した消費者の視点があること、東京とその他を意識していることからより良い日本にもふれられていると評価基準から判断した。次に、教師 X が A、教師 Y と教師 Z が B をつけた成果物②について言及した。成果物②では、B をつけた教師 Y は、「複数の側面などから、より良い日本を考えている。」という点について書けていないと判断し、特に現状維持と書かれている点について不足を指摘した。同じく B をつけた教師 Z は、「根拠」の曖昧さを指摘した。つまり、現状維持という形をある意味で「より良い日本」の姿と位置付けたと評価しつつも、授業内容との関連性の薄さを指摘した。成果物①と成果物②に共通する点として、評価基準をより分かりやすくする必要性を省察した。そして、評価のさらなる細分化について検討した。

そして、成果物②と同じく教師 X が A、教師 Y と教師 Z が B をつけた成果物③について言及した。成果物③では、「より良い日本」というテーマに対して、地域の活性化や集中による災害時の都市機能の不具合のリスクといった視点が不足していると教師 Y と教師 Z は判断した。それに対して、教師 X は関東や中部・東北へと徐々に分散していくという集中・分散に極端に揺れることなく最適解を目指した結論として評価した。さらに、教師 Y と教師 Z は B としつつも「より良い日本」についての評価の厳しさを省察した。同時に、教師 X は「より良い日本」についてさらに深くふれておくといった改善点を省察した。

## 3.2 授業改善の視点

以上のことから、2 点の授業改善の視点が見られた。1 点目は、単元構想の改善点である。「より良い日本」という視点について、欠けている生徒が多く見られた。授業構成の工夫として、単元末のパフォーマンス課題の解決に繋がるように、どこかでそうした点にふれる必要がある。2 点目は、設定した評価基準の難しさにある。省察会にて評価のズレを検討する際、『「根拠」をもとに立場(集中か分散か)を選択]できているとしたルーブリックに関して、『「根拠を持って答えている』と評価するか否かの線引きが難しい』とした課題が浮き彫りとなった。指導と評価の一体化をめざすためには、より焦点化した評価基準が必要不可欠となるだろう。

## IV. 授業改善

本章では、前章での省察会を踏まえ、単元構想の改善案を示していく。上記で明らかとなった主な課題は、『「より良い日本』と単元の学びを結びつけることが難しい』、『「根拠を持って答えている』と評価するか否かの線引きが難しい』の 2 点である。以下では、この 2 点に留意した上で授業改善を行い、省察前と省察後を比較検討し

ていく。

なお、次の単元は、「日本の諸地域」の末尾に位置付けることを想定している。

#### 4.1 単元目標と評価規準

目標	「東京一極集中」とした社会的事象を、「人口の分布」に着目して、「より良い日本の在り方」を多面的・多角的に考察・構想し、意思決定できる。	
評価基準	知	① 関東地方に見られる自然環境や産業、都市・村落、交通、生活文化などの特色を理解している。 ② 諸資料から関東地方の特色に関する情報を読み取り、それをまとめている。
	思	① 「東京一極集中」の影響を、産業や都市・村落、交通、生活文化などの様々な側面から考察している。 ② 「東京一極集中」の是非を、多面的・多角的に構想し、最適解を意思決定している。
	主	① 「東京一極集中」の影響や是非を、「より良い日本の在り方」とした視点を念頭にして、主体的に追求・追究している。

単元目標と評価規準は、省察会を通しても変更を行っていない。むしろ、これらをより満たすためにはどうすべきかとした問いが省察会の中心にあり、以下の授業改善案はその呼応を目指したものである。

#### 4.2 単元構想の改善案

省察前		省察後(改善案)		
時	学習の流れ ○中心となる問い・学習活動	時	学習の流れ ○中心となる問い・学習活動	
—		1	○より良い日本とは何か？ ○より良い日本を目指すには、東京の人口を集中すべきか？分散すべきか？[パフォーマンス課題] ・ 既有知識を基にディベートを行い、テキストマイニングによりキーワードを導き出し、単元の見通しを持つ。	
1	○関東地方の自然環境には、どのような特色があるのか？ ・ 関東地方の自然環境や人口とした側面に着目し、本地域を大観する。 ・ 本時で学んだ側面を基として、関東地方の自然環境の特色を考察する。 ・ パフォーマンス課題を提示する。	⇒	2	○なぜ東京には人々が集まってくるのか？ ・ 関東地方の自然環境や人口とした側面に着目し、本地域を大観する。 ・ 本時で学んだ側面を基として、東京に人が集まる理由を考察する。
2	○東京一極集中には、どのようなメリットとデメリットがあるのか？ ・ 関東地方の都市・村落、産業(第三次産業)、生活文化とした側面に着目する。 ・ 本時で学んだ側面を基として、東京一極集中のメリットとデメリットを考察する。	⇒	3	○東京一極集中のデメリットは何か？ ・ 関東地方の都市・村落、産業(第三次産業)、生活文化とした側面に着目する。 ・ 本時で学んだ側面を基として、東京一極集中のデメリットを考察する。
3	○関東地方の工業と産業にはどのような特色があるのか？ ・ 関東地方の産業(工業・農業)とした側面に着目する。 ・ 本時で学んだ側面を基として、関東地方の産業(工業・農業)の特色を考察する。	⇒	4	○関東地方の工業や農業には、どのような広がりが見られるのか？ ・ 関東地方の産業(工業・農業)とした側面に着目する。 ・ 本時で学んだ側面を基として、本地域の産業(工業・農業)と人口の関わりを考察する。

4	<p>○関東地方における人口の集中は、人々の生活や産業等にどのような影響(プラス・マイナス)を与えているのだろうか？[単元を貫く問い]</p> <p>○より良い日本を目指すには、東京の人口を集中すべきか？分散すべきか？[パフォーマンス課題]</p> <p>・これまでの学習を基に、パフォーマンス課題に取り組む。</p>	⇒	5	<p>○関東地方における人口の集中は、人々の生活や産業等にどのような影響(プラス・マイナス)を与えているのだろうか？[単元を貫く問い]</p> <p>○より良い日本を目指すには、東京の人口を集中すべきか？分散すべきか？[パフォーマンス課題]</p> <p>・これまでの学習を基に、パフォーマンス課題に取り組む。</p>
---	---	---	---	---

主な改善としては、冒頭にて「より良い日本とは何か」とした問いを設定した点があげられる。これは、上記で示した『より良い日本』という視点について、欠けている生徒が多く見られる」とした課題に対応したものである。単元の導入にて、これまでの諸地域の学びを基に「より良い日本」を考え、単元のまとめにて、関東地方の学びを含めた上で、「より良い日本」を念頭に置いたパフォーマンス課題に取り組む改善を行った。つまり、単元の入口と出口に「より良い日本」とした標識を設定している。これにより、本単元と「より良い日本」としたテーマがかけ離れぬよう、生徒が何に向かうべきか見失わずに単元を完遂できるよう、工夫している。

次に、もう一つの改善点として、関東地方を多面的に考える機会の増設を行った点にある。省察前の単元案では、各時限において特定の社会的側面のみを学習する構成となっており、生徒が「日本」や関東地方を多面的にみる機会が限定的であった。言い換えれば、生徒が用いるレンズや虫眼鏡の役割を果たす見方が、その時限内に扱われる側面のみ限定され、狭い視野で「日本」や関東地方を俯瞰していたのである。結果、『より良い日本』という視点について、限定的な側面に留まった生徒が見られた要因となったと推測する。そのため、改善案の2限や3限の中心的な問いに見られるように、その時限で着目する側面では収まらない、多面的な考察が可能となる問いを設定している。

#### 4.3 パフォーマンス課題におけるルーブリックの改善案

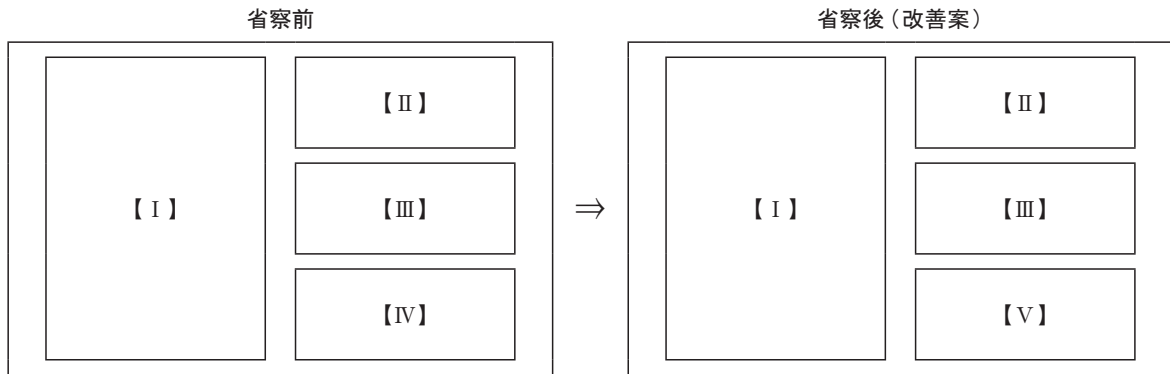
省察前		省察後(改善案)		
3項目を満たせば《A》, 2項目を満たせば《B》, 1項目を満たせば《C》, それ以外は《D》		4項目を満たせば《A》, 3項目を満たせば《B》, 2項目を満たせば《C》, それ以外は《D》		
①	「根拠」をもとに立場(集中か分散か)を選択できており、その「根拠」が自分で調べた内容や授業内容となっている。	⇒	①	「理由」をもとに立場(集中か分散か)を選択できている。また、その「理由」は、自分が調べた内容や授業内容となっており、感情や思い込みではない。
②	複数の側面(生活・農業・工業など)から、「より良い日本」を考えている。	⇒	②	複数の側面(生活・都市・交通・農業・工業・その他の産業など)から、「集中か分散か」を考えている。
③	自分が選択した立場(集中か分散か)とは逆の意見も踏まえた上で、回答している。	⇒	③	“より良い日本”を念頭に置いて、「集中か分散か」を考えている。
④	自分が選択した立場(集中か分散か)とは逆の意見も踏まえた上で、回答している。	⇒	④	自分が選択した立場(集中か分散か)とは逆の意見も踏まえた上で、回答している。

ルーブリックでの主な改善点としては、第一に上記の①の改善を行った。これは、『根拠を持って答えている』と評価するか否かの線引きが難しい」とした課題に対応したものである。①を①のように、「根拠」よりもより広い概念を持つ「理由」へ、さらに「感情や思い込み」ではなく事実が概念を述べるように指定を行ったことで、評価の公正性を担保するよう努めている。これにより、評価のズレをより小さなものとするのが可能であると推測する。

次の改善としては、上記の②を②③に分割した点があげられる。これは、省察会でもでたように、②は「多面

的に捉える」評価と「より良い日本を念頭に置いている」評価が接続されており、両方を満たすことが容易ではない評価となっていた。そこで、それらを分割し、関東地方や日本を多面的に捉える機会と、より良い日本を念頭に置く機会を別々に評価する構成へ至った。

#### 4.4 5限で用いる授業プリントの改善案



【I】	○関東地方における人口の集中は、人々の生活や産業等にどのような影響(プラス・マイナス)を与えているのだろうか？ ・マトリクス図を用いて、関東地方を多面的に捉える
【II】	○より良い日本を目指すには、東京の人口を集中すべきか？分散すべきか？ ・問Iを参考に、集中か分散かの立場を構想する
【III】	○他の人の考えを聞いてみよう！ ・他者の意見をまとめる
【IV】	○最後に、自分の考えをまとめよう —最適解を導き出そう— ・他の意見とのズレに気づき、それらを踏まえてパフォーマンス課題の最適解を導き出す
【V】	○相手と同意するにはどうすればいいだろう？相手に歩み寄るための修正案を考えよう！ ・他の意見とのズレに気づきつつも、二項対立に陥るのではなく最適解を導き出す

最後に、5限で用いる授業プリントの改善案を示す。本時の目的は、パフォーマンス課題の取り組みにより、関東地方の人口を集中すべきか分散すべきか捉える点と、日本の諸地域の学習成果として、「より良い日本」とは何かを構想する点にある。前者は二項対立に陥るのではなく、最適解を導き出すことを留意点としている。しかしながら、【IV】の記述では生徒へその意図が伝わりにくいと想定されたため、【V】へと変更を行った。具体的には、協調的な思考を見出すために、自身の意見と相手の意見を組み合わせた「修正案」を提示する機会が設定されている。これにより、自己の視点に陥るのではなく、他者と協調できる生徒像を目指したい目的がある。以上により、自身の「より良い日本」像にゆさぶりをかけることができれば、本単元の目標にさらに一步近づくことが可能である。

## V. 成果と課題

本研究では、「実践—批評—開発モデル」の視点からの授業改善に向けて、実践後の省察会を通して改善点を洗い出し、その様子とどのような授業改善が行われたかを明らかにした。省察会によって、設定した評価基準の難しさとパフォーマンス課題の解決に繋がる授業構成の工夫の必要性が生まれたことが分かった。

本研究の成果として、校内での授業後の協議などの環境により近い省察にするために、大学教員やメンターを入れず、さらに経験年数も近い教員同士で行ったことで、授業改善に繋がる省察会が行われることを明らかにし

た。同時に、本研究によって、「実践—批評—開発モデル」による具体的な指導改善を示すことできた。さらに、複数の教師でそれぞれ成果物に対して評価し、そのズレに着目したことで、評価の改善という視点から授業改善に繋がったことが分かった。こうした授業改善の方法を「単元や題材など内容や時間のまとまりを見通して、その中で育む資質・能力の育成に向けて、『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善を進めること」の一例として示すことができた。

本研究の課題として、評価（と成果物）に着目した授業改善となったために、教科内容の改善には省察会多く言及されなかったことが挙げられる。「東京の人口を集中すべきか？分散すべきか？」といったテーマ設定や人口集中・分散におけるメリットデメリットとして何を教えるかといった視点が不足していた。この点は、まさに大学教員やメンターによって補われる面が大きいので、今後は省察会の中で大学教員やメンターを入れた場合や省察会後の授業改善を大学教員やメンターに説明するといったことで補うなど、その方法を明らかにする必要がある。さらに、今回は評価のズレに着目したが、全員が同じ点数をつけたものを選び出し、共通に見られるものから改めて評価基準を設定し授業改善に繋げることもできる。今後はより多様な視点からの省察を検討する必要がある。

## 付記

本稿は、金子が大学院連合教職実践研究科で行った研究をもとに、東が竹内とともに授業実践・改善に取り組んだものである。授業の実践と改善に関する部分は東を中心に、省察会に関する部分は金子を中心に、全体の構成を竹内が担当している。

## 引用・参考文献

- 石井英真 (2014) 「授業研究を問い直す—教授学的関心の再評価」『教育方法 43』, 図書文化.
- 石川照子 (2020) 「教師の専門性開発を支援するメンタリングの研究—日本史教師の教科観の省察に着目して—」甲第 8096 号 (博士論文), 広島大学.
- 金子 遥 (2021a) 「公民的資質の育成を目指す社会科学習活動の一考察—資質・能力の三つの柱の統合的育成を目指して—」『京都教育大学大学院連合教職実践研究科授業力高度化コース修了論文』令和 2 年度, pp. 227-236.
- 金子 遥 (2021b) 「メタ認知による抽象化の社会科授業開発—「日本の選挙制度」を例に—」『京都教育大学教職キャリア高度化センター教育実践研究紀要』 3, pp. 227-236.
- 金子 遥・田中曜次 (2022) 「環境を視点とした地域教材の開発—小中高の関連を踏まえた地域教材授業開発—」京都教育大学 環境教育研究年報, 30, pp. 41-50.
- 金子 遥・東 俊克 (2023) 「メタ認知を軸とした社会科の「指導—評価」モデルの開発：中学校社会科『関東地方』を例に」京都教育大学 環境教育研究年報, 31, pp. 99-108.
- 文部科学省 (2017) 「中学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 社会編」
- 佐藤 学 「第 4 章 カリキュラムをデザインする」秋田喜代美・佐藤 学 (2006) 『新しい時代の教職入門』有斐閣アルマ.
- 谷地元直樹 (2021) 「教師の自己省察による数学の授業改善—具体的実践による教師の成長過程モデルの検討—」日本教科教育学会誌, 43, 4, pp. 1-12.
- 渡部竜也 (2013) 「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—」日本教科教育学会誌, 35 (4), pp. 89-94.