

家庭科教員養成における実践的指導力向上を目的とした 高大連携プログラムの展開と課題

Development and Validation of a Joint Education Program Between High School and University for Promoting Practical Teaching Skills in Pre-service Teacher Education for Home Economics

五十嵐 清子* 森谷 直樹**

Kiyoko Ikarashi Naoki Moriya

要旨

時代の変化に呼応するかたちで、教育現場においても求められる資質・能力が変化している。そのため今日の教員養成機関では「実践的指導力の基礎」養成が重要な課題と言える。一方、多くの教員養成機関では実践的な力量を習得させる指導法として模擬授業が取り入れられ、その効果や課題が明らかにされている。本研究では、教育現場での学習による授業理解を保証した教育プログラムを編成し、その展開による実践的指導力への影響を明らかにすることを目的とした。そこで本学教職課程履修3年生（家庭）を対象に、複数の3年次教職に関する専門科目における模擬授業と、学外後期中等教育機関における授業参観等を二軸に据えたクロスカリキュラムとしての高大連携プログラムを編成、実施した。本連携プログラムを通じて、学生の実践的指導力として教授技術の向上や、教材・教具の活用などにおいて一定の効果が認められたものの、評価方法やルーブリック評価の活用方法、授業展開についての課題が明らかとなった。

●キーワード：実践的指導力 (practical teaching Skills) / 模擬授業 (trial class) / ルーブリック評価 (rubric evaluation)

はじめに

2014年7月下村文部科学大臣（当時）が中央教育審議会に教員の資質向上方策について諮問した。これを受け2015年12月中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質・能力の向上について」では、教員育成において1) 不易の資質能力、2) 自律的に学ぶ姿勢、3) 課題に対応できる力量、4) 組織的・協働的に諸課題の解決に取り組む力などの形成が提起された¹⁾。こうした資質・能力を踏まえ、教員養成課程では「実践的指導力の基礎」養成をICT機器などの教育上の今日の工夫等を用いながら再構築することが求められている。そして、学校インターンシップや学校ボランティアなどにおいて教職課程の学生が学校現場等で体験的な活動を行うことは、理論と実践の往還による実践的指導力の基礎育成に有効であると述べている。

2017年3月学校教育法施行規則の一部改正に伴い学習指導要領が改訂（幼稚園・小学校・中学校は2017年3月、高等学校は2018年3月）されたが、現在はその移行期間である。今回改訂された新学習指導要領では、学校教育が長年育成目標としてきた「生きる力」を主軸として、「情報化やグローバル化といった社会的変化が、

人間の予測を超えて進展している予測困難な時代に、一人一人が未来の創り手となる」²⁾ ように育成することが重要であると述べられ、教員はそのための教育方法についてアクティブ・ラーニングを取り入れるなど絶え間なく授業の工夫・改善を積み重ねていくことが望ましいとされている。

そのため今日の教員養成機関においては、従来の教育方法にこだわらず様々な教育方法を積極的に取り入れる姿勢と視野を持たせ、実践的指導力の基礎を育成することが主要な課題の一つといえる。

かねてより、多くの教員養成機関では実践的な力量を習得させる効果的な指導法として「模擬授業」が取り入れられてきた。家庭科教員養成における模擬授業実践に関する先行研究によると、伊波ら³⁾、高木⁴⁾は、模擬授業の教育効果として基本的な教授技術の向上が認められることを明らかにしている。そして模擬授業の意義として堀内⁵⁾は、1) 授業の疑似体験をする、2) 授業の事前準備から終了までの見通しを持つ、3) 授業を解釈する視点を獲得する、という三点を挙げ模擬授業導入の有効性を指摘したうえで、模擬授業後の相互評価は客観化して省察するために効果的であるが改善点もあると述べ

ている。高木⁴⁾は模擬授業後の相互評価で得られた課題に対して、改善した模擬授業を再度実施することで授業の改善手段を確認することができるとその有効性を明らかにした。しかし具体的な授業構成力、教材研究力、授業展開力の育成は難しく、さらなるプログラム検討の必要性を指摘している。畦⁶⁾も相互評価の省察内容を反映させるために模擬授業を二回実施し、そのことによる授業実践力の獲得を検証している。しかし、一様に獲得される訳ではないという結果を報告し、模擬授業前後に十分な教育活動の取り組みを導入するプログラムが必要であると分析している。

以上のように、実践的な力量を習得させる効果的な指導法の一つとして模擬授業に関する先行研究^{7)~14)}がなされており、模擬授業の教育効果や意義が認められ実践されている。しかしその改善点やプログラム、カリキュラム上の課題も指摘されている。

本学教職課程(家庭)のカリキュラムにおいても実践的指導力を習得することを目的として学習指導案作成、模擬授業実践、相互評価による省察を一連の学習として実践し、教育効果の検討をしている。しかし現状のカリキュラムでは、学校教育現場における生きた学習機会が十分に設定されていないため、学生たちは模擬授業学習の準備段階において題材(単元)への生徒の興味・関心や授業における生徒の活動・反応を想起しにくいなかで学習指導案を立案し、実践しているのが現状である。

そのため教育現場の理解に基づいた学習指導案を立案するためにも模擬授業と学校現場での体験的な活動を一連の授業プログラムとして編成し、展開することが有効ではないかと考えた。それは学生たちにとって教育現場に触れる機会になるだけでなく、限られた時間とカリ

キュラムの中で効果的な学びとなり、これまで以上に実践的指導力を形成することに繋がると期待できる。

1. 研究の目的および方法

筆者らは、本学教職課程において「実践的指導力の基礎¹⁾」養成のため、カリキュラムにおける教育現場での学習機会を充実させ、現場理解を深めた上での授業づくりや教師行動の習得こそが重要と考えた。そこで本研究では、本学教職課程履修3年生(家庭)を対象とし、実践的指導力の基礎を養成すべく教育プログラムを編成するとともに、プログラムの展開による影響と課題を明らかにすることを目的とした。

本学教職課程3年次科目「家庭科教育法Ⅱ」、「家庭科教育演習」における模擬授業と、学外後期中等教育機関(高等学校)²⁾における授業参観を二軸に据えたクロスカリキュラムとしての高大連携プログラム(以下、連携プログラムとする)を編成した。その連携プログラムを2018年9月から12月にかけて本学教職課程履修3年生10名を対象に実施し、各教材における評価や省察を基に実践的指導力養成の効果を考察した。

2. 連携プログラムの構成

上述の課題を解決すべく連携プログラムを編成するにあたり、次の視点に基づき内容を検討した。これらに即したプログラムにおける教材³⁾の内容と順序を検討し、表1の通り編成した。

- 1) 生徒の活動や反応を想定し、学習指導案を作成できるようにすること
- 2) 模擬授業実践を通じて、自己の指導力上の課題を客観的に把握できるようにすること

表1 連携プログラム概要

	教材	時期	時数	目的	内容
1	ガイダンス	2018年9月	1時間	1) 連携プログラムの目的および内容の理解	1) 担当教員による説明
2	第一回 模擬授業	2018年9~10月	6時間	1) 模擬授業の実践による実践的指導力の自己把握 2) 授業参観に向けた課題探求	1) 中学校および高校の家庭科授業を想定した模擬授業の実践と評価
3	授業参観	2018年11月	—	1) 生徒の実態理解 2) 模擬授業による課題理解 3) 教師の授業計画、実戦における意図理解	1) 連携協力高校での授業参観 2) 授業担当教員との意見交換 3) 授業参観振り返り
4	学習指導案書き起こし	2018年11月	—	1) 授業構想力の養成	1) 参観授業後に当該授業の学習指導案を作成
5	第二回模擬授業	2018年11~12月	6時間	1) 実戦的指導力の形成 2) 教育実習に向けた課題把握	1) 中学校および高校の家庭科授業を想定した模擬授業の実践と評価

2.1. ガイダンス

ここでは本学教職課程における連携プログラムの位置付けや目的、内容とスケジュール、期待される効果などを受講生に説明する。その際、質疑応答を行うことで理解を促すよう働きかける。

2.2. 第一回模擬授業

本教材は受講生が4年次に履修する「教育実習」での

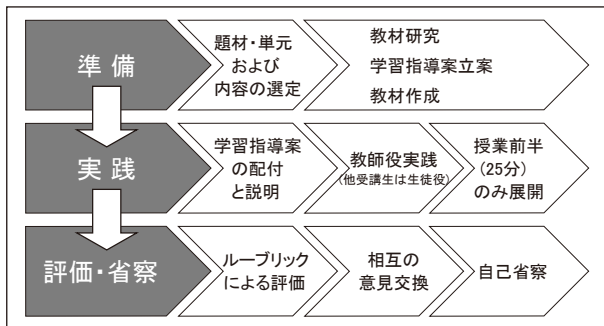


図1 模擬授業の流れ

研究授業を念頭に置き、中学校および高等学校の家庭科授業を想定した「模擬授業」の実践とした(図1)。事前準備として、受講生全員が担当教員の指導と助言のもと模擬授業で取り上げる題材・単元および内容を吟味し、選定を行う。そのうえで「1. 題材名」「2. 題材設定の理由」「3. 題材の目標」「4. 評価規準」「5. 指導計画」「6. 本時の題名」「7. 本時の目標」「8. 指導過程」の8項目から構成される学習指導案を教材研究に基づきながら立案する。そこから模擬授業を効果的に実践するために必要な教材を作成する(資料1)。

模擬授業実践に先駆け、担当(実践)学生が学習指導案を配付し、「1. 題材名」「2. 題材設定の理由」「3. 題材の目標」などの説明を行うことで本時の内容理解を促す。そのうえで担当学生が教師役、他受講生が生徒役となり、授業前半部分の25分のみを展開する。なお本連携プログラム全体のスケジュールを鑑み、模擬授業実践は1コマのなかで2名行う。

模擬授業終了後には担当学生自身による「自己評価」、

表2 ルーブリック項目

No	領域	観点	評価尺度			
			4 (大変良い)	3 (良い)	2 (やや不十分)	1 (不十分)
1	教師らしさ	行動の適切さ	教師として適切な身だしなみと、落ち着いた立ち振る舞いができている	教師としての身だしなみと、立ち振る舞いができていることが多い	教師としての身だしなみと、立ち振る舞いができていることが少ない	教師としての身だしなみと立ち振る舞いができていない
2		態度の適切さ	生徒を尊重した言葉遣いと、話しかけやすい態度で接している	生徒を尊重した言葉遣いと、話しかけやすい態度で接していることが多い	生徒を尊重した言葉遣いと、話しかけやすい態度で接していることが少ない	生徒を尊重した言葉遣いと、話しかけやすい態度で接していない
3	授業づくり	学習指導案のわかりやすさ	学習指導案が、学習指導要領における目標と内容を踏まえて立案されている	学習指導案が、学習指導要領における目標と内容を踏まえてある程度立案されている	学習指導案が、学習指導要領における目標と内容を踏まえてあまり立案されていない	学習指導案が、学習指導要領における目標と内容を踏まえて立案されていない
4		単元との関係	題材における本時の位置づけと指導過程が、適切である	題材における本時の位置づけと指導過程が、ある程度適切である	題材における本時の位置づけと指導過程が、あまり適切でない	題材における本時の位置づけと指導過程が、適切でない
5		教材研究と生徒理解	本時の指導過程が、教材研究と生徒の実態(生活経験や興味・関心)に基づき適切に立案されている	本時の指導過程が、教材研究と生徒の実態に基づきある程度適切に立案されている	本時の指導過程が、教材研究と生徒の実態に基づきあまり適切に立案されていない	本時の指導過程が、教材研究と生徒の実態に基づき適切に立案されていない
6	指導	教具の活用	教具や板書の準備と活用が、効果的である	教具や板書の準備と活用が、ある程度効果的である	教具や板書の準備と活用が、あまり効果的でない	教具や板書の準備と活用が、効果的でない
7		説明・師範	説明や師範が、わかりやすい	説明や師範が、わかりやすいことが多い	説明や師範が、わかりやすいことが少ない	説明や師範が、わかりにくい
8		発問への対応	生徒への発問とそれに対する対応が、適切である	生徒への発問とそれに対する対応が、ある程度適切である	生徒への発問とそれに対する対応が、あまり適切でない	生徒への発問とそれに対する対応が、適切でない
9		授業展開	生徒の学習状況(進捗と深まり)を把握しながら授業展開ができている	生徒の学習状況を把握しながら授業展開がある程度できている	生徒の学習状況を把握しながら授業展開があまりできていない	生徒の学習状況を把握しながら授業展開ができていない
10		目標達成に向けた活動	本時への取り組みが、目標達成(わかるとできる)に繋がっている	本時への取り組みが、目標達成にある程度繋がっている	本時への取り組みが、目標達成にあまり繋がっていない	本時への取り組みが、目標達成に繋がっていない

生徒役に参加学生による「相互評価」、筆者らによる「教員評価」をそれぞれ実施し、複眼的に評価することとした。そこで用いる評価方法は信頼性や妥当性を担保できること、学生へフィードバックを容易に行うことができること、学生自身が到達度を把握できることなどからルーブリック評価を採用した。そのため筆者らは受講生の到達度を客観的に把握するために、先行研究^{15)~20)}をもとにルーブリックを検討し、10観点(それぞれ4段階尺度)で構成される観点別ルーブリックを作成した(表2)。ルーブリックは3つの領域「教師らしさ」「授業づくり」「指導」から構成され、「1. 行動の適切さ」「2. 態度の適切さ」「3. 学習指導案のわかりやすさ」「4. 単元との関係」「5. 教材研究と生徒理解」「6. 教具の活用」「7. 説明・師範」「8. 発問への対応」「9. 授業展開」「10. 目標達成にむけた活動」の10観点(各4段階)とした。

また、全受講生の模擬授業終了後に相互の意見交換を位置付けた。その上で、各自の振り返りを行い、自己の課題の省察を通じて、のちの授業参観における着眼点を明らかにする。

2.3. 授業参観

授業参観として連携高等学校にて領域「被服」および「保育」の授業を参観する教材を設定した(表3)。受講生は第一回模擬授業で明らかにした各自の課題や興味・関心に基づき教授=学習過程を観察するとともに、参観終了後には担当教諭との意見交換の機会を設定した。終了後は授業参観振り返りシートを用い、各自の学習を整理することとした(資料2)。

表3 授業参観概要

時刻	時限	内容
10:45 - 11:35	3時限	「服飾手芸」(1年)参観
11:45 - 12:00	4時限	「ファッションデザイン」(2年)参観
12:00 - 12:35	4時限	「子どもの表現活動」(2年)参観
13:20 - 14:10	5時限	「ファッションデザイン」(2年)参観
14:20 - 15:10	6時限	「ファッションデザイン」(2年)参観
15:20 - 15:40	-	意見交流会

2.4. 学習指導案書き起こし

本教材は授業参観の担当教員による学習指導案作成過程を追体験する課題として「1. 題材名」「2. 本時の課題名」「3. 本時の目標」「4. 本時の展開」から構成される学

習指導案の作成に取り組むこととした。書き起こし体験を通じて、授業計画の意図や授業過程における多様な教師行動への帰納的な理解等を深めることを目的として設定した。加えて、当該授業の参観後には担当教員との意見交換を行い、授業についての理解を深める会も設定した。本教材では2.3.で参観した授業の中から、1コマ授業でまとまりのある学習活動が展開されており、本課題に適していると判断される「服飾手芸」を作成対象とした。なお、本教材においても上述の模擬授業における学習指導案作成と同様に、担当教員が指導と助言を行う。

2.5. 第二回模擬授業

基本的には第一回模擬授業と同様の教材として、授業準備・実践・省察を通じて、質的向上を図ることを狙いとした。題材設定については、第一回と異なる領域選択を条件として授業づくりを行うこととした。また第一回模擬授業による省察、授業参観と書き起こし課題での気づきや学びを第二回模擬授業に繋げるよう、受講生に働きかける。

3. 評価方法

上述した連携プログラムの成果を評価するために、1) 二度の模擬授業における学び、2) 授業参観における学び、3) 学習指導案の内容および事後の省察内容をそれぞれ対象とした。1) では主にルーブリックスコアの推移を評価する。2) では授業参観後の省察項目として設定した「1. 授業のねらいを含めた事前の計画、準備について」「2. 参観した授業における教授=学習過程について」「3. 参観の視点に基づく気づきや考えについて」「4. その他の気づきや発見など」を基に評価する。3) は書き起こした学習指導案における内容として、授業展開への構造的把握による形式的理解や、担当教諭の配慮や工夫など実践知への理解等を評価した。これらの各評価を統合し、複眼的に連携プログラムの評価を行なった。

4. 結果と考察

本章では「3. 評価方法」で示した項目をもとに結果と考察を述べる。

4.1. 模擬授業における学び

二度の模擬授業では受講生がそれぞれ異なる領域・題材を選択、準備し実践した。そこで上げられた領域および題材名を表4に示す。第一回では「食生活」領域

表4 模擬授業の領域と題材

受講生	第一回模擬授業	第二回模擬授業
	領域	領域
	題材名(対象)	題材名(対象)
A	家族・家庭	住生活
	家族・家庭について考える(中学2年)	家庭内事故について(中学2年)
B	家族・家庭	食生活
	現代の家族・家庭「家庭とは何だろうか」(高校1年)	たんぱく質の働きと食品(高校1年)
C	食生活	消費生活・環境
	生鮮食品と加工食品(中学2年)	多様化する支払方法(高校2年)
D	食生活	住生活
	栄養素について・6つの食品群(中学2年)	日本各地の住まい、世界各地の住まい(中学2年)
E	食生活	衣生活
	食事の役割・食に関心を持とう(中学2年)	衣服と環境(高校1年)
F	食生活	家族・家庭
	食べているものを見てみよう「炭水化物」(高校2年)	子供の遊びと児童文化(高校2年)
G	衣生活	家族・家庭
	洗濯の種類と方法(高校1年)	幼児の遊びを考える(中学3年)
H	住生活	衣生活
	災害への備えと災害時の住まいと暮らし(中学1年)	衣服の入手と取り扱い表示(高校1年)
I	消費生活・環境	家族・家庭
	消費者としての自覚、販売方法と支払い(中学1年)	自分の幼い頃を振り返る(中学2年)
J	消費生活・環境	衣生活
	契約と消費生活のトラブル(中学3年)	人間と被服(高2)

が4人と最も多く、第二回では「家族・家庭」および「衣生活」領域がそれぞれ3人と最も多い結果となった。延べ20回の模擬授業のうち、受講生の専門である衣生活領域に偏ることなく、全領域での教材研究と授業づくりに関心を持ち模擬授業を実践したことが伺える。つぎに自己評価、相互評価、教員評価のルーブリックスコア全体平均および各ルーブリックスコアをそれぞれ図2と表5に示す。

自己評価のルーブリックスコアを見ると、スコア平均が第一回 2.18 ± 0.66 に対し、第二回 2.09 ± 0.71 と減少した。また、各項目では「2. 態度の適切さ」「6. 教具の活用」で第二回の方が高いスコアを示したものの、「1. 行動の適切さ」「4. 単元との関係」「5. 教材研究と生徒理解」

「8. 発問への対応」「9. 授業展開」「10. 目標達成に向けた活動」では第二回のほうが低いスコアを示した。なお「3. 学習指導案のわかりやすさ」「7. 説明・師範」は同じスコアであった。つぎに相互評価では第一回平均 3.01 ± 0.45 から、第二回平均 2.97 ± 0.50 へ僅かに低下した。各項目を見ると、「3. 学習指導案のわかりやすさ」のみが第二回の方が高いスコアを示し、「4. 単元との関係」「5. 教材研究と生徒理解」「7. 説明・師範」「8. 発問への対応」「9. 授業展開」「10. 目標達成に向けた活動」の6項目では第二回の方が低いスコアを示した。一方で「1. 行動の適切さ」「2. 態度の適切さ」「6. 教具の活用」は同スコアであった。教員評価では第一回平均 2.03 ± 0.72 に対し、第二回平均 2.59 ± 0.55 へと上昇した ($p < .01$)。

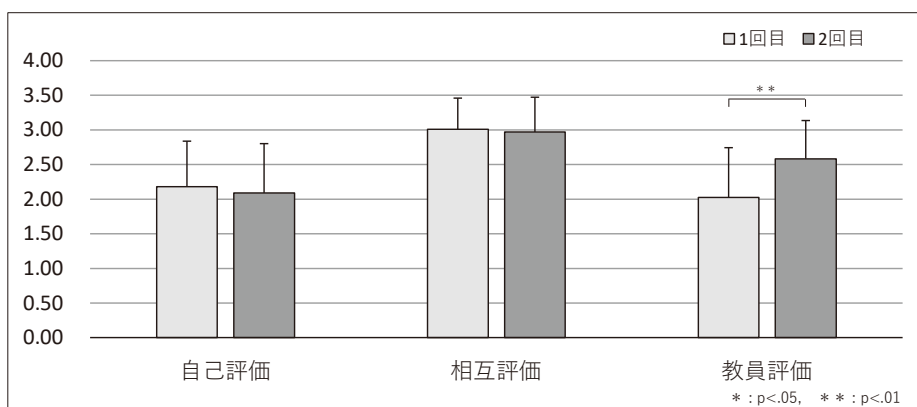


図2 各評価の平均スコア

表5 各評価の観点別スコア

No	1		2		3		4		5		
	教師らしさ										
	行動の適切さ		態度の適切さ		学習指導案のわかりやすさ		単元との関係		教材研究と生徒理解		
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD	
自己評価	第一回	2.40	0.52	2.10	0.57	2.30	0.67	2.60	0.52	2.30	0.67
	第二回	2.20	0.63	2.20	0.63	2.30	0.82	2.50	0.71	2.10	0.74
相互評価	第一回	3.10	0.48	3.04	0.45	3.01	0.24	3.01	0.28	3.02	0.37
	第二回	3.10	0.48	3.04	0.47	3.02	0.37	2.93	0.54	3.00	0.40
教員評価	第一回	2.20	0.62	2.25	0.72	2.55	0.60	2.35	0.59	1.85	0.75
	第二回	2.50	0.61	2.70	0.47	2.70	0.47	2.85	0.59	2.55	0.60

No	6		7		8		9		10		
	指導										
	教具の活用		説明・師範		発問への対応		授業展開		目標達成にむけた活動		
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD	
自己評価	第一回	1.90	0.74	1.70	0.67	2.00	0.67	2.30	0.67	2.20	0.63
	第二回	2.00	0.67	1.70	0.67	1.90	0.88	2.10	0.57	1.90	0.74
相互評価	第一回	2.89	0.63	2.97	0.59	2.98	0.50	2.98	0.37	3.11	0.41
	第二回	2.93	0.65	2.82	0.63	2.89	0.53	2.91	0.42	3.06	0.38
教員評価	第一回	1.95	0.76	1.55	0.51	1.65	0.59	2.05	0.83	1.85	0.67
	第二回	2.70	0.57	2.50	0.61	2.50	0.51	2.25	0.44	2.60	0.50

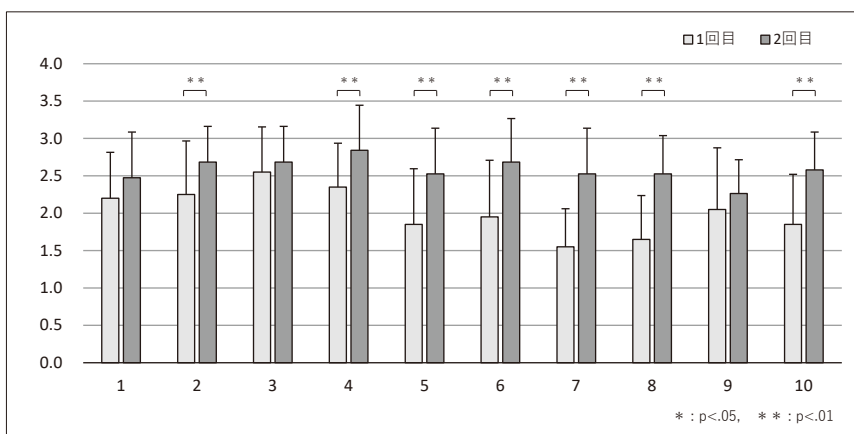


図3 教員評価による項目別スコア

また10項目全てで第一回より第二回の方が高いスコアを示した。なかでも「2.態度の適切さ」「4.単元との関係」「5.教材研究と生徒理解」「6.教具の活用」「7.説明・師範」「8.発問への対応」「10.目標達成にむけた活動」の7項目では有意な差が認められた ($p < .01$, 図3)。

ルーブリックスコアの変化をまとめると、個人内あるいは受講生相互の評価ではスコアの上昇は認められなかったが、教員による評価では顕著に向上を示した。教員評価そのものでは「教師らしさ」「授業づくり」「指導」の各領域でそれぞれ向上が認められており、二度の実践が学生の実践的力量的の形成に有意に働いたと考え

る。一方で、学生による両評価で改善が認められなかったことは、二度の模擬授業で学生自身のルーブリックの観点および尺度に対する解釈、評価が変容したことによると推測される。この要因については、模擬授業間での「授業参観」「学習指導案書き起こし」における学習の影響があると考えられる。

また第一回模擬授業を終えた受講生の省察を見ると、各自の課題に基づいた次の教材「授業参観」における視点として、主に下記が挙げられた。

- 1) 板書の準備と活用の仕方
- 2) 生徒からの質問に対する教師の対応の仕方

3) 生徒間の進捗差に対する対応の仕方

4.2. 授業参観における学び

連携校での領域「被服」および「保育」の授業参観を通じて、各省察項目における受講生の主な気づきは次の通りであった。

「1. 授業のねらいを含めた事前の計画、準備について」

- 1) 教材研究を日常生活との関わりなど身近な事例まで関連付け、生徒の興味・関心を惹く内容を取り上げていること
- 2) 多様な視覚資料を準備することで、授業内容に幅を持たせていること
- 3) 教材の授業前準備を生徒に手伝ってもらうことで事前に生徒を授業に惹きつけていること

「2. 参観した授業における教授＝学習過程について」

- 1) 師範や説明をしながら生徒の理解度を確認する問いかけを行うことで、説明などの進捗を調整していること
- 2) 机間巡視での個別指導と師範時の全体指導を状況に応じて適切に使い分けていること
- 3) 作品のアイデアに対するヒントや自信を抱かせる声かけなどにより生徒の意欲を引き出していること

「3. 参観の視点に基づく気づきや考えについて」

- 1) 板書の準備と工夫について学習のつまづきを防ぐためのポイント等に的を絞った情報提示や、視覚資料の例示など実習授業に即した工夫が効果的であること
- 2) 質問に対する対応では質問内容に応じて回答を生徒全体にも共有するなど、理解を深めることが有効であること
- 3) 進捗差への対応として、課題作成過程において教師による点検をこまめに行うことで、教師・生徒ともに進捗を確認できるよう配慮していること

これらのように授業参観では教師の実践知、とりわけ家庭科教育における実習授業に特化した種々の配慮や工夫について、活きた授業から学び取ることができたと考えられる。しかしながら、これらの実践知が単なる知識に留まるのではなく、実践において活用されるかが重要であり、それについては本連携プログラム全体の結果を通じて考察する。

4.3. 学習指導案書き起こしによる学び

学習指導案を書き起こす学習機会は受講生にとって初

めての経験であり、普段とは異なる着眼に加え、逆の手順での学習指導案作成が求められる課題であった。作成された学習指導案の記載内容を見ると、授業開始前の教師による授業準備や授業中の教師行動、生徒への働きかけなどが時系列で整理されており、授業そのものの流れや展開については、概ね理解することができていたと考える。

一方で、「どうして〇〇〇〇を行なったのか？」など準備段階における教師の意図や、展開時における教師行動や配慮の理由を汲み取ることについては十分とは言えなかった。これについては初見の授業参観での限界点はあるものの、現象としての教師行動に意味付与を行い、授業理解を深めるまでには至っていないことが考えられる。

以下に本連携プログラムによる成果と課題を横断的に考察する。先述の通り、二度にわたる模擬授業の評価では、ルーブリックを用いた3評価のうち自己評価および相互評価では有意な差は認められなかったものの、教員評価では有意な向上が認められた。これは、その間に取り組んだ授業参観および学習指導案書き起こしにより、学生自身の授業実践に関する認識が拡大したことで、第二回模擬授業実践に学習が反映されながらも、ルーブリックの尺度解釈がより精緻になり、自己の省察と他者への授業評価がより厳しくなり、変化が表出しにくくなったものと考えられる。そのため、本連携プログラムでは模擬授業に先駆けルーブリックの観点に対する正確な理解に導くための学習が課題と言える。

一方、第二回模擬授業の事前準備として取り組んだ学習指導案作成では、従前の内容よりも生徒の反応やそれに対する対応などを見据えた記載が増加するなど、現場での学習が活かされていた。また、こうした変化は教員評価における「5.教材研究と生徒理解」「7.説明・師範」「8.発問への対応」が大きく改善されていることから確認でき、教育現場で新たに得た知識が学習者自身の内に技術として習得されたと推測される。また、授業参観および学習指導案書き起こしで家庭科実習授業における教材・教具の工夫を学び取ることができた。こうした理解が第二回模擬授業でプロジェクターなどの視聴覚機器を活用する発表が3例行われるなどの意欲的な取り組みにも繋がっていると同時に、教員評価における「6.教具の活用」の改善にも反映されている。

しかしながら、教員評価において有意な変化が認められなかった「1.行動の適切さ」「3.学習指導案のわかり

やすさ」[9.授業展開]については、それぞれのスコアが向上しているものの、1) 模擬授業におけるロールプレイとしての教師による働きかけの困難さや、2) 評価対象とする学習指導案を教員の指導を受けた後のものを対象としていることなどの課題を内在しており、今後の実践において精査すべき点と考える。

5. まとめ

実践的指導力の基礎を培うべく編成、展開した本連携プログラムでは、教授技術や教材・教具の活用など学生の実践的指導力養成について一定の効果が認められた。しかしながら、連携プログラムの評価方法やルーブリック評価の活用方法、模擬授業の効果的な枠組みなどについての課題が明らかとなった。今後は、これらを改善すべく教員養成の質的向上に取り組みたい。

付記

本研究は「平成30年度文化学園大学教育改革支援助成金事業」の助成を受けて実施したものである。また、本研究の連携プログラムを展開するにあたり、連携校の先生方をはじめ生徒の皆さまにご協力頂いた。ここに深く感謝を表す。

脚注

*1 教師に求められる実践的指導力は、広義では教師の教育的営み全般に係る実践的な指導力を指す。学校教育辞典によると教師の実践的指導力として「子どもを動かし、読み取り、伸ばす指導力、教材開発や授業設計、経営計画の設計」²¹⁾と示されているように、本論では教師の授業実践に係る設計、準備、展開の各局面において求められる多様な力量を示すものとする。

*2 本研究の連携プログラムを展開するにあたり、中等教育機関である中学校および高等学校両校種での連携を視野に入れていたが、協力頂いた連携校と本学の教育課程、年間指導計画などの物理的な条件により、後期中等教育機関である高等学校のみの実施となった。本学教職課程は、中学校教諭1種免許状(家庭)および高等学校教諭1種免許状(家庭)取得可能なカリキュラムとなっており、学習指導要領解説(家庭編)では「小学校における学習をふまえるとともに、高等学校における学習を見据え、他教科等と関連を明確にして系統的・発展的に指導ができるようにすること」²²⁾、「中学校技術・家庭を踏まえた系統的な指導に留意すること」²³⁾と記されていることから、それぞれの校種の学習は不可分な関係にあると理解している。そのため本研究の連携プログラムにおいては、高等学校のみの実施となったが、中学校および高等学校両校種に対して不十分ではないと考える。

*3 教材の解釈は多様にあるが、本論では「授業場面で教育目標の実現のために利用される材料」²⁴⁾としての教材概念を支持し、「授業の目的を達成するために学習者が理解し、習得

すべき内容(教育内容)を含み込み、授業において取り組む材料」として用いることとする。

引用文献

- 1) 文部科学省. 中央教育審議会「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について(答申)」。2015. http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2016/01/13/1365896_01.pdf (入手日: 2019.9.17).
- 2) 文部科学省. 新しい学習指導要領の考え方—中央教育審議会における議論から改訂そして実施へ—平成29年度小・中学校新教育課程説明会(中央説明会)における文部科学省説明資料. 2017. http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/newcs/_icsFiles/afiedfile/2017/09/28/1396716_1.pdf (入手日: 2019.9.17).
- 3) 伊波富久美, 福田公子. 家庭科教員養成における模擬授業に関する一考察—基礎的教授技術の試行とその評価—. 日本家庭科教育学会誌. 1998, 31(3), 47-53.
- 4) 高木幸子. 家庭科教員養成における模擬授業実践を取り入れた教育法プログラムの検討(第2報)—学生が認識した課題の改善への取り組みと改善状況—. 日本家庭科教育学会誌. 2007, 49(4), 268-278.
- 5) 堀内かおる. 家庭科教員養成における模擬授業の有効性—コメント・レポートによる相互評価に着目して—. 日本家庭科教育学会誌. 2008, 51(3), 169-179.
- 6) 畦五月. 初等家庭科教育法における模擬授業での相互評価からみた授業実践力についてⅡ—模擬授業を二度実践した場合—. 就実論叢. 2017, Vol.47, 273-286.
- 7) 伊深祥子. 協調学習による実践的指導力の育成—家庭科の模擬授業の取り組み—. 日本家庭科教育学会誌. 2018, 61(1), 23-32.
- 8) 梅野圭史, 藤澤薫里, 林 修. 教員養成課程における「実践的指導力」育成に関する検討—体育授業を中心として—. 鳴門教育大学研究紀要. 2018, Vol.33, 464-484.
- 9) 河邊昭子, 草野次郎, 野本立人. 「音楽科教育法Ⅲ」の授業改善に関する一考察—模擬授業, 教壇実習にみる学生の課題意識に着目して—. 兵庫教育大学研究紀要. 2018, Vol.52, 135-147.
- 10) 五島浩一. 実践的指導力の育成を目指した教員養成—アクティブ・ラーニングの視点からの授業設計—. 茨城大学教育実践研究. 2018, Vol.37, 9-24.
- 11) 近藤真子. 教員養成課程における実践的指導力の育成に向けて—音楽づくりの実践:「クロック・オーケストラ」—. 教育学部紀要文教大学教育学部. 2018, Vol.52, 203-212.
- 12) 鈴木克壽, 岩崎敏宏, 熊倉啓之, 北山敦康. 「実践的指導力の基礎」の育成を目指したスクールインターンシップの開発研究. 静岡大学教育実践総合センター紀要. 2018, Vol.28, 361-370.
- 13) 瀬口春一. 教員養成における実践的指導力の基礎の育成—理科教育法と他の教職科目について—. 崇城大学紀要. 2018, Vol.43, 131-148.
- 14) 松本歩子, 花輪由樹. 実践的指導力育成に向けた初等家庭科教育法の授業実践—模擬授業実践の経過と学生の相互評価・自己評価からの考察—. 平安女学院大学研究年報. 2017, Vol.18, 53-62.
- 15) 駒津順子. 家庭科教員養成における調理学のパフォーマンス評価の検討—家庭科授業におけるルーブリックの作成—. 長崎大学教育学部紀要教科教育学. 2018, 58(4), 221-229.

- 16) 牧野治敏. ルーブリック評価を導入した授業改善の試みー 模擬授業を評価するルーブリックを学生自身が作成する実践ー. 大分大学高等教育開発センター紀要. 2017, Vol.9, 77-84.
- 17) 渡会純一. 教員養成課程における模擬授業の評価の観点に関するー考察ー小学校音楽科模擬授業における観点別ルーブリックの作成および実践を通してー. 東北福祉大学研究紀要. 2018, Vol.42, 47-67.
- 18) 国立教育政策研究所編. 国研ライブラリー 資質・能力 [理論編]. 東洋館出版社, 2016.
- 19) 高浦勝義. 絶対評価とルーブリックの理論と実際. 黎明書房, 2004.
- 20) ダネル・スティーブンス, アントニア・レビ. 高等教育シリーズ 163 大学教員のためのルーブリック評価入門. 佐藤浩章監訳, 井上敏憲, 俣野秀典訳. 玉川大学出版部, 2014.
- 21) 今井喜清, 新井郁男, 児島邦宏編. 第3版学校教育辞典. 教育出版株式会社, 2014, 249.
- 22) 文部科学省. 中学校学習指導要領解説技術・家庭編. 開隆堂出版, 2018, 120.
- 23) 文部科学省. 高等学校学習指導要領解説家庭編. 教育図書株式会社, 2019, 88.
- 24) 伊藤信隆. 教授・学習過程論. 大日本図書, 1985, 211.

資料1. 模擬授業学習指導案フォーマット

○○中学校(高等学校) 第○学年 「_____」 学習指導案

指導者: _____

1. 題材名

2. 題材設定の理由

(1) 題材観

(2) 生徒観

(3) 指導観

1

3. 題材の目標 (=学習目標)

4. 評価規準

関心・意欲・態度	思考・判断・表現	技能	知識・理解

5. 指導計画

指導内容	時数
合計	時間

2

資料 2. 授業参観振り返りシート

6. 本時の題名

7. 本時の目標

8. 指導過程

過程 (時間)	学習内容	学習活動	指導上の留意点

3

授業参観振り返りシート

授業参観においてあなたの視点で気づいたことや考えたことについて、下記の項目に基づき整理しましょう。まとめ方は箇条書きとし、多くの事柄を記載するよう心がけること。それをもとに11/8(木)「家庭科教育法Ⅱ」にて、振り返り学習を行います。
なお「模擬授業で明らかになった各自の課題にもとづく参観の視点」は事前に記入してから授業参観に取り組むこと。

1. 授業のねらいを含めた事前の計画、準備について

2. 参観した授業における教授・学習過程について

- 1 -

【模擬授業で明らかになった各自の課題にもとづく参観の視点】 ※事前に記入

3. 参観の視点に基づく気づきや考えについて

4. その他の気づきや発見など

氏名: _____

- 2 -