

家庭科教員養成における教科専門と教科教育の連携
— 教科教育法における連携の試みと学習成果の事例検討 —

Development of the support system in cooperation
with Home Economics teachers

高木 幸子・山口 智子・中村 和吉
高橋 桂子・杉村 桃子・飯野由香利

Sachiko TAKAGI・Tomoko YAMAGUCHI・Kazuyoshi NAKAMURA
Keiko TAKAHASHI・Momoko SUGIMURA・Yukari IINO

1. 問題の所在と目的

教育の目的は人格の形成であるが、これから求められる人材像に対する考え方の基礎は、平成18年に改正された教育基本法に示されている。それは、①知・徳・体の調和がとれ、生涯にわたって自己実現を目指す自立した個人、②公共の精神を尊び、国家・社会の形成に主体的に参画する国民、③我が国の伝統と文化を基盤として国際社会に生きる日本人の育成を目指すことである。

また、中教審答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」（平成24年8月28日）では、これからの社会で求められる人材像を踏まえた教育を展開し、多様な課題に対応していける教員像が描かれている。具体的には、社会から尊敬や信頼を受けることのできる教員、思考力・判断力・表現力等を育成できる実践的指導力を有する教員、困難な課題に同僚と協働し、地域と連携して対応できる教員などの姿である。このように教員には複雑かつ高度な力量が求められているが、これらのうち授業実践にかかわる力量は上述の答申では、「教科や教職に関する高度な専門的知識」と「新たな学びを展開できる実践的指導力」に整理され示されている。

上述の指摘を踏まえると、教員養成段階においても、求められる力量を視野に入れた上で、養成段階で習得させたい力を明確にしたプログラムを準備し、計画的に学生に提供することが必要である。とりわけ「生活の質」の向上に寄与できる実践的な態度の育成を志向している家庭科では、生活の諸事象を科学的に理解することや身に付けた知識・理解を現実生活で具現化する技能の習得を目指したい。この考えにより教職の中核に位置づく授業にかかわる力量形成について、家庭科教育法のプログラムを研究対象として、そこに含む内容や指導方法の検討を進めてきた。これまでの検討から、教師（授業を行う立場）と生徒（授業を受ける立場）の両方の立場から家庭科授業を考える経験を通して、課題解決的な構造が家庭科授業の特徴であること、この構造が学ぶ立場から教材や指導過程を考えることの重要性を理解するために必要な構造であることを実証的に確認してきた。しかし、家庭科が学習対象とする範囲は大変広く、限られた時間の中での取組を通して、学生が構想する授業における指導内容の専門性を高めることの難しさも課題として残されていた（高木2009, 2010）。

そこで、これまで進めてきた上述のプログラムについて、教師と生徒の視点から授業を考える構造はその

ままプログラムの基本構造として位置づけ、その上で、教科専門担当と教科教育担当教員が連携して学生指導する機会を意図的に組み込んで修正し試行した。その取り組みの概要は、「平成24年度特別経費プロジェクト報告書」としてまとめたが、そこでは、教科専門教員と教科教育教員の連携による成果や課題について検討した結果の記述は示していなかった。本報では、今後の教科専門教員と教科教育教員の連携体制について検討をすすめるために、学生が構想した授業や学習指導案等の成果物、授業後のレポート記述内容を分析材料として考察する。

2. 方法

(1) 対象プログラムの構造と教員の連携

対象科目である中等家庭科教育法Ⅱ（2012年度Ⅱ期実施）では、まず、中学校、高等学校における家庭科授業の目標や内容の理解を図った後、学内での車いす、シニア体験などを取り入れた活動を通して家庭科教育内容の特徴の一つである共生の視点や体験活動の意味づけを学ぶ。その後、それまでに学んできた専門教科の学習内容を材料に、中学校または高等学校の家庭科授業を構想する（図1）。

本プログラムで重要視するのは、学生が家庭科授業を受ける側から教える側に立場をかえて考える経験を通して、教材化の意味を理解すること、学んできた専門的な内容を教材としてより分かりやすく翻案することの重要性を理解することである。本実践では、学生が具体的な授業を構想し、指導案をほぼ完成した段階で、新たな働きかけとして教科専門の教員に自分の授業構想を説明し助言を得るステップを加える。

学生は、自身が学んだ内容を中学生・高校生に教える内容として教材化するプロセスで、学んだ内容の要点を改めて確認したり、分かっていると思っていた内容の理解が不十分だったことに気づいてテキストを読み直したり、中・高生用に適する教材作りに挑戦したりする。そして、授業の構想が固まり、指導案としてほぼ作成ができた段階で、教科専門の教員に自分の授業構想を説明したり、知識が曖昧なところや確信の持てない部分などについて質問し、助言を得る。自分が実際に構想した授業内容が基盤としてあることで、教科専門の教員から受ける助言の意図を予想しやすく、よりの確に理解できるようになると考えられる。

(2) 学習成果の考察方法

教科専門教員と教科教育担当教員の連携による成果については、学生が作成した授業案や授業後のレポートの記述を材料として以下の3点について考察する。

① 大学で学習した専門教科の内容と構想した授業

学生の作成した学習指導案を分析材料として、専門教科で学習した内容がどのように構想授業の中に反映されたのか、中学校や高等学校レベルの家庭科内容としてどのように教材化されたのかを分析・考察する。

② 教師から受けた助言内容

学生が構想した授業に対して受けた教科専門教員からの助言を対象に、その内

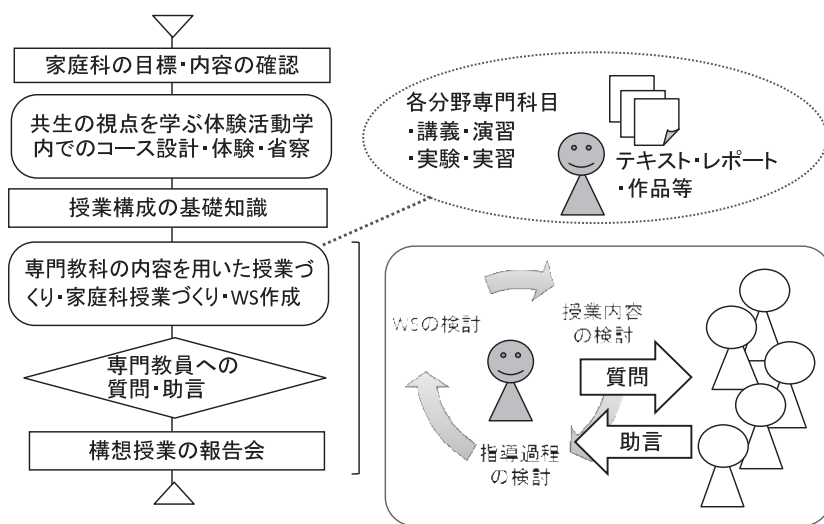


図1 中等家庭科教育法Ⅱのプログラム構造

容を分類し整理する。

③ 教科の専門性を高めることに対する学生の考え

構想した授業内容を報告し合った後のまとめとして、学生が記述した「教科の専門性を高めることについて」学生が記述した内容を整理し考察する。

3. 結果と考察

(1) 構想した授業と基になった授業科目

履修した14名の学生（12名は家庭科専修・生活科学課程の2年次生，2名は副免で家庭科免許を取得希望の他教科専修の学生・院生）が授業を構想する材料とした授業科目名と構想した授業の題材名一覧を表1に示す。なお，構想する授業の内容や材料とする授業科目を決定する際は，作成する学習指導案を受講学生全員で共有すること，そのために，全員で分担して全分野にわたって取り組むよう助言した。その結果，各5名の学生が食生活分野と衣生活分野，各2名の学生が住生活分野と生活経営分野の内容に取り組んだ。学生は1年次Ⅰ期～2年次Ⅰ期に履修した専門科目を基に考えていた。そのうち，実験・実習科目は2科目（被服材料学実験，食物学実験実習Ⅰ），その他は講義科目であった。

表1 学生が構想した授業の題材名と基になった授業科目

学生番号	題材名	基になった授業科目
学生1	食の家庭崩壊について考えよう	食物学Ⅰ
学生2	快適な住生活 - 室内の換気の大切さを考えよう	住居学Ⅰ
学生3	衣服の起源と役割を知ろう	被服学概論
学生4	野菜をしっかりと食べよう！	食生活論
学生5	健康と食生活	食生活論
学生6	衣服の手入れをしてみよう	被服材料学実験
学生7	これからの衣生活と環境	被服材料学実験
学生8	自分らしい衣服のコーディネートを考えよう！	被服学概論
学生9	どうしてだまされるの？	ライフデザイン論
学生10	衣服材料に目を向け、快適な衣生活を考えよう	被服材料学実験
学生11	家族のためにお弁当を作ろう	生活科学総論
学生12	消費生活を円滑に送るための知識を身に付けよう、目指せ！賢い消費者	ライフデザイン論
学生13	考えよう！一体が不自由な人と自分一	住環境学
学生14	地域の食材「女池菜」を使って様々な国の料理を作ってみよう	食物学実験実習Ⅰ

(2) 学生が構想した授業

学生が構想した授業について，学んだ専門教科内容のどこに注目し，どのように授業として教材化したのかを具体的に考察する。

例えば学生4は，1年次Ⅰ期に受講した「食生活論」を基に授業を構想していたが，授業構想のベースとした内容について，以下のように整理していた。

まず，「健康日本21」における成人の1日あたりの野菜摂取量の目標値は，350g以上と定められているにもかかわらず，野菜摂取量（平均値）の推移（平成13年～20年）は依然として300gを下回っており，年齢別でみると若年層の摂取量は250gととりわけ少ないという事実があること。1食分の野菜の摂取量の目安は，生野菜では両手いっぱい120gであるのに対し，加熱野菜では，片手いっぱい同じ120gであること。すなわち，加熱調理することでかさをへらすことができ，摂取量を増やすことができるという点に注目していた。また，野菜に含まれる栄養素はビタミン・ミネラルが主で，身体の調子を整える働きをもつ“微量栄養素”としての重要性をもつが，さらに，食品の機能における三次機能（生体調節性）をもつこと。そして，例えば，ビタミンC，Eやカロテノイド，ポリフェノールは発ガン抑制作用，突然変異抑制作用，活性酸素消去作用などがあること。さらに，野菜類の主な生体調節機能成分の中にも含まれる食物繊維は，“ヒト

の消化酵素によって消化されない食物中の難消化性成分”と定義され、第6の栄養素といわれていることなどであった。また、食物繊維は不溶性と水溶性に分けられ、①肥満の防止、②コレステロール上昇抑制、③血糖値上昇抑制、④便秘の予防・改善、⑤大腸ガンの発生抑制、⑥有害物質の除去などの機能があること。それにもかかわらず食物繊維摂取量の推移は年々減少しており、1日あたりの目標値（2010年版日本人の食事摂取基準）である18歳以上の男性19g以上、女性17g以上を満たしていないという事実も、学生が授業を考える際に注目した知識であった。さらに、本専門科目の中では、食物繊維を多く含む野菜には、干し大根（20.7g/100g）、ごぼう（5.7g/100g）、枝豆（5.0g/100g）があり、野菜をしっかり食べるために、料理の品数（皿数）を増やすことやゆでて（加熱して）食べることで、汁物（味噌汁、スープ）は具だくさんにするなどが調理上の工夫として整理され記述されていた。

専門教科で学んだ知識の整理を経て、この学生は高校生を学習対象とする「野菜をしっかり食べよう！」という題材名の授業を考えていた。この授業は、2時間で構成しており、野菜に多く含まれる食物繊維を摂取することの必要性を理解すること、より多く摂取するための工夫ができるようになることをねらいとして指導過程を考えていた（図2）。学生の考えた指導過程（時間配分）を概観すると、前時は野菜に含まれていた栄養素を振り返ってビタミンについて学んだことを、本時は食物繊維について学ぶことを確認する（3分）。次に、食物繊維の定義や生徒が持っているイメージを出し合いながらその働きを説明する（12分）。その際は、ワークシート（図3）に（ ）をあけておき、知識を言葉として確認しながら授業を進める。その後、単なる知識の伝達になりやすいことを考慮して、クイズを取り入れて知識の確認をした上で、実際の料理名とつなげて補足説明を行う（10分）。その後、学習形態をグループに変え、野菜をしっかり摂るための食べ方を話し合わせてワークシートに整理させ相互発表の場を設定する。また、調理法の違いによるかさの変化を視覚的に理解させるために、生の野菜とゆで野菜を実際に提示して比較することを支援する（15分）。そして、この時間のまとめとして、野菜の摂取量を増やすためにできることをワークシートに記入させるようにしていた（10分）。

学生は上述した授業を考え作成する過程で、教科専門の教員に次の2つの質問をしていた。一つは、「講義では食物繊維の細かい種類まで学んだが、高校ではどこまで詳しく教えたらよいか」というものであった。これについて、教科専門の教員からは、「教え方は担当教員の判断に任せられていること」、また、高等学校家庭科の教科書内容は、掲載されている情報量だけで見ると大学の講義で扱う内容とほぼ同じくらい載っているが、受ける側の知識レベルが異なることから高等学校では、それらの知識を理解させる工夫が必要になることが助言されていた。また、もう一つの質問は、「食物繊維の機能についてどのような説明をしたらよieldろうか」というものであった。この点について、教科専門の教員からは、「食物繊維の機能を説明するとき、いきなりその6つを挙げたのでは、生徒はコレステロール値上昇や大腸ガンなどを身近に感じていないため、自分に置き換えて考えることができない。比較的身近に感じることができる肥満や便秘予防から入り、それをコレステロール値や大腸ガンにつなげるとわかりやすい。」ことが助言された。

本学生の考えた授業を概観すると、確かな知識の習得を重要視した内容であるが、単なる知識注入型の授業を避けるためにクイズを取り入れたり、グループでのディスカッションを取り入れたり、実際の野菜を提示する支援を考えたりしていることが工夫している点であると考えられた。これらの工夫は、上述した教科専門の教員からの助言（例えば、学習者のレベルに合わせて工夫することや生徒が理解していく内容の順番を考えること）が、指導過程や教材提示の工夫、あるいは自分が考えた工夫の良さの確認につながっていると考えられた。

(3) 教科専門の教員から受けた助言

(2)では、学生4の授業を事例として取り上げ、作成した授業の工夫と教員からの助言の内容を考察した。どの学生も、授業構想がほぼ完了した段階で、それぞれの教科専門の教員に質問や相談を行い、助言を受けた。そこで、14名の学生が受けた「教科専門の教員から受けた助言」の内容を分類し考察した。なお、1文に複数の助言が含まれている場合は、それぞれの助言内容に分けて処理した。

学生の記述内容を分類した結果、教員からの助言内容は3つ（「知識」「新たな視点の提供」「実施上の留意点」）に整理できた（表2）。

学生4の授業

1. 題材名 「野菜をしっかり食べよう！」

2. 題材について 略

3. 指導計画（全2時間、本時2/2時間）

①野菜とビタミン、ミネラル ②食物繊維と野菜をしっかり食べるには（本時）

4. 本時の指導

(1) 目標

- ・食物繊維の特徴や働きを知り、私たちの体にとってどのように大切であるかがわかる。（知識・理解）
- ・野菜をしっかり食べるためにはどのようにすればいいか、工夫を考えることができる。（思考・判断）

(2) 本時の学習指導過程

時間	生徒の学習活動・学習内容	教師の支援活動
3分	・野菜に多く含まれる栄養素を思い出す。	・野菜に多く含まれる栄養素には何があったのか問う。 ・食物繊維についての学習であることを伝える。
12分	・WSを受け取る。 ・食物繊維のイメージや知っていることを言う。 ・WSの穴埋めを、自ら考えたり答えを聞いたりしながら埋めていく。	・WSを配布する。 ・食物繊維について知識を問う。 ・食物繊維の定義、機能を分かりやすく説明しながらクラス全体で穴埋めしていく。
10分	・クイズに答え、知りえた情報をWSに記入する。それらを使った料理を考える。	・食物繊維を多く含む野菜をクイズ形式で問う。 ・クイズで得た知識をWSに記入させる。 ・それらを使った料理を問う。
15分	・グループで話し合いWSに記入する。 ・グループごとに意見を発表する。 ・調理法の違いによるかさの変化を視覚的に理解する。	・野菜をしっかり摂るための食べ方を問い、グループで話し合わせ、WSに記入させる（5分）。 ・グループごとに出た案を発表、クラスで共有（7分）。 ・生の野菜と茹でた野菜のかさを比較して見せ、調理法による摂取量の増加（加熱調理）を紹介する（3分）
10分	・WSに感想や意見を記入する。	・WSに感想や意見、質問を記入するよう指示する。 ・野菜の摂取量を増やすために、あなたが今日から実践できることをWSに記入させ、それぞれの工夫を明確にする。

図2 学生が構想した授業の指導過程例

野菜をしっかり食べよう!
1年1組(番)(名前:)

1. 食物繊維とは…?

2. 食物繊維の種類
○()性食物繊維 : (), (), () など
○()性食物繊維 : (), () など

3. 食物繊維の機能
①()の防止 ← ②()上昇の抑制
③()上昇抑制
④()の予防・改善 → ⑤()の発生抑制
⑥有害物質の除去

4. 食物繊維を多く含む野菜は…?

野菜名	含有量(g/100g)
	20.7
	5.7
	5.5
	5
	4.4
	2.7

＜雑穀＞
・ブロッコリー
・枝豆
・平し大根
・ニンジン
・ゴボウ
・芽キャベツ

5. 野菜をしっかり摂るためにはどうしたらよいだろう…?

厚生労働省の「健康日本21」が推奨する
野菜の1日あたりの目標摂取量は()g
☆ヒント… 料理にひと工夫？献立の回数？調理法は？外食時は？

6. 感想

※野菜をしっかり食べるために、あなたが今日から実践しようとすることは？

図3 学生が作成したWS（ワークシート）

表2 学生が構想した授業に対する教科専門教員からの助言内容

(n=14)

分類	具体的記述
知識	基本 6つの食品群についての学習と食事バランスガイドは完全にはつながらない。食事バランスガイドは、食塩や油脂については別に考えなくてはならない／お弁当の魅力は外で食べること。見て楽しめること（キャラ弁、彩り）／お弁当箱に料理を詰めるので、お皿で色をプラスすることできない。料理自体で彩り（緑、黄、赤）を作る／料理方法や素材がかぶらないようにする（食感や彩りの偏り）／持ち運ぶことを考え、詰め方や汁物を控える／冷めてもおいしいもの／腐らない工夫（わさびの抗菌作用を利用した防腐フィルムなど）／自分に適したお弁当箱の色や容量／食材のバランス／泥は乾いてからブラッシング／
	前提 本時以外の流れは理解できているか？／事前指導で教える具体的内容は何か？／体の不自由な人にとって住宅のどこが危険なのかをあらかじめ自分で考えておく／教科書を見ると、食物繊維の情報は大学の講義とほぼ同じだが、高校では理解させる工夫が必要／
	背景 国ごとの特徴的なスパイスや食材の理解／お弁当の歴史／海外のお弁当／冷凍食品は早くでき、時間短縮になる。冷めてもおいしい工夫がされている。しかし、添加物や塩分が多く含まれているため考えて使う必要があること／「孤食」については、親の仕事や子どもの塾通いが理由で改善しにくい／「洗濯が環境に与える影響」についてのアドバイス／衣服の死蔵の問題はファストファッションに限られることではないので、衣服の消費についての知識が必要／
新たな視点の提供	の 指 題 摘 点 授業は何をするかではなく、何を伝えるかを定めるのが先である／最終的に生徒に何を学ばせたいのかがよく見えないとのアドバイスをいただいた／人間が衣服を着始めた起源から、TPOに繋げることは難しい／当初「製図」に関連した授業を構想していたが、間取りの測定や住宅のリフォームは難しい／
	新 た な 考 え 方 ・ 見 方 お弁当を考えさせ、そのお弁当内の自給率を調べさせる実践もある／ファストファッションはもともと環境問題を危惧されているから、企業自体が環境活動を取り上げている。それに触れてもいいだろう／ファストファッション以外の衣服の耐久性を比べるのもおもしろい／クリーニング屋では溶液処理を行っている店がほとんどだから環境問題を提示するのは難しい。しかし合成洗剤の問題は事件もあったからおもしろいかもしれない／当初は空気の流れを平面でしかとらえていなかったが、垂直面で空気の流れをとらえることも効率的な換気を目指すためには不可欠／付箋をグルーピングする際の名前付けにアイデアが出るとおもしろい授業になる／プリペイド、デビットといった支払方法・時期以外にも、グループ化が出来る。その場合は、一旦、その回答を引き受けた後で、では時期や方法による違いで分けるとどうなる？と考える／
	異 な る 指 導 過 程 食物繊維の機能について—食物繊維の機能を説明するとき、比較的身近に感じることができると肥満や便秘予防から入り、それをコレステロール値や大腸ガンにつなげるとわかりやすい／「コショクはよくないから改善」と言ってコショクについての学習をするだけでは説得力がない。コショクがいけない理由についても考えさせる／ドライクリーニングを取り入れるなら、身近な家庭洗濯→少し疎遠な商業洗濯→環境問題というような流れが生徒が理解しやすい／50分という短い時間なので、TPOは指導者側である程度固定したほうが生徒も取り組みやすく最後にまとめる際もまとめやすい／3つぐらい場面を設定して班ごとに選んでもらうか、または班の中で1つテーマを決めるか、クラスで一つに絞ってみんな同じTPOでコーディネートさせるかなどの案／いきなり多重債務を提示するのではなく、こういう使い方をしたらさすがに借金増えるよね、と分かってきた段階で「多重債務」を提示する。そうでないと、何だか知らないが怖いものというだけの印象になってしまう／
実施上の留意点	考 え 方 生徒にさせる実習にはわくわくドキドキが必要／教師が伝えるだけの授業は、生徒のひらめきを妨げる／先生が話すのではなく、実際に生徒に体験させる／最終的に生徒たちに何を学ばせたいのかをはっきりさせること／問題点を自覚させる／1時間の終わりに必ず振り返りをする／5時間分の授業をひとまとまりとして、授業と授業の間につながりが必要／食材は教師が用意するか、生徒に買ってこさせるのか考える／アレンジなど生徒の自由な発想にはどう対応するか考える／騙される立場に立ってどうしたら自分が騙されていくのかというプロセスを可視化する／生徒自身の活動を取り入れる良い方法として、KJ法がある／
	指 導 方 法 授業の始めに自分の食生活を振り返らせる／料理にかかる費用を平均的にし、差が開かないようにする／洗濯トラブルは現実的なものにしたらい／どうして手洗いをするのか、弱く絞ったりすることに対する理由もしっかり教える／しみはほったらかしたら落ちないことを体験させる／しみ抜きは普通の生活でついてしまいがちなものを用いる／実験があいまいにならないために、吸湿性については袋の代わりにゴム手袋の使用、防しわ性については布を握る→布を四つ折りにして重りを乗せる方法に変更して、同じ条件で明確な実験結果が得ようにするための工夫が必要／KJ法を使い切る！紙に書く、ではなく、KJ法でどんどんアイデアを出して、グルーピングさせる、それが生徒の力になる／

「知識」に関する助言内容は、さらに①基本知識、②前提知識、③背景知識の3つに分類できた。①基本知識に分類したものは、「6つの食品群についての学習と食事バランスガイドは完全にはつながらない。食事バランスガイドは、食塩や油脂については別に考えなくてはならない」や「泥は乾いてからブラッシングする」など、授業の中で指導する際に不可欠と考えられる基本的な知識の確認と思われる内容であった。また、②前提知識に分類したものは、「事前指導で教える具体的内容は何か？」や「体の不自由な人にとって住宅のどこが危険なのかをあらかじめ自分で考えておく」など、指導内容の検討にかかわって事前に理解しておくべき実態や既習事項に関する助言であった。そして、③背景知識に分類したのは、「孤食」については、親の仕事や子どもの塾通いが理由で改善しにくい」や「衣服の死蔵の問題はファストファッションに限られることではないので、衣服の消費についての知識が必要」など、授業を進める中で、生徒の理解を深めるために必要に応じて補足説明や情報提供するための知識を求める助言であった。

「新たな視点の提供」となっていた助言には、①問題の指摘、②新たな考え方・見方、③異なる指導過程の3つの役割が確認できた。①問題の指摘としては、「最終的に、生徒に何を学ばせたいのか」や「人間が衣服を着始めた起源から<TPO>に繋げることは難しい」など、学生が十分に詰めて考えられていない点への指摘を行う助言であった。②新たな考え方・見方を提供していると判断した助言は、「ファストファッションはもともと環境問題を危惧されているから、企業自体が環境活動を取り上げている。それに触れてもいいだろう」や「当初は空気の流れを平面でしかとらえていなかったが、垂直面で空気の流れをとらえることも効率的な換気を目指すためには不可欠」、「プリペイド、デビットといった支払方法・時期以外にも、グループ化が出来る。その場合は、一旦、その回答を引き受けた後で、では時期や方法による違いで分けるとどうなる？と考えてみる」など、学生が考えた授業とは異なる視点や発想を提供する助言であった。同様に、③異なる指導過程として分類した助言の中でも、「食物繊維の機能を説明するとき、比較的身近に感じることができる肥満や便秘予防から入り、それをコレステロール値や大腸ガンにつなげるとわかりやすい」や「ドライクリーニングを取り入れるなら、身近な家庭洗濯→少し疎遠な商業洗濯→環境問題というような流れが、生徒が理解しやすい」や「いきなり多重債務を提示するのではなく、こういう使い方をしたらさすがに借金増えるよね、と分かってきた段階で「多重債務」を提示する。そうでないと、何だか知らないが怖いものというだけの印象になってしまう」など、学生の授業構想では示されなかった指導過程の提案がなされていた。これらの助言は、学生にとって、自分の考えた授業の不十分さに気づくとともに、教科専門教員の幅広い知識に触れる機会になったと推察する。

そして、「実施上の留意点」として整理した助言は、①考え方と②指導過程・指導方法の2つに整理された。①考え方に分類した、「教員が伝えるだけの授業は、生徒のひらめきを妨げる」や「最終的に生徒たちに何を学ばせたいのかをはっきりさせること」などの助言も、②指導過程・指導方法に分類した「実験がいまいにならないために、吸湿性については袋の代わりにゴム手袋の使用、防しわ性については布を握り、その後、布を四つ折りにして重りをのせる方法に変更して、同じ条件で明確な実験結果がでるようにするための工夫が必要」などの助言も、ともに実際に授業を行った場合に、授業の面白さや生徒の課題意識の向上を左右する要点にかかわる助言であった。

(4) 教科の専門性を高めることに対する学生の認識

学生は中学生・高校生を対象として様々な授業を考えることができていた。学生が授業構想に取り組む様子を見てみると、それまでに学んできたテキストや返却された実験レポートなどを読み直す姿や、学生間で知識を確認し合う様子が観察された。また、自分が学んだ内容を授業化するために教材研究に取り組むというプロセスを通して、学生は改めて授業で教える内容が、教科の専門性を基盤として構成されていることを理解し、その必要性を感じているようだった。構想した授業を報告し合った後、学生に「教科の専門性を高めること」について自由記述で問うた所、学生は、よりよい授業に結び付ける家庭科教員としての立場と自分自身にとっての意味付けを行っていた(表3)。

家庭科教員という立場から述べているものには、「もっと興味のもてる授業にしようと思えるようになる」など考え方の変化を表している記述や「衣食住、消費生活、環境問題などの一見ばらばらな内容にもつながりが見える」など、総合的な内容を扱う家庭科という教科に求められる幅広い知識の必要性に言及している

表3 教科の専門性を高めることの価値

(n=14)

分類		具体的記述(部分)
自分自身	生活の向上	生活に実践できる／自分自身の生活意識を高めることにつながる／自分自身の生活の向上
	自信・視野の拡大	自信(2)／生きる力としての知識になる／信頼を得ることができる／就きたい職業が見える／可能性が広がる／自分の世界を広げるきっかけになる／視野の広がり／引き出しが増える／様々なことに専門的な見方ができるようになる
よりよい授業	考え方	もっと興味の持てる授業にしようと思えるようになる／「教えなければならない。」という気持ちから「教えたい」という気持ちに変化／生徒自身の自立を促せる／生徒が何を感じ、どうとらえていくのかということを理解し、より深く授業を考えることが可能
	つながりの把握	どこの内容とどこの内容を結び付ければよいか分かる／衣食住、消費生活、環境問題などの一見ばらばらな内容にもつながりが見える／たくさんの方に絡めて教えることができる／個々の生徒に必要な知識を考え、選択できる／授業の流れがスムーズになる

記述がみられた。学生は、自分が学んできた専門教科の中から一つの授業科目を選び、その内容の一部を用いて授業を考えたが、そのプロセスを通して、家庭生活にかかわる幅広い知識の必要性を学んだと推察できる。他方、学生は、教科の専門性を高めることを、「自分自身の生活意識を高めることができる」や「自分の世界を広げるきっかけとなる」ことであると理解し、それは「自信」を付けることであり、「自分の世界を広げる」ことにつながるとその価値を認識していた。

家庭科は、科学的な知識と技術に裏付けられた意思決定により生活をよりよくする力量の育成に寄与できる教科であるが、家庭科の授業づくりを通して、学生自身が教科の専門性を高めることに価値を見出していることが確認できた点は、筆者ら教員集団にとっても重要な成果であった。

4. まとめ

本報では、今後の教科専門教員と教科教育教員との連携方法について示唆を得るために、教科教育法科目を対象として、その中で学生が構想した授業や学習指導案・授業後のレポート記述内容を分析し考察を試みた。

その結果、14名の学生が構想した授業は、食生活分野5件、衣生活分野5件、住生活分野2件、生活経営分野2件であった。学生が構想した授業に対する5名の教科専門教員からの助言は、「専門知識」(教えるための基本的な知識、教える前提として把握しておく必要のある知識、学習を深めるための背景となる関連知識)、「新たな視点の提供」(問題点の指摘、学生が気づいていなかった新たな考え方・見方、異なる指導過程)、「実施上の留意点」(授業を円滑に行うための考え方、指導過程や指導方法に関する要点)の3つの役割に整理できた。また、これらの助言は学生の構想した授業の指導過程や作成した支援教材、ワークシートの内容に反映されていることが確認できた。さらに、学生は、教科の専門性を高めることの価値について、家庭科教員の立場から、よりよい授業にしようとする考え方や家庭科に求められている幅広い知識の必要性を理解していた。

以上、学生が授業を構想する過程で意図的に教科専門の教員から助言を受ける機会を設定して進め、結果として学生の作成した学習指導案の内容は、家庭科を構成する各分野の専門性を高めていることが確認できたことは、教科専門の教員と連携して指導したことの成果であるといえる。教科専門の教員にとって、このような助言を行うことは、教えてきた専門教科の内容について、学生の理解状況を確認する場となるだけでなく、家庭科教員として求められる力量のどの部分を担うことができるのかについてそれぞれの役割を考える機会となる。教科教育を担当する立場からも、授業を考える材料として専門教科の内容を位置付け、「教科内容の知識」を「授業として教える知識」に翻案するプロセスを学生に提供できたことは、プログラムの重要な改善であったといえる。今後も、教科専門教員からの助言の機会を増やしてプログラムの効果を高める方法について検討を進める。

参考文献

- 文部科学省. (2012). 『教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について』（中教審答申）
- 平成24年度特別経費プロジェクト「教員養成の高度化」教科教育エッセンシャルズ報告書, 2013, p.20-46
- 高木幸子 (2009) 授業構造に着目した家庭科教員養成プログラムの開発, 家庭科教育学会誌51 (4), p.291-301
- 高木幸子 (2010) 養成段階において家庭科授業づくりを支援する指導用資料の検討—「家庭科授業がわかる・できる・見える」—, 新潟大学教育学部紀要 (人文・社会科学編) 第2巻第2号, p.241-254