

科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 29 年 6 月 19 日現在

機関番号：13801

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2013～2016

課題番号：25381248

研究課題名(和文)実践的指導力育成のためのALACTモデルに基づく家庭科教員養成授業モデルの開発

研究課題名(英文) Development of a Practical Teaching Program Based on the ALACT Model in a Home Economics Teacher Training Course

研究代表者

小清水 貴子 (KOSHIMIZU, Takako)

静岡大学・教育学部・准教授

研究者番号：70452852

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 3,600,000円

研究成果の概要(和文)：教師の実践的指導力の育成を意図して、家庭科教員養成課程においてALACTモデルに基づいた授業モデルの開発を試みた。2015年に、家庭科教員養成課程の3年生を対象に、15コマの授業実践を行った。授業はチーム・ティーチングで行い、5名の教員(大学教科専門教員2名、大学教科教育教員1名、附属学校教員2名)が担当した。質問紙調査の結果から、受講者は教科専門と教科教育に関する知識を深めたことが明らかになった。また、受講者の実践的指導力に対する意欲を喚起し、実践的指導力の向上に役立ったことが示唆された。

研究成果の概要(英文)：This study thus aimed to develop and evaluate the practical teaching program based on the ALACT model. Subjects were 15 third year students in a home economics course. In 2015, they had a total of 15 lessons following three weeks' teaching practice. The program was taught by five teachers: two content teachers, one methods teacher, and two elementary school teachers. A questionnaire was administered after the program. The students in this study acquired knowledge of subject-area contents and teaching methods. This showed that the program was useful in enhancing their practical leadership skills.

研究分野：家庭科教育学

キーワード：家庭科教員養成 実践的指導力 授業モデル

1. 研究開始当初の背景

(1) 教員の資質向上における喫緊の課題

平成 24 年 8 月に中央教育審議会答申「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」において、教師の実践的指導力の育成や教員養成の高度化の必要性が課題として明示された。そして、教科と教職の架橋の推進や教科教育学の更なる改善が求められている。実践的指導力向上に向けて、教師は客観的に自分の行動や思考を認識(メタ認知)し、省察の実践家 reflective practitioner であること(D. Schon,1983)が必要である。この自身の行動を顧みて授業改善に励むことが、教職生活全体を通じて生涯、学び続けることにつながるといえる。

(2) 家庭科教師が抱える課題

先行研究において、家庭科教師が置かれている現状は厳しく、以下の課題が指摘されている。各校一人の配置から独りよがりの授業に陥りがちで、各教師の研修意欲は温度差が大きいこと、全学年分の教材研究を行う煩雑さから、教師自身の生活経験をもとにした授業が数多く見受けられ、教師によって指導内容に落差が見られる。家庭科教師は採用後すぐに、勤務校の家庭科を単独で担う立場になる。したがって、教員養成段階で省察の実践家としての素地を醸成し、積極的に自身のキャリア形成に努める力を養うことが求められている。

(3) 教員養成上の課題

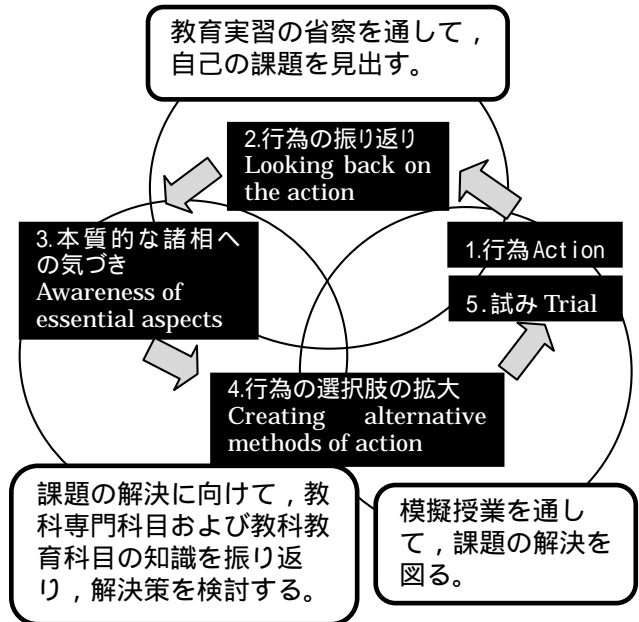
教員養成課程のカリキュラムには教科専門、教科教育、教育実習に関する科目が置かれ、理論と実践が学べるように設定されているが、科目間に有機的なつながりがない。したがって、理論と実践を結び付け、学びの深化を図るのは個々の学生の力量に委ねられている。省察の実践家としての素地を醸成し、実践的指導力を育成するためには、実践経験から学びを深め、経験を再構築する学習機会を意図的に設定することが必要である。

2. 研究の目的

上記の課題を解決するものとして、Huibregtse,Korthagen が提唱するリアリティック・アプローチ(1985)に着目した。次の図に示すように、本アプローチの ALACT モデルは、経験を学びの出発点として、そこから生じた関心や疑問、問題に焦点を当て、それを理論に効果的に結びつけ、専門性を高める方略である。

まず、「1. 行為」を出発点とし、「2. 行為の振り返り」を行う。自己省察を通して、「3. 本質的な諸相への気づき」において、自身に足りないものに気づき、「4. 行為の選択肢の拡大」ではさらに知識を深め、つぎの「5. 試み(模擬授業)」につなげる。これら一連のらせん構造の学びを通して、実践的指導力を高めることを意図した。

以上を踏まえ、本研究は、ALACT モデルに基づいて、実践的指導力を育成する授業モデルを開発することを目的とする。



3. 研究の方法

以下の方法で、研究を進めた。

(1) 授業プログラムのデザインの検討

授業プログラムをデザインするにあたり、教員養成課程のカリキュラムを検討した。学習指導を行う経験として教育実習が大きな位置を占めることから、教育実習を教師経験の出発点として位置づけることにした。

教育実習で行った研究授業の省察をもとに自己の課題を抽出し、その課題を解決する過程を通して、実践的指導力の向上を目指すことにした。また、学生の学びを深めるために、教科と教職の架橋を意図して、教科専門教員と教科教育教員がティーム・ティーチングで指導にあたることにした。

(2) 開発した授業プログラムの実践

2015年7月に、家庭科教員養成課程3年生16名を対象に、授業プログラムを実践した。対象者は、受講前に小学校あるいは中学校で3週間の教育実習を終了している。

(3) 授業プログラムの評価と改善

授業プログラムの評価については、プログラム終了後に質問紙調査を実施し、効果を検討した。質問紙調査は18項目で、それぞれ4件法(4:とても思う, 3:まあ思う, 2:あまり思わない, 1:まったく思わない)で回答を得ることにした。

授業プログラムの実践と評価を通してプログラムの課題を検討し、その課題の解決に向けて改善を試みた。

4. 研究成果

(1) 授業プログラムの概要

授業プログラムのねらいは「学習指導における課題について、教科内容学と教科教育学の双方の視点から分析し、課題の克服に向けた指導の手立ての検討を通して指導力の向上を図る」とした。

授業プログラムはALACTモデルに基づいて構成し、全15回でデザインした。授業プログラムの概要を下の表に示す。

授業プログラムの概要

回	授業内容	授業担当		
		大学 教員	附属 教員	
1	学習指導上の課題の抽出	教科 専門 2名 + 教科 教育 1名	1名	
2	要因分析と解決策の検討			
3	教材研究と指導案作成			
4	教材研究と指導案作成			
5	模擬授業の実践			
6	模擬授業の実践			
7	模擬授業の実践			
8	模擬授業の実践			
9	模擬授業の改善の検討			
10	模擬授業の改善の検討			
11	改善後模擬授業の実践			1名
12	改善後模擬授業の実践			
13	改善後模擬授業の実践			
14	改善後模擬授業の実践			
15	まとめ			

ALACTモデルの「1. 行為」は本授業を受講する前の教育実習が該当する。「2. 行為の振り返り」では、教育実習の研究授業をもとに学習指導上の自己の課題の抽出を行うことにした(第1回)。その自己省察を通して、自身に足りないものに気づく「3. 本質的な諸相への気づき」では、前時に抽出した学習指導上の課題の要因分析と解決策の検討を行うことにした(第2回)。「4. 行為の選択肢の拡大」では、これまで教科専門科目や教科教育科目で学んだことを思い出し、教材研究を通して、さらに知識を深めることにした(第3・4回)。そして、検討した解決策を実行に移すことを意図して「5. 試み」では模擬授業を行うことにした(第5~8回)。

また、学生の実践的指導力を向上させるために、PDCAサイクルに基づき、第5~8回の模擬授業を「1. 行為」としてとらえ、模擬授業の改善として、「2. 行為の振り返り」「3. 本質的な諸相への気づき」「4. 行為の選択肢の拡大」を行い(第9・10回)、「5. 試み」では改善後模擬授業を実施することにした(第11~14回)。そして、第15回に、本授業のまとめを行うことにした。

授業時間は1回あたり90分である。授業担当者は、大学教員3名(教科専門2名(住

居,食物),教科教育1名),附属学校教員2名とした。大学教員3名が全ての回を担当し、模擬授業の実践および改善後模擬授業の実践では、附属学校教員各1名に加わってもらうことにした。

第1回と第2回は個人で進め、第3~14回はグループ活動とした。1グループ4名とし、4つのグループとした。グループ内には、小学校の教育実習経験者、中学校の教育実習経験者が混在している。模擬授業の内容は、小学校「整理・整とんをしよう」と中学校「生鮮食品の選び方」の2つを設定し、各2グループが担当した。なお、教育実習の研究授業と内容が重ならないように配慮した。

模擬授業は小学校の授業は45分、中学校の授業は50分で行った。また、改善前の模擬授業と改善後模擬授業で、授業者を交代することにした。学生には、活動はグループで行うが、教材研究や模擬授業を通して、個々の学習指導上の課題の解決を図ることを意識づけるようにした。

なお、抽出された学習指導上の課題について、教科内容学に関するものは、「教師自身の指導内容に対する知識」、教科教育学に関するものは、「何を考えさせるのか、授業のねらいの把握」に集約された。

(2) 実践した授業プログラムの評価

授業プログラムの効果を検討した結果を示す。()内の数値は4件法による回答の評価平均である。

「1. 行為」に対する「2. 行為の振り返り」では、「授業を分析的に振り返り、省察する力がついた(3.80)」など、学習指導上の課題の抽出を通して省察を深めたことがわかった。

「3. 本質的な諸相への気づき」では、「学習指導で自分に足りないものに気づくことができた(3.40)」など、課題の要因分析や解決策の検討を通して、指導内容に対する自身の知識不足や指導方法の工夫の必要性などに気づいたことが示された。

「4. 行為の選択肢の拡大」では、「学習指導に関する知識を深めることができた(3.27)」など、教材研究と指導案の作成において、教科専門教員と教科教育教員がチーム・ティーチングで指導したことにより、学習指導に関する知識を深めることができたことが推察された。

「5. 試み(模擬授業)」では、「模擬授業では学習指導における課題を克服しようとした(3.13)」などであった。

実践的指導力については、「実践的指導力をもっと向上させたいと思う(3.60)」、「本授業プログラムは実践的指導力の向上に役立つ(3.20)」であった。

以上のことから、本授業プログラムは、実践的指導力に対する意欲を喚起し、実践的指導力の向上に役立ったことが示唆された。

さらに、模擬授業で扱う学習内容の妥当性を検討するために、小学校家庭を担当した7名と、中学校家庭分野を担当した8名について、授業評価の結果を比較した。

その結果、「授業を受講してよかった」では、小学校家庭担当者の平均値が3.00、中学校家庭分野担当者の平均値が3.88で、1%水準で有意差が認められた ($F(1,13)=12.92$, $p<.01$)。また、「授業を分析的に振り返り、省察する力がついた」では、小学校家庭担当者の平均値が3.57、中学校家庭分野担当者の平均値が4.00で、5%水準で有意差が認められた ($F(1,13)=5.20$, $p<.05$)。いずれも、小学校家庭担当者の評価が低く、中学校家庭分野担当者の評価が高かった。

小学校家庭では、「整理・整とん」の学習内容を取り上げた。学習指導では「みんなで使う場合（共有空間）と個人で使う場合（プライベート空間）の整理・整とんの意図や方法の違い」が課題になった。一方、中学校「生鮮食品の選び方」の模擬授業では、教科専門に関する知識として、「生鮮食品と加工食品の違いについて、採取して瞬間冷凍したものは生鮮食品なのか、加工食品なのか」、「旬とはいつを示すのか」という課題が生じた。また、教科教育に関する知識として、「なぜ生鮮食品と加工食品について学習するのか」「旬を学習する意図は何か」という課題が生じた。つまり、中学校家庭分野の学習指導では、より高度な教科専門に関する知識が必要になる。したがって、中学校家庭分野の学習指導の方が、教科専門教員と教科教育教員がチーム・ティーチングで指導する意義が生かされ、学生の学びにつながったことが推察される。

つぎに、本実践の課題について述べる。

一つは授業実施における日程上の課題である。教育実習後に集中講義形式で日程を組んだ。附属学校教員の負担を考え、祝日および附属学校が夏休みに入ってから1日、終日4コマで設定した。つまり、第5~8回、第11~14回の模擬授業の実践を1日で行うことになった。1コマごとに1つの模擬授業の実践と検討を行い、1日で4つの授業の検討をすることになり、学生にとっても教員にとってもハードな内容になった。

授業後の学生の感想を見ると、「模擬授業を1日に一気に4つを受けて、授業を受ける方も授業をする方も神経を使って集中力がなくなるため、できれば2つずつ進めた方がよいと思った」という意見が複数あった。

反対に、少数ながら「フルコマで辛かったが、まとめた方が討議などをしっかりできると思ったので、この形式はよかった」という意見があった。学習効果を高めるために、日程について検討を行う必要性が示唆された。

もう一つの課題は、模擬授業で取り上げる

学習内容の設定である。小学校家庭と中学校家庭分野では、授業で扱う専門知識に差がある。教材研究を通して、自身の知識を確認し、授業をよりよくするための手立てについて考察を深めるには、学習内容を適切に設定する必要が示唆された。

(3) 授業プログラムの改善の検討

以上の結果をふまえて、授業プログラムの改善策を検討した。改善を加えた授業プログラムを下記に記す。

授業担当者について、大学教員3名と附属学校教員2名の計5名で担当する場合、日程調整が難しくなり、十分な学習効果を得られないことが明らかになった。附属学校教員から得られることもあるが、本授業プログラムのねらいは、「学習指導における課題について、教科内容学と教科教育学の双方の視点から分析し、課題の克服に向けた指導の手立ての検討を通して指導力の向上を図る」ことにある。そこで、大学教員3名（教科専門教員2名、教科教育教員1名）で担当することにした。

模擬授業の進め方について、グループではなく、個人で行うことが有効であると考えた。受講者は教育実習を経験しており、教材研究を行う力や学習目標を設定する力はある程度ついてきている。さらにそれを伸ばすには、個々が自分の課題に向き合うことが必要であると考えられる。グループ活動では、多様な意見を聞きながら協同的に学ぶメリットもあるが、4名の合意を得ながら1つの授業を創り上げることに精神的な負担の方が大きかったことがわかった。学生個々の授業実践力を向上させることに焦点をあてるならば、グループ活動より個人活動の方が有効であると推察される。

また、模擬授業で取り上げる学習内容について、実践的指導力を向上させるには、教科指導における専門性を高めることができる学習内容が必要である。そこで、模擬授業では、小学校家庭ではなく、中学校家庭分野で行うことが妥当であると考えた。また、模擬授業を相互に比較検討できるように、学習内容の範囲を広げず、ポイントを押さえて狭めることが効果的であると考えた。

さらに、PDCAサイクルを効果的に活用するために、前半と後半で学習内容を変えて、実践的指導力の向上を図るように改善した。同じ学習内容の改善では、目先のちょっとした内容の修正や、学習指導の順番を入れ替えるなど、授業改善が十分に行われないものも見受けられた。教科内容学に関する「教師自身の指導内容に対する知識」、教科教育学に関する「何を考えさせるのか、授業のねらいの把握」といった学習指導上の課題解決が目的であり、これらの課題は、どの学習内容においても解決を図ることが可能である。したがって、学習内容を変更して、授業実践を2回

繰り返し行うことにした。

授業プログラムの改善

回	授業内容	担当者
1	ガイダンス	3名全員
2	指導案作成と教材の作成	教科専門 教員A + 教科教育 教員
3	教材の提案	
4	教材の提案	
5	教材の改善	
6	改善した教材の提案	
7	改善した教材の提案	教科専門 教員B + 教科教育 教員
8	指導案作成と教材の作成	
9	教材の提案	
10	教材の提案	
11	教材の改善	
12	改善した教材の提案	
13	改善した教材の提案	
14	学習のふり返し	3名全員
15	まとめ	3名全員

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[学会発表](計3件)

Takako KOSHIMIZU, Hiroko OGAWA, Yoko MURAKAMI, Development of a Practical Teaching Program Based on the ALACT Model in a Teacher Training Course, The 20th ARAHE BIENNIAL INTERNATIONAL CONGRESS 2017, 2017年8月7日, 国立代々木青少年センター, 東京, 渋谷区

小清水貴子, 小川裕子, 実践的指導力の向上を目指した家庭科教員養成授業プログラムの実践と効果の検討, 日本家庭科教育学会第60回大会, 2017年6月24日, 国立代々木青少年センター, 東京, 渋谷区

Takako KOSHIMIZU, A Study of Trial Lessons that Improve Teaching Skills in a Teacher Training Course in Japan, 2015年8月6日, The 18th ARAHE BIENNIAL INTERNATIONAL CONGRESS 2015 proceedings p.37, The Hong Kong Institute of Education, Hong Kong

6. 研究組織

(1)研究代表者

小清水 貴子 (KOSHIMIZU, TAKAKO)

静岡大学・教育学部・准教授

研究者番号: 70452852

(2)研究分担者

小川 裕子 (OGAWA, HIROKO)

静岡大学・教育学部・教授

研究者番号: 20136154

村上 陽子 (MURAKAMI, YOKO)

静岡大学・教育学部・教授

研究者番号: 40284335