

家庭科教員養成におけるプログラムモデルの 構築に向けて

— 教科教育と教科内容及び教科内容相互の架橋の検討 —

鈴木明子・村上かおり・福田明子・木下瑞穂・
今川真治・松原主典・高田 宏
(2014年10月2日受理)

For the Purpose of Creating Model of the Program in Home Economics Teacher Training
— Considering the bridges between academic subjects and their subject specialty in Hiroshima
university —

Akiko Suzuki, Kaori Murakami, Akiko Fukuda, Mizuho Kinoshita,
Shinji Imakawa, Kiminori Matsubara and Hiroshi Takata

Abstract: This study will attempt to discover the current situations and issues of home economics teacher training in Hiroshima University as the first step to creating model of the program. Therefore we reviewed the result of the bridges between academic subjects and their subject specialty of our course, matching the viewpoint of our students. And we had hearing of opinions of the course teachers and the teachers of the other University concerning them. As a result we found to sharing our ideas and the possibility of development of them. Therefore, we could step forward making the Coproduction between the teachers of academic subjects and the teachers of their subject specialty of our course.

Key words: home economics teacher training, model of the program, academic subjects,
subject specialty

キーワード：家庭科教員養成，プログラムモデル，教科教育，教科専門

1. はじめに

教員養成カリキュラムの改善において、「教科に関する科目」の在り方が問われて久しい。それらの科目には、学校教育の教科内容や、それらを学ぶ子どもたちの実態を踏まえた授業内容の構成が求められている。平成24年5月の中央教育審議会、教員の資質能力向上特別部会による審議のまとめでは、「教科と教職を架橋する新たな領域の展開を推進するため、例えば「教科内容構成に関する科目(仮称)」の新設、および「各教科の指導法」を各教科の内容と方法を総合した内容に改善することが考えられる。」としている。「教科内

容構成に関する科目」は、すでにいくつかの大学で構想されつつあり、その在り方についても検討が進んでいる^{1) 2)}。しかしながら、このような改善を進めるための具体的なプログラムモデルおよび授業や指導方法の提案や成果の検証は、家庭科教員養成においてはほとんどなされていない。

本研究では、全教科の中で、教科内容の背景に多岐にわたる専門諸科学をもつと考えられる家庭科教員養成のプログラムモデルの構築に向けて、本学本講座で試みている教科教育と教科専門(以下教科内容と称する)の架橋のための展開の成果を、学生の視点もあわせて検討した。また、教科内容相互の架橋に対する講

座教員の意見を聴取し、他大学の取り組みの情報を得て、本コースの家庭科教員養成プログラムモデルの構築に向けて示唆を得ることを目的とする。

2. 広島大学家庭科教員養成カリキュラムの現状と課題

家庭科教員養成教育のカリキュラムにおいて、教科教育と教科内容をどのように位置づけて展開するかは、平成13年の「在り方懇」に至る長い議論の中で、またその後現在に至るまで常に重要な課題であった。それは、これまでに検討されてきた家庭科の教科構成原理（例えば「環境制御理論」など）の方向性と、教育職員免許法における「家庭」に関する科目の枠組みとの間の乖離にもみることができる。家庭科の教科内容は、家庭生活及び生活に関わる全ての事柄を含み、その背景学問は、人文、社会、自然分野及び複合領域の多岐にわたる。さらに、家庭科は、生活にかかわる知識や技術を個別に習得するに留まらず、それらの関係性やシステムを理解し、生活を創造する意欲と自立・自律した生活者としての実践的な態度育成を目指す教科である。家庭科における教科教育と教科内容の架橋は、このような「生活者育成」のための構造的な目標に照らして、広範な教科内容の体系化と多様な方法論のアプローチを前提として行う必要がある。

本学の人間生活教育学講座において教員養成カリキュラムが目指す到達目標は次の通りである。「カリキュラム全体を通じて時代の変化に対応できる自立した生活者としての生き方や新しい家庭及び人間生活環境の創造に関する教育と実践をなし得る能力を身に付ける。」「そのために、家族を中心とした人間生活における人の行動を物的環境、精神的環境、身体的環境さらには社会的環境という様々な視点で考えさせる専門基礎科目及び専門科目を設け、自己研修能力に優れた中等学校教員としての能力を身に付ける。」(一部省略)これらの目標詳述には、今後の家庭科の方向性を踏まえた教科内容構成に関わる基礎的・基本的考え方が示されている。しかしながら、教科教育と教科内容を俯瞰したカリキュラムの再構造化は現在準備段階にあると言ってよい。担当者の人数及び専門性、時間、場所など学習環境の限界もさることながら、このようなカリキュラムの具体的な見直しこそ早急に取り組まねばならない課題である。そこでは、教科の学習内容構成原理を教科教育担当者と教科内容担当者がともに構築していく姿勢とそれを提示する第三の場(科目)が必要である。

3. 教科教育と教科内容の架橋のための本コースの試みと成果

(1) 架橋の可能性の検討

教科教育と教科内容の架橋のために、第三の場としての「教科内容構成に関する科目」の設置を構想するためには、大がかりなカリキュラム改革が必要である。現行のカリキュラムの中で可能性を探るため、本コースの有志によって、2011年度から、教科内容担当者と教科教育担当者による研究会を定期的に重ねてきた。教科内容担当者は、家庭科の親学問である家政学をはじめ、背景学問としての人文、社会、自然分野の多岐に亘る学問の研究に携わっている。まずは、教科教育担当者も含めて、各々の学問分野の研究成果及び今後の課題や展望について情報共有を行い、家庭科教員養成カリキュラムが目指す到達目標を達成するための短期、長期課題を明らかにしようとしている。また着手可能な課題、例えば内容学の授業シラバスの見直し、教科教育と教科内容担当者による授業の場の共有及び附属学校教諭との連携も始めている。さらに、家庭科教員養成カリキュラムの核となる「生活」や「生活者」としての視点及び課題意識の形成と「学校教育における家庭科の現状・課題」や「子どもたちの生活の現状と課題」を理解する科目として、「人間生活(家庭科)教育学概論(入門)」の再編を進めているところである。2セメスターに位置づくこの科目は、8セメスターの「教職実践演習」での目標到達に向けて計画される一連のカリキュラムのガイダンス的な位置づけとした。

(2) 家庭科教育関連授業への家庭科内容担当者の関与

教科教育と教科内容担当者による授業の場の共有として、2012年度から4セメスター開講の「家庭科教育方法・評価論」において、さらに2013年度から5セメスター開講の「人間生活(家庭科)教育学演習」において、教科教育担当者指導によって、学生が構想し実施する模擬授業を、教科内容担当者が観察し、助言することを試みている。これらの授業は、「家庭科授業論」と「家庭科教材構成論」を学んだ後、具体的な学習・指導方法及び家庭科教材を追究することを目標としている。「家庭科教育方法・評価論」では、家庭科(中学校、高等学校)のいくつかの学習内容をグループで担当、関連の50分の授業を設計し、模擬授業と授業検討会を行う。「人間生活(家庭科)教育学演習」では、家庭科(中学校、高等学校)の学習内容を実験を含む50分の授業としてグループで設計し、模擬授業と授業検討会を行うものである。中等家庭科教育では、単位時間の授業設計よりむしろ年間カリキュラム及び題材

家庭科教員養成におけるプログラムモデルの構築に向けて
 ー 教科教育と教科内容及び教科内容相互の架橋の検討 ー

構想が重要であり、その点を事前に認識させ、この授業設計と模擬授業実施の中でも、そのことを意識するように指導している。「人間生活（家庭科）教育学演習」は、教育実習に活かせるように、授業のための教材研究方法について具体的に考えさせ、予備実験や市場リサーチ等実践や体験を踏まえて有効な教材を選定させるようにしている。教科内容担当者は、授業設計段階で学生への指導助言及び教科教育担当者との情報共有を行い、当該の授業に参加し、模擬授業後の検討会での指導と課題提示を行う。例えば、これまで行われた「高齢者疑似体験を含む授業」、「住まいの機能に関心をもちさせる授業」及び「衣生活環境について考える授業」では、それぞれ授業外の時間で学生達は家庭科教育担当者と生涯発達学、住居環境学及びアパレル管理・設計学の担当者に指導を受け、両者は可能な範囲で情報共有して授業に臨んだ。その結果、学生が模擬授業の中でそれらの助言を活かすことができ、教材を吟味する重要性と吟味を可能にする教材研究のヒントを教員とともに得ることができた。

2014年度の「人間生活（家庭科）教育学演習」の模擬授業題目及び教科内容助言者の専門を表1に示す。

表1 平成26年度「人間生活（家庭科）教育学演習」の模擬授業題目及び教科内容担当者の担当科目

実施日 (担当学生)	模擬授業題目	教科内容助言者の 担当科目 (免許法科目)
7/4 (S1/S2/S3)	しみ抜きをしたことがありますか？	アパレル管理科学（被服学）
7/11 (S4/S5/S6)	離乳食を通して子育てについて考えよう	保育学・生涯発達学（保育学）
7/18 (S7/S8/S9)	スナック菓子から油を抽出してみよう（油の摂取量から食生活を見直そう）	食品科学・食生活栄養学（食物学）
7/25 (S10/S11)	調理と排水の関係から生活行動が環境に与える影響について考えよう	住居環境学（住居学）
8/4 (S12/S13)	被服材料について知るー布の吸水性、通気性を調べてみよう（目的にあった衣服を着用しよう）	アパレル素材学（被服学）

(3) 「人間生活（家庭科）教育学演習」模擬授業への教科内容担当者関与の成果

表1に示した5題材を構想し模擬授業を行った13名

の学生に、全ての模擬授業終了後に、次の3つの質問への回答を授業レポートとともに求めた。以下に類似の回答をまとめて示した。

1. 模擬授業（各担当）の準備段階で、関係の専門の先生からご指導いただき、模擬授業でコメントをいただいたことについて、皆さんが授業設計や教材研究の力を伸ばすうえで、どのような成果があったと思いますか。

- ・専門的な知識を得ることができた（S3・S12・S13）
 - ・知識の確認、正しい知識を得る、間違った知識の指摘（S1・S2・S10）
 - ・より分かりやすい言い方、分かりやすい説明方法を学んだ（S6・S10・S11）
 - ・自分たちが考えていた視点と異なる視点や別のアプローチ（S1・S7・S8・S9・S11・S12）
- 内容学に含まれる専門性（知識、知識間の構造、視点）に係わる確認と習得（A）
- ・自信を持って授業ができた（S10・S13）
 - ・自分の知識不足を知る（S2）
- 上記（A）による自己の振り返りと動機付け
- ・専門的な知識を身につけることが授業において重要であることが分かった（S3・S8）
 - ・授業を構成するうえでの指標となった（S5・S12）
 - ・実験の課題（うまくいかない点）を解決できた（S8・S9・S12・S13）
 - ・授業内容を充実させる方法を発見できた（S4）
 - ・教材研究の必要性を感じた（S7・S8・S9）
- 上記（A）の授業構想への反映（8人）

2. 家庭科教員としての資質の向上において、教科教育の授業と専門学を「つなぐ場」が必要だと考えますか。その理由は何ですか。

- ・必要である（S1・S2・S3・S4・S5・S6・S7・S8・S9・S10・S11・S12・S13）
- 13人全員が「つなぐ場」が必要と回答（理由）
- ・授業をつくるためには、分野ごとの専門的な正しい知識が必要であるから（S5・S10・S12・S13）
 - ・専門学を学んでも教科教育の授業へ活かさきれていない部分があるから（S7）
 - ・このような場がないと、専門的な内容に関してご指導をいただき機会を得ることが難しい（S2）
 - ・教材研究を深めていくことで専門学の授業の復習や発展となり、専門知識が定着する（S3）
- 「つなぐ場」を単に教科内容の習得不足を補う場として捉えている
- ・授業をさらに深めることができた（S8・S9）
 - ・バラバラに感じられる各専門学は「生活の基盤をつ

くる」という一つのつながりを持ったものであると感じられる (S5)

- ・教科教育と専門学は相反する2つではないから (S6)
- ・専門学の内容をきちんと理解・習得し、家庭科に関する複数の分野における幅広い知識を持つことが熱意と探究心をもって教材研究を行うことにつながる (S11)

→「つなぐ場」における架橋の意味を理解し、教科内容の授業に含まれる教材の視点の重要性に気付いている (4人)

3. 今回のような「つなぐ場」以外にどのような機会があればよいと思いますか。

- ・専門学で学んだことを教科教育でどのように生かしたいか等のレポートを先生に見ていただく (S10) (B)
 - ・学生以外 (中高教員など) の授業を見てともに検討する機会をもつ (S2) (C)
 - ・模擬授業前の準備の段階から専門学の先生に授業に参加していただき、指導していただく (S1)
 - ・専門的に詳しく授業について観察する視点を持っている先生に話を聞く機会、実際に行う授業について議論していく機会 (S3) (B)
 - ・教育実習などの場面でも専門学からの視点からアドバイスをいただきたい (S9) (C)
 - ・専門分野の授業の際に、どのように家庭科教育の授業の中で活用できるか考える場面を設ける (S8) (B)
- 専門学の授業及び担当教員への要望 (B)

教育実習で可能、すでに行っている (C)

(4) 教育実習科目における架橋の試み

さらに、もう一つの試みとして、カリキュラム改善への方向を見出すためには、教育実習で育まれる教育実践力も併せて検討することが必要であると考え、教科教育担当者、教科内容担当者及び教育実践指導担当者 (附属学校教員) がどのような形で協力、連携できるのか追究した。その手がかりを得るために、三者の立場で学生の授業構想力の課題を検討した。2012年度から実施された中学校新学習指導要領技術・家庭、家庭分野では、和服の基本的な着装を扱うことが家庭科学習の有効な手だてとなり得ることが述べられている。それらの内容については製作を通して学ぶことが効果的ではあるが、授業時間の制約が大きい中で、浴衣の着装体験を通して学ぶ工夫がみられる。しかし洋装文化の定着により、教員自身も日常的に和服を着用する機会が少なく、また学習経験が減少したことによって教材化の手がかりを得ることが難しくなっていると考えられる。このような浴衣の着装を教材とした授業を構想する力を教員養成の中でどのように育成していけばよいのか、その教材に特化して課題を追究することは、家庭科カリキュラムに内在する問題をみ

いだすことにもつながると考えた。そこで、浴衣の製作実習を通じて平面構成の知識と技術を学んだ学生達に、中学校家庭分野における浴衣の着装体験を取り入れた授業を学習指導案として構想させ、家庭科教育担当者、当該の家庭科内容 (アパレル設計学) 担当者及び教育実習担当者 (附属三原中学校家庭科教員) が、各々の専門の立場からそれらの授業の評価を行うこと通して、三者の教員養成へのかかわり方と担当授業や教育実習における指導の課題及び三者の連携の在り方を追究した。その結果、それぞれが指導を振り返り、いくつかの課題がみえてきた。家庭科教育担当者からは、授業構想の基本事項や学習指導案の表現の基本を教育実習までに着実に習得させることが課題であることが挙げられた。アパレル設計学担当者からは、関連の内容学の授業の中で、教材や授業構想に生かせる視点を考えさせるなど、家庭科教育学と連携した展開を意図することが課題として挙げられた。教育実習担当者からは、学習指導案の教材観の理解の重要性を伝えることと、生きた教材観をもてるような指導の必要性が示された³⁾。このように、三者が共通して教材観の深まりや表現に問題があるのとらえていることが明らかになった。教材観の構築は、家庭科にかかわらず教職能を向上させていく過程で培われるものであるが、その基盤となる視点をもたせることが必要であり、そのために三者がどのように連携あるいは役割分担することが可能か追究していくことが求められる。以上より、教科教育担当者と教科内容担当者の連携ばかりではなく、教育実習担当者との情報共有によって、家庭科教員養成カリキュラムの構築及び指導の改善に重要な示唆を得られることが明らかになった。

(5) 本コースの試みの成果及び課題にみる架橋の提案に向けて

以上二つの取り組みの成果に触れた。これらの他にも、平成25年度から教免法において必修科目となった「教職実践演習」での教科教育担当者と教科内容担当者の連携の成果もみられている⁴⁾。

教科教育の授業における学生による模擬授業の準備段階及び実践で、教科内容担当教員から指導を受けたことについて、学生が感じている成果は、次のように異なる視点で示された。①内容学に含まれる専門性(知識、知識間の構造、視点)に係わる確認と習得 (A)、② (A) による自己の振り返りと動機付け、③上記 (A) の授業構想への反映 (8人)

また、家庭科教員としての資質の向上における教科教育の授業と専門学の授業を「つなぐ場」の必要性については、13人全員が「つなぐ場」が必要と回答した。理由の記述から、「つなぐ場」を単に教科内容の習得

不足を補う場として捉えている学生と「つなぐ場」における架橋の意味を理解し、教科内容の授業に含まれる教材的視点の重要性に気付いている学生も若干名いることが明らかとなった。

「つなぐ場」以外にどのような機会があればよいと思うかについては、専門学の授業及び担当教員への要望(B)及び教育実習における架橋(C)が挙げられた。(B)の意見の中には、本報で検討中の授業モデルへの重要な示唆もみられた。

本コースの家庭科教員養成カリキュラムの中で、現時点で可能ないくつかの連携を試みることによって、明らかに成果がみられ、課題も明確になったと考えられる。教科教育と教科内容の架橋の成果は、教育実習の場で実践指導に当たっている附属学校教員によって評価可能であることも示唆された。その中で、教材観の構築とその表現力に問題がみられたこと⁵⁾は、自立した生活者として、人間生活環境の創造に資する能力を身につけるための関連の知識や技能を習得するにとどまり、それらを活用できる機能的学力が不足していることを反映している。大学入学時まで多くの時間を費やし授業イメージや学習の成果を実感しやすい他教科と異なり、家庭科は教科の存在意義を問い直すところから始める必要がある。教材観の育成のためには、1セメスターから始まる教育実習関係科目と関連させながら、まずは生活課題を明確に実感し、自分の言葉でそれを語るができるようなカリキュラムの中で、生活者としての意識の向上を図る必要がある。教科内容相互を架橋する工夫及び生活者としての資質能力形成のための総合(生活)演習や体験活動は、このような意識向上のためにも欠かせないものであると言える。6セメスターでの教育実習(本実習)までに、教科に関する広範な内容の科目を履修し、修得することもさることながら、このような意識の向上こそ、家庭科教員としての資質を向上させる上で重要なことと思われる。教科目標に示されている「主体的に家庭や地域の生活を創造する能力と実践的な態度の育成」の視点からも自明のことである。

生活を構造的、体系的に理解する科目を入学後早い時期に履修させることも求められている。「教科教育の原理」、「カリキュラムデザイン論」、「教材構成論」、「授業論」という抽象から具体への指導体系を重視しつつも、家庭科教員養成の方向として、まずは具体的な授業や体験から、教科内容がもつ課題や教育的意義を見出すことが必要である。

しかしながら、現在の本コースの教科内容の枠組みは、教免法の枠組みを踏襲し、各枠組みの科目を関係の専門学を背景とする教員が各々で構想、担当し、現

代の多様な生活課題を多面的に追究する場が必ずしも保証されているとは限らない。上述したように、生活を構造的、体系的に理解した上で、生活課題を主体的に認識できるようなカリキュラム改革を目指したい。すなわち家庭科の学習内容構成原理を、教科と内容の架橋ばかりでなく、教科内容相互の架橋も併せて検討することによって追究したいと考えた。教科内容の境界領域や各領域を俯瞰する枠組みや生活課題を共有する複数領域の枠組みの設定である。すでに学習指導要領や教科書では、学習のストーリー性を意識する内容や、現代的な課題(例えば「環境」「消費」「ジェンダー」「福祉」など)に関する内容が強調されている。学習者の実態や社会の変化を考慮して有効な教材や題材構成を考えたり吟味したりするためのカリキュラムの工夫が求められているのである。さらに家庭科教師自身に、家族や家庭生活の意義を認識する能力や生活に必要な知識や技術を習得し主体的に生活できる能力、生活の充実向上を図り創意工夫できる能力、及び広い視野で人間の生活を考え実践できる能力といった資質能力が望まれる。

4. 家庭科内容の構造化に関する担当教員の意見

(1) 調査結果

表1に示したとおり、「人間生活(家庭科)教育演習」における模擬授業への助言を担当した5名の教員のうち4名と、5回の模擬授業の準備において協力指導をもらった教員1名の計5名に、角屋氏の論文⁶⁾及び鈴木の論述⁷⁾を読んでもらい、次の3つの質問への回答を求めた。各回答を著者数名で客観的に考察した。

1. 人間生活系コースにおける中等家庭科教員養成カリキュラムの検討の中で、角屋論文の「課題1」のように「教科の学習内容構成原理(教科構成原理)を明らかにして、その原理に基づいて具体的な構成案を明示すること」が必要であると思われますか。「はい」「いいえ」「どちらでもない」のうち一つを選んで、その理由を教えてください。

5名中「はい」が3名、「どちらでもない」が2名であった。

「はい」と回答した理由として、次の記述がみられた。家庭科は取り扱う内容が非常に幅広く、免許法の枠組みだけでも「生活経営」「保育」「被服」「食物」「住居」と多岐にわたっている。またそれらの各内容の背景には、人文科学系、社会科学系、自然科学系の内容が含まれている。たとえば、「被服」を例に挙げると、被服材料は、高分子化学、繊維工学、被服管理は界面化学の学問分野が基盤となっ

ている。また、被服デザイン、服飾文化の内容には意匠学、比較文化学の分野も含まれる。被服設計には、被服を着装する人間に適応するための数学的な要素、また動的な要素も含むことから人間工学という分野をも有することになる。このように非常に多様な視点が必要な学習内容を扱うためには、その構成原理を明確にし、それらの内容間にみられる関係性をとらえさせる必要があると考えられる。それによって、家庭科の学習内容を生徒の実態に合わせて、原理から活用事例まで伝えることができ、また家庭科の学習の意義を理解させることができる。これらは、家政学の視点から家庭科の学習内容構成原理を再認識、再構築する必要性を述べたものである。家政学の目的に示される多様な学問からのアプローチの可能性や生活の創造者としての実践的態度形成は、家庭科教育でも同様に目指されるものである。自然科学の大系から説明される「物理学」「化学」「生物学」「地球科学」の個別性から学習内容構成原理をみいだそうとする理科と同様の方法で家庭科の学習内容構成原理を構築することは、背景学問である家政学の独自性からみて不可能である。また、教科によって固有の構成原理を有するからこそ、学校教育における各教科の存在意義を主張できると考えられる。

また、「はい」と回答した理由として、次のような記述もみられた。特定の資格取得を目的とした養成機関では、専門的な知識についての学習内容は体系化されているものが多く、それに沿って学習が進められている。特に自然科学系については明確であると思われる。一方、家庭科教員養成においては、学習すべき専門知識の概要は理解できるが、その具体的な内容や到達レベルが明確に示されていない部分が多いと感じている。つまり、これは家庭科の学習内容構成原理が十分に確立していないことを示していると思われる。そのため、学習内容が授業担当者の判断に依存する割合が多くなり、その内容が養成機関で異なる可能性が大きいと思われる。このことは、養成機関による学習内容の差をもたらすだけでなく、出身の養成機関によって同じ教科を教える教員の知識や技量が大きく異なることを意味しており、中・高等学校で学ぶ生徒に不利益等を生じさせる可能性があると思われる。また、教科教育と教科内容の連携の目的・意義を明確にする上でも家庭科の学習内容構成原理を明示する必要があると考えられる。「学習すべき専門知識の概要は理解できるが、その具体的な内容や到達レベルが明確に示されていない。」という点について、家庭科教員養成において教員に必要な「知識」は、あまりにも広範に亘るので概要や枠組みでしか示すことができないのではないかとと思われる。中高の家庭科で育成する能力は『評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料』⁸⁾に示され、

観点別に到達目標が明示されている。それらの観点の中で「思考・判断」や「創意工夫」の目標達成も視野に入れると、個々の生徒に対応して、あるいは成長過程を意識しながら、状況に応じて「知識」の種類や量を変えながら提示する必要がある。知識の枠組みを知り、それらの枠の内容にさらに枠組みをつくっていくイメージである。

「どちらでもない」と回答した理由として、次の記述がみられた。「具体的な構成案を明示する」ことの必要性を否定するものではないが、まずは教科内容学の個別の科目において、教科教育的なアプローチ（あるいは教科教育を意識した授業展開）を図ることが可能であることを再認識することも必要ではないかと考える。現在担当している科目において、昨年度より、教職実践演習につなげる評価材として、家庭科教員の視点に立った学習内容のとらえ方や当該の内容の指導法について問うた。このような課題の設定は、教職実践演習に向けたものであるとはいえ、教科内容学を教科教育学に結びつける、言い換えれば両者を架橋すべく練られたものであるといえないだろうか。教科で学んだ基礎的な知識を、実践の場でどのように展開すべきか、また、実践に向けてどのような準備が必要であるかという、教材観にも繋がるものではないかと考える。これまで教科内容学の科目を教授する中で、私自身、その科目で教授した専門的内容が、教育実践の場でどのように活用され、あるいはどのような教材として利用されるかということに、特別に留意していたとは言えない。しかし、教科内容学の授業科目を教授する中で、それがどのように中等教育の中で題材化、教材化されるかを意識した構成を考えることの必要を感じる。この記述では、「どちらでもない」と回答しながらも、架橋の必要性を認めており、まず教科内容学担当者が、担当科目の展開において、家庭科の教材への視点や指導方法を組み込むことの可能性を認識することが求められていると述べている。これらの「教職実践演習」における教材追究に基づく課題設定は、十分に架橋の試みとして価値あるものと思われる。

また、「どちらでもない」と回答した理由として、次のような記述もみられた。「学習内容構成原理」を明らかにすることができるのかどうか不明であり、「具体的な構成案」の形がみえない。「家庭科の学習内容構成原理」を明らかにできるものであるのなら、既に原理が示され、家庭科教育の中で何を教えるべきかが明示されているのではないか。家庭科で扱う領域は広いので、すべてを学習内容に編成することは難しく、かなり狭めて必要なことを教えることになる。また、社会の変化や時間とともに変化する内容も含まれるため、具体的な構成案をひとつ提示するのは困難ではないかと考える。ただし、家庭科の学習内容

として、基盤となるA内容（時間による変化が少ない内容）6～7割と、教員の判断で変化させるB内容（時事的な内容や学習条件等に応じて変化する内容）3～4割程度があると考えており、A内容については、「具体的な構成案」が示されてもよいように思う。その場合、現状の免許法の枠を維持して示されても問題はないと思う。家庭科は、課題教科といわれる。課題認識を優先するか、課題認識のための事実認識を優先するかについてここで言及することはできないが、事実を批判的にとらえたり、課題を多面的に追究したり、課題改善に向けて工夫したりする能力や態度を形成するためには、教科の学習内容を構造化して提示する必要があると考える。「家庭科で扱う領域は広いので、すべてを学習内容に編成することは難しい・・・(中略)・・・かなり狭くて必要なことを教えることになる。」という記述にみられる「狭める」という言葉を「重要なことを抜き出す」ととらえるならば、「何が重要か」を判断する際には、必ず何らかの教科構成原理を意識することになるであろう。また、その判断は、教科目標、及びその下位目標に基づいてなされるべきであり、学習指導要領には、構造化された目標、すなわち学習内容の枠組みは示されているとあってよい。さらに、「A内容」と「B内容」も、どこまでをAとして扱うのかを判断する際には、教科構成原理をもたざるを得ない。これらの意見からも理科や他教科と同様の方法だけでは、家庭科の学習内容構成原理を見いだすことはできないことは明らかである。

5回の模擬授業の準備において協力指導をしてもらった教員は、本コースで教員免許を取得し、約20年の中高の教員経験をもつ。講座全体としての共通認識の必要性、学生の視点で教材をとらえた意見は貴重である。

5名の意見から、若干の疑問があるものの、おおむね教科構成原理とその具体案の必要性を認めているという結果であった。

2. 1で「はい」とお答えになった先生にお伺いします。先生が考える理想の「家庭科の学習内容構成原理」の枠組みを教えてください。それは、現在の「生活経営」「保育」「被服」「食物」「住居」という免許法の枠を維持するものですか。それともまったく新しい枠組みの提案が含まれていますか。
(例えば、①家政学の定義にある「人文科学」「社会科学」「自然科学」の切り口でアプローチする枠組み ②「環境」「消費」「ジェンダー」「福祉」「文化」「技術」など現代的な生活課題からアプローチする枠組みなど) 含まれている場合、それについて説明を加えて下さい。

1で「はい」と回答した3名の回答は次の通りであった。

・担当する科目によって、枠組みの考え方も異なると思われる。「アパレル設計学」の場合、「被服」という免許法の枠組みでとらえているが、人間の成長、発達に応じて、被服の機能も異なるので、「保育」からの視点も必要であると考え。また「服飾デザイン」の場合、被服の企画、設計、生産、販売の流れから考えるため、「消費」「文化」という枠組みで考えることもある。また被服には機能性と審美性という二面性があり、審美性については客観的な評価だけでなく主観的な評価も含まれる。生活を対象とした事象を取り扱うとき、それらの現象が自然科学の事象として扱えない、人間の感性に委ねられている事象については、それらを質的に分析するのか、量的に分析するのか、その手法による枠組みもあると考えられる。家政学では、おいしさや美しさをどのように科学として分析するのかについて、多くの議論が展開されてきた。このことから、このような分析手法による枠組みもあるのではないかとと思われる。

・基本は免許法の枠であるが、家庭科の学習内容構成原理を明確にし、その範疇に収まらないものがあれば、当然新しい枠組みを考える必要がある。

・角谷氏の論文を読み、「物理」「化学」「生物」「地学」のような構成原理を家庭科に当てはめることはできないと考えた。家庭科は内容幅が広いこと、人間の生活のなかでその要素の一つひとつが複雑に絡み合っていること、すべてが人・モノ・社会・環境との関わっていることなどを考えると、理科と同様に構成案を明示することが難しいのではないと思う。一方でどのように構成されても、家庭科教員養成カリキュラムとして、問題ないのではないかと考える。現在の免許法の枠であっても、家庭科教育の課題、キーワードである「環境」「消費」「ジェンダー」等の視点は、その内容に必ず必要である。新しい枠組み②構成であっても、家庭科においては「衣食住」「保育」などの人間生活の要素を教材にするのであるから、構成内容として当然それらが含まれてくる。「人文科学」「社会科学」「自然科学」という枠も、例えば「食生活」の分野においてすべての項目が含まれており、その大枠で構成されたカリキュラムで学習することにより、「すべての科学の内容が含まれている」ことが意識しやすく偏らない学習が可能になる。また、家庭科教育の目標である「自立」と「共生」という枠で構成されていても、「自立」「共生」がさらに細かく分類でき(食生活における自立、経済的自立、家族との共生、環境との共生など)、一つの構成案が提示できる。

約20年間で、高等学校の家庭科に関わる中で、教員養成課程において「食物」「被服」などの枠組みで学び、家庭科授業構成を学ぶことは非常に重要であると思う。また、家庭科教員が「それぞれの項目に分けて学習が進められているが、相互につながっている」ことを意識する必要もある。住生活と衣生活のつながりや、消費生活とそれぞれの

項目のかかりなど、現在の枠組み以外の構成での学習を教員養成(大学)時代に経験していたならば、より柔軟な授業計画をたてることができたかもしれない。いずれにしろ、「教科に関する科目」と「教科の指導法に関する科目」は隣にあって行き来するものであると教員養成課程では理想的である。

3名の意見において、1番目の問いに対する意見も合わせて家庭科の学習内容構成原理の新しい枠組みの可能性として、次のような事例が挙げられた。①「人文科学」「社会科学」「自然科学」の切り口でアプローチする枠組み(3つの科学の研究方法によるアプローチも含む)、②「環境」「消費」「ジェンダー」「福祉」「文化」「技術」など現代的な生活課題からアプローチする枠組み、③「自立」「共生」の視点でつくる枠組みである。ただし、現在の教免法の枠組みで示される内容の重要性は、多くの教員が認識しており、教免法の枠組みを残しつつ、これら①②③のような新しい視点や枠組みを何らかの形で保障できるような構造が支持されていることが明らかになった。

3.2で考えた「家庭科の学習内容構成原理」の枠組みに、新しい枠組みの提案が含まれている場合、それは現在の私たちのコースで実現できるものですか。実現するための問題点の有無や工夫についてお考えがあればお聞かせ下さい。

この問いに対して次の回答がみられた。

・現在のコースで比較的容易に実現ができるものとして、次の事例を挙げる。「アパレル設計学」では、被服を構成するために必要な人間の寸法すなわち体形が、成長、加齢に応じて変化することなど、人間が着用するモノとしての「衣」に視点をおいて概説している。講義では幼少期や高齢期における被服構成の違いや、衣服の着脱動作においては年齢に応じて異なることを述べている。ここでこの1回の講義の中で、「生涯発達」の視点からのアプローチがあれば、被服というモノと生きた人間との関係の理解がより深まるのではないかと考えられる。また家庭科の学習の中での「保育」への繋がりを考えて、被服と家族との関係を考えることに展開させることもできるのでないかと考えられる。被服の教員ではなく、被服のことを客観的にとらえることができる異なる専門の教員からの視点は、学生にとっても大きな刺激となると思われる。次に「服飾デザイン」を例に挙げる。前述したように被服には審美性も求められる。機能性については、自然科学的な手法で解析できると考えられるが、審美性については、他者や自己による質問紙調査を統計的手法で分析することが多く行われてきた。このような感性の統計分析については、「服飾デザイン」だけに限らず、調理科学や住居学などにも必須である。このことから、この枠組みによる切り口のコラボレーション

による授業が1時間でもできれば、卒論における取り組みも円滑に行われるのではないかと考えられる。

教免法の枠組みを重視しつつ、新しい視点や枠組みをつくるためには、①新しい視点を明示した枠組みの新科目を増設する、②新しい視点の枠組みの中に教免法の枠組みの科目を位置づける、③教免法の枠組みの科目の中に新しい視点や枠組みを組み込む等の方法が考えられるが、人的、時間的制約を考えると、現段階では③が最も実現可能性が高いと考えられる。すなわち、現在のカリキュラムにおける科目群の枠組みは変えることなく、内容学各科目の内容(シラバス)を再考(再編成)するものである。科目によってその方法にも様々な形が考えられよう。

5. 他大学の家庭科教員養成カリキュラムにおける教科内容及び教科教育の授業の実態調査

(1) 調査方法

教育大学協会に所属する6大学(U1~U6)の中等家庭科教員養成カリキュラムにおける教科内容及び教科教育の授業の実態について、各大学のシラバスから情報を得るとともに、それらの授業内容や指導法などの詳細情報を得るための調査を行った。得られた情報に基づいて、家庭科の教科目標の視点や指導方法の特徴および関連の学習者情報などを教科内容の授業に組み込む工夫がみられるか、また、教科教育の授業で教科内容との関連を図る工夫がみられるか情報を得ることを試みた。

2014年9月上旬に6大学の家庭科教育担当者にメールで下記の点について依頼し問うた。

*** 貴大学の中等家庭科免許状取得における「教科の指導法に関する科目」及び「教科に関する科目」がみえる一覧表に、下記にお願いしている情報を記入してpdfファイルで添付送付して下さい。**

質問1 添付の「教科の指導法に関する科目」及び「教科に関する科目」がみえる表における、①科目別担当者と②開講時期について教えて下さい。

質問2 依頼文で触れた「教科内容構成に関する科目(仮称)」(家庭科)にあたる科目を開講していますか。次の(1)(2)(3)のいずれかを選んでお答え下さい。

(1) すでに開講しており、表に掲載されている場合は、その科目に◎を付けて下さい。その上で、その科目のシラバスを教えてください。pdfファイルでお送りいただくか、概略をここへご記入下さい。

(2) 開講はしていないが、検討、準備中である場合は、予定の科目名、内容及び準備の進捗状況を教えてください。

(3) 現時点では新たな科目を開講する予定はないが、何らかのかたちで教科と教職を架橋する工夫がされている場合は、具体的に教えてください。

(教育実習科目は除く：下記「質問3」で別にお尋ねします。)

(例：「家庭科教育方法論(教職)の授業で模擬授業を行う際に、食物や被服の教科専門担当者に授業参加してもらい助言をもらっている。」「教科専門の授業で、中高の教科書を資料として解説したり、学習者の関連課題などを取り上げたりしている。」など)

質問3 教育実習科目や平成22年度から必修となった「教職実践演習」において、教科と教職の架橋のための工夫がされている場合は具体的に教えてください。

6大学から、各大学の家庭科教員養成に係るカリキュラムなど貴重なデータを得たが、ここでは、主として「質問3」から得られた教科教育と教科内容、及び教科内容相互の架橋に関する情報のみを取り上げて、本コースの教員養成プログラム再考への示唆を得たい。

【U1】講義として、教科と教職の架橋となるものは現在設置していないが、例えば「中学校家庭科教育法Ⅱ」では、模擬授業を実施しているが、可能な限り授業づくりの段階において、教科専門の先生のアドバイスを学生自身に受けるなどしてもらい、さらに実施日には一緒に講義に参加してもらって、指導・助言をいただいている。一方、教科専門の授業においても、専任配置のある食・衣・保育分野においては、中学校や高等学校で取り扱う内容を念頭に置いていただきながら、専門的内容を教育学的視点から解説していただく配慮をいただいている。

【U2】「家庭科教育特論」：教科教育の授業であるが、その中で教材開発を行っている。「家庭科教材論Ⅱ」：これまでは「食」と「衣」の各教材論として選択科目であったが、平成26年度から必修科目として新設。「衣と食」、「衣と住」など複数の内容学教員で担当。

【U3】「家庭科教材開発演習」という教職専門科目を設置し、内容学教員5名で担当している。その達成目標の一つは次の通りである。「学習指導要領に示されている目標や内容が、教科書にどのようにつながっているのかを学び教科書分析を通して領域ごとの題材構成、指導方法、教材研究について理解する。」

【U4】具体的な形で架橋の工夫は行っていないが、「家庭科教育研究A」(教科の指導法科目)において内容学専門担当が教材について解説を行った。

【U5】改組に向けてカリキュラム改革中。必修科目については教科専門(内容)の授業で中高の教科書に掲載されている内容を意識した実習や講義を行っている。

【U6】現時点では新科目を開講する予定はない。

以上6大学から得た架橋に関する情報をまとめると、次の通りである。教科教育と教科内容を架橋する新しい科目として、現時点で形がみえるのは、U2の「家庭科教材論」及びU3の「家庭科教材開発演習」であった。他は、本コースと同様に、現在設置の科目の中での架橋を行っているという状況であった。それらは、模擬授業における内容担当による指導助言や、教科教育の視点を教科内容の授業に組み込むという本コースと同様の内容であった。U2の「家庭科教材論」及びU3の「家庭科教材開発演習」は、教科教育と教科内容の架橋の場であると同時に、家庭科の各内容担当者が同じ目標のもとに教科内容を追究するという点で教科内容相互の架橋ともいえる。本コースの現在の開講科目の中での同様の工夫としては、教科教育担当の家庭科教材構成論の一部を教科内容の教員が担当するという形も考えられる。

教科内容の科目として、「生活福祉論」、「高齢社会論」、「生活福祉工学」といった福祉関連の科目の設置が3大学でみられた。本コースでは独立科目として設置されていないが、教科内容相互の架橋を考える上で注目したい科目である。

6. まとめにかえて

本報告では、家庭科教員養成プログラムモデルの構築に向けての一歩として、本コースの現状と課題を明らかにすることを試みた。そのために①本コースで試みている教科教育と教科内容の架橋の成果を、学生の視点もあわせて検討するとともに、②教科構成原理という視点から教科内容相互の架橋に対する講座教員の意見を聴取し、③若干の他大学の取り組みの情報を得た。それらの結果から今後の実現可能な改革における架橋の工夫に向けて、次の(1)～(4)の示唆と課題を得ることができた。

(1) 教科教育の授業においては、これまでの取り組みを継続し、各セメスターで教育実習での学びと結んで、基礎的・基本的な知識・技能を習得させた上で、それらが効果的に活用されるような模擬授業を段階的に行う。その際、家庭科教材についての追究において教科内容の教員から指導、協力を得る。現在の「授業論」→「教材構成論」→「方法・評価論」→「演習」の流れと各科目内容(シラバス)の再考、および教科内容との連携の仕方を検討する。

(2) 教科内容の授業においては、学生の要望にもみられたように、各科目の中で家庭科教材の視点や中高の授業での展開事例を意識するとともに、シラバスの中でその時間と場を保障することによって、学生の教材構成、教材開発力を高めることが必要である。さらに、教科構成原理の新しい枠組みを各科目に組み込む方策を検討する。「環境」「消費」「ジェンダー」「福祉」「文化」「技術」など現代的な生活課題の中で、各内容教科目に共通に入れられるものについては、相互に連携をとって、当該の課題（テーマ）内容としてのまとまりを共有しつつ、重複や不足がないようにしたい。

(3) 家庭科教員養成カリキュラムのガイダンス的位置づけとなる「人間生活（家庭科）教育学概論（入門）」における教科教育と教科内容の架橋及び教科内容相互の架橋の意義を担当教員で共有しつつ、この科目の内容を再編していくことの必要性を認めた。その後履修させることになる各科目の目標や内容（シラバス）を再考するためにも、この科目の検討は最重要課題である。

(4) 家庭科教員養成カリキュラムの総括的位置づけとなる「教職実践演習」においても、教科教育と教科内容の架橋及び教科内容相互の架橋の意義を再認識し、指導方法を工夫していきたい。

以上、家庭科教員養成におけるプログラムモデル理念の共有と発展の可能性をみいだすことができた。また、教科教育と教科内容の協働性構築の歩を進めることができ、その中で、教育目標の明確化が課題であることが再認識できた。家庭科の教科目標及び背景学問としての家政学の目的を共通認識することが喫緊の課題であると思われる。

【参考・引用文献】

- 1) 正岡さち他（2012）「教科内容構成研究」授業の現状と課題『鳥根大学教育学部紀要』第45巻,pp7-11
- 2) 下里俊行（2012）「平成22～23年度文部科学省先導的大学の改革推進委託事業「教科専門と教科教育を架橋する教育研究領域の構成案」[社会科内容学]構成案
- 3) デミール千代・藤井志保・村上かおり・鈴木明子・今川真治「家庭科教員養成課程における浴衣着装授業の構想力育成の課題－教科教育、教科内容及び教育実習担当者による学習指導案の評価を通して－」広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要, 第41号, 2013.3,pp.99-108
- 4) 鈴木明子・柴静子・平田道憲・横田明子・木下瑞穂・今川真治・村上かおり・松原主典・高田宏・海切弘子・権田あずさ「家庭科教員養成における教職実践演習の効果的運用に関する研究－教育実習後の自己評価レポートの有効性の検証から－」広島大学大学院教育学研究科 共同研究プロジェクト報告書（第12巻）平成26年3月, pp.75-90
- 5) 藤井志保・村上かおり・鈴木明子・今川真治・権田あずさ・中山美充子・広兼陸「家庭科教員養成における教材構成力の育成に関する研究－パンダナを用いた製作と家族に関わる内容に関連づけた題材構想の分析を通して－」広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要, 第41号, 2014.3, pp.165-174
- 6) 角屋重樹ほか（2012）「理科教員養成のコア・カリキュラムのあり方に関する一考察－教職専門と教科専門の架橋を中心に－」日本教科教育学会誌, 第35巻第2号, pp.11-17
- 7) 深澤清治ほか（2012）「教員養成モデル・コア・カリキュラム作成のための教科構成原理の研究（第1年次）」『広島大学大学院教育学研究科共同研究プロジェクト報告書』第10巻, pp.155-168.
- 8) 『評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料』平成23, 24年国立教育政策研究所
- 9) 深澤清治ほか（2013）「教員養成モデル・コア・カリキュラム作成のための教科構成原理の研究（第2年次）」『広島大学大学院教育学研究科共同研究プロジェクト報告書』第11巻, pp.69-82.
- 10) 深澤清治ほか（2014）「教員養成モデル・コア・カリキュラム作成のための教科構成原理の研究（第3年次）」『広島大学大学院教育学研究科共同研究プロジェクト報告書』第12巻, pp.91-106