

コンピテンシー・ベースの家庭科授業像への転換を促す試み

萩 尾 久美子

Attempt to promote the transformation of Competency Base into a home economics lesson image

Kumiko Hagio

(2021年12月1日受理)

1. はじめに

新型コロナウイルスは人々の生活に深刻な影響を与えることとなった。感染拡大を受け、令和2年2月末の臨時休業要請以降、学校は突然休校となり、オンライン授業への注目が高まっていった。学校での学習が制限される中、子供の居場所や給食に頼ることができない昼食問題など、これまで私たちが出会ったことのない問題が眼前に立ちはだかっている。そのような中、「ステイホームは毎日が家庭科」という言葉がつぶやかれるなど、よりよい生活を創る家庭科への期待感が高まっていく予感を覚える昨今である。コロナ禍以前からの教育界の動向は、次のとおりである。

平成30年3月に告示された高等学校学習指導要領は、平成28年12月中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」を基に作成された。今改訂の特徴は、学習指導要領と資質・能力との関連が明確にされたことで、教科の目標は、まず柱書で、育成を目指す方向性が明らかにされ、次にそれを可能とするための資質・能力が、「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性等」の三つに分けて示されている。従前の教科の目標との捉え方とは異なることから、正解の定まっていない変化の激しい社会を生き抜くための家庭科授業はどうあるべきか、従前の学習指導要領のもとで、知識伝達型の影響を色濃く残した授業を受けてきた学生にはイメージできない傾向にある。

そこで、本稿では、教員養成系学部ではないという制約の中、「家庭科教育法Ⅰ～Ⅳ」の4科目の授業において、コンピテンシー・ベースの授業イメージに縛られがちな学生に、どのように進めたら新しい家庭科授業像（コンピテンシー・ベースの授業）を具体化できるか、その方途を探りながら実践してきたこれまでの試みを整理した

ので、報告するものである。

なお、本稿は、管理栄養士の養成機関である栄養科学科の学生にとって、より関心の高い領域である「食生活」に関する内容を中心的に取り上げたものである。

2. 家庭科の目標

高等学校における新学習指導要領の施行は、令和4年度入学生からである。文部科学省の「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会」では、平成26年3月の論点整理において検討を行い、育成すべき資質・能力に対応した各教科等の教育目標・内容を、次の三つの視点で分析し検討すべきとまとめた。

- A) 教科等を横断する汎用的スキル（コンピテンシー）等に関わるもの
- B) 教科等の本質に関わるもの（教科等ならではの見方・考え方）
- C) 教科等に固有の知識や個別のスキルに関するもの

以上、A)～C)の三つの視点を踏まえて、平成30年3月に告示された高等学校学習指導要領では、「資質・能力」を理念として示すだけでなく、各教科の中でどのように獲得するかについて教育目標や内容に関連させて検討が加えられ、表1の新旧の共通教科「家庭」の目標の比較に見るように、新たに「見方・考え方」として示されたのである。柱書の構成を見てみると、「様々な人々と協働」「よりよい社会の構築」「男女が協力して主体的に家庭や地域の生活を創造」の三つから構成されていることが分かる。

今回の改訂では、従前の目標の趣旨を継承しながらも、今日的な課題に取り組むべき社会の一員として身に付けさせたい力として示されている。

表1 高等学校共通教科「家庭」の目標新旧の比較

旧 共通教科「家庭」の目標 ¹⁾	新 共通教科「家庭」の目標 ²⁾
人間の生涯にわたる発達と生活の営みを総合的にとらえ、家族・家庭の意義、家族・家庭と社会とのかかわりについて理解させるとともに、生活に必要な知識と技術を習得させ、男女が協力して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を育てる。	生活の営みに係る見方・考え方を働かせ、実践的・体験的な学習活動を通して、 <u>様々な人々と協働し、よりよい社会の構築に向けて、男女が協力して主体的に家庭や地域の生活を創造する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。</u> (1) 人間の生涯にわたる発達と生活の営みを総合的に捉え、家族・家庭の意義、家族・家庭と社会との関わりについて理解を深め、家族・家庭、衣食住、消費や環境などについて、生活を主体的に営むために必要な理解を図るとともに、それらに係る技能を身に付けるようにする。 (2) 家庭や地域及び社会における生活の中から問題を見いだして課題を設定し、解決策を構想し、実践を評価・改善し、考察したことを根拠に基づいて論理的に表現するなど、生涯を見通して生活の課題を解決する力を養う。 (3) 様々な人々と協働し、よりよい社会の構築に向けて、地域社会に参画しようとするとともに、自分や家庭、地域の生活を主体的に創造しようとする実践的な態度を養う。

※ 下線は筆者による

3. 学習領域横断型の四つの視点

質の深い学びを実現するために、その教科ならではの物事を捉える視点や考え方が「見方・考え方」として示され、高等学校家庭科では、学習内容全体に関わる四つの視点(図1)として提起された。四つの視点は、①「協力・協働」、②「健康・快適・安全」、③「生活文化の継承・創造」、④「持続可能な社会の構築」である。これらの視点と学習内容の関係は、図1のように示されており、図中の丸の大きさは、関係性の強弱を示したものであり、大きな丸は関係性が強いことを示していることが分かる。

内容・領域 四つの視点	家族・家庭生活	衣食住の生活	消費生活・環境
協力・協働	●	●	●
健康・快適・安全	●	●	●
生活文化の継承・創造	●	●	●
持続可能な社会の構築	●	●	●

図1 学習領域横断型の四つの視点(家庭科の見方・考え方)

4. 栄養科学科の教職カリキュラムについて

管理栄養士の養成を教育目標にする栄養科学科では、中・高家庭科教諭および栄養教諭の取得に必要な教職科目も修得できるカリキュラム(表2)となっている。家庭科教諭の取得を希望する学生のほとんどは、栄養教諭も希望しており、教員養成にかかる科目数の負担は大きい。限られた時数のカリキュラムであることから、1年次ではいわゆる教職に関する科目を中心に配列しており、家庭科に関する科目は「被服学」の1科目のみである。2年次になってはじめて、教科教育に関する科目の履修が開始される。

本学科では、「教育実習」を4年次前期に位置づけて

いることから、家庭科の授業づくりを学べるのは2年次前期・後期、3年次前期・後期のわずか2か年である。この限られた時間の中で、中・高の家庭科を指導できる実践的指導力を身に付けた教員の養成を目指すことになりの難しさがある。

そこで、「家庭科教育法Ⅰ」～「家庭科教育法Ⅳ」を、学生にとって無理のないように学修内容を配列し、教員としての視野の拡大を図ったり、家庭科教育に関する内容理解の順序を工夫したりするなどして、家庭科の授業構想を組み立てるカリキュラム・デザインとなるよう試みてきた。

5. 授業の力量形成を段階的に進める模擬授業の進め方

「教師養成課程にある学生や研修中の教師が、授業の組立て方や指導法などを体験的に学んだり検討したりするために、実際の授業を想定した場で実践を模して行う授業」³⁾が模擬授業である。4年次前期に置かれている教育実習の前までに、授業実習に備えて授業の力量形成を図る必要がある。本学科では中・高の家庭科の教員免許を取得することから、家庭科教育法Ⅰ～Ⅳの中で、授業の力量形成を図るほかない。そこで、模擬授業を位置づける科目を「家庭科教育法」に特定し、限られた時間で授業の力量を形成するために、授業者としての成長段階に沿うように、家庭科教育法Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ・Ⅳごとに追求課題を設定し進めることにする。

(1) 家庭科教育法Ⅰ

学生は、小・中・高の12年間と大学での1年間、教えられる側の授業しか経験したことがないので、学生にとって『立場を替える』ことの意義は大きいと考える。初回の模擬授業であることから、まずは教える側に立ってみることを課題にする。

表2 栄養科学科教職カリキュラム

	1 年次		2 年次		3 年次		4 年次	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期
教職に関する科目 <共通開設>	教職入門	教育原理 教育の制度と経営 道徳教育論 人権教育	特別活動(総合的な学習の時間の指導法含む) 特別支援教育	教育方法論		教育心理学	教育課程総論 教育相談 生徒指導(進路指導を含む)	
栄養教諭					生徒指導論★ 学校栄養教育論Ⅰ	学校栄養教育論Ⅱ	栄養教育実習 栄養教育実習事前・事後指導	教職実践演習(栄養教諭)
中・高 家庭科教諭		被服学	家庭科教育法Ⅰ 被服製作実習	家庭科教育法Ⅱ	家庭科教育法Ⅲ 家庭経営学 保育学(実習及び家庭看護含む) 養護・介護実習★	家庭科教育法Ⅳ	住居学(製図を含む) 情報教育実習 教育実習 教育実習事前・事後指導	家庭電気・機械 教職実践演習(中・高)

★は、教職に関する科目

「教える側」に立った経験のない者に、意識の転換を求める難しさがあることと、学習歴の異なる学生の背景は様々であることから、授業回の早い時点で問題解決やアイデア発想法などに使われている KJ 法を用いて、課題「成果を上げる家庭科教諭とは？」に取り組みさせることで、家庭科教員像を自分事として考えるきっかけにしている。その後、教科教育法のねらいである授業理論の学習や教材研究等の実際の学習を進めるのではあるが、時間をかけて取り組むには不十分である。

そこで、学期の後半に一人ずつ独立して取り組む形態の模擬授業（指導案の中から20分間のみ実施）を設定することにしている。なお、家庭科教育法ⅠとⅡは、中学校家庭科の免許取得科目で技術・家庭科（家庭分野）を取り上げているので、初回の模擬授業の題材は、1年次に履修した「被服学」の学びを生かし、衣生活に関する内容に限定し実施している。家庭科教育法Ⅰを終えた学生の声を資料1に示す。資料1からも分かるように、学生は授業実施者の授業を観察するだけでなく、『模擬授

業相互評価票』を用いて相互評価しているので、授業改善につながる手がかり情報を他の学生の評価票から獲得することができる。また、学生の相互評価票をフィードバックする際には、筆者がコメントを書き込んだり、マーカーでチェックしたりするなどして、評価基準の内面化⁴⁾を促すよう工夫している。

(2) 家庭科教育法Ⅱ

教える立場を体感した学生に、家庭科教育法Ⅱでは2～3人のグループで協力し合って取り組む形態の模擬授業を設定する。グループで取り組むことで、①事前準備、②模擬授業実践、③実施授業の吟味（問題点の明確化）④授業構想の練り直し（活動課題の自覚を含む）の各段階⁵⁾において、他者と一緒に考えることで理解が進む建設的相互作用が働くことを企図している。なお、複数の学生が役割を分担したり、協力したりしながら進めるグループ活動の評価には難しさが伴うので、模擬授業づくりにどの程度貢献したかについては別途、個人の学習活動を評価する仕組みも設けている。

題材の選択設定の手がかりとなるよう、家庭科教育法Ⅱのスタート時点から、「テスト問題の作成」にグループで取り組ませている。その要領は、次のとおりである。

教科書の様々な分野から一人3～4題作問したものをグループで持ち寄り、テスト問題として完成させ、授業冒頭の時間で小テストと称して実施、実施後すぐに出題者が解答・解説に当たる。学期をとおして、1グループが2回ほど作問を担当することになるので、授業を終える頃には教科書の内容を隅々まで目を通したことになる。作問を目的化することで、学習内容を把握、解答・解説することで学習目標を意識するなど、題材選定に必要な要件に通じることが期待できる。題材選定に当たっては、グループごとにその選定理由を発表する場を設けることで、学習内容に対する深い理解が進むようにしている。

模擬授業の際は、相互評価はもとより、学校で実際に

資料1 初めての模擬授業を終えて(「家庭科教育法Ⅰ」の学生)

自分以外の学生が行う授業を見て、どの学生も自分にはない視点や発想、そして教え方で、同じ題材であるにもかかわらず、みんな違っていることにとても驚きました。教科書をただ教えるという訳ではないことを改めて実感するとともに、伝え方にはいろいろな方法があるということ、伝えることの難しさを学びました。

高校生の時までは、学校の授業は教科書に載っているとおり教えたらいんだくらいにしか思っていなかったけど、学習指導要領解説をしっかりと読み込んでポイントを押さえないといけないといけなくて難しかった。

今回はじめて模擬授業を行い、知識を与える（教える）ことももちろん大切だけれど、生徒が面白い、自分から学びたいと思える授業を目指したいと思いました。

家庭科教育法Ⅰがはじまってすぐに、模擬授業をすることを知らされました。正直言うと、「この授業の最後に本当に授業ができるようになるのか」と心配していました。(略)実際に、授業をしたことで、考えて準備している段階では分からなかったこと、たくさんの問題点や反省点が見つかったので、次に行うときに改善できるようにしようと思います。

行われている合評会の流れを意識して、①模擬授業の実践、②グループ代表者による自評、③参観者による評価（相互評価）、④指導者による批評（指導・助言）の順に進める。④の際は模擬授業を録画したVTRを鏡的に利用することで、客観的に授業者の問題点を自覚できるようにしている。

(3) 家庭科教育法Ⅲ

家庭科教育法ⅢとⅣは、高等学校の家庭科の免許取得科目である。家庭科教育法Ⅲでは、共通教科「家庭」の中から、「家庭基礎」を中心的に取り上げている。学生は、ここまで2度の模擬授業を経験しているの、教える立場で授業に取り組む経験、授業づくりの際のポイントの把握など、基本的な理解は進んできたと考え、統一した題材で一人ずつ独立した形態での模擬授業を実施するようにしている。

新高等学校学習指導要領で求められている新しい家庭科の授業像への転換を図るため、「科学的な理解」を模擬授業のねらいに位置づける。この科学的な理解は、学習指導要領の改訂に伴い立ち上げられる教科等別部会にあたる教育課程部会「家庭・技術・家庭ワーキンググループの審議の取りまとめ」の中に頻繁に出てくる言葉である。実際のところ、「科学的に理解」は4箇所、「科学的な理解」は3箇所、「科学的な根拠」は2箇所で見られている。急速に変化する予測が困難な時代にあって、コンテンツ・ベースの教育から、コンピテンシー・ベースの教育への転換が真に求められていることが分かる。

そこで、科学的理解を追究するため、統一題材を「家庭基礎」B衣食住の生活と自立-(1)食生活と健康-の中の、「たんぱく質」と限定し、題材名を「食事全体のアミノ酸価を考えながら組み合わせて食べよう!」に設定している。本学科の学生は、管理栄養士の養成機関で学んでいるので、アミノ酸価の背景となる学問知識は盤石である。専門性が邪魔をして、高度に専門的な説明に終始する傾向があるので、「科学的な理解」を授業のねらいに据える。

実際に教える立場で教材研究を進めるよう求めた上で、指導案の試案提出の際、教材研究ノート（題材を含む単元全体）を一緒に提出することを求めている。提出された教材研究ノートを授業担当者として評価するだけでなく、教材の解釈の仕方や、教材研究の深さの違いに気付くよう相互評価の場面も設定している。

教科書のわずか1頁足らずの範囲（資料2）⁶⁾を学生が一人ずつ独立して授業するからこそ、学習展開・学習活動に対する課題、発問や板書等の指導技術、教材等の準備状況の是非が、「模擬授業相互評価票」や合評会、VTRの鏡的利用をとおして、有益かつ重要な検討資料として入手でき、学生は授業の実態を自覚できることになる。

なお、模擬授業の実施には時間的制約があるが、3年次に実施される臨地実習Ⅰ・臨地実習Ⅱや養護・介護実習によって発生する休講をうまく運用し、5限目のあとに補講を置くことで2コマ連続させるなどして、模擬授業の時間を確保している。

(4) 家庭科教育法Ⅳ

家庭科教育法Ⅳは、教育実習の前年度最後に学ぶ科目である。ここでは、質の高い学びを実現させるために新学習指導要領ではじめて提起された学習領域横断型の四つの視点を意識しながら、授業を構想することをねらいに据える。図1で示した「協力・協働」「健康・快適・安全」「生活文化の継承・創造」「持続可能な社会の構築」等の四つの視点に関係する学習内容は、3年次前期に「家庭経営学」と「保育学」を履修しているの、授業を領域横断的につなげる視野を獲得しつつあるとは考えるが、授業経験の少ない学生にとって、コンピテンシー・ベースを意識した授業をデザインするには難しさがあるので、学習の流れを構造化する「学びの構造図」(図2)⁷⁾を用い、ストーリー性のある授業を考えられるようにした。

学びの構造図の考え方は、資料3に示すとおりである。

ただ、学生の立場で、この学びの構造図を授業計画のツールとして、すぐに活用するには難しさがあると考え、模擬授業の計画段階に、「家庭基礎」の(1)食生活と健

5 たんぱく質

1gあたりの発生エネルギー 約4kcal

たんぱく質の種類と働き

たんぱく質は、約20種類のアミノ酸が多数結合したものである。消化酵素で分解されてアミノ酸として小腸から吸収され、筋肉、血液、皮膚などの体組織、体内反応に必要な酵素、生体防御に必要な抗体などの合成に利用される。体内で合成できない9種類のアミノ酸を必須アミノ酸といい、食事で摂取する必要がある。たんぱく質の栄養的な価値は、必須アミノ酸の含有量を基にしたアミノ酸価で表される。食肉や魚介、卵などの動物性たんぱく質は、米や麦などの植物性たんぱく質よりも、アミノ酸価の高いものが多い。アミノ酸価の低い食品も、不足するアミノ酸を多く含む食品と組み合わせて食べることにより、食事全体のアミノ酸価を高めることができる。これをたんぱく質の補足効果という。

たんぱく質を多く含む食品

魚介類 海に囲まれた日本では、古来、多くの魚介類を食べてきた。現在でも、日本人はたんぱく質の約20%を魚介類から摂取している。魚介類のたんぱく質は、アミノ酸価が高く、脂質には不飽和脂肪酸が多く含まれるため、すんで摂取したい。魚介類の多くは、季節によって脂質やグリコーゲンの含有量が増えておもしろい。種類も多い。加工品のかつお節には、うまみ成分のイノシン酸が多く含まれ、だしをとるのに利用される。

アミノ酸の求め方

人間にとって理想的な必須アミノ酸の組成を「アミノ酸パターン」とよぶ。食品に含まれるたんぱく質の含有率と「アミノ酸パターン」の値に対する比率を定率率(%)といふ。計算式のように求める。最も定率率の高いアミノ酸を第一制限アミノ酸とし、第一制限アミノ酸の定率率をその食品の「アミノ酸価」とする。ただし、全てのアミノ酸の定率率が100以上の場合は、アミノ酸価は100である。

食品たんぱく質中の必須アミノ酸の量(%)をたんぱく質(%)×100

アミノ酸パターン(%)の値(たんぱく質1gあたり)

たんぱく質1gあたりのアミノ酸価

③ アミノ酸の構造

Rは置換基で、それぞれのアミノ酸によって異なる。

④ たんぱく質の補足効果

リン酸が不足している状態(米・小麦)に、リン酸を豊富に含む動物性たんぱく質(肉類、魚、卵など)を組み合わせると、穀物のたんぱく質の栄養的価値が向上する。

補足効果

食パン1枚(50g) アミノ酸価=51

食パン1枚(50g)＋卵1個(50g) アミノ酸価=100

※アミノ酸パターン(2007)成人を用いた。

TRY

コーンフレークと牛乳のアミノ酸価を調べ、組み合わせたときの効果について考えてみよう。

⑤ 食品のたんぱく質含有量 (可食部100gあたり)

たんぱく質(%)	たんぱく質(%)	たんぱく質(%)
鶏肉(生)	23.0g	鶏肉(生)
牛肉(生)	19.7g	牛肉(生)
豚肉(生)	17.8g	豚肉(生)
魚介類(生)	17.8g	魚介類(生)
大豆(生)	16.5g	大豆(生)
小麦(生)	12.5g	小麦(生)
米(生)	7.5g	米(生)

⑥ 食生活

食生活をつくる 2 食料と栄養・食品

資料2 東京書籍「家庭基礎-自立・共生・創造-」教科書

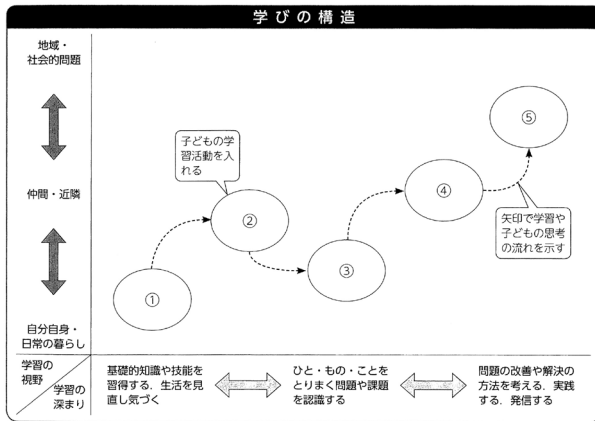


図2 学びの構造図

図は、子供の探究的な学びをデザインするための構造図を示したものである。タテ軸は学習の視野を示し、下から上へ、「自分自身・日常の暮らし」「仲間・近隣」「地域・社会的問題」と視野の広がりを示している。他方、ヨコ軸は教育学者ジョン・デューイの問題解決のプロセスを意味し、「学習の深まり」を示している。左の「基礎的知識や技能を習得する、生活を見直し気づく」から「ひと・もの・ことをとりまく問題や課題を認識する」、さらに「問題の改善や解決の方法を考える、実践する、発信する」へと、右へ行くほど、認識が深まり、問題解決の実践へとつながっていることがわかる。

資料3⁸⁾ 「SDGsと家庭科カリキュラム・デザイン」から

康に関する題材計画の作成を位置づけている。

①演習1 「題材指導計画の全体像を考えてみよう」

高校生や近未来となる20歳代若者世代を対象にして、食生活に関する行動や、興味・関心の所在を各自で調べた上で、高校生が抱える食生活の課題を付箋紙に書き出させるようにする（※調査は、厚生労働省「国民健康・栄養調査結果の概要」、農林水産省消費・安全局「食育に関する意識調査報告書」、農林水産省「食育白書」の各最新版を含む）。次に、KJ法を使って調査データを分析的にまとめた上で、グループごとに題材計画の構想を発表する機会を設ける。ほかのグループのよさも統合しながら、高校生を取り巻く食生活の課題解決につながる学習内容や学習活動を抽出しながら、題材指導計画の作

地域・社会的問題	⑧	⑥	⑨
仲間・近隣	②	⑤	③
自分自身・日常の暮らし	①	④	⑦
学習の視野 学習の深まり	基礎的知識や技能を習得する、生活を見直し気づく	ひと・もの・ことをとりまく問題や課題を認識する	問題の改善や解決の方法を考える、実践する、発信する

図3 学びの構造図（9区分）

成につないでいく。

②演習2 「『お弁当の日』を組み込んだ題材指導計画を作成しよう」

学びの構造図は図3のように9区分に分かれている。従来の知識伝達型の授業では、知識や技術の習得にウェイトが置かれることが多かったので、①に位置づけられることが多く、この①の学びを②仲間に生かしたり、学んだことを発展させ地域の活動⑨に生かしたりするなどの学習の深まりは、ホームプロジェクトや学校家庭クラブ活動以外で見ることがあまりなかった。

そこで、①で獲得した学びを生かして、自分自身の暮らしの中で取り組むという「お弁当の日」を題材に組み込むことで、④自分の3日間の食事調査を実施し、その問題点を把握した上で、栄養改善につながる⑦献立を考え、自分で弁当を作る。グループやクラス内で⑧弁当の相互評価する機会を設定するという細切れの授業構想プロットだけを学生に示し、学びの構造図を用いてプロットをつなぐストーリーを考えさせるようにした。教材として準備するものは図3のシート（B4版）と、④⑦⑧の内容を印刷した小票のみである。学生は、小票をシート上に並べ、その学びをどこから出発させるとよいか、④の前や後にどういう授業をすべきか、また、④⑦⑧はそれぞれ単独か、もしくは分岐があるのかなどと、1時間ずつの具体的な授業をイメージしながら考えていく。シート上で、単元全体の授業構想がまとまったところで、紙ベースの題材指導計画に落とし込んでいく。授業経験のない学生にとって、このマトリックス型のシートは学習領域横断型の四つの視点を意識させること、考えていることを可視化しやすいことから、授業を計画、実践するための、自由自在なツール⁹⁾となっているように考える。

学期のスタート時点から、これら二つの演習に取り組ませた後、教育実習前、最後となる模擬授業の計画に入る。この時点になると、学生は模擬授業を前向きに捉えることができおり、日程等何一つ指示を与えずとも、皆で相談し確定することができる。学生が準備する模擬授業案をみると、ICTを積極的に活用したり、これまで経験したことのないシンキングツールを用いたり、現在の社会的課題を取り上げたりと、真摯に授業づくりに向き合っていることが伝わるものである。

表3は、家庭科教育法Ⅰ～Ⅳの模擬授業の概要をまとめたものである。

なお、福岡県は現在、「お弁当の日」実施日本一を目指して取り組んでいるので、「お弁当の日」を組み込むことに問題はない。

表3 栄養科学科における模擬授業の概要

	科目	形態	校種	模擬授業の題材	指導案・時間
2 N	前期 家庭科教育法Ⅰ	1人ずつ独立	中学	統一題材 教科「技術・家庭」家庭分野 「B 衣食住の生活」 衣生活 (4)衣服の選択と手入れ	指導略案 ・導入から展開までの 25分間
	後期 家庭科教育法Ⅱ	2～3人の グループ	中学	自由題材 教科「技術・家庭」家庭分野 但し、「B 衣食住の生活」衣生活 以外の領域	指導細案 ・グループメンバー で分担
3 N	前期 家庭科教育法Ⅲ	1人ずつ独立	高校	統一題材 共通教科 科目「家庭基礎」 「B 衣食住の生活の自立と設計」 (I) 食生活と健康 ア(ア)から ーたんぱく質ー	指導細案 ・導入から25分 ・展開から25分 ※いずれか選択
	後期 家庭科教育法Ⅳ	1人ずつ独立	高校	自由題材 共通教科 科目「家庭基礎」 但し、「B 衣食住の生活の自立と設計」 (I) 食生活と健康 以外の領域	指導細案 ・50分

6. 今後の方向性

学生は、家庭科教育法Ⅰで実施する模擬授業において、はじめて模擬授業を互いに批評してフィードバックする機会に出会う。『模擬授業相互評価票』の記入状況を詳しく見ていくと、自らの言葉を使って主張をはっきりと述べたり、何が重要であるかの根拠を示して説明したりすることに難しさを覚えていることがわかる。また、最近は批評することを意図的に避け、表層的な気付きの記述に終始する学生も少なくない。授業力成長のための議論であることを明確にしながら、同時に、批評は人間関係を脅かすものではないこと、他者の意見に敬意を払うことなど、協調スキルの発達¹⁰⁾を支援していく必要性に気付くこととなった。日頃の授業の中で、協調スキルが少しずつ身に付けられるよう、学生の発言を丁寧に聴く、学生の提出物をフィードバックする際には足場かけとなるようなコメントを付すなどしていきたいと考える。こうした積み重ねをとおして、学生は相互評価や合評会で発せられた意見を誠実に受けとめ、深い省察につないでいく支持的風土が醸成され则认为る。

7. 終わりに

新中学校学習指導要領は令和3年度からの全面実施、新高等学校学習指導要領は令和4年度から年次進行で実施される。それぞれの学習指導要領解説編の発行は、平成30年3月、平成31年3月であった。改訂がスタートする前から、先取りする形で新しい家庭科授業像を追究しているものの、中学校の教科書を入手できたのは当然のことながら年度が改まった今年5月であった。高等学校においては、旧版の教科書を用いて、授業構想を考える

というのが現状である。これからも教育現場の先生方と密に連携を取りながら、教科書や教材の情報を積極的に収集し、時差なく学生の指導に反映させるよう努め、学生の授業力を高めていきたい。

<引用・参考文献>

- 1) 文部科学省,「高等学校学習指導要領」平成21年告示
- 2) 文部科学省,「高等学校学習指導要領」平成30年告示
- 3) 日本教育方法学会編,「現代教育方法事典」,図書文化社,506頁,2004
- 4) 中井俊樹編,「シリーズ3 大学の教授法 アクティブラーニング」,玉川大学出版部,58頁,2016
- 5) 柴田義松・山崎準二編,「教育の方法と技術」,学文社,128頁,2007
- 6) 高校教科書「家庭基礎-自立・共生・創造-」,東京書籍,令和3年
- 7) 荒井紀子編,「SDGsと家庭科カリキュラム・デザイン」,教育図書,22頁,2020
- 8) 前掲書,22頁
- 9) 前掲書,23頁
- 10) R・K・ソーヤー編,「学習科学ハンドブック〔第2版〕」,北大路書房,28頁,2016