

栄養教諭養成課程における「生徒指導論」の実践と効果（3）
－教職課程コアカリキュラム対応型授業の試行的実践における効果の検証－

Effects of “Student Life Guidance” Practice in the Nutrition Teacher Training Program（3）: Throughout Lectures Based on “Core Curriculum in Teacher Training Programs”.

新井英志¹⁾

Hideshi ARAI

本稿は、栄養教諭養成課程において、教職課程コアカリキュラム対応型授業である「生徒指導論」を2016～2018年度に試行的に実践した効果について、4つの研究課題を設定して検証した結果を報告する。研究対象は、2016～2018年度に「生徒指導論」を履修したT大学栄養学科・教職課程の2年次生57名である。研究方法は、「最終授業後のアンケート」（質問紙調査で5件法と記述を併用、質問項目46項目）を実施し、当該学生の自己評価結果について統計解析を行った。1つ目の課題である「生徒指導論」は、授業目標を達成しているか。また、授業内容は適切であったかであるが、授業目標については、「基本目標」（従来の授業で設定）と「到達目標」（教職課程コアカリキュラムで規定）の評価平均値がそれぞれ4.35、4.20だったことや、評価段階の内訳から判断して、概ね達成したと評価した。また、授業内容の適切さについては、「基本目標」「到達目標」「授業総括」「学習状況」の4区分により総合的に判断し、概ね達成したと評価した。2つ目の課題である「生徒指導論」の「基本目標」と「到達目標」には自己評価結果に違いがあるかについては、違いがあった。2018年度のデータにおいて、「基本目標」の評価平均値は4.36、「到達目標」の評価平均値は4.20で、母平均の差の検定の結果、 p 値=0.00047 ($p<0.01$)と、両者の平均値に明確な有意差が認められた。3つ目の課題である「生徒指導論」において、教職課程コアカリキュラム対応表と「到達目標」の自己評価結果の関係性は授業評価に活用できるかについては、授業評価の一部として活用できると判断した。提案した方法は、授業回毎の「到達目標」の状況を簡易的に把握できる利点もあり、授業評価の一部として活用することは十分可能であると考えた。4つ目の課題である「生徒指導論」は、生徒指導の実践的指導力の基盤となる「知識・技能の理解」と「行動意欲」を高めることができたかであるが、「知識・技能の理解」については、評価平均値が4.47であることや、評価段階の内訳から、十分達成したと評価した。また、「行動意欲」については、その評価平均値が4.43であるが、評価段階の内訳から、概ね達成したと評価した。

1) 天使大学 看護栄養学部 教養教育科

(2019年4月26日受稿、2019年7月2日審査終了受理)

The purpose of the study reported in this paper was to examine effects of lectures between 2016 and 2018 for “Student Life Guidance,” which is a course in the Nutrition Teacher Training Program based on “Core Curriculum in Teacher Training Programs.” Participants in this study were 57 second-year students who were taking the “Student Life Guidance” course between 2016 and 2018 in the Nutrition Teacher Training Program in the Department of Nutrition at T University. Five-point scale self-administered questionnaire with 46 items was given on the final lecture day of the course. Data were statistically analyzed from the view point of the self-evaluation of the students in the study. There were four main research questions: 1) whether or not the “Student Life Guidance” achieved its course goals and its lecture contents were appropriate; 2) whether or not there was a difference from the view point of the self-evaluation of the students between “course goals” listed in the Course Syllabus and in “attainment targets” shown for “Core Curriculum in Teacher Training Programs”; 3) whether or not each lecture can be evaluated by the use of “Correspondence Table for Core Curriculum in Teacher Training Programs” and the results of the student self-evaluation in “attainment targets”; and 4) whether or not students enrolled in the course enhanced their “understanding of the knowledge and skills” and their “behavioral actions and motivation,” which are the basis of practical skills necessary for student guidance. Regarding the first research question, the mean value of “course goals” was 4.35 and the mean value of “attainment targets” shown on “Core Curriculum in Teacher Training Programs” was 4.20, which indicates that “Student Life Guidance” achieved its course goals for the most part. In addition, findings from “course goals,” “attainment targets,” “lecture overview reviews,” and “learning situations” show that lecture contents were generally appropriate. Regarding the second research question, the mean value of “course goals” was 4.36 and the mean value of “attainment targets” was 4.20, which show a significant difference between those values ($p < 0.01$). Regarding the third research question, findings indicate that each lecture can be evaluated by the use of “Correspondence Table for Core Curriculum in Teacher Training Programs” and the results of the student self-evaluation in “attainment targets” since they help examine easily how much “attainment targets” have been achieved. Regarding the fourth research question, findings show that students enrolled in the course fully enhanced their understanding of the knowledge and skills since its mean value was 4.47 while findings also show that they generally enhanced their behavioral actions and motivation since its mean value was 4.43.

キーワード

栄養教諭養成課程 : Nutrition Teacher Training Program

生徒指導論 : Student Life Guidance

教職課程コアカリキュラム : Core Curriculum in Teacher Training Programs

実践的指導力 : Practical Instruction Skills

授業効果 : Effects of Classes

I. はじめに

文部科学省が実施した再課程認定が終了し、全国の教職課程を有する各大学においては、2019年4月から新教育課程がスタートした。今回の再課程認定においては、教職課程コアカリキュラムを踏まえた教職課程科目の実施が一つの特徴となっている。教職課程コアカリキュラム（案）¹⁾について、文部科学省が具体的な内容を周知したのは、2017年5月21日に開催された全国私立大学教職課程協会の第37回研究大会の席上であった。その後、パブリックコメントによる意見募集を行い、「2017年11月17日に「教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会」によって「教職課程コアカリキュラム」が取りまとめられた」として、文部科学省は正式に教職課程コアカリキュラムを公表した²⁾。教職課程コアカリキュラムの活用については、「教職課程の担当者が、シラバスを作成する際や授業等を実施する際に、学生が当該事項に関する教職課程コアカリキュラムの内容（「全体目標」「一般目標」「到達目標」等）を修得できるよう授業を設計・実施し、大学として責任をもって単位認定を行うこと」²⁾とされている。当然のことながら、再課程認定のために各大学では、教職課程コアカリキュラムの内容を十分反映したシラバスを作成する必要がある。これらのシラバス作成、教員確保、教育課程編成など、各大学の努力の結果、再課程が認定された大学では、新教育課程が開始できたことになる。

さて、T大学で筆者が担当する「生徒指導論」（2年次の後期必修科目）は、以前から教職課程コアカリキュラムを踏まえた内容で実施しており、いわば、新教育課程を先取りして試行中であった。T大学において、2017年12月に再課程認定のためのシラバスを検討したところ、2016・2017年度の「生徒指導論」のシラバスや授業内容は、再課程認定のための内容が十分反映されていると判断できた。このことから、若干の文言の追加を行って再課程

認定用「生徒指導論」のシラバスを文部科学省に提出した。また、2018年度もそのシラバスで授業を継続実施した。このことは結果的に、「生徒指導の理論及び方法」の教職課程コアカリキュラムに基づく「生徒指導論」を、2016年度から継続して3年間先行実施したことにもなった。

一方、筆者はT大学の「生徒指導論」担当者として、その学習効果について検証を行ってきた^{3),4)}。そのため、2018年度の「生徒指導論」では、2019年度からの新課程の内容を前倒しで試行するという意識を強く持った。その理由は2点ある。1点目の理由は、前報³⁾で報告した「生徒指導論」の学習効果に関連して、従来授業目標（以下、「基本目標」と、教職課程コアカリキュラムで規定された「到達目標」の関係性を検証する必要があったこと。2点目の理由は、前報で試料数が16と少ないことによる信頼性の不足を改善しつつ、教職課程コアカリキュラム対応型授業としての効果を検証する必要があったことによる。

これらのことから、本研究においては、教職課程コアカリキュラム対応型授業である「生徒指導論」の実践における効果について、4つの研究課題を設定して検証することを目的とした。

本稿は、Iと次を含め9つの部分からなる。

- II. 先行研究 III. 研究課題 IV. 研究方法
V. 実践概要と質問項目 VI. 結果 VII. 考察
VIII. まとめ IX. 今後の課題

II. 先行研究

先行研究について、国立情報学研究所のCiNii検索で確認した（2019年4月8日現在）。「生徒指導論」の単語を含む研究論文は少なく64件であった。さらに、「生徒指導論」「実践」で17件、「生徒指導論」「授業」で16件、「生徒指導論」「評価」で4件と激減した。また、「生徒指導論」「教職課程コアカリキュラム」では0件であった。

このような中、近年の「生徒指導論」における

論文においては、実践報告や授業改善に関する内容が中心である^{5)~8)}。岡田ら(2017)は、「生徒指導論」で学校現場の実例を豊富に取り入れた授業改善のうち、いじめ問題と人権問題について報告した⁵⁾。森ら(2017)は、養護教諭養成課程の「生徒指導論」で、授業アンケートの内容分析からアクティブラーニングを取り入れた授業の方が、学生が主体的に学び、考えている一方、授業時間外の準備に過重な負担を感じていることを明らかにした⁶⁾。城戸(2017)は、授業に6つのサブテーマを設け、各テーマに到達目標を掲げ、その授業評価アンケート調査結果や学生の記述内容から授業改善の課題を分析した⁷⁾。また、松本(2017)は、生徒指導について実践力を身に付けた学生を育成するため、学校で実際に起こる生徒指導場面を意図的に配置し、教育法規と関連づけて、主体的・対話的な学びを目指した「生徒指導論」の展開について報告し、授業評価アンケート調査結果を示した⁸⁾。

これらの論文では、実践報告と学生の記述や一般的な授業評価アンケートの活用による分析が中心である。また、前報³⁾における実践的指導力を高めるための基盤となる「知識・技能の理解」や「行動意欲」など、対象を明確化して定量的な数値で論じる論文は極めて少ない現状にある。

加えて、「生徒指導論」において教職課程コアカリキュラムに関係した研究も見られないことから、今後、この研究が大いに期待される現状にある。

Ⅲ. 研究課題

前述した現状を踏まえ、次の4点を研究課題として設定した。

- 1) 教職課程コアカリキュラム対応型の「生徒指導論」は、授業目標を達成しているか。また、授業内容は適切であったか。
- 2) 「生徒指導論」の「基本目標」(従来の授業で設定していた授業目標)と「到達目標」(教職課程コアカリキュラムで規定)には自己評

価結果に違いがあるか。

- 3) 「生徒指導論」において、教職課程コアカリキュラム対応表⁹⁾と「到達目標」の自己評価結果の関係性は授業評価に活用できるか。
- 4) 教職課程コアカリキュラム対応型の「生徒指導論」は、生徒指導の実践的指導力の基盤となる「知識・技能の理解」と「行動意欲」を高めることができたか。

Ⅳ. 研究方法

1. 調査対象

調査対象は、2016・2017・2018年度に「生徒指導論」を履修したT大学栄養学科・教職課程の2年次生64名のうち、研究参加に同意し、かつ必要なデータが全て揃っていた57名とした。内訳は、2016年度生16名、2017年度生16名、2018年度生25名であった。

2. 調査方法

対象の学生が評価・記述した「最終授業後のアンケート」の内容を分析して検証した。このアンケートは、質問紙調査で5件法と記述を併用し、A4判裏表1枚で、各年度末の1月に実施した。調査用紙の表面は「Ⅰ. 授業改善アンケート」と呼称し、2016・2017年度は8項目、2018年度は18項目として記述を含めた内容とした。裏面は「Ⅱ. 振り返り評価アンケート」と呼称し、2016~2018年度とも同一質問の28項目として記述は含まなかった。

また、統計解析には、Excel 2010(Ver. 14.0.7166.5000)と、エクセル統計(Ver. 3.00)を使用した。なお、有意水準は5%とした。

3. 倫理的配慮等

本研究は、本学研究倫理委員会の承認(受付番号2016-27)を受けた。承認時の委員会の指示により、各年度1月の授業最終日に、研究対象者に口頭および文書で、成績には一切関係が無いこと等を説明するとともに、研究協力を依頼し、承諾書の受理をもって研究参加の同意とみなした。

V. 実践概要と質問項目

1. 「生徒指導論」の実践概要

本授業の実践内容は、2016年度以降大きな変化はない。表1に教職課程コアカリキュラムに対応した2018年度のシラバスを示す。表1において、下線部分が2018年度から新たに付け加えた文言である。これら文言は、授業の配布資料で確認したところ、2016年度からその内容を含んでいた。そのため2018年度の授業は、文部科学省のデータを最新版に変更しつつ、若干の文言修正を行い、以前より少しだけ詳しいシラバスに基づき実施した。

表1. 2018年度「生徒指導論」のシラバス

回	授業内容の概要
第1講	1 オリエンテーション 生徒指導の意義と原理 1)生徒指導の意義 2)生徒指導の原理(集団指導・個別指導)
第2講	2 教育課程と生徒指導 1)授業(教科・道徳・総合的な学習の時間)と生徒指導 2)特別活動と生徒指導 3)生徒指導と進路指導・キャリア教育
第3講	3 児童生徒の心理と児童生徒理解 1)児童生徒理解の基本 2)児童期・青年期の心理と発達
第4講	4 学校における生徒指導体制 1)生徒指導の組織と役割 2)教育相談体制 3)生徒指導と危機管理
第5講	5 生徒指導の進め方(1) ・事例研究1(特別な支援を要する児童) : 課題解決～個人の検討
第6講	6 生徒指導の進め方(2) ・事例研究1,2(学級指導) : 課題解決～グループごとの検討・討議
第7講	7 生徒指導の進め方(3) ・事例研究1,2(学級指導) : 課題解決～全体グループ発表・討議
第8講	8 生徒指導演習(1) ・事例研究3,4(児童間のトラブル) : 個人とグループごとの検討(分析・指導法)
第9講	9 生徒指導演習(2) ・事例研究3,4(児童間のトラブル) : グループごとの検討(カウンセリング手法)
第10講	10 生徒指導演習(3) ・事例研究3,4(児童間のトラブル) : 全体グループ発表(ロールプレイ)
第11講	11 課題「いじめ問題」について(1) ・資料を使っでの検討～個人
第12講	12 課題「いじめ問題」について(2) ・事例5と課題:グループごとの検討・討議
第13講	13 課題「いじめ問題」について(3) ・事例5と課題:全体グループ発表・討議
第14講	14 保護者・地域・関係機関との連携 1)少年非行 2)暴力行為 3)ネットトラブル 4)児童虐待 5)不登校
第15講	15 生徒指導に関する法制度 (<u>校則・懲戒・体罰・出席停止</u>) まとめ

※ 下線部は、教職課程コアカリキュラムに対応するため、2018年度から追加した文言である。

2. 質問紙調査における質問項目

質問項目の概要は自己評価結果とともに表2に示した。「I. 授業改善アンケート」では、2018年度から「到達目標」の質問項目を10項目追加して18項目とした。教職課程コアカリキュラムによる「到達目標」の表記は、「(1) 1), 2), … (2) 1), 2), …」であるが、本稿では「1-1, 1-2, … 2-1, 2-2, …」とし、文言は同一とした。残り8項目のうち、3項目は従来からの授業目標である「基本目標」の質問3項目、残り5項目は学習状況に関する質問(以下、「学習状況」)3項目と、授業の総括的質問(以下、「授業総括」)のうちの2項目とした。「II. 振り返り評価アンケート」では、2016～2018年度とも同一質問の28項目とし、記述は含めなかった。これら28項目の内訳は、「授業総括」が1項目、前報³⁾で筆者が提唱した、生徒指導における実践的指導力の基盤となる「知識・技能理解」が13項目、「行動意欲」が14項目であった。

なお、2018年度のシラバスにおいては、「基本目標」と「到達目標」を併記した。また、9月の授業開始時には、両目標を意識して授業に取り組むようにとだけ学生に指導し、それ以外は例年と同様に授業を実施した。

VI. 結果

表2に2016～2018年度の「最終授業後のアンケート」における学生による自己評価結果を示した。「I. 授業改善アンケート」のうち、「基本目標」の3項目については、3年間の評価平均値が4.35 (n=57)で、年度変化を見ると、2016年度が4.33、2017年度が4.35、2018年度が4.36とほぼ一定の評価平均値となっている。また、「到達目標」の10項目については、2018年度だけのデータであるが、評価平均値は4.20 (n=25)となった。

「II. 振り返り評価アンケート」では、「知識・技能理解」の13項目については、3年間の評価平均値が4.47 (n=57)であり、年度変化を見ると、2016年度が4.45、2017年度が4.50、2018年度が4.46

とほぼ一定の評価平均値となった。また、「行動意欲」の14項目について、3年間の評価平均値は4.43 (n=57) である。これの年度変化を見ると、2016年度が4.44、2017年度が4.46、2018年度が4.41と、これもほぼ一定の評価平均値となった。

さらに、各質問項目について、2016年度、2017年度、2018年度のデータを、一元配置分析と多重比較でそれぞれ確認したところ、年度間におけるデータの有意差は見られず、3年間のデータを合わせて使用することは全く問題がないと判断した。

表 2. 2016～2018年度の自己評価結果一覧

アンケートの区分	調査項目	質問番号	2016年度		2017年度		2018年度		2016～2018年度	
			n=16		n=16		n=25		n=57	
			平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
I. 授業改善アンケート	基本目標 (従来の授業目標)	I-Q1	4.31	0.46	4.44	0.61	4.36	0.48	4.37	0.52
		I-Q2	4.44	0.50	4.56	0.50	4.44	0.50	4.46	0.50
		I-Q3	4.25	0.43	4.13	0.78	4.28	0.53	4.23	0.59
	到達目標	I-Q4					4.20	0.57		
		I-Q5					4.20	0.69		
		I-Q6					4.24	0.59		
		I-Q7					4.16	0.61		
		I-Q8					4.24	0.59		
		I-Q9					4.24	0.59		
		I-Q10					4.08	0.69		
		I-Q11					4.20	0.49		
		I-Q12					4.32	0.55		
		I-Q13					4.16	0.54		
授業総括 2	I-Q14	4.25	0.56	4.31	0.68	4.12	0.65	4.23	0.65	
授業総括 3	I-Q15	4.00	1.06	4.31	0.68	4.20	0.69	4.21	0.83	
学習状況 2	I-Q16	4.19	0.81	4.13	0.86	4.12	0.91	4.16	0.85	
学習状況 3	I-Q17	3.69	0.85	3.63	0.86	3.84	0.73	3.75	0.80	
学習状況 1	I-Q18	4.31	0.58	4.06	0.83	4.28	0.60	4.25	0.68	
II. 振り返り評価アンケート	授業総括 1	II-Q1	4.56	0.50	4.63	0.48	4.60	0.49	4.61	0.49
		II-Q2	4.25	0.66	4.44	0.50	4.44	0.50	4.40	0.56
	知識・技能理解	II-Q3	4.38	0.60	4.31	0.58	4.44	0.50	4.40	0.56
		II-Q4	4.69	0.46	4.50	0.50	4.64	0.48	4.63	0.48
		II-Q5	4.38	0.48	4.31	0.58	4.44	0.50	4.39	0.52
		II-Q6	4.63	0.48	4.56	0.50	4.52	0.57	4.58	0.53
		II-Q7	4.75	0.43	4.63	0.48	4.52	0.64	4.63	0.55
		II-Q8	4.56	0.61	4.56	0.50	4.52	0.50	4.56	0.53
		II-Q9	4.44	0.50	4.25	0.56	4.32	0.55	4.35	0.55
		II-Q10	4.06	0.56	4.25	0.56	4.28	0.66	4.21	0.61
		II-Q11	4.25	0.43	4.31	0.58	4.36	0.62	4.32	0.57
		II-Q12	4.63	0.48	4.69	0.46	4.56	0.57	4.63	0.52
		II-Q13	4.38	0.48	4.56	0.50	4.52	0.50	4.51	0.50
		II-Q14	4.50	0.50	4.50	0.50	4.44	0.57	4.49	0.53
		II-Q15	4.25	0.83	4.13	0.78	4.28	0.72	4.26	0.76
		II-Q16	4.56	0.50	4.44	0.61	4.52	0.64	4.53	0.60
		II-Q17	4.44	0.50	4.31	0.68	4.32	0.68	4.37	0.64
		II-Q18	4.44	0.61	4.56	0.61	4.32	0.73	4.42	0.67
		II-Q19	4.50	0.50	4.63	0.48	4.48	0.64	4.54	0.56
		II-Q20	4.63	0.48	4.69	0.46	4.52	0.57	4.61	0.52
行動意欲	II-Q21	4.38	0.60	4.44	0.61	4.40	0.69	4.42	0.65	
	II-Q22	4.31	0.58	4.44	0.61	4.48	0.57	4.44	0.59	
	II-Q23	4.50	0.50	4.31	0.68	4.36	0.62	4.40	0.62	
	II-Q24	4.56	0.50	4.56	0.50	4.48	0.57	4.53	0.53	
	II-Q25	4.38	0.60	4.44	0.70	4.36	0.69	4.39	0.67	
	II-Q26	4.38	0.60	4.38	0.70	4.32	0.68	4.37	0.67	
	II-Q27	4.44	0.50	4.44	0.50	4.44	0.57	4.44	0.53	
	II-Q28	4.38	0.70	4.06	0.75	4.44	0.57	4.33	0.66	
I のQ1～Q18平均値			4.18	0.43	4.23	0.43	4.20	0.44	4.21	0.44
I のQ1～3平均値			4.33	0.42	4.35	0.52	4.36	0.45	4.35	0.46
I のQ4～13平均値							4.20	0.47		
I のQ14～18平均値			4.09	0.51	4.16	0.50	4.11	0.57	4.12	0.53
II のQ1～28平均値			4.45	0.39	4.49	0.41	4.44	0.46	4.46	0.43
II のQ2～Q14平均値			4.45	0.35	4.50	0.42	4.46	0.45	4.47	0.41
II のQ15～Q28平均値			4.44	0.51	4.46	0.45	4.41	0.55	4.43	0.51

Ⅶ. 考察

Ⅵの結果を踏まえ、Ⅲで設定した4つの研究課題について考察を述べる。

1. 教職課程コアカリキュラムを踏まえた「生徒指導論」は、授業目標を達成しているか。また、授業内容は適切であったか。

1) 授業目標の達成状況

授業目標の達成状況については、「基本目標」と「到達目標」の自己評価結果で判断し、概ね達成したと評価した。「基本目標」は図1に3年間分を、図2に2018年度分をそれぞれ示した。「基本目標」の両図における目標毎の評価平均値の差は0.05～0.01の範囲なので、3年間分のデータで論じることとした。図1より、「基本目標」3項目の評価平均値は4.35で、4.46～4.23の範囲にあった。また、評価段階の内訳に注目し評価5と評価4の合計を見ると、100%～91%の範囲にあった。このことから、「基本目標」は概ね達成したと評価した。次に「到達目標」は、図2より、10項目の評価平均値が4.20であり、その範囲は4.32～4.08であった。さらに、評価5と評価4の合計を見ると、10項目全てが80%を超えるとともに、10項目全てが評価3以上でもあった。このことから、「到達目標」も概ね達成したと評価した。以上の2点より、授業目標は、概ね達成したと評価した。

続いて「基本目標」に着目すると、「基本目標2」の「いじめ、不登校、少年非行などの今日的な教育課題について理解を深める」が評価平均値4.46と最も高くなり、評価段階の内訳でも評価5と評価4の合計が100%となった。これは、これらの内容を授業の第11講～第14講で扱うことも一因であると考えている。一方、「基本目標3」の「子どもた



図1. 2016～2018年度における「基本目標」・「授業総括」・「学習状況」の自己評価結果 (n=57)

※ 評価基準は、5：とてもそう思う（十分達成）、4：そう思う（ほぼ達成）、3：どちらとも言えない、2：そう思わない（少し不十分）、1：全くそう思わない（大変不十分）、である。

ちの発達段階の理解を深め教育相談的手法を活用するなど、生徒指導の実践的指導力を高める」が、評価平均値4.23と最も低かった。これは、他の「基本目標」が、「…理解を深める」のに対し、「基本目標3」では、「…実践的指導力を高める」となっていることに起因し、当然の結果と考えた。

さらに「到達目標」に着目すると、評価平均値が4.32と最も高いのが「3-2：暴力行為・いじめ・不登校等の生徒指導上の課題の定義及び対応の視点を理解している」であった。これは、「基本目標2」の評価結果が高いのと同様であると考えた。また、評価平均値が4.08と最も低いのが「2-3：

児童及び生徒の自己の存在感が育まれるような場や機会の設定の在り方を例示することができる」であった。これは、この次に評価平均値が4.16と低い「3-3：インターネットや性に関する課題、児童虐待への対応等の今日的な生徒指導上の課題や、専門家や関係機関との連携の在り方を例示することができる」と同様の語尾である「…例示することができる」の項目であるため、低い評価平均値になったと分析した。

なお、「基本目標」3項目と「達成目標」10項目それぞれの各データについて、一元配置分析と多重比較で確認したところ、二つの目標間内の平

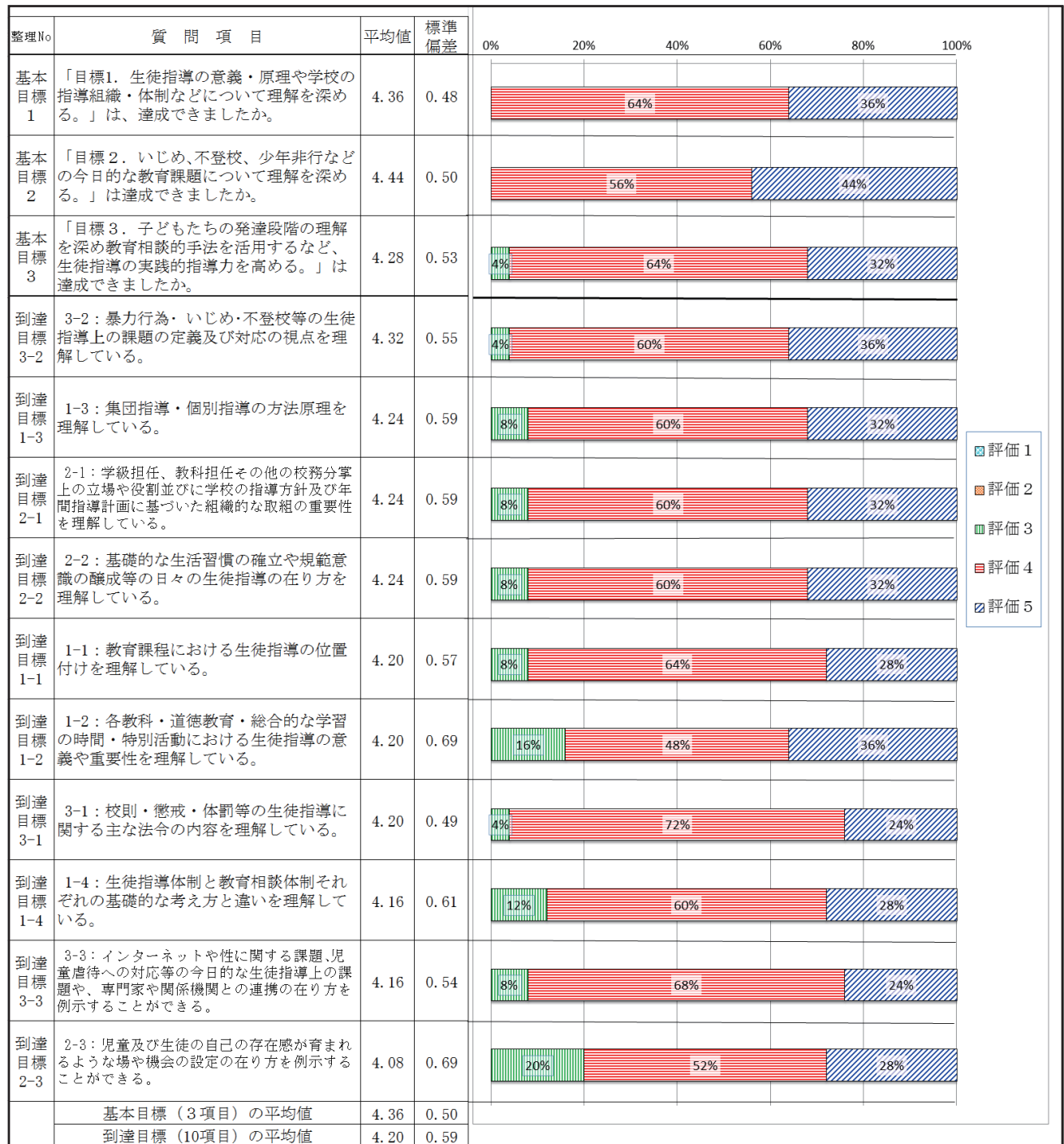


図2. 2018年度における「基本目標」と「到達目標」の自己評価結果 (n=25)

- ※1：「到達目標」の質問項目は評価平均値の高い順に並び替えて整理した。
- ※2：「到達目標」の表記は教職課程コアカリキュラムでは「(1) 1), 2)…」だが、本稿では「1-1, 1-2…」とした。
- ※3：評価基準は、5：とてもそう思う（大変達成）、4：そう思う（達成）、3：どちらとも言えない、2：そう思わない（少し不十分）、1：全くそう思わない（大変不十分）、である。

均値の差に有意差は見られなかった。

2) 授業内容の適切さ

授業内容の適切さについては、「基本目標」「到

達目標」「授業総括」「学習状況」の4区分により総合的に判断し、概ね達成したと評価した。「基本目標」3項目の評価平均値は4.35、「授業総括」

3項目の評価平均値も4.35、「学習状況」3項目の評価平均値は4.05であった(図1)。また、「到達目標」10項目の評価平均値は4.20であり(図2)、これら4区分の平均値は4.24であった。さらに、4区分19項目の評価段階の内訳を見ると、評価5と評価4の合計が80%を超えた項目は18項目(95%)あり、評価5～評価3の合計が100%となったのは15項目(79%)であった。以上のことから、授業内容の適切さについては、概ね達成したと評価した。

次に「授業総括」に着目すると、「授業総括2」の「授業を通して、栄養教諭として、生徒指導の内容や理論は理解できましたか」の評価平均値が4.23であり、「理解している」が8項目を占める「到達目標」10項目の評価平均値である4.20に近い値となった。また、「授業総括3」の「授業を通して、あなたの教職に対する意識や意欲は高まりましたか」の評価平均値が4.21と3項目中最も低い値となった。この理由としては、教職に対する学生間の意欲・意識の差があるため、これらが高めることが課題と言える。

さらに「学習状況」に着目すると、この3項目の評価平均値は4.05と最も低かった。特に「学習状況3」の「予習・復習を含めた授業への取り組み」については、評価平均値が3.75と今回の調査項目で最も低い値となった。この数値はT大学の学生の特徴でもある。3年間の推移で見ると2016年度が3.69、2017年度が3.63、2018年度が3.84と微増とはなっている(表1)ものの、これらが高めることも課題の一つである。

2. 「生徒指導論」の「基本目標」(従来の授業で設定していた授業目標)と「到達目標」(教職課程コアカリキュラムで規定)には自己評価結果に違いがあるか。

「基本目標」と「到達目標」には、自己評価結果に違いがあるかであるが、違いがあった。2018年度において、「基本目標」3項目の評価平均値は

4.36、「到達目標」10項目の評価平均値は4.20となり、「到達目標」の方が若干低い評価平均値となった。この2つの目標について、エクセル統計で母平均の差の検定(t検定)を実施した結果、p値=0.00047(p<0.01)、検出力=0.895であり、「基本目標」と「到達目標」の平均値に明確な有意差が認められた。

表3. 教職課程コアカリキュラム対応表と授業回毎の「到達目標」の自己評価結果の関係 (n=25)

項目	(1) 生徒指導の意義と原理				(2) 児童及び生徒全体への指導			(3) 個別の課題を抱える個々の児童及び生徒への指導			平均値
	1-1	1-2	1-3	1-4	2-1	2-2	2-3	3-1	3-2	3-3	
一般目標	生徒指導の意義や原理を理解する。				すべての児童及び生徒を対象とした学級・学年・学校における生徒指導の進め方を理解する。			児童及び生徒の抱える主な生徒指導上の課題の様態と、養護教諭等の教職員、外部の専門家、関係機関等との校内外の連携も含めた対応の在り方を理解する。			
到達目標											
授業回毎の到達目標	1	○		○							
	2	○	◎								
	3			○	○	○					
	4			○	○	○					
	5					○	○				
	6					○	○				
	7					○	○				
	8						○	○			
	9						○	○			
	10						○	○			
	11					○				○	
	12					○				○	
	13					○				○	
	14								○		◎
	15								◎		
質問番号	I-Q4	I-Q5	I-Q6	I-Q7	I-Q8	I-Q9	I-Q10	I-Q11	I-Q12	I-Q13	平均値
1	4.20		4.24								4.22
2	4.20	4.20									4.20
3			4.24	4.16	4.24						4.21
4			4.24	4.16	4.24						4.21
5					4.24	4.24					4.24
6					4.24	4.24					4.24
7					4.24	4.24					4.24
8						4.24	4.08				4.16
9						4.24	4.08				4.16
10						4.24	4.08				4.16
11					4.24				4.32		4.28
12					4.24				4.32		4.28
13					4.24				4.32		4.28
14									4.32	4.16	4.24
15								4.20			4.20

※1 授業回毎の到達目標の「○」は複数回で行う場合、「◎」は単独で行う場合である。
 ※2 教職課程コアカリキュラムにおいて、到達目標の表記は、「(1) 1), 2), …」だが、本稿では「1-1, 1-2, …」とした。

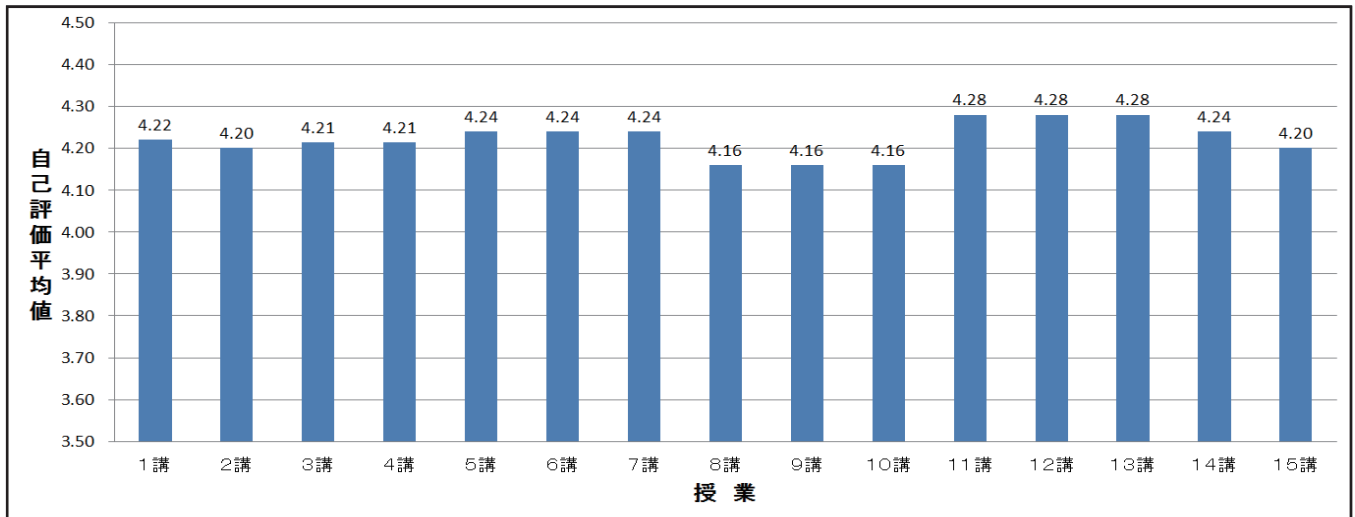


図3. 教職課程コアカリキュラム対応表に基づく授業回毎の「到達目標」の自己評価平均値の変化 (n=25)

3. 「生徒指導論」において、教職課程コアカリキュラム対応表と「到達目標」の自己評価結果の関係性は授業評価に活用できるか。

教職課程コアカリキュラム対応表⁹⁾は、再課程認定の際にシラバスとともに文部科学省に提出した文書であり、シラバスの内容が、教職課程コアカリキュラムが目指す内容を踏まえているかどうかを確認するものである。筆者は、これと「到達目標」の自己評価結果を用いて授業評価に活用できないかを検証することとした。表3に教職課程コアカリキュラム対応表と2018年度の授業回毎の「到達目標」の自己評価結果の関係を示した。また、この関係を授業回毎の自己評価平均値の変化として図3に示した。

教職課程コアカリキュラム対応表と「到達目標」の自己評価結果の関係性は授業評価に活用できるかであるが、表3と図3より授業評価の一部として活用できると判断した。一部とした理由は2点ある。1点目の理由は、「生徒指導論」の「到達目標」10項目のうち8項目の語尾は、「…理解している」であり、知識・技能の理解に重きを置いた評価方法であるからだ。生徒指導においては、知識を理解した上で、児童生徒に対し適切に指導する力、いわゆる実践的指導力の育成が求められており、この「到達目標」の視点だけで授業全体

を評価することには無理があると考えた。また、授業評価では、学生自身の思考（省察）・判断・発表などの活動や成就感・満足感とともに、他の学生との協働性なども含め、授業を多面的・総合的に評価する視点が重要と考えるからだ。

2点目の理由は、「到達目標」そのものの適切さを吟味する必要があると考えたからだ。教職課程コアカリキュラム対応表の意義は十分認めるものの、筆者の経験としては、「到達目標」をどの授業に割り振るかは悩ましい面もあった。一方、授業担当者の視点を生かした「到達目標」が含まれていたら、この悩みは半減したとも考えた。文部科学省の立場として長谷は、「各大学の教育課程の編成において、教職課程コアカリキュラムは全国の大学の教職課程で共通的に修得する内容であるので、これに加えて、地域のニーズを踏まえた教育内容や、学校の自主性を発揮する教育内容を含めること」を説明している¹⁰⁾。このことを踏まえると、大学独自の「到達目標」を加えることは必要だし、それにより、授業担当者の視点を生かした「到達目標」も実現できる。「到達目標」は必要に応じ見直しができるものと認識しているが、授業担当者による「到達目標」が加わることにより、今回示した授業評価方法は、さらに精度を高めることが可能になると考えた。



図 4. 実践的指導力の基盤となる「知識・技能理解」の自己評価結果 (n=57)

※ 1 : 質問項目は、評価平均値の高い順に並び替えて整理した。

※ 2 : 評価基準は、5 : とてもそう思う (大変達成)、4 : そう思う (達成)、3 : どちらとも言えない、2 : そう思わない (少し不十分)、1 : 全くそう思わない (大変不十分)、である。

授業評価の目的の一つに授業改善がある。今回提案した方法は、授業回毎の「到達目標」の状況を簡易的に把握できる利点もあるので、授業評価の一部として活用することは十分可能と考えた。

4. 教職課程コアカリキュラムを踏まえた「生徒指導論」は、生徒指導の実践的指導力の基盤となる「知識・技能の理解」と「行動意欲」を高

めることができたか。

1) 「知識・技能の理解」の達成状況

生徒指導における実践的指導力の基盤となる「知識・技能の理解」については、十分達成したと評価した。図 4 に「知識・技能理解」の2016～2018年度の57名の学生の自己評価結果を、評価平均値の高い順に並び替え整理して示した。13項目全体の評価平均値は4.47、平均値の範囲は4.63～

4.21であった。また、評価段階の内訳で見ると、評価5と評価4だけが2項目、残り11項目は評価5～評価3で構成され、評価5と評価4の合計が99～95%なのが10項目、89%なのが1項目であった。これらから判断して、「知識・技能の理解」については、十分達成したと評価した。

図4において、評価平均値の高い項目に着目すると、1位が3項目（評価平均値4.63）あった。「児童生徒との信頼関係や愛情を持って接することの重要性が理解できた」「生徒指導において教員同志の連携・協力、管理職への報告・相談の重要性が理解できた」「保護者・地域・関係機関との協力・連携の大切さが理解できた」である。この結果については、授業全体で「教員として必要な資質能力の向上」や「チーム学校の意識向上」を目指し実践した成果によるものと考えた。

一方、評価平均値の低い項目に着目すると、1位は「教育相談の基礎知識やカウンセリング手法が理解できた」（評価平均値4.21）だった。次いで、2位は「特別な支援を必要とする児童生徒の指導方法が理解できた」（評価平均値4.32）だった。この1位と2位の項目の状況は、2016年度データである前報³⁾と同様の結果となった。1位項目について、2016～2018年度の評価平均値の変化を見ると、4.06、4.25、4.28と微増傾向であった。同様に2位項目でも、4.25、4.31、4.36と微増傾向であった（表2）。これらは、毎年、授業改善を意識し、重要事項について強調したり注意喚起を図るなどした効果かも知れない。しかし、これらの項目の効果を大幅に高めることに限定すれば、授業の構造を変えるなど、抜本的な工夫が必要だと考えた。

2) 「行動意欲」の達成状況

生徒指導における実践的指導力の基盤となる「行動意欲」については、概ね達成したと評価した。図5に「行動意欲」の2016～2018年度の57名の学生の自己評価結果を、評価平均値の高い順に

並び替え整理して示した。14項目全体の評価平均値は4.43、平均値の範囲は4.61～4.26であった。また、評価段階の内訳で見ると、評価5と評価4だけは0項目で、評価5～評価3が13項目、評価5～評価2が1項目だった。評価5と評価4の合計で見ると、98～95%が6項目、94～90%が3項目、89～84%が5項目であった。「行動意欲」の評価平均値は4.43と、「知識・技能理解」の4.47に比べ、わずかに0.04小さいだけだが、評価段階の内訳で見ると、「行動意欲」は、評価3と評価2が「知識・技能理解」に比較して多かった。特に、評価3又は評価3と評価2の合計が10%以上の項目が全体の14項目中5項目（36%）であったことから、「行動意欲」については、概ね達成したと評価した。

図5において、評価平均値の高い項目に着目すると、1位は「児童生徒に愛情を持って接し、一人一人の個性や多様性を理解・尊重して指導しようとする意欲が高まった」（評価平均値4.61）だった。次いで、2位は「一人一人の児童生徒を観察・理解し声掛けを行うなど信頼関係を築こうとする意欲が高まった」（評価平均値4.54）。3位は2項目あり（評価平均値4.53）、「他教員との協力・連携を大切にして生徒指導を行おうとする意欲が高まった」「コミュニケーションを積極的に取り、協力して課題解決する意欲が高まった」であった。これらの項目は、教員として生徒指導を行う際に、一人一人の児童生徒に対する指導の考え方を理解した上で、教員間の連携・協力による指導を行おうとする意欲が高まっていることを反映した結果であると分析した。

また、評価平均値の低い項目に着目すると、1位は「生徒指導の原理・理論を活用し、栄養指導の授業を行う意欲が高まった」（評価平均値4.26）、2位は「アクティブ・ラーニングの手法を使いながら栄養教育を行おうとする意欲が高まった」（評価平均値4.33）であった。3位は2項目あり（評

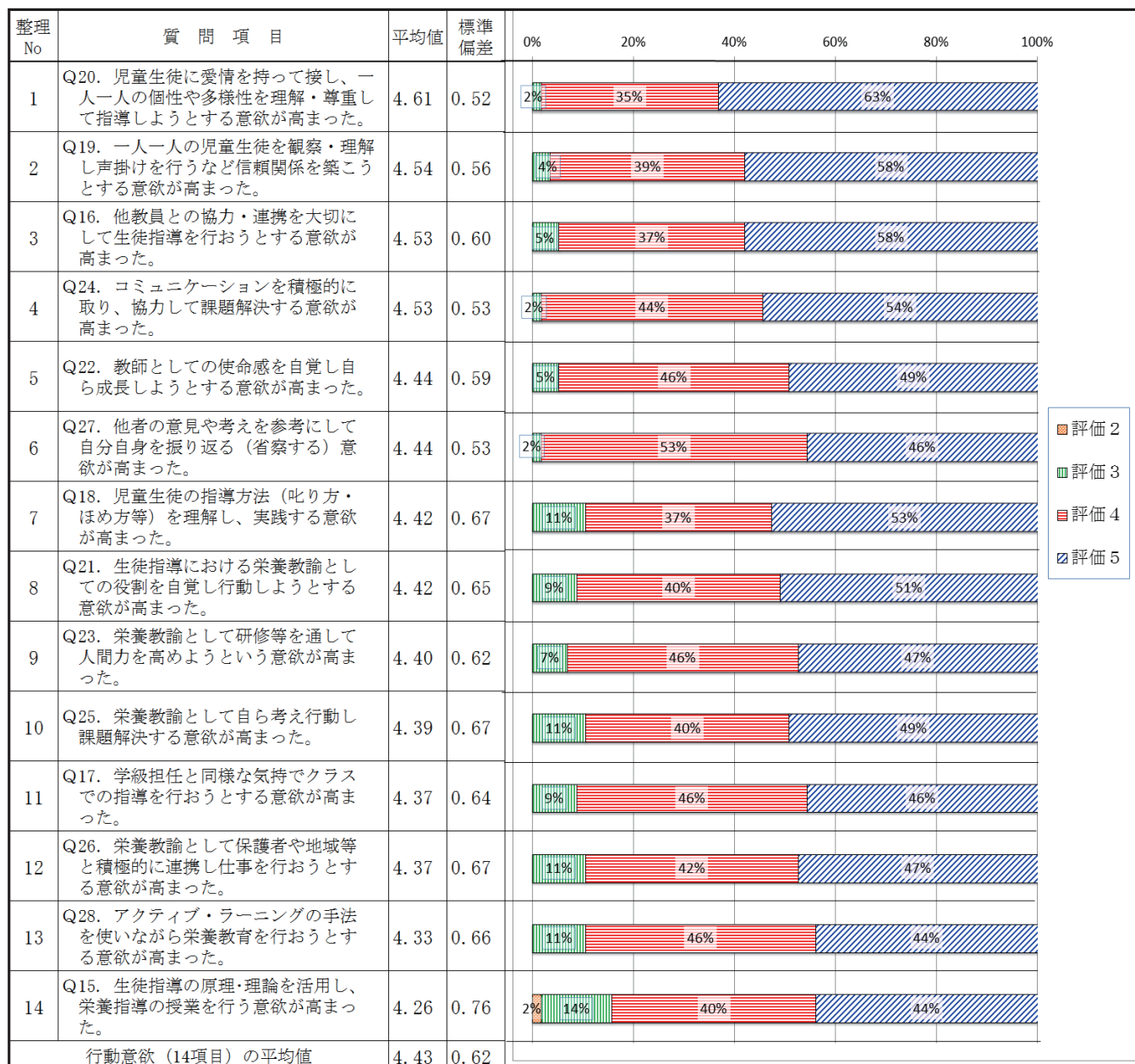


図5. 実践的指導力の基盤となる「行動意欲」の自己評価結果 (n=57)

※1: 質問項目は、評価平均値の高い順に並び替えて整理した。

※2: 評価基準は、5: とてもそう思う(大変達成)、4: そう思う(達成)、3: どちらとも言えない、2: そう思わない(少し不十分)、1: 全くそう思わない(大変不十分)、である。

価平均値4.37)、「栄養教諭として保護者や地域等と積極的に連携し仕事を行おうとする意欲が高まった」「学級担任と同様な気持でクラスでの指導を行おうとする意欲が高まった。」であった。

これら4項目中3項目は、「栄養教諭」又は「栄養」を含み、栄養教諭になったら、個人としてどのように実践するかを確認する質問項目である。

この下位項目の結果は、2年次の時点では、学生自身の栄養教諭としての自信のなさや自覚不足を反映した結果であると分析した。今後は、「生徒指導論」の授業改善を通して、栄養教諭としての自信や自覚を高めるとともに、他の教職課程科目とも協力しながら、学生を逞しく成長させる必要があると考えた。

Ⅷ. まとめ

本研究では、教職課程コアカリキュラム対応型授業である「生徒指導論」の2016～2018年度の試行的実践における効果について、4つの研究課題を設定して検証した。

研究対象は、2016～2018年度に「生徒指導論」を履修したT大学栄養学科・教職課程の2年次生のうち、研究参加に同意し、かつ必要なデータが全て揃っていた57名（2016年度16名、2017年度16名、2018年度生25名）とした。研究方法は、「最終授業後のアンケート」（質問紙調査で5件法と記述を併用、質問項目は46項目）を実施し、当該学生の自己評価結果について統計解析を行った。

1つ目の課題である「教職課程コアカリキュラム対応型の「生徒指導論」は、授業目標を達成しているか。また、授業内容は適切であったか」であるが、授業目標については、概ね達成したと評価した。これは、従来の授業目標である「基本目標」3項目の評価平均値が4.35、教職課程コアカリキュラムが規定した「到達目標」10項目の評価平均値が4.20であることや、評価段階の内訳から判断した。また、授業内容の適切さについては、「基本目標」「到達目標」「授業総括」「学習状況」の4区分により総合的に判断し、概ね達成したと評価した。「基本目標」3項目の評価平均値は4.35、「授業総括」3項目の評価平均値も4.35、「学習状況」3項目の評価平均値は4.05であった（図1）。さらに、「到達目標」10項目の評価平均値は4.20であり（図2）、これら4区分の平均値は4.24であった。加えて、4区分19項目の評価段階の内訳を見ると、評価5と評価4の合計が80%を超えた項目は18項目（95%）あり、評価5～評価3の合計が100%だったのは15項目（79%）であった。

2つ目の課題である「「生徒指導論」の「基本目標」と「到達目標」には自己評価結果に違いがあるか」については、「基本目標」と「到達目標」の自己評価結果に違いがあった。これらを同時に

調査した2018年度において、「基本目標」3項目の評価平均値は4.36、「到達目標」10項目の評価平均値は4.20であり、母平均の差の検定（t検定）を実施した結果、 p 値=0.00047 ($p < 0.01$)、検出力=0.895と、「基本目標」と「到達目標」の平均値に明確な有意差が認められた。

3つ目の課題である「「生徒指導論」において、教職課程コアカリキュラム対応表⁹⁾と「到達目標」の自己評価結果の関係性は授業評価に活用できるか」については、授業評価の一部として活用できると判断した。一部とした理由は、「到達目標」が知識・技能の理解に重きを置いた評価項目で、授業全体を評価することには無理があると考えたことと、「到達目標」そのものの適切さを吟味する必要があったと考えたことによる。しかし、提案した方法は、授業回毎の「到達目標」の状況を簡易的に把握できる利点もあり、授業評価の一部として活用することは十分可能と考えた。

4つ目の課題である「教職課程コアカリキュラム対応型の「生徒指導論」は、生徒指導の実践的指導力の基盤となる「知識・技能の理解」と「行動意欲」を高めることができたか」であるが、「知識・技能の理解」については、その評価平均値が4.47であることや、評価段階の内訳で評価5と評価4の合計が95%以上なのが12項目（全体の92%）あったことから、十分達成したと評価した。また、「行動意欲」については、その評価平均値が4.43であるが、評価段階の内訳を見ると評価3と評価2の合計が10%以上の項目が5項目（全体の36%）あったことから、概ね達成したと評価した。

Ⅸ. 今後の課題

今後の課題は2点ある。1点目の課題は、教職課程コアカリキュラム対応型授業における授業評価項目の見直しである。本稿の「到達目標」は、教職課程コアカリキュラムに規定された文言を質問項目として調査した。しかし、これだけで授業

の効果の評価するには難しさがあつた。Ⅶの考察で、「到達目標」を吟味する必要性を指摘したが、例えば、「到達目標」をこのまま維持すると仮定して、その質問項目はそのまま残しながら、「到達目標」について間接的に質問する項目も併用すると、いわゆるダブルチェックになり、調査の信頼性も高まると考えた。そのため、今回の質問項目の見直し・改善が必要と考えた。

2点目の課題は、授業改善の在り方の検討である。本稿では、質問項目における下位の項目から、学生の苦手部分や定着し難い部分を洗い出した。例えば、図4の「知識・技能理解」では、「教育相談の基礎知識やカウンセリング手法が理解できた」が1位、「特別な支援を必要とする児童生徒の指導方法が理解できた」が2位となった。これらに注目して大幅な授業改善を試みるとすると、教職課程コアカリキュラムに規定されている「生徒指導論」の骨格部分に影響を与えるのではないかとの危惧感を持った。幸いにして、T大学の教職課程科目では「カウンセリング概論」「特別支援教育論」があり、これらを学修して、弱点が補強されることも期待できる。その意味で今回の結果は、「生徒指導論」の授業改善の必要性とともに、教職課程科目の順序性や相互補完性の重要性が示唆され、多面的な視点から、授業改善の在り方を検討すべきとの考えに至った。

謝辞

本研究に参加を承諾した2016・2017・2018年度の「生徒指導論」受講者である学生の皆様57名に厚くお礼申し上げます。

引用文献

1) 文部科学省：教職課程コアカリキュラム作成の背景と考え方(案)，2017。
<http://search.e-gov.go.jp/servlet/Public?CLASSNAME=PCMMSTDETAIL&id=185000902&Mo>

de=0 (2017年6月8日閲覧)

- 2) 文部科学省(教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会)：教職課程コアカリキュラム，2017。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/126/houkoku/1398442.htm
 (2017年11月20日閲覧)
- 3) 新井英志：栄養教諭養成課程における「生徒指導論」の実践と効果ー実践的指導力と「チーム学校」の意識の向上を目指してー，天使大学紀要18(1)，29-44，2018。
- 4) 新井英志：栄養教諭養成課程における「生徒指導論」の実践と効果(2)ー資質・能力向上を目指すアクティブ・ラーニング型授業の効果ー，天使大学紀要19(1)，1-17，2018。
- 5) 岡田順一他：教職科目『生徒指導論』の授業改善の試みー学校現場での即戦力養成を重視した実践ー，南山大学教職センター紀要(1)，1-14，2017。
- 6) 森慶輔・黒岩初美：養護教諭養成課程「生徒指導論」におけるアクティブラーニングの試み，看護学研究紀要(足利工業大学看護実践教育研究センター)5(1)，25-34，2017。
- 7) 城戸申一：「生徒指導論」における授業改善の取り組み，九州ルーテル学院大学 紀要Visio (47)，69-79，2017。
- 8) 松本 隆一：主体的、対話的な学びを目指した「生徒指導論」の実践：生徒指導事例と教育法規を関連させた学修を通して，九州ルーテル学院大学紀要Visio (47)，43-56，2017。
- 9) 文部科学省初等中等教育局教職員課：教職課程認定申請の手引(平成31年度開設用)【再課程認定】，46-51，2017。
- 10) 長谷浩之(文部科学省総合教育政策局教育人材政策課教員免許企画室長)：新しい教職課程への期待(全国私立大学教職課程協会2018年度研究交流集会配布資料)，14，2018。

