

調査報告

高校家庭科教師への実習評価に関するインタビュー調査

—保育分野との比較—

上 羽 緑・古 郡 曜 子

Interviews of the Evaluation in Practical Homemaking Education to Homemaking Teachers

UEBA Midori and FURUGORI Yoko

I. はじめに

保育士・幼稚園教諭養成課程において、さまざまな実習が行われている。それらの実習の評価の視点や基準を考えると、高校での実習評価の観点をふまえることが参考になると考えられる。

高校家庭科における保育領域では、幼児の生活への正しい理解と親の保育責任の理解を目的としている。幼児への正しい理解の授業目的は「子どもの心身の発達と特徴、子どもの生活と遊びなどから子どもの発達をとらえ、発達と環境のかかわりについて認識させる。」¹⁾である。教科書での扱いでは「おもちゃをつくる」「子ども生活を調べる」といった課題設定²⁾がなされている。

評価とは、教育の効果を知るもの³⁾として広い意味で使われる。本研究においても、評価

の目的と評価基準、方法などの評価に関する様々なことを含むこととする。

評価の目的は、児童生徒の成長・発達を促進するための指導と学習、管理、研究においての効果の視点を定めて設定するもの⁴⁾である。本研究では、生徒の学習効果の把握を評価の目的とする。

評価基準とは、学習目標へ達したかどうかの判断の基準⁵⁾である。本研究においても、学習の目標に合わせて設定した判断基準を評価基準とする。

評定とは、評価基準に基づいて得られた結果を段階的に位置づけるもの⁶⁾である。本研究では、学習の到達の度合いを示したものとする。生徒の考える成績と同義とする。

実習の評価には、技術習得の評価と、体験による興味や意欲・関心の情意領域の評価の2つの面がある。このうち、情意領域の評価は、

教師の主観的な判断への危惧が指摘されている⁷⁾。

本研究では以上のことをふまえて、高校での保育領域での実習の実態とその評価について、分野との違いを視点に、家庭科教師へのインタビューを行うものである。

インタビュー調査の特徴は、対象者との会話から現実をとらえやすいことと、質問紙法では見出せない部分を拾い上げることができることがあげられる。より実際的にどのような授業評価を行っているか、具体的に知ることが出来る。

II. 方法

北海道在住の家庭科教師に、次のようにインタビュー調査を行った。

1. 調査期間・対象

2003年7月下旬～10月上旬

北海道内 家庭科教師 9名(女性)

2. 分析方法

本研究では、構造化されたフォーマルインタビュー⁸⁾では、調査対象者の本音を聞きだしにくいことが想定されたため、ある程度の構造化された質問(インタビューガイド)を用いることにした。質問にはインタビューガイドを用い、会話の中に用いることで、状況や意識を知る。

「インタビューの言い回し」⁸⁾では、次のことに注意した。「表現の仕方を対象者が自由に決定する」、「タテマエを回避するため、前提付きの質問はしない」、「対象者に負担をかけないため、1回で1つの事を聞く」、「日常語を使い、分かりやすい言葉で、質問を明確にする」、「解釈に誤解が生じやすいために、なぜ・どうしてをさける」である。

分析方法は質的研究法のエスノグラフィーの分析方法⁸⁾から、次の2つの方法を用いた。一つはインタビューガイドの内容にそってコー

ディング(種類ごとに分類)する。もう一つは、インタビューガイドから離れた内容をコーディングする。

さらに、調査記録を再検討し「焦点をしぼったコーディング」を試み、共通の傾向を求める。そこから、評価方法の実態を明らかにする。

なお、調査対象者の話を重視するために、インタビューガイドの項目をすべて問うことはしなかった。

3. インタビューガイド

インタビューガイドは以下のとおりである。

- ① 教師歴(年数・出身大学=家政系、教育系、その他)
- ② 授業の形態・講義形式と実習の時間数(年間の実習の分量)
- ③ 知識の評価方法
- ④ 技術の評価方法
- ⑤ 実習の評価方法
- ⑥ レポートの評価方法
- ⑦ 評価法(基準)を選んだ経緯
- ⑧ 生徒の実態と評価方法
- ⑨ 生徒への評価の説明
- ⑩ 実習評価の問題点
- ⑪ 実習評価の重要性

III. 結果

1. 属性と内容の概要

インタビュー対象者の属性と内容の概要を表1に示した。北海道内の高等学校家庭科教諭9名で、勤務地は札幌市内が6名、札幌市外が3名である。全員女性で、教師歴は4年から29年である。出身大学は教育系が6名、家政系が3名である。公立学校勤務が6名、私立学校勤務が3名である。すべて、男女共学校である。

表1 インタビュー対象者の属性と内容の概要

教師	年齢	教職年数	出身大学	在籍高校	実習分野（製作物）	評価の重点	その他
A	37	8	教育	農業高校 (女子が多い)	被服実習（ゆかた、ブラウス、刺繍） 調理実習	提出期限 態度	実習は重要
B	59	39	家政	普通高校 (男女半々)	被服実習（基礎縫い、巾着、エプロン） 調理実習	教師との相談	出来ない生徒 が増えている
C	38	16	教育	普通高校 家政科 (女子のみ)	保育実習（保育園訪問、製作） 調理実習、被服実習（パッチワーク、 染色、手織物）	実習態度 製作期限 態度	自己評価は 自分を客観的 に見る
D	34	4	教育	普通高校 (男女半々)	被服実習（エプロン） 調理実習	努力 出来上がり	点数化が難し い
E	56	34	家政	工業高校 (男子が多い)	被服製作（エプロン） 調理実習	努力 レポート	生徒自身の考 えが大切
F	58	37	教育	普通高校 (男女半々)	実験 ロールプレーイング	レポート（感 想、観察） 意見交換	技術ではなく 興味・関心を 見る
G	41	19	教育	商業高校	被服実習（エプロン、巾着） 調理実習、実験（燃烧、洗浄） [保育実習（おもちゃ製作）] *以前	進 度 態 度	就職の関係で 基準を重視
H	28	6	家政	普通高校 生活文化科 (女子が多い)	調理実習	レポート（パ ソコンを使っ て）	生徒が考え、 工夫すること が大切
I	40	18	教育	普通高校 (男女半々)	被服実習（エプロン） 調理実習	部分採点 自己評価 きちんと書く こと	生徒の達成感 を持たせたい 小論文の添削 のように

*全員女性

2. 実習内容と評価の基準

対象者が行っている実習内容と評価の基準を表2に示した。

(1) 実習の内容

インタビューの最初に筆者が調査の目的である「実習の評価の様子を知りたい」旨を伝えると、9人の教師のうち7人が「きちんとしていないのです。」「たいしたことをしていないのです。」と返答した。このことは、自信の無さとも取れるし、単に慣れないインタビューに対しての遠慮がちな言葉とも取れるが、教師は具体的な様子を真摯に話した。このことから、評

価に対しての自信はあるとは言えないが、実習の重要性を認識していることが分かった。

他の教師は家庭科の評価と授業の目的との関係を話した。評価を授業との関係で見えることを重視した観点からの話であった。

8人の教師が最初に「被服製作実習の評価」から話し始めた。実習の評価という点、まず被服製作実習を想定することが分かった。

(2) テストとの関係

教師は、学期末における生徒の評定を実習の評定点数とテストの点数との総合で出していた。「実習の評定とテストの割合」については、教師がそれぞれに普通高校と職業高校などの高

表2 実習内容と評価の基準

<p>①インタビューの最初の反応</p> <ul style="list-style-type: none"> ・実習の評価と言っても、たいしたことはしていません。(きちんとしていないのですけれど。) 7人 ・きちんと話しはじめた1人、・実習というより授業の内容による1人 <p>②被服実習</p> <p>インタビューの最初に説明する実習が、被服実習(製作) 8人</p> <p>製作物 エプロン5人 手芸・浴衣など多種類3人(職業学科)</p> <p>実習というくりではなく、考えさせる授業をする 1人</p> <p>被服製作物の部分点数化 4人</p> <ul style="list-style-type: none"> ・10点部分、5点部分合計35点(エプロン、手芸その他) ・5・3・1点部分(エプロン ・10点満点、部分ごと+感想) <p>被服製作作品全体を評価 4人</p> <ul style="list-style-type: none"> ・細かな部分は見ないで出来上がっていること(2人) ・指示どおりの出来上がりであること ・とにかく形になってできていること <p>被服製作途中点検(採点) 4人</p> <ul style="list-style-type: none"> ・進捗と丁寧さを、数回採点・指導 ・製作過程に合わせた記録プリントを毎回生徒に記入させ、点検 ・製作順に合わせた進捗表に毎回生徒に記入させ、点検 ・教師が毎回点検、次の作業指示カードを製作物にピンで留める <p>被服製作補習時間(放課後)指導 6人</p> <ul style="list-style-type: none"> ・努力しているとみて、点数を加算 ・気の弱い子(ミシン2人に1台)ができる ・自主的に遅くまでやる子は、頑張っている ・「みんなに追いついて」と励ます ・休んだ子、遅い子のため ・人数が少ないことで、いろいろと話が出る <p>③調理実習</p> <p>調理実習の評価(7人 担当していないので分からない1人)(調理実習での忘れ物の減点 5人)</p> <p>各項目を点数化10点または5点満点</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ノート(計画・記録・考察・感想・食品群) ・ノート(実習の調理科学) ・ノート(献立・出来上がり図・感想) ・ノート(献立・材料・レシピ・感想) ・記録(献立・ねらい・盛り付け・切り方・器具・作業) ・記録(作業・研究・反省) ・ファイル(レシピ・作業・感想) <p>④保育実習</p> <ul style="list-style-type: none"> ・保育所訪問+感想文 ・訪問前のグループ製作物(ペーパーサート・人形劇・遊戯など)の発表(グループ相互感想評価) ・布でおもちゃの製作物の提出 <p>④作品・ノートなどの提出期限重視 8人</p> <ul style="list-style-type: none"> ・期限までの提出でプラス点 ・だらしないことのないように指導 ・期限より遅くなると(4回待って)減点・マナー教育である ・ノート記入・プリント添付ができなければ、次回にするように指導・下手でも、期限提出は一生懸命やっているときみず(3人) <p>⑤実習評価とテストの点との割合(実習評価の割合は実習時間量とほぼ比例する)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・実習30~40%、テスト点60~70%(2人) ・実習30%、テスト点70%、実習30% ・テスト点50%、レポート20~30%、態度10% ・実習+ノート20%、テスト点80% ・実習10%、テスト点90% ・実習50点、テスト100点 ・実習100点、テスト100点 <p>⑥レポート(感想)の評価観点(複数回答)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・きちんと、丁寧に書いているか(2人) ・文章をあまり書けないので、とにかく1~2行書いているか(1人) ・自分の考え・意見を書いているか(5人) ・自分の実習したことを書いているか ・真剣に書いているか ・小論文の練習となるように書いているか ・実習の過程を書いているか ・パソコンを使って書かせているので、工夫しているか
--

表3 実習と評価の観点

<p>①実習の必要性</p> <ul style="list-style-type: none"> ・見て分からせること ・基礎的な自分自身の身の回りのことが出来ること ・楽しくやることで身につく ・達成感をもたせること ・手と頭を使うこと ・調理の原理が分かって応用できること ・日頃していないことをさせることで興味を引くこと ・失敗して考えること ・面倒なことに取り組ませること ・出来たものを身につける喜びをもたせること ・自分で作った実感を持たせること ・教師が一人一人を見て、話が出ること <p>②評価への考え</p> <ul style="list-style-type: none"> ・生徒が生き生きしているか、興味を持っているか、面白いと思っているかが大切 ・物作りを通して人間関係を知ること ・生徒のためのものではなく、教師のための生徒の理解度をみるため ・生徒が分かる工夫をすること ・習い事とは違うので、「やりました」では終わりにしたくない ・実習技術の評価ではなく、関心や意欲を見るため <p>③生徒への説明（被服製作）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・評価基準一覧表を渡す ・評価の説明プリントを渡す（2人） ・学習内容と一緒にプリントを渡す ・口頭で説明する ・投げやりな子には評価とからめて言って頑張らせる ・態度を加味することを言う ・特にしていないけれど大丈夫（2人） <p>④教師の評価要領</p> <ul style="list-style-type: none"> ・几帳面であること ・補習が出来ること ・評価を一気にしてしまうこと ・体力が必要（準備と後片付けのため） ・残業が出来ること <p>⑤頑張っている子</p> <ul style="list-style-type: none"> ・怠けていない ・一生懸命 ・工夫している ・手をかけると答える ・悪い評価で奮起する ・知識、技術ともに不足なので努力点を重視 ・自分に甘い子ほど、頑張っていることを主張する <p>⑥技術の男女差</p> <ul style="list-style-type: none"> ・男女差は無い。(3人) ・男女差と言うよりは、経験の差である。 ・生活でやっている男子や、していない女子は分かる。 ・男女の差はなく、実習に非常に興味を持つ子は男女ともいる <p>⑦評価方法の取得</p> <ul style="list-style-type: none"> ・先輩の先生からの引継ぎや方法を見て 6人 ・自分で工夫して 2人 <p>⑧研究会</p> <ul style="list-style-type: none"> ・先生達との会話で出る程度 ・あまり記憶に無い(5人) ・最近、授業のねらいにあわせた評価についてが取り上げられていた(3人) <p>⑨自己評価</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分のことを「良い」としか書かないから用いない(4人) ・客観性に欠けるから用いない ・正直につけるので用いる ・自分を客観的に見ることができるので、用いる ・自己評価すること自体を評価するので、用いる <p>⑩グループ発表（個人発表）相互評価の良さ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・発表することで、一生懸命に取り組む ・意見を真面目に聞く場面である ・自分と比較することで、共感を持たせる <p>⑪評価できないこと</p> <ul style="list-style-type: none"> ・文章が書けないので「感想・レポート」 ・配色とかデザイン ・味のチェックが時間不足 ・調理実習の作業を一人一人見られない ・被服製作を他の子にこっそりやってもらった子 ・他の子に教えて、遅くなった子 ・ミシン縫製はうまくないけど、仕組みを知っていて修理の出来る子 ・グループ評価による一人ひとりの評価 <p>⑫評価のときの難点</p> <ul style="list-style-type: none"> ・生徒全員の顔と名前が一致しないこと 3人 (40人学級で8～10クラス、週に1回の授業)
--

校の特徴や実習授業の占める割合、生徒の実態に合わせて割合を決めていた。

生徒の実態として、教師は「テストでの学力の点だけでは普通の点数にはならないから、実習の点数を加える」と述べていた。すなわち、知識の習得によるテストの点数が評価の中心であり、実習点はテストの点数を補うものであった。

(3) レポート・感想文の評価

教師は生徒の書いたレポートや感想文の評価のポイントを①提出期限を守ること、②とにかく書いてあること、③丁寧さ、④調べたことや自分の意見を書いてある、の順に重視していた。

この順位はそれぞれの学校の生徒の実態によって異なり、生徒の「文章を書く力」によって①から④の評価基準の順位を設定していた。

教師は実習レポートや感想文の評価において、「きちんと書かせること」を重視しており、教師は、これらをABCなどの段階評価として、それぞれの段階を点数化していた。

(4) 実習と評価の観点

表3に「実習と評価の観点」を示した。①実習の必要性や②評価そのものへの考え方、③生徒への説明、④評価要領の実際の評価に対する方法や視点があつた。さらに、⑤がんばっている子や⑥技術の男女差といった生徒への配慮、⑦評価方法の取得や⑧研究会の内容では、評価方法の獲得について、また、評定とは関係の薄い⑨自己評価や⑩グループ評価の良さについて述べている。さらに、⑪評価できないことや⑫評価時の難点を語っていた。すべての話から実際の授業経験における工夫が見られた。

さらに、これらの結果から、「焦点をしぼったコーディング」を行った。

3. 保育実習の内容と評価

保育実習を行っている教師は3名であった。「保育実習の内容と評価」を図1に示した。幼

児向けのおもちゃの製作と、保育に関する実習は、幼児向けの作品の製作や発表するための活動であった。保育園訪問を目的としての活動は、ペープサートの作製や人形劇の作製、遊戯の創作、歌の練習を行っていた。

評価は出来上がった作品のグループ発表の時に生徒同士の相互評価を行う。教師は相互評価の利点として、「自分の作品を客観的に見ることが出来る」としていた。教師も生徒のグループ発表時に感想や改善点を述べていた。

個人評価は保育所訪問を終えての感想文を評価する。評価のポイントは「保育所訪問への準備も含めての意欲」や「訪問での発見」、「製作や幼児との関わりで頑張ったか」である。教師は評価を「点数化することもあるが生徒一人ひとりの評価は付けにくいので、あまりしない。」としていた。すなわち、生徒の課題への取り組みを重視するために個人の点数を付けていなかった。「保育実習をしていない。」と述べた教師もいた。理由は「保育実習の時間確保を得がたい。」であった。

4. 被服実習の内容と評価過程

「被服製作物の内容と評価過程」を図2に示した。

教師は、被服製作開始の授業時に製作過程の説明と一緒に、評価の基準を説明していた。製作途中には、生徒に技術指導を行いながら、途中採点をする。点検と採点のポイントは進捗と製作の丁寧さである。途中採点で、生徒に自己採点をさせる教師もいた。

進捗の遅い生徒には放課後に補習を行う。これらの生徒へは、補修したことを「努力点・頑張り点」として製作物の点数に加算する。教師は放課後の補修指導の利点として、「生徒一人ひとりの会話ができること」によって「生徒の心をつかみ、生徒への理解が深まること」をあげていた。

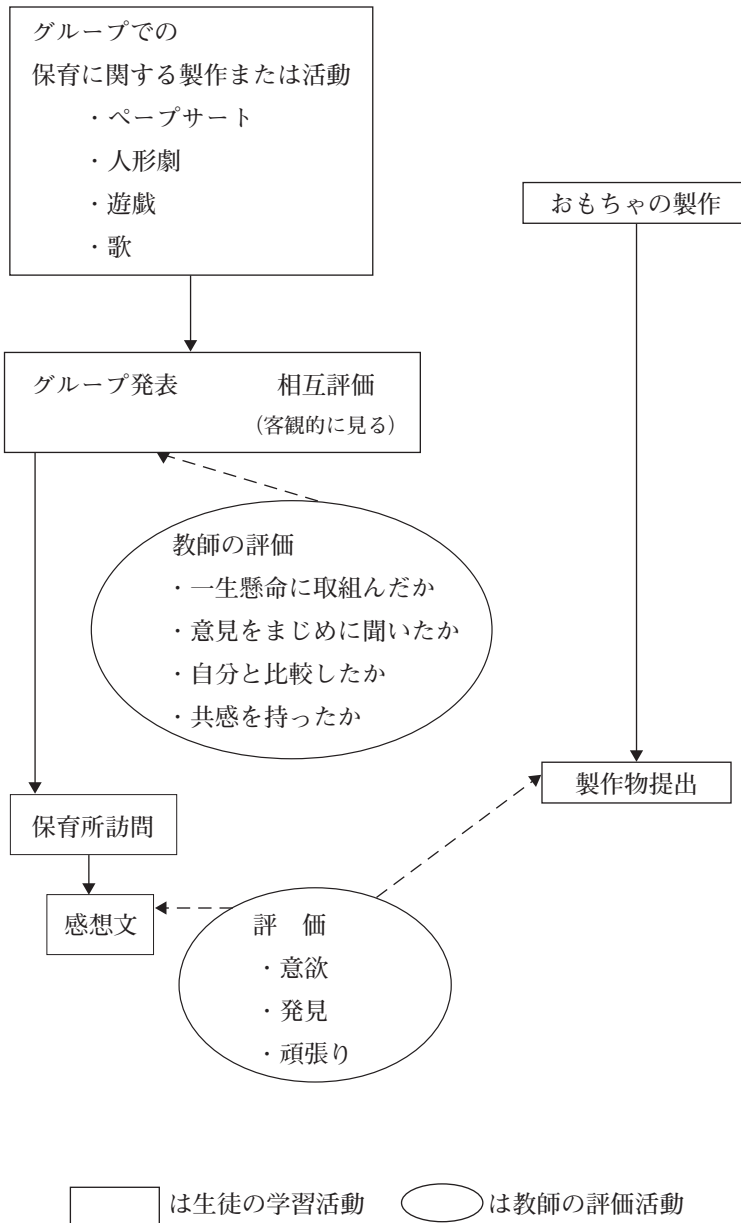


図1 保育実習の評価

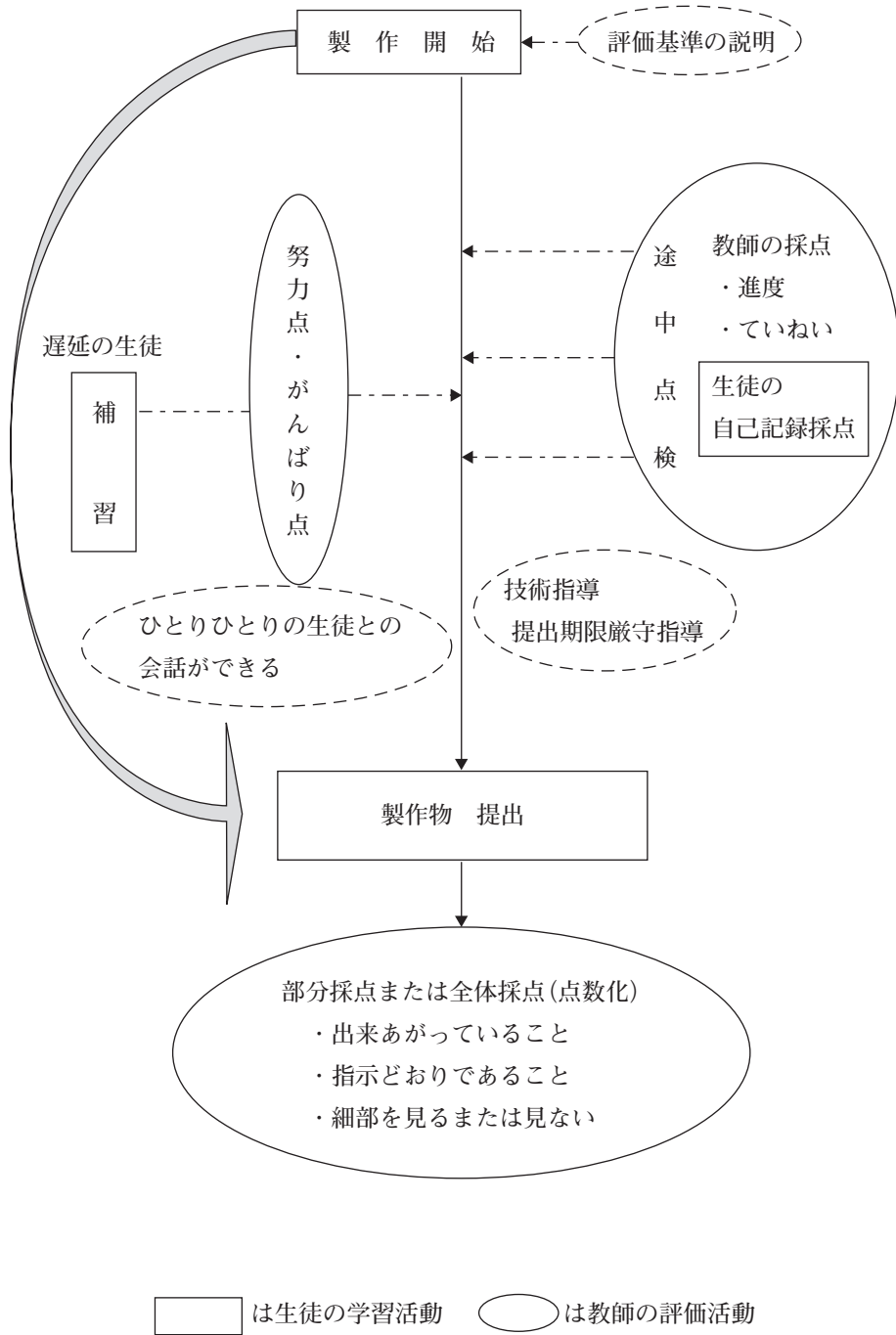


図2 被服実習（製作）の評価過程

生徒の製作物提出後には、教師の作品の評価法として全体を採点する場合と、全体と部分の両方を採点する場合があった。作品の全体採点では、教師は「とにかく期限までに出来上がっていること」を強調していた。生徒に作品を未完成で提出させないことと、期限までに提出するように指導をしていた。

部分採点では、教師が作品の採点部分の基準を決めていた。基準のポイントは「指示どおりの作り方をしたか」、「丁寧であるか」、「正確であるか」の3点であった。

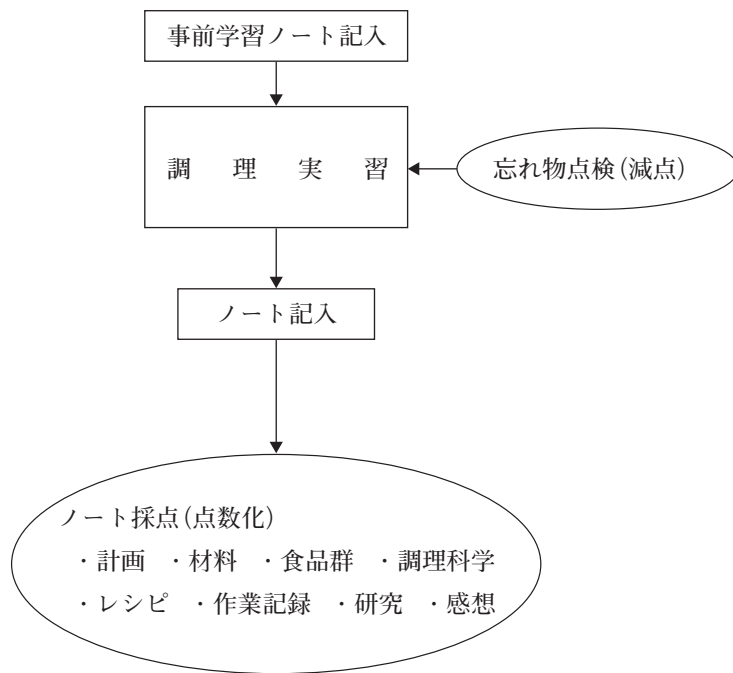
教師はこれらの採点をABCなどの段階で評価し、その後点数化していた。

5. 調理実習の内容と評価過程

「調理実習の評価過程」を図3に示した。それぞれの教師が1年間に行う調理実習の回数は4～10回と様々であった。

教師は調理実習の記録（ノート・ワークシート）の採点を行っていた。実習の事前授業時に記録の指導を行い、生徒に採点基準を説明し、「料理の作り方」や「栄養価」、「食品群の分類」、「調理の科学」、「班ごとの作業過程」の記入方法を指導していた。

さらに、実習後には「感想」や「作業の様子」、「調理をして分かったこと」、「調べたこと・研究」を記入させていた。



□ は生徒の学習活動 ○ は教師の評価活動

図3 調理実習の評価過程

評価基準のポイントは、「それぞれの項目に記入漏れが無いか」、調理実習のための資料、プリントや教科書のとおり「きちんと正しく記入されているか」であった。「調べたこと・研究」の評価基準ポイントでは、生徒自身の「自分で調べたこと」や「自分の考え」が「自分の言葉で書いているか」であった。

教師は記録の部分ごとを点数化していた。

6. 保育実習の評価と他分野との評価の違い

保育実習の評価と他分野との評価の違いとして、点数化の違いが分かった。「保育実習は評定を意識していないこと」と「体験することに重点を置いていること」から点数に結びつく評価を行っていないことが分かった。すなわち、情意を点数化していなかった。

また、インタビュー対象者の9人全員が「被服実習」「調理実習」を行っているのに対し、「保育実習」は3人のみが行っていた。「保育実習への意識は他の分野とは異なること」が分かった。

7. 教師の評価観

「教師の評価観」を図4に示した。

教師は基礎的な姿勢を「几帳面さ」や「体力」などと考えていた。評価の自信は「あまりない」と「評価基準作りを頑張った」の2つであった。

評定方法の習得は「先輩の教師から見て学んだり、教わった」と「自分で作った」の2つであった。

実習の必要性について、教師は多くを述べた。生徒に「興味や関心、意欲、達成感、喜びをもたせること」、「考えさせること」、「知識や技術を分からせること」、「人間関係を知らせること」の4つの観点があった。

実習評価の視点では、「生徒のがんばりや興味、関心、意欲」等の生徒の評価と、「教師の授業の工夫や生徒の理解度を見る」ための教師

の授業の振り返りとして、評価の2つの面を見ていることが分かった。

また、教師は生徒の資質としての技術の男女差は無いとしており、その差は個人差として見ていた。

教師は、生徒一人ひとりの評価の難しさとして、「生徒の人数の多さ」をあげていた。個々の生徒の名前と顔の一致、実習活動の把握を難しいとしていた。また、「文章力のない生徒の意欲」や「グループ活動における生徒一人ひとりの評価」も難しいとしていた。

図4の下部に教師による実習の評定基準を示した。教師は基準を基に点数化をしているが、「感想文」や「努力」といった情意も点数化している。情意領域の評価方法は確立しておらず、点数化することは困難である。すなわち、教師は点数化しにくい生徒の情意を点数化しており、教師の負担となっていることが推測される。

IV. 要 約

教師の家庭科の実習評価の実態を明らかにし、問題点を探るために、北海道在住の家庭科教師にインタビュー調査を行った結果、次のことが分かった。

- ① 保育実習の評価では、生徒の課題への取り組みを重視するために、個人の点数を付けていなかった。
- ② 被服製作の評価では、教師は「とにかく期限までに出来上がっていること」を強調していた。
- ③ 教師の調理実習の評価のポイントは、「それぞれの項目に記入漏れが無いか」、資料のとおり「きちんと（正しく）記入されているか」であった。
- ④ 教師にとって評定の中心は、知識の習得によるテストの点数であり、実習点はテストの点数を補うものであった。

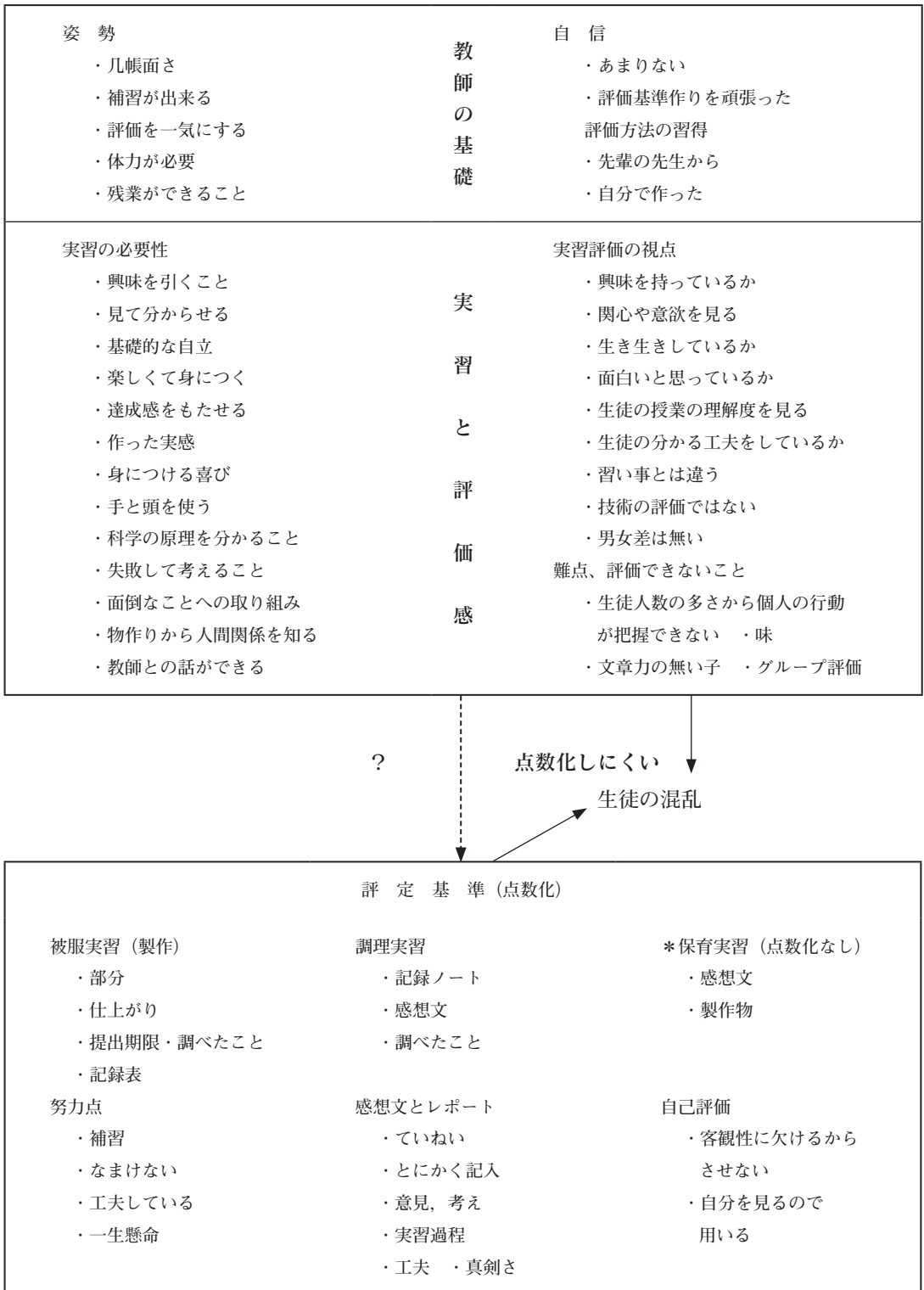


図4 教師の評価観

- ⑤ 教師は「実習評価の視点」として、「生徒のがんばりや興味、関心、意欲」などの生徒の評価と、「教師の授業の工夫や生徒の理解度を見る」ための教師自身の授業の振り返りとしての評価、この二面を見ていることが分かった。
- ⑥ 教師は「保育実習」以外の「被服実習」と「調理実習」では生徒の情意を点数化していた。

引用・参考文献

- 1) 田部井美恵子, 池崎喜美恵, 内野紀子, 青木幸子 「家庭科教育」学文社 東京 2002 p.66
- 2) 牧野カツコ 他, 家庭総合. 東京, 東京書籍, 平成14年検定
春日 寛 他, 家庭総合21. 東京, 実況出版, 平成14年検定
- 3) 梶田叡一. 教育評価:第2版. 東京, 有斐閣, 1983, p. 1
- 4) 米沢富士雄, 足立正常, 倉盛一郎. 現代教育心理学. 京都, 北大路書房, 1997, p.170
- 5) 水越敏行, 奥田眞丈.新学校教育全集17: 教育指導の評価.東京, ぎょうせい, 1995, p.31
- 6) 北尾倫彦, 向平 決, 橋本由愛子. 新観点別学習状況の評価基準表: 題材の評価規準とABC判定基準. 東京, 図書文化社, 2002 p.11
- 7) 武藤八重子, 鶴田敦子, 伊藤葉子. テキスト家庭科教育. 東京, 2000, 家政教育社, 2000, p.137
- 8) 佐藤郁哉. フィールドワークの技法: 問いを育てる. 仮説をきたえる. 東京, 新曜社, 2002, p.232-234