

小学校家庭科の学習内容に関する学生の認識 —主体的・対話的で深い学びの視点から—

Undergraduate students' perception of contents in elementary home economics education: In regard to
“proactive, interactive, and deep learning”

岡 松 恵*	志 村 結 美*	時 友 裕 紀 子*
OKAMATSU Megumi	SHIMURA Yumi	TOKITOMO Yukiko
田 中 勝*	神 山 久 美*	川 島 亜 紀 子*
TANAKA Masaru	KAMIYAMA Kumi	KAWASHIMA Akiko

要約：2018年度前期に山梨大学教育学部で開講された小学校家庭科の指導方法に関する科目「家庭科内容論」の受講生に対し、(1)「家庭科内容論」における実習に関する認識、(2)「家庭科内容論」を受講後の自分自身の変容、(3)小・中・高等学校家庭科に関する認識、(4)主体的・対話的で深い学びに関する授業の工夫、を問う調査を実施した。調査方法は、最終回の授業の出席者37名を対象とした記名自記式アンケート調査(有効回収率100%)である。

分析の結果、学生は「家庭科内容論」を受講したことで、実習に関する知識や技能を高めることができ、ものづくりの意義に対する考えを深められたと認識していた。また自身の生活や考え方について本授業からの影響を認め、小・中・高等学校での家庭科の重要性を理解していた。一方、学生の提案した「主体的・対話的で深い学び」を活かした授業案には、「家庭科内容論」の学習内容との繋がりはみられたが、その深化が課題となった。

キーワード：小学校教員養成、家庭科の授業改善、主体的・対話的で深い学び

I はじめに

近年、文部科学省の「論点整理」(中央教育審議会教育課程企画特別部会2015年9月)において、子どもが自ら課題を発見し、解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習(アクティブ・ラーニング)の指導法を充実させていく必要が指摘された。さらに「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」(中央教育審議会答申2016年12月)における「主体的・対話的で深い学びの実現について」の中で授業改善が示された。

一方、「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」(中央教育審議会答申2012年8月)において、①教職に対する責任感、探求力、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力(使命感、責任感、教育的愛情など)、②新たな課題に対応できる知識や技能を含む教科や教職に関する高度な専門的知識、③総合的な人間力(豊かな人間性や社会性、コミュニケーション力、同僚とチームで対応する力、連携・協働できる力など)の必要性が指摘され、教員の資質能力を高めるために「主体的に努力するとともに、それが陳腐化しないよう絶えざる刷新を続ける」という「学び続ける教員像」の重要性が述べられている。教職課程を有する大学についても、教職課程のカリ

* 社会文化教育講座

キュラムを専門的知識の修得や理解の際に教科の実際に即した内容とするため、「教科に関する科目」と「教職に関する科目」を架橋する内容を展開することが必要であると述べている。

本学では、小学校教諭免許状取得のために必要な家庭科に関する科目として、教職に関する科目である「初等家庭科教育法」と教科に関する科目である「家庭科内容論」を開講している。「初等家庭科教育法」では、小学校家庭科に関する指導方法を中心に行い、「家庭科内容論」では、小学校家庭科の具体的な指導内容の理解を深めることを中心に教科間で連携を取りながら開講している。

これらを踏まえ、本研究では小学校の教科に関する科目「家庭科内容論」の授業の効果や、学生の「主体的・対話的で深い学び」に対する認識に授業内容が与えた影響を調査した。

II 授業概要および方法

1 「家庭科内容論」について

(1) 授業概要 (表1)

「家庭科内容論」の授業目標は、「小学校家庭科の内容について理解し、それぞれの領域・内容について理解を深める」ことと、「児童をめぐる家庭、学校、地域の実態を踏まえた上での家庭科のあり方について考える」ことである。到達目標は、「家庭科教育の目的や意義を理解し、小学校家庭科の教育目標、教育内容、指導方法について理解すること」、「衣食住、家族、消費生活の専門内容について理解を深めるとともに、実習を通して自分自身もこれらの内容について体験的に習得すること」である。

授業の概要は、表1の通りである。毎回の授業は、各学習内容を専門とする6名の教員がオムニバス形式で担当した。初回は家庭科教育の担当者によってオリエンテーションを行った。次に食生活および衣生活内容の講義と実習を行った。それぞれの実習室には収容人数の限りがあるため、受講生を2グループに分け、受講生が交互に両方の実習を受講できるように工夫した。さらに家族・家庭生活、住生活、消費生活・環境と、小学校の家庭科の学習内容を網羅的に取り上げ、最終回は再び家庭科教育の担当者によって授業の総括とテストを実施した。

(2) 各学習内容の概要

(a) 家族・家庭生活内容

「家族・家庭生活」では、まず学生自身が自分と家族とのかかわりや家庭生活、地域との関わりを見直し、振り返ることで、自らの課題を見出し、家族や地域の一員として協力することの重要性に気づくことを目的とした。その気づきのプロセスを引き出す教員のかかわりが、将来教員として児童と関わる時の一つの方法論となるよう授業を構成した。講義内では、家族とは何かということについて、家族樹形図(ジェノグラム)をもとに考察したり、家庭内の仕事について振り返り、家族の誰が担っていて、どのように協力することでそれぞれの負担が軽減できるか、確認したりした。また課題として、1) 新旧学習指導要領の変更の意図について、社会的背景から考察すること、2) 教員の立場で、児童が家族・家庭生活における課題に、主体的かつ継続的に取り組むためにはどのような指導が可能か考察すること、の2点を課し、授業内で意見交換を行った。最後に、DVD「つ

表1 家庭科内容論の授業の流れ

回	内容	
1	オリエンテーション	
2	小学校における食生活に関する学習	
	Aグループ	Bグループ
3	調理の基礎	快適な衣服
4	調理実習	被服実習
5	家族・家庭生活	
6	家族・家庭生活	
7	快適な衣服	調理の基礎
8	被服実習	調理実習
9	家族・ライフスタイルと住まい	
10	快適な住まい	
11	住まい方の工夫と実践	
12	身近な消費生活と環境1(金銭)	
13	身近な消費生活と環境2(モノの選択)	
14	身近な消費生活と環境3(持続可能な社会)	
15	総括 評価・まとめ	

みきのいえ」(監督 加藤久仁生, 東宝2008 第81回アカデミー賞短編アニメ賞受賞)を視聴し, 家族や家庭の意味について学生自らが考える機会とした。

(b) 食生活内容

食生活については「食事の役割」と「栄養を考えた食事」, および「調理の基礎」の講義を各々1時間(90分)行ったのち, 次の時間に調理実習を行った。

「調理の基礎」の時間には, 学習指導要領(平成29年告示)解説と小学校家庭教科書を用い, 次回に行う炊飯, みそ汁, 茶の淹れ方の調理実習の説明を行った。

実習の説明で留意したことは, 持ち物と身支度, 計量スプーンやカップの容量, 包丁とまな板など調理器具の扱いと安全・衛生, 米の計量・洗い方, 煮干しの下準備, 青菜の洗い方, 野菜の切り方である。教員があらかじめ撮影した調理過程の写真(プロジェクタによる映写)により各操作の方法を確認させた。強調したことは, 大学で調理実習をする意味であり, 各自が小学校で調理実習を指導する立場になった時のことを考えて実習をすることである。

調理実習は, 調理台1台に学生5名(調理台4, 1クラス20名)の編成である。90分授業のため, みそ汁の材料はあらかじめ教員が各班に配布しておいたが, 米, みそ, 煮干し, 茶葉は学生が計量するようにさせた。

ガス火をコントロールしての炊飯では, 炊飯中の米の様子を観察するように指示した。みそ汁の具には, じゃがいも, 青菜(こまつな), 油あげを用いた。全員が一人1/2個のじゃがいもの皮を包丁で剥き, 班の中で同じ大きさに切るように指示した。青菜の洗い方, ゆでも同時に実習させる目的で, こまつなをみそ汁の具に用いた。煮干しの頭とはらわたを取る作業も全員がするように指導した。緑茶は, 家族のために茶を淹れる学習のために取り入れたものであるが, 同時にガス火の扱い方と緑茶の淹れかた(急須の扱い方)を会得させる目的もあった。

盛り付け, 配膳と食事のマナー, 後片付け, ゴミの処理, 掃除までの一連の作業についても確認した。実習記録のプリント提出を課題とした。

(c) 衣生活内容

衣生活では1時間目を講義とし, 2時間目に被服実習を行った。講義では学習指導要領(平成29年告示)の衣生活に関する内容を中心に説明するとともに, 小学校の家庭科の教科書を用いて, 衣生活内容の特徴や, 各内容の関連を説明した。また児童に考えさせたい学習内容や, 生活を豊かにするための布を用いた製作の授業の工夫について考えることを課題とした。

被服実習では製作品の概要や, 被服実習の意義, 指導上の注意などについて説明した。製作品は“スラッシュキルト”の技法を用いた裏付きのブックカバーである。本授業でのミシン実習は, ミシンを持っていない受講生にとっては練習の機会となるため, ミシン縫いの多い作品を設定した。そのため授業外での補習を適宜行うように指示し, 時間を決めて被服実習室を開放した。

スラッシュキルトは, 布地を数枚重ね, ミシンで正バイアスにステッチを何本も縫い, その間に切り込みを入れることでつくられる。切れ目から重ねた布の断面が見えるが, 洗濯をすることによって, その縞模様ははっきりと現れる。またステッチや切り込みの位置, 布の組み合わせによって自分だけのデザインの物を作ることが出来る。被服実習を指導出来る能力を育むと同時に, ものをつくる楽しさを感じてもらえるように留意した。

(d) 住生活内容

小学校家庭科教科書の内容に対応させ, 「気持ちのよい住まい方を工夫する」ことを考え, 実践す

ることにつなげていけるような構成を意識した。授業を進めるうえで特に留意したことは次の2点である。第1に、学習指導要領や教科書に準拠した内容としつつも、本授業が、小学校5年から高校3年までの家庭科住生活学習の導入部にあたることから、「住まいとは何か」、すなわち住まいの役割・機能について考え、また自分や家族の住まい方について見つめ直す機会を設けたことである。具体的には、「サザエさんの家」を題材に間取り図の読み方に触れ、日本の伝統的な住まいの特徴について考えた。次に「私の家」（清家清）や「住吉の長屋」（安藤忠雄）等の住宅設計例を取り上げ、住まいは家族のあり方やライフスタイルと密接に関わっていることに気づかせようとした。「住まい」「住まい方」に関する基本的概念や専門用語の解説も行った。課題レポートとしては自室（マイルーム）の間取り図作成と住まい方の採取を課した。

第2に、住まい方を具体的にイメージできる教材を取り入れることや、学生参加型の授業スタイルを組み込むことである。第2回と第3回の授業は「気持ちのよい住まい方を工夫する」をテーマとし、①夏に涼しく暮らす工夫、②冬に暖かく暮らす工夫、③汚れ探しと掃除の計画、④身のまわりの整理・整頓、⑤その他（光環境、音環境）の5項目を取り扱った。小学校家庭科副読本『考えよう！住まい方のくふう』（住宅月間発行）を活用し、集合住宅に暮らす家族の夏と冬の住まい方を描いた「イラスト」を見比べ、季節の変化に合わせて住まい方を工夫し実践することの大切さについて考えた。また、①と②では、「夏涼しい家や冬暖かい家はどんな家か」をグループワーク形式で考え、グループ代表者によるプレゼンテーションを行った。⑤の音環境では教員のスマートフォンから流れる様々な生活音を聴き取ってもらい、音環境を適切に整えることの必要性を考えた。このほか、気密性、断熱性、通風、換気、日射遮蔽、排熱等、住まいの温熱環境に関する基礎的事項についても概説した。

(e) 消費生活・環境内容

1回目の授業では、最初に、新学習指導要領の改訂の経緯にある「持続可能な社会の担い手」として子どもたちを育成する必要があることを確認した。「C消費生活・環境」の学習指導要領解説を読み、特に、C内容の新設部分のポイントを留意した。新学習指導要領のC内容の背景を考えさせるために、消費者教育推進法や国際連合の持続可能な開発目標（SDGs）、成年年齢引き下げなどの社会的な動向について講義をし、学習内容の意味が理解できるよう促した。また、今回の改訂では、小・中・高等学校の内容の系統性が明確化した。小学校の「消費生活・環境」の内容が、小・中・高等学校でどのように接続し、学習が発展していくのか講義を行った。

2回目の授業では、基本的事項について、特に新設内容となる買い物の仕組み（売買契約）、消費者の役割などに関する講義を行った。さらに、教材研究ができるように、山梨県県民生活センターwebサイト「やまなしの消費者教育」に掲載されている小学校向け消費者教育教材の紹介、甲府市消費生活センターwebサイトの子どもに関する消費者トラブル事例、消費者庁「消費者教育ポータルサイト」、金融広報中央委員会「知るぽると」のwebサイトなどを紹介した。「消費者教育の体系イメージマップ」を使用して、消費者教育の重点領域や生涯に渡る内容の確認をしながら、発達段階を踏まえた指導について考えた。

3回目の授業では、持続可能な社会の担い手としての消費者の役割に関して、学生が実感し理解を深めることができるように、エシカル消費（倫理的消費）に関するワークショップを行った。私たち消費者はどのように消費行動をしていけばよいのか、グループメンバーと意見交換をし、児童にどのように教えたらよいのか考えた。

2 調査方法

受講学生39名のうち、前期最終回の授業に出席した37名を対象に、授業に関する記名自記式アンケート調査(有効回収率100%)を実施した。回答者は、3年生2名、2年生7名、1年生28名であり、男性16名、女性21名であった。またアンケートは、以下の4項目について行った。

(1)「家庭科内容論」における実習に関する認識

「家庭科内容論」の授業では、食生活内容で調理実習を、衣生活内容で被服実習を行っている。それら2つの実習に関する認識調査を行い、実習内容の理解や、実習に関わる技能の獲得状況を回答させた。

(2)「家庭科内容論」を受講後の自分自身の変容

「家庭科内容論」を受講して自身に変化があったか、「ある」「なし」で回答させた。さらに「ある」と回答した学生に対し、具体例を自由記述によって回答させた。

(3)小・中・高等学校家庭科に関する認識

受講者がこれまで受けた小・中・高等学校の家庭科の授業について、家庭科で学んだことが、生活や生きていくために役立っているか、将来の夢や進路を考えるきっかけになったか、男女協働や地域社会への働きかけ、家族への対話などに繋がったかなど、11の質問を設け、家庭科教育の有用性や意義を質問した。

(4)主体的・対話的で深い学びに関する授業の工夫

児童に対して、主体的・対話的で深い学びを実現するために、どのような授業の工夫が考えられるかを質問した。回答は(a)家族・家庭生活、(b)食生活、(c)衣生活、(d)住生活、(e)消費生活・環境、の5つの学習内容ごとに具体例を自由記述させ、i 主体的 ii 対話的 iii 深い学びのいずれに該当するのかを示させた。回答の分析には、中央教育審議会の答申において、新しい学習指導要領の考え方である「主体的・対話的で深い学びの実現(「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善)について(イメージ)」(2016.12)に示された各カテゴリーにおける視点を分析項目とし、学生の回答を分類した(表3～表22)。

III 結果及び考察

1 受講学生の認識

(1)「家庭科内容論」における実習に関する認識(図1)

調理実習では日常的に調理を行っていない学生に対し、短い実習時間であるが、多くの調理方法や調理理論を確認させることを目的とした。この意図を学生が理解したかどうかは本調査においては明らかではないが、米飯、みそ汁の調理方法については100%の受講生が理解できたと回答した。またその調理技能については90%以上の者が向上したと回答した。小学校における実習の指導に対する自信についても80%の者が肯定的な回答をしていたことから、調理実習を「家庭科内容論」で実施する目的が達成されたと考えられる。

被服実習における学生の内容の理解と技能の向上に対する実感は、手縫いに関しては80%以上、ミシン縫いに関しては90%以上という結果となり、小学校における被服実習の指導に自信を持つことができた学生は80%以上であった。このことから「家庭科内容論」で被服実習を行う意義が認め

小学校家庭科の学習内容に関する学生の認識

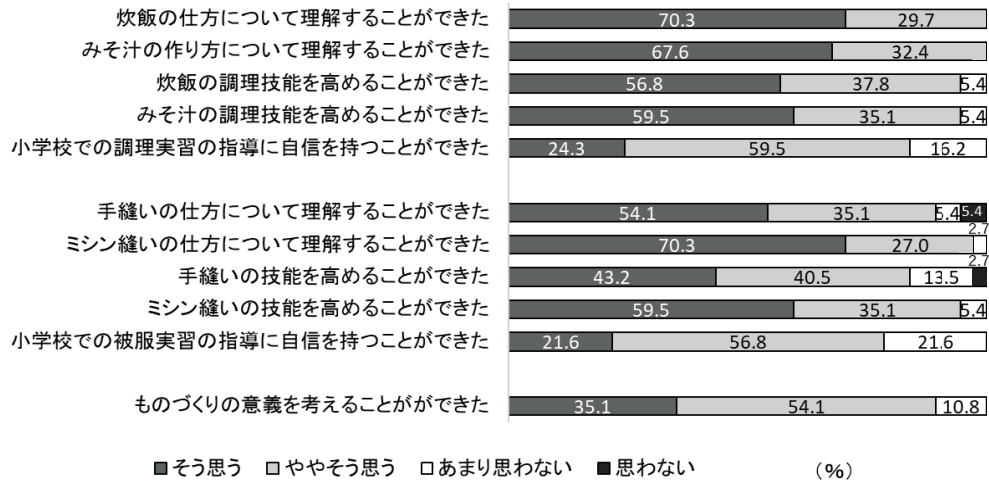


図1 実習に関する認識

られたが、手縫いに関する達成評価が低いことが、今後の課題となった。

また、ものづくりの意義については、90%近くの者が考える事ができたと回答した。

以上のことから、「家庭科内容論」で実施した調理実習、被服実習の学習が、学生の調理や裁縫の内容理解や技能習得を向上させ、相互的にもものづくりの意義に対する考察を深化させることが出来、小学校教師としての実習指導に対する自信に繋がったと考えた。

(2) 受講後の自分自身の変容 (図2, 表2)

「家庭科内容論」を受講して自分自身の考えや生活に変化があった学生は73%であった (図2)。

また表2は学生の具体的な変容の回答結果である。最も多かったのは (b) 食生活内容の調理実習に関するもので、「ご飯を炊くようになった」「1食分の食事を考えた」「自炊を工夫するようになった」「栄養バランスを考えて献立をたてるようになった」など、「家庭科内容論」で学んだ内容をすぐに自身の食生活の場で実践していたことが判明した。次いで多かったのが (d) 住生活内容の掃除に関する回答であった。「掃除の回数を増やすようになった」「場所に合わせて掃除の工夫をするようになった」などの回答がみられた。(e) 消費生活・環境内容では家計に関する内容が多く、「家計簿をつけるようになった」などの意見がみられた。(a) 家族・家庭生活内容では、家族の中で自分の役割を考えるようになったという意見があった。(c) 衣生活内容では、季節に合わせた着方を意識するようになったという回答があった。また、「家庭科に関する出来事を見つけるたびに、どのように教えるか考えるようになった」という意見もあった。以上のように、学生は「家庭科内容論」で学んだことを自身の生活改善や将来の教育実践に活かそうとしていた。

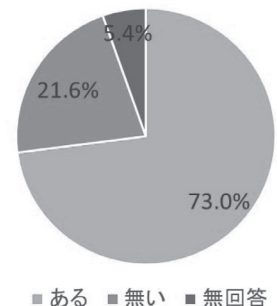


図2 生活や考え方への影響の影響・変化

表2 受講後の自分自身の変容 (意見数)

(a) 家族・家庭生活内容	<ul style="list-style-type: none"> ・家族との協力や自分の家庭での役割や仕事を考えるようになった (2) ・生活時間の使い方を無駄のないように工夫した (1)
(b) 食生活内容	<ul style="list-style-type: none"> ・以前より料理をすることが増えた、調理の仕方を工夫するようになった (10) ・バランスのよい食事をするようになった (3) ・食品の原産地表示や消費期限等を見るようになった (1)
(c) 衣生活内容	<ul style="list-style-type: none"> ・季節にあった服装に気を付けるようになった (2)
(d) 住生活内容	<ul style="list-style-type: none"> ・季節にあった快適な住まい方を工夫するようになった (1) ・部屋の掃除や整理整頓を心がけるようになった (8) ・住居の形を観察するようになった(1) ・家の機能を考えるようになった (1)
(e) 消費生活・環境内容	<ul style="list-style-type: none"> ・お金の使い方に気を付け買い物の計画や家計簿をつけるようになった (6) ・環境に配慮した生活をするようになった (1) ・フェアトレードについて調べてみた、購入してみた (1)
その他	<ul style="list-style-type: none"> ・家庭科で教える場合を想定するようになった (2)

(3) 小・中・高等学校家庭科に関する認識 (図3)

小・中・高等学校での家庭科の学習について、「①現在、家庭科で学んだことが生活に役立っている」、「②今後、家庭科で学んだことは生活に役立っていくと思う」、「③家庭科の学習は生きていくために必要である」という家庭科の有用感に関する質問に、「そう思う」という積極的な肯定が多くみられた。その中でも特に顕著であった②、③は、将来や人生という長期的視野に立ったものであり、生活を運営する側になる実感が強まり、家庭科の実生活に役立つ内容が重視されたと考えられた。

その他の項目においても概ね肯定的な回答が多く見られた。特に⑦の男女の協力に関する問いと、⑩の家庭での実践や家族とのコミュニケーションに関する問いに、積極的な肯定が多くみられ、家庭科の授業での学習内容や、グループ活動および家庭での実践が、肯定的な評価に繋がったと考えられた。一方④、⑤、⑥の将来の展望に関する質問や、⑧の地域社会に関する質問、⑨の異世代間の理解に関する質問、⑩のグループ活動に関する質問は、積極的な肯定が相対的に少なく、これらについては、今後の指導の充実が求められることが明らかになった。

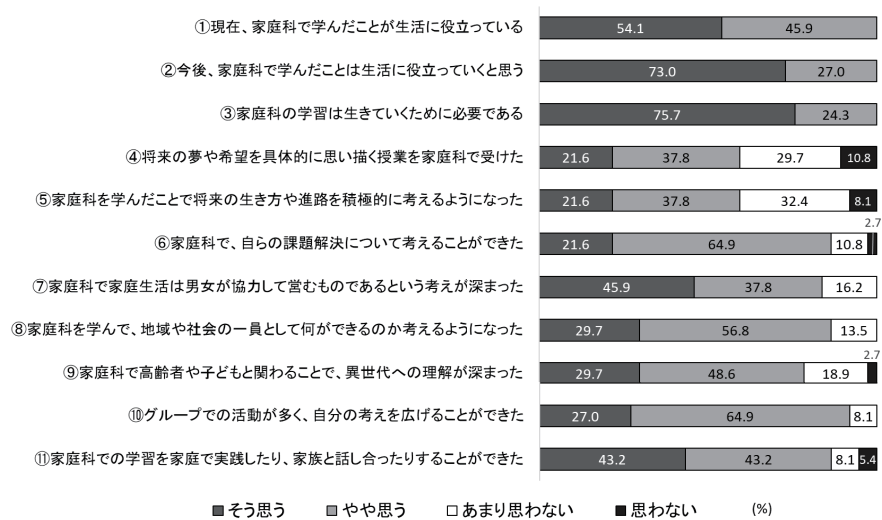


図3 小・中・高等学校の家庭科に関する認識

(4) 主体的・対話的で深い学びに関する授業の工夫

(a) 家族・家庭生活内容 (表3)

回答のあった対象学生37名分による記述を分析の対象とした。i 主体的、ii 対話的、iii 深い学び、の3点に分けて記入されている場合には、それに従って分類し、3点を分けずに記載している場合には、あてはまると想定されるカテゴリーに著者らで分類した(例えば、「互いの意見を聞く」は、対話的に分類した)。回答者が複数の内容を挙げている場合は、複数回答として扱った。

回答した学生が「家族・家庭生活」でどのような学習内容を設定したのか、学習指導要領(平成29年告示)解説における「家族・家庭生活」の内容(p.19)に従って分類した結果、家族の協力に関わる「家事分担・家庭内役割」に関するテーマを挙げた学生が最も多かった。ついで、「家にはどんな仕事があるのか考えさせる」という「家事の内容」、生徒自身がどの程度手伝っているか、今後どのような手伝いができるか、を含む「手伝い」の順に多かった。家族との団らんやコミュニケーションを含む「家族と過ごす」

表3 学生が設定した学習内容(a)

学習内容	回答数
家事分担・家庭内役割	20
家事内容	10
手伝い	9
家族と過ごす・1日のスケジュール	5
地域交流・地域の仕事	5
家族の特徴	7

表4 主体的な学びについて (a)

主体的な学びカテゴリー	回答数
A 学ぶことへの興味・関心を持たせる工夫	
実践的・体験的な活動を通じた学び	19
児童自身の手伝いや家庭生活から問題提起を始める	9
児童から考えや問いを引き出す工夫	5
児童の心情の尊重	2
児童が興味を持つ教材の開発	2
B 自己のキャリア形成の方向性への関連付けさせる工夫	
自分の未来の家族設計図を考える	1
C 見通しをもって粘りよく取り組ませる工夫	
分担方法を検討, 改善策を見つける	1
D 自己の学習活動を振り返って次につなげる工夫	
活動からの気づき	8
発表を通じた気づき	5
合計	52

表5 対話的な学びについて (a)

対話的な学びカテゴリー	回答数
A 子ども同士の協働	
発表	22
ディスカッション	14
学び合い	9
意見の比較	3
B 教職員や地域の人との対話	
家族との対話	11
地域の人との対話	1
教職員との対話	1
C 先哲の考え方	
なし	0
合計	61

す・1日のスケジュール」があり、少数ではあったが、地域にも目を向けるようなテーマの設定もあった(「地域交流・地域の仕事」)。家族・家庭生活の課題として、家族の多様性に踏み込むようなテーマ設定もみられた(表3)。これらの結果より、学生が「家族・家庭生活」の内容として児童が学ぶべき内容をおおむね理解していることが示唆された。

i 主体的な学びについて (表4)

回答者全員が、学ぶことへ興味・関心を持たせるような工夫について言及していた(表4)。具体的には、家族にインタビューをしたり、観察をしたりすることを通じて、現在の問題に気づかせることや、アニメや映画などを題材として家族の多様性に気づかせるなどが含まれた。また、活動からの気づきや他者の意見を聞くことによる気づきから、自らの家族・家庭生活を比較し、理解を深めたり、より快適な家庭生活を送るためにどういう取り組みが可能か考察したりすることを目指す取り組みも複数見られた。一方で、自己のキャリア形成や粘り強く取り組むための工夫について踏み込んでいる意見は少なかった(いずれも回答数1)。

ii 対話的な学びについて (表5)

ほぼ全ての学生が児童相互の学びあいを対話的な学びとして記載していた。具体的には、クラス内での発表やグループ内での発表が、回答数としては最も多かった。その他には、グループでの話し合い(ディスカッション)やグループワーク、ペアワークなどが挙げられた。話し合うだけではなく、他者との意見や体験を比較することで理解を深めるという取り組みも少数見られた。児童以外では、家族との対話がもっとも多く挙げられ(11名)、地域の人や教職員との対話はほとんど見られなかった。学習のテーマとしては、少数ながら5名が地域交流を挙げたにもかかわらず、観察等にとどまり、インタビューなど積極的に関わるよう促すことを挙げたのは1名だけであった。

iii 深い学びについて (表6)

家族・家庭生活分野の学習をしたうえで、そのほかの家庭科内容領域の学びを生かして家事を実践していくという回答は、表6のA「知識を相互に関連付けた」学びとしてカウントしたところ、6名の回答がこれに該当した。その他、Bに含まれる「意見の集約」「知識の追加」では、主に児童同士の話し合いを通じて学びを深めていくものや、教師が新しい知識を与えるものが含まれ(14件)、C「問題を見出して解決策を考える」においては、解決策を考える(3件)だけにとどまらず、実践してみる(3件)、さらに実践してからもう一度課題を見つける(2件)という考えも見られ、学習

を深めるプロセスについて言及できる学生もいた。D「思いや考えをもとに創造に向かう」としてカウントした2名のうち1名の回答は、地域の人々に対する感謝の気持ちを、被服実習等で学習した内容をもとにした制作物で表現し、地域の人々に渡しに行くという流れによって示されていて、Dにとどまることなく、Aにも関わるような「深い学び」につながる実践案であると捉えられた。

以上の回答内容から、学生全体の回答を総合すると、家族・家庭生活分野においては、学習すべき内容、ならびに、主体的・対話的で深い学びへつながるような指導についての一定の理解ができていたことが示唆された。しかしながら、個々の回答レベルでは、その具体性に大きく差があることも事実である。今後は、個人回答レベルでも、全体を総合したようなレベルでの内容理解や指導方法案を発想できるように、講義内で主体的・対話的で深い学びを実践できるよう展開していくことが必要だと考える。

表6 深い学びについて(a)

深い学びカテゴリー	回答数
A 知識を相互に関連付けたより深い理解	
家事の実践	6
B 情報を精査して考えを形成させる	
意見の集約	6
体験から得た情報の整理	4
新知識の追加	4
C 問題を見出して解決策を考える	
解決策を考える	3
解決策を考えて実践する	3
解決策を考え実践し、課題を見つける	2
D 思いや考えを基に創造したりすることに向かう	
地域の人のために制作する	1
家族や地域のために活動できる力を身につける	1
合計	30

(b) 食生活内容 (表7)

37名の学生が設定した学習内容を表7のように分類した。「調理計画・調理実習」、「栄養素と食品」「献立作成」を挙げた者が多く、「自分(児童)の食事」「家族の食事」「給食献立」「ご飯」「みそ汁」を含め、いずれのテーマも「家庭科内容論」の講義・実習で取り上げた内容であった。講義・実習での印象や記憶に沿ったテーマを挙げたと考えられる。「日本の伝統的な食事」のみ、講義で取り上げなかった内容であった。

i 主体的な学びについて (表8)

主体的な学びについての学生の回答を表8に分類した。主体的な学びに該当する記述がない者は6名であった。Aに属するものが多く、献立作成、調理実習や食生活の振り返りにより、児童に興味・関心を持たせようとする工夫が主であっ

表8 主体的な学びについて(b)

主体的な学びカテゴリー	回答数
A 学ぶことへの興味・関心を持たせる工夫	
1食分の献立を考え調理実習をする	11
自分の食事内容や食生活を振り返る	9
給食献立を振り返る	3
栄養素や食品について考えを引き出す	2
伝統的な食事について調査をする	1
調理実習の計画を立てる	1
B 自己のキャリア形成の方向性への関連付けさせる工夫	
なし	0
C 見通しをもって粘りづよく取り組ませる工夫	
なし	0
D 自己の学習活動を振り返って次につなげる工夫	
実習で調理した米飯とみそ汁を家庭でも調理する	2
栄養素の特性を理解の上、朝食献立を考える	1
知識を用いて家族の食事を作る	1
合計	31

表7 学生が設定した学習内容(b)

学習内容	回答数
調理計画・調理実習	20
栄養素と食品	17
献立作成	17
自分(児童)の食事	6
家族の食事	4
給食献立	4
ご飯	3
みそ汁	3
日本の伝統的な食事	2

た。B, Cに該当するものはなく、Dには調理実習や栄養について学んだ知識を生かして、家庭での調理や献立作成につなげる工夫が見られた。

ii 対話的な学びについて (表9)

対話的な学びについての学生の回答を表9に分類した。対話的な学びに該当する記述がない者は7名であった。Aの話し合い・交流、発表及び学習作業を児童同士のグループで協働して行う学びとして考えている回答が多く見られた。家族との対話や共に調理をする記述はあったが、教職員や地域の人々との対話についての記述はなかった。食生活の学習の場合、栄養教諭や学校栄養職員、地域の農業従事者や生産者等、児童や家族以外の者との対話的授業の実践例は多いが、学生の考えが及ばない対象者であると考えられた。

なお、単に「調理実習をする」、「グループで調理実習をする」という記述が複数見られたが、通常、調理実習はグループで行うため、特別な意図のある学習活動について記載されていない場合は、対話的な学びには分類しなかった。

iii 深い学びについて (表10)

深い学びについての学生の回答を表10に分類した。深い学びのための授業内容や工夫がないと判断した者は13名であった。Aに分類した、知識を調理実習、献立作成に関連づける記述が多く、Cの食生活の改善や家庭での実践についての記述も多く見られた。Bの情報を精査して考えを形成させる学習は新知識の追加のみであった。

今回の回答内容を考察すると、記述は「家庭科内容論」で扱った題材や学習方法に限定される傾向であることが明らかであった。また、学生にとって身近なコンピュータや情報通信ネットワークの活用、及び実験、調査、観察を学習に取り入れる工夫についての記述は見られなかった。

(c) 衣生活内容 (表11)

衣生活に関する学生の回答には、無回答が1名あり、また二つの別種の授業提案を行った回答が1名あった。そのため回答数は37となった。

学生の設定した学習内容は「被服製作実習」、「衣服の素材・構造」、「季節に合った着方」に関するものが多く、この3つで9割以上が占められた。一方、学習指導要領において衣生活に関する内容として示された「生活文化の継承・創造」に繋げる工夫はみられず、偏りのあることが判明した。

表9 対話的な学びについて (b)

対話的な学びカテゴリー	回答数
A 子ども同士の協働	
話し合い・交流	12
発表	8
学習作業	6
B 教職員や地域の人々との対話	
家族との対話	5
家族との調理	2
C 先哲の考え方	
なし	0
合計	33

表10 深い学びについて (b)

深い学びカテゴリー	回答数
A 知識を相互に関連付けたより深い理解	
知識を調理実習に関連づける	8
知識を献立作成に関連づける	4
知識を食生活の検証に関連づける	1
B 情報を精査して考えを形成させる	
新知識の追加	4
C 問題を見出して解決策を考える	
食生活の改善	5
家庭での実践	3
D 思いや考えを基に創造したりすることに向かう	
なし	0
合計	25

表11 学生が設定した学習内容 (c)

学習内容	回答数
被服製作実習	13
衣服の素材・構造	12
季節に合った着方	10
自分の衣生活	1
洗濯	1

i 主体的な学びについて (表12)

主体的な学びについては、全てA「学ぶことへの興味・関心」に属する内容で、B, C, Dはみられなかった。その中で一番多かったものは、「児童自身の着装や衣生活から問題提起を始める」で、児童が自身の着装や日常の衣生活を観察することによって、学習内容に興味を持たせようとするものであった。次に多かったのは「実践的・体験的な活動を通した学び」で、被服製作や洗濯実験の「布を触る」体験を、主体的学びとして重要視していた。また「児童の心情的尊重」と「児童自身の生活を良くする活動」は、被服実習を想定したもので、児童の要求を取り入れたものづくりを実践しようとした回答がみられた。一方「児童が興味を持つ教材の開発」や「児童から考えや問いを引き出す工夫」は、衣生活以外の学習内容でも適応できるものであった。

表 12 主体的な学びについて (c)

主体的な学びカテゴリー	回答数
A 学ぶことへの興味・関心を持たせる工夫	
児童自身の着装や衣生活から問題提起を始める	14
実践的・体験的な活動を通した学び	11
児童の心情的尊重	7
児童が興味を持つ教材の開発	4
児童から考えや問いを引き出す工夫	4
児童自身の生活を良くする活動	4
B 自己のキャリア形成の方向性への関連付けさせる工夫	
なし	0
C 見通しをもって粘りづよく取り組ませる工夫	
なし	0
D 自己の学習活動を振り返って次につなげる工夫	
なし	0
合計	42

ii 対話的な学びについて (表13)

対話的な学びに関する工夫に当てはまらず、分類できなかったものが6例あった。多かったのはA「子ども同士の協働」のカテゴリーで、そのうち「話し合い・交流」を工夫したものが多かった。B「教職員や地域の人との対話」では、学生は「教職員との対話」を提案しており、地域の人との対話や、家族の人との対話は考えられていなかった。衣生活分野は、家族とは結びつけにくく、また伝統的な内容でない限り地域とも結びつけにくい。そのような特徴が学生の回答に反映したと推定された。

表 13 対話的な学びについて (c)

対話的な学びカテゴリー	回答数
A 子ども同士の協働	
話し合い・交流	15
衣服や製作品の見せ合い	5
学習作業	4
発表	4
B 教職員や地域の人との対話	
教職員との対話	2
地域の人との対話	0
家族との対話	0
C 先哲の考え方	
本を通した対話	1
合計	31

iii 深い学びについて (表14)

学生の回答は、C「情報を精査して考えを形成させる」のうち「新知識の追加・精査」が最も多かった。またA「知識を相互に関連付けたより深い理解」を記した者も多く、「知識」を被服実習や洗濯実習などの五感を通じた体験に結び付ける工夫を考えていた。またC「思いや考えを基に創造したりすることに向かう」工夫を被服実習と繋げて考えた回答もみられた。しかし、例えば児童の成長段階が照合されていない提案も見受けられ、衣生活や被服の根本的な理解が提案に結び付けられていなかった。

以上衣生活内容において、学生が設定した学習内容は、小学校の家庭科の教科書や「家庭科内容論」で取り上げた内容に沿ったものであり、学生が小学校で学ぶ衣生活の学習内容を、概ね把握していることが分かった。また「主体的・対話的で深い学び」については、児童が自分自身の衣生活を見直す活動や、被服実習および洗濯実習、そして「布に触る」体験を含めた実践をしようとしており、衣生活内容の特徴を捉えた提案となっていた。一方伝統的な衣生活文化や被服の根本的な理解に繋がるような学習が今後の課題と判明した。

(d) 住生活内容 (表 15)

回答の得られた37名の記述内容を分析した。表15は、学生の提案した学習内容を分類したものである。「家庭科内容論」住生活分野3回の講義・演習内容に準じたものがほとんどであった。「季節に合わせた住まい方の工夫」や「快適な住まい方の工夫」に関するものが多く、この2つのテーマで全体の約6割を占めた。このほか「住まいの役割」、「住まいの間取り」、「住まいの構造」、「住まいの伝統文化・地方性」、「清掃」、「よりよい環境づくり」、「その他」が挙げられた。

たとえば、「季節に合わせた住まい方の工夫」という学習内容では、夏涼しく冬暖かく住みたいためにはどうすればよいか、どのような住まい方の工夫が必要かを、個人を中心に「考え」、グループで「話し合い」、その結果を共有（交流）し、新たな気づきや知識を獲得すると共に、家庭・学校・地域での実践につなげていこうとする授業提案が多かった。一方、「小学生が入ることのできるくらいのダンボールの家のようなものを作り、それをを用いて授業を行う。実際に児童に入ってもらい、暑い場合はどうしたらよいか、寒い場合はどうしたらよいか、体験しながら考えていく。そうすることで「窓があったらよい」や「壁を厚くしたい」など、家がどうしていろいろな構造を持っているか、気づききっかけとなる。」など、発想豊かに、活動や体験を重視した学習内容の提案もみられた。

i 主体的な学びについて (表 16)

こうした学習内容の記述について、「主体的な学び」という視点から整理したものが表16である。「学ぶことへの興味・関心を持たせる工夫」についての記述が多く、児童自ら「考える」ことや「調べる」ことを基本と学生は考えている。学習内容に興味・関心を持たせるために児童に自宅の間取り、構造、照度、温湿度、風通し等を実際に調べさせたり、夏と冬の住まい方のイラストを活用するアイデアもあった。イラストの活用は「家庭科内容論」の講義内容からヒントを得たものである。また、実践の場を住まい（自宅）に限定せず、学んだことをすぐに実

表 14 深い学びについて (c)

深い学びカテゴリ	回答数
A 知識を相互に関連付けたより深い理解	
知識を被服製作実習に関連づける	5
知識を五感に関連づける	3
知識を洗濯実習に関連づける	3
知識を繊維実験に関連づける	1
知識を別の知識に関連づける	1
B 情報を精査して考えを形成させる	
新知識の追加・精査	10
体験から得た情報の整理	2
意見の集約	2
C 問題を見出して解決策を考える	
家庭や学校生活で実践	6
D 思いや考えを基に創造したりすることに向かう	
思いを基に創造する	8
合計	41

表 15 学生が設定した学習内容 (d)

学習内容	回答数
季節に合わせた住まい方の工夫	14
快適な住まい方の工夫	7
住まいの役割 (機能を含む)	3
住まいの間取り	2
住まいの構造 (機能を含む)	3
住まいの伝統文化・地方性	3
清掃	2
よりよい環境づくり	1
その他	1

表 16 主体的な学びについて (d)

主体的な学びカテゴリ	回答数
A 学ぶことへの興味・関心を持たせる工夫	
自宅の間取り、構造、屋根の形、窓の位置等を調べる	5
季節に合わせた住まい方を考える	4
暑さ・寒さを防ぐ方法や工夫を考える	4
教室・校舎を調べる (明るさ、風通し等)	4
自宅での実践や工夫を発見する	2
将来住みたい家を考える	1
住まいの問題を考える	1
B 自己のキャリア形成の方向性への関連付けさせる工夫	
なし	0
C 見通しをもって粘りよく取り組ませる工夫	
なし	0
D 自己の学習活動を振り返って次につなげる工夫	
なし	0
合計	21

践でき、体験を共有することが可能な「学校・教室」を活用する例もみられた。

ii 対話的な学びについて (表17)

グループ(班)やクラスでの「話し合い」、「発表」などを通して考え方や意見を他者と共有し、自らの考えを広げていく提案が多く見られた。対話的な学びの具体的方法としては、「子ども同士の協働」を重視する提案が多くを占めた。「地域の人との対話」(お年寄りに聞くなど)や「家族との対話」は少なく、「教職員との対話」を挙げた学生はいなかった。

表17 対話的な学びについて (d)

対話的な学びカテゴリー	回答数
A 子ども同士の協働	
話し合い(意見交換を含む)	16
発表(個人、班、グループ)	11
グループワーク(ペアワークを含む)	3
B 教職員や地域の人との対話	
地域の人との対話(お年寄りに聞く)	1
家族との対話(家族に聞く)	2
C 先哲の考え方	
なし	0
合計	33

iii 深い学びについて (表18)

深い学びについての記述内容は多彩であった。自分で考え、他者と学んだ内容を自宅・教室・学校での実践によって確かめ、知識や技能として定着させようとする授業提案が多かった。「知識を相互に関連づけたより深い理解」の例としては、季節間較差や地球温暖化等の環境問題と関連づけたたり、国内他地域や諸外国の伝統文化に目を向けさせようとする例がみられた。「情報を精査して考えを形成させる」例としては、対話的な学びの一部をそれにかえていることが多いように感じられた。「問題を見出して解決策を考える」は、「季節に合わせた住まい方の工夫」という学習テーマで実践しやすく、自宅や教室での具体的な記述もみられた。しかし同様の観点を他の学習内容(住まいの役割・機能、住まいの間取り、住まいの構造等)で取り入れることは難しいように感じられた。

表18 深い学びについて (d)

深い学びカテゴリー	回答数
A 知識を相互に関連づけたより深い理解	
地球環境問題に関連づける	3
他地域や諸外国の暮らしと関連づける	1
自然環境と住まい方とのかわりに関連づける	1
伝統文化と関連づける	1
B 情報を精査して考えを形成させる	
自己評価と他者評価の結合、他者理解	2
比較・共有	1
C 問題を見出して解決策を考える	
快適な住まい方の工夫と改善(自宅、教室)	4
汚れの理解と掃除の実践	3
D 思いや考えを基に創造したりすることに向かう	
なし	0
合計	16

以上、住生活分野における「主体的・対話的で深い学び」の学習内容の提案は、「家庭科内容論」の授業内容に沿ったものが多数を占めた。児童一人一人が自ら考え、他者(クラス、家族、地域のお年寄り)との対話によって深めた学びによって問題や課題を明らかにし、住生活をよりよいものとしていくための住まい方の工夫・改善につなげていくといった実践的な授業提案が多かったことから、「家庭科内容論」の講義によって家庭科住生活分野の目標・内容がほぼ理解されたとみてよいだろう。

(e) 消費生活・環境内容 (表19)

37名の学生が設定した学習内容を表19のように分類した。「身近な物の選び方・買い方」及び「買い物の仕組み(売買契約を含む)」が最も多く、次に多い順に、「物や金銭の大切さ・計画的な使い方」、「消費者の役割」、「環境に配慮した生活」、「消費者トラブル」となった。新学習指導要領の新設内容である「買い物の仕組みや消費者の役割」についても多くの学生が設定しており、学生は新設内容について

表19 学生が設定した学習内容 (e)

学習内容	回答数
身近な物の選び方・買い方	13
買い物の仕組み(売買契約を含む)	13
物や金銭の大切さ・計画的な使い方	10
消費者の役割	8
環境に配慮した生活	5
消費者トラブル	3

も授業の工夫を考えていた。C内容と他の内容とを結びつけた学習内容を設定した学生は1名のみで、調理実習の買い物と関連づけた学習としていた。

i 主体的な学びについて (表20)

主体的な学びについての学生の回答を表20に分類した。37名全員が、主体的な学びに該当する記述をしていた。「実践的・体験的な活動の導入」が最も多く、この具体例として、ロール・プレイング(消費者と店員との役割演技など)、買い物の実践、実物調査、調べ学習、インタビューなどがあった。「日常の買い物のふりかえり」については、授業の導入に行い児童に興味を持たせるという工夫が多かった。他に、「クイズ形式」や「実例紹介・実物提示」が挙がっており、学生は講義の授業方法例を参考にしながら、児童の主体的学びにつながる工夫を記述していた。

表20 主体的な学びについて (e)

主体的な学びカテゴリー	回答数
A 学ぶことへの興味・関心を持たせる工夫	
実践的・体験的な活動の導入	18
日常の買い物のふりかえり	12
クイズ形式	5
事例紹介・実物提示	3
B 自己のキャリア形成の方向性への関連付けさせる工夫	
なし	0
C 見通しをもって粘りよく取り組ませる工夫	
なし	0
D 自己の学習活動を振り返って次につなげる工夫	
なし	0
合計	38

ii 対話的な学びについて (表21)

対話的な学びについて、学生の回答を表21に分類した。対話的な学びに該当する記述がない者は4名であった。A「子ども同士の協働」としては、グループ活動などによる「話し合い・交流」や「発表」、「学習活動(ロール・プレイングを含む)」が挙がっていた。また、B「教職員や地域の人との対話」では、「家族との対話」や「教員との対話」はあったが、「地域の人との対話」は挙がっていなかった。児童が日常生活で買い物をするときなどには、地域の人々と関わる機会が多いと考えられるが、ほとんどの学生は教室内で完結する学習活動を提案していた。

表21 対話的な学びについて (e)

対話的な学びカテゴリー	回答数
A 子ども同士の協働	
話し合い・交流	21
発表	10
学習活動(ロール・プレイングを含む)	7
B 教職員や地域の人との対話	
家族との対話	5
教員との対話	2
C 先哲の考え方	
なし	0
合計	45

iii 深い学びについて (表22)

深い学びについての学生の回答を表22に分類した。「知識を相互に関連付けたより深い理解」が最も多かった。「知識を日常の消費行動に関連付ける」としては、例えば、学んだことを日常の買い物に活かす、環境に配慮した行動を目指すなどがあった。「知識を日常の消費生活の検証に関連付ける」としては、日常の買い物の仕方などをふりかえらせ良い点、悪い点を見出すなどが多かった。

表22 深い学びについて (e)

深い学びカテゴリー	回答数
A 知識を相互に関連付けたより深い理解	
知識を日常の消費行動に関連付ける	9
知識を日常の消費生活の検証に関連付ける	8
知識を消費者の役割への気づきに関連付ける	5
知識を消費者トラブルへの対処に関連付ける	4
B 情報を精査して考えを形成させる	
情報を精査して考えを形成させる	7
C 問題を見出して解決策を考える	
問題を見出して解決策を考える	1
D 思いや考えを基に創造したりすることに向かう	
思いや考えを基に創造したりすることに向かう	1
合計	16

以上の回答内容から、消費生活・環境に関する学習内容・方法、ならびに主体的・対話的で

深い学びにつながる指導について、学生は一定の理解ができていると示唆された。

今回の調査から見出された課題は次の2つである。1つ目は、C内容のみを単独で扱った学生が多く、A・B・C内容を関連づけて教えるという意識が低いことである。家庭科は時間数不足になりやすく、それを補うためにも各内容を関連づけて教えることが必要となる。他内容と関連づける指導を具体的に学生に考えさせていきたい。2つ目は、対話的学びについて、グループ活動などの教室内で完結する指導方法を提案した学生が多かったことである。C内容は地域とつながる学習にも展開しやすいため、さまざまな対話的な学びについて学生に考えさせていきたい。

IV まとめ

2018年度前期に山梨大学教育学部で開講された小学校家庭科の指導方法に関する科目「家庭科内容論」について、受講生の授業に対する認識や、「主体的・対話的で深い学び」に対する認識を分析し、「家庭科内容論」の成果と課題を明らかにした。分析結果は以下のようである。

(1)「家庭科内容論」における実習の授業に関しては、調理実習、被服実習とも、学生は理解が出来、技術も向上したと認識していた。また、ものづくりに対する考えを深める機会にもなったと考えており、「家庭科内容論」における実習の授業は、学生にとって有効であった。

(2)受講後の自分自身の変容に関しては、7割以上の学生が「変容があった」と認識していた。変容があったと答えた学生は、調理や掃除、お金の使い方、季節に合った着方など、「家庭科内容論」で習得した学習内容を、すぐに自分の生活に役立てていた。また、家族や地域の中での自分の役割や住居の機能など、これまで意識していなかった事項に注目するようになり、「家庭科内容論」で学んだ内容が反映されていた。このように小学校で学ぶ基礎的な家庭科の学習内容を、自身の今の生活に応用していることから、「家庭科内容論」を実践的な学習と捉えていることが判明した。

(3)小・中・高等学校家庭科に関する認識に関しては、学生は特に、家庭科は現在や今後の生活に役立つものと考えていた。また家庭科を学ぶことで、家庭生活における男女の協力や、高齢者や子どもに対する理解が深まると考えていた。

(4)主体的・対話的で深い学びに関する授業の工夫については、学生は、小学校家庭科での学習内容を理解し、「家庭科内容論」で学んだ内容を授業提案に取り入れていた。限定的ではあるが、各観点に基づいた授業提案が出来ており、一定の力が身に付いていた。しかし学生が設定した授業内容には偏りがあり、学生が取り上げていない学習指導要領の内容もあった。そのため家庭科で取り扱う内容全般において、「主体的・対話的で深い学び」のための授業の工夫を考案できる能力の育成が必要であることがわかった。また学生の提案した「主体的・対話的で深い学び」の内容には、児童の特性や学習内容を活かしていきれていない画一的な回答もみられたことから、学生による学習内容の深化が新たな課題となった。

以上から学生は、「家庭科内容論」に対して肯定的な評価を持っていた。「主体的・対話的で深い学び」に関する授業の工夫についても、「家庭科内容論」での学習内容が引き継がれており、一定の効果があったと考えられた。また、学生の意識が及びにくい内容や視点も明確化できた。

参考・引用文献

中央教育審議会教育課程企画特別部会、「論点整理」, 2015.9

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」, 2012.10

中央教育審議会答申,「幼稚園,小学校,中学校,高等学校及び特区别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」, 2016.12

文部科学省，小学校学習指導要領解説家庭編，東洋館出版社，東京，2008

文部科学省，小学校学習指導要領解説家庭編，東洋館出版社，東京，2017

大本久美子，教員養成における教科教育の在り方に関する研究—初等家庭科教育法と教科内容論の授業内容の検討—，大阪教育大学紀要，45～55，2012

渡邊彩子他，小学校家庭教科書 新編新しい家庭5・6，東京書籍，東京，2015

矢島正・高橋望・新藤慶，小学校教員の資質能力に関する教員自身の自己評価や認識，群馬大学教育実践研究，第34号，127～140，2017