

知識・技能と課題の明確化を図る家庭科のガイダンスの提案

小・中学校のつながりに着目して

高崎 昌己*・佐藤 裕紀子**

(2015年9月15日受理)

Proposal for Guidance in Home Economics Education which Attains Clarification of Knowledge and Skill, and the Subject to Master

Masami TAKASAKI and Yukiko SATO

キーワード: 家庭科, 知識・技能, 課題, ガイダンス, 小・中学校

本研究の目的は、実習において習得されるべき知識・技能の意識化と課題の明確化をうながすための中学校技術・家庭科(家庭分野)におけるガイダンスを提案することである。研究方法としては、まず家庭科ふりかえりカルテを使用したガイダンスの指導法を考案し、茨城大学教育学部附属中学校1年生の抽出1クラスの生徒を対象に授業実践を行った。そして、授業実践前後の生徒たちの小学校家庭科の振り返りの記述を質的データとして扱い、内容分析を行うことにより授業の効果を検討した。検討の結果、生徒たちはできたこと、できるようになったことは意識しやすいが、充分にはできなかったことについては意識しにくい傾向があることが示された。だが、ふりかえりカルテを確認することによって、実践後には実践前より広い領域を網羅して小学校で習得する知識・技能の振り返りができたことが確認された。また、これにより本人が自覚していなかった課題をも意識することができ、本実践のねらいは一定の効果をあげたことが確認された。

関心の所在と目的

家庭科における基礎的・基本的な知識・技能の習得をめぐることは、従来、さまざまな問題が指摘されてきた。この問題は被服製作実習を通じて培われる知識・技能に関して特に深刻である。集約すれば次の3点に整理することができる。

第一は、習得状況の実態に関わる問題である。平成19年に国立教育政策研究所が実施した調査¹⁾によれば、中学校で学習する「まつり縫い」ができた中学生は約半数にとどまっている。また、群馬県教育委員会が実施している技能調査²⁾においては、調査対象の中学生のうち、小学校で学習す

*茨城大学教育学部附属中学校 **茨城大学教育学部

る「玉結び」や「玉どめ」が適切にできた者は半数程度であったと報告されている。

第二には、習得状況についての自己認識と実態との乖離に関する問題である。小学生と大学生を対象とした調査³⁾によれば、「ボタンつけ」や「名前の縫いとり」が「できる」と自己評価した者の割合は、実際の技能調査でできた者よりも少なく、技能に関する自己評価では過小評価する傾向があることが報告されている。また、大学生を対象とした別の調査⁴⁾では、「半返し縫い」については、自己評価では「できる」とした者が9割強にのぼったが、実際にできた者は半数に満たず、技能に関する自己評価では過大評価する傾向が示されている。

第三には、習得すべき知識・技能が明確化されていない問題である。特に平成10年改訂の学習指導要領において題材指定の緩和がなされたことにとともに、被服製作実習では子どもたちが作りたい物を各自が選択して取り組むことができるようになった。これは子どもたちの意欲を喚起するうえでは大いに役立つが、その一方で製作自体が目的化する傾向を生みだし、身に付けるべき知識・技能が子どもたちに明確に認識されないという実態を生みだしていることが指摘されている⁵⁾。

以上の問題点は、いずれも相互に関連しているが、とくに3点目の指摘は重要である。なぜなら、これは作品をいかに完成させることができたとしても、子どもたちにとっては実習の学習のねらいが不明確であることを意味しており、家庭科における知識・技能の習得を阻害している要因のひとつはこの点にあるのではないかと考えられるからである。

家庭科における知識・技能の習得状況の改善に向けては、指導方法や評価の工夫を検討した研究⁶⁾や、小・中学校、高校の系統性に配慮して題材の選定や配列を検討した研究⁷⁾など、指導者の視点から改善をはかる取り組みについては多くの研究が行われてきたが、学習者の視点に立った研究は管見の限り見られない。

そこで本研究は、特に小学校から中学校への接続期に着目し、中学校技術・家庭科(家庭分野)における家庭科振り返りカルテを使用したガイダンスの指導法を考案し、特に調理実習、被服製作実習を通して小学校家庭科で習得されるべき知識・技能の意識化と課題の明確化に対する効果を検討することを目的とする。

現在、学校教育現場では広く小中連携教育が推進されている。本研究で提案する家庭科振り返りカルテを使用したガイダンスは、小学校の学習記録を中学校での学習指導に生かす試みであり、家庭科の小中連携教育の提案につながるものでもある。

研究方法

本研究の目的に沿って、家庭科振り返りカルテ(詳細後述。以下、「カルテ」)を用いたガイダンスの指導法を考案し、授業実践を行った。そして、授業実践前後の生徒たちの小学校家庭科の振り返りの記述を質的データとして扱い、内容分析を行うことにより、授業の効果を検討した。

2.1 家庭科ふりかえりカルテについて

本実践で使用した「カルテ」とは、家庭科の基礎的・基本的技能の定着をはかることを目的として、小学校用、中学校用にそれぞれ開発された自己評価表である⁸⁾。子どもたちができるだけ客観的な評価を行うことができるよう、習得すべきことがらとそのポイントが1枚のシートに簡潔に示

されている。題材や学期の終了時に、既習事項の達成状況について子どもたち自身がチェックするが、達成状況については小学校2年間、中学校3年間の反復学習の過程において生じた変化も記録することができる。本研究で分析に使用したのは小学校用の「カルテ」である。

2.2 指導方法の考案

技術・家庭(家庭分野)のガイダンスは、現行の学習指導要領(平成20年改訂)において新設された内容である。小学校家庭科の学習内容を踏まえ、中学校の学習の見通しをもたせるために、家庭分野の学習の最初に履修させることとなっている。

家庭分野のガイダンスにおいては、小学校との題材の重複を避けるため、生徒たちに小学校の被服製作実習や調理実習における題材の確認をすることが一般的である。だが、生徒たちに習得すべきことからの意識化を促し中学校での課題意識を喚起するためには、小学校で扱われた題材とともに、それらの実習を通して学習した知識や技能等を想起させることが重要である。そこで、本実践では、小学校の学習の振り返りの際に「カルテ」を使用するとともに、小学校家庭科の学習の振り返りと各自のその達成状況、中学校で取り組みたいことについて各自が記入できる欄と、小学校での学習内容が中学校でどのように発展するのかを示す系統図を盛り込んだワークシートを作成し、使用した。

2.3 効果の検討

本研究で分析するのは、ガイダンスの実践前後における小学校家庭科の実習で習得が目指される知識・技能の意識化と課題の明確化の変化である。

授業実践前に小学校家庭科の学習についての振り返りシートを配付し、小学校家庭科の学習を記入してもらった。授業実践後、「カルテ」を見ながら各自がワークシートに記入した小学校家庭科の振り返りと、授業実践前に記入した振り返りシートの記述内容について、特に知識・技能面での学習を把握しやすい食生活領域、衣生活領域に限定し、調理実習と被服製作実習を通して習得しておくべき知識・技能の意識化と課題の明確化の状況を比較検討した。検討にあたっては、小学校家庭科の食生活領域の調理実習に関わる内容(以下、調理領域)、衣生活領域の被服製作実習に関わる内容(以下、被服製作領域)から主な学習項目(後述)を選定し、各項目について、習得すべき知識・技能のポイントを的確におさえて振り返りができているか、自分自身が達成できなかった課題は明確かを判定した。選定した学習項目は、調理領域では、「食事の役割」、「食品と栄養素」、「1食分の献立」、「調理計画」、「野菜の切り方」、「味付け」、「調理法」、「用具の安全と衛生」の8項目、被服製作領域では、「ボタン付け」、「製作計画」、「手縫い」、「ミシン縫い」、「目的に応じた縫い方」、「用具の安全」6項目である。

2.4 授業実践の概要

本実践は2015年4月、茨城大学教育学部附属中学校1年生の抽出1クラスの生徒を対象に実施した。分析にあたっては、対象クラスの生徒のうち、小学校のときに「カルテ」を使用して家庭科の指導を受けてきた生徒27名の「カルテ」を用いた。27名の出身小学校は、水戸市内の公立小学校2校、茨城大学教育学部附属小学校のいずれかである。

指導の展開過程を表1に示した。

表1 「カルテ」を使用したガイダンスの展開過程

時間	内容	生徒の活動
5分	・「カルテ」の返却 ・本時の学習を確認する	・「カルテ」に小学校家庭科における学習内容等が記載されていることを確認する
20分	・小学校における学習を振り返る	・「カルテ」に小学校家庭科で学習したことを記入する
5分	・小学校と中学校の学習のつながりを確認する	・小学校の学習が中学校のどのような学習に発展するのかを理解する
15分	・中学校の学習で取り組みたいことを確認する	・小学校の学習の振り返りをふまえ、中学校で各自が取り組みたいことを考え、ワークシートに記入する
5分	・カルテの整理・回収	・「カルテ」を提出する

結果

授業実践前後の振り返りに関する記述内容について検討した結果を表2、表3、表4に示した。以下、これらの表にもとづき、知識・技能の意識化と各自の課題の明確化について、授業実践前後における違いを検討する。

3.1 知識・技能の意識化

まず、調理領域について検討する。事前の振り返りで習得すべき知識・技能に関して言及されていたものは19人(70.4%)であった(表2)。うちわけは、「食品と栄養素」(三大栄養素、五大栄養素、栄養バランス、食品の栄養的特徴等を含む)が18人(94.7%)と大半を占め、その他は、「調理計画」1人(5.3%)、「野菜の切り方」(包丁を使って切る、皮をむく等を含む)が1人(5.3%)、「味付け」1人(5.3%)であった(表3)⁹⁾。

事後の振り返りにおいて新たな知識・技能に関する記述がみられたものは19人(70.4%)であった(表2)。うちわけは、「食品と栄養素」7人(41.2%)、「調理法」(ゆでる、いためる、火加減等を含む)6人(35.3%)、「野菜の切り方」5人(29.4%)、「食事の役割」1人(5.9%)、「1食分の献立」1人(5.9%)、「調理計画」(調理手順等を含む)1人(5.9%)であった(表3)。

すでに確認したとおり、振り返りで言及された学習項目は内容に偏りがみられ、特に事前の振り返りでは「食品と栄養素」に言及したものが多かった。事後の振り返りでは言及された学習項目にやや広がりがみられ、「調理法」、「1食分の献立」、「食事の役割」など、新たな項目についての言及も確認された。

具体的な記述内容の変化を示すと、事後に初めて知識・技能に関する記述がみられたものでは、事前の振り返りでは「全然作ったりすることがなくて、小学校で調理したりするのは初めてだったけど、少しは作ることができるようになりました。」(N0.6)、「クッキングはとても上手にできて、最後にはハンバーグやチャーハン、マーボー豆腐などができるようになりました。(N0.12)など、

表2 授業実践前後の記述内容の変化

サンプル 番号	調理領域		被服製作領域	
	知識・技能	課題	知識・技能	課題
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				
数, 数	19, 19	4, 11	15, 14	11, 8

- 1) は授業実践前の振り返りに記述がみられたことを示す。
- 2) は授業実践後の振り返りに、新たな記述がみられたことを示す。

表3 授業実践前後で意識された知識・技能と言及のあったカルテ数

(単位：点)

学習項目	調理領域		学習項目	被服製作領域	
	実践前	実践後		実践前	実践後
食事の役割	0	1	ボタン付け	1	0
食品と栄養素	18	7	製作計画	0	3
1食分の献立	0	1	手縫い	10	4
調理計画	1	1	ミシン縫い	5	7
野菜の切り方	1	5	目的に応じた縫い方	3	2
味付け	1	0	用具の安全	0	0
調理法	0	6			
用具の安全と衛生	0	0			

漠然と調理実習をしたことに触れた記述や、数は多くないものの調理実習の題材を記した記述がみられたが、事後の振り返りでは、「栄養素のバランスに気を付けて一食分の食事を考えることができた。」(NO.6)「にんじんやしんがあるものなど、包丁を使って色々な切り方ができた」(NO.12)(傍点、筆者)など、小学校家庭科で習得しておくべき知識・技能について適切な基本用語を用い、ポイントをおさえた記述や、調理実習を通じて学習した技能について具体的に記した記述が確認された。事後に新たな知識・技能が追加された記述でも、事前の振り返りでは、「栄養バランスなどに気をつけてお弁当を作ることができた」(NO.16)「栄養バランスを考え、作ることができた」(NO.20)などであったものが、「野菜を正しく調理して、野菜全体に火が通るようにした。」(NO.16)「栄養バランスを考え、五大栄養素も入れ、家族の好き嫌いを考えて作ることができた。クッキングの時に、時間調節や火加減があまりできずにしら玉がくずれてしまった。」(NO.20)(傍点筆者)など、より具体的で、学習項目も複数にわたって書かれていることが確認された。

次に被服製作領域について検討する。事前の振り返りで知識・技能に関する記述がみられたものは15人(55.6%)であった(表2)。うちわけは、「手縫い」(なみ縫い、返し縫い、かがり縫い、玉結び、玉どめ等を含む)10人(66.7%)「ミシン縫い」(ミシンによる直線縫い、ミシンの操作、上糸・下糸の準備等を含む)5人(33.3%)「目的に応じた縫い方」(三つ折り、端の始末等を含む)3人(20.0%)「ボタン付け」1人(6.7%)であった(表3)。

事後の振り返りにおいて新たな知識・技能に関する記述がみられたものは14人(%)であった。うちわけは、「ミシン縫い」7人(50.0%)「手縫い」4人(28.6%)「製作計画」(製作手順等を含む)3人(21.4%)「目的に応じた縫い方」2人(14.3%)であった(表3)。

授業実践前後で比較すると、被服製作領域でも調理領域と同様、言及された内容は事後にやや拡がりが見られたものの、内容的な偏りは存在し、事前、事後とも「手縫い」と「ミシン縫い」に言及したものが多一方、「ボタン付け」に言及したものは事前の振り返りで1人いたに過ぎなかった。

具体的な記述内容の変化を示すと、事後に初めて知識・技能に関する記述がみられたものでは、事前の振り返りでは、「ソーイングはしっかり丈夫に作れた」(NO.5)「ソーイング全般」(NO.8)など、漠然とした記述が多かったが、事後の振り返りでは、「特に返し縫いなどは丈夫にできた」

(NO.5)「処理する部分を考え、布を断つことができるようになった」(NO.8)(傍点筆者)など、実習を通じて学習したことがらを、基本用語を用い、具体的に記した記述がみられた。また、事前の振り返りにおいて、「ソーイングはミシンの操作が難しかった」(No.23)など知識・技能について言及したもので、事後の記述では、「ミシンの上糸と下糸の操作がわからなかった」(NO.23)(傍点筆者)など、いっそう具体的に記述されているようすが確認された。

3.2 課題の明確化

生徒たちに自覚された課題の授業実践前後の変化について検討した結果を表2、表4に示す。

まず、調理領域について検討する。事前の振り返りで自身の課題について言及したものは4人(14.8%)であった(表2)。うちわけは、「食品と栄養素」2人(50.0%)、「野菜の切り方」1人(25.0%)、「その他」(料理の見栄え等を含む)1人(25.0%)であった(表4)。事後の振り返りで新たな自身の課題に言及したものは11人(40.7%)であった。うちわけは、「調理法」5人(45.5%)、「野菜の切り方」3人(27.3%)、「食品と栄養素」1人(9.1%)、「食事の役割」1人(9.1%)、「調理計画」1人(9.1%)、「その他」(食材の選択等を含む)1人(9.1%)であった(表4)。

次に被服製作領域について検討する。事前の振り返りで自身の課題について言及したものは11人(40.7%)であった(表2)。うちわけは、「ミシン縫い」7人(63.6%)、「手縫い」3人(27.3%)、「ボタン付け」1人(9.1%)、「目的に応じた縫い方」1人(9.1%)であった(表4)。事後の振り返りで新たな自身の課題に言及したものは8人(29.6%)であった(表2)。うちわけは、「ミシン縫い」5人(55.6%)、「目的に応じた縫い方」2人(22.2%)、「手縫い」1人(11.1%)、「その他」(作品の完成度等を含む)2人(22.2%)であった。

事前の振り返りで自身の課題について言及したものの具体的な記述例を示すと、「人参を半月切りにするのがよくできた。食物の栄養素の分類が難しかった。」(調:NO.26)、「ミシンは学校でやるのは初めてだったけど、なみ縫いや返し縫いはできるようになりました。ボタン付けが難しかったです。」(被:NO.6)、「ソーイングなどはよくできました。ミシンの返し縫いが難しく、線に沿って縫うことができませんでした」(被:NO.12)、「縫い方にはかがり縫いなど様々な縫い方があることがわかった。時に応じて使い分けるようにするのが難しかった。」(被:NO.21)(傍点筆者)などであった。

どちらの領域でも、事前の振り返りで自身の課題を意識できていたものは、習得すべき知識・技能についても事前の振り返りで的確に意識できており、食生活領域で事前に課題が意識されていた4人全員、衣生活領域では11人中9人が、事前の振り返りにおいて習得すべき知識・技能についての的確に意識できていた。

事後の振り返りで新たな課題に言及したもののうち、食生活領域では11人中8人、衣生活領域では8人中5人は、事後の振り返りにおいて知識・技能に関しても新たな記述が追記されており、事後に見出された課題は新たに意識された知識・技能に関する内容が記されていた。具体的な記述例を示すと、事前「栄養バランスやいっどりに気をつけて弁当が作れた。」、事後「栄養バランスを考えて献立を立てた。野菜を火で炒める時間が短かった。」(調:NO.25) 事前「ミシンの使い方が難しかった。でもきんちゃくやバッグは上手にできた。」、事後「手縫いやミシンを使ったことで、自分できんちゃくを作ることができた。プリンジや布を断つことがうまくできなかった。」(被:NO.19)

などであった。

また、特に食生活領域の事前の振り返りでは、「おいしいお弁当をつくった」(調：NO.14)、「料理が少しできるようになった」(NO.27)など、取り組んだことやできるようになったことを漠然と示した記述が散見されたが、事後の振り返りでは、「どれが新鮮な食材かわからず食品を選んでしまった」(NO.14)、「野菜をきれいな形で正しく切れなかった」(NO.27)など、学習過程で自分が躓いたこと、充分にはできなかったことを追加した記述がみられるように変化している点を確認された。

表4 授業実践前後で意識された課題と言及のあったカルテ数

(単位：点)

調理領域			被服製作領域		
学習項目	実践前	実践後	学習項目	実践前	実践後
食事の役割	0	1	ボタン付け	1	0
食品と栄養素	2	1	製作計画	0	0
1食分の献立	0	0	手縫い	3	1
調理計画	0	1	ミシン縫い	7	5
野菜の切り方	1	3	目的に応じた縫い方	1	2
味付け	0	0	製作用具の安全	0	0
調理法	0	5	その他	0	2
調理用具の安全と衛生	0	0			
その他	1	1			

考察

以上の結果から、次の3点を確認することができる。

第一に、中学生の小学校家庭科における知識・技能の振り返りには偏りが存在すること、第二に、達成できたこと、達成できるようになったことは意識されやすいが、充分達成できなかったことについては意識されにくい傾向があること、第三に、したがって意識されにくいことがらを振り返る手立てを工夫することにより、本人が自覚していなかった自身の課題が見出しやすくなること、である。

本実践の取組は、生徒たちに「カルテ」を手掛かりとして小学校家庭科の既習事項を振り返らせるところに特徴があった。「カルテ」には家庭科の実習で扱われた題材が記入されているわけではなく、実習等を通じて習得されるべき知識・技能のポイントが簡潔に示されている。また、小学校2年間の学習を通じた各自のその達成状況も記入されている。本実践の結果からは、「カルテ」を確認することによって生徒たちはより広い領域を網羅して小学校で習得されるべき知識・技能を振り返るとともに、本人が自覚していなかった課題をも意識することができたといえ、「カルテ」を用いたガイダンスは一定の効果をあげたといえる。

ところで、本稿の冒頭で述べた題材指定の緩和に伴って生じている「製作自体の目的化」という問題に改めて立ちかえてみると、本実践の結果からは、振り返りの内容に偏りはあるものの、調理領域では70.4%、被服製作領域では55.6%と過半数の生徒が事前の振り返りで習得すべき知識・技能のポイントをおさえた記述をしており、扱われた題材自体について言及していたものは少数であったことから、従来、指摘されてきたような「製作自体の目的化」という傾向は見出されなかった。これについてはいくつかの理由が考えられる。

第一に、本実践の対象となった生徒たちは、いずれも小学校家庭科において「カルテ」を用いた指導を受けきたということである。彼らは小学校において題材終了時、あるいは学期末に、「カルテ」を用いて学習してきたことがらの中から習得すべき知識・技能を確認し、自身の達成状況について記入してきた経験をもつ。このことが、知識・技能の明確化につながったと考えられる。この点を確認するためには、「カルテ」を使用した指導を受けてきた生徒とそうでない生徒とで比較検討する作業が必要である。

第二に、「製作自体の目的化」という傾向は、小学校段階よりはむしろ、中学校、高校における学びのプロセスにおいて徐々に進行していく可能性があるということである。現在、小学校の家庭科における実習では、基礎的な知識・技能の習得に力点が置かれている。また、被服製作実習では子どもたちが作りたい物を各自が選択して取り組むとはいうものの、子どもたちの意欲や達成感を高めるため、意欲的に取り組めば完成させることができる題材をとりあげることがほとんどである。しかし、学校段階があがるに伴い、基礎的な知識・技能を活用し、より複雑で難易度の高い題材に取り組むことになる。このプロセスにおいて、製作自体が目的化する傾向が生ずるのではないかと考えられる。したがって、今回は中学校における最初の家庭科の授業で振り返りを行ったが、中学校で学年が進行する過程における知識・技能の意識化の変化、あるいは高校段階における変化の状況を調査することが必要である。

まとめと課題

家庭科の授業時間数の減少にともない、家庭科における基礎的・基本的な知識・技能の定着に問題が指摘されるようになって久しい。限りある授業時間数のなかで基礎・基本の定着をはかるためには、異校種間の学びを効果的につなぎ、積み上げ型の学習を意識していくことがきわめて重要である。本稿では、異校種間の学びを効果的につなぎ、基礎的・基本的な知識・技能の定着をはかるための家庭科のガイダンスについて提案した。

本実践における効果は、小学校における「カルテ」を用いた指導のあり方に大きく依存すると考えられるが、本稿ではその点を検討することができなかった。また、「カルテ」を使用した実践の後でも、習得すべき知識・技能の意識化や課題の明確化が促されなかった者がいたが、そうした生徒達に対する指導法の工夫についても今後、検討の余地を残している。これらの点について検討し、より実践的な指導法を提案していくことが今後の課題である。

謝辞

本研究を進めるにあたり、茨城大学教育学部教育実践総合センターより、平成26年度 実践セン

ター・学部附属学校連携研究費補助金を賜りました（「家庭科の基礎・基本の定着を目指す施設分離型小中一貫教育の提案」研究代表：佐藤裕紀子）。心より感謝申し上げます。

【注】

- 1) 国立教育政策研究所教育課程研究センター『特定の課題に関する調査（技術・家庭） 中学校』（2009），4頁．
- 2) 群馬県教育委員会『基礎・基本習得状況調査 結果分析資料 11 中学校家庭分野』（2011），3頁．
- 3) 日景弥生・鳴海多恵子「被服製作用語に関する知識の実態 - 弘前市内の小学生と大学生を対象として - 」『日本家庭科教育学会誌』Vol.39, No.1（1989），149-157頁．
- 4) 小林久美・柳昌子「小学校教員養成科目としての家庭科の課題（2）衣の技能に関する実技調査を通して」『九州女子大学紀要』Vol.44, No.3（2008），17-29頁．
- 5) 川合みちる・谷口明子・平嶋憲子・中嶋たや・菱田道代・川崎智恵・鈴木洋子「小・中・高等学校の系統性に配慮した被服製作題材の検討」『奈良教育大学教育実践総合センター紀要』Vol.17（2008），191-199頁．
- 6) 福岡市教育センター家庭、技術・家庭科研究室『福岡市教育センター 平成14年度研究報告書 家庭、技術・家庭科の基礎・基本を確かに身につける教育課程の展開 家庭生活スキルが身につく指導と評価の工夫』（2002），1-26頁．
- 7) 川合みちるほか（2008），前掲，191-199頁．
- 8) 本実践の家庭科ふりかえりカルテは、水戸市立渡里小学校教諭 塩谷敬子氏（茨城大学大学院教育学研究科2年在籍）が開発したものをを使用した。
- 9) 重複している項目があるため、うちわけの累計は合計数を超える。