

小学校新学習指導要領家庭科における記述内容の特徴と指導上の課題

佐藤裕紀子*・木村美智子*・石島恵美子*・齋藤芳徳**

（2017年8月31日受理）

Characteristics of New Course of Home Economics Study for Elementary Schools and Educational Problems

Yukiko SATO*, Michiko KIMURA*, Emiko ISHIJIMA* and Yoshinori SAITO**

（Accepted August 31, 2017）

はじめに

平成32年度より全面実施となる新しい小学校学習指導要領が公示された。今回の改訂では、学力の三要素のバランスのとれた育成という従来の観点を受け継ぎつつ、さらに子どもたちの現状や課題に的確に対応していくため、学習指導要領全体の枠組みの見直しが行われた。特徴としては、変化する社会の中で学校が社会と連携・協働する「社会に開かれた教育課程」（新学習指導要領前文）を実現するものとして構想されていること、子どもたちが身に付けるべき資質・能力や学ぶべき内容などの全体像が分かりやすく見渡すことができる「学びの地図」（平成28年中教審答申197号）としての役目を果たすものとして構想されていることなどがあげられる。

さらに、上記構想にもとづき、今回の学習指導要領では、「カリキュラム・マネジメント」や「主体的・対話的で深い学びの実現」が求められたことにより、学校教育現場では、学校全体としての課程編成のあり方や授業方法の改善に大きな関心が向けられている。個々の教科指導にあたっては、そうした方法論の検討も然ることながら、各教科において提示された学習内容等を通じ、子どもたちが何を学び、どういった力を身に付けるべきなのか、そしてその力はこれからの社会や子どもたちの生き方とどう関わるのかという、教科の中核に位置づく本質的な問いを教員が理解し共有していることが重要であろう。

そこで本稿では、新しい小学校学習指導要領における家庭科について、学習領域別に主に従来との変更点や新設箇所を整理するとともに、それらがどのような社会変化に対応し、これからの社会

*茨城大学教育学部家政教育教室（〒310-8512 水戸市文京 2-1-1；Home Economics, College of Education, Ibaraki University, Mito 310-8512 Japan）.

**茨城大学教育学部情報教育課程（〒310-8512 水戸市文京 2-1-1；Course for Information, College of Education, Ibaraki University, Mito 310-8512 Japan）.

で生きていく子どもたちのどのような力の育成を目指すものであるのかを検討し、家庭科全体としての指導上の課題を提示したい。

目的

平成29年3月に公示された小学校学習指導要領「家庭」の記述内容について学習領域別に検討し、同学習指導要領の下での小学校家庭科が、どのような社会変化のもとでどのような資質・能力の育成を目指すものであるのかを整理・検討するとともに、指導上の課題を提示することを目的とする。

方法

検討する資料は、平成29年3月公示の小学校学習指導要領「家庭」および同解説（以下、「解説」）である。特徴を整理するにあたっては、平成20年告示の小学校学習指導要領および同解説と比較し、新しい学習指導要領における従来との変更点および新たに盛り込まれた新設内容を抽出するとともに、それら変更・新設の意味について社会的背景や学術的動向をふまえて検討する。

結果

1. 家庭科全体に関わる変更点

学習領域別の検討結果を示す前に、家庭科全体に関わる変更点等について整理しておきたい。

今回の主な変更点は以下の三点である。

第一に、学習内容の枠組みが、従来の「家族・家庭生活」「食生活」「衣生活・住生活」「消費生活・環境」の四つから、「家族・家庭生活」「衣食住の生活」「消費生活・環境」の三つに改められたことである。小・中学校の学習内容を同一の枠組みとした点は従来と同様で、これは小・中学校の系統性をふまえたものである。

第二に、学習指導の際の視点が新たに提示されたことである。冒頭で述べたとおり、新しい学習指導要領の特徴の一つは、子どもたちが身に付けるべき資質・能力を分かりやすく示した点にあるが、資質・能力が育まれる過程においては、どのような視点で物事をとらえ、どのような考え方で思考していくのか、という指針が必要となる。今期の改訂では、家庭科のそれは「生活の営みに係る見方・考え方」（以下、「見方・考え方」）として示され、具体的には「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」の四点が設定されている。そして、学習内容ごとにいずれに重心をおくかについても示された。

第三に、従来、家庭科の目標とは別に学年目標として示されていた内容が、家庭科の教科の目標としてまとめて示され、育成すべき資質・能力の三つの柱（「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「学びに向かう力・人間性」）を明示するものとして示されたことである。従来、こうした育成すべき資質・能力は、個々の学習内容を指導する際の「評価の観点」として扱われ、指導にあたっては指導と評価の一体化をはかることが求められていた。一般的に家庭科のねらいは「自立した生

活者」を育成することにあるとされてきたが、今回の改訂では、教科の目標として育成すべき資質・能力が明示されたことにより、小学校段階の家庭科が育成を目指す「自立した生活者」像がより具体的に示されることとなったといえる。

なお、上記の家庭科として育成すべき資質・能力をふまえて示された、各領域において育成すべき資質・能力は表1に示すとおりである。

表1 小学校家庭科で育成すべき資質・能力

家族・家庭生活		課題をもって、家族や地域の人々と協力し、よりよい家庭生活に向けて考え、工夫する活動を通して、自分の成長を自覚し、衣食住などを中心とした生活の営みの大切さに気付くとともに、家庭の仕事と生活時間、家族や地域の人々との関わりに関する基礎的・基本的な知識及び技能を身に付け、日常生活の課題を解決する力を養い、家庭生活をよりよくしようとする実践的な態度を育成する。
衣食住の生活	食生活	課題をもって、健康、快適、安全で豊かな食生活に向けて考え、工夫する活動を通して、食事の役割、調理の基礎、栄養を考えた食事に関する基礎的・基本的な知識及び技能を身に付け、食生活の課題を解決する力を養い、食生活をよりよくしようとする実践的な態度を育成する。
	衣生活	課題をもって、健康・快適・安全で豊かな衣生活に向けて考え、工夫する活動を通して、衣服の着用と手入れ、布を用いた製作に関する基礎的・基本的な知識及び技能を身に付け、衣生活の課題を解決する力を養い、衣生活をよりよくしようとする実践的な態度を育成する。
	住生活	課題をもって、健康、快適、安全で豊かな住生活に向けて考え、工夫する活動を通して、快適な住まい方に関する基礎的・基本的な知識及び技能を身に付け、住生活の課題を解決する力を養い、住生活をよりよくしようとする実践的な態度を育成する。
消費生活・環境		課題をもって、持続可能な社会の構築に向けて身近な消費生活と環境について考え、工夫する活動を通して、身近な消費生活と環境に関する基礎的・基本的な知識及び技能を身に付け、身近な消費生活や環境についての課題を解決する力を養い、実践的な態度を育成する。

2. 家族・家庭生活

家族・家庭生活の領域における従来との変更点や新設箇所は、主に以下の三点である。

第一に、学習内容が育成すべき資質・能力の三つの柱に沿って示されるようになったことである。この変更は、家庭科としての目標が育成すべき資質・能力の三つの柱に沿って示されたことと同一路線にある。これにより、家族・家庭生活に関わる個々の学習内容が、子どもたちのどのような力を育むものであるかが明示されることとなった。特に、「学びに向かう力・人間性」に関わっては、今回の改訂では、家庭科全体の学習項目のなかで唯一、家族・家庭生活領域の学習項目の最後に「生活の課題と実践」が新設され、2学年間で一つ又は二つの課題を設定し、「A 家族・家庭生活」の「家庭生活と仕事」「家族や地域の人々とのかかわり」、「B 衣食住の生活」、「C 消費生活・環境」の内容と関連させて実践することとなった。

従来、日常生活の中から課題を設定して解決に取り組む活動は、家庭科では中学校以上の学校段階に設定されていた。今回の改訂で小学校段階から設定されたことにより、家庭科教育が育成を目指す生活主体像が、全学校段階で系統的に示されることとなったといえる。

その具体像として、中央教育審議会答申では、小学校段階では「家族の一員として、生活をよりよくしようと工夫する実践的な態度」、中学校段階では「家族や地域の人々と協働し、より良い生活の実現に向けて、生活を工夫し創造しようとする実践的な態度」、高校段階では「相互に支え合う社会の構築に向けて、主体的に地域社会に参画し、家庭や地域の生活を創造しようとする実践的な態度」とされ、そのほか、学校段階に関わらず育成するものとして、「生活を楽しみ、味わい、豊かさを創造しようとする態度」、「日本の生活文化を大切に、継承・創造しようとする態度」が挙げられている。

第二に、家族・家庭生活に関する学習における「協力・協働」の視点の内容が明確化されたことである。

従来、小学校段階の家庭科では、子どもたちに家族の一員としての意識を育むことが目指されてきたが、それによりどのような行動がとれる主体形成を目指すのかという点については不明確なままであった。そのため、家庭科の家族・家庭生活領域の学習では、家族の協力や家族に対する感謝の重要性が強調され、心情主義的教育に傾きやすいことが指摘されてきた¹⁾。とくに、平成18年に「改正」された教育基本法は、「態度養成主義」(p.50)²⁾、「国家が個人の内面を統制する法律」(p.10)³⁾などと指摘される色彩を鮮明にもつものとなっており、その趣旨をふまえて平成20年に出された現行の小学校学習指導要領における家庭科では、家族・家庭生活を大切にすることを強調され、道徳教育との関連をはかることも一層重視されることとなった。そしてこの傾向は、従来、指摘されてきた家庭科の心情主義的傾向に拍車をかける可能性をもつものとして危惧されてもきた⁴⁾。

今回の「解説」では、「家族の一員として」に関わっては、「児童の発達段階から、家庭生活の運営への参加は難しいが、自分の生活の自立を目指していくことを通して、家庭生活の営みに参加していくという関わり方を明確に示したもの」(p.15)であると述べられている。これは、教科としての道徳が始まる中で、家庭科の家族・家庭生活領域における学びのねらいが家族に対する感謝の念や敬愛の情の涵養ではなく、家庭生活における自立と共生を実現する資質・能力の育成にあることを明示したものといえる。

第三に、異世代と関わる視点が新たに盛り込まれたことである。

現行学習指導要領と同様、新学習指導要領の内容を大きく規定しているのは、少子高齢化という現在の日本社会が直面する急激な変化である。今期の学習指導要領の改訂に関わるとされる法令等でも、少子化社会対策大綱（平成27年3月閣議決定）、高齢社会対策大綱（平成24年9月閣議決定）は筆頭に掲げられている⁵⁾。特に少子化に関わっては、平成15年の少子化社会対策基本法以降、わが国は、出生率回復に対する政策スタンスを、戦後、一貫して維持してきた「介入しない」立場から「回復させる」立場へと転換した。出生率回復に向けて教育がいかに関わるのか、少子高齢社会の担い手をいかにして育むのか、今回の学習指導要領における家族・家庭生活領域の学習内容は、それらの問いに対する答えでもある。

小学校段階の家庭科では、空間軸の視点として「家族の一員として」が想定されているため、学習過程において登場する幼児や高齢者は、一般的には家族の一員としての弟・妹、祖父母であるこ

とが多かった。だが、今回の学習指導要領における「A(3) 家族や地域の人々との関わり」の「内容の取扱い」は、「幼児又は低学年の児童や高齢者など異なる世代の人々との関わり」であり、血縁関係を越えた社会的存在としての幼児や高齢者との関わりが新たに盛り込まれることとなった。少子高齢化に加え、家族の多様化やライフコースの多様化が進展し、現在は、祖父母と日常的に接する経験をもたない子ども、きょうだいをもたない子どもは少なくない。また、今の子どもたちのなかからは、将来、自分の子どもをもたない者が少なからずでてくることも必定である。こうした時代の趨勢の中で、これからの少子高齢社会を担う子どもたちには、血縁関係を越えて、上の世代を支え下の世代を育てていくこと、異世代の人々と共生関係を築いていく力を身に付けることが求められる。今回、「A(3)」に新設された内容は、そうした資質・能力を小学校段階から育成することを意図するものといえる。

なお、家庭科で高齢者を扱う際の視点としては、高齢者の身体的特徴に対する理解や高齢者介護等を含んだ高齢者世代と関わるという視点と、自分の高齢期を展望するという視点がある。今回の改訂で小学校に新設されたのは、高齢者と関わるという視点からの内容である。

3. 食生活

食生活の領域における従来との変更点や新設箇所は、主に以下の三点である。

第一に、調理の科学的認識を深める手立てが工夫されたことである。

今回の改訂では、題材の一部について「青菜やじゃがいもなどを扱うこと。」と明記している。また、材料の取り扱いに関して、「材料に応じた」、「調理に適した」という文言が追加されている。これは、小学校学習指導要領実施状況調査⁶⁾で、「材料(ほうれんそう)の洗い方」(通過率37.1%)が十分に理解できていないことへの手立てである。そもそも、青菜のあくを取り除くために短時間でゆでることを「ゆがく」、じゃがいもなどは柔らかくする目的でゆでることを「ゆでる」と表現していた。しかし、現行の学習指導要領はその両方を「ゆでる」と表現している。そのため、食材による「ゆで方」の差を捉えにくい。この点をふまえて、特徴的な二種の指定食材の比較から、形状や汚れの付着具合に応じた洗い方、硬さや成分、目的に応じたゆで方など扱い方の差を明確にすることを体験的に学習する。この学習をとおして、「なぜ、青菜のゆで時間は短時間なのか。」「材料が少し固いときは、どうしたらよいのか。」などと科学的な理由を考えながら、様々な食材に応じた調理方法を考えて、調理をすることができる。単にレシピや教員の指示通り調理するだけでなく、児童の主体的な思考を促す内容にもなっている。

第二に、日本の伝統的な生活から生活文化に気付く手立てが示されていることである。

指定調理の「米飯及びみそ汁」の位置づけとして、「伝統的な日常食である」との記載が加わった。内容の取り扱いでは、「和食のだし」の役割についての学習も明記されている。前述の学習指導要領実施状況調査では、日本の伝統的な日常食である米飯・みそ汁の調理については、「米飯の調理の仕方」の問題、「だしのとり方」の問題の通過率はそれぞれ39.4%、58.9%で、これは、洗米や吸水、煮干しの扱い方に関する知識・理解が不十分であるためと考察している。このことから、日本の伝統的な日常食の作り方は家庭や学校において児童へ十分に継承されていないことが見てとれる。「献立を構成する要素がわかる」という項目が新設され、「主食」「主菜」「副菜」要素を明示することにより、日本の伝統的な献立の学習になる。さらに、献立を考える際に思考しやすく、汎用性の

ある学びとなる。学んだことを児童が自ら生活場面で活用しやすくなる。単に調理の知識や技能の習得に止まらず、生活文化の学習を意識化して興味関心を深化させることが教員に求められているといえよう。

第三に、児童の主体的な思考を促す教育活動を求める手立てが示されていることである。

食領域の学習項目は、(1) 食事の役割、(2) 調理の基礎、(3) 栄養を考えた食事である。現行学習指導要領から、栄養に関する学習内容の「体に必要な栄養素の種類と働き」が中学校から移行して小学校に加わった。新学習指導要領では、さらに「栄養のバランス」が学習内容として追加された。栄養バランスに関しての社会的な問題に目を向けると、主食・主菜・副菜を組み合わせた食事は、若い世代ほど食べていない傾向にあり、生活習慣病の発症リスクが高まっている⁷⁾。実生活に生かせる栄養の知識を小学校段階で身につけることは重要かつ急務である。しかし、学習指導要領実施状況調査では、「五大栄養素の種類と働き」の問題の通過率は、26.4%で、栄養素と体内での主な働きに関する知識・理解が不十分であると考察している。今後、栄養に関わる学習内容の見直しと指導方法の向上が望まれる。

この点を踏まえて、新学習指導要領をみると学習をする順について特筆すべき点がある。(2) 調理の基礎と (3) 栄養を考えた食事において、現行学習指導要領と新学習指導要領では記載順が逆になっている点である。学習指導要領の記載は、必ずしも学習順を示すものではないが、新学習指導要領では学習過程にまで細かな配慮が見られることから、現行学習指導要領より逆の順になったことに関して、その意義が推察される。現行学習指導要領は、「栄養を考えた食事」を先に記載している。この記載順は、様々な知識を学び、それを活用するという順で、調理実習を行う流れが一般的な授業展開であるからだといえよう。知識・技能を活用することにより、理解を深めることができる。このように、現行学習指導要領の記載では、いわば調理実習が食領域の各単元のまとめの役割を担っている。しかし、この学習過程では、調理実習の成功や調理技術の習得が学習の目的となってしまう、各単元の「何のために学ぶのか。」という目標を共有しにくい。

一方、新学習指導要領では、栄養に関する学習の記載順に学習の流れを考えると、まず「調理の基礎」を学び、調理実習を行った後、「栄養を考えた食事」を学習する。生活経験の乏しい児童にとって、実生活の疑似体験である調理実習の経験は貴重である。調理実習から興味・関心を引き出し、児童自らが「なぜ〇〇をするのか。」と問題を発見し課題をみつけ、説明できるようになることにより、その後の「栄養を考えた食事」の学習で、課題解決的で主体的な学びとなり、わかったことが生活実践につながるのではないかと。特に、理解状況に課題があることが明らかになった栄養に関する学習項目に有効な学習方法であると考えられる。田中（2013）は、中学2年生を対象に興味の深化を促す授業の展開順を検討し、日常場面の問題をまず自分で解き説明する活動を加えることが、興味・関心の深化を促し効果的に認知が高まることを示唆している。

「調理の基礎」と「栄養を考えた食事」の実践例として、築地ら（2017）⁸⁾の献立学習の授業（11時間）をあげる。これは、主菜に合わせたみそ汁の実を考える「バランスごはん（ご飯とみそ汁）」の献立学習を段階的に3回行うというものである。立てた献立をもとに料理計画を立てて、調理実習に取り組み、献立と調理の関連性を図る。1回目の調理実習に関する学習は、クラス全員が同じおかず（「ハンバーグとポテトサラダ」）に合うみそ汁を班で考え、調理計画を立て、調理実習をして、考察をする。2回目は、班で「たんぱく質中心のおかず」を自由に想定し、それに合うみそ汁

を班内のペアで考え、そのペアで調理計画、調理実習、考察。3回目は、一人で「我が家の休日ランチ」のおかずを想定し、みそ汁を一人で考え、一人で調理計画、調理実習、考察をする。このように繰り返し学習することやペアや一人調理実習を取り入れることで、知識・技能の定着と生活で実践する力を育むことができる。ゆでる・いためる調理については、学習指導要領実施状況調査で、「調理の学習で1人又はペアでの実習を行っている」と回答している教員の指導を受けた児童の方が正答した割合が高いことが明らかになった。また、新たな項目として調理計画について記載され、重要度が増している。山本・川嶋（2016）は、調理実習前に調理計画を立てることの有効性を示唆している。児童が調理実習前に、調理の仕方を工夫し調理計画を立てることが、調理実習での主体的で対話的な学びを促すと考える。見通しをもって学習できるように実習や実験の計画を立てたり、学習を振り返ったりすることは、家庭科の特性に適合しやすい。

このように、調理実習の位置づけを捉え直し、指導方法を工夫することで、調理実習を含むカリキュラムの学習効果を向上させることができる。そのためには、調理実習室の環境の改善やより充実した一人調理実習ができるようにチームティーチングなどが実施できる指導体制を整え、個別の指導を充実することも必要である。

4. 衣生活

衣生活の領域における従来との変更点や新設箇所は、主に以下の三点である。

第一に、「衣生活」の学習を通して育成する資質・能力（表1）と、衣生活の課題を解決するための思考・判断に必要な視点が「見方・考え方」として明確化されたことである。

衣食住の生活に関する内容の「見方・考え方」は、主に「健康・快適・安全」や「生活文化の継承・創造」の視点から物事を捉え考察することとしている。これに沿って、「衣生活」の学習では、この2つを重視するが、取り上げる内容や題材構成によっては、これ以外の「持続可能な社会の構築」や「協力・協働」の視点からも考察が可能であるとしている。例えば、洗剤の使用量と環境への影響を考えさせる題材であったり、製作実習における布を無駄なく使う工夫であったり、いずれも資源や環境に配慮した視点として捉えることができる。したがって、「見方・考え方」については必要に応じて的確に示していくことが重要であろう。

第二に、指導内容の示し方の改善である。

今回の学習指導要領改訂の趣旨及び要点が示されている「指導内容の示し方の改善」を見ていくと、現行の「衣生活」は、「C 快適な衣服と住まい」、すなわち、衣生活と住生活が一つの枠組みとして構成されていたが、改訂後は「B 衣食住の生活」の枠組みの中に、領域ごとに位置付けられ、「衣生活」は、現行「C (1) 衣服の着用と手入れ、C (3) 生活に役立つ物の製作」から、新たに「B (4) 衣服の着用と手入れ、B (5) 生活を豊かにするための布を用いた製作」に変更となっている。これは児童生徒の発達を踏まえ、小・中・高等学校の各内容の接続が見えるように、小・中学校においては、「家族・家庭生活」、「衣食住の生活」、「消費生活と環境」に関する三つの枠組みに整理することが適当であるとの考えに準拠したもの、と解説には記されているが、見方を変えれば、「衣生活」および「住生活」の領域ごとに必要とされる「知識・技能」をしっかりと身に付け活用できるようになることが重視された結果とも受け取れる。

また、「衣生活」の学習内容を見直し改善していく上で、主に2つのことが指摘されている。第一に、

「日本の生活文化に関する内容の充実」である。これは、グローバル化に対応して、日本の生活文化の大切さに気付くことができるようにすることが背景としてあり、具体的には、「季節に合わせた着方などの日本の伝統的な生活」について扱うこととしている。

第二に、「基礎的な知識・技能を確実に身に付けるために、一部の題材を指定することも考えられる」と記されているとおり、製作については題材の指定が行われている。小学校の製作実習の題材については、布を用いた製作において大切なゆとりや縫いしろの必要性を理解するために、日常生活で使用する物を入れるための袋などの題材を扱うことが指定されている。これは、製作の際に、縫いしろや、ゆとりを持たせることの意味について、知識や技能が十分に定着してこなかったことを伺わせるものであり、従来の課題であったことを示唆している。

第三に、小・中学校の内容の系統性をより重視した内容の改善が図られたことである。

これまでの「生活に役立つ物の製作」は、中学校と同様の「生活を豊かにするための布を用いた製作」とされている。小学校では、生活の中にある布を用いた物に関心を持ち、布の特徴を生かして生活を豊かにするための物を考えて製作をできるようにするとともに、生活を楽しもうとする態度の育成につなげることを意図しているが、中学校では、生活を豊かにする中に、衣服を資源と考え環境に配慮した再利用の方法を取り入れることが示されており、発達段階に応じた製作を意図していることが読み取れる。

また、今回、「日本の生活文化に関する内容の充実」が求められていることを踏まえて、「見方・考え方」とも関連して、「生活文化の継承・創造」の視点を取り入れた「衣生活」の学習が行われることとなった。すなわち、現行ではC(1)のA「衣服の働きがわかり、衣服に関心をもって日常着の快適な着方を工夫できること」であった事項が、改訂後はB(4)のA「衣服の働きがわかり、季節や状況に応じた日常着の快適な着方について理解すること」に変更されており、快適な着方を考える際に「季節や状況」を考える視点を明確にし、日本の伝統や衣生活文化を意識する内容になったことが窺える。

5. 住生活

住生活の領域における従来との変更点や新設箇所は、主に以下の三点である。

第一に、住生活の学習を通して育成する資質・能力（表1）と、住生活の課題を解決するための思考・判断に必要な視点が明確化されたことである。

住生活の領域において必要な「見方・考え方」は、主に「健康・快適・安全」や「生活文化の継承・創造」としている。取り上げる内容や題材構成によっては、「持続可能な社会の構築」の視点から考察することも必要であり、例えば、暑さ・寒さに応じて快適に過ごすための住まい方を考える際には、「環境に配慮した生活」と関連させて、冷暖房機器の利用を省エネルギーにつなげたり、整理・整頓を不用品の活用等につなげたりして、「持続可能な社会の構築」の視点からの考察が必要である。取上げる内容や題材に相応しい視点をもって、課題の解決につなげるが必要であろう。

第二に、住生活領域の指導内容の示し方が改善されたことである。

現行の「住生活」は、「C 快適な衣服と住まい」、すなわち、衣生活と住生活が一つの枠組みとして構成されている。これは、「快適に過ごすためには、衣服の着方を工夫したり、住まいの温度や湿度を調節したりすることなどが日常的に行われている。衣服は身体に最も近い環境であり、住

まいはそれをさらに外側から取り巻く環境である。このように、衣服と住まいは相互に関連しながら人間を取り巻く環境をつくっている。」との趣旨に基づいて構成された結果である。しかしながら、改訂後の「住生活」は、「B 衣食住の生活」の枠組みの中に一つの領域として位置付けられている。このことについては、「4. 衣生活」において、その背景を推察した。

また、「住生活」の学習内容を見直し改善していく上で、2つのことが指摘されている。第一に、「日本の生活文化に関する内容の充実」であり、具体的には、「季節に合わせた住まい方などの日本の伝統的な生活」について扱うこととしている。第二に、「住まいの働き」を新たな内容として扱うこととし、「A 家族・家庭生活」のAで触れる「生活の営みに係る見方・考え方」における協力・協働、健康・快適・安全及び持続可能な社会の構築等の視点との関連を図ることとしている。

第三に、小・中学校の内容の系統性の観点から内容の改善が図られたことである。

今回の改訂では、中学校で扱う「住居の基本的な機能」のうち、「風雨、寒暑などの自然から保護する働き」を小学校の「住まいの主な働き」として扱うこととしている（新設）。「住まいの主な働き」の学習を通して、「A 家族・家庭生活」の(1)のAで触れた健康・快適・安全などの視点と関連させて、住生活の大切さに気付かせることを意図している。

また、これまで中学校で扱っていた「音と生活との関わり」を小学校の内容としたり、小学校の内容「通風・換気」や「清掃」と関連させてダニ・カビ等の発生を扱うようにしたりするなど、小学校と中学校の内容が整理されたことが今回の改訂の特徴である。さらに、季節に合わせた住まい方において、日本の伝統や住生活文化を意識する内容になっている。

6. 消費生活・環境

消費生活・環境領域の主な変更点は以下の二点である。

第一に、「持続可能な社会の構築」の文言を使用することにより、ESDとしての視点から「消費生活・環境」領域の学習をとらえる立場が明示されたことである。

2002年の「持続可能な開発に関する世界首脳会議」におけるDESDの決定を受け、わが国は2008（平成20）年に教育振興基本計画を制定するとともに、学習指導要領の改訂を行った。だが、小学校家庭科の内容に関しては、「D 身近な消費生活と環境」が設定されたとはいうものの、ESDの視点が必ずしも十分に示されたとはいえない状況があった。その後、2012（平成24）年閣議決定された第四次環境基本計画においては、改めて学校におけるESDの理念に基づく環境教育の推進が確認されており、同計画が今期の学習指導要領改訂に大きく関わっている⁹⁾。

今回の改訂では、「C 消費生活・環境」の学習全体を規定する内容として、「持続可能な社会の構築に向けて身近な消費生活と環境を考え、工夫する活動を通して（考える）」こととされ、ESDの視点から従来の消費生活と環境領域の学習内容を見直す必要性が示された。さらに、学習指導の際の視点として提示された「見方・考え方」の一つに「持続可能な社会の構築等」が示され、学習指導の際の比重の置き方は領域により異なるとはいうものの、その視点は「C 消費生活・環境」を中心としながらも、家庭科の全領域を網羅する視点として位置づけられることとなった。

ESDというと「環境の保全」に関心が向く傾向があるが、本来はそれとともに、「経済の開発」「社会の発展」を視野に含み、将来世代のニーズを見据えつつ、それらの調和的前進をねらう取り組みである。こうしたESDの理念に対し、そもそも家庭科の扱う対象の総合性はきわめて親和的である。

従来との家庭科の豊かな実践の蓄積を生かすとともに、さらにESDの視点から見直し、再構成していく取り組みが求められる。

第四次環境基本計画以降、国際的には2014年に第69回国連総会においてDESDの後継プログラムとしてグローバル・アクション・プログラム（GAP）が採択され、改めて持続可能な社会の構築に向けた教育・学習の再方向付けの必要が示された。これを受け、日本でも2016（平成28）年3月、「我が国における『持続可能な開発のための教育に関するグローバル・アクション・プログラム』実施計画」が閣議決定されている。グローバル化が進む現代においては国際協調の姿勢が強く求められ、個々の教育活動もその例外ではない。多様性、相互性、公平性、連携性など¹⁰⁾、持続可能な社会の構築に向けて必要となる価値を理解し、それを具体的行動として起こしていくことのできる主体の形成を、家庭科という教科の学びの即していかに行っていくことができるか。この点は今後の学習指導にあたって大きな課題となろう。

第二に、消費生活に関する内容に関して中学校との系統性を図る観点から、内容の充実が図られたことである。

具体的には、「買い物仕組み」「消費者の役割」に関する内容が新設され、「買い物仕組み」については、売買契約の基礎として、消費者（買う人）の申し出と売人の承諾により売買契約が成立することや契約の効果についても扱われることとなった。また、「消費者の役割」については、消費行動が環境に与える影響等についても扱い、持続可能な社会の構築の観点から、環境に主体的に関わる消費者としての責任を学ぶ内容が盛り込まれることとなったほか、消費者トラブルに遭った際の対応、購入に際し必要な情報の収集・整理等を扱い、自立した消費者としての資質・能力の育成にむけた内容が充実した。

この変化の背景にある消費者行政の近年の動きを顧みると、わが国の消費者行政は、すでに90年代後半以降、事前規制型のものから事後規制型のものへと政策転換をはかっている。今日の消費者政策において想定されている消費者像は、自立した消費者のそれである。したがって、多様な経済取引の場面においては規制緩和がはかられる一方、自らの消費行動に責任をもつことができる消費者の育成が目指されており、消費者政策の重心は消費者の自立支援におかれている。これらの取組にも関わらず、消費者トラブルは後を絶たず、今日の消費者行政に対応策の必要を強く迫っている。

こうした現状をふまえ、2012年には、消費者教育の推進に関する法律が制定された。同法においては、消費者教育の主眼は消費者市民社会の担い手を育むことにありと規定されている。その育成に向けては、多様な主体が担い手となる多様な消費者教育の機会において、各主体が共通認識をもって取り組んでいくことができるための指標として、消費者庁は幼児期から高齢期に亘る各発達段階において育むべき内容を示した「消費者教育の体系イメージマップ」¹¹⁾（以下、イメージマップ）を作成・公表している。

イメージマップと対照すると、今回の小学校家庭科の学習指導要領に新たに盛り込まれたのは、消費者教育が取り組むべき重点領域のうち、「消費者市民社会の構築」領域の「消費がもつ影響力の理解」【(1) ア (ア) 消費者の役割—消費生活が環境などに与える影響】、「生活の管理と契約」領域の「契約することへの理解と考える態度」【(1) ア (ア) 買い物のおもしろさ—売買契約の基礎】、「生活の管理と契約」領域および「消費などの安全」領域の「トラブル対応能力」【(1) ア (ア) 消費

者の役割一貫物で困ったことが起きた場合の対応】、「情報とメディア」領域の「情報の収集・処理・発信能力」【(1) ア(イ) —情報の収集・整理, イ—情報の活用】である。現行の学習指導要領から継続する内容も併せると、小学校家庭科で扱う内容はイメージマップにおける重点領域のほとんどを網羅したこととなり、今回の改訂は、消費者教育として小学校段階で学ぶべき内容を限定せず、消費者市民社会の担い手として身に付けるべき資質・能力の全体を、小学校という発達段階に合わせて網羅的に学習することとなったことが理解される。

考察

以上、各領域の検討結果から、新学習指導要領における家庭科では、小・中学校の学びの系統性がより重視され、その結果、小学校ではすべての領域において学習内容が増えたことがわかる。これは、従来、家庭科が標榜してきた生活主体像を今回はより具体化し、一定の生活主体像を目指して、その育成に向け、小学校段階から一貫して取り組んでいく姿勢を示すものといえる。特に、空間軸の視点は現行学習指導要領と同様、家庭を中心としながらも、新学習指導要領では小学校の段階から異世代との関わりが盛り込まれるとともに、持続可能な社会の構築の視点も強化された。これは、より早い時期から社会的な視野に立って思考し行動できる主体の育成が強く志向されていることを示すものである。これらをふまえ、学習指導にあたって課題となる点を考察したい。

一点目に、学習内容の系統性に対する理解についての課題があげられる。

上述したように、今回、すべての領域で学習内容が増えた。その理由は、家庭科の標榜する生活主体像の形成に向け、小・中学校における学習内容の系統性が図られたことによる。学習指導にあたっては、この点を十分にふまえ、これまで以上に校種間連携や他校種における学習内容に対する理解を深める必要がある。

上記の点に関わって問題となるのは、現在のわが国の小学校における家庭科の指導は、ほとんど専科教員によるものではないことである。小学校における学習が後の学校段階での学習にどのようにつながるのか。小学校においてどのような力を身に付けていることが、その後の学びを確かなものとするのか。これらの点をふまえて、題材の選択等を行っていくことが今まで以上に求められることとなる。特に家庭科で行われる実習では、それらの学習活動により何が身に付いたかよりも、何を実習するか、何を製作するかに重点がおかれる傾向がみられ、今なおその傾向が改善されたとはいえない。学びの系統性をふまえ、小学校段階で身に付けるべき資質・能力を見すえて基礎から応用・発展へという適切な題材・教材の選択および指導計画の作成を行っていくことが必要である。また、今回の学習指導要領において新設された学習内容は、すでに他校種において扱われてきた内容であることをふまえれば、指導方法に関しても、他校種における従来の指導方法から学び、発達段階をふまえた実践として展開していく視点が有用であろう。

二点目には、上記の課題とも関わる題材選択についての課題がある。

各領域の検討結果で指摘されたように、今回の学習指導要領では題材の一部指定が加わった。平成11年公示の学習指導要領以降進められてきた、家庭科における題材指定緩和の方向性は、地域や学校、子どもたちの実態に応じて題材や教材を選択することを可能にする意図にもとづくものであった。これにより、指導にあたって、子どもたちの思いや願い、あるいは子どもたちの学習課題

を反映させた題材や教材を選択でき、ゆとりある実習活動の中で育むべき力が着実に習得できるようになることが想定されていた。しかし、その試みは必ずしもよい結果ばかりをもたらしたわけではなかった。教育課程企画特別部の資料（2015）¹²⁾によれば、小・中学校の家庭科指導の現状は、身に付けさせたい基礎的・基本的な知識や技能を明確にした適切な実習題材の設定が十分ではない点に課題があることが指摘されている（p.100）。今期の改訂による変更を、単に指定題材が増えたというだけでなく、学校段階に応じて身に付けるべき力をより明確化するなかでの変更であることを意識し指導にあたる必要があるであろう。

三点目として、資質・能力の着実な育成のための授業改善に関わる課題がある。

上述したとおり、今回、家庭科ではすべての領域において学習内容の充実がはかられたが、家庭科の授業時数が増加したわけではない。そうした中で、家庭科で育むべき資質・能力を確実なものとするための方途は、現場の教員の指導に任せられている。

今回の学習指導要領は、「教育活動の質を向上させ、学習の効果の最大化を図るカリキュラム・マネジメント」の必要を示した。また、授業改善の方向性として「主体的・対話的で深い学びの実現」（アクティブ・ラーニングの視点に立った授業）も求めている。今後、学校教育現場ではこれらを推進するための方策が検討されていくことになると思われるが、この点に関わって家庭科の指導に際して想起すべきは、そもそも家庭科は、実践的・体験的な活動を通して学ぶ点に学習方法の特質をもつ教科であるということである。学習指導要領の改訂に伴い、家庭科の学習内容等について変更されることはあっても、実践的・体験的に学ぶという学習方法だけは一貫して家庭科の特徴であり続けてきた。また、家庭科の学習対象である家庭生活はきわめて総合的なものであることから、学習指導にあたっては、各領域を相互に関連づけ、領域の枠をこえて総合的に学ぶなどの工夫も検討されて久しい。授業方法の改善にあたっては、こうした従来の家庭科の豊かな実践の蓄積を最大限に生かし、その上でさらに発展させていくという視点から、制限された授業時数においてより本質的なことを効果的に学ぶための指導方法が検討されていくべきであろう。

おわりに

家庭科が学習対象とする家庭生活は、今日、解決すべき問題を多く抱えている。学習指導要領では、家庭生活の内部のみならず、消費生活の変化、グローバル化や少子高齢社会の進展、持続可能な社会の構築等をも視野に入れ、こうした急激な社会変化に主体的に対応することのできる主体形成の育成を目指すことを謳っている。家庭科が網羅すべき領域はあまりにも広い。今回の改訂では学習内容の充実が図られたが、内容の量的増加に意識が向くあまり、学校現場における学習活動が限られた授業時数の中で単に設定された学習内容をこなすだけのものになってしまうことが危惧される。新しい学習指導要領の理念を着実に学習活動に反映させることができる実践の蓄積が俟たれる。

本稿の執筆は、結果の「2. 食生活」を石島、「3. 衣生活」を木村、「4. 住生活」を木村・齋藤が担当し、それ以外を佐藤が担当した。

注

- 1) 福留公子. 1996. 「諸実践の特徴とこれからの課題」 鶴田敦子・朴木佳緒留編著『現代家族学習論』（朝倉書店）, 130-138.
- 2) 鈴木敏子. 2009. 「「改正」教育基本法下における2008年改訂学習指導要領と家庭科」『生活経営学研究』44, 49-56.
- 3) 佐藤学. 2007. 「開会挨拶」教育学関連15学会共同公開シンポジウム準備委員会編『新・教育基本法を問う』（学文社）, 9-11.
- 4) たとえば次の文献がある。鈴木敏子. 2009. 前掲論文. 鶴田敦子. 2009. 「家庭科」松田義松編著『教科の本質と授業 民間教育研究運動のあゆみと実践』（日本標準社）, 157-174.
- 5) 平成28年7月22日時点 教育課程部会 家庭、技術・家庭ワーキンググループ 資料6-3「高等学校家庭科（共通教科）の改訂の方向性（案）」.
- 6) 国立教育政策研究所. 2015. 小学校学習指導要領実施状況調査教科別分析と改善点（家庭）.
https://www.nier.go.jp/kaihatsu/shido_h24/07_2.pdf（2017年8月24日閲覧）.
- 7) 厚生労働省. 2017. 『平成27年国民健康・栄養調査結果の概要』.
<http://www.mhlw.go.jp/file/04-Houdouhappyou-10904750-Kenkoukyoku-Gantaisakukenkouzoushinka/kekkgaiyou.pdf#search>（2017年8月24日閲覧）.
- 8) 築地晶子・池岡有紀・久保田正芳. 2017. 「家庭科や社会とのつながりを重視した「食」の学習・指導方法の工夫～発達の段階に応じた献立作成を通して～」『全国家庭科教育協会 第68回研究大会研究集録』, 1-41.
- 9) 平成28年7月22日時点 教育課程部会 家庭、技術・家庭ワーキンググループ 前掲資料.
- 10) 国立教育政策研究所. 2012. 『学校における持続可能な発展のための教育(ESD)に関する研究 最終報告書』（国立教育政策研究所）, 5-6.
- 11) <http://www.caa.go.jp/kportal/consumer/about.html>（2017年8月24日閲覧）.
- 12) 教育課程企画特別部会. 2015. 論点整理（平成27年8月26日）補足資料.