

研究発表番号	研 究 題 目	
A1-1	小・中学校家庭科室の使用状況 －衛生・安全の視点から－	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
東京学芸大学(院生) 東京学芸大学教育学部 東京学芸大学教育学部 東京学芸大学附属高等学校(元) 東京学芸大学附属高等学校 東京学芸大学附属小金井小学校		○石津みどり 倉持清美 藤田智子 阿部睦子 桑原智美 西岡里奈
【研究目的】		
現代では子どもの健やかな成長や生活習慣病の予防から、学校教育での食育は大きなテーマとなり、家庭科にその役割が期待されている。食育は、食に関する知識とともに、実際に自分の手で調理し食べることで実感を持って学習することが可能となり、そのために学校現場での家庭科室の活用は不可欠である。家庭科の授業の中で、家庭科室で衛生かつ安全に調理実習を行うことが、子どもの食に関する深い学びに繋がると予想される。しかし、家庭科室が不特定多数に使用される状況があり、衛生・安全に調理実習が行える場となっているのかについて、十分な検討は行われていない。本研究では、東京都の小学校・中学校の家庭科室の使用状況を調査し、衛生・安全に家庭科室を管理するためにはどのような情報が必要なのかを明かにすることを目標とする。そして、それを元に、家庭科室の管理に必要なガイドブックを作成する。		
【研究方法】		
現状を把握するために、学校現場での調理室の管理と使用状況や抱えている課題について、東京都 23 区 26 市 5 町 8 村の公立小中学校の中で、289 の小学校と 165 の中学校に質問紙調査票を郵送にて配付し、回収をした。質問項目は、家庭科室の管理者、家庭科室の現状、調理実習時の学習目標、調理実習で用いる道具類の管理状況、安全・衛生の指導、使用ルールのマニュアルの有無などである。家		

庭科室の管理について困っていることは、自由に記述してもらった。家庭科を管理している教員に回答を依頼した。回収率は小学校 55.7%(161校)、中学校 45.5%(75校)であった。

【結果と考察】

・家庭科室を管理している教員は、中学校では経験年数 5～10 年の若手が多く、小学校では教育学部出身でも家庭科を専攻していない教員が多かった。

・家庭科室の使用状況(複数回答)は、小・中学校ともに家庭科の授業以外に使用されていることがわかった。PTA や地域の活動など教員以外が主となる活動にも使用されていた。

・使用ルールの伝達方法は口頭が多く、ほとんどの学校で文章化されていなかった。

・包丁やまな板の滅菌庫の設備は、小学校 23.6%、中学校 37.3%と少なかった。

・スポンジを食器用と流し用に分けているのは、小学校 55.3%であり、中学校は 39.7%と好くなかった。

・IH クッキングヒーターを使用しているのが、小学校 2.5%、中学校 1.3%と少なく、家庭の調理環境との違いをどう考えるか、整理が必要である。

・自由記述より、時間数が足りない中、家庭科室の衛生・安全な管理が正しくできているかを苦慮している様子が伺え、効率的な衛生管理の工夫を示すことが必要性である。

以上の点を踏まえ、ガイドブックについては、次の点に配慮して作成する。

・安全衛生面の日々の管理は、効率的にできる内容とする。

・肉などの食材の取り扱いについては、校種によって異なるため、小学校版と中・高等学校版に分けてガイドブックを作成する。

・写真などを活用して、安全・衛生管理の方法がイメージし易いようにする。

これらの点を踏まえた家庭科室使用のガイドブックを作成し、発表時に配布し意見を求めたい。

研究発表番号	研 究 題 目	
A1-2	<p style="text-align: center;">家庭科の学びと高大接続 －授業導入時の新聞ノートの実践－</p>	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
愛知工業大学名電高等学校		○内海那保子
<p>1 研究の背景及び本研究の目的</p> <p>高大接続改革で切望されている力は、これまでの学びをもとに自分の頭で考え、解決策を創造する力である。その力とは、自分の生活を豊かに創造的に作り上げる力であり、私はこれを「生活リテラシー」と捉えている。家庭科の授業を通して「生活リテラシー」を育むにはどうしたらよいのか。この力を育むためには、学ぼうとする意欲が卒業後も途切れることなく繋がって、広がって、深まっていくような学びの連鎖が必要だ。その先には、幸福感や達成感、自己肯定感などが得られるような仕組みの創造ができればいい。そのための方法の一つとして、授業の導入時に「新聞ノート」の実践をしている。家庭科の授業内容に沿ったテーマで時事的な話題を生徒が持ち寄り、それを共有するところから授業を始めるものだ。自分で主体的に選んできた話題を共有することで、生徒達の学ぶ意欲が飛躍的に増す姿を毎年感じてきた。そこで、「新聞ノート」を活用した導入を1年間実践した生徒達が、そのような力がついたと自覚しているのかを聞き取ることで、普段感じていることが客観的になると思われる。</p> <p>高校を卒業した後も繋がっていくような、主体的な学びにつながる授業導入の提案が、本研究の目的である。</p> <p>2 研究方法</p> <p>勤務校の高校1年生で「家庭基礎」2単位を担当している。年間を通して、およそ15回程度の「新聞ノート」を使った導入授業を実施した。その中の特進選抜クラスという、国公立大学に向けてセ</p>		

ンター入学試験を目標をしているクラスの生徒 39 名に、「1 年間の家庭科の授業を受けてどんな力がついたか」という問いに対する記述をもらった。その記述を考察したものである。

3 「新聞ノート」を使った導入授業の概要

事前に家庭課題として、授業に即したテーマを伝え、そのテーマに関連する時事問題を収集してくるよう伝える。新聞の切り抜き、ネットニュースを印刷したもの、印刷が無理なら書き写し。必ず 1 つ以上の記事を主体的に選び持ってくることと、それについて考え意見感想を 200 字程度にまとめてくるように指示する。授業の最初に、3 名の生徒に発表してもらおう。1 名ずつ前に出て、記事を読み上げ、自分の意見感想を述べ、クラス全員に問いかける。質疑は最低一往復するように促す。その後、教師が補足説明し、教科書にあるような知識へと誘っていく。一人ひとりの生徒の興味関心に応じてそれぞれのレベルでやることができるため、能力の高い生徒はひとりで伸びていく。教師側も生徒達がどんなことに関心を示すのかを知る機会となる。また、ノートに赤ペンを入れて返すことで、交換日記のような親密感もできる。

4 結果及び考察

アンケートの生徒記述は、これまでの学びをもとに自分の頭で考え、解決策を創造する力、自分の生活を豊かに創造的に作り上げていこうとする力が伸びたことを感じさせてくれるものであった。例えば、「自分の今の生活と授業での学びが結びつけられるようになった」「衣食住についてより深く考えることができ、家での生活に生かせる力がついた」「家庭科の授業は覚えるといより、理解することによって得られるものがたくさんある。全てに通じる基礎力」「いつの間にか自分が社会のことを考えれるようになっている。新聞ノートはすごい仕掛けだ」などである。子ども達が成人して社会で活躍する頃の日本は、厳しい挑戦の時代を迎えていると予想される。その急速な変化は予測困難とも言われる。そのような時代における高大接続を考慮した入試改革は、未来を生きる子ども達に身につけて欲しい力を妨げるものであってはならない。家庭科の学びは、目先の受験にとどまらない総合的なものであることを自覚し、未来の生活をたくましく創造していける力を耕すものでありたい。

研究発表番号	研 究 題 目	
A1-3	高等学校家庭科における 「家族」に関する発言への抵抗感	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
東京学芸大学（院生） 東京学芸大学教育学部		○佐藤安沙子 藤田智子
<p>【目的】</p> <p>近年家族形態が多様化している中、家族領域の授業において、生徒のプライバシーを侵害してはならないと、家族について深く踏み込んで考えさせることを避けてしまう傾向が明らかとなっている（片田江, 2011）。一方、プライバシーや個人情報に対する「行き過ぎた配慮」によって、教育活動の不都合が生じているといった指摘もある（横山ら, 2016）。しかし、実際に家族領域の学習に関する生徒の認識を調査した研究は少ない。そこで本研究では、高校生が「家族」に関して発言することにどの程度、抵抗を感じているのかを明らかにする。「家族」について自分の意見を述べることは、自己開示の一種である。遠藤（1994, 1995）は、自己開示に伴う抵抗感を「開示抵抗感」と呼び、「対自的側面（開示内容への開示者自身の評価に関する抵抗感）」と、「対他的側面（開示相手に関する抵抗感）」の2つの側面に分類した。本研究では、「開示抵抗感」を『『家族』に関する発言への抵抗感』、対自的側面を「家族そのもの」「自分の家族」、対他的側面を「性別（同性、異性）」「関係性（親しい友人、クラスメイト）」と捉えることとした。</p> <p>【方法】</p> <p>(1) 調査方法および調査対象</p> <p>首都圏の私立中高一貫校（男子校1校、女子校1校、共学校1校）に通う高校生661名を対象に、2019年2～3月に無記名自記式質問紙調査を行った。回収率は99.5%、有効回答率は89.4%であった。有効回答数は男子校2年生93名、女子校2年生167名、共学校1年生328名（男子150名、女子172名、無回答6名）の合計588名</p>		

であった。調査は、家庭科を履修する学年で実施した。

(2) 質問紙調査内容

『家族』に関する発言への抵抗感」は、生徒が実際に授業で話し合うテーマとして6つ（「家族そのもの」について2テーマ、「自分の家族」について4テーマ）を設定した。話し合う相手の「性別」「関係性」ごとに、話しにくさを4件法で質問した。その他の質問項目は、「家族満足度（10項目）」、「家族規範意識（13項目）」などであった。それぞれ因子分析を行い、下位尺度得点を算出した。

【結果】

「家族」に関する発言への抵抗感6テーマにおいて、「同性×親しい友人」「同性×クラスメイト」「異性×親しい友人」「異性×クラスメイト」のどの条件で、最も抵抗感が低いのかを分析した。その結果、全てのテーマにおいて、「同性×親しい友人」の場合で有意に抵抗感が低いことがわかった。このことを踏まえ、以下では「同性×親しい友人」における分析を行った。

対自的側面による違いを明らかにするため、「家族そのもの」と「自分の家族」に関する発言への抵抗感を比較した。その結果、「家族そのもの」に関する発言の方が、有意に抵抗感が低いことがわかった。次に、学校属性（別学、共学）、性別（男子、女子）、家族満足度（高群、低群）、家族規範意識（高群、低群）による抵抗感の違いを検討した。その結果、属性においては、「家族そのもの」「自分の家族」とともに、共学では有意に抵抗感が低いことがわかった。共学の場合、学校に異性もいることから、別学の生徒より同性に対して「話しやすい」と感じていると考えられる。性別においては、「自分の家族」について女子は有意に抵抗感が低いことがわかった。これは、親しい同性の友人に対して、女子の方が多く自己開示を示す（森田・井上, 2014）ためであると考えられる。家族満足度においては、「家族そのもの」「自分の家族」とともに、高群が有意に抵抗感が低いことがわかった。これは、否定的内容の自己開示はしづらい（片山, 1996）ためであると考えられる。家族規範意識は3因子構造であったが、全ての因子において、高群と低群の抵抗感に有意差は見られなかった。

研究発表番号	研 究 題 目	
A1-4	若者の自立支援の内容を組み込んだ生活設計の授業 －契約についての事例を用いた授業の試み－	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
千葉県立流山おおたかの森高等学校 千葉大学教育学部		○仲田郁子 久保桂子
<p>1. 目的 これまで筆者らは、高校生に対する生活設計教育の指導内容について検討を重ねてきた。その中で、リスク管理と生活資源の活用、共生社会と社会保障制度、男女共同参画社会、経済計画などに注目し、授業実践を繰り返してきた。民法改正により2022年4月1日より成年年齢が18歳に引き下げられることが決定し、未成年者の契約に関するトラブルの増加が危惧されることから、消費者教育の重要性が指摘されている。文科省は2018年、成年年齢引き下げを見据えた環境整備の推進を通知し、中でも「消費者教育の推進」は最重要課題として、2020年度までを集中強化期間として取り組むとしている。そこで、一連の生活設計の学習の中に「消費生活と契約」に関する内容を組み込み、大人になることと契約について考えるとともに、契約に関するトラブルを防ぐ力を身に付けることを目標にして授業を実施した。授業の目的は(1)消費者問題を身近な生活リスクとしてとらえ、その対策を理解すること、(2)成年年齢引き下げを踏まえ、大人として求められる責任ある行動をとれるようにすることの2点とした。本報告では、その効果を考察するとともに、今後の課題を検討することを目的とする。</p> <p>2. 方法 授業は、本校普通科2年生6クラス(241名)及び国際コミュニケーション科1年生1クラス(40名)で実施した。科目は家庭基礎、実施時期は2019年2月である。「生涯の生活設計」の単元の指導計画は、(1)親になるということ・親の役割、(2)人生におけるリスクと生活資源の活用、(3)生活資源としての社会保障制度、(4)ライフコース別の家計シミュレーション、</p>		

(5) 生活設計と金銭資源の順で進め、その後本授業として(6)消費生活と契約を実施した。本単元は、「生涯の生活設計」に加えて、「青年期の自立と家族・家庭」、「共生社会と福祉」、「消費生活と生涯を見通した経済の計画」を合わせて構成・立案したものである。本授業の流れは、まず消費者庁制作「社会への扉」の冒頭のクイズ5問をミニテストとして実施した。自己採点后解説を行い、大事な点を確認した。続けてロールプレイングを行い、契約に関するトラブルについて「どうして購入してしまったのか」、「どうして会員になってしまったのか」を考えさせた。加えて、法的な解決方法も具体的に提示した。最後に、大人になることと契約について、自分の考えをまとめさせ、授業実践後に生徒の振り返りの記述などから、授業の効果を検討した。

3. 結果 アポイントメントセールスの事例として作成したロールプレイングでは、騙された理由として、多くの生徒が恋愛感情（また会いたい、嫌われたくないなど）と「特別な」値引きが理由だったことに気付くことができた。マルチ商法の事例では、会員になった理由として、友人からの誘いを断りにくかったこと、儲かると言われたこと、みんなやっているとされたことなどが挙げられた。

「大人になることと契約」については、成年に達すると未成年取り消しができない、責任が増すので注意したい、気を付けてだまされないようにしたいなどが挙げられた。

4. 考察と課題 生徒が考えた対策としては自分が気を付けるとする意見が目立った。一方、社会に解決の仕組みが用意されていることを知り、契約についての社会環境全体への理解が深まった。今後は、契約に関わるトラブルを回避することは、より健全な消費環境を創ることにつながることへの理解を深める授業の考案が課題である。具体的には、契約する前に自分にとって本当に必要か考えること、自己の消費をコントロールすることなど、自己の消費に責任を持つことを家庭科の学習でどのように身につけさせるか、継続して検討を続けたい。

研究発表番号	研 究 題 目	
A1-5	領域・人・実生活における実践とのつながりを 重視した金銭教育 －話し合い場面における生徒の ICT 活用－	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
弘前大学教育学部		○加賀恵子
<p>【目的】 一昨年、中学校家庭科において、「家庭・家庭生活」の内容との関連を図り、生徒の身近な事例を取り上げたケース・スタディーを導入し、ペアワーク、グループワーク、ジグソー学習などの手立てを用いた金銭教育カリキュラムを開発・実践した。授業前後の質問紙調査結果を検討したところ、グループによる話し合い活動に意欲的に取り組んだとする生徒が多く、授業を通して「家計の収入と支出の関係」や「金銭管理」などについての理解を促すことができ、カリキュラムの一定程度の有効性が明らかになった。しかし、学習したことを生活に生かすことができたとした者は 50%程度であったことから、ケース・スタディーの再検討や学習展開の工夫の必要性という課題も浮き彫りになった¹⁾。そこで、本研究では、より生活に生かすことのできる金銭教育カリキュラムのデザインを試み、その有効性を検討することを目的とした。</p> <p>【方法】 (1)カリキュラムデザイン：一昨年の調査結果及び生徒の実態を踏まえ、指導計画を作成する。(2)授業実践と質問紙調査による有効性の検討：(1)で作成した指導計画により授業を実践し、生徒への質問紙調査(自由記述を含む)によってその有効性を検討する。質問紙調査の概要は次のとおりである。①対象：大阪府内国立大学附属中学校3年生 160名 ②時期：＜事前調査＞平成30年9月、＜事後調査＞平成30年12月 ③方法：教科担任が立会い、学級毎に質問紙を配布・回収する留め置きの手続きをとった。④配布数・有効回収数(事前事後)・有効回収率：160、125、78.1% ⑤内容：事前事後共通「知識理解に対する認識について(15項目)」「金銭管理や消費行動に関する意識と行動について(各10項目)」、</p>		

事後のみ「学習の振り返り(6項目)」「学んだことを活かした場面(自由記述)」である。

【結果】(1)カリキュラムデザイン 基本的な指導計画は旧実践のものをベースとし、以下3点の工夫を加えた。①金銭教育で理解させたい基本的な知識について扱う時間数を増やした。②ジグソー学習で取り上げる事例の一部に、タイムリーな時事ニュースを取り上げた。③各グループに1台のi-Padを配布し、収集した最新の情報を基に話し合い活動を進めさせた。(2)カリキュラムデザインの有効性の検討 「知識理解に対する認識について(15項目)」は、増加率に違いはあるもののいずれの項目においても「理解が深まり説明できる」とした者の割合が増加していた。特に、外部講師によって具体的な事例を取り上げた「クレジットカード、プリペイドカード、ワンクリック詐欺、ネットショッピング詐欺、クーリングオフ、消費生活センター」などは高い割合を示した。また、一連の学習の振り返りでは「そう思う」「どちらかといえばそう思う」と肯定的に答えた者の割合が多い順に、「課題の解決策について、自分なりに考えたアイデアを出すことができた」(94%)、「グループによる話し合い活動に意欲的に取り組むことができた」(92%)、「自分のお金の使い方を振り返ることができた」(90%)、「家計の収入と支出の関係や自分の家族の金銭管理について想像しやすくなった」(89%)、「商品やサービスを購入するときに活かすことができた」(85%)、「自分の家族との生活に活かすことができた」(80%)であった。より詳細な分析が必要であるが、これらの結果から改訂版の金銭教育カリキュラムデザインによる授業の有効性が推察される。話し合いにおける生徒のi-Pad活用の様子や学んだことを生かしたとした具体的な生徒の記述については、口頭発表で詳しく報告する。

1)加賀恵子(2018)。「領域・人・実生活における実践とのつながりを重視した金銭教育の試み」, 日本家庭科教育学会大会・例会・セミナー研究発表要旨集 61(0), 19

研究発表番号	研 究 題 目	
A1-6	高等学校「家庭基礎」におけるホームプロジェクトを軸にしたカリキュラムの検討 - 課題発見のための学習プロセスを重視した授業展開による成果と課題 -	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
広島大学大学院教育学研究科（院生） 広島大学大学院教育学研究科		○中村 誉子 鈴木 明子
<p>[目的] 高等学校「家庭基礎」の1年間の指導を、ホームプロジェクト（以下、HPと略記）の学習過程に沿って遂行し、生徒一人ひとりに問題解決能力と実践的態度を育むカリキュラムを構想し実践した。前報ではH県における高等学校家庭科教師を対象にHPの学習指導の実態と課題について調査を実施した。その結果、問題解決的な学習プロセスの中で、特に生活を見つめ課題を発見するステージの重要性が改めて明らかとなった。石井（2015）は、考える力の育成は、知識・技能の習得や定着とも密接に関係しており不可分な関係にあると述べ、学習者に学ぶ力を付けるための有意義な学びを展開する必要性について述べている。換言すれば、学習者自身が学んだことをどのように活用するのかというイメージをもって学習意欲を継続し、学習成果を重ねていくことが求められている。そこで最終パフォーマンス課題として「10年後のライフスタイル提案」を提示し、生徒の主体的な課題発見のための学習プロセスを重視しつつ生活課題を俯瞰したり分析的に捉えたりする機会を設け、教科内容の習得とHP実践を年間を通して往還させるカリキュラムを計画し実施した。本報告では、その学習プロセスにおける生徒の生活課題発見のための認識の広がりや深まりに着目して、その変容を分析し、カリキュラムの成果と課題を見出すことを目的とする。</p> <p>[方法] 1. 2018年度のカリキュラムの成果と課題を実践者の自己評価によって整理した。2. H県立A高等学校普通科39名を対象に、学習プロセスにおける生徒の生活課題発見のための認識の広がりや深まりをカリキュラムの事前事後調査により分析した。3.</p>		

個々の生徒の認識の変容を授業ノート及びレポート等から分析した。

[結果] 1. 4月のガイダンス授業で一年間の学び方とHPの方法等について指導し、最終パフォーマンス課題を提示した。5月から9月までの授業では興味をもつ内容について調べ学習を実施し、家族、家庭、保育及び高齢者などの内容を時間軸で思考したり、自己と他者、社会、環境との関わりを考えたりする中で生活課題を把握させた。生活を俯瞰して見ることに重点を置き、HPのテーマ設定と実施計画に十分な時間を充てるようにした。10月以降の授業では衣食住、消費等の内容を扱い「ネットにおける商品購入時のトラブル防止を呼びかけるポスターを作ろう」などの問いを提示し、自らの生活の現状を踏まえて題材と関わらせ、一人ひとりのHPの課題に含まれる要素をより分析的な視点で捉えることができるよう意図した。年度末にはHP発表において複数の生徒の発表を聞き、生活を俯瞰するための最終パフォーマンス課題に取り組みさせた。以上のカリキュラムを実施し、さらに調べてみたいと思うことを見つけ自ら調べるようになったり一年間で人生の色々なことを学べたと指摘したりした生徒が半数以上みられ、成果があったと考えられる。分析的な視点をもたせる授業においては、自分にとって必要と思う内容を選択して記入している様子が伺えたが、生徒の興味関心により内容に差がみられたことが課題であった。2. 4月、9月、翌3月に生徒に実施した調査によると、家庭科を肯定的に評価した生徒は、76.9%、92.3%、97.4%と増加した。4月と3月に実施したイメージマップによる語彙数の変化では、約8割の生徒に増加がみられた。3. 食に関心をもった生徒Nは、自らの進路を見据えて幼児のおやつについてテーマを設定していたが、西日本豪雨災害の実際から避難所での食における健康管理について調べた。年代別の食の好みや会食の工夫をねらいとした授業後には非常時のお菓子について調べ、最終的には「災害時の食事について」と題し、ローリングストック、ポリ袋調理を実践し、災害時の食のポイントについてのHPをまとめた。HPを軸とした本カリキュラムは、生徒の生活における課題発見のための認識を広げ、深める可能性が示唆された。

研究発表番号	研 究 題 目	
A2-1	調理科学を学ぶ教材としてのハンバーグ調理の可能性 ー中学校調理実習における引き算ハンバーグの試みー	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
静岡県富士市立田子浦中学校 埼玉大学 教育学部		○望月朋子 河村美穂
<p>研究目的</p> <p>ハンバーグは中学校家庭科の調理実習において教材として採用されている。肉を扱う調理実習の題材の中で、ハンバーグは調理科学の要素が多い教材として長年教科書にも掲載され、調理実習でも扱われてきた。しかし、近年家庭科の授業数の減少により実施されにくい現状もある。昨年、ハンバーグの調理実習は中学生が多く調理科学の要素にふれることが可能であること、試食中に生徒が五感を駆使したり、日常食べるハンバーグと比較しておいしさを評価できたりすることから、試食が有効にはたらく教材であることを報告した。そこで、調理実習時に通常のハンバーグと調理プロセスが異なる引き算ハンバーグを試食し、その後の振り返り学習も通して、生徒が調理科学の知識をどのように獲得するのかを検討し、ハンバーグの調理科学を学ぶ教材としての可能性を明らかにすることを目的とする。</p> <p>研究方法</p> <p>対象とした授業は2018年11月～2019年2月に実施した静岡県東部公立中学校1年生2クラス58名（男子30名、女子28名）「ハンバーグを作ろう」である。調理実習時に教科書通りに作るハンバーグと、授業者が設定した科学的視点を伴うプロセスを1つだけ行わないハンバーグ（引き算ハンバーグ）を班ごとに担当して調理した。引き算ハンバーグを3つ設定したクラス（Aクラス28名：男子15名、女子13名）と、8つ設定したクラス（Bクラス、30名：男子15名、女子15名）において、以下の2つのデータについて比較、検討を行った。実習後には学びの内容を共有する振り返り学習を設</p>		

定した。検討したデータは、授業前（2018年11月）と授業後（2019年2月）に実施した同一内容の質問紙調査である。調査項目は、科学的視点に関する（1）ひき肉に塩を入れてよくこねる理由、（2）材料をこねたあと、うすめで平らな形にして中央をくぼませる理由、（3）ハンバーグをはじめに強火（中火）で焼いてから、中火（弱火）で加熱する理由、（4）知っていること・わかったこと（事前：自分が知っている事柄、事後：知ったこと、わかったこと）の4項目である。いずれも生徒に自由記述させた。さらに授業後（2019年2月）には（5）本授業における学びの自己評価を選択項目での回答、（6）本授業の学びの中で自分の生活に生かせそうな事柄についての自由記述を求めた。これらの記述をそれぞれの設問についてカテゴリーを生成、分類して検討を行った。

結果と考察

事後調査の（4）知ったこと、わかったことの記述には、多様な記述があった。「牛乳なしのハンバーグを作ってみたら、ふつうのハンバーグより肉汁がなく甘みが感じなかった。」という五感を駆使して2つのハンバーグの試食をしたこと、「ハンバーグの材料が1個でもないと甘みがなかったりジューシーさがなかったりふっくらと厚みがなくなってしまうこともわかりました。」という自分の体験と共有した学びが記述されているもの等である。「パン粉が肉汁を中心にとじこめてくれるこうかや、中火→弱火にする理由、塩をいれてこねるとおこる相乗効果、たまねぎ、牛乳がどんな役割をしていたか…など今までなんとなく入れてきた物がなにをしてくれていたのかがわかっておもしろかった。」と調理のプロセスを改めて振り返る記述も見られた。

（5）の本授業における学びの自己評価からは、A、Bクラスとも、「楽しい」、「初めて知った」という項目を選択した生徒が多かった。「楽しい」を選択した生徒はAクラスが19名（67.9%）、Bクラスは21名（70.0%）、「初めて知った」を選択した生徒はAクラスが20名（71.4%）、Bクラスが20名（66.7%）であった。このことから、ハンバーグは中学生にとって調理の科学的視点に初めて触れて楽しく学ぶことが可能となる題材であるといえる。

研究発表番号	研 究 題 目	
A2-2	みそ汁の学習にみる「応用可能性」の習得	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
埼玉県伊奈町立小針北小学校 埼玉大学教育学部		○石川万記子 河村美穂
<p> <研究目的>小学校家庭科では、調理に関する基礎的・基本的な学習が行われ家庭生活で応用することが目指される。しかし、児童は手順に則って学ぶことで精いっぱいであり、応用には至らない場合が多い。そこで、必要とされる知識・技能を習得しながら生活場面での問題解決力とともに学ぶことを重視し、「応用可能性」と名付けた。これは安彦（2008）が定義した活用型学習における活用Ⅱと応用の間に位置する能力と考え、新たな知識を生み出す力であると定義した。昨年度の発表では、「じゃがいも」を調理する学習活動を通して、「応用可能性」を獲得するプロセスについて検討した。その結果、児童は味が淡白で繊維質も少ないじゃがいもが、様々な料理を創り出すことを理解し、応用しようという意欲をもつようになったことを報告した。そこで、今年度は、「みそ汁」を題材として、「応用可能性」を獲得するプロセスについて検討した。「みそ汁」は、小学校学習指導要領解説家庭編に、みそ汁の調理の仕方については、だしのとり方、中に入れる実の切り方や入れ方、みその香りを損なわない扱い方などを理解し、みそ汁を調理することができるようにすると記されている。したがって、本実践では、みそ汁の基本的な調理の仕方を習得させるとともに、だし汁や実、みその組み合わせ方によって、様々な味や風味、食感のバリエーションを考えることができる力を育てることを目指した。つまり、みそ汁を調理する学習活動を通して、生活の状況や体調、家族の好みなどを勘案して様々なみそ汁を作ることができるという応用可能な知識や技能を身に付けることを目指したものである。<研究方法>小学校5年生の授業「ごはんのみそ汁をつくろう」において、みそ汁について体験的に学び、最終的には児童各自がみそ汁の実を考え、調理す </p>		

ることとした。対象児童は32名（男子16名、女子16名）である。授業の構成は以下のとおりである。第1時 だし汁にみそを溶いた汁4種飲み比べ：本学級の4分の3の児童は、家庭で煮干しだしを使っていない。そこで、煮干しだしの使い方や味を知るきっかけとなるようにした。また、日常的には、合わせだしの顆粒を使っている家庭が多いため、顆粒だしと比較しながら試飲した。第2時 我が家のみそ汁紹介：インタビュー調査をしてきたみそ汁についてだし、実、みそを紹介し合った。組み合わせが無数にあること、実は野菜とたんぱく質の組み合わせが多いことに気付いた。第3・4時 実の取り合わせに関する調理実験：みそ汁の実には、野菜だけではなく、たんぱく質を加えるとコクが出ておいしくなることに気付かせた。第5時 調理計画：煮干しとみそは学校で準備し、実を3種類までと決めて各自準備させた。実の種類は、第2時の学習や家庭でのインタビュー調査を生かしている児童が多かった。第6・7時 調理実習（一人調理）：一連の調理を各自で行うことが、調理への自信につながると考えた。第8時 ふりかえり：本授業のすべてのプロセスを振り返り記録した。なお、本研究で分析対象としたデータは、第8時（調理実習1週間後）のふりかえりの記録である。児童の記述はすべてデータ化し、カテゴリーを生成して分類した。〈結果・考察〉みそ汁の調理を通して、児童は「応用に繋がる基礎・基本」「調理への探究心」について数多く記述していた。「応用に繋がる基礎・基本」については「実を入れる順番を考えて入れることができた」、「一人分のみその量は、大さじ3分の2ということが分かった」など、だしのとり方、ゆで加減や計量、切り方等について、調理に関する知識を一般化して捉えるような記述が多く見られた。「調理への探究心」については、「みそ汁を作って大根を食べた時、少しだけかたかったのもう少し火を通したらいいと思いました」など、食材や調理法の組み合わせによるおいしさを追究するような記述が見られた。以上の結果より、児童の調理の学びにおいてはできたことを確認し、今後の調理をイメージしておいしさを追究し、調理を家庭で行うことに意欲的になると考えられる。

研究発表番号	研 究 題 目	
A2-3	<p style="text-align: center;">自ら考え、判断し、表現する力を育成するための 調理学習のあり方 — 小学校知的障害学級児童の 「みそ汁を作ろう」の実践から—</p>	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
<p>千葉県立院内小学校 千葉大学（院生） 家政・家庭科教材研究所 家政・家庭科教材研究所 家政・家庭科教材研究所</p>		<p>○川又俊亮 高山さやか 庄司佳子 内野紀子 佐藤文子</p>
<p>目的</p> <p>新学習指導要領家庭科では、「日常生活の中から問題を見出して課題を設定し、課題を解決する力」を身に付けることが求められている。知的障害の特性として、認知、言語などにかかわる知的機能、言語理解、知覚統合の低さ、注意記憶処理速度の遅さ、学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく実際の生活の場で応用されにくい傾向がある。したがって、知的障害児童は、問題を自らが見出して課題を設定したり、課題を解決したりする力が低いと推測される。</p> <p>そこで、本研究では、「みそ汁」を作る活動を通して、知的障害学級の児童が、自ら思考、判断し、表現する力を育むことができる調理学習のあり方について明らかにすることを目的とした。</p> <p>方法</p> <p>研究対象は千葉市立 I 小学校の知的障害学級 6 名（5 年）を対象とし、実験授業を通して授業効果を分析・検討した。授業の構成は以下の通りである。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・手順を考えてみそ汁を作り、課題をつかむ。 ・ガスこんろの安全の使い方、調理の用具、計量の仕方、だしの取り方、野菜のゆで方 		

の知識や技能を身に付ける。・身に付けた知識・技能を生かして、みそ汁を作る。・学んだことを絵カードや紙芝居、絵本の形式でまとめる。・作成した絵カードや紙芝居、絵本を使用して、友達にみそ汁の作り方を教える。

実験的授業の分析・検討は、授業前後のアンケート調査及び授業記録、個別面接等により行った。

結果と考察

調理学習で課題を設定する際には、ほとんど体験や知識がない段階で、一人でみそ汁を作る学習を導入した。「見本と比べると、僕のはねぎが溶けてしまったみたいだ。なぜだろう?」、「ジャガイモが固いままだった。どうすればいいの?」と自らの問題を見出し、その課題を一覧表にまとめ、学習計画を作成したことで、学習の目的が明確になり、主体的に学習することができた。

また、みそ汁を作るために必要な知識・技能を定着させるために、体験的な学習後に、個々に合わせた穴埋め式ワークシート、パフォーマンステスト、聞き取りテストを行った。その結果、「みそ」「にぼし」「だし」「強火」などの用語や、「にぼしの頭やはらわたを取らないと苦くなってしまう」など、理由を踏まえて説明できるようになった。

写真やインデックス付きのワークシートを活用したことで、自分でワークシートを確認しながら調理を進める児童が見られ、情報を活用しながら判断する力が身についた。

他の児童に教える際に、調理手順について、個に応じた絵本や紙芝居、カードの形式でまとめ、作る際のポイントを教えるための準備をした。さらに、それを活用して友達に教えたことで、児童の追及的欲求を高めることができた。

自ら思考、判断し、表現する力を高めるためには、一定の時間が必要であることが分かった。時数の配置については検討の余地がある。また、他の学習等で、本授業で身に付けた力をどう活用できるかを追究していきたい。

研究発表番号	研 究 題 目	
A2-4	家庭科の調理実習におけるアクティブラーニング ー指導と生徒の学びー	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
千葉県千葉市立末広中学校		○内藤利枝子
<p>【目的】</p> <p>アクティブラーニングを取り入れた調理実習は、話し合いや意見交換をして調理実習への関心を高めたり、調理の工夫や生活での実践について考えたりするなど、課題をもった能動的な学びとなる。本研究では、調理実習のアクティブラーニングを「課題解決を取り入れて調理実習に取り組み、学んだことを実践する」と定義して、アクティブラーニングを取り入れた調理実習の教育的効果を検証した。検証の内容は、アクティブラーニングを取り入れた調理実習の関心、自信、振り返り、課題解決、協働的な学び、生活での実践、今後の食生活への展望についてである。</p> <p>【研究の方法】</p> <p>方法は(1)家庭科の調理実習の現状と課題を整理、(2)授業の開発、授業実践、(3)量的方法による検証、(4)質的方法による検証、(5)調理実習におけるアクティブラーニングの教育的効果、授業研究の方法論、今後の課題と展望について考察、である。</p> <p>対象は公立中学校2学年2クラス(各29名)で、2016年11月、12月に3回の授業を計5時間実施した。調理実習の取り組み方は、アクティブラーニングの定義と先行研究から、「話し合い活動をして、課題解決学習に取り組む調理実習」と、「事前に調理実習のための知識を十分に取り入れて、調理実習に特化する調理実習」の2通りを実践した。調理実習は、鮭のムニエルとプラス1の料理(ポテトサラダ、野菜のグラタン、ポトフからグループで1つを選択)を行った。</p>		

【結果】

量的方法では、調理実習の前後でアンケートを取って比較して、調理への関心、調理の自信、調理実習の振り返りにどのように効果があるかを分析した。アンケート項目は 21 項目を実施して、因子分析の結果 8 項目になり、信頼性分析で確認した。 t 検定による調理実習の前後の差は以下の通りである。「魚の料理と食生活への関心」は、調理実習に特化した調理実習に有意差があった。「鮭のムニエルへの関心」は、話し合いをした調理実習に有意差があった。「プラス 1 の料理と食事作りへの自信」は、調理実習に特化した調理実習に有意差があった。「食器と盛り付けへの自信」は、話し合いをした調理実習と、調理実習に特化した調理実習の両方に有意差があった。「調理実習の振り返り」は、話し合いをした調理実習で有意差があった。

質的方法による分析は、調理実習の課題解決、協働的な学び、生活での実践、食生活の展望に関することについて分析した。量的調査をした生徒から、話し合いをした調理実習のクラス、調理に特化した調理実習のクラスそれぞれ 9 名をランダムに抽出して、調理実習の後、5 項目を半構造的に、1 人 20～30 分のインタビューをした。インタビュー後、スクリプトに起こして切片化して、生徒の回答の中から多く出てきた言葉で単語として表せるカテゴリーを作り、分析した。課題解決、協働的な学びに関する質問では、協力、共有、教え合う、教える、教えてもらう、聞く、声かけ、一緒に、仲良く、家族、生活での実践・意欲、自信、展望、気持ち、のカテゴリーを作りそれぞれ分析した。生活での実践、食生活の展望に関する質問では、実践、気持ち、大事なこと、技能、展望、将来のこと、のカテゴリーを作りそれぞれ分析した。

アクティブラーニングを取り入れた調理実習は、題材への関心を高め、技能の向上につながった。また、生活で自分の力で料理ができそうだ、ほかの料理に応用できそうだ、と食事作りへの自信を付け、生活での実践につながった。

研究発表番号	研 究 題 目	
A2-5	学童期までの食育経験による食行動・意識の違い －家庭科教育と地域・家庭との連携の検討－	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
愛知学泉大学家政学部		○森山三千江
<p>目的</p> <p>小学校の家庭科では基礎的な栄養や食品など食生活に関する知識に加えて基本的な調理技術を身につけさせるための調理実習がなされている。その一方で、食育の指導は学校教育以外の多くの場面でも行われるようになってきている。そこで、様々な場面で義務教育の期間に行われてきた食育の経験が将来の食生活習慣を決定づける年齢である児童・生徒の意識や行動にどのように影響するのかを調査した。その結果から学校教育の場面だけでなく、地域や家庭との連携に際してどのようなことに気をつけて指導をし、更に今後必要とされる内容についての検討も加えることを目的とした。</p> <p>方法</p> <p>本研究は2018年10月から12月にかけて愛知県内の小学6年生112人（男子51人、女子61人）と中学1年生99人（男子49人、女子50人）の211人を対象に独自の質問紙調査に加え食事調査を行なった。質問紙調査項目は家庭での食事の楽しさ、共食者、家族から受けた食事に関する行儀作法、手伝いの頻度や家庭で行う料理など家庭内での食に関する意識や行動に加えて、学校給食の楽しさ、授業において印象的な内容、楽しかった内容、食に関する知識及び地域での食育の体験、自然に対する意識や屋外での遊びの経験など40項目である。また食事調査は生活全般の食品・栄養素摂取量についてBDHQ15y（簡易型自記式食事歴法）を用いた。</p> <p>結果及び考察</p> <p>家族との食事は約9割が楽しいと答え、そのうち共食者としては</p>		

7割が家族全員と食べる時、3割が兄弟・姉妹あるいは母親としていたが2割は自分一人の時と答えていた。家族全員で食事をする際には会話を楽しみながらと答えた者が最も多く、次にテレビを見ながら食事をするが多かったが、一人で食事をする際はテレビを見ながらと答えた者が最も多く、少数ではあるがSNSを利用しながら、ゲームや漫画も読みながら食事をするという答えもあった。

栄養素の摂取量は家族と食事をするのが楽しい、食事に関して教わった礼儀作法の数、家庭での手伝いの頻度などの項目との間に今回の調査では相関関係は見られなかった。しかし、家族と食事をするのが楽しいと答えた者ほど箸の持ち方を含んだ食事の作法について教わった数や家での料理の手伝いの頻度が多く、料理をすることが楽しいと答えており、家庭内での食育を多く受けている者ほど家族と食事をするのが楽しいと答えていた。他に相関関係があった項目として、食材の買い物を家族と一緒にいくことが多く、料理が楽しいと答えた者は、楽しい理由として家族から美味しいと喜んでもらえることをあげていた。また、家庭での食事が楽しい者ほど学校給食が楽しく、授業としては調理実習が楽しいが、一人で調べて発表する授業は負の相関性があり楽しくないという結果であった。更に家庭での食事が楽しい者ほど栄養バランスや色々な調理方の仕方、世界と日本の食文化や料理の違いなど食に関する知識について学びたい項目数が多い結果となった。

この結果から家庭科の授業として栄養の知識を学ぶことや調理実習に意欲を持たせるためには家族との食事が楽しくなるように工夫をすることも大切であることが示唆された。地域での食育として植物の栽培や動物の飼育など自然に触れさせることや家庭では食事の行儀作法だけでなく、食事の支度を低年齢時より家族と一緒にいき、できたことを褒めていくといった姿勢が家庭科に対する意識の変化につながると考えられ、地域や家庭との連携をとって幼少期からの食育を行なっていくことが大切であろう。

研究発表番号	研 究 題 目	
A3-1	<p style="text-align: center;">小学校家庭科における被服製作に対する 児童の学習意識の変容 －先行調査との比較－</p>	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
東京学芸大学(院生)		○渡邊真弓
<p>【目的】今日、日常生活の中で、児童が手縫いで衣服の手入れをしたり、布で何かを作ったりする機会は大変少ない。また、家庭科の授業においても、製作時間数が潤沢であるとは言えない現状である。被服製作は、実践的・体験的な学習活動であり、児童は生活に役立つ技能を習得することができるだけでなく、成就感・達成感を得ることができる。また実習では、手指の巧緻性の向上、集中力、忍耐力、思考力、創意工夫力、問題解決力などを養うことができる。そのため家庭科の授業は、ただ単に技術・技能を習得するためのものにとどまらず、児童が意欲的に学習活動に参加できるような指導が必要となる。</p> <p>本研究は、小学校家庭科における被服製作に対する児童の学習意識を調査し、被服製作実習の必要性を明らかにし、30年間で児童の被服製作に対する意識がどのように変容したか分析することを目的とする。</p> <p>【方法】都内私立小学校第5, 6学年の児童212名(男子130名、女子82名)を対象に、2018年9月に質問紙調査を実施した。調査内容は、1989年の堀内らおよび2003年の坂井らの実施した調査項目の49項目を援用し4件法で回答させた。</p> <p>【結果および考察】1989年の堀内らの実施した8分類の調査結果と比較分析したところ、以下のような特徴が見られた。1. 被服製作に対する学習意欲についての15項目全てにおいて、男子よりも女子の方が意欲的である結果が明らかとなった。「家庭科で『縫っ</p>		

て何かを作ること』をやりたい」や「手縫いで小物を作るとは面白い」の項目では顕著に表れ、このうち 7 項目については男子女子、各学年いずれにおいても 30 年前の調査結果と比べて上昇傾向が見られた。2. 技能の難易については、どの項目も、男子より女子の方が技能が簡単であると回答した。学年では、「正しい玉結びができる」「正しい玉止めができる」などの項目で第 5 学年の方ができると回答した児童が多かった。3. 基礎縫い技能の有用性については、男子よりも女子が、学年では第 5 学年の児童が有用性があると回答し、いずれも高率を示した。4. 性別役割分業意識については、男女ともにどの項目も 40% 以上を示しているが、30 年前と比べていずれも低くなっていた。

以上のことから、学習意欲の上昇傾向については、被服製作自体が児童にとって身近な存在ではなく、新鮮なものであり体験的に興味深く感じていることを示していた。基礎縫いの有用性については、男女ともに 60% 以上の高率を示していた。特に、女子の「自分でボタンを付けられるようになることは役に立つ」の 90.8%、第 5 学年の「いろいろな縫い方を覚えておくと役に立つ」の 84.9% は、全項目の中で最高率を示していた。この結果は、児童の手縫いに対する強い学習意欲を表していることが考えられる。また、技能の難易について、第 5 学年の方ができると回答したことは、初めて学習した家庭科の基礎縫い学習に成就感・達成感を抱いていることが推測される。この学習意欲の維持や、比較的学習意欲が低いとされた男子や第 6 学年に対する適切な指導が求められる。性別役割分業意識の低下は、時代の潮流による性差への意識の変化が子どもたちにもみられるようになってきていると考えられる。家庭科の授業で習得した基礎縫いの技能を定着させ、児童が生活の中で活かせるようにするためには、より効果的で生活に密着した教材を用いて児童に成就感・達成感を感じさせるような指導の工夫が必要である。引き続き小学校家庭科において効果的な教材を考案し児童が技能の定着をはかることができたかを調査し報告したい。

研究発表番号	研 究 題 目	
A3-2	小学校家庭科における縫製技能習得の 適時性に関する研究 - 縫製経験に関する調査の分析と 学習効果の検証より -	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
島根大学教育学部附属義務教育学校 広島大学大学院教育学研究科		○竹吉昭人 鈴木明子
<p>【目的】新学習指導要領では，現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力の育成を目指し改訂が行われた。布を用いた製作も，自分自身や他者や環境とのかかわりにおいて生活を豊かにする営みと捉え，それを可能にする技能習得の場としての意義が改めて注目されている。豊かな生活のあり方を問うためにも，手を使って生活道具を使いこなす技能を育む必要性は一層高まっている。一方，家事労働の電化・外部化により必要性が薄れる中で実生活での関心や習得が十分ではない現状がみられ，取扱いの難しさは否めない。このような変化の中，家庭科の縫製技能の教材としての意義と適時性を改めて問う必要がある(赤崎：1986，鈴木：2011)。そこで，本研究では，縫製技能の習得に係る適時性について示唆を得るため，児童の縫製経験や関心の実態を明らかにすると共に，実験的な授業を通して，技能習得の実態を明らかにすることを目的とした。</p> <p>【方法】家庭科学習前の縫製経験の有無や家庭科の関連学習への期待等，島根大学教育学部附属小学校1年生から5年生294名を対象に，2018年10月～2019年3月に質問紙調査を実施，結果を分析，考察した。また，同校4年生2クラスで，ボタン付けの授業実践を行い，5年生との比較において学習効果を検証した。</p> <p>【結果と考察】</p> <p>1 家庭科学習前の針と糸の使用経験について，「よく使う」，「使ったことがある」と回答した児童は，1年40.0%，2年47.3%，3年55.1%，4年73.2%，5年54.3%であった。また，ミシンの使用経験は，1年28.3%，2年28.0%，3年31.0%，4年23.2%，5年</p>		

33.3%であった。ボタン付けの経験では、「よく付ける」、「付けたことがある」と回答した児童は、1年 15.0%、2年 14.0%、3年 27.5%、4年 28.5%、5年 21.0%であった。家庭科学習前の経験が多かった「針と糸の使用経験」の、「いつ、だれに教わったか」という質問に対しては、5年では31名中18名、4年生では41名中18名が就学前から低学年までの時期に初めて経験しており、母や祖母等の家族から教えてもらったという結果であった。

2 4年生2クラスの「ボタン付け」の授業は、全4時間で計画、実施した。1時間目「道具の使い方と糸通し」、2時間目「玉どめ結び」、3時間目「ペットボトルキャップを用いた針刺し作り」、4時間目「ボタン付け」という流れであった。「ボタン付け」では、「ボタンを丈夫に使いやすく付ける方法を考えよう」という学習課題を提示し取り組んだ。児童は、日常生活のボタンを用いる場面を想起しながら、教師が提示した見本を見比べ、丈夫に付けるポイントを見出すことができた。また、ボタン付けの実習では、全員がボタンを付けることができ、自由記述による振り返りには、「ボタン付けができるようになってよかった」、「家でもやってみたい」といった満足感や今後の実践意欲を示す感想が多くみられた。

3 今回ボタン付けを学んだ4年生と、家庭科でそれを学んだ5年生を対象に質問紙調査を実施した結果、「学習を通して手縫いへの興味や関心が高まったか」という質問に対して、「高まった」と回答した児童が4年 89.2%、5年 77.1%であった。また、技能の習得については、「身についた」と回答した児童が4年 91.0%、5年 82.4%であった。「実生活での実践」については、授業以外で実践した児童が、4年 42.8%、5年 49.1%であった。次学年で「さいほうの学習は楽しみですか」という質問に対して、「楽しみ」と回答した児童が4年 98.2%、5年 84.2%であった。

以上の結果から、小学生の縫製経験は、特に手縫いに関しては経験者の約半数以上が低学年までに経験していることが明らかになった。また、授業実践を通して、4年生での学習が成立すること、学習効果は、5年生と同等、あるいは意欲関心では、4年生の方が高いという結果が得られた。縫製に係る教育課程や内容、指導の在り方の適時性を問い直す必要性が明らかになった。

研究発表番号	研 究 題 目	
A3-3	小学校家庭科の課題解決能力を育む指導の実態と課題 －調理および製作学習に着目して－	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
佐賀大学大学院学校教育研究科 広島大学大学院教育学研究科 佐賀大学大学教育学部 広島大学大学院教育学研究科（院生）		岡陽子 ○鈴木明子 萱島知子 梶山曜子
<p>【背景と目的】 本研究は、課題解決能力育成のための資質・能力ベースの家庭科カリキュラムと評価メソッドの開発を目的としている。前報における佐賀県の公立小学校を対象とした調査報告では、半数近くの教員が問題解決的な学習を「導入していない」と回答し、導入群となし群で困難と考える学習過程に違いがみられた。また、調理と製作の学習については、学習活動自体が目的化している実態が捉えられ、問題解決的な学習の導入の有無との間に関係性は認められなかった。本報では、広島市の小学校の実態もあわせて調査結果と課題を捉え、調理と製作の学習に焦点を当て、課題解決能力を育む指導がどのように捉えられているのか、詳細を明らかにすることを目的とした。</p> <p>【方法】 前報で佐賀県公立小学校 161 校の家庭科担当教員を対象として行った調査（49 項目、2018 年 7～8 月）を、広島市公立小学校 101 校を対象に同様に実施した（同年 9 月）。有効回答数は佐賀県 155 校（96.3%）、広島市 97 校（96.0%）であった。これらの調査結果の分析を進め、調理と製作の学習の指導課題の詳細を明らかにした。有意差の検定は Excel 統計によりカイ二乗検定を行い、自由記述は IBM SPSS Text Analytics for Surveys Ver.4.0 を用いて分析した。</p> <p>【結果】</p> <p>(1)佐賀県と広島市の課題解決能力の育成指導の特徴について</p> <p>指導の実態に関する質問 31 項目の回答結果を、課題解決能力育成に寄与するか否かの観点から数値化した結果、下位 5 項目は両地</p>		

域で同様で、「製作学習のキット教材の使用」(佐賀 1.27, 広島 1.16), 「製作学習の作品完成のみの重視」(1.89, 2.21), 「製作学習のグループ協力製作」(1.19, 2.23), 「調理学習の作って食べるのみの重視」(2.04, 2.33), 「問題解決的な学習の導入」(2.48, 2.69)であった。共通して、調理と製作に係る指導方法と問題解決的な学習の導入実態の低さを課題として捉えることができた。問題解決的な学習の重要性に対する認識は両地域とも非常に高く、肯定群は佐賀 93.6%, 広島 100%であったが、この学習を導入している割合(導入群)は佐賀 53.6%, 広島 64.5%であった。また、両地域ともに導入群の方が「基礎的・基本的な知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力等の育成のバランスを重視」する割合が高い傾向がみられた($p < .01$)。さらに、問題解決的な学習指導の難易度に関して、佐賀では導入群となし群で学習過程の難易度の回答分布に有意差がみられたが($p < .05$), 広島ではその傾向はみられなかった。

(2) 調理及び製作の学習における指導上の課題について

問題解決的な学習の導入群となし群で、両地域ともに調理及び製作の学習において有意な差がみられたのは、「繰り返して知識や技能の定着を図る活動を取り入れた授業を行っている」で、導入群の方が行っている割合が高かった(調理: 佐賀 $p < .001$, 広島 $p < .01$, 製作: 佐賀 $p < .01$, 広島 処理不可)。導入群は、知識・技能を向上、定着させることを意図して、問題解決的な学習過程を構想していると考えられる。一方、「調理学習の作って食べるのみの重視」, 「製作学習の作品完成のみの重視」では、両地域とも導入群となし群で有意な差は認められなかった。すなわち、導入群においても、これらの学習指導の中で問題解決的な学習を効果的に組み込むことに困難を感じていると推察される。導入群となし群のこれらの学習指導上の課題を自由記述に基づいて分析したところ、記述や語彙数が両地域ともに導入群の方が多い傾向が見られたが、記述内容については、いずれも個人差への対応、個別指導の難しさ、実習設備、指導時間及び教員数等といった指導環境整備の問題が挙げられ、地域による特徴や導入群となし群の顕著な違いは見られなかった。

本研究は文部科学省科学研究費助成事業(基盤研究(C), 課題番号 18K02629, 代表者 岡陽子)の研究助成を受けた。

研究発表番号	研 究 題 目	
A3-4	日中の小学校教師による授業の相互評価の分析 - 「ボタン付け」の授業事例をもとに-	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
広島大学大学院教育学研究科（院生） 福岡教育大学教育学部 広島大学大学院教育学研究科		○魏曉敏 貴志倫子 鈴木明子
<p>【背景と目的】 日本の授業研究は世界的に注目されており，その中でも教師が相互に授業を参観して意見を交流する場は貴重である。例えば，理科では国際的に授業の比較研究（張・香西，2011）が行われている。家庭科では一つの授業について国際会議で意見交換する試みはなされているが（家庭科レッスン・スタディ研究会，2018），同じ内容の授業についての国際的な比較研究は見当たらない。グローバルな環境の中で情報を共有しながら，授業研究を進めることは，今後の授業改善につながると考えられる。そこで，本研究では，日本と中国の小学校で行われた「ボタン付け」の授業を対象にして，両国の授業者が授業を相互に評価した内容から，日中の教師の授業に対する考え方を明らかにすることを目的とする。</p> <p>【方法】 中国の授業は，浙江省衢州市の大成小学校で2018年9月に家政教育の一環として4年生を対象に実施された。日本の授業は比較対象のために島根大学教育学部附属小学校の協力を得て，同年11月に4年生を対象に実施された。授業者は日中ともに教師歴10年以上であった。ビデオの映像から教師と子どもの発言を文字に起こし，二つの授業記録を作成し，翻訳した。日中の授業者2名に対し，双方の授業の映像と翻訳した授業記録を合わせて送付し，調査の協力依頼を行った。授業に対する評価項目は，教師，子ども，教材，教師と子どもの関係，教師と教材の関係，子どもと教材の関係，環境と教師・子ども・教材の関係の7項目とした（稲垣・佐藤，2011）。授業のビデオを観た後，7項目について自己評価と相手の授業に対する評価を記入してもらった。これらの記述をデータとし，実際の授業の流れとともに分析対象とした。</p>		

【結果と考察】 (1) 日本の教師は子どもの思考が広がったり深まったりすることをねらって様々な角度で考えを引き出すように発問の工夫や教材準備の工夫などができたと自己評価していた。中国の教師は子どもに学習意欲と自信を与えるため、頻繁に子どもに励ましの表現を使い、またゆさぶる発問と回答を直接問うという二つの仕方で子どもの意見や考えを聞き出したと自己評価していた。

(2) 相互評価の記述をみると、日本の教師は、単元(題材)の学習時間の学習として裁縫のボタン付けを仕組みれば、より教育効果を高めることができるとし、中国の授業に対して裁縫の基礎を学習する時間を設定することを提案していた。中国の教師は、日本の教材の系統性を認めてはいるが、単元(題材)の学習内容が細分化されすぎているという考えから、一部の内容を組み合わせまとめて指導したほうがよいと提案していた。また、教材・教具の選択について、日本の教師は授業中、子ども同士が教え合うことができるように、ボタン穴の数を指定したほうがよいと考えていたが、中国の教師は二つ穴、四つ穴二種類のボタンを準備させ、子どもの能力で自由に選ばせたほうがよいという考えであった。また、子どもの学習について、各教師は授業で協同学習と個別学習ができたと自己評価していたが、相互評価の中では相手の授業にそれらが見えないと評価していた。

(3) 両国の教師は授業のねらいを達成するため、自分の授業スタイルをもち、相互に全体的な指導技術や授業の仕方を認めていたが、教材観や子どもの学習の仕方についての考え方の違いも見られた。この違いは次の二つの要因によるのではないかと考えられる。一つには、教材の位置付けの違いである。大成小学校で実施した「ボタン付け」の授業は中国の「総合実践活動」における家政教育の中で独自に開発された教材であるが、日本の「ボタン付け」は、本来5年生で学ぶ家庭科の「衣服の着用と手入れ」の学習内容の一部を試験的に4年生で行ったものである。この教材の位置付けの違いが両国の教師の考えに影響を与えていたと推察できる。二つには、教材がもつ教育的意義や専門用語の定義などについての両国の教師の認識の差ではないかと考えられる。

研究発表番号	研 究 題 目	
A3-5	中学校「家庭科」被服製作における デジタル教材の効果 - 左利き教材への応用を含めて -	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
武庫川女子大学生活環境学部生活環境学科 武庫川女子大学教育学部教育学科 川崎市立川崎高等学校附属中学校		○末弘由佳理 吉井美奈子 藤澤泰行
<p>【目的】学習指導要領の改訂により、家庭科の授業時数が削減される中、限られた短い時間の中で授業を遂行することが求められている。被服製作実習においては、昨今の生徒の体験不足等により、実習指導にかかる時間や丁寧さが求められているにも関わらず、指導側の教員自身も被服実習指導に苦手意識を持つケースも少なくない。また、細やかに指導するためには、師範台で教師が手元を見せながら縫い方の説明をしたり、何度も机間巡視を行ったりする必要があり、限られた時間数で担当教員の負担は増えていると考えられる。</p> <p>そこで、基礎縫い及びトートバッグの製作方法を、ICTを使ってデジタル教材を作成し、それらを使用することで、生徒自らが主体的に学ぶことや、家庭科教員の負担を減らすことが可能となり、より安全に気を付けた効率の良い授業展開が行えると考えた。また、デジタル教材を使用することにより、複数教員で同学年を分担して担当する際に、近似した学習環境を生徒に提供することができるといえる。</p> <p>本研究では、デジタル教材使用する前に行っていた授業と、デジタル教材を使用した後に行った授業の比較をして、その効果を検証することを目的としている。なお、同じ生徒に実施して比較することはできないため、完全な比較にはならないが、実施した中学校は、適性試験を受けて入学している生徒らのため、学力差や意識差はある程度同じ程度であると考え、比較する意義があるとした。</p>		

【方法】中学校「技術・家庭科」家庭分野の被服実習において、並み縫いやまつり縫い，ボタンつけ等の基礎縫い及びトートバッグの製作を教材として扱った。

基礎縫いを実施する際に，教員が実演により一斉説明を行い，その後各自が自身の席で作業を進める方法と基礎縫いデジタル教材（PC環境：1台/人）を使用して，各自が自身の席において自由閲覧できる環境で作業を進める2形式を実施し，その比較を行った。比較調査事項は，設定時間内に作業が完了した生徒の割合及び作品の完成度である。

調査対象は，神奈川県内にあるA市立高等学校附属B中学校1年生計240名（2017・2018年度の各年120名）である。また，使用したデジタル教材は右利き・左利き版の閲覧が可能であり，生徒は自身に必要な方のデジタル教材を自由に閲覧できるものとした。

【結果】教員による一斉説明を受けた後に基礎縫いを実施した際には，設定時間内で完成しなかった（補修授業受講者）割合は76.7%，デジタル教材を使用した場合には，50.0%であり，設定時間内で仕上げる生徒の割合が上昇した。教員が実演をして一斉説明する際には，50分授業の開始10分程度をその説明時間に費やしていたが，それらの時間を作業に充てられることによる時間数の増加がこの結果の一因として考えられる。また，デジタル教材の場合には，授業開始までに予習することが可能であり，授業中に繰り返し閲覧することも可能である。これらの環境により，生徒は理解度を自身で上げることができる。このような様々な理由から，補修授業受講者の割合が減少したと推察できる。そして，デジタル教材を使用した際には，挙手して教員に質問をする生徒が減少し，実質的にほとんどいなくなった。

基礎縫いの次段階の教材であるトートバッグの製作においては，補修授業受講者の割合は，それぞれ47.5%，23.3%であり，基礎縫いと同様に，補修授業受講者の割合が減少し，各生徒の理解度が上がったことがうかがえる結果であった。

研究発表番号	研 究 題 目	
B1-1	事例に見る宮城県の小学校の震災時の対応と 学校防災マニュアルへの相違	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
山形大学地域教育文化学部 東京学芸大学（元）教育学部 武庫川女子大学教育学部		○石垣和恵 大竹美登利 吉井美奈子
<p>【背景・目的】報告者等は2012年から、東日本大震災後の生活上の困難や復興における生活上の課題を明らかにし、今後の復興に向けた生活のあり方を追求するプロジェクトを立ち上げ、被災者への生活支援に向け活動を行ってきた。その中で、2015年から震災当時に被災地で学校避難所運営に関わっていた教員等を対象とするインタビュー調査を行ってきた。そこから、宮城県内でも石巻市は特に他地域と比べて学校防災の対策が充実し、かつ地域連携が進んでいることを把握することができた。また、小学校3校からその後に策定した学校防災マニュアル（以下マニュアル）を頂くことができた。文部科学省は東日本大震災の経験を踏まえて、2012年に『学校防災マニュアル（地震・津波災害）作成の手引き』、2013年『「生きる力」を育む防災教育の展開』（1998年度版の改訂版）を提示した。宮城県では2013年に『学校防災マニュアル作成ガイド』を改訂、提示している。また『みやぎ学校安全基本指針』（2012）を作成し、地域と連携した学校安全を目指している。これらのマニュアル作成指針では、各地域・学校の実情にあわせたマニュアル作りを提案している点がこれまでのマニュアル作成指針と相違する。これらを受けて、石巻市ではマニュアルチェックリストを作成し、各学校でのマニュアル作りを推進した。本研究では、宮城県石巻市内の3校の小学校の震災時の様子をインタビューするとともに、学校毎のマニュアルの記述内容を比較し、そのような記述となった背景を、インタビューから見えてきた震災時の学校が直面した避難時の課題との関わりにおいて分析することを目的とする。</p>		

【結果・考察】東日本大震災では石巻市内の多くの学校が被災し、避難所に指定されていない学校も含めて避難所運営がなされた。インタビューでは、学校における被災状況、避難所運営などの状況は様々で、混乱の中、教職員が臨機応変に対応していたが、避難所指定でない学校でも避難所運営をせざるを得ないという想定外の事態への対応を念頭においた防災対応の指針が必要であること、緊急事態への正義感から教員が無理をして対応してしまう傾向を感じていることが明らかとなった。

各学校のマニュアルの特徴は、A校では「本校と学区の現状」の中に震災時の状況が記述されており、避難については災害発生時の避難経路が具体的かつ詳細に、また災害がいつ起こるか（在宅時、登校中、下校中）別に書かれていることが特徴である。インタビューでは、災害発生後に保護者に迎えに来てもらって引き渡し下校させたが、津波はその途中で来襲し、その後の児童の安否確認に多くの労力が注がれていたことがわかった。

B校は「本校と学区の現状」の中に震災時の状況が記述され、かつ女川原子力発電所のUPZ圏内であることや原子力発電事故発生時対応も記述されている。教職員の動員体制が勤務時間内外に区別され、そのトップには「原則として、全教職員、自分の身の安全を優先することとします」と記述され、震災時、教職員が自らも被災しながら避難者対応を優先した経験が活かされているものとする。また、報道機関対応策も震災後の報道陣への対応に苦慮した経験が反映されている。

C校では、必要最低限のことが表による表記を中心に簡潔に記載されており、ポイントを押さえやすい内容となっている。しかし、A、Bと相違し、学校や地域の現状は書かれていない。この学校は3.11でも大きな被害はなく、被災後の学校再開もスムーズに行われていることもあり、3.11で受けた被災の経験を踏まえたマニュアル作りとはならなかったのではないかと考える。

以上、3校の学校防災マニュアルにはそれぞれの地域の特徴と震災経験が反映されて、特徴あるマニュアルが作成されていることが明らかとなった。

研究発表番号	研 究 題 目	
B1-2	「教科等横断的学習」実践校にみる家庭科教育の位置 －防災系専門学科設置校「宮城県多賀城高校」を 事例として－	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
上越教育大学大学院学校教育研究科		○佐藤ゆかり
<p>目的 学習の基盤となる資質・能力並びに現代的な諸課題に対して求められる資質・能力育成のために、次期学習指導要領では、教科等横断的な学習の充実が求められている。</p> <p>家庭科教育(以下、家庭科)は今までも、教科等横断的な学習を展開してきた。それは、家庭科教師が授業構想・実践に際し、学習者である子どもの実態、あるいは学校の教育課題や教科等のつながりを考え、展開してきたものと考えられる。しかし、次期学習指導要領が必要とする教科等横断的な学習の充実が、各学校のカリキュラム・マネジメントの確立とともに示されていることから考えるならば、それとは異なる状況をうむことも想定される。</p> <p>そこで、本研究では、防災教育を学校全体としての教育課題とし、教育活動の質の向上を目指す宮城県多賀城高等学校を事例として、教科等横断的学習と家庭科の教育課程及び教育内容等を検討することにより、授業時間数等の問題が深刻化している高等学校家庭科におけるよりよい授業実践のための基礎資料を得ることを目的とした。</p> <p>方法 調査対象は宮城県多賀城高等学校であり、(1)「学校案内」等の資料収集・分析(2018年8月～12月)、(2)ヒアリング調査(第1回:2018年12月、第2回:2019年2月)を行った。対象は、第1回が教頭及び家庭科教諭、第2回が校長及び家庭科教諭であった。(1)「学校案内」等収集は、文書にて、資料の提供を依頼し、協力を得た。(2)ヒアリング調査は、録音の許諾を得て、ICレコーダーによる録音するとともに、その場でノートに記録した。内容は、防災教育展開の実態と家庭科のかかわり、成果と課題等であった。な</p>		

お、録音内容を逐語記録とし、教育内容、授業時数等についての検討を行った。

結果 (1)防災教育に関する学校設定科目 8 科目のうち、家庭科の教育内容を含む「くらしと安全 A」は「くらしと情報」とともに、災害科学科、普通科ともに設定されている科目であり、基幹科目として位置付けられていた。(2)学校設定科目のシラバス作成は、次の手順を経ていた。第 1 段階は、重なりあう教育内容をもつと考えられる科目の洗い出しであり、第 2 段階は、それら科目の教育内容項目間のつながりの検討と整理、第 3 段階は、複数の科目に共通する防災教育の項目の立ち上げと整理、第 4 段階は、それら防災教育に関する項目と学習指導要領に示された教育内容を各軸としたマトリックスの作成であった。(3)(2)の手順により、最も先に、かつ、最も丁寧にシラバスの作成・検討が行われたのが家庭科の教育内容を含む「くらしと安全 A」であった。シラバス作成にあたっては、「くらしと安全 A」のシラバス作成を雛形として他の科目の作成が行われた。(4)「くらしと安全 A」は、教育課程作成上のコア的科目として考えられていた。それは、防災教育を核として学校設定科目を考えていったことに起因するものではあるが、それだけではなかった。防災・減災について考えることは、非日常的事象が起きてからではなく、日常生活の中の延長線上にあること、すなわち、日常生活の中に非日常への備えが織り込まれ存在することの意義と必要性によるものであった。(5)家庭科の教育内容を「くらしと安全 A」の一部として行うことは、家庭科教諭が家庭科の教育内容をより鮮明に自覚することにつながっていた。そのことは生徒の学習の様子にも反映されていると家庭科教諭及び管理職等は捉えていた。

以上のことから、本調査対象校では、家庭科は重要な位置にあること、そして、それは家庭科が教育内容とする日常生活及びその営みの重要性等に起因するものと考えられた。他方、家庭科の教育内容を落とすことなく行うには、教育内容と防災教育との関係、授業時間等に課題があること等が示された。

研究発表番号	研 究 題 目	
B1-3	中学校家庭科における食生活分野を中心にした 領域横断型授業の試み - 災害をサブテーマにして -	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
東京大学教育学部附属中等教育学校 (非)		○ 檜府 暢子
<p> 災害は近い将来に起きることが予測されている。しかし、多くの人々にとって実感を伴わないため、その対策は不十分である。自治体でも国でもその重要性を認識し、対策を呼びかけているが、地域活動も含め、中学生が関わる機会は少ない。家庭分野では住生活の中で安心・安全という視点を中心に地震などに対する対策が具体的に取り上げられている。しかし、その単元で数時間の学習を行っただけでは、なかなか意識の定着や実践力には至らない。しかも、災害時には、家族や地域の一員としての役割を果たしたり、避難状況に応じて、衣食住など生活に関わる様々な事柄に対処しなくてはならない。このように考えると家庭分野の様々な領域と災害がつながり、領域横断型の授業が可能と考えられた。一方、限られた家庭科の授業内で教えなくてはならない内容を割くことはできない。そこで、食生活領域の学習を災害という視点を通して扱う中で、家族、家庭、住生活、消費・環境など他領域の学習内容も取り込みながら実施することを計画した。 </p> <p> 中学1年生を対象に、4-7月は食に関わる基礎事項を学習した後、9-2月にかけて復習も組み込みながら、災害を絡めて食生活の授業を行った。 </p> <p> まず、夏休み前までに学習指導要領の家庭分野のB食生活の自立(1)ア、イ、(2)ア、イ、(3)アの内容である食事の役割や栄養素、食品群、献立、基本的な調理の実習などを行った。夏休みには、献立作成と食事作りなどとともに、備蓄食品や非常持ち出し袋、緊急時の連絡方法など災害に備えての状況を家庭で確認したり話し合 </p>		

うことを課題とした。

夏休み明けには、その課題を活用し、災害に備える必要性を共有した。さらに、課題で調べた家にある備蓄品や常備品を食品群に分け、それらを活用して献立作成を行った。夏休み前の学習内容を災害時であってもできる栄養バランスのとれた献立作成という視点から再度実施した。また、調理実習は災害時に役立つポリ袋調理を行った。メニューは、飯、肉じゃが、わかめと麩の吸い物、かぼちゃのムース風の4品である。扱った食材は保存のきく野菜やいも、乾物、レトルト食品などである。炊飯は夏休み前の調理実習で実施しているが、98℃20分という加熱条件を確保すれば、デンプンが α 化し、飯となるという炊飯原理の視点から復習できた。また、デザートを加えることで、栄養補給だけでなく食事の役割にも触れた。さらに、災害時ということで、水や火といった資源の節約などD領域の環境との関連を図った。その後は、ここで用いた加工食品を使って、まだ、扱っていなかった(2)ウの内容である加工食品の特徴や食品の保存、表示、食品添加物、食中毒などの授業を行った。

1月以降は、災害が起こった場合を想定し、言葉がわからないという状況で地震にあったらというWS、避難所の食事に関するWSなどを実施し、「自助・共助・公助」について考えさせた。これらを通して、A家族・家庭との関連が図れた。また、避難所で自分たちができることとして、小さい子の面倒をみる、高齢者を助けるなどが生徒から挙げたが、これから学ぶ内容が、役立つと意識された。常に災害の視点を加えることによる成果として、日常的な備えへの意識の継続が挙げられる。また、授業の中で、保存を目的とした食品添加物の使用や、保存食の原理と加工食品の加工法の結びつき、冷蔵庫がない常温での食品の扱いについての留意点など様々な場面で今までと異なる気づきが見られた。これらは視点をかえて教材を扱った効果と考えられる。一方、長期休業中の課題や授業内容を通じて家庭との連携も深めることができた。さらに、災害時に必要なことを生徒自身が挙げる中で、家庭科での学習内容が実際の生活のどのような場面に活用できるのかについても確認できた。

研究発表番号	研 究 題 目	
B1-4	持続可能な共生社会における若者の自立を促すための 家庭科教育のあり方 － 高等学校家庭科「家庭基礎」と 公民科「公共」の学習内容の連携 －	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
共立女子大学家政学部(非)		○小野瀬裕子
<p>【目的】 2022年から成年年齢を18歳とする改正民法が施行予定である。少子高齢化が進行し人口減少社会となる日本の持続可能な社会構築に向けて、若者の社会参加による社会への活力が期待されている。高等学校家庭科では文部科学省(2018)学習指導要領の目標に「主体的に家庭や地域の生活を創造する資質・能力」の育成が記され、家庭や地域における活動を中心とした「共生社会と福祉」の項目がある。内容の取扱いには「自助、共助及び公助」の指導があり、学習指導要領解説には「互助」が加えられている。次期学習指導要領公民科の新科目の公共にも同様の内容がある。本研究では、「共生社会と福祉」の内容を持続可能な共生社会における若者の自立に向けて充実させるために、「共生」と「共生社会」の概念を先行文献と教科書から整理し、家庭科と公民科の公共との学習内容の連携を検討する。</p> <p>【方法】 (1)家庭科の「家庭基礎」と公民科の新科目「公共」の学習指導要領の目標と内容、学習指導要領解説から家庭科と公共の特徴を見出す。(2)2009年告示学習指導要領時の2016年文部科学省検定済2017年度使用の家庭科教科書『家庭基礎』6社10冊の「共生」と「共生社会」の概念と「共生社会と福祉」の内容を分析する。(3)家庭科の「共生社会と福祉」と公民科の「公共」の学習内容の連携を自助・共助・公助と互助の研究枠組みで考察する。</p> <p>【結果】 (1)学習指導要領の目標では、家庭基礎では自立した生活者の育成、公共では国家や社会を形成する自立した主体の育成を目指している。内容とその扱いでは、家庭科は「自己や家族を起点</p>		

に地域や社会へ視野を広げたりして、生活を時間的・空間的視点から捉える指導」で、総時間の10分の5以上を実験・実習とした実践的学習活動が重視されており、公共は「家族・家庭やコミュニティに着目して、世代間の協力、協働や、自助、共助、公助などによる社会的基盤の強化」の学習で、資料収集と調査、議論、解決への構想が特徴である。(2)家庭科教科書の「共生社会と福祉」の内容は、社会の変化に対応して家族と地域社会の生活課題を取り上げ、生活文化や地域福祉で協働し、実践から問題解決をはかり、新たな家庭や地域のあり方を提案して、持続可能な社会構築の生活基盤づくりに貢献する内容であった。自助・共助・公助の説明は4冊、自助・互助・共助・公助の説明は3冊であり、記述内容は教科書ごとに異なる。学習内容を自助・共助・公助と互助の枠組みで把握した。(3)家庭科と公民科の学習内容の連携を人間生態学から社会学を創始したロバート・E・パークの「人間相互関係システム」の理論から論考した。自然や社会の環境の変化に調和して文化が形成される「共生」に基づく「コミュニティ」の内容は私的空間と地域空間での自助・互助・共助の家庭科の学習領域であり、「コミュニティ」をもとに、経済的、政治的、法的、道徳的秩序ができ「ソサエティ」が形成される内容は、社会・公共的な空間での自助・共助・公助の公民科の学習領域で相互に関係している。公民科では、「日常の社会生活と関連付けながら具体的な事柄を取り上げる」とされ、家庭科の学習内容を踏まえることで、資料の解釈や議論の深まりが期待できる。家庭科で学ぶ男女平等と協力・協働は民主的社会の人間関係の土台となる。各自治体のニーズに応じて文化や産業、福祉へ参加することから自立への社会体験とすることが家庭科の独自性として期待される。持続可能な社会構築に向けた地方創生SDGsの取り組みでは、社会システム改善にPDCAサイクルが示されているが、環境の変化を科学的情報から多面的に観察し、共生に基づく文化等を体験から多角的に理解したうえで情勢判断をするには、家庭科の実践的・体験的学習が有益である。

研究発表番号	研 究 題 目	
B1-5	子どものシティズンシップを形成するコミュニティの 特質と家庭科での展開可能性	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
北海道教育大学教育学部釧路校		○土岐圭佑
<p>目的 家庭科の課題として、地域の人々に関わることや社会に参画することが十分ではないことなどが新学習指導要領解説で挙げられた。換言すると、子どもたちが、家庭科の授業と現実の地域生活をつなげて捉えられる学習内容やそのアプローチ方法を検討する必要があるということである。この課題を解決するためには、子どもの意識変容とコミュニティの変容を一体的に捉えるアプローチのもと、シティズンシップ（＝協同性の発展過程を通して、相互依存関係を創り出すことができる資質や能力）を形成する可能性を探る必要性が確認された（土岐，2019）。そこで、本研究では、その作業の一環として、北海道中標津農業高等学校が、総合的な学習の時間で取り組む多世代型・地域一体型活動「計根別食育学校」を対象事例とし、その実践の展開過程の分析を通して、子どものシティズンシップを形成するコミュニティの特質を検討し、そこで得た知見の家庭科での展開可能性を探ることを目的とする。</p> <p>方法 事例分析に使用するデータは、①活動開始以降の内容が記載された13の資料、②担当教諭への1回目のインタビュー記録、③開始当時の状況を知る教諭へのインタビュー記録、④担当教諭への2回目のインタビュー記録である。②と③及び④については、いずれも半構造的面接法で実施し、②と③は、2018年11月6日（火）15：30～16：50に、④は2019年3月8日（金）16：10～16：30に行った。いずれも記録方法はメモによる筆記方式を採用し、筆記記録は調査終了後、その日のうちに整理・再構成し、ノートとしてまとめた。②と③では、活動の詳細を把握するために、①の資料をもとに、始めた経緯や活動目的、カリキュラム、各年度の活動内容、学校側の評価等を尋ねた。④は、①と②及び③に基づき、筆者が整</p>		

理した実践の展開過程の確認を得た上で、①と②及び③から不明であった事実を尋ねる形で進めた。このように得たデータを整理し、これまでの活動を学習課題が変化する時期ごとに、第1期（2006年度～2013年度）、第2期（2014年度～2015年度）、第3期（2016年度～）と分類した。

結果と考察 (1)各期の特徴は以下の通りである。①第1期は、高校だけではなく幼稚園や小学校、中学校、地域団体等と協同の関係が成立し、それらの人々を構成員とする実践コミュニティが構築された。その上で協働が展開された。②第2期では、同質な他のコミュニティとのネットワークが生成・更新され、協働の質を変化させた。他者のニーズに応えるために、当該実践の内容を更新させたことにより、地域課題に取り組むために互いに不可欠な存在となり、相互依存関係が創り出された。③第3期は、同質な他のコミュニティとのネットワーク生成や異質な他者との関わりをもち、さらに地域全体の発展を目指すまちづくり活動を展開し、協働の質を変化させた。④以上より、「計根別食育学校」という実践コミュニティは、協同性の発展過程を通して、様々なコミュニティと相互依存関係を創り出していると言える。(2)このような子どものシティズンシップ形成機能を有するコミュニティの特質として以下の点が挙げられる。①構成員同士は、垂直的關係ではなく水平的關係が志向されている。②活動への見通しをもつ構成員によってリーダーシップが分散されている。③実践コミュニティへの信頼を基盤に、活動は非決定空間となっており、教師は、活動の自由度を高められるような環境を整え、生徒を支援する役割を担っている。④そのような空間のもとで、学校の授業に対する既存の概念が反転され、構成員同士の対話と協働によって子どもが主体となり新たな地域生活を創り出す学習が展開されている。(3)子どもが、家庭科での学習内容と現実の地域生活をつなげて捉えられるためには、上記のような特質を有し子どものシティズンシップ形成機能をもつコミュニティを生み出し、そのコミュニティと連動させて地域生活の課題を扱う家庭科の学習を展開することが必要だと考えられる。

研究発表番号	研 究 題 目	
B1-6	小学校家庭科における異年齢交流授業での 児童の意識変化	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
東京学芸大学附属小金井小学校 東京学芸大学大学院連合学校教育学 研究科（院生） 東京学芸大学教育学部 東京学芸大学附属高等学校（元） 埼玉県さいたま市立岸中学校 日本女子大学 香川大学教育学部		○西岡里奈 倉持清美 阿部睦子 金子京子 望月一枝 妹尾理子
<背景と目的> 核家族化や少子化によって兄弟数や地域の子供の数が減り、コミュニティの衰退もあって近隣の「仲間集団」による教育機能が低下している。そのため、日常的に異年齢と交流する機会も減少しつつある。新たに小学校家庭科でも、学習指導要領に「幼児又は低学年の児童など異なる世代の人々との関わりについても扱うこと」と記載され、異年齢交流の重要性が示唆されている。しかし、限られた授業時間数での実施や交流を受け入れる側との連携が難しく、小学校家庭科で異年齢交流を体験した児童にどのような意識の変化がみられるかを扱った研究は少ない。 そこで本研究では、小学校家庭科における異年齢交流をねらいとした全7時間の授業を実施し、六年生が異年齢交流をどのように捉え、授業の前後で年少者に対するイメージにどのような変化があるかを調査研究していく。 <研究方法> 一年生と六年生と一緒に調理実習を行う異年齢交流を取り入れたカリキュラムの前後で質問紙調査を行い、六年生の意識の変化を検討する。 ①研究対象：東京都内国立小学校六年生 全104名 ②調査時期：平成30年10月～11月		

- ③ 調査内容：一年生に対するイメージについて 11項目
一年生と関わることについて 8項目
交流をしての感想（事後のみ） 19項目

④ 授業内容

六年生と一年生の交流を取り入れた学習として、以下のような全7時間の授業を実施した。

事前：質問紙調査

第一次：自分たちと一年生の違いを考えると同時に、自分が一年生だった頃の写真を見て自分の成長を考える。（1時間）

第二次：六年生だけで試し調理を行い、一年生と行うときに気をつけることや工夫を考える。（2時間）

第三次：試し調理をふまえて、一年生を楽しませるために交流を行うときのポイントや関わり方を具体的に考える（1時間）

第四次：一年生と一緒に調理実習を行う。※異年齢交流（2時間）

第五次：一年生と交流調理実習をして、一年生の様子で気付いた点等や自分たちの関わり方についてまとめる。（1時間）

事後：質問紙調査

<結果と考察>

質問紙調査の結果、「一年生に対するイメージについて」は、「うるさい」「わがままである」「手がかかる」「邪魔である」の項目に関して、授業後は減少する傾向があり、「かしこい」や「素直である」などの項目は上昇していた。このことから、異年齢交流を通して、一年生に対するマイナスイメージが減少し、プラスイメージが増加したことが分かった。

「一年生と関わることについて」は、「得意」「もっと関わりたい」「楽しい」「うれしい」の項目に関して、授業後は上昇しており、「大変」の項目が減少した。このことから、一年生に対して、関わりたいという意欲が全体的に高まったことと、一年生と関わるのが得意であると感じている児童が増加したことが分かった。

「交流をしての感想」では、「一年生と仲良くなることができた」という項目に関して「そう思う」「少しそう思う」と9割の六年生が回答していて、一年生と仲良くなることができたと実感していることが分かった。

研究発表番号	研 究 題 目	
B2-1	都道府県における家庭科教員研修に関する調査 －調査の目的と全体像－	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
青森県立青森西高等学校 山梨大学大学院総合研究部教育学域 愛知教育大学教育学部 弘前大学教育学部（元） 大阪教育大学（非） 弘前大学教育学部 北海道教育大学教育学部 鹿児島大学教育学部 静岡大学教育学部 広島大学大学院教育学研究科 香川大学教育学部 函館短期大学食物栄養学科 奈良教育大学 椋山女学園大学教育学部		○木村紀子 志村結美 青木香保里 日景弥生 小倉育代 加賀恵子 鎌田浩子 黒光貴峰 小清水貴子 鈴木明子 妹尾理子 手塚貴子 村上睦美 室雅子
<p>1. はじめに</p> <p>文部科学省は、社会の急激な変化に伴う諸課題への対応のために、学校教育において求められる人材育成像の変化への対応が必要であるとしている。そのため、新たな学びを支える教員の養成と、学び続ける教員を支援するために、教育委員会や大学との連携・協働により、教員の養成・採用・研修の一体的改革により教師力を向上させることを推進している。</p> <p>そこで、本研究では教員の養成・採用・研修の研修に視点をあて、各都道府県等の指導主事を対象に研修の実態等を把握することを目的とした。</p> <p>2. 方法</p> <p>アンケートにより調査を行った。①対象及び時期：47都道府県および3政令指定都市の教育委員会を対象に平成30年11月～12月に実施した。②内容及び方法：「家庭科の教科観（家庭科観）及び学習観」「指導主事の配置状況や業務等」「教科研修の企画時期や企画にあたって考慮したこと」などについて、自記式質問紙法によりメールによる送信と受信（回収）にて実施した。なお、「家庭科観</p>		

及び学習観」については、4または6項目について「最も近いものを1とし、順に1～4を記入」と指示し、1を4または6点、2を3点または5点と配点し、その平均点を算出した。

3. 結果および考察

47都道府県と3政令指定都市のうち28府県および1市から回答（回収率は58.0%）が得られたが、そのうち3県は回答拒否だったため、分析可能な回答率は52.0%となった。

3.1 属性

性別は全て女性、出身大学等は家政系が17人（63.0%）、教員養成系が10人（37.0%）だった。勤続年数は21～33年と幅があったが、25年前後が多かった。指導主事配属前の所属は、高等学校が23人（85.2%）、教科は家庭科担当が24人（88.9%）だった。

3.2 指導主事の家庭科観および学習観

家庭科観は、点数の高い順に「家庭生活を中心とした人間の生活について総合的，実践的に学ぶ教科」3.72点、「家庭から社会へ目を向け，家庭や地域社会の在り方について学ぶ教科」3.19点、「料理や裁縫などの家事や身辺整理の仕方について学ぶ教科」1.65点、「将来，結婚したり子育てをしたりするための知識や技術を習得するための教科」1.57点となった。

学習観は、点数の高い順に「家庭・地域社会の問題や課題の改善への取り組み」4.75点、「人の一生と将来を見通した生活設計などの理解」3.52点、「家族や家庭生活，子どもや高齢者，社会福祉などについての理解」3.46点、「生活を科学的にとらえる視点の習得」3.42点、「消費生活や環境に配慮した生活についての理解」3.17点、「衣食住の知識と技能の習得」2.88点となった。

3.3 指導主事の配置状況や業務等

指導主事の配置状況は、2人（12県、44.4%）または1人（10県、37.0%）が多かった。教員時代の経験が役に立ったことは、多い順に「授業の運営」20人（74.1%）、「研修の受講」14人（51.9%）、「学習指導案の作成」9人（33.3%）だった。

研修の実態については、口頭発表で詳しく報告する。

この発表は、本学会第4次課題研究テーマ1「家庭科教員養成に関する調査・実証研究」の結果報告の一部である。

研究発表番号	研 究 題 目	
B2-2	都道府県における家庭科教員研修に関する調査 －指導主事からみる研修観－	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
愛知教育大学教育学部 山梨大学大学院総合研究部教育学域 青森県立青森西高等学校 弘前大学教育学部（元） 大阪教育大学（非） 弘前大学教育学部 北海道教育大学教育学部 鹿児島大学教育学部 静岡大学教育学部 広島大学大学院教育学研究科 香川大学教育学部 函館短期大学食物栄養学科 奈良教育大学 椋山女学園大学教育学部		○青木香保里 志村結美 木村紀子 日景弥生 小倉育代 加賀恵子 鎌田浩子 黒光貴峰 小清水貴子 鈴木明子 妹尾理子 手塚貴子 村上睦美 室雅子
<p>目的</p> <p>文部科学省によると、指導主事とは「学校の営む教育活動自体の修正・活発な進行を促進するため、校長及び教員に助言と指導を与えることを職務として教育委員会事務局に置かれる職。教育課程、学習指導、生徒指導、教材、学校の組織編制その他学校教育の専門的事項の指導に関する職務を行う。」と配置と職務が述べられ、『地方教育行政の組織及び運営に関する法律』（昭和 31 年法律第 162 号）に職務規定が示されている。</p> <p>本研究は、教員の「養成・採用・研修」のうち、研修に深く関与する指導主事を対象にした調査（口頭発表『都道府県における家庭科教員研修に関する調査－調査の目的と全体像－』と同一調査）から、家庭科に関わる教科研修の概要と研修の企画立案・実施・評価改善に携わる指導主事（家庭科）が抱える「やりがいと苦労」「家庭科教員に期待すること」の自由記述回答に着目し、研修の実態について検討することを目的とした。</p> <p>方法</p> <p>アンケートを用いた調査を行った。①対象及び時期、②内容及び</p>		

方法については、口頭発表と同一である。家庭科に関わる教科研修については、研修の育成目標、対象キャリアステージ、目的、内容等について質問し、分析・検討を行った。また、調査票に記載した「指導主事の業務はどのような場面で教員にはないやりがいやご苦勞を感じますか」「指導主事として家庭科教員に期待すること」の自由記述回答を対象に検討を行った。

結果および考察

1. 家庭科に関わる教科研修の概要

23 府県 1 政令都市から、58 の研修（5 つの中学校免許外教員対象含む）について回答があった。研修の育成目標キーワードは、「教科指導」91.4%が最も多く、次いで、「教員としての素養」27.6%、「地域社会との連携・協働」22.4%となった。全てのキャリアステージを対象としているものが半数以上であったが、16 年目以上の充実期が少ない傾向がみられた。研修には、実践的な技能の向上をめざす実習が 4 割程度取り入れられ、研修内容は、衣生活 32.8%、食生活 27.6%、その他次期学習指導要領を踏まえたアクティブ・ラーニングに関する内容等々、多様な研修が行われていた。

2. 指導主事の職務におけるやりがいと苦勞

「職務におけるやりがいと苦勞」については、大きく 2 つのカテゴリー「指導主事の立場」及び「指導主事の仕事情容」に由来するものに分類できた。前者のうち、指導主事の苦勞は「人数の少なさ」に関わる記述が多くみられた。一方で、指導主事のやりがいとして自らの教師経験に「最新の情報」「教師教育、人材育成」を重ね合わせて研修構想に関与するダイナミクスを指摘する記述が多くみられた。後者は「教育行政職」の職務に伴う苦勞がある一方で、教師経験を基軸に「連携・協働」する研修運営にやりがいを見出す記述だった。

3. 家庭科教員に期待すること

「家庭科教員に期待すること」では、大きく 3 つのカテゴリー「家庭科の学習内容」「家庭科の授業」「家庭科の教員として」に分類できた。これら 3 つは、「家庭科で何を教えるのか（知識・技能）」「家庭科の授業づくりと授業改善」「家庭科教員の専門性・専門職性」に関わる記述であった。結果 1 を背景とした教師と指導主事の職務経験の往還に由来する双方を関連づけた視点として認識されており、その基盤に指導主事の教科観（家庭科観）が関与すると推察できた。

研究発表番号	研 究 題 目	
B2-3	高校家庭科における非正規教員の支援に関する研究 — 京都府立高校の事例を対象として —	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
京都教育大学教育学部 京都府立高校（元）		井上えり子 ○杉本佳子
<p>目的 本研究の目的は高校家庭科における非正規教員の支援の方策を探り、実践することである。筆者らは2017年から京都府立高校における家庭科非正規教員の勤務実態とその課題について検討してきた（2018年7月に行われた前回大会発表要旨の66-67頁および家庭科教育研究者連盟『家庭科研究』No.345（2018年8月号）の13-17頁参照）。これらの研究は2017年度と2018年度に京都府立高校で家庭科を担当した非正規教員26人（うち男性1人）を対象としたものであった。本研究ではその後も調査をすすめ2018年12月までに、2016年度と2017年度におけるすべての京都府立高校家庭科非正規教員に聞き取り調査を行った。その結果、対象者は常勤教員10人（前回調査9人）、非常勤教員28人（前回調査17人）、計38人（前回26人）となった。調査の内容は、勤務条件、勤務環境、専門性、ライフイベントなどである。すでに、発表したように、非正規教員は勤務条件をはじめ多くの点で劣悪な状況にある。また、家庭科教員間の交流も少なく、正規、非正規を問わず、教員が孤立する傾向あることも明らかになった。本研究では、これらの結果を受けて、非正規教員と正規教員の交流の場を設け、専門的情報の提供などの支援を行うことを目的とする。</p> <p>方法 実態調査を終えた2018年12月に調査報告会を行い、対象者に調査内容を報告するとともに交流会を開催する。そこで、家庭科教育研究者連盟（以下、家教連）の京都サークルの学習会への参加を呼びかけるとともに、インターネット上で交流サイトを開設する。</p> <p>結果 報告会については対象者38人に往復はがきで出欠を尋ね</p>		

た。はがきにはメールアドレスと近況を知らせる欄も設けた。その結果、非正規教員 10 人と本研究に関心のある正規教員も 4 人の計 14 人が参加した。非正規教員の欠席者のうち 14 人は出席したいが、多忙のため出席できないのでメールで情報が欲しい旨を連絡してきた。このことから非正規教員 38 人中 24 人（63%）が学習会や交流会への参加を望んでいることが分かった。また、非正規教員の一定程度は家族役割の負担が大きく、土日の学習会や交流会に出席することが困難であることも明らかとなった。報告会では前半 30 分程度は調査結果と家教連京都サークルHPの開設を報告し、後半 1 時間は教員間の交流会を行い、最後に感想文を書いてもらった。正規教員の感想文にはこれまで非正規教員と交流する機会がほとんど無かった点や交流の重要性を強調する記載がなされていた。一方、非正規教員の感想では勤務条件や勤務環境の改善を求める記述が多くなされていた。勤務条件や勤務環境の改善を求めて行くには、まずは、正規教員が非正規教員の状況を十分に把握し正規教員が問題を解決する方向に動く必要がある。このための方策として、非正規教員と正規教員の交流を進めて行くことが必要であると考える。そこで筆者らは、非正規教員に対して、月 1 回京都市内と京丹後市で行われてる家教連京都サークルへの参加を呼びかけた。両サークルとも参加者は毎回 10 名以内であるが、正規・非正規を問わず自由に参加できる学習サークルは交流の場として最適であると考えている。京都サークルは月 1 回の学習会のほか年 1 回、合同で夏季学習会（参加者 30 名程度）を行うなど研修活動を継続している。非正規教員は研修機会が限られているので、これらに参加することにより専門性の向上に資するものと考えられる。多忙でサークルに参加できない教員向けに筆者らは、サークルのHPを開設して、情報を受け取れるようにした。掲示版も設置して交流できるようにした。2018 年 12 月の開設から現在までのHPのカウント数はのべ 335 である。HPの情報は月 1 回程度のペースで更新するようにしている。こうした活動によって専門性の向上に貢献するものと考えている。

本研究は科研費 18K02525「家庭科教員の自主的研修組織の実態解明と支援に関する研究」の助成を受けた。

研究発表番号	研 究 題 目	
B2-4	家庭科教師の自伝的ナラティブにおける 職業生活経験と個人的生活経験	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
鹿児島大学教育学系 埼玉大学教育学部		○瀬川朗 河村美穂
<p>【目的】 教師は、学校においては専門職として授業やその他の職務を遂行している。そして学校を離れば家庭では家族の一員として過ごし、地域では社会活動に参画している。家庭科教師は、このような「職業生活経験」と「個人的生活経験」を自らのアイデンティティのなかでどのように関連づけているのだろうか。その関係性には“家庭科教師である”ことに由来する特性があるのだろうか。自伝的ナラティブ（人生について語るストーリー）の解釈からこれらの問いの答えに近づくことが本研究の目的である。</p> <p>これまでの教師研究の蓄積では、教師の発達には職業生活経験だけでなく個人的生活経験、すなわち職務を離れた学校外の経験が影響を及ぼすことが指摘されている。しかし、現に教えている教科の教師としてのアイデンティティとの関係についての言及に乏しいという限界がある。しかし家庭科という教科の特性を考えると、教師自身の学校外の個人的生活経験、すなわち家庭や地域における人間関係、衣食住に関する経験、ライフイベントなどが授業実践に意識的にも無意識的にも活用され、ひいては家庭科教師としてのアイデンティティに影響を及ぼしていると予想され、それゆえこの点を明らかにすることが家庭科教師の発達について理解を深めるうえで一定の意義があるのではないかと考えられるのである。</p> <p>【方法】 主たるアプローチは、教師の語るストーリーをたどることを中心としたナラティブ的探究である。ここでの「ナラティブ」は出来事の経過や展開に関する語りまたはそれについて語ることを指すもので、欧米の教師教育研究においては克蘭ディニンら（2014）による研究が著名であり、日本でも藤原ら（2006）の教師の実</p>		

実践的知識に関する研究などがある。これらに共通するのは、教師の専門職としての側面だけでなく個人的生活を含む人生の歩み全体に目を向けるということであり、本研究でもこの前提を踏まえることにした。具体的な方法は、8名の家庭科教師へのライフストーリー・インタビューである。語り手の8名は全員が40代女性であり、ライフストーリー・インタビュー実施の数日前から数ヶ月前にかけて、授業づくりの意図に関するナラティブ・インタビュー（1時間程度）と授業観察（2～11時間）を行った。ライフストーリー・インタビューではこれまでとこれからの人生について、およそ1～2時間にわたり順序や内容を強く限定せず自由に語ってもらった。授業づくりの意図に関するインタビューの応答と授業観察で得た情報は、語り手への問いかけに生かした。逐語録または聞き取り記録を作成し、Riessman(2008)のナラティブ分析を参考にテーマを析出した。そのうえで、個人的経験が家庭科教師としての職業生活経験とどのように関連づけて語られているのかについて、8名の語り手の比較分析を行った。

【結果と考察】 ナラティブ分析から明らかになったこととして、第一に、重点的に語られるテーマとそうでないテーマの存在が挙げられる。例えば「出生家族」「今後の展望」といったテーマについては、全員がストーリーのなかに組み込んでおり、しかも現在の家庭科の授業実践の内容と関連づけた語りがしばしばみられた。一方で、「幼少期の記憶」「結婚」のように積極的には語られないか、語られたとしても家庭科の授業に対する姿勢や信念と直接関連づけられないテーマもあった。第二に、ストーリー全体の展開に着目すると職業生活経験と個人的生活経験が統合され相互に影響を及ぼしている場合と、それらが弁別されている場合があるということである。今後は、調査開始時に行ったインタビューや授業観察の結果も併せて、個々の教師の私的生活経験が、とくに職業生活経験の一部である家庭科のカリキュラム・デザインにどのように影響しているのかに焦点化した考察をしたい。

研究発表番号	研 究 題 目	
B3-1	小学校における実験型ジグソー法による 住環境に関する授業指針の提示	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
新潟大学教育学部 静岡大学大学院教育学領域 浦和大学こども学部 さいたま市立岸中学		○飯野由香利 小川裕子 伊深祥子 金子京子
<p> 【研究の背景と目的】 2017年度において新潟県 A 市立 B 小学校の 5 年生を対象に、住宅内の熱・空気・音環境の原理原則を学習・体感しながら学ぶ 2 時間の実験型ジグソー法の授業を補佐 4 人の学生と共に実践した。この授業内容や方法を改善して、2018 年において、熱・空気・光環境に関する 3 時間の実験型ジグソー法の授業を同小学校の 5 年生を対象に実践した。改善点は、1) タブレットを使用して授業者一人が授業を行い、2) 各テーマのエキスパート活動資料において 4 つの重要ポイントを示し、3) ジグソー活動時に児童が資料の丸読みをしないように各自がエキスパート活動資料で理解したことを事前にまとめてきて他テーマの児童に説明し、4) クロストーク時には発表前に班毎に話し合った内容を各児童が書いた紙を黒板に貼って発表したことである。本研究の目的は、兩年の授業実践結果を踏まえて、小学校家庭科の住環境に関する実験型ジグソー法の授業指針を提示することである。 </p> <p> 【授業の内容】 2018 年 11 月 14・15 日に、省エネの観点を取り入れて「現在住む家でより省エネで快適な生活をするためにどんな工夫ができるか」を学習課題として、4 つの住環境テーマ（A: 暖かく住まう（熱環境）、B: 涼しく住まう（熱環境）、C: 明るく安全・省エネに住まう（光環境）、D: 健康に住まう（空気環境））の原理を実験するジグソー法の授業を 3 時間行った。4・5 人の児童で班を構成し、各人が 1 テーマを担当し、授業前に自分のテーマに関するエキスパート活動資料を読んだ。理科室で行った 1 回目授業のエキスパート活動では、班毎に各住環境テーマの原理に関する実験方法をタブレ </p>		

ットを見て理解して実施した。実験 A ではアルミホイルや新聞紙で腕を覆うことによる保温の仕組みや床材の種類による足裏での熱伝導の相違を体感し、実験 B で体から熱と水分が出ることをビニール袋を使って理解し、日光を想定した遠赤外線ストーブからの熱放射を体感し、実験 C では季節ごとに太陽の軌道に沿って太陽の位置を時刻毎に変えて室内への入射状況を目視で確認し、及び実験 D で息の CO₂ 濃度測定と窓の開放数（1・2 箇所）の相違による換気効率（CO₂ 濃度）の違いを可視化で確認した。実験後には班毎に理解した内容を確認した。2 回目授業前に、各自のテーマの資料内容を復習するために中間課題を出して各自が理解した内容を紙にまとめた。教室で行った 2 回目授業では、ジグソー活動班毎に各自のテーマの要点を資料とタブレット中の実験を見せながら他のテーマ担当の児童に説明し、説明を受けた児童はワークシートに理解した内容を記入した。さらに、3 回目授業のクロストークでは、班毎に各テーマで理解できた内容を各児童が紙に書いて黒板に関連性のある個所に貼って説明した。その後、教員が相互に関連した内容について説明しながら総まとめを行った。分析はループリック評価（心地よさ、健康性・安全性、工夫・改善方法の理解、省エネ・エコの 4 つの観点から理解度を評価）とワークシートの記述及び各回の授業後に行ったアンケートに基づいて行った。

【結果】 1) 原理実験の説明を児童がタブレットを見て理解し、主体的に原理実験を行ったために学習した内容の記述数が増えたことから、児童の理解度が向上したことが明らかになった。2) ジグソー活動を通しての他テーマの内容の説明を聞き理解した結果、正答率が 75% 以上であったことから、ある程度正しい知識を共有できていた。しかし、個々人の理解度がジグソー活動の班員の最終的な理解度評価に影響することがわかった。3) クロストークでの発表や関連内容をまとめて紙で貼ったことにより、児童の主体性と意欲が向上し、視覚的に各テーマの関連内容に気付いたことにより知識統合に繋がり、不十分だった知識を補完できた。4) 小学校家庭科住領域における実験型 ジグソー法の授業指針を提示した。

本研究は文部科学省科学研究費助成事業（基盤研究（C）課題番号：17K04767 代表者 小川裕子）の研究助成を受けた。

研究発表番号	研 究 題 目	
B3-2	実践者の視点からの授業づくり ー小学校における住環境に関する 実験型ジグソー法による授業ー	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
浦和大学こども学部 さいたま市立岸中学校 新潟大学教育学部 静岡大学大学院教育学領域		○伊深祥子 金子京子 飯野由香利 小川裕子
<p>【研究の背景と目的】</p> <p>飯野は、住環境に関する実験型ジグソー法の授業を 2017・2018 年に新潟県 A 市立 B 小学校 5 年生を対象に実施した。本論では、飯野の 2017 年・2018 年の授業をもとに実践経験のある研究者、初任者指導員、授業実践校校長（家庭科）、5 年生 4 クラスの担任 4 名の実践者の視点から授業づくりを報告する。授業は 2019 年 2 月埼玉県 C 市立 D 小学校 5 年生 4 クラス 155 名を対象に実施した。飯野の住環境に関する原理原則を学習・体感しながら学ぶ実験型ジグソー法を、実践者の視点から修正した授業づくりの過程、およびその成果と課題を示す。</p> <p>【授業修正の過程】</p> <p>研究者の授業づくりの視点は以下の 4 点である。①エキスパート活動だけではなく、ジグソー活動においても飯野の提案する原理原則を学習・体感する実験を取り入れ、全員が実験を体験する。②実験方法は、学校現場で取り組みやすいように簡易的なものとする。（光環境を音環境へ変更）③配布資料は分量を減らし、実験結果を説明する掲示資料を作成する。（タブレットからの変更）④学習課題は、「現在住む家でより快適で省エネな生活をするためにどんな工夫ができるか」から「4 つの実験から快適に住まう工夫を考えてみよう」に変更する。</p>		

校長・担任からの授業修正の視点は以下の3点である。①1時間目のエキスパート活動はクラスを解体して担任それぞれがひとつの実験を受け持って指導する。そのために4クラス同時並行で3時間通して授業に取り組む。②音環境の実験は他の3つの実験と比較して時間がかからないので、他の実験も加える。③クロストークが重要と考えるので方法を検討する。

4つの住環境のテーマと実験はA暖かく住まう（アルミホイル・新聞紙による保温、床面の違いによる熱伝導）、B健康に住まう（ペットボトルを使った換気効率の実験）、C涼しく住まう（ビニール袋を使って体から熱と水分が出ること、日光を想定した遠赤外線ストロープからの熱放射の体感）、D快適に住まう（糸電話を使った音伝達・コルク板を使った音伝達）である。飯野の2018年の光環境は簡易的な実験が用意できず音伝達の実験とした。

【結果と課題】

授業終了後のアンケート調査から「よくわかった」の回答は8割を超えていない項目が5項目あった。飯野のエキスパート学習でタブレットを使用してジグソー活動で知識交換した時と比べると理解度は低下した。事後アンケートの「今日学習したことを現在住む家で行うとしたら、どんなことができますか」の自由記述では、実験にかかわる記述が多く、資料に関する記述は少なかった。観察者のエピソード記述から、ジグソー活動において全員が原理原則を学習・体感する実験を実施することで、児童が主体的に取り組む姿がみられた。クロストークは4クラス同時に実施したので、飯野の実施した各児童が紙に書く作業が実施できなかった。クロストークのまとめ方によって発汗実験について誤った理解が見られた。授業実践者から授業後、光の実験を取り入れたいという要望があった。簡易的な光の実験を考案することが課題である。

本研究は文部科学省科学研費助成事業（基盤研究（C）課題番号：17K04767 代表者 小川裕子）の研究助成を受けた。

研究発表番号	研 究 題 目	
B3-3	ジグソー法で学ぶ小学校家庭科の住生活の授業開発 －児童の記述分析から－	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
さいたま市立岸中学校 浦和大学こども学部 新潟大学教育学部 静岡大学大学院教育学領域		○金子京子 伊深祥子 飯野由香利 小川裕子
<p>1. 研究の背景と目的</p> <p>飯野は住環境に関する原理原則を学習・体感しながら学ぶ実験型ジグソー法の授業を提案した。本論は、実践経験のある研究者と実践者の視点から修正した「小学校における住環境に関する実験型ジグソー法による授業」において、児童がどのようなことを学んでいたのかを児童の記述からあきらかにする。さらに、原理原則で学んだことを自分の生活に活かすことを1週間実践することを課題として記録させた。本研究の目的は、その成果と課題から、ジグソー学習において、教師がどのように授業展開をしていったらよいかを探ることである。</p> <p>2. 研究対象・研究方法</p> <p>研究対象は、C市立D小学校5年生4クラス155名である。授業実施時期は2019年2月である。研究方法は、ジグソー活動中のワークシートの記述、授業後1週間の実践課題の記述、計2回の児童の記述を分析した。</p> <p>3. 授業の概要</p> <p>授業は同一日に3時間連続で実施した。1時間目はエキスパート学習である。クラスを解体して4人の教師が1から4のそれぞれの実験を担当して実験方法の指導を行った。4つの実験は、A暖かく住まう（アルミホイル・新聞紙による保温、床面の違いによる熱伝導）B健康に住まう（ペットボトルを使った換気効率の実験）C涼しく住まう（ビニール袋を使って体から熱と水分が出ること、日光を想定した遠赤外線ストーブからの熱放射の体感）D快適に住まう</p>		

(糸電話を使った音伝達・コルク板を使った音伝達)である。実験担当は、児童の希望とした。2時間目は自分のクラスにもどり、担任の先生のもとでジグソー学習を3時間目の途中まで行った。原理原則を学習・体感しながら学ぶ実験を全員が実験するため、前後半の2回にわけて実験を実施した。説明を聞く側は、実験して学んだことをワークシートに記録した。3時間目の後半15分にクロストークを実施した。クロストークは、実験でわかったことから、自分の生活(自分の家・部屋・学校等)へ活かし、工夫できることは何かを、A B C Dそれぞれ発表させた。クロストークの時間が十分に確保できなかったため、後日補いの時間を各クラスで実施した。さらに学んだことから自分の生活へ活かせることをそれぞれに考えさせ、1週間実践したことをワークシートに記録する宿題を与えた。

4. 成果と課題

1) 児童は、自分が説明する側になっても、教えられる側になっても主体的に授業に取り組む記述がみられた。また、教師のねらいとする学びがワークシートの記述から読み取れた。しかし、原理原則を学習・体感しながら学ぶ実験型ジグソー法の授業では、クロストークの時間と方法が、児童の学びに影響を与えることがわかった。検討することが課題である。

2) 快適な生活ができるようにする工夫においては、実験結果から、多様な場面において活用しようとする記述が見られた。また1週間実践してわかったことの記述は、授業後よりも詳しい内容になっていた。しかし、1週間の生活化への宿題では、教師がクロストークのまとめを書いたことを実施している生徒が多く見られた。自分のワークシートを見ながら生活に活かすことを考えさせることが必要であった。

3) 児童は「快適な住まい方」に関する学びの他に、実験の理解、伝え方、聞き方についても学んでいた。教師側がこのことを把握することにより、児童はより良いジグソー学習ができるようになると思われる。

本文は、文部科学省科学研究費助成事業(基礎研究(C)課題番号:17K04767代表者小川裕子)の研究助成を受けた。

研究発表番号	研 究 題 目	
B3-4	生活場面で実践できる力の実態と課題 －住生活の学習に関する能力の育成－	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
静岡大学教育学部 静岡大学教育学部（元） 常葉大学教育学部 椙山女学園大学教育学部 伊賀市立玉滝小学校 津市立東観中学校 三重大学教育学部		○小川裕子 吉原崇恵 星野洋美 室雅子 安場規子 吉岡良江 吉本敏子
<p>目的：複雑多様化している現代社会の諸課題に対応できる子どもを育てるため、新学習指導要領は「21世紀型能力」の枠組みに沿って能力論を中心に編成された。家庭科は、学んだことが日常生活場面で実践できる力になることを目指している。そこで本研究では、日常の具体的な場面を想定し課題解決ができる力を把握するための調査を設計・実施し、実践できる力が身につけているかを把握することを目的とした。調査は2013年調査の課題を改善して行った。本報告では、住生活の学習に関する能力の結果を報告する。</p> <p>方法：アンケート調査を実施した。調査時期：2017年4～10月。調査対象：静岡県、愛知県、三重県の中学1年生627名、高校生1年生698名、大学1年生498名、計1,823名 調査方法：質問紙法による集合調査 回収率：100%。ただし、住生活の結果については、これらの調査データから中学校、高等学校、大学の各1校ずつを選定した。有効回答数は、中学1年生135、高校生1年生197、大学1年生176、計508である。調査内容・分析方法：住生活の間では、平面図上に示した想定家族の住み方から、まず、安全に関する問題を見つけ、その問題を解決する対策を記述してもらった。その後、その他気づいた問題点を3点記述してもらった（すべて自由記述による回答）。分析は、指摘された問題点や対策を分類して集計し、SPSSを用いて中、高、大学生間のクロス集計、有意差検定を行った。本調査結果から読み取る住生活の基礎力は、住み方を示した平</p>		

面図から読み取ることのできた安全とそれ以外の問題点の内容と量から判断する。思考力は安全に関する問題点の解決策の内容や正誤から判断する。実践力は、指摘された問題点を住生活の五つの価値（WHOの住環境の評価指標を参考に設定）に分類して把握し、総合的に判断する。

結果：①住生活に関する基礎力：安全の問題について、事故の起こる場所の指摘は、「階段」が最も多く、次に多いのは中学生では「子ども部屋」、高校生と大学生では「和室（祖父母の寝室）」であった。住生活の問題点全体について一人当たりの指摘数の平均は、大学生(3.7)、中学生(3.5)、高校生(3.3)という結果であった。指摘の内容に注目すると、まず、中、高、大学生で共通して「住戸内事故」が最も多く、次いで「自然災害に伴う事故」が多い。その他は、指摘数平均が0.2以上の項目は、中学生では「居室内の家具の量や配置の問題」「子どもの学習環境の問題」「整理・整頓の不備」、高校生では「整理・整頓の不備」「居室内の家具の量や配置の問題」、大学生では「動線の問題」「子どもの学習環境の問題」「整理・整頓の不備」「居室内の家具の量や配置の問題」である。大学生では問題の指摘数が多く、かつ指摘内容の幅が広がっている。②住生活に関する思考力：事故を防ぐための対策は、中、高、大学生間で大きな差はなく、約53%は「人の配慮」であり、「改造」が約28%を占める。大学生で「人の配慮」がやや少なく、「改造」がやや多い。対策の正誤は、大学生の場合に最も正解が多く67%を占める。この値は、次いで中学生で高く59%、高校生では55%である。その他は、完全な誤りとは言えなくても「不十分」な解決策が25%以上を占めた。③住生活に関する実践力：指摘された問題を、住生活の五つの価値（安全性、保健性、利便性、快適性、持続可能性）に分類して捉えなおした。中、高、大学生で共通して最も多い「安全性」と逆に最も低い「持続可能性」を除いた3点の指標で比較すると、中、高校生では「利便性」が最も高いのに対して、大学生で「快適性」の指摘が「利便性」を上回ることが特徴である。「快適性」の指摘には、「子どもの学習環境の問題」「家族団らん上の問題」「プライバシーの問題」等が含まれており、大学生には家族の住まい方の問題がより見えていることが明らかになった。本研究は文部科学省科研費助成事業（基盤研究(C)課題番号：15K04424(代表・吉本敏子)の研究助成による。

研究発表番号	研 究 題 目	
B3-5	「地域」に関する学習の家庭科の位置づけ — 小学校新学習指導要領の全教科等との比較より —	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
兵庫教育大学大学院学校教育学研究科		○花輪由樹
<p>1. 研究背景と目的 これまで「地域」に関する学習は社会科や生活科を中心に行われてきたが、家庭科においても、小学校では家族領域で触れられてきた。本研究では、小学校高学年の家庭科で生活者としての地域を学ぶ前に、他教科等でどのような地域に関する学習が行われているのかを踏まえることで、家庭科における「地域」に関する学習の位置づけを明らかにすることを目的とした。</p> <p>2. 研究方法 まず平成 29 年に告示された小学校の新学習指導要領を対象に、「地域」の用語が全教科等でどのように出現しているのか量的調査を行った。次に各学年で「地域」に関する学習がどのように指示されているのか記載内容に注目することで、新学習指導要領における小学校教育全体の「地域」学習の概要を把握した。それを踏まえて全教科等との比較により、家庭科における「地域」に関する学習の位置づけを考察した。</p> <p>3. 結果 まず、小学校の新学習指導要領に「地域」の用語がどの教科等に出現するかを探ったところ、「社会」「理科」「生活」「音楽」「図画工作」「家庭」「体育」「外国語」「特別の教科 道徳」「外国語活動」「総合的な学習の時間」「特別活動」にみられた。</p> <p>次に、学習する学年が明確に記されているものを取り上げると、低学年では「生活」「体育」、中学年では「社会」「体育」「外国語活動」、高学年では「社会」「家庭」「体育」「外国語」であった。それ以外の教科等には、学習を行う学年について明確な指示は見られなかった。上記の教科等の記載内容を分析すると、低学年での指示がみられる「生活」では、身近な人々や社会、自然との関わりについて考える場やその題材として「地域」が扱われていた。また「体育」</p>		

では、地域の実態に応じて、歌や運動を伴う伝承遊びや自然の中での運動遊びを行うよう指示がなされていた。中学年での指示がみられる「社会」では、3年生で身近な地域の安全活動や産業、消費生活など生活との関わりでの学習内容が指示されている。4年生では、地域の人々の健康や生活環境を支える働き、自然災害から地域の安全を守る活動、地域の伝統や文化の発展に尽くした先人について、生活と関連させながら理解させる学習内容が指示されている。「体育」では、地域の実態に応じてフォークダンスを扱えることが触れられている。「外国語活動」では、言語の使用場面の例として身近な暮らしに関わる地域の行事を取り上げることが述べられている。高学年での指示がみられる「社会」では、5年生で自然条件と地域の人々の生活を捉えさせたり、工業が盛んな地域の把握や、地域の人々の様々な努力によって公害の防止や生活環境の改善が図られてきたことを理解させたりすることがあげられている。6年生では政治との関わりで地域の開発や活性化の取組みについての取扱いが提示されている。「家庭」では、地域の人々と協力しながらよりよい家庭生活に向かって考えたり工夫したりする活動を指導することがあげられており、地域の人々の協力は健康・快適・安全・持続可能な社会の構築の視点が軸にあり、その解決に向かって工夫させることの大切さに気付かせることが記されている。「体育」では、地域で保健に関わる様々な活動が行われていることを理解させたり、地域の実態に応じて、リズムダンスを扱えることが示されている。「外国語」では、地域に関することなどを事例に自分の考えや気持ちを話す発表活動や、中学年の「外国語活動」と同様に、身近な暮らしの場面である地域の行事などでの言語の使用があげられている。以上より、小学校段階では全教科等を通じて「身近な場」として地域が学習題材に取り上げられることが多く、また「生活する場」としての地域という視点も注目されていることが明らかになった。しかしその多くは知識的学習が中心である。家庭科も身近な生活の場として「地域」を学習するが、単にその場の実態を知るだけでなく、健康・快適・安全・持続可能という価値を含みながら、主体的に行動できるような学習が望まれていることがうかがえた。

研究発表番号	研 究 題 目	
B4-1	日本家庭科教育学会誌における 「生活文化」研究の動向	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
文教大学附属中学校・高等学校 埼玉大学教育学部		○ 椎谷千秋 河村美穂
<p>(目的) 知識基盤社会、グローバル社会と呼ばれる新しい社会を生き抜く力が子ども達に求められている。このような変化の激しい社会においては、異文化を理解すると同時に、これまで創り上げ、受け継いできた自国の文化を理解することも重要とされている。このような社会背景を受け、2008年には、各教科における「伝統や文化に関する教育の充実」を図ることが中央教育審議会答申に示されている。家庭科においては「衣食住にわたって伝統的な生活文化に親しみ、その継承と発展を図る観点から、その学習活動の充実が求められる(文部科学省,2008)」とされた。また、2020年度より実施される新学習指導要領においても「生活文化」の学習は強調され、校種別に具体的な学習展開の考え方が示されている。本研究では、これまでの家庭科教育では「生活文化」についての研究がどのように行われてきたのかを明らかにし、その知見を今後の「生活文化」教育に資することを目的とする。</p> <p>(方法) 対象文献を日本家庭科教育学会誌に限定し、研究論文を抽出した。具体的には、日本家庭科教育学会誌第1巻から61巻4号(1960年～2019年2月)に掲載されている研究論文、資料のうち「授業」「生活文化」「家庭科」がキーワードとして示される67本の文献を対象とすることにした。分析の際は、1.研究方法、2.当該の研究における生活文化の位置づけについて分類を試み、傾向をみた。</p> <p>(結果・考察) 1.研究方法による分類 最も多い研究方法は調査研究であった。中でも、研究方法が質問紙調査のみ、もしくは質問紙調査を他の研究方法と併せて行っていた研究は38本あり、全体の</p>		

約 57%を占めた。他には、授業実践を方法の 1 つに取り入れたり、授業実践事例を分類し整理したりするような、授業実践に関連した研究は 9 本で全体の約 13%、教科書分析を行っている研究が 7 本で、全体の約 10%であった。理論研究はわずかであった。

2. 生活文化の位置づけによる分類 生活文化の位置づけにより (1) 生活文化を家庭科教育に生かす視点のある研究、(2) 生活文化を研究の主たる対象としていないが生活文化との関連を示した研究、(3) (1) (2) 以外の 3 つに分類した。 2(1) 生活文化を家庭科教育に

生かす視点のある研究 生活文化そのものを研究対象としている研究は 12 本であり、全体の約 18%にとどまっている。学習領域別にみると、食生活分野が 7 本、衣生活分野 3 本、生活文化にかかわるすべての分野の家庭科授業に関する実践を分類している研究が 1 本、家事労働を生活文化という視点で捉え直した研究が 1 本であった。これらの研究は教育プログラムの開発を目的としていたり、授業をフィールドとした参与観察を行うなど、何らかの形で研究が授業実践と結びついていることが特徴的であった。また、このような研究は 2010 年ころから最近にかけて多く見られるようになった。

2(2) 生活文化を研究の主たる対象とはしていないが生活文化との関連を示した研究 研究結果や考察を裏付けたり、今後の課題としてあげられたりするなど、生活文化の視点が含まれていた研究は 11 本、全体のおよそ 16%であった。 2(3) 上記以外の研究 (1)、

(2) に該当しない研究は 43 本で、全体の 6 割を超えた。「生活文化」という用語が質問紙調査の質問項目の 1 つとして出現したもの、教科書分析の際のキーワードの 1 つとして出現したもの、引用・参考文献のタイトルにあったもの等であった。以上から、日本家庭科教育学会誌における「生活文化」研究は、生活文化そのものを研究対象としているものが少なく、積極的に着手されているとは言えない。今後は日本家庭科教育学会誌にとどまらず、家庭科教育において生活文化を対象とした研究の整理をさらに進めていきたい。

研究発表番号	研 究 題 目	
B4-2	「銘仙」を中心に据えたキモノ文化の学習開発支援 －足利銘仙の教材化に向けて－	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
放送大学広島学習センター（非）		○柴静子
<p>【研究の背景および目的と方法】2018（平成30）年3月末に公示された新高等学校学習指導要領では、日本の伝統的な生活文化の継承・創造に関する内容を充実したことが改訂の眼目の一つとされている。これを受けて、同年7月に公開された「高等学校学習指導要領解説 家庭編」においては、「日本と世界の衣食住に関わる文化についても触れること。その際、日本の伝統的な和食、和服及び和室などを取り上げ、生活文化の継承・創造の重要性に気付くことができるよう留意すること」と記されている。衣の領域に関しては、「平面構成である和服と立体構成である洋服の構成上の特徴や被服材料、和服の種類や特徴などに触れることも考えられる。その際、地域の気候や風土で培われた伝統的な衣服に関心をもつことができるよう、例えば、北海道のアイヌのアットゥシや沖縄の紅型等を取り上げて各地に伝わる伝統的な衣文化を題材に指導することも考えられる。」と述べられている。この文章の表現には誤解を招くところもあるが、真意をくみ取ると、「被服構成や被服材料の内容を包摂した、地域の染織文化の学習開発を推奨する」ということであろう。そのように解釈し、中国地方に限定して染織文化を見てみると、広島県には「備後絣」、岡山県には「作州絣」、島根県には「広瀬絣」、鳥取県には「弓浜絣・倉吉絣」、山口県には「柳井縞」がある。視野を広げて全国を見廻すと、生糸や絹織物の名産地であった北関東地方で生まれ、明治時代末から昭和30年代まで、長期にわたり日本各地を席卷した大衆着物「銘仙」の存在が際立っている。そのことから昨年の本学会においては、伊勢崎銘仙を対象にして、高校家庭科のキモノ文化学習の開発に資する実物収集と歴史的考察の結果を発表した。この研究の過程で、伊勢崎銘仙とは異なる形</p>		

で発展を遂げた「足利銘仙」の実際について明らかにすることによって、より複眼的に「銘仙」の教育的価値について知ることができるのではないかと考えるようになった。そこで今回の研究では、足利銘仙の着物・羽織・反物・洗い張り・解反の実物収集とデジタル顕微鏡による繊維の観察、昭和9年頃の足利銘仙会が作成した「織物参考帖」、織物工場の写真葉書、足利本銘仙広告用の絵葉書、銘仙展覧会の図録、「足利織物史」等を通して足利銘仙の実際と教育的価値を明らかにし、高等学校家庭科におけるキモノ文化学習の開発に資する基礎的資料を提供することとした。

【結果】1. 1912年から1932年までの年度別銘仙生産量を見ると、伊勢崎が突出していたが、1933年には足利の生産量が日本最大となり、1,725,000疋(3,450,000反)に達した。2. 足利銘仙の第1の特徴は、川島理一郎の図案に代表されるように斬新なデザイン力である。第2は、模様立体感を与える、「半併用緋」という製法である。第3は、経糸に絹紡糸、緯糸に本絹を用いた「足利本銘仙」の生産である。第4は、絹紡糸を経糸に、緯糸には撚りをかけたレーヨンを緯糸に用い、仕上げにセーミ加工を施して細かいしぼを出した高級感のある交織銘仙(御召銘仙)の生産である。3. 足利銘仙の発展に尽力した人物は数多いが、とりわけフランスに留学して織物の知識・技術を持ち帰った近藤徳太郎、足利本銘仙発案の川島藤左衛門、セーミ加工の発明者である丸山宗三、足利織物同業組合長の殿岡利助の貢献が大きい。4. 足利交織銘仙には、絹紡糸、撚糸レーヨン、セーミ加工といった昭和初期の革新的な織物技術が内包されており、学習要素が豊富である。とりわけ昭和初期に足利の影山抜染工場で製造された交織銘仙の反物は、デジタル顕微鏡を使用して繊維の状態を観察させる際の最適なサンプルである。5. 足利本銘仙・交織銘仙の反物・洗い張りから布見本パネルの製作が可能であり、それらは学習活動において様々に利用できる。6. 本研究から、足利銘仙に関する歴史的、社会・文化的側面や繊維技術革新の実際を理解させ、キモノの伝統・文化を継承する学習開発の可能性が示唆された。

研究発表番号	研 究 題 目	
B4-3	市販の灰汁を用いた綿布の藍の生葉染めに関する研究	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
鹿児島大学教育学部		○瀬戸房子
<p>【目的】</p> <p>藍染めは、草木染めの一つとして多くの人々に親しまれてきた。藍の葉には青色色素のインジゴや、赤色色素のインジルビンなどの色素が含まれており、生葉染めと建て染めといった染色方法の違いにより様々な色彩を楽しむことができる。このように一つの植物から染色方法により様々な色が得られ、古くから生活に根差してきた藍染めを学校教育の教材として取り扱うことで、自然や伝統に対する興味関心を広げるきっかけとなる。藍染めは、栽培から染色活動、染色物を用いた製作活動といった一連の流れを持ち、家庭科において多様な学習における教材となり得る。また、家庭科に限らず他教科で扱うことのできる横断的な教材としての活躍も期待できる。これまで、本研究室では、絹を被染色物とした青色染色の検討、幼児から小学生を対象としたペットボトル染色の提案を行った。赤紫染色においては、より赤の発色を目指し、冷凍葉を用いた染色を行い、葉の保存方法の検討と蓼藍と琉球藍の発色の比較等を行ってきた。しかし、学校教育において多く用いられる綿布を被染色物とした藍染めによる染色方法は確立していない。そこで本研究では、小学校高学年から高等学校における教材とすることを念頭において、生葉染めによる綿布の染色方法について検討した。</p> <p>【方法】</p> <p>蓼藍の生葉を用いた綿布染色方法は、生葉と蒸留水を1:10でブレンダーによって攪拌後、不織布で漉して染色液を作成した。アルカリ剤として炭酸カリウム (K_2CO_3) または灰汁と還元剤としてハイド</p>		

ロサルファイトを所定の量、添加した。染色液に、綿布を添加し建て染めを行った。染色布の色彩は色差計でL*a*b*値を測定した。

【結果】

生葉を用いた建て染めは火を使用しないがアルカリ建てでは、還元剤とアルカリ剤として薬品を必要とする。アルカリ剤としては身近で手に入りやすく安全性の高い灰汁を使用することが可能であると分かった。建て染めを行うことで、生葉で綿布の染色が可能となる。生葉染めでは青色色素であるインジゴが絹等の動物性由来の繊維にあるたんぱく質にはよく染まるものの、綿などの植物性の繊維にあるセルロースなどの成分にはほとんど反応しない。絹は滑りやすく縫いにくいことや、手入れが難しいため日常で使用する布小物の製作には適していないと言える。一方、綿布は安価で手に入りやすく加工しやすいことから、布小物を製作するにあたり適している。小学校高学年から中学校を対象として、古くから生活に根差してきた藍を用い、栽培からアルカリ建てによる綿布の染色活動を行う。そして、染色物を用いた製作活動を行うことで、生活文化の継承について学ぶきっかけとなり、また、家族への贈り物や生活を豊かにする小物製作といった学習目標を一連の流れで達成できる教材となり得ると考える。

研究発表番号	研 究 題 目	
B4-4	家庭科教育における「ふるさと学習材」の開発	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
愛知教育大学 教育学部(非)		○伊澤優子
<p>【目的】</p> <p>ふるさと学習材(以下,学習材と称する)は身近な素材を扱うので,取り組みやすい題材である。筆者は,学生に「学習材」になりうる題材を自身の暮らす地域で自ら探させ,学習材を開発させた。本研究では,学生が学習材を開発するなかで,教師の立場で教材開発を考えられるようになった学習過程を明らかにすることを目的とした。</p> <p>【方法】</p> <p>講義では,学習材に関する筆者の実践例を用いて導入の工夫や開発の視点などを紹介し,学習材を題材とした教材開発の仕方と実践的体験的な学び方を学習させた。次に,ソーイングで袋を作り基礎技能を身に付けさせるとともに評価法を学習させた。講義最終日には,開発した学習材を地域別グループで発表し続いて代表者が全体に発表した。その後,「学修のふり返し」をA4一枚の用紙に記入させた。問うた項目は,①学習材開発の内容,②開発に利用した手だて(選択肢提示)と要した時間,③講義を受けて感じたことなどである。講義は半期15回であった。</p> <p>学生が開発した学習材を,新学習指導要領家庭科の内容構成を参考に,A家族・家庭生活,B衣食住の生活,C消費生活・環境,その他の4つに分類し,さらに,その特徴で,地産・地消,伝統的文化,特産品,その他の4つに分けた。記述から,学習材の内容と要した時間,学生の想いの変化などを抽出し,学生たちが教師の立場で考えられるようになった要因を分析する。調査対象は,小学校教諭普</p>		

通免許状取得のための教職関連科目で家庭科を受講した 2018 年度 A 大学の 2～4 年生計 180 人（男子 75 人，女子 105 人）である。なお，学修のふり返りを回収する際，研究に使用することの承諾を得た。

【結果】

学習材の内容をみると，B 衣食住の生活を開発した者が 143 人（79%）で最も多く，ついで，C 消費生活・環境 21 人，A 家族・家庭生活 16 人，その他 8 人であった。そのうち，2 つの内容を関連させていた者が 8 人いた。B 衣食住の内訳は，衣 37 人，食 102 人，住 4 人で，食が多かった。そこで開発された食の特徴をみると，特産品，地産・地消，伝統的文化という順であった。

学習材開発に要した時間は 3～20 時間で，平均 5.8 時間（男子：5.6 時間，女子：6.0 時間）であった。これを，教育実習の経験前後でみると，経験前（91 人）：5.8 時間，経験後（89 人）：6.2 時間であった。

開発に利用した手だてでは，前期のクラスでインターネットだけの者が見られたので，後期の受講生には学習材のレポートのなかに調べ方（見学・聞き取り・製作）の設問を明記し，行った場所も記入させた。実習経験後の学生は，見学や聞き取り調査をしたり，実際に自身で製作したりして，座学だけでなく体験を通じた教材研究の方法を学んでいた。

教師の立場で学習材開発を考えられるようになった要因には，以下のことが考えられる。①主体的に調べる体験を通して地域の特徴を楽しく追究することで，②ふるさとへの関心や愛着が芽生え，③実践的な教材研究の仕方を自身の体験からつかんだことである。

研究発表番号	研 究 題 目	
B4-5	フィンランドにおける家庭科授業の実態	
所 属 機 関 名		研 究 者 名
京都女子大学		○表真美
<p>【目的】本報告の目的は、新カリキュラムスタンダード実施後のフィンランドにおける家庭科授業の実態について、初等教育レベルでの家庭科を中心に明らかにすることである。</p> <p>2014年のカリキュラムスタンダード改訂において最も重視された点は、子どもたち自身の経験と活動および感覚と喜び、共に作業し他者との会話の中で学ぶこと、学習環境についての理解を刷新することであった。当改訂でも、家庭科は小中一貫の総合教育学校で行われる基礎教育における独立した必修教科として位置付けられた。従来通り、最低時間週3時間の授業数が義務づけられ、通常7年生に必修の授業、8、9年生で選択の授業が行われている。</p> <p>今回の改訂では、家庭科は、学校の判断により、選択の時間を用いて、前期課程（1～6年）の初等教育レベルでも教えられるようになった。初等教育レベルでの家庭科授業の実態については、これまで聞き取り調査による報告はあったものの¹⁾、授業の実態について明らかにした報告はみられない。</p> <p>【方法】本報告は、2019年1月の訪問調査により得た資料を元に行っている。2019年1月18日にヴァンター市、および21日にヘルシンキ市の総合教育学校を訪問し、家庭科の授業を見学、家庭科教師を対象に聞き取り調査を行った。</p> <p>【結果】得られた結果は以下の通りである。</p> <p>(1) ヴァンター市では、市の方針により、すべての総合教育学校で、初等教育レベルにおいて家庭科の授業が行われていた。対象学年や授業時間、授業の内容などの詳細は、各学校の裁量に任されていた。</p> <p>(2) 訪問した学校は、1年生から9年生までの約850名の生徒、60名の教員、その他10名の職員（調理員、用務員、セラピストな</p>		

ど)をもつ総合教育学校であり、家庭科教師は2名であった。当校では、2016年から新しく4・5・6年生を対象に家庭科の授業を行うようになった。「音楽」「美術」「クラフト」「スポーツ」「家庭科」の5教科からの選択教科であり、45分×2時間を週一回、半年間の授業が行われていた。

(3) 当日見学した授業は、6年生の2回目の授業であった。15名中女子9名、男子6名、3人は3年目、6人が2年目、6名は初めての選択であった。4グループに分かれて、食器洗い、テーブルの清掃、食品ラベル学習の3つのテーマについてグループ学習を行っていた。担任教師が担当する場合もあるが、当校では家庭科教師が担当しており、同じ生徒が複数回選択することがあるため、3年間異なる内容のプログラムを構成していた。同時並行でもう一人の家庭科教師により、男子10名、女子4名14名のクラスを対象に、同じ内容の授業が実施されていた。6年生90名中32名が選択している、家庭科は調理実習で作った料理を食べられるので人気が高い、とのことであった。授業のまとめでは、一斉授業でゴミの分別、リサイクルについて学習していた。

(4) 次に、同校で新カリキュラムスタンダードにより始まった教科横断的「統合学習」の授業を見学した。次週の野外授業で食べるランチ、持ち物、服装、アウトドアクッカーの使い方などについての授業であった。このほかに、スプラウトを育てたり、バレンタインにハート形のワッフルを作るなどする、とのことであった。

(5) 当校で9年生対象の選択家庭科の授業、21日に訪問したヘルシンキ市内の総合中等学校では、7年生の必修家庭科の授業を見学した。いずれも調理実習であり、前者は世界の食文化の2年間通しの授業で、当日はスペイン料理の実習、後者は、イースト菌についての授業で、フィンランド料理のパンズを焼いていた。

1) 表真美 (2019)「フィンランドの食教育・家庭科教育」『ヨーロッパの学校における食教育・家庭科教育』ナカニシヤ出版 pp.111-121