

高等学校家庭科における自己の生活課題を追求する 生活設計の授業開発

鈴木 明子 高橋美与子 平田 道憲 今川 真治
佐藤 敦子 小川 貴弘 (研究協力者)

1. はじめに

新学習指導要領¹⁻³⁾では、家庭科において従来と同様に問題解決的な学習方法によって学ぶことが重視されている。また、生徒が主体的に学ぶための手段として、自己の生活課題をみつめ、学習したことを生活に活かすための工夫が求められている⁴⁾。家庭科における問題解決的な学習は、このようなプロジェクト学習としての側面を効果的に展開してこそ、教科に求められる能力育成に迫ることができる⁵⁾。

しかし、このような問題解決的な学習の展開において、子どもの生活体験の減少や授業時数の不足から、課題設定を学習者自身で行うことが困難であることが指摘されている⁶⁾。学習者が自分の生活課題を見出すことができなければ、課題の解決に対して主体的に取り組む学習にはならない。また、生活課題を見出す授業提案⁷⁻⁸⁾も見られるが、地域とのかかわりや食生活の内容などに限定されており、学習者が生活全般を振り返って課題を見出す授業の報告はみられない。また、そのような授業の中で学習者が何を課題としてとらえるのか、彼らの認識をとらえることが必要である。

そこで本研究では、生活課題を見いだすための指導方法の課題を追究した上で、高等学校「家庭基礎」の生活設計の学習内容の中で、生徒にとって身近であり、日常生活で利用することの多いコンビニを題材に取り上げ、自己の生活課題を追求させる授業を提案し、その効果を検証した。2010年4月に、他校でコンビニ題材を用いて自己の生活課題を見つめる授業実践をおこなった結果、「自らの生活を見直し、生活課題を見出すことができた」という意識は高かったものの、「自分の将来像を考えることができた」という意識は低い結果となった。このことから、自己のよりよい生活、将来像をイメージし、現在の生活課題と結びつけて学

習できる生活設計の授業開発を目指す。

2. 生活課題を見いだすための指導方法の課題

新学習指導要領(平成22年告示)において、「家庭基礎」の目標は「人の一生と家族・家庭及び福祉、衣食住、消費生活などに関する基礎的・基本的な知識と技術を習得させ、家庭や地域の生活課題を主体的に解決するとともに、生活の充実向上を図る能力と実践的な態度を育てる。」と示された³⁾。よりよい生活を創造するためには、生活が多面的で総合的であることを理解し、生活を営む上で生じる課題に対し、主体的に解決方法を検討する力を身につけなければならない。また家庭科で学んだ知識と技能を生活実践に生かしていない実態も明らかになっている⁹⁾。

鈴木らは高校生を対象に家事手伝いの状況を調査し、高校3年生では食事作りや片付けの手伝いは45.0%、洗濯は42.0%、自分の部屋の掃除は70.0%の者がしていると報告している。また、自主的に行う割合が高かったのは自分の部屋の掃除であり、食事作りと片付けは家族に言われて行うことが多く、洗濯は家族がしている場合が多かった¹⁰⁾。その他、青木らの家庭の仕事の実践度と意欲についての調査からも、高校生が主体的に生活に関わっていないことが明らかとなっている¹¹⁾。

日本家庭科教育学会では、家庭生活についての全国調査を行い、その中で高校生がとらえる生活課題について調査している¹²⁾。それによると、高校生が感じる生活の課題は、家族の人間関係や金銭・時間の問題、食生活に関する課題が多かった。そしてその課題の解決に役立つ学習を経験していないと思っている生徒が多く存在していた。

以上より、自分自身の生活に主体的に関わっている高校生は少なく、多くの生徒は自分の生活課題の解決

に役立つ学習として家庭科を意識していない実態が明らかになった。

家庭科の学習対象は家庭生活の様々な事象であり、従って、教材・題材もまた具体的・実的な事柄の知識であり、技能・技術である。しかし学習者にとって家庭科の学習内容は毎日の生活の中で経験していることが多く、現状を当然のこととして受け止め、疑問を感じる事が少ない。学習者にとって未知の生活要素や視点を発見できるような題材や教材を提示することによって、学習者は興味をもち、学んでいこうとする¹³⁾。そのために、授業で自分の生活を振り返り、課題を整理することが必要である。それは、教師からの問いかけや、友人との話し合いという他者とのかかわりの中で、自分の生活を客観視し、思考を深化させることにつながるためである。

また、授業の動機づけの面からも生活課題を見出すために学習方法を工夫することは有意義である。市川は学習動機を、学習内容の重要性、学習の功利性の2つの軸により分類する学習動機の2要因モデルを提案している。その中で学習内容の重要性と学習の功利性を共に重視する度合いの高い「実用志向」が、学習に質的にも量的にもよい効果をもたらすとしている。つまり、授業で自分の生活をよりよくするために生活課題を見出すことによって、学習の有用感を高めることにつながり、学習効果が高いものになるということである⁴⁾。家庭科学習が自己のかかえる生活課題の解決につながると考えていない高校生に対し、生活課題に向き合う機会を設けることは、授業の効果を高めることになる。

生活課題に関わる研究として、野中らは、食生活課題解決への主体的意識の育成を目指した授業提案を行い、その効果を検証している⁸⁾。また、桑畑らの九州・沖縄の「生活課題」「生活文化」にかかわる家庭科の授業研究が見られた¹⁴⁻¹⁷⁾。そこでは、関連の実践事例報告から見た現状と課題、学習者自身の生活課題に対する視点、生活課題を扱った学習内容などが検討されており、生活課題を組み込んだ授業案の検討がなされていた。しかしながら、それらの授業実践において、生活課題に目を向けていく場が見られない授業や表面的な課題解決策の提案にとどまった実践が多いことが今後の課題とされていた。

このような課題に対して、問題解決的な学習では、子どもたちの能動的かつ主体的な探究的思考活動が組織、展開される可能性をもっている。家庭科における問題解決的な学習とは思考による問題解決過程だけでなく、行動による問題解決過程も含むものである。

問題解決能力のプロセスのうち、問題の自覚におい

て、児童・生徒は、生活の総合性から導かれることが少なく、単発的・個人的な生活認識の狭い範囲から問題を捉えることが多い。身近な生活課題を探求することは必要なことであるが、基本的な生活要素を知り、広い観点から、自己の生活課題を捉えなおす学びも必要である。これは、学びの質を高めるという点で、極めて重要である¹⁸⁾。

広い視野から生活課題をとらえるために、生活を総合的にとらえることに焦点をあてた研究として、佐藤らは、「生活を総合的に理解する力」を指標に、特に問題解決的学習のプロセスにおいて、問題の自覚を目指した授業研究を行っている。そこでは何を題材とするのかではなく、学習者がその題材をどのようにとらえるのかという視点によって、学びの総合性が問われるとしている^{18, 19)}。また家庭生活の総合性を重視した年間指導計画の提案なども見られた^{20, 21)}。

このように、家庭科における効果的な生活課題を見出すための指導方法において、学習者が主体的に自らの生活課題をとらえなおすプロセスと、生活を総合的にとらえて自己の課題をとらえる必要性が示唆された。そこで、生活設計の題材のまとめとして、年度初めに行った自己の生活課題を1学期末に改めて見直す授業を考案し、効果を検証した。

3. 授業の目標と学習過程

実施時期は2010年7月であり、附属福山高校にて、高橋が授業を行った。1年生3クラス、122名を対象とした。1学期のまとめとして行われた題材「生活設計」の最後の授業として位置づけた。本時の目標は以下のとおりである。

- ・生活事象を多様な視点からとらえ、自らの生活に関心をもつことができる（評価の観点：関心・意欲・態度）
- ・自ら生活を見直し、生活課題を見出すことができる（評価の観点：思考・判断）

授業の学習過程は表1に示すとおりであった。学習過程Cにおいてコンビニを題材として扱った理由は、身近な存在であるコンビニについて考えることによって生活をイメージしやすく、実生活と結びついた学習となると考えたからである。またコンビニを利用するという行為が、生活に関わる視点を多く含むためである。新聞記事『コンビニないとメシない』では、ある高校生男子がコンビニとかかわる生活の中で考えたことが挙げられており、そこには、生徒に生活をとらえさせる上で考えさせたい次の7つの視点が含まれていた。①環境への影響（ゴミの増加）、②生活習慣・生活時

表1 授業の学習過程

学習内容	略記
1学期の家庭科学学習を通して、身についた知識や技能、及び身につけていないと思うことについて記入する。	学習過程 A
大学生として「健康で快適なひとり暮らしを送るために必要な力」について思いつくことばを考え、記述する。	学習過程 B
高校生男子が自分とコンビニとの関わりを綴った新聞記事『コンビニないとメシない』を読み、7つの箇所別に気になる点をあげ解決するための助言を記述する。	学習過程 C
コンビニについて考えた後、もう一度「健康で快適なひとり暮らしを送るために必要な力」について、思いつくことばを記述する。	学習過程 B'
学習過程 B 及び学習過程 B' で記述した内容について、班で話し合いながら KJ 法によって、意見をまとめる。	学習過程 D
大学生になって健康で快適なひとり暮らしを送ることを目指して、現在のあなたの生活課題を挙げてみる。	学習過程 E
質問紙調査に記入する。	

間の乱れ、③高校生（大学生）にとって自立とは？、④自立のための技術が身につかない、⑤経済感覚が鈍くなる、⑥食事の栄養バランスについて、⑦親（家族）とのコミュニケーションのとりかたである。これらの視点を意識させることを通して、コンビニを利用する生活を振り返ることにより、生活をみる視点の多面性に気づく学習過程になると考えた。

コンビニに関わる新聞記事を読む学習過程 C と、KJ 法を行う学習過程 D は、本時の目標である生活を多面的にとらえ、自らの生活に関心をもつための場として機能すると考えた。そして生活課題を書く学習過程 E は、A～D の学習を通して、自身の生活課題を見出す場として設定した。

4. 成果と課題

(1) ワークシート及びアンケートの分析

授業の効果を検証するため以下の3点から分析を行った。

(1) 学習過程 B と学習過程 B' の記述の変化に注目し、生活に関する視点が増えたかどうかについてワークシートの記述を分析する。

(2) 学習過程 A から学習過程 E までの記述を比較して生活課題の記述を分析する。

(3) 授業終了時に質問紙調査としておこなった自己評価の結果から授業の効果を分析する。

まず、(1)「健康で快適なひとり暮らしを送るために必要な力」とは何ですか？ の問いに対して、生徒が記述したことばを学習過程 C の学習前後（学習過程 B と学習過程 B'）で比較した。類似した記述をグルーピングすると、「金銭・節約」、「食生活」、「住生活」など37項目となった。学習過程 B と、学習過程 B' で記述の多かった上位8項目について、図1、図2に記述数を示した。

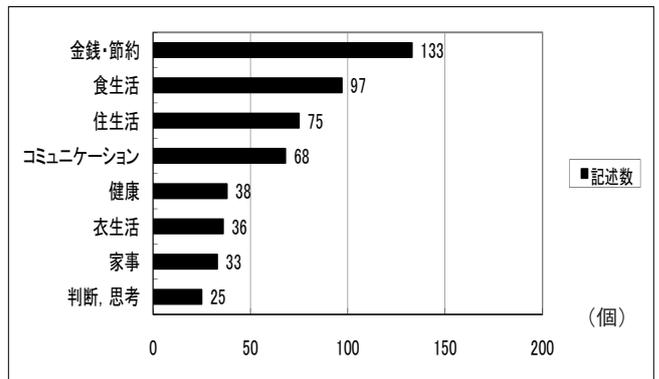


図1 「健康で快適なひとり暮らしを送るために必要な力」として記述されたことばの数（学習過程 B）

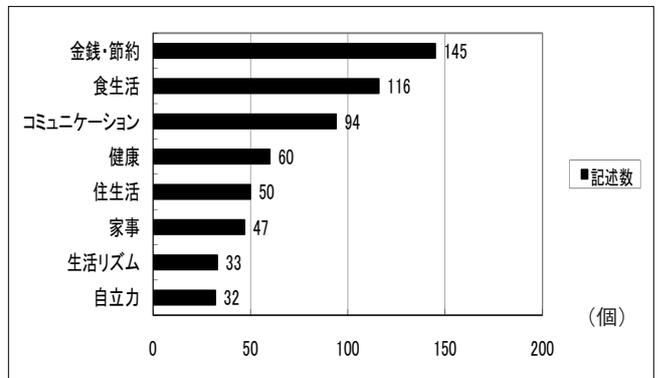


図2 「健康で快適なひとり暮らしを送るために必要な力」として記述されたことばの数（学習過程 B'）

学習過程 B で記述されたことばの数は794個であった。記述の多いものから順に「金銭・節約」、「食生活」、「住生活」、「コミュニケーション」、「健康」、「衣生活」、「家事」、「判断・思考」であった。

学習過程 B' で記述されたことばの数は890個であった。記述の多いものから順に「金銭・節約」、「食生活」、「コミュニケーション」、「健康」、「住生活」、「家事」、「生活リズム」、「自立力」であった。

コンビニ題材を通して学習した後では、「住生活」

や、「衣生活」に関する記述が減り、「コミュニケーション」や、「健康」、「生活リズム」、「自立力」が多くなった。また記述数も794個から、890個へ増加し、生活に関する視点が多様になったと考える。

次に、コンビニ題材の学習後に、増加した上位8項目について図3に示した。増加した数の多い順に、「環境」、「コミュニケーション」、「健康」、「食生活」、「家事」、「自立力」、「生活リズム」、「金銭・節約」であった。コンビニ題材の学習前にはほとんど記述が見られなかった「環境」の項目が最も増加していた。

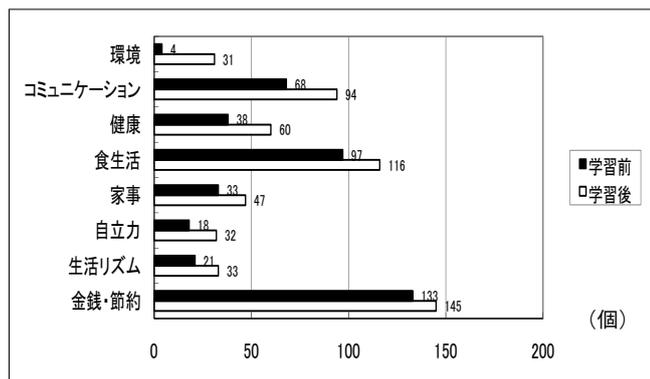


図3 コンビニ題材学習後に増加した上位8項目

(2) 生活課題の記述分析について、コンビニ題材の学習後、課題に変化が見られた女子生徒の例を図4に、男子生徒の例を図5に示した。

女子生徒の記述では、ひとり暮らしに必要な能力として、コンビニ題材の学習後には、「環境にやさしい生活」、「規則正しい生活習慣」、「家族とのコミュニケーション」が新しく加わった。コンビニ題材の学習前(学習過程A)での生活課題の記述は、「まだ多くの種類の料理を作ることができない」であったが、学習後には、「生活のリズムを整える」、「親の手伝いをしながら料理を習いたい」という生活課題が挙がった。

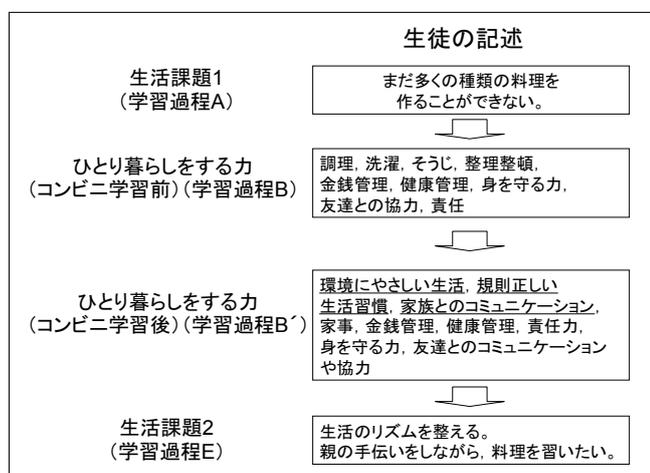


図4 コンビニ題材学習後、課題に変化が見られた女子生徒の例

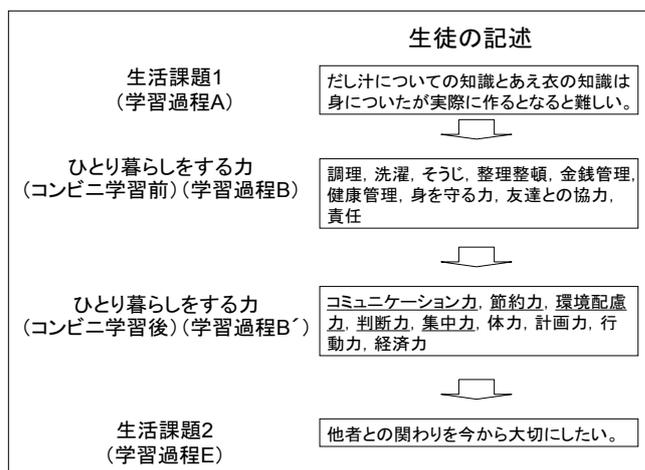


図5 コンビニ題材学習後、課題に変化が見られた男子生徒の例

男子生徒の記述では、ひとり暮らしに必要な能力として、コンビニ題材の学習後には、「コミュニケーション力」、「節約力」、「環境配慮力」、「判断力」、「集中力」が新しく加わった。学習過程Aでの記述は、「だし汁についての知識とあえ衣の知識は身についたが実際に作るとなると難しい」であったが、コンビニ題材の学習後には、「他者との関わりを今から大切にしたい」という生活課題となった。これらは、コンビニ題材を学習したことによって、生活のとらえが広がった上で、生活課題を見出すことができた事例であると考えられる。

(3) 授業終了時に行われた質問紙調査による生徒の自己評価の結果を図6、図7、図8に示した。

生活事象を多様な視点からとらえ、自らの生活に関心をもつことができたかの問いに対して、「よくあてはまる」、「大体あてはまる」、「あまりあてはまらない」、「全くあてはまらない」の4件法を用いて尋ねたところ、「よくあてはまる」、「大体あてはまる」という肯定的な回答をした生徒は3クラスの平均で、87.7%であった。

また、自ら生活を見直し、生活課題を見出すことが

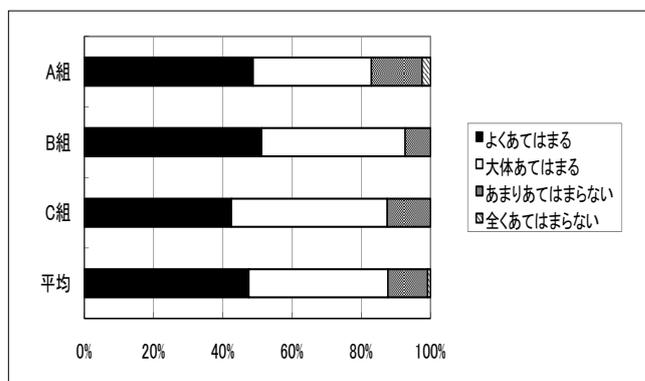


図6 生活事象を多様な視点からとらえ、自ら生活に関心をもつことができたか

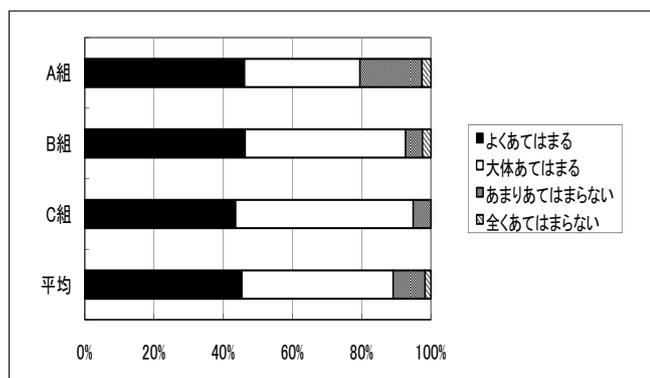


図7 自ら生活を見直し、生活課題を見出すことができたか

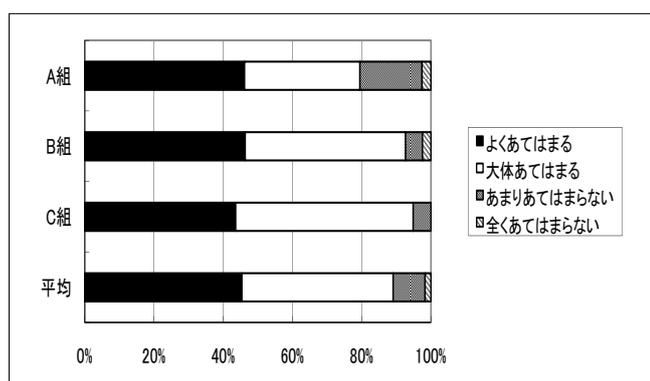


図8 学んだことを実生活で生かしていこうという意欲が高まったか

できたかの問いに対して、4件法を用いて尋ねたところ、肯定的な評価は平均では89.0%であった。

さらに、学んだことを実生活で生かしていこうという意欲が高まったかという問いに対して、4件法で尋ねたところ、平均で88.3%が肯定的な評価となった。

質問紙調査による生徒の自己評価の結果は、全体として高かった。本時の目標である、「生活事象を多様な視点からとらえ、自らの生活に関心をもつことができる」、「自ら生活を見直し、生活課題を見出すことができる」の2点について多くの生徒が達成できたものとする。そして学習を実生活に生かそうとする意欲が高まったことは、生活課題を見出す授業の効果として意義あるものとする。

5. まとめ

(1) 生活に関する視点の広がり

「健康で快適なひとり暮らしを送るために必要な力」として記述されたことばを、コンビニ題材の学習前後で比較すると、「環境」や「コミュニケーション」ということばが増えたことから、個人の生活だけではなく、社会との関わりについての認識が広がったと考えられる。また、「健康」、「生活リズム」、「自立力」などが増えたことから、健康管理や、生活リズムの確立

など、自己を管理することの意識が高まったと推察できる。

(2) 生活課題の記述

生活課題の記述より、①生活リズムを正す、そうじをするなどの「今できるのにやっていないこと」、または、②自炊能力、生活費の管理能力など「将来生活を営むために必要となる能力」が生活課題として挙げられた。また、その内容は多様であった。この結果から、コンビニ題材の学習やKJ法によって思考を整理することを通して、学習者が生活に必要な様々な能力を想起し、自己の生活と向き合い、多様な生活課題を見出すことができたと考えられる。

(3) 生徒の自己評価

質問紙調査による生徒の自己評価の結果は、全体として高い評価となった。このことから、本時の目標について多くの生徒が達成できたものとする。また、学習を実生活に生かそうとする意欲が高まり、生活課題を見出す授業としての効果がみられた。

このように、生活事象を多様な視点からとらえ、自ら生活を見直し、自己の生活課題を見出す授業は、生活設計の学習のまとめとしても有効であるが、ガイダンス授業としても効果的に位置付けることができると思われる。年間指導計画のストーリー性の中で、学習内容を関連付け、学習の有用感をもたせる授業とするためのさらなる工夫が必要である。そのために、学習内容の総合性および学びの総合性を追究し、今回の授業を問題解決的な学習のプロセスにどのように位置づけるかが重要な課題である。

引用(参考)文献

- 1) 文部科学省：『小学校学習指導要領解説家庭編』，東洋館出版，2008.
- 2) 文部科学省：『中学校学習指導要領解説技術・家庭編』，教育図書，2008.
- 3) 文部科学省：『高等学校学習指導要領解説家庭編』，開隆堂，2010.
- 4) 多々納道子・福田公子編著：『教育実践力をつける家庭科教育法』，大学教育出版，2005.
- 5) 中間美砂子：『家庭科教育法一中・高等学校の授業づくり一』，建帛社，2004.
- 6) 大場広子：“高等学校「家庭科教育」における課題解決型の授業実践の試み”，東北公益文化大学院公益学研究科修士論文，2009.
- 7) 伊波富久美・福原美江：“地域に根ざした家庭科授業の課題（第1報）宮崎県の授業実践における学

- 習者自身の生活課題の把握”，宮崎大学教育文化学部紀要教育科学第19号，pp.109-120，2008.
- 8) 野中美津枝・中間美砂子：“食生活課題解決への主体性意識の育成—生活活動と食事バランス診断を導入した献立学習を通して—”，日本家庭科教育学会誌45（4），pp.376-383，2003.
 - 9) 日本家庭科教育学会：『家庭科で育つ子どもの力—家庭生活についての全国調査から—』，明治図書，2004.
 - 10) 鈴木昌代・中谷 彪：“高校生の家庭生活における家庭科教育の意義—家族と積極的に関わる実践的課題の必要性—”，武庫川女子大紀要（人文・社会科学）51，pp.19-27，2003.
 - 11) 青木幸子・安藤美紀子・石井克枝・岩崎恭枝・内野紀子・妹尾理子：“全国調査にみる家庭の仕事に関する児童・生徒の生活意識と実態—関東地区と全国との比較分析—”，日本家庭科教育学会誌，第51巻第3号，2008.
 - 12) 日本家庭科教育学会：『児童・生徒の家庭生活の意識・実態と家庭科カリキュラムの構築—平成14年度報告書「家庭生活についての全国調査」の質的分析とクロス集計結果』，2003.
 - 13) 武藤八恵子：『家庭科教育再考』，家政教育社，p.87，1998.
 - 14) 國吉真哉・浅井玲子・伊波富久美・久保加津代・倉元綾子・立山ちづ子・福原美江・宮瀬美津子・桑畑美沙子：“九州・沖縄の「生活課題」「生活文化」にかかわる家庭科の授業研究（第1報）—実践事例報告からみた現状と課題—”，日本家庭科教育学会誌51（2），pp.96-104，2008.
 - 15) 伊波富久美・浅井玲子・國吉真哉・久保加津代・倉元綾子・立山ちづ子・福原美江・宮瀬美津子・桑畑美沙子：“九州・沖縄の「生活課題」「生活文化」にかかわる家庭科の授業研究（第2報）—学習者自身の生活課題に対する視点を中心に—”，日本家庭科教育学会誌51（3），pp.180-190，2008.
 - 16) 桑畑美沙子・浅井玲子・伊波富久美・今村桂子・國吉真哉・久保加津代・倉元綾子・立山ちづ子・福原美江・宮瀬美津子：“九州・沖縄の「生活課題」「生活文化」にかかわる家庭科の授業研究（第3報）—「生活課題」と「地域再生」として扱われた学習内容の検討—”，日本家庭科教育学会誌52（4），pp.263-271，2010.
 - 17) 桑畑美沙子・浅井玲子・伊波富久美・今村桂子・國吉真哉・久保加津代・倉元綾子・立山ちづ子・福原美江・宮瀬美津子：“九州・沖縄の「生活課題」「生活文化」にかかわる家庭科の授業研究（第4報）—「生活文化」，及び「生活課題」と「地域再生」を組み込んだ授業案の検討—”，日本家庭科教育学会誌52（4），pp.272-282，2010.
 - 18) 庄司佳子・丸山浩二・内藤利枝子・柴田美恵・谷田貝麻美子・石井克枝・米田千恵・伊藤葉子・佐藤文子：“家庭科教育における「生活の総合的な理解」に関する研究—衣生活・食生活において—”，千葉大学教育実践研究 第11号，pp.75-90，2004.
 - 19) 庄司佳子：“生活を総合的にとらえさせる小学校家庭科学習—生活のしくみ「お金のゆくえ」の授業を通して—”千葉大学教育実践研究，第11号，pp.113-126，2004.
 - 20) 岡山県教育センター：“高等学校家庭科における題材開発と指導に関する研究”，研究紀要第261号，2005.
 - 21) 濱崎良重：“家庭生活の総合性を重視した年間指導計画とその取り組み”，日本家庭科教育学会誌46（1）pp.57-64，2003.