

「生活実践知」形成に関わる中等家庭科カリキュラム

— 解釈的行為重視型の場合 —

林 未和子

(1996年9月9日受理)

A Consideration of Secondary School Home Economics Curriculum from the Viewpoint of the Formation of "Practical Knowledge Functioning in Everyday Life Situation"
- An Example of the Pennsylvania State Curriculum Modules with Attached Importance to the Hermeneutic Action -

Miwako Hayashi

This article tried to clarify the meaning of the concept of "Practical Knowledge Functioning in Everyday Life Situation" by investigating the theory of Marjorie M. Brown, and to examine the learning method of the formation of "Practical Knowledge Functioning in Everyday Life Situation" by reviewing the Pennsylvania State Curriculum Modules.

After considering the theory of Brown, the author recognized that her theory is worthy to note as the rationale for the formation of "Practical Knowledge Functioning in Everyday Life Situation".

The following characteristics were identified with the abovementioned knowledge in the theory of Brown:

1. Working knowledge directed to action in practical life;
2. Organized knowledge toward solving of the practical problems;
3. Significant knowledge for constituting a view of self and the lifeworld;
4. Integrated knowledge from the wholeness of perspective; and
5. Related knowledge in the process of morally justifiable value judgement.

The contents of the Pennsylvania State Curriculum Module grounded on the theory of Brown are organized around the perennial practical problems, and its learning process is focused on value reasoning. The goal of this module is to enable learners to arrive at making rational value judgements as a result of examining the underlying values. Therefore, through the process of inquiring into the value questions, it is designed to help learners justify their own value judgements in light of the moral value principle. It can be viewed as the curriculum with attached importance to the hermeneutic action which may lead to the intersubjective relationships and mutual understanding in the teaching - learning interaction.

1. 問題の所在

21世紀に向けて教育改革が論議されているが、家庭科においても、男女共学の教科として、授業実践を踏

本論文は、課程博士候補論文を構成する論文の一部として以下の審査委員により審査を受けた。

審査委員：福田公子（指導教官）、森分孝治、二宮皓、佐藤一精、柴静子

まえた新しい構想が志向されている¹⁾²⁾。しかしながら、カリキュラムの構成理論が不明確であるばかりでなく、教科の本質、理念、教育的価値および教育目標、さらには教育内容の範囲や順次性にも混乱がみられる。筆者は、究極的には家庭科カリキュラムの構成理論を探究することを目的としているが、本論においては、その基底をなす家庭科教育の知の在り方について論考する。

わが国のカリキュラムを実質上規定しているのは学

習指導要領であるが、その目標と内容から解釈するならば、現行の学習指導要領の家庭科教育は、「生活に必要な基礎的な知識と技能を習得させることによって、家庭生活の充実向上を図る能力と実践的な態度を育てる」ことを目指していると総括できよう³⁾。家庭科は、家政学を学問的背景とし、発達の適時性を考慮していると言われている。その背景にある家政学は、「家庭生活を中心とした人間生活における人と環境との相互作用について人的・物的両面から、自然・社会・人文の諸科学を基盤として研究し、生活の向上とともに、人類の福祉に貢献する実践的総合的科学である。」⁴⁾と概念規定されている。ところが、わが国の家政学は、戦前の家事・裁縫を否定するとともに、自然科学的性格を強め、実践的総合的科学とは言い難い実情にある。そこで、日本家庭科教育学会では、認識対象である家庭生活を一つの全体システムとみなし、家庭科教育の目的を、「家庭生活を中心とした人間の生活を総合的にとらえて、これを追求し創造する実践的能力をもつ人間の育成である。」⁵⁾と定義している。しかし、ここでは、生活を統合的に捉える知の在り方と実践的能力に関しての追究はなされていない。

これに対して、現場からの発想としての自主編成のカリキュラムは、「生命と生活の再生産」という視点から知識と技術の統一を試み、自立した生活者の育成を目指している。中心的指導者であった村田泰彦は、「家庭科は、生活と諸科学が結合し交差する領域で成立する教科である。」⁶⁾と述べ、生活の文化価値に対応した教科の構造化をはかるうとしている。生活を「生命および労働力再生産の営み」の過程と捉え、その過程における「衣食住を中心とした生活の科学的認識と生活文化の継承と創造」に教育的価値を見いだしている⁷⁾。また、民間教育団体である家庭科教育研究者連盟は、生命の再生産と生活の経営を担う家事労働や技術を積極的に取り入れると同時に、生活に関する知識を現実に生きるための行為と結合し、その中から法則をつかみとらせることによって、生活の機能的なよみや構造的なしくみを認識させるカリキュラムを構想している。「いのちとくらしを守る」という原則を掲げ、地域に根ざした問題を子どもの実態に即した内容へと転化し、生活現実の矛盾を打開する実践力を展望している点に特徴がある⁸⁾。

以上のように、家庭科の各教科理論に基づいて構想されたカリキュラムに共通しているのは、家庭科教育の本質を、現実の生活場面において働く実践的能力の育成とみなしていることである。すなわち、わが国の家庭科教育は、家庭生活を中心とした人間生活を主体的に生きるための生活実践能力の育成を目指している

と言えよう。しかしながら、その生活実践能力の内実には十分に明らかにされておらず、学習の手法もいまだ模索されているため、結果として部分的な能力の育成に留まっている感がある。

生活実践能力の育成には、認知的な思考や知識を基盤とし、情意的な意欲や態度に支えられた運動技能的な身体活動や技術が不可欠であり、人間の諸能力が統合されて行為に結びつく際に働く高次の知が重要な役割を果たす。筆者は、この生活実践能力の中核となる知を「生活実践知」と命名し、「生活実践知」の形成を目指す家庭科カリキュラムの構築を提案する。

実践は、一連の人間の行為、特に、共同領域における人間の意識的行為を意味しており、自然な行動様式とは異なり、学習によって向上発展するものである⁹⁾。

「生活実践知」は、理論知や技術知を基礎としながらもそれに限定されず、身体知や自己知を包摂したより広い知の概念から成り立っており、日常知や経験知あるいは生活知と呼ばれる知に近似したものであると思われる。その性質から、「生活実践知」は、近年、教育哲学や社会科学の分野で研究が進められている「実践知」に類するものと考えられる。「実践知」に関しては、哲学、社会学、教育学からの論述が多くみられる¹⁰⁾。

筆者は、日常生活場面で働く家庭科教育における「生活実践知」の概念を次のように定義する。「自己と生活世界の認識に基づき、生活現実の問題を探究する過程を通して形成される生活行為を導く知である。それは、当然のことながら、個人の生活実践の遂行に有用であるとともに自己形成に関わる知である。」

「生活実践知」の理論的解明とその形成方法の究明は、家庭科教育における主要な研究課題であるにもかかわらず、先行研究はみられない。ただし、米国の家庭科教育の理論研究で著名なM. M. ブラウンの思想には、「生活実践知」形成の理論が内包されており、家庭科カリキュラムへの重要な理論的根拠が読み取れる。つまり、ブラウンの家庭科教育観は、「生活実践知」の形成理論に深く関わっており、それに依拠して開発された家庭科カリキュラムには、「生活実践知」の形成方法が提示されていると考えられる。

したがって、本論では、ブラウンの理論を「生活実践知」の視点から検討し、その概念を明確にするとともに、ブラウンの理論に依拠して開発されたペンシルバニア州の家庭科カリキュラムを考察することによって、「生活実践知」の形成方法について明らかにすることを目的とした。

2. ブラウンの理論にみられる「生活実践知」

ブラウンは、家庭科教育に関する歴史的省察と哲学的思索から、家庭科教育の本質の究明を目指し、批判的解釈学の視座に立つ家庭科教育理論を唱道した。その理論の中では、家庭科教育の概念を明確にする必要性が説かれており、家庭科教育の知識の種類や思考に関する見解も述べられている。

まず、ブラウンは、家庭科教育の前提概念として、教育の立脚すべき人間観について考究し、人間を、幸福を求めて未来を創造する存在、自分自身の行為によって自己形成する存在と捉えている。また、ブラウンによれば、人間は、「他者および自己が生活している世界と関係を結んでいる」¹¹⁾のであるから、「自己形成は、その人自身の能力と生活世界との相互作用を通して歴史的に達成される」¹²⁾と考えられる。

このような見地から、ブラウンは、教育的関係を、歴史的-社会的な相互作用の過程において築かれる「意識と経験を有する主体同士の相互主体的な関係」¹³⁾と捉え、教育の目指す人間形成の諸能力を以下の3点に要約している¹⁴⁾。

- (1) 行為に内在する価値を認識し、目的を持って能動的に活動に関与する態度を持っている。
- (2) 道理にかなった認識(知識と理解)および認識に相応した感情を持っている。
- (3) 知識を統合し、多面的な世界観を形成する全体的な視野を持っている。

ブラウンは、上述の主体的、全体的かつ能動的な人間観に立脚して、学習者、知識、社会の概念から成る教育の視座を明示している。教育の視座における学習観と知識観は、次のようにまとめられるだろう。「学習は、意味を構築することであり、学習者は、意味と行為の探求において、自律的・批判的・創造的に思考する。知識は、認識対象である思考内容と認識過程である思考プロセスの両方から成り、確立された知識も認識主体としての学習者の思考プロセスにおいて絶えず再構築される。行為は、認識に至る思考プロセスと密接に関連しており、知識は、行為主体としての学習者の内面で統合されることによって、実践的な生活(すなわち行為)に役立つ能力となる。」¹⁵⁾

ブラウンは、この教育の視座を家庭科教育の目標と整合するものとみなし、家庭科教育の「知」を構成する内容の源泉を家政学に求めている。

家政学会からの依頼を受けて、ブラウンは、B. ポールチとともに“Home Economics: A Definition”¹⁶⁾を公刊し、学会員の批判と論評に応じている。その中

で、家政学が20世紀初頭に成立して以来、家族の問題の解決を援助する個人的奉仕専門職であることが歴史的に認知されてきた事実を踏まえ、家政学の使命を次のように定義している。すなわち、「家政学の使命は、個人的な単位として、また一般に社会的な組織としての家族が、(1)個人の自己形成の促進および(2)社会的な目標とその目標達成の手段を批評したり考案することに啓発的・協力的に参加するように導く行為の体系を構築し維持することができるようにすることである。」¹⁷⁾ また、ブラウンは、「これらの行為に家族が適切に関わっていくことは、成熟した自我アイデンティティを持つ個人の発達および自由社会に向けての社会の発展に寄与する。」¹⁸⁾と述べ、個人の自己形成と社会改善に果たす家族の行為の重要性を強調している。そして、家族の問題は、人間の幸福が妨げられるような状況下において生じ、個人の自己形成をも阻害する根元となることを指摘し、家庭科教育において、「家族への理解、価値および全体的な視野を発達させる際に、現実と向き合うための媒介として問題を用いる。」¹⁹⁾ことを妥当とし、家族の問題の解決に向けて知識を明確化して配列することによって、家庭科教育の内容を組織化すべきであるとしている。

つまり、ブラウンは、家庭科教育の「知」の対象を、家政学における家族の行為体系に見いだし、家族の行為が家族問題解決への鍵となることから、両者の関連を検討することの意義について論述している。そのため、家族の生活世界を主題化し、家庭科教育の内容を家族の生活現実における問題を媒介として構造化するよう提言したのである。

さらに、ブラウンは、J. ハーバーマスの行為概念を援用して、家族が行う行為の種類を、目的指向的(技術的)行為、解釈的行為、解放的行為の3つに分類し²⁰⁾、家族生活は、これらの行為が複雑に絡み合っ織り成される統一的全体であると主張している。そして、家族の生活現実を全体的視野から吟味するために、家庭科教育で扱う問題を家族の永続的な実践問題と定義している。家族の永続的な実践問題とは、時間や世代を越えて人間生活の内に存続する普遍的課題から導き出されており、家族の日常生活行為という文脈を通して解決が求められるような問題である。それゆえ、家庭科教育では、家族の永続的な実践問題を正しく認識し、批判的に思考する能力、文脈に即して倫理的に正当化できる価値判断を下す能力を育成することが目指され、それにより、問題解決を志向して道理にかなった行為がとれるようになると考えられていた。

以上より、ブラウンの提唱する家庭科教育の「知」は、以下のような特質を持つものとみなされる。

- (1) 行為に方向づけられた知
- (2) 実践問題の解決のために組織化された知
- (3) 自己と生活世界に関する全体論的視野
- (4) 統合的知識と文脈に即した思考
- (5) 倫理的に正当化できる価値判断
- (6) 学習場面における相互主体的関係
- (7) 学習プロセス、文脈および意味の重視

このように、ブラウンの理論にみられる家庭科教育の「知」は、家族の生活実現における問題の解決に向けて、知識と思考が組織化される際に働く「知」であると言える。それは、まさに先述した「生活実践知」と一致する概念を包含するものであると考える。

家庭科教育において上述のような「知」を形成しようとするブラウンの構想は、「実践問題アプローチ」の家庭科カリキュラムに結実している。ブラウンの理論に依拠した「実践問題アプローチ」は、80年代以降、オハイオ、ミネソタ、ウィスコンシン、ネブラスカ、メリーランド等の州で採用され、共通性を有しながらも各州により独自の家庭科カリキュラムが開発されて、現在に至っている。この「実践問題アプローチ」の特徴としては、実践問題を基軸としてカリキュラム内容を構成し、問題解決において機能する思考技能や推論技能を導入している点が挙げられる。しかしながら、テーマ領域の選定、問題の中身と位置づけ、思考プロセスの種類と学習展開等には州の特色がみられ、その知識の範囲と構造は多様化している。

そこで、先述した家族の行為体系のうち、特にどの行為に重点を置いたカリキュラムであるかによって、「生活実践知」の様相と形成方法が異なることに着目し、目標原理の観点から以下のような類型化を考えた。

〈目的指向的行為重視型〉

目標を達成したり、家族の物理的要求を充足する目的指向的行為の体系。よりよい生活のために家族の要求を満たす行為には、家庭の仕事も含まれる。家族は、衣食住に関わる生活上の基本的要求を満たすために物質的対象物を制御する仕事に従事する。目的指向的行為は、技術を用いて特定の対象物（審美的な価値を持つ物品や伝統的な工芸品等）を生産したり家族生活における資源を管理したりするので、技術的行為とも呼ばれる。

〈解釈的行為重視型〉

文化的な意味や規範の理解および行為の規範についての合意形成を可能にする家族内のコミュニケーションによる解釈的行為の体系。コミュニケーションは、個人のライフストーリーおよび各人がそれに属する家族の文化的な伝統を理解するために必要である。また、他の個人、他の集団および異なる文化の伝統を相互に

理解するためにも不可欠である。このように、解釈的行為は、通常の言語によるコミュニケーションにおいて生じ、参加者の意図、意味、動機、欲求および態度等を解釈する行為である。さらに、解釈的行為には、家族および社会-文化的な生活における相互主観的な理解に基づいて、よい生活とは何かを定義することや、価値と目標の決定およびその決定における理解と合意形成のために、家族内および家族外の社会集団との意志疎通をはかる行為も含まれる。

〈解放的行為重視型〉

家族とその個々の構成員が自由で公正な社会状況へと変革する解放的な行為の体系。解放的行為は、家族や社会における権力関係、矛盾、独断的信念、抑圧等を暴露し、観念や行為の葛藤や対立を弁証法的に解決するためになされる行為である。

上記の3つに類型化された行為は、実践の場面では、各々が複合的に関連した行為体系をなしているけれども、その性質には相違がみられることを顧慮して、以下、ブラウンの理論に依拠したペンシルバニア州の家庭科カリキュラムが前述のいずれの類型に属するものであるかを明らかにし、その類型における「生活実践知」の形成理論と方法を解明していきたい。

3. ペンシルバニア州の家庭科カリキュラム

1) プロジェクトの背景と開発の経過

ペンシルバニア州教育局は、1978年にペンシルバニア州立大学に資金を提供し、家庭科カリキュラム開発プロジェクトを開始した。このプロジェクトは、ペンシルバニア州立大学の教師教育者3人を中心とし、同大学院生4人を含むカリキュラム開発チームを結成し、州の指導主事、他の教師教育者、領域ごとの教師のコーディネーター、家庭科教師等9人のメンバーから成るカリキュラム委員会を発足させた。翌79年、ブラウンとポウルチが著した“Home Economics: A Definition”に応答して、以下のような基本方針が決定された。

「home economicsは、個々人が家族の実践問題に関して倫理的に擁護できる価値判断をし、その判断に基づいて行為する際により批判的になるのを助けることに関係しているので、そのような判断に関わる思考過程と概念化を反映したカリキュラム内容とプロセスが望ましい。」²¹⁾²²⁾²³⁾

この基本方針が決定された背景には、これまで、家庭科カリキュラムにおいて、因果関係に関する理論的な問いと方法に関する技術的な問いに対しては十分注意が向けられてきたが、家族の永続的な実践問題に含

蓄されている実践的な問いは軽視されてきたという反省があった。

そこで、プロジェクトでは、従来からのアプローチを取り込みつつ、価値推論のプロセスに重点を置いた「実践問題アプローチ」を採用することに合意した。そして、同79年、ペンシルバニア州の家庭科教師に対して調査を行い、カリキュラム開発への優先的な領域を、「親になること」、「栄養」および「エネルギー」の3つに同定し、これらをテーマ領域として、モジュールを開発することを承認した。

こうして、80年には、モジュールの概念枠組みについての報告書²⁴⁾が合衆国教育局の後援により提出され、81年には、価値推論のプロセスの構造や教授-学習過程について解説したワーキングコピー²⁵⁾がまとめられた。

これらをもとに、各テーマ領域の永続的な問題が選択され、その各々に対応する実践問題から内容の構造化がはかられ、81年中に、価値推論のプロセスをより詳細に示したモジュールが開発されたのである²⁶⁾。

2) モジュールの内容構造

ペンシルバニア州の家庭科カリキュラムモジュールはどのような内容構造になっているのであろうか。

「親になること」「栄養」「エネルギー」の各テーマ領域から成るモジュールは、それぞれ3つのレベルの問題から構造化されている。その骨子を示したのが表1である。永続的な問題は、各世代が直面する文化に制約されない広い問題のカテゴリーである。それは、最も普遍的で包括的な問題であり、人間発達、人間と

生活世界との関係や人間同士の相互関係といった人間生活の本質をあらわす一般的・抽象的な問いとして提示されている。どのモジュールも人間の生き方に関わる根源的な問いが掲げられており、テーマ領域に共通する永続的な関心事は「自己形成」となっている。

実践問題は、個人、家族、社会に関わる多様な文脈において明確にされる問題であり、各テーマ領域の永続的な問題が、これらの文脈に即した実践問題として特定化されている。表1に示した実践問題に対してモジュールが開発されている。テーマ領域「親になること」の実践問題「親になることについて何をなすべきか」を事例にモジュールにおける問題構造をみると、図1のようになっている。6つの下位問題は、実践問題をより具体化した問いとして挙げられており、それぞれが一連の単元を構成している。これら全体を通して実践問題が探究されるような構造になっている。

図1中の問題全てが「……について何をなすべきか」といった形で述べられており、行為の根底にある価値が問われているがゆえに、その問題の解決には、価値判断が必然的に内含されている。そのため、ペンシルバニア州のモジュールは、テーマ領域の内容の柱となる実践問題と思考プロセスの要である価値推論から構成されているのである。

3) 価値推論のプロセスを用いた教授-学習過程の展開

ペンシルバニア州のモジュールは、価値推論のプロセスを中心に教授-学習過程を展開している。

価値推論のプロセスは、価値決定の方向性、すなわ

表1 ペンシルバニア州家庭科モジュールの問題

テーマ領域	永続的な問題	実践問題Ⅰ	実践問題Ⅱ	実践問題Ⅲ
親になること	人間発達の質について何をなすべきか	親になることについて何をなすべきか	10代の妊娠率を低下させるために何をなすべきか	親になることへの効果的な準備について何をなすべきか
栄養	最善の人間発達について何をなすべきか	個人と家族の食物への要求を満たすことについて何をなすべきか	特別なグループの栄養の要件を満たすことについて何をなすべきか	消費者としての認識について何をなすべきか
エネルギー	人間と自然との関係について何をなすべきか	エネルギーの保存について何をなすべきか	選択可能なエネルギーの形態における科学技術上の問題について何をなすべきか	エネルギーに関する方針決定における家族の役割について何をなすべきか

(Hultgren, Francine and Melodie Goosens - Conlon. What to Do Regarding the Parenthood Decision? University Park, PA: The Pennsylvania State University, 1981. p.xix)

(Byrd - Bredbenner and Mayer. Am I Obligated to be Well - Nourished? University Park, PA: The Pennsylvania State University, 1981, p.xix)

(Dinkins. Am I Obligated to Conserve Energy? University Park, PA: The Pennsylvania State University, 1981, p.xix)

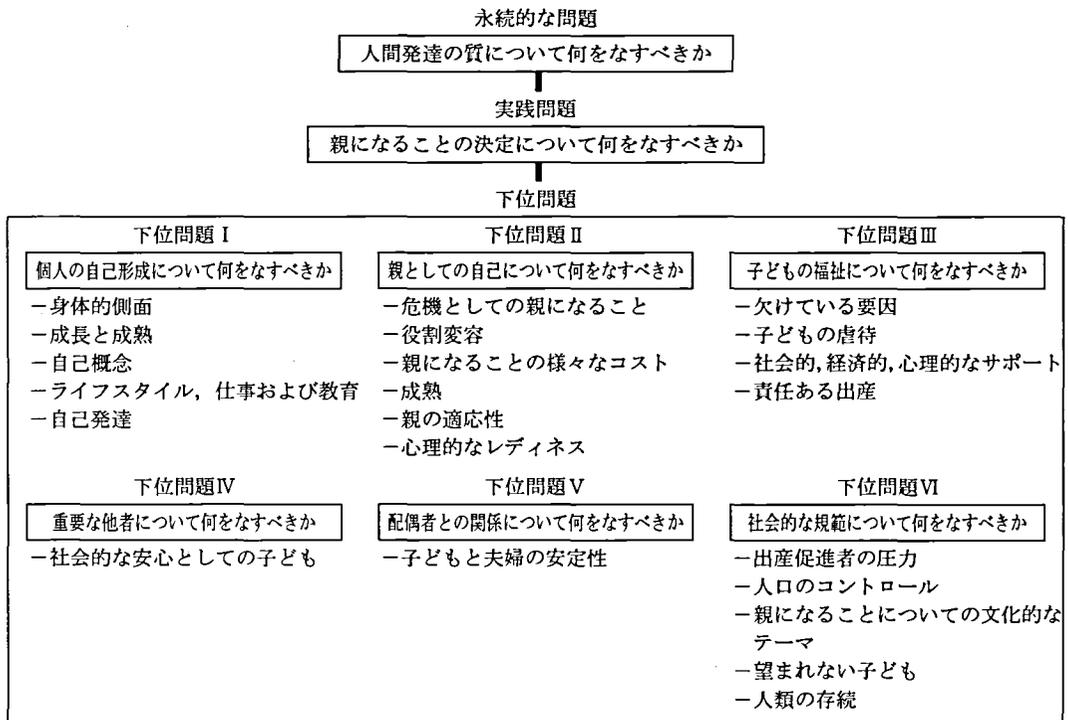


図1 テーマ領域「親になること」における問題構造の事例

(Hultgren, Francine and Melodie Goosens - Conlon. What to Do Regarding the Parenthood Decision? University Park, PA: The Pennsylvania State University, 1981, p.xix より)

子どものような行為をとるかを決定するための価値判断のプロセスに焦点が合わせられている。この価値推論のプロセスの学習によって、家族の実践問題に関して道理にかなった正しい価値判断をする能力を発達させることができると考えられている。

道理にかなった価値判断をするということは、その場その時の状況に応じてとるべき最善の行為について熟考することを意味しており、価値に関わる問題を検討し、探究していくプロセスを通して、個人がなされる判断の根底にある価値を吟味するのを助けることを目的としている。ここでいう価値は、規定的に与えられたものではなくて、吟味に開かれた価値である。それゆえ価値の選択や価値の表明とは異なり、価値判断には、自分がとる立場や見解の正当化と正当化のための一定の基準が要求される。つまり、価値判断が道理にかなったものと認められるか否かは、それを証明する正当な根拠に支えられているかどうかによって依存している。価値判断に際しては、個人的な価値と社会的な価値が葛藤するような場合があるので、価値の原則に照らしてなされる判断を批評し、倫理的に正しい結論であるかどうかを価値決定することが重要となる。

上述した価値判断の正当化に至る過程には、様々な推論技能が関わっており、その手順は、以下のような価値推論のプロセスによって明示されている²⁷⁾。

- (1) 価値の問いと価値の主張を確認し明らかにすること
- (2) 支持する証拠と反駁する証拠を整理すること
- (3) 陳述の真実性を評価すること
- (4) 事実の主張の関連性を明らかにすること
 - a. 価値の原則を確認すること
 - b. 異なる観点を決定すること
- (5) 仮定的な価値判断（実践的な三段論法）に到達すること
 - a. 事実の主張
 - b. 価値の原則
 - c. 判断
- (6) 価値決定において価値の原則を検証すること

これらの推論技能を用いる価値推論のプロセスに則った典型的な例を、表2に示す。これは、高等学校レベルの授業のために開発されたモジュールの教授-学習の相互作用の事例である。テーマ領域「親になること」の下位問題である単元「個人の自己形成について何を

なすべきか」の学習プロセスは、次の3つを目的としている²⁸⁾。

- ・自己形成の概念の意味を明らかにする。
- ・親になることの選択に関連するものとして、選択の意味を解釈する。
- ・親になることの選択に関して、自己形成を制限するという論拠に対立するものとして、自己を高めることを支持する論拠の妥当性を決定する。

これは、単元を構成するストラテジーの一部にすぎず、一単元の流れを概観すると、必ずしも価値推論プロセスの手順に沿った学習活動ばかりではない。テ-

マ領域の内容に適した多様なプロセスがとられており、情報処理技能のような知的技能も扱われている。しかしながら、ペンシルバニア州のモジュールでは、価値推論の技能を用いて価値の問いを探究することが中心的課題となっており、単元の全体を統括するならば、価値の吟味により、最終的には倫理的に正しい価値決定ができるようになることを目指していることに変わりはない。そのため、教授-学習の相互作用の中では、教師が生徒に対して発問を提示し、教師と生徒あるいは生徒同士の対話によって価値の問題への認識を深めながら、推論技能を習得できるようになっている。

表2 単元「個人の自己形成について何をなすべきか」の学習プロセス

プロセスの概念	教授-学習の相互作用
<p>価値の主張を明確に述べること</p>	<p>1. 1 教授単元の主要な目標は、推論プロセスを通して価値判断したり、その判断を正当化する能力を改善することである。単元 I は、推論能力を改善する他の方法と同様、価値分析のプロセスを導入する。最初の単元は、「親になることの決定について何をなすべきか」という全体的な問いとの関連で、「個人の自己形成について何をなすべきか」という問いを扱う。</p> <p>1) 自己形成の意味は何であろうか？ 2) 自己形成は、親になることの問いとどんな関係にあるのだろうか？</p> <p>自己形成の意味を明らかにし、それが親になることの問いに対して持つ関係性を決定するためには、価値の主張と価値判断を明確に述べることが役立つ。</p> <p>価値の主張は、その価値に照らして事柄を評価する判断である。「個人の自己形成について何をなすべきか」という問題に対して価値の主張の二つの実例は以下のものである。</p> <p>1) 子どもは個人の自己形成を制限する。 2) 子どもは個人の自己形成を高める。</p> <p>全ての価値の主張は、評価される事柄である価値の対象、および価値を指し示す用語から成る。</p>
<p>価値の対象を明らかにすること</p>	<p>価値の主張を吟味するためには、価値の対象の意味を明らかにしなければならない。定義と実例によって価値の対象を明らかにする。あなたは自己形成が何を意味していると思うか？(黒板に定義を書く) あなたの定義と以下のような定義とを比較する。</p> <p><u>定義</u> (Brown & Paolucci, 1979)</p> <p>自己形成した：自分自身の努力によって形成し、発達した。 自己形成している：個人は、自分自身で作り上げるものであり、自分自身の行為によって未来を形づくる。 自己形成：成熟、自律および責任感の達成。</p>
<p>解釈すること</p>	<p>問い (抜粋)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・親になることは思春期の人にとって有効な選択であろうか？ ・親になることについての決定を熟考する際に、何故自己形成はきわめて決定的なものとなるのか？ ・社会はどんな方法で親になることに関して自己形成を助けたり妨げたりするのか？ ・もし子どもがいないライフスタイルのようなあらゆる選択肢を認識していないならば、人は親になることを選択することができるだろうか？
<p>結論づけること</p>	<p>判断をする時には、価値の主張と事実の主張を区別する必要がある。価値の主張は、価値に照らして事柄を評価する陳述である。事実の主張は、その主張が真実であるか否かにかかわりなく、ある状況の性質を同定する陳述である。</p>

<p>事実の主張を価値の主張から区別すること</p>	<p>各々の陳述*に対して、それが事実の主張（F）であるか価値の主張（V）であるかを同定する。各々の価値の主張に対して、価値の対象（VO）と価値の用語（VT）を同定する。</p>	
<p>事実と陳述を集めること</p>	<p>（実例）子どもは個人の自己形成を制限するという価値の陳述に対して根拠を整理する図表を組み立てる。</p>	
	<p>（価値の主張）子どもは個人の自己形成を制限する。</p>	
	<p>（肯定的な陳述） 実例：子どもがいないライフスタイルは、給料にかかわりなく、職業を変わったり、異なる職業に就く自由、学校に戻ったり、他の方法で活動的になることが許される。</p>	<p>（否定的な陳述） 実例：結婚して大家族を養いながら、キャリアも非常にうまくやってきた女性の有実史が多くある。</p>
<p>陳述の真実性を評価すること</p>	<p>クラスで確認された肯定的な陳述と否定的な陳述に加えて、文献調査*において確認された支持する（肯定的）陳述と反駁する（否定的）陳述を評価する。</p>	
	<p>問い 1. これらの陳述は事実の陳述かそれとも真実の陳述か？ 2. 支持するか反駁するかの所見として使用される価値の主張を確認できるか？ 3. あなたはこの根拠についてどんな問いを提示したいか？ 4. この陳述の全てが自己形成の概念と関連しているだろうか？</p>	
<p>陳述の関連性を明らかにすること</p>	<p>陳述*を用いて、子どもは個人の自己形成を制限するという価値の主張を支持する事実の主張を選ぶ。事実の主張の下に支持する事実の主張を書く。この主張に反対する事実の主張の右下に反駁する主張を書く。残りの陳述の中から価値の主張を選び、一つ一つの価値の主張を価値の原則の下の適切な側に、支持できると思われる事実の主張と二つ一組にする。価値の原則は、どのように事実の主張が、全体的な価値の主張と関連しているかを指し示す。</p>	
<p>価値判断のための異なる観点を決定すること</p>	<p>推論プロセスの補足的な構成要素として、観点がここに導入される。価値判断をすることができるとは、以下のようである。 審美的な/経済的な/環境上の/健康と安全/知的な/倫理的な/思慮深い/宗教的な 各観点に対する陳述の実例*がある。各観点に対して異なる陳述を実際に書いてみる。</p>	
<p>実践的三段論法を明確に述べること（判断すること）</p>	<p>価値判断を正当化するための構造は、実践的三段論法である。それは、推論の根拠（事実の主張）と一つの価値の原則（価値の主張）から構成されており、その両方が共に結論（価値判断）の論拠を形成している。実践的三段論法事例は以下のようである 事例1 価値の推論の根拠：家庭の中で要求される付加的な責任は、その人個人の要求を追求することとは比べものにならないほど多くの時間がかかる。 事実の推論の根拠：子どもを持つ時夫と妻は付加的な責任を引き受ける。 （事実の主張） 価値の結論：子どもは個人の自己形成を制限する。 選択された価値の原則と事実の主張に対する陳述の適切さを評価する。提供される根拠を用いて実践的三段論法を構成する。</p>	
<p>価値の原則を検証すること</p>	<p>あなたが判断する際に用いる価値の原則の妥当性を検証するために、次の問いに答えなさい。全ての人がその価値を抱くと結果はどうなるであろうか？もし結果が受け入れられないならば、倫理的な判断が関係する価値の原則は、恐らく受け入れられないだろう。価値の原則を受け入れるために、どんな必要条件を満たすものを付け加えるか？</p>	

註：*は補足資料が添付されている。
 (Hultgren, Francine and Melodie Goosens - Conlon. What to Do Regarding the Parenthood Decision? The Pennsylvania State University, 1981, pp.3-12.)

4) 解釈的行為重視型の「生活実践知」形成

ブラウンの理論に依拠したペンシルバニア州のモジュールは、永続的な実践問題の解決に関わる「生活実践知」の体系を内容としてカリキュラム構成がなされていた。それは、現存の家庭科カリキュラムに欠けていた解釈的行為に注目し、特に価値の推論に焦点化したものであった。

解釈的行為は、対話により共有された意味の理解に到達することに関係している。解釈的行為には、言語によるコミュニケーションはもちろん、シンボルやゼスチャーの内に相手の欲求や意図を汲み取ったり、観念、態度および行為の根底にある価値や信念を明らかにするといった行為も含まれる。それは、意味の構築に能動的かつ内省的に関与する能力を発達させるような行為である。また、解釈的行為における意味の解釈は、自分の人生観について考える契機を与えるだけでなく、自己と生活世界の関係を探求する過程を通じて、自己理解と世界理解を促し、人間同士の主体的な相互作用によって、他者理解ひいては人間理解へ導くと考えられる。

このモジュールにおいて、学習者は、自己形成に関わる価値の問題を主要テーマとして取り上げ、人間生活における重要な価値である自由、公正、尊厳といった本質的な理念の意味を明らかにするとともに、自己の生活の文脈と関連づけながら推論のプロセスをたどり、他者との対話やコミュニケーションを通して、自分自身の価値観を探究することができるようになっていた。つまり、自己内省と他者との対話を重視しており、価値判断の観点や基準を吟味することによって、道理にかなった価値決定に到達することが目指されていた。それは、主観的な判断ではなく、自分の判断に基づく行為が他者に対してどのような影響をもたらし、どのような結果を招くのかということ熟考した上での倫理的に正しい価値判断を志向していた。そのため、仮定的に価値判断を下した後、その価値判断が正当であると認められるかどうかを検証し、それが受け入れられないものであるならば、もう一度プロセスの前段階に立ち戻って再考し直すという反省的吟味が取り入れられていた。このような価値の正当化までの一連のプロセスの学習により、倫理的に正しい価値決定に至る道筋が論証され、より質の高い相互主観的な解釈に到達することができると考えられる。したがって、ペンシルバニア州のモジュールは、「生活実践知」の形成に関わる解釈的行為重視型カリキュラムと同定できるであろう。

「生活実践知」形成の視点から、本事例を考察するならば、価値判断を正当化するための思考および推論プロセスを組織化する重要な方法が提示されていたことが評価できる。しかし、価値決定によって行為の方向性が指し示されているものの、実践的行為を遂行する際の多様

な状況や要因の検討、行為の選択肢の可能性の考察、未来を見据えた上での長期的な展望の考慮、および行為の反省による新たな問題の発見といった実践的推論には言及されていない。また、その内容については、家族に大きな影響力を及ぼす社会的なイデオロギーが十分に扱われていないという点が指摘できよう。道理にかなった価値判断の帰結である真の人間の幸福を実現するためには、他の人たちの犠牲のもとで、ある集団の利害がひいきされるような社会の歪みや抑圧的な状況を見極める洞察力が要求される。すなわち、独断的な偏見に固執したり、社会通念に束縛されることなく、権力の支配下において社会に潜在しているイデオロギーを批判的に認識する必要がある。さらに、日常生活の中にある隠蔽され歪曲された見解の性質とその原因を明らかにするためにも、解釈的な行為と同様解放的な行為が不可欠である。

結 論

本論では、思考と行為を相互に関係づけ、その思考を行為へと導き、生活実践を可能にする認知的作用を「生活実践知」と命名し、家庭科教育の知の在り方について論考し、家庭科カリキュラムにおける「生活実践知」形成の理論と方法を解明することを目的とした。

ブラウンは、歴史的省察と哲学的思索から、家庭科教育の本質の究明を試みている。その理論において論究されている「知」は、行為に方向づけられ、実践問題の解決に向けて組織化されており、価値判断を内含し、全体論的視野から統合された「知」であり、筆者のいう「生活実践知」とみなすことができる。

ブラウンの理論を考察した結果、「生活実践知」は、家族の行為体系と関わり、家族の永続的な実践問題を解決する過程において形成される「知」であることが明らかになった。また、家族の行為体系は、目的指向的行為、解釈的行為、解放的行為に類別されるため、開発されたカリキュラムは、いずれの行為が重視されているかによって「生活実践知」の有り様や形成方法に違いがみられることもわかった。

ペンシルバニア州の家庭科モジュールの場合、解釈的行為重視型カリキュラムと同定できた。「親になること」、「栄養」、「エネルギー」がテーマ領域として設定され、それぞれについて永続的問題、実践問題、下位問題が選択・組織化されており、それら全体からカリキュラム内容が構造化されていた。学習プロセスは価値推論に焦点化されており、コミュニケーションによる相互主観的な意味理解、価値の探究、人間関係の構築が目指されていた。

本事例を「生活実践知」の形成方法との関わりで評価

すると、価値推論のプロセスは適切に提示されていたが、批判的思考と行為の遂行への考慮が不十分であったと言えよう。今後、ブラウンの理論に依拠した他州の家庭科カリキュラムを、「生活実践知」の視点からの類型化に従って考察することを課題としている。

引用文献および注

- 1) 日本家庭科教育学会編【小・中・高等学校家庭科の新構想研究－資料編－】1996.6
- 2) 日本教育大学協会全国家庭科部門【家庭科の「独自性」と「必要性」】1996.3
- 3) 文部省【小学校指導書 家庭編】1989,6 【中学校指導書 技術・家庭編】1989,7 【高等学校学習指導要領解説 家庭編】1989,12
- 4) 日本家政学会編【家政学将来構想1984 特別委員会報告書】光生館, 1984, p.32
- 5) 日本家庭科教育学会編【家庭科教育の構想研究】1977, p.18.
- 6) 村田泰彦他共著【共学家庭科の理論】光生館, 1986, p.41
- 7) 前掲書, p.58
- 8) 家庭科教育研究者連盟編【家教連20年のあゆみ】ドメス出版, 1988, pp.272-273
- 9) 小笠原道雄編著【教育学における理論＝実践問題】学文社, 1985, p.1
- 10) 「実践知」は、近代になってデカルトの合理主義に代表される実証科学の認識論のもとで次第に後退したといわれる。「実践知」の淵源は古代ギリシャのプロネーシス（知慮、思慮）に遡る。アリストテレスは、プロネーシスを、「理論知」とは異質の知と捉え、人間の行為を可能にする「実践知」として定位した。（岡本英明「解釈学的教育学の実践哲学的考察」【教育哲学研究】第60号, 1989,11および鈴木晶子「－学理論の視点から－「行為の知」への道を探る」【教育哲学研究】第67号, 1993,5）小笠原道雄も「実践知」を、科学的認識に至る「理論知」の体系から区別し、「いかになすかを教え行為を導く知的能力」と記している。（小笠原道雄編著【教育学における理論＝実践問題】学文社, 1985, p.2）その他、「実践知」についての論述は、以下の文献にみられる。
 - ・ G. E. M. アンスコム著 菅豊彦訳【インテンション－実践知の考察－】産業図書, 1984
 - ・ ニコ・シュテール著 石塚省二監訳【実践〈知〉情報する社会のゆくえ】御茶の水書房, 1995
 - ・ 柴田義松他編著【教育実践の研究】図書文化, 1990
 - ・ 高久清吉【教育実践学】教育出版, 1991
- 11) Marjorie M. Brown. What is Home Economics Education? Minneapolis, MN: University of Minnesota, 1980, p.44.
- 12) Ibid., p.46.
- 13) Ibid., p.98.
- 14) Ibid., pp.91 - 97.
- 15) Marjorie M. Brown. A Conceptual Scheme and Decision Rules for the Selection and Organization of Home Economics Curriculum Content. Wisconsin Department of Public Instruction, 1978, pp.8 - 11.
- 16) Marjorie M. Brown and Beatrice Paolucci. Home Economics: A Definition. American Home Economics Association, 1979.
- 17) Ibid., p.23.
- 18) Marjorie M. Brown. What is Home Economics Education? op.cit.11), p.101.
- 19) Ibid., p.104.
- 20) Ibid., pp.62 - 66.
- 21) Hultgren, Francine and Melodie Goosens - Conlon. What to Do Regarding the Parenthood Decision? University Park, PA: The Pennsylvania State University. 1981.
- 22) Byrd - Bredbenner and Mayer. Am I Obligated to be Well - Nourished? University Park, PA: The Pennsylvania State University, 1981.
- 23) Dinkins. Am I Obligated to Conserve Energy? University Park, PA: The Pennsylvania State University, 1981.
- 24) Ruth Dohner, Francine Hultgren and Twyla Shear. A Rationale, Process, and Conceptual Framework for Consumer and Homemaking Curricula in Pennsylvania. 1980.
- 25) Twyla Shear and Francine Hultgren. Value Reasoning in Home Economics Curriculum: A Project at The Pennsylvania State University. 1981.
- 26) Hultgren, Francine and Melodie Goosens - Conlon. op.cit.21), Byrd-Bredbenner and Mayer. op.cit.22), Dinkins. op.cit.23)
- 27) Hultgren, Francine and Melodie Goosens - Conlon. op.cit.21), pp.vii - xiii.
- 28) Ibid., p.1.