

# 家庭科の資質・能力育成のための 小・中・高等学校連携カリキュラムの構想

—食文化概念の整理と深い学びをうながす連携実践の提案—

一ノ瀬孝恵 日浦美智代 円並地利江 蔭山 映子 鈴木 明子  
村上かおり 梶山 曜子 今川 真治 松原 主典 高田 宏  
(研究協力者) 森 千晴

**Abstract:**小・中・高校生の「食文化」に対する認識の実態と課題を調査によって明らかにし、その結果と食文化概念の整理に基づいて、中学校及び高等学校の授業を構想、実践し、三校種の接続や体系化の課題を追究することを目的とした。その結果、小学生と中学生の間に食文化などの概念認識の変容をみた。また、中学3年生には空間軸による視点の広がり、高校1年生には時間軸による視点の広がりを期待して、それぞれ授業を構想し、その成果をみることができた。

改行

## 1. はじめに

新学習指導要領(2017年告示)では、各教科の本質的な意義をそれぞれの教師が改めて意識し明確にした上で、カリキュラムや授業を構築することが求められている。家庭科では、「生活の課題を見だし、それぞれの子どもが自分や家族にとっての最適な解決策を追究する過程」を体験させることが教科独自の役割のひとつである。問題解決的に最終的な目標達成を目指すストーリーをつくるためには、各校種別の構想に留まらず、小・中・高等学校が連携して家庭科カリキュラムを構想することが重要である。このような三校種の繋がりや子供たちの発達の特徴に応じた家庭科の学びの特性に注目し、学習内容の体系構築を目指したカリキュラム検討に関する研究で、実践検証まで行った例はみられない。筆者らは前報<sup>1)</sup>から一連の研究に取り組み、その成果として、「生活文化の継承・創造」を主たるコンセプトとして、小・中・高等学校連携カリキュラムを構想した。また、附属中学校で展開している食生活題材の成果を検証し、カリキュラムの最終段階の資質・能力の構想案と、逆向き設計(西岡:2012)の考え方に基いてコンセプトの下位概念としての目標案を提示した。そこでは、各校種の児童・生徒の食文

化概念に対する認識の実態を踏まえた構想の必要性が明らかになった<sup>2)3)4)</sup>

## 2. 研究の目的・方法

そこで本報告では、小・中・高校生の「食文化」に対する認識の実態と課題を調査によって明らかにし、その結果と食文化概念の整理に基づいて、中学校及び高等学校の授業を構想、実践し、三校種の接続や体系化の課題を追究することを目的とした。

「食文化」の認識の実態は、改訂版ブルーム分類学(Anderson,L.W.他)における認知過程の次元に準じて、その概念の深まりを評価した。また、授業の実践成果を踏まえて、小学校、中学校及び高等学校連携カリキュラム構築に向けての課題と要点を明らかにした<sup>5)</sup>。

## 3. 成果と課題

### (1) 現行カリキュラム(小中高)

小学校家庭科、中学校家庭分野及び高等学校「家庭基礎」の食生活学習の展開の現状を図1に示す。

### (2) 「食文化」認識の調査結果及び考察の概要 「食文化」概念の整理と発達段階特徴を捉え

るために、2017年9月に、附属小学校5～6年生、附属中学校1～3年生及び附属高等学校1年生の児童・生徒を対象として質問紙調査を行った。ここでは、小・中学校の結果のみ報告する。調査項目は、①「地産地消」、「郷土料理」、「和食文化」概念の深まりを問う項目、②「和食の調理技能」への関心について問う項目、③「地産地消」、「郷土料理」、「和食文化」、「和食の作り方」への関心を問う項目、④「食文化の継承」についての自由記述であった。調査用紙は家庭科の授業内で授業担当者が配布し、その場で回収した。配布部数は300部、回収率は100%で、有効回答率100%であった。自由記述の分析には、IBM SPSS Text Analytics for Surveysバージョン4.0を用いた。属性を表1に示す。

表1 調査対象者の属性（小・中学生）

学年	小学5年	小学6年	中学1年	中学2年	中学3年	合計
男子	32	32	17	34	35	150
女子	30	29	22	33	36	150
合計	62	61	39	67	71	300

### 1) 「和食文化」への関心

「和食文化」への関心は、小学生では5年生よりも6年生が高く、中学生になると上位学年ほど関心が低くなる傾向がみられた。中学生になると、他の関心事も増え、自分の世界が広がってくることと関係していると考えられる（図2）。

「和食の作り方」への関心については、中学3年生は、中学2年生より高くなった。このことは、中学3年生での「世界の食文化と日本の食文化」の学習の影響もあると考えられる（図3）。

### 2) 「和食文化概念」の深まり

「和食文化概念」の深まりについては、「地産地消」、「郷土料理」、「和食文化」いずれにおいても小学6年生が最も高い結果となった。一方で、中学生は、「色々な考え方があることを理解し自分なりの考えをもって発信することができる」と回答した割合が学年が上がるにつれて微増していた。小学生と中学生それぞれの発達の特徴として、中学生の方が既成の概念を主体的に批判的に捉えられるようになってきていると推察できる（図4）。

### 3) 「和食文化継承」に対する意識

「和食文化を次世代につなげていきたい」と思うかの問いについては、どの学年も85%以上の児童生徒が「思う」と答えていた。一方で、中学生は上位学年ほど関心が低く、「どちらでもない」と回答した生徒の割合は高くなる傾向がみられた（図5）。その理由についての自由記述では、中学生は語彙数が著しく増え、語彙の関係性も複雑になっていた。このことから、中学生は食文化に対して多面的に認識し、自分なりの考えをもって表現できるようになっていると推察できる（図6、7）。

このような小・中学生の「食文化」などに対する認識の特徴を踏まえると、和食文化の継承・創造の認識を継続的に深め、高める際に課題となるのは、小学6年生から中学1年生にかけて、「和食文化」などへの関心が低下してしまうことであると考えられる。小学生時に芽生えた関心を中学生の認識に即した関心につないでいくための教材開発、題材開発が必要であろう。

### (3) 児童・生徒の「食文化」認識と概念整理

「食文化」という言葉は、1960年代頃から石毛により「食事文化」として使われ、1980年代には一般にも広く用いられるようになった。石毛は、「食文化は、食料生産や食料の流通、食物の栄養や食物摂取と人体の生理に関する観念など、食に関するあらゆる事項の文化的側面を対象としている。」と述べている<sup>6)</sup>。吉田（1998）は、「食文化は、食物の生産から人の胃袋の入るまでをその範疇とする。すなわち、食物をつくること、貯蔵すること、加工すること、までが食文化の範囲であろう。」と言及している<sup>6)</sup>。江原（2011）は、石毛、吉田などの定義をもとに、食文化とは、「民族・集団・地域・時代などにおいて共有され、それが一定の様式として習慣化され、伝承されるほどに定着した食物摂取に関する生活様式」とし、「食品の生産、流通から、これを調理・加工して配膳し、一定の作法で食するまで」としている<sup>6)</sup>。山上（2012）は、文化を「物理的文化」、「制度的文化」、「精神的文化」の三つに分類し、「食文化とはある地域社会の人々が地域固有の食生活（物質的、制度的、精神的文化）を共有していること」と述べている<sup>7)</sup>。このように、食文化の定義は、半世紀の著しい食生活の変化の中で様々な解釈がなされ今日に至っているが、比較的新しい概念である。

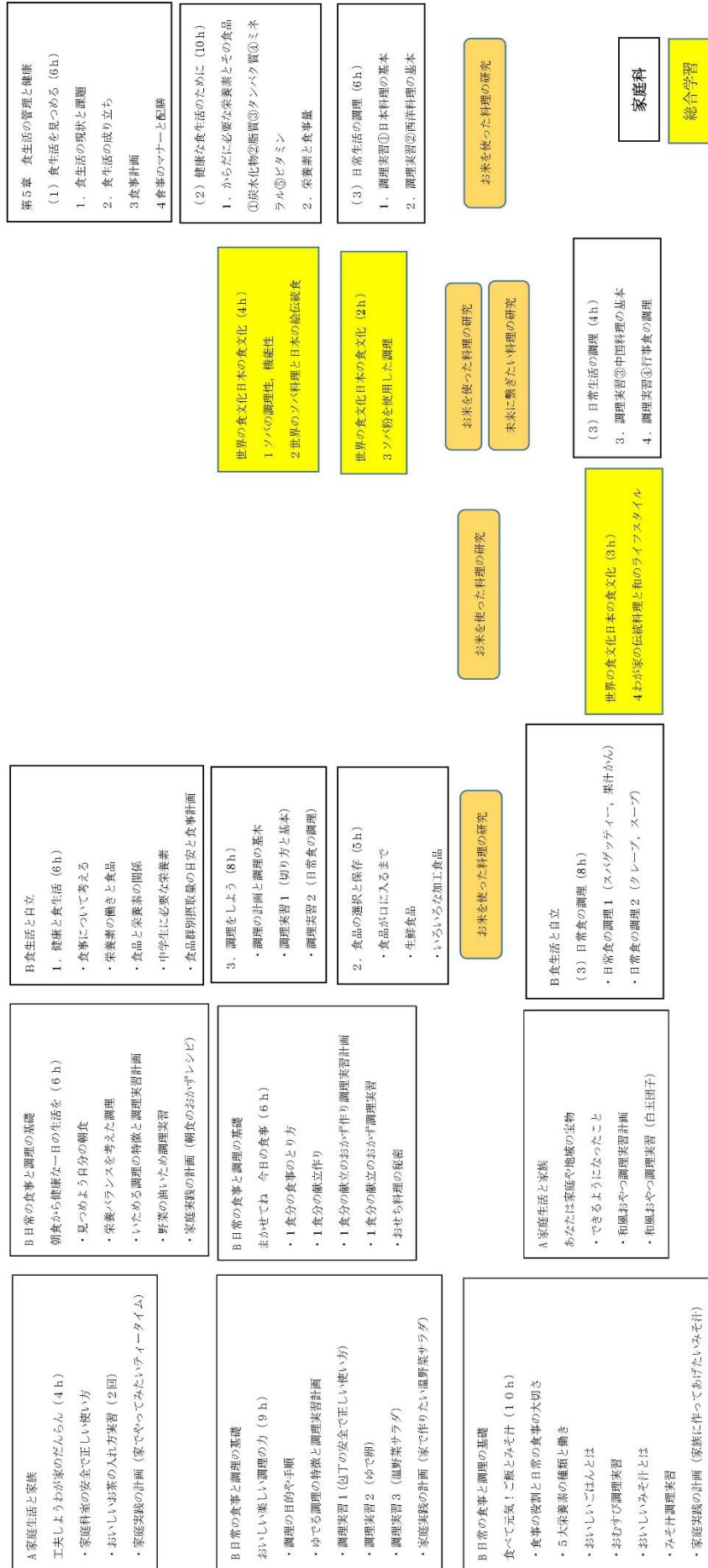


図1 附属小学校家庭科、附属中学校技術・家庭科/家庭分野、附属高等学校「家庭基礎」の食生活学習展開の現状

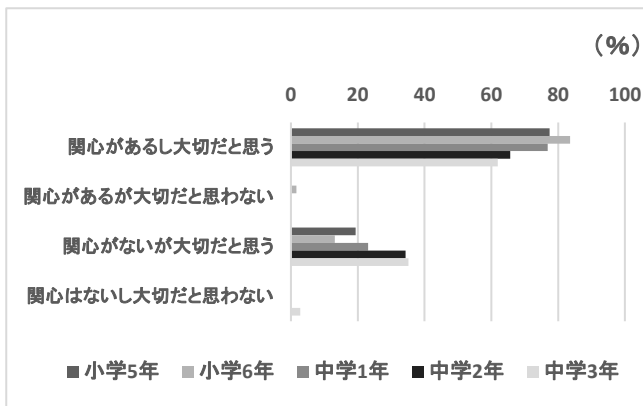


図2 「和食文化」への関心

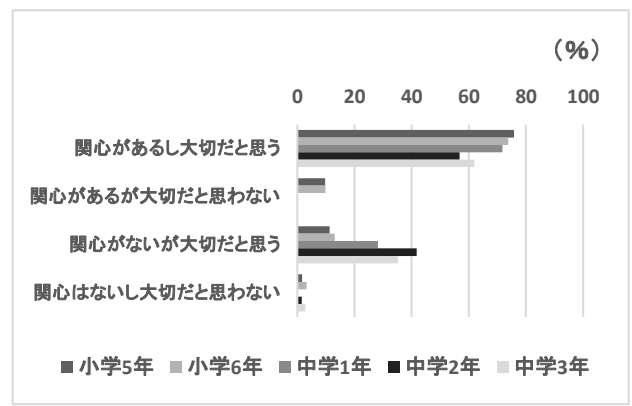


図3 「和食の作り方」への関心

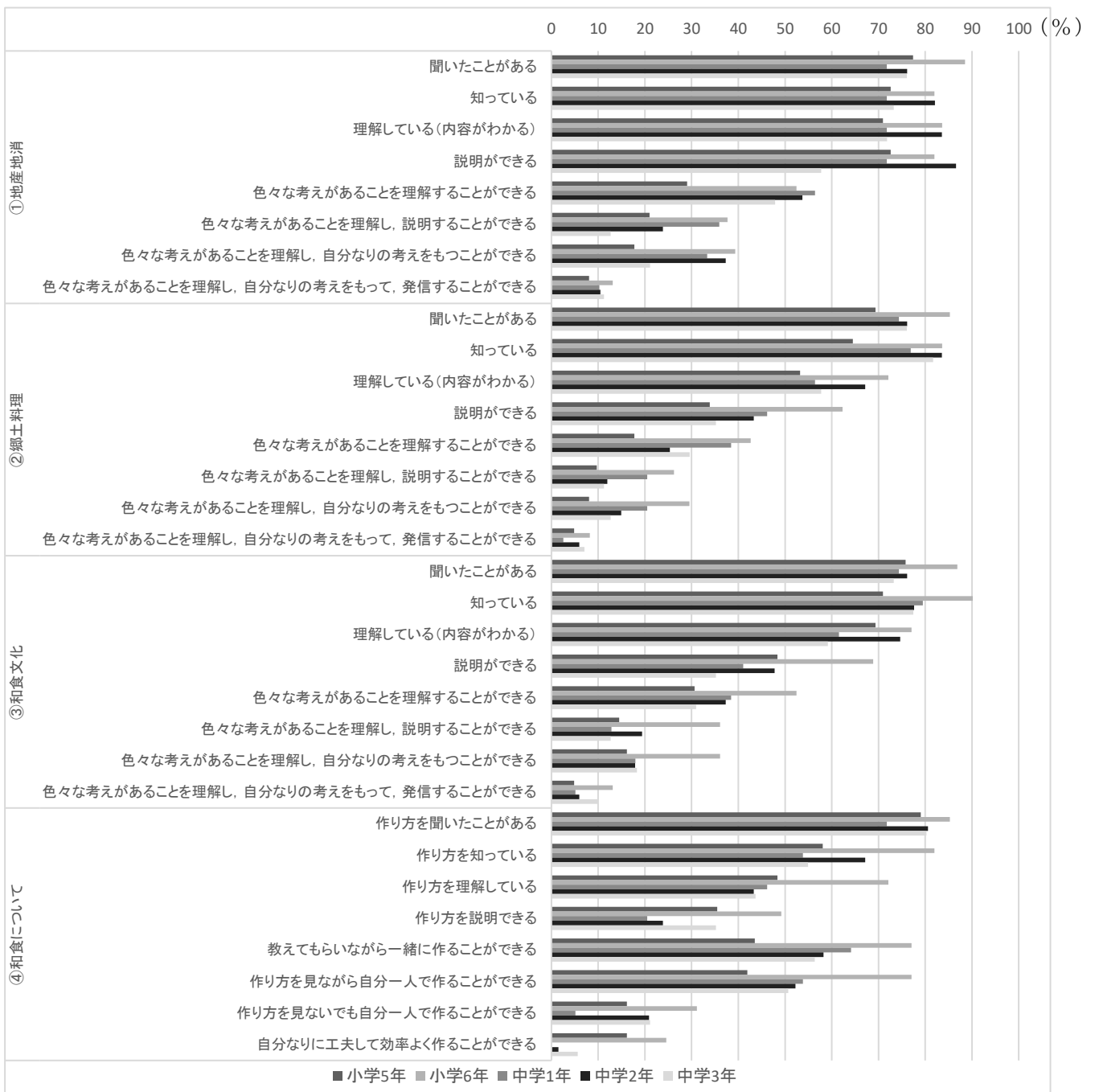


図4 「和食文化概念」の深まり

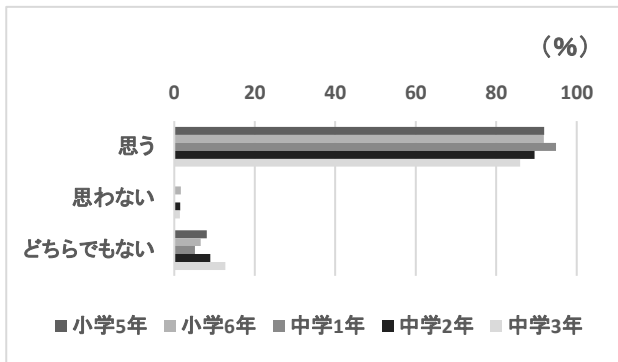


図5 「和食文化を次の世代につなげていきたい」と思うか

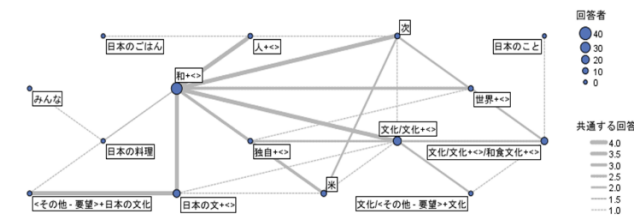


図6 「和食文化を次の世代につなげていきたい」理由（小学生の自由記述）

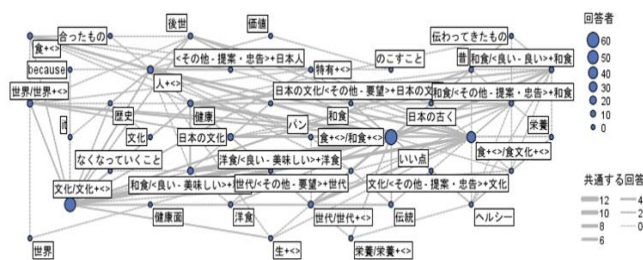


図7 「和食文化を次の世代につなげていきたい」理由（中学生の自由記述）

食文化概念を構成する要素として、地域固有の「風土（自然的・歴史的背景）」、その中で作られる「食材・素材」、食材や素材を生かすための「調味料」や「調理法」、そうした知恵や工夫を支える「道具（調理道具・食器）」、様々な要素が組み合わせられることによって形作られる「様式・演出・作法」が挙げられる<sup>8)</sup>。それらは「物質的要因」、「制度的要因」及び「精神的要因」に大別することができる<sup>8)</sup>。

中学生の認識の特徴に応じて、食文化への関心を継続させるための工夫として、このような食文化概念の多様な要素を総合的あるいは俯瞰的に捉えることができるような教材を選ぶことが必要である。また、食文化概念の構成要素は、

食生活の要素でもあり、家庭科の本質を捉える上で重要な「生活の営み」を支え動かすヒト（自己含む）、モノ、環境（人工的・自然的）の相互作用によって営まれる生活を「文化」の視点で取り上げることは、家庭科独自の見方・考え方を鍛えながら、その目標達成のための明示的な指導を行うことにつながる<sup>9)</sup>。そこで、中学校では継続的に和食や和食文化について学びながら、最終学年で「麺」を教材として取り上げ、グローバルな視点も加えた実践の提案と成果の検証を行う。高等学校の実践では、江戸時代の食卓を理解し、現代と比べながら、食文化について考える実践の成果の検証を行う。

#### (4) 中学校実践の分析及び考察

##### 1) 実践題材の展開

本題材では、比較的新しい概念である食文化について、麺の調理や調査活動を通して理解を深め、これからの生活に活かすことのできる授業を展開しようと考えた。

麺の材料となる代表的な3種の穀物「米、小麦、ソバ(広義に)」を取り上げた。米、小麦、ソバの特徴を理解させた後、3種の粉を用いた麺の調理を体験し、食文化の要素である食材、栄養、道具、調理法、食べ方、自然環境、地域などに注目させた。夏休みの課題として事前に調査した米粉とソバ粉または小麦粉に関することと麺の調理を実践した後に気付いたこと考えたことを各自で整理させ、意見交換し表現することで、食文化についての一人ひとりの考えを深化させた。授業実践は中学校第3学年B組の生徒24名(男子12名、女子12名)を対象に、2017年8月28日～10月18日に10時間で行った。

##### i) 題材の目標

麺作りの体験や麺の伝播に関する調査を通して、世界の食の背景にある歴史や文化について理解するとともに、日本人の伝統的な食文化を受け継ぐためにできることを考え、実践する力を育成する。

##### ii) 指導計画と授業の概要

〈第一次 米粉・小麦粉・ソバ粉を知ろう・2時間〉

①「人間は何を食べてきたか～麺～(NHK ソフトウェア)」を視聴。やせた大地でも育つゆう麦(まい)からゆう麺を作る家族の映像を視聴し、自然環境、食材、道具、調理法、栄養等、さまざまな角度から麺について考えさせた。道具に

については押し出し式の製麺機がなぜ作られたのかも考えさせた。

②小麦やソバや米についての原産地や美味しく食べるための工夫について説明し、米粉作りの体験をさせた後、米粉、小麦粉、ソバ粉を実際に観察し比較を行わせた。

〈第二次 ソバ粉と小麦粉の麺の調理を体験しよう、米粉の麺の調理を体験しよう・4時間〉  
小麦粉、ソバ粉を使って麺の調理を体験させた。米粉麺は市販のものを使用して試食させた。

①小麦粉を使用した調理では、手打ちうどんとパスタマシンでスパゲッティを調理させた。

②ソバ粉を使用した調理ではゲストティーチャー(広島そば打ち倶楽部会長前浜静男氏他3名)をお迎えし、伝統ソバ打ちを学ばせた。6人一組になり、ソバ打ちの工程を一通り体験させていただいた。

〈第三次 食文化について考えよう、食文化を継承しよう・4時間〉

①麺の調理を実践した後に夏の課題とあわせて気づいたこと考えたことを各自で整理させ、グループで意見交換させた。

②未来に継承したい麺料理(地域の食材を加えて)について各自で考えさせ、絵や文字で表現したシートを使いグループ毎にアピールし合った。グループで推薦料理の一つを選んで全体に紹介、その中から今後も食べていきたい料理を実際に調理実践させた。

## 2) 実践授業の成果

「和食文化への関心」については題材前より後の方が「関心があるし大切だと思う」の割合が若干ではあるが増えていた(図8)。

「和食の作り方」については「関心があるし大切だと思う」が増えている一方「関心もないし大切だと思わない」生徒(男子)も見られた(図9)。

「和食文化概念の深まり」は、題材前より後の方が「聞いたことがある」や「知っている」などの割合が減っていた。生徒が和食という概念を簡単に(抽象的、観念的に漠然と)とらえていたけれども、授業後に奥深いものであったことがわかり、生徒の中で、和食に対する概念が深まった、和食の具体がわかったのではないかと推察された。一方で、「色々な考えがあることを理解し自分なりの考えをもつことができる」や「発信することができる」などの割合が増えていた。これは、本題材を通して、和食文

化を自分たちが受け継ぐために何ができるかを生徒たちが思考することができたのではないかと推察される(図10)。

「和食文化を次の世代につなげていきたい」と思うかは題材前より後のほうが「思う」の割合が増えており、「どちらでもない」の割合が減っていた。「思わない」と回答した生徒はいなかった(図11)。「思う」の自由記述をみると、題材後では「文化」との間に「私」や「自分自身」といった単語が出現しており、本題材を通して、和食文化を受け継ぐ主体としての認識が生徒たちに芽生えたのではないかと推察される(図12, 13)。

題材前より後の方が和食文化への関心が高まり、「色々な考えがあることを理解し、自分なりの考えをもつことができる」や「色々な考えがあることを理解し、自分なりの考えをもって発信することができる」の割合が増えていた。また自由記述においても、「私」、「自分自身」と関連付けた記述がみられ、本題材の学習を通して、和食文化を主体的に捉えて、自分たちが受け継ぎ、発信するために何ができるかを生徒たちが思考することができたのではないかと推察できる。

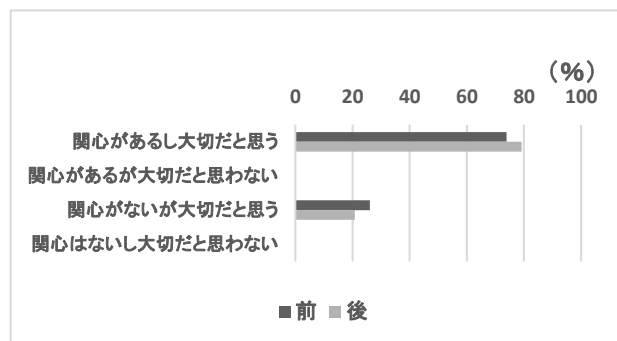


図8 「和食文化」への関心  
(中3生授業前後)

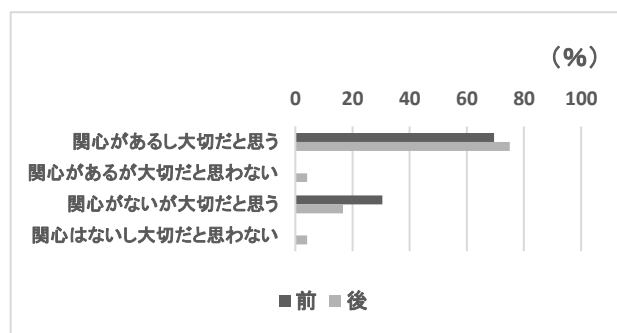


図9 「和食の作り方」への関心  
(中3生授業前後)

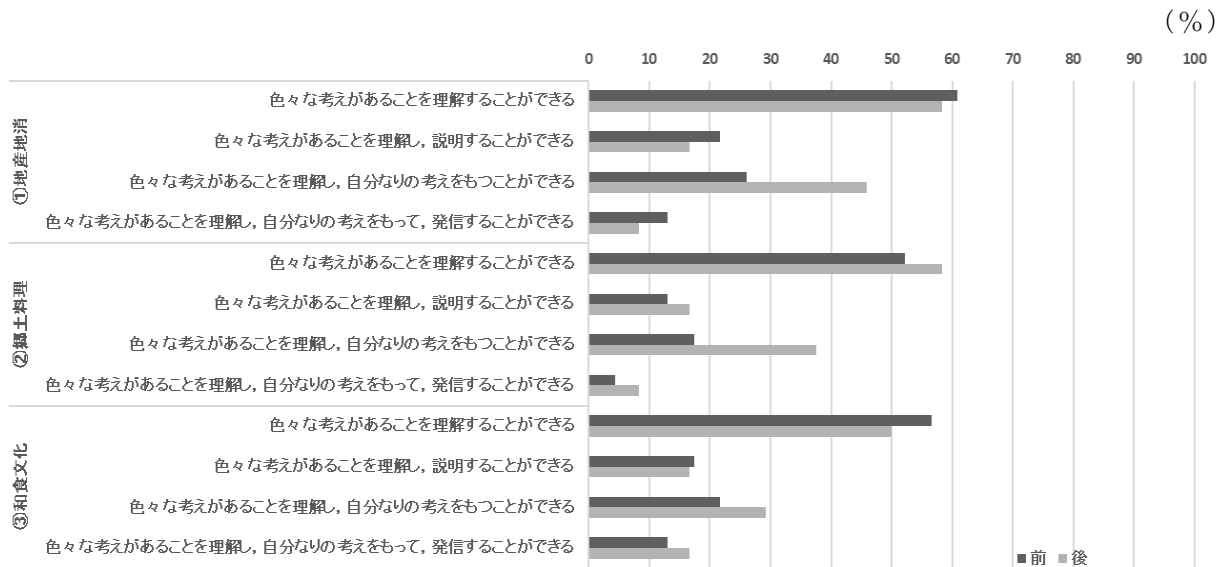


図 10 「和食文化概念」の深まり（中3生授業前後）

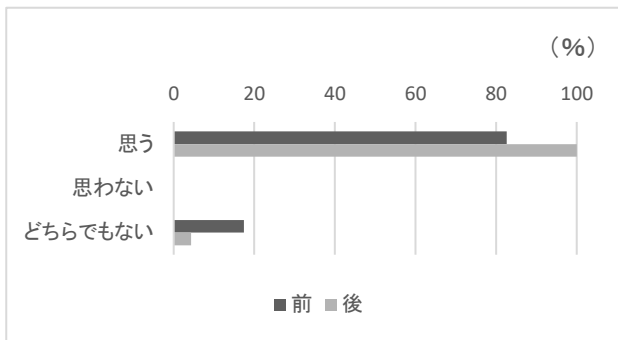


図 11 「和食文化を次の世代につなげていきたい」と思うか（中3生授業前後）

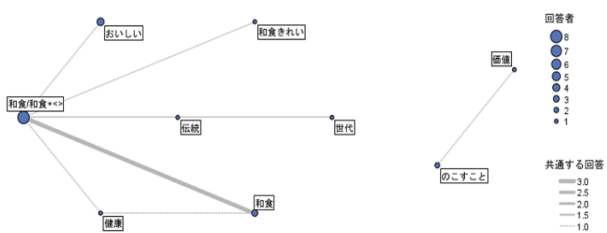


図 12 「和食文化を次の世代につなげていきたい」理由（中3生授業前）

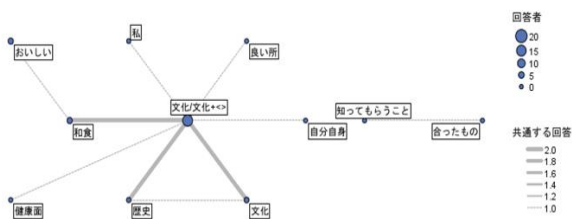


図 13 「和食文化を次の世代につなげていきたい」理由（中3生授業後）

## （5）高等学校実践の分析及び考察

### 1) 実践題材の展開

本題材では、「江戸時代の食卓」を切り口に、グローバルに食文化の特徴を探らせながら、地域に根付いた食について体験的に理解させ、自分の食生活を振り返りつつ、これからの食生活を創造しようとする力を育む授業を試みた。グローバル化された食生活の中に地域の伝統は残っているのか、電子レンジや冷蔵庫のない江戸時代に完成した和食に目を向け、料理を追体験することで現代の食卓には何が必要なのか、これからの生活や生産の中で、地域の文化や多様性をつないでいく工夫をさせようとした。授業実践は高等学校第I学年1組の生徒41名（男子23名、女子18名）を対象に、2018年9月25日～10月30日に9時間をかけて行った。

#### i) 題材の目標

- ① 日本と世界の料理から食文化の特徴を探り、共通点や相違点を明らかにしたうえで、和食が発展した江戸時代の料理を再現することができる。
- ② 現在の食生活の問題点を見だし、食文化の継承を考慮した献立作成や調理実践ができる。
- ③ よりよい食生活の創造について考え、工夫することができる。

#### ii) 指導計画と授業の概要

事前の学習として夏休みに①江戸時代の日本の料理の特徴(食材や食べ方)と代表的な料理(1品)について調べること、②世界の代表的な料

理について、1つの国(都市)をとりあげ、料理の特徴と代表的な料理(1品)について調べたことを課した。

〈第一次 世界の料理・日本の料理と食文化の特徴・2時間〉

日本と世界の料理から食文化の特徴を探り、共通点や相違点を明らかにしたうえで、和食のイメージを個人からグループへ範囲を広げて考えさせながら、和食の条件をまとめさせた。

〈第二次 江戸時代の料理の再現・3時間〉

和食が発展した江戸時代、庶民の食生活がどのようなものであったかを理解させるため、当時の料理を再現させた。当時流行った「見立番付」のひとつ「日々徳用儉約料理角力取組」のおかず番付などを参考にしながら献立を作成し、菜飯、茶巾豆腐、きんぴらごぼう、紅白なます、なすの味噌汁の調理を実践した。

〈第三次 江戸の食卓と現代の食卓・1.5時間〉

再現させた料理をふり返り、食材・調味料・食べ方・調理方法・味について気づきや感想をまとめさせた後、グループで江戸時代の料理と食生活の特徴を話し合わせた。江戸時代には多くの料理本が出版されていることや浮世絵および錦絵を通して当時の食卓について紹介し、地域や家庭で受け継がれてきた料理を伝承することについて多角的に考えさせた。(資料1, 2)

〈第四次 これからの食生活を創造する・2.5時間〉

前時までに、約200年前の江戸時代後期の食卓について学んできたが、それから約100年経た1920年頃の食卓はどうだったのか、書籍「日本の食生活全集(農文協)」を繙きながら、食の特徴や代表的な食材・料理についてまとめることで、現在の食生活と比較をさせた。最後によりよい食生活を送るために必要なこと、今度どのようなことに注意して食生活を送るか、和食とは何かを説明させ、和食の調理メニューを考えさせた。

## 2) 実践授業の成果

授業後の「和食とは何か」のワークシートの回答として、次のような記述がみられた。

- ・素材そのものの味を活かし、食材の匂も考えられているため、「和食」として世界に幅広く認知されている類稀な料理。上品さや美しさを兼ね備えた他国に誇れる素晴らしい料理。(男子)
- ・和食とは素材の味を活かし、うま味を大切に

している。野菜を多く使いヘルシーである。けれど様々な調味料を用いているため塩分がある。古くから歴史がありとても伝統的である。出汁を使った料理も多くうま味を活かしている。(女子)

- ・日本人が好む文化や日本の植生を活かし、独特な料理方法と中国など大陸からやってきた料理方法が融合して成立しているもの。保存食としての役割がある。(女子)
- ・和食とは素材そのものの味を生かした料理。そのため比較的薄味ですが、味わい深いものだと思います。また和食は箸を使います。箸には様々な作法が存在し、和食ではそれを守る必要があります。さらに、和食では重要な役割を担う調味料があります。醤油やみそなど塩分を多く含むものが多いです。ただ、和食の多くで用いられる出汁はどれも素材の味を活かしたものです。和食は素材そのものを活かすという特徴から、日本の食べ物の特徴などがみられます。(男子)
- ・見た目の美しさのみならず、作法やシチュエーション、人の健康にも気を使って作られた日本の伝統食。(女子)

以上のように、過去と現在を比較して時間軸によって食文化を捉えたことにより、食文化の各構成要素への認識が深まり、主体的、多面的に、俯瞰的に食文化を認識できるようになった生徒が多くみられた。食生活や食文化への認識が、さらに深まったと考えられる。

資料1 江戸時代の料理本を紹介した年表

年	著者	書名	内容
1753	宝暦3	家業3)	豆腐料理がかんじの巻
1760	宝暦10		豆腐屋(江戸)
1764	宝暦16	家法(1)	新海流、平助の輸出要訣
1779	天明8		料理茶屋外傳(江戸宛(伊勢))
1782	天明2		味の保集(江戸)
1783	天明3	家業(1)	
1784	天明4		新海流が傳(江戸)
1785	天明5		
1789	天明11		新海流(江戸)
1795	天明17		砂糖の製造に成(高松藩)

資料2 箱膳





#### 4. まとめと展望

小・中・高等学校6年間の連携カリキュラムの構築に向けて、次のような示唆を得た。まず、小学生と中学生の間に食文化などの概念認識の差異がみられ、その時期の変化を捉えることができた。また、中学3年生には空間軸による視点の広がりを、高校1年生には時間軸による視点の広がりを期待して、それぞれ授業を構想、実践し、その成果を捉えることができた。

これらの結果に基づいて、食文化概念の認識は、学習者の個人差も考慮しつつ、次のような校種別特徴に基づいた展開が考えられる。小学校では基礎的・基本的な知識及び技能を習得することを通して関心の発現を促し、中学校では批判的思考力の育成を考慮しながら、食文化概念の広がりを促す教材を用いて展開し、高等学校では、さらにその広がりと深まりを促し、主体的で創造的な食文化認識の育成を目指す工夫を行うことである。このような展開によって「生活の営み」に係る見方・考え方が、それぞれの校種の子供たちの中で鍛えられていけば、家庭科の目標達成もなされるであろう。

今後も、小・中・高等学校連携カリキュラムに必要な要点と課題を引き続き検討していきたい。

#### 引用（参考）文献

- 1) 一ノ瀬孝恵他,「家庭科の資質・能力育成のための小・中・高等学校連携カリキュラムの構想—共通コンセプトの検討と学習内容の体系化—」広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要, 第45号, 2017年
- 2) 西岡加名恵,『「逆向き設計」で確かな学力を保証する』明治図書, 2008年
- 3) 西岡加名恵,「教科と総合学習のカリキュラム設計」, 図書文化, 2016年
- 4) 西岡加名恵,「アクティブ・ラーニングをどう充実させるか—資質・能力を育てるパフォーマンス評価」, 明治図書, 2016年
- 5) 西岡加名恵,「新しい教育評価入門—人を育てる評価のために—」, 有斐閣, 2016年
- 6) 江原絢子・石川尚子,『日本の食文化—その伝承と食の教育—』アイ・ケイコーポレーション, 5, p.3, 2011年
- 7) 山上徹,『食文化とおもてなし』, 学文社, p.3, 2012年
- 8) 農林水産省,「食文化に関する資料」, p.3,

2016年

- 9) 文部科学省,「幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善及び必要な方策等について(答申)補足資料」, 2017年