

日本家庭科教育学会

「課題研究」報告書

2014年5月

はじめに

本報告書は、日本家庭科教育学会「課題研究」の研究グループが、2012年4月～2014年3月の2年間にわたり研究を進めてきた成果をまとめたものである。

日本家庭科教育学会「課題研究」は、2007～2008年度の学会活動方針の柱の1つである「研究活動の推進」の一環として設定された。学会活動の主要な課題は、研究の充実・発展にある。これまでの学会活動の歴史においても、その時代の解決すべきさまざまな課題の研究に取り組み、家庭科教育を発展させてきた。「課題研究」には、家庭科教育に関する諸課題の中から、研究テーマを大所高所から取り上げ、学会共通の問題意識のもとに、共同で研究していくことが期待されている。第1期の課題研究は、2008年11月～2010年12月に3テーマ、7研究グループで行われ、報告書にまとめられた（学会HP掲載）。

第2期となる本課題研究は、家庭科教育を取り巻く今日的課題の解決を推進することをめざし、会員の意見を汲み上げながら研究テーマや研究メンバーを決めた。テーマ募集には5件の応募があり、共通項をまとめ2テーマ、2研究グループで行うことにし、以下のように進めてきた。

- 2011年11月 学会として取り組むべき研究テーマを学会員より募集
- 2011年12月 5件の応募テーマをふまえて、2つの研究テーマを設定
- 2012年2月 2つの研究テーマと趣旨を会員に提示し、研究メンバーを募集
- 2012年4月 2つの研究グループ（WG）をつくり、研究を開始
- 2012年5月 WGは研究計画書を理事会へ提出
- 2013年5月 WGは1年目研究報告書を理事会へ提出
- 2013年6月 第56回大会の《課題研究中間報告会》で報告
- 2014年3月 研究活動の終了
- 2014年5月 報告書の提出
- 2014年6月 第57回大会でポスター発表

最終的な研究テーマと研究メンバーは以下のとおりである。両グループとも短期間にもかかわらず精力的に研究に取り組まれた。

テーマ1 自立する力を育てる家庭科授業用プログラムの開発

石山みづ美(代表)・長山知由理(副代表)・三沢徳枝(会計)・松田典子
(授業協力者：石丸純枝、調査協力者：望月仁美)

テーマ2 ESDとしての家庭科教育の可能性と役割

妹尾理子(代表)・西原直枝(副代表)・佐藤裕紀子(会計)・井元りえ・大矢英世・加賀恵子・
佐藤典子・志村結美・檜府暢子・新實五穂

研究結果の概要は次ページ以降にまとめているが、詳細は今後論文や書籍等で公表されるだろう。研究成果が家庭科教育の発展やアピールに活かされることや、今後の研究に引き継がれることを期待したい。

日本家庭科教育学会

I. 研究メンバー (代表◎・副代表○・会計※)

研究会メンバー：◎石山あづ美(帝京学園短期大学)・○長山知由理(江東区立南砂中学校)・
※三沢徳枝(大阪府立大学(院生))・松田典子(文教大学)

授業協力者：石丸純枝(南アルプス市立櫛形中学校)

調査協力者：望月仁美(南アルプス市立白根御勅使中学校)

II. 研究目的や活動内容等

1. 研究目的

本研究の目的は、子どもが自立への力を獲得することを目指した中学校家庭科授業用プログラムを開発することである。子どもは保護されながら自立していく存在であり、その両方の権利が保障されるべき存在であると捉えられる。「自立」は従来から家庭科教育のキーワードとして認識され続けてきたにも関わらず、現在の若年層に関する報告等は、子どもたちが自立して生きていく力を培っているとは考え難い状況であることを示唆している。この乖離を問題意識の発端として、本研究グループは、自立する力を獲得することを「子どもの権利」の一つとして捉え直すことから始め、家庭科教育を通して自立する力を育てるプログラムの開発を模索することとした。

本研究では家庭科教育において従来から認識されている三つの自立のうち、現在まで十分に研究が深められていない「精神的自立」を主要なテーマとして扱うこととした。具体的には、困難な出来事を経験しても個人を精神的健康へと導く心理的特性である「レジリエンス」を向上させることを目標とした授業プログラムを開発し、授業実践と検証を行った。先行事例を研究し、日本の家庭科教育に応用しながら具体的な授業用プログラムを作成することは、意義ある取り組みであると考えられる。さらに作成したプログラムが複数校での実践を経て、実効力のあるプログラムとして改善され、家庭科教育において広く活用されることを最終的な目標とした。

2. 研究方法

(1) 調査用質問紙の開発

家族とよく対話をする生徒は、家族内での自己有用感が高く、さらにレジリエンスも高いと仮説を立て、検証のための質問紙を開発した。質問紙は、①キャリア意識の発達と家族とのコミュニケーション内容との関連に関する項目(新見・前田 2008)、②自己有用感尺度(石本 2010)から家族有用感項目、③中学生用に開発されたレジリエンス尺度(石毛・無藤 2006)で構成した。

調査実施に先立って中学生を対象とするプリテストを実施し、妥当性の検証を行った。

(2) 授業用プログラムの開発

プログラムは中学校学習指導要領の内容 A「家族・家庭と子どもの成長」(3)エ「家族又は幼児の生活についての課題と実践」の一部と設定した。現在多くの中学校で実施されている職場体験の機会を活用し、原則として職場体験の前に 2 時間、後に 1 時間、計 3 時間の家庭科授業として開発した。レジリエンスの向上を上位目標とし、中位目標を①家族との対話を増やすこと、②困難な環境に適応する方法をより多く知ること、③社会形成に参画する意欲を持つこと、と設定した。プログラムには①家族へのインタビュー、②クラスでのグループ学習、③職場での体験学習、の学習方法を採用した。

(3) 授業用プログラムの実践

山梨県南アルプス市立の同質と推定される 2 中学校に依頼し、実践校 A(206 人)と対照校 B(79 人)を設定した。2013 年 7 月に職場体験を実施する中学 2 年生を授業実践の対象とした。実践校 A には事前事後調査および事前事後授業を依頼した。対照校 B には事前事後調査のみを依頼した。

(4) 質問紙および授業用プログラム効果の検証

実践校 A と対照校 B で実施した前後調査の回答を分析し、仮説の検証および授業用プログラム効果の検証を行った。解析内容として、家族との対話・家族内自己有用感・レジリエンスの分析、学校別前後別比較、男女別比較等を行った。解析方法には t 検定、 χ^2 二乗検定、分散分析、重回帰分析を用い、解析ソフトには SPSS Statistics ver22.0 を用いた。

Ⅲ. 研究成果

1. 家族との対話・家族内自己有用感・レジリエンスの仮説について

質問紙調査を実施し、分散分析を行った結果、家族との対話や家族内自己有用感が高い生徒はレジリエンス因子「意欲的活動性」「内面共有性」ともに高いことが示された。また重回帰分析の結果、家族コミュニケーションはレジリエンスに影響することが明らかになった。

2. 開発した授業用プログラムの概要

(1) 題材名「職場体験を通して、家族と地域の仕事を知り、地域社会への参画について考えよう」

(2) 題材の目標

- ・家族の仕事に関心を持ち、家族の仕事によって生活が支えられていることがわかる。
- ・家族に支えられているだけでなく、自分自身が家族を支える存在になっていることに気付く。
- ・地域の人の仕事に関心を持ち、家族や地域の人はお互いにコミュニケーションを取りながら、支え合って働いていることに気付く。
- ・家族や地域の人がこれまでどのように失敗や困難を乗り越えて働いてきたかがわかり、その方法をより多く身に付ける。
- ・主体的に将来の仕事や生き方を考え、今の自分にできることとともに将来の自分にできることを考えて、家庭を含む地域社会に参画しようとする意欲を持つ。

(3) 主な学習活動

- ・家族へのインタビュー（開発したワークシートを用い、各家庭で行うインタビュー活動とする）
- ・職場体験のルール作り（訪問時のルールを体験班ごとに話し合うグループ活動とする）
- ・職場体験（グループで決めたルールを守り、働く人や働くことについて学ぶ体験活動とする）
- ・職場体験の振り返り（付箋を用い、各自の体験から共通の課題を見いだすグループ活動とする）
- ・家族へのカード作成（インタビューに協力した家族に感謝の気持ちを表現する活動とする）

(4) 時間設定

- ・家庭科授業として 3 時間計画（職場体験事前 2 時間＋職場体験事後 1 時間）
- ・学校の事情により 2 時間の場合も想定（職場体験事前 1 時間＋職場体験事後 1 時間）

(5) 作成した教材等

- ・家庭科学習指導案（評価規準・指導計画を含む）
- ・ワークシート① 家族へのインタビュー
- ・ワークシート② 職場体験のルールづくり 個人用・グループ用
- ・ワークシート③ 職場体験を通して考えたこと

3. 授業用プログラムの検証

(1) 家族との対話の変化について

- ・事前事後調査とも、家族の中では母親とよく対話し、次に兄弟姉妹とよく対話していた。
- ・実践校 A では事後に父親との対話が増加していたが、対照校 B では変化がみられなかった。
- ・事後調査において実践校 A で学校に関する会話、中でも授業や成績のことが有意に多かった。

(2) 家族内自己有用感の変化について

自己有用感尺度のうち、実践校 A において女性は「私がいないと家族がさびしがる」、男性は「自分が必要とされていると感じる」が職場体験後に大きく増加した。

(3) レジリエンススコアの変化について

- ・事前調査におけるレジリエンス尺度総スコアの平均値は、2校間に有意差がみられなかった。
- ・実践校 A では事後において、女性は「自分の考えを人に聞いてもらいたいと思う」、男性は「つらい時や悩んでいる時は自分の気持ちを人に話したいと思う」が大きく増加した。
- ・レジリエンス尺度の項目別比較では「困ったことが起きるとその原因を考える」「困った時は自分ができることをまずやる」「迷っている時は人の意見を聞きたいと思う」など8項目が事後において対照校 B と比較して実践校 A で有意にスコアが高かった。
- ・事後調査における総スコアの平均値は、実践校 A: 60.1(範囲: 0-95, SD: 9.5)、対照校 B: 56.7(範囲: 0-95, SD: 10.9)、t 検定の結果 $p < 0.05$ で有意差がみられた。

4. 考察

授業前後に実施した質問紙調査を解析した結果、職場体験のみを実施した対照校 B と比較して家庭科授業用プログラムを導入した実践校 A の生徒のレジリエンス尺度総スコア平均値が有意に高く変化しており、授業実践の効果が明らかになったと言える。

家族の対話を増やし、家族内での自己有用感が高まるように学校から家庭に働きかけていくことが、生徒のレジリエンスを育むきっかけ作りになることが推察される。

5. 今後の課題

本プログラムを取り入れた授業実践は1校のみの結果であり、今後複数校での実践を経て評価と改善がされていくことを期待する。家庭科の授業時間数が少ない現状の中、本プログラムの導入には困難が予想されるが、特別活動を活用した「精神的自立」を育む家庭科授業用プログラムとして広く実践されることを希望する。

6. 引用文献

- (1) 新見直子, 前田健一. (2008). 中学生のキャリア意識と家族・友人に対するコミュニケーション内容の関連. 広島大学心理学研究, 8, 67-75.
- (2) 石本雄真. (2010). 青年期の居場所感が心理的適応、学校適応に与える影響. 発達心理学研究, 21(3), 278-286.
- (3) 石毛みどり, 無藤隆. (2006). 中学生のレジリエンスとパーソナリティとの関連. パーソナリティ研究, 14(3), 266-280.

I. 研究メンバー (代表◎・副代表○・会計※)

研究会メンバー：◎ 妹尾理子(香川大学)・○ 西原直枝(聖心女子大学)・※ 佐藤裕紀子(茨城大学)・井元りえ(女子栄養大学)・大矢英世(日本女子大学(院生))・加賀恵子(浜松市立天竜中学校)・佐藤典子(郡山女子大学)・志村結美(山梨大学)・櫛府暢子(東京大学教育学部附属中等教育学校)・新實五穂(京都服飾文化研究財団)

II. 研究目的や活動内容等

ESD (Education for Sustainable Development) は、現代の重要な教育課題のひとつであるが、家庭科において実際にどれくらいの教員が ESD を意識しているのか、どのような授業を行っているのか、十分な調査はなく実践も広がっているとはいえない。そこで本研究では、先行研究を基に ESD の構成概念や定義を整理したうえで、家庭科における ESD について、教科書分析及び教員に対する質問紙調査により明らかにする。さらに、ESD の授業をつくり実践する際に役立つ評価シートの作成を行う。主な研究活動内容は以下の4項目である。

1. 先行研究の分析・考察による、ESD の構成概念や定義の整理
2. 小・中・高の家庭科教科書における ESD のキーワードの抽出と整理
3. 全国の中学校、高等学校の家庭科教員を対象とした ESD に関する質問紙調査の実施と分析
4. 家庭科における ESD 実践の指針となる「家庭科授業 ESD シート」の作成と有効性の検討

III. 研究成果

1. ESD に関する先行研究調査

本研究では、まず、先行研究を分析・考察することにより、概念や定義の整理を行った。国内については、国立教育政策研究所、ユネスコスクール、持続可能な開発のための教育 10 年推進会議(以下 ESD-J とする) など、また、海外については、国際自然保護連合、英国の資源レビューツール、OECD のキー・コンピテンシーなどを検討したところ、ESD の取り組みを展開するための枠組みとして、「構成概念」、「育成したい能力・態度」、「学びの方法」の主に3つの観点が必要とされていることが明らかとなった。

まず、構成概念については、国立教育政策研究所の構成概念に基づいて、それ以前の英国教育技能省、関係省庁連絡会議、および ESD-J について、同様あるいは類似した項目を並べ、比較した(表1)。「多様性」「相互」「公平」「公正」「責任」などのキーワードが共通点として明らかになった。

表1 ESD 構成概念の比較

学校における持続可能な発展のための教育(ESD)に関する研究 (国立教育政策研究所,2012)		ESD 資源レビューツール (英国教育技能省,2005)	わが国における「持続可能な 開発のための教育の10年」実施計画 (関係省庁連絡会議,2006)	持続可能な開発のための教育10年 推進会議 ESD-J (ESD-J,2006)
人を取り巻く環境に関する概念	多様性	多様性	生物多様性	文化的な多様性の尊重
	相互性	相互依存	世界の社会・経済は、生産・消費等を通じて相互の結びついている	人は自然の一部、自然環境との共生
	有限性	環境収容能力	環境の保全と回復、天然資源の保全	
人の意思・行動に関する概念	公平性	生活の質、平等、公正	世代間の公平、地域間の公平、男女間の平等、社会的寛容、公正で平和な社会	人間の尊厳はかけがえがない、社会的・経済的に公平な社会
	責任性	市民性と積極的関与、行動における不確実性と予防措置、将来世代のニーズと権利	人格の発達や、自律心、判断力、責任感などの人間性を育む	将来世代への責任
	連携性	個人と共同による問題解決	「関わり」、「つながり」を尊重できる個人を育む	多様な人たちでビジョンを描き、構造的に社会を変える行動が必要

2つ目の「育成したい能力・態度」については、諸団体を比較したところ、「批判的に考える力」と「コミュニケーション能力」は共通していた。また、「多面的、総合的に考える力」と「他者と

協力する態度」も重視されていた。

3つ目の「学びの方法」については、ESD-Jが挙げている「参加体験型の手法」、「多様な立場・世代の人々との学び」、「人や地域の可能性の最大限の活用」、「互いの学び合い」を、国立教育政策研究所はまとめて「人のつながり」と表現していることがわかった。また、「現実的課題」、「継続的」、「実践的」、「主体性」というキーワードが共通点として明らかになった。

2. 家庭科におけるESDの学習内容

(1) 分析目的と方法

家庭科においてESDの学習内容がどの程度含まれているかを明らかにするために、国立教育政策研究所(2012)が挙げるESDの構成概念例(多様性、相互性、有限性、公平性、連携性、責任性の6項目)に関連する学習項目やキーワードを、家庭科の教科書(小・中・高)の文章から抽出し、整理した。なお、高等学校については、家庭基礎および家庭総合について検討を行った。

縦軸にESDの構成概念6項目、横軸に学習指導要領の学習内容を配置したマトリックスを作成し、それぞれに該当する学習項目やキーワードを教科書から抽出し、入力した。

(2) 結果・考察

家庭科の教科書記述から、構成概念に関する学習項目やキーワードが数多く抽出され、家庭科には、ESDに関する学習内容が多く含まれていることが明らかとなった。

学習項目やキーワードの例としては、「多様性」の項目には、世界の住まい、民族衣装、日本各地の郷土料理、「相互性」には、経済活動のグローバル化、ライフスタイルと環境、「有限性」には、省エネ、3R、環境共生住宅、フードマイレージ、「公平性」には、フェアトレード、男女共同参画、子どもの権利、「連携性」には、自助・共助・公助、防災、地域コミュニティなどが挙げられた。「責任性」には、循環型社会、グリーンコンシューマー、ノーマライゼーションなどが挙げられ、持続可能な社会を作るために、一人ひとりの生活者のライフスタイルの変革が重要であることを示している。家庭科では、ESDの構成概念について具体的に実生活と結びつけて取りあげていることが確認された。

3. 家庭科教員のESDに関する意識と授業実践調査

(1) 分析目的と方法

家庭科教員のESDに対する関心・理解と家庭科の授業実践について明らかにすることを目的として、2012年8月に実施した予備調査の結果を踏まえ、全国の高等学校の家庭科教員および中学校の技術・家庭科教員に対し、アンケート調査を実施した。調査実施時期は2013年9月～12月、2,604部(高等学校715、中学校1,889)に配布し419部(高等学校211部、中学校208部)を回収した(有効回収率16.1%)。本報告では、その基礎的な集計結果のみを報告する。

(2) 結果・考察

①ESDに対する関心・理解

ESDについて知っているかとの質問に対し、「よく知っている」と答えた教員は6.0%、「聞いたことがある」を合わせても教員の認知度は4割弱にとどまった。日本ユネスコ国内委員会が示すESDの概念図(ESDの基本的な考え方)についても「初めて見た」と答えた教員が72.8%を占めた。ESDに対して関心があるかとの質問に対しては、「大いに関心がある」「やや関心がある」と答えた教員は74.4%を占め、ESDに対する認知度が低い一方、関心の程度は高いことが明らかとなった。

②ESDの取り組みに対する家庭科教員の関わり

勤務校におけるESDの取り組みでは、「勤務校がESDに取り組んでいる」と答えた教員は11.7%、勤務校の取り組みに「中心的なメンバーとして関わっている」「補佐的なメンバーとして関わっている」と答えた教員は10.9%であった。

③家庭科の授業づくりとESD

研究成果「1」で確認されたESDの展開に必要とされる3つの枠組「構成概念」、「育成したい能力・態度」、「学びの方法」のそれぞれについて、家庭科の授業づくりでどの程度重視しているかを質問した。その結果、いずれについても重視している（「とても重視している」と「重視している」）と答えた教員の割合が過半数を占めた。

図1に示した6つの「構成概念」のうち、「相互性」と「責任性」は「とても重視している」と答えた教員の割合が高かった（36.3%、35.8%）。図2に示した「育成したい能力・態度」については、「とても重視している」と答えた教員の割合が高かった項目は、「他者と協力する態度」（39.9%）、「コミュニケーションを行う力」（38.2%）、「進んで参加する態度」（33.7%）、「つながりを尊重する態度」（33.7%）が上位を占めた。「進んで参加する態度」を除けば、これらは他者との関係性に関わる項目であり、個人としての思考力や判断力に関わる項目を「とても重視している」割合は相対的に低い傾向がみられた。「学びの方法」については「現実的課題に実践的に取り組む」（83.2%）、「主体性の尊重」（81.2%）、「参加型の手法」（80.9%）の順に重視している教員の割合が高く、最も低い項目は「人や地域の可能性を活かす」（59.8%）であった。

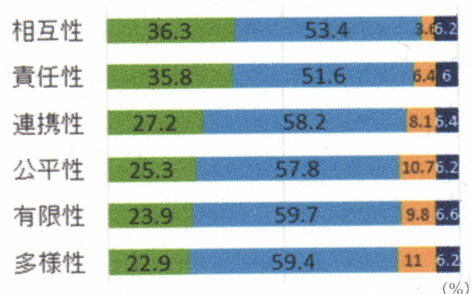


図1 ESD構成概念に関する認識 (n=419)

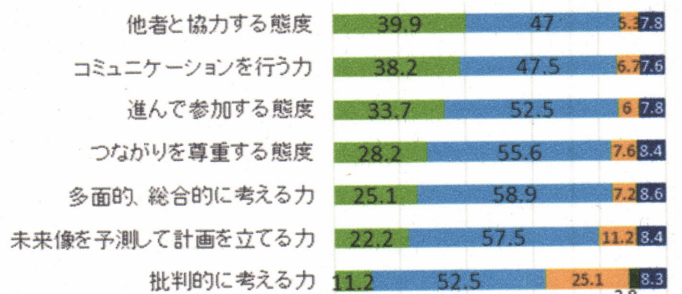


図2 ESDで育成したい能力・態度に関する認識 (n=419)

④家庭科におけるESDの授業実践

ESDを意識した授業実践をしているかとの質問に対しては、実践したことがある（「現在実践している」「過去に実践していた」）と答えた教員は26.0%にとどまった。また、今後、授業に取り入れる予定があるかとの質問に「取り入れる予定はない」と答えた教員も48.2%にのぼった。①の調査結果で示されたESDに対する関心の高さに比して、実際の授業実践への意欲については消極的であることが示唆された。

研究成果「2」で抽出されたESDに関連する学習内容について、実際の授業に取り入れているかどうかを質問した結果、ほとんどの項目が多く数の家庭科教員により実際に実践されていることが確認された。また、先のESDを意識した授業実践に関する質問において「実践していない」と答えた教員でも、そのうちの72.5%はESDに関連する何らかの学習内容を「取り入れている」と答えており、ESDを実践しているという意識はなくても実際には、ESDの視点を取り入れた授業を実践している教員はかなりの割合にのぼると推察された。

ESDの実践に必要なことを質問した結果では、教材（67.1%）、研修（66.8%）、マニュアル（50.1%）を選択した教員の割合が高く、実践のためにはESDを家庭科の授業として具体化するための直接的な教材や手引きが必要であることが確認された。

ESDに関連する家庭科授業の学習方法は領域によって用いる方法に偏りが見られたが、その平均値を検討した結果、講義のほか上位を占めた項目は、実験・実習（30.8%）、視聴覚教材（25.1%）、グループ学習（21.0%）であった。一方、行政等への発信（0.7%）、地域等との連携（3.0%）等とい

った「人や地域の可能性を活かす」方法を取り入れている教員の割合は少なく、学校外の諸機関・諸行事等と連携して学習を展開している教員はほとんどいないことが確認された。

4. 家庭科におけるESD実践の指針となる「家庭科授業ESDシート」の作成

ESDの定義や構成概念の検討をもとに、教師が家庭科でESDの授業を実践しようとする際の指針となる枠組みについて検討した。具体的には、家庭科授業実践を評価するための指標について検討し、独自の評価シートづくりに取り組んだ。シートにいくつかの先行授業実践をあてはめて検討・修正を加え、最終的に「家庭科授業ESDシート」を作成した。シートの主な内容項目は、題材名、領域、対象学年、授業実施時期、ねらい、単元設定の理由、キーワード、重視するESDの構成概念、重視する能力や態度、学びの方法、等である。図3はシートの記入例である。このシートを用いて主として授業者本人が家庭科の授業実践を整理しなおすことで、各授業をESDの観点で見直すことができ、授業改善を図ることが可能となると考えられた。このことから、本シートを大学の教員養成段階の授業や、教員研修で活用することで、より多くの家庭科教員が自覚を持ってESDの授業づくりに取り組み、実践を拡大していくことが期待できる。

家庭科授業ESDシート				
学校種 (小・中・高)	題材(単元)名	領域	対象	実施時期
	「地球にやさしい食生活」	B C D	1年	2013年 6月~12月
授業者	分析者			
ねらい	調理実習を通して、環境やエネルギー、資源の消費について考え、将来の生活へのつながりを理解する。			
題材(単元)設定の理由	持続可能な社会の実現のための切り口は多種多様である。そこで、生徒の興味・関心が高い調理実習の内容に関連付け、多様な切り口を少しずつ組み入れる授業を計画した。 第1回の調理実習では、ガス、水といったエネルギーから、2回目は、材料や時間も含めてアプローチをした。また、この2回の実習で用いた食材を切り口に食料自給率へ話を発展させ、日本の主食の代表である米を第3回目の実習の題材にし、体験を通して自給率の向上を考えさせた。さらに、自分たちで、献立を決めたり、効果的な解決方法を考えるなど、毎回、グループでの話し合いを取り入れた授業を行い、生徒の自主性やコミュニケーション能力を高めるようにしている。また、食品の特質では科学的な視点を入れ、食料自給率では、資料を読み取り、比較検討させるなど平仮名授業にならないよう工夫した。			
キーワード	エコフッキング、食料自給率、調理実習、米粉			
重視するESD構成概念(○)	<input checked="" type="checkbox"/> 多様性(多国籍の尊重) <input checked="" type="checkbox"/> 相互性(関わり合い) <input checked="" type="checkbox"/> 有限性(限りある資源) <input checked="" type="checkbox"/> 公平性(公正・平等) <input checked="" type="checkbox"/> 連携性(連携・協力) <input checked="" type="checkbox"/> 責任性(環境・科未来世代に対する責任)			
指導計画(計10時間)	注1: 枠に関連する構成概念 注2: ①(講義)を除く学習方法			
回	学習内容・活動	構成概念 ¹⁾	学習方法 ²⁾	
1	水やガスの使い方を考えながら、次週行う調理実習の事前学習を行う	C・E	④⑩	
2	第1回 調理実習(ドライカレー、サラダ、コンソープ)を行う(サブテーマ)水、ガスの使い方に配慮する	B・C・E・F	②	
3	事後振り返り、次回調理実習の題材である米についての学習を行う。	C・E	④	
4	規定材料を用いた朝食献立をグループ毎に決定し、合理的な調理手順を考える。	B・E	③④⑩	
5	第2回 調理実習(パン、野菜、卵、ハムを使った朝食献立)を行う(サブテーマ)限られた時間内で、規定材料をうまく組み合わせ、協力して実習をする。	A・B・C・E	②	
6	事後振り返りと、米、小麦、卵、野菜という食材から食料自給率の学習への導入を行う	C・D・F	④	
7	米、小麦について両者を比較しながら食品の特質を学習する。	A・E	④	
8	第3回 調理実習(大福もち、すまゐ)を行う(サブテーマ)米粉の活用と食料自給率	A・C・F	②	
9	自給率低下の現状と原因、メリット・デメリットを理解し、今後の自分たちの食生活について考える。	B・E・F	④⑤	

*第1回調理実習のみ2時間

授業分析

(1) 本授業において重視する力や態度

1) 批判的思考力(物事の本質を見抜く力) 1

2) 未来を見通して考える力 2

3) 多面的・総合的に考える力 3

4) コミュニケーション(聞く・話す・伝える)を行う力 4

5) 他者と協力する態度(協働) 5

6) つながり・かわりを尊重する態度(人へのことなど) 6

7) 主体的に参加しようとする態度 7

(2) 「学びの方法」(授業づくりで意識していること)

1) 参加型の手法を取り入れる 1

2) 生活での実践や社会との関連を意識する 2

3) 他教科や他学年の学習とのつながりを意識する 3

4) 多様な世代(地域)の立場を意識させる 4

5) 学習者の主体的学びを尊重する 5

6) 人や地域の可能性(教育資源)を活かす 6

7) 互いに学びあえる 7

8) たゞ一つの正解をあらかじめ用意しない 8

9) (関心・体験・探究・振り返り等の)ストーリー性がある 9

(3) 授業方法

① 講義	② 実験・実習	③ 調べ学習	④ グループ学習	⑤ 発表・プレゼン	⑥ 討論・ディベート	⑦ ロールプレイ	⑧ インタビュー	⑨ 視覚覚教材	⑩ ICTの活用	⑪ 施設訪問・交流	⑫ 外部発信・交流
○	○	○	○	○	○			○		○	○

とても重視している 4

重視している 3

あまり重視していない 2

重視していない 1

図3 家庭科授業ESDシートの記入例

IV. まとめ

本研究ではESDの構成概念や学習内容の整理に基づき、実際にどのくらいの教員がESDを認識しているのか、どのような授業を行っているのか、実態調査を行った。その結果、多くの家庭科教員がESDを意識していないこと、教材や研修の機会を求めていることなどが明らかとなった。

また、家庭科の授業を評価するための指標を検討し、構成概念や視点などを家庭科にふさわしい表現に改めた「家庭科授業ESDシート」を作成し、授業実践の評価を試みた。授業者自身が、授業のねらいや含まれる構成概念、重視する能力、多様な学びの方法の有無などをシートに記入することで、自分の授業のどこがどのようにESDといえるのか検討することができ、授業の構想や改善にあたり役立つものになると考えられた。

本研究により、家庭科の授業がESDの中で役割を果たす可能性を確認した。今後も、実生活に根ざした家庭科ならではのESD実践を積み重ねていくことが必要であると考えられる。

日本家庭科教育学会
「課題研究」報告書

発行 日本家庭科教育学会
〒112-0012 東京都文京区
大塚 4-39-11 仲町 YT ビル 3F

発行日 2014 年 5 月 31 日