

# 岡山大学教育学部家政教育講座における 「中等家庭科内容論」の実践と「教科内容構成力」の育成

— 教科教育と教科内容の統合を目指す家庭科カリキュラム構築の試み —

岡山大学教育学部家政教育講座

(佐藤 園 ・ 河田 哲典 ・ 李 璟媛 ・ 関川 華 ・ 篠原 陽子)

岡山大学教育学部家政教育講座では、教科教育と教科内容の統合を目指す教員養成家庭科カリキュラムを構築し、平成22年度から実践してきた。本報告では、平成26年度から検討を開始した家庭科カリキュラムにおける「教科内容構成力」育成の取組と、平成27・28年度に実施した「中等家庭科内容論」の授業内容と「教科内容構成力」の育成について検討した。

Keywords：教員養成，コア・カリキュラム，教科教育，教科内容，家庭科

## I. はじめに—問題の本質と研究の目的—

### 1. 今日の教員養成教育の課題

中央教育審議会は、平成27年12月に答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について<sup>1)</sup>」を公刊した。従来、わが国の教員養成では、教員として不易な「実践的指導力」の育成が求められ、特にその中心となる「教科内容構成力(教科の目標に合わせ授業を計画・実施・評価する一連の授業構想・展開力)」の育成とそれを可能にする「教科教育と教科専門を架橋した研究領域の確立」が課題とされてきた。それに加え、教師自身が時代・社会・環境の変化を的確に捉え、適切な学びを提供できる探究心・学び続ける力、カリキュラム・マネジメントやアクティブ・ラーニングの視点からの授業改善力等が求められるとして、改革の方向性が示された。

その中で、教員養成の教職課程改革として、新たな教育課題やアクティブ・ラーニング等に対応した「教科内容構成力」を核とする免許法の見直し案が示され、平成30年度には、改正免許法に基づく教員養成大学・学部の再課程認定が求められている。

### 2. 岡山大学教育学部における取組

この課題に対して岡山大学教育学部(以下、本学部と称す)では、ミッションの再定義により、次の(1)(2)を実現する教育課程により、実践的指導力を有する教員養成を目的として掲げた。

#### (1) 実践的な能力の育成を目指すコア・カリキュラムの構築と実施<sup>2)</sup>

本学部では、平成18年度に、①学習指導力、②生活指導力、③コーディネート力、④マネジメント力の4つの教育実践力を身に付けた創造的かつ反省的な教員養成を目的として、「実地教育」を核としたコア・カリキュラムを構築した。このカリキュラムにおいて、従来、実施されていた全ての科目は再編を求められた。中学校教員養成における「教科に関する科目」では、在り方懇の指摘を踏まえ、図1の教科I～IVにその内容を区分し、中学校教科専門科目を構造化することが求められた。

#### (2) 教科及び教職に関する科目を有機的に結びつけた体系的な教育課程の開発と実践<sup>3)</sup>

この課題に関しては、平成23～27年度文部科学省特別経費による「先進的教員養成プロジェクト」の一つとして、教科構成学開発事業部会を中心に取

岡山大学大学院教育学研究科 生活・健康スポーツ学系 700-8530 岡山市北区津島中3-1-1

Examination of "Skills of Subject Contents Organization" in Practice of "Studies in the Subject Matter of Home Economics Education" in the Home economics Education Course, Faculty of Education Okayama University : A Preliminary Research to Develop a Home Economics Curriculum, which Aims to Integrate Academic Subjects Education and Subject Content Education

Sono SATO, Tetsunori KAWATA, Kyoung Won LEE, Hana SEKIKAWA, and Yoko SHINOHARA

Division of Life, Health, and Sports Education, Graduate School of Education, Okayama University, 3-1-1 Tsushimanaka, Kita-ku, Okayama 700-8530

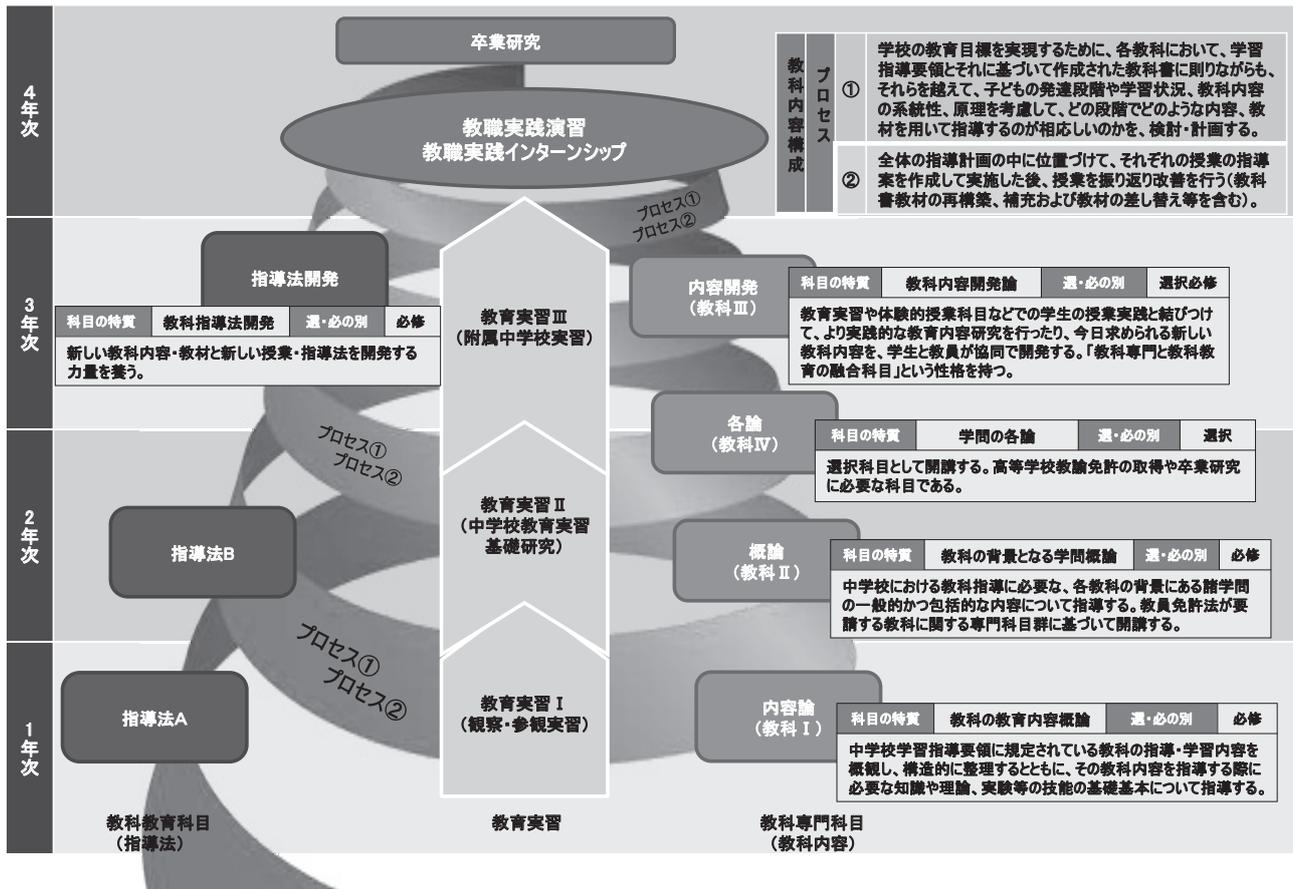


図1 教員養成コア・カリキュラムにおける教科内容構成力の育成

組が進められた。部会では、図1に示すように「教科内容構成開発」の主たる課題を捉え、それをプロセス①と②の2段階に分けて考えることとした。さらに、これらのプロセスを(1)で示したコア・カリキュラム全体を通して指導するために、「教科教育・教科専門・教育実習の授業科目の連携・統合」を目指し、教科内容構成ハンドブックや教科書の作成等から、各授業の内容やあり方を考える取組を行い、平成26年度には受講生に教科内容構成力に関するアンケート調査を実施し、実際の授業での教科内容構成力育成の検討を開始した。

### 3. 本報の目的

この中で、家政教育講座においても、教科教育・教科内容・教育実習との関連を図る家庭科カリキュラムの構築を試み、平成22年度から実施してきた。本報告では、家政教育講座で構築した家庭科カリキュラムの概要と全てのカリキュラムの導入として位置づけた教科I「中等家庭科内容論」の実施内容と「教科内容構成力」の育成について検討したい。

## II. 家政教育講座における教員養成家庭科コア・カリキュラムの開発<sup>4)</sup>

### 1. 開発の経緯

#### (1) 教科Iの導入と家庭科教員養成の問題

家政教育講座（以下、「本講座」と称す）では、平成18年度から、専任教員のいる教科専門に教科I・IIIを導入した。当時は、1年前期に概論、1年後期に内容論を位置づけ、各担当教員の解釈で、家政教育専修生を対象に授業を実施していた。

しかし、年度進行と共に、以下の2つの問題が生じた。

- ① 学生が1年前期の概論の内容を理解し難い
- ② 学生が平成21年度岡山県中・高等学校家庭科採用試験2次試験不合格、平成22年度には岡山県内の私学2大学の家政学部学生は現役合格したが、本講座の学生は不合格

特に②は、本講座が岡山県下で中・高等学校家庭科教員養成を行う意義を問われる重大な問題であった。

#### (2) 教員養成カリキュラムの考え方の転換

講座では、この問題の原因究明を行い、これまで、「それぞれ独立して行ってきた教科教育、教科専門、教育実習、卒業研究を、学生が全て統合し、採用試験に向かったカリキュラム」を、「小・中・高等学校の家庭科との関連も図りながら統合するカ

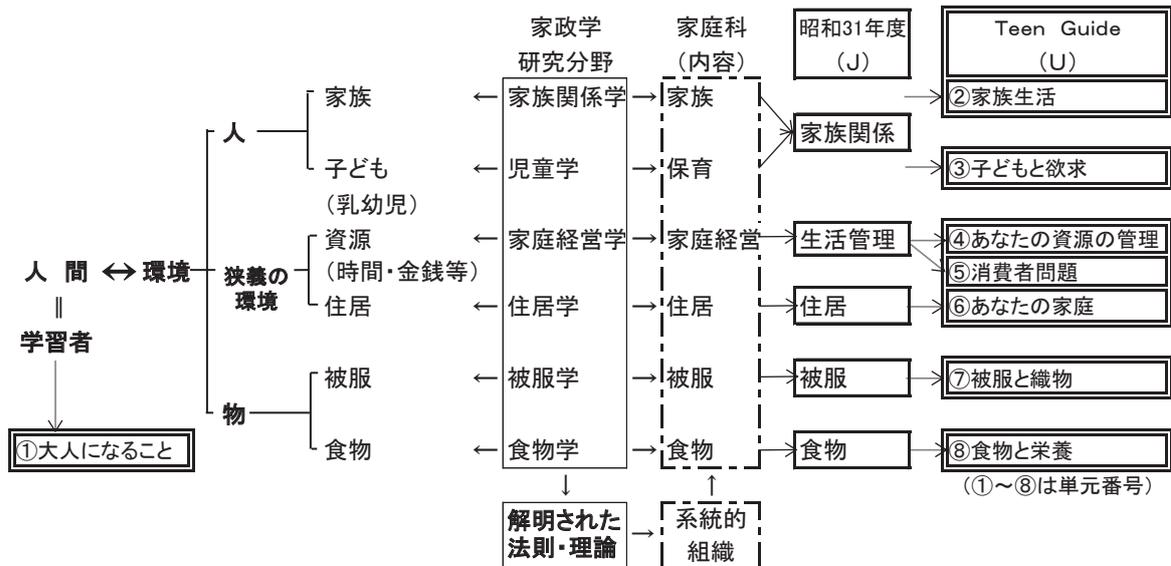


図2 家政学における「(家庭)生活の営み」の定義と家庭科の教科内容編成

リキュラム」に組織し直し、それを学生が学び、採用試験を自力で突破できるようにすることを課題として見出した。

### (3) 教員養成の考え方の転換

次に考えなければならなかったのは、以下の2点であった。

- ① 私たちは、学校教育教員養成に特化した教育学部において、どのような教員を養成したいのか？
- ② 家政学部の専門科目と教員養成学部の教科内容学の違いは、どこに求めるべきか？

講座ではそれを、次の順序で考えていった。

- ① 学校教育における家庭科の位置づけとは？
- ② 教科の独自性とは？(教科のねらい・原理)
- ③ 家庭科の独自性とは？(家庭科のねらい・原理)

以上から到達した①②に対する答えは、

① 私たちは、家庭科教員ではなく「小・中・高等学校の教員として、家庭科を科学的に研究し、授業を实践できる教員の養成」を目指すべきであり、それを達成できる

② 教員養成学部の教科内容学は、「小・中・高等学校の家庭科のねらいを達成するために、家政学で解明されたどのような法則・理論を、どのような順序で系統的に学習させるのか」に答えるものでなければならない、であった。

### (4) 家庭科の認識論的定義と内容学の体系

では、家庭科のねらいである「(家庭)生活の科学的認識」とは、学習者に何をどのように認識させることなのか。また、その原理となる「家政学で解明された法則・理論の系統的学習」としての内容学独自の体系とそれに基づく内容をどのように捉えていけば良いのか。これが、私たちが次に直面した問

題であった。本講座では、それを、家庭科の固有の学問領域である家政学における「(家庭)生活の営み」の定義から考えた。

図2に示すように、家政学では、その研究対象となる「(家庭)生活」を、「生活の主体者である人間と生活するために必要な環境(人・狭義の環境・物)との相互作用により営まれる」と定義し、そこに家政学の本質的特徴を表現する「構文的構造」が存在する。人間が生活するために必要な環境の三側面である「人」「狭義の環境」「物」の構成要素としては、それぞれ「家族、子ども(乳幼児)」、「資源(時間・金銭等)、住居」、「被服、食物」が必要であり、各構成要素の構造等を解明するため、各研究分野「家族関係学、児童学」「家庭経営学、住居学」「被服学、食物学」が存在している。

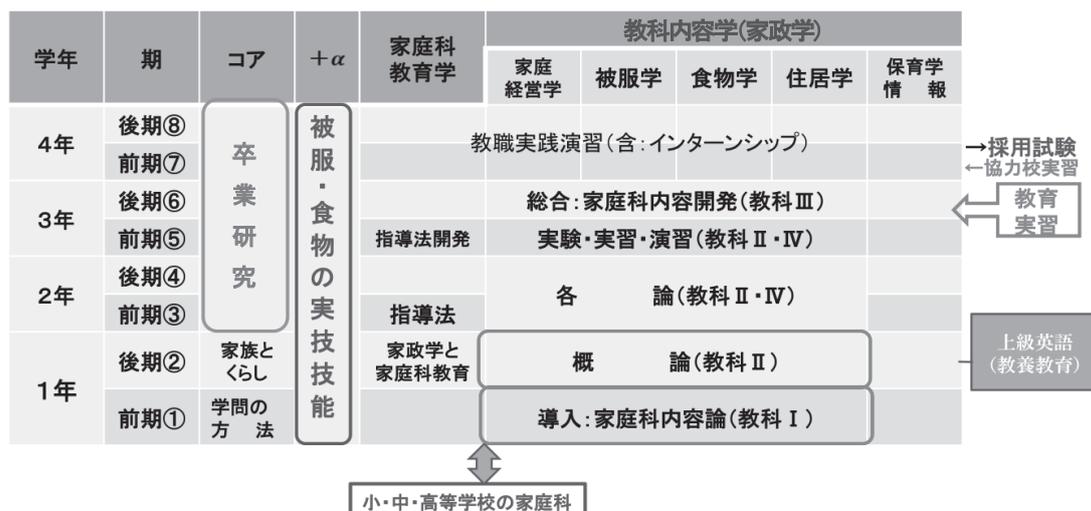
以上から家庭科では、生活の主体者である学習者自身が、「なぜ、自分は、人・狭義の環境・物と関わって生活を営む必要があるのか」を、教科内容(領域)として組織された家政学の各研究分野で解明された法則・理論の系統的な学習を通して探求していくことが、「(家庭)生活を科学的に認識すること」であり、そこに内容学の体系が求められると考えられた。

## 2. 教員養成家庭科コア・カリキュラムの構築

以上の検討結果をふまえ、平成18年度から本講座で開講している授業科目を構造化することで、教科教育・教科内容・教育実習の統合を図るコア・カリキュラム(表1)を構想した。

先の「育成すべき教師像」から「卒業研究」をコアとし、学生の問題状況から「被服・食物の実技技能」を4年間通して磨けるように+aの領域として

表1 教科教育・教科内容・教育実習の統合を図るコア・カリキュラム



配置した。その周辺には、小・中・高等学校の家庭科との関連を図り、家庭科教育学と教科内容学さらに教育実習を「小・中・高等学校の教員として、家庭科を科学的に研究し、授業を实践できる」力に、段階を踏んで統合することを意図して各授業科目を構造的に位置づけた。その上で、この位置づけを達成できるものに授業科目を改変する検討を行い、授業実践による検証を通して、各授業科目を構築していった。

### Ⅲ. 家庭科コア・カリキュラムにおける「教科内容構成力」の検討

平成26年度には、構造化した家庭科カリキュラムにおける「教科内容構成力」の育成について、講座で検討を行った。その結果、プロセス②は授業実践を伴うため、3年後期の主免教育実習と4年の教職実践演習・インターンシップに位置づけ、その前提となるプロセス①を1年から3年前期までの各授業科目で育成することとした。次に、プロセス①を学生が実施するためには、何を理解し、できるようになれば良いのかを分析し、プロセス①の前提となる10項目の力(表2)を設定した。

さらに、表2の10項目から、1～3年前期に開

講している各授業科目の内容の検討を行った。その結果、カリキュラムで編成している1～3年前期までの授業を履修すれば、10項目全てを学び、プロセス①の力を獲得できることが確認できたため、従来通り各授業の関連を図ることに加え、「教科内容構成力」の視点から各授業を捉え直し、実践していくこととした。

### Ⅳ. 中等家庭科内容論の構築

以上のコア・カリキュラムの中で、教科教育と教科内容の統合(「教科教育と教科専門を架橋する教育研究領域」の確立)に重要な意味を持ったのは、教科Ⅰ「中等家庭科内容論」をどのような性格の授業として構築するか、であった。

#### 1. 中等家庭科内容論の構想

まず、従来通り専任教員のいる4つの内容論(中等家庭科内容論 家庭生活領域・住居領域・被服領域・食物領域)を、1年前期に開講し、コア・カリキュラム全体の導入として位置付けることとした。そのため、全ての内容論は、前述した「在り方懇」「教科Ⅰ」の趣旨と学生の問題状況から決定した同一の概要・目標・計画で実施し、小・中・高等学校家庭科学習の内容を学生に分析させ、プロセス①の前提

表2 教科内容構成 プロセス①の前提となる力

1. 学校教育の目的・目標を理解すること	6. 探求学習の理論に基づき家庭科の教育内容・授業を改革する方法を理解すること
2. 学校教育における家庭科の位置づけと目的・目標を理解すること	7. 家庭科の学習指導要領・教科書の分析をすること(知識の抽出・分類)
3. 家庭科教育観と授業の関係を理解すること	8. 分析に基づき問題点を明らかにすること
4. 家庭科の教科理論(生活主義・科学主義・技能主義・探求学習)を理解すること	9. 家政学に基づき欠落している内容(知識)を補う原理と方法を理解すること
5. 教科内容編成と授業構成の原理(単元・小単元・本時案)を理解すること	10. 教師が教材研究を行う意味と重要性を理解すること

となる力（表2）の1・2・7・8の獲得を目的とした。

## 2. 学習指導要領・教科書の分析枠組みの検討

学習指導要領は10年に一度改訂され、法的拘束力を持つ新しい家庭科が示されていく。これを考えると、学生は、自己の責任において学習指導要領・教科書を分析し、その問題点を克服し、教科としての役割が果たせる家庭科の授業を実践できる力を持つ教師になる必要がある。そのためには、大学の内容学では、ある程度普遍性があり、なおかつ1年生でも使用できる分析枠組みを用いて、学習指導要領・教科書を分析し、問題点を解明する方法論を獲得させる必要がある。

以上の問題意識から、講座では、学生が表1の2年前期「初等家庭科授業研究」「中等家庭科指導法」で学ぶ教科理論の中で、教科のねらい・原理を具現化している科学主義で作成された「我が国の昭和31年度版学習指導要領に示された小学校家庭」（J）と「アメリカの中等学校教育段階のTeen Guide」（U）の2つの家庭科について検討した（図2参照）。その結果、学生自身が小・中・高等学校で学習した家庭科に近く、分析枠組みとして使用しやすいという点から、（J）を用いることにした。

次に、分析枠組みを用いて学習指導要領・教科書を分析する方法を教科教育担当の佐藤が説明し、家族関係学、住居学（・家庭経営学）、被服学、食物学の内容学担当の李、関川、篠原、河田が昭和31年度版小学校家庭科学習指導要領の内容編成分野（家族関係、生活管理・住居、被服、食物）の内容を分析枠組みとして、実際に現行（平成20・21年版）学習指導要領・教科書の分析を行った。その結果、昭和31年度の内容は、普遍性はあるが、現代の生活を分析するためには不足する内容があることが確認できたため、不足する内容を補い、分析枠組みとして用いることとした。

## V. 中等家庭科内容論の実践と結果

平成27年度と平成28年度前（1・2学期）に、家政教育専修1年生を対象に実施した中等家庭科内容論の概要と結果について検討してみたい。

### 1. 実践内容

前述したように、中等家庭科内容論は、教科内容専任教員のいる4つの授業を同一の概要・目標・計画で実施するため、授業展開は、導入（2コマ）・展開（11コマ）・まとめ（2コマ）で構成している。「導入」と「まとめ」に関しては、4つの内容論で共通開講とし、内容論担当の内容学専任教員4名の

出席のもと、教科教育担当の佐藤が、学生用ワークシートを作成し、授業を行った。

共通のテキストとしては、平成20・21年版小・中・高等学校学習指導要領解説「家庭」「技術・家庭」編と教科書で、小・中学校は東京書籍、高等学校は教科専門からみて内容が充実している大修館の「家庭総合」（4単位）を選択した。それに加え、各教科書に準拠して教科書会社が作成している「家庭科ノート（ワーク）」を用いた。

以下、実際に行った授業の概要を、内容項目と授業用パワーポイント（教授資料）で説明したい。

### （1）導入：家庭科内容論とは何か？

1) イントロダクション：家庭科内容論とは何か？  
まず、佐藤が、4つの中等家庭科内容論の導入として、「家庭科内容論とは何か？」「家庭科の内容編成の分析・検討」に関して以下の順序で授業を行った。

#### I. 家庭科とは

1. 家庭科に対するイメージ（PP2・3）
2. 児童・生徒は、なぜ、小・中・高等学校に行くのか？  
なぜ、家庭科を学ぶのか？（PP4）
  - ①学校教育の目的・目標
  - ②教科のねらい・原理
  - ③家庭科のねらい・原理
3. なぜ、家庭科内容論を家政教育講座コア・カリキュラムの基盤とするのか？（PP5・6）
  - ①文部科学省が大学卒業時までには教員養成に対して要求している力とは？
  - ②教科内容構成力：プロセス①・②
  - ③プロセス①←何を理解し、何ができるようになる必要がある？
4. 家政学を基盤とした法則・理論の系統的学習とは？  
家庭生活に関する科学的認識の形成とは？（PP7）

#### II. 家庭科内容論とは？（PP8）

#### III. 家庭科の内容編成の分析・検討（PP9～11）

### 2) 家庭科の内容の分析・検討

#### ①分析1：小学校家庭科全体の内容編成

次に、学生が、実際に分析枠組みを用い、平成20年版小学校家庭科教科書の内容を1頁ずつ検討し、分析枠組みの5領域に分類し、その結果から、気づきをまとめ、全体で確認した。

#### ②分析2：小学校家庭科の各領域の分析

この分析結果に基づき、各領域のより詳細な分析を、領域別の4つの授業で行うことを説明した。

続いて、被服学担当の篠原が、「各領域の分析方法」に関して「被服領域」を事例に説明し（PP12）、実際に学生と共に平成20年版小学校家庭科の教科書に示された被服学習の内容1頁分の分析を行い、分析方法を確認し、授業を終了した。

（2）展開：各領域の内容の分析・検討－被服領域を例として－（PP13～38）

授業担当者は、被服学専任教員篠原で、導入で説明した「各領域の分析方法」に従い、学生は、各自で小学校家庭科の衣生活学習を、教科書→学習指導要領の順に分析し、分析表を作成した。その後、全員で分析表を検討すると共に、分析した内容と被服学との関係を教師が説明していった。

最後に、学生が各自でワークを行い、小学校家庭科衣生活学習の内容の確認とした。

同様の方法で、中学校→高等学校の分析を行った。しかし、学生が、高等学校で自らが学習していない「家庭総合」の分析を終えることができず、夏休みの課題となった。そのため、分析結果を総合する小・中・高等学校衣生活学習の系統表も夏休みに学生が作成し（資料1）、その検討は、後（3・4学）期の概論で行うこととなった。

（3）まとめ：家庭科内容分析の結果の考察と今後の課題

各領域の内容論で学生が分析を行い、作成した分析表に基づき、佐藤が以下のまとめの授業を行った。

1. 家庭科内容論の目的と本次のねらい：内容論では、教科内容構成プロセス①②及び①の前提となる10項目の中の何を学んだのか？（PP40～43）
2. 小・中学校家庭科全体構成の分析結果の考察と今後の課題（PP44～47）
3. 各領域の内容分析の考察と今後の課題－被服領域を例として－
  - ①分析枠組み⇔現行家庭科衣生活学習（PP48・49）
  - ②衣生活学習の順序性（PP50）
  - ③衣生活学習の欠落（PP51）
  - ④衣生活学習の内容：知識の種類（PP52～55）
  - ⑤教科内容の系統性（PP55）
  - ⑥教科書に記述されている知識は適切？誰がどのように判断する？（PP56）

次に、この考察を受けて、篠原が中等家庭科内容論被服領域のまとめとして、作成した分析表の意味を家庭科被服領域の内容と被服学の関係から説明した（PP57～60）。さらに、分析で明らかになった課題に関して、表1の1年後期から4年後期までの

授業で解明し、教科内容構成のプロセス①②の力を大学卒業時まで獲得することが今後の目的となることを提示した（PP61）。最後に、教師が「この授業で作成した分析資料は、これからの被服学関係の講義・実験等を通じて使用していく」ことを告げて授業を終えた。授業終了後、学生は内容論のレポートをまとめ、提出した。

2. 実践の結果と評価

以上の実践に関して、学生が、毎授業時間の最後に記述したシャトル・カード、授業終了後に提出したレポート、および15回の授業終了時に実施したアンケート調査の結果から、検討してみたい。

（1）学生のシャトル・カードとレポートにみる記述内容

表3は、学生のシャトル・カードの記述内容をまとめたものである。

さらに、学生が提出したレポートには、小・中学校の家庭科で示されている衣生活の知識に関して、以下のことが明らかになったという記述がみられた。

- ・時代により、学習する知識は変わる
- ・小学校より中学校の方が知識の数が増え、より科学的な説明になるという系統性がある
- ・欠落している知識があり、それは教師が被服学の法則・理論を基盤に補わなければならない

（2）アンケート調査の結果

アンケート調査の項目は、以下の通りである。

- ・問1：①表2に示す「教科内容構成プロセス①の前提となる力」10項目に関して、中等家庭科内容論を学び、どの程度できるようになった（伸びた）かを、5件法により回答させる（10項目）。
  - ②教科内容構成部会により作成されている学部のコア・カリキュラムを通して獲得させたい9項目の「教科内容構成の力」が、中等家庭科内容論を学び、どの程度できるようになった（伸びた）かを5件法により回答させる（9項目）。
  - ③新しい授業を作る意欲に関して、5件法により回答させる（1項目）。
- ・問2：中等家庭科内容論で、「教科内容構成の力」の向上に役立つ内容（自由記述）。
- ・問3：「教職志望」の程度を5件法により回答させる。



表3 「中学家庭科内容論（被服領域）」シャトル・カードの記述

資料 「中等家庭科内容論（被服領域）」受講者シャトルカード	
授業 第1回目	a. 家庭科の教員をめざすにあたって、きちんと自分の中で家庭科のイメージを確立していかなければならないと思った。9教科の一つの人間形成をするのに欠かすことのできない家庭科を家政学に基づいた法則や理論で系統的に子どもたちにきちんと教えられるようになりたいと思った。
第2～5回目	b. はじめて教科書の分析をして、教科書には1ページの中でもたくさんの「知識」が入っていることが分かりました。しかし、文章で命題の形で書かれていなく、イラストや写真の形で「知識」として書かれていることが多く、教師の役割の重要さも分かりました。 c. 小学校でも中学校でも系統が違うはずの衣生活と住生活が同じ単元となっているのはなぜか疑問に思った。 d. 学習指導要領に基づいて作られた教科書があれば、子どもたちに不足なく家庭科の知識を教えることができると思っていたが、実際は全く違って過不足があるので、批判的な視点をもって分析・考察していくことが重要だと分かりました。平成20年の内容は小物などの製作中心であった。なぜ製作中心なのかもっと分析したい。 e. 家庭科ワークにおいて、感想を書かせるのではなく、気づいたこと、分かったことを問うと、子どもたちが知識を学ぶことができることが分かりました。
第6～9回目	f. 小学校の教科書には考えなどはあまりなく、具体的な方法が多くあるため、子どもに「なぜそうするのか」を教師が教えないといけないということが分かった。 g. 中学校の教科書は被服の分野が一つにまとまっていた。小学校との違いを見つけたいと思いました。 h. 小学校の教科書には「家族のためにつくろう」などの記述が多かったが、中学校では見られなかった。 i. 小学校に比べて知識の量が増えた。小学校にはなかった内容があった。タイトルに従い抽出しやすかった。
第10～13回目	j. 中学校の教科書も不足しているものが多かったため、どんな教科書を使っても教師が補っていかなければならないことが分かった。指導要領や教科書は改訂の度に分析しなくてはならない。 k. 小・中学校の教科書では、住居領域が被服領域の間に組み込まれていたが、高校では改善されていた。知識の多くが概念ごとにまとまっていたので、小・中学校の教科書より分析しやすかった。
第14回目	l. 小中高と昭和31年度の枠組みを基に教科書の知識を分類したことで、子どもたちに家庭科の科学的な認識を形成できるような授業をすることができる教員に一步近づいたのかなと思った。後期の概論でもっと学びたい。
第15回目	m. 系統表を見ると、小・中学校では2つを合わせて昭和31年度の知識になっていた。小中高の教科書の分析を行い、問題点はあったが、なぜそういう編成がなされたのかということを考えられるようにならなければならない。

表4 教科内容構成プロセス①の前提となる力の高まりへの授業の効果

	中等家庭科 平均値	内容論（被服領域） 標準偏差
学校教育の目的・目標の理解	3.8	** 0.36
学校教育における家庭科の位置づけと目的・目標を理解すること	4.1	** 0.47
家庭科教育観と授業の関係を理解すること	3.8	** 0.42
家庭科の教科理論（生活主義・科学主義・技能主義・探求学習）を理解すること	3.6	0.84
教科内容編成と授業構成の原理（単元・小単元・本時案）を理解すること	3.7	0.99
探求学習の理論に基づき家庭科の教育内容・授業を改革する方法を理解すること	3.3	1.14
家庭科の学習指導要領・教科書の分析をすること（知識の抽出・分類）	4.5	** 0.50
分析に基づき問題点を明らかにすること	4.2	** 0.53
家政学に基づき欠落している内容（知識）を補う原理と方法を理解すること	3.8	** 0.58
教師が教材研究を行う意味と重要性を理解すること	4.2	** 0.42

※ N = 13 ※ \*\*, \* は中央値 3 を基準とした 1 サンプルのウィルコクソン符号付順位検定の結果である  
 ※ 調査時期は、2015年8月、2016年8月であり、回答は5件法であった ※ \*\* p < .05  
 ※ 該当授業を通してどの程度各力が伸びたと思うかを尋ねた

表5 教科内容を構成する力の高まりへの授業の効果授業の効果

	中等家庭科 平均値	内容論（被服領域） 標準偏差
教科の専門知識をもつこと	3.0	0.96
子どもたちの発達段階や学習状況を考慮して一時間の学習指導計画を立てること	2.2	** 0.95
教科内容の系統性や原理を考慮して一時間の学習指導計画を立てること	2.2	1.12
子どもたちの発達段階や学習状況を考慮して単元計画を立てること	2.1	** 1.00
教科内容の系統性や原理を考慮して単元計画を立てること	2.2	1.12
子どもたちの発達段階や学習状況を考慮して年間の授業計画を立てること	2.1	** 1.00
教科内容の系統性や原理を考慮して年間の授業計画を立てること	2.2	1.12
単元計画を見通して一時間の授業の教材や指導案を作成すること	2.0	** 0.96
年間の授業計画を見通して一時間の授業の教材や指導案を作成すること	2.0	** 0.96

※ N = 13 ※ \*\*, \* は中央値 3 を基準とした 1 サンプルのウィルコクソン符号付順位検定の結果である  
 ※ 調査時期は、2015年8月、2016年8月であり、回答は5件法であった ※ \*\* p < .05  
 ※ 該当授業を通してどの程度各力が伸びたと思うかを尋ねた

アンケート調査の間1①②の結果は、表4・5に示す通りである。

表4・5に示したアンケート調査結果から、読み取ることができる「教科内容構成力」の高まりに対する学生の自己評価の結果について考えてみたい。

アンケートでは、「伸びたかどうか」を5件法で

聞いているため、中央値である3（どちらとも言えない）を基準にした1サンプルのt検定を各項目で行った。\*\*, \*のマークがついている設問に関しては、3と比べて有意差がある、という意味になる。マークがついている設問のうち、平均値が3以上のものは、授業を通して学生が伸びたと思っている力であり、逆にマークがある設問のうち、平均値3以

下のものは、伸びていないと学生が思っている力だという解釈ができると考えられる。

この観点から、表4・5の結果を解釈してみたい。プロセス①の前提となる力10項目のうち、家庭科の「教科理論」「教科内容編成と授業構成の原理」「探求学習の理論に基づく教科内容・授業の改革方法」の理解以外の7項目の力が「伸びた」と評価していた ( $p<0.05$ )。「教科内容を構成する力」に関しては、「教科の専門の知識をもつこと」以外の8項目の平均値が3以下であり、そのうち5において有意差が認められ ( $p<0.05$ )、「伸びていない」と学生は評価していた。

### 3. 中等家庭科内容論における「教科内容構成力」の育成

前述した実施内容から、中等家庭科内容論は、表2のプロセス①の前提となる10項目の力のうち項目1・2・7・8を主な内容としていることがわかる。それに対して、学生は、項目4・5・6以外の力が高まったと評価していた。

また、「教科内容を構成する力」に関しては、9項目中5項目が伸びていないと評価していた。

学生が「伸びていない」と評価した表4の「教科理論」「教科内容編成と授業構成の原理」「探求学習の理論に基づく教科内容・授業の改革方法」は、2年前期の「初等家庭科授業研究」「中等家庭科指導法」で学ぶ項目であり、これを学ばなければ表5の「教科の専門知識をもつこと」以外の項目の意味も理解できないため、学生の評価は妥当であると解釈できる。

さらに、学生は、授業終了時に大学で行っている授業評価アンケートにおいて、次のように評価していた。

- ・この講義に非常に意欲的に取り組んだ 71.4%
- ・ やや意欲的に取り組んだ 28.5%
- ・この授業は非常に良かった 71.4%
- ・ 良かった 28.5%

## VI. 教員養成家庭科コア・カリキュラムにおける教科I「中等家庭科内容論」の意味と今後の課題

表1に示したように、本講座が構築した教員養成家庭科コア・カリキュラムにおいて、内容論の授業は、学生が大学入学後4年間、教師になるために学んでいく教科教育と教科内容、および教育実習等の全ての授業の導入となる。

そのため、内容論では、学生が小・中・高等学校で家庭科を学び有している自身の現在の家庭科教育

観を認識させた上で、「なぜ、子どもは学校に行き、家庭科を学ぶのか？」と問う。それに対して、学校教育の目的・構造、教科の位置づけ・ねらい・原理から、「子どもは、学校教育の家庭科でしか学べない家政学を基盤とした法則・理論の系統的学習により、家庭生活に関する科学的認識の形成と、人間形成のために家庭科を学び、ここに家庭科の独自性がある」ことを学生に説明する。その上で、現在、子どもたちが学んでいる小・中・高等学校家庭科は、どのような内容を編成することで、科学的認識形成と人間形成を子どもに保証しようとしているのか、を分析させていく。

具体的には、学生自身に家庭科の領域別に学習指導要領と教科書の記述内容を分析させ、小・中・高等学校の領域別分析表を作成・検討させる。この自らで行う資料分析というアクティブ・ラーニングを通して、学生は、現在の家庭科の教科内容を分析し、教科内容の系統性の意味や問題点、その問題は教師の責任により被服学の法則・理論を基盤に解決しなければならないこと、さらにその内容を子どもの人間形成に結びつくような授業を構成し実践できるように、1年後期からの学びを進めていくための具体的な課題を獲得していた。

以上の学びを通して、学生は、4年間の学びに重要な意味を持つ2枚の地図を、自身で描いたのではないだろうか。一枚は、学校教育で求められる家庭科の本質的意義を検討し、現行学習指導要領を分析して作り上げた「小・中・高の縦の繋がりを持った家庭科カリキュラムの地図」である。もう一枚は、教員として不易な「実践的指導力」の中心となる「教科内容構成力育成のための4年間の学びの地図」である。学生は、この「学びの地図」に従い、4年間を通して自身で描いた「家庭科カリキュラムの地図」を修正・発展させていくことになる。

また、教員は、学生が描いた「家庭科カリキュラムの地図」を表1で示した1年後期からの全ての授業の前提とし、学生が「学校教育における家庭科の役割」を達成できる「教科の目的・目標・内容・方法・評価」を具現化した地図に修正・発展させていくこと、が可能となる教科教育と教科内容の授業を展開していかなければならない。

本稿で検討した中等家庭科内容論での学びが、本講座で構築した教員養成家庭科コア・カリキュラムによる学びの積み重ねの中で、「実践的指導力」としての「教科内容構成力」の育成にどのように結びついていくのかを、今後も継続して検証・検討していくことが本講座の課題となる。

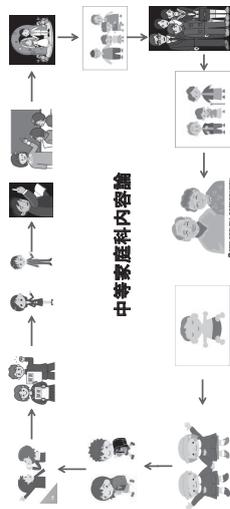
注および引用文献

- 1) 中央教育審議会答申（2015），これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い，高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～，[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365665.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365665.htm)
- 2) 岡山大学教育学部将来計画委員会（2004），岡山大学教育学部 学部・大学院将来計画委員会報告書
- 3) 岡山大学大学院教育学研究科・岡山大学教師教育開発センター（2016），平成23～27年度文部科学省特別経費事業「先進的教員養成プロジェクト」 教員の資質向上に寄与する『大学と学校・

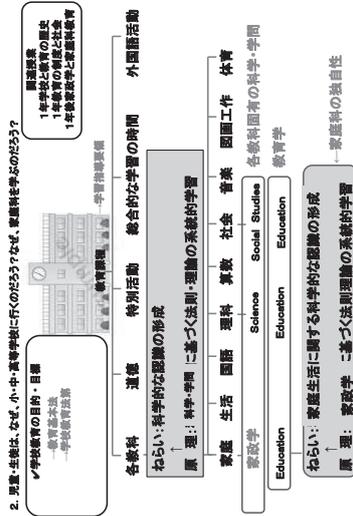
- 教育委員会の協働』の実現－学校教育改善との連動で教員養成教育を深化させる－最終報告書－
- 4) 佐藤園・篠原陽子（2012），教科教育・教科内容・教育実習の統合を目指す中等学校教員養成家庭科カリキュラム構築の試み－教員養成の課題としての「教科教育と教科専門を架橋する教育研究領域」確立の視点から－，日本教科教育学会誌，35，19-30

（本講座で住居学を担当していた関川 華の平成29年4月からの所属は，近畿大学建築学部である。後任未補充のため，表1の住居学関係の授業は，非常勤による集中講義で実施している。）

教授資料



担当： 幸 (家庭生活領域)・藤原 (被服領域)  
河田 (食物環境)・関川 (住居環境)  
T T： 佐藤 (家庭科教育)



1. 家庭科に対するイメージ
- (1) 自分の家庭科に対するイメージ  
聞かない家庭科とは、どんな教科だと思いますか?に対する自分の答え
- (2) 児童・生徒の家庭科に対するイメージ

(3) 全国の小学校5・6年生が好きな教科

国立教育政策研究所 調査 小・中・高学年の教科を三つ選んで下さい

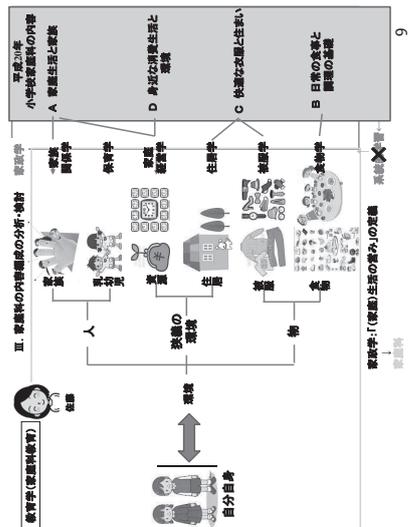
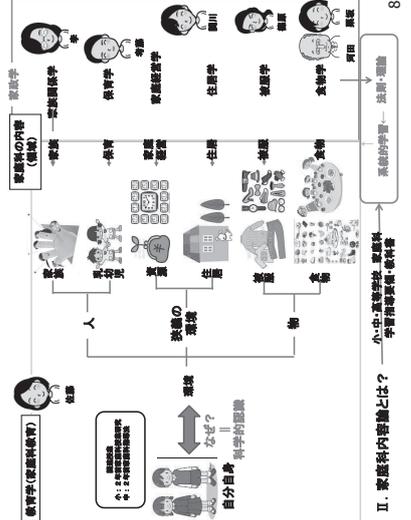
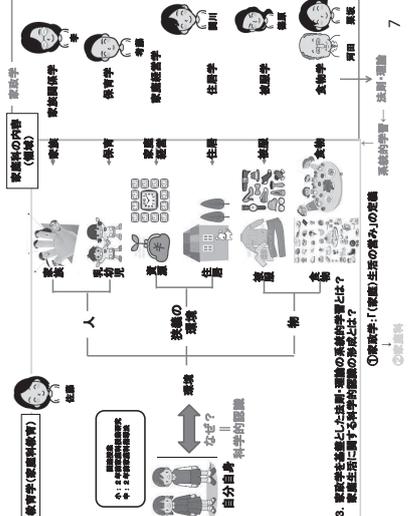
1. 体育 64.76%
2. 国語 56.96%
3. 家庭 36.69%
4. 音楽 30.84%
5. 算数 29.35%
6. 理科 24.33%
7. 社会 22.64%
8. 図画 18.39%



(4) 「家庭科に対するイメージ」の意味するもの  
児童・生徒の家庭科に対する考え・イメージを聞いて、あなたはどう思いますか?

調査結果  
①：家庭科が好き  
②：家庭科が嫌い

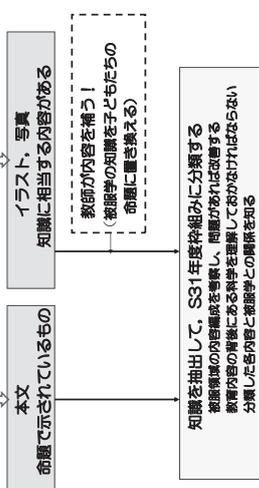
- ⑥プロセス1ができるようになる。何を理解し、何ができるように必要がある?
1. 教育の目的を知る
  2. 学校教育の目的・目標を知る
  3. 学校教育における家庭科の位置づけと目的・目標を知る
  4. 家庭科の教科内容構成の原理を知る
  5. 1~4に基づき、家庭科の内容を構成する各領域のねらい・原理を明らかにする
  6. 4~5に基づき、小・中・高等学校家庭科の学習指導要領・教科書を領域別に分析する
  7. 6で明らかになった各領域の教科内容とその関係性を、子どもの発達段階や学習状況、教科内容の系統性等から考え、適切に否かを、各領域のねらいとなる科学・学問の研究成果から検討する
  8. 家庭科の教科内容を検討する新たな分析枠組みを作成し、6で用いた分析枠組みと比較・検討し、より適切な分析枠組みを構築する
  9. 8で作成した枠組みを用い、7で明らかにした結果を分析する
  10. 9の結果から、家庭科の内容を構成する小・中・高等学校を一貫する各領域の内容を構成する





# 教科書の記述

被服学で明らかになった理論・法則が教育内容

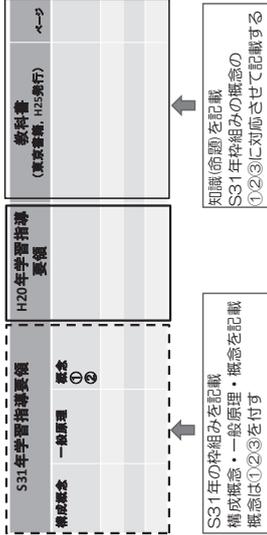


19

# 課題

I. 2, 3) 教科書・学習指導要領の分析を完成させる

A4横で4列作成 ※課題レポートの写しあいは不正行為!



20

# 教科書の内容

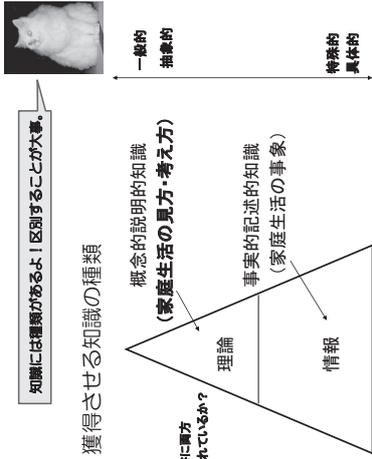
S31年度のどの項目にもあてはまらないもの

1. 繊維フェルト、洗濯の水、洗剤の使用、不要衣服
2. 製作計画
3. 布の性質を比べる(通気性、透湿性、透水性)
4. 洗剤の使用量、洗剤量と汚れの落ち方
5. 布のひびき、繊維の方向と向き
6. いろいろな布とその特徴
7. お弁当バッグ、巾着、エプロン
8. シューズ入れ、リュックサック
9. 布製品のリフォーム

**○新たな項目が必要**  
 「繊維材料」「衣生活と資源・環境」の一般原理を追加する  
 枠を削って☆マークで示そう  
 ○S31年にはあるが削除してよい項目はないか? ( 番)

21

# 衣生活領域 分析ならびに教育内容解説



24

# 被服学とは? (被服学の体系)

目 録	各 論	内 容	関連科目
なぜ被服学を学ぶのか	序 論	起源論、目的論、理論論、本質論、生活論、教育論	人類学、考古学、気候学、社会学、心理学、人文地理学、生活文化
何を学ぶのか	材料論 被服設計 被服構成	応用繊維材料学、被服材料工学、繊維産業論 服飾美学、服飾デザイン学、被服人間工学 被服工学、服飾工学 工作機械学、染整工学 被服商品学、被服生産論	繊維工学、繊維産業 美術、意匠学、色彩学、工業機械学、被服工学
どのように学ぶのか	習得論	被服編織学、被服縫製学、被服整理学、服飾社会学、服飾心理学	文化人類学、身体学、人間工学、民俗学、人文地理学、社会学、衛生学、社会学、心理学、気候学、自然・社会環境科学
どのように教わるのか	管理論 実践論	被服経済学、被服管理学、被服整理学、生活文化、服飾史、材料学、民俗学、民族学、被服地理学	経済学、理化学 文化史

小中高校(1971)、被服編織学、被服整理学、被服心理学、被服社会学、被服地理学

26

# 小学校衣生活領域の指導内容と被服学の体系

内 容	被服学の体系
健康と生活	起源論、目的論、理論論、生活論、教育論 被服材料学、被服材料工学、繊維産業論 被服人間工学、被服心理学、被服社会学、被服地理学、被服経済学、被服管理学
健康の維持	被服衛生学 被服衛生学、被服人間工学、被服整理学、被服心理学、被服社会学、被服地理学
手入れと整理	被服整理学、被服整理学 被服整理学、被服整理学 被服整理学、被服整理学 被服整理学、被服整理学
楽しく	被服整理学、被服整理学 被服整理学、被服整理学
作り方	被服構成学、被服縫製学、被服整理学、被服整理学 被服整理学、被服整理学 被服整理学、被服整理学 被服整理学、被服整理学

22

# 知識の抽出 掲載タイプ別 「衣服の手入れ」 東書 D.78-79

本文 命題	命題と主題に分ける	命題が抽出できる
【命題】 衣服の手入れは、いろいろな種類がある。その種類によって、手入れの方法も異なる。	【命題】 衣服の手入れは、いろいろな種類がある。その種類によって、手入れの方法も異なる。	【命題】 衣服の手入れは、いろいろな種類がある。その種類によって、手入れの方法も異なる。

25

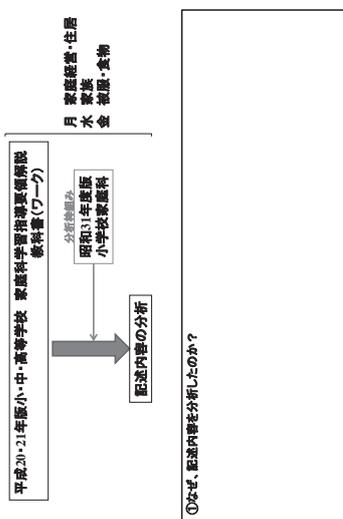


### 被服と生活一☆被服の材料

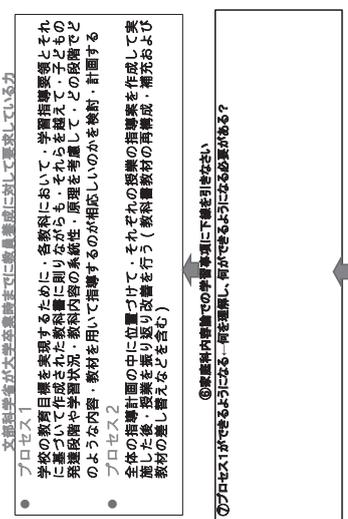
何をどのように着るのか⇒「快適な衣服の着方」

原則	暖かい着方(冬の被服)	涼しい着方(夏の被服)
材料	外気に対して保温性を保つ	被服内の空気の対流、汗の蒸発を促進する
形状	吸湿性・導水性が大きく、汗や汚れを吸収する。透気性があるもの、汚れがながるように白や薄い色のもの、洗濯に耐え、肌触りがよいもの(綿、綿上原の繊維リヤース)	吸湿性・導水性が大きく、汗や汚れを吸収する。透気性があるもの、汚れがながるように白や薄い色のもの、洗濯に耐え、肌触りがよいもの(綿、綿上原の繊維リヤース)
形態	通気性が大きく、湿度性が大きいもの	通気性が大きく、湿度性が大きいもの
色	被服の間に空気を溜めつるために重ね着するので、外側ほど大きいほうがよい	被服内の空気が対流しやすいように、ゆるやかなもの
着法	空調の出入り口付近のため、えり・そで口・すそは閉じたもの	許される範囲で小さいほうがよい
着替	重層目下では色相が異なる。濃色・淡色	開口部を大きくする
着替	内側に吸湿性の大きいもの、外側に透気性の小さいものを着る	重層目下では色相が異なる。濃色・淡色
着替	内側に吸湿性の大きいもの、外側に透気性の小さいものを着る	重層目下では色相が異なる。濃色・淡色

#### 1. 家庭科内習書の目的と本次のねらい



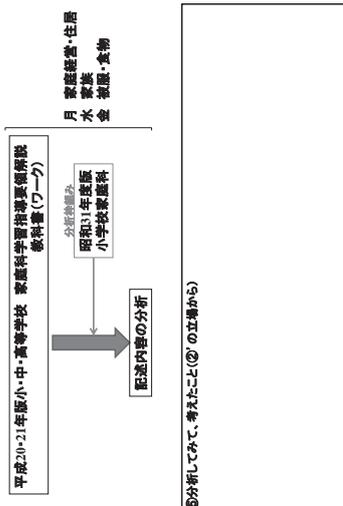
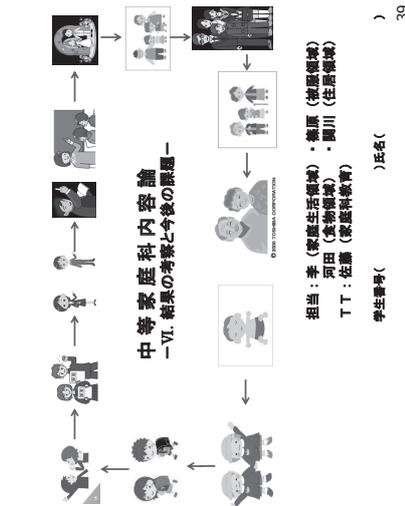
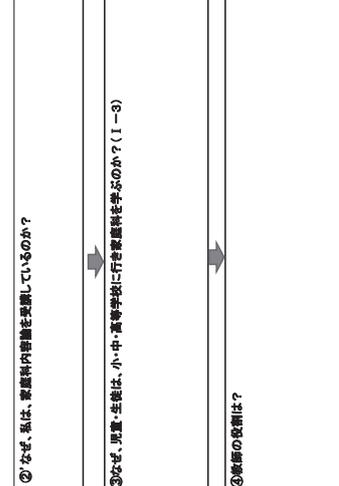
#### なぜ、家庭科内習書を改訂する必要があるのか?



### 小学校被服領域教科書分析のまとめ

1. 学習指導要領や教科書の改訂があれば、この方法で分析して、教育内容を分類し、質・量・順序性を検討する。
2. 科学の進歩や生活の形態と合わせて、必要な教育内容を補う、不要のものは削除する場合もある。
3. 普遍的なものは「目的」の部分、なぜそうするのかを教える、目的的部分が家庭科でしか学べない科学!! 最低限教えなければならぬのはこの部分。
4. 目的を教えるには、被服科学で説明されている概念を小学生の発達段階に合わせて教える、概念の確認は専門書、家政学事典、高校「家庭基礎」教科書

#### ①なぜ、私は、家庭科内習書を要請しているのか?



#### ⑥小学校家庭科の各単元の内容の分析: 第1段階(IV-2) 2年 家庭科全体構成

