

研究論文

生活を学習対象とする家庭科の「学び」の考察 —ニューマンの「真正の学び」に着目して—

岡 陽子*

A Consideration of “Learning” in Home Economics Education Where Life is the Object of Learning: Focusing on Newmann's “Authentic learning”

Yoko OKA

【要約】本研究では、奈須（2019）や奈良（2009）の考えを手がかりに、生活を学習対象とする家庭科の学びの特徴やその構造を明らかにしてコンピテンシー・ベースの教育における家庭科の意義を論じた。また、ニューマンの「真正の学び」を足場に、2016年中央教育審議会答申の関連資料と教育研究会の実践資料を分析した。その結果、家庭科の教科理念や実践授業には、「真正の学び」の要素が数多く含まれていることを確認した。

【キーワード】真正の学び、家庭科、生活、コンピテンシー・ベース、ニューマン

1 研究の背景と目的

2017年、2018年改訂の学習指導要領は、従来のコンテンツ・ベースからコンピテンシー・ベースへと大きく舵をきった。全教科の目標が、育む資質・能力とその3つの柱（「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」）に再整理されたのは劇的な変化と言えよう。家庭科教育の目標についても同様であり、その内容においても、各項目が「知識及び技能」の習得と「思考力、判断力、表現力等」の育成に係る2つの指導事項ア、イで構成された。

このように各教科固有の知識のみに依存しない汎用的能力が打ち出された背景については、小学校学習指導要領（平成29年告示）解説家庭編に示された次の言葉からも推測できる。

このような時代にあって、子供たちが様々な変化に積極的に向き合い、他者と協働して課題を解決していくことや、様々な情報を見極め知識の概念的な理解を実現し情報を再構成する

などして新たな価値につなげていくこと、複雑な状況変化の中で目的を再構築することができるようにすることが求められている（文部科学省 2018a:3）。

汎用的な能力の育成を重視する世界的な潮流を踏まえつつ、知識及び技能と思考力、判断力、表現力等をバランスよく育成してきたわが国の学校教育の蓄積を生かしていくことが重要（省略）～（文部科学省 2018a:5）。

しかし、家庭科の授業担当者を対象とした岡ら（2020）の調査において、小学校の学校現場では、特に、調理や製作の授業において作ることが目的化している実態が見られ、資質・能力や学びのプロセスについての教師の認識が不十分な状況にあることを報告している。果たして、このような学校現場の実態と目指す方向性とのギャップをどのように埋めていくのか。そのためにも、新教育課程がスタートしたこの時期に汎用的資質・能力と家庭科で育む資質・能力やその学びとの関係

*佐賀大学大学院学校教育学研究科

を改めて整理する必要がある。

今井 (2016) は、「学び」をあくなき探究のプロセスと捉え、単なる知識の習得や積み重ねでなく、すでにある知識からまったく新しい知識を生み出す、その発見と創造こそが学びの本質とする。このことについて、家庭科の「学び」においても同様と捉え、本研究では、「学び」を子供自身の「あくなき探究のプロセス」と定義して論じる。

(1) 家庭科の「学び」の特徴 1

－知の総合化－

奈須 (2019:7) は、コンピテンシー・ベースと家庭科の学びとの関係について、「家庭科の真価が花開くとき」と題して、次のように述べている。

家庭科は単独の教科でありながら、すでに科学の教育と生活の教育をその内側に抱え込んでおり、さらに生活実践の創造という具体的営為を通して、両者の「知の総合化」を自然な形で成し遂げる構造を潜在させている。ところが、コンテンツ・ベースの教育の下では、この構造がかえって教科観を曖昧にし、要素的技能の習得や生活の定型的科学化に指導の重点が置かれることもしばしばであった。

一方、コンピテンシー・ベースの教育では、

この構造こそが、2つの領域間での子供を主体とした柔軟で創造的な「知の総合化」を単独の教科内で可能にするという、他教科等には求めがたい圧倒的アドバンテージの源泉となる。

奈須の言う「圧倒的アドバンテージの源泉」ともいえる家庭科の「知の総合化」とはどんなものだろうか。ここでは、コンピテンシー・ベースの視点をもった 2017 年改訂中学校学習指導要領技術・家庭 (家庭分野) の内容 (表 1) を取り上げて具体的に論じる (文部科学省 2018b:154)。

表 1 に示した指導内容「B 衣食住の生活」を例としてその構造を整理すると、例えば、指導事項 (2) 「中学生に必要な栄養を満たす食事」は、アの「知識」の習得とイの「思考力・判断力・表現力」の育成に係る事項で構成されている。奈須 (2019) の言葉を借りれば、アは栄養や献立の立て方を中心とした「科学の教育」、イは中学生の食生活を中心とした「生活の教育」と言えよう。

そして、実際の学習においては、この両者を組み立て総合したところに授業内容が構想される。具体的には、「自身 (あるいは中学生) の健康的な 1 日分の献立を立てるにはどうすればいいのだから

表 1 中学校学習指導要領技術・家庭 (家庭分野) 「B 衣食住の生活」

B 衣食住の生活

次 (1) か (7) までの項目について、課題をもって、健康・快適・安全で豊かな食生活、衣生活、住生活に向けて考え、工夫する活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。

(1) 食事の役割と中学生の栄養の特徴

ア 次のような知識を身に付けること。

(ア) 生活の中で食事が果たす役割について理解すること。

(イ) 中学生に必要な栄養の特徴が分かり、健康によい食習慣について理解すること。

イ 健康によい食習慣について考え、工夫すること。

(2) 中学生に必要な栄養を満たす食事

ア 次のような知識を身に付けること。

(ア) 栄養素の種類と働きが分かり、食品の栄養的な特質について理解すること。

(イ) 中学生の 1 日に必要な食品の種類と概量が分かり、1 日分の献立作成の方法について理解すること。

イ 中学生の 1 日分の献立について考え、工夫すること。

(3) 日常食の調理と地域の食文化

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。

(ア) 日常生活と関連付け、用途に応じた食品の選択について理解し、適切にできること。

(イ) 食品や調理用具等の安全と衛生に留意した管理について理解し、適切にできること。

(ウ) 材料に適した加熱調理の仕方について理解し、基礎的な日常食の調理が適切にできること。

(エ) 地域の食文化について理解し、地域の食材を用いた和食の調理が適切にできること。

イ 日常の 1 食分の調理について、食品の選択や調理の仕方、調理計画を考え、工夫すること。

～ (省略) ～

う」という、健康で豊かな食生活に向けての問いが生まれる。その問いを解決するために、栄養素や食品の栄養的特質、食事摂取基準や食品群別摂取量等を学び、それらの知識を使って、解決に向かうのである。このことは、指導事項(1)や(2)においても同様であり、確かに単独の教科の中に両者の「知の総合化」を自然な形で成し遂げる構造を持っていることが分かる。

すなわち、授業は、例えば、指導事項(2)においては、目指す資質・能力「中学生の食生活の献立に係る諸課題を解決できる力」を明確にした上で、「その力を育むためにはどのような内容を、どのような視点から、どのような方法で学習を組み立てればいいのか」という観点から、「科学の教育」と「生活の教育」を総合して学習内容や学習活動を構想するということになる。これが「知の総合化」であり、子供はこの環境の中で、「学び」の意味をつかんで課題に取り組んでいく。

このように両者を分断せずに総合して、目指す資質・能力を明確化して学習材を具体化していくことが重要であり、このプロセスを踏んで生まれた授業が、子供たちの「学び」を活性化し、柔軟で創造的なものにしていくと考える。

しかし、重要なことは構造だけではなく、教師の「学び」に対する深い認識である。学習指導要領がその構造を変えても、それを生かす柔軟な発想と子供の「学び」をつくる教師の認識がなければ、子供の学習の仕方は変わらない。学習指導要領のもつ理念と学校現場の教師の意識改革は車の両輪と言える。

ここで、中央教育審議会答申(2016:441)に示

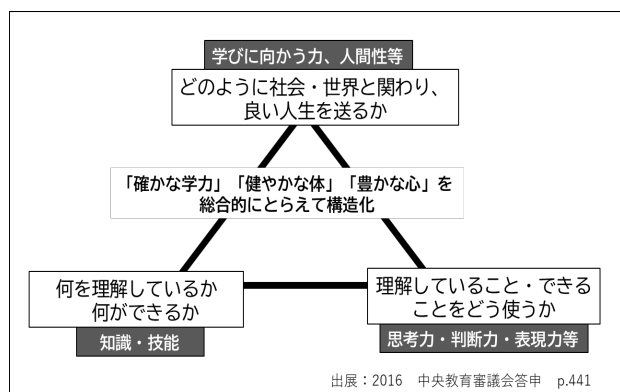


図1 育成を目指す資質・能力の3つの柱

された資質・能力の3つの柱の関係性を考えてみよう。図1の「資質・能力の3つの柱」と小・中・高等学校の家庭科及び技術・家庭科(家庭分野)(以後、家庭科)の目標とを重ね合わせて考えると、家庭科では、「知識・技能」と「思考力・判断力・表現力等」及び「学びに向かう力、人間性等」が総合されたところに、家庭科の目指す普遍的価値や方向性があると捉えることができる。すなわち、小学校では「生活をよりよくしようと工夫する資質・能力」の育成を、中学校では「よりよい生活の実現に向けて、生活を工夫し創造する資質・能力」、高等学校では「よりよい社会の構築に向けて、男女が協力して主体的に家庭や地域の生活を創造する資質・能力」の育成を目指しているのである(中央教育審議会 2016)。つまり、「生活実践の創造」(奈須 2019:7)に向けて、知の総合化を成し遂げていくと捉えることができる。

(2) 家庭科の「学び」の特徴2

一科学知と生活知一

ここで、「生活実践」とは何か考えてみよう。奈良(2009:72)は、「生活実践」とは生活の当事者として行為することを指すと述べている。また、科学知とは科学の営みの中で作り出される知識や知恵を指し、生活知とは生活に関する知、つまり生活の中で獲得された知を指すとする。

生活のマネジメントと知の関わりについては、図2の概念図が明快である(奈良 2009:73)。生活主体にとって、外部からの情報(科学知)は経験を通して内部に取り込まれ、内面化することで知識や知恵(生活知)となっていく。その生活知は生活認識として凝縮され生活実践に活用され、

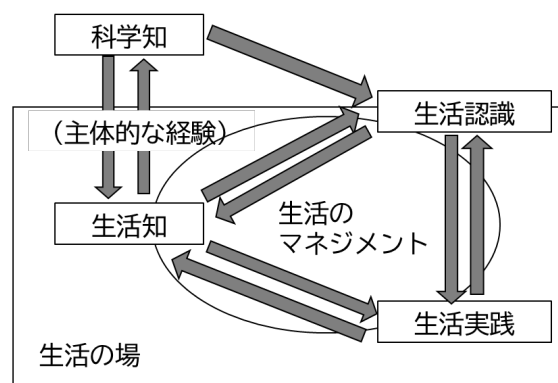


図2 生活のマネジメントと生活知・科学知

その経験の積み重ねでより精緻化される。知はこのように生活をよりよく実現するための土台となる(奈良 2009)。

家庭科教育が学習活動として重視する「実践的・体験的な活動」には、パフォーマンス課題などの模擬体験や、生活の場で実際に行う家庭実践、例えば高等学校のホームプロジェクトや小・中学校の「生活の課題と実践」などがある。これらの学習活動は、まさしく科学知と生活知をつなぎ、学習者の生活実践を生み出す機序となる。科学知と生活知、生活実践が学習者の生活認識をゆさぶり、新たな生活実践の創造へとつながっていくと捉えることができる。

(3) 家庭科の「学び」の方向性

前項(1)と(2)に家庭科の「学び」の特徴を示したが、ここでは、家庭科教育の目指す方向を改めて整理する。

前項(1)で述べたように、家庭科は「よりよい社会の構築に向けて家庭や地域の生活を創造する資質・能力」を目指している。しかし、現実の生活では、環境破壊の進行や少子高齢化という構造的課題を背景に、個々の主体が自立し成長し、他者と共に持続可能な暮らしや市民社会をどのように創り上げていくのか、一人の家庭人や生活者、市民としての知恵が求められている状況がある。多様な他者や社会、環境との関わりの課題を切り拓いていくには、豊かさの普遍的価値を追い求めながら、人間の生涯にわたる発達と衣食住等の生活の営みをダイナミックにとらえつつ、知識・技能を活用して生活の課題をよりよく解決する能力が必要であり、そのための教育の充実が求められる。これらの能力は一人一人が身に付けるべきものであるとともに共同体の有り様としても注目できるものであり、その重要性は一層高まっていると言える。

このことは、家庭科の意義の中核概念ともいえる「生活の営みに係る見方・考え方」にも明記されている(表2)。

この見方・考え方には、まさしく「持続可能な社会の構築」等普遍的価値の実現を目指して「よ

りよい生活」を協働的に追究する視点が示されている。

表2 生活の営みに係る見方・考え方

<p>家族や家庭、衣食住、消費や環境などに係る生活事象を、協力・協働、健康・快適・安全、生活文化の継承・創造、持続可能な社会の構築等の視点で捉え、よりよい生活を営むために工夫すること。</p>
--

以上、3点にわたって家庭科の特徴と意義を述べた。これらの意義にせまるために家庭科における学習をどう構築していくことができるのか。ニューマンの「真正の学び」(2017, 渡辺・堀田訳)を取り上げて家庭科の「学び」を考察することが本研究の目的である。

2. 研究方法

ニューマン(2017)の「真正の学び」を定義づける3つの基準「知識の構築」「鍛錬された探究」「学びの学校の外での価値」を柱として、家庭科で見られる学びを分析する。

家庭科の学びについては、

- ① 2016年中央教育審議会答申資料及び小学校学習指導要領解説家庭編、
- ② 小学校家庭科の地区大会資料(令和3年度九州地区小学校家庭科教育研究大会佐賀大会の研究骨子)

の2種類を分析のリソースとする。

前者は家庭科教育の基盤となる考え方が示されたものであり、後者はそれを具体化した実践事例である。つまり教科理念と実践の双方を分析対象として、家庭科の学びについて分析する。

結果と考察については、ニューマンの「真正の学び」の概要を捉えたあと、中央教育審議会答申に示された家庭科の資料と「真正の学び」との関連について論じる。それらを踏まえて、家庭科の「学び」の世界を提案したあと、「真正の学び」に迫る家庭科の授業について論じる。

3 ニューマンの「真正の学び」と家庭科

野依（2019）は教育新聞社のインタビューに答えて次のように話している。

考える力、答える力が落ちていると言いますが、最も心配なのは「問う力」がほとんどないこと。誰かに作ってもらった問題に答える習慣が染み付いている。幼い子供たちは好奇心を持つが、学校教育が疑いを持つことを許さないのではないか。

この発言にあるように、確かに、我々教師は子供の目の前にある膨大な知識に気をとられ、それらを生産（記憶）させることに熱中するあまり、無意識のうちに子供たちを学校教育という枠の中に閉じ込めてはいないだろうか。子供たちの眼差しが、学習対象よりも教師や成績の方ばかりに向いているのではないかということである。そこで、子供が学びの世界に没頭し、協働によって知識を構築し新たな価値を生み出す授業、またそのこと自体に価値を感じる授業とはどのようなものか、ニューマンの「真正の学び」を取り上げ、まずはその基盤となる考え方を整理したい。

ニューマン（2017）は、有意味で価値のある知的な学び、すなわち「真正の学び」について、「知識の構築」「鍛錬された探究」「学びの学校の外での価値」の3つの基準を示している。

「知識の構築」とは、既存の知識を土台としつつも、それを再生産するだけでなく、文章作成や製作、パフォーマンス等による活動の中で「自らの知識や技術を磨く」ことであるとする（ニューマン 2017:36）。このことは、解決策等の考案に係る課題に対峙したときに起きる複数の知識・技能の組織化や知識の概念化、新しい知が生まれることと捉える。

「鍛錬された探究」とは、「既存の知識基盤を活用」したり、「表面的な認識ではなく、深い理解を通して追究」したり、「卓越したコミュニケーションを通して自身の考えや発見を表明」したりすることとして、その特徴が示されている（ニューマン 2017:37）。家庭科の学習活動では、課題解決

のための協働的な探究がこれにあたりと捉える。

「学びの学校の外での価値」とは、真正の学びには「教室を超えた世界との結びつき」が欠かせないということである。また、生活や社会と結びついた「学び」の中に、「学校での成功を指し示すことを超えた価値を持つ」ようになる。さらに、その時に「学校外の聴衆」が一定の役割を果たすことも示している（ニューマン 2017:39,41,46）。

これらの3つの基準は、「学校での成功を超えた意味のある言説、作品、パフォーマンスを生み出していくために、鍛錬された探究を通じて知識を構築していく」（ニューマン 2017:39）ためのものである。

4 中央教育審議会答申資料と真正の学び

学習指導要領の骨格となる考え方が示された中央教育審議会答申（2016）に掲載の資料「家庭科、技術・家庭（家庭分野）の学習過程のイメージ」（図3左図）を参照しながら、ニューマンの「真正の学び」との関係性を捉えてみよう。図3（左図）は、標準的な家庭科の学びの過程に、家庭科が目指す資質・能力を位置付けたものである。図示による正確さの限界はあるものの、色の濃淡で資質・能力の質的な高まりが示されている。

「真正の学び」との比較に当たって一対一の画一的な対応が難しいことは当然ではあるが、図3（右図）に追記しているように、家庭科の学習においては、ニューマンの「真正の学び」の3つの基準「知識の構築」「鍛錬された探究」「学びの学校の外での価値」を確認することができる。特に、図3の学習過程の中で「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「学びに向かう態度」が質的に高まっていくことが見て取れるのは刮目に値する。

具体的には、図3に示したように、「真正の学び」の要素を次のように捉えることができる。

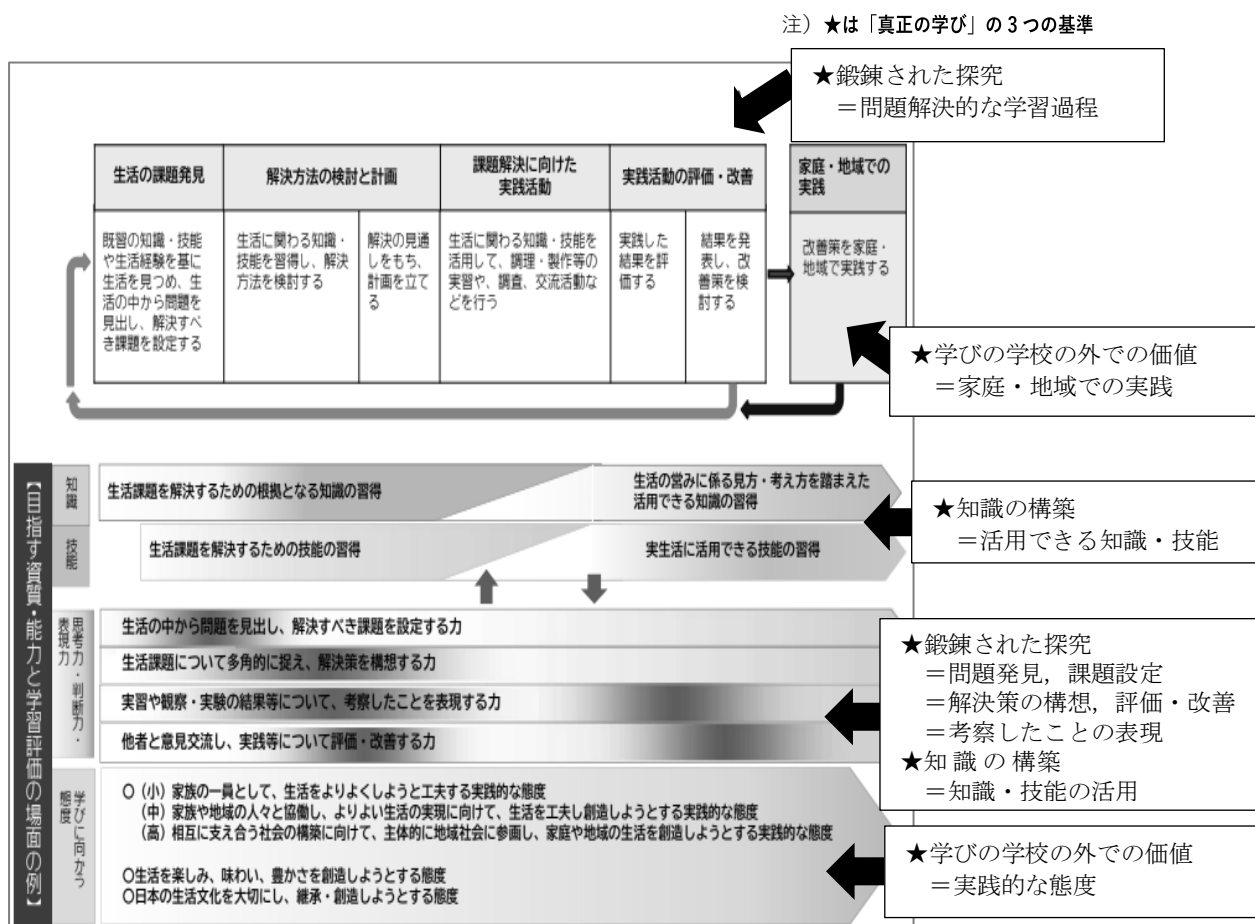
ア 「知識の構築」については、家庭科の問題解決的な学習過程が進むにつれて、個別の知識が生活の営みに係る見方・考え方を踏まえた活用できる知識として構築されていること、また、技能についても実生活に活用できる技能に習

熟していくことが示されている。すなわち、子供が手にした知識や技能は子供の学習が進むことによってその姿を変えていくということであり、知識・技能の組織化や知識の概念化に向かう「学び」が示されていると捉えることができる。

イ 「鍛錬された探究」については、家庭科の問題解決的な学習過程において、課題解決を目指した探究が繰り返されるということが「思考力・判断力・表現力」に示された色の濃淡から読み取ることができる。また、学習過程の3ステージ「課題解決に向けた実践活動」には、「知識・技能を活用して、調理・製作等の実習や調査・交流活動などを行う」と示されており、課題解決のためのパフォーマンスを中心として、解決策を構想したり、考察したことを表現したり、それを評価・改善したりする「学び」が想定されていることが分かる。

ウ 「学びの学校の外での価値」については、図3の学習過程に、「家庭・地域での実践」が位置付けられていることが家庭科の大きな特徴である。学習内容としては、小・中学校の「生活の課題と実践」や高等学校の「ホームプロジェクト」や「学校家庭クラブ活動」などがそれに当たる。すなわち、学習内容そのものに、価値ある学びの創造につながる視点が内包されているのである。そしてこの学びは、「学びに向かう態度」として本図に示されている、よりよい生活の創造や生活を楽しむ、味わい、豊かさを創造しようとする実践的な態度や生活文化を継承・創造しようとする態度の形成とも深く関わっていると言える。奈須(2019)のいう「子供を主体とした柔軟で創造的な知の総合化」から生まれる価値だと言える。

以上のことから、この学習過程に沿って育まれ



出展：中央教育審議会答申（平成28年12月）別添11-5 p.386

注) 右枠5つは「真正の学び」について筆者が追記したものと

図3 「家庭科，技術・家庭（家庭分野）の学習過程のイメージ」と「真正の学び」の3つの基準

る資質・能力は、「真正の学び」が目指すそれと同じベクトルを持つと捉えることができる。

ただし、重要なことは、教師がプロセスをなぞって題材を構成することでも、型どおりに授業を進めることでもない。前述の通り、「学校での成功を超えた意味のある言説、作品、パフォーマンスを生み出していくために、鍛錬された探究を通じて知識を構築していく」(ニューマン 2017:39)こと、すなわち、子供にとって有意味な「学び」が存在することが前提となる。

5 家庭科の「学び」の世界

家庭科教育における「学び」の空間軸を捉えると、小学校、中学校、高等学校と学校段階に応じて、学習対象は、家庭、地域、社会へと広がっていく(文部科学省, 2018a:17)。例えば、小学校家庭科においては、自分の家庭生活とともに地域や地域に住む人々や低学年の子供や高齢者を対象にした学習内容が設定されている。その中で子供が問題解決の主体となって学習に創造的に関わるためには、自分を取り巻く世界(家庭・家族、他者、地域、自然・環境)を意識化し、子供の側

から世界をとらえ返して、「問い」による批判的思考を活性化しつつ世界に参加する視点が重要になると考える。このイメージを図4として具体化した。この図の要素となる考え方を次に論じる。

ア. 家庭科は日々の衣食住の生活や家族との関わりなど学習者の生活を対象としていることから、学習者が自ら対象世界に入り込み、そのよさや問題を見つけ、新たな価値につなげることが可能な教科である。すなわち「有意味で価値のある重要な知的成果」(ニューマン 2017:36)がそこに潜在しているといえよう。ただし、大人の生活に組み込まれた生活であり、生まれた時から当たり前存在する生活であることから、対象世界の中で主体が立ち上がることが重要となる。そして、主体が立ち上がった時、そこに「なぜ？」という「問い」が生まれるのではないか。学習者が感性を研ぎ澄まして生活を見つめる契機となる手立て、すなわち生活主体となるための教師の手だてが求められる。

イ. 対象世界の中心に私を据えて捉えなおすことが重要であり、私の世界のよさや問題が見いだせれば、その中から真の課題(問い)を設定し

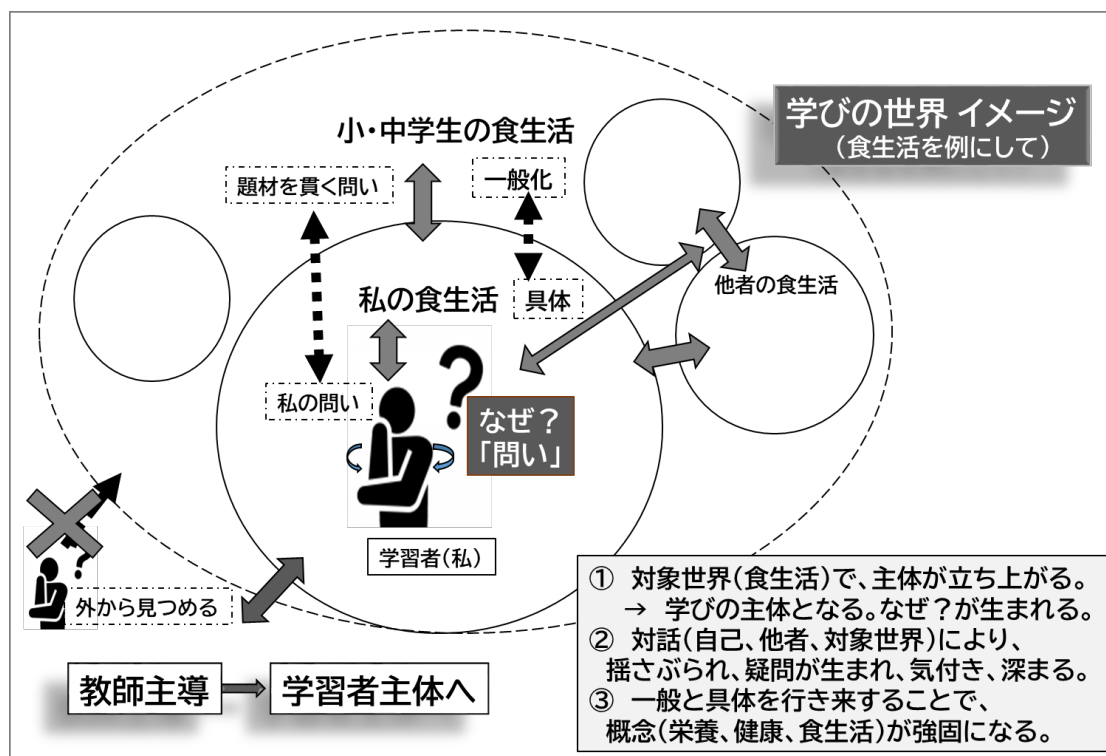


図4 家庭科の「真正の学び」と対象世界のイメージ(食生活を例にして)
(2021 岡陽子作成)

て課題解決に向かうことができる。真正の学びを実現させる必要がある。

- ウ. 対象世界の中で、学習者は、「問い」を解決すべく、自己や他者、対象世界との対話を繰り返す。考えは揺さぶられ、新たな疑問が生じ、さらに考える。ニューマン (2017) の「鍛錬された探究」と言える。また、日常の私の生活世界 (具体) と一般化された生活世界 (一般化) のやりとりが知識・技能を組織化したり概念化したり、新たな問いへと発展したりする。ニューマン (2017) の「知識の構築」である。
- エ. ア～ウが家庭科の独自性とも言え、育まれた力は、豊かさの普遍的価値を追い求めつつ、生涯にわたりよりよい生活を創り出す力の土台となる。

6 「真正の学び」にせまる家庭科の授業

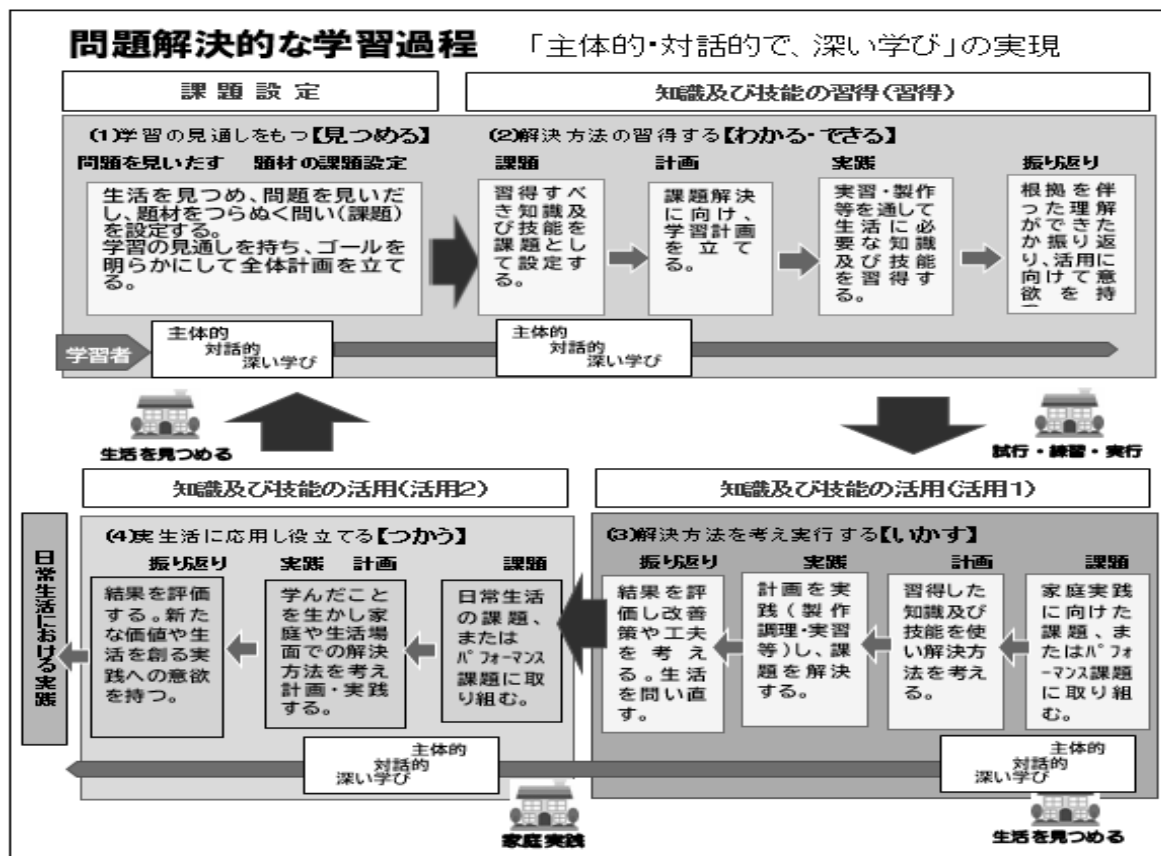
—実践事例から—

(1) 学びのプロセスと「真正の学び」

ここでは、「真正の学び」にせまる家庭科の学び

のプロセスについて、佐賀県小学校教育研究会家庭部会 (2021) 考案の「問題解決的な学習過程」(図 5) を事例として取り上げ論じる。この学びのプロセスは、①課題設定→②知識及び技能の習得【習得】→③知識及び技能の活用【活用 1】→④知識及び技能の活用【活用 2】の 4 段階構成となっている。それぞれの構成場面に課題 (小課題含む) を設定するように位置付けられているのが特徴である。ユニークであり、子供の思考や学習の継続性を促すものとなっている。各過程の学習を考察する。

- ① 課題設定場面では、子供自身の生活世界から問題を見出して題材全体を貫く問い (課題) を設定し、学習の見通しをもつことができるようにすることが示されている。この問い (課題) は学習者自身が設定することが主体的な学びの第一歩であり、学びの変革につながる視点でもある。学習者主体の授業づくりの重要な要素と言える。
- ② 習得場面では、問い (課題) の解決の土台と



出展：2021 佐賀県小学校教育研究会家庭部会『佐賀大会』冊子 p.10

図5 問題解決的な学習過程 (佐賀県小学校教育研究会家庭部会編)

なる、知識・技能習得のための小課題を学習者が設定して、その課題解決のために、必要な知識・技能を習得する流れになっている。何のために知識・技能を身に付けるのかを知って学ぶということである。

- ③ 活用1の場面では、家庭実践に向けた小課題を学習者が設定して、課題の解決方法を考える。探究が機能するためには対話的な学びが重要であり、解決のための試行錯誤や疑問を出し合う活動を活性化することが重要となる。
- ④ 活用2の場面では、当初の問い（生活や地域社会における課題）に戻り、実生活に応用し役立つ実践を通して、題材を貫く問い（課題）の解決を目指す。ここでは、学びの結果を振り返り、その価値や自己の成長に気付くようにすることが、新たな課題への挑戦意欲を生む。単なる実用ではなく、子供が「有意味で価値のある学び」を実感することが重要である。

ただし、4節で述べたとおり、学習過程をなぞって題材の構成をするだけでは、「真正の学び」は生まれない。5節で述べたように、学びの主体がどこでどのように立ち上がるのか。自己の生活の発見や他者や自己との新たな出会い、また学問的にも文化的にも深みのある教材と学習者との出会いがその鍵を握ると考える。

(2) 問い（課題）が生まれる授業づくり

ここでは、問い（課題）が生まれる授業づくりについて論じる。「家庭科の対象世界で主体が立ち上がる」こと、すなわち、子供が学習のはじめに問い（課題）を自分のものとして掴むためには果たして何が必要なのか。

「自ら学ぶ意欲のプロセスモデル」を提唱している櫻井(2019)は、学習の動機(意欲・やる気)に結びつく要素として、知的好奇心や有能さへの欲求(自律性の欲求を含む)、向社会的欲求、自己実現の欲求の4つを挙げている。つまり、子供が「知りたい!」「自分もできるようになりたい!」「役に立ちたい!」「自分で課題を解決したい!」などの気持ちになることが重要である。そのためには、目の前の子供の思考や置かれた生活の状況、

価値認識などを教師が把握し、子供の認識をぐらぐらと揺さぶる体験ができるようにすること(面白い!、全くできない!、すごい!、自分もそうなりたい!など)、すなわち学びの対象世界に引き込まれるように没頭することが重要であり、その対象世界で主体が立ち上がったところに自分の問い(課題)が生まれると捉える。ここで生まれた問い(課題)は、「どうすれば解決できるのか」という次の見通しへとつながり、次時からの学習が意味をもったものとして動き出す。教師は、子供の動きに合わせて柔軟に対応し、子供の自己内省による熱気や子供同士の協働による渦が巻き起こるようにしたい。

参考までに、前出の佐賀県小学校教育研究会家庭部会の実践資料には、表3のような学習活動が問い(課題)の設定場面として掲載されている。その概要のみ示す。

表3 問い(課題)設定場面の学習活動例

<p>【問い(課題)設定場面の学習活動の例】</p> <ul style="list-style-type: none"> ○Aさんの事例(朝食のとり方等)への考察 ○児童が使っている実際の袋や児童の製作品の観察 ○アンケート(調理ができるようになりたい理由など)の活用 ○「ゆでる」調理動画への考察(気付きを出す) ○整理・整頓のアンケート結果や写真を活用 <p style="text-align: right;">など</p>

(3) パフォーマンス課題と真正の学び

家庭科におけるパフォーマンス課題は、家庭科に係る知識・技能の総合的な活用力や課題を解決する力を高めるために、家庭や地域の生活などにより現実的で真実味のある場面を設定して、その課題の解決を求めるものである。近年、全国でもこのパフォーマンス課題を取り入れた授業実践や研究授業が多く見られるようになった(岡2022:93)。図3の教育研究会の事例も同様であり、学習過程「活用1」と「活用2」にパフォーマンス課題が位置付けられている。実践資料に掲載の具体的な事例を表4に挙げる。

これらは、まさしく、ニューマン(2017)の「知

表4 パフォーマンス課題の例

<p>【パフォーマンス課題の例】</p> <p>○低学年児童の好き嫌い解消のため、おいしいゆで野菜サラダを計画し調理する。</p> <p>○ある日曜日の家族の朝食の献立を考え、考えたみそ汁を時間内に調理する。</p> <p>○シューズ入れがほしい下級生に作り方をアドバイスする。</p> <p>○3つの模擬家族に合う牛乳をそれぞれに選ぶ。</p> <p style="text-align: right;">など</p>
--

識の構築」「鍛錬された探究」「学びの学校の外での価値」の要素をもつ「真正の学び」につながるものであり、生活における実践的な態度を重視する家庭科教育の視点からも効果的な学習と言える。実際の授業では、実用だけにとどまらない発展性のある「学び」にすることが重要である。また、個人の課題解決で完結しないもの、協働的な学びを通して、他者や自己、対象世界との関わりの中から新たな気付きや発見が生まれる「学び」を期待したい。

ここで、改めて家庭科の最終的なねらいともいえる「実践的な態度」について論じる。家庭科の目標に示されている「生活をよりよくしようと工夫する実践的な態度」(文部科学省 2018a:16)については、小学校学習指導要領解説家庭編に、次のように説明されている。

～(略)このような実践的な態度は、家庭科で身に付けた力を家庭、地域から最終的に社会へとつなげ、社会を生き抜く力としていくために必要である。

なお、家庭科で養うことを目指す実践的な態度には、前述の家族や地域の人々と関わり、協力しようとする態度のほか、日本の生活文化を大切にしようとする態度、生活を楽しまうとする態度なども含まれる。

これらの説明は、まさしく「学びの学校の外での価値」についての記述であり、家庭科の教育的意義が示されていると捉える。家庭科の学習内容(家族・家庭生活、衣食住の生活、消費生活など)を領域で分断することなく、生活の営みを人的、

物的、社会的、自然的環境などの諸要素の相互作用によって変化する総体として見つめる視野をもつことによって、子供たちに育まれる実践的な態度も実用に固定されない、オープンエンドの「学び」をもったものとなり、新たな価値を創り出すことへと繋がっていくと捉える。

7 まとめ

本研究では、科学の教育と生活の教育、科学知と生活知などの言葉を用いながら、知の総合化に向かう家庭科の創造的な「学び」の特徴やその構造を探り、コンピテンシー・ベースの教育における家庭科の意義を示した。

また、ニューマンの「真正の学び」に着目して、「知識の構築」「鍛錬された探究」「学びの学校の外での価値」を柱として、中央教育審議会資料に見られる教科理念と教育研究会で作成された実践資料の分析・考察を行い、家庭科の学習が「真正の学び」の要素を数多く内包していることを明らかにした。

しかし、新教育課程による学習がスタートしたこの時期に重要なことは、教科構造の解明を踏まえて、教師が「学び」に対して深い認識をもつことである。学習指導要領がその構造を変えても、そこから生きた指導と学習をどう生み出すか、教師の「あくなき探究」がなければ、子供の学習の仕方は変わらないということである。

今後は、子供が学ぶ姿に視点を移し、「あくなき探究のプロセス」がどのように子供の中で発動するのか、その状況を明らかにし、家庭科の学習方略をダイナミックに転換する視点を探究する必要がある。

引用・参考文献

- ・今井むつみ, 2016, 『学びとは何かー〈探究人〉になるために』岩波書店。
- ・岡陽子, 2021, 『生活の課題解決能力を育む指導と評価』東洋館出版社, pp.74-75。
- ・岡陽子/萱島知子/鈴木明子, 2020, 「課題解決能力を育む家庭科の指導の現状と課題」ー佐賀県

- と広島市の小学校家庭科担当教員の指導状況の分析から一」『佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要』第4巻, pp. 18-29。
- ・佐賀県小学校教育研究会課程部会, 2021, 『令和三年度第五十一回九州地区小学校家庭科教育研究大会佐賀大会』, p. 10。
 - ・櫻井茂男, 2019, 『自ら学ぶ子ども: 四つの心理的欲求を生かして学習意欲をはぐくむ』 図書文化。
 - ・中央教育審議会, 2016, 『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等の改善及び必要な方策等について (答申)』。
 - ・奈須正裕, 2019, 「コンピテンシー・ベースの授業づくり」, 鈴木明子編著, 『コンピテンシー・ベースの家庭科カリキュラム』 東洋館出版社, p. 7。
 - ・奈良由美子, 2009, 「生活のマネジメント」, 『生活知と科学知』放送大学教育振興会, pp. 64-76。
 - ・野依良治, 2019, 「ノーベル賞・野依博士「本気で怒っている」日本の教育に危機感」, (THE PAGE) - Yahoo!ニュース。
<https://news.yahoo.co.jp/articles/6d1822e5ff5114e4b25a10dbe0cd75646a2809e2?page=4>
(2022, 1, 8 閲覧)。
 - ・フレッド・M・ニューマン, 2017, 渡辺・堀田訳, 『真正の学び/学力: 質の高い地をめぐる学校再建』 春風社。
 - ・文部科学省, 2018a, 『小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説家庭編』 東洋館出版社。
 - ・文部科学省, 2018b, 『中学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説技術・家庭編』 開隆堂出版。

(2022年1月28日 受理)