

琉球大学学術リポジトリ

沖縄の小・中学生の生活技能定着の現状と課題

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部 公開日: 2015-09-09 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 浅井, 玲子, Asai, Reiko メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/31956

沖縄の小・中学生の生活技能定着の現状と課題

浅井玲子

The present condition and problems of the life skills fixation of elementary school and junior highschool students of Okinawa

Reiko ASAI

I 目的

本研究は、小学校で学ぶ生活技能の定着について家庭科を学び始める小学校5年生から義務教育最終学年の中学校3年生までの技能定着の状況を比較検討するものである。特別に意識している、していないにかかわらず、生活技術や技能については、年齢によって向上するとの思い込みが根強い。それが「中学生になっても・・・ができない」「高校生でも・・・ができない」「いやいや、大学生も・・・」という言葉が表すところであろう。しかし、米川ら(1985)は、小学校4年、5年、6年、中学校1年生を対象とした調査において家庭科の生活技術は学年が進むにしたがってできる傾向が高くなるが、小6から中1にかけて変化のないものや下降するものも見られることを明らかにし、比嘉(2011)は、小学校5年生、6年生、大学生を対象とした調査から、食・被服・住生活についていくつかの項目は大学生より小学生の方が習得割合が高いことを明らかにした。また、安慶名・浅井(2013)が、沖縄の小学校5・6年生を対象として、因子分析によって生活技能得点尺度を作成し比較したところ、必ずしも6年生が生活技能得点が高いとは限らなかった。技能習得に影響がみられたのは、学校での学習内容、学年以外に性、父親の家事参加、習得理由の認知であった。安慶名・浅井(2013)は、その結果をもとに小学校における授業について一提案をした。

それらの研究で残された課題は、いくつかあるが、本稿は学校教育において家庭科の授業が始ま

る小学校5年生から義務教育最後の年となる中学校3年生までの技能習得の変化に焦点を当てる。生活の中で繰り返され、習得していくことが前提となってきた生活技能は児童・生徒を取り巻く環境の変化によって学校教育の果たす役割が大きくなっている。しかし、その一方で直接生活技能習得を目標のひとつに掲げる家庭科教育の時間数は減少していく傾向にある。

本研究は、小学校5年生・小学校6年生・中学校1年生・中学校2年生・中学校3年生までの生徒を対象として生活技能の習得に関する同一のアンケート調査を行い、因子分析によって尺度を作成、比較する。また、技能習得理由の認知と技能習得の関連、個人特性と技能習得の関連などを明らかにし、中学校技術・家庭科(家庭分野)の授業のあり方について基礎資料を得る事を目的とする。尚、生活技能の定義などについてはいくつかあり、客観存在である技術が個人応力として主体化されたものをいう場合が多いが、小学生を対象として含んでいることもあり、技術と技能を厳密には区別せず、学校の授業で取り上げる基礎的生活に関する技術について「できる」「できるようになりたい」「やるのが好き」「やり方を知っている」をまとめて技能としている。

II 研究方法と内容

沖縄県内の小・中学校生徒 1,517 を対象に、無記名自記式質問紙調査を実施した。質問紙および小学生のデータは、2011年9月から10月に行

われた「沖縄の小学生の生活技能習得の現状とその理由 - 小学校5・6年生を対象に -」(安慶名・浅井, 日本教科教育学会誌 2013.3)を用いた。文中で前報と言う場合は, この調査結果を指す。中学校については担当教師の影響を可能な限り排除するため1校のみを対象としたいと考え, 27の中学校区を入学対象としている沖縄県下で最も通学地域が広い中学校1校のみを対象とした。調査は, 小学校と同じように無記名自記式質問紙調査とし, 学級担任に依頼して行った。回収率は100%であった。対象者の属性は, 表1に示す通りである。

表1 対象者の属性

	男 人数	女 人数	合計
小5	260	245	505
小6	290	268	558
中1	73	78	151
中2	74	79	153
中3	74	76	150
計	771	746	1517

調査項目は, ①対象者の属性, ②生活技能習得の程度, ③できるようになりたい理由である。①対象者の属性では, 性別や学年のほかには父母の就業状況や家事参加について尋ねた。②生活技能習得の程度は, 『評価規準, 評価方法等の工夫改善のための参考資料・小学校』(国立教育政策研究所 2011)の衣生活・食生活, 住生活の三領域に示されている生活の技能に関する15項目を取り上げ, それぞれの項目に対してできる・できるようになりたい・やるのが好き・やり方を知っているの4つの観点からアンケート項目を60項目作成している。③できるようになりたい理由は, 小学校の児童を対象として, 家庭科の授業後に複数回, 今日学んだことをできるようになりたい理由を記述させ, KJ法によって「家庭科が好き」「家族のため」「自分のため」「将来の職業に活かすため」「夫婦で助け合うため」「自分の子どもに教えるため」「褒められたり認められたりするため」の7項目に分類した項目を用いた。なお, 小学校における先行研究では, これらの項目の全てが技能習得得点を高め一般化された項目と確認で

きている。

前述の小学生の生活技能習得に関するアンケート60項目について, その通りを6点, 全く違うを1点として得点化し, 小・中学生のデータを含めて因子分析を行い, 技能習得尺度として用い, 属性や小学校5年生から中学校3年生までの変化, 習得理由との関連を見た。具体的な項目の例については表2の通りである。

Ⅲ 結果と考察

1 生活技能修得尺度の作成

生活技能尺度60項目の平均点, 標準偏差値を算出し, 天井効果(平均+1SD>6)のあった29項目を除外した。フロア効果(平均-1SD<1)のある項目は見られなかった。残り31項目を主因子法による因子分析を行った。固有値の変化は13.16, 1.95, 1.62, 1.54, 0.96・・・となり, 5因子構造が妥当であると考えられた。そこで再度5因子を仮定して, 主因子法・Promax回転による因子分析を行なった。その結果十分な因子負荷量を示さなかった(因子負荷量が0.4以下)1項目を分析から除外し, 再度主因子法・Promax回転による因子分析を行なった。Promax回転後の最終的な因子パターンと因子間相関を表2に示す。なお, 回転後の5因子で21項目の全分散を説明する割合は62.0%であった。

第1因子は13項目で構成されており「私は, 食べ物に含まれる栄養素を知りたい」「私は, 献立がもっと上手に立てられるようになりたい」「私は, ゆで卵を作る事が好きだ」「私は, 野菜サラダを作る事が好きだ」「私は献立を立てることが楽しい」「私は, 洗濯をすることが好きだ」「私は, ご飯を炊くことが好きだ」「私は, ボタンをつけることが楽しい」「私は, 自分の部屋(家)を快適にすることが楽しい」「私は, 針と糸を使うことが好きだ」「私はもっと3Rの取り組みができるようになりたい」「私は, 計量カップを使って料理をすることが楽しい」「私は, お湯をわかして, お茶(紅茶)を入れることが好きだ」であり, 家庭科の各領域に関して知りたい, できるようになりたい, 好きだ, 楽しい等の項目であったことから「好意・意欲因子」と名付けた。第2因子は

表2 生活技能習得尺度の因子分析結果

	I	II	III	IV	V
私は、食べ物に含まれる栄養素を知りたい	.773				
私は、献立がもっと上手に立てられるようになりたい	.724				
私は、ゆで卵を作ることが好きだ	.688				
私は、野菜サラダを作ることが好きだ	.638				
私は、献立をたてることが楽しい	.612				
私は、洗濯をすることが好きだ	.592				
私は、ご飯を炊くことが好きだ	.591				
私は、ボタンを付けることが楽しい	.560				
私は、自分の部屋(家)を快適にすることが楽しい	.517				
私は、針と糸を使う事が好きだ	.509				
私は、もっと3Rの取り組みができるようになりたい	.506				
私は、計量カップを使って料理をすることが楽しい	.450				
私は、お湯をわかして、お茶(紅茶)を入れることが好きだ	.443				
私は、ひとりで野菜炒めを作ることができる		.894			
私は、野菜炒めの作り方を知っている		.857			
私は、ひとりでみそ汁を作ることができる		.706			
私は、野菜炒めを作ることが好きだ		.611			
私は、味噌汁を作ることが好きだ		.532			
私は、ひとりで朝食の献立を立てることができる		.421			
私は、ミシンの使い方が分かる			.781		
私は、ひとりでミシンを使って物を作ることができる			.758		
私は、ミシンを使う事が好きだ			.679		
私は、ひとりで小物を手縫いで作ることができる			.653		
私は、手縫いの仕方が分かる			.524		
私は、3Rの取り組みをしている				.816	
私は、3Rの取り組み方を知っている				.769	
私は、3Rの取り組みが楽しい				.524	
私は栄養素の調べ方を知っている					.516
私は、バランスのとれた献立の立て方を知っている					.487
私は、わかめに入っている主な栄養素を知っている					.403
因子間相関	I	II	III	IV	V
		.61	.62	.56	.43
			.59	.36	.48
				.48	.40
					.54

6項目で構成されており「私は、ひとりで野菜炒めを作ることができる」「私は、野菜炒めの作り方を知っている」「私は、ひとりでみそ汁を作ることができる」「私は、野菜炒めを作ることが好きだ」「私は、みそ汁を作る事が好きだ」「私は、一人で朝食の献立を作る事ができる」の項目であ

り、「食生活技術因子」とした。第3因子は5項目で構成されており「私は、ミシンの使い方が分かる」「私は、ひとりでミシンを使って物を作ることができる」「私は、ミシンを使うことが好きだ」「私は、ひとりで小物を手縫いで作る事ができる」「私は手縫いの仕方が分かる」で、衣生活の技術

表3 生活技能習得尺度の下位尺度間相関と平均,SD,α係数

	好意・意欲	食生活技術	衣生活技術	生活環境	食生活知識	平均	SD	α
好意・意欲	—	.68***	.67***	.61***	.63***	3.93	1.23	.92
食生活技術		—	.61***	.47***	.60***	3.97	1.43	.89
衣生活技術			—	.52***	.54***	3.87	1.43	.86
生活環境				—	.60***	3.27	1.45	.84
食生活知識					—	2.86	1.34	.76

*** P<.001

に関する項目であった事から「衣生活技術因子」と命名した。第4因子は3項目で構成され、「私は、3Rの取り組みをしている」「私は、3Rの取り組み方を知っている」「私は、3Rの取組が楽しい」であり、「生活環境因子」と命名した。第5因子は「私は、栄養素の調べ方を知っている」「私は、バランスのとれた献立の立て方を知っている」「私は、ワカメに入っている栄養素を知っている」で、特に食生活の知識「食生活知識因子」と命名した。今後の分析は各因子に含まれる項目の合計得点を項数で除した値を合成得点として使用する。各下位尺度の平均とa係数を表3に示した。a係数は.76-.92であり、満足できる信頼性を示した。食の知識と技術が異なる因子で抽出される事に關しては小学校のみとは異なった結果である。

2 学年による生活技能習得得点の差

表4～表8は各尺度の下位項目(因子)毎による得点の差を示したものである。前学年との得点比較において有意な差はt値にアスタリスクで示し、前学年と比較して有意な低下が見られる場合は表中に▼で示した。

表4「好意・意欲因子」得点の学年変化

学年	好意・意欲		t値
	平均	SD	
小5	4.15	1.24	▼ 4.61***
小6	3.79	1.23	
中1	4.09	1.12	2.74**
中2	3.98	1.22	▼ 3.05**
中3	3.56	1.19	

*P<0.05 **P<0.01 ***P<0.001

表4の「好意・意欲因子」で得点に有意な変化が見られたのは小5と小6、小6と中1、中2と中3であり、小5と小6、中2と中3は有意に低下していた。表5「食生活技術因子」で得点に有意な変化が見られたのは小5と小6、中2と中3であった。小5と小6へは有意な上昇が見られたが、中2と中3では有意な低下が見られた。表6

表5「食生活技術因子」得点の学年変化

学年	食生活技術		t値
	平均	SD	
小5	3.70	1.48	3.65***
小6	4.02	1.37	
中1	4.23	1.37	1.62
中2	4.39	1.25	▼ 2.24*
中3	4.03	1.54	

*P<0.05 **P<0.01 ***P<0.001

表6「衣生活技術因子」得点の学年変化

学年	衣生活技術		t値
	平均	SD	
小5	3.59	1.40	4.84***
小6	4.01	1.41	
中1	4.30	1.39	2.23*
中2	4.18	1.36	▼ 4.05***
中3	3.51	1.50	

*P<0.05 **P<0.01 ***P<0.001

表7「生活環境因子」得点の学年変化

学年	生活環境		t値
	平均	SD	
小5	3.26	1.51	▼ 2.94**
小6	2.99	1.45	
中1	3.75	1.27	5.79***
中2	3.84	1.22	▼ 3.89***
中3	3.27	1.32	

*P<0.05 **P<0.01 ***P<0.001

表8「食生活知識因子」得点の学年変化

学年	食生活知識		t値
	平均	SD	
小5	2.70	1.30	0.24
小6	2.68	1.30	
中1	3.25	1.35	4.77 ***
中2	3.42	1.35	
中3	3.06	1.37	1.14
			2.32 *

* $P < 0.05$ ** $P < 0.01$ *** $P < 0.001$

は「衣生活技術因子」で得点に有意な変化が見られたのは、小5と小6、小6と中1、中2と中3であり、小5と小6、小6と中1、では有意な上昇が見られ、中2と中3では有意な低下が見られた。表7は「生活環境因子」で得点に有意な変化が見られたのは、小5と小6、小6と中1、中2と中3であり、小5と小6、小6と中1、では有意な上昇が見られ、中2と中3では有意な低下が見られた。表8は「食生活知識因子」で得点に有意な変化が見られたのは、小6と中1、中2と中3であり、小6と中1では有意に上昇し、中2と中3では有意に低下していた。

これらの結果をまとめると、3つに分けて考えることができる。まず、「好意・意欲因子」では、小学校5年生で始まる家庭科への好意・意欲や教科担任制となる中学校一年生での好意・意欲を次の学年にも持続させていく方策が必要である。次に「生活環境因子」の小5から小6にかけての低下については、別稿でその方策を述べ、授業提案、検証を行っている。最後に、全ての因子で低下が有意に現れたのは、中2から中3であった。義務教育最後の年度で低下していることは、非常に憂うべき今後の課題であるととらえている。

3 性差・父親の家事参加等による生活技能習得得点の差

小学生の技能習得得点に影響していた性差・家庭科の好き嫌い・父親の家事参加について中学生

についても検討してみた。女子は男子より得点は高く、家庭科が好きと答えた児童・生徒の得点も高くなっていた。家庭科教育における男女差については先行研究(内野ら1990, 東ら1992, 高部ら1992)でも明らかにされてきたところである。家庭科を学び始める時点で、すでに男女差がある事を再認識する必要があり、児童の実態把握が他教科にも増して重要である。

父親の家事参加が「有る」方が「無い」に比較して得点は高く、衣生活技術因子($t(399) = 2.02, p < .05$)に有意差が見られた。小学校では興味関心や生活環境に関わる得点に影響していたことから考えると、父親の家事参加は児童・生徒の生活技能習得に有意な差をもたらすが、発達段階に応じて影響する内容は異なるのではないかと推測される。小学校と同じく母親の就労は技能習得得点に影響していなかった。母親の就労は必ずしも児童・生徒の家事参加を促し、生活技能習得の場を提供する事には繋がらないのではないかと推測できる。

4 できるようになりたい理由と生活技能習得得点の差

「家庭科が好き」「家族のため」「自分のため」「将来の職業に活かすため」「夫婦で助け合うため」「自分の子どもに教えるため」「褒められたり認められたりするため」の7項目全ての項目は技能習得得点を高めていた。また、理由の得点が前の学年と比較して有意に高低が見られたのは、「家庭科が好き」小5 > 小6 中1 > 中2、「家族のため」小5 > 小6、「自分のため」小6 > 中1、「自分の子どもに教えるため」小5 > 小6、「褒められたり認められたりするため」小5 > 小6であった。「将来の職業に活かすため」「夫婦で助け合うため」に有意差はなかった。

これらの結果から、理由に関わらず、児童・生徒自身が理由を意識することが技能習得にも繋がると言う事が言えよう。発達段階を重視した家庭科のカリキュラム構成においては、小学校では家族の一員として、中学校では自己の生活の自立を図る視点の重視が重要との認識は必要だが、技能習得理由については、それにこだわらず児童生徒個々人の思いを尊重していく必要があろう。

IV まとめと今後の課題

本研究では、家庭科を学ぶ沖縄の小学校5年生から中学校3年生までの生活技能の習得に関して、小学校で学ぶ生活技能を基にしたアンケート調査によって現状の把握と課題を明らかにすることを目的とした。

生活技能習得に関する質問60項目をについて因子分析し、その結果得られた因子を尺度として用いた。抽出されたのは「好意・意欲因子」「食生活技術因子」「衣生活技術因子」「生活環境因子」「食生活知識因子」であった。衣・食・住等で学ぶ領域について「好意・意欲因子」が一つの因子として構成されている。このことは児童・生徒が得意であったり、好きな分野への好意や意欲を伸ばすことが他の分野への好意や意欲にも繋がる事が確認できた。

家庭科においては、食育への関心の高まりとも関連して、食生活に関する学習意欲は高いとの感触を持つ小・中学校教員は多いので、食の分野と関連させてアプローチし、他の領域へ広げていくのも方略の一つであろう。しかし、食生活技術と食生活知識が別の因子として出現した事については、例えば栄養素と実際の調理が児童生徒の中で結びついて、実践的で生活に生かせる学びになっているか、今後の検討が必要であろう。一般的には担任教師が受け持つ家庭科の教科が始まる小学校5年生、家庭科の教科専門の教員がはじめて受け持つ中学校1年生で、高くなっていた「好意・意欲」を持続させる工夫が必要である。また、衣生活・食生活技術得点は小5から中2まではほぼ同じか上がり続けていたが、全ての因子得点で中2に比較して中3が有意に低くなっていた。中学校教師への聞き取り調査では、「現行の学習指導要領では技術・家庭科の時間数が中学3年生になると半分の年間35単位時間になること」を理由にあげていた。時間数減少の問題は「生活やものづくりの学びのネットワーク」等でも取りあげている問題であり、今後も要請が必要であると考えている。

今後は、因子毎の学年差の要因を丁寧に考察していくことや、小学校における提案に倣って、中

学校の授業における課題との関連で授業の課題を整理し、授業提案・検証していく事が大きな課題である。尚、本研究における習得技能の項目はあくまでも小学校で取り上げられるものに限っているため、中学校のみを対象とする場合には再度項目の追加・検討や高等学校を視野に入れた習得状況の変化についての考慮も必要とされよう。

お忙しい中、アンケートに快く協力してくださいました児童・生徒の皆さん、先生方に心から感謝申し上げます。

本研究は科学研究補助金 基盤研究C 課題番号 21500711「沖縄の児童・生徒の生活目標達成要因認知に関する研究」(研究代表 浅井玲子)の一部である。

引用・参考文献

- 安慶名名奈・浅井玲子 (2013), 沖縄の小学生の生活技能習得現状とその理由: 小学校5・6年生を中心に, 日本教科教育学会誌 35 巻 4 号
- 安慶名名奈・浅井玲子 (2013), 沖縄の小学生の生活技能習得状況を踏まえた授業: 小学校6年「家庭科」への授業提案と検証, 琉球大学教育学部紀要第83集.
- 内野紀子・松田稔樹・櫻井純子・東節子・福田若葉・今成昭・栗原陽子・高部和子 (1990) 小学校における家庭科学習技能の開発と指導方法の改善 (第I報): 「被服」領域の調査を通して, 日本家庭科教育学会誌第33巻3号
- 国立教育政策研究所 教育課程研究センター (2011) 評価規準・評価方法等工夫改善のための参考資料 小学校.
- 生活やものづくりの学びネットワークパンフレット (2012), 世話人代表: 大竹美登利
- 比嘉百合香 (2011), 小学生及び小学校教員を目標とする大学生の生活技能に関する調査研究, 琉球大学教育学部家政教育浅井研究室卒業論文 (未刊行).
- 文部科学省 (2008) 小学校学習指導要領解説家庭編, 東洋館出版社.
- 米川五郎・久世妙子・中村よし子・中村喜美子・

金沢扶巳代・大田聖美（1985）児童・生徒における生活技術の実態と意識（第1報），日本家庭科教育学会誌第28巻2号
米川五郎・久世妙子・中村よし子・中村喜美子・

金沢扶巳代・大田聖美（1985）児童・生徒における生活技術の実態と意識（第2報），日本家庭科教育学会誌第28巻2号