琉球大学学術リポジトリ

家庭科の問題解決的な学習における協働的な学びの検証：生活課題の改善にむけた「家族会議」の活性化を通して

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 琉球大学大学院教育学研究科 公開日: 2017-06-05 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 西, 香織 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/36792

家庭科の問題解決的な学習における協働的な学びの検証

―生活課題の改善に向けた『家族会議』の活性化を通して―

西香織

琉球大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻・宜野湾市立嘉数中学校

１．問題の所在

家庭科教育では,「知識・技能を活用して生活の課題を解決する能力や実践力を身につけること」,「家庭や社会とのつながりを考え，人と関わる力を高めること」が今日的な課題としてあげられている（文部科学省，2016)。堀内（2006）は,「家庭科でなければ伝えられないことは，生活事象を取り上げ，他者との関係性のなかで自分自身を見つめ，これからの生活者としての生き方に関わる思考力と実践力を身につける一連のプロセス」であり，身近な生活を他者とともに考えることで自らを問い直し，自身の価値観を形成するように組織された知の体系が家庭科であると述べている。だが，他者とともに学ぶという家庭科の良さが必ずしも活かされていない現状がある。

そこで，本研究では他者と関わりながら協働で行う問題解決的な学習を通して，今日的な課題への対応を試みた。問題解決的な学習は，現行学習指導要領においても一層の充実が求められているが，学習を進めるにあたり時間の確保が困難であるという理由から全国的な実施状況は５割程度となっている（国立教育政策研究所，2007)。そのため，まず始めに問題解決的な学習のあり方について検討しなければならない。

２．研究の目的

本研究では，住生活領域において模擬家族を設定して問題解決的な学習を進める。ここでは学習課題を協働で解決する過程－すなわち『家族会議』を通して学び合わせること－によって，生徒自身の生活課題の発見につなげ，その改善に迫る。授業では常に模擬家族の役割を意識させ，自身の役割の視点で意見を持たせ，家族会議における協働的な学びを創り出す。加えて，家族会議を活性化するため，同じ役割の者が学び合う『役割会議』を導入し，その効果の検証を目的とする。

３．家族会議とは

住生活領域は，住まい方や生活空間を学習対象とするため，他の領域に比べると子どもたちの生活観に係る概念形成が難しい。また，住生活は各家庭の住居観や経済的な背景等によって居住環境が大きく異なるため，子どもの数だけ住イメージ（住居観）も個別化・具体化している。そのため，各自の住生活をよりよいものとするため生活課題を発見させるには，生活を改めて見直すための手立てが必要だと考える。市川（2008）は仲間同士の相互作用の効果として，感情面では内発的な動機づけをうみ，認知的側面では学習そのものの促進が期待でき，行動面では積極的な関与があると報告している。また福田（2012）は，問題解決の思考様式や学習方略を育てる効果的な

指導法として，学びのリソースとしての他者の有効性を報告している。

これらの見解を踏まえると，誰もがイメージしやすいメタ的な装置として３世代が同居する「模擬家族」を設定し，その上で，仲間同士が相互に作用し合い，学びを深めることが有効な手立てになると考える。それゆえに，本研究では日常の班活動で用いる学習班や生活班ではなく，模擬家族という疑似体験を基盤とし，その構成メンバーで行う『家族会議』を協働的な学びの中核に位置づける。そしてライフステージごとの多様な視点で学び合うことで，より生活に密接した問題解決的な学習に繋げていく。

４．研究方法

後述する研究経過を踏まえ，協働的な学びを検証するため以下の研究を進める。

（１）対象

分析対象は沖縄県内の公立中学校３年生２学級（70 名）で，住生活領域を学習領域として取り上げる。

（２）時期

調査は 2017 年４月～７月に実施する。

（３）検証

①　家族会議の分析

家族会議の活性化について検討するため，「授業観察シート」を作成し，会議の様子を記録する。その際，妥当性を高めるため授業者の記録に加え，複数の職員の記録をもとに，家族会議が活性化していた班とそうでない班に分類する。

②　毎時間行う授業の終末課題の分析

終末課題は模擬家族ごとに分析し，役割会議の有無による差異を検討する。

③　生徒による自己評価の活用

毎時間行う自己評価では模擬家族の関係や役割会議の導入について問う。題材の総括となる自己評価では，授業当初に作成させた「住生活」のイメージマップについて，一連の題材を履修後に追記部分が判別できるよう記述させ，自身の変容を問う。また，全時間のワークシートを用いて学習を俯瞰させ，ポートフォリオ評価を行わせる。これらの自己評価は，前述した終末課題の分析に活用する。

④　質問紙による授業前後の意識調査の比較

家庭科の学習に関する生徒の実態を把握するため，質問紙調査を行い，授業前後の変容を統計的に解析する。本調査も終末課題の分析を深めるため活用する。

５．実践計画

（１）学習内容

９時間構成の本実践では住生活を健康性，安全性，利便性，快適性，共生性の５視点で捉えられるように題材の着目視点を変え，生

表１　題材ごとに着目する視点

時間	小題材名	視点
1	模擬家族を設定しよう	
2	気候風土に合わせた住まい方と住まいのはたらきを知ろう	５つの視点を知る
3	沖縄の気候風土に合わせた健康で快適な住まい方を考えよう	健康性・快適性
4	健康被害につながる我が家の問題点と解決策を探ろう	健康性・共生性
5	我が家にひそむ身近な危険を探し出そう	安全性・利便性・共生性
6	自然災害から自分や家族を守る安全な住まい方を考えようⅠ（台風対策）	安全性・共生性
7	自然災害から自分や家族を守る安全な住まい方を考えようⅡ（地震・津波対策）	安全性・共生性
8	家族の要望を考慮して、我が家の間取りを決定しよう	５つの視点（生徒選択）
9	幸せな暮らしと今後の自分について考えよう	５つの視点（生徒選択）

徒に意識づける（表１）。

（２）協働的な学びを充実させる工夫

本題材ではライフステージを意識した３世代の模擬家族を構成し，『家族会議』の活性化を通して協働的な学びの充実を図る。その際，学習課題によっては，模擬家族の役割の視点で課題に向かうことが困難な場合が予想されるため，ジグソー学習の形態を参考に，家族会議に移行する前に，同じ役割を担う生徒同士が学び合う『役割会議』を意図的に導入する。このような学習活動は家族会議を活性化するための重要な手段であり，なおかつ個への配慮となるものである。

なお授業を進めるにあたり，全体的には役割会議を必要としないが個別の支援が必要な場合は，家族会議の前に「偵察」と称した即時的な役割会議を導入する。

（３）生活課題の改善に向け，自身の課題を認識する主体的な学びの工夫

①　授業スタイルのパターン化

市川（1993）は，「意図的転移」を目指した学習方法として教訓帰納を示し，学習者の主体的な転移へのはたらきかけを重視した。これは，問題解決後の処理が，次に問題を解く際の転移を促すものである。福田（2010）は転移がみられた学習者は自らの学びを教訓化し，新たな場面において課題を設定すると報告している。

本実践では，第３時から第８時の学習に際して，図１のように問題解決的な学習を行い，学びの転移を促すことによって，個々の生活課題を認識させていく。

そして，このような授業スタイルを繰り返すことによって，生活課題の改善に向けた具体策を主体的に思考させていく。

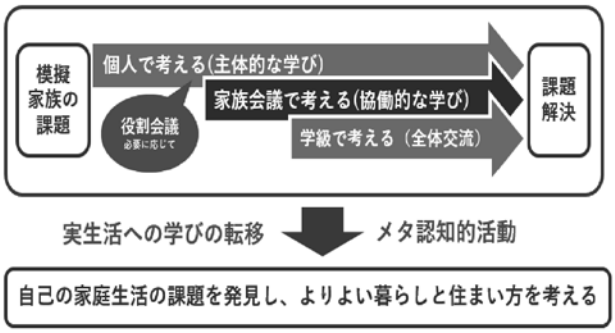

図１　授業スタイル

②　意思決定の場面設定

ATC21s（21 世紀型スキルの学びと評価）プロジェクトが提案した 21 世紀型スキルでは，思考の方法として批判的思考，問題解決，意思決定があげられている（Griffin,P.*et al.*，2014）。これらは，家庭科教育においても問題解決的な学習を進める上で重要な要素である。本題材の終盤では問題解決的な学習における協働的な学びを充実させるため，自他の考えを批判的に吟味した上で意思決定の場面を設定する。題材の第７時では，津波に関する避難勧告を想定したパフォーマンス課題を提示し，『家族会議』で避難場所及び避難経路を決定する場を設ける。第８時では，住宅の間取りを選択する課題を提示し，住まいの５つの視点の何を重視するのか相互に学び合わせ，その上で意思決定の場を設ける。いずれの題材においても学習した事を転移させ，各自の住生活とのつながりを意識づける。

６．研究経過

公立Ａ中学校における第１回目の課題発見実習Ⅱでは，複数教科の授業を観察し，住生活領域の授業を一部実践した。しかし，一連の題材を実践することができず，十

分な検証はできなかった。その一方で「観察記録の取り方」という方法論における重要な課題と，「協働的な学習に消極的な生徒への働きかけ」といった授業実践における課題を捉えることができた。

図２は授業参観に用いた授業観察シートである。観察者として班活動の記録を試みたが，活動状況の記録は当初の想定よりも困難で，記録の工夫が必要である。本研究では観察記録をもとに分析対象を分類する際，複数の目で判断する。そのため消極的な参加者は▲，リーダー的存在は◎等で示すことで記録を簡略化する必要がある。また，家族会議という班活動が活性化するも消極的な参加者がいる場合，即時的な役割会議のあり方を工夫する必要がある。

公立Ｂ中学校における第２回目の実習では，住生活領域の授業を実践する機会はなかったが，作品製作実習を通して班活動における個別支援の即時的なあり方を考え、実践する機会を得た。今後は，個を伸ばす「自立」の視点と，他者と協働し問題解決に向かう「共生」の視点のバランスも考慮した授業の実践を試みる。

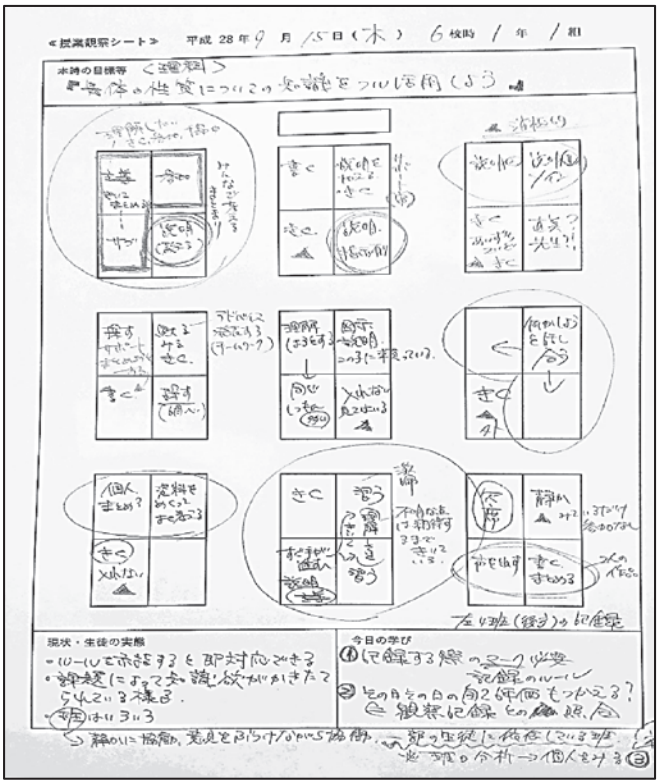

図２　授業観察シート
（2016 年 9 月 15 日の理科の授業記録より）

文献

福田恵子(2010).「家庭科教育における問題解決学習の課題と学習方略：学習の転移に着目した問題解決プロアセスの構造分析」『日本家庭科教育学会誌』53(2),pp.71-80.

福田恵子(2012).「実践的推論を導入した問題解決学習の効果」『日本家庭科教育学会誌』55(3),pp.150-160.

Griffin,P., McGaw,B., Care,E.(Eds.), 三宅ほなみ監訳(2014).『21 世紀型スキル：学びと評価の新たなかたち』北大路書房,pp.48-55.

市川伸一(1993).「『教訓帰納』の特徴と心理的諸研究との関連」市川伸一(編)『学習を支える認知カウンセリング：心理学と教育の新たな接点』ブレーン出版,p.56.

市川伸一・植阪友理・瀬尾美紀子(2008).「学習方略とメタ認知」三宮真智子(編)『メタ認知：学習力を支える高次認知機能』北大路書房,pp.55-73.

国立教育政策研究所教育課程研究センター(2007).「平成 19 年特定の課題に関する調査（中学校）－技術・家庭科－」国立教育政策研究所.

堀内かおる(2006).「家庭科カリキュラムと授業づくりの視点」堀内かおる(編)『家庭科再発見：気づきから学びがはじまる』開隆堂,p.82.

文部科学省（2016）. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/065/siryo/__icsFiles/afieldfile/2015/12/02/1364922_10_1.pdf（2016.12.15 現在）.