

中学校家庭科における複線型授業の授業開発

—よりよい生活を主体的に創造できる生徒の育成を目指して—

伊藤 誠¹ 小清水 貴子²

(¹静岡大学教育学部附属島田中学校 ²静岡大学大学院教育学領域)

Development of a Multi-Track Class in Junior High School Home Economics

- Aiming to Cultivate Students Who Can Proactively Create Better Lives -

Makoto ITO, Takako KOSHIMIZU

要旨

VUCA の時代に生きる生徒には、社会の変化に主体的に対応し課題を解決する力が求められる。本研究は、よりよい生活を主体的に創造できる生徒の育成を意図し、家庭科において複線型授業を実践し、その効果を検討することを目的とする。従来の教師主導の単線型授業から、生徒が学習内容や方法を選択し、学びを調整する複線型授業へと転換することで、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させる授業デザインを構築した。二つの授業を実践し、その効果を検討した結果、生徒の主体的な学習調整の姿や、他者の視点を取り入れながら学びを深める可能性が確認された。今後の課題は、学習過程の変容を詳細に検証し、複線型授業が生徒の主体的な生活創造能力の育成にどのように寄与するかを明らかにすることである。

キーワード： 家庭科 複線型授業 個別最適な学び 協働的な学び 主体的な学び

I はじめに

近年の社会は、いわゆる VUCA の時代と称されるように、先行きの予測が困難な状況にある。このような社会に生きる現代の生徒には、従来のように知識を習得するだけでなく、自らの生活を起点として課題を見だし、主体的に解決していく資質・能力を身に付けることが求められている。こうした背景のもと、中央教育審議会答申（文部科学省、2021）においては「令和の日本型学校教育」が提起され、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させることを通して、「主体的・対話的で深い学び」の実現が目指されている。また、主体的な学びの推進に向けて、クラス全体で学習目標を共有し、全員が同じペースで学習を進める一斉指導といった「単線型」の授業から、生徒一人一人が学習目標をもち、学習過程を自己決定しながら進める「複線型」の授業への転換が期待されている（高橋 2022）。

家庭科は、生活に直結した内容を扱う教科であり、生徒一人一人が自らの生活を見つめ、課題を見だし、よりよい生活を主体的に創造する力の育成を目標としている。個々の生徒によって、生活に対する興味関心や実現したい生活は異なる。生活を主体的に創造するには、生徒自らが生活の中から論理を紡ぎ出し、生活の価値を探究することが重要である（荒井 2019）。それには、生活の論理を教師が教示して学習を進めることを意図した単線型の授業ではなく、生徒一人一人が興味関心を出発点として、生活の中に潜む論理を見出すことを意図した複線型の授業が効果的であると考えられる。

また、よりよい生活の実現には、自立と共生が不可

欠である。家庭科の授業では、生徒が新しい発見や知恵を共有できるような協働の学びを組織することが期待されている（荒井 2019）。自分にとってのよりよい生活を個別に追究する「個別最適な学び」と、他者とともによりよい生活を追究する「協働的な学び」の双方の充実を図る必要がある。

そこで、本研究では、目指す生徒像を「主体的によりよい生活を創造できる生徒」と設定した。その実現に向けて、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の充実を図る視点から、教師主導で学習が進行する単線型授業から、学習者が学習内容や方法を選択し、自ら学びを調整しながら複数の視点から学びを深めていく複線型授業へと転換した授業実践を行い、その教育的効果を検証することを本研究の目的とする。

II 研究方法

以下の手順に従って、研究を進める。

1. 複線型授業の視点を明確にし、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させる授業を開発する。
2. 開発した授業を実践し、質問紙調査、授業中の生徒の反応およびワークシートの記述、授業後の振り返り等を分析して、授業の効果について検討する。

III 開発した授業の概要

1. 授業デザインの視点

本研究における授業デザインでは、生徒が学習内容や方法を選択しながら学びを進める「複線型授業」を取り入れ、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させることを重視した。具体的には、複

くの班において、動画視聴、実物観察、教科書やインターネットによる調査、スライドへの整理といった活動が組み合わされていた。これらの活動は直線的に進むのではなく、資料を再度見直したり、別の資料に戻ったりするなど、学習方法を往還させながら複線的に進められていた。さらに、幼児の身体・心・生活習慣の発達と幼児服の工夫を関連付けながら整理する様子が、各班のスライド作成過程において確認された。生徒は、調べた内容を班内で共有し、必要に応じて追究の視点や手順を調整しながら学習を進めていた。

2. 実践2「生活の自立と持続可能な社会」

実践2では、将来の一人暮らしを想定した家計シミュレーションを題材とし、生徒が自らの価値観を可視化しながら、他者と協働的に学びを深めることをねらいとした。学習の導入では、生徒全員が「生活において大切にしたい価値観」について順位付けを行い、その結果を共有用スプレッドシート（アイデア共有シート）に入力した。

追究活動では、生徒はアイデア共有シートを参照しながら、自身の関心に応じて話し合う相手を選択し、意見交換を行った。その過程では、固定された小集団にとどまらず、協働的な話し合いから個人での再検討を経て、再び協働へ戻るといった複線的な学習の往還が見られた。また、同じ価値観をもつ相手だけでなく、異なる価値観をもつ相手にも話を聞きに行く姿が多く確認された。

学習後の感想やアンケートからは、「小集団では聞けない相手の意見を聞くことができた」「自分が聞きたい相手を選んで何度も話すことができた」といった記述が見られ、生徒が主体的に学習相手を選択しながら協働的に学びを進めていたことがうかがえた。一方で、相手を探すことの難しさや、話しかけにくさを感じる場面があったことも記されており、学習環境の工夫が課題として示唆された。

V. 授業実践の効果の検討

本章では、複線型授業の有効性と課題について検討するとともに、家庭科教育における複線型授業の意義について考察する。まず、単線型授業との比較を通して、複線型授業が生徒の学習に与えた影響を整理し、次に、学習の自由度に伴って生じた課題と支援の在り方について検討する。その上で、家庭科の教科特性を踏まえながら、複線型授業の意義を位置づける。

1. 複線型授業が生徒の学習に与えた影響

(1) 実践1における学習内容の質的・量的変容

実践1「幼児服の秘密」においては、題材学習前後に実施した振り返りシートの記述の分析を通して、複線型授業による学習効果を検討した。

① 質的変容の特徴

学習前の生徒の記述は、「柔らかい素材でできている」「着せやすい工夫がある」など、幼児服の部分的・表層的特徴を列挙する傾向が強く、理解は断片的であった。これらの記述は、幼児服の機能の「存在」への気づきにとどまり、その必要性や意味づけには至っていなかった。一方、学習後の記述では、幼児の身体的・心理的・社会的発達と衣服の機能を関連付けて説明する内容が多く見られた。例えば、成長段階に応じた衣服構造の違いや、安全性への配慮を発達の特性と結び付けて捉えるなど、理解が総合的・統合的に深化していた。また、幼児本人の視点だけでなく、保護者や園生活といった他者の視点を自ら取り入れ、生活全体の文脈の中で幼児服を捉えようとする姿も確認された。さらに、「どのような服を選ぶべきか」「配慮が必要である」といった価値判断を含む記述も新たに出現し、知識の理解にとどまらず、生活を主体的に創造しようとする姿勢の芽生えが見られた。これらのことから、学びが部分的理解から全体的・構造的理解へと質的に変容したと考えられる。

② 量的変容から見た学習の深まり

生徒の記述をカテゴリー化して量的に分析した結果、学習内容の変化を裏付ける傾向が確認された。学習前は、「素材・形状」といった外見的特徴に関する記述が多くを占めていたのに対し、学習後には、身体的・心理的発達に基づく理解や、安全性、生活文脈に関する記述が大幅に増加した。特に、「心理的発達」「社会的発達・生活文脈」「他者視点」に関する記述は、学習前にはほとんど見られなかったが、学習後には顕著に増加しており、生徒の視野が多角的に広がったことが量的にも示された。また、「生活創造的判断」に関する記述が新たに出現したことは、知識の再構成が進んだ結果であると考えられる。

これらの結果は、複線型授業によって、生徒が複数の視点を往還しながら学びを深め、「発達×衣服」という構造化された理解を形成したことを示唆している。

(2) 学習過程に見られた自己調整・協働の特徴

実践1における学習過程を振り返ると、個別最適な学びとして、生徒が学習内容や方法を自ら選択・調整しながら学びを進める姿が多く見られた。各班の学習工程例を表1に示す。

各班は、動画資料、幼児服の実物、赤ちゃん人形、掲示物、教科書、インターネットなど、複数の学習資源の中から必要に応じて資料を選択し、追究の順序や重点を柔軟に変更していた。例えば、動画によって全体像を把握した後に実物観察へ移行する班や、観察によって生じた疑問を再度動画や資料で確かめる班など、

学習方法を往還させながら理解を深める様子が確認された。

このような学習方法の往還は、教師が一律に学習手順を提示する単線型授業では生じにくいものであり、生徒が自らの理解状況に応じて学習を調整していたことを示している。特に、発想が行き詰まった際に新たな資料を探したり、既習内容（中学2年時「衣服のはたらき」）と結び付けて再構成したりする姿は、自己調整学習の側面が表れていると考えられる。また、協働的な学びの観点からは、班内での役割分担や情報共有を通して、学習の視点が広がる場面が多く見られた。発達観の観点（身体・心・生活習慣）や年齢段階ごとに分担して調べた内容を持ち寄り、スライド上で整理・統合する過程において、生徒同士が互いの視点を取り入れながら理解を深めていた。とりわけ、幼児服の工夫を発達と関連付けて説明する場面では、一人では気づきにくい観点が協働を通して共有され、理解の多層化が促されていた。さらに、班で1枚のスライドを共有するという学習環境は、協働的な思考の可視化を促す役割を果たしたと考えられる。スライドに記入された内容を基に意見を出し合い、修正や追加を行う過程で、生徒は自らの考えを相対化し、より妥当な理解へと調整していた。このことは、協働的学習が単なる作業分担にとどまらず、思考の深化に寄与していたことを示している。

以上のことから、本実践における複線型授業は、個別最適な学びとして生徒が自己の理解状況を踏まえて学習方法を調整する自己調整学習と、他者の視点を取り入れて理解を再構成する協働的学習とを相互に関連付けながら進める学習過程を成立させていたと考えられる。

班	工程①	工程②	工程③	工程④	工程⑤	複線の特徴
A班	動画	実物観察	ネット調査	動画・資料再確認	既習内容と統合	動画⇄実物⇄資料の往還
B班	実物観察	教科書	実物再確認	ネット調査	スライド整理	実物→資料→実物
C班	動画	分担調査	掲示・教科書	実物検証	班内総括	分担と検証の循環
D班	掲示	動画	人形・幼児服	既習内容と関連	スライド化	資料選択の切替
E班	動画	教科書・ネット	実物観察	動画再確認	発達と衣服整理	理解に応じた分岐

表1 班ごとの学習工程

(3) 実践2における協働の複線化とその効果

実践2「生活の自立と持続可能な社会」では、学習内容そのものを複線化するのではなく、協働の相手やタイミングを生徒に委ねることによって、主体的な複線型授業の構築を試みた。具体的には、生活における価値観の整理を個人で行った後、共有スプレッドシートを通して他者の考えを可視化し、生徒自身が必要に応じて協働相手を選択しながら学習を深める構成とした。

授業後のアンケート結果では、本実践に対して肯定的な評価が多く見られた。評価理由としては、「自分の考えをもってから話し合えた」「他の人の価値観を見て考えが変わった」「必要ときに相談できた」といった記述が多く、生徒が学習過程を主体的に調整していた様子がうかがえた。これらは、協働の場が教師主導で一律に設定されるのではなく、生徒の判断によって立ち上げられていたことの成果と考えられる。また、感想から協働の在り方が一様ではなく、生徒ごとに異なる複線的な学習過程が確認できた。例えば、「まず一人でじっくり考えてから、似た考えの人と話した」「全然違う意見の人と話したことで、自分の考えの偏りに気づいた」といった記述が見られ、個人思考を起点とする学び、他者との対話を起点とする学びなど、多様な学習の入り口が存在していた。さらに、「話す相手を変えることで、同じテーマでも考えが深まった」「一度話して終わりではなく、何度も協働を行った」という感想からは、協働が単発的な活動ではなく、学習の必要性に応じて繰り返し選択されていたことが分かる。これらは、生徒が自らの理解状況を振り返り、自己調整していたことを示している。

一方で、「誰と話せばよいか迷った」「話し合いに頼りすぎてしまった」といった記述も一部に見られ、協働の自由度の高さが学習の難しさとして表れる場面もあった。しかし、これらの記述は、協働そのものが目的化していたのではなく、学習の進め方を自ら考えようとした結果生じた葛藤であり、主体的な学習の過程として捉えることができる。

以上のことから、実践2における複線型授業は、協働の相手やタイミングを生徒に委ねることで、多様な学習の進め方を生み出し、学びの自己調整を促す効果をもたらしたといえる。特に、「生活の自立」や「持続可能な社会」といった正解が一つに定まらない題材においては、自由な協働を通して他者の視点を取り入れながら自らの考えを再構成する学習が有効であることが示唆された。

2. 複線型授業の有効性と課題

(1) 単線型授業との比較から見える成果

本節では、従来の単線型授業との比較を通して、本研究で実践した複線型授業の成果を三点に整理して示す。

成果① 理解の深まりと学びの視点のつながり

単線型授業では、教師が示した視点や学習の順序に沿って内容を理解していくことが多く、生徒が自ら複数の視点を行き来しながら考える機会は限られる。これに対し、実践1の複線型授業では、学習内容をいくつかの視点から自由に捉えることができるよう、学習の構造を設定した。

その結果、生徒は、ある視点で得た気づきを別の視点から見直したり、再び元の視点に戻って考え直したりするなど、考えを行き来させながら理解を深めていく様子を示していた。実践1では、「体」「心」「生活習慣」といった視点を行き来する中で、幼児服の特徴について、「成長段階に応じてなぜその工夫が必要なのか」を複数の理由から説明しようとする記述が学習後に多く見られた。これらの記述からは、一つの視点だけで理解するのではなく、複数の視点を結び付けながら考えを深めていく学習が行われていたことがうかがえる。

このように、生徒自身が主体的に視点を行き来しながら考えをつなげていく学びは、教師主導で学習の流れが定められた単線型授業では生じにくい学習の在り方であり、複線型授業の成果の一つであると考えられる。

成果② 学び方を自分で調整する力の育成

単線型授業では、資料の扱い方や学習の進め方があるかじめ定められていることが多く、生徒が自ら学習の方法を選択する場面は限られる。これに対し、実践1の複線型授業では、使用する資料や追究の順序を生徒に委ねることで、学び方そのものを考える場面を意図的に設定した。

その結果、生徒は、自分たちの関心や理解の状況に応じて資料を選択したり、行き詰まりを感じた際に別の視点に切り替えたりするなど、学習の進め方を調整しながら追究を続けていた。また、必要に応じて他者に相談したり、協働を取り入れたりする姿も見られ、学び方を選択、調整する様子が確認された。

このような学び方は、教師の指示に従って学習を進めるのではなく、生徒自身が「今、何をすればよいか」を考えながら学習を進めるものである。複線型授業は、生徒が学習内容だけでなく、学習の進め方についても主体的に学ぶ機会となることが示された。

成果③ 協働を通じた考えの広がりや自己理解の深化

家庭科の学習では、価値観や生活背景の違いによって考え方が分かれる場面が多く、生徒が他者の考えに触れながら自分の判断を見直すことが重要である。実践2では、協働の相手やタイミングを生徒自身が選択できる学習構造を設定した。

その結果、生徒は、同じ考えを持つ仲間と安心して意見を共有したり、あえて異なる考えを持つ生徒に話を聞いたりするなど、目的に応じて協働の形を選んでいた。こうした対話を通して、「自分は何でそのように考えたのか」「他者はどのような理由で判断しているのか」を言語化する場面が多く見られた。これらの学習過程からは、協働が単なる意見交換にとどまらず、自分の考えを見直し、価値観を相対化する機会として

機能していたことがうかがえる。協働の在り方を生徒に委ねる複線型授業は、生徒一人一人にとって意味のある対話を生み出す可能性を持っていると考えられる。

以上のように、複線型授業は、単線型授業と比較して、学習の進行や思考の経路を生徒に委ねる度合いが高く、そのことが学びの視点の往還や協働を通じた理解の再構成、ならびに学習方略への意識化につながっていたといえる。一方で、学習の自由度が高いことは、必ずしも全ての生徒にとって学びやすさにつながるとは限らない。この点については、次節において、学習の自由度に伴う課題と支援の在り方の観点から検討する。

(2) 学習の自由度に伴う課題と支援の在り方

本節では、複線型授業における学習の自由度が生徒の主体的な学習を促す一方で、課題として顕在化した点について整理し、それらを踏まえた支援の在り方を検討する。

課題① 学習の見直しによる追究の停滞

複線型授業では、学習内容や資料へのアクセス、追究の順序が生徒に委ねられているため、生徒自身が学習の方向性を判断する必要がある。その結果、学習初期の段階では、何から取り組めばよいのか分からず、追究が停滞する様子が一部の生徒に見られた。振り返り記述には、「今やっていることが合っているのか分からない」といった不安を示す表現が見られ、学習の到達像や全体構造を十分に共有できていなかった可能性が示された。また、発達段階を身長で整理する軸を取り入れたが、一部の生徒からは「年齢との対応が難しい」「心の発達と結びつけにくい」といった記述が見られた。学習の整理軸の設定も追究の停滞の要因になり得ることが示された。

このような追究の停滞は、生徒の主体性の欠如によるものではなく、自由度の高い学習構造に対して、学習の枠組みや見直しを支える支援が十分でなかったことが考えられる。複線型授業においては、自由に選択できること自体を学習の目的とせず、学びの選択に興味を持たせるために到達像の共有や支援が不可欠である。例えば、「どうして幼児服が変化するのか」という学習課題を教師がきちんとおさえる、学習の手順を例示する、整理軸に身長に年齢も加筆して具体性を高めるなどの支援が考えられる。

課題② 協働の自由度に伴う学習参加の偏り

実践2における複線型授業においては、協働の相手やタイミングを生徒が自由に選択できる活動を行った。その結果、意図的に協働相手を選択し、思考を深める協働が成立した場面が見られた一方で、協働が十分に

機能しない場面も確認された。振り返り記述には、「同じ価値観の人とばかり話してしまった」「話しかけにくくて一人で進めてしまった」といった記述が見られ、社会的関係性が協働の質に影響していたことがうかがえる。

このことから、協働の自由度が高い場合には、生徒間の関係性や社会性の差によって、学習への関与に偏りが生じる可能性が示された。したがって、協働を完全に生徒に委ねるのではなく、思考を深めるための協働の在り方や対話の視点を共有するなどの支援が求められる。

以上の課題を踏まえると、複線型授業においては、学習の自由度を確保しつつも、学習の枠組みや整理軸、協働の意義を明確にする支援が不可欠であるといえる。これらの支援を通して、複線型授業は、より多くの生徒にとって「個別最適な学び」と「協働的な学び」を促す学習として成立する可能性があると考えられる。

VI おわりに

本研究は、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の充実を図る視点から、学習者が学習内容や方法を選択し、自ら学びを調整しながら複数の視点から学びを深めていく複線型授業へと転換した授業実践を行い、その教育的効果を検証することを目的とした。具体的には、学習内容を複数の観点から捉える授業構造（実践1）および、協働の相手やタイミングを生徒に委ねる学習構造（実践2）を設計することで、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を促し、生徒の学習過程や記述、アンケート結果をもとに分析を行った。

その結果、複線型授業は、生徒が学習内容を多面的に捉え直し、理解を再構成する学習を促す可能性を有していることが示された。特に、個々の生徒・小集団が複線的に学習を展開する学習過程から「個別最適な学び」の姿が、他者との協働を主体的に選択・調整する様子から「協働的な学び」の姿が確認でき、一定の成果が認められた。一方で、学習の自由度の高さに起因する学習の停滞や認知的負荷、協働への参加の偏りといった課題も明らかとなり、複線型授業には適切な支援が必要であることが示唆された。

以上より、複線型授業は、家庭科の学習内容や目標と高い親和性を持つ一方で、授業設計や支援の在り方によって学習の質が大きく左右される授業構造であると結論づけられる。しかしながら、本研究では個々の生徒の学習過程を明らかにすることはできなかった。今後の課題は、学習過程の変容を詳細に検証し、複線型授業が生徒の主体的な生活創造能力の育成にどのように寄与するかを明らかにすることである。

附記

本実践報告の全体執筆と授業実践は伊藤が、本実践報告及び実践に関する全体的な助言等は小清水が担当した。

引用・参考文献

- 荒井紀子（2019）現代社会の課題と家庭科教育の役割：市民社会の担い手を育てる家庭科．日本家庭科教育学会誌，62(1)，43-47
- 草本明子・東條光利・長縄正芳・高橋純（2024）1人1台端末とクラウド環境における学業的援助要請に着目した課題解決プロセス，日本教育工学会論文誌，48(Suppl.)，209-212
- 高橋純（2022）1人1台端末を活用した高次な資質・能力の育成のための授業に関する検討，日本教育工学会研究報告集，4，82-89