

ESD と家庭科とのかかわりについて

齋 藤 美保子*

(2014年10月28日 受理)

The Involvement of ESD in a Home Economy

SAITO Mihoko

要約

近年 ESD が注目されてきている。本研究は、ESD が出された背景やそもそも ESD とは何かを問い、ESD の考えや育成したい力などを明らかにし、従来家庭科で行われてきた教育実践の視点と重なり合うこと、また今後どのような視点から授業実践を行えばよいのかを述べたものである。

キーワード：ESD 家庭科 持続可能

1. はじめに

ESD とは、Education for Sustainable Development の略で「持続可能な開発のための教育」と文部科学省は訳し、持続可能な社会づくりの担い手を育成するとしている。もともと、日本ユネスコ国内委員会教育小委員会の提言（持続発展教育 (ESD) の普及促進のためのユネスコ・スクール活用）について受けたものである（2006年2月）。文部科学省によれば「世界には環境、貧困、人権、平和、開発といった様々な問題があります。ESD とは、これらの現代社会の課題を自らの問題として捉え、身近なところから取り組む (think globally, act locally) ことにより、それらの課題の解決につながる新たな価値観や行動を生み出すこと、そしてそれによって持続可能な社会を創造していくことを目指す学習や活動」¹⁾と定義している。-本論も、この定義に異論はなく、家庭科とのかかわりを論じていくことにする。

さて、教育の立場として考えるならば、これらの定義通りの問題の現状を知り、どこに問題があるかと認識し、解決方法を探るといった一連の方法が必要となる。これらの課題を直接、あるい

* 鹿児島大学教育学部 准教授

は間接的に取り扱う教科として一方では、「社会科」が考えられる。この社会科とESDとのかかわりについては、二井²⁾が、「学習指導要領」の「持続可能」という語彙の出現回数の多さと校種別のESD構造から、社会が教科としての役割を担っていることを明らかにしている。しかし、詳細に検討してみると、「持続可能」という語句の出現数にしても「家庭科」も役割を担っているのではないだろうか。そこで本研究は、まず、「環境、貧困、人権、平和、開発」というキーワードから、これらに直接関連の深い、あるいはこれらを対象としている教科として学校教育の中の教科教育「家庭科」とのかかわりを探ることにし、これからの課題を述べていきたい。

2. ESDが出された背景

このようにESDのなかのSDを取り上げると、「持続可能」ということができるが、その背景には現代の文部科学省が述べているように多くの問題を日本は抱えている。例えば、最も「持続可能な」課題として、「環境」があげられる。しかし、日本の京都議定書が掲げた温室効果ガス削減に関しては一時期削減にはなったものの、安定せず増加をしている(表1)³⁾。いわゆる先進国全体では、2012年までに5%の温室効果ガスの削減が求められている。これらの問題は、きわめて世界規模な政策的な問題ではある。

具体的に温室効果ガスの増加による、「地球温暖化」の様相を見るとヒマラヤ山脈や北極そしてフィンランドなどにおける、氷や永久凍土の溶解の影響は生態系の破壊をはじめ、異常気象そして人間生活に多大な負荷をもたらしていると考えられる。全国地球温暖化防止活動推進センター(JCCCA)は、地球温暖化防止について様々な情報と防止推進に関しての啓発活動を行っており、地球温暖化の影響についても言及している。それらには、長期的にわたる降水量、多くの地域がエルニーニョによる干ばつと豪雨の影響(これらはヨーロッパやアメリカで起きている)、異常気象(日本では極部集中ゲリラ雨や冠水)、モンスーンとしている⁴⁾。このような環境の変化の中で日本政府は「地球温暖化対策の推進に関する法律」(1998年10月)を制定した。

そもそも、地球資源として考えられるのは、水と化石燃料としての石油、石炭、天然ガスがあげられる。これらの化石燃料は、世界経済のエネルギー供給として、われわれ人類に絶大な恩恵を与え、産業革命のきっかけともなり、その後も人類にとって多大な影響となるものであった。しかし、特に化石燃料は燃焼することによって温室効果ガスの発生源であるCO₂を発生することであるから、地球環境上、大変問題である。だが、考えてみるとわれわれのライフスタイルが変容し、「便利」ではあるが一方環境破壊が進んでいるという現状の原因は資本による「大量生産・大量消費・大量宣伝」という生産構造が原因であることは自明である。そしてその経済的に豊かさにつながるはずが、数パーセントの富豪を生み、圧倒的多数が「貧困」を生むということが大変問題なのである。つまり、これらの化石燃料自体、国際的な貧富の差をもたらしているといっても過言ではなく、『世界がもし100人の村だったら』では、「すべてのエネルギーのうち20人が80%を使い80人が20%を分けあっています」⁵⁾と表現し格差による不平等というメッセー

ジを伝えていることからわかる。このように、経済的な貧富の差は当然暮らし方の貧富の差につながり、経済的な余裕のある家庭で育った子にはよりよい学ぶ権利があたえられ、そうでない子には学校にも通えない状況が生まれるのである。国際的にみると、ユネスコ統計局 EFA グローバルモニタリングレポートによる推計では、学校に通うことのできない子どもの数は約1億人であると推察されている。また、国際的にも女子の学ぶ権利を奪っている事態は大変許し難い。17歳のマララさんは、女子教育の解禁を唱え銃撃されているのもかわらず、本年度ノーベル平和賞受賞者である。こうした意味でも教育の立場で発案し問題解決を担うことが緊急の課題であるわけである。

しかしながら、化石燃料はそもそも限りがあるのであって、これらは約60年後には地球からほぼ消滅するという。つまり、資源がなくなる（家庭科は資源に関して人的資源、自然的資源、経済資源など項目があり、これらの相互作用と時事用学ぶと捉えている）ということは、エネルギーの開発をしなければ大変な事態になることであろう。

表1 日本における京都議定書の対象となっている温室効果ガス排出量の推移

	二酸化炭素 (CO ₂)	メタン (CH ₄)	一酸化二窒素 (N ₂ O)	ハイドロフル オロカーボン (HFCs)	パーフルオ ロカーボン (PFCs)	六フッ化硫黄 (SF ₆)	合 計	対基準年* 増減%	対前年度 増減%
基準年	1,144.1	33.4	32.6	20.2	14.0	16.9	1,261.3		
1990年度	1,141.1	32.4	29.7				1,234.3	-2.1%	
1991年度	1,150.1	32.0	29.3				1,245.8	-1.2%	0.9%
1992年度	1,158.5	31.7	29.5				1,256.1	-0.4%	0.8%
1993年度	1,150.9	31.1	29.3				1,250.8	-0.8%	-0.4%
1994年度	1,210.7	30.5	30.6				1,314.8	4.2%	5.1%
1995年度	1,223.7	29.7	31.0	20.3	14.3	17.0	1,335.9	5.9%	1.6%
1996年度	1,236.6	28.8	32.1	19.9	14.8	17.5	1,349.7	7.0%	1.0%
1997年度	1,231.5	28.0	32.8	19.9	16.2	15.0	1,343.3	6.5%	-0.5%
1998年度	1,195.9	27.2	31.3	19.4	13.4	13.6	1,300.7	3.1%	-3.2%
1999年度	1,230.8	26.6	24.9	19.9	10.4	9.3	1,321.9	4.8%	1.6%
2000年度	1,251.5	26.0	27.5	18.8	9.6	7.2	1,340.5	6.3%	1.4%
2001年度	1,236.3	25.1	24.2	16.2	8.0	6.0	1,315.7	4.3%	-1.9%
2002年度	1,273.4	24.2	23.5	13.7	7.4	5.6	1,347.8	6.9%	2.4%
2003年度	1,278.5	23.7	23.3	13.8	7.2	5.3	1,351.7	7.2%	0.3%
2004年度	1,277.9	23.3	23.4	10.6	7.5	5.1	1,347.6	6.8%	-0.3%
2005年度	1,282.1	22.9	23.0	10.5	7.0	4.8	1,350.3	7.1%	0.2%
2006年度	1,263.0	22.6	23.0	11.7	7.3	4.9	1,332.5	5.6%	-1.3%
2007年度	1,296.2	22.2	21.8	13.3	6.4	4.4	1,364.3	8.2%	2.4%
2008年度	1,213.8	21.7	21.7	15.3	4.6	3.8	1,280.9	1.6%	-6.1%
2009年度	1,141.5	21.1	21.4	16.5	3.3	1.9	1,205.7	-4.4%	-5.9%
2010年度	1,191.1	20.7	20.8	18.3	3.4	1.9	1,256.1	-0.4%	4.2%
2011年度	1,240.6	20.3	20.5	20.5	3.0	1.6	1,306.5	3.6%	4.0%
2012年度	1,275.6	20.0	20.2	22.9	2.8	1.6	1,343.1	6.5%	2.8%

出典) 温室効果ガスインベントリオフィス

「日本の1990-2012年度の温室効果ガス排出量データ」(2014.4.15発表) 排出量の単位は「百万トン=二酸化炭素(CO₂)換算」

*基準年は、二酸化炭素(CO₂)、メタン(CH₄)、一酸化二窒素(N₂O)は1990年度(1990年4月1日-1991年3月31日)、オゾン層を破壊しないフロン類(HFCs、PFCs、SF₆)は1995年(1月1日-12月31日)

3. 家政学と環境

家庭科とESD及び環境との関係を述べる前に、「家政学」と環境について述べておきたい。そもそも家政学というのをご存じない方がおられるが、家政学の定義は日本家政学会「家政学未来構想1984」に基づき、「家庭生活を中心とした人間生活における人間と環境の相互作用について、人的・物的両面から、自然・社会・人文の諸科学を基盤として研究し、生活の向上とともに人類の福祉に貢献する実践的総合的科学」と定義されている⁶⁾。また家政学をなぜ言及するかという問いは、以下のように考えているからである。学校教育では教科教育の家庭科の場合、家政学が歴史上家庭科の「土台」とされた時代もあったが、現在では、家族・家庭生活、すなわち生活の視点から研究・教育するという、車を例えるとすれば家政学と家庭科が車の両輪という考えと筆者は考えている。

家政学の歴史は古く江戸時代からあるが、このころの家政学は萌芽期とも呼ばれており、その思想は家父長制存続のための「良妻賢母」とであるとされる。しかし、近代になり、女性にも学問が必要という考えから成瀬仁蔵は日本で初めての女子高等教育機関である日本女子大学校（現在の日本女子大学）を創設した。戦後は家政学を学問として確立させ、その内容は、8領域（家政学原論・家族関係論・生活経営論・食物学・被服学・住居学・児童学・家政教育学）に及んでいる。また一番ヶ瀬が実践・批判科学の継承発展として介護養成科目に家政学を必修科目として取り入れ、社会福祉の充実を図ってきている。このように家政学の場合、広域であり、文字通り総合的に性格を持った学問となった経過がある。戦後の家政学はアメリカ家政学の影響を多大に受け、中でもエレン・リチャーズとメルヴィル・デューイは特別である。その影響はまず、家政学の一般名称が「ホーム・エコノミックス」（1989年）と命名されたことである。「エコノミックス」の「エコ」は文字通り環境と「エコノミックス」=経済を表しているからである。ここになぜ、「家政学」と環境なのか、という疑問に答えることがわかるだろう。それを詳細に説明すると以下のようになる。

エレンは、家政学の母とも呼ばれ、当時のアメリカの汚染水の問題解決、公衆衛生や消費者並びに環境教育はエレンの化学の学びから来ているとされている⁷⁾。エレン自身は、マサチューセッツ工科大学に初めて女性として入学したが、博士の学位は許されなかった。しかし大学に残り、食品汚染調査や衛生調査を行い、世界初の近代汚染処理法を編み出した⁹⁾。このような実践的研究活動が、エコロジー運動として実を結んだといわれ、リチャーズの4つの貢献とも言われている。その4つの貢献とは、消費者運動、栄養学、環境問題、女性への教育解放である。このように、4つの貢献の中にも「環境」が含まれており、家政学は環境なしには語れないのである。

さて、「エコノミックス」は、その語源として、ギリシア語のオイコス（家）とノモス（管理）の合成語といわれクセノホーン著『家政論』の中で述べられているという¹⁰⁾。エレンは、「金銭だけでなく、時間とエネルギーに関して経済的方針にかなった家庭の運営」¹¹⁾としているが、アメリカ家政学の影響を受けた日本は、これらエレンの数々の業績に対して無関心ではられない。

4. 家庭科の学習指導要領「持続可能」の語彙の掲載と家庭科の視点

(1) 家庭科と ESD とのかかわり

では家庭科と ESD のかかわりはどこにあるのだろうか。家庭科は家族・家庭生活を対象にしており、その視点は、生活主体者・生活主権者としての視点である。具体的には、家庭生活の様々な事象とかかわりに関して不都合なことや問題解決しなければならない時には、個人をはるかに超えて社会的に解決しなければならない。この社会的問題解決をいう。特に家庭生活を取り上げるとすれば、生活様式すなわちライフスタイルの中でどのような消費をするのかという消費生活、そしてどのような人間関係の中で暮らすのか、すなわち家族共同体で暮らすのか、一人暮らしをするのかによって変容する。いずれにしても、何を来て何を食べ、どのような行動様式をするかは、資本主義の生産構造に規定はされる。つまり、従来は「経済活動」というなかでの環境問題であり、また、ESD もその経済活動のみでは限界があるのである。家庭科が捉える ESD は、生活（暮らし）から捉え、とりわけ人類にとって「安全・安心」であることが必要なのである。こうした意味から、教科では社会科と家庭科という両方で取り組むことによって、互いに補完しあい「持続可能」な社会像と生活像が成立すると思われる。そこで、家庭科では学習指導要領¹²⁾から「持続可能」の語彙を表出してみる。

(2) 学習指導要領と学習指導要領解説からの「持続可能」出現回数

ここで、学習指導要領から「持続可能」の語の出現回数を二井²⁾に従って表を作成した。

表2 教科教育と「持続可能」語彙の数

	教科	小学校	中学校		高等学校		
			技術分野	家庭分野	家庭基礎	家庭総合	生活デザイン
学習指導要領	生活科	0					
	家庭科	0	0	0	1	2	1
学習指導要領解説	生活科	0	総説		総説		
			1	3			
	家庭科	0	1	1	2	8	3

①小学校

小学校では、学習指導要領及び解説とも生活科と家庭科両教科とも記載はなかった。課し、家庭科では、内容項目「D 身近な消費生活と環境」において、小学校から環境について考えさせる項目があることには、一定の評価がみられる。また、家庭科の解説からも「洗剤の働き」(p.39)のほか、「洗濯の学習を行ったり、水や洗剤をむだにしない洗濯の仕方を学習したうえで、『D2

環境に配慮した生活の工夫』の学習に発展させたりする」とある。先に項目があることは評価したいと述べたが、そこは「工夫」止まりになっており、探究型学習にはなりにくいと思われる。また、洗剤そのものが安全・安心の洗剤が市販されていることがまれであるため、むしろ洗剤についての学習項目が必要ではないか、と思われる。

②中学校

中学校の学習指導要領には、「持続可能」という語彙は見出すことができなかった。しかし、詳細に検討してみると技術分野の「A 材料と加工に関する技術」の小項目「イ 技術の進展と環境との関係について考えること」という記載がみられた。一方家庭分野では、「D 身近な消費生活と環境」の小項目「(2) 家庭生活と環境について、次の事項を指導する。ア 自分や家族の消費生活が環境に与える影響について考え、環境に配慮した消費生活について工夫し、実感できること」とある。これらは、いずれも「環境に配慮した」、という記載から、ESDの内容を表出したものと考えられる。

次に学習指導要領解説では、表2のように、総説で1、技術・家庭分野各々1ずつ記載がみられた。総説では、●2 技術・家庭科改訂の趣旨「社会の変化に対応し、次のような改善を図る」中の(イ) 持続可能な社会の構築や勤労観・職業観の育成をめざし、技術と社会・環境との かかわり、エネルギー、生物に関する内容の改善・充実をはかる」(以下、下線は著者が記す)とあるように現在の環境問題の対応を示唆している。

これらから、考えられることは中学生という発達段階から、現状の認識を示唆し、環境に関して考えさせる指導をすることに重点がみられるものの、真の問題を把握させること及び問題解決には至っていない。

③高等学校

次に高等学校での「持続可能」の記載をみると、同様に表2のようになった。家庭科は他教科には見られないように、まれにみる3科目(『家庭基礎』2単位、『家庭総合』4単位、『生活デザイン』4単位)という選択必修という体制である。全国的に「特色ある学校」の名のもとに7割までもが『家庭基礎』を選択する学校が増加し¹³⁾、大変問題である。このことから、人類・地球そのものが危うい現在、系統立て時代に対応する教育は大変困難になっている。

A 家庭基礎

それでも高等学校家庭科の内容は今日、大きく様変わりし、特に社会的に問題解決を試みている記述も見られるようになってきている。学習指導要領では、「(2) 生活の自立及び消費と環境」の中の「オ ライフスタイルと環境」を掲げ、「生活と環境とのかかわりについて理解させ、持続可能な社会を目指してライフスタイルを工夫し、主体的に行動できるようにする」と記述されている。ここでも確かに「理解と主体的に行動できる」という点は評価ができるが、「工夫」止まりに終わっている。また、この科目は2単位であることから、衣食住をはじめ家族・家庭生活、消費生活を学習するとしても時間数が足らず、子どもたちに十分な学習保障はしていないことは

明白である。

B 家庭総合

『家庭総合』では、学習指導要領「(4) 生活の科学と環境」の小項目中に「生涯を見通したライフステージごとの衣食住の生活を科学的に理解させ、先人の知恵や文化に関心をもたせるとともに持続可能な社会を目指して資源や環境に配慮し、適切な意思決定に基づいた消費生活を主体的に営むことができるようにする」と記載され、なおかつ「エ 持続可能な社会を目指したライフスタイルの確立」とあり、続けて「安全で安心な生活と消費について考え、生活文化を伝承・創造し、資源や環境に配慮した生活が営めるようにライフスタイルを工夫し、主体的に行動できるようにする」とある。しかし、ESD がとりわけ重視している「クリティカルシンキング」の育成と照合するならば、今後学習指導要領はその趣旨を反映し、盛り込まねばならないだろう。

C 生活デザイン

『生活デザイン』では、学習指導要領「(2) 消費や環境に配慮したライフスタイルの確立」という項目をあげ、「自立した生活を営むために必要な消費生活や生活における経済の計画に関する知識と技術を習得させ、環境に配慮したライフスタイルについて考えさせるとともに主体的に生活を設計することができるようにする」とし、小項目「イ ライフスタイルと環境」をあげ、「生活と環境とのかかわりについて理解させ、持続可能な社会を目指したライフスタイルを工夫し、主体的に行動できるようにする」と3科目とも文言は一致している。ここで、3科目の大きな違いは以下の点であることを強調したい。A『家庭基礎』はいわゆる「特色ある学校」むけ、B『家庭総合』は一般、C『生活デザイン』は技能習得型と理解している。教師自体はこの3科目を苦渋の選択をさせられているわけで、たっぷりじっくり、子どもたちに学習させたいのである。

以上から、第一に「持続可能」な語彙に関しては、家庭科の場合割と少ないことがわかった。今後、指導要領改訂の折には、内容の充実と語彙も多くてよいのではないだろうか。

次に第二に、3科目の違いを考慮しても、共通点は「持続可能なライフスタイルの確立」ということができる。それは、そもそも個人でできるものなのだろうか。持続可能な社会づくりは大切であるが、学習指導要領の内容の問題点は「自己責任」「ころがけ」になってしまうという点にあり、上からの押しつけであり、子どもたちの現状とは乖離している。なぜならば「工夫」で事なきという文脈であるからである。個人で考え・行動するには限度と条件が必要である。工夫するための保障として時間と経済的なゆとりがなければならず、この両者はまさに多忙な社会にあって課題の中身である。また、これら時間とゆとりこそは格差が広がる事象であり矛盾点でもある。この矛盾点と抜本的な問題解決として、これまで家庭科が取り上げてきた、内容・方法・育成したい力などを検討してみることにする。

5. なぜ家庭科がESDをとりあげるのか—これまでとこれからの教育実践—

(1) 家庭科におけるテーマの先駆性

前節までは、「環境、貧困、人権、平和、開発」という項目から、家庭科がこれらの問題と直接あるいは間接的にかかわりがあることを述べた。事実、家庭科では小・中・高等学校の教育実践でこれらを題材としてきた。あるいは家庭科の理念として「人権」としても取り扱ってきた。例えば『学習指導要領』の内容項目（家庭総合）を見てみると、(1) 人の一生と家族・家庭、(2) 子どもの発達と保育・福祉、(3) 生活における家経済の計画と消費、(4) 生活の科学と環境、(5) 生涯の生活設計 であり、(4) の内容中に、「持続可能」というキーワードが2回記載されている。また、「家庭基礎」では1回、「生活デザイン」でも1回記載され、共通に記載されている箇所は「ライフスタイルと環境」の内容であった。これらからすると、項目の中でも「環境」が中心であることがわかる。

著者自身が行った、例えば前者の教育実践のひとつに『高等学校家庭科における環境教育の授業実践—地球温暖化をテーマに』¹⁴⁾がある（掲載日2006）。この実践は、高校生3校を対象に、環境への意識を高めるために、高校生が日ごろ利用しているコンビニエンスストアから、温室効果ガスの発生とメカニズム、待機電力の事例として、とりわけペットボトルに着目し、地域発の環境パンフレットの使用を授業で行ったものである。体験学習として生徒の主体的な活動を重んじ、各社の冷蔵庫の前年度達成基準（2004年）から、電気料金の計算をさせ、まとめとしてカルタ作りを行ったものである。高校生自らが主体となって調査し、体験学習として冷蔵庫の電気料金、ペットボトル回収の税金計算、カルタ作りなど、この実践は、これまで「生活経営領域」には体験学習が希薄であるなかで「方法論」としても先駆けていたものである。京都議定書の発効が2005（平成17）であり、当時は「地球温暖化」への意識が高まっていた過程の時代である。大手コンビニエンスストアのセブン・イレブンの「環境宣言」が2008年に行われ、ビニ袋・割りばしの不用確認が店頭で行われたのをはじめ、そのさなかにこの実践はすでに行われていたのである。

他に、川村の「環境に配慮した衣生活を考えよう」¹⁵⁾は、川村自身も述べているように、2つの観点から内容構成された実践である。その1つは、衣服の不要という側面だけでなく、2として製造工程から見る汚染問題—つまり衣生活と環境問題をコラボさせたものである。私は、これまで衣生活領域は「製作」を目的とした実践が多いことから、川村の衣生活への環境負荷の問題をTシャツから提示させたことは、オリジナルで独創性にたけている実践と思われる。同様に、古くは近江真理のメッセージキルトの実践もある。近江実践は、不用になったワイシャツから、背中部分を25cm四方に切り取り、エイズ患者へのメッセージキルトを作成したばかりか、木綿栽培が地球環境にとって負荷を追っている事実を突きつけたものである。

(2) 育みたい力

次に ESD の育みたい力として、文部科学省は以下、6点をあげている。それは、①持続可能な開発に関する価値観（人間の尊重、多様性の尊重、非排他性、機会均等、環境の尊重等）、②体系的な思考力（問題や現象の背景の理解、多面的かつ総合的なものの見方）、③代替案の思考力（批判力）、④データや情報の分析能力、⑤コミュニケーション能力、⑥リーダーシップの向上、である。

堀内は¹⁶⁾、中学・高校における「ジーンズから世界が見える」の実践を行った。この実践の概要は、価格・生産国・および異なる素材のジーンズを題材として比較させ、価格を予想させるという割とシンプルな内容である。しかし、ここでは、グループメンバーで4種類のジーンズを十分比較検討させ、なぜ、安価なジーンズなのか（育みたい力①（以下番号を記す）、そしてその背景は何か（②）、理由は何か（③）、その後中国の縫製ドキュメンタリーの視聴（②）、グループ内での討論（⑤⑥）、発表（⑥）という、まさに6点を網羅した育成の状況が明らかかなものである。特に堀内実践の「850円のジーンズのメリット」におけるグループ内の意見は多様なものであり、問題解決として「フェアトレード」まで生徒自らが主体となって教育的答えを導き出したものである。これは、従来教師が一方的に行ってきた講義とは異なり、生徒自らの考えによって、さらに異なる考えを理解し「異文化」共有理解となった例であるわけである。ゆえに、ESD は確かにこの数年光を浴びてきていると思われるが、家庭科ではすでに教育はなされてきているのではないかと考えられる。また、家庭科でなくとも他教科でもすでに ESD そのものでもないかもしれぬが実践はされていると思われる。

(3) 方法

おわりに、方法として、文部科学省が提唱しているのは、次の3点の「学び方・教え方」である。A.『「関心の喚起→理解の進化→参加する態度や問題解決能力の育成」を通じて「具体的な行動」を促すという一連の流れの中に位置づけること』、B.『単に知識の伝達にとどまらず、体験体感を重視して、探究や実践を重視する参加型アプローチをとること』、C.『活動の場で学習者の自発的な行動を上手に引き出すこと』である。今回の学習指導要領の主な改訂点は「学び方を学ぶ」とするならば、この方法論は、すべての教科及び科目に通じるものと思われる。とりわけ、方法に関して詳細に調査したものに田結庄らの『戦後家庭科実践研究』¹⁷⁾がある。この著書は、小・中・高等学校の授業実践約4,400点を家族・保育領域、食生活領域など家庭科が対象としている領域ごとに、その特徴など時代を反映しているかどうか、など綿密に調査したものである。例えば表3を見てみよう。田結庄は、この分析を以下のようにまとめてある。板書やQアンドAなど伝統的な方法もあるが80年代以降は、多様になってきており、それは「社会保障など福祉関係が導入されたことと関係がある」と分析している。このころから「少子高齢社会」がさげばれ、国民の年金制度がクローズアップされ、家庭科自体「高齢者・高齢社会」を意識し始めた時期とみ

ることができる。

表3 学習方法の年代別クロス（生活経営・家庭管理領域）（単位：％） p267

	40年代	50年代	60年代	70年代	80年代	90年代
板書中心	3.1	32.3	8.3	25.0	18.8	12.5
QアンドA	1.0	21.7	18.4	27.5	15.0	16.4
ディスカッション	1.3	18.8	18.8	23.3	22.0	15.7
示範		41.2	29.4	11.8	5.9	11.8
見学				25.0	25.0	50.0
観察		18.2	27.3	22.7	22.7	9.1
訪問交流学习					16.7	83.3
校外体験					25.0	75.0
ごっこ		57.1	28.6	14.3		
ディベート						100.0
ロールプレイング		9.1	36.4	18.2	9.1	27.3
シュミレーション		10.0	50.0	10.0	30.9	
ゲーム						
課題研究	1.8	18.6	7.1	32.7	22.1	17.7
その他	1.3	11.7	10.4	39.0	15.6	22.1

田結庄らの研究は、他に被服領域も行われており、この領域の特徴はやはり被服製作が中心であるため、板書やQアンドAは少なくなり、校外体験と見学などが多くなっている(p332)。それでも70年代以降は、多いと分析し、「制服は良いか悪いか」など数が少ないが、ディベートとして価値があるとしている。

以上のように、家庭科はその戦後の誕生で「民主的な家族関係」を作るという理念のもと¹⁸⁾、50年代以降は、産業構造の変化と企業側の要請から、家庭科内容の変質がされ、女子差別撤廃条約、子どもの権利条約批准後以降ようやく小・中・高校と男女共学・共修を迎え20年を経過している。それでも多様なテーマや方法論がつぎつぎと生まれ、30歳半ばの若い人たちの間では、家庭生活の両立がみられ、男性の子育て参加、女性の就労も珍しいことではなくなってきた。今後、このベースをもとに、地球規模での環境だけでなく身近な人やライフスタイルの例えば、経済だけを視野に入れた問題として、長時間労働のあり方や生活の上での24時間営業のコンビニエンスストアは改革を余儀なくされると思われる。第一これらはエネルギーの消耗である。これらの解決にとってまさにESDはこれからの出発点であり、発展的な萌芽を含んでいるかと思われる。欲を言えば生活や命を直接的に取り合ってきた家庭科はもっと見直されるべきではないだろうか。

6. ESD の視点と家庭科の生活主権者との視点から授業アプローチを考える

前節で述べたように、ESD の視点と家庭科で学ぶ生活主権者としての視点は重なり合っている部分がある。それをより強力にし、共鳴しあうためには、これまで光が当てられなかったあるいは当ててこなかった「生活知」を提唱したい。家庭科はまさに「生活知」を重視してきたのである。「持続可能」な社会—私は「持続可能」な生活も必要であり、これには「生活知」が必要であると主張している。生活や命をなおざりにしたからこそ、自然にしっぺ返しに会うことは『人間がサルにあたっての労働の役割』の教訓である。まさに環境教育というのは自然と社会と生活というトライアングルのなかで発展していくものである。家庭科の場合、基礎学科は自然科学（生物・化学・物理など）と社会科学（経済・地理・歴史など）、人文科学など他教科との成果と発展、それぞれの役割と視点で連携されている総合科学としての家政学など、背景学問は多様である。

そこで生活知を得るためには、幼少期からの体験学習—生活科を中心とした学習や家庭教育での家事労働の役割と推進、地球温暖化防止のための農業、（これらは家庭科で授業として取り入れられているものである）の充実が求められている。

また、改めていうことではないが、意思決定として政治に参加・参画する「人権」を取り入れる必要がある。冒頭に「世界には環境、貧困、人権、平和、開発といった様々な問題」に戻ってみよう。これらのキーワードはもう少しまとめる必要があるが、少なくとも人間が大切にされ、平和なくしては「持続可能」ではない。そのためにも「生活知」を発展させることのできる家庭科は今後の教育界にとってなくてはならないものであろう。

引用文献

- 1) 文部科学省 HP
- 2) 二井正浩 2014 教材学研究 第25（別冊）「日本教材学会25周年記念号」 日本教材学会 pp.135-137
- 3) 全国地球温暖化防止活動推進センター HP
- 4) 全国地球温暖化防止活動推進センター HP
- 5) 池田加代子 再話 C. ダグラス・スミス対訳 2001世界がもし100人の村だったら マガジンハウス
- 6) 日本家政学会編 1990家政学事典 朝倉書店 pp.8-11
- 7) C.L. ハント 1980 家政学の母エレン・H・リチャーズの生涯 家政教育社
- 8) 山田好子 2005 小田原女子短期大学研究紀要 エレン・リチャーズと家政学 pp.76-81
- 9) 富田守・松岡明子編集 2001 家政学原論—生活総合科学へのアプローチ 朝倉書店 pp.97-105
- 10) 日本家政学会編 2004 新版家政学事典 朝倉書店 p.29
- 11) 日本家政学会編 1990家政学事典 朝倉書店 p.65
- 12) 文部科学省 1998 小学校学習指導要領解説生活編 東洋館出版社
- 文部科学省 1998 小学校学習指導要領解説家庭編 東洋館出版社
- 文部科学省 1998 中学校学習指導要領解説技術・家庭編 東洋館出版社
- 文部科学省 1998 高等学校学習指導要領 家庭編 東洋館出版社

- 13) 野中美津枝ら (筆者も共同執筆) 2011 日本家庭科教育学会誌 第54巻第3号 pp.175-183
- 14) 齋藤美保子・井元りえ・妹尾理子 2006 教材学研究 第17巻 日本教材学会 pp.43-48
- 15) 川村めぐみ 2012 環境に配慮した衣生活を考えよう パワーアップ! 学び、つながり、発信する家庭科
新井紀子編著 大修館書店 pp.127-130
- 16) 堀内かおる 2013 家庭科教育を学ぶ人のために 世界思想社 pp.81-95
- 17) 田結庄順子編著 1996 戦後家庭科教育実践 梓出版社 pp.265-273
- 18) 山本えりこ 1988 男女共学の家庭科における新しい家族関係論の課題 北海道大学社会教育研究 第8巻
pp.12-20