

1960年代における家庭科教育研究 (3)

— 「岩手・技術教育を語る会」の場合 —

福原美江

A Study of the Theories in Homemaking Education in 1960's (3)

— In the Case of "Iwate Gijutu-Kyoiku o Katarukai" —

Yoshie FUKUHARA

- I 研究方法意識と課題
- II 「語る会」の結成と研究活動
- III 教科研究の問題意識と方法 (以上、第1報・第75号)
- IV 家庭科理論の形成と授業研究
 - 「語る会」における家庭科研究活動—
 - 1. 研究の発兌と研究課題の明確化—第1期 (以上、第2報・本号)
 - 2. 研究課題の追究—第2期
 - (1)家庭科における技能と認識
 - (2)種貫家庭科サークルの研究仮説と実践
 - 3. 授業研究の方法と研究・実践の交流—第3～4期
 - (1)授業研究の問題意識と方法
 - (2)研究体制の確立と実践の交流 (以上、第3報・本号)
- V 「語る会」における家庭科教育研究遺産

2. 研究課題の追究——第2期

(1) 家庭科における技能と認識

前節(第2報)で述べた「語る会」の新しい活動方針に基づく研究会が開かれたのは、第31回研究会(1962年4月20日)からで、研究の発展段階からみると第2期にあたる。

家庭科研究会は4月28日(第32回研究会)に開かれている。この研究会で、村田泰彦は「家庭科研究の問題状況」を報告し、「語る会」におけるこれまでの家庭科研究のあゆみを振り返り、どのような問題意識で研究に取り組んできたか、各研究会での討議内容や残された研究課題などを整理している。

報告によれば、「中央試案」をめぐる論議は、その読み取り方、受け止め方、発展のさせ方

などで混乱をまきおしたが、この教科の研究視点を具体的に把握するうえで役立ったこと、また、「中央試案」の理論的研究をすすめるとともに、実践によって検証する方向だけではなく、試案に学んで独自のプランを立案し、実践によって検証する方向もある、と今後の研究の方向性を示唆している。

そこで、5～8月の研究会では、研究活動方針とともに4月に提示された「家庭科教育研究の課題」に即して、①家庭生活、家事労働、認識という3つの視角から概括して論点を明らかにする、②そのうえで、教授過程研究にとりくむ視角を探りだし、③9月以降の実践＝研究につなげる、などの具体的な研究課題と日程などが提案された（『会報』30号、1962年5月）。

この研究計画にそって、1962年5月23日に開いた第34回研究会では、小笠原スモ（前田小学校）が、「家庭生活と家庭科教育」について問題提起をしている。

小笠原は、家庭科教育で「家庭」や「家庭生活」について論じるとき、①歴史的な流れのなかから現時点での「家庭」や「家庭生活」をつかみ、そのうえにたって将来における見通しを立てること、②家庭や家庭生活をつかむなかで、「家事労働」の存在を明らかにする必要性があること、を提案した。

討議では、「労働力再生産」に対する誤解や抵抗が強いという意見がだされた。それに対し参加者のひとりからは、「誤解や抵抗はどこからくるのかが問題」で、家庭科教員の社会認識の狭さか、研究姿勢の弱さか、一人ひとり吟味する問題であるという意見がだされている（『会報』32号、1962年7月）。

第36回研究会（6月13日）では、久慈弘子が「家事労働と家庭科教育」について問題提起をしている。久慈は、1月（1962年）に開かれた第5回教育科学研究会岩手県集会に参加し、「家事労働の位置づけ方」について報告し、また、同年2月に開かれた第4回技術教育研究協議会のシンポジウムにおいても、家庭科の教科論と教材論について問題提起をしている。この2つの集会で提案された内容はほぼ同じであるので、以下では、前者の報告内容を要約して紹介しておく。

- 「家事労働の位置づけ方について」（久慈弘子、1962年1月9日付）
- ・ 家庭科が国民教育のなかで、一つの教科として必要かどうか、もし必要ならば、家庭科にはどのような役割が期待されるのだろうか。（中略）家庭科の教育内容（教材）がどのような認識を育て、発展させるものかを、すこしでも考えたことのある教師なら、家庭科の必要性に疑いをもたなくなるのが普通である。私は、指導要領が示す教材のあるものは社会科へ、あるものは理科へ、そしてあるものは生活指導へと分散させても、いっこうにさしつかえないと考える。
- ・ 家庭生活は、まず、客観的にみた場合、労働力の再生産の場であると規定することができる。（中略）家事労働は、家族の労働力を再生産するためのものであり、それは、家族のために使用価値をつくりだす有用労働である。
- ・ 家事労働が有用だからといっても、家庭科の内容として家事労働の知識や技能のあれこれを取りこんでもいいということにはならないだろう。手続きとしては、現在の日本の教育では、家事労働について教えなければならないのは、何であるかを吟味する必要があるのではないだろうか。
- ・ 私は、労働力形成の法則・論理を学び、生産労働と関連する労働力再生産のしくみにひそむ矛盾についての認識をふかめる教科は、必要であると考え。そして、このような教育内容をふくむ教育の領域を、私なりに「労働教育」とよぶことにした。労働力の形成と再生産の場は、家庭生活に限定されない。このことは、学校生活が労働力の形成に、どんなに大きなはたらきをしているかを考えれば明らかである。
（『会報』27号、1962年2月）

第36回研究会は、このような経過のなかで報告された。久慈は、家事労働の今日的状況を分析したうえで、家事労働の意味や内容をめぐる混沌とした状況の解明や、家事労働からの解放を叫んでみても、それがただちに家庭科教育の問題点の解明にはならないこと、しかし、家事労働といわれる仕事を繰り返し教えていることの疑問はこのころ。家庭科教育に家事労働を取り込まないとすれば、家庭科は何を教える教科なのか、反対に取り込むとすれば、どういう意味においてなのかについては、実践的検証が必要だと述べている（『会報』32号、1962年7月）。

討議過程をまとめた『会報』（32号）によると、家事労働の教育価値というのは、「いいかえれば家事労働のどんな側面を、どのように教材化するかという問題」で、「家事労働のすべてが、そのままでは教材になりはしないのだとすれば、教材選択の基準」が必要である。ただし、家事労働の合理化や軽減の質をこそ、社会・経済的条件にかかわって問題にするという認識がなければ、家庭科は技能教育に終始することになり、家事労働のもつ教育的価値は、「瑣末で教育内容たりえない」とまとめられている。これは、家事労働の社会科学的側面の教育価値を重視した考えである。

引き続き、第40回研究会（7月14日）では、家庭科教育における「技能と認識」の関係把握をめぐって、村田泰彦と久慈弘子が問題提起している。村田は、「家庭科教育と認識」を取り上げる意味について、以下の5点をあげている。

●村田泰彦の提案

- ①教科の教育では、系統性と順次性をふまえて、子どもたちに科学的認識や能力、技能を育てるねらいをもっている。
- ②認識と技能は、相互媒介をして補強しあう関係にあるため、教授方法としては、認識と技能を同時に平行的に扱うが、だからといって、認識と技能にかける教育的意味づけが同じでいいということにはならない。
- ③今までの家庭科教育では、科学的認識を育てる点では、ほとんどムダな学習になっていたのではない。その上、技能の発展系列が不明確であるにもかかわらず、あれこれの技能を授けることに力点がおかれている。
- ④他教科であれば、学校教育で基礎を固めなければ、その後の認識の発展に困難をともなうが、家庭生活のあれこれについては、家庭科教育を受けなくても、かなりのレベルに到達できるのがミソだ。それは、いいかえれば、家庭科には、中核になる認識の発展系列がなかったということだ。
- ⑤家庭科教育の諸構想⁽¹⁾に、教育価値のあるナカミをそなえさせるためには、それらの構想で、中核になる認識の発展の系列がおさえられていなければならない。少なくとも、学習指導要領にはそれが無い。
(『会報』33号、1962年8月)

●久慈弘子の提案

- ①家庭科の中で科学性をという場合、従来の教育内容である「衣・食・住」の一つひとつに科学的な解明を与えようとして努力しているにすぎない。それでは、生活を再構成できる力を与えることはできない。
- ②子どもの認識を高めるためには、(1)手からはじまって頭に至るものと、(2)頭からはじまって手に至る筋道(回路)があろう。今までの家庭科では、この回路のパイプがつまっていたような気がする。
- ③上記の①に意味がないとすれば、パイプのつままった技能を習得させるよりも、認識の系列に重点をおいて、家庭科を再考する必要がある。
(『会報』33号。引用者の要約)

以上のような問題提起をうけて、現行家庭科の教育内容に取り上げられている技能は、生活の基礎とか、生活の科学とかいうが、何に対して、どういう意味で基礎なのか不明確であり、科学的な法則性を見いだすことは困難であること。また、「中央試案」の認識の系列と教育内容とを対応させて検討する過程で「労働」という言葉に抵抗を感じる人が多いこと。このような実情のなかで研究を前進させるためには、「中央試案」の若干の修正を必要とするかもしれない。修正するとすれば、以下のように考えられるとして、村田泰彦によって「中央試案」にたいする修正案が提案された。

●中央試案にたいする修正案（村田泰彦）

☆家庭生活での、日々の生理的エネルギーの再生産過程の基本的な諸法則の教授を中核にすえる。

①生理的エネルギー蓄積の必要性・・・労働力の形成

②生理的エネルギーの蓄積とその消費のしくみ・・・労働力再生産のしくみ

（例）・家庭生活と家事労働 ・家事労働と生産労働

☆諸法則の選択にあたって考慮すること

①人間の全面発達のための生理的・肉体的基礎の形成

②自然科学、社会科学のとりこみ（科学の基本の教授）

③人間労働の科学（労働の生理、労働の社会科学）の配慮

（前掲『会報』33号）

この修正案では、(1)「労働力」および「労働力の再生産」という語句は削除し、それに替えて「生理的エネルギーの再生産過程」が用いられ、衣食住などの家庭生活の仕事（家事労働）の意味を、より生活に引き寄せた表現にしていること、また、(2)家事労働の「自然科学」および「社会科学」的認識の形成を、生活についての「科学の基本の教授」としてとらえなおしているところに特色を見いだすことができる。

(2) 稗貫家庭科サークルの研究仮説と実践

第42回研究会は、夏休みの8月11日（1962年）に開かれ、1日がかりの研究会で、稗貫家庭科サークル（以下、「稗貫サークル」と略称）と「語る会」の合同研究会となった。この研究会では、稗貫サークルが、研究成果として1962年5月に刊行した『家庭科教育をどう進めるか——昨年の実践記録から』に基づいて報告し、家庭科研究のあゆみや、家庭科研究仮説、さらに、今年度の研究課題として、教授=学習過程の研究、特に「住居」と「衣服」教材に着手したことを明らかにしている。

まず、小笠原スモの所属する稗貫サークルの研究の発展過程と家庭科論について、紹介しておく。

●家庭科研究のあゆみ

(1)家の中の仕事をおしえるのが家庭科だ	1959年
(2)生活に役立つ技術を身につけるのが家庭科だ	↓
(3)考える教科でなければならない	1960年
(4)教材の意味づけにのりだした	↓
(5)自然科学と社会科学とのむすびつき	1961年
(6)系統的な認識をもとめて—「中央試案」の検討	↓

(7)教授=学習過程の研究

1962年

●家庭科とは

- ・「実践をとおして学ぶ教科である」ととらえていたが、1961年には次のような視点から吟味した。また、日教組の全国教育研究集会の成果を学びとり、今までの実践で確かめた結果について、次のようにまとめている。

昨年度(1960年度)はこうとらえた	今年度(1961年度)たしかめた点
・いろいろの実践を	・・・・どんな実践が、家庭科にそうものであるか。
・とおし	・・・・どんなにとおせばよいのか。
・家族の一員としての認識より	
・なにげなく送っている家庭生活に	・・・・家庭はどうとらえたらよいか。
・メスを入れ(矛盾をつかみ)	・・・・どんな矛盾をつかませるのか、教師がはっきりもって いなければならない。
・解決へと導く	・・・・今、ただちに役立つものか、また将来に役立てるもの か、その辺をあきらかに。

労働力の再生産のための、
科学的法則を認識し(自然科学・社会科学)、
現実の再生産がその通りに行いえない
家庭生活の矛盾をつかみ、
解決の方向を考える力をつける教科

●教授・学習過程の仮説

- ・第1の柱——仕事を科学におさえる
- ・第2の柱——栄養学的理解=労働力の形成
- ・第3の柱——家事労働へのとりくみ

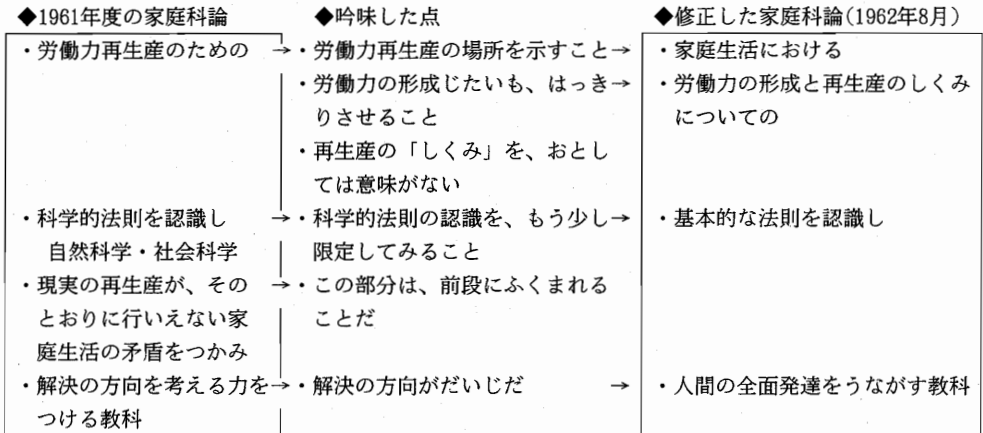
(『会報』34号、1962年9月)

小笠原を中心にした稗貫サークルの家庭科に対する考え方は、以上のように変化している。1959年ころは、家庭科は「家の仕事」や「生活に役立つ技術」を教えるにとらえられていた。これは、1958年に改訂された学習指導要領における家庭科の考え方であり、当時の一般的な家庭科教育論で、全国的にも主流を占めていた。しかし、1960年には「考える家庭科」にすべきこと、「教材の意味づけ」を明らかにすることの重要性を認識するようになった。その契機は、1960年11月に開かれた岩手県教組主催の第13次教育研究集会(北上)で、村田泰彦助言者との出会いにある。小笠原は、岩教組の第13次集会では稗貫支部を代表して「サンドイッチ」の実践を提案したが、その討議過程における助言から示唆を受け、変更したものである⁽²⁾。

さらに、1961年には、家庭科における「自然科学と社会科学とのむすびつき」や「系統的な認識」に着目しはじめ、1962年は、研究仮説に即した教授・学習過程の研究に取り組んでいく。その契機は「語る会」における技術科および家庭科研究に基づく問題意識や教科研究の方法や、「中央試案」の検討過程などから大きな影響を受けている。

ところで、このような報告に基づいて行われた研究会では、稗貫サークルは「きめこまかく、理論を実践で確かめ、実践を理論化している」が、このような研究意識と方法に特徴があることを、参加者は評価している。

そのうえで、(1)家庭生活の「何が」、「どういう意味で」学校における教育価値にあたいする内容になるか、(2)家庭生活が科学の対象となり、科学の基本の教授とどうかかわるか、(3)家庭科が教科として成立するとすれば、(1)と(2)の点は吟味する必要がある、と話し合われている。そこで、稗貫サークルの1961年度の家庭科論は、以下の点から検討され、さらに修正されることになった。



(『会報』34号)

第42回研究会の討議過程で吟味された点は、以上のとおりである。とくに問題になった点は、①家庭科では、「労働力の再生産」の内実として、「労働力の形成」だけではなく、「労働力の再生産」の「しくみ」が、科学の、ひいては教育の対象になるかどうかを考えたいこと、②科学的法則(自然科学・社会科学)については、その範囲が広いので限定する必要がある、第36回研究会で提案されたように、「科学の基本を教授する」にしたらどうか、などである。

その結果、家庭科教育では、

- (1)労働力の形成とその再生産のしくみを、教授の中核にすえること、
- (2)「基本的な法則」とは、労働力の形成とその再生産のしくみにかかわって、「基本的」であること、
- (3)再生産の「しくみ」こそは、社会の発展段階や社会体制の違いを、よく示していること、
- (4)全面発達を疎外するような家事労働のあれこれを教授するものではないこと、

などを合意して、上図に示したように、家庭科は「家庭生活における、労働力の形成と再生産のしくみについての、基本的な法則を認識し、人間の全面発達をうながす教科」と把握され、「語る会」の家庭科研究仮説が成立することになった⁽³⁾。

また、教授・学習過程の研究仮説である、「3つの柱」については、小学校の段階で社会的な認識を、第3の柱のような形でとりあげることは困難ではないか。むしろ、それは中学校にまわすべきではないかの疑問がだされている。それに対し稗貫サークルでは、第3の柱については未解決の点が多く、今後の研究課題であるが、社会科学的認識は、「突然、つくりあげられるものではなく、なんらかの形で徐々に深められるもの」で、第3の柱の学習は、第1および第2の柱の学習を前提とする必要があるのではないかと反論している⁽⁴⁾。しかし、

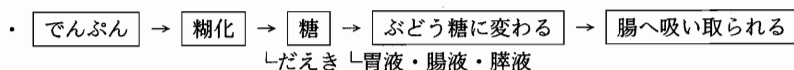
この時点では、小学校段階では、「自然科学の成果を取り込んだ労働力の形成の教授に焦点」を合わせ、中学校段階で「社会科学の成果を取り込んだ労働力の再生産のしくみの教授に発展させていくべきではないか」という意見が主流になりつつある。

ところで、この研究会では検討されていないが、1961年10月に立案した稗貫プランの「労働とでんぶん食-ごはんづくり」(小学校5年)の教授=学習過程、およびその実践結果が、『会報』34号に掲載されている。この授業実践は、単に机上の研究仮説として修正されたのではなく、授業による実証的な研究成果に基づいたもので、1962年度の研究成果であるが、前年度の実践とは異なっているので、以下では、その授業過程の基本構造を簡略化して紹介しておく⁽⁵⁾。

- 「ごはんづくり」の実践-稗貫プランの実践化(1962年度・小笠原スモ)
- ・ 導入-おなかがすいた→ごはんを食べる→元気がでる→この元気がでてくる「ごはん」について調べてみようとして軽く入る→家でのごはんづくりの発表(問題点を引き出すために)
- ・ 第1の柱-ごはんを炊くという仕事を科学的にとらえる=でんぶんの糊化をおさえる。
 - (1) 実験-米の粉、小麦粉、じゃがいも、さつまいものでんぶんを持ち寄る。
 - (イ) でんぶんが含まれていることを確かめる(ヨード反応)。
 - (ロ) 顕微鏡による観察→でんぶんの種類により形がちがう。
 - (ハ) 水を加えてふってみる(試験管)→白色になり溶けたように見えたが、でんぶんが沈み、上水が澄んできた。でんぶんが溶けていないことだ。
 - (ニ) 熱してみる(じゃがいもと米でんぶん)→色が乳色に変化し、じゃがいもが早くどろどろになった。でんぶんの種類により、ねばねばの度合いがちがう。
 - ・ 実験結果より——でんぶんに水と熱を加えることにより

でんぶん	が	のり	に変わった	— この変化を「糊化」ということをおさえる。
こめ	が	ごはん	になった	

- (2) おいしいごはんをつくるには
 - (イ) (1)の実験より、でんぶんをちょうどよく糊化するとおいしいごはんになる。そのためには水と熱の加え方が問題になることがわかる。
 - (ロ) 「うるかすとおいしい」のはなぜか→米が水を吸い込んで、その水を伝わって熱せられ、米の中まで同じように糊化されるのではないか→うるかす(吸水)時間は?→吸水実験
 - ・ メスシリンダーに米と水を入れ、10分ごとにその変化を観察→米の粒の大きさ、米の位置、米の色など。
 - ・ だいたい40分たつと吸水しなくなる。吸水状態は米の新古により違う。
 - (ハ) 水の量について-家での方法(手首による水加減)から、米と水の割合を調べる。
 - (ニ) 手首による水量調べ-だいたい1.1倍であり、教科書に書いてある1.2倍に近い。
 - (ホ) 熱する-木炭のこんろを使用→100度を20分間たもつ。沸騰したら→中火→弱火→むらす。
 - ・ 煮える様子が見える釜がほしい。温度を測ることのできる釜がほしい。
- ・ 第2の柱-食べる(糊化と消化の原理、カロリー源としてのごはんをおさえ、熱機関としての人体を理解させる)
 - (イ) でんぶんは糊化することにより、消化吸収がはやい。
 - (ロ) でんぶんが「働く力」になるまで-実験(ヨード反応)



・体温のもと、働く力のもとになる→汽車と石炭、人体と栄養素（でんぶん、脂肪、たんぱく質）の関係をとらえる。

・第3の柱—ごはんづくりのねうち（生産労働と家事労働は、ともに大事な仕事である）

（『会報』34号、1962年9月）

第2報で紹介した1961年の稗貫プランと比較すると、教授内容である「3つの柱」については同じであるが、(1)糊化の原理は、米以外の食品にも共通していることを取り入れたこと、(2)ごはんになるまでの自然科学的原理を実験的に扱い、視覚的に分かりやすくしたこと、(3)ガラス容器のメスシリンダーを使って、米の吸水実験を取り入れ、米の変化を観察させたこと、(4)水の量については、実際に行われている手首による計量を実施し、経験法則が生きていることを確かめたこと、(5)糊化と消化との関係を明らかにしたこと、などの違いがある。

このような実践を終えて、小笠原スモは、(1)沸騰から蒸らすまでの炊飯過程の観察は、釜の中から聞こえてくる音、湯気の出方、匂いなどで判断するほかなかったこと、(2)炊飯の様子が見える釜、温度を計ることのできる釜、火力を測り、調節できる器具を準備したいこと、(3)小学校段階では、糊化の原理を感性的に認識させることにおいたが、今まではそれさえも無視した調理実習をしていたこと、(4)小学校では、自然科学の基本的な法則を学習することが中心になること、(5)科学の成果は、単に結果としての知識や法則を覚えさせるのではなく、それを生み出すに至った過程を子どもたちに把握させたいこと、などを指摘している（『会報』34号）。

以上のように、1962年4月以降の第2期の研究活動は、「語る会」の新研究活動方針と研究課題に即してすすめられている。それは、単に家庭科教育の理論仮説を抽象的に、早急に拙速に立案するというものではなく、家庭科教員一人ひとりが日常の授業実践のなかで、家庭科をどう考え、どのような教材を選び、実際の授業ではどうなったかを吟味する研究であった。いかえれば、教員一人ひとりが家庭科教育研究の意味と方法を身につけ、主体的な研究に発展できるように配慮したものである。しかし、授業実践を対象にした研究会では、子どもの認識過程が不明確であることがしばしば指摘されている。それは、授業の研究手法の未熟さを示すものという結論になり、第3期の9月以降は、授業研究の方法論が研究課題として設定されることになる。

1962年度前半の家庭科研究の成果の第1は、稗貫家庭科サークルを中心に、第1期で立案した教授プランの実証的研究が実施され、その成果と問題点が明らかにされたことにある。小学校の「ごはんづくり」の授業実践の検討を通して、炊飯過程における「仕事の意味」と、米というでんぶん食品の変化を原理的（自然科学的）におさえたことは、「ごはんづくり」の授業を一般化していくための示唆となろう。この授業以降、「熱する」（でんぶんが糊化する）過程を視覚的に理解させる方法として、「ピーカーによる炊飯実験」に着目した新しい授業展開へと発展するようになる⁽⁶⁾。

第2は、家庭科ではどのような認識を形成させるかにかかわって、小学校では「家事労働」

の自然科学的側面は可能であるが、社会科学的側面は難しいこと、自然科学的認識から社会科学的認識への発展は期待できないことなどが、授業実践を通して明らかになりつつあったことである。

第3は、このような実証的な研究に基づいて、「語る会」としての独自の理論仮説が形成されつつあったことである。「中央試案」に学んで授業を実施した結果、その問題点と限界が徐々に明らかになり、「中央試案」の変更を迫る段階に到達していることである。

したがって、第2期の1962年度前半の研究活動は、その発展段階からみると、1962年9月以降の「語る会」の理論仮説の形成とオリジナルな教授プランの実証的な授業研究への結節点として位置づけられ、家庭科研究の重要な転換点になっている。

3. 授業研究の方法と研究・実践の交流——第3～4期

第1報では、「語る会」の研究活動の発展段階として、以下のようにおよそ4つに区分した。この発展段階は、技術科および家庭科の両教科の研究活動を視野にいった概括的な区分である。

第1期（1960年12月～1962年3月）

- ・技術科および家庭科の問題状況の把握と研究課題の模索
- ・教科構造論の検討と技術・家庭科の独自性
- ・教授計画や実践記録の検討

第2期（1962年4月～1962年8月）

- ・新活動方針および研究課題の確認
- ・教授・学習過程の研究（技能と認識）

第3期（1962年9月～1963年7月）

- ・教授計画案の立案と検討
- ・授業研究方法論の研究と実証的研究

第4期（1963年8月以降）

- ・授業研究（授業記録の検討、試案の検討と吟味・修正）
- ・研究成果のまとめと執筆活動

この区分で、第3および第4期の研究は、第1および第2期の研究段階に比較すると、「教授計画案の立案」と「授業研究」のみに重点をかけているような誤解を招くので、若干、補足しておきたい。

「語る会」における技術科および家庭科の研究は、これまでの第1および第2期の研究活動や研究内容からも分かるように、教科研究では教授過程と学習過程を統一的に把握することが、ことのほか重視されている。教科の研究は、授業を対象化する研究に重点をおき、その性格上、まず教材の教育的価値の吟味と、そのための日常的な授業実践を共同討議している。その討議結果を考慮して、授業を再実施し、その結果をさらに共同討議にかけるというように、研究と実践を積み重ねるようにして進めている。

したがって、教材の再吟味や教授・学習過程の再検討は、当然「授業研究」の過程でもあり、両者の研究は切り離しては成立しないと考えられていた。相対的には、教材の教育的意味や教授・学習過程の研究を推進していた第1および第2期の研究でも、日常的な授業研究を実施し

ている。第3期では、発足当時から開始した技術科と家庭科の「授業を対象」にした継続的な理論、および実践の研究をこの時点で明らかにし、研究成果を集大成していくという段階といえる。そのためには、あらためて「語る会」の授業研究の立場と方法を明確にしておく必要がある。

「語る会」における「授業研究の立場と方法」を再確認することの背景には、以上のように従来の研究を、さらに共同研究として推進していくための会員同士の共通理解を深めるという意図がある。しかし、一方では、第1および第2期の研究段階で、会員のなかには教授内容は、すでに学習指導要領や教科書に固定化されているという考えもあって、教材価値を問い直すような研究よりも、指導法を中心にした「授業研究」や、実践的態度を養成する家庭科にすべきという考え方もあった。このような事情から、第3期の研究を開始するにあたり、あらためて授業研究の立場と研究方法意識について再確認することになったわけである。

以下では、第3および第4期の研究を一括して考察し、「語る会」における授業研究の問題意識と方法、および「語る会」の会員が問題提起した岩手県内の研究組織における討議事項などの主要な論点について、『会報』および関連資料などからあとづけておきたい。

(1) 授業研究の問題意識と方法

『会報』の主要記事一覧(第1報の資料1)からもわかるように、1962年8月以降、技術科研究会は「金属加工」と「電気」の授業研究会を精力的に開き、考え方の異なる技術科構想なども検討しつつ、前年度の教授計画案や教授内容をさらに修正して「わたしたちの構想」を固めていく方向で研究をすすめている。たとえば、「金属加工」の授業研究を開始するにあたって、「多くの成果をおさめた反面、いくつかの点で大きな手ぬかり」があり、前年度の実践の成果を総括して、さらに今年度の授業研究の課題として、以下のようにとらえている。

●技術科教育の授業研究の成果と課題

1. 昨年度の実践の成果

①技術科研究の一つの方法論が確立しつつある。

- ・技術科の授業研究における手だてが、ほぼ明らかになった。
- ・仮説を立てて、実践を通して検証していき、仮説をもう一度吟味していくことの大切さがわかった。
- ・共同研究体制に重要な意味のあることが実証された。

2. 課題

- ①技術的法則のなかみを明確にする必要がある。
- ②子どもの認識過程を確実にとらえる手だてが必要だ。
- ③教授内容や、その構成のしかたを検討する必要がある。
- ④技術的法則を教えることを目的にして、製作をその手段とするという仮説を吟味する必要がある。

3. 金属加工学習の教授内容(金属・機械工作)

昨年度(26時間) 詳細な項目は省略

本年度(36時間) 詳細な項目は省略

(『会報』35号、1962年10月)

このように、「語る会」は、教科研究の方法論の確立に向けて、構想した理論仮説や教授内

容を再検討し、授業実践を通して明らかにするという方法意識ですすめていく。これらの研究と実践の内容および成果は、岩手県内の技術・家庭科教育研究協議会や岩手県教組主催の教育研究集会、岩手県民間教育研究集会などで提案し、研究の交流からも多くの成果をあげるようになった。

一方、家庭科研究会は、「語る会」として定期的には開催していないが、稗貫（花巻）地区の会員を中心に技術科と同様の問題意識で、これまでの研究と実践を再検討し、他の研究組織へも参加して家庭科研究の問題状況と研究課題の把握につとめている。「語る会」と岩手県内の研究組織との交流については、次節で一括してとりあげることにして、ここでは「語る会」の授業研究の立場と研究方法などについて触れておきたい。

1962年9月の段階で、「語る会」のより充実した授業研究に向けて、村田泰彦は「技術・家庭科の『授業研究』のすすめかた——その基本概念と研究方法」⁽⁷⁾をまとめ、以下のような構成で記述している。

● 授業研究のすすめかた（村田泰彦）

I 「授業研究」をめぐる問題状況

1. なぜ、「授業研究」が問題になるか
2. 「授業研究」には、どんな型があるか

II 技術・家庭科の「授業研究」の組織と方法

1. 技術・家庭科ではどうなるか
2. どのような手順と手だてをとるか

1) 事前準備

- (1) 研究の組織と体制
- (2) 研究の立場と方法のたしかめ
- (3) 教授計画（試案）の作成
- (4) 教授内容
- (5) 役割分担

2) 事後の研究と整理

- (1) 「授業研究」日
- (2) 記録の整理
- (3) 分析研究会

3) どんな問題がのこっているか

（『会報』別冊資料、1962年9月）

この論稿では、「語る会」が授業研究に取り組んだ動機には、「教師の組合運動とのかかわり」、つまり、勤務評定の反対闘争と教育課程の全面改訂にともなう反対闘争にあったと指摘し、以下のように述べている。

● なぜ、「授業研究」が問題になるか

・（前略）・はじめに「授業研究」は、どのような必然性からとりあげられるようになったか、簡単に述べてみます。（第一および第二は省略）

第三には、教師の組合運動とのかかわりを重視せざるをえません。1951年からはじまった日教組の全国的な教育研究集会の成果は、年ごとにのみりましたが、教研の質をさらに高める直接的契機としては、1957～58年の勤評反対闘争と教育課程の全面的改訂にともなう反対闘争を指摘できます。

教師の勤務条件と子どもの教育内容とが行政のルートによって強く拘束されるという教育の危機に直面して、全国的な闘争が起きました。この時点での闘争から多くの教師が、学んだなかみは大きかったといえましょう。民主教育を守るためには、上からの攻撃に対しては内堀を築くべきだという自覚をよびおこし、さらには、自主的に国民教育を創造するしごとに取り組む今日的意義を確かめる結果にもなりました。勤評反対闘争を組みながらも、日常の教室での実践が勤評教育になっていたのではないか、という厳しい反省もうまれ、そこから教育課程の自主編成が教師の実践・研究のプログラムに組みまれるようになりました。これが、現場教師による「授業研究」の契機になっています（以下、省略）。

（前掲『会報』別冊資料）

また、この時点での「授業研究」の方法意識については、3つのタイプがあることを指摘し、第1のタイプは、教授内容は学習指導要領や教科書に固定化されているので、指導過程や指導形態などの指導法の改善を中心にするタイプ。第2のタイプは、子どもの思考や認識の発展過程を追究するタイプで、方法意識のうえで、さらに2つに区分できるとして、①「いかに」という教授論に重みをつけながら子どもの思考や、認識の発展過程を究明することによって、指導法の改善に役立てるタイプ、②教授の認識論的基礎を明らかにするタイプで、ポーランドの教育学者オコンヤ、北海道大学の砂沢喜代次・鈴木秀一ら、埼玉大学の川合章などの研究がこれにあたること。第3のタイプは、第2のタイプの②を、国民教育創造の視点から、教材論と教授論を、また教授過程と認識過程とを、それぞれ統一的にとらえて、現場の教育研究活動に結びつけて研究するタイプがあると分類している⁽⁸⁾。

そのうえで、「語る会」は、第3のタイプに属することを明らかにし、岩手県教育研究所が実施している盛岡市立下橋中学校の技術科の授業研究⁽⁹⁾や花巻サークルの家庭科研究などもこれにあたりと述べている。

その場合、少なくとも技術科および家庭科は、「教科として何をねらい、何を取り上げ、いかに教授すればよいかについての理論的仮説を設定して、その仮説を実践によってたえず検討・修正して、技術・家庭科を再編成するという課題意識が基本」にならなければならないこと。いいかえれば、授業研究では、「教材の教育価値がたえず問いただされていく過程」であるととらえている。このような問題意識で取り組む研究組織が、県内や各地域でつくられ、その研究結果をもちよって、さらに一般化することによって、技術・家庭科研究が質的に高まっていく。したがって、技術・家庭科の授業研究は、両教科の独自性の確立に寄与するだけでなく、日常的に授業研究ができる研究組織をつくることにもなる、という考えが示されていた。1962年9月以降の「語る会」の研究活動は、これまでの授業研究の成果を、以上のような研究方法によって確かめ、県内や地域の研究組織との交流を一層推進していくことになる。

(2) 研究体制の確立と実践の交流

すでに第1報で述べたように、「語る会」は、発足の時点では研究会の進め方については「とにかく回をかさねていくうちに、本会の性格にふさわしい運営の方法」（『会報』1号）を考えるという方向で開始し、研究活動方針を明文化していたわけではない。教科構造論や教育内容の現代化の視点から技術科および家庭科の性格や独自性を明らかにするとともに、両教科の共同研究体制＝研究組織づくりに寄与することを重視していた。

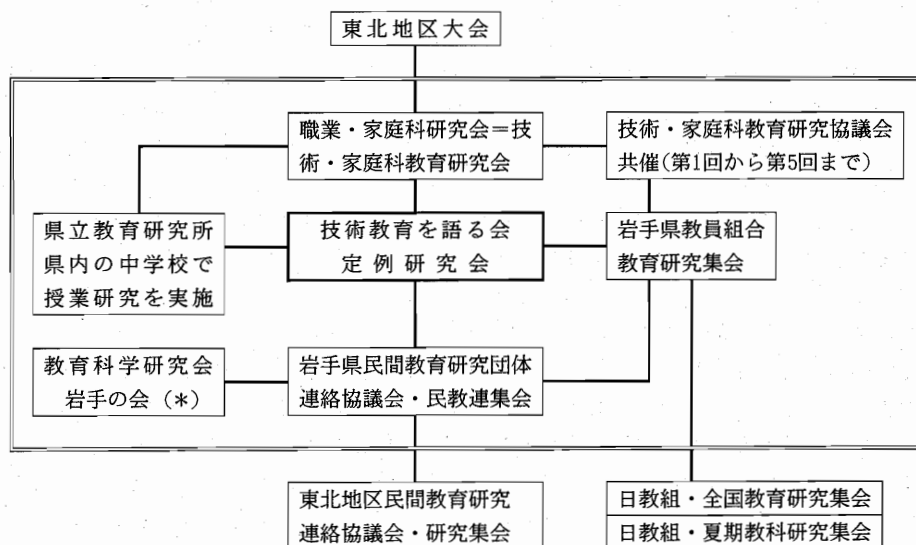
このような共同研究体制をつくるためには、岩手県内の技術科および家庭科教育の実情を把握するとともに、技術科および家庭科の教員を結集し、組織化する必要がある。「語る会」の

発足当時、岩手県内には、技術科と家庭科の教員が参加している研究組織としては、職業・家庭科研究会（のち、技術・家庭科教育研究会）、岩手県教員組合、教育科学研究会・岩手の会などの3つがあった。また、岩手県立教育研究所は、前述（注⑨）を参照したように、産業教育研究の一環として県内の中学校で技術教育の授業研究を開始していた。

「語る会」の会員は、これらの研究組織が主催する研究会に参加し、技術科や家庭科の研究動向、教科研究の問題意識や研究方法意識を確かめ、研究課題などを明らかにしていく。しかしそれは、単なる「研究と実践」の受容ではない。前述した研究活動のあゆみからも分かるように、技術科や家庭科の教科に対する異質な考え方については、それを排除するのではなく、どのような問題意識で、どのような方法で研究しているか（研究意識と方法論）、どのような教科としてとらえているか（教科論）、どのような授業実践を展開しているか（教授・学習過程論）などの視点から、その考え方の問題点などを共同討議にかけ、そのうえで「語る会」の考え方と異なる場合でも、それらを吟味する研究活動に取り組んでいる。

ここでは、「語る会」の発足以降に会員が参加した主要な研究組織（研究会）と研究の概要について考察しておく。参考までに研究組織の関連図を簡単に示すと、以下のとおりである。

図1 研究組織の関連図



- 注 1) 二重線は岩手県内を表す。傍線は、上下関係を示すものではない。
- 2) *印の「教育科学研究会岩手の会」は、民間教育研究組織の一つであるが、1958年1月の第1回集会から1962年1月の第5回集会までは、単独で研究集会を開催している。家庭科分科会はなく、「語る会」の会員は「技術と教育」分科会に参加していた。1963年1月からは、民間教育研究団体連絡協議会（民教連）が発足し、教育科学研究会岩手の会はこれに加盟した。
- 3) 民教連は、岩手県教員組合との共催で研究集会（いわゆる民教研）を開くようになった。

1963年1月の第6回から「家庭と教育」の分科会が設置され、「語る会」は、第6回の民教研から、ひとつの民間教育研究組織として参加し、技術教育と家庭科教育の分科会の運営を担当することになった。

①岩手県職業・家庭科研究会＝技術・家庭科教育研究会

「語る会」の発足以後、会員が積極的に参加した県内の研究組織のひとつに、岩手県職業・家庭科研究会がある。この研究会は、1950年8月に発足し、県内の職業・家庭科の教員で組織されている。1958年の新教育課程の全面実施により、1962年5月には岩手県技術・家庭科教育研究会と改称（以下、この名称に統一して「技家研」と略称）し、1963年3月には、小学校家庭科研究会を統合し、技術・家庭科研究連合会となるが、1965年に小学校家庭科研究会は分離する（岩手県技術・家庭科教育研究会『35年の歩み』1986年3月）。

この技家研は、岩手県教員組合（以下、「岩教組」と略称）との共催で、第1回（1960年9月）から第5回までの技術教育研究協議会（第6回からは技術・家庭科教育研究協議会となる）を開いている。「語る会」発足の契機が、この第1回研究協議会の「問題提起」（村田泰彦）にあったことは、すでに第1報で指摘した。

第2回の研究協議会（1961年1月）のテーマは、「技術教育・家庭科教育のねらいと教育的意味づけの吟味」である。「語る会」の発起人の一人であり、その事務局をおいていた下橋中学校に勤務していた阿部司は、「電気アイロンの授業展開例」を問題提起している。討議過程においては、女性教員から「生産労働と家事労働にまつわる技術は同質なのか、異質なのか」の疑問が投げかけられている。これについては、たとえば中学校1年の男女共通教材として「アイロン」を取り上げる場合、家庭科ではその使い方や適温の調べ方などが中心的な内容になる（千田カツ・常盤中）が、技術科ではプレス工具として取り上げ、熱と重しを中心に押さえる（阿部司）というように、アイロンを生活技術の系列から押さえるか、生産技術の系列から押さえるかによって、その教材の意味や子どもの認識は異なることが話し合われている。そこで、第1報で紹介したように、家庭科の性格と考え方、教授・学習の範囲などが、助言者の村田泰彦により図示され解説されている。

第3回の研究協議会（1961年5月）では、阿部司が「語る会」の発足からこれまでの研究活動を報告している。また、県立教育研究所が実施している県内の「5中学校での授業研究について」（えびなすすむ）や「教科書研究の問題点」（村田泰彦）、日教組主催の第10次全国集会・家庭科分科会の討議内容（小笠原スモ）なども報告されている。この協議会で新設された「調理・被服」の分科会では、家庭科の考え方については、「労働力の再生産構想」と「実践的態度の養成」を主張する態度主義的教科観の対立が表面化している（『第3回岩手県技術教育研究協議会の記録』岩手県教員組合、岩手県職業・家庭科研究会、1961年）。この議論は前述のように、「語る会」の第12回家庭科研究会（1961年6月5日）でも再燃し、家庭科の自主編成と独自性をめぐって、さらに研究を深める契機にもなっている。

第4回の研究協議会（1962年2月）では、岩教組第14次教育研究集会・家庭科分科会の報告（小笠原スモ）、日教組主催の第11次全国集会・家庭科分科会の報告（細川ミサオ）のほか、シンポジウム「教科の本質および教材論について」では、久慈弘子が問題提起している。この協議会の『記録』によると、久慈は、家庭科研究の問題意識と方法意識、現時点での家庭科教科論の到達点、およびこれからの方向性などを示唆している⁽¹⁰⁾。

また、この協議会では「うでのきもの」や「おかあさんのしごと」（花巻小・小笠原スモ）などの実践例について討議している。小笠原は、1961年8月に提案された「うでのきもの」⁽¹¹⁾の教授プランを参考にしながらも、独自の構想で実践した結果、(1)子どもの眼の輝きが以前とはちがってきたこと、(2)この授業過程で子どもたちは、自分のからだを、これまで以上によく観察したこと、(3)中央の教授プランでは、衣服の構造的理解を中心にするため、布による製作はしないが、小笠原は「うでのきもの」を自分のものとして利用できるように完成させたこと、の3点を明らかにした。この「うでのきもの」の教材価値と教授・学習過程については、種貫サークルで引き続き研究に取り組んだ⁽¹²⁾。

第5回の研究協議会（1962年9月）の小学校家庭科分科会では、家庭科の本質のとらえ方の違いについて、「野菜サラダ」の2つの展開方法から討議されている。一つは、教科書どおりに包丁の使い方、野菜の切り方、盛りつけ方などの技能を中心にした授業、もう一つは、なぜ食べるかという認識を中心にした授業である。この2つの授業展開は、基本的には家庭科に対する考え方の筋道が異なっており、後者の考え方がのぞましいが、そのためにはどんな授業を展開すればよいか、教科書の展開過程の枠組みを見直す必要性などが討議されている。

第6回の研究協議会（1963年10月）は、盛岡市立下橋中学校の公開研究会と合同で企画され、第5回までの研究成果としての「技術・家庭科における教授＝学習過程の研究」の一般化をめざして、実際の授業を参観して、授業者とともに参加者も「授業研究」に参加するという新しい試みで実施された（『第5回岩手県技術教育研究協議会の記録』岩教組、岩手県技家研、1962年）。また下橋中学校は、公開授業に向けて『技術・家庭科の研究と実践－3年間の歩み』（1963年10月）をまとめ、当日の参観者に配布した。技術・家庭科では、木材加工（佐々木陽三、1年男子）、金属加工（主浜イト、2年女子）⁽¹³⁾、金属加工（菊池凡夫、2年男子）、電気（阿部司、3年女子）、被服・ブラウスの製作（高橋ミキ、1年女子）、調理・特別食（高橋ミキ、3年女子）の各授業が公開された。

授業者の阿部司と菊池凡夫は、「語る会」の授業研究の立場と方法から研究を進めているが、家庭科の高橋ミキは、前述したように、自主編成論や労働力再生論の家庭科論に疑義をいだき、「語る会」の方法意識ではなく、教科書に準じた指導法である。そのため、授業後の家庭科研究会は、従来の『記録』とは異なり、質疑・討議内容はほとんど記述されていない。

第7回の研究協議会は、1964年8月に、産業教育研究連盟の第13回全国大会との合同で開催された。この大会では、「語る会」の阿部司および小笠原スモが技術科と家庭科の「授業の組織化をどうすすめるか」について、「語る会」の研究の立場と方法を明らかにしつつ、基調提案を行っている。また、6つのすべての分科会における問題提起も、「語る会」の会員が加わっている（『第7回岩手県技術・家庭科教育研究大会研究報告集』1964年）。家庭科分科会では、細川ミサオ（徳田小）が「そうじ」（13時間）の実践について、「住まいのよごれの処理は健康を維持し、労働力を高めるための大切なしごと」ととらえた視点から実践した結果、「きたないから掃除をしよう」という教材観では、子どもの学習課題には直結しないことを報告した。しかし、時間数や掃除の仕方を学校で教えることに対する疑問などがだされた。

②岩手県教員組合

岩教組⁽¹⁴⁾は、毎年11月上旬に教育研究集会を開き、教科別の分科会を設け、各教科の研究をすすめている。岩教組の第1次集会は1948年に開催されており、日教組主催の全国集会（第

1回の集会は、1951年に日光で開催)よりも3年早くから教育研究活動を開始している。県段階の研究集会は教科別の分科会ごとに、県内の支部・支会¹⁵⁾からレポートが提出され、共同討議の結果、全国集会の代表者を選出し、選出された者が県集会での討議内容や自分の実践をレポートとして執筆し、その年度の全国集会(毎年1月下旬に開催)に参加することになる。

小笠原スモは、第13次研究集会(1960年11月、北上)で家庭科分科会の代表となり、第10次全国集会(1961年1月、東京)に参加することになった。

一方、全国集会では、当時、家庭科の研究活動を前進させるために、家庭科教育に関する問題提起を、研究資料を通して紹介していた。小笠原スモが参加した第10次集会では、すでに述べたように「中央試案」とよばれる家庭科教育の理論仮説(いわゆる、労働力の再生産構想)、およびそれに基づく教育内容試案などが提案された。小笠原は、この「中央試案」を手がかりにして授業実践をすすめ、「語る会」および岩教組の研究集会においても家庭科研究の担い手として研究活動に取り組むことになる。

1961年11月の第14次研究集会(釜石)以降、「中央試案」に学んだ教授プランや実践例が各支部から報告されるようになる¹⁶⁾。もちろん、岩教組主催のこの研究集会においても、労働力再生産構想の理論仮説に対する疑義や、自主編成の考え方、教科研究の方法の違いなども次第に明白になっていく。この第14次研究集会から家庭科分科会は、各支部から小学校と中学校のレポートが提出されるが、討議内容については前述した「語る会」の第22回研究会でも報告されているので省略する(『会報』22号)。

第15次(1962年11月)以降の研究集会では、「語る会」の家庭科研究の問題意識や方法意識に学んだレポートが多く提出されるようになった。とくに小学校のレポートに顕著であるが、それは、労働力再生産構想の理論仮説に拒否反応を示したのは中学校家庭科教員に多いという事情もあった。しかし、「実践的態様の養成」を主張した中学校レポートの中にも、「語る会」の授業研究の視点と方法などを部分的に摂取したレポートが見られるようになった。

第15次研究集会の小学校家庭科部会では、12支部からレポートが提出され、(1)家庭科教育ではどんな力をつけるか、(2)学習過程をどうすすめるか、(3)家庭科の指導計画はどのようにすべきか、(4)家庭科教育をすすめるためにサークル活動はどうあればよいか、の4点を討論の柱に据えている。この部会でも、家庭科研究の方向として、(1)労働力の再生産を視点とする考え方、(2)学習指導要領でいう技能の習得と態度の養成をねらう態度主義的な考え方、という2つの考え方がある。(1)は、主として「科学の基本」を重視した教材の意味づけを中心に家庭科を再編成しようとする問題意識、(2)は、家庭科の指導法の研究を中心にした問題意識である。

しかし、教科であるからには中軸となるものがあり、それは「少なくとも科学の系統性が軸」になることや、教授・学習過程において、現象的には理科や社会科と区別のつかない授業場面もあるが、家庭科の再編成を志向する自主編成の過程では、理科的な家庭科や社会的な家庭科になっても問題はないことが指摘されている¹⁷⁾。また、家庭科研究の組織づくりに関しては、遠野支部からは、研究を交流し高める手立てとして実践記録を持ち寄り検討することにしたところ、「会員が26人から10人に減った」という実態が出され、家庭科教員による授業の対象化とその研究の意義は、必ずしもすべての地区で合意されてはいないし、容易ではないことが窺われる。この集会の討議過程をまとめた『岩手の教育』には、共通理解された家庭科構想をめぐる論点として、以下のように記述している。

●家庭科は教科として成立するかどうか

(1)成立しないと考える場合

①生活指導と考える

(2)成立すると考える場合

②家庭生活の全体を教科として考える

③人間関係調整の技術

④技術教育の一分野として考える（産業教育研究連盟）

⑤家庭改造（資本主義社会の矛盾）

⑥労働力の形成とその再生産のしくみ

・家庭科が成立すると考えた場合、科学の基本ということをぬきにした教授はありえない。②～⑥の構想について、それぞれの仮説を立てて授業をすすめていかなければならないと思う。

・教育の領域として、言語・数量・科学（自然、社会、家庭科が含まれる）・芸術・技術（生産）・身体（運動）が考えられる。したがって、教育の領域の中でも、家庭科は家庭生活に役立つということを、直接の目的としないことがわかる。

（岩教組『岩手の教育・第15次教育研究集会報告書』1962年）

ところで、第15次研究集会ののち、岩教組教文部は教育研究活動の成果を集約し、討議内容の要点と次回の研究集会に向けての研究課題などを明確にするために、1962年に教研推進委員会を設置し、『自主教研発展のために』を刊行している。第1集は「第16次教研の内容と課題」として1963年3月に刊行し、つづいて第2集「第17次教研の内容と課題」（1964年3月）、第3集「第18次教研の内容と課題」（1965年3月）をまとめ、各教科の研究活動の充実と継続を促している。とくに、第2集の『家庭科教育編』（B5判）は118ページの大冊で、「家庭科の考え方」「県教研における成果と課題」「現場における実践例」「家庭科研究資料」の4部から構成している。これまでの研究集会における家庭科研究の成果と課題だけではなく、全国的な家庭科研究の理論と実践の動向に注目しつつ、県内の主要な実践例や授業研究の方法などを載せている。

一方、岩教組婦人部は、部内に家庭科教育研究推進委員会を設置（1955年）して、全国集会で提案された家庭科研究のための参考資料をリプリントして配布したり、岩教組独自の家庭科研究活動の進め方、家庭科研究のための討議資料などを各職場に配布している。このような教文部および婦人部の教科研究への積極的な支援態勢が、各支部の共同的・組織的な研究体制づくりに大きな影響を与え、各年次の研究集会の成果と課題が継続的に取り組まれていくことになる。

岩教組主催の第16次および17次（1964年11月）、18次（1965年11月）研究集会の家庭科分科会では、小学校のレポートのうち半数程度が、前述の⑥の理論仮説——教科成立の根拠を「科学」においた考え方——に立った授業研究の結果をまとめている。

第16次の研究集会の小学校家庭科部会では、「家庭科では、どんなねらいで、何を、どのように学習させることなのか」をテーマに討議され、「清潔な環境」（そうじの必要性と方法）の実践と5～6年の自主編成した教育計画（紫波）、「せんたく」（紫波、稗貫、釜石、遠野）、「うでをおおう衣服」（稗貫、久慈）、「ごはんづくり」（釜石）、「たんぱく質の凝固と卵」（釜石、遠野）などの具体的な実践例が検討されている。この研究集会に参加したある会員は、以下のように述べている。

●科学といえば、試験管、ビーカー、フラスコなどと自然科学につながる連想を起こすのだが、確かに実験によって、直接認識させることは興味があるし、よく分かってくれるので容易に授業を進め易いという経験は、たいていもっている。しかし社会科学となると、事実認識から容易に思考過程に進めることができない。この容易でないことが、家庭科の本質に深くかわりがありそうだと、お互いを感じていながらどうにもならないでいる。遠野の場合は、「せんとくと労働」という中で家事労働へ取り組もうとし、クリーニング代から入ってみたが、家庭でする洗濯は「労働力にならない」と子どもたちは思っている。だから、一方的に押しつけた形でわからせた。紫波では、自然科学的要素のある題材と、社会科学的要素の題材とを分けて深めてみた。盛岡では、家庭の仕事を労働と思わせる自体が無理と考えられている。一方では大事なことから深めるべきで、一方では無理ということになれば、果たして限界があるだろうかと、誰しも考える疑問である。遠野のように、良質のたんぱく質を取らせたいというので、「目玉焼き」を教えても、家では卵は行商に持って行く。食べられないのはなぜだろう。家庭の経済は、国家の経済につながり、世界経済にもつながっていき、大きな矛盾として広がっていく。どこでどうすればよいのか。(久慈弘子)

●社会認識のきり方が問題になっているが、子どもの能力を固定的にとらえることはまずい。子どもの持っている可能性を伸ばしてやるのが教育の本質でもあるのだから。(中略)家庭科の本質について、さまざまな構想がだされてもはっきりしていない故に、研究に値する。本質追求を急がないほうがよい。仮説を立てて実践し、本質をつかむための努力を続けなければならない。科学は本質を明らかにしていく。昨年度の教研では、教科であるからには「科学の基本」を大事に教えていこうということであったが、今年は「科学と生活の結びつき」が問題となっていることは注目すべきことである。(村田泰彦) (『岩手の教育・第16次教育研究会報告書』1963年、家庭科・小学校部会)

このような討議過程を経て、次年度の課題としては、(1)家事労働の一つひとつをどう取り組ませ、その価値をどう確かめ、子どもたちはどう受けとめたか、(2)科学と生活の結びつきの「もと」になるものが何かを、はっきり押さえた具体的な実践例、(3)以上の2点についての教授・学習過程の実践をもちよることを確認し、第17次研究集会に受け継がれていく。この第16次研究集会(1963年11月)では、家庭科の理論仮説として「科学の基本の教授」から「科学と生活との結びつき」を重視した考え方に力点が変化していることに注目しておきたい。

第17次研究集会では、授業実践を通して、(1)家事労働にどのような教育価値をみとめたか、(2)「科学と生活」の結びつけ方はどうあればよいか、(3)家事労働についての社会認識は、どんな教材でどのように扱えばよいか、について討議している。(2)については釜石、稗貫、岩手、紫波の各支部が問題提起し、家庭科教育では「科学の果たす役割」として、①科学をもとにするということは、子どもたちの力を発展的に伸ばすことになること、②形式的、感覚的にやったのでは、子どものはんもの力にはなりえないこと、③たしかさをキチンと確かめるためには、どうしても科学が必要だ、とまとめられている(『岩手の教育・第17次教育研究会報告書』1964年。文責は小笠原スモ)。巻末資料のリポート一覧からも分かるように、衣・食・住(環境)や家事労働に関する実証的研究=実践が実りつつある。このような「科学と生活」との結節点を重視した家庭科実践から、第18次の研究集会では「家庭科教育の構想」として、以下のように提案された⁽¹⁰⁾。この理論仮説は、1960年代後半および70年代の家庭科研究の指針にもなっていく。

●家庭科教育の構想(1965年11月、村田泰彦)

(1)教科の性格

①生活と科学を結びつける教科

②理科、保健科、社会科に対応する教科

- ・理科、保健科、社会科の教授・学習過程で身につけた学力を主体化し適用する。
- ・家庭生活現象のなかにある原理・法則を仕事を通して発見させる。

(2)教科の目標

家庭生活における労働力の形成と再生産のしくみを系統的に認識させ、人間の全面发展を志向するすじみちで家庭生活の国民的課題解決能力をあたえる。

(3)教科の内容

〔食物〕

- ①子どもが食物を摂取して身体をつくりあげていく上で必要な栄養生理学、調理科学の基本的法則・原理をとらえる能力をつける＝理科的、保健科的
- ②子どもが生活を築いていく上で必要な国民的規模での労働力再生産のしくみ(矛盾、構造、法則)を食生活の面からとらえる能力をつける(食物史、食料事情などを含む)＝社会的

〔被服〕

- ①子どもが平面の布で身体をおおうときに必要な身体と被服の構造の関係、被服材料学の基本的法則・原理をとらえる能力をつける＝理科的、保健科的
- ②子どもが生活を築いていく上で必要な国民的規模での労働力再生産のしくみを衣生活の面からとらえる能力をつける(衣服史、衣服事情などを含む)＝社会的

〔住居・環境〕

- ①子どもが環境との相互関係において、身体をつくりあげていく上で必要な環境衛生学、住居学の基本的法則・原理をとらえる能力をつける＝理科的、保健科的
- ②子どもが生活を築いていく上で必要な国民的規模での労働力再生産のしくみを、住居、環境(住生活)の面からとらえる能力をつける(住居史、住居、環境事情などを含む)＝社会的

(『岩手の教育・第18次教育研究会報告書』1965年)

このように岩教組主催の研究集会でも、「語る会」の研究仮説を継承した実践、あるいは、この仮説に学んで独自に構想した実践などが報告されていく。とくに、小学校では稗貫、紫波、釜石、遠野などの支部では、共同的・組織的な研究体制づくりがすすみ、継続的な教材づくりと授業研究をすすめていく。

③教育科学研究会岩手の会・民間教育研究集会

この研究会も、毎年研究集会を開催し、第1回教育科学研究会岩手県集会(以下、「教科研岩手集会」と略称)は、1958年1月に開かれている。1963年1月に開かれた第6回以降は、岩手県民間教育研究連絡協議会と岩教組との主催による研究集会(以下、「民教研」と略称)になり、第6回集会から家庭科分科会が新設された。しかし、第4回の教科研岩手集会(1961年1月、遠野)には、「技術と教育」分科会の助言者として村田泰彦が、また小笠原スモ(花巻小)と千葉かきわ(西磐・老松中)などが参加している。技術・家庭科における男子向き教材、女子向き教材の区別はありえないこと、教材の意味づけを吟味することなどが話し合われている。第5回岩手集会(1962年1月、大船渡)では、「語る会」の久慈弘子が、「労働力の形成と再生産のしくみ」をめざす仮説的な家庭科論を問題提起しているが、この点についてはすでに紹介(『会報』26号)したので省略する。

第6回の民教研(1963年1月、盛岡)は、「家庭科教育の教授=学習過程の研究」をテーマ

に開かれ、「中央試案」に基づいた実践報告が検討された。細川ミサオ（徳田小）のごはんづくりを通して「米と労働力形成との関係をどう認識させるか」、寺林サト子（花巻小）の「体をおおう衣服の立体的構造へ目をむけさせる」被服学習の実践、小野カツ（久慈小）の目玉焼きを通して、なぜ食べるかを実践した「私たちの体とたんぱく質」、薄衣誠子（南城中）の人間の体をおおうという視点から、上半身（1～2年）と下半身（3年）の衣服学習のプラン、市川ヤス子（遠野・青笹小）の労働力再生産の視点からの「よごれの処理」などの実践である⁽¹⁹⁾。

これらの実践は、家庭科研究の視点を仮説的に設定し、子ども認識の拡大にかかわって実践例から検討しようとしていることでは共通している。しかし、討議過程では、それぞれの実践は、「中央試案」に近い考え方の教授プランで実践しているが、参加者のあいだでも、(1)「中央試案」のとらえ方に違いがあること、(2)「中央試案」の自然科学から社会科学へという認識の発展段階の仮説は再検討を要すること、(3)一つひとつの家事労働を断片的に学習しても教育価値はないこと、などが明らかにされている。

助言者として参加した和田典子（東京都立戸山高校教諭）は、以下のように述べている。

●岩手の家庭科教育研究について（和田典子）

- ・岩手の研究姿勢は、子どもの認識を大事に考えて実践されているということで高く評価されるべきだ。今までの家庭科では、子どもの認識過程の研究が全く欠けていたので、家庭科に関する限り、こうした研究は全く新しい分野であり、しかも今後やらなければならない重要課題である。
- ・岩手の実践から、中教研は多くの示唆を受けた。岩手・東京などの実践からの問題点が示すように、教科研究としては限界があるかもしれないが、教育研究というように幅をひろげて研究しなくてはならないと思う。教科たり得なくても取り入れなければならない領域があることを考えてみないと、研究や運動としての広がりはずかしいであろう。

（『会報』38号、1963年1月。のち『第6回岩手県民教連集會・わたしたちの記録』1963年5月、に転載。記録者はいずれも久慈弘子）

いいかえれば、和田の考えは、教科は科学の体系にささえられているが、岩手や東京の実証的研究からも分かるように、家庭科は科学の体系をはみ出すことが多く、家庭科は教科研究としての限界がある。しかし、「運動としての広がり」をもたせた教育研究としてすすめる必要があるという見解である⁽²⁰⁾。

第7回民教研（1964年1月、南都田集會）では、「1時間の授業の組織化」がテーマである。この集會では、小笠原スモ（前田小）が基調提案を行い第1回から第6回までの研究集會のあゆみと、第7回集會の研究課題を報告している。長い引用になるが、この集會における家庭科研究活動の発展をとらえることができるので、「第6回までのあらまし」（全文）を紹介しておく。

●第7回民教研「家庭科と教育」分科会・基調提案——第6回までのあらまし（小笠原スモ）

- ・1958年、一戸で第1回の集會がもたれた。
- ・翌59年の第2回集會には、新設教科に対する反対論や不満のぶちまけであったが、第3回の集會では、菊池久三さんから、技術労働科として、この教科を位置づける提案があった。その頃の集會で話題になった「技術で教えるか、技術を教えるか」などの討議は、今になってみればつまらないように思われるが、教科の役割を追求して真剣に討議された大事な過程であった。

- ・61年の第4回遠野集会で、「家庭科では、・・・労働力の再生産にかかわる・・・」ということが初めて提案された。このことによって、岩手の家庭科研究の方向も明らかにりはじめた。
- ・62年の第5回大船渡集会では、家庭科の成立の可否をふくめて、家庭科のねらいを“未来に生きる子どものために、どんな力をつけるのか”の提案に対して、未来というよりも現実の矛盾を解決する力をつけてやるのが先決だという意見がだされて、討論は白熱した。
- ・63年・第6回盛岡集会には、家庭科分科会が独立した。そのため、話し合いは家庭科にしぼられ、具体的になってきた。「家庭科は労働力の再生産にかかわる」教科とか、「科学の基本を教授する」教科であるといっても、一人ひとりの意識の相違が感じられた。しかし、視点を仮説的に設定し、子どもの認識を高めるということを大事にしながら、自分の授業を確かめるという姿勢では共通していた。教科研究としては、当然の手だてであると思うが、このようなレールによって確かめるようになったということは、ひとつの前進であった。そのような手だてのなかで、次第に明らかにされてきたことは、一つひとつの家事労働が、そのまま教育内容にはならないのではないかとということだった。即ち科学（自然科学、社会科学）の基本をキチンと教えることをめきにしては、教育の内容となりえないし、また、教科としても不安定なのではないのだろうか、教科の成立論、教材論、教授論の研究という三者のかかわりあいが一統的にとらえられるようになってきた。
- ・しかし、このことをもっとよく分かるためには、たくさんの実践例をもちよって、キメこまかに確かめてみるということをしなくてはならない。ことしのテーマ「1時間の授業の組織化」も、このような意味あいにおいて設定したものである。

(岩手県民間教育研究団体連絡協議会『第7回岩手民教連合同集会の記録』1964年)

なお、実践の問題提起では、「清潔な環境」(紫波・熊谷ミヤ子)、「よい食事」(紫波・細川ミサオ)、「衣教材の取り上げ方」(木村和子)の3つが報告された。いずれも家事処理技能の学習ではなく、家事労働のなかの「科学の基本の教授」とは何かを明らかにしようとする実践であり、それを認識の問題として教授・学習過程に取り組んだ実践でもある。科学を教えるという考え方は、「ややもするとコマギレ知識になりがち」で、「生活と遊離する」問題をはらんでいることなどを討議している。しかし、この集会では家庭科研究の「問題の所在をつきとめた」こと、さらに「教師の発言が子どもの認識を高める上に、どのようにはたらくか」「どのような学級集団がそれを保障するか」なども話題となり、次年度への家庭科研究の課題として引き継がれることになった(前掲『第7回岩手民教連合同集会の記録』)。

「語る会」と岩手県内の3つの教育研究組織における家庭科研究のかかわりについては、以上のとおりである。このほかに、毎年8月上旬には東北地区の民間教育研究集会(東北民教研)が開かれている。「語る会」は、1962年8月に開催された第11回の横手集会に初めて参加し、阿部司が「技術教育研究=実践の基本問題」について基調提案している。以後、東北民教研でも技術科と家庭科の両分科会の運営を担当し、実践報告を行っている。この研究集会でも「語る会」の家庭科研究の問題意識と方法、および実践は高く評価され、東北地区の家庭科研究の主力になっていく。

これらの岩手県内および東北民教研における家庭科研究の問題意識や研究動向を概観していくと、「語る会」の家庭科研究の影響を受けていることが分かる。とくに、岩教組主催の研究集会および岩手県民教研では、「語る会」の会員が精力的に参加しており、技術教育および家庭科教育の分科会では、「語る会」での継続的な研究成果を報告したり、「基調提案」を行うなど研究討議を常にリードしていく。その結果、「語る会」の研究と実践は、これらの研究集

会に参加した人びとによって、各地区の教育研究活動で取り込まれるようになる。

しかし、技術・家庭科研究会は、岩教組との共催を中止した第8回以降の教育研究協議会から、独自のテーマで開催していく。「語る会」の問題意識と方法意識ではなく、県教育委員会の主導による「効果的な指導法」の研究に傾斜していく。

1960年12月に発足した「技術教育を語る会」は、以上のような研究組織との交流を通して、教科研究の問題意識や方法意識の確立、授業研究の方法、授業実践の成果と課題などを精力的に提案し、しかもその討議過程に参加できなかった会員にも、研究会の内実が理解できるように『会報』には克明な記録が残されている。このような「語る会」の研究方法によって、岩手県内の技術科および家庭科教員は、「教科研究の問題の所在」と「教授・学習過程研究の意味」を学び実践していくことになる。発足後、わずか5年間の短い期間における、このような精力的な研究活動の成果は、『家庭科教育の計画と展開』（1966年3月、『技術科教育の計画と展開』は1965年9月刊行）に結実することになる。

【注】

- (1) ここでいう「家庭科教育の諸構想」とは、具体的には以下のとおりである。

日教組の中央教育課程研究委員会家庭科部会は、1962年1月に開かれた第11次全国教育研究集會家庭科教育分科会で、『家庭科の変遷と自主編成のための諸構想—家庭科教育をすすめるために』を参考資料として配布した。この資料には、自主編成のてがかりとして、以下の6つの家庭科教育の構想について紹介されていた。これらは、当時「家庭科教育の諸構想」と呼ばれていた。

- その1 家庭生活の全体をとりあげた構想
- その2 人間関係調整の技術を重視する構想
- その3 技術教育の一分野
- その4 労働力再生産の法則を学習することによって現実の矛盾を発見し、これを克服する能力をあたえようとする構想
- その5 資本主義の矛盾を背負われている家庭を改造しようとする構想
- その6 生活指導としての労働経験をあたえようとする構想

後述するように、岩手では、1962年11月の第15次岩教組教育研究集會で、この諸構想について討議している。その後、「自主的に家庭科教育をすすめていくうえで、学ぶ必要」があり、しかも、「わたくしたちの考えを組み立てていく」場合に参考にしたいものとして、独自に7つの考え方を選びだし、以下のように整理している。ただし、その解説は割愛した（岩手県教員組合『自主教研発展のために・第2集・家庭科教育編』1964年3月）。

- ①桑原作次教授（埼玉大学）の構想
- ②大熊信行教授（神奈川大学）の構想
- ③技術教育的な構想
- ④高知県家庭科研究会の構想
- ⑤中央教育課程研究委員会家庭科部会の構想
- ⑥嶋津千利講師（群馬大学）と、群馬県家庭科教育研究サークルの構想
- ⑦古川原教授（専修大学）の構想

なお、村田泰彦編・技術教育を語る会著『家庭科教育の計画と展開』（37ページ、1966年3月、明治図書）には、③技術教育的な構想は、「雑誌『技術教育』（国土社）その他の資料にみられる技術教育的な構想」とあらため、また、⑤中教研家庭科部会の構想は削除して6つの構想としている。

- (2) 小笠原は、村田泰彦との出会いについて、「家庭科教育の本質を求めて—わが歩みの回顧と展望」

(村田泰彦編『現代家庭科の基礎理論』76ページ、法規文化出版社、1977年)のなかで、以下のよう
に述べている。

- ・その教研集会(岩教組第13次集会。引用者の注記)ではひとりの助言者から「たいへん大事なこ
とに目をつけたが、サンドイッチづくりそのものの中で何をわからせようとしたのか」と質問さ
れた。わたしは「つくり方」以外の何を教えようというのか、変な助言者もいるものだと、ぶつ
ぶつ心の中で思っていた。(以下、省略)
- ・「台ふきづくり」でも似たようなことが問題になった。(中略)「台ふきづくり」と家族の愛情
・家庭の民主化などを簡単に結びつけて得々としていた。もっとも教科書がそのような論理に
なっていたのであった。ところが、ここでも「台ふきづくり」そのものの中で何を教えるかとい
う質問をうけた。(中略)どうしてあのような質問をされたのかとその意味をサークルのみんな
で話し合った。そして、すでにねらいがきまっていると思っていた教材の意味づけにのりだし、
授業の中で一つ一つたしかめることになった。

また、小笠原は、1971年1月に開かれた第14回教研集会(水沢)での「家庭科基調提案」(1971
年1月8日付)で、「家庭科の本質にかかわっての資料」として、1枚のプリント(B4判)を配布
し、以下のように記述している。これは、小笠原自身の、10年間の家庭科教育研究=実践史でもある
ので、以下、抜粋して紹介しておく。

- ・家庭科は、ものをつくる教科ではなく、考えさせる教科だ(1959年2月千葉教研)
1959年5月、村田先生-市民の意見として「朝日」に投書(この時は、まだ村田氏なる人物を知ら
なかった)。
 - ・家庭科は、考える人間をつくる教科だ
 - ・家庭科は、正しくものをみるための教科だ-矛盾を見いだす教科だ-家事処理なんて意味がない。
 - ・家庭科は、労働力の再生産にかかわる教科だ-家庭は、消費の場ではない。
 - ・家庭科の本質は、自らつくりあげられるものである-1時間、1時間の授業に生きなくては。
 - ・家庭科教育の目標は、人間の労働力を再生産し(肉体的に、精神的に)更に、一そう高度な労働
力を発展させていく。
 - ・家庭科では、家の中の仕事をおしえてはまずい。生きる権利を教える教科。
本当に教育的に体験させるとは、現象から原理をつかみ、それをまた実践によってたしかめてい
く教科。
 - ・家庭科は、自然科学的な原理原則、社会科学的な知識を必要とする教科。
科学を教える教科だ(自然科学・社会科学)。科学と生活を結びつける教科だ。
 - ・家庭科は、国民や地域の生活矛盾を追求する教科-人間の命とくらしを守る教科だ。
 - ・家庭科教師は、授業を大事にするとともに、地域住民との共働をすすめる。
- (3) 修正した家庭科論は、1962年8月に開かれた第2回夏期教科研究集会(日教組教文部主催)で、小
笠原スモが報告した。この研究集会に持参した資料が、「家庭科研究=実践の課題-昨年度の『実践
記録』の吟味をめぐって」(岩手県教員組合稗貫支部家庭科サークル、8月21日付。B5判、6ペー
ジ)である。そのほか、『家庭科教育をどう進めるか-昨年度の実践記録から』(稗貫家庭科サークル、1962年5月)も配布した。
- (4) この「第3の柱」である家事労働に関する実践は、「語る会」においても小笠原自身においても主
要な問題意識として継続研究されていく。それは、家事労働の教育価値の追求である。小笠原スモは、
この時点では小学校の家庭科では難しいという意見が多くあったが、「低次でも、小学校の子ども
にも家事労働が大事であることを分らせる必要がある」と考えていたし、「現在(1994年)の家庭科
教育でも、このような視点から実践する必要があると考えている」と述べられた(1994年8月、花巻
市での聞き取りによる。)
- (5) 『会報』34号(1962年9月)より引用した。紹介するについては、原文の意味を損なわないように、

引用者が、適宜書き換えや削除した部分などがあることをお断りしておく。

なお、小笠原は、この実践を加筆・修正したうえで「1962年1学期の授業」として、前掲「家庭科教育の本質を求めて」（『現代家庭科の基礎理論』）に掲載している。

- (6) ビーカーによるごはんづくりの実践が、初めて公表されたのは、岩教組第15次集会（1962年11月、盛岡）で、広田ミツ（紫波支部・徳田小学校）が提出したリポート「ごはんづくりの学習過程」においてである。広田実践の概要は、以下のとおりである。

・学習のねらい

- ①働く力をつくるために、でんぷん食はどのように役立っているのかについて理解する。
- ②毎日の食事の中から、熱源として摂取しているでんぷん食の消化吸収しやすい現象をとらえる。
- ③ごはんづくりの実習を通して、適当なごはんをつくるための米と水、燃料と米との関係を理解する。
- ④ごはんづくりの実習から家事労働の価値を発見する。

・ごはんづくりの実験

- ①時間によって、米が水を吸う量がちがうかどうかをみる（試験管に米と水をいれて調べる）。
 - ・吸水時間を5時間、3時間、1時間に設定して観察する。
- ②適当なごはんには、米と水の関係はどうあればいいのかを発見する。
 - ・米1に対して、水1倍、1.5倍、3倍の3種類のごはんをビーカーで炊く。
 - ・米の様子（米のいろ、形、かさの変わり方、米の動き方）を観察。
 - ・水の様子（水のこさ、いろ、量の変り方、水の動き方）を観察。

なお、この実践は、『自主教研発展のために・第2集-第17次教研の内容と課題・家庭科教育編』（岩手県教員組合、1964年3月）に転載されている。また、前掲の『家庭科教育の計画と展開』には、共同研究した同小学校の細川ミサオが、このリポートを基本にして加筆・修正した実践記録を掲載している。ビーカーによるごはんづくりの教授・学習過程の骨格が、すでにこのリポートにみられる。

- (7) この論稿「技術・家庭科の『授業研究』のすすめかた」は、第5回技術教育研究協議会（1962年9月、金田一温泉）において、菊池凡夫（下橋中）が配布し、基調報告のなかで解説した資料である（『第5回技術教育研究協議会の記録』）。菊池は、後掲の注(9)に記したように、岩手県教育研究所との授業研究に参加していた。この論稿は、のちに『自主教研発展のために・第2集-第17次教研の内容と方法・生産技術教育編』（岩教組、1964年3月）に転載された。
- (8) 村田泰彦は、この論稿を執筆するにあたっては、当時、北海道大学（砂沢喜代次・鈴木秀一）、名古屋大学（重松鷹泰）、神戸大学（小川太郎）、広島大学（吉本均）などで実施されていた他教科の授業研究の問題意識や方法意識に学び、さらに、岩手という地域性、および技術科・家庭科という教科の独自性を考慮してまとめたと回想された（1992年3月、神奈川大学での聞き取りによる）。
- (9) 岩手県立教育研究所は、1959年度以降、3か年計画で「産業教育の振興に関する研究」に取り組み、県内の中学校との共同研究をすすめ、その研究成果を、以下のような研究紀要にまとめている。

第1報-東和町における農業技術と産業教育計画の分析（『岩手県教育研究所紀要』29号、1960年3月）

第2報-技術教育（特に製図学習）における学力形成過程の研究（『同上』34号、1961年3月）

第3報-技術教育（特に金属技術加工学習）における学力形成過程の研究（『同上』43号、1962年3月）

とくに、第3報では、1961年度に実施した盛岡市立下橋中学校での金属加工学習の授業研究の成果がまとめられている。同校の阿部司と菊池凡夫が、授業者および協力者として共同研究している。

- (10) このシンポジウムは、「教科の本質および教材論についてのこれまでの到達点を集約」することを趣旨に設定された。パネラーは、佐藤松敏（岩手大学学芸学部）、及川怜（二戸郡館市中学校）、女鹿力（岩手郡雫石中学校）、久慈弘子（九戸郡久慈小学校）、松本二美子（西磐井郡山目中学校）、

大島孝一(岩手大学一般教育部)の6名である。久慈弘子の問題提起は、前述した「家事労働の位置づけ方について」(本稿の142ページ参照)の内容とはほぼ同じであるが、若干、補足しておく。久慈は、シンポジウムのテーマにかかわって、最後に、以下のように述べている(岩手県教員組合、岩手県職業・家庭科研究会『第4回岩手県技術教育研究協議会の記録』1962年2月16・17日、11~12ページ)。

⑦ (前略)教材の視点については、①労働力の形成-食べること、着ること、②労働力の形成と再生産のしくみ、③再生産労働のしくみ、とおさえてみた。

⑧ ⑦のような視点によって取り上げられる教材の教授=学習過程は、従来の家庭科の衣食住にまつわる展開とは全く異なるものであると思う。食べることの一つ「でんぶん食」であっても、理科学習とのちがいがはっきりしなくなってきたので、再度、教科構造にかかわる吟味が必要と思われる段階である。

- (11) この「うでのきもの・小学校6年」の実践例は、「中央試案」に基づいて、東京都教組研究会議家庭科部会が取り組んだ実践で、1961年8月23~24日に東京で開かれた第2回全国家庭科教育研究者集会(主催は、日教組教文部・婦人部・中央教育課程研究委員会家庭科部会)において発表された。「語る会」は、1961年9月に「研究資料：家庭科の教授過程-ふたつの実践」としてリプリントとし、会員に配布している。

それによれば、都教組家庭科部会では、①「からだをおおうための衣服の構造を知る」ことを目標におき、②「立体としてのからだの一部分、特に、単純な動きをするところをとらえさせる」ために腕を選んだこと、③製作過程では、まず、紙でうでのきものをつくり、そののち布でつくる、というように考えられている。

なお、第2回全国家庭科教育研究者集会での討議内容については、拙稿「家庭科教育理論史研究ノート・Ⅲ」(大学家庭科教育研究会『年報・家庭科教育研究』第6集、1978年5月)に詳述しておいたので、参照していただきたい。

- (12) 稗貫サークルでは、1961年度から「うでのきもの」についての研究と実践に取り組んでいる。初めて発表した実践例が、前述の小笠原実践である。引き続き、1962年11月の岩教組第15次教育研究集会では、寺林サト(花巻小学校)が「実践のたしかめ(衣への取り組み)」と題するレポートを提出している。また、前掲『自主教研発展のために・第2集・家庭科教育編』には、1961年から63年までの3か年の研究過程が掲載されている。

なお、この実践は加筆・修正の後、「からだの動きと衣服-うでカバーつくり-」として『家庭科教育の計画と展開』にも掲載された。その授業過程の特色については、拙稿「家庭科教育における指導の実際」(村田泰彦編『教科教育法・小学校家庭』日本標準、1981年)で分析したことがある。家庭科実践史のうえでは重要な実践であるので、あらためて次稿(第4報)で述べることにする。

- (13) 下橋中学校には、中学校技術科教員の免許状をもった女性教員がいた。
(14) 岩手県教員組合の結成は1947年1月で、岩手県教職員組合に変更したのは1969年である。また、第1回の岩教組教育研究集会は、1948年11月に開かれている(『岩教組20年史』1977年)。

なお、小笠原スモによれば、岩教組における家庭科研究を前進させ育てたのは、松阪タケ(1955年から1959年)、および伊藤トク(1960年から1966年)の両婦人部長であると回想された(1994年8月、花巻市での聞き取りによる)。

- (15) 支会はひとつの市や町村を単位とした組織である。支部(郡単位)は、支会と分会(各学校単位)から組織される。
(16) たとえば、第14次および15次研究集会(1961年、1962年)では、紫波、稗貫、遠野、九戸の各支部のレポートである。また、第16次集会(1963年11月)では、紫波、稗貫、釜石、遠野、九戸の各支部などのレポートである。第13次から17次集会までのレポートのテーマ一覧は、巻末の資料を参照していただきたい。

- (17) 前掲の注(6)に述べたように、この第15次研究集会には、ピーカーによるごはんづくりの実践が報

告されていた。また、注(3)で述べたように、1962年8月に開かれた第2回の夏期教科研究集会では、岩手の研究・実践は理料的という批判などがだされていた。このことに対する反論でもある。なお、「語る会」の家庭科教育に対する批判については、次稿で考察したい。

- (18) この「家庭科教育の構想」は、岩教組婦人部・家庭科教育推進委員会で印刷され、「家庭科教育研究討議資料」（1966年2月27日付）として各職場に配布されている。このように、教育研究集会における研究成果や家庭科論の到達点などを、すみやかにまとめて配布することによって、岩教組における家庭科教育研究は、意欲的に推進されてきたといえる。のちに、村田泰彦監修・岩手県教職員組合編集『家庭科実践記録選集』（1977年7月、法規文化出版社）に収録された。

なお、「語る会」の『会報』や岩教組教育研究会報告書などを読むと、それぞれの研究会で、助言者（または講師）の村田泰彦による、いわゆる家庭科の理論仮説の提案や修正案などが提示されている。その事情を尋ねたところ、村田泰彦は「研究会での討議過程を聞きながらまとめたこともあるが、あらかじめ研究課題や討議内容が分かっている場合には、事前にメモを準備して参加し、必要に応じて板書したり、その会場で印刷して配布することが多かった」と回想された（1994年3月、神奈川大学での聞き取りによる）。

また、小笠原スモは「村田先生からは、口頭でも手紙でもたくさんの助言をもらったが、前回は助言されたことを実践して次の研究会にひっさげていったら、先生はもうその先に進んでいて、次の理論仮説（家庭科構想）を提案するというようなことが多くあった」と指摘された（1994年8月、花巻市での聞き取りによる）。

- (19) 問題提起のレポートからも分かるように、民教研に提出されたレポートは、前年11月の岩教組第15次研究会において提出されたレポートのうち、「語る会」の家庭科論に沿ったレポートであり、さらに検討を深めるという問題意識が窺える。

- (20) 和田典子の家庭科教育についての考え方は、朴木佳緒留編著『性役割をのりこえて—和田典子先生のあゆみと家庭科の歴史』（1993年11月、ドメス出版）に詳述されている。

同書によれば、和田典子は、「中央試案」の労働力再生産構想の研究仮説は、現場教師には受けとめる条件がなかったこと、家庭科研究方法論については、運動論的研究と教科論的研究とがあり、村田泰彦の研究は教科論的研究ではないかと推測している、と回想している。これらの問題については、次稿で扱うことにする。

（1994年9月27日受理）

資料 家庭科教育分科会レポート一覧(岩手県教組教育研究集会)

— 第13次(1960年)より第17次(1964年)まで —

- 凡例 1) 第14次集会から、各支部は小学校および中学校からレポートを提出。
 2) 空欄はレポートのタイトルが不明。
 3) 出典は、岩手県教組の『岩手の教育』各年次の報告書およびレポート。岩手県教育研究資料センターおよび岩手県教組所蔵。
 4) ●印は、日教組主催の全国教育研究集会の正会員。
 5) 第18次集会(1965年11月)から第29次集会(1976年11月)までの家庭科教育分科会のレポート一覧は、『家庭科実践記録選集』(村田泰彦監修・岩手県教職員組合編集、法規文化出版社、1977年)に掲載されている。

第13次集会・1960年11月(北上市)

支部	レポートのテーマ	氏名	分会(学校)名
1 盛岡	・家庭科教育計画について — 題材構成の手順と一覧表作成 —	藤谷セツ	仁王小
2 岩手			
3 紫波	・家庭科研究のあゆみ	三島益子	見前小
4 稗貫	・ねらいの追求と実践	小笠原スモ●	花巻小
5 和賀	・本校における家庭科教育—家庭科の本質をたしかめるために—その実践から	田中隆子・工藤静子・佐々木徳雄	黒沢尻西小
6 胆沢	・現況における家庭科の学習計画	熊谷寿美子	若柳中
7 江刺	・江刺市における家庭科サークルの歩み	及川哲夫	稲瀬小
8 西磐井			
9 東磐井	・職家サークル(家庭)のあゆみ	職家サークル	
10 気仙			
11 釜石			
12 遠野	・家庭科推進をめざして	葛巻サタ	松崎小
13 宮古			
14 下北	・家庭科教育における地域の食生活と今後の課題	金野尹子	安家中
15 九戸			
16 二戸	・正しい家庭科教育を進めるために—主として小、中教育内容の関連について	及川瑞穂	館市中

第14次集会・1961年11月(釜石市)

支部	レポートのテーマ	氏名	分会(学校)名
1 盛岡	・家庭科研究(小)活動の一端—調理実習を中心とした授業研究と指導上の問題点	幾田トモ	桜城小
	・技術家庭科における女子コースの指導内容について	高橋ミキ	下橋中
2 岩手			
3 紫波	・仲間を高めるための実践的検討(付・題材一覧)	細川ミサオ●	徳田小
4 稗貫	・家庭科自主編成への取り組み	伊藤貞子	花巻小
	・家庭科自主編成へのとりくみ—サークル研究のあゆみから	阿部孝子	花巻中

5 和 賀			
6 胆 沢	・すまいの領域で学習したことが生活にどのように生かされているか	千田チエ子	黒石小
7 江 刺	・江刺市における家庭科サークルの歩み ・実践例にもとづく基礎技術の検討	管野モチホ 千葉府佐子	岩谷堂小 田原第一中
8 西磐井	・家庭科をすすめるために ・西磐井家庭科教育のすすめ方	遠藤克子 松本二美子●	老松小 山目中
9 東磐井	・家庭科サークルの歩み ・職業・家庭科サークルのあゆみ(家庭科)	摺元ミツル 千葉信子	長坂小 田河津中
10 気 仙			
11 釜 石			
12 遠 野	・家庭科推進のあゆみ-食物教材	市川ヤス子	遠野小
13 宮 古			
14 下 北			
15 九 戸	・学習を子どものものにするために -家庭科教育の実践的設定-	久慈弘子	久慈小
	・技術・家庭科における作業指導票について	藤原きよ	夏井中
16 二 戸	・家庭科教育をすすめるために	滝野ヤス	五日市小

第15次集会・1962年11月(盛岡市)

支 部	レポートのテーマ	氏 名	分会(学校)名
1 盛 岡	・実践力を培う指導について ・調理実習について	晴山洋子 斎藤芳江●	岩大附小 城西中
2 岩 手	・小麦粉の薄力化と調理への応用	内藤貞子	北山形中
3 紫 波	・ごはんづくりの学習過程	広田ミツ	徳田小
4 稗 貫	・実践のたしかめ(衣への取り組み) ・授業を通してのたしかめの中から	寺林サト子● 薄衣誠子	花巻小 南城中
5 和 賀	・複式における家庭科指導計画について	高橋茂夫	
6 胆 沢			
7 江 刺	・家庭科を指導して ・実践による問題点の検討	及川哲夫 菊地恭子	藤里中
8 西磐井	・家庭科教育を推進するために	佐藤 愛	
9 東磐井	・授業研究における児童のうごきとその諸問題	鈴木シワ	
10 気 仙	・家庭科教育をどう進めるか	菊池イク	
11 釜 石	・釜石小学校家庭科研究サークルのあゆみ	菊池ヒナ	
12 遠 野	・家庭科推進のあゆみ	市川ヤス子	遠野小
13 宮 古			
14 下 北			
15 九 戸	・家庭科教育をどう進めるか	小野カツ	久慈小
16 二 戸	・学習経験についての分析	目時ヨネ	

第16次集会・1963年11月(水沢市)

支 部	レポートのテーマ	氏 名	分会(学校)名
1 盛 岡	・実践力を高める指導 ・保育学習について	晴山洋子 桐野和子	岩大附小 城西中
2 岩 手	・岩手支部の家庭科推進のあゆみ ・技術・家庭科に取り組んでみて	久慈アイ 船山紀子●	小屋瀬小 徳田小
3 紫 波	・学習過程の追求(せんたく・環境)	熊谷ミヤ子●	花巻小
4 稗 貫	・何をどう教えるか-授業研究	久保田瑤子	長瀬野小
5 和 賀	・複式学級における指導計画 ・被服製作はどのように指導したらよいか	高橋茂之 高橋ミキ	北上中 真城小
6 胆 沢	・小学校家庭科の現状とその打開の一方策 ・意欲を高めるための「技術・家庭」指導	熊谷静子 菊池加津美	前沢中
7 江 刺	・家庭科教育の現状 ・実践における問題点の検討	及川哲夫 石川静子	木細工中
8 西磐井	・家庭科における仕事の分担について ・技術の被服教材の取り扱い方	菊地富子 鈴木千賀子	蝦島小 長島中
9 東磐井	・食物教材を指導して ・東磐技術家庭科サークルのあゆみ	鈴木たけ 昆野美代志	大原小 奥玉中
10 気 仙	・衣教材指導についての考察 ・単衣長着について	泉田尚子 村上 時	小友中 大渡小
11 釜 石	・働く体をつくる食物指導	照井モト	
12 遠 野	・家庭科推進のあゆみ(目玉焼き、せんたく) ・遠野支部技術家庭サークルの歩み	菊池順子 細越智子	土淵中
13 宮 古			
14 下 北			
15 九 戸	・家庭科教育を進めるために ・家庭科教育をより発展させるために	佐藤寿子 金野尹子	宿戸中
16 二 戸	・家庭科における学習領域と分析	小野愛子	米沢小

©1964年3月『自主教研発展のために-第17次教研の内容と課題・第2集 家庭科教育編』刊行

第17次集会・1964年11月(二戸市)

支 部	レポートのテーマ	氏 名	分会(学校)名
1 盛 岡	・実践的態度を高めるための指導の実際 ・被服教育について	北村ミチ 菊地ヤヨイ	仁王小 浅岸中
2 岩 手	・衣教材の取り組み ・調理について	時葉タツ 岩淵淑子	小岩井小 御所中
3 紫 波	・住居のそうじ ・調理に関する基礎技術の習得から食生活の合理化を高める指導について	西野サキ 須賀原知恵子	赤沢小 乙部中
4 稗 貫	・家庭科の実践から(目玉焼きづくり) ・保育教材について	市野川忠浩 小笠原スモ 中村寿子	前田小 西南中

5 和賀	<ul style="list-style-type: none"> ・すまいの学習はどうあるべきか ・家庭科学習における安全指導を中心に ーサークルの研究活動ー 	加藤みさ 高橋千代子●	立花小 川尻中
6 胆沢	<ul style="list-style-type: none"> ・家庭機械における機械要素の指導ー裁縫ミシンから 	小野寺教子	永岡中
7 江刺	<ul style="list-style-type: none"> ・家庭科の研究ー授業の反省ー ・実践による問題点の検討 	及川哲夫 菊地隆子	稲瀬小 広瀬中
8 西磐井	<ul style="list-style-type: none"> ・家庭科教育をすすめるためにー指導上の問題点 ・被服指導要素の抽出と検討(単衣長着) 	鈴木和子 佐藤正子	山目小 日形中
9 東磐井	<ul style="list-style-type: none"> ・家庭科サークルのあゆみー被服を中心に ・技術家庭科サークルの歩み 	小山三和子 芦 シン	渋民小 大東中
10 気仙	<ul style="list-style-type: none"> ・食品教材の学習についてー野菜サラダづくり ・スカート製作のグループ学習について 	宮崎キヨ 門田章子	五葉小 大船渡中
11 釜石	<ul style="list-style-type: none"> ・働く力をつくる衣服のおおうはたらき 	佐々木タマ	小川小
12 遠野	<ul style="list-style-type: none"> ・家庭科推進のあゆみー労働とよごれにとりくんで ・技術家庭科における被服教材「ひとえ」について 	市川ヤス子● 安部一子	上郷小 青笹中
13 宮古			
14 下北	<ul style="list-style-type: none"> ・手ぬいの基礎指導時における針のせんたく(選択)について 	堀籠ちえ	門小
15 九戸	<ul style="list-style-type: none"> ・家庭科教育をより発展させるには ーサークルの話し合いと授業研究の中からー 	金野尹子	宿戸中
16 二戸	<ul style="list-style-type: none"> ・家庭科指導の歩み ・ブラウス製作について 	新田花代 関口一枝	一戸小 御返地中