

# 大学生の調理実習における学びに関する研究 (第1報)

～目標を設定することについて～

赤崎 真弓\* 池田まどか\*\* 鈴木 明子\*

(平成11年10月29日受理)

On “MANABI(Learning)” of the Students in the Cooking Practices (No.1)

～Setting the Individual Objectives～

Mayumi AKASAKI,\* Madoka IKEDA,\*\* Akiko SUZUKI\*

(Received October 29,1999)

## 1. 研究目的

家庭科における実習は、教科目標である「生活に必要な知識や技術を習得し、生活を創造する能力や生活をよりよくしようとする意欲と実践的な態度を身につける」<sup>1)</sup> ための効果的な学習活動のひとつである。平成10年改訂中学校学習指導要領第2章第8節技術・家庭では、各分野の指導について、「実践的・体験的活動を中心とすること」<sup>2)</sup> が示されている。また、平成11年改訂高等学校学習指導要領第2章第9節家庭では、「「家庭基礎」,「家庭総合」および「生活技術」の各科目に配当する総授業時数のうち、原則として10分の5以上を実験・実習に配当すること」<sup>3)</sup> とある。

実習は、学習に行動性と活気を生起させ、認識を具体的にするものである。調理実習は、家庭科の実習の中でも、食生活への理解や認識を深め、総合的な食生活の充実向上を目指す自己のあり方を確立するために有効である。しかし、グループ学習という要因が加わるため、他の班員の考えおよび行動が個人に影響を与えやすく、そのために個人の活動が見えにくいという特徴がある。また、教師は、個々の活動を把握し、学習者ひとりひとりに適切な指導を行うことが困難であり、評価の対象も学習者ひとりひとりが何を学んだかということよりも、「グループ活動への参加度や他人との協力度を重視する傾向」<sup>4)</sup> がある。

平成10年の学習指導要領の改訂では、各学校において、学習者が「生きる力をはぐくむこと」を目指し、「自ら学び自ら考える力の育成を図る」ことに重点をおくこととしている。学習者がこの力を身につけるために、学校教育は、知識を一方的に教え込む教育から、学び方や問題解決などの能力を育成する教育への転換の必要に迫られている。この「生きる力」をはぐくむことを実現するためには、調理実習は、単なるグループ活動にとどまらず、

---

\* 長崎大学教育学部家政教育講座

\*\* 長崎大学大学院教育学研究科

ひとりひとりの学習者にとって学びのあるものにすることが重要だと考える。そのために、教師は、個々の学びの実態や傾向を把握するように努めなければならない。

これまでの調理実習を対象とした研究においては、作業量や参加度とグループ構成人数との関係および男女差や性格と参加度の関係に着目した研究<sup>5, 6)</sup>や個々の実習中の経時的变化に伴う行動分析に主眼をおいた研究<sup>7)</sup>はみられるが、作業中の個人の学びに焦点を当てた研究は見られない。

そこで、本研究では、大学生を対象として、調理実習での学びを目標を設定することおよび調理作業の実態と認識の面からアプローチしていくことにした。

第1報では、調理実習における「目標」に着目し、大学生が行った調理実習の記録をもとに、「個の学び」の視点からひとりひとりの学生の目標の特徴および班員間の関わり方について検討を行い、目標を設定することの意義を明らかにすることを試みた。この結果により、学習者ひとりひとりの学びを援助するために目標設定の面から、教師がどのように関わるかについて示唆を得ることを目的とした。

## 2. 研究方法

### 2-1 分析対象

対象者は、長崎大学教育学部平成10年度前期調理実習Ⅰの履修者24名である。

実習実施期間は、平成10年4月～9月である。

班の数は、木曜日が3班、金曜日が4班である。班名と班員数は、木曜日はA-1班、A-2班、A-3班で、各3名ずつ、金曜日は、B-1班、B-2班、B-3班は4名ずつであり、B-4班は3名である。グルーピングは、事前アンケートから対象者の調理経験の実態によって行なった。

事前アンケートの調査内容は、一緒に住む家族員数、食事作りの主な担当者、食事の準備から後片づけまでの一連の関わりについてである。

授業者は、赤崎眞弓である。

実習は13回行われたが、オリエンテーションの1回目と定期試験の13回目を省いた11回の実習中のデータをとった。実習内容は、以下の通りである。

1. 計量
2. 白玉団子、煎茶
3. 煮干しだし、一番だし、二番だし、昆布だし、混合だし
4. ガラス鍋による炊飯
5. 目玉焼き、味噌汁、ご飯
6. サンドイッチ、紅茶
7. お好み焼き
8. お弁当づくり
9. スパゲッティミートソース、果汁かん
10. 炊き込み飯、すまし汁
11. 魚のムニエル、青菜の油炒め、粉ふきいも、パン

全授業では、まず、材料、分量、調理手順、用いる食品の調理上の性質、廃棄率などについて説明した。次に、学生にあらかじめ配布してある個人カードに各自目標を記入させた。目標の記入後、実習を行い、試食後、個人カードに目標に対する反省を記入させ、反省プリントと実習ノートを期日までに提出させた。

反省プリントに記入する内容は、今回の目標、実習で行った作業内容、実習中に注意された点、教えてもらった点、作業の中で難しかった点、わからなかった点、作り方、作業方法である。実習ノートに記述する内容は、米の加熱後の重量変化や卵の殻の重さなど各実習時に出される課題、毎回の研究課題として、A. 家庭科室の運営・管理、B. 指導内容と方法、C. 基礎知識から1つ選び記入することである。

また、実習の最終時に事後アンケートを行った。事後アンケートの内容は、実習の目標の達成度、実習内容の中で自分が身につけることができたこと、目標や反省の記入の効果である。

## 2-2 分析方法

分析には、学生が記入した事前アンケート、個人カード、反省プリント及び事後アンケートを使用した。

まず、個人カード及び反省プリントから設定された目標及び反省項目を抽出した。

設定目標は、表1に示す8項目に分類した。表記された具体的内容は、表1の右側に示す。

表1 設定目標の分類

	項 目	具 体 例
a	調理技術に関すること	・中までよく焼けるように作る。 ・ゆで卵を上手に作る。 ・こがさないように焼く。
b	味に関すること	・おいしく作る。
c	盛りつけ、配膳に関すること	・お弁当をきれいに盛り付ける。
d	調理知識に関すること	・じゃがいもの廃棄率を知る。
e	時間的なこと	・時間内に作り上げる。 ・全ての料理が同時にできるようにする。
f	自分自身の行動に関すること	・素早く行動する。 ・積極的に作業する。 ・後片づけを手早くやる。
g	班の人々との関わり方	・みんなで協力し、手際よく行う。
h	衛生・安全面に関すること	・手を洗う。 ・ガスの元栓を閉める。

次に、設定目標を個人的か協力的かという視点と、具体的か包括的かという視点で分類を行った。

事後アンケートの質問項目である「毎回、調理実習の目標と反省を書きましたが、これは、あなたにとって役立ちましたか。それはどんな点ですか。簡単に答えて下さい。」の回答をもとに目標設定と反省記入の効果を検討した。

### 3. 結果及び考察

#### 3-1 対象者の実態

事前アンケートの調査内容は、一緒に住む家族員数、食事作りの主な担当者、どの食事を作るか、いつ作るか、食事の準備から後片づけまでの一連の作業である材料洗い、材料切り、材料の加熱、料理の盛りつけ、食卓の準備や片づけ、食器洗い、食器ふき、食器の片づけについてである。結果を表2に示す。

表2. 事前アンケートの調査結果

質 問 項 目	回 答		
1. 一緒に住む家族員数	1名…4人 4名…9人	2名…2人 5名…4人	3名…2人 6名…3人
2. 食事の主な担当者	母…15人 本人…5人 本人または母 2人 父…1人 下宿のおばさん…1人		
3. 食事の為の買い物をするか。	はい…3人 ときどき…18人 いいえ…3人		
4. 食事の準備をする前に手を洗いますか。	はい…20人 ときどき…3人 いいえ…1人		
5. 料理を作りますか。	はい…6人 ときどき…14人 いいえ…4人		
5-1. 次のどの食事を作りますか。 ※「はい」「ときどき」と答えた21人が複数回答。	朝食…3人 夕食…19人 弁当…1人 3食…0人 昼食…1人		
5-2. いつ作りますか。	毎日…5人 休日…1人 気がむいた時…11人 当番の日…0人 その他…3人 (母親の帰宅が遅い時。母の仕事の都合で)		
5-3. 次の作業を担当しますか。	は	い(人)	ときどき(人) いいえ(人)
ア. 材料洗いをする	16	4	0
イ. 材料切りをする	16	4	0
ウ. 材料の加熱をする	17	3	0
6. できあがった料理を盛りつけますか。	13	6	5
7. 食卓の準備をしますか。	17	7	0
8. 食卓の食器を台所まで、持っていきますか。	22	2	0
9. 食器を洗いますか。	15	9	0
10. 食器をふきますか。	10	8	6
11. 食器を戸棚にしまいますか。	13	10	1

事前アンケートの結果より、対象者の実態が明らかになった。

食事作りの主な担当者は、母が15名、本人が5名、本人又は母が2名、父、下宿のおばさんが1名ずつとなっている。本人が担当するという5名はいずれも自宅生以外である。

調理との関わりについては、食事のための買い物は、時々行方が18名、料理を作ることは、時々行方が14名と最も多い。

また、食事作りでは、主に夕食作りに参加しており、決められた日に作るというよりも気がむいた時に作ったり、母親が仕事の都合で帰宅時間が遅い場合に作るようである。

食事作りの一連の作業をすべて行っている学生は4人で、ほとんど行っていない学生は3人である。作業をすべて行っている学生は、自宅外学生1人、夕食を毎日作る2人、母親が夜勤の時、食事を作るが1人である。作業の中で最も行っていることは、食事後、食卓の食器を台所まで持っていく作業で91.7%であり、次に、材料の加熱、食卓の準備で70.8%となっている。

よって、5名の自宅外学生は、必然的に食事作りを行っているが、それ以外の学生は、自分から率先して食事作りを行うというよりも、食事の準備と後片づけという補助的な作業を行っている程度である。

### 3-2 個人の目標

各学生の項目別設定目標数、達成数及び達成率を表3に示す。表中のa～hは、表1の項目に示すとおりである。

各学生は、11～19個の目標を記述しており、項目別にいうと、f. 自分自身の行動に関することが102個と最も多く、a. 調理技術に関することが61個、d. 調理知識に関することが44個であった。

設定目標は、12個、13個及び14個記述している学生が4人ずつであり、13人の学生が、f. 自分自身の行動に関することを他の項目より多くあげている。設定目標の項目としては、3～7種類あげており、6種類あげている学生が9人と最も多い。No. 11とNo. 16の学生は、項目が7種類にわたっており、いろいろな角度から目標を設定していることがわかる。

一方、No. 22は、3種類の項目にしかあてはまらず、f. 自分自身の行動に関することが他の学生と比べて最も多く、自分の行動に目標の重点をおいたと考えられる。また、No. 8と10は、5種類の項目に記述されているものの、a. 調理技術に関することが他の項目より著しく多いことから、調理技術を身につけることに重点をおいたと考えられる。

以上のことから、調理実習における目標の設定は、調理技術や自分の行動など1つの項目について重点的に設定する学生と、調理実習を行う上で必要とされる多様な目標を設定する学生がいるということが示唆された。学生が目標をどう捉えているかによって、その違いがあらわれたと考えられる。目標の捉え方は、実習ノートの課題に対する取り組み方にも現れている。いろいろな角度から目標を設定しているのはNo. 11、16の学生である。1つの項目の目標を重点的に設定しているのはNo. 22、8、10の学生である。これら5人の学生は、毎回の課題として、C. 基礎知識について取り組んでいるが、No. 11と16の学生は、卵料理の種類、骨粗鬆症、年代別の食事の特徴、においに関する実験を自分で行ってみた感想を書いたり、自分の1日の食事献立についての反省や日頃の食生活の反省など、栄養学、調理学の面から取り組み、自分の生活に置き換えて考え、自分の意見を述べることで

できている。しかし、No. 22, 8, 10の学生は、卵、米、魚など、食品に関する知識についてのみの記述であり、自分の反省や感想は含まれていない。つまり、No. 11と16の学生は、課題である「基礎知識」を広い範囲で捉え、いろいろな分野から、課題に取り組んでいるが、No. 22, 8, 10の学生は、基礎知識をある1つの方向からのみ捉えていることがわかる。こういう違いが、目標を設定することにも影響していると考えられる。

目標の達成数は、4～14個であり、達成率は、30.8%～86.7%とばらつきがみられた。設定した目標について、評価を行う学生と評価を行わない学生がおり、学生の目標を設定する意義の捉え方や目標に対する認識に大きな差があることを示している。

表3. 項目別設定目標数と達成数

学生No.	a	b	c	d	e	f	g	h	合計	達成数	達成率
1	0	1	1	2	1	6	1	0	12	5	41.7%
2	0	0	0	1	1	7	2	0	11	9	81.8%
3	3	0	1	1	1	2	4	0	12	9	75.0%
4	3	1	1	4	2	3	0	0	14	9	64.3%
5	0	2	1	2	2	5	1	0	13	7	53.8%
6	3	4	1	3	0	2	5	0	18	14	77.8%
7	4	0	1	0	1	6	0	0	12	8	66.7%
8	7	0	0	1	3	1	2	0	14	11	78.6%
9	4	0	1	1	1	5	2	0	14	10	71.4%
10	6	1	2	0	0	0	1	1	11	4	36.4%
11	3	1	1	2	1	2	0	1	11	9	81.8%
12	0	2	3	0	0	6	0	2	13	6	46.2%
13	1	0	2	5	0	5	2	0	15	7	46.7%
14	1	1	1	1	0	6	4	0	14	10	71.4%
15	3	2	1	0	0	5	0	0	11	7	63.6%
16	5	3	1	1	0	1	1	1	13	4	30.8%
17	0	4	4	1	1	6	3	0	19	10	52.6%
18	4	0	0	4	1	7	2	0	18	9	50.0%
19	3	2	2	0	0	3	0	1	11	7	63.6%
20	3	0	1	4	0	6	1	0	15	5	33.3%
21	0	3	2	3	1	3	1	0	13	9	69.2%
22	0	0	0	2	3	10	0	0	15	13	86.7%
23	5	1	0	6	0	1	5	0	18	10	55.6%
24	3	0	1	0	0	4	4	0	12	7	58.3%
合計	61	28	28	44	19	102	41	6	329		

達成した目標の項目に着目すると、設定目標の達成率は、b. 味に関することが78.6%、e. 時間的なことが73.7%、c. 盛りつけ・配膳に関することが70.0%と高い。

料理のできばえが味つけや盛りつけと大きく関わっていること、配膳は食事のマナーとして押さえるべきポイントであること、時間内に仕上げることなどが、グループ学習である調理実習を行う際に、最も重要な目標であると考えていることがわかった。

学生が達成した目標の項目数は、2～6種類で、3種類と5種類達成している学生が7人ずつとなっている。No. 4, 6, 11及び17の4人の学生は6種類あげている。

No. 2, 11及びNo. 22の学生は、達成率が80%以上である。この3人のうち、No. 11の学生は、調理技術（a）、知識（d）、味（b）、配膳・盛りつけ（c）、時間（e）、自分の行動（f）に関して、達成することができているが、他の2人は、自分の行動（f）と時間（e）に関することが主に達成した目標であり、調理技術（a）、味（d）、盛りつけ・配膳（c）に関することには、ほとんど目が向けられていない。このことより、達成率が高い3人の学生たちには、調理実習中、自分自身が設定した目標を意識して行動し評価しており、目標を設定する意義の捉え方や目標に対する認識が高い学生であるといえる。調理全般を見渡せる学生と自分の行動に関することのみにとらわれる学生がいることが明らかとなった。

No. 10, 16, 20の学生は、達成率が30%代である。設定目標数と達成目標数が一致した目標は1種類のみである。また、いずれも設定目標の項目数より、達成目標の項目数が減少している。特に、No. 16の場合、設定目標の項目数は7種類であったが、達成目標の項目数は3種類になっている。実習を行っているうちに目標を忘れてしまったか、他の人に自分がやろうとしていた作業を先にされてしまったか、達成できた目標のため、反省の対象とならないなどの理由が考えられるが、自分が設定した目標を、自分を評価したり、反省する時に用いる対象としてとらえていないことがわかる。

一方、8項目の設定目標を個人的か協力的かという視点、具体的か包括的かという視点で分類したものの関わりを知るために散布図を作成した。それを図1及び2に示す。

これらの相関係数をみた場合、図1の個人的目標と具体的な目標の数の間には比較的強い相関があり（ $r=0.53$ ）、個人的目標はすべての学生が7個以上あげている。また、図2の協力的目標と包括的目標の数の間にも比較的強い相関があり（ $r=0.50$ ）、協力的目標は、すべての学生が5個以下であった。この集団は、協力的目標より個人的目標を多くあげており、有意差が認められた。（ $t=15.88$ ,  $df=44$ ,  $p<0.01$ ）一方、具体的目標と包括的目標を示す数の間には有意差はみられなかった。

このことから、調理実習Ⅰの受講学生は、個人的な目標をあげることができる集団であり、個人的な目標が多いほど具体的な目標も多くあげることができる集団であることが明らかとなった。これより、調理実習において課題意識をもち、主体的に行動し、知識や技術を獲得することが可能性な集団だといえる。

ところで、前述したように「生きる力」は、「自ら学び自ら考える力」である。この力を身につけるには、調理実習の中で、自ら課題をみつけ、学ぶことを決め、意識的、主体的に実習に取り組むことができることが重要である。このことをみたと目標とは、個人的で、より具体的であると考ええる。

また、「自分を律しつつ、他人と協調する態度」も重要な要素の一つであり、協力的目

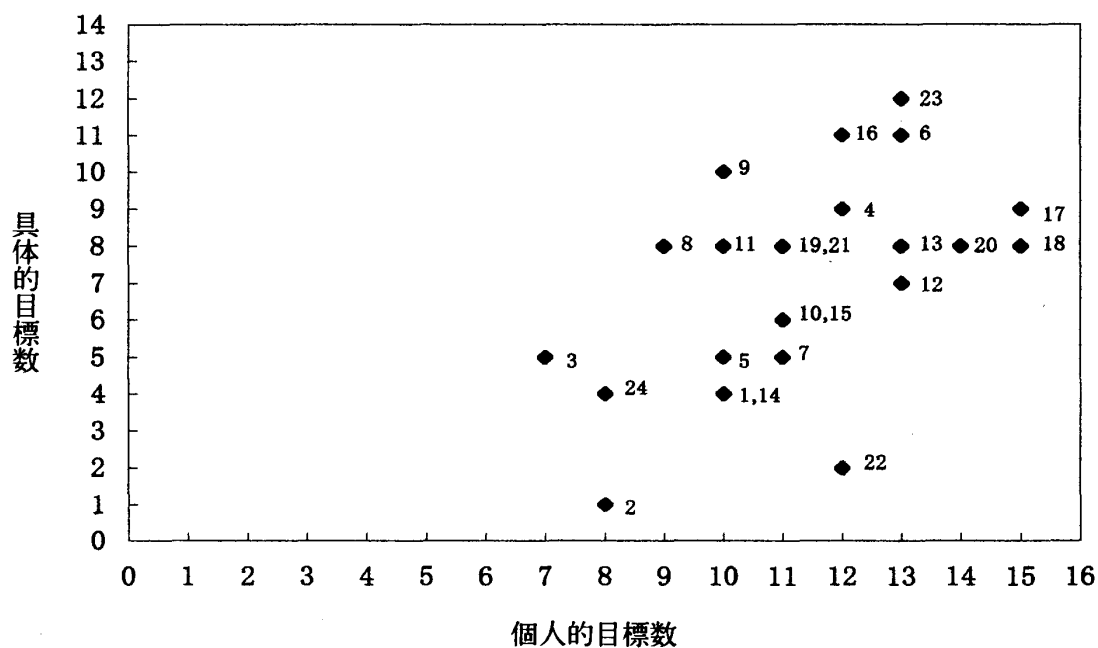


図1. 設定目標の特性 (図中の番号は学生番号)

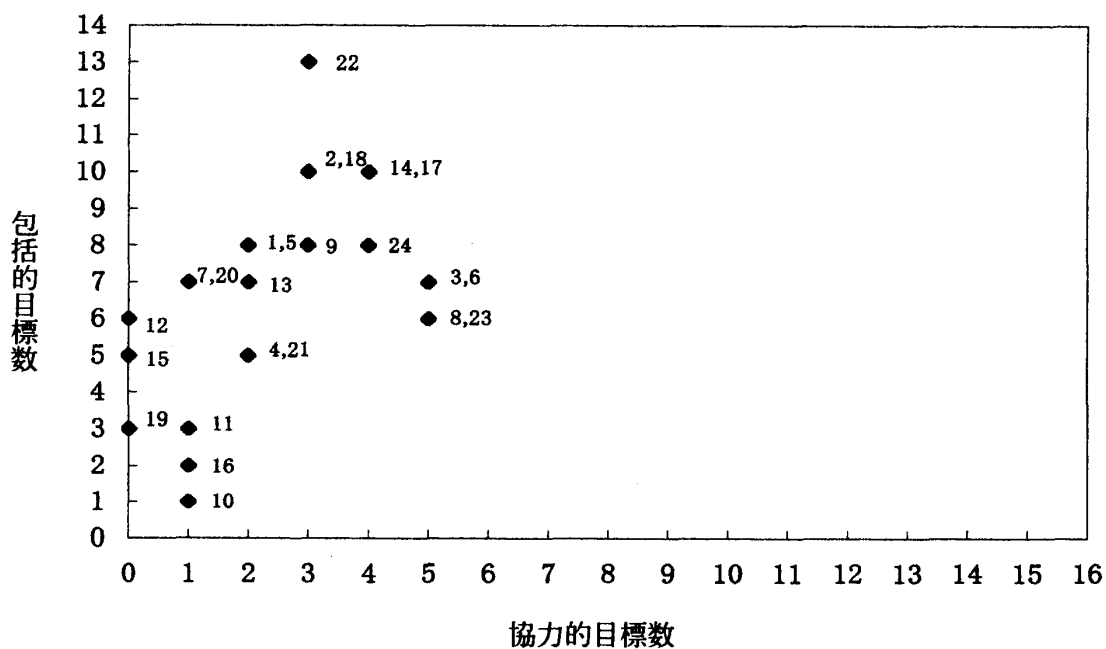


図2. 設定目標の特性 (図中の番号は学生番号)



標をあげられることが「生きる力」を身に付けるための条件だと考える。

したがって、調理実習において目標を設定することについては、設定の能力にレベルがあり、次の順に高度な能力であるといえる。まず個人的目標をあげられること、次に個人的目標と具体的目標をあげられること、最も高いのが個人的目標と具体的目標と協力的目標をあげられることである。この考えにもとづいて、個人的目標数の多い者を抽出し、その中から、具体的目標数の多い者を抽出し、さらに、協力的目標が多い者を抽出し、最も高次の目標の立て方をしていると考えられる者を抽出した。その結果を表4に示す。

表4. 「生きる力」をめざす目標の設定数

学生番号	個人的目標	協力的目標	具体的目標	包括的目標
23	13	5	12	6
6	13	5	11	7
17	15	4	9	10
18	15	3	8	10
4	12	2	9	5
13	13	2	8	7
21	11	2	8	5
16	12	1	11	2
20	14	1	8	7
19	11	0	8	3

この結果より、No. 23, No. 6の学生が高度な目標設定をしており、設定目標のみに着眼して考えた場合、課題意識を持ちながら調理実習に主体的に取り組み、より多くの知識や技術を獲得することができる可能性があるものと考えられる。

### 3-3 グループにおける班員の目標の関わり

個人的と協力的、具体的と包括的という視点で分類した設定目標を調理実習を行った各班ごとにまとめ、レーダーチャートを作成した。その代表的なものを図3及び4に示す。図3は、A-1班のレーダーチャートである。A-1班は、各班員がばらばらで関係を持たない状態を示している。図4は、A-2班のレーダーチャートである。この班では、No. 18のチャートのなかに他の班員のチャートが含まれる形になっている。この形に、A-3班、B-2班、B-3班及びB-4班の4つの班は酷似している。そこで、各班ごとのレーダーチャートの一番外側にある班員、つまり、No. 18, 23, 6, 13及び5の学生の目標を比較したところ、班の中で個人的目標及び具体的目標の数が最も多いことが明らかになった。協力的目標についてもNo. 13の学生以外は、班の中で最も高い値を示している。

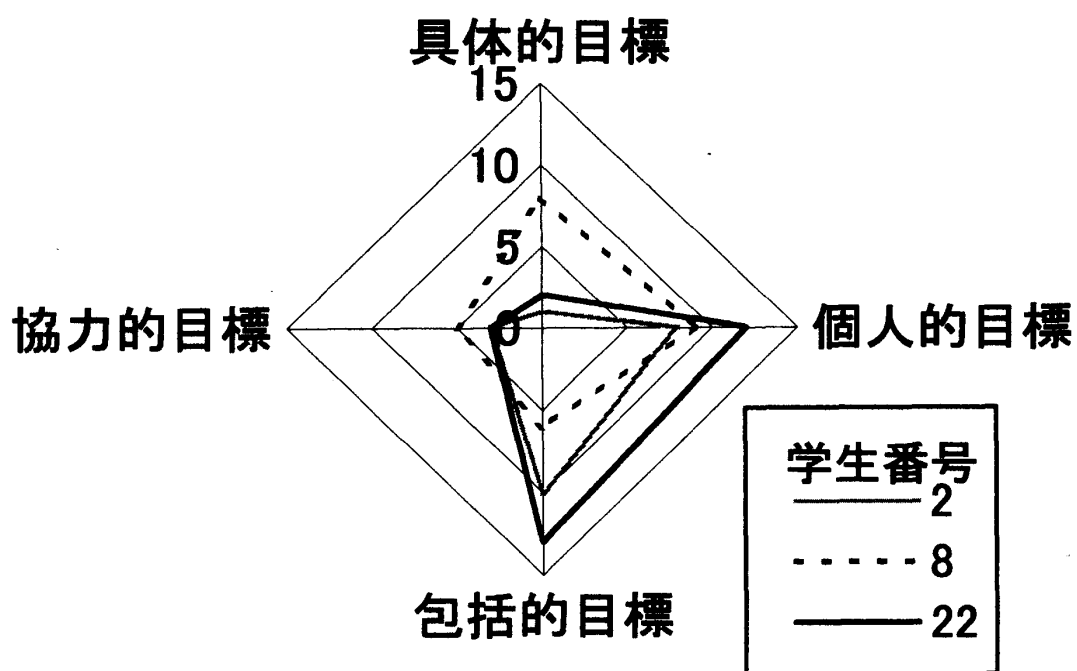


図3. 目標の傾向と班員の関わり (A-1班)

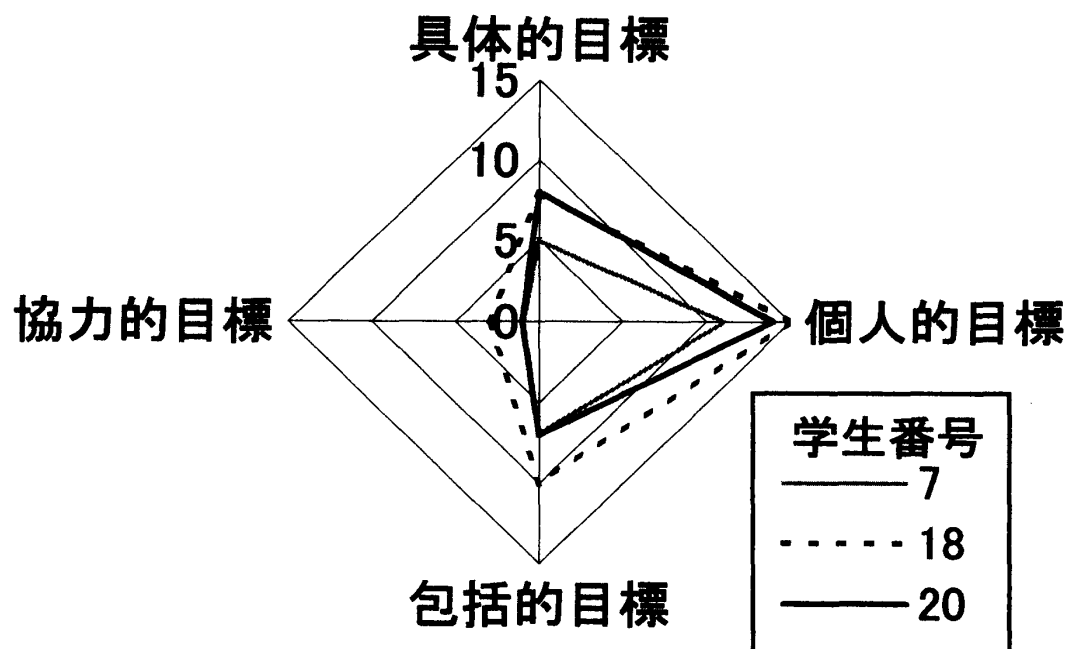


図4. 目標の傾向と班員の関わり (A-2班)

個人的目標及び具体的目標の数が多いということは、自分自身に具体的な課題をもち、調理実習に取り組んでいると考えられることから、「自ら学ぶ」ことができる可能性が高い人達だと考えられる。また、協力的目標が多いことから、その班において、リーダー的存在であったのではないかと推察される。リーダー的存在としては、行動が他の班員より機敏で他の班員に影響を与える場合と指示を与えることによって他の班員を動かすことができる場合が考えられるが、この点については、作業との関わりのなかでより明確になるものとする。今後の課題にしたい。

### 3-4 目標を設定することの効果

事後アンケートにおいて、目標や反省を行うことの効果について、表5に示す。

表5. 個人カード・反省プリントの効果

理 由	人数	%
次回に生かすことができる	10	31.3
実習中、意識的に行動する	9	28.1
調理実習を振り返る	6	18.8
目標がやりがいとなる	4	12.5
前回の目標が何かわかる	2	6.2
達成感がある	1	3.1
合 計	32	100.0

(複数 記述)

24人中22人、91.6%の学生が効果があったと答え、その理由は、「次回に生かすことができる」31.3%、「調理実習中、意識的に行動することができる」28.1%、「調理実習を振り返る」18.8%、「目標がやりがいとなる」12.5%である。これより、目標を自分で設定することは、調理実習中、調理実習後の学生自身の行動に効果的に働くことが明らかとなった。

実習は、家庭科の目標である創造する能力や実践的な態度を身につけるための効果的な学習活動の1つであり、中学校では、「実践的・体験的な学習活動を中心とし」と示され、実習は、中心的活動形態である。また、高等学校では、「「家庭基礎」、「家庭総合」及び「生活技術」の各科目に配当する総授業時数のうち、原則として10分の5以上を実験・実習に配当すること」<sup>3)</sup>と示されており、実習は、家庭科の中心的な学習活動であり、多くの時間が実習に費やされる。

実習のなかでも調理実習は、グループ学習のため、特に個人の活動が見えにくく、他の班員の考えや行動が個人に影響を与えやすく、実習中に学習者が学びたいと思っていることができないこと、1つの作業を複数でやる場合があること、ひとりで1つの作業工程をやり通すことが難しいこと、また、実習回数を重ねるごとに、班内で作業分担が決まることなどの問題がある。一方、教師にとっては、学習者ひとりひとりの活動を把握し、学習

者ひとりひとりに適切な指導を行うことが困難である。教師側も学習者ひとりひとりが何を学んだかよりも、グループ活動への参加度や他人との協力度を重視し、評価する傾向がある。

しかし、グループ学習のなかでもひとりひとりの学習者が、主体的に知識や技術を獲得することができなければ、調理実習で学んだことを自らの生活に生かすことはできない。また、1つのものを作り上げる喜びや達成感も味わうことができず、興味・関心や意欲もなくなってしまうこととなるのではないだろうか。

学習の中で、「個の学び」があるものとするには、学習者ひとりひとりに十分な動機づけが必要であり、この役割を果たすのが「目標」だと考える。

これまでの教育では、教師が設定したその時間の教育目標が、学習者にとっての学習目標であり、この目標は、教師側から「本時のめあて」として提示され、学習者は、それを手がかりに学習をすすめている。しかし、教師の考える目標が学習者の求める目標と同じものになるとは限らない。例えば、教師は、その時間は調理技術を身に付けて欲しいと思っていても、学習者には、ただ漠然と「頑張る」と目標を設定する者もいれば、「班全体で協力する」とする者もいるのである。この教師と学習者の目標の違いをどう受け止めればいいのか。また、学習者は目標を設定できても、目標を意識せずに学習活動を行い、目標とは違った視点で自己評価を行うことは、その時間において、「個の学び」があったとは言えない。

さらに、自分の目標ばかりを意識して、その他のことに目を向けることができないことも問題である。学習のなかでの新しい発見も必要である。

したがって、これからの教育では、学習活動をする際には、学習者はその活動のなかで獲得しようとすることを目標として設定し、意識的に行動するとともに、他のものにも目をむけることができる柔軟さを持つことが必要である。

一方、教師は、学習者のいろいろな目標に対応できるだけの力量が必要である。また、目標の設定方法や評価方法についての指導力が必要である。

さらに、調理実習の場合、班の構成員が「個の学び」に大きく関わっていると考えられる。班の構成員と学習者の活動の関係については、「消極的な子どもの学習参加度は、消極的な学習者同士のグループに属する方が高い」「調理体験を多くする手段としては、経験、意欲、関心の異なる男子学習者と女子学習者は班を分けて構成することが必要である」<sup>6)</sup>と報告されている。これらの結果より、調理実習への参加度や学習量を高めるためには、同質の学習者のグルーピングがよいことが示唆される。

しかし、同質の学習者だと設定目標も同質である可能性があり、希望する活動が重なる場合が考えられる。したがって、教師は、同質の学習者を集めるグルーピングというよりはむしろ、ひとりひとりの学習者が何を学びたいと考えているかを十分に把握し、それが達成できるようなグルーピングをするようにしたい。

#### 4. 要約

調理実習における目標の設定について、次のような点が明らかになった。

- 1) 分析対象の大学生は、自宅生の食事作りの参加度は、夕食づくりに気がむいたときに

参加する程度で食事後、食卓の食器を台所まで持っていく作業に92.0%、材料の加熱、食卓の準備に72.0%と補助的な作業を行っている。しかし、調理実習における設定目標から、個人的な目標が、具体的な目標を多くあげることができる集団であることが明らかとなり、これより、調理実習において課題意識をもち、主体的に行動し、知識や技術を獲得することが可能な集団だといえる。

- 2) 8つの設定目標を個人的か協力的か、具体的か包括的かという視点で分類した場合、個人的目標数と具体的目標数及び協力的目標数と包括的目標数の間には比較的強い相関があることが明らかになった。また、協力的目標より個人的目標を多くあげており、有意差がみとめられた。 $(t = 15.48, df = 44, p < 0.01)$
- 3) 目標や反省を行うことの有用性について、92.0%の学生が有用であったと答え、その理由は、「次回に生かすことができる」30.3%、「調理実習中、意識的に行動することができる」27.3%、「調理実習を振り返る」18.2%、「目標がやりがいとなる」12.1%であった。

以上まとめると、教師は、個々の学生の学びを援助するために、課題意識のレベルを確認しつつ、具体的目標と包括的目標、個人的目標と協力的目標という多様な目標を持たせるような工夫が必要と思われる。また、協力的目標より個人的目標の方が設定しやすいという今回の結果より、協力的目標を設定する方向への配慮も必要であろう。第2報では、調理実習での作業の実態と認識から学習者個々の学びを明らかにし、さらに教師としての援助の方向を探りたい。

#### 参考文献

- 1) 中学校学習指導要領(平成10年12月告示)時事通信社 1999.
- 2) 文部省：中学校学習指導要領(平成10年12月)大蔵省印刷局 1998.
- 3) 文部省：高等学校学習指導要領 大蔵省印刷局 1999.
- 4) 増田久子, 貴田康乃：性格的特性を考慮したグループ学習の授業分析(第1報)－調理学習におけるグループ構成員の学習参加度－日本家庭科教育学会誌 第28巻3号 1985.
- 5) 武藤八恵子：調理におけるグループ学習の「手まち」日本家庭科教育学会誌 第21号 1977.
- 6) 田部井恵美子, 副島愛子：調理実習に対する中学生の意識と作業行動 日本家庭科教育学会誌 第33巻1号 1990.
- 7) 山下智恵子：家庭科学習の機構, 岩垂芳男, 福田公子編, 教職科学講座 24 家政教育学 福村出版株式会社 1990.
- 8) 柳 昌子, 甲斐純子編：家庭科授業の創造－家政学と連携して－建帛社 1995.
- 9) 森 敏昭, 吉田寿夫：心理学のためのデータ解析テクニカルブック 北大路書房 1990.