

生活を見つめる目を育む生活文化の学習

ー入門期の授業デザインー

お茶の水女子大学附属小学校

岡 部 雅 子

I 問題の所在と研究の目的

1. 問題の所在
2. 研究の目的

II 研究方法

III アンケート調査と友だち同士の話し合いによる子どもの意識の掘り起こし

1. 生活の自立度チェック
 - (1) 調査の意図
 - (2) 調査内容
 - (3) 結果と考察
 - a アンケート調査の結果から
 - b グループでの話し合いから
2. 生活文化の学習に対する意識調査
 - (1) 調査内容
 - (2) 結果と考察

IV 授業実践と考察

1. 題材「身の回りを快適空間に」設定のねらい
2. 実際の授業の流れ
3. 授業の様子および考察
 - (1) イラスト教材の導入
 - a イラスト教材を選択した理由
 - b 教材に対する子どもの反応と考察
 - (a) スムーズな課題理解と生活の見つめ直し
 - (b) 実感の伴った共感
 - (2) 子どもの気づきが共同の「作品」に
 - (3) 活動の振り返りから

V まとめ

I 問題の所在と研究の目的

1. 問題の所在

現代社会においては、人が生きていくということに関わるもつとも根底を成す生活の営みの過程が消費社会の波に飲み込まれ、自分たちの手によらずともお金を出せば買えるもの、消費者の特に子どもの目には触れにくくなっているもの、そして必ずしもその価値が認められず重要視されないものになっている。伊藤（2007 p. 5）が述べるように「私たちは、自分たち自身が生活のつくり手であるという実感を失ってしまったよう」でさえある。そのような状況下で、家族の支えの中で生活していることの多い11～12歳の子どもたちが、自分の家庭生活を見直し、よりよくしていくために自ら行動を起こそうとするのは難しく、自然発生的に行われるものではない。学習において教師が段階を踏んで、まず意図的に生活への意識を高め、身近な生活にかかわる背景の奥深さや、それらを探究するおもしろさを活動を通して子どもたちに実感させながら、行動への意欲を持たせていく必要がある。

家庭生活を学習内容とする生活文化（家庭科）の授業の中で、子どもたちにどんな学びを経験させるのかという根源的な問いについては過去多くの研究者たちが論じてきた。その中には家庭科＝調理、裁縫という固定的表層的な見方に対する問題提起（堀内 2006 p. 82）があり、特徴的な活動のひとつである調理実習が子どものいわゆるお楽しみ、一イベントとして終了してしまっている事例が散見する。調理実習も裁縫実習も、活動自体は一見するといかにも子どもが主体であるかのように見えるのだが、その実、子どもの学びの意識としては受け身のまま、その場限りの単なる調理体験で終わってしまうことになりかねない。それは、授業の中に子どもが自身の生活を見つめる視点が欠けているためであると考ええる。

また、学習内容として日々の家庭生活を扱う教科であるだけに、一生活者でもある教師の主義主張が授業に色濃く投影されてしまう危険性も孕む。生活文化の学習は、個人やあるいは狭い範囲の特定の価値観の習得に限定されやすい家庭教育とは一線を画したものでなければならないはずであり、なおかつ教科として最終的に子どもの学習の過程や成果を評価する必要性に迫られることも考え合わせると、そのことが「子どもの関心や意欲を教師の思い通りに管理する結果」（松岡 2005 p. 25）につながることは自明であり、こうした事態は避けられなければならない。松岡は次のように述べている。

学校における家庭科教育は意図的、計画的であり体系的に組み立てられた一定レベルの知識・技能を育成し、科学的な生活認識を育てる。また、多角的視点から家庭生活をとらえるものであり、自己の家族を外側から客観的に見直す機会を提供する。さらに友達との相互作用があり、集団での学びがある。（松岡 2005 p. 21）

2. 研究の目的

以上のような問題意識と松岡の捉えから示唆を得て、生活文化の授業においては、子どもたちの目を身近な生活の営みに向けさせ、友だちとの共同作業を通して、自身の家庭生活を客観的に見つめ直すそうとする意識や態度を育むことに焦点を当てたいと考える。そのためにまず、小学校5年生における生活文化入門期の授業デザインを検討し実践を試みる。ここで生活文化入門期に焦点を当てたのは、段階的な指導への展望と、初めて出会う生活文化の授業が子どもにとっての教科イメージの形成、生活文化での学びに対する意識に大きく影響すると思ったからである。

堀内は、子どもたちの目を生活の営みに向けさせ、自分たちの当たり前の日常を見つめ直すそうとする意識や態度、すなわち生活に対する探究のまなざしを育むためには、「子ども自身が自分にとって身近な生活を見直したときに見えてくる気づきを糸口にして」（堀内 2006 p. 77）学習を展開していくことが有効であると述べている。授業デザインを行うにあたっては、子どもが自分の生活を見つめ直すこと、およびそれぞれが気づいたことに対してそれはどうしてだろう、どうすればいいのだろう等考えて、意見交流を行う過程を取り入れることを重視する。

また、現代の家庭生活や家族、およびそれらが内包する価値観はきわめて多様である。このような時代に生きる子どもたちに、多角的視点に基づく学びを友だちとの共同作業で生み出す経験をさせることには意義があると考ええる。本研究では、子どもが自らの生活を見つめ直し、考え、学び合う授業を計画し、実践を通して、具体的な教材、授業方法について成果と課題を明らかにすることを目的とする。

Ⅱ 研究 方 法

2011年4月から5月にかけて、初めて生活文化を学ぶ本校の5年生を対象にした授業デザインおよび実践を行った。授業は大きく2段階に分けて構成されている。まず子ども自身の生活への気づきを触発するアンケート調査を行い、その後子どものごく身近な環境を題材とした「身の回りを快適空間に」の授業実践を行った。ここでは、5年生の1学級B組(32名)に行ったアンケート結果、および授業実践の記録と児童の感想から授業の実際を明らかにし、そこで子どもが得た学びを導き出し考察する。

Ⅲ アンケート調査と友だち同士の話し合いによる子どもの意識の掘り起こし

1. 生活の自立度チェック

(1) 調査の意図

授業初日に日々の家庭生活における経験を問うアンケート調査を行った。5年生で初めて生活文化の学習に触れる子どもたちである。家庭生活における経験やそこでの姿を思い起こしてみることで、自分が生きていく上で日々行われている営みや子どもたちなりの課題が見えてくるのではないかと考えた。また、5年生は筆者が担任としてではなく、生活文化専科として週1回2時間の授業のみで関わっている子どもたちである。調査の結果は授業者にとっても、子どもたちの実態を理解し学習内容を計画する上での一助になると考えた。

(2) 調査内容

調査項目は表1に示すとおりである。2001年に日本家庭科教育学会が行った「家庭生活についての全国調査」のアンケート項目を基に(日本家庭科教育学会2004 p. 118) 筆者が加除訂正を加え、「生活の自立度チェック」と称して実施した。調査は4月の学習開始時と、3月の5年次の学習終了時に行い、3月にはこの2つの結果を比較して成果と課題について話し合いをし、学習のまとめとする。

子どもたちはそれぞれの項目について、いつもする、ときどきする、あまりしない、しないの4段階で回答し、いつもするものについては4点、ときどきするものは3点、あまりしないは2点、しないものは1点と点数化し、最後に合計点を出す。これは、もちろん友だちと点数を競いあうための点数化ではないこと、1年後の自分の成長を確かめるための一手段であることを確かに伝えた上で実施する。

アンケートができた子どもから教室の4人グループで結果について意見交換を行うが、このように合計点を出し、友だちとの違いを数値化しておく話題のきっかけが作りやすい。また、単なるアンケート形式で行うよりも意欲的に取り組むという本校の児童の特徴がある。

表1 生活の自立度チェック項目

1	ほうちょうで食べ物を切る。
2	食器を洗う。
3	フライパンやなべを使って料理する。
4	朝、起こされなくて一人で起きる。
5	朝食を食べる。
6	家族の朝食を作る。
7	家族の夕食を作る。
8	栄養のバランスを考えて食べる。
9	衣服の洗たくをする。
10	洗たく物をたたむ。
11	ボタンの取れたときにボタンをつける。
12	服そうを自分で決める。
13	へやをそうじしてきれいにする。
14	家族にたのまれた買い物をする。
15	ゴミを決められた方法で出す。
16	電気や水を使いすぎないように注意やくふうをする。

チェック表の項目は、「4朝、起こされなくて一人で起きる」あるいは「5朝食を食べる」「12服そうを自分で決める」といった基本的な生活習慣といえるものから、家庭で包丁やフライパンなどを使った経験の有無、食や衣生活、環境に対する意識などについて家庭での自分の姿を具体的に想起できるよう、家庭での仕事を中心に発達段階を意識して配置した。中には「6家族の朝食を作る」「7家族の夕食を作る」といった小学5年生としてはやや高度とも思える項目も加えた。

(3) 結果と考察

a アンケート調査の結果から

5年B組32名の結果を図1に示す。子どもたちがもっともよく行っていた項目は、「朝食を食べる」であった。朝食を欠かさず食べたり、栄養バランスを考えて食べたりといった食べることに関する項目は比較的関心が高く、よく行っているといえる。しかし、調理の経験に関しては、包丁やフライパンなどの調理器具に触れた経験はあるもののいつも行っている子どもはごく少数で、なおかつ個人差が大きい。家族の朝食や夕食作りとなると、行った経験のある子どもは非常に少ないことが明らかになった。

衣生活に関しても洗濯等衣服の手入れを自分で日常的に行っている子どもはごく少数で、「ボタンの取れたときにボタンをつける」に至っては、すべての項目の中でもっとも点数が低かった。これは本校児童の家庭環境が影響している可能性があるが、針と糸を使って裁縫をした経験の少ない子どもたちの実態が明確に表れている。「現代の子どもたちは大人に依存しており、生活的自立能力が培われ難くなっている」（磯崎 2005 p.67）との指摘は本校の子どもたちにもあてはまるといえる。

一方、電気や水を使いすぎないように注意やくふうをする、ゴミの分別については経験の割合は高く、まったく行った経験のない子どもはほとんどいないという結果となった。

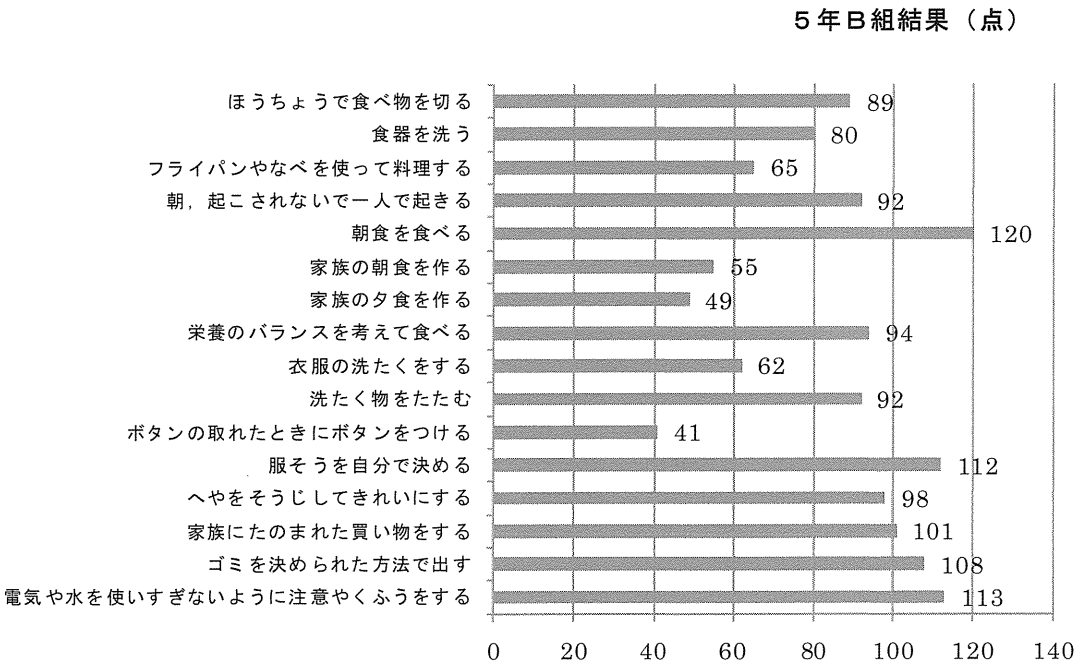


図1 生活の自立度チェック結果

アンケート調査後の子どもたちの感想をいくつか示す。

- ・自分はこうしてチェックをしていると、やってないことがたくさんあるのですねようにしたい。
- ・あまりにも家の人にたよっていることがわかった。
- ・けっこうお母さんやお父さんに手伝ってもらってるんだなあと思いました。
- ・自分の生活はあまり自立しておらず、親や家族に支えてもらっていることがわかりました。
- ・ほぼお母さんがやっているということがわかった。こうしてしてみるとぜんぜんやってなかった。

こんなにやってないとは思わなかった。

チェック表で自分の姿を振り返り、自分が家庭生活においてやったことがないことがたくさんあることの気づきを記した子どもが14名、クラスの半数ほどいた。そのうち家族の存在とその支えによって自分が生活していることに気づいたと感想に記した子どもが8名おり、中には「生活は人間にとって重要な」家庭生活の仕事が自分の実質的な存在を支えていることを感じとった子どももいた。この生活の自立度チェック表を教材として、家庭生活における経験やそこの姿を振り返る時間をもつことで、子どもたちは自分の家庭生活に目を向け、そこで改めて家族の存在に気づき、自分なりの課題を見出すことができたといえる。

b グループでの話し合いから

ひとりひとりアンケートに取り組んだ後、教室の4人グループでその結果について意見交換を行った。そこでは家庭生活について今まで学校で友だちと話し合ったことがなかったことに気づき、家での自分の姿を話題にすることで今まで知らなかった友だちの新たな一面を知って驚いたり、クラス替えでなんとなくまだ学級の雰囲気慣れない子どもたちが気持ちを解放させて話し合ったりする姿が見られた。

話し合いの経過をクラス全体で共有した後、子どもたちに授業の感想を書かせた。その中に友だちとの意見交流について書いた子どもが8名いた。以下にその例を示す。

- ・ほとんどの人がボタンは自分で付けたことがない人が多いことがわかった。
- ・みんなが家でどのような様子なのか分かってきた。また、私も親まかせにしないで自分でもやらないと思った。
- ・みんなそれぞれの家庭で、やること・やらされていること・喜んでやることがちがいで、少しおどろいた。
- ・生活のしかたは人によってちがうと思った。しかし、食べ物を食べたりすることはしっかりやっていた。
- ・みんなの意見と私の意見は少しちがった。(りょうりなどが)

注目すべきなのは家庭での生活はひとりひとり違っていることに気づいた子どもがいることである。生活文化の学習はこうした違いから学びがスタートし、発展する。こうした気づきをいつどのようなタイミングでクラスに紹介し、学びの場を耕していくことができるかは今後の課題である。

2. 生活文化の学習に対する意識調査

(1) 調査内容

先述のように、授業初日の第1時間目には「生活の自立度チェック」を行ったが、2時間目には教科書を参考にして生活文化の2年間のおもな学習内容を概観した。そして、授業の最後に子どもたちに「生活文化の学習でどんなことがやってみたいと思いますか」「どんなことができるようになりたいと思いますか」と問いかけ、自由記述による回答を得た。

(2) 結果と考察

図2図3に授業実践の対象学級1クラス32名の結果を示す。どんなことがやってみたいかとの問いに対しては圧倒的に裁縫実習と答えた児童が多く、およそ全体の3分の2ほどを占め、調理実習を挙げた児童がそれに続いている。ミシンやアイロン、包丁などの具体的な道具名を挙げ、それらを使ってみたいと書いている児童が多く見られたことから、今までに経験したことのない未知なる道具との出会いやそれらを使うことへの挑戦に期待をしていると考えられる。また、裁縫実習への興味関心の高さは、生活の自立度チェックの結果から得た裁縫の経験の少なさとも関連しているだろう。

一方どんなことができるようになりたいかとの問いに対しては、調理と裁縫がほぼ同数、これら2つではほぼクラスの90%を占める結果となった。特徴的であるのは、料理ができるようになりたいと答えた児童の中に、おやつが作れるようになりたい、朝食ぐらいは自分で作れるようになりたい、家族に作ってあげたい、今まではお手伝いくらいはしたことがあったが、自分ひとりで一品が仕上げられるように

なりたいなど、具体的になりたい自分の姿を想像して記述している児童が見られたことである。これは、日常生活の中で家の人が料理を作る場面をよく見ていることで自分の姿を重ねて理想の姿を想起しやすいことや、作って食べることの楽しさを経験したことがあるためであろう。

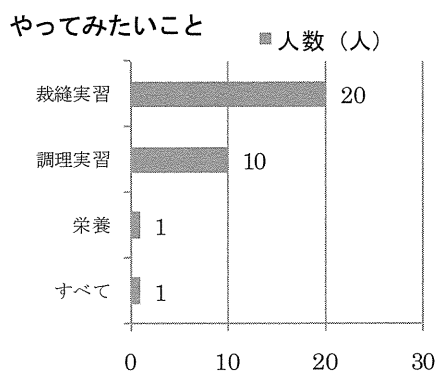


図2 生活文化の学習でどんなことがやってみたいと思いますか

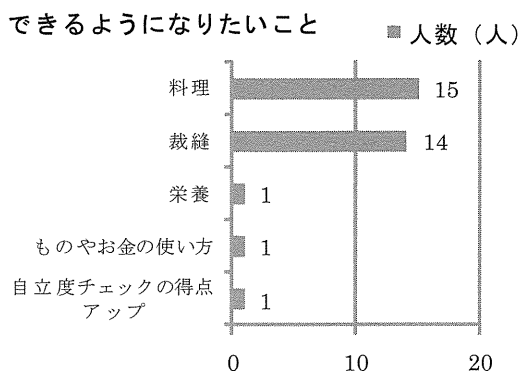


図3 生活文化の学習でどんなことができるようになりたいと思いますか

いずれにしても調査の結果から、生活文化の学習において子どもがやってみたい、できるようになりたいと考える学習の内容は、裁縫実習と調理実習がそのほとんどを占める結果となった。選択肢が用意されない自由記述の形でこのような結果が出たことで、生活文化における「実習」の持つ力の大きさを再認識することとなった。同時に、身の回りの整理整頓や掃除、衣服の手入れの内容に着目した子どもが全くおらず、これらの単元構成には子どもの学習意欲を引き出す工夫が必要であるということも明らかになった。

IV 授業実践と考察

1. 題材「身の回りを快適空間に」設定のねらい

先述のアンケートの結果と学級の様子等を勘案し、初めて子どもたちが会う生活文化の学習として「身の回りを快適空間に」を題材とする授業を実践することにした。

題材設定に至った理由は以下の三つである。

一つめは、子どもたちが家庭生活を見直すきっかけとして、子どもにとってごく身近な環境を提供したいと考えたことによる。まず、ふだん子どもたちが学校で生活している教室の自分の机の中という空間を見つめることから始め、その後教室内、5年生フロア、初めて使う生活文化室へと活動範囲を広げ、学んだことを積み重ねていき、最後に家庭での実践を行ってまとめとする。友だちとの意見交流や実際の活動を通して、何気なく生活している空間でも改めて意識を持って見てみると、そこにはいろいろな発見があること、そこに自分で少し手を加えることで生活を快適にすることができる実感を子どもたちに経験させることが可能ではないかと考えた。

二つめは、先述の調査結果から明らかになった子どもの実態による。部屋の掃除やゴミの分別については経験の割合が高く、まったく経験のない子どもがいないことから、未体験の調理や裁縫の活動に比べて子どもたち同士共感をもって話し合いを行うことが可能ではないかと考えた。また、面白いのは調理や裁縫ばかりではなく、身の回りをきれいにするといった何気ない営みの中にも、自分でやってみて友だち同士でいろいろ考えると、そこには奥深さや面白さが存在する、という生活文化の学習の魅力に気づいてほしいという筆者の願いもこめた。

三つめは、出会って間もない子どもたちと実習に取り組むには、もう少し時間が必要であると感じたという実際の指導上の理由による。調査結果から導き出された子どもたちの興味関心の高い調理実習や裁縫実習から学習を始めることは、学習意欲を引き出す上で効果的であるのは自明だが、特別教室であ

る生活文化室で安全に活動するためには、たくさんの約束事や指導事項を子どもたちに徹底する必要がある。指導者がそうした指導に気をとられると、本授業の目的であるところの現実の家庭生活に目を向け、立ち止まり、考える過程がなおざりになってしまう恐れがある。初めの単元の学びは子どものその後の学習への意識に大きく影響する。子どもの気づきを基に、子どもたち同士で考える授業を展開したいと考えた。

2. 実際の授業の流れ

授業の実施時期は2011年4月～5月、本校5年生4学級に実践した。以下に示す実際の授業の流れはそのうちの1学級5年B組における子どもの活動の記録である。なお、()内の1時間は授業単位時間を指す。本校では1時間は40分間であり、本実践は全7時間の構成となった。

第一次「快適空間ビフォーアフター」(2時間)

- ・お茶太郎君という架空の人物の机の引き出しのイラストを見て、困ることやその解決方法について考え学級全体で話し合う。
- ・「整理整頓」という言葉の意味を知り、活動の見通しを持ちながら自分の机やロッカーの中の持ち物を実際に整理整頓する。やってみて気づいたことをノートにまとめ、活動する中で工夫したことについて学級全体で話し合う。(図4)
- ・お茶A子さんという架空の人物の部屋のイラストをみて危険なところや直した方がよいところはないか考え、4人グループで話し合う。
- ・家庭での実践「家庭でもやってみましたレポート」について知る。

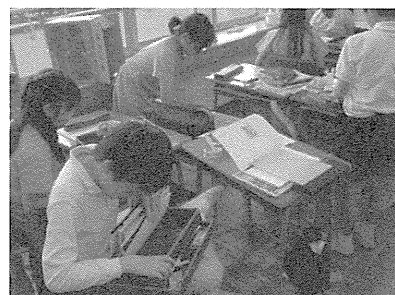


図4 机の中の整理整頓

第二次「4階ピカピカ大作戦」(2時間)

- ・5年生が生活している4階フロアをきれいにするにはどのようにしたらよいか作戦を考え、活動の見通しを持つ。
- ・4人グループで4階のよごれ探検を行い、どんなところにどんなよごれを発見したかを発表し合う。
- ・友だちの発表から掃除のキーワードを拾い上げ、いくつかの場所をそれぞれの場所に合った方法で実際にピカピカにしてみる。(図5)
- ・活動のふり返しをする。
- ・次回の活動について見通しを持ち、家庭でのインタビュー課題について知る。



図5 すき間の掃除

第三次「調理台やガス台をピカピカに」(2時間)

- ・家庭から準備してきた掃除道具や家庭でのインタビュー結果を紹介し合い、今日の活動の見通しを持つ。
- ・初めて使う生活文化室における安全や衛生の約束事を知り、実際に調理台やガス台を掃除する。(図6)
- ・活動のふり返しをする。
- ・ガス台の使い方を知り、ポップコーンを作って試食する。



図6 ガス台の掃除

第四次「快適空間実践報告会」(1時間)

- ・家庭学習の課題「家庭でもやってみましたレポート—〇〇を快適空間に—」の報告会を行う。

3. 授業の様子および考察

(1) イラスト教材の導入

a イラスト教材を選択した理由

子どもたちが、目的意識を持って自分の身の回りを見つめるのは難しいということは先にも指摘した。特に今回の整理整頓や掃除のような単元内容では、ふだんから意識の高い子どもはまでも、そうでない子どもにとっては学習の意欲が持続しない可能性が高い。

そこで、授業の導入時にイラストを提示して考えさせることで、イラストの場面に触発された子どもたちが自ら活動したくなるような授業展開になるのではないかと考えた。いきなり子どもたち自身の生活に切り込むのではなく、学級で共通の教材を基に共同で考えるプロセスを取り入れるのである。子どもの生活に合った、改善点の明らかなイラストを(図7は、福田 2010 p.33)「お茶太郎君」という架空の人物の机の中という設定にして子どもたちに提示することにした。

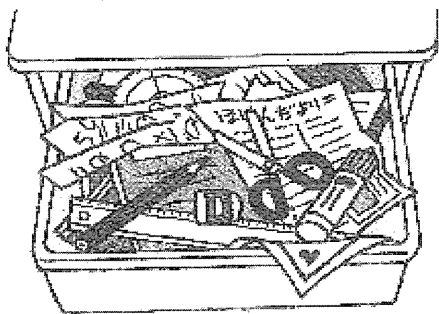


図7 お茶太郎君の机の中

b 教材に対する子どもの反応と考察

(a) スムーズな課題理解と生活の見つめ直し

授業の冒頭、筆者が「快適空間ビフォーアフター」とだけ板書してから、「お茶太郎君の机の中です」と言って子どもたちひとりひとりにイラストのコピーを配った。するとそれを見た子どもたちの間から歓声とも悲鳴ともつかない声があがり、「はさみがあぶない」「手紙が入っているよ」「ぼくの机と同じだ」「いや、ぼくの机よりひどい」などと言う子どもがあちこちに現れた。このとき、教師の指示がなくても板書とイラストを一見しただけで、子どもたちはすぐに「身の回りの整理整頓について考える」という今日の学習課題を把握できていた。

また、イラストを見た瞬間「ぼくの机と同じだ」「ぼくの机よりひどい」と言った子どもは、イラストの場面を通してすぐに自分の机の中を想起し比較しており、「お茶太郎君の机の中の様子」が媒介となって容易に自らの生活に目を転じることができたといえる。イラスト教材に触発されて、子どもたちは自然と自分の身の回りの環境を振り返り、自ら自分の生活を見つめ直そうとする意識を持つことができたことと捉えることができる。

(b) 実感の伴った共感

子どもたちの歓声が、「テストが入れっぱなしだ」「教科書がうまってるよ」といった机の中の様子に着目したつぶやきが変わったところ、「この机の中を見て困ったことはないか」「この状態はどうしたらいいか」と問いかけて子どもたちと話し合いを行った。子どもの中から出た意見は次のようであった。

- ・テストを持ち帰っていない→持ち帰って×直しをする
- ・手紙を入れっぱなし→持ち帰る、ファイルにしまう
- ・筆記用具がばらばら→筆箱にしまう
- ・はさみがひらいていて危険、紙も破れてしまう→閉じてカバーや入れ物にしまう
- ・教科書やノートがうまっていて何がどこにあるかわからない
→教科書類と小物類を分けてしまう →仕切りをつける

これらの意見を見ると、非常に身近な日常のできごととして現実的な指摘が多く出されていることが分かる。子どもたちの間に実感を伴った共感が生まれたといってよい。このように共感をベースにした活発な議論となったのは、身の回りの整理整頓や部屋の掃除が子どもたちの共有体験であったこと、また第三者である架空人物の身近なそして明確に改善が必要な状況が、子どもたちの気持ちを楽にさせ自由に意見を述べる場ができたのではないかと考えられる。

中には、日常生活の中で実践している工夫を参考にし、「教科書類と小物類を分けるためには何か

仕切りをつけるとよい」といった意見が出された。それに対して、「どのようなもので仕切りをつけるか」、「段ボール箱のようなかたいもので作るといい」と具体的なやりとりが交わされた。先述のように生活文化の学習においては、子どもたちがそれぞれ気づいたことに対して、それはどうしてだろう、どうすればいいのだろう等々あれこれ考えてみるという過程を大切にしたいと考える。こうした視点から、イラスト教材は子どもの生活に対する意識を喚起し、学習意欲を高め、子どもたちの意見交流を活発にしたという点で有効であったといえるであろう。

(2) 子どもの気づきが共同の「作品」に

第二次「4階ピカピカ大作戦」の1時間目、子どもたちが4人グループで4階フロアのよごれ探検をしていた時、偶然、いつも校舎内を掃除してくださっているCさんにお会いしたグループがあった。Cさんはたまたまこの時間に低学年校舎の屋上を掃除していたのだが、グループのうちのひとりD子が掃除のこつを聞いてみたという。Cさんは掃除の道具や洗剤を幾種類も持っていて、それは掃除する場所によって道具や洗剤をかえるためだと話してくれた。この経験をD子たちは発表の場で、「Cさんがいろいろな掃除道具や洗剤を持っていたのは、場所によって掃除のしかたを変えるためだった」とクラス全体に伝えた。

またその後の第二次2時間目、よごれ報告会の場で、よごれの中には「すき間の汚れ」が多かったことに気づいたE男は「定規や細い棒みたいなものに、セロハンテープみたいに汚れを取る何かをつけて取ればいいのじゃないか」と提案した。これが、多数の子どもたちの賛同を得たため、E男の名前を冠した掃除道具をみんなで作って使ってみることになった。使い古しの割りばしの先に不用な布を巻きつけて作った簡単な掃除棒である。その後、この掃除棒を使ったすき間掃除をクラスで体験したが、この掃除棒を使った子どもたちが次のように感想を書いている。

「E男君のアイディアでたなとたなの間のほこりやゴミが取れたので、役に立つことが分かった」「掃除棒は細かいところもなんなく掃除できるのですごいと思った」とそのよさを実感した子どももいれば、「お掃除棒はすごい威力でした。コロコロと回転させるともっとゴミがとれることが分かりました」「掃除棒を水でぬらすといっぱいゴミがとれているのを見ました」などさらに工夫をすると威力が増すことに気づいた子どももいるなど、ひとりの子どもの気づきから学びがクラスに広がった。

佐伯は、「学習は個人の『頭の中』のことではない」（1997 p. 31）として「共同体で『良いもの』（『あやまち』や『失敗』すら含む）として、みんなにありがたがられ、活用され、『引用』されるならば、それは『作品』（佐伯 1997 p. 32）であると指摘している。ここでのD子の発言やE男の提案は、自分の活動の経験から得た気づきを発信することで他の子どもたちに新たな視点と活動の広がりをもたらした、本時における「作品」であるということができ、このとき子どもたちは互惠的な学びを獲得した。

(3) 活動の振り返りから

本題材の授業では、机の中という子どもにとってごく身近な環境においても、改めて意識を持って見直し、友だちとの意見交流や実際に整理整頓をしてみることで、子どもたち自身がいろいろな気づきや感想を得ることができるのではないかと期待していた。第一次で自分の机の中やロッカーの中の物入れ（黄色ボックス）の整理整頓を行った子どもたちは、次のような振り返りを書いている。主なものを気づいた内容ごとに分類して以下に示す。

〈机の中を見直すことで気づいたこと〉

- ・教科書やノートの量が多いことに気づいた。
- ・いらないものかいるものかよく分からないものがあった。
- ・きちんと整とんすれば、ロッカーにものをかけなくてすむと分かった。

〈きれいに整頓するこつ〉

- ・むりにつめこまないで、算数のしきつめのように空いた空間に物をきちんと入れればとても多いと

思っていた小物などもきれいにすき間なくしまうことができる。また、プリントなどもファイルに入れておくとなくさないですむ。

- ・なるべくお道具箱のたての高さにそろえるといい。
- ・黄色ボックスの中を教科書、ノートで二つに分けるときれいになりました、引き出しは余ったところをのりなどの小物でうめるとぴったり入りました。
- ・①同じ大きさのものなどは重ねてしまう。②ゴミは捨てる。③紙くずも捨てる。④いつもより分かりやすくなった。⑤すべてまとめる。
- ・大きいものから順にしまったほうがしまいやすかった。
- ・はさみは横に置くと場所を使うのでたてにおいた。クーピーやカラーペンは辺に合うようにおいた。三角定規やホッチキスボンドはまとめてふくろに入れるとばらばらにならなくていい。ノート、教科書は算数、国語だけ入れた。
- ・空いているスペースをどう使うかできる。(サッカーと同じ)

〈使いやすく整頓すること〉

- ・黄色いボックスの中は市民や自然、音楽とアートが入っています。その黄色い箱の中は、ふだん使わないものが入っています。算数は毎日あるので机の中に入れました。
- ・みんなが整とんに苦戦しているものをすべてペンケースの中に入れているので苦労しなかった。
- ・整理するとき、カラーペンならカラーペンの少しの部分が覚えていればそこにあるということがよくわかる。だから全部見せようとしなくてもいい。
- ・わかりやすく、ひとつにまとめられるものはまとめるといい。
- ・曜日によって授業の時間はちがうから1～6時間目まで順番に道具箱に入れて使わないものは家に持ち帰るのがよいと気づいた。それと音楽、図工は黄色ボックスに入れる。
- ・すぐに授業が終わった後、その授業で使ったものは黄色ボックスにしまう。片付けはこまめにする。

〈感想〉

- ・机の中はもともと整とんしてあるけど、黄色ボックスを友だちがやっていることを参考にできてきれいになりました。整とんすると気持ちよくなりました。よく見ると知らないものも入っていたので、整とんは大事だなと思いました。
- ・整理は見極め。整とんはパズル(感覚)。快適空間はわかりやすく使いやすい空間。実際に使う時のことを考えてやるとやりやすい。

子どもたちはこの活動の中で多くのことに気づいた。まず、「大きいものから順にしまう」「算数のしきつめのように行う」など、机の中を整理整頓する活動を行う中で試行錯誤し、自分の経験や友だちのやり方を見てヒントを得ながら、効率的に整頓するにはどうしたらよいか工夫をする姿が見られた。さらに「カラーペンならカラーペンの少しの部分が覚えていればそこにあるということがよくわかる」「1～6時間目まで順番に道具箱に入れておく」などと書いている子どもは、活動に対する工夫にとどまらず、次に自分が使う時のことを想像して、使いやすくなるような配置を考えて整頓を行っている。

「整理は見極め。整とんはパズル(感覚)。快適空間はわかりやすく使いやすい空間。実際に使う時のことを考えてやるとやりやすい。」活動全体を振り返っての記述からは、子どもの深い学びが読み取れる。整理整頓が単なる活動に終わらず、自分自身の生活をくぐりぬけて一般化されており、日々の生活について考えることは自分の生き方について考えることなのだというに改めて気づかされるものである。このような優れた気づきがありながら、授業時間が足りずに学級全体で共有化できなかったことは今後の課題である。

これら子どもの振り返りから、学校の机の中を整理整頓するという実に身近な活動も、その方策や活動の意味を考える場を設定し、友だちの意見や活動にヒントを得ながら実際に手を動かして経験し、活動をもとにまた考えたり意見交流を行ったりするという過程の中で子どもは多くの学びを得ることが明

らかになった。

V ま と め

本稿では、生活文化の授業において子ども自身が自らの生活を見つめる目を育むための入門期の授業デザインを検討し、アンケート調査と授業実践から導き出された結果について考察を行った。

子どもが自らの生活を見つめ直すためには、生活の自立度チェック表を用いて自分の家庭生活における経験を振り返る時間を持つことが有効であった。家族の存在や自分なりの課題に気づいた子どもたちは、調査の結果を基にした話し合いの場を持つことで、友だちの結果に興味を持ち、自身の生活を多方向からの視点で見直す意識が見られた。中には、家庭での生活はひとりひとり違っている、といった生活文化の学習に固有の特徴を捉えた子どももあり、このような子どもの気づきをいつどのような形でクラス全体に投げかけ、学びを広げていくかが今後の課題である。また、生活文化の学習に対する意識調査からは、未経験の活動に対する期待や実習の持つ魅力の大きさが再確認され、授業デザインを行う上での示唆を得た。

生活文化入門の単元として自分の机の中や教室というごく身近な空間を題材にした授業実践「身の回りを快適空間に」を設定し、友だちとの意見交流を交えながら整理整頓や掃除を実践した。授業の冒頭に示したイラスト教材は、子どもたちの日常生活に密着した改善点の明らかな場面を表現したものであったが、子どもたちは学習課題を把握し、自然と自らの生活に目を向けることができた。また、自らの生活に目を向けつつ、課題や解決策について友だち同士実感の伴った共感をもった意見交流を行う姿が見られた。このようにイラスト教材の導入は、子どもたちに自ら自分の生活を見つめ直そうとする意識を促し、活発な話し合いを喚起する上でも有効な手立てとなり得ることが明らかになった。

活動を行う中で子どもたちは多くのことに気づき、自らの手で生活を快適にすることができるという実感を得た。活動後そうした気づきを友だちと発信し合うことで、その奥深さや面白さを共有し、学級全体に活動の新たな視点と広がりをもたらした。これは5年B組が共同で作上げた「作品」であると捉えることができ、子どもにとって互恵的な学びとなった。

自分の生活を見つめ、友だちの考えや実践にヒントを得ながら実際に手を動かして経験し、活動をもとにまた考えるという過程の中で子どもは多くの学びを得る。このことは入門期だけでなく、生活文化の全体構想をデザインする上での基本的な方向性を示すものと捉えることができる。

【引用・参考文献】

- 磯崎尚子（2005）「自立するとは」『生活主体を育む 未来を拓く家庭科』荒井紀子 ドメス出版 p. 67
- 伊藤葉子（2007）「生活をつくる家庭科の学び」『シリーズ生活をつくる家庭科 第3巻 実践的なシナジーシップ教育の創造』日本家庭科教育学会 ドメス出版 p. 5
- 佐伯胖・藤田英典・佐藤学（1997）「学びへの誘いシリーズ学びと文化1」東京大学出版会 p. 31 p. 32
- 日本家庭科教育学会（2004）「家庭科で育つ子どもたちのカー家庭生活についての全校調査からー」日本家庭科教育学会 明治図書出版株式会社 p. 118
- 福田啓子（2010）「やってみよう整理・整頓『小学校新学習指導要領の授業家庭科実践事例集』」岡陽子 編著 小学館 p. 33
- 堀内かおる（2006）「家庭科再発見 気づきから学びがはじまる」堀内かおる／望月一枝／西岡正江／濱崎タマエ 開隆堂出版株式会社 p. 77 p. 82
- 松岡英子（2005）「第1章学校教育と家庭科」『生活主体を育む未来を拓く家庭科』荒井紀子 ドメス出版 p. 21