

1 研究の内容

(1) 昨年度までの研究について

今年度から家庭科部のテーマを「生活の探究からあみ直しへ」とした。本校の全体テーマが「学びをあむー新領域『てつがく創造活動』を中核とする教育課程の開発ー」となったことに伴い、家庭科の学習を通して、生活に自分なりの問いを見つけ、解決方法を考え、修正しながら実行することをくり返し、自分の力でよりよい生活を創造していける力を育みたい、と考えた。



昨年までの4年間は、特に、本校独自の新教科「てつがく」科とのかかわりを意識して、学習の流れの中で「考える」ことを大切にしてきた。とかく技能を重視する教科と捉えられがちな家庭科であるが、我が家にとって、あるいは自分にとっての「当たり前を問い直す」のが、家庭科の学びであることから、家庭科の授業の中で、考えたり、友達と交流したりすることは、根源的な活動であると捉えた。

「てつがく」とのかかわりを考えてきた4年間で明らかになったことは、次の3点である。

① “てつがくする” ことで抽象的な価値を具体化するよさ

家庭科で追求する価値は例えば、おいしさ、や、快適、のように抽象的であることが多い。こうした価値を“てつがくする”ことで、具体化することができる。すると、学習でめざすところが明確になり、実習のめあてになったり、自分の生活に引きつけて考える時の拠り所になったりする。また、生活における価値は一様でなく、多様であることに子ども同士で気づいていく（共通理解していく）よさがある。

② 実際に経験したことを基に話し合うことの意義

家庭科の学習が昨年度までの「てつがく」科と異なる点は、考えたことを実際に試行し、その経験からさらに考えを深めていくところにある。特に実習での共通体験を基に話し合うことで、子どもたちが自分事として考えを深めていくことができる。



③ どの単元でどのように問い、“てつがくすること”が有効か

話し合いのきっかけとなる「問い」は、家庭科としての学びの本質を突くもので、なおかつ具体的で単元を貫くことができるものを念頭に置いて、教師が探ってきた。

「おいしさ」「快適さ」のように抽象的な価値を追求する単元においては、先述のように“てつがくすること”によって抽象的な価値が具体化した。

また、消費領域「商品の選び方」や、家族領域「家族のくらしを支える仕事」においては「どんなことを気にするか」と問い、子どもたちが持っている経験に基づく価値観を交流することで、自分が今まで気がつかなかった多様な視点に気づくことができた。

一方、裁縫実習においても、「じょうぶさとは」「美しさとは」について子ども達と“てつがくすること”を試みたところ、ボタンつけをするときに留意すべき点が明らかになり、子どもたちの共通理解を得ることができた。実習をするときの目標や視点を教師が一方的に伝えるのではなく、子どもと共に考えることで、教師にも新たな学びがあり、子どもたちの中によりよいものを目指そうとする意欲が自然と生まれた。

(2) 家庭科のテーマと全体テーマとのかかわり

今年度スタートしたてつがく創造活動では、子どもひとりひとりが自身の興味をじっくりと見つめ直すことから活動を立ち上げ、その活動の意味を問い返ししながら自分達で学びをつくってきた。子ども達は、自分達で活動のめあてを定め、計画を立て、実行を重ねてきた。そしてそこから何を見出すかを“てつがくし”，成果と課題を自己評価することを繰り返した。昨年度までの研究を踏まえ、こうしたてつがく創造活動の学びと家庭科とのかかわりを、今年度は次のように考えた。

① 自分達なりにめあてを持ち、試行錯誤しながら探究する

家庭科の学習の中で大きなウエイトを占める活動として、実習が挙げられる。この実習のめあてを教師が示すのではなく、自分たちで設定させることで、実習が単発の活動にとどまらず、子どもたちにとって探究の経験となり得るのではないかと考えた。さらに、授業時間数の制約がある中ではあるが、同じ単元の実習を繰り返し行うことで、前回の経験を生かして、次はこうしてみたらどうか、と具体的な方策を試すことができる。

生活の中の課題を解決する方法は唯一ではなく、ある人にとっては有効な手段もほかの人にとってはそうでないことも多い。最短で最良の結果を求めるのではなく、あれこれ試しながら、より自分にあった方法を探りながら工夫し、時に失敗も楽しめるようになってほしいと思う。

ただし、調理実習等のように子どもたちの経験の少ない内容を扱う時には、まったく子どもたちにすべてを委ねてしまうことはしない。安全面や実習の方法は、きちんと教師が指導した上で探究に向かわせることが必要であると考えている。活動条件の設定等、どの程度子どもたちに任せるのかについては、今後の研究の課題である。



図1 家庭科における探究のサイクル（イメージ）

② 体験から“てつがくする”

昨年度までの研究で明らかになったことの中でも述べたが（前ページ（1）②），家庭科の学習において実際にやってみたこと、特に実習で得た共通体験を基に意見を交流させると、話し合いが単なる言葉の空中戦に終わらず、子どもたちの腑に落ちて深まっていく。体験したことは、子どもたちの印象に強く残っており、また、そこで起こった事実は明らかな事実であるため、自信を持って意見を述べることができる。同時に、共通に理解できることとそうでないことを、学級のひとりひとりが自分の体験に照らして考えることができるため、実感を持って共有することができた。

昨年度までは、以上が新教科「てつがく」との違いであったが、体験を基にその意味を振り返りつつ学びを進める今年度のてつがく創造活動とは、共通点を持つ。したがって、単元の出発点を「考える」ことから「まずやってみる」へ、転換を図って授業実践を進めてみることにした。

たとえば炊飯の単元ではこれまで、まず、「いつものごはんとはどんなごはんか」について学級で話し合ったり、単元のめあてを共有したり、米がごはんになるまでの説明等から学習を始めていたが、今年度は、まずごはんを炊いてみることから単元をスタートした。従来型の単元構成と比較してみると次のようになる。

従来型

話し合い→調理実習①→調理実習②→振り返り→（調理実習③…行わないこともあり）

今年度の試み

調理実習①→振り返り→調理実習②→振り返り→調理実習③→振り返り

実際の授業の様子については、次ページ2 授業実践からみた子どもたちの学ぶ姿で述べる。

2 授業実践からみた子どもたちの学ぶ姿

(1) 実践例① まずやってみることから探究を始める

i 単元名「いつものごはんを見直そう - どうすれば自分の思い通りにごはんが炊けるのか-」(5年生)

ii 学習指導計画 (全 10 時間)

1～2時：ピーカーでごはんを炊き、米がごはんになるまでの様子を観察する。調理実習①
 3時：稲がごはんになるまでの概要を知る。
 4時：前回の実習を振り返り、炊飯による米の変化を学級で共有する。
 5～6時：実習①の振り返りを生かして、文化なべを用いてごはんを炊く。調理実習②
 7～8時：前回までの経験を基に「どうすれば自分の思い通りにごはんが炊けるのか」の答えを話し合い、次回の実習の作戦を立てる。
 9～10時：学習を生かして、文化なべを用いておにぎりに合うごはんを炊き、おにぎりを作る。調理実習③
 家庭学習：学習を生かして、我が家のやり方で2回以上ごはんを炊く。

iii 本実践の成果

今年度は、まずピーカーでごはんを炊く活動からスタートした。そして前ページでも述べたように、毎回の実習後に振り返りの時間を設定し、体験したことを基にファミリーや学級で話し合いをして振り返り、問いに対する答えを共通理解したり、次の実習への見通しとめあてを具体化したりした。

本実践の成果を三点挙げる。一点目は、単元の冒頭を実習で始めることによって、活動することが大好きな5年生の興味関心を惹きつけることができたことである。今回、5年生が林間学校でお世話になった農家の方が栽培し、送ってくださった米を使って実習をすることができたこともあって、子どもたちは長い単元を最後まで意欲的に学習に取り組んだ。

二点目は、実習→振り返り→実習→振り返り→…という規則的な単元構成は、実習と振り返りのそれぞれが、互いに意味のある活動となったことである。振り返りの時間は、実習という共通の体験とその記録を基に行うことができたため、話し合いの焦点を絞って話し合いをすることができた。また、振り返った内容を、次の実習に生かすことができた。週に1回の授業では、前時の学習を生かすことがなかなか難しいが、学習にストーリー性を持たせることができた。

三点目は、単元をつらぬく問いとして設定した「どうすれば自分の思い通りにごはんが炊けるのか」に対する答えを、実習で実現しようとする探究の姿が明確に見られたことである。特に3回目の実習③において、子どもたちは自分達で考えためあてを実現するために、具体的な作戦を考え、実行していた。表1は、3回目の実習に向けてのめあてと作戦、結果の振り返りをまとめたものであるが、子どもたちの学びに生活のリアリティが表れている。

表1 おにぎりにあう〇〇〇〇ごはんを炊くにはどうしたらよいか

児童	A	B	C
めあて	自分の好みのごはん	いいかんじのごはん	もちもちのごはん
作戦	1回目の水はすぐに捨て、よごれた水が少しのこるようにし、水を15ml減らした。	水を25ml減らした。	吸水時間を6分間長くした。水を10ml減らした。
振り返り	自分にあったやわらかくてふっくらしているお米ができました。お米は、自分の好きにあわせて水の量をかえるというのがわかりました。	おにぎりにあったしっかりとした食べ応えの米を作れた。水を25ml減らし、おこげもおいしくできた。どの米も「水」が大切なキーワードだった。	いい感じにさっぱりした食感ともちもちした食感がまぎってよかったと思う。手でにぎるのも大変だったが、楽しかった。

(2) 実践例② 子どもにどこまで任せるか

i 単元名「これまでの学習を生かしてお弁当を作ろう」(6年生)

ii 学習指導計画(全14時間)

1～2時：学級の方針を決め、学習計画を立てる。	9～10時：スーパーに材料の買い物に行く。
3～4時：グループごとに献立を決める。	11～12時：実習をする。
5～6時：一人一品の試し作りをする。	13～14時：振り返る
7～8時：献立の練り直しと買い物の計画を立てる。	

iii 本実践の課題

調理実習のまとめの学習として、お弁当作りには毎年取り組んでいる。学習計画は学年の様子と、子どもたちとの相談の上で決めるので、毎年すこしずつ異なっている。今年度は、6年生のどの学級も「献立は自分達で決める」「材料はスーパーに買い物に行って調達する」という方法に決めたが、「献立は自由」としたことによって、課題が残る実践となった。

教師側からは、次のように学年共通の約束を示した。一人一品おかずを作ること、主食はごはんにすること、スーパーでの買い物は一人あたり500円以内の予算、なるべく食品ロスを出さないことである。

計画の段階で、ある一つのグループが、オムレツ、野菜いため、ジャーマンポテト、トマトパスタ、という献立を考えた。教師は、全体として多くの野菜を切る必要がある上に、複数の調理手順を必要とする献立を含み、制限時間内では終わらないだろう、と判断した。その上、ごはんを炊いてパスタを作るという計画は、栄養的にも偏りがある。このグループに対しては、献立を立てる段階、買い物の計画の段階、買い物当日、調理実習時、と幾度となくアドバイスをした。が、結果として調理途中のトマトパスタをすべて廃棄しなければならない事態になってしまった。

グループの子どもたちは、この実習から何を学んだのだろうか。子どもたちが書いた振り返りから明らかになったことは、計画の段階で「この量なら大丈夫だろうと思っていた」ことである。教師からのアドバイスはまったく耳に入っていなかった。そして、実際に調理の場面を思い起こし、「最後にスパゲティをゆでていない状態でフライパンにいれてしまい、大失敗をしてしまいました。一人が一つも調理できていないからと言って、無理矢理調理をしてしまったのでとても急造感が出てしまいました。」と記している。この原因は「わたしたちの欲張りな所や計画のミスなどが元となってしまった」とし、「今、思い返すと自分が自分でなさげなく感じます。」と感想を述べている。

これまで、料理名や材料を決めた実習は、きちんとこなしてきた子どもたちだった。自由な裁量での活動が意欲につながることは確かである。しかし、教師はこの実習に課題を感じた。アドバイスはなぜ子どもの心に響かなかったか、パスタを廃棄する意外に方法はなかったか、子どもにどこまで任せるのか、多くの問いが生まれた。



3 研究を振り返って

家庭科の教科としてのめあては、学習したことを生かして、自分の力でよりよい生活を創造していきける力を育むことである。すなわち、授業での学びを受け、そこにとどまらず、自らの学びを自らの生活に合わせてあみ直していくことである。

この時、実習のめあてを自分たちなりに定めて、試行錯誤しながら探究する経験が生きてくると考える。ここに、部会テーマである「生活の探究から あみ直しへ」の意図がある。自らの学びをベースに、友達の考えやこれまでの生活経験等の要素を重ね合わせて実行し、成果と課題の問い直しを繰り返す中で、子どもたち一人一人の生活の「哲学」が形作られてくることが期待している。(岡部)