

# 複式学級における家庭科の学び

ー少人数学級へのいざないー

齋 藤 美保子〔鹿児島大学教育学部（家政教育）〕

## Studying Home Economics in a Combined Grade Class Environment : A Chance to Teach Small Numbers of Students per Level

SAITO Mihoko

キーワード：複式学級、少人数学級、家庭科

### 1. はじめに

本稿は、教育学部における講座「複式学級指導法」講義をまとめ、今後の家庭科の学びを充実させることを目的とする。そこで、筆者の東京都における少人数学級の紹介と30余年の経験から、一もともととは多人数（50人）<sup>1)</sup>単式学級からの学習形態の工夫、そして複式学級の学びのよさが単式学級しかも少人数学級実現の手立てとなるよう論じたい。

現在、年齢五十代後半の人以上は小・中・高校時学級の人数が大変多かった、という経験をしている。担任は2学級を掛け持ちし、かつ午前部と午後部を受け持っていた（筆者の東京での小学校）。このように、日本でいう複式学級は、もともと学習環境の劣悪さから出発しており、子どもに十分な力をつけさせるためには、本来は学年ごとの教員をおくべきであり、少人数単式学級が望ましい。ただし、少人数といっても絶対ではなく子どもたちの状況、「集団」としての学級・学年の役割など考慮した上での条件が必要である。少子社会・統廃合という理由で複式学級とするのではなく、子どもにとって充実した少人数であることを積極的に評価し、学習環境のインフラを整えることが必須である。

本稿の構成は、家庭科が置かれている現状を概観し、学習内容と教科観を述べる。教科観あつての「指導法」であるからである。その指導方法を少人数学級・複式学級に応用していただきたい。

次に今まであまり述べられていない「少人数の教育的効果」について述べ、今後の課題を述べる。

### 2. 少人数の国際比較から

スウェーデン・デンマーク学校視察の折（20年前）、高等学校1学級が15名であり、2人の副担任と特別支援の教員、合計4人が1クラスを受け持っている、ということを知った。高校の家庭科では、2人で調理実習を行うことが通常であり、調理実習室の設計もそのようになっている。その理由は、高校の場合は親元から離れて生活するのが普通であるから、ルームメイト、大人になってからはカップル同士を想定してとのことである。「40名でどのような授業を行うのですか」という質問をされ、私たちはありのままを伝えるしかなかった。

ドイツでもギムナジウム、総合学校（ゲザムトシューレ）、ハウプトシューレも25人以下の学級であった。しかし、今の人数で満足せず、12人・1ダースを目指しているというのである。12人は2・3・4・6人と組み合わせができ、討論しやすいという話であった。

文部科学省の『一学級当たり児童生徒数』を見

表1 平均学級規模(2008年) P7から引用

	2010年版(2008)	
	初等教育	前期中等教育
日本	28.0	33.0
アメリカ合衆国	23.8	23.2
イギリス	25.7	21.3
フランス	22.7	24.1
ドイツ	21.9	24.7
OECD平均	21.6	23.7

でも<sup>2)</sup>、日本はOECDの平均を初等・前期中等教育の児童生徒数を上回っている。27カ国中3番目に一学級当たりの児童生徒数が多い。本年度から小学校・中学校は、1学級児童生徒数は35人に改正されたものの、教育条件をもっと充実させる必要があるだろう。

### 3. 家庭科が置かれている現状

戦後の家庭科は民主的な家族関係の構築を理念として社会科と同時に新設された教科である。「女子のみではない」「技能教育ではない」「家事・裁縫の合科教育ではない」という三否定の原則を掲げ出発したものである<sup>3)</sup>。その後高度経済成長政策を始め経済・財界からの要請から、小学校のみが男女共学、中学は男子向き・女子向きの学習内容と履修、高校は女子のみ必修の時代が続き、女子差別撤廃条約批准後ようやく小・中・高校一貫して男女ともに学ぶことができたのは、十余年にすぎない。

しかし、全国的に「学力論」「特色ある学校」などが打ち出されたのち、この影響下—受験に関係ない科目、特に高校家庭科は様変わりをしている。「家庭総合4単位」「家庭基礎2単位」「生活技術4単位」という他教科には見られない選択性が敷かれ、「家庭基礎2単位」を履修する学校数が増え、教育内容の質量ともに格差が一層すすんでいる<sup>4)</sup>。小・中学校は1週間に1時間という授業時数でいったい何ができよう。

このような中、家庭科本来の理念と総合性があまり発揮できず、学習内容の豊富さとそれを行う少授業時間数との矛盾から「技能教科」として押しとどめられているのが現状である。なぜならば、単位・時間が制約されている以上、学習内容は簡素化され、子どもたちの要求でもある、たとえば調理・被服「実習」を削除することは考えにくい。したがって、家庭科=料理・裁縫というイメージが出来上がるわけである。すなわち、「体験・実習」科目という構図である。

### 4. 家庭科の学習内容と目的・教科観

家庭科の学習内容は今回の学習指導要領改訂(小学校)に従うと<sup>5)</sup>、

- A 家庭生活と家族
- B 日常の食事と調理の基礎
- C 快適な衣服と住まい
- D 身近な消費生活と環境

の4つの内容構成になっている。しかし、これではA～Dの諸関連や何のためにという教科観が大変わかりにくい。また、「生活」「家庭生活」は、学習指導要領では明記されておらず、筆者は「労働力の再生産、生命の再生産ならびに再生産の営み」とする。これらを図にすると(試案)以下のようなになる。

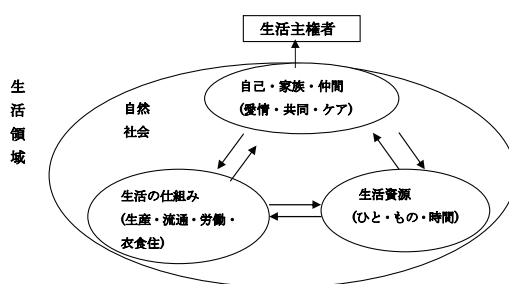


図1 家庭科の学習内容・対象

家庭科自体はこの図のように従来の衣食住・保育という領域ではなく、①自己や家族、動植物などとのケアリング及び人間関係②生活事象(生産・流通・労働・衣食住③生活資源(人・もの・時間)という3ブロックから成り立ち、それぞれの矢印で示したように、関連し・相互作用している生活世界である。

和田<sup>6)</sup>は自主編成の立場から、憲法第25条、第24条の「健康にして文化的な生活の具体的な内容についての科学(自然科学、社会科学)と技術、「男女平等」理念とその実現にかかわる社会科学の基本とした内容をすでに70年代に提案をしている。また、家庭科の独自性として「家庭生活および家庭生活の諸事情から題材を取り上げる」ことをいっており、今日の家庭科の切り口である「生活者の視点」「生活者の立場」「主体的な生活」に発展・継承されている<sup>7)</sup>。

本稿はこれらの考えを受け入れ、日本国憲法の権利主権者として、つまり主権者としての生活者育成を目指すことが家庭科教育の目的である。図2が主権者として、家庭科においてつけさせたい力を示す。

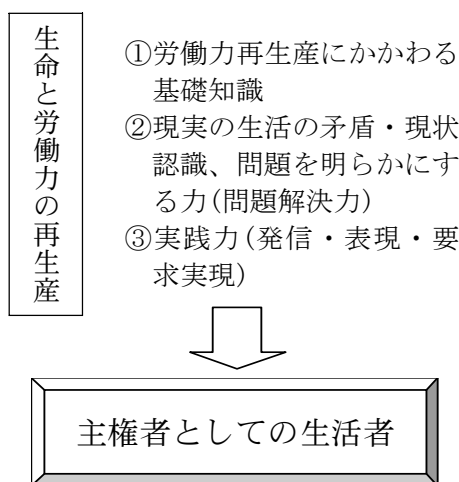


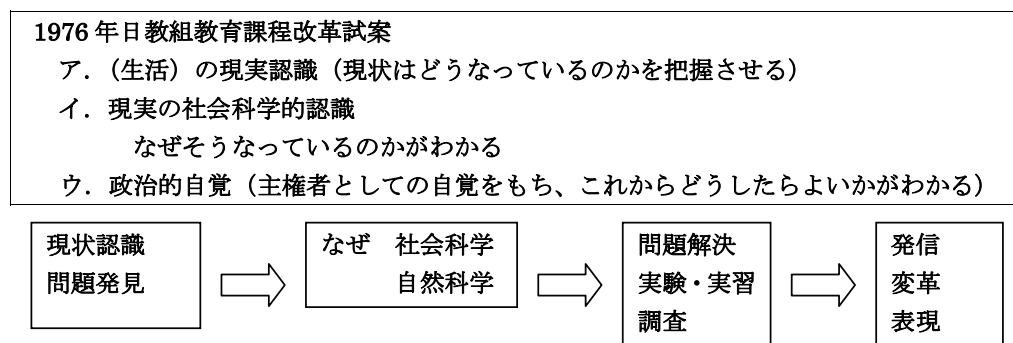
図2 家庭科におけるつけさせたい力

また、文字通り狭い「家庭生活」ではなく、社会とのかかわりを早くから家庭科は実践してきており、原発問題にも家庭科はすでに1988年には実践授業を行っている<sup>8)</sup>。

## 5. 家庭科の方法

家庭科の方法について述べることにする。その源流はアメリカのデューイの問題解決法である。問題解決法とは、系統的な学習に対して順をおって学ぶのではなく子どもの関心や現状から問題を発見し、そのための解決を探る方法である。

家庭科における問題解決法には、荒井<sup>9)</sup>、1976年日教組教育課程改革試案を参考にし、作成したものが図3である。



すぐに解決できるものもあるが、長期的なもの また、個人だけでなく、社会的に解決するもの

図3 家庭科における問題解決法

図1や図2からも明らかなように、家庭科は: 現実の問題から出発し、その問題や課題をみつ  
け、その問題を解決するといった教科であり、決して「技能・技術」に囲い込む必要はない。むしろ、「先人の知恵を学ぶ喜びを体験できる体験学習」<sup>10)</sup>が必要である。よって学習方法上は、生活者の視点から自然科学・社会科学・人文科学などの科学の総力であり、単なる「体験」ではない。

山田<sup>11)</sup>は、齋藤と同様、パターン化された授業に警鐘を鳴らし、啓蒙型授業から探求型の授業を目指す必要があるとのべている。その中でテーマ性をもち、「テーマ」は「対象領域とともに取り組むべき課題を示すものとして、また学びのなかで発展していくものとして」とらえており、「多様な学びの道筋や方法を教師と子どもが対話しながら作り出すことが可能である」と述べている。

以上のような目的・教科観、学習内容などから、生活の主権者として学び、より教育的な効果を進める上で少人数の学びはより教育的効果があると思われる(後ほど教育的効果についてはのべることにする)。

教育的効果とした場合、ここでは、「1学級15名以下」を想定した場合(実際に東京都では班別学習16名~20名)、定時制20名以下の経験から、具代的に学習過程上の方法・形態として、複式及び少人数学級へのいざないとして述べていくことにする。

## 6. 学習過程上の学び—学習形態

### (1) 班別学習—東京都公立高校での試み

1 調理台に5人、子ども数が多い時は7人～8人もの生徒をかかえて、調理実習を行った家庭科教師は年々少なくなっている。しかし、包丁・火・ガスなどの使用をもとに湯気が立ち上る教室中に多くの生徒が駆けずり回っていた調理実習はさながら「戦場」だといわれていた。冷房はなく、40度を越す暑さの中で調理実習も行ってきた。子どもの安全・安心の確保から、T・Tの変形で1学級40名を半分、すなわち生徒数20名で同時進行の授業を十数年の家庭科教師の要望運動から、実現しすでに20年を経過している。もともと工業高校の実習—40人を4班に分け、1班10名、助手の先生つきで行ってきた事例を要に、理科・体育の教科も班別学習に取り組み始めたのが発端であり、そこから「班別」と呼ぶ。工業科や理科・農業科とは異なり、家庭科の場合、実習助手がいらないという最初からハンディがある。そこで、実際の様子の写真撮影・温度計などの観察・記録を提出し、多くの家庭科教員は何度も何度も要望書を提出した結果である。

この班別学習の推進は、日本家庭科教育学会大会でも東京都教育委員会が公約したいきさつがある。

ではそれまで40名授業（著者は3学級合併で55名を授業で行ったことがある）でどのように授業を行ってきたのであろうか。具体的な方法と使用例・効果を複式・少人数学級に適用できるように述べていくことにする。この方法はいまや「常識」となっているところがある。

### (2) 一般的な学びの形態

#### ① 自主授業用プリント・ワークシートの誕生

これは、一人ひとりの進度ならびに理解度をみるために、自主的に教員が作成した授業プリントである。今はワークシートと呼ばれるに至ったが、30年前は、「どうしてノートをとらせないのか」と詰問されたこともある。50人ばかりの学級は、出席をとるだけで時間がかかる上、ワークを出席代わりにすることも多々あった。ノートでも良いが持ち運びにワークシートの方が軽くて便利であり、子どもの意見も書かれることが多く、

子どもの思考過程がみられる。また、そのワークはわら半紙であったため、黒板・掲示板に貼りやすく、子どもたちも友人の意見や・作品を見て交流ができた。

返却時には、コメントをし、ファイリングを行う。積み重ねをさせ試験前後に提出し、平常点に加算する。この方式はスウェーデンで行なわれている「ファイリング」という方法と同じである。

ワークシートは個人的なものグループ用のワークシートがある。また、今日では、さらに発展的に開発されているものもある。

個別あるいはグループ指導時に一方でワークをする学年・グループ、他方で教員ならびに子どもの発表をするなどで活用する。また、他方のグループ・個人の発表時に「良い点を見つけよう」など集団での批評・評価のワークシートを作るとよい。

ワークでの授業効果は、課題が明確であることで、子どもにとってわかりやすいことにつながることである。教師側にとっても今日の授業のポイントが明瞭であることである。市販のものを参照し、手作りをすると子どもの理解や認識が一層増し授業作りに教師は自信がついてくる。

#### ② 2人組学習<sup>12)</sup>

異学年、特に席のお隣同士、前後同士など2人1組である。欠席者や奇数の場合は3人でよい。

ペアリング・マッチングとして、互いの意見の相違・意見交換など交流を行う。「言語活動の充実」「コミュニケーション能力の育成」はこのように早くから、家庭科で行われてきた。

この効果は、なによりも互いに「助け合う」「高めあう」ことにある。たとえば玉止め・玉結びができない子に対して「助ける」ということがある。Aがわからない・できないBに「ここはこうするの」と言語や動作そして「やってあげる」こと自体も行う。そのような「学びあい」があるからこそ言語活動・コミュニケーションができるのである。よって、「言語の充実」や「コミュニケーション能力」をさらに充実させるためには、「できない・わからない」の共感を土台に「わかる・できる」を知的財産として共有することにある。

そもそも知識・技能そしてコミュニケーションは個別のものではなく、知的財産という共有のものである。われわれ教員が「教えることによって学ぶ」ことが多いのもそのためである。

次に「つなぎ・ストーリー」という方法とよぶことにする。例えばAが線あるいはイラストや文などを書き、Bがそれに付け加える方法である。そのプロセスと完成後の作品を楽しむ方法である。これは「強いもの・知っているものが弱いもの・知らないものをいたわる」ということではなく、互いが独立した存在としての効果を期待したい場合である。また、それぞれの視点・考え方が異なっていることが良く、作品などでは相乗効果がでてよりよい作品になることがある。たとえば素材が異なる文様・材質を選択することでも、違いと認め合うという事ができる。そしてその視点の価値観をお互いが認め(反駁してもよい)あうことができる。教員側から、Aの作品に異なることを付け加えるよう意識的にBに指導すると良い。

もちろん2人組みは、いわゆる「答え合わせ」などお互いを認め合う関係をつくる上では欠かさない。これを異学年全体で行っても良い。

### ③ 縦・横・斜め列学習

意思表明をしない学級など、順番に指名することにより、発表準備と思考の整理、プレゼンテーションの練習としての方法である。多くは、新聞・資料や教科書を声を出して読む時、調べ学習や宿題発表の時にする方法である。

この方法は、平均して子どもの発表機会を与えること、子どもたちの意見をくまなく発表できるという利点がある。

日によって縦・横・斜めなど工夫すると子どもたちはわくわく・ときどきすることがある。

### ④ 生活班(3人～5人)及びテーマ別グループ

ここでは学級経営の班活動を家庭科でそのまま利用する方法である。学級担任の方針を生かせるよう、またより強固な集団としての力を発揮させる上でも、グループ活動の根幹をなすものである。

具体的には「調べ学習」及び「発表活動」、被服や調理実習班として行う。担任の意向もあるが、家庭科独自で考える場合は、子どもの意見を

取り入れ、責任を持たせる方法が良い。「仲良し班」などと呼ぶ場合もある。

評価については、個人的評価と同時に「グループ評価」がある。この場合は、子どもに当初どのように評価をするかあらかじめ説明をする必要がある。また、相互に批評・評価をさせ、これらを教員が参考にしてもよいだろう。

この場合の机・イスの配列は4人であると田んぼ型になり、しかも模造紙半分の大きさになり、イラストなど描かせるときに適している。この班ごとの配列(私の場合は『島』と呼んでいた一子どもにネーミングさせても良い)を数箇所強室内に配置させる。そして、この島ごとの交流や観察を子ども同士にさせるとよい。「〇〇の班」(島)はこういようにしている、見にいってごらん」と言葉掛けをすると、早速偵察に行く子どもも数名いる。このときは子どもが教室を歩き回れる良いチャンスなのである。そして、感激したり、人の良いところを真似ることができる。

### ⑤ コの字学習(コート型)

コの字学習は、机・イスをカタカナのコの字のように配列して見る方法である。ヨーロッパのコートハウスと同じで中央が中庭のかわりに「開いている」配列である。ここを私は『道場』と呼び、フルーツバスケットなどの遊びを行った。

この場合は、教師や子どもの発表など一斉講義及び実験などデモンストレーションを行う時にする。学級会などもこの手法を使用する。また、ロールプレイング(演劇も含む)、歌、活動を要する場合に適する。

この場合は、子どものあらゆる側面を見られる他、子ども同士も相互に表情や動作がみられ、信頼関係や価値観の共有などしやすい。意見を多く活発化させたいときは、この配列だとよい。時には、イスだけで車座や半円形で授業を行うと子どもどうしの協調性やクラスの和がしやすい。

次に、家庭科の分野別・領域別での学びについて述べていくことにする。

### (3) 実習・体験の学び

家庭科だけではないが、実習・体験の学びは特に「子ども主体」であるからこそ、印象に残っていることが多い。ここでは、被服・調理実習を

はじめ保育など「実習」を伴う領域について述べることにする。

### 1) 被服領域

ここでは、「衣生活」でも良いが、「衣」は人間に対してまとうものを意味しており、「被服」の場合は頭の前から、靴、身につけるアクセサリをも含む概念なので、「被服」としてある。

#### ① 製作別－課題別グループ

これは作る種別をグループ化するものである。たとえば「小物製作」の場合、「クッション」「ランチョンマット」などつくるものによってグループを分ける（なぜ、ランチョンマットなのかーその他の場合でもーその問いが必要である）。この方法は、教師の指導上の「頭の切り替え」が易しく、丁寧に深く指導できる。

鹿児島大学附属小学校家庭科では、昨年・今年とも公開授業で「課題の同じ人グループ」分けをしている。今年の住領域では「窓」「床」「壁」「シンク」「風呂」などそれぞれの手入れと掃除の仕方をグループに分け、それぞれの班の代表がプレゼンテーションを行っている<sup>13)</sup>。附属小のグループ分けのよさは、課題別をそのままにせず、プレゼンテーションを行うことによって、各班・各自の情報交換・及び交流を行うことにより、知識・技能を共有したことにある。これは前にも述べたように単なる実習に終わらず、次の課題に結びつけ、子ども同士交流するところに意義がある。

#### ② ミシンの糸色別グループ

ミシン操作の場合、糸かけ自体で貴重な時間が終了してしまう。まして、ミシンが動かない、針が折れたなどたくさん問題をかかえる。そのときはミシンの糸の色別でグループをすると、調節・故障から時間を食うことは少なくなる。ミシンの使用だけではないが、「手段」を統一グループにする場合は、時間短縮になる。これは2人1組1台にしても良い。なぜならば「教えあう」「助け合う」ということがあるからである。

### 2) 調理実習

#### ① 課題別・条件別

単に調理実習をするのではなく、課題追求、課題ごとのグループに分け、子どもの意見を取り入

れて班活動をするといふ。

「ゆでる」を取り扱った卵の実験は、「5分」「8分」「12分」など条件ごとにグループ分けにし、指名して行い、実験結果など発表させると、知識が共有でき、時間の短縮となる。

「いためる」という条件も「こまつな」「キャベツ」「たまねぎ」「にんじん」など野菜の種別にするそれぞれのいため具合の比較ができ、わかりやすい。

#### ② 調理実習における人間関係を作る

校長先生をはじめ、諸先生方、保護者に来ていただいで一緒に調理実習を行うのも、親和性が生まれる。子どもたちにとって、一人ではない、多くの人から支えられて生きている、ということを実感できる機会でもある。

地域の高齢者の方々から「伝統食」を教えてもらうのも家庭科実践では取り組まれている。また、反対に保育園児と一緒に「団子作り」「白玉づくり」を行い、「教える立場」（ケアリングー世話することにより自分が高まる）という実践も行われている。ある企業は「お見合い」を「調理実習」で行うところも現れている。これは、会話だけの一面的なところだけでなく、同じ作業をすることで相手をよくみられることであるという。

特に調理実習では、家で家事労働をしている子どもが誰かが明確に教員側はわかるので、その子をリーダーにさせると良いだろう。

このように「同じかまどを共にする」経験が必要である。「同じかまど」は古くは男女の仲、友人・人間関係を「作る・食べる」ということを通して培われるものであることからきている。

#### 3) 保育・伝承文化(生活科・総合的な学習も含む)

あやとり、あっちむいてホイ、腕相撲、囲碁・将棋など子どもの遊びや伝承文化を学ぶ（遊ぶ）原点が2人組のここにある。単なる「助ける」だけではなく勝負によって相手への尊敬や自責の念にかられることもあるだろう。テレビゲームなどとは異なり、体温を感じさせる学びは、バーチャルの世界からリアルな学びを子どもたちに呼び起こしてくれる役割を果たす。

次に、教育的な効果についてみていくことにする。

## 7. 複式・少人数学級の学びの課題と効果について

複式・少人数学級に対する評価は、子どもと教師との学びあいの相互関係から見ていく必要があると思われる。教師が一斉講義をするというこれまでの学習範疇ではなく、「文化的な実践」<sup>14)</sup>として、さらには対象となる子どもを「学ぶ人」<sup>15)</sup>として教師や授業を位置づけるとしても、教師側の①教材・教具の準備—教材研究準備の負担②授業における指導上の困難がつきまとう。これは場面での瞬時の判断と切り替え（学習内容が学年及び一人ひとりの進捗・理解が異なる理由から）が単式学級以上に複雑で教師のリーダーシップ<sup>16)</sup>・洞察力が求められるからである。

また、たとえば極端な例であるが、音楽と体育という科目を同時進行することはないだろう。しかし、子どもたちの声は常に聞こえ、動作・表情は見えるのであって、狭い空間という物理的なハンディやそれらからの子どもたち・教員のストレスがどのようになっているのかなど、今後はもっと研究蓄積することが必要である。

教員側の「切り替え」—学年・教材の違いを「教える」こと班（島）から班（島）へのわたりや、子どもたちからの質問・私語など授業中に想定できる出来事との前者との関連性、それらの影響・疲労など問題点が多数ある。これらの問題・課題は複式・少人数学級のよさに消滅するわけではない。従って、問題点を明らかにしつつ、複式・少人数学級の効果について述べることにする。

国立教育政策研究所の小4・小6の「算数」における少人数学級の調査結果では、明らかに「学力」が認められている<sup>17)</sup>。また、同年岩手県総合教育センターによる「少人数指導と少人数学級の指導の効果に関する研究」<sup>18)</sup>も、算数教育で行った結果、「理解の定着の程度に応じたわけ方」「課題別」に少人数学級は大幅に理解の程度が上回っているという結果である。鹿児島県も2001年度から小学1年生で35人学級編成をした結果、「教員の目が行き届く」など保護者からの意見も好意的である<sup>19)</sup>。

「比較調査」といっても個人あるいは「学級」を単純に比較はできない。しかし、包丁の持ち

方・切り方の指導では、個別指導である場合、5人はその場で技能を家庭科では獲得できる。ところが、40人学級であると、全体的な流れ・展開に目が向けられ、個別指導ができない。さらに、「学力」向上という場合、何をもち「学力」かということも今後の課題である。

岩手県の『少人数指導に関する調査の概要』<sup>20)</sup>によれば、校長を対象に子どもたちの学力・生活面での効果では、小学校・中学校ともに「学力」向上が図られたとするのが小学校100%、中学校89%であった。生活面では、不登校・いじめなどの問題行動の減少に小学校が77%、中学校が57%、基本的な生活習慣の確立に小学校が87%、中学校が72%もの効果があるとしている。今後はほぼ100%の割合で少人数指導継続を望んでいる。

だが、筆者は「学力」という数的に測る以前に以下のようなダイナミックな活動や数字で表すことが難しい事象・子どもの変化について、40人学級より少人数学級で、はるかに見られることに着目したい。

### (1) 子どもの学びにとっての効果

- ①知識・技能の獲得→満足感・達成感が得られる。これは、家庭科ではないが先の岩手や山形県の研究で実証済みである。
- ②教える・世話する →高めあう・人に役に立つ、お姉さん・お兄さん・弟・妹—つまり、きょうだいという意識が生まれる
- ③学習進捗が早くなる
- ④交流 →情報交換・知恵の共有 各家庭の（地域や国際的な方法の違い）やり方を学ぶ、伝統文化の獲得・共有ができる
- ⑤協働・協力 →達成感・親和性・コミュニケーション・コミュニティ
- ⑥責任感と指導力  
欠席するだけでグループ役割が成立しなくなる 欠席したがらなくなる
- ⑦集団と個別 →民主的な役割分担・リーダーシップ

これらは、まだすべて実証されているわけではないが、徐々に証明されるであろう。①についての研究は2004年、全日教連モニター『新しい教育の在り方についての調査』で、少人数指導でどの

ような効果があると思われるか、という意識調査がされている。これによると70%以上が子どもが「理解が深まる」「基礎・基本が定着する」と答えている。

いずれにしても、子ども自身の調査がないので、今後の課題である。

次に教師自身にとって少人数学級はどういう効果がもたらされるだろうか。

## (2) 教師にとって

- ①丁寧に見える → 満足感・達成感  
技能(包丁の使い方・運針の方法など)
- ②一人ひとりの子どもの成長がわかる
- ③一人ひとりの違いがわかり、生かす能力
- ④クラスのネットワーク・学級経営
- ⑤授業構成力・授業デザイン
- ⑥適度な人数だと採点やコメントつけに労力がかからない・記述式や子どもの感想をじっくり読み、検討できる
- ⑦リーダーシップ性

これらの内容については前掲の調査、教員にとって「一人ひとりにかかわる時間が増え、子どもの実態を的確に把握できる」と答える教員が80%を超える結果とに示される。また、「指導に余裕ができる」が50%であった。

これら以上にあえて、家庭科で集団としてどんな学びが考えられるだろうか。40人学級時は確かに量的に「活発」と思われることが多い。しかし、全体に気を配るあまり、一人ひとりの状況が見られなかった。だが、少人数では逆に一人ひとりに神経を集中し、個別化しすぎて学級としての共同作業が不足になりやすい。そこで以下の項目について、40人学級とは異なる量・質ともどのような集団としての知的共有をしていくかが問われる。

## (3) 共同体としての学び<sup>21)</sup>

- ①子どもと教師との相互関係・相互作用からまた新たな学びの誕生<sup>22)</sup> → 探求型学習
  - ②集団としての学び → 民主主義としてのコミュニティづくり<sup>23)</sup>
- 例) 共同制作・作業を行うーキルティング・染色・マップ作りなど  
演劇 (家族関係ーロールプレイング  
討論・ディベート

## ③ケアリング

異年齢集団における学び

前にも述べたように「教えること」によって自分も高まる、相手への思いやりや関心などが高まる。

## (4) 動植物など一生活ていけるものを介する・育てることの必要性

家庭科は「生命と労働力の再生産」であると述べた。直接「命」と向き合うことができる教科である。また総合的な教科で他教科と連携できる教科である。

命については「赤ちゃん」「高齢者」を尋ねる、又は来ていただく、動物や植物の栽培・飼育も直接「命」とかかわっている。これらとかかわること・動植物を育てることは一個人の教員よりも多く・豊かな学びができる。

## 8. 小学校教科書 (開隆堂出版) の学習

新学習指導要領前面実施の2011年、家庭科の教科書が様変わりした。家庭科の複式学級では、2年度にわたり学習する方法をとる場合が多い。家庭科の場合は学年差を越えた学習が可能かどうかは子どもの現状にもよるであろう。なるべく同領域が良く、そこに学年差を入れる場合もある。

家庭科教科書の学習領域をA・B案として表2として示した。A・B案とは、2学年にわたる方法である。

例えば被服領域を例として取り上げてみる。

「身近な小物」という題材の場合、5学年は初めて針や糸を使用するので、「フェルト」が良く、6学年は「布」であろう。それは、ほつれがないという理由である。しかし、逆に学年差がないであろう題材を意識的に取り入れても良い。例えば、フェルトを逆に作ることや織物や染色などである。染色は教科書にはないものの、鹿児島県の奄美地方の伝統的織物であり染色である。この学習の上に「手仕事」として刺繍やランチョンマットなどの何かにつなげ・発展させるとよい。ランチョンマットを作って、給食を食べよう、というように「つなげる」ことが大切である。

ミシンの使用について試してみる。仮に5学年からとして、5年生は使い方や簡単なふきん・雑巾



表2 小学校家庭科教科書の内容（2011年度から：開隆堂）

A 案	B 案
(1)見つめてみよう わたしと家族の生活	(1)くふうしよう朝の生活 ①生活時間を見直そう ②共にすごし時間をつくろう
(2)はじめてみようクッキング ①クッキングははじめの一步 ②ゆででみよう ③ゆで野菜のサラダをつくろう	③朝食を考えよう
(7)元気な毎日と食べ物 ①どんな食品をたべているだろう ②五大栄養素のはたらきと食品のグループ ③バランスのよい食事をしよう ④ごはんともそしるをつくろう	(5)くふうしよう楽しい食事 ①バランスのよいこんだてを考えよう ②身近な食品でおかずをつくろう ③家族と楽しく食事をしよう
(3)はじめてみようソーイング ①針と糸にチャレンジ ②楽しい小物づくり	(4)生活を楽しくしようソーイング ①つくりたい物を考え計画しよう ②くふうしてつくろう ③楽しく使おう
(6)わくわくミシン ①ミシンぬいにチャレンジ ②計画を立てて、つくってみよう	
(4)かたづけよう身の回り ①生活している場所に目をむけよう ②整理・整とんをくふうしよう	(2)きれいにしようクリーン大作戦 ①身の回りのよごれをしらべてみよう ②そうじをしてきれいにしよう ③トライ!エコ生活
(5)できるようになったかな家庭の仕事 ①私にできる家庭の仕事をふやそう ②家族に協力して仕事をしよう	
(8)じょうずに使おう物やお金 ①物やお金の使い方を見直そう ②買い物の仕方を考えよう	
(9)寒い季節を快適に ①あたたかい着方をくふうしよう ②あたたかく明るい住まい方をくふうしよう	(3)暑い季節を快適に ①住まい方をくふうしよう ②すずしい着方をくふうしよう ③洗たくをしてみよう
(10)家族ほっとタイム ①楽しい団らん ②つながりを深めよう  環境を考えた「エコライフ」をくふうしよう	

など直線縫いに慣れさせ、6年生はミシンを称して直線縫いのナップザックやランチョンマット、枕カバーなどよいだろう。その際、「角のぬい方」「ほつれ」「いとのしまつ」など課題を発見させグループ化し、探求をさせ調べ学習へそして、実験・実習へ道筋をつくる必要がある。

食物領域に関しても、5学年で「ゆでる」「いためる」としたら、6年生はその上に何か食材をプラスαをしていくと、昨年の復習と繰り返しとして知識・技能が定着しやすい。つまり、初年度の上に次の学年を積み重ねることであろう。すると、6年生は昨年行ったことを思い出しつつ

つ、5年生に教えるという関係を作る必要がある。この場合、調理実習・実験グループは、学年ごとではなく学年集団として機能させるほうが良いということになる。

また、5・6学年だけでなく、つまり学校全体の行事・合同学習として「カレー」を作っても良いだろう。低学年の栽培したじゃがいもをいただき（生活科や理科などで）、実習を行うことで他教科との連携にも繋がる。前に述べたように、地域の人々と一緒に協力し合って行うことも家庭科ならではの、である。

いずれにしても、子どもの現状がそれぞれ異なるのであるから、教員も色々、試行錯誤して実践することが必要である。このことが教員として他の職種とは異なる「宝」となると思われる。なにも誠実に教科書を教えることではなく、「教科書で」とした方が多様な学びができる。それよりも「感動」を分かち合える子どもと教師の方がダイナミックでわくわくできる。わからないときは「子どもに聞こう」—きっと教えてくれるのに違いない。

## 引用文献

- 1) 文部科学省 2010 学級編成及び教職員定数に関する基本データ p. 1
- 2) 文部科学省 2010 OECDインディケータ2010 年版) p. 7
- 3) 昭和22年学習指導要領 家庭科編(試案)
- 4) 野中美津枝ら 2011 高校家庭科の履修単位数をめぐる現状と課題—16都道府県教育課程調査を通して— 日本家庭科教育学会誌54巻3号 pp. 175-183
- 5) 文部科学省 学習指導要領解説 家庭編 pp. 16-17
- 6) 和田典子著作選集編集委員会編 2007 学術出版会 pp. 79-131
- 7) 荒井紀子 2008 生活主体の形成と家庭科教育 ドメス出版 pp. 19-20
- 8) 半田たつ子 1988 生命とくらしをいとおしむ 国土社 p. 180
- 9) 荒井紀子他 平成21(2009)年 新しい問題解決学習 教育図書 pp. 28-48

- 10) 齊藤弘子 2007 体験学習のねらうもの NPO 法人家庭科教育研究者連盟 家庭科研究 No. 266 pp. 1-9
- 11) 山田綾 2002 テーマをつむぎ出す 新しい授業づくりの物語を織る フォーラム・A pp. 92-120
- 12) 「複式学級指導法」編集委員会編 2009 複式学級指導法 東京数学社 p. 5
- 13) 鹿児島大学教育学部附属小学校 平成23年 夢や目標をもち、共にみがき高め合う子どもの育成Ⅲ pp. 87-96
- 14) 佐伯胖 1995 文化的実践への参加としての学習 pp. 佐伯胖・藤田英典・佐藤学(編) 学びへの誘い 東京大学出版会
- 15) 高橋勝 2002 文化変容のなかのこども—経験・他社・関係性 東信堂 pp. 119-127
- 16) 望月一枝 2011 家庭科教師の専門性 年報・家庭科研究通 巻第32集 pp. 43-50
- 17) 国立教育政策研究所 2004 指導方法の工夫改善による教育的効果に関する比較調査研究 pp. 4-5 pp. 7-8
- 18) 岩手県総合教育センター 2004 少人数指導と少人数学級の指導の効果に関する研究 pp. 8-10
- 19) www.naraken-pta.jp/kirinuki05.htm 2011年8月8日開く

## 2001から少人数学級実施の都道府県

県	少人数学級編成
秋田	小学校1・2年で30人の学級編成
新潟	小学校1・2年全授業を30人程度以下
千葉	生徒指導上困難な学校小中学校21校
埼玉	県立高校17校1年で30人程度
福井	県立高校9校26学級で35人
広島	小学1年で35人学級
愛媛	小学1年、中学1年で35人以下

2004現在 東京・香川・岐阜・佐賀 の未実施  
3/13日読売新聞(夕刊) 東京は高校で差別

- 20) 岩手県総合教育センター 2007 少人数指導に関する調査の概要 pp. 1-8
- 21) 佐藤 学 学校の挑戦—学びの共同体を創る 2006 小学館
- 22) 国立教育政策研究所 2001 学級規模に関する調査研究 子どもと教師とのかかわり pp. 92-93
- 23) 前掲 クラスの雰囲気pp. 85-90