琉球大学学術リポジトリ

生活者の自立に視点をおいた小学校家庭科の授業づくり（第１報）：住生活領域における授業デザインの提案

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 琉球大学教育学部附属教育実践総合センター 公開日: 2018-09-28 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 國吉, 真哉, 中桐, 美波, Kuniyoshi, Sanechika, Nakagiri, Minami メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/42506

生活者の自立に視点をおいた小学校家庭科の授業づくり（第１報）
－住生活領域における授業デザインの提案－

國吉 真哉*・中桐 美波**

Creating Lessons with Viewpoints on Independence of Consumers in Home Economics Education of Elementary School（part1）
A Recommendation to Class Design in the Housing Field

Sanechika KUNIYOSHI, Minami NAKAGIRI

Ⅰ．はじめに
1. 研究の背景

私たちは，子どもの頃から家族や友人等といった身近な人々と共に生活している。生まれたばかりの頃は家族等に身の回りの世話をしてもらうことが必然であったものが，大人へと成長するに従って生活に関わる様々なことが自分自身でできるようになり，生活者として自立していく。湯川（1988）は，「自立への過程は生まれた直後からたえまなく続けられていくのであり，人間が成長，発達していくこととは，すなわち自立を達成していくことだといいかえてもよい」と述べている。その自立への過程では，家庭生活だけではなく学校教育にも重要な役割があり，家庭科教育を中心とした子どもの自立を支える教育が重要であると考える。

家庭科教育においては，学習指導要領に示されている通り，小中高を通して段階的に生活にかかわる知識や技能等を学習し，子どもが生活の中で実践することで主体的な生活者となることを目指している。それは，自立した生活者を目指すということであり，授業においては実践的・体験的な活動を通した段階的な学習が求められる。また，日常の学校生活においても，学校給食や清掃など子ども達が自立していくための指導はなされており，学校教育が子ども達の自立のために果たす役割は大きい。

小学校学習指導要領解説家庭編（2008）をみると，「自立の基礎」を培う，又は「自立的に生きる基礎」を培うという表現が用いられており，生涯の家庭生活の基盤となる能力と実践的な態度を育成するところにあると言える。また，中学校家庭分野及び高等学校家庭の学習指導要領解説においては明確に「自立」という表現が用いられ，具体的な生活行動が工夫してできるようになることなどが示されているが，小学校の家庭科の内容では，どのような自立の力に結びつけていくための「自立の基礎」を培っていくのかが明示されていない。先述の通り，子ども達が将来的に自立した主体的な生活者になるためには，学校教育での段階的な学習が必要であり，小学校から子ども達の発達段階に即した学習を充実させていくことが重要であると考える。

子どもの自立に関する研究では，子どもの成長過程に応じた自立をまとめた先述の湯川（1988）の研究や，生活科の授業を通して自立を目指す梶田（1990）の研究では，自立は学校教育だけで完全に達成できるものではなく，生涯にわたって自立していくものであること，その基本的な土台づくりは小学校に入った当初から始まっても決して早すぎるものではないということ

*琉球大学教育学部
**うるま市立勝連小学校

が述べられている。しかし，これらの研究では，生活科以外の教科においての自立の土台作りということまでは踏み込んでいない。

また，自立に関する研究を見ていくと，自立には様々な定義があるが，どの研究にもほぼ共通して，精神的自立，身体的自立，行動的（生存的，生活技術的等）自立を見ることができる。生活者としての自立をまとめた長嶋（2003）は，自立をそれぞれ，主体的に物事を判断することができる精神的自立，日常生活に必要な活動をこなすことができる生活技術的自立，自身の健康や安全を保持・管理することができる身体的自立等の 8 つに体系的に分類している。しかし，ここでは生活者としての目指す姿については述べられているが，子どもの発達段階に即して求められる自立については触れられていない。

2. 研究目的

本研究では，学習指導要領を通して小学校家庭科の学習内容を把握し，児童が自身の生活に対する興味関心をより高め，将来的に主体的な生活者となるために，自ら生活課題を見付け，解決に取り組む実践的な態度を育てる上で求められる自立の能力を検討し，自立に視点をおいた学習の可能性を見出すことを目的とする。また，その結果を踏まえ，住生活領域の「快適な住まい方」を例として具体的な家庭科の授業構成を検討し，自立に視点をおいた授業デザインの提案を行うことを目的とする。

Ⅱ．自立について

1. 先行研究における自立の位置づけ

自立について，湯川（1988）は，「自立への過程は生まれた直後からたえまなく続けられていくのであり，人間が成長，発達していくこととは，すなわち自立を達成していくこと」であると述べている。荒井・伊藤（2008）は，この自立を達成していくということに関して，「生活の自立はある段階で完成するというより，生涯にわたるプロセスとして捉えていくもの」であると述べている。また，長嶋（2003）は，生活の状態がよいことを指す well-being の実現を一定の支援のもとで，生活主体者としての責任において追及するプロセス自体をも自立として捉えている。

well-being の実現に対する向上努力について，梶田（1990）は，「自分なりの内的必然性を持って追究し，探求していく」と表現しており，それを学習上の自立としている。将来的に自立した生活者となることを目指しているという点については共通するところである。

子ども達は，将来的に自立した生活者となるための知識や技能を家庭生活及び学校教育等において習得し，自らの生活文化として生活に活かしながら，より良い自立した生活者を目指していくことになる。この自立した生活者を目指すに当たり，子ども達は発達段階に応じた知識や技能を段階的に習得していくこと，様々な家庭生活における経験を積んでいくことが考えられ，そのためには学校教育の果たす役割は大きく，小学校から段階的な指導が求められる。梶田（1990）は，「小学校だけで，あるいは高等学校や大学まで続く学校教育だけで，完全に達成できるものではない。学校でやれるのは，あくまでも土台づくり，基盤づくりでしかない」とも述べており，生活者としての自立に向けた基盤づくりを小学校の段階から発達段階に応じて行っていく必要があることがわかる。

では，自立にはどのような指標があるのかという点について，久世（1980）は身体的自立，行動的自立，精神的自立，経済的自立について言及しており，その自立の過程について「身体的自立，行動的自立，精神的自立，を経て経済的自立に至る」と述べている。一方，長嶋（2003）は身体的自立，精神的自立，生存的（生活技術的）自立を基本に定義しており，さらに人間関係的自立，経済的自立，市民的自立，文化・教養的自立，親自然的自立の計 8 つの自立を生活者の

責任領域として定義している。また，生活の状態がよいことを指すwell-beingの実現を生活主体としての責任において追究すること及びそのプロセス自体をも自立として捉えるとしており，荒井・伊藤（2008）においても同様の捉え方が述べられている。

長嶋（2003）は，さらに「自立は援助を受けていても成り立つ概念」として捉えており，独立している状態を目指しながらも自らを責任的に支えている状態であるとしている。これは，一人で自立するだけではなく，家族や地域・社会を単位とした自立認識も大切であるということであり，人間がその一生涯にわたって自立の力を養っていくうえで，他者との関わりが重要な意味をもっていると考えられる。

2. 本研究における自立の検討

自立の定義は明確に統一されたものはなく，本研究では最も体系的に分類されている長嶋（2003）の研究を中心に，生活者として求められる自立とその姿の検討を行うこととする。具体的な生活者としての自立としては，主体的に物事を判断し，自分のことは自分で行っていこうとすることができる「精神的自立」，日常生活に必要な生活技術をこなすことができる「生存的（生活技術的）自立」，自身の健康や安全を保つことができる「身体的自立」，職業に就き，収入範囲で生活することができる「経済的自立」，地域のルールや常識を知り，守ることができる「市民的自立」，次の世代が生きるために環境にやさしい生活をすることができる「親自然的自立」，社会的存在として当然身につけるべき素養としての「文化・教養的自立」，人間同士の支援をお互いに行っていくことのできる「人間関係的自立」の８つと捉えることとする。尚，本研究では「生存的（生活技術的）自立」については，「生活技術的自立」として扱うものとする。

Ⅲ．小学校学習指導要領における自立に視点をおいた学習内容の検討

1. 家庭科の目標について

小学校における家庭科は，「衣食住などに関する実践的・体験的な活動を通して，日常生活に必要な基礎的・基本的な知識及び技能を身に付けるとともに，家庭生活を大切にする心情をはぐくみ，家族の一員として生活をよりよくしようとする実践的な態度を育てる」という目標のもとに構成された科目である。家庭科では，児童の発達の段階に即した体験学習などを効果的に取り入れながら，家庭などでの生活で生かされる知識や技能を身に付けさせることで，家族とともによりよい生活を目指そうとする主体的な生活者となることを目標としている。これは，家族との家庭生活の中で，学んだ知識や技能を生かして，自分と家族の生活の向上を目指す主体的な生活者を育てるということである。つまり，子どもが主体性を持って家庭生活をより良くしたいと考えることのできる自立的な意欲や態度，実践的な活動に必要な知識や技能に視点をおいた学習が求められるといえよう。

2. 各領域の学習内容について

各領域の学習内容について，先の８つの自立の視点から分析を行ったところ，表１に示すような自立に関する記述を読み取ることができた。以下，各領域の学習内容から自立に関わる内容について考察する。

「A　家庭生活と家族」の領域（以下，A領域）では，家族とのコミュニケーションや家庭の仕事を共に行う中で，より良い関係をつくりながら生活行動に関する知識や技能を獲得し，家族と協力しあうことができるようになることを目指しており，家族や近隣の人々などといった他者とのかかわりが生活の基本となっているということが分かる。つまり，人間関係的自立や市民的自立を基盤として，生活技術的自立や文化・教養的自立が成り立っていくと理解できる。また，

家庭の仕事に積極的に取り組んでいくことや，家族及び近隣の人々とも協力し合い，お互いの生活をより良いものにしていこうとする姿勢については，精神的自立と読み取ることができ，これについても人間関係的自立及び市民的自立の上に成り立っているものであることが分かる。子ども達にとって最も身近な社会である家庭において，家族とのコミュニケーションを通して楽しい時間を過ごしながら関わりを持つということは，他者とのより良い関係づくりの基礎となることであり，非常に重要なものであるといえよう。

「B　日常の食事と調理の基礎」の領域（以下，B 領域）では，各項目における検証より，文化・教養的自立が最も多く認められた。「食事の役割」においての文化・教養的自立は食事のマナーなどのような礼儀作法的，食事に対する感謝の気持ちなどといったような道徳的なものである。「栄養を考えた食事」及び「調理の基礎」においての文化・教養的自立は，食品の栄養素的特徴や調理方法，調理特性などのような知識に関するものである。これら文化・教養的自立と共に含まれる自立としては，「食事の役割」における人間関係的自立及び市民的自立，「栄養を考えた食事」における健康保持的な意味としての身体的自立，さらに「調理の基礎」における生活技術的自立がそれぞれ該当する。つまり，B 領域においては，家族などの人とのかかわりを通して食事の役割を知ることや，食事を大切にする心情を育むこと，食品の栄養や調理に関する知識を得てそれらを健康の保持や調理生活に活かし実践することを目指していることから，文化・教養的自立を基盤とした上に，人間関係的自立，市民的自立，身体的自立，生活技術的自立がそれぞれ相互に関係しながら構成されているということが分かる。

「C　快適な衣服と住まい」の領域（以下，C 領域）においては，より実践的な内容が扱われるため，すべての項目において生活技術的自立を確認することができた。B 領域と同様に，生活技術的自立に関する内容においては，ほぼ全ての項目において文化・教養的自立が基盤となっているということが分かり，生活技術の獲得においては，知識や生活観の獲得の必要性がより強く感じられる。本領域においては，安全性の面からの身体的自立や，用具等を取扱う際に身近な環境に配慮して生活するという点から親自然的自立も必要であることがわかる。また，子どもが自分だけでなく家族のことを考えて，家族が快適な環境を作るという人間関係的自立に関する内容が読み取れたことから，本領域においても家族のような他者とのかかわりが基盤となって精神的自立などの生活行動への意欲や姿勢を成り立たせているということが考えられる。

「D　身近な消費生活と環境」の領域（以下，D 領域）では，「物や金銭の使い方」においては経済的自立が，「環境に配慮した生活の工夫」においては親自然的自立が最も必要であるということが分かった。本領域においても，よりよい生活者として生活を営む上では，生活観などを備えているということが前提にあり，すなわち，経済的自立や親自然的自立の基盤には文化・教養的自立があるということが理解できる。また，商品を購入する際に店の人から話を聞くことや，

表１　A ～ D 領域における自立に関連する記載内容の件数

自立の種類	A 領域	B 領域	C 領域	D 領域	計
人間関係的自立	4	2	2	0	8
市民的自立	1	2	0	2	5
文化・教養的自立	2	8	7	3	20
身体的自立	0	4	5	0	9
親自然的自立	0	1	2	1	4
経済的自立	0	0	0	2	2
生活技術的自立	1	6	7	0	14
精神的自立	3	1	1	1	6
計	11	24	24	9	68

地域の環境に配慮した活動にかかわることなど，他者と関わり合いながら経済的自立や親自然的自立を育むことができることから，経済的自立及び親自然的自立の基盤には，文化・教養的自立とあわせて市民的自立が必要であるということが判断できる。

3. 自立に視点をおいた指導要領の検証分析と考察

各領域の学習内容の分析より，A 領域では家族や地域の人々と関わっていくことや家庭の仕事ができるようになることなどについて，B 領域，C 領域，D 領域ではより具体的な生活行動が自分でできるようになることを目指した学習内容であることが分かった。また，生活行動の基盤には，知識や生活観，礼儀といった文化・教養的自立がほぼ共通して位置づけられており，その文化・教養的自立は子ども達が家族や地域の人々とのコミュニケーションを通して得るものであることが前提としてあることが読み取れる。つまり，子ども達が生活にかかわる行動ができるようになるためには，必ずそれについての知識や生活観等が必要であり，子どもたちとそれを学ぶ相手とのお互いがよりよい生活を目指していこうとする姿勢を A 領域の「自分の成長と家族」において学習するということである。そのため，家庭科の一番初めに上記の内容を学習し，それ以降の学習と関連付けて，生かしていくことが重要であると言える。

以上のことは，家庭科学習指導要領の「指導計画の作成と内容の取扱い」の「指導計画作成上の配慮事項」において述べられていることからも裏付けられる。

Ⅳ．自立の構成及び自立に視点をおいた学習における授業の枠組み

1. 小学校の家庭科教育において求められる 8 つの自立の定義付け

上述の考察の結果を踏まえ，小学校の発達段階において求められる 8 つの自立について，以下のとおり位置づけするものとする。

1）人間関係的自立

人間関係的自立については，「家族と協力」し，「互いに支え合っていることに気付く」こと，家族と共に過ごしたりする中で，「家族への心情」や「家族の心のつながりが深まる」ことに気付くこと，さらに，「相手を思いやりながら楽しく食事」をしたり，「家族が楽しく快適に過ごせる」ことや，「楽しい雰囲気を作り出」すことに気付き，考えることができるということが学習指導要領から読み取れる。これより，人間関係的自立とは，子どもが家庭において，家族と楽しい時間を過ごしたり，協力して家庭の仕事をしたりと共に生活していく中で，お互いが支えあい，家族の心のつながりを深めていくことである。また，家族で過ごす時間を大切にし，よりよい人間関係を築きながら，家族と共に楽しい生活に向かっていこうとすることでもある。

2）市民的自立

市民的自立については，「近隣の人々とのかかわりをよくし，協力し助け合」い，「思いやりの気持ちをもてるようにする」こと，「地域の取組」などに積極的に協力していこうとすることなどが学習指導要領において示されている。これより，市民的自立とは，生活は地域の人々とのかかわりでも成り立っていることを知り，共に協力して助け合い，思いやりの気持ちを持って，よりよい関係を築いていこうとすることである。また，地域の人々とかかわりながら，共に地域活動に取り組み，地域全体のよりよい生活を目指していこうとすることでもある。

3）文化・教養的自立

文化・教養的自立については，食事や衣服の「役割」や「働き」，「ボタンの付け方」や「洗濯の必要性」などを知識として「知る」こと，ある生活行動について，「相手や目的に応じて工夫する」こと，地域の「ルールやマナー」を「調べたり」，「食事を大切にする意識を高め」たりするということなどが学習指導要領において位置づけられている。これより，文化・教養的自立とは，具体的

な生活行動を行う際に，その手順や方法，用具等の使い方などを知識として知ることである。また，それぞれの生活行動を行ったり，製作や購入の判断基準をもつために，その生活行動の目的をしっかりと把握することであり，一定程度の範囲で共有できる生活観を持つことでもある。さらに，その生活観の視点から生活行動の結果に対する評価を行っていくことができることである。そして，人とかかわりながら気持ちよく生活していくことを踏まえ，ルールやマナーなどを知ることでもある。

4）身体的自立

身体的自立には，「健康の保持や成長」のことを考え，「栄養のバランスがよい食事」になるよう「食品を組み合わせ」て食べたり，「場面に応じて清潔で気持ちよく着る」ことができること，家庭生活に必要な「用具の安全で衛生的な取扱い」ができることなどが学習指導要領において示されている。これより，身体的自立とは，家庭生活において身体の健康的な成長のことを理解し，考えて行動をしていくことができることである。また，家庭生活に必要な用具類の安全で衛生的な取扱いができることでもある。

5）親自然的自立

親自然的自立については，「環境にできるだけ負荷」をかけない生活の仕方ができること，「冷暖房機にたよる生活を見直し，日光や風など自然の力を効果的に活用」することができるということが学習指導要領において示されている。これより，親自然的自立とは，身近な生活環境への影響などを考えて，生活行動ができることである。また，自然の力を生かした住まい方の工夫ができることでもある。

6）経済的自立

経済的自立については，「こづかいなど児童に取扱いが任された金銭」について，「無駄のない使い方」を考えることができること，「目的に合った」ものを「購入」できるということなどが学習指導要領から読み取れる。これより，経済的自立とは，こづかいなどの使い方やものの買い方をよく考え，適切に管理することができることである。

7）生活技術的自立

生活技術的自立については，「調理の手順」を「見通しをもって時間配分をし，手際よく調理を進めることができるよう工夫」したり，「何がどこにあるか，必要なものがすぐに取り出せるか，空間を有効に使えるかなどの視点」から身の回りの整理整頓の仕方を「工夫」できることなどが学習指導要領において位置づけられている。これより，生活技術的自立とは，家庭生活にかかわるすべての生活行動において，その方法を利便性や快適性などの視点から，工夫して実行することができることである。

8）精神的自立

精神的自立には，「家庭の仕事に積極的にかかわって」いき，「責任をもって継続的に実行できる」こと，自分の生活を「見直す」ことができ，「課題に気付き，進んで」生活行動をしたり，「身に付けた知識や技能を活用」することができるということなどが学習指導要領において示されている。これより，生活主体的自立とは，子どもが自分から進んで，意欲的，主体的に家庭生活を見直し，自らの課題に気付き，生活の仕方を考えて実行しようとすることである。

2. 小学校の家庭科教育において求められる 8 つの自立の位置関係

自立に視点をおいた小学校家庭科の学習には，共に well-being の実現を目指す人々とのかかわりに関する人間関係的自立及び市民的自立を第一基盤に置くことが重要である。このことは，湯川（1988）が「自立の諸課題はすぐれて他者とのかかわり，相互作用を通して達成されていく」ということを述べていることからも，自立の力を育むためには他者との関わりが有効に影響

することが理解できる。このことは，前述した学習指導要領における学習内容を検証した結果で，人間関係的自立や市民的自立に関する力が他の自立の力を育む基盤となっていることからも読み取ることができる。

また，長嶋（2003）が，身体的自立，精神的自立，生存的（生活技術的）自立を基本に定義していることや，湯川（1988）が，自立は「発達的には，身体的自立，行動的自立から精神的自立，性的自立を経て経済的自立へという過程をたどる」と述べていることなど，多くの研究において身体的自立，精神的自立，行動的自立については共通して自立の責任領域として捉えられている。先行研究を踏まえると，小学校の家庭科教育において求められる自立について，身体的自立，精神的自立，生活技術的自立の３つの自立を中心的に捉える必要があると言える。

C 領域に関する考察では，人間関係的自立の力が基盤となって，生活行動への意欲や姿勢，つまり精神的自立の力を育んでいることが分かった。また，知識や技能を基に健康や環境などのことを考えながら具体的な生活行動を起こし，より良い生活を目指していくためには，精神的自立の力が必要であるということが考えられた。

これらのことから，他者との関わりとしての人間関係的自立と市民的自立を基盤とした上に，中心的な自立として身体的自立，精神的自立，生活技術的自立を，さらにその次の段階として文化・教養的自立，親自然的自立，経済的自立を位置づけるが，身体的自立，精神的自立及び生活技術的自立に関しては，学習指導要領の分析より，人間関係的自立が精神的自立の力を育むことや，前述のように，自立は発達的に身体的自立，生活技術的自立から精神的自立等を経て経済的自立へという順序性が存在することから，これら３つの中では精神的自立に最も重点を置き，その上で身体的自立と生活技術的自立を位置付けることとする。

つまり，小学校の家庭科教育として，小学生に求められる８つの自立の位置関係とは，人間関係的自立及び市民的自立を第一基盤に，精神的自立，身体的自立及び生活技術的自立を第二基盤としながら，文化・教養的自立，親自然的自立，経済的自立が相互に関連しあい，将来的に自立した生活者へ導いて行くという構成にあるということである（図 1）。

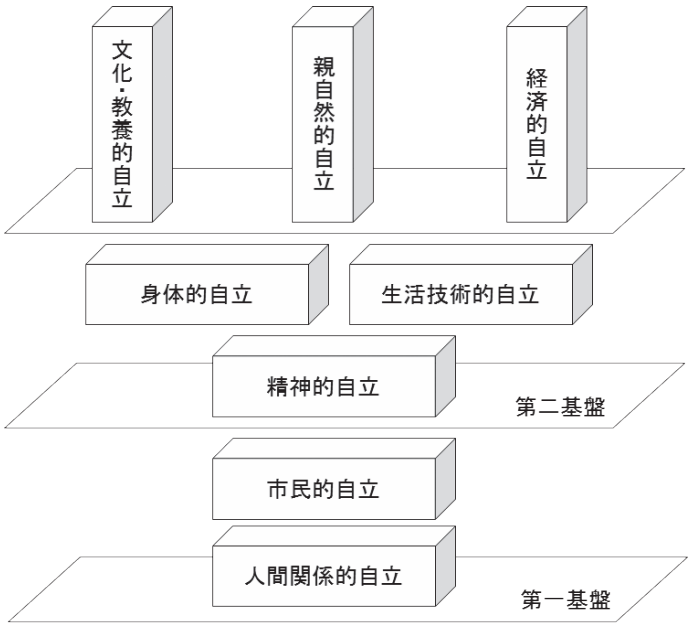

図１　小学校家庭科において求められる８つの自立の位置関係

以上を踏まえ，自立に視点をおいた家庭科の学習を行っていく際には，上記のような自立の組み立てを授業に取り入れていくことが必要である。

3. 自立に視点をおいた家庭科の学習の授業構成

自立の相互関係を活かしながら家庭科の授業を考案していくにあたっては，従来の家庭科教育としての単元のねらいと評価に併せて，自立に視点をおいた学習としてのねらいと評価を設定していく必要がある。この 2 つのねらいと評価の大枠を基に，単元ごとの到達目標や学習内容を検討していくことが可能となると言える。

自立に視点をおいた学習の構成手順であるが，まず，学習計画案として本単元のねらいを把握する。一般的な授業づくりであれば，家庭科教育としての単元のねらい設定から 1 時間ごとの学習計画を立て，本時の流れを検討していくが，自立に視点をおいた授業作りの際には，上記の自立に視点をおいた学習としてのねらいを併せて考慮していくことが必要である（表 2)。先に示した児童に求められる 8 つの自立の中から，本単元においての到達目標に即した自立を精選し，自立に視点をおいた学習としてのねらいを設定する。

表 2　学習のねらいとして目指す自立の姿

自立の種類	内容
人間関係的自立	・家庭において，家族と楽しい時間を過ごしたり，協力して家庭の仕事をしたりと共に生活していく中で，お互いが支えあい，家族の心のつながりを深めていくことができる。 ・家族で過ごす時間を大切にし，よりよい人間関係を築きながら，家族と共に楽しい生活に向かっていこうとすることができる。
市民的自立	・生活は地域の人々とのかかわりでも成り立っていることを知り，共に協力して助け合い，思いやりの気持ちを持って，よりよい関係を築いていこうとすることができる。 ・地域の人々とかかわりながら，共に地域活動に取り組み，地域全体のよりよい生活を目指していこうとすることができる。
文化・教養的自立	・具体的な生活行動を行う際に，その手順や方法，用具等の使い方などを知識として得ることができる。 ・それぞれの生活行動を行うため，また，製作や購入の判断基準をもつために，その生活行動の目的をしっかりと把握し，ある程度の範囲で共有できる生活観を身につけることができる。さらにその生活観などをもって，生活行動の結果に対する評価を行っていくことができる。 ・人とかかわりながら気持ちよく生活していくことを踏まえ，ルールやマナーなどを知ることができる。
精神的自立	・子どもが自分から進んで，意欲的，主体的に家庭生活を見直し，自らの課題に気付き，生活の仕方を考えて実行しようとすることができる。
親自然的自立	・身近な生活環境への影響などを考えて，生活行動ができることである。また，自然の力を生かした住まい方の工夫ができる。
生活技術的自立	・家庭生活にかかわるすべての生活行動において，その方法を能率性，快適性などの視点から，工夫して実行することができる。
身体的自立	・家庭生活において，体の健康的な成長のことを理解し，考えて行動をしていくことができる。 ・家庭生活に必要な用具類の安全で衛生的な取扱いができる。
経済的自立	・こづかいなどの使い方やものの買い方をよく考え，適切に管理することができる。

単元計画から，本時の授業案を作成する場合においては，家庭科教育としての単元のねらい及び自立に視点をおいた学習としてのねらいに沿って本時の家庭科教育としてのねらい及び自立に視点をおいた学習としてのねらいを設定していく。この時，自立に視点をおいた学習としてのね

らいを設定する際には，単元で学習するいくつかの自立の中から本時で中心的に学習する自立をさらに絞ることとする。学習内容の盛り込みすぎを防ぎ，授業のねらいを明確にするため，1時間あたりに扱う自立の目安としては，およそ3~5つ程度が望ましいと思われる。また，単元計画案及び指導案検討の際に，取扱う自立の中には原則として人間関係的自立または市民的自立が含まれているようにすることが重要である。これは前述したように，他者との関わりが子ども達の自立の力を育むことから，人間関係にかかわるこの両者の自立を授業に組み込むことが有効であるためと考えられるからである。

本時の流れは，導入，展開，まとめの順に流れを追って組み立てていくが，その際，学習指導案には学習活動ごとに重点的に育みたい自立をそれぞれ明示しておくこととする。そうすることで，子ども達の学びと自立の関係性をより意識して授業を検討することができる。

評価に関しては，「指導と評価の一体化」の観点から，本時の家庭科教育としてのねらい及び自立に視点をおいた学習としてのねらいにそれぞれ対応した，家庭科教育としての評価並びに自立に視点をおいた学習としての評価を設ける。自立に視点をおいた学習の構成の流れ並びに学習指導案の枠組みについて，図2に示すこととする。

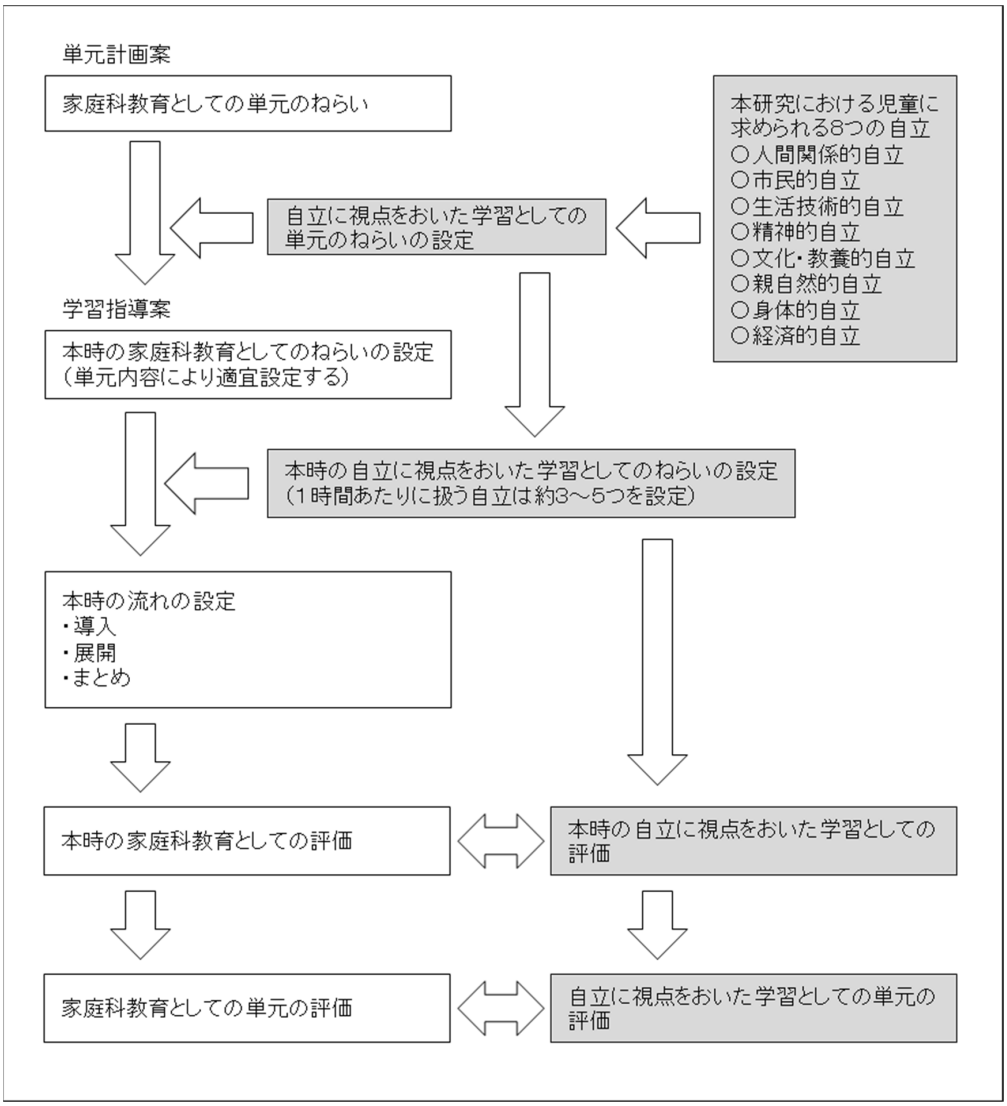

図2　自立に視点をおいた学習の構成の流れ

Ⅴ．自立に視点をおいた住生活領域の授業デザインの試案

1. 授業デザインを検討する単元と学習内容について

本章では，先述の自立に視点をおいた学習構成の流れをもとに，住生活領域の学習内容である「快適な住まい方」より，「暖かい住まい方」について具体的な授業デザインを試案していく。本単元を選択した理由としては，最も多く家庭生活を行う場である住空間において，自分や家族の住まいを子ども達が主体的に快適にしようとする力を養うことは，家庭科教育としてのねらいを達することや，子ども達の自立の力を育むために重要であると考えられることから本単元を選択した。また，本県の特徴である亜熱帯性気候や沖縄の伝統的住宅の造りなどを学びに活かして「夏の快適な住まい方」や「涼しい住まい方」などの授業は比較的行いやすいと考えられるが，「冬の暖かい快適な住まい方」についてはやや授業検討が難しいとも思われ，教科書においても具体的な取り扱いが少ない。さらに，本研究において授業実践を行う際の季節・気候等も考慮し，本教材を選択した。

「快適な住まい方」については，学習指導要領において，「身の回りを快適に整えるためにどのような工夫が必要かを考えさせ，そのためには，主として室内の温度や湿度，空気の流れを調節したり，適度な明るさを取り入れたりすることが大切であることが分かり，学んだことを基にして工夫し，実践できるようにする」と記されている。冬の快適な住まい方に関連した記述内容としては，空気の流れにおいて，「冬季における汚れた室内空気の入れ換えとしての換気に関する方法が分かり，効果的な通風又は換気の仕方を工夫できるようにする」こと，採光の仕方においては，「冬季には太陽の暖かさを利用したりするなど，自然を上手に利用する方法が分かり，よりよい住まい方の工夫ができるようにする」こと，さらに，考えられる学習活動としては「寒さへの対処の仕方については，暖房機を置く場所によって暖まり方が違うことや換気によって湿気も防ぐことができることに気付かせる」ことが述べられている。授業デザインを試案するに際し，これらのことを踏まえ，児童の実態や学習状況に応じながら指導内容として盛り込んでいき，授業のねらいとしても位置づけていく必要がある。

2. 自立に視点をおいた授業デザイン試案

上述の学習内容を踏まえ，学習のねらいとして目指す８つの自立の姿の中から，まず，本単元で取り扱う自立を検討していく。

今回の授業では，「暖かい住まい方」について学習するが，前述したように，子ども達の自立を育むためには他者との関わり，とりわけ家族との関わりが重要であり，子ども達が家族と共に快適な住まい方に向けて行動していこうとすること重視する必要があろう。そのためには，自分の家族のことを意識した学習活動に加え，家庭で実践する際には家族と一緒に行えるような体験学習活動などが考えられる。また，子ども達には自分のこれまでの生活を見直し，課題意識を持って生活の向上を目指そうという姿勢を持ってもらうことは大切なことであるため，基礎的・基本的な知識や技能を学び，考えて実践していくことができるとともに，生活行動の目的を理解することができるようになることを目指す必要があると考える。さらに，具体的な生活行動を考えていく際，自然の力を活かした快適な住まい方についても考えることができるようにしていくことが求められ，環境のことを意識した住まい方についても触れる必要があろう。

以上を踏まえ，今回の授業では，子ども達に求めることができる８つの自立の中から，家族と共に快適な生活を目指そうとする姿勢を育むための「人間関係的自立」，暖かい住まい方に関する知識を得て，生活行動の目的を把握することができるようになること，また，ある程度の環境を受け入れて生活していくための生活観を身につけることができるようになるための「文化・教養的自立」，自らの生活を見直すことで生活課題に気付き，住まい方を考えて実践しようとする

意識や態度を持つことができるようになるための「精神的自立」，自然の力を活かした快適な住まい方の工夫を考えることができるようになるための「親自然的自立」，快適性の視点から，住まい方の工夫を考えることができるようになるための「生活技術的自立」を設定し，自立に視点をおいた学習としての本時のねらいとする。

住教育としての本時のねらいは，「家族と共にあたたかく快適に過ごすことのできる住まい方を考えることができる」と位置づけ，これらのねらいに即した学習内容を展開していく授業を検討していく。授業の検討における構成方法については，以下の図３に示すとおりである。

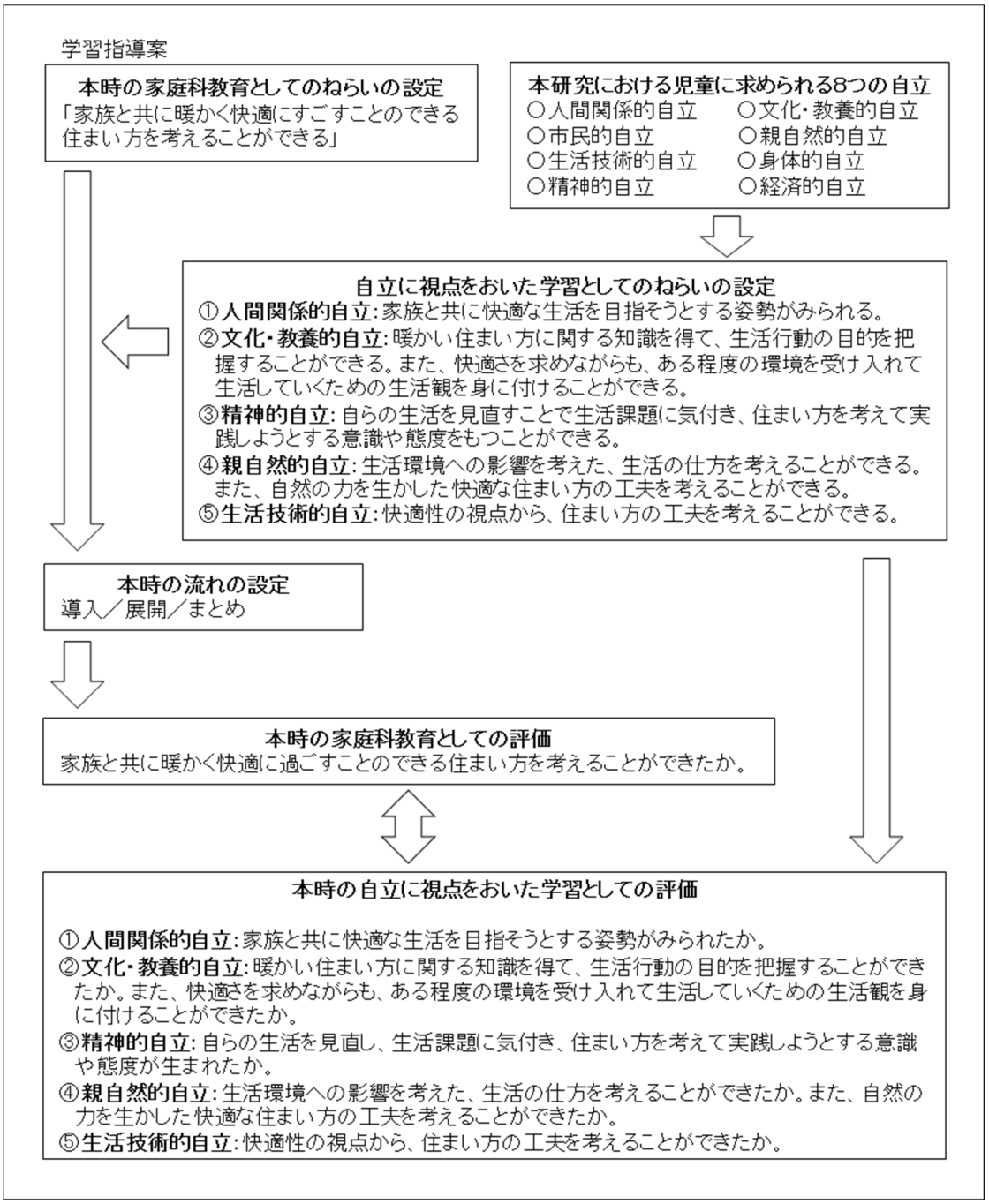

図３　授業構成の方法

Ⅵ．まとめ

本研究では，小学校学習指導要領の分析を通して，児童が自身の生活に対する興味関心をより高め，将来的に主体的な生活者となるために，自ら生活課題を見付け，解決に取り組む実践的な態度を育てる上で求められる自立の姿を考察することを目的の一つとした。その結果，自立の定義は明確に統一されたものはなく，本稿では最も体系的に分類されている長嶋（2003）が示した生活者として求められる 8 つの自立とその姿を中心に，小学校家庭科の学習内容を分析し，小学校の発達段階で求められる自立の姿を考察することができた。また，小学生に求められる 8 つの自立の位置関係については，人間関係的自立及び市民的自立を第一基盤に，精神的自立，身体的自立及び生活技術的自立を第二基盤としながら，文化・教養的自立，親自然的自立，経済的自立が相互に関連しあい，将来的に自立した生活者へ導いて行くという構成にあるということを示すことができた。

上述の結果を踏まえ，自立に視点をおいた学習の可能性を見出し，住生活領域の「快適な住まい方」を例として具体的な家庭科の授業構成を検討し，自立に視点をおいた授業デザインを試案した。

第 2 報においては，その授業デザインを踏まえ，具体的な指導計画を立案し，公立小学校での授業実践の概要及びその授業評価について報告する。

【参考文献・引用文献】

湯川隆子 .“児童期から青年期までの子どもと家族”. 子どもの発達と家庭生活 . 日本家政学会編 . 東京, 朝倉書店, 1988，p41-62，家政学シリーズ，5.

梶田叡一 .“生活科で目指す「自立」とは何か”. 新教科「生活科」自立の基礎を養う：子どもが生き生きと活動する授業づくり . 武村重和，梶田叡一他 . 大阪，新興出版社啓林館，1990，p10-22,

文部科学省 . 小学校学習指導要領解説家庭編 . 東京，東洋館出版社，2008，85p.

長嶋俊介 .“生活の経営と福祉 - 生命系文明と生活主体”. 生活の経営と福祉 . 長嶋俊介編 . 東京，朝倉書店，2003，p2-17，生活環境学ライブラリー，3.

荒井きよみ，伊藤葉子 . 若者の生活認識形成プロセスと自立に関する質的分析 . 日本家庭科教育学会誌 51（3），2008，p191-199

久世敏雄 .“自立心はどのようにして育つか”. 自立心を育てる . 久世敏雄，久世妙子，長田雅喜 . 東京，有斐閣，1980，p1-37,