

担任教師が家庭科を教える困難は何か

—家庭科を初めて教える若手教師の授業実践から—

What is a difficulty for teachers to teach Home Economics Education ?
— through a young teacher's Home Economics classes —

山下 綾子*
Ayako YAMASHITA

河村 美穂**
Miho KAWAMURA

【キーワード】 小学校家庭科 担任教師 調理実習

I 研究の目的

小学校教師は全教科の指導を行うなかで、各教科の教材研究を通してそれぞれの教科の特性について理解を深め、同時に児童にとってより効果のある指導法を、実践を通して身に付けていく。小学校教師が担当する9つの教科のなかでも特に家庭科は5・6年生のみを対象とした教科であるため、家庭科専科の教師でない限り5・6年生の担任にならないと教える機会が訪れない。したがって、初めて高学年の担任になった、あるいは久しぶりに高学年の担任になったという教師は、家庭科の指導に戸惑いを感じるようになる。しかし、このような家庭科を専門としない小学校教師が初めて家庭科を教えるということについて、対象とした研究は管見の限りない。家庭科の指導に関する研究は、中高の家庭科教師や、家庭科を専門として学んだ小学校教師が対象である場合が多い。たとえば、家庭科教員養成課程を卒業した小学校教員が感じる不安や課題を調査し、教職経験によりそれらが異なることを示した研究(高木2014)、男性が家庭科教員になることとジェンダーバリアーとの関連を調査した研究(小高2006)、中学校家庭科教師の成長のプロセスを明らかにした研究(河村・中山2005)などである。小学校では多くの場合、家庭科を専門としない教師が、高学年を担当し他教科も教えながら家庭科も担当する。これまで研究としては十分に明らかにされてきていないが、なかでも家庭科を初めて教える際の不安や困難はどのようなものなのだろうか。またどのような支援があればこれらの困難を乗り越えることができるのだろうか。

以上のような問題意識から、本研究は、家庭科を専門としない小学校の担任教師が家庭科をはじめ教える際にどのような困難を感じるのかを明らかにしてその困難の実態を説明し、解決への提案を試みることを目的とする。

II 研究方法

1. 調査協力者

調査協力者は、首都圏公立小学校で学級担任をしている

教職3年目の男性教師である。担任しているのは第5学年男児22名、女児18名合計40名の学級であり、調査時の平成27年度に初めて家庭科を教えている。

2. 調査時期と調査対象授業

対象授業は、平成27年5月下旬に行われた家庭科の授業、「ゆでて作ろう温野菜サラダ」である。題材の指導内容は表1に示す通りである。インタビュー調査は8月下旬に行った。

3. 対象データと分析方法

本調査で分析対象とするデータは次の3つである。1つ目は、第10・11時間目の調理実習を観察し記録した授業記録である。2つ目は、その調理実習後に児童が記述した調理実習の感想である。分析にあたっては、1文を一まとまりとしてデータ化し読み解きを行った。3つ目は、担任教師に行ったインタビューである。インタビューは半構造化面接を行い、担任教師が授業を想起しやすいように、児童の調理実習中や出来上がった温野菜サラダの写真を手元に置きながら進めた。インタビューの内容は許可を得た上で録音し、文字化して分析の資料とした。所要時間は約40分間であった。

表1 対象授業の流れと分析対象データ

時間	指導内容
1	ガスコンロの使い方
2	調理についての講義
3	ゆで卵・青菜をゆでるについての学習
4・5	ゆで卵の調理実習
6・7	青菜をゆでるの調理実習
8	温野菜サラダの調理計画 (個人)
9	温野菜サラダの調理計画 (グループ)
10・11	温野菜サラダの調理実習 授業記録
12	温野菜サラダの調理の振り返り 児童が記述した調理実習の感想

担任教師へのインタビュー

* 大学院教育学研究科

** 教育学部家政教育講座

Ⅲ 結果と考察

1 調理実習の授業記録と観察の結果

観察対象とした調理実習は、2時間続き(45分×2時間+休み時間10分 計100分)で行われた。授業は大きく4つの過程を経て進化した。第1の過程は目標の確認と安全指導(約10分間)、第2の過程は調理(約50分間)、第3の過程は試食と後片付け(約25分)、第4の過程は授業の振り返り(約5分)である。以下にそれぞれの過程における教師の指導と児童の様子を記述する。

(1) 授業記録と教師の様子

【第1の過程：目標の確認と安全指導(約10分間)】

授業開始時間前に家庭科室に行くとき、使う調理器具が調理台の上に準備してある状態であった。朝の登校後に児童自身が準備したとのことで、少しでも授業時間を確保したいという担任教師の考えからの指示ということである。児童は、始業のチャイムが鳴る前に全員家庭科室に来て身支度を始めた。担任教師が、「準備の早いグループは、調理台の上も整っていますね」と児童を賞賛し、調理台の上ですぐに使わないもの(箸箱など)は置かないことを指示した。

始業のあいさつの後、担任教師が次の4点について指導し確認した。まず、一番初めに活動時間について、続きの時間で6年生が家庭科室を使うので授業時間内に調理を進めることを確認した。二つ目には調理実習のめあてについて、「野菜に合ったゆで方を知ろう」と「ドレッシングを作ろう」を確認し、なべに湯をわかす、その間に野菜を切るなど一連の調理手順を説明した。ホウレン草の調理を想起させ、青菜は沸騰してから長いゆで時間はかからないこと、水からゆでるのは根菜と呼ばれているもの、にんじんや大根などは小さく切ったほうがやわらかくなることを確認した。三つ目は安全・環境についてであり、代表一人が包丁を取りに来るときはふきんをもってくることを確認した。また、三角コーナーには生ごみ以外入れないよう指示し、生ごみとは野菜の皮などでビニルは入れないことを確認した。四つ目はドレッシング作りに関してであり、大きさは15ml、小ささは5mlを確認し、ドレッシングの材料は足し算をしてグループでまとめて取りにくるよう指示した。

これらの担任教師からの指導や確認を、児童はうなづきながら真剣に聞いていた。担任教師は時折「大丈夫？」と児童に問い、児童は「はい」といって答えていた。このような担任教師の問いかけに対する児童の反応から、本学級では担任教師と児童の間に信頼関係が形成されていることが感じられた。

【第2の過程：調理(約50分間)】

「では始めましょう」という教師の声かけの後、調理が始まった。担任教師は各調理台をまわり個別に指導をしながら、クラス全体に向けても指示を出していた。全体に指導をしたのは、開始数分後の「ガスの元栓を開けましょう」、児童の調理の進行に合わせて「湯を沸かす

ときはふたをした方が早いんだね」「(包丁で)手を切らないようにね」とあり、その後「(ゆでた野菜を入れるための)水を用意しておきなよ」と続いた。その後は、しばらく各調理台をまわりながら、「これはどうするの？」と個々の班で調理の手順について助言をしたり、児童からの質問に答えたりしていた。助言については、例えばごぼうをゆでた児童が固さを気にかけていたことに対して、「歯ごたえがあって大丈夫かもしれないよ」といったものである。児童は、担任教師が自分の調理台に回ってきたときに分からないことがあれば質問する程度であり、大きな声で「先生」と呼び、教師の助けを求めた児童は数名であった。観察者も各調理台を回ってみたが、児童はできる限り自力で調理を進め、各々が試行錯誤しながら同じ調理台の友達と助け合い調理を進めていた。この様子から結果として必要以上の指導や助言が担任教師から入らなかったことが、児童の伸び伸びとした自主的な学びを促していたのではないかと考える。

調理終盤になると、担任教師から「時間がないよ」と時間を気にする声かけがみられた。出来上がった児童が増えてきたところで、担任教師から「盛り付けが終わったら机の上を食べられる状態にして、先生に教えてください。写真を撮ります。」と全体に指示が出た。

【第3の過程：試食と後片付け(約25分間)】

「先生に写真をとってもらったところは食べ始めましょう。」という担任教師の声かけで、試食の時間となった。担任教師は写真を取りながら、「それはにんじんタワーなの？」などと児童の盛り付けについて聞いて、児童もうれしそうにそれについて説明をしていた。児童たちは「おいしいね」と友だちと話したり、「ぼくのトマト大きいね」と友だちと比べたり、鼻歌を歌いながら食べたり、自分が作った温野菜サラダに愛着を感じて満足感を得ていることが全身の様子から感じられた。後片付けについて担任教師から、「スポンジで洗う人、流す人、ふく人と分担して行って」と全体に指示があった。

【第4の過程：授業の振り返り(約5分間)】

担任教師は今回の調理実習が時間内に終了したことを大変高く評価していた。そのことについて児童たちに、「君たちの意識が高いこと、先生の話をよく聞き理解して行動したこと、チームワークがよかったこと、それぞれが役割を果たしたことなどがよかった」との評価が伝えられた。調理実習の内容については、「ドレッシングの味が良くなかったことや野菜の組み合わせが良くなかったこともあるかもしれないが、みんながしっかりできたのがよかった」と伝えられた。児童は、担任教師の話やうなづきながらじっと聞いており、調理実習を担任教師と児童が共有している一体感が感じられた。

また、授業開始時、及び終了時にも担任教師が時間について一番に言及していることから、担任教師にとり実習を時間内に終わらせることは最重要課題であると思われた。

(2) 観察の結果からとらえる指導の困難

授業観察全体を通して、児童の調理の様子や担任教師の指導の様子からは、担任教師が指導に困難を抱えている様子は強くは感じられなかった。むしろ40名の学級で担任教師は家庭科初心者にもかかわらず、時間内に全員が片付けまで終わるよう指導したことに観察者が驚きを感じたほどである。

調理実習中、担任教師が観察者に対し1つだけ質問したことはゴミの捨て方について、「1組(学年主任の学級のこと)はどうしていましたか?」ということである。観察者は学年主任の学級も事前に授業観察していたため、「1組はこうしていましたよ」と伝えると安心した表情で児童に学年主任のクラスと同じ指示を出していた。

2 インタビューからとらえる家庭科指導の困難

調理実習の授業観察をもとに、担任教師に対してインタビューを行った。インタビューは大きく「家庭科指導全般について」と「調理実習について」の2つであり、インタビューの結果は表2に示す通りである。得られた結果から、「(1)家庭科の指導全般についての困難」、「(2)調理実習についての困難」について分析した。

(1) 「家庭科の指導全般について」の困難とは

家庭科の指導全般について担任教師が語る困難は、①自分自身の家庭科の知識不足による困難、②学習内容を児童にわかりやすく教えることの困難、③児童の学習活動時間が予測できないことの困難、④大勢に技能を教えることの困難、⑤具体的な指導方法が分からないことの困難の5つに分類できると考えた。以下にそれぞれについて詳述する。

①自分自身の家庭科の知識不足による困難

インタビューにおける担任教師の「中学生、高校の家庭科それ以降、家庭科にふれる機会がなかったので」「自分も家庭科ってすごい苦手だったんですよ。」という語りにみられるように、担任教師は自分自身の家庭科の学習内容に対する知識や技能が不足していることを感じている。全教科を指導する小学校教師においては、教科によって得意・不得意は生じるものであるが、不得意という意識は該当教科に関する知識が不足することに起因することが推測される。

②学習内容を児童にわかりやすく教えることの困難

家庭科で扱う学習内容は生活の営みであり、それを小学生にどのように教えたらよいのかということの判断も、家庭科初心者の担任教師にとっては難しいと考えられる。インタビューの、「自分で身の回りのことをしたり、洗濯をしたりするのは当たり前すぎて、自分の生活の一部で、誰かに教えようとかそういう風を感じてやっているのではないので、子ども達に教えるとなると、子ども達の目線に落とさなくてはいけないというか、かみ砕いて教えずなくてはいけないので、そこが戸惑いましたね。」とい

う語りからも、生活の営みを学習内容としてとらえ直すことの戸惑いが感じられる。これは担任教師が過去2年間行ってきた他教科の教材研究では経験したことがないものと思われ、家庭科では他教科とは異なる教材研究が必要だといえるのではないだろうか。

③児童の学習活動時間が予測できないことの困難

担任教師の、「(裁縫が)その時間どのくらい進めるものかわからないですし。」という語りからは、児童の知識や技能習得に要する時間の見通しを立てることの困難をみることができる。また、自分の被教育経験の「自分も家庭科ってすごい苦手だったんですよ、休み時間やっていた方なので、そういう子どもでもどのくらいかかるのかなあと。」という語りは、知識や技能の習得の個人差に着目しているといえる。これらのことから、児童の学習活動時間を予測することの困難には2つの側面があり、1つ目は実践的・体験的な学習方法に起因するものである。これは、授業実践を積み経験を重ねることで教師が身につけていくことができるのではないだろうか。2つ目は、児童の知識・技能の習得の個人差に起因するものである。クラス全体の授業進度と個々人の知識や技能の習得進度という両方の活動時間を考慮することが、家庭科初心者の教師にとっては困難と感じられることが推測される。

④大勢に技能を教えることの困難

実際に40名の児童を前にして、裁縫のような細かい作業を伴う技能を、一人一人の児童に身に付けさせるにはどうしたらよいのかという戸惑いが、インタビューにおいて「人数も多かったし(裁縫の)ボランティアの人たちがいたのは、一番ありがたかったです。」という担任教師の語りにも表れている。担任教師は家庭科初心者ながらもこの困難を解決するために、インターネット上の動画サイトを使って裁縫の仕方を確認しそれを自分の教授法に活かしている。ボランティアの方たちの支援のみに頼らず、自らも熱心に教材研究を行う姿勢は教師としての今後の成長に大いに期待を感じるところである。担任教師が利用した「動画」というツールが、家庭科の指導にとって教師にも児童にも学びの助けとなる可能性があるならば、今後さらにその活用の仕方について研究を深めていく必要があると考える。

⑤具体的な指導方法が分からないことの困難

インタビューにおける「(家庭科は)目で見てできないところがある。頭で理解できても、それができるといってそうではなくて・・・。」という担任教師の語りは、知識・理解と技能を結び付けていくという家庭科ならではの学習プロセスに迫るものといえよう。どの教科にも共通することではあるが、児童の実態に合わせて授業案を練っていくという部分において、家庭科は児童の実態の背景にある生活やそれを取り巻く社会との関わりも考えるという広く柔軟な思考が教師に求められることを示している。

(2) 「調理実習について」の困難とは

「調理実習について」担任教師が語る困難は、①調理実習の活動時間を予測することの困難、②一人ひとりの児童の実態を把握することの困難、③調理実習にかかわる知識の不足に関する困難に分類できると考えた。以下にそれぞれについて詳述する。

①調理実習の活動時間を予測することの困難

インタビューの「1回目ゆで卵を作った時は、片づけをする時間がなくて、次の時間どのクラスも入っていなかったんで、たまたまよかったですよ。」という語りから、大幅に時間を超過してしまったことが担任教師にとって、自分の授業計画の失敗と認識されていると考えられる。今回は担任教師は、「開始時間はここだと黒板に書いて、ここからここまででどういうことをやって、ここではないいただきますみたいなことをやりました。」「ワークシートを渡して、タイムテーブルを共有させました。ゆで卵の時はそれをやっていませんでした。」というような対応を自ら行ったことも語っている。このような姿は、調理実習の授業を通して教師自身も教材や児童の実態と向き合い思考錯誤して改善し、教えるという視点から教師としての自己を高めている姿ととらえることができるのではないだろうか。

②一人ひとりの児童の実態を把握することの困難

対象とした調理実習の温野菜サラダ作りは、切る、ゆでる、盛り付けるという調理操作を各児童が一人で行う一人調理という学習形態で行われた。児童一人一人が違った材料を調理するには、教師は事前に調理計画に目を通し指導しなくてはならない。また、家庭科室の調理台は数が限られるため、なるべく同じような調理手順をとる児童同士をグルーピングするという準備が調理実習前に必要である。これも他教科には見られない家庭科の調理実習ならではの準備であり、児童一人一人の学びを成立させるための準備の大変さを、担任教師は身をもって実感したといえるだろう。

③調理実習にかかわる知識の不足に関する困難

「家庭科といえば調理実習」というのは、被教育経験のある多くの人が抱くイメージである。しかし、実際に自分が調理実習を教える立場になると、この調理実習でいったい何を子ども達に教えたらいいのかとの疑問が生じるということが「この調理実習がどこからつながってきて、家庭科っていうくらいなんで、家庭の何かにつなげたり、今後のどこかの単元につなげたりすると思うんですけど、系統的な、そういうのがわからなかったです」という担任教師の語り表れている。小学校家庭科の調理実習では、ゆでる・いためるという調理法と「米飯とみそ汁」を扱うという題材指定がある。家庭科初心者の教師が一人で教材研究を行い、この2年間の題材の流れをすぐに把握することは困難であろうことが推測される。一目見て調理の指導体系が分かる図解等があれば、指導の流れを

つかみやすくなり指導の困難が軽減される一助となるといえるのではないだろうか。

3 担任教師が直面する困難とは

—授業観察とインタビューの結果を総合的にとらえて—

授業観察とインタビューの結果を総合的にとらえ、担任教師が直面している困難を分析したところ、①授業において児童の学習活動時間の見通しがもちにくいこと、②家庭科を教えるためのスキルの不足の2つが見えてきた。

①児童の学習活動時間の見通しがもちにくいこと

実践的・体験的な活動を通して学ぶという特質をもった家庭科では、様々な実習が行われる。この実践的・体験的な活動を取り入れた授業を組み立てる力は、他教科での経験の応用がなかなかできないものである。調理実習の授業観察では落ち着いて授業を進めているように見えた担任教師も、後のインタビューでは児童の学習活動時間の把握に苦心していたことを明らかにしている。

高木(2011)は、教育実習生が行った調理実習の分析からその課題として、「活動にかかる時間の予測と活動が滞ったときに子どもの活動を推進する手立てをうつ力」をあげている。さらにその力の育成において、調理実習を想定した導入段階の指示・説明を考えるなど、学習の成立に関わる場面に焦点化した演習を行う必要性も説いている。これらを考え合わせると、家庭科の実践的・体験的な活動の指導法については、それに特化した教員研修等が必要ではないかと考える。

②家庭科を教えるためのスキルの不足

対象の担任教師は、日常生活を営む生活の知識と技能は有している。にもかかわらず、家庭科の授業において実践的・体験的な学習活動を組むにあたり児童の活動時間の予測が困難であった。このことは、教師自身の生活を営む知識や技能のほかに「家庭科を教えるためのスキル」が必要であることを示唆している。このスキルは教授技術のみをいうのではなく、生活の営みを説明する科学的な知識も含んでいると思われる。担任教師は調理実習の体系的なつながりについて知りたいとインタビューでも語っており、家庭科を教えるためのスキルを身につけることによって、指導の困難が改善されていくであろうことに気付いていると思われる。児童と同じ目線に立って調理実習を見る経験を通して、教師自身も家庭科を教えるスキルとは何かいうことを学んでいるのではないだろうか。

4 児童の視点からとらえる調理実習

—感想の読み解きから—

調理実習の指導に様々な困難を感じながらも、それに対し可能な限り対策を試みている担任教師との調理実習において、児童たちはどのようなことを感じ学んだのだろうか。本節では調理実習の感想の記述を読み解き、調理実習を児童の視点からとらえることとする。

感想の内容を大まかに分類すると、「友達との場の共有」

表2 インタビューの結果

家庭科全般について	<p>家庭科の指導を進める上で困難と感じていることはありますか。それはなぜですか。</p> <p>中学生、高校の家庭科それ以降、家庭科にふれる機会がなかったので、自分で身の回りのことをしたり、洗濯をしたりするのは当たり前すぎて、自分の生活の一部で、誰かに教えようとかそういう風を感じてやっているのではないので。子ども達に教えるとなると、子ども達の目線に落とさなくてはいけないというか、かみ砕いて教えずなくてはいけないので、そこがとまどいましたね。</p>
	<p>困難と感じていることを解決する方法はありますか。</p> <p>学年主任の先生に聞きました。・・・あとは、多少ネットで調べました。動画サイトで裁縫の動画をみたりとか。あとは、指導案をさがしたりとか。指導案を見ると、何時間構成かわかりました。その時間どのくらい進めるものかわからないです。自分も家庭科ってすごい苦手だったんですよ。休み時間やっていた方なので、そういう子たちでもどのくらいかかるのかなあと。</p>
	<p>解決するために必要と考える支援はありますか。</p> <p>やっぱりすごくありがたかったのは、人数も多かったし(裁縫の)ボランティアの人たちがいたのは、一番ありがたかったです。あとは、A先生(学年主任)に家庭科室の中のこととか、休み時間に教えてもらったりとか、その週に何やるか確認して、やっぱり一緒に確認してもらおうとか。</p>
	<p>家庭科と他教科と比べて、指導が困難だと思うところはありますか。</p> <p>分からない子・・・子ども達が初めて体験する、どの教科も初めて習うことなんですけど、自分の手先が器用じゃないとか、理解しなかったりすると周りの人と差が生まれやすいっていうか、そういうのあるかなと。算数だったら公式があって、それを覚えれば答えが出るし、国語だったら漢字を覚えることはできるし、(家庭科は)目で見てできないところがある。頭で理解できても、それができるかというところではなくて・・・。</p>
	<p>調理実習について感じていることを教えてください。</p> <p>調理実習は下準備が大変。計画立て・・・(今回の調理実習は)やり方が同じような子たちでグループを作ったことだったので、こちら側で整理して組むのがちょっと大変でした。あとは、子どもはやったことがないので、できそうもないこととか、できたらいいなって感じで計画立てるんですけど、ちょっとチェックしておかないと、時間内に終わらないというか。見てあげないと大変でしたね。</p> <p>それよりも、一番最初に思ったことは、けがとか何もなく終わってほしいなって。食中毒、刃物、やけど、あとは材料を自分たちで買ってくるので、金銭面での交換したのがトラブルになったりとか、忘れ物があつたらとか。</p>
	<p>調理実習についての困難をどのように解決していますか。</p> <p>やっぱり、ソーイングに比べて密に学年会をしましたね。例えば、包丁をふきんでくるんでわたすとか、聞かなかつたらわからなかったと思うんですよ。ちょっとした部分のアドバイスとかがわからなかったので、教えてもらって役に立ちました。</p>
調理実習について	<p>教材研究について感じていることを教えてください。</p> <p>教材研究は・・・、指導書はみました。指導書はですね、いつも見えます。あとは、(職員室の)向いにB先生がいて去年5年生でやっているの、ちょいちょい聞いたりして。</p> <p>最終的にどういう観点で評価するのか、これも自分の知識不足なんですけど、この調理実習がどこからつながってきて、家庭科っていうくらいなんで、家庭の何かにつなげたり、今後のどこかの単元につなげたりすると思うんですけど、系統的な、そういうのがわからなかったです・・・。</p> <p>あと、例えばできない子がいて、手立てとか。体育とかではレベルをおとすことができますけど、調理実習で遅れをとっている子には、教師が手伝ってやっでは自分の力にもならないし・・・どういう感じでやればいいのかっていうのがわからなかったですね。でも、みんな順調に協働できてきましたけど。</p>
	<p>児童が学びやすいように調理実習の授業で工夫したことはありますか。それはどのような工夫ですか。</p> <p>あー、んー・・・例えばなんですけど、限られた時間の中なので、どう要領よくやれば効率よくできるのか、例えばゆで方が似ているものだったら同じタイミングで入れるとか、グループでまとめてとっていけるものはまとめてとっていけるようにしたり・・・。1回目目で卵を作った時は、片づけをする時間がなくて、次の時間どのクラスも入っていないだったので、たまたまよかったんですよ。なので、あの日ゆで野菜は1・2時間目でしたよね、開始時間はここだと黒板に書いて、ここからここまででどういうことをやって、ここではいただきますみたいなことをやりました。(子ども達には)青菜の時の経験が入っているとおもいます。片づけとか、準備とか、包丁をもってするのがだれでとか、役割とか。ワークシートを渡して、タイムテーブルを共通させました。ゆで卵の時はそれをやっていませんでした。</p>

「家族への思い」「調理への意欲」「食品の変化への気付き」「調理についての振り返り」「不安な気持ちとその変化」「調理器具を使うことへのこわい気持ち」にわけられた。対象学級の特徴として、調理実習の不安や調理器具を使うことの怖さを素直に表現していることがあげられる。これは、担任教師が日頃から児童の発言や活動に対し、受容的な態度で接してきたことによるものと思われる。そこで、「不安な気持ちとその変化」「調理器具を使うことへのこわい気持ち」に注目して調理実習の学びを読みといてみることにする。

調理実習に不安な気持ちを抱えていた児童は、不安を記述すると共にそれへの対応も記述していた。対応は児童によって異なるが、「ぼくは、料理はたまにしかやらないので、すこし不安でした。しかし、同じ班の人たちと協力したら不安もなくなりだんだんと楽しくなってきました。」や「私が調理実習をして思ったことは、私は最初に上手にできるかなあとなやみました。でも、わたしが思ったより上手にできました。」のように、友達との関わりや調理の達成感によることが読み取れた。不安とその変化を記述し自分の変化を感じることができ

これらの児童たちは、この調理実習において試行錯誤しながら学ぶことができたといえる。

それに対し、調理器具の扱いについての怖さを表した児童の記述の前後には、その怖さへの対応は記述されていなかった。このことから、これらの児童は記述を通して、調理器具を扱う怖さを担任教師に伝えたいと推察できる。これらの児童が安心して調理実習に取り組むようにする方法として、示範を効果的に取り入れることが考えられる。示範とは、調理技能や調理方法について、教師が実物を使って調理過程の一部または全部について実演をしてみせる指導法であり、従来から調理実習の教授方法としてよく用いられているものである(武藤 1989)。児童の「包丁の扱いが怖い」という記述に対して、包丁の使い方をまずはクラス全体を対象に示範し、その後は戸惑っている児童に対し個別にその児童の手元で示範することが効果的ではないかと考える。これこそ具体的な家庭科を教えるためのスキルの一つといえ、このようなスキルを家庭科初心者教師である担任教師が身につけることにより、児童の学び広がっていくと考える。

表3 調理実習中に児童が感じた不安な気持ちと怖い気持ち

		記 述 内 容
不安な気持ちとその変化	A児	不安と失敗しないか心配もあり、最初はそのふたつの不安におしつぶされそうでした。でも、勇気をだしてみんなと力を合わせて協力したら、上手にできて、とてもホッとしてうれしかったです。
	B児	最初は少しオドオドしていて、何をやればいいのかわからなかったけど、自分から「何かゆでた方がいいんじゃない」とか「それとそれは一緒にゆでもいいんじゃない」などと言ってみんなの役に立てたと思います。
	C児	私が調理実習をして思ったことは、私は最初に上手にできるかなあとなやみました。でも、わたしが思ったより上手にできました。
	D児	ぼくは、料理はたまにしかやらないので、すこし不安でした。しかし、同じ班の人たちと協力したら不安もなくなりだんだんと楽しくなってきました。
	E児	最初はちゃんとできるかなと思いながら、温野菜サラダを作っていたけど、ソースもちゃんとできて野菜もちょっと固くて食べられなかった野菜もあるけど、自分の中ではこんなによくできるとは思いませんでした。
	F児	最初は野菜をどのくらいもっていけばいいかもわからず、もし材料をわすれてはいけないと思うと不安でいっぱいでした。でもいざその場になると、材料もわすれず、たのしく調理できたのでよかったです。
怖い気持ち	G児	こわかったことは、ピーラーや包丁で手を切りそうになったことです。
	H児	ぼくは、包丁を使うときに左指が切れそうでこわかったです。
	I児	野菜をゆでようとして火をつけたり、ピーラーでじゃがいもの皮をむくときがこわかったです。
	J児	ほんのちょっと包丁でキャベツを切るときでも、手にあたりそうだったからちょっとこわかったです。

IV. 今後の課題

本研究では、小学校の担任教師が家庭科を指導する困難について、授業参観、インタビュー、児童の記述から明らかにすることができた。家庭科は生活の営みを学習の対象とするため、教材研究に限界がない一方で、その奥深さゆえ何をどこまで教えたらいいのかということ判断する難しさもある。最後に、このような家庭科の指導の困難への対応として、家庭科初心者教師を取り巻く環境を整えることについて述べる。

「指導内容のつながりと発展がわかりにくい」という担任教師の語りから、小学校家庭科で学ぶ題材の関連が一目でわかるような図解があるとよいのではないかと考える。そしてその図解を、家庭科の学習を行うために家庭科室に掲示することを提案したい。家庭科室内の掲示物はこれまで、児童の学習の補助として考えられてきた。しかし、題材同士の関連をわかりやすく示した年間指導計画は、家庭科初心者の教師にとっても役立つのではないだろうか。どのような図解が家庭科初心者教師によって有効であるかは、今後さらに研究を進めていきたい。

また、家庭科初心者の担任教師にとって同じ学年を組んでいる学年主任の助言が、指導の困難を乗り越える大きな要因となることが明らかとなった。家庭科室の使い方から、授業の流れ、児童の思考まで細かく教えてもらったことがとても有効であったと、対象の担任教師の語りにもある。このような環境が整った背景には、対象の担任教師が家庭科を教えることが初めてであり指導に不安を抱えていることを先輩教師に開示できたこと、それを支える同僚関係が築かれていたことが要因であったと考えられる。

藤岡(1999)は、教師の成長発達について「自己主導性」と「経験」を学習資源としてあげており、教師は自分の経験を自分で意味づけながら成長発達するとしている。学年主任からの助言は、担任教師にとって先輩教師の経験を追体験できること、自分の経験の意味づけのヒントを得られるという両方から重要であったことが推察される。このように、家庭科指導の困難を克服するためには同僚教師の支えが必須であり、悩みを相談できる開かれた同僚関係の中で、家庭科初心者の教師も成長することができると考えられる。

引用文献

- 河村美穂 中山珠真実 2005, 「家庭科教師の成長—中学校の授業参観からみる成長の契機—」 埼玉大学紀要 教育学部, 54(2), 9-22
- 小高さほみ 2006, 「男性が家庭科教員になることに伴うアイデンティティの変容—ジェンダーバリアーの顕在化に着目して—」 ジェンダー研究(9), 105-128
- 高木幸子 2014, 「教職経験により小学校教員が感じる不安や課題—家庭科教員養成課程を卒業した教員への調査から—」 新潟大学教育学部研究紀要, 7(2), 325-333

- 高木幸子 2011, 「教育実習生の家庭科授業にみられる授業実践力の分析—調理実習における教授・学習行動に注目して—」 日本家庭科教育学会誌 53(4)
- 藤岡完治 1999, 「『教師学』覚え書き」 教師学研究, 第1号
- 武藤八恵子 1989, 『食物の授業』 家政教育社