

# 大学生による小学校家庭科の教材開発

— ふるさとに着目して —

*Development of Teaching Materials Focusing on the Hometown by University Students  
for Elementary School Home Economics*

伊澤 優子 IZAWA Yuko

(教育学部)

## 【キーワード】

大学生 小学校家庭科 教材研究 ふるさと

## 1. はじめに

ふるさとに着目した学習が小学校教育に取り入れられてから久しい。「郷土教育学習プラン」が1930年に社会科で紹介され(坂井, 1985)、「地域」の文言が1958年小学校学習指導要領家庭編に取り入れられた(花輪・西垣, 2014)。地域や学校の特色に応じた課題に関する活動が、多くの教科で報告(生活科・総合的な学習の時間, 2003, 布谷、家庭科, 2011, 大竹, 2012, 渡瀬, 2020, 土岐、道徳科, 2019, 内田他、英語科, 丹藤, 2020)されている。現行の小学校学習指導要領総則(文部科学省, 2018a, 17-26)では、教育課程の編成や実施に際して、家庭や地域社会との連携及び協働を深めることや児童や学校、地域の実態を適切に把握することが求められている。また、小学校学習指導要領解説家庭編(以下、解説家庭編と称する)(文部科学省, 2018a, 8)には、「家庭生活を大切にす心情を育み、家族や地域の人との関わりを考え、家族の一員として、生活をよりよくしようと工夫する実践的な態度を養う」と述べられている。

ふるさとに着目した現職教員による授業実践では、食生活に関する題材が多い(大竹, 2011, 安場, 2013)。食生活以外の題材や教員を目指す大学生を対象とした研究は、管見の限り少ない。

そこで、本研究では、小学校教員を目指す大学生を対象に、ふるさとをテーマにした教材を開発する授業実践を行った上で、教材開発に用いた手立て、題材、関連の見られた教科等、児童の学習活動方法、開発した教材の種類及び具体例に着目し、ふるさとをテーマにした小学校家庭科の教材開発の可能性について検討することを目的とする。

## 2. 方法

### (1) 調査対象

調査対象は、小学校教諭普通免許状取得のための教職関連科目で、家庭科教育法を受講した某教員養成大学の学生で家庭科の教材開発をした168人(家庭科に関連しない教材を

開発した者を除く）（表1）である。当該科目は半期15回で、2年生～4年生を対象として前期と後期に四つのクラスで開講し、受講学年の若い順に四つの群に分けた。授業は、学年や受講時期は異なっているが基本的には同じ内容で行った。教育実習は3年後期と4年前期に行われ、3群と4群は教育実習を経験している。授業の最終日は1群と2群が夏季休業前であったのに対し、4群は休業後であった。

表1 対象者の人数 (人)

群	1	2	3	4	全体
学年 開講時期	2 前	3 前	3 後	4 前	
n	40	44	45	39	168

## (2) 教材開発のための授業実践

授業実践の期間は、2018年4月～2019年2月である。表2に授業15回の指導計画を示した。

表2 指導計画

授業回	活動	主な内容
1～3	導入	小学校学習指導要領（平成29年告示）の改訂ポイント 家庭科と各教科との関連
4～5	ふるさと学習の教材紹介	三河木綿、大豆の実践
6～8 9～14	実践的体験的活動	教材開発のための追究 発表会：生活の課題と実践 基礎技能の習得：手縫い、袋小作品 観点別評価の方法
15	まとめ	発表会：開発した教材 学修の振り返り

第1～3回では、小学校学習指導要領の基本的な考え方を説明した。解説家庭編（文部科学省，2018b，29-31）では、以下の内容が新設され、2020年度から実施されることを示した。すなわち、小学校家庭科の内容：家族・家庭生活で、「日常生活の中から問題を見いだして課題を設定し、よりよい生活を考え、計画を立てて実践できること」は彼らが教員として着任する際には、すでに実施されている。

第4～5回では、筆者が小学校家庭科のふるさとをテーマとした題材として開発した三河木綿（伊澤，2010，29-36）や大豆（伊澤，2003，47-60）を例として、教材開発の基本的な考え方を紹介した。「不易」と「流行」を意識して教材を開発するとよいことや筆者が長年家庭科の授業で実践してきた授業過程の工夫を提示した。

第6～8回には、実践的かつ体験的活動に進み、藍染（日下部，2000，8-9）、天然素材

の汚れ落とし（日下部，2018，540-547）について諸感覚を活用した教材開発の方法を体験的に学習した。この二授業は、同じ学習展開を用いて繰り返すことにより、学生自身が体験を通すことの良さを掴むことを意図した。まずは家での事前調査学習を取り入れた。例えば、藍染では、家にある藍染作品を探し、家にあったハンカチ等実物を持参したり、天然素材の汚れ落としでは、家で使っている洗濯用洗剤調べをし、実際に学校に持参したりした。探究する活動では、藍染の歴史を筆者が持参した手紡ぎの藍染の羽織（1954年作）～日本手ぬぐい（2017年作）までの10作品の鑑賞を行った。これら活動の目的は、学生が藍染の美しさといろいろな作品が存在することを知ったり、家から持参した合成洗剤と石けんの品質調べ等を比較し、原材料の違いから環境への影響に差があったりすることの気づきを与えるためである。その後、両実践で世界や日本での活用の歴史を知り、実際に体験学習を行った。具体的には、藍染では、綿の布に簡単に染まる藍の生葉で擦り染めを行い、石けんが日本に伝来しない前はどんな方法で洗濯（木の実：むくろじ、エゴノキを使用）をしていたのか確かめた。

さらに、教材を開発する手立てには、インターネットによる検索、文献調査、聴き取り（以下、聴取）、見学、製作の方法があることを説明した。

解説家庭編では、日常生活を見直して課題を設定し、問題解決的な学習を進めるとされている。教員になる前に学生にこの学習方法を体験させ、小学校6年修了時での家庭科で身に付けたい知識・技能チェック表を用い学生自身の課題を見つけさせた。大学生になった現在でも自分が不足していることがあることを確認し、生活をよりよくするための課題を追究するきっかけを与えた。その課題について、席の近い者で話し合い、追究方法を検討し、各自が実践して「生活の課題と実践」（以下、レポート①）を提出させた。

続いて、環境、時代、ナンバー1の三つの視点のうち、いずれかを用いて、ふるさとから課題を見つける活動を行った。児童は、自分が生まれ育った地域の「ナンバー1」を好む傾向にある。「初めて」あるいは「生産量が多い」といった自分の住んでいるふるさとを自慢できるという観点で「ナンバー1」を意識させていくことが有効である。

当初、「ふるさと」とは、生まれ育った場所と提示した。しかし、親の転勤等で育つ所が何度も変わったり、今住んでいる場所をふるさとと思えなかったりという学生が各群とも数名いた。そこで、授業者自身の体験を話し、今暮らしている場所だけではなく「心のふるさと」として一番心に残っている場所を開発してもよいことを共通理解した。そのため、本稿でもふるさとの定義を生まれ育った場所だけでなく、心のふるさとも含めて定める。

レポート①と同様に、学生たちは似たテーマでグループを構成し、仲間同士で発表し合い追究方法を共有し、各自で教材を開発した。グループ内二人での相互評価も加えてふるさとに着目して開発した教材についてのレポート（以下、レポート②）を提出させた。併行して手縫いの基礎技能の習得をした。藍の生葉染めの布を活用し学んだ基礎技能を用いて手縫いの袋を作り、観点別評価の学習を行った。

最終日に、クラス全員のふるさとに着目して開発した教材に関するレポート②を冊子にして配布した。対象とした地域、または、扱った題材の観点からグループを再構成して、前回と同様、グループとクラス全体に発表する機会を設け、学修成果を全員に共有させた。発表に際して製作した実物や写真を提示する者もいた。その後、この授業で学んだことを「学修の振り返り」としてA4一枚の課題用紙に記入し提出させ、まとめとした。

### (3) 分析方法

レポート②と「学修の振り返り」の二つを資料として、①教材開発に用いた手立て、②題材、③関連のみられた教科等、④児童の学習活動方法、⑤開発した教材の種類及び具体例を抽出した。その上で、解説家庭編（文部科学省，2018c，11）第1章2(2)改訂の要点に示された内容を参考に、開発した教材の内容をA家族・家庭生活、B衣食住の生活（食生活，衣生活，住生活）、C消費生活・環境（以下、①家族，②食生活，③衣生活，④住生活，⑤環境）に分けた。

学生には、これらの資料を研究に使用することの承諾を文書で得た。

## 3. 結果

### (1) 教材開発に用いた手立て（図1）

教材開発の追究方法として授業で紹介した五つの手立てのうち、実際に用いた方法を問うた。4つの群を平均してほとんどの学生たち（97%）が、まず、インターネット（IT）で調べ、次の進め方を考えていた。書籍や新聞など印刷された文献を調べた者（51%）や外部に情報源を求めた聴取（46%）、見学（51%）のいずれも約半数であった。実際に自分で何か製作した者は63%を占めており、製作することで教材となりうるか確かめていた。インターネットしか使わなかった者は1群に多く7人、2群と3群はそれぞれ二人で、合わせて11人みられた。また、4群では見学と文献が他の群に比べて多かった。

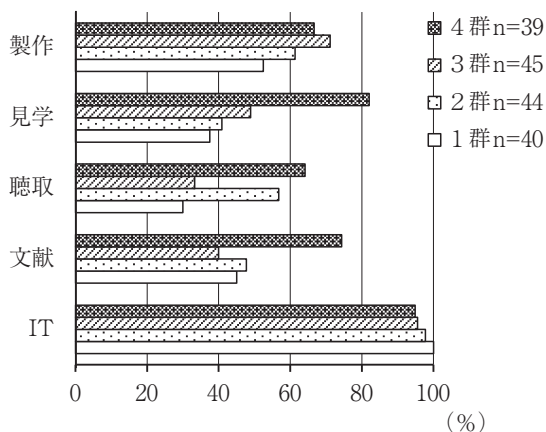


図1 教材開発に用いた手立て

(2) 開発した題材 (表3)

開発した教材を、解説家庭編に示す内容に当てはめてみたところ五つ (①家族, ②食生活, ③衣生活, ④住生活, ⑤環境) に分類された。二つの内容にわたる題材を開発した学生が11人おり、重複回答があるので、168人のレポートからのべ179件の題材が得られた。内容別にみると、②食生活の教材は69%で他に比べ圧倒的に多く、いずれの群も2/3以上を占めていた。次いで、①家族、③衣生活、⑤環境、④住生活の順であった。①家族では、家族との触れ合いや団らんの時と場を生み出し、家族に感謝の気持ちを表していた。また、地域の人々との交流についても、老人ホームを訪ねたり、伝統行事の保存会の人々と関わったりしていた。②食生活では、おいしく食べる工夫をし、調理計画を立て、実際に調理して、食事を楽しむものが多かった。地域の特産品 (伝統的な食材、町おこしで開発された野菜) や給食で苦手だったものなど特定の食材を用い、栽培や収穫体験で興味・関心をもたせ、小学生で調理できるレシピや給食のメニューを考えていた。また、料理と食器を組み合わせ、湯のみや食事のマナーを学ぶための箸置きなどを作るものもあった。③衣生活では、生活を豊かにするために布を用いた物の製作計画を立て、工夫していた。他に、水引、糸紡ぎ体験や洗剤作りがあった。Tシャツやハンカチを藍で染める、のれんを作る、タペストリーを織る体験などもみられた。④住生活では、暮らしぶりについて時代の変化をみたものや、暑さを防ぐ工夫があった。⑤環境では、導入で公園を見学したり、絶滅危惧種について学んだりして、環境への関心をもたせ、環境保護の意識を高め

表3 開発した題材 (件)

群	計	① 家族	② 食生活	③ 衣生活	④ 住生活	⑤ 環境
全体	179	24	124	16	6	9
%	100	13	69	9	3	5
1	40	7	26	4	0	5
2	44	7	32	5	1	1
3	45	6	40	4	0	1
4	39	4	26	3	5	2

※重複回答あり

重複回答 (件)

内容 群	計	① ②	① ③	③ ⑤	② ④	② ⑤	④ ⑤
1	2	1				1	
2	2	1					1
3	6	4	1	1			
4	1				1		
計	11	6	1	1	1	1	1

て、清掃活動や洗剤作りにつなげていた。

二つの内容にわたる題材では、①家族と②食生活の組み合わせが6件あり、②食生活と⑤環境など他の内容の組み合わせはそれぞれ1件であった。例えば、特産品の名古屋コーチンを使った献立で調理（②食生活）し家族と団らん（①家族）する、みかんの実でジャム（②食生活）を皮で洗剤（⑤環境）を作るといったものがあった。

### (3) 関連のみられた教科等（表4）

題材で他教科等と関連のみられたものが79件あった。関連していた教科等は、国語（書写）、社会、理科、図画工作、特別の教科である道徳、総合的な学習の時間、特別活動（以下、書写、社会、理科、図工、道徳、総学、特活）である。関連していた教科等は総学が最も多く、次いで、社会で、他の教科等は少なかった。そのうち、二つの教科等と関連していた題材が16件あり、総学との組み合わせが14件、社会との組み合わせが11件であった。総学と社会を組み合わせた「〇〇地域の食材と生活」では、特産品ペコロス（小玉ねぎ）を教材として、地域の食材と食文化を学ばせていた。それは、畑を見学してペコロスへの興味・関心を高め（社会）、ペコロスで栄養バランスの良いおいしい野菜スープを作り（家庭）、その後、「ペコロス展覧会」と称してパンフレットを作成（総学）させるものであった。

表4 関連のみられた教科等

教科等	(件)							
	全体	書写	社会	理科	図工	道徳	総学	特活
件	79	2	28	4	5	1	37	2
%	100	3	35	5	6	1	47	3

二つの教科等と関連のみられた題材の教科名を頭文字で示し、再掲した。

教科等	(件)					
	全体	総・社	総・理	総・図	社・図	社・道
件	16	9	2	3	1	1
%	100	56	13	19	6	6

### (4) 児童の学習活動方法

机上だけでなく実践を伴う学習活動について、体験的な学習活動とふるさととの交流に着目して調べた。

#### 1) 体験的な学習活動（表5）

聴取、見学、体験を体験的な学習活動として抽出したところ、すべての題材がいずれか

の活動を含んでいた。聴取が1/3、見学が2/3、体験が9割みられた。事前に家庭で聴取をしてきたり、机上学習の後で聴取や見学をしたりして、児童の興味・関心を高めて、体験につなげられるようにしていた。なお、体験には、食生活における調理実習が多かった。栽培や収穫を体験し生育過程を身近に感じることで食材への親しみをもたせ、嫌いな食材を克服させる試みもみられた。見学先はいずれも、学校から徒歩で行ける範囲にあり、工場、資料館、博物館など普段から見学客を受け入れている施設のほか、畑、水田、農場などの持ち主に直接依頼する場所もあった。三つの活動すべてを行っていた題材は22件であった。例えば、「いちご大福でおもてなし」では、社会科の授業で、教師が取り寄せた図書館・JAの資料やインターネットでA市のいちごについて調べる。農家の方に聴きたい疑問点を事前にクラスで出し合う。家庭科では、全員で農場を訪ね生産者から育て方を聴き取り、いちごを収穫する。このいちごでおいしくかつ手軽な作り方を一人一案考えさせ、グループで一つに決め、協力していちご大福を作りあげる。感謝の気持ちを表すために、家族や農家の人々を招いて、クラス全員で役割分担し、抹茶をたて、家庭科の調理実習で作ったいちご大福でもてなすことを計画した。

表5 体験的な学習活動

方法	聴取	見学	体験	(n = 168)	
				聴取	見学 体験
件	49	105	152	22	
%	29	63	90	13	

注) 体験的な学習活動を三つとも含んだ題材は、再掲である。

## 2) ふるさととの交流 (表6)

地域との交流に触れていたものは129件で、資料館などを訪ねる、地域の人々から話を聴く、作り方の指導を受ける、お世話になった方を招いて交流するなどしていた。一方、家族と一緒に資料館などを訪ねる、学校で作った料理を家庭でも実践して家族と楽しむなど家庭との関わりに触れていたものは31件であった。うち21件が、地域と家庭の両方に触れていた。

表6 ふるさととの交流

交流	地域 家庭		地域 家庭	
	地域	家庭	地域	家庭
件	129	31	21	
%	81	19	13	

注) 地域・家庭ともに交流のある題材を、再掲した。

## (5) 学生が開発した教材の種類（表7）

学生が開発した教材を内容別に表7に示した。①家族の教材では、団らんや感謝のカード作りなど家族との関わり、伝統行事や地域のハザードマップ作りなど地域との関わりがみられた。伝統行事に参加する、こまを作って（図工）地域の高齢者とこま対戦をするなどである。②食生活では教材数が多かったので、日本食品標準成分表（文部科学省科学技術・学術審議会資源調査分科会報告，2020，4）を参考に、穀類、豆類、野菜類などの食品群に分類した。身近な野菜や穀類など地元で採れる食材が多く地産地消の観点から、守口大根、八丁味噌など伝統的な食材やサボテン・プチベールのような新しい野菜で町おこしの視点もみられた。食器においては、地場産業に目を向け、箸置きを作って食事のマナーの学習を行う。湯呑みや急須は家族との団らんに活用する計画を立てていた。③衣生活では、染色や織物、環境汚染と関連させた洗剤作りなどがあった。④住生活では、地域の資料館などを見学し、古墳、明治、昭和の時代と現代の生活を比較してよりよい住まい方を考えていた。⑤環境では、①家族、②食生活、③衣生活と関連させながら、地域にある公園や川、環境に配慮した展示施設などを取り上げ、生活の中で実践できる活動を工夫していた。

表7 学生が開発した教材の種類

内 容	食品群	教 材 例
①家族 (24)		家族団らん、感謝のカード、伝統行事、ハザードマップ、こま
	穀 類	米、麺、餅
	豆 類	八丁味噌、益塚豆味噌、さがら味噌
	野菜類	大根、にんじん、白菜、レンコン、ねぎ、大高菜、もち菜、トマト、みつば、赤じそ、キャベツ、サボテン、玉ねぎ、ふき、ペコロス、食用花、きゅうり、ほうれん草、ごぼう、プチベール、ローゼル
	果実類	いちじく、ぶどう、柿、桃、ゆず、いちご、梅干し、すいか、梨、メロン、みかん
②食生活 (124)	菓子類	ういろう、大あんまき、おこしもの、うず巻き、お米タルト、鬼まんじゅう、きび団子・げんこつ飴、ごんぎつねサブレ、すだちのパウンドケーキ、七夕ゼリー、味噌プリン、わらび餅
	嗜好品	茶
	その他	鶏肉、ちくわ、さつまいも、里芋、酢、じゃがいも、砂糖、白しょうゆ、豚肉、銀杏、栗、しいたけ、あおさ海苔、寒天、わかめ、はまぐり、うなぎ、うずら卵
	調理済み食品	瀬戸やきそば、豊橋カレーうどん、味噌煮込みうどん、味噌おでん、味噌料理、台湾まぜそば、シュウマイ
	食 器	瀬戸焼（皿、湯飲み、箸置き）、常滑焼（急須）
③衣生活 (16)		藍染、織物、キンモクセイ染、洗剤、名古屋友禅、水引、ミシン、わら草履
④住生活 (6)		昭和博物館、明治村、古墳、暑さ対策
⑤環境 (9)		公園、川、展示施設、洗剤づくり、絶滅危惧種





自分のふるさとは何も特色がないと教材を思いつかなかった場合でも、インターネットで調べつつ、子供時代の副読本を開いて、探していた。実際に見たり尋ねたりして、身近な人々と関わりながら題材を設定した。そして、可能な場合には、実際に製作してみて具体的な指導計画を立てていた。

2回の教育実習を経験した4群では、教材開発に用いた手立ては見学と文献が多かった。これは、日頃から文献を読むことに慣れている国語科の学生であること、教育実習を複数経験したことにより、教材研究の技術を習得したことにあると考える。また、夏休みは教採試験がある多忙な時期ではあったが、試験終了後やお盆休みにふるさとに帰省し、比較的自由に時間を使える期間があったことと思われる。

学生たちの開発した教材の内容は、やはり②食生活が多く、地域特産の食材や身近に存在する様々な食品に目を向けて、ふるさとの特徴をとらえようとしていた。食事が身近であることに加え、食育基本法（農林水産省，2005）が施行され小・中学校で食育が盛んになったことが影響していると思われる。本研究対象者は、2005年食育基本法が施行され栄養教諭制度が始まったとき、幼稚園年長～小学校2年生に在籍している。その後、5年ごとの食育推進基本計画に沿って、食育を学んできている。食育基本法が制定されて10年後の小学校の学校現場における食育推進の実態調査（萩尾，2015）によると、食に関する指導について「各学年・各教科における授業回数」では、家庭科、特別活動、生活科が上位3教科等である。家庭科の食の内容を主体に栄養教諭と連携して指導していた。食育基本法に基づき、第1次食育推進基本計画（2006～2010）で、初めて学校全体で食の指導に係る全体計画の作成を求められたとき、栄養教諭が配置されているところは少なかった。在籍校では栄養教諭がいなかったため、家庭科教員だった筆者は、家庭科の授業を主軸にし、理科や社会科、体育科、生活科、総合的な学習の時間、給食の時間と関連させながら食に関する指導の全体計画を作成した経験がある。2008年小学校学習指導要領解説総則編第1章第1の3では、「食育の推進並びに体力の向上に関する指導、安全に関する指導及び心身の健康に関する指導については、体育科の指導はもとより、家庭科、特別活動などにおいてもそれぞれの特質に応じて適切に行うように努めること」とされている。また、平成29年告示小学校学習指導要領総則第1小学校教育の基本と教育課程の役割の中2(3)において、「学校における食育の推進が体育科、家庭科及び特別活動の時間はもとより、各教科、道徳科、外国語活動及び総合的な学習の時間においてもそれぞれの特質に応じて適切に行うように努めること。また、それらの指導を通して、家庭や地域社会との連携を図りながら、(中略)生涯を通じて健康・安全で活力のある生活を送るための基礎が培われるように配慮すること。」とされた。すべての教科等で、食育に当たることを明記された。学生たちは、給食献立は栄養バランスが良いと食育を受けてきている。

学生たちが教材を考えるときには、小学校での楽しかった印象に残っている自分の体験をもとに考えることが多かった。2017年制定の学習指導要領も本授業で学んでいるので、

学生たちは学童期の体験を踏まえつつ、いろいろな教科等と関連づけながら、開発をすすめようと努力したものと考える。関連教科等では総合的な学習の時間が最も多かった。探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決させる時間であり、その学校独自で柔軟にプログラムを組みやすいので、関連させやすかったと思われる。

授業過程の工夫で、児童の実態に合わせて時間と場を考えて計画をするとよいことを提示していた。地元の伝統野菜である大高菜を種から栽培し、日本の伝統的な食文化のお正月の雑煮を作りすべての過程を体験させる。いちご、いちじく、柿等は農家を訪問し収穫させていただいたり、地産地消の野菜等や味噌を店で購入したりして調理する。授業として成立できるように、どの過程から行うとよいか工夫していた。

家庭科専門の学生ではないので、実際に小学校の家庭科の授業では扱いづらい教材を選択している者もいた。特に衣生活は、2017年の学習指導要領改訂では小学校と中学校の内容の系統性を図り、「生活を豊かにするための布を用いた製作」としている。製作における基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得するために、袋など一部の題材を指定された。小学校学習指導要領（平成29年告示）総則及び解説家庭編をもっとしっかり読みこませ、理解した上で教材開発する授業にできるとよかった。

藍染を教材とした学生は、小・中学校で地域の人々と関わり、藍染を伝統文化として学んでいた。運動会で着る法被、卒業式で胸に飾るコサージュ、手提げ袋などが思い出の品として残っている。このときの印象に残る体験活動が開発する教材を選ぶ下地となっていた。総合的な学習の時間と関連させて子供たちが作った藍染の行灯でお祭りを盛り上げ、地域と交流を深める題材を考えた者もいた。このことは、小学校学習指導要領総合的な学習の時間第3章3(4)各学校において定める内容（文部科学省、2018、26-30）でいう「地域の人・もの・こととの関わり」を実践したものであり、家庭科だけでなく、総学や社会など他教科等と関連させた学生が他にもみられた。小学校学習指導要領家庭科編（昭和31年度）（文部省、1956）第1章小学校家庭科の意義の中で、家庭科が第5、6年に設けられている理由と他の教科との関係について述べられている。他教科で学習したことを基礎にして家庭科で応用的に扱い、また、他教科で得た理解を家庭科でさらに深めるとしている。学生は、家庭科の学習を他教科等と関連させることによって、総合的応用的な能力を育て、時間数も確保できることに気付いた。また、いろいろな観点から自ら調べ教材研究する意義を理解し、教材の開発を行っていた。

学生たちが開発した題材の教材は多種多様であり、いずれも身近に存在するものであった。冊子にした教材集を読み、発表会を通してクラス全員の内容を共有したことにより、多角的な視点で教材が開発できることを実感していた。ふるさとから課題を見出すために、「環境、時代、ナンバー1」のうち、いずれかの視点でふるさとを見つめ直すように指示したことが効果的であった。

地域と学校の連携に重点を置いた社会教育法改正（文部科学省，2008）以降、学校、家庭や地域住民などの連携及び協力が促進（文部科学省，2019）され、多くの自治体（山梨県教育委員会，2017）、（廿日市市教育委員会，2022）がふるさと学習に取り組むようになった。学生たちは、ふるさとで身近な教材を見つけ、家族や地域の人々と関わる体験活動を取り入れて指導計画を立てていた。ふるさとからテーマを見つけた教材には、家族のほか、地域の人々と関わりながら、子供たちが成長できるよさがある。教員になる前、大学生の時期に、教材を開発した経験は貴重であり、この授業で学んだことを、実際に教員になったときに生かしたいと述べた学生がいた。学生の立場からも教員の立場からも学ぶことができた教材開発であるといえる。

## 5. おわりに

2020年3月11日、世界保健機構（WHO）は、新型コロナウイルス感染症はパンデミック（世界的な大流行）と表明した。感染力の強い新型コロナウイルスのために、人々の生活様式は激変した。学校生活も同様である。日本では、3月13日に公布した「新型インフルエンザ等対策措置法の一部を改正する法律」に基づき、4月7日、第一回緊急事態宣言が発令され、学校が突然休校になった。マスクをし、人との関わりを避け、給食においても黙食になった。家庭科においても調理実習は禁止になった時期があった。

家庭科は教科の成立当時から「生活課題の問題解決」能力の育成が教科の特徴とされてきた。「生活」の対象範囲が「個人」「家庭」のみならず、「地域社会」へと広がってきた。このふるさとに着目した教材開発においては、地域の人・もの・ことに関わり、友達同士で関わりながら体験を通して課題解決を行うことで「地域社会」とのつながりを持つことが要となっている。しかし、新型コロナ感染防止により直接体験ができなくなり、児童に一人一台のタブレットが支給され、調べ学習は文献ではなくICTのみで行うことが多くなった。新型コロナ終息後には、対象学生たちは、本授業実践でのふるさとに着目した教材開発を行った体験をもとに、教員としてICTと直接体験を通した新たな地域との関わり方を模索することは可能であろう。

また、家庭科の「家族や地域の人との関わりを考え、家族の一員として、生活をよりよくしようと工夫する実践的な態度を養う」目標を達成するために、時間面、知識・技能面でも効率的に教科等に関連させる教材研究を行う教師の力量が求められている。これから、ふるさとに着目し、生活様式の時代の変化にも対応し、体験を通して家族だけでなく地域の人々との関わりを意識した教材開発は必要である。

## 謝辞

本研究にご協力くださいました学生の皆様に感謝申し上げます。

愛知教育大学名誉教授日下部信幸先生に教材教具についてご助言いただきました。ここに、深く感謝いたします。

## 引用文献

- 坂井俊樹. (1985). 戦前における「社会の学習・研究」を課題とする教育実践の検討：志垣寛・赤井末吉の郷土教育論を中心に（その1）. 社会科教育研究, 50, 36-47. [https://www.jstage.jst.go.jp/article/socialstudies/1985/53/1985\\_4/\\_article/-char/ja/](https://www.jstage.jst.go.jp/article/socialstudies/1985/53/1985_4/_article/-char/ja/) (2023年10月11日閲覧)
- 花輪由樹、西垣安比古. (2014). 学習指導要領における「郷土」から「地域」への変遷に関する考察：昭和40年代に存在し続けた「郷土」への着目. 日本建築学会計画系論文集, 79(705), 2497-2505. [https://www.jstage.jst.go.jp/article/aija/79/705/79\\_2497/\\_pdf/-char/ja](https://www.jstage.jst.go.jp/article/aija/79/705/79_2497/_pdf/-char/ja) (2023年10月6日閲覧)
- 布谷光俊. (2003). 生活科・総合的学習での〈ふるさと学習〉のねらい：学習材のあり方を考える. 愛知教育大学生活科実践講座生活科・総合的学習研究, 1, 1-7. <https://aue.repo.nii.ac.jp/records/3835> (2024年1月11日閲覧)
- 大竹美登利. (2011). 子どもと地域をつなぐ学び：家庭科の可能性. 東京：東京学芸大学出版会.
- 渡瀬典子. (2012). 家庭科の授業実践における地域社会との連携の展開と課題. 東北家庭科教育研究, 11, 23-28. <https://cir.nii.ac.jp/crid/1050282677653717248> (2023年10月14日閲覧)
- 土岐圭祐. (2020). 学校と地域が結びついていく実践の特徴：家庭科との連動を展望して. 北海道教育大学紀要, 70(2), 217-234. <https://cir.nii.ac.jp/crid/1390013352873576320> (2023年10月14日閲覧)
- 内田誠・丸橋静香・大島悟. (2019). 小学校道徳科における「ふるさと教育」：「ふるさと」への見方・考え方の高まりに留意して. 学校教育実践研究, 2, 77-87. <https://ir.lib.shimane-u.ac.jp/45555> (2023年10月14日閲覧)
- 丹藤永也. (2020). 英語科における地域教材の意義とあり方について. 青森公立大学論集, 6(1), 3-13. <https://nebuta.repo.nii.ac.jp/records/367> (2023年10月14日閲覧)
- 文部科学省. (2018). 第1章 総則. 小学校学習指導要領(平成29年告示). (pp. 17-26). 東京：東洋館出版社.
- 文部科学省. (2018a). 第1章 2 家庭科改訂の趣旨及び要点(2)改訂の要点. 小学校学習指導要領(平成29年告示) 解説家庭編. (p. 8). 東京：東洋館出版社.
- 安場規子・磯部由香・吉本敏子. (2013). 家庭と地域の人々とのかかわりを大切にした家庭科教育における食教育の実践. 三重大学教育学部附属実践総合教育センター紀要, 33, 87-92. <https://mie-u.repo.nii.ac.jp/records/4389> (2023年10月14日閲覧)
- 文部科学省. (2018b). 第2章 家庭科の目標及び内容 第3節 家庭科の内容 (pp. 29-31). 小学校学習指導要領(平成29年告示) 解説家庭編. 東京：東洋館出版.
- 伊澤優子. (2010). 小・中学校で「三河木綿」を「ふるさと学習材」として開発して. 日本衣服学会誌, 53(2), 29-36.
- 伊澤優子. (2003). 4. 大豆編：「大豆を食べて健康アップ大作戦」. 生きる力をはぐくむ「ふるさと学習材」：子どもたちが考えたオリジナル魚料理・大豆料理レシピ集. (pp. 47-60). 京都：東山書房.
- 日下部信幸. (2000). 藍を栽培して生葉で染めてみよう. 続図解家庭科の実験・観察・実習指導集. (pp. 8-9). 東京：開隆堂.
- 日下部信幸. (2018). 環境問題を共有できる家庭科教材：産業革命前の生活を活かす. 日本家政会誌, 69(7), 540-547.
- 文部科学省. (2018c). 第1章 総説(2)改訂の要点小学校家庭科 新旧内容項目一覧. 小学校学習指導要領(平成29年告示) 解説家庭編. (p. 11). 東京：東洋館出版社.

- 文部科学省 科学技術・学術審議会 資源調査分科会 報告. (2020). 日本食品標準成分表2020年版 (八訂). 第1章 2 1) (1)食品群の分類及び配列 (p. 4) [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/syokuhinseibun/mext\\_01110.html](https://www.mext.go.jp/a_menu/syokuhinseibun/mext_01110.html) (2024年1月11日閲覧)
- 農林水産省. (2005). 第三章 (学校、保育所等における食育推進) 第二十条. 食育基本法. <https://www.maff.go.jp/j/syokuiku/kannrenhou.html> (2023年10月14日閲覧)
- 農林水産省. (2006). 第1次食育推進計画 [https://www.maff.go.jp/j/study/tisan\\_tisyo/h18\\_01/pdf/data11.pdf](https://www.maff.go.jp/j/study/tisan_tisyo/h18_01/pdf/data11.pdf) (2023年10月14日閲覧)
- 萩尾久美子・熊谷奈々・三成由美. (2015). 小学校の学校現場における食育推進の実態調査, 中村学園大学薬膳科学研究所研究紀要 (8), 67-72. <https://nakamura-u.repo.nii.ac.jp/records/574> (2023年10月10日閲覧)
- 文部科学省. (2008). 第1章 第1の3 小学校学習指導要領 (平成20年告示) 解説総則編. (pp. 28-31). 東京: 東洋館出版社.
- 文部科学省. (2018). 第3章 第3節 各学校において定める目標及び内容の取扱い. (pp. 26-30). 小学校学習指導要領 (平成29年告示) 総合的な学習の時間編. [https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387017\\_013\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387017_013_1.pdf) (2023年10月10日閲覧)
- 文部省. (1956). 第1章小学校家庭科の意義 小学校の家庭科が第5、6学年に設けられている理由. 小学校学習指導要領 (昭和31年度) 家庭科編. [https://www.nier.go.jp/yoshioka/cofs\\_new/s31eh/chap1.htm](https://www.nier.go.jp/yoshioka/cofs_new/s31eh/chap1.htm) (2023年10月10日閲覧)
- 文部科学省. (2008). 第二改正の内容 1ア2. 社会教育法等の一部を改正する法律等の施行について 文部科学事務次官通知. [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/01\\_1/08052911/1279324.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/01_1/08052911/1279324.htm) (2023年10月10日閲覧)
- 文部科学省. (2019). 地域学校協働活動 地域と学校でつくる学びの未来. <https://manabi-mirai.mext.go.jp/upload/190708chiikigakkoukyoudoukatudoupanhuretto.pdf> (2024年1月11日閲覧)
- 山梨県教育委員会. (2017). 郷土学習教材「ふるさと山梨」があたりになりました。 <https://www.pref.yamanashi.jp/gimukyo/furusato/furusato.html> (2023年10月10日閲覧)
- 甘日市市教育委員会. (2022). 令和3年度「ふるさと学習」実践事例集. <https://www.city.hatsukaichi.hiroshima.jp/uploaded/attachment/56725.pdf> (2023年10月11日閲覧)
- 内閣感染症危機管理統括庁. (2020). 新型インフルエンザ等対策特別措置法の一部を改正する法律 (令和2年法律4号). <https://www.cas.go.jp/jp/caicm/documents/hourei/index.html> (2024年1月11日閲覧)