

小学校家庭科及び生活科における「家族や家庭生活」の授業での  
絵本の活用に関する研究

2024

兵庫教育大学大学院  
連合学校教育学研究科

鈴木 千春

第1章 序論	7
1. 問題の所在	7
1. 1. メディアとしての絵本	7
1. 2. 絵本と他のメディア	8
1. 3. 教科教育における絵本活用の現状	9
1. 3. 1. 先行研究調査の概要	9
1. 3. 2. 結果	10
1. 3. 3. 考察	11
1. 4. 小学校家庭科及び生活科において絵本の有効活用ができる単元（題材）の検討	12
2. 研究の目的	13
3. アプローチの方法と本論文の構成	14
<付記>	16
<第1章引用文献>	16
第2章 デジタル絵本教材の開発	19
1. 本章の背景と目的	19
2. 研究方法	19
2. 1. 教材制作の視点	19
2. 2. 動作環境	20
3. 結果と考察	20
3. 1. 教材開発	20
3. 1. 1. 「絵本画面」	20
3. 1. 2. 「リンク画面」	21
3. 1. 3. 「解説書」	22
3. 2. 試作教材の調査	25
3. 2. 1. 調査対象と方法	25
3. 2. 2. 試作教材の調査結果と考察	25
4. 第2章のまとめ	27
<第2章引用文献>	27

第3章 デジタル絵本教材を活用した授業実践と評価.....	28
1. 本章の背景と目的.....	28
2. 研究方法.....	28
2. 1. 授業内容.....	28
2. 2. 調査概要.....	28
3. 結果と考察.....	28
3. 1. 教員用質問紙調査の結果と考察.....	28
3. 2. 児童用質問紙調査の結果と考察.....	32
4. 第3章のまとめ.....	36
<第3章引用文献>.....	36
第4章 家族や家庭生活に関する絵本の選定.....	37
1. 本章の背景と目的.....	37
2. 研究方法.....	37
2. 1. 調査の枠組み.....	37
2. 2. 調査1の概要.....	38
2. 3. 調査2の概要.....	38
3. 結果と考察.....	39
3. 1. 調査1の結果と考察.....	39
3. 2. 調査2の結果と考察.....	42
3. 2. 1. A(1)ア 自分の成長と家族について.....	42
3. 2. 2. A(2)ア 家庭生活と仕事について.....	43
3. 2. 3. A(3)ア 家族とのかかわりについて.....	44
4. 第4章のまとめ.....	45
<第4章引用文献>.....	45
第5章 家族や家庭生活に関する絵本を活用した授業づくり.....	46
1. 本章の背景と目的.....	46
2. 研究方法.....	46

3. 結果と考察.....	47
3. 1. 学習内容と学習活動.....	47
3. 2. 授業づくりの課題.....	47
4. 第5章のまとめ.....	48
<第5章引用文献>.....	48
第6章 小学校家庭科の家族や家庭生活に関する授業用教材の作成.....	49
1. 本章の背景と目的.....	49
2. 研究方法.....	50
3. 結果と考察.....	50
3. 1. 絵本に関する研究からみた教材の作成方法.....	50
3. 2. 作成した教材 WS-A.....	51
3. 3. 作成した教材 WS-B.....	51
4. 第6章のまとめ.....	53
<第6章引用文献>.....	53
第7章 小学校家庭科の家族や家庭生活に関する授業実践と評価.....	54
1. 本章の背景と目的.....	54
2. 研究方法.....	54
2. 1. 授業内容.....	54
2. 2. 調査時期と調査対象.....	55
2. 3. 学習効果検証方法.....	55
3. 結果と考察.....	56
3. 1. 有効回答数.....	56
3. 2. WS 分析の結果と考察.....	56
3. 2. 1. WS の文字数と記述内容件数.....	56
3. 2. 2. WS-A の記述内容.....	57
3. 2. 3. WS-B 群の記述内容.....	59
3. 2. 4. WS による学習効果.....	61
3. 3. 事前・事後調査の結果と考察.....	61

3. 3. 1. 事前調査 .....	61
3. 3. 2. 事後調査 .....	63
3. 3. 3. 事前・事後調査から見た学習効果 .....	63
4. 第7章のまとめ .....	65
<第7章引用文献> .....	65
第8章 生活科の家族や家庭生活における授業用教材の作成 .....	66
1. 本章の背景と目的 .....	66
2. 研究方法 .....	66
3. 結果と考察 .....	66
3. 1. 援用の適切性 .....	66
3. 2. 絵本教材 .....	67
3. 3. WS教材 .....	67
4. 第8章のまとめ .....	69
<第8章引用文献> .....	69
第9章 生活科の家族や家庭生活に関する授業実践と評価 .....	70
1. 本章の背景と目的 .....	70
2. 研究方法 .....	70
2. 1. 授業内容 .....	70
2. 2. 調査時期と調査対象 .....	71
2. 3. 学習効果検証方法 .....	71
3. 結果と考察 .....	71
3. 1. 有効回答数 .....	71
3. 2. WS分析の結果と考察 .....	72
3. 2. 1. WSの文字数と記述内容件数 .....	72
3. 2. 2. WS-Iの記述内容 .....	72
3. 2. 3. WS-IIの記述内容 .....	74
3. 2. 4. WSによる学習効果 .....	76
3. 3. 事前・事後調査の結果と考察 .....	76

3. 3. 1. 事前調査 .....	76
3. 3. 2. 事後調査 .....	77
3. 3. 3. 事前・事後調査から見た学習効果 .....	79
4. 第9章のまとめ .....	80
<第9章引用文献> .....	81
第10章 結論及び今後の課題 .....	82
1. 本研究で得られた知見の整理 .....	82
1. 1. 研究の背景と目的 .....	82
1. 2. デジタル絵本教材の開発及び有効な絵本活用方法 .....	82
1. 3. 家族や家庭生活に関する絵本の選定と授業づくり .....	82
1. 4. 小学校家庭科の家族や家庭生活に関する有効な絵本活用方法 .....	83
1. 5. 生活科の家族や家庭生活に関する有効な絵本活用方法 .....	83
2. 結論 .....	84
3. 今後の研究課題 .....	85
<付記> .....	85
<第10章引用文献> .....	85
謝    辞 .....	87

# 第1章 序論

## 1. 問題の所在

### 1. 1. メディアとしての絵本

明治30年代、子ども向け印刷物として「絵雑誌」とよばれる雑誌が流行した。当時、子どもを対象とする雑誌にカラフルな絵を組み込み、視覚を通して子どもの感性に訴える紙面づくりが一般化したものである。これが子ども向けの一般書にも波及したことで本格的な絵本造りへの端緒となった(川戸2008)。これ以降、明治から昭和にかけて、シリーズ物の絵本、教育絵本、翻訳された絵本、仕掛け絵本など、様々なジャンルの絵本が刊行された。

国立国会図書館(2022)によると、ここ数年、絵本の出版数は年間1000冊を超え、2020年には1796冊にのぼった。これら莫大な絵本が作り続けられているのは、様々な場面において需要があるからに他ならない。現代に至るまで、子どもたちが幼少期から発達に合わせて絵本に慣れ親しんできたであろうことが伺える。

絵本を研究や研修の視点で捉えると、近年では、絵本学という独自の学問領域の確立を目指して1996年に「絵本学会」が発足している。学会では絵本の美術的、文学的な側面から評価した研究や、作家や歴史に焦点を当てた研究などが公表されてきた(絵本学会2023)。また、絵本に興味や関心を持っている大人への研修の機会として、国立青少年教育振興機構(2014)が、絵本に関する高度な知識、技能及び感性を備えた絵本の専門家を育成する独自の養成講座を開講している。すべての研修を終えた者は「絵本専門士」としての資格を有し、学校園や図書館、医療機関などにおいて絵本に関する指導や助言を行う活動を実施している。その資格者は常に一定数輩出されている。

その一方で、絵本学研究に関して松本(2017)は、「保育、児童心理、児童文学、絵画、デザイン、写真、マンガ、動画、アニメーション、絵巻、絵草紙など」の周辺領域が多く焦点が絞りにくい指摘している。今井(2017)もまた、絵本学は未だ定まった領域ではないとし、柔軟に社会を捉え絵本と真摯に向き合い、問い考え続けることが、結果として絵本の間や絵本の研究を豊かにしていくと述べている。両者の見解を絵本学への展望と捉えると、絵本を手渡す大人側の興味や関心も相まって、今後ますます絵本に関する様々な研究の蓄積が望まれる。

ここで今井(2017)が述べている領域が定まらないことに関して取り上げると、上述のように数々の絵本が途切れることなく世に送り出されていることや、周辺領域が多種多様であることが一因として考えられるが、同時に研究の余地があることも考えられる。また、絵本の間、すなわち絵本が活用できる場の1つには、「絵本専門士」の活動の間でもある学校教育の間が考えられる。

学校教育においては、文部科学省（1997）が、学校図書館法の一部を改正する法律を受け、全ての学校に司書教諭の設置に努めるよう通知した。また2001年には、子どもの読書活動の推進に関する法律が施行され、学校現場においても人・もの・時間の環境整備が進んだ。それにより児童生徒や教員は、様々な書籍を活用しながら学習を行ってきたことが推察される。さらに、小学校学習指導要領（文部科学省2008a）の改訂に伴って、小学校学習指導要領解説国語編（文部科学省2008b）では、低学年における言語活動の充実を図る取り組みに、絵本の読み聞かせなどが位置づけられた。学校教育では、絵本が教材の1つとして用いられていることが推察される。

以上を踏まえると、絵本の形式や学校教育の場における活用の現状を把握することで、新たな絵本の可能性が見出せ、絵本に関する研究の蓄積ができるのではないだろうか。

まずは、絵本の形式について確認する。今井（2002）は、絵本はイラストレーションと文章からなり連続する画面の展開の中でストーリーが構成されるものであると述べている。笹本（2001）もまた、絵本を構成する基本単位は本のページや見開きに当たる画面で、「多くの画面を一定の順序で連ねたものが絵本」であるとし、その際、使われる画面には絵と言葉が用いられ、「何らかの意味上のまとまり」があるものと述べている。さらに、絵と言葉の関係においては、言葉に対するイメージが無数にある場合、それを特定する絵があれば、理解がきわめてスムーズになるという。それは「絵は言葉の内容を具体化し、言葉は絵の意味を確定する」ことである。その効果は「わかりやすさ」であり、何かを伝えるということに関して相当な威力を発すると評価している。つまり、絵と言葉からなる画面をストーリー展開に沿って連ねられた絵本は、無数にあるイメージを特定して伝えやすく、内容理解を容易くできるなどの特性を有するメディアであると解釈できる。

## 1. 2. 絵本と他のメディア

学校教育の中でも、無数にあるイメージを特定する必要がある教科や単元（題材）においては、絵本が有効に活用できるのではないだろうか。教科や単元（題材）に関わる教科教育の授業に絵本を取り上げる意図については、絵本と類似したメディアについて確認する必要がある。

絵と言葉を伝達の手段とする絵本と類似したものとして、いくつかのメディアが考えられる。例えば、紙芝居もイラストレーションと文章からなり、ストーリーが展開する点において絵本と似たメディアであるといえる。しかし、紙芝居は舞台となる枠を設置し、語る口調と紙を操る手さばきによって、演ずることが求められる（堀尾1991）。よって紙芝居の効果は、芝居として演じる手法によるところが大きい。つまり演じ手が授業者である時、舞台の準備やお話を演じるこ



とを授業者に課すことになる。この点は難点であると考えられる。

マンガは「並置されたコマを一定の順序でたどることで内容を理解していく」（笹本 2002）ものである。そのため提示して読み聞かせをする場合、見開きの中にいくつものコマがあると、どの場面を示しているのかといったわかりづらさが生じる。中村（1992）は、絵本を読み聞かせる行為について、読み手が文字で書かれた物語を読み、聞き手は耳でその語りを聞きながら、本に描かれた絵を目で見えていく、独特のプロセスをもった言語活動であるという。絵本が授業に活用できる可能性は、わかりやすいメディアであることに加え、読み聞かせを行うことで一斉に情報を伝えることができる点にもある。マンガはこの点が難点と言えよう。

アニメーション（動画）は、伝えたい内容を印象付け、わかりやすく、面白いといった点においては筆頭に上がるメディアである（清水 2007）。しかし、流れてきた画面を順番に受け入れることが主になり、上映時間に支配されるため場面を戻したり進めたりといった自由度が求めにくい。

以上の見解より、教科教育の授業では授業者が扱いやすく学習者にとってもわかりやすいメディアとして絵本を取り上げたい。

### 1. 3. 教科教育における絵本活用の現状

#### 1. 3. 1. 先行研究調査の概要

教科教育に有効な絵本活用方法を検討するには、各教科の活用状況を把握する必要がある。そこで、各教科に関わる先行研究を確認する。調査対象は、表 1-1 に示した学術団体の学会誌に掲載されたものとする。1 番～9 番は対象となる各教科名が明確である。10 番は全教科を対象としていることが明確である。11 番はメディアの中に絵本が含まれるため、また、12 番は書物の中に絵本が含まれるため対象とした。

検索には論文検索サイト Google Scholar を使用し キーワードを「絵本」とした。ヒットしたもののうち、大会発表要旨や報告書、内容が重複しているものを除いた論文を抽出した。さらに学会誌本文を通覧し研究方法に「絵本」が使用されているものを加えた。期間は 1991 年～2010 年の 20 年分である。

表 1-1 調査対象学会誌

番号	学会名	学会誌名	教科名・対象理由
1	全国大学国語教育学会	国語科教育	国語
2	日本数学教育学会	日本数学教育学会誌	算数・数学
3	日本理教育学会	理科教育学研究	理科
4	日本社会科教育学会	社会科教育研究	社会
5	日本体育学会	体育学研究	体育
6	日本音楽教育学会	音楽教育学	音楽
7	日本家庭科教育学会	日本家庭科教育学会誌	家庭
8	日本美術教育学会	美術教育	図画工作・美術
9	日本生活科・総合的学習教育学会	せいかつ&そうごう	生活
10	日本教科教育学会	日本教科教育学会誌	全教科対象
11	日本教育メディア学会	教育メディア研究	メディアに絵本が含まれる
12	日本読書学会	読書科学	書物に絵本が含まれる

### 1. 3. 2. 結果

先行研究調査の結果は、教科教育以外の活用が多く 22 件、教科教育の中で活用した研究は 4 件、合計 26 件の学術論文が該当した。

教科教育以外の活用は、読み聞かせに関する研究が 12 件あり、幼児、家庭、親子間などで読み聞かせが与える効果を検証した研究(例えば、中村 1991, 1992, 1995, 徳淵・高橋 1996, 上田 2006 など)が 8 件、障害理解に関する調査において幼児や児童にその種の絵本を読み聞かせる研究(例えば、徳田 1997, 水野 2005 など)が 4 件確認できた。絵本作り、絵本ソフトに関する開発研究や大学生に活用することの可能性を示した研究(例えば、松山 1998, 本田 2010 など)は 5 件確認できた。絵本の構造や作品そのものを分析対象にした研究(佐藤 1995, 水野 2002)は 2 件あった。その他、3 件はいずれも乳幼児や親子を対象に絵本を介在した思考や行動を分析した研究(例えば、小林 2003, 菅井 2009 など)であった。

一方、教科教育の中での活用は、小学校家庭科が 1 件、生活科が 1 件、高校家庭科が 2 件、合計 4 件が確認できた。

小学校家庭科では、大曲・長井（2008）が、「自分と家族について考える」題材の中で、愛犬の死をテーマにした「ずうっとずうっと大すきだよ」（ハンス・ウィルヘルム、1988）の絵本を教材として使用する提案をしている。「死に関する学習」は、5年生家庭科の家族の学習に位置づけられ、絵本活用の検討が図られた。

生活科では、高橋・鎌野（2000）が、幼少連携のための絵本環境整備として、自分の成長に関わる生活科の学習に着目し、先行体験に適した絵本の調査と抽出を行った。調査対象図書館の50000冊以上の利用可能図書から選定した絵本リストをもって、具体的な絵本環境を提示している。

高校家庭科では、分校・綿引・山岸（1997）が、題材「家族と住居」を含む5つの題材からなる住居領域において、住居領域全体の目的をイメージとして捉えやすくするため、絵本「バーバパパのいえさがし」（アネットチゾン、タラストイラー1975）を授業の導入部分で読むという授業案を報告している。荒井・吉川（1999）もまた、快適な住まいとそれを取り巻く環境とは何かを考える導入部分に、絵本「バーバパパのいえさがし」（アネットチゾン、タラストイラー1975）の一部を読むことを盛り込んだ授業開発を報告している。

以上が学術論文誌に掲載されている論文である。絵本に関する研究は、幼児や家庭を対象にしているものが多かった。教科教育と密接に関係する絵本活用の研究は、掲載編数が非常に少ないのが現状であった。さらに教科においての研究も、絵本を活用するといった提案に留まっていること、複数の教材の中の一部としての使用に留まっていることがわかり、活用した絵本の効果などは明確に示されていないことがわかった。

### 1. 3. 3. 考察

上述の調査結果からは、教科教育以外の研究に活用されたケースが多数確認でき、今後の絵本研究の方向性を示すものではあるが、その多くは絵本の読み聞かせがもたらす効果を対象者や場面を限定して論じたものであったと言えよう。

一方で、教科教育における研究は、家庭科と生活科のみ該当した。単元（題材）は、小学校家庭科が家族の学習に位置づいた内容であり、生活科も家族や生活の中で自分の成長を捉えた内容であることがわかった。高校家庭科も家族にとっての住居、また、自分を含めた家族が快適に過ごすための住居についての内容であった。一見わかりやすい家族や生活ではあるが、児童や生徒にとっては、属している家族の構成や取り巻く家庭生活が、個々によって違いがあり、イメージが無数にあることが考えられる。家庭科と生活科に絵本活用が考案されたことは、そのイメージ

が、絵をもって特定できるため、学習に必要な情報に対する理解がスムーズになるからではないだろうか。ただし、小学校の絵本活用が授業全体の中で扱われているのに対し、高校家庭科では、授業の中心的な活用ではなく、あくまでも、新しい単元（題材）に入るアイスブレイク要素を含んだ導入部分での活用であった。そのため、より効果的な活用が見込める小学校の教科教育を対象とすることができると考えられる。また、先行研究調査の結果からみると、小学校家庭科や生活科では家族や家庭生活に関する学習が検討できよう。

掲載編数が少ない点に関しては、絵本の効果検証に曖昧さが生じる可能性があり、明確に効果を示すことが難しいといったことが考えられる。例えば、絵本が自由な解釈や発想を楽しめるメディアであるのに対し、教科教育の中で教材として絵本の活用が有効だと示すには、いかに学習の目標を達成させられるかが問われる。この点を明らかにする必要がある。つまり授業の中で絵本を教材として活用する場合は、学習の目標が達成でき、また、その有効性や効果が明確に示されることが課題であろう。

#### 1. 4. 小学校家庭科及び生活科において絵本の有効活用ができる単元（題材）の検討

小学校家庭科及び生活科において、絵本が学習効果に寄与すると述べるには、単元（題材）の内容や目標に照らした適切な活用方法をもって検証する必要がある。そこで両教科の家族や家庭生活に関する内容や目標を確認する。

文部科学省は2008年の小学校学習指導要領家庭編の告示から新規事項として、2学年間の学習の見通しを立てさせるためのガイダンスに関する内容を明示した（文部科学省2017a）。

ガイダンスに関する内容については、「家庭生活を総合的にとらえる視点から、家族の生活と関連させながら衣食住などの内容を取り扱うことを一層重視する。また、小学校第4学年までの学習を踏まえた2学年間の学習のガイダンス的な内容を設定するとともに、他教科等との関連を明確にし、連携を図る。」と示された（文部科学省2017b）。つまりガイダンスでは2学年間の見通しを立てさせ、できるようになりたいことを考えさせるなどの設定が重要となる。そのため家族や家庭生活に関する家庭科の学習内容がイメージできる教材が必要である。

一方、新規事項以外の家族や家庭生活に関する内容は、主に「自分の成長と家族について」「家庭生活と仕事について」「家族や近隣の人々とのかかわりについて」などがあり継続している。しかし、後述するように家庭科を学習したことのない児童にとって、家庭科のイメージといえば「食」と「衣」に限定される。よって、学習内容に鑑みると、家族や家庭生活に関することが網羅的にイメージできる教材が適していると考えられる。

さらに、文部科学省（2017b）は、学習の取り扱いとしてプライバシーの保護の観点が十分に担保できるよう配慮事項を明記している。絵本の中の家族や家庭生活を扱うことで、児童のプライバシーに触れることがなくなることから、絵本の活用は有効であると考えられる。

次に生活科について検討する。生活科の学習は、(1)「学校と生活」、(2)「家庭と生活」、(3)「地域と生活」、(4)「公共物や公共施設の利用」、(5)「季節の変化と生活」、(6)「自然や物を使った遊び」、(7)「動植物の飼育・栽培」、(8)「生活や出来事の伝え合い」、(9)「自分の成長」、の9つの内容から構成されている(文部科学省, 2017a)。そのうち(2)は、「家庭生活に関わる活動を通して、家庭における家族のことや自分でできることなどについて考えることができ、家庭での生活は互いに支え合っていることがわかり、自分の役割を積極的に果たしたり、規則正しく健康に気を付けて生活したりしようとする。」という内容を示している。よって、家族の一員として家庭生活に協力するためには、自分にできることを考えさせるなどの設定が重要である。そのためには、様々な家庭の仕事がイメージできる教材が必要である。また、小学校学習指導要領編解説生活編（文部科学省, 2017c）にも、児童それぞれの家族構成や家庭生活の状況の違いを踏まえて、各家庭や児童のプライバシー保護に留意しなければならず、十分な配慮を要することの必要性が明記されている。

つまり小学校家庭科と生活科の家族や家庭生活に関する授業においては、家族や家庭生活に関するイメージが特定でき、さらに児童のプライバシーの保護の観点を踏まえられる教材を活用することが重要である。この点に着目すると家族や家庭生活に関する授業には、絵本の活用が有効であると考えられる。

以上本章では、イメージが無数にあって特定しにくい教科や単元（題材）には、教材として絵本が有効であろうことを考察したうえで、小学校家庭科及び生活科の家族や家庭生活の学習内容を検討した。しかし教材として絵本が有効に活用できることを示すには、絵本を活用した授業を開発し、学習効果を明らかにする必要がある。授業実践を通して絵本の有効性を示すことができれば、絵本活用の新たな可能性を見出せるであろう。

## 2. 研究の目的

本研究では、小学校家庭科及び生活科における家族や家庭生活に関する授業に、有効な絵本の活用方法を提案し、教材としての絵本の可能性を明らかにすることを目的とする。

### 3. アプローチの方法と本論文の構成

本論文は図 1-1 のように第 1 章から第 10 章で構成している。

第 1 章は、本研究に関わる背景から目的を設定し、課題解決を図るアプローチの方法と論文構成を示した。

第 2 章から第 3 章においては、家族や家庭生活に関する授業の目的に合致した絵本を制作した場合の学習効果について授業実践を通して検証する。そのために、第 2 章で絵本教材の開発に取り組み、第 3 章で、開発した教材を使用した授業を実施し、教材の効果検証、及び、有効な絵本活用方法を明らかにする。

第 4 章から第 9 章においては、市販されている絵本を活用した場合の学習効果を検証する。そのために、第 4 章から第 5 章にかけては、市販されている絵本から、授業の目的に合致した絵本を選定し、選定した絵本を活用した授業づくりの検討をする。第 6 章から第 7 章にかけては、選定した絵本を使用した家族や家庭生活に関する授業を、小学校家庭科において実施する。そこから絵本を活用した教材の効果検証、及び、有効な絵本活用方法を明らかにする。第 8 章から第 9 章にかけては、選定した絵本を使用した家族や家庭生活に関する授業を、小学校生活科において実施する。そこから絵本を活用した教材の効果検証、及び、有効な絵本活用方法を明らかにする。

第 10 章は、各章で得られた知見を整理し、本研究の目的に対しての結論、及び、今後の課題を示す。

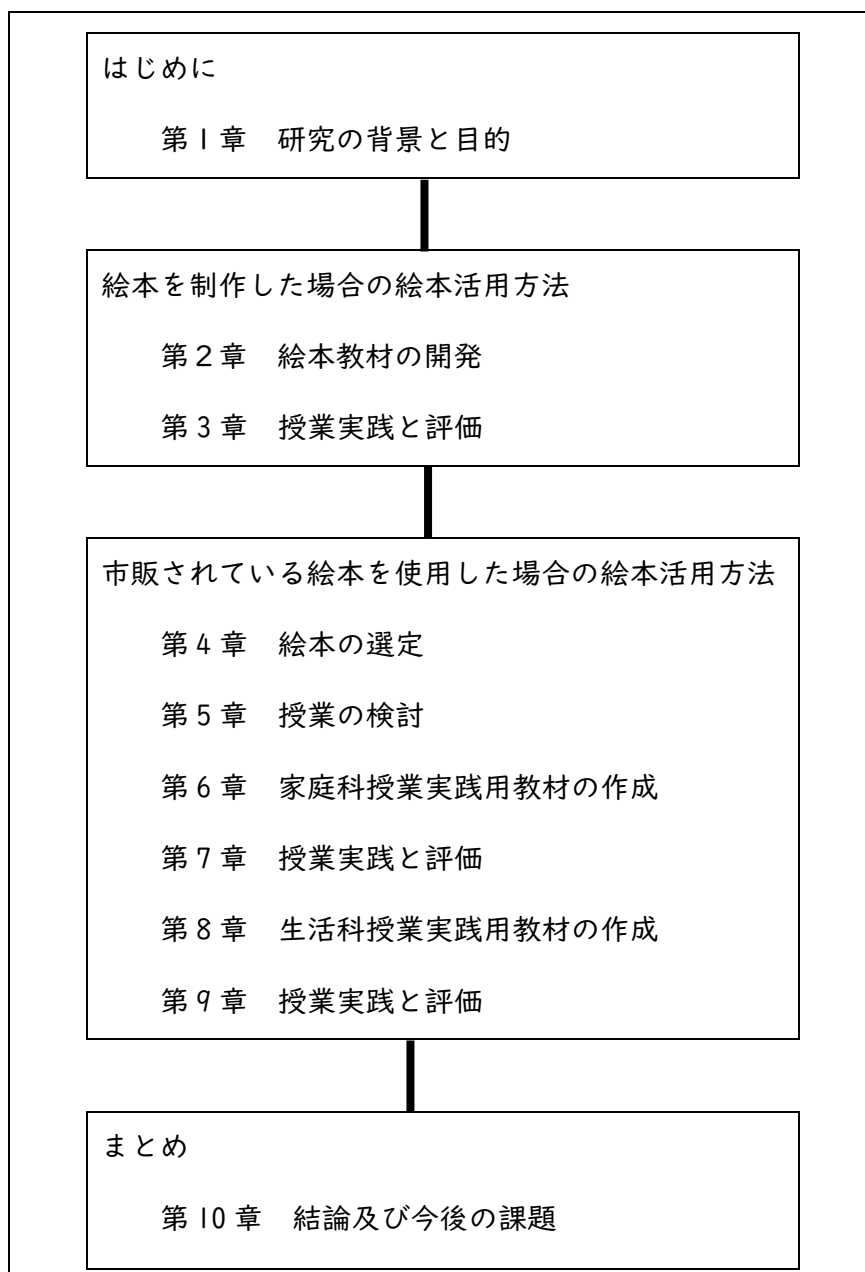


図1-1 本論文の構成

## <付記>

○本研究の実施期間中に小学校学習指導要領の改訂が行われた。それに伴い、小学校家庭科では本研究に関わる内容の表記が表 1-2 のように変更されている。学習内容に関しては大幅な変更は見られない。また、本研究は家庭科と生活科の 2 教科に着目していることから、「A 家庭生活と家族」「A 家族・家庭生活」「(2)家庭と生活」の学習内容を示す文言を、「家族や家庭生活」と統一し論ずることとする。

表 1-2 小学校学習指導要領の表記

	小学校学習指導要領(平成 20 年告示)	小学校学習指導要領(平成 29 年告示)
小学校家庭科	A 家庭生活と家族	A 家族・家庭生活
小学校生活科	(2)家庭と生活	(2)家庭と生活

○本研究で取り上げる教科の正式名称は「家庭」及び「生活」である。しかし日常的に使用する家庭や生活、学習内容を示す家庭や生活などと混同しないよう、教科の「家庭」は「家庭科」、「生活」は「生活科」と表記を統一する。

## <第 1 章引用文献>

アネットチゾン, タラストイラー (作絵) (1975). 山下明夫 (訳). バーバパパのいえさがし. 講談社.

荒井 紀子・吉川 智子 (1999). 住環境づくりへの主体的意識を育てる高校家庭科の授業開発(第 1 報)-授業の全体構造と学習プロセス-. 日本教科教育学会誌. 22 (3). 63-72.

分校 淑子・綿引 伴子・山岸 雅子 (1997). 高等学校「住居領域」の教育内容・方法の検討(第 1 報)-研究の枠組みと授業案の作成-. 日本家庭科教育学会誌. 40 (2). 63-69.

絵本学会 (1996). 絵本学会学会概要. <https://ehongakkai.com/about/esta.html> (2023 年 6 月 10 日取得)

堀尾青史 (1991). 美しい心を育てるために. 阿部明子・上地ちづ子・堀尾青史. 心をつなぐ紙芝居. 童心社. 10-21.

今井良朗 (2002). 絵本とアニメーション. 今井良朗・中川素子・他 14 名 (2002). イラストレーション/絵本. 武蔵野美術大学出版局. 42-43.

今井良朗 (2017). 絵本学会の今後. 松本郁子 (編). 絵本学会 20 年史. 絵本学会発行. 12.



- 川戸道昭. (2008). 図説絵本・挿絵大事典第1巻図説日本の児童書400年. 大空社.
- 小林斗志子 (2003). 小学校児童と母親の絵本観の比較研究. 読書科学. 47 (4). 128-137.
- 国立国会図書館 (2022). 国際子ども図書館の蔵書からみる国内の児童図書の出版状況.  
[https://www.kodomo.go.jp/info/publication/inD\)ex.html](https://www.kodomo.go.jp/info/publication/inD)ex.html) (2023年2月10日取得)
- 国立青少年教育振興機構 (2014). 絵本で子どもも大人も心を豊かに - 絵本専門士養成制度準備委員会報告書-. 1-5. <https://www.niye.go.jp/services/plan/ehon/> (2023年6月11日取得)
- 松本猛 (2017). 絵本はようになる?絵本学会はようになる?. 松本郁子 (編). 絵本学会20年史. 絵本学会発行. 1.
- 松山 由美子 (1998). 幼児教育におけるマルチメディア学習環境の研究 - エデュテインメントソフトの検討 -. 教育メディア研究. 4(2). 44-51.
- 水野智美 (2002). 幼児に対する福祉教材としての絵本の内容の分析-絵本のストーリーを中心として-. 読書科学. 46(3). 89-97.
- 水野智美 (2005). 絵本『さっちゃんのまほうのて』を用いた読み聞かせによる幼児の障害理解の効果. 読書科学. 49(1). 1-11.
- 文部科学省 (1997). 学校図書館法の一部を改正する法律等の施行について (通知).  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/sports/dokusyo/hourei/cont\\_001/012.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/sports/dokusyo/hourei/cont_001/012.htm) (2023年6月10日取得)
- 文部科学省 (2001). 子どもの読書活動の推進に関する法律の施行について (通知).  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/sports/dokusyo/hourei/cont\\_001/002.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/sports/dokusyo/hourei/cont_001/002.htm) (2023年6月10日取得)
- 文部科学省 (2008a). 小学校学習指導要領 (平成20年告示). 東京書籍.
- 文部科学省 (2008b). 小学校学習指導要領 (平成20年告示) 解説国語編. 東洋館出版社.
- 文部科学省 (2017a). 小学校学習指導要領 (平成29年告示). 東洋館出版社.
- 文部科学省 (2017b). 小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説家庭編. 東洋館出版社.
- 文部科学省 (2017c). 小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説生活編. 東洋館出版社.
- 中村年江 (1991). 絵本の読み聞かせに関する心理学的研究 - 絵本の読み聞かせに関する変数と望ましい読み聞かせ条件の検討 -. 読書科学. 35(4). 149-159.
- 中村年江 (1992). 絵本の読み聞かせに関する心理学的研究(Ⅱ) - 絵本の読み聞かせが幼児の物語理解に及ぼす影響 -. 読書科学. 36(3). 81-88.
- 中村年江 (1995). 絵本の読み聞かせに関する心理学的研究 (Ⅲ) : 幼児の物語理解に及ぼす話

- 題情報の影響. 読書科学. 39(1). 16-23.
- 大曲美佐子・長井ゆかり (2008). 自分と家族について考える「死に関する授業」の構築—家庭科教育における小中一貫5ヵ年計画学習プログラム—. 日本教科教育学会誌. 31 (2). 10-17.
- 笹本純 (2001). 絵本の方法—絵本表現の仕組み. 中川 素子・今井良朗・笹本純 (2001). 絵本の視覚表現—そのひろがりとはたらき—. 日本エディタースクール出版部. 108.
- 笹本純 (2002). 絵本とマンガ. 今井良朗・中川素子 (編) (2002). イラストレーション／絵本. 武蔵野美術大学出版局. 44-45.
- 佐藤公代 (1995). 絵本の挿絵の役割に関する研究—しかけ絵本を通して—. 読書科学. 39(2). 58-64
- 清水美智子 (2007). 紙芝居「演じることと語ること」—紙芝居のもつ特徴と効果を探る—. 名古屋柳城短期大学研究紀要. 29. 39-48.
- 菅井 洋子, 秋田 喜代美, 横山 真貴子, 野澤 祥子 (2009). 乳児期の絵本場面における母子の実物への指さしをめぐる研究. 読書科学. 52 (3). 148-160
- 高橋敏之・鎌野智里 (2000). 小学校生活科学習の先行体験に適する「自分の成長」を主題にした絵本—生活科教科書との視覚的共通性の視点から—. 日本教科教育学会誌. 23 (1). 39-48.
- 徳淵美紀・高橋登 (1996). 集団での絵本の読み聞かせ場面における子ども達の相互作用について. 読書科学. 40 (2). 41-49.
- 徳田克己 (1997). 障害理解における絵本『さっちゃん のまほうのて』の読み聞かせの効果 (Ⅱ)—ハッピーエンドに対する期待と障害の永続性に関する認識の発達的变化—. 読書科学. 41 (1). 9-14.
- 上田尚 (2006). 読み聞かせ場面における音声の同期化に関する研究—9歳児に対する1年間の読み聞かせ記録を通して—. 国語科教育. 60. 37-50

## 第2章 デジタル絵本教材の開発

### 1. 本章の背景と目的

前章では、絵本が小学校家庭科や生活科の家族や家庭生活の授業に、教材として有効活用ができる可能性を考察した。単元（題材）の1つとして、小学校家庭科のガイダンスに関する学習内容を検討した。しかし、家庭科のガイダンスに関しては、2008年の学習指導要領の改訂により盛り込まれた学習内容であるため、授業の目標に合致する絵本は見当たらない。

そこで本章では、ガイダンスの授業に必要な家族や家庭生活を網羅的に示すことができる絵本教材を制作することを目的とする。

### 2. 研究方法

#### 2. 1. 教材制作の視点

小学校家庭科の目標は「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術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」ものである（文部科学省2008）。すなわち家庭科は生活とかけ離れた学習ではなく、生活に密着し日常の中にあるというイメージをガイダンスで伝える必要がある。これを第1の制作視点とする。

ガイダンスの目標は、第4学年までの学習を振り返り、これからの2学年間の学習の見通しを立てさせることである。よってここでは家庭科の学習内容を具体的に伝える必要性が出てくる。これを第2の制作視点とする。

第1章で笹本（2001）は、イメージが無数にある場合に絵本の「絵は言葉の内容を具体化し、言葉は絵の意味を確定する」ことであり、その効果は「わかりやすさ」であると述べている。まず、第1の制作視点については、家庭科が日常の中にあるというイメージを伝える方法として絵本を活用する。

次に第2の制作視点である学習内容を具体的に提示するための方法としては、堀田ら（2008）の研究を応用することとした。堀田ら（2008）が開発した教科書に準拠した提示用デジタルコンテンツの構造には、教科書の画面にリンクを貼り、図表などのモジュールを表示する仕組みがある。この仕組みを応用すると、家庭科のイメージを特定して伝える絵本画面に、学習内容を示すための写真や動画を盛り込んだリンク画面を貼る構造が、具体を伝える方法として考えられる。

以上をふまえ、家庭科のイメージを特定して伝えるために絵本を活用し、学習内容を具体的に

提示できる写真や動画を盛り込んだデジタル絵本教材の制作を行う。

## 2. 2. 動作環境

本教材は学校現場で普及している機器環境を考慮し、OS は Windows XP、開発ツールは Microsoft Office PowerPoint 2003 を使用した。ファイルは PowerPoint 97 - 2003 プレゼンテーション形式とした。また、PowerPoint がなくても使用可能な PDF 形式のファイルも用意した。授業は、パソコンとプロジェクタ、又は電子黒板などを活用することで実践ができる。

## 3. 結果と考察

### 3. 1. 教材開発

#### 3. 1. 1. 「絵本画面」

絵本の文章は、児童が家庭科を身近に感じられるように、日常のどこにでもある内容を取り上げ表現した。絵は遠目からでもわかりやすく、見やすい画面になるように色目をはっきりさせることに留意した。文章と絵には家庭科に該当する項目をそれぞれ盛り込み『家庭科かくれんぼ』という題名で紙の絵本を制作した。次にその絵本をスキャナーで読み取り、PowerPoint を用い、デジタル化した絵本画面を制作した。絵本画面は、「表紙」、「はじめ」、「第1場面」、「第2場面」、「第3場面」、「終わり」、「裏表紙」にあたる 17 画面のつくりである。それぞれの画面内容を以下に示す。

- ・表紙（第1画面）は、題名『家庭科かくれんぼ』を表示した。
- ・はじめ（第2画面）は、家庭科という新しい授業が始まるにあたり、登場人物の先生が制作した『家庭科かくれんぼ』というお話を、みんなに紹介するところから始まる。
- ・第1場面（第3画面から第6画面）は、「衣」「住」を取り上げた。成長した自分には、よりよく住もうための工夫ができることを考えさせる設定とした。
- ・第2場面（第7画面から第11画面）は、「食」「家族」と取り上げた。女兒が春の花見弁当を作るために、調理計画を立て買い物や調理をし、家族で団らんをしながら食べる設定とした。
- ・第3場面（第12画面から第14画面）は、「消費」「環境」を取り上げた。地域で開かれるバザーなどに品物を出したり、不要な布製品を手縫いやミシンを使って生活に役立つものに作りかえたりするなどの設定とした。
- ・終わり（第15画面から第16画面）は、先生が話の中に隠れている家庭科を探そうと提案する。

最後は、元気のない男児に先生が声をかける。男児は朝食を食べていなかった。急いで給食の準備をしようと話す場面である。

- ・裏表紙（第 17 画面）は、給食をイメージした絵を表示した。

題名にある「かくれんぼ」は、絵本の中の絵や言葉に家庭科の学習内容が隠れているという意図である。例えば図 2-1 にある第 2 場面の第 7 画面では冷蔵庫の食材の絵や「お弁当の献立」などの言葉をヒントに学習内容を探ることになる。画面には 22 ポイントのゴシック体の文字を概ね画面下に置き、画面の操作を簡単にするために、「すすむ」、「もどる」のみの機能を画面上部に配置した。

### 3. 1. 2. 「リンク画面」

リンク画面は、絵本画面からイメージした家庭科を、より具体的な学習内容として提示するために制作した。学習指導要領の項目に対応したリンク画面を作り、家庭科の学習内容に該当する絵本画面から飛ぶ構造である（図 2-2）。授業中は、児童とのやりとりに応じて、絵本画面でのイメージとリンク画面での具体を行き来できるインタラクティブ性のある活用が考えられる。

リンク画面の 1 画面の構成要素は、見出し・小見出し・写真・動画と既習項目の単元名・教科・学年などである。どの教科書にも対応ができるように制作した。さらにリンク画面も絵本画面と同様に操作を簡単にするため「もどる」機能のみとし、対応した絵本画面に戻れるようにした（図 2-3）。

1 枚の絵本画面につき 1 枚から 3 枚のリンク画面を含み、学習指導要領の内容項目に対応させた。リンク画面の総数は 16 画面である。学習指導要領の内容項目に対応したリンク画面の見出しは、以下、表 2-1 の通りである。

表 2-1 からわかるようにリンク画面は、学習指導要領の内容を複数含んでいる。例えば、＜家族の仕事いろいろ＞の画面は、「家庭生活と家族」の内容であるが、「日常の食事と調理の基礎」、「快適な衣服と住まい」、「身近な消費生活と環境」の全ての学習内容を含み、＜買い物に行こう＞は、「日常の食事と調理の基礎」と「身近な消費生活と環境」の学習内容を含んでいる。＜物を生かすエコ生活＞＜布製品作りにトライ！＞の画面は、「快適な衣服と住まい」と「身近な消費生活と環境」の学習内容を含んでいる。これは、「学習指導要領解説内容構成 2 内容の示し方」（文部科学省 2008c）の中に各内容の指導や題材構成の配慮事項として、各内容を関連させながら学習することが明記されているため、本教材においても各内容に複数の関連を持たせた結果である。

### 3. 1. 3. 「解説書」

絵本画面とリンク画面の関係が、学習指導要領のどの内容項目に該当するかを、教員にわかりやすく提示するために、教師用手引きとして解説書を制作した。

解説書は教員が授業の準備や授業中に活用できるものとし、絵本画面のどこにリンクがあるのかを丸印で、対応するリンク画面を矢印で示した。四角の囲みの中には、学習指導要領が示す学習内容を明記した（図 2-4）。



図 2-1 絵本画面（第 2 場面の第 7 画面）



図 2-2 デジタル絵本教材の構造

（左：絵本画面第 1 場面の第 4 画面，右：リンク画面）



図 2-3 リンク画面の構成要素の例



図 2-4 解説書の例

表 2-1 学習指導要領内容項目に対応したリンク画面の見出し

内容	項 目	リンク画面の見出し
家庭生活と家族	(1) 自分の成長と家族	<大きくなったね> <周りの人々との関わり>
	(2) 家庭生活と仕事	<家族の仕事いろいろ>
	(3) 家族や近隣の人々とのかかわり	<ほっと ひといき！> <周りの人々との関わり>
日常の食事と調理の基礎	(1) 食事の役割	<朝食を作ろう> <家族の仕事いろいろ>
	(2) 栄養を考えた食事	<まかせてね 今日の食事> <朝食を作ろう> <家族の仕事いろいろ>
	(3) 調理の基礎	<調理計画を立てよう> <ゆでるいためる調理法> <調理に欠かせない用具いろいろ> <家族の仕事いろいろ> <買い物に行こう！> <調理に欠かせない用具いろいろ>
快適な衣服と住まい	(1) 衣服の着用と手入れ	<布製品作りにトライ！> <衣類の手入れに挑戦！> <家族の仕事いろいろ>
	(2) 快適な住まい方	<身の回りを気持ちよく！> <夏や冬の暮らし> <家族の仕事いろいろ>
	(3) 生活に役立つ物の製作	<物を生かすエコ生活> <布製品作りにトライ！>
身近な消費生活と環境	(1) 物や金銭の使い方と買物	<買い物に行こう！> <家族の仕事いろいろ>
	(2) 環境に配慮した生活の工夫	<それは 不良品？> <物を生かすエコ生活> <布製品作りにトライ！>



### 3. 2. 試作教材の調査

#### 3. 2. 1. 調査対象と方法

2011年2月～3月にかけて、制作した絵本教材の不適切な箇所はないかを検討するための調査を実施した。小学校家庭科担当者部会が行われた会場において、教材の全画面を公開し、操作手順や授業展開などの説明を行った後、質問紙調査を実施した。参加者77名から回答を得た。また、家庭科を担任として教えたことのある教員8名、家庭科専科として教えている教員1名を対象に、聞き取り調査も実施した。

#### 3. 2. 2. 試作教材の調査結果と考察

質問紙調査による絵本画面の改善点は、文字の大きさや配置などの検討が9件、音声入り画面の希望が7件、文章量が多いなど6件、性別役割分担の検討、場面構成に関わる内容がそれぞれ3件あった(表2-2)。リンク画面の改善点は、リンク箇所がわかりにくいといった内容が5件あったが、いずれも教師用手引きや解説書があれば問題ないとの記述があった。既習項目は学校の実態によって学習進度が異なることから、提示の仕方についての意見が3件あった(表2-3)。

聞き取り調査においても、絵や文字、写真や動画について質問紙調査と同様の改善点が上がった(表2-4)。

調査の結果を検討し教材の修正を行った。まず、絵本画面は、「文字が小さく、配置が悪く見にくい」について「文章量が多い」といった意見とも関係するため修正をした。文章は絵から表現ができ、意味がわかる部分において省く作業をした。それにより文字を22ポイントから24ポイントで表現することができた。さらに絵の上に文字があり、わかりにくい箇所は塗りつぶしの効果の透過性を40%にして文字を配置した。文章表現では、「洗濯はお母さんがするもの」と感じられる箇所において性別による役割分担をイメージさせる部分の修正をした。また「児童の興味関心のあるものから場面構成する」について、本試作教材は、第1場面が「衣」「住」内容であるため、児童が探しにくいといった見解である。そこで第1場面と第2場面を入れ替え、児童が家庭科に対してイメージしている「食」領域から始まるように修正した。よって本教材の構成は、第1場面(第3画面から第7画面)が「食」「家族」、第2場面(第8画面から11画面)が「衣」と「住」、第3場面(12画面から14画面)が「消費」と「環境」とした。

リンク画面の検討内容については、写真や動画の取り直し、リンク画面の枚数を減らす作業を行った。例えば表2-1から、(1)〈おおきくなったね〉の画面と、(3)〈周りの人々との関わり〉の2つの画面を1つにし、家庭や地域の中でたくさんの人々に助けられて成長してきたという

ことがわかる画面にした。表 2-3 からは、既習項目の表記を変更した。使用教科書や、学校の実態によることから、単元名ではなく学習内容を文章化し提示した。表 2-4 からは、「沸騰」の場面にビーカーを使用していた動画を、家庭科での学習らしく鍋を使い、ほうれん草を茹でる動画に変更した。

表 2-2 質問紙調査による絵本画面の改善点

項目	改善点の記述内容	件数
文字	「文字がやや小さい」「絵と文字がかぶっているところがわかりにくい」など	9
音声	「声が出る方がおもしろそう」「画面から文字を外して音声に」など	7
文章量	「文章が長い、簡単で短い言葉で書いて欲しい」「一度に入ってくる情報量が多すぎる」	6
性別役割分担	「ジェンダー視点を見直す必要あり」	3
場面構成	「子どもの持っている家庭科のイメージは裁縫や調理実習です」など	3

表 2-3 質問紙調査によるリンク画面の改善点

項目	改善点の記述内容	件数
リンク箇所	「クリック点がわかりにくい」「どこにリンクがあるのかわかりづらい」「絵からのリンクはわかりやすいが文からの気づきはわかりにくい」「絵からのみのリンクにする」	5
既習項目	「単元名を入れる」「学年を外す」「○年○科を取る。各校によって実態が異なる。」	3

表 2-4 聞き取り調査による改善点

項目	改善点の意見
絵・文字	「見にくい絵（靴下の色目など）や文字がある」
場面構成	「最初の部屋の画面で、掃除をみつけるのは難しいのではないか」「子どもたちの心を引きつけられる調理から話を始めるのはどうか」「人との関わりについてみつけるのは難しそう」
写真・動画	「沸騰シーンは理科実験の場面（ビーカー）ではなく家庭科で扱う道具（鍋など）を使ったものの方がよいのでは」「周りの人との関わりの写真を成長の画面と一緒にしてはどうか」
教材の機能	「子どもの発言箇所や教師の指示箇所をわかりやすく表示できないか」

#### 4. 第2章のまとめ

本章では、小学校家庭科のガイダンスの授業に、家族や家庭生活に関わる学習内容を網羅的に示すことができる教材として、デジタル絵本教材「家庭科かくれんぼ」を制作した。教員への調査をもとに、概ね授業に活用できるであろう教材に修正することができた。

#### <第2章引用文献>

- 堀田龍也・高橋純・青木栄太・森下誠太・山田智之・吉田茂喜・江山永（2008）. 教科書に準拠した算数科提示用デジタルコンテンツの開発. 日本教育工学会論文誌 32. (Suppl) 161-164.
- 文部科学省（2008）. 小学校学習指導要領（平成20年告示）. 東京書籍.
- 笹本純（2001）. 絵本の方法－絵本表現の仕組み. 中川素子・今井良朗・笹本純(2001). 絵本の視覚表現－そのひろがりとはたらき－. 日本エディタースクール出版部. 108.

## 第3章 デジタル絵本教材を活用した授業実践と評価

### 1. 本章の背景と目的

前章では、絵本の特性を活かし、小学校家庭科におけるガイダンスの授業用デジタル絵本教材「家庭科かくれんぼ」を制作した。教員への調査を通して教材の修正を試み、授業に活用できるであろう状態に仕上げた。しかし、教材の使用感や学習効果については検証できていない。本章では、授業実践を通して、制作した絵本教材の有効性を明らかにすることを目的とする。

### 2. 研究方法

#### 2. 1. 授業内容

授業は家族や家庭生活に関わる2学年間の学習内容を知ることがねらいとなる。教員が一斉授業においてデジタル絵本教材を操作する。まず絵本画面を教員が読み聞かせた後、児童は1画面ずつ、又は1場面ずつ家庭科で学習する内容について探し発言する。教員は児童の発言に対してリンク画面を開きながら、学習内容の確認や解説を行う。

#### 2. 2. 調査概要

小学校家庭科担当部会が行われた会場（使用教科書が違う地域を考慮した会場）において調査協力校を募った。小学校32校（「A教科書」44.1%・「B教科書」55.8%）52回の授業実践が可能となった。授業は各学校の第5学年の児童が対象であり、クラスの担任または家庭科担当教員34名が実施した。

授業は2011年4月、各学校の家庭科の初回の時間に実施し、教員には質問紙調査を実施した。児童には授業開始時に「家庭科の学習を始める前に」、終了時に「今日の学習をふり返って」の2枚1組の質問紙調査を実施した。34名分の教員用調査用紙と、児童用調査用紙215組430枚（「A教科書」45.1%・「B教科書」54.9%）を、郵送とファックスを用いて回収した。

### 3. 結果と考察

#### 3. 1. 教員用質問紙調査の結果と考察

教員用調査用紙の有効回収数は34枚であった。授業に関する経験等を、表3-1、表3-2に示した。家庭科の授業経験がない教員や、ICTを活用した家庭科の授業経験、プレゼンテーション

ソフトの使用経験のない教員が多数いる中での実践となった。このことは多様な教員の属性に関わらず教材の使用感を調査することが可能であるといえる。

授業中における教材の使用感と児童の様子については、高橋ら(2009)の質問紙調査を参考に、7項目4件法で調査した。結果を表3-3に示した。教材の使用感については、操作や教材準備に関わる問題点は少なく、テンポよく授業を進めることができ、説明もしやすいと感じる教員が多かった。授業中の児童の様子については、興味や関心、集中力、理解度などを促すことが可能であることがわかった。教員にとっては、全ての項目において、「そう思う・ややそう思う」の肯定的な回答が90%以上を占めるなど、概ね使いやすい教材であることがわかった。

絵本画面とリンク画面についての結果は、表3-4、3-5の通りである。絵本画面は、表3-4の①日常の中に家庭科があるというイメージがもてる、について93.9%が肯定的な回答をした。この点は開発の視点でも述べたイメージを伝えやすくするために絵本を取り入れた点が、授業に反映できた結果であると推察される。また表3-5の①家庭科の具体的な学習内容がわかる、の項目に100%の教員が肯定的回答をした。これは家庭科の学習内容を具体的に伝えることを意図して絵本画面にリンクを貼る構造にした結果といえよう。しかし、両画面とも総数が多いと感じる教員がいることがわかった。

自由記述欄に記述された内容は、3点にまとめることができた。1点目は、児童の学習の効果についての意見である。肯定的意見が68件、否定的意見が6件確認できた。肯定的意見では「集中して、真剣に取り組んでいた」といった、集中に関する内容が14件、「家庭科に関心をもてたようである」など、興味や関心に関する内容が19件、「課題への取り組み姿勢が積極的で発表がしやすかったようだ」など、意欲や態度に関する内容が9件、「家庭科の内容がわかったようだ、イメージしやすかったようだ」といった、知識や理解またイメージや見通しに関する内容が26件であった。否定的意見は「外国から来ている児童は理解に問題があった」「特別な支援を必要とする児童は、あまり集中できず他のことをしていました」など理解や集中に関するものであった。

2点目は、教材の評価に関する意見である。「わりやすく良かった」「ガイダンスとして有効な教材だ」「絵本から探す展開が良かった」「ストーリーがよかった」「動画が効果的」「現実感があって良かった」「使いやすかった」など、肯定的意見が25件であった。否定的意見は、「全体的に

枚数が多い」「絵本の流れがわかりにくい」「動画へのリンクがわかりにくかった」「準備不便」など17件であった。

3点目は、本教材の使用が、教員の意識にどのような影響を及ぼしたのかについての内容である。「充実感がある」「今後も頑張りたい」「個人では到底用意出来ない教材で有り難かった」「教材の提供は助かります」「勉強になった」「ICT活用が出来にくいかわかりやすい説明で取り組むことができた」「どのように本教材を位置づけ、1つのツールとしてどう扱うかを考えていきたい」など、教材研究に対する意欲や学校現場が求めている教材とは何かを考えるための1つの方向性を示す記述などが17件確認できた。一方で「内容が多く疲れた」「時間がかかり話し合いができない」「特別な支援を必要とする子どもにまで手が回らない」といった意見が5件あった。

以上、教員の評価からみた本教材は、絵本画面リンク画面共に質の改善や適切な総画面数の検討が必要ではあるものの、属性に関わらず概ね授業に効果的な教材であることがわかった。

表3-1 家庭科の授業経験 (N=34)

専科経験のみあり	担任経験のみあり	どちらも経験あり	今回が初授業	その他
16	5	6	6	1
47.0	14.7	17.6	17.6	2.9

・「どちらも経験あり」は「専科」と「担任」のこと。・上段：該当者数(人)，下段：有効回答に対する割合(%)。

表3-2 実践教員のICT活用とプレゼンテーションソフト使用経験有無の関係 (N=32)

		ICTを活用した家庭科の授業有無		
		あり	なし	合計
ソフトの使用有無	あり	11 34.4	9 28.1	20 62.5
	なし	7 21.9	5 15.6	12 37.5
合計		18 56.3	14 43.7	32 100.0

・上段：該当者数(人)，下段：有効回答に対する割合(%)

表 3-3 教材の使用感と授業中の児童の様子 (N=34)

調査項目	そう思う	ややそう 思う	あまり 思わない	全く 思わない
①教材準備の手間が省ける	17 51.5	14 42.4	2 6.1	0 0.0
②操作がしやすい	11 32.4	21 61.8	2 5.9	0 0.0
③テンポよく授業が進む	20 58.8	11 32.4	3 8.8	0 0.0
④説明がしやすい	21 61.8	12 35.3	1 2.9	0 0.0
⑤児童の家庭科に対する興味関心 が高まる	24 70.6	9 26.5	1 2.9	0 0.0
⑥児童が授業に集中しやすい	22 64.7	11 32.4	1 2.9	0 0.0
⑦児童の理解度が上がる	16 47.1	16 47.1	2 5.9	0 0.0

・上段：該当者数（人），下段：有効回答に対する割合（％）。

表 3-4 絵本画面 (N=34)

調査項目	そう思う	ややそう 思う	あまり 思わない	全く 思わない
①日常の中に家庭科があるという イメージがもてる	20 62.5	10 31.3	2 6.3	0 0.0
②子どもたちの興味関心をひく絵 であった	15 45.5	16 48.5	2 6.1	0 0.0
③子どもたちの興味関心をひくス トーリーであった	8 23.5	17 50.0	9 26.5	0 0.0
④文字の大きさは適切であった	9 26.5	18 52.9	7 20.6	0 0.0
⑤リンクの箇所は適切であった	8 23.5	25 73.5	1 2.9	0 0.0
⑥各ページの文章量は適切であっ た	11 32.4	19 55.9	4 11.8	0 0.0
⑦総ページ数は適切であった	13 38.2	16 47.1	5 14.7	0 0.0

・上段：該当者数（人），下段：有効回答に対する割合（％）。

表 3-5 リンク画面 (N=34)

調査項目	そう思う	ややそう 思う	あまり 思わない	全く 思わない
①家庭科の具体的な学習がわかる	23 67.6	11 32.4	0 0.0	0 0.0
②子どもたちの興味関心をひく写真や動画であった	21 61.8	12 35.3	1 2.9	0 0.0
③子どもたちの興味関心をひく言葉であった	5 14.7	27 79.4	2 5.9	0 0.0
④文字の大きさは適切であった	8 23.5	22 64.7	4 11.8	0 0.0
⑤各画面の写真や動画のレイアウトは適切であった	12 35.3	21 61.8	1 2.9	0 0.0
⑥各画面の写真や動画の枚数は適切であった	10 29.4	22 64.7	2 5.9	0 0.0
⑦総画面数は適切であった	13 38.2	16 47.1	5 14.7	0 0.0

・上段：該当者数（人），下段：有効回答に対する割合（％）。

### 3. 2. 児童用質問紙調査の結果と考察

児童用調査用紙の有効回収数は 210 組 420 枚であった。授業終了時の授業成果に関する結果を表 3-6 に示した。多数の児童が、①楽しく活動することができ、②授業に集中して取り組むこともできた。また、③家庭科で学ぶ内容が理解できたうえで、さらに、④家庭科の学習が楽しみであると感じていることがわかった。また、⑤絵本画面及び⑥リンク画面についても分かりやすいと感じている児童が多かった。

授業開始時と授業終了時に実施した「家庭科と聞いて思いつく言葉」の記述について、単語数の平均を表 3-7 に示した。授業開始時平均  $5.3 \pm 3.5$  件、授業終了時平均  $8.8 \pm 4.7$  件で有意な差が見られた ( $p < .01$ )。

記述内容を「家庭生活・家族」「食」「衣」「住」「消費・環境」の内容に沿って分類した結果を表 3-8 に示した。「家庭科と聞いて思いつく言葉」は、授業開始時の記述では、「食」に関する内容 (540 件) と「衣」に関する内容 (377 件) が中心であった。「家庭生活・家族」に関する内容は 39 件、「住」に関する内容は 50 件で少なかった。さらに、「消費・環境」に関する内容は 0 件であった。



授業終了時の調査では 137 名が「消費・環境」に関する内容に気づき、「リサイクル」(98 件)「買い物」(37 件)「エコ」(26 件) など 221 件の記述ができた。授業開始時から終了時の記述数は 700 件以上増加し、記述者も「食」と「衣」に関する内容は維持され、少数だった「家庭生活・家族」「住」「消費・環境」に関する内容は大幅に増加した。特に「手伝い」は 2 件から 70 件に、「洗たく」は 3 件から 80 件に、「整理整頓」は 2 件から 62 件に増加した。これは本教材の中で絵や言葉や画像などを用いて表現したものであり、印象深かったのではないかと考えられる。また、授業開始時に記述ができなかった 2 名も授業終了時には「食」「衣」「住」に関する内容について記述しており、授業開始時に比べて、家庭科に対するイメージが膨らんだのではないかと考えられる。

しかし、授業終了時の児童の記述の中に「さいばい」が 13 件、「植物」が 11 件、「家庭菜園」が 2 件新しく加わった。おそらく、絵本画面の第 2 場面(第 9 画面)において表現した「お父さんがにがうりを植えている」絵のことではないかと推察される。ところがこれは、住い方の工夫(グリーンカーテン)として取り上げていたものであった。しかし児童は、「植物」を「さいばい」する、「家庭菜園」を作る、と受け取ったようである。これらの記述は家庭科と捉えることはできるが、絵本で伝えようとしたことと、児童がイメージしたことの間ズレが生じた点において、表現方法の修正が必要である。

表 3-6 児童用調査項目と結果 (N=210)

項目	大変	少し	あまり	全く
①楽しく活動することができましたか	133 63.3	73 34.8	3 1.4	1 0.5
②授業に集中して取り組むことができましたか	128 61.0	74 35.2	6 2.9	2 1.0
③家庭科で学ぶ内容が理解できましたか	145 69.0	62 29.5	3 1.4	0 0.0
④家庭科の学習が楽しみですか	184 87.6	21 10.0	3 1.4	2 1.0
⑤絵本はわかりやすかったですか	107 51.0	91 43.3	12 5.7	0 0.0
⑥写真や動画はわかりやすかったですか	133 63.3	65 31.0	12 5.7	0 0.0

・上段：該当者数（人），下段：有効回答に対する割合（％）。

表 3-7 記述数の平均と標準偏差 (N=210)

事前	<i>m</i> ( <i>SD</i> )	事後	<i>m</i> ( <i>SD</i> )	<i>t</i> 検定
	5.3 (3.5)		8.8 (4.7)	**

\*\*p<.01

表 3-8 児童用調査から「家庭科と聞いて思いつく言葉」の件数、人数、記述内容

		授業開始時 記述内容 (件数)	授業終了時 記述内容 (件数)
家族 家庭生活・	件数	39 生活(10), 家庭(9), 家事(8), 家族(3)など	141 手伝い(70), 生活(14), 家事(12), 成長(11), 家のこと(9), 家族(8),
	人数	32	94 家庭(4), 仕事(3)など
食	件数	540 料理(184), エプロン(26), なべ (23), 包丁(16), 食器(14), 皿, 食べ物(15), フライパン(13), 菓子, ごはん, ガスコンロ(11), 火(9), 給食, 調理, 三角きん(7) など	686 料理(168), 健康・健康観察(70), 食器洗い(31), こんだて(25), 朝 ごはん(18), 食器, 食事, 調理器具 (15), エプロン, 食べること, 野菜 (14), ごはん, 給食, 栄養(13), な べ, 弁当, 食べ物(12), 栄養バラン ス(9)など
	人数	200	203
衣	件数	377 さいほう(146), ミシン(65), ぬ いもの(33), はり(24), 系(22), さいほうセット, 布(17), 刺し ゅう, あみ物(5), メジャー, エ プロン作り, 玉どめ(4), 服そ う, 洗たく(3)など	445 さいほう(118), 洗たく, ミシン (80), ぬいもの(41), はり, 布(11), さいほうセット, アイロン(10), 系(9), ボタン, 玉結び(8), 玉どめ (6), ボタン付け(5), 布製品(4)な ど
	人数	187	190
住	件数	50 そうじ(42), 片づけ(6)など	211 そうじ(89), 整理整とん(62), 片 づけ(45), 手入れ(6)など
	人数	47	151
消費・ 環境	件数	0	221 リサイクル(98), 買い物(37), エ コ(26), 再利用(10), フリーマー ケット(8), エコバッグ(5), リデ ュース, リサイクルショップ, ゴ ミ, 産地(3)など
	人数	0 該当単語なし	137

・単語内容については3件以上のもの、上位10項目を記載した。

#### 4. 第3章のまとめ

デジタル絵本教材「家庭科かくれんぼ」を活用した授業を実施した。結果、絵本画面の曖昧な画風や文章表現は、筆者の意図とは別の解釈が生じる恐れがあることがわかった。また、本教材で取り上げた絵や言葉や画像が印象に残りやすく、画面に使用していた内容にイメージが偏る傾向があった。そのため児童の実態や学習内容を十分に考慮した表現や素材を、慎重に選択していく必要がある。

しかし、デジタル絵本教材は、教員の属性に関わりなく概ね使いやすい教材であり、児童にとっても学習に有効であることが示唆された。特に、授業に必要な家庭科のイメージを特定して伝え、学習内容を具体的に伝えることができた。よって、絵本の特性を活かし教材を制作する場合は、第2章において制作したイメージを特定して伝えやすい絵本画面に、写真や動画を盛り込んだリンク画面を張り付けた構造が学習に効果的であるといえよう。

一方で、絵本を制作し教材として活用することへの課題は残る。つまり、絵本が教材として有効活用できる教科や単元（題材）に、授業の目標に合致したものを制作し続けるという点に、限界があると言えよう。

#### <第3章引用文献>

高橋純・堀田龍也・青木栄太・森下誠太・山田智之（2009）. 教科書に準拠した算数科提示用デジタルコンテンツの評価. 日本教育工学会論文誌, 33 (Suppl), 117-120.

## 第4章 家族や家庭生活に関する絵本の選定

### 1. 本章の背景と目的

前章では、制作したデジタル絵本教材を使用し、小学校家庭科の家族や家庭生活に関するガイダンスの授業を実施した。デジタル絵本教材は、家族や家庭生活の授業に必要なイメージを特定し、具体的な学習内容を伝えられる構造である。この構造は、授業実践を通して学習に効果的であることが示された。

一方で、絵本は読者がその作品から自由で多様なイメージを連想することができるメディアであるため、教科教育の学習においては、多様な解釈が目標の達成を妨げることに繋がる恐れがあることも示唆された。つまり、授業者側と学習者側の絵本の読み取りが一致し、ずれのないものがより学習目標を達成させるために効果的であり、教材として適切であるといえる。しかし、授業の目的に合致した教材を作り続けることへの限界も同時に明らかになった。そこで本章では、家族や家庭生活に関する学習教材として、一般に市販されている多種多様な絵本に注目する。

市販されている絵本を活用した家族や家庭生活の授業では、滝口（2011）が、家族を描いた絵本100冊（堀内2010）を活用した授業実践がある。児童たちは100冊の絵本から気に入ったものを読み、自分の家族を見つめ、友だちの家族観を聞き語り合う中で、「家族はどうやって家族になっていくのだろう」というテーマに迫っていった。絵本が家族や家庭生活に関する授業において活用できる示唆は得られたが、学校現場に100冊の絵本を準備することは容易ではない。そこで、授業に適した絵本の選定ができれば、教員の教材準備が容易になるものと考えられる。

本章では、家族や家庭生活に関する授業に適した絵本を選定することを目的とする。

### 2. 研究方法

#### 2. 1. 調査の枠組み

本章では2つの調査を実施する。調査1は、先行研究をもとに調査用の絵本を抽出する。調査2は、授業者側と学習者側に、抽出した調査用絵本の読み取り調査を実施する。2つの調査を通して授業に適した絵本の選定を行う。

## 2. 2. 調査 1 の概要

滝口（2011）が授業実践に活用した 100 冊の絵本から調査用絵本を抽出した（2015 年 9 月の時点で絶版を確認した絵本は調査から省いた）。これらの絵本は、堀内（2010）が「絵本に描かれた家族像」の中で紹介しているものであり、家族を大切に、楽しい家庭をつくろうとする態度を育てる手立てとして使用された絵本である。しかし小学校家庭科の学習内容に即して収集された絵本ではない。

学習教材として適切であるためには、学習指導要領の内容に即していることが前提になる。以下に示す小学校学習指導要領家庭の内容 A「家庭生活と家族」（以下、A）（文部科学省 2008）の学習内容が含まれていることを判断の基準とした。

- ・ A(1)ア自分の成長を自覚することを通して、家庭生活と家族の大切さに気付くこと
- ・ A(2)ア家庭には自分や家族の生活を支える仕事があることがわかり、自分の分担する仕事ができること
- ・ A(2)イ生活時間の有効な使い方を工夫し、家族に協力すること
- ・ A(3)ア家族との触れ合いや団らんを楽しくする工夫をすること
- ・ A(3)イ近隣の人々とのかかわりを考え、自分の家庭生活を工夫すること

抽出には、家庭科教育を専門とする大学教員、小学校家庭科授業経験者、家庭科教育専攻の大学生の 3 名が、それぞれ絵本を読み、上記内容が含まれていることがわかるかどうかを判断した。

## 2. 3. 調査 2 の概要

調査 2 では、授業者側及び学習者側ともに、調査用絵本が学習指導要領で示された学習内容を同じように読み取れるかを調査し、両者共に高く評価する絵本を適切な教材として選定した。

授業者側は、小学校教員養成課程に属する大学生 36 名とし、学習側は、A 小学校 6 年生 31 名とした。大学生は全員が小学校家庭科における目標及び内容をふまえた基礎知識に関わる授業内容を履修済である。小学生は家庭科の授業を概ね 2 年間履修している。調査は大学生が 2016 年 2 月、小学生が 2016 年 3 月に実施した。

大学生については、6 名で 1 班を構成し各班 1 名が 1 冊の絵本を班員に読み聞かせをした。そ

の後、以下の問①～③の質問紙調査に回答するという手順を、調査Ⅰで抽出した調査用絵本全てについて行った。

問①子どもは、自分の成長を自覚することを通して、家庭生活と家族の大切さに気付くことができると思いますか。

問②子どもは、家庭には自分や家族の生活を支える仕事があるということに、気付くことができると思いますか。

問③子どもは、家族との触れ合いや団らんを楽しくする工夫がわかると思いますか。

小学生の調査は、担任が絵本の読み聞かせをしたのち、以下の問①～③に質問紙調査に回答するという手順を調査Ⅰで抽出した調査用絵本全てについて行った。

問①家族のおかげで成長できたことに気づきその家族を大切にしようと思える絵本ですか。

問②家庭には生活を支える仕事があることがわかる絵本ですか。

問③家族との触れ合いや団らんを楽しくする工夫がわかる絵本ですか。

大学生の調査及び小学生の調査ともに、問①は A(1)ア、問②は A(2)ア、問③は A(3)アに相当する。それぞれの絵本について「とても思う」を4点、「少し思う」を3点、「あまり思わない」を2点、「全く思わない」を1点として4件法による回答を求めた。ただし、表4-1の結果を反映し、A(2)イとA(3)イにあたる項目については調査しないものとした。

分析は大学生と小学生のそれぞれの平均値( $m$ )と標準偏差( $SD$ )を算出し、対応のない  $t$  検定を行った。「とても思う」が4点、「少し思う」が3点、つまり3点以上が「思う」であることから、両者の評価が平均値 3.00 以上を適切であると判断した。

### 3. 結果と考察






#### 3. 1. 調査Ⅰの結果と考察

3名の意見が合意した9冊を調査用絵本として決定した。9冊の基本情報については表4-1に示した。今回分析を行った3名は、すべての学習内容に該当する絵本はなく、またA(2)イ、A(3)イに該当する内容を含むものはほとんどなかったと判断した。

表4-1 調査用絵本9冊についての基本情報と学習内容

no. 題名	出版社 発行年	A(1) ア	A(2) ア	A(2) イ	A(3) ア	A(3) イ
絵本表紙絵	作者	あ ら す じ				
no.1 『おかあさんはね』	ポプラ社 2002年	○	○		○	
	村上淳子：作 森谷明子：絵	妊娠，出産を通してお腹の子どもに語りかけながら，共に成長する母親の様子が描かれている。また，誕生を喜ぶ夫婦の姿や夫婦が協力し合いながら，子どもの世話をする様子など，家庭の仕事，触れ合いの場面が描かれている。				
no.2 『わたしのおばあちゃん』	くもん出 2007年	○	○		○	
	ヴェロニク・ヴァン・デン・アベール：文 クロード・K.デュボア：絵 野坂悦子：訳	アルツハイマーになってしまった祖母に対し，変わらず優しく接する孫のマリーとの交流を描いた絵本である。祖母の車いすを押す姿や休みの日の祖母との楽しい時間の過ごし方などから，祖母を大切に思う気持ちが読み取れる。				
no.3 『ママがおうちにかえってくる』	講談社 2004年		○		○	
	ケイト・バンクス：作 トメク・ボガツキ：絵 小坂涼：訳	専業主夫の夫と子どもたちが，夕食の準備を手分けしながら整え，仕事を終えて家路を急ぐ妻を待ちわびる絵本である。生活を支える仕事を分担し，家族で食事をする団らんの場面が描かれている。				
no.4 『おんぶはこりごり』	平凡社 2005年	○	○			
	アンソニー・ブラウン：作絵 藤本朝巳：訳	仕事と家事を忙しくこなし続けた妻が，ある日家出をすることによって，何もしようとしなかった夫と息子2人が，掃除，食事，アイロンがけなど，家事の大変さに気づき，家庭の仕事を分担し合うようになる絵本である。				



no.5 『パパとあなたの影ぼうし』	金の星社 2001 年	<input type="radio"/>			<input type="radio"/>	
	こんのひとみ：作詞・文 伊藤行也(劇団影法師)：影絵	不器用な息子と器用に生きてきたパパ。二人の成長と触れ合いの様子を母親の視点から描いている。息子の成長や行事の様子が伺える家族写真のような絵から、触れ合いや家族の大切さが伝わってくる。				
no.6 『おかあさん、げんきですか。』	ポプラ社 2006 年		<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	
	後藤竜二：作 武田美穂：絵	家事と仕事に忙しい母親に、息子が手紙を通して気持ちを伝える絵本である。言いたいことの中には文句もあるが、母親に対する思いやりの言葉と、家事を手伝おうとする「お茶碗洗い券」が贈られたことが描かれている。				
no.7 『かあさんのいす』	あかね書房 1984 年		<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	ベラ B.ウィリアムズ：作絵 佐野洋子：訳	ある日、娘、母親、祖母の3人家族は、火事で家財道具を無くしてしまった。「素敵なバラ模様の椅子を買う」ために、娘は母の仕事先で手伝いをしてお金をため、祖母は安売りの食材を買い節約する。家族の協力で願いが叶った。				
no.8 『やさしさのまほう~たったひとりのおとうさん~』	PHP 研究所 2008 年	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	
	いずみきよたか：作 なかむらみつる(326)：絵	父親が難病を発症したことにより、子どもたちが優しく成長する様子を描いている。特に子どもたちが日々の手伝いの中で、父母の助けになることはないかと考えたり、自分たちにできる仕事を探したりする場面が多く登場する。				
no.9 『あかちゃんがうまれたら なるなるなんになる?』	ポプラ社 2009 年	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	
	スギヤマカナヨ：作絵	赤ちゃんが生まれたことによって、家族の日常が変わっていく様子をお姉ちゃんの成長と共に描かれている。特に自分でできることを増やそうとする場面や赤ちゃんをあやしたりお世話をしたりする場面などが挙げられる。				

○印：学習内容の項目を含んでいることを示す。

### 3. 2. 調査2の結果と考察

#### 3. 2. 1. A(1)ア 自分の成長と家族について

結果を表4-2に示した。子どもが自分の成長を自覚することを通して、家庭生活と家族の大切さに気付くことができると思う絵本について、大学生が3.00以上の評価をした絵本はno.4(3.68), no.9(3.44), no.8(3.39), no.2(3.38)の4冊であった。

小学生は家族のおかげで成長できたことに気づきその家族を大切にしようと思える絵本として、no.1(3.36), no.8(3.30) no.4(3.23)の3冊を高く評価した。

no.8とno.4は両者ともに高く評価し、no.3, no.5, no.6, no.7は両者ともに低い評価で一致した。*t*検定の結果は、no.2とno.4, no.9に有意な差が見られた。つまり両者の評価にはずれがあった。ただしno.4については両者共に高く評価していたため、読み取りそのものは一致しているといえる。よってA(1)ア自分の成長と家族については、no.4とno.8が教材として適切な絵本であると判断できる。

表4-2 A(1)ア自分の成長と家族について大学生と小学生の比較

絵本 no.	大学生 <i>m</i> ( <i>SD</i> )	小学生 <i>m</i> ( <i>SD</i> )	<i>t</i> 検定
no.1	2.94 (1.15)	3.36 (0.88)	
no.2	3.38 (0.65)	2.81 (0.87)	**
no.3	2.58 (0.89)	2.61 (0.92)	
no.4	3.68 (0.53)	3.23 (0.80)	**
no.5	2.78 (0.94)	2.87 (0.81)	
no.6	2.64 (0.77)	2.74 (0.82)	
no.7	2.71 (0.71)	2.54 (0.99)	
no.8	3.39 (0.69)	3.30 (0.86)	
no.9	3.44 (0.75)	2.94 (1.03)	*

\**p*<.05 \*\* *p*<.01

### 3. 2. 2. A(2)ア家庭生活と仕事について

結果を 4-3 に示した。子どもが家庭には自分や家族の生活を支える仕事があるということに気付くことができる絵本について、大学生が 3.00 以上の評価をした絵本は、no.4(3.74), no.2(3.50), no.9(3.39), no.8(3.24)の 4 冊であった。

小学生は家庭には生活を支える仕事があることがわかる絵本として、no.4(3.45), no.3(3.23), no.7 (3.00), no.8 (3.00) の 4 冊を高く評価した。

no.4 と no.8 は両者ともに高く評価し、no.1, no.5, no.6 は両者ともに低い評価で一致した。 $t$ 検定の結果は、no.2 と no.6, no.9 には有意差が見られ、両者の評価にはずれがあった。ただし no.6 については両者共に低い評価であったため読み取りそのものは一致しているといえる。よって A(2)ア家庭生活と仕事については、no.4 と no.8 が教材として適切な絵本であると判断できる。

表 4-3 A(2)ア家庭生活と仕事について

絵本 no.	大学生 $m$ ( $SD$ )	小学生 $m$ ( $SD$ )	$t$ 検定
no.1	2.27 (1.05)	2.52 (0.93)	
no.2	3.50 (0.50)	2.65 (1.05)	**
no.3	2.97 (0.95)	3.23 (0.67)	
no.4	3.74 (0.50)	3.45 (0.89)	
no.5	2.44 (0.88)	2.58 (0.89)	
no.6	2.38 (0.64)	2.84 (0.82)	*
no.7	2.68 (0.76)	3.00 (0.89)	
no.8	3.24 (0.78)	3.00 (0.93)	
no.9	3.39 (0.69)	2.77 (0.96)	**

\* $p < .05$  \*\*  $p < .01$

### 3. 2. 3. A(3)ア家族とのかかわりについて

結果を表 4-4 に示した。子どもが家族との触れ合いや団らんを楽しくする工夫がわかる絵本として、大学生が 3.00 以上の評価をした絵本は no.8(3.21), no.9 (3.16), no.3 (3.09) の 3 冊であった。

小学生は家族との触れ合いや団らんを楽しくする工夫がわかる絵本として, no.8(3.03)と no.3 (3.00) の 2 冊を高く評価した。no.3 と no.8 は両者ともに高い評価であった。t 検定の結果は, no.6 に有意差が見られるが, 両者共に 3.00 以下で評価は低かったことから, 読み取りは一致しているといえる。

よって A(3)ア家族とのかかわりについては, no.3 と no.8 が教材として適切な絵本であると判断できる。

表 4-4 A(3)ア家族とのかかわりについて

絵本 no.	大学生 $m$ (SD)	小学生 $m$ (SD)	t 検定
no.1	2.18 (1.03)	2.48 (0.72)	
no.2	2.81 (1.07)	2.71 (0.86)	
no.3	3.09 (1.04)	3.00 (0.86)	
no.4	2.56 (0.85)	2.58 (0.92)	
no.5	2.50 (0.87)	2.55 (0.99)	
no.6	2.06 (0.59)	2.81 (0.79)	**
no.7	2.41 (0.81)	2.74 (0.96)	
no.8	3.21 (0.84)	3.03 (0.80)	
no.9	3.16 (0.87)	2.77 (0.96)	

\*\*  $p < .01$

#### 4. 第4章のまとめ

家族や家庭生活の授業に活用された100冊の絵本から、9冊を調査用絵本として抽出し、大学生と小学生の絵本の読み取り調査を行った。両者が高く評価した絵本は、「A(1)ア自分の成長と家族について」と「A(2)ア家庭生活と仕事について」が、no.4とno.8であった。「A(3)ア家族とのかかわりについて」は、no.3とno.8であった。

no.4『おんぶはこりごり』は、日常の中で母が行っていた数々の家庭の「仕事」を、母の家出をきっかけとして、家族で「分担」するようになった結末に「成長」を読み取ることができるところから、A(1)アとA(2)アの内容を含んでいることがわかる。

no.8『やさしさのまほう～たったひとりのおとうさん～』は、子どもたちが難病の父を気遣いながら一家で「団らん」をしている。また、お茶出しや肩たたきなど、家庭の「仕事」を自分で見つけてしようとしていることから「成長」が読み取れ、A(1)ア、A(2)ア、A(3)アの内容を含んでいることがわかる。

no.3『ママがおうちにかえってくる』は、夕食の準備を整えた夫と子どもたちが、仕事を終えて帰宅した妻とともに、食事をしながら「団らん」している点が、A(3)アの内容とつながる。これら選定した絵本は、学習内容に適しており、且つ、学習目標の達成が期待できるものである。

#### <第4章引用文献>

堀内かおる(2010). 絵本に描かれた家族像－自分自身・親密な他者とのかかわりを描いた絵本100冊の紹介. 株式会社高陽印刷所.

文部科学省(2008). 小学校学習指導要領(平成20年告示). 東京書籍.

滝口幹子(2011). 絵本で語り合う家族-家族はどうやって家族になっていくのだろう-. 望月一枝・佐々木信子・長沼誠子(2011). 秋田県家庭科教育研究会秋田発未来型学力を育む家庭科. 開隆堂. 10-19.

## 第5章 家族や家庭生活に関する絵本を活用した授業づくり

### 1. 本章の背景と目的


前章では、市販されている絵本の中から、家族や家庭生活に関する授業に適した絵本を選定した。しかし、選定した絵本の有効性については検証できていない。授業実践を通して評価する必要がある。そこで、本章では、授業実践に向け、絵本が授業の中でどのように活用できるのかについて検討することを目的とする。

### 2. 研究方法

学習指導要領の内容「A(1)ア自分の成長と家族について」と「A(2)ア家庭生活と仕事について」(文部科学省 2008)に関する授業を検討するため、第4章で選定した絵本のうち、大学生と小学生がより高く評価した「おんぶはおりごり」(アンソニー・ブラウン 2005)を使用する(表 5-1)。

授業づくりを検討するにあたり、授業者側を大学生 95 名とした。大学生は教員養成課程に属しており、小学校家庭科の目的や内容を履修している。大学生には大型スクリーンに絵本を映して読み聞かせを行い、ストーリーの把握と学習内容が含まれていることを確認できるようにした。絵本と記入用の指導案を配布し、6年生を想定した授業の展開を考えるよう指示をした。絵本を活用する場面や内容、方法がわかるように記述することを口頭で伝えた。調査は 2017 年 12 月に実施した。指導案を回収し、大学生が考えた授業を学習内容と学習活動に分類し傾向を整理した。

表 5-1 『おんぶはおりごり』基本情報と学習内容

題名『おんぶはおりごり』	平凡社, 2005 年	<小学校家庭科の内容> 「自分の成長を自覚することを通して、家庭生活と家族の大切さに気付くこと」「家庭には自分や家族の生活を支える仕事があることがわかり、自分の分担する仕事ができること」(文部科学省 2008)
表紙絵 	アンソニー・ブラウン: 作絵 藤本朝巳: 訳	<ストーリー展開のポイント> ・父, 母, 息子 2 人の 4 人家族。 ・母は仕事と家事を忙しくこなしている。 ・母だけが家事をしている ・母はある日, 家出をする。 ・何もしようとしなかった父と息子たちが, 家事の大変さに気づく。 ・掃除, 料理, アイロンがけなど, 家庭の仕事を分担し合うようになる。

### 3. 結果と考察

#### 3. 1. 学習内容と学習活動

分析の結果を表5-2に示した。学習内容は「①絵本全体の内容を知ることについて」、「②絵本の感想について」、「③登場人物の行動や気持ちの違いについて」、「④パパと息子の日常の行動、パパと息子の行動の変化について」、「⑤ママの日常の行動、ママの家出、ママの気持ちの変化について」、「⑥家庭やママの仕事がわかる場面について」、「⑦絵本の中の家族の一員になった場合について」の7項目であった。これら7項目を「読む」「考える」「書く」「話し合う」「討論する」の学習活動で授業が構成されたことがわかった。

①の絵本全体の内容を知るために読んだり、教師による読み聞かせを見聞きしたりする活動を取り入れた授業が47件あった。これに②から⑦の内容を組み合わせる授業がつくられていた。絵本を使った授業には、児童が絵本全体の内容を知ったうえで、学習を進めていく方法が、効果的であると考えたのではないかと推察される。

尚、回収した95名分の指導案のうち、14名の指導案は、絵本を活用する場面が①のみで、その他の授業の内容が「絵本の中の家族」を取り上げず、「児童自身の家族」を取り上げて授業をつくっている案件であった。そのため分析の対象とはしなかった。「児童自身の家族」を取り上げた授業は、児童のプライバシーの保護を担保できない可能性を含んでいるためである。

#### 3. 2. 授業づくりの課題

学習内容は上述したように明確に示されているものが多かった。学習活動の「話し合う」「討論する」では、ペアやグループでといった方法が想定されていた。

しかし、「考える」や「書く」では、具体的な方法が示されていなかった。例えば、何を基準に考えさせるのか、何にどんな方法で書かせるのか、といったことに疑問が残った。そのため実際に授業を行う場合には、授業の進め方や活動のさせ方に曖昧さが生じる可能性がある。つまり、児童が回答の仕方に迷わない学習活動の方法を検討することが課題であろう。

表 5-2 学習内容と学習活動の組み合わせ (N=78)

番号	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
学習内容	絵本全体の内容を知ることについて。	絵本の感想について。	登場人物の行動や気持ちの違いについて。	パパと息子の日常の行動、パパと息子の行動の変化について。	ママの日常の行動、ママの家出、ママの気持ちの変化について。	家庭やママの仕事がわかる場面について。	絵本の中の家族の一員になった場合について。
学習活動	読む。(教師による)読み聞かせ。	発表する。書く。話し合う。	まとめる。発表する。	考える。書く。討論する。発表する。	考える。書く。討論する。発表する。	発表する。	(自分ならどうするか)考える。書く。発表する。
件数	47	28	14	8	13	7	7

#### 4. 第5章のまとめ

本章では、絵本「おんぶはこりごり」(アンソニー、ブラウン 2005)を活用した大学生の授業づくりを分析した。学習内容は、「絵本の中の家族」から、概ね具体的に示されており、今後の授業実践に活かせるものであった。

一方で、学習活動については、考えさせたり書かせたりする具体的な方法を見出すことはできなかった。絵本を有効に活用した授業を行うには、児童が迷わず考えたり書いたりできる具体的な学習活動の方法を提案する必要があることがわかった。

#### <第5章引用文献>

アンソニー、ブラウン (作絵) (2005). 藤本朝巳 (訳). おんぶはこりごり. 平凡社.  
 文部科学省 (2008). 小学校学習指導要領 (平成 20 年告示). 東京書籍.



## 第6章 小学校家庭科の家族や家庭生活に関する授業用教材の作成

### 1. 本章の背景と目的

前章では、絵本を活用した小学校家庭科の授業を実施するにあたっての授業づくりとして、大学生が考案した学習内容や学習活動を調査した。結果、学習活動の具体的な方法を見出すことができず、授業は、絵本を提示するだけでは成り立たないことが把握できた。特に「考える」「書く」学習活動の方法である。つまり、児童が迷わずに考えたり書いたりする学習活動ができる授業用教材の作成が必要である。そこで考えたり書いたりする教材としてワークシート（以下、WS）に着目し検討する。作成にあたりWSの先行研究を確認する。

まず、小学校家庭科の研究を確認する。大曲・長井(2008)は、「死に関する授業」を家族の学習に位置付け、自分と家族について考える学習プログラムの構築に向け、自己肯定感を高めるカリキュラム案を示した。そこで学習教材としてWSの一例を提示している。しかし、WSを使用した学習効果については明らかではない。

永田・鈴木(2015)は、「家庭での実践」学習において、児童がタブレット端末に記録した内容とWSに記入した内容の比較から、タブレット端末活用の学習の効果を小学校家庭科の授業の中で検証している。学習のツールとして児童が選択したものは、タブレット端末とWSは約半数ずつであった。WS選択者は「記録しやすい」「故障しにくい」といった理由が多かった。どちらを使用しても、「家庭での実践」学習は一定の効果が示唆されている。しかしどのようなWSの形式が有効であるかについては報告されていない。

他教科におけるWS研究の動向を見ると、皆川・横山(2018)は、国語科を対象に読み聞かせや精読を通して、考えたことや感じたことを表現できることを目指し、児童がWSに記述するという学習指導を行っている。

國府田(2019)は、「具体的事例を詳しく書くと、客観的表現に近づいたり説得力が増したりする多くの効果がある」とし、その際、検証に使用した児童のWSからは文章に効果的な変化が見られることを報告している。

山田(2019)は、「児童が主体的に学習に取り組み、その考えを深める教材の在り方を考察すること」を目的に、社会科の授業実践において、児童が記述したWSから教材の重要性を検証している。

稲垣・佐藤(2015)は、反転学習を取り入れた算数科の実践に、ノートの記述を分析しているが、学習下位群には、「ノートをWS形式とし、記入すべき事項を明確にする、といった支援」を考える必要があることを述べている。

このように考えたことを書く学習には、WSの有効性が期待できる。また、児童にも抵抗がないものと考えられる。しかしWSは授業を評価したり、他の教材を開発したりするための手がかりとして、分析対象になった研究が多く、どのようなWSが学習に効果的であるかについての報告は少なかった。また、本研究においては絵本を活用した授業を前提としており、この学習活動に効果的なWSについて検証した研究は見当たらなかった。

そこで、本章では、児童が考えたり書いたりすることができる、授業用のWS教材を作成することを目的とする。

## 2. 研究方法

本研究が絵本の活用研究であるため、絵本の形式からWSの作成を検討する。また、絵本に関する研究からも作成方法の示唆を得ることとする。

## 3. 結果と考察

### 3. 1. 絵本に関する研究からみた教材の作成方法

絵本の形式から、二つのアプローチに着目し検討したい。一つは絵本の絵に着目したアプローチであり、もう一つは絵本の文章に着目したアプローチである。

まず、絵本の絵に着目すると、イメージネーション育成という視点からのアプローチが考えられる。金澤(1999)は、イメージネーション育成のための文字無し絵本を活用した場合の効用を、児童が「素直に絵の中に入り込み」、登場人物に「自分を重ねている」こと、また、「『絵を読んで』」豊かなイメージネーションをふくらませている」ことを報告している。つまりイメージネーション育成のアプローチでは、児童自身が絵本の中に入り込み、登場人物になりきって思考する方法が考えられる。この方法をWSに適用する場合は、絵本の中の登場人物の立場で思考し、登場人物に直接語り掛けるように書くことができる表記方法が考えられる。そのためWSの発問においても、絵本の中の登場人物になりきって語り掛けるように書くことがわかるような配慮が必要であろう。

一方、絵本の文章に着目すると、読み書きを扱う国語教育的なアプローチが考えられる。小学校学習指導要領(文部科学省 2017)の国語では、「原因と結果など情報と情報との関係について理解すること」が、第5学年及び第6学年における情報の扱いに関する指導事項となっている。さらには、ものごとを客観的に捉えながら考える学習や、説明的な文章を読んだり書いたりする学習が小学校高学年の授業実践として数多く報告されている(大阪府教育センター2017, 棟田ら2015 など)。つまり国語教育的なアプローチでは、絵本の中の情報を客観的に捉えて思考し、説

明する方法が考えられる。この方法を WS に適用する場合は、絵本の登場人物の第 3 者的な立場で思考し、説明するように書くことのできる表記方法が考えられる。そのため WS の発問においても、第 3 者として説明的に書くことがわかるような配慮が必要であろう。以上、教材は、この 2 つのアプローチを手掛かりに作成することができる。

### 3. 2. 作成した教材 WS-A

イメージネーション育成のアプローチにより作成した WS-A を図 6-1 に示した。絵本の中の登場人物の立場で、直接語り掛けるように書き記す WS とするため、児童は絵本の中の「家族の一員」という立場とし、表記方法には直接的な語り掛けが表現できるような「吹き出し」を採用した。また WS-A の発問は、「あなたは、絵本の中の家族の一員です。中学生の兄、低学年の弟、あなたは 3 人兄弟の真ん中です。登場人物になりきって、この家族が良くなるような工夫を考え、話してあげましょう。」とした。この発問で、「家族の一員」であるという児童の立場、「工夫を考える」という課題を明示した。なお、「直接語り掛ける」という表現は小学生にわかりづらいため、「話してあげましょう」と言い換えた。

### 3. 3. 作成した教材 WS-B

国語教育的なアプローチにより作成した WS-B を図 6-2 に示した。絵本の登場人物を客観的に捉える第 3 者的な立場で、説明的に書き記す WS とするため、児童は絵本に登場しない「家庭科アドバイザー」という立場とし、表記方法には絵本の中の情報を説明的に表現できるような「罫線」を採用した。また WS-B の発問は、「あなたは、家庭科を学んできた『家庭科アドバイザー』です。この家族が良くなるような工夫をアドバイスしてあげましょう。」とした。この発問で、「家庭科アドバイザー」という児童の立場を明示した。工夫を考えるという課題と、客観的に説明するという行為をまとめて「工夫をアドバイスしてあげましょう」と表現した。WS-A とは、児童の立場が異なるため、WS-B の発問の表現は異なるが、意味は同じになるように設定した。

「家庭科」 家庭生活をよりよくなるための工夫を考えよう。

( )年 ( )組 ( )番 名前( )



あなたは、絵本の中の家族の一員です。中学生の兄、低学年の弟、あなたは3人兄弟の真ん中です。登場人物になりきって、この家族が良くなるような工夫を考え、話してあげましょう。



図 6 - 1 WS-A

「家庭科」 家庭生活をよりよくなるための工夫を考えよう。

( )年 ( )組 ( )番 名前( )



あなたは 家庭科を学んできた「家庭科アドバイザー」です。この家族が良くなるような工夫をアドバイスしてあげましょう。

---



---



---



---



---



---



---



---

図 6 - 2 WS-B

#### 4. 第6章のまとめ

本章では、小学校家庭科の家族や家庭生活に関する授業に、児童が考えたり書いたりする学習活動ができる授業用教材を、絵本の形式と先行研究から検討した。結果、WSの有効性が期待できることから2種類のWSを作成した。1つは、イマジネーション育成のアプローチから、絵本の中の「家族の一員」の立場で、「吹き出し」に書くタイプのWS-Aが作成できた。もう1つは、国語教育的なアプローチから、「家庭科アドバイザー」の立場で、「罫線」に書くタイプのWS-Bが作成できた。

#### <第6章引用文献>

- アンソニー、ブラウン（作絵）（2005）．藤本朝巳（訳）．おんぶはこりごり．平凡社．
- 稲垣忠・佐藤靖泰（2015）．家庭における視聴ログとノート作成に着目した反転学習の分析．日本教育工学会論文誌．39（2）．97-105．
- 金澤延美（1999）．外国絵本の教材としての効用とこれに伴う教師の教材観及び指導意識分析-幼稚園・小学校低学年における外国絵本の活用-．絵本学会研究紀要．1．59-65．
- 國府田祐子（2019）．論理的文章指導における小学生に具体的事例を書かせることの効果．教育総合研究．3．45-54．
- 皆川直凡・横山武文（2018）．子どもの最近接発達領域を考慮した授業構成の検討-小学校第5学年国語科における実践を踏まえて-．鳴門教育大学学校教育研究紀要．32（Feb）．32-44．
- 文部科学省（2017）．小学校学習指導要領（平成29年告示）．東洋館出版社．
- 棟田一章・中釜理恵・中城満（2015）．児童・生徒の科学的な思考力を高める理科授業の在り方-結果の処理場面に着目して-．日本科学教育学会研究会研究報告．29（6）．11-14．
- 永田智子・鈴木千春（2015）．小学校家庭科「家族での実践」学習におけるタブレット端末活用の効果．教育メディア研究．21（2）．39-50．
- 大曲美佐子・長井ゆかり（2008）．自分と家族について考える「死に関する授業」の構築-家庭科教育における小中一貫5カ年計画学習プログラム-．日本教科教育学会誌．31（2）．9-17．
- 大阪府教育センター（2017）．国語の授業づくりハンドブック．  
[http://wwc.osaka-c.ed\).jp/category/forteacher/teachers\\_1.html](http://wwc.osaka-c.ed).jp/category/forteacher/teachers_1.html)（2021.3.19取得）
- 山田均（2019）．児童の学習を深める教材研究-児童の見方・考え方を育てる教材とは-．奈良学園大学紀要．10．133-144．

## 第7章 小学校家庭科の家族や家庭生活に関する授業実践と評価

### 1. 本章の背景と目的

前章では、絵本を活用した授業に、児童が考えたり書いたりする学習活動ができる授業用教材WS-A・WS-Bの2種類を作成した。しかしWS-A・WS-B共に、使用感や有効性は検証できていない。本研究は、有効な絵本活用方法を提案することを目的としている。よって、絵本を活用した授業実践を通して、その学習効果を検証する必要がある。本章では、絵本と作成した2種類のWSを使用して、小学校家庭科の家族や家庭生活に関する授業を実施し、学習の効果を検証するとともに、有効な絵本活用方法を明らかにすることを目的とする。

### 2. 研究方法

#### 2. 1. 授業内容

対象とする授業は、「あなたは家族と地域の一員」(全2時間)の第1時「家族の一員として」である。本時の学習目標は、「家族の一員として家庭生活をよりよくするための工夫を考える」ことである。これは、小学校学習指導要領(文部科学省2017)「A 家族・家庭生活」(2)「家庭生活と仕事」ア「家庭には家庭生活を支える仕事があり、互いに協力し分担する必要があることや生活時間の有効な使い方について理解すること」及びイ「家庭の仕事の計画を考え、工夫すること」に位置づいたものである。

本授業で使用する絵本は、これまで検討してきた「おんぶはこりごり」(アンソニー、ブラウン2005)である。絵本の中の家族は、家庭の仕事を分担できていないという問題を抱えており、それらの課題を解決する学習を設定した。評価の規準は、家庭の仕事を分担できる工夫が記述できていることとする。

WS-Aを用いたクラス(以下、WS-A群)と、WS-Bを用いたクラス(以下、WS-B群)に、絵本を活用しながら以下①～⑥の順に授業を展開した(表7-1)。1単位時間(45分)設定の授業である。

展開①では、「家庭生活をよりよくする工夫」を考えることがめあてであることを確認した。展開②で児童は、絵本の前半部分(父親と子どもたちが家事を何もしておらず母親一人が家事を負担しているという問題点が示されている場面)まで見聞きした。それによって父親と子どもたちが家庭の仕事をしていない様子と、家庭の仕事を一人でしている母親の様子を、絵や文章から比較し、家庭の仕事をする負担が母親に偏っているという問題に気づき、絵本の中の家族の生活が良くなるための工夫を考えるという課題を把握した。展開③では、絵本の中の家族の家庭生活が

良くなるための方法を考え、WSに記入した。展開④では、WSに記入したことを発表し意見交換を行った。展開⑤で児童は、家庭の仕事への取り組み方に必要なことは何かについて、自分の考えを持ったうえで、絵本の後半部分(子どもたちが自分のベッドを自分たちでなおしたり、父親と子どもたちが台所の手伝いをしたりするなど家族の問題点に対する解決策がわかる場面)を見聞きした。展開⑥では、絵本の家族から学んだことを整理し授業のまとめをした。2群のWSの形式は異なるが授業展開は同一である。

表 7-1 授業展開と内容

時間	場面	内容
5分	展開①	めあてを確認する。
30分	展開②	絵本を見聞きし問題に気づき課題を把握する。
	展開③	課題解決の方法を考え、WSに記入する。
	展開④	記入したことを発表し意見交換をする。
10分	展開⑤	絵本を見聞きし自分の考えと照らし合わせる。
	展開⑥	学んだことを整理する。

## 2. 2. 調査時期と調査対象

学習者は、S市立の小学校6年生75名である。授業は2020年12月にWS-A群37名とWS-B群38名に実施した。

授業者は、6年生担任の一人である男性教諭1名である。授業の質を担保するため男性教諭1名が両群の授業を担当した。授業者は、これまでに家庭科教育における研修や研究に積極的な取り組みを行っており、本実践の意義や趣旨を十分に理解していた。

## 2. 3. 学習効果検証方法

授業中に使用したWSと、授業の事前と事後に実施した質問紙による調査用紙の3種類を用いて、学習効果の検証を行った。

WSの記述は、意味のあるまとまりに分け記述内容を分類しカテゴリを生成した。尚、同じカテゴリでも、記述の粒度により抽象的記述と具体的記述に区別し、それぞれの件数を示した。

事前・事後調査では、「家族と聞いて思いつく言葉」の記述を求めた。事前調査で群間に違いがないかを確認し、事後調査で言葉の増減や種類の変容を確認した。

集計は大学教員3名が協議しながら行った。また、WSと事前・事後調査の文字数及び記述内容件数は、平均( $m$ )と標準偏差( $SD$ )を算出し  $t$  検定を行った。さらに、事前・事後で、そのカテゴリーの言葉を記述した児童数と記述しなかった児童数に偏りがあるかどうか検討するため Fisher の正確確率検定を行った。

### 3. 結果と考察

#### 3. 1. 有効回答数

WS及び事前・事後の調査用紙のすべてが提出できた70名(WS-A群34名, WS-B群36名)を分析対象とした。

#### 3. 2. WS分析の結果と考察

##### 3. 2. 1. WSの文字数と記述内容件数

WSの文字数の1人当たりの平均は、WS-A群が $103.6 \pm 61.9$ 文字、WS-B群が $106.7 \pm 53.9$ 文字であり、有意な差は認められなかった(表7-2)。

WSの記述内容件数の1人当たり平均は、WS-A群が $2.7 \pm 1.3$ 件、WS-B群が $4.1 \pm 2.1$ 件であり、WS-B群が有意に多く記述できていることがわかった( $p < .01$ ) (表7-3)。

表7-2 両群の文字数

群	$m(SD)$	検定
WS-A群 $n=34$	103.6(61.9)	<i>n. s.</i>
WS-B群 $n=36$	106.7(53.9)	

表7-3 両群のWSの記述内容件数

群	$m(SD)$	検定
WS-A群 $n=34$	2.7(1.3)	**
WS-B群 $n=36$	4.1(2.1)	

\*\* $p < .01$



### 3. 2. 2. WS-A の記述内容

WS-A 群の記述内容からは、【役割を分担する】【自立する】【勉強する】【生活を見直す・考える】【気持ちを伝える】の5つのカテゴリが生成できた(表7-4)。

まず、【役割を分担する】ようにアドバイスをする人数が最多であり、82.3%の児童が記述した。記述内容を見ると「少しは手伝ったら」「家事をして」などの抽象的記述をする児童が多かった(64.7%)。「皿洗いぐらいした方がいい」「お母さんに任せずアイロンかけよ」「家事を一日交替にしたら？」など、具体的に何をするのか記述する児童は少なかった(17.6%)。

次に【自立する】ようにアドバイスをする児童が47.1%確認できた。記述内容を見ると「自分のことだけでもやってみれば」「だらだらしないで」など抽象的記述をした児童は35.3%、もっと早く起きること、お風呂や着替えを自分ですることなど、具体的記述をした児童は11.8%であった。

【勉強する】ようにアドバイスをする児童は38.2%確認でき、「勉強したら」「宿題して」など何を学習するのかわかりにくい抽象的記述であった。

【生活を見直す・考える】ようにアドバイスをする児童は、少数ではあるが8.8%確認できた。「みんな生活を見直して」など抽象的記述をする児童が5.9%、「今の状況が幸せなことを考えて」など具体的記述をする児童は2.9%であった。

【気持ちを伝える】ようにアドバイスをする児童も8.8%確認でき、「ママにありがとうのお礼を言って」など具体的記述であった。

以上、WS-A 群の記述内容を検証したところ、生活をよりよくするための工夫に、【役割を分担する】ことを記述した人数が最も多かったことから、学習目標は概ね達成できたと考えられる。記述の特徴は、抽象的な表現や「～したら」「～して」といったように、相手に命令するような表現が多くなる傾向があった。尚、【自立する】【生活を見直す・考える】【気持ちを伝える】などは本授業の学習目標に照らすと適切な工夫といえるが、【勉強する】ことは適切な工夫とは言い難い。

表 7-4 WS-A 群による WS の記述内容とカテゴリ n=34 (複数回答)

カテゴリ	人数 (%)	上段：抽象的 記述者数(%) 下段：具体的 記述者数(%)	記述内容例
役割を分担する	28 (82.3)	22(64.7)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・少しは手伝ったら</li> <li>・家事をして</li> <li>・一緒に手伝わない？</li> <li>・家族の役に立つことをやって など</li> </ul>
		6(17.6)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・皿洗いぐらいの方がいい</li> <li>・お母さんに任せずアイロンかけよ</li> <li>・家事を一日交替にしたら？</li> <li>・ママにして欲しい仕事を聞こう</li> <li>・ママに料理を教えてもらおう など</li> </ul>
自立する	16 (47.1)	12(35.3)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分のことだけでもやってみれば</li> <li>・だらだらしないで など</li> </ul>
		4(11.8)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・もっと早く起きて自分のことをしよう</li> <li>・しわになるから、先に着替えて</li> <li>・自分でお風呂や着替えのことをしたらスムーズに生活できるよ など</li> </ul>
勉強する	13 (38.2)	13(38.2)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・勉強したら</li> <li>・宿題して</li> <li>・勉強とかやった方がいい など</li> </ul>
		0(0.0)	該当なし
生活を見直す・ 考える	3 (8.8)	2(5.9)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・みんな生活を見直して など</li> </ul>
		1(2.9)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・今の状況が幸せなことを考えて</li> </ul>
気持ちを伝える	3 (8.8)	0(0.0)	該当なし
		3(8.8)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ママにありがとうのお礼言って など</li> </ul>

### 3. 2. 3. WS-B 群の記述内容

WS-B 群の記述内容からは、【役割を分担する】【自立する】【生活を見直す・考える】【気持ちを伝える】の4つのカテゴリが生成できた(表7-5)。WS-A 群と同様に【役割を分担する】ようにアドバイスをする人数が最多であり、97.2%の児童が記述した。WS-B 群は「弟は簡単なお皿洗いからやってみよう」「この時間にお風呂が洗えます」「食事の片付けはみんなでしましょう」「何か1つ手伝いをしてから休む、のルールを決めた方がいい」など具体的記述をする児童が多かった(77.8%)。手伝いをする事、家事をすることなど、抽象的記述をする児童は少なかった(19.4%)。

次に【自立する】ようにアドバイスをする児童が38.9%確認できた。記述内容を見ると「自分の部屋の掃除は自分です」「弟は朝自分の布団を自分でたたんだ方がよい」など具体的記述をする児童は33.3%、「自分のできることを考えてやってみる」「できることは自分からする」などの抽象的記述をする児童は5.6%であった。

【生活を見直す・考える】ようにアドバイスをする児童は22.2%確認できた。「今までの生活は当たり前じゃないことを考えよう」「家族の一員のことを考えてみて」など具体的記述をする児童が、19.4%であった。「生活を見直そう」など抽象的記述をする児童は2.8%であった。

【気持ちを伝える】ようにアドバイスをする児童は11.1%確認できた。「お母さんにありがとうを言って、ママに感謝する」「『ありがとう』の感謝の言葉を声掛けするといいと思います」など具体的記述をする児童は8.3%、「感謝しよう」の抽象的記述をする児童は2.8%であった。

このようにWS-B 群の記述内容を検証したところ、生活をよりよくするための工夫に、ほとんどの児童が【役割を分担する】ことを記述したことから、学習目標は達成できたと考えられる。記述の特徴としては、具体的に書き記す傾向が確認できた。また、「～しよう」「～みよう」といったように、相手に提案するような表現が多くなることがわかった。

表 7-5 WS-B 群による WS の記述内容とカテゴリ n=36 (複数回答)

カテゴリ	人数 (%)	上段:抽象的記 述者数(%) 下段:具体的記 述者数(%)	記述内容例
役割を分担する	35 (97.2)	7(19.4)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・少しでも手伝いをしよう</li> <li>・家事をした方がいい など</li> </ul>
		28(77.8)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・弟は簡単なお皿洗いからやってみよう</li> <li>・この時間にお風呂が洗えます</li> <li>・食事の片付けはみんなでしましょう</li> <li>・何か1つ手伝いをしてから休む, のルールを決めた方がいい</li> <li>・ママに任せすぎないようにルールを作る</li> <li>・お兄ちゃんはアイロンがけなど弟ができないことをやってあげよう</li> <li>・掃除や料理の本を読んでやってみよう</li> <li>・料理の仕方を教えてもらおう など</li> </ul>
自立する	14 (38.9)	2(5.6)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分のできることを考えてやってみる</li> <li>・できることは自分からする など</li> </ul>
		12(33.3)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の部屋の掃除は自分でする</li> <li>・弟は朝自分の布団を自分でたたんだ方がいい</li> <li>・自分の食器は自分で運ぼう など</li> </ul>
生活を見直す・ 考える	8 (22.2)	1(2.8)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・生活を見直そう</li> </ul>
		7(19.4)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・今までの生活は当たり前じゃないことを考えよう</li> <li>・家族の一員のことを考えてみて</li> </ul>
気持ちを伝える	4 (11.1)	1(2.8)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・感謝しよう</li> </ul>
		3(8.3)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・お母さんにありがとうを言って, ママに感謝する</li> <li>・「ありがとう」の感謝の言葉を声掛けするといいた 思います など</li> </ul>

### 3. 2. 4. WSによる学習効果

両群ともに【役割を分担する】ことに関して記述ができた児童が多かった。「家庭の仕事を分担できる工夫が記述できている」という評価の規準を満たした児童が多く、本授業の学習目標は概ね達成できたことが示唆された。よって、本授業は学習効果があったと言える。ただしWSによって記述内容の傾向は異なった。

WS-Aの記述内容は、抽象的記述が多かった。その理由として、「～考え、話してあげましょう」の発問にもあるように、吹き出しによる表記方法では、何をどのようにといった話の前後が省略された可能性が考えられる。また、命令するような表現が多かったことに関しては、「家族の一員」になりきってしまったため児童自身の家族、つまり身内に向けた普段通りの言葉遣いを表現した結果ではないかと推察される。

一方、WS-Bには具体的記述が多かった。理由として、「家庭科アドバイザー」の立場にある児童に「アドバイスをしてあげましょう」の発問が、ものごとを詳しく説明しようとする思考が働きやすかったのではないかと考えられる。さらには、ものごとを客観的に捉えることや、説明文の読み書きといった国語科の学習の積み上げの成果とも考えられる。また、提案するような表現が多かったことに関しては、アドバイスを伝える相手が、WS-Aは身内であるのに対して、WS-Bは他人である。つまり自分の立場や相手との関係性を踏まえて表現しようとした結果ではないかと推察される。

## 3. 3. 事前・事後調査の結果と考察

### 3. 3. 1. 事前調査

記述内容件数の平均は、WS-A群が $6.3 \pm 3.5$ 件、WS-B群が $6.8 \pm 2.8$ 件であり、有意な差は認められなかった(表7-6)。

記述内容の内訳を表7-7に示した。児童にとって身近な【人物】を表す言葉が多くWS-A群は79.4%、WS-B群は66.7%の児童が記述した。家族に対する【心情(感情)】を表す言葉は、WS-A群は67.6%、WS-B群は63.9%の児童が記述した。ご飯、家などの【物の名前】は、WS-A群が32.4%、WS-B群が47.2%の児童が記述した。また、順位に入れ替わりがあるものの【関係性】(WS-A群20.6%、WS-B群19.4%)や【家庭生活】(WS-A群14.7%、WS-B群22.2%)、【娯楽】(WS-A群14.7%、WS-B群30.6%)の3つのカテゴリが含まれていた。

以上、授業前は両群の「家族と聞いて思いつく言葉」は、概ね一致していることがわかった。つまり、児童が持っている「家族」に関する知識やイメージに違いはなかったといえる。

表 7-6 事前・事後調査の記述内容件数

クラス	事前 $m(SD)$	事後 $m(SD)$	検定
WS-A 群 $n=34$	6.3(3.5)	6.9(2.8)	$n. s.$
WS-B 群 $n=36$	6.8(2.8)	8.4(3.1)	**
検定	$n. s.$	*	

\* $p < .05$     \*\* $p < .01$

表 7-7 事前調査の記述内容の内訳

群	カテゴリ	人数(%)	記述内容例(件数)
WS-A 群 $n=34$ 213件	人物	27(79.4)	「父母, 兄弟, 姉妹, 祖父母, おじおば, を現す言葉」(94)
	心情(感情)	23(67.6)	「優しい, 親切」(12), 「楽しい, 嬉しい, 面白い」(8), 「温か」(5), 「大切, 必要」(5), 「愛情, 思いやり」(5), 「落ちつく, 安心」(4)など
	物の名前	11(32.4)	「食べ物名(料理名)」(13), 「家」(9), 「ペットの名前」(3)
	関係性	7(20.6)	「笑顔になる」(5)など
	家庭生活	5(14.7)	「家事, 買い物, 仕事, 調理」(7) など
WS-B 群 $n=36$ 245件	人物	24(66.7)	「父母, 兄弟, 姉妹, 祖父母, おじおば, を現す言葉」(83)
	心情(感情)	23(63.9)	「楽しい, 嬉しい, 面白い」(12), 「優しい, 親切」(9), 「信用する」(9)「大切, 必要」(5), 「愛情, 思いやり」(5), 「落ちつく, 安心」(5), 「幸せ」(5), 「温かい」(4), 「怒る」(4), 「好き」(3)など
	物の名前	17(47.2)	家(11), 「食べ物名(料理名)」(5)など
	娯楽	11(30.6)	「出かける, 旅」(8), 「おしゃべり」(4), 「ゲーム, 遊び」(4)
	家庭生活	8(22.2)	「家事, 買い物, 仕事, 調理」(9), 「衣食住, 生活, 団らん」(6)など
	関係性	7(19.4)	「仲良し」(7), 「けんかする」(3)など

### 3. 3. 2. 事後調査

表 7-6 に示したように、事後「家族と聞いて思いつく言葉」の記述内容件数の平均は、WS-B 群(8.4±3.1 件)が、WS-A 群(6.9±2.8 件)より高い傾向が見られた( $p<.05$ )。つまり授業後に記述内容件数が増加したのは WS-B 群のみであった。

記述内容の内訳を表 7-8 に示した。事前調査の結果からの変化を見ると、WS-A 群は「家事、働く、仕事、手伝い」など【家庭生活】を表す言葉を 73.5%の児童が記述した。記述の種類も衣食住全般を示す言葉が加わった。【協力】についてのカテゴリは、事前には見られなかったが、事後には「助け合う、支え合う」が 22 件、「協力、協力し合う」など 10 件の言葉が加わり 70.6%の児童が記述した。【心情(感情)】では、「感謝、ありがたい」が 3 件加わり、55.9%の児童が記述した。以下、事前と同様に【人物】【物の名前】【娯楽】【関係性】についての記述が確認できた。

WS-B 群も【家庭生活】を表す言葉を 75.0%の児童が記述した。WS-A 群の記述内容に加え「衣食住、生活、団らん」の言葉が 7 件増加したことが確認できた。【協力】についてのカテゴリも出現し、75.0%の児童が記述した。その中で、WS-A 群には見られなかった、「役割分担」の言葉が 18 件加わった。これは、WS-B 群が家庭の仕事を分担できる工夫を WS に数多く具体的に記述できたことによって、事後に想起しやすかったのではないかと考えられる。【心情(感情)】では、WS-A 群と同様の「感謝、ありがたい」の言葉が 5 件加わり 66.7%の児童が記述した。以下、事前と同様に【人物】【関係性】【物の名前】【娯楽】についての記述が確認できた。

尚、カテゴリごとに Fisher の正確確率検定を行ったところ、両群共に【家庭生活】カテゴリを表す言葉を記述した児童数が有意に増加したことがわかった ( $p<.01$ )。

### 3. 3. 3. 事前・事後調査から見た学習効果

両群ともに事前に比べて【家庭生活】に関する言葉を記述した児童数が有意に増加し、且つ、事前には見られなかった【協力】に関する言葉も 7 割以上の児童が記述したことなどから、本授業は学習効果があったといえる。これらの言葉の増加は、絵本が学習に必要な内容のイメージを与え、WS が考え書くことをスムーズに促せた結果であると考えられる。

特に WS-B 群は、記述内容件数が有意に増加した。さらに、【協力】のカテゴリにおいて、WS-A 群には見られなかった「役割分担」という言葉を半数の児童が記述した。WS-B 群は家庭の仕事の役割を分担する工夫を WS に数多く具体的に記述できた学習効果の影響であると考えられる。

表 7-8 事後調査の記述内容の内訳

群	カテゴリ	人数(%)	記述内容例(件数)
WS-A群 n=34 236件	家庭生活	25(73.5)	「家事, 働く, 仕事, 手伝い, 買い物, 料理, 掃除, 洗濯, 裁縫」(55)など
	協力	24(70.6)	「助け合う, 支え合う」(22)「協力, 協力し合う」(10)「手伝ってくれる, 助けてくれる」(5)など
	人物	20(58.8)	「父母, 兄弟, 姉妹, 祖父母, おじおば, を現す言葉」(55)
	心情(感情)	19(55.9)	「優しい, 親切」(9)「大切, 必要」(6)「愛情, 思いや」(6)「幸せ」(4), 「感謝, ありがたい」(3)など
	物の名前	10(29.4)	「家」(7)「食べ物(料理名)」(5)など
	娯楽	6(17.6)	「ゲーム, 遊び」(5)など
	関係性	5(14.7)	「笑顔になる」(3)など
WS-B群 n=36 301件	家庭生活	27(75.0)	「家事, 働く, 仕事, 手伝い, 買い物, 料理, 掃除, 洗濯, 裁縫」(51)「衣食住, 生活, 団らん」(7)など
	協力	27(75.0)	「協力, 協力し合う」(18)「役割分」(18)「助け合う, 支え合う」(16)「手伝ってくれる, 助けてくれる」(7)
	心情(感情)	24(66.7)	「楽しい, 嬉しい, 面白い」(13)「幸せ」(11)「優しい, 親切」(6)「大切, 必要」(5)「愛情, 思いやり」(5)「感謝, ありがたい」(5)「信用する」(5)など
	人物	19(52.8)	「父母, 兄弟, 姉妹, 祖父母, おじおば, を現す言葉」(59)
	関係性	10(27.8)	「仲良し」(6)「けんかする」(4)など
	物の名前	7(19.4)	「家」(6)「食べ物(料理名)」(4)など
	娯楽	6(16.7)	「出かける, 旅」(3)など



#### 4. 第7章のまとめ

本章では、絵本とWSを活用した小学校家庭科における家族や家庭生活に関する授業を実施した。WSと事前・事後調査の結果、以下3点が明らかになった。

- (1) 本授業は、WS-A及びWS-Bのどちらを使用しても、「家族の一員として家庭生活をよりよくするための工夫を考える」という学習目標が達成できる。
- (2) WS-Bには、相手に提案をするような表現で、家庭生活をよりよくするために【役割を分担する】などの工夫が数多く具体的に出現する。また、「家族と聞いて思いつく言葉」の数が増加し、【協力】カテゴリの「役割分担」という言葉が出現する。
- (3) WS-Aは、家庭生活をよりよくするための工夫が出現するものの、抽象的な記述で相手に命令するような表現が多くなる傾向がある。また、「家族と聞いて思いつく言葉」の数は増加しない。

以上の結果から、絵本と児童が考えたり書いたりする学習活動ができるWSとセットにすることが学習に効果的であり、有効な絵本活用方法であることがわかった。小学校家庭科における家族や家庭生活の授業では、国語教育的なアプローチにより作成したWS-Bが推奨できよう。

#### <第7章引用文献>

アンソニー、ブラウン（作絵）（2005）．藤本朝巳（訳）．おんぶはこりごり．平凡社  
文部科学省（2017）．小学校学習指導要領（平成29年告示）．東京書籍．

## 第8章 生活科の家族や家庭生活における授業用教材の作成

### 1. 本章の背景と目的

前章では、絵本とWSを活用した小学校家庭科の家族や家庭生活に関する授業を実施した。分析の結果、絵本と国語教育的なアプローチにより作成したWS-Bとのセットが、学習に効果的であり、有効な絵本活用方法であることが示唆された。

一方で、小学校における家族や家庭生活に関する授業は生活科も該当する。小学校学習指導要領解説生活編（文部科学省 2017a）には、児童それぞれの家族構成や家庭生活の状況の違いを踏まえて、各家庭や児童のプライバシー保護に留意しなければならず、十分な配慮を要することの必要性が明記されている。つまり家族や家庭生活を扱う学習を実施する際には、児童のプライバシーの保護の観点から踏まえた教材を活用することが重要である。

家族や家庭生活の学習におけるプライバシーの問題は、家庭科の内容も該当する（文部科学省 2017b）。また、この家庭科の学習内容と生活科の家族や家庭生活に関する学習内容には、類似点が多く含まれていることも報告されている（永田・鈴木 2018）。これらを踏まえると、生活科の家族や家庭生活における授業には、小学校家庭科の授業実践が援用できる可能性がある。しかし、同じ家族や家庭生活を扱う授業でも、発達段階的によって有効な絵本の活用方法には、相違が生じることも想定される。

そこで、本章では生活科の家族や家庭生活における授業用教材を検討し、教材を作成することを目的とする。

### 2. 研究方法

生活科の家族や家庭生活における授業用教材は、小学校家庭科の授業において有効性が示唆された教材の援用性を検討し、児童の発達段階を含め作成する。

### 3. 結果と考察

#### 3. 1. 援用の適切性

絵本を活用する適切性を先行研究から検討する。野口(2012)の調査では以下のことが示された。

- ①小学校1, 2年生が興味をもっている本のジャンルは、絵本が最も高く、次に童話、自然科学が上位を占めていた。
- ②絵本は男女間に差が見られなかった。

③ 8歳ごろまでを「a. 絵本期」と提示した。

すなわち小学校低学年にあたる児童は、絵本に強い関心を持っており、生活科の授業で絵本を見聞きすることに発達段階上の困難は少ないといえる。

WSを活用する適切性を先行研究から検討する。WSそのものの開発研究（例えば、藤井・小柳・市川・猪谷・坂本・岩見 2018, 早川・川島 2017 など）や、学習の効果検証にWS分析を対象にした研究（例えば、梶原 2019, 大島・岡本・音山・懸川 2018 など）が、多数報告されていることを確認できた。低学年の児童にもWSの活用は可能であり問題はないと言えよう。

これら先行研究から、生活科の家族や家庭生活に関する授業においても、絵本とWSは活用が可能であり、家庭科での授業実践を援用し、教材の作成を行うことは適切であると考えられる。

### 3. 2. 絵本教材

本時において絵本は「おんぶはこりごり」（アンソニー・ブラウン 2005）を検討した。この絵本は、第4章において家庭科用に選定されたものではあるが、家庭の仕事を家族で協力できていない場面が描かれており、家庭生活の問題を発見することができる。さらには、掃除や料理をする場面など、家庭の様々な仕事が描かれているため、家庭の仕事に関するイメージがしやすく、問題を解決するための方法を確認できる。また、文章中の漢字表記には振り仮名が付され、全文が仮名表記であり低学年児童にも読むことは容易である。文章量については、児童に負担がない許容範囲内であることを、対象児童の担任含む小学校教諭5名によって確認済みである。

以上、絵本「おんぶはこりごり」（アンソニー・ブラウン 2005）の活用は、生活科の家族や家庭生活の授業に適切であると判断した。

### 3. 3. WS教材

小学校家庭科では、イメージネーション育成のアプローチにより作成したWS-Aと、国語教育的なアプローチにより作成したWS-Bが作成された。家庭科ではWS-Bが学習に効果的であることが示唆されたが、生活科においては、どちらが効果的であるかは不明である。

本章では、WS-Aをベースに、絵本の中の家族の一員になって直接語り掛けることができる「吹き出し」形式のWS-Iを作成した（図8-1）。一方、WS-Bをベースに、生活科を学んできたアドバイザーに変更した「罫線」形式のWS-IIを作成した（図8-2）。

尚、見出しや文字、記入スペースの大きさ等は、生活科指導書（天野 2017）に収められている「あどばいすかあど」のWSを参考に修正した。

**アドバイスカード** あなたは このかぞくの ーしんです。  
 どんなことが いいたいですか？とうじょう  
 じんぶつになりきって、かんがえてみよう！

がっ ねん	にち くみ	なまえ
----------	----------	-----



---



---



---



---

図 8 - 1 WS- I

**アドバイスカード** あなたは かぞくをよくなる「アドバイザー」  
 です。このかぞくに どんなことを つたえま  
 すか？ かんがえてみよう！

がっ ねん	にち くみ	なまえ
----------	----------	-----




---



---



---



---



---



---

図 8 - 2 WS- I

#### 4. 第8章のまとめ

本章では、生活科における家族や家庭生活の授業用教材を検討した。家庭科で使用した絵本とWS（WS-A・WS-B）の援用が可能であることから、生活科用のWSは、WS-AとWS-Bをベースに2種類を作成した。1つ目は、絵本の中の家族の一員になって直接語り掛けることができる吹き出し形式のWS-Iである。2つ目は、家族をよくするアドバイザーの立場で客観的に捉えたことを記述することができる罫線形式のWS-IIである。絵本は「おんぶはこりごり」（アンソニー，ブラウン2005）が適切であると判断した。

#### <第8章引用文献>

- 天野正輝(2017). わくわくせいかつ上指導書第二部詳説別冊わくわくカード集. 啓林館.
- アンソニー，ブラウン（作絵）(2005). 藤本朝巳（訳）. おんぶはこりごり. 平凡社.
- 藤井浩樹・小柳哲雄・市川洋子・猪谷信忠・坂本充・岩見潤治(2018). 子どもの学力形成を保障する自然体験学習のWSの開発. 日本科学教育学会研究会研究報告. 25(4). 93-96.
- 早川由美・川島芳昭(2017). 生活科における子どもの気付きを支援する評価シート開発とその効果の検討. 宇都宮大学教育学部教育実践紀要. 3. 15-22.
- 梶原郁郎(2019). 生活科における酸性学習の援助と効果-定性的ルールの獲得・活用を図る授業内容-. 教授学習心理学研究. 14(2). 66-81.
- 文部科学省(2017a). 小学校学習指導要領（平成29年告示）解説生活編. 東洋館出版社.
- 文部科学省(2017b). 小学校学習指導要領（平成29年告示）解説家庭編. 東洋館出版社.
- 野口武悟(2012). 読書興味の発達段階モデルについての再検討. 発達科学研究教育センター紀要発達研究. 26. 103-120.
- 永田智子・鈴木千春(2018). 「家庭科」からみた「生活科」の学習に関する現状と課題-学習指導要領，教科書，実践研究の分析-. 兵庫教育大学研究紀要. 52. 89-99.
- 大島みずき・岡本梨恵子・音山若穂・懸川武史(2018). 児童の「気付き」を促進する生活科指導法の工夫. 群馬大学教育実践研究. 35. 317-325.

## 第9章 生活科の家族や家庭生活に関する授業実践と評価

### 1. 本章の背景と目的

前章では、生活科における家族や家庭生活の授業用教材を検討し、WSは、WS-I・WS-IIの2種類を作成した。また、絵本は「おんぶはこりごり」(アンソニー、ブラウン2005)の活用が適切できると判断した。

本章では、絵本と作成した2種類のWSを使用した生活科の授業を実施し、学習効果を検証するとともに、有効な絵本活用方法を明らかにすることを目的とする。

### 2. 研究方法

#### 2.1. 授業内容

第7章で示した家庭科の授業実践と同様に、展開①～⑥の順で授業を実施した(表9-1)。1単位時間(45分)である。

展開①では、これまで学習してきた家庭の仕事を振り返り、「家庭生活をより良くするための方法を考える」が、めあてであることを確認した。展開②で児童は、絵本の前半部分(父親と子どもたちが家事を何もしておらず母親一人が家事を負担しているという問題点が示されている場面)までを見聞きし、問題に気づき、絵本の中の家族の家庭生活が、良くなる方法を考えるという課題を把握した。展開③では、絵本の中の家族の家庭生活が良くなるための方法を考え、WSに記入した。展開④では、WSに記入したことを発表し意見交換をおこなった。展開⑤で児童は、絵本の後半部分(子どもたちが自分のベッドを自分たちでなおしたり、父親と子どもたちが台所の手伝いをしたりするなど家族の問題点に対する解決策がわかる場面)を見聞きした。展開⑥では、絵本の家族から学んだことを整理し学習のまとめをした。

授業はWS-Iを使用する群(以下:WS-I群)とWS-IIを使用する群(以下:WS-II群)の2群を設定し実施した。

2群の授業展開は同一であるが、展開③についての問いかけが以下のように変わる。WS-I群への問いかけは「あなたは、この『家族の一員』です。どんなことが言いたいですか。登場人物になりきって、考えてみよう」である。ここでは、兄と弟がおり、児童は3人兄弟の真ん中という立場から、絵本の中の家族が良くなるように考えることを伝えた。WS-II群への問いは「あなたは、『家族をよくするアドバイザー』です。この家族にどんなことを伝えますか。考えてみよう」である。ここでは、これまで生活科を学んできたアドバイザーという立場から考えるように伝えた。

表 9-1 授業展開と内容

時間	場面	内容
5分	展開①	めあてを確認する。
30分	展開②	絵本を見聞きし問題に気づき課題を把握する。
	展開③	課題解決の方法を考え、WSに記入する。
	展開④	記入したことを発表し意見交換をする。
10分	展開⑤	絵本を見聞きし自分の考えと照らし合わせる。
	展開⑥	学んだことを整理する。

## 2. 2. 調査時期と調査対象

学習者はS市立の小学2年生4クラス130名である。内訳はWS-I群が2クラス66名、WS-II群が2クラス64名である。授業は2020年12月に実施した。授業者は研究協力校の2年生担任2名であり、本実践の意義や趣旨を十分に理解したうえで、それぞれの群を1クラスずつ担当した。

## 2. 3. 学習効果検証方法

授業中に使用したWSと、授業前と授業後に実施した質問紙による調査用紙の3種類を用いて、学習効果の検証を行った。WSの記述は、意味のあるまとまりに分類し、カテゴリを生成した。また、カテゴリ内を記述の粒度により抽象的記述と具体的記述とに区別し、それぞれの件数を示した。

事前・事後調査では、「家族と聞いて思いつく言葉」の記述を求めた。家庭科では記述内容件数や記述例における変容を明らかにし、学習効果を示している。生活科においても同様に調査した。

集計は大学教員3名が協議しながら行なった。また、WSと事前・事後調査の文字数と記述内容件数は、平均( $m$ )と標準偏差( $SD$ )を算出し、 $t$ 検定をおこなった。さらに、事前・事後で、そのカテゴリの言葉を記述した児童数と記述しなかった児童数に偏りがあるかどうか検討するためFisherの正確確率検定を行った。

## 3. 結果と考察

### 3. 1. 有効回答数

WS及び事前・事後調査用紙が全て提出できた124名(WS-I群63名、WS-II群61名)を分析対象とした。

### 3. 2. WS 分析の結果と考察

#### 3. 2. 1. WS の文字数と記述内容件数

WS の文字数の 1 人当たりの平均は、WS-I 群が  $79.0 \pm 46.4$  文字、WS-II 群が  $78.8 \pm 35.9$  文字であり、有意な差は認められなかった(表 9-2)。

WS の記述内容件数の 1 人当たり平均は、WS-I 群が  $1.9 \pm 0.9$  件、WS-II 群が  $1.5 \pm 0.7$  件で WS-I 群が有意に多く記述できていた( $p < .05$ ) (表 9-3)。

表 9-2 両群の文字数

群	$m(SD)$	検定
WS-I 群 $n=63$	79.0(46.4)	n. s.
WS-II 群 $n=61$	78.8(35.9)	

表 9-3 両群の WS の記述内容件数

群	$m(SD)$	検定
WS-I 群 $n=63$	1.9(0.9)	*
WS-II 群 $n=61$	1.5(0.7)	

\* $p < .05$

#### 3. 2. 2. WS-I の記述内容

WS-I 群の記述内容からは、【手伝う】【自立する】【気持ちを考える】【気持ちを伝える】【勉強する】の 5 つのカテゴリが生成できた。記述内容を表 9-4 に示した。

まず、【手伝う】ことについて記述した児童が 88.9% で最多であった。そのほとんどは、「お手伝いしたらどう？」や「手伝いをして」などの抽象的記述であった(79.4%)。「1 日の過ごし方の表を作ろう」や「掃除機やって」など、何をすることが必要なのか具体的に記述できた児童は少なかった(9.5%)。

次に【自立する】ことについて記述した児童が 34.9% 確認できた。しかし「だらだらしないでやることやって」「人任せにしない」などの抽象的記述が多かった(33.3%)。

【気持ちを考える】ことについて記述した児童は、「ママがどんな気持ちか考えて」や「お母さんのこと考えろ」など抽象的記述のみであった(27.0%)。

少数ではあるが「ありがとうを言って」などの【気持ちを伝える】ことを記述した児童が 6.3%、



「勉強して」など【勉強する】ことを記述した児童が3.2%確認できた。

以上、WS-I群の記述内容を検証したところ、9割近くの児童が家庭生活をよりよくするために【手伝う】カテゴリに関する内容を記述したことがわかった。この点から本時の目標は概ね達成できたと考えられる。記述の特徴は抽象的な表現や、文末の多くが相手に命令するような表現になる傾向があった。

表 9-4 WS-I の記述内容とカテゴリ  $n=63$  (複数回答)

カテゴリ	人数 (%)	記述内容例	
		上段: 抽象的記述者数(%)	下段: 具体的記述者数(%)
手伝う	56 (88.9)	50(79.4)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・お手伝いしたらどう?</li> <li>・手伝いをして</li> <li>・お手伝いしないとダメ</li> <li>・僕たちも何かやろう など</li> </ul>
		6(9.5)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・1日の過ごし方の表を作ろう</li> <li>・掃除機やって</li> <li>・自分たちで皿洗いやって</li> <li>・洗濯とかアイロンとかお手伝いしてげよ など</li> </ul>
自立する	22 (34.9)	21(33.3)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・だらだら(ごろごろ・ぐうたら)しないでやることやって</li> <li>・人任せにしない</li> <li>・自分のことは自分でしたら など</li> </ul>
		1(1.6)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ご飯自分でつくれば</li> </ul>
気持ちを考える	17 (27.0)	17(27.0)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ママがどんな気持ちか考えて</li> <li>・お母さんのこと考えろ</li> <li>・人の気持ちを考えなよ など</li> </ul>
		0(0.0)	該当なし
気持ちを伝える	4 (6.3)	1(1.6)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ありがとうを言って</li> </ul>
		3(4.8)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・お母さんにお手伝いのことあやまろう など</li> </ul>
勉強する	2 (3.2)	2(3.2)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・勉強して,</li> <li>・勉強しろ</li> </ul>
		0(0.0)	該当なし

### 3. 2. 3. WS-IIの記述内容

WS-II群の記述内容からも、WS-I群と同様の【手伝う】【自立する】【気持ちを考える】【勉強する】【気持ちを伝える】5つのカテゴリが生成できた。記述内容を表9-5に示した。

WS-I群と同じく【手伝う】ことについて記述した児童が最多であった(90.2%)。そのほとんどは、「お母さんのお手伝いをした方がいい」や「3人ともお手伝いをした方がいいと思う」などの抽象的記述であった(83.6%)。「お父さんは時々でも料理や洗濯をした方がいい」や「洗濯やお皿洗いをやってください」など、何をすることが必要なのか具体的に記述できた児童は少なかった(6.6%)。

【自立する】ことについて記述した児童は、「できることをしよう」「お母さんに任せちゃダメ」などの抽象的記述のみであった(18.0%)。

【気持ちを考える】ことについて記述した児童も、「おかあさんのことを考えたらいいと思う」や「お母さんの気持ちをわかって欲しい」など抽象的記述のみであった(18.0%)。

少数ではあるが「子どもたちは勉強したほうがいい」など【勉強する】ことについて記述した児童が6.6%、「お母さんにありがとうを伝えよう」などの【気持ちを伝える】ことについて記述した児童が3.3%確認できた。

以上、WS-II群の記述内容を検証したところ、9割以上の児童が家庭生活をよりよくするために【手伝う】カテゴリに関する内容を記述したことがわかった。WS-I群と同様にこの点から本時の目標は概ね達成できたと考えられる。記述の特徴は、抽象的な表現ではあるが、文末の多くが、相手に提案するような表現になる傾向があった。

表 9-5 WS-II の記述内容とカテゴリ  $n=61$  (複数回答)

カテゴリ	人数 (%)	上段：抽象的 記述者数(%) 下段：具体的 記述者数(%)	記述内容例
手伝う	55 (90.2)	51 (83.6)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・お母さんのお手伝いをした方がいい</li> <li>・3人ともお手伝いをした方がいいと思う</li> <li>・お手伝いをしていないから家族がまとまらない</li> <li>・お母さんがかわいそうだから、困っているから手伝ったほうがいい</li> <li>・お手伝いをしてください など</li> </ul>
		4 (6.6)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・お父さんは時々でも料理や洗濯をした方がいい</li> <li>・洗濯やお皿洗いをやってください</li> <li>・料理とか洗濯たみとかお手伝いをする など</li> </ul>
自立する	11 (18.0)	11 (18.0)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・できることをしよう</li> <li>・お母さんに任せちゃダメ</li> <li>・やることやってからテレビを見る</li> <li>・やることやってから自分のことしてね など</li> </ul>
		0 (0.0)	該当なし
気持ちを考える	11 (18.0)	11 (18.0)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・おかあさんのことを考えたらいいと思う</li> <li>・お母さんの気持ちをわかって欲しい</li> <li>・お母さんの気持ちを考えた方がいいと思います など</li> </ul>
		0 (0.0)	該当なし
勉強する	4 (6.6)	4 (6.6)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・子どもたちは勉強したほうがいい</li> <li>・兄と弟は勉強しないといけない</li> </ul>
		0 (0.0)	該当なし
気持ちを伝える	2 (3.3)	0 (0.0)	該当なし
		2 (3.3)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・お母さんにありがとうを伝えよう など</li> </ul>

### 3. 2. 4. WSによる学習効果

両群共に【手伝う】カテゴリに関する内容を記述した児童が多く、いずれのWSを活用しても、学習目標は概ね達成できることが示唆された。よって本授業は学習効果があったといえる。

記述の特徴は、WS-I群が相手に命令するような表現が多くなり、WS-II群は相手に提案するような表現が多くなることがわかった。両群共に具体的に記述できるまでには至らなかったが、表9-3に示したように、家庭生活をよりよくするための方法として児童が記述した数（記述内容件数）は、WS-I群がWS-II群より有意に多かった。よって、生活科のWSは、児童が記した量的な視点でみると、絵本の中の家族の一員になりきって記述する吹き出し形式が考えやすく書きやすい傾向があったといえる。

WS-I群とWS-II群の記述内容件数に差があった理由としては、WSの形式の違いによる影響があったと考えられる。WS-Iでは、絵本の中の家族の一員であり会話形式であることから、児童は思いつくまま記述できるといった自由度が高かった可能性が考えられる。一方、WS-IIはアドバイザーとして他人に対して意見を言うことになるため、言葉を選び丁寧に書き記したことによる結果ではないかと推察される。

生成されたカテゴリのうち、【自立する】は両群共に比較的小数意見であった。しかし「自分のことは自分でおこなう」ことは、家庭生活に協力することにつながる。【自立する】ことも家庭生活をよくする方法の一つであることに気づけるような指導が今後は必要である。また、両群少数ではあるが、【勉強する】カテゴリが見られた。本授業は「母親一人が家事を負担している」という問題を見つけ、家庭生活をよりよくするための方法を見出すことが課題である。この点を踏まえると、【勉強する】ことについての記述は適切とはいえない。よって児童が課題を把握しやすくなる展開部分の改善が必要であろう。

## 3. 3. 事前・事後調査の結果と考察

### 3. 3. 1. 事前調査

記述内容件数の平均は、WS-I群が $5.3 \pm 3.4$ 件、WS-II群が $5.7 \pm 2.7$ 件で、有意差はなかった（表9-6）。

記述内容の内訳を表9-7に示した。両群共にカテゴリは、【心情（感情）】【人物】【関係性】【娯楽】【協力】【家庭生活】【物の名前】の7つが生成できた。両群共に、「楽しい、嬉しい、面白い」など【心情（感情）】を表す言葉が最多であった（WS-I群55.6%、WS-II群73.8%）。身近な【人物】を表す言葉は、半数以上の児童が記述した（WS-I群52.4%、WS-II群68.9%）。家族との【関係性】

が現れる言葉は、WS-I 群が 22.2%，WS-II 群が 26.2%であった。また、家族との【娯楽】を思い起こさせるような記述も確認できた（WS-I 群 12.7%，WS-II 群 32.8%）。少数ではあるが両群共に【協力】（WS-I 群 11.1%，WS-II 群 4.9%），【家庭生活】（WS-I 群 6.3%，WS-II 群 3.3%），【物の名前】（WS-I 群 4.8%，WS-II 群 9.8%）のカテゴリが含まれていた。

以上、授業前は、両群の「家族と聞いて思いつく言葉」は、概ね一致していることがわかった。つまり児童が持っている「家族」に関しての知識やイメージに差異はなかったといえる。

### 3. 3. 2. 事後調査

表 9-6 に示したように、事後「家族と聞いて思いつく言葉」の記述内容件数の平均は、群間に有意差はなかった（WS-I 群 6.3 (3.4 件)，WS-II 群 6.9 (2.6 件)。しかし、両群共に群内においては有意に増加した（WS-I 群  $p < .05$ ，WS-II 群  $p < .01$ ）。

記述内容の内訳を表 9-8 に示した。カテゴリごとに Fisher の正確確率検定を行ったところ、特に【協力】カテゴリを表す言葉を記述した児童数が有意に増加し（ $p < .01$ ），WS-I 群が 69.8%，WS-II 群が 60.7%となった。記述内容例を見ると【協力】カテゴリ内で「手伝い」の記述数が最も多くなった（両群共に 27 件）。

一方で、両群共に【心情（感情）】カテゴリ（WS-I 群 73.0%，WS-II 群 88.5%）が上位であることは、事前調査の結果と変わらなかった。しかし、両群共に家族は「大切，大事」であると受け止められる言葉がカテゴリ内で最も多くなり、事前調査との違いが見られた（WS-I 群 26 件，WS-II 群 45 件）。以下、事前調査とすべて同じカテゴリの記述が確認できた。

表 9-6 事前・事後調査の記述内容件数

クラス	事前 $m(SD)$	事後 $m(SD)$	検定
WS-I 群 $n=63$	5.3(3.4)	6.3(3.4)	*
WS-II 群 $n=61$	5.7(2.7)	6.9(2.6)	**
検定	n. s.	n. s.	

\* $p < .05$  \*\* $p < .01$

表 9-7 事前調査の記述内容の内訳

群	カテゴリ	人数(%)	記述内容例(件数)
WS-I群 n=63 336件	心情(感情)	35(55.6)	「楽しい, 嬉しい, 面白い」(20), 「優しい, 優しさ」(20), 「大切, 大事」(13), 「好き」(4), 「感謝」(3), 「幸せ」(3)など
	人物	33(52.4)	「父母, 兄弟, 姉妹, 祖父母, おじおば, を現す言葉」(149)
	関係性	14(22.2)	「けんかする」(8), 「笑顔になる」(4), 「仲良い」(4)など
	娯楽	8(12.7)	「出かける, 旅」(5), 「おしゃべり」(4), 「ゲーム, 遊び」(2)
	協力	7(11.1)	「助け合う, 助ける」(5), 「手伝い」(2)
	家庭生活	4(6.3)	「仕事, 料理」(4)
WS-II群 n=61 343件	物の名前	3(4.8)	「家」(2), 「ペットの名前」(2), 「食べ物名(料理名)」(1)
	心情(感情)	45(73.8)	「楽しい, 嬉しい, 面白い」(45), 「感謝, ありがとう」(28), 「優しい, 優しさ」(20), 「大切, 大事」(25), 「好き」(19), 「思いやり」(10), 「幸せ」(13), 「温かい」(3)など
	人物	42(68.9)	「父母, 兄弟, 姉妹, 祖父母, おじおば, を現す言葉」(68)
	娯楽	20(32.8)	「おしゃべり」(17), 「出かける, 旅」(3), 「ゲーム, 遊び」(3)
	関係性	16(26.2)	「絆」(11), 「けんかする」(5)など
	物の名前	6(9.8)	「家」(3), 「食べ物名(料理名)」(4)など
協力	3(4.9)	「助け合う, 助ける」(2), 「手伝い」(1)	
家庭生活	2(3.3)	「仕事, 料理」(3)	

表 9-8 事後調査の記述内容の内訳

群	カテゴリ	人数(%)	記述内容例(件数)
WS-I群 n=63 394 件	心情(感情)	46(73.0)	「大切, 大事」(26), 「優しい, 優しさ」(20), 「楽しい, 嬉しい, 面白い」(15), 「感謝, ありがとう」(9), 「好き」(5), 「思いやり」(5), 「温かい, あったかい」(3), など
	協力	44(69.8)	「手伝い」(27), 「助け合う, 助ける, 協力」(25), 「自分のことをする」(8), など
	人物	25(39.7)	「父母, 兄弟, 姉妹, 祖父母, おじおば, を現す言葉」(119)
	関係性	23(36.5)	「仲良い」(6), 「文句を言わない」(5), 「相手のことを考える」(5), 「絆」(4), 「けんかする」(4)など
	家庭生活	11(17.5)	「仕事, 料理, 掃除, 洗濯」(17)など
	娯楽	8(12.7)	「おしゃべり」(13)など
WS-II群 n=61 418 件	物の名前	5(7.9)	「家, 車」(4), 「食べ物(料理名)」(3)など
	心情(感情)	54(88.5)	「大切, 大事」(45), 「楽しい, 嬉しい, 面白い」(28), 「感謝, ありがとう」(27), 「優しい, 優しさ」(25), 「思いやり」(19), 「幸せ」(18), 「好き」(17), 「温かい, あったかい」(6), 「落ちつく」(4)など
	協力	37(60.7)	「手伝い」(27), 「助け合う, 助ける, 協力」(6)「力を合わせる」(5), など
	人物	33(54.1)	「父母, 兄弟, 姉妹, 祖父母, おじおば, を現す言葉」(79)
	関係性	25(41.0)	「絆」(16), 「仲良し」(10), 「けんかする」(14), 「笑顔になる」(3)など
	娯楽	16(26.2)	「おしゃべり, しゃべる, 話す」(36)など
	物の名前	7(11.5)	「家」(4), 「食べ物(料理名)」(3)など
	家庭生活	4(6.6)	「仕事, 料理, 掃除, 洗濯」(4)など

### 3. 3. 3. 事前・事後調査から見た学習効果

事後調査では両群共に【協力】カテゴリを表す言葉を記述した児童数が増加した。そのうち「手伝い」の記述数が最多であった。これはWSに【手伝う】カテゴリに関する内容を記述した児童が多かったことで、事後に想起しやすかったものと考えられ、学習効果があったといえる。また、絵本の後半部分(展開⑤)には、父親と子どもたちが料理をしたり、アイロンがけをしたりするなど、家庭の仕事を分担している場面が描かれており、「てつだうようになった」と記述されている。そのため、教材として絵本を活用したことによる効果もあったと考えられる。

さらに、事前に比べて両群共に【心情(感情)】カテゴリ内で「大切, 大事」の件数が最多にな

った。多数の児童が、身近な家族に対して「大切、大事」の言葉を記述したことは、家庭生活をよりよくするための方法を見出し、WSに記入したことが一因として考えられ、学習効果があったと推察される。よって、これらの言葉の増加は、絵本が学習に必要な内容のイメージを与え、WSが考え書くことをスムーズに促せた結果であると考えられる。

特にWS-II群の方がWS-I群より、その傾向は顕著であった。この「大切、大事」の件数が【心情(感情)】カテゴリ内で最多になったことを踏まえると、使用した絵本と2種類のWSの組み合わせは、小学校学習指導要領解説生活編(2017b)に記載されている「家庭生活は児童にとっての生活の基盤であり、心のよりどころである。しかし児童にとって、あまりにも身近であるため、その大切さに思いが至らないことが多い」の部分を補える教材であったともいえる。

以上のことから、絵本とWSを使用した本時の授業は、家庭生活における【協力】の必要性と、それを支える家族は「大切、大事」であるということに気づく児童が増える傾向にあり学習効果があったといえる。

#### 4. 第9章のまとめ

本章では、絵本とWSを活用した生活科における家族や家庭生活に関する授業を実施した。WSと事前・事後調査の分析の結果、以下4点が明らかになった。

- (1) いずれのWSを活用しても、家庭生活をよりよくするために【手伝う】カテゴリに関する内容を記述する児童が多く、「家庭生活をよりよくするための方法を考え、家族の一員として協力する必要性がわかる」という学習の目標は概ね達成できる。ただし、抽象的に記述する児童が多く、本WS教材では、「何をどのように」といったことを具体的に記述することは困難である。
- (2) WS-Iの記述の特徴は、相手に命令するような表現が多く、WS-IIは相手に提案するような表現が多くなる。
- (3) 家庭生活をよりよくするための方法は、WS-Iが数多く記述できる。
- (4) 「家族と聞いて思いつく言葉」は、両群共に【協力】カテゴリ内で「手伝い」の件数が、【心情(感情)】カテゴリ内で「大切、大事」の件数が最も多くなる。

以上の結果から、絵本と2種類のWSの組み合わせは、共に学習効果が認められ、生活科の家族や家庭生活に関する授業に有効な教材として活用可能であることが示唆された。尚、WS-IIは、相手に提案するような表現が多くみられたものの、WS-Iの方が、家庭生活をよりよくするための方法を数多く記述できていた。家庭科では、WS-IIに対応したもの(WS-B)が推奨されたが、本授業の



目標に鑑みると、生活科ではWS-Iが推奨できよう。

絵本を活用した家族や家庭生活に関する授業に効果的なWSは、家庭科と生活科では、推奨できる形式が異なることが示唆された。その一方で、課題も明確になった。生活科では、いずれのWSも、何をどのようにすると生活がよりよくなるのか、具体的に表現できるまでには至らなかった。生活科では、具体的な考えが促される授業の方策を検討する必要がある。例えば、登場人物の母親に着目し、「お母さんはどんな気持ちだろうか」、「どんなことをして欲しいと思っているのだろうか」など、相手に共感しながら具体的に考え書く時間を設けたり、それを促す授業展開に改善したりすることが必要であろう。また、そうすることで、学習に設定された解決すべき課題の把握も、さらに明確になることが期待できる。

### <第9章引用文献>

アンソニー、ブラウン（作絵）（2005）．藤本朝巳（訳）．おんぶはこりごり．平凡社．

## 第 10 章 結論及び今後の課題

### 1. 本研究で得られた知見の整理

#### 1. 1. 研究の背景と目的

絵本が教科教育の教材に成り得ることに着目し、先行研究調査から活用方法や有効性を検討した。結果、小学校家庭科及び生活科の家族や家庭生活に関する授業での活用に、研究の余地が見出せた。第 1 章では、これら絵本を取り巻く背景を明らかにし、本研究での目的を、「小学校家庭科及び生活科における家族や家庭生活に関する授業に、有効な絵本の活用方法を提案し、教材としての絵本の可能性を明らかにすること」と設定した。また、課題解決のためのアプローチの方法と論文の構成（第 1 章から第 10 章まで）を示した。

#### 1. 2. デジタル絵本教材の開発及び有効な絵本活用方法

第 2 章から第 3 章においては、家族や家庭生活に関する授業の目的に合致した絵本を制作した場合の学習効果について、授業実践を通して検証した。

そこで第 2 章では、デジタル絵本教材「家庭科かくれんぼ」を制作した。デジタル絵本教材は、家族や家庭生活のイメージを伝えるために、日常によくあるお話から絵本画面を制作し、学習内容を具体的に伝えられる動画や写真を盛り込んだリンク画面を張り付けた構造になった。

第 3 章では、この教材を使用した小学校家庭科のガイダンスの授業を実施し有効性を検証した。デジタル絵本教材は、教員の属性に関わらず概ね使いやすい教材であった。児童にとっても家族や家庭生活をイメージしやすく、学習内容を具体的に伝えることに効果があった。よって絵本を制作する場合は、イメージを特定して伝えやすい絵本画面に、具体的な学習内容を伝えられるリンク画面を張り付けた構造が有効であることがわかった。しかし、授業の目的に合致した絵本を作り続けることに限界があることは課題となった。

#### 1. 3. 家族や家庭生活に関する絵本の選定と授業づくり

授業の目的に合致した絵本を制作することに限界があるという課題を受け、第 4 章では、市販されている絵本に注目し、家族や家庭生活に活用可能な絵本の選定を行った。結果、家庭科の授業に使用された 100 冊の絵本から、学習指導要領の学習項目を含む調査用絵本を 9 冊抽出できた。さらに授業者側と学習者側で読み取りにずれが生じなかった 3 冊が選定できた。これら 3 冊は、

家族や家庭生活に関するイメージができ、学習目標の達成が期待できる絵本であることを示唆した。

しかし、絵本の学習効果を検証するには、授業実践を通して教材の有効性を示す必要がある。そこで第5章では、選定した3冊の絵本のうち、学習指導要領の内容「A(1)ア自分の成長と家族について」と「A(2)ア家庭生活と仕事について」が含まれている、絵本「おんぶはこりごり」を活用した授業を検討した。結果、考えたり書いたりするための教材が必要であることがわかった。これは絵本を活用した授業を実施するには、絵本を提示するだけでは成立しないことを意味する結果であった。

#### 1. 4. 小学校家庭科の家族や家庭生活に関する有効な絵本活用方法

絵本を有効に活用した家族や家庭生活の授業には、児童が迷わず考えたり書いたりする学習活動ができる授業用教材が必要であることから、第6章では、2種類のWSを作成した。1つは、イメージ育成のアプローチから、絵本の中の家族の一員の立場で、吹き出しに書くタイプのWS-Aが作成できた。もう1つは、国語教育的なアプローチから、家庭科アドバイザーの立場で、罫線に書くタイプのWS-Bが作成できた。

第7章では、絵本「おんぶはこりごり」と作成したWSの組み合わせによる学習効果を検証するため、小学校家庭科における家族や家庭生活の授業を実施した。結果、いずれのWSを使用しても「家族の一員として家庭生活をよりよくする工夫を考える」学習目標は達成できた。特にWS-Bは、相手に提案をするような表現で、家庭生活をよりよくするために、【役割を分担する】などの工夫が数多く具体的に出現した。また、児童の質問紙による事後調査においても言葉の数が増加し、【協力】カテゴリの「役割分担」という言葉が出現した。小学校家庭科における有効な絵本の活用方法は、絵本「おんぶはこりごり」とWS-Bのセットであることが示唆された。

#### 1. 5. 生活科の家族や家庭生活に関する有効な絵本活用方法

家族や家庭生活に関する授業は、生活科も該当することから、第8章から第9章にかけて、絵本を活用した生活科における家族や家庭生活の授業用教材の検討、作成、授業実践による学習効果の検証を行った。

第8章では、生活科における家族や家庭生活の授業に、家庭科での実践が援用できることを示唆し、絵本は家庭科と同じ「おんぶはこりごり」の活用が適切であると判断した。考えたり書いたりする学習活動のための教材は、家庭科のWSを参考に生活科用に修正したものを2種類作成

した。1つは、家庭科のWS-Aをベースに、絵本の中の家族の一員の立場で吹き出しに書くタイプのWS-Iが作成できた。もう1つはWS-Bをベースに、家族をよくするアドバイザーの立場で罫線に書くタイプのWS-IIが作成できた。

第9章では、絵本「おんぶはこりごり」とWSの組み合わせによる学習効果を検証するため、生活科における家族や家庭生活の授業を実施した。結果、いずれのWSを活用しても「家庭生活をよりよくするための方法を考え、家族の一員として協力する必要性がわかる」という学習の目標は達成できた。特にWS-Iの方が、家庭生活をよりよくするための方法を数多く記述できていた。生活科における有効な絵本の活用方法は、絵本「おんぶはこりごり」とWS-Iのセットであることが示唆された。

## 2. 結論

絵本は、今もなお数多く出版され続けており、活用の用途は多岐にわたっているが、そのほとんどが、読者の自由な解釈や発想にゆだねられるものである。しかし、絵本は無数にあるイメージを特定して伝えやすく、内容理解を容易くできるなどの特性を有するメディアである。この特性に鑑みると、無数にあるイメージを特定する必要がある教科や単元(題材)には、教材として有効活用ができるのではないかと考え、先行研究を調査したが根拠を示した研究は少なかった。

本研究では、小学校家庭科及び生活科における家族や家庭生活に関する授業に、イメージを特定する必要があり絵本を活用した。授業実践を通して有効な絵本の活用方法が示唆され、教材としての新たな絵本の可能性を示すことができた。特に絵本を制作する場合は、本研究で開発したデジタル絵本教材「家庭科かくれんぼ」を教材として提案できた。市販されている絵本を活用する場合は、絵本を提示するだけでは児童が学習活動に迷う恐れがあった。そこで小学校家庭科では絵本「おんぶはこりごり」とWS-Bを、生活科では絵本「おんぶはこりごり」とWS-Iをセットで活用することを提案できた。よって、絵本は活用方法により授業の目的を達成できる教材に成り得るメディアであり、学習に必要なイメージを支援できるメディアであると結論付けることができよう。

以上、本研究の成果によって、絵本の新たな可能性として、教材という視点を示すことができた。今後は、本研究で取り扱った範囲においてはなるが、教員の授業準備に対する負担の軽減に繋がるであろう。また、絵本を活用した教材開発の研究推進と授業実践の考案にも寄与するものであると考える。

### 3. 今後の研究課題

本研究では、絵本が教材と成り得ることや、学習に必要なイメージを支援できるメディアであることが示唆され、有効な絵本の活用方法を示すことができた。しかし、小学校家庭科及び生活科における家族や家庭生活の授業という限定的なものであった。今後の課題としては、イメージを特定する必要がある学習の情報を収集し、適切な絵本を活用した授業実践の積み上げが必要であると考える。加えて、児童が絵本からイメージを形成していくプロセスを詳細に分析していくことも今後の課題とする。

#### <付記>

本研究の成果に関わる発表は、以下の通りである。

- 第1章は、鈴木・永田(2017)で発表した研究に基づいている。
- 第2章及び第3章は、鈴木・永田(2011a, 2011b, 2011c)で発表した研究を発展させ、その成果をまとめた鈴木・永田(2013)に基づいている。
- 第4章は、鈴木・永田・蒲原(2018)で発表した研究に基づいている。
- 第5章は、鈴木・永田(2019)で発表した研究に基づいている。
- 第6章及び第7章は、鈴木・小林・永田(2021)で発表した研究を発展させ、その成果をまとめた鈴木・小林・村田・永田(2022)に基づいている。
- 第8章及び第9章は、鈴木・小林・村田・永田(2023)で発表した研究に基づいている。

#### <第10章引用文献>

- 鈴木千春・小林裕子・村田晋太郎・永田智子(2022). ワークシートの違いが絵本活用授業の学習効果に与える影響—小学校家庭科の家族の学習を題材に—. 教育メディア研究, 28(2), 15-26.
- 鈴木千春・小林裕子・村田晋太郎・永田智子(2023). 小学校生活科における「家庭と生活」の授業実践及び学習効果—小学校家庭科における家族の学習教材を援用して—. 日本教科教育学会誌, 46(1), 39-49.
- 鈴木千春・小林裕子・永田智子(2021). 小学校家庭科「家族の学習」に絵本を活用したワークシート開発. 日本教育メディア学会第28回年次大会発表集録, 95-96.

- 鈴木千春・永田智子(2011a). 小学校家庭科ガイダンス教材としてのデジタル絵本の開発－試作の開発と評価－. 日本家庭科教育学会第54回全国大会研究発表要旨. 168-169.
- 鈴木千春・永田智子(2011b). 小学校家庭科ガイダンス教材の開発と評価. 第37回全日本教育工学研究協議会全国大会要項. 81.
- 鈴木千春・永田智子(2011c). 小学校家庭科導入教材としてのデジタル絵本の開発と評価. 日本教科教育学会第37回全国大会論文集. 20-21.
- 鈴木千春・永田智子(2013). 小学校家庭科ガイダンス授業のためのデジタル絵本教材の開発. 日本教科教育学会誌. 36(1). 21-31.
- 鈴木千春・永田智子(2017). 学校教育における教材としての絵本活用の意義と可能性. 兵庫教育大学学校教育学研究. 30. 159-165.
- 鈴木千春・永田智子(2019). 大学生による市販絵本を活用した小学校家庭科「家族」の授業づくり. 兵庫教育大学学校教育学研究. 32. 199-205.
- 鈴木千春・永田智子・蒲原 有紀(2018). 小学校家庭科「家庭生活と家族」の学習に適した市販絵本の選定-大学生と小学生の読み取り調査をもとに-. 教育メディア研究. 24(2). 1-12.

## 謝 辞

本論文は多くの方々からのご指導，ご助言，ご協力を賜り完成することができました。ここに  
ご芳名を記して深甚なる謝意を表します。

本論文の主旨導教員である，

兵庫教育大学大学院教授 永田智子先生

2010 年修士課程において研究を始めてから今日に至るまで，懇切丁寧なご指導を賜りました。  
思い返せば，あの頃の私は，研究の進め方，学会発表の仕方，論文の書き方……，何一つわから  
ないひどい状況でした。また，都合により研究から離れた時期もありました。それでも常にお声  
掛けくださり，一步一步着実に前進できるよう導いてくださいました。ここに感謝の意を表すと  
ともに，心より厚くお礼申し上げます。

論文審査委員をお引き受けくださいました，

兵庫教育大学大学院教授 岸田恵津先生

岐阜大学副学長教授 大藪千穂先生

兵庫教育大学大学院教授 森山潤先生

兵庫教育大学大学院教授 森廣浩一郎先生

専門的な視点からの貴重なご意見を数多く頂戴しました。また，今後の研究課題に対するご指  
導も賜りました。心より感謝申し上げます。

本論文の成果は各学校現場における実践，調査なくして得られませんでした。

研究協力校の先生方 児童の皆さん，

伊丹市立花里小学校教諭 蒲原有紀先生

兵庫教育大学の学生の皆さん 大和大学の学生の皆さん

研究を遂行するにあたり，授業や調査の実施，論文の執筆に惜しみないご協力をいただきまし  
た。心よりお礼申し上げます。

兵庫教育大学での研究を通してご縁をいただきました，

兵庫教育大学大学院講師 小林裕子先生

三重大学准教授 村田晋太郎先生

本論文に関することはもちろんのこと，研究に対する姿勢や着想，論文の執筆に至るまで，様々な学びの機会をいただき，多方面から支えていただきました。ありがとうございました。今，振り返ると，研究にはなんら関係のない，たわいない話にお付き合いくださっていたことが多々あったことを思い出します。しかし，どんな話題でも最後には自然と研究の話になり，多くの刺激を受けました。それが，研究に対する励みへと繋がっていったことは間違いありません。心より感謝申し上げます。

念願であった本論文の完成につきまして，ここまで導いてくださいました皆様に，再度深謝の意を表します。

最後に，本論文の完成を、多種多様なかたちで応援してくれた家族に，心より感謝します。

鈴木 千春