

日常生活と学校生活をつなぐ生活文化に関する単元の構想
—現代における「お茶」の意義とレジリエンス—

青木香保里* 荒井眞一**

*愛知教育大学家政教育講座

**甲子園大学栄養学部

Concept for a unit on Culture of Everyday Life that Connects Daily Life and School Life
- The Significance and Resilience of “Tea” in Contemporary -

Kahori AOKI*, Shin-ichi ARAI**

* *Department of Home Economics Education, Aichi University of Education*

** *Faculty of Nutrition, Koshien University*

<要約>

デジタル化を基盤とした生活様式の変化・変容、Society5.0の到来を前に子どもの日常生活と学校生活における「体験」「経験」のあり方、認識・技能の形成、実践が問われている。有形無形のストレスを前に、日常生活や学校生活の様々な場面や局面をとらえ、人間の本性が備える「レジリエンス」を高め維持することが、「レジリエントな社会」の構築に向けた基礎となる。日常生活と学校生活をつなぐ生活文化に関する単元の構想について検討した結果、子どもの「体験」「経験」と「レジリエンス」をめぐる課題の点から「お茶」の教材化が有効と示唆された。

Keywords: 日常生活、学校生活、生活文化、単元、レジリエンス、お茶

はじめに

ジョン・デューイは著書『学校と社会』において、学校組織はその構造においてコミュニティの縮図的要件を内包するという認識のもと、コミュニティにおける日常生活の経験を拡大することが学校教育の命題であると述べ、日常生活から切り離された教育活動を批判している¹⁾。

デューイの考えを援用すると、家庭科は日常生活に根ざし、日常生活と自己、日常生活とコミュニティを問い、探究的な教育活動の展開を教育方法とし、日常生活に教育内容をもとめ、「日常生活—自己—コミュニティ」に関する洞察に基づく認識と技能の形成および実践を教育目的とするといえる。

一方、学校生活の主人公であり主体である子どもたちは、現在、Society5.0の到来の真只中、2019年に開始された文部科学省が推進するGIGAスクール

構想のもと、「全国の児童・生徒1人に1台タブレット端末(コンピュータ)」「高速ネットワーク環境」は新型コロナウイルスの蔓延に伴う遠隔授業の導入が後押しとなり、ICT教育を展開するための機器類の整備は現在ほぼ完了をみた環境下にある。萩生田光一文部科学大臣によるメッセージには、「Society5.0時代を生きる子ども達にとって、PC端末は鉛筆やノートと並ぶマストアイテム」であり、「これまでの我が国の150年に及ぶ教育実践の上に、最先端のICT教育を取り入れ、これまでの実践とICTとのベストミックスを図っていく」ことの重要性の主張を読みとることができる²⁾。また、このことの実現は、同時に「多様な子供たちを誰一人取り残すことのない公正に個別最適化された学びや創造性を育む学びにも寄与するものであり、特別な支援が必要な子供たちの可能性も大きく広げる」ことになると主張した²⁾多様な子どもたちを前に、多様化

する価値のもと、学校生活に「情報」と「知識」をつなぐ活動をいかに組織し、子どもたちの学習活動として展開するのが問われている。現在、ICTの活用により、空間・環境を接続するリモートやオンラインの利用が拡大している。大容量のデータがデジタル化され、高画質の視聴覚資料が提示可能となり、授業・学習の場で活用されている。

その一方で、日常生活の主人公であり主体である子どもたちは、急激に利用が拡大したゲームやスマートフォンの多用、動画視聴などが近視(小児近視)を招き、日本では特に低年齢化が進行していることが指摘されている。親世代に比べ増加している変化については遺伝のみで説明ができず、環境要因が近視に深く関与していると考えられるため、「生活習慣病」の側面を有するといえる。近視を招く環境要因として、屋外活動の減少、近いところをみる作業・活動の多さなどが考えられることから、世界的にみても近視の子どもが多い日本は、屋外で活動する場面・時間の少なさ、デジタル機器の利用時間の多さなど、問題は複合的で深刻な状況にある。

日常生活と学校生活を往来する子どもは、変化の激しい社会とともに変化を求められ多忙化する生活のなかでストレスを抱えている。デジタル機器の利用時間の多さは、他の「体験」「経験」を減少させ、「体験」「経験」の幅を狭め、偏った狭い価値観のもと日常生活と学校生活を往来する子どもは少くないといえる。世界をみると、災害や感染症の流行は、地球温暖化やグローバル化などを背景に激甚化と加速の様相を呈し、人類を脅かしている。昨今のように変化が激しく、複雑化・高度化する社会において、従前にも増して現実社会と向き合う思考の柔軟性・弾力性、すなわち「レジリエンス」を内包した思考が求められる。

新型コロナウイルスの流行・パンデミックを契機として、「オンライン」「リモート」「テレワーク」などが日常生活に入り込み、デジタル化を基盤とした生活の仕方に移行しつつある。利便性や向上し、汎用性が高まるデジタルやICTの特長を踏まえ、今後、「対面による授業」と「リモートやオンラインによる授業」を両立し、「対面による授業」「リモートやオンラインによる授業」の双方がよさと効果を引きだしあい、効果を相乗する授業・学習の創出やカリキュラムの構想が求められる。従前の対面や集合による学習のよさを取りこみ、学習する内容に照らして縦横無尽にデジタルやICTを組み入れた活用・設計が求められる。その際に問題となるのが、子どもの「体験」「経験」の少なさ・幅の狭さといえる。

本稿は、このような問題意識にたち、日常生活と学校生活をつなぐ生活文化に関する単元・学習活動の具体化・実践化に向けた検討を、子どもの「体験」「経験」の意義と「レジリエンス」の視点から、「お茶」に焦点をあてた構想について検討することを目的とする。

1 現代を生きる子どもの生活と「体験・経験」

1.1 インターネット利用の低年齢化と多様なデジタル機器の登場

内閣府が令和3年度に実施した子どものインターネット利用状況に関する調査(図1)によると、97%の子どもがインターネットを利用していることが明らかになった。利用率が最も低い「0歳」の項目においても、7%の子どもがインターネットを利用しているという結果が出ており、インターネット利用の低年齢化が示されている。同調査より、現代の子どもは、学校生活に入る以前からインターネットに触れる環境下にあるといえる。

また、デジタル機器の種類や内訳を見ると、「スマートフォン」が半数を超えており、次いで「タブレット」「ゲーム機」となっている。

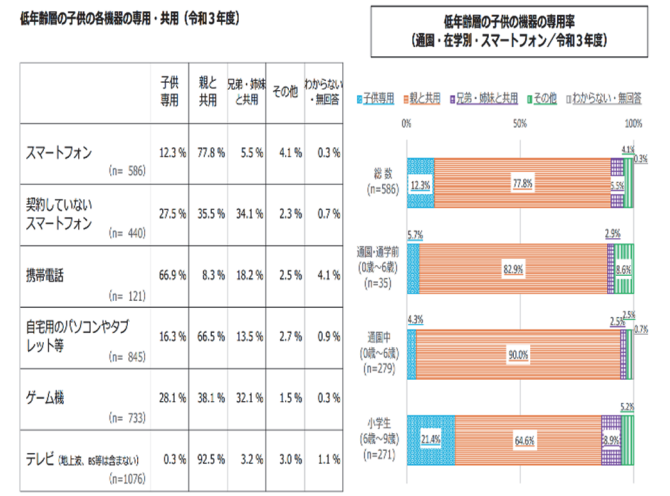
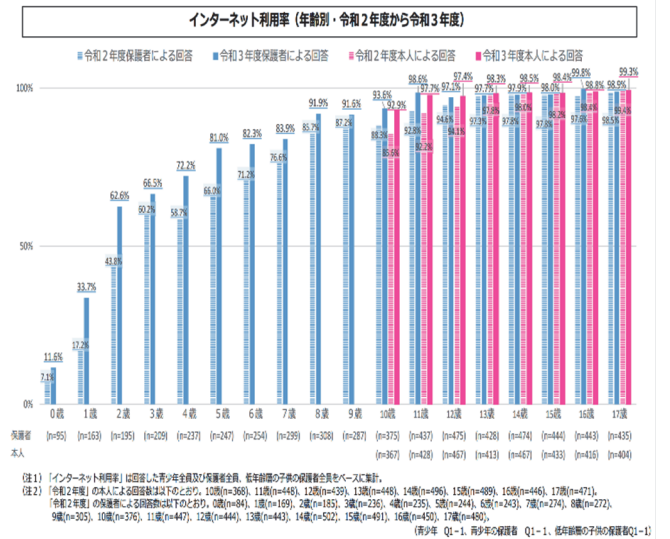


図1 子どものインターネット利用状況に関する調査

(「青少年のインターネット利用環境実態調査」内閣府 HP より)

1.2 子どもと体験活動

インターネット利用の低年齢化や多様なデジタル機器の利用が増加する一方で、子どもが体験活動に取り組む機会は減少傾向にある。

文部科学省は、体験を「自然体験」「社会体験」「文化的体験」の3つに分け、それぞれの体験を通して育成される力や人格形成について、「令和2年度 体験活動を通じた青少年自立支援プロジェクト」と題した調査結果を公表している（図2）

また、「体験活動（自然体験・社会体験・文化的体験）」に加えて、「遊び」「読書」「お手伝い」に着目し、調査を行っている。同調査では、子どもの「向学校的な意識」「自尊感情」「外向性」「精神的回復力」「感情調整」「肯定的な未来志向の3つの要素」「心の健康」について分析され、これらに対して体験活動は、概ね良好な影響を与えていることが報告されている。従前にも増して子どもが自然や社会の中で様々な体験・経験を得ることに意義があるといえる。「体験活動（自然体験・社会体験・文化的体験）」や「遊び」「読書」「お手伝い」が「向学校的な意識」「自尊感情」「外向性」「精神的回復力」「感情調整」

「肯定的な未来志向の3つの要素」「心の健康」に概ね良好な影響を与えていることから、自然・社会・文化と学校・家庭を結びつける体験活動に関する教育内容や教育方法を検討し、日常生活と学校生活をつなぐ学習活動・単元を構想し、具体化をはかることが必要といえる。

2 日常生活と学校生活をつなぐ単元・学習活動の構想

子どもにとって学校とは、学びの場であると同時に、生活の場である。子どもは学校のなかで生活しながら学び、発達・成長する存在である。それゆえ、実感と説得力を伴う学習活動を展開するために、子どもの学びと生活経験をつなぐことが必要である。しかし現状では、学びと生活経験を結びつける学習活動は十分とはいえない。

このことを課題と捉え、教科活動と教科外活動を架橋する学習活動を検討し、小学校家庭科を主軸とし基盤とする総合的かつ実践的な単元・学習活動の構想を試みることにした。

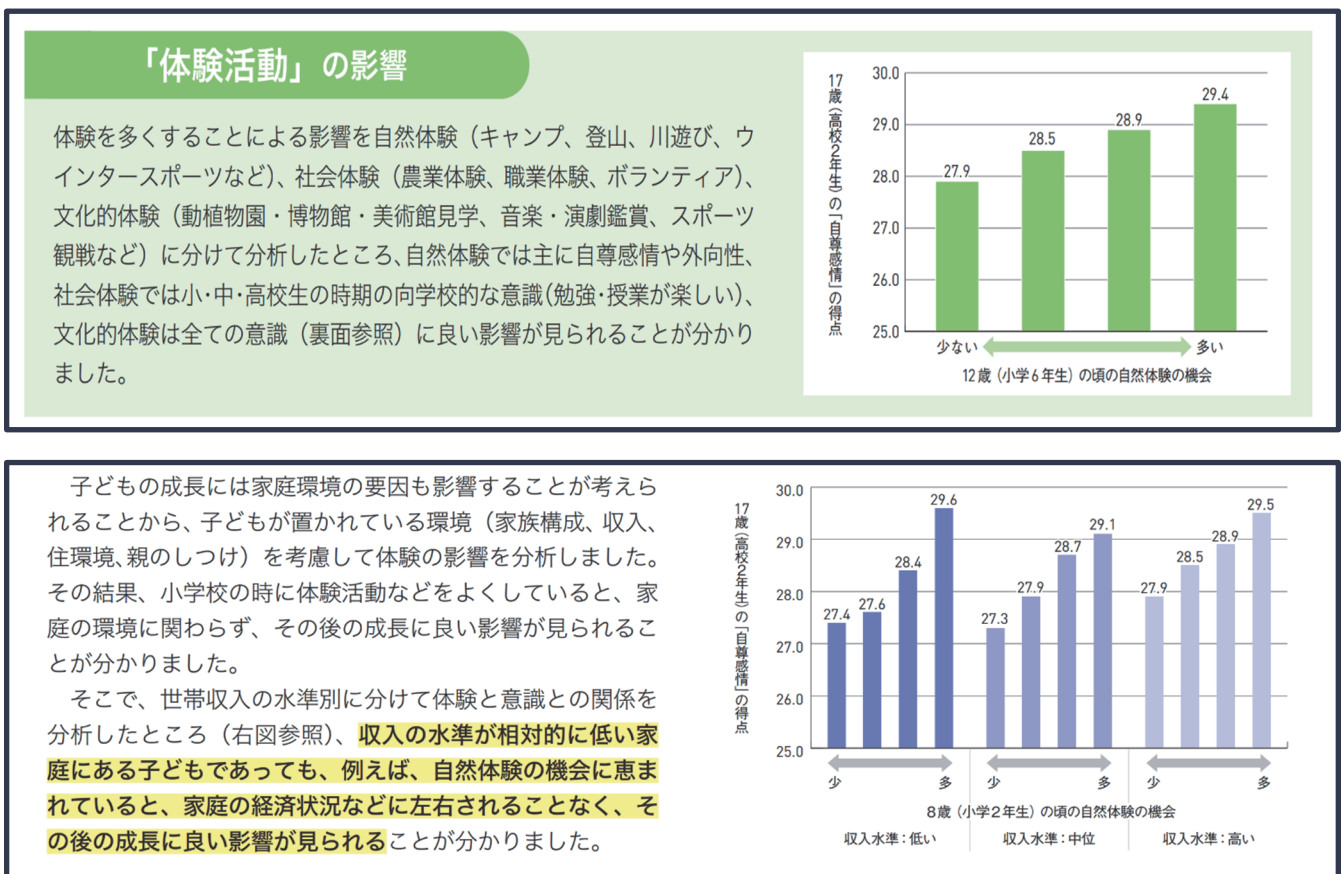


図2 体験活動を行うことの意義

（引用：文部科学省「令和2年度 体験活動等を通じた青少年自立支援プロジェクト」より）

2.1 小学校家庭科をめぐる課題

小学校家庭科の充実や単元・学習活動を構想するにあたり、子どもの実態と学校教育の現状を踏まえる必要があることから以下の2つを課題として捉え、単元・学習活動の創造の際に検討を要すると考えた。

2.1.1 子どもの生活経験の偏りと格差

現代の子どもたちは、各種デジタル機器やネットワーク環境の発展に伴い、ゲームや動画など様々なコンテンツから、多様な「知識」や「情報」、他者の「経験」などを手軽に得ることが可能になった。また、「子どもの多忙化」が語られる現代は、5割を超える子どもが就学前からの習い事をし、都市部では幼稚園小学校の「お受験」に関心が寄せられ、子どもが学校外で様々な経験を得る機会は増加している³⁾。その一方で、自然に身をおき、子ども自身が体験する機会は総じて減少傾向にある⁴⁾。

さらに、上述した事柄については、子ども間をみると、家庭の経済格差や貧困といった問題により、学習と生活のどちらにおいても「経験」に偏りが生まれ、偏りは拡大傾向にある。

子どもにとって「経験」は、学校教育の基盤であると同時に子ども自身と子どもの生活を築き、子どもの感性と意識を育む意味をもつ。現代の子どもたちにみる「経験」の偏りと格差を課題と捉え、子どもの生活の基盤形成に連なる教育内容を検討する。

2.1.2 現代の生活課題の多様化・深刻化と学習対象の拡張

現代の生活をめぐる課題の多様化・深刻化する状況を「現実」と捉え、家庭科をはじめとした多くの教科活動および教科外活動において、学習対象や学習範囲の拡張と変化が見られる。

しかし、学校の教育課程における授業時間数は定まっており、各教科の授業時間数の増加は望めない。

しかも小学校の教育課程における家庭科は、第5・6学年のみに教科として設置されていることに加え、第5学年では60時間、第6学年では55時間と、学習指導要領の改訂に伴い減少している現状がある。

また、多様化・深刻化する現代の生活課題を前に、家庭科に関わる学習内容は拡張しており、教育内容の検討と再構成が求められている。併せて、多様化・深刻化する現代の生活課題の拡張を踏まえ、限られた時間数の中で行える学習活動や家庭科内での領域を横断する活動についても再検討する必要がある。

2.2 教育課程および単元・学習活動に位置づける現代的視点

単元・学習活動を構想するにあたり、ここでは教育課程および単元・学習活動に取り入れる必要のある3つの現代的視点について整理する。

2.2.1 グローバル化と「多文化共生」の視点

総務省によると、「多文化共生」とは、「国籍や民族などの異なる人々が、互いの文化的ちがいを認め合い、対等な関係を築こうとしながら、地域社会の構成員として共に生きていくこと」と定義されている。図3のように、グローバル化が進行する現代社会において、自分と異なる価値観や生活様式、意見を持つ他者と共存し共生する必要性が示されている。

異なる価値観の受容と他者との共存・共生に係る力の育成は、これからの社会を生きていく子どもに欠かせない現代的視点といえる。現行学習指導要領においても、グローバル化に対応し、日本の生活文化を扱うことや、さまざまな教科や総合的な学習の時間等で実践的・体験的な活動を重視した学習活動を示唆している。

本稿では生活文化を扱う家庭科を主軸とし、家庭科に基盤をおいた教科活動と教科外活動を架橋する単元・学習活動を構想することとした。



図3 愛知多文化共生推進プラン (引用：愛知多文化共生推進室HPより)

2.2.2 第5・6学年からの家庭科を低学年からの「家庭科的学習」につなぐ

初めて「家庭科」が教育課程に位置づけられた1947年学習指導要領（試案）以来、小学校第5・6学年に家庭科が教科として排列されている。

小学校の家庭科が第5・6学年に課せられる理由については、『1956年小学校学習指導要領家庭科編』「第1章 小学校家庭科の意義」に、以下のような記述がある。

小学校の家庭科が第5，6学年に設けられている理由

児童にとって家庭での生活は、小学校に入学してからも、大きな生活領域を占めている。それゆえ小学校においては、児童の家庭生活経験に対して、当然指導するための用意がなければならない。この指導に対して、家庭科以外の教科でも直接または間接にある程度の指導の機会が用意されている。また家庭生活についての日常的な指導は、必ずしも教科による指導だけに期待することはできない。たとえば、身なりを整えとか、食前や用便のあとで手を洗うというような、家庭生活に必要な指導は、学校生活のあらゆる機会において習慣づけるほうが有効である。

しかし、家庭生活についてこのような指導だけでは、小学校における教育の目標を達成するにはふじゅうぶんである。それゆえ、家庭における人間関係、児童の自主的な生活管理、日常生活における衣・食・住などについて、児童の発達に応じた系統的、総合的な指導の機会が必要になってくる。

ここにこのような指導をいつから始めたらよいかの問題になってくる。この時期の決定には、三つの点から考える必要がある。第1は、みずから経験している家庭生活の諸事象を論理的に追究したり、その因果関係を分析したり、あるいは適切な判断をくだすことができるような知的発達段階に到達していなければならない。

第2は、系統的に理解し、練習しなければならない家庭生活の技能の習得には、特に手指の巧み性の発達にまたなければならないようなものが多い。家庭生活についてのこのような理解や練習に耐えるのは、児童後期に達した満10才ころが適当だといわれている。さらに、第3は、家庭生活についての系統的、全体的な理解や技能には、ある程度他の教科で学習した基礎的な理解や技能の総合的な能力を必要とする。家庭科はこのような指導内容をもっていると考えられる。

以上のことから家庭科の学習は、小学校の第5学年から課せられることになった。

（注：アンダーラインは筆者による）

この記述について別な見方をすると、記述にあるような「知的発達段階の問題」「手指の巧み性の問題」「他教科の学習の理解や技能を総合・応用する能力の問題」が低学年からの家庭科の学習を課することができない理由と考えられているといえる。しかし、

低学年から第5学年に向けて子どもは絶えず発達を遂げる存在であることから、これら3つの問題は、教育内容研究に基づく指導による「家庭科的学習」として位置づけが可能といえる。

家庭生活を中心とした日常生活に学習対象とする家庭科にとって、低学年からの「家庭科的学習」を位置づけ、第5・6学年の家庭科につなぐことで、コミュニティにおける日常生活の経験を拡大する学校教育の目的に貢献する教育活動になるといえる。

家庭科が日常生活に係る能力を育成する「教科」として学校教育に位置づけられている以上、家庭科においてのみ身につけることのできる能力の育成は、全学年の児童に保障されていなくてはならない。本構想では、系統的に組織した家庭科の学習内容を、小学校低学年から系統的・総合的に一貫して学ぶ方が、児童にとってより意味のある学びになるという立場に因る。

2.2.3 家庭科と「レジリエンス」

2019年末に端を発する新型コロナウイルスの流行・パンデミックは、従来からの日常生活における習慣に加え、「手洗いの励行」「マスクの常時着用」「ソーシャルディスタンス」などが新たな生活習慣として提案され定着がはかられた。

そしてまた、新型コロナウイルスの流行・パンデミックは、「コロナ疲れ」「自粛疲れ」「コロナ鬱」などの語を登場させた。「ソーシャルディスタンス」が求められ社会経済活動を制限されるなか、家庭菜園や園芸、近所の公園で散歩、キャンプ、アウトドアなど「自然」に身をおき、「自然」と触れ合う活動を求め、それに伴う消費活動が増加した。その一方で、自粛により自宅に籠りがちな日常生活は、外出機会の減少に伴う運動不足や体力低下などの問題を引き起こした。社会活動の制約は自己という存在を確かめる機会を減少させ、誰かとともに活動することの意味を再認識させた。

有形無形のストレスを前に、日常生活における様々な場面や局面をとらえ、人間の「本性」が備える「レジリエンス」を高め維持することが、「レジリエントな社会」の構築に向けた基礎となる。

「レジリエンス」(resilience)の語は「跳ね返す」「弾力」「回復力」「復元力」という意味をもつ言葉で、「ストレス」(stress)と共に物理学の分野で使用されてきた言葉である。近年では、心理学において、個人や組織が「さまざまな環境に・状況に対しても適応し、生き延びる力」として使用されるほか、経営学や組織論、社会システム論などで使用される。一方、「レジリエンス」の概念は、ホロコーストで生まれた孤児の追跡調査がきっかけといわれる⁵⁾。調査では、トラウマや恐怖の記憶から立ち直れず、生きる気力を失った人々がいる一方で、逆境を乗り越えた人々には困難に押し潰されることなく「状況

に準じて生き抜く力」を有することが判明し、「レジリエンス」の言葉が普及した。

エリック・ファールは、今回のパンデミックについて、人類が直面する最後のパンデミックではないと指摘する⁶⁾。人間が自然界から抽出する資源の消費を際限なく続け、人間が自然界に接触・侵入する度に新たな感染症の発生とパンデミックが繰り返される可能性は、人類共通の現在進行形の新たな現代的課題といえる。

グローバル化が加速する現代の日常生活は、新たに生み出される現代的課題に加え、日本特有の自然災害や地震が複合化し、現実化する可能性を位置づける必要がある。変化が激しい社会とともに変化を求められる生活(日常生活)においては、「レジリエンス」に関する認識と実践が必要になるといえる。

したがって、日常生活に根ざす家庭科は、「レジリエンス」を内包する教育内容研究を探究する必然を有しているといえる。

3 現代における「お茶」の意義と教材化

「体験活動(自然体験・社会体験・文化的体験)」や「遊び」「読書」「お手伝い」は、「向学校的な意識」「自尊感情」「外向性」「精神的回復力」「感情調整」「肯定的な未来志向の3つの要素」「心の健康」に概ね良好な影響を与えているとする1.2で取りあげた調査結果、および2.2において述べた教育課程や単元・学習活動に位置づける現代的視点を包摂するテーマ・教材として、「お茶」ならびに「お茶」をいれる活動に着目する。

「お茶」は、自然・社会・文化、学校生活と日常生活をつなぐ体験活動として、また現代的課題に接近・探究する学習活動として、さらには生涯を通じ「お茶」に関する様々な経験として接点をもちながら自己の生命と生活に関与する「もの」のひとつである。「お茶」はまた、「ひと」と「ひと」をつなぐ「もの」でもある。

3.1 学習指導要領および教科書にみる「お茶」

まず、「お茶」は、どのように学習指導要領および教科書においてと位置づけられ、記述されてきたかを確認する。

3.1.1 現行にみる「お茶」の位置づけと記載

図4に示すように、現行学習指導要領(2017年度告示)に準拠して発行されている小学校家庭科教科書(2社)のうち、開隆堂では、家族や身近な人との団らんが取りあげられ、楽しい時間を過ごす方法のひとつとして「お茶」が取り扱われている。東京書籍では、家庭科室の探検とガスコンロの使い方を知る活動の産物という形で、お茶をいれる活動が記載されている。いずれも単元として「お茶」を取りあげる記載になっているとはいえない。



図4 小学校家庭科教科書にみる「お茶」の単元・学習活動

(引用：上段開隆堂、右 p.74、下段東京書籍、右 p.10)

このような記載は、『小学校学習指導要領』「第8節 家庭」1. 内容 にみる【A 家族・家庭生活(3) 家族や地域の人々との関わり (ア) 家族との触れ合いや団らんの大切さについて理解すること】【B 衣食住の生活(2) 調理の基礎 (イ) 調理に必要な用具や食器の安全で衛生的な取扱い及び加熱用調理器具の安全な取扱いについて理解し、適切に使用できること】などを背景とし、教科書の記述として具体化していると推察される。

3.1.2 学習指導要領にみる「お茶」の位置づけ

現行では、学習指導要領「A 家族・家庭生活」「B 衣食住の生活」の記述に準拠して、団らんと「お茶」、ガスコンロの安全な取扱いを目指し、沸かした湯を利用した「お茶」をいれる活動が記載されている。

資料1に示すように、1947年度小学校学習指導要領家庭編(試案)において初めて家庭科が教科として登場したときに、「お茶」は教材例としての記述を確認することができる。

その後、1958年度および1968年度では、内容「食物」において「お茶の入れ方、飲み方、出し方」の記述、1977年度以降は内容「食物」において「団らん」「触れ合い」「会食」の語が登場し、教科書において「お茶」をいれる記載として具体化する。食育基本法が成立し「食育」と連携することが記された2007年度以降、「会食」の語は消え、「団らん」「触れ合い」のほかに「コンロの安全な取扱い」を背景として、教科書に「お茶」をいれる活動が具体化する。

資料1 学習指導要領にみる「お茶」に関連する記述の変遷 (学習指導要領をもとに筆者作成。アンダーラインは筆者)

1947年度 小学校学習指導要領家庭編 (試案)

第五学年 単元 (四) 家庭における子供の仕事 D家庭に対する責任 (留守居)

(6) かえって来る家人を喜ばせることの話し合い

b 家に仕事を少しでも処理しておく。

お茶を沸かすとか、ふろを立てるとか、食事の支度をしておくとか、にわとりなどの世話をすましておくとか。

1956年度 第2節 小学校家庭科の指導内容

この指導内容は、家庭生活の多方面にわたる経験や活動であるが、小学校の児童にふさわしい内容として、家族関係・生活管理・被服・食物・住居の五つに整理したものである。

これらの五つの分野は、前節の五つの目標の各項ごとに、それぞれ対応しているものではない。また、それぞれの分野は独立しているものではない。むしろこれらの分野は家庭生活の実際においては、相互に密接に関連し合っているものである。

したがって、この五つの分野を順を追って指導するものではなく、またおのおの独立して指導するものでもない。

特に、被服・食物・住居の三つの分野の指導には、家庭生活の全般にわたる家族関係や生活管理の指導と関連づけて指導することがたいせつである。

・食物 食事のしかた 食事の作法

来客に茶菓や食事を進めることができる。

招かれた場合や来客のあった場合、皆とともに望ましい態度で茶菓や食事をとることができる。

1958年度 小学校学習指導要領 第2章 各教科 第7節 家庭

第5学年 食物 2内容 B食物 (4) 日常の食事作法を身につけさせる。

ア これまでの経験をもとにして、日常の食事の望ましいしかたについて考える。

イ お茶の入れ方、飲み方、菓子やくだものの食べ方を実習する。

ウ 来客に対する茶菓やくだものすすめ方を実習する。

1968年度 小学校学習指導要領 第2章 各教科 第7節家庭 (1971年4月施行)

第5学年 食物 2内容 B食物 (3) 日常の食事作法を身につけさせる。

ア 食事は家族のだんらんのためにもたいせつであることがわかり、日常の食事のしかたを考えること。

イ お茶の飲み方、菓子やくだものの食べ方を実習すること。

ウ お茶の入れ方、出し方、菓子やくだもののすすめ方を実習すること。

1977年度 小学校学習指導要領 第2章 各教科 第7節家庭 (1980年4月施行)

第5学年 食物 2内容 B食物 (3) 日常の食事作法を身につけさせる。

(3) 簡単な間食を整え、すすめ方及び食べ方を工夫し、団らんの場を楽しくすることができるようにする。

第6学年 食物 2内容 B食物

(2) 米飯、みそ汁(しる)、卵料理、じゃがいも料理、サンドイッチ、飲み物などの簡単な調理ができるようにする。

(3) 家庭生活における会食の意義を理解させ、計画を立てて楽しい会食ができるようにする。

1989年度 小学校学習指導要領 第2章 各教科 第8節家庭 (1993年4月施行)

第5学年 食物 2内容 B食物

(3) 簡単な間食を整え、食べ方やすすめ方を工夫し、団らんの場を楽しくすることができるようにする。

第6学年 食物 2内容 B食物

(2) 常よく使用される食品を用いて簡単な調理ができるようにする。

ア 米飯、みそ汁、じゃがいも料理、魚や肉の加工品を使った料理、サンドイッチ、飲み物などの調理ができること。

(3) 家庭生活における会食の意義を理解し、計画を立てて楽しい会食ができるようにする。

1997年度 小学校学習指導要領 第2章 各教科 第8節家庭 (2001年4月施行)

第5学年および第6学年 食物 2内容 B食物

(1) 家庭生活に関心をもって、家庭の仕事や家族との触れ合いができるようにする。

エ 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。

2002年度 小学校学習指導要領 第2章 各教科 第8節家庭 (2002年12月改正)

第5学年および第6学年 食物 2内容 B食物

(1) 家庭生活に関心をもって、家庭の仕事や家族との触れ合いができるようにする。

エ 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。

2007年度 小学校学習指導要領 第2章 各教科 第8節家庭 (2008年3月告示)

第5学年および第6学年 A 家庭生活と家族

(3) 家族や近隣の人々とのかかわりについて、次の事項を指導する。

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。

第5学年および第6学年 B 日常の食事と調理の基礎

(3) 調理の基礎について、次の事項を指導する。

オ 調理に必要な用具や食器の安全で衛生的な取扱い及びこんろの安全な取扱いができること。

上述のような記述が続く一方で、例外的な記載が1956年度「小学校家庭科の指導内容」である。「お茶」をいれる活動は、「食物」の「食事のしかた 食事の作法」に記述されているものの、学習するにあたっての前提として以下のような記述があることに今日的意義をみいだすことができる。

1956年度 第2節 小学校家庭科の指導内容

この指導内容は、家庭生活の多方面にわたる経験や活動であるが、小学校の児童にふさわしい内容として、家族関係・生活管理・被服・食物・住居の五つに整理したものである。

これらの五つの分野は、前節の五つの目標の各項ごとに、それぞれ対応しているものではない。また、それぞれの分野は独立しているものではない。むしろこれらの分野は家庭生活の実際においては、相互に密接に関連し合っているものである。

したがって、この五つの分野を順を追って指導するものではなく、またおのおの独立して指導するものでもない。

特に、被服・食物・住居の三つの分野の指導には、家庭生活の全般にわたる家族関係や生活管理の指導と関連づけて指導することがたいせつである。

5つに整理した内容・分野は、「相互に密接に関連し合っている」ものであり、「特に、被服・食物・住居の三つの分野の指導には、家庭生活の全般にわたる家族関係や生活管理の指導と関連づけて指導することができるように指導内容を構想し、教育内容研究を行い、教材化・具体化をもって授業へ向かうことを説いている。このことはすなわち、家庭生活を中心とした日常生活が内包する総合性の指摘にほかならないといえる。

学校生活のあらゆる場面をつなげてとらえ、子どもの系統的・総合的な認識と技能の形成をはかり、子どもの全体としての発達の基盤となることを目指し、日常生活と学校生活をつなぐ単元・学習活動の探究と実践がのぞまれる

3.2 子どもと「お茶」

「お茶」は、子どもが口にする飲物として身近なもののひとつである。しかし、ペットボトル飲料の普及により、「お茶」はいれるものから購入するものへと変化しつつあり、「お茶」をいれる経験は減少しつつある。

2021年度に農林水産省が実施した調査によれば、若年層の「お茶」に対する関心や飲用状況は、16歳以上を対象とした調査ではあるものの、従来と比較して下落傾向にある。また、近年のペットボトル飲料の普及に伴い、リーフ茶（茶葉）の需要は低迷しているため、生活の中で「お茶」をいれて飲む行為自体が減少傾向にあるといえる。総務省「家計調査（二人以上世帯）」をもとにnippon.comが作成した資料によると、2007年の時点で、茶飲料（茶系全般のペットボトルや瓶入りの飲料）への支出金額が緑茶茶葉への支出金額を初めて逆転し、その後も茶飲料の優勢が続いている⁷⁾。直近の調査では、茶飲料

6割、緑茶茶葉4割という結果が出ている。

「お茶」は、多様化・深刻化する現代の生活課題と密接な繋がりを持っている。例えば、ペットボトル消費量に関する課題がある。ペットボトル飲料の消費に目を転じると、一般社団法人全国清涼飲料連合会が報告した『清涼飲料水統計2021』には、生産量はコロナ禍の影響を受けて2年連続でマイナスであるものの、最も多く生産されているのは、茶系飲料である。しかし、前述のように、従来のリーフ茶に代わって普及したペットボトルは、手に入れやすさや軽さといった利便性がある一方で、プラスチックごみの増加や資源の再利用に関する問題に直結するという課題も併せ持っている。これは、自然環境や社会環境に配慮した生活について、子どもが考えるきっかけとして位置づけることができる。

「お茶」は、子どもの生活に係る能力の育成や人格形成に対しよい効果・影響をもたらす活動であるばかりか、多文化共生や現代的な生活課題の解決に迫る教材といえよう。

おわりに

今後、本稿で述べた構想をもとに、「お茶」の単元・学習活動に係る教育内容研究を行い、授業実践に向けた具体化をすすめる予定である。稿を改めて報告したい。

付記

本研究は、科学研究費（基盤研究（C）研究課題/領域番号22K02545「レジリエントな社会の構築を目指した生活に関する総合的な認識形成とカリキュラム開発」）の助成を受けている。

引用文献

- 1) ジョン・デューイ著、宮原誠一翻訳『学校と社会』岩波書店、1957年
- 2) 文部科学大臣メッセージ「子供たち一人ひとりに個別最適化され、創造性を育む教育ICT環境の実現に向けて～令和時代のスタンダードとしての1人1台端末環境～」2019年12月19日
- 3) 文部科学省「令和3年度子供の学習費調査」2021年
- 4) 北村安樹子「急減した小学生の自然・文化体験～体験の機会を広げ、学びにつなげる工夫を～」第一生命経済研究所、2023年
- 5) 秋本倫子「V.E. フランクル『夜と霧』再訪－“運命の生き方”－」東洋英和女学院大学『人文・社会学論集』30号、2012年
- 6) BBCニュース、2020年6月7日
- 7) 「お茶は好き、でも急須で淹れるのは面倒：ペットボトルへのシフト鮮明」nippon.com HP (<https://www.nippon.com/ja/japan-data/h00390/>)
- 8) 一般社団法人全国清涼飲料水連合会「清涼飲料水品目別生産量（ダイジェスト）」 (http://www.jsda.or.jp/images_j/stories/con05_about_jsda/2021jsda_databook.pdf)

（注：上記URLについては、最終閲覧日2023年3月5日）