

授業空間と教師の方略 —家庭科の授業を事例に—

望月 一枝*

秋田大学教育文化学部

齊藤 浩幸*

北秋田市立鷹巣小学校

授業空間と教師の方略—家庭科の授業を事例に近代学校における教室は、教師が多数の生徒に最も効率よく知識を伝達するための機能的空間として構成されてきた。しかし、知識基盤社会の進展に伴い、学校には単なる知識の吸収にとどまらない新しいタイプのコンピテンシーを開発する授業空間の創造が期待されている。本研究は、普通教室と家庭科教室、それぞれにおける実際の家庭科授業での談話分析と教師の動線分析を行い、授業空間設計と教師の方略のあるべき姿を探ったものである。自分や他者の生活に目を向けるためには、第一に授業空間はテーブル型にすることが望ましい、第二に教師は、指導力を自制し学校や生徒の実態に応じた多様な方略をとるべきである、と結論づけられる。

キーワード：授業空間、ディスコース分析、教師の動線、家庭科

1. 研究主題

本研究の主題は、授業空間に着目して、家庭科の授業における教師の方略を解明することである。

近代学校における教室という空間は、黒板・教壇・座席など教師が多数の生徒に対して、一斉授業という形式で伝達するための効率性、管理性を追求した人工的で機能的な空間である。標準的な学校空間は、このような教室が廊下に沿って一列に並ぶ。文科省（当時）が補助金を出した1984年以降、学校にオープンスペースが急増したが、その空間を活用する教育実践のイメージが持てないまま、空間だけが変化した学校もあり、学校建築を見直す動きがある（船橋2009）。

「空間は、第三の教育者」と言われ、単に子どもを収容する入れ物としてではなく、自分たちが目指す教育内容を象徴する場である（秋田2003）。空間

が活動を制限したり、誘発したりすることを指摘した船橋は、生活の場としてのアメニティ（快適性）を根幹とすることによって、その場所が一人ひとりの子どものいろいろなことを語りかけ、「アクティビティの誘発」を起こすと示唆する。美馬らは、知識基盤社会で要請される「未来の学び」には、空間(space)、活動(activity)、共同体(community)に着目することが必要だと示唆している（美馬・山内2005）。

しかし、授業空間と教育実践の関係に着目した研究は少ない。たとえば、教師と学習者の会話の特徴を分析した塩谷（2007）は、教室空間の特徴（机、椅子の配置、教師の位置）が、学習者の自主性や協働性や創造性を減じることを指摘している。

本研究が事例とする家庭科では、多様な授業空間が用いられ、学外では保育園や幼稚園や博物館など、学内では、教室、家庭科室、図書室、視聴覚室などがある（望月2008）。また、授業には、教師の授業構成力と教材開発力と教師の即興的判断があると言われる（望月2008）。教師は、授業空間の違いに対してどのような即興的判断をするのだろうか。

本研究では、家庭科の授業を事例に授業空間がど

2010年2月18日受理

†Teacher's Strategy in Learning Space

—Examining lessons of Home Economics education—

*Kazue MOCHIDUKI, Faculty of Education and Human Studies, Akita University, Akita

**Hiroyuki SAITO, Takanosu Elementary School kitaakita, Akita

のように教師の即興的な判断＝方略（言語活動と動線）に影響を与えるのかについて解明したい。具体的には、家庭科の授業空間として良く使われる教室と家庭科室の授業を対象に授業過程における教師の言語活動と動線を検討する。

本研究の意義は、授業空間と教師の言語活動と動線の関係を検討することを通して、「未来の学び」への手がかりが得られることにあると考える。

2. 研究方法

2.1 授業空間の特徴

本研究対象の授業空間があるG中学校は、1970年代に建築された「箱モノ」校舎を改築し、2007年に新校舎を建設した。本研究の予備調査として、学校空間の特徴を明らかにするため校長と家庭科教師のK先生にインタビュー調査をした。以下にその特徴を述べる。

城下町のG町では町の人々が朝市や町の博物館や季節折々の行事などでいきいきと交流している。町の建物の中でもG中学校の校舎は次世代への思いを表現した一際目立つ建物である新校舎は、地域の材料や地元職人による伝統工芸作品を取り入れた学校である。小さな町の特徴を生かして、施工業者と教育委員会と校長が数十時間話し合い、地域に根差した学校建築を目指した。町の誇るべき文化資産を生徒が毎日のように見て、触れることのできる生活空間で生活しているということは学習だけでは得られない多大な教育的効果が期待できる。子どもの貧困や格差社会が問題となっている今日、子どもたちに豊かな生活空間を提供しているG中学校は学校の公共的な役割とは何かを示唆している。

建築設計の中心となった校長は、「子どもの学校生活が豊かになることが学校の機能の一番のこと」と考え、「地元の杉や木材を用いて家庭のような温かさを感じる」生活空間と「教員の思いを最大限尊重」した学習空間を併せ持つ学校を実現しようとしたと述べた。教室の天井は高く、多目的に使える広い廊下がある。家庭科室は、学校正面の1階にあり、南向きの「ウッドギャラリー」として、学習室、調理室、被服室を兼ねるため、流し台を部屋壁に設置し、可動式の机、背もたれのある椅子が備えられている。生徒の家庭生活と学習を連続させるため黄色を基調とする床と観葉植物、準備室を区切るロールカーテンが居心地の良い空間を構成している。

2.2 分析対象の授業

本研究の目的に接近するために、熟練教師であるK先生が、同じテーマで同じ教材を用いた授業を異なる授業空間（教室と家庭科室）でA組とC組に実施する。教室は、黒板に向かって男女が机をつけて座り、その列が3列並んでいる。家庭科室は、8個のテーブルがあり、生徒はテーブルに向いあって座る。空間構造が教師の言語活動と教師の動きにどのような影響があるかを明らかにしたいという理由から、K先生には、同じテーマの授業で同じ教材を用い場所のみを変えて実践してほしいとだけ伝えた。

G中学校、中学3年生の家庭科の4時間（200分・内A組100分、C組100分）の授業を分析対象とする。

授業概要は、「商品の選択方法を考えよう－トイレトペーパーを購入する場合」「商品の選択方法を考えよう－CDコンボを購入する場合」である。消耗品の選択を考える授業は、3種のトイレトペーパーの実物をみせ、自分ならどのような理由でどの商品を買うかという設定で授業が進められた。高価で耐用年数の長い商品の選択について考える授業は、CDコンボを通販、専門店、近隣のスーパー、町の電気屋という4種から選び、その理由を述べよう授業である。しかし、学校行事などの事情により若干の進度に差がある。

学習集団の特徴は、A組は発表する生徒も少なく、発表の核となるような生徒もいない。話し合いや発表などの活動も活発にならない傾向がみられた。一方、C組は明るく和やかな雰囲気、比較的話し合いや発表も活発である。

表1 分析対象授業

授業日	クラスと場所	テーマ
授業C/1 2009年 5月26日	C組・家庭科室	トイレトペーパーを購入する
授業A/1 2009年 5月29日	A組・教室	トイレトペーパーを購入する
授業C/2 2009年 6月9日	C組・教室	CDコンボを購入する
授業A/2 2009年 6月12日	A組 家庭科室	CDコンボを購入する

2.3 研究方法

アクションリサーチ法で、授業を参加観察し

フィールドノート、ビデオ、ICレコーダーに記録する。伝統的な教室の黒板に向かって座る授業空間と、家庭科室のテーブルに生徒同士が向かい合って座る授業空間では、授業における教師の言語活動と教師の動きにどのような差異がみられるかを分析する。主な分析手法は、授業の談話分析と授業過程における教師の動線を分析する。なお、授業後に生徒に書かせたふり返りカードを分析の参考資料にする。

2.3.1 談話分析手法

談話分析の方法を以下に述べる。

記録した授業のビデオとICレコーダーから、教室談話をすべて文字に起こし、発話には、授業開始からの発話順に数字をつける。「5教師:」とは、授業開始から5番目に発話された発話で教師が発話していることを示している。

第一に授業の発話者と発話数(表2参照)をカウントし、およびビデオやフィールドノートを参照して授業の特徴を概観する。

第二に教師と生徒の発話の関係のパターンを分類し教師の発話をカテゴリー化する。カテゴリー化は、望月(2009)が談話分析した方法を援用し、実際の授業の発話にそってボトムアップしてカテゴリー化していく。

第三にカテゴリーを望月(2009)に倣い、「教師の権力」「教師の方略」「教師の知識」の3つに分ける。各カテゴリーが各授業でどのくらい使われているかカウントし、教師の発話のカテゴリーが各授業でどのように使われているのか、その特徴を分析する。

これらを総合して授業の言語活動における教師の発話の特徴を分析する。

2.3.2 動線分析手法

教師の動線の分析方法を述べる。授業を記録したビデオカメラから、授業における教師の動きを分析し動線として表した。教師が移動する動きを線で描き、停止状態は「円」として表した。この円は30秒以上の停止状態を表し、最小の円の半径は0.1cm、30秒を単位時間として30秒毎に円の半径は0.1cmずつ増加していくものとした。円が大きいほど停止状態が長いことを表している。教師の動線の色は、グループ活動時は赤線、生徒が個人活動時は青線、それ以外は黒線とした。これらから各授業の教師の動線の特徴を分析する。

3. 結果

3.1 各授業談話の特徴

授業の発話者と発話数(表2参照)をカウントし、およびビデオやフィールドノートを参照し分析した結果、どの授業も教師と生徒のやりとりがなされていた。

授業C/1では、教室の参観者であった校長と教頭、筆者に授業の終わりに参観者だったら、どのトイレトペーパーを買うかと質問し、参観者が答えた。各授業の教師の発話と生徒・参観者の発話数を表2に示す。

表2 授業の発話数

	授業C/1 家庭科室	授業A/1 教室	授業A/2 家庭科室	授業C/2 教室
教師	75	82	77	52
生徒	76	72	64	50
参観者	0	4	0	0
計	150	158	141	102

ここでは、家庭科室と教室の授業空間の差異はみられなかった。むしろ、C組は、活発な生徒が多いため、教師と生徒の発話数がほぼ同じ回数みられた。

3.2.1 教師の発話カテゴリー

教師の発話を生徒の発話との関係でパターン別に分け、カテゴリー化した結果、以下のようなカテゴリー化ができた。

「教師の権力」は①活動の指示(全体)②活動の指示(個人)③I・R・E④評価である。

「教師の方略」は⑤生徒の状況の説明⑥再話⑦発問(生活者視点)⑧発問(学習者視点)⑨自己開示である。「教師の知識」は⑩知識の説明⑪生活文脈にそった知識の説明⑫レトリック⑬メタ知識である。

具体的な発話例を内に示す。(…)は省略、筆者が特徴を表していると解釈したところに下線を引いた。

<教師の権力>

- ① 生徒全体へ活動の指示をする発話を「活動の指示(全体)」とした。

88教師:あなたの場合はABCどのトイレトペーパーを買いますか?…まとめてください。今からもう10分くらいで自分が何を買いままとめてください。どうぞ。

- ② 生徒個人へ教師が活動の指示する発話を「活動指示（個人）」とした。

110教師：最後にユウジ君がこのトイレットペーパーエコなんだ、ということをもとめていました。…ちょっとカズナリ君、あなたの書いてること教えてくれる？

- ③ 「I・R・E」

これはメーハン（Mehan1979）が明らかにした教師の発問（teacher initiation）と生徒の応答（student reply）と教師の評価（teacher evaluation）という教室特有の発話パターンであり、教師が正解を知っていて、生徒に質問し、生徒の答えを評価する以下のような発話である。

67教師：モトキ君、何年間保証してくれていますか。

68生徒：1年間。

69教師：ピンポン。

- ④ 生徒の発話や行動を教師が評価する発話を「評価」とした。

141生徒：…専門店ほど私は品ぞろえを求めているので、それも別にかまわないから、近くのスーパーで買います。

142教師：あーなるほど、商品が少ないのは自分の条件はクリアしてるからそんなに自分は多くなくていい。

<教師の方略>

- ⑤ ある生徒の状況を全体の生徒たちに説明する発話を「生徒の状況の説明」とした。

54教師：…はい。じゃあ、今日は先週トイレットペーパーのことを詳しく、こんなに、生きてる内でトイレットペーパー見ることもないだろうってくらい皆さんいろんな特色を調べたはずだよ。把握したんだっけ？ね。で今日はあなたなら、…ってという意見交換をしたいと思います。

- ⑥ 生徒の発話が聞き取りづらい場合、ほぼ同じ内容を教師がクラス全体に聞こえる声で、繰り返す発話を「再話」とした。また、生徒の発話が曖昧な場合、ほぼ同じ発話を繰り返しながら生徒の発話の意味を補う発話も「再話」とした。

51生徒：と、冷静になって、

52教師：冷静になって、

53生徒：次のことを考えればよかったです。

54教師：あーやっぱり、家に帰ってから着るかなーって考えればよかったです。

- ⑦ 生徒に生活者の視点で発言することを促す発問をする発話を「発問（生活者視点）」とした。

125生徒：安全性があまりない。

126教師：安全性があまりないの？君経験あるでしょ？失敗したことある？

127生徒：ないです。

- ⑧ 生徒に学習者の視点で発言することを促す発問をする発話を「発問（学習者視点）」とした。

81教師：…じゃあ皆さんに質問です。この保証書は役に立つのでしょうか？…この保証書は保証してもらえる条件を満たしているのでしょうか？というのを、二人の考えをまとめてください。どうぞ。一人の人は一人の考え。隣り同士で。理由も。

- ⑨ 教師が自らのことを語りだす発話を「自己開示」とした。

112教師：商品を選ぶ時は、私このトイレットペーパーを買いに行ったときとっても時間がかかったんです。なぜならば、あそこのGのジャスコにはトイレットペーパーの種類がもっとたくさんあったんですよ。でもそれ全部買うにはお金も、いっぱいあるとみんなも選択迷うんですね。どれが自分に使ったらいいかって迷うほどあったんです。比べて特色を考えて買うのが、しかも今の自分に合わせてね、買うのが大事だって。他の方どうぞ。

<教師の知識>

- ⑩ 知識を単に説明している教師の発話を「知識の説明」とした。

88教師：ちょっとみんなわかんないところ、パルプ100%て何かな？と思っている人がほとんどだと思いますが、パルプっていうのは紙を作る繊維みたいなものです。パルプ100%ってことは、これは紙を作る純正の物で作ってますよ。ね。他の不純物が入ってませんよ。紙用の繊維でちゃんと作ってますよって。

- ⑩とは異なり，生徒や教師の生活文脈にそって知識を説明している発話を「生活文脈に沿った知識の説明」とした。

125教師：…実は私はこれを買っているんです。なぜかという芯がない。するとトレットペーパーの芯って結構ごみになるよね？あのごみを捨てる手間が省ける。それから…すごい変なとこにこだわって買ってるんですね。

- ⑫ 教室で起こっているできごととつなげながら問題を整理している教師の知識の説明をしている発話を「レトリック（問題の整理）」とした。

158教師：ちょっとここで気をつけてもらいたいのは、一見見ればこれとても高いようなイメージだけれども、長さと値段を比較すると、そうでもないんだよね。だから、「あ、これ高い」「これ安い」ってだけでは、やっぱりこっちの方まで考えなければいけない。

- ⑬ 教師がメタ知識（全体を俯瞰できる知識）を使って問題を整理している発話を「メタ知識（問題の整理）」とした。

118教師：それはないかもしれないね。笑。中古の物も置いてくれている可能性もありますね。

119生徒：はい。専門店よりも高い。

120教師：はい（板書を指しながら）。こうだからあまり値引きとかせず原価で売っているお店の方が多い。っていう風にこんな便利なところと不便なところがありました。

3.2 授業空間と教師の発話カテゴリーの特徴

教室と家庭科室という各授業空間における授業の教師の発話カテゴリー項目をカウントした結果（図1参照）、授業空間と教師の発話カテゴリーの特徴はつぎのようなものであった。

第一にすべての授業に共通していたことは、教師の権力の用い方が「活動の指示」と「評価」に用いられ「I・R・E」は少なかったことである。これは、分析対象の家庭科の授業では、生徒に活動を指示し、活動をさせることで授業が進行していること、また、正解を求めていることがあげられる。教師

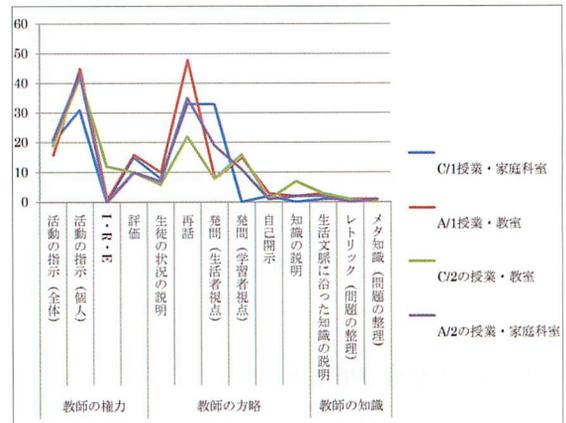


図1 教師の発話分類（筆者作成）

の方略としては、「再話」を多く用いて、生徒の発話を繰り返すことで生徒の発話を受け止め、共有化している。さらに「発問」を学習者視点と生活者の視点から応えることを求めている。さらに教師が「自己開示」することで、教師も生活者としての自分を語り、生徒と対等な立場で対話を進めようとしていた。

教師の知識は、「知識の説明」、「生活文脈に沿った知識の説明」「レトリック」「メタ知識」が授業の過程の教師の発話では少なく用いられていた。

まとめると、共通することは、教師は生徒に「活動」をさせ、「再話」、「発問」、「自己開示」などの発話で、生徒が安心して発話できるように促し、授業の文脈にのせて知識の説明をしているという特徴が確認できた。

ここで、本研究の目的である伝統的な教室とテーブル型の家庭科室がどのように教師の言語活動に影響するのかを分析した結果以下のようなことが明らかになった。

- ・「活動の指示」は、教室において多くなされ、学習集団が活発ではないA組においては、家庭科室でも多くみられた。

- ・家庭科室での授業では「I・R・E」がなく、教室での授業においてのみ用いられていた。

- ・「再話」は、学習集団として活発でないA組において、教室、家庭科室ともに多く用いられた。

- ・「学習者視点の発問」は家庭科室と教室での授業で差はないが、「生活者視点の発問」は教室よりも家庭科室での授業が多かった。

- ・3つのカテゴリー別の「教師の知識」の用い方は、

どのカテゴリーの知識も教室の授業が多くみられた。

これらのことから、教室での授業の方が生徒の活動が活発でなく、教師が参加を促進させようとして、「活動の指示」や「再話」や生徒が学習に参加しやすいように「生活者視点の発問」を多く用いる教師の発話の特徴が析出された。すなわち、テーブル型の家庭科室の方が、授業空間が生徒の活動や生徒の発話を促すということが明らかになった。

3.3 教師の動線分析結果

以下の図は、教師が授業でどのように教室や家庭科室を動いているかを図に表した結果である。

[授業C/1 家庭科室]



図2 授業C/1・家庭科室の教師の動線（筆者作成）

教師の動線は、A組・C組ともに家庭科室では停止している状態が全体に分散しているが、教室では教卓側、特に教卓と黒板の間に集中していた。家庭科室の授業において、教師の動線は授業空間に広がっており、グループ学習の赤線が多くみられた。これは、家庭科室の方が教師は生徒の近くにいて授業をしていること、授業にグループ学習が多く取

[授業A/1 教室]

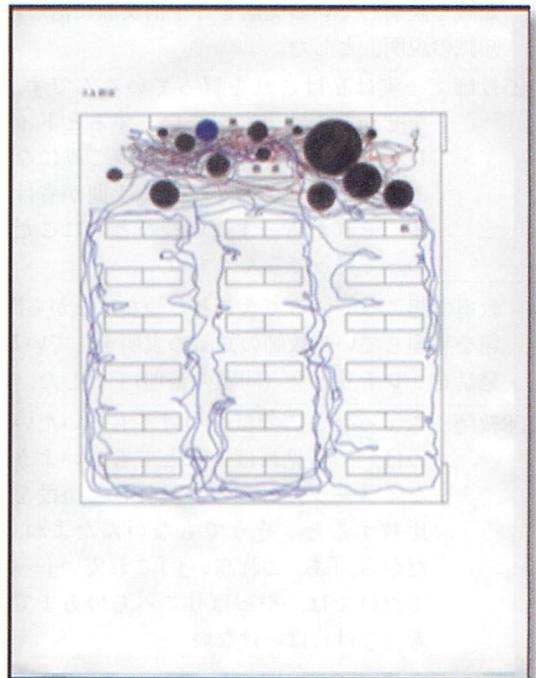


図3 授業A/1・教室 教師の動線（筆者作成）

[授業A/2 家庭科室]

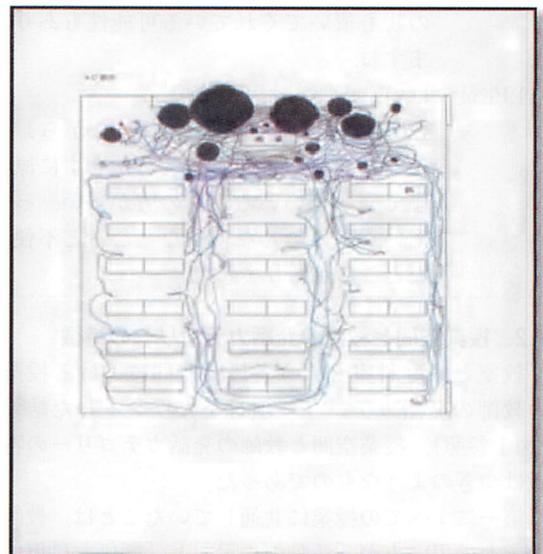


図4 授業C/2・教室 教師の動線（筆者作成）

[授業C/2 教室]

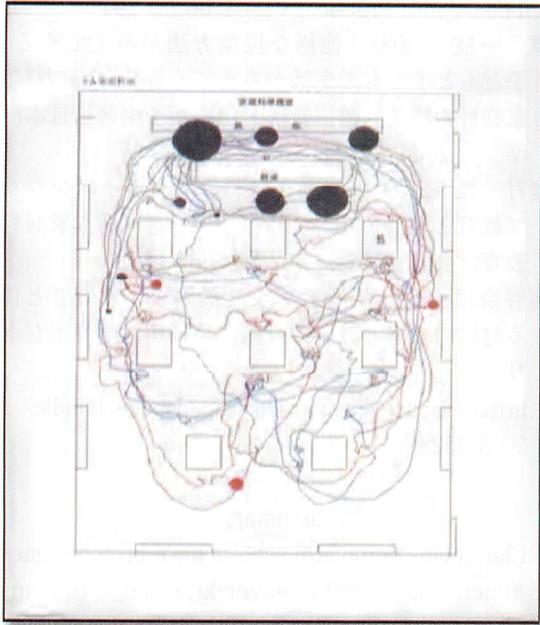


図5 A/2 授業・家庭科室 教師の動線（筆者作成）

り入れられていることを示している。家庭科室の方が、グループ活動時間が長く教室では個人で作業する時間が長かった（表3）。家庭科室の授業でも学習集団が活発でないA組では、教師は生徒により近いポジションで発話をし、グループ学習中に生徒に近づいていた。

表3 個人作業とグループ活動時間（単位 秒）

	授業C/1 家庭科室	授業A/1 教室	授業A/2 家庭科室	授業C/2 教室
個人作業	326	579	325	874
グループ活動	663	68	754	80

3.4 ふり返りカードから

生徒がふり返りカードに書いた内容を「自分の生活理解・関心」、「他者の生活理解・関心」、「対象理解・関心」に分類した。「自分の生活理解・関心」とは、生徒が授業を通して自己と向き合い、自己や自身の生活をふり返り自分自身に関心を持ったもの、たとえば、以下のようなふり返りがあった。

「家で使っているトイレトペーパーの特徴を調べてみたい」

「他者の生活理解・関心」には2つのレベルがあった。生徒が授業を通して他者に関心を持ち、他者の考えを聴き入れ、自らと比較したりしながら他者に対する理解を深めるふり返り（Ⅰ）と、他者への関心でとどまっただけで理解までには至っていないもの（Ⅱ）があった。

「自分の買い方だけでなく、他の人の買い方も参考にしてみようと思った。（Ⅰ）」

「みんながどんな基準で選ぶのか知りたい。（Ⅱ）」

「対象理解・関心」とは、生徒が授業を通して本時の授業における対象（学習内容）に関して理解や対象への関心、学習する意欲を示しているようなふり返りとした。

「物を買うときのポイントは必要性、価格、保証などたくさん考えなくてはならないと分かった。また、保証書もしっかり見なきゃと思った」

ふり返りカードの記入には、2つの欄「本時の授業で分かったこと」「本時の授業を受けての疑問・さらに知りたいこと」でスペースに制限があった。そのため、生徒がどのようなことを書いているかを数でカウントすることができた。結果を（表4）に示す。

表4 ふり返りカード

	授業C/1 家庭科室	授業A/1 教室	授業A/2 家庭科室	授業C/2 教室
自分の生活理解・関心	7	4	11	8
他者の生活理解・関心	8 (Ⅰ) 0 (Ⅱ)	5 (Ⅰ) 2 (Ⅱ)	12 (Ⅰ) 0 (Ⅱ)	2 (Ⅰ) 1 (Ⅱ)
対象理解・関心	50	55	44	57

結果として、家庭科室においてⅠの「他者理解・関心」が多く、家庭科室の方が、自分や他者の生活に理解関心が向いていることがうかがえた。

4. 考察

教師はクラスの特徴に合わせて権力を使い分けて

いた。大人しいA組に対しては教師が権力を行使する「活動指示」を多く行い、話し合いや発表などの活動に参加しなければならない必然性を作り出している場面があった。

授業空間のなかでも、教室の机配置が教師の方略に影響を与えていた。

教室では、教師は、主に黒板の前に立って授業を進めたが、「再話」を多用する方略をとり、テンポよく授業を進め、多くの生徒に発言させていた。さらに、個人作業を授業に入れることによって参加を促し、個人作業のとき、教師は机の間をぬって動き生徒の近くに行く方略をとっていた。

家庭科室では、生徒がテーブル毎に向き合っているため、教師の「活動の指示」は、グループ活動に向けてなされることが多くなった。さらにグループ活動を進めるために、生徒がイメージしやすい「生活者視点の発問」を多くすることによって、より多くの生徒を授業に引き込みながら参加を促し、生徒がグループでの話し合いに容易に参加できるようにしていた。つぎにグループ活動では、「学習者視点の発問」をして、グループの話し合いが進んでいた。ふり返りカードからうかがえたことは、家庭科室の方が自分や他者の生活に理解関心が向いていることであった。

これらを総合すると、家庭科室のテーブル型の方が、教師が適切な方略をとるならば、生徒のグループ学習を促し、生徒同士の聴き合う関係が生成され、自分や他者の生活に関心が向かうことが示唆された。ここで重要なことは授業空間における「机形態」と生徒の「生活」と「学習」のつながりに配慮する教師の方略であった。

引用文献

- 秋田喜代美 (2003) 「レジャエミリアの教育学」『子どもたちの創造力を育む』佐藤 学・今井康雄 編著、東京大学出版、pp.73-92
- 美馬のゆり・山内祐平 (2005) 『「未来の学び」をデザインする 空間・活動・共同体』東京大学出版会
- 船橋一男 (2009) 「学びの空間デザイン」『教育学をつかむ』木村 元・小玉重夫・船橋一男、有斐閣、pp.121-144
- Mehan, H. (1979) What Time is It, Denise?: Asking Known Information Questioning Techniques;

Student Teacher Relationship, Teaching Methods, Theory into Practice, V18n4, pp.285-294

望月一枝 (2008) 「他様な授業方法がみえてくる」「子どもと子どもの生活がみえてくる」『授業力UP 家庭科の授業』鶴田敦子・伊藤葉子編著、日本標準、pp.20-21, 27-28

望月一枝 (2009) 「家庭科におけるシティズンシップ教育と教師のポジショナリティ」『日本家庭科教育学会誌』52巻、第2号、pp.93-101

塩谷奈緒子 (2007) 「教室文化論序説：学習者とする対話の教室と教師の役割」早稲田大学リポジトリ

<http://dspace.wul.waseda.ac.jp/dspace/handle/2065/3528>

Summary

Classrooms in modern schools have been designed as functional space to deliver knowledge to many students as efficiently as possible. With the advance of "knowledge-based society", however, it is required that schools create the learning space where students acquire not only mere knowledge but also a new type of competency. This paper studies, through discourse analysis and teachers' flow diagram research in four lessons of home economics in each of ordinary classroom and cooking practice room, what learning space designing and teachers' strategy should be.

To call students' attention to the life of others or themselves it should be stressed that:

1. Learning space should be designed for group study.
2. Teachers should refrain from exerting too much leadership and adopt a wide variety of strategies in accordance to the characteristics of the students and/or the school.

Key words : Learning space, Discourse analysis, Teachers' flow diagram, Home economics education

(Received February 18, 2010)