

献立構成力の育成を目指した小学校家庭科の授業実践

松尾仁美・榊原典子

(箕面市立西南小学校・京都教育大学)

Teaching Practice of Homemaking Classes that aims at Raising of Cooking-Menu Composition Ability in the Elementary School

Hitomi MATSUO and Noriko SAKAKIBARA

2010 年 11 月 30 日受理

抄録：本研究では、食物の選択や組み合わせなどを学ぶ家庭科の献立学習に着目し、小学校第 6 学年の授業実践（全 8 時間）を通して、児童の食への関心を高めるとともに、食べ物を選ぶ目を養う「献立構成力」の育成を目指し、その学習成果を検討した。なお、「献立構成力」は、五大栄養素・量・品数・色どり・味のバランス・調理法・様式・食事構成（主食・主菜・副菜）の 8 観点である。事前アンケート及び各授業時に児童が記述したワークシート、並びに授業時のビデオ撮影テープをもとに、学習前・後の献立構成力を比較したところ、特に食事構成（主食・主菜・副菜）において顕著な学習成果が見られた。

キーワード：献立構成力 小学校家庭科 授業実践

I. はじめに

近年、子どもたちの「食」をめぐる、様々な問題が指摘されている。偏った栄養摂取、朝食の欠食、こ食などの食生活の乱れ、肥満や生活習慣病の増加、過度の痩身志向などがその例としてあげられる。これらの問題には、社会情勢のめまぐるしい変化に伴い、昼夜を問わない経済活動、それに伴う食の国際化や大人社会の多忙化などが食の多様化をもたらし、毎日の食の重要性に対する理解や意識の希薄化などに影響を与えていると考えられる。しかし、児童期の健全な食習慣の形成は、健康で豊かな人間性を育てていく上での基礎となり、重要なことであると考えている。

近年重視されてきている食育に加え、学校教育においては小学校高学年から履修される家庭科において食に関する学習が組み入れられている。小学校の家庭科では食生活の自立に向けての基礎として、食事の役割を知り、栄養を考えた食事について理解するとともに、調理の基礎を身につけることがねらいとなっている。日常の食生活管理能力の育成をめざし、その基礎づくりをになっているのが小学校家庭科の食物学習といえる。食生活管理能力の中でも、献立構成力は重要な柱で、特に今日のように多くの食材や出来合いの調理品に溢れ、簡便な食に流れがちな生活の中で、まずは生活初心者に身につけてほしい力である。そこで、小学校家庭科における献立構成力育成に重点を置いた授業実践と成果の検討を行ったので報告する。

II. 目的と方法

1. 目的

本研究では、食物の選択や組み合わせなどを学ぶ献立学習に着目し、小学校第 6 学年家庭科の授業実践を通して、児童の食への関心を高めるとともに、食べ物を選ぶ目を養う「献立構成力」の育成を目指し、その学習成果を検討した。

2. 方法

(1) 研究対象

研究対象は、京都市立 F 小学校第 6 学年 1 組～4 組の児童 142 人（男子 74 人、女子 68 人）である。F 小学校では、「早寝・早起き・朝ごはん」を目標にあげ、基本的生活習慣の確立を図る指導を継続して行っている。栄養教諭が 1 名おり、ランチルームでの給食活動等を通じて「食に関する指導」の充実を図るとともに、保健だよりや給食だより、学校保健委員会などで家庭への情報発信を積極的に行っている。加えて、児童の朝食の摂取状況や夜食・間食の摂取状況、就寝・起床時間などについて把握する「生活調べ」を、年間 2 回（7 月と 12 月）実施し、その結果を保護者に知らせ、食事のワンポイントアドバイスなどを保健だよりや給食だよりに掲載している。また、好き嫌いについて、給食指導や担任との連携により、全体の傾向をとらえるとともに、個別の児童の実態を知り、継続的な支援を行っており、肥満児指導（バランスクラブ）も定期的の実施し、対象児童の保護者会も行っている。

本学年は、3、4 年生時に保健学習「健康とは」で食事についての学習を行った。5 年生になって家庭科の学習が始まり、よりよい食生活を自分で考えていけるように栄養教諭を中心に指導している。5 年生の 7 月期の「生活調べ」では、朝食欠食の児童は少なかったものの、朝食の内容が十分とはいえず、主食のみ、あるいは主食＋飲み物の児童が多かったということである。「つくってもらえない」「誰も食べない」と正直に答える児童もいたそうである。そこで、学級活動（食に関する指導）の時間に、朝食をとることの大切さを伝え、5 年生として自分で準備できる朝ごはんを考えさせる学習を行ったとのことである。また、5 年生の家庭科学習（食物領域）の単元「料理って楽しいね！おいしいね！」では、身仕度などの衛生面での留意、包丁やガスコンロなどの安全な使い方などを学習し、卵料理、野菜炒めの調理実習を経験している。6 年生になってからは、単元「見直そう！毎日の食事」で、ごはんのみそ汁の調理実習を 1 回行っている。また、ランチルームでの給食指導や家庭科の学習で、献立の基本（主食・主菜・副菜）についてや、赤・緑・黄の食品についての学習が行われてきている。このように、学校では家庭科のみならず、子どもたちの食育に関しては比較的熱心に行われているものの、十分に定着しているとは言えず、繰り返し指導していく必要がある状況であると報告されている。

(2) 研究方法

まず、学習に先立ち、平成 21 年 9 月 30 日（水）～平成 21 年 10 月 6 日（火）に、児童の家庭での食事内容、学習前の食事選択における意識・関心、調理経験の実態を把握するための事前アンケートを行った。その後、10 月 9 日（金）～12 月 11 日（金）の期間に全 8 時間構成の単元「まかせてね！今日のごはん」の授業実践を行なった。

その学習指導計画は表 1 および表 2 に示すとおりである

表 1 学習計画

	「学習テーマ」と学習内容	資料等
第 1 時 (10 月 9 日)	「バイキングレストランへようこそ！」 ・毎日の食事に関心をもち、1 食分（昼食メニュー）を選ぶとともに、選んだ理由を明らかにする。 ・食べ物を組み合わせる時には、嗜好ばかりでなく、栄養面・量・色どり・味のバランス・調理法などに気をつけてバランスよく食べる必要があることを知る。	ワークシート No.1
第 2 時 (10 月 14 日)	「赤・緑・黄の食品は体の中でどんなはたらきをするのだろう」 ・食品の体内での主な働きを知り、五大栄養素について理解するとともに、食品を主な 6 つのグループに分けることができる。 ・自分の食事のとり方をふりかえり、食品をバランスよく組み合わせて食べようとする意欲をもつ。	ワークシート No.2 ワークシート No.3
第 3 時 (10 月 21 日)	「こんだての基本を知ろう！」 ・主食・主菜・副菜をそろえることで、栄養のバランスがとれた食事構成になることを理解する。	ワークシート No.4
第 4 時 (10 月 28 日)	「まかせてね！今日のごはん」献立作成（個人） ・食品と調理法と料理名の結びつきを持たせるために、調理実習で使用可能な食	ワークシート No.5

	材と、既習の調理法（卵料理、野菜炒め、炊飯、みそ汁など）や料理カード等をもとに、どんな食品を用いてどのような調理をするとどんな料理になるのかを具体的にイメージする。 ・食品の組み合わせを工夫して、自分で作れそうな1食分の献立を考える。	
第5時 (11月20日)	「まかせてね！今日のごはん」調理実習計画作成（班） ・調理実習に向けて、班で協力して意欲的に献立作成に取り組む。 ・これまでの学習を生かし、食品の組み合わせを工夫して自分たちでできそうな1食分の献立を考える。 ・調理に必要な材料の分量と手順を知り、安全で衛生的な調理について理解する。	ワークシートNo.6
第6.7時 (11月24日～ 12月2日)	「まかせてね！今日のごはん」調理実習・会食 ・班で分担・協力し、主体的・協力的・意欲的に調理実習に取り組もうとする。 ・食品の衛生的な取扱い、調理器具や熱源の安全で正しい扱い方を知り、安全面や衛生面に気をつけて調理をすることができる。 ・レシピ集を参考にしながら、調理の手順とポイントを理解し、基本的な調理技能を習得し、調理することができる。	
第8時 (12月11日)	「調理実習のふりかえり」 「10月から今までの授業をふりかえって」 「まとめのテスト」 ・調理実習を振り返って、自己評価をする。 ・日常の食事に関心をもち、「バランスのよい食事の大切さ」や「体に必要な栄養素」など、学習したことを自分の生活の中でも実際に生かしていこうとする意欲をもつ。	ワークシートNo.7 ワークシートNo.8 ワークシートNo.9

表2 指導計画

実施日	指導内容
第1時 H21.10.9(金)	第1時「バイキングレストランへようこそ！」 6人ずつの班で、1組の料理カードを使ったバイキング活動をさせ、各自で料理カードを組み合わせ、1食分の昼食を考えさせる。自分の選んだメニューと選んだ理由をワークシートに記入させた後、嗜好ばかりを優先して食事を選ぶのではなく、栄養面、量、色どり、味のバランス、調理法に気をつけて、バランスよく組み合わせる必要があることを知らせる。
第2時 10.14(水)	第2時「赤・緑・黄の食品は体の中でどんなはたらきをするのだろうか」 第5学年で既習の食品の赤・緑・黄のグループ分けについて思い出させ、赤・緑・黄のグループの食品の体内での働きと主に含まれる栄養素（五大栄養素）について理解させる。6つの基礎食品群から偏りなく様々な種類の食品を組み合わせる摂取することが大切だと知らせる。
第3時 10.21(水)	第3時「こんだての基本を知ろう！」 「主食・主菜・副菜」という献立の基本形態にあてはめて食事構成をさせる。
第4時 10.28(水)	第4時「まかせてね！今日のごはん」献立作成（個人） 調理実習で使用可能な食材と、既習の調理法（卵料理、野菜炒め、炊飯、みそ汁など）をもとに、どんな食品を用いてどのような調理をするとどんな料理になるのかを、食材カードや料理カードで具体的にイメージさせ、食品と調理法と料理名の結びつきを持たせる。（一斉学習）その後、理解力の定着を見るために、児童個人での献立を立てさせる。
第5時 11.20(金)	第5時「まかせてね！今日のごはん」調理実習計画作成（班） 前時に児童個人で作成した献立をもとに基本となる料理を示した「レシピ集」を各班に配布し、それらを参考にしながら調理実習班ごとに献立（主食1品・おかず2品・デザート1品（つけてもつけなくてもよい））を作成し、実習計画を立てさせる。
第6.7時 11.24(火)～12.2(水)	第6、7時「まかせてね！今日のごはん」調理実習・会食 調理実習班で調理実習・会食を行う。

第 8 時 12.11(金)	第 8 時「調理実習のふりかえり」 「10 月から今までの授業をふりかえって」 「まとめのテスト」 調理実習の振り返り（自己評価）を行った後、スライド（PC、PJT）を使って本単元全体を振り返らせる。最後に、学習前の児童の献立構成力や食事選択における意識・関心などと比較検討するために、「まとめのテスト」を行う。
-------------------	---

第 1 時「バイキングレストランへようこそ！」の導入で、最初に各児童が選んだバイキングメニューとその選択理由を学習前の各児童の献立構成力として用いるとともに、第 8 時の「まとめのテスト」での結果を学習後の献立構成力として利用した。なお、第 1 時のバイキングメニューで用意した料理カードは主食 12 種類、主菜 15 種類、副菜 8 種類、もう一品 8 種類のセットで 6 人ずつの班に一組ずつ用意した。また、第 8 時の「まとめのテスト」では、文部科学省の食生活学習教材¹⁾を参考にして、授業者が新たにカップめんやドーナツ、ハンバーガー、フライドポテトなどを加え、計 43 種類の料理を設定した。このように新たに料理を加えたのは、学習前の事前アンケートや第 1 時のバイキングでの選択メニューと比較できるようにするためである。「まとめのテスト」では、この中から自由に選んで組み合わせさせ、1 食分の献立を構成させて、選んだ料理とそのような献立を構成した理由（自由記述）を書かせることで、献立構成力の定着をみることにした。

事前アンケート及び、各授業時に児童が記述したワークシート、並びに授業時のビデオ撮影テープ（教室の後ろにビデオカメラを 1 台設置し、全体の児童の様子、及び授業者の指導の様子を記録する）を分析資料とした。分析対象は全クラスとも全学習者であるが、学習の様子についての詳しい分析は献立構成などに特徴の見られる 3 人を抽出した焦点化児童で行った。

Ⅲ. 結果及び考察

1. 全対象児の結果及び考察

第 1 時の導入時のバイキング活動で、学習前の献立構成力の実態を把握し、第 8 時の最後に「まとめのテスト」をすることで、学習前後の比較をし、献立構成力の学習効果を確認することにした。また、学習途中にあたる第 4 時には、理解力の定着を見るために、児童個人での献立を立てさせたため、この資料から学習過程での献立構成力もチェックを行った。

なお、献立構成力については、武藤八恵子による「献立構成力を形成する要因」²⁾を参考とし、以下の表に示す 8 観点から検討した。「量」については、特に極端な場合を過剰摂取や摂取不足に分類した。

表 3 献立構成力の評価

評価項目	評価観点
五大栄養素	たんぱく質・無機質・ビタミン（緑黄色野菜）・ビタミン（淡色野菜）・炭水化物・脂肪がそれぞれ含まれているかを評価。
量	適量・過剰摂取・摂取不足の 3 段階で評定。
品数	3～6 品を適正範囲内の目安とする。
色どり	緑・赤・黄などの色みがない、あるいは単色である場合を色どりの悪い献立とする。
味のバランス	塩分の多いもの・甘いもの・脂っこいものばかりなど、味つけが偏っている場合を味のバランスが悪い献立とする。
調理法	主に揚げ物の重複のように、調理法が偏っており、健康に好ましくない献立を構成している場合。
様式	和風・洋風・中華風・折衷のいずれにも当てはまらず、様式が不統一で違和感のある組み合わせの献立を構成している場合。
食事構成	主食・主菜・副菜がそろっているものを献立として成立しているとする。不成立の場合には、その要因を主食過剰、主食なし、主菜過剰、主菜なし、副菜なし、デザート過剰の 6 要因で分類した。

(1) 学習前の献立構成力について

事前アンケートの結果と、第1時のバイキング活動で選んだメニューを表4の規準に照らし合わせて分析し、学習前の献立構成力とした。その結果、食事構成については、適正群 62 人 (45%)、主食過剰群 16 人 (12%)、主食なし群 4 人 (3%)、主菜過剰群 5 人 (4%)、主菜なし群 20 人 (15%)、主菜なし副菜なし群 6 人 (4%)、副菜なし群 24 人 (18%) (図1 参照) であり、適正な食事構成ができる子どもは半数を下回っていた。さらに、献立構成の理由を見てみると、以下の①～③の特徴が見られた。

- ①「好きだから」「おいしそう」と嗜好のみを優先して献立構成を行っている児童が 36 人 (26%) いた。
- ②栄養面を考えて献立構成を行ったと記述した 64 人のうち、実際にバランスのよい献立を構成できていたのは、41 人にすぎず、約 1/3 の児童は実態の伴わない「栄養」という言葉を使っていた。
- ③「単に野菜が摂れていれば、栄養のある食事」だと判断していたり、「体にいいものの組み合わせでバランスがよさそう」という漠然としたイメージで捉えていたりした。

(2) 学習過程の献立構成力について

第4時に個人で作成した「主食・おかず 2 品・デザート 1 品 (つけてもつけなくてもよい)」の献立を分析し、学習途中の献立構成力について考察したところ、五大栄養素については 83~100%、色どりについては 100%、具体的な食材名と料理名の結びつきについては 95% の児童が達成できていた。これは第1~3 時の学習直後ということもあるが、基礎食品群表や料理カード^{3) 4) 5)}などの視覚教材を効果的に用いて、児童の思考や興味・関心に沿って学習を丁寧に組み立てることができ、それらが活かされたからだと思われる。

(3) 学習後の献立構成力について

第8時の「まとめのテスト」で一人ひとりの児童が選択したメニューを分析し、学習後の献立構成力とした。学習による献立構成力向上の有無を見るために、評価項目ごとに学習前後の比較を行った。その中で特に成果が見られた食事構成について述べる。

学習前の食事構成力として、導入時である第1時のバイキング活動の食事構成を分析し、主食・主菜・副菜がそろっており、献立として成立する場合を「適正群」、主食が過剰な場合を「主食過剰群」、以下同様に「主食なし群」「主菜過剰群」「主菜なし群」「主菜なし副菜なし群」「副菜なし群」の7群に分け、各群に属する児童の献立構成力が「まとめのテスト」でどのようになったかを比較検討した。なお、群分けの仕方については、武藤の群分けを参考にした⁶⁾。献立例は、バイキング活動時に各群に属する児童が実際に書いた例を1つ代表として示したものである。(表4 参照)

学習前後で献立構成力がどのように変化したかについて、図1 および図2 に示す。学習前には適正群は 137 人中 62 人だったが、学習後には 109 人と大幅に増加した。一方、食事構成で課題のある適正群以外の群は、学習後に減少傾向が見られ、学習が活かされたと考えられる。

表4 食事構成の評価規準からみた群分け

群の名称	食事構成の評価規準	献立の一例
適正群	主食・主菜・副菜がそろっており、献立として成立する。	ご飯、オムレツ、ポテトサラダ、ほうれん草のおひたし、牛乳
主食過剰群	主食が過剰である。 主食、主菜ともに過剰である。	ご飯、スパゲッティーミートソース、グラタン、ハンバーグ、納豆、しゅうまい、ハムエッグ、牛乳
主食なし群	主食がない。	豚肉と野菜の炒めもの、オムレツ、野菜サラダ、いちご
主菜過剰群	主食は適量あるが、主菜が過剰である。	ご飯、とんかつ、ビーフステーキ、ハムエッグ、ほうれん草のおひたし、野菜サラダ
主菜なし群	主食や副菜は適量あるが、主菜がない。	おにぎり、コーンスープ、ポテトサラダ
主菜なし 副菜なし群	主食は適量あるが、主菜と副菜が両方ない。	トースト、スープ、いちご
副菜なし群	主食や主菜は適量あるが、副菜がない。	ご飯、サンマの塩焼き、プリン

次に、これらの献立を構成した理由について、児童の記述をもとに分析し、学習前後の変化を考察した。(図 3 および図 4) 嗜好のみで献立構成を行っている児童は、学習前には 36 人であったのに対し、学習後ではわずか 5 人になった。また、学習前の献立構成の理由として「栄養」と記述した 64 人のうち、前にも述べたように、約 1/3 の 23 人は、実態を伴わない「栄養」という言葉を使っていたが、学習後には、栄養素を具体的に記述できるなど、献立にも実際に反映されている児童が増えた。さらに、色どりや食事構成(主食・主菜・副菜)については、学習前後で良好な変化が見られた。

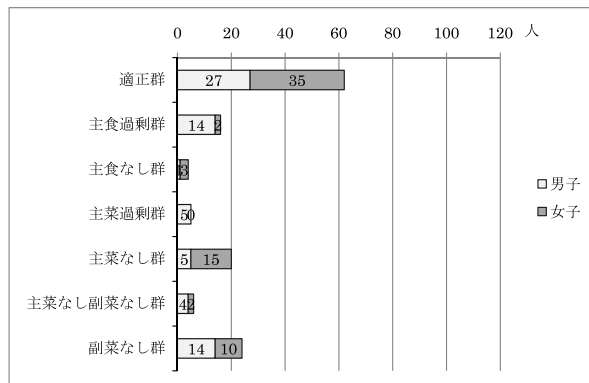


図 1 学習前の献立構能力

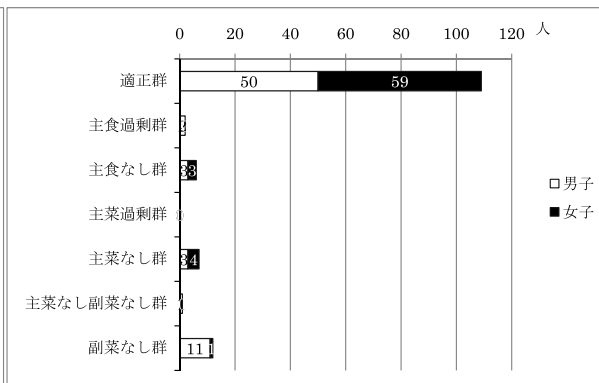


図 2 学習後の献立構能力

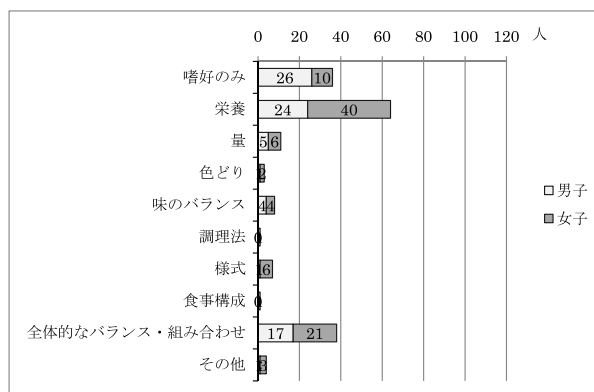


図 3 学習前の献立構成の理由

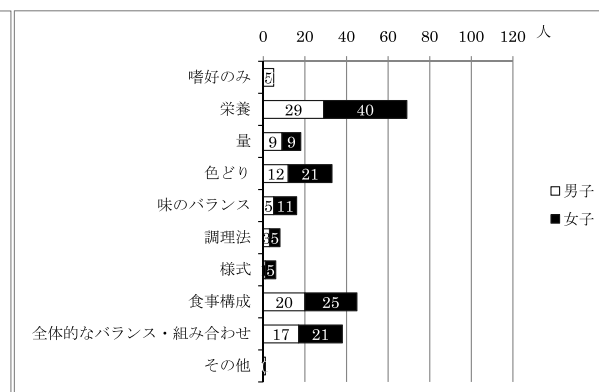


図 4 学習後の献立構成の理由

2. 焦点化児童の結果及び考察

献立構成や食生活などに特徴の見られる児童の学習を知るために、学習導入時の適正群、主食過剰群、主菜なし副菜なし群からそれぞれ 1 人ずつ選び、焦点化児童 X、Y、Z として、献立構能力について考察を行った。

(1) 焦点化児童 X(適正群・女子)の場合

焦点化児童 X(女子)は、導入時のバイキング活動における食事構成の評価では、適正群に属している。体型はやせ型であるが、思春期の女子に多くみられる太りたくない、体が大きくなりたくないという願望が強くあり、ダイエット志向の特徴が見られるため、焦点化児童とした。家庭での食習慣は比較的良好で、食への関心が高いことが伺えるが、給食時の様子等から少食を良しとする傾向がある。

児童 X が記述したワークシートや授業時のビデオテープを分析すると、特に摂取量への意識が高いことが伺える記述や発言、反応が一貫して見られた。本単元の学習を通して、個人献立では、必要な食材として油やハムもきちんと記入できており、油や肉類に拒否感を示す児童 X にとって進歩だと言える。調理実習を通して、献立作成や自分で料理をすることへの前向きな姿勢が読み取れる記述もあった。一方で、最後の「まとめのテスト」の献立構成では、野菜類など低カロリーのものを中心としており、ダイエット志向は容易には解消されていないことが分かった。しかし、学習の振り返りの記述を見ると、「主食・主菜・副菜の 3 つはとることが大切で、食

事のバランスや量を考えることも大切だと知りました。これからは、健康な食事ができるようにします。」と書かれており、食べることに消極的であった児童 X が、自分の食事の内容や量を見つめ直すきっかけになった手応えもあった。

もともと食への関心や意識は高い児童であるが、本学習でねらいとした「バランスのとれた食事の必要性」について意識できるようになった記述が見られ、学習の成果が伺えた。太りたくない、体が大きくなりたくないという願望がすぐに消えることはないが、食べることに消極的であった児童 X が、健康的な食事をしていきたい、また家でも作れるメニューが増やせたと思えるようになったことは大きな成果であり、今後の給食指導や家庭との連携等で、継続して食の重要性を理解してもらえるよう支援していけたらよいと考える。

(2) 焦点化児童 Y(主食過剰群・男子)の場合

焦点化児童 Y (男子) は、導入時のバイキング活動における食事構成の評価では、主食過剰と主菜過剰が重複しており、主食過剰群に属している。事前アンケートやバイキング活動の際に、嗜好のみでメニューを選んでおり、油脂の過剰摂取（揚げ物が多い）や野菜の摂取不足という問題を含んでいた。さらに、調理経験がほとんどなく、食への関心は低いと思われることから焦点化児童とした。

学習の知識面での理解度は十分とは言えないが、前向きな姿勢で真面目に学習に取り組むことができおり、献立を構成する時にどのような料理を組み合わせればよいか少しずつ分かってきていると思われた。さらに、第3時の学習の振り返りには、学習を通して家庭での自分の食事をふりかえることができている記述が見られた。

第1時のランチバイキングの際に、児童 Y は自分の選んだメニューの反省点として野菜の摂取不足をあげていたが、第4時の個人献立では、多くの種類の野菜類を用いた献立を作成しており、野菜の摂取への意識が高まっていることが伺えた。しかし、児童 Y は、事前アンケート、第1次のバイキング活動、第3時の学習において、食事の中にポテトを必ず選んでおり、第4時の個人献立にも主食としてポテトを入れていた。個人献立では、献立の基本である「主食」「主菜」「副菜」の意味と実際の料理名との結びつきが十分理解できておらず、おかずが2品とも副菜になっており、主菜が欠けていた。

だが、「まとめのテスト」では、学習前の主食の過剰摂取という問題点は解消され、主食・主菜・副菜がそろった内容のよい献立をたてることができていた。最後の単元の振り返りでは、自分の食事を振り返ってみて、今後食事選択の際に、栄養バランスなど嗜好以外の要素にも目を向けたいと前向きな記述があったことは、学習の成果だと考える。

児童 Y のように、食への関心が低い児童や理解の早くない児童にとって、料理カード・食材カードや基礎食品群表、食品の体内での働きのイラストなど視覚教材を多く使用して、興味・関心を引き出し、学習内容の理解を助ける工夫は特に効果的であったと考える。食への興味・関心が一時的なものにとどまらないよう、今後も、食への興味・関心を高め、自分の生活の中での実践に結びつけていける学習、体験的な学習を継続的に行っていくことが必要だと思う。

(3) 焦点化児童 Z(主菜なし副菜なし群・男子)の場合

焦点化児童 Z (男子) は、導入時のバイキング活動における食事構成の評価では、主菜なし副菜なし群に属し、偏った献立構成になっていた。さらに、事前アンケートにおいて、家庭での食事内容にやや問題が見られたことや、調理経験がほとんどないと思われることから焦点化児童とした。

学習前には野菜類を中心に好き嫌いが多いことが予想され、栄養面での偏りのある食事構成になっていた。第1時のバイキング活動では、主食のみの献立構成になっており、嗜好と量を中心に食事を選んでいたため、量的にはお腹がいっぱいになるメニューであるが、おかず（主菜、副菜）がなく、たんぱく質不足、野菜不足になるという質的な問題が見られた。しかし、理解度は高く、毎回の学習内容を活かして献立構成力は学習前に比べ、学習途中、学習後と向上されていった。児童 Z 本人も学習内容がよく理解できたことを実感していることが伺えた。

学習前には料理への栄養的な関心や意識は高いとは言えず、偏った食事になっていた児童 Z が、どのような組み合わせで食べればバランス（特に栄養面でのバランス）のよい食事になるのかを知り、上手に献立構成ができたことや、最後の学習の振り返りで、今後の自分の課題として、「バランスよく食べる。肉、野菜などいろいろな物を食べる。」と書いており、栄養面での偏りなく食べていくことの重要性を意識できていたことは、学習の

成果だと考える。

しかし、調理実習の計画時に、使う食材から野菜を外そうとする発言が出て、野菜嫌いはすぐには解消されないという課題も見えた。自己の食生活の改善につながる学習にならなかったのは残念である。今後、バランス（児童 Z の場合、特に栄養面でのバランス）のとれた食事の重要性を知識として理解するだけでなく、家庭との連携を図りながら少しずつ好き嫌いを減らす工夫を行い、実生活の中での実践へとつながっていくように支援していったらよいと思った。

IV. まとめ

本授業実践によって、多くの児童に日常の自分の食事への関心や意識をもたせるとともに、食を選択する目を養う献立構成力の育成が図れたと考える。このように、本単元学習で児童の献立構成力の育成が図れ、食事内容に課題のあった焦点化児童においても一定の成果が見られたのは、献立作成について児童の思考や興味・関心に沿って学習を組み立て、個人献立を経てグループ献立、さらに調理実習へと展開させることができ、それらが活かされたからだと思われる。児童が自己の毎日の食事の重要性に意識を向け、今回の学習が実生活の中での実践意欲につながっていくことを期待する。

食習慣は、長い時間をかけて形成されたものであり、短期間での劇的な変化は期待できないと思われる。しかし、生涯の健康な生活の基礎・基本をつくる学童期に「望ましいこと」を伝え、児童が自己の食生活を見直すきっかけを作っていくことは、学校における食教育の目標の一つである。

最後になりましたが、本研究を行うにあたりご協力いただきました、京都市立深草小学校の先生方、6 年 1 組～4 組の児童に厚く御礼申し上げます。

V. 文献・資料

- 1) 文部科学省「食生活学習教材(小学校高学年用)食生活を考えよう 一体も心も元気な毎日のために」(2009) p.8～p.9
- 2) 武藤八恵子「第 4 章 献立構成力を形成する要因」『家庭科実践選書シリーズ⑧21 世紀の家庭科 豊かな学びの展開をめざす献立の授業』教育図書出版(1997) p.182～p.183
- 3) 足立己幸・平本福子「改訂版 実物大そのまんま料理カード①手軽な食事編」群羊社
- 4) 足立己幸・平本福子「改訂版 実物大そのまんま料理カード②ちょっぴりごちそう編」群羊社
- 5) 足立己幸・針谷順子「実物大そのまんま食材カード」群羊社
- 6) 武藤八恵子「第 4 章 献立構成力を形成する要因」『家庭科実践選書シリーズ⑧21 世紀の家庭科 豊かな学びの展開をめざす献立の授業』教育図書出版(1997) p.127