

対話を取り入れた食育の実践の考察

足 立 愛 美

I 研究の概要

II 問題の所在と研究の目的

III 研究内容

1 実践について

- (1) 新教科「てつがく」と“てつがくすること”
- (2) 栄養教諭の関わりについて
- (3) 考えを聴き合う空間

2 実践事例1 2018年

- (1) 授業の概要
- (2) 授業の実際
- (3) 考察

3 実践事例2 2019年

- (1) 授業の概要
- (2) 授業の実際
- (3) 考察

IV まとめと今後の課題

I 研究の概要

小学3年生を対象に、対話を取り入れた食育の授業を行った。苦手な食べ物は頑張って食べた方がよいか、という問いについて考えを聴き合い、子どもたちの食生活に対する考えを深めたり、新しい視点で考えたりすることを目的とした。授業での子どもの発言や記述から、対話を取り入れた食育の授業の有効性と、授業での栄養教諭の関わりを考察する。

II 問題の所在と研究の目的

食育の視点から授業実践を行っていくなかで、課題を感じていた。食べ物の働きや、給食調理員の仕事をテーマにして授業を行うと、子どもたちは「これからは給食を残さず食べようと思いました。」「〇〇が苦手だったけれど、これからは頑張って食べようと思います。」などと考えを述べるものがしばしばある。しかし子どもたちの決意は、なかなか継続した行動には結びつかず、給食時には苦手な食べ物が使われている料理は口にしなかったり、大幅に量を減らしてしまったりする姿も見られる。食育の授業で子どもたちが実生活からかけ離れた「きれいごと」でまとめてしまうことが、自身の授業実践の課題だと感じていた。

幼少期に苦手だったものが大人になって自然と食べられるようになることがあることや、大人でも苦手な食べ物があることを考えると、小学校では苦手な食べ物を頑張って食べようとするより、苦手な食べ物を目の前にしたときの気持ちを認めながら、より柔軟に苦手な食べ物と付き合っていく方法を子どもたちと共に考えることが必要ではないかと感じた。

そこで、本研究では、苦手な食べ物は頑張って食べた方がよいか、という問いについて考えを聴き合った授業実践での子どもの発言や記述をもとにして、対話を取り入れた食育の授業の有効性と、授業での栄養教諭の関わりを考察する。

III 研究内容

1 実践について

本実践は、授業の中心となる活動と、授業者（栄養教諭）の関わり方という2点で、自身がこれまでに行ってきた、あるいは参観した授業とは異なると感じている。これまでに行ってきた実践と本実践の異なる点をまとめると、以下のようになる。

表1 授業者が考えるこれまでの実践と本実践の異なる点

	これまでに行ってきた実践の例	本実践
苦手な食べ物との付き合い方を考える授業の中心的な活動	<ul style="list-style-type: none"> 食べ物の働きによる仲間分け 給食調理員へのインタビュー映像を見せたり、実際に授業にきてもらったりして、どんな思いで給食を作っているのかを知らせる 	<ul style="list-style-type: none"> 子どもたちの考えを聴き合う
授業者（栄養教諭）が意識した授業での役割	<ul style="list-style-type: none"> 栄養や給食の専門家として専門的知識を伝える 	<ul style="list-style-type: none"> 子どもたちの対話を促す 子どもたちが多様な視点から考えられるようにする 給食に携わる者として対話に参加する ※III1(2)で触れる
授業の際の机や椅子の配置	<ul style="list-style-type: none"> 普段の教室の机配置（机が教室の中央に向くコの字型や机をすべて前の黒板側に向けた配置など） 	<ul style="list-style-type: none"> 第1時は普段の教室の机配置、第2時はベンチや椅子を円形に配置（サークル）

(1) 新教科「てつがく」と“てつがくすること”

2016年度～2019年度の4年間、お茶の水女子大学附属小学校（以下、本校とする）は文部科学省の研究開発指定校として新教科「てつがく」の創設に取り組んだ。新教科『てつがく』は、思考力と人間性・道徳性を関連づけながら両面の育成を志向し、様々な価値や概念と向き合い、『対話』『記述』などを通して互いの考えを聴き合い、自ら問い直し考え続けるという学びである（お茶の水女子大学附属小学校、2019, p. 13）。3年生以上で年間55時間の授業時数を確保し、「てつがく」に取り組んだ。研究では、教科として「てつがく」を行うだけではなく、教育課程全体を通して“てつがくすること”を意識した取り組みを行った。“てつがくすること”とは、既知と捉えている事象や概念の意味や価値などに対して“問い”をもち、対話や記述などを通して結論を急ぐことなく「概念探究」したり、「共通理解」を見出したりをしながら思考していくことで、自らの考えを広げたり深めたりしていくことである（お茶の水女子大学附属小学校、2018, p. 9）。食育の実践でも、自分の食に対する考え方を見つめ直すこと、そして自分なりの食との関わり方を考え続けることを意識し、対話を取り入れた実践を行うことにした。

(2) 栄養教諭の関わりについて

本実践では、栄養教諭の授業での役割を模索するため、学級担当とのチームティーチングではなく、栄養教諭が授業を行っている。授業者は「苦手なものも頑張って食べるべきだ」という子どもたちが持っている規範意識のようなものを受けとめたいと、自分の気持ちや他者の考えに触れながら改めて自分の食事に考えをめぐらせる時間にしたいと考えた。子どもたちが安心して考えを語り、また多様な視点から考えることをめざし、授業者は第2時の対話の際には、以下の点を意識した。

- ・問いを投げかけること。
- ・自分が話すと言うより、子ども同士の対話を促すこと。
- ・必要と感じたときは発言した子どもに質問し、意図やその奥にある思いに目を向けること。
- ・自分自身も苦手な食べ物があったことや、成長する過程でそれが自然に食べられるようになった経験を話すこと。
- ・ある時は、給食の献立を考えている立場として対話に参加すること。

(3) 考えを聴き合う空間

実践事例1、実践事例2は、どちらも小学3年生（一学級児童数33～34名）を対象にして行った2時間扱いの実践である。第1時では、普通の教室の机配置で授業を行った。実践事例1では、机が教室の中央を向いた、いわゆるコの字型の机配置であった。実践事例2では、すべての机が前の黒板の方を向いた配置（窓側、通路側の机は黒板が見やすいよう斜めに配置）であった。第2時ではどちらの事例も全員の顔が見られるように机を教室の脇に寄せ、教室の中央にベンチを



図1 サークルで対話する

並べ、輪になって着席し（サークルと呼ぶ）、栄養教諭もその輪の中に入って対話を行った。本校では子どもたちが1年生の頃から発表したり、考えを聴き合ったりする際にこのサークル対話¹⁾を取り入れており、3年生の学級では朝の時間や新教科「てつがく」でもこの形をとっていた。子どもたちにとっては、サークルで考えを聴き合うことに慣れていると考えられる。

2 実践事例 1 2018年

(1) 授業の概要

本実践は、2018年2月に行った。苦手な食べ物との付き合い方を自分事としてとらえ、考えていくために、子どもたちの気持ちを出発点とした。

表2 実践事例1の授業の流れ(全2時間)

第1時	好きな食べ物と苦手な食べ物を食べているときの自分の気持ちを振り返る。 苦手なものも頑張って食べた方がよいか、という問いに対する自分の考えをプリントに書く。
第2時	第1時を踏まえ、苦手なものも頑張って食べた方がよいか、という問いに対する考えを聴き合う。苦手な食べ物を食べる方法を聴き合う。

(2) 授業の実践

第1時では、給食に出る食べ物の中で、好きなものと苦手なものをたずね、それぞれを食べているときの気持ちをプリントの吹き出しに書かせた。

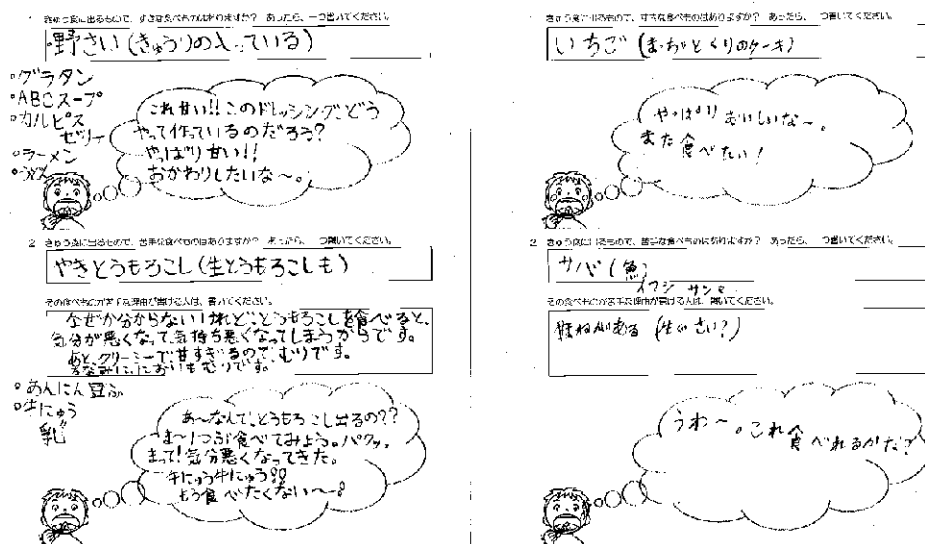


図2 第1時で使用したプリントと子どもたちの記述

プリントが書けたところで、それぞれの場面での気持ちをたずねたところ、好きなものを食べているときは「おかわりしたい」「食べたい」「うれしい」などという前向きな思いが、苦手なものを食べているときは「食べたくない」「おいしくない」「いやだ」などといったやや消極的な思いが挙げられた。

授業者は、好きなものを食べているときの気持ちと、苦手なものを食べているときの気持ちの違いに触れ、第1時の終わりに「いやな思いをしてまでも、苦手なものも食べた方がいいの？」と問いかけた。すると大半の子どもたちが、「苦手なものも食べたほうがよい」と答えた。その理由として挙げられたのは、以下のような内容であった。

- ・食べ物の命をもらっているから
- ・お金(給食費)がかかっているから
- ・生産者や給食調理員など、食べ物に関わっている人の苦労があるから
- ・将来、会食の場で恥をかくから

しかし、第1時に子どもたちの書いたプリントを見ると、32名²⁾中4名は、食材によって違う、無理はする必要がないと記述していた。4名の記述の内容は次のとおりである。

- ・わたしは、ばあいによってかわると思います。なぜなら、ピーマンがきらいでたべないと、体の調子がわるくなるので、たべた方がいいですが、ジュースがきらいなばあいは、のまなくても元気だし、調子もよいし、のまなくてもよいので、ジュースの時は（苦手なままでも）だいじょうぶだとおもいます。
- ・食べた方がいいという場合…きらいでもその食べ物にはえいようがあるから。せっかくつくってくれた人に大変失礼。食べなくてもいいという場合…おかしがきらいな人は食べない方がいいから。
- ・五分五分。食べた方がいい理由…好きなものばかり食べてしまうと、好きなものもふえないし、体力がふえないから、苦手なものも食べた方がいいと思う。食べなくてもいい理由…食べられないものをむりに食べるのはやらなくてもいいと思う。
- ・食べたくなかったら、食べたくないという気持ちよりも他の人に食べてほしい気持ちなら大丈夫だと思う。

第2時では、第1時を振り返り、それぞれの考えを聴き合った。以下是对話の一部であり、Tは授業者（栄養教諭）、Cは子どもの発言、Csは周りに座っている子どもたちの声である。

①苦手なものも頑張って食べた方がいいの？という授業者の問いに対する考えを聴き合う場面

- C 1 私は野菜が嫌いって書いたんだけど、本当に食べたくない野菜が3つくらいあるから、その、本当に食べたくないものは食べなくてもいいと思うんだけど、本当に大っ嫌いじゃないものは、食べた方がいいと思う。
- T 本当に大っ嫌いなものと、大っ嫌いではないけど苦手なものがあるの？
- C 1 野菜の中でも本当に嫌いな物が3こくらいあるけど、大っ嫌いではないけど、嫌いなものも野菜ではたくさんある。
- T それを、食べなくていいなって思うのはどうしてですか？
- C 1 本当に嫌いなものを無理して食べると、逆にもっと辛くなるかなって思うから。
- T 嫌な気持ちになるのね。
- C 2 ぼくはジュースが嫌いって書いたんだけど、ジュースはそんなに体にいいものではないと思うので、体にすごくいいものでなければ、嫌いなものは飲んだり食べなくてもいいと思う。
- (中略)
- C 3 えっと、給食のときは魚が嫌いで残せたりするけど、大人になったら何か魚とか使う料理がたくさん増えて、残しちゃうのもあんまりよくないから、似てるけど恥をかくと思う。
- C 4 私はししゃもの卵が大嫌いなんだけど。なんか、ししゃもの卵って苦いから。だけど、その中に栄養が入っているとして、その栄養がすごく体にいいんだとしたら残したら体には十分な栄養が入っていないから、別に残してもいいけど、その代わりにあんまり育たないと思う。
- T ししゃもの卵が苦手な人は、ししゃもの栄養が体の中に入らないから、足りなくなっちゃうってことだね。
- C 4 別に残してもいいけど、その代わりに。
- T その「残してもいいけど」は、どうして「残してもいいけど」って思うのかな。
- C 4 えっと、どうしても嫌いって人はみんなが言うように無理しても、食べなくてもいいけど、その代わりにっていうのがある。
- C 5 私は食べた方がいいと思うんだけど、みんなが言っているように大人になって恥かしいし、その中に病気になりやすいものだったり、そういうものもあるから食べた方がいいと思う。
- T C 5さんが考えている、病気になりやすいものってどんなものなの？
- C 5 たとえばしいたけは、がんになりやすいって。
- Cs そうなんだ。大っ嫌いだけど。
- C 6 ぼくは、嫌いなものは、どんなに栄養があっても、たとえば絶対に食べたくないとか、そういう

う無理して食べなくては、まあいいと思う。ストレスとかになっちゃったりして逆にいいことが悪いことになったりして嫌なことになったりするから、食べたくないものは、本当に食べたくないものだけは残してもいいなと思う。

②栄養教諭自身が苦手な食べ物があったことを話す場面

- T 実はですね、私も小さい時に苦手なものがたくさんあったんです。
- C s えー、意外。
- T 例えば、しいたけとか、なすでしょう。白菜の白い部分。
- C s 白いところシャキシャキしておいしいのに。
- T なかでも、小さい時にどうしても食べられなかったのが、茶わん蒸し。
- C s え、おいしいのに！
- (中略)
- T それがどうしても食べたくないなって思ってたんだけど…
- C 7 今はおいしい。
- T そう。しばらく食べないときがあって、それから高校生や中学生になった時にお店で食べたらおいしいと思うようになった。
- C 8 わかった、料理の作り方が違うんじゃない。
- T それがね、みんなも言っているようになんでかがわからないの。だけど、自然に食べられるようになったことがあります。
- (中略)
- T 小さい時に苦手なものがあったので、みんなが言っているような食べる時の嫌な気持ちっていうのは先生も小さい時に経験しています。でも、給食って好きなものが選べないから苦手なものが出ることもあるよね。
- C 9 残すー。
- C 10 先生、苦手なものがあつたらね、絶対減らす。
- T 減らす？残す？減らすとか、残すってこともあるけど、A先生（担任）に少し食べた方がいいよって言われたり、全部は減らさないで少しは食べたりするよね。
- C s 食べる。
- T そのときは、みんなどうやって食べてるの？

この後、子どもたちは苦手な食べ物が給食に出てきたときの苦しさを語りだし、そのようなときは好きなものと一緒に食べる、苦手なものを一口含んで「おいしい、おいしい」と思って食べる、牛乳で流し込むなどといった、子どもたちの対処法が挙げられていった。授業者は、苦手なものを食べる苦しさに共感しながらも、苦痛を伴う食べ方ではなく、前向きな気持ちで食べられる方法が見つかるよと伝えた。また、対話の最後に、給食は様々な料理や調理方法で提供しており、苦手な食材を使っているも食べられる料理があるかもしれないので、一口は試してみてほしいと伝えた。各自が今日の対話で思ったことや考えたことをプリントに書き、第2時を終えた。以下は3名の記述である。

- A男 苦手な物については、ぼくは食べたほうが良いと思う。でもむ理には食べなくてよくて、食べれるなと思うのを食べればいい。そしたらえいようが体に入って病気にもならないようになる。
- B子 私も、こんどからNくんのように「美味しい。美味しい」と思いながら食べたいと思います。みんなの考えを聞いて、他にもいろいろなきらいな物の食べ方があることを知りました。
- C美 本当に大きらいでない物（大きらいというほどではないもの）は食べた方がよいと思いました。牛にゅうは、1, 2年生の時は時々がんばれば飲むことができたので飲んだ方がよいと思います。

(3) 考察

a 子どもたちは考えを聴き合うなかで、自分の考えを見直したり、他者の考えを取り入れたりしながら自分の考えを表しているか。

第1時の終わりに書いたプリントでは、大半の子どもたちが「苦手なものも食べた方がよい」と記述している。しかし、第2時でC4やC6の「無理して苦手なものを食べなくてもよい」という発言は、その直前のC1やC2の考えを取り入れた考えだと考察できる。また、第1時の終わりには、食べ物の栄養面に触れた考えはほとんど記述されていなかったが、C4やC5からは栄養面の懸念も挙げられている。A男は、はじめから「苦手なものも食べた方がよい」と考えていたが、第2時の対話を終え、栄養面にも目を向けながら、食べられるものから挑戦すればよいと考えている。B子は、苦手な食べ物を食べる様々な方法を聴いたうえで、自分なりに苦手なものを前向きに食べられる方法を選択している。C美は、自分の苦手な食べ物を、どうしても食べられないものと、挑戦できそうなものに分け、牛乳を飲むことに挑戦する気持ちをもったことが読み取れる。これらの記述からは、友だちの考えに耳を傾け、自分の気持ちに向き合いながら、今の自分にできそうなことを考えていることが読み取れる。

b 栄養教諭の関わり方は適切であったか。

第2時で栄養教諭は子どもたちの輪の中に入り、子どもたちに問いを投げかけること、発言した子どもにその理由をたずねて発言の意図を明らかにすることを意識した。結果、C1の「本当に嫌いなものを無理して食べると、逆にもっと辛くなる」という思いや、C5の「たとえばしいたけは、がんになりにくい」という具体的な考えを引き出すことができた。しかし、授業者は「しいたけは、がんになりにくい」という情報の真偽については触れておらず、ここで専門的な立場から発言してもよかった。さらに、C2の“努力して食べた方がいい食品とそうでない食品（嗜好品）がある”という旨の発言は、苦手な食べ物との付き合い方を考える上では一つの重要な視点だったが、授業者はここで対話を止めなかったために対話の内容が別の話題にうつってしまった。C2の発言の内容を理解しているか全体に確認したり、他の子どもの意見を聞いたりすることで、苦手な食べ物を場合分けして考える視点をもたせることができたかもしれない。

②の場面では、授業者自身に苦手な食べ物があったことを知ると、子どもたちは「意外」と口にしていく。その後、子どもたちが苦手な食べ物を前にしたときの苦しさを語りだし、“鼻をつまんで食べている”“牛乳で流し込んでいる”などと実際の対処法が挙げられた。このように、授業者の経験を語ることで子どもたちの本音を聴くことができた。

対話の最後には給食に携わる者として一口は試してほしいという思いを述べたことで、少しずつ苦手な食べ物に慣れてほしいという願いをやや押し付けてしまった印象もあるが、第2時の最後に子どもたちが書いた考えを見ると、無理のない範囲で挑戦できるものから挑戦していこうという思いを読み取ることができる。

対話記録を読み直すと、授業者の発言が多いことに気づく。授業者の考えさせたい問い、内容が明確にあった反面、子どもたちの自然な対話を妨げてしまった可能性も考えられた。

3 実践事例2 2019年

(1) 授業の概要

2019年2月に、同様のテーマで小学3年生を対象にした実践である。対話をする子どもたちが実践事例1と異なるため、第2時の対話で別の考えが出るのが予想された。また、実践事例1では、好きなものや苦手なものを食べているときの気持ちから対話に入ったが、本実践では第1時に授業者が食べ物の働きに触れた。これは、栄養の考え方を取り入れ、苦手な食べ物との付き合い方を考える一つの視点にしたいと考えたからである。その後、苦手な食べ物のある主人公が登場する紙芝居の読み聞かせを通して、考えるきっかけを与えることとした。紙芝居は、京都市元栄養教諭 堀内秀美氏の実践を参考に授業者が作成した。

表3 実践事例2の授業の流れ(全2時間)

第1時	<ul style="list-style-type: none"> ・体内での食べ物の働きが大きく3つ(からだを動かす, からだをつくる, からだを元気にする)に分かれることを知り, この3つが必ず揃うように給食献立が考えられていることを知る。 ・紙芝居を観る。 内容: 野菜が大嫌いなお茶太郎くんは家でも学校でも食事を残しがち。ある日, お茶太郎くんは1粒飲めば食事1回分の栄養がとれる「栄養のつぶ」を手に入れ, 「給食もこの栄養のつぶならいいのに。食べる時間も少ないから休み時間もたくさん遊べるし, 給食当番もほとんどやらなくてすむ。」とつぶやく。 ・自分なら栄養のつぶと普段の給食のどちらを選ぶかを考え, その理由をプリントに記入する。
第2時	苦手な食べ物との付き合い方について考えを聴き合う。

(2) 授業の実際

第1時で使用した紙芝居の内容は, 表3に示した。主人公が「栄養のつぶ」を手に入れて喜んだところで紙芝居は終わり, 授業者が「もし, 栄養のつぶがあったら, みんなはどうする?」と問いかけ, プリントに「栄養のつぶ」か給食のどちらを選ぶかを記入させた。プリントの記述の, 代表的な意見を抜粋したものが以下である。

表4 栄養のつぶと給食のどちらを選ぶか, その理由

<p>栄養のつぶを選んだ子どもの意見 33人中5名</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・牛乳が大っきらいだから。昼休みいっぱい遊べるから。 ・一つぶだけですむからのこりの(1日の)時間が多くなる。 ・どうしてかという(苦手な)野さいとかあって, 昼休みの手打ち(遊び)とかもいっぱいできていいから。 ・なぜなら食べる時間がへって昼休みがながくなるから。きゅう食とうばんをやらなくていいから。 ・えいようのつぶを食べるとしょくじがすぐ終るし, えいようもとれる。お金のせつやくができる。きゅうしょくぎをかわなくていい。
<p>給食を選んだ子どもの意見 33人中28名</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・えいようのつぶは同じ味ですぐあきそう。一つぶだと食べた感じがしない。いつこうかが出るのかはわからないから, その間におなかですくかも。 ・えいようのつぶは味が変わらないから楽しみがなくなってしまいうけれど, ふだんのきゅう食なら毎日色々なしゅるいでたく山の味を味わえる楽しみができるから。 ・つぶ一つじゃおなかにたまらないし, なんかあやしいから。それに時間をたくさんとったら昼休みも少なくなるけど, その間のおしゃべりも楽しいから! ・えいようのつぶだと, えいようしかとれない。だけどふだんのきゅう食だとえいようい外にも, 元気になるせい分などを食べられるから。

第2時では, 円になって座り(サークル), 前時に触れた後, 対話を行った。第1時を振り返り, 授業者がプリントの記述をいくつか紹介したあと, 「でも, 苦手なものがある人は主人公の気持ちがわかるのでは?」と問いかけた。はじめは苦手な食べ物と, それを食べているときの気持ちを聴いていたが, 子どもたちの対話が「苦手な食べ物をどのようにしたら食べられるか」という話題に変わってきたところで, 授業者が「そもそも頑張って苦手なものを食べた方がよいか」を問いかけた。

対話で子どもたちが興味を示したのは、牛乳が苦手な男児（D1）の話だった。以下はその部分の対話記録である。Tは授業者（栄養教諭）、Dは子どもの発言、Dsは周りに座っている子どもたちの声である。なお、発言した子どもを表す文字は、実践事例1（2017年度3年生）の対話で用いたCと区別してDを用いている。

①牛乳が苦手なD1が思いを語り、栄養教諭や周りの子どもからの質問に答える場面

D1 だからもうあの一、もう配膳されたときに牛乳の箱がすごいあるところ通ったら一回目をこすって本当にあるかって見て、あの、本当にあったらほんの一瞬気絶するっていう…

Ds D1, じゃあこうやって…（二度見るジェスチャーをする）

D1 それぞれそれ！

T 3年〇組（※当学級）と一緒に給食食べてて、D1は毎日苦手な牛乳飲んでるよね。すごくびっくりしたのは、どうして毎日苦手なものが出ているのに、ああやって、ストローを差して飲んでるんだよね？どうしてそんなに頑張れるの？

Ds おかわりしたいから！

D1 いや、あの一、そうだね、あのもともと、あの幼稚園生の時からずっと牛乳が飲めなくて、（中略）お母さんと約束で、1年生までには飲めるようになろうって言って、あの、無理だったから、B先生（1年時の担任）に2年生から飲めるようになろうって言われて、そのときも飲めなくて、あの、C先生からは3年生までには飲めるようになろうって言われて、まだ飲んでないっていう、だからそれをしなくちゃ…

Ds 今度はD先生（現在の担任）から言われるのか。
（中略）

T D1は、おうちの方に言われるから飲んでるの？

D1 うん。でも、あの、D先生も、あの、お母さんも、どっちもたぶん飲んでほしいっていう気持ちだから…。それがもう頭から離れない。

Ds 質問一！

T 質問だって。

D2 コーヒー牛乳は飲めるんですか。

D1 すっげー飲めます。

（中略）

D3 牛乳は、D1はどう思うんですか

D1 え？俺？牛乳になってその気持ちを考えろって言ってる？

T もう一回。

D3 あの一、牛乳は、牛乳のことをどう思っているか。

D1 ああ牛乳をどう思っているか？

Ds 嫌い？

D1 えと、嫌いな一、あの一、いつかは飲めるようになるという、ライバルみたいな、宿敵みたいな。

（数名が手を挙げる）

D1 質問多くないこれ。

D4 えっと、D1は生クリームは食べられるんですか。

D1 えっと、なんか僕はあの一、コーヒー牛乳とかは飲めるのに、あの生クリーム、あの、だからグラタンとかは食べられるのに、あの生クリームとかは食べられないっていう。チョコクリームは食べられる。

Ds 私もそうだよ。

②大人の人に言われたから食べるのか、という問いに対する考えを聴きあう

- T D1の話をきくと、おうちの方やそれから大人の方に飲んだ方がいいよって、言われてるから頑張ってるよっていう話がありましたね。みんなもそうですか？苦手な物がある人は、大人の人に言われたから食べた方がいいよって、思ってる？
- D5 私はあの、嫌いなものがあると、カッコ悪い気がして、なんか、カッコ悪い気がして、なんか大人の人に言われなくてもなんか私勝手に食べてた。気づいたら食べ終わった。
- Ds え？
- D5 それとか、お母さんが、やっぱりお母さんが関係してるんだけど、あの私最後に一番苦手だったのはなすなのよ。なすって味がなくて（中略）あんまり好きじゃなかったんだけど、お母さんが工夫して（中略）オクラと一緒に中になすを入れて白だしかけて、私白だしの味が好きで、それでお母さんがおっかいオクラだよって言ってオクラと一緒に、あの、見せてくれたからあの食べてみようかなと思って食べたら、意外とおいしかったから、やっぱり食わず嫌い？だと、その味がわからなかったりするし、そうやって気づいてから、やっぱり食べてから好き嫌い決めようと思って、嫌いって思うものがなくなっていった。だから、やっぱり私は1年前ぐらいまでしか、1年ぐらいまでしかお母さんにこれ食べてみなって言われたことはない。
- T 大人の方に言われなくても食べられるようになったってことだね。
- D5 気づいたら食べ終わった。
（中略）
- D6 家でよく鍋、ちゅるちゅるが入った鍋が出るんだけど、その中になんかわからないきのこが入っていていつも頑張って食べてはみようとは思うんだけど、ちょっとあんまりだめだけど、食べてダメなやつと、今まで嫌だなんて思ってたけど食べて、あー結構いけるかもっていう。（中略）人によって好みが違うから…まあいろいろと。好きなタイプ、食べて大丈夫なタイプと食べてダメなタイプがある。
- T はい。あっという間に35分過ぎてしまっていて残り5分しかないんですけど、
- Ds 5分じゃないよ、3分くらい。
- T 3分位だね。えっと今嫌いなものを頑張って食べている人の話とか、苦手なものが出たときにどうやって食べているか、それからえーっと、なんかこうやったら食べられたよっていう話が出てきましたね。それで、これからですね、プリントを配るので、今日皆の話をきいて考えたこと、それから思ったことをプリントに書いてほしいと思っています。

授業の残り時間がわずかになったため、授業者は対話の内容を振り返り、考えたことや思ったことをプリントに書くように指示をし、プリントを回収して授業を終えた。以下は子どもたちのプリントの記述である。

D1自身の記述

・ぼくは家で鍋が出た時に白さいのしんの部分がきらいなんですけど、お母さんに「のこしていい？」と聞いたら「一つは食べなさい！」と聞かれショックをうけます。牛乳はほんときらい！

D1への共感や感想

- ・私は、D1の意見を聞いて、お母さんに言われて食べる、飲むはよくないと思う。なぜなら自分から食べていった方がいいと思った。そっちのほうが食べる気になると思う。
- ・D1が牛乳きらいなのがあらためて分かった。
- ・D1はすごいと思う。
- ・D1とおなじでぎゅうにゅうがきらい。ぼくはあとチーズがきらい。

苦手な食べ物への対応

- ・きらいなものがあつたらへらしたほうがいい。
- ・ぼくはチーズがきらいだけど、きゅうしょくにでる1つはぜったい好きな物だから、Kと同じようにがんばってたべている。
- ・苦手なものはきのこ、えび、タコ。ぼくははなをつまんで食べる。
- ・僕はえびがきらいだけれども、作った人に申し訳ないし、体に必要だと思うからへらさずにちゃんと食べた方がいいと思った。
- ・私はきらいな物を食べた方がいいと思いました。その食べ物にはかならず人の体にひつような物が入っているからです。時にはその食べ物にしかないえいようが入っているときもあるからです。でもおかしやカップラーメンなどおなかをふくれるだけで何もえいようがない物はたべなくてもいいと思います。きらいな食べ物も少しずつたべていったらいいと思います。
- ・わたしは、やさいの中でゴーヤ、カリフラワーなどがすきではないので、きゅう食に出るとゴーヤはぜったいにへらします。でもへらさないで食べたなら、すきではないものがすきになるのかなあ〜と思う。
- ・私は、かまぼこがきらいです。かまぼこは魚でできているので、お母さんは「おいしいからたべてみて。」といいます。けれど魚は、魚を食べればおぎなえるので、かまぼこはたべなくてもいいと思います。けれど野さいなどはおぎなえないので、野さいは食べた方がいいと思います。

(3) 考察

a 子どもたちは考えを聴き合うなかで、自分の考えを見直したり、他者の考えを取り入れたりしながら考えを表しているか。

D1の発言に周りの子どもたちが共感したり、質問したりして発言者の考えに興味を持ち、深く知ろうとしたりする姿があった。そのためD1の思いや考えに迫ることはできたが、多様な考えに触れる時間を十分に取ることができなかった。第2時の終わりに書いたプリントを見ると、自分自身の考えを見直すというより、自分の考えを明確に記述したり、D1への感想を述べたりしている。苦手な食べ物に毎日向き合っているD1の思いに寄り添うことで、自分もできることを頑張ってみようという気持ちにつながっていく可能性があるが、多様な考えに触れさせる必要があった。

b 栄養教諭の関わりは適切であったか

栄養の視点は、専門的立場から正しい情報を伝えた方がよいという実践事例1での気づきから、第1時で栄養の視点に触れた。これは、例えば「牛乳を飲むのが苦手でも、牛乳を使った料理や他の乳製品が食べられるなら無理して牛乳を飲まなくてもいいのではないか」という考え方や「ピーマンが苦手でも、他の野菜を食べられるなら体の中での働きは同じなので(似ているので)、ピーマンを食べる必要があるのだろうか」などといった考えにもつなげることができる。これが、苦手な食べ物との付き合い方を考える第2時の対話につながっていく可能性もあると考えたが、実際には第2時の子どもたちの発言につながらなかった。また、苦手なものへの対処法を、「鼻をつまんで食べる」「牛乳で流し込む」といった苦痛をとまなうものより、食事を楽しむ要素を含んだ前向きな対処法を考えさせたい思いから、紙

芝居を通して栄養補給だけでなく食事の意味も考えさせたが、実際の対話ではそうした点に触れなかった。

実践事例1の反省から授業者が対話の場で話し過ぎないように意識していたが、子どもたちの対話の話題の転換が早かったり、1人の子どもに質問が集中したりすることが多かったので、交通整理が必要であったと感じる。「なぜそう思うのか」「こういう場面ではどう思うか」など掘り下げた質問をすることによって、発言した子どもや聴いている子どもの考えが深まっただろう。また、プリントにはそれぞれの子どもたちが苦手なものに対する向き合い方を明確に書いているので、対話でこれらの考えを行き交わせることができれば、子どもたちも多様な視点で考えるきっかけになっただろう。授業者がこの時間でどこまで到達させたいかという思いを明確にもっていないと、授業者が考えさせたい内容に十分に迫れないままに授業が終わってしまう。また、対話を終えてプリントを書く際には、ポイントを絞って記述させる必要があったと感じる。

IV まとめと今後の課題

2つの実践は本校の教育実際指導研究会で行ったもので、この実践を参観した全国の教育関係者（小学校教員、栄養教諭、教育委員会、大学教員等）が、教育実際指導研究会のアンケートに実践に対する感想や意見を寄せている。以下の意見、感想も踏まえて、2つの実践の成果と課題を述べる。

- ・栄養教諭が専門性を発揮するというよりも教師として子どもたちによりそい、一緒に考えていく授業で、とても勉強になりました。
- ・3年生の子どもたちが自分たちなりに“好き”“嫌い”だけでなく、“食べたくない”“でも食べなければ”という思いをぶつけ合っていました。きらいでも食べる理由の中に、成長のこと、大人になってからのこと、感謝の気もちのこと、人間関係のことなど様々なものが出てきたことに驚きました。
- ・サークル対話で授業者の意図に合った学びが進んでいた。1つor2つフォーカスする視点は提供すべきだったのでは？

(2018年の授業実践に対する意見・感想)

- ・授業終わりの振り返りで多くの話せていなかった子の意見を聞くことや、質問に対する返答の内容に関して教師が軌道修正をもう少し早くしなければならなかったと感じた。
- ・「子どもたちが自分の食に向き合う」他の人の経験や考えをききあうことで自分のこととして食について考えるという食育について学ばさせていただきました。課題解決型、ゴールの型が決まった指導になりがちですが、将来の食のことも見据えてゴールのない考えを食育でも取り組んでいくことが大切だと感じました。
- ・「終着点がないように見えた点をどうとらえたらいいのだろう」と考えさせられました。「多様な考えを持つこと」は大事。でも「何でもよし」ではないと私は思っているので、その点を今後実践しながら見つけていきたいです。

(2019年の授業実践に対する意見・感想)

将来にわたって自身の食生活を考え続け、その場に応じた判断ができる力を育てるには、専門家から知識を受け取るだけでなく、自分で考え続ける姿勢が必要である。友だちの考えを聴き、新たな考えに出あうなかで自分の考えを振り返り、考えを再構築していくことは、考え続ける姿勢につながっていくだろう。

授業での対話は、その場にならないとどのような内容になるかわからない。子どもの発言に対して授業者が積極的に関わるか、それともしばらく聴き手になるかという判断は、経験を重ねることも必要であり、対話を促したり、食育の視点での対話の進め方という意味で授業者の役割はまだ十分に果たせていないが、子どもたちとともに考える栄養教諭の役割が見えてきた。参観者からは、「ゴールのない指導」「終着点が見えない」という意見もあり、食育の授業のねらいについて再考していく必要がある。

授業後、給食の様子を見ているが、子どもたちの食行動の明らかな変化はみとることができなかった。長い目で、苦手な食べ物とゆるやかに付き合っていく方法を考えたため、子どもの変化はすぐには見られないと考えている。子どもたちの考え続ける姿勢や、食行動の変化についてはアンケート調査や、給食時間の様子などを継続的に調べていくことも考えたい。

実践事例1の内容は、お茶の水女子大学附属小学校「食育」・「家庭科」・「社会科」研究部（2019）NPOお茶の水児童教育研究会『独りで決める、みんなで決める一意思決定する力が求められる背景と食育・家庭科・社会科での学び―』でも授業の流れやその考察を紹介しています。

【注】

- 1) お茶の水女子大学附属小学校（2018，pp10～11）では、『『サークル対話』は、生活の中で感じたことや経験したことを聴き合い語り合う場として、本校では、入学当初から継続して行っている活動である。特に低学年では、子どもたちが一つの輪になって座り、肌の触れ合うような距離感で聴き合うことで、安心感を持つことを大切にしている。こうした活動の中で、自分の思ったことや感じたことを安心して語り、一人ひとりがそれを受けとめることができる関係性をつくることに努めてきた。この空間が、“てつがくすること”にもつながる対話を成立させ活性化させる上で基盤となる」と捉えている。
- 2) 児童数34名の学級だったが、欠席者がいたため32名となっている。

【引用文献】

- お茶の水女子大学附属小学校（2018）第80回教育実際指導研究会発表要項『学びをひらく―ともに“てつがくする”子どもと教師―』 pp. 9～11
- お茶の水女子大学附属小学校（2019）第81回教育実際指導研究会発表要項『学びをひらく―ともに“てつがくする”子どもと教師―』 p. 13

【参考文献】

- 足立愛美（2018）「第3学年 食育学習指導案」. In:『第80回教育実際授業研究会 発表要項』お茶の水女子大学附属小学校, p. 124
- お茶の水女子大学附属小学校「食育」・「家庭科」・「社会科」研究部（2019）『独りで決める、みんなで決める一意思決定する力が求められる背景と食育・家庭科・社会科での学び―』NPOお茶の水児童教育研究会, pp. 48～55
- 堀井秀美（2019）「ふじお君とビタミンC」. In:『食育フォーラム2019年3月号（第19巻第3号）』健学社, pp. 9～22

お礼

子どもたちが対話の場で素直に自分を表現したり、友だちの声に耳を傾けたりできるのは、学級担当教員はじめ、各教科の担当教員が授業で聴き合うことを大切にしてきた積み重ねがあるからです。そうした実践の上に、この授業が成立していること、新たな食育の授業を模索できることに感謝いたします。