

[教育方法一般]

学級担任との対話を通して連携・協働する食に関する指導の拡がりの可能性

竹内 瞳*

1 はじめに～栄養教諭が抱く矛盾と葛藤～

平成17年4月に開始された栄養教諭制度では、各学校において栄養教諭が中心となって食に関する指導の全体計画を作成し、教諭等による食に関する指導を支援しながら、体系的・継続的に食育を推進していくことが期待されている。また、学級担任（以下、担任）と連携して、集団的な食に関する指導を行うことのみならず、肥満や食物アレルギーを有する子供に対しての個別的な指導や、食物アレルギーに対応した安全な給食の提供を行っていくことも重要な役割であり、養護教諭や管理職と連携しながら子供の健康と食の安全を守ることが栄養教諭の重要な任務となっている。このように、栄養教諭に定められた役割や責務を感じる一方で、学校の一員として担任と一緒に目目の前に合った新たな食の活動をつくってみたいと願う筆者のような栄養教諭がいることも確かである。しかし、担任は多忙で、栄養教諭側から食の活動を提案すると担任の業務をより忙しくさせてしまうかもしれない、「申し訳ない」という気持ちでどこかに付きまとう。また、本務校だけでなく、兼務校をもつ栄養教諭がほとんどであり、月に1回程度勤務する兼務校では、担任とコミュニケーションをとる機会が少なく、従来通りの単発で内容が固定化された食に関する指導から抜けだせないできた。

新井、村田（2020）の研究によると、「栄養教諭が学校給食の管理運営の責任者であり、複数の小中学校を担当している者もいてその業務に多くの時間をさかれている現状から、教職員と連携・協働することにより実施可能となる「総合的な学習の時間」における食に関する指導よりは、担任との連絡・調整で実施可能な「特別活動（学級活動）」における食に関する指導の方が、より容易であり授業時数（回数）も多い¹⁾との報告がある。事実、栄養教諭と担任が食に関する指導を行う際は、栄養教諭側から担任に提案をし、食に関する指導を行うことがほとんどである。その場合、担任との短い打ち合わせの中、こちらから提案した指導内容をもとに、担任と一緒になくてもできるような役割分担が固定化され、栄養教諭が一方向的に進める授業がほとんどである。実際にこの壁を越えて、担任と連携・協働し、食育実践をしている報告は少ない。

そんな中、筆者が兼務校の4年生と共に保健体育の時間に健康な生活について授業を行った際、一緒に授業に参加していた担任が総合的な学習の時間の探究課題と関わらせて、子供たちに食と暮らしの関連について問いかけた。子供たちは、繰り返し通っている里山での暮らしと現代の食生活や暮らしを比較しながら活発に意見を述べ、筆者の想定していたねらい以上の気づきや学びがあった。それは、その学級が大切にしていた総合的な学習の時間と筆者が行った授業がリンクしたからであると考えた。この授業をきっかけに、栄養教諭がひとりで事前に決められた単発の食に関する指導を行うときよりも、学級に合った食の活動を担任と共に新たにつくりだすことによって、活動の幅とともに、食に関する指導の目的そのものが拡がるのではないかと考えた。

2 研究の目的と方法

(1) 研究の目的

生活科や総合的な学習の時間等において、担任と栄養教諭が対話を通して連携・協働することで、子供や担任、栄養教諭がどのように変容し、食に関する指導がどのように拡がっていったのかを明らかにする。

(2) 研究の方法

本実践における食の活動場面で、活動後の作文シートにおける子供の記述及び学年だよりにおける担任の記述、並び

*上越市立大潟町小学校

に活動における対話記録から、食の活動の拡がりとともに、食の活動に関する意識の変容について分析する。その際、理論的な枠組みとして、エンゲストローム、山住（2017）²⁾らが提唱する活動理論を援用し、活動システムを用いてモデル化する。

3 活動の実際

(1) 実践の概要

本実践は、令和3年度に筆者が勤務した兼務校（A小学校）で、2学年の生活科と4学年の総合的な学習の時間において、担任と連携・協働した食の活動である。筆者が教職11年目の実践である。

(2) 2学年の活動の実際

〈表1：2学年生活科「にじいろのうじょう」年間活動の概要〉

学期	主な活動内容	「にじいろのうじょう」における食育の視点 ※食育の視点は『食に関する指導の手引き-第二次改訂版-』 ³⁾ より
1	畑の準備, 新しい畑づくり 夏野菜・秋野菜づくり 夏野菜の世話, 夏野菜パワー（栄養）について 収穫・調理 収穫した野菜を給食に入れて喫食	※1……心身の健康 ※2……社会性 ※3……食事の重要性
2	秋冬野菜の準備 冬野菜の世話, 間引きした大根葉の調理 冬野菜の収穫 地域の飲食店主を招いた秋・冬野菜調理 おでんづくり	※4……社会性 ※5……感謝の心, 食文化
3	冬野菜の調理 関連した活動……道徳「ゆきひょうのライナ」	※6……感謝の心

① 2年生と初めての活動 夏野菜の栄養について ※1

2年生が大切に栽培し、収穫し始めた夏野菜により一層興味関心もてるよう、子供たちが育てている野菜を取り上げて、野菜がもつ働きについて学べるように筆者が食の指導を行った。自分の育てている野菜にはこんな栄養があるんだよと自慢している子供の姿もあり、育てている野菜に自信をもつ様子がうかがえた。

2年生の担任（以下B教諭）との打ち合わせの際、B教諭から、給食で夏野菜を使うこともできるという趣旨を話してほしいと提案があった。B教諭との対話を通して、「給食に入れてみる？」と教師側からすすめるのではなく、給食に入れることができるという可能性を子供に提案したことで、今後の活動が広がった。

② 夏野菜の収穫、調理、給食で提供 ※2, ※3

給食に自分たちが育てた夏野菜を入れるかの議論では、「給食に入れたい」と喜ぶ子供の一方で、「大切に育てたのに残されたら辛い」「みんなの口に合わなかったら怖い」など野菜のおいしさが伝わらなかったときの心配をしている子供もいた。「みんなに向けて放送したい」「教室に直接行って伝えたい」というアイデアで、給食に自分たちの育てた夏野菜が使われる当日、全学級に知らせに行った（写真：1）。児童の話合いの様子をB教諭と対話した中で確認でき、筆者ができることとして大切に育てた野菜がどのように給食に使われたのか、野菜を洗う場面や調理する場面などを写真や動画に撮り、当日の給食の時間に知らせた。

以下に示すのは1学期最後の子供の作文シートの一部である。



写真：1 各教室で夏野菜について説明している様子

私にとっての「にじいろのうじょう」は、にぎやか・楽しい「にじいろのうじょう」です。にこにこ楽しさいっぱい、に「にじいろのうじょう」で生活しているからです。今日のカレーを5年生がおいしいと言ってくれたのがすごく嬉しかったです。6年生はお手紙をくれました。

1学期の活動を通して、育てた作物を学校の他学年や家族と一緒に共有し、共に食べる喜びを感じることができたことがうかがえる。B教諭も調理活動を行う際は、兼務校にもかかわらず筆者に声をかけてくれることが増え、活動に関

わる対話を通して、生活科を共につくる仲間の一員となっていった。

③ 冬野菜の世話、間引きした大根葉の調理 ※4

間引いた大根の葉がたくさんあり、その葉をどうしたらよいかB教諭から相談をうけた。対話を通し、子供たちにとって初めての調理活動になるので、楽しく活動したいというB教諭と筆者の共通の思いが生まれ、餃子の皮でピザづくりを行うこととした。大根の葉を子供たちと一緒に洗ったり、ゆでたりして、他の具材は事前に下準備をしておき、各々が餃子の皮にのせてピザづくりを行った。その活動後のおたよりにB教諭の言葉として以下の記述があった。

印象に残ったことがピザづくりを振り返ってみるとたくさんありました。……3つ目は『みんなでつくる』ことのよさを感じていたということです。全体の振り返りでは、「みんなで作ったからおいしかった」と振り返る声が多くありました。また子供たちは調理をすることで自分たちだけでなく、みんなとつながろうとする姿が見られました。子供たちは、友達や先生など、野菜を育て、調理することで自分以外の存在も意識する様子が見られました。

下線の記述から、調理活動はただ作っておいしいだけで終わるのではなく、みんなで調理し、その仲間と一緒に食べる時間を共有する「共食」の可能性を見出し、栽培から調理までの活動は自分ひとりだけではできず、仲間への感謝の気持ちをもつこともできる活動であることがうかがえる。

④ 地域の飲食店主を招いた秋・冬野菜調理 ※5

2学期を締めくくる活動として、校区の日本料理店主を学校に招き、大根料理を披露してもらった。子供たちは大根料理を味わうだけでなく、「いただきます」「ごちそうさま」の意味について学んだ。

今日、わのきの大橋さんがA小学校に来てくれました。私はあんまりダイコンの煮物みたいなのは好きではないけど、とても美味しかったです。多分みんなと一緒に育てたダイコンだからなのだと思います。いただきますは、命を食べること。ごちそうさまは料理をつくってくれた人（走り回って）に感謝することを初めて知りました。

担任や栄養教諭が感謝して食べようと伝えるのではなく、プロの料理人から感謝の心について話していただくことで、子供たちも実体験からの学びがあった。また、振り返りの話し合いでは以下のような対話がみられた。

B教諭：「2学期のわくわく活動を振り返ってみて感じたことはありますか。」
 D 児：「たくさんの人にお世話になったから、野菜ができたんだと思う。」
 E 児：「用務員さんが一緒に畑をつくってくれたし、農家の藤田さんとか田中さんには、畑を見せてもらったね。」
 B教諭：「1学期は『にじいろのうじょうは2年生みんなでつくったもの』って話し合ったけれど、今日の話し合いでは『かかわってくれた全ての人でつくったにじいろのうじょう』になったね。」

以上の対話記録から、活動に携わってきた全ての人に感謝やお礼をしたいという子供の意識の変容がみられた。

⑤ 生活科と関連させた道徳科の学習 ※6

④の活動の後、筆者から日本料理店店主の話と関連させた道徳の学習を行いたいとB教諭に提案し、授業を行った。読み物資料「ゆきひょうのライナ」（出典・みんなのしくどうとく2 東京書籍）を使った学習を通して、自分たちの「育てる」「食べる」という行為をこれまでの体験と合わせてじっくりと考えさせたいと考えたからである。

きつねは生きていくために命をいただいているのです。元気に生きていけるのは、命をもらっているからです。人間もいっしょです。人間も命をもらって生きているので「いただきます」は大切です。

子供たちは学習中に、「わのきの大橋さんからいただきますとごちそうさまの話をしてくれたよね」「僕たちが大切に育ててきた野菜も成長しているから命があるんだよ」と話していた。今までの野菜の栽培や関わってきた人々のことを振り返りながら「いただく」ことの意味を実感している姿がみられた。

(3) 4学年の活動の実際

〈表2：4学年総合的な学習の時間「中ノ俣 生きる」年間活動の概要〉

学期	主な活動内容	「中ノ俣 生きる」における食育の視点 ※食育の視点は『食に関する指導の手引き-第二次改訂版-』 ³⁾ より
1	山菜取り、田植え 森の遊び場づくり、集落探索	
2	宿泊学習事前学習・宿泊学習 脱穀 新米の喫食、わら細工、古道探索 アクデン実食、中ノ俣年末会	※7……食文化、感謝の心 ※8……食文化
3	雪遊び、鳥追い歌	

① 宿泊学習事前学習・宿泊学習 ※7

中ノ俣での宿泊体験学習当日は、十五夜であった。4年生担任（以下C教諭）から、昔からの伝統的な生活の営みを続けている中ノ俣地区で、その土地のものを使った料理をする意義や意味、季節の料理について話をしてほしいと話を聞き、宿泊体験学習に行く前に「季節と食べもの（料理）につながりはあるのかな」をテーマに食の授業を行った。C教諭との対話を通し、当日の宿泊体験では、中ノ俣で収穫された野菜を使って料理し、おはぎや月見団子を作って食べることはどのような意味を持っているのか、知って食べるのと知らないで食べるのでは味や気持ちが変わると考えたからである。子供たちは、季節にとれた旬の野菜をその季節に食べることは体にとっても利にかなっていること、昔からある行事には餅や団子を食べる風習があることを学習した。以下は、宿泊体験を終えて書いた子供の作文シートである。

金左衛門（写真2参照）で夜ご飯の仕上げをしました。おはぎはもち米をおにぎりみたいに丸めて、あんこをぬったり、きなこを付けたりしてできました。そして、鶏汁は今まで食べたお汁の中で1番おいしかったです。おはぎはもちもちで、あんこもきなこもすごくおいしかったです。お月見団子はかぼちゃの味がほんのりしました。夕ご飯を食べていたら、他の先生も来て、みんなでつくったごはんを食べてもらいました。「おいしい」と言ってくれてうれしかったです。

子供たちの自然と囲炉裏を囲み、月見団子を焼きながら食べる姿（写真2）や、自分たちが作った料理を中ノ俣の人々等に振る舞う姿をみて、自ら体験しながら学ぶ食は、仲間のつながりや絆を深めていくことを実感した。

宿泊学習に行く前は、中ノ俣の人は自然を大事にしていると思っていたけど、今も一緒に、自然を大事にしていると思います。中ノ俣のみんなは全部を大事にしています。動物、生き物、食べ物とかみんな大事にしている、すてきな。



写真2：金左衛門（地域のコミュニティスペース）で囲炉裏を囲み、月見団子を焼いている様子

昔の食を含めた暮らしを体験することで、ものを無駄にしない、感謝の心をもつこともうかがえた。活動を通し、C教諭は、「中ノ俣の食に関わる活動をしていると、必ず中ノ俣の文化に向かって、そこにいる人と関わったり、先人に思いを寄せていくのだと肌で感じた」と振り返った。人々の営みの中で食は切っても切り離せないものであり、食文化を体験することで、その土地の営みを感じることができることをC教諭も実感した。

② アクデン実食・中ノ俣年末会 ※8

5月からの活動でもち米を田植えし、育った稲は稲刈りをしてハサ掛けをした後、自分たちで脱穀も行った。育てたもち米の品種はアクデンというもので、中ノ俣でしか栽培されていない大変貴重なもち米であった。子供たちはアクデンを媒介に、中ノ俣地域の人々と関わりを広げ、深めてきた。

収穫したアクデンを調理して食べる活動を行う前に、C教諭から「どこで食べるか」「だれと食べるか」「何をつくるか」の視点でアクデンの食べ方を見つめ、それぞれの視点を広げたり、つなげたりしていきたいと筆者に相談があった。その際、筆者からは、中ノ俣の四季を生かした食事や、お正月の食事について考える時、上越の食文化や行事食について説明した上で、中ノ俣でどのように料理するか、何を作るかについて話し合うことはどうかと提案した。「収穫したアクデンをどうやって食べるか」について全体対話をした授業では、筆者から「おいしいから作るだけではなく、貴重なもち米を餅に加工して食べる日本の食文化の歴史を知ること、行事食と地域には密接なつながりがあり、受け継がれていること」を自らが気付けるよう話をした。これを起点として、子供たちは中ノ俣で食べたい餅料理について話を広げていった。

私は金左衛門で、今までアクデンと関わってきた人と餅つきをして食べたいです。アクデンを作ったのは私たちだけじゃないし、私たちだけが食べるのはだめだと思う。中ノ俣の人たちがいたから私たちはコシヒカリやアクデンをつくれたし、みんなで一緒に食べたほうがおいしく感じられると思います。中ノ俣の人たちがいるのか、いなか、場所がどこかによっても味が違うように感じられると思います。

行事食の意味やその背景にある作り手の思いにも目を向けることを通して、アクデンを育ててきた過程にあったつながりが子供の言葉で浮かび上がってきた。その後中ノ俣では地域の人と一緒に餅をつき、あんこ餅や雑煮にして食べた。

餅つきをしていると、自然と「よいしょ！」という掛け声が上がってきました。餅つきをする際には、餅をつく「つき手」と餅を返す「返し手」がいます。その「つき手」と「返し手」の呼吸が合うようにするためなのでしょう。餅つきの場は、みんなが一体になっていました。栄養教諭が教えてくれた餅つきを通して生まれる「つながり合い」を肌で味わいました。

上記はC教諭が作成したおたよりの一文である。ただ餅つきをするのではない、餅つきから生まれるつながりを実感できたのは、餅と日本の文化について学び、それを実践しようとする子供の姿があったからであると考えられる。

4 考察

(1) 担任と栄養教諭との協働により拡がった食の活動について

以上のような実践はどのように拡がりを見せたのか考察したい。その際に山住（2017）の活動理論及び活動システムのモデルを援用する。活動理論は、人間の社会的な活動を、「主体」（個人あるいは人々のグループ）が、人工物を「道具」として用いて「対象」（目的）に働きかけ、「成果」をめざし、集団的・協働的に「対象」を転換し、それを超えていく「活動」としてとらえる理論である。この理論は、見えやすい「道具」だけでなく、目には見えにくい「ルール」や「コミュニティ」や「分業」といった社会的な諸要素が可視化された「活動システム」として、モデル化されている。このような活動理論と活動システムを援用し、本実践を分析し、表したものが図1である。

栄養教諭が担任との連絡・調整のみで授業を行う場合は、事前に決められた、栄養学中心の食に関する指導となるが、本実践のように、担任と連携・協働することで、二者が主体となり、生活科や総合的な学習の時間等の中で共に食の活動をつくり出すことができた。こうした食の活動は、教室の中だけではない、体験する食育へとつながり、子供たちが共食の楽しさや喜びを実感しながら、食を通して人・もの・こととつながっていくことができた。

筆者が食に関する指導を超えて、食の活動をつくっていくことができたのは、図の上部の三角形だけではなく、下の三要素に着目し、担任との対話を大切にしながら子供と担任と一緒に活動することで、既存の「ルール」、「コミュニティ」、「分業」を問い直し、新しいものを生み出したからではないかと考える。

このように既存の活動システムを超えて、新しい活動システムへと導いていった原動力は、食育システムがそもそも抱える矛盾である。その矛盾とは、食に関する指導を行わなければならないという栄養士としての立場から生まれる役割や責務と、担任と共にその学級の子供に合った食の活動を行いたいという栄養教諭としての立場から生まれる思いや願いである。

山住（2022）が「矛盾は、既存の支配的な実践活動の中にありながらも、同時にそれには合致しない新しい活動を生み出す潜在的な可能性を徐々に現実化していく方向に私たちを突き動かす」ものであり、「変化と発達の原動力となる」⁴⁾と述べているように、その矛盾を乗り越

えるには学級に介入し、子供の学びを把握している担任と連携・協働しながら、食育システムの対象（目的）を拡げていくことが重要であったと考える。

(2) 食の活動に関する担任と栄養教諭の意識の変容について

上記のように、そもそも活動システムが異なる担任と栄養教諭がどのようにして連携・協働に至ったのか、また担任と連携・協働したことによって、どのような学び（問い直し）が双方に生まれたのか考察したい。

山住（2017）は、協働の在り方について「二つ以上の異なる活動システムがそれぞれに固有の『対象1』から相互作用や対話を通じて『対象2』へ拡張することが考えられている。それが異なる活動システムが境界を横断して新たに生じさせる『対象3』である。新たに立ち現れた『対象3』が、元の活動システムを変革する原動力になる」⁵⁾と論じている。この考え方をを用いると図2のように示される。

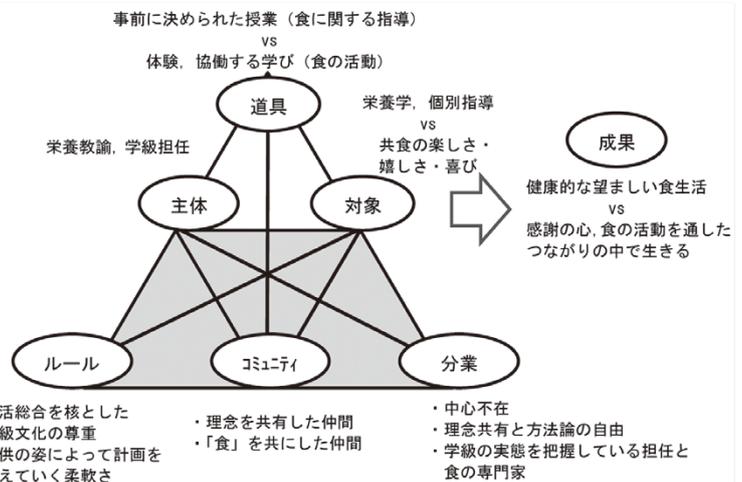


図1：学級担任と栄養教諭との協働による食の活動

担任の学級システムにおける「対象1」は、生活科・総合的な学習の時間のそもそものねらいであったが、筆者の食育システムとつながったとき、担任が食育の価値や意味を認識し、食の活動を取り入れていったことによって対象が広がった（対象2）。

筆者の食育システムにおける「対象1」は、予め作られた計画通りの食に関する指導を行うこと

であったが、その学年が行っている活動に寄り添い、食の面から意味づけたり、その時にしかできないオリジナルの活動をつくったりすることによって、食の活動の対象が広がり、共食の楽しさや喜びにつながっていった（対象2）。

このようにして、両者が連携・協働することによって、それぞれのシステムの対象が広がり、「対象3」を共有できるようになった。それは、両者が活動の中で大切にしてきた、食を通した人とのつながりであった。この「対象3」によって、担任の学級システムでは、新たな活動が生まれたり、子供の学びが深まったりした。C教諭は、「今までは食に関する指導を栄養教諭に任せ、総合的な学習の時間とは別々の学習であるという意識であったが、今年度の活動を通して、子供と担任と栄養教諭で共につくる食育を総合的な学習の時間の年間計画に取り入れていきたいと考えた」と自らの学級システムを問い直し、食育に対する意識の変容について振り返っていた。

筆者の食育システムにおいては、担任と連携・協働することで、食に関する指導内容が実社会や実生活とつながり、子供一人ひとりが自分事として、食に対する考えをつくることができると実感した。その後の活動においても、食を通した人とのつながりを大切に実践を積み重ね、担任と対話しながら「対象3」の共有を意識するようになった。

5 おわりに

本実践を通して、担任との対話を大切にし、連携・協働していく食の活動は、栄養教諭だけではなく、担任にも子供にも新たな発見があり、互いの学びが深まっていくことを感じた。その学びは、知識・技能だけではなく、人とのつながりや感謝する心を育むことにつながっていった。

栄養教諭がひとりだけでどれだけ考え、実践しても、活動は広がっていかないと考える。一方的な伝達のような連絡・調整ではない、対話を大切にコミュニケーションによってお互いの理念が一致できる目的を見つけ、広げていくことが大切である。そうすることで、異業種間でも学びは広がっていくと考える。

今回は生活科、総合的な学習の時間での実践であったが、栄養教諭が授業を行うことの多い家庭科や保健体育等の時間であっても対話を大切に、担任と連携・協働すれば、そこから食の活動はまた広がっていくだろう。そう考えると、今回の実践は特別なものではなく、どの学校でも実施可能だと言える。最後に本実践を共につくり、新たな食の活動への広がりの可能性を一緒に実感してくださったB教諭、C教諭とその子供たちに心より感謝する。

引用・参考文献

- 1) 新井英志, 村田尋如 『「総合的な学習の時間」における栄養教諭の食に関する指導の現状と課題－北海道における実態調査を踏まえて－』, 天使大学紀要, Vol.21, No.1, p.12, 2020
- 2) 山住勝広 『拡張する学校 協働学習の活動理論』, 東京大学出版社, p.19, 2017
- 3) 文部科学省 『食に関する指導の手引き－第二次改訂版－』, p.16, 2019
- 4) 山住勝広編著 『拡張的学習と教育イノベーション－活動理論との対話－』, ミネルヴァ書房, p.24, 2022
- 5) 同前掲2), p.23

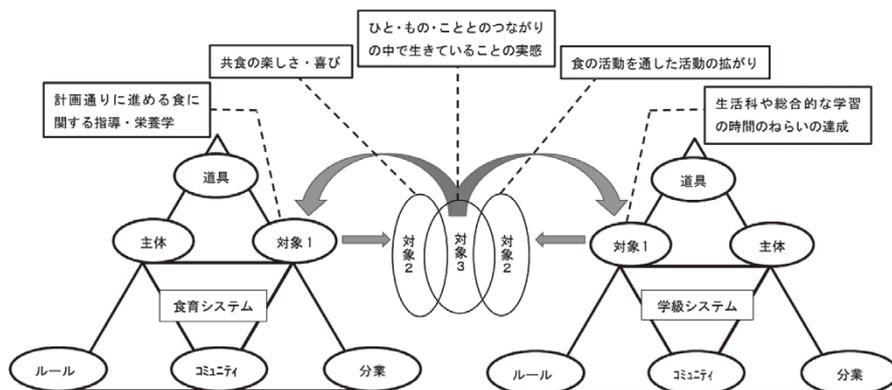


図2：「最小限二つの相互作用する活動システムのモデル」（エンゲストローム，2001）を筆者が一部改変した食育システムと学級システムの拡張