

家庭科における食生活領域の主食をめぐる教育実践の特徴

宝 蔵 もと子 [鹿児島大学大学院教育学研究科]

齋 藤 美保子 [鹿児島大学教育学系 (家政教育)]

Characteristics in education practice regarding staple foods in the field of dietary habits

HOZO Motoko · SAITO Mihoko

キーワード：食生活、主食、玄米、家庭科、教育実践

1. はじめに

1.1. 本研究の目的とその意義

この10年を食生活の場面で振り返ってみると「ファストフード」が日本だけでなく世界中に広く浸透されていることがあげられる。多忙で時間的ゆとりがない現代の生活様式では、手軽な料金で、しかも簡単に食することができるということは最大の魅力である。しかし、それに対してゆっくり、ゆったりと生食を主とする「ローフード」という考えもおこり、ファストフードのビタミンやミネラル、食物繊維不足の食物の摂取に警鐘を鳴らしている役割をしている。日本では、古くから（神にささげる祭礼・奉納）おむすび、おにぎり（この違いは諸説ある）があり、それらから現代では「にぎり一ず」など現代風にアレンジされたものも家庭では人気となっている。これらは手軽に食する、という点では、共通であり、歴史上農民層が大半を占めてきた農耕民族としての日本では、食文化として位置づくものである。なぜならば重労働の野良仕事に、いちいち家に帰って食事をするわけではなく、継続して仕事をせねばならなかった中にあり、ちょっとした憩いとしての「おにぎり」がその役割りを果たしてきたからである。そしてこれらの「商品」はコンビニエンスストアの発達とともに多種多彩な商品化として出回り、今日では「おにぎり」がないコンビニエンスストアは見当たらず、消費者にとって逆になくはならないものとなっている。

本研究は、便利・手軽さではなく、「材料」そのものを論点として、今でこそ「白米」が「主食」として考えられているが、果たしてそうだったのか、という問題意識をもとに、この10年間の教育実践の中でも「主食」に限定して、その特徴点や課題を見出す点にある。ただし、仮説としては学習指導要領に準じて教科書は編纂され、また教育実践は影響を受けるのであって、白米をテーマにあるいは教材として挙げていることはいなめず、教科書掲載以外の実践は数少ないと考えられる。しかし、数少ない実践の中から、いったい何をどのように教育実践してきたかの内容を検討することは、今後の教育実践にとって大きな意味合いがあると考えられる。その根拠として、戦後の日本人の平均余命は長くなったものの、死亡原因の変化と疾病内容が大きく様変わりしたことがあげられる。三大疾病といわれる心疾患、悪性新生物（癌）、脳血管疾患は、生活習慣病ともいわれ、食生活が大きな影響をしていることは明確である。すなわち、人の健康の中心課題に対して家庭科は、安心・安全がその視点であり、問題解決することにあるゆえ、今後の教育実践によっては食生活の変化への影響も与えることとなる。したがって

日本型の健康・疾病についても知見を指し示すことにもなる。

ここで、改めて主食ということを定義するとするならば、日常生活における主として食するものとする。ただ、諸外国の場合にはこのような概念は基本的には見いだせず、穀類—いわゆる三大穀類である小麦・トウモロコシ・米であり、これらは、その自然的な条件がその栽培に大きな影響を与えている。「米」だけが雑穀・玄米・赤米・黒米・七分搗き米などなどその種類は豊富であり、亜熱帯食物としての「イネ」が今日、米として確立したのは農民層の血のにじむ努力とその背景、そして貨幣経済が未発達長い歴史上の「重税」「現物支給」としての米の役割も見逃せない。

主食という概念に対して副菜—いわゆる「おかず」であるが、その歴史上もまた、社会制度との関連から述べる必要があるが、紙面の関係上、支配者層と被支配者層との食生活（食材、調理法）は異なることを明記するのにとどまる。

1-2. 方法

家庭科関連の雑誌『家庭科研究』（家庭科教育研究者連盟：芽ばえ社）、『くらしと教育をつなぐWe』（フェミックス）、『家庭科教育』（家政教育社）の3教育雑誌から、家庭科教育の対象領域「食生活」に関する教育実践を対象とした。この食生活に関する実践の中でも「主食」に関する教育実践をさらに取り上げることとした。「主食」としては、ここでは「米」「玄米」「白米」「ごはん」「飯」「イネ」「農業」などのキーワードを想定し、教育実践の中から、題名にこれらを含む教育実践を抽出した。また、対象期間は2006年から2015年である。

教育実践に関しては、学校教育におけるテーマ選択・教育目的・教育方法など、教師の役割が大きく、次のような問題が読み取れ、その問題が時代として解決を迫られていると解釈できうるからである。

第一に、テーマの先駆性がみられる場合である。2001年に発症した「食品疑惑」があげられるだろう。当時国産の牛肉が外国産であったにもかかわらず「国産」と偽装して販売に至った事件である。この事件後改めて食品における生産場所・部位・表示などの問題点から、食品に対する安全性について考えさせられる機会となった事件である。このような社会問題に対して、家庭科がそれらをテーマとして取り上げる意味は大きい。

第二に、家庭科が持っている技術・技能の問題である。上記のような問題解決を図る場合、単なる「献立づくり」や調理技能を獲得あるいは定着させるためだけの「調理実習」でよいものだろうか。技術・技能の位置づけの問題もあるが、多様な位置づけの中で社会的に問題解決を図る必要がある場合、なおさら、個人の私的領域内として技能を押しとどめる必要はない。鶴田は¹⁾、「健康と食事」「食生活課題」「食文化」の視点と調理技術との交差において題材を設定する必要があると主張し、本稿もこの考えに沿っている。よって「主食」に関する教育実践を考慮する場合は、いわゆる独立「技能」はあり得ないことになる。

第三に、「基礎・基本」については、教科書に書かれた基本的な知識を「基礎・基本」としている場合がある。しかし、時代とともに変化するにあたって基礎・基本も変えうるものであり、ここでは私たちは科学的な道筋として「原理・原則」としたい。例えば米の炊飯を学ぶとしたら、なぜ米は水を吸収させる必要があるのか、その水の分量はどのくらいが適量なのか、新米と古米はなぜ水分量が異なるのか、などなどが体験を通して学ぶことが必要になってくる。これらの問いは決して単なる知識・技能ではないはずである。それらの知識・技能（技術も含む）は、食文化へとつながり、また世界への食糧事情ともつながることも射程に入る。

以上のような視点から、教育実践を目的・方法、問題解決につながっているかということから本研究は教育実践

を検討することを目的とする。

2 結果と考察

(1) 教育実践数

この10年、すなわち2006年から2015年の教育実践を先に述べたような3教育雑誌を検索した結果、表のように8教育実践があげられた。内訳は、小学校5実践、高等学校3実践であり、中学校での実践はなかった。また、雑誌に関して述べるならば、『くらしと教育をつなぐWe』には実践がなく、『家庭科研究』は小学校のみ5実践、『家庭科教育』は高等学校のみ3実践であった。

表1 教育実践数

雑誌名	小学校	中学校	高等学校
家庭科研究	5	0	0
家庭科教育	0	0	3
くらしと教育をつなぐWe	0	0	0
合計	5	0	3

この結果、雑誌により違いが認められた。これらは、それぞれの雑誌のコンセプトがあり、『家庭科教育』は、「家庭科の男女共学・共修」としての役割から文部科学省に準ずる実践も扱ってきた雑誌である。『家庭科研究』は、一貫して「男女共学・共修」の時代から子どもたちに寄り添う実践を重視してきた。『くらしと教育をつなぐWe』は、題名通りに市民の立場から教育的課題を広く取り上げてきている。

(2) 教育実践の内容

2-1 小学校実践

小学校実践の内容を表2に示した。小学校の家庭科の実践内容を詳細に見てみる。

1. お米とみそを作ろう～ごはんのみそしるの学習～ 大坂 省子²⁾の場合

学校園に田んぼを作り、「総合的な学習の時間」で米についてのテーマ調べ学習をしてきた。農水省の出前授業で、脱穀・もみすり・精米、縄づくりの体験学習もした。千把こきを使って稲穂から脱穀することや、すり鉢とボールを使ってのもみすり、一升瓶に差し込んだの精米、さらに小さな精米機を使って、玄米が、白米になり、糠ができるようすもみせてもらった。丁寧にお米に関わった5年生であったため、絶好のチャンスととらえ、「お米とごはんについて」の学習を組み立てた。実習として①ピーカーの炊飯実験、②みそを作る、③味噌汁の具材を考える、みそしるを作る実習（各班毎の持ち寄り）という内容である。この実践は、生産から加工、消費という一連の手間暇かけた授業実践であったといえる。ある食材がどのように生まれ、育てるかということを見たことのない現代の子にとって物の原理原則が丁寧に体験を通して学んでいるということである。

表2 小学校実践

	実践者 (発行日)	テーマ(タイトル)	学習内容	方法	対象学年
1	大坂省子 2006年 6月号	お米とみそを作ろう～ ごはんのみそしるの学 習～	「総合的な学習の時間」で「米作りと米の学習」 をしているので、炊飯実験をし、もみ・玄米・ 白米のつながりを理解し、ご飯とみそ汁の具材 について学び作る。	実習	5年
2	齋藤泰子 2006年 6月号	雑穀の学習で米の値打 ちを学ぶ	岩手の郷土料理「ひつつみ」実習をし、先人の 知恵と技を学ぶ中で、雑穀から米のねうちを学 ぶ	実習	5年
3	栗原和子 2008年 12月号	食と農を結んで…私の 試み	「総合的な学習の時間」も使って、稲の栽培か ら食べるまでを学ぶ	実習	不明
4	藤原敦子 2009年 4月号	自分たちで栽培したも ち米を使って親子で食 事作り 一栄養士の先生の出前 授業一	「すこやかっ子食育推進事業の親子料理教室」 を栄養士会にお願いして、11時間の学習をし た。自分たちで栽培したもち米を使って、イカ 飯、ほうれん草の変わり合せ、えのきだけのか き玉汁、アップルヨーグルトケーキの実習を し、主食、主菜、副菜を学んだ。	出前授 業	6年
5	佐保庚生 2015年 12月号	子どもにとっての自 然・農業 一田畑のない 街の小学校における”米 づくりの実践” 一	自然に接する機会のない都市に住む子どもた ちに8か月にわたるお米づくり学習である。	実習	5年

2. 雑穀の学習で米のねうちを学ぶ 齋藤 泰子³⁾の場合

東京都杉並区荻久保小学校は『いわて食育』首都圏交流事業で岩手県雫石町と交流を始めており、東京では手に入らない山菜の給食食材で、季節感あふれる給食献立も登場する。「わたしたちの食物」では、おやつ、野菜、5穀・雑穀を扱い、あわ・ひえ・きびは、炊いて、搗いて食べてみる。岩手の郷土料理「ひつつみ」実習をする。齋藤の実践はハンバーグやラーメンなど、小麦から作られているスナック菓子や食品を食する現代の子どもにとって、郷土がはぐくんだ郷土食の野菜たっぷりの食材をその生活から「先人の知恵と技」を学ぶことに意義を見出している実践である。米の学習の中身がよくわからなかったが、齋藤氏が雑穀一あわ・ひえ・きびを実際に食べてみることから、丁寧に学習内容を教えかつ体験学習をしていたと考えられる。

「食の匠」の派遣で、岩手の郷土料理を岩手の人に先人の知恵として学ぶというのは、食べ物がどのように育つのか、実際に体験学習として一どのように作るのか、食べてどのような思いになるのか等、都会の子が食に関する

る原理を学ぶ上で大変意義あるものと考えられる。

前後するが、教師一人が教えるのではなく、地方の専門家による「教え」は子どもたちにとっても多様な人との交流ができ、豊富な経験ができたと考えられる。

3. 食と農を結んで・・・私の試み 栗原 和子⁴⁾ の場合

米の栽培から食べるまでを体験する学習を総合的な学習と家庭科の一食分を作るという単元とタイアップさせてのとりくみであった。書写の時間に刈り取る前の稲の絵も描いている。家庭科では1学期エブロン完成祝いで五平餅づくりをして、「米」学習の導入とした。米の学習、ごはんを炊く、4月に仕込んだ味噌で味噌汁づくり、収穫した米を使って一食分のお弁当作りをした。米の輸入に賛成か反対かの討論会をし、農家への応援の手紙と農水省へも手紙を書く取り組みをしている。埼玉県鳩ヶ谷市立里小学校の栗原氏は ①稲の栽培を通して、食べられるようになるまでの苦労や、稲作りの仕事がわかり、収穫の喜びを味わうことができる。②日本人の主食の米について、歴史や文化、栄養など、すぐれている点がわかる。③米作り農家の思いや、現状がわかり、自分達が食べている米について考えを深めることができる。農業を身近に考え、応援することができる。の3つの目標を立て、家庭科の一食分を作るという単元とタイアップさせながら、総合的な学習の時間を使って、米の学習をした。

子どものために「(農家の) 松本さんはすごく自信がある自分の仕事に誇りを持っている人だと思いました」「洪水でだめになったお米の話聞いて、これからの日本の食料は僕たちでどうにかしないといけないので、将来は農家で働きたいです」等があった。これは、目標にあった「米作り農家の思いや、現状がわかり、自分たちが食べている米について考えを深めることができる。農業を身近に考え、応援することができる」が十分に達成されていると考えられる。これは栗原氏が体験があればこそ、農業という問題を自分に引きつけて考えることができるのではないだろうかの思いから、体験をたくさん入れての学習であったことに起因する。もみすりや、玄米を作っているながら、栄養価の高い玄米に着目することなく当たり前のように精白米へと導びくのは少し考慮が必要と考えられる。

4. 自分たちで栽培したもち米を使って親子で食事作り-栄養士の先生の出前授業-藤原 敦子⁵⁾ の場合

「地域で取れる食材を使って、バランスの良い食事を作ろう」のテーマで11時間の学習内容で、①自分の食事調べをしよう ②「栄養」って何だろうー給食の献立に目を向けて考えてみようー ③これからの自分の食生活について考えてみよう ④自分たちで栽培したもち米や地域の食材に目を向けて、バランスのよい食事を考え、作ってみようとして学習を進めている。栄養士の母親が農林水産省「民間における食育活動推進支援事業」の一環として、出前授業をし、上記献立の親子料理教室を開催している。

この実践の特徴は、地域の食材を使用しているバランスの良い食事を考え子どもが実践することにある。他人ごとだと思われがちの中に自分たちにとってという視点があり、教師以外の栄養士という専門家が授業に関わることで、地域での親子関係を媒介に食を通して学ぶという点である。献立もイカめしをはじめ長野県のりんご・ほうれん草・きのこなど多様な食材から「主食・主菜・副菜」がわかり行事食を親子でつくるといふ、多様な内容である。

藤原氏が家庭科の授業を行うとき、家庭と連携することが大切だと考えて保護者と係わっておられたからこそ生まれた貴重な実践だったと考えられる。子ども達にとっても、学校で親子でしかも専門の栄養士の先生、きのこま

イスターの先生等話が聞けて良かったと考えられる。粉のまま残っていたもち米だった、玄米もち米の利用方法も考えられるが精白もち米が前提となっていることがわかった。

5. 子どもたちにとっての自然・農業-田畑のない街の小学校における“米づくりの実践（5年生）” - 佐保 庚生⁶⁾の場合

学校に通う途中に田畑はなく、自然に接する機会のない都市で育つ子どもたち、お米づくり・ごはんを通じて社会に出て行く前までに自然に接する体験を！との思いで現場の先生でなく、農民組合大阪府連合会の佐保先生が取り組んだ5年生1クラス26人の子どもたちとの5か月間の学習の実践である。①5月お米の話 ②6月田植え ③9月稲の水管理や生育見守り ④10月稲刈り、ひもでくくってかけ干し ⑤11月脱穀、モミすり・精米、⑥12月 縄・リースづくりまでで実際は8か月という長期に及んでいる実践である。

お米の話の中で浮く粉と沈む粉の観察をし、沈む粉を発芽の観察の自由研究にする。そして、台風で倒れた稲を起し束ねる理由等先人の知恵と工夫がある。出てきたわらで作るリースの文化等現場で米作りをしている人の知恵ならではの実践だと考えられる。精白しての白米の試食と思われる。白米を前提とした実践で、なぜ白米なのか分かればもっと良い実践ではないかと考えられる。

(3) まとめ

以上5小学校の実践を見てきたが、共通内容を見てみると、次のことが言える。

①米の生産から加工・消費までを総合的に扱っていること。食と農を切り離さずに関連づけていることである。

また、学習機関が長期に至ることである。それは至極当然で「年」という文字はもともと農業であり1年を意味するものであり、食材が育つには長い時間がかかることを学んでいることにほかならない。

②米だけでなく、雑穀や地域・郷土の食材を利用した知識と技術を学んでいること。

③都会も地方でも実践の方法として多様な人との交流や地域人々とのかわりがあること。特に栄養士という専門家が出前授業を開き、子どもたちにとっても、多くの人々から自分たちを間接あるいは直接に支援されているという背景を学ぶことになる。教師一人が教えるのではなく、地方の専門家による「教え」は子どもたちにとっても多様な人との交流ができ、豊富な経験ができたと考えられる。

④献立・調理実習に関しても単なるレシピや実習ではなく、なぜ・どうするのかという原理・原則があること。

このような観点が小学校家庭科の実践では見られたことである。

それでは、子どもたちの年齢が進んだ高等学校での実践を見てみることにする。

2-2 高等学校実践

(1) 高等学校実践の概要と考察

高等学校実践は表3のように3例があげられた。これら3例としては、数としては大変少ない。しかし、その内容を詳細に見てみると、特に教師の問題意識が生活の向上や環境問題に対して向き合っていることである。すでに10年前にしかも多様な学習内容・方法を挙げていることは驚異に値するだろう。これらを前節に従って詳細に見てみる。

表3 高等学校の教育実践

	実践者 (発行日)	テーマ(タイトル)	学習内容	方法	対象
1	小林京子 2003年 4月号	「食」の見直し スローフードを 目指す「食育」の試み(1) ー穀類に関する事前調査をもとにー	穀類について、玄米、麦及び雑穀の特性 やこれらの試食体験の学習を通して、今 日の食生活を見つめ直し、精白米とは異 なった伝統的な食材を考えてみる授業 実践	アンケート調 査と実習	1年
2	小林京子 2004年 5月号	「食」の見直し スローフードを 目指す「食育」の試み(2) ー授業実践：麦飯・玄米飯・雑穀 食の試食体験学習ー	試食体験後の感想をもとに学習者の 「食」に対する意識の変容について	試食体験	1年
3	新井き よみ 2004年 12月号	食生活からグリーンコンシューマ ーの視点を育むー「無洗米」を題 材にした実践報告ー	生活の向上を目的として生活者の視点 から水を汚さない工夫を考えさせる一 つとして無洗米を題材とした学習	外部講師 濁度実験	3年

1. 「食」の見直しスローフードを目指す「食育」の試み(1)ー穀類に関する事前調査をもとにー

小林 京子⁷⁾の場合

小林氏の問題意識は強烈で、多くの青少年がファストフード、中食、外食が当然の中で育ち家族や地域との接点がなく、孤・個食になりがちで伝統的な食事や家庭の味、地域の食材について学ぶ機会が少ないと危惧している点である。これらの問題解決には、家庭科が主食としている穀類を学び、スローフードの観点を入れることが必要との主張である。そこで、まず現状認識から生徒たちへの意識・アンケート調査から実態を行って事業実践の足がかりとしている。ちなみにその結果は①～④のようであった。

①「ファストフード」「スローフード」「中食」「食事前後のあいさつ」についての認識状況

「ファストフード」はよく利用したりして馴染み深い「中食」や「スローフード」については、これらの意味や意味するところが分かっていない状況があった。

②主食での穀類の摂取状況

精白米以外に、麦飯や玄米飯、雑穀などを食べている者(Aグループ)は学習者のうち25%強いた。精白米を摂取している者(Bグループ)はほとんど“家族全員が精白米以外のものを食べていない”と回答している。しかし、“食べてみたい”が70%あった。

③雑穀についてのイメージ

マイナス的イメージをもつ者が約60%弱、現代の食生活とかけ離れたものとイメージしている者が10%強ある中で、「健康的なイメージ」「栄養がありそう」とどちらかといえば米より高い評価をしている者が約30%程あった。

④食事の様子

“孤食”の状況が約20%見受けられた。イラストを描いてもらった結果、大多数の者がテレビを中心にあるいは横にテレビを描いており、いわゆる「ながら」をしながら食している様子があるという状況であった。

これらの結果から、理論的知識学習に始終していた学習内容に対して「白米以外」を食したい(70%)を具体的実践活動、試食体験学習を取り入れることが重要であると証明されてもいる。小林の食生活の実態調査は、教師が体験的に状況を把握しているが、データとして教育実践のため、そして、子どものたちの食生活実態が明らかになったという点で大変意義深い。

2. 「食」の見直しローフードを目論知識学習の指す「食育」の試み(2)

—授業実践：麦飯・玄米飯・雑穀飯の試食体験学習— 小林 京子⁸⁾の場合

(1) 授業・学習内容の概論と考察

前回の授業から、子どもたちの実態調査をする中で、明確になったことを前提に、穀類の主成分である炭水化物の種類や働きについてビタミンB1との関わり、生活習慣病予防との関与が深い食物繊維について学習を行っている。それは、食生活・ライフスタイルの影響において生活習慣病があげられ、安心・安全な食物を食することが必要であるからである。そこで、体験的実験実習として、麦飯、玄米飯、雑穀(12穀)米の試食体験を行い、それを試食することの変化があるかどうかを検証する授業内容となっている。その結果、①～③の成果が得られている。

①各飯(麦飯・玄米・雑穀)の評価

3種類の飯についての感想を外観、臭い(香り)、食感、さらに総合的な観点で自己評価し、3種類を好感度に従って順位をつけた。評価尺度は麦飯について“大変よい”“よい”がAグループ(約88%)Bグループ(約70%強)高い。好感度による順位では、麦飯をあげるのがA、Bいずれも40%以上ある。玄米飯はAグループの約3割弱が1位に上げている。12穀混合の飯は、Aグループで2位にあげている者が多かった(40%)。

②イメージの変化

食した結果のイメージ変化としては、“好転した”と回答した者がBグループで43%いた。未経験の場合は、視覚に左右されることが大きいこともわかった。

③これからの日常食への取り入れ姿勢

“馴染めないで食べたくない”はA、Bグループ共に約1割いたが、前向きに食生活を見直そうとしている姿勢が伺われた。

(2) 小林実践の意義

試食体験をすることによって、先入観を打ち砕き、身をもってその特性を味わい、知識面の学習と合わせて食生活を見直す姿勢が伺えている。データとしても授業の中で変化した点が見られることから、生徒自身にとっても実は自らの変化や友人の変化の実感が理解できるのではなかったのかと推察できる授業であった、と考えられる。

これらの結果から、小林氏は、もともと家族・家庭で白米以外を食する家庭環境にある者は、受け入れやすいが、そうでない者は、名称や外観による先入観に左右されやすい、と分析をしている。これを払拭するには、実践体験により生徒が学校で得たものを家庭に持ち帰り、家庭の実情に合わせて取り入れ、食生活を見直す課題を家庭科は提示したい、とも述べている。それには、実践的体験—これから得られる技術や知識を家庭で活用できる力としての体験が家庭科が果たすとも述べられている。

3. 食生活からグリーンコンシューマーの視点を育む「無洗米」を題材にした実践報告-荒井 きよみ⁹⁾の場合

荒井は、今、家庭科教育に求められていることは、速い流れで変化していく生活に対応していく視点を持った生活者を育てることだという。そして、生活者の立場から生活し、生活の向上を目指すことを学習の目的として授業実践を行ってきた経緯がある。氏は、同時に生活の向上を目指すには、生活から見えてくる自分とは何かを積み重ね、再構築していく新たな自分を実感させ、自己の中に価値基準を見出せる、としている。こうした強い問題意識から、「無洗米」をグリーンコンシューマーの視点から取り扱うこととなった。今回の題材設定の理由は、環境負荷への展開、家庭用排水が水質汚染の原因であると判断したからで、この実践は外部講師に委託する実践であった。しかし、氏は毎回の実習には班ごとのごみの重量を測定し、環境に配慮した調理実習を行っている。

実際の授業では、授業前のアンケートで多くの生徒が食べたことがないと回答していたことがわかった。しかし、大手弁当チェーンやカラオケ店等で使われており、自覚していないだけだったこともわかった。また、学習内容に生活排水の及ぼす影響についてのビデオを通じ、その大きさに生徒たちは驚いている。精白米と無洗米のとき汁の量的違いと糠の取り具合を見る濁度実験も行い、どちらが環境負荷にとって良いのかを実験によって検証している点も優れている実験と考えられる。こうした体験・実験は、環境に配慮した社会に変えて行こうとする消費者への第一歩としての取り組みであると氏も自負している。

(2) 高等学校実践のまとめ

以上、数少ない実践を見てきたが、高等学校実践では以下のことが特徴とされていることが明確である。

- ①子ども（生徒）を時代を切り拓く人としてみて、生徒自身が変化すること・価値観の変容が社会的に通じるという立場で実践をしていることである。それには体験的学習が大きな役割を担っているという考えの教育的水準が高いこともあげられる。
- ②多様な体験的学習形態を展開させ、例えば外部講師など一教師一人でなく他者の専門的効果も活用しており、学ぶことがそれ自体だけでなく、他者からも情報を得ている—という事実も学ばせていることである。また、実験、イラストを描く、計算する等他の教科との連携や学習の広がりが見られる。
- ③②と同様生徒が主体的に客観的に判断できるように、子どもの考えを尊重し、主権者として位置付けている。
- ④教師の問題意識が高く社会的に問題解決あるいは社会問題になっている事象に取り組んでおられ、学習のテーマ性や社会的トピックに対応している点である。

3. 全体的考察

以上から、対象とした教育実践では、第一に子どもの発達過程に即し、主食を構成するイネの栽培という生産過程を重視した実践が特に特徴としてあげられる。特徴としたのは、現代の子どもの周辺では、生産過程が見えにくく、あるいは見えず、消費だけが膨大となっている。そのため、食材が何でできているのか原理が見えないということである。極端な例としてはキャベツとレタスの区別が分からない、魚の切り身が海で泳いでいると思っている、子どもも少なくないのである。このような中であって、自分たち自らが育てる、関わるということもこの実践には含まれ、より子どもの主体性を育てているのである。その上に高等学校の実践は、主権者として育ち、今度は自らが生活の向上や改善、安心・安全で環境に良いものに変えて行こうとする立場と成長過程に合わせた内容となって

いる。客観的な体験・実験を通して思考の広がり活用・発信・表現といった道筋を提示した実践であり、子ども主体の探求型の実践であったといえよう。

第二に、「主食」を考える際に、「麦」「無洗米」「玄米」「雑穀米」というのを取り上げているように客観的な教材として取り上げ、しかも多様な体験・実習を行っていることである。家庭科が「料理裁縫」と卑下されず、これらの活動を位置づけ、しかも長期にわたる学習計画の根幹をなしていることである。

第三に、現代の日本が置かれている子どものあるいは大人の社会の問題のトピック・課題として、しかも重要に解決すべきものとして位置付けられていることは大変意義深い。他の教科が、「客観性」の名のもとに自分たちとは無縁の事象課題を行うのに対して、直接的に生活や命を取り扱う家庭科は、学校教育ばかりでなく社会教育、家庭教育としても、テーマの持つ先駆性は大きい。

教師は今後の授業改善と向上を目指すには、自分の授業を振りかえるものだと、若い時はよく言われ続けてきた。しかし、それだけでなく、同僚のあるいは紙面での教育実践を検討することも授業力を高めるのには効果があると今回の少ない授業実践で考えさせられた。さて、対象とした授業実践を見ると中学校の実践が皆無であったことは残念な限りである。中学校は家庭科を専門としない教員や非常勤の場合が多くみられ、それ故に専任教員の意向に従うことも多く、時間的なゆとりもないのが現状である。それをふまえ、一層の教育実践を期待したい。

今後は、教員養成としてどのように教育実践をするのか、テーマ選択や問題解決としての視点を探ること、追求すべき課題は何なのか、常に問題意識を高め・持続するにはどうすべきかを教育実践から読み取り教授していきたい。

引用文献

- 1) 鶴田 敦子 1990年 中学校の食生活領域の指導内容与方法の一考察(第3報) 日本家庭科教育学会誌 第33巻 第3号 pp.36-41
- 2) 大坂 省子 2006年 お米とみそを作ろう～ごはんのみそしるの学習～ 家庭科研究 家庭科教育研究者連盟 6月号 pp.45-48
- 3) 齋藤 泰子 2006年 雑穀の学習で米の値打ちを学ぶ 家庭科研究 家庭科教育研究者連盟 6月号 pp.18-23
- 4) 栗原 和子 2008年 食と農を結んで・・・私の試み 家庭科研究 家庭科教育研究者連盟 12月号 pp.26-31
- 5) 藤原 敦子 2009年自分たちで栽培したもち米を使って親子で食事作りー栄養士の先生の出前授業ー 家庭科研究 家庭科教育研究者連盟 4月 pp.6-9
- 6) 佐保 庚生 2015年 子どもたちにとっての自然・農業ー田畑のない街の小学校における“米づくりの実践(5年生)”ー 家庭科研究 家庭科教育研究者連盟 12月号 pp.24-25
- 7) 小林 京子 2003年「食」の見直しスローフードを目指す「食育」の試み(1)ー穀類に関する事前調査をもとにー 月刊 家庭科教育 家政教育社 4月 pp.46-51
- 8) 小林 京子 2003年「食」の見直しスローフードを日論的知識学習の指す「食育」の試み(2)ー授業実践:麦飯・玄米飯・雑穀飯の試食体験学習ー 月刊 家庭科教育 家政教育社 5月 pp.47-52
- 9) 荒井 きよみ 2004年食生活からグリーンコンシューマーの視点を育むー「無洗米」を題材にした実践報告ー 月刊 家庭科教育 家政教育社 12月 pp.45-49