

子どもの食習慣を育成するための環境としての 「食教育」に関する一考察 (第I報)

— 食教育に関する基本的価値認識の観点から見たわが国の食教育実践の現状 —

佐藤 園 ・ 出野 誉大* ・ 陳 北辰* ・ 山本 郁子*

学校教育における今日的課題として、学校・家庭・地域相互の連携を目指した、子どもの食習慣を確立させるための食教育¹⁾ 実践の充実が求められている。本研究では、これまでの食教育の理論と実践に関する先行研究の特質と課題を見出し、「学習者と人との関わり」を重視した食教育として、文化概念を中核に据えた就学前・初等教育における食教育の試みを理論的・実証的に考察することを目的とする。このうち、第I報では、子どもの食教育に関する基本的価値認識の観点から、これまでにわが国でなされている食教育実践に関する先行研究の現状を明らかにしていく。

Keywords：環境としての食教育，子どもの食習慣，食教育の基本的価値，わが国の食教育実践

I. はじめに

一問題の所在と研究視点・研究方法—

1. 学校教育における「環境」の概念規定

本研究の目的は、学校教育における今日的課題を、「学校教育と環境問題」という側面から考察する点にある。

そもそも「環境」とは何か。「環境」という用語を、本研究ではどのように定義づけるかを示しておく。いくつかの環境教育に関する事典等を参照してみると、次のように定義されていた(下線筆者加筆)。

- ・ 環境とは、(中略)生物や人間を取り巻く外界のうち、それらの生活にかかわりをもつ諸条件をいうのであるが、それら諸条件の中には人間や生物の生活に著しく関与するものもあれば、そうでないものもある。²⁾
- ・ 主体となんらかの相互作用をもち、しかも直接は主体の制御下におかれていないその周辺が環境であ

る。(中略)だが、一般に「環境教育」というときの環境の主体は、明確に「人間」である。主体と環境とでできている系を考えると、重要なのは両者の間の相互作用であるから、この点に着目して、環境を「主体を支える諸条件」と定義することもできる。³⁾
・ 私は、生活とは、人間とその環境との関係にある側面(家庭の生産性)と、家庭生活を形成する人間と人間の相互に影響しあう、感情あるいは情緒の側面(家族の統一性)の二つの過程を経て、一定の行動様式を形成する諸活動である、というようにエコロジカルに(家庭)生活をとらえている。もちろん、どの所説もそれを暗示していないものはないが、私は特に人と環境の相互作用、相互依存の原理を表面に打ち出したい。⁴⁾

以上の3つの定義を踏まえれば、「環境」とは、「生物や人間を取り巻く外界のうち、人と狭義の環境との関わり、人と物との関わり、人と人との関わりを

岡山大学大学院教育学研究科 生活・健康スポーツ学系 700-8530 岡山市北区津島中3-1-1

*岡山大学大学院教育学研究科修士課程(平成28・29年度)

A Case Study Considering “Food-Related Education” in Combination with Environment to Foster Ordinary Food Habits of Children (1) : Situations about the Practice of Food-Related Education in Japan from the Viewpoints of Recognizing Common Basic Values.

Sono SATO, Takahiro IDENO*, Hokushin CHIN*, and Ikuko YAMAMOTO*

Division of Life, Health, and Sports Education, Graduate School of Education, Okayama University, 3-1-1 Tsushimanaka, Kita-ku, Okayama 700-8530

*Graduate School of Education (Master’s Course), Okayama University

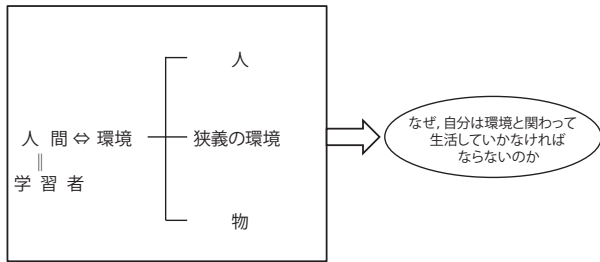


図1 学校教育における「環境」の構成要素

通して、生物や人間が生活を営むことのできる諸条件」と定義づけることができる。このような定義に基づけば、本研究では、学校教育における「環境」を「学習者を取り巻く外界のうち、学習者と狭義としての環境との関わり、学習者と物との関わり、学習者と人との関わりを通して、学習者が生活営むことのできる諸条件」と捉えることにし、それは、図1⁵⁾のように構造的に示すことができる。

2. わが国における子どもを取り巻く環境の変化

それでは、学校教育における学習者としての子どもが、今現在どのような「環境」に置かれているのかを相対的に見ていく中で、なぜ、本研究において、「環境」の一側面としての「子どもの食習慣を育成するための環境」を考察対象として取り上げる必要があるのかについて明らかにしていくことにしよう。

(1) わが国における子どもを取り巻く社会的環境の変化とその影響

グローバリゼーションの進展、情報化社会の到来、ボーダーレス化、そして多文化社会化などに象徴されるように、21世紀の到来は、我々の従来の社会生活を含めた社会的環境を大きく変革させるものとなっている。そのような社会的環境の変化は、核家族化や共働き家庭、ひとり親家庭の増加などの家庭生活そのものの変化をもたらしている。また、社会的環境及び家庭環境の変化は、生活習慣の確立の不十分さという心理的環境の変化をももたらしており⁶⁾、21世紀のいわゆる「知識基盤社会」を生きる子どもたちにとっては、まさに喫緊の課題である。

(2) わが国における子どもを取り巻く食に関する環境の変化とその影響

子どもを取り巻く社会的環境の変化の根底にあるものは、子どもの生活習慣の確立の不十分さにあることが、前項から明らかとなったわけだが、とりわけ子どもたちの「食」に関する「生活習慣」、すなわち「食習慣」の確立の不十分さについては、家庭や地域における教育力の低下に対する学校教育の対応

にその一因があると言え、「望ましい食習慣」を形成していくには、学校教育における「食育の充実」がより一層求められている⁷⁾。これを、先に示した学校教育における「環境」の定義から鑑みれば、子どもは、家庭・地域の人々と関わっていく「学習者と人との関わり」の側面を通して、生活をよりよく営むことはできなくなるため、自ずと「環境」というものを認識することができなくなってしまうのである。したがって、学校教育における教師の役割は、子どもに「環境」そのものをさまざまな側面から認識させ、その中核的側面を「子どもの(望ましい)食習慣の形成」に委ねていくことが求められているのだ。

(3) 家庭が学校に求める食教育の在り方

—文化理解を目指す食教育の可能性—

以上より、わが国の学校教育の今日的課題は、学校・家庭・地域相互の連携を目指した、子どもの食習慣を確立させるための食教育実践の充実にあると言えよう。このような視座に立った場合、「家庭や地域の教育力」の舵取りを率先して行う存在として、学校の果たす役割は大きいように思われる。すなわち、人格形成の場としての学校教育における食教育実践は、家庭教育や社会教育に対して共有されていく必要があるのだが、とりわけその影響力の大きい家庭においては食教育をどのように捉えているのであろうか。

図2⁸⁾は、保護者が「家庭の食事」で大切にすることと保護者が「学校給食」に求める事を表したものであり、図3⁹⁾は、保護者が食育において保育所・幼稚園・小学校に望む取り組みを表したものである。両者を見比べてみると、家庭の関心事は「栄養〈栄養バランス〉」や「バランスの良い食事のとり方」といった栄養教育が主である。その根底にある論理は、飽食の時代と言われる現代において、我々の食生活は、豊かな食物や多彩な加工食品に囲まれることで、感覚的な豊かさや満足感を容易に得られやすくなっている¹⁰⁾が、それはやがて生活習慣病の低年齢化や肥満児・食物アレルギー児の増加を引き起こしかねない¹¹⁾ため、できる限り栄養バランスを考慮した食習慣の徹底を学校園においても実践してほしいというものである。たしかに、子どもの基本的な生活習慣を確立させていくための一手段を栄養教育に見出す意義は大きいのだが、その反面「日本の食文化に対する理解」や「様々な食文化に対する理解」を家庭において重要視したり、学校側に求めたりはしないのが現状である。その要因は、学校園等からの「食」に関する情報提供頻度を表した図4¹²⁾を見ればよくわかるが、食に関する情報提供を頻繁

に行い、家庭との連携を密に取りおこなっている学校園もあれば、それが年に1回にも満たないほどの学校園もあり、家庭と学校園との連携という観点において、食教育に関する共通認識が双方において得られていないのである。とはいえ、食育への関心の推移を表した図5¹³⁾を見れば、約7割の家庭は食育

に対して何らかの関心を示しており、家庭と学校園・地域との食教育の連携において、栄養教育に代表されるような、従来の「学習者と物との関わり」を重視した食教育のみに目を向けるのみならず、「学習者と人との関わり」を重視した食教育に対しても目を向けていくことが重要になるのではなかろうか。

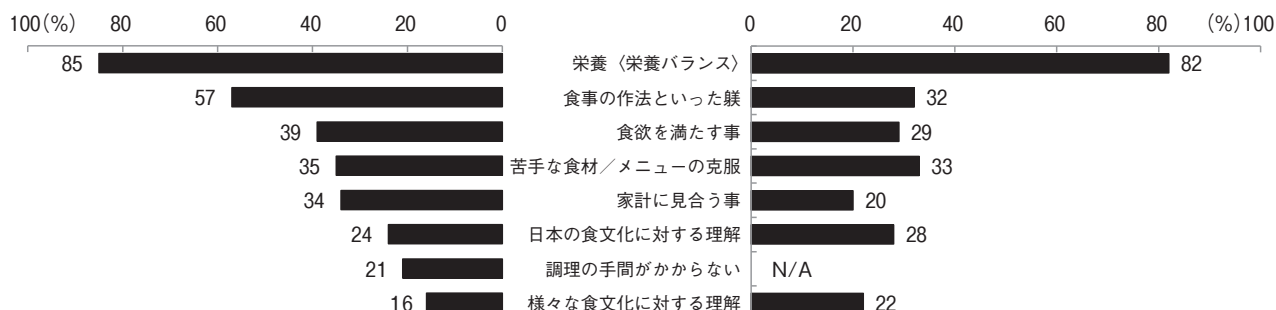


図2 「家庭の食事」で大切にする事と「学校給食」に求める事（平成26年度）

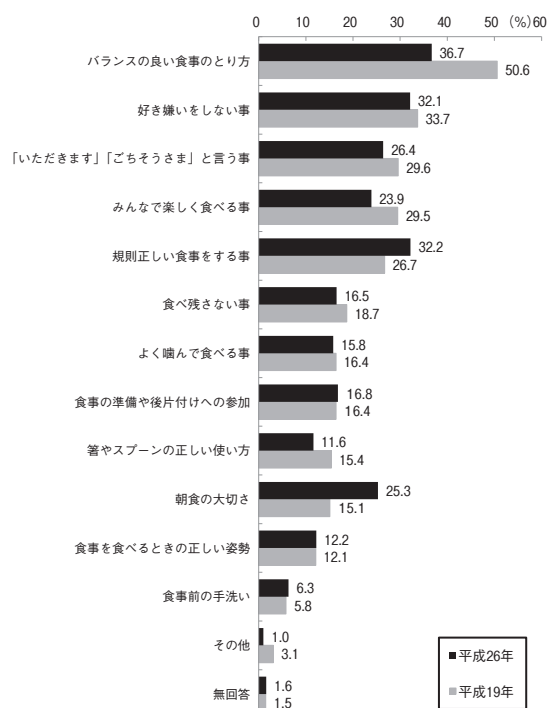


図3：食育において保育所・幼稚園・小学校に望む取り組み（平成19・26年度）

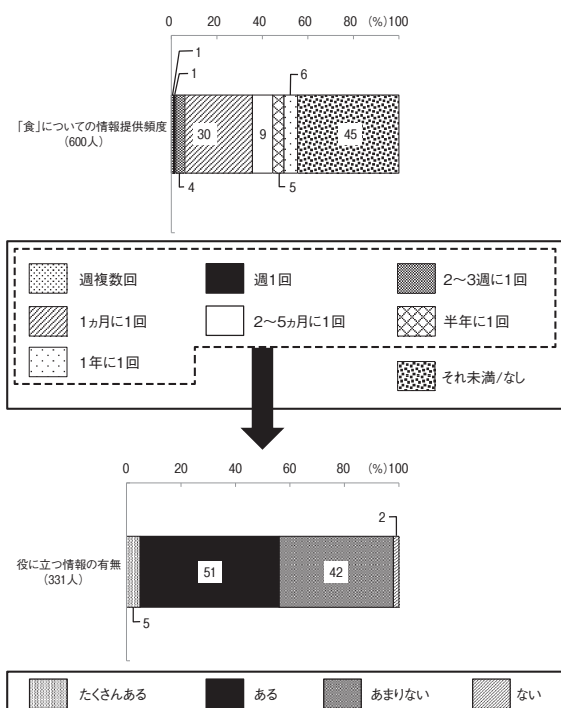


図4：保育所・幼稚園・学校等からの「食」についての情報提供頻度（平成26年度）

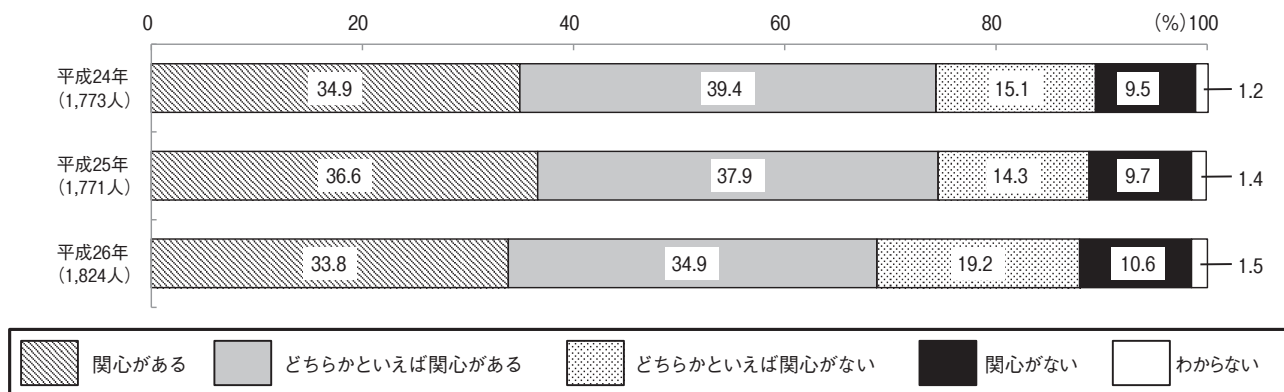


図5 食育への関心の推移（平成24年度～平成26年度）

3. 本研究の研究視点・研究方法

以上の問題意識から、本研究では、これまでの食教育の理論と実践に関する先行研究の特質とその限界を見出し、「学習者と人との関わり」を重視した食教育として、文化概念を中核に据えた就学前教育および初等教育における食教育の試みを理論的・実証的に考察していく。

具体的には、第Ⅰ報において、文献事例の分析を通して、後述する食教育における基本的価値認識の分析枠組みに基づきながら、わが国で行われている食教育実践に関する先行研究がそれらの基本的価値を子どもにどのように認識させているのかを明らかにし、今日一般的に行われている食教育実践の理論と実際を評価する。

第Ⅱ報において、食教育研究においてあまりなされていない「食習慣」に関する比較教育学研究を試みるため、わが国と中華人民共和国との比較の視座から、中国で行われている食教育実践の理論と実際を評価するとともに、両国における望ましい「食習慣」の形成を目指した食教育の類似点・相違点を明らかにする。

第Ⅲ報において、先行研究の実践例では取り上げられているものの、「食文化の価値」という基本的価値を子どもに十分に認識させられていないという現状に鑑み、それを十分に認識させられる就学前・初等教育における食教育の試みを、文献事例の分析から理論的に整理し、考察する。

第Ⅳ報において、第Ⅲ報で明らかにした理論的考察に基づきながら、「食文化の価値」に焦点を当てた食教育実践を行う岡山県公立学校園を紹介し、同学校園への半構造化インタビュー調査の分析を通して、「学習者と人との関わり」を重視した、文化概念を中核に据える食教育の取り組みを実証的に考察する。最後に、これら「学習者と人との関わり」を重視した食教育の構想とその実践について検討することを通して、①今の学校教育の何がどのように変化し、②学校教育において今日的に生起されている課題にどのような形で立ち向かうことができ、③あるいはそれがどのような点で教育研究に貢献し得るのか、に対する回答を提示していきたい。

Ⅱ. わが国の就学前・初等教育における今日一般的な食教育の現状

1. 先行研究の分析視点・分析対象

ー5つの基本的価値・学習領域とそれに基づく授業実践ー

学校教育における「環境」の一側面である「学習者と人との関わり」を重視しているか否かにかかわ

らず、食習慣・食文化の観点から、わが国の就学前・初等教育における食教育を検討している先行研究は、表1に示されているように既に複数存在している。

しかしながら、それらの先行研究においては、子どもに食教育のどのような基本的価値を認識させることを意図しているものなのかという視点からの考察がなされていない。すなわち、これまでの先行研究では、主に教師（実践者）が単元開発を行い、学習指導案を作成し、授業を実践し、学習指導案と実際の授業実践とのズレを検討し、教師は何をどのように改善していくべきかを考える、主に教師側の認識に基づいた食教育実践研究がなされていた。そうではなく、学校教育における食教育研究は、学習者としての子どもが1回1回の食教育に関する授業においてどのような基本的価値を認識したのかを捉える、子ども側の認識に基づいたものへと転換されていくべきではないか。

そこで、本章では、大村論文に依拠しながら、子どもたちに認識させるための食教育の基本的価値として、「Ⅰ：人間らしい食の価値（作る）」「Ⅱ：生命・健康の価値」「Ⅲ：人間らしい食の価値（味わう）」「Ⅳ：自然環境と農業の価値」「Ⅴ：食文化の価値」の5つを取り上げ¹⁴⁾、それを分析枠組みとすることで、各学校段階・各学習領域において、食文化の観点から食教育を捉えている先行研究の評価をおこなっていく。

(1) 食教育の5つの基本的価値の特質

ー横断的・縦断的側面としての基本的価値ー

ここで、先行研究の分析を行う前提として、分析の枠組みとなる食教育のもつ5つの基本的価値について簡単に触れておこう。

Ⅰの側面は、「食事を作ることに共感をもち、自ら食事を作る技能を身につける」ことで、「調理とおいしさの源を確かめ、作る愉しさを発見する」という基本的価値を表している。Ⅱの側面は、「身体・健康・生命と食事・栄養の結びつきを理解する」ことで、生命の尊さや健康の大切さは食によって維持されることを認識できるという基本的価値を表している。Ⅲの側面は、「味覚を啓発し、味の多様性を知り、食を表現する力を養う」ことで、「五感で体験し、味を確かめ、ともに食べる愉しさ」を認識できるという基本的価値を表している。Ⅳの側面は、「自然環境と食料生産の関係・食材の由来を理解する」ことで、「食は自然の恵みと人びとの営みの所産」であることを認識できるという基本的価値を表している。Ⅴの側面は、「食文化・食事作法を学び、味覚・食を受け継ぎ、発展させる」ことで、「人間と歴史・

表1 今日一般的に見られる食習慣・食文化を重視した食教育の先行研究（分析対象）

学校段階 学習領域	著者名	学術論文題目	掲載誌	発行年
わが国	幼稚園 健康	桑畑 美沙子 宮瀬 美津子 田口 浩継 石川 由里子 隅田 博美	① 異年齢集団のコラボレーションによる食育システムの構築(1) - 幼児に焦点をあてた食育実践の取り組み -	熊本大学教育実践研究 2007
	小学校 各教科	村上 陽子	② 小学校における食文化教育のための教材の提案 - 練りきり（和菓子）を用いた食育教材 -	静岡大学教育学部附属教育実践総合センター紀要 2010
		安場 規子 磯部 由香 吉本 敏子	③ 家庭と地域の人々とのかわりを大切にした家庭科教育における食教育の実践	三重大学教育学部附属教育実践総合センター紀要 2013
	小学校 各教科 総合	能瀬 陽子 岸田 恵津	④ 食文化に関する学習内容を取り入れた食育実践の効果 - 小学校3年生を対象に教科と総合的な学習の時間を関連づけた実践 -	大阪国際大学紀要 国際研究論叢 2013
	小学校 各教科 特別活動 総合	因 雅仁 藤川 聡 水上 丈実	⑤ 総合的な学習の時間を軸とした関連指導の検討 - 食育指導の充実に焦点をあてて -	北海道教育大学紀要 教育科学編 2015
中国	小学校 各教科等	陸 少明	⑥ 小学饮食营养教育校本课程的开发与实施（小学校における飲食栄養教育課程の開発と実施）	現代中小学校教育 2010

【注】 1）表は出野作成。

2）中国の小学校に関しては、いずれの学習領域で実施されるか不明のため「各教科等」と記載している。

地理・食事の広がり・ともに食べる幸せ」を認識できるといふ基本的価値を表している。

I～Ⅲの側面では、人間と食事そのものとの関わりを、Ⅳの側面は、人間と歴史的・地理的事象との関わりを表している。これらの側面に見られる関わりを「文化」や「習慣」という概念を基に認識させることで、「人間と歴史・地理・食事の広がり・ともに食べる幸せ」を将来世代にまで継承・発展させていこうとしていることが示唆される。いわば、この基本的価値は、前述の4つの横断的な側面を縦断的に捉える役割を果たしていると言えよう。

（2）基本的価値認識の対象となる学習領域

一領域「健康」および各教科・特別活動・総合的な学習の時間－

大村氏は、前述したような5つの基本的価値を学校教育におけるどのような学習領域で認識させていく必要があるのかを提示し、各教科・特別活動・総合的な学習の時間において総合的な食教育実践がなされていくべきだと述べている。すなわち、Ⅰでは、生活科、社会科、総合的な学習の時間が、Ⅱでは、生活科、家庭科、理科、総合的な学習の時間が、Ⅲでは、国語、家庭科、特別活動が、Ⅳでは、家庭科、理科、道徳、特別活動が、Ⅴでは、国語、社会科、道徳、総合的な学習の時間が、総合的な食教育実践

の役割を担う学習領域であることを示唆している¹⁵⁾。しかしながら、本研究では、子どもが食教育のどのような基本的価値を認識しているのかという視点からの考察を試みる先行研究の欠如や、Ⅴの観点がその他の4つの基本的価値を学年段階や学習領域に関わりなく縦断的に捉える役割を果たすことに鑑み、生活科や社会科などの具体的な教科目を取り上げるのではなく、あえて「各教科」「特別活動」「総合的な学習の時間」という大枠で捉えることを試みる。

また、大村氏は、食教育の主たる対象を学校教育に限定しているが、本研究では、就学前教育における食教育をも考察対象としているため、就学前教育において、5つの基本的価値をどのような（学習）領域で認識させていく必要があるのかについても提示しておかなければならない。そこで、本研究では、現行の幼稚園教育要領における食教育に関する文言や、それに基づく食教育実践がいくつか存在しているという観点から、5つの基本的価値を子どもに認識させる食教育が、領域「健康」を中心に実践可能であると捉えておきたい。

以上から、就学前・学校教育において食教育実践が行われる場合の前提として捉えられる現行の幼稚園教育要領および小学校学習指導要領に記載されている食教育（食に関する指導）に関する記述内容をまとめると、表2¹⁶⁾となる。

(3) 就学前・学校教育における食教育の基本的価値認識と学習領域の構造

以上を踏まえれば、本章における分析視点、すなわち就学前・学校教育における食教育の5つの基本的価値認識とその学習領域を、図6¹⁷⁾のように構造的に示すことができる。

2. わが国の就学前・初等教育における食習慣を重視した食教育の現状とその評価

それでは、表1に示された食習慣を重視した食教育実践論文を具体的に検討・分析し、その評価を、それぞれの基本的価値認識の可否の観点からおこなっていこう。なお、紙幅の関係上、本稿では、桑畑編著論文¹⁸⁾および能瀬編著論文¹⁹⁾に示された子どもの主な学習活動とその評価のみを詳述することとしていきたい。

(1) 個別的価値認識育成を重視した食教育の現状と評価 —桑畑編著論文を事例に—

子どもの主な学習活動としては、まず、保護者とともに、サツマイモの苗を植えこみ、収穫を実際に行う。次に、電子絵本の読み聞かせを聞き、「サツマイモの繊維は体内の老廃物を外に出す効果がある」ことを認識する。最後に、芋きんとん作りを保護者なしで行い、「サツマイモはゆがいて冷凍しておくと保存が利く」ことや「冷凍したゆで芋はレンジで解凍するとゆでたての状態に戻る」ことを認識する。

Iについては、子どもは、読み聞かせを聞くことで、サツマイモを調理してみたいと食事を作ることに共感をもち、保護者なしで、自ら食事を作る技能を身につけようとし、調理することの楽しさや作る楽しさを十分に認識しており、本論文で最も重視

している基本的価値であると言える。IIについては、子どもは、読み聞かせを受けて、「サツマイモの繊維は体内の老廃物を外に出す効果がある」という健康の大切さに関する認識を保育者による説明やサツマイモの調理から実感をもって享受すると言えるが、サツマイモを食べることで、そこから栄養を摂取し、自分が生かされているという「生命の尊さ」について認識させるものにはなっていない。IIIについては、子どもは、サツマイモを用いた芋きんとんを調理していく中で、サツマイモのもつ特性を五感で認識しようとしている。しかしながら、本実践における調理実習は「親子で芋きんとんを作って食べる」ことに終始しているため、少なからず、味の多様性を他者とともに認識したり、味を確かめるような活動には結びついてはいかない。IVについては、子どもは、営農組合の職員や大学生・大学教員らとともに、サツマイモを一から栽培し、収穫を行うため、栽培や収穫はさまざまな人々の手を借りながら行われ、「食は人びとの営みの所産である」ことを認識するが、「食は自然の恵みの所産である」ことを認識することは不十分であると言える。以上を踏まえると、I～IVの価値に問題点・欠如が見られれば、必然的にVの価値は、子どもに十分に認識される形にはならない。

(2) 文化的価値認識育成を重視した食教育の現状と評価 —能瀬編著論文を事例に—

子どもの主な学習活動としては、まず、社会科単元「むかしの暮らし」において、道具の変化や暮らしの様子を調査・発表し、実際に七輪を使ってもちを焼くことを通して、昔の人々が生活する際に用いてきた知恵や苦労・工夫を認識する。次に、国語科単元「すがたをかえる大豆」において、大豆をおいしく食べるためのいろいろな工夫を学び、たくさんの食べ方を知ることを通して、大豆やその加工について深く理解する。最後に、総合小単元「とうふを作ろう」において、大豆の加工食品や原材料に大豆が含まれているものを調査・発表し、豆腐の作り方を調べ、昔の人々の暮らしや大豆の加工法についての講話を聴き、実際に豆腐作りを体験することを通して、大豆から加工された食品が我々の生活に多く使われており、大豆がなければ、古くから続いてきた食事が成り立たなくなることを認識する。

Iについては、子どもは、大豆から豆腐が作られる過程を体験することで、豆腐のおいしさの源を認識し、作る楽しさを発見するだけでなく、「大豆を使ってしょうゆやみそ納豆を作りたい」というワークシート記述にみられるように、食事を作るこ

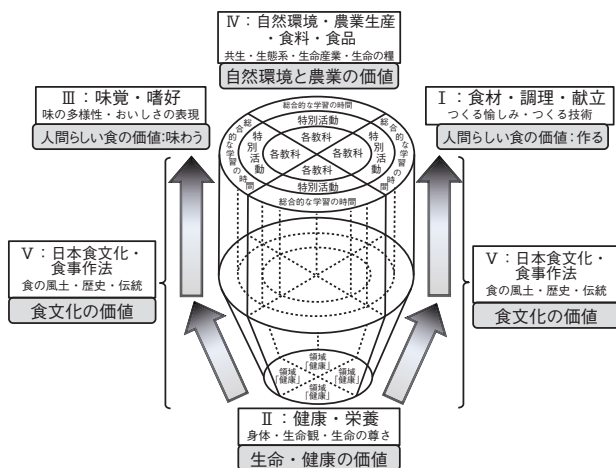


図6 就学前・学校教育における食教育の基本的価値認識と学習領域の構造

表2 幼稚園教育要領・小学校学習指導要領に示された食教育（食に関する指導）の教育内容

学校段階 学習領域		学年段階等	内容及びその取り扱い
幼稚園	健康		2 内容 (5) 先生や友達と食べることを楽しみ、食べ物への興味や関心をもつ。 (6) 健康な生活のリズムを身に付ける。 (7) 身の回りを清潔にし、衣服の着脱、食事、排泄などの生活に必要な活動を自分でする。 3 内容の取扱い (4) 健康な心と体を育てるためには食育を通じた望ましい食習慣の形成が大切であることを踏まえ、幼児の食生活の実情に配慮し、和やかな雰囲気の中で教師や他の幼児と食べる喜びや楽しさを味わったり、様々な食べ物への興味や関心をもったりするなどし、食の大切さに気づき、進んで食べようとする気持ちが育つようにすること。
小学校	家庭科	第5学年及び第6学年	1 内容 B 衣食住の生活 (1) 食事の役割 ア 食事の役割が分かり、日常の食事の大切さと食事の仕方について理解すること。 イ 楽しく食べるために日常の食事の仕方を考え、工夫すること。 (3) 栄養を考えた食事 ア 次のような知識を身に付けること。 (ア) 体に必要な栄養素の種類と主な働きについて理解すること。 (イ) 食品の栄養的な特徴が分かり、料理や食品を組み合わせるとる必要があることを理解すること。
	理科	第6学年	2 内容 B 生命・地球 (3) 生物と環境 ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。 (ア) 生物は、水及び空気を通して周囲の環境と関わって生きていること。 (イ) 生物の間には、食う食われるという関係があること。 (ウ) 人は、環境と関わり、工夫して生活していること。 イ 生物と環境について追究する中で、生物と環境との関わりについて、より妥当な考えをつくりだし、表現すること。
	社会科	第5学年	2 内容 (2) 我が国の農業や水産業における食料生産について、学習の問題を追究・解決する活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。 ア 次のような知識及び技能を身につけること。 (ア) 我が国の食料生産は、自然条件を活かして営まれていることや、国民の食料を確保する重要な役割を果たしていることを理解すること。 (イ) 食料生産に関わる人々は、生産性や品質を高めるよう努力したり輸送方法や販売方法を工夫したりして、良質な食料を消費地に届けるなど、食料生産を支えていることを理解すること。
	体育科	第3学年及び第4学年	2 内容 G 保健 (1) 健康な生活について、課題を見付け、その解決を目指した活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。 ア 健康な生活について理解すること。 (ア) 心や体の調子がよいなどの健康の状態は、主体の要因や周囲の環境の要因が関わっていること。 (イ) 毎日を健康に過ごすには、運動、食事、休養及び睡眠の調和のとれた生活を続けること、また、体の清潔を保つことなどが必要であること。 (2) 体の発育・発達について、課題を見付け、その解決を目指した活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。 ア 体の発育・発達について理解すること。 (ウ) 体をよりよく発育・発達させるには、適切な運動、食事、休養及び睡眠が必要であること。
		第5学年及び第6学年	2 内容 G 保健 (3) 病気の予防について、課題を見付け、その解決を目指した活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。 ア 病気の予防について理解すること。 (ウ) 生活習慣病など生活行動が主な要因となって起こる病気の予防には、適切な運動、栄養の偏りのない食事をとること、口腔の衛生を保つことなど、望ましい生活習慣を身に付ける必要があること。 第3 指導計画の作成と内容の取扱い 2 第2の内容の取扱いについては、次の事項に配慮するものとする。 (10) 保健の内容のうち運動、食事、休養及び睡眠については、食育の観点も踏まえつつ、健康な生活習慣の形成に結び付くよう配慮するとともに、保健を除く第3学年以上の各領域及び学校給食に関する指導においても関連した指導を行うようにすること。
	特別の教科 道徳	第5学年及び第6学年	第2 内容 A 主として自分自身に関すること [節度、節制] 安全に気を付けることや、生活習慣の大切さについて理解し、自分の生活を見直し、節度を守り節制に心掛けること。 D 主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関すること [生命の尊さ] 生命が多く、生命のつながりの中にあるかけがえのないものであることを理解し、生命を尊重すること。 [自然愛護] 自然の偉大さを知り、自然環境を大切にすること。
中学校	特別活動	学級活動	2 内容 (2) 日常生活や学習への適応及び健康安全 ウ 心身ともに健康で安全な生活態度の形成 現在及び生涯にわたって心身の健康を保持増進することや、事件や事故、災害等から身を守り安全に行動すること。 エ 食育の観点を踏まえた学校給食と望ましい食習慣の形成 給食の時間を中心としながら、健康によい食事のとり方など、望ましい食習慣の形成を図るとともに、食事を通して人間関係をよりよくすること。
		学校行事	2 内容 (3) 健康安全・体育的行事 心身の健全な発達や健康の保持増進、事件や事故、災害等から身を守る安全な行動や規律ある集団行動の体得、運動に親しむ態度の育成、責任感や連帯感の涵養、体力の向上などに資するようにすること。
	総合的な学習の時間		第2 各学校において定める目標及び内容 3 各学校において定める目標及び内容の取扱い (5) 目標を実現するにふさわしい探究課題については、学校の実態に応じて、例えば、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの現代的な諸課題に対応する横断的・総合的な課題、地域の人々の暮らし、伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題、児童の興味・関心に基づく課題などを踏まえて設定すること。

とに共感をもち、自ら作る技能を身につけようとしている。しかしながら、“食物”である豆腐を作ることに共感をもつが、さまざまな“食物”を調理する営みとしての“食事”を作ることに共感もちにくい。Ⅱについては、子どもは、大豆製品に含まれる栄養素が自らの身体や健康にどのような影響を及ぼしているのかという「健康の大切さ」に関する側面を認識するが、食事と生命との結びつきを考える側面を認識することにはつなげていかない。Ⅲについては、子どもは、「視覚」「触覚」「味覚」「嗅覚」といった感覚を駆使しながら、さまざまな味の多様性を知り、食を表現する力を養っている。Ⅳについては、生命に欠かせない食料が生産や流通の過程を経て、我々の生活に運ばれることを認識し、我々の生活をよりよく営む手助けをおこなっている者が存在することを理解する活動が設けられておらず、子どもは、食が自然の恵みと人々の営みの所産であることを認識できない。以上を踏まえると、Ⅰ～Ⅳの価値に問題点・欠如が見られれば、必然的にⅤの価値は、子どもに十分に認識される形にはならない。

ただし、本実践は、「食文化の価値」というものを「習慣」という観点なしに単独で認識させようとする、いわゆる教育行政の政策に依拠するために、とりわけ、食教育の4つの基本的価値のうちの3つの認識の欠如が見られ、子どもの食教育に関する価値認識の質保証に限界性が見られていると言えよう。具体的には、本実践は、文部科学省の示した食育の6つの視点のうち、「①各地域の産物、食文化や食にかかわる歴史等を理解し、尊重する心をもつ」という「食文化」に関する学習目標例と、それに基づく「②自分の住む地域には、昔から伝わる料理や季節、行事にちなんだ料理がある」「③日常の食事は、地域の農林水産物と関連している」「④地域の伝統や気候風土と深く結び付き、先人によって培われてきた多様な食文化がある」「⑤自分たちの食生活は、他の地域や諸外国とも深いかかわりがある」「⑥諸外国の食事の様子を知るとは、国際理解につながるとともに、日本の風土や食文化の理解を深めることになる」という学習内容例に即しながらなされている²⁰⁾。これを先の基本的価値の枠組みに当てはめると、②・④は「人間と歴史的事象との関わり」を表すⅤの価値、③は「自然環境と食料生産との関わり」を表すⅣの価値、⑤は「人間と地理的事象との関わり」を表すⅤの価値、①・⑥は「人間と食事そのものとの関わり」を表すⅤの価値に対応しており、その他の観点であるⅠ～Ⅲの価値は考慮されていない。子どもが「文化」を認識するためには、それを可能とする「習慣」が自律的に確立されていなければ

ならないが、自分の身体・健康・生命と食事・栄養がどのような結びつきを持っているのか、実際に食物を調理し、それをさまざまな感覚を研ぎ澄ませながら味わうことで、どのような味の多様性が広がるのかというⅠ～Ⅲの認識が子どもに形成されなければ、「文化」を認識する前提としての「習慣」を確立させることさえできなくなってしまうのだ。

上述のような詳細な分析をその他の食教育実践論文においても検討してみると、因編著論文²¹⁾は「生命・健康の価値」認識、村上論文²²⁾は「人間らしい食の価値(味わう)」認識、安場編著論文²³⁾は「自然環境と農業の価値」認識を重視する食教育実践として位置づけることができよう。なお、これら食教育実践論文の分析結果については、第Ⅱ報に示される表2を参照されたい。

Ⅲ. おわりに 一本稿の結論と今後の課題ー

序章でも述べたように、第Ⅰ報の目的は、文献事例の分析を通して、子どもの食教育における基本的価値認識の観点から、これまでのわが国の食教育実践に関する先行研究の現状を明らかにし、今日一般的に行われている食教育実践の理論と実際を評価することにあった。

本稿で明らかになったことは、以下の3点である。1点目は、子どもに認識させるための食教育に関する基本的価値を、「Ⅰ：人間らしい食の価値(作る)」「Ⅱ：生命・健康の価値」「Ⅲ：人間らしい食の価値(味わう)」「Ⅳ：自然環境と農業の価値」「Ⅴ：食文化の価値」の5つに見出し、横断的側面としてのⅠ～Ⅳの価値を、「文化」や「習慣」という概念(=Ⅴの価値)を基に縦断的に捉えさせていくことで、食教育の5つの基本的価値を子どもに認識させていくことが可能であることを理論的に解明したことである。2点目は、それら価値認識の習得は、就学前教育段階における領域「健康」および初等教育段階における「各教科」「特別活動」「総合的な学習の時間」を通して可能になることを明らかにしたことである。3点目は、わが国の就学前教育および初等教育における食習慣を重視した食教育実践論文の分析を通して、Ⅰ～Ⅳの4つの価値認識に問題点・欠如が生じているために、Ⅴの価値認識が十分になされていないという現状と、Ⅴの価値のみを重点的に認識させ、Ⅰ～Ⅳの価値を度外視するといった方略では、子どもの「食文化」のみならず「食習慣」の形成を阻害する可能性が生起されてしまうという課題を明らかにしたことである。

したがって、本研究の今後の方向性として見定め

なければならないことは、わが国で生じている食教育実践の現状と課題は全世界的に包括的されているものなのかを検討する必要があるということである。具体的には、食教育研究においてあまりなされていない比較教育学的アプローチを試みるため、本稿で取り上げた研究視点および研究方法を用いながら、中華人民共和国における食教育実践に関する先行研究の現状についても同様に検討していき、日中両国の食教育の類似点・相違点を明らかにしていくことが必要であると考えている。そのような分析を通してはじめて、「文化」概念を中核に据えた就学前・初等教育における食教育実践の検討可能性をより多角的・総合的な視座から理論的に示唆することができるのではなかろうか。その双方の具体的な考察に関しては第Ⅱ報に譲ることとおきたい。

Ⅳ. 注釈

- 1) 一般的な用語の意味において、「食教育」は、厚生労働省による「食を通じた子どもの健全育成」、文部科学省による「食に関する指導」、農林水産省などによる「食育」などの集合名詞として解される^①。しかしながら、本研究では、「食教育」は、食物摂取内容の向上、健康維持・増進、人間形成や食文化の形成・継承、社会・環境・経済とのかかわりといったねらいを含む^②「食育」概念のうち、「人間形成や食文化の形成・継承」の概念に焦点化した食に関する教育全般を意味しているものと位置づけている。前者を「広義としての「食教育」と捉えるならば、後者を「狭義としての「食教育」と捉えることができよう。
- ① 大村 省吾「食教育の理念と食の基本的価値」、大村 省吾・川端 晶子編『食教育論－豊かな食を育てる－』、昭和堂、2005、19頁
- ② 川端 晶子「食教育における食文化論」、前掲書1)①、145頁
- 2) 沼田 真「環境」、東京学芸大学野外教育実習施設編『環境教育辞典』、東京堂出版、1992、29頁
- 3) 林 智「環境」、環境教育事典編集委員会編『新版 環境教育事典』、旬報社、1999、69頁
- 4) 松島 千代野著『家政学原論集成 増補版』、学文社、1980、7－8頁
- 5) 佐藤 園・河原 浩子・平田 美智子・小橋 和子・原田 省吾「教科としての目標達成を目指す家庭科評価研究（第1報）－平成20年版学習指導要領に示された学校教育の理念と家庭科の位置づけ・問題点－」、『岡山大学大学院教育学研究科研究集録』、139、2008、107頁を基に出野作成
- 6) 中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、

- 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」、文部科学省教育課程課／幼児教育課編『初等教育資料』、東洋館出版社、832、2008、76－77頁
- 7) 中央教育審議会前掲答申、前掲書6)、86－87頁
 - 8) 恩賜財団母子愛育会愛育研究所編『日本子ども資料年鑑2016』、KTC中央出版、2016、168頁より出野作成
 - 9) 前掲書8)、170頁より出野作成
 - 10) 藤澤 良知・芦川 修貳・古畑 公編著『よくわかる栄養教諭－食育の基礎知識－』、同文書院、2009、112頁
 - 11) 前掲書8)、113頁
 - 12) 前掲書8)、170頁より出野作成
 - 13) 前掲書8)、180頁より出野作成
 - 14) 大村前掲論文1)①、22頁
 - 15) 大村 省吾「教育現場における食教育の展開」、前掲書1)①、157－158頁
 - 16) 以下の記述を基に出野作成
 - ① 以下の記述を基に出野作成文部科学省編『幼稚園教育要領』、フレーベル館、2017、13－14頁
 - ② 文部科学省編『小学校学習指導要領（平成29年告示）』、東洋館出版社、2018、54・108・136－137・148・152－153・155・166・169－170・180・184・187頁
 - 17) 以下の記述を基に出野作成
 - ① 大村前掲論文1)①、23頁
 - ② 大村前掲論文15)、157－158頁
 - 18) 桑畑 美沙子・宮瀬 美津子・田口 浩継・石川 由里子・隅田 博美「異年齢集団のコラボレーションによる食育システムの構築(1)－幼児に焦点をあてた食育実践の取り組み－」、『熊本大学教育実践研究』、24、2007、127－133頁
 - 19) 能瀬 陽子・岸田 恵津「食文化に関する学習内容を取り入れた食育実践の効果－小学校3年生を対象に教科と総合的な学習の時間を関連づけた実践－」、『大阪国際大学紀要 国際研究論叢』、26(2)、2013、105－117頁
 - 20) 文部科学省編『食に関する指導の手引－第一次改訂版－』、東山書房、2010、11・13頁
 - 21) 因 雅仁・藤川 聡・水上 丈実「総合的な学習の時間を軸とした関連指導の検討－食育指導の充実に焦点をあてて－」、『北海道教育大学紀要 教育科学編』、65(2)、2015、411－417頁
 - 22) 村上 陽子「小学校における食文化教育のための教材の提案－練りきり（和菓子）を用いた食育教材－」、『静岡大学教育学部附属教育実践総合

センター紀要』, 18, 2010, 63 – 72 頁

- 23) 安場 規子・磯部 由香・吉本 敏子「家庭と地域の人々とのかかわりを大切にした家庭科教育における食教育の実践」, 『三重大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』, 33, 2013, 87 – 92 頁

本報は、平成28年度岡山大学大学院教育学研究科修士課程共通基礎科目「学校教育の理念と今日的課題」におけるグループ探究活動（テーマ「学校教育と環境問題」）として取り組んだ共同研究の成果をまとめ直したものである。