

小学校家庭科における保護者と連携した子どもの学習支援の検討

— 支援ツールを用いた栄養教育を事例として —

山本 奈美¹, 伊藤 圭子², 山口 哲史³, 石田 浩子⁴

要約

小学校家庭科における栄養教育として、支援ツールを用いた授業を開発し、その成果と課題を実証的に検討した。単元終了後もその学習成果が長期に維持されることを期待したが対象者によって一様ではなかったため、その要因として家庭での取組状況や保護者のかかわりに着目して分析した。食品分類の知識を問う6群ポストテストの冬休みをはさんだ得点推移をもとに、児童を2つのグループに分けて検討した結果、食品分類の知識が低下したグループでは、支援ツールとしての食事ポイントポスターの活用や保護者からの言葉かけの質に課題が認められた。家庭科授業と保護者をつなぎ、より効果的な連携によって学習の定着を図るためには、支援ツールの確実な活用と保護者のかかわり方の質に踏み込んだ役割の提示が必要であると考えられた。

キーワード：小学校家庭科，栄養教育，支援ツール，家庭との連携

1. はじめに

家庭科では、児童が身に付けた知識および技能を日常生活に活用することが求められている。学習したことを家庭生活に生かし継続的に実践できるようにするためには、家庭との連携を積極的に図る必要がある¹⁾。特に小学校段階では生活における保護者への依存が大きく、生活そのものを学習内容とする家庭科において、家庭との連携は重要である。しかし、小学校家庭科の授業実践を分析した報告²⁾によれば、家庭科と保護者との連携は限定的であり、「情報交換・連絡調整機能」「相互補完機能」の段階にある実践はみられたが、家庭科と保護者が目標や指導において同方向を向いている「協働機能」をもった連携の段階を示す実践は認められなかった。一方で、学校のみが食に関する教育の主体と考えている保護者は少なく、特に栄養に関する内容は学校と家庭とが連携して小学校の時期から行うことが有効であると考えている保護者は多い³⁾。すなわち、適切な手立てを講じれば、家庭科の授業と保護者の連携を強化した家庭科教育システムを構築することが可能であることを示唆している。その手立てとして、「支援ツール」を用いた栄養教育モデルが提案されている²⁾。

この「支援ツール」を用いた栄養教育モデルをもとに構想した授業を行い、その有効性について検

¹ 和歌山大学

² 広島大学大学院教育学研究科

³ 復興庁

¹ 広島大学附属東雲小学校

討した結果、一定の学習効果が認められた⁴⁾。さらに本報では、単元終了後の長期的実践の場となる冬休み中の家庭における取組状況や、保護者のかかわりについて分析したので報告する。

2. 授業概要および分析の方法

構想した授業の概要と冬休み中の家庭における取組および到達度評価の時期を図1に示す。対象は、H大学附属小学校5年生75名とその保護者である。授業は全7時間構成で、2008年11月から12月にかけて行った。伊藤ら(2015)が開発した支援ツール⁴⁾としての「食品カード」「食事チェック表」「食事ポイントポスター」は、図1に示す授業の各段階で投入された。「食品カード」は表に食品の写真と名前、裏には食品群の分類を示す色のシールが貼っており、これをカードゲームに用いることによって食品群に関する知識習得を強化する支援ツールと位置づけている。「食事チェック表」は子どもが自分の食事を6つの食品群に分類して記録し、1週間ごとにその振り返りを記述する欄と、保護者と教師がコメントを記入する欄から構成されている。子どもにとっては日常生活における食物選択行動の実践を促す手がかり刺激となるツールであり、同時に食品群の分類知識の定着を強化するツールともなる。保護者と教師にとっては子どもの実践を評価する交換記録ツールとなり、子ども・保護者・教師間での食事チェック表の往還は実践を継続しようとする意欲の喚起につながることを期待される。「食事ポイントポスター」は栄養素とそのはたらき、食品群との関係が図示されており、授業での気づきを「お助けメモ」として、食生活の振り返りから今後の食生活で気をつけたいと思うことを「私の食事ポイント」として書き込める構成となっている。子どもそれぞれの学習の記録となり、ポートフォリオとしての役割も有している。これを1枚のポスター形式とすることにより、授業で作成した後に家庭に持ち帰って掲示し、知識の確認、食事選択の動機づけ、学校と家庭との連携機能を持たせた支援ツールとなっている。単元終了後、授業や各支援ツールによる学習の成果が長期的に維持されることをねらいとして、「食品カード」と「食事ポイントポスター」は家庭に持ち帰らせ、冬休み中の家庭における取組として「食事チェック表」の記録と「食品カード」及び「食事ポイントポスター」の活用を指示した。さらに保護者には保護者会や家庭科便りを通して、学習内容の情報提供と家庭に

における実践の協力を依頼した。

本実践においては、到達度評価として食品分類についての知識を問う6群プレ・ポストテスト、知識の活用を問う食物選択行動調査を行っている。6群ポストテストの得点を単元終了時点と家庭での取組を終えた冬休み後の時点で比較したところ、冬休みを経ても単

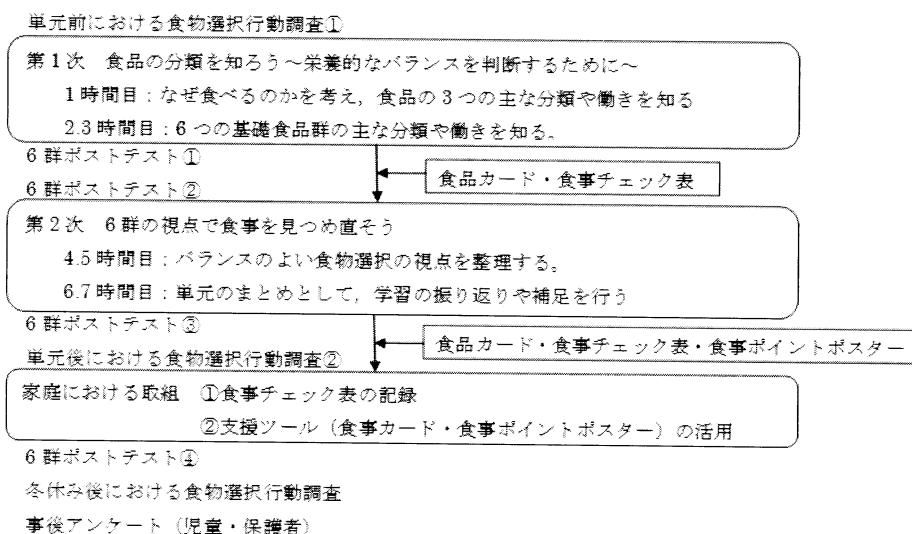


図1 授業概要および到達度評価

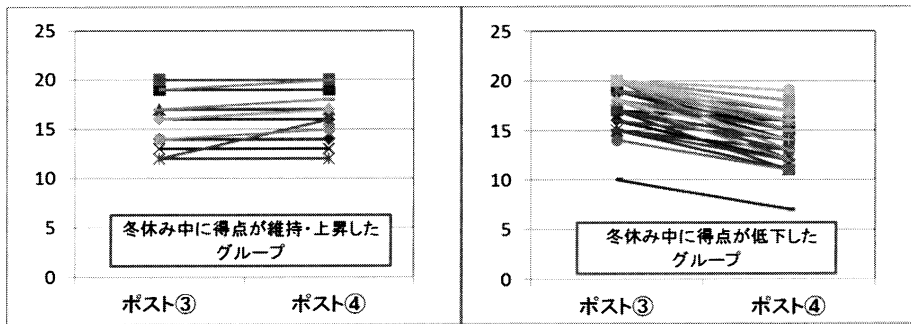


図2 6群ポストテストの得点推移によるグループ分け

を分析の対象とし、6群ポストテストの結果が冬休みをはさんで（ポスト③からポスト④にかけて）どのように変化したかによって、子どもを図2に示す2つのグループに分けた。すなわち、ポスト③からポスト④にかけて点数が維持されたあるいは上昇したグループ（維持・上昇グループ）と低下したグループ（低下グループ）である。それぞれ的人数は、維持・上昇グループが19名、低下グループが46名であった。維持・上昇グループの得点は、グループ平均で20点満点中17.1±2.9点から17.5±2.6点に上昇したのに対し、低下グループでは18.4±2.1点から15.1±2.6点に低下していた。このグループ設定に基づいて、6つの食品群に関する知識の定着を促す要因として考えられる冬休み中の家庭における支援ツールの活用状況と保護者のかかわりに着目して分析を行った。家庭での取組状況や保護者のかかわり方等については、児童・保護者それぞれを対象とした事後アンケートによって把握した。

3. 結果

3.1 保護者が認識する冬休み中の家庭における支援ツールの活用状況と保護者のかかわり

図3に保護者が認識する冬休み中の子どもの支援ツールの活用状況を示す。両グループとも7割以上の保護者が、子どもは食事チェック表を毎日記入できていると答えていた（図3（a））。子どもが食事ポイントポスターを見ていたかの問いに対しては、「はい」と答えた割合は維持・上昇グループのほうが高いものの、低下グループでも7割以上の保護者が「はい」と答えており、両グループとも

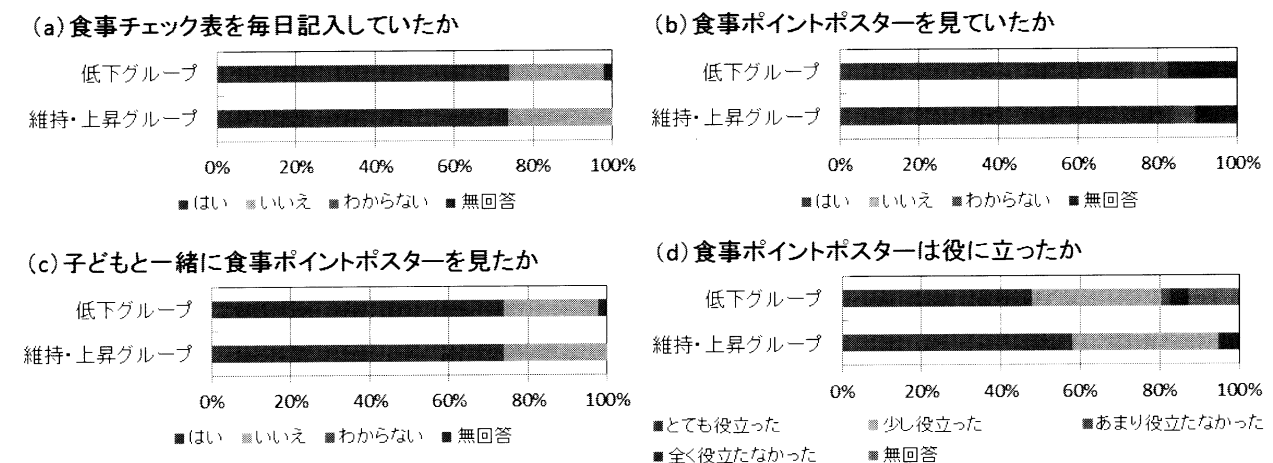
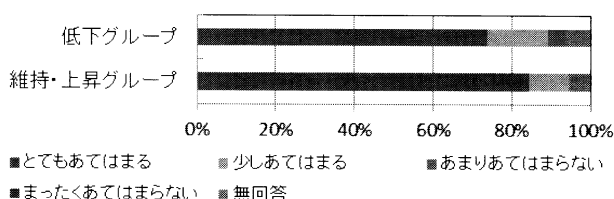


図3 保護者が認識する冬休み中の子どもの支援ツールの活用状況

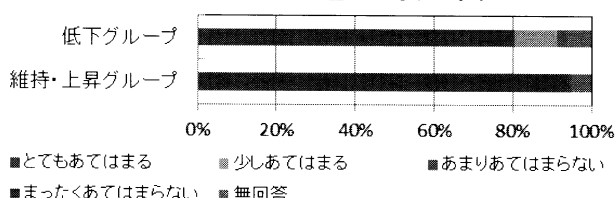
「いいえ」と答えたものはいなかった (図 3 (b))。また、子どもの活動に対する支援として子どもと一緒に食事ポイントポスターを見たかの問いに対しても、両グループとも7割以上の保護者が「はい」と答えており、グループ間での差は認められなかった (図 3 (c))。食事ポイントポスターの役立ち感では、「とても役立った」「少し役立った」を合わせると、維持・上昇グループでは9割以上の保護者が役立ったと答えているのに対し、低下グループでは8割程度であったが、これは低下グループで「無回答」が多かったことに起因している (図 3 (d))。

次に、栄養学習に対する保護者の意識との関連について見た結果を図 4 に示す。子どもの健康な食生活のために学校と家庭との協力が必要だと答えた保護者の割合 (図 4 (a))、食品の分類や栄養素に関する学習が必要であると答えた保護者の割合 (図 4 (b)) は「とてもあてはまる」をみると維持・上昇グループのほうが高いが、「少しあてはまる」までを含めると大差はなく、両グループともほとんどの者が学校と家庭の協力や栄養に関する学習の必要性を認識していた。関連する内容について家でも子どもと話した (図 4 (c))、家庭科便りを読んで学習内容や宿題を把握できた (図 4 (d))、子どもが食に関する学習や経験ができるよう努めた (図 4 (e))、食事を用意する際に栄養バランスを意識した (図 4 (f)) の各問いについても、上昇・維持グループのほうが「とてもあてはまる」と答えた者の割合は高いものの、「少しあてはまる」までを含めると両グループ間で大きな差は認められなかった。すなわち、家庭科の学習内容の理解や子どもの学習に対する支援等について、どちらのグループにおいても多くの保護者は理解を示し、協力的であったとみることができた。保護者の意識や日頃の行動の中に、子どもの食品の分類知識が低下した明確な要因を見出すことはできなかった。「関連する内容について家でも子どもと話した」 (図 4 (c)) のように、むしろ低下グループのほうが子

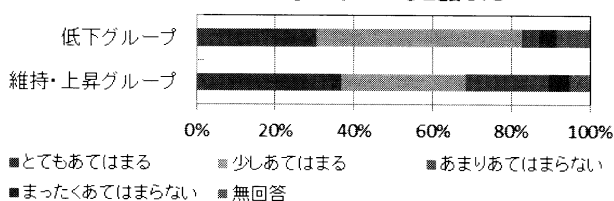
(a) 学校と家庭の協力が必要である



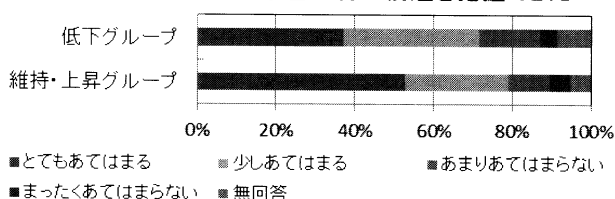
(b) 食品の分類や栄養素の学習は必要である



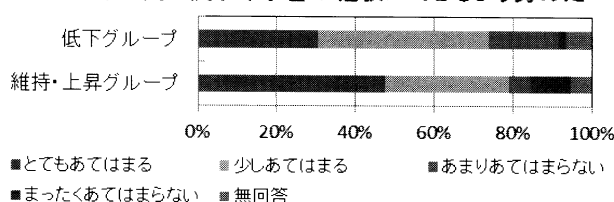
(c) 関連する内容について家でも子どもと話した



(d) 家庭科便りを読んで学習内容や宿題を把握できた



(e) 子どもが食に関する学習や経験ができるよう努めた



(f) 食事を用意する際に栄養バランスを意識した

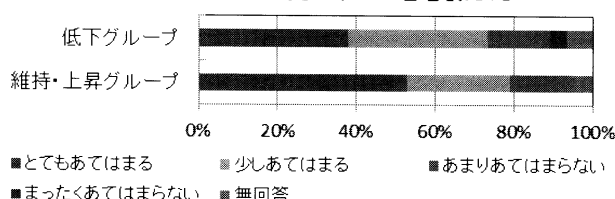


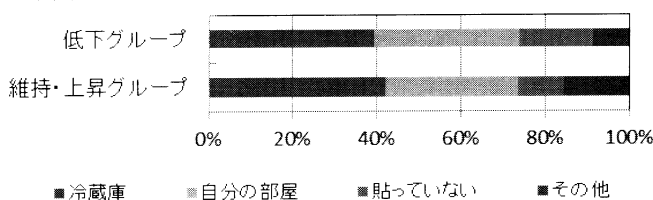
図 4 栄養学習に対する保護者の意識

どもに対する働きかけの強い項目も見られた。

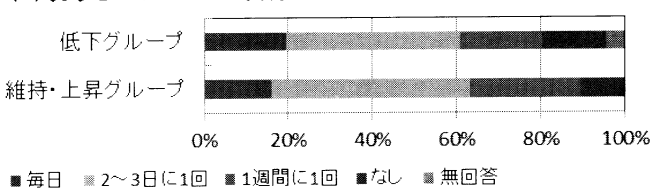
3.2 子どもの認識による家庭での取組状況と保護者のかかわり

冬休み中の取組を振り返った子ども自身の認識を図5に示す。食事ポイントポスターを自宅のどこ

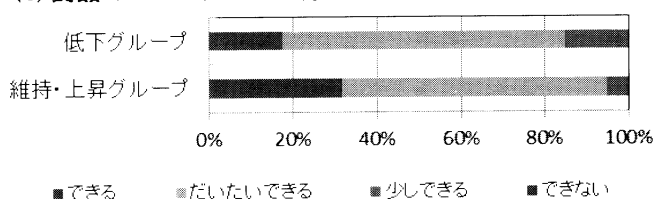
(a) 食事ポイントポスターをどこに貼ったか



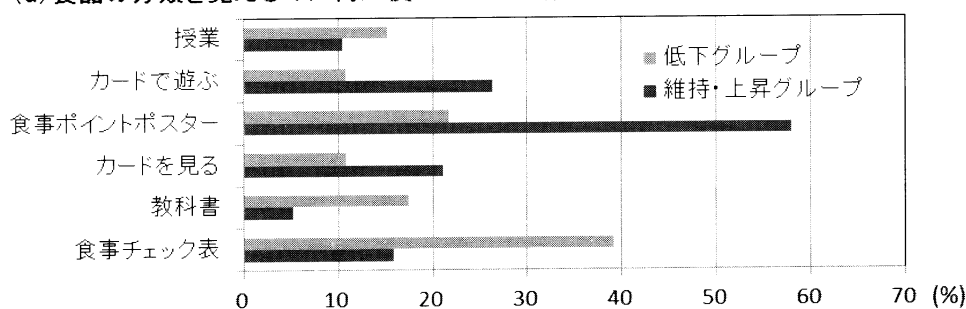
(b) おうちの人からの言葉かけはあったか



(c) 食品の6つのグループ分けができるようになったか



(d) 食品の分類を覚えるのに何が役に立ったか(複数回答)



(e) 食品の分類がわからないときにどうしたか(複数回答)

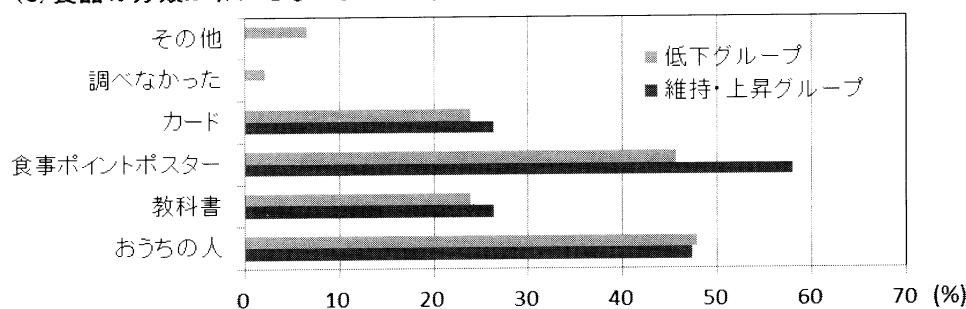


図5 子どもが認識する冬休み中の支援ツールの活用状況

に貼ったかの問いに対し(図5(a)), 低下グループでは「貼っていない」と答えた者の割合が維持・上昇グループよりも高かった。その理由として「持って帰るのを忘れた」「食品群をだいたい覚えていた」が挙げられていた。授業で作成した食事ポイントポスターは、6つの食品群と代表的な食品、栄養素との関係を示しているだけでなく、子どもそれぞれに間違いやすい食品の分類を「おたすけメモ」としてポスター上に貼り付けている。これを家庭に持ち帰り、保護者の目にも止まるところに掲示してもらうことで、6つの食品群に関する知識を定着させるための子どもに対する支援ツールになると同時に、保護者の子どもへの働きかけを促すツールとしての役割を持たせたものである。支援ツールとしての位置づ

けからは、自分の部屋よりも冷蔵庫といった保護者の目にもとまる場所が望ましい。その他の中にも含まれる「リビング」等を含めると、維持・上昇グループのほうが、家族共有スペースでの掲示が多かった。

次に本実践では、家庭科便りや保護者会を通して保護者に協力を依頼し、食事チェッ

ク表へのコメント記入や栄養に関する言葉かけを行ってもらっている。その言葉かけの頻度を子どもに尋ねたところ (図 5 (b)), 両グループともに「なし」と答えたのは 1 割程度で、多くは週に 1 回以上の言葉をかけられたと認識していた。

食品の 6 つのグループ分けができるようになったかの問いに対しては (図 5 (c)), 維持・上昇グループのほうが低下グループよりも「できる」と答えた者の割合は高く、低下グループでは「少しできる」と答えた者の割合が高いが、どちらも約 9 割の子どもは「できる」「だいたいできる」と答えており、「できない」と答えた子どもはいなかった。その食品の分類を覚えるのに役に立ったツールとして (図 5 (d)), 維持・上昇グループでは食事ポイントポスターが、低下グループでは食事チェック表がもっとも多く挙げられていた。「食品の分類がわからないときにどうしたか」では (図 5 (e)), 「調べなかった」が低下グループで 1 名いたが、ほとんどの子どもはおうちの人に聞いたり支援ツールを使ったりして調べていた。調べた方法としては、食事ポイントポスターを挙げた者の割合が低下グループよりも維持・上昇グループで高く、おうちの人に聞く、教科書で調べる、カードで調べると答えた者の割合は両グループでほとんど同じであった。

以上のことから、低下グループでは食品の分類知識がしっかりと定着していないにもかかわらず食事ポイントポスターの活用度が低い傾向が認められた。結果は省略するが、冬休み後に行った食物選択行動調査において、低下グループの子どもも維持・上昇グループの子どもと同様に、食事を選択する基準として「栄養バランス」を挙げていた者は多かった。食事チェック表を記録することで食事の栄養バランスを考えようとする意識は保たれているものの、それを裏付ける食品群の知識が十分でない様子が伺われた。

保護者のかかわり方や意識としては、ほとんどが小学校における栄養学習の重要性を理解し、積極的に子どもに働きかけていた。子どもも保護者から言葉をかけられていることを認識しており、両グループで明確な相違は認められなかった。しかしながら食品の分類知識の定着に関して、その成果は一様ではなかった。そこで、言葉かけの質に着目し、分類した結果を表 1 に示す。これらの言葉かけは冬休み中の食事のとき、子どもが食事ポイントポスターを見ているとき、食事チェック表に記入しているときそれぞれにどのような言葉かけをしたか、事後アンケートにおいて保護者自身にその具体的な表現を尋ねて把握したものである。言葉かけをしなかった、あるいは回答がなかった者を合わせると両グループとも 4 割程度であり、残りの 6 割は何らかの言葉かけを行っていて、その具体的な表現を回答することができていた。6 群ポストテストの傾向と保護者の言葉かけの内容との関連をみる

表 1 6 群テストと保護者の言葉かけの質との関連

保護者の言葉かけの内容	(%)	
	維持・上昇グループ	低下グループ
食品群を意識させる言葉かけ	11.8	4.3
食事全体のバランスを意識させる言葉かけ	22.4	22.3
食品群や食事の栄養バランス以外の授業に関連する言葉かけ	15.8	22.3
食事マナー、味など栄養以外の言葉かけ	9.2	9.8
言葉かけなし	6.6	9.8
回答なし	34.2	31.5

と、「〇〇はどの食品群？」といった直接的に食品群についての知識を問うことにより〈食品群を意識させる言葉かけ〉は維持・上昇グループのほうが多かった。「いろいろな食品をバランスよく食べようね」「何が足りない？」といった〈食事全体のバランスを意識させる言葉かけ〉には両グループで差はなく、「(食事チェック表に)よく記入できてるね」「〇〇が不足するとどうなるか覚えている？」といった〈食品群や食事の栄養バランス以外の授業に関連する言葉かけ〉は、低下グループに多く発現していた。「今日のバランスはどう？」といった漠然と〈食事全体の栄養バランスを意識させる言葉かけ〉や、〈授業に関連する言葉かけ〉ではあるが「ちゃんと記入しよう」といった活動を促す言葉かけは、食事の栄養バランスを考えよう、食事チェック表を記入しようといった意識を促すことにはなるが、食事の栄養バランスを判断したり適切に食事チェック表に記入したりするために必要となる食品の分類に関する知識の定着のためには、具体的な〈食品群を意識させる言葉かけ〉が有効に働いたのではないかと考えられる。保護者には保護者会や家庭科便りを通して家庭科の学習内容を伝達し、「6つの基礎食品群をふまえた栄養的なバランスを意識させる言葉かけ」をすることを依頼していた。しかし、保護者の言葉かけの質はさまざまであったことから、子どもの学習促進や維持・定着のためにはどのような保護者のかかわり方が効果的であるのか、より踏み込んだ情報提供が必要であると考えられた。

4. おわりに

本実践においては、保護者の働きかけを含めた支援ツールの活用により一定の成果は認められたが、その程度は学習者によって一様ではなかった。支援ツールとそれをもとに構想した授業の有効性をより高めていくためには、当然のことながら食事ポイントポスターをはじめとする支援ツールを子どもが確実に用いることにより家庭科授業と家庭での実践をつなぐことが必要である。そのうえで、家庭科の授業を担当する教員と保護者が子どもの学習の支援者としてのお互いの役割を理解し、より高いレベルでの連携が成立するよう、かかわり方の量的な側面だけでなく質的な側面も視野に入れて検討を重ねていきたい。

参考文献

- 1) 文部科学省 (2009) 小学校学習指導要領解説家庭編, p.60.
- 2) 伊藤圭子・高木智子 (2011) 家庭と連携した小学校家庭科授業の枠組みー「支援ツール」を用いた栄養教育ー, 広島大学大学院教育学研究科紀要 第一部 (学習開発関連領域), 第 60 号, pp.37-44.
- 3) 伊藤圭子・中島祥子 (2009) 小学校家庭科の栄養教育における家庭との連携の可能性, 広島大学大学院教育学研究科紀要 第一部 (学習開発関連領域), 第 58 号, pp.81-88.
- 4) 伊藤圭子・山口哲史・山本奈美・石田浩子 (2015) 小学校家庭科における食物選択支援ツールを用いた栄養教育の開発, 学校教育実践学研究, 21 巻.