

# マイキャラカードを通してみる箸の持ち方指導の学びの様相 －特別活動における主体的な実践者をめざして－

齊 藤 和 貴  
(教育学科准教授)

本論考は、小学校一年生の学級活動において実践した箸の持ち方の指導で、子どもが書いたマイキャラカード（振り返りカード）の記述を分析することによって、子どもの自己認識と正しい箸の持ち方を自覚的に身に付けようとする学びの様相を明らかにすることを目的としている。分析の結果、正しい箸の持ち方や使い方の定着のために、子ども自身が給食の時間に意識して取り組もうとしたり、習慣化に向けた自分自身の課題に気付き、さらには具体的なアドバイスを自分自身に対してしたりしながら、課題解決をしようとする意識が醸成されていることが分かった。このような自己認識やメタ認知による自覚的な取り組みや、自己効力感や自信をもって生活しようとする姿は、特別活動の主体的な実践者の育成として重要である。

キーワード：箸の持ち方、振り返り、マイキャラカード、特別活動、学級活動

## 1. 問題の背景

人間にとって食べることは、自己の生命と健康を維持し、家族や種を存続させる営みである。また、食べることそれ自体が「生活すること」「生きることそのもの」と言ってもよい。それ故、人間は食をめぐるさまざまな文化を生み出し、継承・発展してきた。

しかし、近年、子どもの食をめぐる課題がさまざまな形で指摘されている。ひとりぼっちの食卓をめぐる問題もその一つである。食卓を家族が囲み、和やかな雰囲気ですごすということが当たり前ではなくなりつつある。「子どもひとりだけ、または子どもだけの食事、大人不在の食事をしている子ども」が多く、なおかつ「食卓に並んでいる料理の数が著しく少ない」こと、そして「食事に満足していない子どもが多い」という実態が調査から明らかになったのである（足立1983）。足立の調査からは、家庭での子どもの食事の光景は、国民的な漫画である『サザエさん』や『ちびまる子ちゃん』

に描かれるような家族団らんが見られるほど牧歌的なものではないことがうかがえる<sup>\*1</sup>。このような「孤食」の問題は、人間的な「共食」が家庭内であたりまえのように営まれているわけではないことを意味している。

文化人類学者の石毛によれば、人間の食事は「原則として一人で食べるものではない」（石毛2005,p.32）という。共に食べること、食事を他者と分け合いながら食べることは人間としての在り方の根幹に関わる。とりわけ、「もっとも日常的な共食集団は家族」（石毛2005,p.32）である。共食を介して家族間のコミュニケーションが促され、家族としての連帯感が醸成される。それ故、会話を通して世代間でさまざまな知識や規範、生活習慣を伝達・教育するという機能をもつ。しかし、家庭における共食の危機は、子どもにとって家族との関係性やコミュニケーションを希薄化させ、孤立化を助長する。共食の機能不全は、家庭の教育力の低下を意味すると言ってもよいであろう。

このような背景の中、学校において子どもの食生活をめぐる教育のあり方に関心もたれるようになった。2004年の栄養教諭制度、2005年の食育基本法の制定、さらに2006年の食育推進基本計画の策定などは、その現れと考えることができる。学校が食育を通じて子どもの生涯にわたる健やかな心身と豊かな人間性を育むことが求められるようになったのである。2007年改訂された小学校学習指導要領は、このような背景の下で、食育の推進が色濃く反映されている。さらに、2017年告示の小学校学習指導要領の総則にも、「食育の推進」が示され、「食に関する指導の全体計画」の作成が求められている。食育は、決して家庭の問題に収まるものではなく、学校教育が相応の役割を果たすことが求められているのである（文部科学省 2017a）。

## 2. 研究の目的と方法

### 2.1 研究の目的

小学校に入学した1年生にとって、教科書を読み、ひらがなを習い、計算の練習や運動したりする教科学習や、休み時間に友だちと遊んだりすることは大きな楽しみである。また、入学前の幼稚園や保育園等でお弁当を食べて育った子どもたちにとっては、小学校に入学して始まる給食も大きな楽しみの一つである。

しかしその反面、給食に大きな心理的不安を感じている子どもも少なくない。そんな子どもたちの様子を教室で観察していると、食器を持って上手に箸を使いながらきれいに食べている子どもがいる一方で、食べこぼしがトレーの中だけでなく机の上や床にまで広がっている子や、茶碗にたくさんのご飯粒が残っていたり、ご飯を箸でこすって集めようとする姿を容易に見いだすことができる。

1年生にとって、箸を使つての食事は家庭を中心に幼稚園や保育園等でも毎日繰り返されてきた生活の一部であり所作である。しかし、そのことと実際の子どもたちの箸を使った食事の技能は、必ずしも一致しない。一人ひとりの個人差が非常に大きいことが分かる。

食生活における箸の利用は、日本の食文化の一つである。子どもは幼少の時から生活上の自立に向けて、正しく箸を持ち、使用しながら食事ができるように躰けられる。しかし、手先の巧緻性が発達途上の幼児にとって、正しく箸を持ち操作して食べることは決して容易なことではない。けれども、その困難さは子どもの発達上の問題として片付けられない面がある。つまり、家庭で箸の持ち方や正しい利用の仕方を適切かつ継続的に指導されていないことに起因する面があるのである<sup>\*2</sup>。

赤崎・小清水他は、大学附属幼稚園と大学附属小学校の保護者に対して行った箸の持ち方についてのアンケート調査において、「箸の持ち方について指導しているか」という質問に「たまたま」「ほとんどしない」と回答した保護者が、幼稚園で46.4%、小学校で48.91%であったと報告している（赤崎・小清水他 2010,p.129）。つまり、約半数の子どもが箸の持ち方を家庭で十分に指導されることなく小学校に入学してくるのである。

また、本研究において協働で授業実践を行っ

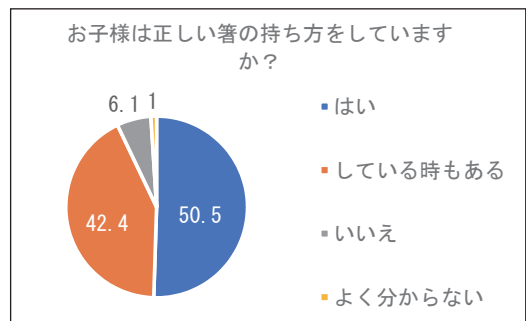


図1 保護者による子どもの箸の持ち方の認識

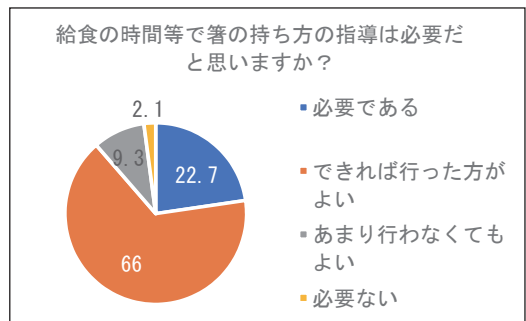


図2 保護者の学校での持ち方指導の希望

た横山も、同様の子どもの実態を報告している。授業実践校の1年生の保護者103名を対象に実施した箸の持ち方に関するアンケート調査で、自分の子どもが正しく箸を持っていると回答した保護者はおよそ半数にとどまり(図1)、さらには9割近くの保護者が給食の時間に箸の持ち方指導をすることを学校に期待している(図2)という結果を明らかにしている(横山2017,p.177)。このことから分かるのは、保護者自身も箸の持ち方指導が家庭内での指導では十分ではないことを認識していることということである。

しかし、ここで留意したいのは、箸の持ち方指導を学校で行うとしても、それを技能練習に単純化してはならないということである。子どもにとっての課題意識や必要感がなければ、一方的に教え込まれる生活技能になってしまう。日本古来の伝統や文化としての箸のよさや価値の理解や、箸の便利さや機能性を実感すること、そして正しく箸を持って食べられるようになりたいという意志や美意識を子ども自身がもてるようになることが重要である。学校における授業として、教育活動として実践する上で、技能の習得と認知的な学びを保障し、子どもの自己効力感や自信を育みながら習慣化・生活化することをめざす必要がある。このことは、現在の学習指導要領が主体的・対話的で深い学びを求めていることと通底する。

そこで、本研究では、特別活動(学級活動)において、日本の食文化としての箸の持ち方指導の実践することの意義を検討し、子どもの自己認識と正しい箸の持ち方を自覚的に身に付けようとする学びの様相を明らかにすることを目的とする。

## 2.2 研究の方法

本論考では、筆者が小学校教諭として授業実践した学級活動『めざせ!おはし名人』(2017年度、第1学年12月、全1時間および毎日の給食時間での継続指導と冬休み期間中の家庭での取り組みと振り返りの記述)において、子どもによって記述された振り返りカードの文章の

内容分析を行う。

授業実践では、栄養教諭と連携・協力して指導計画を作成し、栄養教諭がT1、筆者(学級担任)がT2としてチームティーチングを行った。対象児童は35人であり、目標は「箸の正しい持ち方を知り、正しく箸を持って食べることができるようになりたいという意欲を高める」である。中心となる活動は、子どもたちが正しい箸の持ち方を身につけることができるようにするために、カップに入った大麦・小豆・大豆・大福豆・マカロニを、箸で取り出す練習をすることである(4.1で詳述する)。

分析に当たっては、授業の終末に書いた振り返りカードを資料とする。この振り返りカードは筆者が考案・作成したもので、子ども一人一人がマイキャラを作成し、そのマイキャラを通して「自分自身の活動のいいところやアドバイスを教えてあげる」という形式で構成されている(図3)。これにより、子どもが自分自身の活動や姿、学びの有り様をモニタリングし、自分の課題を達成するためにどのように自己調整したらよいかを意識化させ考えることを可能にしている。そして、低学年の子どもであってもメタ認知が可能となる(齊藤2022)。

## 3. 箸の持ち方指導の位置付け

### 3.1 箸の持ち方指導に関する先行研究

食育基本法の制定以後、食文化の伝承という視点から、子どもの箸の持ち方や指導に関する研究が行われている。その際、対象は幼児から大学生や保護者まで多岐にわたって、箸の持ち

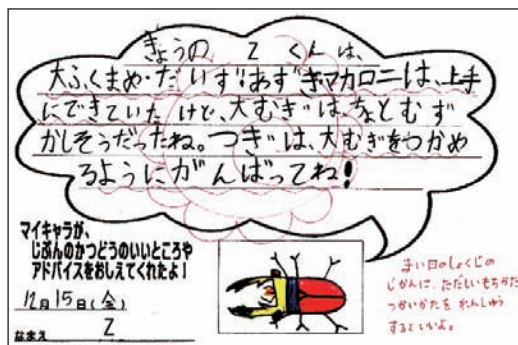


図3 マイキャラカード

方の実態をアンケート調査や聞き取り調査、実際の手先の利用の様子を観察を通して明らかにしているものが多い。その上で、家庭の意識(赤崎・小清水他 2010) 子どもの食生活(河村・高橋 2008)、食文化やマナー(山内他 2010、篠原 2020)、指導法や教材開発(井上・森田 2008、赤崎・元田他 2011、井間・中村 2019、横山 2017・横山・今他 2020) について論じている。

また、この時、小学生を対象に学校教育の枠組みの中で行われている研究は、河村・高橋、井上・森田、赤崎・元田他、井間・中村、横山・今他の研究であり、授業による認知学習を行っているのは、井間・中村、赤崎・元田他、横山、横山・今他の研究(すべて特別活動)である。それ故、箸の持ち方指導の授業実践と授業分析を行っている研究は、多くはないのが現状である。

もちろん、このことは実際の学校現場で授業を通じた箸の持ち方指導が行われていないということではない。実際、小学校に入学した1年生には給食の時間に給食指導の一環として箸の持ち方指導が行われる。学級担任と栄養教諭が連携・協力しながら行われることもある。しかし、給食の時間では、箸を正しく持つことへの声かけや意識付けに留まることが多い。学級活動の授業として教材や指導法を工夫し、学習指導計画を作成し、活動的・体験的な学びを保障した授業実践であっても、箸の技能の習得や向上・変化に着目することが多かった。「箸づかひの指導では、正しい箸づかひを理解させるとともに、自己の箸づかひを正確に認識させる必要がある」(井上・森田 2008) という指摘があるものの、子どもの自己認識や意識に着目し、学びの様相を明らかにしようとする質的な研究は、管見の限り、本研究で取り上げる授業実践を筆者と協働で行った横山(横山 2017) の実践報告があるのみである。

それ故、授業における子どもの意識や学びに着目して分析することは、新たな指導法を開発する上で有意義であると考えている。

### 3.2 特別活動における食育

特別活動は、2017年に告示された小学校学習指導要領の目標の柱文にあるように、「集団や社会の形成者としての見方・考え方を働かせ、さまざまな集団活動に自主的、実践的に取り組み、互いのよさや可能性を発揮しながら集団や自己の生活上の課題を解決する」ことのできる資質・能力を育成することを目指している。この時、「課題」とは、「現在生じている問題を解消することだけではなく、広く集団や自己の現在や将来の生活をよりよくするために取り組む」(文部科学省 2017b,p.17) ことを意味している。とりわけ学級活動では、(2)の「日常生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全」に関わる内容として、以下の4つの活動を行うことが示されている。

- |   |                           |
|---|---------------------------|
| ア | 基本的な生活習慣の形成               |
| イ | よりよい人間関係の形成               |
| ウ | 心身ともに健康で安全な生活態度の育成        |
| 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 |

この時、エに食育が示されているように、特別活動では食育の観点を踏まえながら学校給食と望ましい食習慣の形成に関わり、子どもの食に関する資質・能力を育成することが求められる。

特別活動においては、子どもたちがさまざまな専門性をもった他者と関わり、具体的な活動や体験を通して考えたり話し合ったりしながら学ぶことが可能である。そのためには、栄養教諭や学校栄養職員との連携や協力も求められる。そして、子どもたちが「自分もできるかも知れない」「自分もやればできる」といった自己効力感や「成長できるように頑張ってみよう」「よりよい生活になるように頑張りたい」といった意欲を高めながら、生活実践へと自主的・実践的に取り組んでいくことを期待している。つまり、習慣化・生活化に向けての意欲や自信を授業の中では引き出していくことが必要であり、また求められるのである。

そのためには、授業としてのねらいを明確に

しつつ、箸を正しく持つことの機能的なよさや美しさを実感し、箸の持ち方を技能として身に付けることとともに、自分自身の課題として自覚しながら主体的・継続的に取り組み、よりよい生活者として生きていこうとする資質や能力を育成する必要がある。それ故、本研究では特別活動としての特性を生かし、子どもの自己効力感や自己肯定感を高める気付きや自己認識、課題意識といった学びの様相に着目する。

### 3.3 学級活動における箸の持ち方指導の位置付け

本授業実践は、学級活動の内容(2)「日常生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全」のエ「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」を受けて設定したものである。内容(2)は、子どもたち一人ひとりが自分たちの生活上の課題を解決するために具体的な解決方法などを意志決定し、実践したり希望や目標をもって生活や学習に取り組んだりすることのできる自己教育力・自己指導力を育む教育活動であり、粘り強く課題解決に取り組む主体的な実践者の育成に直結するものでもある。

箸の正しい持ち方も単に個人的な問題ではなく、友だちと気持ちよく食事をとることや楽しい給食の時間をつくることといった他者への配慮や、食に関わる人や命への感謝の表現の仕方でもある。その意味で、技能の習得だけが目標ではなく、他者とのよりよい人間関係の構築や道徳性に関わる内容をも含んでおり、生き方教育として捉えることも可能である。

授業実践校の給食では、毎食箸が使われている。メニューによっては箸とともにフォークやスプーンが用意されることもある。それ故、すべての子どもが小学校に入学すると同時に箸を使用することになる。箸を正しく持てている子もいれば持てていない子もいる。先に示した保護者への調査(図1)では50.5%が正しく箸を持てていると回答しているが、実際栄養教諭と大学教員で行った目視による観察調査では約9%に留まり、認識に大きな乖

離があることが分かる。学校教育で箸の持ち方指導を行うことの根拠もここにあると考えてよいであろう。

本来、食育の内容は多岐にわたり、教科横断的・総合的な内容をもっている。本実践の箸の持ち方指導が、第1学年を対象にした体験的な内容であり、望ましい食習慣の一つとして捉えられることから、学級活動として実践することが適切であると考えた。

## 4 授業について

本実践は、特別活動における学級活動の内容(2)「日常生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全」のエ「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」を受けて設定している。

### 4.1 授業の目標

本実践では、特別活動として、子どもが望ましい食習慣の形成を図ることの大切さや、食事を通して人間関係をよりよくすることのよさや意義などを理解することについて考え、主体的に望ましい食習慣を実現しようとする態度を養うことを願っている。

また、食育は教科ではないが、今般の小学校学習指導要領の改訂に合わせて、「育成を目指す資質・能力の三つの柱」が示されている(文部科学省2019,p.16)。そこで、以下のように食に関する指導の目標を設定した。

- 箸の正しい持ち方を知り、正しく持てる。(知識・技能)
- 箸は正しく持った方が美しく食事ができ、感謝の気持ちも表すことができることが分かる。(思考力・判断力・表現力等)
- 正しい箸の持ち方が身につくように、生活の中で意識して取り組む。(学びに向かう力・人間性等)

また、食育の視点(文部科学省2019,p.16)として以下の3つの内容を関連付けて指導した。

- 食事のマナーや食事を通じた人間関係形成能力を身に付ける。【社会性】
- 世界の食文化を理解し、尊重する心をもつとともに、日本の食文化への理解を深める。【食文化】
- 美しく食事することにより、作ってくれた人々への感謝の気持ちを表す。【感謝の心】

#### 4.2 学習指導計画

本実践は1時間扱いであるが、学習した箸の持ち方を子どもが継続的に実践し、習慣化・身体化させることができるように、学級担任はもとより栄養教諭も毎日の給食時間に子どものよさを褒めたり励ましたりしながら指導を繰り返した。また、正しい箸の持ち方の定着は、学校だけでは難しいため、家庭との連携が必要になる。なぜなら、子どもの箸の持ち方に影響を与えるのは、箸の持ち方の指導の有無だけでなく、正しい箸の持ち方を身に付けさせたいという保護者の価値観であり、そのよきモデルとなる保護者の存在であり、子どもを取り巻く人的環境が重要だからである（谷村 2011, pp.7-8）。そのため、冬休み前の保護者会で指導内容と家庭での協力を依頼し、継続的に家庭で練習し身に付けることができるように励まし、意識付けてもらうことを伝えた。また、そのための学習カードを活用する意図と記入の仕方の説明を行った。

2.2で示したように、本時の学習のねらいは、「箸の正しい持ち方を知り、正しく箸を持って食べることができるようになりたいという意欲を高める」であり、子どもの意欲や態度面での学びを重視している。また、本時の活動では、箸を使った食事の仕方や箸を使った操作の種類、正しい箸の持ち方を指導した後、大麦・小豆・大豆・大福豆・マカロニという難易度の異なる5種類の食材を学習材にして、子どもたちが箸でつまんでカップから取り出すことを繰り返しながら箸の持ち方や使い方の練習ができるように構成している。そして、終末に活動の振り返りをマイキャラカードによって行った（図

3参照。また本論考の末尾に資料として本時の学習指導案の一部を掲載する）。

#### 4.3 マイキャラカードによる振り返り

振り返りカードにはさまざまな形式がありうる。例えば、模式化された子どもの顔の絵を選択し丸を付けるものがあり、子どもの顔には「楽しかった」「ふつう」「あまり楽しくなかった」、あるいは「がんばってできた」「まあまあ」「あまりがんばれなかった」といった意味が付与されていることが多い。しかし、このようなパターン化した評価尺度は、画一的なスケールの元に序列化することによって、子どもの個性や多様性、その子が抱えている思いや抱えている課題を捉えることに役立つことはない（齊藤 2005, p.126）。あるいは、子どもにとって楽しさや満足感といった活動への心情は印象深く残るものの、問題解決過程の葛藤や試行錯誤を通じた学びの経験が蓄積されず、学習の見通しづくりに結びつかないという面もある（齊藤 2022, p.63）。

子どもが自分の活動を振り返る際に大事にしたいことは、自分自身の活動や思考過程の様相を文章化することによって、自分自身にとっての意味や価値を見だし、自分のよさや可能性に気付くことができるようにすることである。また、自分の課題を確認し、解決するための方法を考え、次時への見通しをもてるようにすることである。そのためには、文章記述による振り返りをする必要がある。とりわけ、後者には、子どものメタ認知を働かせることができる形式の振り返りを行う必要がある。そこで、本授業実践では、振り返り活動に際して筆者が考案したマイキャラカードを活用した。

マイキャラカードは、振り返りをする際に、最初に子ども自身のマイキャラをイラストで描くことから始める。そして、そのマイキャラを通して「じぶんのかつどうのいいところやアドバイスをおしえ」（マイキャラカードの中の指示文の一部。図3参照）するという形式のものである。つまり、マイキャラが自分自身に語りかけるという構造をもっている。このことは、マ

イキャラの目を通して自分自身の活動の姿をメタ認知的に捉えるということである。そして、自分自身がマイキャラを通して自分自身に語りかけるということでもある。一見すると複雑な形式のカードではあるが、このような構造によって低学年の子どもでも容易にメタ認知が可能になる(齊藤 2022)。

本実践において、技能的な習得のみならず、子ども一人一人が自分の課題を明らかにし、自分の意志で課題を乗り越え達成しようとする意欲を高めることができるようにするためには、マイキャラカードが適切な手立てになると考えた。そしてまた、特別活動の目標を達成する上でも有用であると考えた。

## 5 授業実践の分析

以下では、子どもが記述したマイキャラカードの文章内容を元に、箸の持ち方についてのどのような学びをしているのかを分析・検討する。

### 5.1 実践の場としての給食の時間

本授業実践は給食前の4校時に行った。なぜなら、授業の中で学んだことや練習したことを給食の場で時間的な間隔をおかずに実践することができるようにするためである。そのため、子どもの振り返りの中には、以下のように給食の時にも学びを意識して取り組もうとする意欲が見られる(下線は筆者。以下同様)。

- A: 大麦を持ってすごいね!! でももう一度給食にも上手に使ってね。朝、昼、夜にも上手にやってね。
- B: お箸でつまむときに、一番小さい麦だけ持てなかったね。給食の時には頑張ろう! 持ち方はよかったよ。だから毎日の給食の時に気をつけようね。
- C: 箸の持ち方をもっと上手にするといいピコ。この後給食だよなピコ。だからその時うまく持って食べるピコ。箸は鉛筆の元だから、鉛筆の持ち方も練習するピコ。
- D: 大麦が難しかったね。だからもっと頑張る。次、給食だからみんなに間違っ  
てたら注意してもらいな。そしたら間違えないようになるから、頑張る。

A は一番小さな大麦を箸でつまむことができたことを「すごいね!!」と自分に対して褒めていることが分かる。そして、「もう一度給食にも上手に使ってね」と意識付けている。学んだことを給食の時間にも生かそうとしているのである。さらにそれは、給食の時間のみならず、朝、昼、夜にも上手にやってね」と時間的に拡張されている。つまり、これからいつでも正しい箸の持ち方ができるようにしようとする意識をもっているのである。

B は A とは異なり授業の中で大麦を上手につまむことができなかったのである。だからこそ、「給食の時には頑張ろう!」と自分自身を励ましているのである。練習の時に持てなかったことを事実として受け止めながらも、それで終わるのではなく、正しく箸を持てるようになるにはこれからの自分自身の意識と取り組み自体が大切なのである。だからこそ、「毎日の給食の時に気をつけようね」と継続的に努力しようとする思いを記述しているのである。

C は練習の時の箸の持ち方に対して、十分満足できているわけではないのであろう。「箸の持ち方をもっと上手にするといいピコ」とマイキャラに語らせている(「ピコ」とはマイキャラ固有の話し方を示す)。そのため、課題の達成を給食の時間へと持ち越して、上手にもてるようになりたいという思いを、「この後給食だよなピコ。だからその時うまく持って食べるピコ」という語りで自分自身を励ましていることが分かる。時間的に短い授業の中では、上手に箸を持てなかったり、正しく持とうとすることによって箸使いがぎこちなくなったりする。そのような一時的な課題の未消化感がCの意欲の根底にあるのである。箸を正しくもてるようになりたいという思いは、「箸は鉛筆の元だから、鉛筆の持ち方も練習するピコ」という記述から、給食の時間だけでなく、毎日の授業の中で鉛筆を正しく持つことへの意欲としても現れているのである。

D も B と同じように大麦をつまむことが難しかったことを語っている。だからこそあきらめるのではなく、「次、給食だからみんなに間

違ってたら注意してもらいな。そしたら間違えないようになるから、頑張りな」と給食の時間に頑張ろうとしているのである。しかもDが興味深いのは、単に自分自身の努力として頑張るのみならず、いっしょに給食を食べている友だちとの関わりに期待し、学び合いへの意識を開いているということである。授業で共に練習してきた仲間であるからこそ、同じような課題や意識をもっていることはDにも容易に推測することができる。それ故、自分の箸の持ち方の適切さを友だちから評価してもらい助言してもらいながら、正しい箸使いができるようになりたいという1年生なりの学び合いの姿である。

このようなカードの記述からは、授業での学びと練習をその場だけで完結するのではなく、給食の時間でさらに練習し定着させようとする子どもたちの強い意識として見取ることができる。そして、そのような思いはさらに拡張され、以下のように家庭までもが視野に入れられている。

E: 今日は箸をすごく正しく持てたね!今日のように毎日箸を持ってよ。家でも箸を正しく持てな。応援しているぜ。頑張つてな。

F: 箸の持ち方がいい持ち方だったよ。お家でも頑張つてやってみてもいいね。鉛筆の持ち方もいいね。

Eの「家でも箸を正しく持てな」やFの「お家でも頑張つてやってみてもいいね」は、授業の中での箸の持ち方に肯定的な自己評価をしている。そのような自信は、自分の家でも正しい箸の持ち方で食事をとることへと意欲を高めている。教室や学校という空間を拡張して、自分の学びを実践しようとしているのである。先のA～D、そしてEの「今日のように毎日箸を持ってよ」という時間的な拡張と合わせて、子どもの意識が多面的に広がっていることが分かる。

## 5.2 習慣化へ向けた自己の課題

先の節では、授業の場から時間的・空間的に

拡張していることを捉えてきた。しかし、カードに記述された文章からは、自己の課題を乗り越え、未来の自分の姿を思い浮かべている意識が見られる。

G: 今日の箸の練習会は箸をだいたい上手く使えたね。けれど、たまに変だったよ。だから、これからたくさん練習したら?でも、早くやり過ぎてもだめだよ。カップを持たなくてもすぐ大麦がつかめるといいね!

H: 今日の箸の持ち方は上手だったけれど、豆を取るのはちょっとできなかったね。でも、鉛筆ができなかったら箸も持てないから、鉛筆を使うときは十分気をつけた方がいいよ。次は箸上手に持って、手を汚さないようにしよう。

GもHも授業の中では箸を正しく持っていたと考えているが、だからといって上手に食材をつまんでいたわけではないことが記述されている。

Gは「これからたくさん練習したら?」という記述から、自分自身にとってもっと練習が必要であることが自覚されていることが分かる。しかも、その練習はただ闇雲にすればいいのではなく、「早くやり過ぎてもだめだよ」という記述から、慌てずに落ち着いてゆっくりと箸を使うことを見いだしているのである。つまり、自分自身の課題を明らかにし、練習のポイントを理解しているのである。そして、その先の具体的な目標として「カップを持たなくてもすぐ大麦がつかめるといいね!」という自分の姿を思い浮かべているのである。

Hは自分の鉛筆の持ち方と比較しながら箸の持ち方を捉えていることが分かる。「鉛筆ができなかったら箸も持てないから、鉛筆を使うときは十分気をつけた方がいいよ」という記述は、先のCと同様に鉛筆の持ち方にも気をつけながら生活することが課題であることを自覚し、そうすることで箸を正しくもてるようになることと捉えているのである。そして、その先の目標には、箸を上手に持って、手を汚さないように食べることを設定しているのである。「手を汚さ



ない」という具体的な姿は、H自身の食事の経験から思い起こされてくるものなのであろう。Hらしい個性的な未来の姿として記述されている。

これらGやHの記述の中には、「これから」や「次は」という言葉が使用されている。このような時間を表す言葉の使用は、子どもの思考の中で未来の自分の姿を思い浮かべ、自分自身の目標設定と強く結びついている。別言すれば、現在の自己をよりよく乗り越え、成長してこうとする姿の表れである。このことは、特別活動が自己の課題を明らかにし、自己の目標を設定しながら生活する主体的な学び手を育成することと密接に関わっている。

### 5.3 具体的なアドバイス

先の節では、子どもが自分の課題を見いだしている様相を分析してきたが、その課題を克服するためにはさらに具体的な改善点を見いだすことが必要になる。以下の記述には、子どもたちが自分自身の箸の持ち方の課題を、マイキャラにアドバイスとして語らせていることが分かる。

I：箸を上手に持てたね！でも、もう少しお兄さん指を中に上手にしたら、もっと上手になるから頑張って！

J：箸の持ち方はすてきだったね。でも上の箸のコントロールがちょっと変だったから、そこを直せばお箸名人になれるね。

K：下の箸をもう少しと止まらせたらいいいんじゃない？大麦があまり持てなかったね！平たいし、ちっちゃいからだよ！持てるようになるには、はさんと持つかいいよ！横から持つと持ちやすいスツととれるよ！

L：箸の持ち方はとてもよかったね。でも、小さい食べ物をはさむ時、つい一番先があいちゃうから、そこを直した方がいいよ。

Iは箸の持ち方のポイントである中指の使い方が上手にできていないという自覚があることが分かる。中指の位置を正しい場所に添えるこ



図4 正しい箸の持ち方(中指の位置と上の箸と下の箸)

とによって箸の持ち方は安定し、なおかつ下の箸を固定しながら上の箸だけを動かすことが容易になる(図4)。

JもIと同様に、上の箸の操作が不慣れで上手につまむことができないということに気付いている。そのため、上の箸の操作に気をつけるように自分自身にアドバイスしているのである。しかし、カードの記述からは、「コントロールがちょっと変」とあるように具体的にどのような課題があるのかまでは記述されておらず、また、Iほどには具体的な改善の方法が見いだされていないことも分かる。

KはIやJとは反対に、課題として自覚しているのは下の箸である。上の箸は鉛筆の持ち方の援用になることから操作に違和感をもってないのであろう。むしろ、下の箸を固定して持つことができているということに気付いているのである。1年生の子どもの小さな手で、給食で使用する18センチメートルの箸をバランスよく安定して持つことには相応の困難さがある。K自身が自分の課題であり、改善点であると捉えているのは下の箸の持ち方なのである。また、実際の活動では、平たくて小さな大麦を上手につまむことができていなかった。そのため、箸を大麦の入ったカップに対して縦にするのではなく、「横から持つ」(箸を少し寝かせて斜めから持つ)ことによって、大麦の箸先の接触面積が広がり、つまみやすくなるのではないかという改善の方策をもっていることも分かる<sup>\*3</sup>。

Lは自分の箸の操作では、箸先の先端部分が

開いてしまうということに気付いている。それは、もちろん自分の意志でそうしようとしているのではなく、「つい」開いてしまうのである。自分自身で開かないように意識して操作しようと努めていることもうかがえる。しかし、思うように箸を動かすことができないのである。しかも、そのような課題はいつでも出現するのではなく、「小さい食べ物をはさむ時」になりやすいことも自覚している。だからこそ、そのような場面ではとりわけ意識しながら直せるようにする必要があるということを理解しているのである。

もちろん、I～Lの子どもたちのように、課題や改善点を認知することがすぐに箸の使い方をなめらかに正しく操作することを可能にするというわけではない。しばらくは動作のぎこちなさや力みが入って不慣れな状況が続くであろう。また、無意識にこれまでに身体に染みついてしまった指導前の箸の持ち方をしてしまうこともあるであろう。しかし、これらのような気付きや自分なりの分析があってこそ、意識的に改善し、自覚的に乗り越えていくことができるようになり、自分自身を自己調整することへと導くものと考えられる。

正しい箸の持ち方で上手に食べるという行為は、45分の授業という短い時間で身につくものではない。このように給食の時間や家庭での食事など、すべての食事の機会を捉えて意識化し、しかも長い時間をかけて自覚的に取り組むことが必要になる。習慣化し、技能が定着するまでには長い時間を必要とする。その間には、それまでに身に付けてしまった不適切な箸の持ち方に戻ってしまうこともあるであろう。だからこそ、このような子ども自身の言語化＝自覚化された課題意識の表明は、メタ認知を働かせ、行為の自己調整を可能とするものとなる（齊藤2022）。それ故、特別活動として自己教育力を育成することに寄与するものと考えている。

## 6 まとめと今後の課題

向井・橋本は幼児の手根骨の骨化核がそろるのが5歳頃になってからであり、それらを連結

する筋肉が発達し、筋力も増すことによって、複雑な手首や指の動きが可能になると指摘している（向井・橋本2001,p.174）。それ故、箸の持ち方指導は幼児期から小学校低学年に行うことには合理的な理由があると考えられる。「機会を逃さず適切に指導しなければ、変則的な持ち方に慣れてしまい、それが固定化する可能性が高」くなるという山内・小出の指摘は重要である（山内・小出他2010）。それ故、子どもの生活の中心となる家庭と小学校の双方で行うことが重要である。

しかし、その指導の方法やあり方については、それぞれに特性があるものと考えられる。小学校では、正しい箸の持ち方の訓練として行うのではなく、学習活動として子どもの学びと技能の習得を両面から指導することで自律的に習慣化・生活化を図る資質・能力を育成することに意味がある。そのため、箸の持ち方指導を特別活動における主体的・対話的で深い学びを実現しながら、食育の授業実践として位置付けることが重要である。

とりわけ、マイキャラカードを活用することによって、子ども自身が自分のよさに気付くことを可能にするとともに、課題を見だし、改善に向けた見通しをもつことを促し、給食の時間や家庭で自覚的・継続的に取り組もうとする意欲を高めていることが分かった。このことは、身に付けたことを生かしながら自分の行動の仕方や自分の生活をよりよくしていこうとする意欲を高め、子どもの自己効力感や自己肯定感を育むことに寄与するものと考えられる。それ故、特別活動の学級活動がめざす望ましい食習慣の形成と直結するものである。

その一方で、以下のような2つの研究上の限界がある。第一に、本研究では、授業実践において箸使いの中の「つまむ」という動作に特化して指導しただけであり、切る、包む、皮をはぐなどの多様でより高度な技能を練習したわけではない。それ故、「つまむ」以外の箸使いの指導法についてはさらに検討する必要がある。

第二に、本研究では、マイキャラカードの分析に留まり、授業実践の継続的な効果について

十分に検証するまでには至っていない。実際に子どもの箸の持ち方や使い方がどのように変容し、正しい所作で食事をすることができるまで習慣化したのかを明らかにするには、給食の時間における箸使いの観察はもとより、家庭での箸使いにどのような効果があったのかを明らかにする必要がある。今後の課題としたい。

## 註

- ※1 表(2009)は、日本における食卓での家族団らんの歴史は古くなく、第2次世界大戦後に様々なメディアを通して奨励され普及したものであることを論じている。
- ※2 「正しい箸の持ち方」という捉え方に関して、向井・橋本は「伝統的な箸の持ち方を『正しい持ち方』というのに消極的であるとしている。その理由には、「正しい持ち方があれば『間違った持ち方』もあるわけで、間違った持ち方で食べているのはいけないことになる」(橋本・向井2001,pp.184-185)という価値観が内在しているからである。筆者は、一律的な訓練によらず、さまざまな箸を使用する国々の文化を紹介しつつ、子どもたちが我が国の伝統的で和食文化としての価値観に基づいた箸の持ち方・使い方のよさに気付き、理解し、身に付けることへの意欲と食習慣を、学校教育を通して指導していくことが大切であると考え。その際、授業実践の対象となる1年生にとっては「伝統的な箸の持ち方」という言葉や呼び方はなじみにくく難しいものと思われる。それ故、授業実践および本論考においては、「正しい箸の持ち方」という言い方を便宜的に採用している。
- ※3 この点、「すくい箸」ではないものの、本来箸は縦に使い、箸先は3センチメートル以内に収まるようにするという所作が望ましいと考えられている。

## 参考文献

- ・赤崎真弓・小清水貴子他(2010)「幼児期から学童期における子どもの食生活に関する実態把握－箸の持ち方調査を通して－」長崎大学教育実践総合センター紀要、第9号、pp.129-138.
- ・赤崎真弓・元田美智子他(2011)「幼児期から学童期における子どもの食生活に関する研究－箸の持ち方指導を通して－」長崎大学教育実践総合センター紀要、第10号、pp.165-179.
- ・足立己幸・NHK「おはよう広場」班(1983)『なぜひとりて食べるの－食生活が子どもを変え

- る』日本放送出版協会.
- ・石毛直道(2005)『食卓文明論－チャブ台はどこに消えた』中央公論新社.
- ・井上えり子・森田安奈(2008)「子どもたちの食環境と食教育－箸づかいの実態と支援学習－」京都教育大学環境教育研究年報、第16号、pp.77-89.
- ・井間真理子・中村恵子(2019)「学級における箸の持ち方の指導とその効果」日本食育学会誌、第13巻第1号、pp.33-42.
- 表真美(2009)「大正期における食卓での家族団らん－『主婦の友』と個人生活史から－」日本家政学会家政学原論部会『家政学原論研究』43巻 pp.11-21.
- ・河村美穂・高橋愛(2008)「箸の持ち方と食生活との関連～小学校低学年における調査より～」埼玉大学紀要 教育学部、57(2)、pp.37-46.
- ・齊藤和貴(2005)「自分自身の活動を見つめ、自分の思いを確かめながら活動する生活科授業づくり～カードによる振り返り活動の工夫を通して～」東京学芸大学附属小金井小学校研究紀要、第27集、pp.125-130.
- ・齊藤和貴(2022)「生活科における子どものメタ認知能力育成の方策－マイキャラカードによる振り返りを通して－」日本生活科・総合的学習教育学会「せいかつか&そうごう」第29号、pp.61-72.
- ・篠原久枝(2020)「幼児期の食育に関する一考察－橋の左方を中心に－」宮崎大学教育学部紀要、第95号、pp.165-178.
- ・向井由紀子・橋本慶子(2001)『箸』法政大学出版局.
- ・文部科学省(2017a)『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説総則編』東洋館出版社.
- ・文部科学省(2017b)『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説特別活動編』東洋館出版社.
- ・文部科学省(2019)『食に関する指導の手引き－第二次改訂版』東山書房.
- ・山内知子・小出あつみ・山本淳子・大羽和子(2010)「食育の観点からみた箸の持ち方と食事マナー」日本調理科学会誌、Vol.43, No.4、pp.260-264.
- ・谷村美菜(2011)「子どもへの箸の指導に関する研究～子どもの箸の持ち方に影響を与えるもの～」保育研究、第39号、pp.1-9.
- ・横山英吏子(2017)「心身ともに健康な生活を送ることができる子の育成－1年生『めがせ！おはし名人』－」東京学芸大学附属小金井小学校研究紀要、第40集、pp.177-182.
- ・横山英吏子・今里衣他(2020)「小学校1年生における正しい箸の持ち方の習得－持ち方指導後の継続的な声かけ効果について－」東京学芸大学附属学校研究紀要、第47集、pp.89-96.

<資料>

6. 本時の学習指導		
(1)ねらい		
<p>・箸の正しい持ち方を知り、正しく箸を持って食べることができるようになりたいという意欲を高める。</p>		
(2)展開		
時間	主な学習活動	○指導上の留意点 ■資料・機器 ※評価
15	<p><b>1. 世界の食事の仕方について知る。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・世界の食事風景を比べてみる</li> <li>・いろいろな食事の仕方があるね</li> <li>・日本と似ているところもあるよ</li> </ul> <p><b>2. 箸を使ってどんなことができるか考える。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・つまむ ・はさむ ・きる ・あつめる</li> <li>・まぜる ・くるむ</li> </ul> <p><b>3. 正しく箸を持ると、どのようなよいことがあるか考える。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・食べものを落とさない</li> <li>・お皿をきれいにできる</li> <li>・食べる姿がかっこいい</li> </ul>	<p>○T1：手食、ナイフ・フォーク食、箸食の写真を示す。</p> <p>○T1：中国、韓国、日本の違いに気付くことができるように問いかけ、食べ方の文化について紹介する。</p> <p>■ICT、実物の箸、スプーン、れんげ、給食の写真</p> <p>○T2：きれいに食べることが、作ってくれている人に感謝の気持ちを伝えることにもつながることに気付けるよう問いかける。</p> <p>※自分の経験を振り返りながら考えているか。</p>
20	<b>めざせ！おはし名人</b>	
	<p><b>4. 正しい箸の持ち方について知る。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・正しい持ち方は、どんな風に持っているのかを考える。</li> <li>・上は鉛筆の持ち方と同じ。上の箸と下の箸の間に中指がある。箸の真ん中より少し上を持っている。</li> <li>・実際に箸を使用し、正しい箸の持ち方を練習する。</li> </ul> <p><b>5. 豆やマカロニなどを箸ではさむ練習をする。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・上手にできている児童は、困っている児童にアドバイスする。</li> <li>・カップを持つとつまみやすい。</li> </ul>	<p>○T1：正しい箸の持ち方を見せる。</p> <p>■ICT、箸、正しい箸の持ち方掲示</p> <p>○T2：誤ったはしの持ち方をしている児童に個別指導する。</p> <p>※正しく箸が持てるようになったか。</p> <p>■箸、大麦・小豆・大豆・大福豆・マカロニ、カップ</p> <p>○T1・T2：上手に箸を使っている児童を褒めたり紹介したりして、自信をもてるようにする。</p> <p>○T1・T2：誤った箸使いをしている児童に個別指導する。</p> <p>○T1・T2：互いに教え合ったりアドバイスしたりできるように促し、励ます。</p> <p>※箸の持ち方に気を付けながら、意欲的に練習に取り組んでいるか。</p>
10	<p><b>6. 活動のふりかえりをする。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・きれいに食べると感謝の気持ちが伝わるのがわかった</li> <li>・箸を正しく持つのは難しかったね</li> <li>・中指の使い方に気を付けてね</li> <li>・正しく箸を持って食べられるようになるといいね</li> <li>・きれいに食べられるように頑張るね</li> <li>・家でも頑張る練習しようね</li> </ul>	<p>○T2：マイキャラカードの書き方を確認する。</p> <p>■マイキャラカード</p> <p>※正しく箸を使おうとする気持ちを高め、日常生活に生かそうとしているか。</p>