

# 愛知教育大学構内の自然を生かした生活科授業の実践報告 — 味覚の活用を意識した「どんぐり団子」実践 —

愛知教育大学 生活科教育講座 野田 敦敬

愛知教育大学大学院 生活科教育領域 梶田 尚吾

愛知教育大学 理科教育領域4年 福地亜由美

## 1. はじめに

愛知教育大学の構内には、恵まれた自然環境が存在している。自然観察実習園はもとより、校舎の近くにもたくさんの木や草花が生えており、季節によって、様々な花や果実を楽しむことができる。そのため、愛知教育大学の学生は、身近に自然へと触れ合うことや、四季の移り変わりによる木々の変化を体感することが可能である。そのような、優れた自然環境をもつ愛知教育大学の特徴を生かすことで、より良い授業実践を行うことができる考えた。

子どもが、自然環境に触れ合う学習の1つとして、生活科での学習が考えられる。小学校学習指導要領には、生活科の内容(5)として、「身近な自然を観察したり、季節や地域の行事にかかわる活動を行ったりなどして、四季の変化や季節によって生活の様子が変わることに関心、自分たちの生活を工夫したり楽しくできるようにする。」<sup>1)</sup>と述べられている。また、この内容について、小学校学習指導要領解説生活編には、「身近な自然に浸り、四季の変化を楽しむことは、諸感覚を磨いたり感性を豊かにしたりする上で重要な体験である。また、自然体験の少なさが課題として挙げられる中、幼児期から児童期に至る成長の過程において、自然に触れ合う体験や季節に応じて自分たちの生活を工夫する体験が求められている。」<sup>2)</sup>と述べられている。これらのことから、生活科では、子どもが自然の中に入り、自然に触れ合い、自然を観察することが求められており、こうした体験が重要視されていることがいえる。先ほど述べたとおり、豊かな自然環境を誇る愛知教育大学は、生活科の教材として適しているのではないかと考える。さらに、ここでいう「自然を観察する」ことについて、学習指導要領解説では、「身近な自然を観察するとは、実際に野外に出かけ、諸感覚を使って繰り返し自然と触れ合うことや、自分なりの思いや願いをもって進んで自然とかかわることなどである。そこには、視覚、聴覚、触角、味覚、嗅覚などを使って自然のすばらしさを十分に味わう姿が生まれる。」<sup>3)</sup>と記されている。自然を観察する際には、諸感覚を活用した活動が望ましいことが分かる。

以上より、この実践報告では、愛知教育大学構内の自然環境を生かして、子どもが諸感覚を活用しながら、自然に触れ合う生活科の授業を、計画・実践していく。また、今回の授業実践では、諸感覚の中でも特に味覚を意識させた活動を行いたいと考えた。その理由として以下の2点を挙げる。

### ①味覚を扱った活動は扱いづらさがあると考えられるため

学習指導要領解説には、「視覚、聴覚、触角、味覚、嗅覚」と5つの諸感覚が挙げられているが、味覚は、この中で特に活用されづらいと考えられる。例えば、教師が、「細かいところまでよく見てみよう」であるとか、「耳をすませてみよう」といった声かけは、多くの機会に気軽に行うことができると思われるが、「しっかり味わってみよう」といった声かけは、その機会を特別に設定しない限りできないのではないかと考える。自然のものを口の中に入れて味わうことには、衛生面や中毒面での危険があり、計画をしっかりと立てたうえで行う必要がある。

## ②現在の学校教育に「食育」が期待されているため

平成20年版小学校学習指導要領の第1章「総則」には「学校における食育の推進」という文言が新たに明記され<sup>4)</sup>、「食育」が、現代の学校現場において重要視されていることが分かる。服部幸應（2010）は、「食育」について、「実は一番根本にあるのは、子どもを人間にしなければいけない、ということです。食育とは食べ方を教えてあげること。つまり、食べ方を通して人間に近づけてあげることなのです。」<sup>5)</sup>と説明している。また、新村洋史（1983）は、「味わうという行為・態度・習慣によって、あるいは、訓練や教育などおとなの教育的な働きかけをとおして、子どもの味覚もまた人間らしいものに発達していく」<sup>6)</sup>と述べており、子どもが人間らしい味覚を手に入れるために、食べものを味わう機会を、教師が積極的に設けることの重要性が分かる。これらの文献から、現在、重要視されている「食育」の基礎的な体験になるように、味覚を活用させる必要性が高まっていると考えられる。

以上の2点から、本実践では、諸感覚の中でも「味覚」を活用できる活動を行うこととした。そこで、味覚を通して自然とかかわることのできる活動として、身近な木の実や野草を食べる活動を設定し、授業実践を行う。そして、その実践により、生活科学習の中で、味覚を通して自然とかかわることのできる活動である、「身近な木の実や野草を食べる活動」の価値を示していきたい。

## 2. 身近な木の実や野草を食べる活動についての実態・意識調査

授業実践を行うことに先立ち、生活科における食べられる木の実や野草の取り扱いについての実態・意識調査を行った。その結果を、授業実践の内容や検証課題、留意点等を作成する際の参考としていく。

まず、生活科の教科書調査を行った。平成23年度版の生活科の教科書における木の実や野草の取り扱い方について分析することを目的とした。調査対象は、平成23年度版の7社の生活科の教科書である<sup>7)</sup>。調査の結果、生活科の教科書において、木の実や野草を用いる活動として掲載されているのは、「季節を感じる活動」や、「おもちゃ作り」、「かざり作り」といった活動がほとんどであり、全7社の教科書でこれらの活動は掲載されていた。その一方で、木の実や野草を「食べる活動」を掲載した教科書は14冊中1冊しかなく、木の実や野草を食べる活動は、あまり取り扱われていないという結果になった。

次に、2012年6月～10月の期間に、生活科の指導経験がある小学校教師（147名）を対象として、質問紙法による調査を行った。その結果として分かったことを以下の4点にまとめる。

### 〈質問紙調査の結果〉

- ①ほとんどの教師が、生活科の活動において、身近にある木の実や野草を利用したことがあると回答した。しかし、その活動内容は、「季節を感じる活動」や、「おもちゃ作り」、「かざり作り」がほとんどであり、「食べる活動」を行ったことのある教師は、全体の40%にも満たなかった。
- ②生活科の授業において、身近な木の実や野草を食べる活動をしたいと考えている教師は、全体の75%だった。また、木の実や野草を食べる活動の利点について質問したところ、「関心・意欲をもちやすい。」、「四季を感じやすい。」、「味や匂いを表現することで表現力が養われる。」、「食べられる木の実や野草を見つけるため、植物を観察する力が養われる。」、「植物に親しみを感じやすい。」といった項目について、活動を行うことの利点を感じている教師が多いことが分かった。
- ③70%近くの教師が、生活科の授業において身近な木の実や野草を食べる活動を扱いつらいと感じていることが分かった。その扱いつらい理由として、「衛生面に不安があるため」、「食べてよい木の実や野草が分からないため」、「教材研究を行う時間がとれないため」、「調理法が分からないため」、「調理を行う

ことは危険が伴うため」といった点を感じている教師が多いことが分かった。

④教師が、木の実や野草を食べる活動を行う際に、最も参考とするのは、「詳しい方のお話」であることが分かった。また、「自身の体験に基づいて」という回答も多かった。

この結果から考えられることを以下に記す。

まず、①の結果から、身近な木の実や野草を食べる活動は、教科書に掲載されていないだけでなく、実際の学校現場においても、あまり行われていないことがいえる。しかし、②の結果が示すように、木の実や野草を食べる活動をしてみたいと考えている教師の数は多く、その活動を行うことに利点を感じている教師も多数いることが分かった。このことから、生活科における身近な木の実や野草を食べる活動の実践研究を行うことには価値があると考えられる。

また、②の結果において、木の実や野草を食べる活動がもつ、教育的価値が明らかになった。その教育的価値を高めることができるような授業実践を行うことに意義があると考えられる。そこで、本実践研究での検証課題を、挙げられた教育的価値を参考に設定することとした。

そして、③の結果からは、木の実や野草を食べる活動の課題点が明らかになった。そこで、ここで挙げられた課題点に対応できるような教材を設定することとした。

最後に、④の結果から、教師が「詳しい方のお話」を最も参考にしていることが分かった。その分野に詳しい方に、ゲストティーチャーとして授業に参加してもらうことで、先ほどの③の結果において明らかになった、活動の抱える課題にも対応できるのではないかと考えた。本実践では、共同執筆者である福地が、木の実に詳しい「木の実な先生」として授業に参加することで、ゲストティーチャーとしての役割を果たすよう設定した。

### 3. 授業実践の概要

(1) 日程：2012年11月16日、19日、22日、30日

(2) 対象：刈谷市立F小学校 2年生27人（授業者 梶田尚吾）

(3) 目的：愛知教育大学構内の自然環境を生かし、生活科の授業実践を行う。その中で、以下の検証課題について、達成できたかを検証することで、生活科学習における身近な木の実や野草を食べる活動の価値を示すこと、また、教材、活動方法や手立ての有効性を示すことを本授業実践の目的とする。

(4) 教材選定：本実践では、どんぐり団子を教材として設定した。以下の5観点から見て、どんぐり団子（もしくは材料のどんぐり）は、優秀な教材であると判断し、選定した。

#### ①衛生面について

事前の調査により、木の実や野草を食べる活動に、衛生面に不安を感じている教師が多いことが分かった。それに対して、どんぐりは、「可食部が硬い殻に包まれている点」、「あく抜きをする際に熱湯で長時間煮ることで消毒できる点」、「拾ってきたどんぐりを水にさらすことで、虫に食われていないか判別することができる点」、といった特徴があるため、衛生面で安全に食べられる木の実であるといえる。

#### ②調理における安全性について

事前の調査により、木の実や野草を食べる活動に、調理における安全面で不安を感じている教師が多いこと

が分かった。どんぐり団子は、調理の際に熱湯を用いるため、注意が必要だが、その工程を教師が行ってしまえば、包丁を使わずに調理ができる。比較的、安全性のある教材だといえる。

### ③どんぐりの特徴

まず、どんぐりは、秋を代表する木の実であるため、季節を感じることでできる教材である。

また、どんぐりは、多くの幼稚園・保育所でも教材として扱われており、愛着をもっている児童も多い。しかし、遊び道具として、どんぐりに触れる機会があっても、食べ物として、どんぐりに触れる機会はあまりないと考えられる。よって、どんぐりを食べる活動は、児童にとって意外性のある活動であるといえるため、児童が関心をもちやすいのではないかと考えた。

さらに、どんぐりは、コナラやマテバシイなど、種類が豊富であり、種類ごとに葉や殻斗、実の大きさや形、味が異なる。児童は、目的のどんぐりを見つけようと、目的のどんぐりの特徴を意識して、複数のどんぐりを比較したりすることが予想されるため、観察力が養われやすいのではないかと考えた。

### ④どんぐり団子の特徴

どんぐり団子は、材料がどんぐり粉と米粉と水だけのため、素朴な味がする教材である。そのため、どんぐりを材料とする、その他のお菓子であるどんぐりクッキーなどに比べて、どんぐりの味をよりはっきりと味わうことができ、秋の自然と、密接にかかわることができると考えた。ただし、あまりに素朴な味にしまうと、おいしくないと感じる児童が増え、活動意欲が損なわれる可能性があるため、砂糖を少量加えることで、食べやすくなるよう調理した。

また、どんぐり団子は、調理する過程で、感触や色が変化したり、においがでてきたりするため、味覚以外の触覚、視覚、嗅覚といった諸感覚も活用できる教材である。その点で有効であると考えた。

### ⑤愛知教育大学構内にあるどんぐり

愛知教育大学の構内には、広範囲に複数種のどんぐりの木が生えている。実が真ん丸で大きいクヌギ・アベマキの仲間のもの、細長い実のコナラの仲間のもの、小さい実のシラカシ・アラカシの仲間のもの、実に灰汁が少なく食べやすいマテバシイの仲間のものといった、多数のどんぐりが構内には落ちており、児童がどんぐりを見比べながら採取する活動をするのに、適した自然環境になっている。本授業実践では、食べやすい点を考慮して、マテバシイを調理することが適当であると考えた。

#### 〈構内の主なマテバシイの木の位置〉

- ・想像科学系棟正面左手の植え込み
- ・第一共通講義棟前中庭の池南側
- ・バス停から図書館の南に上がる坂道の中ほど右手
- ・図書館から出て南にある芝生の斜面
- ・音楽棟南
- ・学生合宿所裏手

(5) 単元構成： 本授業実践は、以下の単元構成で行った。(全6時間扱い)

第1次 ○ゲストティーチャーが登場し、児童に手作りの団子を配る。

(1時間) ○ゲストティーチャーにもらった団子を味見し、その材料を予想する。

- 団子が、どんぐりで作られていること、自分たちでも作ることができることなどを知る。
- 校庭に、いろいろな種類のどんぐりを拾いに行く。
- どんなどんぐりがあったか、そこにはどんな特徴があったのかを発表する。
- ゲストティーチャーにどんぐりの灰汁抜きをお願いする。

第2次 ○どんぐりの灰汁抜きの様子を写真で見る。

(1時間) ○どのようなどんぐりがあったか確認する。

- 3種類のどんぐりの味見を行う。
- それぞれの味の感想をワークシートに記入する。
- 味の感想をクラス全体で交流する。
- どのどんぐりを使って、どんぐり団子を作るのかを、話し合っで決める。

第3次 ○拾いに行くどんぐりの特徴を確認する。

(2時間) ○愛知教育大学にどんぐりを拾いに行く。

- 3グループに分かれて、大学構内でどんぐりを探す。
- 目的のどんぐりの特徴を意識して、どんぐりを探す。

第4次 ○調理の手順を聞く。

(2時間) ○どんぐり団子を調理する。

- どんぐり団子を食べる。
- 調理する過程で発見したことや、食べた感想をワークシートに記入する。
- 感想をクラス全体で交流する。

(6) 検証課題：身近な木の実や野草を食べる活動についての調査結果から、考えられる教育的価値を基に、以下の3点を設定した。

- a) 木の実や野草を食べる活動により、子どもに関心・意欲をもたせることができたか。
- b) 木の実や野草を食べる活動により、子どもの観察力を養うことができたか。
- c) 木の実や野草を食べる活動により、子どもの表現力を養うことができたか。

(7) 手立て：上記の教育的価値があることを証明するために、以下の活動場面と教師による支援の手立てを設定した。

- a) について
  - ・児童の中で、「遊び道具」としてのイメージが強いどんぐりの、「食べ物」としての側面を見せることで、活動に関心・意欲をもつのではないか。
  - ・どんぐりの食べ比べをする際に、大きく味の違う種類（おいしいものとしぶいもの）を用意することで、おいしいどんぐりでどんぐり団子を作りたいという関心・意欲を引き出すことができるのではないか。
- b) について
  - ・どんぐりの採取活動を複数回行うことで、種類による特徴の違いをより意識して観察し、採取活動を行うことができるのではないか。
  - ・どんぐりの種類ごとの特徴を板書して整理したり、採取を行う際に手掛かりとなる、目的のどんぐりの特徴を写真と言葉で示した資料を配布したりすることで、目的とするどんぐりの葉や実、殻斗の特徴を意識して、周囲の植物を観察することができるのではないか。

- ・どんぐり団子を調理した際に、諸感覚を活用して観察するようにすることで、細かい変化にも気付くことができるのではないか。

- c) について
- ・どんぐりの味見や食べ比べの際に、これまでに食べた経験のある味や、嗅いだ事のあるにおいに、例えて表現させることで、表現力が養われるのではないか。

#### 4. 実践の結果と考察

設定した検証課題ごとに、児童の様子や記入したワークシートを振り返ることで、活動の価値を明らかにしていく。

- (1) 「a. 木の実や野草を食べる活動により、子どもに関心・意欲をもたせることができたか」について

##### 第1次

まず、教師が本時のめあてを「季節のものを食べよう……」と言ったときに、「えっ、食べていいの?」とつぶやく児童がおり、教室全体が盛り上がった。さらに、ゲストティーチャーが作ってきた団子を配布する際には、多くの児童が、食べることを待ちきれないといった態度をとっている姿が見られた。これらの児童の姿から、食べる活動は児童の関心を高める際には有効であるといえよう。

次に、第1次の活動が終わった後に記入された、児童のワークシートから、2つの記述を取り上げる。

「だんごのさいりょうで、中に、どんぐりがはいついて、ちょっとしんじられませんでした。」

「どんぐりだんごでどんぐりと米がはいついてびっくりしました。どんぐりなのにこんなおいしいだんごが つくれるんだと思いました。」

この2つの記述から、どんぐりを食べられることに驚いている児童の様子がうかがえる。また、授業の中で、「団子の材料を予想しよう」という課題に取り組んでいる時である。教師が出した、「材料は何だと思うか。」という発問に対し、ある児童が、「どんぐりだと思います。」と発言した。その発言に対し、多くの児童が、「えー」と言ったり、「どんぐりは食べられないよ」とつぶやいたりしており、否定の意を表していた。これらのことから、大半の児童には、どんぐりを食べるという発想がなかったことが分かる。児童の中に、これまでは「遊び道具」として接していたどんぐりに、新たに「食べ物」という視点が加わったといえる。新たな視点が加わったことによって、児童はどんぐりに対して、一層関心を高めたと考えられる。

##### 第3次

前時にどんぐりの食べ比べを行った児童は、一番おいしかったどんぐりである、「マテバシイを拾う」という明確な目的をもって、愛知教育大学に向かった。目的意識が強く、別の種類のどんぐりを見つけると、「これは違う」、「おいしくないやつだ」などと言いながら、目的のマテバシイを探し続けていた。マテバシイが見つかった時には、「先生見つけた」、「発見」と言いながら、うれしそうに拾ったどんぐりを見せに来る姿があった。事前に食べ比べを行ったことで、何としてでもおいしいどんぐりを見つけようとする姿勢が生まれたと考えられる。

また、「団子の材料見つけた」、「よかった」、「これで、おいしいどんぐり団子が作れるぞ」、「目標袋いっぱい」、「たくさんどんぐり団子が作れそう」と、うれしそうにする児童が多数いた。採取活動時間の終了を教師が告げたのにもかかわらず、多くの児童がどんぐりを拾い続ける姿もあった。「おいしいどんぐり団子を作る」という目標を設定したことで、意欲的に活動に取り組むことができたように見える。

そして、活動が終わった後に、種類名が分からないどんぐりを拾った児童が、その種類名を調べるために、休み時間中、図書館でどんぐり図鑑と自分が拾ったどんぐりを見比べている姿があった。最初は、団子を作るために、目的の種類のだんぐりを探していた児童であったが、活動をする中で、他の種類のだんぐりにも関心をもつようになったといえる。

#### 第4次

どんぐり団子を作る活動を行う日は、児童は朝から、「今日どんぐり団子作るんだよね」と話しかけてくるなど、活動を楽しみにしていた。そして、いざ調理が始まると、思ったようにうまくどんぐりの殻をむくことができなったり、どんぐりをつぶすことに悪戦苦闘していたり、といった姿があった。しかし、どんぐり団子を作って食べるという目標の下、最後まで調理を行っていた。中には、がんばりすぎるあまり、指の皮がむけてしまった児童もいたが、最後まで活動していた。「食べる活動」が、児童の意欲を引き出していたととらえられる。

また、活動の最後に記入したワークシートには以下のような記述があった。(原文にあった誤脱字を、著者により加筆修正し、掲載した。)

「自分でつくったら、おいしかったです。」
「まえよりおいしかったです。みんなでつくったかがありました。」
「くろうしたかがあったなあとおもいました。おいしかったです。手づくりはおいしい！」
「どんぐりのかわをむくときにつめがだんだんいたくなっていやだったけどがんばってよかったなあと思いました。」
「またつくってみたいです。」

こうした記述から、児童は、自分が友だちと協力して、苦勞しながらどんぐり団子を作ったこと、また、そのどんぐり団子を食べたおいしかったことに、満足していることが分かる。強い願いをもって、これまでの活動に取り組んできたからこそ、最後に満足することができたと考える。

以上、これまで取り上げた、児童の姿やワークシートの記述から、木の実や野草を食べる活動は、児童の関心・意欲を高める上で、十分な価値をもっていると考えられる。

#### (2) 「b. 木の実や野草を食べる活動により、子どもの観察力を養うことができたか」について

##### 第1次

どんぐり団子を試食した後、「どんぐりは種類ごとに味が違うこと」、「どんぐりの種類ごとの食べ比べをするから、どんぐりの特徴をよく見てくること」の2点を、教師が確認した上で、どんぐりの採取活動を行った。以下、活動後のワークシートの記述である。

「おもったことは、どんぐりは、いろいろなしゅるいがあったとは、びっくりしました。」
「どんぐりはどんぐりでもいろいろなしゅるいがあるのをしりました。」
「アベマキはコナラより大きくて、アベマキの方が、ほうしもはっばもとげとげしていました。」
「いろいろなどんぐりの形があるんだなと思いました。はっばも、いろいろなはっばがあるんだなとおもいました。」
「アベマキのどんぐりでもうすちゃいろ、ちゃいろ、こげちゃいろがありました。」

1つ目と2つ目の記述から、児童は、観察しながら採取活動を行うことで、それまではただ「どんぐり」とだけ呼んでいたものにも、それぞれの種類があり、異なった名前があるということに気付いていることが読み取れる。また、3つ目と4つ目の記述からは、種類の違いを意識しながら採取活動をしたことにより、種類による特徴の違いに気付いていることが分かる。そして、5つ目の記述からは、種類による違いだけでなく、同じ種類のどんぐりにも、観察すると個体ごとに違いがあることに気付いていることが分かる。どの児童も、「おいしいどんぐり団子を作る」という最終的な目標に向かって、切実に採取活動を行っていたために、それぞれのどんぐりの特徴に気付いているといえる。

### 第3次

目的のどんぐりであるマテバシイを探す児童の姿からは、マテバシイの特徴を意識して、どんぐりの実や木の葉をじっくり観察している様子を見て取ることができた。例えば、どんぐりを見つけると、「ほうしがごつごつしている。」「葉っぱがつるつるだ。」とつぶやきながら、それがマテバシイなのかどうか、実や葉の形の特徴を確認している姿があった。また、教師が、「これは、マテバシイかな。」と聞くと、「(実の形が)細長くないよ。これは違う。」「ほうしがしましまだもん。これはアラカシだよ。」といったように、的確に特徴の違いを指摘する児童の姿もあった。中には、「この木は葉っぱがマテバシイみたいだけど、どんぐりが落ちていないから違う。」「どんぐりの形は似ているんだけど、帽子がしましまだから、マテバシイじゃない。」と共通点と相違点を挙げている児童もいた。さらに、「これは、前に小学校で拾ったアラカシだ。」と発言した児童も見られた。これは、第1次でのどんぐり採取の体験を生かしている児童の姿であったといえる。

また、最初は、教師が配付した、マテバシイの特徴を写真と言葉で示した資料と見比べながら、目的のどんぐりを探していた児童も、活動の後半には、資料を見ずにマテバシイを特定することができていた。そして、教師の、「もう紙見なくてもわかるの。」といった問いかけにも、「もう分かるよ。」「覚えちゃった。」と自慢げに返答していた。そうした児童は、活動の中でどんぐりの特徴を把握し、観察のコツをつかむことができるようになったと考えられる。

### 第4次

調理前に、「どんぐり団子を作っている時に、どんな感じだったか観察しておいてね。」と、教師が声かけをした。その結果、活動が終わった後に、児童が書いたワークシートに以下の記述があった。

「どんぐりをつぶしたときが、かたかったです。こめことさとうをいれてまぜたらやわらかかったです。」

「どんぐりのからをむくときに、どんぐりが、やわらかいのとかたいのがあるのが、わかりました。」

「ゆでるときに、はじめは、はだいろだったけど、あとからきいろっぽくなってきた。」

「ゆでじるが、どんぐりの茶色ということをはっけんしました。」

「どんぐりのかわをむいただけで、どんぐりだんごのにおい。」

1つ目と2つ目の記述では、児童が触覚を用いて、どんぐりの様子を観察していたことが分かる。1つ目の記述では、調理の過程を経る中で、触覚を用い、どんぐりの硬さや形状に変化があったことに気付いている。2つ目の記述からは、どんぐりの個体ごとのわずかな違いにも気付いていることがいえる。3つ目と4つ目の記述からは、色の変化に気付いていることが分かる。特に、4つ目の記述からは、茹で汁という、どんぐり団子以外のところの変化にも目が向かっていることが分かる。児童は、調理の手伝いでもしていない限り、普段の生活の中で、物に火を通した時の変化を目にすることがないだろう。そのため、調理中の変化に気付いた児童は、初めて体験することに関心をもって、その後もどのように変化するのか観察していたように見えた。ま

た、5つ目の記述からは、嗅覚を活用して、観察できていたことが分かる。この児童は、第1次で食べたときに嗅いだ、どんぐり団子の香りを覚えていたため、このような発見をすることができたと考えられる。「おいをかいた体験」が記憶の中に、深く刻まれるものであることが分かる。

以上、これまでに取り上げた、児童の姿や、ワークシートの記述から、木の実や野草を食べる活動には、児童の観察力を養うような効果があったと考えられる。

(3) 「c. 木の実や野草を食べる活動により、子どもの表現力を養うことができたか」について

#### 第1次

児童が団子の材料が何かを予想して答える際に、教師の、「なんでそう思ったの。」という問いかけに対して、児童は様々な答えをしていた。以下に、その一例を示す。(一部筆者が加筆)

「栗みたいな味がする。」
「お米のにおいがする。」
「中に、栗を細かく切ったみたいなのが入ってた。」
「米と栗の触感が出てきた。」
「もちもちしているから (お米だ)」
「この前食べたマロングラッセに似ているから、栗だよ。」

児童が、味覚、嗅覚、視覚、触覚といった、様々な諸感覚を活用して、どんぐり団子を味わい、その様子を表現しようとしていることが分かる。また、これまでの自身の生活経験を思い出して、いろいろなものに例えて表現しようとしていた。特に、6つ目に挙げた発言をした児童は、最近食べたマロングラッセについてうれしそうに語っており、そのことを強く感じることができる。また、5つ目に挙げた発言では、擬態語を用いて表現しており、豊かな表現ができているといえる。

また、ある児童のワークシートには、「ほくは、だんごでさいしょは、米のあじがして (その後は) くりのあじかと思ったけど、どんぐりだったからびっくりしました。」(括弧内は筆者が追記した。)と記述されていた。自分のこれまでの経験から、味の記憶を思い出して、今食べているどんぐり団子の味を表現しようとした様子が分かる。

#### 第2次

3つのどんぐりを食べ比べしている最中に、児童は様々な表現方法で、どんぐりの味を評価していた。例えば、「味がしない」、「ものすごく苦い」、「しぶい」「口の中に苦みがひろがっていくー」、「最初はいい感じなんだけど、最後の方にピリッと辛いような味がしてだめだ」といったようなものである。これは、単なる「おいしい」、「まずい」という感想だけではなく、自分がどのように感じたのかを、教師や友だちに細かく伝えようとする姿であったと考えられる。また、「見た目はすごいおいしそう」、「ナッツみたい」、「ポテトのにおいがする」、「においはポテトチップスだから期待がもてるぞ」といったように、視覚や嗅覚を用いて、感じたことも表現している姿があった。さらに、マテバシイを食べた時には、「この前食べた、どんぐり団子と同じ味がする。」とつぶやく児童がいた。第1次で食べたどんぐり団子の、味の記憶と結びつけて、表現していたといえる。

以下は、活動中に記入した「どんぐり味見レポート」の、2人の児童の記述である。

A児アベマキ「あじがしなかった。おいしくはなかった。」

アラカシ「しょっかんは、もちもちしたしいにおいけど、おいしくなかった」

マテバシイ「くりのあじがしておいしい。どんぐりだんごのにおいがした」

B児アベマキ「まずくて、あとにおいもしなくて、さいしょはあじがなかったし、さいごににがかった」

アラカシ「すごいにがかった。すごいいいにおいだったのに、すごいすごいにがかったです。」

マテバシイ「においもいいし、あじもいいし、マテバシイがーばんよかったです。」

A児の記録からは、どうしてそのように感じたのか、自分の感想を分かりやすく表現していることが読み取れる。B児の記録には、おいしくないどんぐりを食べた時の残念な気持ちと、おいしいどんぐりを食べた時のうれしい気持ちが、生き生きと表現されている。どちらの記録も、その時感じたことを、読み手にしっかりと伝えたいという思いが感じられ、そのために自分の気持ちを表現しようとしていることが分かる。

以上、これまでに取り上げた児童の姿や、ワークシートの記述から、木の実や野草を食べる活動には、児童の表現力を養うような効果があったと考えられる。特に、おいしくないどんぐりと、おいしいどんぐりを食べ比べた際には、その気持ちを表現したいという強い気持ちがあることが分かった。

## 5. おわりに

これまで、「身近な木の実や野草を食べる活動」の教育的価値を、授業実践の成果から考察してきた。その結果、検証課題として設定した、「a木の実や野草を食べる活動により、子どもに関心・意欲をもたせることができたか。」、「b木の実や野草を食べる活動により、子どもの観察力を養うことができたか。」、「c木の実や野草を食べる活動により、子どもの表現力を養うことができたか。」の3観点については、教育的価値があったといえる。事前に行った実態調査では、生活科の授業において、「身近な木の実や野草を食べる活動」はあまり行われていない、という実態が明らかになった。しかし、本実践研究の結果から、活動のもつ教育的価値が明らかになったため、今後は、より多くの学校で、こうした活動が行われることを期待する。

また、今回の授業実践は、愛知教育大学の豊かな自然環境があったからこそ、成り立ったものであるといえる。これからも、この環境が守られ、教育に還元されていけばよいと考える。

最後に、この授業実践に協力して下さった全ての方に感謝の気持ちを述べて、本稿を閉めたい。

お忙しい中、快く授業実践に協力して下さい、本当にありがとうございました。



写真1 どんぐりの採取をする児童



写真2 どんぐり団子の調理をする児童

**【引用・参考文献】**

- 1) 文部科学省「小学校学習指導要領解説生活編」, 日本文教出版, 2008年, p.31
- 2) 上掲書 1), p.31
- 3) 前掲書 1), p.31
- 4) 文部科学省「小学校学習指導要領解説総則編」, 東洋館出版, 2008年, p.24
- 5) 服部幸應「食育の根本は, 食べ方を通して子どもの人格形成を図ること」, 全国地区衛生組織連合会『食生活』(104) 12, 2010年, pp.28-29
- 6) 新村洋史編著『食と人間形成—教育としての学校給食—』, 青木書店, 1983年, p.18
- 7) 学校図書, 啓林館, 日本文教出版, 光村図書, 大日本図書, 教育出版, 東京書籍の全7社の平成23年度版生活科の教科書を調査対象とした。