

## 児童の自己肯定感を育むための給食時間における教師の手立て

次山 萌（子ども理解・特別支援教育実践コース）

内野 成美（長崎大学大学院教育学研究科）

キーワード：自己肯定感、自尊感情測定尺度、学校給食

### I 研究の背景と目的

学校給食とは、「学校給食法に基づき実施され、成長期にある児童生徒の心身の健全な発達に資するものであり、かつ、児童生徒の食に関する正しい理解と適切な判断力を養う上で重要な役割を果たすもの」（「食に関する指導の手引き 第二版」第5章、平成31年）である。ここでは児童の心理的発達に焦点を当て、自己肯定感と行動面での変化を中心に考察を行った。自己肯定感に関しては、自尊感情測定尺度（東京都教職員研修センター、2011）を用いて変容を見ることし、行動変容に関しては観察を通して行うこととした。なお、給食時間の具体的な取り組みについては小倉（2019）の実践を参考とした。小倉（2019）は、「うまくいく学級は準備の時間に子どもたちだけが動き、荒れる学級は教師が中心に動いて指示を出す。」と述べている。本研究でも、なるべく教師の介入が少なくなるような状態を目指すこととした。また、その実践を通して、子どもたちが仕事内容を工夫したり、協調性を育んだりすることができるようになることを理想の姿とした。

昨今のコロナ禍において、無言給食が主流になり、「食事を通して人間関係の形成を図る」ことが困難な状況である。そこで、この実践では、先に述べた通り、学級内の配食などの活動を通して、児童らのより良い人間関係の構築を目指すとともに、身体面だけでなく心理面の発達を促したいと考えた。

### II 事前調査とその考察

実践研究を行うにあたり、学校の実態をおおまかに把握し、研究の仮説をたてるために、大学院に在籍していた現職教員を対象にGoogleフォームを用いてアンケート調査を行ったところ、31名から回答を得た。校種の内訳は、小学校教諭が16名、中学校教諭が12名、高校教諭が1名、その他（行政など）が2名だった。

まず、「普段の給食時間において、子どもたちへどのような声掛けを行っていますか。具体的に教えてください。」の質問に対しては、「体調や気候を気にしながら、食事指導をする。決して無理して食事はさせない。」、「安全かつ時間内に準備や配膳をする。時間内に食べて、時間内に片付けることなど、時間に関する指導は多い。」、「嫌いなものはあってよいので、食べる量を自分で決めてその分は食べきる」、「素早く準備をして食べる時間を確保する」「速く準備をする」、「食べることは生きること・たくさんお食べ・たくさん食べること」等の回答が得られた。以上のことから、給食時間中の声かけは時間管理のことや安全・衛生面、食育関係の声掛けが多いことが分かった。

また、「給食時間に児童生徒の自己肯定感を育むことは可能だと思いますか。」との質問に関しては、96%が「できると思う」と回答した。「できないと思う」という回答の理由としては「自己肯定感を育む活動を行っていないから」とあった。そうであれば、自己肯定感を育む目的を明確にした手立てを講じれば、自己肯定感を育むことができる可能性はあると考えた。

次に、「これまでの給食時間の指導で児童生徒の自己肯定感を育むことができたと思いますか。」の質問で、「1」ができなかった、「4」をできたと思うとして、番号で回答してもらったところ、次のグラフのような結果になった。(図1)

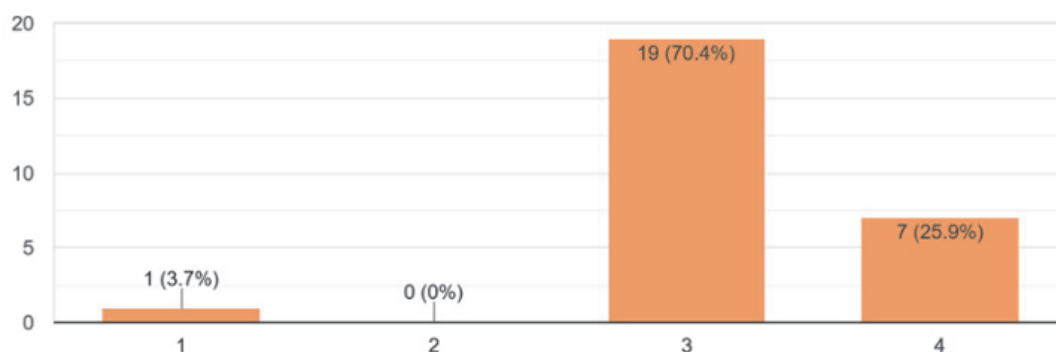


図1 「これまでの給食時間の指導で児童生徒の自己肯定感を育むことができたと思いますか。」

回答の内訳は、「1」…中学校段階1、「3」…小学校段階11、中学校段階7、「4」…小学校段階12、中学校段階3だった。この結果から、小学校・中学校共に、できたと感じている先生方が多いことが分かった。以上のことから、給食時間における活動に焦点を当て、有効な手立てを講じることは、児童の自己肯定感を高める可能性があると考えた。

### Ⅲ 実践研究の方法と概要 実習1. 2

実践研究の対象はX国立A小学校4年B組28名(男子16名、女子12名)、期間は20aa年4月下旬～7月だった。給食時間にビデオを設置し、動画と目視による観察を中心に行った。最後に、給食時間に関するアンケートと自尊感情測定尺度の質問項目を併せた質問紙調査を行った。

実習1, 2では、特に1人の児童への実態把握をもとに、児童の変容と教師の手立ての考察をまとめる。また、プライバシー保護の観点から対応に関連のない部分に関して一部改変している。

まず実態把握として、給食時の観察から、A児の課題は、偏食傾向と給食を時間内に食べきれないことであるようだった。牛乳とご飯・パンは早々に食べ終わるが、野菜や肉類が苦手なようで、給食時間の終盤に机間巡視すると、おかずの食器の中には、8割以上残っていることが多かった。

ある日は、給食当番が返却に行く時間になっても食べていたため、担任は、個別で話をし、食缶におかずを返すよう促していた。別の日には、他の児童が準備をしている中で、

担任に許可を得て、早めに食べ始めた。当番の児童が量の少ないおかず(汁もの)を渡したり、担任が量の調節をしてから食べ始めるように促したが、A児は受け取ったものをそのまま食べ始めた。給食時間の終盤に机間巡視をすると、パンと牛乳は食べ終えていたが、おかず類は残っており、受け取ったときの量とほぼ変わっていないようだった。返却時間になり、担任が個別で話をし、食べ残しを食缶に返していた。担任は、喫食前に確認したこと、食べる時間は他児に比べて多くとったこと、皆で空にした食缶に箸をつけた食べ物を返さなければならないこと、食べる前に食べきれぬ量か判断が必要であること、一人を待つために他の人の休み時間を短くはできないこと、などの話をしていた。4年生ということもあり、教師が主導して量の調整をするのではなく、自分で考えてほしいという担任教諭の願いもあり、口頭だけの確認にして、それ以降は児童の判断に任せるようにされていた。

連休明けの月曜日に前回の観察と同様に給食時間の終盤頃に近づいて見ると、汁物がわずかに残っているだけだった。周りの児童がその様子を肯定的に担任教諭に伝える声が飛び交うなど、周りの児童もA児の成長を認め合う雰囲気があるように感じられた。

当該学級では、「いただきます」の挨拶をした後に、減らしたい児童は減らす時間が確保されていた。苦手な食べ物を無理して全て食べさせるようなことはせず、担任は「最低でも一口は食べる」ように伝えていた。A児は、年度初めは自分で食べる量を判断することが難しかったが、そのような担任の促しのもと、1ヶ月ほどだってから自分の適量を見極めることができるようになったのではないかとと思われる。A児の変化を信じ、真摯に向き合ったことで、A児の判断力を育てたのだと考える。また、A児自身も給食中に私や担任に素直な気持ちを打ち明けることができるようになっていた。また、実習生である私に対しても初めの頃は声をかけても、目を合わせるだけで何も応答しなかったが、実習の後半には次のような出来事があった。

春巻きのように1人分の個数が予め決まっている献立では減らせないと判断し、しぶしぶ席に戻ろうとする場面があったため、食べきれぬか声掛けをして確認すると、「減らしたい」と自分の気持ちを打ち明けた。その際には、食缶の中でトングを使って半分にするなどの対策を講じることができ、食前に適量に調整したことで時間内に食べ終えることができた。別の食材の際には減らすことが難しそうであったが、私は敢えて介入せずに見守っていたところ、担任に指示を仰ぎ、一食分の食材を食缶に戻す代わりに、食缶の中に散らばっていたその欠片をトングでかき集めて食べられる量だけ取り、食べるということで代替措置としていた。この時はA児自身が欠片を集めて自身の適量に調整していた。

このように段階を経て、児童が考えて自ら行動する様子を見ることができた。この後の目標としては、自分自身で考えることができる段階となることであるが、2か月で大きな変容に繋がったと思われる。A児の変容の背景には、教師の毎日の手立て、周りの児童がA児のできるようになったことを認める雰囲気が学級にあったことが上げられる。そのような学級の雰囲気があったからこそ、A児が自分自身で量を調整し、時間内に食べ終えるこ

とができるようになったのだと思われる。A児の自尊感情測定尺度の結果（図2）では、A児は、質問紙調査の「どうすれば自分にとってより良い時間になるか考えて行動している」という項目で、「あてはまる」と回答していた。また、その理由と行動で、「早く食べ始めたいから、素早く配膳をする。」と記述していた。食べることに時間がかかることをA児自身が自覚しており、そのために準備を早くしようと心がけていることがこの回答から分かった。また、「給食時間に大切にしている事」という項目では、「自分で食べきれぬ量を調整する」、「苦手な物でも食べる」、「食べている人に話しかけない」を選択していた。調査を行った7月には、食べる量を食前に考えて調整できるようになっていたため、観察で見取った行動とも一致していた。このことから、A児自身が意識して取り組むようになったことではないかと推測した。またこれが、A児の自己主張・自己決定の項目が高さにも関連しているのではないかと考える（図2）。

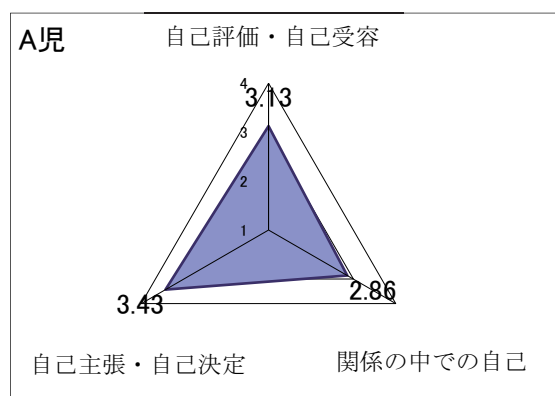


図2 A児の自尊感情測定尺度

#### IV 実践研究の方法と概要 実習3～5

対象はY市立C小学校5年D組22名（男子9名、女子13名）、期間は20aa年9月～12月上旬だった。先の実習と同様に給食時間にビデオを設置し、動画と目視による観察を中心に行った。また、実習3の最終日と実習5の最終日に、給食時間に関するアンケートと自尊感情測定尺度の質問項目を併せた質問紙調査を行った。実習3の観察から見出した課題をもとに、実習4、5で介入した。

実習3の観察から見出した学級の課題は、以下の3点であった。

- ① 配膳の時に平等に注ぎ分けできない。⇒平等に注ぎ分けを行う。
- ② 食器の返却時間が昼休みに重なっている。⇒給食の返却時間を早める。
- ③ 担任主導になっている活動がある。⇒児童主体で活動を行えるようにする。

これらを達成し、実感が伴うようになれば児童らの自己肯定感の育成に繋がるのではないかと思い、次の6つの手立てを検討した。

実践① タイマー計測

実践② 配膳の工夫

実践③ おかわり

実践④ フィードバック

実践⑤ 振り返り

実践⑥ 一斉指導「給食時間に身に付けられる力について」

実践の詳細を以下に簡潔にまとめる。

### 実践① タイマー計測

iPadのタイマーアプリを用いて、ラップをおしながら各活動の時間を計測した。その結果、移動教室による給食前の準備時間に差が生じることや、週明けの児童の当番の自覚の有無によっても日々差が生じることが分かった。また、配食や食べる時間に大きな変化は見られなかった。これは、高学年という給食に慣れている発達段階であることと関係していると考えられる。クラス替えは無く、児童らは1年生の時に教わった給食の方法で継続して準備に取り組んできているようであった。

### 実践② 配膳の工夫

2つの方法を実践した。1つ目は、食缶の中で4等分にしてそのうちの1つのまとまりから5～6食分をつぎ分ける方法だった。もう1つの方法は、1食分を実践者がつぎ分け、それをサンプルにして児童がそれと同等くらいの量をつぎ分ける方法であった。前者のようなつぎ分けは、学習場面でも理解度が高く発言も多い児童、具体的には比較的量感がある児童に適しているようだった。後者の方法は、例えば「 $23 \div 4$ 」の計算が難しい児童に対して行った。しかし前者の方法をやってみた児童が「このくらいですか？」と確認に来る傾向にあり、場合によっては後者の方法に切り替えることもあった。

また、つぎ分けの上達が早い児童には、「つぎ分けのプロ」と称して、周りの児童に注ぎ分けのコツを教えるように促した。

### 実践③ おかわり

おかわりに関しては、実習開始前には担任が配膳台で呼びかけていたものであったが、実習意図を担任教諭に伝え、了解を得た上で児童に委ねることとした。担任がそれまで、おかわりに集まった児童の数を数えて、食缶の中に残った分量をその人数で割っていたことを、おかわりに集まった児童に促したことで、児童らは担任がやっていたことと同じように人数を数えて同じ量になるように増やしていた。また、もともとの量が少ない児童には多く与えたり、譲り合ったりする様子も観られた。中には、「増やしたいけれど時間内に食べ終わるか分からないから今日はやめとく」と判断している児童もいたことから、時間と自分の食べる量を照らし合わせて考えることができるようになっていた。

### 実践④ フィードバック

本実習では、コロナ禍での給食時間ということもあり、子どもたちとの発話等の接触を控えつつ、児童自身が実践できたことをフィードバックする工夫として、児童のよい行動や過去から成長した姿などを図3のように付箋に書いて、児童の机に貼って、価値づけるようにした。

この際に、学級目標の「CKYW」と併せて評価するようにした。これは、Cは挑戦、Kは継

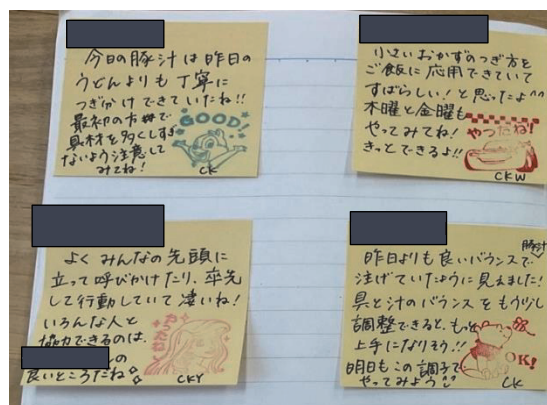


図3 フィードバックの付箋

続、Yは優しさ、Wは笑うの頭文字から担任が作った学級目標であった。学級の方針としてCとKを頑張ろうとされていたので、特にCとKを意識して、児童の行動を観察するようにした。

### 実践⑤ 振り返り

給食準備の時にうまくいっていた児童に活動についての声掛けを行い、児童自身に活動の良かったところや改善したいところを考えるように促した。

児童は、うまくいった理由などを考え、それを工夫したことに気づいたり、明日も同様にやってみようと思ったりしていた。そのように、自分自身の行動を振り返ったり、プラスに考えるよう促したりすることで、自分のやりかたに自信を持つことを狙いとした。

### 実践⑥ 一斉指導「給食で身に付けられる力」

児童全員の前で、給食について話をする時間をいただき、スライドを使って話をした。毎日の給食を通して身に付けることができる力を考え、話し合う時間をとり、数名に発表をしてもらった。また、その時のスライドをもとに、児童向けのお便りを作成し(図4)、配布した。



図4 配布資料「給食で身に付けられる力」

以上の実践を踏まえ、介入前後の児童の自尊感情測定尺度を比較した。

その結果と考察について、B児、C児、D児、E児の事例を取り上げて述べる。プライバシー保護の観点については、先のA児と同様である。

B児は、9月の自尊感情尺度の結果では値が全体的に低値であり、自尊感情が低いと考えられた(図5)。B児の自尊感情尺度結果の分析では、「自分の個性の理解、尊重ができず、自己に対して自信をもてない」「物事に熱中できるものがない」「学校生活や学習面の全般において消極的であり、自己も他者も否定的に捉える傾向がある」などの傾向が見られた。実際の活動場面でも受け身な姿勢でいたり、宿題を拒否しようとしたりする様子が見られていた。しかし、図工が得意ということで、図工の授業中には生き活きとした表情で創作活動に取り組んでいる様子が見られた。好きな教科であると、頑張れる素直さを感じられた。そのため、給食時間に関する手立てとしては、給食室に向かう前に着替えを終えることが早いことを価値付けしつつ、関わりを行った。

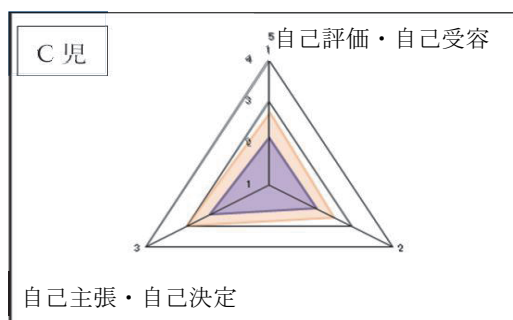


図5 B児の自尊感情測定尺度

すると、実践④のフィードバックでは、その付箋をファイルに挟んだり、全部集めて周りの児童にもらった枚数を嬉しそうに伝えたりする様子が見られた。その場で声をかけて価値づけることも有効だが、目に見える形でストックすることで、自身の良さや他者から見た良い行動の自覚に繋がっていたことが推察された(図6)。

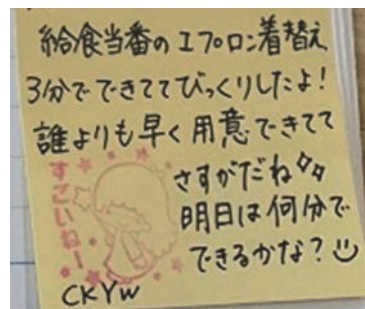


図6 B児宛でのフィードバック付箋紙

次に、C児の自尊感情尺度の9月時の値は、バランスが取れており、高すぎず、低すぎない値で、どのタイプにも分類しにくいものであった(図7)。普段の様子からも、前向きな性格で、マイペースな一面から周りの交友関係も順調であった。しかし、その一方で、「発表して間違っていたら嫌だ」と発言することもあり、失敗を恐れている様子からは、周りの期待に応えたいことや、普段からできる自分を表に出しているためか、できない自分を見られたくない側面も併せ持っているのではないかということが推察された。

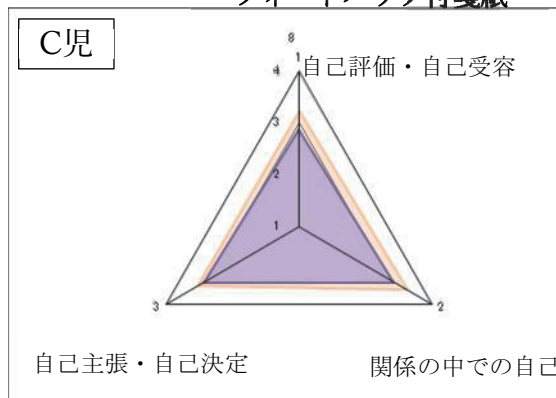


図7 C児の自尊感情測定尺度

	9月	12月
1 自己評価・自己受容	2.88	3.25
2 関係の中での自己	3.14	3.43
3 自己主張・自己決定	3.14	3.29

そのようなC児への働きかけとしては、周りの児童との交友関係がスムーズなため、C児には周りの児童に手立てをアドバイスする立場が適していたのではないかと考えた。そのため、学級の中で比較的早い段階で「つき分けのプロ」になったC児に対し、周りの児童にポイントを教えるように勧めた。C児も、ある程度自身のスキルを認められたことを実感できた様子が見受けられたタイミングで促したところ、周りの児童に教えて「ありがとう」と言われたことで、自己有用感を高めることができたのではないかと推測した(図7)。介入後の自尊感情測定尺度で、全項目が少しずつ高い値を示したが、その中でも「関係の中の自己」が最も高い値を示していることから、実践の意図と働きかけがC児の行動変容に効果があったことが示唆された。

また、最終日にもらったC児からのメッセージ(図8)には、フィードバックのことについて書かれていた。C児は、机の引き出

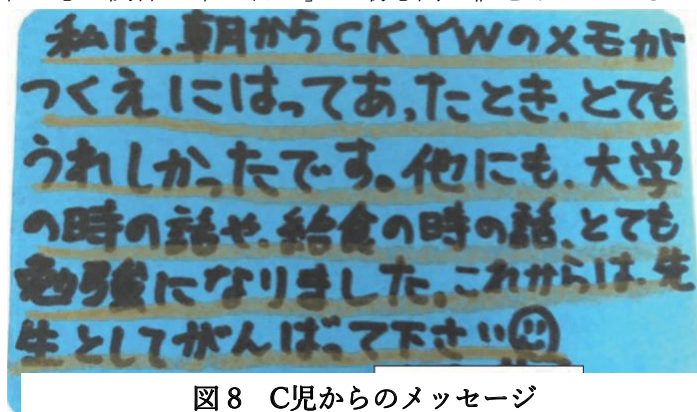


図8 C児からのメッセージ

しに並べて貼っている様子も見られたため、フィードバックの言葉を肯定的に受け止めてくれていたようであった。

続いて、D児は、9月の結果で低かった「自己評価・自己受容」と「自己主張・自己決定」の項目が12月の時点では「関係の中での自己」をやや超える結果となった(図9)。

9月の段階の自尊感情尺度の分析けっからは、「関係の中での自己」が高いタイプであった。このタイプの児童への対応としては、「自分の判断や行動に自信をもたせ、自分のよさが感じられる場面や経験を増やす。」「他者との比較ではなく、自分なりの目標の達成を目指すようにさせる。」という関わりが指導の方針として示されていた(東京都, 2010)。そのため、D児には、給食当番の活動で、注ぎ分けに重

点を置き、支援を行った。D児は、実習の開始の頃から周りのできる児童と比べて落ち込んでいる様子を何度か見かけことがあった。しかし、給食の注ぎ分けでは、自分が決めた量を残らないように平等に注ぎ分けできればよいのであって、周りには違う献立を注ぎ分けている児童しかいないため、比較のしようがない。以前のできなかつた自分に比べるとできていく自分に気づくことができるように促した手立てによって、「自己評価・自己受容」と「自己主張・自己決定」の2つの項目の数値が上がったのではないかと考察する。

最後に、E児への介入をまとめる。E児は、介入前に測定した9月時の自尊感情尺度の結果では、全体的に高い値を示していた。そのため、現状維持を目標として手立てを講じた。すると、12月の結果では更に自己肯定感尺度の得点が上昇した(図10)。

E児からのメッセージを以下に示す(図11)。

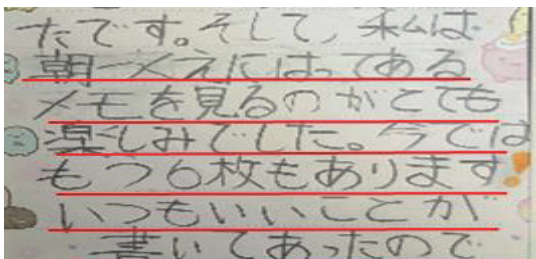


図11 E児からのメッセージ

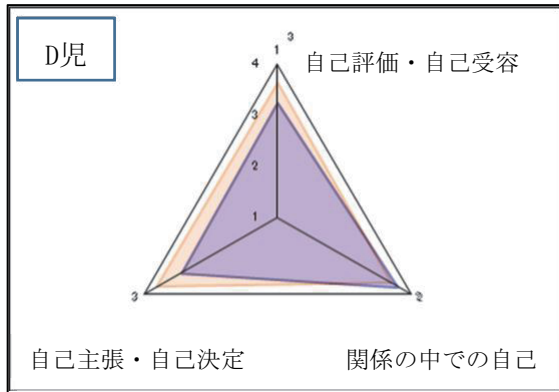
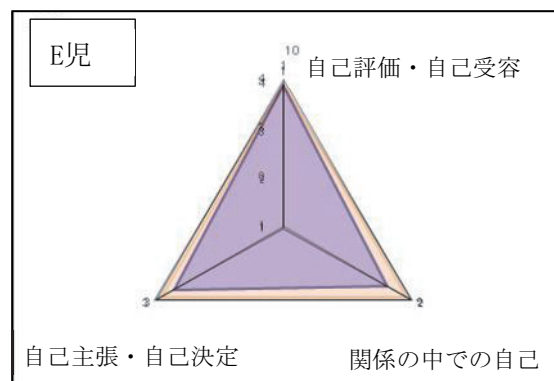


図9 D児の自尊感情測定尺度



	9月	12月
1 自己評価・自己受容	3.88	4.00
2 関係の中での自己	3.43	3.86
3 自己主張・自己決定	3.57	3.86

図10 E児の自尊感情測定尺度

メッセージにも書かれているとおり、E児にとってはフィードバックの取組みが効果的



であった様子がうかがえた。E児は、学習面では大変優秀で、授業中には自信をもって発表をし、テストでは毎回満点近くをとっていた。自身の学習意欲も高く、少しの時間でも本をよく飛んでいる様子が見られた。また、生活面でも友人関係は良好で、先を見通した行動を心がけている様子が見られた。普段の何気ない様子を視覚的に価値づけられることはE児にとって更に自信につながったのではないかと思われた。このように、もともと自尊感情尺度の得点が高得点で自己肯定感が高いと思われる児童であっても、手立てを講じることで更に好ましい変容が見られることが示唆された。

## V 考察

特別活動の学習指導要領では、「給食の時間を中心としながら、(中略)食事を通して人間関係をよりよくすること。」と明示されている。しかし、コロナ禍における実践で、感染予防の観点から「無言給食」が強いられ、喫食時間中に子どもたちの交流を促すことはできなかった。そこで、喫食前の活動時にマスクを着用した状態でも実施可能な配膳やおかわりなどの行動に焦点をあて、実践研究を行った。

また、全体への働きかけを行うと共に個別での実態把握と行動変容の変化を考察した。C児の事例でも紹介した注ぎ分けのポイントを児童同士で教え合ったり、工夫を共有したりすることもその一例であった。教師が言うと、トップダウンのような感じもあり、嫌と言えなかったり、「もっと～してほしい」などとお願ひしづらかったりする児童もいるかもしれない。しかし、児童同士であれば、対等な関係であるため、おしつけにはなりにくく、児童同士の普段の会話で使える言葉を用いて相手の児童にとって分かりやすい言葉で説明される。さらに、説明する児童にとっては、他者意識や説明する力をつけることもできる。教科授業で、対話的な学びが重要視されているが、それは給食時間内にも同様の可能性が示されていると私は考える。

今回の実践で全ての児童の自己肯定感を上げることは難しかったが、学級集団の結果をみると、全項目で上昇傾向が見られた。この上昇傾向が給食時間の際の手立てのみによるものであるかどうかということについての検証は厳密に行うことはできなかったが、継続的に介入したことで児童らに変容していく様子を観察からも見ることができた。つぎ分けをしながら「今日調子がいい」とメタ認知している児童がいたり、その後の授業に意欲的に取り組む児童もいたりした。

以上のことから、児童の実態や発達段階に合わせて教師の働きかけや児童同士で協力し合う場面をつくるなどの支援を行い、児童自身が「上手にできた」と達成感を味わうことや、過去の自分と比べると「上手にできるようになった」と成長を感じることができるようになることで、給食時間の活動でも児童の自己肯定感を育む可能性は十分にある。

今後の課題としては、大きく3つある。1つ目は、フィードバックの方法である。今回の実践では付箋紙を用いたが、この手立ては、給食時間内で完結できないこと、継続的に行うのは難しいことから、帰りの会で取り上げて学級全員の前で紹介するなど、簡易的な方法を再考する必要がある。これにより、より継続的で実践可能な手立てになるだろう。そう考える一方で、付箋紙によって可視化したことで、それらをストックし、自信に繋げているように見られる児童もいた。声掛けだけではその場で言われたことを後から忘れてしまう児童

も、見えるようにすることで再確認して授業や宿題の原動力になっている場面もあった。児童や学級集団の実態を踏まえ、柔軟に対応を検討したい。

2つめは、コロナ禍における接触を控えた手立ての検討である。給食前の授業を、余裕をもって終えて給食時間前に活動の流れを確認するなど、より衛生面に配慮した方法を検討することなどが考えられる。今後、黙食以外にも厳密な対策がとられる場合には、給食時間は安全・衛生を最優先し、自己肯定感は別の場面で育む必要も考えられる。

3つ目は低学年の学級でも取り組める手立ての検討である。今回の実習では、4年生と5年生を対象としたため、比較的児童の理解がスムーズだった。しかし、低学年の学級では、偏食傾向にある児童が多かったり、片付けまで時間がかかってしまったりするなど、また違った課題があると想定される。喫食時間を多めに確保できるよう、効率よく配食できるような実践を検討するなど、児童の実態や発達段階に合わせた手立てを考案していきたい。

## VI 引用参考文献

- ・文部科学省(2019).『食に関する指導の手引き—第二次改訂版—』第5章
- ・東京都教育委員会(2010).自信 やる気 確かな自我を育てるために」子供の自尊感情や自己肯定感を高める指導資料【基礎編】
- ・小倉美佐枝(2019).給食うまくいく学級は準備の時間に子どもたちだけが動き、荒れる学級は教師が中心に動いて指示を出す 授業力&学級経営力 (106)p. 69-71 明治図書出版
- ・文部科学省(2017). 小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 特別活動編