



特別支援学級におけるお弁当教材を活用した栄養教育

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2024-08-22 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 岡田, みゆき, 大橋, 裕子 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/0002000267

特別支援学級におけるお弁当教材を活用した栄養教育

岡田みゆき・大橋 裕子*

北海道教育大学旭川校家庭科教育研究室

*別海町立中西別小学校

Utilizing Box Lunches in Nutritional Education at Special Needs Education Classes

OKADA Miyuki and OHASHI Yuko*

Department of Education, Asahikawa Campus, Hokkaido University of Education

*Nakanishibetsu Elementary School, Bekkai

要 旨

特別支援学級の子どもにおいては、摂取する栄養の偏りに課題があることから、子ども一人ひとりに栄養バランスの良い食事を選択する力を育むことが求められる。本研究は、小学校特別支援学級在籍児童を対象に、栄養教育におけるお弁当教材の有効性を検討した。4時間の授業を構成し、実施した。授業分析には、児童が記述したワークシートの内容と栄養バランス表を使用した。

その結果、(1)お弁当の栄養バランスについて、栄養学習前後で比較したところ、すべての児童が、学習後のお弁当に改善が見られた。(2)児童のワークシートから、栄養学習前は、自分の好みや直感などで選択し、学習後は、栄養バランスに着目して食品を選択していることがわかった。(3)お弁当教材は、児童自身の目で簡単に栄養評価を行うことが可能な教材であった。(4)お弁当を作る活動を通して獲得した栄養バランスを考えて食品を選択する視点は、二か月経過した後も定着していた。

1. 研究の目的

近年、食生活環境の変化に伴い、子どもたちの健康を取り巻く問題が深刻化している。例えば、偏った栄養摂取や不規則な食事などの食生活の乱れによる肥満や生活習慣病が挙げられる¹⁾。このような状況を踏まえ、2005年に食育基本法が施行された。それを受けて、文部科学省は、学校教育

においても積極的に食育に取り組むことが重要である²⁾と方向性を示している。

特に、特別支援学級の児童においては、健常児以上に好き嫌いが多く³⁾、食行動に問題が見られる。そして、それらの多くは、幼児期という早い段階から食生活に偏りが見られる⁴⁾ことも明らかになっている。つまり、特別支援学級に在籍する児童は、摂取する栄養の偏りに課題が多い傾向に

あると言える。そのため、児童一人ひとりが望ましい食生活について理解させながら、栄養バランスの良い食事を選択する力を育むことが求められる。

特別支援学級に在籍する児童に対して栄養教育を展開するにあたり、次のような留意点が挙げられる。1つ目は、栄養教育を行う中で、多くの専門用語が取り扱われ、知識を習得することに困難が生じることである。それについて伊藤⁵⁾は、カードや具体物などの視覚的教材が有効であると述べている。このことから、視覚的教材を取り入れる必要があると言える。2つ目に、児童自身が栄養バランスの重要性に気づき、その良し悪しを判断できる学習活動を取り入れる必要がある。小島他⁶⁾は通常学級においてであるが、お弁当を取り入れた授業の効果を明らかにしている。お弁当を取り入れた学習では、見た目や色、栄養バランスなどに着目して記述した児童が多いことを述べている。であるから、特別支援学級の児童においてもお弁当を教材として用いることで、栄養バランスに着目しやすくと考える。3つ目は、児童に1食分の適切な食事量をイメージさせる必要がある。それについて福永他⁷⁾は、お弁当は、お弁当箱の限られた空間に1食分の全量を詰めることから食事の全体像をイメージしやすい教材であると述べている。つまり、お弁当教材は、児童が1食分の食事量をイメージしやすく、栄養バランスの評価ができる視覚的な教材と言える。他にも、高橋他⁸⁾の発達障害者を対象とした食生活の研究では、自分で選んだ食べ物はおいしく、楽しんで食べる人が多かったという結果から、自分で食品を選ぶ機会を設けることが必要だと指摘している。その点においては、お弁当教材の活用方法を工夫することにより、特別支援学級の児童においても食品を選択する学習活動の展開が可能であると思われる。

このことから、特別支援学級の児童における栄養教育には、お弁当教材を用いることが効果的であると考えられる。

そこで本研究は、小学校特別支援学級在籍児童

を対象とした栄養教育におけるお弁当教材の有効性を明らかにすることを目的とする。

2. 研究の方法

(1) 研究対象と実施期間

研究対象者はX市立Y小学校、特別支援学級の自閉・情緒学級に在籍する第5学年の男児4名である。授業は家庭科の時間（全4時間）で平成27年11月～平成28年2月に実施した。

(2) 授業の概要

1時間目は、食べ物やおかずの名称を確認した。その後、食品サンプル（おにぎり等）とお弁当箱を用いて、お弁当を作る活動を行った。食品を詰める活動を通して、食事は様々な食品を組み合わせることに気付かせた。お弁当箱に詰めた後は、おかずを選んだ理由をワークシートに書かせた。

2時間目は、食品や栄養素のカードを用いて五大栄養素と3色食品群について説明した。使用したカードは、イラストを加えるなど、難しい専門用語の理解を補助するものとして取り入れた。授業の最後には、栄養バランスの良い食事の大切さと好き嫌いをせずに食べることは健康な体をつくることを理解させた。



図1 お弁当教材に用いた食品サンプル

3時間目は、バランスの良い食事について復習した。1時間目に自分で詰めたお弁当の栄養バランスに偏りがないか、児童自身がワークシートに点数化してチェックを行った。その後、バランス

の良い食事であったかを確認し、今後の改善点をワークシートに書かせ、次時への見通しを持たせた。

4時間目は、バランスの良い食事を選択することに重点を置き、もう一度、お弁当を詰めた。ここでは、2, 3時間目に栄養のバランスについて学習したことを想起させながら弁当を詰める活動を行った。栄養バランスについては、1時間目と同様にワークシートに点数化して記入させた。また、おかずを選んだ理由などについてもワークシートに書かせた。

なお、授業で使用したお弁当教材については、フェルトや紙粘土等で食品サンプルの教材を作製したもの(図1)で、お弁当箱については既製のものを使用した。また、食品サンプルのおかずについては、ごはんやおにぎり、たまごやき、ピーマンの肉詰め、鮭の塩焼き、ミニトマト、ブロッコリー、ひじきの煮物などの約30種類のメニューから、児童が食品を自由に選択してお弁当を作る、バイキング形式の学習活動を取り入れた。

(3) 分析方法

分析にあたっては、授業中に児童が記述したワークシートの内容と栄養バランス表を抜粋し、分析対象とした。さらに、栄養学習前と学習後で作ったお弁当についても分析の対象とした。

なお、授業内で使用した栄養バランス表の点数化の方法であるが、○は1点、◎2点とした。基本的に○はおかず1つにつき1点とし、ごはん等の量が多い場合や同じおかずを2つ入れた時には◎の2点として記入させた。例えば、ウインナーを1本入れた場合は○と記入して1点、2本入れた場合は◎と記入して2点とカウントした。それから、ピーマンの肉詰めに2個入れた場合は、タンパク質とビタミンに◎、焼く時に使う油は脂質になるが、少量のため○としてカウントした。

3. 結果と考察

(1) お弁当とその栄養バランス表の点数

① 児童Aの変容

学習前のお弁当(図2)とその栄養バランス表(表1)、学習後のお弁当(図3)とその栄養バランス表(表2)を記載する。表1から、栄養素別の合計得点では、タンパク質が5点と一番高く、炭水化物と無機質が1点と低い結果となり、その差は4点となった。3色別の合計得点では、赤が6点と一番高く、黄が3点と一番低い。その差は3点となった。

表2より、学習後、炭水化物が3点、無機質が2点と増加した。これらは、ナポリタンとハムのレタスマきにチーズを加えたことが要因として考えられる。3色別の合計得点も、赤の食品群が多い傾向だが、学習前より食品群の点数の差が小さく、栄養のバランスを考えて食品を選択した結果と言える。



図2 児童Aの学習前のお弁当



図3 児童Aの学習後のお弁当

表1 児童Aの学習前の栄養バランス表

メニュー	炭水化物	脂質	タンパク質	無機質	ビタミン
ごはん	○				
のり				○	
たまごやき		○	◎		
きゅうり					○
ハムの レタスマキ			○		○
ピーマンの 肉詰め		○	◎		◎
栄養素別の 合計点数	1	2	5	1	4
3色別の 合計点数	(黄) 3		(赤) 6		(緑) 4

一番高い緑と一番低い黄の差は4点となった。つまり、学習前は五大栄養素と3色食品群、共に栄養に偏りがあることがわかる。



図5 児童Bの学習後のお弁当

表2 児童Aの学習後の栄養バランス表

メニュー	炭水化物	脂質	タンパク質	無機質	ビタミン
ごはん	◎				
のり				○	
たまごやき		○	◎		
ナポリタン	○	○			○
レタス					○
ハムの レタスマキ (チーズ入り)			○	○	○
グリーンピース					○
ピーマンの 肉詰め		○	◎		◎
栄養素別の 合計点数	3	3	5	2	6
3色別の 合計点数	(黄) 6		(赤) 7		(緑) 6

表3 児童Bの学習前の栄養バランス表

メニュー	炭水化物	脂質	タンパク質	無機質	ビタミン
ごはん	○				
のり				○	
オムレツ		○	○		○
きゅうり					○
シューマイ			◎		○
たまごやき		○	○		
ミニトマト					◎
レタス					○
ピーマンの 肉詰め		○	◎		◎
栄養素別の 合計点数	1	3	6	1	8
3色別の 合計点数	(黄) 4		(赤) 7		(緑) 8

② 児童Bの変容

学習前のお弁当(図4)とその栄養バランス表(表3)、学習後のお弁当(図5)とその栄養バランス表(表4)を記載する。表3から、栄養素別の合計得点は、ビタミンが8点と一番高く、炭水化物と無機質が1点で低いことから、それらの差は7点となった。また、3色別の合計得点では、

表4 児童Bの学習後の栄養バランス表

メニュー	炭水化物	脂質	タンパク質	無機質	ビタミン
ごはん	◎				
のり				○	
たまごやき		○	○		
きゅうり					○
シューマイ			◎		○
ミニトマト					○
レタス					○
ドレッシング		○			
ピーマンの 肉詰め (ゴマ入り)		○	◎	○	◎
オムレツ		○	○		○
栄養素別の 合計点数	2	4	6	2	7
3色別の 合計点数	(黄) 6		(赤) 8		(緑) 7



図4 児童Bの学習前のお弁当

表4より、学習後、ビタミンが7点に減少し、炭水化物はご飯の量を増やして2点、無機質はゴマを加えて2点となった。つまり、児童Bは足りない栄養素を補いながら取り組んでいたと言える。また、メニュー欄からピーマンの肉詰めにもゴマを加える工夫も見られ、食品と組み合わせで栄養バランスを補う方法を考えていたこともわかる。学習前に7点の差があった栄養素のバラつきは、学習後は5点に減少した。3色別の合計得点は、学習後は5点に減少した。3色別の合計得点も差は小さくなり、学習後は、栄養のバランスを考えて食品を選択するようになったと言える。

③ 児童Cの変容

学習前のお弁当(図6)とその栄養バランス表(表5)、学習後のお弁当(図7)とその栄養バランス表(表6)を記載する。表5から、栄養素別の合計得点はタンパク質が13点と一番高く、無機質が1点と低い。これらから、その差は12点である。また、3色別の合計得点は、赤が14点と一番高く、緑が3点と一番低いことから、その差は11点である。つまり、学習前は五大栄養素と3色食品群の双方において栄養の偏りが非常に大きいと言える。



図6 児童Cの学習前のお弁当



図7 児童Cの学習後のお弁当

表6より、学習後、タンパク質が7点と高く、無機質が1点と低い結果となった。これらの差は6点でとなり、学習前よりも差が小さくなったことがわかる。また、学習前に多かったタンパク質は、13点から7点に減少した。これは、児童の好きなウインナーの数を減らした点が要因の一つとして挙げられる。それから、学習前に少なかったビタミンは学習後に3点の増加が見られた。これらから、学習後に作ったお弁当は、栄養バランスを考えて作ったものと言える。

表5 児童Cの学習前の栄養バランス表

メニュー	炭水化物	脂質	タンパク質	無機質	ビタミン
ごはん	○				
のり				○	
ウインナー (7本)			◎◎ ◎◎		
ナポリタン	○	○			○
シューマイ			◎		○
かまぼこ			○		
ハムの レタスマキ			○		○
たまごやき		○	◎		
栄養素別の 合計点数	2	2	13	1	3
3色別の 合計点数	(黄) 4		(赤) 14	(緑) 3	

表6 児童Cの学習後の栄養バランス表

メニュー	炭水化物	脂質	タンパク質	無機質	ビタミン
ハムとレタスの チャーハン	◎	○	○		○
チーズ				○	
たまごやき		○	◎		
きゅうり					○
ウインナー (2本)			◎		
ナポリタン	○	○			
グリーンピース					○
きゅうり					○
エビフライ		○	○		
ピーマンの 肉詰め		○	○		◎
栄養素別の 合計点数	3	5	7	1	6
3色別の 合計点数	(黄) 8		(赤) 8	(緑) 6	

④ 児童Dの変容

学習前のお弁当（図8）とその栄養バランス表（表7）、学習後のお弁当（図9）とその栄養バランス表（表8）を記載する。表7から、栄養素別の合計得点は、タンパク質が11点と一番高く、無機質は0点となっている。この差は11点であることがわかる。また、3色別の合計得点は、赤が11点と一番高く、黄が5点と一番低いことから、その差は6点である。つまり、学習前は五大栄養素と3色食品群の双方において栄養の偏りが見られ、特に、タンパク質である赤の食品群が非常に多い。

表8より、学習後、タンパク質とビタミンが一番多く6点、無機質は2点となった。これらの差は4点と、学習前よりも差が小さくなった。また、授業前に多かったタンパク質は、11点から6点に減っている。それから、学習前は0点だった無機質は、ひじきの煮物やチーズをメニューに加え、意図的に無機質を取り入れていることが読み取れる。つまり、これらの数値の変容は、栄養のバランスについて考えながら活動した結果であると言える。3色別の合計得点においても、学習前よりも点数の差が小さくなったことから、栄養のバランスに着目して取り組むことができたと評価できる。

これらから、栄養学習後のお弁当は、全員の児童がメニューを変更し、学習前よりも栄養バランスの良いお弁当になるようにおかずを選んでいたことがわかった。また、学習前に見られた五大栄養素と3色食品群の合計点数のアンバランスさは、学習後のお弁当で改善されていることも明らか



図8 児童Dの学習前のお弁当



図9 児童Dの学習後のお弁当

表7 児童Dの学習前の栄養バランス表

メニュー	炭水化物	脂質	タンパク質	無機質	ビタミン
ごはん	○				
うめぼし					○
エビフライ		○	◎		
たこさん ウインナー			○		
たまごやき		○	◎		
レタス					○
ナポリタン	○	○			
かまぼこ			◎		
シューマイ			○		○
ハムの レタスマキ			◎		◎
アスパラ ベーコン			○		○
栄養素別の 合計点数	2	3	11	0	6
3色別の合 計点数	(黄) 5		(赤) 11		(緑) 6

表8 児童Dの学習後の栄養バランス表

メニュー	炭水化物	脂質	タンパク質	無機質	ビタミン
ごはん	○				
うめぼし					○
エビフライ	○	○	◎		
ひじきの煮物				○	○
たまごやき		○	◎		
レタス					○
ブロッコリー					○
かまぼこ			○		
ナポリタン (玉ねぎ, チーズ入り)	○	○		○	○
アスパラ ベーコン			○		○
栄養素別の 合計点数	3	3	6	2	6
3色別の合 計点数	(黄) 6		(赤) 8		(緑) 6

かとなった。栄養学習後のお弁当作りは、児童一人ひとりが工夫し、食品を組み合わせながら、栄養バランスの良いお弁当を作ろうとしていたことがわかる。例えば、無機質のチーズやひじきの煮物を取り入れたり、タンパク質のウインナーの数を減らしたりなど、お弁当のおかずの内容に変容が見られた。それから、ビタミンの野菜については、同じ野菜をたくさん入れるのではなく、トマトやレタス、ブロッコリーなどのたくさんの種類から選んでいることもわかった。これらお弁当教材を用いた学習活動の様子から、児童は、栄養学習後、栄養バランスを意識してお弁当を作る変容が見られた。

他に、お弁当に詰める点においても変容が見られた。学習前は、お弁当箱の空間が空いていたり、雑然とおかずを入れたりしていたが、学習後は、すき間なくきれいにお弁当を詰めた児童がいたことも図から明らかとなった。

(2) 授業中のワークシートの記述

表9～表12は、栄養学習の前後で実施したお弁当作りにおける視点の変容を整理したものである。栄養学習前のお弁当と学習後のお弁当について、おかずを選んだ理由、お弁当を作る学習の中で思ったことや考えたこと、栄養チェック表から気づいたことの3点を、児童のワークシートから抜粋し児童別に表に整理した。

これら4人の児童の結果より、まず、お弁当のおかずを選ぶ視点において、授業前は自分の好みや直感などで選択する児童が多いが、授業後は、栄養バランスに視点を置いて食品を選択する児童が多いことがわかった。また、学習前は、お弁当に対する自分のイメージや感想を述べているが、学習後になると、「ビタミンのレタスも増やした」など、具体的な栄養素の名前や栄養バランスにおける記述が多かった。それらの記述から、食品と栄養素の関係性がよく理解していることもわかる。さらに、栄養チェック表を用いて、活動を振り返ることにより、どの児童もこのままでは良くないお弁当であることに気づき、改善点を考えて

述べていたことがわかる。学習後は、学習前に取り組んだお弁当の改善点に着目し、個人差はあるものの、半数の児童が栄養バランスのよいお弁当を作ることができたと評価している。このことから、お弁当教材を活用することで、児童が自分で作ったお弁当の課題を見出し、栄養学習で得た知識を活用しながら改善方法を考えるといった問題解決学習が可能であったと言える。

(3) 2カ月後の栄養バランス表

お弁当教材を活用して、4時間の学習を終えた2カ月後、1食分の調理を行うため、児童一人ひとりが献立を考えた。その際、授業で使用したワークシートの栄養バランス表を抜粋し、表13～表16に示す。

4人の児童の結果より、栄養素別の合計得点は、児童によって多少のバラつきはあるものの、どの栄養素も1つ以上は摂取していることがわかる。例えば、無機質が0点と摂取していない栄養素があることや、タンパク質が11点と過剰な摂取があるなどの、以前に見られた問題は改善していることがわかる。さらに、3色食品群の合計点数は、3色の数字が均等になっている児童もいたことがわかる。また、他の児童についても、3色間での多少のバラつきはあるものの、栄養に関する授業後と同様の結果が得られた。つまり、一定の時間が経過した後も、児童が好きな食べ物ばかりを選択するのではなく、五大栄養素や栄養バランスに着目して食品を選択する力が定着したと評価できる。

表9 児童Aのワークシートにおける記述

質問項目	学習前のお弁当	学習後のお弁当
おかずを選んだ理由	・好きな食べ物があるから	・五大栄養素を使ってお弁当を作った
お弁当を作る学習の中で思ったことや考えたこと	・お弁当を作った時にいろんな野菜があって楽しかった ・お弁当を作る時におかずを入れるのが難しかった	・五大栄養素を使うようにした ・バランスよくしたい ・バランスを考えて疲れた
栄養チェック表から気づいたこと	・好きな物ばかり食べてはダメ ・炭水化物と脂質、ビタミンを増やしたい	・チーズを入れて、前より無機質が増えた

表10 児童Bのワークシートにおける記述

質問項目	学習前のお弁当	学習後のお弁当
おかずを選んだ理由	・直感で食べるものを選んだ	・バランスを考えてお弁当を作った
お弁当を作る学習の中で思ったことや考えたこと	・できたお弁当がおいしそうだった ・本物のお弁当を作りたい	・意外にバランスをとるのは大変 ・バランスって難しいと思った
栄養チェック表から気づいたこと	・ドレッシングを増やしたい ・ピーマンの肉詰めにはゴマを入れると無機質が増える	・このまえよりもバランスがとれている

表11 児童Cのワークシートにおける記述

質問項目	学習前のお弁当	学習後のお弁当
おかずを選んだ理由	・ドッキリさせるため	・ビタミンと炭水化物に気をつけた
お弁当を作る学習の中で思ったことや考えたこと	・お弁当を作るのはたのしいと思った ・お母さんがお弁当を作って、そして僕も作ってあげたいと思った。	・タンパク質を減らすこと ・たまごやきを入れたかった ・ウインナーを減らした ・レタスを入れた ・ブロッコリーを入れたかった
栄養チェック表から気づいたこと	・ビタミンと炭水化物を増やしたい	・前のお弁当よりもタンパク質が減った

表12 児童Dのワークシートにおける記述

質問項目	学習前のお弁当	学習後のお弁当
おかずを選んだ理由	・体が大きくなるように、野菜と肉を一緒に入れた	・前に足りなかった栄養に気をつけて選んだ
お弁当を作る学習の中で思ったことや考えたこと	・きれいに詰めるとたくさん入ることがわかった ・お弁当を作っている時は楽しかった	・ひじきを入れるようにした ・ビタミンのレタスも増やした
栄養チェック表から気づいたこと	・無機質が足りないのので、今度から増やすようにしたい ・黄色が足りないことがわかった ・ビタミンやタンパク質は多くて栄養は良いけど、少ないのもあるので今度から気をつける	・無機質が増えた ・前よりもバランスが良くなった

表13 児童Aが考えた献立の栄養価

メニュー	炭水化物	脂質	タンパク質	無機質	ビタミン
ごはん	○				
コーンスープ (市販の素)					○
野菜いため (じゃがいも、玉ねぎ、にんじん、ブロッコリー、ハム、ツナ)	○	○	○ ○		○ ○ ○
スクランブルエッグ		○	○	○	
栄養素別の合計点数	2	2	3	1	4
3色別の合計点数	(黄) 4		(赤) 4		(緑) 4

表14 児童Bが考えた献立の栄養価

メニュー	炭水化物	脂質	タンパク質	無機質	ビタミン
うどん (わかめ、黒ゴマ、ねぎ)	◎			○	○
コーンスープ (市販の素)					○
スクランブルエッグ		○	○	○	
サラダ (レタス、トマト)					◎
ドレッシング		○			
ピーマンの肉詰め (チーズ入り)		○	◎	○	◎
栄養素別の合計点数	2	3	3	3	6
3色別の合計点数	(黄) 5		(赤) 6		(緑) 6

表15 児童Cが考えた献立の栄養価

メニュー	炭水化物	脂質	タンパク質	無機質	ビタミン
おにぎり2個 (鮭)	◎		○	○	
みそ汁 (わかめ,ねぎ)			○	○	○
野菜いため (キャベツ,カボ チャ,ほうれん 草,ベーコン, マヨネーズ)		○	○		○ ○ ○
スクランブル エッグ		○	○	○	
栄養素別の 合計点数	2	2	4	3	4
3色別の 合計点数	(黄) 4		(赤) 7		(緑) 4

表16 児童Dが考えた献立の栄養価

メニュー	炭水化物	脂質	タンパク質	無機質	ビタミン
ナポリタン (ピーマン, 玉ねぎ)	◎	○			◎
コーンスープ (市販の素)					○
ウインナー のキャベツ まき			◎		◎
スクランブル エッグ		○	○	○	
ジャーマン ポテト	○	○	○	○	○
栄養素別の 合計点数	3	3	4	2	6
3色別の 合計点数	(黄) 6		(赤) 6		(緑) 6

4. まとめ

本研究では、小学校特別支援学級在籍児童を対象に栄養教育におけるお弁当教材の有効性について検討した。結果は、以下の通りである。

栄養学習前と学習後において、お弁当の栄養バランスを比較したところ、すべての児童が、学習後のお弁当で改善が見られた。

児童のワークシートにおける記述から、栄養学習前は、自分の好みや直感などで選択する児童が多く、学習後は、栄養バランスに着目して食品を選択する傾向にあることがわかった。また、学習後は具体的な栄養素の名前を用いて記述していることから、栄養学習の内容を理解していることもわかった。

お弁当教材は、1食分の全量がお弁当箱にまわっており、児童自身の手で簡単に栄養評価を行うことが可能であるため、特別支援学級の児童についても効果のある教材であったと言える。

自分で食品を選択する経験ができるお弁当教材は、児童が個人で取り組み、お弁当を完成させることによって満足感や達成感を得ることができるとして、児童自身が体験を通して獲得した食品を選択する視点は、二か月経過した後も定着させることができた。

これらの結果から、特別支援学級の児童を対象とした栄養教育において、児童自身が食品をお弁当箱に詰めて栄養バランスを評価するためのお弁当教材は有効であったと示唆される。特に、栄養に関する学習は、多くの専門用語が取り扱われ、知識を習得する場面が多く、特別支援学級の児童にとっては難しいと予想される学習内容である。しかしながら、お弁当教材を用いた活動を取り入れることにより、活動の中で栄養素の名称や食品と栄養素の関係における知識を獲得することができた。また、このお弁当教材は、視覚的に理解しやすく、児童が自分で食品を選択する体験ができることから、児童は学習に興味を持ち、自発的に活動していた。それらの活動は、児童が栄養バランスに着目して食品を選択する目を養うことにつながれたと言える。しかし、実際の食事の場面で、児童が好き嫌いせずしっかりとバランスの良い食事を摂取することにつながれたかという点においては、今後の課題である。今後は、学校給食の時間を活用するなどして、児童の実践状況を踏まえながら、栄養教育を進めることも必要であると考える。

また、特別な支援を必要とする子どもたちは、障害の種類や程度が異なるため、子ども一人ひとりの教育的ニーズに寄り添った栄養教育を展開する必要がある。そのため、児童の実態や学びに即した教材・教具の開発や活用法について、今後も検討していきたい。

引用文献

- 1) 文部科学省. 食に関する指導の手引 (第1次改訂). 京都: 東山書房, 2010.
- 2) 文部科学省. 学校における食育の推進・学校給食の充実, http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/syokuiku/index.htm. (入手日: 2023.11.1)
- 3) 田中純子. 子どもの食生活を考える: 食生活と心身の健康に関する調査を通して. 情緒障害教育研究紀要, 1998, 17, 235-246.
- 4) 西村学. 障害児の健康づくり: 障害児の食生活の実態. 山形大学紀要, 1983, 教育科学 8(2), 129-143.
- 5) 伊藤圭子. 軽度知的障害児に対する代表例教授法を用いた栄養教育の開発 (第2報): 授業モデル開発と実践および学習過程の分析. 日本家庭科教育学会誌, 2005, 47(4), 327-334.
- 6) 小島千明, 柴英里, 菊地るみ子. 小学校家庭科におけるコンビニ弁当と手作り弁当の比較検討. 高知大学教育学部研究報告, 2013, 73, 33-42.
- 7) 福永峰子, 梅原頼子, 藤原いすず, 川村亜由美, 山田芳子, 前田千津子, 田中治夫. お弁当箱食事法による栄養教育について (第1報). 鈴鹿国際大学短期大学部紀要, 2005, 25, 9-17.
- 8) 高橋智, 斎藤史子, 田部絢子, 石川衣紀, 内藤千尋. 発達障害者の「食」の困難・ニーズに関する研究: 発達障害の本人調査から. 東京学芸大学紀要, 2015, 総合教育科学系 II 66, 17-72.

(岡田みゆき 旭川校教授)

(大橋 裕子 別海町立中西別小学校)