

対話的・協働的な学びを通して、生活をよりよくする児童の育成  
～小学6年家庭科 中核的な概念を「手料理を“ふるまう”」とした実践を通して～

岩倉市立五条川小学校 教諭 小林史佳

<研究の概要>

家庭科の中核的な概念「ふるまう」を授業に取り入れ、児童が他者のために調理する実践を通して、思いやりや協働的な学びを育んだ。献立づくりでは、相手の好みや健康を考慮し、招待状や演出、配膳など調理以外の活動にも広がりが見られた。感謝される喜びを実感し、学びを自己の生活に活かそうとする意欲と態度の育成につながった。

<検索用キーワード>

小学6年家庭科 対話的・協働的な学び 生活をよりよくする児童の育成  
「手料理を“ふるまう”」 「食生活」 「献立づくり」

## 1 主題設定の理由

VUCA の時代、私たちの生活様式や価値観は急速に変化し、特に家族の在り方に大きな影響をおよぼしている。近年では、共働き世帯の増加、デジタル機器や SNS の発達により、家族間のコミュニケーションの形が変わりつつある。特に、共働き世帯においては、子どもたちが家事を担うことを早くから求められる割合は必然的に高くなる。つまり、家庭科を通して身に付けるべき家庭生活における資質・能力は、児童にとって将来的な話ではなく、現在進行形で必要なものになってきていることが分かる。これらの課題を、学校教育の家庭科の学習を通して、少しでも解決につなげていきたいと思い、家庭科の食生活（調理活動）の学習に着目した。

まず「食生活」の学習の中核的な概念は、食生活に関する基本的な知識や技術を身に付けることはもちろん、「食生活を家庭生活の中で総合的に捉え、日常生活に活かしていくこと」である。小学校学習指導要領解説家庭編では、「指導に当たっては、（中略）グループで協力して作業することの大切さ、調理したものを皆で食べる喜びや楽しさ、相手に供することにより感謝される喜びを感じたりするなど、調理のよさを実感できるようにするとともに、調理への自信をもたせ、日常生活に活用しようとする意欲につなげるよう配慮する。」と述べられている。

小学校で行われる調理実習の多くは、時間に追われ、終始技能面や安全面が中心の授業となり、作って食べることが目的となってしまう、学びの本質が見えづらくなりがちのように思う。もし、調理実習が料理を作って食べる体験そのもので終わってしまっているのなら、学習指導要領が目指す家庭科の食生活の目標に迫ることは難しいのではないだろうか。本学級児童は、これまでの家庭科の学習を通して、食事の役割や調理の基礎、栄養を考えた食事については身に付けてきたものの、それを家庭生活に活かそうとする態度の育成までにはつながっていなかった。それは、“自分が食べるためだけ”に計画・実践し、「美味しかった」で終わってしまっているからではないかと考えた。

そこで、本実践では、“自分が食べるため”ではなく、誰かに“ふるまう”ことを目的とした調理実習を提案し、「対話的・協働的な学びを通して、生活をよりよくする児童の育成」を研究主題として研究を進めることとした。

## 2 研究の構想

### （1）目指す児童の姿

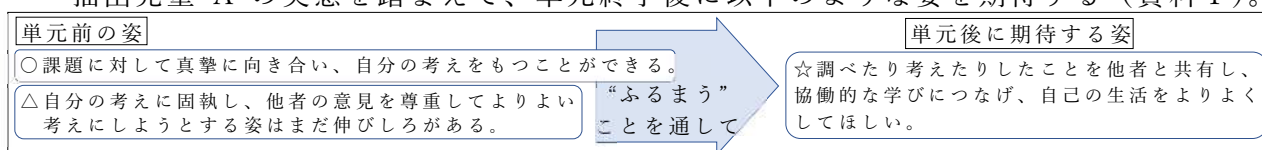
家庭科の中核的な概念の一つとして、“ふるまう”をキーワードに、自ら考えた課題の解決に向け、調べたり考えたりしたことを友達と共有することで、協働的な学びにつなげ、自己の生活をよりよくしようと工夫する姿

### （2）手立て

- ① “ふるまう”ことの意味と必要性を実感させるための導入スライドの提示
- ② 相手のことを知るためのペアインタビューの実施
- ③ 目的に沿った献立づくりを促すための観点の設定
- ④ 調理以外の“ふるまう”方法に気付かせるための自由な発想の促し
- ⑤ 体験を言語化し、次の行動につなげるための振り返りの記述

### （3）抽出児童 A について

抽出児童 A の実態を踏まえて、単元終了後に以下のような姿を期待する（資料 1）。



【資料 1】抽出児童 A について

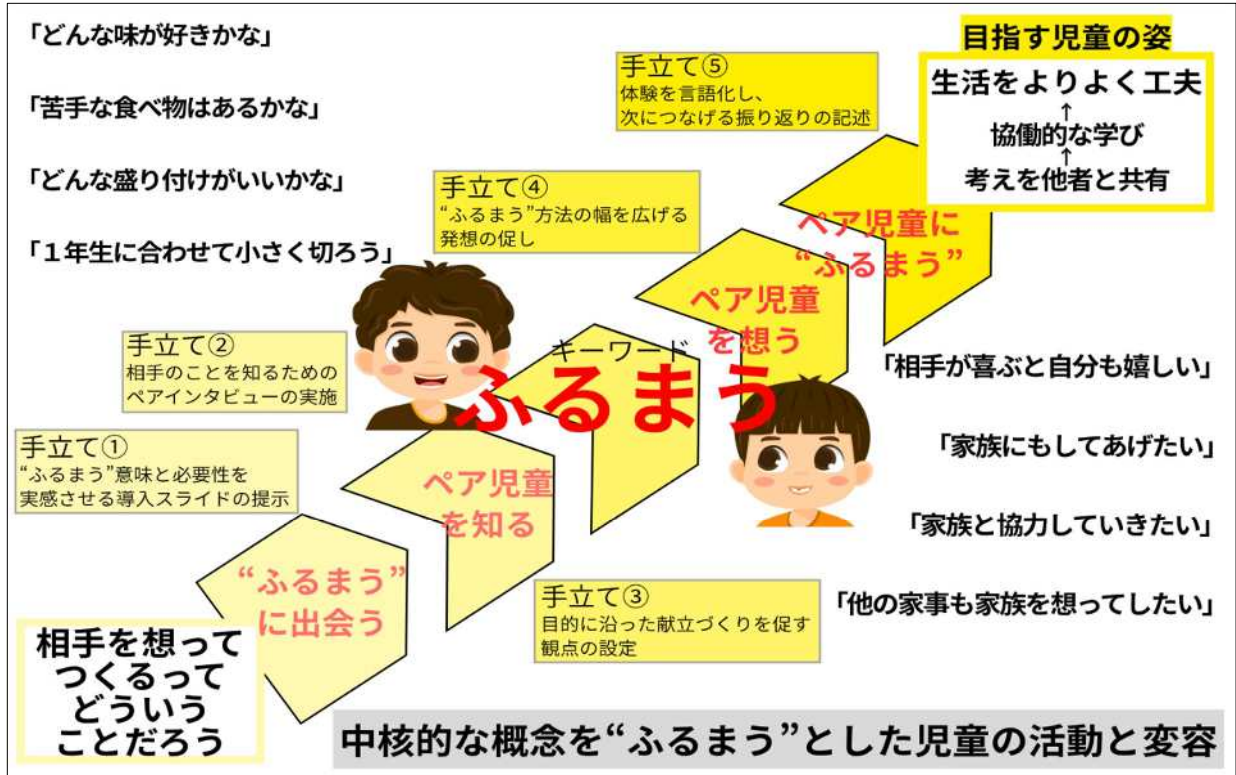
(4) 研究の方法

内容：食生活 単元：まかせてね、今日の食事 対象学年：小学校第6学年  
 指導計画：

第1時	オリエンテーション
朝活動	ペアの1年生(以下「ペア児童」と呼ぶ)にインタビューをする。
第2・3時	インタビューをもとに、1食の献立を考える。
第4・5時	献立の中から1品選び、具体的な調理計画を立てる。
第6・7時	実際に調理し、ペア児童にふるまい、交流する。
第8時	単元を振り返る。

(5) 研究構想図

本研究の構想を、資料2のように示した。

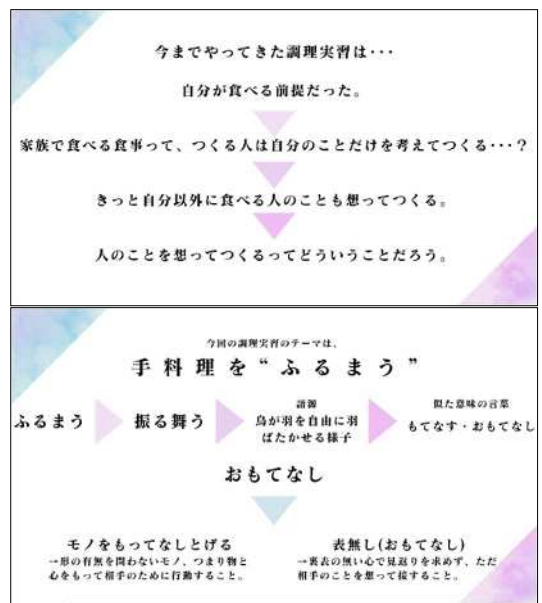


【資料2】単元構想図

3 実践の実際と考察

(1) 導入と班編成 (第1時)

本実践の導入として、スライド資料を用いて、単元のねらいや今回行う調理実習の目的について提示した(資料3)。はじめに「相手のことを想って作るとはどういうことだろう」と問いかけ、これまでと今回の調理実習の違い、「ふるまう」や「おもてなし」の語源や意味を明確に示した。この単元内では「おもてなし」を、物と心をもって相手のために行動するという意味の「ものをもって成し遂げる」と、裏表の無い心で見返りを求めずただ相手を想って接するという意味の「表無し」の2つの意味をもつ言葉として捉えた。そして、「ふるまう」理想の相手は家族だが現実的に難しいこと、一切の制



【資料3】導入時のスライドの抜粋

限が無い中での計画は考えが広がりすぎてまとまりにくいことを伝えた上で、ペア学年である1年生に“ふるまう”こと、旬の食材であるさつまいもを使った献立にすることという条件を与えた。

班編成については、授業で行う調理実習として、本学級児童全員がそれぞれ違う料理を作ることは、実現することが極めて困難なため、インタビューの結果をもとに、好みや苦手が似たペア同士で4～5人班を6つ編成した。

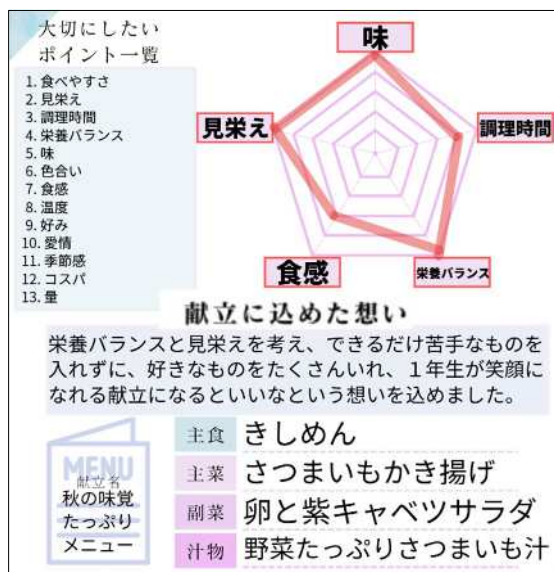
## (2) インタビューと献立づくり (朝活動、第2・3時)

“ふるまう”対象であるペア児童を知るために、インタビューを行った。献立を考えていく上で、どんな情報があるか事前に考え、インタビュー用のワークシートを作成した(資料4)。インタビューをする時に使う言葉遣いについて学級で考える場面では、「この表現で伝わるかな」「もっと易しい言い方がいいかもしれないね」など、実際にインタビューをする1年生の姿に思いを馳せ、ペア児童を思いやる様子が見られた。

実際にインタビューをしていく中で、児童Aが「お弁当に入っていたらうれしいおかずはなんですか」とペア児童に質問すると、「たまご」という返答がされた。そこで、ペア児童はたまご料理が好きだと判断した。児童Aは、たまご料理にもさまざまな種類があると考え「どんなたまごが好きなのかな」と深掘りしていた。児童Bは、苦手な食べ物をピーマンと回答したペア児童に対して、苦手な原因がわかれば、食材を決めるときのヒントになるかもしれないと考え、「なんで苦手なのかな」と理由を探っていた。このように、ペア児童の反応や返答に合わせて、事前に考えた質問事項に加え、もっと聞いた方がよいことやその場で思いついた質問を追加する児童の様子が見られた。これらの様子から児童は、今後の見通しをもち、1年生に対してより質の高い“ふるまう”をするために、主体的に情報収集しようとする意欲が高まったと言える。

献立づくりでは、献立を考える上で大切にしたい観点を、前単元は「栄養バランス」「見栄え」「食べやすさ」「調理時間」の4つに限定していたが、本単元では、インタビュー結果をもとに児童自身が4つを含めたさまざまな観点をできるだけ多く出し合った。その中から、ペアを想って班ごとに選んだ5つの観点をレーダーチャートにして視覚化した。さらに、選んだ観点到優先順位をつけることで、よりペア児童に寄り添った献立を立てやすいようにした(資料5)。ここでの対話では「1年生はまだ小さいから、やっぱり食べやすさが一番大切じゃないかな」「相手の健康のこと

【資料4】児童Aのインタビューカード



【資料5】献立づくりのカード

を思うと、栄養バランスも大事だね」「美味しくないと喜べないと思うから、見栄えより味が大事でしょ」などと、「ふるまう」相手の健康を気遣った意見や、相手の喜びを考えた意見が多数出てきた。

また、児童の考えが広がりすぎることを防ぐために、献立を考える条件として、①1つ以上のメニューにさつまいもを取り入れること。②主食・主菜・副菜・汁物を揃えること。③実際に作るものは、さつまいもを取り入れたメニューであること。の3つを示した。これは、献立を考える上で大切な季節感や旬の食材を使うことの意識づけになった。しかし、班で対話を進めていく中で、自分たちの好みに寄せてしまったり「その料理はちょっと面倒だな」など個人の都合を入れてしまったりする場面が見られたため、「自分のためではなく、“ふるまう”相手を想って考えることが大切だったよね」などと、こまめにねらいに立ち返るよう声かけを行った。声かけを繰り返して行っていくことで、対話の方向がずれてしまっても、徐々に、自分たちで学びを調整することができるようになっていった。

### (3) 調理計画 (第4・5時)

班ごとに考えた献立の中からさつまいもを使ったメニューを1品選び、具体的な計画を立てた(資料6)。ここでは、これまでの調理実習の経験を生かして、調理に必要な材料の分量や手順、役割分担を考えたり、必要な道具を考えたりすることの他に、どうすればペア児童が喜んでくれるか、喜んでもらうにはどんな工夫や配慮が必要かなど、ペアの1年生のことを徹底的に考え尽くすことを目指した。対話を進めていくと、「その切り方だと1年生の口には大きすぎるのではないか」「硬いものは苦手と言っていたから、ゆでる時間を少し長くしてやわらかくしよう」など、これまでの経験や学びを生かしたアイデアが数多く生まれた。また、教師が「料理を“ふるまう”ことだけがおもてなしなのかな」と問いかけたことで、「招待状があった方がワクワクしてくれるのではないか」という児童が出てきたため、学級児童全員がそれぞれのペア児童に招待状を作ることにした(資料7)。児童Aの班では、「席に案内されたときに自分の名前が用意されていたら、自分のためにしてくれたっていう特別感がより感じられるよね」「ふつうの料理にも、お子様ランチみたいに旗が立っているだけで、少し特別感が出ると思う」などと対話し、席にネームプレートを置いたり、旗ピックを作ったりするなど、工夫していた。

これらの児童の対話の様子から、初めは、これまでの調理実習の経験をもとに1年生のことを想って料理を計画することが目的であったはずが、“ふるまう”をキーワードにペア児童を思い続けていく中で、直接的には料理に関係のないところで「もっとこうの方がいいと思う」

食べている様子を想像してつくる  
6年生メンバー 児童A、児童B 児童C、児童D  
1年生メンバー ペア児童A、ペア児童B ペア児童C、ペア児童D

メニュー名  
さつまいものかき揚げ

※完成イメージ

調理の手順

1. さつまいも、にんじん、なっばを洗う。たまねぎの皮を剥く。さつまいものアク抜きをする。
2. さつまいもは千切り、にんじんも同じ。たまねぎは薄切り、なっばはざく切りに切る。
3. ボウルに2を入れて、薄力粉をまぶす。
4. 別のボウルに薄力粉、片栗粉、マヨネーズ、水を入れて混ぜる(粉っぽいところが残っているぐらい)。
5. 4を3の方に入れて、混ぜ合わせる。
6. フライパンに油を2~3mm敷いて、分けながらよく片面が色づいたらひっくり返し、もう片面もよくやけたら取り出す。
7. 完成

用意する材料・道具

- さつまいも 1個
- にんじん 1本
- たまねぎ 1.5個
- 菜箸 1ふさ
- 長ネギ 0.5本
- 酢
- 醤油
- 包丁
- フライパン・ボウル
- 計量スプーン・さいばし
- まな板・お皿
- つまようじ・紙

※実際の写真

【資料6】児童Aの調理計画のカード

さつまいもりょうりや

こんにちは、すいようびに  
ペア児童 においしいさつまいものおみそしるをつくります。たのしみにしています。

12月11日すいようび2じかんめ

【資料7】ペア児童に贈った招待状

という案が次々と出てきた。児童 A の班以外にも、「家庭科室の椅子は座り心地が悪いから、背もたれのあるパイプ椅子がいいと思う」「箸を直に置くのは味気ないからかわいい箸袋を作ろう」「この料理は和食だから、旅館で流れているような BGM を流そう」など、ただ料理を考えるだけでなく、食事の場そのものを楽しんでもらおうと工夫する児童の様子が見られた。これは、まさに導入で提示した 2 つの「おもてなし」の意味を体現できたと言える。

#### (4) 調理実習と“ふるまう”(第 6・7 時)

調理実習当日は、「ペアの 1 年生が美味しく食べてくれている様子を想像しながらまごころを込めて調理しよう」という本時のめあてのもと、教師が事前に準備した食材セットを、各テーブルに持っていくところから始まった。準備から片付けまでおよそ 100 分という限られた時間で、1 年生に“ふるまう”料理を完成させなければならないため、班によっては朝の活動の時間に米を洗い浸水させたり、食材の下準備をしたりするなど、よりよく“ふるまう”ための工夫をしていた。授業が始まると、前時まで立てた計画を確認しながら進めようとする様子が見られた。1 年生にとって食べやすい大きさに切ったり、やわらかくなるようにしっかり火を通したりするなど、ペア児童を思いやる姿が多く見られた。

調理が終わり、“ふるまう”準備ができた班から 1 年生を教室まで迎えに行った。緊張した面持ちでやってきた 1 年生は、6 年生の案内で各テーブルについた。1 年生が食べ始めた時、6 年生が少し不安げな表情で、1 年生の様子を伺う。笑顔で「おいしい」というペア児童の言葉を聞いた瞬間、6 年生の緊張した表情が一気に緩み、そこからは和やかな空気に包まれた。

実際に 1 年生にふるまっている時の、児童の生き生きとした表情からは、大きな達成感と満足感が伺えた。「おいしいって言ってくれて安心した」という安堵の混じった嬉々とした声が教室のいたるところから聞こえてきた。自分たちも一緒に料理を食べ、ペア児童と味や感想を共有している班もあれば、おかわりが欲しいという想定外の要求に「そんなに食べられるの」と言いながらも、自分たちが食べるはずだった分まで 1 年生に譲り、焦りの表情と声色の中に隠しきれない嬉しさや喜びの気持ちを溢れさせている班、感謝の気持ちから 1 年生が自ら片づけを手伝ってくれている班など、どの班もとても意義のある時間を過ごしていた。

#### (5) 振り返り(第 8 時)

調理実習後の振り返りには、多くの児童が「1 年生が笑顔でおいしいと言ってくれたことが何より嬉しかった」と書いており、相手が喜んでくれたことに対して深い満足感を得られたことが分かる。また、調理実習後にペア児童が感謝状を書いて 6 年生の教室まで届けに来てくれ、1 年生からの思いがけぬお返しに、児童たちはさらに喜びを感じていた。

これらの体験から児童は、“ふるまう”という行為の結果として相手から感謝されるということ、感謝されることは自分の喜びに直結するということ、身をもって感じるこ



とができた。そしてその経験から、「家族にもしてあげたい」という自己の生活につながっていかうとする意欲を高めることができた。

さらに、振り返りの中には、「料理以外でも、家事をする時は家族のことを想っていた」「今回グループで協力したように、家族と協力することも生活に取り入れたい」など、食生活以外の家庭生活につながようとする児童も見られた。この姿は、冒頭で述べた「食生活」の中核的な概念である「食生活を家庭生活の中で総合的に捉え、日常生活に活かしていくこと」に直結していると言える。

#### (6) 抽出児童 A について

資料 8 は、児童 A の振り返りの記述である。児童 A は単元のはじめ、「料理はあまりしないからペア児童が喜んでくれるか不安」と言いながらも、資料 4 のようにペア児童と真摯に向き合う姿が見られた。下線部①からは、児童 A が他者の意見を尊重しながら対話し、よりよい考えにしていくことができたことが分かる。さらに、下線部②からは、児童 A が本実践を自分事として捉え、自己の生活をよりよくしようとする姿を読み取ることができる。これらの児童 A の変容から、本研究を通して単元後に期待する姿に迫ることができたと言える。

「手料理を“ふるまう”をテーマに取り組んだ調理実習を通して、「食べる相手を想ってつくる」とはどういうことだと学んだか、自分の考えをまとめ、今後の生活にどう取り入れていきたいか述べましょう。準備の時は、「料理とかあんまりしたことないし、大丈夫かな」みたいな感じで、一年生があまり喜ばず、失敗するかなと思っていた。けれど、①仲間と対話を重ねていくうちに、失敗することよりも、「どうしたら一年生が喜んでくれるか」ということを中心として考えていて、構想を固めたし、自分の「対話」のレベルを上げることができたから、一年生が喜ぶような提案をチームの人とできた。

食べる相手を想ってつくるとは、日頃の感謝とか、いつもありがたの気持ちを想ってつくる、色々なことのおもてなしのことだと思う。今回は、一年生の好き嫌いや、気持ちを想ってつくったけど、例えばもし、親につくるんだったら、いつも自分のこと考えてくれてありがたうとか、料理作ってくれてありがたうとか、感謝することがたくさんあるから料理を振る舞うのに適切な人だと思う。今回で「食べる相手を想ってつくる」ということは、感謝の気持ちが溢れるものをつくるということだと思えた。

家庭で、②料理をいつも作っていることの大変さを知れたから、少しでも多くお手伝いをしたら助かるんじゃないかと思った。料理だけではなく、他のことも手伝えたら良いと思う。

【資料 8】児童 A の振り返り

## 4 実践の成果と今後の課題

### (1) 研究の成果

- 単元導入時に“ふるまう”ことの意味と必要性についてスライドを用いて丁寧に提示したことで、児童はこれまでと違った目的の調理実習に関心をもち、他者に“ふるまう”ことに対する意欲を高めることができた。
- “ふるまう”相手を知るために、ペア児童と対面し、インタビューを行ったことで、“ふるまう”相手の好みや苦手なところが明確に分かり、これから取り組む調理計画の際に、ペアの顔を思い浮かべながら考えることができた。
- 目的に沿った献立づくりを促すために、特に大切にしたい観点を児童が班ごとに自由に設定したことで、“ふるまう”相手の体調や健康を気遣った発言や、相手の反応を想像しながら相手が喜ぶ方法を考えることができた。
- 調理以外の“ふるまう”方法に気付かせるための自由な発想を促す声かけを行ったことで、料理だけでなく食事の場そのものを楽しんでもらおうと工夫する児童の姿を引き出すことができた。
- 振り返りの時間を豊富にもち、体験を言語化させ、活動を丁寧に振り返ったことで、相手に感謝されることの喜びに気づき、「今度は家族にしてあげたい」と、自己の生活につながようとする態度を育むことができた。

### (2) 今後の課題

本研究では、食生活としての“ふるまう”を実生活に取り入れようとする児童は多く見られたが、それを家庭生活の他の家事につなげて考える児童の姿は限定的にしか見られなかった。食生活を家庭生活の中で総合的に捉え、日常生活に活かしていくことにはまだ課題が残る。食生活だけでなく、他の内容・単元においても、それを家庭生活の中で総合的に捉え、日常生活に活かしていけるような実践を行うことも大切だと考える。

今後も、児童が家庭科での学びを自己の生活につなげて考え、家庭生活をよりよくしようとする態度を育成できる実践方法を探究し続けたい。

別紙様式2

#### 引用文献一覧

・ 文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 家庭編』 2018年 p. 38

#### 参考文献一覧

・ 文部科学省 中央教育審議会 初等中等教育分会 教育課程企画特別部会 第6回配布資料  
「論点資料④学習指導要領の構造化を進めるに当たっての諸論点」

[https://www.mext.go.jp/content/20250425-mext\\_kyoiku01-000042196\\_03.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20250425-mext_kyoiku01-000042196_03.pdf)（2025年6月9日）