

小学校における給食指導の問題点

－事例研究と調査研究に基づく小学校での食育に関する提言－

高澤 光¹・小林 真²

Problems on Education of School Lunch in Primary Schools
－ A proposal for dietary education in schools based on a case study
and researches －

Hikaru TAKASAWA and Makoto KOBAYASHI

E-mail: kobamako@edu.u-toyama.ac.jp

Abstract

This article includes three studies. In Study 1, a case study of a college student is reported. The student was diagnosed as social anxiety disorder caused by inadequate school lunch education in primary school. In Study 2, retrospective research on school lunch education in primary schools was administered to college students, and 80-students completed for a series of questions. Many students reported that school lunch was comfortable, but five students reported that school lunch education were inadequate and felt distress. In Study 3, observation of school lunch education in a primary school was administered. In the school, school lunch education was gently and good constructed. The conclusion of this article is that dietary education through school lunch should be gentle to the needs of each child. We must not force foods that children feel they are not good at.

キーワード：学校給食，食育，小学校学習指導要領，社会不安

Keywords：school lunch, dietary education, curriculum guidelines for primary schools, social anxiety disorder

I 問題の所在

1. 学校給食の制度の変遷

我が国の学校給食は、経済的に恵まれていない家庭の子どもを対象に、昼食を無料で支給したのが起源となっており、栄養摂取が第一の目的であった。1954（昭和29）年に「学校給食法」が制定され、学校給食に法的根拠が与えられた。そしてその目的は「食生活の改善」であった。

しかし現代の日本では、単なる栄養補給やバランスの取れた栄養摂取だけが学校給食の目的ではない。食育の推進として2005（平成17）年に「食育基本法」が制定された。同法の前文では、「二十一世紀における我が国の発展のためには、子どもたちが健全な心と身体を培い、（中略）子どもたちが豊

かな人間性をはぐくみ、生きる力を身に付けていくためには、何よりも「食」が重要である。（中略）もとより、食育はあらゆる世代の国民に必要なものであるが、子どもたちに対する食育は、心身の成長及び人格の形成に大きな影響を及ぼし、生涯にわたって健全な心と身体を培い豊かな人間性をはぐくんでいく基礎となるものである。（後略）」とあるように、体づくりはもちろんのこと、心の成長や人間性の獲得といった面も食育を通して培われる必要がある。

こうした社会の変化を受けて2008（平成20）年に学校給食法が改定された。この改正により学校給食の目的は「学校による食育の推進」へと改められた。この変更により、学校給食が児童生徒の食育の一端を担っていることが明示された。具体的には、「子どもたちが同じ食事を共に体験することによって、一体感や連帯感などを養う好ましい人間関係を築く場」、「教師が子どもたちとともに食事をするこ

¹ 黒部市立宇奈月小学校

² 富山大学人間発達科学部

とにより、心の触れ合いや相互理解を深める場」といった教育的な役割がある。「給食の時間」は子どもたちにとって楽しい食の実践場面であり、食育の中核的役割を担っている。つまり、給食の時間は単に食べるだけの時間や食べ方を指導するといった場ではない。

また、学校給食実施基準第四条には、「学校給食に供する食物の栄養内容は、第一号表に掲げる児童又は生徒一人一回当たりの平均所要栄養量の基準による」といった文言がみられる。その注意書きとして、「この所要栄養量の基準は、全国的な平均値を示したものであるから、適用に当たっては、性別、年齢、個々の健康及び生活活動等の実態並びに地域の実情等に十分配慮し、弾力的に運用すること。」と記されている。つまり、児童生徒一人一人に合った適量を担任は把握し、その量で児童生徒が給食を楽しめるといったことが求められる。

平成 29 年 3 月に告示された小学校学習指導要領（文部科学省、2017）では、第一章総則に「学校における食育の推進」が位置付けられ、関連する教科での食育指導が推進された。関連する教科としては、社会科や体育科、家庭科などが代表として挙げられる。平成 29 年版の学習指導要領からは、体育科においても食育の推進に向けた指導が明記された。しかし家庭科や体育科以外の教科については、「食育」という文言は学習指導要領やその解説にも記載されていない。

学習指導要領においては、特別活動や道徳の時間の活用も必要となっている。小学校学習指導要領解説・特別活動編には「2 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および健康安全」の記述のところに給食に関することが記載されている。具体的には「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」の目標として、給食の時間を中心としながら健康によい食事のとり方など、望ましい食習慣の形成を図るとともに、食事を通して人間関係をよりよくすることを掲げている。学校給食には、健康面や衛生面の指導に限らず、楽しく食事をしたり望ましい人間関係の形成をはかたりする場となることも求められている。また、適切な時間の確保という記述も見られ、児童の実態に応じた食事の時間を設定する必要もある。

しかし、家庭科以外の教科については直接「食育」という文言が指導要領や解説に記述されていない

ため、食育の指導が教師の裁量に任されるところが大きくなってしまふ。家庭科においても 5・6 年生からの教科であり、低学年からの食育指導が見込めないものと推測される。また特別活動においても、給食が学級活動で指導すべき事項として位置づけられてはいるものの、設定する時間数が明示されておらず、さらに教師の中で給食が特別活動として意識されていないことから指導の意識が薄れてしまうことも懸念される。したがって、学校給食を通しての食育指導が子どもたちの心身の成長や食の楽しさを知るために非常に重要な場である、という意識を教師が強く持つことが必要である。

2. 給食指導の実際と課題

それでは、健やかな心身の発達を補償し、食の楽しさを知るための給食指導にはどのようなものがあるのだろうか。

北（2007）は「なかよし給食」という実践を紹介している。この実践は、普段教室で食べている給食時間を体育館やホールなどで異学年と交流しながら食べるという実践である。実践のねらいは、上学年と下学年との交流の中で、教師からの指導ではなく上学年から下学年への声かけとなることによって、子どもたち同士で食事のマナーや給食の食べ方の見直しにつながるというものである。

この実践の良い点として、異学年と食べることで上学年の姿や声かけから下学年の児童が苦手な食べ物にもチャレンジできる姿が見られたり、上学年の児童が時間内に食べられる量に配慮して下学年の児童の給食を盛り付けるため、その人にあった量を食べたりできるという点があげられる。つまり、給食の時間に様々な会話ができて楽しい時間になると同時に、マナーなどを確認し合える場となっている。それだけでなく、苦手なものを食べる経験や給食を時間内に食べきる経験から食べられたという達成感を味わうこともできる実践である。

また、子どもたちにとって給食は初めての経験の連続であり、食材によっては抵抗感を覚え、口にしないこともある。その際、子どもたちに「嫌い」という印象を抱かせるのではなく、食べたことがないから「苦手だ」という意識を抱かせることからその後の指導につなげていきたい。偏食指導の実践として、北（2007）はシールや給食カードを活用した低学年の取り組みを紹介している。この取

り組みは毎日の給食が対象であり、食べられたものにシールを貼っていくという単純なものである。食べられたことに自信を持たせることが実践のねらいであるため、少ない量の配膳からスタートし、長期的に児童を温かく見守っていくことが求められる。またおかわりができた際には、特別なシールを用意するなど様々な工夫をすることで、子どもたちの食べる意欲をかき立てることが可能である。この実践の良い点としては、子どもたちの摂食状況を教師がカードで確認できるという点であり、個々の児童に合った給食指導に役立てることができることである。ひとりひとりの実態を的確に把握することで、「苦手な食べ物」が多い子どもや少食な子どもたちにとっても給食の時間が楽しい時間になることが期待される。

しかしその一方でここ数年の間、不適切な給食指導が問題となったケースも少なくはない。新聞等(デジタル版を含む)で報道された明らかに不適切な給食指導の事例を以下に紹介する。

- ①富山県小矢部市では、嫌いな給食のおかずを残した小4男児に、担任がむりやり食べさせ嘔吐し、その処理をも本児童にさせたという指導が行われていた(北日本新聞 2017年5月1日付)。
- ②福島県鏡石町では、給食の「指導」として児童の残したパンや牛乳をカビの生えた状態で食べさせたという指導が行われていた(ライブドアニュース 2017年6月17日付)。なお町教委が設置した第三者委員会は2018年5月に「配慮を欠く不適切な指導だった」ことを認める調査報告書を公表した(毎日新聞 2018年5月10日付)。
- ③千葉県香取市では、「給食を食べるのが遅い」などとして、担任していた男子児童を引きずり床に投げるといった指導が行われていた(読売新聞 2016年12月13日付)。
- ④岐阜市では、給食を完食するように児童を指導した結果、5人が嘔吐していたということが明らかとなった(朝日新聞 2017年9月26日)。
- ⑤東京都では、休んでいた児童の給食が余っていたため、それを無くすためおかわりを強要していた。一人の男子児童は、「もう食べられません」と訴えているにもかかわらず、教師は給食の皿をもち「食べなさい」と指導し、無理やり吐くまで食べさせていた。この問題に対して東京都教育委員会は該当する教諭を戒告処分とした(毎日新聞

2018年1月30日付)。

これらの報道は、「行き過ぎた指導」「不適切な指導」といった「指導の一環」として片付けられているが、子どもの立場に立って問題を考えてみれば、安全かつ健康に食事を楽しむという基本的人権が教師によって侵害されている事件である。こうした人権侵害事件が各地で発生していることから、現場の教師が給食を通した食育の推進という目的を十分に認識していないという実態が浮かび上がってくる。

しかしこうした人権侵害は、事件を起こした教員個人の問題だけが原因であるとはいえない。既に述べたように、給食を通した食育指導という意識が教師に十分に浸透していないことから、教育行政のあり方にも問題があるといえよう。さらに、学校現場に出る前の教員養成段階において給食指導に関する授業やカリキュラムが皆無であるという問題点もある。教育職員免許法施行規則には、各教科の指導法や特別活動の指導についての義務付けがなされているが、給食指導に関することを取り扱う授業は全国的に見ても少ないと考えられる。そのため教員養成段階から指導の重要性についてはあまり意識されず、現場に出てから学んでいくのが現状である。学習指導要領でも給食における指導が明示されていないこともあり、給食指導は食育の理念に則って毎日担任等の教員が行っていくものであるという意識が教員の養成段階で形成されていないという問題がある。

II 本研究の目的と研究の概要

本研究では、3つの研究を通して上記Iで指摘した問題点を明らかにし、その解決方法を探ることを目的としている。以下に3つの研究の目的と概要を述べる。なお3つの研究について、第1著者は研究2と研究3を中心的に実施し、また学習指導要領および解説の文言の確認を行った。第2著者は本論文の全体を統括すると共に、研究1(事例研究)を実施した。

1. 研究1 事例研究

第2著者のもとに相談に訪れていた大学生Aさんの相談内容を本人の了承の下で公開し、小学校時代に受けた給食指導がどのようなトラウマ体験となって青年期の生活に支障を来したのかについて検討す

る。詳細はⅢの部分で述べるが、Aさんの事例の分析を通して、不適切な給食指導が子どもの心身の健康を大きく損なってしまうという問題を明らかにする。

2. 研究2 質問紙調査

研究1は単一事例の分析であるため、こうした問題が他にも起こっていたのかを確認する必要がある。そこで大学生を対象とした回顧的な調査を行い、小学校時代にどのような給食指導を体験してきたのかを尋ねる。その中で、よかったと感じる給食指導と“不適切な”指導の実例を尋ね、その時に子どもがどのように感じていたのかを確認する。質問紙調査の結果を踏まえて、給食を通した食育のあり方について提言を行う。

3. 研究3 フィールド調査

研究1・2で明らかになった問題点についての解決策を探るため、富山県内のB小学校における給食指導（ランチルーム形式）の実際を見学し、その長所・短所を検討する。

4. 倫理的配慮について

本研究は3つの研究から成っているが、富山大学五福キャンパスにおける研究倫理審査体制が確立する前に着手されたため、大学における倫理審査は受けていない。しかし本研究は、富山大学研究者倫理・行動規範に則って実施された。研究1～3を実施するに当たっては、当事者や関係機関に対する十分な説明を行い、研究協力についての同意を得ている。したがって、倫理的には問題がないものと判断できる。

Ⅲ 研究1 事例研究

1. 事例研究の契機

本研究では、小学校時代の不適切な給食指導がトラウマ体験となり、不安症（社会不安）を発症したAさんの事例を検討する。第2著者（小林）が定期的にAさんと面談を行い、心理的な支援を行ってきた。以下に、第2著者が執筆した医療機関への紹介状の内容に基づいて、不適切な給食指導がどのように子どもの心身の健康な発達を妨げてしまうのかを明らかにする。

2. 倫理的配慮

まず医療機関宛てにAさんの紹介状を作成した際に、Aさん自身に紹介状の原稿を読んでもらい、その内容を医療機関に伝えてよい旨の了承を得た。次に本論文を執筆するに当たっては、論文の草稿に目を通してもらい、論文として公表してよい旨の承諾書（自筆署名入り）を得た。したがって次節以降の記述は本人の了解の下で公表するものであり、倫理的に問題はないと考えられる。

3. 事例の概要

(1) 主訴と来談までの経緯

事例 Aさん（来談時大学4年生）

主訴 人混みの中で緊張する・人前で食事をする場面では、胃の内容物が上がってきて吐きそうな気分になるという症状が顕著である。

相談期間 X年5月～X+1年3月（なお、卒業後もときどき本人の希望で面談した）。

来談の経緯 X年5月に就職支援に関する講習会において、第2著者が実施した心理検査（MINI-124性格検査：村上・村上、2009）を受けた。検査に関しては、コンピュータによる自動解釈の結果を個別にフィードバックした。自動解釈の所見欄には、うつ傾向が高いことと人嫌いが顕著であることが記載されていた。Aさんはそのことについて不安を感じたため、第2著者（小林）のもとに来談し検査結果について詳細な説明を求めると共に現在の心身の状態について相談した。この相談をきっかけとし、第2著者がAさんと定期的に面談を行うようになった。

来談時までの状況 X年の前期は、4年生を対象とした大学主催の就職対策セミナーを受講していた。集団討論の練習が行われるある日に、Aさんは大学に向かって電車に乗ったが途中で気持ちが悪くなった。集団討論の練習が終わると帰宅ラッシュの時間帯にぶつかることが予想されたため、大学に行くことを諦めて途中で帰宅したことがあった。

症状の概要 以下ではAさんとの面談の内容をもとに、発症の経緯とその背景要因について検討する。以下に述べる内容は、医療機関を紹介する際にAさんの状態像を伝えるために作成した紹介状をもとに、個人が特定されないように一部改稿したものである。

(2) 発症の経緯

X-1年8月に、家族4人でショッピングセンターに出かけ、フードコートで昼食を取るようになった。中央付近の混んでいるところに空いている座席を見つけ、着席したときに急にそわそわしてきた。直感的に、たくさんは食べられないと思い、みんなで分けられるようにたこ焼きを注文した。しかしたこ焼きを口に入れた途端に吐き気を催し、口に入れた食物を飲み込めない状態になった。その時には、口に入れた食物をティッシュペーパーの中に吐き出してしまった。血の気が引くような感じだった。

食べようとしたが飲み込めず、食べないと怪しまれると思ったので、トイレに行った。トイレから戻って何個か食べたふりをしてティッシュに捨てた。残りのたこ焼きは家族に分けた。

その日の夕食は親戚の家で食べたが、食べようと思っても飲み込めなかった。夕食時の詳細はよく覚えていない。

翌朝、目覚めたら気分が悪く、身体が朝食を全く受け付けなかった。それ以降、朝・昼・晩の3回の食事が全て苦痛に感じられた。

(3) 症状の固着化

X-1年9月には小学校での教育実習があった。朝食もほとんど食べられない状態だったが、無理にパンを1個食べて実習校に通う日が続いた。小学校に向かって電車に乗っている間もだるい・気分が悪い等の状態が続いていた。

教室で児童と会うと気分の悪さが和らいだが、給食の時間が近づいてくると、漠然とした不安が高まってきた。給食の時間に自分の食事を食べているときには、「子どもたちの前では残してはいけない」と思い、必死で食べることに集中していたので、子どもたちが話しかけてきても対応ができず、適当な返事をしていった。

教育実習に行く前から、給食が苦手だという意識があった。しかしその時点では給食に特化した不安(または恐怖心)があるという認識はなく、いろいろな心配事があるから実習前には漠然と不安を感じるのだと思っていた。

(4) 症状の般化(X-1年度後半の状態)

教育実習が終わり、後期の授業が始まった。ゼミなどの発表がある授業では、発表の日が近づいてく

るとそわそわ・モヤモヤした気分になった。また、友人が昼食に行こうと誘ってくる可能性のあるときにも不安があった。

11月頃から症状がひどくなった。電車を降りて大学に近づくにつれて血の気が引くような気がした。教室の前まで行くが、ドアを開けて中に入ることができないことが何度もあった。そのようなときには、陰で見えにくい場所の椅子で休んだり、トイレに行ったりした。始業のチャイムが鳴る直前に教室に入るが、友人が話しかけてきても頭に入らず、適当な対応をしていた。授業が終わったら帰宅するが、家に帰っても不安な気持ちになり、自分では「一体何だろう、この症状は!？」と思いながら、なぜ不安になるのかがわからなかった。

大学で昼食を食べるときには、他に人がいない部屋で1人で食べるようになった。1人で昼食を食べていたある日、その部屋に1人の女子学生が入ってきたことがあり、そのときにはもう食事が食べられなかった。その日以降は、1人で食べていても誰かが来るのではないかという不安がよぎり、人の話し声にも敏感に反応してしまうようになった。

家庭の中でも、1人のときには少し食べられるが、家族と一緒にいると緊張してしまう。X年3月頃までは、家族と食事をするときにも、「ときどき不安を感じる」状態が続いた。

(5) 発症の要因(生育歴)

発症の経緯を聞いた際に、Aさんには過去に人の視線が怖いと感じる経験や、食事にまつわるトラウマ体験があったのではないかと推測されたため、過去のことを尋ねた。その結果、小学校の1・2年生の時と、5・6年生の時に厳しい給食指導を受けたことが語られ、給食にまつわるトラウマ体験があると推定された。

Aさんの話によれば、元々小食で食べるのが遅かったため、小学校のランチルーム(図1)ではみんなが食べ終わった後に残されて給食を食べる毎日だった。1・2年生と5・6年生の時の担任は、給食を残すことに対しては大変厳しく、残された場でじっと監視されながら食べることがつらかった。時には、教師がAさんのことを脅したり馬鹿にしたりすることもあった(下線は第2著者による)。

第2著者との面談を続ける途中で、自分の母親に小学校時代の給食の時間について確認したところ、

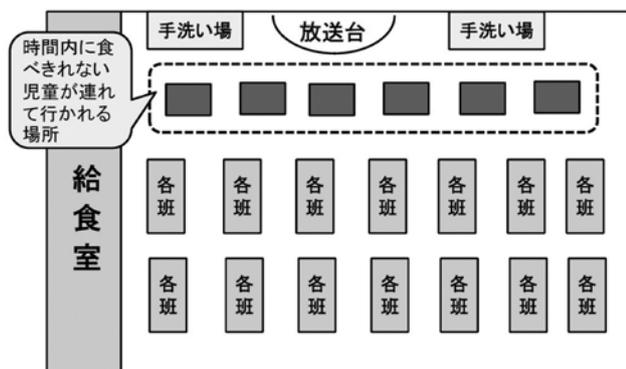


図1 Aさんの回想によるランチルームの様子

給食指導をとてもしやがっていたことや、泣きながら帰宅したこともあったという話を聞いたとのことである。しかしAさんの母親が連絡帳で子どもの様子を伝えると、担任の教師はAさんの良い点を記載するだけで、“不適切な”給食指導については一切何も伝えてこなかったという。

(6) 医療機関受診後の様子

医療機関では「社会不安障害（アメリカ精神医学会,2000）」と診断され、SSRIが処方された。しかしAさんは服薬した際の副作用が苦しかったために、服薬を続けることができなかった。その後、定期的な面談を続けながら、就職先が決まり卒業に至った。なお、卒業後もAさんはときどき第2著者のもとを訪れて面談を続けていた。

4. 考察

以上の経緯から、Aさんの社会不安症の発症には小学校のランチルームにおける毎日の恐怖体験が潜在的に記憶されていたことが原因であると推定される。そして、たまたま混雑したフードコートで食事をしたという状況が、過去のトラウマを想起するリマインダーになってしまったと思われる。そして「また吐き気が襲ってきたらどうしよう」、「みんなが見ている前で症状が出てしまったらどうしよう」という予期不安が高まったために、人前に出ること自体が怖くなってしまったと考えられる。

Aさんによると、自分は元々几帳面で、以前からストレスを感じるとおなか痛くなるなどの傾向があったという。そして、人前で失敗したり恥ずかしい思いをしたりすることには、かなり心理的な抵抗がある。こうしたパーソナリティ傾向が、青年期に生じたフラッシュバック体験をきっかけとして強い

不安状態へと増悪したものと考えられる。

Iにおいて人権侵害を伴うような給食指導の事例を紹介したが、Aさんはこうした給食指導を小学校時代の4年間にわたって受け続けてきた。Aさんによれば、3・4年生の時の担任は決して無理をさせず、日々のAさんの状態を常に気にかけてくれていたとのことである。Aさんは、3・4年生の時の担任がいなかったら、給食を契機として学校生活全般に対して自信を失ったり、学校が嫌いになったりしていただろうと述懐している。

中学校への進学後は、Aさんは給食に対する不安が生じなかったと述べている。時間内に食べきれないときには食欲旺盛な友人が食べてくれるので、中学校進学後～大学3年生の前期までは食事に対する不安や緊張を感じることはなかった。しかしAさんの給食にまつわる潜在的な記憶は消失したわけではなく、混雑したフードコート場面がリマインダーとなってフラッシュバックが生じ、その後の大学生活に支障を来す程の社会不安を発症することになってしまった。

厳しい給食指導をした当時の担任は、Aさんが青年になってから給食に関するトラウマ体験によって苦しんでいざことをおそらく知らないはずである。しかし小学校時代に受けた給食指導が原因となって、Aさんは長期間にわたって苦しむこととなった。小学校の教員は、学校給食を通じた食育の目的を正しく理解し、個々に応じた適切な給食指導を行わなければならない。Aさんの事例はそのことを強く訴えているといえよう。

IV 研究2 質問紙調査

1. 方法

対象者 富山大学人間発達科学部において小学校の教員免許を取得しようと考えている1・2年生を対象とした。調査用紙を84名に配布し、80名から回答を得た（回収率95.2%）。なお、一部の質問に記入もれがあったため、回答の総計が80名にならない項目がある。

調査時期と手続き X+2年7月に、小学校教員免許のための教職科目の授業終了時に配布し同日に回収したが、調査用紙への記入が終わらなかった学生は後日提出箱に提出するよう伝えた。

調査内容 調査内容は大きく次の2つである。

①小学校時の給食指導に関する項目について、小学校時の給食の様子と給食指導のあり方について想起してもらい記入を求めた。

②将来の給食指導のあり方に関する項目について回答を求めた。

なお、本研究では①の集計結果について検討する。調査項目の詳細は「2. 結果と考察」の項を参照されたい。

倫理的配慮 調査は第2著者が担当する「生徒指導、教育相談及び進路指導等に関する科目」の中の1科目の授業終了時に実施した。受講者に対しては、①この調査は授業の内容と密接な関係があること、特に子どもへの生活指導に関する内容であるため、授業の受講者にはぜひ給食指導の問題点を考えてほしいこと、②調査は無記名で行われるので個人を特定することは一切ないこと、③調査への協力は任意であり、協力しなかったり途中で協力を取りやめたりすることは自由であること、④調査データは研究のために使用するが、その集計結果は授業時に紹介し、子どもの生活指導を考えるきっかけにしてほしい旨を説明した。

なお調査に関する質問や苦情がある場合には第2著者に連絡してほしい旨の説明を依頼文に表記したが、問い合わせや苦情は寄せられなかった。したがって、回収された調査用紙は本人の自由意思に基づくものであるとみなすことができる。

2. 結果

(1) 学校給食の体験の実態

給食の場 給食を食べる場所として、教室、ランチルーム、その他の中から記入を求めた。その結果、教室が71名、ランチルームが8名で、その他と回答した者はいなかった。

学校給食に対する感情 学校給食が好きであったか嫌いであったかを5件法で尋ね、好きだった場合にはさらにその理由について選択肢から該当するものを選んでもらった（複数回答可）。また給食が嫌いだった場合には、その理由についての自由記述を求めた。

給食に対する感情は、大好き：29名（36.3%）、好き：39名（48.8%）、どちらともいえない：7（8.8%）、嫌い：3名（3.8%）、大嫌い：2名（2.5%）であった。

全体として給食が好きだった者が85.0%であった。その理由を図2に示す。

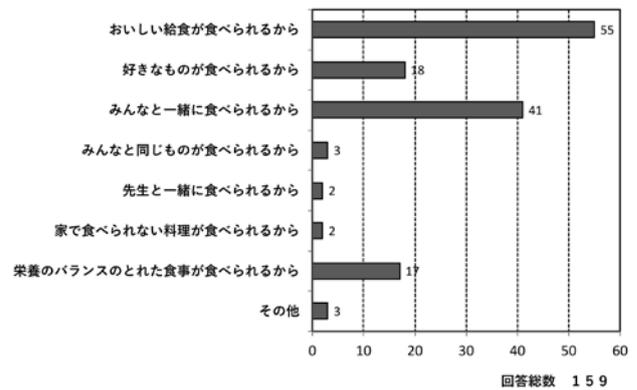


図2 給食が好きな理由（複数回答）

しかし嫌いだった・大嫌いだったと回答した者が5名（6.3%）存在した。自由記述欄に記載された嫌いだった理由は次の通りである。

- ・嫌いなものが入っているから。
- ・嫌いな物をムリに食べさせられるから。
- ・嫌いなものも好きなものもいっしょくたに出たから。
- ・あんまりおいしいと思わなかったから。ごはんとうどんの組み合わせがあったりしたから。
- ・食材の好き嫌いで給食の好き嫌いが分かれるから。
- ・苦手なサラダが、毎日でてくるから。
- ・嫌いな食べ物がまだ多く、苦痛だったから。
- ・子どもの時は好き嫌いが激しく、日によって食べられるものが変わるから。
- ・みんなが文句を言いながら食べている空気感が嫌い。
- ・話してばかりで毎日怒られていたから。
- ・小学校のときにむりやり食べさせられて嘔吐した記憶があるから。

これらの結果から、大部分の学生は小学校時代の学校給食が大好きだった・好きだったと感じており、その理由はおいしい・好きなものが食べられる・バランスのとれた食事ができる等の給食そのものに由来するものと、みんなと一緒に食べられるという友人関係に由来するものに大別された。もちろんこの回答は複数回答であるため、双方の理由を選んだ者もいる。

その一方で、給食が嫌い・大嫌いと感じていた学生が複数名おり、嫌いだった理由の中には食物に対する好き嫌いの他に、先にIで紹介したような不適切な給食指導が含まれていた。

残食の有無 給食を全部食べていたかそれとも残していたかを3件法で尋ねた結果、いつも全部食べて

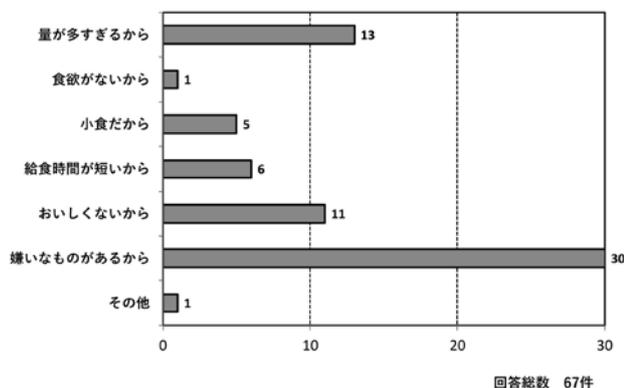


図3 給食を残す理由（複数回答）

いた：43名，時々残すことがあった：30名（37.5%），いつも残していた：7名（8.8%）であった。

次に，時々・いつも残していた学生に対しては給食を残した理由を複数回答で選択肢に記入を求めた。その結果を図3に示す。図3に見られるように，嫌いな物があるという理由が最も多く，次いで量が多い，おいしくないという理由が多く挙げられた。

(2) 給食指導の実際

不適切な給食指導 学校の教員がクラスみんなに給食を残さず食べるように厳しい指導をしていたかを尋ねた結果を以下に述べる。この問いは自分が厳しい指導を受けていたことに限らず，厳しい指導を見聞きした経験を含んでいる。回答の内訳は，とても当てはまる：9名（11.4%），やや当てはまる：28名（35.4%），どちらともいえない：16名（20%），あまり当てはまらない：21名（26.6%），まったく当てはまらない：5名（6.3%）であり，「とても当てはまる」「やや当てはまる」を合計すると46.8%となり，半数近くの学生が小学校時代の学校給食の時間に学校先生が厳しい指導をしていたのを（間接的に）体験してきたといえる。またそれはどの学年の時だったかを複数回答で尋ねたところ，1年生：22名，2年生オ：26名，3年生：27名，4年生：29名，5年生：27名，6年生：25名となり，厳しい指導は特定の学年に偏ってはいなかった。

さらに学生自身が厳しい給食指導を受けた経験について尋ねたところ，とても当てはまる：5名（6.3%），やや当てはまる：19名（24.1%），どちらともいえない：6名（7.6%），やや当てはまる：19名（24.1%），どちらともいえない：6名（7.6%），あまり当てはまらない：22名（34.2%）であった。実際の体験は見聞きした経験よりも少ないが，30.4%の学生が厳し

い指導を受けていたことが明らかとなった。学年別に見ても，特に学年別に偏りがあるわけではなかった。

(3) 実際の給食指導に対する感想

学生が受けてきた実際の給食指導に対して，それをどのように受け止めたのかを自由記述で尋ねた。自由記述の内容に基づいて，適切だと思われる給食指導と不適切な給食指導に分類した。以下にそれぞれの指導とそのときの子どもの気持ちを述べる。

適切な給食指導 学生自身から見た適切な給食指導（自由記述）の回答を表3に示す。全体として，苦手な食物があったり分量が多すぎたりするときには無理強いせず，事前に量を調節したり友達に分けたりする指導に対しては，嬉しい・ありがたい・よい取り組みだという感想が記載されていた。

不適切な給食指導 学生から見た不適切な給食指導（自由記述）の回答を表4に示す。表4からわかるように，不適切な指導例は無理矢理食べさせる指導と，食べられないことに対して罰を与える指導である。

そのときに子どもは，悲しい・恥ずかしいといった感情を抱いたり，怒りを感じたりしていた。特に

表3 適切な指導

【具体的な指導内容】	【その時の気持ち】
食べられる人は食べて下さい。食べられない人は残すか、食べられる人にあげてください。	残してもいいんだ。あの子にお願いしよう（コミュニケーションが取れる）。
学校全体で残さず食べるという運動をしており、各クラスの残った量が掲示されたため、先生も指導していた。食べられない生徒には先に量を減らせて、食べられる生徒が食べるようにという工夫をしていた。	それ程強制されたわけではないし、私は給食が好きでたくさん食べていた方だったのでいやだと思ったことはなかった。
量が多かったので、あらかじめ少なめにもってもらっていた。	ありがたい。
あまりにも残したら「もう少し食べなさい」と言われるが、嫌いでどうしても食べられないという場合には全部食べることを強制しない指導。	強制されないのはよいが、残飯が多くなるのはもったいないと思った。
配った後に残った食べものがあつたら、先生がみんなの所を回って、欲しい人に配っていた。	1人1人のところに来てくれるから、みんなの前でおかわりしやすい。
「残さずに食べようね」と言われるだけで、個人的に言われたりはしなかった。	特に何も気にしていなかった。
私が、体調が悪くて食べきれなかったとき、先生が「自分が無理だと思ったら、ごめんさい」という気持ちを持って残して良いよ」と言ってくれた。	食べなければいけないという気持ちがあったから、嬉しかった。
食べられるだけでいいよ。	無理して食べなくていい安心感。
残ったご飯はおにぎりにしてくれた。また、おかわりする人がいないかクラス中を回ってくれた。	良い取り組みだと思った。おにぎりをもらいたかったし、おかわりもしたかったので私はうれしかった。

表4 不適切な指導

【具体的な指導内容】	【その時の気持ち】
食べ終わるまで立ってはいけない。	1人で残るのがいやだった。
食べ終わるまで席を立てない(＝休みに遊ばない)。	ムリやり食べさせられるのがイヤだった。
「食べきるまで休みに遊ばせませんよ!」	どうしても食べられない子がいたので、かわいそうと思った。
食べ終わるまで休みなし。嫌いな物を食べなさいと言われた。	休み遊びたかった。
全て食べるまで休みが来ない。	食べきれない、嫌いなものがあるのに、時間を取っても食べられないものは食べられない!泣きながら食べさせられたこともあった。
食べるまで席から立たない。	泣いている人がたくさんいてひどいと思った。
よく食べるのが遅くて嫌いな物を残す子にはそんなに厳しくないけど、そばにおいて食べるのを見てた。	プレッシャーをかけんてほしい。自分のペースで食べるようになりたい。
1年生のときは、休みの終わりになっても食べていた。その子の口にお椀を持って行って詰め込んでいた。たべるまでおひる休みはなかった。	いつも決まった子が指導?されていたので、かわいそうだった。
嫌いな物を食べないとデザートを食べさせてもらえない。	好き嫌いが多い私にとってはきつかったし、先生がいやでした。
「残さず食べるまで休み時間はありません」と言われて、ずっと席を立ててもらえなかった。	いつか仕返しをしてやろうと思った(笑)
食べる前に減らしてもいいから、しっかり全部食べなさい。全部食べてから休みに入りなさい。	自分はあまり食べるのが速くなかったため、結構辛かった。
屋まで食べていた。	特に。遊ぶ相手もいなかったの。
絶対に残してはいけないかった。食べるのが一番遅い子がいたが、時間内に無理矢理食べさせていた。	そこまでする必要はないんじゃないか…。
苦手な食べ物を残している人に残さず食べるように指導していた。中には給食時間を過ぎて食べている人もいた。	苦手な食べ物を食べるのは辛いが、栄養面から考えると、やはり食べた方が良いなと思った。
残すことは許されず、昼休みも食べつけて、休みの終わり5分前までは残すことができなかった。	机が下げられるので食べるのもしんどいし、はずかしかった(見られて)。
私の学校では、主に1度、全校で給食を食べる日があり、その日は出されたものは、どれだけ時間がかかっても食べなければ行けなかった。	量が多いという理由なら時間をかければ食べられるが、苦手な物の場合は先生と居残りみんなが部屋の掃除中も食べることになりやだった。
給食の時間も食べさせつけていた。	残さないからどうとも思わなかった。
食べ終わるまでランチルームに残され、休みに与えられなかった。	悲しかった。好きで食べられないのではないのに何で残されるんだろうと思った。
残したら、休みに遊びに行けない。	めんどくさいと思った。

「いつか仕返しをしてやろうと思った」などの教師に対する怒り・敵意も見られた。

3. 考察

大学生を対象とした回顧的な調査の結果から、多くの子どもは給食が楽しいと感じているが、給食の時間が嫌いで苦痛を感じる子どもが若干いることが明らかになった。特に、嫌いな食物があることや量が多すぎることが給食を残す主な理由であった。

当事者が感じる適切な指導は、無理強いさせないことである。そして、教師が子どもの様子に気を配り、配膳の量を調節したり声をかけたりすることで、子どもたちはうれしさを感じたり感謝の念を抱いたりすることができる。それとは逆に、無理強いすることと罰を与えることは子どもにとって大きな苦痛になることが調査からも明らかになった。

研究2は、大学生になってから小学校時代の給食を回想して記入を求めた調査である。自由記述において教師の行動とそのときの感情が具体的に記載されていたことから、不快な感情(悲しみ・怒り等)

は消失していなかったことが示された。すなわち、研究1においてAさんが体験したような不適切な給食指導は子どもにとって非常に苦痛な体験であり、数年～10年ほど経過しても鮮明に記憶が残っていることが証明された。この調査結果から、給食を無理強いさせず、一人一人を暖かく受容する指導が有効であることが示された。

V 研究3 フィールド調査

1. 方法

調査対象 富山県内にある公立のB小学校。ランチルームでの給食ではあるが、学級単位で座席をまとめており、担任が児童ひとりひとりに対して支援しやすい構造になっている。小学校教員の話から、給食指導がうまくいっており模範的な学校であると判断したのでB小学校にフィールド調査を依頼した。

調査方法 給食の時間の観察を行った。フィールド調査の方法は原・河村(2014)を参考にした。

倫理的配慮 学校や児童が特定されるような記述は避け、全体的なことのみを記載することで校長の了承を得た。

2. 給食指導の実際

(1) 給食の構造化

B小学校ではランチルームで構造化された給食指導が行われていた。ランチルームの席の配置は各クラスでまとまり、自分の座る席に名前シールが貼ってある。席替えは学期ごとに行われる。給食当番については、効率よく行うため5・6年生は全員がランチルームで当番をし、1～4年生は当番が割り振られ、当番でない人は各クラスで給食の準備をビデオ見ながら待っていた。給食の準備ができ次第、ランチルームに入ってきて自分の席に座り、食べ始めるのを待つ。

「いただきます」から最初の10分間は、オルゴールのBGMが流れており、その間は静かに食事をするとといった工夫がなされていた。オルゴールが鳴りやむと、自由に会話しながらの時間となるため子どもたちはとても賑やかに楽しく給食の時間を過ごしていた。同時にその時間は、『おかわりタイム』といった時間であり、担任が食べられる子どもに配っているグループもあれば、子どもたちに自由に食べていいと伝えているグループもあり、食べられない子ども

もに強制するのではなく、食べられる子どもに積極的に食べてもらい残食を減らしていく工夫がなされていた。

その後『クリーンタイム』に移行する。クリーンタイムはオルゴールのBGMが再度流れ、食器の片付けや机の下のごみ拾い等を行っていた。食べ終わっていない子どももクリーンタイムには参加している様子が見受けられた。そして、ある一定の間隔の音がランチルームに流れ、食べ終われなくてもごはんやおかず等を食べ終われなくても、それらを残してデザートを食べ始めてよいといった指導がなされていた。

(2) 個に応じた配慮

給食を配膳する際に、各テーブルの配膳の責任は担任が持っており、残ったものは食べられる人に配り、食べられない人は自分の食べられる量に事前に減らしていいといった指導がなされていた。そのため、配膳の量は1人1人にあった配膳の量となっていた。

また(1)でも述べたように、『おかわりタイム』は食べられない子どもに無理強いするのではなく、おかわりをしたい子どもたちが積極的に食べることを承認する時間となっていた。

クリーンタイム後にも食べ終わっていない子はその場で食べ続けていた。担任は食べることをその子どもたち強制せず、時には横に座り声掛けをしながらその様子をあたたかい様子で見守っていた

3. 考察

観察でわかったように、B小学校は時間・空間・役割がわかりやすいように構造化されている。これは全ての子どもに優しい環境構成であるといえる。また、配膳・おかわりタイム・クリーンタイム・その後という4つの時間帯で、給食を食べきれない子どもに対して高圧的に食べることを強要するのではなく、個に応じた配慮が十分になされていた。

しかしこのような工夫の中でも、高学年への指導については問題点が見られた。B小学校の教師は全学年に給食を残さず食べてほしいという思いのもとで指導を行っている。しかし、そのような思いが低学年より高学年の方が強くなり、残してもよい時間は設けられているものの「高学年は食べなさい」と指導をしている場面が見られた。学年が上がって

いったとしても、少食であったり苦手な食べ物があつたりする児童は必ず存在する。教師の「食べなさい」という言葉がけが子どもたちにとってプレッシャーになり、給食を食べることが目的となってしまう、食そのものを楽しめなくなることも考えられる。そのため、教師は子どもたちの実態などを十分把握したうえで、子どもたちのその日その日の様子にあった声掛けをして給食の時間が楽しみになるように食の環境を整えることが求められると考えられる。

VI 全体的考察

1. 不適切な給食指導の影響

研究1で検討したように、子どもの人権を侵害するような不適切な給食指導が続けられることは、子どもの精神的健康を損ない、長期的な苦痛を与えることになる。また研究2では、小学校時代の厳しい給食指導を経験した学生が約半数おり、不適切な給食指導の実態を鮮明に覚えており、不快だったという記憶が14件あった。この2つの研究からわかるように、不適切な給食指導は長年に亘って子どもに負の影響を及ぼすのである。教師はこうした悪影響について正しい認識を持つ必要がある。

学校における給食は特別活動の一部であり、大切な教育活動の時間である。教育の目的は人格の完成を目指すことであり（教育基本法第1条）、人格の形成をゆがめることではない。教師は給食指導を通じた食育のねらいを正しく理解し、ひとりひとりの個性に応じた援助を行わなければならない。少なくとも、子どもの精神的健康を損なうような指導があってはならない。

2. これからの望ましい給食指導のあり方

それでは、どのような給食指導が望ましいのであろうか。平成14年の『食に関する指導体制の整備について（答申）』（文部科学省、2002）では、栄養教諭制度の創設がうたわれており、専門的な教諭の配置により給食指導を効果的に行うような体制となっている。しかし、栄養教諭の配置状況を見ると平成29年度は6092人、平成30年度は6324人（文部科学省、2018：「学校基本調査」）と非常に少ないといった現状にある。そのため、栄養教諭以外の教員が学校給食について考え、指導を行う状況が今後

も続くと推察される。

そこで文部科学省（2010）の『食に関する指導の手引－1次改訂版－（平成22年3月）』を踏まえた指導の重要性を提唱したい。ここでは「第4章学校給食を生きた教材として活用した食育の推進」と「第6章個別的な相談指導の進め方」を参考に考えたい。

第一に、学校給食の時間は学習指導要領において特別活動の「学級活動」に位置付けられており、年間190回程度給食の時間が設けられている。そのため、子どもたちの発達段階や実態を把握した上で、指導目標を立ててそれに向け指導をして行く必要がある。つまり、給食の時間はしっかり指導時間として確保されなければならない。

給食の時間にゆとりを持たせることで、食べることに時間のかかる子どももゆっくりと自分に合った量を食べられるようになる。また、子どもたちも学年が同じであっても食べられる量や食べる速さ、苦手などは大きく異なることを前提に、個に応じた裁量的な指導が教師には求められる。そして、子どもが食べられなかったものがすこしずつでも食べられるようになってきたといったような達成感が得られるような工夫をしたり時間をかけてスモールステップな目標を立てたりすることも求められる。

具体的には、毎月給食の献立にどんなものが出るか子どもたちと確認し苦手なものを事前にチェックして、どのくらいならチャレンジできそうかを個々の実態に合わせ目標を立てたり、カードを使って残した日と食べられた日を自分でチェックしたりする。そして自分の成長を確認して行くことが大切である。また大勢の中で給食を食べることが苦手な児童生徒には、担任教師と早めにランチルームに入るなどの環境整備ができると安心につながり落ち着いて食べることに繋がると考えられる。

また、場合によっては残食が生じてしまうこともある。その際には子どもたちには無理をさせずにいかに残食を減らすかということが教師には求められる。本調査の自由記述にも見られたように、食べられる人には、配膳を多くしたり残ったものをかわりしたりしてもらえる工夫をし、クラス全体で残食を無くしたり少なくしたりすることができると考えられる。B小学校では、配膳の際とかわりタイムにこうした工夫が見られた。これは教室でもランチルームでも実施可能な指導である。

第二に、給食の時間は「教科等の時間とは異なる

り、学級の仲間や教師と和やかで楽しい会食をするなど、学校生活の中で、緊張から解放され、気分転換を図ったり、午後に向けての活力を生み出したりすることができる時間でもあります。」と示されていることから、決して食べることを強要する場ではないことを理解しておく必要がある。

高橋・遠藤・近藤（2015）は、食育の全体図の中に学校における食育の推進を位置づけ、さらにその中に給食指導があると指摘している。給食指導は学校における食育の推進の一部であることを学校の設置者、管理職、そして教師ひとりひとりが意識することが必要であろう。

研究1で紹介したように、給食の延長には将来の会食などの食事場面が存在する。したがって、学校給食の場面において嫌な思い出を経験したり、子どもの人権を無視したような指導がなされたりすると、社会に出た時の食事場面にも悪影響を及ぼすこととなりかねない。そのため給食の時間の指導は子どもたちの個々の実態を理解し将来の食とのつながりも考えて行われなければならない。

引用文献

- アメリカ精神医学会 2000 DSM-IV 高橋三郎・大野裕・染矢俊幸（訳）精神疾患の診断・統計マニュアル新訂版 2004年 医学書院（American Association of Psychiatry, *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders 4th ed.*）
- 原千尋・河村美穂 2014 小学校低学年における給食指導の特徴 埼玉大学紀要・教育学部, 63(1), 47-57
- 北俊夫 2007 『食育一学校でつくる食生活の基礎・基本 第3巻 学校給食を活性化する食育実践』 明治図書
- 文部科学省 2002 食に関する指導体制の整備について（答申）
- 文部科学省 2010 食に関する指導の手引－1次改訂版－
- 文部科学省 2017 小学校学習指導要領
- 文部科学省 2017 小学校学習指導要領解説・総則編
- 文部科学省 2017 小学校学習指導要領解説・社会編
- 文部科学省 2017 小学校学習指導要領解説・体育編
- 文部科学省 2017 小学校学習指導要領解説・家庭科

編

- 文部科学省 2017 小学校学習指導要解説・道徳編
文部科学省 2017 小学校学習指導要解説・特別活動編」
文部科学省 2018 「学校基本調査」
村上宣寛・村上千恵子 2009 MINI-124 学芸図書
室谷敦子 2010 幼稚園における給食を楽しむための食育実践 幼児児童教育研究, **22**, 123-138
高橋候輔・遠藤康弘・近藤精一 2015 小学校給食指導におけるミニマムの探求：よりよい給食指導へのシステム論的アプローチ 東京学芸大学教職大学院年報, **3**, 49-59

謝辞

本研究において事例の公表を承諾してくださった卒業生のAさんに感謝します。第2著者がAさんの事例に向き合ったことが契機となり、それに続く一連の調査研究が生まれ、本論文を執筆することができました。本研究における提言が学校現場に広まり、Aさんのような被害者を生まれないような給食指導が行われることを切に希望します。

(2019年5月20日受付)

(2019年7月17日受理)