

小学校家庭科調理実習における題材としての調理法の再検討

—体験してわかる「頃合」に注目して—

河村美穂 埼玉大学教育学部家政教育講座
芳川りえ 埼玉大学大学院教育学研究科

キーワード: 調理実習 調理法 小学校 ゆでる調理 いためる調理

1. 研究の目的

家庭科は、戦後、小学校においてその存置が議論され、1956年に生活技能の教育として設定されて以来、5年生からの学習とされている。このときの学習指導要領指導書には、学習に必要とされる手指の巧緻性の発達を理由の一つとして小学校5年生からの学習が適切であると示されている(文部省 1956)。

近年は、子どもたちの生活体験が乏しいことから、調理技能や被服に関する技能以前の生活技術を学習内容に盛り込みながら、調理、裁縫の技能を習得する学習が工夫されている。たとえば、包丁の持ち運びも含めた扱い方やガスコンロのつけ方など、以前は、家庭で教えたであろう生活上の基本的技能も家庭科の授業の中で指導するようになってきている。実際に、近年の教科書では、調理実習の事前の学習として、お茶を入れる、果物の皮をむくなどの生活技術を駆使する学習が示されてきており、これらは、5年生の1学期に、家庭科の授業で実施される。現在では、この授業がはじめての包丁、はじめてのお茶いれの体験となる児童も少なくない。さらに、このような体験を経て、自分たちで料理を完成させ、料理を食べる調理実習は、その事前学習も含めて他に代えがたい楽しい体験として、子どもたちに認知されている。

このように、小学校での調理の学習は、調理の基礎として位置づけられ、日常生活における簡単な調理ができることを目標としているが、調理の基礎であるがために、その題材は基礎から基本という調理方法の難易度を勘案して設定されている。

実際に、これまでの小学校学習指導要領においては学習内容に、調理方法と調理の題材を表1のように設

定してきている。この表からわかるように、小学校では、ゆでる、いためる調理方法を学ぶこととしていることがわかる。このほか、炊飯、みそ汁の煮干だしのとり方も一貫して学習内容としてきている。炊飯、みそ汁は、調理方法としては、手続き的にも、科学的理解においても高度な内容と考えることができる。ゆでる、いためる、といった調理方法と比べて、調理方法の難易度から小学校の児童に適切であると判断されたというよりは、日本の食文化の中核をなす米と味噌について学ぶことから、また、炊飯という調理が、調理科学的な変化を理解するためには適当な教材であることから、炊飯とみそ汁が小学校の調理実習題材に位置づけられていると考えたほうがよいだろう。

そこで、小学校において調理の学習として明示されているゆでる、いためる、といった調理方法を学ぶことについて、小学校の児童の実態をもとに検討を加えることが、本研究の目的である。

これまで、調理の題材や調理方法の学習に関しては数多くの研究があるが、特に調理方法をカリキュラム構成の視点から追究したものとして、中屋紀子らの研究がある。これらは、調理方法の技能的な難易度から題材を設定し、小学生に学びやすい体系を示した試案(中屋, 曾根1995, 中屋, 沼山1996)となっているが実際に実践するために十分に精査するには至っていない。そこで、ゆでる、いためるという調理を児童がどのようにとらえ、かつどうのように学んでいるのかを一つの実践事例から実証的に読み解き、その結果をもとに、小学校の調理実習における題材を調理法の観点から検討することとした。

表1 戦後学習指導要領(小学校家庭科)における調理方法と調理の題材

発行 または 告示年	学習内容とされている調理法	調理実習の題材
1947	蒸し方の要領 蒸し煮の要領 蒸し器 いり卵の要領 ゆでる方法	蒸しいも(さつまいも) 青菜のひたし いり卵
1956	計量 日常食の簡単な調理 食品の洗い方、切り方、加熱のしかた、味の付け方、盛り付け方の基礎	特に示されていない
1958	計量 野菜の生食、ゆで卵、青菜の油いためなどの簡単な調理 食品を洗ったり、切ったり、加熱したり、味をつけたり、盛りつけたりするしかた	野菜の生食 ゆで卵 青菜の油いため ごはん みそしる 目玉焼き こふきいも サンドイッチ程度の簡単な日常食
1968	野菜の生食、ゆで卵、青菜の油いためなどの簡単な調理 食品を洗う、切る、加熱する、味をつける、盛りつける 計量	野菜の生食 ゆで卵 青菜の油いため ごはん みそしる 目玉焼き こふきいも サンドイッチなどの簡単な日常食や飲み物
1977	野菜の生食、ゆで卵、緑黄色野菜の油いためなどの簡単な調理 食品の洗い方、切り方、加熱の仕方、味の付け方および盛り付け方 計量 ゆでる(卵) 油いため(緑黄色野菜)	野菜の生食 ゆで卵 緑黄色野菜の油いため 米飯 みそ汁 卵料理 ジャがいも料理 サンドイッチ 飲み物などの簡単な調理
1989	野菜や卵を用いて簡単な調理 日常よく使用される食品を用いて簡単な調理 計量の仕方 食品の洗い方、切り方、加熱の仕方、味の付け方、盛り付け方 いためる(野菜) ゆでる、焼く(卵)	野菜や卵を用いて簡単な調理 米飯 みそ汁 ジャがいも料理 魚や肉の加工品を使った料理 サンドイッチ 飲み物などの調理
1998	日常よく使用される食品を用いて簡単な調理 材料の洗い方、切り方、味の付け方 ゆでる いためる 炊飯 みそ汁	米飯 みそ汁
2008	調理の基礎 材料の洗い方、切り方、味の付け方、盛り付け、ゆでる、いためる 米飯 みそ汁の調理	米飯 みそ汁

2. 研究方法

本研究は、小学校6年生における家庭科の調理に関する授業「生活を見直そう～朝食に合うおかずを作ろう～」(第6学年 合計8時間)を対象として、児童の調理技能の習得の実態を明らかにし、児童が自分の生活に生かそうとする学習において、その学習の実態をみることとした。そこで、研究方法を示すに際して、まず対象授業の概要を示した上で、本研究で行ったデータの収集について記述し、データの分析手続きについて詳述することとする。

2-1 対象授業の概要

「生活を見直そう～朝食に合うおかずを作ろう～」(第6学年 合計8時間)の授業は、生活実態調査や家族へのインタビューを取り入れ、自分の生活と関連付けて学習を進め、ゆでる調理法、いためる調理法の試行調理を行い、問題解決的な学習を設定した。調理を科学的に理解させ、選択した調理法のメニュー・レシピカードを作り、生活に活用できるように工夫していることが特徴である。

授業の目的は、「朝食を食べること」のもつ意味や必要性を理解すること、朝食にふさわしいメニューを選択して自分で調理できること、そして身に付けた調

理技能を生かし、調理できることの3点である。朝食作りという取り組みを通して、調理技術の習得も目指している。授業の計画は表2に示したとおりである。

第1段階「朝食について考えよう」(1時間)は、朝食をとる必要性や朝食にふさわしいおかず選びの学習をする。第2段階「ゆでたり、いためたりしてみよう」(2時間)は、試行調理を行い、ゆでる調理法、いためる調理法を学習する。第3段階「朝食のおかずを作ってみよう」(4時間)は各自メニュー(ゆでる・いためるいずれか、または両方)を選んで調理実習の計画を立て、材料の選び方、購入、保存の仕方を学習し、調理実習を行う。第4段階「生活に生かそう」(1時間)は実習を振り返りながら「おすすめレシピカード」を作成する。

対象は 埼玉県鴻巣市の公立小学校6年生27名(男子11名、女子16名)で、実施時期は2008年5月～7月である。

2-2 分析対象資料

本研究では、表2右側に示したようにすべての授業段階でデータを収集した。

表2 「生活を見直そう～朝食に合うおかずを作ろう～」(第6学年 合計8時間)の授業概要

学習段階	主な学習内容	データ収集資料
1 朝食について考えよう (1時間)	・朝食をとる必要性 ・朝食にふさわしいおかず選び	生活実態調査 インタビューカード
2 ゆでたり、いためたりしてみよう (2時間)	・ゆでる調理方法の理解 ・いためる調理方法の理解	試行調理のワークシートの記述
3 朝食のおかずを作ってみよう(4時間)	・調理実習の計画・調理方法の選択 ・材料の選び方、購入・保存の仕方 ・調理実習	調理実習計画書
4 生活に生かそう(1時間)	・おすすめレシピカード作り ・レシピ集作り	おすすめレシピカード

3. 分析手続き

収集したすべてのデータを検討した結果、本授業での児童の学び様態を表しているのが、第4段階で作成した「おすすめレシピカード」であると考えられた。調理実習後に、実習を振り返りながら作成したこのカードは、児童の学びの内容を反映していると判断したためである

以下に「おすすめレシピカード」の構成とその記述内容、さらにその内容の分析手続きについて詳述する。なお、以下に示す分析手続きは、著者二人でこのカードを何度も読み、議論を重ねて検討を加え決定したものである。

図1に示したとおり、「おすすめレシピカード」は出来上がった料理の写真を貼付し、①メニュー名、②材料・分量、③手順④おすすめポイントを記述するように構成している。これは、すべて児童各自が、それまでの試行調理における、ゆでる、いためる調理の学習、および課題調理「朝食作り」の計画と実施に関するワークシート等を見ながら、同時に調理実習の体験を思い出しながら、「はじめてその調理をすることになった人にもわかるように書き表すこと」を目標として記入させたものである。



図1 児童が作成したおすすめレシピカード

記述内容のうち、①メニュー名、③手順、④おすすめポイントについて、詳しく検討を加え、必要に応じて記述数をカウントすることとした。

①メニュー名では、ゆでる、いためる、ゆでるといためる両方の調理法、いずれを選択したのかを明らかにした。選択した調理法によって児童を3つの群に分けて学習実態を分析した。

表3 手順の記述内容の分類項目と分類基準、具体例

分類項目	分類項目ごとの基準	具体例
切り方	切り方の名称、切る食材の大きさや長さに関する記述	千切り、千切りよりも大きめ 乱切り、4～5 cmの長さに切る 薄く切る、食べやすい大きさに切る
火加減	強火・中火・弱火といった火の強さに関する記述	強火でいためる、中火で煮立てる しんなりするには中火、
時間	3分、5分など具体的な数字を示した記述	1～3分煮て、だいたい5分間 10分後、先に5分、そのあと3分
頃合	調理を体験した初めて分かったこと、とくに目で見てわかることの記述	卵がふんわりしてきたら バターがとけてきたところで 十分煮立ったところで、まわりが焼けてきたら 浮かんでくるのが目安 色が変わり、しわしわになってきたところで はしでさしてやわらかい状態だったらOK

③手順では、調理の作業手順をいくつかの調理操作で記述しているのかをカウントした。この調理操作として記述された手順の数を、本研究ではステップ数と名づけて、調理の作業過程の記述の適切さを測る指標と考えた。さらに、この調理操作の記述をよく読むと、切り方、火加減、時間など調理計画の段階で、ある程度記述されていたことのほかに、「にんじんが箸でつついて通るくらいになったら・・・」など、体験してはじめてわかった操作の要点についての記述もあったことから、本研究では、これを「頃合」と名づけてカウントすることとした。これら記述内容を分類する項目の基準は表3のとおりである。

④おすすめポイントでは、授業の中で取り上げた学習課題「ゆでて！いためて！3分クッキング！ 早くてきれいで、おいしい朝食を考えよう」を意識して朝食の調理条件に関わる記述を抽出し、その有無を明らかにした。授業で取り上げた朝食の調理条件は「短時間」、「準備や片付けが楽」、「常備品の活用」、「見た目からおいしそうで食欲がわく」、「食べやすい」である。

さらに③手順と④おすすめポイントの中から、「～するとよい。」「別にも～の方法がある。」「といった「調理の工夫」に関する記述を抽出した。

4. 結果および考察

4-1 児童が選択した調理法

ゆでる、いためる、という調理法は、児童にどのように認識され、習得されるのだろうか。本研究では、対象授業において、共通にゆでる、いためる調理方法を学んだあとに、いずれか、または両方を選び、朝食作りの計画をたてるという流れになっていることから、まず、この調理方法をどのように選んだのか、ということを見ておきたい。試行調理ののち、朝食づくりにおいて児童が選択した調理方法は表4のとおりである。「ゆでる」を選択した児童（以下、ゆでる群）は6名、「いためる」を選択した児童（以下、いためる群）は12名、「ゆでる、いためるの両方」を選択した児童（以下、両方群）は9名となり、選択するものとしてはい

ためるが一番多いことがわかった。ゆでる群は1名を除いて女子であり、他の群に比べて女子の選択が多いことがわかる。

表4 児童が選択した調理法と該当人数

群	人数	男子	女子
「ゆでる」を選択した児童（ゆでる群）	6名	1名	5名
「いためる」を選択した児童（いためる群）	12名	6名	6名
「ゆでる、いためるの両方」を選択した児童（両方群）	9名	4名	5名

ゆでる群は、ゆでる調理法の特徴である「ヘルシー」「さっぱり」を意識したメニューが並んだ。また児童自らの「朝食時に食欲がない」という実態を踏まえ、「食欲がなくても食べやすい」という学習課題を意識した記述（おすすめポイント）も見られた。学習課題を把握し、ゆでるとい調理法を選択したことがわかる。

いためる群は、朝からしっかり食べたいボリュームのあるメニューが並んだ。学習課題を意識した記述はほとんどなかったが、切り方や火加減などについてはよく記述されていた。

両方群では、学習課題や工夫の記述はともに少なく「食べたい」「作りたい」という思いに偏った記述がほとんどであった。

以上のように、選択した調理法ごとに記述内容の特徴が見られた。要約すると、多くの児童は、いためる調理を選択し、ゆでる調理は学習課題を把握した児童が選択する。さらに、食べたい思いの強い児童は両方を選択すると言えるだろう。

4-2 調理実習を体験することによって児童が学んだ内容

調理実習の目的の一つは、調理技能を習得することであるが、調理実習を学習としてみた場合に、学習課題が意識化されていることと、調理技能に関して学ぶ

ことは関連があるのではないかと考えられる。本論では、そのため、先に示した分析手続きのなかにある、③手順の記述を詳細に検討して、調理技能の習得の様子を検討した。具体的には、記述の適切さを示す③手順のステップ数と、③手順の記述内容を分類した項目ごとの出現数、④おすすめポイントにある学習課題の記述および③手順と④おすすめポイントにある工夫の記述について検討した。

(1) 手順のステップ数と分類項目の出現数

各群における手順に示されたステップ数と、各分類項目についての出現数を、児童一人あたりの記述数に換算して表5に示した。

表5 手順のステップ数と、分類項目ごとの出現数

群	該当人数	ステップ数	記述内容の分類項目ごとの出現数				
			切り方	火加減	頃合	時間	出現数合計
ゆでる群	6名	4.0	0.50	0.33	1.50	0.83	3.17
いためる群	12名	4.9	1.08	0.42	1.33	0.33	3.17
両方群	9名	5.0	0.55	0.22	0.33	0.66	1.78

ゆでる群のステップ数は、一人当たり平均4.0で、いためる群や両方群に比べて少ない。ただし、分類項目ごとの出現数をみると「頃合」が1.50、「時間」が0.83と他群に比べて多くなっている。つまり、ゆでる群児童のレシピカードは、「頃合」や「時間」に関して適切に記述があり、ステップ数が少ないということになり、短時間という学習課題をふまえてメニューを選択していると考えられる。

一方、いためる群では「切り方」1.08、「火加減」0.42、「頃合」1.33と他群にくらべて多いことから「切り方」「火加減」、調理した結果の「頃合」を体得して記述したと考えられる。

両方群は、ゆでる調理、いためる調理を行うことから、ステップ数は多くなるはずであるが、いためる群とほぼ同じ5.0である。また、両方群は、記述内容も分類項目ごとに見た場合に多く出現すると考えられるが

合計1.78と他群に比べて極端に少ない。このことから両方群の児童は、手順の書き方が十分でないと考えられる。なかでも手順に示された「頃合」は0.33と極端に少なく、調理の体験そのものから学ぶことが少なかったと考えられる。

(2) 学習課題および工夫の記述と分類項目「頃合」との関係

この分類項目のうち、「頃合」はどのような場合に記述されるのであろうか。表6には、群ごとの「頃合」の出現数（児童一人当たり）と、学習課題・工夫の記述の有無を示した。先にも述べたようにこの「頃合」という分類項目に分類された記述は、「目で見てわかること」「体感的にとらえた調理のポイント」つまり「身体的に習得した調理に関する知識」である。これは日常生活で調理をする際に、活用しやすい知識であると同時に、学校という場で調理を学ぶことの意義を見出すことのできる知識とも言える。

表6 学習課題の記述、および工夫の記述と抽出項目「頃合」の比較

所属群	人数	記述あり		分類項目「頃合」
		学習課題	工夫	
ゆでる群	6名	6名	4名	1.50
いためる群	12名	4名	3名	1.33
両方群	9名	3名	3名	0.33

表6を見てわかるように、ほとんどの児童が、学習課題や工夫を記述しているゆでる群は「頃合」の出現数が多い。一方、いためる群は、学習課題や工夫の記述が十分ではないが「頃合」の出現数が多い。また、両方群も学習課題や工夫の記述は十分ではないが、頃合の出現数も少ない。このことから、ゆでるという調理法は、選択した児童が学習課題を意識していることから、調理を経験して学ぶことも多いことがわかる。また、いためるという調理法は、必ずしも学習課題を意識して選択されるわけではないが、やってみて気づくことが多く、調理実習という体験を通して習得する

知識が多いということができているのではないだろうか。これらに比較してゆでる、いためる両方を選択した児童は、先に示したように、食べることに気持ちが向いていると考えられ、学習課題の意識化も、体験して学ぶことも不十分と言わざるを得ない。

5. 小学校家庭科の調理実習の題材を考える

ゆでる、いためるという調理法の学習とその選択による発展調理の学習記録から、児童の学習実態を分析した結果、いためる調理においては体験してわかることが多いという事実が明らかになった。いためるという調理が、現代の児童にとっては好ましいとされる料理であることや、家庭で調理される機会が多いことも、学ぶ意欲を高めていると考えられるが、調理法としても、学ぶ内容が多いということがわかったのである。

これまで、小学校家庭科においては、ゆでる調理からいためる調理へ、という難易度を考慮した調理学習が長く行われてきた。実際に、調理科学の専門領域においてもいためる調理は、ゆでる調理よりは難易度の高いものと位置づけられており、とくに均一に加熱することが難しい調理法であるとされている。

1970年代に小学校の家庭科教育の実践者として有名な飯野こうは、試行錯誤を重ねた末に表7のような調理に関わる食生活領域の学習を実践している。この飯野実践においても、表7のとおり、「ゆでたまご」→「野菜の煮物」→「お好み焼き」と調理技能の難易度と調理手続きの難易度を勘案して段階的に配列されている。しかも、いためる調理は題材としていない。すでにこの実践が40年近く前のものであることから考えれば、いためる調理の普及度の違いなど、日常の食生活の実態が現在とは異なるという点はあるとしても、あえて調理の難易度を考慮している点は、興味深いものがある。

飯野はすでに、この当時「子供たちも前述のような生活離れの状況にあつて、当然、家庭で身に付けていなければならぬことができなかつたり、基本的な生活の認識が欠けています。そこで、特に技能・技術の習得や調理実習などは、ある程度まとめて学習させ、子供たちの認識を深め、技能の・技術の定着をはかる必要があります。」(飯野1979, p14)と著書で述べており、あわせて「それが単なる食品成分の抽出的な理解や、調理の技能、技術の習得だけにとどまらず、わた

表7 飯野実践・わたしたちの食物 (16時間)

飯野 (1979, p51-61) をもとに筆者が作成した

学習項目	時間	学習内容	学習のねらい
1. 食べ物調べ	2	1週間の夕食調べ 1週間の食材料のカード化 食材料の仲間分け	夕食の食材料を調べ、人間は数多くの食品を取り合わせて食べていることに気付かせる
2. ゆでたまご	2	卵をこわさないように工夫して持参する 卵の大きさと重さ (計量の意識付け) ゆで卵をつくる	たまごをゆでるという実習を中心に食品への基本的な接し方、調理用具の取り扱い方、特にガスの安全操作を身に付ける
3. 野菜と調理	2	1週間の野菜の調理調べ	野菜の手ざかり・目ざかり
4. おかゆ煮	2	野菜の煮物をつくる 庖丁の使用	砂糖としょうゆによる調味
5. お好み焼き	2	お好み焼きをつくる 小麦粉の食べ方	1食分にいろいろな材料をまぜて簡単な食事ともなる料理をつくる
6. からだと食べ物	4	食品の栄養的な特徴 食物の役割	食品成分表の見方
7. 食物のとり方	2	毎日の食事調べ	

私たちの家庭生活のなかで、食事がどうつくられていくか、食事のできるまでの労力やそれをつくった家族の心のぬくもりまでも感じとれるように」（飯野1979, p61）と調理技能の教育の目指すべき点を示している。

言うまでもなく、調理技能の教育は、それだけを単独で行うものではない。子どもたちの生活実態を考慮して毎日の生活と関連させ、食に関する知識を習得することとあわせてデザインするものである。さらに、上記の飯野実践に見られるように、食の文化的側面をもふくめて社会的視点を培うようにすることによって、調理も含めた食に関する一つ一つの学びが統合されることになる。

実際には、ここまで構造化されたカリキュラムをデザインすることは容易ではない。そのため一般には、調理技能の教育を考えるときに、調理法の難易度を順序よくと考えるのか、それとも調理することによる学びを重視するのかという点は、実践者によって意見が分かれるところであろう。

技能を習熟させるには十分な時間が確保されにくい現状の調理実習では、必ずしも調理法の難易度を順序よくとするのではなく、調理を体験することによる学びを重視する必要もある。このことは、本研究で明らかにしたように、調理を体験することによる学びが、意図したねらいを超えて、身をもって理解することになるということからも理解できよう。そのためには、児童が何をどのように学んでいるのかということをはっきりとすることによって学習の目標を明確にすることや、問題解決的な学びとして構想すること、やってみてわかることを重視する構成にすることなど、単に調理実習を調理する体験に終わらせない工夫を必要とする。なかでも本研究で示した「頃合」という身をもって理解することは、調理実習では、ある程度教えることも可能である。調理の指導に優れた教員は、その「頃合」を言語化し、適切な方法で教授するというを行ってきている。ただし、本研究で示した「頃合」とは、児童自身が、自分でやってみて獲得する知識であるところに意味がある。おそらくそれぞれの児童の調理技能や知識の実態にあわせて「頃合」が獲得されるのであって、個別的な身体的知識であるところに、その後の活用が促されるであろうと考えられる。

調理はどれだけ技能にすぐれていても、日常的にそれ

を利用しなければ意味がない。調理技能を習得することによって、日常的に調理しようとする意欲が高まるという側面はあるにしても、現状での食生活の問題は、調理技能が習得されていないということだけにあるのではない。調理そのものが面倒なことと認識されることが問題なのである。

調理をすることが日常の生活の中に定着するためには、調理をすることによって自ら学び、それをちよっと使ってみようと思ひ、実際に使ってみておいしかったというプラスの体験を重ね、反対にうまくいかない、おいしくないというマイナスの体験をなんとかプラスにしたいという問題解決的な営みがあって、また調理してみようというサイクルが回っていくことにある。このようなサイクルが回るためには、調理実習が単なる調理の体験だけではなく、探索的、問題解決的な学習となっていることが重要なのではないだろうか

本研究で対象とした授業について以上の観点から再考すれば、いためる、ゆでる、という調理で児童が学ぶ要点をより明らかにすることが必要であろう。つまり、今回「頃合」として抽出したような児童の学びの実態をより探索的に明らかにして、授業のデザインに反映させることが必要となる。さらに、このような実生活につながる調理の体験を、小学校2年間の家庭科の中にどのように位置づけるのか、さらに中学、高校へとどのようにつなげていくのか、家庭科全体の学びの中で位置づけ直すことが必要とされる。限られた時間であるからこそ、効果的に調理技能の教育のカリキュラムを構成することが求められているのではないだろうか。

参考・引用文献

- 飯野こう1979 『家庭科でなにをどう教えるかー小学校の授業ー』家政教育社
- 文部省1956 小学校学習指導要領家庭科編 昭和31年、第1章小学校家庭科の意義, p2-3
- 中屋紀子, 曾根純1995 「小学校家庭科食物調理での授業構想一連の提案」年報・家庭科教育研究, 第21集
- 中屋紀子, 沼山淑美, 1996 「小学校家庭科食物調理での授業構想一連の提案」宮城教育大学紀要, 第31巻, 第2分冊p85-107

(2011年 9月 30日提出)
(2011年10月 21日受理)

Re-Examination of Cooking in Cooking Classes in Elementary School Home Economics

KAWAMURA, Miho

Faculty of Education, Saitama University

YOSHIKAWA, Rie

Graduated School, Saitama University

Abstract

Elementary school students learn the basics of boiling and stir-frying in cooking. This study aimed to examine how elementary school students learned boiling and stir-frying in cooking classes. (27 students in a public elementary school in Saitama prefecture) This study targeted the sixth grade student classes 'Let's cook breakfast'. The curriculum is as follows:

- (1) Learning about breakfast
- (2) attempting boiling and stir-frying
- (3) Choosing what to cook and the actually cooking
- (4) Self-evaluation and making recipe cards

The results of analyzing the 'recipe cards' are as follows:

- (1) Half of the students chose stir-frying. Students who chose boiling understood the aim of the classes. Students with good appetites tended to choose both boiling and stir-frying.
- (2) Students recorded how they made adjustments to their cooking on their 'recipe cards'. They learned the actual points of cooking through cooking classes. Stir-frying is an excellent method for elementary school students, because after stir-frying the students recorded a lot of things they noticed and how they made adjustments when cooking.
- (3) Students should learn boiling and stir-frying separately. Stir-frying is especially good for basic cooking in elementary school.

Key Words : cooking class cooking elementary school boiling stir-frying