

## 食育プログラムの継続性を考慮した実践

壺井 尚子  
(人間発達科学専攻)

### 問題と目的

近年、保護者の就労状況や家庭の状況により子どもたちが孤食を余儀なくされたり、時間がないための朝食欠食、ジャンクフードなどの購入が手軽な上、高カロリーで糖質・脂質が多く栄養のバランスが悪い食品の過剰摂取など、基本的食生活の乱れの問題が生じている。そこで児童・生徒が自立的に食生活を営む力を育むために、食の早期教育の重要性が叫ばれてきた。2005年には食育基本法が制定され、食育が家庭だけでなく学校教育や地域の中で果たす役割にも注目が集まっている。このような流れの中、全国的な動きとして学校や地域で、さまざまな食育プログラムが開発されてきた。例えば、小学生を対象に、朝食や昼食、おやつ作りを通して“健康で楽しい食事を整えたり、味わう”力を形成することを目的とした宿泊型プログラムの開発(平本ら, 2007)や、同じく小学生を対象に魚を教材とし、魚の摂取を促進するプログラムが実施された(本田ら, 2008)。また、食行動に関する知識やスキルを高めることを通して、ライフスキル形成・強化をめざすプログラム(春木ら, 2008、春木, 2007)などが実践されている。それぞれのプログラムにおいて、知識の増加や態度の変化を指標にしてプログラムの有効性を測り、その結果、学校や地域におけるプログラムの実現可能性が検証されてきている。

その一方で、学校で取り組む課題として、児童・生徒のいじめや不登校、虐待の問題の増加により、心の健康やメンタルヘルスの大切さが目が向けられている。学校においては様々な役割を担う人々、つまり教師、養護教諭、スクールカウンセラー、学校栄養職員らが、子どもの多彩な発達の側面を視野に入れて、身体と心の健康増進を図っていかなくてはならない。2000年から、厚生労働省が推進してきた第3次の国民健康づくり対策にあたる“21世紀における国民健康づくり運動(健康日本21)”では、1986年にWHOが採択したオタワ憲章にあるヘルスプロモーション<sup>1</sup>の理念(WHO, 1986)を取り入れている。健康日本

21をうけて、東京都が学校で取り組むべき児童・生徒の健康づくりにおける10の課題のうち、「栄養・食生活」と「心の健康」における最終目標に児童・生徒のQOLの向上を掲げている。食育と心の教育は、どちらも最終的に子どもたちの「生きる力」と「豊かな人間性」を育もうと謳われ、健康教育としての共通性が高く、食育も心の発達促進に寄与できる(青木ら, 2008)と考えられている。

上記の事柄をうけて、本研究では、心の健康教育も考慮した食育プログラムの実践をめざした。つまり、本研究の目的は、学校での授業ならびに学校と家庭との連携を通じて、生涯発達と発達臨床心理学的な視点を取り入れた食育プログラムを考案し、実践することである。

筆者は、2007年度より食と心の健康教育プロジェクト(青木, 2008)に参加し、おもに食育の授業の実践を担当してきた(壺井, 2008)。昨年度(2007年度)は、ベースライン調査によって児童・生徒の食生活とメンタルヘルスの状態をアセスメントした上で、予防教育のための食育プログラム(2007)を立案し、小学校5年生1クラスを対象に総合学習の時間等を利用して計4回の授業を実施した(青木, 2008)。プログラムの内容は、家庭科の指導要領を踏まえ、家族への関わりを取り入れた授業やミニレクチャー、学級通信などであり、学級担任と学校栄養職員、養護教諭、研究室が協働で行った。食知識を教えるだけでなく、児童の家庭環境にも配慮し、彼らの自尊感情が高まり、楽しく授業に参加できるという工夫をした。その結果、実施したクラスは、食生活への関心が高まり、家族との食を介した会話の増加が見られた。

今年度(2008年度)は、前年度の実施クラスと非実施クラス両方に対して、新たな食育プログラムを行うことによって、昨年度の実践の効果の定着と、今年度の実践の効果を検討する。

方 法

1. 研究協力者

香川県東部に位置するA町の公立A小学校の6年生54名(1組27名、2組27名)の参加協力を得た。対象となったこれらの児童は、昨年、5年生だった時に食育の介入プログラムを経験したクラスとしていないクラスの2クラスいずれかに在籍している。1組は前年度経験群(以下、経験群という)、2組は前年度未経験群(以下、未経験群という)であり、今年度進級時にクラス替えは行われていない。これらの2クラス間において、学力の差がないことは、事前の学級担任との話の中で明らかになっている。協力校の選定にあたっては昨年度研究協力の申し出のあった学校に再度依頼し、研究全般の実施に関して、校長、担任教諭、学校栄養職員の協力を得て行われた。

2. 研究デザイン

研究全体の流れは図1の通りである。調査は3つの側面からなる。まず第一の側面が、質問紙による事前調査と事後調査である。第二の側面は、介入教育としての食育プログラムの実践であり、これは講義を中心とした授業、ホームワーク、制作物作成の授業である。第三の側面は、授業時間を活用した食育プログラムの実施直後に、参加児童に感想アンケートを行ったことである。

3. 食育プログラムの実施期間

2008年11月中旬から2008年12月中旬の間に食育プログラムを行った。食育プログラムは、家庭科と総合学習の授業時間を利用して、11月に1回、12月に1回、計2回実施した。2つのクラスに対し、同じプログラムを同じ日

に行ったが、学校栄養職員と報告者らは2つのクラスに対しプログラム実施の補助を行う為、校時をずらして実施した。食育プログラムの実施に関して、その目的と実施の主旨、および授業時間を活用して行われることなど、書面をもって校長から保護者へ説明がなされ、協力と理解が求められた。また、児童へは担任教諭から、食育プログラムの実施について説明が行われ、クラス全員の同意を得た。

4. 食育プログラムの内容

本研究で用いた食育プログラムは、2回の講義(授業)と家庭に持ち帰って行うホームワークからなる。このプログラムのねらいは、食知識を得るだけでなく、児童のQOLの向上をめざして、自尊感情を高め、楽しく授業に参加することであった。

また本プログラムは、報告者らが学習指導案を立案したが、授業展開への時間配分や児童への教示の仕方など具体的側面に関しては、児童の理解度や取り組みの姿勢などを想定しながら、2クラスの担任教諭と検討を重ねた。プログラムの実施(講義)は担任が行い、プログラム実施時の支援は臨床心理士、学校栄養職員、管理栄養士が協働して行った。この支援は、学習内容の理解に困難のある児童をサポートすることや、意欲の低下が見られる児童を励ますことなども含まれる。また各担任教諭がプログラムを実施することから、その実施スタイルやスキル等に差異が生じる可能性があるため、それらの差異を最小限にとどめるため、十分な事前の打ち合わせに努めた。本プログラムの具体的な内容は以下の通りである(表1)。

(1) 学習のねらい

主な学習のねらいは、1回目の授業を通して、自分や家族の食生活に興味をもつことである。ホームワークでは、

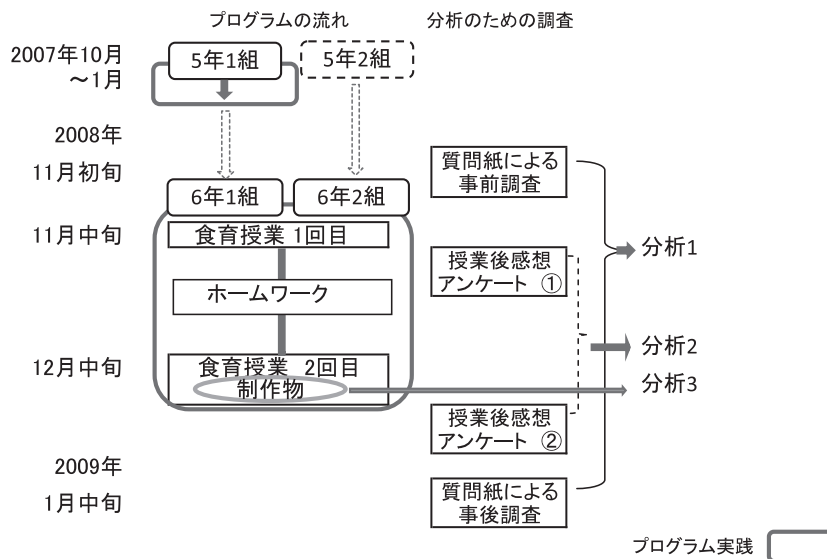


図1 研究デザイン

家族へのインタビューを通して、家族が食生活で大事にしていること知ること、2回目の授業では、楽しかった食事場面を思い出して、自分が家族の一員であることを認識することとした。

(2) 学習内容

授業時間を活用して行われたプログラムは、「友達に伝えたいお勧め料理」をテーマとし、1回目の授業ではかべ新聞作りの目的や作成の要領を説明した。お勧め料理については、食べる機会が多い、家族の多くが好きなどという教示を出し、友達に伝えたい料理として紹介することを意識させた。2回目の授業までに、お勧め料理について、保護者にインタビューをしたり、自分で調べたりして記事を収集することを課題とした。料理の説明をわかりやすくするために、調理中の写真や出来上がった料理もインスタントカメラに撮らせた。写真の現像は、2回目の授業までに担任が一括して現像に出し、準備した。

2回目の授業では、収集した記事や写真の構成を考えて、かべ新聞を作成した。かべ新聞に記載する内容は、料理名、材料、作り方、料理を選択した理由、料理を調べて心に残ったこと、気づいたことなどであった。

平成20年度に改訂された家庭科の新学習指導要領(寺島, 2008)には、「家族の一員として生活をよりよくする実践的な態度を身につける」ことが目標とされており、本授業を通して、児童が家族の食生活を知ることが家族の一員であることを認識させるものと考えた。また、国語科で

は、4年生で新聞にして伝えるという単元が導入されていること、介入校の児童は修学旅行の記録づくりや図書の紹介などを通じて編集作業を行ったことがある経験をもとに、国語、社会、家庭科などを通して科目横断的な視点で立案した。

5. 食育プログラムの効果について

食育プログラムの効果について、食態度に関する質問紙調査(以下、食態度質問紙という)と授業後の感想アンケート(以下、感想アンケートという)による量的分析及び、児童の制作物(かべ新聞)からみた質的分析による評価を行った。

(1) 食態度質問紙による事前事後調査

①手順

1回目の授業の1~2週間前に食態度質問紙による事前調査を、2回目の授業後1ヵ月後に事後調査を行った。調査時期は1回目が2008年11月初旬、2日目が2009年1月下旬であった。

質問紙の作成にあたっては、GCOEの倫理委員会の審査を経て、校長と担任教諭に質問項目の点検を依頼した。調査の主旨および調査協力についての文書は、校長から保護者に文書が配布され、同意を得た。児童には各担任教諭から説明され、保護者、児童ともに異議申し立てがなかったため、全員に質問紙を配布した。質問紙は、授業実践による事前事後評価を行うために記名方式で行った。調査

表1 食育プログラムの学習のねらいと学習内容

校時	学習のねらい	学習内容	教材など
授業 1回目 (45分)	<p>テーマ：友達に伝えたい(我が家の) おすすめの料理</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○かべ新聞作成の手順を理解する</li> <li>○自分や家族の食生活に対して興味を持つ</li> <li>○自分や家族の食生活を振り返る</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○「友だちに伝えたい、おすすめ料理」(食べる機会が多い、家族の多くが好き、など条件を出す)というテーマに、思いつくことを書き出し、整理する</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・インスタントカメラ</li> <li>・かべ新聞用紙(A2)</li> </ul>
ホーム ワーク	<ul style="list-style-type: none"> <li>○食事をテーマにして家族とコミュニケーションをする</li> <li>○家族が大事にしている食事の考え方を知る</li> <li>○食生活の振り返りから、自分らしさ、家族らしさを知る</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○テーマについて、お家の人にインタビューしたり、自分で調べたりして取材し、記事を書く</li> <li>○テーマについて、料理や調理中の写真をとる(約10枚)</li> </ul>	
授業 2回目 (45分)	<ul style="list-style-type: none"> <li>○かべ新聞を作ることによって、自分や人の意見をまとめたり、人に伝えることができる</li> <li>○楽しかった食事場面を思い出す</li> <li>○友人の制作物を見聞きし知識を得ることによって、自分の食生活に取り入れる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○集めた記事や写真の構成を考え、かべ新聞を作成する</li> </ul> <p><b>【書く内容】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・自分が選んだ課題について</li> <li>・選択した理由</li> <li>・課題の具体的な内容</li> <li>・調べてみて、心に残ったこと、気づいたこと</li> <li>・自分の意見</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・現像した写真</li> <li>・取材した記事</li> <li>・かべ新聞用紙(A2)</li> <li>・色マジック</li> <li>・はさみ、のり</li> </ul>

データ分析後の結果は、各協力校へ報告がなされた。

## ②質問項目

質問項目は、今までに実施された食生活調査を参考にし、本授業の学習目標に即して作成した。学習目標は6つあり、それらは、①自分の食生活に対して興味を持つ②自分の食生活を振り返る③食事をテーマにして家族とコミュニケーションをする④家族が大事にしている食事の考え方を知る⑤食生活の振り返りから、自分らしさ、自分の家族らしさを知る⑥健康的な食生活を意識する、であった。

各学習目標の達成度合いを知るために用いた項目は全部で10項目である。以下の表2にそれらを示す。

表2 学習のねらいと質問項目

①自分の食生活に対して興味を持つ
1) 自分の好きな料理が浮かんでくる
2) 食事や食生活について、「こうしたい」という考えをもっている
②自分の食生活を振り返る
3) 自分が今日何を食べたのか振り返ることがある
4) 家族の好きな料理を知っている
③食事をテーマにして家族とコミュニケーションをする
5) 食事や食生活について家族と話す
6) 食事や食生活について友人と話す
④家族が大事にしている食事の考え方を知る
7) 家族が食事に対して気をつけていることを知っている
⑤食生活の振り返りから、自分らしさ、家族らしさを知る
8) 家族と一緒に食事をするのが好きだ
9) 食卓を囲んで、自分の家族の食事の特徴を知っている
⑥健康的な食生活を意識する (大目標)
10) 健康の大切さについて考える

また、各項目に対し、「とてもあてはまる」を5点、「まあまああてはまる」を4点、「どちらでもない」を3点、「あまりあてはまらない」を2点、「全くあてはまらない」を1点の5件法で回答を求めた。回答の得点が高いほど、項目に表記した事柄の傾向を強く表すものとして分析を行った。

## ③分析方法

回答に未記入があったものを除き、分析対象者は経験群27名、未経験群26名であった(有効回答率98.1%)。介入前後の群内比較は対応のある $t$ 検定を、経験群と未経験群の群間比較には独立サンプルの $t$ 検定を用いて分析した。分析にはSPSS for Windows ver.12.0を用い、有意確率を5%未満とした。

### (2) 食育授業終了直後の感想アンケート調査

#### ①手順

2回の食育授業が終わった直後に、児童に授業の感想アンケートを実施した。アンケートは担任教諭が配布し、そ

の場で児童が記入させ回収した。

#### ②質問項目

感想アンケートは授業終了後の気分を評定する質問項目と、授業時間ごとにプログラムの経過を評価するための質問項目を用いて構成した。終了後の気分を評定する質問項目は、学習集団雰囲気に関する質問項目(吉崎ら, 1979)を参考にしてSD法形式で作成した。「スッキリした-モヤモヤした」「落ち着いた-そわそわした」「満足した-物足りない」「イキイキした-グッタリした」「うきうきした-がっかりした」の5つの形容詞対を用いて授業終了後の気分を評定した。回答は、肯定的気分を5点、否定的気分を1点とし、5段階評定で行った。回答の得点が高いと、肯定的傾向を強く表すものとして分析を行った。

授業時間ごとにプログラムの経過を評価する質問項目は、授業1回目は、家族へのインタビューについての楽しさ、かべ新聞づくりについての興味、かべ新聞の作業に対する理解度をたずねた。2回目は、インタビュー後の感想、かべ新聞づくりの楽しさ、友人の料理に対する関心について、肯定的気分を5点、否定的気分を1点として、5段階評定で行った。

#### ③分析方法

授業終了後の気分を評定する質問項目については、因子分析を行い、1回目と2回目の授業の評定を比較した。授業の経過評価を行う質問項目については、経験群と未経験群の群間比較には独立サンプルの $t$ 検定を用いて分析した。

### (3) 制作物(かべ新聞)の記載内容

#### ①手順

2回の授業で、かべ新聞を作成する際の児童の言動や作業に従事している様子を観察し、各児童の制作物に書かれている内容を項目別に整理して一覧表を作成した。分析対象は、52名分(2名はかべ新聞なし)とした。

#### ②かべ新聞の記載項目

かべ新聞の用紙に「取材して感じたこと・思ったこと」、「この新聞を通して一番言いたいこと」の2項目の欄を設けており、学習目標の達成度として授業の評価に使用した。また、記事の中で家族にインタビューした内容にも注目した。

#### ③分析方法

記載項目ごとに、児童の記載内容をカテゴリー化した。データ分析にあたっては、児童が記載した内容や写真に撮られている被写体の分類を通じて、家族とのコミュニケーションや家族との関係性を見た。その結果、各児童における学習のねらいの達成度を測った。

## 結果と考察

### 1. 食態度質問紙による食態度の変化

プログラムの介入前後における児童の食態度の変化を表3に示した。授業の介入をはさんで、経験群と未経験群を併せた6年生全体の比較を行ったところ、「自分が今日何を食べたのか振り返ることがある」( $t(52) = 2.69, p < 0.05$ )、「食生活について友人と話す」( $t(52) = 3.57, p < 0.01$ )、「食生活について家族と話す」( $t(52) = 2.67, p < 0.05$ )の3つの項目において増加がみられた。群別にみると、経験群は「食生活について友人と話す」( $t(26) = 4.20, p < 0.01$ )と「食生活について家族と話す」( $t(26) = 3.32, p < 0.01$ )の項目が顕著に増加し、未経験群では「自分が今日何を食べたのか振り返ることがある」が増加した( $t(25) = 2.10, p < 0.05$ )。経験群と未経験群を介入前に比較すると、質問項目の得点に有意な差は見られなかった。介入後、経験群は、未経験群に比べて「食生活について友人と話す」が顕著に高かった( $t(51) = 4.10, p < 0.01$ )。

経験群と未経験群の両群を合わせて食態度の変化の前後比較をすると、①食生活を振り返る②食生活に対する友人とのコミュニケーション③家族とのコミュニケーションに顕著な増加が見られた。学習目標が3つ達成されたことにより授業の成果があったと考えられる。未経験群は、「自分の食事の振り返り」が増加していた。前年度実施した学習のねらいが「自分の食事の振り返り」であり、経験群は、すでに前年度経験していることから介入前後の得点の上昇が低く、今年初めて実践した児童の方が、成果が顕著に見

られたと考えられる。

介入前は、経験群と未経験群に質問項目の得点の差異がみられなかったことから、前年度の実践後約半年を経過すると効果の持続可能性は低いように思われたが、授業の実践がきっかけとなり、記憶の中の知識や経験が生かされていることが示唆された。このような点から授業実践の継続性が持つメリットが考えられる。

### 2. 感想アンケートによる分析

#### (1) 授業後の気分について

食育授業終了直後の感想アンケートから、児童の授業終了後の気分を構成する5項目の因子構造を確認するために因子分析(主因子法、バリマックス回転)を行った。尺度の信頼性については、クロンバックの $\alpha$ 係数を用いた。その結果、抽出された因子は1因子であり、「充足感」と命名した(表4)。クロンバックの $\alpha$ 係数は、0.94であった。

5項目の合計点を「充足感」とし、1回目と2回目の授業後の充足感を比較した結果、全体として充足感が $17.78 \pm 4.53$ から $19.29 \pm 4.53$ に顕著に上昇した( $t(50) = 3.01, p < 0.01$ )。1回目の授業後の充足感が高かった経験群は、 $19.19 \pm 3.44$ から $21.00 \pm 3.12$ に上昇した( $t(26) = 2.83, p < 0.05$ )。

充足感の得点から、児童は授業を楽しく感じ、イキイキと取り組んでいる様子うかがえた。全体としては、1回目の授業より2回目の授業の方が充足感が高く、作品の完成という目的を達成できたことによってより充足感が高まったと思われる。作成後、数名は発表を行ったが、発表

表3 介入前後の食態度の変化

項目	群間比較												群間比較				
	全体 (n=53)					経験群 (n=27)					未経験群 (n=26)					介入前	介入後
	介入前	介入後	<i>p</i> -value			介入前	介入後	<i>p</i> -value			介入前	介入後	<i>p</i> -value	<i>p</i> -value	<i>p</i> -value		
	Mean (SD)	Mean (SD)			Mean (SD)	Mean (SD)				Mean (SD)	Mean (SD)						
自分が今日何を食べたのか振り返ることがある。	2.85 (1.20)	3.23 (1.07)	*		2.78 (1.15)	3.11 (0.93)	n.s.			2.93 (1.27)	3.35 (1.20)	*	n.s.	n.s.			
自分の好きな料理が浮かんでくる。	3.56 (1.37)	3.79 (1.00)	n.s.		3.26 (1.43)	3.56 (1.12)	n.s.			3.85 (1.26)	4.04 (0.82)	n.s.	n.s.	n.s.			
食事や食生活について「こうしたい」という考えをもっている。	2.70 (1.16)	2.81 (1.18)	n.s.		2.63 (1.15)	2.78 (1.05)	n.s.			2.78 (1.19)	2.85 (1.32)	n.s.	n.s.	n.s.			
健康の大切さについて考える。	3.37 (1.14)	3.08 (1.19)	n.s.		3.33 (1.14)	3.07 (1.07)	n.s.			3.41 (1.15)	3.08 (1.32)	n.s.	n.s.	n.s.			
食事や食生活について友達と話す。	2.39 (1.28)	3.08 (1.30)	**		2.44 (1.37)	3.70 (1.07)	**			2.33 (1.21)	2.42 (1.21)	n.s.	n.s.	経験群> 未経験群			
食事や食生活について家族と話す。	2.69 (1.34)	3.09 (1.20)	*		2.63 (1.21)	3.33 (1.11)	**			2.74 (1.48)	2.85 (1.26)	n.s.	n.s.	n.s.			
家族と一緒に食事をするのが好きだ。	3.50 (1.24)	3.40 (1.25)	n.s.		3.22 (1.22)	3.22 (1.25)	n.s.			3.78 (1.22)	3.58 (1.24)	n.s.	n.s.	n.s.			
家族の好きな料理を知っている。	3.56 (1.38)	3.51 (1.27)	n.s.		3.48 (1.50)	3.48 (1.31)	n.s.			3.63 (1.28)	3.54 (1.24)	n.s.	n.s.	n.s.			
家族が食事に対して気をつけていることを知っている。	3.28 (1.27)	3.17 (1.16)	n.s.		3.07 (1.24)	3.30 (1.03)	n.s.			3.48 (1.28)	3.04 (1.28)	n.s.	n.s.	n.s.			
食卓を囲んで、自分の家族の食事の特徴を知っている。	2.72 (1.17)	2.85 (1.13)	n.s.		2.63 (1.18)	2.70 (1.03)	n.s.			2.81 (1.18)	3.00 (1.23)	n.s.	n.s.	n.s.			

\*  $p < 0.05$ , \*\*  $p < 0.01$

表4 授業後の感想の因子分析結果

(主因子法、バリマックス回転)				
質問項目	F 1	共通性	Mean	SD
F 1: 充足感				
満足した	0.928	0.86	3.70	1.08
スッキリした	0.892	0.80	3.50	0.91
うきうきした	0.871	0.76	3.67	0.99
イキイキした	0.870	0.76	3.51	1.09
落ち着いた	0.781	0.61	3.38	0.96
固有値	4.02			
因子寄与率 (%)	75.68			

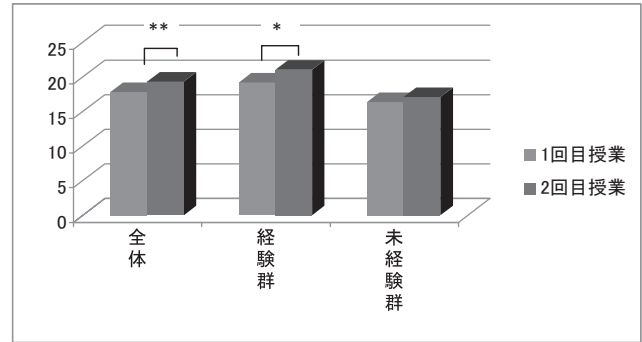


図2 プログラムの充足感

\*  $p < 0.05$  \*\*  $p < 0.01$

する児童の積極性がみられた。

食育や心の教育でも、知識を一方的に伝達する教授型よりも、児童と先生がともに考える活動型や参加型の授業の方が有効性を高めることが認められている(永井, 2008)。かべ新聞を作成するための方法の理解、記事の収集、レイアウトの考案、そして実際の作成作業という参加型の授業が、児童の充足感を高めたと考えられる。また、一般的に参加型授業の場合は、参加意欲のばらつきによる作品制作への影響が大きく、普段から「真面目である」あるいは「意欲に欠ける」といった授業態度の個人差があるといわれている。しかし、本研究の児童の感想アンケートから、充足感が高かったことが示すように、充足感を得られる授業を提供できたのではないかとと思われる。さらに経験群の児童は、前年度の介入授業を経験していることから、食育に関する授業の楽しさを知っており、1回目の授業から学習内容に対する期待が高かったのではないとも考えられる。

(2) 感想アンケートからみた課題達成について

1回目の授業後、「かべ新聞作りの作業のやり方がわかった」のは、経験群の得点が顕著に高かった ( $t(51) = 3.05, p < 0.01$ )。2回目の授業後には、「インタビューは楽しかった」( $t(52) = 3.03, p < 0.01$ )「かべ新聞作りは楽しかった」( $t(52) = 4.84, p < 0.01$ )「インタビューで新しい発見があった」( $t(52) = 2.88, p < 0.01$ )「かべ新聞作りは一生懸命できた」( $t(52) = 4.06, p < 0.01$ )「作ってみたい料理があった」( $t(51) = 2.73, p < 0.01$ )は、経験群の得点が高かった。

各授業後の学習のねらいの課題の達成については、経験群の方が未経験群に比べて、達成度合いが顕著に高かった。達成度合いの差には、前年度からのプログラムの継続により、児童がプログラムの面白さを知っていることがまず挙げられる。また、担任教諭と授業の事前打ち合わせを行ったが、人によっては、教示の仕方の違いや、児童に対する学習の動機づけテクニックの違いがみられたことなども考えられる。

3. 制作物の分析  
(1) 「学習のねらい」の達成について  
まず、児童が制作したかべ新聞について分析した。経験群、未経験群の両群のかべ新聞の完成度について教師の評価を求めたところ、クラスによる差はみられなかった。また、学習のねらいに即して想定された課題においては、以下のような達成が見られた。

3. 制作物の分析

(1) 「学習のねらい」の達成について

まず、児童が制作したかべ新聞について分析した。経験群、未経験群の両群のかべ新聞の完成度について教師の評価を求めたところ、クラスによる差はみられなかった。また、学習のねらいに即して想定された課題においては、以下のような達成が見られた。

表5 授業後感想の群間比較

		全体 (n=53)		経験群 (n=27)		未経験群 (n=26)		群間比較
		Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD	
1 回目 授業	インタビューは楽しみだ	3.24	(1.06)	3.19	(0.96)	3.30	(1.17)	n.s.
	かべ新聞に興味がある	3.50	(1.08)	3.74	(0.86)	3.26	(1.23)	n.s.
	かべ新聞を自分ではできると思う	3.35	(1.00)	3.59	(0.80)	3.11	(1.12)	n.s.
	作業のやり方はわかった	4.26	(0.79)	4.58	(0.64)	3.96	(0.81)	**
2 回目 授業	インタビューは楽しかった	3.59	(1.16)	4.04	(0.85)	3.15	(1.26)	**
	インタビューで新発見があった	3.59	(1.11)	4.00	(0.88)	3.19	(1.18)	**
	かべ新聞づくりは楽しかった	3.98	(1.11)	4.59	(0.75)	3.37	(1.08)	**
	かべ新聞づくりは一生懸命できた	4.20	(0.88)	4.63	(0.57)	3.78	(0.93)	**
	作ってみたい料理があった	3.96	(1.18)	4.37	(0.97)	3.54	(1.24)	**

\*  $p < 0.05$ , \*\*  $p < 0.01$

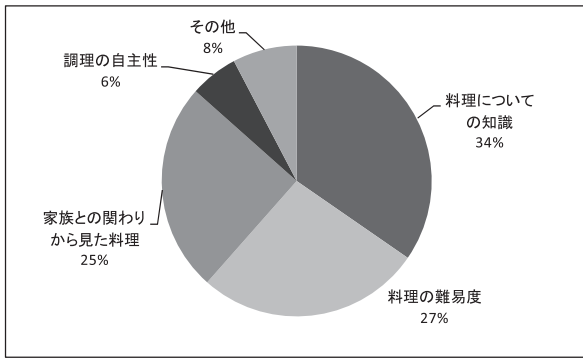


図3 取材して児童が感じたこと

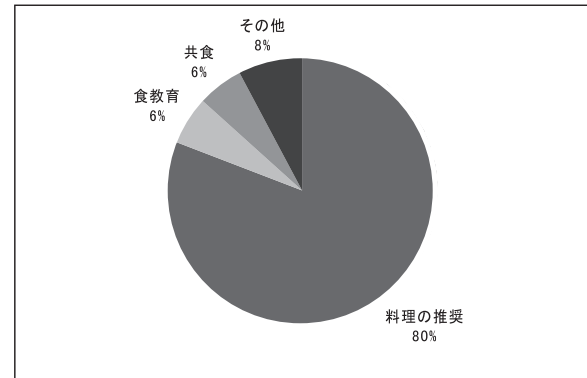


図4 児童がこの新聞を通して伝えたいこと

①学習のねらい「自分や家族の食生活に興味をもつ」の達成に関して

学習のねらい「自分や家族の食生活に興味をもつ」の達成に関して興味深い結果が得られた。「取材して感じたこと」についての児童の記述をカテゴリー分けすると、お勧め調理についての材料や手順、調味料などの理解について記載されたものが全部で18件(34%)あった。次に料理の難易度が14件(27%) (うち簡単が12件、難しいが2件)、家族とのコミュニケーションによって家族の視点から見た食生活について書かれたものは13件(25%)、料理を作りたいという自主性は3件(6%)、その他(取材の簡単さや食後の感想など)が4件(8%)であった。(図3)。児童が取材を通して料理に興味を持ったことや、知識として新たに得たことが記載されていた。

②学習のねらい「友達に自分の考えを伝える」の達成について

「新聞作りを通して伝えたいこと」の記述をカテゴリー化し、分類を試みた。その結果、「友だちにこの料理をぜひ作って欲しい」という調理の推奨が、全部で42件(81%)と最も多かった。好き嫌いをなくすといった態度の変化を見据えた食教育的な記載がされていたものが3件(6%)、家族と一緒に食べる事の良さについての記載が3件(6%)あった。その他は4件(7%)あったが、「月に1度くらいはカロリーの高いものを食べてもいいのではないか」という意見や、「料理を食べて温まってほしい」という、他者に対する配慮など他者性があげられていた(図4)。

③学習のねらい「家族とのコミュニケーションを図る」の達成について

上記のねらいに対して、家族が調理する様子を見たり、自分が家族と一緒に調理するという経験は大きかったようである。家族とのコミュニケーションを通して、児童は料理に対して何らかの興味を持つようになったり、新しい発見があったことが明らかにされた。児童の制作した記事には、家族へのインタビュー内容が詳しく書かれていたり、

あるいは料理作りに家族が協力している写真の掲載、及び「家族」「父親」「母親」「祖母」などの文言が記載されていた。今回の取材に関し、家族とのコミュニケーションがあった児童は46名、コミュニケーションはないかあるいは不明と思われる児童が6名みられた。

(2) 事例の検討

かべ新聞から家族とコミュニケーションや家族の団欒を容易に想像することができる児童もいれば、日頃から自分一人で料理を用意することがあるのだろうと推測できる児童もいた。以下に、家族とのコミュニケーションが高い事例A、Bの制作物と、家族に協力を得ず一人で取材したであろう事例C、Dの制作物を事例検討した。

事例A：

Aのかべ新聞は、材料、料理のポイント、食べ方、おすすめの理由が書かれ、様々な角度から料理の特徴をとらえた写真が4枚貼付されていた。疲れた時も簡単に作れるという推薦理由や家族の嗜好についても書かれており、協働作業の結果をまとめたことが読みとれた。

事例B：

中国で生まれ数年前に家族で来日したB(父は日本人、母は中国人)は、日本にない、独特の美味しさがある中国の湯葉料理を紹介した。日本の湯葉と中国の湯葉の違いが図解で説明され、湯葉を使った料理の手順がよく分かる写真が貼付されていた。家族とのコミュニケーションを通じて母方の中国文化に親しむ様子と、日中双方の文化の担い手である誇りを感じる内容が描かれていた。

事例C：

Cは、食育の授業の2日目に、写真の持参を忘れて家に取りに帰った児童である。朝から忘れものに気づき意気消沈していたが、取材の材料がどうにか揃って一安心したようであった。Cは家庭の事情により、夕食は自分で作ることが多い。今回、題材に選んだ料理も自分の得意料理を選んでいて、持参した写真を見ると、材料をラップで包み電子レンジで調理したものを数個撮影していた。写真の写り



事例 A

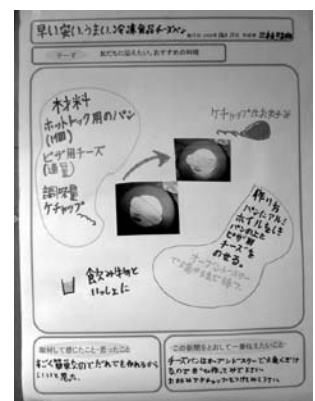


事例 B

家族とのコミュニケーションがなされている事例 (A,B)



事例 C



事例 D

自分一人で考えて作った事例 (C,D)

が悪く、被写体が何であるのかよくわからなかったが、授業スタッフが付き添って、1つ1つの料理を切り抜き、全体のバランスを考えてそれらを配置させ、ひとつのメニューになるように書かせた。写真と絵で表現された料理の横に、栄養のバランスに関する説明も書かれていた。取材して気づいたことの欄には、「触感はピーマンの焼き具合で変わる。焼きすぎるとしおれて美味しくなくなる」というコメントが記され、自分が普段からその料理を行っていないならば気づかないような細かい点が書かれ、家族との相互作用はみられなかった。

事例 D :

Dは、1回目の授業が終わったあと、かべ新聞を作りたいと担任に申し出ていた児童である。2回目の授業が始まってから「冷凍食品はだめですね」としきりに担任に聞き、少々投げやりな態度で撮影してきた写真を見せた。写真は冷凍のパンを焼いて、パンの表と裏を1枚ずつ撮影したものだ。「もう来年は中学生になり、自分で食事を作る機会も増えるのだから、冷凍のパンを焼いて、飲み物を準備して美味しく食べることも大事なことである」という授業スタッフの言葉に励まされて、かべ新聞を作成した。パンにチーズをのせて焼いたものに飲み物を添えて、一食分の食事として作品に仕上げていた。

学習のねらいをもとに制作物を評価した結果、その内容の出来栄に関しては、顕著な個人差は見られなかった。しかし、事例CとDに見られるように、課題に取り組む時の意欲や、児童の家庭の状況などが、制作物の中に特徴として表れていた。例えば、賑やかに家族で囲む食卓風景ではなく、自分一人で調理し食するという、いわゆる孤食の状況を彷彿させるものであった。これは授業を通して学習された内容やその成果というよりは、家庭生活ひいては学校生活での子どものウェルビーイング<sup>2</sup> (畠中ら, 2006)にも深く関係する事柄と捉えることができる。これらの児童に対しては、家族とのコミュニケーションが少ないので

メンタルヘルスは良好でないと評価するのでなく、積極的に授業に向かわせ、ウェルビーイングを高めるよう、ケア的な発想を持って関わる必要があるといえよう。

### 総合考察

本研究の目的は、心の健康教育も考慮した食育プログラムの継続的な実践を行い、その効果を検討することであった。まず食態度質問紙の結果を全体的に概観すると、食を話題にして家族や友人間のコミュニケーションが活発になった。また自分自身の食生活を振り返る機会が増えたことから、自らの食への興味が高まることがわかった。さらにプログラムを継続的に実践した方が上述の傾向がより高まることから、実践介入の継続の重要性が示唆された。また感想アンケートの結果や制作物の内容を精査することによって、この食育プログラムにおいては、大半の児童が生き生きと授業に参加していたことがわかった。授業ごとの学習のねらいが明確にされ、その結果、児童が学習内容の理解を深め、積極的に参加できたと思われる。さらに、参加型プログラムに意欲的な児童が多く、楽しく参加する姿が見られた。特に、1回目の課題への取り組みに消極的だった児童が、2回目の授業終了後は「楽しかった」と回答したことが印象的であった。これは、一人の教師が授業を行うことに加えて、複数の授業スタッフが作業の遅れがちな児童や意欲が低下している児童を支援し、彼らのモチベーションを高めることができた結果であるといえよう。

さまざまな家庭の事情が背景にある中、食育の授業を通して児童一人一人の食生活を見直すことは、家庭そのものの見直しであり、家庭の内側を開示する危険性もはらんでいる。しかし、この研究では、どのような家庭の状況にあっても、児童が疎外感を感じることなく課題に取り組めるにはどうすればよいかという試行的な実践であった。一人一人の児童の家庭の状況を把握し、最大限の配慮を行った上



で、児童のウェルビーイングを高めることに努めることができたのではないと思われる。

最後に、本研究の限界と課題について、以下の点があげられる。

今回の介入は、実施群に対して非実施群を設定できなかったが、継続したプログラムであることにより、経験群・未経験群を設定したことはプログラムの継続の効果を知る貴重な研究であった。また、確実なプログラム効果を目指した介入授業の時期と回数は様々な観点から検討されるべき課題である。今年度は学校現場の最大限の協力で、2回の授業実践を行うことができた。介入授業の回数が更に多い方が望ましいという意見がある一方で、学習のねらいの重要な項目について肯定的変化が見られたのは、限られた授業回数でも成果につながるということを示唆していた。

調査項目に関しては、学習のねらいに即した食態度の変化、授業の充足感、授業ごとの課題の達成度の側面から評価することを試みた。学習のねらいに即した食態度に関する質問項目は、すぐに変化が表れやすい項目と、ある程度の期間を経て変化が表れるものが混同していた。質問項目の妥当性や信頼性が確認されていないことも評価指標の限界の一つである。また授業ごとの課題の質問は単一の項目で得点の高低を分析するに留まった。今後は、プログラムの効果をより適切に測れる質問項目の検討が必要である。

授業は各担任教諭が行ったが、授業ごとの学習のねらいの達成はクラスによって差があり、教授法の違いによることがその原因の一つと考えられる。教授法の差異を少なくすることも今後の課題であろう。そのためには、担任教諭と綿密なコミュニケーションを図り、教育現場のニーズを十分把握した上で、実践を行っていきたい。

本プログラムは、担任教諭と臨床心理士、学校栄養職員が協働して授業を行うという試みであった。学校保健の分野では、保健と栄養、心理を包括的に支援する授業として今後も期待できるものであると思われる。

#### (謝辞)

本研究の調査にご協力いただきました小学校の諸先生ならびに児童の皆様にご心より感謝申し上げます。本論文の作成におきましてご助言、ご指導を下さいましたお茶の水女子大学大学院の青木先生、伊藤先生に深く感謝申し上げます。

#### (注)

- 1 ヘルスプロモーションとは、個人の疾病予防や健康増進のみでなく、地域や社会がそのための環境づくりを支援する取り組みを含んだ健康づくりの理念である。
- 2 こどものウェルビーイングとは、子どもが健康で安定した生活を実現できている状態。

#### (文献)

- 青木紀久代, 壺井尚子, 朝日香栄: 食育と心の教育 - QOL の評価を巡って - . 家庭教育研究所紀要 20 : 85-93, 2008
- 青木紀久代: 心の授業をつくる その2 - 食育と心の健康のコーポレーションから - 学校のできる子どものメンタルヘルス・サポート 第6回. 児童心理 878. 128-134, 2008
- 青木紀久代: 小豆島・食と心の健康教育プロジェクト 第一次経過報告書 (主任研究者 青木紀久代) 土庄町教育委員会 5-6, 2008
- 春木敏, 川畑徹朗, 角矢温子ら: 小学生を対象としたライフスキル形成に基礎をおく食生活教育授業の有効性. 学校保健研究 50 : 247-263, 2008
- 春木敏: ライフスキル形成に基礎をおく食生活教育. 日本食生活学会誌 17(4) : 281-287, 2007
- 畠中宗一, 木村直子: 子どものウェルビーイングと家族. 世界思想社, 京都市, 2006
- 平本福子, 針谷順子, 足立己幸: 児童参加型食教育授業「わくわく食探検」の開発と評価. 小児保健研究 6 : 757-766, 2007
- 本田真美, 高増雅子, 足立己幸: 「丸ごと魚」を教材とする食教育授業の開発と評価 - 小学生への介入 -. 小児保健研究 66(6) : 747-756, 2007
- 永井美鈴, 青木紀久代, 増田かやの, 岩藤裕美: 女子高校生を対象とした摂食障害予防教育の試み - メンタルヘルス促進授業の効果. 学校保健研究 47(5) : 436-451, 2005
- 嶋田雅子, 小林陽子, 坂口寄子ら: 小学校6年生における「弁当箱ダイエット」を用いたランチバイキング学習前後の食物選択の改善. 日本健康教育学会誌 16(3) : 94-109, 2008
- 寺崎千秋編: 平成20年度小学校学習指導要領. 明治図書, 東京, 2008
- 壺井尚子: 「食事バランスガイド」をツールとして活用することについて. 小豆島・食と心の健康教育プロジェクト 第一次報告書 土庄町教育委員会 69-73, 2008
- WHO 編: WHO ライフスキル教育授業. 大修館書店, 東京, 2006
- World Health Organization. Ottawa Charter for Health Promotion, (WHO/HEP/95.1, 1986)
- 吉崎静夫, 水越敏行: 児童による授業評価 教授行動・学習行動・学習集団雰囲気の見点より. 日本教育工学雑誌 4 : 41-51, 1979

## Practice of Nutrition Education Program Considering Continuity of Intervention

Naoko TSUBOI  
(Human Developmental Science)

The purpose of this study was to investigate the effects of the intervention program in two different classrooms. Design: The pretest-posttest design with nonequivalent groups was employed. The subjects were 6 graders in the public elementary school. Those are fifty four students overall. One class (27 students) was exposed with the nutrition education program in previous year. Another class (27 students) was not exposed with any kind of the nutrition education program in previous year. The former was the experienced group and the latter was the inexperienced group. In the school year of 2008, the intervention programs of the nutrition education were carried out for the students from both groups. The programs were implemented twice in the regular classroom settings. Main Outcome Measures: 1) Outcomes of the questionnaires of eating attitudes among students were compared both between two groups and between pre- and post-programs. 2) Satisfaction of the intervention program among students was compared between two groups. 3) The products (posters composing of drawings, pictures, and writings) were analyzed. Results: 1) For both groups, scores for the questionnaire items such as “reflecting what I have eaten today”, “Talking about food and eating behavior with my family”, “Talking about food and eating behavior with my friends” were increased. Especially, the experienced groups showed remarkable increase for the item “Talking about food and eating behavior with my friends”. 2) Concerning satisfaction of the intervention program, both groups demonstrated higher score for the second program than the first one. Additionally, the experienced group showed more satisfaction for both intervention programs compared with the inexperienced group. 3) Analyzing the products, there was no difference in ability between the two groups. Their products were well made as we expected. Conclusion: The result of this study implied that the intervention program led to the effects for both groups. Particularly, the experienced group showed more advanced understanding and more curiosity than the inexperienced group. Therefore, these findings implied the importance of continuity of the intervention program.

**Keywords:** nutrition education, intervention program, elementary school, assessment of effects, QOL