

平成9年度厚生省心身障害研究
「子どもの健康と栄養に関する研究」

乳幼児を対象とした食教育の実践活動の動向
(分担研究：乳幼児の食生活習慣と食教育に関する研究)

分担研究者 女子栄養大学 足立己幸
研究協力者 WHO 本部栄養ユニット 西田千鶴
山梨県立女子短期大学 伊与田治子

【要約】

本研究の目的は、リサーチクエションで示された実践的な食教育のための教材開発を進めるに先立ち、全国的に実施されている食教育の目的、内容、方法、評価について実態を明らかにし、それを踏まえて、食教育のすすめ方の手順やポイントを示す作業マニュアルの項目の抽出することである。

食教育又はこれに準じる実践活動の記録(214件)の分析から、次の点が明らかになった。

- (1)食教育の目的は不明瞭なものが多い。記述されている場合でも“保育所と家族が共に考え、よく遊び、よく食べ、よく眠る元気な子を目指す”や“健やかな育ちを目指して一食生活の見直し”等の大目標のみを掲げており、幼児に何を習得して欲しいのかが曖昧なものが多い。
- (2)ニーズアセスメント、働きかけの実施、評価の手順を踏んで報告されているものは11%弱であった。何らかの評価を試みているものは26.2%であったが、目的と合致しない評価指標が使われているものがほとんどである。
- (3)教材や教具については、報告書の中での記述が多く、食教育をする者のこだわりを示すと捉えられた。しかしながら、目的や対象児の学習ニーズとの関係が検討されないまま、教材や教具の選択が行われているようであった。

以上のことから、食教育を実施する上で、上記の内容を踏まえ、かつ自己チェックできるマニュアルの項目が作成されれば、食教育のポイントを具体的に検討できる可能性があることが明らかになった。

見出し語：乳幼児、食教育、アセスメント、教材、評価、資料分析

【緒言】

近年、食教育又はこれに準じる活動への関心が高まってきている。日本児童福祉社

食会の調査結果によれば、対象保育所の582園の87.5%が「好き嫌いをしない」「楽しく食べる」等を食事指導(食教育)の重

点項目にあげている。今後も、これらの点に「ますます力を入れるべきだと思う」と回答する保育所が 61.8%にも及んでいることから、教育者側からの食教育への関心が高くなっていることが明らかである¹⁾。中でも、いわゆる調理保育は「食事を楽しむものに」「食事への関心を深める」ことを目的に、423 保育所の 73.0%で実施されている²⁾。このように、全国の保育所や幼稚園、また保健所や保健センター等において、それぞれの工夫の下で食教育が進められ、そのプロセスや成果が報告・発表されてきている。

実践現場で食教育が意欲的に進められる一方で、その教育方法の体系化の必要性が高まってきている。健康教育の方法論に影響をうけつつ、検討が活性化されている。

例えば、1991 年に、アメリカの健康教育の第一人者である Green らによって提唱されたプリシード/プロシードモデル(The PRECEDE-PROCEED model)は、ヘルスプロモーションの中に健康教育を位置づけ、最終目標を健康の向上にとどめず、QOL(Quality of Life: 生活の質)の向上であると考えている³⁾。

乳幼児期の食教育も同様であり、食教育の最終目標を QOL の向上に設定し、子ども達のそれぞれの QOL を高めるための食教育の方法についての検討が必要とされてきている⁴⁾。その手順についても、健康教育の方法⁵⁾と同様に、①ニーズアセスメント、②計画、③実施、④評価の一連のプロセスを踏むことが必要であるが、実際の教育現場において実践方法が体系化されているとはいいがたい^{6,7)}。

乳幼児期の食教育が他のライフステージと比較して特徴となることは、①心身共に発育・発達著しいため、それに対応したアセスメント、働きかけ、評価等が検討されなければならないこと、②食教育の対象が、乳幼児自身と、その養育者の2つのルートがあり、両者が密接に相互関係を持つこと、同時にややもすれば、主体である乳

幼児がなおざりにされがちである点である。これらの特徴を踏まえ、食教育のアセスメント、働きかけ、実施、評価の各ステージについて、すすめ方の極め細かなマニュアルが必要であろう。

そこで、本研究の目的は、食教育の作業マニュアルの作成に向けて、とりあげるべき要件を具体的に提案することである。具体的には、①食教育の実践内容の分析の視点を明確にし、②実際に保育所等での実践記録を収集・分析を通して、近年の食教育の実践活動の現状と問題点を探ること、③その結果を踏まえ、食教育の作業マニュアルの枠組を提案することである。

【方法】

対象は、1994～1997 年の「児童福祉施設給食関係調査研究抄録」に掲載された実践活動記録 1994 年(33 件)、1995 年(32 件)、1996 年(38 件)、計 103 件である。これは、毎年、給食関係者研修会において、各都道府県から推薦を受け、発表された調査・研究報告が掲載されているものである。1 件の記録には複数の食教育実践が記録されているものもみられたため、それぞれを 1 件とし、計 214 件となる。その内、乳幼児又は養育者等を対象にした食情報の提供(狭義の食教育)に関する実践記録 164 件を分析対象とする。記録の報告者は、保育所の調理員が 68 件、栄養士が 65 件と多かった(表 1)。

表 1 報告者の職種・所属

職種	施設		市町村	保育協会・給食部会	計
	保育所	養護施設・乳児院			
園長	21				21
保育者	13	1			14
栄養士	65	13	17	12	107
調理員	68	2			70
用務員	2				2
計	169	16	17	12	214

グループ報告の場合は筆頭者

【結果】

1. 食教育の定義と分析の視点

1) 食教育の定義 (図1)

著者らは、本研究を進めるにあたり、食教育を次の要点を基に、図1に示すように定義した。その要点は①食教育を健康の視点のみに留まらず、QOL とその向上の視点で捉える、②学習者主体の視点、③食教育をアセスメント、企画・働きかけの実施、評価のフルコースで捉える、④個人や小集団への働きかけと、地域の食環境づくりの両面から捉える視点である。

<p>食教育は人々に対し、人々がそれぞれの生活の質 (Quality of Life)の向上につながるような、望ましい食生活を営む力とライフスタイルを形成するための学習の機会を提供すること(狭義の食教育)、並びに、そうした食生活を実践しやすい食環境(フードシステムや栄養・食情報システム)づくりの両方からのアプローチを、栄養学や関連する学問等の成果を活用しつつ、すすめるプロセスである(広義の食教育)。</p> <p>ここでいう食生活を営む力は、食べる行動、食事を準備したり作る行動と栄養・食情報などの受発信によりその能力を形成し、伝承する行動から構成され、かつ、その方向決定の要因は健康状態、食嗜好、食物観、食知識や技術等である。</p> <p>また、すすめるプロセスとは、アセスメント、計画、実施、評価とその総体であるとしている。</p>

図1 食教育の定義

2) 実践記録の分析の視点 (表2)

上記の食教育の定義に従い、実践記録の分析の視点を示した(表2)。食教育全体の目的、そして、食教育のプロセスとして①掲げた目的に関する実態のアセスメント、②働きかけ、③教育評価に区分して捉えた。さらに、詳細に、①アセスメントは、目的、対象者、内容、方法に、②働きかけは食教育デザイン、対象者、対象者数、教育者の立場、教育場面、実施時期、教育期間、教育方法、教育内容、教材に、③教育評価は、企画評価とプロセス評価、結果評価に区分して分析した。

表2 分析の枠組み

大項目	中項目	小項目
食教育の目的 アセスメント	目的 対象者 内容 方法	
働きかけ	食教育デザイン 対象者 教育者の立場 教育方法 教育場面 実施時期 教育期間 教育内容 教材(媒体)	
評価	企画評価	評価指標 評価内容 評価者
	プロセス評価	評価指標 評価内容 評価者
	結果評価	評価指標 評価内容 評価者

2. 食教育の目的 (表3)

教育目的としては、抽象的な目標を掲げており、曖昧なものが多く、129件に達する。“子どもの望ましい食生活・食習慣の確立”が最も多く、25件にのぼる。“健やかな育ちを目指して”“食に関する興味・関心を持たせる”といった食教育の目的というより、もっと大きなスローガンのような位置を占めるものを掲げていることが多かった。一方で、“正しい箸や食器の持ち方についての指導”のように、具体的な教育内容を掲げているものも見られる。目的の不明のものが19件みられ、その中には教材のみ詳細に明記されているものもみられた。この結果から、教育目的と内容・教材に一貫性の示されていないことがわかる。

表3 対象別食教育の目的

				単位:件	
対象	内容	抽象的	具体的	計	
保育園児	健康	健やかな育ちをめざして一食生活の見直し	9		9
		肥満傾向の改善	1		1
		歯の健康を守る	2		2
		咀嚼の意義を伝える	1		1
	食全般	子どもの望ましい食生活・食習慣の確立	25		25
	食事内容	好き嫌いなく何でも食べられるように	10		10
		バランスのとれた食事のために	3		3
		栄養知識を身につける	2		2
		3つの食品群をバランスよく食べることを理解させる		2	2
	食べ方	正しい箸と食器の持ち方についての指導		7	7
食事への興味	食に関する興味・関心を持たせる	8		8	
	楽しい雰囲気の中でおいしく食べられるようにする	8		8	
	作る楽しさと食べる楽しさを持たせ、自主性を育む	6		6	
	食事を通して子どもの感性を育てること	3		3	
	様々な食事に慣れ、幅広い体験を重ねるため	1		1	
管給理食	給食内容改善の取り組み	9		9	
	食事指導	4		4	
	保育所の食器を改善	1		1	
養育者	生活健康	保育所と家庭が共に考え「よくあそび・よく食べ・よく眠る元気っ子」をめざす	9		9
	健康	食物アレルギー児の食事内容の改善		2	2
	の食関事心へ	食生活に関しての理解と関心をもたせる	6		6
		親子で作る大切さを味わってもらうために	1		1
		親子の触れ合いを通して園児の食教育をすること	1		1
	給食内容	給食や「食」についての理解を深める	3		3
		保護者と共に給食内容の改善を目指して	2		2
		保育所で喜ばれている料理・おやつを家庭でつくってもらうため		2	2
		養育者のニーズにより、おやつ作り方を教える		1	1
		給食の実物でどのような料理をどれだけ食べているかを見せるため		1	1
給食やおやつに関心をもってもらうため		1		1	
給食を通して子ども達に良い習慣づくりができるように		1		1	
乳児食を手軽に作る方法を知らせる		1	1		
育児不安、悩みの解消となること	1		1		
地域	家庭や地域と手を取り合って、幼児の健全な食生活を考える	4		4	
	地域での子育て支援の輪を広げる	4		4	
	食情報を発信して、地域住民とコミュニケーションをはかる	2		2	
	地域に根ざした豊かな子どもを育て、手作りの料理等を学び、地域の福祉活動の推進にかかわる	1		1	
小計		129	16	145	
不明				19	
合計				164	

3. アセスメント

1) アセスメントの目的 (表4)

アセスメントの目的は、食教育の目的と同様に抽象的なものが多く、教育する前のアセスメントとして位置づいていないことがわかる。内容としては、“家庭での幼児の食事状況を把握するため”が23件と最も多かった。次いで、“食事・生活面の問

題点を把握するため”9件の順となっている。このように「家庭での食事内容」に関する内容で、抽象的なものが多い。食教育の目的に“食に関する興味・関心を持たせる”等が掲げられているが、“食事に興味を持っているか”“楽しい雰囲気ですべているか”といった把握をするためのアセスメントは実施されていないことがわかる。

表4 アセスメントの目的

内容		単位:件			
		抽象的	具体的	計	
健康	子どもの歯の健康を守るための食事状況を把握するため	2		2	
	健やかな育ちをめざして	1		1	
	子どもの肥満傾向を把握するため		1	1	
	食物アレルギー児の実態と食事の工夫点を把握するため		1	1	
家庭での食事	幼児の食事状況を把握するため	23		23	
	食事・生活面の問題点を把握するため	9		9	
	よい食習慣づくりのため	3		3	
	子どもが苦手な食品を明らかにすること		3	3	
	食生活状況や保護者の食事に対する意識等を把握するため	2		2	
	乳幼児の1日の栄養摂取量を把握するため		1	1	
	朝食に関する実態を把握するため		1	1	
	マナー・箸使いの実態を把握するため		2	2	
	家庭で実際に使っている箸の長さを把握するため		1	1	
	保育計画	食事指導計画のため	2		2
保育所での食事	食卓環境	保育所の食器を改善するため		1	
	給食管理	保育所の食事に現れる新たな問題を明らかにするため	1		1
		給食時の喫食状況を把握するため		1	1
		残食量の多い原因を明らかにするため		1	1
	給食内容の改善のため	1		1	
	喫食状況を把握し、現行の献立を見直すため		1	1	
	食品構成の見直しのため		1	1	
地域	地域での子育て支援の輪を広げるため	1		1	
合計		46	14	60	

2) アセスメントの内容 (表5)

保育園児の食事内容に関するものが多く、食物摂取状況9件、好き嫌いが12件を占め、朝食時間や喫食状況も多く出現していた。また、生活との関わりで、生活リズムが11件と多くみられる。食行動では共食状況が14件を占め、最も多く、食事マナーに関することも多く上がってきている。食具使用について件数は少ないが、“箸を持たせた年齢・基準”“食具使用行動の発達”等、調査内容が詳細に記録されていた。アセスメントの目的のみで、内容が全く不明なものも2件みられた。

表5 対象別アセスメントの内容

対象	内容	単位:件 実数	
保育園児	健康	1	
	身体測定	1	
	肥満度判定	1	
	健康状況	1	
	虫歯予防	1	
	排便習慣	1	
	生活	11	
	食事内容	食品群別摂取状況	9
		摂取量	3
		栄養バランス	2
		好き嫌い	16
		養育者の偏食への意識	1
		おやつ内容・与え方	7
		インスタント食品の利用	3
		朝食の喫食状況	20
	朝食に対する意識	3	
	食行動	共食状況	14
		食事のマナー	12
		そしゃく	2
食具使用	箸を持たせた始めた年齢・基準	2	
	食具使用行動の発達	1	
	スプーン・フォーク・箸の使い方	1	
	箸の持ち方・材質	1	
	手の大きさと使っている箸の長さ	1	
	食器の種類等	1	
	家庭で箸使いの指導をする工夫	1	
養育者	食事への工夫	8	
	食物アレルギー児の工夫	1	
	育児についての悩み	1	
	親の意識と食生活	1	
給食	保育所給食への希望	3	
	栄養指導の状況	1	
	料理講習会への希望	1	
不明		2	
計		60	

複数回答

3) アセスメントの方法

アセスメントの方法はすべてが質問紙を用いたものであった。直接観察，または，VTRなどの機器を用いた観察を，方法として取り上げられている例はなかった。

4. 働きかけ

1) 食教育デザイン

コントロール群を設定し，教育した対象群との比較をするといった食教育デザインを設定しているものはみられなかった。評価方法から推測して，評価が記述されていたものでは，そのすべてが対象群の教育前後比較デザインを用いていた。

2) 働きかけの対象者 (表6, 7)

働きかけの対象者は，保育園児が70件で全体の49.3%を占め，最も多い(表6)。次いで，養育者が51件で全体の35.9%，保育園児と養育者の両方が13件で全体の9.2%の順となっている。

養育者ではなく，直接保育園児を対象とした食教育において，何歳児を対象としているかを検討した(表7)。年齢が不明のものが56件と，全体の67.5%を占めていた。対象児の年齢の記述があるものの中では，2～5歳児を対象としたものが多くみられている。教育内容から推測すると，4，5歳児を対象としているであろうと考えられるものが多くみられる。保育園児全体を同じ教育内容で，教育する場合も考えられるが，年齢によって食行動の発達状況が大きく異なるため，教育内容を具体的に絞り込んでいけば，当然対象児の年齢も，絞られてくることと考えられる。

3) 教育者

殆どの実践記録において，企画者，直接の教育者とそれを支えるスタッフ等の区分はなく，報告者が教育に関係していること以外，誰が教育者であるか不明である。特に，対象者へ直接働きかける教育者は，教育効果に大きな影響を及ぼすと考えられるにもかかわらず，報告・記録する上で，まったく意識されていないことがわかる。

表6 働きかけの対象者

対象者		実数	構成比(%)
保育園児	保育園児	70	49.3
	養護施設入所児	3	2.1
養育者・地域等	養育者	51	35.9
	地域住民	4	2.8
	調理員	1	0.7
保育園児と養育者等		13	9.2
計		142	100.0

表7 保育園児の年齢

年齢	実数	構成比(%)
0歳児	1	1.2
0～2歳児	1	1.2
1～5歳児	4	4.8
2～4才児	1	1.2
2～5歳児	6	7.2
3歳児	1	1.2
3歳～5歳	3	3.6
3歳以上児	2	2.4
4歳児	2	2.4
5歳児	1	1.2
4・5歳児	5	6.0
不明	56	67.5
計	83	100.0

4) 教育方法・教材 (表8)

教材が数ページに渡って図示されていたり，作り方が報告しているものもみられ，報告書の中で，また，食教育プログラムの中で，教材は大きな位置を占めていることがわかる。保育園児向けには，“調理実習”が31件と最も多く，次いで，“自家菜園”が8件の順となっている。これらは，いわゆるクッキング保育であり，体験学習が重要視されていることがわかる。教育者による実演では，“紙芝居の実演”が7件と最も多く，次いで“パネルシアターの実演”“エプロンシアターの実演”等が4件ずつの順となっている。また，“ビデオ視聴”“スライドの上映”もみられる。“実物の展示”も6件と多くみられた。

一方，養育者向けには“給食だより等の配布”が28件と最も多く，次いで多かったのは“壁新聞の掲示”5件，“試食”5件，“実物の展示”6件であった。

このように，教材は多種類にわたってお

り、保育園児向けには視覚的効果をねらった教材が多く、養育者向けには、印刷物等の教材が多い。また、“実物（献立等）の展示”等は、養育者には保育園児の送り迎え時に見る機会を提供している。

5) 教育内容

教育内容と、教育方法や教材との区分が明確でないものが多かった。例えば、“エプロンシアターを実演した”といった記述されており、用いた教材はわかるが、それを用いて、何を教育したのかという教育内容が不明のものがほとんどであった。

5. 教育評価（表9）

評価が記述されているものは、全体の26.2%である。しかしながら、教育評価という項目を設けて記述されているものはほとんどなく、「まとめ」の節で感想を述べ

ている程度である。教育評価という観点に立っていないものの、効果的であったことが強調されている。逆に、「食教育が効果的でなかった」という表現は全くなかった。

プロセス評価、インパクト評価、結果評価などの区分はない。誰が評価したかという評価者の記述はないが、報告書から、報告者自身、または、養育者が評価者であることが推測される。

評価方法は、報告者の観察による主観的な評価であることが推測されている。アセスメントの方法とは逆に、質問紙調査によって評価したものはなかった。また、評価指標・尺度などの評価方法の記述はなく、“食べ物に関心を持つようになった”のような抽象的な表現が多かった。

表8 対象別教育方法

		保育園児		養育者	
	内容	実数	内容	実数	単位:件
実習	調理実習	31	試食	5	
	自家菜園	8	給食参観	1	
	バイキング給食	3			
	ふるさと産物と触れ合せる	1			
	アウトドアで食事	1			
	当番活動	1			
実演	紙芝居の実演	7			
	エプロンシアターの実演	4			
	パネルシアターの実演	4			
	へーブサートの実演	3			
	絵本の読み聞かせ	3			
	演劇・腕人形劇の実演	1			
視聴	ビデオ視聴	2	有線放送を通じた情報伝達	1	
	スライドの上映	2			
	紙芝居の読み聞かせ	2			
	年長児による給食放送の実施	1			
遊び	カルタの作成と遊び	3			
	ゲーム	1			
討論	シルエットカードを用いた討論	1	講義	5	
			討論	3	
声かけ	食卓でカードを用いて声かけ	1			
	声かけ	1			
配布	ポスターの掲示	2	給食だより等の配布	28	
	フェルト模型による食材料の掲示	1	クッキングカードの配布	2	
			メッセージカードの配布	1	
掲示	マグネット絵を掲示	1	壁新聞の掲示	5	
			ポスターの掲示	3	
展示	実物の展示	6	実物の展示	6	
			フードモデルの展示	1	

複数回答

表9 評価の内容

段階	評価対象	評価内容	具体例	計		
企画評価	保育園児	教材	紙芝居には興味をもってくれたが、食行動の変化の判断は難しかった	1		
	養育者	教材	作り方が絵で説明されていて分かりやすかった	2		
		教育方法	実際に作って食べることができて良かった	1		
結果評価	保育園児	教育内容	食事内容	嫌いな食品もきれいに残さず食べようになった	8	
				残食量が減り、児童の食事に対する楽しみが増えた	1	
				丈夫な歯質を作る食品を食べようになった	1	
				自分で作ったものはいつもより、たくさん食べた	1	
				自分の適量を知り、選ぶ楽しさを味わった	1	
				自分で料理することにより自分で作ったという実感がより深まった	1	
				自分達の作ったものを特別に美味しそうに、また、喜んで楽しく食べていた	1	
				食べ物に対して正しい知識をもつようになった	1	
				食事作り	自発的にクッキングの準備をするようになった	1
				調理従事者との関わり	子ども達のほうから給食室へ話し掛けて来る 前にも増して、調理員に話しかけ、食べ物の話が聞かれるようになった	1
	関心・興味	食事、材料名、作り方に対する興味や関心が出てきた	8			
		子ども達の間で材料を説明する場面が見られた	2			
		食事中に、教育内容について話していた	2			
		「そしゃく」「えん下」の興味と関心を持たせることができた	1			
食べ物への関心が高まり、食べるものを確認しながら口に入れるようになった	1					
	食品や献立に興味を持つようになった	1				
食べ方	子ども達は、自分の箸の持ち方に興味関心を示すようになった	2				
その他	好評	1				
養育者等	教育内容	食事作り	盛り付けや彩りを家庭でも工夫したい	1		
			調理の仕方の工夫をすることが大切であることを実感した	1		
			家でも作ってみたいと評価された	1		
		食事内容	ジュースより牛乳やお茶を飲ませ、また、スナック菓子等を与えることが減った	2		
			以前よりも朝食のバランスを考えるようになった	1		
			主食・主菜・副菜をそろえて食べるようになった	1		
			子どもにとっての適量がわかった	1		
給食は噛みごたえ、風味があり、体に良いと評価された	1					
子どもの喜ぶおやつがわかった	1					
殆どの食品に添加物の入っていることに驚いた	1					
子どものお弁当に、以前より野菜料理が多く入ったり、園児の食べやすい大きさや食欲の出るような彩りを考えたものへと変化していた	1					
関心・興味	関心を持っておたよりを見るようになった	1				
	親の意識が変化した	1				
その他	育児不安が和らいだ	1				
不明				100		
計				142		

複数回答

6. 食教育のプロセス（表 10, 11）

食教育が「アセスメント＋働きかけ＋評価」の手順を踏んで報告されているものは 19 件と、全体の 11.6%に過ぎない。「アセスメント＋働きかけ」のみも 19 件と、全体の 11.6%、「アセスメント」のみのもは 22 件と、全体の 13.4%を占める。アセスメントはせず、「働きかけ＋評価」のみのもは 24 件と、全体の 14.6%となっている。「働きかけ」のみは 80 件で全体の 48.8%と、約過半数に及び、最も多くなっている。

また、アセスメントと働きかけ、評価の一貫性をみると、教育目的・内容と、アセスメントの内容が合致していないものがみられた。一貫性のみられた食教育の例としては、表 11-1 に示した“正しい箸の持ち方についての指導”があげられる。一方、一貫性のみられない食教育の例として、表 11-2 に示した“保育所と家庭が共に考え「よくあそび・よく食べ・よく眠る元気っ子」をめざす”があげられた。教育目的が抽象的で、生活リズムや食事のマナーに関するアセスメントをしているにも関わらず、マグネット絵を用い、食品群に関して食教育を行っている。このように、食教育の「アセスメント＋働きかけ＋評価」の手順を踏んでいるものの、内容が合致していない。また、教育評価も、「食品や献立に興味を持った」ことが評価されている等が、教育内容と一致していない傾向が大であることが明らかになった。

表10 食教育のプロセス

プロセス	実数	構成比(%)
アセスメント＋働きかけ＋評価	19	11.6
アセスメント＋働きかけ	19	11.6
アセスメント	22	13.4
働きかけ＋評価	24	14.6
働きかけ	80	48.8
計	164	100.0

表11-1 本研究で重視してきた食教育のプロセスの枠組みを用いた分析例
(アセスメントから評価まで一貫性がみられた食教育例)

分析項目		明記の程度	内容
アセスメント	食教育の目的	○	正しい箸の持ち方についての指導
	目的	○	箸使いの実態把握
	対象者	○	4歳児を持つ養育者と保母
	対象者数	○	168
	方法	○	質問紙調査
	内容	○	箸の持ち方
		○	箸の材質
○		持たせ始めた年齢	
○		箸を持たせる基準	
○	家庭で箸使いの指導をする工夫		
働きかけ	食教育デザイン		
	対象者	○	養育者と保育者
	対象者数	○	4歳児(315名)
	教育者の立場	○	栄養士
	教育場面		
	実施時期		
	教育期間		
	教育方法	○	印刷物の配布
	教育内容	○	食具(スプーン、フォーク、箸)の発達
		○	持ちやすい箸の長さ
○		箸を使ったゲーム	
○		箸使いのマナー	
	○		
教材	○	パンフレット	
評価	企画評価	評価方法	
		評価指標	
		評価内容	
		評価者	
	プロセス評価	評価方法	
		評価指標	
		評価内容	
		評価者	
	結果評価	評価方法	
		評価指標	
評価内容		○	子ども達は、自分の箸の持ち方に興味関心を示すようになった。
評価者		△	報告者

○:記述あり, △:記述はないが推測できる, 空欄:記述なし

表11-2 本研究で重視してきた食教育のプロセスの枠組みを用いた分析例
(アセスメントから評価まで一貫性がみられなかった食教育例)

分析項目		明記の程度	内容
食教育の目的		○	保育所と家庭が共に考え「よくあそび・よく食べ・よく眠る元気っ子」をめざす
アセスメント	目的	○	家庭での食事・生活面の問題点を把握する
	対象者	○	保育園児
	対象者数		
	方法	△	
	内容	○ ○	生活リズム 食事のマナー
働きかけ	食教育デザイン		
	対象者	○	町立保育所8カ所の保育園児
	対象者数	○	4歳児(315名)
	教育者の立場	△	保母
	教育場面		
	実施時期		
	教育期間		
	教育方法	○	マグネット絵を掲示
	教育内容	○	3群の食品群
	教材	○	マグネット絵
評価	企画評価	評価方法	
		評価指標	
		評価内容	
		評価者	
	プロセス評価	評価方法	
		評価指標	
		評価内容	
		評価者	
	結果評価	評価方法	
		評価指標	
評価内容		○	食品や献立に興味を持った
評価者		△	報告者

○: 記述あり, △: 記述はないが推測できる, 空欄: 記述なし

【考察】

1) 実践現場での食教育の現状

保育所等で実際に行われている食教育は、食教育のプロセスの枠組みを踏まえているものはわずかであった。まして、教育目的に向かって、アセスメント、働きかけの実施、そして評価の手順を踏んでいる実践例は、わずかであることが明らかとなった。

まず、食教育の目的自体が抽象的であり、実施した食教育の目的というより、長期的な展望のような目的を掲げている。比較的具体的な目的が設定されている場合、例えば、乳幼児の発達状況の実態が検討されてきている箸の使用行動⁹⁻¹¹⁾に関する食教育では(表 11-1)、実態把握の内容も、教育内容、評価も具体化しやすいようである。従って、長期的な目的と、具体的な目標とを区分して設定することが必要である。

実態把握については、教育目的にかかわらず、国民栄養調査に代表される一般的な食生活状況調査の方法で行われている。実態把握の目的を、教育目的を予め設定し、それに対する栄養状態のアセスメントや、ニーズアセスメントを行って、その結果から教育内容・教材を決定していくためであることを明確に意識化する必要がある。

働きかけについては、教育の目的や内容より、教材に関する記述が多い。中でも、乳幼児自身を対象とした教材では、視覚的効果をねらったものが多くみられる。教材については学習者の発達状態を重視する傾向がみられるものの、何歳の乳幼児に対して食教育を実施したかが不明であることから、教育内容等が学習者のニーズとの関連で十分に検討されているとはいえない。

また、教育者の立場や教育スタッフの位置づけも不明瞭である。学習者主体という視点を重視した実践事例がみられる^{6,12)}中、誰が中心になって、誰のために、何を教育しているのかを確認する作業が必要である。

評価に至っては、筆者による主観的な評価に留まっており、コントロール群を置き、教育した対象群と比較するといった食教育

デザインを設定しているものはみられなかった。評価の記述が見られるものでも、項目立てをして記述しているものはみられず、報告書の「おわりに」等の節に“子供が食べ物に関心を持つようになった”等の記述に留まっている。食教育を実施するだけでなく、評価の重要性が叫ばれる^{6,7)}中で、評価方法・指標の位置づけが重要である。

以上のような結果が得られたものの、今回は筆者らが検討してきた食教育の枠組みに対応して、食教育のプロセス別に項目を設定して記述した報告はほとんどみられない。報告書には記述されていないが、実際の食教育では実施されている可能性もあるという点で、本研究の限界がある。しかしながら、報告書に項目として位置づけられていないということは、報告者の認識の中での重視度が低いことを表している。

2) 食教育の作業マニュアルの必要性

こうした動向を踏まえ、食教育の目的や内容及び方法について明確な計画書を作成し、それをを用いて実施・評価を行い、さらに、実施した手順を明瞭に報告するためには、そうした作業を企画者が記録し、自己チェックできる作業マニュアルが有効であると考えられる。同時に、実際に関わる教育スタッフや、直接関わらない他職種に、企画・教育者の教育内容を伝える手段としても有効であろう。

そこで、本結果を基に、将来、乳幼児自身が自立的に食生活を営む力を形成することを第一の目的に据え、食教育の作業マニュアルの枠組みを提案する(図2)。

- | |
|---|
| ① 食教育の長期的な目的と、実施する具体的な目標とを区分 |
| ② 食教育のプロセスにおける各ステージでの目的や方法(指標)の位置づけ |
| ③ 乳幼児を主体とした「乳幼児参加型」食教育と、それを援助する養育者や保母等を対象とした「乳幼児学習援助型」食教育を双方向のルート |
| ④ 乳幼児の発達段階に応じたQOLの向上を目的とし、対象児の学習ニーズに対応した教育及び評価方法の選択 |

図2 食教育のマニュアルの枠組み

この枠組みを基に、具体的な作業マニュアルの項目を体系化し、さらに、今後、理論的裏付けを検証するための食教育の介入研究が必要である。

文 献

- 1) 財団法人 日本児童福祉給食会「保育所における食事指導（食教育）状況調査」『平成元年度保育所給食に関する調査研究報告書』, 1990
- 2) 財団法人 日本児童福祉給食会「保育所における調理保育の状況」『昭和 63 年度保育所給食に関する調査研究報告書』, 1990
- 3) Green, L. W., Kreuter, M. W.: Health Promotion Planning, An Educational and Environmental Approach, 2nd ed., Mayfield Publishing, Mountain View (1991)
- 4) 足立己幸：保健所栄養業務を見直す視点—学習会の問題意識と検討経過—, 地域保健法の視点から保健所栄養業務を見直す, 栄養日本, 40, 2, 5-8 (1996)
- 5) 武藤孝司, 福渡靖：健康教育・ヘルスプロモーションの評価, 篠原出版, (1994)
- 6) 足立己幸他：—栄養教育の評価についての理論と実際—, 栄養・食生活情報, 7(3), 45-56 (1993)
- 7) 杉山みち子：栄養教育とその評価について, 栄養・食生活情報 7(2), 28-47 (1993)
- 8) Contento et al.: Nutrition Education for Preschool Children, Nutrition Education and Implications, Journal of Nutrition Education, 27(6), 291-367 (1995)
- 9) 伊与田治子, 足立己幸, 高橋悦二郎：幼児における食具を使って食べる行動の発達と食物摂取との関連, 小児保健研究, 54, 673-685 (1995)
- 10) 伊与田治子, 足立己幸, 高橋悦二郎：保育所給食の料理形態との関連からみた幼児における食具の持ち方と使い方の発達の变化, 小児保健研究, 55(3), 410-425 (1996).
- 11) 日本児童福祉給食会：幼児の行動発達調査—2～3歳児の生活行動・食行動を中心に—, 昭和 61 年度保育所給食に関する研究報告書, 11-74 (1989)
- 12) 足立己幸, 針谷順子：豊かな「食事像」を育てる食教育の実践研究, その1子ども達参加型の視点, 小児保健研究, 54, 551-553 (1995)



検索用テキスト OCR(光学的文字認識)ソフト使用

論文の一部ですが、認識率の関係で誤字が含まれる場合があります



【要約】

本研究の目的は、リサーチクエションで示された実践的な食教育のための教材開発を進めるに先立ち、全国的に実施されている食教育の目的、内容、方法、評価について実態を明らかにし、それを踏まえて、食教育のすすめ方の手順やポイントを示す作業マニュアルの項目の抽出することである。

食教育又はこれに準じる実践活動の記録(214件)の分析から、次の点が明らかになった。

(1)食教育の目的は不明瞭なものが多い、記述されている場合でも“ 保育所と家族が共に考え、よく遊び、よく食べ、よく眠る元気な子を目指す ” や “ 健やかな育ちを目指して - 食生活の見直し - ” 等の大目標のみを掲げており、幼児に何を習得して欲しいのかが曖昧なものが多い。

(2)ニーズアセスメント、働きかけの実施、評価の手順を踏んで報告されているものは11%弱であった。何らかの評価を試みているものは 26.2%であったが、目的と合致しない評価指標が使われているものがほとんどである。

(3)教材や教具については、報告書の中での記述が多く、食教育をする者のこだわりを示すと捉えられた。しかしながら、目的や対象児の学習ニーズとの関係が検討されないまま、教材や教具の選択が行われているようであった。

以上のことから、食教育を実施する上で、上記の内容を踏まえ、かつ自己チェックできるマニュアルの項目が作成されれば、食教育のポイントを具体的に検討できる可能性があることが明らかになった。