

# 地域資源を活用した食育プログラムに関する研究

－ まち学習の手法を用いた食育ワークショップの実践 －

今野 暁子\*・馬場 たまき\*・小泉 嘉子\*

A Study on Food and Nutrition Education Program Utilizing the Local Community  
Resource with Workshop using Town Environment Learning-Method

Akiko Konno Tamaki Baba Yoshiko Koizumi

子どもの食行動や食習慣の形成には家庭と地域の食環境が大きく影響するため、子どもたちがより望ましい食物選択をしやすいうように食環境を整えていくことが食育の効果を高める上で重要である。児童を対象とした食育は、学校の授業や地域の単発的な講座などで展開される機会は増えているが、児童が住む身近な「まち」との関係から食環境について学び食行動の改善を図ることを視野に入れた食育実践はほとんど見当たらない。そこで本研究では、まち学習の手法を用いて地域資源を活用した食育プログラムを考案・実施し、その評価方法を開発するとともに、実施した食育プログラムの問題点の抽出、およびその改善案について考察した。

キーワード：食育、児童、地域、まち学習、評価

## 緒言

2007年施行の食育基本法の前文において生産から食事まで、栄養・健康・人間形成、地域や国のあり様などを包括して、食育を進める必要性や可能性を提唱している。食育において食環境を考えることは実践性の高い食育実践の条件として必要であり、実践の対象そのものであるといわれている<sup>1)</sup>。なお、「食環境」については2004年に発表された「健康づくりのための食環境整備に関する検討会報告書」<sup>2)</sup>の中で、食環境とは食物へのアクセス、情報へのアクセス、ならびに両者の統合を意味すると定義されている。子どもの食

行動や食習慣の形成には家庭と地域の食環境が大きく影響するため、子どもたちがより望ましい食物選択をしやすいうように食環境を整えていくことが食育の効果を高める上で重要である。また、食育基本法の7条には、「食育は、我が国の伝統ある優れた食文化、地域の特性を生かした食生活、環境との調和のとれた食料の生産とその消費等に配慮、(略)」と記載されており、「地域」という視点からの食育推進の重要性が示されている。

児童を対象とした食育は、学校の授業や地域の単発的な講座などで展開される機会は増えているが、学習の多くは栄養バランスや食材、調理加工の習得を目的としたものである。

---

2010年9月15日受理  
\* 尚綱学院大学 講師

一方で、食環境の視点からは教育ファーム等における食物の栽培や収穫等を通じた農業との関係の食育実践はあるが、児童が住む身近な「まち」との関係から食環境について学び食行動の改善を図ることをも視野に入れた食育実践はほとんど見当たらない<sup>3) 4) 5) 6)</sup>。

児童を対象としたまち学習は地域の調べ学習からまちのデザイン学習まで多岐にわたり実践されているが、特に児童の日頃の生活体験に関わる学習は、意欲を一層向上させ、より多くの教育効果が期待できることが知られている<sup>7)</sup>。

食育プログラムの評価については、その食育プログラムを通じて児童の食知識・食態度・食行動がどのように変化したのかについて明らかにする必要がある<sup>8) 9)</sup>。子どもの食知識・食態度について、自分で育てる・自分で収穫するといった食材との関わりによって幼児の食材意識に違いがみられるかについて調査が行なわれている。その結果、「思い入れのある食材」と「思い入れのない食材」とでは幼児の摂取量に違いが見られたことから、食材との関わりや経験により食材に対する意識が高まり、その食材を摂取する意欲が高まると報告されている<sup>10)</sup>。また小学生・中学生・高校生を対象に日ごろの食習慣・食への関心・食事の捉え方などについての質問紙調査によると、食事や食材への関心がある・料理をすることが好きなどの「食への関心（食事や食材への関心がある）」については、小学生（55.5%）中学生（44.6%）高校生（57.1%）と中学生の時に一時的に関心が有意に低くなることが明らかになっている<sup>11)</sup>。さらに児童から大学生を対象とした食事概念の発達についての質問紙調査においては、「食事らしさには何が必要か」という質問に対して「栄養（健康を配慮する・栄養を配慮するなど）」「メニュー（品数が多い・量が多いなど）」「周辺機能（季節感を感じるなど）」など食のもつ基本的機能についての概念理解は年齢が上が

るにつれて下がり、「家庭（話をする・一家団欒）」「和やかさ（くつろいでいる・楽しいと思う）」など食のもつ社会的機能についての概念理解が年齢とともに増加することが報告されている<sup>12)</sup>。これらのことから、子どもの食知識・食態度は①幼児期に見られる「思い入れのある食材」と「そうでない食材」という食材との関わりや経験を通じた理解レベルから、②児童期には栄養・メニュー・旬の食材や季節感といった食のもつ基本的機能についての概念理解がなされ、③中学生における一時的に食材への関心が低下するように見られる移行期を経て、④最終的に高校・大学生には「食の持つ基本的機能から食のもつ社会的機能へ」と関心が移っていくという「食知識・食態度」の発達の様子がうかがえる。

「食知識・食態度」の発達については、児童から大学生を対象とした食事概念の発達について質問紙調査が行われているが、食知識については育った家庭でよく話をしながら食べたか、自分で料理を作るかなどの「食事経験のあり方」との間に関連性が見いだせなかったという<sup>12)</sup>。一方、児童の食行動については、児童の食品購買行動が食物選択力に与える影響について、家族との食品購買行動や食事作りが食品選択行動に影響を与えていることが報告されている<sup>13)</sup>。これらのことから、食知識や食材の選択力は単に家庭における「食事経験」だけで支えられるのではなく、経験に根ざした食知識の構築が必要であること、子ども自身の食材との関わり経験や家族との購買経験・食事作り経験などにより食材に対する意識や理解の向上を目指すことが重要であると考えられる。

以上のことから本研究では、まち学習の手法を用いて地域資源を活用した食育プログラムの考案・実施およびその評価方法を検討することを目的とした。また、本報では考案した食育プログラムの問題点を抽出し、改善案と今後の展開について考察することとする。

## 方法

### 1. 食育プログラムの構成（表1）

本食育プログラムは、食品、食材が売られている商店街やそこで働く人々、生産から流通、販売を経て食卓にあがるまでの過程を学び、地域の食材を用いたおやつづくりに挑戦する活動を通して、地域の食環境の見直しや自分自身の食行動の改善を図ることをねらいとした。そこで本食育プログラムでは以下の3回のワークショップを考案し、実施することにした。

表1. ワークショップの概要

日 時	内 容
第1回 9/5 (土)	「中田商店街のおいしい食べ物探検・発見ツアーへGO!」
10:00	①マイマップ作成の準備
～13:00	②まち探検へ出発（好きな食べ物屋さん、食材、気になる場所の撮影、すあまの試食、店主へインタビュー、おやつショップオープン予定の場所確認）
	③マイマップへプロット
	④発表
第2回 9/12 (土)	「米粉を使ったおやつメニューづくり」
10:00	①おやつに関する説明（目的、適正な量）とクイズ
～13:00	②米粉、地域の野菜に関する説明
	③米粉ピザの試食
	④おやつレシピづくり
	⑤お店の看板制作
	⑥発表
第3回 9/19 (土)	「米粉を使ったおやつづくり!」～おやつショップオープン&ゲストとおやつパーティ!
10:00	①おやつ調理
～14:00	②おにぎり試食
	③テーブルセッティング
	④ゲストとおやつパーティ
	⑤発表
	⑥終了証の授与

第1回目は児童が住む身近な「まち」の食環境について楽しく実践的に学ぶため、まち学習の手法を用いた。ここでは「まち」で入手可能な食材や地域への理解を深めるため、商店街や畑周辺などを歩きながら地域の食材「トレジャー」を自ら発見する探検活動を行うこととした。探検では、店主へのインタ

ビュー活動を通して食材や食品の仕入れや販売について学び、見つけた食材はデジタルカメラで撮影するとともに各自のマップ(図1)へプロットして記録し、まちを客観的かつ全体的に見る視点を育むよう配慮した。また、点在する空き店舗が商店街全体に及ぼすマイナスイメージや景観上の影響などに気付かせ、地域の消費行動が地域を元気にすることへつながることを理解させる内容を盛り込むこととした。具体的には、空き店舗の1つに新しいおやつショップを開店する場合を想定して、児童自ら店主側の立場から商店街に必要な商品や店舗の看板デザインについて考える活動を組み入れることとした。

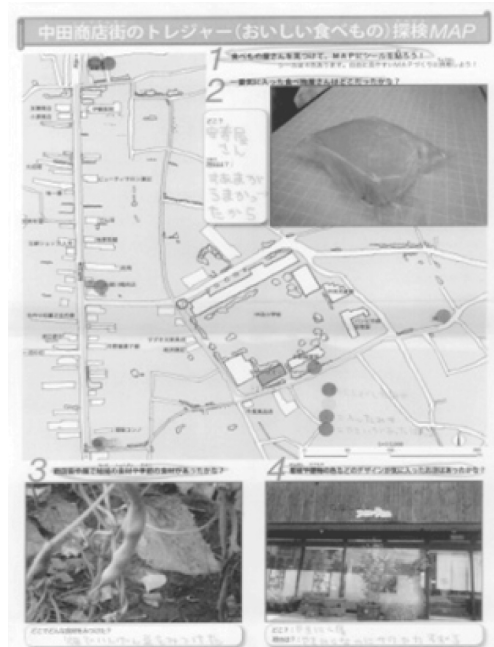


図1. 完成したまち探検MAP

第2回目はまち学習で学んだことを踏まえ、地域の食材についての理解を深める内容とした。一般的に、おやつを食べることや作ることへの児童の関心は、3度の食事のそれよりも高く、児童自身がおやつを選択する機会も多いことから、おやつをテーマとして設

定し、地域食材を使ったおやつづくりへと発展させるよう構成した。また、ワークショップを行う地区は、多くの野菜を栽培している地域から選定し、野菜をおやつづくりに活用しながら実際に調理することで地域の野菜（食材）への興味・関心の向上を図ることとした。さらに、おやつづくりの主材料として小麦粉ではなく米粉を使用することとした。米粉は近年、米の消費拡大を推進するものとして注目され、米粉を使ったパンや菓子、麺などが多く販売されている。おやつに「米粉」というかたちで「米」を食べることで、米ばなれの進む児童たちがより多く米を食べる機会を生み出すことをねらいとして宮城県を代表する食材でもある米に関心を持たせることとした。

第3回目はグループで考えた地域の食材を使った米粉のおやつを実際に調理して、ゲストとともに試食することにした。招待したゲストには、子どもたちの取り組みの様子を見てもらうとともに子どもたちが作ったおやつを評価してもらうことにした。また、ゲストを招待することで食育が地域へと広がることをねらった。

上記の3回のワークショップを通して、商店街におやつショップをオープンするという設定を用意し、より多くのひとに喜ばれるおやつづくりを目指すこととした。加えて、プログラムでは全3回それぞれにおよつの試食を設け、「みんなで同じものを食べる楽しさ」、「自分で作ったものを食べる楽しさ」、「誰かに食べてもらう嬉しさ」を経験できるよう配慮した。

## 2. 参加者と実施場所

食育プログラムを実施する場としては、調理室を持つ市民センターを使用することとした。2008年度上半期に仙台市の市民センターで行われた食育講座の実践状況を調査したところ、実践があまりなされていないことが分

かっており、本プログラムによる地域への波及効果もねらうこととした。実施形態としては、地域の事情や児童の日常の様子に詳しい市民センターとの共同開催の形をとり、計画の段階から連携しながら進めた。

以上のような経緯から仙台市中田地区を選定し、以下のようなワークショップ（「トレジャークッキング～中田商店街におやつショップをオープン～」）を実施した。

参加者：仙台市内の小学校2年生～5年生の14名

実施時期：2009年9月5日、12日、19日

実施場所：仙台市中田市民センター

実施方法：3回のワークショップはそれぞれ3時間ずつ（第3回目は4時間）実施し、児童は3グループに分かれて学習活動を展開した。また、グループに1名テーブルマネージャー（尚綱学院大学総合人間科学部健康栄養学科4年生）を配置した。

## 3. 評価方法の開発と実施

本食育プログラムでは、栄養・メニュー・旬の食材や季節感といった食の持つ基本的機能についての概念理解がなされる児童期を対象に、食育プログラムを通じてどのように児童の食態度が変化したのかについて、以下のような児童に適応可能な評価方法を作成し実施した。

### 1) 評価のデザイン（図2）

評価のデザインは前後比較デザインを用いた。ワークショップの事前・事後調査および各回のワークショップの内容に関する質問紙調査を行った。

### 2) 食育プログラムの評価

#### (1) 食育プログラム実施に関するプロセス評価

実施時間、学習活動・内容、教材についてプロセス評価を行った。

#### (2) 参加児童のプロセス評価

児童の参加態度の変化をワークショップの

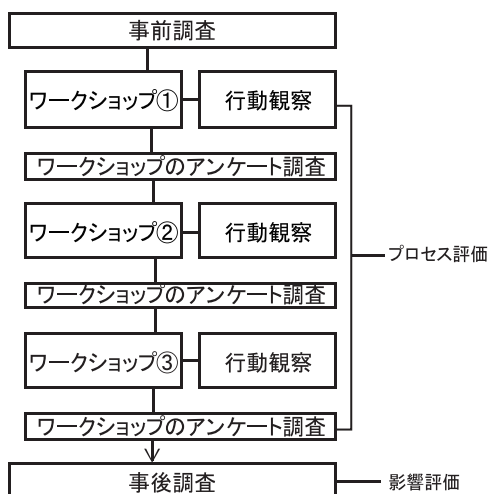


図2. 評価のデザイン

第1回目から第3回目まで個人別にテーブルマネージャーが観察し、評価表に記入した。具体的には、参加者同士の関係やグループ活動における積極性・創造性・行動性がどのように変化したのかについて検討するために、遊び能力の構成要因と評価基準を参考に行動観察項目を作成した<sup>14)</sup>。この評価基準は①食に対する活動への積極性・協調性、②食に対する工夫力・情緒性、③食に対する理解力・関心性の3つで構成されており、行動観察項目をB6用紙に印刷し提示した。

### (3) 質問紙による影響評価

行動変容に直接的につながりやすい態度の指標として注目され、さまざまな対象について開発が進められている自己効力感（セルフエフィカシー）<sup>15)</sup>の変化を中心にみることにし、おやつに対する態度（3項目）、地域の食環境に対する態度（4項目）について4件法で調査した。質問紙は事前調査用・事後調査用の2つを作成し、カラーのB6用紙の両面に印刷した。これらの質問紙は、3回の食育プログラムの中で、第1回目のプログラム前、第3回目のプログラム後に実施し児童に回答を求めた。具体的には、事前調査用の質

問紙は、①フェイスシート（名前・性別・小学校名・学年）、②普段のおやつ摂取状況、③食態度（おやつに対する態度、地域の食環境に対する態度）という3つによって構成されている。この中で、②普段のおやつ摂取状況については、先行研究を参考に項目を作成した<sup>11) 12) 16) 17)</sup>。また、事後調査用の質問紙は、①食態度、②ワークショップの感想によって構成されている。さらに、ワークショップの内容に関しては「おもしろかったか」などの学習の興味・意欲に関するものと、おやつづくりの自己評価などを質問紙（B5サイズ）により行った。

## 4. 解析方法

事前・事後調査の項目の得点化の方法は表2に示した。自己効力感、関心の程度が高い状態を4点、以下3点、2点、1点と得点化した（28点満点）。

ワークショップに参加した14名の内訳は、2年生2名（男1・女1）、3年生4名（女4）、4年生1名（女1）、5年生7名（男2・女5）であった。また、男子2名（2年生1名、5年生1名）は3日間ワークショップに参加できなかったため、今回の調査結果から除いた。これにより解析対象者は全ワークショップに参加した男児3名、女児9名、計12名である。

3つの質問紙（事前調査・事後調査質問紙、ワークショップの内容についての質問紙、行動観察用紙）は結果を集計後、それぞれ分析を行った。事前調査・事後調査質問紙については対応のあるt検定により有意差の検討を行った（データ分布の確認、適用条件要確認）。また、行動観察用紙については対応のある一元配置の分散分析を行った。いずれの検定も統計解析ソフトSPSS15.0（旧SPSS社、現在はIBM社）を使用した。

表2. 得点化の方法

項目	4点	3点	2点	1点	
適正なおやつ摂取	そう思う	どちらかといえば そう思う	どちらかといえば そう思わない	そう思わない	
〈おやつに 対する態度〉	米粉のおやつづくり	そう思う	どちらかといえば そう思う	どちらかといえば そう思わない	そう思わない
	地域の食材での おやつづくり	そう思う	どちらかといえば そう思う	どちらかといえば そう思わない	そう思わない
〈地域の食環境 に対する態度〉	地域の食材	そう思う	どちらかといえば そう思う	どちらかといえば そう思わない	そう思わない
	地域の食情報	そう思う	どちらかといえば そう思う	どちらかといえば そう思わない	そう思わない
	地域の食料品店や 飲食店	そう思う	どちらかといえば そう思う	どちらかといえば そう思わない	そう思わない
	地域の商店街での 買い物	そう思う	どちらかといえば そう思う	どちらかといえば そう思わない	そう思わない

結果

1. 参加者について

募集の段階では対象を4年生から6年生としていたが、きょうだいやいとこと一緒に参加した低学年の児童の参加も認めて研究分析の対象とした。ふだんのおやつを準備するのは「自分」と「親」が同数となった。おやつ選びが児童にまかせられている場合もあることから、おやつの選び方を学ぶことは児童にとって重要といえる。食材の主な購入先をみると、「スーパー」が多く「地域の商店」と答えた者はいなかった。児童の家庭では食料品をスーパーで購入している場合がほとんどであり、地域の商店に買い物に行く機会や商店街との結び付きが少ないといえる（表3）。

2. プロセス評価

1) 食育プログラム実施に関するプロセス評価

3回のワークショップはほぼ予定どおりに進行できたが、低学年の児童は作業がやや遅れる場面もみられた。グループでの活動はおやつのメニューを決める際に時間がかかったり、意見が分かれたりするグループも見られたが、おやつづくりの段階になると協力して

表3. 対象者について

		(人)
学年	2年生	1
	3年生	4
	4年生	1
	5年生	6
性別	男子	1
	女子	11
おやつの準備する人 (複数回答)	自分	7
	親	7
家庭での主な食材 購入先(複数回答)	スーパー	10
	生協の宅配	1
	地域の商店	0
	その他	3

調理をしていた。学習内容は対象が4年生から6年生ということで組み立てていたので、ワークシートの記入など3年生以下には難しい部分もあった。教材は、実物教材、投影教材、掲示教材を使用した。とりわけ実物教材を用いたクイズ形式の学習は、児童の関心をひきつけ、楽しみながら学習することができたと思われる。

ワークショップ実施に際し、管理栄養士養成課程で学ぶ大学4年生の学生を第1回目から第3回目まで1グループに1名、テーブル

マネージャーとして配置した。同じテーブルマネージャーが毎回グループについてことで、子どもたちと信頼関係を築きながらグループをまとめることができたと言える。テーブルマネージャーがおやつレシピ作成のアドバイスやおやつづくりの補助の役割を担い、子どもたちを適切に支えてくれたことが、プログラムの円滑な進行に役立ったと思われる。

## 2) 児童の参加状況に関するプロセス評価

### (1) 行動観察について

3回のワークショップにおいて行動観察を行った6項目（食に対する活動への積極性・協調性、食に対する工夫力・情緒性・理解力・関心性）の平均値を図3に示した。積極性・工夫力・関心度はワークショップが進むにつれて平均値が高くなっている。また、情緒性はワークショップ第1回目から第2回目にかけて下がり、第3回目に上昇している。それぞれ対応のある一元配置の分散分析を行った結果、積極性・工夫力・関心度は第1回目と第3回目について有意差が見られた（積極性  $F(2, 22)=5.92, P<.05$ 、工夫力  $F(2, 22)=5.73, P<.01$ 、関心度  $F(2, 22)=9.13, P<.01$ ）。また情緒性については、第2回目と第3回目について有意傾向がみられた（ $F(2, 22)=3.22, P<.10$ ）。

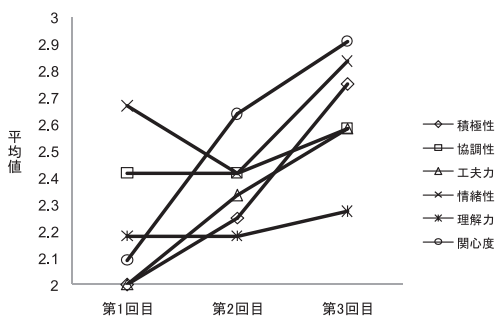


図3. 参加態度の変化

### (2) ワークショップに関して

ワークショップ終了後の評価はどの児童も

高く、「楽しかった」、「また参加したい」と答えていた者が多く、全体として楽しく取り組むことができたプログラムだったといえる。「家族や友人にワークショップの話をしたか」についてはほとんどの児童が「話をした」と回答した（表4）。また、表には示していないが、第1回目、第2回目のワークショップで体験しておもしろかったことのトップにあげられたのは、それぞれ「和菓子屋での試食」と「米粉ピザの試食」であり、「食べる」ことを児童は楽しんだことがわかった。

表4. ワークショップ全体について (人)

ワークショップは楽しかったか	そう思う	11
	どちらかといえばそう思う	0
	どちらかといえばそう思わない	0
	そう思わない	0
	不明	1
ワークショップにまた参加したいか	そう思う	12
	どちらかといえばそう思う	0
	どちらかといえばそう思わない	0
	そう思わない	0
ワークショップの話を家族や友人にしたか	はい	11
	いいえ	1

児童が考えたおやつは「にんじんケーキ」、「小松菜と枝豆のケーキ」、「米粉パン（ずんだクリーム）」で、ワークショップで学んだおやつの適正なエネルギー量や地域の旬の野菜がおやつメニュー作りに活かされていた。おやつ作り全体として、「よくできたと思う」「まあまあよくできたと思う」と全員が答えており、自己評価が高かった。またゲストの評価もコメントや評価表からみると全体的に高かった。



図4. 店主へのヒアリング



図5. 米粉を使ったおやつづくり



図6. おやつショップ開店の様子

### 3. 態度に関する影響評価

おやつに対する態度について、「適なおやつ摂取への自己効力感」は事後調査のほうが積極的な回答をした者が多い傾向にあった ( $t(11)=1.87, 0.05 < P < .10$ )。「米粉のおやつづくりへの自己効力感」と「地域の食材利用への自己効力感」は事前調査において積極的な回答をしたものが多かったため、変化があまりみられなかった (表5)。

表5. おやつに対する態度 (人)

項目	選択肢	事前調査	事後調査
自分にあつたおやつ の量と種類 を考えて食べる ことができる <sup>a)</sup>	そう思う	6	9
	どちらかといえば そう思う	4	3
	どちらかと言え ば そう思わない	0	0
	そう思わない	2	0
米粉のおやつを つくること ができる	そう思う	8	9
	どちらかといえ ば そう思う	1	0
	どちらかと言え ば そう思わない	1	2
	そう思わない	0	0
地域の食材を 使ったおやつ を作ること ができる	そう思う	8	10
	どちらかといえ ば そう思う	0	0
	どちらかと言え ば そう思わない	2	2
	そう思わない	1	0

a) : $p < 0.1$

地域の食環境に対する態度について、「地域の食情報への関心」( $t(10)=2.03, 0.05 < P < .10$ )、「地域の食料品店や飲食店への関心」( $t(10)=2.06, 0.05 < P < .10$ )が事後調査のほうが積極的な回答をした者が多い傾向にあった。「地域の食材への関心」、「商店街で買い物をすることへの自己効力感」は変化があまりみられなかった (表6)。

表6. 地域の食環境に対する態度 (人)

項目	選択肢	事前調査	事後調査
地域の食材に関 心がある	そう思う	7	7
	どちらかといえ ば そう思う	4	4
	どちらかと言え ば そう思わない	1	0
	そう思わない	0	1
地域の食材や食 に関するテレビ や雑誌などを見 る <sup>a)</sup>	そう思う	2	6
	どちらかといえ ば そう思う	3	1
	どちらかと言え ば そう思わない	5	2
	そう思わない	2	2
地域の食料品 店・飲食店に関 心がある <sup>a)</sup>	そう思う	3	7
	どちらかといえ ば そう思う	5	3
	どちらかと言え ば そう思わない	4	0
	そう思わない	0	1
商店街で買い物 をすることが できる	そう思う	7	8
	どちらかといえ ば そう思う	0	1
	どちらかといえ ば そう思う	4	1
	そう思わない	1	2

a) : $p < 0.1$



以上、態度の項目を得点化し合計した結果を個人別にみると、4、5年生は事後調査で得点が増えるものが多かったが、2、3年生は得点がすべて下がった。4、5年生で、得点に変化のない者はいたが、得点が下がる者はいなかった（図7、8）。

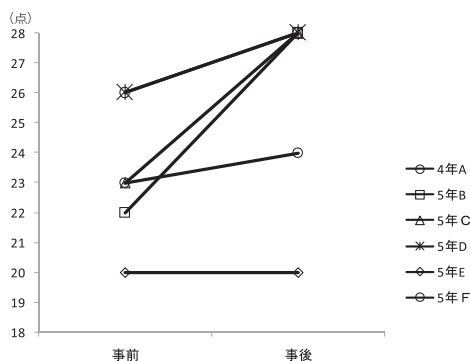


図7. 態度の合計得点 (4、5年生)

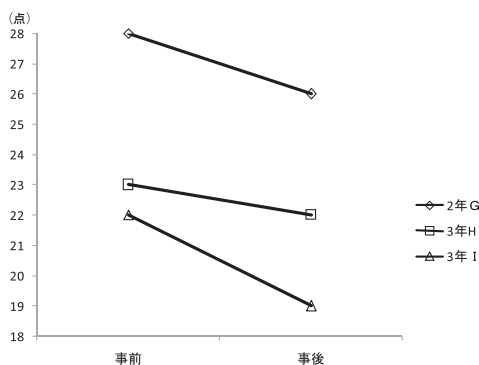


図8. 態度の合計得点 (2、3年生)

## 考察

### 1. プロセス評価結果について

プログラムの内容や時間配分は概ね適切であったといえる。しかし、2、3年生にとってはやはり理解が難しい部分があったと思われる。また、態度の影響評価の結果において2、3年生は得点が事後調査で下がったことから、中・高学年と同様の質問紙を用いた調査を行うことは2、3年生に難しいといえる。したがって、今後は4年生から6年生に

対象学年を絞って実施するとともに、内容と時間配分の見直しを行い、全体的に余裕をもたせて実施する必要がある。

本ワークショップの参加児童は地域の商店街との結び付きや商店街で買い物をする機会が少なかった。このような傾向は他の地域においても予想され、まち学習を取り入れたプログラムの特徴を生かす上でも、今後はおやつづくりで使用する食材の一部を商店街で購入する機会を設け、実際に商店街で買い物をする体験を組み込むのが有効であると思われる。

### 2. 影響評価について

プログラム前後の態度の変化をみたところ、プログラム後におやつに対する態度および地域の食環境に対する態度が積極的になる傾向が確認できた。おやつに対する態度の積極性が向上したことは食育プログラム実施によっておやつ選択行動に関わる態度に望ましい変容を促すことができることが示唆されたといえる。地域の食環境に対する態度に関しては、まち学習を食育プログラムに取り入れたことにより、地域に対する関心が向上した可能性が示唆された。しかし、まち学習のない食育プログラムと比較しなければまち学習の成果と断言することができないので、今後はA：まち学習の手法をとり入れた食育プログラム実施群、B：まち学習のない食育プログラム実施群、C：プログラムを実施しない群、の3群を設定して研究を進める必要があると思われる。

食育プログラムでは学習者自ら問題に気づき、知識を獲得する中で態度の形成をはかり、行動化へと発展しながら強化する中で、健康的な食習慣を実現できるように立案・評価することが求められる。今回は態度の変化に着目した評価を行ったが、今後は、知識と行動の変化も加えてプログラムの評価を行う必要がある。

調査方法については、以下の3つの問題が明らかになった。態度の影響評価や行動変容について、今回は児童自身による自記式質問紙調査により評価を行ったが、児童による記入漏れや回答方法の違いなどがみられた。したがって、今後は子どもの食知識・食態度・食行動が具体的にどう変化したのかについて回答方法や手続きを改善し、読み上げ自記式による質問紙調査が有効であると思われる。

また態度の影響評価の結果においては、2、3年生は得点が事後調査で下がっていた。この点については、ワークショップなどの活動によって子ども自身の知識が増えたと、一時的に自己効力感が下がり、その後上がることが知られている。これは子ども自身による自己評価がそもそも子ども自身の実情に比べて不当に高く回答されている（過大評価傾向）ために、ワークショップなどの活動を経験することによって実情に近い評価まで下がり、その後活動による知識・知識の増加によって自己効力感が回復したためだと報告されている<sup>18) 19) 20) 21)</sup>。そこで今後は、ワークショップ前・ワークショップ後で子どもの食知識・食態度・食行動がどう変化したのかについて、子どもの変化をより捉えやすい数直線を使った点推定法が有効であると思われる。これにより、事前・事後・その後の3回の評価の間で子どもの食知識・食態度・食行動がどう変化したのかを視覚的に確認することが必要であると思われる。また、子ども自身に対する質問紙だけでなく、保護者へも質問紙によって回答を求め、2つの結果の整合性を確認することで、過大評価傾向があるのかについて客観的に確認することができるようにする。

さらに本研究では、児童のワークショップへの参加態度の変化について調査するために、テーブルマネージャーが行動観察用質問紙への記入を行った。今回の方法では、1名のテーブルマネージャーが1グループ（4名から6名）全員の評価を毎回行わなければな

らず、また評価に際してテーブルマネージャーは行動観察について事前に特別な訓練や実習を十分受けていたわけではなかったことから、評価内容の信頼性についてやや問題が感じられた。今後は、児童の参加態度をより正確に調査する方法を見出す必要があると思われる。

### 3. 学校教育における本プログラム導入について

本食育プログラムは、動機づけの高かった今回の参加児童に対しては一定の成果をあげることができた。しかし、食育プログラムの普及にはより多くの児童を対象とした実践が必要であり、そのためには学校教育における実践が望ましい。実現に向けては、家庭科や社会科など本プログラムの内容と関連する科目において協働で行うことができるかについて検討する必要があるといえる。

#### 今後の課題と研究の方向性

地域資源を活用した食育プログラムを改訂し広く普及させるために、以下の3項目について研究を進めることを今後の課題としたい。

- 1) プログラムの有効性を評価する尺度の検証と確立
- 2) 地域の特性と児童の発達段階に応じた食育プログラム開発・評価の研究
- 3) 学校教育における食育プログラム実践の可能性と教育効果の検証

最後に本プログラムの実施に関してご助言、ご協力いただきましたすべての方に感謝いたします。

本実践研究の一部はこども環境学会（広島市）において発表した。

本研究は2009年度尚綱学院大学共同研究費の助成を頂いて行った研究の一部である。

## 参考文献

- 1) 足立己幸：今、健康づくりに何が求められているか、生活の質と環境の質のよりよい共生を、日本栄養士会雑誌, 51, 817-822 (2008)
- 2) 健康づくりのための食環境整備に関する検討会：健康づくりのための食環境整備に関する検討会報告書 (2004) 厚生労働省生活習慣病対策室
- 3) 春木敏：児童を対象とするライフスキル形成に基礎を置く食生活教育プログラムの開発と評価, 栄養学雑誌, 67, 178-185 (2009)
- 4) 小川宣子：地産地消を生かした学校教育のあり方, 日本調理科学会誌, 42, 260-262 (2009)
- 5) 池田雅子, 住田実, 他：視覚と味覚から学ぶ食教育プログラムの展開－野菜摂取をテーマとした「食べる授業」の実践と児童への効果－, 栄養学雑誌, 68, 51-58 (2010)
- 6) 岸田恵津, 永田智子：小学校における清涼飲料水の摂取に関する授業実践の効果, 日本家政学会誌, 60, 887-897 (2009)
- 7) 田代久美, 馬場たまき, 他：地域におけるまち学習プログラムのサステイナビリティに関する研究「堤町まちかど博物館・堤焼佐大ギャラリー」の運用を事例として, 日本建築学会大会学術講演梗概集, (2003)
- 8) 松下佳代, 足立己幸：高齢男性に対する実物大料理カードを用いた栄養教育の有効性に関する研究, 栄養学雑誌, 58, 109-124 (2000)
- 9) 武見ゆかり：地域における参加型栄養教育とその評価枠組み, 栄養学雑誌, 60, 63-74 (2002)
- 10) 爾 寛明：子どもの食料意識についての一考察：食材とのかかわりを通じて 佛教大學大学院紀要 33 153-165 (2005)
- 11) 遠藤数江, 中村伸枝, 荒木暁子, 小川純子, 村上寛子, 武田淳子：学童・思春期の食習慣の現状 千葉大学看護学部紀要 27, 43-48 (2005)
- 12) 外山 紀子：食事概念の獲得：小学生から大学生に対する質問紙調査による検討 日本家政学会誌 41 (8), 707-714 (1990)
- 13) 高増雅子, 足立己幸：小学生における食品購買行動の食物選択力形成に及ぼす影響 日本家庭科教育学会誌 47 (3), 236-247 (2004)
- 14) 森林：遊びの原理に立つ教育 黎明書房, pp214-249 (1994)
- 15) Bandura, A. : Self-efficacy in Changing Societies (1995) / 本明寛, 野口京子監訳：激動社会の中の自己効力, (1997) 金子書房, 東京
- 16) 柳田 多寿, 大森 玲子：児童の食生活実態調査と食育の実践 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要 30 351-360 (2007)
- 17) 濱名涼子, 早濑仁美・南里明子・久野真奈見・赤崎尚子：福岡県内の小学生を対象とした食生活と自覚疲労調査：学年・男女の比較 福岡女子大学人間環境学部紀要 35, 47-54 (2004)
- 18) 中澤潤：社会的自己効力感の発達 千葉大学教育学部研究紀要 43 (I) 157-164 (1995)
- 19) 長谷川勝久：自己評価を高めるための学習理解度診断個票とその効果 日本教育工学雑誌 24 177-182 (2000)
- 20) 丸茂美智子, 河部房子：実習体験に対して看護学生が行った看護場面の自己評価に関する研究－自己教育の観点からの検討－ 千葉看護学会誌 15 (1) 18-26 (2009)
- 21) 小蘭江幸子：保育実習自己効力感尺度作成の試み 淑徳短期大学研究紀要 48, 123-135 (2009)