

食文化に関する学習内容を取り入れた食育実践の効果
— 小学校3年生を対象に教科と総合的な学習の時間を関連づけた実践 —

能瀬 陽子*¹ 岸田 恵津*²

Effects of Nutrition Education and the Study of Food Culture: A study of third graders

Yoko Nose*¹ Etsu Kishida*²

Abstract

We examined the effects of nutrition education and the study of food culture in an integrated study of third grade elementary school students. The goal was to gain awareness about Japanese food culture and to cultivate feelings of gratitude toward food. The study focused on soy beans, making tofu, and learning the characteristics of Japanese food. We evaluated the results by analyzing worksheet descriptions and the results of a survey of eating habits before and after the education intervention.

The worksheets included thoughts concerning the process of tofu-making and about traditional foods. Many students recorded reflections on their daily dietary habits. In the post survey, intake of soybeans, and attitudes to refusing traditional foods and reducing lunch plate waste were significantly improved. These results show that this study has helped raise awareness of Japanese food culture.

キーワード

食育, 食文化, 小学校, 総合的な学習の時間

Key words

nutrition education, food culture, elementary school, integrated study

* 1 のせ ようこ : 大阪国際大学短期大学部講師 (2012.9.27受理)

* 2 きしだ えつ : 兵庫教育大学大学院 学校教育研究科教授

I. 緒言

2008年3月に改訂された学習指導要領では、学校における食育の推進の必要性が示された。学校における食育では、食に関する正しい知識と望ましい食習慣を身に付けるために、心身の健康に関する内容に加えて、食文化や自然の恩恵・勤労などへの感謝についても教科等の内容と関連させた指導を行うことが効果的である。また、食に関する指導に当たっては、栄養教諭等の専門性を生かし、教師間の連携に努めるとともに、学校給食の教育的効果を引き出すよう取り組むことが重要とされている（文部科学省 2008）。

「食に関する指導の手引」（文部科学省2010 a）には、指導の目標が6項目掲げられており、その中に「各地域の産物、食文化や食にかかわる歴史等を理解し、尊重する心をもつ。」という食文化の観点の目標が設定されている。そして食文化に関する指導内容の例示として、「昔から伝わる料理や季節、行事にちなんだ料理があること」や「地域の伝統や気候風土と深く結び付き、先人によって培われてきた多様な食文化があること」などが記載されている。このような内容を取り入れた実践も行われており、食育研究指定校では、総合的な学習の時間を中心に展開され、また多くの時間をあてている（岸田・能瀬、2011）。しかし、様々な学習課題があるにもかかわらず、2008年改訂の学習指導要領では総合的な学習の時間の時数が減少した。このため総合的な学習の時間の多くの時数を食育にあてるのは難しい状況にあり、現実的な対応として、全体計画のもとに教科等を関連させつつ実践することが必要と考えられる。

小学校学習指導要領において、食育に関わる教科等として示されているのは、体育科、家庭科、特別活動であり、それぞれの特質に応じて適切に行うよう努めることとされている（第1章 総則、第1）。学習指導要領では食育について言及されていないが、社会科や理科では、食育基本法の前文にもある「伝統的な食文化、環境と調和した生産等への配慮及び農山漁村の活性化と食料自給率の向上への貢献（第一章 総則、第七条）」に関わる内容を扱っている。また、食に関する指導の手引でも、教科の目標を達成する観点から食に関する内容が扱われている教科等として社会科や理科もあげられており、食育とつながる学習内容を含む関連教科とされている（文部科学省2010 b）。

これ迄にわれわれは、小学校で食文化に関する学習内容を取り入れた食育実践を行うにあたり、食文化の内容ととらえ方を食生活指針や食育基本法、食に関する指導の手引などの行政や教育関連の資料及び文献から調べた。食文化に関する内容を表すキーワードは、「食の継承・歴史」、「伝統食・郷土食・地域の食」、「料理・和食」などに集約されること、また、食文化に関する学習は、小学校では社会科、家庭科等で扱われていることを報告した（岸田・能瀬、2011）。

これらの背景を踏まえて、われわれは教科学習を基盤として相互に関連付けながら、食文化に関する学習内容を取り入れた食育実践の可能性を検討する実践研究に取り組んできた。そして、家庭科を基盤とした食育実践を小学校6年生を対象に実施し、その効果について報告した（能瀬・岸田、2012）。

そこで本研究では、既報の研究の一環として、小学校中学年である3年生を対象に、社

会科と国語科の教科学習をもとに、総合的な学習の時間を発展学習の場に位置づけた食育実践を行い、実践の効果と課題を明らかにすることを目的とした。また実践では、教科学習で習得したことを生活に生かすために給食を活用した。具体的には、食文化に関わる学習内容として伝統的な食材の一つである「大豆」を取り上げて実践し、児童が学習過程で書いたワークシートの記述内容を分析して評価した。また実施前後に質問紙による食生活関連調査を行い、実践の目標に対応した児童の変化を比較することにより実践の効果を調べることにした。

II. 研究方法

1. 対象

対象は兵庫県都市部のK市の公立A小学校3学年4学級の児童（男子71人、女子77人、合計148人）である。

2. 食育実践の構想と概要

2010年1月から3月に、「昔のくらしや食べものを通して、私たちの食生活を考えよう」と題した実践を行った。表1に実践の概要を示した。食文化に関する学習内容として、伝統的な食材の一つである「大豆」に着目し、主に社会科、国語科の学習をもとに、発展学習の場に総合的な学習の時間を位置付けて行った。小学校学習指導要領において、中学年の社会科の内容には「人々の生活の変化や人々の願い、地域の人々の生活の向上に尽くした先人の働きや苦心を考えるようにする」と記載されている（第2章、第2節 社会、第2）。3年生の社会科では、地域の人々の生産や販売について調べ、それらの仕事に携わっている人々の工夫を考える内容や、昔の人々の暮らしや地域の歴史・願い等を学習する内容があり、食文化の中でも特に「地域の食」「食の継承・歴史」との関わりが深い。また、国

表1. 食育実践の概要

日程	実施教科等			評価
	社会科	国語科	総合的な学習の時間	
1月	○むかしのくらし ・昔のくらし、見つけた			事前調査
2月	・七輪体験	○すがたをかえる大豆	○大豆がへんしん ・とうふを作ろう ・いかそう大豆のちえ	ワークシート① ワークシート②
		○食べ物はかせになろう		
3月				事後調査
取組	*給食時間に大豆に関する内容の指導を実施 *児童の様子、感想等を食育だよりに掲載し家庭へ配布			

1月から3月の社会、国語、総合的な学習の時間における授業内容のうち、食育実践「昔の食べものを通して、私たちの食生活を考えよう」にかかわるものを記した。

○は単元名、・は小単元を示す。

語の教科書（光村図書）には「大豆」を取り上げた教材があるため、これと関連付け、多くの時間を総合的な学習の時間にあてた食育の取組が行われている（岸田・能瀬、2011）。このように日本の伝統的な食材の一つである「大豆」を食育実践のテーマとして取り上げることが、教科で学習した内容を自分たちの生活に結びつけ、日本の食文化を身近なものとしてとらえさせることができるのではないかと考えられる。そこで、大豆をテーマとして日本の伝統食をとらえ、現在の食生活の見直しにつながるような食育実践を計画した。

国語科の説明文である「すがたをかえる大豆」は、大豆のよさや昔の人々がいろいろ手を加えておいしく食べる工夫をしてきたことをわかりやすく読み取ることができる教材である。総合的な学習の時間の「大豆がへんしん」では、国語科の「すがたをかえる大豆」、「食べ物はかせになろう」の学習をもとに、児童が意欲的に学習に取り組める体験活動を取り入れた。このように国語科指導計画と関連させながら進めていくことによって、子どもたちの大豆やその加工品に対する理解をより深め、さらに食への関心を高めることができる

表2. 学習のねらいと内容

教科等	時数 ¹⁾	単元 ²⁾	学習のねらい	主な学習内容
国語科	7	すがたをかえる大豆	身近な食べ物についての知識を得るとともに興味を広げる。	大豆をおいしく食べるためのいろいろな工夫を学ぶ。 たくさんの食べ方を知る。
	9	食べ物はかせになろう	身近な食べ物について調べ、分かりやすくまとめて友達と交流する。	食べ物はかせになるための技術を身につけ、調べ学習の基礎を養う。
社会科	11	昔のくらし、見つけた	昔の生活の様子を理解し、生活が変化してきたことが分かる。	道具の変化や暮らしの様子を調べ、発表する。
	4	七輪体験	昔の人々の暮らしを知り、体験する。	七輪を使ってもちを焼く。
総合的な学習の時間	6	とうふを作ろう	大豆の加工食品に興味をもつ。	1～2 大豆の加工食品や原材料に大豆が含まれているものを調べ、発表し合う。 豆腐の作り方を調べる。
			昔の人々の暮らしや生活の知恵を知る。体験を通して、食品が変化する過程を知り、食べ物に関心をもつ。 豆腐作りについて理解する。	3～5 【栄】昔の人々の暮らしや大豆の加工法についての講話。 豆腐作りを体験する。 →ワークシート①を記入 ・豆腐を作って気づいたことを書きましょう。 ・感想を書きましょう。 6. 豆腐作りについて振り返り、まとめる。
	1	いかそう大豆のちえ	大豆は私たちの生活に欠かせないものであることに気づく。	【栄】日常の食事に大豆食品が多く使われていることに関する講話 給食の献立から、すがたを変えた大豆を探す。 →ワークシート②を記入 ・昔の食事について気づいたこと、思ったことを書きましょう。

【栄】は、栄養教諭が参画したことを示す。

1) 時数1の学習時間は45分間である。

2) 社会科に関しては、単元名「むかしのくらし」全15時間の中の小単元を記した。

総合的な学習の時間に関しては、単元名「大豆にへんしん」全7時間の中の小単元を記した。

と考えた。また、社会科の「むかしのくらし」とも関連付け、昔の生活の様子を調べ、昔の道具である七輪を使った体験活動をすることで昔の人々の生活の知恵や工夫を知り、現在の自分たちの生活の見直しを通して、教科間で食文化に関する学習がつながるように考慮した。

授業は学級ごとに各学級担任が行い、表2に示すように総合的な学習の時間の一部に栄養教諭がチームティーチングで参画して行われた。なお、食育実践全体の計画段階から栄養教諭は参画していた。

3. 食育実践のねらいと内容

実践の目標は、教科学習の目標に加えて食育の視点から、日本に伝わる食文化に対する関心や尊重する心を持つこととした。具体的には、「日本に伝わる食事のよさに気づく」「日本に伝わる食文化への関心をもつ」「食事に対して感謝する気持ちをもつ」とした。

表2に食育実践の学習のねらいと内容を示した。国語と社会科は通常の授業内容で行ったが、授業の中で実物の大豆製品を見せ、七輪でもちを焼いて食べる機会を積極的に取り入れた。また、給食献立に大豆を使用した日の給食時間に、大豆に関わる内容の指導を各学級で5回実施した。実施内容を表3に示した。子どもたちの中には、生活体験の中で調理前的大豆や、豆を煮る様子を目にする機会がない子もいると考えられたので、国語科で学習してきた大豆の加工品をより身近に感じさせるために、給食に出てくる「煮豆」や「炒り大豆」の調理の様子を示して説明した。

総合的な学習の時間「大豆がへんしん」(全7時間)における「とうふを作ろう」(6時間)では、実際に豆腐作りを体験させた。豆腐作りの体験は、第3～5時に実施した。豆腐を作ることにより、具体的に大豆が加工されていく過程を見ることができ、文章が読み取りやすくなり、国語の学習を補完することができると考えられた。また、国語の教科書の豆腐作りの記述をもとに実際に豆腐を作ることで、大豆を加工して食べやすくした昔の人たちの知恵と努力にも気づかせるよう働きかけた。さらに、豆腐以外の大豆の加工品にも興味をもち、次の単元「食べ物のかせになろう」の学習への意欲をもたせることも目的とした。

「いかそう大豆のちえ」(1時間)では、子どもたちの最も身近な食事である給食を取り

表3. 給食時間の指導

回	実施月	ねらい	内容
1	9月	大豆の働きについて知ろう 大豆からできる食べ物と働きを知る。	今日の給食に使われている大豆が「畑の肉」と呼ばれていることを知る。大豆が含まれる赤のグループの食品と働きを知る。【栄】
2	10月	大豆の栄養を知ろう 畑の肉と言われる大豆の栄養について知る。	今日の給食に使われている大豆がなぜ「畑の肉」と呼ばれているのか考える。大豆の栄養について知る。【栄】
3	1月	おせち料理 「黒豆」について知る。	給食のお正月料理にこめられた願いについて考える。おせち料理には意味があり、昔の人の知恵や願いが料理にこめられていることを知る。
4	1月	大豆を煮る	「京風うまに」に使われている大豆について知る。給食に使われている大豆を煮ている様子や「うま煮」が出来上がるまでの様子を知る。
5	1月	大豆を炒る	「カミカミビーンズ」に使われている大豆について知る。大豆を炒っている様子を知り、炒り豆と煮豆との違いについて体感する。

【栄】は、栄養教諭が参画したことを示す。

上げて、現在の私たちの食事にも大豆から加工された食品が多く使われていることや、大豆がなければ古くから続いてきた食事が成り立たないことに気づかせることを目的とした。そのために、給食の献立から大豆や大豆加工食品を探す活動を行い、栄養教諭が説明を行った。これらを通して、日本の伝統食である大豆やその加工食品のよさに気づき、古くから日本に伝わる食文化を継承しようとする意欲をもつように、さらに、自分の給食や家での食事の様子を振り返ることで、食べる意欲につながるような働きかけを行った。

4. 評価方法

児童が学習過程で書いたワークシートの記述内容、事前事後に行った食生活関連調査を分析対象のデータとした。

4.1 ワークシートの記述内容の分析

表2に示すように、「とうふを作ろう」と「いかそう大豆のちえ」の授業終了後に、ワークシートを記入させた（それぞれワークシート①、②）。ワークシート①では、「1.豆腐の味について」、「2.大豆の変身を見て分かったこと」、「3.豆腐作りの感想」、「4.これからやってみいたいこと」と4項目に分けて自由記述させた。授業後にワークシートを回収し、記述内容を分類して分析した。ワークシート②では、「1.昔の食事について分かったこと」、「2.自分の食事を振り返っての感想」の2項目を自由記述させ、授業後にワークシートを回収した。欠席者を除いた児童のワークシートを分析対象とすると、ワークシート①の有効回答数は138（有効回答率93.2%）、ワークシート②は143（有効回答率96.0%）であった。

各ワークシートの記述内容を分類した。分類項目については、結果のところに記述する。本稿では、記述の分類項目を表す場合に〔 〕を使用した。各項目に該当する記述の有無を調べ、記述状況は、記述していた児童数を全児童数で除したもの（%）で表した。記述内容の分類は、第1著者と第2著者が独立して行い、一致しないところは協議して決定した。

4.2 食生活関連調査

事前調査は2010年1月中旬に、事後調査は授業終了後の3月に実施した。授業中に学級担任の説明のもとで記入させ、事前事後の回答を対応させるために記名式とした。事前、事後ともに回答が得られたものを分析対象とすると、有効回答数は143（有効回答率96.0%）であった。調査項目は、実践内容に関わるものを設定し、表6に示すように食態度6項目（質問数16）と食行動2項目（質問数2）を本稿の分析対象の内容とした。回答項目も表6に示した。

統計解析にはPASW Statistics 18（SPSS株式会社）を用いた。事前事後の比較はWilcoxonの符号付き順位検定で行い、いずれも有意水準を5%とした。

5. 倫理的配慮

本実践を行うにあたり、第一著者が実践校の校長に学習及び調査の趣旨と内容を説明し、教職員会議で実施内容が承認された上で行った。児童には、学級担任教諭が調査内容、結果の扱い、並びに回答は成績と関係ないことを口頭で説明し、同意した児童が回答した。調査票とワークシートの集計、解析は、個人名をID化し、個人情報と切り離して行った。

Ⅲ. 結果及び考察

1. ワークシートの記述内容からみた評価

授業を通して児童がどのような気づきや理解をしたのか、自分の食事を振り返ってどのようなことを考えたのか、また、活動を通してどのような学びがあったのかということワークシートの記述内容から調べた。

「とうふを作ろう」の授業で記入させたワークシート①の内容を分類する項目として、学習内容と学習過程、ねらいをもとに「気づき」と「関心・意欲」を設定した。さらにその内容を表す小項目を作った。ワークシートには4つの問いかけにそって記入させたが、記述内容に重複が見られたため、記述をまとめて分類した。表4に記述内容の分類項目と記述状況、記述例を示した。

90.6%の児童が「気づき」に関する記述をしていた。「気づき」の内容を「豆腐の味、色やにおい、市販品との違い」「大豆の変化、形やにおいの変化」といった大豆に関する記述と作る人に視点をあてた「豆腐作りを通して作る人の大変さ、苦勞」に関する記述に分けた。約70%の児童が豆腐作りを通して大豆からできた豆腐の味や、実際に大豆が変化していくといった「気づき」の記述をしていた。「関心・意欲」については、81.2%の児童が記述しており、その内容は次の課題や新たに挑戦したいという「豆腐作り」等について

表4. 「とうふを作ろう」におけるワークシート①の記述の分類項目と記述状況

大項目	記述状況 ¹⁾	小項目	記述状況 ²⁾	記述例
気づき	125 (90.6%)	豆腐の味、色やにおい、市販品との違い	90 (65.2%)	<ul style="list-style-type: none"> 大豆の味がすごく出て濃厚でした。ヨーグルトみたいにとトロかった。 大豆の味が濃くて買って食べているものよりおいしかった。 家で食べる豆腐よりもなんとなく甘かった。 家の豆腐よりドロドロだったけれどおいしかった。
		大豆の変化、形やにおいの変化	99 (71.7%)	<ul style="list-style-type: none"> 丸い大豆が水につけると形が変わって、つぶしてにかきを入れて固めると豆腐になるのがすごいと思った。 大豆のにおいがすごく変わって姿も変わって行って大豆って本当に変身をするんだと思いました。
		豆腐作りの大変さ、苦勞	42 (30.4%)	<ul style="list-style-type: none"> 豆腐を作っている人は私たちが5人でやってやっとならなくて一つできることをしているからきつと何回も練習しているんだなと思った。 豆腐は大豆から作ると思っていなかったのびっくりした。すぐつぶれるので豆腐屋さんをつぶさずすごいと思う。 豆腐作りは貴重な体験で豆腐を作っている人は大変だなと思った。
関心・意欲	112 (81.2%)	豆腐作り	72 (52.2%)	<ul style="list-style-type: none"> 家でも豆腐を作ってみます。最初から最後まで自分で豆腐を作ってみたい。 お母さんと大豆で豆腐を作ってみたいです。今度はこうしたらもっとおいしくなることを調べて作ってみたい。
		その他	48 (34.8%)	<ul style="list-style-type: none"> 大豆を使ってしょうゆやみそ納豆を作ってみたい。 自分の家でお母さんと作ってみたいと思った。 他の大豆からできる食品を調べたい。"

1) 児童数 (138) に対して、大項目に該当する内容を記述した児童の人数とその割合 (%)

2) 児童数 (138) に対して、小項目に該当する内容を記述した児童の人数とその割合 (%)

一人の児童が複数の内容を記述をしている場合があるので、小項目の記述数 (率) を足した値は、大項目の記述数 (率) とは一致しない。

であり、大豆の変身に関心をもち、次の学習への意欲につながっていた。

「いかそう大豆のちえ」では、授業の感想をワークシート②として記述させた。その内容を分類した結果を表5に示した。分類項目には、伝統食についての学習を通しての「気

表5. 「いかそう大豆の知恵」におけるワークシート②の記述内容の分類項目と記述状況

大項目	記述状況 ¹⁾	小項目	記述状況 ²⁾	記述例
気づき	135 (94.4%)	昔の人の知恵	61 (42.7%)	<ul style="list-style-type: none"> 昔の人はいろんな知恵があったんだなと思いました。今も通じる昔の人の知恵はすごい知恵だったと思います。 昔の人は食品は少なかったけれど、昔の人のおかげでひとつの食べ物からたくさんの食べ物に変身したから昔の人の知恵はすごいなと思った。
		昔から伝わる食事のよさ	59 (42.7%)	<ul style="list-style-type: none"> 昔の人の食事は、ちゃんと栄養をとって、バランスもとれた食事だなと思いました。栄養のある大豆をいろいろな工夫をして食事にとり入れたことがすごいなと思いました。 昔の食事は品数が少ないのに、食べ物列車ですと栄養がそろっていたのでびっくりした。
		大豆の大切さ	32 (22.4%)	<ul style="list-style-type: none"> 昔の人たちは大豆がすごく大切だったのだなと思いました。昔の人たちは大豆を食べて、健康な毎日を過ごしていたのですね。 大豆がとても大切だということが分かったので、自分も大豆を残さず食べて栄養を取りたい。
振り返り	125 (87.4%)	自分の食事の振り返り	105 (73.4%)	<ul style="list-style-type: none"> 自分の家のごはんの中にも大豆からできるものがたくさん入っています。(中略) 給食で大豆がたくさん使われているのにびっくりしました。給食の中でどれに大豆が入っているのか見つけたいです。 わたしは、朝ごはん、昼ごはん、夕ごはんの中で、あまり大豆は食べていませんでした。でも、大豆は昔の人の思いがこめられていて、大豆は栄養もあることを知って「これからは大豆を食べていこう」と思いました。
		自分なりの考え	74 (51.7%)	<ul style="list-style-type: none"> 多くの食事を考えてみれば、どんどん大豆の料理が頭に浮かんだ。(中略) 大豆は今も昔も人々にとって欠かせないものだと思う。 今まであまり大豆を食べていませんでした。なのでこれからは大豆をたくさん食べようと思いました。なぜなら大豆には、たくさんの栄養が含まれているからです。給食にも毎日大豆からできるものが出ていますので、家でもたくさん大豆を食べたいです。
関心・意欲	109 (65.7%)	食事・大豆の学習への関心	29 (20.3%)	<ul style="list-style-type: none"> 大豆はちょっと嫌いだけれど国語の勉強より大豆がちょっと好きになったのがうれしかった。もっと大豆のよさを知りたい。 大豆は栄養があるし、みそするやしょうゆに姿をかえて使われています。もっと詳しく調べたいなと思いました。
		大豆の活用への意欲、進んで食べようとする意欲	80 (55.9%)	<ul style="list-style-type: none"> 一年生のときは大豆が嫌いだったけれど、三年生になって大豆にこんなに栄養が含まれていることを知って食べていこうと思いました。 大豆がいろいろなものに姿をかえていることしか知らなかったけれど、家や給食に使われている事をはじめ知ったので、大豆を使った食事を増やしていきたい。
その他 ³⁾	1 (0.7%)			

1) 全児童 (143) に対して、大項目に該当する内容を記述した児童の人数とその割合 (%)

2) 全児童 (143) に対して、小項目に該当する内容を記述した児童の人数とその割合 (%)。一人の児童が複数の内容を記述している場合があるので、小項目の記述数 (率) を足した値は、大項目の記述数 (率) とは一致しない。

3) ねらいが十分理解できていないと思われる記述

表6. 事前事後の食生活関連状況

食生活関連項目	回答項目	事前		事後		前後差 P値 ¹⁾	
		人数	%	人数	%		
【食態度】 食事の楽しさ	給食は楽しみ あまあ あまあ あまあ あまあ あまあ	とても楽しみ	79	59.0	91	64.5	0.059
		まあまあ	35	26.1	27	19.1	
		ふつう	17	12.7	21	14.9	
		あまり	2	1.5	2	1.4	
		楽しみではない	1	0.7	0	0	
重要性の認識	好き嫌いをしない	とても大切	113	79.0	121	84.6	0.17
		まあまあ	20	14.0	14	9.8	
		ふつう	8	5.6	6	4.2	
		あまり	0	0	0	0	
		大切でない	2	1.4	2	1.40	
	野菜を食べる	とても大切	118	82.5	117	81.8	0.44
		まあまあ	19	13.3	20	14.0	
		ふつう	6	4.2	3	2.1	
		あまり	0	0	1	0.7	
		大切でない	0	0	2	1.4	
	給食を残さない	とても大切	121	84.6	126	88	0.27
		まあまあ	20	14.0	12	8	
		ふつう	1	0.7	5	3	
		あまり	0	0	0	0	
		大切でない	1	0.7	0	0	
	昔から伝わる食べ物を食べる (伝統食の継承)	とても大切	85	60.3	102	71.3	0.002
		まあまあ	36	25.5	31	21.7	
		ふつう	18	12.8	10	7.0	
		あまり	1	0.7	0	0	
		大切でない	1	0.7	0	0	
自信	好き嫌いをししない	できる	53	37.1	59	41.3	0.11
		少し	56	39.2	52	36.4	
		どちらとも	21	14.7	25	17.5	
		あまり	11	7.7	6	4.2	
		できない	2	1.4	1	0.7	
	野菜を食べる	できる	75	52.4	80	55.9	0.32
		少し	48	33.6	45	31.5	
		どちらとも	9	6.3	10	7.0	
		あまり	10	7.0	5	3.5	
		できない	1	0.7	3	2.1	
	給食を残さない	できる	87	60.8	101	71.1	0.009
		少し	42	29.4	28	19.7	
		どちらとも	9	6.3	12	8.5	
		あまり	5	3.5	1	0.7	
		できない	0	0	0	0	
感謝の気持ち	食事のあいさつ	必ずする	120	83.9	113	79.0	0.037
		だいたい	21	14.7	22	15.4	
		時々	2	1.4	8	5.6	
		しない	0	0	0	0	
			0	0	0	0	
好き嫌い	魚	大好き	81	56.6	80	55.9	0.52
		まあまあ好き	34	23.8	39	27.3	
		ふつう	19	13.3	17	11.9	
		やや嫌い	7	4.9	4	2.8	
		嫌い	2	1.4	3	2.1	
	肉	大好き	98	68.5	106	74.1	0.069
		まあまあ好き	22	15.4	18	12.6	
		ふつう	13	9.1	12	8.4	
		やや嫌い	9	6.3	7	4.9	
		嫌い	1	0.7	0	0	
	ひじき	大好き	77	54.6	82	57.3	0.18
		まあまあ好き	31	22.0	32	22.4	
		ふつう	21	14.9	17	11.9	
		やや嫌い	11	7.8	8	5.6	
		嫌い	1	0.7	4	2.8	
	大豆	大好き	80	55.9	84	58.7	0.29
		まあまあ好き	32	22.4	32	22.4	
		ふつう	26	18.2	24	16.8	
		やや嫌い	4	2.8	2	1.4	
		嫌い	1	0.7	1	0.7	
	納豆	大好き	90	62.9	96	67.1	0.79
		まあまあ好き	26	18.2	17	11.9	
		ふつう	11	7.7	11	7.7	
		やや嫌い	7	4.9	8	5.6	
		嫌い	9	6.3	11	7.7	
	豆腐	大好き	89	62.2	92	64.3	0.65
		まあまあ好き	30	21.0	27	18.9	
		ふつう	19	13.3	15	10.5	
		やや嫌い	3	2.1	5	3.5	
		嫌い	2	1.4	4	2.8	
	野菜	大好き	72	50.7	76	53.1	0.43
		まあまあ好き	37	26.1	30	21.0	
		ふつう	20	14.1	18	12.6	
		やや嫌い	10	7.0	11	7.7	
		嫌い	3	2.1	8	5.6	
【食行動】 家で大豆を食べる頻度	給食を食べる量	毎日食べる	25	18.0	69	48.9	<0.001
		よく食べる	67	48.2	45	32.6	
		時々食べる	38	27.3	24	17.0	
		あまり	6	4.3	1	0.7	
		食べない	3	2.2	1	0.7	
食事量の変化	給食を食べる量	たくさん増加した	49	34.3	61	43.0	0.020
		少し増加した	53	37.1	66	46.5	
		変化無し	38	26.6	15	10.6	
		少し減った	3	2.1	0	0	
		たくさん減った	0	0	0	0	

n=143,各項目の欠損値を除外して集計, 解析を行った。

1) Wilcoxonの符号付き順位検定

づき]、[振り返り]、[関心・意欲]を設定した。[気づき]と[振り返り]はほとんどの児童が記述していた。[気づき]の内容を[昔の人の知恵]、[昔から伝わる食事のよさ]、[大豆の大切さ]に分類した。大豆を多くの食品に加工して食べていた昔の人の知恵が現代に受け継がれていること、昔の食事が自然の恵みを利用したバランスのとれた食事であること、昔から受け継がれてきた大豆を大切に必要性について、多くの児童が1つ以上記述していた。[振り返り]については、給食や家庭での食事など[自分の食事の振り返り]の記述をしているものが73%、さらに自分の食事を振り返って、[自分なりの考え]を記述しているものが52%であった。記述の内容からは、昔の食事への関心も高まった様子が見え、自分たちが食べている食事は昔から伝わる日本の食文化を受けついでいると意識できた児童もいるととらえられた。[関心・意欲]については65.7%の児童が記述しており、半数以上の児童が次の行動への意欲につながっていると考えられた。表に示していないが、授業後に行ったアンケートの「授業は楽しかったですか」という質問に対して、「とても楽しかった」と回答した児童が70.7%、「授業の内容は理解できましたか」に対しては73.2%の児童が、「よくわかった」と回答しており、「まあ楽しかった」「だいたいわかった」の回答を合わせるとどちらの質問についてもポジティブな回答は90%を超えた。

2. 食生活関連調査による評価

事前・事後調査の結果を表6に示した。事前と事後を比較すると、食態度では、「昔から伝わる食べ物を食べることは大切である」といった伝統食の継承に対する重要性の認識、給食を残さないという自信、感謝の気持ちの3項目に有意差が認められた。重要性の認識のうち、伝統食の継承については「とても大切である」が60.3%から71.3%に増加し、良好な変化が見られ、この食育実践によって大豆をはじめとする昔から日本に伝わる伝統食を大切にしていこうとする意識が芽生えてきたと考えられる。自信の項目では「給食を残さないで食べることができる」について、事後に「絶対できる」の割合が増加した。しかし、感謝の気持ちとした「いただきます・ごちそうさまのあいさつをする」の食事の挨拶については、「必ずする」という児童が83.9%から79%に減少、「時々する」が1.4%から5.6%に増加していることから、良好な変化とはいえない結果であった。

食行動では、「家で大豆を食べますか(豆腐、納豆を含む)」という家庭での大豆摂取頻度と「給食を食べる量が増えた」という給食の食事量の変化に事前と事後間に有意差が見られた。特に大豆摂取頻度は「毎日食べる」が18.0%から48.9%に増加した。この要因としては、摂取頻度が増加したことに加えて、児童が学習によって大豆製品の知識を得て、大豆製品であると認識する食品数が増加したことも関連があるのではないかと考えられる。給食の食事量については、「たくさん増加」と「少し増加」を合わせた増加傾向を示す回答をした児童は71.4%から89.4%、「少し減少」と「たくさん減少」の減少傾向は2.1%からなしとなり、良好な変化が見られた。

3. 総合考察と課題

本研究では、小学校3年生の児童を対象に、社会科・国語科の教科学習を踏まえて食文化に関する学習内容を取り入れた食育を総合的な学習の時間で実践し、その効果を調べることを目的とした。実践の目標は、「日本に伝わる食事のよさに気づく」「日本に伝わる食

文化への関心をもつ」「食事に対して感謝する気持ちをもつ」とした。実践では日本の伝統的な食材の一つである大豆に着目し、学校給食も活用した。

ワークシートの記述内容から、授業で児童がどのような気づきや理解をしたのか、自分の食事を振り返ってどのようなことを考えたのか、また、活動を通してどのような学びがあったのかということ調べた。その結果、「とうふを作ろう」では、大豆の変化を実体験することによって様々な気づきをしたことが分かった。また、意欲をもって豆腐作りをすることができ、豆腐作りの経験から新たな挑戦や課題を見つけ、次の学習への関心や意欲をもつことができたこととらえられ、ねらいに児童がほぼ到達することができたと考えられる。

「いかそう大豆のちえ」では、73%の児童が、給食や家庭での食事など自分の食事の振り返りについての記述をしていた。さらに自分の食事を振り返って、自分なりの考えを記述しているものや、次の行動への意欲につながる記述も多くみられた。中には「休みにおばあちゃんの家に行くと、いつも豆腐や味噌汁や納豆を出していることに気づいた」、「昔の食事を食べてみたい」といった記述もあり、昔の食事への関心も高まった様子がうかがえた。また、「昔の人たちの知恵は今も大切にされ、食べられていることを初めて知った」、「大豆と歴史、大豆と日本人はつながっている」など、自分たちが食べている食事は昔から伝わる日本の食文化を受けついでいることを意識できた児童もいた。

次に、事前・事後に行った食生活関連調査において、食態度では、昔から伝わる食べ物を食べることは大切であるという伝統食の継承につながる意識の変化があった。しかし、感謝の気持ちを表すとした食事の挨拶については、その頻度が減少していた。好き嫌いがなくなるといった嗜好の改善は見られなかったが、家庭で大豆やその加工食品を食べる頻度と給食の摂取量は増加し、食行動面においても良好な変化が見られた。食事量の増加を実感することによって「給食を残さず食べる」という自信につながったと推察する。嗜好の改善までは至らないものの、大豆を通じて昔の人の知恵を感じ取り、自分の食生活を振り返る学習によって食態度が変化したと考えられる。

これらの結果から、本実践は、日本の食文化に対する関心や学びを生活に生かす意欲を育て、学校や家庭での食行動にもよい影響を与えることが分かった。また、教科で取り上げられている「食文化」に関する学習を結び付けた食育の実践は可能であり、学校給食を活用することも効果的な手立てになることが示された。

このような効果が得られたものの、次のような3点の限界と課題が挙げられる。まず、事前事後の調査項目について、食事の挨拶をすることは感謝の気持ちを表す行動の一つではあるが、挨拶といった行動だけで感謝の気持ちの変化を捉えることはできないので、感謝の気持ちの評価方法を検討する必要がある。

2点目として、今回の実践では、給食を教材として取り上げることによって、給食に対する関心が高まり、個人レベルで認識している食事量の増加につながった。教科の学びを給食を食べるところまで広めるために、給食を活用することは効果があると考えられるが、個人またはクラス間の差もあるので、学級担任との共通理解が必要であり、栄養教諭との連携のとり方が課題となる。給食時間の活用については、学級担任の取り上げ方

やどんな声かけをするかによっても効果が異なるので、共通の資料を提供する等の学級間の差を解消するための工夫が今後の課題となる。

3点目は、実践全体としての課題である。小学校で食文化に関する学習内容を取り入れた食育実践は「食べものを大切にしよう」とする意識や「すすんで食べようとする」意欲の面で効果があると考えられる。また、食行動の面からも、学校での食事をはじめ家庭での食事にも良い影響を与えることが分かった。しかし、実際に好き嫌いをなく食べるという行動や、感謝の気持ちをもって挨拶をするといった行動にはつながりにくい。今後はこういった行動につなげるための取組を検討することが課題である。さらに、今回このような食育の視点を国語科や社会科に取り入れることにより、これらの教科学習にどのような効果があるのか、また、どのように役立つのかを調べることも重要な課題である。今回得られた効果は、「食文化」の学習内容を取り入れることによる特徴的な効果であるかどうかはわからないので、今後、効果の要因を調べることも課題となる。

IV. 要約

小学校3年生を対象に、食文化に関する学習内容を取り入れた食育を総合的な学習の時間と社会科、国語科を関連付けて実践し、その効果を調べた。実践の目標を「日本に伝わる食事のよさに気づく」、「日本に伝わる食文化への関心をもつ」、「食事に対して感謝する気持ちをもつ」とした。実践では日本の伝統的な食材の一つである大豆に着目し、主な学習内容を豆腐作り、昔の食事の知恵について知ることとし、学校給食も活用した。児童が学習過程で書いたワークシートの記述内容の分析と、事前事後に実施した食生活関連調査の結果を比較して、実践を評価した。

1. ワークシートには、豆腐作りの体験から大豆が変化していく様子や、作る人の大変さといった気づきが記述されていた。「いかそう大豆の知恵」では、73%の児童が、給食や家庭での食事など自分の食事の振り返りについて記述をしていた。さらに自分の食事を振り返って、自分なりの考えを記述しているものや、次の学習や食べる意欲につながる記述も多くみられた。
2. 食生活関連調査では、家庭での大豆摂取頻度と給食の食量について、事前事後間に有意差が認められ、良好な変化が見られた。
3. 食態度では、伝統食の継承に対する意識、給食を残さないという自信、感謝の気持ちの3項目に事前事後間に有意差が認められた。伝統食の継承に対する意識と給食を残さないという自信は良い変化であった。

このような食育実践は、日本に伝わる食事のよさに気づき、日本の食文化に対する関心をもたせ、学校や家庭での食行動にも良い影響を与えることが分かった。一方、感謝の気持ちについては評価方法も含めて課題が残ったが、教科で取り上げられている食文化に関する学習を結びつけた食育カリキュラムを作成することは可能であり、学校給食を活用することも効果的な手立てになることが示唆された。

引用文献

- 岸田恵津 能瀬陽子「小学校における食文化に関する学習内容を取り入れた食育の実践状況－兵庫県食育研究指定校の研究紀要を資料として－」、『兵庫教育大学研究紀要』第39巻、203-212、2011年。
- 能瀬陽子 岸田恵津「家庭科を基盤として食文化に関する学習内容を取り入れた食育実践の効果－小学校6年生を対象として－」、『日本食育学会誌』、第6巻第4号、341-350、2012年。
- 文部科学省『小学校学習指導要領解説 総則編』、東洋館出版、24-26、2008年。
- 文部科学省『食に関する指導の手引』、11-13、2010年a。
- 文部科学省『食に関する指導の手引』、46-82、2010年b。

