

食育の継続性に関する考察

— 家庭科教育の変遷からみる乳幼児をもつ親の食のスキルをととして —

高橋 美保¹・川田 容子²

Continuity of Dietary Education

— The Evolution of Home Economic Education
in the Eating Habits Skill for Parents —

(Miho Takahashi, Youko Kawata)

1、目 的

子どもにとって食べることは、生きるための基本であり、健やかな心と体の発達には欠くことのできないものである。しかし、子どもをとりまく食環境の変化は著しく、不規則な生活習慣、肥満や痩せ、生活習慣病などの食に起因する疾病の増加など、その課題は多様化、深刻化している。このような現況において、次世代を担う子どもたちが生涯を通じて自らの健康を管理、増進していくために、食教育は極めて重要な課題である。

平成17年「食育基本法」が制定され、食育は国民運動の一環として位置づけられた。乳幼児期から思春期においては、家庭や保育所・学校等における健全な食生活・食習慣にむけた活動、様々な機会や場所における適切な食生活の実践や食に関する体験学習、知識の啓発等の取り組みを通して、子どもの成長に合わせた切れ目のない食育活動を推進していくことが重要である。

¹白鷗大学教育学部

²佐野短期大学（非）

子どもたちが健全な心と身体を培い、生きる力を身につけていくためには、子どもへの「食育」はもちろんのこと、子どもを持つ保護者世代への「食育」の推進は、極めて重要な課題である。

本研究では、子どもの食育の基盤である家庭において、親世代がどのような食教育を学んだのか、その根幹をなしてきた家庭科教育の変遷を文献により分析・考察するとともに、家庭における食の実態調査及び保護者の食知識、食育効果の期待や認識調査などの結果から、食の原点である家庭における食育の課題を抽出し、これからの食育のあり方を探ることとした。

2、調査の方法

1) 家庭における食の実態調査と保護者の食知識や食育効果の意識調査

(1) 対象及び調査方法

栃木県内K市在住の乳幼児420名（0歳児70名、1歳児70名、2歳児70名、3歳児70名、4歳児70名、5歳児70名）を無作為抽出し、その保護者を対象にアンケート調査を実施した。

調査時期は、2011年1月24日～28日とし、質問紙法による調査を行った。調査は無記名とし、抽出された児童のうち保育所・幼稚園在園児童210名については、配布回収を該当の保育施設に依頼し、未就園児童210名については、郵送により配布回収を行った。

0歳児38名（回収率54.3%）、1歳児38名（回収率54.3%）、2歳児37名（回収率52.9%）、3歳児57名（回収率81.4%）、4歳児58名（回収率82.3%）、5歳児67名（回収率95.7%）より回答を得た。そのうち質問内容に欠損値のある38名を除く257名（有効回答61.2%）を対象者とした。

(2) 調査内容

子どもの性別、年齢、朝食摂取状況、生活リズムの状況、保護者の年齢及び朝食摂取状況、食育の考え方、期待する食育効果、食育の知識の有無、

食知識の習得場所について、19項目の選択式質問項目による。

(3) 倫理的配慮

調査を行うにあたり調査票には研究内容の目的を提示し、調査協力は任意、無記名であること、個人は特定されず対象者に不利益を与えないことなどを文書化し、質問用紙の回答をもって、協力者の同意や承諾が得られることとした。

3、結果及び考察

1) 家庭科教育における「食」領域の変遷

従来、「食」は、家庭教育の中で生活の一部として、世代間を通して受け継がれてきた。しかし、社会環境が変化して物質的に豊かになり、生活スタイルや生活への価値観が激変し、家庭生活のあり方も変わった。生活を営む知識や技術は年々低下し、家庭における教育力の低下が危惧され、「食」についてもその伝承が困難な現状になっている。

一方、学校教育においては、家庭生活を営むために必要な内容を、系統的、科学的、実践的に体得させる教科として、家庭科教育が行われてきた。その教育内容は他の科目と異なり、社会生活に密接に関連して多領域にわたるため、社会情勢に対応しながら教育内容が改訂されている。食が抱える問題は、家庭教育によるといわれているが、学校教育における教育課程の内容も少なからず影響を与えている。そこで家庭科教育の変遷を文献により把握し、現在の食に及ぼす影響を探ることにした。

(1) 明治5年以降

家庭科教育を歴史的にみると、明治5年学制制定以降、高等女学校において裁縫科、日常生活を学ぶ家事科が存在している。しかし、これは、家庭科教育というよりは裁縫技術を学ぶことを中心とした、家事の内容も若

干含めた女子への良妻賢母教育であったと記されている。¹⁾

(2) 戦後：昭和22年以降

戦後民主主義国家の憲法に基づき、昭和22年教育基本法及び学校教育法が公布され、日本の新たな教育制度が発足した。この教育制度の根幹を記すものとして文部省より学習指導要領が作成され、そこに戦後の女子教育の向上と、民主的な家庭建設を目指す新しい教科として「家庭科」、中学校の「職業科」が設置された。「新しい日本を作る為に家庭建設の家庭科教育は男女ともに学ぶべき教科」であるとの理念のもと、「家庭科すなわち家庭建設の教育は、各人が家庭の有能な一員となり、自分の能力に従って、家庭や社会に貢献出来るようにする全教育の一分野である」と記されている。

「小学校においては、家庭建設という生活体験は、教科課程のうち欠くべからざるものとして扱われるべき」とその重要性が示されている。²⁾

中学校では、就学後の職業観の構築にむけ「職業科（工業、農業、水産業、商業、家庭）」として設置され、「家庭科」はその1科目としての選択履修であった。職業選択にむけた設置意義から「実習を中心に、身を持って学ぶ」科目であることが示されている。³⁾ 昭和26年の改訂で、5科目の分立を改め、1つの科目とし職業・家庭科とされた。⁴⁾ 高等学校においては昭和23年、中学校までの学習内容をより深く研究することを目的とした「実業科」が設置された。内容は「衣服、食物、住居と家事経理、家庭衛生、家族関係と子ども」の5分野に分けられ、各人の興味や能力により選択履修するものとされた。⁵⁾ 学習指導要領に「男女にひとしく必要なことであるが、特に女子にはその将来の要求にもとづき、いっそう深い理解と能力を身につける必要がある」と記されているなど、高等学校では既にこの段階で、男女ともに必要としながらも、女子の特性が強調されている。

戦後の民主主義教育を目指した学習指導要領には、そのまえがきに、健全な家庭建設を理念とし「家庭の諸問題を直接扱う家庭科の指導は非常に大きな役目と責務を持つ」と明記されたが、小学校の内容を男女必修とし

ているのに対し、中学校や高等学校教育においては、選択履修科目とされた。その必要性からは、男女の性差の区別なく履修することが可能であることが示されているが、当時の社会情勢の中では、家庭婦人の育成とした女子を対象とした内容であったことが推察される。このように家庭科教育は、男女履修の差異はあるものの、生活の質の向上をめざし設置されたことがわかる。

初版の指導要領には、「家庭科学習と児童・青年の発達」として食生活を取りまく発達課程が示された。「炊飯は第4学年頃から実施されているが全てを独りでやっているかどうかは確かでない」「第7～9学年ではたいいていの女兒は炊飯・調理を行う」「現実の経験不足からその改善を主題とする(第9学年)」など、生活実態を基盤とした内容であったことが記されている。また、指導内容としては、「教科内容が技術の熟練を基本目的にするのではなく、知識の習得をもって生活をより良くしていく」との記述がある。

²⁾ この時代の家庭科教育は、社会や生活との関連を重視し、生徒に興味や関心を持たせることにより、より効果的な学習が可能となるデューイの唱える「経験主義教育」に基づく内容であった。

(3) 昭和31年以降

初版の学習指導要領から10年が経過し、昭和31年に内容が改訂された。小学校では、児童にふさわしい内容として「家族関係」「生活管理」「被服」「食物」「住居」の5分野が示された。時代の変化とともに、家庭生活についての指導の重要性が増し、家庭科を家庭生活において学習させることが児童の学習経験を発展させる基礎として、教育上重要な意義があることが掲げられ、家庭生活に関する知識、技能育成に関する実践的教科として確立させる内容であった。この改訂は、「小学校教育の目的を達成するための家庭科の重要性」を記述する等家庭科教育の目的を明記し、その教育的意義を明確にするものであったと思われる。⁶⁾

一方、中学校においては、これまでの「職業・家庭科」から「技術家庭

科」と改められた。学年区分をなくし分野ごとの履修形態にするなどの弾力性を持たせている。領域を第1群から6群と示し、さらに第5群（食物、被服、住居、家庭経営）は性別特性として女子向きの内容と記されている。⁷⁾ これにより、男女共学の必要性を示唆しながらも、事実上男子は電気機械等の科目、女子は被服食物などの家庭科を学ぶという戦後長期間にわたる男女別学履修がスタートした。高等学校においても、男女の特性に応じて履修するものとされてはいるが、「一般家庭」は女子のみの必修科目とされた。

（４） 昭和43年以降

昭和43年小学校学習指導要領の改訂では、「知識・技能の習得」が目標とされている。従来学んできた「生活管理」が削除され、「被服」「食物」「すまい」「家庭」の4分類として示された。⁸⁾ 昭和44年に行われた中学校学習指導要領改訂は、教育内容の質の向上を図ることを目的としたものであった。要領に示された内容も「できること、知ること、理解させること」といった知識を学ぶことが重視され、目標の「生活活動の経験をさせる」が除かれ、「必要な基礎的技術習得を目指し、実践的な態度を養う」に改められている。⁹⁾ また、社会経済の進展等により顕著な変化をとげた生活に応じて、インスタント食品や肉の使用、電化製品の利用等社会環境の実態に即した知識の内容が加えられる等、家庭科教育の内容が社会環境の変化に相応してきたことがわかる。しかし、インスタント食品や電化製品の普及といった高度経済成長期の知識を学ぶ子どもたちは、その普及により実生活では生活を営む体験が少なくなっていた。このような社会環境の変化において、本来生活を営むための生活経験をベースに、知識の習得を基本とした家庭科教育が、知識重視の内容となったことが一層生活力の低下を促進させる一因になったと考えられる。

(5) 昭和52年以降

昭和52年の学習指導要領改訂は、「生きる力」の育成「ゆとり」をスローガンに、前回改定の知育偏重教育からゆとりある教育活動の中で、児童生徒の個性や能力に応じた教育の必要性を掲げたものであった。いわゆる「ゆとり教育」の時代である。

家庭科においても、生活自立を目指して、生活に関わる技術の習得と生活を工夫して創造する力、生活課題を主体的に解決する力の育成を主に改訂が行われた。本来の体験的学習を行う教科という領域を明確にし、その領域を被服、食物及び住居と3領域に統合して、小・中・高等学校の一貫性を持たせた教育内容に改められた。さらに実践的な活動を通して正しい勤労観を養うことが強調された。中学校においては、「家庭は男女が築くもの」の理念により、男子に家庭系内容の一部、女子に技術系内容の一部を選択する履修形態とされ、約20年間続いた男女別学が廃止された。^{10・11)} しかし教育理念が実践教育へと改訂されても、ゆとり教育体制の枠組みの中で、実際には授業時数も大きく削減され、家庭科教育本来の指導内容は、表1に示すとおり規制せざるを得ない状況であった。このような状況下では、個性や能力に応じた指導はもとより、体験的な学習の実施や基本的な知識教育は困難となる。

家庭科教育の内容の削減及び授業時数の削減は、基本的知識の定着度を低下させ、食を営む実践力を低下させた大きな一因となったのではないかと考えられる。

(6) 平成元年以降

平成元年に告示された学習指導要領においては、従来の目標に加え、日常生活に必要な知識と技能を身につけることが強調されている。また教育の機会均等の概念や家庭をとりまく環境、社会の変化に対応し、男女が協力して家庭を築いていくことを重視する観点から、事実上初めて家庭科が中学校や高等学校で男女とも必修教科となった。家庭生活を営むための教

育が、全ての児童生徒を対象にしたことの意義は大きい。^{12・13・14)}しかし、同じ授業時数の中で技術分野と家庭分野を履修するため、家庭科の授業時数が大幅に削減される結果ともなった。

表1 家庭科教育における授業時数の変遷（学習指導要領から）

小学校					中学校					高等学校			
年次	5年	6年	合計	備考		中学1年	中学2年	中学3年	合計	備考	年次	時数	備考
昭和22年	—	—	—	家庭科設置(5・6年) 男女必修	昭和22年	—	—	—	—	職業科設置(選択科目の1分野として家政科)男女選択履修 昭和26年 職業・家庭科に改称	昭和26年	14	実業科設置 男女選択履修
昭和33年	70	70	140	目標の明確化(家庭生活に関する知識・技能の育成のための実践教科) (授業時数に占める比率)2.4%	昭和33年	105	105	105	315	技術家庭に改称(6群構成) (授業時数に占める比率)9.4% 5群は性別特性女子のみ履修	昭和35年	4	家庭一般に改名 教養として女子のみ必修
昭和43年	70	70	140	知識・技能の習得重視 (授業時数に占める比率)2.4% 生活管理削除、4分類へ	昭和44年	105	105	105	315	教育内容の質の向上 (授業時数に占める比率)8.9%	昭和45年	4	女子必修
昭和52年	70	70	140	実践教育への転換 ゆとり教育 (授業時数に占める比率)2.4% 被服・食物・住居の3領域、 小中高の一貫性の適用	昭和52年	70	70	105	245	実践教育への転換、ゆとり教育 学年区分なし、教育の弾力化 (授業時数に占める比率)7.8% 男女相互乗り入れ履修	昭和53年	4	女子必修 男子選択可能欄記が加えられる
平成元年	70	70	140	実践的な内容の加味が強調 (授業時数に占める比率)2.4%	平成2年	70	70	70~105	210~245	男女共修(必修) (授業時数に占める比率)6.7~7.8% 家庭分野の履修時数半減	平成3年	4	男女共修(1科目選択必修) 家庭一般4、生活一般4、生活技術4、
平成10年	60	55	115	実践的・体験的学習の重視 8分野、題材の弾力化 (授業時数に占める比率)2.1% 授業時数の削減	平成10年	70	70	35	175	学習の弾力化(題材の選択) (授業時数に占める比率)6% 授業時数の削減	平成11年	2~4	男女共修(1科目選択必修) 家庭基礎2、家庭総合4、生活技術4
平成22年	60	55	115		平成22年	70	70	35	175		平成22年	2~4	

戦後の民主主義教育の中、女子教育の向上と生活の質の向上を掲げ設置された家庭科教育であったが、小学校における家庭科教育の理念と、中学校以降の教育における理念の一貫性が図られず、戦後40年、男女共修が実現しなかった唯一の教科であった。このことは、現在の家庭教育において食生活を営む能力の男女差の偏重や、家庭科が男女共修になった現在もなお、学習定着度に男女差を生じさせている¹⁵⁾。その例として、男性が健康課題の必要性は認識しながらも十分な知識がなく、具体的な食生活の改善が図れない¹⁶⁾ など、現代の食に起因する健康課題があげられよう。

(7) 平成10年以降

平成10年の改訂では、実践的・体験的学習を一層重視し、小学校では、3領域(被服、食物、家族の生活と住居)から8つの内容に整理され、2年間まとめて提示するなど題材の弾力化がなされた。また、日常生活との関連性の図りにくいものや、技能・理解の程度が高いものについては、内容の見直しが図られた。

生きる力の育成を掲げ、児童生徒の興味関心から内容を深め、自ら考え実践する「総合的な学習の時間」が創設され、その中にも、「家庭教育、生活体験の実践」の必要性が示された。しかし、この「総合的な学習の時間」の創設や週5日制の実施による授業時間削減で、家庭科の授業数が、大きく削減された。^{17)・18)}

生活体験の不足とともに、習得すべき内容も削減され、児童生徒が十分なスキルを有しているとは考えにくい。実践的体験的学習の必要性が「総合的な学習の時間」として教育に示されたが、その設置目的が果たせる状況にはなかった。高等学校では、生活に必要な知識や技術を習得し、生活課題を自ら解決できる力の獲得を目標として、授業時数の半数以上を実験・実習に配当することを原則とした。¹⁹⁾ しかし、選択履修に加え、一科目の時数削減がされるなど、体験的な学習内容を習得するのに不十分な授業時数であった。

平成元年、平成10年の改訂により、大きく授業時数が削減されたカリキュラムで家庭科教育を履修した20歳代、30歳代の親世代は、どれだけの知識を有し、現在家庭・子育てにおいて活かしているであろうか。「家庭科学習の定着度は、学校での授業時数及び家庭での実践体験の豊富さが大きく影響する」¹⁵⁾と研究に示されているように、食を営む力を培うには不十分であったことが推察される。

このように戦後の女子教育の向上と、民主的な家庭建設を目指す理念のもと発した家庭科教育は、学校教育においては食の基本教育として位置づき、家庭教育を担う親世代の食教育を担ってきた。しかし、指導内容の改訂の中で、社会環境に対応するとしつつも、生活体験を伴う実践教育という家庭科教育の特殊性が充分活かされないまま、学校教育の一部としての改訂がなされた。このことが、現在の食知識の低下を増長させ、若年世代の家庭教育力の低下や様々な食に起因する問題を引き起こしていると考えられる。

2) 家庭における食の実態と保護者の食知識や食育への意識調査

食育基本法の制定以降、食育は広く周知され、その必要性も認識されつつある。しかし、諸機関において食育活動が推進されているにもかかわらず、朝食の欠食傾向、肥満などの健康課題、食生活課題において顕著な改善がみられていない現状にある。これは、子どもの食育の基盤である家庭に課題があると推察される。そこで家庭において保護者が、子どもの食の事態をどのようにとらえているのか、また食育についてどのような認識を持っているのか、保護者を対象に調査を実施し、その結果から家庭が抱える食育の課題を探った。

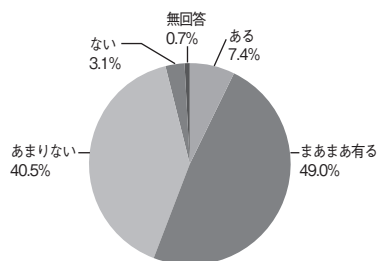
(1) 対象者の年齢、子どもの数、世帯構成

対象児257名の保護者を年齢別にみると、20歳代43名（16.7%）、30歳代180名（70.0%）、40歳代34名（13.2%）であった。子どもの平均人数は、20

歳代1.7名、30歳代2.2名、40歳代2.3名である。世帯構成は、核家族166名（64.1%）、2世帯以上複合世帯88名（34.2%）、その他の世帯3名（1.2%）であった。

（2）親の食知識について

食生活において保護者が子どもに教える知識や方法の有無について、「ある」と回答したもの7.4%、「まあまあ有る」49.0%に対し、「あまりない」40.5%、「ない」3.1%であり、半数弱のものが必要な食の知識を有



していないと認識していた。これを 図1 子どもに教える知識や方法の有無保護者の年齢別に比較してみると、「ある・まあまあ有る」は、20歳代51.2%、30歳代54.4%、40歳代73.5%で、20歳代や30歳代と40歳代において差が見られた。（図2）

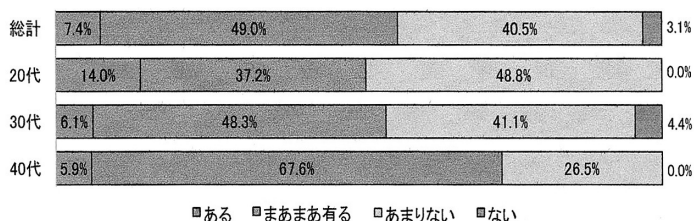


図2 親の食知識の有無

また、子どもの人数による比較では、子どもの人数が1人は43.6%、2人59.0%、3人61.0%、4人60.0%で、子どもの数により差がみられた（図3）世帯構成による食知識の差異は見られなかった。（図4）

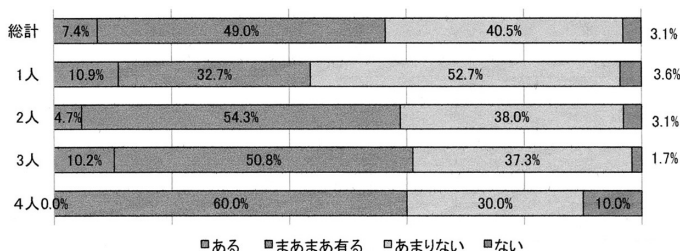


図3 子どもの人数からみる親の食知識

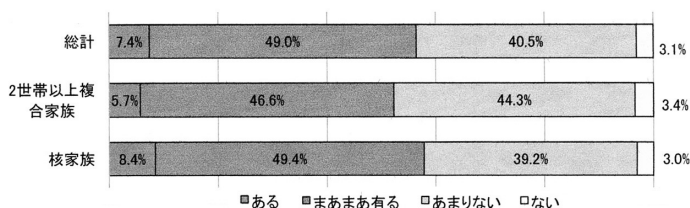


図4 家族構成別にみる親の食知識

子どもの数の違いは、保護者の子育て経験の相違である。子どもが複数という子育て体験の中で、従来得ていた食の知識に加え、子育ての中で新たに必要とする知識が習得されたと考えられる。しかし、2人以上では、子どもの人数による差はみられない。子育てという実生活の中での様々な体験が、くり返し行われたことで高い定着度を示したと考えられる。このように、「食」という実践教育の定着は、生活の中で実用性や応用性を伴い、反復されるという学習が有用である。

食知識を習得した場所については、「育った家庭」が65.0%で、次いで「小中学校の家庭科」9.7%、「高校の家庭科」8.6%、「大学・短大専門学校」4.3%と教育機関が22.6%であった。「乳児健診、各種講習会、子どもの保育所、学校」など、子育てにかかわる機関が9.5%であった。

保護者の年齢別で比較すると、「育った家庭」は20歳代58.1%に対し、30歳代66.7%、40歳代64.7%であった。また、40歳代では高等学校での習得が

14.7%と家庭の次に認識しているが、20歳代や30歳代では、7.8%、7.0%とその認識度は低かった。(図5)

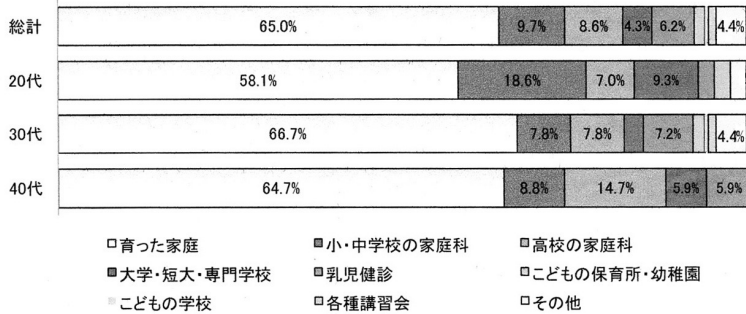


図5 親が食知識を習得した場所

食を営む知識は、従来から家庭教育の中で受け継がれてきた。しかし、調査結果が示すように、親の年代により大きな差が生じていることは、小中高等学校の教育機関が、知識の習得の一翼を担っていることはもとより、学校教育の内容が、その習得状況に大きな影響を与えていると推察できる。

40歳代では、小中学校教育は昭和43年改訂の教育内容、高等教育は昭和52年の改訂内容で履修し、20歳代や30歳代は、昭和52年以降の教育内容を履修している。40歳代の保護者が履修した昭和43年改訂の教育内容は、いわゆる知識偏重教育で、実践や体験を基本とする家庭科教育においてはその賛否論はあろうが、少なくとも基礎的な知識の習得はなされ、それが後の育児や家庭生活を営む中で定着されたものと考えられる。

20歳代や30歳代は、昭和52年以降のゆとり教育世代である。「ゆとり教育」は、実生活において生活体験が減少しつつあった社会環境において、実践教育の重要性を掲げていたが、実際には「ゆとり」教育体制のため授業時数は削減され、授業内容も規制され削減された。また、平成元年中学校、平成3年高等学校で家庭科が男女共修となったことが、授業においては習得可能な内容が低下し、実質的な履修内容の削減となったのではないだろう

か。更に平成11年には高等学校で、選択性ではあるが履修内容が削減されている。このように、20歳代や30歳代は学校教育において、履修内容が大きく削減された年代である。「家庭科学習は、家庭で実践される内容ほど、学習の定着度が高く、授業時数の少ない分野では学習効果が低い」¹⁵⁾ との報告もあるように、20歳代や30歳代は、ゆとり教育以降の教育時間と内容の削減が大きく影響し、知識の定着度が低かったと考えられる。

戦後「社会環境の変化に応じ、より良い生活を営むための知識や技術」の習得を目的にすすめられてきた家庭科教育であるが、国の教育施策によって家庭科教育の履修内容が変遷し、現代社会が抱える家庭における教育力の低下に、大きな影響を及ぼしたことが推察される。

(3) 朝食の摂取状況について

食事の摂取状況調査の実施にあたり、忙しい時間の中で摂取される朝食は、食生活の課題を顕著に示すと考え、朝食の状況から食生活の課題を検討した。

① 親の朝食摂取状況

朝食を「ほぼ毎日食べる」割合は89.9%、子どもの割合は97.7%であった。保護者の摂取状況を年代別に比較すると、40歳代では全員が毎日食べているが、20歳代では93.0%、30歳代では87.2%であった。「ほとんど食べない」と回答したものは20歳代2.3%、30歳代で7.8%と、20歳代や30歳代の親世代において、朝食の摂取に課題があらわれた(図6)。

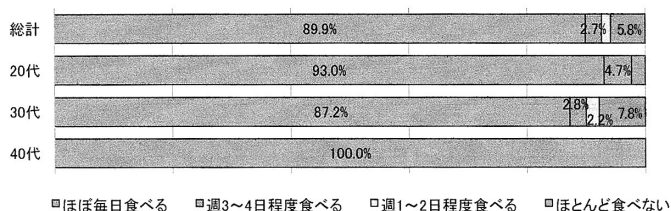


図6 親の朝食摂取状況

② 親の年齢別にみる子どもの朝食の摂取状況

40歳代の保護者の子どもでは、100%朝食を摂取しているが、30歳代では97.8%、20歳代では95.3%と、親世代が若年であるほど子どもの朝食に欠食傾向がみられた。(図7)

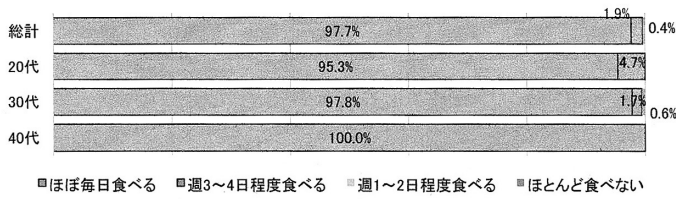


図7 親の年齢別にみる子どもの朝食摂取状況

③ 親の年齢別にみる朝食の食事内容

子どもの朝食内容については、「主食・主菜・副菜」がそろった食事内容は18.7%で、「主食・主菜」が50.2%、「主食のみ」が22.2%であった。このように朝食は摂取していても、副菜の摂取が非常に少ない状況であり、バランスが良いとは言えず、食事内容に課題がみられた。これを保護者の年代別にみると、「主食のみ」と回答したものは、20歳代25.6%、30歳代22.2%、40歳代17.6%であり、「主食・主菜・副菜」がそろった朝食を摂取していると回答したのは、20歳代16.3%、30歳代18.3%、40歳代で23.5%であった。親世代が若年であるほど朝食の内容にも課題があることが明らかになった。(図8)

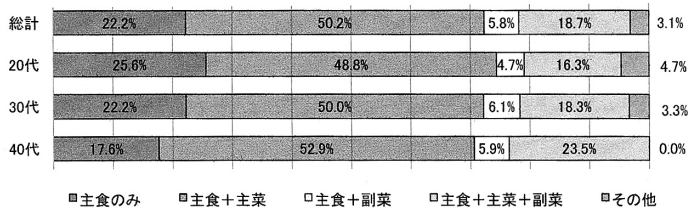


図8 親の年齢別にみる朝食の内容

④ 親の食知識の有無と朝食内容との関連性

親が食の知識が「ある」「まあまあ有る」と回答した家庭では「主食・主菜・副菜」がそろった朝食を摂取している割合が、21.4%、27.5%であり、「あまりない」「ない」と回答した家庭では12.3%、10.0%であった。（図9）食知識の有無により、朝食の摂取内容に差がみられていた。

共に食べる営みは、コミュニケーション能力や心の育ちに関係しているなど、共食の効用は大きい。子どもの朝食における共食状況は次のような結果であった。

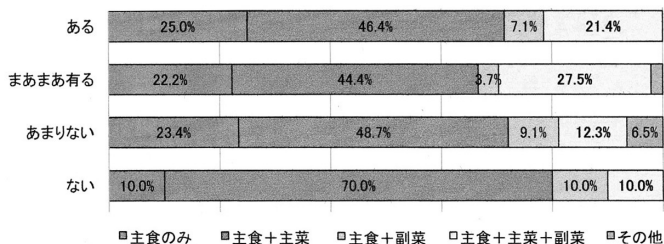


図9 親の知識と朝食の内容

⑤ 親の年齢別にみる子どもとの共食状況

「家族と食べる」子どもの割合は74.3%、「子どもだけで食べる」17.9%、「1人で食べる」6.6%であった。また、保護者の年代別にみると「家族と食べる」は、20歳代74.4%、30歳代72.2%、40歳代で85.3%で、親世代が20歳代・30歳代と40歳代に差がみられる。（図10）

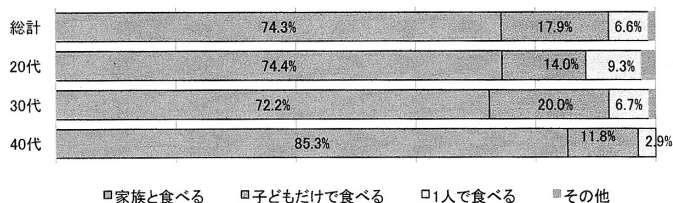


図10 年齢別にみる子どもとの共食状況（朝食）

⑥ 子どもの年齢別にみる親との共食状況

図11に示すように家族と共に食べる子どもは、0歳児77.4%、1歳児85.2%、2歳児90.3%、3歳児73.6%、4歳児70.8%、5歳児64.2%であった。0～1歳児は離乳食の時間が親世代と異なる時期があること、1人食べるの習得時期であり親世代が子どもの介助により別に食べることがあることから、「子どもだけや1人で食べる」との回答が多いと考えられた。2歳以降は、年齢が高くなるとともに、「家族と食べる」が減少している。これは、1人食べるの獲得により食事を子どもだけで食べることが可能になるため、時間的な忙しさの中で、食事を共にしていない現状が表れた。このように実質的な課題が共食行為を左右してしまうことは、保護者が共食の意義や重要性を充分理解し、認識していないものと考えられた。

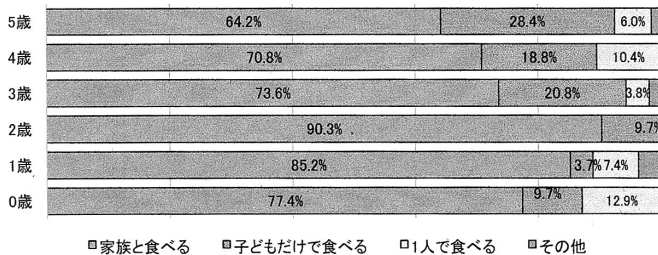


図11 子どもの年齢別にみる親との共食状況（朝食）

食生活の課題は、個人・家庭・文化・社会環境など、様々な要因が関与している。しかし、食事の摂取状況と食知識の有無が同じ結果であったことは、食生活を支えるためには、食知識の習得が不可欠なものであることを示している。

今後の食育においては、生活を含む体験的・実践的な学習の中で、食知識の習得を評価の視点に入れることが必要であるとする。しかし、「児童期における食育が、成人後の食生活に有意な影響を示さなかった。学習の適時性やその継続がなされない食育には効果がみられない」²⁰⁾との報告が示すように、子どもの発達に応じた学習内容や家庭生活での継続性が保障

されなければ、効果は期待できない。

効果の望めない食育は、こどもにふさわしい食育ではなく、大人側がさせたい食育に他ならない。食育が目指す「より良い食の実践」に向け、子どもの発達に応じた食知識の内容、習得すべき時期、食育活動について検討し、今後の緊急かつ重要な課題としたい。

(4) 家庭や保育所・幼稚園における食育への期待度

現在行われている食育において、乳幼児期に期待する食育効果として保護者の68.7%が「楽しく食べること」を掲げていた。次いで「好き嫌いをなくす」が41.2%、「いろいろな味を体験する」が34.4%、「食事のあいさつを身につける」が32.9%であった。

次に家庭と保育所や幼稚園に期待する食育効果を比較検討した。差が大きかった項目は、「好き嫌いをなくす」といった効果は家庭が49.0%との認識に対して、保育所や幼稚園では33.5%、「食事の作法を学ぶ」は家庭41.2%に対し保育所や幼稚園は22.2%、「食事のあいさつを身につける」は家庭37.0%に対し保育所や幼稚園は28.8%であった。毎日繰り返す食事において習得される内容は、「食事のしつけ」として主に家庭における食育だと認識していた。

また、保育所や幼稚園で盛んに行われている「調理体験をすること」は、家庭の日常生活の中でのお手伝い活動（22.2%）だと認識し、保育所や幼稚園への期待は7.0%と低かった。

一方、保育所や幼稚園に期待する食育効果として家庭との差が大きかった項目は、「いろいろな味を体験する」は保育所・幼稚園40.1%に対し、家庭は28.8%、「食べ物の働きを学ぶ」は保育所・幼稚園17.9%に対し、家庭では9.3%、「行事や郷土食について学ぶ」は保育所・幼稚園11.7%に対し、家庭は5.1%で、日常と異なる体験活動や教育的な内容は、保育所や幼稚園での食育効果として認識されていた。(図12)

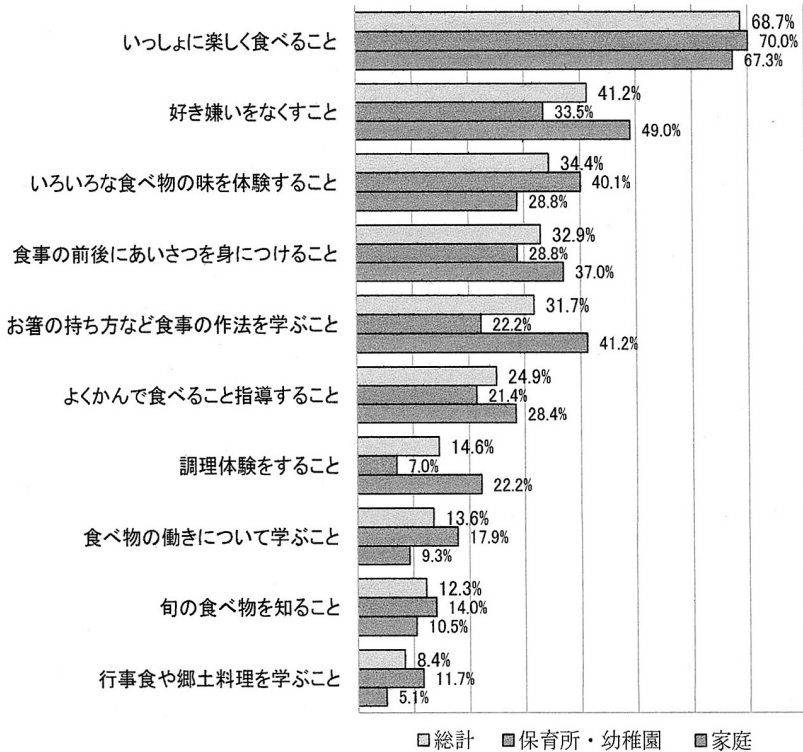


図12 親の食育に対する期待度

以上の結果から、家庭と集団保育への異なる期待認識は、保護者が家庭で担う食育の役割を認識しているとも考えられる。「子どもの頃に身につけられた経験は、成人後の意識や態度に引き継がれる」²¹⁾と報告されており、家庭で行われてきたしつけ教育が、成長後の子育てに活かされていることでもある食育は、子ども自らの「食を営む力」という視点で活動されるだけでなく、その子どもが親となり、そこで展開する食に大きな影響を及ぼしていくという認識が必要である。

食育は、次世代の親を育成するという長期的な視野を持って展開されることが望まれる。

4、まとめ

平成17年食育基本法が制定され、全国各地で食育活動が展開されている。保育所保育指針や幼稚園教育要領、学習指導要領の改訂に際しても「食育の推進」が強調され、子どもたちの食育は盛んに展開されている。その反面、家庭の生活力や教育力の低下が問われ、様々な健康課題が指摘されるなど、子どもたちをとりまく社会環境や食が抱える課題が改善されているとはいい難い。盛んにすすめられている食育ではあるが、そのあり方を見直す時期にきている。

現在行われている子どもをとりまく食育の活動は、社会や家庭の教育力の低下を他機関が補う視点でなされているものが多く、親世代への子育て支援ともいえる。このような食育活動の乱立は、ややもすると世代間で受け継がれてきたもの、次世代に受け継いでいくものという、家庭教育の根幹を揺るがしかねない。家庭は、食の原点であり、人格形成の場でもある。したがって食育活動は、家庭の欠落している内容を他の機関が担い、家庭の役割を代行することではなく、家庭が本来担うべき親世代の知識や実践力の育成が重要であり、次世代にむけた「人育て」としての教育を展開していくことにある。

食育基本法に、「食育は、家庭・地域・保育所・学校様々な場所で、様々な機会を通して行うこと」と記されている。法が制定する「様々な場所・機会」とは、多くの場での食育活動を意味するのではなく、その機関の目的や環境、子どもの発達段階により、ふさわしい食育がなされることが前提である。子どもへの食育は、数多くの活動を提供することではなく、諸機関が担う役割を認識し、子どもにふさわしい食育活動を展開することにほかならない。

食育を養護と教育の一体化という視点から捉えると、家庭教育の充実があげられる。家庭の食の営みは、身体的な栄養摂取はもとより、基本的信頼関係を培い、情緒の発達にも大きく関与する。家庭は、子どもが最初に

経験する小さな社会であり、毎日の生活に促した教育の場でもある。その担う役割を明確にし、重要性を認識した家庭教育としての食育活動を展開することが求められる。

次に、学校教育では子どもの発達に応じ系統立て理論的に知識を習得するという教育理念と、体験し、気づき、学ぶ集団教育の特性をいかした活動が期待される。学校教育に「食」が位置づいている現状をいかし、小・中学校の一貫性を通し、子どもの心身・知識の発達に沿った教育内容が展開されることが求められる。これにより、「食」の知識や技術が理論と結びついて理解され、実生活にいかすスキルが身につくことが期待できる。現実の課題と将来の生活を見通し、実用性のある知識や技術を習得する課程を構築していくためには、学校教育において「食教育」の分野が必要と考える。この教育内容が、次世代において、食の原点である家庭教育の実践者を育てていくという、継続的な人間教育の根幹が食育がめざすものである。

食育は、自らの生涯にわたる食生活を営む食習慣の基礎、食の知識や食文化を身につけ、次世代につながる「人間教育」であることを認識し、活動のあり方を再検討することが、現在の食育がかかえる緊急かつ重要な課題であろう。

参考文献

- 1、西之園君子、中村民恵「戦後における小・中・高等学校の家庭科教育の変遷（第1報）」鹿兒島純心女子短期大学研究紀要，2000
- 2、「学習指導要領家庭科編」文部省，1948
- 3、「学習指導要領家庭科編（中等学校第四、五学年用）試案」文部省，1948
- 4、「中学校学習指導要領職業・家庭科編（試案）改定版」文部省，1952
- 5、「学習指導要領家庭科編（高等学校用）試案」文部省，1949
- 6、「小学校学習指導要領家庭科編」文部省，1957
- 7、「中学校学習指導要領職業・家庭科編改定版」文部省，1958
- 8、「小学校学習指導要領」文部省，1968
- 9、「中学校学習指導要領」文部省，1969

- 10、「小学校学習指導要領」文部省，1977
- 11、「中学校学習指導要領」文部省，1977
- 12、「小学校学習指導要領」文部省，1989
- 13、「中学校学習指導要領」文部省，1989
- 14、「高等学校学習指導要領」文部省，1989
- 15、田中志穂、内田恵美子「家庭科学習の定着度」教育実践総合センター研究紀要 2010
- 16、「平成21年国民健康栄養調査結果の概要」厚生労働省，2010
- 17、「小学校学習指導要領」文部科学省，1998
- 18、「中学校学習指導要領」文部科学省，1998
- 19、「高等学校学習指導要領」文部科学省，1998
- 20、藤原章司、宮本賢作「児童期の「食育」が成人後の食生活に及ぼす効果」小児保健研究 第69巻，2010
- 21、駒田聡子「保育士養成校学生の食に関わる手伝いの実態としつけの意識」岐阜聖徳学園大学紀要，2008