

家庭科における食情報に関する学習内容と指導方法の検討

—高等学校「家庭基礎」における授業の設計—

萱島 知子 高橋美与子 井川 佳子 木下 瑞穂
鈴木 明子 松原 主典 佐藤 敦子

1. はじめに

現在、生活者の周りにはマスメディアから提供される食品の機能性に関する情報が溢れている。国民栄養調査と同時に行われた食生活状況調査によれば、栄養や食事に関する知識や情報をマスメディアから得ている生活者の比率は高い^{1,2)}。

マスメディアから提供される食情報は、マスメディア側の情報選択や表現によっては情報伝達に誤りが生じる可能性がある³⁾。生体調節機能や特定の機能性成分の名前が強調された食品の機能性に関する情報は、生活者にとってその内容や効果を誤認しやすいことが指摘できる。こうした情報が生活者の食生活に悪影響を与え、場合によっては深刻な健康被害の原因になることがある。実際、マスメディアから提供された食品の機能性に関する情報が原因となり、生活者に健康障害が生じた事例が報告されている。例えば、2006年5月にはテレビの情報番組で紹介されたインゲン豆のダイエット食を試みた視聴者数十人が体調不良を起こし、厚生労働省が番組に対して注意勧告を発する事態となった⁴⁾。米国では食情報は、食品が健康に与える影響を過大に評価し盲信するフードファディズム (food faddism) を生み出すとして1950年代から問題視されている⁵⁾。

このような食情報の現状への対策として、生活者に正確で適切な食情報を提供するための取り組みがある。現在、政府やその関連機関により正確な食情報を提供するためのホームページ開設⁶⁾ や、人材育成⁷⁾ などの環境整備が推進されている。また、情報を提供する側であるマスメディアが情報伝達にまつわる問題を減少させるような対応が考えられるが、マスメディアの特性や形態から限界がある。以上のような食情報を提供する環境の整備に対して、生活者個人が適切な知識や態度をもって食情報に接することも肝要である。

そのための取り組みとして、食情報に関する学習の機会と同時に、生活者が食情報の誤認を回避することを可能にする学習を提供することが考えられる。食情報は世代を問わず日常的に接するものであることから、食情報に関連する生涯学習が求められていることが推察できる。生涯にわたっての食情報に関連する学習を支えるためには、学校教育における学習が重要となる。家庭科は、食生活上の問題と深く関わる教科であり、こうした状況に対応した学習を設置できる。しかしながら、このような問題に対応した家庭科での実践の事例は少ない。家庭科における食情報に関する学習内容と指導方法について検討する必要がある。

本研究では、家庭科における食情報を扱った授業を設計・実践・検討することを目的とする。なお、食生活は食べるという行為をめぐる全ての要素を含んでいるため、それに関する食情報の内容は非常に広範囲におよぶ。今回の研究では現代の食生活への影響が大きい「マスメディアからあるいはマスメディアを介して提供される食品の機能性に関する情報」に限定した。

2. 食情報と家庭科教育

家庭科は日常生活の課題を取り上げて、一人ひとりの生徒が自分の生活を振り返り、よりよく改善するための方法を考え、実践することをめざす教科である。これまで家庭科教育では、生活情報全般の学習内容が多く検討されてきた。しかし、生活情報の一つである食情報については、一般的に関心が高く日常生活に与える影響が大きいにも関わらず、それに関連した家庭科の学習内容を検討したものは少ない。高橋は日本にもフードファディズムが蔓延しているとし、このような状況に陥らないための教育の必要性を唱えている⁸⁾。また武田らは高校生の食べ物に対する認識状況と情報入手源を調査し、家庭科授業への提案を行っている⁹⁾。

Tomoko Kayashima, Miyoko Takahashi, Yoshiko Ikawa, Mizuho Kinoshita, Akiko Suzuki, Kiminori Matsubara, Atsuko Sato: The study on the contents and methods about food information of Home Economics: the lesson plan in senior high school general subject "basic home economics"

しかしながら、食情報に関する具体的な学習内容と指導方法を検討した研究はほとんど見られない。

家庭科で食情報を学習内容として取り扱う場合、生活情報との関係が問題となる。生活情報全般については中学校と高等学校の学習指導要領で関連の記述があり、現在使用されている全ての教科書でも記述されている¹⁰⁾。この場合の生活情報は、消費生活の領域で取り上げられており、購買行動に関するものとして限定される可能性がある¹¹⁾。しかし、特に食品の機能性に関する情報は、必ずしも購買行動のみに結びつくものではなく、食に関する基礎知識の形成に影響を及ぼす場合も考えられる。また、現役の家庭科教員の約7割が、生活情報や食情報に関する学習は各領域で必要に応じて取り扱うべきであると考えている¹²⁾。このことは、食情報を学習内容として導入する場合、食生活領域において食生活に影響を与える要因の一つとして取り上げることの妥当性を示唆している。食生活領域において食情報を取り上げることは、食情報が食生活に与える影響を明確にする効果もある。

ところで、高等学校「家庭」の学習指導要領では、生活情報とも関連して、消費者として主体的に判断できるようになることがねらいとして示されている。また、家庭科教育は「個人及び家族の発達と生活の営みを総合的に捉えて、日々の生活活動の中で、主体的に判断して実践できる能力を育み、明日の生活環境・文化を創ることのできる資質・能力を育成する」ことをめざしており¹³⁾、主体的判断を重要視してきた。さらに、1996年、『中央教育審議会第一次答申』により今日の教育課程の重要課題とされた「生きる力」の育成においても、主体的判断が肝要とされている¹⁴⁾。このことは新しい教育課程においても重要視されることが明らかになっている¹⁵⁾。食情報についての学習においても、マスメディアから提供される食情報に対して、学習者の主体的判断を促し可能にすることをめざした授業が望まれる。さらに具体的に、食情報について日米の家庭科教科書等の記述をみると、共通して「惑わされない」という批判的な態度が示されていることから¹⁰⁾、自ら批判的に判断することを促す必要があると考えられる。

従来、家庭科では食品の栄養機能を中心に学習が行われてきた。武田らは日本の高校生を対象とした調査から、生徒に関心があるにもかかわらず、学校の授業では食品の生体調節機能に関する学習をほとんど取り扱っていない可能性を指摘している⁹⁾。生体調節機能に関する基礎知識が不足し、栄養機能との関連が理解できていない場合には、情報伝達の誤りの有無にかかわらず食品の機能性に関連した情報を過大に評価した

り、食品の本質とは異なる知識をもつなどの誤認を生じる可能性がある。このように食品の機能性に関する学習内容の再考が求められる今日、家庭科で学んできたことに関連付け、食品の機能性を適切に判断することによって、効果的な学習が展開できると考えられる。

今回の研究ではこのような現状に対応した食情報に関する家庭科の授業として、学習者が食情報を主体的に判断することを促す授業を提案することを目的とした。対象は食生活領域について基礎的な内容を学んできたと考えられる高校生とした。現在、選択科目の中で「家庭基礎」が選択される割合が高く、2単位70時間で広範な家庭科の内容を学習する生徒が多い。ここでは「家庭基礎」を選択している広島大学附属福山高等学校の年間カリキュラムにおいて、食情報の授業を効果的に位置づけることを試みた。学習者が自らの食生活を振り返り、また家庭科で学んできた知識を活用する上で有効であると考えられるため、食生活領域に授業を設定することにした。

3. 家庭科における食情報の授業設計・実践及び検討

資料1に本時「食情報について」を含む単元の設定理由、全20時間の計画を学習指導案として示す。これは広島大学附属福山高等学校の平成19年度の指導計画の中から単元「人の一生と家族」に食情報の内容を組み込んだものである。

高等学校「家庭基礎」における授業実践を行うにあたって、まず大学生を対象とした模擬授業を2回実施し授業内容を吟味した。

1) 模擬授業1の検討

実施内容と評価の観点および学習過程を資料2に示す。学習者が食情報について主体的に判断することを促すため、食情報の事例を挙げそれに対する意見を考えさせる場면을重視した。食情報の事例は学習者の興味をひきつけると考えられるものを選んだ。さらに、学習者の意見を教師が整理し、食情報を批判的に判断することを強調する展開とした。また、導入において食情報に日常的に接していることに気づかせ、生徒の興味をひきつける活動を取り入れた。これによって生徒が授業で取り扱う食情報の範囲を確認することができると考えられる。授業内容の検討は、授業配布プリントの記述、授業後の対象者及び観察者の感想、授業の録画映像により行った。

授業では具体的に、クルミについて特集された新聞記事「クルミ食べて健康に」を食情報の一例として提示し、「クルミを積極的に食べてみようと思いました

資料1

1) 単元
人の一生と家族

2) 単元設定の理由

現代社会では情報が氾濫しており、私たちにとって一番身近で大切な存在である家族についても多様な考え方がみられる。そのような中で青年期にある高校生にとって自らの生き方を主体的に考える力を育むことは不可欠である。しかし、生徒たちの日常生活では自分たちの家族について振り返ってみるという機会はほとんどない。また、目先のことにとらわれがちで、将来の生活を考えることは夢や空想に終わってしまい、現在の自分を見つめ直すことにつながらない。

このような状況の高校生に対して、本単元では次のような学習を通して、生徒一人ひとりがどのような社会人に成長していくのか、どのような家庭を築いていくのかを考えるきっかけとしていきたい。

- 様々なライフコースがあることに気づき、それぞれのコースにおける課題について話し合うことを通して、いろいろな人生の選択について考える。
- 自分の生活設計を考えながら生き方への価値観を深め、家族との関わり大切さについて考える。
- 家族の生活時間を記入し、家族との関わりや家事労働の偏りに気づく。
- 家事労働を家族で分担することの重要性に気づく。
- 現代の食生活の課題にはどんなことがあるのかを考え、家族の食生活を振り返る。
- 調理実習を通して家族の食事を準備することができるようになることで、家族の一員として家事を分担していくための調理技術を身につける。
- 食情報について考える活動を通じて、現代社会に氾濫している食情報に惑わされず、主体的に判断して食生活を営むことができるようになる。

3) 単元計画 (総時間数 20 時間)

(1) 私の人生を築く (0.5 時間)

青年期の生き方を考える
進路選択をするに当たって

(2) ライフコースと生活課題 (3 時間)

ライフサイクルとライフステージ
いろいろなライフコース
ライフコースと生活課題
ライフステージごとの発達課題

(3) 家族と自分との関わり (16.5 時間)

家族・家庭とは
1 日の過ごし方 (生活時間)
家事労働

食生活において

- 食生活指針をもとに
- 実習を通して
- 調理実習
- 食情報について (本時：1 時間)

4) 本時の題材

食情報について考える

資料2

模擬授業 1

1. 実施

日時：平成 19 年 7 月 12 日

対象：学部 3 年生 (23 名)

観察者：大学教員・高等学校教員・大学院生 (5 名)

2. 評価の観点

- 関心・意欲・態度：食情報が食生活に影響を与えていることに気づく。
- 思考・判断：食情報、特に食品の機能性に関する情報の信頼性を判断することができる。
- 技能・表現：実生活において食情報、特に食品の機能性に関する情報に惑わされず、主体的に判断できる。
- 知識・理解：食情報、特に食品の機能性に関する情報の問題点を理解できる。

3. 学習過程

過程	学習内容	生徒の活動	指導上の留意点・評価	分
導入	食情報に注目する	日常的に接している食情報、特に食品の機能性に関する情報の存在に気づき、注目する。	食情報を数例紹介し、身近な存在として意識させる。	5
展開	食情報を考える	例示された食情報を実際に活用するか否か、またその理由について考え、ワークシートに記入する。	現実的に考えさせる。	5
		活用する場合、活用しない場合の理由について、個人の考えを参考に班の意見をそれぞれ 2 つずつまとめる。意見を画用紙に記入し、黒板に張る。	積極的に班活動を行わせるように配慮する。	15
	食情報を批判的に判断する	他の班の意見を知ることなどで食情報を考える場合にいくつかの視点があり、中でも食情報を批判的に判断し、信頼性を吟味することが重要であることに気づく。ワークシートに記入する。	意見を整理しながら、食情報を批判的に判断することが重要であることを指摘する。このとき家庭科で学んできたことに関連付けることを意識する。	10
	食情報の問題点を理解し、食情報を批判的に判断することの重要性を理解する。		新たに配布した資料を基に、食情報の問題点を説明し、食情報に惑わされず、批判的に判断することの重要性を理解させる。	5
まとめ	主体的に食情報を判断する	今後の食生活において、食情報をどのように考えるか、自分の意見をまとめ、ワークシートに記入する。	数名の意見を発表させ、今後の食生活において、食情報を自ら判断することを促す。	10

表1. クルミの健康効果を説明している新聞記事「クルミ食べて健康に」についての学習者の意見

惹かれる（惹かれない）内容
<ul style="list-style-type: none"> 現代の食生活で不足しがちなn-3系油の補充に役立つから。 ナッツは油が多いから肌が荒れそうだからあまり食べたらいけないと思ったけど、よい油って書いていたので食べもいかなと思った。 クルミはあんまり好きじゃないけど、コレステロール値が下がるのだったら食べようかなと思った。 クルミは体によい、食べると健康になると感じたから。 その病気でなくても、食べることで予防できて、将来も健康でいられると思ったから。 ナッツ類は脂質が多いので、血液がサラサラになったりコレステロール低下の効果があるというのは意外だと思った。 頭がよくなりたから。
信頼する（信頼しない）要因
<ul style="list-style-type: none"> 実際に試験でもコレステロール低下という結果が出るから。 血栓をできにくくしたり、ストレスを軽くしたり、脳の老化を防ぐ働きがあるから。 マグロやイワシと同じ効果があるならクルミの方が食べたい。 魚より手軽に取れて健康になれるから。 αリノレン酸が豊富だったり、コレステロールを低下させたりとよい効果があるから。 頭が良くなるなら食べてみたい。 クルミには生活習慣病を予防する効果があるので体にいいと思った。 動脈硬化の予防効果など体に良いから。 どのようにして食べたらいいかまで書かれていないから。でもこれを読んだ日にクルミパンとぶどうパンがあればクルミを選ぶ。 わざわざ調理に使いにくいクルミを食べなくても、他の食材でも同じ効果が得られることもあると思う。 クルミはカロリーが高いため食べすぎには注意しなければいけないと思う。
ライフスタイルの問題
<ul style="list-style-type: none"> 今取り入れることができる範囲で食べてみたいが、普段あまり食べないので積極的に取り入れるのはなかなか難しいと感じた。 クルミが好き。 魚を食べればよい（クルミ嫌い）。 クルミばかり食べられない。 クルミは値段が高い

か」という問いを学習者に考えさせた。この食情報を主体的に判断させるための活動における問題点として、問いかけから食情報を批判的に判断することを教師が提案することは学習者に抵抗感を与えることが明らかになった。学習者の意見は表1に示すような内容に整理できたが、食情報を批判的に判断するという方向のみに集約することが難しいと考えられた。実際、授業後の対象者及び観察者の感想として、「食情報を批判的に判断するということが教師が強引に主張している印象を受けた。」という意見がみられた。これにより学習者が主体的に食情報を判断することを妨げられることが懸念され、授業展開や問いの内容を改善する必要があると判断された。

授業後の対象者の感想から、学習者が食情報をどのように判断すればよいか分らず、より混乱してしまうことも問題点として浮上した。授業ではまとめとして「あなたは沢山の食情報の中でどのようなことを信じることに問題があると思いませんか」という問いを考えさせた。学習者の意見は表2に示すように食情報側の問題と食情報を受け取る生活者側の問題に整理することができた。これは「クルミを積極的に食べてみようと思いませんか」という問いに対する意見（表

1）についても、「惹かれる（惹かれない）内容」は食情報側の問題、「信頼する（信頼しない）要因」と「ライフスタイルの問題」は生活者側の問題としてみることができる。授業を通じて学習者が食情報を主体的に判断できるようになるためには、食情報を読み取るためのこのような観点を手がかりとして提示することが有効ではないかと考えられた。この際、前述の食情報の事例について考えさせる活動での問題点より、学習者から出た意見を元に観点を導き出すことが重要であろう。

2) 模擬授業2の検討

模擬授業1で明らかになった問題を考慮し、模擬授業2を実施した。実施内容と評価の観点および学習過程を資料3に示す。授業では、学習者に食情報について考えさせる問いかけをし、そこから食情報を考えるための観点を導きだす活動を取り入れた。さらに観点を活用して、食情報の事例を考えさせるという構成にした。以上の活動に重点をおくために、模擬授業1で取り入れていたいくつかの活動を削除した。授業の検討は模擬授業1と同様に行った。

授業では具体的に、「あなたは沢山の食情報の中で、

どのようなことを信じることに問題があると思いますか？」という問いを投げかけて、生徒に食情報を批判的に判断するための要点を考えさせる活動を取り入れた。学習者からの意見は、模擬授業1で整理した観点

にまとめることが出来たが、食生活全体に関連している④について、模擬授業2では例が見られなかった(表2)。一方、授業後の対象者の感想として、食情報の信頼性についての問いを突然考えることに戸惑いを

表2. 食情報の読み取りの観点と関連する学習者の意見

食情報の読み取りの観点		問いに対する学習者の意見	
所在	問題	模擬授業1	模擬授業2
食情報	①食情報の表現の問題	<ul style="list-style-type: none"> 魅力的な見出し 今健康志向の高ぶりはとどまるところを知らないくらいすごいので、人々が健康によいという食品に飛びつくのもわかる。けどそれはつまり、健康によいという食情報を提供すれば読者や視聴者が多く得られるということ、情報を提供する側も知っているということだ。 すぐやせるなどの売り文句。 いっぱい食べれば効くというような表現。 一方的に体に良いということが並べられている。 不確かな表現のもの 圧倒的数値のグラフ(数値は本当だろうけど比較する対象が問題) 実験は信頼性があるか。 	<ul style="list-style-type: none"> 簡単に摂取できるように放送されるが、現実の食生活では難しいと思う。 効果の程度が不明 量的な情報が不明 「体によい」「頭によい」などで具体的な情報が示されていない 効果の根拠になる情報が示されていない 体験談が真実であるか怪しい(※) メディアが大げさに大きくとりに上げている
	②食情報源の問題	<ul style="list-style-type: none"> 根拠のない情報 エセ科学情報 情報源が不明なところからの情報 ダイエット広告の体験談 専門家でも研究の結果ではなく個人的な意見 根拠が一人の教授の話のみだったりする情報 	<ul style="list-style-type: none"> 科学的な裏づけまで調べていない 商品のPRをしているように感じる(※)
生活者	③生活者の読みとり方の問題	<ul style="list-style-type: none"> その情報が信頼できるかどうか 医学的に根拠のないものを信じると健康増進どころか、危険な場合もある。 根拠のない情報を流すような人もいることを忘れてはいけないと思った。 過剰広告を鵜呑みにすること。 根拠がはっきり書かれていない情報を信じること 食品のパッケージに書かれているうたい文句みたいな言葉を全てうのみにし、それを食べるだけで健康になったような感覚に陥ること。 良い面ばかりを見て悪い面を見ないこと。または良い面しか言わず摂取量の目安や取るときの注意が書かれていないものを信じること。 なぜその食品が健康にいいのとか、成分のことをよく知らないのに、なんでもかんでもうのみにする。 人はそれぞれ体質も違うのだから、効果が出る人もいれば出ない人もいるということを頭に入れておかなければならないと思う。 表示に大きく書かれていることよりポイントだけみて、小さく注意書が書かれていることもちゃんと見ないと間違っただ判断をしてしまう。 その記事に書かれた内容だけで考えて、自分の持っている知識や情報、そのほかからの情報と併せて考えないこと。 自分に都合のよいもの(を信じる)(※※) 「これを食べればあの病気にならない」とか「やせる」とか今、自分の体で気にしているところなどに効き目があると感じたら、それを取り入れたいと思うし信じてしまう。(※※) 	<ul style="list-style-type: none"> メディアによって偏った催眠状態に陥る キーワードがあり、フレーズにつられて購入してしまう 偏った情報に依存
	④生活者のライフスタイルの問題	<ul style="list-style-type: none"> 一つの栄養素だけ多く含まれる、これを食べればよいという情報だけを取り入れること。 ニュースはいつも正しいと思っていること。 	—

※ ①と②の両要素を含んでいる。

※※ ③と④の両要素を含んでいる。

資料3

模擬授業2

1. 実施

日時：平成19年7月23日

対象：学部4年生・大学院生・大学教員（6名）

2. 評価の観点

- 関心・意欲・態度：食情報が食生活に影響を及ぼしていることに気づくことができる。
- 思考・判断：食情報，特に食品の機能性に関する情報を主体的に判断することができる。
- 技能・表現：食情報，特に食品の機能性に関する情報に惑わされず，自ら判断することができる。
- 知識・理解：食情報，特に食品の機能性に関する情報を判断するための観点を理解し，活用することができる。

3. 学習過程

過程	学習内容	生徒の活動	指導上の留意点・評価	分
導入	食情報に注目する	日常的に接している食情報，特に食品の機能性に関する情報に注目する。本時のテーマを知る。	テレビや雑誌等から食情報を得たことがあるか，その内容はどのようなものであったかを問ひかけ，日常的に食情報に接していることに気づかせる。	5
展開	食情報を批判的に判断するための観点を考える	食情報を批判的に判断するための観点を考え，ワークシートに記入する。問いを考えることで，食情報を批判的に判断する視点があることに気づく。	食情報を批判的に判断するための観点を考える活動を提示する。これまでの知識や経験を踏まえて考えさせる。	5
		食情報を批判的に判断するための観点について，個人の意見を基に班で考える。意見を画用紙に記入し，黒板に張る。	個人の意見を生かし，なるべく多くの意見を出せるように配慮する。	15
		各班1分程度，考えた意見を代表者が発表する。自分の班との共通点や新たな視点などを，ワークシートに記入する。食情報を批判的に判断する上での観点を理解し，整理する。	自分の班の意見に照らし合わせながら，各班の意見を聞くように促す。食情報を批判的に判断する観点として，食情報自体の問題，生活者側の問題に気づかせる。	10
		食情報が食生活に影響を与えており，場合によっては健康被害を引き起こす可能性があることを知る。食情報を批判的に判断する必要があることに気づく。	食情報が食生活に影響を与えた事例を説明し，これまでの活動で行ったように食情報を批判的に判断する必要があることを理解させる。	3
		食情報を自ら批判的に判断する	資料に例示された食情報から1例を選び，観点を元に情報を批判的に判断する。ワークシートに記入する。	観点を活用し，食情報を自ら批判的に判断するように促す。
まとめ	今後の食生活においても，食情報を批判的に判断することが重要であることを理解する。	数名を当て，発表させる。今後の食生活において，食情報を自ら批判的に判断することを促す。	2	

資料4

高等学校家庭科における実践

1. 実施

日時：平成19年9月12日

対象：高等学校1年生（家庭基礎）（41名）

2. 評価の観点

- 関心・意欲・態度：食情報が食生活に影響を及ぼしていることに気づくことができる。
- 思考・判断：食情報，特に食品の機能性に関する情報を主体的に判断することができる。
- 技能・表現：食情報，特に食品の機能性に関する情報に惑わされず，自ら判断することができる。
- 知識・理解：食情報，特に食品の機能性に関する情報を判断するための観点を理解し，活用することができる。

3. 学習過程

過程	学習内容	生徒の活動	指導上の留意点・評価	分
導入	食情報に注目する	日常的に接している食情報，特に食品の機能性に関する情報に注目する。本時のテーマを知る。	テレビや雑誌等から食情報を得たことがあるか，その内容はどのようなものであったかを問ひかけ，日常的に食情報に接していることに気づかせる。	5
展開	食情報を批判的に判断するための観点を考える	例示された食情報について，ピーアールする魅力的な表現とそれを信頼する要因について考え，発表する。	なるべく多くの意見を出せるように配慮する。	10
		食情報を判断する観点到気づき，今までに身近にあった食情報の問題やそれが発生した理由を理解する。	食情報を判断する観点を理解しておくことの大切さに気づかせる。	5
		再び例示された食情報を読んで，その内容の問題点を班で話し合う。	食情報を判断する観点を元に，話し合わせる。	10
		食品の機能性に関する情報の読み方を理解する。	観点を整理して示し，分かりやすく説明する。	10
まとめ	日常生活への生かし方	食情報を見たり，読んだりするときに大切なことは何かをまとめ，これからの食生活にどのように生かしていくとよいのかを考える。	これからの食生活に生かそうとする態度を，記述内容によって評価する。	10

資料5. 食情報を読み取るための要点※

- 1) 信頼できる情報かどうかを見分ける
- 2) 魅力的なことばに惑わされない
- 3) テレビ番組の場合、紹介する人の表現方法に惑わされない
- 4) 「栄養バランスを考えながら色々な食品を食べることを心がけることが大切」ということを忘れない
- 5) 栄養に関する基本的な知識を正しく身につけておくことが大切

※【健康情報「踊らされぬ目を」】2007年1月27日、朝日新聞(朝刊)を基に作成

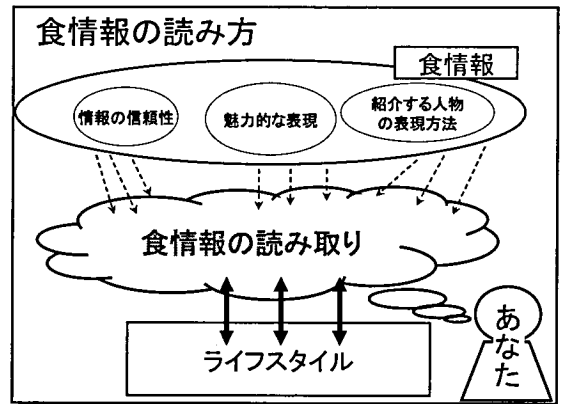


図1. 食情報を読み取る観点の例

感じるというという意見が多かった。また、問いに対する意見に具体性がなかったため、実際に食情報を判断する活動が困難であったという感想もあった。以上のことは、この授業での問いかけが模擬授業1ではまとめの過程で取り上げたものであり、抽象的な意見を求めるものであることが影響していると考えられる。したがって、特に高校生を対象とした授業においては、模擬授業1のように食情報の事例について考え、より具体的な意見を引き出すことが重要であると判断された。

3) 高等学校家庭基礎における実践と検討

模擬授業1及び2において検討した授業について、再考・修正を加え、高等学校家庭科「家庭基礎」において実践した。実施内容と評価の観点および学習過程を資料4に示す。授業では、例に挙げた食情報について考えさせ、その意見を基に食情報を読み取る観点を示す構成にした。さらに観点を理解した上で、再び同じ食情報の事例を考え直すことにした。この際、学習者の理解を助けるために、食情報を読み取る観点を資料5のようにまとめ、図1のように図式化し提示した。

授業では、「食情報について、ピーアールする魅力的な表現とそれを信頼する要因を考えよう」という問いに対して、生徒から具体的で積極的な意見が多数出た。食情報の事例を具体的に示して考えさせたこと、模擬授業1より得られた意見を参考に考えるポイントを限定したことが影響していると考えられる。これにより生徒の食情報に対する認識を具体的な意見として引き出すことができた。

授業後の生徒の感想より、食情報に対する問題意識が高まっていることが読み取れた。今回の研究の目的と関連した意見として、「しっかりと情報をよみとること」、「情報をうのみにするのではなく自分でその情報かどうかを判断する力が必要だと思った」など食情報に受身で接するのではなく、自ら考え判断したいと

いう感想が散見された。

4. まとめ

本研究では食情報に関する家庭科の授業として、学習者が食情報を主体的に判断することを促す授業の提案を目的とした。授業設計にあたって、食情報を批判的に判断することを教師が提案するのではなく、学習者が出した意見から食情報を読み取る観点を整理して示し、改めて食情報に自分はどのように向き合うかを考える場面をつくることが重要であると考えられた。この際、ポイントを絞って食情報を考えることができる適切な問いかけをすること、食情報の事例を具体的に提示して考えさせること、観点を図式化するなどして整理して示すことが重要であり、目標に適合した授業成立の要点である。今後の課題は、高等学校「家庭基礎」における授業案の有効性について詳細に検討することである。

謝 辞

模擬授業に参加してくださった広島大学大学院教育学研究科人間生活教育学講座の学部生、大学院生、研究生に感謝いたします。

引用(参考)文献

- 1) 健康・栄養情報研究会(編)『平成14年版 国民栄養の現状(平成12年厚生労働省国民栄養調査結果)』, 第一出版, pp. 123-125 (2002)
- 2) 厚生省保健医療局健康増進栄養課『平成8年版 国民栄養の現状(平成6年国民栄養調査成績)』, 第一出版, p. 155 (1996)
- 3) 赤松利恵「マスメディアが伝える食と健康情報—新聞報道の実態と問題点—」, 保健の科学, 48, 349-352 (2006)
- 4) 厚生労働省食品安全部監視安全課「白インゲン豆の摂取による健康被害事例について」(2006),

- <http://www.mhlw.go.jp/houdou/2006/05/h0522-4.html> (2008年1月10日現在)
- 5) Robin, B.K., Robin, M.-K. (著), 高橋久仁子, 高橋勇二 (訳)『栄養と行動 (Nutrition and behavior)』, アイピーシー, pp. 1-9 (1994)
 - 6) 独立行政法人国立健康・栄養研究所「健康食品の安全性・有効性情報」<http://hfnet.nih.go.jp/contents/detail771.html> (2008年1月10日現在)
 - 7) 栄養情報担当者養成講座連絡協議会「Nutritional Representative」, <http://nr4u.org/> (2008年1月10日現在)
 - 8) 高橋久仁子「フードファディズムと食生活教育」, 教育と医学, 49, 226-233 (2001)
 - 9) 武田紀久子, 川嶋かほる, 河村美穂, 武藤八重子, 石井克枝「高校生の食べものに対する健康認識 (第2報) —認識状況からみる問題点—」, 日本家庭科教育学会誌, 48, 198-205 (2005)
 - 10) 萱島知子「家庭科の学習内容に関する一考察—食情報の取り扱いを中心に—」, 広島大学大学院教育学研究科紀要第二部, 55, 399-408 (2006)
 - 11) 福田公子, 間田泰弘 (編)『家庭・技術科重要用語300の基礎知識』明治図書出版, p. 92 (2000)
 - 12) 狭間和恵, 佐藤文子「高等学校家庭科教育における生活情報教育の研究 (第1報): 家庭科教員の認識から」, 日本家庭科教育学会誌, 43, 279-286 (2001)
 - 13) 日本家庭科教育学会 (編)『家庭科の21世紀プラン』, 家政教育社, p. 116 (1996)
 - 14) 中央教育審議会『文部省 審議会答申等 (21世紀を展望した我が国の教育の在り方について (第一次答申))』 (1996) http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/chuuou/toushin/960701.htm (2008年1月10日現在)
 - 15) 中央教育審議会『教育課程部会におけるこれまでの審議のまとめ』 (2007)