

ピア・エデュケーションによる栄養学科学生の栄養教育の実践

Nutrition Education by College Students of Nutrition Science through the Peer Education System

百々瀬 いづみ

Izumi MOMOSE

山 部 秀 子

Shuko YAMABE

A “peer education” system has been implemented at training institutions for national registered dietitians, where fourth-year college students of nutrition science assume the role of instructors, providing nutrition education to first-year students. Consequently, positive impressions among first-year students have been confirmed, such as the ability to envision themselves three years later, or further along their careers, as national registered dietitians. For fourth-year students, this has provided valuable experience in practical nutrition education before entering the workforce, and allowed numerous learning opportunities through insight into the other students’ nutrition education methods. For these reasons, we can confirm that nutrition education through “peer education” is an effective education program for students of both years. However, as a significant difference in the scoring between evaluation by others and self-evaluation has been identified, it has been suggested that education should also aim for the improvement of skills that can be objectively evaluated.

管理栄養士養成施設栄養学科の4年生が教育者となり、同学科1年生に対して栄養教育を行う「ピア・エデュケーション」を実施した。その結果、1年生にとっては、3年後の自分や、管理栄養士として働く将来像をイメージできるなどの好ましい感想が多く確認された。4年生にとっては、管理栄養士として社会で働く前に実際に栄養教育を行う貴重な経験や、他の学生が行う栄養教育を観察することから多くを学べる経験もできた。このことから、「ピア・エデュケーション」による栄養教育は両学年の学生にとって効果的な教育プログラムであることが確認できた。しかし、他者評価の得点と自己評価の得点との間に有意な得点差が認められたことから、客観的に評価できるスキルの向上も目指して、教育をしていくことも必要であることが示唆された。

Key words : Peer education (ピア・エデュケーション)

Nutrition education (栄養教育)

National registered dietitian (管理栄養士)

College students of nutrition science (栄養学科学生)

I. はじめに

近年、食育の重要性が改めて唱えられている。医療現場においてはチーム医療を推進する中で管理栄養士が果たす役割の重要性や、地域においては介護予防における食の重要性が確認されている。このことから、時代の要請に沿った活動のできる管理栄養士が求められ、卒業後の即戦力に期待が寄せられている。これを受け、管理栄養士養成施設においては、管理栄養士の質的向上が必須の課題であり、そのためのカリキュラム検討が求められている。

管理栄養士業務の1つに、栄養教育、広い意味での健康教育があるが、手法の1つとして、同年代の仲間・同輩(=Peer)による支援・援助(=Support)を指す「ピア・サポート」¹⁾が取り入れられる場面が多くなってきている。「ピア・サポート (Peer Support)」が、教育活動を示す場合に「ピア・エデュケーション (Peer Education)」と呼ばれている。ピア・エデュケーションの特徴として、若者が自分たちとは異なる年代(大人世代)よりも同年代の人とのかかわりを好むという傾向があることから、親近感を感じられる若者同士の教育は、その効果が高いと考えられ、エイズ教育²⁾・性教育³⁾、健康教育⁴⁾・運動に食に関する教育⁵⁾等へと活用され、効果を挙げていることが報告されている。高村⁶⁾も「親でもなく、教師でもなく、思春期の人々にとって最も身近に信頼できる存在であり、同世代に生き、価値観を共感・共有する“仲間”が行うピアカウンセリングという方法が注目をあびている」ことと、「思春期の人々の主体的な行動変容を支えるために非常に有効な方法であると、WHOをはじめ、国際的レベルでは高い評価を得ている」ことを述べている。

管理栄養士養成施設T大学栄養学科では、2009年より授業の一環として4年生が栄養教育の教育者となり、1年生を栄養教育の対象者としたピア・エデュケーションを行っている。

本研究では、本学の教育課程の中で取り組んでいるピア・エデュケーションの教育効果について分析し、今後、管理栄養士養成の教育課程としてより効果的な教育カリキュラムとして構築できるよう検討した。

II. 目的

T大学栄養学科2010年度4年生による1年生へのピア・エデュケーションの効果について分析し、今後、より効果的な教育カリキュラムとして構築できるよう検討することを目的とした。

III. 方法

1. 対象

2010年度天使大学看護栄養学部栄養学科4年生89名、1年生86名。

2. 時期

2010年度4月～6月

3. 栄養教育の概要

1) 対象科目の概要

T大学栄養学科1年生は前期の必修科目「管理栄養士論」(全8回)が開講されている。本科目は「専門職としての栄養士・管理栄養士の状況、専門職者として社会に貢献することについて理解する。栄養・食の専門家・実践家になるための第一歩として、自己の食生活を例として分析・評価法の概要を把握する」ことを目的としている。

同学科4年生には、前期の必修科目「総合演習II」(全15回)が開講され、「3年までに学修した知識・技術を総合し、管理栄養士として専門職の発展に貢献する能力を養う」ことを目的としている。

2) 栄養教育の方法

1年生は科目「管理栄養士論」の4回(授業内容の詳細は表1)および自宅学習により、次の3つの課題に取り組んだ。①3日間の食事記録(調理実習のある日を除く連続する3日間):記録にあたり、摂取した食事(朝・昼・夕・間食)全ての撮影、摂取した食材料または料理の重量秤量、食事の喫食時間や摂取したときの状況(気分や人数など)を記録するよう指示した(記載例は写真1のとおり)。②①の栄養価計算:授業の中で予め食品成分表の基本的な使用方法、栄養価計算方法を学習した後、自宅学習として栄養価計算用コンピュータソフトを使用せずに手計算をさせた。食品成分表に記載されていない加工食品について

表1. 2科目の授業内容とその関連

1年生「管理栄養士論」		4年生「総合演習Ⅱ」
4月	<ul style="list-style-type: none"> ・講義「なぜ、自分の食生活を把握する必要があるのか」 －食事のとり方についてのガイダンス－ ・「3日間の食事記録」のスタート (調理実習日を除く3日間の記録) 	
5月	<ul style="list-style-type: none"> ・「3日間の食事記録」提出 ・講義・演習「食品成分表の使い方」 －簡単な例題に取り組もう－ 「3日間の食事記録」返却→栄養価計算スタート ・講義・演習「点検された食事記録から、 誤解しやすい箇所、間違いやすい箇所について確認する」 ・演習「食事記録の自己評価」 	<ul style="list-style-type: none"> ・「3日間の食事記録」のチェック －記録漏れの食品・調味料等の確認－ (付箋に記録して添付)
6月	<ul style="list-style-type: none"> ・「栄養価計算」提出 	<ul style="list-style-type: none"> ・「3日間の食事記録」の栄養価のチェックおよび栄養教育の計画立案 (指導案作成)
	<ul style="list-style-type: none"> ・演習「栄養学科4年生による個別栄養教育」 ・個別栄養教育を受けた感想 ・「3日間の食事記録」栄養価計算訂正後、再提出 	<ul style="list-style-type: none"> ・個別栄養教育を行った評価

は商品の栄養価表示や市販食品成分表を参考に算出させた。③栄養バランスの自己評価：「6つの食品群」および「料理別分類（主食・主菜・副菜・汁物・デザート）」に基づいて評価させた。日本人の食事摂取基準（2010年版）に対する充足状況については、T大学では2年生の教育内容であるため、本授業では割愛した。④個別栄養教育の体験、⑤個別栄養教育後、栄養価計算の誤りを訂正させ、自分の食事内容を客観的に再評価させた。

4年生は、「総合演習Ⅱ」の3回（授業内容の詳細は表1）を使い、上記1年生の食事記録を教材に次の3つの課題に取り組んだ。①食事記録の点検：1年生の記録内容を確認し、秤量忘れ、撮影忘れ等の記入漏れや転記間違い等を点検し、付箋に加筆訂正が必要な内容についてアドバイスを行った（写真1参照）。②栄養価計算の点検：1年生が行った計算内容を確認し、食品成分表から正しく食品を選択して計算できているか、計算間違いは無いかなど、栄養素ごとの小数点以下の桁が正しく記載できているかなど、必要事項は、付箋に記載して添付した。③栄養教育の計画立案と個別栄養教育の実施：1年生2名に対し、4年生2名が指導案作成と教材等の準備、実施まで協力して担当した。栄養教育は1年生1名あたり20分とし、4年生2名は指導の前半・後半に分かれて分担した。4年生は1年生2名を担当した

ため、1人あたり、対象者の異なる栄養教育を2名に対して行えるように組み合わせしたが、1年生よりも4年生の人数が若干多いため栄養教育を1名にしか行うことのできない学生もいた。栄養教育の後、1年生は個別栄養教育を受けた感想などを自由記載形式でレポートした。4年生は自己評価を行う他、ペアの4年生が栄養教育を行う際に観察者役となり他者評価も行った。

1・4年生の2科目の授業内容とその関連は表1のとおりである。

3) 個人情報の保護

4年生に対して授業の中で食事記録、栄養教育を通じて知り得た個人情報を第三者へ提供することが無いよう、個人情報保護遵守の必要性について講義した。1年生の食事記録は、授業時間以外の貸し出しや教室外への持ち出しを厳禁とした。

1年生には、個人情報保護の面からレポートに氏名記載が不要(学生番号は本人識別のため明記)であることを伝えた。

4. 結果の分析

1・4年生の栄養教育を受けた・行った感想等の自由記載については、記載内容からキーワードとなる用語を拾い上げてカテゴリー化し、集計分析した。

4年生による自己評価・他者評価については、

1日目 4月25日(日曜日)

夕食

料理名	食品名	重量 (g)
焼き魚	ほけ	165
野菜2-70	水	62ml
	豆腐(モロ)	12
	しめじ	11
	水菜	5
	白菜	4
	長ネギ	5
	塩	0.4
	ゴシヨウ	0.01
茗竹煮	筍	30
	パセリ	1
	正油	-0.3
	砂糖	-0.2
手羽煮	手羽先	56
	クイジソルト	-
	トマト	2.8
モやしおだし	モやし	50
	かつお節	0.2
麻婆豆腐	豆腐(モロ)	75
	長ネギ	10
	豚ひき肉	20
	麻婆豆腐の素	2.8
白飯	白米	110

コメント

夕食は、おはちの手の手作りしたもので、分量がわからなかった。野菜は、5分より食べた。

手羽先は骨を除去して食べた。塩味はあまりなかった。トマトは付け合せ。

何かがけりて食べた。

素は7分ほど食べた。

麻婆豆腐の素が成分表と同様の材料のところにあり、それを使った下だし。

茗竹煮
正油 0.3g (こくししょう油使用)
砂糖 0.2g

作り方

〈野菜2-70〉・材料を食べやすい大きさに切り、火が通るまで煮る。
・味付けをしたら火を止め、7分をあげたまま水気を飛ばすに決まる。
〈麻婆豆腐〉・豆腐を1.5cm角くらいに切り、お湯は沸かす。
・フライパンに油を熱し、豚ひき肉をいため、火が通ったら煮る。
・豆腐は下ゆりする。
・7分ほどに豆腐をゆいで完成。
〈焼き魚〉・ウロコを取り、片側が7分ほど身からゆく。
〈おかし〉・ヒビははたき、お湯の水でゆく。
・かつお節をかける。
〈手羽煮〉・手羽先に塩、ゴシヨウをふり、2分ゆく。
〈茗竹煮〉・水蒸かした筍を食べやすい大きさに切り、
・鍋に水、だし、砂糖、醤油、塩を入れて味付けする。
・茹でると、味がしみてくる。

食べた時間 : 19:40 ~ 20:20 (正味 40分)

食べた時の状況 : 家族3人で食べた。

自分の状態 : 品数が多くて、食べ終ると満腹だった。

麻婆豆腐の素の成分

30g(1人分)の標準栄養成分(計測値)	写真添付欄
エネルギー.....55kcal	
たんぱく質.....3.2g	
脂質.....1.0g	
炭水化物.....4.3g	
食塩相当量.....1.4g	



写真1. 食事記録の実際 (1食分)

対象者への態度 (自己紹介など3項目)、非言語的コミュニケーション (視線を合わせながら話すなど4項目)、カウンセリングスキル (傾聴するなど5項目)、栄養教育スキル (教育教材など5項目) に関する17項目の独自の設問による評価票に回答は4つの選択肢を用意し、「よくできた」3点、「できた」2点、「できなかった」1点、「行わなかった」0点とした。

結果の解析は「エクセル統計Statcel」⁷⁾を使用し、2群の比較には関連2群のt検定を用いた。有意水準は、危険率5%未満とした。

IV. 結果

1. 1年生の感想等

個別栄養教育終了後、教育対象者である1年生は、教育者4年生に対し75名(87.2%)の者が「自分の気持ちや行動を上手く伝えることが出来た」と回答した。「あまり上手く出来なかった」者(11名12.8%)の理由は「緊張した」、「時間が短かった」ことが多かったが、「4年生が一方向的に話し、聞くだけだったため」も1名いた。

2. 4年生による自己評価・他者評価得点

4年生自身の自己評価およびピアの教育者である4年生の観察者役となった際の他者評価の得点結果は、表2のとおりである。

自己評価が1人目、2人目ともに高かったのは、「自己紹介をする」、「視線を合わせて話をする」などの順であった。ほとんどの項目において、1人目の時よりも2人目の時の方が自己評価得点の平均点が高く、中でも「表情豊かに話をする」、「身振り手振りを入れながら話をする」などの6項目は、1人目の評価得点に比べて2人目の評価得点が有意に高くなった。最も自己評価得点が低かったのは「対象者に名前をよびかけること」であった。(表2)。

自己評価の結果と他者評価の結果を照らし合わせてみると、全ての項目において自己評価得点の平均よりも他者評価得点の平均の方が高く、「座る姿勢や位置に気をつけることができた」を除く16項目全てにおいて、自己評価得点に比べて他者評価得点が有意に高い結果であった(表2)。

3. 1・4年生の自由記載からの評価

表2. 4年生による自己評価および他者評価の得点

		平均点 (N=76)			他者評価 (N=159)	
評価項目		1人目	2人目	t検定	平均点	t検定
対象者への態度	自己紹介はできましたか	2.8	2.8		2.9	*
	対象者に自分の役割をはっきり伝えることはできましたか	2.1	2.3	*	2.5	**
	対象者に名前呼びかけることはできましたか	1.7	1.9		2.0	**
非言語コミュニケーション	視線を合わせながら話が出来ましたか	2.7	2.8		2.8	*
	表情豊かに話をする事ができましたか	2.5	2.6	**	2.8	**
	座る姿勢や位置に気をつける事が出来ましたか	2.3	2.4		2.7	
	身振り手振りを入れながら話をする事が出来ましたか	2.2	2.5	**	2.8	**
カウンセリングスキル	対象者の話を傾聴できましたか	2.3	2.5	*	2.8	**
	課題の共有は出来ましたか	2.1	2.3		2.4	**
	対象者が感情や心配事を表現出来るように、適切な質問や励ましをすることが出来ましたか	2.0	2.2		2.6	**
	対象者が表現した感情や話をはっきりさせるために、確認は出来ましたか	2.0	2.1		2.6	**
	話の間は大切にすることが出来ましたか	1.8	2.3	**	2.7	**
栄養教育スキル	提示した教育媒体は適切でしたか	2.1	2.2		2.3	**
	対象者知識・態度等に変化(変容)は見られましたか	2.1	2.1		2.4	**
	改善方法は見出せましたか	2.0	2.2		2.3	**
	指導の流れは適切でしたか	2.0	2.1		2.6	**
	時間配分は適切でしたか	1.7	2.0	*	2.4	**

t検定 *p<0.05, **p<0.01

表3-1. 自由記載による4年生の自己評価および1年生からの評価

(自由掲載数)	4年生 N=354		1年生 N=413	
	項目	%	項目	%
反省・要改善事項				
「…出来なかった」	164	46.3	38	9.2
「もっと…すべきだった」				
など				
評価事項				
「…は、上手く出来た」	190	53.7	375	90.8
「…が、うれしかった」				
など				

自由記載内容からカテゴリー化した事項を整理すると、4年生は反省点や改善が必要と考える事項が(全記載事項: N=354中) 46.3%を占めていたのに対し、1年生は4年生の栄養教育に対し、もっと改善が必要と感じた事項は9.2%(全記載事項: N=413中)と少なかった(表3-1)。

自由記載内容を具体的にみると、4年生自身の反省・要改善事項として最も多かったのは「時間配分・指導案」に関する事項(時間内でまたは指

導案どおりに栄養教育することができなかったなど)の10.2%で、次いで「カウンセリングスキル」に関する事項(傾聴が不十分・質問を引き出せなかった・課題の共有ができなかったなど)の8.8%であった。一方、自分が行った栄養教育に対して評価できる点として挙げられた事項では、「教育教材」に関する事項(教育教材が対象者に適していた・効果的に使えたなど)7.3%、次いで「カウンセリングスキル」に関する事項(傾聴・共感

表3-2. 自由記載による4年生の自己評価

	キーワード	回答例	回答数	%	
反省・要改善事項	時間配分・指導案	時間内で（指導案どおりに）栄養教育ができなかった	36	10.2	
	カウンセリングスキル	傾聴が十分できなかった、質問を引き出せなかった、課題を共有できなかった	31	8.8	
	事前準備・勉強不足	栄養教育教材の準備不足、質問に対応できる勉強不足	17	4.8	
	教育教材	教育教材・配布資料が不十分、効果的に使えなかった	17	4.8	
	名前で呼びかけ	対象者の名前を呼びかけながら親近感のある指導ができなかった	14	4.0	
	行動変容	日常生活ですぐ実践できる具体的・簡潔な指導ができなかった	13	3.7	
	話し方	早口になってしまった、間を大切にできなかった、説得力のある話し方ができなかった	13	3.7	
	解決策	悩みや疑問を解決してあげられなかった、急な質問に対して臨機応変に対応出来なかった	8	2.3	
	雰囲気づくり	リラックスした雰囲気を作れなかった	6	1.7	
	対象者の把握・導入	短時間での対象者把握や、導入の会話から大切な話題へ話をつなげるのが難しかった	3	0.8	
	否定的確認	相手の言葉を否定してしまった、指摘しすぎた、良い点を褒められなかった途中で、理解状況や質問の有無について確認作業をしなかった	3	0.8	
			小計	164	46.3
	評価事項	教育教材	教育教材・配布資料がよかった、効果的に使えた	26	7.3
カウンセリングスキル		傾聴・共感ができた（の大切さが分かった）	24	6.8	
雰囲気づくり		リラックスした雰囲気を作れた、笑顔で話ができ	22	6.2	
伝えたいことを伝える		自分の伝えたいことを伝えることができた（の難しさがわかった）	19	5.4	
双方向の会話		質問を投げかけながら双方向の会話ができ（の大切さがわかった）	19	5.4	
1人目よりも2人目		1人目への指導よりも2人目の指導の方が上手くできた	17	4.8	
行動変容		「生活改善」「良い点を継続」へ意識付けができた	14	4.0	
栄養教育の経験		（健康な若者に）栄養教育をする貴重な経験ができた（難しさがわかった）	10	2.8	
時間配分・指導案		時間内で（指導案どおりに）栄養教育ができた	8	2.3	
具体的な栄養教育		日常生活ですぐ実践できる具体的・簡潔な指導・体験談からの指導ができた	7	2.0	
観察者役		観察者役になることで得たものがあった、他人の指導を観察出来た、学ぶところが多かった	5	1.4	
栄養教育の流れ		栄養教育の流れはよかった	5	1.4	
楽しさの共有		楽しい時間を共有できた、1年生と話ができ楽しかった	4	1.1	
行動変容の難しさ		（健康な若者に）行動変容を促すことの難しさを勉強できた	4	1.1	
事前準備		事前準備の大切さが分かった	3	0.8	
臨機応変な対応	予想外の質問・流れの変更等に、臨機応変に対応出来た	3	0.8		
		小計	190	53.7	
		合計	354	100	

ができたなど）が6.8%と多かった（表3-2）。

1年生から4年生への要改善事項として最も多かったのは「少し説明不足の内容があった」（2.2%）、次いで「声が小さい・聞き取りにくいなど」（1.7%）であった。評価できる事項としては、「今後の生活改善につながりそうな指導、実際にやってみようと思ったなど」行動変容につながる働きかけが17.4%と最も多かった。その他にも、「3年後の到達すべき目標が分かった・先輩を目標にしたいなど」（7.0%）や、「栄養教育の良い方法が分かった」（4.6%）などの声も挙げられていた（表3-3）。

V. 考察

1. 4年生における教育効果

栄養教育を行った後の自己・他者評価が共に最も低かった項目は「対象者に名前で呼びかける」ことであった。このことは、授業の中で個人情報保護の遵守を伝えたことと、1年生の食事記録は学生番号のみで氏名を記載していなかったことが、4年生に、最後まで対象者に名前で呼びかけることを遠慮させてしまった要因と考えられる。あくまでも栄養教育前の個人情報保護の考え方、対象者を目の前にした場合の信頼関係構築に向けた対応との区別について、教育が不十分だった教員側の課題であったと考える。

表3-3. 自由記載による1年生から4年生への評価

	キーワード	回答例	回答数	%
反省・要改善事項	教育内容 (不足)	少し説明不足の内容があった (栄養素の働き、摂取量、エネルギーなど)	10	2.4
	話し方	先輩の声が小さかった、聞き取りにくかった、早口だった	9	2.2
	教育教材	資料に不足の内容があった、調理方法まで教えて欲しかった	4	1.0
	具体的な栄養教育	どうしたら「バランスの良い食事」になるか・どのように料理をしたらよいか・アルバイトで生活リズムが整わない場合の対処方法を具体的に知りたかった、「良い食生活だ」とは言われたが具体的に何が良いのかを知りたかった	4	1.0
	雰囲気作り	栄養指導の前に世間話などをしてけると場の雰囲気が和んでよい、終了時刻前の沈黙がいや・何か追加のアドバイス等が欲しい	4	1.0
	時間不足	時間が不足、もっと質問したかった・話をしたかった	2	0.5
	教育内容 (過剰)	時間に対して指導内容が多すぎ、もっと要点を絞って深く話して欲しい	2	0.5
	その他	質問が抽象的で分かりにくい	1	0.2
		バランス表だけ見て、実際のご飯量 (g) を見ないで話してしていたが、それで大丈夫なのか?	1	0.2
		資料を見せるとき、こちらに向けてくれた方が見やすいと思う	1	0.2
	小計	38	9.2	
評価事項	行動変容につながる働きかけ	今後の生活改善につながりそうな指導、実際にやってみようと思った	72	17.4
	気付き	自分のできていないところに気付けた、知らないことが分かった	63	15.3
	教育教材	教育教材がよい (具体的・分かりやすい・写真教材・カラー資料・実物)	48	11.6
	栄養教育のスキル	栄養教育が上手 (理解しやすい、具体的、話を聞きながらのアドバイス、リラックスできた、一緒に対処方法を考えたくれた)	36	8.7
	褒める	良い点を褒めてもらえた、褒め方が上手	33	8.0
	人物の魅力的	先輩が魅力的 (笑顔、知識が豊富、話が上手、話しやすい)	29	7.0
	到達目標	3年後の到達すべき目標が分かった、先輩を目標にしたい	29	7.0
	栄養教育のモデル	栄養教育の良い方法が分かった (笑顔・話しやすい雰囲気・コミュニケーションの大切さ、資料の工夫など)	19	4.6
	4年生との交流	4年生から指導を受けられたことが良かった・うれしかった・楽しかった	17	4.1
	勉強になった	(自分の食生活実態を見せて恥ずかしかったが) 勉強になった	11	2.7
	事前準備・勉強	教育を行うためにはたくさんの事前準備・勉強が必要なことが分かった	7	1.7
	質問機会	「分からないところがないか」と質問の機会をくれた	4	1.0
	良い点の継続	評価された点 (良いところ) は継続しようと思う	4	1.0
	具体的な質問	具体的な質問で答えやすかった	3	0.7
		小計	375	90.8
	合計	413	100	

その他の反省・要改善事項については、個々人で異なるが、栄養教育に必要なスキルの未熟さを実感し、自己の勉強不足や経験不足、的確な教材等の準備不足などに気付けたことは4年生にとって大きな収穫であったと考える。

一般的に栄養教育は、「アセスメントによる対象者の把握」、「課題の発見」、「栄養教育計画立案」、「教育準備」、「実施」、「評価」という一連の流れで行われている。4年生にとっては、本授業の中で、10代の若者を対象とした一連の栄養教育を一通り体験することができた。自己評価の得点が1回目よりも2回目の方が高くなっている項目が多かったことから、授業内での教育という時間的な制約によりわずかに2名に対する栄養教育の経験しかできなかったが、経験を重ねることで栄養教育の質が高くなる可能性が認められ、経験を重

ねることの重要性と教育効果を確認することができた。

また、栄養教育後の自己評価の中で述べられていたように、対象者の生活を変容することを視野にいれた栄養教育の大変難しい部分を体験できたことや、上手く出来たことから達成感を得たり、自信を高めることにつながるなどの成果もあったと考えられる。

一般的に若者世代は、健康への危機感が薄く、健康上の課題について意識しにくいと考えられている。しかし、1年生は大学生になって一人暮らしを始め、慣れない調理に戸惑っている者や、サークル活動やアルバイトなどにより、今までとは異なる生活リズムの中で食生活を始めた者がいるなど、栄養教育の対象者としては興味深い条件が揃っていたと考えられる。

しかし、ほとんどの項目において、他者評価が自己評価に比べて有意に高かったことは、大きな課題と考える。仲間同士で栄養教育を企画したり、観察したりすることは、支え合い、協力し合うという点では、大いに効果を発揮するが、仲間同士であるがゆえに、互いに遠慮が生じ、他者評価がどうしても甘くなってしまうことは否めない。また、自己評価には謙遜も含まれるために、他者評価との得点の差に反映されてしまう。したがって客観的評価の重要性や、評価を的確にできるスキルを身に付けることが、自身の資質向上に直結することを、もっと事前教育として伝えていく必要性があると考えられる。

2. 1年生における教育効果

管理栄養士の心構えとしては、他人へ栄養教育をする前に、まずは自らの行動を省み、必要に応じ改善に向けて実践することによって、実践力が身につく、より説得力をもって教育に当たることができると考えている。そのような中、栄養教育を受けた後の感想で最も多かったのは、「今後の生活改善につながりそうな指導、実際にやってみようと思った」などの行動変容につながる働きかけであった。1年生と年齢の近い先輩が自分の食生活についてアドバイスしてくれるというピア・エデュケーションの特徴により、より分かりやすく、より親近感があり、具体的な指導・助言を受けることが出来、結果的に、自己の食生活の改善すべき点等に気付けたことは、1年生にとって大きな収穫であったと考える。今後、指導を元に、食生活の改善に取り組み、かつ何らかの成果が得られたならば、1年生の栄養改善のためのスキル向上の一端につながるものと期待できる。

3. キャリア教育の視点からの効果

2009年に出された中央教育審議会答申⁸⁾の中に、将来直面する様々な課題に柔軟かつたくましく対応し、社会人・職業人として自立していく「生きる力」を育てるためには、勤労観・職業観を育てるキャリア教育を充実することが必要とされている。また、その力を培うためには、「体験活動の充実」も期待されている。他の総合大学等においては、勤労観・職業観をどのように育てるか頭を悩ましていると聞く。しかし、T大学の場合、1・4年生全員に本授業を開講し、1年生は、自らの

食生活を教材に日常生活を振り返る体験や栄養教育を受ける体験、4年生には、1年生の食事記録を教材に、課題探求、計画、準備、実践し、評価をレポートするという、各種の体験活動を組み入れることが出来ている。

このことから、4年生にとっては、1年後の将来、管理栄養士として働く自分の姿をより具体的にイメージする機会になっていると考えられる。

また、1年生にとっても、管理栄養士を志す先輩から、具体的な栄養教育の流れを提示してもらった体験学習は、3年後の4年生になるまでの自分のイメージを膨らませ、かつ、卒業後に管理栄養士として働く自分の姿をも重ね合わせ、管理栄養士になるという夢を、実現に近づける助けになったものとする。このことは、栄養教育後の感想の中に「3年後の到達すべき目標が分かった・先輩を目標にしたい」、「栄養教育の良い方法が分かった」などの記述が多くあげられたことから推察できる。

つまり、本授業は、1・4年生の両者にとって、学内で出来るキャリア教育の1つとして十分値すると考える。

4. 今後の課題

4年生による1年生へのピア・エデュケーションを、今後もカリキュラムとして展開していくためには、1年生と4年生の時間割を調整するという事務的な作業は必要であるが、そのことを除くと継続実施に大きな障害は無いと考えられる。しかし、上記考察でも述べたが、より教育効果を高めるためには、教員側に改善すべき2点の課題があると考えられる。

1点目は、個人情報保護の遵守と対象者との信頼関係構築に向けた対応との区別の重要性、つまり、「対象者を名前で呼びかける」ことの重要性などについても、事前の講義に盛り込むことが必要である点である。

2点目は、的確に評価ができるよう、評価の視点や、評価基準を的確に伝える必要がある点である。つまり、自己評価と他者評価は一致するような評価の質の向上に努める必要があると考えられる。

次年度以降も、より効果的な授業展開が出来るよう、教員側の資質向上にも努力していきたい。

VI. 結論

4年生による1年生へのピア・エデュケーションは、1・4年生の両学年の学生にとって、効果的な教育方法であったと考えられる。しかし、今後もこの教育プログラムを展開していくためには、教員側の2つの課題として、信頼関係構築に向けて「対象者の名前」を呼びかけることの重要性を伝える必要性や、評価の質を高めるような教育の充実が考えられた。

引用・参考文献

- 1) 中野武房・日野宜千・森川澄男：学校でのピア・サポートのすべて，22，ほんの森出版，2002
- 2) 黒木淳子・高柳和江：エイズ・ピア・エデュケーションの教育効果，医学教育，28(2)，101-106，1997
- 3) 服部律子・堀内宏子・富田悦子・高橋悦子：ピアカウンセリング・ピアエデュケーションのマニュアル作成及び効果的普及に関する研究～看護大学におけるピアサークル活動としての取り組み，ピアカウンセリング・ピアエデュケーションのマニュアル作成及び効果的普及に関する研究報告書(平成14・15年度厚生労働科学研究報告書，633-636，2004
- 4) 入江晶子・黒野智子：高校生を対象とした看護学生による健康教育実施の試み，聖隷クリストファー大学看護学部紀要，13，115-122，2005
- 5) 百々瀬いづみ・丸岡里香・中出佳操：ピア・エデュケーションを取り入れた高校生への健康教育～運動と食事，天使大学紀要，9，33-42，2009
- 6) 高村寿子：ピアカウンセリングですすめる健康教育の可能性，健康教室，56(9)，90-97，2005
- 7) 柳井久江：4 Stepsエクセル統計，OMS出版，2001
- 8) 文部科学省HP：中央教育審議会答申，キャリア教育，26-27，2009