ISSN 2189−6755

くらしき作陽大学
作陽音楽短期大学

研　究　紀　要

第48巻　第1号
（通巻第85号）
２０１５

＜論文＞
幼児英語教育の実践研究Ⅱ
　―幼・小接続を見据えた英語カリキュラム開発― …… 吉　岡　由　佳 …（1）

＜研究ノート＞
本学における栄養教諭等志願者に対する就職支援の現状と課題
…… 田淵満子・笠原優子・藤原尚子 …(19)

3歳未満児の転倒事故と機能発達 …… 八　木　義　雄 …(27)

「さくようヘルスケアレストラン」を利用したヘルスケアマネジメント実習の構築
…… 佐々木妙子・笠原優子・山下静江 …(39)

食環境とおいしさのフィッティングイメージ
　―くらしき作陽大学におけるフードコーディネートの事例より―
…… 向後千里・今村真未 …(53)

くらしき作陽大学
作陽音楽短期大学　発行

幼児英語教育の実践研究Ⅱ
――幼・小接続を見据えた英語カリキュラム開発――

Practical Study of Childhood English Education Ⅱ: English Curriculum Development for Cooperative Education Between Kindergarten and Elementary Schools

吉 岡 由 佳
Yuka YOSHIOKA

Abstract

Teachng English to children specifically has become a worldwide phenomenon due to the international expansion of English teaching in general. This is combined with the common commitment of governments to reduce the initial age for English learning, as well as its inclusion in kindergarten and elementary school curriculums. Moreover, owing to the implementation of "foreign language activities" in Japanese public elementary schools from 2008 onward, the issue of second language learning in schools has become a timely and much debated topic.

Kurashiki Sakuyo Kindergarten began English education in May 2013. To teach three to five -year-old children effectively, we developed an English curriculum focused on fostering listening skills. This paper examines how to develop an English curriculum for early childhood education. Despite the importance of second language learning among preschool and elementary-school-aged children, research concerning this topic is sparse. Hence, this article presents an example of a yearly plan for three to five-year-old children; in doing so, its contents are discussed, which were developed through a practical study conducted at Kurashiki Sakuyo Kindergarten.

The following three points are addressed: 1. the issue of early childhood English education, 2. the development of an early childhood education English curriculum, and 3. the ideal form of transitional education in the period between kindergarten and elementary school. This paper builds upon a previous article entitled “Practical Study of Childhood English Education: The Influence of Total Physical Response on Student Output”(2014).

This research was supported by the Ministry of Education, Science, Sports, and Culture's Grant-in Aid for Scientific Research(C), 2015-2017(15K02808, Yuka Yoshioka).

はじめに

平成23年に小学校で英語教育が導入された影響もあり、就学前の子どもを対象とした英語教育に対する社会的関心は年々高まっている。臨界期仮説に基づく早期英語教育の効果が期待され、様々な教材が開発されているほか、幼稚園や保育所等でも英語教育を導入する事例も増えている。子ど

もたちが英語に接する機会は、今後も増加するであろう。そこで、就学前の子どもの発達段階に合うカリキュラム開発を行うことで、小学校での英語教育の準備段階として適当なレベルと内容を検討する必要があると考えた。

本論文では、先行研究「幼児英語教育の実践研究―Total Physical Responseがアウトプットに与える影響」(吉岡 2014)をもとに、３歳児から５歳児までの幼稚園児を対象にした実践に基づく英語教育カリキュラムの開発、及び小学校英語との接続を見据えた早期英語教育について検討する。

Ⅰ. 幼児期の英語教育の課題

まず、幼児期の英語教育の課題について考えてみたい。早期英語教育に関心が高まる一方で、幼児期における遊びを通した心の成長や母語習得の重要性を強調する意見の中には、英語教育が母語習得の妨げになることを憂慮する声もある。しかし、日本の一般的な英語学習環境(EFL)において、限られた英語学習時間が母語の発達に与える影響はほとんどない。バイリンガル教育や家庭で常に英語が話される環境を除いて、日本の幼児の触れる言語の大半は日本語であり、現段階では第二言語として学ぶ英語と比べると圧倒的なスピードで日本語を先に習得する。また、アメリカの一部の州では、外国語学習経験者と未経験者の英語や算数の成績を比較したデータを公開しているが、外国語学習経験者の英語の成績は未経験者と比べて高いか違いがないという結果が示されている(大津 2006)

幼児期における遊び、母語の習得が重要であることは間違いないが、英語教育が豊かな人間性を育む妨げになるものでもないと言えよう。また、普段使わない言語によって「伝え合う」という経験は、ことばを使うことの喜び、面白さを強く感じることにつながる。英語以外の言語の学習でも同様の効果は期待できるであろうし、他言語に触れることで「ことば」への関心が高まれば、母語の運用に対しても強い関心を引き出すことができるだろう。

平成27年8月20日中教審教育課程特別部会における論点整理(案)で、幼児教育における改訂の具体的な方向性は、次のように述べられている。

> 幼児が音声の響きやリズムに気付くこと、生活に必要な言葉を分かったり使ったりすること、生活の中で様々な色、形などに気付いたり感じたりすること、場面に応じて体の諸部位を十分に動かすことなどが、小学校以降の生活や学習の基盤につながると指摘されていることも踏まえ、今後の検討において、専門的・具体的に議論を深めていくことが求められる。その際、幼児一人一人に応じた対応を行うことや、日々の活動が小学校以降の生活や学習の基盤につながっていることを幼稚園の教員が再認識し、意図的に取り組むことなども求められる。(25)

すなわち、小学校以降の生活への接続も意識しながら、幼児の生活の中で言葉について学びを深めることが必要とされる。幼児の日常を理解し、年間を通して段階的に生活の中で言葉を豊かにするカリキュラム設定が求められよう。

Ⅱ章では、３歳児から５歳児を対象とした英語教育について、実践に基づくカリキュラム開発に

ついて述べる。

Ⅱ. 幼児英語教育のカリキュラム開発

くらしき作陽大学附属幼稚園において実施した英語の授業で取り上げた内容について［テーマ］、［活動名］、［活動内容］、［目標（年齢別）］について、それぞれ表にまとめた（Appendix 1参照）。

取り上げたテーマは、「あいさつ」、「天気」、「数」、「色」、「からだ」、「動物」、「食べもの」、「家族」、「乗り物」、「部屋の中のもの」、「風景」、「対義語」、「Do you～/Can you～?」である。ほぼすべてのテーマについて、３～５歳の間に期間をあけながら何度も繰り返し学習するが、それぞれの年齢に合わせて次第に難度を上げる学習方法（スパイラル学習）をとっている（「対義語」は、各テーマと関連させながら学習するため、附録の表からは除外している）。

そこで、それぞれの学年毎、活動毎に目標を設定した。基本的には、インプットを増やすことを主な目的としていることから、３、４歳児では質問等はするが、園児が答えなかった場合でも無理に発話は求めない。特に、３歳児では、英語に親しみ、友だちや教員と英語の時間を楽しむこと、遊びの中で単語の意味を理解することを重視する。４歳児では、既習の語を使った発展活動に取り組み、５歳児では互いに質問し合う等のコミュニケーション活動の基礎的内容を扱う。

さらに、学年ごとの年間予定を設定し、３年間を通した体系的な英語学習が可能になるよう学習内容を検討した（Appendix 2参照）。１年間の学びの中で、同じテーマについて手法を変えながら数回学び、さらに３年間の学びの中でもそれぞれのテーマの難度を調整しながら、発展的な学習を段階的に行う。

カリキュラム（Appendix 2）に基づき２年半実施した結果、おおよそ計画に示す通り３、４歳児では、語彙を増やし、単語でのやり取りを中心に行うことができるようになった。５歳児では、３、４歳児で学習した語彙を使いながら、“Do you～?”、“Can you～?”などの質問文を使って互いのことを知り、また伝え合うことができるようになっている。友だちの好きなものを尋ねたり、知ったりすることで、言語の特性である「伝え合う」ことの喜びを感じている様子が伺える。同じ食べ物や色が好きだったり、違う意見が出たりする中で、定型文を使って質問し、応答するだけでなく、「どうして？」（Why?）、「ほんとに？」（Really?）という気持ちを表現する姿も見られるようになった。年間計画、学習内容については、子どもたちの生活の中で見つけられるテーマを取り上げながら、言葉は日々の生活と密接に結びついているということを自然に学ぶことのできる設定が重要である。

Ⅲ. 小学校との接続を見据えて

「日本再興戦略―JAPAN is BACK」（平成25年6月14日）では、初等中等教育段階からの英語教育を強化し、高等教育では留学機会の拡充によって、グローバル化に対応する人材力の強化が掲げられている。この中でも特に注目されるのは、小学校においての「外国語活動」である。また、平成26年6月24日の「日本再興戦略　改訂2014―未来への挑戦」においては、小学校での英語教育実施学年

の早期化などに向けた学習指導要領の改訂を2016年度に行うことを目指すとされている。

具体的な内容としては、小学校高学年での教科化により、「聞く」、「話す」、「読む」、「書く」の４技能を指導対象とし、中学校での学習の定着を図ることが示されている（傍点筆者）。前段階として、中学年では従来の活動型で「聞く」、「話す」の２技能に焦点を当てる。小学校高学年での外国語活動導入以来、「聞く」、「話す」に特化した音声中心型の指導を行ってきたが、このことは多くの児童が英語に対する肯定的なイメージを持つことにつながったと言える一方で、中学校入学後に調査したアンケートでは、小学校で「読む」、「書く」ことに触れておきたかったという意見も多くある。これは、音声中心指導によって、児童の英語への関心・意欲が高まったことが要因の一つと考えられるが、より抽象的な思考が可能になる小学校高学年で「読む」、「書く」ことを導入することで中学校英語へのよりスムーズな接続もねらいとしてあろう。

授業時間については、2015年8月20日中教審教育課程特別部会における論点整理（案）では、「高学年で正式教科化、週２コマ（うち１コマはモジュールの活用も検討）、３年生から週１コマの外国語活動を実施するよう議論が進んでいる。つまり、高学年では現行の外国語活動年間35単位時間から、およそ倍の年間70単位時間が必要となる。そこで、モジュール学習などの繰り返し指導の効果的な導入が検討されている。

こうした学修の成果を測る指標として、文部科学省が示す英語教育の抜本的強化のイメージ図（2015年8月21日）によれば、現状では中学校段階の1200語程度の学習内容をCEFRのＡ１とし、高等学校では1800語～3000語でＡ２としている。今後は、小学校をCEFRのPre-Ａ１とすると、中学校でＡ１～Ａ２、高等学校でＡ２～Ｂ１を目標とすることが文科省の方針にも示されている。従来よりも高度な英語力を身につけさせる理由として、特にこれからの時代に求められる資質・能力が次のように指摘されている。

> 日本人としての美徳やよさを備えつつグローバルな視野で活躍するために必要な資質・能力の育成が求められる。言語や文化に対する理解を深め、国語で理解したり表現したりすることや、さらには外国語を使って理解したり表現したりできるようにすることが必要である。こうした言語に関する能力を向上させるとともに、古典の学習を通じて、日本人として大切にしてきた言語文化を積極的に享受していくことや、芸術を学ぶことを通じて感性等を育むことなどにより、日本文化を理解して自国の文化を語り継承することができるようにするとともに、異文化を理解し多様な人々と協働していくことができるようになることが重要である。
>
> また、日本のこととグローバルなことの双方を相互的に捉えながら、社会の中で自ら問題を発見し解決していくことができるよう、自国と世界の歴史の展開を広い視野から考える力や、思想や思考の多様性の理解、地球規模の諸問題や地域課題を解決し持続可能な社会づくりにつながる地理的な素養についても身に付けていく必要がある。（10）

ここでは、地球規模の視点を持ちながら、自国文化・異文化への理解を深める必要性が述べられており、言語については、国語と外国語の両方を使って、理解したり、表現したりする力が必要となるとされている。国語教育と関連付けながら外国語教育を行うことについては、論点整理（案）内でより詳しく説明されている。

> 国語や外国語を使って理解したり表現したりするための言語に関する能力を高めていくためには、国語教育と外国語教育のそれぞれを充実させつつ、国語と外国語の音声、文字、語句や単語、文構造、表記の仕方等の特徴や違いに気付き、言語の仕組みを理解できるよう、国語教育と外国語教育を効果的に連携させていく必要がある。こうした言語に関する能力を向上する観点からの外国語教育の充実は、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成や国語の能力の向上にも大きな効果があると考えられる。(26)

CLIL(Content and Language Integrated Learning)など、他教科と英語を統合させる教授法に注目が集まる中で、言語を学ぶという観点から、国語と外国語の関連付けが重視される。つまり、外国語学習を通して、言語そのものへの関心を高め、国語と外国語の双方の言語学習において相乗効果を上げることが期待されている。

また、先にも指摘したように、これまでの外国語活動実施のアンケート結果から、「話す」「書く」といったアウトプット活動が十分でないことも明らかになっており、音声から文字指導への接続、国語と英語の関連付け、高学年でのより抽象的な思考力を高める学び、の３点が今後の課題と言える。また、今後は国語の指導とリンクさせながら、アルファベット、単語や語順などの文字指導の積極的な導入も見込まれる。

一方で、幼児教育と小学校教育の接続に関しては、「全ての教科等において幼児教育との接続を意識した教育課程を編成したり、幼児教育の特色を生かした総合的な指導方法を取り入れたりするなど、スタートカリキュラムの編成等を通じて、幼児教育との接続の充実や関係性の整理を図る必要がある」(27)と述べられ、幼稚園から小中一貫教育の制度化を考慮した検討が必要となる動きがある。こうした動向からも、幼児英語教育においても、小学校のカリキュラムを意識した教育内容の選定が重要になろう。現段階では、英語(外国語活動)は、小学校中学年からの導入が予定されているが、小学校１年生から定期的に英語学習に取り組む学校も少なくない。こうしたことも考慮に入れ、より円滑な接続のために小学校との連携を図る必要がある。

おわりに

文部科学省の示す方針からも、今後は「英語」を子どもたちの生活から切り離して捉えるのではなく、母語や他の学びと有機的に関わらせながら、生活の中に取り入れる姿勢が一層必要となるだろう。幼児期の英語教育は、子どもたちが日ごろ慣れ親しんだ言語世界とは違う世界が存在することを知り、多様な文化や価値観への理解を深めるきっかけとなる。

しかし、従来の受験対策に重点を置いた英語が「使えない英語」として批判され、導入時期の早期化に解決の糸口を求めることになったが、受験英語の文法重視のイメージからか、幼児期から「英語嫌いになってはいけない」と過剰に考える傾向も一部にある。確かに、母語習得も十分でない段階から英語に対する不安感や苦手意識を強めることは避けねばならない。一方で、英語も数多くある学びの中の一分野であること、言語知識は無理に教え込むのではなく、日常の中で積み重ねて形作られるものであることを保護者、教育者がより深く理解すれば、英語に取り組むための心理的な壁が低くなるかもしれない。母語が生涯をかけて成長・変化し続けるのと同様に他言語も学び始めれば終わりはない。気長に、しかし計画的に取り組めば、一つのスキルとして確実に視野を広げて

くれる。幼児期には覚えた英単語数の多さ、少なさに一喜一憂するのではなく、言葉の教育を通して幼児一人一人がどれだけの感動を得られたかが、その後の言語学習を推し進める原動力となるだろう。

他言語を学ぶ醍醐味は、文化的背景の異なる人々とも言語というツールさえあれば心を通わせることができると実感すること、その言語独特の感覚を知ることで多角的な視点で物事を捉えられるようになること、自国語・文化を客観的に捉える姿勢が身につくこと等が考えられる。こうした経験は子どもたちの心の成長にも大きく貢献するであろう。

戦後、ヨーロッパで英語教育が盛んになった理由の一つとして、「戦争回避」がある。第二次世界大戦を教訓に言語が理解できれば互いの思いも理解しあえるという観点から、共通語としての英語教育が導入され始めたのである。英語を日常的に使用しない日本においても、他者を理解することが平和につながる、という視点は英語教育に携わる者にも、学ぶ者にも重要な視点である。目先の言語運用能力にとらわれず、まずは他者を理解しようとする心を育むことが言語教育の重要な役割ではないだろうか。

本研究は、平成27年度JSPS科学研究費 基盤研究C（課題番号15K02808）の助成を受けて行われたものである。

引用・参考文献

大津由起雄『日本の英語教育に必要なこと―小学校英語と英語教育政策』、慶応義塾大学出版、2006年。

西尾由里「年齢要因および学習経験が音素の発音に及ぼす影響について―公立小学校を対象として―」『日本児童英語教育学会研究紀要』第19号、1-15、2000年。

文部科学省、『小学校学習指導要領解説「外国語活動編」』、平成20年8月改訂版。

-----、『幼稚園教育要領』、平成20年3月改訂版。

-----、中教審教育課程特別部会における論点整理（案）（8月20日）
<http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/053/sonota/1361117.htm>

吉岡由佳「幼児英語教育の実践研究――Total Physical Responseがアウトプットに与える影響」『くらしき作陽大学・作陽短期大学研究紀要』第46巻第2号、53-69、2014年。

Ellis, Rod. ***Second Language Acquisition.*** Oxford UP, 1997.

Richards, Jack C., Theodore S. Rogers. ***Approaches and Methods in Language Teaching.*** Cambridge UP, 2001.

附録

<Appendix 1>

テーマ	活動名	活動内容	目標		
			3歳	4歳	5歳
あいさつ	Hello Song	・挨拶歌を授業の開始時に歌う。 歌詞：Hello, Hello, Hello, How are you? I'm fine, I'm fine, I hope that you are too.	ジェスチャーをつけながら、歌を覚えて歌える。	意味を理解した上で、Daily routineとして覚えて歌うことができる。	
	How are you?	"How are you?"の対話。 T: How are you? S: I'm fine. / I'm very good. / I'm tired. / I'm hungry.	fine, very good, tired, hungry から選んで気持ちを伝えることができる。	"I'm"を使い、fine, very good, tired, hungryから選んで気持ちを伝えることができる。	"I'm"を使い、fine, very good, tired, hungryから選んで気持ちを伝えることができる。 教員に質問することができる。
	How are you?-chain drill	・子どもたち同士でHow are you?の応答をする。 S1: How are you? S2: I'm fine. How are you? S3: I'm hungry. How are you? T: I'm very good. Thank you.	-	-	互いに質問し合い、状況に応じた表現で気持ちを伝えることができる。
	Goodbye Song	・挨拶歌を授業の終了時に歌う。 歌詞：Goodbye, Goodbye, Goodbye my friends. Goodbye, Goodbye, See you next time.	ジェスチャーをつけながら、歌を覚えて歌える。	意味を理解した上で、Daily routineとして覚えて歌うことができる。	
天気	How's the weather?	・天気を尋ねる対話。天気の名前で答える。 T: How's the weather today? S: It's sunny / rainy / cloudy / windy / snowy.	sunny, rainy, cloudy, windy, snowyの単語の意味と絵カードを一致させられる。 How's the weather today?の質問に単語で答えられる。	sunny, rainy, cloudy, windy, snowyの単語の意味と絵カードを一致させられる。 How's the weather today?の質問に"It's ○○"と答えられる。	sunny, rainy, cloudy, windy, snowyの単語の意味と絵カードを一致させられる。 How's the weather today?の質問に"It's ○○"と答えられる。また、子ども同士で応答することができる。
		・天気を尋ねる対話。Yes/Noで答える。 T: How's the weather today? Is it [sunny]? S: Yes / No	Yes/Noの使い方を理解し、適切に使用できる。		-

	Dress-up Game	・教員が衣装を変えながら、寒さ・暑さ・雨・風・雪を表す。 T: Today, it's cold outside. I need a jacket and a scarf. S: Cloudy? T: It's a little bit cloudy, but I feel something cold and wet landed on my cheeks....It's falling down down down…. It's white and cold. S: Snowy? T: Yes, that's right. It's snowy. S: It's snowy.	-	与えられるヒント（既習語以外も含む）とジェスチャーを関連付けながら、どのような状況を示しているのか理解できる。 sunny, rainy, windy, cloudy, snowy の中から、状況に合う正しい語を選択できる。	与えられるヒント（既習語以外も含む）とジェスチャーを関連付けながら、どのような状況を示しているのか理解できる。 sunny, rainy, windy, cloudy, snowy の中から、状況に合う正しい語を選択し、文（"It's ○○."）をつくって応答できる。
		・教員 A が天気の絵カードを持つ。教員 B がその天気に必要な服装について質問する。 T: Does ---sensei need an umbrella? S: Yes/No	-	天気と、その天気に合った服装を理解できる。 jacket, gloves, sunglasses, sun-block, umbrella, coat, scarf 等の語とそれぞれの物を結び付けて理解できる。	
		・教員Aと子どもBの「チーム①」が天気のカードを選ぶ。教員Cと子どもDの「チーム②」は、そのカードの内容(天気)を当てるために質問をする。 　質問がカードの内容に合致すれば、子ども B は質問に出た物を身に付ける。 ①: Does he/she need a sun-block? ②: No. ①: Does he/she need a coat? ②: Yes.	示された絵カードに必要な服装を考え、Yes/No の応答ができる。	天気に合う服装を連想し、服装に関する語（jacket, gloves, sunglasses, sun-block, umbrella, coat, scarf 等）を聞いて理解できる。	天気に合う服装を理解し、服装に関する語（jacket, gloves, sunglasses, sun-block, umbrella, coat, scarf 等）の語を使いながら、互いに"Do you need ○○?"などの質問をすることができる。
	Weather Forecast News	・地図に地名を示しながら、教員がそれぞれの土地の天気を説明する。子どもたちはその説明を聞きながら、天気を答える。その際、target word は極力使わず、関連語を用いて説明する。 T: Tokyo is very hot today. We need a sun-block. S: Cloudy? T: We can see the sun. It's too hot. S: Sunny?	-	-	「天気予報」を理解していることとし、与えられるヒント（既習語以外も含む）から、それぞれの地域の天候を予想できる。
	Touch Game	・あらかじめ教室内に天気の絵カードを貼り付けておく。教員が指示するカードにタッチするゲーム。 T: Touch the [sunny] card.	"Touch ○○." という指示を理解し、天気の絵カードに触れることができる。	"Touch ○○." という指示を理解し、天気の絵カードに触れられ、自分が触ったカードについて尋ねる、"What's this?" の質問に答えられる。	-
	Guessing Game	・子どもに好きな天気のカードを選ばせる。他の子どもたちにそのカードが何か当てさせる。	sunny, rainy, cloudy, windy, snowy の語の意味を理解し、示されたカー		選ばれたカードの内容を言い当

			ドの天気を言い当てることができる。 カードを持つ子どもは、Yes/No で応答することができる。		てるために、"Do you have a ○○ card?"の文を使って尋ねることができる。 カードを持つ子どもは Yes/No で応答することができる。
数	Songs about Number	・"7steps"　(1～7) 歌詞 : One, two, three, four, five, six, seven, One, two, three, four, five, six, seven, One, two, three, One, two, three, One, two, three, four, five, six, even （※variation: 数字を取って歌う。取った数字の部分は歌わない／手をたたく等）	リズムに合わせて数字を声に出して読むことができる。 また、1~7 の数字と発音を一致させることができる。	リズムに合わせて歌を歌い、途中の数字を読まない、スピードアップする等のゲームを楽しみながら行うことができる。	
		・"Cookies"　(1～3+食べもの) 歌詞 : Cookies, cookies, one, two, three. Cookies, cookies, one, two, three. One for you. One for me. One for the teacher, one two, three. （※variation: Cookies を他の食べ物にかえて歌う）	1, 2, 3 の数を実際にクッキーのおもちゃに触れながら理解することができる。	クッキー以外の食べ物に変えた場合にも、リズムに合わせて歌いながら数を数えることができる。	子どもたち同士で歌を歌いながら、一つ一つ手渡ししながら食べ物の数を数えられる。
	Tower Game for number	・紙コップと色画用紙（10×10cm 程度）を交互に積み重ねてタワーを作る。 重ねた紙コップの数を数える。 T: Would you like red or yellow? S1: Yellow. T: Here you are. S1: Thank you. T: Would you like blue or orange? S2: Blue. ・　・　・ T: How many cups are there? Let's count together.	“Would you like ○○ or ○○?”, “How many○○?” の質問の意味を理解し、単語を使って正しく応答することができる。	教員とのやり取りの中で、自分の意思を正確に伝えることができる。 また、みんなで一つのものを作り上げる楽しさ、協力・応援する姿勢、注意深く取り組むことの重要性を理解することができる。 さらに、色と数の学習をリンクさせることで応用力を鍛える。	
	Touch Game	・あらかじめ教室内に数字のカードを貼り付けておく。教員が指示するカードにタッチするゲーム。 T: Touch 4. Go find 4	"Touch ○○." という指示を理解し、数字のカードに触れることができる。	"Touch ○○." という指示を理解し、数字のカードに触れることができる。また、自分が触ったカードについて、"What's this?"の質問に答えられる。	-

	Guessing Game	・カードの文字を確認した後、裏返しにして、どこにどの数字があるか言い当てる。 T: Where is “3”?	数字と発音（音声）を一致させることができる。		
色	Rainbow Song	・Rainbow 歌詞： Red, yellow, pink, green, purple, orange, blue. Here is a rainbow, a rainbow, a rainbow.	リズムに合わせて歌うことができる。また、音声と物体を一致させて認識できる。	リズムに合わせて歌い、[r]音に意識を向けて発音することができる。	
	Color ball Game	・ 二色のカゴ（赤・黄）それぞれに複数のカラーボールを入れる。好きな色のカゴを選ばせ、その中から取り出したボールの色を答える。 T: “Would you like red or yellow?” S: Red. T: Close your eyes. Take one ball out. Open your eyes. What color is this? S: Green.	コミュニケーションを図りながらゲームを行う楽しさを知る。	自分の意思（選びたいカゴの色、選んだボールの色）を正確に伝えることができる。 また、友だちが選んだボールの色を解答しながら、仲間と学ぶ楽しさを知る。	
	Arts and Crafts (glue)	・ 青（魚）／赤（長方形）／ピンク（ハート）／緑（丸）／黄（三角）／紫（四角）の色画用紙をそれぞれの形に切る(40 枚程度)。 教員が色画用紙を見せながら、ほしい色を尋ね、子どもたちは色の名前を答える。色画用紙は台紙に貼り付ける。 T: Would you like pink or blue? S: Blue. T: Here you are. S: Thank you. ・ ・ ・ T: Would you like pink or blue? S: Pink. T: Here you are. This is blue. S: No. Pink. Pink, please. T: Oh, sorry. Here you are.	自分の意思を伝えることができる。 活動に取り組む中で、色を表す言葉を聞いて理解し、伝えることができる。	自分の意思を正確に伝え、会話として適切な応答 (Here you are. Thank you.) をすることができる。	自分の意思を正確に伝えることができる。 間違って伝わった時には、再度言い直したり、間違っているということを伝えることができる。
	Fishing Game	・ 教員: 青、赤、黄、ピンク、緑、紫の色紙を魚の形に切る。(50枚程度)バランスよく教室に配置する。教員は、「魚釣りに行く」（もしくは水槽から逃げた魚を捕まえに行く）という設定について説明し、指示された色の魚を探すゲームであることを説明する。また、活動中に友だちを押したりしないよう安全に気を付けるように注意する。 T: Let’s catch a yellow fish. S: Yellow fish. T: Ok. Let’s catch two blue fish. S: Blue fish. T: Yes, but I said "two" blue fish. S: Ok. Two blue fish. ・ ・ ・ T: Everyone, let's count together.	活動の内容を理解し、指示された色を探し当てることができる。 また、想像力を働かせながら、活動を楽しみながら行うことができる。	色だけでなく、数などの情報が追加された場合にも正しく理解できる。(two blue fish, three red fish 等) また、10 以上の数(1~15)にも興味を持って数えようとする姿勢を養う。	複数の情報が追加された場合にも正しく理解できる。(Two big green fish, One long red fish 等) また、10~20 の数字を理解し、数えることができる。

	Apple Picking Game	1) 教員: 赤りんご、青りんごをそれぞれ画用紙で作り(50 個程度)、バランスよく教室に配置する。 2) 教員: リンゴ狩りに行くという設定であることを説明する。 3) “Let’s pick two green apples”など指示をする。 4) 子ども: 適切な色・数のりんごを選んで教員に渡す。 5) 教員: 子どもが席についたら、集まったりんごを一緒に数える。 6) 教員: 再び指示を出す。	フィッシング・ゲームで学んだ色と数に関する知識を活かしてゲームに取り組むことができる。	10 以上の数(1~15)にも興味を持って数えようとする姿勢を養う。	10~20 の数字を理解し、数えることができる。
	Tower Game for colors	・紙コップと色画用紙（10×10cm 程度）を交互に積み重ねてタワーを作る。 重ねた紙コップの間の色紙の色を順番に言う。 T: Would you like red or yellow? S1: Yellow. T: Here you are. S1: Thank you. T: Would you like blue or orange? S2: Blue. ・　・　・ T: What color is this? Let's say together.	“Would you like ○○ or ○○?”の質問の意味を理解し、単語を使って正しく応答することができる。	教員とのやり取りの中で、自分の意思を正確に伝えることができる。 また、みんなで一つのものを作り上げる楽しさ、協力・応援する姿勢、注意深く取り組むことの重要性を理解することができる。 さらに、色と数の学習をリンクさせることで応用力を鍛える。	
	Coloring	・ぬり絵シートを配布し、Tower Game で学習した対話を通してぬり絵を完成させる。	"Woud you like~?"の応答に単語で答えることができる。	教員とのやり取りの中で正確に意思を伝えることができる。また、状況に合わせて簡単な対話をすることができる。	教員とのやり取りの中で、正確に意思を伝え、間違って伝わった時には訂正をすることができる。
	Touch Game	・指示があったからだの部分の絵カードにタッチするゲーム。 T: Touch the head card.	"Touch ○○." という指示を理解し、絵カードに触れることができる。	"Touch ○○." という指示を理解し、絵カードに触れることができる。 また、自分が触ったカードについて尋ねる、"What's this?" の質問に答えられる。	-
	Guessing Game	・カードの色を確認した後、裏返しにして、どこにどの色があるか言い当てる。 T: Where is the red card?	色の名前と発音を一致させることができる。		
からだ	Songs about body	・からだの部分の名前に関する歌を歌う。 歌詞： Head, shoulders, knees and toes, knees and toes. (×2) Eyes and ears and mouth and nose. Head, shoulders, knees and toes, knees and toes.	リズムに合わせて、それぞれのからだの部分に触れながら歌を歌うことができる。		

	Touch Your Body Game	・教員が指示するからだの部分を触る。 T: Touch your mouth. T: Touch ○○sensei's toes. ・ ・ ・	教員の指示に従って、からだの部分に触れることができる。	教員の指示に従って、からだの部分に触れながら、その部分の名前を言うことができる。	
	Make a Face Game (Game/ Arts and Crafts)	・取り外せる顔のパーツを使って、正しい位置に置きながら顔の部位の名前を覚える。 (※variation: ①教員が目隠しをして、this goes here?と尋ね、子どもたちはYes/Noで応答する。②子どもたちが、それぞれの部分を適切な場所に貼り付ける。)	顔の部分の名前を確認しながら、正しい位置に貼り付けることができる。	顔の台紙に顔の部分を貼り付けるArts and Craftsに取り組む。教員の"Would you like~?"の質問に適切に応答し、ほしい部分を受け取って、顔を完成させることができる。 T: Would you like blue eyes or green eyes? S: Blue eyes.	-
	Touch Game	・指示があったからだの部分の絵カードにタッチするゲーム。 T: Touch the head card.	"Touch ○○." という指示を理解し、絵カードに触れることができる。	"Touch ○○." という指示を理解し、絵カードに触れることができる。 また、自分が触ったカードについて尋ねる、"What's this?" の質問に答えられる。	-
	Guessing Game	・子どもが体の部分に触れる。他の子どもたちがその部分の名前を答える。	友だちの触っているからだの部分の名前を答えることができる。	友だちの触っているからだの部分の名前を答えたり、それが正解である場合はYes、間違っていればNoと答えることができる。	複数のイラストに描かれる人・動物が触っているからだの部分の名前を答えることができる。Where is he/she touching?の質問文に慣れる。
動物	Behind the Door Game	・一枚のドアについている複数のドアを一枚ずつ開けていくと、動物の姿が少しずつ見える。子どもたちは動物の名前を答える。	-	どのドアを開けたいか、教員との対話の中で意思を伝えることができる。 少しずつ見える動物のからだの部分の名前を答えながら、どんな動物か想像することができる。	

	Do you like○○?	好きな動物について、教員の質問に答える。また、お互いに質問し合う。	-	-	教員の質問にYes/Noで応答する。また、互いに質問したい動物を選び、"Do you like"の質問文を使って尋ねることができる。
	Story	・動物の登場するペープサートを見ながら、動物の名前を繰り返し発音し、覚える。	ペープサートに登場する動物の名前を教員の指示に従って発音できる。	ペープサートに登場する動物の名前を英語で言うことができる。また、物語の中の繰り返されるフレーズを教員と一緒に発話することができる。	
	Touch Game	・指示があったからだの部分の絵カードにタッチするゲーム。 T: Touch the head card.	"Touch ○○." という指示を理解し、絵カードに触れることができる。	"Touch ○○." という指示を理解し、絵カードに触れることができる。 また、自分が触ったカードについて尋ねる、"What's this?" の質問に答えられる。	-
	Guessing Game	・カードの絵を確認した後、裏返しにして、どこにどの動物のカードがあるか言い当てる。 T: Where is the rabbit?	動物の絵と発音（音声）を一致させることができる。		動物の絵カードを言い当てた後、"Do you like~?"の質問に答えることができる。
食べもの	Super Market Game	・スーパーに買い物に行くという設定で、ほしい食べ物を店員（教員）に伝え、手に入れる。 T: Hello. S: Hello. Apple please. T: Here you are. S: Thank you. Bye-bye. T: Thank you.	-	教員とのやり取りの中で、自分の意思を正確に伝えることができる。 また、自然な会話を成立させるために、必要に応じた応答（挨拶等）を行うことができる。	買い物客だけでなく、店員の役も子どもたちがすることができる。欲しいものを１つ以上ある場合も伝えることができる。
	Do you like○○?	・好きな食べものについて"Do you like~?"の質問文で尋ねられ、的確に応答できる。 T: Do you like apples? S: No. T: Do you like cookies? S: Yes.	教員の質問に対して、Yes/No で答えられる。		子ども同士で質問・応答をすることができる。

	Coloring	・複数の食べものの絵シートの中から自分の好きなものを選び、好きなクレヨンの色を受け取って色をぬる。 T: Which do you like, cake or strawberry? S: Strawberry. T: Ok, here you are. Would you like blue or red? S: Red please.	-	教員とのやり取りの中で、自分の意思を正確に伝えることができる。 また、自然な会話を成立させるために、必要に応じた応答（挨拶等）を行うことができる。	
	Guessing Game	・カードの絵を確認した後、裏返しにして、どこにどの食べものの絵カードがあるか言い当てる。 T: Where is the orange card?	食べものの絵と発音（音声）を一致させることができる。		食べものの絵カードを言い当てた後、"Do you like~?"の質問に答えることができる。
	Touch game	・指示があった食べものの絵カードにタッチするゲーム。 T: Touch the strawberry.	"Touch ○○." という指示を理解し、食べものの絵カードに触れることができる。	"Touch ○○." という指示を理解し、食べものの絵カードに触れることができる。 また、自分が触ったカードについて尋ねる、"What's this?" の質問に答えられる。	-
家族	Song	・家族に関する歌をジェスチャーをつけながら歌う。 Father finger, father finger, where are you? Here I am, here I am, How are you? Mother finger, mother finger, where are you? ・　・　・ [親指: father/人差し指: mother/中指: brother/薬指: sister/小指: baby]	-	ジェスチャーを付けながら歌を歌うことができる。家族のそれぞれの名前を一致させながら言うことができる。	親指からの順番だけでなく、小指からの順でも歌える。
	Story	・家族に関するパネルシアターを見ながら、繰り返される家族の名前を覚える。 One day, this boy found an apple tree. But the tree was too high to climb up. Then, he called his father. "Father, father, where are you?" ・　・　・	-	ストーリーを聞きながら、繰り返し家族の名前を発話し、覚えることができる。	家族の名前を正確に発音できるとともに、ストーリの中で繰り返されるフレーズを教員と一緒に発話できる。

	Touch game	・指示があった家族の絵カードにタッチするゲーム。 T: Touch the mother. Where is the mother?	-	"Touch ○○." という指示を理解し、家族の絵カードに触れることができる。	"Touch ○○." という指示を理解し、家族の絵カードに触れることができる。 また、自分が触ったカードについて尋ねる、"What's this?" の質問に答えられる。
乗り物	Karuta Game	・同じ絵のカードを２枚ずつ用意する。神経衰弱の要領で、裏返しにしてめくったカードが、同じ絵であれば、1point。違う絵であれば、次の人がカードをめくる。 bike, car, train, rocket, boat, plane, truck	-	乗り物の名前を繰り返し発音しながら覚えることができる。	
	Story	・子どもたちが登場するストーリーを考案し、それぞれの子どもが乗り物に乗って登場する。	-	ストーリーを聞きながら、繰り返し乗り物の名前を発話し、覚えることができる。	乗り物の名前を正確に発音できるとともに、ストーリーの中で繰り返されるフレーズを教員と一緒に発話できる。
	Touch Game	・指示があった乗り物の絵カードにタッチするゲーム。 T: Touch the bike. Where is the bike?	-	"Touch ○○." という指示を理解し、乗り物の絵カードに触れることができる。	"Touch ○○." という指示を理解し、乗り物の絵カードに触れることができる。 また、自分が触ったカードについて尋ねる、"What's this?" の質問に答えられる。
	Guessing Game	・カードの絵を確認した後、裏返しにして、どこにどの乗り物の絵カードがあるか言い当てる。 T: Where is the car card?	乗り物の絵と発音（音声）を一致させることができる。		乗り物の絵カードを言い当てた後、"Do you like~?" の質問に答えることができる。
部屋の中のもの	Make your own room	・部屋の中の家具や窓の配置を考えさせる。 chair, table, window, bed, door	-	教員と一緒に子どもたち全員で一つの部屋をつくることを楽しむ。	一人一人が教員とのコミュニケーションを通して意思を伝え、台紙に家具や窓等の配置を考えることができる。
	Story	・クラスの子どもたちの家に遊びに行くという設定で、パネルシアターを見せる。	-	家具等の語を教員と一緒に繰り返し発音できる。	

	How many chairs?	・教室内の椅子やテーブルを一緒に数える。	-	実際に家具などに触れながら、物とその名前（音声）を一致させることができる。	教室内の物の名前と数を考え、適切な表現をすることができる。(five chairs 等)
風景	Make your own town	・街の風景を考えながら、目標語を覚える。 sky, cloud, sun, mountain, lake, ocean, forest, trees, house	-	教員と一緒に子どもたち全員で一つの街をつくることを楽しむ。	一人一人が教員とのコミュニケーションを通して意思を伝え、山や湖などの配置を考えながら台紙に絵を貼って街をつくることができる。
	Story	・乗り物に乗って街を探検するという設定で、パネルシアターを見せる。	-	乗り物（既習語）に乗って、クラスメイトと一緒に街を探検するという設定を理解し、乗り物がどの場所にふさわしいか考えながら答えることができる。	
	Where is/ are〇〇?	•写真や絵の中のものの位置について尋ねる。	-	実際に写真や絵などを見ながら、物とその名前(音声)を一致させることができる。	風景の中の物の名前を考え、口頭で適切な表現をすることができる。

<Appendix 2>
[3歳児年間カリキュラム]

3歳児	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
Main theme		あいさつ① ・Hello Song / Goodbye Song 天気 How's the weather today? Sunny / Rainy / Cloudy / Windy / Snowy	天気 ・How's the weather today? Sunny / Rainy / Cloudy / Windy / Snowy ・Touch game 数(1～7) ・Seven Steps(1～7)	天気 ・Touch game あいさつ② ・How are you? I'm fine/very good/tired/hungry 数(1～7) ・Seven Steps(1～7) 動き ・Run, Walk, Gallop, Skate, Hop...	天気 ・Touch game / Guessing game 色 ・Rainbow song / Touch game 数(1～7) ・Seven Steps (1～7)	あいさつ③ ・How are you? I'm ～. 天気 ・Dress-up game/ Guessing game 色 ・Rainbow song / Touch game 数(1～7＋α) ・Fishing game	あいさつ③ ・How are you? I'm ～. 色 ・Rainbow song / Color balls game からだ ・Touch game / Head, shoulders,... 動き ・Run, Walk, Gallop, Skate, Hop...	色 ・Rainbow song / Tower game 動物 ・Touch game / Guessing game からだ ・Make a face game ・Head, shoulders,...	Christmas song 動物 ・Behind the door / Let's color 食べ物 ・What's your favorite? ・Cookies, cookies, one, two, three. あいさつ④ ・Thank you	食べ物 ・Treasure hunting(go outside) ・Cookies, cookies, one, two, three. 数(1～10) ・How many～? practice 動物 ・Guessing game	食べ物 ・創作(バレンタインカード) 数(1～10) ・How many～? practice ・Cookies, cookies, one two three 動物 ・Drill / Guessing game	Review ・Short Drama (perfomed by university students)
Sub theme		・Weather ・数	・How are you? ・動き	・色 Red, Yellow, Pink, Green, Purple, Orange, Blue	・創作(Arts and Crafts) ・Review(5～7月)	・からだ Head, shoulders,...	・動物 Cat / Dog / Bird / Monkey / Elephant / Rabbit ・数(1～10)	・食べ物 ・からだ One litte finger, one little finger...	・How many～? practice ・One little finger, oner little finger...	・数(1～10) ・One little finger, oner little finger... ・色	・数(1～10) ・色	・数(1～10) ・How many～? practice
Daily routine		・Hello Song ・Weather ・Goodbye Song	・Hello Song ・Weather ・Goodbye Song ・How are you? fine/very good/tired/hungry			・Hello Song ・Weather ・Goodbye Song ・How are you? I'm fine/very good/tired/hungry			・Hello Song ・Weather ・Goodbye Song ・How are you? I'm fine/very good/tired/hungry ・Thank you.			

[4歳児年間カリキュラム]

4歳児	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
Main theme	Test① 天気・数・色 Test② からだ・動物・食べ物	あいさつ① ・Hello Song / Goodbye Song 家族 ・Father / Mother / Sister / Brother…	天気 数（1～10） 家族 ・Father / Mother / Sister / Brother…	天気 数（1～10＋α） 家族 ・How old are you? 乗り物 ・train, bus, plane, car…	天気 色 曜日 ・What day is today?/ What's today? 乗り物 ・train, bus, plane, car…	色 ・Rainbow song 曜日 ・What day is today?/ What's today? 乗り物 ・train, bus, plane, car…	色 ・Rainbow song / Color balls game からだ ・Touch game / Head, shoulders,… 家族	色 ・Rainbow song / Tower game 動物 ・Touch game / Guessing game からだ ・Make a face game ・Head, shoulders, …	Christmas song 動物 ・Behind the door / Let's color 食べ物 ・What's your favorite? ・Cookies, cookies, one, two, three. あいさつ④ ・Thank you	食べ物 ・Treasure hunting(go outside) ・Cookies, cookies, one, two, three. 数（1～10） ・How many～？ practice 動物 ・Guessing game	食べ物 ・創作(バレンタインカード) 数(1～10) ・How many～？ practice ・Cookies, cookies, one two three 動物 ・Drill / Guessing game	Review ・Short Drama (perfomed by university students)
Sub theme				・曜日	・Review（5～7月）	・からだ Head, shoulders,…	・動物 Cat / Dog / Bird / Monkey / Elephant / Rabbit ・数（1～10）	・食べ物 ・からだ One litte finger, one little finger…	・How many～？ practice ・One little finger, oner little finger…	・数（1～10） ・One little finger, oner little finger… ・色	・数（1～10） ・色	・数（1～10） ・How many～？ practice
Daily routine		・Hello Song ・Weather ・Goodbye Song	・Hello Song ・Weather ・Goodbye Song ・How are you? fine/very good/tired/hungry			・Hello Song ・Weather ・Goodbye Song ・How are you? I'm fine/very good/tired/hungry ・What day is today?			・Hello Song ・Weather ・Goodbye Song ・How are you? I'm fine/very good/tired/hungry ・Thank you.			

[5歳児年間カリキュラム]

5歳児	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
Main theme	Test① 天気・数・色 Test② からだ・動物・食べ物	Alphabet A～Z ・大文字A～Z 衣服 ・coat, jacket, pants, dress, T-shirts, shirts, shoes, umbrella	動物 ・動物 Do you like ○○○? ・food / colors	Alphabet A～Z ・大文字A～Z Can you ○○○? ・walk, run, swim, drive, fly, see, sing, dance	Review	Alphabet A～Z, a～z ・大・小文字 Do you like ○○○? ・動物 ・食べ物	衣服 ・coat, jacket, pants, dress, T-shirts, shirts, shoes, umbrella Do you have ○○○? ・things in the room	Alphabet A～Z, a～z ・大・小文字 Do you like ○○○? ・weather ・landscape	Christmas ・Arts and crafts Can you ○○○? ・with christmas things	Alphabet A～Z, a～z ・大・小文字 ・Phonics Do you like/have ○○? ・乗り物	Alphabet A～Z, a～z ・大・小文字 ・Phonics How old areyou? ・家族 ・数	Review ・Short Drama (perfomed by university students)
Sub theme		Combined theme ・衣服+家族	Combined theme ・動物+からだ	I can see ○○○. ・landscape	・Review（5～7月）	Combined theme ・Alphabet+color	Combined theme ・Alphabet+number	Combined theme ・Do you～+動物, things in the room, landscape	Christmas song	Combined theme ・Can you～+乗り物, 数	Combined theme ・衣服+家族	Review
Daily routine		・Hello Song ・Weather ・Goodbye Song	・Hello Song ・Weather ・Goodbye Song ・How are you?(chain drill) fine/very good/tired/hungry			・Hello Song ・Weather ・Goodbye Song ・How are you?(chain drill)			・Hello Song ・Weather ・Goodbye Song ・How are you?(chain drill)			

本学における栄養教諭等志願者に対する就職支援の現状と課題

Our Career Support for Students Wishing to Be a Diet and Nutrition Teacher/ School Dietitian: Current Situation and Challenges

田淵満子*・笠原優子*・藤原尚子*
Mitsuko TABUCHI, Yuko KASAHARA, Hisako FUJIWARA

As a form of career support for students who aspire to be a diet and nutrition teacher/ school dietitian, we have provided a Follow-up Course since 2007 to prepare and guide aspirants for the respective recruitment exams. On average, 15 sessions were conducted November to July, mostly on weekends, for approximately two hours per session. The course focused on exercises such as mock exams and group discussions. The results of the recruitment examination revealed a slight increase in the number of students who were successful in the exams since the commencement of the course, compared with the earlier results. This development shows that the course serves as a effective in the useful preparation for recruitment exams for students who aspire to be a diet and nutrition teacher/ school dietitian.

Keywords: diet and nutrition teacher, school dietitian, career support
キーワード：栄養教諭、学校栄養職員、就職支援

1．はじめに

平成16年１月の中央教育審議会答申「食に関する指導体制の整備について」を受けて、平成17年度から「栄養教諭」制度が創設された。これは、成長期の食習慣は将来の食習慣の形成に対して大きな影響を及ぼすにもかかわらず[1)] 児童生徒の食生活の乱れが深刻化する中で、学校における食に関する指導を充実し児童生徒が望ましい食習慣を身に付けることができるようにすることを意図したものである。また、学校教育法第37条13に「栄養教諭は、児童の栄養の指導及び管理をつかさどる。」

*くらしき作陽大学食文化学部栄養学科
Faculty of Food Culture, Department of Dietetics, KURASHIKI SAKUYO University

と規定され、栄養教諭は、栄養に関する専門性と教育に関する資質を併せ持つ教育職員となり、学校栄養職員が行っている栄養管理や衛生管理等の学校給食の管理に加えて、食に関する指導を一体的に扱うこととされた。[2~4)]

創設から約10年が経過し、栄養教諭の配置状況は、平成17年から平成27年の間に34名から5,356名とその数は増加している[5)]。

本学においても、平成17年度から栄養教諭養成大学として授業科目が開講され、平成20年度から栄養教諭免許取得者を輩出している。しかし一方、栄養教諭免許の取得を途中で諦めた者も少なくない。その理由として栄養教諭としての採用の厳しさと免許に対する魅力の低さが指摘されているが[6)]、本来、栄養教諭取得者は、その免許でその職に就き活躍することが望まれている。平成26年度に実施された(平成27年度新規採用)岡山県の栄養教諭等採用試験では、栄養教諭の試験には、96名が受験し、合格者は５名で合格倍率は19.2倍であった。学校栄養職員の試験には34名が受験し、合格者は１名で合格倍率は34倍であった。どちらの採用試験も大変厳しい状況であった。

そこで、本学では、採用試験に向けての専門科目、法令の勉強会、模擬全体(集団)討議、模擬試験等を実施し、学校教育、食育等について更なる学修を深めるとともに情報交換を図ることを目的として『栄養教諭・学校栄養職員採用試験対策フォローアップ講座』(以下『フォローアップ講座』とする)を平成19年度から開始した。この講座の実施については、栄養教諭科目担当教員のみならず進路支援室と連携することで効果を上げることが予想された。

本稿は、フォローアップ講座について平成19年度の開始から７年が経過し、平成25年度までの実績とその課題について報告する。

２．フォローアップ講座の内容

2-1　栄養教諭・学校栄養職員採用試験の概要

毎年４月に、各県において県教育委員会より栄養教諭・学校栄養職員採用試験(以下採用試験とする)の要項がホームページに公開され、その要項に従って出願を行う。試験実施は、１次試験(７月実施)と２次試験(８月下旬)が課せられる。１次試験の結果発表は、８月上旬に各県教育委員会より合格者名がホームページ上に公開され、それと同時に合格者には文書にて通知される。最終合否は、１次試験と２次試験の結果に基づいて判定され、９月末から10月上旬に1次試験結果と同様に開示される。平成20年度より全国的に栄養教諭としての採用が開始され、今までの学校栄養職員の試験区分とは異なり、小学校中学校教員試験区分に追加された。岡山県では平成26年度新規採用者から栄養教諭の採用が始まり、従来の学校栄養職員の試験に加えて、教諭としての資質をより求められるような試験内容になっている。

2-2　フォローアップ講座の詳細

本講座の概要については表1に示した。講座の目的は、採用試験の受験のために専門科目、法令勉強会、模擬全体(集団)討議、模擬試験等を実施し、学校教育、食育等について更なる学修を深め

るとともに情報交換を図ることである。特に、栄養教諭の任用がはじまってからは、教員としての使命や資質を大いに求められるようになっている。これらのことからも採用試験受験に対して、受講生相互のモチベーションをあげるために同じ目的の仲間づくりを図り、良好な人間関係を構築することも大切になってきた。また、受講生の目標や目的をより明確にし、採用試験過去問の分析と解説、教育用語や時事問題の自主学習、受験を予定している各県の食育推進情報・教育に対する課題について受講生でグループ学習と発表を行うなどの内容を組み入れて計画的にかつ継続的に講座を行っている。

さらに、先輩栄養教諭や本学子ども教育学部の教員、市内の校長先生方を講師に招き、受験対策の講話を聴き、受験についての詳細は、先輩の受験対策や実際の勉強方法なども参考にしつつ、定期的に模擬テストの実施や集団討議の演習を行っている。具体的な方法としては、次の通りである。

模擬テスト　専門分野に関する内容については、担当教員が独自に作成したものを受講生に対して実施し、受講生自身が採点を行い教員が解説をしている。また、一般教養・教職教養に関する内容については、本学が依頼した外部講師が講座で実施している。

集団討議の対策　受講生４～６人を１グループとして討議課題に基づき、岡山県の採用試験形式で20分程度討議する練習を行っている。これを繰り返すことで、集団討議自体に慣れ、討議の時間配分を体感させる目的もある。模擬面接官として教員、進路支援室担当者が指導講評を行い、討議課題については各県の過去問題を参考に進路支援室担当者作成の冊子を活用している。実際の試験においても現役学生と受験経験者が同じグループで討議することがあり、その対策としては先輩栄養教諭(卒業生)の協力を得て練習し、さらに、現役学生には担当教員が補習するなど、自主練習の時間も設けている。

受験計画　以前は、各学生が１つの県のみを受験していたが、平成20年度からは中四国エリアを視野に複数の県を受験するよう勧め、各県の受験日を確認した上で受験カレンダーを作成し、受験を計画的に進めている。受験生自らが受験計画を立てることにより出願の手続きや勉強のペース配分も明確になっている。

時事問題や教育用語　各々が調べ学習をし、学習したことをまとめて発表することで受講者全員に共通理解をさせている。併せて、教員が食育推進や食に関する指導についてのニュースや新聞記事の切り抜きをプリントにして配布することで関心を高める工夫をしている。

先輩の講話　栄養教諭等で採用された先輩(本学の卒業生)を招き、受験についての経験談や児童生徒の実態、仕事のやりがい、魅力を語ってもらうことで将来の夢に対するモチベーションアップにつながっている。市内の校長先生からも、期待される栄養教諭像についての講話をしてもらい、学校現場を身近に感じさせる取り組みをしている。

進路支援室のサポート　進路支援室の担当者は、採用試験を受験した学生からの受験報告書を詳細にまとめることにより、次年度以降の対策を講じている。また、受験に失敗した受講生の就職についても、臨時採用の情報提供等を行うことによって積極的に支援している。このように双方向で受講者のサポートにあたっている。

表1 『フォローアップ講座』の概要

実施主体：栄養教諭科目担当教員，進路支援室
対 象 者：食文化学部3・4年生の栄養教諭等希望者，既卒者の希望者
実施場所：くらしき作陽大学
実施期間：各月2回程度，年間15～20回
実施日時：主に土曜日もしくは日曜日　13:00～15:00
経　　費：徴収なし
連絡方法：希望者において3・4年生には授業で通知，既卒者には文書にて通知
実施内容：表2に示す(例：平成24年度，一部抜粋)

表2 『フォローアップ講座』実施内容(平成24年度)(一部抜粋)

回数	開講日	主な内容	受講者数
1	H23.11.10(木)	講座ガイダンス 採用試験過去問の分析と解説 (平成19年から5年間分) 集団討議の見本(4年生＋既卒者)	16名
2	H23.12.18(日)	先輩の講話(採用の決定した4年生) 冬休みの対策	19名
3	H24. 1. 8(日)	専門試験の問題分析，傾向と対策 模擬テスト①	15名
4	H24. 2. 5(日)	先輩学校栄養職員からの講話	17名
5	H24. 2.12(日)	衛生管理について 時事問題や教職専門試験 用語解説に対する自主勉強の方法について	17名
6	H24. 2.26(日)	子ども教育学部H先生の講義	13名
7	H24. 3.11(日)	集団討議の内容と方法 模擬テスト②	13名
8	H24. 3.25(日)	志願書の書き方と点検 集団討議の対策	12名
9	H24. 4. 8(日)	先輩栄養教諭からの講話(卒業生)	14名
10	H24. 4.15(日)	集団討議の対策 模擬テスト③	12名
11	H24. 4.29(日)	集団討議の対策 模擬テスト④	15名
12	H24. 5. 6(日)	集団討議の対策 模擬テスト⑤	14名
13	H24. 5.20(日)	受講生からの調査発表会	11名
14	H24. 6. 3(日)	集団討議の対策 模擬テスト⑥と解説	11名
15	H24. 6.17(日)	S先生の講義と演習 模擬テスト配布	13名
16	H24. 7. 1(日)	集団討議の対策 模擬テスト⑦と解説	12名

担当：藤原，田淵，進路支援室

3．本学における「栄養教諭·学校栄養職員」合格者数の年次推移

本学では、平成14年度の採用試験より学校栄養職員の合格者を輩出しており、さらに平成20年度の採用試験からは栄養教諭合格者も輩出している（表3）。『フォローアップ講座』は平成19年度より開始され、講座の開始年度（平成19年度）の受講者は平成20年度採用試験を受験した。本学における「栄養教諭·学校栄養職員」の合格者数の年次推移をみると、採用年度の平成20年度から若干であるが増加傾向であると推察される。そこで合格者の採用年度において、平成14年度から19年度を『フォローアップ講座』の「未実施」群、平成20年度から25年度を「実施」群とし、本講座の実施状況により両群を比較、検討したところ、「未実施」群の平均合格者数は1.7人であったのに対し、「実施」群の平均合格者数は2.5人であった（表4）。両群の間に有意差は認められなかったが、本講座の実施後、平均合格者数が1.7人から2.5人へ増加したことは、この講座の有用性について評価できる点である。また、「栄養教諭·学校栄養職員」の都道府県別合格者数では、岡山県の合格者数が圧倒的に多いが、本講座実施後の平成20年度からは他県の合格者数が増加しており、本学の合格者数全体の増加につながっていると推察される（表5）。他県の合格者数の増加背景においても、岡山県と同様に受験する県の食育推進情報・教育に対する課題についての本講座による学習効果が示唆された。

なお、解析方法は、2群間の比較についてはMann-WhitneyのU検定を用いた。統計処理は、統計ソフトIBM SPSS12.0Jを使用し、有意水準は5%（両側検定）とした。

表3　本学における「栄養教諭・学校栄養職員」合格者数の年次推移とその内訳

採用年度	栄養教諭·学校栄養職員 合格者数	内訳	
		栄養教諭	学校栄養職員
14年度	2	−	2
15年度	1	−	1
16年度	1	−	1
17年度	1	−	1
18年度	1	−	1
19年度	4	−	4
20年度	2	1	1
21年度	0	0	0
22年度	3	1	2
23年度	3	2	1
24年度	5	1	4
25年度	2	1	1
計	25	6	19

単位（人）

表4 『フォローアップ講座』の実施状況と「栄養教諭・学校栄養職員」合格者数の年次推移

採用年度	『フォローアップ講座』実施状況	栄養教諭・学校栄養職員合格者数（人）	平均合格者数（人）	実施状況の群間比較 p値*
14年度	未実施	2	1.7	0.250
15年度		1		
16年度		1		
17年度		1		
18年度		1		
19年度		4		
20年度	実　施	2	2.5	
21年度		0		
22年度		3		
23年度		3		
24年度		5		
25年度		2		

*Mann-WhitneyのU検定

表5　本学における「栄養教諭・学校栄養職員」の都道府県別合格者数

採用年度	栄養教諭・学校栄養職員合格者数	都道府県別合格者数						
		岡山県	兵庫県	島根県	広島県	山口県	香川県	愛媛県
14年度	2	2						
15年度	1					1		
16年度	1	1						
17年度	1	1						
18年度	1	1						
19年度	4	4						
20年度	2	1						1
21年度	0							
22年度	3	2						1
23年度	3	1		1			1	
24年度	5	4	1					
25年度	2		1		1			
計	25	17	2	1	1	1	1	2

単位（人）

4．今後の展望

この『フォローアップ講座』は、栄養教諭養成課程の講義や演習とは異なり、採用試験合格という目的に向かって、現役学生と既卒者がそれぞれの立場で学ぶ場である。また、栄養教諭養成担当教員および進路支援室の担当者が、それぞれの専門性を活かして大学全体で連携を図りながら協働して本講座を運営することは、受講生の採用試験合格に向けて大いに貢献している。多角的に採用試験の対策をたて、情報を共有しながら進めることが、合格者の増加をもたらしていると考えられる。受講生にとっては、大学が拠点になることで、繋がりの輪が広がり、彼らが先輩後輩として切磋琢磨している姿が覗える。

現在、栄養教諭に求められる役割は多岐にわたり、特に食に関する指導では、担任教諭や教科担当教諭との連携による専門性の発揮が望まれている[7~9]。これらのことからも、本講座によって得られたスキルは、単に採用試験に合格することのみならず、将来の職責につながると考えられる。しかし、受講生の実態を見ていると採用試験の合否にとらわれて、合格することだけが最終目的になっているようにも見受けられる。今後は、栄養教諭等志願者の積極的な参加により、合格がゴールではなくスタートとなる意識を高めていく教育も必要だと考えている。さらに、本講座で培った力を発揮することで、円滑な教職生活のスタートをきることができ、学校現場での即戦力になることを願ってやまない。

文　献

1）Singer MR，Moore LL，Garrahie EJ，et al：The Tracking of Nutrient Intake in Young Children：The Framingham Children's Study，AM J Public Health，85，1673-1677(1995)

2）河野公子：栄養教諭創設の趣旨と職務等について，日本調理科学会誌，39(5)，340(2006)

3）金田雅代：栄養教諭制度について，栄養学雑誌63(1)，33-38(2005)

4）金田雅代：栄養教諭と食に関する指導，日本食生活学会誌15(2)，77-83(2004)

5）文部科学省：平成17～27年度栄養教諭配置状況(平成27年4月1日現在) http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/syokuiku/__icsFiles/afieldfile/2015/07/02/1257966_0.pdf，(2015-08-18)

6）石川顕子，藤原尚子，田淵満子，山下静江：栄養教諭養成課程における現状と課題，くらしき作陽大学・作陽音楽短期大学研究紀要，43(1)，1-6(2010)

7）鈴木洋子：小学校における家庭科担当教員と栄養職員(教諭)の連携による食育の実態と課題，日本教科教育学会誌30(2)，9-15(2007)

8）坂本達昭，八竹美輝，春木 敏：担任教諭が主体となる社会科および総合的な学習の時間における食に関する指導の実施可能性と学習成果の検討，栄養学雑誌，71(2)，76-85(2013)

9）尾﨑はすみ，尾崎莉沙，小池未菜，他：聴覚障がい幼児の咀嚼習慣と口腔機能発達を支援する食教育の実践，栄養学雑誌72(4)，200-211(2014)

3歳未満児の転倒事故と機能発達

The Relationship between motor function development and fall accidents in toddlers

八 木 義 雄
Yoshio YAGI

Abstract

This study intends to reveal the relationship between the development of motor function and fall accidents in toddlers. Today's children are losing the opportunity to develop the lower extremities in daily life, and hence, the development of motor functions has reduced. Data of school-going children revealed that children's physical exercise capacity, and physical strength have steadily decreased, which indicates that the motor function of toddlers has decreased. Consequently a delay in motor function development causes nursery teachers and parents to worry about accidents or injuries caused by falls.

Nursery teachers are responsible for the development of children and for their fall accidents. In addition to analyzing the fall accident, it is necessary to analyze whether the fall accident is related to the development of the child, and if so, then there is a need to develop means to prevent it.

This study targets 631 toddlers who are to be enrolled in nursery centers in Kitakyushu, the recorded using a case vote for overturning accident that occurs in the target children, JDDST, and is intended to clarify the overturning relationship development respectively there on.

1．はじめに

経験ある保育士の間で、近年の子どもの発達についての懸念がよく話題にのぼる。対人関係、言葉や知的な発達、手指の機能、食事行動、身辺の自立・・・等々、発達のほとんどすべての分野で気になることが増えているという。なかでも、北九州市保育士会の研修部で話題になったのは、転倒事故の多発と粗大機能の発達への懸念であった。

生活の中で自然に足腰を鍛える機会を失いつつある今日の子どもたちの状況を考えると、粗大機能の発達は、日に日に低下していることであろう。学齢期のデータであるが、文部科学省の体力・運動能力調査でも子どもの体力・運動能力は低下の一途をたどっており、低学年にそれが顕著である。乳幼児の粗大機能についても同じことが言えるであろう。そして粗大機能の遅れが転倒等の事故や負傷につながっているのではないだろうか。

他のどの分野にも増して多くの低年齢児と接し、子どもたちの発達を間近に見るとともにその発

達に責任の一端を負う者としては、転倒事故を分析するとともに、それが子どもの発達とどのような関わりがあるか、また予防には何が求められるかを精査する必要がある。そこで、北九州市保育士会とともに調査に取り組むことになった。

調査は、北九州市保育士会３歳未満児発達研修の参加者が保育を担当している３歳未満児６３１名を対象とし、対象児に発生する転倒事故について事例票を用いて漏れなく記録し、同時に当該児童全員の粗大機能を中心とした発達を「日本版デンバー式発達スクリーニング検査」(JDDST)を用いて検査し、その上でそれぞれ転倒と発達の関係を明らかにしようとするものである。

２．研究方法

方法は上にも述べたように、対象児に1)JDDSTを用いてスクリーニングを実施しそれぞれの児童の発達を客観的に押さえた上で、2)同じ児童の転倒事故を記録することによって発達と転倒との関連を照合しようとするものである。したがってこの調査は以下のように２段階で実施した。

⑴ JDDSTの実施と評価方法

JDDSTは、アメリカのフランケンブルグが開発し、上田礼子氏によって１９８５年日本の子どものために標準化され今日でも臨床場面でしばしば用いられている。子どもの発達の様子が領域(「個人・社会」、「微細運動・適応」、「言語」、「粗大運動」)毎、項目毎に一枚の用紙上に視覚的に整理され、対象児の月齢と対比することで当該児童の発達が手に取るように理解、診断できるのが本検査の特筆すべき機能である。

JDDSTを選んだ理由は、1)診断に不案内なものでも効果的な診断ができる。2)粗大機能に関する検査項目が充実している、3)保育士が担当する子どもの発達を客観的に精査できる、4)発達遅滞児の早期発見ができる等々であるが、実際本検査を実施してみると、保育士から高い評価を得ることができた。

具体的な診断方法としては、図にあるように対象児の月齢に線を引き、その前後の項目の通過(パス、P)、不通過(失敗F)の状態から発達の状態を判定して診断を下すというものである。当然、月齢以前の項目で不通過がある場合や月齢線と交差する不通過がある場合は、「遅れ」と判定されることになる。

本調査では、独自にこの「遅れ」(発達の遅れ)を点数化し(図1)、転倒した子どもとしなかった子ども、さらに、転倒して負傷した子どもと負傷しなかった子どもの発達の違い(「遅れ」の度合い)を探ることにした。

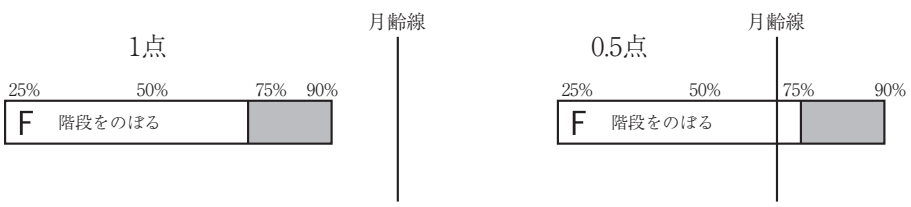


図1　JDDST診断の点数化

また、転倒と粗大機能の問題以外に、JDDSTを多数の子どもに実施することで、1)在籍期間の長短と発達の遅れとの関係、2)障害や発達遅滞が疑われる子どもの早期発見など保育所における発達保障の成否の評価に資すると考えた。

JDDSTを実施した対象児童は北九州市内の保育所に在籍する３歳未満児６３１人、調査期間は平成１８年７～８月、保育所名、児童名はすべてコード番号または符号とし、個人情報に配慮することとした。

⑵ 転倒事例の収集と分析

転倒と発達の相関関係を明らかにするために、上に述べたJDDSTを実施した児童のみを対象として、転倒事例の調査を以下のように実施した。なお今回調査項目として這行履歴と通園方法を項目に加え、それらと転倒及び粗大運動機能の関係についても検討することにした。

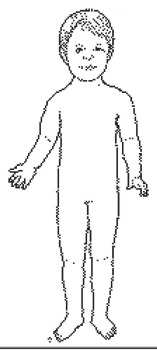
調査対象：JDDST対象児６３１人

調査期間：平成１８年７～８月の任意の一週間

調査項目：園コード、児童名(符号化)、転倒日時、場所、環境、負傷の有無及び負傷の部位、這行(しゃこう)履歴

転倒事例調査票

園コード			
月日(曜日)	月　日(　曜日)	発生時刻	時　分
児童名	性別　男・女	生年月日	H　年　月　日

発生場所 (該当項目を○で囲む)	発生環境 (該当項目を○で囲む)	ケガ等の有無・部位 (ケガ等があった場合下図の該当部位に×をつける)
(1) 保育室	(1) 上り段差	
(2) 廊下	(2) 下り段差	
(3) 階段	(3) 上り勾配	
(4) テラス	(4) 下り勾配	
(5) 園庭	(5) 平坦	
(6) 園外	(6) 敷居等凹凸面	
(7) 通園等	(7) 滑りやすい地(床)面	
(8) 不明	(8) 不明	
(9) その他＿＿	(9) その他 ＿＿＿	

転倒時の状況(できるだけ簡潔に記入してください)

＊本児に転倒等足腰の弱さが普段から見られる場合下欄に記入してください。「這行(四ツ這)履歴」は、本児がハイハイ(四ツ這、高這)していた頃の様子を書いてください。なお、本児に複数回転倒事例があっても下欄は一度だけ記入していただければ結構です。

這行(四ツ這)履歴 (該当項目を○で囲む、履歴が不明の場合は記入しない)	(++)　(+)　(+−)　(−)　(−−) (++)…とてもよくハイハイをした。(+)…よくハイハイをした。(+−)…ふつう (−)…あまりハイハイをしなかった。 (−−)…ほとんどハイハイをしなかった。
発達に関する所見	

記入者	

図2　転倒事例調査表

3. 調査の結果と考察

(1) 対象児の属性

対象児は既に述べたように北九州市内の保育所に在籍する６３１人の児童である。その年齢(月齢)性別及び在籍期間は以下のようである。

表1　対象児の性別

対象児童	数	率（%）
男児	338	53.6
女児	292	46.3
不明	1	0.2
計	631	100.0

表2　対象児の月齢

月齢	対象児童数	率（%）
～12	23	3.6
12～18	113	17.0
18～24	120	19.0
24～30	142	22.5
30～36	135	21.4
36～42	96	15.2
不明	2	0.3
計	631	100.0

表3　対象児の在籍期間

在籍期間	数	率（%）
～6	204	32.3
6～12	99	15.7
12～18	149	23.6
18～24	59	9.4
24～30	93	14.7
30～	17	2.7
不明	10	1.6
計	631	100.0

(2) 曜日別・時間別発生状況

表4　曜日別転倒状況

曜日	件数	負傷件数	負傷率
月	119	21	17.6
火	136	25	18.4
水	131	20	15.3
木	125	18	14.4
金	128	16	12.5
土	63	4	6.3
日	5	2	40.0
計	707	106	15.0

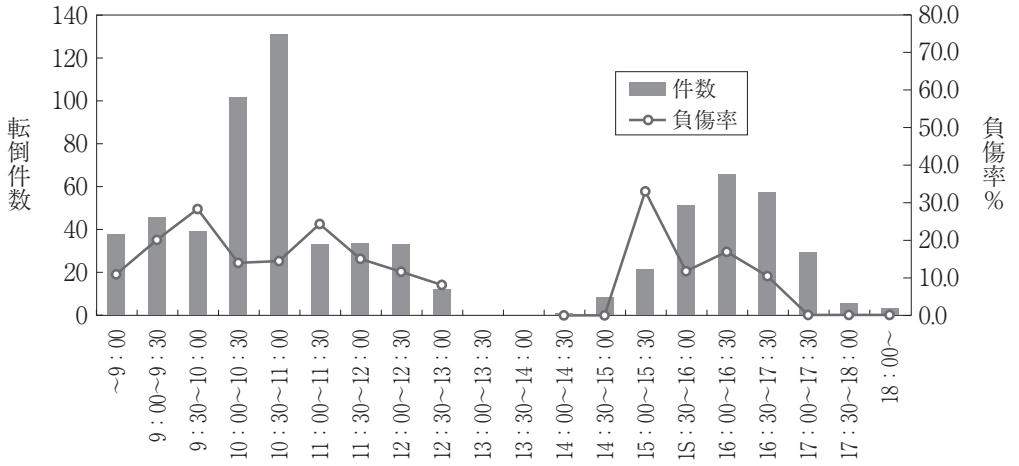


図3　時間別転倒件数と負傷率

表4及び図3はそれぞれ曜日別、時間別の発生状況である。曜日別の発生状況には、いずれかの曜日に偏るなど顕著な傾向は見られなかった。一方、時間別の発生状況では、予想した通り、午前中、とりわけ１０時から１１時までに顕著な多発傾向が見られた。保育が本格化し、子どもたちの活動量が増えることによって転倒が増加したものと思われる。

負傷については、転倒の件数が多ければ負傷の件数も多くなる。しかし、転倒して負傷する率は、図3の折れ線グラフで示したように、１５時～１５時３０分がもっとも高く、次いで９時３０分から１０時、１１時から１１時３０分のように保育者の眼が行き届きにくい時間帯に高い。

⑶ 発生場所と環境

表5　転倒発生場所

転倒場所	件数	率	負傷件数	負傷の率
保育室	500	70.7	58	11.6
廊　下	44	6.2	5	11.4
階　段	14	2.0	3	21.4
テラス	23	3.3	2	8.7
園　庭	58	8.2	22	37.9
園　外	13	1.8	5	38.5
通園等	1	0.1	1	100.0
不　明	0	0.0	0	0.0
その他	54	7.6	9	16.7
計	707	100.0	105	14.9

表6　転倒発生環境

転倒場所	件数	率	負傷件数	負傷の率
上り段差	20	2.9	2	10.0
下り段差	18	2.6	4	22.2
上り勾配	8	1.2	4	50.0
下り勾配	3	0.4	2	66.7
平坦	527	76.0	64	12.1
敷地等凹凸面	33	4.8	10	30.3
滑り易い地（床）面	50	7.2	12	24.0
不明	0	0.0	0	0.0
その他	34	4.9	8	23.5
計	693	100.0	106	15.3

転倒場所については、普段の生活の場である保育室に集中している（71％）。今回の全転倒件数７０７件のうち、ちょうど５００件が保育室内の事故である。ただ、保育室での負傷は約１割で比

較的少なく、負傷に関して注意しなければならないのは、園庭(負傷率38%)、園外(負傷率39%)である。

発生環境については表6のような項目を設けて調査したが、平坦な床(地)面での転倒が大多数である。負傷率で注意しなければならないのは上り下りの勾配で５割から６割程度の負傷率となっている。

⑷ 負傷部位

上に述べたように、本調査で収集した転倒事例は７０７件、そのうち負傷した件数は１１７件、負傷率は16.5%であった。負傷とはなにかが問われるところであるが、一応何らかの処置を伴うものとし、いわゆる「通院・加療を要する」ものに限定せず、冷やせば治る程度のものも含めている。表7は部位別に見た負傷の状況である。

表7　負傷部位

区分	部位	件数
頭部	頭	15
（平均20.7か月）	額	13
	頬	5
	顎	4
	口・唇	9
	鼻	1
	眼	1
小計		48（41.0%）
上肢	手・手首	11
（平均29.4か月）	腕	3
	肘	1
小計		15（12.8%）
下肢	足	4
（平均29.9か月）	膝	40
	腰	4
	尻	2
	脛（すね）	4
小計		54（46.1%）
合計		117

頭部、上肢、下肢と分けた場合、３歳未満児の負傷部位で最も多いのは下肢で、負傷全体の46.1%であった。次いで、頭部が41%、上肢は12.8%の順であった。興味深いのは、負傷部位別の平均月齢が，頭部は２０.７か月ともっとも低く、上肢(29.4か月)、下肢(29.9か月)とほぼ９か月の差があるということであった。

(5) 月齢と転倒・負傷

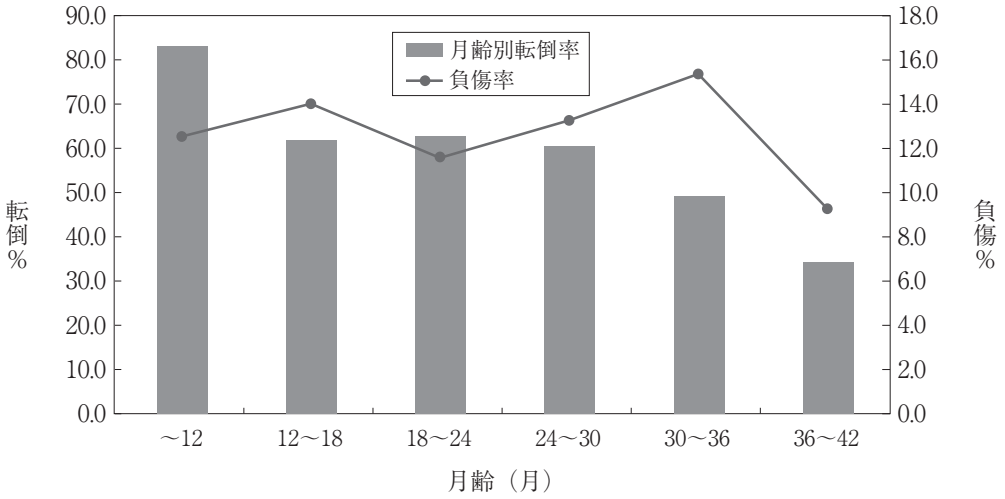


図4　月齢別転倒・負傷率

図4は、月齢別に見た転倒率である。当然のことかもしれないが月齢が上がるごとに転倒する子どもの割合は減少していく。粗大機能の発達をはじめとした各機能の発達がこれに関係していると考えられる。

ただ、少なくとも３６か月までは転倒そのものは減っても、負傷率は上昇傾向があることに留意すべきである。

(6) 転倒(負傷)と機能発達の関連

さて、次に本論の目的である転倒と機能発達との関連性を検討した。図5はJDDSTによって得られた結果と転倒及び負傷の有無をつき合わせたものである。すでに述べたようにJDDSTは、発達の「遅れ」を判定するものである。この遅れを点数化し、転倒がなかった子ども、転倒した子ども(負傷なし)、転倒し且つ負傷した子どもの三者についてそれぞれの発達の「遅れ」を比較したのが図5である。

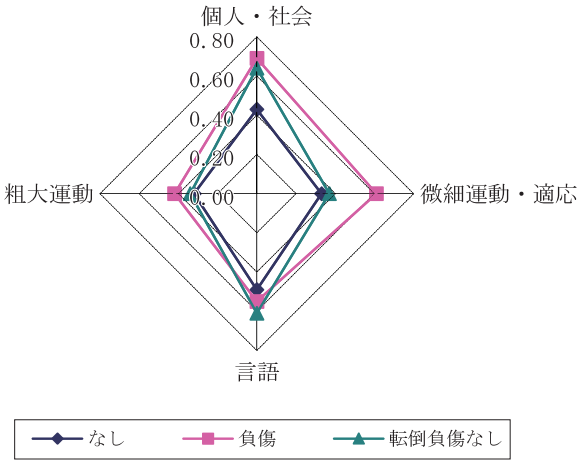


図5　転倒と発達の遅れ

図5から明瞭に解ることは、「個人・社会」、「微細運動・適応」、「言語」、「粗大運動」のどの領域においても転倒しなかった子ども(「なし」)がもっとも得点が低く遅れが少ないことを示している。

次に、転倒はあったが負傷はしなかった子どもについては、転倒がなかった子どもと比べて、個人・社会の領域で遅れが顕著であるとともに言語、微細運動でも遅れがみとめられた。ただ、肝心の粗大運動ではほとんど差がなく、転倒するしないは単に粗大運動だけでなく発達全般に関わるものであることを教える結果となった。

最後に、負傷が見られた子どもは言語を除くすべての領域で遅れが他よりも大きいことが示された。とりわけ微細運動・適応の遅れは顕著であった。

転倒と機能発達の関係についてこれほど明瞭な結果を得ることはできるとは当初想像していなかったので正直この結果については調査した者自身大変驚いたが、足腰を鍛えるだけでなく、発達全般の援助に力を尽くすことが転倒や負傷事故に対してなによりの予防になることをあらためて学ぶことができた。

(7) 転倒・負傷と這行

転倒・負傷と這行の関係を明らかにするために本調査では、各児童の這行履歴を調査し、両者の関係を見た。その結果が表8及び図6である。これから這行履歴が「とてもよくハイハイをした」(＋＋)から「ほとんどハイハイをしなかった」(－－)に向けて順に転倒率(ハイハイをした子、しなかった子それぞれの子どもの転倒した割合)上がっていっていることが明瞭に見られる。負傷率についても這行履歴が「＋＋」「＋」では少なく、「－」、「－－」では高率になっている。「ハイハイをした子は転ばない、ケガをしない」とよく言われるが、本調査でそれがおおむね実証されたと考える。図7は、這行履歴別の平均転倒回数を示したものである。ここでもよくハイハイした子どもの平均転倒回数が少なく、しなかった子どもの回数が多いことがはっきりうかがえる。

表8　這行履歴と転倒・負傷

這行履歴	数	率	転倒したもの		負傷したもの(転倒児のうち)	
			数	転倒（率）	数	負傷（率）
＋＋	68	13.85	31	45.6	8	25.8
＋	129	26.27	68	52.7	12	17.6
＋－	201	40.94	107	53.2	33	30.8
－	71	14.46	43	60.6	10	23.3
－－	22	4.48	15	68.2	6	40.0

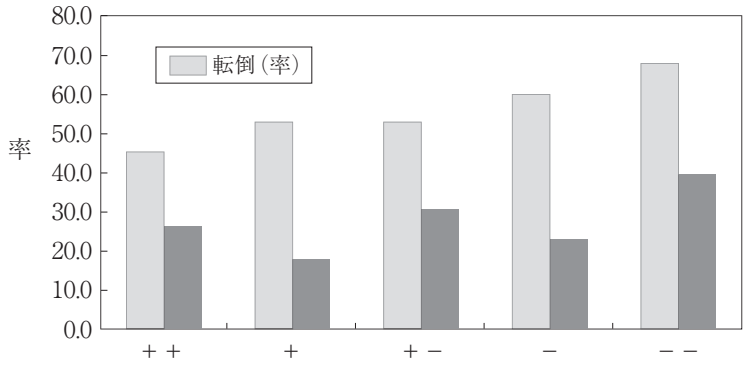


図6　這行履歴と転倒・負傷

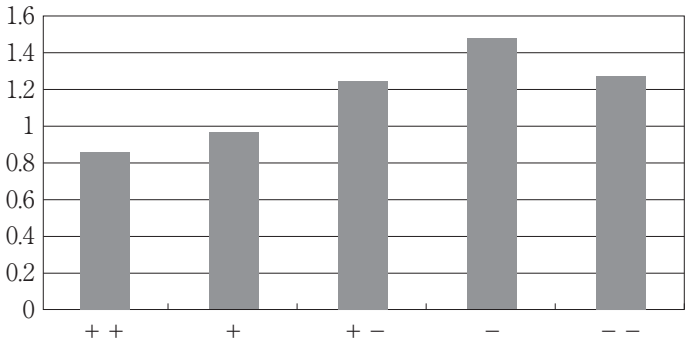


図7　平均転倒回教

⑻ 這行履歴と粗大運動の発達

這行について述べた機会に、転倒とは直接の関係はないが這行履歴とJDDSTで明らかとなった発達との関係について触れてみたい。図8は這行履歴別に子どもの粗大運動の発達の遅れを見たものである。これもまた非常に明瞭に、よくハイハイした子どもの数値が低く（遅れが少なく）、ハイハイしなかった子どもの遅れが順次大きくなっていることが明らかとなっている。

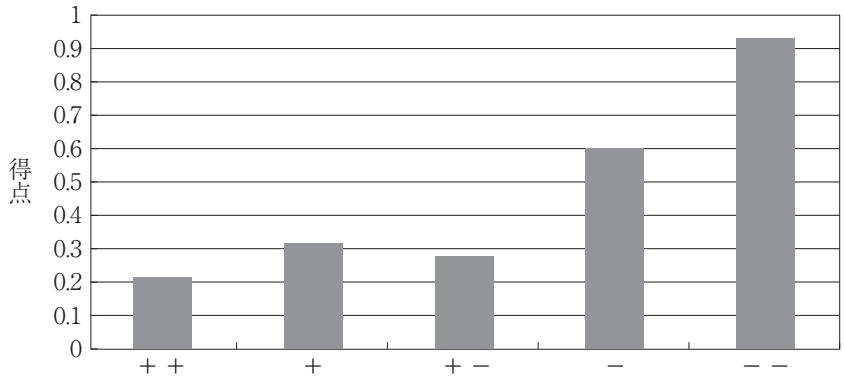


図8　這行履歴と粗大機能の遅れ

⑼ 在籍期間と発達の遅れ

これまで述べた転倒と発達の問題とは別に、日本版デンバー式発達スクリーニング検査の結果から興味深い事実が明らかとなった。本論の論旨から外れるが参考までに報告したい。

本調査ではJDDSTを実施した各児童についてそれぞれの入所年月日を記録し、在園期間の長短と発達(の遅れ)の関連を明らかにすることにした。それは、保育期間が長ければその効果によって遅れが少なくなるのではないかとの期待から行ったものである。１９７０年代保育界でしばしば行われた保育の成否を測定する研究(保育効果研究)を新規にJDDSTを用いて発達の遅れという視点から行おうと考えたのである。

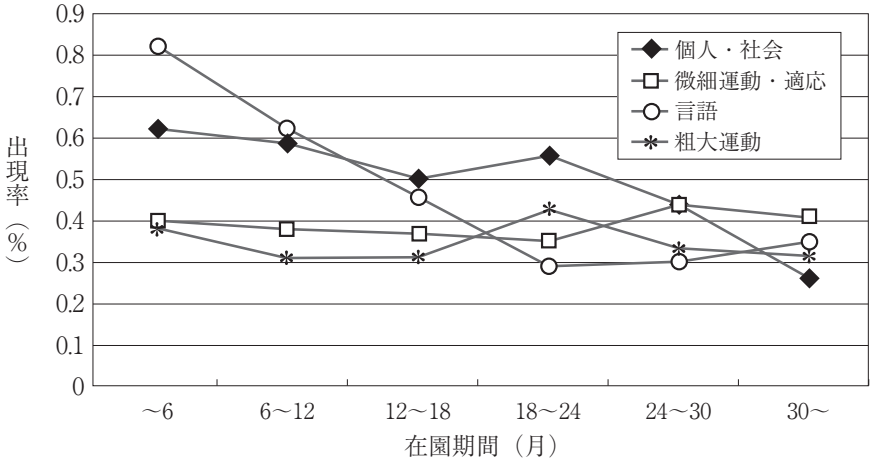


図9　在籍期間と発達の遅れ

図9は在園期間別に「個人・社会」、「微細運動・適応」、「言語」、「粗大運動」各領域の発達の遅れをみたものである。全体として遅れの縮小が見られるが、とくに「言語」と「個人・社会」とは明瞭に低下の傾向がうかがえるとともに保育効果を確認することができた。しかし、「微細運動・適応」と「粗大運動」に関してはほとんど保育の成果をみとめることができなかった。１９７０～８０年代に北九州市は、３歳未満児の粗大・微細運動研究のメッカであっただけに、地域の先人の資産をどれほど継承したのかという反省を禁じ得ない結果となった。

⑽ 在籍期間と「異常」・「疑問」の出現率

JDDSTは、発達の遅れや障害が疑われるものを「異常」、「疑問」と判定し、障害や発達遅滞の子どもを早期に発見するすぐれた機能をもっている。「異常」の判定は、「2項目以上の遅れが２領域以上にある場合」と「2項目以上の遅れが1つの領域にあり、さらに、その同じ領域において年齢線と交わる項目で合格しているものがない場合」とされ、「疑問」の判定は「2項目以上の遅れが1つの領域にある場合」と「1つ以上の領域で1項目の遅れがあり、その同じ領域で年齢線と交わる項目で合格しているものがない場合」とされている。

本調査では全６３１人中「異常」が１５人、「疑問」が４４人検出され、その結果を各調査者(園)に

報告した。同時にこうした「異常」、「疑問」と判定された子どもの出現率が在籍期間の長短によってどのように変化するかについても分析することとした。在籍期間が長くなれば、「異常」、「疑問」等の顕著な遅れも保育の効果によって消失していくのではないかと期待したからである。

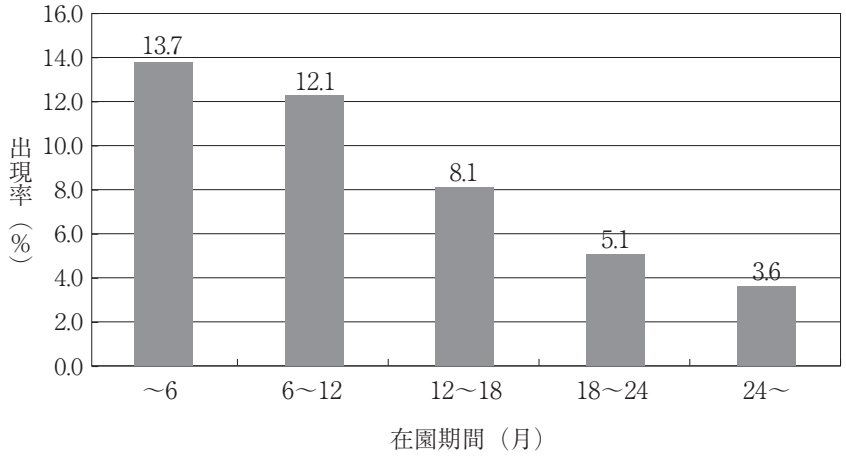


図10　在籍期間別「異常」・「疑問」児の出現率

図10は「異常」、「疑問」と判定された子どもの出現率を在籍期間別にみたものであるが、明らかに在籍期間が長くなればなるほど「異常」、「疑問」等懸念される子どもの出現率は低下している。保育士による判定の精度の問題を差し引いてもすばらしい結果だと言わざるを得ない。子どもたちにとって本当に保育所保育はなくてはならないものであり、「保育所に通っていてよかった」という印象を禁じ得ない結果となった。

4. おわりに

今回の調査は、北九州市保育士会の３歳未満児発達研修の参加者によって行われたものである。当研修では研修の参加者１２０名が、自ら調査の一端を担い自らがその結果を考察するという参加型の研修を経験してきた。平成１８年度の研修でも、今まで経験したことのないスクリーニング検査を担当児に対して実施し、なおかつ転倒事例を漏らさず集めた。

たとえ短い期間とはいえ、保育以外に調査の仕事を背負うことは負担であったに違いない。多忙な毎日のなかで保育士を負担の多い調査へと突き動かしたものはなにか。それは「なぜ子どもは転びやすいのか」「転倒を予防するためにはどうすればよいのか」などに対する問題意識と問題を自ら突き止めようとする探究心があったからだと確信する。そしてこの探究心こそが、専門的な資質を膨らませる決定的な原動力だとも思う。

【参考文献】

W.K.Frankenburg・上田礼子　日本版デンバー式発達スクリーニング検査　1985　医歯薬出版株式会社

「さくようヘルスケアレストラン」を利用したヘルスケアマネジメント実習の構築

Designing Practical Training for Healthcare Management Using the Sakuyo Healthcare Restaurant

佐々木妙子*・笠原優子*・山下静江*
Taeko SASAKI, Yuko KASAHARA, Shizue YAMASHITA

キーワード：管理栄養士，栄養士，給食経営管理，卒前教育，大量調理技術

Abstract

In recent years, concerns have been raised that students at educational facilities for registered dietitians and dietitians are becoming less competent in their cooking skills and knowledge. The necessity of education for registered dietitians and dietitians that enables them to develop strong practical skills so that they can enter the workforce with the necessary competencies immediately after graduation is being highlighted. Against this backdrop, in fiscal year 2013, Kurashiki Sakuyo University began offering a new course, Healthcare Management Practical Training for fourth-year students. The course aims to improve students' skills in food service management and food service operation. It provides practical education that enables registered dietitians and dietitians to attain a high level of professional expertise. For this practical training, the Sakuyo Healthcare Restaurant (an on-campus restaurant) was established, modeled on a specific food service facility. As part of the course that has a larger practical component, students are expected to gain experience in food service management and nutrition management by operating the facility.

Describes the class content and reports on the process of opening the on-campus restaurant and the educational role the restaurant serves within the Healthcare Management Practical Training curriculum.

*くらしき作陽大学食文化学部栄養学科
Faculty of Food Culture, Kurashiki Sakuyo University

Ⅰ．緒言

栄養士法の指定基準で，給食経営管理に関わる教育内容は，栄養士養成施設においては「給食の運営」，管理栄養士養成施設においては「給食経営管理論」と示されている。「給食の運営」の教育目標は，「給食業務を行うために必要な，食事の計画や調理を含めた給食サービスの提供に関する技術を習得する。」とされ，「給食経営管理論」の教育目標は，「給食運営や関連の資源（食品流通や食品開発の状況，給食に関わる組織や経費等）を総合的に判断し，栄養面，安全面，経済面全般のマネジメントを行う能力を養う。マーケティングの原理や応用を理解するとともに，組織管理などのマネジメントの基本的な考え方や方法を修得する。」と提示されている[1,2]。この基準に沿って，管理栄養士養成施設においては当然のことながら，栄養士養成施設においても，給食経営・運営業務全体をマネジメントできる能力を養うことが求められ，授業の担当者は専門性を活かし，限られた時間の中で効率的な授業の展開をすることが必要とされている。

管理栄養士養成校125校に対して実施された調査[3]において，「給食経営管理実習の管理業務別実施状況」によると，献立作成・作業工程表などの帳票作成や，温度測定などの品質管理は8割以上の学生が実施できているが，労務費や経費計算，危機管理などの経営に関する内容は半数以上の養成校で教育が実施されていない。また6割強の教員が，ひとりの学生が授業中にすべての業務に係わることができていない，と回答していることが報告されている。さらに，管理栄養士・栄養士の養成大学においても，調理経験の少なさから学生の調理に関する知識および技術の未熟さが危惧されている[4,5]。

一方，社会では卒業後に管理栄養士・栄養士の専門職として，即戦力となって職務に当たることが求められており，川田ら[6]はアンケート調査を通じて，病院に勤務する管理栄養士の専門性にとって基礎的な調理理論と技術の習得は必要であり，管理栄養士の養成課程において調理操作と栄養成分の変化について体感的に理解する経験がなければ，管理栄養士としての就労後，その職務に支障をきたす可能性がある。学生には基礎的な調理理論と技術を習得できる調理学教育が必要であり，それが管理栄養士の専門性を高める基盤となるであろうと報告している。また，大宮ら[7]は，企業で働く管理栄養士･栄養士にとって，今後必要とされる知識，能力として「メニュー･商品を提案･開発する能力」，「調理･調理学の知識･技術」が上位に挙げられ，調理学における高い知識を基盤としたメニュー･商品の提案･開発をすることが求められている，と報告している。給食施設等で勤務する管理栄養士・栄養士に対するアンケート調査においても，「献立，調理の知識・技術」，「医学・栄養学の知識」，「食品学・衛生学の知識」の順に必要とされていた[8]。

本学食文化学部は，栄養士法に基づく管理栄養士養成課程・栄養士養成課程の2つの養成課程をもち，本学の使命「菩薩道（心豊かにいきいきと生きる）を歩むプロの養成」に基づく教育理念のもと，食と健康の関係について栄養学的な視点だけでなく文化的な側面も取り入れて「食」にかかわる多彩な人材を育成している。

本学においても，栄養学科3年次（管理栄養士養成課程）での「給食経営管理実習」，現代食文化学科3年次（栄養士養成課程）での「給食管理実習」において，ひとりの学生がすべての業務に係わるこ

とが難しいことや，学生の大量調理に関する知識や技術の未熟さが課題となっている。一方卒業後には専門職種としての即戦力になるような管理栄養士・栄養士としての教育が求められている。このような状況を改善して，学生が卒業後に社会のニーズに応え得る専門職種としての自覚を持ち，円滑に社会への第一歩を踏み出せることは，管理栄養士養成課程，栄養士養成課程の2つの養成課程を持つ本学において，2学科の共通する養成目標である。そこで本学ではこの目標の達成のため、「給食経営管理実習」と「給食管理実習」の応用型授業である，2学科合同開講の「ヘルスケアマネジメント実習」を4年次における社会人教育とし、カリキュラム上に選択科目として，平成25年度より開講した。本実習では1～3年次の学内実習や臨地実習で修得した知識や技術をさらに深めて，「現場に強い管理栄養士･栄養士」を育成できるような卒前教育の一環とすることを目的とした。さらに，本実習で食事を提供する場を「さくようヘルスケアレストラン」(以下「学内レストラン」とする)と位置づけ，特定給食施設を想定した学内レストランとして，給食サービスおよび栄養管理の実際を体験することを試みることにした。

本論では，「さくようヘルスケアレストラン」を利用した「ヘルスケアマネジメント実習」の構築について報告する。

Ⅱ.「ヘルスケアマネジメント実習」カリキュラムの構築

1. カリキュラム編成の背景

栄養士法が定める管理栄養士養成施設での教育の内容は，講義60単位，実習22単位，合計82単位とされ，このうち給食経営管理論は，講義4単位，実習1～2単位(専門6科目で8単位)，臨地実習(給食の運営1単位をを含む) 4単位とされている。この栄養士法で定められた単位数は，管理栄養士養成課程においては，大学卒業要件「大学に4年以上在学し，124単位以上を修得すること」の約7割を占める[1, 2, 9]。本学においてのヘルスケアマネジメント実習のカリキュラム上の位置づけを表1に示す。本学の，平成24年度カリキュラムの専門に関する科目の卒業要件は，管理栄養士養成課程で87単位以上であり，内，給食経営管理論は，卒業要件必修科目として講義が4単位，実習が2単位，臨地実習(給食の運営)が1単位，選択必修科目の臨地実習(給食経営管理)が1単位であった。また，栄養士養成課程においては，栄養士法の定める教育内容50単位に対して，本学では専門分野の卒業要件単位を76単位以上としており，内，給食の運営で取得すべき科目は，調理学と給食管理論である。

2.「ヘルスケアマネジメント実習」カリキュラム上の位置づけ

本実習は①「給食経営管理論・給食の運営」に対する振り返り学習，②卒業後の進路を視野に入れた「現場に強い管理栄養士・栄養士」を育成する実践的卒前教育を目的とし，平成25年度より，4年前期にヘルスケアマネジメント実習Ⅰを，4年後期ヘルスケアマネジメント実習Ⅱを設定した。

また，本実習の履修者は，資格を活かした専門職としての就職を目指す学生と想定し，管理栄養士課程・栄養士課程ともに，専門に関する科目の選択科目として位置付けた。実際、平成24年度の

卒業生の中で，管理栄養士・栄養士の資格を活かした専門職として就職した者の割合は，管理栄養士養成課程，栄養士養成課程とも約6割であり，半数以上の学生が資格を活かして就労している状況であった。

表1　ヘルスケアマネジメント実習　カリキュラムの位置づけ

	【 管理栄養士養成課程 】	【 栄養士養成課程 】
	専門に関する科目 給食経営管理論　臨地実習	専門に関する科目 給食の運営
1年前期		調理学 （2） 調理学実習Ⅰ （1）
1年後期		調理学実習Ⅱ （1）
2年後期	フードシステム論（2）	調理学実習Ⅲ （1）(*) 給食管理 （2）
3年前期	給食経営管理論 （2） 給食経営管理実習Ⅰ（1） 給食管理校外実習（1）	給食管理実習 （1） 給食計画論実習 （1） 給食管理校外実習Ⅰ （1）
3年後期	給食経営管理実習Ⅱ（1） 給食経営管理校外実習（1）(**)	給食管理校外実習Ⅱ （1）(*)
	↓	↓
	専門に関する科目 その他	専門に関する科目 実践カカリキュラム
4年前期	**ヘルスケアマネジメント実習Ⅰ**（1）(*)	
4年後期	**ヘルスケアマネジメント実習Ⅱ**（1）(*)	

科目名（単位）を示す
(*)選択科目　(**)選択必修科目

Ⅲ.「さくようヘルスケアレストラン」開設に向けてのアンケート調査

1. 調査目的

ヘルスケアマネジメント実習は，食事を提供する場を「学内レストラン」と位置づけ，性別や年齢の異なる対象者に対するアセスメントを実施し，その栄養アセスメントの結果および食事摂取基準に基づいて，個人単位での給食サービスおよび栄養管理の実際を学生に体験させることを目的とする。そのため，学内レストラン開設にあたって，まず本学の学生および教職員の日常における昼食内容やその価格，あるいは学内レストランに対するイメージを調査する必要があると考え，以下の内容でアンケート調査を実施した。

2. 調査方法

1）対象者と調査時期

くらしき作陽大学全学部の1～3年生と，教員，職員，計1,021名を対象に平成25年1月下旬に実施した。調査方法は無記名の自記式調査票を用いて行った。

2）調査項目

日常的な昼食に関する質問として，質問1.「どのような昼食をとっていますか」(昼食の種類)，質問2.「よく食べるメニューは何ですか」(昼食の内容)，質問3.「平均金額はいくらですか」(昼食代)，質問4.「選ぶ際にどのようなことを優先しますか」(昼食の選択条件)，の4項目とした。また，学内

レストランで提供する内容に近い献立の写真3枚を調査票に表示し，それをもとに質問5.「写真のような昼食を提供する学内レストランがあった場合利用しますか」(学内レストランの利用予定頻度)を尋ねた。

3) 解析方法

学生と教員の2群間の差の比較は，名義尺度についてはχ^2検定，あるいはFisherの正確確率検定を用い，この度は順序尺度についても名義尺度と同様にχ^2検定，あるいはFisherの正確確率検定を用いた。なお，χ^2検定の結果，あるいはFisherの正確確率検定結果が有意である場合は残差分析を行った。調整済み残差がプラスの場合は期待値よりも観察値が多く，マイナスのときは少ないことを示す。調整済み残差の値が，－1.96より小さいかもしくは1.96より大きい場合は5%水準で有意な結果とし、さらに－2.58より小さいかもしくは2.58より大きい場合は1%水準で有意な結果とした。多群間の差の比較は，順序尺度についてはKruskal-Wallis検定を使用した。年齢に対しては，Mann-WhitneyのU検定を用いた。統計処理は，統計ソフトR version 3.2.1とIBM SPSS12.0Jを使用し，有意水準は5%（両側検定)とした。

3. 調査結果

調査対象1,021件のうち，回収件数768件(学生686名，教職員82名，回収率75.2%)であった。そのうち，未記入のもの，回答に矛盾のみられたものを除いた584件を解析対象とした(有効回答率76.0%)。対象者の概要を表2に，質問1～5の回答を表3に示す。

質問１.「どのような昼食をとっていますか」に対する回答は，全体の49.5%が「弁当持参」で，続いて41.6%が「学食」という結果であった。

質問２.「よく食べるメニューは何ですか」に対する回答は両群間で有意差($P<0.001$)が認められ，「ランチ，定食」と回答したものは，全体の19.9%であり，残差分析の結果，学生と比較して教職員の割合が有意に高かった($P<0.01$)。逆に，「めん類，丼ものなど」と回答したものや、「おにぎり，パン類」と回答したものは学生の割合が有意に高かった($P<0.01$，$P<0.05$)。

質問３.「平均金額はいくらですか」に対する回答は全体の64.6%が「200～400円」で，特に学生531名中66.5%がそのように回答し，残差分析の結果によると有意に高かった($P<0.01$)。教職員では「0～200円」と回答したものの割合が有意に高く($P<0.05$)、その理由として「弁当持参」をしているものが多いからではないかと推察した。

質問４.「選ぶ際に、どのようなことを優先しますか」に対する回答は両群間で有意差($P<0.001$)が認められ，特に「ヘルシーさ」と回答したものは，残差分析の結果，学生の4.7%に比べて，教職員の方が20.8%と有意に高く($P<0.01$)，学生と教職員の間に意識の差がみられた。

質問５.「写真のような昼食を提供する学内レストランがあった場合利用しますか」に対する回答のおいても両群間で有意差($P<0.05$)が認められ，特に教職員では「週2回以上」と回答したものが53名中18名(34.0%)で有意に多かった($P<0.01$)。

質問１.「どのような昼食をとっていますか」に対する回答を,「弁当持参」「学食」「コンビニで購入」「その他」の4群に分けて比較した結果を表4に示す。質問3「平均金額はいくらですか」に対する回答

において，「弁当持参」群のうち51.2%，「学食」群のうち81.5%が「200～400円」という結果であった。また，質問5「写真のような昼食を提供する学内レストランがあった場合利用しますか」に対する回答において，「弁当持参」群のうち21.5%が「利用しない」という結果であったのに対し，「学食」群で「利用しない」は6.6%で，つまり残りの93.4%が利用する可能性があるという結果であった。

表2　調査対象者の概要

	全体 n＝584		学生 n＝531		教職員 n＝53		群間差 *P*値
	n	(%)	n	(%)	n	(%)	
性別[a]							
男性	111	(19.0)	84	(15.8)	27	(50.9)	＜0.001 ***
女性	473	(81.0)	447	(84.2)	26	(49.1)	
年齢[b]							
平均(歳)			19.8		44.0		＜0.001 ***
標準偏差			2.1		14.8		
所属							
教員	29	(5.0)	−	−	29	(54.7)	−
職員	24	(4.1)	−	−	24	(45.3)	
学生	531	(90.9)	531	(100.0)	−	−	
学部(学生のみ)							
音楽	−	−	42	(7.9)	−	−	−
食文化	−	−	327	(61.6)	−	−	
子ども教育	−	−	129	(24.3)	−	−	
短期大学	−	−	33	(6.2)	−	−	
学年(学生のみ)							
1年生	−	−	270	(50.8)	−	−	−
2年生	−	−	123	(23.2)	−	−	
3年生	−	−	138	(26.0)	−	−	

a：χ^2検定，b：Mann-WhitneyのU検定
***P＜0.001

表3　学生と教職員によるアンケート結果の比較

	全体 n＝584		学生 n＝531			教職員 n＝53			群間差 *P*値
	n	(%)	n	(%)	調整済み残差	n	(%)	調整済み残差	
質問1：どのような昼食をとっていますか？[c]									
弁当持参	289	(49.5)	262	(49.3)	−0.2	27	(50.9)	0.2	0.020 *
学食	243	(41.6)	226	(42.6)	1.5	17	(32.1)	−1.5	
コンビニで購入	35	(6.0)	30	(5.6)	−1.1	5	(9.4)	1.1	
その他	17	(2.9)	13	(2.4)	−2.1 *	4	(7.5)	2.1 *	
質問2：よく食べるメニューは何ですか？[a]									
ランチ、定食	116	(19.9)	97	(18.3)	−3.1 **	19	(35.8)	3.1 **	＜0.001 ***
めん類、丼ものなど	200	(34.2)	192	(36.2)	3.1 **	8	(15.1)	−3.1 **	
おにぎり、パン類	97	(16.6)	94	(17.7)	2.2 *	3	(5.7)	−2.2 *	
その他	171	(29.3)	148	(27.9)	−2.4 *	23	(43.4)	2.4 *	
質問3：平均金額はいくらですか？[c]									
0～200円	113	(19.3)	96	(18.1)	−2.5 *	17	(32.1)	2.5 *	0.015 *
200～400円	377	(64.6)	353	(66.5)	3.1 **	24	(45.3)	−3.1 **	
400～600円	90	(15.4)	78	(14.7)	−1.5	12	(22.6)	1.5	
600円以上	4	(0.7)	4	(0.8)	0.6	0	(0.0)	−0.6	
質問4：選ぶ際に、どのようなことを優先しますか？[a]									
価格	136	(23.3)	128	(24.1)	1.5	8	(15.1)	−1.5	＜0.001 ***
ヘルシーさ	36	(6.2)	25	(4.7)	−4.6 **	11	(20.8)	4.6 **	
好きなもの食べたいもの	335	(57.4)	309	(58.2)	1.3	26	(49.1)	−1.3	
その他	77	(13.2)	69	(13.0)	−0.4	8	(15.1)	0.4	
質問5：写真のような昼食を提供する「学内レストラン」があった場合利用しますか？[a]									
週2回以上	113	(19.3)	95	(17.9)	−2.8 **	18	(34.0)	2.8 **	0.014 *
週1回程度	191	(32.7)	180	(33.9)	1.9	11	(20.8)	−1.9	
月1，2回	196	(33.6)	182	(34.3)	1.2	14	(26.4)	−1.2	
利用しない	84	(14.4)	74	(13.9)	−1.0	10	(18.9)	1.0	

a：χ^2検定，c：Fisherの正確確率検定
*P＜0.05，**P＜0.01，***P＜0.001，ns 有意差なし
調整済み残差が ＜−1.96，もしくは 1.96＜ の場合 *P＜0.05
調整済み残差が ＜−2.58，もしくは 2.58＜ の場合 **P＜0.01

表4　昼食の種類による昼食代と学内レストランの利用予定頻度の比較

	質問1：どのような昼食をとっていますか？										群間差
	全体 n＝584		弁当持参 n＝289		学食 n＝243		コンビニで購入 n＝35		その他 n＝17		*P*値
	n	（%）	n	（%）	n	（%）	n	（%）	n	（%）	
質問3：平均金額はいくらですか？											
0～200円	113	（19.3）	97	（33.6）	10	（4.1）	3	（8.6）	3	（17.6）	＜0.001 ***
200～400円	377	（64.6）	148	（51.2）	198	（81.5）	22	（62.9）	9	（52.9）	
400～600円	90	（15.4）	40	（13.8）	35	（14.4）	10	（28.6）	5	（29.4）	
600円以上	4	（0.7）	4	（1.4）	0	（0.0）	0	（0.0）	0	（0.0）	
質問5：写真のような昼食を提供する「学内レストラン」があった場合利用しますか？[a]											
週2回以上	113	（19.3）	15	（5.2）	95	（39.1）	0	（0.0）	3	（17.6）	＜0.001 ***
週1回程度	191	（32.7）	75	（26.0）	92	（37.9）	17	（48.6）	7	（41.2）	
月1，2回	196	（33.6）	137	（47.4）	40	（16.4）	14	（40.0）	5	（29.4）	
利用しない	84	（14.4）	62	（21.5）	16	（6.6）	4	（11.4）	2	（11.8）	

Kruskal-Walis検定

***P＜0.001

4.　学内レストラン開設への反映

本学の学生および教職員の日常における昼食内容やその価格，学内レストランに対するイメージを調査した結果，以下の点が明らかになった。

全体の49.5％が弁当持参しており，続いて41.6％が学食を利用していた。「ランチ，定食」をよく食べているものは学生に比べて教職員の割合の方が有意に高かった。全体の64.6％が昼食代は200～400円であり，特に学食を利用している者のうち81.5％が200～400円であった。さらに学生のうち66.5％の昼食代が200～400円であり，有意に高い結果であった。昼食の選択条件として，「ヘルシーさ」を優先しているものは，学生に比べて教職員の割合の方が有意に高く，「ランチ，定食」についての回答も併せて考慮すると，教職員の健康的な食事に対する意識の高さが示唆された。また，全体の85.6％が学内レストランを利用する可能性があり，特に学食利用者のうち93.4％が利用する可能性があるという結果であった。さらに，学生よりも教職員の利用者が多く，利用頻度も高い可能性が示唆された。

これらの結果を踏まえて，学内レストランの利用者は学食利用者である可能性が高いと考え，さらに，学生の利用者よりも教職員の利用者の方が多い可能性があると推察した。また学内レストランの運営に関して，当面は週に2回の営業とし，販売価格については，学生400円，教職員500円とすることにした。予定利用者数は1回あたり50～60人と想定した。

Ⅳ.「ヘルスケアマネジメント実習」の授業内容

1.　授業の目的・到達目標

本授業では，3年次での給食経営管理実習・給食管理実習で修得した知識や技術を更に深めることを目的とし，特定給食施設を想定した学内レストランにおいて，継続した食事の提供を前提とした栄養管理の実際を，その運営をとおして学ぶことを試みる。到達目標として，①特定給食施設の顧客が満足できる給食サービスおよび栄養管理を体験する，②教職員や学生自らが健康的な食事や食生活をイメージでき，実践に繋がるような指導の実際ができる，ことを目指す。

2. 授業の概要

学内の給食経営管理実習室を使用して，特定給食施設を想定した学内レストランを開設し，給食サービスの実施をこの実習で試みる。レストランは半期(15週)を通して定期的に営業し，学生はその期間内に3回の大量調理実習を担当する。実習では1チーム約4～6人の少人数チームによる作業管理を行い，各学生が汚染・準清潔・清潔区域に対して全ての区域を経験することを課題とし，実践的な大量調理技術の向上を図る。以下に実習内容の詳細について示す(表5，表6)。

また，学内レストランの骨格となる概念や特徴を顧客に周知し，集客につながるような工夫を施すため，学内レストランのコンセプトとして，①エネルギー量500～600kcal，②食塩相当量3ｇ未満，③野菜を1日の1/2量以上の摂取(1日あたりの野菜摂取量の目標量350ｇ)と掲げた。これは「二一世紀における第二次国民健康づくり運動(健康日本21(第二次))」[10]を参考にし，この中の「栄養・食生活に関する生活習慣および社会環境の改善に関する目標」において，「食塩摂取量の減少」に対しては目標「8ｇ未満」，「野菜と果物の摂取量の増加」に対しては目標「野菜摂取量の平均値350ｇ」と提示されていることから，学内レストランのコンセプトをこのように設定した。

1) 栄養管理

性別や年齢の異なる対象者に対するアセスメントを実施し，栄養アセスメント結果および食事摂取基準に基づいた栄養管理を目指すため，継続的な食事の提供を前提とし，定期的に顧客調査(性別，年齢)を行う。給与栄養目標量は，「日本人の食事摂取基準2010」[10, 11]に準じ，1日の35％の摂取を目標とし，顧客調査のたびに評価を繰り返す。但し，学内レストランのコンセプトである，「エネルギー量500～600 kcal，食塩相当量3ｇ未満，野菜を1日の1/2量以上の摂取」を当面の優先事項とし，評価する過程で必要があれば改善することとした。また，前述したアンケート結果より，対象者は教職員を中心とした幅広い年齢層になると想定し，当面の給与栄養目標量を設定した。給与栄養目標量の例を表7に示す。

2) 献立管理・生産管理

まず教員が見本として給与栄養目標量に沿った基本献立を作成し，学生が実習前にその献立に改善を重ねる。表8に基本献立例を示す。学生は基本献立による大量調理実習を2回と，本人たちが作成した自作献立による大量調理実習を1回行う。学生はこれら3回の大量調理実習に対するそれぞれの作業指示書，作業工程表，作業動線図の作成も行う。実習後は献立・作業工程等を評価して記録に残し，次年度へのフィードバックを繰り返す。半期単位(15週)での完結ではなく，献立や作業工程，食材情報などのデータ蓄積を図り，次年度の履修者が改善を加えるシステムを構築することで，PDCAサイクルの実際を経験させる。

表5　ヘルスケアマネジメント実習・給食経営管理実習・給食管理実習の授業概要

	給食経営管理実習 給食管理実習 3年次	ヘルスケアマネジメント実習 4 年次
1 回の実習人数	10〜15人	4 〜 6 人
大量調理実習回数 （学生 1 人当たり）	2回（給食経営管理実習Ⅰ） 2回（給食経営管理実習Ⅱ） 4回（給食管理実習）	3 回（ヘルスケアマネジメント実習Ⅰ） 3 回（ヘルスケアマネジメント実習Ⅱ）
1 回の提供食数	100食	50 〜 60 食
喫食者	クラスメイト 事前に食券を購入した教職員と学生	学内レストランの顧客 （教職員・学生）

表6　ヘルスケアマネジメント実習の授業内容と「給食経営管理実習・給食管理実習」との関連

		栄養管理	献立管理	調理作業管理	品質管理	衛生管理	経営管理
3年次	給食経営管理実習Ⅰ・Ⅱ 給食管理実習	・特定給食施設を想定した栄養管理	・担当実習の献立作成,実施	・作業指示書,工程表,動線図の作成と実施	・塩分濃度測定 ・残菜調査 ・盛り付け重量調査 ・喫食者アンケート	・腸内細菌検査実施・評価 ・調理従事者の健康管理 ・水質管理 ・加熱,冷却温度管理 ・ATP検査 ・細菌検査 ・食器における食品残渣調査 ・帳票整理	・食材費試算 ・実施後の評価（担当実習）

⇩

*半期（15週）の学修内容をまとめた

		栄養管理	献立管理	調理作業管理	品質管理	衛生管理	経営管理
4年次 ヘルスケアマネジメント実習Ⅰ・Ⅱ	オリエンテーション	・対象者の把握 ・アセスメント ・給与栄養目標量の設定	・献立テーマの決定 ・予定献立の確認（15週分）	・作業マニュアルの確認		・腸内細菌検査実施・評価	・予定喫食者数の設定 ・食材費の設定
	基本献立実施（2回）		・基本献立の確認,実施	・作業指示書,工程表,動線図の作成と実施	・残菜調査	・調理従事者の健康管理 ・水質管理 ・加熱,冷却温度管理	・食材費の試算
	自作献立実施（1回）		・自作献立の作成,試作,実施	・作業指示書,工程表,動線図の作成と実施	・残菜調査 ・アンケートの作成,実施	・調理従事者の健康管理 ・水質管理 ・加熱,冷却温度管理	・価格調査 ・食材費の試算
	まとめ	・対象者の調査 ・実施献立の栄養量の確認 ・栄養量の確認（15週分）	・献立の見直し	・作業指示書,工程表,動線図の見直し ・作業マニュアルの見直し ・PDCAサイクル	・栄養価への影響を検討	・帳票整理	・実施献立の食材費の評価 ・15週分の食材費の評価 ・経費についての評価 ・ABC分析 ・損益分岐点

*下線部は、半期（15週）を通して実施する課題とした

表7　給与栄養目標量(例)

栄養素	EAR (推定平均必要量)		RDA (推奨量)		UL (耐容上限量)		DG(下限) (目標量)		DG(上限) (目標量)	
	1日	昼食	1日	昼食	1日	昼食	1日	昼食	1日	昼食
たんぱく質(g)	50	18	60	21			13%	18	20%	28
脂質(g)							20%	12	25%	15
炭水化物(g)							50%	69	70%	96
食物繊維(g)							19	6～		
ビタミンA(μgRE)	650	230	850	300	2700	945				
ビタミンB_1(mg)	1.20	0.42	1.40	0.49						
ビタミンB_2(mg)	1.30	0.46	1.60	0.56						
ビタミンC(mg)	85	30	100	35						
カルシウム(mg)	650	230	800	280	2300	805				
鉄(mg)	9	3.2	11	3.9	40	14				
食塩相当量(g)									7.5	2.6

＊ エネルギー550kcalと設定した場合

＊ たんぱく質はRDAから%エネルギー比で13～20%、脂質は20～25%、炭水化物は50～70%

＊ビタミンB_1は、EARを0.45mg/1000kcal、RDAを0.54mg/1000kcalで算出した値を参考値とする

EAR:0.25mg　RDA:0.30mg

＊ビタミンB_2は、EARを0.50mg/1000kcal、RDAを0.60mg/1000kcalで算出した値を参考値とする

EAR:0.28mg　RDA:0.33mg

表8　基本献立例(1食分)

献立名 材料	一人分 分量(g)
＜チキンライス＞	
精白米	70
水	90
鶏肉(むね)	20
玉葱	20
ミックスベジタブル	10
油	1
食塩	0.3
こしょう 白 粉	0.02
ケチャップ	8
固形コンソメ	0.4
＜タラのチーズパン粉焼き＞	
タラ	60
食塩	0.2
小麦粉	4
卵	6
パン粉	7
粉チーズ	1.5
油	1
＜にんじんのグラッセ(添え)＞	
にんじん	30
砂糖	1.5
バター	0.5
コンソメ	0.2
＜茹ブロッコリー(添え)＞	
ブロッコリー	30
食塩	0.1

献立名 材料	一人分 分量(g)
＜大根の和風サラダ＞	
だいこん	60
きゅうり	15
和風ドレッシング	5
かつお節	0.5
＜レタスとトマトのスープ＞	
レタス	15
トマト	40
コンソメ	0.8
うすくちしょうゆ	1
食塩	0.4
水	150
＜グレープフルーツ＞	
グレープフルーツ	50

エネルギー　:　516kcal
たんぱく質　:　25.0g
脂質　:　8.1g
炭水化物　:　84g
食塩相当量　:　2.9g
P:F:C＝19:14:65

野菜摂取量　:　220g

食材料費　￥250

3）帳票管理

実習後に，喫食者数，残菜結果，施設の衛生管理(温度，湿度，残留塩素濃度，水質検査)，調理従事者の健康状態，献立についての反省・評価を給食日誌として記録に残す。

4）経営管理

学内レストランでの販売価格は，前述のとおり学生400円，教職員500円とした。

食材費の設定については，3年次の給食経営管理実習・給食管理実習では食材費を300円～400円で設定して献立作成を行い，平成24年度の食材費の平均が給食経営管理実習では366.8円，給食管理実習では393.8円あることや，倉敷市の学校給食において1食分の平均食材費が270円程度であることを参考にし，更なる経営管理能力の向上を目指す目的で，本実習では約300円と設定した。献立作成時には食材費の試算を行い，実施後に経費についての評価を行う。また，食材情報のデータ蓄積後は食材費のABC分析評価を行い，食材購入や献立作成の参考資料とすることや，食材費以外の変動費と固定費に模擬データを提示して，損益分岐点の算出方法について学修させる。

3. 給食経営管理実習・給食管理実習との関連

3年次の給食経営管理実習・給食管理実習では，学校や病院，高齢者福祉施設などの特定給食施設を想定した施設に対して給食経営管理を学ぶ実習を行う。種類の異なる施設を多く経験させるため，1回の実習ごとに特定給食施設は変更し，100食の提供を通して，大量調理技術等を学ぶ実習を経験させる。また，給食経営管理実習・給食管理実習では，衛生管理・品質管理の学修において，大量調理実習内での体験に加え，衛生・品質管理を専門に行う時間を設けて，他班の実習の観察や細菌検査等を実施することで，重点的に学修を行う。大量調理器具の使用方法や施設管理についても，実習初回のオリエンテーションで約半日の時間をかけて学修する。

ヘルスケアマネジメント実習では，3年次までの学修をベースにすることでスムーズに実習を開始することができ，更に少人数での実習が可能となり，栄養管理，献立管理，調理作業管理，品質管理，衛生管理，経営管理の全体を把握した実習によって，給食管理技術の向上が期待できる。3年次では10～15人で実習を行うため全ての業務に係ることができず，自分の係った部分についての知識修得に留まる傾向がみられたが，少人数チームの実習では1人の携わる部分が広くなることと，責任が明確になることにより，更に主体的に実習に取り組め，技術の修得に繋がる。

Ⅴ. まとめ

本実習は，系統的にシラバスを構築し3年次までの学修をベースにすることで，少人数で主体的な実習が可能となり，大量調理技術の向上にとって有意義であると考えられる。併せて「学内レストラン」を開設することにより，実践的で継続した栄養管理を経験することが可能となり，一定期間の献立作成能力，給与栄養量の調整技術などを修得できる可能性がある。また，実在の対象者に顧客満足を意識したサービスを実施することや，学生が主体的に運営することで，より実践的な経営管理を学ぶことが期待できる。さらに，学内レストランを定期的に営業することで，その間の献

立や作業工程，食材情報などのデータが蓄積され，次年度以降の履修者が改善を重ねることによってPDCAサイクルのシステムを構築できる。

以上のように「ヘルスケアマネジメント実習」では「学内レストラン」を実践の場とすることにより，特定給食施設を想定した場で継続した教育が可能となり，専門性の高い管理栄養士・栄養士の育成に繋がることが期待できる。

今後は，続報として平成25年度から開設された「ヘルスケアマネジメント実習」の実際と評価についてまとめ，その教育効果を報告する。

謝　辞

本実習を開設するにあたり，本学園全体の教職員，学生の健康保持の立場から積極的にご支持，ご協力頂きましたくらしき作陽大学松田英毅学長をはじめ，開設に向けオブザーバー団を結成しメンバーとしてご協力頂きました藤原尚子先生，金光秀子先生，渡邉和子先生，田淵満子先生に深く感謝申し上げます。また，レストラン開設に向けてのアンケート調査にご協力頂きました，教職員，学生の皆様にお礼申し上げます。

文　献

1）君羅 満：給食経営管理の養成施設における教育の現状，日本給食経営管理学会誌，1(1)，15-16(2006)

2）厚生労働省：管理栄養士学校指定規則，http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S23/S23F03601000002.html(2015.8.20)

3）辻 ひろみ，名倉秀子，由田克士，他：給食経営管理論分野における教育の現状と課題，栄養学雑誌，70(4)，253-261(2012)

4）大学調理教育研究グループ北九州：大学における調理実習教育の現状と担当教員の把握する学生の実態，日本調理科学会誌，45(4)，255-264(2012)

5）照井眞紀子，鈴木久乃：ある栄養士教育課程における学生の献立作成能力の要因―献立構成要素を用いての検討―，栄養学雑誌，58(2)，77-84(2000)

6）川田由香，久保 泉，丸山智美，他：管理栄養士の専門性に必要な調理理論と技術に関する検討―病院に勤務する管理栄養士を対象として―，栄養学雑誌，70(1)，71-81(2012)

7）大宮めぐみ，清原昭子，木野山真紀：企業で働く栄養士・管理栄養士の勤務実態と期待される知識・能力に関する調査研究，栄養学雑誌，70(3)，173-180(2012)

8）藤本さつき，池内ますみ，上地加容子，他：食物栄養専攻卒業生の実態調査から栄養士教育を考える，奈良佐保短期大学研究紀要，14，55–61(2006)

9）文部科学省：大学設置基準，http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S31/S31F03501000028.html

（2015.8.21）

10）厚生労働省：「二十一世紀における第二次国民健康づくり運動（健康日本21（第二次））」国民の健康の増進の総合的な推進を図るための基本的な方針，http://www.mhlw.go.jp/bunya/kenkou/dl/kenkounippon21_01.pdf（2015.8.25）

11）厚生労働省策定：日本人の食事摂取基準（2010年版），pp.43-226（2009）第一出版株式会社，東京

12）食事摂取基準の実践・運用を考える会編集：日本人の食事摂取基準（2010年版）の実践・運用，pp.68-71（2013）第一出版株式会社，東京

研究ノート

食環境とおいしさのフィッティングイメージ
―くらしき作陽大学におけるフードコーディネートの事例より―

The Importance of Visual Environment and Palatability in Food Coordination
- A Case Study at Kurashiki Sakuyo University

向 後 千 里・今 村 真 未
Chisato KOGO, Mami IMAMURA

Abstract

To enjoy a delicious meal, the food must be cooked impeccably. However, recent scholarships in the field of food coordination have addressed the importance of food environment in creating delectable meals. Through trial and error, we have learned that it is not easy to create a palatable environment to serve a sensible meal. In the field of food services, where different values converge, it is challenging to develop and share an ideal method of palatability. Thus, in this study, we would like to provide practical tips and introduce methods of creating a Palatable food environment through experimentation. We hope that this study will be helpful for future research in this field.

はじめに

食事がおいしいものであってほしいとは誰もが望むところである。そのためには、料理がおいしいことはもちろんのこと、食環境が大切であるという認識は、近年の様々な研究の成果からも明らかになってきているところである。しかしながら、現実においしい食環境を創造することは難しく、試行錯誤の連続である。様々な価値観をもつ人々が集う食環境において、いかにしておいしさを共有するかは、永遠の課題であるといえる。ここでは、試行錯誤をしてきたおいしい食の場の創造方法とそのイメージについての実践的な取り組みについてまとめる。今後の参考としていただきたい。

1. フードコーディネートコースについて

フードコーディネートコースは食品学や栄養学はむろんのこと、文化的側面にも着目し食文化を重視し2011年創設された。食の場の雰囲気、設え、献立、デザイン等、試行錯誤を繰り返し様々な取り組みを行ってきた。本学食文化学部内での栄養学科やヘルスケアレストランとのコラボレーション、色と文化性に着目したワークショップ、倉敷美観地区での活動等があげられる。食のプロとして、食環境（施設、設え、食膳様式、献立構成、食具、器）、デザイン、商品開発、調理、文化、栄養、食品等「トータルクリエイター」をめざした教育に取り組んでいる。

2. 食環境とは

料理を作る場と食べる場があげられるが、ここでは、料理を食べる場を主にとりあげる。また、環境という言葉の中には、料理、テーブル、食空間、人も含まれる。特に食べる場は人と人とのコミュニケーションの場であり、食環境を構成する多くの事や物が創り出す雰囲気もまた、食の場の一部とみなす。満足度の高い食には、居心地のよい雰囲気が欠かせないことはいうまでもない。

3. 具体的な取り組みについて

フードコーディネートの取り組み方法として事例をあげる。

図1 短期大学創立60周年記念会場

3－1.「色」～作陽学園短期大学創立60周年記念パーティー～

フードコーディネートコースの取り組みとして、2012年「作陽学園短期大学創立60周年記念」のパーティーをキャフェに200人のお客様をお招きして、おもてなしを行った。この際のコーディネートのポイントについてのべる。まず、キーカラーを探し、環境の中の色彩を整理する作業から始めた。既存の壁の色に椅子の色を合わせ、その他の色も統一感を重視した。次にデザインテイストを決める。椅子のデザインに合わせ、カジュアルモダンテイストにそろえた。配色は、ベースカラー＝白、アクセントカラー＝ピンク（ナフキン・花）、アソートカラー＝茶色とした。不要なものは除き、色彩調和を忠実に行うことで、パーティー会場となることが立証された事例である。学生もしつらえの準備、サービス等を実践的に体験し、色彩調和による効果を実体験することができた。

3－2.「文化性」～栄養学科とのコラボレーション～

2012年 6月10日開催のオープンキャンパスにおいて、高校生親子に食事を提供する際のコーディネートを栄養学科より依頼され、管理栄養士コースの学生とコラボレーションを行った。実施方法は、仮料理案を立て、献立の中にコンセプトを見つけ出し、それを膨らませるという方法で、料理を少々変更して、選んだお皿の中にうまく収まるように盛り付けをアドバイスするなどして、料理内容の文化的統一をはかり、食環境とのコラボレーションをはかった。「アメリカンなヘルシー食

卓～アメリカ的なあたたかい食卓をビーンズとクラムチャウダーでイメージ～」これがその時の料理コンセプトであり、コピーである。アメリカンな料理をイメージさせるために、食環境もカジュアルなスタイルとした。赤のギンガムチェックのランチョンマット、ヒマワリの花等でコーディネートをおこない、コンセプトの具現化をはかった。イメージを作る過程で、文化性をとりいれることは非常に大切である。栄養バランスや味覚的おいしさを重視するあまり、様々な国の料理が入り交り、文化的側面のちぐはぐさから、おいしさをそこなうことは多い。第三者の視点でこれをなるべく整えることもコーディネーターの仕事であると考える。

図2 ディスプレイテーブル

図3 ランチョンマットと料理

① 仮料理案
② 試作
③ コンセプト統一
④ 配置計画
⑤ イメージ統一

図4 実施方法

3－3「行事食」～ヘルスケアレストランとのコラボレーション～

ヘルスケアレストランは栄養バランスのとれた食事の提供と学生の実践的教育の場として2013年に開設された。栄養的なことは勿論のこと、文化的側面にも着目し、食の場の雰囲気、食文化の大切さを重視し､度々コラボレーションを行ってきた。ここでは､行事食の取り組みについてのべる。フードコーディネートコースとのコラボレーションが本格化したのは、2013年にヘルスケアレストランのロゴの制作を行って以降である。ポスター制作、料理提案、食環境コーディネートと、学生と共に実践的に取り組んできた。色彩は生理的、心理的な面で影響を及ぼすことが知られている。従って行事に合わせた色の選択、あるいは料理コンセプトに合わせたテーマカラーの選択は重要である。例年アンケートの調査を行い確認しながら進めているが、今年度はランチョンマットを江戸紫色とした｡紫は食欲が減退するイメージを持つ人も多い一方で､伝統的な色として好む人も多い。近年はエレガントなイメージとしてレストランなどでも採用されている。アンケートの結果は、ランチョンマットが七夕のイメージに合っている71%、やや合っている21%、どちらでもない7%、やや合っていない1%、合っていない0%という結果(図13)となり、食卓と料理のイメージに合っている71%、やや合っている21％と、器や料理とのフィッティングにより色の印象が変わることが示唆された。(図14)今後は、さらに実践的に視覚的おいしさを表現することについて調査研究を行い、栄養的にも心理的にもおいしい食の場に貢献していきたいと考えている。

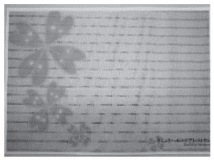


図5 2013年 立冬(鶸色)

図6 2013年 クリスマス(臙脂色)

図7 2013年 クリスマス献立

図8 2014年 七夕(若竹色)

図9 2014年 クリスマス(紅緋色)

図10 2014年 DHA(空色)

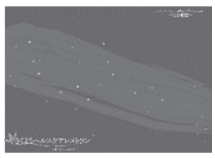


図11 2015年 七夕(江戸紫色)

図12 2015年 七夕献立

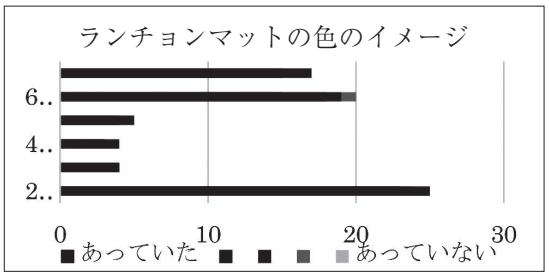


図13 2015年七夕
ランチョンマットの色のイメージについて

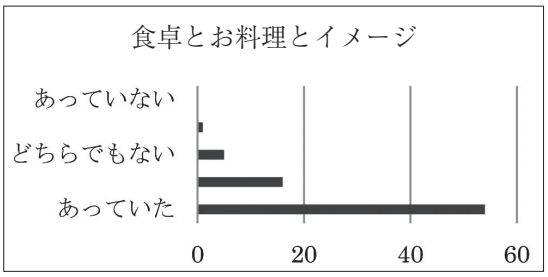


図14 2015年七夕
食卓とお料理のイメージについて

3－4.「創造性」～ワークショップや実践～

色彩コーディネートのワークショップ(以下WS)は、参加者が1人分の食卓を作るもので、子供や学生から高齢者まで対象によって内容を変えながら長年続けている。その際、見本となるディスプレイテーブルを提案する形で行ってきている。こども料理教室では、2012年にクリスマス、2013年に七夕のテーブルを設えた。子供たちは盛り付けられた料理とコーディネートされたディスプレイテーブルを参考に、七夕の短冊飾りやクリスマスの飾りつけ等を楽しみつつ、料理やお菓子作りに励んだ。2015年に岡山県立美術館で開催された「目の目 手の目 心の目」展のWS(図15)では、ディスプレイとして「倉敷スタイル」のテーブルコーディネートを提案した。食卓にデニムのランチョンマットを用いてブルーを配色。器には備前焼を用い、センターには桜の盆栽を飾り、スマートカジュアルな和菓子の食卓とした。色、文化性、季節性を表現し、料理やお菓子を引き立てる食空間で、地域とつながるコーディネートを創造することを目標とした。学生と共に様々なアイデアを出しながら、トータルに表現を行うには、知識と共に適した機材や道具、器や花材、食材とレシピ、さらに時間と経験が重要である。また、「創作メニュー・デザイン実習」においても、同様な趣旨で、地域活性あるいは日本料理をテーマに、食環境の創造に取り組んできた。食環境をコーディネートするだけでなく、人や地域をコーディネートする職業としての人材育成につながってきたように考える。

図15 岡山県立美術館　ワークショップ

図16 創作メニュー・デザイン実習

おわりに

近年、「和食」が国際連合教育科学文化機関（ユネスコ）の無形文化遺産に登録されたこともあり、健康とおもてなし等、日本料理が世界から着目されている。また、地域創生の面から、地域の農業や産業とのかかわりの中で、ますます食のトータルクリエイターの活躍が期待される。しかし、現実社会の中に活かすには、大学における研究教育の中で食文化はまだ体系化されたとはいえない分野であり、これからの大学の役割として課題に取り組むためには、学内・学外でフードコーディネートを行い、研究を進める必要があると考える。今後も、COC事業、倉敷美観地区の街並み保存活動、ヘルスケアレストランとのコラボレーション等、学生の修学の機会を実践的にとらえながら、様々な場面で「食環境とおいしさのフィッティング」について調査研究を深めていきたい。

謝辞

岡山県立美術館の皆様、倉敷美観地区の皆様、本学食文化学部特任教授山下静江、元栄養学科藤原尚子教授・金光秀子教授、笠原優子氏　食文化学部の先生方、ヘルスケアレストランの皆様、女子栄養大学名誉教授高橋敦子、指田夏美先生、フードコーディネートコースの学生諸君に深くお礼申し上げたい。

参考文献

豊満美峰子、松本仲子：「食卓の色彩が食物の印象に与える影響」（日本食生活学会誌 vol.14 No.3日本食生活学会2003年）

向後千里：「器と料理のフィッティングイメージ　―視覚環境と味覚・満足度に関する研究・その1―」（日本建築学会大会学術講演梗概集　2005年）

くらしき作陽大学・作陽音楽短期大学研究紀要編集規則

１．　本誌はくらしき作陽大学・作陽音楽短期大学の機関誌であって、原則として１年１巻とし、１年２回（１号：５月中旬原稿締切、２号：９月下旬原稿締切）発行する。なお、必要ある場合には特集として編集発行することもある。

２．　本誌は原則として本学教職員の研究発表にあてる。
（投稿者は原則として本学教職員に限る。ただし、本学教職員と教職員以外による共同研究の場合はこの限りではない。）

３．　本誌に原著論文、研究ノート、資料、書評などの欄を設ける。ただし、原稿の内容によって新たに欄を設けることがある。

「原著論文」は、個人研究、共同研究の成果を公表するものであり、新しい価値ある結論を含むものとする。
「研究ノート」は、部分的な発見や新たな研究方法などを含む速報的内容をもつ原著論文であるが、論文としては十分な結論を得るに至らないと思われるものをいう。
「資料」は、研究の資料として役立つものをいい、調査、統計、実験などの解析・考察などを伴わないものをいう。
「書評」は、著書、文献などに関する紹介・評論を内容とするものをいう。

４．　本誌に掲載される諸種の原稿は未発表のものに限る。また、本文が日本語の場合には外国語題目、ローマ字著者名、外国語要旨を付記する。本文が外国語の場合には、日本語題名と日本語著者名を含む日本語要旨を付記する。なお、論文等の内容についての責任は、すべて投稿者が負うものとする。

５．　論文の長さは、原則として本誌３０頁以内（４００字詰原稿用紙１００枚以内）とし、これをこえる場合には分割掲載することもある。なお、ワープロ原稿の場合もこれに準ずる。その際には、原稿と共に電子媒体も提出する。

６．　投稿希望者は、紀要編集委員会の定める期日までに論題、予定枚数など必要事項を所定の用紙に記入の上、編集委員まで提出すること。

７．　校正は原則として３校とし、投稿者が行う。校正の段階での著しい加筆、訂正、停滞は認められない。

８．　原則として別刷りは提供しない。ただし、投稿者の負担で有料で提供することは可能とする。

９．　本誌の編集は、本学教職員によって構成される紀要編集委員会が行う。論文等の掲載は紀要編集委員会の決定による。なお、紀要編集委員会は必要ある場合には、執筆者に原稿の訂正を求めることがある。

10.　紀要編集委員会の委員長は、編集の参考に資するため、委員会の議を経て、投稿者の所属する学科、専攻、部会の教職員に意見を聞くことができる。

11.　本誌の体裁、掲載順その他は紀要編集委員会が決める。なお、執筆に関する事項は投稿者が所属する学会の慣例に従う。

12.　本誌掲載論文は、くらしき作陽大学・作陽音楽短期大学およびその他の機関で電子化し、電子図書館を通して利用ができる。著作権は、各執筆者にあるが、これに関する管理は、くらしき作陽大学・作陽音楽短期大学が行う。

13.　この規則の改正は、紀要編集委員会の意見を聞いたうえで、学長がこれを定める。

改正　平成２７年７月８日（下線部改正）

執 筆 者 紹 介

吉 岡 由 佳　英語教育・英米文学（くらしき作陽大学 子ども教育学部）

八 木 義 雄　保育学（作陽音楽短期大学 音楽学科）

佐々木 妙 子　給食経営管理（くらしき作陽大学 食文化学部）

向 後 千 里　食文化・都市計画（くらしき作陽大学 食文化学部）

今 村 真 未　食文化（くらしき作陽大学 食文化学部）

田 淵 満 子　栄養教諭論・給食経営管理論（くらしき作陽大学 食文化学部）

編 集 委 員

編集委員長　吉 田 一 成
委員　青 柳 謙 二
澤 田 秀 実
樋 口 智 之
松 田 光 恵
万 倉 三 正
八 木 義 雄

発行年月日　平成27年10月30日

編集　くらしき作陽大学
作陽音楽短期大学
「研究紀要」編集委員会
倉敷市玉島長尾３５１５
TEL.086-523-0888㈹

印刷　株式会社 廣陽本社

発行　くらしき作陽大学
作陽音楽短期大学

Bulletin
of
Kurashiki Sakuyo University
&
Sakuyo Junior College of Music

Vol. 48 No. 1
2015

Practical Study of Childhood English Education Ⅱ:
English Curriculum Development for Cooperative Education Between
Kindergarten and Elementary Schools ……Yuka YOSHIOKA … 1

Our Career Support for Students Wishing to Be a Diet and
Nutrition Teacher/ School Dietitian: Current Situation and Challenges
…… Mitsuko TABUCHI, Yuko KASAHARA, Hisako FUJIWARA … 19

The Relationship between motor function development and fall accidents in toddlers
…… Yoshio YAGI … 27

Designing Practical Training for Healthcare Management
Using the Sakuyo Healthcare Restaurant
…… Taeko SASAKI, Yuko KASAHARA, Shizue YAMASHITA … 39

The Importance of Visual Environment and Palatability in Food Coordination
—A Case Study at the Kurashiki Sakuyo University
…… Chisato KOGO, Mami IMAMURA … 53

Published by

Kurashiki Sakuyo University

Sakuyo Junior College of Music

Kurashiki, Japan