

養護教諭の資質・能力保証に関する実践的研究

－養護実習ミニマムスタンダードの策定－

矢野 潔子

# 目 次

## 序章 研究の背景と目的

1. 研究の背景	1
(1) 職務拡大に伴う養護教諭の資質・能力の保証とその課題	1
(2) 養成段階での資質・能力向上に対する社会的・制度的要請	3
(3) 養護教諭養成における資質・能力保証の検討	5
2. 先行研究の検討	7
(1) 養護教諭の資質・能力に関する研究	7
(2) 養護実習に関する研究	8
3. 研究の目的と方法	12

## 第1章 養護教諭養成の現状と動向

1. 養護教諭養成の歴史の変遷	22
(1) 養護訓導の制度制定前（学校看護婦）の養成	22
(2) 養護訓導の養成	23
(3) 養護教諭の養成	24
2. 養護教諭の免許制度における課題	26
3. 養護教諭養成機関の現状とカリキュラム	31
(1) 養護教諭養成課程の設置学科	31
(2) 養護教諭養成課程のカリキュラム	34
4. 養護教諭養成の動向	37
(1) 教員養成・免許制度の主な改革	37
(2) 養護教諭養成に関する改革の動向	42
(3) 今後の養護教諭養成の方向性	43
5. 養護教諭養成の課題と改善方策	47

## 第2章 養護実習の現状と課題

1. 教育実習・養護実習	55
(1) 教育実習に関する法的規定	55
(2) 教育実習・養護実習の意義及び目的	57
2. 養護実習と臨床実習	60
3. 養護教諭養成大学協議会加盟大学における養護実習の現状	62
(1) 科目区分「養護実習」の開講科目名	63
(2) 実習目標及び到達目標	64
(3) 成績評価の方法及び基準	66
(4) 参考図書等の指示	67
4. 学際系課程における養護実習の現状	68
(1) A大学教職課程の概要	68
(2) A大学子ども学科の概要	71

(3) A大学における養護実習の現状	71
①事前・事後指導及び評価について	
②養護実習及び実習期間	
③実習評価	
④養護実習要綱の内容	
(4) A大学学生の実習における学習内容と学習方法	80
①調査目的及び方法	
②調査内容	
③結果及び考察	
(5) A大学学生の実習に対する意識－学生のインタビュー調査より－	83
①調査目的及び方法	
②結果及び考察	
5. A大学における養護実習の課題	86
(1) カリキュラムにおける養護実習の位置づけ	86
(2) 養護実習の指導体制及び指導内容	87
6. 養護実習の改善方法	89

### 第3章 養護教諭に求められる資質・能力

#### －養護教諭の職務・役割とその専門職性からの検討－

1. 養護教諭の職務・役割に係る歴史的考察	97
(1) 養護教諭の原点－学校看護婦－	97
①学校看護婦配置の背景	
②学校看護婦の職務	
③学校看護婦とスクールナース	
(2) 昭和16年国民学校令－学校看護婦から養護訓導へ－	104
(3) 昭和22年学校教育法－養護訓導から養護教諭へ－	106
2. 答申等からみた養護教諭の職務と役割の変遷	110
(1) 1958年学校保健法の制定－養護教諭の職務内容の指針－	110
(2) 1972年保体審答申－養護教諭の役割の明確化－	111
(3) 1997年保体審答申－養護教諭の新たな役割－	111
(4) 2008年中教審答申－今日の養護教諭の役割－	113
(5) 2009年学校保健安全法－保健室と養護教諭の役割－	114
3. 養護教諭の専門職性	115
4. 養護教諭に求められる資質・能力	117
(1) 養護教諭に求められる資質・能力－各答申からの検討－	117
(2) 養護教諭養成における養護教諭としての最低限の資質・能力	123

### 第4章 養護教諭の資質・能力の保証－養護実習ミニマムスタンダードの策定－

1. 養護実習ミニマムスタンダードの策定理由	132
(1) 養成段階における養護教諭の専門職性基準の不在	132

(2) 養護実習ミニマムスタンダード策定の意義	134
2. 養護実習ミニマムスタンダード内容構成の検討	135
(1) 資質・能力を保証する教育方法	135
(2) 養護実習の教育方法	138
3. 養護実習ミニマムスタンダードの設定(1)－養護実習ガイドー	140
(1) 実習の意義と目的	141
(2) 実習の目標	142
(3) 指導計画の基準	143
(4) 実習内容	148
(5) 実習の進め方	154
(6) 実習記録	157
(7) 実習の評価	159
(8) 参考資料の提示	163
4. 養護実習ミニマムスタンダードの設定(2)－養護実習の教材ー	164
5. 養護実習における資質・能力向上に関する検討	165
(1) 養護実習ミニマムスタンダード Ver.1 を用いて	165
① 調査項目	
② 分析方法及び結果	
③ 養護実習ミニマムスタンダード Ver.1 に対する意見	
(2) 養護実習ミニマムスタンダード Ver.2 を用いて	170
① 調査方法及び結果	
② 養護実習ミニマムスタンダード Ver.2 に対する意見	
(3) 養護実習ミニマムスタンダードの評価	173

**終章 養護教諭養成課程における資質・能力保証に向けた養護実習ミニマムスタンダード導入の意義と課題**

1. 資質・能力への前提条件－教育内容と方法の改善充実－	179
2. 養護実習ミニマムスタンダードの策定	180
3. 今後の課題－養成と研修の一体化に向けて－	181
(1) 養護教諭の養成と研修	181
(2) 学びの継続への支援－養成大学での研修の試み－	183
(3) 資質・能力保証から資質・能力の向上	186

<b>参考文献等一覧</b>	190
----------------	-----

<b>資料</b>	202
-----------	-----

養護実習ミニマムスタンダード

・ 養護実習ガイド

・ 教材：つながるつなげる養護実習ワークブック

## 序章 研究の背景と目的

### 1. 研究の背景

#### (1) 職務拡大に伴う養護教諭の資質・能力の保証とその課題

近年、養護教諭の役割とその職務内容の広がりにおいて、養護教諭養成課程における資質・能力保証の在り方が問われている。

この背景には、1993（平成 5）年から健康教育の推進のために、養護教諭の複数配置が始まったことがある。さらに、学校教育法施行規則の一部改正（1995 年 4 月 1 日施行）により、「保健主事は、教諭又は養護教諭をもって充てる」ことになり、教諭のみでなく養護教諭も保健主事に任命されるようになったからである。保健主事とは、1958（昭和 33）年の学校保健法の公布施行に際し、文部省がその常置を規定した職務であり、1997（平成 9）年 9 月の保健体育審議会答申（略称、保体審答申）において、「保健主事は健康に関する指導体制の要として学校教育活動全体の調整役を果たすことのみならず、心の健康問題や学校環境衛生など健康に関する現代的課題に対応し、学校が家庭・地域社会と一体となった取り組みを推進するための中心的存在としての新たな役割を果たすことが重要である」と、その役割の重要性が示されている<sup>1</sup>。

また、保健主事には、「学校保健と学校全体の活動に関する調整」、「学校保健計画の作成」、「学校保健に関する組織活動の推進」などに、教職員としての関心をもち、それぞれの役割を円滑に推進できるように企画、連絡・調整、実施、評価、改善等の働きかけをすることが求められている<sup>2</sup>。2001（平成 13）年に実施された「保健主事（主任等）の活動状況等に関する実態調査結果」では、養護教諭 1922 名中、37.7%が保健主事を兼務していることが報告されており、兼務の割合は中学校が最も多く、次いで小学校、高等学校となっている<sup>3</sup>。さらに、「平成 24 年度養護教諭の職務に関する調査結果」においても、保健主事に任用されている養護教諭は、5824 名中 34.1%であり、中学校の養護教諭の割合が約 50%と最も高く、年齢が上がるほど、その割合が高くなっている<sup>4</sup>。兼務の現状からみても、これからの養護教諭には、企画力や実行力、調整能力などを身に付けることが望まれる。

また、いじめや不登校などのメンタルヘルスに関する問題、性の問題行動、喫煙、飲酒、薬物乱用、生活習慣の乱れ、アレルギー疾患の増加などの子どもの心身の健康問題等の深刻化を背景<sup>5</sup>に、1997（平成 9）年の保体審答申において、「ヘルスプロモーションの理念

に基づいた健康教育の推進」<sup>6</sup>が求められ、現代的な健康課題の解決に向けて養護教諭への期待が高まった。2002年には、保健の教科領域に係る教諭または講師になり得る制度的措置<sup>7</sup>により、養護教諭には、その勤務する学校（幼稚園を除く）において、保健の教科の領域に係る事項の授業を担当する教諭又は講師となることができるようになった。これにより、養護教諭養成課程においては保健科教育法に関する科目等、授業を担当するために必要な資質・能力を保証することが必要となる。

さらに、養護教諭には、特別支援教育の一端を担うことも期待されている。特別支援教育とは、障害のある児童生徒等の自立や社会参加に向けた主体的な取り組みを支援するという視点に立ち、児童生徒等一人一人の教育的ニーズを把握して、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善または克服するために、適切な指導及び必要な支援を行うことである<sup>8</sup>。2007（平成19）年4月から特別支援教育が学校教育法に位置づけられ、従来の特殊教育の対象である障害に加えて、学習障害（LD）、注意欠陥多動性障害（ADHD）、高機能自閉症（広汎性発達障害）をもつ児童生徒等の自立や社会参加に向けて、すべての学校において支援を充実することになった。今日、特別支援教育は、共生社会の形成に向けて、インクルーシブ教育システム構築のために必要不可欠なものとなっている<sup>9</sup>。

2012（平成24）年8月、認定こども園制度が改善され、学校及び児童福祉施設として「幼保連携型認定こども園」が法的に位置づけられた。新制度により、幼保連携型認定こども園は教育基本法上の「学校」となり、認定こども園法では児童福祉施設となる<sup>10</sup>。認定こども園には養護教諭を置くように努めることが求められており、養護教諭の活動の場が広がることが予想される。

前述のように、アレルギーの増加など、多様化、深刻化する子どもの現代的な健康課題の解決に向けて、ヘルスプロモーションの理念に基づいた健康教育の推進<sup>11</sup>や養護教諭の有する知識や技能などの専門性を保健教育（保健学習・保健指導）に活用するなど、養護教諭が保健教育に果たす役割は増している。また、学校へのスクールカウンセラーや特別支援教育コーディネーター、看護師、栄養教諭の配置などにより、養護教諭はこれまで以上に他職種と連携しながら職務遂行することが求められる。しかし、養護教諭養成課程では、保健教育の充実やアレルギーの増加といった、現代的課題に対応するための科目開設など、養護教諭養成に関する教育内容・カリキュラムなどの検討は十分でなく、養成段階において養護教諭として最低限必要な資質・能力が保証されているとは言い難い現状である。

## (2) 養成段階での資質・能力向上に対する社会的・制度的要請

養成段階における養護教諭の資質・能力の向上については、社会的及び制度的な要請がある。1997（平成 9）年の保体審答申では、養護教諭の役割の拡大に伴う資質を担保するために、養成課程及び現職研修を含めた一貫した資質の向上方策が検討され、養護教諭の専門性を生かしたカウンセリング能力の向上を図るために、養護教諭としての質・量ともに抜本的に充実する必要があると提言された<sup>12</sup>。この答申を踏まえて、1998 年には教育職員免許法が改正され、養護に関する科目として「養護概説」と「健康相談活動の理論及び方法」が新設された。つまり、養護教諭の職務の変化に伴い、その職務を遂行するために新たな資質・能力が求められ、それを担保するための制度となる教育職員免許法が見直されたのである。

一般に、資質とは生まれつきの性質や才能、能力とは物事を成し遂げることのできる力を意味するが、養護教諭に求められる資質・能力とはどのようなものであろうか。日本養護教諭教育学会では、「養護教諭の資質・能力とは、養護教諭が職務を遂行する上で必要な専門的知識や技術、考え方である」と定義している<sup>13</sup>。1987（昭和 62）年の教育職員養成審議会答申（略称、教養審答申）より、教員の「資質能力」とは、一般に専門的職業である教職に対する愛着、誇り、一体感に支えられた知識、技能等の総体といった意味内容を有するもので、「素質」とは区別され、後天的に形成可能なものと解されている<sup>14</sup>。また、同答申では、教育者としての使命感、人間の成長・発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、教科等に関する専門的知識、広く豊かな教養、そしてこれらを基盤とした実践的指導力が教員には必要であると述べられている。なお、これらの「資質能力」は、養成・採用・現職研修の各段階を通じて形成されるという<sup>15</sup>。1987 年の教養審答申をみると、教員の資質・能力とは、使命感、成長・発達の理解、教育的愛情、専門的知識、教養、そしてこれらを基盤とした実践的指導力であり、これらは今日の教員にも必要なものである。しかし、教養審答申や日本養護教諭教育学会等では、養護教諭の「専門的知識」に関する具体的な内容は示されていない。

また、1997（平成 9）年 7 月 28 日の教養審第 1 次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」では、養成段階を「専攻する学問分野に係る教科内容の履修とともに、教員免許制度上履修が必要とされている授業科目の単位修得等を通じて、教科指導、生徒指導等に関する『最小限必要な資質能力』を身に付けさせる過程」<sup>16</sup>と定め、「大学の責任において、教員を志願する者に一定水準以上の知識、技能等を修得させる必要がある」<sup>17</sup>

と提言された。なお、「最小限必要な資質能力」とは、採用当初から学級や教科を担当しつつ、教科指導、生徒指導等の職務を著しい支障が生じることなく実践できる力を示している。

上記の答申に続く、1999（平成 11）年 12 月 10 日の教養審第 3 次答申「養成と採用・研修との連携の円滑化」では、教職課程の充実と教員養成に携わる大学教員の指導力の向上として、教員養成に携わる大学教員は、自分の専門の授業と教員養成とのかかわりを考えた授業を行うこと、学生が課題探求能力を身に付けることができる授業を行うことを明記し、その具体的方策として、教員養成を行う各大学が養成しようとする教師像を明確に持ち、それを達成するためのカリキュラムを編成することを基本的考え方としている<sup>18</sup>。現在、各大学は教育方針として、アドミッションポリシー（入学者受入れ方針）、カリキュラムポリシー（教育課程の編成方針）、ディプロマポリシー（卒業認定・学位授与に関する方針）を明確化している。

さらに、2006（平成 18）年 7 月 11 日の中教審答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」では、教員養成・免許制度の改革の方向として、大学の養成課程を、教員として「最小限必要な資質能力」を確実に身に付けさせものと位置づけ、教員免許状について、教員として最小限必要な資質能力を確実に保証するものへと改革するとした<sup>19</sup>。本答申をうけ、各大学の教職課程に教職実践演習の新設・必修化、教育実習の改善・充実、教職指導の充実、教員養成カリキュラム委員会の機能の充実・強化が求められた。

そして、2012（平成 24）年 8 月 28 日の中教審答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」では、グローバル化や情報通信技術の進展、少子高齢化など社会の急激な変化に伴い、高度化、複雑化する諸課題への対応をするために、教員の資質能力として①教職に対する責任感、探究力、教職生活全体を通じて学び続ける力（使命感や責任感、教育的愛情）、②専門職としての高度な知識・技能、③総合的な人間力（豊かな人間性や社会性、コミュニケーション力、同僚とチームで対応する力、地域や社会の多様な組織等と連携・協働できる力）の 3 つが示された<sup>20</sup>。具体的な教員養成の改革の方向性としては、教員養成を修士レベル化し、教員を高度専門職業人として明確に位置づけるとしている<sup>21</sup>。高度化の具体策としては、「一般免許状（仮称）」、「基礎免許状（仮称）」、「専門免許状（仮称）」の創設が挙げられているが、高妻は、「かかる免許制度改革の実現には解決すべき大きな難題が山積しており、答申内容の実現には多くの曲折が予想される」<sup>22</sup>という。とりわけ養護教諭は、教職に関する科目の単位修得方法だけでも一般の



教諭とは異なるため、慎重な議論が望まれる。

こうした教員の資質・能力の向上策とともに、小中一貫教育をはじめとする教育システムの見直しなど、特に免許更新講習などの免許制度改革も必要であろう。しかし、教職課程の組織編成やカリキュラム編成が十分整備されていないところで、免許制度の見直しを行っても十分な効果は期待できないと思われる。なぜならば、現状では教職課程における講義概要（シラバス）の作成が不十分であったり、講義概要の記載事項と実際の講義内容が異なったりすることが一部では見られるからである。まずは、教員養成に携わる大学教員の全体的・総合的な指導力の向上が最優先課題であると考えらる。

また、養成段階における養護教諭の資質・能力についても、明確化することが求められる。教員の資質・能力については、1987年の教養審答申、2012年の中教審答申でも明記されているが、その内容は主に教諭に求められる事項であり、養護教諭に求められる資質・能力については明確化されていない。養護教諭の職務や役割を明確化し、養護教諭としての資質・能力の向上を目指す教育内容や教育方法について検討することが、社会の要請に応えるためにも養成段階において重要な課題である。

### （3）養護教諭養成における資質・能力保証の検討

養護教諭の養成は、前述した各答申及び教育職員免許法等の改正など、さまざまな経緯を経て現在に至る。特に、2008（平成 20）年の中教審答申「子どもの心身の健康を守り、安全・安心を確保するために学校全体としての取組を進めるための方策について」でも指摘されるように、養護教諭は現代的な健康課題の解決に向けて重要な責務を担っており、多様化・複雑化した健康課題解決に向けて、専門職として必要とされる資質能力については高い専門性が求められる<sup>23</sup>。また、同年の中教審答申「学士課程教育の構築にむけて」では、各専攻分野を通じて培う「学士力」やそのための大学教職員の職能開発、大学等から構成される団体等が質保証のシステムにおいて担う役割の重要性について指摘されており、養成大学としては、その役割を真摯に受け止めねばならない。

養護教諭養成に関しては、日本学校保健学会や日本養護教諭教育学会においても議論されている。日本学校保健学会の年次学会では、養護教諭の活動や養成教育をテーマとして、シンポジウム等が再三行われており、養成教育については養成課題（1982～1984年）に引き続き、学会共同研究班（1985～1987年）が組織され研究推進されてきた<sup>24</sup>。その後、養成から現職研修に至る養護教諭教育については、日本養護教諭教育学会（1997年設立）で

議論される傾向にある。2011年の日本養護教諭教育学会第19回学術集会では、「今こそ『養護学』に立脚した養護教諭の職の発展を一実践を軸に養成カリキュラムを問う」というテーマでリレーシンポジウムが開催された。シンポジウムでは、養護教諭の資質能力を「養成機関」「採用時」「現職研修」でどのように担保するかが議論され、新たな役割を担う養護教諭の資質能力を担保するためには、養護教諭養成カリキュラムの抜本的改革が必要であることが確認された<sup>25</sup>。この学術集会で後藤は、教諭教育とは養護教諭の資質や力量の形成と向上を目指し「養護教諭の実践（養護実践）」と「養護教諭の養成（養成教育）」、「養護教諭の研修（現職研修）」の三位一体の交流や研究を行うことが必要だと指摘している<sup>26</sup>。当然、養護教諭教育とは、養成段階における教育だけを意味するものではなく、卒後・修了後に行われる現職研修や自己教育なども含めた、養護教諭の資質や力量の形成及び向上に寄与する活動を意味する<sup>27</sup>。

現在、日本養護教諭教育学会では、養護教諭教育に関する研究と発展について「養護実践研究」、「養成教育研究」、「現職研修の研究」の3面から深めようとしている。「養護実践研究」とは、養護実践の蓄積や優れた実践の掘り起こしによって養護教諭の力量形成や質の高い実践について検討することであり、「養成教育の研究」とは教育内容の改善やカリキュラム開発、養護実習の指導を通して育てられる養護教諭の能力や力量向上について、「現職研修の研究」とは養成・採用・研修というつながりの中で、養護教諭の資質向上や力量形成に寄与する研修についての検討を示す<sup>28</sup>。しかし、まだ具体的な研究成果は明らかになっていない。

養護教諭の資質・能力を支えるものは、養成教育や現職教育である。よって、養成教育や現職教育の充実が養護教諭の資質・能力の向上、専門性の向上につながると考える。しかし、養護教諭の資質・能力の保証や、資質・能力を養うための教育内容、教育方法等について十分な研究がなされているとはいえない。

日本養護教諭教育学会におけるカリキュラム開発や日本教育大学協会全国養護部門研究委員会の「養護教諭養成におけるカリキュラム改革の提言」<sup>29</sup>などに見られるように、資質・能力の保証の一環として、教員養成を行う大学の組織やカリキュラムの在り方を見直そうという動きがある。しかし、「開放制の教員養成の原則」においては、教職課程のカリキュラム編成だけを見直してもあまり意味がない。なぜならば、各大学は、それぞれの大学の特徴を生かしたカリキュラムポリシーを掲げ、体系的に養護教諭の養成に取り組むことを基本としているからである。

養護教諭を養成する大学は年々その数が増加しており、2014年4月現在、4年制大学は150校を超える<sup>30</sup>。2009年と比較すると、看護学部や看護学科など、看護師養成を主としながら看護師免許に加えて養護教諭免許を取得できる大学が増え、教育学部・学科以外の養成校が7割を占めている。しかし、一方では看護学系では科目の「読み替え」といった問題も一部に生じているほか、学際系では養護教諭免許と保健、家庭など、複数の教員免許状取得による学生の負担や弊害を指摘する意見もある。この「読み替え」とは、看護師や保健師といった医療職の養成を主としながら、その他に養護教諭免許を取得する場合に、課程認定における科目を本来養護教諭養成の目的ではない科目にて代用させることであり、例えば、養護に関する科目「学校保健」を、看護師国家試験受験資格取得に関する科目「公衆衛生看護学」とすることをいう。

複数免許状の取得について橋爪は、ゆとりあるカリキュラムとゆとりある履修の方が、学習効果はあがると前置きした上で、複数の免許状を取っておくことの実利的メリットの大きさを指摘している<sup>31</sup>。青年期にある学生たちは、概ねエリクソンのアイデンティティ確立の発達段階にあるといわれ、職業選択が深く人格に関わると指摘される<sup>32</sup>。職業を選択することは、青年期の重要な課題であり、幅広い学びから自己理解を深め、さらに職業選択の幅を広げる意味においても、養護教諭免許状だけでなく複数の資格や免許状を取得することには意義がある。また、教員養成における開放制の原則に則り、多様な人材を学校現場に送るという役割は、学際系の学部学科での大きな役割であるといえる。その役割を果たすためにも、学際系においては養成段階における教育の在り方を工夫することは重要である。

養護教諭を養成する大学は多様であり、課程認定における科目の読み替えといった問題も一部に生じているが、「養護実習」に限っては読み替えできない。そこで、養護実習の充実を図ることにより、養護教諭としての資質・能力を保証し、さらに実習指導担当の養護教諭の資質・能力の向上にも繋がるのではないかと考える。

## 2. 先行研究の検討

### (1) 養護教諭の資質・能力に関する研究

近年、養護学をめぐる議論が盛んになっている。養護学に関する主な研究には、『養護』の原点と養護学の全体構想（大谷、1997）<sup>33</sup>、「養護学構築へのアプローチ 養護教諭固有の『方法論』の研究」（後藤、2001）<sup>34</sup>がある。養護学とは、養護教諭の専門性を支え

る理論と技術の学問体系であると解釈されるが、養護学の構築にはさらなる検討が必要との指摘もあり、養護教諭の実践の集積による実践科学としての養護学、あるいは養護教育学の確立に向けた検討が進められている。なお、養護学は、学際的・総合的であり多くの隣接領域を持つが、主として保健学、看護学、教育学、心理学を基礎に据え、養護教諭の専門性を支えるものとして検討されている<sup>35</sup>。

それ故に、養護学学問体系の構築をなすためにも、養護教諭の資質・能力やカリキュラムに関する研究は大きな意味がある。この研究は、現場の養護教諭を対象にしたものと養護教諭養成課程の学生を対象にしたものとに分けることができる。いうまでもなく、養護教諭の資質・能力は、養成・採用・研修の各段階を通じて生涯にわたり形成されていくものである。なお、養成段階で形成される資質・能力に関する研究としては、養成機関における教育課程・カリキュラムの検討に関するものが多い。カリキュラムに関する研究には、看護系4年制大学<sup>36</sup>や教育大学の養護部門を対象としたもの<sup>37</sup>、2010年に日本教育大学協会養護教諭部門研究員会が報告したモデル・コア・カリキュラムなどがある<sup>38</sup>。しかし、保育学や心理学、家政学等といった他の領域にまたがる、いわゆる学際系の養護教諭養成カリキュラムに関する研究はない。

## (2) 養護実習に関する研究

養護実習に関する研究は多く、古いものでは、「養護実習に関する実態調査(1)学生の養護教諭観に及ぼす影響について」(大谷、1979)<sup>39</sup>、「養護教諭養成に関する研究—2年制短期大学における養護実習の現状と問題点—」(門田、1981)<sup>40</sup>がある。1998年の改正教育職員免許法施行規則<sup>41</sup>以降の養護実習に関する主な研究について表1に示す。養護実習に関する先行研究は、研究目的から①養護実習の目標・目的、評価方法に関すること、②実習内容や指導方法に関すること、③養護実習で学生が学んだ内容に関すること、④養護実習の事前・事後指導に関すること、⑤養護実習後の学生の意識の変化や実習中の不安等に関することの5つに分類することができる<sup>42</sup>。

まず、①の「養護実習の目標・目的、評価方法」については、実習目標の達成状況の把握<sup>43</sup>、養成機関の実習の目標及び目標の分析<sup>44</sup>、養護実習評価の現状把握<sup>45</sup>、学生の自己評価の検討<sup>46</sup>などがある。なお、1998年に曾根ら<sup>47</sup>及び堀内ら<sup>48</sup>が養護教諭養成機関77校を対象として全国調査を実施している。その結果、目標や目標の内容として「理論—実践、研究」「教育、教育観」「児童生徒、子ども観」「学校保健活動」「養護教諭の職務・役

割」「養護教諭の実践能力」「自覚・使命感」「資質、態度、適性」の8項目が見出されたこと<sup>49</sup>、評価資料として「実習日誌の記入状況」を重視していること<sup>50</sup>、が報告されている。

次に②の「養護実習・指導方法」については、一大学を対象とした調査が多く、研究目的として養護実習で学ばせるべき内容等を検討したものが主である。また、指導における指導養護教諭の悩みや困難な内容として、自身の指導に関すること、実習内容・受け入れ体制、学生の個別性への対応、学生の質の変化などがあることが明らかになっている<sup>51</sup>。

さらに③の「養護実習での学びの内容」として、学生は健康診断、保健指導、救急処置など従来の職務については学んでいるが、学校保健委員会等の企画運営への参画、教職員との連携の在り方、学校保健活動・養護活動の進め方について学ぶことについて期待し難いことが指摘されている<sup>52</sup>。一方、養護教諭は養護実習を通して、自己の日頃の対応を見つめ直し、養護教諭の専門性を再認識し、新たな実践への意欲をもつことが示唆されている<sup>53</sup>。また、特別別科及び看護系の養護教諭養成課程の学生を対象とした実習記録内容分析では、共通の語句として児童、生徒、教師、授業等が抽出され、学生は養護実習を通して養護教諭から学ぶとともに他教師から多くの学びを得ていることが報告されている<sup>54</sup>。

そして、④の「事前・事後指導」に関して大原らは、実習前から実習後までの学びのサイクルを示し、学生のまとめから事後指導は学びをシェアする面からもその意義は大きいことを明らかにしている<sup>55</sup>。また、事後指導の在り方として、養護実習事後指導の科目として「養護実地総合演習」を新設するという実践報告もある<sup>56</sup>。

最後⑤の「意識の変化・不安感」については、養護実習前後では、養護教諭への志向性や養護教諭観などの変化があることが明らかになっている<sup>57, 58</sup>。また、学生の不安内容として、「母校での実習に対する不安」、「コミュニケーションに対する不安」、「小学校実習に対する不安」、「保健室での生徒対応への不安」、「養護教諭・教員との関係に対する不安」、「養護実習生としての立場への不安」をはじめ<sup>59</sup>、外科・内科ともに応急処置活動の分析・判断と処置・対応に関する不安やフィジカルアセスメントに用いる技法に不安を感じていることが明らかになっている<sup>60, 61</sup>。しかし、これらの研究の多くは、教育系や看護系、特別別科の学生を調査対象としたものであり、学際系の学生を対象とした研究はない。

以上のほかに、養護実習を指導する養護教諭や養護実習受け入れ校の現状について、石井らは「養護教諭実習指導上の悩み・困難」、「養護実習で大事にしている指導姿勢」、「養護実習での養護教諭の不在」から検討している<sup>62</sup>。養護教諭の悩みとして、「自身の指導に関すること」、「実習内容・受け入れ態勢」、「学生の個別性への対応」、「学生の質の変化」、

「養護実習の特徴（各大学で異なる）」という内容があげられ、特に「緊急対応などの活動（実践）を実習生に体験させるかどうかの判断」、「研究授業への指導方法」、「指導時間の確保」という課題を示している。これらの悩みの背景の一つとして、養護教諭をはじめ学校長も養護実習の受け入れ経験が少ないことがあげられる。

また、中桐らの行った全国養護教諭養成機関を対象とした養護実態調査では、養護実習内容の特徴として、養護実習は小学校・中学校・高等学校という学校種別の特徴から、受け入れ校の養護教諭が考える実習内容を学生に提供することができないという実態が明らかになっている<sup>63</sup>。養護実習は、一般的に当該学校の卒業生を受け入れることを慣例とする母校実習であるため、受け入れ校の養護教諭の経験差によってその指導にも差がでるといえる。つまり、受け入れ体制が養護実習内容に影響を及ぼすのである。

この点で、日本学校保健学会「養護教諭の養成教育のあり方」共同研究班は、「これからの養護教諭の教育」（1994年）において、①養護実習の位置づけ、②実習目標を設置する手続き、③養護実習の目標、④目標達成のための教育方法、⑤教育実習の運営について整理しているが<sup>64</sup>、2008年の日本養護教諭養成大学協議会委員会報告書によると、58%の養成機関が養護実習に対して何らかの「問題・課題・困難性を感じる」という結果が示されている<sup>65</sup>。より具体的にいえば、受け入れ体制が養護実習内容に影響を及ぼすことを踏まえ、そのためにも養成校と養護実習受け入れ先の養護教諭、双方の課題解決策を検討することが課題であるということである。

表1 「養護実習」に関する先行研究

研究目的等	著者	論題
目標・目的, 評価方法	曾根睦子, 他(1998)	養護実習のあり方に関する研究第1報: 全国養護教諭養成機関における実習の目的・目標
	大谷尚子, 他(1998)	養護実習のあり方に関する研究 第3報: 養護実習の目的および目標・評価に関する試案について
	堀内久美子, 他(1998)	全国養護教諭養成機関における養護実習評価の現状
	盛昭子, 他(1998)	学生の実習直後の自己評価
	中桐佐智子, 他(2005)	学生の実習直後の自己評価と指導者評価の検討
	斉藤ふくみ, 他(2006)	養護実習目標の評価に関する試み: 係り先分析を通して
	実習内容, 指導方法	三宅幸信, 他(2000)
砂村京子, 他(2000)		カリキュラムにおける養護実習の位置付けに関する研究: 学生の目標達成への自己評価をもとに
山本道隆(2003)		養護実習と養護実習課題研究の指導計画
今野洋子(2004)		養護実習のあり方に関する研究(2): 養護実習の実習校における評価および学生の自己評価をもとに
藤本比登美, 他(2006)		広島大学「養護実習」のシステムに関する研究
矢部裕子, 柳田有子(2006)		養護実習の現状と課題について
大原榮子, 他(2008)		養護実習における総合実習に関する研究(1): 総合実習全体を通しての学生の振り返り及び学生に対する指導養護教諭のコメントの分析
佐見由紀子(2010)		養護実習における指導のあり方についての一考察: 実習目標からみた指導内容の構成について
石井康子, 他(2010)		養護実習における養護教諭の指導の現状と教育上の課題
鹿田紀子(2011)		「特色ある養護実習プログラム」の検討: 大阪教育大学附属学校園の実践報告
杉原トヨ子(2013)		養護教諭1種免許取得に必要な養護実習内容の検討
養護実習での学びの内容	石原昌江, 野村 梨香(2001)	岡山大学における養護実習の現状と課題
	中桐佐智子, 他(2005)	養護実習における実習内容と学生の達成感の検討
	石田妙美, 他(2005)	養護実習における「総合実習」の検討: 総合実習記録用紙の活用を通して
	斉藤ふくみ, 市村國夫(2005)	養護教諭特別別科の養護実習内容に関する一考察: 養護実習後の調査結果から
	斉藤ふくみ, 他(2006)	養護実習記録簿の内容分析から捉えられる学生の学びの構成: 養護教諭特別別科学生を対象として
	川崎裕美, 他(2007)	これからの養護実習: 技術習得における課題
	河田史宝(2013)	養護実習における学生自身の学び: 養護教諭特別別科において
	斉藤ふくみ, 他(2007)	3大学の養護実習記録の内容分析による学生の学びの比較: テキスト・マイニング手法を用いて
	竹鼻ゆかり, 他(2010)	養護実習における学生と養護教諭の学びの検討
	八重樫節子, 小貫麻美(2012)	養護実習における養護実習生の学びの実態: 養護実習事後指導における質問紙調査から
	大谷尚子, 他(2013)	大学における授業と臨地体験の統合化: 養護実習生が「これだけは実習で学んだ」こと
留目宏美(2013)	養護実習生の健康相談についての学び: プロセスレコードによる省察を通して	
事前・事後指導	山本 道隆(2001)	養護実習とその事前指導: 保健指導に重点をおく事前指導
	今野洋子(2003)	養護実習のあり方に関する研究(1): 養護実習に向けての学内実習および事前指導のあり方について
	塩田瑠美, 他(2005)	養護実習における事後指導のあり方に関する研究: グループワークを導入した授業の分析から
	斉藤ふくみ(2012)	養護実習事前学習としての保健室掲示物作成に関する一考察
	大原榮子, 葉山栄子(2013)	養護教諭養成課程の養護実習の成果を向上させるための実習前と実習後の指導法の研究: 実習前の認識と実習後の認識の相違分析を通して
意識の変化, 不安感	有村信子(1998)	養護実習を通じた学生の意識の変化
	盛昭子, 他(1998)	養護実習のあり方に関する研究 第2報: 学生実習直後の自己評価
	小林壽子, 大西 真由実(1999)	養護教育養成教育における養護実習: 第4報 STAI検査からみた学外実習
	高岡雅, 大谷尚子(1999)	学生の養護教諭志向と適性感に関する研究: 臨地実習の意義と学生指導のあり方を考える
	有村信子(2000)	養護実習生のストレスに関する研究(I): 実習ストレスの分析
	有村信子(2001)	養護実習生のストレスに関する研究(II): 実習ストレスとソーシャル・サポートの関係
	満田タツ江, 今村 朋代(2006)	養護教諭のイメージに対する志向性や適性感の変化: 養護実習の意義と学生支援のあり方を考える
	斉藤ふくみ, 他(2007)	養護教諭不在時における養護実習生が経験した困難点からの一考察
	今野洋子(2007)	養護実習における学生の適性感の分析: 質問紙調査とインデプスインタビューによる検討
	鈴木郁美, 他(2010)	養護実習における学生の経験と不安内容: 教育系養護教諭養成課程に着目して
	大森智子, 他(2010)	養護実習における救急処置に関する学生の不安内容: 教育系養護教諭養成課程に着目して
	伊東琴恵(2013)	養護実習における学生の不安の分析: テキストマイニングを用いて

### 3. 研究の目的と方法

2013（平成25）年度公立学校教員採用選考試験の実施状況「受験者、採用者の学歴別内訳」をみると、養護教諭の受験者（採用者）の学歴別比率は、教員養成大学・学部 14.7%（25.8%）、一般大学 55.0%（52.3%）、短期大学等 29.1%（19.0%）、大学院 2.6%（2.9%）となっている<sup>66</sup>。出身学科等に関しては明らかになっていないが、先に述べたとおり養護教諭の養成課程の多くが看護学系や学際系であることから、養護教諭の半数が看護学系及び学際系の養成課程を経ていると推測できる。

近年、教員の養成・採用・研修制度の見直しの必要性が盛んに論じられている。養護教諭養成大学には、教員として最小限必要な資質・能力を保証するためのカリキュラム編成や組織体制づくり、学生が養護教諭としての役割を果たすことのできる資質・能力を身に付けさせるような教育の工夫をすることが求められている。養護教諭の養成は、教育系、看護系、学際系など様々な学部や学科で行われており、各養成校は教育職員免許法に従って授業科目を開設しているが、その単位数や取得方法には当然ながら違いがある。しかし、養護教諭として最小限必要な資質・能力について養成大学が共通理解をはかり、さらに各大学がそれぞれの特徴をいかした教育方法を検討することは、養護教諭養成課程全体の資質・能力保証に繋がると思われる。

先に述べたように、資質とは生まれ持った性質であり、能力とは物事を成し遂げることのできる力を意味する。本研究では、個職や孤職とも形容される養護教諭に求められる資質及び能力について、教員として当然求められる使命感、成長・発達への理解、教育的愛情、専門的知識、教養等に加えて、他者の心理的な理解とケアの方向性を「資質」と借定し、この資質を基盤とした実践的な対応力と先見性を発展させる力を「能力」として捉え、「資質・能力」と定義した。この「資質・能力」は、一般的には「資質能力」という用語が用いられているが、以上に述べたように「資質」と「能力」とを個別に定義し、より両者の保証を明確にするという意味を込めて、本論文では「資質・能力」として用いている。

2012年8月「認定こども園」制度が改善され、学校及び福祉施設として「養護連携型認定こども園」が法的に位置づけられた。新制度により、基本的に公立の幼稚園及び保育所が認定こども園へと移行することになる。「幼保連携型認定こども園の学級編成、職員、設備及び運営に関する基準」では、幼保連携型認定こども園には、「主幹養護教諭、養護教諭又は養護助教諭を置くように努めなければならない」と示されている<sup>67</sup>。2014年4月現在、認定こども園の認定件数は1359件であり、類型別にみると幼保連携型認定こども園が720



件と最も多くなっている<sup>68</sup>。このことから、幼保連携型認定こども園は、新たな養護教諭の活動の場になることが予想される。

そこで本研究は、今後、認定こども園での活躍が期待できる保育士資格、幼稚園教諭免許状、養護教諭免許状の取得が可能である学際系のA大学養護教諭養成課程を対象に、養成段階における養護教諭の資質・能力を保証することを目的として、養護実習の指導方法及び教材策定を試みる。教材作成等に関しては、教育方法学の研究における開発的アプローチがある。開発的アプローチとは、目標となる望ましい学習者の状態を生起させるために、教育内容や方法を開発し、その効果検証を試みることを指す<sup>69</sup>。また、実践へ関与しながら研究を行う方法の一つとして、アクション・リサーチがある。アクション・リサーチとは、実践の場で起こる問題、実践から提示された問題を分析して探求し、そこから導かれた仮説に基づき次の実践を意図的に計画実施することにより問題への解決・対処をはかり、その解決過程をも含めて評価していく研究方法である<sup>70</sup>。本研究では、以下の手順により実践的に検証・検討することで養護教諭の資質・能力を保証する養護実習の在り方に接近したい。また、本研究では、養護実習の指導方法及び教材策定を試みることを主体としており、研究手順でも明らかなように実践の計画から評価に関わることから「実践的」という言葉を用いた<sup>71</sup>。

#### ①問題の明確化と資質・能力の定義

- ・養護教諭養成課程の現状と課題を明らかにする。
- ・A大学養護教諭養成課程における課題を明らかにする。
- ・養護教諭に求められる専門職性について明らかにする。

#### ②実践の計画：「養護実習」の検討

- ・養護実習のミニマムスタンダード（Minimum Standard）を策定する。

#### ③実践

#### ④実践結果の分析

#### ⑤実践の評価

スタンダード（standard）とは、基準や標準という意味をもつ。教員養成スタンダードとは、明確化（スタンダード化）、教員養成の教員免許資格に関する基準及び評価基準等として意味づけられる。本研究では、養護教諭養成課程における養護教諭としての最低限の

資質・能力を示すものとして、最小限の基準、ミニмумスタンダード (Minimum Standard) とした。

なお、日本養護教諭養成協議会の加盟大学において、保育士資格や幼稚園教諭免許と一緒に養護教諭一種免許状が取得できる大学は5大学であり、そのうち、学際系のA大学が最も長く養護教諭養成を行っている<sup>72</sup>。この学際系を対象とした養護実習の検討や養護教諭養成に関する先行研究は少ないだけに、今後の養護教諭の資質・能力保証にとって大きな意義がある。

本論は、第1章から第4章で構成する。第1章「養護教諭養成の現状と動向」では、養護教諭養成の歴史的変遷を踏まえ、今日における教員養成と免許制度、養護教諭養成の現状と課題を明らかにする。第2章「養護実習の現状と課題」では、教育実習と養護実習の違い及び養護教諭養成大学協議会加盟大学における養護実習の現状を明らかにし、さらに学際系の養護教諭養成課程であるA大学の養護実習の課題について検討する。第3章「養護教諭に求められる資質・能力ー養護教諭の職務・役割とその専門職性からの検討ー」では、養護教諭の原点とされる学校看護婦の職務から1947(昭和22)年の学校教育法施行に至るまでの養護教諭の職務・役割を踏まえて、養護教諭の専門職性について言及し、養成段階で求められる最小限必要な資質・能力について明確化する。第4章「養護教諭の資質・能力の保証ー養護実習ミニмумスタンダードの策定ー」では、策定の意義、養護実習ミニмумスタンダードを提示し、実践結果の分析及び評価、改善課題について明らかにする。終章では、「養護教諭養成課程における資質・能力保証に向けた養護実習ミニмумスタンダード導入の意義と課題」として、養護教諭養成大学の役割と今後の課題について、学際系の養護教諭養成校の立場から言及する。

## 註

- <sup>1</sup> 保健体育審議会「生涯にわたる心身の健康の保持増進のための今後の健康に関する教育及びスポーツの振興の在り方について（答申）」、平成 9 年 9 月 22 日、28 頁。
- <sup>2</sup> 文部科学省『保健主事のための実務ハンドブック』、平成 22 年 3 月、8 頁。
- <sup>3</sup> 日本学校保健会『平成 13 年度保健主事資質向上委員会報告書』、平成 14 年 2 月 22 日、12 頁。
- <sup>4</sup> 全国養護教諭連絡協議会『平成 24 年度 養護教諭の職務に関する調査報告書、平成 25 年度 基本調査報告書』、15 頁。調査対象は 6040 人（会員の 20%）、有効回答者数は 5824 人の結果である。
- <sup>5</sup> 小・中・高・特別支援学校におけるいじめについては、認知件数が約 7 万 5 千件であり、前年度より約 2 千件増加している。また、メンタルヘルスの問題に関するものとして、人間関係や身体症状にもとづく不安のほか、精神疾患、発達障害をはじめとする医療的問題、自傷行為、性に関する問題が高い割合に見られる。養護教諭は、不登校・保健室登校、人間関係の問題、発達障害と関連する問題を持つ児童生徒を直接支援することが多い現状にある。日本学校保健会『学校保健の動向 平成 23 年度版』、丸善出版、2011、33-165 頁参照。
- <sup>6</sup> 25 年ぶりとなる保健体育審議会答申において、養護教諭には心や体の両面への対応を行う健康相談活動という新たな役割や、心の健康問題と身体症状に関する知識理解、カウンセリング能力、指導力などが養護教諭の資質について述べられている。ヘルスプロモーションとは、人々が自らの健康をコントロールし、改善することを増大させようとするプロセスであり、1986 年にカナダのオタワで開催された第 1 回ヘルスプロモーション会議で採択されたオタワ憲章のヘルスプロモーション理念である。保健体育審議会答申「生涯にわたる心身の健康の保持増進のための今後の健康に関する教育及びスポーツの振興の在り方」、1997 年 9 月 22 日参照。  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/old\\_chukyo/old\\_hoken\\_index/toushin/1314691.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_hoken_index/toushin/1314691.htm)
- <sup>7</sup> 「保健」の教科領域に係る教諭又は講師になり得る制度的措置、平成 10 年 6 月 25 日、教育職員免許法の一部を改正する法律等の公布について（通知）文教教第 234 号による。新法附則第 18 項の新設により、養護教諭の免許状を有し、3 年以上養護教諭として勤務

---

経験を有する者で、現に養護教諭として勤務している者は、その勤務する学校において「保健」の教科の領域に係わる事項の教授を担当する教諭又は講師となることができることになった。

- <sup>8</sup> 文部科学省初等中等教育局「特別支援教育の推進について（通知）19 文科初第 125 号」、平成 19 年 4 月 1 日。特別教育の理念に記載されている。
- <sup>9</sup> 初等中等教育分科会「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」、平成 24 年 7 月 23 日。  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1321669.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1321669.htm)
- <sup>10</sup> 「幼保連携型認定こども園の学級編成、職員、設備及び運営に関する基準」では、幼保連携型認定こども園には、主幹養護教諭、養護教諭又は養護助教諭を置くように努めなければならないと明記されている。
- <sup>11</sup> ヘルスプロモーションとは、人々が自らの健康をコントロールし、改善することを増大させようというプロセスである。ヘルスプロモーションの理念の浸透により、健康なコミュニティ、健康な職場、健康な学校など健康な社会づくりに向けた取り組みが注目されている。日本健康教育学会編『健康教育ヘルスプロモーションの展開』、保健同人社、2003。
- <sup>12</sup> 保健体育審議会「生涯にわたる心身の健康の保持増進のための今後の健康に関する教育及びスポーツ振興の在り方について（答申）」、平成 9 年 9 月 22 日、28-29 頁。
- <sup>13</sup> 日本養護教諭教育学会『養護教諭の専門領域に関する用語の解説集』、2012 年 10 月 1 日、14 頁。
- <sup>14</sup> 教育職員養成審議会「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について 第 1 次答申（平成 9 年 7 月 28 日）」、『教職研修』、26 巻 2 号、教育開発研究所、70-71 頁。
- <sup>15</sup> 教育職員養成審議会「教員の資質能力の向上方策等について（答申）」、『文部時報』、第 1332 号、38 頁。
- <sup>16</sup> 前掲 14、71 頁。
- <sup>17</sup> 前掲 14、72 頁。
- <sup>18</sup> 教育職員審議会「養成と採用・研修との連携の円滑化について（第 3 次答申）」、平成 11 年 12 月 10 日、37-38 頁。
- <sup>19</sup> 中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」、『教育公論社』、

---

No.946、2006、44 頁。

- <sup>20</sup> 中央教育審議会答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」、2012（平成 24）年 8 月 28 日。中央教育審議会 教員の資質向上特別部会から、2012（平成 24）年 5 月 15 日「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（審議のまとめ）」が出され、そこでは、これからの教員に求められる能力として①教職に対する責任感、探求力、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力、②専門職としての高度な知識・技能、③総合的な人間力について整理されている。
- <sup>21</sup> 中央教育審議会「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」、平成 24 年 8 月 28 日、5 頁。
- <sup>22</sup> 高妻紳二郎「教員の資質能力の向上に資する人事行政の課題－『養成＝採用＝研修の一体化』をめぐる議論の再検討－」、『日本教育行政学会年報』、No38、2012、3 頁。
- <sup>23</sup> 中央教育審議会答申「子どもの心身の健康を守り、安全・安心を確保するために学校全体としての取組を進めるための方策について」、2008（平成 20）年 1 月 17 日、7-9 頁。
- <sup>24</sup> 小倉学、堀内久美子、泉谷秀子（世話人）「学会共同研究最終報告 養護教諭の養成教育のあり方をめぐって」、『学校保健研究』、31（7）、1989、311 - 336 頁。
- <sup>25</sup> 三木とみ子「今こそ『養護学』に立脚した養護教諭の職の発展を－実践を軸に養成カリキュラムを問う－」、『日本養護教諭教育学会誌』、15(2)、2012、57 頁。
- <sup>26</sup> 後藤ひとみ「養護教諭が専門性を発揮するためのポイント」、『心と体の健康』、12(6)、2008、16-19 頁。
- <sup>27</sup> 日本養護教諭教育学会では、「養護教諭教育とは、養成段階における教育と卒業・終了後に行なわれる現職研修や自己教育を含めた、『養護教諭の資質や力量の形成及び向上に寄与する活動』を意味している」と定義している。
- <sup>28</sup> 日本養護教諭教育学会『養護教諭の専門領域に関する用語の解説集 第 2 版』、2012、9 頁。
- <sup>29</sup> 日本教育大学協会全校養護部門研究員会「養護教諭養成におけるカリキュラム改革の提言－モデル・コア・カリキュラムからとらえた教育職員免許法『養護に関する科目』分析をふまえて－」、2010 年 11 月。
- <sup>30</sup> 文部科学省 HP「養護教諭の免許資格を取得することのできる大学」を参照。

---

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kyoin/daigaku/index.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoin/daigaku/index.htm)

- <sup>31</sup> 橋爪貞雄「第3章 教員養成の実態」、新堀通也 編『教員養成の再検討』、教育開発研究所、1986、84-85頁。
- <sup>32</sup> 原千恵子「社会福祉領域におけるアイデンティティの形成と職業選択について：(1) 青年のアイデンティティ形成」、『山野研究紀要』、8、2000、77頁。73-79頁。
- <sup>33</sup> 大谷尚子「『養護』の原点と養護学の全体構想」、『学校保健研究』、39、1997、75-78頁。
- <sup>34</sup> 後藤ひとみ「養護学構築へのアプローチ 養護教諭固有の『方法論』の研究（特集 養護教諭の実践と研究）」、『日本養護教諭教育学会誌』、4（1）、2001、6-9頁。
- <sup>35</sup> 堀内久美子、中安紀美子、中川勝子、大谷尚子「養護活動を支える理論の構築にむけて」、『学校保健研究』、39、1998、49頁。
- <sup>36</sup> 後藤ひとみ、天野敦子、他「養護教諭養成における看護系四年制大学のカリキュラムに関する一考察—課程認定の現状から捉えた課題を中心に—」、『日本養護教諭教育学会誌』、4（1）、2001、89-99頁。
- <sup>37</sup> 大谷尚子「専門職業人養成におけるコア・カリキュラム—日本教育大学協会全国養護部門の研究成果と今後の展望（特集 養護教諭教育プログラムの展望）」、『日本養護教諭教育学会誌』、9（1）、2006、12-17頁。
- <sup>38</sup> 日本教育大学協会全国養護部門研究委員会『養護教諭養成におけるカリキュラム改訂の提言—モデル・コア・カリキュラムからとらえた教育職員免許法「養護に関する科目」の分析をふまえて—、2010。
- <sup>39</sup> 大谷尚子「養護実習に関する実態調査（1）学生の養護教諭観に及ぼす影響について」、『学校保健研究』、21（1）、1979、40-48頁。
- <sup>40</sup> 門田新一郎「養護教諭養成に関する研究—2年制短期大学における養護実習の現状と問題点—」、『学校保健研究』、1981、23（6）、295-300頁。
- <sup>41</sup> 1998年、教職に関する科目の単位数が16単位から21単位に増え、養護に関する科目が40単位から28単位に減り、養護又は教職に関する科目7単位が設けられた。
- <sup>42</sup> 先行研究の検索はキーワードを「養護実習」としてCiNii（論文情報ナビゲータ）を用いて行なった。なお、教職に関する科目の単位の修得方法については、1998年の改正教育職員免許法施行規則によるため、1998年以降のものとし、講演集や抄録集に掲載の口

---

頭発表資料は除いた。

- <sup>43</sup> 斉藤ふくみ、宮腰由紀子、津島ひろ江「養護実習目標の評価に関する試み：係り先分析を通じて」、『熊本大学教育学部紀要 人文科学』、55、2006、99-105 頁。
- <sup>44</sup> 曾根睦子、小笠原紀代子、中川優子、他「養護実習のあり方に関する研究第 1 報：全国養護教諭養成機関における養護実習の目的・目標」、『日本養護教諭教育学会誌』、1 (1)、1998、24-35 頁。
- <sup>45</sup> 堀内久美子、大谷尚子、小笠原紀代子、他「全国養護教諭養成機関における養護実習評価の現状」、『日本養護教諭教育学会誌』、1 (1)、1998、4-15 頁。
- <sup>46</sup> 西岡かおり「養護実習における学生の自己評価の研究」、『四国大学紀要』、35、2011、23-27 頁。
- <sup>47</sup> 前掲 43
- <sup>48</sup> 前掲 44
- <sup>49</sup> 前掲 43、18-19 頁。
- <sup>50</sup> 前掲 44、7 頁。
- <sup>51</sup> 石井康子、泊祐子、西田倫子「養護実習における養護教諭の指導の現状と教育上の課題」、『岐阜県立看護大学紀要』、10 (2)、2010、3-9 頁。
- <sup>52</sup> 石原昌江、野村梨香「岡山大学における養護実習の現状と課題」、『岡山大学教育実践総合センター紀要』、1、2001、89-98 頁。
- <sup>53</sup> 竹鼻ゆかり、朝倉隆司、渡辺正樹、他「養護実習における学生と養護教諭の学びの検討」、『東京学芸大学紀要 芸術・スポーツ科学系』、62、2010、55-61 頁。
- <sup>54</sup> 斉藤ふくみ、宮腰由紀子、津島ひろ江「3 大学の養護実習記録の内容分析による学生の学びの比較－テキスト・マイニング手法を用いて」、『学校保健研究』、49 (2)、2007、127-143 頁。
- <sup>55</sup> 大原榮子、葉山栄子「養護教諭養成課程の養護実習の成果を向上させるための実習前と実習後の指導方法の研究－実習前の認識と実習後の認識の相違点を通して－」、『名古屋学芸大学短期大学部 研究紀要』、10、2013、74-79 頁。
- <sup>56</sup> 塩田瑠美、大谷尚子、他「養護実習における事後指導のあり方に関する研究－グループワークを導入した授業の分析から－」、『日本養護教諭教育学会誌』、8 (1)、2005、57-65 頁。

- 
- <sup>57</sup> 大川尚子、倉垣弘彦、他「学生の養護教諭への志向性と養護実習の自己評価、満足度との関連」、『関西福祉科学大学紀要』、15、2011、115-122 頁。
- <sup>58</sup> 満田タツ江、今村朋代「養護教諭のイメージに対する志向性や適性感の変化－養護実習の意義と学生支援のあり方を考える－」、『鹿児島女子短期大学紀要』、41、2006、193-202 頁。
- <sup>59</sup> 伊藤琴江「養護実習における学生の不安の分析：テキストマイニングを用いて」、『名古屋学芸大学短期大学部研究紀要』、10、2013、74-79 頁。
- <sup>60</sup> 大森智子、中野智美、他「養護実習における救急処置に関する学生の不安内容：教育系養護教諭養成課程に着目して」、『茨城大学教育実践研究』、29、2010、149-163 頁。
- <sup>61</sup> 鈴木郁美、河田史宝、他「養護実習における学生の経験と不安内容：教育系養護教諭養成課程に着目して」、『茨城大学教育実践研究』、29、2010、165-177 頁。
- <sup>62</sup> 前掲 51、7-8 頁。
- <sup>63</sup> 中桐佐智子、大谷尚子『「養護実習」に関する学生指導について－全国養護教諭養成機関における実態－』、『学校保健研究』、37 (1)、1995、30-40 頁。
- <sup>64</sup> 日本学校保健学会「養護教諭の養成教育のあり方」共同研究班『これからの養護教諭の教育』、東山書房、1994、90-98 頁。
- <sup>65</sup> 日本養護教諭養成大学協議会『日本養護教諭養成大学協議会委員会報告書』、2008 年 3 月、37 頁。
- <sup>66</sup> 文部科学省 HP「平成 25 年度公立学校教員採用選考試験の実施状況について」を参照。  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/senkou/1343166.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/senkou/1343166.htm)
- <sup>67</sup> 「幼保連携型認定こども園の学級の編成、教員、設備及び運営に関する基準」において教員の数等、第 5 条 5 項において定められている。
- <sup>68</sup> 文部科学省・厚生労働省 幼保連携推進室「認定こども園の平成 26 年度 4 月 1 日現在の認定件数について」、平成 26 年 5 月 7 日。  
from <http://www.youho.go.jp/press140507.html>
- <sup>69</sup> 藤原顕「第 6 節 開発的アプローチ」、日本教育方法学会 編『教育方法学研究ハンドブック』、学文社、2014、90 頁。
- <sup>70</sup> 藤江康彦「第 2 節 アクション・リサーチ」、日本教育方法学会 編『教育方法学研究ハンドブック』、学文社、2014、102-105 頁。



---

<sup>71</sup> 実践研究としてアクション・リサーチがある。アクション・リサーチとは、実践へ関与しながら研究する方法のひとつであり、実践の場で起こる問題、実践から提示された問題を分析して探求し、そこから導かれた仮説にもとづき次の実践を意図的に計画実施することにより問題への解決・対処をはかり、その解決過程をも含めて評価していく研究方法である。(秋田喜代美、市川伸一「教育実践研究としてのアクションリサーチ」、南風原朝和、市川伸一、下山晴彦 編『心理学研究法入門』、2001、166-167 頁。)

<sup>72</sup> 設置年は次の通りである。A大学：平成 16 年設置、B大学：平成 21 年設置、C大学：平成 21 年設置、D大学：平成 20 年設置、E大学：平成 18 年設置。

## 第1章 養護教諭養成の現状と動向

### 1. 養護教諭養成の歴史的変遷

養護教諭養成の現状と動向を明らかにする前に、養護教諭養成の歴史的変遷を踏まえることとする。養護教諭養成の歴史に関する先行研究は少なく、杉浦や大谷が示す養護教諭の養成制度に関する時代区分を参考にした。杉浦は養護教諭養成制度について、養護教員養成制度史として時代的に第1期学校看護婦時代（前期：草創時代、後期：訓令時代）、第2期養護訓導時代、第3期養護教諭時代（前期、後期）の3期に区分している。第1期前期にあたる草創時代とは、学校看護婦としての職務内容が統一されておらず、資格や養成についても模索の状態にある頃とし、後期の訓令時代とは、1929（昭和4）年の学校看護婦に関する訓令の公布により、職務内容が統一や養成が開始されたが、免許及び資格についての規定がない時代である。第2期養護訓導時代は、国民学校令により養護訓導の職制が成立し、資格や免許制度が確立された時代である。第3期の前期である養護教諭時代は、免許制度が占領政策によって歪曲し、養成制度に大転換をきたした時代であり、後期は講和条約発効により養成制度や教員免許法改正を経て現在に至るまでとしている<sup>1</sup>。

また、大谷は養護教諭養成機関の整備の過程について10段階に分けている<sup>2</sup>。その区分は、「独自の養成が行われていない」時代を1段階目として、「学校衛生婦養成所等での養成」、「看護系と教育系での養成」、「教育系での養成（国家認定の養成）」、「GHQの指導下での養護教諭養成」、「日本独自の養護教諭養成」、「国立・養護教諭養成所での養成」、「4年課程での養成」、「大学院での養成の開始」、「今の養護教諭養成（課程認定大学）」からなる<sup>3</sup>。

本章では、杉浦及び大谷の区分を参考に、国民学校令による養護訓導の制度を中心として、養護訓導制度前の養成と養護訓導の養成、1949（昭和24）年5月の教育職員免許法制定による養護教諭養成の3つに大別し、「養護訓導の制度制定前（学校看護婦）」、「養護訓導の養成」、「養護教諭の養成」から検討する。

#### （1）養護訓導の制度制定前（学校看護婦）の養成

1905年頃より、県や市が独自に看護婦を雇っていたが、1906（明治39）年2月、岐阜市高等小学校（後に京町小学校と改称）に校費で看護婦を配置したのが、学校看護婦の始まりだといわれる。学校看護婦や学校衛生婦と呼ばれていた時代の養成については、詳細

な記録が残っていない。日本赤十字社出身の看護婦の場合、ほとんどそのまま学校に採用されたようだが、多くの場合は看護婦資格を持つ者に講習会を受講させ、その上で採用していたという。つまり、学校看護婦が配置された当初は、独自の養成は行われていなかったのである。大谷は、この頃の時代を「模索の時代」と表現している<sup>4</sup>。

学校看護婦の養成が始まったのは 1929 年頃からであり、公衆衛生看護婦養成所に付置された学校看護婦養成所や、女子師範学校に附設された学校衛生婦養成所で行われた<sup>5</sup>。このような設置、養成の在り方は、今日における看護系における養護教諭の養成と教育系での養護教諭の養成と重なるものがある。

一方、教員（いわゆる教諭）養成の開始は、1872（明治 5）年の「学制」制定からである。全国統一的な教育制度の成立とあわせて、諸学校の教師を養成する必要性が生じたため、同年 5 月の学制発布に先だって、教員養成機関である師範学校が設置されたことから始まったといわれる<sup>6</sup>。つまり教諭は、師範教育制度として、その養成が開始されている。

ここで、看護師の養成・教育関連について述べると、その教育機関として認可され、専門家による継続的授業が開始されたのは、1884（明治 17）年 10 月、慈恵病院の有志共立東京病院看護婦教育所（2 年コース）の前身だといわれる。その後、1886（明治 19）年 4 月、同志社病院の京都看病婦学校（2 年コース）、同年 11 月に桜井女学校の看護婦養成所（2 年コース）が誕生している<sup>7</sup>。当時の看護に関する制度は、産婆規則（1899 年）、看護婦規則（1915 年）、保健婦規則（1937 年）により規定され、これらの規則の中で、その資格や業務及び教育の修業年限などが定められている<sup>8</sup>。つまり、わが国の看護師の養成・教育は、看護制度の範疇で教育が制度化され、それが法的に変遷してきたのである。

## （2）養護訓導の養成

国民学校令の公布と同時に、養護訓導制度が発足した。1941 年（昭和 16）年の国民学校令 15 条の 2「国民学校ニハ教頭、養護訓導及准訓導ヲ置クコトヲ得」と定められ、学校に養護訓導が配属されることになる。さらに、第 18 条にて「訓導及准訓導ハ国民学校教員免許状ヲ有スル者タルベシ」、「養護訓導ハ女子ニシテ国民学校養護訓導免許状ヲ有スルモノタルベシ」と養護訓導は女性であること、養護訓導免許状が必要であることが規定された<sup>9</sup>。国民学校令施行規則では、養護訓導の免許状及び検定に関する規定が定められている<sup>10</sup>。

また、同年 5 月には、養成機関の指定に関する規則が公布された。養護訓導の養成方法

には2つあり、ひとつは、高等女学校の卒業生又はその同等以上の学力を有する者を入学資格として、修業年限を2年以上とするものである<sup>11</sup>。必修科目としては、修身、公民科、教育、学校衛生、看護学（人体の構造及び主要器官の機能、看護法、衛生及び伝染病大意、消毒方法、繃帯術及び治療器械取扱法大意、救急処置）となっている。もうひとつは、高等女学校卒業又はそれと同等以上の学力を有し、かつ看護婦免許状を有する者を入学資格とし、修業年限を1年以上とするものである。この場合の必修科目は、修身、公民科、教育、学校衛生であり、看護婦免許状取得を入学資格としているため、看護学が除かれている<sup>12</sup>。

国民学校令による養護訓導養成機関としては、弘前養護訓導養成所と岡山養護訓導養成所であり、いずれも2年コースで1942（昭和17）年に発足したとされる<sup>13</sup>。1944（昭和19）年には、日本赤十字社の救護看護婦養成所15が指定を受けている<sup>14</sup>。こうした養護訓導の養成機関としては、高等女学校卒業で、かつ看護婦の免許をもち、修業年限を1年とするものと、高等女学校卒業後、修業年限2年とするものの2種類があった。しかし、養護訓導の必置に伴う養成の拡充により、師範学校に県立養成所が附設され教員として養成がなされた他、「資格取得講習会」や「検定」などによる取得も可能であった。養護訓導の養成機関、養成方法の多様化は、現在の教育系、看護系、学際系、さらには特別別科という多様な養成機関として発展している。

### （3）養護教諭の養成

1947（昭和22）年3月、学校教育法が制定され、養護訓導は養護教諭と改称された。文部省では1947年「養護教諭養成所創設費並びに経常費補助規程」を定め、都道府県において設置した養護教諭の施設に対して補助金を交付している<sup>15</sup>。この補助金の交付を受けた養成所は、GHQの勧告により看護婦養成課程が必置となり、高等女学校卒業を入所資格とし4年間で看護婦養成（前期3年）と養護教諭養成（後期1年）とするものや、2年間で看護婦と養護教諭の両方の養成を同時に進めるものなどがあったという<sup>16</sup>。

1949（昭和24）年5月、教育職員免許法が制定され、師範学校（教育学部系の大学）だけで教員養成をせず、一般大学でも教員養成が行われることになった。これ以前、旧教員免許制度では、教員養成を目的にした師範学校の特定の教員養成学校の卒業生に対し、卒業と同時に免許状が授与されることを基本とした閉鎖的な制度であった。これに対して現行法である1949年の教育職員免許法及び同法施行令、並びに同法施行規則は、大学にお

ける教員養成と開放的免許制度、及び教職課程の単位取得を必須とする、いわゆる「開放制の原則」となった。つまり、教員養成は大学において行い、そこで所定単位を修得したものに免許状を授与することを原則としたのである。

養護教諭についても、教育職員免許法施行規則第9条により「養護教諭は養護教諭免許状を有するものでなければならない」と定められた。しかし養護教諭の場合、教育職員免許法「別表第三」において、養護教諭一級普通免許状の基礎資格として「イ 保健婦助産婦看護婦法（昭和23年法律第203号）による甲種看護婦の免許を有し、文部大臣の指定する養護教諭養成機関に1年以上在学すること」、「ロ 保健婦助産婦看護婦法による保健婦の免許を有すること」と示されている。二級普通免許状の基礎資格には「イ 高等学校を卒業し、保健婦助産婦看護婦法による乙種看護婦の免許を有し、文部大臣の指定する養護教諭養成機関に半年以上在学すること」、「ロ 保健婦助産婦看護婦法第51条第1項の規定により、都道府県知事による保健婦の免許を有すること」と定められている。いずれの場合も、保健婦の免許を有する者には、修得単位数の規定がない。このように、1949年の教育職員免許法では、養護教諭免許状の取得には看護婦の免許や保健婦の免許を有することが前提となっていた<sup>17</sup>。

1953（昭和28）年7月、教職員免許法の改正により、養護教諭は他の教員養成と同様に大学による養成が主体となった。この改正により、看護師免許とは無関係に養護教諭の養成が可能となった。しかし、一方で養護教諭の養成は、4年制大学での養成、2年以上の短期大学での養成、保健婦の免許を有するものを半年以上養成するもの、看護婦免許を有するものを1年以上養成するものと多様化している。

1949年、教育職員免許法の制定により、大学における教員養成が行われるようになったが、養護教諭については看護婦免許が必要であった。1958年以降、国立大学に養護教諭養成所が設置されるなどして、養護教諭の養成が本格化したといえる。現在では、養護教諭養成課程も140校を超えるが、養成課程の多くが看護学部・看護学科に設置されている。また、看護師免許を有するものは、養護教諭養成課程をもつ看護系大学に3年次編入したり、国立大学の養護教諭養成課程特別別科（1年コース）に入学したりすることで、養護教諭一種免許状を修得している。このことは、養護教諭の養成が看護婦養成に付加されていた歴史を示している。

## 2. 養護教諭の免許制度における課題

教員免許の取得において、一般の教諭と養護教諭ではいくつかの違いがみられる<sup>18</sup>。表1-1「教員免許状取得に必要な科目の単位数及び内訳」に、専修免許状及び一種免許状、二種免許状の取得に必要な基礎資格、教員免許状取得に必要な科目の単位数を整理し、比較検討した。

まず、基礎資格についてであるが、幼稚園・小学校・中学校教諭免許状の一種免許状及び二種免許状を取得する場合、その基礎資格は「学士又は短期学士の学位を有すること」と定められており、「学士基準」となる。養護教諭の基礎資格については、一種免許状を取得する場合「イ. 学士の学位を有すること」のほか、「ロ. 保健師の免許を受け、文部科学大臣の指定する養護教諭養成機関に半年以上在学すること」及び「ハ. 看護師の免許を受け、文部科学大臣の指定する養護教諭養成機関に1年以上在学すること」が示されている。二種免許状を取得する場合にも、「イ. 短期大学士の学位を有すること又は文部科学大臣の指定する養成機関を卒業すること」、「ロ. 保健師の免許を受けていること」、「ハ. 保助看法第51条第1項の規定に該当すること又は同条第3項の規定により免許を受けていること」の3つがあげられる。

つまり、教諭の場合には、免許状取得のための基礎資格として「…学位を有する」という学士基準のみであるが、養護教諭の場合には学士基準を必要としない要件が示されている。さらに、二種免許状においては、「ロ. 保健師の免許を受けていること」、即ち保健師の資格を有する者、及び「ハ. 保助看法第51条第1項の規定に該当すること又は同条第3項の規定により免許を受けていること」、要するに旧保健婦規則により都道府県知事の保健婦免許を受けた者、又は厚生労働大臣の免許を受けた者は、学士も文部科学大臣の指定する養護教諭養成機関の在学も必要とせず、免許状取得の基礎資格を得ることができる。実際には、保健師資格取得者が保健師免許を基礎資格として教育委員会へ個人申請することにより、免許状を取得している。ただし、2010年度より、保健師免許を有していても、教育職員免許法施行規則第66条の6に示された8単位（日本国憲法2単位、体育2単位、外国語コミュニケーション2単位、情報機器の操作2単位）を履修習得されていない場合は付与されない<sup>19</sup>。

次に、教員免許状取得に必要な単位数について比較する。一種免許状を取得するために必要な単位数は、小学校・中学校・高等学校は59単位、幼稚園が51単位、養護（基礎資格が学士の学位を有する場合）56単位である。栄養教諭一種免許状では、学士の学位を有

しかつ管理栄養士や栄養士等の免許を受けた上で、22 単位が必要である。この単位数は、養護教諭一種免許状、看護師免許を有し養護教諭養成機関に1年以上在学した場合と同じである。

一種免許状取得に必要な「教職に関する科目」の単位数を比較すると、小学校 41 単位、中学校 31 単位、高等学校 23 単位、幼稚園 18 単位、養護教諭 21 単位（学士の学位が基礎資格の場合）であり、小学校が最も多い。「教科に関する科目」では、小学校 8 単位、中学校 20 単位、高等学校 20 単位、幼稚園 6 単位となっており、「養護に関する科目」は 28 単位である。

「教職に関する科目」の単位数は、幼稚園教諭に次いで養護教諭は少ないが、教科に関する科目にあたる「養護に関する科目」は 28 単位と最も多い。また、一種免許状と二種免許状の単位数は、小学校や中学校等では差があるが、養護教諭免許状においては一種 56 単位、二種 42 単位と 14 単位の差しかない。つまり、教育職員免許法では、「養護に関する科目」を重視しているといえる。

表 1-1 教員免許状取得に必要な科目の単位数及び内訳

免許状の種類		基礎資格	教科に関する科目	栄養に係る教育に関する科目	養護に関する科目	教職に関する科目	教科又は教職に関する科目	栄養に係る教育又は教職に関する科目	養護又は教職に関する科目	計
専修免許状	小学校	修士の学位を有すること	8			41	34			83
	中学校		20			31	32			83
	高校		20			23	40			83
	幼稚園		6			35	34			75
	栄養	修士の学位を有すること及び管理栄養士の免許を受けていること		4		18		24		46
	養護	修士の学位を有すること			28	21			31	80
一種免許状	小学校	学士の学位を有すること	8			41	10			59
	中学校		20			31	8			59
	高校		20			23	16			59
	幼稚園		6			35	10			51
	栄養	学士の学位を有すること、かつ、管理栄養士の免許を受けていること又は、管理栄養士養成施設の過程を修了し、栄養士の免許を受けていること		4		18		—		22
	養護	イ. 学士の学位を有すること			28	21			7	56
		ロ. 保健師の免許を受け、文部科学大臣の指定する養護教諭養成機関に半年以上在学すること			4	8			—	12
ハ. 看護師の免許を受け、文部科学大臣の指定する養護教諭養成機関に1年以上在学すること				12	10			—	22	
二種免許状	小学校	短期大学士の学位を有すること	4			31	2			37
	中学校		10			21	4			35
	高校									
	幼稚園		4			27	—			31
	栄養	短期大学士の学位を有すること及び栄養士の免許を受けていること		2		12		—		14
	養護	イ. 短期大学士の学位を有すること又は文部科学大臣の指定する養成機関を卒業すること			24	14			4	42
		ロ. 保健師の免許を受けていること			—	8			—	
ハ. 保助看法第51条第1項の規定に該当すること又は同上第3項の規定により免許を受けていること				—	—			—		

(教育職員免許法施行規則より作成.2012年8月現在)

そこで、表 1-2 に教育職員免許法の「養護に関する科目」、表 1-3 に「教職に関する科目」について整理し、さらに養護教諭専修免許状、一種免許状、二種免許状別の最低修得単位数について比較を行った。



表 1-2 養護に関する科目(教育職員免許法施行規則第9条)

	免許状の種類	専修	一種	二種
	衛生学及び公衆衛生学(予防医学を含む。)	4	4	2
学校保健	2	2	1	
養護概説	2	2	1	
健康相談活動の理論及び方法	2	2	2	
栄養学(食品学を含む。)	2	2	2	
解剖学及び生理学	2	2	2	
「微生物学, 免疫学, 薬理概論」	2	2	2	
精神保健	2	2	2	
看護学(臨床実習及び救急処置を含む。)	10	10	10	
計	28	28	24	

(教育職員免許法施行規則第9条表を参照. 2013年8月現在)

表 1-3 教職に関する科目(教育職員免許法施行規則第10条)

教職に関する科目		各項の各科目に含めることが必要な事項	専修	一種	二種
最低 修得 単 位 数	教職の意義等に関する科目	教職の意義及び教員の役割	2	2	2
		教員の職務内容(研修, 服務及び身分保障等を含む。)			
		進路選択に資する各種の機会の提供等			
	教育の基礎理論に関する科目	教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想	4	4	2
		幼児, 児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程(障害のある幼児, 児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程を含む。)			
		教育に関する社会的, 制度的又は経営的事項			
	教育課程に関する科目	教育課程の意義及び編成の方法	4	4	2
		道徳及び特別活動に関する内容			
		教育の方法及び技術(情報機器及び教材の活用を含む。)			
	生徒指導及び教育相談に関する項目	生徒指導の理論及び方法	4	4	2
教育相談(カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。)の理論及び方法					
養護実習		5	5	4	
教職実践演習		2	2	2	
計			21	21	14

(教育職員免許法施行規則第10条表を参照. 2013年8月現在)

一種免許状と二種免許状の養護に関する科目の最低取得単位数を比較すると、「衛生学

及び公衆衛生学（予防医学を含む）2単位、「学校保健」1単位、「養護概説」1単位、計3科目4単位、二種免許状の方が少ない。しかし、「健康相談活動の理論及び方法」、「栄養学（食品学を含む。）」、「解剖学及び生理学」、「微生物学、免疫学、薬理概論」、「精神保健」、「看護学（臨床実習及び救急処置を含む。）」には差がない。つまり、養護教諭養成においては、解剖学や薬理概論、精神保健という医学一般の基礎、看護学、栄養学等、養護の専門科目が重視されているといえる。免許状の授与を最低限の資質・能力の保証とすると、養護教諭養成においては、養護に関する科目、つまり専門性の保証が重要なのである。

次に、教職に関する科目について、専修免許状、一種免許状、二種免許状の単位数を比較すると、教職の基礎理論に関する科目2単位、教職課程に関する科目2単位、生徒指導及び教育相談に関する科目2単位、教育実習1単位、計7単位、二種免許状は少ない。教職の意義等に関する科目及び教職実践演習の単位数は、専修免許状及び一種免許状、二種免許状ともに2単位となっている。養護実習は、教員免許法施行規則「教職に関する科目」に定められた科目であり、教育実習とは異なる用語が用いられている。養護教諭一種免許状を取得するためには、最低でも4週間（4単位）の学校現場での実習が必要となる。教職実践演習とは、2013年度より新設・必修化された科目であり、教職課程の他の科目の履修や教職指導の成果が学生の中で統合され、最終的に教員としての必要な資質・能力が形成されたことを確認するという特色を有している。教職実践演習では、教員として求められる①使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項、②社会性や対人関係能力に関する事項、③幼児児童生徒理解に関する事項、④教科等の指導力に関する事項を含めることが適当とされる。なお、実施に当たっては、演習（指導案の作成や模擬授業・場面指導の実施等）や事例研究、グループ討議等を適切に組み合わせて実施することや、教職経験者を含めた複数の教員の協力方式により実施すること、最終年次の配当科目とすることなどが求められている<sup>20</sup>。

今日、養護教諭の普通免許状には専修免許状、一種免許状、二種免許状の3種類があり、様々な取得方法がある。養護教諭二種免許状の場合では、短期大学の養護教諭養成課程において2年間学び37単位を修得する方法と、保健師資格を取得の上、都道府県の教育員会に申請して免許を得る方法の大きく2つに分けられる。養護教諭一種免許状の場合は、4年制大学の養護教諭養成課程において59単位を修得する方法が一般的である<sup>21</sup>。いずれの方法であっても、養護教諭の免許状を取得し、かつ養護教諭採用試験を受験し合格すれば、幼稚園、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校のいずれの学校種においても勤務

することができる。

1949（昭和24）年の教育職員免許法では、保健婦（現、保健師）の免許があれば養護教諭一級免許を取得できた。その後、1958（昭和28）年の免許法改正により、保健婦免許を有し、都道府県の教育委員会に申請することにより、養護教諭二種免許を取得できるようになり現在に至る。しかし、養護教諭は教育職であるという基本から考えれば、保健師免許を取得すれば、養護に関する専門科目を履修せずとも申請により養護教諭二種免許状が取得できるという免許制度の再検討、見直しは必要である。既述したように、保健師免許を有していても、日本国憲法、体育、外国語コミュニケーション、情報機器の操作を履修習得していなければ免許は授与されないが、不登校やいじめ等児童生徒の問題行動への対応が求められる学校現場において、教職に関する科目である教職の意義、教育の基礎理論、教育課程、生徒指導及び教育相談等について履修せず、4科目（8単位）のみで免許状が取得できることは教育職員としての養護教諭の資質・能力を保証するためにも問題である。なぜならば、教職に関する科目である「養護実習」の履修をせずに、学校現場で勤務することができるのである。このことは、学校保健の中核を担うことを期待されている養護教諭にとって大きな問題といえる。

### 3. 養護教諭養成機関の現状とカリキュラム

#### （1）養護教諭養成課程の設置学科

養護教諭の養成機関は、一種免許状を取得できる養成機関と二種免許状を取得できる機関に大別できる。一種免許状を取得できる機関には、4年制大学の課程と指定教員養成機関がある。指定教員養成機関は、「大学の課程における前条に掲げる学校の教員、養護教諭又は栄養教諭の養成数が、不十分な場合に限り、行うものとする。」（教育職員免許法施行規則第28条）と定められた機関であり、養護教諭特別別科や専修学校がある。これは、1949（昭和24）年に現行の教員免許制度が創設された際、教員需要に対応するために大学における教員養成を補完するものとして設けられた制度である。

指定教員養成機関で養護教諭特別別科を設置している大学は北海道教育大学、山形大学、新潟大学、金沢大学、岡山大学、熊本大学の7校であり、専修学校には、富山県立総合衛生学院（保健学科）、横浜高等教育専門学校（養護科）がある<sup>22</sup>。

養護教諭が4年制の大学課程において養成されるようになったのは、1975（昭和50）年からで、茨城大学と愛知教育大学に養護教諭養成課程が設置された。養護教諭養成課程を

設置する大学は年々増加し、その数は100校を超える。2014年4月1日現在、養護教諭養成課程を設置する大学を表1-4「養護教諭一種・二種免許状を取得できる大学」として示した<sup>23</sup>。なお、教育学部の養護教諭養成課程医学部の看護学科と看護学部（以下、看護系とする）、福祉学科や家政学科、心理学科等（以下、学際系とする）、短期大学と専攻科の4つに分類した。

免許状別にその内訳をみると、通学課程の大学では、一種免許状（大学卒業程度・専攻科含む）104校、123学科、二種免許状（短期大学卒業程度）20校となっている。通信課程として、人間総合科学大学、聖徳大学、東京福祉大学、近大姫路大学の私立4大学がある<sup>24</sup>。

このように、養護教諭を養成する機関は多様である。養成機関の多様化は、1958（昭和33）年の学校保健法の制定施行に伴い、大幅な教員数の不足を充足するために生じた<sup>25</sup>。当時は、養護教諭の養成は看護師養成に依拠し、また短期大学での養成を主として量的需要をまかなっていた。そのような背景により、今日でも養護教諭養成課程の半分が看護系の学部や学科に設置され、短期大学も多い。しかし、養護教諭の配置率は、2004（平成16）年の統計によると、小学校98.8%、中学校97.2%であり<sup>26</sup>、量的需要を満たしたといえる。この数からみても、養護教諭特別別科や短期大学の在り方を含め、養護教諭養成課程のカリキュラムなどを検討する必要がある。

表 1-4 養護教諭一種・二種免許状を取得できる大学(通学課程)

教育学部・教育学科	医学部, 看護学部・看護学科	福祉学科, 家政学科, 栄養学科, 心理学科, スポーツ学科等	短期大学(2年)・専攻科
<p>【国立】</p> <p>北海道教育大学 弘前大学 茨城大学 埼玉大学 千葉大学 東京学芸大学 愛知教育大学 大阪教育大学 奈良教育大学 岡山大学 熊本大学 鹿児島大学</p> <p>【私立】</p> <p>北翔大学 東京福祉大学 国士舘大学 東海学園大学 四天王寺大学 近代姫路大学 畿央大学</p>	<p>【国立】</p> <p>筑波大学 東京大学 新潟大学 岐阜大学 大阪大学 島根大学 広島大学 徳島大学 香川大学 愛媛大学 高知大学 琉球大学</p> <p>【公立】</p> <p>岩手県立大学 埼玉県立大学 神奈川県立保健福祉大学 首都大学東京 福井県立大学 山梨県立大学 岐阜県立看護大学 滋賀県立大学 大阪府立大学 兵庫県立大学 山口県立大学 高知県立大学 福岡県立大学 長崎県立大学 名桜大学</p> <p>【私立】</p> <p>茨城キリスト教大学 足利工業大学 国際医療福祉大学 桐生大学 群馬医療福祉大学 上武大学 高崎健康福祉大学 城西国際大学 千葉科学大学 了徳寺大学 北里大学 杏林大学 聖路加国際大学 東京女子医科大学 武蔵野大学 横浜創英大学 新潟医療福祉大学 新潟青陵大学 聖隷クリストファー大学 相山学園大学 中部大学 聖泉大学 京都光華女子大学 京都橋大学 藍野大学 太成学院大学 梅花女子大学 大和大学 関西福祉大学 甲南女子大学 神戸常盤大学 園田学園女子大学 兵庫大学 畿央大学 川崎医療福祉大学 吉備国際大学 山陽学園大学 広島文化学園大学 福山平成大学 宇部フロンティア大学 四国大学 徳島文理大学 西南学院大学 福岡大学 九州看護福祉大学 鹿児島純心女子大学</p>	<p>【国立】</p> <p>広島大学</p> <p>【公立】</p> <p>埼玉県立大学(2専攻)</p> <p>【私立】</p> <p>八戸学院大学 仙台大学 東北福祉大学 宮城学院女子大学 十文字学園女子大学 女子栄養大学 淑徳大学 聖徳大学 杏林大学 国士舘大学 順天堂大学 帝京大学 東京家政大学 東洋大学 日本体育大学 鎌倉女子大学 松本大学 愛知学院大学 愛知みずほ大学 名古屋学芸大学 びわこ学院大学 京都女子大学 花園大学 関西福祉科学大学 帝塚山学院大学 園田学園女子大学 姫路獨協大学 兵庫大学 川崎医療福祉大学 就実大学 福山平成大学 徳島文理大学(2学科) 活水女子大学 九州看護福祉大学(2学科) 名桜大学</p>	<p>【私立】</p> <p>&lt;2年制&gt; 國學院大學栃木短期大学 聖徳大学短期大学部 帝京短期大学 飯田女子短期大学 岐阜聖徳学園大学短期大学部 愛知みずほ大学短期大学部 名古屋学芸大学短期大学部 鈴鹿短期大学 大阪女子短期大学 関西女子短期大学 湊川短期大学 徳島文理大学短期大学部 高知学園短期大学 九州女子短期大学 福岡こども短期大学 佐賀女子短期大学 鹿児島女子短期大学</p> <p>&lt;専攻科&gt; 帝京短期大学 飯田女子短期大学 鈴鹿短期大学 湊川短期大学 高知学園短期大学 九州女子短期大学</p>
19校	73学科	40学科	17校・専攻科6

(文部科学省 HP「平成 26 年 4 月 1 日現在の教員免許状を取得できる大学」より作成)

## (2) 養護教諭養成課程のカリキュラム

養成機関における教育課程の編成は、表 1-2 「養護に関する科目」、表 1-3 「教職に関する科目」に示したとおり、教育職員免許法によって定められた科目と最低単位数によって一定の基準はある。しかし、教授内容や履修科目の選択方法などは、大学や養成機関に任されている。4 年制大学 5 校、養護教諭養成課程を設置している教育系 2 校（国立の教育学部）、看護系（国立の看護学部）、学際系 2 校（心理学や幼児教育を主たる教育目的としている私立大学の学科）における 2013 年度開講「養護に関する科目」を表 1-5 「養護に関する科目の開講科目比較」に示す<sup>27</sup>。

教員免許法施行規則に定める「養護に関する科目」の最低取得単位数 28 単位に対し、各大学の開講科目単位数は、A 大学 44 単位、B 大学 66 単位、C 大学 42 単位、D 大学 48 単位、E 大学 38 単位となっており、いずれの大学でも最低取得単位数より多い。このように、免許法に定める必要最低単位数と、各大学が定める単位は必ずしも一致していない。また、同じ国立大学の教育学部であっても、単位数は異なる。例えば、「学校保健」に区分される開講科目単位数は、A 大学 15 単位、B 大学では 6 単位と 2 倍以上の違いがある。このことは、各大学が養護教諭養成の独自のカリキュラムを設けていることを示しており、専門的知識の強化策のひとつとしてカリキュラムの充実を図っているといえる。

次に、各大学の開講科目に注目したい。A 大学の開講科目をみると、「障害児の保健管理」「障害教育概論」「病弱の病理」「肢体不自由の病理」など、特別な支援を要する子どもに対する科目が多いことがわかる。学校には様々なニーズをもった子どもたちが通学している。例えば、慢性疾患により継続して医療や生活管理を必要とする者、発達障害・知的障害・肢体不自由・視覚や聴覚の障害などをもつ者などである。学校教育法では、病弱児を含む特別な教育支援を要する障害のある子ども達を対象として、「特別支援教育<sup>28</sup>」を位置づけている。今日、養護教諭には特別支援教育に関する知識、理解、関係機関との連携能力が求められていることから、現状に即した開講科目である。また、養護教諭の免許状には、勤務校種の縛りが無い。つまり、採用試験に合格すれば小学校、中学校、中等教育学校、高等学校、特別支援学校のどこに配属になるか分からないし、校種間の異動もある。そのため、特別な支援を要する子どもに対する知識や技術を養成段階で習得しておくことは望ましい。

表 1-5 「養護に関する科目」の開講科目比較

免許法施行規則に定める科目区分		開 講 科 目 名 / 単 位 数									
科目	単位数	A大学(国立 教育学部)	単位数	B大学(国立 教育学部)	単位数	C大学(国立 看護学部)	単位数	D大学(私立 心理学)	単位数	E大学(私立 幼児教育系)	単位数
衛生学及び公衆衛生学 (予防医学を含む。)	4	公衆衛生学(予防医学を含む)	2	疫学・衛生学	2	公衆衛生学	2	衛生学	2	公衆衛生学	②
		衛生行政	1	予防医学	(2)	疫学 I	2	公衆衛生学	2	予防医学	②
		保健行動論	2								
		保健統計学	2	公衆衛生学・衛生学(予防医学を含む)							
		社会福祉論	1								
		口腔保健学	1								
保健所実習	1										
学校保健	2	学校保健(学校安全を含む)	2	学校保健概論	2	学校保健論	2	学校保健 I	2	学校保健	②
		小児保健学	2	学校保健管理	(2)			学校保健 II	2	子どもの保健 II	2
		障害児の保健管理	1	性教育	(2)					子どもの保健 III	①
		学校ヘルスプロモーション論	1								
		学校保健情報処理	1								
		障害教育概論	2								
		障害理解教育模擬授業演習	2								
		病弱の病理	1								
		肢体不自由の病理	1								
		発達障害概論 I	1								
		発達障害概論 II	1								
養護概説	2	養護実践学概論	2	養護概説	2	養護概説	2	養護概説	2	養護概説	②
		養護活動演習	2	養護活動論 I	2			養護教諭実践論	2		
健康相談活動の理論及び方法	2	健康相談活動 I	2	健康相談活動 I	2	健康相談活動	2	健康相談活動	2	健康相談活動の理論と方法	②
		健康相談活動 II	2	健康相談活動 II	(2)					カウンセリング論	②
										健康相談の理論	②
										健康教育活動の研究	①
栄養学 (食品学を含む。)	2	食物栄養学	2	栄養学(食品学を含む)	2	栄養学	2	基礎栄養学	2	栄養学(食品学を含む)	②
								食品学	2		
解剖学及び生理学	2	解剖学	2	人体の構造	2	形態機能学 I	1	解剖生理学	2	解剖生理学	②
		人間機能学	2	人体の機能	2	形態機能学 II	1	解剖生理学特論	2		
		人間機能学実習	1	人体の機能 II	(2)	形態機能学 III	1				
「微生物学、免疫学、薬理概論」	2	微生物学	2	薬物と人間	(2)	疾病論 I	1	免疫学	2	微生物学	②
		免疫学	2	微生物学	(2)	疾病論 II	1	食薬理学	(2)		
		薬理学	2	免疫学	(2)	病態学	2				
精神保健	2	精神保健学	2	精神保健	2	臨床心理学	2	精神保健概論	2	精神保健	②
		思春期精神保健学	2			精神看護援助論 I	2	児童生徒の精神保健	2		
看護学 (臨床実習及び救急処置を含む。)	10	小児科学 I	2	小児保健 I	2	看護学原論	2	看護学概論	2	看護臨床実習	③
		小児科学 II	2	看護学 I	2	ライフステージ看護学概論 I	2	看護援助方法	2	救急法	①
		外科学・整形外科	2	看護学 II(救急処置を含む)	2	ライフステージ看護学概論 II	2	小児保健看護学	2	看護技術演習	②
		眼科学	1	臨床実習	2	看護技術論	2	救急処置活動	2	看護学 I	②
		耳鼻咽喉科学	1	養護診断	(2)	基礎看護学実習	3	臨床看護実習	2	看護学 II	②
		皮膚科学	1	整形外科	(2)	小児看護援助論 I	2			子どもの保健 I	2
		内科学	2	眼科学・耳鼻咽喉科学	(2)	小児看護学実習	2				
		学校救急処置活動(実習を含む)	2	皮膚科学	(2)	救急・災害看護論	2				
		養護教諭と看護	2	歯科保健	(2)						
		学校看護実習 I	1	看護学 III	2						
		学校看護実習 II	1	救急処置	2						
		臨床実習	4	障害児保健論	2						
		取得単位数	28	開講科目単位数 計 44		開講科目単位数 計 66		開講科目単位数 計 42		開講科目単位数 計 48	
備 考		必須38単位 選択必須6単位		必須26単位 選択必須40単位		教員免許取得のための必須42単位		必須38単位 選択必修6単位 選択4単位		○は教員必須34単位 必須(卒業必須)4単位	

(矢野潔子「養護教諭養成の課題とその資質向上の方策」, p4 より引用)

次に「看護学」についてみる。科目区分「看護学（臨床実習及び救急処置を含む。）」において開講されている科目数は、A大学及びB大学共に11科目でありC大学の看護学部より多い。開講科目は、内科、外科や整形外科、眼科、皮膚科などであり、A大学とB大学の養護教諭養成においては、医学に関する教育が重視されている。一方、C大学の科目区分「看護学」の開講科目は、看護学原論、基礎技術論、基礎看護学実習、救急・災害看護論などであり、看護学に関連する科目が多い。しかし、これらの科目看護師養成科目であり、看護師養成の科目を「養護に関する科目」として読替えていると思われる。そのため、看護学原論、看護技術論、基礎看護学実習といった科目の講義内容は、看護師に求められる知識や技術が中心となっている。

わが国における教員養成は、戦後、幅広い視野と高度の専門的知識・技能を兼ね備えたような人材を広く教育界に求めることを目的として、既述したように教員養成の教育は大学で行うこととした「大学における教員養成」の原則と、国・公・私立のいずれの大学でも教員免許状取得に必要な所要の単位に係る科目を開設し、学生に履修させることにより、制度上等しく教員養成に携わることができることとした「開放制の教員養成」の原則からなる。養護教諭の養成は、「開放制」の原則により、その多くが教員養成を主たる目的としない看護学系、福祉学科や家政学科、心理学科等といった学際系などに養成課程が設置されている。しかし、看護系や学際系では養護教諭免許取得は選択制をとるため、選択科目となる養護に関する科目や教職科目が周辺的な位置づけになりやすく、科目間の整合性や連続性が図られていないことが懸念される。特に看護系の養成課程においては、看護師資格に関する実習期間の確保が優先となり、養護実習の実習時期や実習校の確保が難しく、採用試験受験後の4年次後期に「養護実習」を履修するという状況もある。

坂本が、「最小限必要な資質能力」と「教職課程の質的水準の向上」との整合性を「大学での養成」と「開放制」という2つの原則の下で図るよう努力しなければならない<sup>29</sup>と指摘するように、今後の課題としては、各養成大学が設置課程の理念やカリキュラム、教員構成、「養護実習」の充実を図ることがあるだろう。特に「養護実習」の充実は、養護教諭としての専門性と教職に関する理解を深め、養護教諭としての資質・能力向上につながるものである。



## 4. 養護教諭養成の動向

### (1) 教員養成・免許制度の主な改革

教員養成制度は、常にその時代に対応した改革が模索されているが、その骨子を規定するのは教育職員免許法である。まず、1988（昭和63）年の改訂（翌年度施行）では、大学での修学年限に応じた基礎資格別に専修、一種、二種とする三段階の免許状制度となった。これに伴い、同法施行規則の改訂もなされ、免許状取得要件としての最低修得単位数が引き上げられた。

1998（平成10）年の改正では、教員養成カリキュラムの柔軟な編成を可能とする方式を導入し、「教科又は教職に関する科目」を新設した。さらに、教職に関する科目の充実を図った。これにより2000年度以降、大学における教員養成カリキュラムが大きく改変された。この改正は、学校でのいじめや不登校等の今日的課題への適切な対応が求められる中、生徒指導や教科指導等で児童生徒へ直接かかわるための資質・能力の向上を重視したものである。

さらに、2001（平成13）年の学校教育法の改正によって、小学校・中学校・高等学校では、ボランティア活動など社会奉仕体験活動、自然体験活動などの充実に努めることが求められるようになった。これを受けて、大学においても同種の体験活動を奨励するための適切なカリキュラム上の配慮が求められている<sup>30</sup>。2008（平成20）年には、教職実践演習が教職に関する科目として新設された<sup>31</sup>。今日の教員免許制度では、学部レベルの教員養成カリキュラムをより教職に関する科目を重視する方向に改善し、教員に求められる「最小限必要な資質能力」をすべての教員志願者に確実に身に付けさせるとともに、選択履修方式を採用し「得意分野を持つ個性豊かな教員」を育てることを目的としている。免許法等の改正に至る背景には、各種答申がある。そこで、次に教員養成に係る各種審議会答申から教員養成の動向をみてる。養護教諭養成を検討する際に、わが国の教員養成制度の展開を詳細にみていくことは、不可欠な作業であると考えられる。

近年の教員養成に関わる答申には、1987（昭和62）年の教育養成審議会答申（略称、教養審答申）「教員の資質能力の向上方策について」以降、第1次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」（1996年）、第2次答申「修士課程を積極的に活用した教員養成の在り方について」（1998年）、第3次答申「養成と採用・研修の連携の円滑化について」（1999年）、中教審答申「教職全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」（2012年）などがある。

1987（昭和62）年の教養審答申「教員の資質能力の向上方策について」では、教員養成・免許制度及び教員の現職研修の改善、6年制中等学校の教員資格について提言した。教員の養成及び免許制度の改善として、1級免許状及び2級免許状を廃止し、普通免許状の種類を「標準免許状」、「専修免許状」及び「初級免許状」と改めること、専門科目の中心とした免許基準の見直し、教員の養成・免許制度の弾力化について求めた<sup>32</sup>。また、教員の現職研修の改善として、初任者研修制度の創設が提言された。初任者研修制度とは、新任教員に対して実践的指導力と使命感を深めるとともに幅広い知見を得させることを目的するものである<sup>33</sup>。なお、本答申は、大学がそれぞれの特色を生かして教員養成を行うという開放制の原則を尊重しつつ、特に実践的な指導力の向上を主眼として、免許状の種類の見直し、免許基準の改善等を提言した1983（昭和58）年の教養審答申「教員の養成及び免許制度の改善について」を参照している<sup>34</sup>。

この1987年の答申を受けて、1988年に教育職員免許法が改正されたが、その後1997年、1998年、1999年と3年続けて、教養審答申が出される。1997（平成9）年7月の教養審第1次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」では、教員に求められる資質能力や大学の教職課程の役割、教員養成カリキュラムの改善、教職課程の教育内容の改善、カリキュラム以外の免許制度の弾力化について提言された。特に、実践的指導力の基礎を強固にするため、教職への志向と一体感の形成に関する科目の新設や教育実習の充実について示された。教育実習については、その最低修得単位数を5単位とし、うち事前・事後指導1単位を設けるとした。この答申により、選択履修方式も導入されるなど、教員養成カリキュラムの基本的構造の転換の機会となった<sup>35</sup>。

さらに、1998（平成10）年10月の教養審第2次答申「修士課程を積極的に活用した教員養成の在り方について」では、修士課程の修業年限の弾力化が提言され、現職の教員が校務に従事しながら修士課程に進学できるとした。現職教員に対し、各人の意欲や主体性を重視した修士レベルの多様な研修の機会が提供されることで、開放制の教員養成制度の趣旨は一層徹底し、教科指導、生徒指導等の各分野について高度の実践的指導力を有する質の高い教員が確保されると述べている<sup>36</sup>。なお、教養審第2次答申を受けて、1998（平成10）年の教育職員免許法改正により、2000年度以降の大学の教員養成カリキュラムが大きく改変された。教育職員免許法第5条別表第一「教職に関する科目」の履修単位数が増え、新たな内容として「教職の意義等に関する科目」必修科目2単位が規定された。

1999（平成11）年12月10日、教養審第3次答申「養成と採用・研修との連携の円滑化

について」では、養成・採用・研修の各段階における役割分担が明記された。教員の各ライフステージに応じて求められる資質能力について、初任者の段階、中堅の段階、管理職の段階から検討され、初任者の段階では大学の教職課程で取得した基礎的、理論的内容と実践的指導力の基礎等を前提として、採用当初から教科指導、生徒指導等を著しい支障が生じることなく実践できる資質能力が必要であること、教科指導、生徒指導、学級経営等、教職一般について一通りの職務遂行能力が必要であることが明記された<sup>37</sup>。養護教諭については、心身の健康観察、救急処置、保健指導等児童・生徒の健康保持増進について、採用当初から実践できる資質・能力が必要であると示されている<sup>38</sup>。

以上のように、1997年から1999年の教養審答申は、教員養成段階において、教員養成カリキュラムの基本構造の転換を図ること、現職の教員に対しては研修機会を提供すること、また、初任者研修の円滑な実施や養成・採用・研修の各段階の役割分担を示すなど、教員養成に関わる大きな変化をもたらした。2001（平成13）年の学校教育法の改正では、小学校・中学校・高等学校では、ボランティア活動など社会奉仕体験活動、自然体験活動などの充実に努めることが求められるようになった。これを受けて、大学においても同種の体験活動を奨励するための適切なカリキュラム上の配慮が求められた。しかし、ボランティア体験等を単位として認定している大学は少ない。

さらに、2002（平成14）年2月の中教審答申「今後の教員免許制度の在り方について」では、教員免許状の統合化・弾力化、教員免許更新制、特別免許状の活用促進が求められた。教員養成に係る内容としては、教員免許状の統合化・弾力化に関する事項がある。具体的方向性として、小学校における各教科及び総合的な学習の時間の指導充実を図るため、教科に関する専門性の高い教員が担当できるよう免許制度上の措置を講ずることや、さらに、幼稚園・小学校・中学校・高等学校免許状の統合化などについて提言されている<sup>39</sup>。しかし、養護教諭免許状については、触れられていない。教科に関する高い専門性を求めるのであれば、当然、養護教諭に対しても高い専門性を求めてもよいと考える。

2003（平成15）年3月の中教審答申「新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興基本計画の在り方について」では、教育基本法改正の必要性と改正の視点について、「知」の世紀をリードする大学改革の推進、生涯学習社会の実現、教育振興基本計画の策定などについて提言された。本答申において、教員の役割として、「学校教育における教員の重要性を踏まえて、現行法の規定に加えて、研修と修養に励み、資質向上を図ることの必要性について規定することが適当」だとし、養成・採用・研修や免許制度の改善等を通じて、教

員の資質の向上を図ることが教育上の最重要課題と明記している<sup>40</sup>。よって、教員養成課程においては、「高度で専門的な知識を備えた人材の育成を図るとともに、真理の探究を通じて、新たな知見を生み出し、これを活用して文化芸術の進展や社会の発展に貢献することなどにより、現代社会において欠くことのできない大変重要な役割を果たす」<sup>41</sup>とする大学・大学院の役割を踏まえ、養成段階における資質・能力の保証をすることが求められる。しかし、看護系や学際系の養護教諭養成課程においては、すでに設置学科等の強みを生かし、幅広い専門的な知識を備えた人材育成を行っている。本答申は、教育系の養成課程を前提に検討されたものと思われる。

2005（平成17）年10月26日の中教審答申「新しい時代の義務教育を創造する」では、あるべき教師像の明示や信頼される教師の養成・確保について求められた。教員養成においては、一般大学学部と教員養成系大学学部とが、それぞれの特色を発揮しつつ教員養成を行う「開放制」の原則は、幅広い視野と高い専門知識を兼ね備えた人材を広く教育界に求める上で意義があり、今後とも尊重する必要があると明記されている。さらに、大学での養成段階では、教師として最低限必要な資質能力を身に付けさせる段階であり、学校の実態やニーズも踏まえた資質能力の育成を含め、カリキュラム編成や成績評価の改善・充実を図ることが提言された<sup>42</sup>。養護教諭養成課程の多くが一般大学学部であり、看護系や学際系に設置されている。開放制の原則に則り、幅広い視野と高い専門知識を兼ね備えた人材養成を担うのは私立学校の役割である。各大学の特色を生かしたカリキュラムの充実のためには、資質・能力を保証する教育方法等の検討は重要課題であるといえる。

2006年中教審答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」では、教職大学院制度の創設、教員免許更新制の導入、教職課程の質的水準の向上を目的とした教職実践演習（仮称）の新設・必須化などが示された<sup>43</sup>。養護教諭養成課程においても、教職実践演習が最終学年の後期に開講されることになった。教職実践演習は、全学年を通じた学びの軌跡の集大成として位置づけられ、文部科学省は、その内容や方法例を示している。しかし、養護教諭の教職課程の場合は、適宜追加等を行うことになっており、養護実習と合わせてその内容を検討していくことが必要である。

さらに、2012（平成24）年8月28日の中教審答申「教職生活全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」では、教員養成及び教員免許制度の改革について提言している。教員養成の改革の方向性として、教員養成を修士レベル化し、教員を高度専門職業人として明確に位置づけるとする<sup>44</sup>。また、教員免許制度の改革の方向性としては、

「一般免許状（仮称）」、「基礎免許状（仮称）」、「専門免許状（仮称）」の創設を提案している<sup>45</sup>。しかし、2012年の中教審答申は、1997年以降の教養審答申が示した内容の再提案だといえる。

今日、教員に求められている実践的指導力は、1987年の答申で「…専門職としての教員の職責に鑑み教員については、教育者としての使命感、人間の成長・発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、教科等に関する専門的知識、広く豊かな教養、そしてこれらの実践的指導力が必要である」<sup>46</sup>と記述されてから、その後も教養審答申で使用されるなど、実践力は教員の資質・能力として欠かせないものとなっている。よって、養成段階においても、実践力を身に付けさせる教授方法を検討することも課題である。

教員に求められる専門性は、人間としての幅広い教養、教授する領域に関する専門的な教養、教育する職（教職）としての教養であるが、それらを基礎とする実践的指導力も求められている。そこで、実践力を保証する養成段階における取組みが重要となる。社会的背景と学校教育をめぐる環境の変化により、①養成レベルの高度化、②現職教員の資質向上が求められ、教員の生涯職能成長を実現する養成・研修システムの構築が検討されている<sup>47</sup>。一方で、すでに教員養成教育の改善を試みている大学もある。国立の教育系大学については、国立大学法人化の下で中教審答申を契機として、カリキュラムに関する本格的な検討と実践に取り組んでいる。これらの大学は、教育職員免許法を免許法授与資格の最低基準と踏まえ、独自の教育課程の編成、免許法が示す要件を超えた科目の修得、独自に開発した教育プログラム等を課すことによって、特色ある教員養成を実現しているという<sup>48</sup>。また、「教職センター」等の明確な対応組織を有し、専任教員及び事務スタッフを置いている大学もある<sup>49</sup>。教職センター等は、各学部や学科と連携をしてカリキュラム編成の工夫や履修指導体制の構築などを行っている。

このように教員養成の動向を踏まえ、養成教育の改善を進めている大学も見られる一方で、教育系以外の養護教諭養成課程では、養護教諭養成が主たる目的ではないため、養護教諭の養成に特化した教育課程の編成が難しく、専任教員3名の確保すらままならない現状にある。よって、各養成機関の取組みのありようが、養護教諭養成、特に養成段階における資質・能力の保証を左右することが危惧される。とりわけ、養護教諭養成が主たる目的ではない養成課程の場合、養護実習の最低単位を確保するだけでも苦慮している。また、母校実習については、できるだけ避ける方向で見直しを行うことが適当だといわれる中、

私立大学の多くが養護実習を母校（学生の卒業校）で実施している。中桐は、養護実習は、小学校・中学校・高等学校という学校種別の特徴から、受け入れ校の養護教諭が考える実習内容を学生に提供することができないという課題を明らかにしている<sup>50</sup>。さらに養護実習は、一般的に当該学校の卒業生を受け入れることを慣例とする母校実習であるため、受け入れ校の養護教諭の経験差によってその指導に差がでると指摘する<sup>51</sup>。しかし、受け入れ校の養護教諭が実習内容を考えるのではなく、やはり養成大学が主体となってその内容を検討すべきである。受け入れ体制が養護実習の内容に影響を与えるのであれば、実習承諾を得る時から、実習校との連携を図るべきである。

このような状況への対応として、教職センター等と同じ機能をもつ全学体制組織を設置し、養護実習の科目担当者だけでなく、多くの教員が事前指導及び事後指導に関わり、大学全体として支援することが求められる。さらに、大学全体と実習先が連携を強化するなど、養護実習の充実を図ることが課題である。

## （２）養護教諭養成に関する改革の動向

教育職員養成関連答申及び保健体育審議会答申（1972年、1997年）を受け、教育職員養成審議会「養護教諭の養成カリキュラムの在り方について（報告）」<sup>52</sup>が出され、その後、教育職員免許法の改正（1998年）及び同法施行規則が改正された経緯については、前述したとおりである。本節では、養護教諭の養成における近年の動向について述べる。

1998年の教育職員免許法の改正により、養護教諭一種免許状を取得する際の単位数は、教職科目が16単位から21単位へと増加し、養護に関する科目は40単位から28単位へと減少した。また、選択履修の導入により「養護又は教職に関する科目」7単位が新たに設けられた。さらに、「養護に関する科目」区分である学校保健法から養護教諭の職務を独立させ「養護概説」が科目新設された他、「健康相談活動」も科目新設された<sup>53</sup>。「教職に関する科目」では、養護実習の単位数が1単位増加となった。この1単位は、養護実習事前・事後指導に充てられている。この1998（平成10）年の教育職員免許法の改正により、養護に関する科目「養護概説」及び「健康相談活動の理論及び方法」の新設、教職に関する科目「養護実習」の1単位増となったが、これ以降、改正されていない。

養護教諭の養成に関する検討は、1972（昭和47）年の保体審答申で「養護をつかさどる」ことが「児童生徒の健康の保持増進に関する活動」と解釈されて以降、本格化した。1994年、日本学校保健会「養護教諭の養成教育の在り方」共同研究班は、「これからの養護教諭

の教育」を報告している。これは、養護教諭の果たすべき役割と資質の変化といった時代の要請に即応して改善すべきという、問題意識から検討され、まとめられたものである<sup>54</sup>。さらに、1997（平成9）年の保体審答申で「養護教諭の新たな役割」が提言されてからは、日本教育大学協議会全国養護部門研究会から数多くの報告が出されている。主なものを以下に記す。

- ・「21世紀における養護教諭養成教育の在り方に関する報告書」（1997年）
- ・「養護教諭養成教育におけるカリキュラム改革に向けて」（2000年）
- ・「養護教諭の養成教育と配置の充実をめざして」（2002年）
- ・「養護教諭の資質の向上を目指したモデル・コア・カリキュラムの提案」（2004年）
- ・「養護教諭の資質の向上を目指したモデル・コア・カリキュラムの提案（2） - 公開シンポジウムと現行カリキュラムの調査から」（2006年）
- ・「養護教諭の資質の向上を目指したモデル・コア・カリキュラムの提案（3） - 行動目標の明確化」（2008）
- ・「養護教諭養成におけるカリキュラム改革の提言ーモデル・コア・カリキュラムからとらえた教育、教員免許法『養護に関する科目』の分析をふまえてー」（2010）

教員養成を主たる目的とする教育系の養成大学では、免許法に定められた科目以外にも新たな講義や演習科目の設定、教科内容と指導方法の架橋領域科目開設、教育方法上の改善にも取り組んでいる。また、日本養護教諭教育学会においても、養護教諭養成モデル・コア・カリキュラムの領域と一般目標を提案し、養成大学全体としてカリキュラムの構造化を目指している<sup>55</sup>。看護系や学際系の養護教諭養成課程においても、教員養成の動向を踏まえたカリキュラム検討の必要性はいうまでもない。

### （3）今後の養護教諭養成の方向性

わが国の養護教諭養成の現状は、先に述べたように非常に多様であり、多くの問題を抱えている。そして、養護教諭誕生までの歴史的変遷において、さらに教員養成制度と看護制度のはざままで、その問題が複雑化している。例えば、2009（平成21）年7月、保健師助産師看護師法の改正により保健師及び助産師国家試験の受験資格の修業年限が6月以上から1年以上に延長された<sup>56</sup>。従来、4年制大学では卒業と同時に看護師、保健師、助産師

の受験資格を得ることができていたが、改正によりそれができなくなった。これにより、看護師と保健師、あるいは看護師と助産師、看護師と養護教諭というコース制や選択制が増えている。よって、今後は看護学部・学科での養護教諭免許状取得者が増えることが予想される。

また、養護教諭養成について木場は、養護教諭の専門性の内容、その養成について主体性に乏しく、たえず周囲の人たちによって動かされ、決定されてきた過去を反省して見る必要があると指摘する<sup>57</sup>。学校看護婦は、トラホームといった伝染病対策という明確な役割があり、看護という専門性を生かし働きやすかったのではないかと考える。子どもたちの健康課題が変化し、学校も学校内のみならず地域と連携しながら教育を行わなければならない。それ故に、養護教諭の専門職性とは何かを常に問いながら、今後も養護教諭の養成を行う必要がある。

2013（平成 25）年 4 月の中教審答申、同年 6 月の閣議決定を経て、第 2 期教育振興基本計画（平成 25～29 年度）が示された。第 2 期教育振興基本計画では、今後の教員養成の方策として、「1. 社会を生き抜く力の養成」、「2. 未来への飛躍を実現する人材の養成」、「3. 学びのセーフティネットの構築」、「4. 絆づくりと活力あるコミュニティの形成」の 4 つの基本的方向性に基づく、8 つの成果目標と 30 の基本施策が示された<sup>58</sup>。これは、4 つを基本的方向性として位置づけ、明確な成果目標の設定と、それを実現するための具体的かつ体系的な方策からなる。

「1. 社会を生き抜く力の養成」では、①「生きる力」の確実な養成、②課題探求能力の修得、③生涯を通じた自立・協働・創造に向けた力の修得、④社会的・職業的自立に向けた能力・態度の育成等、4 つの成果目標が掲げられ、さらに、各成果目標に対して、以下のような基本施策が提示された。

①「生きる力」の確実な養成に関する基本施策は、「確かな学力を身に付けるための教育内容・方法の充実」「豊かな心の育成」「健やかな体の育成」「教員の資質能力の総合的な向上」「幼児教育の充実」「特別なニーズに対応した教育の推進」「各学校段階における継続的な検証改善サイクルの確立」の 7 つである。これらは、主として初等中等教育段階の児童生徒等を対象とした取組である。②課題探求能力の修得に関する基本施策として、「学生の主体的な学びの確立に向けた大学教育の質的転換」「大学等の質の保証」と「子どもの成長に応じた柔軟な教育システム等の構築」がある。前の 2 つは、主として高等教育段階の学生を対象にした取組であり、子どもの成長に応じた柔軟な教育システム等の構築は、初



等中等教育段階の児童生徒等及び高等教育段階の学生双方を対象とする。③生涯を通じた自立・協働・創造に向けた力の修得に関する施策としては、「現代的・社会的な課題に対応した学習等の推進」「学習の質の保証と学習成果の評価・活用の推進」があげられる。また、④社会的・職業的自立に向けた能力・態度の育成等の施策として「キャリア教育の充実、職業教育の充実、社会への接続支援、産学官連携による中核的専門人材、高度職業人の育成の充実・強化」となる。成果目標の③生涯を通じた自立・協働・想像に向けた力の修得及び④社会的・職業的自立に向けた能力・態度の育成等については、生涯の各段階を通じて推進する取組である。

「2. 未来への飛躍を実現する人材の養成」では、成果目標として「社会全体の変化や新たな価値を主導・創造する人材等の養成」が掲げられ、それに対する基本施策として「優れた才能や個性を伸ばす多様で高度な学習機会等の提供」「大学院の機能強化等による卓越した教育研究拠点の形成、大学等の研究力強化の促進」「外国語教育、双方向の留学生交流・国際交流、大学等の国際化などグローバル人材育成に向けた取組の強化」があげられる。

「3. 学びのセーフティネットの構築」では、「意欲あるすべての者への学習機会の確保」と「安全・安心な教育研究環境の確保」の2つが成果目標とされる。「意欲あるすべての者への学習機会の確保」の基本施策として、「教育費負担の軽減に向けた経済的支援」「学習や社会生活に困難を有する者への学習機会の提供など教育支援」があげられている。「安全・安心な教育研究環境の確保」では、「教育研究環境の整備や安全に関する教育の充実など学校における児童生徒等の安全の確保」が基本施策となっている。

「4. 絆づくりと活力あるコミュニティの形成」に対する成果目標は、「互助・共助による活力あるコミュニティの形成」である。基本施策として「絆づくりと活力あるコミュニティの形成に向けた学習環境・協働体制の整備促進」「地域社会の中核となる高等教育機関（COC構想）の推進」「豊かなつながりの中での課程教育支援の充実」が示されている。

また、「社会を生き抜く力の養成」、「未来への飛躍を実現する人材の養成」、「学びのセーフティネットの構築」、「絆づくりと活力あるコミュニティの形成」の4つの基本的方向を支える環境整備の基本施策として、「現場重視の学校運営・地方教育行政の改革」、「きめ細やかで質の高い教育に対応するための教職員等の指導体制の整備」、「良好で質の高い学びを実現する教育環境の整備」、「大学におけるガバナンス機能の強化」、「大学等の個性・特色の明確化とそれに基づく機能の強化（機能分別化）の推進」、「大学等の財政基盤の確立と個性・特色に応じた施設整備」、「私立学校の振興」、「社会教育推進体制の強化」の8

が示されている。教育行政としては、改正教育基本法の理念を踏まえた「教育立国」の実現に向け、教育の再生を図り、責任を持って教育成果の保証を図っていくことを求めている。これらは、今後5年間に実施すべき教育上の方策となる。

第2期教育振興基本計画をみると、養護教諭の養成においては「学生の主体的な学びの確立に向けた大学教育の質的転換」、「大学等の質の保証」、「子どもの成長に応じた柔軟な教育システム等の構築」に着手しなければならない。また、生涯の各段階を通じて推進する取組としてあげられる「生涯を通じた自立・協働・想像に向けた力の修得」及び「社会的・職業的自立に向けた能力・態度の育成等」に関しては、養護教諭養成段階におけるキャリア教育も必要となってくる。キャリア教育とは、一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通じて、キャリア発達を促す教育をいう。

キャリア教育は、特定の活動や指導方法に限定されるのではなく、様々な教育活動を通して実践されるものであり、一人一人の発達や社会人・職業人としての自立を促す視点から、学校教育を改革していくための理念と方向性を示すものである。2011（平成23）年の中教審答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」において、幼児期から高等教育まで、発達段階に応じた体系的なキャリア教育の推進を図るために、異校種間連携、社会・職業との連携を重視し、実践的・体験的活動をいっそう充実させていくことが求められ、その実現に向け、教員の意識や指導力の向上、教員養成における資質能力の向上が期待されている<sup>59</sup>。今後は、養成段階においても、キャリア発達を促すような教育の工夫が必要であろう。

養護教諭養成の方向性を検討するためには、教育振興基本計画のほか、これまでの答申を踏まえる必要がある。なぜならば、養護教諭に求められる資質・能力は、子どもたちの健康課題に応じて変化していることが、その職務の変遷から明らかである。例えば、特別支援教育の必要性が学校現場に求められると、特別支援教育への関わりが養護教諭には期待され、その後、特別支援コーディネーターが配置されれば、その役割が減るなど、常にその役割は変化している。各答申の内容は、その時代の社会的背景を反映しており、答申を踏まえることは必要不可欠である。

まず、養護教諭養成段階においては、1997（平成9）年の教育職員養成審議会第1次答申で示された、養成段階で修得すべき最小限必要な資質能力を保証しなければならない<sup>60</sup>。「最小限必要な資質能力」とは、採用当初から学級や教科を担当しつつ、教科指導、生徒指導等の職務を著しい支障が生じることなく実践できる資質能力とされ、養成段階にお

る教授・指導すべき内容として、「A. 教職への志向と一体感の形成」、「B. 教職に必要な知識及び技能の形成」、「C. 教科等に関する専門的知識及び技能の形成」があげられる。「A. 教職への志向と一体感の形成」とは、教職の意義、教員の役割、教務内容等に関する理解を深めさせることを通じ、教員を志願する者に教職に対する自らの適性を考察させるとともに、教職への意欲や一体感の形成を促す観点から、指導・助言・援助を行うことをいう。特に、選択・決定の指導においては、教育実習やその他の体験を通じた教職の実体験・類似体験や他の職業との比較などの機会が教員を志願する者へ与えなければならないとされる。また、「B. 教職に必要な知識及び技術の形成」とは、教科指導、生徒指導等、学校における教育活動を進める上で必要な知識及び技能を当該教育活動に関する学問的研究の基礎を含めて理解させるもので、具体的には理論的な知識等の教授、理論と実践との統合、実践的な技能等の教授をいう。「C. 教科等に関する専門的知識及び技能の形成」とは、学校教育における教科の内容に関する諸学問領域に係る専門的知識及び技能を修得させることをいい、各学校種・教科種に応じ、内容的にそれぞれ適切な広がりや深みを持たせることに配慮して、必要な知識及び技能の形成が図られる必要がある。

いずれにおいても、養成段階で修得すべき最低限の資質・能力の保証には、養護実習が重要な役割をもつといえる。教職への志向と一体感の形成で述べられているように、特に、選択・決定の指導の一環として、養護実習は欠かせない。例えば、看護師養成が主たる教育目的である看護学科等の学生が養護教諭を目指す場合、看護師と養護教諭との職業比較のよい機会となる。また、教職に必要な知識及び技術の形成においても、理論と実践との統合や実践的な技能等の教授という点では、養護実習の機会が必要である。つまり、最小限必要な資質・能力を保証するための一つの条件として、養護実習のもつ役割は重要であるといえる。

今後の養護教諭養成の方向性として、学生の主体的な学びの確立に向けた大学教育の質的転換が必要である。この質的転換とは、受動的な受講から能動的な学修への転換をいう<sup>61</sup>。その上で、最小限必要な資質・能力を保証するための学習方法として、次章で述べるように養護教諭としての実践力の形成に直接的に関わる養護実習の在り方について検討することは有益である。

## 5. 養護教諭養成の課題と改善方策

養護教諭の養成は、既述したように「開放制」の理念の下で各養成大学それぞれが養護

教諭像を描き、それを実現するための教育目標を設定し、それに基づいた教育課程を策定している。ただし、養護教諭の養成教育は、教育職員免許法の規定を満たすことが前提となり、大学（短期大学を含む）であれば、さらに文部科学省の大学設置基準を満たす必要がある。養護教諭の養成機関には、教育系、看護系、学際系と、多種多様な形態があるが、等しく養護教諭の資質・能力を担保するためには、教育職員免許法及び同法施行規則といった基本を守ることが絶対条件となる。つまり、看護師の養成科目を養護に関する科目として「読み替える」ことは、してはならないのである。最低基準として定められた単位数に合わせ、養護教諭として必要な科目を開設し、各養成課程の特色を踏まえてカリキュラムを構成することはいうまでもない。

カリキュラムは、養護教諭の養成段階における教育目標を実現するために必要な教育内容を選択し、構成し、配列する教育計画である。カリキュラムはその構成の仕方によって、学問体系に基づいた教科によって系統的に構成された教科カリキュラム、学生の生活上における必要性や興味を取り上げて問題解決を目指していく経験カリキュラム、共通に必要な内容をコア（中核）において、個別学習される内容とコア学習とを密接に関連させたコア・カリキュラムなどがある。養護教諭養成においては、コア・カリキュラムによりその教育内容を構造化することが主流となっている<sup>62</sup>。第3章で詳しく述べるが、養護教諭は専門職として、理論的知識に基づく技能、そして高度な体系的知識をもつことが求められる。そこで、養護教諭を養成するにおいては、系統的に構成された教科カリキュラムにより、そのカリキュラムを構成していくことが妥当だと考える。しかし、養護学という学問体系について議論されているなか、カリキュラム構成に関する議論は、まだ今日では十分な目的、対象となっていない。

そこで、現状では養護教諭の養成教育を改善・充実させ、より良い養成を行って行くためには、教育職員免許法の規定や教育課程を規定する大学設置基準が、養護教諭の資質・能力を支えていく基盤になることを確認すべきである。さらに、教育職員免許法と大学設置基準は、養成教育に関与する大学教員の構成も規定することになる。よって、免許法にある履修すべき科目の設定が、養成教育担当者の専門領域をも自ずと規定してしまうのである。

わが国における教員養成の基本方針は、師範学校制度を解体した形の「開放制」であり、一般教養を重視した教育課程を有する「大学での養成」を原則とする。その原則は今日まで貫かれ、4年制大学の養成を基本とし、さらに大学院での養成が推進されている。つま

り、教員免許の一種免許状を基本とし、さらに専修免許状も授与する体制となっている。

しかし、これまでの養護教諭養成の制度をみると、大学における教員養成という基本に合致していない。二種免許状を授与する機関や学士の資格を授与できない養成機関（養護教諭特別別科等）が、養護教諭の位置づけを曖昧にさせている。養護教諭特別別科は、「簡易な程度において特別な技能教育を施す」と規定されている機関であり、1975年に養護教諭不足を背景に暫定的に作られたものである。2010年度の養護教諭免許状の授与件数は、4785件（専修免許状122件、一種免許状2787件、二種免許状1876件）であり<sup>63</sup>、養護教諭不足は解消されているのではないだろうか。養護教諭の資質・能力の向上のためにも、養護教諭の養成制度を改革していくことが望まれる。また、養成機関によっては、現行免許法の規定枠を超えるような科目が開講されている。カリキュラムが大学ごとに異なるという特徴を活かし、養護教諭の資質・能力保証に取り組む努力が各大学には必要である。

養護教諭に求められる資質・能力の向上とそのため具体的な改善方策として、より「開放制」の理念と「大学での養成」を活かすためにも①大学における養成カリキュラムの改善、②大学の養成課程そのものの質的改善が必要である。養成制度としての課題は大きい。まずは養成校としてできることから取り組むことが重要である。その具体案として、養護教諭として最小限必要な資質・能力を保証するための学習方法を提案したい。多種多様な養成機関がある養護教諭の養成において、とりわけ養護実習は重要な意味を持つ。教育職員免許法施行規則に定められた「教職に関する科目」である養護実習は唯一「読み替え」のできない科目である。養護教諭としての最低限必要な資質・能力を身に付けさせるためにも、養護実習の充実を図ることが必要である。そして、また養護実習は、養護教諭を目指す学生と現場の養護教諭、養成大学と一緒に取り組むことのできる科目である。よって、養成大学が、養護教諭の資質・能力を身に付けさせるための教育内容や教育方法、評価等の検証をすることは、学生及び現場の養護教諭、双方にとって意義がある。

## 註

---

- 1 杉浦守邦『養護教員の歴史』、東山書房、1974、146 頁。
- 2 大谷尚子「第 7 章養護教諭の養成で問われていること」、『養護教諭のための養護学・序説』、ジャパンマシニスト、2008、193 頁。
- 3 同上、190-195 頁。
- 4 前掲 2、192 頁。
- 5 杉浦守邦「養護教諭の歴史」、杉浦守邦 監修『養護教諭の職務』、東山書房、1990、12-13 頁。
- 6 加澤恒雄 編著『21 世紀における新しい教育実習の探究—教育実習の体系化を目指して—』、学術図書出版社、2005、1 頁。
- 7 高橋政子「近代看護の誕生」、『日本近代看護の歴史』、医学書院、1984、2-3 頁。
- 8 近田敬子「わが国の看護教育制度」、クレグ美鈴、池西悦子 編『看護教育学』、2009、59 頁。
- 9 文部省普通学務局 編『国民学校令及び国民学校令施行規則』、内閣印刷局、昭和 16 年、3-4 頁。<http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/1460926>
- 10 国民学校令施行規則第九十五条、第九十六条及び第百四条から第七七条。
- 11 『近代日本教育制度史料 第 6 巻』、大日本雄弁会講談社、昭和 31 年、81-82 頁。
- 12 同上、88-89 頁。
- 13 前掲 1、183 頁。
- 14 「文部省告示第七百二十九號」（官報、昭和 19 年 5 月 16 日、246 頁参照）  
<http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/2961700>
- 15 「文部省訓令第八号」、昭和 22 年 9 月 3 日（官報、昭和 22 年 9 月 3 日参照）  
<http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/2962711>
- 16 前掲 1、196-198 頁
- 17 法律第百四十七号「教育職員免許法」、昭和 24 年 5 月 31 日。
- 18 今村洋子、大原榮子、矢野潔子、他著「Ⅲ検討委員会報告（教育課程検討委員会）養護教諭養成に関する教育職員免許法の課題と提案」、『日本養護教諭養成大学協議会事業活動報告書』、2011、39 頁。
- 19 文部科学省初等中等教育局教職員課「保健師免許による養護教諭二種免許状の授与に

---

ついて」、平成 22 年 12 月 16 日付により、「保健師の免許を受けていること」を基礎資格として養護教諭免許状の授与を受ける場合にも、従来、「日本国憲法」、「体育」、「外国語コミュニケーション」、「情報機器の操作」の科目（各科目 2 単位）の単位修得を確認しないまま運用されていたが、上記の科目を大学又は文部科学大臣の指定する教員養成機関において習得することが明確に示された。

<sup>20</sup> 2006 年の中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について」答申において、大学での教員養成課程改革の具体策として「教職実践演習（仮称）」の新設と必修化が示された。その後、2007 年 4 月の教員免許法施行規則の改正により、教職に関する科目「総合演習」に代わり「教職実践演習」の修得が必修化された。

<sup>21</sup> 三木とみ子 「図 1 養護教諭免許を取得するための方法」、三木とみ子編『四訂 養護概説』、ぎょうせい、2009、112 頁。

<sup>22</sup> 文部科学省 HP 「平成 26 年 4 月 1 日現在の指定教員養成機関一覧」

[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2015/02/24/1308274\\_1\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2015/02/24/1308274_1_1.pdf)

<sup>23</sup> 文部科学省 HP 「養護教諭の免許資格を取得することのできる大学（通学課程）」

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kyoin/daigaku/detail/1287086.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoin/daigaku/detail/1287086.htm)

<sup>24</sup> 文部科学省 HP 「養護教諭の免許を取得することのできる大学（通信課程）」

[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2015/01/16/1287086\\_4.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2015/01/16/1287086_4.pdf)

<sup>25</sup> 生田豊 「養護教諭養成に関する問題」、『教育と医学』、34 巻 8 号、1986、32 頁。

<sup>26</sup> 文部科学省 HP 「養護教諭・事務職員の配置実態（平成 16 年 5 月 1 日現在）」

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/029/shiryo/05070501/s010.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/029/shiryo/05070501/s010.htm)

<sup>27</sup> 矢野潔子 「養護教諭養成の課題とその資質向上の方策—中教審答申（2012 年）を中心に—」、『福岡大学大学院論集』、45 巻 2 号、2013、4 頁。

<sup>28</sup> 文部科学省では、特別支援教育について、障がいのある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うもとである、と定義している。

<sup>29</sup> 坂本昭 「教員養成の課題と改善方策—2 つの原則に立って—」、『福岡大学研究部論集

---

A7 (3)』、2007、3 頁。

- <sup>30</sup> 松島均、天野正治、田口康明「第 10 章 教師」、松島均、志村鏡一郎、天野正治 監修『現代学校教育要論』、日本文化科学社、2004、279 頁。
- <sup>31</sup> 教育職員免許法施行規則の一部を改正する省令による。平成 18 年 7 月の中教審答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」において提言された事項の制度化を行うために教育職員免許法施行規則が改正された。
- <sup>32</sup> 教育職員養成審議会「教員の資質能力の向上方策について（答申）」、1987（昭和 62）年 12 月 18 日、3-14 頁。
- <sup>33</sup> 同上、15 頁。
- <sup>34</sup> 教育職員養成審議会答申「教員の養成及び免許制度の改善について」、文部省、昭和 58 年 11 月 22 日、2 頁。
- <sup>35</sup> 教育職員養成審議会「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について（第 1 次答申）」、1997（平成 9）年 7 月 28 日。（「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について 第 1 次答申〈全文〉」、『教職研修』、26 巻 2 号、教育開発研究所、1997、68-89 頁を参照）
- <sup>36</sup> 教育職員養成審議会「修士課程を積極的に活用した教員養成の在り方について（第 2 次答申）」、1998（平成 10）年 10 月 29 日。  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/old\\_chukyo/old\\_shokuin\\_index/toushin/1315375.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_shokuin_index/toushin/1315375.htm)
- <sup>37</sup> 教育職員養成審議会「養成と採用・研修との連携の円滑化について（第 3 次答申）」、1999（平成 11）年 12 月 10 日、7 頁。
- <sup>38</sup> 同上、7 頁。
- <sup>39</sup> 中央教育審議会「今後の教員免許制度の在り方について（答申）」、2002（平成 14）年 2 月 21 日、6-7 頁。
- <sup>40</sup> 中央教育審議会「新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興基本計画の在り方について（答申）」、2003（平成 15）年 3 月 20 日。  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/030301.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/030301.htm)
- <sup>41</sup> 同上
- <sup>42</sup> 中央教育審議会「新しい時代の義務教育を創造する（答申）」、2005（平成 17）年 10 月 26 日。（「新しい時代の義務教育を創造する（答申）」、「第 2 章 教師に対するゆるぎ



---

ない信頼を確立する－教師の質の向上－』、『総合教育技術』、61 巻 1 号、小学館、2006、46-49 頁参照)

- <sup>43</sup> 中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」、2006（平成 18）年 7 月 11 日。（週刊教育資料「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申全文）」、『教育公論社』、No.946、2006、39-50 頁参照）
- <sup>44</sup> 中央教育審議会「教職生活全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」、2012（平成 24）年 8 月 28 日、5 頁。
- <sup>45</sup> 同上、8 頁。
- <sup>46</sup> 教育職員養成審議会「教員の資質能力の向上方策等について（答申）」、1987（昭和 62）年 12 月 18 日。（「教員の資質能力の向上方策等について（答申）」、文部省大臣官房編集『文部時報』、1332 号、ぎょうせい、1988、38 頁参照）
- <sup>47</sup> 中教審特別部会の設置の背景として、①知識基盤社会、生涯学習社会の到来、②学校と子どもたちの学びの世界の変革、③21 世紀の学校と子どもの学びの創造を担う新しい専門職としての教師像の確立が急務、④高等教育の大衆化にともない、専門職養成としての教員養成を修士段階に引き上げる傾向が世界の潮流、⑤教員の世代交代の急速な進展について示し、「教員の生涯食の成長を実現する養成・研修システムの構築」を検討している。これにより、養成段階では「修士レベル化」、現職段階では専門免許制度の確立と多様な学修の保証を進めようとしている。
- <sup>48</sup> 国立教育政策研究所初等中等教育研究部・プロジェクト研究 教員養成等の在り方に関する調査研究（教員養成改善班）『教員養成の改善に関する調査結果報告書』、2013、13・16-17 頁。調査大学の多くが、国立大学である。
- <sup>49</sup> 国立教育政策研究所初等中等教育研究部・プロジェクト研究 教員養成等の在り方に関する調査研究（教員養成改善班）『教員養成の改善に関する調査結果報告書』、2013、34 頁。
- <sup>50</sup> 中桐佐智子、大谷尚子「「養護実習」に関する学生指導について－全国養護教諭養成機関における実態－」、『学校保健研究』、37 巻 1 号、1995、30-40 頁。
- <sup>51</sup> 同上
- <sup>52</sup> 教育職員養成審議会「養護教諭の養成カリキュラムの在り方について（報告）」、平成 9 年 12 月。

- 
- <sup>53</sup> 教育職員免許法施行規則第9条及び第10条。
- <sup>54</sup> 日本学校保健学会「養護教諭の養成教育のあり方」共同研究班『これからの養護教諭の教育』、東山書房、1994、1頁。
- <sup>55</sup> 日本養護教諭養成協議会「Ⅱ．教育課程（カリキュラム）検討委員会報告」、『日本養護教諭養成大学協議会委員会報告書』、2008年3月、10頁。
- <sup>56</sup> 保健師助産師看護師法第19条、20条
- <sup>57</sup> 木場富喜「養護教諭養成システムー現実と理想ー」、『教育と医学』、29巻5号、1981、445頁。
- <sup>58</sup> 中央教育審議会「第2期教育振興基本計画について（答申）」、平成25年4月25日、36-38頁。
- <sup>59</sup> 中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）」、平成23年1月31日、16-26頁。
- <sup>60</sup> 前掲34、70-73頁。
- <sup>61</sup> 中央教育審議会答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けてー生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へー」、平成24年8月28日、9頁。答申では、従来のような知識の伝達・注入を注入とした授業から教員と学生が意志疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解をみいだしていく能動的学修（アクティブ・ラーニング）への転換が必要であると述べられている。
- <sup>62</sup> 大谷尚子「専門職業人養成におけるコア・カリキュラムー日本教育大学協会全校養護部門の研究成果と今後の展望ー」、『日本養護教諭教育学会誌』、9巻1号、2006、12-17頁。
- <sup>63</sup> 教員免許状の授与件数、教員の資質能力の総合的な向上方策に関する参考資料、2012、57頁。  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo11/shiryo/\\_icsFiles/afieldfile/2012/05/09/1320125\\_5.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo11/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2012/05/09/1320125_5.pdf)

## 第2章 養護実習の現状と課題

### 1. 教育実習・養護実習

#### (1) 教育実習に関する法的規定

1972（明治5年）8月の「学制」公布に先立つ同年5月、文部省直轄の「官立東京師範学校」において教員養成が始まり、それに合わせて1873（明治6）年に師範学校の付属小学校において、教授法の実地練習を行ったことが教育実習の始まりとされ、当初は、その名称は異なり「実地練習」や「実地授業」と呼ばれていたが、1907（明治40）年の師範学校規定から「教育実習」という呼称が用いられるようになったといわれる<sup>1</sup>。第二次世界大戦後の教育改革では、1949（昭和24）年の教育職員免許法において、教育実習は教職課程の「教職に関する専門科目」として位置づけられた。また、1958（昭和33）年の中教審答申「教員養成制度の改善方策について」では、教職教育のうちで教育実習を重視し、あわせて教師としての人格形成に留意することが明記されている<sup>2</sup>。

この教育実習の在り方や実習期間については、時期ごとに変化している。1972（昭和47）年の教育職員養成審議会「教員養成の改善方策について（建議）」では、普通免許状を取得するために必要な教育実習の最低単位数を幼・小学校教諭については4単位だったものを8単位とし、中学校教諭では2単位から6単位とし、高等学校教諭では2単位から6単位へと教育実習期間の延長を求めた<sup>3</sup>。さらに、1978（昭和53）年の教育職員養成審議会専門委員会報告「教育実習の改善充実について」では、一般大学における教育実習円滑化を図るため、教育委員会・実習協力校・大学間の連絡協議会の設置を提言している<sup>4</sup>。

1983（昭和58）年の教育職員養成審議会答申「教員の養成及び免許制度の改善について」では、教育実習の実施方法等については、1978年の委員会報告で述べられた改善方策をさらに徹底して、実施することが望まれている<sup>5</sup>。

1987（昭和62）年12月の教育職員養成審議会「教員の資質能力の向上方策等について（答申）」では、教育実習期間について小学校教諭の場合5単位、中学校及び高等学校教諭では、3単位として提言された<sup>6</sup>。1972年の「教員養成の改善方策について（建議）」での提案と比較すると、単位数が削減されているが、当時の最低取得単位数からは、それぞれ1単位増として提言されている。

1988年（昭和63）年には教育職員免許法が改正されて、大学における事前及び事後の指導が必修となった。この趣旨は、学校現場での教育実習をより円滑に実施できるように

準備すること、実習後の整理や反省をその後の大学生活及び卒業後の人生に生かせるように新たに制度化されたものである。さらに、1997（平成9）年の教育養成審議会第1次答申を受け、教育実習単位が小学校にならって中学校においても3単位から5単位に増えている。現在は、教育職員免許法施行規則第6条第1項により、大学における教職課程を経て教育職員免許状（普通免許状）を取得するためには、「教育実習」の単位を修得することが必須条件であり、幼稚園・小学校・中学校教諭の免許状取得のためには、一種免許状、二種免許状に関わらず5単位以上、高等学校においては3単位以上を修得しなければならず、取得単位には、事前・事後指導1単位が含まれる<sup>7</sup>。

なお、養護教諭免許状の取得するためには、「教育実習」ではなく、「養護実習」の単位を修得することになる。「養護実習」という名称は、教育免許法に規定される「教職に関する科目」に記載されており、教員養成課程での「教育実習」に該当する。実習単位数は、専修免許状及び一種免許状は5単位、二種免許状は4単位となっている。単位数に事前・事後指導1単位を含むことは、教育実習と同じである。

免許状取得に際し教育実習を行う学校については、教育職員免許法施行規則第6条第1項の付表「備考」に記載がある。備考では、「教育実習は、授与を受けようとする普通免許状に係る学校並びに小学校教諭の普通免許状を受ける場合にあつては中学校及び幼稚園、中学校教諭の普通免許状の授与を受ける場合にあつては小学校及び高等学校、高等学校教諭の普通免許状の授与を受ける場合にあつては中学校、幼稚園教諭の普通免許状の授与を受ける場合にあつては小学校の教育を中心とするものとする。（以下略）」と明記されている。即ち、小学校教諭免許状の場合、教育実習を行う学校は幼稚園・小学校・中学校となり、中学校教諭免許状の場合、小学校・中学校・高等学校において、高等学校教諭免許状では中学校及び高等学校、幼稚園教諭免許状の場合は幼稚園及び小学校において教育実習を行えばよい。なお、教育実習を行う学校には、特別支援学校の各学部が含まれる。このように、教育職員免許法施行規則により、小学校教諭免許状、中学校教諭免許状、高等学校教諭免許状、幼稚園教諭免許状を取得する場合は、教育実習を行う実習校種が定められている。しかし、養護実習を行う実習校については規定がなく、幼稚園、小学校、中学校、高等学校、どこで実習を行ってもよい。幼児期から高等学校の段階における子どもの成長発達は著しく、それぞれの発達段階において健康に関する問題も異なる。そのため、養護教諭としての最低限の資質・能力を保証するためには、一つの校種だけでなく、複数の校種で実習をすることが望ましい。

## (2) 教育実習・養護実習の意義及び目的

教育実習及び養護実習は、教育職員免許法に定められた教職に関する科目である。1969年3月、文部省（現、文部科学省）は「教員養成のための教育実習の在り方について」において、教育実習の基本目標について「教育実習は教職を志望する学生が、学校現場において、児童生徒の接触をとおして、教師たるに必要な基盤を確立することを基本目標とする」<sup>8</sup>と記している。教育実習の意義について、教育養成審議会の教育実習に関する専門員会（1978年）は、「現実の学校環境における児童・生徒等との直接的な接触の過程をとおして、経験豊かな指導教員の下で教職的な体験を積み、教員となるための実践上、研究上の基礎的な能力と態度を養うところに、その本質的な意義が認められる」<sup>9</sup>という。つまり、現実の学校教育に関わる実践や研究に関する基礎的な能力の習得が教育実習の意義であり、重要な役割となる。

今日、教育実習の意義については、大別して二通りの考え方がある。ひとつは、教育実習を教師養成課程の中の経験課程であって、養成教育の総まとめとみなす考え方である<sup>10</sup>。この考えは、教科に関する科目の学習と教職に関する科目の経験過程における総合と、教職につく場合に予想される専門的実践的力量形成上の個別的課題を発見し、その解決を目指した継続的学習あるいは研究の素地を拓くところに基本的な意義をおく。もう一つの考え方は、教育実習を養成課程における教育の総仕上げとはみなさず、むしろ、教職に就くための自己の適性の診断や動機の自己検証を行う機会であり、さらには、教職に就かない場合でも、広く教育一般と教職について経験を媒介として学習する機会であるとするものである。教師の職業的専門性の定義づけによって両者の目的に対する主張は異なり、養成課程を管理する人々、つまり教育学部や学科といった教育系では、前者をとる者が多く、一般大学の教職課程の者は、後者の考え方をとる人が多いようである。

しかし、2010年4月1日以降の入学生から、「教職実践演習」が必修となり、第4学年後期に履修する。教職実践演習は、教職課程の履修全体を通じて身に付けるべき資質能力を最終的に形成し、その確認を行うための総合実践を行う科目として位置づけられ、教師としての資質能力の最終的な形成と確認を目的とする<sup>11</sup>。教職実践演習の開設により、教育実習の意義も養成課程における教育の総仕上げという意味合いよりも、教職に就くための自己の適性の診断や動機の自己検証を行う機会という捉え方が強くなるのではないかと推察される。なお、教員免許状取得を希望する学生全員（4年制大学において）が「教職実践演習」を履修するようになったのは、2013年度からである<sup>12</sup>。

養護実習の目的等については、様々な定義がなされているが、基本となるものは杉浦（1989）や大谷ら（2004・2009）が示している。杉浦は、教育実習の基本目標として「教育実習は、学生が今まで履修した一般教育科目・養護に関する専門科目・教職専門科目等の教養を、教育の現場において、実践的展開を量り、それを通して養護教諭としての専門的知識の習得と技術の練磨に資し、同時に教職に関する実践的・研究的能力と態度を養っていく創造的な体験学習である。単なる職人の見習い教育ではないのである」<sup>13</sup>と述べる。つまり、専門的知識と実践的・研究的能力を統合させる体験学習と位置づけている。また、大谷らは、養護実習の意義を「学びの統合の場であり学びの源となる」として捉え、教育実習の目標となる枠組を①現場の実態を見る、②学んだことを試みる（理論の実践化）、③現場の実践に関する研究を実地に行う、④養護学の研究を展望する、⑤望ましい養護教諭像を描き、自らの特性（適性）を知る、と整理している<sup>14</sup>。

具体的な養護実習の目的について、日本学校保健会「養護教諭の養成教育のあり方」共同研究班（1989年）は、上位目標、中位目標、下位目標から示している。まず、上位目標として「養護学の研究・教育における実践的課題を深める」ことをあげている。そして、上位目標を踏まえ、中位目標1では、「大学（学内）において学んだことがらを現実の学校における幼児・児童・生徒との直接的な接触等を通じてより深く理解し、具体的に教育実践の場において検証を試みるとともに実習経験に基づいてそれらを新たな問題意識によって捉えなおしさらに深め発展させる」という理論の実践化について掲げている。さらに、理論の実践化を深化させるための下位目標として、①学校保健活動及び養護教諭の職務を教育活動の一環としてとらえ、保健室の在り方及び養護教諭の果たすべき役割を理解し、それを体現すること、②「養護」の対象である児童・生徒の心身・生活の状況及び彼らの健康問題の構造を理解すること、③児童・生徒の保健上の問題に対して、個別的及び組織的に適切な取り組みができる能力を養うこと、④教育専門職としての研究活動を知るとともに、実践的研究の能力を養う、という4つを示している<sup>15</sup>。以上のことを整理すると、養護実習の目的として、ひとつに保健室及び養護教諭の果たすべき役割、児童生徒等の健康問題の構造の理解、児童生徒等の保健上の問題に対する個別的・集団的の取り組み、という理論の体系化と養護教諭としての実践的な研究を行うこと、そして二つ目にそれらを通して、養護教諭としての適性を見極めること、ということがあげられる。

それでは、教育実習と養護実習の違いはあるのだろうか。教育実習の目的と意義について岩本らは、「豊かな教育経験と高い指導技術を持った情熱のある先輩教師を指導教官とし

て適切丁寧な①教材研究方法の実際、②学習（教科）指導法、③生活指導法、④進路指導法、⑤学級経営法などを教職の実務として体験的に学ぶ<sup>16</sup>と定義している。つまり、養護実習もまた、理論の体系化と養護教諭としての実践的な研究を行う目的がある。教育実習、養護実習は、ともに実践を中心とした学びの機会であり、「観察・参加・実習」を通して、学校教育の構造を把握すると共に、そこでの実践的力量を養うことを目的としている。よって、教育実習も養護実習も教員を目指す学生にとって、課程で学んだ専門的知識や技術を学校現場において実践するという「総仕上げ的な意味をもつ科目」<sup>17</sup>という点は共通しているのである。

また、養護実習をとおして養護教諭として求められる資質・能力を保証するためには、まず養護教諭に求められる資質・能力を明確化することが必要である。その上で、養護活動、あるいは養護実践を進めることができる必要な知識及び技能について、教育活動に関する学問的研究の基礎を含めて理解させる必要があり、理論的な知識等の教授、理論と実践の結合、実践的な技能等の教授が必要となる<sup>18</sup>。理論的な知識等の教授とは、基礎的・理論的な内容に係る知識等を教授することであり、典型的には教育職員免許法施行規則に規定される「教育の意義及び基礎理論」に関する科目群の授業がこれにあたる。理論と実践との結合とは、事例研究など具体的な内容・方法も適宜取り入れつつ、教育実践に直接関連する教科指導、生徒指導等の理論及び方法に係る知識及び技能の教授をいい、教育職員免許法施行規則の教科指導、生徒指導等に関する科目群の授業となる。また、実践的な技能等の教授とは、応用的・実践的な内容に係る技能等を教授することであり、教育理論と教育実践とが相互規定的に機能する場を提供する養護実習が該当する。総括的にいえば、養護実習は、養護実習の科目担当者からみると「教職に関する科目」と「養護に関する科目」とを統合する場であり、学習者からみれば大学で学んだ教育理論と教育実践を統合、融合させる場となる。さらに、学校現場の養護教諭が実践的な内容を実習生に教授することで、大学における養成と現職研修とを接続させる機会ともなる。養護実習は、こうした重層構造と多様な関連を持っている総合的な科目にほかならない。

これまで論じてきた、養護教諭としての資質・能力は、養成・採用・現職研修の各段階を通じて形成されていくものである。養護実習は、養成段階における最小限必要な資質・能力の保証するものとして、そして、実習指導を担当する現場の養護教諭の資質・能力向上の機会となり得る。また、養成段階における資質・能力の形成は、採用後の養護教諭のキャリア形成にも影響を与える。養護教諭としての職務を遂行する上で要求される知識・

技能は広いだけに、そのため養成段階から多様なスキルを身につける努力が必要であり、スキルの多様性は養護教諭としての専門性の広がり、深さに繋がる。よって、学生には養護実習を通して、養成段階から学び続けることの必要性を意識させることが大切である。

また、養護教諭は保健管理、いわゆる救急処置や疾病への対応を行っており、その成果や行為に対する評価が容易であることから、養護教諭として自らが担当する職務が、職場内外の人々に貢献していると自己認識しやすい。このような理由から、現場の養護教諭はキャリア形成の支援を必要としていると考えられる。養成大学が現場の養護教諭のキャリア形成支援の必要性を意識することで、現場の養護教諭は養護実習生の指導を通して、新たな知識や技術を身に付ける機会になる。養護実習は、養護教諭のキャリア形成という視点からも重要な意義があるといわねばならない。

## 2. 養護実習と臨床実習

前述のとおり、養護実習は「教職に関する科目」として位置づけられ、大学で学んだ理論の体系化と養護教諭としての実践的な活動を行うという目的がある。一方、臨床実習は、教育職員免許法「養護に関する科目」として定められ、養護教諭の専門性の向上をめざし、将来、養護教諭として実習で得た知識や技術が学校における保健管理や保健指導に結びつき、適切な判断と実践力を養えることが期待されている<sup>19</sup>。第1章でも述べたとおり、養護教諭の養成は医学部看護学科・看護学部看護学科といった看護系や福祉系、栄養学系、体育学系など、その多くが教員養成を主たる目的としない学科で行われている。また、教育職員免許法では「『養護に関する科目』区分の看護学（臨床実習及び救急処置を含む。）10単位」としか定められていないことから、養成校によって臨床実習の単位数、実施状況が異なる。例えば、看護系では看護師養成科目である「臨床実習<sup>20</sup>」を「養護実習」として読み替えている。また、看護系以外では、実習先が医療機関のみのところ、医療機関の他、保健所や精神保健医療機関、老人保健施設などで実習を行っているところがある<sup>21</sup>。

ここで、介護等体験について触れれば、小学校又は中学校の教員免許状を取得しようとする者は、社会福祉施設等において実際に介護を体験すること（以下、介護等体験）が義務づけられている<sup>22</sup>。体験については、「小学校及び中学校の教諭の普通免許状授与に係る教育職員免許法の特例等に関する法律」（1997年法律第90号、1998年4月1日施行）の第1条に、「この法律は、義務教育に従事する教員が個人の尊厳及び社会連帯の理念に関する認識を深めることの重要性にかんがみ、教員としての資質の向上を図り、義務教育の一



層の充実を期する観点から、小学校又は中学校の教諭の普通免許状の授与を受けようとする者に、障害者、高齢者等に対する介護、介助、これらの者との交流等の体験を行わせる措置を講ずるため小学校及び中学校の教諭の普通免許状の授与について教育職員免許法の特例等を定めるものとする」と規定されている。

しかし、高等学校の教員免許状及び養護教諭免許状、幼稚園教諭免許状を取得する者、以下の要件にあてはまる者には義務づけられていない<sup>23</sup>。

- ・介護等に関する専門知識・技能を有する者  
保健師、助産師、看護師、准看護師、理学療法士、作業療法士、社会福祉士、介護福祉士、義肢装具士の資格や免許を所有している者
- ・特別支援学校の教員免許状を所持している者
- ・身体障害等により体験をすることが困難な者（1～6級の身体障害者手帳所持者）
- ・特別支援学校教員免許取得予定者  
特別支援学校における教育実習をもって介護等体験とみなされる
- ・高等学校福祉科の教員免許取得予定者  
社会福祉総合実習（必須）における施設実習を持って介護等体験とみなされる

養護教諭免許状を取得しようとする者に対して、介護等体験が義務づけられていない理由について明記された資料はないが、介護等体験の内容は、障害者、高齢者に対する介護、介助、これらの者との交流等の体験であることから、「臨床実習」の履修が必修となっている養護教諭については、義務づけられなかったと考えられる。

臨床実習については、「養護に関する専門教育科目の改善」において「養護に関する専門教育科目については、健康科学に関する知識や技能の修得に重点を置くとともに、臨床実習に配慮する必要がある」<sup>24</sup>と述べられており、今日も臨床実習は、「養護に関する科目」つまり専門科目であることに変わりない。一方、養護実習は教職に関する科目に区分されていることから、同じ学外での実習であってもその位置づけは異なる。また、教職課程認定基準では、養護教諭の教職課程に配置する必要専任教員数において、「養護に関する科目の必要専任教員数は3人以上とする。なお、このうち、科目『看護学（臨床実習及び救急処置を含む。）』には、専任教員1名以上置かなければならない」と規定されている。この規定は、養護教諭の資質・能力として看護学を重視していることを示す。しかし、養

養護教諭の養成課程は、教育系、看護系、学際系、短大など多岐にわたる。こうした点を考慮すると、それぞれの養成機関の特質をより活かして、養護教諭に求められる資質・能力を確実に保証して行くべきであることは指摘するまでもない。

以下は、A大学における養護教諭養成上の課題及び学生のニーズ、認識を明らかにすることを目的として行ったグループインタビューの結果である<sup>25</sup>。調査の結果、学生らは「専門的な知識を身に付けたい」、「互いに高めあいたい」というニーズをもつこと、「知識を整理できない」、「一つ一つの知識が繋がらない」という課題をもっていることが明らかになっている。また、保育に関する学びから培われた、子どもとのコミュニケーションや発達理解という点では不安を感じておらず、学生は保育に関する科目の学びが養護教諭としての資質・能力を高めると認識している。例えば、保育士や幼稚園教諭という視点から子どもの発達について学び、子どもに関する総合的な知識と技能を高め「子どもの理解力」を身につけることができる。さらに、保育園実習、施設実習、幼稚園実習、臨床実習、養護実習という多くの実習をとおして豊かな人間性や社会性、礼儀作法をはじめ対人関係能力、コミュニケーション能力など「総合的な人間力」を高めると考えている<sup>26</sup>。

このような学生らの意見によると、養護教諭を目指す過程において、保育士に関する科目履修の必要性、特に保育園実習や施設実習における体験を重視していることがわかる。しかし、「専門的な知識を身に付けたい」という意見からも、養護教諭としての専門的な知識の習得に関しては、不満を感じていることが示唆される。資質・能力を保証するための方策のひとつとして、養護実習と臨床実習の充実を図り、教育や看護等の専門的知識や技術の基礎基本を重視する必要がある。養成大学としては、体系的なカリキュラムを構築することというまでもないが、学生が全ての履修科目を自らが描く養護教諭像に意味づけしていくことも重要である。

### 3. 養護教諭養成大学協議会加盟大学における養護実習の現状

養護実習の現状について明らかにするために、2012年度養護教諭養成大学協議会の加盟大学113校（大学100校、短期大学13校）のうち、短期大学及び養護教諭特別別科を除く98大学の115学部・学科・課程（以下、学科とする）を対象に、教職に関する科目区分「養護実習」に関するシラバスの内容を調査した。シラバスとは、授業科目の詳細な授業計画のことであり、授業名、担当の教員名、講義の目的、到達目標、各回の授業内容、成績評価方法や基準等が示されたもので、授業前に学生に提示や配布される。本調査では、各大

学の Web シラバスを資料として用いた。98 大学 115 学科のうち、60 (52.17%) の学科が Web にてシラバスを公開していた。なお、養護教諭免許状と保育士資格、幼稚園教諭免許状が取得可能な養成課程は、5 大学 5 学科である。各校のシラバスは概ね授業科目名・開講科目名、授業の内容・概要、授業のねらい・目的、到達目標、使用テキストや参考図書等の指示、評価方法・基準の項目から構成されていた。以下に、(1)「養護実習」の開講科目名、(2) 授業目標及び到達目標、(3) 成績評価の方法及び基準、(4) 参考図書等の指示の 4 項目から分析結果を示す。

### (1) 科目区分「養護実習」の開講科目名

「養護実習」と「事前・事後指導」など、シラバスを複数公開している学科は 22、「養護実習（事前・事後指導を含む）」5 単位のもの 21 学科、「養護実習」4 単位のもの 8 学科、「事前・事後指導」1 単位のみのも 4 学科に分類できた。なお、5 学科のシラバスには単位数の記載がなかった。

60 学科における開設・開講科目名を表 2-1「養護実習の開講科目名」に示す。多くの大学が、「養護実習」という名称を科目名に用いていたが、筑波大学の看護学類では「学校看護実習」、徳島文理大学では「教育実習（養護教諭 1 種）」といった独自の開講科目名となっていた。また、養護実習と事前事後指導のシラバスを別に公開していた学科では、事前及び事後指導に対する開講科目名として「養護実習論」（近代姫路大学）、「教育実践研究」（西南学院大学）、「養護実習の研究」（園田学園女子大学）などを用いていた。

養護教諭の普通免許状（一種免許状）の授与を受ける場合の教職に関する科目の「養護実習」の最低修得単位数は 5 単位（事前及び事後指導を含む）と定められている。多くの大学が「養護実習」を 4 単位及び「事前・事後指導」を 1 単位として計 5 単位での授業計画となっているが、岡山大学教育学部では「養護実習Ⅰ（観察・参加実習）」1 単位、「養護実習Ⅱ（養護実習基礎研究）」1 単位、「養護実習Ⅲ（附属・公立学校実習）」3 単位の計 5 単位、神奈川県立保健福祉大学保健福祉学部看護学科では、小学校での実習を「養護実習Ⅰ」2 単位、中学校における実習を「養護実習Ⅱ」3 単位として計 5 単位を定めている。また、福岡大学医学部看護学科では、「養護実習」4 単位、「養護実習事前・事後指導」2 単位の計 6 単位となっていた。福岡大学以外では、事前及び事後指導を 2 単位として明記しているところはなかった。事前及び事後指導の時間を確保することは、「養護実習」の学びが深まると考える。

表 2-1 「養護実習」の開講科目名

	開講科目名	単位数	学科数
養護実習と 分けて事前 事後指導 の シラバスを	養護実習	4	15
	教育実習（養護教諭1種）	4	3
	養護実習Ⅱ	4	2
	養護実習Ⅱ	3	1
	養護実習Ⅲ（附属・公立学校実習）	3	1
	養護実習指導	1	6
	事前・事後指導	1	3
	養護実習事前事後指導	1	2
	事前及び事後の指導	1	1
	養護実習事前・事後指導	2	1
	養護実習Ⅰ	2	1
	養護実習論	1	1
	養護実習の研究	1	2
	教育実践研究	1	2
養護実習Ⅰ	1	2	
養護実習Ⅰ（観察・参加実習）	1	1	
養護実習Ⅱ（養護実習基礎研究）	1	1	
養護実習	5	19	
養護実習Ⅰ・Ⅱ	5	1	
養護実習（事前・事後指導を含む）	5	1	
養護実習	4	6	
養護実習（小学校）	4	1	
学校看護実習1・学校看護実習2	4(各2)	1	
養護学実習	1	1	
養護実習Ⅲ	1	1	
養護実習事前・事後指導	1	1	
事前・事後指導	1	1	
養護実習Ⅱ	単位数の 記載なし	1	
養護実習Ⅱ（事前事後指導を含む）		1	
養護実習（小学校）・養護実習（中学校）		1	
養護実習Ⅰ（事前指導）・養護実習Ⅱ（事後指導を含む）		1	
養護実習指導・養護実習		1	

## （2）授業目標及び到達目標

各校のシラバスには授業の目標や授業の目的、到達目標といった記載欄が設けられていた。事前及び事後指導のみのシラバスが公開されていた4学科を除く56学科について、養護実習の授業目標及び到達目標の記載方法をみると、授業の目標及び学習目標について記載しているところは45学科（80.35%）、到達目標については46学科（82.14%）、両方の記載があるところは34学科（60.71%）であった。授業の目的と学習目標を明確に分け

で説明しているものがある一方で、両者を併記しているところや、授業の目標又は学習目標と到達目標を明確に分けているなど、様々な様式があった。

授業の目的と学習目標については、「…取り組ませる」「…高めさせたい」など、科目担当者の視点で記載されているものと、「…適性や進路を考える」「…実践力を養う」など、学生の視点で記載されているものがあった。最近では、各大学とも大学生の視点で記載するようになってきている。また、目標については文章や箇条書きなど、その記述方法も異なっていたが、到達目標については、箇条書きで示したものが多かった。

表 2-2 に学際系の 5 学科の「授業概要及び到達目標」を示す。各学科、「養護教諭の職務について理解を深める」「養護教諭に求められる役割を理解できる」「養護教諭の職務を理解する」など、養護実習において養護教諭の職務及び役割についての理解を深めることを目標として掲げている。さらに、「学校教育の概要」や「学校教育」について理解することも到達目標となっている。A 学科及び C 学科では、授業概要又は到達目標において、「実践的態度」や「実践能力」という表現が用いられていた。なお、56 学科中、25 学科 (44.64%) において、授業目標及び到達目標として「実践的能力を養う」「実践能力を高める」「実践能力の向上をはかる」などと明記されており、養護教諭としての実践力を養護実習において養おうとしている意向が推測される。

表 2-2 授業概要及び到達目標

学際系	単位数	履修学年 時期	授業概要	到達目標/実習目標	評価方法
A	5単位 (事前 事後指 導1単位 を含む)	4年次 前期	事前指導では、1～3年生で学んだことを復習し実習の準備をする。実習では学校教育現場で子どもたちと直接かかわり、養護実践に必要な技術・態度を習得する。また、教育専門職としての自覚を深める。事後指導では、学校間の学びを共有するとともに、大学で学んだ理論と実践の相互関係を学ぶ。	養護実習の目的や概要を理解し、養護実習に沿った事前指導や事後指導を行うことにより、養護実習への心構えと意欲を持って実習に臨み、学校教育における学校保健活動及び養護教諭の職務について理解を深めるとともに、養護教諭としての実践的能力や研究的態度が養われるようになることを目的とする。	実習校による評価 90% 授業・実習への取 組み態度 10%
B	4単位	3年次 春学期	学校教育の実際に触れることにより、これまでに学習してきた一般教養、養護専門、教職専門について再吟味するとともに、教員への職務活動の一端を体験することにより、将来の養護教諭としての決意と適性を認識し、大学における学習への新たな意欲を持つ機会とする。	①学校教育全般に関する理解と教職としての専門性の認識を深めることができる。 ②児童・生徒と直接触れ合うことにより、養護教諭に求められる役割を理解できる。 ③保健指導、保健だよりにおける教材研究や指導技術の具体的方法を理解できる。	実習施設評価 70% レポート実習日誌 20% 平常点(受講態度 等) 10%
C	4単位	履修学年 記載なし 通年	本実習を通じて、児童・生徒の心身の成長への援助の実践を体験することによって、学内による知識と技術を実際の教育現場で統合させ、養護教諭としての実践能力を養う。	①学校経営及び学校教育の概要を学ぶ。 ②学校教育における保健室の役割と養護教諭の職務を理解する。 ③学校保健の意義と内容を理解する。	記録物・実習先の 評価・実習態度・レ ポートなどで評価 する。
D	4単位	4年次 前期	(略)これまで学んだ理論を実際に体験することによって養護教諭に必要な知識技能を習得すると共に、自分なりの教師観、養護教諭観を確立していくことを目的としている。	①学校という現場について理解する。 ②保健室、養護教諭の役割について理解する。 ③養護教諭の職務について理解する。 ④養護教諭の職務を体験し、必要な能力を養う。 ⑤養護教諭への意欲を高めるとともに養護教諭として必要な資質、態度について理解する。	実習校からの評価 票を基礎点とし、レ ポートの提出、記 録の提出、出席状 況等により総合的 に評価する。
E	5単位 (事前 事後指 導1単位 を含む)	4年次 通年	(略)これまでの学内での学習をもとに、学校現場において児童生徒、教職員、保護者、関係者等との関わりを通して、学校保健及び養護教諭の職務についての学びを深めることを目的とする。	①学校教育、学校保健及び養護教諭の職務の実際を知る。 ②養護教諭として必要な知識、技術、態度を確立する。 ③養護教諭として児童生徒、保護者等のニーズを把握し、適切に対応しようとする。 ④自己の理想となる養護教諭像を築き、課題を明らかにする。	臨地実習 80% 報告・提出物 20%

(各大学の「養護実習」Web シラバスを参照)

### (3) 成績評価の方法及び基準

成績評価については、56 学科のうち 54 学科 (96.42%) のシラバスに明記されていた。表 2-3 に「養護実習の評価項目」を示す。評価項目として、実習評価票等による実習校からの評価、レポートの内容、実習日誌や実習ノート、事前・事後指導での課題、プレゼンテーション内容などであった。

実習評価は、複数の評価項目により養護実習とその事前及び事後指導を含め総合的に「養護実習」について評価しており、42 学科が実習評価票等による実習校からの評価を加味し、次いでレポート等の提出、養護実習中の出勤状況及び事前・事後指導の出席状況となっていた。また、「事前事後指導の学内での授業参加状況 20%、提出物 10%、実習校での成績評価 50%、実習日誌 10%、プレゼンテーション 10%」というように、評価の割合

(%) を詳細に明記しているところは 54 学科のうち 9 学科 (16.66%) であった。

曾根らの実施した全国養護教諭養成機関を対象とした養護実習の目的・目標に関する調査では、実習目標と評価の比較の結果、相互に関連が認められないことが明らかになっている<sup>27</sup>。しかし、本調査の結果をみると、評価内容に「実習目標の到達度」を明記している学科があり、実習目標と評価を関連づけていた。こうした傾向は、学士課程教育の質的転換を求める中教審答申<sup>28</sup>の趣旨にも沿うものである。

表 2-3 養護実習の評価項目

評価項目	学科の数	評価項目	学科の数
実習評価票(実習校からの評価)	42	保健指導案・保健指導の取組み	7
課題レポート・実習後のレポート	30	事前・事後指導の授業態度	7
出勤状況・勤務記録・出席状況	24	平常点	4
実習日誌	23	実習内容・実習貢献度	3
実習態度	20	事前指導レポート・中間レポート	3
事後報告の内容, 報告会プレゼンテーション	15	養護実習の事前準備, 課題意識	2
事前指導における試験, 小テスト, 実技	11	実習目標の達成度	1
実習に関する記録(実習ノート・実習手帳等)	11	指導教員の観察記録	1
実習中に制作した物	11	教職課程専門委員会における評価	1
提出物・課題(具体的な記載がないもの)	9		

#### (4) 参考図書等の指示

シラバスに教科書・参考図書等として明記されていたのは、尾花美恵子・栗田舞美・西川路由紀子の共著、「養護教諭のための教育実習マニュアル」(少年写真新聞社)<sup>29</sup>と大谷尚子・中桐佐智子編著による「養護実習ハンドブック」(東山書房)<sup>30</sup>、三木とみ子著「四訂 養護概説」(ぎょうせい)、学校保健・安全実務研究会編著「新訂版 学校保健実務必携」(第一法規)、植田誠治・河田史宝監修、石川県養護教育研究会編「新版 養護教諭職務のてびき」(東山書房)などである。

参考までに、「養護教諭のための教育実習マニュアル」と「養護実習ハンドブック」の構成について記しておく。まず、「養護教諭のための教育実習マニュアル」は、タイトルが示す通り、教育実習生を受け入れる養護教諭が効率よく指導にあたることができるよう、実習に必要な項目及び要点をまとめたものである。「①実習を前に」では、実習生の受け入れ、

実習生指導計画（案）、養護教諭の1日の動き、実習日誌の所見記録、実習生との打ち合わせについて記載されており、「②実習内容」では、学校の1日、学校行事と保健室、健康教育と養護教諭、学校保健全般に関すること、「③実習が終わって」では、実習生の評価、実習生のまとめ、養護教諭自身のまとめ、採用試験へのアドバイス、実習の最後の日に、という項目があがっている。また、養護教諭としての実践事例が多く記載されており、養護教諭を目指す学生の参考資料として、現職の養護教諭にとっても活用できるという特徴をもつ。

次に、「養護実習ハンドブック」は、養護実習に臨む学生が養護実習の事前の準備から経過に沿って活用できる教材として作成されている。その構成は、養護実習の意義と目標、養護実習の内容と方法、実習前の準備と実習の開始、教育計画と学校組織についての理解、学校生活と環境についての理解、養護教諭の執務計画と保健室経営、健康管理体制の理解、保健室来室者への対応、集団対象の保健指導、健康教育（保健学習を中心に）、臨地実習のまとめと研究からなる。

各養成課程における養護実習シラバスをみると、その構成は概ね授業科目名、授業の目標・目的、学生の到達目標、授業内容、使用テキスト、評価基準に分類できる。しかし、学際系5校をみても実習目標や目的は異なっていることから、実習内容にも違いがあることは明らかである。よって、養成段階における最低限の資質・能力を保証するためには、養護実習における実習内容をある程度統一することが必要であり、その一つとしてミニマムスタンダードの作成は意義があると考えられる。

#### 4. 学際系課程における養護実習の現状

養護教諭養成カリキュラムにおける「養護実習」の位置づけや実習目標及び実習内容の設定、実習校先の選定などは各大学の裁量である。先に述べたとおり養護実習は、そのシラバス一つ取っても同じものがない。そこで、本章では、養護実習のミニマムスタンダードを作成するために、私立で学際系のA大学における養護実習の現状から課題を明らかにする。なお、参考としてA大学の養護教諭養成課程の概要及び教職課程の概要等についても記載する。

##### (1) A大学教職課程の概要

A大学では、養護教諭一種免許状の他、中・高等学校教諭一種免許状（英語、国語、音



楽)、中学校教諭一種免許状(社会)、高等学校教諭一種免許状(公民、地理・歴史)、栄養教諭一種免許状を修得することができ、いずれも教職課程認定基準によって、教職課程の認定を受けている。各課程において、教職課程認定基準は異なっており、養護教諭の教職課程認定を得るには大きく次の3つの規定が設けられている<sup>31</sup>。

- 「養護に関する科目」に開設する授業科目は、施行規則第9条に定める科目ごとに開設されなければならない。なお、施行規則第4条表備考3号により1以上又は2以上のか目について修得する者とされる科目群「微生物学、免疫学、薬理学概論」の科目については、それぞれ1以上又は2以上の科目が開設されなければならない。
- 「教職に関する科目」に開設する授業科目は、施行規則第10条表に定める科目(教職の意義等に関する科目)などごとに開設されなければならない。
- 養護教諭の教職課程に配属する必要専任教員数は、養護に関する科目の必要専任教員数は3人以上とする。なお、このうち科「看護学(臨床実習及び救急処置を含む。)」には、専任教員を1以上置かなければならない。

A大学では、上記認定基準により、9つの科目区分から28単位以上の単位修得が可能になる開講科目を設定し、科目群「微生物学、免疫学、薬理概論」から「微生物学」を開設している。(第1章、表1-2「養護に関する科目」参照)。専任教員数は3名であり、元養護教諭やスクールカウンセラー(臨床心理士)としての経歴をもつ者、看護師資格を有する者からなる。養護教諭養成課程は、子ども学科に設置されている。

養護教諭免許状に関する開設授業科目について、表2-4「教職に関する科目」、表2-5「養護に関する科目」を示す。なお、教育職員免許法施行規則第66条の6に定める科目「日本国憲法」、「健康・スポーツ技術Ⅰ」、「健康・スポーツ技術Ⅱ」、「英語Ⅰa」、「英語Ⅰb」、「情報処理基礎」又は「情報の科学」の単位が別に必要である。教職に関する科目の単位数は、卒業単位に含まれない。

また、養護に関する科目の卒業必修科目を除き、開設授業科目は選択科目となる。つまり、養護教諭免許状取得の有無は、学生に選択権があるのである。なお、卒業必修科目は、保育士資格取得に必要な単位となっている。なお、A大学では、4期生(2007年度入学)まで保育士資格取得が卒業要件となっていた。

表 2-4 教職に関する科目

2007年度入学生			2012年度入学生		
開設授業科目	単位数	配当年次	開設授業科目	単位数	配当年次
教職と教員	2	1	教職概論	2	1
教育原理	2	1	教育原理	2	1
教育心理学	2	2	学校教育学	2	2
特別活動論	1	2	特別活動論	1	2
教育方法学	2	2	教育方法学	2	2
生徒指導論	2	2	生徒指導論	2	2
教育制度論	2	3	教育制度論	2	3
教育課程論	1	3	教育課程論	1	3
道徳教育論	2	3	道徳教育論	2	3
学校カウンセリング	2	3	学校カウンセリング	2	3
養護実習	5	4	養護実習	5	4
総合演習	2	4	教職実践演習(養護)	2	4

(A大学 履修便覧より作成)

表 2-5 養護に関する科目

免許法施行規則に定める科目区分	2007年度入学生		2012年度入学生		
	科目	単位数	開設授業科目	単位数	開設授業科目
衛生学及び公衆衛生学(予防医学を含む。)	4	基礎公衆衛生学 公衆衛生学(予防医学を含む)	2 2	公衆衛生学 予防医学	2 2
学校保健	2	学校保健 小児保健	2 ②	学校保健 子どもの保健Ⅱ 子どもの保健Ⅲ	2 ② 1
養護概説	2	養護概説 健康生活概論	2 ②	養護概説	2
健康相談活動の理論及び方法	2	健康相談活動の理論と方法 カウンセリング論 コンサルテーション論	2 2 2	健康相談活動の理論と方法 カウンセリング論 教育相談の理論 健康教育活動の研究	2 2 2 1
栄養学(食品学を含む。)	2	栄養学 小児栄養 小児調理実習	2 ② 2	栄養学	2
解剖学及び生理学	2	解剖生理学	2	解剖生理学	2
「微生物学、免疫学、薬理概論」	2	微生物学	2	微生物学	2
精神保健	2	精神保健	②	精神保健	2
看護学(臨床実習及び救急処置を含む。)	10	小児保健実習 看護・介護概論 看護・介護技術演習Ⅰ 看護・介護技術演習Ⅱ 看護臨床実習(救急処置を含む) 看護学セミナー 幼児臨床心理学Ⅱ	③ 2 1 1 3 2 2	子どもの保健Ⅰ 救急法 看護技術演習 看護学Ⅰ 看護学Ⅱ 看護臨床実習	② 1 2 2 2 3

○は卒業必修

(A大学 履修便覧より作成)

## (2) A大学子ども学科の概要

子ども学科で取得できる資格には、保育士、幼稚園教諭一種免許状、養護教諭一種免許状、中学校教諭一種免許状（英語）、高等学校教諭一種免許状（英語）、学校図書館司書教諭、図書館司書があり、さらに大学独自の認定資格として子ども英語指導者養成課程修了証を出している<sup>32</sup>。

カリキュラムの特徴としては、専門基礎科目、専門科目、コース専門科目の3つに分類し、1年次に「教育原理」、「保育原理」、「保育内容（表現・言葉・環境）」、といった保育の本質・目的に関する科目と「発達心理学」など子どもの理解に関する科目を中心に開講している。2年次には、保育士資格取得に必要な実習（保育所と児童福祉施設等）を中心に講義科目を置き、3年次からは、「子ども社会臨床コース」と「多文化コース」に分ける。さらに、「子ども社会臨床コース」は、「子ども臨床」、「学校保健」、「保育実践」に、「多文化教育コース」は「多文化共生」、「英語コミュニケーション」、「子ども英語教育」に分かれ履修することになる<sup>33</sup>。つまり、1年次に専門基礎科目・専門科目において子どもに関する基礎的な知識を学び、2年次には演習科目や実習で実践をとおして子ども理解を深め、3年次には各コースに分かれ、保育士や幼稚園教諭、養護教諭、英語教諭など、それぞれの専門性の向上を目標（ねらい）としている。

## (3) A大学における養護実習の現状

A大学における養護実習の現状について、科目名称、単位数、科目登録の方法、履修制限の有無、開講時期、開講方法、内容、授業方法、開講時間数（コマ数）、担当者、評価方法、事務処理の12点から整理し<sup>34</sup>、以下に①事前・事後指導及び評価について、②養護実習及び実習期間、③実習評価、④養護実習要綱の内容の4点から述べる。資料は、2010年度から2013年度実施のものを使用する。

### ①事前・事後指導及び評価について

科目名称は、「養護実習（事前・事後指導を含む）」であり、教職科目の単位数として1単位（養護実習5単位のうち1単位分充てる）となっている。科目履修登録は、学部4年次及び科目履修生が行うことができる。履修制限として、2年次修了までの履修科目の成績がGPA $\geq$ 3.5であることや、原則として3年次までに教育実習及び教職実践演習以外の教職専門科目を全て修得していること（ただし、3年次開講の教職専門科目1科目に限

り、4年次において再履修することができる)と、学則で規定されている。

教職に関する科目、養護(教科)に関する科目についても、一般科目と同様に、毎学期はじめ(4月・7月)にその年度履修しようとする科目について履修登録を行なう。履修登録は、指定の届出用紙を用いる。履修確認後、教務課により「履修カルテ」が作成される。A大学の場合、教員免許状の取得は卒業条件ではないため、教員を目指す意欲のある学生だけが別途、教職に関する科目を履修登録している。

表2-6に「事前・事後指導」内容を示す。事前・事後指導の開講時期は、4年次前期を基本としている。開講方法は、教科別開講の他、全学科「共通」と「養護」で指導内容が構成される。開講コマ数は、全学科共通4コマ、養護7コマ(事前指導5コマ、事後2コマ)である。

授業方法は、1回から5回までの「共通」については講義が中心となる。6回以降の「養護」については、講義と演習での実施となっている。具体的には、事前指導は養護実習の概要説明から始まり、実習内容に従って、定期健康診断、保健指導案の作成、救急処置をテーマに講義及び演習を行っている。

担当者は、「共通」は教職に関する科目担当であり、「養護」は養護に関する科目担当である。実習評価は、「養護実習」の科目担当教員が実習校からの実習評価結果と合わせて判断し、評価責任は科目担当者にある。その他の事項として、事前・事後指導の欠席は認めておらず、欠席や遅刻をした場合は面接指導がなされ、レポート課題等のペナルティが課せられる。

A大学では、教育実習及び養護実習の事前指導として、「救急救命講習」が設定されている。救急処置は、学校における保健管理活動として、全教職員が役割を分担して行う活動である<sup>35</sup>。教員を目指す学生にとって、一般的な救急救命に関する知識や技術の習得は必要事項であり、事前指導として外部機関である消防署等と連携して実施することは意義あることだと考える。しかし、事前・事後指導の内容をみると、その多くの時間が事前指導に充てられており、事後指導は2回しかない。塩田らは、事後指導は実習の振り返りと、養護教諭として学び続ける出発点であるという重要な意義をもつと指摘する<sup>36</sup>。こうした観点に立って、養護実習後の振り返りの時間を確保することなどを考慮すると、「事前・事後指導」1単位では不十分であり、各大学にはそのための対応や単位増などの諸対策が求められる。

表 2-6 事前・事後指導の内容(2013 年度)

回数	主 題	担当者	内 容	時期・期間
1	救急救命講習	消防署	一般的な救急救命に関する講習、AEDの使い方	時期：3月末 期間：2日間の集中講義で実施
2	教育実習の概要	教職科目担当者 A	教育実習の意義	
3	学級担任と学級経営	教職科目担当者 A		
4	教育実習と人権の保護	教職科目担当者 B		
5	学校における人間関係	教職科目担当者 C		
6	養護実習の概要	「養護実習」科目担当者	養護実習の目的、内容	時期：5月中 期間：週1回 90分×2～3回で実施
7	定期健康診断		定期健康診断項目と実施方法の確認	
8	定期健康診断		定期健康診断項目、実施方法	
9	指導案の作成		歯に関する指導案又は保健だよりの作成	
10	定期健康診断の実際	附属中・高の養護教諭	附属校での定期健康診断の実施	
11	養護診断①	「養護実習」科目担当者	養護診断、救急処置	
12	養護診断②		救急処置の演習	
13	救急処置の方法		救急処置の方法等について整理	
14	養護実習の振り返り①	「養護実習」科目担当者	自己評価	
15	養護実習の振り返り②		保健室経営案の作成	

## ②養護実習校及び実習期間

養護実習は母校（学生の卒業校）で行うことを原則としている。小学校での実習を基本とするが、学生の希望により中学校や高等学校での実習も可能である。実習期間は、3 週間であり、実習時期は5月連休明けから6月末において、実習校の都合で日程が決定する。実習内容は、実習校の実状に応じて計画している。特に、保健活動計画及び保健室経営、

実習期間の行事等は十分に考慮する。また、実習機会のない項目についても可能な限り講話や資料で学習し、実習校における保健活動全体の概要を把握することとなっている。

中教審答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」では、一般大学・学部は、できるだけ同一都道府県内をはじめとする近隣の学校において実習校を行うこととし、母校実習については大学側の対応や評価の客観性の確保等の点で課題も指摘されることから、できるだけ避ける方向で見直しを行うことが適当であるという<sup>37</sup>。しかし、母校での実習は、学生が自宅から実習校に通うことができ、卒業生ということで学校側の受け入れもよい。また、学生が自ら就職に就くことを希望する都道府県の学校で教育実習を行うことは、早い段階から地域の教育等を知る上で意義がある。また、大谷らは、養護実習の実習校になることに協力してくれる学校の条件は、一校一校みな異なり多様であると前置きした上で、現実に今ある学校そのものが多様であり、また、実習生が養護教諭として赴任する学校も一様ではない、だから実習校の条件にはあまりこだわる必要もないと述べている<sup>38</sup>。養護実習の場合、子どもの生活環境について広く把握し、健康課題と社会環境との関わりを学ぶ上でも、母校実習の意味が単なる否定的な見方からでなく、多角的視点から問われなければならない。

### ③実習評価

実習評価項目は、資料「A大学の2010年度実習評価表の内容」に示す通り、「保健管理・指導」と「実習態度」に分けられ、それぞれ評価項目と評価の観点が明記されている。「保健管理・指導」の評価項目としては、「健康問題の把握」、「健康の保持・増進、疾病予防のための指導及び評価」、「関係者との連携」の3項目からなる。「実習態度」については、勤務状態について評価項目として設けられ、出勤時間、服装や言動、協調性などが評価の観点としてあげられている。評価は、A（優）・B（良）・C（可）・D（不可）の4段階評価となっている。

評価の視点については、「保健管理・指導」と「実習態度」の2つに分けられ、評価項目は、「健康問題の把握」「健康の保持・増進疾病予防のための指導及び評価」「関係者との連携」となっており、養護実習内容を十分評価できるものとは言い難い。さらに、評価の観点も「健康相談活動」や「学校環境衛生と安全点検」といった項目や「児童、生徒の健康問題を把握するための知識や方法の理解など」と評価者の視点でいか様にも解釈できる内容となっている。教育は、教育目標を中心に、それを達成することに関連した学習者の

能力や適性、指導計画、指導内容、指導方法、評価法等が有機的なシステムを形成した存在であるといわれる<sup>39</sup>。このことから、養護実習の評価観点については、養護教諭の養成に関わるすべての教員と一緒に検討するなどして、養護実習の計画と評価観点の整合性を図っていく必要がある。

**資料【A大学の2010年度実習評価表の内容】**

事項	評価項目	評価の観点	評価	特記事項
保健管理・指導	健康問題の把握	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 児童、生徒の健康問題を把握するための知識や方法の理解など</li> <li>・ 健康相談活動</li> </ul>		
	健康の保持・増進疾病予防のための指導及び評価	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 心身に健康を持つ児童、生徒に適切な個別・集団指導が行えた、個別集団指導の結果を振り返っていたかなど</li> <li>・ 学校環境衛生と安全点検</li> </ul>		
	関係者との連携	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 教職員、専門機関との連携に努めたかなど</li> </ul>		
実習態度	勤務状況	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ ゆとりある出勤と時間厳守</li> <li>・ 服装、態度、言葉遣い、礼儀</li> <li>・ 教職員、他の実習生との協調</li> <li>・ 授業の参観、参加</li> <li>・ 実習日誌の記入と提出</li> <li>・ 反省化における反省の観点と深さなど</li> </ul>		
総合評価	A（優） ・ B（良） ・ C（可） ・ D（不可）			
総合所見				

#### ④養護実習要綱の内容

養護実習要綱は、以下に示すように養護実習の目的、子ども学科における養護教諭一種免許状取得のためのカリキュラム、養護教諭の職務と求められる資質・能力、養護実習の内容と到達目標、実習日誌の書き方と実習の評価、実習生の心得、大学内の連絡先の7項目から構成されている。2007年度から2010年度まで使用され、現在は改訂されている。

養護実習の意義と目的として、「教育課程で学んだ理論を基礎に学校現場を経験し、学校教育における学校保健活動及び養護教諭の職務について理解を深めるとともに、養護教諭として実践的能力及び研究的態度を養う」<sup>40</sup>ことを掲げている。養護実習の内容及び到達目標は、①実習校の教育目標経営方針についての理解、②学校保健安全計画についての理解、③保健室経営についての理解、④救急処置及び危機管理、⑤保健管理についての理解、⑥環境衛生の維持についての理解、⑦保健教育、⑧研究テーマからなる。しかし、これらの到達目標と先に述べた実習評価表の項目には整合性がみられない。

#### 資料【A大学 2010年度実習要綱の内容】

##### 1. 養護実習の目的

養護実習の目的は、実習校において実際に養護教諭の広範な職務を学ぶことによって、これまでの大学における学びを、より実際的な知識や技能に置き換えつつ学びを深めることと、さらに学んでいかなければならないことは何かを自覚することにある。また、その過程で、養護教諭としての心構えや姿勢、子どもと向き合う態度などを身に付けることも重要である。

子ども学科においては、子どもと向き合い、子どもの発達を援助する職業人の育成を目的としたカリキュラムによって、保育士資格の取得が必須である。保育士を取得するための学びは、子どもの発達を基礎から学ぶことであり、そのうえに学童期以降の子ども理解を積み重ねていくものと位置づけている。実習生も、このような学びと平行しながら養護教諭の免許状取得に必要な「教職に関する科目」と「養護に関する科目」の取得をしている。これまで学んだことを生かし、十分に発揮できる実習にして欲しい。

##### 2. 子ども学科における養護教諭一種免許状取得のためのカリキュラム

(略)



### 3. 養護教諭の職務と求められる資質能力

<養護教諭の職務>

- 1) 学校保健計画及び学校安全計画（以下略）
- 2) 保健管理（以下略）
- 3) 保健教育（以下略）
- 4) 健康相談（以下略）
- 5) 保健室経営（以下略）
- 6) 保健組織活動（以下略）
- 7) その他

（出典：采女智津江 編『新養護概説〔第5版〕』、少年写真新聞社、2009）

<養護教諭に求められる資質能力>

- 1) 学校における看護能力（以下略）
- 2) カウンセリング能力（以下略）
- 3) 情報収集・処理能力、情報発信能力（以下略）
- 4) 教育力・指導力（以下略）
- 5) 企画力・実行力（以下略）
- 6) 連携能力・調整能力（以下略）
- 7) 研究能力
  - ① 問題意識を持つ
  - ② 科学的手法に基づき取り組む能力
  - ③ 結果をまとめ、提示できる能力
  - ④ 研究結果を実践に活かせる能力

（出典：植田誠治、河田史宝 監修『新版・養護教諭執務のてびき〔第8版〕』、東山書房、2009）

### 4. 養護実習の内容と到達目標

養護教諭に求められる資質能力をふまえ、自分の目標として意識的にとらえながら実習を行うこと。漠然とその場にいるのではなく、かならずメモをとること。

講話―常に学校教育の全体像とお関連で講話の内容をとらえる努力をすること。

観察(参観)―養護教諭の執務について、自分なりの問題意識を持って観察を行うこと。掲示物や養護教諭の児童生徒への対応など、アンテナを広げて受けとめるように努力をすること。

と。授業参観の機会には、必ず授業記録をとりながら参観すること。

参加・実習 一 ひととおり実習校の保健室経営の方針等を理解し、実習をさせてもらうこと。

不明な点は必ず確認してから実施すること。結果は自己評価し、助言を受けること。

### 実習の到達目標

#### (1) 実習校の教育目標経営方針についての理解

実習校がどのような教育目標の下に経営されているかを知り、そうした方針と学校保健の関係を理解することができる。

#### (2) 学校保健安全計画についての理解

実習校における学校保健活動の制度と学校保健安全計画の内容を理解することができる。学校保健についての校務分掌や、養護教諭の役割について理解することができる。

#### (3) 保健室経営についての理解

① 実習校の保健室経営案について理解し、経営案に基づいて具体的にどのような保健室経営が行なわれているかを学ぶ。

② 保健室の重要な機能とは何かについて、日常の業務の見学や参画から理解することができる。とくに保健室の機能が十分に発揮されるように、どのような観点で設備、スペース、備品、救急用品などが配置されているかを学ぶ。また健康診断の記録などがどのように管理されているかを知る。備品や薬品などの管理の仕方を理解し実施することができる。

#### (4) 救急処置及び危機管理

けがや病気などについての救急処置を見学し、差し支えなければ手伝ったり実践させてもらう。また、体育祭などの学校行事によってどのような準備が必要であるかを知る。また緊急時の救急体制や危機管理・安全管理の方針について学ぶ。

#### (5) 保健管理についての理解

生徒の健康や体格、体力、傷病をはじめとして、学校保健情報の把握を行う方法を理解し、分析することができる。これらの情報を保健管理や保健指導にどのようにつないでいくのか、実務の流れを理解することができる。

#### (6) 環境衛生の維持についての理解

生徒の学習環境を整えるための定期点検・日常点検(机・いす・室温・照度・水道水など)がどのように行われているかを知り、必要に応じて点検を実施することができる。学校環境の

美化や衛生について、配慮・実践することができる。

#### (7) 保健教育

##### ① 保健学習・保健指導・総合的な学修の時間など

生徒の発達段階や指導の必要に応じて、集団指導ができることが望ましい。実習では、健康診断や病気の予防に関する保健指導の方法と実際を学ぶ。また「保健だより」の役割を学び可能であれば実際に作成する。実習校の実習指導計画に応じて可能であれば、保健指導ないしは保健体育科における保健学習の授業を行う。また児童生徒保健委員会の活動について知り、指導を経験する機会を持つ。

##### ② 健康相談

児童生徒の健康相談や心の問題に関わる相談がどのように行われているかを知り、養護教諭が児童生徒に関わるきっかけや場、機会などをどのように作っているか、また担任など他の教職員との連携がどのように行われているかを理解する。保護者との対応が必要な場合にはどのように行われているかについても知る。

##### ③ 安全指導

学校の施設設備の安全点検について、実施することができる。日常のけがの状況などから得られる内容などを分析することができる。

#### (8) 研究テーマ

以上、到達目標を念頭に置き、自分なりに深めたい研究テーマを持って実習に臨むこと。疑問に思うことは積極的に質問し、指導を受けること。実習でしかできない体験を通して、学びを深めるように努力してほしい。

### 5. 実習日誌の書き方と実習の評価

(1) 毎日の助言及び指導、また実習終了後の総合的評価(総合所見)は、指導の養護教諭にしてもらうこと。評価は実習日誌の「養護実習評価表」に記入してもらう。

(2) 実習の過程において、実習生は自己評価を行いながら実習を進めていくこと。自己評価は、日々の実集や活動などをふりかえりながら、実習日誌に記録する際に、実習の目標と自己の到達度を照らし合わせながら、反省点を書いていく。実習日誌では校時毎の記録欄があるが、記入しにくいようなら、日課に沿って実習した内容を時間の流れに即して記録すること。また、こうした記述をもとに実習期間中に到達目標に達する成果が得られるように、次の日以降の勤務を考えていくことが必要である。また、実習日誌における指導養護

教諭の助言などにたいしては、真摯に受け止め、翌日からの実習に活かしていくようにすること。

## 6. 実習生の心得

- (1) 実習校における事前指導などの際に、実習先の指導者に、これまでの大学での学びと実習での到達目標を伝えておくこと。
- (2) 養護実習の中で知り得た個人情報については、守秘義務があることを十分自覚しなければならない。
- (3) 余程やむをえない事情がない限り、欠勤しないこと。万が一欠勤の場合は、実習校及び子ども学科準備室に必ず連絡をすること。
- (4) いかなる場合も自分一人で勝手な判断をせず、「報告」「連絡」「相談」を念頭に置いて行動すること。特に、学校内で緊急時に連絡する教職員の連絡先や対応については早い時期に必ず確認しておくこと。
- (5) その他については、実習日誌の「教育実習生の心得」を参照すること。

## 7. 大学内の連絡先

(略)

(2010年度 養護実習要綱より抜粋)

## (4) A大学学生の養護実習における学習内容と学習方法

### ①調査目的及び方法

養護実習における学びの内容を明らかにすることを目的として、記名式による自記式質問紙調査を実施した。調査対象は、2012年度に養護実習を履修したA大学子ども学科学生(科目履修生を含む)7名である。

### ②調査内容

質問内容は、2012年度(2010年度版)の養護実習要綱の実習到達目標を参考に作成した。それぞれの項目について、学習方法(講和・観察・実習)及び6段階の自己評価(0.実施なし、1.理解できなかった、2.やや理解できなかった、3.どちらともいえない、4.ほぼ理解できた、5.理解できた)を求めた。なお、調査対象者全員が小学校で養護実習を行った。

## 【質問内容】

1. 養護教諭執務計画と学校保健安全計画・学校行事との関連
2. 養護教諭執務計画の立案と実施・評価について
3. 学校保健安全計画の立案方法・評価について
4. 保健室の機能と役割
5. 保健室の施設・設備、文書の種類と整理の方法
6. 救急処置の際の連絡体制・保健指導
7. 内科的処置の実際
8. 外科的処置の実際
9. その他救急処置の実際
10. 救急処置の記録の整理と活用
11. 定期健康診断(準備・実施・事後措置)
12. 臨時健康診断
13. 就学時健康診断
14. 職員の健康診断
15. 健康相談の計画・準備・実施・事後措置
16. 健康観察の意義・内容・方法
17. 健康カードの使用目的・活用方法
18. 家庭訪問の目的・実施方法・事後措置
19. 伝染病・食中毒の予防(環境衛生・保健指導について)
20. 伝染病発生時の対応(早期発見・早期処置・情報収集・調査報告・関連機関との連携・罹患者の取り扱いなど)
21. 学校給食に関する検査の実施・記録・事後措置
22. 学校環境衛生検査の実施・記録・事後措置
23. 学校環境衛生検査器具とその活用方法
24. 学校薬剤師との連携
25. 学校安全管理・安全指導について
26. 日本体育・学校健康センターの対象及び範囲
27. 学校行事における児童生徒の発達段階に応じた健康安全の配慮
28. 保健指導(学級活動における養護教諭の役割、保健管理に伴う保健指導)

29. 保健学習における養護教諭の役割(TT・資料提供等)
30. 性教育について(発達段階・児童生徒の実態に即した年間指導計画)
31. 特別支援教育について(障害をもつ児童生徒の理解と支援)
32. 学校保健委員会の実実施計画と推進
33. 児童生徒保健委員会の活動
34. 保健だより等の作成について

### ③結果及び考察

集計の結果、設問「1. 養護教諭執務計画と学校保健安全計画・学校行事との関連」「2. 養護教諭執務計画の立案と実施・評価について」「4. 保健室の機能と役割」「5. 保健室の施設・設備、文書の種類と整理の方法」「6. 救急処置の際の連絡体制・保健指導」「10. 救急処置の記録の整理と活用」「11. 定期健康診断(準備・実施・事後措置)」「16. 健康観察の意義・内容・方法」「17. 健康カードの使用目的・活用方法」「19. 伝染病・食中毒の予防(環境衛生・保健指導について)」「25. 学校安全管理・安全指導について」「26. 日本体育・学校健康センターの対象及び範囲」「28. 保健指導(学級活動における養護教諭の役割、保健管理に伴う保健指導)」「31. 特別支援教育について(障害をもつ児童生徒の理解と支援)」「33. 児童生徒保健委員会の活動」「34. 保健だより等の作成について」、以上16項目において、全員が「理解できた」又は「ほぼ理解できた」と回答していた。他18項目については、「どちらともいえない」と回答した者がいた。なお、「やや理解できなかった」「理解できなかった」という回答項目はなかった。

各項目について、養護実習中に学んだ方法について図2-1に示す。救急処置の連絡体制や内科的処置、外科的処置といった学校救急法、特別支援教育については、講和・観察・実習の機会が多かったことがわかる。また、保健指導や保健だよりについては、「実習」つまり実践することができていた。一方、養護教諭の執務計画と学校保健安全計画、学校行事との関連や養護教諭執務計画(保健室経営案など)、学校保健安全計画、臨時及び就学時の健康診断、家庭訪問、感染症予防やその対策については、「講和」による学習のみであった。特に家庭訪問については2名が講和により学んだと回答しており、他5名は「実施なし」であった。家庭訪問に関する学習については、養護教諭の家庭訪問経験の有無が関係していると示唆される。

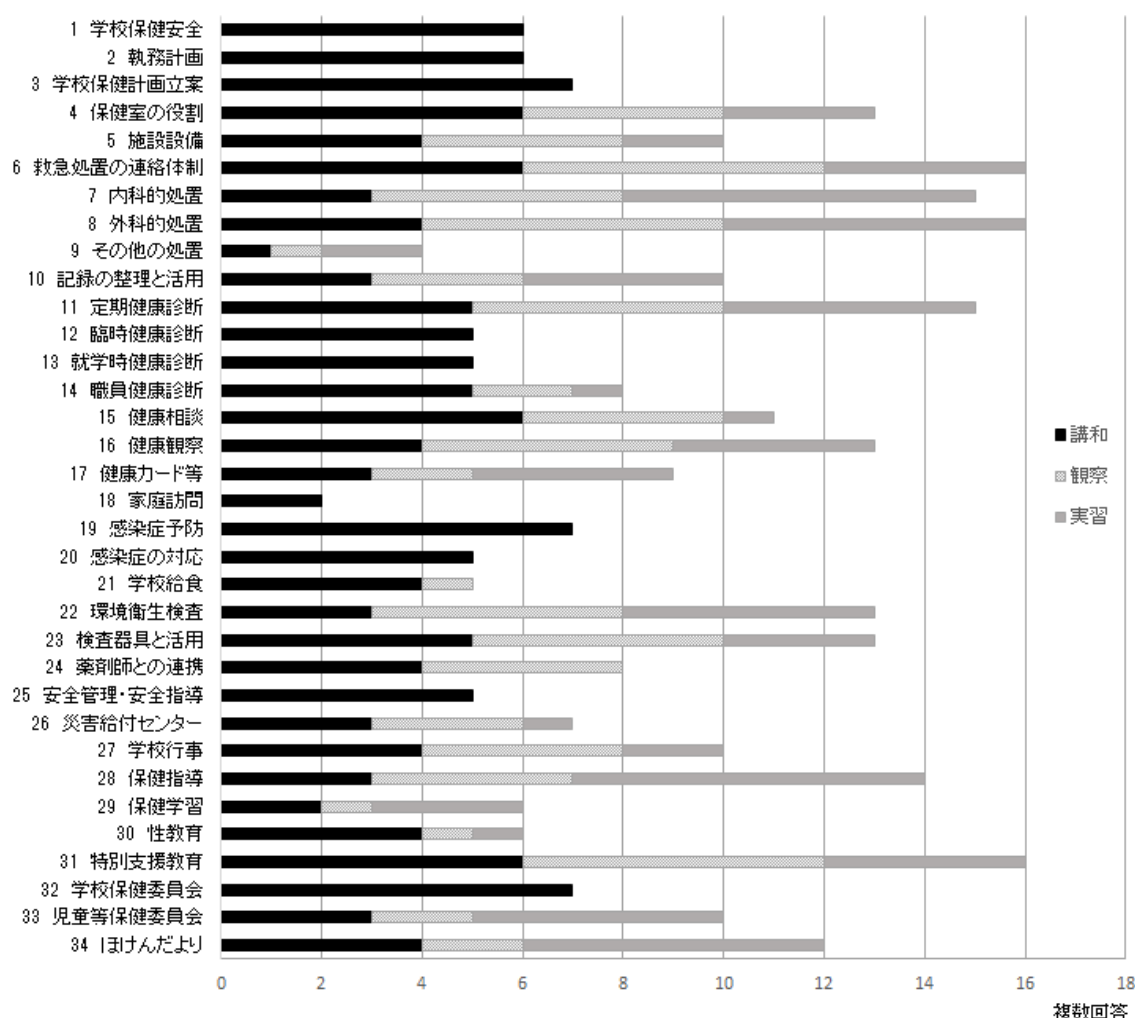


図 2-1 養護実習中の学習方法

(5) A大学学生の実習に対する意識—学生のインタビュー調査より—

①調査目的及び方法

学生の意見から、A大学における実習の課題を把握し、さらに養護実習ミニマムスタンダード策定の資料とすることを目的としてインタビュー調査を実施した。調査対象は、A大学子ども学科において養護教諭免許状の取得をめざす12名の中で、科目履修生1名を除く4年生11名を分析対象とした。インタビュー実施者は、A大学の「養護実習」科目担当者である。データ収集は、構造化面接法<sup>41</sup>により実施した。調査期間は、2012年9月である。対象者は、調査の時点において、既に臨床実習と養護実習を終えている。質問内容は、「実習とは何か、実習をどのように考えているのか」についてである。

インタビューは実習担当教員であり、調査対象者が学生であることから、直接、話しにくい内容等があることを考慮して、インタビュー直前に質問内容を記載したものを文書で提示の上、自由記載欄に記入してもらった。インタビューの内容は、筆記により記録した。インタビューの記録の内容及び対象者が提出した自由記載の内容について、テキスト化（デジタル化）し、1センテンスを記録単位として内容分析を行った。

倫理的配慮として、調査対象者にはインタビューの内容は成績評価に影響しないこと、話しにくいことは記載でもよいこと、得られた情報はインタビューが匿名化し、個人が特定されないようにデータ化することを説明し、協力を得た。

## ②結果及び考察

まず、データの中から実習に関連したものとそうでないものとに分類した。次に、実習に関連したセンテンスを抽出して「現場を見る・現場を知る」、「実習は実践の場」、「学びの促進・自己成長の機会」、「自己課題の発見」、「現場での指導」、「実習の重要性の再確認」、「疲労感」、「負担感」、「振り返りの時間の設定」、「実践的な学びの機会の提供」、「複数免許取得への配慮」、「実習の進め方の検討」、「実習期間の長期化」、「実習期間の適正化」の14に分類した。最後に、それらを3つに分け「実習の意義・目的」、「実習への不満」、「実習に関する課題と要望」とネーミングした。

「実習の意義・目的」は、「現場を見る・現場を知る」、「実習は実践の場」、「学びの促進・自己成長の機会」、「自己課題の発見」、「現場での指導」、「実習の重要性の再確認」の6つにコーディングできた。学生は、実習について「現場の教師の姿、子どもの姿を見ることができ」、「講義だけでは学ぶことのできない実践的なことを多く学ぶことができました」と回答しており、このことから実習を現状や現場を学ぶ場と捉えているといえる。また、多くの学生が「実習は講義で学んだことを実践する場の一つだと思う」と考えていた。

一般的な養護実習の目標としては、①現場の実態をみる（理論の検証）、②学んだことを試みる（理論の実践化）、③望ましい養護教諭像を描き、自らの特性・適性を知る、ということがあげられる。曾根らは、養護実習と教育実習の目的・目標の比較において、「資質、態度、適性」に関する記載が、養護実習で多いという結果を示している<sup>42</sup>。しかし、本調査結果では、学生は自らの「適性を知る」ことを意識しておらず、「実践の場」「実践を学ぶ場」として実習を捉えており、学生にとって実習は大学での学びを実践する場であり、また現場の教員が行っている実践的な内容を学ぶという2つの意義を持つといえる。この



ことは、表 2-2 に示した A 大学の到達目標や実習目標の内容とも一致している。

次に、「実習への不満」は、「疲労感」と「負担感」の 2 つのサブカテゴリーから構成される。データ数は少ないが、「実習は疲れる」や「不安や負担が大きい」という意見もあり、実習の意義や必要性を認識しているが、不安や負担も感じていた。

さらに、「実習に関する課題と要望」は、「振り返りの時間の設定」、「実践的な学びの機会の提供」、「複数免許取得者への配慮」、「実習の進め方の検討」、「実習期間の長期化」、「実習期間の適正化」の 6 つからなり、特に学生は「養護実習は、実習の振り返りや確認をする場がない」や「学びを振り返る期間も大切だと思う」など、「振り返りの時間の設定」を要望していた。養護実習では、1 単位分の事前・事後指導が定められているが、1 単位では学生は不十分と感じている。その理由として、保育士資格に関わる実習との違いがある。

「保育実習実施基準」では、「保育実習は、その習得した教科全体の知識、技能を基礎とし、これらを総合的に実践する応用能力を養うため、児童に対する理解を通じて保育の理論と実践の関係について習熟させることを目的とする」とあり、保育実習に関する必修科目として、「保育実習Ⅰ」（実習 4 単位）と「保育実習指導Ⅰ」（演習 2 単位）、さらに総合演習の必須科目として「保育実践演習」（演習 2 単位）が定められている。

A 大学子ども学科では、保育士資格取得に関する実習科目として、「保育実習Ⅰ（4 単位）」、「保育実習指導Ⅰ（1 単位）」、「保育実習Ⅱ（2 単位）」、「保育実習指導Ⅱ（1 単位）」、「保育実習Ⅲ（2 単位）」、「保育実習指導Ⅲ（1 単位）」が開講されている。保育実習と実習指導がセットとなり科目開設され、実習指導は通年で 1 単位、計 30 回（90 分×30 回）が設けられている。つまり、前期講義の「実習指導Ⅰ」を受講後に「保育実習Ⅰ」（10 日間）を行い、後期も 15 回分の「実習指導Ⅰ」を受けることになる<sup>43</sup>。

このように、保育実習に関する単位数と養護実習（事前・事後を含む）を比較すると、養護実習は演習時間が少なく、そのため学生は「振り返りの時間の不足」を感じていると考える。なお、本調査の対象である学生は、旧カリキュラムでの履修であり「教職実践演習」を履修しないため、さらに振り返りの時間は不足していたといえる。よって、A 大学の養護教諭養成課程においても、養護実習に関する実習指導について、その量・質ともにカリキュラムを見直すことが求められる。

表 2-7 学生の実習に対する意識

カテゴリー	サブカテゴリー	代表的なデータ	データ数
実習の意義・目的	現場を見る・現場を知る	・現場の教師の姿、子どもの姿を見ることができる。 ・講義だけでは学ぶことのできない実践的なことを多く学ぶことができました。 ・学校では学ぶことができないことができるよい機会。	17
	実習は実践の場	・実習は講義で学んだことを実践する場の一つだと思う。	6
	学びの促進・自己成長の機会	・学びを促進させる重要な経験になる。 ・机上（授業）の上では受けることのできない刺激を受ける。 ・より成長することができる期間だと思う。	4
	自己課題の発見	・頭で理解していたことができなかったりと、自分の足りない部分も見えてくる。	3
	現場での指導	・先生方からも指導を頂ける。	1
	実習の重要性の再認識	・実習は意義深いものだと思う。 ・実習は重要だと思います。	3
	実習への不満	疲労感	・実習は疲れる。
負担感		・講義と違って責任感が求められる。 ・不安や負担が大きい。 ・始まるまでは不安や緊張がある。	4
実習に関する課題と要望	振り返りの時間の設定	・養護実習は、実習の振り返りや確認をする場がない。 ・学びを振り返る機会も大切だと思う。	2
	実践的な学びの機会の提供	・実践的なことがもっとできると就職したときの戸惑いも異なると思います。	1
	複数免許取得への配慮	・保育士や幼稚園教諭を目指す人、同時に複数の資格や免許状を取得する人のことも配慮したカリキュラムが大切だと思う。	1
	実習の進め方の検討	・（看護臨床実習は）最初は見学から入り、徐々に応用的なものに入っていくなどと、分けてもらったらいいなと思う。	1
	実習期間の長期化	・子どもたちと長く関われば、より学びも深まるので、実習期間は長い方がよい。	1
	実習期間の適正化	・むやみに実習ばかり長時間、あるいは頻繁に入れすぎると、やはり身体的にも疲れてしまう。	1

## 5. A大学における養護実習の課題

### (1) カリキュラムにおける養護実習の位置づけ

A大学の養護教諭養成課程における養護実習の課題は、養護教諭養成カリキュラムでの位置づけと、その開講時期である。既述したように、養成カリキュラムにおける養護実習の位置づけや実習目標及び実習内容の設定、実習校先の選定などは各大学に任されている。開講時期をみると、短期大学では2年次に、4年制大学では4年次に実施しているところが多い。また、実習期間は、2週間から5週間と様々である<sup>44</sup>。A養護教諭養成課程は、子ども学科に設置されている。子ども学科の主たる教育目的は、保育士養成及び幼稚園教諭の養成であるため、学科のカリキュラム構成が幼児教育を柱としたものになっている。よって、2年次前期の保育実習Ⅱ及び後期の保育実習Ⅲ（施設）、3年次前期の幼稚園実習を経て、養護実習は4年次前期に位置づけられている。しかし、4年次前期では、教員採用試験直前まで養護実習をすることになり、学生の負担は大きい。また、養護に関する科目の開講も3年次前期からであり、養護教諭を目指し入学した学生は、1・2年次における学

習意欲の低下が危惧される。

また、看護師養成においては、授業として講義・演習・実習という形態があり、なかでも看護実習はそれまで学修してきた知識や技術を実際に臨床現場で活用し、対象者と相互行為を展開することを通して学ぶ授業として位置づけられる<sup>45</sup>。一方、養護教諭養成においては、養護実習がこれにあたる。しかし、学際系に設置されている養護教諭養成課程では、カリキュラムを体系化することが困難であり、養護実習の位置づけに苦慮している。さらに、看護実習については、実習の目的・目標、構成、実習内容は、各学校の特殊性や教員の考え方で多少の差はあるとしても、全体は系統立ててつくられており、基礎看護学実習、成人看護学実習、小児看護学実習、精神看護学実習、母性看護学実習、公衆衛生看護学実習など、どの実習科目も関連性をもって構成されている。したがって、対象とする実習科目が看護学実習全体の中でどの位置にあるか、各実習の位置づけを明確に理解することができる<sup>46</sup>。養護教諭養成においても、当然のことながら養護教諭養成カリキュラムを系統化していくことが今後の課題となるのである。

## (2) 養護実習の指導体制及び指導内容

一般的に、養護実習の実習先は、協力校や附属校で実習をしているところもあるが、母校実習が主流である<sup>47</sup>。A大学においても、既述したように母校実習を基本としている。専門職の養成において、実践的能力を高めるためには実際の現場に実習生として臨むことが必要であり、その実習目標を達成するには実習現場、実習校の協力を得なければならない。

養護実習の課題としては、いうまでもなく実習受け入れ校との連携・協力の在り方が問われるのである。実習受け入れ校の現状について、石井らは「養護教諭実習指導上の悩み・困難」、「養護実習で大事にしている指導姿勢」、「養護実習での養護教諭の不在」について明らかにしている。実習受け入れ校の養護教諭の悩みとしては、「自身の指導に関すること」、「実習内容・受け入れ態勢」、「学生の個別性への対応」、「学生の質の変化」、「養護実習の特徴（各大学で異なる）」があり、特に「緊急対応などの活動（実践）を実習生に体験させるかどうかの判断」、「研究授業への指導方法」、「指導時間の確保」があるという<sup>48</sup>。これらの悩みの背景の一つとして、養護教諭をはじめ学校長も養護実習生の受け入れ経験が少ないことがある。

中桐らの行った全国養護教諭養成機関を対象とした養護実態調査では、養護実習内容の

特徴として、養護実習は小学校・中学校・高等学校という学校種別の特徴から、受け入れ校の養護教諭が考える実習内容を学生に提供することができないという課題を明らかにしている<sup>49</sup>。養護実習は、一般的に当該学校の卒業生を受け入れることを慣例とする母校実習であるため、受け入れ校の養護教諭の経験差によってその指導に差がでるといえる。しかし、既述したように、養護実習の場合、母校での実習は学生が自宅から実習校に通うことができ、卒業生ということで学校側の受け入れもよい。つまり、養護実習指導の差を少なくする為には、養成校が実習目標に合わせた実習内容を提示することが不可欠である。

看護師養成の場合、看護実習では養成校の教員引率指導及び実習施設の看護師が共に実習生の指導にあたる。実習施設の指導者となる看護師は、実習指導者養成教育（厚生労働省認定保健師助産師看護師実習指導者講習会）を受けた者である。保健師助産師看護師実習指導者講習会とは、「保健師養成所、助産師養成所、看護師養成所若しくは准看護師養成所の実習施設で実習指導者の任にあたる者又は将来これらの施設の実習指導者となる予定の者、もしくは上記養成所において実習指導の任にある者に対して、看護教育における実習の意義及び実習指導者としての役割を理解し、効果的な実習指導ができるよう、また、看護師2年課程通信制の特性及び学生の特徴を理解し、教育的配慮を行うために必要な知識・技術を修得させること目的とする」<sup>50</sup>もので、実務経験5年以上の者を対象として、都道府県が実習主体となり開催している。つまり、実習施設で直接学生指導を担当する者には、一定の経験と認定資格が課せられているのである。

しかし、教職課程認定基準「養護に関する科目」では、「養護に関する科目の必要専任教員数は3人以上とする。なお、このうち、科目「看護学（臨床実習及び救急処置を含む）」には、専任教員を1人以上置かなければならない。」と規定されているが、特に資格についての定めはない。さらに、教職に関する科目に関する教員には規定がないため、教職科目である「養護実習」の担当者は、専任教員である必要さえないのである。養護実習の課題として、教職に関する科目である養護実習と養護に関する科目間の連携が不十分なことがあげられる。その問題解決のためにも、養護実習の科目担当者として望ましい人材の確保、配置が必要であることは指摘するまでもない。

さらに、指導内容や方法の検討も課題である。看護師養成においては、授業として講義・演習・実習という形態が確立しており、実習の目的・目標、構成、実習内容も系統化されている。また、詳細な実習計画が作成されるため、実習指導目標や学生に到達させたい事柄も明らかであり、実習の指導方法も実習オリエンテーション、事前学習指導、グループ

学習（カンファレンス、事例検討会など）、個別指導（説明、発問、助言など）等と一定のモデルがある<sup>51</sup>。さらに、看護実習（臨地実習）単位は、23単位<sup>52</sup>と定められている。1単位とは、45時間に相当数する。授業形態別では、講義は「15時間の講義、30時間の自己学習」、演習は「30時間の演習、15時間の自己学習」、実習は「45時間の実習」と考えられている。このように、実習単位、実習時間、実習内容及び指導方法など看護実習には一定の決まりがある。

しかし、養護実習については、一種免許状の場合でも4週間から5週間と実習期間は養成校により異なる。養護実習5単位の場合、上記の方法に換算すると225時間が必要となる。養護教諭養成において養護実習は、臨地実習なのである。結論的にいえば、養護実習の教育内容や教育方法を常に評価、改善していくことが、養護教諭養成校での改善目標とならなければならないのである。

## 6. 養護実習の改善方法

今後の養護実習の改善方法としては、以下の4点を指摘しなければならない。

まず一つ目は、各養成大学の強みを生かした実践力の基礎を形成することである。養護教諭養成課程が設置されている学部・学科は、教育系、看護系、学際系と多様であり、各校の養成目的や養成期間、専任教員数など、養成の現状は異なっている。しかし、どのような養成形態であっても養護教諭の養成を行っている責任上、学生に身につけさせたい資質・能力、最低限履修すべき事項を検討して、教育内容及び方法についても全学で共有して、よりよい授業計画、教授設計をすることが大切である。この教授設計を行う者は、意図された学習成果がどのようなものであるかが分かってから、学習のもろもろの外的条件を特定し、それを教授という一連の事象へと具体化することが求められ、さらに、その教授の事象は、学習の諸段階が進められる間の学習者への刺激として計画されるものであるという<sup>53</sup>。つまり、意図された学習が重要であり、各養成課程の強みを生かすことで、学生は大学で学んだ知識や技術に自信を持つことができ、さらに学ぼうとする意欲を高めることが期待できる。

二つ目は、学校教育の実際について、体験的、総合的に学修させることである。学際系の養護教諭養成課程においては、カリキュラム構成も体系化しにくく、さらに養護教諭免許状の取得そのものがオプションになりやすい。しかし、学際系での養護教諭の養成は、数多くの実習の機会に恵まれているというメリットもある。A大学の場合、保育士資格と

幼稚園教諭免許状取得に関する実習、養護実習を併せると 12 週以上の学外実習を経験する。よって、保育や幼児教育に関する学びと養護実習との関連について意味づけすることで、4 年次前期に開講される養護実習は、学際系の特色を生かしたより充実した内容を提供できるのである。さらに、多くの実習体験から、学生は実習前の生活リズムの調整や健康状態を整えること、実習開始にあたっての挨拶や自己紹介の仕方、身だしなみといった実習生としての心得を十分に理解しており、養護実習事前指導の内容として特別に時間を割く必要もない。

三つ目は、教育者としての愛情や使命感を深め、自己の養護教諭としての能力や適性について自覚させることである。A 大学子ども学科の卒業生は、90%以上が保育士や幼稚園教諭として就職している。2013 年 3 月現在、養護教諭として就職している者は●名（私立学校を含む）である。なお、開設からの養護教諭一種免許状取得者数は、49 名（1 期生から 6 期生）となっている<sup>54</sup>。複数免許状の取得については、学生にとって負担であるが、自分自身の適性について考える機会ともなり、就職先の選択肢が広がる。

四つ目は、研究の必要性を理解させ、研究的な態度を養うことである。養護実習においては、養護教諭としての視点から現場経験を通しての課題を把握して、それを解決すべく方法を考察させるとよいだろう。

以上、養護実習の在り方を 4 つから要約すると、特に専門職の養成という視点から、実践的能力を高めるためには、養護業務が行われている実際の現場に実習生として臨むことが必要である。養護教諭養成においては、「養護実習」であり、各養成校の特色、強みを生かした実践力の基礎を形成させるためにも、養護実習を含めた教育内容の検討が重要となる。また、実習生も子ども達からみれば“養護教諭”であり、事前指導においても教育者としての愛情や使命感を意識させなければならない。その上で、学校教育の実際について体験的、総合的に学習させ、養護教諭として最小限必要な資質・能力を身に付けていなければならないのである。養護教諭の資質・能力の保証は、養成・採用・研修を通じて行われるものであるが、教員採用試験合格に養護教諭としての資質・能力保証を委ねている感がある。養成校は免許状の授与により資質・能力を保証すべき重要性を認識し、免許状を取得させるからには、養護教諭として最低限必要な資質・能力を身に付けさせる責任がある。

また、養護教諭には採用後の OJT (on-the-job training) が期待できないことも考慮されねばならない。OJT は、企業内教育・教育訓練を意味し、業務に即した内容を指導でき

ることや労働時間内に行うことで費用がかからないという長所がある。一方、短所としては、指導者が技術不足だと成果が上がらないことや業務が忙しい場合などには教育時間がとれないことがある。養護教諭の場合、基本的に各校1名の配置であることから、学校内に指導者を求めることができない。このような面からも、繰り返して述べるように履修学生は養成段階において養護教諭として最小限必要な資質・能力を習得しなければならないのである。

## 註

- <sup>1</sup> 仙崎武「第1章 『実習』とは何か—教育実習の意義と性格」、鈴木慎一、仙崎武 編著『教職課程講座 第8巻 教育実習：教育実地研究』、ぎょうせい、1990、2頁。
- <sup>2</sup> 中央教育審議会「教員養成制度の改善方策について（答申）」、昭和33年7月28日。  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chuuou/toushin/580701.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/580701.htm)
- <sup>3</sup> 教育職員養成審議会「教員養成の改善方策について（建議）」、1972（昭和47）年7月3日。（「教育職員養成審議会建議（特集） 教員養成の改善方策について（建議）」、文部科学省『教育委員会月報』、24（5）、第一法規、1972、12頁を参照）
- <sup>4</sup> 教育職員養成審議会「教育実習の改善充実について」、1978（昭和53）年9月。（文部省大学局教職員養成課「教育実習の改善充実について—教区職員養成審議会教育実習に関する専門委員会報告（要旨）（資料）」、文部省編『文部時報』、1220号、ぎょうせい、1979、59-62頁を参照）
- <sup>5</sup> 教育職員養成審議会答申「教員の養成及び免許制度の改善について」、文部科学省、6-8頁。
- <sup>6</sup> 教育職員養成審議会「教員の資質能力の向上方策等について（答申）」、昭和62年12月18日、24-25頁。
- <sup>7</sup> 教育職員免許法施行規則第6条第1項の付表「備考」に、「九 教育実習の単位数には、教育実習に係る事前及び事後の指導（授与を受けようとする普通免許状に係る学校以外の学校、専修学校、社会教育に関する施設、社会福祉施設、児童自立支援施設及びボランティア団体における教育実習に準ずる体験を含むことができる。）の一単位を含むものとする。」と明記されている。
- <sup>8</sup> 文部省・大学学術局教職員養成課「教員養成のための教育実習のあり方について」、1969年。（「教員養成のための教育実習あり方について」、文部省編『文部時報』、1103号、ぎょうせい、1969、49-56頁参照）
- <sup>9</sup> 教育職員養成審議会・教育実習に関する専門委員会報告「教育実習の改善充実について」、1978（昭和53）年9月。（新堀通也 編『教員養成の再検討』、教育開発研究所、1986、160-162頁参照）
- <sup>10</sup> 下村義夫「養護教諭としての力量形成の契機—養護実習—」、『学校保健研究』、26（9）、1984、407頁。
- <sup>11</sup> 教育職員免許法施行規則第6条第1項、第10条及び第10条の4の表に「第6欄 教



---

職実践演習」として示された。文部科学省は、2008年11月12日に教育職員免許法施行規則の一部を改正する省令を公布し、2009年4月1日から施行した。

- <sup>12</sup> 「教職実践演習」の修得は、2006年の中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について」答申において、大学での教員養成課程改革の具体策として「教職実践演習（仮称）」の新設と必修化が示されたことによる。その後、2007年4月の教員免許法施行規則の改正により、教職に関する科目「総合演習」に代わり「教職実践演習」の修得が必要になった経緯がある。
- <sup>13</sup> 杉浦守邦監修『養護教諭講座 5 養護実習』、東山書房、1989、2頁。
- <sup>14</sup> 大谷尚子、中桐佐智子 編『養護実習ハンドブック』、東山書房、2009、13-16頁。
- <sup>15</sup> 日本学校保健会「養護教諭の養成教育のあり方」共同研究班『これからの養護教諭の教育』、東山書房、1989、92頁。
- <sup>16</sup> 岩本俊郎「第2節 教育実習の意義」、岩本俊郎、大津悦夫、浪本勝年編著『新 教育実習を考える』、北樹出版、2012、19頁。
- <sup>17</sup> 高木雅史「第5章 教育実習に関する法令」、九州地区教育実習研究会編『教育実習の理論と実践』、中川書店、2006、142頁。
- <sup>18</sup> 1997（平成9）年7月28日の教育職員養成審議会「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について 第1次答申」では教職に必要な知識及び技能の形成について、養成段階で特に教授・指導すべき内容に「理論的な知識の教授」、「理論と実践の統合」、「実践的な技能等の教授」を示している。
- <sup>19</sup> 本田優子、岡田加奈子、天野敬子、他「教育学部養護教諭養成の臨床実習に対する卒業生の学習ニーズ」、『学校保健研究』、45巻2号、2003、102頁。
- <sup>20</sup> 看護の臨地実習は、看護職者が行う実践の中に学生が身を置き、看護職の立場でケアを行うことである。この学習過程では、学内で学んだ知識・技術・態度の統合を図りつつ、看護方法を習得する。（看護学教育の在り方に関する検討会報告「大学における看護実践能力の育成の充実に向けて」、平成14年3月26日参照）
- <sup>21</sup> 「日本養護教諭養成大学協議会事業活動報告書（2008年度）」、2009、35頁。
- <sup>22</sup> 「小学校及び中学校の教諭の普通免許状授与に係る教育職員免許法の特例等に関する法律」は、当時衆議院議員であった田中真紀子氏が自らの介護体験をもとに、議員立法で成立した経過がある。
- <sup>23</sup> 中村尚子「第3節 教育実習と介護等体験」、岩本俊郎、大津悦夫、浪本勝年 編著『新

---

教育実習を考える』、北樹出版、2012、24 頁。

- <sup>24</sup> 教育職員養成審議会「教員の資質能力の向上方策等について」、1987（昭和 62）年 12 月 18 日、8 頁。
- <sup>25</sup> 矢野潔子「子ども学科における養護教諭の養成について—学生のグループインタビューからの考察—」、『活水論文集 健康生活学部編』、第 54 集、2011、53-61 頁。
- <sup>26</sup> 同上、57-58 頁。
- <sup>27</sup> 曾根睦子、小笠原紀代子、中川優子、他「養護実習のあり方に関する研究 第 1 報—全国養護教諭養成機関における実習の目的・目標—」、『日本養護教諭教育学会誌』、1 巻 1 号、1998、16-23 頁。
- <sup>28</sup> 中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」、平成 24 年 8 月 28 日。
- <sup>29</sup> 尾花美恵子、栗田舞美、西川路由紀子の共著として、2009 年 7 月に少年写真新聞社から出版されている。総 176 頁からなる。
- <sup>30</sup> 大谷尚子、中桐佐智子編著により、2009 年 4 月に東山書房から出版されている。総 206 頁からなる。
- <sup>31</sup> 教職課程認定基準「4-6 養護教諭の教職課程の場合」、平成 13 年 7 月 19 日、教育養成部会決定。
- <sup>32</sup> A 大学「2014 大学案内」、47 頁。
- <sup>33</sup> 2013 年度 A 大学学生便覧、80-88 頁を用いた。
- <sup>34</sup> 坂本昭「教育実習に関わる『事前・事後指導』の現状—その政策と事例を中心に—」、『福岡大学総合研究所報』、145 号、1992、11-12 頁。教育実習についての全般的な整理として列挙された 13 項目を参考にした。
- <sup>35</sup> 『保健主事のための実務ハンドブック』、文部科学省、2010、10 頁。
- <sup>36</sup> 塩田瑠美、大谷尚子、他「養護実習における事後指導のあり方に関する研究—グループワークを導入した授業の分析から—」、『日本養護教諭教育学会誌』、8(1)、2005、63 頁。
- <sup>37</sup> 中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」、平成 18 年 7 月 11 日。
- <sup>38</sup> 大谷尚子、他「5 養護実習」、日本学校保健学会「養護教諭の養成教育のあり方」共同研究班『これからの養護教諭の教育』、東山書房、1994、98 頁。

- 
- 39 辰野千尋「教育評価の意義と歴史」、原著者橋本重治 改訂版編集（財）応用教育研究所『2003年改訂版 教育評価法概説』、図書文化、2003、10頁。
- 40 A大学「2013年度養護実習要項」
- 41 構造化インタビューは、インタビューにおける質問項目やその順序まで細かく決められ、標準化されているため、インタビュアーによる差がほとんどないデータを収集できる。しかし、対話によるデータを進化させる余地がないという点もある。（萱間真美「第3章 質的データの集め方」、萱間真美『質的研究実践ノートー研究プロセスを進める clue とポイントー』、医学書院、2008、17頁参照）
- 42 再掲 27、16-23頁。
- 43 A大学子ども学科シラバスを参照する。
- 44 日本養護教諭養成大学協議会事業活動報告書「養成教育ワークショップ『養護教諭養成における実習のあり方』ー養護教諭養成大学等における養護実習、病院実習の実状と課題ー」、2009年9月、4頁。
- 45 塚本友栄「A 看護教育における臨地実習の位置づけ」、クレッグ美鈴、池西悦子編『看護教育学』、南江堂、2012、191頁。
- 46 宇佐美千恵子「第IV章 3本実習の指導案」、佐藤みつ子、宇佐美千恵子、青木康子『看護教育における授業設計 第4版』、医学書院、2012、106-114頁。
- 47 再掲 44、4頁。
- 48 石井康子、泊祐子、西田倫子「養護実習における養護教諭の指導の現状と教育上の課題」、『岐阜県立看護大学紀要』、10巻2号、2010、7-8頁。
- 49 中桐佐智子、大谷尚子「『養護実習』に関する学生指導についてー全国養護教諭養成機関における実態ー」、『学校保健研究』、37巻1号、1995、30-40頁。
- 50 厚生労働省医政局長、「都道府県保健師助産師看護師実習指導者講習会実施要綱の改正について」、平成26年2月28日付、医政発0228第10号。
- 51 再掲 46、115-121頁。
- 52 保健師助産師看護師学校養成所指定規則（別表3）では、看護師国家試験受験資格を得るためには、臨床実習23単位（基礎看護学3単位、各専門分野計16単位、統合分野4単位）が必要である。
- 53 ロバート M・ガニエ著、金子敏、平野朝久 訳『学習の条件 第三版』、学術図書株式会社、1982、356頁。

---

<sup>54</sup> A大学、教職課題検討委員会 会議資料「教職についての学生一覧（2013年3月現在）」

## 第3章 養護教諭に求められる資質・能力

### 一 養護教諭の職務・役割とその専門職性からの検討一

本章では、養護教諭養成における教育方法、養護実習の標準的事項（ミニマムスタンダード）を検討する前段階として、養護教諭制度の歴史の変遷を踏まえ養護教諭の職務・役割と専門職性について考察し、養護教諭に求められる資質・能力について定義する。

#### 1. 養護教諭の職務・役割に係る歴史的考察

##### (1) 養護教諭の原点—学校看護婦—

養護教諭の役割は、養護教諭制度の歴史と共に変化してきたが、その原点は学校看護婦である。わが国における起源は、「明治37年福岡県女子師範学校に置かれたのが其の最初である」<sup>1</sup>と示されている。よって、養護教諭の役割について考察する際には、学校看護婦に関する制度についても整理することが不可欠となる。なお、看護婦は、2001（平成13）年12月12日付け、公布の保健婦助産婦看護婦法の一部を改正する法律により看護婦から看護師に名称変更となったが、本章では「養護教諭の原点」に関して、当時の名称とし学校看護婦及び看護婦を用いて、以下のように①学校看護婦配置の背景、②学校看護婦の職務、③学校看護婦とスクールナースの3つの点から論じた。

##### ①学校看護婦配置の背景

まず、わが国における看護婦教育の歴史について簡単に述べると、明治維新後、医療や教育などさまざまな制度が構築され、その中で看護婦に関する教育制度が誕生した。1868年、明治政府は西洋医学の採用にふみきり、西洋の医療制度が導入された結果、近代的な医学や看護教育が始まり、看護婦という職業が正式に認められた<sup>2</sup>。看護婦を養成するための看護教育は、明治20年を前後として組織的に始まっている<sup>3</sup>。

1972（明治5）年「学制」が発令され、1886（明治19）年には「小学校令（第一次小学校令）」が制定された。その後、1898（明治31）年に政府は公立学校に学校医をおく旨の勅令を出し、さらに1900（明治33）年には文部省大臣官房に学校衛生課が誕生し、トラコーマ（トラホーム）問題をはじめ児童生徒の健康問題が重視されるようになった<sup>4</sup>。この背景として、1894（明治27）年に始まった日清戦争、1904（明治37）年の日露戦争の帰還兵がもたらしたトラコーマが全国的に流行し、就学率の増加に伴って、学校内で子どもか

ら子どもに感染し、罹患率が高まっていたことがある。しかし、学校医は常駐するわけではなく、身体検査と月1回の環境衛生視察時に学校訪問するだけであったといわれる<sup>5</sup>。

トラコーマの感染防止は親たちだけでなく、地域の教育関係者にとっても大きな問題であったが、学校医はトラコーマの流行に対して、出席停止か学級・学校閉鎖の措置を講じるしかなかったという<sup>6</sup>。トラコーマは、当時から学校伝染病<sup>7</sup>に指定されている感染症である。しかし、トラコーマは慢性疾患で長期療養を必要とするが、治療は洗眼・点眼といった比較的簡易な処置を行うだけで、苦痛も少なく、登校にも支障がないという特徴をもった疾患であったことから、伝染病として出席停止の処置をとるより、学校内で処置を行うことによって蔓延を防ぎつつ学業を続けさせようとの方針を取るところが現れ、また、保護者からも学校医以外の人で誰か学校にいてほしいという強い要望があったという<sup>8</sup>。

例えば、岐阜県で看護婦が学校に配置された背景には、小学校令の公布とトラコーマの流行がある。トラコーマの罹患率が高かったことから、羽島郡竹ヶ鼻尋常高等小学校と笹松尋常小学校、高秀学校にトラコーマ蔓延対策として看護婦が起用され、学校医の指導のもとに洗眼・点眼にあたった<sup>9</sup>。また、1908（明治41）年2月、岐阜市高等小学校（後に京町小学校と改称）では、岐阜県立病院から看護婦の派遣を受けて児童の点眼、洗眼が行われた。看護婦は、学校経費により雇用されていたという。その後、市費職員にかわり、学校看護婦という名称で広瀬ますが派遣され、日本で初めての公費による専任学校看護婦となっている。

広瀬は、28年間にわたり同一校に勤務し、その間にトラコーマ対策のみならず、栄養の補給、肝油の投与、太陽燈の照射、乾布摩擦、時には家庭訪問を行い、保護者への保健指導をおこなうなど、学校衛生の充実や児童の保健活動のために尽力したという<sup>10</sup>。その後、広瀬ますに続き、少しずつ学校看護婦をおく学校が増えていったが、トラコーマや皮膚病等の治療救済が主目的であったため、地位待遇は低かったといわれる<sup>11</sup>。またこの頃、日本赤十字社も新しい看護理念に基づく「平時事業」として、学校看護婦派遣事業に乗り出している。日本赤十字社の学校看護婦派遣事業は、1922（大正11）年に東京、千葉、大阪の三支部から始まり着々と広がっていった<sup>12</sup>。

以上のことから明らかなように、学校医に代わり学校や保護者の要望により誕生したのが学校看護婦であり、当時求められていた役割はトラコーマの蔓延対策、つまり感染症対策だったのである。

## ②学校看護婦の職務

学校医の場合、1898（明治 31）年に公立学校に学校医が制度的に配置されると同時に、学校医執務規定及び学校医の資格職務規程が定められている。しかし、学校看護婦の職務規定については、1920 年代初頭から文部省の懸案事項であったという。文部省では、1922（大正 11）年 6 月に東京女子高等師範学校附属小学校と同付属幼稚園に学校看護婦（矢尾板キヨ、依田春子）を派遣し、1923（大正 12）年 6 月には東京都豊多摩郡渋谷町役場に学校看護婦（篠本フク）を勤務させている。前者は、学校長の監督下において、教員と同じく児童生徒の指導にあたる職員であり、後者は、町内にある全小学校を巡回して、主として病気欠席児童の家庭訪問にあたる市町村役場の史員であった。後者は、わずか半年で廃止となり、これに対して前者はしっかりと学校現場に根づくことになる<sup>13</sup>。

学校看護婦の職務に関しては、「学校看護婦執務指針」（1923（大正 12）年 7 月、文部大臣官房学校衛生課）及び文部大臣諮問事項「学校看護婦の適當なる普及方法及び職務規程如何」の答申（1923 年 12 月 15 日）に示されている。

「学校看護婦執務指針」では、学校看護婦の業務について「學校看護婦ノ業務ハ之ヲ校内執務ト校外勤務トニ分ツヲ得ベシ」、つまり、学校看護婦の執務を「校内執務」と「校外勤務」の二つに分けている。前者は設備衛生の観察、児童の観察、教授の観察、体育運動の観察、疾病の治療及び診療設備の整備、身体検査の補助、衛生教育の補助、学校給食の介補、調査事務及び講話の補助を職務とし、後者については、家庭訪問（疾病異常の治療矯正勧告、疾病治療の世話、病気欠席児童の調査、家庭衛生の勧告、学校給食の決定）や運動会、遠足、校外教授等の勤務となっている<sup>14</sup>。校内執務の内容は観察や補助であり、両者とも学校医執務の補助者として働いていたと思われる。

「学校看護婦の適當なる普及方法及び職務規程如何」の答申において、学校看護婦の職務規程について示された<sup>15</sup>。その内容を資料 3-1 に示す。答申では、学校看護婦の身分を「学校長の監督を受け学校医の指揮に従ひ其職務に服すべし」、「勤務は校規の定むる所に従ひ教員に準ず」と示し、教育職員として位置づけている。このことは、学校看護婦を学校長の監督下において、教員と同じく児童生徒の指導にあたる職員とした方がよいと判断したためだと推察できる。

**資料 3-1 【文部大臣諮問事項答申 乙、職務規程（大正 12 年 12 月 15 日）】**

第一條 學校看護婦は学校長の監督を受け學校醫の指示に従い其の職務に服すへし

第二條 學校看護婦の勤務は校規の定むる所に従い教員に準ず

第三條 學校看護婦は左の事項につき學校醫の職務を補助すへし

(一) 簡單なる疾病の手当

(二) 學校傳染病豫防處置

(三) 定期及び臨時の身体検査の補助

(四) 校外教授、遠足、修學旅行、休暇聚樂、水泳、海水浴等の衛生事項

(五) 兒童の衛生的觀察

(六) 体操其の他學科の輕減及び缺課を要する者の注意

(七) 月經時の注意及び處置の指導

(八) 身体、被服、携帯品等の清潔検査及び指導

(九) 學校給食及び中食に對する注意

(一〇) 校内視察

(一一) 其他必要なる事項

第四條 學校看護婦は必要により家庭看護法の貫習指導をなすへし

第五條 學校看護婦は學校帳又は學校醫の旨を受け家庭訪問をなし兒童の發育、健康増進及び疾病の手当等に就きて其の家庭と密接なる連絡を圖るへし

第六條 學校看護婦の執務に関し必要なる表簿凡そ左の如し

疾病事項手当簿、清潔検査簿、校内視察簿、家庭訪問録、執務日誌、  
兒童名簿、疾病及び異常者名簿、

第七條 學校看護婦は學校長に日々の執務の狀況報告をなすへし尚毎月業務報告書を調製し學校醫の檢閲を受け學校長に提出すへし



その後、1929（昭和4）年10月29日「学校看護婦ニ関スル件」（文部省訓練第21号）が公布され、職務内容に関しての統一が図られた<sup>16</sup>。これは、わが国で初めて法的に学校看護婦の位置づけや職務を示したものである。資料3-2に「学校看護婦ニ関スル件」の職務内容を示す。主な職務は、疾病予防や応急処置、身体検査や学校給食、衛生講話、学校内の衛生管理であるが、その職務遂行においては、「学校看護婦ハ学校長、学校医其ノ他ノ関係職員ノ指揮ヲ受ケ」とあるように、学校医及び学校長、その他の職員の指揮のもとに行うことと示している<sup>17</sup>。

しかし、「学校看護婦ニ関スル件」は、1923年答申で提言された「学校看護婦職務規程」より、教育職員としての性格が曖昧になっている。学校看護婦職務規程では、「勤務は校規の定むる所に従ひ教員に準ず」すなわち、教育職員としての位置づけにあったが、「学校看護婦ニ関スル件」では、学校長やその他関係職員の指揮のもとに職務に従事することとしており、教育職員としての記載がなく、その位置づけが明確ではない。また、「学校看護婦ニ関スル件」では、「学校看護婦ハ看護婦ノ資格ヲ有スルモノ」と学校看護婦は看護婦の資格を有する者であることが明記された。この訓令「学校看護婦ニ関スル件」は、身分や処遇について十分な規程がされていないことが課題であったといえる。杉浦は、その理由について、身分に関する規定は勅令又はこれに類する法律等をもって制定すべき重要事項であったが、事前の関係各省の同意が難しかったこと、当時の学校看護婦の設置数や設置規程を定めた府県が多くなかったためだという<sup>18</sup>。なお、1924（大正13）年7月「学校看護婦ニ関スル調査」では、学校看護婦総数は316人であり、設置件数の多いところは大阪78件、次いで佐賀19件、長崎11県、岐阜及び岡山8県、山口・広島7件、神奈川及び千葉5件と報告されている<sup>19</sup>。学校看護婦の多くは、看護婦又は看護婦と産婆の資格を有し、その経費は市費や町費により賄われていた<sup>20</sup>。

1934（昭和9）年、文部省は学校衛生調査会に諮問し、「学校看護婦に関する勅令案」の検討をさせている。調査会は、「学校看護婦は学校長の監督を承け学校衛生の実務に服すること」と、教育職員待遇であることを明確に示し、小学校教員に準じて検定により専門免許を与える制度を打ち出した。しかし、当時の文部省内から、「学校衛生の実務」が教育内容であるのかという議論があり、また衛生当局からは、看護婦規則との調整に異議が出され協議が難航した上、推進派であった鳩山文相の辞任により棚上げになったとされる<sup>21</sup>。

1938（昭和13）年に再び勅令案が起草された際には、名称を学校養護婦とし、「学校に於ける衛生養護に関する職務に従事す」と、職務の中にも養護という文言が加えられたが、

この案も厚生省と内務省の反対があったという。文部省は、「学校養護婦が学校に奉職する関係上、教育職員とみなす」としているのに対し、厚生省では「学校養護婦といえども、保健衛生関係の職務を司る以上、衛生職員である」として、法制化されなかったといわれる<sup>22</sup>。ただし、学校看護婦の職務内容を治療補助面より、教育面におくことで文部省所管となり、このことが、厚生省管轄の看護婦・保健婦と文部省管轄の養護婦とに分離されることに至る。現在でも養護教諭養成を行うには、文部科学省の課程認定を得る必要があり、看護師及び保健師の国家試験の所管は厚生労働省となっている。

このように、学校看護婦はトラコーマ対策として地域や保護者の要請から配置が始まり、その身分や職務内容について一律の規程は一切なかった。しかし、広瀬ますの活動をみると、学校看護婦の役割は、感染症対策及び保護者への保健指導、学校衛生の充実や児童への保健活動であり、今日の学校保健活動<sup>23</sup>であったといえる。当時は、看護教育により養成された看護婦が学校看護婦として勤務しており、学校看護婦の資質・能力としては看護・医学の知識や技術が求められていた。しかし、看護にとどまらず、当初から衛生教育、つまり教育にかかわる仕事も行っていた。これは、「保健指導に従事することを業とする」保健師の職務に類似するものである<sup>24</sup>。

学校看護婦の職務について、本図は「学校看護婦執務指針を準拠し、学校衛生学の上に立脚したる養護の方法を象叙述し、参考の資に供する」<sup>25</sup>とし、1929年に「学校養護諦要」を示している<sup>26</sup>。本図が「学校衛生学」から学校看護婦の執務について示したとおり、養護教諭の資質・能力として、学校環境衛生に関わる専門的知識の習得は不可欠であると考える。

### 資料 3-2 【学校看護婦ニ関スル件（昭和 4 年 10 月 29 日）文部省訓令 第 21 号】

- 一 学校看護婦ハ看護婦ノ資格ヲ有スルモノニシテ学校衛生ノ知識ヲ修得セル者ノ中ヨリ適任者ヲ採用スルコト但シ教育ノ実務ニ経験アルモノニシテ学校衛生ノ智識ヲ修得セル者ヲ採用スルモ妨ゲナイキコト
- 二 学校看護婦ハ学校長、学校医其ノ他ノ関係職員ノ指揮ヲ受ケ概ネ左ノ職務ニ従事スルコト
  - イ 疾病ノ予防、診療ノ介補、消毒、救急処置及診療設備ノ整備並ニ監察ヲ要スル児童ノ保護ニ関スルコト
  - ロ 身体検査、学校食事ノ補助ニ関スルコト
  - ハ 身体、衣服ノ清潔其ノ他ノ衛生訓練ニ関スルコト
  - ニ 家庭訪問ヲ行ヒテ疾病異常ノ治療矯正ヲ勧告シ又ハ必要ニ応ジテ適切ナル診療機関ニ同伴シ或ハ眼鏡ノ調達等ノ世話ヲ為シ尚病気欠席児童ノ調査、慰問等ヲ為スコト
  - ホ 運動会、遠足、校外教授、休暇聚落等ノ衛生事務ニ関スルコト
  - ヘ 学校衛生ニ関スル調査並ニ衛生講話ノ補助ニ関スルコト
  - ト 校地、校舎其ノ他ノ設備ノ清潔、採光、換気、暖房ノ良否等設備ノ衛生ニ関スルコト
  - チ 其ノ他ノ学校衛生ニ関スルコト
- 三 学校看護婦執務日誌其ノ他必要ナル諸簿冊ヲ学校ニ備フルコト
- 四 幼稚園其ノ他ノ教育機関ニ於テモ本訓令ニ準拠スルコト
- 五 本訓令ノ貫施ニ関シ必要ナル事項ハ地方長官ニ於テ適當ニ之ヲ定ムルコト

### ③学校看護婦とスクールナース

日本も欧米も、学校看護婦（スクールナース）の誕生はほぼ同じ頃である。イギリスのロンドンに世界で最初のスクールナースが誕生したのが 1893（明治 26）年、アメリカのニューヨーク市の事業としてスクールナースの派遣が始められたのが 1902（明治 36）年、日本で最初の学校看護婦が岐阜県に置かれたのが 1905（明治 38）年である。ロンドンでは、看護婦エミー・ヒューズがボランティアの立場で、主として皮膚病や頭シラミの児童の処置に従事し、その後ロンドンスクールナース教会を組織して事業を拡大したという。その後、ロンドンのスクールナースの活動を見たリリアン・ワールドがニューヨーク市当局に設置させ、皮膚病や頭シラミの治療に当たったとされる<sup>27</sup>。いずれも、その配置の主たる目的は、イギリスとアメリカが伝染性皮膚病の対応であり、日本は学校伝染病対策という同じ伝染病対策であった。

しかし、勤務形態は異なっている。欧米では、スクールナースを衛生職員として、家庭訪問や学校巡回するという巡回制であるのに対し、日本では学校看護婦が同一校に終日勤務して、病児の治療のほか、身体検査や環境衛生、救急処置等の業務に従事していた<sup>28, 29</sup>。この日本の勤務形態が、疾病治療の枠を超えて健康な子どもに対しても健康生活の指導、望ましい習慣の形成、必要な知識の教授を行うことを可能とし、スクールナースとしてよりも教育職員としてみなされることになっていったのである。

## (2) 昭和 16 年国民学校令—学校看護婦から養護訓導へ—

1941（昭和 16）年の国民学校令の発令により、教諭は訓導に、学校看護婦は養護訓導となり、教育職員として始めてその制度が確立された。しかし、養護訓導の資格授与については、国民学校令第 18 条に「女子ニシテ国民学校養護訓導免許状ヲ有スルモノダレバシ」と規定されており、女子に限られていた。

翌 1942（昭和 17）年 7 月 17 日、文部省訓令「養護訓導執務要項」<sup>30</sup>が出された。この訓令は、「其ノ職務遂行ニ遺憾ナカラシメントス」ことを目的としている。1929（昭和 4）年の「学校看護婦ニ関スル件」において、学校看護婦は学校医やその他関係職員の補助者であったことに対し、「養護訓導執務要領」では従事や執務するという表現となった。また、「養護訓導ハ其ノ執務ニ当タリ常ニ他ノ職員ト十分ナル連絡ヲ図ルコト」と示されており、他職種との十分な連携を求めている。これらのことから、養護訓導は自律性が認められた教育職員になったことがわかる。なお、「学校看護婦ニ関スル件」は廃止となっている。

資料 3-3「養護訓導執務要項」に示すように、その職務内容は「児童ノ心身の状況ヲ查察シ特ニ衛生ノ躰、訓練ニ留意シ児童ノ養護ニ従事スルコト」、つまり常に児童の心身の状況を査察することと、衛生の躰、訓練に留意することを第一に求めている。また、国民学校令制定の背景には、1930 年代からの日中戦争、1941（昭和 16）年の第二次世界大戦に伴い、国が体力増強、富国強兵策を求めたことがある。養護訓導執務要項の前文「児童ノ衛生養護ヲ完ウシ体位ノ向上ヲ図ル為養護訓導ノ制度ヲ設ケタ」からも分かるように、児童の衛生養護と体位の向上を図るために養護訓導の制度もできたのである。

戦後、多くの子どもが家族を失い、健康状態も悲惨であり、特に食糧難による栄養不足や不衛生な環境下での伝染病などの蔓延がみられたという。様々な健康問題に対応すべく、養護訓導には大きな期待が寄せられたが、養護訓導の人数は、国民学校数と比べ不足している状況にあった。そこで、1946（昭和 21）年の文部省体育局長名の通牒「学校衛生刷新

に関する件」<sup>31</sup>において、「国民学校における養護訓導の設置及養成に関しては戦時中之が要因不足のため未設置の学校少からざるも、可及的速かに一校に付少なくも一人の養護訓導を設置するよう努むること」、「例へば復員せる養護訓導有資格者の採用、並に高等女学校卒業者にして看護婦免許状を有する者に対する養成講習会の開催、又は文部大臣指定の養成機関の設置等により之が普及を図ること」と示され、養護訓導の緊急増員が勧告された<sup>32</sup>。これにより、養護訓導としての職務の質よりも、養護訓導の量の充足のための養成が行われることになった。

「養護訓導執務要項」に示された職務内容は、今日の学校保健の領域における保健管理、心身の健康管理（健康診断、健康相談、疾病予防、応急処置）、及び学校環境の管理（学校環境の衛生的管理）に分類することができる。また、この当時の文部省の養護訓導に関する職務の捉え方として、学校看護婦の職務内容を治療補助面より、教育面におくことという考えは、教育職員としての今日の養護教諭に繋がっている。

**資料 3-3 【養護訓導執務要項（昭和 17 年 7 月 17 日）文部省訓令 第 19 号】**

- 一 養護訓導ハ常ニ児童ノ心身ノ状況ヲ查察シ特ニ衛生ノ躰、訓練ニ留意シ児童ノ養護ニ従事スルコト
- ニ 養護訓導ハ児童ノ養護ノタメニ概ネ左ニ掲クル事項ニ関シ執務スルコト
  - イ 身体検査ニ関スル事項
  - ロ 学校設備ノ衛生ニ関スル事項
  - ハ 学校給食其ノ他児童ノ栄養ニ関スル事項
  - ニ 健康相談ニ関スル事項
  - ホ 疾病ノ予防ニ関スル事項
  - ヘ 救急看護ニ関スル事項
  - ト 学校歯科ニ関スル事項
  - チ 要養護児童ノ特別養護ニ関スル事項
  - リ 其ノ他ノ児童ノ衛生養護ニ関スル事項
- 3 養護訓導ハ其ノ執務ニ当タリ常ニ他ノ職員ト十分ナル連絡ヲ図ルコト
- 4 養護訓導ハ医務ニ関シ学校医、学校歯科医ノ指導ヲ承クルコト
- 5 養護訓導ハ必要アル場合ニ於イテハ児童ノ家庭ヲ訪問シ児童ノ養護ニ関シ学校ト家庭トノ連絡ニカカワルコト

### (3) 昭和 22 年学校教育法—養護訓導から養護教諭へ—

1945（昭和 20）年 8 月、ポツダム宣言を受諾したわが国は、日本国憲法と教育基本法に基づき国民的国家となった。1947（昭和 22）年に国民学校令が廃止され、代わって「学校教育法」の制定により、国民学校は小学校と改正され、小学校、中学校、高等学校の 6、3、3 制が定められた。そして訓導は教諭、養護訓導は養護教諭に改称され、養護教諭は教諭と同等な位置づけで示された。その職務は、学校教育法第 37 条 12 項（2007（平成 19）年 6 月 27 日最終改正）に「養護教諭は児童の養護をつかさどる」と規定される。

連合軍司令部（GHQ）は、1949（昭和 24）年に制定された「教育職員免許法」及び「中等学校保健計画実施要領」にも影響をもたらした。例えば、「教育職員免許法」では、教諭の養成は大学において行われ、原則的に教員の普通免許状は学士の基礎資格を有し、大学を卒業した者に対して与えられると定められた。しかし、養護教諭の場合、看護婦免許を有さない養護教諭は認めないとする GHQ の意向により、全て新制の高等学校卒業生を入学資格とする学校で、看護婦養成（旧制の場合は 2 年、新制では 3 年）と同時に養護教諭を養成する方法をとるか、又は看護婦免許所有者（高女又は高校卒）に対し 1 年程度の養護教諭としての養成を行う方法のどちらかとした<sup>33</sup>。このため、養護教諭は必ず基礎資格として看護婦免許状を所有しなければならなくなり、よって養護教諭の養成も養護教諭養成課程を有する大学ではなく、保健婦助産婦看護婦法（昭和 23 年 7 月）に基づく厚生省の管轄である看護婦・保健婦の養成に依存することになる。1953（昭和 28）年、GHQ の占領が解かれて教育職員免許法の改正が行われた際、養護教諭独自の養成課程が新設されることになったが、短期大学での養成が中心であった。なお、4 年制の大学課程で養護教諭の養成が本格的に始まったのは、1975（昭和 50）年頃からである<sup>34</sup>。

「中等学校保健計画実施要領（試案）」では、学校保健計画における養護教諭の職務として次の 15 項目が示された<sup>35</sup>。

- ①学校保健事業に対する方策と計画を発展させ遂行させる助けをする。
- ②学校身体検査を準備し、かつ実施を援助する。
- ③学校医・学校歯科医・教職員等と協力して、身体検査の結果の処理を計画し実行する。
- ④学校医の指導の下に伝染病の予防について補助する。
- ⑤安全計画を実施するために具体案を立て、かつ突発事故による障害、急病、その他

救急処置に助力する。

- ⑥学校給食については、炊事場の清潔と維持、調理場の清潔、給食準備の際の清潔、食物の栄養と衛生について助言を興える。
- ⑦安全で、健康的で、み力に富んだ学校環境の設置基準を精細に承知し、この基準に達しそれを維持できるよう実地的な援助と助言を興える。
- ⑧学校健康相談の準備をし、その実施を援助する。
- ⑨健康教育に協力する。
  - ・正課の健康教育において
  - ・必要に応じて行う健康教育において
  - ・健康教育に必要な資料と情報の獲得について
- ⑩健康に関する記録を整備し、この資料を有効に活用するよう教師に助言を興える。
- ⑪教職員の健康保持のための必要な助言を興える。
- ⑫学校保健事業を評価するための資料と情報を入手したり解釈したりする助けをする。
- ⑬教師、生徒及び両親との接触によって知悉した事項が、学校の環境の健康的調整に関係があると認められた時は、その旨、学校長及び学校医に報告し、その解決に助力する。
- ⑭教職員が利用し得るよう地域社会に現存する保健及び社会的資料に関する情報を確実に収集しておく。
- ⑮必要に応じ、生徒の家庭を訪問し、保健指導について助言を興える。

また、1951（昭和26）年には「小学校保健計画実施要領（試案）」が発行された。「小学校保健計画実施要領（試案）」においても、学校保健計画におけるその職務として、養護教諭は学校教育法第28条第5項にしたがって、指導の看護及び保護を受け持つものとするとし、次の16項目があげられている。<sup>36</sup>

- ①学校保健事業に対する方針と計画を発展させ遂行させる助けをする。
- ②学校身体検査の準備をし、その実施を援助する。
- ③学校医・学校歯科医・教職員らと協力して、身体検査の結果の処理を計画し、実行する。
- ④学校医の指導のもとに保健所と協力して伝染病の予防について補助する。

- ⑤安全計画を実施するために具体案を立て、かつ突発事故による障害、急病、その他救急処置に助力する。
- ⑥学校給食については、炊事場の清潔の維持、調理場の清潔、給食準備の際の清潔、食物の栄養と衛生について助言を与える。
- ⑦安全で、健康的で、魅力に富んだ学校環境の設置基準を精細に承知し、この基準に達しかつそれを維持できるよう実践的な援助と助言を与える。
- ⑧学校健康相談の準備をし、その実施を援助する。
- ⑨健康教育に協力する。
  - ・ 正課の健康教育において
  - ・ 必要に応じて行う健康教育において
  - ・ 健康教育に必要な資料と情報の獲得について
- ⑩健康に関する記録を整備し、この資料を有効に活用するよう教師に助言を与える。
- ⑪教職員の健康保持のため必要な助言を与える。
- ⑫学校保健事業を評価するため資料と情報を入手したり解釈したりする助けをする。
- ⑬教師・児童および両親との接触によって知悉した事項が、学校の環境の健康的調整に関係があると認められたときは、その旨、学校長と学校医に報告し、その解決に助力する。
- ⑭教職員が利用しうるよう、地域社会に現存する保健および社会的資料に関する情報を確実に収集しておく。
- ⑮必要に応じ、児童の家庭訪問をなし、健康指導について助言を与える。
- ⑯公衆衛生全般についての理解を深めるために、保健婦と連絡する。

「中等学校保健計画実施要領（試案）」と「小学校保健計画実施要領（試案）」では、「保健婦との連絡」について以外は、ほぼ同様の内容が示されている。保健計画実施要領（試案）に示された学校保健計画における養護教諭の職務内容は、「助ける」「援助する」「助言を与える」「協力する」という文言となっており、米国のスクールナースを念頭において検討されたものと考えられる。

また、上記に示した試案には、学校保健関係職員とその職務が記載されている。「昭和24年度 中等学校保健計画実施要領（試案）」では、学校長、学校保健主事、学校医、学校歯科医、養護教諭、健康教師、一般教師について記載されている。しかし、「昭和25年度 小



学校保健計画実施要領（試案）」では、学校長、学校保健主事、養護教諭、学校医、学校歯科医、一般教師となり、健康教師が削除されている。なお、健康教師の学校保健計画におけるその職務は、①健康教育指導要目及び指導細目の作成にあたる。②健康教育の指導を掌る。③健康生活の指導につき一般教師に指導と助言を興える。④保健指導及び養護教諭に協力する<sup>37</sup>となっている。

「中等学校保健計画実施要領（試案）」と「小学校保健計画実施要領（試案）」ともに、健康教育については、養護教諭は「健康教育に協力する」と示されており、健康教師や一般教師が健康教育を担うものと捉えられていたと推測できる。しかし、学校教育法（昭和22年3月29日法律第26号）では、教員配置として健康教師についての明記はない。「小学校保健計画実施要領（試案）」においては、健康教師が削除されているが、養護教諭の職務として「公衆衛生全般についての理解を深めるために、保健婦と連絡する」という一文が追加されている。このことから、「中等学校保健計画実施要領（試案）」でいう「健康教師」とは、保健婦を想定していたのではないかと思われる。

1941（昭和16）年の国民学校令により、制度的には養護教諭としてその身分を確立させたが、その職務内容については「養護訓導ハ校長ノ命ヲ受ケ児童ノ養護ヲ掌ル」と示され、校長の指示により職務を行うとされ職の自律には至っていない。また、児童の養護を掌る具体的な役割としては、当時の児童生徒の健康問題であった伝染病対策や虚弱児童生徒対策を行っていたと推察できる。

学校に配置当初は看護婦としてトラコーマの蔓延対策を期待され、その役割を担い、終戦後には、劣悪な環境と食糧難から、学童の著しい体力の低下や健康状態の悪化に対応していた。わが国最初の学校看護婦である広瀬ますは、1921年（大正10）年に設置された治療室兼救急室でトラコーマの洗眼や傷病児の救急手当をするだけでなく、家庭訪問による指導も行なっている<sup>38</sup>。さらに、昭和初期になると、学校看護婦が教師と協力して健康教育を実施したり、衛生室での個別的な健康教育を行ったり、その役割は拡大している。このように、学校看護婦、養護訓導、養護教諭の職務やその役割は、社会の変化やそれに伴って変化する子どもの心身の健康状態と強く結びついている。

なお、資料3-2「学校看護婦ニ関スル件」にも示したとおり、学校看護婦の職務には、疾病予防や救急処置、身体検査、衛生講話の補助に関するなどがあげられる。学校看護婦から養護訓導、養護教諭と名称は変わったが、疾病予防や応急処置、健康診断など保健管理に関する事項は、不変的な養護教諭の職務及び役割だといえる。

## 2. 答申等からみた養護教諭の職務と役割の変遷

### (1) 1958年学校保健法の制定—養護教諭の職務内容の指針—

1947（昭和 22）年の学校教育法において、「養護教諭は、児童の養護をつかさどる」と明記された。その後、1958（昭和 33）年学校保健法が制定されたとき、文部省学校保健課（現文部科学省学校健康教育課）により養護教諭の職務について 16 項目が示された<sup>39</sup>。ただし、学校保健法の解説書の中で、養護教諭に言及されたもので公式見解ではない。16 項目は以下のとおりである。

- ①学校保健計画の立案に協力する。
- ②学校環境衛生の維持及び改善に留意し、必要な実際的な援助を行い、及び環境衛生に協力する。
- ③学校給食の施設、設備の衛生とその維持について必要な助言を行い、及び食物の栄養と衛生に関し指導、助言を行う。
- ④児童・生徒の健康診断の準備をし、実施を補助する。
- ⑤学校医又は学校歯科医の指導監督の下に、法第 7 条の予防処置に従事し、及び保健指導に従事する。
- ⑥児童・生徒の健康相談の準備をし、実施を補助する。
- ⑦学校医の指導監督の下に学校における伝染病、食中毒の予防処置に従事する。
- ⑧児童・生徒の救急看護に従事する。
- ⑨児童・生徒の疾病異常の発見、健康観察に従事し、疾病異常の児童・生徒に対する保健指導に従事する。
- ⑩身体虚弱の児童・生徒に対する保健指導に従事する。
- ⑪必要に応じ、児童・生徒の家庭訪問を行い、保健指導に関し必要な指導、助言を行う。
- ⑫職員の行う保健教育に対し、協力する。
- ⑬保健教育に必要な資料、記録等の整備を図る。
- ⑭保健室の設備、備品の整備につとめ、健康診断、救急処置等のための器具、薬品等の管理に当たる。
- ⑮保健室の書類、記録、資料等の整備につとめ、整理、整頓を行う。
- ⑯学校保健委員会又は児童・生徒等の保健委員会の運営に協力する。

これらの項目には、先に述べた学校保健計画実施要領（試案）に示された内容が多く含まれ、「協力する」「助言を行う」という語も使われている。しかし、「児童・生徒の疾病異常の発見、健康観察に従事し、疾病の児童・生徒に対する保健指導に従事する」、「身体虚弱の児童・生徒に対する保健指導に従事する」と示されているように、疾病異常の早期発見や健康観察、児童・生徒に対する保健指導については、養護教諭が主体的に行うものと解釈できる。

### （２）1972年保体審答申 - 養護教諭の役割の明確化 -

1972（昭和47）年12月20日の保体審答申「児童生徒等の健康の保持増進に関する施策について」において、養護教諭の役割は「専門的立場からすべての児童・生徒の保健及び環境衛生の実態を的確に把握し、疾病や情緒障害、体力、栄養に関する問題等、心身の健康に問題を持つ児童・生徒の個別の指導に当たり、また、健康な児童・生徒についても健康の増進に関する指導のみならず、一般教員の行う日常の教育活動にも積極的に協力する役割を持つものである」<sup>40</sup>と示された。それまで学校教育法に定められていた「養護をつかさどる」の解釈は、学校保健解説書に記載された職務内容が指針となり、援助、協力、助力、補助などの補助的、補佐的な役割となっていたが、1972年の保体審答申により、養護教諭の職務は「児童生徒の健康の保持増進に関わる全ての活動」<sup>41</sup>と理解されるようになった。つまり、本答申で示された①児童生徒の保健の実態把握、②環境衛生の実態把握、③心身の健康に問題を持つ児童生徒の個別の指導、④健康な児童生徒に対する健康の増進に関する指導、⑤一般教員の行う日常の教育活動への協力、この5つが養護教諭の職務として明確化されたのである。

### （３）1997年保体審答申 - 養護教諭の新たな役割 -

1972（昭和47）年から25年後に出された1997（平成9）年の保体審答申「生涯にわたる心身の健康の保持増進のための今後の健康に関する教育及びスポーツの振興の在り方について」では、生涯にわたる心身の健康の保持増進のための幅広い範囲について多様な提言がなされている。ここでは、この提言を「1.生涯にわたる心身の健康に関する教育・学習の充実」及び「3.学校における体育・スポーツ及び健康に関する教育・管理の充実」に示された内容の2つの面から以下のように整理した。

まず、「生涯にわたる心身の健康に関する教育・学習の充実」では、学童生徒期におけ

る健康教育、学校における指導の充実を図ること、薬物乱用、性の逸脱行動、肥満や生活習慣病の兆候、いじめや登校拒否、感染症の新たな課題等の健康に関する現代的課題への対応、学校の役割として学校保健委員会を活性化し、家庭や地域社会との連携を強化することが求められている<sup>42</sup>。そこで、養護教諭としては、ヘルスプロモーションの理念に基づいた健康教育の推進、関係機関との連携を担うことが必要となる。

次に、「学校における体育・スポーツ及び健康に関する教育・管理の充実」では、教職員の役割と資質について述べられている。その中で、養護教諭については、養護教諭の新たな役割、求められる資質、資質の向上方策等の3項目から提言されている<sup>43</sup>。健康に関する現代的課題など近年の問題状況の変化に伴い、養護教諭は健康診断、保健指導、救急処置などの従来職務に加えて、専門性と保健室の機能を最大限に生かして、心の健康問題にも対応した健康の保持増進を実践することができる資質の向上を図る必要があるという<sup>44</sup>。求められる資質・能力としては、①保健室を訪れた児童生徒に接したときに必要な「心の健康問題と身体症状」に関する知識理解、②健康に関する健康的課題の解決のための個人又は集団の児童生徒の情報を収集し、健康問題をとらえる力量や解決のための指導力、③企画力、実行力、調整能力などを身につけることが明記されている<sup>45</sup>。1995（平成7）年学校教育法施行規則の一部改正により、保健主事は、教諭又は養護教諭をもって、これに充てることが可能となった。企画力、実行力、調整能力は、保健主事への登用に伴い新たに求められた資質・能力である。

1997年の保体審答申では、ヘルスプロモーションの理念に基づいた健康教育の推進が養護教諭には求められ、子ども達の心身に大きな影響を与える、いじめ、不登校などのメンタルヘルスに関する問題、性の問題行動、喫煙、飲酒、薬物乱用、基本的な生活習慣の乱れ、アレルギー疾患の増加などの健康問題を背景として、健康診断、保健指導、応急処置などの従来役割のいっそうの充実に加え、現代的な健康課題の解決、つまり心の健康問題への対応に向けて期待されている。本答申で示された養護教諭の新たな役割としては、①カウンセリング機能の充実、②健康に関する現代的課題の解決、③保健主事への登用に伴う資質向上、企画力、実行力、調整能力があげられる。さらに、その役割を果たすために、養護教諭としての専門性と保健室の機能を最大限に生かすことが求められている。また、同答申では、養護教諭の役割の拡大に伴う資質を担保するため、養護教諭の資質向上方策が検討され、養成課程及び現職研修を含めた一貫した資質向上方策を検討していく必要があると提言している。

なお、本答申を受けて、教育職員免許法の改正（1998年）が行われ、養護教諭の免許状を有する者（3年以上、養護教諭として勤務したことがある者に限る）は、保健の授業を担当する教諭又は講師になれるようになった<sup>46</sup>。これにより、養護教諭は従来の保健指導のみならず、その専門的知識を生かした保健学習を展開することが可能となり、広く保健教育に関わることになる。

さらに、養護教諭の役割の拡大に伴う資質を担保するために、養護に関する科目に「健康相談活動の理論及び方法」を新設してカウンセリング機能の充実を図ったほか、「学校保健（養護教諭の職務を含む）」4単位（一種免許状における最低取得単位数）から「学校保健」2単位、「養護概説」2単位として分けることで専門性の向上を図ろうとしている。

#### （4）2008年中教審答申 - 今日の養護教諭の役割 -

2008（平成20）年の中教審答申「子どもの心身の健康を守り、安全・安心を確保するために学校全体としての取組を進めるための方策について」では、養護教諭に関しての提言がなされた。提言では、学校保健に関する学校内の体制の充実として、「多様化・深刻化している子どもの現代的な健康課題を解決するためには、学校内の指導体制が充実していることが基本となることから、全ての教職員が共通の認識（基本的な知識と理解）を持ち、校長のリーダーシップの下、学校保健計画に基づき、教職員の保健部（係）などの学校内の関係組織が十分に機能し、全ての教職員で学校保健を推進することができるように組織体制の整備を図り、保健教育と保健管理に取り組むことが必要である」<sup>47</sup>という。つまり、現代的な健康課題の対応に当たり、学級担任等、学校医、学校歯科医、学校薬剤師、スクールカウンセラーなど学校内における連携、また医療関係者や福祉関係者など地域の関係機関との連携を推進することが求められる中、養護教諭には、新たにコーディネーターの役割を担うことが求められている<sup>48</sup>。

本答申では、1972（昭和47）年及び1997（平成9）年の保健体育審議会答申において示された主要な役割を踏まえて、現在の養護教諭の職務・役割を明示している。職務としては、「現在」と前置きした上で、救急処置、健康診断、健康管理、健康教育、健康相談活動、保健室経営、保健組織活動の7つを挙げている。なお、すでに述べたとおり、学校におけるヘルスプロモーションの推進、子どものメンタルヘルス、アレルギーなど現代的な健康課題の対応にあたり、学級担任等、学校医、学校歯科医、学校薬剤師、スクールカウンセラーなど学校内における連携、また医療関係者や福祉関係者など地域の関係機関との連携

を推進することが必要となっている中、養護教諭はコーディネーターの役割を担う必要があると明記された。コーディネーターの役割については、本答申で新たに追加されたものである。

#### (5) 2009年学校保健安全法 - 保健室と養護教諭の役割 -

2008（平成20）年1月の中教審答申を受け、50年ぶりに学校保健法（昭和33年法律第56号）の改正が行われ、2009（平成21）年4月に学校保健安全法（平成20年法律第76号）と名称をかえて施行された。学校保健安全法は、学校における児童生徒等及び職員の健康の保持増進を図ることを目的とし、養護教諭やその他の職員と連携した健康観察、健康相談、保健指導、学校と医療機関等との連携が新たに位置づけられた。

養護教諭の役割として大きく関わるのが、第7条及び第8条、第9条である。学校保健安全法第7条では、「健康診断、健康相談、保健指導、救急処置その他の保健に関する措置を行うため、保健室を設けるものとする」と保健室について定められている。学校保健法第19条においても「学校には、健康診断、健康相談、救急処置等を行うため、保健室を設けるものとする」と規定されていたが、学校保健安全法では「保健指導」が追加されている。

健康相談と保健指導については、第8条（健康相談）「学校においては、児童生徒等の心身の健康に関し、健康相談を行うものとする」、及び第9条（保健指導）「養護教諭その他の職員は、相互に連携して、健康相談又は児童生徒等の健康状態の日常的な観察により、児童生徒等の心身の状況を把握し、健康上の問題があると認めるときは、遅滞なく、当該児童生徒等に対して必要な指導を行うとともに、必要に応じ、その保護者に対して必要な助言を行うものとする」と規定され、学校において健康上の指導及び助言を行うことが明記されている。

従来、健康相談は学校医や学校歯科医が行うものとして扱われてきたが、今回の改正により新たに養護教諭その他の職員が行う健康相談が位置づけられるとともに、保健指導の必要性が明確化された。法改正前も、養護教諭は「保健指導」を行っていたが、法律に明記されたことで、その責任も重くなるといえる。

健康相談と保健指導は、明確に切り分けられるものではなく、相互に関連して展開されているものである。健康相談の目的は児童生徒の心身の健康に関する問題について、児童生徒や保護者等に対して関係者が連携し相談等を通して問題の解決を図り、学校生活によ

りよく適応していけるように支援していくことである<sup>49</sup>。具体的には、児童生徒・保護者等からの相談希望、健康観察や保健室での対応等から健康相談が必要と判断された児童生徒に対し、心身の健康問題の背景（問題の本質）にあるものを的確にとらえ、相談等を通して支援することである。また、一対一の相談に限定されるものではなく、関係者の連携のもとで教育活動のあらゆる機会を捉えて、健康相談における配慮が生かされるようにするものである。

保健指導については、「学校保健安全法等の一部を改正する法律の公布について（通知）」（平成20年7月9日付け20文科ス第522号）にて、「健康相談や担任等の行う日常的な健康観察等による児童生徒等の健康状態の把握、健康上の問題があると認められる児童生徒等に対する指導や保護者に対する助言を保健指導として位置づけ、養護教諭を中心として関係教職員の協力の下で実施されるべきことを明確に規定したものである」<sup>50</sup>と示されている。保健室や保健指導について法律に定められたことで、養護教諭は保健室経営計画等を明確に示すことも、その役割といえる。

### 3. 養護教諭の専門職性

教員の専門性や専門職性について、本格的に議論されるようになったのは、1960年代前後からだといわれる。当時は、戦後の新しい教師像が確立しておらず、また教員の社会的地位や労働条件が安定しない中、教師の専門性をめぐる活発な議論が行われた。しかし、その内容は教員の社会的地位や現職研修を体系化することに力が注がれたとされる<sup>51</sup>。1966年の教員の地位に関する勧告（ILO勧告）では、教師の仕事を専門職とみなすものとした。教師の仕事は、きびしい不断の研究を通じて獲得され、かつ、維持される専門的な知識及び特別の技能を教員に要求する公共の役務の一形態であり、また、教員が受け持つ児童・生徒の教育及び福祉に対する個人及び共同の責任感を要求するものであると述べている<sup>52</sup>。この勧告により、教職がはっきりと専門職と位置づけられた。

一般に専門職とは、専門性を必要とする職のことを示す。英語では、エキスパート（expert）、スペシャリスト（specialist）、プロフェッショナル（professional）などと言われる。西洋社会では、聖職者、医師、弁護士が古典的専門職、あるいは確立された専門職（established profession）として認められている<sup>53</sup>。現在では、エンジニア、造園建築士・測量技師、コンピューター関連専門家、物理学者・科学者等の学者、弁護士、教師、医療関連職種、獣医など、多くの職種が専門職として社会的に認知されている<sup>54</sup>。養護教

論は教師であり、当然、専門職といえる。

専門職 (profession) には、他の職業とは異なる専門職たる「要件」を確保していることが求められる<sup>55</sup>。しかし、養護教諭の専門性、専門職性に関する概念については、それぞれが明確に区別されていない。例えば、養護教諭の専門性については、現職の養護教諭、指導主事など指導的立場にある者、大学教員といった養成側にある者の間でしばしば論じられているが、いまだに明確な結論を得ていない。

櫻井らは、先行研究を踏まえ教職の専門性と専門職性について、次のように述べている。専門性とは、「職務の実施の際の判断行為の自主性」、「教室での教師の実践、そこでの教育内容・方法の判断（技術的過程）における教職の自律性」をいい。専門職性とは、「職務を実施するに足りる資格要件の同僚集団による自己規制」、「法的地位」、「教育条件・教育行政・教育政策領域（組織的過程）への教師集団の関与・自律的統制」をいい、この両者によって専門職性（広義）が構成されるという<sup>56</sup>。

養護教諭の専門とは何か、養護教諭は何を専門とするのか、その議論の背景には、養護教諭制度の成立までの過程、つまり法的・制度的に養護教諭の役割が明確化されてこなかったことや、いつの時代でも養護教諭は不安定な地位や状況にあったことが挙げられる。また、基本的に養護教諭は各校1人の配置であるため、孤立しやすいことも関係している。2008年の中教審答申では、養護教諭は学校保健活動の中核を担うという役割が求められたが、その従事する職務内容は漠然としてしまったように感じる。さらに、養護教諭は専門職であるといわれながら、独自の学問的基盤がなく、養護教諭の養成においては近接領域である看護学等に依存していることも影響している。

1960年代までの養護教諭の職務に関しては、文部省学校保健課（現文部科学省学校健康教育課）が示した16項目が指針となっていた。この16項目には、養護教諭を補助者として位置づけた項目も含まれるなど、1942（昭和17）年の養護訓導執務要項（資料3-3）と比較して専門性のレベルが低くみなされていたという<sup>57</sup>。その後、1964年に日本学校保健会養護教員部会が11項目、①学校保健計画の立案に参画する、②学校環境衛生の維持・改善に努める、③学校給食の衛生管理にあたる、④健康診断の実施計画に参画し、必要な検査にあたる、⑤健康相談の実施計画並びに運営にあたる、⑥疾病の予防と管理と指導にあたる、⑦救急看護にあたる、⑧安全の管理と指導にあたる、⑨保健指導に協力する、⑩学校保健計画に参画し、その運営に協力する、⑪保健室の整備につとめ、その運営にあたる、と示し、養護教諭の専門職としての自立性を強調している<sup>58</sup>。



現在、養護教諭という職の特性について、「養護教諭とは、学校における全ての教育活動を通して、ヘルスプロモーションの理念に基づく健康教育と健康管理によって子どもの発育・発達の支援を行う特別な免許をもつ教育職員である」<sup>59</sup>と定義される。これは、養護教諭の職が①学校におけるすべての教育活動を通して行われること、②ヘルスプロモーションの理念に基づく健康教育と健康管理を行うこと、③子どもの発育・発達を支援するという総合的なものであることを示している。

このように、歴史的変遷や各答申内容をみると、その時代に求められる役割や職務を養護教諭の専門と捉えることができる。つまり、一般的な教職の知識や技能に加えて、学校看護婦時代から職務としている健康教育や健康管理など、子どもの発育・発達を支援するという養護教諭の職務や、求められる役割が養護教諭の専門職性なのである。

フレックスナーは、専門職の第一の主要不可欠な基準は「専門的精神」を有することであると<sup>60</sup>。養護教諭が「専門的精神」をもつためにも、養護教諭に求められる資質・能力を明確化することは必要である。

#### 4. 養護教諭に求められる資質・能力

##### (1) 養護教諭に求められる資質・能力ー各答申からの検討ー

養護教諭に求められる資質・能力は、子どもたちの健康課題に応じて変化していることは、上記で述べたとおりその職務の変遷から明らかである。しかし、いつの時代も変わらず求められる教員の資質・能力とは、教育者としての使命感、成長発達についての理解、教育的愛情、専門的知識、広く豊かな教養であり、そして、これらを基盤とした実践力である。養護教諭の場合、教育者としての使命感は養護教諭としての使命感であり、養護教諭観に基づくものといえる。養護教諭の求められる資質・能力として、成長発達の理解や教育的愛情、豊かな教養も教員同様に必要であろう。しかし、すべてが教員と同じではなく、養護教諭に必要な資質・能力については、具体的に言及することが必要である。

各答申の内容は、その時代の社会的背景を反映していると思われる。先に述べたように、養護教諭に求められる役割は答申等において明確化されてきた。日本養護教諭教育学会では、「養護教諭の役割とは、審議会答申等で示されており、中央教育審議会答申（2008年）では、救急処置、健康診断等のように職務に関わる役割と、学校保健活動の中核的役割、コーディネーターの役割など職務推進に関わる機能的な役割との両面から捉えられる用語であると示している<sup>61</sup>。また、同学会では、「養護教諭の資質・能力とは、養護教諭が職

務を迫る上で必要な専門的知識や技術、考え方である」と定義している。なお、その解説には、1997年の保健体育審議会答申と教育職員養成審議会答申第1次答申、1999年教育職員養成審議会答申第3次答申、2008年中央教育審議会答申が引用されている<sup>62</sup>。このように、答申等により養護教諭の役割を明確化する理由としては、養成課程の多様性と独自の学問基盤がないためだと考えられる。

そこで、養護教諭に求められる資質・能力について、教養審答申「教員の資質能力の向上方策等について」（1987（昭和62）年）、教養審答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について（第1次）」（1997（平成9）年）、教養審答申「養成と採用・研修との連携の円滑化について（第3次）」（1999（平成11）年）、中教審答申「新しい時代の義務教育を創造する」（2005（平成17）年）、中教審答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」（2006（平成18）年）、中教審答申「子どもの心身の健康を守り、安全・安心を確保するために学校全体として取組を進めるための方策について」（2008（平成20）年）、中教審答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」（2012（平成24）年）の各答申の内容を踏まえ検討する。

1987（昭和62）年、教養審答申「教員の資質能力の向上方策等について」では、教員には①教育者としての使命感、②人間の成長発達についての深い理解、③幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、④教科等に関する専門的知識、⑤広く豊かな教養、⑥これらを基盤とした実践的指導力が必要であることが明記された<sup>63</sup>。これらは、その後の答申においても「いつの時代にも求められる資質能力」として捉えられているが、養護教諭としての専門的知識について具体的には述べられていない。

その後、教養審答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について（第1次）」（1997（平成9）年）において、今後特に教員に求められる具体的な資質能力として、①地球規模に立って行動するための資質能力、②変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力、③社会の変化に対応するための知識及び技能であると示された<sup>64</sup>。本答申では、教員に求められる具体的な資質能力として、「豊かな人間性」や「対人関係能力」、「コミュニケーション能力」が示されていることに注目したい。これらは、子どもたちのモデルであるべき教員として、社会人として求められる事項であり、養成段階において身に付けさせるべき必修事項であると考えられる。

養護教諭に求められる資質・能力が明確化されたのは、1999（平成11）年の教養審答申「養成と採用・研修との連携の円滑化について（第3次）」である。この答申では、一般教

員と養護教諭ごとに、各ライフステージに応じて求められる資質能力が示された<sup>65</sup>。養護教諭には、初任者の段階では、心身の健康観察、救急処置、保健指導等児童・生徒の健康保持増進について、中堅の段階では、保健室経営の在り方、学校保健の推進等に関して広い視野に立った力量の向上が求められている。よって、本答申で示された初任者段階で求められる心身の健康観察、応急処置、保健指導については、養成段階において最低限保証すべき資質・能力になるといえる。

2005（平成17）年には、中教審答申「新しい時代の義務教育を創造する」において、「あるべき教師像の明示」及び「信頼される教師の養成・確保」が新たに記載された<sup>66</sup>。あるべき教師像として、優れた教師の条件の要素①教職に対する強い情熱（教師の仕事に対する使命感や誇り、子どもに対する愛情や責任感など）、②教育の専門家としての確かな力量（子どもの理解、児童・生徒指導力、集団指導の力、学級づくりの力、学習指導・授業づくりの力、教材解釈の力など）、③総合的な人間力（豊かな人間性や社会性、常識と教養、礼儀作法をはじめ対人関係能力、コミュニケーション能力などの人格的資質、教職員全体と同僚として協力していくこと）が明示されている。

さらに、2006（平成18）年の中教審答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」では、1997年の答申、2005年の答申で示した基本的考え方を今後とも尊重していくこととし、これらの資質・能力を確実に身に付ける重要性を指摘している<sup>67</sup>。2005年の中教審答申では、1999年の教養審答申で示されていた「地球的視野に立って行動するための資質能力」、「変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力」、「教員の職務から必然的に求められる資質能力」として示されていたものが、「①教職に対する強い情熱」、「②教育の専門家としての確かな力量」、「③総合的な人間力」に再整理されたといえる。しかし、いずれの答申でも、養護教諭としての具体的な資質・能力については示されていない。

養護教諭の職務や役割に関して具体的に述べられたのは、学校保健法の改正の前提となった2008（平成20）年の中教審答申である。本答申では、救急処置、健康診断、疾病予防等の保健管理、保健教育、健康相談活動、保健室経営、保健組織活動といった養護教諭の職務に関する役割、学校保健活動推進に当たって中核的役割を担うことや関係職員や関係機関とのコーディネート役割といった機能的役割が述べられた<sup>68</sup>。養成段階においては、これら機能的役割を柱とし、養護教諭としての資質・能力を保証して行くことが妥当であろう。

2011（平成23）年、中教審 教員の資質向上特別部会「教職生活の全体を通じた教員の

資質能力の総合的な方策について（審議経過報告）」においてでは、教員養成の在り方、教員免許制度の在り方、採用と学校現場への多様な人材登用の在り方、現場研修の在り方、教育委員会・大学等の関係機関の連携・協働についての意見がまとめられている。この審議経過報告では、教員に示される資質・能力について、「高度な専門性と社会性、実践的指導力、コミュニケーション能力、チームで対応できる力」と「一斉指導のみならず、創造的・共同的な学び、コミュニケーション型の学びに対応する力」が示された。高度な専門性に関しては採用後の研修に委ね、養護教諭の養成段階では、社会性やコミュニケーション能力、チームで対応できる力について保証して行くことが必要だろう。

さらに、2012（平成24）年「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」では、グローバル化や情報通信技術の進展、少子高齢化など社会の急激な変化に伴い、高度化、複雑化する諸課題への対応をするために、教員として①教職に対する責任感、探究力、教職生活全体を通じて学び続ける力（使命感や責任感、教育的愛情）、②専門職としての高度な知識・技能、③総合的な人間力（豊かな人間性や社会性、コミュニケーション力、同僚とチームで対応する力、地域や社会の多様な組織等と連携・協働できる力）の3つの資質・能力が示された<sup>69</sup>。以上のことを踏まえ、養護教諭の資質・能力について表3-1に「答申等からみた養護教諭に求められる資質・能力」として整理した。なお、資質・能力は、養成・採用・現職研修の各段階を通じて形成されるが、ここでは養成段階における資質・能力とする。

養護教諭に求められる資質・能力について、3つに分類した。ひとつは、「教員としての力」である。養護教諭は、学校に勤務する教育職員である。よって、「教育者としての使命感」や「教職に対する責任感」、「幼児・児童・生徒に対する教育的愛情」といった子どもや教育に対する思い、「教科等に関する専門的知識」や「教科指導、生徒指導、学級経営を的確に実践できる力」といった教育に関する指導力は、一般の教諭と同様に求められる教育者としての資質・能力である。

二つ目は、「養護教諭としての専門的な力」である。養護教諭には、「心身の健康観察」、「救急処置、健康診断、疾病予防等の保健管理」、「健康相談活動」、「学校保健活動推進」を行うための知識技術、そしてそれを用いて子どもの健康保持増進に努めなければならない。特に、養成段階で求められることは、「実践力」である。1997（平成9）年の教職養審第1次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」では、教育者としての使命感、人間の成長・発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、教

科等に関する専門的知識、広く豊かな教養、これを基盤とした実践的指導力が求められている。さらに、2012（平成24）年の中央教審答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」においても、新たな学びを展開できる実践的指導力について述べられている。各答申では、「新たな学びを展開できる実践的指導力」や「思考力・判断力・表現力等を育成する実践的指導力」として述べられており、教育的な指導力の意味が強い。養護教諭の場合、実践的指導力というよりも、養護教諭としての職務・役割を实践できる力、「実践力」あるいは「実践的能力」だといえる。

三つ目は、「教員としての力」と「養護教諭としての専門的な力」の基盤となる「社会人としての力」である。社会人として求められるものには、「対人関係能力」、「コミュニケーション能力」、「豊かな人間性や社会性」などが挙げられる。「教育は人なり」といわれるように、教員の人間性は欠くことのできない資質・能力である。

表 3-1 答申等からみた養護教諭に求められる資質・能力

分類	内容	答申
社会人としての力	<ul style="list-style-type: none"> <li>・豊かな人間性や社会性</li> <li>・常識と教養</li> <li>・礼儀作法をはじめ対人関係能力</li> <li>・コミュニケーション能力などの人格的資質</li> </ul>	2005(平成17)年 中央教育審議会答申
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・豊かな人間性や社会性</li> <li>・コミュニケーション力</li> <li>・同僚とチームで対応する力</li> <li>・地域や社会の多様な組織等と連携・協働できる力</li> </ul>	2012(平成24)年 中央教育審議会答申
教員としての力	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教育者としての使命感</li> <li>・人間の成長・発達についての深い理解</li> <li>・幼児・児童・生徒に対する教育的愛情</li> <li>・教科等に関する専門的知識</li> <li>・広く豊かな教養</li> <li>・これらを基盤とした実践的指導力</li> </ul>	1987(昭和62)年 教育職員養成審議会答申
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・地球的視野に立って行動するための資質能力</li> <li>・変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力</li> <li>・教員の職務から必然的に求められる資質能力</li> <li>・全教員に共通に求められる基礎的・基本的な資質能力</li> <li>・各人の得意分野づくりや個性の伸長を図る力</li> </ul>	1997(平成9)年 教育職員養成審議会第1次答申
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教師の仕事に対する使命感や誇り</li> </ul>	2005(平成17)年 中央教育審議会答申
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・子どもに対する愛情や責任感</li> <li>・子どもの理解力</li> <li>・児童・生徒指導力</li> <li>・集団指導の力</li> <li>・学級づくりの力学習指導・授業づくりの力</li> <li>・教職員全体と同僚として協力する力</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教材解釈の力</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・最新の専門的知識や指導技術等を身に付ける力</li> <li>・学びの精神</li> </ul>	2006(平成18)年 中央教育審議会答申
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教職に対する責任感</li> <li>・探究力</li> <li>・教職生活全体を通じて学び続ける力</li> <li>・教科や教職に関する高度な専門的知識</li> <li>・新たな学びを展開できる実践的指導力</li> <li>・教科指導、生徒指導、学級経営等を的確に実践できる力</li> </ul>	2012(平成24)年 中央教育審議会答申

養護教諭としての専門的な力	<ul style="list-style-type: none"> <li>・児童生徒の保健の実態把握</li> <li>・環境衛生の実態把握</li> <li>・心身の健康に問題を持つ児童生徒の個別の指導</li> <li>・健康な児童生徒に対する健康増進に関する指導</li> <li>・一般教員の行う日常への教育活動への協力</li> </ul>	1972(昭和47)年 保健体育審議会答申
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・心の健康問題と身体症状に関する知識理解</li> <li>・児童生徒の情報を収集し、健康問題をとらえる力量や解決のための指導力</li> <li>・企画、実行、調整能力</li> <li>・カウンセリング機能の充実</li> <li>・健康に関する現代的課題の解決</li> <li>・保健主事への登用に伴う資質向上</li> </ul>	1997(平成9年) 保健体育審議会答申
	<ul style="list-style-type: none"> <li>&lt;初任者の段階&gt;</li> <li>・心身の健康観察</li> <li>・救急処置</li> <li>・保健指導等、児童・生徒の健康保持増進に関する知識技術</li> <li>・救急処置、健康診断、疾病予防等の保健管理</li> </ul>	1999(平成11)年 教育職員養成審議会第3次答申
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・保健教育</li> <li>・健康相談活動</li> <li>・保健室経営</li> <li>・保健組織活動</li> <li>・学校保健活動推進にあたって中核的役割を担う力</li> <li>・関係職員や関係機関とのコーディネーターの役割を担う力</li> <li>・保健室を学校保健活動のセンター的役割として活用する力</li> <li>・保健室経営計画の作成</li> </ul>	2008(平成20)年 中央教育審議会答申

## (2) 養護教諭養成における養護教諭としての最低限の資質・能力

養護教諭の役割は、その時代の子どもと学校を取りまく健康課題と大きく関わっている。例えば、2009(平成21)年に学校保健法が大幅改正された背景には、法制定時の1958(昭和33)年当時より、子ども達の心身の健康課題や学校を取りまく環境が大きく変化し、養護教諭の役割が児童生徒等の健康の保持増進からメンタルヘルスや薬物乱用、アレルギー、生活習慣の乱れなど、心身の健康問題に移ってきたことがある。つまり、養護教諭に求められる資質・能力は、子どもたちの健康課題によって、異なってくるといえよう。

そこで、これからの養護教諭の求められる資質・能力について、前述した「教員としての力」、「養護教諭としての専門的な力」、「社会人としての力」の3つを柱として、養護教諭養成課程修了時において最低限求められる養護教諭としての資質・能力について検討した。なお、その具体的内容については、表3-1「答申等からみた養護教諭に求められる資質・能力」で示した各答申の内容を踏まえ検討した。「社会人としての力」は、社会人として求められるものであり、具体的には「社会人としてのマナー」、「他者意見の受容」、「他者

との連携・協力」、「役割遂行」をあげる。

「教員としての力」には、教育者としての使命感及び教育的愛情、児童生徒等の成長発達についての深い理解、教育等に関する専門的知識（教職教養）、さらにこれらを基盤とした「実践力」とする。いうまでもなく、これらは、学校組織の一員として、さらに子どもの教育に携わる者として、基本となるものである。

「養護教諭としての専門的な力」には、保健管理、保健教育、教職員との連携・協力、保健室経営の4つを挙げた。保健管理とは、児童生徒等の保健管理（対人・対物管理）の知識・技術や健康課題を把握して分析する情報収集力、アセスメント力をいう。さらに、救急処置、健康観察、健康相談、疾病、伝染病予防など、いつの時代の養護教諭にも求められている普遍的な知識、学校環境衛生活動を示した。一般的に看護では、アセスメント（assessment）とは、看護過程において情報を集め、それらを分析して、患者がどのような問題（problem）を持っているかを知ることがを意味する<sup>70</sup>。これに対し、養護教諭が児童生徒等について身体的・心理的・社会的側面に加え、生活習慣などの情報を収集・分析した結果、心身の健康や発育発達の状態を総合的に査定することを「ヘルスアセスメント（health assessment）」と定義している<sup>71</sup>。

保健教育とは、保健指導及び学校保健領域における保健学習を含め、保健の指導計画や学習指導案を作成できること、子どものニーズに応じた保健指導を行うための教育方法論等の知識・技術とする。

連携に関しては、2008（平成20）年の中教審答申のなかで養護教諭の機能的役割として、また2012（平成24）年の保体審答申では、教員に求められ力として示されている。ここでは、コーディネーター力、さらには学校保健組織活動を総合的に推進するための企画力や実行力を含めた。当然、その基礎としてコミュニケーションは重要な力となる。

保健室経営とは、当該学校の教育目標及び学校保健目標などを受け、その具体化を図るために、保健室経営において達成されるべき目標を立て、計画的・組織的に運営することである<sup>72</sup>。具体的には、保健室経営計画の作成、保健情報の収集及び発信、保健資料や保健情報の管理ができる能力とする。学級担任が学級経営、すなわち学級がその目的を効果的に達成するために、教師が学級生活に関わる計画や運営を行うように、養護教諭もまた保健室がその目的を達成するために運営する能力が必要となる。

既述したように、養護教諭の専門性・専門職性の捉え方は、さまざまであるが、具体的にどうとらえるかが課題であった<sup>73</sup>。ここで示した「社会人としての力」、「教員としての



力]、「養護教諭としての専門的な力」は、養護教諭に求められる資質・能力の柱であり、求められる養護教諭像を規定する基盤となるものである。なお、これらの3つの力は実践力を向上させることで、さらに高まることが期待できる。

**表 3-2 これからの養護教諭に求められる最低限の資質・能力**

社会人としての力	社会人としてのマナー 他者意見を受容する力 他者との連携・協力 役割遂行する力
教員としての力	教職の意義の理解 教育の理念・教育史・思想の理解 学校教育の社会的・制度的・経営的理解 心理的・発達論的な子ども理解 子どもの状況に応じた対応力 発達段階に応じたコミュニケーション力 子どもに対する適切な態度 公平・受容的態度 学習指導要領の理解 教育課程の構成に関する基礎理論・知識 道徳教育・特別活動に関する理解 総合的な学習の時間に関する理解 情報機器の活用力 課題認識力と探究心 教育時事問題に対する知識・理解
養護教諭としての専門的な力	「養護教諭に関する科目」の理解 学習集団の形成に関する知識 共同で授業を実施できる知識技術 学習指導方法の理解 教材分析能力 授業構想力 教材開発力 授業展開力 表現技術力 保健室経営ができる力 保護者・地域と連携・協力するための知識

## 註

---

- 1 本図晴之助「第二章 学校看護婦の沿革」、『学校養護諦要』、大日本学校衛生協會、東京、1929（昭和4）、8頁。
- 2 高橋政子『日本近代看護の歴史』、医学書院、1984、2頁。
- 3 同上、3頁。
- 4 高石昌弘「第2節保健衛施策および児童生徒の健康状態の推移」、日本学校保健会八十年史編纂委員会『日本学校保健会八十年史』、日本学校保健会、2005、12頁。
- 5 近藤真庸「第5章養護教諭の歩み 保健室と養護教諭」、教育科学研究会・藤田和也編『保健室と養護教諭』、国土社、2008、183頁。
- 6 同上、184頁。
- 7 今日でも、トラコーマは流行性角結膜炎として学校保健安全法施行規則第18条において、第三種の感染症として定められている。第三種の感染症は、学校教育活動を通じ、学校において流行を広げる可能性のあるものとされる。
- 8 前掲5、184頁。
- 9 安藤志ま、泉谷秀子、岡田溪子、他著「第1章 養護教諭職務概論 4. 養護教諭の歴史」、杉浦守邦著監修『養護教諭の職務』、東山書房、1990、13頁。
- 10 杉浦守邦「養護教員の歴史物語⑤ 日本最初の学校看護婦 広瀬ます」、『健康教室』、810号、東山書房、2004、78-79頁。
- 11 宍戸洲美編著「第1節 養護教諭・保健室の今日までの歩み」、『養護教諭の役割と教育実践』、学事出版、2004、17頁。
- 12 前掲5、186頁。
- 13 近藤真庸「第1章 一校一名専任駐在制 学校看護婦」、『養護教諭成立史の研究』、大修館書店、2003、29頁。
- 14 文部大臣官房学校衛生課発表「学校看護婦執務指針」（岩原拓『学校看護法大意』、右文館、1929（昭和4）、12-21頁参照）
- 15 「文部大臣諮問事項答申」、全国学校衛生主事會議長 北豊吉、大正12年12月15日。（「大正十二年学校衛生主事會議概況 六、文部大臣諮問事項答申」、『自大正十二年至大正十五年 学校衛生技師會議要録』、文部大臣官房学校衛生課、1926（大正15）、13-14頁参照）
- 16 文部省訓令第二十一號「学校看護婦二関スル件」（官報 第八百五十號 No.850、昭和四

---

年十月二十九日 火曜日 内閣印刷局) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/2957317>

- <sup>17</sup> 文部省訓令「学校看護婦ニ関スル件」、大西永次郎 解説『文部省訓令による学校看護婦執務指針』、右文館、1929。
- <sup>18</sup> 杉浦守邦『養護教員の歴史』、東山書房、1974、18-23 頁。
- <sup>19</sup> 「乙 本邦ニ於ケル学校看護婦設置概況」、文部大臣官房学校衛生課『学校看護婦ニ関スル調査』、1925、48 頁。
- <sup>20</sup> 同上、53-67 頁。
- <sup>21</sup> 千葉千代世「あゝのころあの人」、『日教組養護教員部三十年史』、労働教育センター、1982、3-12 頁。
- <sup>22</sup> 杉浦守邦 監修『養護教諭の職務』、東山書房、1990、18 頁。
- <sup>23</sup> 学校保健は、「学校における保健教育と保健管理をいう。」(文部科学省設置法第 4 条第 12 号) とされているように、保健教育と保健管理野の活動を適切に行うことによって、児童生徒や教職員の健康を保持し、心身ともに健康な国民の育成を図るという教育目的の達成に寄与することを目指して行われる活動の事をいう。(学校保健・安全実務研究会編著「第 2 章 学校保健の領域と構造」、『学校保健実務必携』、第一法規、2009、11 頁参照)
- <sup>24</sup> 保健師助産師看護師法第二条「この法律において『保健師』とは、厚生労働大臣の免許を受けて、保健師の名称を用いて、保健指導に従事することを業とする者をいう」と保健師について定義されている。
- <sup>25</sup> 本図は、緒言において「希くは学校看護婦は、一日も早く積極的に自己職務の領野を益々拡大し、その成果を大ならしめ、学校医より懸念を以て学校看護婦の仕事の監視から解放せらるゝやうに努められたい」と記している。本図晴之助『学校養護諦要』、大日本学校衛生協会、1929、5-6 頁。
- <sup>26</sup> 本図晴之助『学校養護諦要』、大日本学校衛生協会、昭和 4 年。
- <sup>27</sup> 中桐佐智子「第 1 章 4.養護教諭の歴史」、杉浦守邦 監修『養護教諭の職務』、東山書房、1990、13 頁。
- <sup>28</sup> 同上、14 頁。
- <sup>29</sup> 杉浦守邦「欧米のスクールナースの紹介」、『養護教員の歴史』、東山書房、1971、33-35 頁。
- <sup>30</sup> 文部省訓令第十九號「養護訓導執務要項」(官報 第四六五五號 昭和十七年七月十七日

---

金曜日 内閣印刷局) <http://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/2961157/2?viewMode=>

- <sup>31</sup> 文部省「学校衛生刷新ニ関スル件」(文部省編『文部時報』、826号、1946、29-30頁参照)
- <sup>32</sup> 日本学校保健会『学校保健百年史』、文部省、1973、570-572頁。
- <sup>33</sup> 杉浦守邦「第3部第4章養護教諭時代—前期・占領時代—の養成」、『養護教員の歴史』、東山書房、1974、195頁。
- <sup>34</sup> 同上、222頁。
- <sup>35</sup> 文部省『中等学校保健計画実施要領(試案) 昭和二十四年度』、大日本圖書株式會社、昭和24年11月14日、34-35頁。
- <sup>36</sup> 文部省『小学校保健計画実施要領(試案) 平成二十五年度』、北陸教育書籍株式会社、昭和26年2月26日、6-7頁。
- <sup>37</sup> 前掲35、35-36頁。
- <sup>38</sup> 杉浦守邦「第1部第1章第3節学校看護婦の出現」、『養護教員の歴史』、東山書房、1974、2頁。
- <sup>39</sup> 塚田治作、渋谷敬三『学校保健法の解説 - 実務指導を中心として -』、第一法規、1958、219-220頁。
- <sup>40</sup> 保健体育審議会答申「児童生徒等の健康の保持増進に関する施策について」、昭和47年12月20日。
- <sup>41</sup> 三木とみ子「2 養護教諭の職務と役割の変遷」、三木とみ子編『四訂 養護概論』、ぎょうせい、2009、13頁。
- <sup>42</sup> 保健体育審議会「生涯にわたる心身の健康の保持増進のための今後の健康に関する教育及びスポーツの振興の在り方について(答申)」、平成9年9月22日、2-8頁。
- <sup>43</sup> 同上、28-29頁。
- <sup>44</sup> 前掲42、28頁。
- <sup>45</sup> 前掲42、28頁。
- <sup>46</sup> 教育職員免許法の一部を改正する法律の公布に関する文部事務次官通達附則第18を新設して、養護教諭の免許状を有する者で、3年以上養護教諭として勤務したことが有る者は、保健の授業を担当する教諭又は講師になり得る制度的措置が講じられた。
- <sup>47</sup> 中央教育審議会「子どもの心身の健康を守り、安全・安心を確保するために学校全体としての取組を進めるための方策について(答申)」、平成20年1月17日、7頁。

- 
- <sup>48</sup> 同上、7-8 頁。
- <sup>49</sup> 文部科学省『教職員のための子どもの健康相談及び保健指導の手引』、平成 23 年 8 月、5 頁。
- <sup>50</sup> 文部科学省スポーツ・青少年局長 樋口修資より、20 文科ス第 522 号、平成 20 年 7 月 9 日、学校保健法等の一部を改正する法律の公布について（通知）として、各都道府県教育委員会、各指定都市教育委員会等宛に通知された。
- <sup>51</sup> 姫野完治『学び続ける教師の養成 成長観の変容とライフヒストリー』、大阪大学出版会、2013、18-19 頁。
- <sup>52</sup> 「教員の地位に関する勧告（正訳）」（『教育委員会月報』、21 巻 4 号、第一法規出版、1969、60-78 頁参照）
- <sup>53</sup> グレッグ美鈴「看護教育学」、クレッグ美鈴、池西悦子編『看護教育学』、南江堂、2009、14 頁。
- <sup>54</sup> 山田礼子『アメリカの専門職養成 プロフェッショナル・スクール』、玉川大学出版部、144-164 頁。アメリカ社会で認知されている専門職の分類を示している。
- <sup>55</sup> 橋本鉦市『専門職養成の日本的構造』、玉川大学出版部、2009、11 頁。
- <sup>56</sup> 櫻井直輝、梅澤希恵、葛西康介、他「カリキュラム形成に関わる教職の専門性・専門職性の研究」、東京大学大学院教育学研究科附属学校教育高度化センター『「学校における新たなカリキュラムの形成」研究プロジェクト平成 24 年度報告書』、2013、168-169 頁。
- <sup>57</sup> 堀内久美子「第 2 章 養護教諭の専門性」、大谷尚子、中桐佐智子編『新 養護学概論』、東山書房、2012、29 頁。
- <sup>58</sup> 同上、30 頁。
- <sup>59</sup> 日本養護教諭養育学会第 12 回総会、2003.10.12 決議。日本養護教諭教育学会『養護教諭の専門領域に関する用語の解説集＜第二版＞』、2012、8 頁。
- <sup>60</sup> 藤山嘉夫 訳「第 5 章 社会職業は専門職か」、田代不二男 編訳『アメリカ社会福祉の発達』、誠信書房、1974、70-71 頁。
- <sup>61</sup> 再掲 59、15 頁。
- <sup>62</sup> 再掲 59、14 頁。
- <sup>63</sup> 教育職員養成審議会「教員の資質能力の向上方策等について（答申）」、1987 年 12 月 18 日。（『文部時報』、第 1332 号、ぎょうせい、8 頁参照）「はじめに」において、専門

---

職としての教員の職責にかんがみ、教員については、教育者としての使命感、人間の成長・発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、教科等に関する専門的知識、広く豊かな教養、そしてこれらを基盤とした実践的指導力が必要であると記されている。

- <sup>64</sup> 教育職員養成審議会 第1次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」、1997年7月28日。『教職研修』、26巻2号、教育開発研究所、70-71頁参照)
- <sup>65</sup> 教育職員養成審議会「養成と採用・研修との連携の円滑化について 第3次答申」、1999年12月10日、7頁。
- <sup>66</sup> 中央教育審議会答申「新しい時代の義務教育を創造する」、2005年10月26日。〔第Ⅱ部各論・第2章 教師に対する揺るぎない信頼を確立する－教師の質の向上－〕、『総合教育技術』、61巻1号、小学館、2006、46-49頁参照) 教師の質の向上として、「あるべき教師像の明示」と「信頼される教師の養成・確保」について述べられている。
- <sup>67</sup> 中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」、平成18年7月11日。『週刊教育資料』、946号、教育公論社、2006、41-43頁参照) 「(2) 教員に求められる資質能力」において、①いつの時代にも求められる資質能力、②今後特に求められる資質能力、③得意分野をもつ個性豊かな教員について示されている。
- <sup>68</sup> 中央教育審議会答申「子どもの心身の健康を守り、安全・安心を確保するために学校全体として取組を進めるための方策について」、2008年1月17日、7-10頁。
- <sup>69</sup> 中央教育審議会答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」、2012(平成24)年8月28日、2-3頁。中央教育審議会 教員の資質向上特別部会から、2012(平成24)年5月15日「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について(審議のまとめ)」が出され、そこでは、これからの教員に求められる能力として①教職に対する責任感、探求力、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力、②専門職としての高度な知識・技能、③総合的な人間力について整理されている。
- <sup>70</sup> 氏家幸子、阿曾洋子『基礎看護技術Ⅱ 第5版』、医学書院、2001、234頁。
- <sup>71</sup> 再掲59、29頁。
- <sup>72</sup> 学校保健・安全実務研究会 編著『学校保健実務必携 第2次改訂版』、第一法規、2009、615頁。
- <sup>73</sup> 「養護教諭の専門性」第22回日本学校保健学会シンポジウム(1976)や「養護教諭

---

の専門性の新たな追求と発信」日本養護教諭教育学会第 12 回学術集会シンポジウム  
(2005) で取り上げられた以外にも、小倉学 (1977)、大谷他 (1996)、中安 (2003)、  
三並他 (2004) の研究などがある。

## 第4章 養護教諭の資質・能力の保証

### －養護実習ミニマムスタンダードの策定－

#### 1. 養護実習ミニマムスタンダードの策定理由

##### (1) 養成段階における養護教諭の専門職性基準の不在

教職課程を有する大学では、教育の質向上及び社会に対する説明責任を果たすことが求められている。特に、養成段階での教員の質保証に対しては、文部科学省を中心とする社会的制度的な要請もある。1987（昭和62）年の教養審答申「教員の資質能力の向上方策について」では「実践的指導力」の用語が示され、「…専門職としての教員の職責に鑑み教員については、教育者としての使命感、人間の成長・発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、教科等に関する専門的知識、広く豊かな教養、そしてこれらの実践的指導力が必要である」<sup>1</sup>と捉えられている。この「実践的指導力」という用語は、その後の教育職員養成審議会答申にも記述され、教員の資質・能力として欠かせないものとなっている。

1997（平成9）年の教育職員養成審議会第1次答申では、養成段階で修得すべき水準を採用当初から教科指導や生徒指導等の職務を著しい支障が生じることなく実践できる資質能力であると定め、教員を志願する者に一定水準以上の知識、技能等を修得させることは、教員養成を行う大学の責任であると言及した<sup>2</sup>。さらに、1999（平成11）年の教育職員養成審議会第3次答申では、教員養成を行う各大学が養成しようとする教師像を明確にし、それを達成するためのカリキュラムを編成すること、教員養成に携わる大学教員は、教員になろうとする学生にはどのような知識・技術、資質能力が必要であるか、そのために自分の専門の授業をそれとどのように関わらせていくかを考えた授業を行うことを求めた<sup>3</sup>。しかし、教師教育研究の問題として、教職における専門性の不明確さと、教員に求められる資質能力に関する調査研究の成果が、大学の教員養成教育や教育委員会主催の現職研修に生かされていないことが指摘される<sup>4</sup>。

わが国の教員養成課程では、教育職員免許法に従って授業科目が定められている。しかし、その教育内容については基準がなく、各養成校の裁量のもと、教員養成が行われているのが現状である。特に、養成段階で養護教諭として最小限必要な資質・能力を確実に身に付けさせることができるようなカリキュラム編成と組織的な体制づくりは、先に述べたとおり喫緊の課題である。そこで本章では、養護教諭としての資質・能力保証の方策とし



て、特に実践力の育成に直接的に関わる「養護実習」のミニмумスタンダードの策定について検討し、学生の自己成長を促すためのモデルを提示したい。

文部科学省の教職課程認定を受け、さらに「開放制の原則」があるにもかかわらず、なぜ養護実習に関わる共通のスタンダードが必要なのか。教職員免許法施行規則では、養護教諭一種免許状を取得する場合、「養護実習 5 単位」と規定されているが、「養護実習」に含めることが必要な事項についての明記はなく、具体的なプログラムの構築は養成校の裁量となっている。だが、各養成機関の努力、特に実習担当者の努力にも限界があり、得られる情報も有限である。

さらに、養護実習要綱や実習評価表を作成する者や養護実習指導担当者すべてが、養護教諭に求められる実践的指導力について十分に理解できているといい難い現状もある。実際、初めて養護実習の科目担当となった者は、近隣の養護教諭養成校や知人らから実習要綱やシラバスを入手し、勤務校の状況に合わせてアレンジしているのではないだろうか。しかし、そのために有する時間の労力が大きいことは想像に尽きない<sup>5</sup>。同様のことは、実習生を受け入れる学校でもいえる。初めて実習指導を担当する養護教諭は、既に実習指導を経験した養護教諭に情報収集を行い、実習計画立案を作成したり、学生に養護教諭活動を説明するための資料作成をしたりしている実態がある<sup>6</sup>。このように、養成機関の実習担当者も実習生を受け入れる実習校の養護教諭も実習準備のための負担が大きい。しかし、養護実習ミニмумスタンダードがあれば、それを活用・応用することで、実習前の準備時間が軽減できるのである。また、各養成機関がよりよいプログラムを構築するためのガイドラインを提示することには、養成校及び実習受け入れ校にとって大きな意義がある。さらに、参照できるガイドラインの存在は、大学における実習そのものの枠組み・取組みの検討、深化によって養護教諭に求められる資質・能力の保証につながるのである。

臨床実習（病院実習等）の場合であれば、科目担当者は実習開始前には実習施設に出向き、実習要綱の内容確認や実習内容の検討を行うなど、事前の連携はとりやすい。しかし、養護実習の場合、実習校が県外など遠隔地に及ぶため、実習期間中に実習校を巡回するにとどまっている。多くの場合、巡回の目的が「実習校の養護教諭とのコミュニケーションの機会として情報、意見交換をすること」<sup>7</sup>であり、実習生の指導を目的とする担当者は少ない。よって、母校実習（学生の卒業校での実習）が主流である一般大学、特に学際系の養成課程においては、大学と実習校が共通理解を得るためにもミニмумスタンダードの提示は有益である。

当然、養護実習は、これまでの論述で明らかなように、養護教諭養成教育カリキュラム全体の要の位置になければならない。つまり、単に養護実習だけを取り上げて、その目標等を論じることはできない。養護教諭養成カリキュラムの中での位置づけ、養護実習の意義を示すことができるカリキュラム編成を検討する必要性についてはいうまでもない。ここでいうカリキュラムとは、児童生徒の学習及び教師の指導の計画に関して用いられる概念である。

いうまでもなく養護教諭を養成するということは、人を育てるということを基本として、人間性と専門性の両面から育てていかなければならない。第3章で明らかにしたように、養護教諭に求められる資質・能力として、コミュニケーション力やコーディネート力が挙げられる。つまり、人間関係が取れてこそ、養護教諭という専門職になれる。そのためには、養成段階における教育方法の工夫が特に重要であり、とりわけ養護教諭としての資質・能力を高めるために、養護実習ミニмумスタンダードを提案したい。

## (2) 養護実習ミニмумスタンダード策定の意義

看護師養成においては、「保健師助産師看護師学校養成所指定規則」や「看護師等養成所の運営に関する指導要領」、「看護師等養成所の運営に関する手引き」により、看護師養成課程のカリキュラムに関する基本的な教育内容が規定されている。具体的に、カリキュラム立案やカリキュラムマップを作成する際には、患者を含めた社会の医療・看護ニーズが加味されている。カリキュラムマップとは、各分野にどのような科目を置くかを示したもので、基礎から応用、正常から異常、抽象から具体へと、学生の学習の助けとなるように構築されたものである<sup>8</sup>。また、看護学実習においては、臨地実習指導案又は実習指導案の構成要素や形式にも一般化されたものがある。看護師基礎教育の目的は、看護師の養成である。そのため、例えばAの医療施設がB大学の看護学科、C医療技術短期大学、D看護専門学校等、異なる複数の看護師養成校からの実習生を引き受けても、それほど実習要綱等の違いはない<sup>9</sup>。

教員養成に関しては、米国、英国、独逸などの欧米諸国では、教員養成スタンダードが策定されており、日本においても中央教育審議会や各大学において教員養成スタンダードが独自に開発されている<sup>10</sup>。教員養成のスタンダードとしては、「上越教育大学（上越・妙高知地域連携）スタンダード」、横浜国立大学の「小学校教員を目指す人のための横浜スタンダード準拠 小学校教育実習ノート」、兵庫教育大学の「教員養成スタンダード」があ

る<sup>11</sup>。しかし、養護教諭養成スタンダードに関する先行事例はすくない。いうまでもなく、養護教諭養成スタンダードの開発は必要であるが、先に述べたように養護教諭養成は小学校の教員等の養成に比べ養成校も多岐にわたる。さらに、看護系の養護教諭養成課程においては、免許法に定められた「養護に関する科目」の読替え等が一部で行われているという現状もあり、その作成は難しい。

また、斎藤らが明らかにしているとおり、養護教諭養成課程においては、その実践力養成につながるような体験的科目が開講されていない<sup>12</sup>。つまり、今まで実践力の育成をねらいとした教育は行われてこなかったといえる。2006（平成18）年の中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」において、「実践的指導力の育成が必ずしも十分でない」<sup>13</sup>と指摘されるように、養護教諭としての実践力の向上は養成課程における重要な課題なのである。

A大学子ども学科で養護実習を修了した学生を対象とした調査では、学生達は「養護実習でも『保育士』の知識は必要である」と感じており、保育実習等を通して身に付けたピアノ、声楽、手遊び、壁面作成といった技術が養護実習における保健教育（保健学習・保健指導）においても活用できたという<sup>14</sup>。つまり、既習内容を養護実習の際に実践しているのである。保育に関する学びから培われた、子どもたちとのコミュニケーションスキルや子どもの発達理解など、学科の専門性の強みを生かし、学びを深めているのである。

以上のことから、養護実習ミニмумスタンダードの策定の意義として、現場の養護教諭と学生が共に成長でき、養護教諭養成の在り方を見つめなおす契機になる。さらに、このスタンダードは「実践力」を重視することで、これまでの養護実習要綱や養護実習マニュアルとは異なるものになる。なお、養護実習ミニмумスタンダードの策定にあたっては、養護実習に関する先行事例調査と関連文献調査を踏まえ作成したものを、A大学の養護実習において用い、その使用後の調査から得られた結果を根拠としながら改善を行った。

## 2. 養護実習ミニмумスタンダード内容構成の検討

### (1) 資質・能力を保証する教育方法

2012（平成24）年の中教審答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」では、生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材は、学生からみて受動的な教育の場では育成することができないと指摘し、従来のような知識伝達・注入を中心とした授業から、能動的学修

(アクティブ・ラーニング) への転換が必要であることを強調した<sup>15</sup>。アクティブ・ラーニングとは、教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学習者の能動的な学習への参加を取り入れた教授・学習法の総称であり、学習者が能動的に学習することによって、認知的、理論的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図ることをいう<sup>16</sup>。中山は、能動的学習が推進される理由について、生涯学び続け主体的に考える力を持った学生を育成することが、大学教育に強く求められるようになったことと、学習効果の高さをあげている<sup>17</sup>。能動的学修には、発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等の他、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も含まれる。能動的学修により、個々の学生の認知的、倫理的、社会的能力を引き出し、それを鍛えるディスカッションやディベートといった双方向の講義、演習、実験、実習や実技等を中心とした授業への転換を図り、学生の主体的な学習を促す質の高い養護教諭養成を進めることができる。養護実習の機会には、学生は主体的な学習の体験を重ねることができ、生涯学び続ける力をも修得できることが期待できる。

養護教諭養成において、学生に養護教諭としての資質・能力、さらに実践力を身に付けさせるためにもアクティブ・ラーニングは有効だと考える。講義中心のカリキュラムでは学生は受け身になってしまう。例えば、救急法の講義で「骨折をしたらシーネで固定するポイントは…」といった how-to を教えることはできても、子どもの全身観察や子どもの発達段階に応じた問診について体験することは難しい。特に救急処置に関する科目や健康相談に関する科目などは、従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていくアクティブ・ラーニングへの転換が特に求められる。そのためにも、学生の主体的な学習を促す具体的な教育の在り方、教育方法は、それぞれの大学の機能や特色、学生の状況、科目等に応じて検討しなければならない。特に私立大学は、創立の理念や教育目標が異なるため、それらも加味していかなければならない。

ここで、アクティブ・ラーニングとして、2つの PBL について紹介する。一つは、Problem Based Learning (プロブレムベースドラーニング)<sup>18</sup>である。これは、問題解決型あるいは問題基盤型学習と呼ばれ、大学においても普及している。学習者に与えられた課題に対して、いくつかのグループに分かれ、その課題解決を図る活動をいう。具体的には、学習者は与えられた課題を動機づけとして学習していく。動機づけは、モチベーションを向上

させようとする手法として、外発的動機づけと内発的動機づけがあるが、**Problem Based Learning** は外発的動機づけであり、問題状況を利用して、知る必要がある活動を行う教師指導型である。もう一つは、**Project Based Learning** (プロジェクトベースドラーニング) である。これは、プロジェクト学習と呼ばれ、「意志ある学び」を理念としたプロジェクト手法による学習手法である。ビジョンとゴールを明確にして、学習者自らが貢献性のある成果をゴールとして向かう学習をいう。**Project Based Learning** では、論知的思考、問題解決力などが身につく、コーチングと共に展開される。

**Problem Based Learning** と **Project Based Learning** は、両方とも PBL と表現されるが、その方法は大きく異なる。**Problem Based Learning** は、問題解決に向かう学習だが、**Project Based Learning** は、問題を解決することが最終目的ではなく、ビジョンを実現することがゴールとなる。

A 大学の養護教諭養成課程においては、この 2 つの PBL を教育職員免許法施行規則に規定されている「養護に関する科目」、学校保健や養護概説、看護学などで積極的に取り入れていた。**Problem Based Learning** は問題解決学習として、看護学の講義の中で用いることが多い。例えば、むし歯予防といった子どもの健康問題の解決として、保健指導内容についてグループ活動をさせる。効果的に進めるためには、授業の事前学習として、学生に資料の下調べや読書、学生同士のディスカッション等の課題を与えたり、授業の受講中には教員の直接指導の他、教員と学生、学生同士の対話や議論等を含めたりする。学生が養護教諭の立場になり、子どもの保健指導内容を検討したり、実施したりするためには **Problem Based Learning** は有効なのである。

また、**Project Based Learning** は、問題を解決することが目的ではなく、創造的な成果をねらいとしており、ビジョンの実現へと向かうという高い志を持って活動するため、クオリティの高い知的な成果が生まれやすく、前向きさやモチベーションに繋がる<sup>19</sup>。そこで、実習科目である「養護実習」においては、**Project Based Learning** の手法が活用できる。しかし、授業内容の確認や理解の深化の探究等を促すためには、事後の展開において工夫が必要であり、本研究で作成した「つながる つなげる養護実習ワークブック」のような学びを体系づけるような教材開発が求められるのである。A大学の養護教諭養成課程では、ワークブックを用いた上でさらに養護実習事後の授業展開として、2012年度は養護実習事後指導として実習後に「養護実習のまとめ」を、2013年度は教職実践演習後に「養護実習・教職実践演習のまとめ」の冊子を作成している。

石井らは、学生の個別性への対応として「学生は他の学生と比べて実習できない課題にとられる」、「自分の学んだことより、他の学生より実習で体験できていないことに目がいく」、「学習速度の異なる学生への対応」という悩みや、学生の質の変化「コミュニケーションが苦手」、「見て覚えない」、「すぐには調べない」ということが指導上の悩み・困難となっていることを指摘している<sup>20</sup>。つまり、養護実習においては実習内容や方法よりも、実習生への対応が課題となってきたのである。看護師養成における看護学実習では、養成校から実習施設へ学年の授業進度や個々の学生の授業理解度（成績も含め）、学内における講義や演習の様子などの情報提供を行っている。養護実習においても、実習受け入れ校の養護教諭の悩みの軽減のために、最低限必要な学生の情報を提供していくことが大切であろう。また、学生に対しては、大学教員と学生あるいは学生同士のコミュニケーションを取り入れた授業方法の工夫、十分な授業の準備、学生の学習へのきめの細かい支援などが必要である。

## （2）養護実習の教育方法

教授・学習を進めていく様式は、一般的には客観的な学習内容と子どもの主体的な内部欲求と学習活動がどのように作用していくかということによって定められる<sup>21</sup>。実際には、種々の様式が絡みあい展開されるものであるが、主な学習指導方法・形態には、講義法、展示法、問答法、討議法、発表法、構成活動法、劇化法、観察法、実験法、読書法、ドリル・スキルなどがある<sup>22</sup>。

この学習方法としてのプログラム学習（programed learning）は、教育工学の技術的方法の一領域であり、教育内容の精選体系化されたプログラムに基づいて教授・学習する授業方法である。この学習方法は、教える機械といわれたティーチング・マシン（teaching machine）と結合させて、道具を使いながら個別学習を図ろうとしたもので、スキナー（B.F.Skinner）によって開発された。そして、このマシンで使用する教材をプログラムといい、この教材によって学習を進めていく方法がプログラム学習である。プログラム学習の考え方は、学習者検証（student testing）であり、個人ペースで学習を進めていくものである。本来は、一斉授業では困難な一人ひとりの個人差に応じた学習を可能にしようとした学習方法であるが、一人で実習校に赴き、養護実習を行う学生にとっては、個人ペースで学習を進められる点が有益な学習方法である。

プログラム学習は、小ステップ、即時確認、積極的反応、自己ペースの4つの原理に要

約される。この原理の下で、教育方法としては、①プログラムが詳細に系列化されること、②学習者がコースを設定して、正しい反応を起こしながら目標達成へ進む、③学習した結果を本人に必ず知らせる即時確認(フィードバック)させる、という過程が必要となる<sup>23</sup>。プログラム学習は、行動主義的な学習の一つであり、徹底的な反復により課題処理のスピードを上げたり、課題遂行能力を目的として、ドリル学習等で適用されている。現在、e-learningの教材設計として広く活用されており、実践的能力を向上させることに応用できる。

さらに、人は成長するためには、自らの意志が必要であり、意志ある学びほど有効であるといわれる。意志ある学びには、①ビジョン(将来への願い)がはっきりしていること、②ゴール(目標)が明確であること、③全体のイメージが見えること、④題材や領域に価値を見いだせること、⑤自分のやったことの成果や成長が見えること、⑥自己評価の時間がもてること、⑦評価や反応が得られること、⑧創造的な表現のときを織り込むこと(知の創造や自由に表現できる場)、⑨プレゼンテーションの時間を設ける、⑩他者に役立つ成果を生むこと、が必要だという<sup>24</sup>。

一方、学習者自らが課題を発見し、目標を明確にして、情報を集め、課題解決していく手法として、プロジェクト学習がある。プロジェクト学習とは、プロジェクトの特徴やセオリーを学習に活かしたものである。目標設定、情報の獲得、戦略立て、課題解決策の提案を行うプレゼンテーション、さらにその全体を俯瞰し価値あるコンテンツを再構築し、目で見え、手で触れることができ、他者に役立つ成果を生み出すことが、プロジェクト学習の特徴である<sup>25</sup>。プロジェクト学習の流れは、準備から始まり、ビジョン・ゴール、計画、情報・解決策、制作、プレゼンテーション、再構築、成長確認という段階(フェーズ)で示される。

プログラム学習では、プログラムを系列化すること、学習者がコースを設定して目標達成すること、即時確認すること、という決まりがある。それ故に、養護実習ミニマムスタンダードの策定においては、①小ステップ(スモールステップ)により到達目標までの学習を示す、②積極的に実習課題に取り組みさせる、③実習校の養護教諭の協力を得て即時確認を行うなど、プログラム学習の理論を用い、実習の展開あるいは活動内容を段階的に提示する。養護実習をより充実させるためには、例えば、試行錯誤的試行段階、そして養護実習(実践)とう行動思考段階へ、さらにそれが発展して抽象的試行段階へという、思考サイクルが繰り返されるような意図的な手立てが必要である。こうしたプログラム学習の

理論を用いることで、学生が意識的に振り返りながら、自己のペースで実習を進めていくことが期待でき、実習に対する満足度も高まると考えられる。

さらに、専門的能力向上のために有効なモデルとして、「内省モデル」がある。内省の仕組みは、「受容された知識」と「経験的な知識」に分けられ、内省が循環的に繰り返されることで新たな知識が内面化され、専門的能力が高まっていくと考えられている<sup>26</sup>。よって、実践的活動である養護実習の終了後には、学生自らが振り返る機会が必要であり、知識だけでなく実践的活動とその行動や考えを自分自身で深くかえりみる機会を設けることが重要となる。

以上のことから、養護実習ミニмумスタンダードの内容構成は、まず、「実習ガイド」として、実習内容を示した。その際、実習記録用紙や実習のステップを活用するように構成する。さらに、「実習ワークブック」として、プロジェクト学習の理論を応用し、「実践する」「調査して理解する」「理解を深める」「自らの課題を見つける」の4つから構成した教材を作成した。プログラム学習及びプロジェクト学習と養護実習ミニмумスタンダードの関係については、学習過程を考慮の上で図4-1「学習理論とミニмумスタンダードの関係」として整理している。

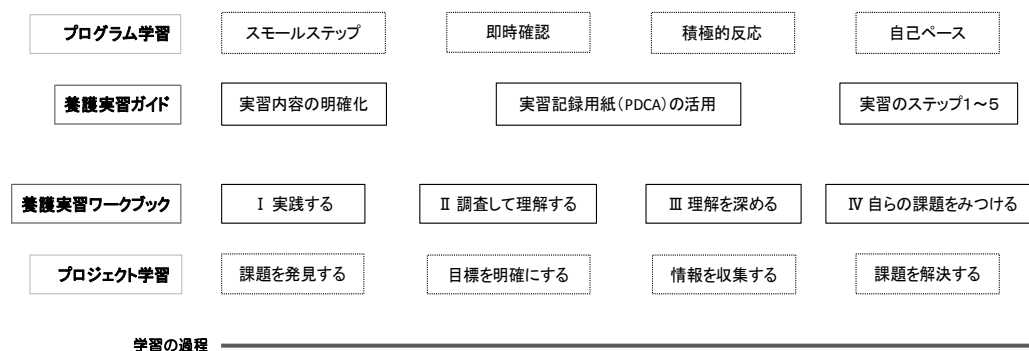


図4-1 学習方法とミニмумスタンダードの関係

### 3. 養護実習ミニмумスタンダードの設定（1）－養護実習ガイド－

養成段階における養護教諭としての資質・能力保証の方策として、既述した養護実習ミニмумスタンダードを以下のように設定していきたい。なお、この養護実習ミニмумスタンダードは、2部から構成する。まず、養護実習ミニмумスタンダードの設定（1）として、「養護実習ガイド」の設定内容に言及するもので、従来の養護実習要綱を踏襲して、「実



習の意義と目的」、「実習の目標」、「指導計画の基準」、「実習内容」、「実習の進め方」、「実習日誌の書き方」、「実習の評価」から構成した。タイトルを「養護実習ガイド」として、実習校の養護教諭が利用しやすいように留意した。実習内容及び実習評価等については、第3章で述べた「養護教諭に求められる資質・能力」である「社会人としての力」「教員としての力」「養護教諭としての専門的な力」の3つから検討した。

### (1) 実習の意義と目的

養護実習の目的等については、様々な定義がなされているが、一般的に基本となっているものは、杉浦（1989）や大谷ら（1994・2009）が示している。杉浦は、教育実習の基本目標として「教育実習は、学生が今まで履修した一般教育科目・養護に関する専門科目・教職専門科目等の教養を、教育の現場において、実践的展開を量り、それを通して養護教諭としての専門的知識の習得と技術の練磨に資し、同時に教職に関する実践的・研究的能力と態度を養っていく創造的な体験学習である。単なる職人の見習い教育ではないのである」<sup>27</sup>とし、創造的な体験学習として位置づけている。また、大谷らは、「養成機関で学習した理論を基礎として、養護活動の実践的研究の場だけではなく、教育の本質を理解し、学校保健活動及び養護教諭の職務を教育活動の一環としてとらえ、保健室のあり方及び養護教諭の果たすべき役割を理解する場」<sup>28</sup>であると述べ、①教育科学の研究・教育における実践的課題を深める機会（研究・継続型）、②教職実験的研究（専門職型）、教育実地研究のコアにすぎない（部分型）として教育実習観の類型化を行っている。さらに、2009年、大谷らは教育実習の目標となる枠組について、①現場の実態を見る、②学んだことを試みる（理論の実践化）、③現場の実践に関する研究を実地に行う、④養護学の研究を展望する、⑤望ましい養護教諭像を描き、自らの特性（適性）を知る、と整理している<sup>29</sup>。

実際には学際系の養護教諭養成課程では、養護実習を4年次で1回（3～4週間）、教育職員免許法に定められる最低履修単位である5単位のみ開設している。学際系では、養護教諭の養成を主たる目的としていないため、実習期間の確保が難しいため、実習期間中に多くの学びをすることを期待するのである。本ミニマムスタンダードの養護実習目的としては、大谷らのいう「養成機関で学習した理論を基礎として、養護活動の実践的研究の場だけではなく、教育の本質を理解し、学校保健活動及び養護教諭の職務を教育活動の一環としてとらえ、保健室のあり方及び養護教諭の果たすべき役割を理解する場」<sup>30</sup>という養護実習の位置づけを参考にした。また、教師教育の基底にある理論は、大学が理論や方

法論やスキルを提供し、実習校はそのような知識を実践する場を提供する、という養成モデルを基盤にしている<sup>31</sup>。よって、養護実習の目的を「教育課程で学んだ理論を基礎に学校現場を経験し、学校教育における学校保健活動及び養護教諭の職務について理解を深めるとともに、養護教諭としての実践能力及び研究的態度を養う」として設定する。

## (2) 実習の目標

教育目標の設定は難しいものであり、提示された目標が抽象的な表現であると、どのようなことが期待されているのか実習校の指導担当である養護教諭は悩むであろう。ブルーム (Benjamin Samuel Bloom) は、明確な目標に基づいて系統的な評価が行えるように、「目標分類体系学 (taxonomy of educational objectives)」という考え方を示している<sup>32</sup>。目標分類体系学では、教育において達成されるべき目標を、大分類として認知領域 (cognitive domain)、情意領域 (affective domain)、精神運動領域 (psychomotor domain) という3つの領域に分けている。

認知領域とは、知識及び知的技能を扱う領域で、「知識」「理解」「応用」「分析」「総合」「評価」という6つから構成される。情意領域とは、「価値」「態度」「興味」「関心」「意欲」などを含む領域であるが、実際の活用場面においては、「態度」の領域とされたり、「興味・関心・意欲」の領域と表現されたりする。ブルームは、「受け入れ」「反応」「位置づけ」「組織化」「個性化」という5つのカテゴリーから構成している。精神運動領域とは、技術を実施する時の能力に関わり、神経による調整を必要とする運動が含まれ、実際には「技能」の領域として表現される。

本ミニマムスタンダードでの養護実習の目標設定には、「認知領域」の体系を用いて検討した。認知領域では、知識理解、応用、分析、統合、評価の順に基本的レベルから高次レベルとなり、応用は知識と理解に支えられて成立することとなる。よりよい実習を行うために、具体的で観察可能な基準を形式化することで、評価が可能となり、低い評価の内容を強化することで実践的能力の向上につながるということを前提とした。この場合の観察可能な基準は、大学で学んだ知識を基礎として検討した。

いうまでもなく学習目標が抽象的な場合、学生の学習がその目標の方向へ導かれているかを判断することは難しい。ブルームは、目標分類体系学における下位目標を参考にすることで客観的、科学的な評価ができると考え、行動目標 (behavioral objectives) を設定することを提唱している。行動目標とは、学生がその学習目標を達成した時に示すと考え

られる行動によって目標を表現しようというものである。例えば、上記で設定した実習の目的「教育課程で学んだ理論を基礎に学校現場を経験し、学校教育における学校保健活動及び養護教諭の職務について理解を深めるとともに、養護教諭として実践的能力及び研究的態度を養う」について、どのようにして「職務について理解を深める」のか、「実践的能力及び研究的態度を養う」とはどのようなことかを具体的な表現を用いて提示するのである。

実習目標は、一般学習目標（General Instructional Objective：G.I.O）と、行動目標（Specific Behavioral Objectives：S.B.O）から検討した。一般学習目標とは、学習者が学習をすることにより得られる成果を示すもので、目標を総括的に記述したものとす。行動目標（SBOs）とは、一般学習目標を達成するために必要な具体的及び観察可能な行動を示したものと定義する。

本ミニマムスタンダードでは、一般学習目標を「学校教育現場で子どもと直接かかわり、養護実践について学び必要な技術・態度を習得する。また、大学で学んだ理論を実際の学校現場、養護実習で実証し研究するとともに、研究して得られた成果を一般化する実践と研究の相互関係を理解する。さらに、教育専門職としての自覚を深め、資質・能力の向上をはかる。」と設定した。

個別学習目標は、知識的側面を主体として「①学校保健活動及び養護教諭の職務を教育活動の一環としてとらえ、保健室の在り方及び養護教諭の果たすべき役割を説明できる」こと、態度的側面を主体として「②子どもの心身・生活の状況及び健康問題の特質に配慮することができる」こと、学校保健活動を推進する上での校内・校外との連携の在り方や一般教員の職務の理解に努め、教育目標に対する全教員の相互援助などの知識的側面を主体として「③子どもの保健・養育の問題に対して、個別的及び組織的な取り組みを説明できる」こと、態度及び技能的な側面を主体として「④教育専門職としての研究活動の実践を知るとともに、学内で学んだ知識や技能を活用し、実践に参加する」こと、実習に望む態度を主体として「⑤養護教諭に対する思考を高めるとともに、養護教諭になるための自らの課題について理解し、賞賛しようとする」ことの5つとした。

### （3）指導計画の基準

「実習ガイド」では、指導計画の基準として以下のように①実習期間及び単位数、②実習校におけるオリエンテーション及び事前指導、③養護実習中、④養護実習事後指導、⑤

養護実習生の実習計画の5項目を設定した。

「①実習期間及び単位数」として、教育職員免許法により定められている最低単位数5単位、実習期間3週間とした。実習の設定回数は、最終学年に1回という養成機関が多い<sup>33</sup>。そこで、本指導計画も実習期間4単位（3週間）及び学内における事前・事後指導1単位とした。

「②実習校におけるオリエンテーション及び事前指導」では、実習校におけるオリエンテーションとして、実習期間の確認や実習中の学校行事・保健関係行事の確認、基本的な実習展開についての確認相談、保健室の見学を行う。学内の事前指導として、上記の内容について実習開始前に訪問し実習担当者や養護教諭と主体的に行うことを指導する。

「③養護実習中」は、教育職員として基本的なサービスの在り方を体験したり、養護教諭の職務について実践したりする。また、保健室だけでなく学級でも実習し児童生徒等の理解を深めることが必要である。児童生徒等の理解を深めるために、朝の健康観察を担当又は見学したり、学校給食を一緒にとり給食指導を行ったり、学級活動としての保健指導を行うことが望ましい。また、機会があれば総合的な学習の時間や朝の会・帰りの会・清掃等、クラブ活動や学校行事へ参加する。

「④養護実習事後指導」は、教育実習報告書を作成する。表2-3「養護実習の評価項目」に示したとおり、成績評価項目には事前・事後報告の内容や報告会でのプレゼンテーションが含まれる。よって、本指導計画でも養護実習の終了後は、教育実習報告書の作成や自己評価を学生に行わせることとした<sup>34</sup>。

「⑤養護実習生の実習計画」は、表4-1「養護実習生の指導計画」を用いて作成する。表4-1で示した養護実習生実習計画（案）は、2012年及び2013年度のA大学の養護実習記録（実習日誌）を参考に作成した。指導計画の基準を明記することで、実習生、養成大学、実習受け入れ校の共通理解も深まることが期待できる。

表 4-1 養護実習生の指導計画

養護実習生実習計画（案）第1週目

	5/ (月)	5/ (火)	5/ (水)	5/ (木)	5/ (金)
主な行事	視力検査	視力検査	交通安全教室	眼科検診	歯科検診
始業前	職員朝会 実習計画説明	保健室の清掃 (毎日) 健康観察(1年)	朝の集会 健康観察(2年)	健康観察(3年)	健康観察(4年)
1校時	視力検査 2の1見学	視力検査 1の1見学	校内巡視 水質検査	→	歯科検診 準備手伝い
2校時	視力検査 2の2見学	視力検査 1の2見学	交通安全教室	講話: 定期健康診断の 運営について	歯科検診 手伝い
20分 休み	救急処置等 委員会常時活動				→
3校時	講話:校長先生 学校教育の概要 学校教育目標など	講話: 学校保健計画へ の参画について	↓	講話: 定期健康診断の 事後措置につい て	歯科検診 手伝い
4校時	講話:教頭先生 サービス上の注意 実習生としての心 構えなど	講話: 定期健康診断実 施計画について	講話: 健康相談の進め方 ①		歯科検診 後片付け手伝い
給食・ 昼休み	給食指導 応急処置など				→
掃除	保健室	保健室	渡り廊下	保健室	保健室
5校時	講話: 応急処置の対応に ついて①	全校集会 (児童観察)	講話: 配慮を要する児 童への対応	眼科検診	歯科検診結果記 入報告書の作成・ 記入
6校時	講話: 養護教諭の執務 保健室経営		生徒指導・特別 支援・教育相談 委員会への参加		
放課後	保健室整備 翌日の計画など	講話: 検査器具の消毒		保健室の整備 翌日の準備など	保健室の整備
備考	紹介・挨拶				

養護実習生実習計画（案）第2週目

	6/ (月)	6/ (火)	6/ (水)	6/ (木)	6/ (金)
主な行事	委員会活動 プール開き (1, 2年生)	プール開き (3~6年生)	職員研修 フッ素洗口		S・C来校日
始業前	算数スキルタイム 1の1	国語スキルタイム 1の2	読書タイム 5の1 校内巡視 水質検査	算数スキルタイム 5の2	スピーチタイム 6の1
1校時	校内巡視 水質検査	校内巡視 水質検査	フッ素洗口の準備	校内巡視 水質検査	校内巡視 水質検査
2校時	講話: 学校保健組織活動 について	講話: 学校環境衛生につ いて②	講話: 応急処置の対応 について②	講話: 保健教育につい て ①	講話: 健康相談活動の 進め方②
20分 休み	救急処置等 委員会常時活動				→
3校時	水泳指導見学 (児童観察)	水泳指導見学 (児童観察)	講話: 学校安全につい て	講話: 保健教育につい て ②	特別支援学級 見学
4校時	講話: 学校環境衛生につ いて①	講話: 保健だよりについ て	講話: 薬品管理につい て	保健指導準備	掲示物作成
給食・ 昼休み	給食指導 1の1	給食指導 1の2	給食指導 5の1	給食指導 5の2	給食指導 6の1
掃除	保健室	南校舎2階	北校舎1階	北校舎2階	体育館
5校時	講話: 児童保健委員会活 動について	保健だより作成	職員研修 救急救命参加	講話: 学校保健情報の 処理・活用につ いて①	総合学習見学 4年生
6校時	委員会活動の見 学・指導	保健だより作成		講話: 学校保健情報の 処理・活用につ いて②	掲示物作成
放課後	保健室整備 翌日の計画など	保健室整備 翌日の計画など	保健室整備 翌日の計画など	保健室整備 翌日の計画など	掲示物作成 保健室整備
備考					

養護実習生実習計画（案）第3週目

	6 / (月)	6 / (火)	6 / (水)	6 / (木)	6 / (金)
主な行事	なかよし集会		職員研修 フッ素洗口		
始業前	算数スキルタイム 4の1	国語スキルタイム 2の1	読書タイム 2の2	【終日実習】	スピーチタイム 特別支援学級
1校時	なかよし集会	校内巡視 水質検査	フッ素洗口の準備		講話： 養護教諭の職務に ついてまとめ①
2校時	校内巡視 水質検査 ブラッシング指導の 準備	講話： 保健学習について	校内巡視 水質検査		講話： 養護教諭の職務に ついてまとめ②
20分 休み	救急処置等 委員会常時活動				→
3校時	ブラッシング指導 1年生	保健指導の準備 ①	保健指導 2の1 (実習生研究授業)	【終日実習】	特別支援学級 見学
4校時	授業参観	保健指導の準備 ②	指導後の成果と課題 まとめ①		講話： 特別支援について
給食・ 昼休み	給食指導 4の1	給食指導 2の1	給食指導 2の1	給食指導4の2 救急処置	給食指導 特別支援学級
掃除	保健室	南校舎2階	北校舎1階	保健室	体育館
5校時	講話： 保健指導について	講話： 就学時健康診断 について	指導後の成果と課 題まとめ②	【終日実習】	講話： 救急処置体制に ついて 養護教諭不在 時の対応
6校時	保健指導の準備	講話： 感染症予防につ いて	校内研修 授業研究会参加		【終日実習】
放課後	保健室整備 翌日の計画など	保健室整備 翌日の計画など	翌日の計画(終日 実習に向けて)	1日の振り返り	先生方への挨拶
備 考		保健指導授業案 の印刷・配布			最終日の挨拶

#### (4) 実習内容

A大学の学生が実習校で学んだ内容には、実習校の概要、学校保健活動、学校保健安全計画、養護教諭の職務計画、保健室の運営管理、学校環境衛生、定期健康診断の計画・立案・運営及び事後措置、救急処置、環境設備の安全点検・観察、健康観察及び欠席調査と分析の方法、養護教諭の行う健康相談、学校医の行う健康相談、集団の保健指導、保健学習、養護教諭が実践する疾病予防、学校行事（遠足・運動会等）における保健管理などがある<sup>35</sup>。これらの実施内容は、現場の養護教諭が学習の必要性から計画に入れられたものだと考える。しかし、養護教諭としての資質・能力の保証を担保するためには、意図的に養護実習に含める内容を設定する必要がある。そこで、各実習校の実情に応じて指導担当の養護教諭と実習生が共同で実習計画表を作成し、実習内容は示すよう定めた。なお、実習期間（3週間分）の計画表様式を実習要項の最後に添付した。

実習内容の選定にあたっては、実習校の養護教諭が学ばせたいと考えている内容と、大学側の希望内容の両面から検討しなければならないが、最低限の資質・能力を保証するためには、実習生を委託する養成大学側が指導内容を提示することが重要である。そこで、表 4-2「養護実習に含めたい内容」に示す事項を明記した。これらは、養護教諭に求められる資質・能力と実際の実習内容を踏まえて14項目を精選したものである。項目は、「養護教諭の専門的な力」である「保健管理」「保健教育」「協働・連携」「保健室経営」を大項目とし、①学校教育の概要、②学校保健安全計画及び養護教諭の職務計画、③保健室の運営管理、④学校環境衛生、⑤定期健康診断の計画・立案・運営及び事後措置、⑥学校救急処置、⑦安全点検と危機管理、⑧健康観察及び欠席調査と分析、⑨養護教諭の行う健康相談、⑩学校医の行う健康相談、⑪集団の保健指導及び保健学習、⑫疾病予防・疾病管理、⑬学校行事（遠足・運動会等）における保健管理、⑭その他、となっている。

まず、実習校における学校教育の内容を十分に把握させ、教育目標に基づきどのような教育計画が立てられているかを理解させる必要がある。そこで、学校教育の概要として、教育目標、学校管理及び学級経営、教育課程（各教科・道徳・特別活動など）、生徒指導、その他、学校の運営について広く理解することを実習内容に含めた。

次に、学校保健安全計画及び養護教諭の職務計画として、学校保健安全計画の立案（作成過程）に養護教諭はどのように参画しているか、養護教諭の職務計画のなかに学校保健安全計画はどのように生かされているか、日・週・月・年の養護教諭職務計画はどの



ように立てられているか、その実際について把握させる。それに加えて、学校保健組織活動の理解を深めるために、学校保健委員会、児童（生徒）保健委員会の組織や運営、活動状況や連携の方法について説明を聞き、機会があれば参加させるようにする。これらは、養護教諭の専門性「協働・連携」に繋がるものである。

さらに、保健室の運営について理解を深めるために、保健室の運営方針（保健室経営案）はどのように立てられているか、児童生徒、教職員はどのように保健室を利用しているか、保健室の位置、間取りはどのようになっているか、備品とその管理方法、薬品及び衛生材料の種類とその管理・補充方法はどのように行われているか、諸記録の種類とその活用方法及び保管方法はどのように行われているかを具体的に把握する。

学校環境衛生については、学校薬剤師との連携や協力体制、学校環境の実態を把握し、問題点の改善等について説明を聞く。また、環境衛生用器具の種類とその活用、児童生徒の机や腰掛の適正配置の実際について機会があれば実習させるようにする。

定期健康診断については、その計画、準備、実施及び事後措置について学ばせる。計画立案において、学校医や学校歯科医、その他の機関との連携はどのように行われているかを知る。準備としては、健康診断に必要な器具・機器の確認、記録表、健診カード等の準備をどのように行うか、事前の保健調査はどのような方法で行われているか、担任への助言及び児童生徒等への事前指導についての実際を学ばせる。実施の段階では、担任や一般教員、養護教諭の役割、各検査について機会があれば実習させる。さらに、健康診断の事後措置の具体的な方法について、家庭への通知はどのように行い、その反応はどうであったか、疾病異常者の継続観察と指導はどのように行っているか、結果の集計方法と活用方法及び報告書作成についても学ばせる。

その上で、可能な範囲で救急処置を実施させる。また、救急処置については、救急処置の際の情報収集と判断、救急処置の実際、医療機関・担任・保護者へ連絡、継続観察及び指導、記録の整備及び分析、薬品及び器具の整備について事前学習を十分にさせておく。

また、健康観察や健康相談、保健学習、疾病予防や疾病管理等の養護教諭の職務内容については、実習校の保健活動計画及び実習期間の行事等により必ずしも養護実習期間中に計画されとは限らない。しかし、実習期間中に体験できない内容についても可能な限り講話や資料で学習し、実習校における保健活動全体の概要を把握できるようにする。

以上の内容はいずれも、これまで述べてきた養護教諭の職務・役割に関わるものであ

り、養護実習に不可欠なものである。特に、学校環境衛生や安全点検、定期健康診断に関する項目は、採用当初から滞りなく実施しなければならない職務内容であり、養護教諭としての実践力を身に付けさせるためにも、養護実習において実際に養護教諭が教職員や子どもたちとかかわり、どのような実践を行っているかを把握させ、これらの学びを深めさせる必要がある。

表 4-2 養護実習に含めたい内容

保健管理

(1) 学校保健安全計画

- ① 学校保健安全計画の立案への養護教諭の参画について
- ② 学校危機管理体制についてどのような体制がとられているか
- ③ 日常の安全点検はどのように行われているか

(2) 健康観察および欠席調査と分析

- ① 健康観察の方法(調査形式、調査から集計まで)について
- ② 養護教諭は欠席理由をどのように把握しているか
- ③ 事後指導はどのように行われているか

(3) 疾病予防・疾病管理

- ① 児童・生徒に多い疾病の原因、動向、対策について
- ② 疾病の早期発見、情報収集、予防対策など具体的な方法について
- ③ 養護教諭が行っている感染対策について
- ④ 感染が集団発生した際の対応方法について

(4) 定期健康診断の計画・立案・運営および事後措置

- ① 計画立案、実施および事後措置に対する養護教諭の役割について

計画: 健康診断計画はどのように作成されているか。

学校医、学校歯科医、その他の機関との連携はどのように行われているか。

準備: 健診器具・機器の整備、記録表、健診カード等の準備はどのように行うか。

事前の保健調査はどのような方法で行われているか。

担任への助言および児童生徒等への事前指導はどのように行われているか。

実施: 担任や一般教員、養護教諭の役割分担はどのようになっているか。

各検査の実施方法および注意事項を認識し、機会があれば実施する。

事後措置:

家庭への通知はどのように行い、その反応はどうであったか。

疾病異常者の継続観察と指導はどのように行っているか。

結果の集計方法と活用方法、および報告書作成はどのように行うか。

#### (5) 学校環境衛生

- ① 日常点検や定期点検の実施体制について
- ② 学校薬剤師との連携はどのように行われているのか
- ③ 学校環境の実態把握、問題点の改善等における養護教諭の役割について
- ④ 環境衛生用器具の種類とその活用について

#### (6) 学校救急処置

- ① 校内救急体制と養護教諭の役割について
- ② 救急処置の実際の見学

[救急処置における情報の収集と判断、救急処置の実際、医療機関・担任・保護者へ連絡、継続観察および指導、記録の整備および分析、薬品および器具の整備など]

- ③ 日本スポーツ振興センター関係事務における養護教諭の役割について

#### (7) 学校行事(遠足・運動会等)における保健管理

- ① 学校行事における保健管理計画の概要
- ② 学校行事参加における配慮が必要な児童生徒等の支援
- ③ 救急処置に必要な物品について
- ④ 機会があれば行事に参加する

### 保健教育

#### (8) 集団の保健指導および保健学習

- ① 年間保健指導はどうなっているか把握する
- ② 学習指導案の作成、参加、実習を行う

[指導目標、指導対象、指導内容、指導方法、教材・資料の作成、評価]

- ③ 保健学習・保健指導における教師との連携の実際について

### 協働・連携

#### (9) 学校教育及び組織活動

- ① 教育目標、学校管理および学級経営、教育課程(各教科・道徳・特別活動など)、生徒指導、学校保健安全計画とその運営について
- ② 学校保健委員会、児童(生徒)保健委員会の組織や運営、活動状況や連携の方法について、機会があれば参加する

③特別支援教育における養護教諭の役割について

④学校給食について

⑤校務分掌における養護教諭の位置づけ

(10) 健康相談

①観察の方法、養護診断、支援計画、評価等について(事例を通して)

機会があれば健康相談の見学を行う

②相談対象者の把握方法など、養護教諭の役割について

③スクールカウンセラーとの連携はどのようになされているか

④担任、生徒指導主事等との情報交換、学校医との連携方法について

⑤医療・行政機関との連携はどのようになされているか

**保健室経営**

(11) 保健室の運営

①保健室の運営方針(保健室経営案)はどのように立てられているか

日・週・月・年の養護教諭職務計画はどのようになっているか

②養護教諭の職務計画と学校保健安全計画・学校保健目標との関係について

③児童生徒、教職員はどのように保健室を利用しているか

④保健室の位置、間取り、その機能について

⑤備品とその管理方法、薬品および衛生材料の種類とその管理・補充方法について

⑥諸記録の種類とその活用方法および保管方法はどのように行われているか

⑦養護教諭の職務に関係する事務内容について

機会があれば実施(補助的に手伝う)する

## (5) 実習の進め方

実習の形態は、一般的には観察、参加、実習という3つの活動に分けられる<sup>36</sup>。しかし、養護実習では、「講話」を追加して「講話、観察、参加・実践」とした。なお、表4-3「実習方法の5段階」で示したように、5段階で行うことを意識させる。

ステップ1では、講和を通して実習校の学校経営、学校保健、養護教諭の活動について理解を深めるものとする。これらの内容は、養護教諭に求められる資質・能力での「養護教諭としての専門的な力」の項目に該当する。

ステップ2では、観察・参加・実践を通して養護教諭の職務内容について学ぶ。ステップ2における実践は、実習校の養護教諭と一緒に実施するか、養護教諭の指導のもとで行うものとする。実践することで、ステップ1での学びをさらに深めることをねらいとする。

ステップ1及び2の留意点として、「講話」では、常に学校教育の全体像との関連で、講話の内容をとらえる努力をさせること。「観察」では、養護教諭の執務について、学生自身が問題意識を持って観察を行うようにすること、掲示物や養護教諭の児童生徒への対応など、アンテナを広げて受け止めるようにすること、授業参観の機会には必ず授業記録をとりながら参観することを指導する。「実習・参加」では、実習校の保健室経営の方針等を理解し実習すること、不明な点は必ず確認してから実習すること、実習・参観の結果を振り返り、自己評価し、助言を受けることを指導する。

ステップ3では、講和や観察・参加での学びを基礎として、学生自らが研究テーマ及び研究方法について実習指導担当の養護教諭に相談を行いながら、計画を立案する。なお、計画は学生の能力や実習校の状況に応じて配慮する。実践計画の内容としては、保健学習や集団を対象とした保健指導、子どもの健康問題に関する調査、保健だよりや掲示物の作成などが考えられる。さらに、終日実習などの計画を含めるのもよい。終日実習とは、1日の保健室経営をいい、養護教諭の指導の下で、実習生自らが1日の執務計画を立て、日常の環境衛生、学校安全管理、学校救急処置、健康観察、健康相談等の活動を実施し、反省・評価する過程をいう。これは、養護教諭の1日の執務を自主的に行うことにより、実習生自身が新たな課題に気付くことを狙いとしたものである<sup>37</sup>。

ステップ4では、計画立案した内容に沿って、実習生自身が主体的となり実践を行う。具体的には、集団保健指導や個別保健指導、保健だよりの作成、掲示物の作成、終日実習である。

最後に、ステップ5として実習終了後に自己評価による振り返りを行うものとする。ステップ5については、実習のまとめ、振り返り、事後評価などを養護実習事後指導として実施することもできる。

教育系の養護教諭養成課程においては、養護実習を複数回設定することも可能である。例えば、養護実習の内容を1年次は見学、3年次は実践、4年次には研究等を目的とするなど、大学における学習進度に合わせて実習を計画することができる。しかし、学際系の養護教諭養成課程においては、1回しか養護実習を行うことができない。そこで、3週間の実習期間において、段階的な学びを設定した。ステップによる養護実習の進め方は、学生ごとの理解度に合わせて指導ができ、さらに学生も自分自身の学習進度に合わせて、実習内容を深めることができる。

表 4-3 実習方法の5段階

	項目	内容
ステップ1	講 話	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 実習校に関する理解 <ul style="list-style-type: none"> <li>・学校経営</li> <li>・児童・生徒の実態</li> <li>・学校環境と家庭環境</li> </ul> </li> <li>2. 学校保健に関する理解 <ul style="list-style-type: none"> <li>・学校保健の実態</li> <li>・学校保健安全計画</li> </ul> </li> <li>3. 養護教諭の活動に関する理解 <ul style="list-style-type: none"> <li>・保健室経営</li> <li>・養護活動</li> <li>・他職種との連携</li> <li>・研究活動など</li> </ul> </li> </ol>
ステップ2	観 察	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 児童・生徒の様子</li> <li>2. 学級における保健活動の実態</li> <li>3. 担任の役割と業務</li> <li>4. 養護教諭の活動の実際・担任との連携</li> <li>5. 給食指導（食育）の様子</li> </ol>
	参 加 実 践	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 学級内の諸活動に関する指導（生活指導等を含め）</li> <li>2. 健康観察</li> <li>3. 学校救急処置</li> <li>4. 保健室の運営と管理</li> <li>5. 健康診断の実施計画と運営 （実施案、準備、実施、事後措置）</li> <li>6. 養護教諭執務計画と実践</li> <li>7. 学校の安全管理</li> <li>8. 環境衛生</li> <li>9. 保健指導</li> <li>10. 配慮を要する児童生徒の健康管理</li> <li>11. 児童・生徒保健委員会</li> <li>12. 学校行事における健康管理</li> <li>13. プール管理と水泳時の保健管理</li> <li>14. 広報活動</li> <li>15. 養護教諭の行う事務処理</li> <li>16. その他</li> </ol>
ステップ3	計画立案	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 個人研究の主題設定</li> <li>2. 研究方法の検討</li> <li>3. 研究計画の作成（指導案や実施計画書など）</li> </ol>
ステップ4	実 践	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 集団保健指導（指導案、教材研究、実施、反省会）</li> <li>2. 個別保健指導</li> <li>3. 保健だよりの作成</li> <li>4. 掲示物の作成</li> <li>5. 終日実習（計画案、実施、経過の記録、反省）</li> </ol>
ステップ5	評 価	実習のまとめ・振り返り，自己評価



## (6) 実習記録

養護実践のプロセスにおける記録とは、児童生徒の観察及び学校保健の活動の記録のことをいう。記録は、児童生徒の支援にかかわる教職員や関連機関の専門職者が活用し、必要時には児童生徒やその家族にも開示される。従って、専門性の異なる人が読んでも理解しやすく、客観的に書かれた記録が求められる。また、個人情報保護に留意しながら、記録を的確に残していくことが重要となっている。竹鼻らの研究でも、学生が自分に不足している学習事項として、「経過観察の記録のとり方」があることが明らかになっている<sup>38</sup>。

そこで、経過記録を中心とした記録用紙について、表 4-4「養護実習記録用紙」として示した。これは、児童生徒の健康問題の経過や実践した支援を記録したものである。記録様式のひとつに、児童生徒の状態や観察した内容を SOAP 形式で記載する方法がある。S とは Subjective data の略で主観的な情報を示す。子どもの心身に関する訴えや、支援に対する子どもの反応などの情報のことで、児童生徒の発した言葉そのままを記載する。O とは Objective data の略で、問診や聴診、視診等から得た所見などの客観的な情報のことである。A とは Assessment を示し、収集した主観的情報 (S) と客観的情報 (O) を解釈、分析、評価することであり、解決すべき健康問題となり得る根拠を記載する。P とは Plan の略で、評価 (A) によって抽出された健康問題を解決するために計画された支援のことである<sup>39</sup>。

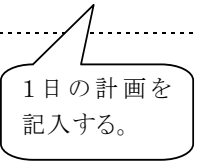
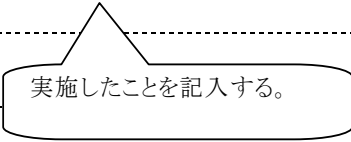
それ故、日誌の記入にあたっては、計画や実施で生じた問題や生徒の対応についての振り返りや養護教諭との話し合いから発見した改善点などを記入させる。実習の過程において、実習生は自己評価を行いながら実習を進めていくことのできる書式 (PDCA 方式) とする。PDCA とは、Plan (計画)、Do (実施・実行)、Check (点検・評価)、Act (処置・改善) をいう。また、実習日誌に記録する際には、実習の目標を自己の到達度を照らし合わせながら記載させるとよい。さらに、反省・感想欄では、児童生徒との係りと理解、子どもへの対応、教務の体験、組織活動及び関係者との連携、教員としての態度などを中心に記載するようにする。

表 4-4 養護実習記録用紙

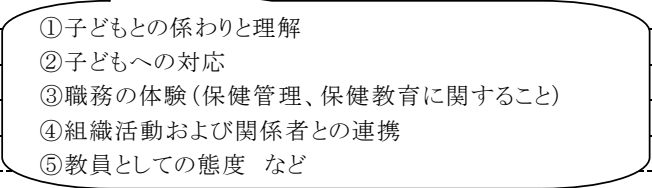
<実習記録用紙：表>

実習目標： 本日の実習目標を記載する

実習の記録

月 日 曜日		
指導の概要および準備、観察、参加、整理、討議等の内容		
始業前		
1校時	Plan	Do
2校時		
3校時		
4校時		
昼		
5校時		
6校時		

<実習記録用紙：裏>

月 日 曜日
反省・感想
Check. Action

指導教員の助言および指導

## (7) 実習の評価

第2章で述べたように、57学部・学科のうち43(75.43%)において養護実習の評価に、実習校からの実習評価を含めている。また、1学科であるが学生の自己評価を評価に入れているところがあった。そこで、本ミニマムスタンダードにおける実習の評価は、実習校の養護教諭及び学校長によるものと、実習生自らが行う自己評価を含めて設定した。

実習校が行う評価に関する項目は、表4-5「養護実習評価表」で示したように保健管理、保健教育、保健室経営、教職員との協力・連携、勤務状況とした。さらに、保健管理を対人管理と対物管理に、保健教育を教材研究及び準備、集団指導、個別指導に分けた。これらは、養護教諭の役割及び職務内容から検討した。勤務状況については、検討会・反省会、報告・諸届け、実習態度をあげた。

学生が使用する自己評価表の項目は、「養護教諭に求められる資質・能力」を参考にし、「社会人としての力」に関する4項目、「教員としての力」15項目、「養護教諭としての専門的な力」11項目、計30項目とし5段階評価とした。項目及び評価の指標を表4-6「自己評価表」に示す。自己評価とは、評価する者が自己の能力・知識・技術などを自分で評価することである。学習者が自分の学習課程ないし、学習目標に対する到達状況に関心をもつのが当然であるとされ、学習者の自己評価の導入が推奨されている<sup>40</sup>。自己評価には、それを行う学習者に自発性や自主性、人間的成長をもたらす。養護実習に自己評価を取り入れることは、学生が卒業までの課題を明確にすることが期待できる。

養護実習の総合評価は、①実習校校長及び指導養護教諭からの評価、②実習生出席記録簿、③養護実習日誌、④その他の提出物、⑤養成校の教育実習規定に基づいて行うとよい。なお、その評価の割合(%)をシラバスに明記することも、今日では客観的な評価を行うためには不可欠となっている。

**表 4-5 養護実習評価表**  
平成 年度 養護実習評価表

実習生所属	実習生氏名	学籍番号

実習学校名			実習期間		
			自	年	月
			至		日
出席状況	出席すべき日数	出席した日数	欠席した日数	遅刻	早退
	日	日	病 気 日 事 故 日 その他 日	回	回

※評価欄及び総合評価欄の該当するものに○を付してください。

評価項目		評価の主な観点	評価	所見(気づき)
保健管理	対人管理	日常の救急処置を的確に行い、健康観察、健康診断、健康相談、疾病・伝染予防など、児童・生徒の心身の管理に関わる職務を適切に行うことができたか。	A・B・C・D	
	対物管理	校内巡視や安全点検、掃除指導などを積極的にを行い、学校環境衛生活動に関わる職務を適切に行うことができたか。	A・B・C・D	
保健教育	教材研究及び準備	教材研究に取組み、必要な教材・教具・資料づくり板書計画などができたか。児童・生徒の実態に即した指導計画を作成し、適切な指導を行うことができたか。	A・B・C・D	
	集団指導	集団を対象とした保健指導や保健学習を適切に行うことができたか。保健日より、掲示物などの保健指導資料を作成し、資料提供を積極的に行ったか。	A・B・C・D	
	個別指導	児童・生徒の心身の健康状態や行動を観察・把握し、ニーズに応じた保健指導を適切に行うことができたか。	A・B・C・D	
保健室経営		学校教育目標、学校保健計画を踏まえた保健室経営計画を理解し、教職員との連携を図りながら、適切な保健室の管理、運営を行うことができたか。	A・B・C・D	
教職員との協力・連携		教職員と協力し、教員作業等に積極的に関わったか。 公務分掌を理解し、保健部等の教職員と連携をとることができたか。	A・B・C・D	
勤務状況	検討会・反省会	授業研究会や反省会に参加し、積極的に意見を述べ、自己評価を行ったか。さらに、その結果を整理すると共に指導力の向上に生かしたか。	A・B・C・D	
	報告・諸届け	報告書や日誌等をきちんと記入し提出したか。日誌は、観察したことを整理し、自分なりに観点を絞りまとめることができていたか。	A・B・C・D	
	実習態度	教職員としてふさわしい服装・髪型・言葉づかいで児童・生徒と接することができたか。遅刻や欠勤がなく、実習に専念したか。	A・B・C・D	
<b>総合評価</b>		A ・ B ・ C ・ D	<b>評価の基準</b>	
総合所見		年 月 日	A: すぐれている (80点以上) B: 普通である (70～79点) C: 努力を要する (60～69点) D: 教職に適していない (59点以下)	
学校長氏名		印	指導養護教諭氏名	印

表 4-6 自己評価表

	必要な資質・能力の指標		自己評価
	項目	指標	
社会人としての力	社会人としてのマナー	挨拶, 言葉遣い, 服装, 他の人への接し方など, 社会人としての基本的な事項が身に付いていますか.	5. 4. 3. 2. 1
	他者意見の受容	他者意見の意見やアドバイスに耳を傾けることができますか.	5. 4. 3. 2. 1
	他者との連携・協力	集団において, 他者と協力して課題に取り組むことができますか.	5. 4. 3. 2. 1
	役割遂行	集団において, 率先して自らの役割を見つけたり, 与えられた役割をきちんとこなしたりすることができますか.	5. 4. 3. 2. 1
教職員としての力	教職の意義	教職の意義や教員の役割, 職務内容, 子どもに対する責任を理解していますか.	5. 4. 3. 2. 1
	教育の理念・教育史・思想の理解	教育の理念, 教育に関する歴史・思想についての基礎理論・知識を習得していますか.	5. 4. 3. 2. 1
	学校教育の社会的・制度的理解	学校教育の社会的・制度的・経営的理解に必要な基礎理論・知識を習得していますか.	5. 4. 3. 2. 1
	心理・発達論的な子どもの理解	子ども理解の為に必要な心理・発達論的な基礎知識を習得していますか.	5. 4. 3. 2. 1
	子どもの状況に応じた対応	いじめ, 不登校, 特別支援教育などについて, 個々の子どもの特性や状況に応じた対応の方法を理解していますか.	5. 4. 3. 2. 1
	発達段階に対応したコミュニケーション	子どもたちの発達段階を考慮して, 適切に接することができますか.	5. 4. 3. 2. 1
	子どもに対する態度	気軽に子どもと顔を合わせたり, 相談に乗ったりするなど, 親しみを持った態度で接することができますか.	5. 4. 3. 2. 1
	公平・受容的態度	子どもの声を真摯に受け止め, 公平で受容的な態度で接することができますか.	5. 4. 3. 2. 1
	学習指導要領の理解	学習指導要領(保健・体育編)の内容を理解していますか.	5. 4. 3. 2. 1
	教育課程の構成に関する基礎理論・知識	教育課程の編成に関する基礎的理論・知識を習得していますか.	5. 4. 3. 2. 1

	必要な資質・能力の指標		自己評価
	項目	指標	
教職員としての力	道徳教育・特別活動	道徳教育・特別活動の指導法や内容に関する基礎理論・知識を習得していますか。	5.4.3.2.1
	総合的な学習の時間	「総合的な学習の時間」の指導法や内容に関する基礎理論・知識を習得していますか。	5.4.3.2.1
	情報機器の活用	情報教育機器の活用に関わる基礎理論・知識を習得していますか。	5.4.3.2.1
	課題認識と探究心	自己の課題を認識し、その解決に向けて学び続ける姿勢をもっていますか。	5.4.3.2.1
	教育時事問題	いじめ、不登校、特別支援教育などの学校教育に関する新たな課題に関心を持ち、自分なりに意見をもつことができますか。	5.4.3.2.1
養護教諭としての専門的な力	養護教諭に関する科目の理解	これまでに履修した「養護教諭に関する科目」の内容について理解していますか。	5.4.3.2.1
	学習集団の形成	学習集団形成に必要な基礎理論・知識を習得していますか。	5.4.3.2.1
	共同授業の実施	他者と共同して授業を企画・運営・展開することができますか。	5.4.3.2.1
	学習指導法	学習指導法に関わる基礎理論・知識を習得していますか。	5.4.3.2.1
	教材分析能力	教材を分析することができますか。	5.4.3.2.1
	授業構想力	教材研究を生かした授業を構想し、子どもの反応を想定指導案としてまとめることができますか。	5.4.3.2.1
	教材開発力	教科書にある題材や単元等に応じた教材・資料を開発・作成することができますか。	5.4.3.2.1
	授業展開力	子どもの反応を生かし、皆で協力しながら授業を展開することができますか。	5.4.3.2.1
	表現技術	板書や発問、的確な話し方など授業を行う上での基本的な表現の技術を身につけていますか。	5.4.3.2.1
	保護者・地域との連携・協力	保護者や地域との連携・協力の重要性を理解していますか。	5.4.3.2.1
	保健室経営案の作成	保健室経営案を作成することができますか。	5.4.3.2.1

## (8) 参考資料の提示

第2章でも述べたように、養護実習の課題として、実習受け入れ校との連携・協力のあり方が問われている。特に、実習受け入れ校の養護教諭は、既に述べたように実習内容や受け入れ態勢について悩んでいる。その原因の一つとして、養護教諭をはじめ学校長も養護実習の受け入れ経験が少ないこと、養護実習の内容が各大学で異なることがあげられる。そこで、養護実習ガイドには、実習指導担当の養護教諭への情報提供資料として「実習指導内容」、「養護教諭の職務と求められる資質・能力」、「養護実習生指導計画の立案例」、「実習計画例」を記載した。

「実習指導内容」は14項目から示した。①教育実習の概要、②学校保健組織活動、③学校保健安全計画と養護教諭の執務計画、④保健室の運営計画、⑤救急処置活動、⑥健康診断の計画立案運営・事後措置、⑦健康相談の進め方、⑧健康観察、⑨感染症の予防と管理、⑩学校給食、⑪学校環境衛生活動、⑫学校安全、⑬保健教育（保健指導と保健学習）、⑭その他、からなる。これらの項目は、3週間の養護実習計画を検討する際の資料となる。

「養護教諭の職務と求められる資質・能力」については、50年ぶりに改正された学校保健法（学校保健安全法）や近年の各種答申を踏まえて整理したものである。相次いで出される教育改革や社会が求める要請の変化に、現場の教師の多くが戸惑っているのではないだろうか。養護実習生の指導の機会を活かし、改めてその職務について振り返ることを意図している。

「養護実習生指導計画の立案例」は、実習受け入れ校の養護教諭が職員会議等で提示するための資料である。始めて養護実習の実習生を受け入れる養護教諭や、多忙な養護教諭の事務作業を軽減する目的がある。記載内容は、①実習のねらい、②実習期間、③教育実習生及び指導者名、④指導目標、⑤実習内容の5項目からなる。さらに、養護実習ガイド「養護実習生指導計画立案例」を記載することで、実習受け入れ校の養護教諭の負担を学生に理解してほしいというねらいもある。実習生を受け入れるに十分な余裕のない学校、受け入れに消極的にならざるを得ない状況の学校もある。養護実習を巡る環境は厳しさを増しているだけに、実習に対する心構えをしっかりと学生にもたせたい。

表4-1「養護実習生の指導計画」は、「(3) 指導計画の基準」において作成するものと設定した。「実習ガイド」では、3週間という限られた期間で計画的に実習を行うことを目的とし、さらに養護実習内容が分からないと悩む養護教諭や学生のために過去の実

習内容を参考に作成して資料として掲載する。

養護教諭が養護実習生を受け入れる機会は、教育実習生を受け入れる機会と比べて少ない。実際に、教員経験 20 数年目で始めて実習生を指導するという養護教諭もいる一方、新任の養護教諭が実習指導を担当することもある。限られた期間において、実習生が積極的かつ主体的に実習を行うためにも、そのモデルとして実習内容を明確化することは有効である。学生により、理解度の違いは当然ある。それだけに、ここでいう養護実習ガイドを利用することによって学生が目的意識をもって実習に臨むこと、つまり養護実習内容を実習校の指導養護教諭と一緒に検討し、養護実習計画を作成することで、学生自らが事前学習に取り組むことができ、実習の到達目標に達することができるのである。

#### 4. 養護実習ミニマムスタンダードの設定（2）－養護実習の教材－

養護教諭養成段階の教育において最終的に求められることは、「実践力」であり、この実践力の保証が養護教諭の資質・能力の向上にとって重要となる。自ら獲得した知識やスキルを実際に活かして成果や効果をもたらす能力をコンピテンシー（competency）という。つまり、コンピテンシーとは、「わかった」「理解した」「知識がある」に終えず、その知識やスキルを活かして、成果や効果につながる「行動」や「伝達」、「記述表現ができる」など現実に活かすことが前提の能力をいう。また、その特徴として、「(知ったことを) 他の人にわかりやすく伝えることができる」、「(自分が理解したことを) 記述して端的に表現できる」、「(自らのスキルを) 効果的に実践できる」、「(その知識を活かし) いい成果を上げられる」という明確な評価の視点を持ち、人材教育へ活用できる<sup>41</sup>。

養護実習は、子どもを目の前にして取り組む貴重な経験の場である。しかし、実習での学びが「わかった」「理解した」ということで終われば、大きな実習成果としては期待できない。経験を効果的にその後の学習に活用し、「行動」できるためには、記録及び記録の整理が重要となる。記録の意義としては、①記録によって経験を振り返ることができる、②記録によって反省や問題点、課題がみえてくる、③記録することにより、活動内容が明記され将来的に必要性が起こった場合に備えることなどが挙げられ、養護実習でも記録及び記録の整理ができる教材を取り入れることは有効である。

次に、学生の主体的学びを支援することも重要である。青年期は「危機の時代」ともいわれ、他の年齢に比べ、精神面での問題が出現しやすい年代とされる。青年期の精神障害においては、概して、自己評価が低く、自己を否定的に捉えることが多く、自己否



定が極端になると自殺も生じる<sup>42</sup>。教育実習中、学生は、睡眠時間の減少などの身体的負担のほか、常に緊張や不安にさらされなど、ストレスフルであるといわれる<sup>43</sup>。特に、不慣れな環境や提出物（レポート）作成における睡眠時間の減少が身体的、生理的負担に繋がり、「疲労」が高値を示すことが指摘される<sup>44</sup>。よって、学生自らが主体的に目標を立て、目標に向かって実習を行わせる支援が必要となる。そこで、養護実習の学びを深めるために、記録及び記録の整理、及び主体的学びの支援を目的とした教材「つながる つなげる養護実習ワークブック」を作成した。

教材「つながる つなげる養護実習ワークブック」は、「Ⅰ 実践する」、「Ⅱ 調査して理解する」、「Ⅲ 理解を深める」、「Ⅳ 自らの課題をみつける」の4段階から構成した。

「Ⅰ 実践する」には、①定期健康診断（実施案・準備・実施・事後措置）、②集団保健指導（指導案・教材研究・実施・反省）、③保健だよりの作成、④掲示物の作成、⑤個人研究（実習テーマ）の5項目をあげた。「Ⅱ 調査して理解する」では、①養護教諭の執務計画と保健室経営、②児童生徒の実態・健康課題、③実習校の学校教育目標、④めざす児童生徒像・校訓、⑤保健室（保健室の整備、保健室の備品、保健室利用についてのルール）の5項目について調査することを明記した。「Ⅲ 理解を深める」では、①感染症の発生予防と発生時の緊急対応、②災害発生時の対応について、講話や学校保健安全計画を参照し整理する。「Ⅳ 自らの課題をみつける」では、養護教諭としての自らの課題について実習指導の養護教諭へのインタビューや自己評価によって明確化する。

「Ⅰ 実践する」の⑤個人研究（実習テーマ）において、大テーマと小テーマとして目標設定をする。「Ⅱ 調査して理解する」や「Ⅲ 理解を深める」において、情報の獲得をする。さらに、「Ⅳ 自らの課題をみつける」で教職実践演習へつながる戦略や問題解決策を検討していくことになる。なお、教職実践演習は、教職課程の他の授業科目の履修や教職課程外での様々な活動を通じて、学生が身に付けた資質・能力が、教員として最小限必要な資質・能力として有機的に統合され、形成されたかについて、課程認定大学が自らの要請する教員像や到達目標等に照らして最終的に確認するものであり、いわば全学年を通じた「学びの軌跡の集大成」<sup>45</sup>として位置づけられている。

## 5. 養護実習における資質・能力向上に関する検討

### （1）養護実習ミニマムスタンダードVer.1を用いて

2013年度に養護実習を履修した学生（科目履修生を含む）13名を対象として、「養護

教諭に求められる資質・能力」について養護実習の前後に自己評価を実施し、さらに養護実習後には養護実習ガイド及び実習ワークブックについて自記式質問紙調査を行った。実施期間は、実習前の調査は2013年5月、実習後の調査は年7月1日から7月8日である。

### ①調査項目

調査項目は、表4-6で示した「自己評価票」の30項目であり、5段階評価にて回答を求めた。

### ②分析方法及び結果

事前及び事後調査において、すべての調査項目に回答した9名(69.2%)を分析対象として、養護実習前と事後の自己評価の変化をみた(Wilcoxonの符号付順位和検定)。表4-7に養護教諭の資質・能力に関する項目に関する養護実習事前・事後の自己評価の比較を示す。実習前に実施した自己評価と実習後の自己評価を比較した結果、30項目のうち20項目において有意差があり、いずれも実習後の自己評価が高くなっていた。このことから、「他者意見の受容」「他者との連携・協力」「役割遂行」をはじめ、「教職の意義」や「学校教育の理解」など20項目について、学生の養護教諭としての資質・能力は向上したといえる。

養護実習前と実習後に変化の認められない「道德教育・特別活動」と「共同授業の実施」については、養護実習期間中にティーム・ティーチングなどによる共同授業の実施や道德教育・特別活動について学ぶ機会が少なかったことが影響していると考えられる。

また、「心理・発達論的な子どもの理解」、「発達段階に対応したコミュニケーション」、「子どもに対する態度」、「公平・受容的態度」など、子どもとの関係に関する項目において実習前後に差はなかった。この理由としては、実習前より、十分な学びがなされていたのではないかと考える。福祉心理学科の学生を対象とした「養護実習のあり方に関する研究」では、実習校の総合所見から改善すべき点として、「生徒とのコミュニケーション」、「小学生向けの言葉かけや表情を含めた雰囲気づくり」が指摘されている<sup>46</sup>。また、八重樫は教育学部の養護教諭養成課程の学生を対象とした養護実習後の調査結果から、具体的な場面に応じたコミュニケーション技術の習得が必要であると指摘している<sup>47</sup>。しかし、A大学の学生の場合は、子どもとのコミュニケーションや対応に関して実

習校から指摘されることはない。このことは、保育士・幼稚園教諭の養成を主たる目的とする学際系、養護教諭養成課程の特徴だといえる。

「養護教諭の科目に関する理解」の項目について、実習後の評価が伸びなかった理由として、質問内容が漠然としており、回答しにくかったと思われる。また、分析対象者から除外したが、「保健室経営案の作成」について実習前の調査では回答し、実習後の調査では無回答としている者が2名いた。実習校によっては、「保健室経営案」等の執務計画を作成していない養護教諭がいることや、実際に保健室経営案を見たことで作成することを難しく感じてしまったことが回答できなかった理由として推測される。

表 4-7 事前事後の自己評価の比較

Wilcoxonの符号付順位和検定

養護教諭に求められる資質・能力	実習前	実習後
1. 社会人としてのマナー	4 (4 - 5)	4 (4 - 5)
2. 他者意見の受容	4 (4 - 5)	5 (5 - 5) *
3. 他者との連携・協力	4 (4 - 4)	5 (4 - 5) *
4. 役割遂行	4 (3 - 4)	4 (4 - 5) *
5. 教職の意義	4 (3 - 4)	5 (4 - 5) *
6. 教育の理念・教育史・思想の理解	3 (2 - 4)	4 (3 - 4)
7. 学校教育の社会的・制度的・経営的理解	3 (2 - 4)	4 (4 - 4) *
8. 心理的・発達論的な子ども理解	4 (3 - 4)	4 (4 - 5)
9. 子どもの状況に応じた対応	3 (3 - 4)	4 (4 - 5) *
10. コミュニケーション	4 (4 - 5)	4 (4 - 5)
11. 子どもに対する態度	5 (4 - 5)	5 (5 - 5)
12. 公平・受容的態度	5 (4 - 5)	5 (5 - 5)
13. 学習指導要領の理解	3 (2 - 4)	4 (4 - 4) *
14. 教育課程の構成	3 (3 - 4)	4 (3 - 4)
15. 道徳教育・特別活動	3 (3 - 4)	3 (3 - 4)
16. 総合的な学習の時間	3 (3 - 3)	3 (3 - 4) *
17. 情報機器の活用	3 (2 - 3)	4 (3 - 4) *
18. 課題認識と探究心	4 (4 - 4)	5 (4 - 5) *
19. 教育時事問題	4 (3 - 4)	4 (4 - 5) *
20. 養護教諭に関する科目の理解	4 (3 - 4)	4 (4 - 5)
21. 学習集団の形成	3 (2 - 4)	3 (3 - 4) *
22. 共同授業の実施	4 (4 - 4)	5 (4 - 5)
23. 学習指導法	3 (3 - 4)	3 (3 - 5) *
24. 教材分析能力	3 (3 - 3)	4 (4 - 4) *
25. 授業構想力	3 (3 - 3)	4 (3 - 5) *
26. 教材開発力	3 (3 - 4)	4 (4 - 5) *
27. 授業展開力	3 (3 - 4)	4 (4 - 5) *
28. 表現技術	3 (2 - 4)	4 (3 - 5) *
29. 保護者・地域との連携・協力	4 (3 - 4)	5 (4 - 5) *
30. 保健室経営案の作成	2 (2 - 3)	3 (3 - 4) *

中央値(四分位範囲), \*p<.05

### ③養護実習ミニマムスタンダードVer.1に対する意見

2013年度に養護実習を履修した、A大学の養護教諭養成課程の4年生及び科目履修生13名を対象に、養護実習ガイド及び実習ワークブックについて自記式質問紙調査を実施した。回収率は、76.9% (10名)であった。質問内容は6項目からなり、養護実習ガイドの容量、活用した資料、実習ワークブックの活用度、臨床実習と養護実習との知識の統合とし、それぞれに自由記述を設けた。

調査結果を表 4-8「養護実習ミニマムスタンダード Ver.1 に対する評価」に示す。養護実習ガイドの容量について、7割のものが「ちょうどよい」と回答していることから、頁数については適量だと考える。また、実習ガイドに資料として掲載した「養護教諭の職務と求められる資質・能力」、「実習指導内容」、「実習計画例」については、6割以上のものが参照していることから、資料等の掲載は必要だと思われる。しかし、その記載事項については、容量も加味しながら厳選することが望まれる。

養護実習ガイドに対する意見としては、学生からは特になかったが、実習先からの要望として記入されていた。その内容は、実習受け入れ校がすべきことや用意すべき内容についての資料を求めているものであった。要望のあった内容については、さらに資料として追加する必要があると考える。

実習ワークブックについては、提出を義務づけたり、評価の対象にしたりしていない。学生が使える教材として、提案したものである。その活用度は、「とても活用した」と「活用した」を合わせ7割であった。学生は、保健室の備品や薬品の確認や実習内容の再確認に用いていた。

養護教諭養成課程の課題として、カリキュラムの体系化が求められていることは、先に述べたとおりである。本調査では、臨床実習での学びを養護実習に活かすことが「よくできた」「できた」と7割のものが回答しており、このことは学生が経験から得た知識を活用し、実践へと繋げているのではないかと推察される。今後は、免許法「養護に関する科目」に関わる全教員が、積極的に教職科目である養護実習の実習内容を意識した授業を展開することで、さらに学生の学びを繋げていけるのではないかと考える。

表 4-8 養護実習ミニマムスタンダード Ver.1 に対する評価

質問事項	回答数
実習ガイドの容量 (容量について1～5に該当するものを選んでください)	①多い:0 ②やや多い:3 ③ちょうどよい:7 ④やや少ない:0 ⑤少ない:0
資料の活用度 (掲載した活用資料を教えてください) ※複数回答	①資料1.養護教諭の職務と求められる資質能力:8 ②資料2.実習指導内容:6 ③資料3.実習計画例:6 ④どれも見なかった:0
養護実習ガイドに対する自由記述 (養護実習ガイドについて自由に意見を書いてください)	・実習先が養護実習生の受け入れに対してすべきこと、してほしいこと、用意すべきことなどがわかる資料。実習校の先生から要望がありました。
実習ワークブックの活用度 (実習ワークブックを用いて、実習の記録等を書くことができましたか)	①とても活用した:1 ②活用した:6 ③あまり活用しなかった:3 ④活用しなかった:0
臨床実習の学びの活用 (臨床実習で学んだことを養護実習に活かすことができましたか)	①よくできた:2 ②できた:5 ③あまりできなかつた:3 ④できなかつた:0
ワークブックに対する自由記述 (ワークブックについて自由に意見を書いてください)	・保健室の備品や薬品についてワークブックに沿って確認することができてよかった。 ・自分が実習で学ぶことを再確認するのに使った

## (2) 養護実習ミニマムスタンダードVer.2 を用いて

上記の自己評価において、実習後の評価が伸びなかった「養護教諭の科目に関する理解」の項目は、分析対象から除外した3名については無回答となっていた。よって、「養護教諭の科目に関する理解」は、養護教諭としての資質・能力の指標としては望ましく

ないと判断した。2013年度の自己評価の結果を踏まえ、養護教諭に求められる最低限の資質・能力について、30項目から34項目に改めた(表4-9)。さらに、実習校から記載要望のあった内容について、「養護教諭実習生指導計画の立案例」を「養護実習ガイド」の資料として追加掲載し、「養護実習ミニマムスタンダード Ver.2」として2014年度の養護実習にて使用した。

### ①調査方法及び結果

2014年度に養護実習を履修したA大学子ども学科の学生10名を対象として、「養護教諭に求められる資質・能力」について実習後の向上度について、4段階(変化なし、どちらともいえない、向上した、とても向上した)による自己評価を行った。回収率90.0%(9名)である。

回答者全員が「向上した」及び「とても向上した」と回答した項目は、「他者との連携・協力」「他者意見の受容」「役割遂行」「教育に対する使命感と情熱」「公平・受容的態度」「発達段階に対応したコミュニケーション」「子どもに対する態度」「教職の意義」「保護者・地域との連携協力」「養護教諭観」「心身の健康管理」「要観察者への対応」「対物管理」の13項目であった。この結果から、養護実習では「他者意見の受容」「他者との連携・協力」「役割遂行」「教職の意義」「保護者・地域との連携協力」についての資質・能力の向上が期待できるのである。

表 4-9 養護教諭に求められる最低限の資質・能力に関する質問項目

	Ver.1 自己評価の項目	Ver.2 自己評価の項目
社会人としての 力の 人 力と	1. 社会人としてのマナー 2. 他者意見の受容 3. 他者との連携・協力 4. 役割遂行	1. 社会人としてのマナー 2. 他者意見の受容 3. 他者との連携・協力 4. 役割遂行
教員としての 力	5. 教職の意義 6. 教育の理念・教育史・思想の理解 7. 学校教育の社会的・制度的・経営的理解 8. 心理的・発達論的な子ども理解 9. 子どもの状況に応じた対応 10. 発達段階に対応したコミュニケーション 11. 子どもに対する態度 12. 公平・受容的態度 13. 学習指導要領の理解 14. 教育課程の構成に関する基礎理論・知識 15. 道徳教育・特別活動 16. 総合的な学習の時間 17. 情報機器の活用 18. 課題認識と探究心 19. 教育時事問題	5. 教職に対する使命感と情熱 6. 公平・受容的態度 7. 発達段階に対応したコミュニケーション 8. 子どもに対する態度 9. 心理・発達論的な子ども理解 10. 子どもの状況に応じた対応 11. 教職の意義 12. 教育の理念・教育史・思想の理解 13. 学校教育の社会的・制度的・経営的理解 14. 教育課程の構成に関する基礎理論・知識 15. 学習指導要領の理解 16. 道徳教育・特別活動 17. 総合的な学習の時間 18. 情報機器の活用 19. 教育時事問題 20. 保護者・地域との連携協力
養護教諭としての 専門的な 力	20. 養護教諭に関する科目の理解 21. 学習集団の形成 22. 共同授業の実施 23. 学習指導法 24. 教材分析能力 25. 授業構想力 26. 教材開発力 27. 授業展開力 28. 表現技術 29. 保健室経営案の作成 30. 保護者・地域との連携・協力	21. 養護教諭観 22. 心身の健康管理 23. 要観察者への対応 24. 対物管理 25. 学習指導法 26. 表現技術 27. 教材分析能力 28. 授業構想力 29. 教材開発力 30. 授業展開力 31. 保健指導力 32. 保健室経営案の作成 33. 協働・連携力 34. 課題認識と探究心

## ②養護実習ミニマムスタンダードVer. 2に対する意見

2014年度に養護実習を履修したA大学の養護教諭養成課程の4年生10名を対象に、養護実習ガイド及び実習ワークブックについて自記式質問紙調査を実施した。回収率は、90.0%（9名）であった。質問内容は2013年度実施項目と同じ6項目からなり、養護実習ガイドの容量量、活用した資料、実習ワークブックの活用度、臨床実習と養護実習との知識の統合とし、それぞれに自由記述を設けた。調査結果を表4-10「養護実習ミニマムスタンダードVer. 2に対する評価」に示す。



表 4-10 養護実習ミニマムスタンダード Ver.2 に対する評価

質問事項	回答数
実習ガイドの内容量 (内容量について1～5に該当するものを選んでください)	①多い:0 ②やや多い:1 ③ちょうどよい:8 ④やや少ない:0 ⑤少ない:0
資料の活用度 (掲載した活用資料を教えてください) ※複数回答	①資料1.養護教諭の職務と求められる資質能力:5 ②資料2.実習指導内容:8 ③資料3.実習計画例:8 ④どれも見なかった:0
養護実習ガイドに対する自由記述 (養護実習ガイドについて自由に意見を書いてください)	・とても分かりやすいと実習先の先生がおっしゃっていました。
実習ワークブックの活用度 (実習ワークブックを用いて、実習の記録等を書くことができましたか)	①とても活用した:1 ②活用した:4 ③あまり活用しなかった:2 ④活用しなかった:1 (理由:ワークブックがあることを忘れていた)
臨床実習の学びの活用 (臨床実習で学んだことを養護実習に活かすことができましたか)	①よくできた:0 ②できた:7 ③あまりできなかった:2 ④できなかった:0
ワークブックに対する自由記述 (ワークブックについて自由に意見を書いてください)	・「保健室内の備品」の項目が、今は現場であまり使用されていないものも含まれていたため、少し改定してもよいのかなと思いました。

### (3) 養護実習ミニマムスタンダードの評価

2013年度及び2014年度に実施した養護実習ミニマムスタンダードに対する評価(19名分)をみると、養護実習ガイドの内容量について、15名(78.9%)が「ちょうどよい」と回答し

ていることから、頁数については適量だと考える。また、実習ガイドに資料として掲載した「養護教諭の職務と求められる資質・能力」、「実習指導内容」、「実習計画例」については、6割以上のものが参照していたことから、資料等の掲載は必要だと思われる。しかし、内容が「やや多い」と4名(21.0%)が回答していたことから、その記載事項については厳選することが望まれる。

実習ワークブックは、提出を義務づけや評価の対象とせず、学生が使える教材として提案したものである。その活用度は、「とても活用した」2名(10.5%)、「活用した」11名(57.9%)、「あまり活用しなかった」5名(26.3%)、「その他」1名(5.3%)となっていた。その他の理由としては、「ワークブックがあることを忘れていた」となっている。学生は、保健室の備品や薬品の確認や実習内容の再確認に用いていた。

また、本調査では、臨床実習での学びを養護実習に「とても活用できた」2名(10.5%)、「活用できた」12名(63.1%)と回答しており、このことから得た知識を活用、つまり実践へとつながっているのではないかと推察される。養護教諭養成課程の課題として、カリキュラムの体系化が求められている。今後は、このカリキュラムの体系化により教育職員免許法施行規則に定められる「養護に関する科目」に区分される科目の担当者が、積極的に教職科目である養護実習に関わることで、さらに実習内容と学生の学びと繋げていかねばならない。

## 註

---

- <sup>1</sup> 教育職員審議会「教員の資質能力の向上方策について（答申）」、1987（昭和 62）年、2 頁。
- <sup>2</sup> 教育職員養成審議会「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について（第 1 次答申）」、1997 年 7 月 28 日。
- <sup>3</sup> 教育職員養成審議会「養成と採用・研修との連携の円滑化について（第 3 次答申）」、1999 年 12 月 10 日。
- <sup>4</sup> 別惣淳二、渡邊隆信 編『教員養成スタンダードに基づく教員の質保証』、ジーアス教育新社、2012、10 頁。
- <sup>5</sup> 石井康子、泊祐子、西田倫子「養護実習における養護教諭の指導の現状と指導上の課題」、『岐阜県立看護大学紀要』、10 巻 2 号、2010、8 頁。石井らは、養護実習における大学教員が取り組む課題として、養護教諭の悩みや困難と感じている状況を確認していくこと、養護教諭の負担を軽減できる方法を模索していくことが必要だと述べている。
- <sup>6</sup> 中桐佐智子、大谷尚子「『養護実習』に関する学生指導について—全国養護教諭養成機関における実態—」、『学校保健研究』、37 巻 1 号、1995、32-34 頁。
- <sup>7</sup> 同上、37-39 頁。
- <sup>8</sup> 古橋洋子『看護教員ハンドブック』、医学書院、2013、15-16 頁。
- <sup>9</sup> 宇佐美千恵子「第 IV 章 本実習の指導案」、佐藤みつ子、宇佐美千恵子、青木康子『看護教育における授業設計 第 4 版』、医学書院、2012、100-114 頁。
- <sup>10</sup> 前掲 4、13-15 頁。
- <sup>11</sup> 上越教育大学では、平成 17 年度「特色ある大学教育支援プログラム」の一環として取り組まれた。兵庫教育大学では、「学び続ける教師」の育成を中核として、50 の項目（小学校教員スタンダード）が作成され、2011 年度入学の学部生に使われている。横浜国立大学では、平成 17 年度採択「大学・大学院における教員養成推進プログラム」として、横浜市教育委員会や拠点小学校と連携して「横浜スタンダード」が開発されている。
- <sup>12</sup> 斉藤ふくみ、今野洋子、古賀由紀子、後藤ひとみ、小林央美、松田芳子「養護実践力の育成を目指す養護教諭養成カリキュラムの検討（第 1 報）—科目「養護概説」の分析—」、『日本養護教諭教育学会誌』、11 巻 1 号、2008、61 頁。

- 
- <sup>13</sup> 中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」、平成 18 年 7 月 11 日。（答申全文 資料「4. 教員養成・免許制度の現状と課題」、教育公論社、No.946、43 頁参照）
- <sup>14</sup> 矢野潔子「子ども学科における養護教諭の養成について－学生のグループインタビューからの考察－」、『活水論文集』、54 集、2011、56-57 頁。
- <sup>15</sup> 中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）」、平成 24 年 8 月 28 日、9 頁。
- <sup>16</sup> 同上、「用語集」37 頁。
- <sup>17</sup> 中山留美子「アクティブ・ラーナーを育てる能動的学修の推進における PBL 教育の意義と導入の工夫」、『21 世紀教育フォーラム』、8 号、2013、14-15 頁。
- <sup>18</sup> ドナルド R. ウッズ著（新道幸恵 訳）『PBL 判断能力を高める主体的学習』、医学書院、2010、13-14 頁。
- <sup>19</sup> 鈴木敏恵『問題解決力と論理的思考力が身につくプロジェクト学習の基本と手法』、教育出版、2012、45 頁。
- <sup>20</sup> 石井康子、泊祐子、西田倫子「養護実習における養護教諭の指導の現状と教育上の課題」、『岐阜県立看護大学紀要』、10 巻 2 号、2010、5 頁。
- <sup>21</sup> 金子光男「第四章 教授・学習の形態と様式」、金子光男、河口道朗、川瀬八州夫『教育方法論』、酒井書店、1991、74 頁。
- <sup>22</sup> 同上、69-91 頁。
- <sup>23</sup> 東洋、大山正、詫摩武俊、藤永保 編『心理学の基礎知識』、有斐閣、1990、282 頁。
- <sup>24</sup> 鈴木敏恵『ポートフォリオとプロジェクト学習』、医学書院、2011、4-7 頁。
- <sup>25</sup> 同上、18-31 頁。
- <sup>26</sup> Michael J. Wallace 「Training Foreign Language Teachers: A Reflective Approach New York, Cambridge University press」、1991。（池田広子『内省モデルに基づく日本語教育実習プログラム』における教師の成長の可能性：問題解決型決定プロセスの観点から）、『言語文化と日本語教育』、32 号、2006、12 頁、及び、今野洋子「養護教諭の実践力育成をめざした学習の展開－『養護学演習Ⅰ』『養護学演習Ⅱ』の授業例－」、『北翔大学生涯学習研究所研究紀要（生涯学習研究と実践）』、12 号、2009、83 頁も参照）
- <sup>27</sup> 杉浦守邦 監『養護教諭講座 5 養護実習』、東山書房、1989、2 頁。

- 
- <sup>28</sup> 日本学校保健学会「養護教諭の養成教育のあり方」共同研究班「5 養護実習」、『これからの養護教諭の教育』、東山書房、1994、90 頁。
- <sup>29</sup> 同上、91 頁。
- <sup>30</sup> 前掲 28、90 頁。
- <sup>31</sup> F・コルトハーヘン編、武田信子 監訳「1.2 教員養成の歴史」、『教師教育学—理論と実践をつなぐ リアリスティック・アプローチ』、学文社、2010、11 頁。
- <sup>32</sup> Bloom, B.S. Hastings, J.T. Madaus, G.F. (梶田叡一、渋谷啓一、藤田恵璽訳)『教育評価法ハンドブック—教科学習の形成的評価と総括的評価』、第一法規出版、1973、58-60 頁。
- <sup>33</sup> 大谷尚子、中桐佐智子「全国養護教諭養成機関における養護実習の運営について—現状と今後の検討すべき課題について—」、『学校保健研究』、36 巻 8 巻、1994、577 頁。
- <sup>34</sup> 中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて（答申）」、平成 20 年 12 月 24 日、26 頁。本答申においても「学修到達目標」の設定を要求している。
- <sup>35</sup> A 大学「2012 年度実習事後指導時の調査報告」参照。
- <sup>36</sup> 北海道私立大学・短期大学 教職課程研究連絡協議会 編『教育実習の手引き（第 6 版）』、学術図書出版社、2010、3-4 頁。実習の形態を観察、参加、実習という 3 つの活動に分けている。
- <sup>37</sup> 大谷尚子、中桐佐智子 編『養護実習ハンドブック』、東山書房、2009、93 頁。
- <sup>38</sup> 竹鼻ゆかり、朝倉隆司、渡邊正樹、他「養護実習における学生と養護教諭の学びの検討」、『東京学芸大学紀要 芸術・スポーツ科学系』、62 号、2010、58 頁。
- <sup>39</sup> 岡田加奈子、遠藤伸子、池添志乃 編著『養護教諭、看護師、保健師のための学校看護』、東山書房、2012、55-56 頁。
- <sup>40</sup> 田島桂子『看護学教育評価の基礎と実際』、医学書院、2009、34 頁。
- <sup>41</sup> 鈴木敏恵『プロジェクト学習の基本と手法』、教育出版、2012、11 頁。
- <sup>42</sup> 高田利武「第 1 部第 2 章 青年の自己と社会」、高田利武、丹野義彦、渡辺孝憲『自己形成の心理学—青年期のアイデンティティとその傷害』、川島書店、1994、39-67 頁。
- <sup>43</sup> 古屋健、坂田成輝、音山若穂、所澤潤「教育実習生のストレスに関する基礎的研究」、『群馬大学教育実践研究』、11 号、1994、227-240 頁。

- 
- <sup>44</sup> 松本徳子、武田秀勝「臨床実習前後における免疫系と性格特性についての基礎研究」、『北海道リハビリテーション学会雑誌』、26号、1998、23-27頁。
- <sup>45</sup> 中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」、2006（平成18）年7月11日、「別添1 教職実践演習（仮称）について」科目の趣旨・ねらいでは、教職実践演習（仮称）は、教職課程の他の授業科目の履修や教職課程外での様々な活動を通じて、学生が身に付けた資質能力が、教員として最小限必要な資質能力として有機的に統合され、形成されたかについて、課程認定大学が自らの養成する教員像や到達目標等に照らして最終的に確認するものであり、いわば全学年を通じた「学びの軌跡の集大成」として位置づけられるものであるという。
- <sup>46</sup> 今野洋子「養護実習のあり方に関する研究（2）－養護実習の実習校における評価および学生の自己評価をもとに－」、『北海道浅井学園大学生涯学習研究所研究紀要 生涯学習研究と実践』、6、2004、235頁。
- <sup>47</sup> 八重樫節子、小貫麻美「養護実習における養護実習生の学びの実態－養護実習事後指導における質問紙調査から－」、『東京福祉大学・大学院紀要』、2（2）、2012、188頁。

## 終章 養護教諭養成課程における資質・能力保証に向けた養護実習ミニマムスタンダード導入の意義と課題

### 1. 資質・能力への前提条件—教育内容と方法の改善充実—

教育職員免許法では、各科目の単位数のみが規定されており、その具体的内容、方法は各養成機関の裁量となっている。小学校や中学校などの初等・中等教育段階においては、学習指導要領によって教育課程編成の基準が定められているが、高等教育段階の大学では、「教育上の目的を達成するために必要な授業科目を自ら開設し、体系的に教育課程を編成すること」と「教育課程を編成するに当たっては、学部等の専攻について専門の学芸を教授するとともに、幅広く深い教養と総合的な判断力を培い、豊かな人間性を育成するよう適切な配慮をすること」<sup>1</sup>の2点が定められている以外は、各大学が自由にカリキュラムの編成を行うことができる。教職課程の認定にあたっては、さらに、免許状ごとに教職課程及び教員組織についての基準が定められている他、免許状の種類に応じて、教員免許法に定める科目の単位数以上の授業科目をそれぞれ開設している。

教員としての資質・能力向上のために、養成教育の改善を進めている大学も見られる一方で、養護教諭の養成課程の多くが養護教諭の養成を主たる目的としない看護系や学際系の学部や学科に設置されており、養護教諭養成のための体系的なカリキュラム構成が難しい現状もある。また、看護系や学際系の場合、設置学科の所属教員の意識が低いことも示唆される。そのことが、養護教諭養成における資質・能力保証に関する検討、カリキュラムの見直し等にも影響を与えていると考える。

教員として最小限必要な資質・能力を確実に身に付けさせるものにするために、大学の教職課程の改善・充実、養成する教員像の明確化、体系的・計画的なカリキュラムの編成、教育内容や指導を充実することが求められている<sup>2</sup>。各養成大学が養護教諭養成課程の体系化を図り、大学、学部、学科の教育課程が全体としてどのような能力を育成し、どのような知識、技術、技能を修得させようとしているか、そのために個々の授業科目がどのように連携し関連し合うのか、その検討の必要性はいうまでもない。しかし、養護実習ひとつを挙げても、その位置づけや実習目標及び実習内容の設定、実習校先の選定など、十分な検討がされた上で実施されているとは言い難い。そこで、本研究では、こうした観点から養護実習に焦点をあて、養成段階における養護教諭としての資質・能力の保証に繋がる養護実習ミニマムスタンダードを策定した。

いうまでもなく、養護教諭としての役割を遂行するには、専門的な資質・能力の向上と、実践力が必要となる。実践力とは、自分で実際に行動する力であり、獲得した知識や技術を学校現場で実際に子どもたちを指導する能力といえる。実践力を高めるためには、そのための教育の機会や教育方法の工夫が必要であり、養護教諭養成においては「養護実習」がその機会となる。学生は、この実習の意義のひとつに「大学で学んだことを実際に使用する場」と捉えており、自らの意思で理論と実践の統合を図ろうとしている。それだけに、養成大学としては、養護実習においてより実践ができるような養護実習内容の具体化について検討を行わなければならない。

ところが、養護教諭養成は制度的に多様であり、また養成目的、養成年限、養成課程の専任教員数等の違いもあるだけに、統一的な養護実習内容の提案は困難である。しかし、どのような養成形態であっても養護教諭の養成を行っている責任上、学生に身に付けさせたい資質・能力、最低限履修すべき必要事項を明らかにして、カリキュラムの充実を図ることは養成大学としての役割といわねばならない。

こうした教員養成カリキュラム全体で目指す目標（教員養成スタンダード）を構築する発想は、アメリカやイギリスを始めとする諸外国では進んでいる<sup>3</sup>。日本においては、各大学・学部により独自のコア・カリキュラムや教員養成スタンダードを作成している。養護教諭養成スタンダードの構築は、体系的なカリキュラムの構築や卒業時における資質・能力の保証にも繋がるものである。しかし、グローバル化を背景として、体系的な教育方法は古くなってきている傾向も指摘できる。養護教諭は、課題をもつ子どもに合わせ、多様性をもって対応しなければならないだけに、養護教諭養成においては学生一人ひとりに対応したオーダーメイドの養護実習を提供し、かつ最低限の資質・能力を保証しなければならない。

## 2. 養護実習ミニмумスタンダードの策定

本論では、まず、養護教諭に求められる資質・能力について検討し、第3章、表3-2「これからの養護教諭に求められる最低限の資質・能力」で示した「社会人としての力」、「教員としての力」、「養護教諭としての専門的な力」の3つを明らかにした。

第4章では養護教諭に求められる資質・能力を保証するための教育内容及び方法として、学際系の養護教諭養成課程における養護実習標準的事項（ミニмумスタンダード）を策定した。養護実習ガイドの項目は、「1. 実習の意義と目的」、「2. 養護実習の目標」、「3. 指



導計画の基準」、「4. 実習内容」、「5. 実習の進め方」、「6. 実習日誌と実習報告書の書き方」、「7. 実習の評価」、「8. 実習の心得」とした。さらに、養護実習の学びを深めるために、記録及び記録の整理、及び主体的学びの支援を目的とした教材「つながる つなげる養護実習ワークブック」を策定した。これは、「Ⅰ 実践する」、「Ⅱ 調査して理解する」、「Ⅲ 理解を深める」、「Ⅳ 自らの課題をみつける」の4段階から構成した。

養護教諭養成段階においては、養護教諭として採用当初からその役割を果たすことのできる資質・能力を身に付けさせるような教育が必要であり、そのためにも最低限の資質・能力を保証しなければならない。養護教諭の養成段階で求められる最低限の資質・能力について明確化し、策定した養護実習ミニマムスタンダード「養護実習ガイド」及び「つながる つなげる 養護実習ワークブック」は、単なる講義概要（実習概要）にとどまることなく、学生が実習のため主体的に事前の準備や事後の展開などを行うことを可能とし、学生の学びの指標になることが期待できるのである。

以上のように、本研究では、養護教諭に求められる資質・能力について明らかにし、学際系の養護教諭養成課程における養護実習の標準的事項（ミニマムスタンダード）を「養護実習ガイド」として策定することで、養護教諭としての資質・能力の保証につなげようと試みた。また、養護実習前に履修した各科目の学習内容をどのように実習につなげていくか、養護実習の結果をそれ以降の学習にどのようにつなげていくか、こうした実習の前後の学びを各科目とのつながりからも考慮し、臨床実習と養護実習、さらに教職実践演習に活用できる「つながる つなげる 養護実習ワークブック」を作成した。

本研究の今後の課題として、策定した養護実習ミニマムスタンダードの有効性について長期的及び量的な検討をする必要がある。学年・対象による違いも生じることも予想され、さらに使用対象校を広げるなどして客観的に評価していくことも必要である。

### **3. 今後の課題－養成と研修の一体化に向けて－**

#### **(1) 養護教諭の養成と研修**

稲川は、学び方の教育によって育てられた人間は、終生、自らよりよい人生の築き上げに向かって、よりよい生活の在り方を求めて、自ら学ぶという学習活動を継続させるという<sup>4</sup>。2012（平成 24）年の中教審の答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」では、教員の資質向上に向けて、「学び続ける教員像」の確立が課題となっている。稲川は、教師に引っぱり、教師によって教え込まれる教育を受けた人

間は、他から与えられる教育を必要とし、自ら学ぶ教育によって成長した人々は、自らの意図によって、生涯、自分自ら学ぶという<sup>5</sup>。これからの養護教諭養成は、養護教諭として積極的に社会環境や子どもの健康課題に対応し、その時代に即するより広く、専門職としての高度な知識・技術を吸収し高めていく必要がある。

今後、養成大学は「学び続ける教員」を養成していかなければならない。学習者の主体性による学び、つまり自学自習は、復習と反復練習によって成り立つのである。それだけに自ら学ぶことを支援することが養成段階では必要であり、自学自習を習慣化させることで、学び続ける養護教諭を育成できるのではないだろうか。専門職であり続けるためには、自己研修を欠かすことができない。養成課程において教育内容や教育方法の改善を行い、養護教諭としての資質・能力向上を目指しても、学生が受身であれば養成期間中だけで何の成果もなく終わってしまうことが危惧される。学生自身が自らの資質・能力の向上を目指し、卒業後も自ら努力しなければ専門職とは言えないであろう。

法的側面でも教育公務員特例法第1条では、教育を通じて国民全体に奉仕する教育公務員の職務とその責任の特殊性に基づき、教育公務員の任免、分限、懲戒、服務及び研修について規定され、幼児・児童・生徒との人格的触れ合いを通じ、個性・能力に応じて適切な指導を行うという教員の職責の特殊性から「研修」が定められている。さらに、同法第19条（研修）では、「教育公務員は、その職責を執行するために、絶えず研究と修養に努めなければならない。②教育公務員の任命権者は、教育公務員の研修について、それに要する施設、研修を奨励するための方途その他研修に関する計画を樹立し、その実施に努めなければならない」と規定しており、教育公務員に対して研修の義務と、研修に対する任命権者の義務が明記されている。

具体的な実施策として、1987（昭和62）年の教育職員養成審議会答申「教員の資質能力の向上方策等について」において、教員の任命権者等が教職生活の全体にわたって研修を積極的に実施するため、研修の体系化を図ることが必要であると述べられる。その観点として、各教員が教職の全期間を通じて必要な研修に参加できる機会を確保すること、国、都道府県、市町村等の各段階における研修が相互に関連を持って行われるようにすること、その際、社会の進展に対応して研修内容を絶えず見直し、整備するとともに、社会の構成員としての視野を広げる観点から学校以外の施設等における体験を積極的に取り入れること、といった諸点が挙げられ、すべての教員に適切な時期に必要な研修の機会を確保することが重要だという<sup>6</sup>。

しかし、養護教諭の現職研修については、教育公務員特例法第2条2項にて「教員とは、…教頭、主幹教諭、指導教諭、教諭、助教諭、養護教諭、養護助教諭、栄養教諭及び講師をいう」と、養護教諭は教員として定められているにも関わらず、同法23条「…当該教諭等に対して、その採用の日から1年間の教諭の職務の遂行に必要な事項に関する実践的な研修（以下「初任者研修」という。）を実施しなければならない」には、養護教諭は明記されていない。また、10年経験者研修については、教育公務員特例法第24条第1項にて「小学校等の教諭等の任命権者は、当該教諭等に対して、その在職期間が10年に達した後相当の期間内に、個々の能力、適性等に応じて、教諭等としての資質の向上を図るために必要な事項に関する研修を実施しなければならない」と定められている。しかし、養護教諭は該当していない。つまり、養護教諭の研修については、教育公務員特例法における初任者研修及び教職経験者研修に明確に位置づけられていない。その為、都道府県により研修日修等に差異が生じていると指摘される<sup>7</sup>。

1988年の教育公務員特例法の改正による初任者研修の導入等が契機となり、現在、研修は国と地方が適切な役割分担のもとで行っている。公立学校の教員研修については、任命権者である各都道府県・指定都市教育委員会等に実施の責務があり、教職経験に応じた研修、職能に応じた研修、長期派遣研修、専門的な知識・技術に関する研修など、多様な研修が実施されている。また、国レベルにおいては、教育政策上真に必要な分野に限定し、中核的指導者や地方公共団体が行う研修等の講師を対象とする研修事業を行っている<sup>8</sup>。しかし、いまだ児童・生徒の心身の健康に関する現代的諸課題に対応するには不十分であることや、養護教諭は職場に一人配置の場合が多いため、特に職場内研修での指導者の確保や職場外での研修が難しいことが指摘される<sup>9</sup>。今後、研修の機会の確保が、養護教諭の資質・能力向上のための課題となる。

## （2）学びの継続への支援－養成大学での研修の試み－

成人期の学習は、生きてきた経験と一体的に関係するといわれる。成人学習理論では、その発達において幾つかの考え方があられる。構成主義の学習理論では、学習者は当の経験の省察を通じて自身の経験と結びつき、学習は省察の中に位置し、さらに人とその経過は個別に存在するものといわれる<sup>10</sup>。省察の過程は、経験の後に起こるとするもの、経験の後だけでなく途中でも生じるとするもの、経験だけでなくその背景にある前提や過程をも含むとするものなど、様々である。

現在、職業を遂行する上で必要な知識・技術は高度化している。そこで、生涯学習の観点に立ち、キャリア形成支援の充実を図ることの必要性が指摘される<sup>11</sup>。教員のキャリア形成に関する研究は多いが、養護教諭のキャリア形成に焦点を当てた研究は少ない。

学際系A大学の養護教諭養成課程<sup>12</sup>において、養護教諭一種免許状を取得した卒業生を対象とした調査では、養護教諭（養護助教諭を含む）としての日常業務で感じている疑問や悩みとして、「保健指導」「保健だより」「児童・生徒保健委員会活動」「救急処置」「教職員との連携」「職場の人間関係」「保護者との連携」があることが明らかになっている<sup>13</sup>。養護教諭の悩みとしては、保健指導や救急処置といった養護教諭としての職務に関する内容と教職員や保護者との連携といった人間関係に関することに大別できる。しかし、いずれもこれらの疑問や悩みは、これまでに述べてきた「実践力」に関わる問題ではないだろうか。

大学卒業後も養護教諭が、職務に必要な知識・技術を学び直し、更に深く学ぶことにより、養護教諭に必要な資質・能力の向上が可能となる。養護教諭としての資質・能力の向上、実践力の向上を目指し、「学び続ける養護教諭」を支援していくためには、養成段階における最低限の資質・能力の保証はもちろんのこと、キャリア形成支援の観点から、現職としての更なる学習機会を提供することも不可欠である。養成大学における研修機会の一つとして、リカレント教育がある。リカレント教育とは、意図的な人間形成作用、フォーマルな教育 (formal education 定型教育) とノンフォーマルな教育 (non-formal education 非定型教育) の両方を含むという意味での教育を、基礎的な学校教育を修了した後に何回でも繰り返せるようにする教育システムをいう<sup>14</sup>。以前は、生涯教育理念を実現していくために OECD が提唱した政策理論として、具体的には義務教育修了後の青少年や大人の学習形態について考える総合的学習理論として、リカレント・エデュケーション (recurrent education) とも言われていたが<sup>15</sup>、今日ではリカレント教育の呼び名で一般化している。

養護教諭は基本的に一人配置であり、子どもたちが登校している日に保健室を空けて研修に出ることが難しい。しかし、医学や看護学といった近接領域にある養護教諭の職務は、医学と同様に日進月歩する知識を得る必要がある。例えば、養護教諭の職務の一つである救急処置では、以前は、すり傷の手当方法は、水洗い後に消毒して、必要ならばガーゼを当てたり<sup>16</sup>、傷口を湿潤させ細菌が繁殖しやすいから軟膏は使わない<sup>17</sup>という指導をしていた。しかし、現在は、消毒とガーゼの方法(使用)では創傷の再生が遅れると考えられ<sup>18</sup>、湿潤療法による手当が一般的になりつつある。また、学童期や思春期によくみられる過換

気症候群<sup>19</sup>の対応も、紙袋を用いた再呼吸（ペーパーバック法<sup>20</sup>）が一般的であったが、今は紙袋を用いずに腹式呼吸で呼吸を整えさせるだけである<sup>21</sup>。このように、手当の方法ひとつでさえも、日々変わっているのである。よって、学生時代に得た知識が採用後5年、10年も経つと、間違った知識になっているということも起こり得る。養護教諭の専門性である「保健管理」を遂行するためには、一般教諭以上に養護教諭は自発的に研修を行わなければならない。そこで、養護教諭の自発的な研修を支援することも大学の役割となる。

リカレント教育における大学の役割は、「学びと経験の統合」と「経験の再構成」である。学びと経験の統合とは、大学の養成課程で学んだ知識・技術を学校現場で実践し、自らを振り返り、より専門的な教育実践を展開できるようになることである。経験の再構成とは、自分の行った実践を客観的に振り返ることで、実践に意味を持たせることである。いずれも、より専門的な教育実践を展開できるような資質・能力の向上につながる。しかし、客観的に振り返ったり、実践の意味づけを行ったりするためには、専門的知識を持った大学教員が求められる。できれば、各教育委員会等での現職研修のみでなく、卒業大学におけるリカレント教育の実施が望ましいであろう。

先に述べたように養護教諭の養成機関は、大学および短期大学、各種学校などがあり、教育課程も教育学系や看護学系、福祉系、家政学系、栄養学系、体育学系など様々である。養成機関が多岐にわたるからこそ、養護教諭が卒業校でリカレント教育を受けることは、大学での学びと現職経験をよりつなぐことができるのである。また、A大学の養護教諭養成課程の卒業生の多くは、臨時的任用教員（産前・産後休暇、休職等による代替）として勤務している。こうした臨時教員として勤務する者は、リカレントの場を利用して、経験をもとに再学習することで、養成課程で学んだことの理解がさらに深まり、教員採用試験の受験へのモチベーションも高まる。

教育職員養成審議会答申「教員の資質能力の向上方策等について」では、養護教諭が学校教育において、重要な役割を果たしていることにかんがみ、新任の段階における組織的な研修を実施するとともに、その職能成長に応じた研修を体系的に実施する必要があると指摘する<sup>22</sup>。しかし、これはあくまで正規採用教員を対象としている。正式採用であれ、そうでなけれ、大学で取得した基礎的、理論的内容と実践的指導力の基礎を前提として、採用当初から教職一般についての職務遂行能力が必要であることはいうまでもない。教員の質の確保、保証が求められている今日、養護教諭としての資質・能力に不安を覚える者に対して、免許状を取得させたからには養成大学は責任をもつべきである。その点からも、

養成大学の役割として、リカレント教育を行う意味は大きい。さらにいえば、リカレント教育は、「学び続ける教師像」<sup>23</sup>の確立にも繋がるのである。

しかし、学習意欲があっても時間制約、経費などの要因から参加できないこともある。県外で勤務する者、離島で勤務する者などに対して、どのようにしてリカレント教育を行っていくべきかは、各養成大学の課題となる。一例をあげると、A大学の子ども学科においては、2013年4月現在、A大学の卒業生(1期生から4期生)は、養護教諭として約20%、養護助教諭(臨時的任用)を含め約40%が養護教諭として就職している。なお、国立の教員養成課程の2012年3月の卒業生の教員就職状況は、61.6%(正規採用35.5%、臨時的任用26.1%)であり<sup>24</sup>、養護教諭としての正規採用率は低いが、臨時的任用者は多い。この臨時的任用で勤務している者は研修の機会も少なく、また採用試験合格に向けて、正規採用の者以上に学びの機会が必要になってくる。養成大学としては、卒業後も養護教諭を目指す者を対象に、学びの機会及び学びの場を提供することは重要な役割のひとつであり、課題でもある。

### (3) 資質・能力の保証から資質・能力の向上

養成大学には、学生が養護教諭として採用当初から、その役割を果たすことのできる資質・能力を身に付けさせるような教育の工夫が求められる。しかし、各養成校の裁量によって、その取組み内容は異なっている。養護教諭養成課程の現状をみると、養護教諭としての最低限の資質・能力を保証するために、カリキュラム含めた教育内容や教育方法の見直し、改善など、まだ十分な取組みがなされていないことは明らかである。

本研究は、今後、認定こども園での活躍が期待できる保育士資格、幼稚園教諭免許状、養護教諭免許状の取得が可能である学際系のA大学養護教諭養成課程を対象に、養成段階における養護教諭の資質・能力を保証することを目的として、養護実習の指導方法及び教材策定を行った。2013年度、作成した「養護実習ミニマムスタンダード」を用い、養護実習を実施した。養護実習の事前及び事後の学生の自己評価をみると、23項目のうち「共同授業の実施」、「役割遂行」、「総合的な学習の時間」の3項目以外、すべての項目において有意差があった。このことから、「養護実習」において、養護教諭としての資質・能力が向上していると示唆される。今後さらに、ミニマムスタンダードの有効性については、対象・所属かつ長期的及び量的な検証などにより、客観的に評価していくことが課題である。なお、現在、第三者による「養護実習ミニマムスタンダード」使用の効果について検証中で

ある。

養護教諭の普通免許状を授与されれば、全国、どの都道府県の養護教諭になることも可能である。採用する側にとっても、最低基準が明確であれば、初任者研修等の内容も検討しやすいだろう。そこで、養護実習ミニマムスタンダードを定着させることにより、教育系、看護系、学際系、どの養成課程を経たとしても基本となる資質・能力の保証が見込まれる。

養護教諭は、子どもの健康課題に対応するために、広く専門職としての高度な知識・技術を吸収し高めていく必要がある。つまり、最低限の資質・能力の明確化とその保証は、採用後の資質・能力の向上にも影響する。養護教諭養成大学は、養成段階における最低限の資質・能力の保証と同時に、採用後の資質・能力の向上にも寄与していくことが求められる。

## 註

---

- <sup>1</sup> 大学設置基準（昭和 31 年文部省令第 28 号）第 2 条及び第 19 条を参照。  
第 2 条「大学は、学部、学科又は課程ごとに、人材の養成に関する目的その他の教育研究上の目的を学則に定め、公表するものとする」。第 19 条「大学は、当該大学、学部及び学科又は課程等の教育上の目的を達成するために必要な授業を自ら開設し、体系的に教育課程を編成するものとする」、同条 2 項「教育課程の編成に当たっては、大学は、学部等の専攻に係る専門の学芸を教授するとともに、幅広く深い教養及び総合的な判断力を培い、豊かな人間性を育成するように適切に配慮しなければならない」と定められている。
- <sup>2</sup> 中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」、2006 年 7 月 11 日。（文部科学省 HP、答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」、「5. 教員養成・免許制度の改革の方向」を参照）  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/06071910/006.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/06071910/006.htm)
- <sup>3</sup> 姫野完治『学び続ける教師の養成』、大阪大学出版会、2013、74-75 頁。
- <sup>4</sup> 稲川三郎『学び方授業の基礎・基本』、黎明書房、1981、199-200 頁。学び方の教育では、人間は生まれてから死ぬまで、自ら学んで、自ら成長していく生命体として、人間を捉える。したがって教育は、そうした自らの学んで育つという活動を、そのまま学習にもあてはめ、学習のひとり立ちを、ひとりひとりの子どもに図ろうとするものである。
- <sup>5</sup> 同上、200-201 頁。
- <sup>6</sup> 教育職員審議会「教員の資質能力の向上方策等について（答申）」、昭和 62 年 12 月 18 日、15-22 頁。
- <sup>7</sup> 財団法人日本学校保健会「養護教諭研修プログラム作成委員会報告書」、2009 年 3 月、3 頁。
- <sup>8</sup> 文部科学省 HP「教員研修の実施体系」参照。  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kenshu/1244827.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kenshu/1244827.htm)
- <sup>9</sup> 中央教育審議会「子どもの心身の健康を守り、安全・安心を確保するために学校全体としての取組を進めるための方策について（答申）」、2008 年 1 月 17 日、10 頁。
- <sup>10</sup> キャロリン・M・クラーク、マーシャ・ロシター（萩野亮吾 訳）「第 6 章 成人期のナラティブ学習」、シャラン・B・メリアム編（立田慶裕、岩崎久美子、他 訳）『成人学習理論の新しい動向』、福村出版、2010、95-96 頁。



- 
- <sup>11</sup> 中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）」、平成23年1月31日、90頁。
- <sup>12</sup> A大学では、2004年度に子ども学科に養護教諭養成課程が開設され、2013年3月末までに49名（科目等履修者を含め）が養護教諭一種免許状を取得している。2014年4月現在、19名が養護教諭及び養護助教諭（臨時的任用）として勤務している。
- <sup>13</sup> 矢野潔子「養護教諭の研修ニーズと大学の役割－A 大学子ども学科卒業生を主体にして－」、『活水論文集健康生活学部編』、55集、2012、29頁。
- <sup>14</sup> 奥田真丈、河野重男 監『現代学校教育大事典』、ぎょうせい、1994、452頁。
- <sup>15</sup> 細田利夫、奥田真丈、河野重男 編『教育大事典5』、第一法規、1978、304頁。
- <sup>16</sup> 石原昌江編著『救急処置と保健指導 外科編』、東山書房、1994、174頁。
- <sup>17</sup> 同上、109頁。
- <sup>18</sup> 大谷尚子、中桐佐智子、岡田加奈子編著『救急処置「なぜ・なに」事典』、東山書房、2009、32-33頁。
- <sup>19</sup> 過換気症候群（過呼吸症候群）とは、強い不安をきっかけに、荒く速い呼吸が発作的に起こり、意識障害、興奮、けいれん、頻脈など多彩な心身症状が生じるもの。体内の二酸化炭素（CO<sub>2</sub>）の過剰排出が関与している。鴨下重彦・柳澤正義 監『子どもの病気の地図帳』、講談社、2010、127頁参照。
- <sup>20</sup> 岩田力、近喰ふじ子編著『子どもの病気 理解と接し方』、医学出版社、2012、136頁。
- <sup>21</sup> 加藤啓一監修『養護教諭のための救急処置』、少年写真新聞社、2013、44頁。
- <sup>22</sup> 前掲6、21頁。
- <sup>23</sup> 中央教育審議会「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」、2012年8月28日、2頁。
- <sup>24</sup> 文部科学省 HP「国立教員養成大学・学部（教員養成課程）の平成24年3月卒業者の就職状況」参照。

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/25/01/\\_icsFiles/afieldfile/2013/01/24/1330289\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/01/_icsFiles/afieldfile/2013/01/24/1330289_1.pdf)

## 参考文献等一覧

### 【単行本】

- 東洋, 大山正, 詫摩武俊, 藤永保 編 (1990) 『心理学の基礎知識』, 東京, 有斐閣.
- 秋田喜代美, 市川伸一 (2001) 「教育実践研究としてのアクションリサーチ」, 南風原和明, 市川伸一, 下山晴彦 編 (2001) 『心理学研究法入門』, 東京, 東京大学出版会.
- 足立あるゑ, 堀井直子 (2011) 『臨地実習指導サポートブック』, 吹田, メディカ出版.
- 新井英靖, 荒川眞知子, 池西静江, 石束佳子 (2013) 『考える看護学生を育む授業づくり』, 東京, メヂカルフレンド社.
- 荒川智 編 (2013) 『新体系 看護学全書 基礎科目 教育学』, 東京, メヂカルフレンド社.
- 有吉英樹, 長澤憲保編著 (2001) 『教育実習の新たな展開』, 京都, ミネルヴァ書房.
- 安藤志ま, 泉谷秀子, 岡田湊子, 他著 (1990) 「第1章 養護教諭職務概論 4. 養護教諭の歴史」杉浦守邦著 監『養護教諭講座① 養護教諭の職務』, 京都, 東山書房, pp.12-23.
- 安藤志ま (1994) 『学校保健 50年の軌跡—養護教諭に灯をかかげて—』, 京都, 東海学校保健研究所.
- 飯野順子, 岡田加奈子, 玉川進 (2014) 『特別支援教育ハンドブック』, 京都, 東山書房.
- 石原昌江 編 (1994) 『救急処置と保健指導 外科編』, 京都, 東山書房.
- 稲垣忠彦 (1988) 『授業を変える—実践者に学んだこと』, 東京, 小学館.
- 稲川三郎 (1981) 『学び方授業の基礎・基本』, 名古屋, 黎明書房.
- 岩田力, 近喰ふじ子 編 (2012) 『子どもの病気 理解と接しかた』, 東京, 医学出版社.
- 岩本俊郎, 大津悦夫, 浪本勝年編著 (2012) 『新 教育実習を考える』, 東京, 北樹出版.
- 氏家幸子, 阿曾洋子 (2001) 『基礎看護技術Ⅱ 第5版』, 東京, 医学書院.
- 梅原利夫 編 (1995) 『カリキュラムをつくりかえる』, 東京, 国土社.
- 大浦猛 編 (2014) 『系統看護学講座 基礎分野 教育学』, 東京, 医学書院.
- 大谷尚子ほか編 (1990) 『養護学概論』, 京都, 東山書房.
- 大谷尚子 (2004) 『養護学概論第4版』, 京都, 東山書房.
- 大谷尚子 (2008) 『養護教諭のための養護学・序説』, 熱海, ジャパンマシニスト.
- 大谷尚子, 中桐佐智子 編 (2009) 『養護実習ハンドブック』, 東山書房, 京都.
- 大谷尚子, 中桐佐智子, 岡田加奈子編著 (2009) 『救急処置 なぜ・なに事典』, 京都, 東山書房.
- 大西永次郎 解説 (1929) 『文部省訓令による学校看護婦執務指針』, 東京, 右文館.

- 大場茂美, 赤星晋作 編著 (2002) 『学校教師の探究』, 東京, 学文社.
- 岡田加奈子, 遠藤伸子, 池添志乃 編 (2012) 『養護教諭, 看護師, 保健師のための学校看護』, 京都, 東山書房.
- 奥田真丈, 河野重男 監 (1994) 『現代学校教育大事典』, 東京, ぎょうせい.
- 尾花美恵子, 栗田舞美, 西川路由紀子 (2009) 『養護教諭のための教育実習マニュアル』, 東京, 少年写真新聞社.
- 小山安江 (1944) 『養護訓導の記録』, 東京, 泉書房.
- 加澤恒雄 編著 (2005) 『21 世紀における新しい教育実習の探究—教育実習の体系化を目指す—』, 東京, 学術図書出版社.
- 葛西タカ (1943) 『養護室記録』, 東京, 長崎書店.
- 加藤啓一 監 (2013) 『養護教諭のための救急処置』, 東京, 少年写真新聞社.
- 金子光男, 河口道朗, 川瀬八洲夫 (1991) 『教育方法論』, 東京, 酒井書店.
- 九州地区教育実習研究会編 (2006) 『教育実習の理論と実践』, 福岡, 中川書店.
- 教育科学研究会・藤田和也 編 (2008) 『保健室と養護教諭』, 東京, 国土社.
- 教師養成研究会 (2001) 『教育実習の研究 改定版』, 東京, 学術図書.
- クレッグ美鈴, 池西悦子 編 (2012) 『看護教育学』, 東京, 南江堂.
- 黒澤英典 (2006) 『私立大学の教師教育の課題と展望—21 世紀の教師教育の創造的発展をめざして—』, 東京, 学文社.
- グループ・ディダティカ 編 (1994) 『学びのための授業論』, 東京, 勁草書房.
- 近藤真庸 (2003) 『養護教諭成立史の研究』, 東京, 大修館書店.
- 佐藤みつ子, 宇佐美千恵子, 青木康子 (2012) 『看護教育における授業設計 第 4 版』, 東京, 医学書院.
- 坂本昭 (2008) 『教育制度の歴史と現状』, 福岡, 中川書店.
- 佐長健司, 上野景三, 甲斐今日子 編 (2009) 『教師をはぐくむ 地方大学の挑戦』, 京都, 昭和堂.
- 宍戸洲美 編 (2004) 『養護教諭の役割と教育実践』, 東京, 学事出版.
- 静岡県養護教諭研究会編 (2011) 『養護教諭の活動の実際』, 京都, 東山書房.
- 清水茂 (2002) 『実地教育・教育実習の実践的研究』, 広島, 溪水社.
- 新堀通也 編 (1986) 『教員養成の再検討』, 東京, 教育開発研究所.
- 陣内靖彦 (2012) 「職業制度としての教員」, 教師養成研究会 『教育原理 訂版』, 東京,

学芸図書株式会社, pp.161-165.

- 杉浦守邦 (1974) 『養護教員の歴史』, 京都, 東山書房.
- 杉浦守邦 監 (1989) 『養護教諭講座⑤ 養護実習』, 京都, 東山書房.
- 杉浦守那 監 (1990) 『養護教諭の職務』, 京都, 東山書房.
- 鈴木敏恵 (2011) 『ポートフォリオとプロジェクト学習』, 東京, 医学書院.
- 鈴木慎一, 仙崎武 編著 (1990). 『教育実習—教育実地研究—』, 東京, ぎょうせい.
- 鈴木正幸 (1993) 『看護のための教育学「知る」から「わかる」への教育』, 東京, メヂカルフレンド社.
- 鈴木玲子 編 (2014) 『看護教育に役立つPBL』, 東京, メヂカルフレンド.
- 高木良伸 編著 (1990) 『教育実習要論—大学における教師養成と教育実習の指導—』, 東京, 建帛社.
- 高田利武, 丹野義彦, 渡辺孝憲 (1994) 『自己形成の心理学—青年期のアイデンティティとその傷害』, 東京, 川島書店.
- 高橋政子 (1984) 『日本近代看護の歴史』, 東京, 医学書院.
- 田島桂子 (2009) 『看護学教育評価の基礎と実際』, 東京, 医学書院.
- 永岡順, 熱海則夫 編 (1994) 『新学校教育全集 26 教職員』, 東京, ぎょうせい.
- 永岡順, 水越敏行 編 (1994) 『新学校教育全集 27 教職員の研修』, 東京, ぎょうせい.
- 日本学校保健会「養護教諭養成教育のあり方」共同研究班 (1994) 『これからの養護教諭の教育』, 京都, 東山書房.
- 日本学校保健会, 日本学校保健会出版部 (2011) 『学校保健の動向 平成 23 年度版』, 東京, 丸善出版.
- 日本看護系大学協議会 広報・出版委員会 編 (2003) 『看護学教育—学生・教員・体制—』, 東京, 日本看護協会出版会.
- 日本看護系大学協議会 広報・出版委員会 編 (2008) 『看護学教育Ⅲ 看護実践能力の育成』, 東京, 日本看護協会出版会.
- 日本教育大学協会 第二常置委員会 編 (2005) 『教科教育学研究 第 23 集』, 東京, 日本教育大学協会 第二常置委員会.
- 日本養護教諭教育学会編 (2012) 『養護教諭の専門領域に関する用語の解説集<第二版>』, 岐阜, 日本養護教諭教育学会 (株式会社コラム印刷製本).
- 野地絹江 (2005) 「第 7 章第 1 節 教育職員としての制度の変遷」, 日本学校保健会『日本

- 学校保健会八十年史』，東京，日本学校保健会，pp.304-305.
- 橋本鉦市（2009）『専門職養成の日本的構造』，東京，玉川大学出版部.
- 橋本重治 原著，改訂版編集（財）応用教育研究所（2003）『2003 年改訂版 教育評価法概説』，東京，図書文化.
- 阪神地区私立大学教職課程研究連絡協議会編（2010）『教師を育てる 大学教職課程の授業研究』，京都，ナカニシヤ出版.
- 姫野完治（2013）『学び続ける教師の養成 成長間の変容とライフヒストリー』，大阪，大阪大学出版会.
- 藤井美和，小杉考司、李政元 編著（2005）『福祉・心理・看護のテキストマイニング入門』，東京，中央法規.
- 藤枝静正（2001）『教育実習学の基礎理論研究』，東京，風間書房.
- 古橋洋子 編（2013）『看護教員ハンドブック』，東京，医学書院.
- 舟島なをみ 監（2013）『看護学教育における授業展開』，東京，医学書院.
- 別惣淳二，渡邊隆信 編（2012）『教員養成スタンダードに基づく教員の質保証—学生の自己成長を促す全学的学習支援体制の構築—』，東京，株式会社ジアース教育新社.
- 細田利夫，奥田真丈，河野重男 編（1978）『教育大事典 5』，東京，第一法規出版.
- 北海道私立大学・短期大学教職課程研究連絡協議会編（2010）『教育実習の手引き（第6版）』，東京，学術図書出版社.
- 本図晴之助（1929）『学校養護諦要』，東京，第日本学校衛生協会.
- 松江ツエコ（1977）『保健室四十年の年輪』，弘前，津軽書房.
- 松島均，志村鏡一郎，天野正治 監（2004）『現代学校教育要論』，東京，日本文化科学社.
- 三木とみ子 編（2009）『養護概説 四訂』，東京，ぎょうせい.
- 水原克敏（1990）『近代日本教員養成史研究—教育者精神主義の確立過程—』，東京，風間書房.
- 無藤隆 監（2012）『保育・教育 実習テキスト』，東京，診断と治療社.
- 森昭三（2002）『これからの養護教諭—教育的視座からの提言—』，東京，大修館書店.
- 文部省 監修，日本学校保健会（1973）『学校保健百年史』，東京，第一法規出版.
- 養護教諭制度 50 年記念誌編集委員会 編（1991）『養護教諭制度 50 周年記念誌』，東京，ぎょうせい.
- 横須賀薫（2006）『教員養成 これまでこれから』，東京，ジアース教育新社.

横須賀薫 (2010) 『新版 教師の養成教育の探求』, 横浜, 春風社.

Bloom, B. S. Hastings, J. T. Madaus, G. F. (1971) *Handbook on formative and summative evaluation of student learning*, McGraw-Hill Book Company. (=1973, 梶田叡一, 渋谷啓一, 藤田恵璽 訳『教育評価法ハンドブックー教科学習の形成的評価と総括的評価』, 東京, 第一法規出版.)

Chitty, K. K. (2011) *Professional Nursing. Concepts and Challenges, 6th ed*, Saunders.

Flexner, A. (1915) *Is Social Work a Profession ?*, National Conference of Charities and Correction, Proceedings. (=1974, 藤山嘉夫 訳「第5章 社会職業は専門職か」, 田代不二男 編訳『アメリカ社会福祉の発達』, 東京, 誠信書房.)

Fred A. J. Korthagen (2001) *Linking Practice and Theory. The Pedagogy of Realistic Teacher Education*, Lawrence Erlbaum Associates. (=2010, 武田信子 監訳『教師教育学ー理論と実践をつなぐリアリスティック・アプローチ』, 東京, 学文社.)

Gagne, R. M. (1977) *The conditions of learning*. Holt, Rinehart & Winston. (=1982, 金子敏, 平野朝久 訳『学習の条件 第三版』, 東京, 学芸図書株式会社.)

Gagne, R. M. Briggs, L. J. (1979) *Principles of instructional design*, Holt, Rinehart & Winston. (=1986, 持留英世, 持留初野 訳『カリキュラムと授業の構成』, 京都, 北大路書房.)

Hastings, R. (1895) *The University of Europe in the Middle ages*, Oxford at the clarendon press.

Herbart, J. F. (1806) *Allgemeine Pädagogik aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet*. (=1960, 三枝孝弘 訳『世界教育学選集 一般教育学』, 東京, 明治図書.)

John Dewey (1991) *The School and Society and The Child and the Curriculum*, University of Chicago Press Press. (=1998, 市村直久 訳『学校と社会・子どもとカリキュラム』, 東京, 講談社.)

John Dewey (1997) *John Dewey Experience and Education*, Free Press; Reprint edition. (=2004, 市村直久 訳『経験と教育』, 東京, 講談社.)

Merriam, S. B. (2008) *Third Update on Adult Learning Theory: New Directions for Adult and Continuing Education*, Jpssey-BASS. (=2010, 立田慶裕, 岩崎久美子, 他 訳『成人学習理論の新しい動向:脳や身体による学習からグローバルゼーションま

で』, 東京, 福村出版.)

Millerson, G. (1964) *The Qualifying Associations : A study in Professionalization*,  
Routledge and Kegan Paul.

OECD (1998) *Staying ahead: in-service training and teacher professional development. L'école a la page : formation continue et perfectionnement professionnel des enseignants*, OECD Publishing.. (=2001, 奥田かな 訳『教師の現職教育と職能開発 OECD 諸国の事例比較』, 京都, ミネルヴァ書房.)

OECD (2001) *Education Policy Analysis*, OECD Publishing. (=2011, 御園生純, 稲川英嗣 監訳『世界の教育改革 OECD 教育政策分析』, 東京, 明石書店.)

OECD (2010) *The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice*, OECD Publishing. (=2013, OECD 教育研究革新センター 編, 立田慶裕, 平沢安政 監訳『学習の本質 研究の活用から実践へ』, 東京, 明石書店.)

Skinner, B. F. (1965) *Science and human behavior*, The Macmillan Company. (=2003, 河合伊六, 他訳『科学と人間行動』, 大阪, 二瓶社.)

Skinner, B. F. (1968) *The Technology of Teaching, 1st edition*, Copyright. (= 1969, 慶応義塾大学学習科学研究センター 村井実, 沼野一男 監訳『教授工学』, 東京, 東洋館出版社.)

TEES 研究会編(2001)『大学における教員養成の歴史的研究—戦後「教育学部」史研究—』, 東京, 学文社.

Young, S. F. Wilsonm, R. J. (1995) *Assessment & Learning : The ICE Approach*, Portage & Main Press. (=2013, 小野恵子 訳『「主体的学び」につなげる評価と学習方法』, 東京, 東信堂.)

## 【論文】

天野敦子, 大澤 清二 (2000) 「21 世紀を見据えた養護教諭の養成教育」『学校保健研究』41 巻 3 号, pp.502-503.

飯田澄美子 (1984) 「養護教諭の養成教育のあり方をめぐって」『学校保健研究』26 巻 3 号, pp.115-117.

飯田澄美子 (1985) 「養護教諭の養成教育のあり方をめぐって」『学校保健研究』, 27 巻 3 号, pp.120-124.

- 生田豊（1986）「養護教諭養成に関する問題」『教育と医学』34巻8号，pp.745-754.
- 池田広子（2006）「「内省モデルに基づく日本語教育実習プログラム」における教師の成長の可能性：問題解決型決定プロセスの観点から」『言語文化と日本語教育』32号，pp.10-19，
- 石井康子，泊祐子，西田倫子（2010）「養護実習における養護教諭の指導の現状と教育上の課題」『岐阜県立看護大学紀要』10巻2号，pp.3-9.
- 石原昌江，野村梨香（2001）「岡山大学における養護実習の現状と課題」『岡山大学教育実践総合センター紀要』1号，pp.89-98.
- 市川純夫（1993）「ジョン・デューイの教育実習論－教員養成における理論と実践の関係について－」『和歌山大学教育学部教育実践研究指導センター紀要』No.2，pp.143-150.
- 今野洋子（2009）「養護教諭の実践力育成をめざした学習の展開－「養護学演習Ⅰ」「養護学演習Ⅱ」の授業例－」『北翔大学生涯学習研究所研究紀要（生涯学習研究と実践）』12号，pp.81-92.
- 今野洋子（2003）「養護実習のあり方に関する研究（1）－養護実習に向けての学内実習および事前指導のあり方について－」『北海道浅井学園大学生涯学習研究所研究紀要 生涯学習研究と実践』5号，pp.159-174.
- 今野洋子（2004）「教育実習のあり方に関する研究（2）－養護実集の実習校における評価および学生の自己評価をもとに－」『北海道浅井学園大学生涯学習研究所研究紀要 生涯学習研究と実践』6号，pp.221-236.
- 大川尚子，倉垣弘彦，平田まり，他著（2011）「学生の養護教諭への志向性と養護実習の自己評価，満足度との関連」『関西福祉科学大学紀要』15号，pp.115-122.
- 大谷尚子（1979）「養護実習に関する実態調査(1) 学生の養護教諭観に及ぼす影響について」『学校保健研究』21巻1号，pp.40-48.
- 大谷尚子（1994）「養護教諭の養成をめぐる」『教育と医学』42巻10号，pp.946-950.
- 大谷尚子（2001）「わが国における「養護」という言葉の使われ方について」『日本養護教諭教育学会誌』4巻1号，pp.100-109.
- 大谷尚子（2006）「養護教諭の今日的課題 養護教諭に求められる資質・能力－養護教諭養成に関わる課題から－」『保健の科学』48巻10号，pp.761-764.
- 大谷尚子（2006）「専門職業人養成におけるコア・カリキュラム－日本教育大学協会全校養護部門の研究成果と今後の展望－」『日本養護教諭教育学会誌』9巻1号，pp.12-17.



- 大永政人（1982）「養護教諭養成と教職教育」『学校保健研究』24 卷 11 号, p.515.
- 大原榮子, 黒沢宣輝, 崎浜秀行（2008）「養護実習における総合学習に関する研究(1)－総合実習全体を通じての学生の振り返り及び学生に対する指導養護教諭のコメントの分析－」『名古屋学芸大学短期大学部研究紀要』5 号, pp.70-83.
- 菊池紀子, 佐島群巳（2004）「養護教諭養成における実践的指導力形成に関する研究」, 『帝京短期大学紀要』, 13 号, pp.105-132.
- 高妻紳二郎（2012）「教員の資質能力の向上に資する人事行政の課題－「養成＝採用＝研修の体系化」をめぐる議論の再検討－」『日本教育行政学会年報』38 号, pp.2-18.
- 小柳和喜雄（2010）「教師の資質能力としてのディスポジションに関する予備的研究－米国における動向を中心に－」『教育実践総合センター研究紀要』19 卷, pp.153-160.
- 後藤ひとみ（2008）「養護教諭が専門性を発揮するためのポイント」『心と体の健康』12 卷 6 号, pp.16-19.
- 後藤ひとみ（2010）「変革の時代に求められる養護教諭の資質・能力と 6 年制教育」『学校保健研究』52 卷 1 号, pp.3-6.
- 斉藤ふくみ, 宮腰由紀子, 津島ひろ江（2006）「養護実習目標の評価に関する試み－係り先分析を通じて－」『熊本大学教育学部紀要 人文科学』55 号, pp.99-105.
- 斉藤ふくみ, 宮腰由紀子, 津島ひろ江（2007）「3 大学の養護実習記録の内容分析による学生の学びの比較－テキスト・マイニング手法を用いて」『学校保健研究』49 卷 2 号, pp.127-143.
- 斉藤ふくみ, 今野洋子, 古賀由紀子, 他（2008）「養護実践力の育成を目指す養護教諭養成カリキュラムの検討（第 1 報）－科目「養護概説」の分析－」『日本養護教諭教育学会誌』11 卷 1 号, pp.53-62.
- 坂本昭（1984）「教員養成と免許制度の改善－教養審答申（1983）の問題性－」『福岡大学総合研究所報』73 号, pp.1-35.
- 坂本昭（1985）「教師教育の現状とその改善方策－養成・採用・研修の連続性を中心に－」『福岡大学総合研究所報』85 号, pp.1-37.
- 坂本昭（1987）「臨教審答申（1986）にみる教員の資質向上方策の諸問題」『福岡大学総合研究所報』96 号, pp.1-20.
- 坂本昭（1988）「教師教育のカリキュラムを開発するための問題提起－私立大学を中心に－」『福岡大学総合研究所報』109 号, pp.1-20.

- 坂本昭（1992）「教育実習に関わる「事前・事後指導」の現状－その政策と事例を中心に－」『福岡大学総合研究所報』145号，pp.1-24.
- 坂本昭（2006）「教育改革と教師教育－教職課程の観点から－」『福岡大学研究部論集』第6巻A 人文科学編，1号，pp.41-60.
- 坂本昭（2007）「教員養成の課題と改善方策－2つの原則に立って－」『福岡大学研究部論集A 人文科学編』7巻3号，pp.9-32.
- 下村義夫（1984）「養護教諭のための教育実習の在り方（特集）養護教諭としての力量形成の契機－養護実習」『学校保健研究』26巻9号，pp.407-411.
- 杉浦守邦（1997）「養護教諭の新たな役割と求められる資質」『学校保健研究』40巻1号，p2.
- 杉浦守邦（2004）「養護教員の歴史物語⑤日本最初の学校看護婦 広瀬ます」『健康教室』810号，東山書房，pp.78-82.
- 杉浦守邦（2005a）「養護教員の歴史物語⑧ 職制運動旗揚げの日」『健康教室』815号，東山書房，pp.50-54.
- 杉浦守那（2005b）「養護教員の歴史物語⑬ 学校看護から養護への転換（I）－北豊吉の構想－」『健康教室』56巻8号，東山書房，pp.56-60.
- 鈴木典比古，中村均（2011）「大学教育の質保証と国際化の論理－標準化と多様化の同時達成－」『大学評価研究/大学基準協会大学評価・研究部編』10号，pp.66-77.
- 曾根睦子，小笠原紀代子，中川優子，他（1998）「養護実習のあり方に関する研究第1報：全国養護教諭養成機関における養護実習の目的・目標」『日本養護教諭教育学会誌』1巻1号，pp.24-35.
- 竹鼻ゆかり，朝倉隆司，渡辺正樹，他（2010）「養護実習における学生と養護教諭の学びの検討」『東京学芸大学紀要 芸術・スポーツ科学系』62号，pp.55-61.
- 竹本弥生，高橋智（2011）「「教師の専門性」意識の検討－小学校・中学校・高校教師への質問紙調査から－」『東京学芸大学紀要 総合教育科学系Ⅱ』62巻2号，pp.143-151.
- 田邊良祐（2012）「教員養成における教師に必要な資質能力の育成方策－1970年代以降の政策文書における「実践的指導力」の分析から－」『教育制度研究紀要』7号，pp.65-73.
- 中山留美子（2013）「アクティブ・ラーナー」を育てる能動的学習の推進におけるPBL教育の意義と導入の工夫」『21世紀教育フォーラム』8号，pp.13-21.
- 西岡かおり（2011）「養護実習における学生の自己評価の研究」『四国大学紀要』35号，

pp.23-27.

- 西田忠男（2003）「学校をめぐる教育環境の変化と教師の専門職について」『島根大学教育学部紀要 教育学・人文・社会科学・自然科学』47 巻，pp.7-15.
- 古屋健，坂田成輝，音山若穂，所澤潤（1994）「教育実習生のストレスに関する基礎的研究」『群馬大学教育実践研究』11 号，pp.227-240.
- 堀内久美子，中安紀美子，中川勝子，大谷尚子（1998）「養護活動を支える理論の構築にむけて」『学校保健研究』39 巻，pp.49-504.
- 本田優子，岡田加奈子，天野敬子，他（2003）「教育学部養護教諭養成の臨床実習に対する卒業生の学習ニーズ」『学校保健研究』45 巻 2 号，pp.102-120.
- 前島康男，吉岡正宏，坂本昭（1984）「大学における教師教育改革の途方をさぐる－教職課程をめぐる教師・学生の苦悩をふまえて－」『九州教育学会研究紀要』12 号，pp.1-16.
- 松本敬子，吉田道雄（1989）「養護教諭に求められる役割・行動・態度および資質に関する実証的研究－養護教諭・一般教諭の認識調査に基づいて－」『熊本大学教育学部紀要 人文科学』38 号，pp.209-218.
- 松本徳子，武田秀勝（1998）「臨床実習前後における免疫系と性格特性についての基礎研究」『北海道リハビリテーション学会雑誌』26 号，pp. 23-27.
- 三木とみ子（2012）「今こそ「養護学」に立脚した養護教諭の職の発展を－実践を軸に養成カリキュラムを問う－」『日本養護教諭教育学会誌』15 巻 2 号，pp.53-58.
- 村上伸一（1981）「職務充実のパワー関連構造モデル」『北海道大学経済学研究』31 巻 3 号，pp.217-248.
- 本柳とみ子（2013）「多文化社会で求められる教師の資質・能力 オーストラリアの「教職専門性スタンダード」を手がかりとして」『神奈川県立国際言語文化アカデミア紀要』2 号，pp.75-86.
- 森田穰（1978）「教育学部養護教諭養成課程（4 年制）の場合（養護教諭養成の現状＜特集＞）」『学校保健研究』20 巻 7 号，pp.308-312.
- 矢野潔子（2011）「子ども学科における養護教諭の養成について－学生のグループインタビューからの考察－」『活水論文集 健康生活学部編』54 集，pp.53-61.
- 矢野潔子（2012）「養護教諭の研修ニーズと大学の役割－A 大学子ども学科卒業生を主体にして－」『活水論文集 健康生活学部編』55 集，pp.25-31.
- 矢野潔子（2013）「養護教諭養成の課題とその資質向上の方策－中教審答申（2012 年）を

中心にー」『福岡大学 大学院論集』45 巻 2 号, pp.55-65.

矢野潔子, 中村真寿美, 南野祐子 (2013) 「子ども学科における「看護臨床実習」の取組とその充実策」『活水論文集 健康生活学部篇』56 集, pp.39-48.

山名康子, 中菌伸二, 岡田潔, 他 (2002) 「養護教諭の職務と養成に関する調査研究」『学校保健研究』44 巻 2 号, pp.181-190.

### 【文部省答申等】

教育職員養成審議会答申「教員の資質能力の向上方策等について」, 昭和 62 年 12 月 18 日.  
教育職員養成審議会「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について 第 1 次答申」,  
平成 9 年 7 月 28 日.

教育職員養成審議会「養成と採用・研修との連携の円滑化について 第 3 次答申」, 平成  
11 年 12 月 10 日.

中央教育審議会答申「新しい時代の義務教育を創造する」, 第 2 章教師に対する揺るぎな  
い信頼を確立するー教師の質の向上ー, 平成 17 年 10 月 26 日.

中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」, 平成 18 年 7 月 11  
日.

中央教育審議会答申「子どもの心身の健康を守り, 安全・安心を確保するために学校全体  
としての取組を進めるための方策について」, 平成 20 年 1 月 17 日.

中央教育審議会 教員の資質向上特別部会「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総  
合的な向上方策について (審議のまとめ)」, 平成 24 年 5 月 15 日.

中央教育審議会答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策につい  
て」, 平成 24 年 8 月 28 日.

中央教育審議会答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続  
け、主体的に考える力を育成する大学へ～」, 平成 24 年 8 月 28 日.

保健体育審議会答申「児童生徒等の健康の保持増進に関する施策について」, 昭和 47 年 12  
月 20 日.

保健体育審議会答申「生涯にわたる心身の健康の保持増進のための今後の健康に関する教  
育及びスポーツの振興の在り方について」, 平成 9 年 9 月 22 日.

## 【その他】

文部省訓令「学校看護婦ニ関スル件」，昭和4年。

文部省訓令「養護訓導執務要項」，昭和17年。

文部省「学校衛生刷新ニ関スル件」，昭和21年。

財団法人日本学校保健会『養護教諭研修プログラム作成委員会報告書』，平成21年3月。

全国私立大学教職課程研究連絡協議会『教師教育制度改革の先導的研究－養成・採用・研修の構造化と地域協議機構の開発－（第一次報告）』，1985年。

日本教育大学協会全国養護部門研究委員会『養護教諭養成におけるカリキュラム改革の提言－モデル・コア・カリキュラムからとらえた教育職員免許法「養護に関する科目」の分析をふまえて－』，2010年。

日本養護教諭養成大学協議会活動報告書「養護教諭養成大学対象『養護教諭養成にかかわる実態や意見・本協議会に対する要望等』調査」，2008年3月。

日本養護教諭養成大学協議会事業活動報告書「養成教育ワークショップ『養護教諭養成における実習のあり方』－養護教諭養成大学等における養護実習，病院実習の実状と課題－」，2009年9月。

日本養護教諭養成大学協議会事業活動報告書（2009年度）『Ⅲ 検討委員会報告（教育課程検討委員会）モデル・コア・カリキュラムからみた養護教諭養成機関のカリキュラム－2009年度シラバスを対象とした分析－』，2010年9月。

日本養護教諭養成大学協議会事業活動報告書（2010年度）『Ⅲ 検討委員会報告（教育課程検討委員会）養護教諭養成に関する教育職員免許法の課題と提案』，2011年9月。

教員養成等の在り方に関する調査研究（教員養成改善班），研究代表者 工藤文三『教員養成の改善に関する調査結果』国立教育政策研究所，2013年。

# 資料

養護実習ミニマムスタンダード

201〇年度

(平成〇〇年度)

養護実習ガイド

〇〇大学△△学科

学籍番号	
氏名	

## も く じ

1. 実習の意義と目的	1
2. 養護実習の目標	
3. 指導計画の基準	
4. 実習内容	2
5. 実習の進め方	4
6. 実習日誌と実習報告書の書き方	6
7. 実習の評価	9
8. 実習の心得	10
参考資料	12

■参考資料1:養成段階において最低限求められる養護教諭の資質・能力

■参考資料2:実習指導内容

■参考資料3:養護実習生指導計画の立案例

■参考資料4:実習計画例



## 1. 養護実習の意義と目的

教育課程で学んだ理論を基礎に学校現場を経験し、学校教育における学校保健活動および養護教諭の職務について理解を深めるとともに、養護教諭として実践的能力および研究的態度を養う。

## 2. 養護実習の目標

### 【一般学習目標：G.I.O】

学校教育現場で子どもと直接かかわり、養護実践について学び必要な技術・態度を習得する。また、大学で学んだ理論を臨地で実証し研究するとともに、研究して得られた成果を一般化する実践と研究の相互関係を理解する。

さらに自らの適性を知り、教育専門職としての自覚を深め、資質・能力の向上をはかる。

### 【個別学習目標：S.B.O】

- ①学校保健活動および養護教諭の職務を教育活動の一環としてとらえ、保健室の在り方および養護教諭の果たすべき役割を説明できる。(知識)
- ②子どもの心身・生活の状況および健康問題の特質に配慮することができる。(態度)
- ③子どもの保健・養育の問題に対して、個別のおよび組織的な取り組みを説明できる。  
(知識)
  - ・学校保健活動を推進する上での校内・校外との連携のあり方を説明できる。(知識)
  - ・一般教員の職務の理解に努め、教育の目的に対する全教員の相互援助を列記できる。  
(知識)
- ④教育専門職としての研究活動の実践を知るとともに、学内で学んだ知識や技能を活用し、実践に参加する。(態度・技能)
- ⑤養護教諭に対する思考を高めるとともに、養護教諭になるための自らの課題について理解し、賞賛しようとする。(態度)

## 3. 指導計画の基準

### (1) 実習期間および単位数

実習期間 4 単位 (3 週間)

学内における事前・事後指導 1 単位

### (2) 実習校におけるオリエンテーションおよび事前指導

実習開始前に訪問して、実習担当者や養護教諭と打合せを行う。

- a. 実習期間の確認
- b. 実習中の学校行事、保健関係行事の確認
- c. 基本的な実習展開について確認・相談  
(例：保健指導や保健学習の実施、配属学級等について)
- d. 保健室の見学

### (3) 養護実習中

- ① 教育職員として基本的なサービスのあり方を体験する。
- ② 養護教諭の職務について実践する。

保健室だけでなく学級でも実習し、児童生徒等の理解を深めることが望ましい。

- a. 朝の健康観察を担当または見学する
- b. 学校給食を一緒にとり給食指導を行う
- c. 学級活動としての保健指導を行うことが望ましい
- d. 機会があれば総合的な学習の時間に参加する
- e. 朝の会・帰りの会・清掃等に参加する
- f. クラブ活動や学校行事への参加など

### (4) 養護実習事後

- ①教育実習報告書を作成する。
- ②自己評価表を用い実習の振り返りをする。

## 4. 実習内容

実習内容は、実習校の実情に応じてご指導頂く養護教諭と一緒に計画する。特に養護教諭の職務内容については、実習校の保健活動計画および保健室経営案、実習期間の行事等を考慮する。但し、実習機会のない項目についても可能な限り講話や資料で学習し、実習校における教育活動、保健活動全体の概要を把握することが望ましい。

### 保健管理

#### (1) 学校保健安全計画

- ①学校保健安全計画の立案への養護教諭の参画について理解する。
- ②学校危機管理体制についてどのような体制がとられているか理解する。
- ③日常の安全点検はどのように行われているか理解する。

#### (2) 健康観察および欠席調査と分析

- ①健康観察の方法（調査形式、調査から集計まで）について理解し実施する。
- ②養護教諭は欠席理由をどのように把握しているか理解する。
- ③事後指導はどのように行われているか理解する。

#### (3) 疾病予防・疾病管理

- ①児童・生徒に多い疾病の原因、動向、対策について講和や資料から考察する。
- ②疾病の早期発見、情報収集、予防対策など具体的な方法について理解する。
- ③養護教諭が行っている感染対策について理解する。
- ④感染が集団発生した際の対応方法について理解する。

#### (4) 定期健康診断の計画・立案・運営および事後措置

- ①計画立案、実施および事後措置に対する養護教諭の役割について理解する。

計画：健康診断計画はどのように作成されているか。  
学校医、学校歯科医、その他の機関との連携はどのように行われているか。  
準備：健診器具・機器の整備、記録表、健診カード等の準備はどのように行うか。  
事前の保健調査はどのような方法で行われているか。  
担任への助言および児童生徒等への事前指導はどのように行われているか。  
実施：担任や一般教員、養護教諭の役割分担はどのようになっているか。  
各検査の実施方法および注意事項を認識し、機会があれば実施する。  
事後措置：  
家庭への通知はどのように行い、その反応はどうであったか。  
疾病異常者の継続観察と指導はどのように行っているか。  
結果の集計方法と活用方法、および報告書作成はどのように行うか。

#### (5) 学校環境衛生

- ① 日常点検や定期点検の実施体制について理解する。
- ② 学校薬剤師との連携はどのように行われているのか理解する。
- ③ 学校環境の実態把握、問題点の改善等における養護教諭の役割について理解する。
- ④ 環境衛生用器具の種類とその活用について理解し、機会があれば実施する。

#### (6) 学校救急処置

- ① 校内救急体制と養護教諭の役割について理解する。
- ② 救急処置の実際を見て、理解を深める。  
〔救急処置における情報の収集と判断、救急処置の実際、医療機関・担任・保護者へ連絡、継続観察および指導、記録の整備および分析、薬品および器具の整備など〕
- ③ 日本スポーツ振興センター関係事務における養護教諭の役割について知る。また、機会があれば、実例に基づく災害報告書のパソコン入力を実施する。

#### (7) 学校行事（遠足・運動会等）における保健管理

- ① 学校行事における保健管理計画の概要を把握する。
- ② 学校行事参加において配慮が必要な児童生徒等の支援がどのように行われているか理解する。
- ③ 救急処置に必要な物品について理解する。
- ④ 機会があれば行事に参加して理解を深める。

### 保健教育

#### (8) 集団の保健指導および保健学習

- ① 年間保健指導はどうか把握する。
- ② 学習指導案の作成、参加、実習を行うことにより下記の理解を深める。  
〔指導目標、指導対象、指導内容、指導方法、教材・資料の作成、評価〕
- ③ 保健学習・保健指導における教師との連携の実際について知る。

### 協働・連携

#### (9) 学校教育及び組織活動

- ① 教育目標、学校管理および学級経営、教育課程（各教科・道徳・特別活動など）、生徒指導、学校保健安全計画とその運営について理解する。

- ②学校保健委員会、児童（生徒）保健委員会の組織や運営、活動状況や連携の方法について説明を聞き、機会があれば参加する。
- ③特別支援教育における養護教諭の役割について知る。
- ④学校給食について理解を深める。
- ⑤校務分掌における養護教諭の位置づけを知る。

#### (10) 健康相談

- ①事例をとおして観察の方法、養護診断、支援計画、評価等について理解する。なお、機会があれば健康相談の見学を行う。
- ②相談対象者の把握方法など、養護教諭の役割について理解する。
- ③スクールカウンセラーとの連携はどのようになされているかを知る。
- ④担任、生徒指導主事等との情報交換、学校医との連携方法について知る。
- ⑤医療・行政機関との連携はどのようになされているか知る。

### 保健室経営

#### (11) 保健室の運営

- ①保健室の運営方針（保健室経営案）はどのように立てられているか理解を深める。日・週・月・年の養護教諭職務計画はどのようになっているか。
- ②養護教諭の職務計画と学校保健安全計画・学校保健目標との関係について理解する。
- ③児童生徒、教職員はどのように保健室を利用しているか把握する。
- ④保健室の位置、間取り、その機能について考察する。
- ⑤備品とその管理方法、薬品および衛生材料の種類とその管理・補充方法について知る。
- ⑥諸記録の種類とその活用方法および保管方法はどのように行われているかを知る。
- ⑦養護教諭の職務に関係する事務内容について理解し、機会があれば実施（補助的に手伝う）する。

## 5. 実習の進め方

養護教諭に求められる資質・能力をふまえ、自分の目標として意識的にとらえながら、実習を行うこと。また、実習中は必ずメモをとること。

### (1) 講話

常に学校教育の全体像との関連で、講話の内容をとらえる努力をすること。

### (2) 観察

養護教諭の執務について、自分なりの問題意識を持って観察を行うこと。掲示物や養護教諭の児童生徒への対応など、アンテナを広げて受け止めるように努力をすること。授業参観の機会には、必ず授業記録をとりながら参観すること。

### (3) 参加・実践

実習校の保健室経営の方針等を理解し、参加・実践をすること。なお、不明な点は必ず確認してから実践し、その後は自己評価を行い記録を残し、助言を受けること。

### 実習方法の5段階

	項目	内容
ステップ1	講 話	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 実習校に関する理解 <ul style="list-style-type: none"> <li>・学校経営</li> <li>・児童・生徒の実態</li> <li>・学校環境と家庭環境</li> </ul> </li> <li>2. 学校保健に関する理解 <ul style="list-style-type: none"> <li>・学校保健の実態</li> <li>・学校保健安全計画</li> </ul> </li> <li>3. 養護教諭の活動に関する理解 <ul style="list-style-type: none"> <li>・保健室経営</li> <li>・養護活動</li> <li>・他職種との連携</li> <li>・研究活動など</li> </ul> </li> </ol>
ステップ2	観 察	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 児童・生徒の様子</li> <li>2. 学級における保健活動の実態</li> <li>3. 担任の役割と業務</li> <li>4. 養護教諭の活動の実際・担任との連携</li> <li>5. 給食指導（食育）の様子</li> </ol>
	参 加 実 践	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 学級内の諸活動に関する指導（生活指導等を含め）</li> <li>2. 健康観察</li> <li>3. 学校救急処置</li> <li>4. 保健室の運営と管理</li> <li>5. 健康診断の実施計画と運営 （実施案、準備、実施、事後措置）</li> <li>6. 養護教諭執務計画と実践</li> <li>7. 学校の安全管理</li> <li>8. 環境衛生</li> <li>9. 保健指導</li> <li>10. 配慮を要する児童生徒の健康管理</li> <li>11. 児童・生徒保健委員会</li> <li>12. 学校行事における健康管理</li> <li>13. プール管理と水泳時の保健管理</li> <li>14. 広報活動</li> <li>15. 養護教諭の行う事務処理</li> <li>16. その他</li> </ol>
ステップ3	計画立案	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 個人研究の主題設定</li> <li>2. 研究方法の検討</li> <li>3. 研究計画の作成（指導案や実施計画書など）</li> </ol>
ステップ4	実 践	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 集団保健指導（指導案、教材研究、実施、反省会）</li> <li>2. 個別保健指導</li> <li>3. 保健だよりの作成</li> <li>4. 掲示物の作成</li> <li>5. 終日実習（計画案、実施、経過の記録、反省）</li> </ol>
ステップ5	評 価	実習のまとめ・振り返り，自己評価

## 6. 実習日誌と実習報告書の書き方

### (1) 実習日誌

日誌の記入にあたっては、計画や実施で生じた問題や生徒の対応についてのふり返りや養護教諭との話し合いから発見した改善点などを記入すること。実習の過程において、実習生は自己評価を行いながら実習を進めていく。実習日誌に記録する際には、実習の目標を自己の到達度を照らし合わせながら記載する。

また、実習日誌における養護教諭からの助言などに対しては、真摯に受け止め、翌日からの実習にいかす。

#### 【記入上の注意】

- ①当日の実習内容を記録し、これについての感想・反省および指導教諭からの注意事項等を付記する。
- ②原則として、実習日誌は毎日実習終了後にその日の実習内容を網羅して記入し、養護教諭に提出し、指導教諭の点検ならびに批評をうけること。(実習日誌の提出時間等については、実習校の養護教諭の指示に従う。)
- ③記入は出来るだけ丁寧にし、特に誤字、脱字などないように注意すること。
- ④黒のペンまたはボールペンで記入する。
- ⑤項目を立てて記述する。その際、項目の羅列に終わることなく、具体的にまとめて記録する。
- ⑥専門用語を用いて記録する。
- ⑦限られた紙面であるので、実習目標にそって要点を PDCA からまとめ、後日の参考となるように記録する。

#### 【記録のポイント】

記録の際は、“養護実践のプロセスにおける記録”や行事等の実施の場合は、PDCAでの記載を意識するとよい。

#### 【記録とは】

養護実践のプロセスにおける記録とは、子どもの観察および学校保健の活動の記録のことをいう。記録は、子どもの支援にかかわる教職員や関連機関の専門職者が活用し、必要時には子どもや家族にも開示される。従って、専門性の異なる人が読んでも理解しやすく、客観的に書かれた記録が求められる。また、個人情報の保護に留意しながら、記録を的確に残していくことが重要となっている。

#### 【PDCAとは】

Plan(計画)、Do(実施・実行)、Check(点検・評価)、Act(処置・改善)をいう。

### (2) 実習報告書

養護実習終了後、各自の実習課題に基づきレポートを作成すること。単なる日記や感想文にならないよう注意すること。

「教育実習報告書」は、実習終了後 10 日以内に実習校における指導案と一緒に提出すること。

<実習記録用紙：表>

実習目標： 本日の実習目標を記載する

実 習 の 記 録

月 日 曜日		
指導の概要および準備、観察、参加、整理、討議等の内容		
始業前		
1 校時	Plan	Do
2 校時	1日の計画を 記入する。	実施したことを記入する。
3 校時		
4 校時		
昼		
5 校時		
6 校時		





## 7. 実習の評価

実習の評価は、下記の資料に基づいて行う。

- ①実習校校長および指導養護教諭からの評価
- ②実習生出席記録簿
- ③養護実習日誌
- ④その他の提出物（実習ワークブック、実習関係資料等）
- ⑤本学教育実習規定

### 実習の評価項目および観点

評価項目		評価の主な観点
保健管理	対人管理	日常の救急処置を的確に行い、健康観察、健康診断、健康相談、疾病・伝染予防など、児童・生徒の心身の管理に関わる職務を適切に行うことができたか。
	対物管理	校内巡視や安全点検、掃除指導などを積極的に行い、学校環境衛生活動に関わる職務を適切に行うことができたか。
保健教育	教材研究及び準備	教材研究に取組み、必要な教材・教具・資料づくり・板書計画などができたか。児童・生徒の実態に即した指導計画を作成し、適切な指導を行うことができたか。
	集団指導	集団を対象とした保健指導や保健学習を適切に行うことができたか。保健日より、掲示物などの保健指導資料を作成し、資料提供を積極的に行ったか。
	個別指導	児童・生徒の心身の健康状態や行動を観察・把握し、ニーズに応じた保健指導を適切に行うことができたか。
保健室経営		学校教育目標、学校保健計画を踏まえた保健室経営計画を把握し、教職員との連携を図りながら、適切な保健室の管理や運営がなされていることを理解できたか。
教職員との協力・連携		教職員と協力し、教員作業等に積極的に関わったか。 公務分掌を理解し、保健部等の教職員と連携をとることができたか。
勤務状況	検討会・反省会	授業研究(健康教育等)の反省会に参加し、積極的に意見を述べ、自己評価を行ったか。さらに、その結果を整理すると共に指導力の向上に生かしたか。
	報告・書届け	報告書や日誌等をきちんと記入し提出したか。日誌は、観察したことを整理し、自分なりに観点を絞りまとめることができていたか。
	実習態度	教職員としてふさわしい服装・髪型・言葉づかいで児童・生徒と接することができたか。遅刻や欠勤がなく、実習に専念したか。

（「養護実習評価表」参照のこと）

## 8. 実習生の心得

実習生は、子どもに対しては「養護教諭」であり、指導者であるという自覚を持つことが大切である。

- (1) 実習校においては、校長、教頭、指導教諭等の指示を忠実に守ること。
- (2) 教育実習・養護実習は、教師の仕事の全領域にわたるのであって、教壇実習だけではないと心得ておくこと。校務を雑務と考えないように。
- (3) 毎朝、出勤簿に押印し、校長はじめ教職員に挨拶をすること。
- (4) 服装、髪型、化粧等は、周囲の人々に端正な印象を与えるものであること。
- (5) 清潔、整頓に心がけ、上履は自分のものを用意すること。
- (6) 授業参観にあたっては、①事前に了承を得ること、②中途退出をしないこと、③事後に礼を述べること。
- (7) なるべく児童・生徒と食事を共にすること、出前の依頼は慎むこと。
- (8) 生徒の清掃に立ち合い、助言するとともに事故防止に務めること。
- (9) 生徒のクラブ活動等には積極的に参加すること。
- (10) 児童・生徒の個人的秘密を知る機会があっても、担任教師以外には絶対に洩らさぬこと。
- (11) 児童・生徒の発達可能性に対する敬意を失わず、ひとりひとりの人格を平等に扱うこと。
- (12) 休日等に児童・生徒と校外で行動を共にする場合は、事前に担任教諭の許可をうけ、事後に必ず報告をすること。
- (13) 実習校に対する、または特定の教員に対する、学校内外の中傷等には絶対に同調しないこと。
- (14) 地震、火災等、非常災害の際の避難経路その他については、よく確かめておき、万一の場合は、教員の指示に従い、児童・生徒の誘導に完璧を期すこと。
- (15) 下校の際には、火気、戸締り等に注意し、居残りの教員に挨拶して退出すること。
- (16) 他大学からの実習生とは積極的に交流して、末永い交友関係をつくり出すように努めること。
- (17) 実習終了後も実習校と連絡を保ち、採用試験の結果や就職の成否等は必ず報告すること。
- (18) 実習中に生じた事故については大学が責任を問われることになるので、軽重にかかわらず必ず速やかに教務課に報告すること。
- (19) 実習期間中に訪問指導を受けた大学の教職員には、実習終了後、速やかに連絡をとって指導のお礼を述べること。  
なお、採用試験の結果や就職の成否についても必ず教務課に報告をすること。
- (20) 実習期間中の就職活動はいかなる理由があっても認めないので、この点を留意し、活動しないこと。



■参考資料1： 養成段階において最低限求められる養護教諭の資質・能力

必要な資質・能力の指標		
	項目	指標
社会人としての力	礼儀作法	挨拶, 言葉遣い, 服装, 他の人への接し方など, 社会人としての基本的な事項が身につけている。
	他者との連携・協力	集団において, 他者と協力して課題に取り組むことができる。
	他者意見の受容	他者の意見やアドバイスに耳を傾け, 理解や協力を得て課題に取り組むことができる。
	役割遂行	集団において, 率先して自らの役割を見つけたり, 与えられた役割をきちんとこなしたりすることができる。
教員としての力	教育に対する使命感と情熱	子どもから学び, 共に成長しようとする意識を持って, 指導にあたることができる。
	公平・受容的態度	子どもの声を真摯に受け止め, 公平で受容的な態度で接することができる。
	発達段階に対応したコミュニケーション	子どもたちの発達段階を考慮して, 適切に接することができる。
	子どもに対する態度	気軽に子どもと顔を合わせたり, 相談に乗ったりするなど, 親しみを持った態度で接することができる。
	心理・発達論的な子ども理解	子ども理解の為に必要な心理・発達論的な基礎知識を習得している。
	子どもの状況に応じた対応	いじめ, 不登校, 特別支援教育などについて, 個々の子どもの特性や状況に応じた対応の方法を理解している。
	教職の意義	教職の意義や教員の役割, 職務内容, 子どもに対する責任を理解している。
	教育の理念・教育し・思想の理解	教育の理念, 教育に関する歴史・思想についての基礎理論・知識を習得している。
	学校教育の社会的・制度的・経営的理解	学校教育の社会的・制度的・経営的理解に必要な基礎理論・知識を習得している。
	教育課程の構成に関する基礎理論・知識	教育課程の編成に関する基礎的理論・知識を習得している。
	教育時事問題	いじめ, 不登校, 特別支援教育などの学校教育に関する新たな課題に関心を持ち, 自分なりに意見をもっている。
	保護者・地域との連携協力	保護者や地域との連携・協力の重要性を理解している。
情報機器の活用	情報教育機器の活用に関わる基礎理論・知識を習得している。	

必要な資質・能力の指標		
	項 目	指 標
教員としての力	道徳教育・特別活動	道徳教育・特別活動の指導法や内容に関する基礎理論・知識を習得している。
	総合的な学習の時間	「総合的な学習の時間」の指導法や内容に関する基礎理論・知識を習得している。
	学習指導要領	学習指導要領(保健・体育編)の内容を理解している。
養護教諭としての専門的な力	養護教諭観	専門職としての意識を持っている。
	心身の健康管理	健康観察, 健康診断, 疾病予防, 応急処置等に関する基本的知識・技術が身につけている。
	要観察者への対応	継続観察が必要な疾患及びその指導方法について理解している。
	対物管理	学校環境衛生検査とその事後措置, 安全管理にかんする知識・技術を習得している。
	学習指導法	学習指導法に関わる基礎理論・知識を習得している。
	表現技術	板書や発問, 的確な話し方など授業を行う上での基本的な表現の技術を身につけている。
	教材分析能力	教材を分析することができる。
	授業構想力	教材研究を生かした授業を構想し, 子どもの反応を想定指導案としてまとめることができる。
	教材開発力	教科書にある題材や単元等に応じた教材・資料を開発・作成することができる。
	授業展開力	子どもの反応を生かし, 皆で協力しながら授業を展開することができる。
	保健指導力	子どもの発達段階, 理解度に合わせた保健指導を実践するための知識・技術を習得している。
	保健室経営力	保健室経営案を作成することができる。
	協働・連携力	協働・連携を図るために必要な学校外の関係者や関係機関を把握している。
課題認識と探究心	自己の課題を認識し, その解決に向けて学び続ける姿勢がある。	

## ■参考資料2：実習指導内容

①学校教育の概要	教育目標、学校管理及び学級経営、教育課程(各教科・道徳・特別活動)、生徒指導、学校保健・安全計画とその運営、視聴覚教育、地域社会、PTA について理解する。
②学校保健組織活動	ア 学校保健委員会の企画運営への参画 イ 児童生徒保健委員会の活動について ウ 地域社会との連携について
③学校保健安全計画と養護教諭の執務計画	ア 学校保健安全計画の作成について イ 日・週・月・年の養護教諭執務計画について エ その他の職務について
④保健室の運営管理	ア 保健室経営計画と保健室経営案 ・保健室の運営方針をどのように立てるか ・児童生徒、教職員は保健室をどのように利用できるか ・保健室の間取り、備品と管理方法、薬品及び衛生材料の管理と補充方法 ・文書の種類と保管及び活用方法等 イ 学校行事における保健管理計画(実施計画) ・必要物品と行動計画
⑤救急処置活動	ア 保健室における救急処置の実際 イ 安全への危機管理と構内の救急体制 ウ 学校行事に伴う救急処置、救急体制
⑥健康診断の計画立案運営・事後措置	・定期健康診断 ・臨時健康診断 ・就学時の健康診断
⑦健康相談の進め方	ア 対象の選定方法、実施方法、養護教諭の役割について イ 保健室の機能をいかした健康相談活動の進め方
⑧健康観察	ア 健康観察の実際と分析(調査から集計) イ 健康問題への対応と校内連携
⑨感染症の予防と管理	ア 発生の予防(環境衛生、保健指導の強化) イ 集団発生時の対策と報告について
⑩学校給食	ア 給食指導 イ 環境衛生検査の実施、記録、事務処理等
⑪学校環境衛生活動	ア 学校薬剤師が行う検査の準備、実施、事後措置に対する協力 イ 教職員による日常の学校環境衛生活動への協力・助言 ウ 検査の実施方法(定期、臨時、日常)、記録、事後処理 エ 検査器具と使用方法
⑫学校安全	ア 学校安全計画について イ 学校における救急対応(事故発生時、地震・風水害等への危機管理) ウ 日本スポーツ振興センターの事務処理の方法
⑬保健教育 保健指導と保健学習	ア 保健指導(学級活動・保健管理における保健指導) 〈例〉 ・歯と口腔 ・姿勢 ・救急処置 ・眼 ・環境 ・生活習慣 ・感染症予防 ・心と体 ・食に関する指導 ・健康診断 ・修学旅行に伴う指導 ・性に関する指導 イ 保健学習(保健体育、TT、GT、資料提供)
⑭その他	ア 保健だより等の作成について イ 保健統計とその活用

### ■参考資料3：養護教諭実習生指導計画の立案例

#### 養護教諭実習生指導計画

1. ねらい 教育現場における実習を通じて養護教諭になるための資質・能力を育成する。

2. 実習期間 平成 年 月 日 ( ) ～平成 年 月 日 ( )

3. 実習生及び指導者

実習生 ○○○○○ (○○大学 △△学部 学科)

指導者 ○○○○○ 養護教諭

○○○○○ 教諭

4. 指導目標

- ① 学校全体の概要、施設、教育活動全般について理解させる。
- ② 学校における児童の健康の保持増進及び安全管理・安全指導の実態について理解させる。
- ③ 養護教諭としての具体的な実務を通し理解させ、必要に応じて体験させる。
- ④ 養護教諭の専門的な立場から、児童生徒に対して適切な指導や助言の仕方を学習させる。
- ⑤ 教育公務員服務内容を理解させ、養護教諭としての責任感や使命感を育てる。

5. 実習内容 (ねらい)

- ① 学校の概要、児童 (生徒) の健康や地域の状況を理解する。
- ② 保健室経営について、その基本姿勢を学ぶ。
- ③ 保健室での救急処置の実態や児童 (生徒) に対しての適切な指導や助言の仕方を学ぶ。
- ④ 校内事故発生時の対応や日本スポーツ振興センターの制度を理解する。
- ⑤ 定期健康診断の基準と実施、事前事後指導、家庭通知配布の実務を経験する。
- ⑥ 児童生徒の心と体の発達や学年別の実態を知る。
- ⑦ 健康観察の意義と欠席状況の把握の仕方を学び、担任が行う健康観察の援助をする。
- ⑧ 感染症や集団食中毒発生時の早期発見とその予防を知る。
- ⑨ 健康相談活動の進め方を理解する。
- ⑩ 保健学習の実際を体験し、他の教科の授業参観をする。
- ⑪ 学校行事、給食指導などに参加することにより児童 (生徒) の理解を深める。
- ⑫ 学校医、学校歯科医、学校薬剤師、救急病院等との連携を知る。
- ⑬ 特別支援教育コーディネータ等の仕事内容を知り、職員や保護者との連携を知る。
- ⑭ その他

■参考資料4：実習計画例

実習生実習計画(案)第1週

〇〇市立〇〇小学校

	5/ (月)	5/ (火)	5/ (水)	5/ (木)	5/ (金)
主な行事	視力検査	視力検査	交通安全教室	眼科検診	歯科検診
始業前	職員朝会 実習計画説明	保健室の清掃 (毎日) 健康観察(1年)	朝の集会 健康観察(2年)	健康観察(3年)	健康観察(4年)
1校時	視力検査 2の1見学	視力検査 1の1見学	校内巡視 水質検査	→	歯科検診 準備手伝い
2校時	視力検査 2の2見学	視力検査 1の2見学	交通安全教室	講話: 定期健康診断の運 営について	歯科検診 手伝い
20分 休み	救急処置等 委員会常時活動		↓		→
3校時	講話:校長先生 学校教育の概要 学校教育目標など	講話: 学校保健計画へ の参画について		講話: 定期健康診断の事 後措置について	歯科検診 手伝い
4校時	講話:教頭先生 サービス上の注意 実習生としての心 構えなど	講話: 定期健康診断実 施計画について	講話: 健康相談の進め方 ①		歯科検診 後片付け手伝い
給食・ 昼休み	給食指導 応急処置など				→
掃除	保健室	保健室	渡り廊下	保健室	保健室
5校時	講話: 応急処置の対応に ついて①	全校集会 (児童観察)	講話: 配慮を要する児童 への対応	眼科検診	歯科検診結果記入 勧告書の作成・記 入
6校時	講話: 養護教諭の執務 保健室経営		生徒指導・特別 支援・教育相談 委員会への参加		
放課後	保健室整備 翌日の計画など	講話: 検査器具の消毒		保健室の整備 翌日の準備など	保健室の整備
備 考	紹介・挨拶				



養護実習生実習計画(案)第2週

〇〇市立〇〇小学校

	6/ (月)	6/ (火)	6/ (水)	6/ (木)	6/ (金)
主な行事	委員会活動 プール開き (1, 2年生)	プール開き (3~6年生)	職員研修 フッ素洗口		S・C来校日
始業前	算数スキルタイム 1の1	国語スキルタイム 1の2	読書タイム 5の1 校内巡視 水質検査	算数スキルタイム 5の2	スピーチタイム 6の1
1校時	校内巡視 水質検査	校内巡視 水質検査	フッ素洗口の準備	校内巡視 水質検査	校内巡視 水質検査
2校時	講話: 学校保健組織活動 について	講話: 学校環境衛生につ いて②	講話: 応急処置の対応 について②	講話: 保健教育について ①	講話: 健康相談活動の 進め方②
20分 休み	救急処置等 委員会常時活動				→
3校時	水泳指導見学 (児童観察)	水泳指導見学 (児童観察)	講話: 学校安全につい て	講話: 保健教育について ②	特別支援学級 見学
4校時	講話: 学校環境衛生につ いて①	講話: 保健だよりについ て	講話: 薬品管理につい て	保健指導準備	掲示物作成
給食・ 昼休み	給食指導 1の1	給食指導 1の2	給食指導 5の1	給食指導 5の2	給食指導 6の1
掃除	保健室	南校舎2階	北校舎1階	北校舎2階	体育館
5校時	講話: 児童保健委員会活 動について	保健だより作成	職員研修 救急救命参加	講話: 学校保健情報の 処理・活用につ いて①	総合学習見学 4年生
6校時	委員会活動の見 学・指導	保健だより作成		講話: 学校保健情報の 処理・活用につ いて②	掲示物作成
放課後	保健室整備 翌日の計画など	保健室整備 翌日の計画など	保健室整備 翌日の計画など	保健室整備 翌日の計画など	掲示物作成 保健室整備
備 考					

養護実習生実習計画(案)第3週

〇〇市立〇〇小学校

	6/ (月)	6/ (火)	6/ (水)	6/ (木)	6/ (金)
主な行事	なかよし集会		職員研修 フッ素洗口		
始業前	算数スキルタイム 4の1	国語スキルタイム 2の1	読書タイム 2の2	【終日実習】	スピーチタイム 特別支援学級
1校時	なかよし集会	校内巡視 水質検査	フッ素洗口の準備		講話: 養護教諭の職務 についてまとめ①
2校時	校内巡視 水質検査 ブラッシング指導の 準備	講話: 保健学習について	校内巡視 水質検査		講話: 養護教諭の職務 についてまとめ②
20分 休み	救急処置等 委員会常時活動	→			
3校時	ブラッシング指導 1年生	保健指導の準備 ①	保健指導 2の1 (実習生研究授業)	【終日実習】	特別支援学級 見学
4校時	授業参観	保健指導の準備 ②	指導後の成果と課題 まとめ①		講話: 特別支援について
給食・ 昼休み	給食指導 4の1	給食指導 2の1	給食指導 2の1	給食指導4の2 救急処置	給食指導 特別支援学級
掃除	保健室	南校舎2階	北校舎1階	保健室	体育館
5校時	講話: 保健指導について	講話: 就学時健康診断 について	指導後の成果と課 題まとめ②	【終日実習】	講話: 救急処置体制 について 養護教諭不在 時の対応
6校時	保健指導の準備	講話: 感染症予防につ いて	校内研修 授業研究会参加		【終日実習】
放課後	保健室整備 翌日の計画など	保健室整備 翌日の計画など	翌日の計画(終日 実習に向けて)	1日の振返り	先生方への挨拶
備考		保健指導授業案 の印刷・配布			最終日の挨拶

**【大学の連絡先】**

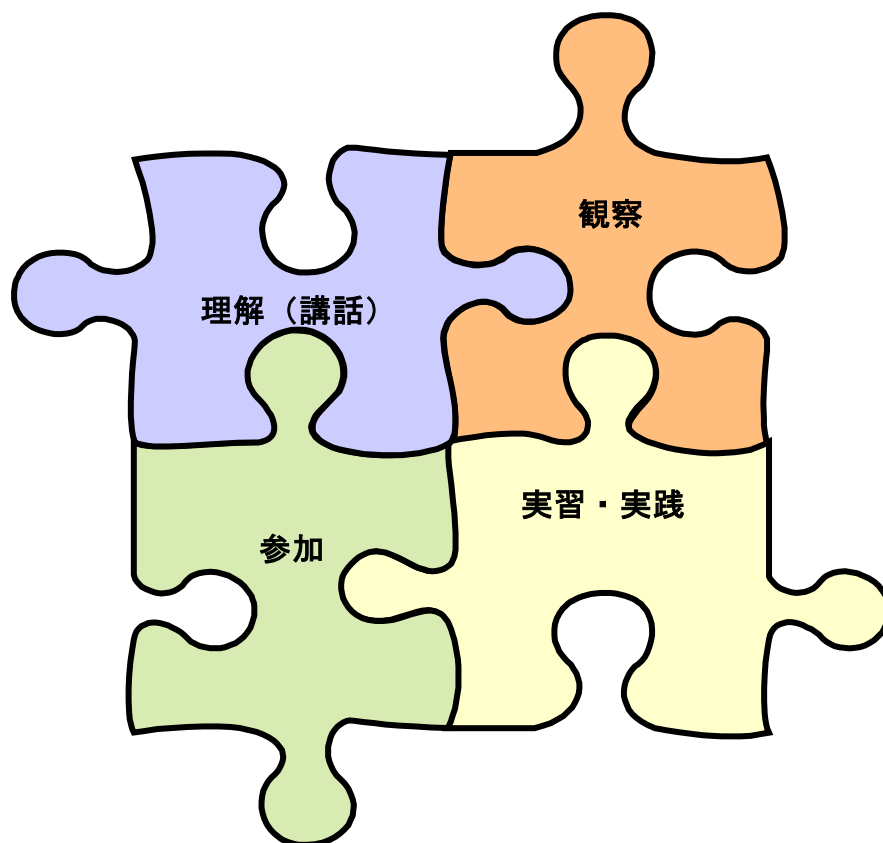
〇〇大学

TEL :

担当者 : △△ △△

教材

# つながる つなげる 実習ワークブック



## 実習における学びの記録化

学外での実習は、子どもを目の前にして取り組む貴重な経験の場です。しかし、実習が観察・参加で終わってしまうならば、経験したということにすぎず大きな成果としては期待できません。経験を効果的にするためには、記録および記録の整理が重要となります。

記録の意義として、次の点があげられます。

- ①記録によって経験を振り返ることができる。
- ②記録によって反省や問題点、課題が見えてくる。
- ③記録することにより、活動が明記され将来必要性が起こった場合に備えることができる。

# 養護実習

## 備えあれば憂いなし

実習に向けて、次の2点は必ず取り組みましょう。

- ①規則正しい生活習慣を確立し体調を整えること
- ②事前訪問の際に受けた指示や指導について整理・確認すること

実習中、なによりも自身の健康管理が重要であることはあらためて言うまでもないでしょう。しかし、何よりも健康管理を第一に掲げなければならないのは、健康上の理由から実習を一時的に中断、場合によっては中止を余議なくされる場合すら決して珍しくないからです。ベストの体調で、実習に臨みましょう。

## I 実践する

### 1. 定期健康診断（実施案、準備、実施、事後措置）

健康診断は学校教育法第12条および学校保健安全法第13条に規定され、子どもの健康実体の把握や健康問題を発見する方法として最も重要なものです。また、健康診断は小・中・高等学校の学習指導要領で「特別活動」に位置づけられており、全教職員の協力のもとに実施すべき学校行事です。実習生として、十分な事前学習をして臨みましょう。

#### （1）観察

健康診断の実施計画、事前準備の段階を下記の視点から観察をして下さい。

- ①健康診断の計画を立てる上でどのような点に配慮がなされているか。
- ②事前準備（学校医、関係機関との連絡・調整、教職員への周知・徹底）は、どのようになされているか。
- ③児童・生徒への指導、保護者への連絡、健康診断会場の設営など事前の準備がどのようになされているか。
- ④健康診断を教育活動に活かすために、保健教育・保健指導がどのようにされているか。

#### （2）参加・実施

##### 【事前】

- ①保健だよりやお知らせ、掲示物の作成を通して、事前指導や当日の指導の実際を体験する。
- ②検査器具の点検、数の確認とともに、測定の方法や技術基準の確認をする。
- ③保健調査票を回収、集計し、健康診断の活用にあてる。

##### 【当日】

- ④健康診断当日は、会場設営、児童・生徒の指導や誘導、測定の実際と記録、器具の消毒や補充、学校医・学校歯科医による健診の補助を体験する。

##### 【事後】

- ⑤健康診断票の生理、保護者および本人への結果の通知、二次検査者・三次検査者への連絡、未検者の連絡について体験する。
- ⑥事後指導の実施を知る。
- ⑦検診結果の利用・活用について知る。



## 2. 集団保健指導（指導案、教材研究、実施、反省）の実施

学校で集団を対象に行う健康教育には、保健指導と保健学習があります。

保健指導は学校教育のあらゆる機会に行うことが必要ですが、総合的な学習の時間、学級活動やホームルーム、学校行事、児童・生徒会活動等で行う保健指導が主となっています。

機会を頂ければ、子どもが現在抱えている健康問題を取り上げて、自ら判断し、行動できるように実践的な能力や態度を育成し、さらに望ましい週間形成を図ることをめざして集団保健指導を実施しましょう。

### （1）教育課程における保健指導の機会

- ①総合的な学習の時間
- ②特別活動における学級活動（ホームルーム活動）
- ③学校行事における保健指導
- ④児童会・生徒会活動
- ⑤その他の活動

### （2）集団保健指導実施前のチェック項目

チェック項目	確認✓
1. 保健指導のテーマが明確である	
2. 教材研究が十分にできている	
3. 子どもの理解ができた（成長発達特性、生活や地域、能力や行動特性）	
4. 教材の準備	
①指導の目標や内容に一致する教材である	
②子どもの学習意欲を刺激するものである	
③子どもの視覚、聴覚、感覚などを刺激し、体全体で学習体験できるものである	
④文字などわかりやすく、注意を引くことができる	
⑤提示する操作が難しくない	
⑥子どもも学習に参加できる	
⑦教材の系列化が考えられている	
5. 指導の構成を考慮している（授業形態、提示方法など）	
6. 指導過程をシミュレーションした（導入、展開、まとめ）	
7. 指導案は内容や形式を確認し、指導者から助言を頂いたものである	

### （3）実施および反省メモ

-----

-----

-----

-----

-----

### 3. 保健だよりの作成

実習校の保健だより発行のねらいと体裁を確認して、実習生らしい視点での内容を盛り込むことが大切です。実習生が作成した保健だよりも、学校の責任で発行するものですから、下記の留意点にそって作成・配布して下さい。

#### (1) 保健だよりのねらい

- ①学校における保健管理や保健教育の内容を知らせ家庭の協力を得る
- ②児童生徒の健康情報を提供し健康安全や疾病の予防を図る
- ③学校保健経営の方針や内容の理解を図るための情報を提供し学校保健経営の円滑化を図る

【参考資料:高石昌弘監修,「ほけんだより」のつくり方ガイドブックー理論と実際ー,少年写真新聞社,2009】

#### 《具体的な内容》

- ・学校における保健行事を知らせる（健康診断など）
- ・児童生徒の健康情報（集団）の伝達
- ・学校における保健教育の実施状況や内容を知らせ家庭との共通理解を図る
- ・健康の保持増進を図るための知識を与える
- ・児童生徒及び児童生徒を取りまく地域の健康実態を知らせる  
(インフルエンザ流行の状況など)
- ・保健室経営の一環として「ほけんだより」を活用する
- ・保護者および児童生徒との連携を図る手段に活用する
- ・「ほけんだより」により健康に関心を持たせる

#### (2) 保健だよりを作成・発行する場合のチェック項目および留意点

チェック項目	留意事項	確認✓
通信の題名	発行者の願いが伝わる, 親しみやすいものなど	
内 容	季節感を大事に, 学校や保健室での子どもの様子, 保護者に伝えたいこと通信にリアリティを持たせる	
体 裁	読みやすく, レイアウトや行間, 字間への気遣いをする	
文 章	読みやすく, 何が言いたいのか分かるように	
発行姿勢	保護者へは協同関係になるように意識する 発行の対象を明らかにする (児童生徒か保護者か)	
発行の時期	月, 週, 毎日, 不定期など	
発行日	西暦か年号か, 月・日を入れるか入れないか	
発行者名	発行責任者を明らかにする (学校名, 保健室, 職名, 養護教諭個人名)	

#### ※引用・転載物の取扱いには注意

文章や絵図・イラストの引用や転載は、著作権法に従い、引用文は「」でくくって出典を明記し、転載する場合は著者や出版社の承諾を得ることが必要になります。

#### **4. 掲示物等の作成**

一般的に、保健室の前には大きな掲示板があります。その掲示板を子どもの視覚に訴える「保健教育」の場として考え、子ども達と一体になれるような掲示板づくりに取組んでみてください。作成した場合は、大学に戻って皆に報告できるように、写真などに残しておきましょう。

## 5. 個人研究（実習テーマ）

大テーマ	
小テーマ	
<p>理由：</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	
<p>参考文献・参考図書</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	

## Ⅱ 調査して理解する

### 1. 養護教諭の執務計画と保健室経営

実習校の養護教諭の先生が重点を置かれていることを尋ねてみましょう。

＜可能であれば①保健室経営案（年間計画を含む） ②執務日誌の用紙を頂く＞

(1) 保健室の経営方針について

---

---

---

---

---

---

---

---

(2) 学校保健目標について

---

---

---

---

---

---

---

---

(3) 執務日誌（保健日誌）の活用方法について

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## 2. 児童生徒の実態・健康課題

保健室来室者状況や児童生徒等の健康診断結果などから把握してみましょう

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## 3. 実習校の学校教育目標

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## 4. めざす児童生徒像・校訓など

---

---

---

---

---

---

---

## 5. 保健室

### (1) 保健室の整備

- ①見取り図を作成する
- ②写真を撮る (必ず許可を得ること)

③工夫されていることについて考える

---

---

---

---

---

---

---

---

(2) 保健室の備品  
 実習校の備品をチェックしてみましよう。

一般備品	数	健康診断・健康相談用	数
1. 机(救急処置用, 事務用)		1. 身長計	
2. いす(救急処置用, 事務用)		2. 体重計	
3. ベッド		3. 巻尺	
4. 寝具類および寝具入れ		4. 座高計	
5. 救急処置用寝具および枕		5. 国際標準式視力表	
6. 脱衣かご		上記、照明設備	
7. 長いす(待合用)		6. 遮眼子	
8. 器械戸棚		7. 視力検査用指示棒	
9. 器械卓子		8. 色覚異常検査表	
10. 万能つば		9. オージオメータ	
11. 洗面器および洗面器スタンド		10. 額帯鏡	
12. 薬品戸棚		11. 捲綿子	
13. 書類戸棚		12. 消息子	
14. 健康診断格納庫		13. 耳鏡	
15. ついたて		14. 耳鼻科用ピンセット	
16. 湯沸器		15. 鼻鏡	
17. ストップウォッチ		16. 咽頭捲綿子	
18. 黒板		17. 舌圧子	
19. 懐中電灯		18. 歯鏡	
20. 温湿度計		19. 歯科用深針	
21. 冷蔵庫		20. 歯科ピンセット	
22. 各種保健教育資料		21. ツベルクリン反応測定板	
		22. 聴診器	
		23. 打診器	
		24. 肺活量計	
		25. 握力計	
		26. 背筋力計	
		27. 血圧計	
		28. 照明灯	



救急処置・疾病の予防処置用	数	環境衛生検査用	数
1. 体温計		1. アスマン通風乾湿計	
2. ピンセット		2. カタ温度計	
3. ピンセット立て		3. 黒球温度計	
4. 剪刀(はさみ)		4. 照度計	
5. 膿盆		5. ガス検知器	
6. ガーゼ缶		6. 塵埃計	
7. 消毒盤		7. 騒音計	
8. 毛抜き		8. 黒板検査用色表	
9. 副木、副子		9. 水質検査用器具	
10. 携帯用救急器具		10. プール用水温計	
11. 担架		11. プール用水質検査器具	
12. マウス・ツウ・マウス用マスク			
13. 松葉杖			
14. 救急処置用踏み台			
15. 洗眼瓶			
16. 洗眼受水器			
17. 滅菌器			
18. 汚物投入器			
19. 氷のう, 氷まくら			
20. 電気あんか			

(3) 保健室利用についてのルール

-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----



#### IV 養護教諭としての自らの課題を見つける

インタビューをお願いしてみましよう

( ) 先生に教えを請う

インタビュー実施日： 年 月 日 ( )

<p>○養護教諭の仕事の魅力</p>
<p>○養護教諭の仕事の大変な点、本学生が特に留意した方がよい点</p>
<p>○学生へのアドバイス:学生としてどのようなことについて勉強をしておいた方がよいか等</p>

**養護実習・事後指導 ⇒**  
**教職実践演習**

## 教職実践演習ってなに？

教職実践演習は、教員として最少限必要な資質能力を確実に身につけさせるとともに、その資質能力の全体を明示的に確認するため、平成 22 年度から「教職に関する科目」（必修）として新設されました。

教員として求められる 4 つの事項（①使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項、②社会性や対人関係能力に関する事項、③幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項、④教科・保育内容等の指導に関する事項）を含めて実施されます。開講時期は、4 年次後期です。

## I 実習後の自己評価

必要な資質・能力の指標			自己評価
項目	指標		
社会人としての力	礼儀作法	挨拶, 言葉遣い, 服装, 他の人への接し方など, 社会人としての基本的な事項が身につけていますか.	5. 4. 3. 2. 1
	他者との連携・協力	集団において, 他者と協力して課題に取り組むことができますか.	5. 4. 3. 2. 1
	他者意見の受容	他者の意見やアドバイスに耳を傾け, 理解や協力を得て課題に取り組むことができますか.	5. 4. 3. 2. 1
	役割遂行	集団において, 率先して自らの役割を見つけたり, 与えられた役割をきちんとこなしたりすることができますか.	5. 4. 3. 2. 1
教員としての力	教育に対する使命感と情熱	子どもから学び, 共に成長しようとする意識を持って, 指導にあたることができますか.	5. 4. 3. 2. 1
	公平・受容的態度	子どもの声を真摯に受け止め, 公平で受容的な態度で接することができますか.	5. 4. 3. 2. 1
	発達段階に対応したコミュニケーション	子どもたちの発達段階を考慮して, 適切に接することができますか.	5. 4. 3. 2. 1
	子どもに対する態度	気軽に子どもと顔を合わせたり, 相談に乗ったりするなど, 親しみを持った態度で接することができますか.	5. 4. 3. 2. 1
	心理・発達論的な子ども理解	子ども理解の為に必要な心理・発達論的な基礎知識を習得していますか.	5. 4. 3. 2. 1
	子どもの状況に応じた対応	いじめ, 不登校, 特別支援教育などについて, 個々の子どもの特性や状況に応じた対応の方法を理解していますか.	5. 4. 3. 2. 1
	教職の意義	教職の意義や教員の役割, 職務内容, 子どもに対する責任を理解していますか.	5. 4. 3. 2. 1
	教育の理念・教育し・思想の理解	教育の理念, 教育に関する歴史・思想についての基礎理論・知識を習得していますか.	5. 4. 3. 2. 1
	学校教育の社会的・制度的・経営的理解	学校教育の社会的・制度的・経営的理解に必要な基礎理論・知識を習得していますか.	5. 4. 3. 2. 1
	教育課程の構成に関する基礎理論・知識	教育課程の編成に関する基礎的理論・知識を習得していますか.	5. 4. 3. 2. 1
	教育時事問題	いじめ, 不登校, 特別支援教育などの学校教育に関する新たな課題に関心を持ち, 自分なりに意見をもつことができますか.	5. 4. 3. 2. 1
	保護者・地域との連携協力	保護者や地域との連携・協力の重要性を理解していますか.	5. 4. 3. 2. 1
	情報機器の活用	情報教育機器の活用に関わる基礎理論・知識を習得していますか.	5. 4. 3. 2. 1

必要な資質・能力の指標			自己評価
項目	指標		
教員としての力	道徳教育・特別活動	道徳教育・特別活動の指導法や内容に関する基礎理論・知識を習得していますか。	5. 4. 3. 2. 1
	総合的な学習の時間	「総合的な学習の時間」の指導法や内容に関する基礎理論・知識を習得していますか。	5. 4. 3. 2. 1
	学習指導要領	学習指導要領(保健・体育編)の内容を理解していますか。	5. 4. 3. 2. 1
養護教諭としての専門的な力	養護教諭観	専門職としての意識を持っていますか。	5. 4. 3. 2. 1
	心身の健康管理	健康観察, 健康診断, 疾病予防, 応急処置等に関する基本的知識・技術が身についていますか。	5. 4. 3. 2. 1
	要観察者への対応	継続観察が必要な疾患及びその指導方法について理解していますか。	5. 4. 3. 2. 1
	対物管理	学校環境衛生検査とその事後措置, 安全管理にかんする知識・技術を習得していますか。	5. 4. 3. 2. 1
	学習指導法	学習指導法に関わる基礎理論・知識を習得していますか。	5. 4. 3. 2. 1
	表現技術	板書や発問, 的確な話し方など授業を行う上での基本的な表現の技術を身につけていますか。	5. 4. 3. 2. 1
	教材分析能力	教材を分析することができますか。	5. 4. 3. 2. 1
	授業構想力	教材研究を生かした授業を構想し, 子どもの反応を想定指導案としてまとめることができますか。	5. 4. 3. 2. 1
	教材開発力	教科書にある題材や単元等に応じた教材・資料を開発・作成することができますか。	5. 4. 3. 2. 1
	授業展開力	子どもの反応を生かし, 皆で協力しながら授業を展開することができますか。	5. 4. 3. 2. 1
	保健指導力	子どもの発達段階, 理解度に合わせた保健指導を実践するための知識・技術を習得していますか。	5. 4. 3. 2. 1
	保健室経営力	保健室経営案を作成することができますか。	5. 4. 3. 2. 1
	協働・連携力	協働・連携を図るために必要な学校外の関係者や関係機関を把握していますか。	5. 4. 3. 2. 1
課題認識と探究心	自己の課題を認識し, その解決に向けて学び続ける姿勢を持っていますか。	5. 4. 3. 2. 1	

**【子ども観】** 子ども観に変化があったか. どのように変化したのか.

**【養護教諭観】** 変化があったのか. どのように変化したのか.

**【学習課題】** 教職実践演習に向けての課題など.