

新潟医療福祉大学 教職支援センター年報

第9号 [2024年度版]

Annual Report 2024 [NO.9]

Niigata University of Health and Welfare

Teaching Career Support Center



新潟医療福祉大学
NIIGATA UNIVERSITY OF HEALTH AND WELFARE

目 次

研究ノート

栄養教諭の普及状況の実態—都道府県と校種による比較—（片山 直幸・杉崎 弘周）	1
小学校体育科における探究的な学習を通した思考力・判断力・表現力育成の検討（小池 大輔）	9
ニュージーランドにおける難民出身者に対する初期支援 —マンゲレ難民再定住センターの英語教育と再定住先への移動に着目して—（柿原 豪）	15
中学校体育授業における運動有能感の低い生徒の学習行動に関する一考察（針谷 美智子）	23

実践報告

実習報告

教育実習報告〔小学校〕（健康栄養学科 高橋 美早妃）	31
教育実習報告〔小学校〕（健康スポーツ学科 戸田 圭郁）	33
教育実習報告〔小学校〕（健康スポーツ学科 柳澤 陽泉）	35
教育実習報告〔中学校〕（健康スポーツ学科 市井 薫）	37
教育実習報告〔中学校〕（健康スポーツ学科 門脇 友花）	39
教育実習報告〔高等学校〕（健康スポーツ学科 北原 博企）	41
教育実習報告〔高等学校〕（健康スポーツ学科 木舗 はんな）	43
養護実習報告（看護学科 佐藤 寧美）	45
養護実習報告（看護学科 古澤 愛花）	47

教員採用試験受験報告

教員採用試験受験報告（健康スポーツ学科 石山 天馬）	49
教員採用試験受験報告（健康スポーツ学科 柳取 海道）	50
教員採用試験受験報告（看護学科 篠田 朱里）	52

活動報告

新潟県教育委員会・新潟県内私立大学 教員養成連絡協議会 開催報告（脇野 哲郎・若月 弘久）	53
---	----

自己評価

教職課程アンケート集計結果（教職支援センター運営委員会 養成部会）	56
教職支援センター運営委員会の総括（脇野 哲郎・佐藤 裕紀・針谷 美智子・高田 大輔）	60

資料

新潟医療福祉大学教員養成理念	67
【健康栄養学科 栄養教諭養成の理念】	68
【健康スポーツ学科 中学校・高等学校教諭（保健体育科）養成の理念】	69
【看護学科 養護教諭養成の理念】	70
教員免許状取得状況および教員就職状況	71
教職課程在籍者数	72
教職課程実習修了者数	72
教職課程活動記録	73
教職科目担当者一覧	74
教職支援センター利用状況	83
教職課程アンケート	85

刊行物

教職支援センター第13号、第14号	88
『新潟医療福祉大学教職支援センター年報』刊行規程	92
教職課程 担当教員、編集委員一覧	93
編集後記	94

栄養教諭の普及状況の実態 一都道府県と校種による比較一

片山 直幸¹⁾・杉崎 弘周²⁾

¹⁾ 新潟医療福祉大学 健康科学部 健康栄養学科

²⁾ 新潟医療福祉大学 健康科学部 健康スポーツ学科

〈概 要〉

本研究は、2005年度に創設された栄養教諭制度の普及状況を、都道府県および校種によって比較し、その現状を明らかにすることを目的とした。文部科学省が公表する「学校基本調査」および「公立学校教員採用選考試験の実施状況」の統計資料を用い、2005～2024年度の栄養教諭の新規採用数・配置数・配置率を再集計し、分析した。その結果、栄養教諭の配置数は制度創設の初期に急増し、2010年度以降は緩やかな増加に転じた。2024年度の全国平均配置率は18.0%であり、配置率の高い福岡県（28.6%）と低い東京都（3.8%）との差が顕著であった。校種別では特別支援学校（51.0%）や義務教育学校（44.9%）が高く、高等学校（0.2%）や幼稚園（1.9%）は低かった。配置率は学校給食の実施状況と密接に関連し、学校給食法の対象外校種では低い傾向がみられた。一方、幼保連携型認定こども園では25.9%の配置が確認された。以上より、栄養教諭の配置促進を図るためにには、採用枠の拡大のみならず、法制度上の位置づけや配置基準の一層の充実が求められる。また配置率が低い校種においても、食育推進の観点から栄養教諭配置の必要性を改めて評価し、その推進に向けた方策を検討することが望まれる。

〈キーワード〉

栄養教諭 配置率 学校給食 校種

I. はじめに

栄養教諭の創設は、中央教育審議会答申「子どもの体力向上のための総合的な方策について」（2002年9月30日）¹⁾の中で打ち出された。これ以降、子供の生活習慣改善に関する食に関する指導の充実が強調され、2005年（平成17年）度から食に関する専門家として「栄養教諭」が制度化された。また、同年（平成17年）には「食育基本法」が制定された。この法では食育を『生きる上での基本であって、知育、德育及び体育の基礎となるべきもの』と位置づけ、『様々な経験を通じて「食」に関する知識と「食」を選択する力を習得し、健全な食生活を実践することができる人間を育てる』ことを食育と定義している。

栄養教諭は学校教育現場において、食に関する関心及び理解の増進に重要な役割を担っており、「あらゆる機会」、「あらゆる場所」で、「積極的に食育を推進するよう努める」ことが求められている（食育基本法11条1項）。2008年には、学校給食法が改正され、食育の観点から学校給食の目標が改訂された他、栄養教諭による学校給食を活用した食育の推進がいっそう求められるようになった（学校給食法

2条、10条）。

近年、食の安全やアレルギー問題等、子供の食生活を取り巻く環境は、大きく変化している。そのため栄養教諭には、「教育に関する資質」と「栄養に関する専門性」の両方が必要であり、学校教育現場における食のスペシャリストとしての活躍が期待される。

栄養教諭は、管理栄養士・栄養士を基礎資格とし、成長期にある子供たちに健やかに生きる基礎を培う食育の推進という重責を担う。実際、栄養教諭の配置により「食に関する指導の全体計画を作成する学校が増えた」「食に関する指導に対する学校長や教職員の理解が進んだ」「学校給食残食率や朝食摂取率が改善するなど、子供の食生活が改善された」等の成果が報告されている²⁾。

また、文部科学省は栄養教諭による個別的な相談指導の効果として、肥満傾向の子供を対象とした肥満度の改善や食物アレルギーを有する子供を対象とした食事への不安払拭による食事量の改善及び体格の向上、偏食の改善等を報告している³⁾。

栄養教諭制度は、学校における食に関する指導の充実を目的として、2005年度に創設された比較的新

しい制度である。児童生徒の健全な食習慣の形成や生活習慣病予防といった観点から、学校給食を活用した食育の推進が求められている今日、栄養教諭は単なる給食管理の担い手にとどまらず、教育現場における食育の中核的役割を果たす重要な人的資源である。

栄養教諭制度は、既存の学校栄養職員からの任用替えや新規採用によって栄養教諭を確保する仕組みをとっており、一部の自治体では制度開始から比較的早期に人的体制が整えられ、高い充足率を示している。しかしその一方で、制度施行から20年を経た現在においても、任用・採用数が低水準にとどまり、十分な配置がなされていない自治体も少なくない。栄養教諭の配置は、学校教育法上「任意設置」とされていて、すべての学校に必ず配置されているわけではないのである。つまり、栄養教諭の配置は、都道府県（政令指定市を含む）に委ねられており、栄養教諭の配置状況にも差が生じる可能性がある。

以上のことと踏まえ、栄養教諭の配置状況を詳細に把握・分析することは、制度改善や人材確保の施策を検討する上で有意義である。

本研究では、栄養教諭制度の創設以降における各都道府県の採用状況・配置状況に着目し、栄養教諭の分布・普及の実態を明らかにすることを目的とする。

II. 本研究の方法

1. 本研究の課題

研究方法として以下の二つの課題を設定した。

第一に、栄養教諭制度が開始された2005年度から2024年度までに文部科学省が調査・公表した新規採用数、配置数のデータを収集、再集計し、実態を把握することである。

第二に、最新の学校数あたりの栄養教諭数について比較・分析し、都道府県別、校種ごとの配置状況の違いや傾向を明らかにすることである。

2. 使用した統計資料

本研究では、栄養教諭の分布・普及の実態を明らかにするために以下の公的統計資料を用いて定量的な分析を行った。

1) 学校基本調査（文部科学省）

毎年度実施されている全国規模の基幹統計調査であり、学校数、在学者数、教職員数など、学校教育行政に関する基礎的な情報が提供されている。本研究では、2005年度から2024年度までの各都道府県の

学校数と教職員数のデータで栄養教諭の配置状況を確認した。

2) 公立学校教員採用選考試験の実施状況（文部科学省）

各都道府県を対象に、教員採用試験の受験者数、採用者数などの実施状況を毎年取りまとめた資料である。本研究では、2005年度から2024年度までのうち、栄養教諭に関する採用実績データを抽出し、新規採用数の推移を確認した。

3. 集計・分析の方法

本研究では、栄養教諭の配置状況および公立学校教員採用選考試験における栄養教諭採用の動向を把握するため、以下の手順を用いた。

1) 栄養教諭の配置状況

2005年度から2015年度のデータは、文部科学省健康教育・食育課が公表した「栄養教諭の配置状況」に関する調査結果を使用した。2016年度から2023年度のデータは、文部科学省が公表した「学校基本調査」の統計表を用いた。

2024年度のデータについては、2024年5月1日現在の状況を把握したものであり、同年12月に公表された確定値を使用した。なお、学校基本調査では、「学校調査票」（幼稚園、幼保連携型認定こども園、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校〔全日制・定時制・併置〕、通信制課程〔独立校・併置校・協力校〕、中等教育学校、特別支援学校）に含まれる「都道府県別学校数」および「職名別教員数（本務者）」の項目から、学校数（国立・公立・私立）と栄養教諭数を著者が抽出した。また、配置状況に関しては以下の式により算出した。

$$\text{配置率(%)} = \text{栄養教諭数(本務者)} \div \text{学校数} \times 100$$

2) 公立学校教員採用選考試験の実施状況

2005年度から2024年度までに実施された、各都道府県の公立学校教員採用選考試験のうち、栄養教諭に関する採用情報を対象とした。データは、文部科学省が毎年公表している「公立学校教員採用選考試験の実施状況」に含まれる採用結果一覧表から、該当項目を著者が抽出した。

III. 結果及び考察

1. 全国の栄養教諭 配置数と新規採用数の推移 (表1)

全国の栄養教諭配置数の推移を見ると、制度開始直後は、34人であったのに対し、近年（2023年度）では、6,921人となっている。また、5年ごとの推

進を見てみると、2005年度の34人から2010年度には3,379人へと急増し、制度創設期における集中的な任用替えや新規採用の実施が明確に現れている。制度の立ち上げ期に多くの自治体が人的体制を整備したことが示唆される。2010年度から2015年度にかけても配置数は1,977人増加 (+58.5%) を示したが、初期の伸びと比較するとやや緩やかになっている。さらに2015年度から2020年度にかけては1,296人増加 (+24.2%) と、制度がほぼ全国的に行き渡った定期的に移行したと考えられる。

一方、新規採用数の推移を見ると、制度創設直後の2005・2006年度はいずれも採用実績がなく、2007年度に71人、2009年度には89人と徐々に増加した。

これは、制度創設から養成課程の卒業生が輩出されるまでの間は、新規採用が限定的となるのが制度上、当然の経過であったためである。栄養教諭養成課程は2004年度から順次大学・短期大学に設置されたが、最初の卒業生が免許を取得したのは、短期大学では2007年3月、大学では2009年3月であった。また、現職の学校栄養職員についても、科目等履修や免許法認定講習により免許取得が可能とされたが(教育職員免許法施行規則附則第17項)、履修完了には一定の期間を要したため、創設直後には採用試験に応募可能な人材が限られていた。そのため、2007

年度以降に新規採用数が増加したと考えられる。

その後は2010年代を通じておおむね140~200人前後で推移し、2018年度には198人と過去最多を記録した。しかし、2019年度以降は減少傾向となり、2024年度は117人と過去10年間で最少となった。このような推移から、制度初期には全国的な配置拡大に伴い採用需要が高かったが、一定の配置が進んだ2010年代後半以降は補充採用が中心の定期的に移行したと考えられる。

また、新規採用の実績を都道府県別にみると、調査期間を通じて一度も新規採用を実施していない都道府県や、複数年度にわたり採用がない自治体も存在する。これらの自治体では、既存の学校栄養職員からの任用替えで配置を確保している可能性が高く、採用方針や人材確保の手段に各都道府県で特徴があることが示唆される。こうした特徴は、将来的な人材の安定確保や制度の持続性に影響する可能性があり、採用計画の在り方を検討する際の重要な視点となる。

広川ら(2025)は、大学等の教職課程を履修し栄養教諭免許状を有しているにもかかわらず、学校栄養職員として勤務している者が存在⁴⁾することを指摘しており、本研究の結果とも一部で一致する。

表1 全国の栄養教諭新規採用数と配置数(2005~2024年度)

		2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	
1 北海道	新規採用数				8	5	7	11	14	14	14	21	5	21	15	21	17	14	11	17	14	
	栄養教諭配置数	10	67	194	263	328	362	404	414	426	430	438	457	465	469	479	477	477	473	471	617	
2 青森県	新規採用数																	2	2	2	1	
	栄養教諭配置数			6	6	18	21	23	29	31	34	37	42	48	48	48	46	45	46	46	111	
3 岩手県	新規採用数					1	2	4	3	5	2	2	1	2	1	3	2	2			173	
	栄養教諭配置数			17	32	43	59	74	74	90	93	97	108	111	113	114	112	113	111	108	193	
4 宮城県	新規採用数			7	6	8	6	7	8	3	2	7	14	4	11	5	3	6	5	1	1	
	栄養教諭配置数		3	12	25	35	44	54	62	65	69	77	91	102	116	120	117	121	127	130	193	
5 秋田県	新規採用数										6		11	9	4	4	1	1	1		94	
	栄養教諭配置数		1	4	8	15	21	25	29	33	41	46	60	68	70	76	76	86	87	87	1	
6 山形県	新規採用数			4	7	5	2	1	1	1	2	1	2	3	2	2	1	1	1	1	72	
	栄養教諭配置数		1	5	12	17	34	49	56	55	58	60	60	60	61	62	63	64	62	63	126	
7 福島県	新規採用数																				95	
	栄養教諭配置数		12	20	28	27	27	26	23	27	36	45	54	63	70	71	71	71	71	71	216	
8 茨城県	新規採用数					1	1	1	3	3	6	6	7	7	10	11	8	7	6	4	4	
	栄養教諭配置数		10	20	36	42	47	45	47	90	122	139	153	155	161	161	163	165	161	161	161	
9 栃木県	新規採用数					9	22	34	43	43	42	54	63	74	82	88	92	88	91	92	98	109
	栄養教諭配置数																				128	
10 群馬県	新規採用数																2	2	1		164	
	栄養教諭配置数			6	14	19	18	27	34	41	51	59	67	73	74	75	76	75	74	75	12	
11 埼玉県	新規採用数							44	20	20	22	5	5	16	14	14	14	10	9	14	14	
	栄養教諭配置数		5	10	15	65	115	138	165	187	201	207	224	236	249	266	273	278	298	315	367	
12 千葉県	新規採用数			5	10	15	23	38	58	85	130	166	198	236	262	278	289	303	311	322	327	
	栄養教諭配置数																	1	2	1	359	
13 東京都	新規採用数					5	16	27	36	44	49	54	57	65	63	63	62	69	69	77	140	
	栄養教諭配置数																				252	
14 神奈川県	新規採用数					8	12	26	40	52	164	163	163	166	171	193	203	205	210	219	219	
	栄養教諭配置数																				252	

教職支援センター年報 第9号

		2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	
15	新潟県	新規採用数				3	6	10	2	2	1	4	1	1	7		1	5	4			
		栄養教諭配置数			2	32	73	100	119	122	132	141	154	177	181	180	185	190	189	196	200	241
16	富山県	新規採用数																2	4	2	3	
		栄養教諭配置数			1	4	8	10	20	25	25	27	28	29	32	32	37	42	46	54	59	61
17	石川県	新規採用数																1	1	1	2	2
		栄養教諭配置数			4	11	20	30	41	49	55	54	60	62	66	69	74	75	78	76	78	80
18	福井県	新規採用数											1	2	2	3	5	7	1	2	4	1
		栄養教諭配置数	10	32	30	32	32	32	32	32	33	33	42	53	60	57	60	61	62	62	62	94
19	山梨県	新規採用数				5		8	8	4	3	1	5	2	2	1	2	1	1	1	1	1
		栄養教諭配置数			5	5	5	13	21	24	27	28	33	40	45	52	56	61	61	62	60	116
20	長野県	新規採用数												5	6	7	5	2	2	4	4	5
		栄養教諭配置数			5	20	23	43	41	62	59	91	120	125	123	128	142	141	139	142	137	145
21	岐阜県	新規採用数							2	3	3	4	5	5	7	3	2	2	3	9	5	4
		栄養教諭配置数			4	4	81	97	112	116	116	121	122	128	129	132	131	131	136	137	142	153
22	静岡県	新規採用数																		2	3	2
		栄養教諭配置数				3	5	28	36	46	53	111	132	146	159	176	177	184	184	198	200	275
23	愛知県	新規採用数						5	10	10	10	10	10	10	10	10	20	15	10	10	10	10
		栄養教諭配置数	10	10	68	73	117	144	161	182	216	260	328	382	412	424	415	426	435	428	475	
24	三重県	新規採用数			3	2	10	9	7	6	5	3	6	4	5	5	3	5	5	4	6	3
		栄養教諭配置数	11	48	72	98	112	115	111	104	98	112	126	127	126	121	123	122	123	128	136	
25	滋賀県	新規採用数						1	4	2	3	4	1	1	1	0	1	1	1	4	6	3
		栄養教諭配置数			4	11	15	20	27	30	35	39	43	46	54	64	63	67	71	73	76	80
26	京都府	新規採用数						4	4	6	5	2	6	4	6	3	8	3	6	4	6	5
		栄養教諭配置数	58	91	122	131	154	156	167	176	177	177	138	138	146	146	151	153	153	158	224	
27	大阪府	新規採用数						11	10	9	7	9	12	15	21	14	15	10	9	11	9	10
		栄養教諭配置数	9	9	20	140	270	385	442	423	420	427	428	436	439	445	451	457	450	434	449	618
28	兵庫県	新規採用数							6	5	8	11	13	12	15	14	13	13	16	11	5	5
		栄養教諭配置数			51	285	312	322	338	331	331	335	329	297	300	299	293	302	298	296	300	533
29	奈良県	新規採用数							3	3	3	3	6	6	6	6	6	6	3	3	4	
		栄養教諭配置数			10	20	27	30	32	33	37	38	41	48	53	53	57	58	62	63	62	87
30	和歌山県	新規採用数																			1	
		栄養教諭配置数			3	3	10	12	15	20	24	27	33	33	37	40	43	44	47	46	48	60
31	鳥取県	新規採用数											1	2				1	2		1	
		栄養教諭配置数			3	3	11	15	19	19	19	15	20	20	20	20	20	22	21	23	24	29
32	島根県	新規採用数						5	5	5	2	4	1	2	3	2	1	2	1	2	1	1
		栄養教諭配置数			14	29	49	62	61	60	53	47	45	58	58	56	57	56	55	54	51	62
33	岡山県	新規採用数										4	4	3	2	1	1	1			204	
		栄養教諭配置数	3	9	21	26	34	41	53	81	106	130	156	158	155	159	163	172	166	158		
34	広島県	新規採用数														3	6	3	6	9	5	3
		栄養教諭配置数			10	10	10	26	26	50	66	85	100	112	136	151	163	188	193	199	208	255
35	山口県	新規採用数													2	2	2				159	
		栄養教諭配置数	7	16	32	48	63	78	82	89	97	101	111	118	122	125	126	133	142	141		
36	徳島県	新規採用数														3	2	3	2	1	1	1
		栄養教諭配置数	9	17	25	25	25	35	44	49	50	50	53	56	58	62	63	60	63	63	63	72
37	香川県	新規採用数							1	6	4	4	1	3	1	7	4	4	1	1	2	92
		栄養教諭配置数	5	5	19	41	54	71	74	75	70	72	73	77	77	79	79	76	75	75		
38	愛媛県	新規採用数			25		21	11	9	4	2	3	3	3	2	3	3	4	3	1	1	
		栄養教諭配置数	16	41	57	77	85	91	96	98	108	100	100	99	98	116	119	122	123	125	133	
39	高知県	新規採用数				4	4	5	8	11	5	4	4	3	4	5	8	5	4	5	3	
		栄養教諭配置数	5	11	15	19	23	31	41	44	47	51	52	54	57	63	65	67	65	69	70	76
40	福岡県	新規採用数				19					6	8	10	10	10	12	12	11	3	9	8	7
		栄養教諭配置数	9	40	70	115	177	213	253	283	300	302	331	368	390	402	439	448	447	450	511	
41	佐賀県	新規採用数			3	5	10	17	27	34	42	48	54	52	62	63	66	67	68	68	94	
42	長崎県	新規採用数																			144	
		栄養教諭配置数			12	33	51	68	77	90	104	106	110	112	109	108	110	102	98	99	99	
43	熊本県	新規採用数						2	1	4	2	8	8	7	3	3	4	3	3	4	2	3
		栄養教諭配置数			15	30	42	51	67	76	87	94	107	115	119	126	130	137	144	149	149	228
44	大分県	新規採用数																2	3	6	5	5
		栄養教諭配置数			7	14	20	20	23	23	24	22	29	30	40	42	44	52	63	70	75	133
45	宮崎県	新規採用数										5	4	3	4	5	4	5	3	1	1	1
		栄養教諭配置数	6	11	16	22	26	28	26	44	64	74	87	90	94	96	99	102	98	96	144	
46	鹿児島県	新規採用数							3	3	1	1	3	3	3	4	4	5	4	7	8	6
		栄養教諭配置数	69	144	161	163	162	155	156	167	170	171	176	176	178	175	173	170	174	169	272	
47	沖縄県	新規採用数						4	14	14	24	31	40	40	38	39	38	39	37	36	40	49

新規採用がなかった年

*文部科学省「教員公立学校教員採用選考試験の実施状況」・「学校基本調査（学校調査票）」をもとに筆者加工・作成

2. 都道府県別の栄養教諭配置率（表2）

2024年度における全国47都道府県の栄養教諭配置率は、平均18.0%であった。配置率が最も高かったのは福岡県（28.6%）で、次いで熊本県（27.0%）、石川県（26.9%）、山梨県（25.3%）、岩手県（24.1%）が上位5都道府県となった。一方、最も低かったのは東京都（3.8%）で、沖縄県（5.7%）、福島県（9.0%）、鳥取県（10.0%）、神奈川県（10.4%）が下位5都道府県であった。最大値と最小値の差は約

表2 全国の栄養教諭の配置（2024年度）

	都道府県	学校数	栄養教諭数	配置率(%)
1	北海道	2,561	617	24.1
2	青森県	839	111	13.2
3	岩手県	718	173	24.1
4	宮城県	1,013	193	19.1
5	秋田県	465	94	20.2
6	山形県	537	72	13.4
7	福島県	1,057	95	9.0
8	茨城県	1,222	216	17.7
9	栃木県	789	128	16.2
10	群馬県	893	164	18.4
11	埼玉県	2,138	367	17.2
12	千葉県	1,983	359	18.1
13	東京都	3,720	140	3.8
14	神奈川県	2,420	252	10.4
15	新潟県	1,090	241	22.1
16	富山県	482	85	17.6
17	石川県	580	156	26.9
18	福井県	529	94	17.8
19	山梨県	459	116	25.3
20	長野県	851	145	17.0
21	岐阜県	867	153	17.6
22	静岡県	1,591	275	17.3
23	愛知県	2,320	475	20.5
24	三重県	861	136	15.8
25	滋賀県	648	100	15.4
26	京都府	1,035	224	21.6
27	大阪府	3,076	618	20.1
28	兵庫県	2,388	533	22.3
29	奈良県	606	87	14.4
30	和歌山県	547	60	11.0
31	鳥取県	289	29	10.0
32	島根県	456	62	13.6
33	岡山県	979	204	20.8
34	広島県	1,271	255	20.1
35	山口県	742	159	21.4
36	徳島県	469	72	15.4
37	香川県	481	92	19.1
38	愛媛県	666	133	20.0
39	高知県	461	76	16.5
40	福岡県	1,789	511	28.6
41	佐賀県	444	94	21.2
42	長崎県	815	144	17.7
43	熊本県	845	228	27.0
44	大分県	721	133	18.4
45	宮崎県	682	144	21.1
46	鹿児島県	1,205	272	22.6
47	沖縄県	863	49	5.7

※文部科学省「学校基本調査（学校調査票）」をもとに筆者加工・作成

24.8ポイントに及び、各都道府県で配置率に大きな差が認められた。

各都道府県で、配置率が異なるのは、栄養教諭の配置は、学校教育法において「置くことができる」職と位置づけられており（第37条第2項）、必置職ではないためである可能性がある。設置義務がないために、自治体によって配置方針や優先度に大きな差が生じていると考えられる。こうした地域差は先行研究でも指摘されており、千葉県を対象とした事例研究では、免許保有者であっても学校栄養職員として採用されるケースが多く、結果的に栄養教諭配置率が伸び悩む構造があると報告している⁵⁾。

これらのことから、栄養教諭の全国的な配置率向上には、単なる採用枠の拡大だけでなく、法制度の位置づけや自治体の配置方針に踏み込んだ改善が必要であるだろう。

3. 校種別の栄養教諭配置率（表3）

2024年度における全国47都道府県の栄養教諭配置率を校種別に見ると、最も高いのは特別支援学校で平均51.0%、次いで義務教育学校44.9%、幼保連携型認定こども園25.9%、小学校24.1%の順であった。一方、最も低いのは高等学校で平均0.2%、幼稚園1.9%、中等教育学校11.4%、中学校17.4%と比較的低かった。また、通信制課程においては栄養教諭の配置が0%であった。

栄養教諭の配置は、学校給食の実施状況と密接に関連している。学校教育法第37条第13項において、栄養教諭の職務は「児童の栄養の指導及び管理をつかさどる」と定められている。また、義務教育諸学校等の教職員の定数の標準に関する法律（義務標準法）第8条の2では、学校給食の管理者は「主幹教諭、栄養教諭、学校栄養職員」のいずれかが担うものとされ、かつ管理者には栄養士資格の保有が求められる。しかし、同法では学校給食の管理者を栄養教諭に限定していないため、必置ではなく、学校栄養職員による代替が可能である。さらに、定数標準は児童生徒550人以上の単独給食実施校で1人、549人以下では4校に1人、または小規模自治体で1人といった基準で算定されるため、給食施設があっても全ての学校に栄養教諭が配置されるわけではない。このため、給食実施の規模（食数）や給食形態（自校式・センター方式等）により複数校兼務となり、配置率が実態よりも低く算出される場合がある。

「令和5年度文部科学省の学校給食実施状況調査」⁶⁾によると、小学校：99.1%、中学校：91.5%、義務教

育学校：98.6%、中等教育学校（前期課程）：67.9%、特別支援学校：89.7%、夜間定時制高等学校：63.5%の給食実施率が報告されており、一定数の学校栄養職員の配置も考えられる。一方で、学校給食法の対象外である高等学校（全日制）や通信制課程、幼稚園は給食実施率が相対的に低く、栄養教諭配置率も低い傾向にある。

また、学校給食法の対象外であっても、保育所保育指針や幼保連携型認定こども園教育・保育要領等に基づき、昼食の提供が義務付けられている幼保連携型認定こども園では、一定割合で栄養教諭が配置されていることが確認された。ただし、その多くは

保育所栄養士によって給食管理が行われており、法制度上の栄養教諭の配置規定がないことから、配置率は25.9%にとどまっていると考えられる。

さらに、栄養教諭は学校栄養職員が主として担う学校給食の管理業務に加え、食に関する指導と学校給食の管理を一体的に行うこと本来の役割としている。しかし現状では、学校給食管理業務の比重が大きく、栄養教諭としての教育的役割が十分に發揮されていないとの指摘がある⁷⁾。

この課題に対応するため、文部科学省は2023年7月5日付け通知「養護教諭及び栄養教諭の標準的な職務の明確化に係る学校管理規則の参考例等の送付

表3 校種別 栄養教諭の配置（2024年度）

都道府県	幼稚園			幼保連携型認定こども園			小学校			中学校			義務教育学校			全員制・定時制・併置			高等学校			通信教育			独立校・併置校・協力校			中等教育学校			特別支援学校		
	園数	栄養教諭数	配置率	園数	栄養教諭数	配置率	校数	栄養教諭数	配置率	校数	栄養教諭数	配置率	校数	栄養教諭数	配置率	校数	栄養教諭数	配置率	校数	栄養教諭数	配置率	校数	栄養教諭数	配置率	校数	栄養教諭数	配置率	校数	栄養教諭数	配置率			
1 北海道	322	12	3.7	330	123	37.3	934	326	34.9	557	89	16.0	29	9	31.0	271	0	0.0	43	1	2.3	2	0	0.0	73	57	78.1						
2 青森県	81	5	6.2	255	56	22.0	249	29	11.6	153	17	11.1	—	0	—	63	0	0.0	17	0	0.0	—	0	—	21	4	19.0						
3 岩手県	56	1	1.8	145	63	43.4	268	63	23.5	148	32	21.6	1	0	0.0	78	0	0.0	5	0	0.0	—	0	—	17	14	82.4						
4 宮城県	201	2	1.0	117	57	48.7	359	79	22.0	199	30	15.1	4	1	25.0	96	2	2.1	6	0	0.0	1	0	0.0	30	20	66.7						
5 秋田県	31	—	0.0	88	5	5.7	173	52	30.1	103	26	25.2	3	2	66.7	50	2	4.0	2	0	0.0	—	0	—	15	5	33.3						
6 山形県	52	1	1.9	83	7	8.4	222	55	24.8	95	7	7.4	3	2	66.7	59	0	0.0	4	0	0.0	—	0	—	19	0	0.0						
7 福島県	194	1	0.5	120	27	22.5	378	43	11.4	206	20	9.7	9	3	33.3	96	0	0.0	28	0	0.0	—	0	—	26	1	3.8						
8 茨城県	188	4	2.1	176	52	29.5	439	84	19.1	224	47	21.0	16	7	43.8	118	0	0.0	30	0	0.0	6	0	0.0	25	22	88.0						
9 栃木県	73	4	5.5	126	7	5.6	332	61	18.4	156	45	28.8	6	1	16.7	75	0	0.0	3	0	0.0	1	0	0.0	17	10	58.8						
10 群馬県	105	3	2.9	213	86	40.4	301	45	15.0	158	23	14.6	4	1	25.0	77	1	1.3	5	0	0.0	2	0	0.0	28	4	14.3						
11 研究県	484	5	1.0	140	28	20.0	800	220	27.5	445	93	20.9	3	1	33.3	191	1	0.5	14	0	0.0	2	0	0.0	59	18	30.5						
12 千葉県	439	2	0.5	145	29	20.0	758	213	28.1	386	88	22.8	4	2	50.0	181	0	0.0	21	0	0.0	3	0	0.0	46	25	54.3						
13 東京都	957	5	0.5	61	36	59.0	1320	73	5.5	799	21	2.6	10	0	0.0	429	0	0.0	64	0	0.0	8	1	12.5	72	4	5.6						
14 神奈川県	600	1	0.2	173	5	2.9	880	209	23.8	471	3	0.6	5	3	60.0	227	0	0.0	7	0	0.0	4	0	0.0	53	31	58.5						
15 新潟県	61	1	1.6	214	36	16.8	433	139	32.1	228	48	21.1	1	1	100.0	100	0	0.0	8	0	0.0	7	0	0.0	38	16	42.1						
16 富山県	26	—	0.0	136	21	15.4	173	47	27.2	75	9	12.0	4	0	0.0	49	0	0.0	4	0	0.0	—	0	—	15	8	53.3						
17 石川県	40	3	7.5	172	70	40.7	201	51	25.4	90	29	32.2	3	2	66.7	56	0	0.0	5	0	0.0	—	0	—	13	1	7.7						
18 福井県	58	—	0.0	155	32	20.6	191	38	19.9	76	13	17.1	1	1	100.0	32	0	0.0	4	0	0.0	—	0	—	12	10	83.3						
19 山梨県	53	3	5.7	65	51	78.5	176	42	23.9	92	19	20.7	—	0	—	40	0	0.0	19	0	0.0	—	0	—	14	1	7.1						
20 長野県	89	—	0.0	59	8	13.6	359	79	22.0	192	53	27.6	6	3	50.0	99	0	0.0	25	0	0.0	2	0	0.0	20	2	10.0						
21 岐阜県	139	6	4.3	88	8	9.1	340	75	22.1	180	40	22.2	7	6	85.7	82	0	0.0	8	0	0.0	—	0	—	23	18	78.3						
22 静岡県	317	2	0.6	315	71	22.5	483	121	25.1	287	57	19.9	3	1	33.3	136	0	0.0	8	0	0.0	—	0	—	42	23	54.8						
23 愛知県	382	3	0.8	263	39	14.8	965	309	32.0	434	83	19.1	2	2	100.0	221	0	0.0	8	0	0.0	1	0	0.0	44	39	88.6						
24 三重県	135	1	0.7	95	5	5.3	362	89	24.6	166	28	16.9	1	0	0.0	70	0	0.0	10	0	0.0	1	0	0.0	21	13	61.9						
25 滋賀県	107	—	0.0	139	21	15.1	219	49	22.4	102	19	18.6	2	0	0.0	56	0	0.0	5	0	0.0	1	0	0.0	17	11	64.7						
26 京都府	185	4	2.2	151	58	38.4	360	119	33.1	187	18	9.6	11	8	72.7	104	0	0.0	11	0	0.0	—	0	—	26	17	65.4						
27 大阪府	504	9	1.8	732	160	21.9	981	334	34.0	513	67	13.1	11	8	72.7	249	0	0.0	34	0	0.0	1	0	0.0	51	40	78.4						
28 兵庫県	410	4	1.0	585	220	37.6	731	222	30.4	374	49	13.1	9	3	33.3	205	0	0.0	23	0	0.0	2	0	0.0	49	35	71.4						
29 奈良県	128	—	0.0	109	18	16.5	186	46	24.7	106	10	9.4	9	5	55.6	49	0	0.0	7	0	0.0	2	0	0.0	10	8	80.0						
30 和歌山県	61	—	0.0	52	11	21.2	238	32	13.4	124	9	7.3	1	1	100.0	46	0	0.0	14	0	0.0	—	0	—	11	7	63.6						
31 鳥取県	18	—	0.0	49	5	10.2	112	11	9.8	57	10	17.5	6	2	33.3	32	0	0.0	5	0	0.0	—	0	—	10	1	10.0						
32 島根県	69	—	0.0	32	10	31.3	194	30	15.5	93	18	19.4	3	0	0.0	47	0	0.0	6	0	0.0	—	0	—	12	4	33.3						
33 鳥取県	172	1	0.6	155	45	29.0	371	88	23.7	161	54	33.5	4	3	75.0	87	1	1.1	11	0	0.0	2	0	0.0	16	11	68.8						
34 広島県	200	4	2.0	176	38	21.6	457	175	38.3	260	20	7.7	8	2	25.0	126	0	0.0	24	0	0.0	1	0	0.0	19	16	84.2						
35 山口県	150	13	8.7	37	7	18.9	293	94	32.1	160	36	22.5	—	0	—	75	0	0.0	12	0	0.0	1	1	100.0	14	8	57.1						
36 徳島県	84	—	0.0	64	9	14.1	182	40	22.0	89	22	24.7	—	0	—	36	0	0.0	1	0	0.0	1	1	100.0	12	0	0.0						
37 香川県	102	1	1.0	90	20	22.2	159	46	28.9	73	21	28.8	—	0	—	40	0	0.0	7	0	0.0	—	0	—	10	4	40.0						
38 愛媛県	109	2	1.8	60	7	11.7	277	75	27.1	129	34	26.4	—	0	—	65	0	0.0	10	0	0.0	5	3	60.0	11	12	109.1						
39 高知県	34	—	0.0	20	4	20.0	220	54	24.5	119	12	10.1	4	1	25.0	43	0	0.0	4	0	0.0	—	0	—	17	5	29.4						
40 福岡県	399	7	1.8	98	60	61.2	715	345	48.3	355	58	16.3	8	6	75.0	163	0	0.0	9	0	0.0	2	0	0.0	40	35	87.5						
41 佐賀県	42	1	2.4	89	28	31.5	160	42	26.3	90	12	13.3	6	3	50.0	44	0	0.0	2	0	0.0	—	0	—	11	8	72.7						
42 長崎県	95	5	5.3	116	37	31.9	314	73	23.2	181	20	11.0	2	1	50.0	79	1	1.3	10	0	0.0	—	0	—	18	6	33.3						
43 熊本県	94	4	4.3	145	58	40.0	327	97	29.7	169	52	30.8	4	4	100.0	73	1	1.4	9	0	0.0	—	0	—	24	11	45.8						
44 大分県	127	6	4.7	126	51	40.5	260	44	16.9	126																							

について」⁸⁾ および2025年4月30日付け通知「栄養教諭等による食に関する指導等の充実について」⁹⁾を発出し、栄養教諭が教育現場において本来の職務を遂行できるよう、職務内容の明確化と食育活動の充実を促している。今後は、こうした制度的・運用的な改善を踏まえ、栄養教諭が食育の中核として機能し、学校給食を活用した継続的な食に関する指導が全国的に推進されることが期待される。

IV. 結論

1. 本研究の成果

本研究では、2005年度の制度創設から2024年度までの栄養教諭の採用・配置の推移と、最新年度における全国・都道府県別・校種別の配置状況を分析した。その結果、以下の知見が得られた。

1) 配置数は制度初期に急増しその後は安定期に移行

2005年度の34人から2010年度には3,379人へと大幅に増加し、その後も緩やかに増加して2023年度には6,921人に達した。一方、新規採用数は2010年代半ば以降、補充採用中心の推移を示し、2024年度は117人と近年で最少となった。

2) 都道府県間での配置率の違い

2024年度の栄養教諭の配置率は18.0%であった。都道府県別で配置率（福岡県28.6%・東京都3.8%）に違いがみられた。これは、栄養教諭が必置職でない制度上の性質や、自治体ごとの配置方針の違いに起因すると考えられる。

3) 校種別では特別支援学校が最も高く高等学校・幼稚園で極めて低い

特別支援学校（51.0%）、義務教育学校（44.9%）は高い配置率を示したが、高等学校（0.2%）、幼稚園（1.9%）では低かった。栄養教諭の配置は学校給食の実施と関係し、学校給食法の適用範囲外の校種では配置率が低い傾向にあった。

4) 幼保連携型認定こども園でも一定の配置が確認された

学校給食法の対象外であるが、保育所保育指針や幼保連携型認定こども園教育・保育要領に基づき昼食提供を行う幼保連携型認定こども園で25.9%の配置率が確認された。ただし、多くは保育所栄養士による対応であり、栄養教諭の配置は限定的であった。

以上の結果から、栄養教諭の全国的な配置率向上には、採用枠の拡大だけでなく、法制度上の位置づけの見直しや、学校給食の実施形態に応じた柔軟な

配置基準を検討する必要があるだろう。また、幼稚園や高等学校等、現状配置率が低い校種においても、食育推進の観点から栄養教諭配置の必要性を再評価することが望まれる。

2. 本研究の限界

本研究は、文部科学省が公表する「学校基本調査」および「公立学校教員採用選考試験の実施状況」などの統計資料に基づき、栄養教諭の配置状況を都道府県別・校種別に分析したものである。2024年度の栄養教諭の配置状況は、著者の判断により学校給食法の対象外である幼稚園・幼保連携型認定こども園等も含めて集計しているため、前年度や他の先行研究との単純比較はできない。また、本研究は統計資料の集計単位や分類方法に依存しており、年度途中の異動、複数校兼務、非常勤配置、学校栄養職員の配置など、現場の実態を十分に反映していない。さらに、都道府県単位とは別に教員採用試験を独自に実施している市町村（札幌市、さいたま市など）も存在し、その影響を本分析では考慮できていない。これらの制約を踏まえ、今後は学校ごとの配置形態や職務内容を含めた詳細な現場調査を実施し、量的データと質的データを組み合わせた検証を行うことで、より実態に即した分析が可能になると考えられる。

引用参考文献

- 1) 中央教育審議会 (2002). 子どもの体力向上のための総合的な方策について (答申).
- 2) 総務省 (2015). 食育の推進に関する政策評価書.
https://www.soumu.go.jp/main_content/000382445.pdf
- 3) 文部科学省 (2025). 「栄養教諭の配置効果」に関する調査研究報告書.
https://www.mext.go.jp/content/20250507-mxt_kenshoku-000042373-2.pdf
- 4) 広川由子, 他 (2025). 栄養教諭等の配置の現状と課題—学校給食の調理方式に着目して—. 千葉県立保健医療大学紀要, 16 (1), 57-65.
- 5) 広川由子, 他 (2025). 栄養教諭等の配置の現状と課題—千葉県を事例として—. 千葉県立保健医療大学紀要, 16 (1), 47-55.
- 6) 文部科学省 (2023). 学校給食実施状況等調査—令和5年度結果の概要.
<https://www.mext.go.jp/content/20240612-mxt-kenshoku-000036440-1.pdf>

- 7) 文部科学省（2023）. 養護教諭及び栄養教諭の資質能力の向上に関する調査研究協力者会議議論の取りまとめ.

https://www.mext.go.jp/content/20230116-mxt_kenshoku-000026992_9.pdf

- 8) 文部科学省（2023）. 養護教諭及び栄養教諭の標準的な職務の明確化に係る学校管理規則の参考例等の送付について（通知）.

https://www.mext.go.jp/content/20230704-mxt_kenshoku-100000619_1.pdf

- 9) 文部科学省（2025）. 栄養教諭等による食に関する指導等の充実について（通知）.

https://www.mext.go.jp/content/20230704-mxt_kenshoku-100000619_1.pdf

小学校体育科における探究的な学習を通して 思考力・判断力・表現力育成の検討

小池 大輔

新潟医療福祉大学 健康科学部 健康スポーツ学科

〈概 要〉

小学校体育科における思考力・判断力・表現力の育成のため、タグラグビー型ゲームにおいて児童の実態に応じたゲームと話し合いを繰り返す授業を実践した。作戦タイムにおける発話分析、児童の振り返り記述に基づく戦術的気づきおよびテキストマイニング分析の結果、児童は肯定的な雰囲気で課題解決の話し合いを段階的に深め、戦術的気づきも自己や味方から対戦相手を意識するレベルへと質的に向上した。これらの結果から、本実践で意図した学習過程が、児童の思考力・判断力・表現力の育成に寄与することを示唆した。

〈キーワード〉

戦術学習 協働的な問題解決 学びの質的变化 ボール運動の学び

I. はじめに

これからの中学生で求められる資質・能力である「21世紀型能力」¹⁾は、一人ひとりが自ら学び判断し自分の考えを持って他者と話し合い、考え方を比較吟味して統合し、よりよい解や新しい知識を創り出し、さらに次の問い合わせを見つける力である思考力が中核に位置付けられている。高田²⁾は、学習指導要領体育科の目標の柱書に「課題を見付け、その解決に向けた学習過程を通して、資質・能力の育成を目指す」ことが示されている点を指摘し、思考力・判断力・表現力等の育成に関する指導が、学習活動の中核として位置付けられていると述べている。このように、体育科において思考力をいかに育成するかを検討することは、重要な課題である。

土田³⁾は、技能中心的指導の授業や、単にゲームを実施して意欲や態度を見る授業と比較して、戦術的気づきや状況判断といったパフォーマンスの向上をねらった研究・実践や、ゲームの文脈における学習内容を強く意識させる考え方方が広がっている現状を歓迎すべきであると述べている。一方で、タスクゲームなどの修正されたゲームを多用することにより、これらのゲームとメインゲームとの間に乖離が生じるという課題も指摘している。一つの単元が数時間という限られた時間の中で、児童に意味ある学びを提供するためには、「何を学ばせるのか」のために「何を考えさせるのか」を明確にし、可能な限り一貫した学習環境を提供する必要があると考

える。そこで本研究では、ゲーム構造論に着目した。鈴木⁴⁾は、公式のスポーツ種目のゲームを修正して、徐々にその種目をプレイできる学習者を育成するアプローチではなく、学習者の実態に応じてボールゲームのおもしろさを享受できるゲームを用意し、その中で「参加の仕方」(すなわち戦術的行動の変化)が変化し、ゲーム自体が変容していくような学習を目指すべきであると述べている。

これらの視点に基づき、本研究では、児童が課題を見付け、その解決に向けて思考・判断しながら探究的に学び進めることができるよう、実態に応じたゲームを用いた学習に着目した。そして、その学習過程において戦術的行動が変化していく授業実践が、児童の思考力・判断力・表現力の育成に寄与すると考え、本主題を設定した。

II. 研究の方法

1. 対象者及び授業者

対象者は、小学校第5学年児童24名（特別支援学級児童4名を含む）とした。

授業は、教職2年目の20代男性教諭が行い、筆者および他5名は授業計画の立案と授業中の児童の発話録取集に関与した。

なお、本研究の実施及び分析にあたっては、学校長の許可を得るとともに、児童に口頭で説明し、同意を得て行った。

2. 授業実践概要

本研究では、ボール運動ゴール型としてタグラグビー型ゲームの授業を実施した。対象児童は、本事例以前にタグラグビー型の授業を受けた経験はなかった。

ルールは、一般的なタグラグビーに準じたが、児童の実態に合わせていくつかの修正を加えた。主な修正点として、攻守を分離し、1回の攻撃時間を20秒以内とし、1セットを攻撃2回・守備2回の計4ゲームとする形式とした。また、ボールは扱いやすさを考慮し、楕円形でなくソフトサッカーボールを使用した。

単元計画は、表1に示すとおりである。

表1 単元計画

	第1時	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時
枠	チーム内ゲーム	チーム内ゲーム	チーム間ゲーム	チーム内ゲーム	チーム間ゲーム	チーム間ゲーム
0	オリエンテーション					準備運動・課題の確認
	ゲーム①					
↓	試しのゲーム (ルールを確認しながら)					作戦タイム
	ゲーム②					ゲーム③
45	振り返り					

児童の学びを深化・拡張を促すため、同一のゲームを繰り返し行う学習過程を取り入れた。試しのゲーム実施後、「このゲームは、ボールを相手ゴールラインに進めて得点することを目指すゲームである」という共通理解を児童と形成し、そのうえで、「どうすればそれができるか(=目標達成のための効果的な方法)」を探求するという視点から学習を進めた。

授業では、土田の実践⁵⁾を参考に、「チーム内ゲーム」と「チーム間ゲーム」を活用し、ゲームと話し合いを繰り返す学習過程とした。チーム内ゲームとは、ゲームに必要な2チーム分の人数を一つの学習集団と見なし、それを二分割して実施するものである。これは、単元後半に行うチーム間ゲーム(勝敗を伴う形式)への段階的な移行を意図したものであり、過度な競争意識を抑制しつつ、効果的な攻撃方法や役割分担といった作戦を立案・試行する場となるよう計画した。

作戦タイムでは、まず対戦相手となった兄弟チームからアドバイスを受ける機会を設け、自チームの動きを客観的に捉えることを促した。その後、チー

ム内で課題を共有し、解決策を検討する話し合いを行った。授業者は、前時の様子やゲーム中の観察に基づき、特に課題が見られるチームを中心に介入するようにした。

3. 検証方法

本研究では、本実践による学習成果を以下の3つの方法で検証した。

1) 相互作用過程分析

相互作用過程分析(以下IPA)とは、集団における相互作用を観察・記録するためにBalesによって開発された体系的な観察法であり、グループ内で交わされた発言や反応を12のカテゴリー(図1)に分類し、その関係性を分析する手法である⁶⁾。

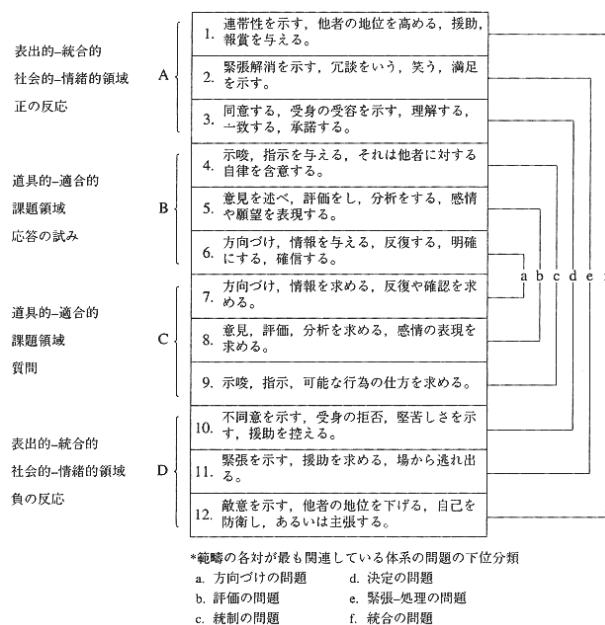


図1 相互作用過程分析のカテゴリー

本研究では、記録された作戦タイム内の児童の発話を、筆者および他2名がIPAの12カテゴリーに分類し、4つの大領域(社会的-情緒的領域:肯定/否定、課題領域:問い合わせ/応答の試み)と課題領域内の3つの小領域(方向付け、評価、コントロール)に着目して分析を行った。

2) 戰術的情況判断能

戦術的情況判断能(以下TDC)とは、学習者がゲーム中で示す戦術的気付きを質的に評価するための4段階の指標(図2)であり、Pagnano-Richardsonらによって提案された⁷⁾。

その4段階は以下の通りである。「Lv.1…自己(例:タグが取れてうれしかった。)」「Lv.2…自己と味方(例:ボールを持っている人の後ろにいると、

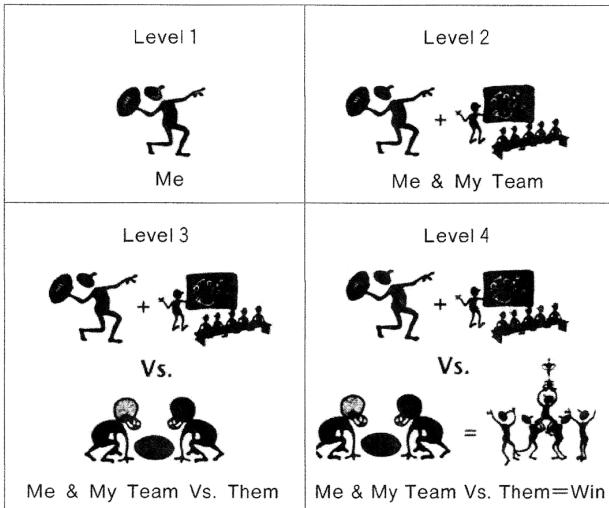


図2 戦術的状況判断能のレベル

パスしやすくなる。)」「Lv.3…自己と味方と対戦相手（例：仲間にパスをすれば、相手の守りをかわすことができる。）」「Lv.4…自己と味方と対戦相手とゲーム情況（例：遠くの味方にパスをして、相手がバラバラになったときを突っ走るといい。）」。TDCレベルの判断方法として、学習者に対する質問、ポスターを用いた学習者による自己回答、学習記録の記載を組み合わせながら判断することを提案されているが、本研究では、児童自身が4段階のレベルを客観的に自己評価することは困難であると判断した。そのため、毎時間末に記述させた自由記述形式の振り返りシートの内容に基づき、筆者がTDCレベルを判断・得点化（Lv.1を1点、Lv.2を2点、Lv.3を3点、Lv.4を4点）した。

3) テキストマイニング

テキストマイニングは、テキストデータを単語や文節に分割し、それらの出現頻度や相関関係などを統計的に分析することで、有益な情報を抽出する手法である。本研究では、「User LocalAIテキストマイニング」ツールを使用し、毎時間末の児童による自由記述形式の振り返りシートを分析対象とした。このツールでは、単語の出現頻度や共起関係に基づ

いて、特徴的な語句がマップ上に大きく表示されるため、児童の記述内容の傾向や関心の焦点を視覚的に把握することができる。

III. 結果と考察

1. 児童の作戦タイムにおける発話分析

抽出チームの作戦タイム（第2時～第6時）における発話をIPAの4つの大領域に基づいて分類した結果を表2に示す。

表2 IPA大領域の分類結果

課題領域	B 応答	47.1%	60.9%
	C 質問	13.8%	
社会的 - 情緒的領域	A 肯定的	27.3%	39.1%
	D 否定的	11.8%	

全体として「課題領域：応答の試み」の割合が高いことから、児童はチームが直面する課題の解決に向けて、情報や意見、提案などを互いに提供しあっていたことが示唆される。また、「社会的－情緒的領域：肯定的」の割合も比較的高く、作戦タイムが受容的で肯定的な雰囲気の中で進行していたことがうかがえる。

次に課題領域を「方向付け」「評価」「コントロール」の3つの小領域に細分化し、各時間の出現割合の推移を示した結果を表3に示す。

表中の矢印は、前時から割合が増加したことを示している。

Balesらは、問題解決型の集団における討議プロセスについて、一般的に以下のようない段階を経ると述べている⁸⁾。

- ・初期段階：問題点を明確化するために、情報交換や確認を行う「方向づけ」が中心となる。
- ・中期段階：問題点に対する意見交換や評価を行う「評価」が中心となる。

表3 IPA小領域の出現割合の推移

	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時
方向付け	66.6%	50.8%	↑ 54.8%	44.6%	↑ 47.1%
評価	16.0%	↑ 36.9%	23.1%	↑ 41.3%	34.0%
コントロール	17.4%	12.3%	↑ 22.1%	14.1%	↑ 18.9%

・終期段階：意見を集約し、意思決定を図る「コントロール」が中心となる。

このように、「方向づけ」→「評価」→「コントロール」へと発話の中心が移行していく過程は、児童が課題解決に向けて思考を深め、合意形成を図りながら学習を進めていることを示すものと考えられる。

実際の結果（表3）を見ると、第2時には「方向づけ」の割合が66.6%と最も高く、学習が始まった。その後、第3時には「評価」、第4時には「コントロール」の割合が増加した。さらに、第4時には再度「方向づけ」の割合が増加し、第5時には「評価」、第6時には「コントロール」の割合が増加するという、二つの山を持つような推移が見られた。また、抽出チーム児童による振り返り記述からは、第2時～第4時にかけては「少人数で前に行って大人数で守る作戦」や「逆ピラミッド作戦」といった守り方に関する作戦の記述が多く見られ、第5時以降は「ボールを持っている人の後ろにいるおばけ作戦」や「ボールを持っている人の周りを囲うボディガード作戦」といった攻め方に関する作戦の記述が多く見られた。

これらの結果から、抽出チームの児童は、単元を通して大きく二つの課題を発見し、それぞれに対してBalesの示す問題解決プロセスのように、仲間とかかわり合いながら探究的に学びを深めていたと解釈できる。

2. 児童の授業後の振り返り記述分析

TDC最大到達レベルの人数を表4に示す。

表4 TDC最大レベルの人数

Lv 4	Lv 3	Lv 2	Lv 1
11人	10人	2人	1人

単元を通して、全児童の88%が、対戦相手への意識を含むレベル（Lv.3）以上の戦術的な気づきに到達したことが示された。ボール運動における攻防のおもしろさを味わううえで重要となる、対戦相手への気づきにまで児童の意識が広がったことは、本実践における肯定的な成果の一つと考えられる。一方、Lv.3に到達しなかった児童3名は特別支援学級在籍であり、記述が短文になるなど書くことに困難さが見られたほか、試合中にボールに集まってしまう、あるいは効果的な動き方が分からず立ち止まってしまうといった行動傾向も観察された。また、各時間におけるTDCレベルの平均点の推移を図3に示す。

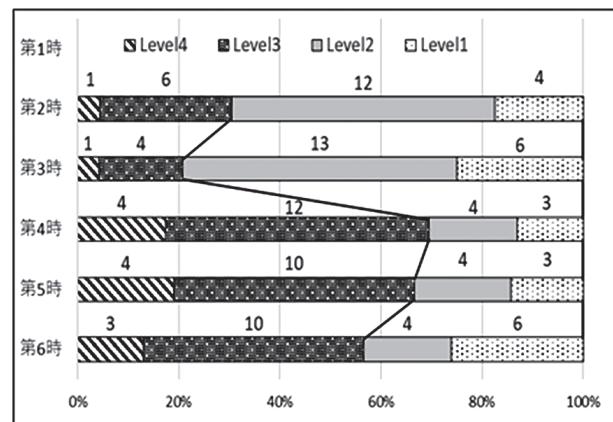
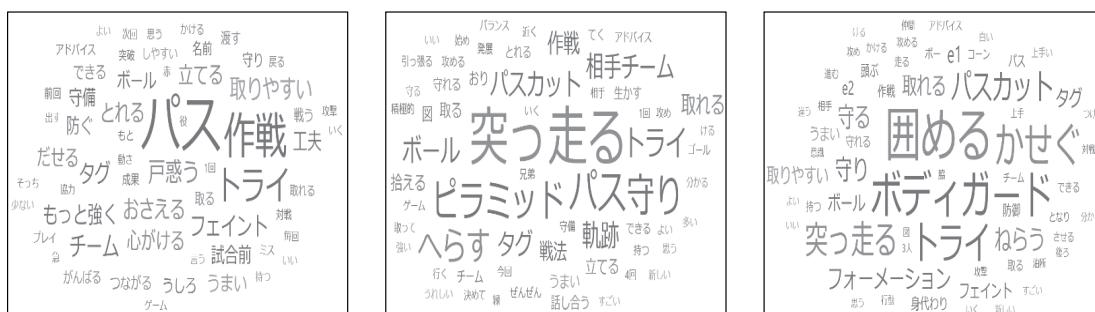


図3 TDCレベルの平均点の推移

単元前半では、自己や味方に関する戦術的気づき（Lv.2以下）が中心であったが、単元後半にかけて、対戦相手やゲーム情勢に関する戦術的気づき（Lv.3以上）へと質的な向上が見られた。

児童の振り返り記述に対して、テキストマイニング分析を行った結果を図4に示す。

第3時では、パス、トライ、作戦といった自身のチームの行動やゲーム用語に関する語句が中心であった。しかし、第4時、第5時と進むにつれて、



第3時

第4時

第5時

図4 振り返り記述に対するテキストマイニング分析

突っ走る、囲める、ねらうといった相手との関係性を意識した行動に関する語句や、ピラミッド、ボディガードなど自分たちで考案した作戦の名称が多く用いられるように変化した。

TDCレベルの分析とテキストマイニングの結果は、児童が単元を通して、戦術的な気づきを自己や味方という閉じた関係から、対戦相手やゲーム情況を含むより開かれた関係へと拡張させながら学びを進めていたことを示唆している。

IV. 結論

1. 本研究の成果

本研究は、児童が課題を見付け、その解決に向けて探究的に学び進めることができるよう、ゲームと話し合いを繰り返す学習過程を通して、児童の戦術的行動の変化を促し、思考力・判断力・表現力の育成を図ることを目的として実践された。

主な成果として、以下の二点が明らかになった。第一に、作戦タイムにおける児童の発話をIPAを用いて分析した結果、児童は肯定的な雰囲気の中で課題解決型の話し合い（方向付け→評価→コントロール）を展開し、ゲームを通して得た課題に対して探究的に学びを深めていたことが確認された。第二に、TDCを用いた戦術的気づきの分析の結果、単元を通して多くの児童が、対戦相手やゲーム情況まで意識を広げたレベルに到達し、その質的な向上が見られた。また、振り返り記述のテキストマイニング分析の結果からも、単元の進行に伴い、相手との関係性やチームで考案した作戦名を意識したものへと変化していく傾向が示された。

これらの結果は、本研究で意図した学習過程によって、児童の戦術的な気づきや思考を段階的に深化させ、仲間と協働して課題を解決しようとする態度や能力（思考力・判断力・表現力）の育成に肯定的な影響を与えたことを示唆している。特に、IPAで示された課題解決に向けた話し合いの深化プロセスと、TDCおよびテキストマイニングで示された戦術的思考の質的向上が連動していた点は、ゲームと話し合いを有機的に関連付けた学習過程の有効性を示すものと考えられる。

2. 本研究の課題

本研究は一学級を対象とした事例であり、特に多様な学習ニーズを持つ児童への効果や影響については、さらなる検討が必要である。また、思考力・判断力・表現力といった能力の育成効果についても、

より直接的かつ多角的な視点からの検証が求められる。

これらの点を踏まえ、今後の課題として以下の点が挙げられる。第一に、本研究で示唆された授業アプローチの効果をより確かなものにするため、異なる学年、地域、指導経験を持つ教員による実践など、対象や条件を変えた追試・比較研究が必要である。これにより、どのような状況で、どのような工夫を加えることで効果が高まるのか、あるいは異なる課題が生じるのかを明らかにすることが期待される。第二に、多様な学習ニーズを持つ児童、特に本研究で課題が見られた特別支援学級在籍児童等を含め、全ての児童が主体的に学びに参加し、それぞれの可能性を伸ばせるような、より個別最適化された指導法や評価方法の開発が必要である。インクルーシブな視点に立った教材開発や、個々の児童の思考プロセスに寄り添う支援のあり方を考えていく必要がある。第三に、思考力・判断力・表現力という資質・能力を、より妥当性・信頼性の高い方法で評価する手法の開発が必要である。本研究で用いた発話分析や記述分析に加え、パフォーマンス評価、思考を可視化するツールの活用、児童へのインタビューなどを組み合わせることで、学習の成果を多角的に捉えることが可能となるだろう。第四に、本研究で扱ったタグラグビー型ゲームだけでなく、他のボール運動、他領域においても、同様の学習プロセスを導入し、その効果と応用可能性を検討していく必要がある。各領域の特性に応じた課題設定や学習環境のデザインが重要となる。

これらの課題への取り組みを通して、体育科における思考力・判断力・表現力の育成に関する理論と実践をより深化させ、児童が主体的に学びに向かい、仲間と協働しながら課題を解決していく力を育む授業づくりに貢献していくことが、今後の重要な展望である。

引用参考文献

- 1) 国立教育政策研究所 (2013) : 社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原理、pp.26-30
- 2) 高田彬成 (2018) : 思考力・判断力・表現力をどう評価するか、体育科教66 (4), pp.34-37
- 3) 土田了輔 (2010): 分業に基づくバスケットボールの戦術アプローチが中学生の運動有能感と戦術的情況判断能に及ぼす影響、上越教育大学研

究紀要29、pp.301-302

- 4) 鈴木直樹 (2011) ゲーム構造論の提案の背景、
体育科教育59 (11)、pp.50-53
- 5) 土田了輔 (2010) : 前掲、p.303
- 6) Bales R. F. (1951) Interaction Process
Analysis A Method for the Study of Small
Groups, Addison-Wesley Press, INC,
Cambridge, MASS.
- 7) Pagnano-Richardson. K, Henninger. Mary
(2008) A Model for Developing and assessing
tactical decision-making competency in game
play, Journal of Physical Education, Recreation
& Dance79 (3)
- 8) ベールズ&ストロトベック著、岩城富美子・
佐々木薰訳 (1970) 第33章 集団における問題
解決の位相、カートライト&ザンダー編、三隅
二不二・佐々木薰訳編、グループ・ダイナミッ
クスⅡ、誠信書房、p.764

ニュージーランドにおける難民出身者に対する初期支援 —マンガレ難民再定住センターの英語教育と再定住先への移動に着目して—

柿原 豪

新潟医療福祉大学 健康科学部 健康スポーツ学科

〈概要〉

本研究は、ニュージーランドのマンガレ難民再定住センターにおける初期支援の実態と、退所後の再定住地への移動過程およびその制度的課題を明らかにすることを目的としている。現地調査と、教育を担当するオークランド工科大学難民教育センター長A氏への半構造化インタビューを通じて、ESOLを中心とする英語教育、社会制度や文化理解、幼児教育など多岐にわたる包括的支援の詳細を把握した。しかし、成人の英語習得の進度や個別ニーズへの対応、再定住地選定における自由度の制約、self-settlers の存在など、制度的・構造的な課題も浮き彫りとなった。これらの課題は、先行研究が指摘する「構造的暴力」とも関連し、見えにくい社会的障壁の存在を示唆している。また、5週間の初期支援と再定住後2年間のサービス提供者による支援を中心とした現行制度の限界も示された。今後は、難民出身者自身の声を反映した追跡調査や、多面的・柔軟な支援体制の構築が求められる。

〈キーワード〉

難民 初期支援 英語教育 再定住

I. はじめに

1. 第三国定住をめぐるニュージーランドと日本の取り組み

1977年以降、ニュージーランドは国連難民高等弁務官事務所（UNHCR）と協力して、インドシナ紛争にともなって増大したポートピープルとよばれた人びとに対して第三国定住¹⁾による割当難民の受け入れを開始した。1979年には第二次世界大戦時に軍事施設であったところを再利用する形でオークランド南部にマンガレ難民再定住センター（Mangere Refugee Resettlement Centre、以下再定住センター）が設立された（陶山 2015）。ニュージーランドに入国した割当難民は、移民局（Immigration New Zealand）が管理する再定住センターで5週間の準備期間を過ごすこととなる。同センターは2016年に再建され、難民の再定住に向けた初期支援に取り組んでいる（Immigration New Zealand n.d.）。労働党のアーダーン政権は、2020年以降に割当難民の受け入れ人数を従来の年間1,000名から年間1,500名へと大幅に増やす方針を表明した（Radio New Zealand 2018）。その結果既存の再定住地に加え、新たな地域が追加されてきた²⁾。一方、再定住センターの受け入れ体制は従来の6週間から5週間に短

縮された。

移民局によれば、2023年におけるニュージーランドの第三国定住の受け入れ人数は1,514名であった（Immigration New Zealand n.d.）。それは第三国定住における主要国であるスウェーデンやフィンランドなどの北欧諸国を上回る規模であり、人口約531万人（Stats New Zealand 2025）の国としては比較的積極的に進めてきたといえよう。しかし、ニュージーランドにおいても受け入れにあたっては、言語、就労、住宅、教育など多岐にわたる課題が複雑に絡み合っており、包括的な初期支援体制の構築が求められている。

一方、日本は1981年に難民の地位に関する条約（難民条約）を批准し、そこからニュージーランドと同様にインドシナ難民の受け入れを開始した。たとえば、アジア福祉教育財団に設置された難民事業本部が、兵庫県姫路市（1979年）と神奈川県大和市（1980年）で定住促進センターを運営し、日本語教育、生活適応指導、職業斡旋などの研修を実施してきたことの他、1986年には神奈川県インドシナ難民定住援助協会が設立され、定住促進センターを退所してからのフォローアップもなされるようになった（長谷部 2022）。定住促進センターにおける受け入

れ時の日本語教育では学習時間の面で不十分な可能性が高く、そのため神奈川県では民間ボランティアによる日本語教室が1980年代に誕生した（柿原2018、長谷部2022）。しかし、日本語指導は民間のボランティア団体が中心で行政からの経済的な支援も乏しく、団体の成員の中心も正規雇用されていない女性であり、持続可能性が確保されているとはいがたい状況がみられた（柿原2018）。

その後、インドシナ難民受け入れ数の減少とともに、定住支援センターは閉所され、残された東京都品川区に置かれた国際救済センターも2006年に閉所された。同年に東京都で設立されたRHQ支援センターが、難民の第三国定住に関する業務を行ってきた。2010年度から2019年度はミャンマー難民を対象として約30名以内の受け入れを、2020年度以降はアジア地域に滞在する難民を対象として約60名以内の受け入れを行ってきた（外務省2023）。その結果、新型コロナウィルス感染症のパンデミックの時期を除く2022年から2024年の受け入れは、それぞれ35名、47名、47名であった（出入国在留管理庁n.d.）。

日本はアジア初の第三国定住による難民の受け入れ国として、定住支援プログラムの「日本語教育（572時間）」「生活ガイダンス（120時間）」「就労等のあっせん」を提供し、「定住のための環境整備」「自治体における諸手続きの支援」を実施している。定住後のフォローアップとしても、学校、公共料金、家計管理などの生活上の支援、自立のための助言・指導、職場適応訓練の実施や職場訪問による定着指導などの就労面での支援を行ってはいる。しかし、日本が国際貢献や人道支援の観点から難民の受け入れを実施しているというには、受け入れ規模の小ささや再定住後のフォローアップといった態勢の整備に依然として課題があるといわざるをえない。こうした背景から、ニュージーランドにおける包括的支援体制の分析は、今後の日本の制度設計に対しても重要な示唆を提供すると考えられる。

2. 本研究の目的

ニュージーランドでは、移民局の管轄する再定住センターが難民受け入れの初期支援の中心をなしており、施設の内部には移民局をはじめ、教育、就労、保健、メンタルヘルスなどの機関が併設され、連携した支援を行っている。先行研究は2016年に再建される前の同センターの状況について報告を行ってきた（陶山2015）。しかし、同センターの最新データや現在行われている英語教育については、移民局

（Immigration New Zealand）およびオークランド工科大学難民教育センター（AUT Refugee Education Centre、以下REC）のウェブサイトによる情報以外に詳細は知られておらず、十分な議論がなされてきたとはいいがたい。

再定住の過程に関して、たとえばChangeMakers Refugee Forum（2012）は、ニュージーランドの難民のうちPathways to Employment（Refugee Services Aotearoa）、ESOL Access and Assessment Specialist Service（MCLaSS）、Skilled Migrant Programme（Victoria University of Wellington）などのプログラムに参加した人びとが自分のスキルに合った適切な報酬を得ていることをインタビューから明らかにしている。またMcIntosh & Cockburn-Wootten（2019）は、ニュージーランドのサービス提供者が取り組む再定住後の支援に関する質と程度の改善に向けて、当事者への調査を実施し、難民支援サービス提供者間の連携とコミュニケーションの強化、これらの提供者が提供する歓迎とアドボカシーの概念への更なる配慮、そして難民を取り巻く差別や否定的な社会対話の削減、そして難民の社会的包摂を促進するための継続的な努力の必要性を明らかにした。それらのうち、とくに英語教育の支援は就労機会の獲得や地域社会への参加に直結する重要な要素とされている（名波2019）。このことから、ニュージーランドでは高等教育委員会（Tertiary Education Commission）がNPOによる英語教育の活動を経済的に支援している（柿原2024）。

難民出身者（refugee background）³⁾ 支援のあり方を検討する上では、初期支援と中・長期的な社会参加の支援との連続性を捉える視点が必要であるが、最新の初期支援の実態や難民出身者の再定住地の決定に関する知見が不足している。とくに再定住地の決定と再定住センターを退所して移動していくまでの過程は依然として詳細がわかっていない。ゆえに、本研究では次の2つを目的とする。すなわち①再定住センターにおける英語教育の実態を具体的に明らかにすること、②退所後の再定住地への移動過程を把握することである。これにより、難民出身者の社会参加における現状と課題を明らかにし、今後の政策的・教育的提言の基盤を形成することを目指すことが可能となる。

3. 本研究の方法

本研究はニュージーランドでの現地調査に先立ち、移民局とREC、主要なサービス提供者のウェ

ブサイトにおいて、初期支援の概要に関するデータを収集したことに加え、以下の方法で調査を行った。まずRECとの連絡は2月末からセンター長のA氏とメールで行い、調査の趣旨・方法・情報の取り扱いを説明し、本調査のコンセントレターを送付した上で了承を得た。次に、2025年3月14日の午前中にオーカーランド南部のマンゲレに位置する再定住センターを訪問し、現地調査を実施した。再定住センターはノース・アイランド本線のミドルモア駅から徒歩で20分ほど歩いた住宅街の中にある（写真1）。A氏は、現場における責任者として再定住センターで活動する諸機関と連携しながら業務にあたり、RECの活動の中心である英語教育プログラムを統括する立場にある。ゆえに、A氏は再定住センターの業務概要を把握しており、かつ責任者としての発言はRECを代表するものといえよう。

現地調査では、A氏の許可のもとで見学した各種関連施設を撮影し、その後にRECのセンター長A氏への半構造化インタビュー（約40分）を行った。インタビューではA氏の「背景」「英語教育プログラムの内容」「難民出身者の再定住先の決定について」「再定住後の生活状況」に関する質問を通じてデータを収集し、その内容は本人の同意を得た上で録音している。さらに録音した音声データから逐語録を作成して、これを本研究の分析データとした。



写真1 マンゲレ難民再定住センターの入口（筆者撮影）

II. RECが提供する入所者向けの支援プログラム

RECでは、英語教育プログラムとして、英語を母語としない人のための英語教育であるESOL (English for Speakers of Other Languages)⁴⁾ が、初等教育・中等教育の子どもから成人までを対象に実施され、教員10名（初等教育6名、中等教育2名、成人2名）は全員ESOLの教員資格を有している。

複数あるESOLの教室は遊具のある広場を挟んで入所者の住居に隣接しており、この一帯が入所者同士や職員との交流の場となるように設計されていることが、休み時間の様子から読み取れた（写真2）。



写真2 難民教育センターの教室などが入った建物と広場（筆者撮影）

ESOLの授業では公立の学校と同様の教材・教具を使用している。授業に際しては、教育省が策定したESOLの指針であるELL (English Language Learning Progressions) が参照され、習熟度別のクラス編成がなされていた。授業で必要な文房具は教室内に用意されており、生徒がいつでも使える状態となっていた（写真3）。



写真3 初等教育の教室に置かれている文房具（筆者撮影）

入所者が参加するプログラムは、5週間分のタイムテーブルとして教室の出入口に掲出されている。表1からもわかるように、入所期間中、火曜日から木曜日は英語（ESOL）を中心に60時間以上学ぶこととなっているが、月曜日と金曜日はニュージーランドの社会や文化について学ぶ機会が設けられ、特に金曜日はプログラム後半へ進むにしたがって再定

住地域への移動準備の活動が増えてくる。

未就学児に関しては、教室に隣接した幼児教育施設においてテ・ファリキ (Te Whāriki) とよばれる幼児教育のカリキュラムにもとづいた保育が6名の資格をもった職員によって提供されている。幼児教育施設の教室には非常に多くの玩具や絵本、文房具が備えつけられており、それとは別に午睡のための部屋も確保されていた。園庭はニュージーランドの一般的な保育園と同等の広さと遊具を備えており、見学時には実際に保育者が見守る中で幼児の遊ぶ様子を確認することができた(写真4)。このように、難民出身者が自身の再定住プログラムに参加しながら、空いた時間で子どもの様子をすぐに確認できる体制が整備されていた。

RECでは、英語教育や幼児保育の他にも、成人



写真4 幼児教育施設内部および園庭（筆者撮影）

向けにリテラシーを担当する教員2名や、特別支援教育にも7名を配置している。さらに難民出身者におけるニュージーランド社会の文化や制度の理解に

表1 再定住プログラム（5週間）のタイムテーブル

	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日
1週	オリエンテーション 10:00-10:40 幼児教育の手続き 10:40-12:00	英語 9:00-14:00 通訳付	英語 9:00-15:00	英語 9:00-15:00	タハ・マオリ (マオリの視点) 9:00-12:00
	英語の評価				AUTプログラムの 概要説明 13:00-15:00
2週	ニュージーランドの 概要 9:00-12:00	英語 9:00-10:30 ポフィリ (歓迎の儀式)	英語 9:00-15:00	英語 9:00-15:00	警察とニュージーランドの法律について 9:00-12:00
	人権について 13:00-14:30	11:00-12:00 英語 13:15-15:00			衛生に関する講話 13:00-15:00
3週	家族と育児について 9:00-15:00	英語 9:00-12:00 住宅に関する講話 13:00-15:00	英語 9:00-15:00	英語 9:00-15:00	新しい文化について 9:00-12:00
					安全について 13:00-15:00
4週	教育について 9:00-15:00	英語 9:00-15:00 幼児教育送別会 (保護者参加) 10:10-10:40	英語 9:00-15:00	英語 9:00-15:00	コミュニティへの 移動について 9:00-12:00
					再定住地訪問 13:00-15:00
5週	雇用について 9:00-15:00	英語 9:00-15:00	英語 9:00-15:00 小学校卒業式 (保護者参加) 13:00-14:00	プログラム修了式 10:30-12:00	授業なし

(出典:掲示されていた2025年3月・4月の表をもとに筆者作成)

関しても、再定住プログラムの担当者2名を置いている。以上のように、RECによる支援プログラムは、ESOLによる英語教育プログラムを中心に、包括的な内容をもつことが確認された。

III. 再定住先への移動過程

1. 再定住地はどのように決まるのか

A氏によれば、退所後の再定住地は、移民局およびUNHCRなどが入国前に決定しているため、RECは関与していない。再定住地の選定基準としては同一エスニシティのコミュニティが存在する地域が優先される。たとえば、ダニーデンにエリトリア人コミュニティがあれば、そこが新しい人びとを受け入れ、ニュージーランド社会についての情報を伝えていくことで支援している。そこには政府として難民出身者が孤立することを防ぎ、社会参加を促進する意図がある。難民出身者は通常5週間の再定住プログラムを修了するとすぐに再定住地へ移るが、住宅不足により滞在が延長される事例がある⁵⁾。

表2は2024年のニュージーランドにおける再定住地の内訳である。年によってこれは変動するが、一例を挙げると2023年はオークランドが最大の再定住地であった（約20.5%）。その要因としては、先に述べた不動産価格の問題に加え、ニュージーランドに到着する難民の出身地も年によって変動することが大きく関係している。ただし、A氏は実際には指定された再定住地を拒否する人びと「self-settlers」

表2 2023年におけるニュージーランドの
地域別再定住人数

地域	人数（名）
オークランド	310
ワイカト	133
マナワトゥ	122
マスタートン	69
レヴィン	55
ウェリントン	194
ネルソン	60
ブレナム	81
クライストチャーチ	163
アッシュバートン	60
ティマル	92
ダニーデン	109
インバーカーギル	66
総計	1,514

出典：Immigration New Zealand (2025)
をもとに筆者作成

が少数ながらいることを明かす。このように指定外の地域へ移動する場合、受け入れ態勢が整っていないために、かれらには政府から十分な支援を受けられない可能性があるという。A氏によると、過去には移動先で子どもが何週間も通学できなかつたために、RECが親に代わって個別に入学を手配した事例があった。ゆえに、難民出身者が最初から指定された再定住地以外へ移動することをRECは推奨するのではなく、「自主的な移住をしないようあらゆる手段を講じている」ということだった。

2. 再定住地後の支援体制

難民出身者は再定住センターを退所してから2年間にわたり、政府から家賃や学費等に充てる生活資金の援助に加え、移民局と契約しているサービス提供者による住宅や生活支援、教育省による学校アドバイザー派遣など、一定の支援を受けることができる。代表例として、ニュージーランド赤十字社は再定住地に到着した難民出身者の新居までの送迎を担い、そこから6ヵ月間はボランティアによる支援を提供している（New Zealand Red Cross n.d.）。これについてA氏は、サービス提供者が難民出身者の自立に向けて依存しすぎないような距離感で「やり方を教える」ことを念頭に、住居（家具・家賃）、学費、買い物、交通手段、習い事、モスクの礼拝など日常生活の支援を行っていると説明した。さらに学齢期の子どもがいる家庭に対しても、入学手続きや学校の制服の準備、学校への引き継ぎなども引き受けているとA氏は付け加えた。

移民局は自立や住居、教育、健康・幸福といった独自の成功指標によって再定住の成果を測定し、政策改善に取り組んでいる（Immigration New Zealand n.d.）。しかし、A氏は英語の習得が壁となって就労の困難さにつながっているとして、「現実的には、2年で仕事を見つけられる人は多くありません」。そして支援期間の長さについても、「2年というのは、定住するのに十分な時間ではありません。私たちもわかっています」と語った。RECは再定住センター入所者の支援に集中していることもあり、退所後のトラブル報告を除くと、社会階層の移動など追跡データをもっていないという。A氏は「教育省の難民アドバイザーなら何か情報をもっているかもしれません」といい、再定住センターを退所してから移動後の生活についても、誰かが「そのギャップを埋め、取り組みの効果を評価すべきだと」の見方を示した。

3. センター長A氏の背景と業務に対する意識

A氏はアフリカ系とドイツ系にルーツをもつ南アフリカ出身の女性で、同国では有色人種として、アパルトヘイトの困難な時代を家族とともに経験し、「生き抜いて」きた。彼女は大学で教育学を専攻し、卒業後は中等学校の教員として英語・歴史・社会科(Social Studies)を教えていた。ニュージーランド在住歴は約16年であるが、RECで仕事をするまで刑務所で受刑者に対する英語教育やリテラシー教育に従事するなど多様な現場に関わってきた。そしてRECでの仕事をする機会を得たときには、入所者をみて「これこそ私がやりたいことだ」と感じたという。

A氏は難民出身者について「弱い人間ではない」という見方をしている。なぜなら、かれらはニュージーランドへ到着するまで「本当に大きな困難を乗り越えて」きたからだという。それゆえ彼女は「かれらに必要なのはチャンス、ただ一度のチャンスだけです。一度のチャンスがあれば、かれらは羽ばたける」と信念を語った。

難民出身者の英語の習得については、「自信があれば、英語がなくてもやっていける人もいます。英語を話せる必要はありません。……でも、全員がそうとは限りません。……ある程度の英語力が必要なんです。だから、生徒たちを本当に力づけること(empowering)が重要」だと考えている。実際にA氏は施設見学で案内をしながら、すれ違うすべての入所者と笑顔で挨拶を交わし、相手の言語レベルに合わせながら体調や近況についてたずねていた。

IV. 英語教育を中心とした包括的な初期支援と再定住過程における制度的課題

本研究の結果から、再定住センターにおける初期支援は、ESOLを中心とした英語教育に加え、社会制度や文化の理解、幼児教育など、多岐にわたって包括的に展開されていることが明らかとなった。とくに、家族単位でそれぞれに包括的な支援を受けられることは、新しい社会への適応を図るうえで重要な役割を果たしている。

一方、センター長A氏の語りからは、自身の生い立ちや経験が、難民出身者への支援に対する意識や実践に強い影響を与えていたことが示唆された。A氏は難民出身者を弱者ではなく、厳しい環境における生存者であると捉え、入所者の主体性やレジリエンスに期待し、エンパワメントを重視する姿勢を示

していた。

移民局が掲げる再定住後の成功指標は、ニュージーランドにおける後期中等教育の資格であるNCEA (National Certificate of Education Achievement) レベル2の取得や就労の有無など形式的な基準が中心であり、成人の英語習得⁶⁾の進度や社会的孤立感の解消といった側面は十分に評価されていない(Immigration New Zealand n.d.)。このことは、初期支援および再定住後の2年間の支援プログラムが終了した後の社会参加において、現行制度が個別のニーズを捉えきれていない現状を示していると同時に、福祉と教育における縦割り行政の弊害の可能性も考えられる。

また、再定住先の選定においては移民局などによって、同一エスニシティのコミュニティを優先する方針のもとに孤立防止と社会統合が目指されているものの、アフガニスタンやソマリアなどのように、第三国定住をする前の本国に多様なエスニシティが存在する場合、それらの事情を考慮して再定住地が選定されているかは本研究において明らかにすることはできなかった。指定された再定住地を拒否しようとする「self-settlers」との関連があるのかも注視すべき点であろう。なお「self-settlers」の存在は、再定住の制度が必ずしも個別の希望や多様な背景を柔軟に受け止める構造になっていないことを物語っているともいえる。さらに、国内の住宅供給不足や大規模家族向け住宅を探すことの困難などの課題が指摘された。これらの課題は、Rafferty, Burgin, & Anderson (2020) が指摘する「構造的暴力」の観点とも関連している。すなわち、表面的には充実した初期支援制度が存在していても、就労や住宅、教育機会などにおける見えにくい制度のあるいは構造的な問題が障壁となり、難民出身者の安定的で中・長期的な社会参加を妨げている可能性がある。

このように、本研究の結果は、初期支援プログラムの充実だけでなく、再定住後の中・長期にわたる生活基盤の確立や社会参加を見据えて、より包括的な支援体制の必要性を示しているといえる。

V. おわりに

本研究では、ニュージーランドのマンガレ難民再定住センターにおける初期支援に焦点を当て、とくに英語教育を中心とした包括的な支援の内容を明らかにすることと、同センター退所後の再定住地への移動過程を把握すること目的としていた。このう

ち、RECが実施しているESOLの詳細や、幼児教育をはじめとした家族を含めた多面的な支援の実態については、現地調査とインタビューにより具体的な知見を得ることができ、本研究の第一の目的はおおむね達成できたといえる。また退所後の再定住過程に関して、再定住地の選定基準や再定住センター退所後の2年間におよぶ支援の概要を把握することはできしたことから、第二の目的についても達成することはできた。以上の知見は、日本における難民受け入れにおける初期支援の改善や、より断続的で包括的な受け入れ体制の構築に向けた貴重な示唆を提供するものである。

最後に、本研究に残された課題についてふれておきたい。再定住後の生活基盤の形成過程や中・長期的な社会参加の実態について、難民出身者自身の視点にもとづく詳細な分析が求められている。それは初期支援から再定住後の中・長期にわたる断続的な支援体制の構築や、支援の効果を多角的に評価するしくみの整備を検討する上で欠かせない議論といえる。加えて、ケイパビリティ・アプローチにもとづく教育機会の保障（卯月 2024）や、認知的・非認知的資源への着目（柿原・神田 2024）は、難民出身者の主体性と社会参加を支えるエンパワーメントとして今後ますます重要となるだろう。

また、センター長A氏の語りから個人的な経験や信念が支援の実践に影響をおよぼす可能性が確認されたが、これを制度的枠組みや他の支援サービス提供者と比較して検討する分析も十分に行えていない。これらはいずれも今後の検討課題といえる。

注

- 1) UNHCRは第三国定住を難民問題の恒久的解決策の1つとしている。
- 2) 陶山（2015）によれば、2013年の再定住地はオークランド、ハミルトン（ワイカト）、パマストン・ノース（マナワトゥ）、ウェリントン、ネルソン、クライストチャーチの6箇所であった。現在は上記にダニーデン、インバーカーギル、アッシュバートン、ブレナム、レビン、マスタートン、ティマルを加えた13箇所である。
- 3) 人びとは難民の地位を付与されてニュージーランドに到着するが、かれらは再定住の過程でニュージーランド社会の一員となる。したがって、元難民（former refugee）と表記されることが多い。しかし、本研究では難民としての背

景を肯定的な意味合いで捉えるために、あえて難民出身者の呼称を用いる。

- 4) 公立学校におけるESOLの概要および実践については柿原（2017）を参照のこと。
- 5) その理由として、ニュージーランドの社会課題である住宅の供給不足による不動産価格の高止まりや、大規模家族向けの住宅、バリアフリー住宅などを確保する困難さがA氏によって指摘された。
- 6) NPOのEnglish Language Partnersは、成人難民出身者に対するESOLの支援サービスを提供している（English Language Partners n.d.）。

引用参考文献

- AUT Refugee Education Centre. (n.d.). 'Our team'. Retrieved from <https://rec.aut.ac.nz/our-team> 最終閲覧日2025年7月8日
- ChangeMakers Refugee Forum. (2012). 'People with refugee backgrounds can do the job': Refugee background experiences of employment in Wellington. Retrieved from <https://www.communityresearch.org.nz/wp-content/uploads/formidable/8/ChangeMakers-Employment-Research-Final.pdf> 最終閲覧日2025年7月7日
- English Language Partners. (n.d.). 'About us'. Retrieved from <https://www.englishlanguage.org.nz/about-us> 最終閲覧日2025年7月9日
- 外務省（2023）「国内における難民の受け入れ」(<https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/nanmin/main3.html>) 最終閲覧日2025年7月7日)
- 長谷部美佳（2022）「多文化共生の源流としてのインドシナ難民支援」『明治学院大学教養教育センター紀要：カルチュール』16: 95-104.
- Immigration New Zealand. (2025). 'Refugee and Protection Statistics Pack May 2025'.
- Immigration New Zealand. (n.d.). 'New Zealand Refugee Resettlement Strategy: Success Indicators and Measures 2023'. Retrieved from <https://www.immigration.govt.nz/about-us/our-strategies-and-programmes/supporting-refugees-and-asylum-seekers/refugee-resettlement-strategy/what-the-refugee-resettlement-strategy-covers/> 最終閲覧日2025年7月8日
- 柿原豪（2017）「ニュージーランドのESOLと移民・

- 難民生徒の包摶—中等教育における実践と課題』『多文化関係学』Vol.14、pp. 23-40.
- 柿原豪（2018）「外国人非集住地域における日本語支援と日本語指導—神奈川県藤沢市の事例に着目して」東京社会学インスティチュート編『コロキウム：現代社会学理論・新地平』9：126-165. 新泉社
- 柿原豪（2024）「ニュージーランドの中等学校における成人難民出身者に対するESOLの実践と課題」『オセアニア教育研究』30、pp. 73-91.
- 柿原豪・神田麻衣子（2024）「分野横断的学修における障壁と学修者の「資源」に着目したアカデミック・アドバイジング」『アカデミック・アドバイジング研究』2、pp. 25-32.
- 名波彰子（2019）「難民に対する就労支援活動」『ニュージーランド研究』25、pp. 11-17.
- New Zealand Red Cross. (n.d.). 'Refugee Settlement'. Retrieved from <https://www.redcross.org.nz/get-help/help-for-refugees/refugee-settlement> 最終閲覧日2025年7月9日
- New Zealand Red Cross. (n.d.). 'Supporting Refugees'. Retrieved from <https://www.redcross.org.nz/about-us/what-we-do/in-new-zealand/supporting-refugees> 最終閲覧日2025年7月9日
- 出入国在留管理庁（n.d.）「我が国における難民保護の状況等」(<https://www.moj.go.jp/isa/content/001434641.pdf> 最終閲覧日2025年7月7日)
- Radio New Zealand. (2018). 'Refugee quota to rise from 1,000 to 1,500'. Retrieved from <https://www.rnz.co.nz/news/political/366801/refugee-quota-to-rise-from-1000-to-1500> 2024年5月22日閲覧
- Rafferty, R., Burgin, A., & Anderson, V. (2020). 'Do we really offer refuge? Using Galtung's concept of structural violence to interrogate refugee resettlement support in Aotearoa New Zealand'. *A Journal of Social Anthropology and Cultural Studies*, 17(1), 115-139.
- Stats New Zealand. (2025). 'Population', Retrieved from <https://www.stats.govt.nz/topics/population/> 最終閲覧日2025年7月7日
- 陶山宣明（2015）「ニュージーランドの難民受け入れ—現地報告」『ニュージーランド学会誌』22、pp. 24-29.
- 卯月由佳（2024）「多様な教育機会とその平等について考える—ケイパビリティ・アプローチを手がかりに」森直人ほか編著『公教育の再編と子どもの福祉②〈研究編〉「多様な教育機会」から問う—ジレンマを解きほぐすために』pp. 20-45.

中学校体育授業における運動有能感の低い生徒の学習行動に関する一考察

針谷 美智子

新潟医療福祉大学 健康科学部 健康スポーツ学科

〈概 要〉

本研究は、中学校1年生のマット運動の授業において、運動有能感が低い生徒を対象に、その学習行動の実態を明らかにすることを目的とした。運動有能感の低い生徒1名を抽出し、「学習課題への取り組み」「教師との関わり」「仲間との関わり」の3点から授業全体を通じた観察・分析を行った。その結果、当該生徒は得意な技には積極的に取り組み、肯定的なフィードバックを受けることで学習意欲が高まる傾向が見られた。一方、苦手な技に対しては否定的な発言が多く、挑戦自体を避ける様子も確認された。また、教師からの肯定的な声かけや仲間との協力関係が、学習行動の活性化に寄与していることが明らかとなった。以上から、運動有能感の低い生徒に対しては、達成可能な課題を段階的に設定したり、教師の意図的な言葉掛け、協働的な学びにつながるような学習環境の構築が有効であることが示唆された。

〈キーワード〉

運動有能感 マット運動 教師の言葉掛け 学習課題との関わり

I. はじめに

文部科学省が実施した「全国体力・運動能力、運動習慣等調査（2023年度）」によれば、児童生徒の体力・運動能力には依然として大きな個人差が見られ、運動習慣のある層とそうでない層との間で体力の二極化が進行していることが報告されている。また、「運動が好き」「体育が楽しい」と感じる児童生徒の割合も、年齢や運動技能の程度によってばらつきが見られ、体育授業の在り方に対する見直しの必要性が指摘されている。

現行の学習指導要領（文部科学省, 2018）では、体育科の目標として「児童生徒が心身の健康の保持増進に努め、主体的に運動に親しみ、生涯にわたって健康で豊かなスポーツライフを実現するための資質・能力を育成すること」が掲げられている。この目標を達成するためには、すべての児童生徒が体育授業において運動の楽しさや達成感を味わい、前向きに活動に参加できる環境の整備が求められる。

しかしながら、学校現場においては、運動への関心や意欲、技能、習慣の有無によって児童生徒間で大きな差が生じており、運動を積極的に行う子とそうでない子との二極化が課題となっている。このような状況の中で、児童生徒の運動有能感を高めることが、体育への参加意欲を喚起する上で重要視されている（岡澤, 1996）。

運動有能感は、児童生徒が成功体験を通して「で

きた」という達成感や、「もっとやってみたい」という内発的動機づけを得ることで高まり、体育の授業への前向きな参加や、生涯にわたる運動習慣の基盤となる。一方で、運動での成功体験が少ない児童生徒は、自己効力感を持ちづらく、体育に対して否定的な感情を抱きやすい傾向にある。

これまでの先行研究では、運動技能が低い児童（以下、運動下位児とする）に対する支援として、課題設定の工夫や教師・仲間との関係づくりが重要なことが示されている（浅川ほか, 2016；深見ほか, 2015；大友・小川, 2003）。たとえば、深見ほか（2015）は、中学校体育において補助具の活用や課題の難易度調整など「工夫された場」の重要性を指摘し、教師による粘り強い支援が必要であると述べている。また、浅川ほか（2016）は、肯定的な声かけや小さな成功体験の積み重ねが下位児の学習意欲を引き出すことを明らかにした。

しかしながら、教育現場では、運動技能は一定程度あるにもかかわらず、自信が持てず、体育に消極的な態度を示す生徒も少なくない。彼らは表面的には、運動が得意な子に見えるが、自己評価の低さや過去の失敗体験などから、運動に対する内発的動機づけが乏しく、授業への参加に前向きになれない場合がある。こうした生徒は、運動下位児とは異なる特性をもちながら、従来の支援の枠組みでは捉えられにくく、見過ごされがちである。しかし、このよ

うな児童生徒に注目した実証研究は、乏しいのが現状である。

そこで本研究では、運動技能は相対的に低くないものの、運動有能感が低く、体育の授業に前向きに取り組めない生徒に注目する。体育授業における教師の関わり方や課題設定の工夫が、こうした生徒の運動有能感や学習意欲にどのような影響を及ぼすのかを授業実践を通じて検討し、体育授業の改善に資する具体的な手立てを明らかにすることを目的とする。

II. 研究の目的

中学校1年生のマット運動の授業において、運動有能感アンケートの結果が低い生徒を1名抽出し、その生徒の学習行動の実態について、学習課題、教師、仲間との関わりの3点から事例的に検討することを目的とする。

III. 研究方法

1. 対象授業および担当教師について

2024年10月22日から11月28日にかけて、新潟県内にある中学校で行われた1年生のマット運動を対象授業とした。本単元は、9時間単元で構成され、授業は、協力校に勤務する体育科の男性教師が1名で担当した。授業者は、中学校での教員歴は4年目、小学校に3年間勤めた経歴があった。なお、本単元を進めるにあたり、授業者は、生徒たちに生徒自ら学習の取り組み方を調べ、自己の課題に向かって解決していく力を身に付けてほしいという願いをもっていた。

2. 抽出生徒の選定について

運動有能感が低い生徒の学習行動の実態を把握す

るために、授業に参加している1名の生徒を抽出し、観察することとした。抽出する生徒の選定については、岡澤ほか（1996）が作成した運動有能感に関するアンケートを単元前に実施し、その結果をもとに筆者、授業担当者および教職課程に在籍する学生1名で打ち合わせを行い、クラスの中で相対的に運動有能感アンケートの結果が低い生徒（以下、Aさんとする）を選定した。

3. 単元計画

本単元は、中学校1年生の器械運動（マット運動）の授業で9時間単元であった。単元経過は、表1のとおりである。おおよその授業の流れは、①準備、②ウォーミングアップ、③本時のねらいや場づくりについての説明、④それぞれの場に分かれて活動、⑤片付け、⑥本時の振り返りであった。各時間で主に学習する技は、技の系統ごとに分けられており、2～4時間目は、前転系に関する技、4～6時間目は、後転系に関する技、7～8時間目は、側方倒立回転・ほん転系に関する技であった。9時間目は、それまでの学習で取り組んだ技のなかから、完成度を高めたい技について取り組んだ。

1時間目のガイダンスにおいて、教師は、単元のなかで取り組みたい17の技を提示した。17の技とは、前転グループの技（前転・開脚前転・とび前転・伸膝前転・倒立前転）、後転グループの技（後転・開脚後転・伸膝後転・倒立後転）、ほん転技群の技（側方倒立回転・ロンダート・ハンドスプリング・前方宙返り）、巧技系の技（かべ倒立・補助倒立・倒立・倒立歩行）である。これらの技についてタブレットを用いて行い方を示すとともに、それぞれの技の達成度が書かれた評価表を用いて取り組み方を説明した。

表1 対象授業器械運動（マット運動）の単元計画

1時間目	2時間目	3時間目	4時間目	5時間目	6時間目	7時間目	8時間目	9時間目
オリエンテーション	感覚づくりの運動(W-Up)							
感覚づくりの運動(W-Up) ・四足歩行 ・カエルの足たたき ・カエル倒立 ・背倒立 ・ブリッヂ	前転グループの技の練習	前転グループの技の練習	後転グループの技の練習	後転グループの技の練習	側方倒立回転・ほん転グループの技の練習	側方倒立回転・ほん転グループの技の練習	各自が完成度を高めたい技の練習	各自が完成度を高めたい技の練習
振り返り(学習カードの記入)								

なお、各回の授業では、生徒は各自が達成した技を動画で撮影し、教師に提出することになっていた。このため、運動学習場面においてiPadを使用し、生徒同士で動画を撮影して成果を確認し合ったり、撮影した動画をロイロノートで提出したりするなど、ICT機器を積極的に活用した授業が行われた。

4. データの収集と分析方法

Aさんの学習行動の実態を明らかにするためには、3点について検討することが必要である。1点目は、Aさんが学習の中でどのような技にどの程度取り組んだのかを明らかにすることである。2点目は、教師との関わりについてである。教師とAさんの間で発生した言葉がけについて検討し、どのような特徴がみられるのか、明らかにする。3点目は、Aさんと仲間との関わりについてである。Aさんと一緒に活動する仲間との間で発生した言葉がけについて検討し、特徴を明らかにする。以上、3点を検討するために、データの収集とその分析を以下の通りに行った。

1) 学習活動の撮影

マイク付きデジタルビデオカメラを用いて、授業の様子を1单元通して撮影した。なお、授業者には、ワイヤレスマイクを装着してもらい、授業中の学習指導や生徒へのフィードバックの内容についてデータ収集した。

2) 学習課題への取り組み

運動学習場面における技の試行回数をそれぞれ数えた。技を試みた際、途中で失敗したとしてもすべて試行回数としてカウントした。例えば、倒立前転を試みたが、倒立てバランスを保てずに、最初の位置に戻ってきてしまった場合は、倒立前転に挑戦し

たものとしてカウントした。

3) 教師との関わりについて

浅川ほか（2016）は、教師及び児童の言語行動を分析する際、フィードバックを3つのカテゴリーに分類して集計している。本研究における言語行動に関わる分類表は、浅川ほか（2016）が作成した言語行動の分析カテゴリー表（表2）を使用し、教師とAさんの間で発生した言語行動を中心に分析を行った。1授業ずつの発語内容をビデオカメラから聞き取り、まとまりごとに単位として区切って記録した。それらを表2の分析カテゴリーと対照し、カテゴリー化を試みた。なお、発語の特定には前後の文脈や教師行動及び活動も踏まえて推察してカテゴライズした。また、言語として出現していない項目については、空欄とし、合計欄には0と記した。

4) 仲間との関わりについて

教師との関わりと同様に分析カテゴリー表（表2）を使用し、クラスの仲間とAさんの間で発生した言語行動を中心に分析を行った。授業中、Aさんが発語しているが、話しかけている様子がみられないものは、集計表にカウントしていない。このような発語は、独り言とし、他と区別した。

5) 分析の信頼性

分析の信頼性を確保するためにすべての項目に関わって体育科教育を専門とする研究者1名（筆者）および教職課程に在籍する学生1名で打ち合わせを行った後、教職課程に所属する大学生5名とともに分析し、信頼性テストを実施した（Metzler, M., 1983）。観察者相互間の一一致率が基準となる80%以上になるまでトレーニングを繰り返し、すべての分析項目において80%以上の一致率が得られた。なお、最終的な分析はより安定したデータを得るために

表2 言語行動の分析カテゴリー表（浅川ほか, 2016）

カテゴリー		定義	実際の例
運動前	①指示	運動に関連しない指示言語	それやってよ、もう1回やって、もっと低くして、もうちょっとこっちにおいて、はいどうぞ
	②運動前に矯正する指示	運動前のフィードバック要素を含んだ運動に関わる指示言語	踏み切り意識して、つま先意識して、あのスペースね、そこで踏み切れ
運動中	③運動中の指示	運動に関わる指示言語/名前を連呼する/パスを要求する	○○こっち、ハイバス、ジュートショート、動け
運動後	④肯定的フィードバック	技能のできばえや応答・意見に対する肯定的な言語的・非言語的行動	そうそう、オッケー、今のが良かった、いいね、すごいね、ナイスカット
	⑤矯正的フィードバック	技能のできばえや応答・意見に対する矯正的な言語的・非言語的行動	もっと腰上げて、腰が下がってるな、もう少しだな、まだだね
	⑥否定的フィードバック	技能のできばえや応答・意見に対する否定的な言語的・非言語的行動	手はそうじゃないよ、ダメ、何やってんの、ちゃんとやれよ、おい取れよ
⑦発問-応答	①発問のみ	わからないことを聞く(応答なし)	この並びかたでいいの?これ使う?,この調節板どうしよう
	②発問-応答	わからないこと聞き、それに対する返事	どう?-まあ、次って誰?-お前だよ、何が目標?-腰を上げて水平にすること
	⑧意見・意思表明・宣言	自分の意見を述べる/見て欲しい課題を伝える/案を述べる/謝る	俺が先にやる、あと1人必要だよ、~しようよ、いきます、やります、ごめんね
	⑨励まし・かけ声	仲間の意欲や行動を促進させる声かけ/動作に伴う声かけ	頑張れ、怖がるな、123、エンジンでの声かけ
	⑩注意	気をつけるように戒める/ルールや約束を守るように促す	危ない、気をつけて、やめて
	⑪その他・学習課題に関係のない言語	授業中(運動中)の学習行動から離れた行動	今日の給食何かな?、今日の歌番組みる?

に1人の観察者によって行われた。

5. 倫理的配慮

本研究は、学校現場にて授業中の学習活動を分析するため、倫理的な配慮が必要である。このため、協力校の校長先生及び授業担当者に倫理的配慮（研究参加によって生じる利益、負担及びリスク等とその対応、個人情報の取り扱いと保護、研究に参加しないことによる不利益）について説明し、同意を得た上で実践を行った。加えて、生徒及び保護者宛の同意書を作成、配付し、同意を得た上で撮影及びデータ収集を行った。

IV. 結果及び考察

1. 学習課題について

Aさんの学習課題への取り組みを集計した結果は表3のとおりである。Aさんは、体調不良により、5、6時間目の授業を欠席、7、8時間目の授業を見学した。このため、授業に参加したのは、5時間であった。

1) 前転グループの技

前転グループの技は、1時間目から4時間目を中心に取り組み、合計91回実施した。特に繰り返し取り組んだのは倒立前転であり、合計58回の練習をしていた。

前転は、授業に出席した時間では、必ず毎回取り組み、技の出来栄えは、教師や仲間に称賛されるほど、綺麗な形で実施することができていた。開脚前転に関しては、1時間目の授業では膝が曲がっていたり、上手く立てなかったりしていたが、数回の練

習でコツを掴み、2、3時間目には回転の勢いを使って立てるようになった。とび前転に関しては、3時間目を中心に取り組んだが、空中に浮いている時間がほとんどられない実施であった。4時間目にも1回取り組んでいたが、それ以降挑戦することはなかった。倒立前転に関しては、授業全体を通して一番多く取り組んでいた。2時間目では、足が伸びていなかったり、倒立から前転にいけなかったりと実施が安定しなかったが、何度も何度も繰り返し練習をしていた。3時間目には、倒立で静止することができるようになり、より安定した実施が多く見られるようになった。

2) 後転グループの技

後転グループの技は、1時間目と4時間目に取り組み、試行回数は、合計22回ほどであった。後転では、頭越し動作の際にタイミングよくマットを押すことができずに横に回ってしまったり、回転しても膝から着地したりする様子が見られ、成功回数は極端に少なかった。また、開脚後転や伸膝後転など発展的な技に取り組むことはなかった。

3) ほん転技群の技

ほん転技群には、1時間と9時間目を中心に繰り返し取り組んでおり、合計36回練習をした。側方倒立回転には、繰り返し取り組む様子がみられ、合計33回と倒立前転に次いで練習回数が多かった。単元の前半では、手と足を付く位置が一直線上でなかったり、回転後に転倒してしまったりする様子がみられたが、繰り返し練習するなかで上達し、9時間目には、安定した技の実施ができていた。また、9時間目には、ロンドートに取り組んでいる仲間を見て

表3 Aさんの学習課題についての集計結果

時間 課題			第1時 (回数)	第2時 (回数)	第3時 (回数)	第4時 (回数)	第9時 (回数)	合計
回転系	前転	前転	3	4	2	6	1	16
		開脚前転	2	1	4			7
		とび前転			8	1		9
		伸膝前転			1			1
		倒立前転		24	13	21		58
	後転	後転	5			16	1	22
		開脚後転						0
		伸膝後転						0
		後転倒立						0
	ほん転	側方倒立回転	7		5		20	33
		ロンドート					3	3
		前方倒立回転跳び						0
		前方宙返り(前宙)						0
巧技系		かべ倒立						0
		補助倒立						0
		倒立(3秒静止)					28	28
		倒立歩行					2	2

Aさんも挑戦した。3回ほど試行したものの、その後は、取り組む様子がみられなかった。

4) 巧技系の技

巧技系の技に関しては、授業の進行上、9時間目のみの扱いとなった。Aさんは、倒立（3秒静止）に何度も挑戦し、合計28回ほど実施した。繰り返し練習する中で、3秒静止することができたときは、声を上げて喜んでいる姿も見受けられた。倒立歩行にも2回ほど挑戦したが、手を動かそうとすると体が曲がってしまい上手く歩けない様子であった。

2. 教師との関わりについて

Aさんと教師の関わりについて集計した結果は、表4のとおりである。

教師からAさんへの言葉掛けは、単元を通して17回であり、肯定的フィードバックが最も多いかった。教師はクラス全体を巡視しており、Aさんに直接関わる回数は少なかったが、指導にあたるときには、肯定的フィードバックと矯正的フィードバックを組み合わせて使用している場面が多く見られた。

教師からの言葉掛けは、Aさんが倒立前転や側方倒立回転に取り組んでいる場面が多く、「きれい。いいですね」や「今、いけた」など技の出来ばえを賞賛するものであった。具体的な場面では、9時間目にAさんが側方倒立回転に取り組んでいる際、「手と足の位置がずれてるから、手は最初構えて、この幅でやるイメージ」「もうちょい反るイメージ」などといった技能に対する矯正的な言葉掛けがみられた。さらに、その言葉掛けの後にAさんが実施したものに対し、「そうそう」「良くなってる」などの肯定的なフィードバックを行っていた。Aさんは、教師からの言葉掛けがあった際は、真剣に話を聞

き、アドバイスを参考にしながら何度も練習に取り組む様子が見られた。また、「うまい」「できている」などの言葉をかけてもらった後には、それを嬉しそうに仲間に伝える様子もみられた。一方で、本実践中にAさんが苦手とする技に取り組んでいる際、教師と関わる機会はなかった。Aさんが苦手な技に取り組む回数が少なかったこと、Aさんよりも下位の技能レベルの生徒が多く、教師が声をかけるチャンスがあまりなかったと考えられる。なお、Aさんから教師への関わりは、単元を通して4回ほどみられた。4回の関わりのほぼ全てが技の行い方についての質問または、課題を解決するための方法を質問するものであった。

3. 仲間との関わりについて

Aさんと仲間との関わりについて集計した結果は表5のとおりである。

Aさんと仲間との関わりは、単元を通してとても多かった。仲間からの言葉掛けの多くは、Aさんの出来ばえを伝えるものであり、「うわ、うまい」「○○の倒立が一番うまいね」といった肯定的フィードバックが多かった。Aさんは、言葉をかけてもらった後には、何度もその技に取り組む様子がみられた。一方、矯正的フィードバックは、単元を通して3回ほどしか見られなかった。Aさんの技能は、他の生徒と比べると高く、矯正的フィードバックを必要とする場面が少なかったのではないかと考えられる。また、周囲の仲間から「頑張れ、押すんだ。頑張れ」などAさんを励ます声掛けも見られた。しかし、マットに寝転んでいて女子生徒から注意されたり、少しふざけて取り組んだりしていて男子生徒から「普通にやろ」といった注意される場面

表4 教師との関わりの集計結果

カテゴリー	教師から抽出生徒Aへ								抽出生徒Aから教師へ									
	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時	第9時	合計	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時	第9時	合計
①指示								2	2								0	
運動前	②運動前に矯正する指示							3	3								0	
運動中	③運動中の指示							0									0	
運動後	④肯定的フィードバック	1	1					4	6								0	
	⑤矯正的フィードバック							2	2								0	
	⑥否定的フィードバック							0									0	
⑦発問-応答	(1)発問のみ							0									0	
	(2)発問-応答	1					1	2		1					1	2	4	
⑧意見・意思表明・宣言								0									0	
⑨励まし・かけ声								1	1								0	
⑩注意								0									0	
⑪その他・学習課題に関係のない言語							1	1									0	
合計	1	2	0	0	0	0	2	12	17	0	1	0	0	0	0	1	2	4

も何度かあった。

Aさんから仲間への言葉掛けは、Aさんが出席した全ての時間で確認された。特に多かったのは、指示と意見・意思表明・宣言であった。指示に関しては、タブレットで撮影する時に、仲間へ依頼するものや自分の実施に対して、「できる？」と出来ばえを問いかける発言が多かった。意見・意思表明・宣言に関しては、「できない、無理だ」「こわい、絶対やらない」など自分の技能を否定する発語が多く見られた。このような発言は、後転グループの技やロンドート、倒立歩行など少し難しい技に取り組もうとする雰囲気がある際に頻発された。仲間へのフィードバックについては、Aさんが得意とする倒立前転や倒立の練習の際によくみられ、「うまい、お手本レベルできれい」など肯定する言葉掛けや、「倒立をピシッ」と「しっかりと足上げて、倒立てがらしない」など、具体的で前向きな言葉掛けが多かった。Aさんが苦手とする技の学習時は、言葉掛けがほとんど観察できなかった。

Aさんの学習行動の実態を明らかにするために学習課題、教師、仲間との関わりについてそれぞれ検討した。Aさんは、クラスのなかで比較しても技能水準が極端に低い生徒ではなく、教師や仲間とも積極的に関わっている様子が伺えた。学習課題との関わりでは、倒立前転や側方倒立回転など、すでに達成している技やもう少しで達成しそうな技には、自発的に取り組んでいる様子がみられた。Aさんは、自信をもってできる技に取り組んでいる際は、教師との関わりをもつことが多く、技の行き方を質問したりアドバイスを求めたりしていた。教師からの言葉掛けがあった直後は、学習課題への取り組み回数が大幅に増えることも明らかになった。このような

行動は、仲間との関わりのなかでもみられ、出来ばえを確認したり、動画を取ってもらったりなど、技能を高めるために主体的に活動している様子であった。一方で、とび前転や後転、ロンドートについては、倒立前転や側方倒立回転に比べて、取り組み回数が少なかった。これらの技は、Aさんがまだ達成していない技であった。Aさんは、後転やとび前転に挑戦するものの、2~3回の練習でできないことを感じると、「できない」「絶対無理」など否定的な発言を繰り返した。苦手な技に取り組んでいる際に教師との関わりを持つことはなく、仲間に対しても自分ができないことを伝えるだけであった。

Aさんのような特徴を持つ生徒が、運動有能感を高めていくためには、段階的に解決できる課題を準備することが必要である。特に、苦手なことやまだ達成していない課題に対して消極的になる傾向があるため、動きづくりを丁寧に行う、下位の運動を準備するなど、「挑戦してみたら、できるかもしれない」と実感できるような課題をたくさん経験させる必要があろう。器械運動では、技の課題を解決するために、傾斜や落差を使った場づくりや指導法が紹介されている。工夫された場での練習によって成功体験を増やしていくことができると考えられる。また、Aさんは、教師や仲間からの言葉掛けによって、練習する回数が増えていることから、教師は、生徒が課題に困り感を抱いているときほど、意識的に関わっていく必要があると考えられる。また、仲間と協力して乗り越えられる雰囲気を作ることも大切である。例えば、成功した時には、「ナイス」「良かった」などの称賛、失敗した時は、「ドンマイ」「次は、上手くいくよ」などの声かけがなされるよう、クラスでルールを設け、意図的に行っていくことも大切

表5 仲間との関わり集計結果

カテゴリー	仲間から抽出生徒Aへ								抽出生徒Aから仲間へ									
	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時	第9時	合計	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時	第9時	合計
①指示	1	1						4	6		3					1	6	10
運動前	②運動前に矯正する指示								0								1	1
運動中	③運動中の指示								0			2					1	3
運動後	④肯定的フィードバック		5					6	11		2	1				3	1	7
	⑤矯正的フィードバック	1		1			1		3	1	1					4		6
	⑥否定的フィードバック						1		1								1	1
	⑦発問-応答	(1)発問のみ							0	3	2	2					2	9
		(2)発問-応答	3	1			3	4	11	1	4	1				2	4	12
	⑧意見・意思表明・宣言	3		2		2	2	4	13	1	3					2	3	12
	⑨励まし・かけ声	1	2				1	2	6	1						2	1	4
	⑩注意			1			1		2							1		2
	⑪その他・学習課題に関係ない言語		1	1		1	4	2	9							1	3	4
	合計	9	4	11	0	0	3	13	22	62	7	15	6	0	0	3	16	24
																71		

であろう。

また、生徒の多くが達成していない技の学習では、生徒同士の言葉掛けがほとんどみられなかつた。これは、Aさんだけでなく、他の生徒も技のポイントを理解しておらず、どのようなアドバイスや評価をしたらよいのかがわからなかつたのと推察される。本実践では、扱っている技の種類が多く、1つのグループの技に限定しても3～4種類の技のなかから選択できるようになつてゐた。また、生徒によって取り組んでいる技がそれぞれ異なるため、技のポイントや課題も異なつてゐた。そのようななかで、仲間の動きをみて瞬時にアドバイスをするという課題は、難しかつたのだろうと考えられる。実際、後転グループやほん転技群に取り組んだ4時間目以降、教師は、「〇〇の技って、どうやるんですか?」という質問を何度も受けており、教師の言葉かけの中心は、技の行い方の説明になつてゐた。

今回の実践のように多くの技を提示し、生徒が課題を選択できるような展開にする場合でも単元の前半は、提示する技の種類を制限する、共通でポイントを確認する技を決めるなど、生徒の知識を保証するような場面も必要になるだろう。知識を定着させることによって、生徒が適切に課題を選択し、情報をもとに最適にアドバイスできるようになる。それが、生徒同士での活発な活動につながっていくのではないかと推察される。

V. 総括

本研究では、中学校1年生のマット運動の授業において、運動有能感アンケートの結果が低い生徒を1名抽出し、その生徒の学習行動の実態について、学習課題、教師、仲間との関わりの3点から事例的に検討することを目的とした。

1. 学習課題との関わりについて

今できる技の練習や興味のある技の学習に対しては、積極的に取り組む一方、苦手とする技については、ほとんど練習をせずに諦めてしまう傾向があることが示唆された。このような生徒が、特に苦手とする活動に対して進んで学習するためには、一つ一つの課題のステップを小さくするといった工夫によって成功体験を積み重ねていくことが必要である。

2. 教師との関わりについて

生徒は、教師からの言葉掛けがなされると、積極

的に学習に取り組む様子が伺えた。このような点から、教師は運動学習場面での言葉掛けをより意図的に行う必要があることが示唆された。特に、生徒が課題に困り感を抱いている時ほど、教師の言葉掛けが必要不可欠である。否定的なフィードバックは避け、肯定的フィードバックと矯正的フィードバックを組み合わせて伝えることが重要である。

3. 仲間との関わりについて

本実践において、Aさんと仲間との関わりは、多くの場面で観察された。仲間からは、技の出来ばえに関する称賛の言葉掛けが多く、具体的なアドバイスはあまりみられなかつた。Aさんから仲間へは、Aさんが得意とする技の時は頻発し、苦手な技の時は、ほとんどみられなかつた。また、Aさんは、自分の技能に対し「できない」「絶対無理」など否定的な発言を繰り返す場面があつた。新しい課題に挑戦していくような活動では、仲間と協力して乗り越えられるような雰囲気を作ることも大切であることが示唆された。成功した時には、「ナイス」「良かった」などの称賛、失敗した時は、「ドンマイ」「次は、上手くいくよ」などの声かけをクラスで意図的に行っていくことも大切であろう。

また、生徒の多くが達成していない技の学習では、生徒同士の言葉掛けがほとんどみられないことも明らかになつた。器械運動のように、多くの技の中から生徒が課題を選択できるような展開にする場合でも、生徒の知識を保証するような場面を設定していくことの必要性が示唆された。

本研究では、運動有能感の低い男子生徒に着目したが、異なる特徴を持つ生徒や女子生徒では、どのような結果になるか不明である。ゆえに、マット運動以外の領域や学年を変えて同様の研究を進めいく必要がある。これについては、今後の課題とする。

〈引用・参考文献〉

- 浅川孝太・松本健太・岡田雄樹・針谷美智子・近藤智靖（2016）小学校体育授業における運動技能水準上位児・下位児に関する事例的研究—学習行動・教師・仲間との関わりに着目して—. 日本体育大学、スポーツ科学研究、第5巻、1-11頁.
- 大友智・小川知哉（2003）小学校体育授業の質的研究の試み—体育の嫌いな児童の学習行動に影響を及ぼす要因は何か—. 明和出版、高橋健夫（編著）、体育授業を観察評価する、89-94頁.

岡澤祥訓・北真佐美・諏訪祐一郎（1996）運動有能感の構造とその発達及び性差に関する研究. 日本体育学会, スポーツ教育学研究, 第16巻, 第2号, 145-155頁.

高橋健夫・長谷川悦示・浦井孝夫（2003）体育授業を形成的に評価する. 明和出版, 高橋健夫（編著）, 体育授業を観察評価する, 12-15頁.

深見英一郎・水島宏一・友添秀則・吉永武史（2015）運動が苦手な生徒の運動技能を向上させるための指導の在り方 一中学校・器械運動の授業を対象に—. 日本体育大学, スポーツ科学研究, 第12巻, 56-73頁.

Metzler, W. M. (1983) Using Academic Learning Time in Process Product Studies with Experimental Teaching units : In Templin, T. and Olson, J. (Ed.) Teaching in Physical Education, Human kinetics : 185-196.

文部科学省（2023）令和5年全国体力・運動能力・運動習慣等調査結果. スポーツ庁, 1-14頁.
https://www.mext.go.jp/sports/b_menu/toukei/kodomo/zencyo/1411922_00007.html
(参照日：2024年12月16日)

教育実習報告

健康科学部 健康栄養学科 高橋 美早妃

I. 実習概要

- ・実習期間：2024年5月20日(月)～5月31日(金)
- ・実習校：新潟市内小学校
- ・担当学年：2年生
- ・主な実習内容：授業観察、給食観察、研究授業、校長他教員講話など

II. 教育実習の詳細と反省

配属学級の授業の様子を見学させていただいた。机間巡回をしながら子どもたちの様子を観察し、子どもたちに合わせた授業の進め方や発問の仕方、接し方などを学んだ。子どもたちが集中できていない際に、「○○をしてはいけません」ではなく、よくできている子どもをほめ、好ましい姿に誘導する声掛けが多くみられた。例えば、「○○さんは、凄く姿勢が良くて、先生の顔をしっかりと見てくれますね。先生の話をちゃんと聴いていることがわかるのでとてもうれしいです」というと、他の子どもたちの姿勢ががらりと変わり、前を向いて授業を聴き、背筋を伸ばして話を聞く子どもたちが増えた。どんな行動が好ましいのか、周りの子どもたちをお手本に示すことで、相手と自分の姿を比べ、何が良くないのかを自分事として考えることができる働きかけだと感じた。また、先生の言葉一つで、子どもたちが意識を変える瞬間を観察することができ、望ましい姿を引き出すための言葉の組み合わせやワードチョイスがとても大切であることを学ぶことができた。

また、食育指導の動画を視聴し、教材をうまく活用する大切さを学んだ。実習校では、タブレットやテレビモニター、ロイロノートなどを活用した授業展開が行われている。ICTを使用した教育のメリットは、作成した動画を一学級だけでなく全体に同時に共有できるため、食育指導を行うために一つ一つの教室を回って授業を行う時間や手間が短縮できると感じた。様々な作業を行う中で、教材作りや各教室を回って指導を行うのは大きな労力が必要となる。こういったツールを使用することで、より効率的に子どもたちへの教育を行えることが理解できた。

配属学級の給食の配膳から盛り付け、下膳までの補助を行った。給食の盛り付けは子どもたちが主で行い、盛り付ける量を示しながら行った。盛り付け

後に、少し残りすぎてしまったおかずやご飯などを配りながら子どもたちの様子を観察した。

校長先生より、学校経営方針についてお話しいただき、教育目標や基本的な教師の姿勢、育てたい子ども像と集団像、重点目標やそのための手立てなどについて講話を聞いていただいた。栄養教諭の先生からは、食に関する指導の全体計画、学校行事に向けた食事に関する指導についてや食物アレルギー対応の流れについてなどを説明していただいた。

III. 研究授業の概要と工夫・反省

配属学級の子どもたちは元気で明るく、授業中もたくさんの発言が飛び交う学級だった。ただ、注意が散りやすく、別のことを持ちたり、隣同士で話をてしまったり、自分の発言だけ一生懸命してしまうなどの行動も見られた。給食の時間の様子は、苦手なものを最初から少なく盛り付けてもらうよう頼んだり、減らしたり、残す様子が見られた。特に、野菜や魚が出たときに多く見られた。また、話が盛り上がってしまうとなかなか箸が進まなくなり、給食を食べ終わることができない子どもたちも見られた。そこで、担当授業を行うにあたり、給食の様子や生活科で野菜を育てている様子に注目して観察を行った。すると、野菜をさけて給食を食べる様子や残したり、減らしたりする姿が窺えた。一方、野菜を育てる姿はすごく熱心であり、「前回より実の色が変わった」「葉っぱが虫に食べられてしまった」など細かい部分にも気が付く子どもたちの姿があった。そのため、野菜をテーマにし、少しでも食べてもらえるよう授業を行うことを考えた。

実際に授業を行い、子どもたちがどんな反応をするかを考えていたつもりでしたが、子どもたちとのやりとりや反応・発言を授業の流れに取り入れることが難しく、子どもたちから出てきたワードを授業内で教えたいことと結びつける力や言葉の引き出しを多くしていくことがとても重要になってくると学んだ。

IV. 実習を通じて学んだこと

1. 栄養教諭の役割として重要なこと

栄養教諭の専門性を活かして、子どもたちが健康

でいるために教育を行うこと、安全でおいしいと感じる給食を提供することが栄養教諭の役割として重要なと考える。健康を支えるためには学校内外の連携を深めていくことが必要だと感じた。学校内の日々の子どもたちの様子をよく観察しているのは学級担任。子どもたちの体調を理解しているのは養護教諭。学校以外の様子を知っているのは保護者や地域の方々であるため、連携を重ねることで、現在だけでなく子どもたちの将来を見据え、より健康的な食生活を送れる支援に繋げられると考えた。加えて、食べることは生きることとつながっている。食物アレルギーをもつ子どももいることから、栄養教諭が中心となって衛生管理、給食指導を徹底して行い、安全安心でおいしい給食を提供することが重要な役割の一つだと考える。

栄養教諭の役割として重要だと思うことは、安全でおいしい給食を提供すること、そして栄養教諭だからこそ伝えることができる食に関するこどもを児童に伝えていくことだと考える。給食は育ち盛りの児童の健康を支えており、また中には食物アレルギーの児童もいることから命に関わることもある。そのため、栄養教諭が中心となって衛生管理を徹底して行い、児童に安全でおいしい給食を提供することは栄養教諭にとって重要な役割だと考える。また、栄養教諭は、食に関する専門的な知識をたくさん身につけている。そのため、担任の先生と連携を行い、児童の実態を踏まえ栄養教諭としての専門性を發揮した指導を行うことによって、児童がその後より健康的な食生活を送れるよう支援していくことも重要な役割であると考える。

2. 栄養教諭に必要な能力と基本姿勢について

栄養教諭の主要な業務は学校の給食管理であるが、「教諭」と名前についている以上、授業を行う立場にある。このことから、子どもたちと多くつながりを持ち、加えて根拠のある食育を行うために、最新の情報や知識を更新し続けていくことが必要だと考える。そのため、必要になってくる能力は観察力、コミュニケーション力、情報収集力、専門的知識などがあげられる。しかし、一つの学級と長く触れ合いを持つことは難しいため、学級担任や他の教職員と連携し、学校全体で取り組みを行うことが大切だと考えた。

3. 今後の課題

念入りに準備をし、子どもたちの反応の予想をし

て、これなら大丈夫だと思った指導案でも、子どもたちの理解が追いついていなかったり、興味を持たせることができなかったりすれば、まったくの無意味であると本実習を通して改めて学んだ。発問する際ややりとりをする際には、自ら考えたくなるような問い合わせをすること、伝えたい話だけを話すではなく、頭に残るようなやりとり、子どもの反応をつかみ、臨機応変に流れに結び付けていく力が必要だと理解できた。そのために、子どもたちの実態把握がとても大切であり、かつ自分の言葉の引き出しや経験値を高めていくことが重要である。また、対象の子どもたちの知識レベルやそれに伴う教材の研究を行うことで、より良い授業の展開につながると考えた。

V. 3年生へのアドバイス

教育実習では、栄養教諭の仕事の幅広さと、その重要性を肌で感じられる貴重な機会です。食育授業の準備や給食指導、アレルギー対応など、どれも子どもたちの「命」と「健康」に直接関わる、責任のある仕事です。

実習では、うまくいかないことや戸惑う場面もあると思います。でも、その一つひとつが「現場でしか学べない栄養教諭の力」になるはずです。

子どもたちの反応をしっかり観察し、先生方とともに関わって、失敗を恐れずにチャレンジしてください。「食べること=生きること」。その尊さを伝える栄養教諭という仕事の魅力を、ぜひ実感してください。応援しています。

教育実習報告

健康科学部 健康スポーツ学科 戸田 圭郁

I. 実習の概要

- ・実習期間：2024年9月2日(月)～13日(金)
- ・実習校：新潟市内小学校
- ・担当学年：5年生
- ・担当授業：算数、体育、道徳

II. 教育実習の詳細と反省

小学校の教育実習の目的と意義には、以下の2つがあるのではないかと考える。

1つ目は、小学校教師の難しさを理解するということである。教科担任制だった中学校の教育実習と比べると休み時間が全く無く、とても大変だった。朝の会から終わりの会までずっと担当クラスの児童たちと一緒に過ごし、教材研究や実習レポートの記入は朝の会が始まるまでの時間が放課後の時間しか無かった。そんな時間が無い中でも時間を見つけて、授業準備や事務作業を効率的に行わなければならぬのが小学校教師であり、難しさなのではないかと肌で感じた。

2つ目は、児童との人間関係を体験するということである。私は、授業の実践の中でたくさん児童に助けられた。算数、道徳の授業では私の説明不足でなかなか次のステップに進まないことが多々あった。そんな時、クラスの児童が積極的に手を挙げて発言をしてくれた。また、体育の授業では、道具を出すのを手伝ってくれたり、上手な児童は見本を見せてくれたりした。これは、普段の児童たちとの何気ない会話や休み時間の遊びで児童たちとの距離を縮めることができたからであると思っている。このことから、授業を成功させるためには児童との信頼関係の構築が何よりも大切であると実感することができた。

学校全体、教科全体で連携して教育に取り組むことの意義には、以下の2つがあると考える。

1つ目は、支援の必要のある児童への対応である。実習期間中、5年生は自然教室があり、教頭、各クラスの担任、特別支援学級の担任、養護教諭が毎日放課後に会議をしている様子を目にすることができた。私が担当した5年1組には、特別支援学級に通級している児童が3名、腕を骨折している児童が1名いたので、災害などの緊急時の対応が特に求

められると思い、この時に教員間の連携の重要性を感じた。また、このような宿泊行事だけでなく、普段の学校生活でも担任1人だけでなく、他学年の教員や養護教諭も支援が必要な児童を気にかけてあげることで、予期せぬトラブルを防止することができ、また、起きてしまったとしても正しい対処をすることができるのではないかと考える。

2つ目は、児童の集団性を育むことができるということである。実習先の小学校で、ちょうどボランティア委員会を中心にペットボトルキャップの収集を行っていた。ボランティア委員会は、クラスごとに毎朝回収してその結果を給食の放送で発表するということをしており、各クラスは競い合っていた。このような全学年が垣根を越えて一致団結して何かを成し遂げるという活動は児童の集団性を育むことができる。またペットボトルキャップを回収するということはリサイクルの観点から環境教育やSDGsと合わせて行うことができるので重要だと感じた。

III. 研究授業の概要と工夫・反省

体育の授業では、走り高跳びをした。教材研究では、児童が高く足を振り上げることができるよう鈴を付けたボールを上から紐で垂らした練習道具を作成した。これを蹴り上げることで足を高く上げられるのではないかと考えたからである。しかし、実際に授業で使ってみるとボールを上から垂らす児童の身長や立つ場所に問題があり、なかなかうまくいかなかった。作成した学習指導案を振り返って見ると、補助教材の使い方の見本として良い見本だけしか児童らに見せていないかった。ここにダメな例も見本として見せていれば、正しい使い方と足を高く振り上げながら跳ぶというイメージをさせることができたのかと思った。また予想される児童の反応をできるだけたくさん挙げ、それに対する教師の働きかけをたくさん準備しておくことも大切であると感じた。

算数の授業では、図形の角という単元で三角形の3つの角の和について知る授業を行った。授業の流れは、次の通りである。まず、手元にある三角定規を用いて3つの角を足すと 180° になることを確認する。そして、事前に用意しておいた様々な種類の三

角形を配り、分度器で測って確かめる。その後、今度は班で分度器を使わなくても 180° だと証明できる方法を考える。

問題点は、児童への問い合わせであったと振り返る。私は、授業を通して、「角度の測り方」という表現で伝えていたため、児童は分度器で測る以外の方法になかなか辿り着かなかった。もう1人の実習生は、そこを「角度の調べ方」と表現していて児童が発見するまでの時間が早かった。

のことから、改善点としては、2つあると考える。

1つ目は、児童とのコミュニケーションを多くすることである。そうすることで児童の言葉の感じ取り方が段々と分かっていき、児童が理解しやすいような表現に近づけていくことができるのではないかと考える。

2つ目は、教材研究のやり方をもっと工夫しなければならないということである。小学校の実習は中学校と違い、いろいろな教科の教材研究をしなければならない。私は実習の最初は、中学校の実習の感覚で取り組んでしまい、「教材研究が全然間に合わない」と焦る気持ちでいっぱいになってしまった。実習期間も短いため、教科書をじっくり読んで教材研究をする余裕もなかった。当然、児童の反応やつまずきを予想することもできず、授業もうまくいかなかった。先生方は経験が豊富で、教材研究のレベルも高いから対応できると思うが、実習生にはとても難しいと思う。まずは指導の先生にその授業の大まかなポイントを聞き、指導案の例をいくつか読んで比較して考える、などの工夫をすればよかったです。

IV. 実習を通じて学んだこと（今後どう生かすか）

実習を通じて学んだことは2つある。1つは、児童との信頼関係の大切さであり、もう1つは、効率を考えて行動することである。

児童との信頼関係については、卒業まで残り約2か月あるので、その間、学習支援ボランティアを通して児童との関わりを増やし、児童が受け取りやすい話し方や、言葉遣いを学びたい。

効率的に考えて行動することについては、日頃の日常生活から実践していき、学習支援ボランティアやアルバイトでも意識して取り組んでいきたいと思う。

V. 3年生へのアドバイス

積極的に児童とコミュニケーションをとることや授業をたくさん参観することが重要であると思います。児童との日頃の会話や、休み時間に一緒に遊ぶことで児童との距離を縮めることができ、これは、授業を円滑に進めていくためにとても重要になってきます。私自身、授業で思うような展開にならず、行き詰った時に児童が積極的に発言をしてくれたり、児童同士で「しっかり話を聞こうよ」としゃべっている児童に促してくれたりしたおかげで何とか時間内に終えることができたということがあります。そこで、児童との信頼関係の重要性を実感することができます。また、授業を参観する機会が多くありました。そこでは、教師の問い合わせや言葉づかい、授業中の立ち振る舞い方が分かり、とても勉強になりました。

もし実習の1か月前に自分が持つ学年が分かれれば、苦手な教科を中心にその学年の教科書を読んでおく準備をしておくとよいと思います。なぜなら、中学校の実習とは違って教える教科が多く、1つの授業の教材研究に時間をあまりかけられないからです。

小学校の実習は、中学校より短いですが、とても濃い2週間になると思います。もし教材研究や指導案の書き方で困った時には、指導教諭だけでなく、大学の先生にも相談してみると良いと思います。

教育実習報告

健康科学部 健康スポーツ学科 柳澤 陽泉

I. 実習の概要

- ・実習期間：2024年9月2日(月)～9月13日(金)
- ・実習校：新潟市内小学校
- ・担当学年：6年生
- ・担当授業：体育、算数、国語、道徳

II. 教育実習の詳細と反省

小学校の教員は中学・高校の教員とは異なり、自分の専門とする教科以外にも教えなければならない教科が多いイメージがある。自分の専門とする教科の専門性を高めることはもちろんのこと、専門以外の教科も自信をもって教えることができるよう、最低限の知識以上の知識を頭に入れていくことが大切だと感じた。いかに児童の「もっと知りたい」「どういうことだろう?」という考えを引き出し、それに応えることのできる授業ができるかが重要であるのではないかという考えにもなった。教科書→板書→発表というテンプレートのような面白みの欠ける授業ではなく、教師と児童たちが二人三脚で作り出していく授業なら、学習への意欲も効果的に深められたと思った。

前に出て発表するのが恥ずかしい児童や賑やかでムードメーカー的な存在の児童、学習の理解に時間がかかる児童など、児童は実にさまざまな個性を持っている。しかし、授業も限られた時間の中で行っているため、次回に持ち越すことは良くない。そんな中で、何回も同じことを説明せずに理解してもらうにはどうすればいいか考えたところ、声の大きさやイントネーション、発表してもらったときには拍手や感想を伝えるなど工夫が必要だったと感じた。限られた時間の中で児童に理解してもらうためには、教え方や話し方の工夫次第で大きく変わってくるし、重要であることだと感じた。算数の時間で学習の理解に時間がかかりついていけていない児童に直接教員が教えるだけではなく、早くできた児童ができていない児童に教えるという時間を設けていた。児童同士で教え合うことを通して、先生には質問できないようなことも気軽に聞くことができるし、教えた児童も自分の学習につながるのではないかと思った。

III. 研究授業の概要と工夫・反省

研究授業は配属クラスのティーボールを担当した。3回目の授業ということもあり児童はティーボールのルールを理解していたので、「守り」の工夫に焦点化した学習を充実させることができたと考える。授業の最初にホワイトボードを使ってめあてを確認し、そのめあてを達成するためにはどのようなことを意識したらいいかを児童の意見を聞いて板書をした。この際、私が想定していた答えを児童から導くことができるような発問をすることを心掛けた。それは簡単なことではなく、児童から出したい答えを導く発問の難しさを改めて感じることができた時間でもあった。

体育の授業は児童たちにとってはすごく楽しみにしている時間でもあり、いち早く運動したいという気持ちが児童の前で指示している際にも伝わった。しかし、運動中に何かあってからでは遅いので、伝えたいことは簡潔に伝えてから運動をさせた。

運動へと移る前に私が工夫した点は、道具を持ってくる児童を指定して道具を持ってこない児童は試合を行う指定場所に移動させて、道具の取り合いや場所の混雑を避けたことである。運動中はできるだけ児童たちがチームで考えた作戦を実践できるようにとにかく自由に行わせた。一人一人課題としていることは異なるため、全体を見ながら児童の近くで声掛けやアドバイスを行った。そして45分間の授業の中での目標は、とにかく褒めることだった。ただ褒めるわけではなく、チームの作戦を成し遂げようと努力している姿が見られたり、できなかつことができるようにになっていたりと、児童やチームの成長が見られたときに褒めることを意識していた。

IV. 実習を通じて学んだこと（今後どう生かすか）

教育実習を通して学んだことは、児童に対する言葉掛けや指示の出し方だ。実習の最初、私は「〇〇さん、早く準備しましょう」や「〇〇さん、今は授業中だから、関係ないものはしまいましょう」というように指示のような言葉掛けばかりしていた。しかし、私が授業参観をしている際に、授業中に席を立ってしまう児童や友達と話をしてしまう児童、机の上に授業と関係ないものを出しちゃなしにしてい

る児童に、注意するのではなくしっかりとできている児童を褒めて、できていない児童に気付かせる、ということをしている先生がいた。褒められている児童を見た児童も周りを見て行動できてい言葉掛けの工夫を新たに学ぶことができた。できていない児童を叱ったりマイナスな言葉を掛けたりする以外にも、視野を広くして違った方向からの指示の出し方ができるような教師でありたい。

V. 3年生へのアドバイス

教育実習を一言で表すと、すごく楽しかったです。準備や身体の面で大変だったのは確かですが、終わってみればどれも良い思い出です。私が実習を通して一番大事だと思うのは、授業準備には念には念を押して取り組むことだと思います。学習指導案の作成はもちろんのこと、児童に対する発問や児童からの反応も予想しながら考えることで実際に授業を行うときに役に立ちます。中学校の教育実習とはまた大きく違って、児童からはどんな反応がくるか分からぬし、想像もつかないところで何が起こるかも分かりません。もしものときを考えた言動や行動を行っていくべきだと思いました。後から後悔しないためにも、出来るときは今すぐにでもやるという勢いでやってみてください。

また、児童と長い時間関わることで親交関係や信頼関係を深めたりすることができます。授業以外の時間での関わりも大切にして、教育実習を楽しんでください。その際には、「感謝の気持ち」と「笑顔」を忘れずにいてください。児童は本当にかわいくて、話せば話すだけその子の良さを理解することができます。3週間という限られた時間ではありますが、自分次第でなんとでもなると思います。自分が努力した分、児童から跳ね返ってくるものは大きく、たくさんの感動をもらうことでやりがいを感じられる職業だと身をもって感じました。児童との関わりや教員の方々の姿から学びを大切にして、楽しんで実習をしてきてください！

教育実習報告

健康科学部 健康スポーツ学科 市井 薫

I. 実習の概要

- ・実習期間：2024年6月3日(月)～21日(金)
- ・実習校：新潟市内中学校
- ・担当学年：3年生
- ・担当授業：体育「走り幅跳び」、保健「感染症の予防」、道徳「背番号10」
- ・部活動等：陸上競技部

II. 教育実習の詳細と反省

私は母校ではなく新潟市の中学校で教育実習を行った。母校が当時全校60人に対して、実習校は700人以上のマンモス校であった。初日にステージに立って挨拶する際は人数の多さに圧倒されてかなり緊張した。そんな中で実習が始まったが、すぐに私が考えていた通り、教員が生徒に対して行っていることは「生徒をよく観察し、生徒との交流に手を抜かない」ということであるなど感じることができた。私はまず私自身が実習を楽しめたら良いなという思いで生徒と積極的なコミュニケーションをとるようにした。その結果、日々が楽しいだけではなく、授業での生徒との会話が増え、最終日にはとても寂しい気持ちで終えることとなった。会話が増えることにより、生徒がリラックスして授業に参加できる。結果的に分かりやすい授業ができる。授業開始前からこのような関係づくり、雰囲気づくりが教員の仕事としてとても必要になるものだと実感した。

また、「先生方が授業のための準備を怠っていない」ということを強く感じた。私は毎回授業の前に指導案を作成していたが、授業の流れを考えるだけでなく、生徒がどのような反応をするのか、こう反応したらこう返す、このような行動をしたらこう指示する、そこで発言してほしい内容を生徒から引き出せるように工夫するなど、些細ではあるがたくさんの工夫をした。実際に、指導教員に指導案を確認してもらった時も、「生徒がこんな反応したらどうするの？」と問われ、自分の考えがまだまだ不十分であることに気付かされたことがたくさんあった。そのおかげで、授業ではいくつかトラブルがあつても予想の範囲内で抑えられ、冷静に対応することができた。こういった準備の積み重ねが良い授業につ

ながることを学ぶことができた。

III. 研究授業の概要と工夫・反省

私は、保健の「感染症の予防」という単元で研究授業を行った。実技と違って座学は生徒自身が考える時間が必ず必要になる。そこで、私は授業の冒頭に前回の「感染症の原因」の振り返りを行って生徒たちの思考の活性化を図った。しかし、そこで目の前の生徒が教科書を開こうとして止めるのではなく、つい何ページかを教えてしまった。本来は生徒自身で考えるべき時間だったはずが、教科書を見てしまうことで、生徒自身が考えるという時間を有効に使うことができなかった。そのような場合は「教科書は開かずに思い出してみましょう」と声掛けをしたり、答えを出させるために誘導したりするべきであると感じた。その後も何回か自分で考える時間をつくった。ここでの失敗を生かし、その後は生徒一人一人がまず自分でしっかりと考えてから次の活動に移るという授業を展開することができた。

工夫した点については、免疫システムを説明する際に、身近にある例を出して説明をしたり、最後の余った時間で私自身の免疫に関する小話をしたりするなど、退屈になりがちな座学を少しでも楽しく思えるような工夫を考えて授業を終えることができた。

IV. 実習を通じて学んだこと（今後どう生かすか）

「人との接し方・接することの重要さ」「指導の声掛けの難しさ」「準備の大切さ」の三つである。

一つ目の「人との接し方・接することの重要さ」に関しては、指導教員や生徒との積極的なコミュニケーションは実習をするうえでとても重要になる。指導教員に対しては、分からることはすぐに聞く、一日のスケジュール報告・次の日の予定の確認など、報連相を常に行うことでお互いの信頼関係ができる。生徒に対しては、そうすることで充実した実習を送れるのももちろんだが、何より授業中に発問をしやすくなったり、そこから話を広げやすくなったりするなど授業に活かすことができる。これは保健や道徳などの座学において特に効果的であった。

二つ目の「指導の声掛けの難しさ」に関しては、

特に実技の授業を感じた。たった一言違うだけで生徒はこちらがイメージしていた動きとは違う動きをしてしまう。そのため、より分かりやすく、より簡潔に、繰り返し確認して伝えることが何よりも重要である。特に、特別支援学級の授業を担当する際はこれらをより意識しなければ伝わらないと感じた。

三つ目の「準備の大切さ」に関しては、指導案をつくるだけでなく、それを踏まえ実際に授業のシミュレーションを行うことがとても重要だと分かった。こちらが予想している行動・言動とは必ず別の事を生徒はしてくる。だからこそ、その不安点を少しでも減らしておくことが大切である。

これら三つのことは、日常生活にも生かせる内容である。実習終了で終わりではなく、日々の生活でも活かしていくようにしていきたいと思う。

V. 3年生へのアドバイス

特に次のア～ウの三つが重要であると考える。

ア 指導教員に聞くべきか迷った時点で聞きに行くべし

イ 準備を怠らずにやるべし

ウ 授業時間以外で積極的に生徒とコミュニケーションをとるべし

ア、イに関しては、自分の不安要素を少しでも減らすためにやってください。そのためにも指導教員の方がいるのです。指導をする側が不安がっていたり、あたふたしたりしていると生徒も不安になってしまいます。仮に授業中多少失敗したとしても堂々としていてください。落ち着いていればリカバリーはいくらでもできます。

指導案を作つて終わりではなく、何回も頭の中でシミュレーションをしてください。結果的に自分に自信が持て、堂々と授業をすることができると思います。

ウに関しては、私自身が一番やってよかったです。授業を行うクラスに一人でも仲が良い生徒がいれば自分自身がかなり気が楽になります。何より、その授業で発問をしやすくなるなど、恩恵がたくさんあり、実習が楽しくなります。これが一番重要なと思います。ぜひ、昼休みなどに自分の担当のクラスに行ってみたり、他学年の生徒と一緒に遊んだりしてください。控室でスマホをいじっているなんてとても勿体ないです。少しでも実習が楽しかったと思えるように自分から行動してみてください。あなたの積極的な行動は必ず指導教員の方を見てくださっています。

教育実習報告

健康科学部 健康スポーツ学科 門脇 友花

I. 実習の概要

- ・実習期間：2024年5月20日(月)～6月7日(金)
- ・実習校：山形県内中学校
- ・担当学年：3年生
- ・担当授業：体育、道徳
- ・部活動等：女子バレーボール部

II. 教育実習の詳細と反省

まず、生徒の発達や個性に対応して教員が行っていることについて述べる。苦手意識がある生徒には授業の中でより具体的な声掛けや、できた時に「ナイス！」「今の良いね！」というような肯定的な声掛けを増やしていた。反対に得意な生徒に関しては、より難しい所まで考えてもらえるように、学習カードを活用しながら、考えを広げられるような発問をしていた。実習ではサッカーの授業で2クラス、バレーボールの授業で2クラスを担当した。単元ごとの大まかな流れは同じだが、クラスによって内容の細かな修正をしていた。その競技を専門としている生徒がいるクラス、苦手なことにも積極的に挑戦する生徒が多いクラス、仲間との関わりが少ないクラスなど、クラスごとの特性を捉え、生徒がより積極的に取り組んでくれる方法やより学びが深まる方法を考えていた。職員室にいると、「○組は積極的に意見を出すクラスですよね」「○組のこういうところが課題ですよね」というような会話が聞こえてきた。教員同士のコミュニケーションが活発だと、そういうところからもクラスや生徒の特性を知ることができる。生徒との会話もそうだが、教員とのコミュニケーションの大切さも学ぶことができた。

次に、学校全体、教科全体で連携して教育に取り組むことの意義について述べる。教育実習の期間中に校内授業研究会があり、私も参加させていただいた。実習校では共通点のある教科ごとに3つのグループに分け、授業見学と事後分科会を行い、その後の全体会では、グループごとに出了た話や意見を共有するという流れだった。校内授業研究会を通して、他の教科の先生の考え方につれて、自分の授業改善につなげることができる。そして「教科横断的」な授業展開を通して、生徒の学びを深めることにつ

なげることができる。これが学校全体、教科全体で連携して教育に取り組むことの意義だと感じた。校内授業研究会に参加するまでは、他の教科の授業を見てどう参考にするのかが分からなかったのだが、評価規準や授業の最初の掴みの部分など、参考にできる部分はたくさんあると感じた。授業は一人の教員でつくるものではなく、他の教科の先生や学校全体で連携してつくっていくものだということを学んだ。

III. 研究授業の概要と工夫・反省

教材研究を基に、学習指導案を作成し、保健体育の授業を行うということについては特に教材研究の重要さを実感した。実習では自分の専門競技であるバレーボールと、専門外であるサッカーの授業を行った。バレーボールの授業では、生徒に対して何をどのように学ばせるのかを明確にし、その工夫が必要だと感じた。部活動ではないので、ただ技術が上達すればいいわけではない。生徒は体育の授業の中でそのスポーツのルールや戦術、考え方を学ぶ。何を教えてどんな姿になってほしいのかを明確にすることが大切だと感じた。専門外であるサッカーでは、教材研究が足りず、期待していた生徒の姿には近づけないことがあった。試合でこんな動きをしてほしいから、試合に向けてこの方法で練習をするというようにバリエーションをもって取り組むためには、その単元の教材研究を通して、まずは教師が競技を十分に理解することが大切だと感じた。

IV. 実習を通じて学んだこと（今後どう生かすか）

実習では「予測を立てて準備する大切さ」を学んだ。指導案や授業計画を考える際に「この発問をしたら生徒はどんな反応をするだろう」「この練習方法でやったら生徒はどんな行動をとるだろう」というように、細かなところまで予測を立てて手立てを準備しておくことで、実際に授業を行っている時に生徒に対して具体的なアプローチをすることができ、上手くいかなかった時に焦らず対応することができた。1週目の授業観察で教師がどのようなアプローチをしているかということだけではなく、生徒に視点を当てて特徴をつかむことで、予測を立てる

際に活かすことができた。大学の部活動では選手に対して指導する立場なので、選手にどんなアプローチをするとどんな反応をするのか、選手のどんな姿が見られるかを予測して準備をするようにしたいと思う。また、実習では「伝え方の工夫」も学ぶことができた。どのような言葉で、どのような順序で話すと伝えたいことが上手く伝わるのかを考えて準備しておくことが大切だと学び、「伝え方の工夫」をする習慣をつけて、大学生活での周りの人とのコミュニケーションに活かしていきたい。

また、実習では時間の使い方を学ぶことができた。連絡帳や学習カードのチェック・コメント書きや教材研究など、やらなければいけないことはたくさんあったが、昼休みなども教室に行き、生徒と関わる時間をつくるようにしていたため、担当授業のない空きコマの時間や放課後の時間をどう使うかが重要だった。先のことを考えて、やらなければいけないことに優先順位をつけて取り組むことが大切だと学んだ。これから試験勉強や就職活動、卒業研究などやらなければいけないことは山積みだが、物事の期限などを考えて優先順位をつけたり、1日の流れを定めてメリハリをつけるようにしたりと、時間を無駄なく有効活用できるようにしたいと思う。

V. 3年生へのアドバイス

教育実習では、教育実習生として学校に行くが、生徒からは「先生」として見られます。自分は先生であるという自覚と責任をもって、担当授業やホームルームなどに取り組んだり、服装・頭髪などの身だしなみや言動に気をつけたりすることが大切です。

教育実習での指導案の作成では、生徒がどんな反応をするのか、どんな行動をとるのかという予測をして準備することが大切であり、それを考えることが最も難しいと感じました。実際に生徒を前にしないと分からないところもあるけれど、大学の課題で指導案作成に取り組む際は、生徒の姿をより具体的に予測し、それに対する手立てをいくつか考えることができると、教育実習にも活きてくると思います。

実習中は生徒と積極的に関わることが大切です。それは、3週間どれだけ一生懸命に取り組んでも、もっと話せば良かったと後悔するからです。担当クラスの生徒の名前を覚えることができると、授業でも声をかけやすくなるので頑張って覚えてみてください。実習の最終日には担当クラスの生徒たちや昼

休みに話していた生徒、担当した部活動に所属している生徒など、たくさんの生徒からメッセージをもらいました。自分の3週間の取り組みは、こういったメッセージや授業での生徒の取り組み姿勢で返ってきます。頑張ってよかったと心から嬉しい気持ちになり、教師のやりがいを感じると思うので、自分ができる最大限のことをやりきってください。

教育実習報告

健康科学部 健康スポーツ学科 北原 博企

I. 実習の概要

- ・実習期間：2024年6月17日(月)～7月5日(金)
- ・実習校：新潟県内高等学校
- ・担当学年：1年生
- ・担当授業：体育、保健
- ・部活動等：陸上競技部

II. 教育実習の詳細と反省

今回の教育実習は、高等学校にて実施させていただいた。その中で、予想以上に様々なことを学ぶことができた。まず、教師の専門性についてである。私は今回の教育実習の期間で、サッカー、フットサル、バレー、バスケ、テニス、卓球、ソフトボールの指導案を作成し、そのうち天候の問題によりテニスは実施できませんでしたが、その他の単元は毎授業ごとに指導案を作成し、クラスや時間に合わせ、違った取り組みを立てて授業を行った。その中で、私は陸上競技を専門としているが、他のスポーツを教えるにあたって、教師という立場で授業を行う以上、間違ったことは教えられないため、教材研究にかなり力を入れて指導案作成・授業展開を行った。それでも、実際の授業で指導するときに困難を感じたり、知識不足を感じたりすることが多々あった。その際、教師が様々なスポーツを教えるまでの専門性とは、とても奥深いものであり、時間や経験をかなり必要とされるものだと痛感した。次に、生徒の発達や個性に対応して教員が行っていることについてである。私の実習校では、1クラス7人での体育や、運動が得意な30人のクラス、そうでないクラスと、様々なケースがあったが、その中でポイントとなってくることは「生徒観」であった。クラスによって人数はもちろん、技能や関心・意欲などがかなり違うからである。クラスの特色に合わせた授業展開や、指導の方法をあらかじめ考え、一辺倒にならないやり方を試行錯誤することがとても大変だったが、これこそが教師に求められる資質なのだと感じることができた。

III. 研究授業の概要と工夫・反省

実習期間中、授業だけでなくホームルームや特別活動、掃除の参加などの取り組みがあった。3週間

という期間の中で自分が良い方向へと成長し、課題を改善したことはいくつかあった。その中でも大きく成長できたと実感したことは、生徒に対する言葉遣いである。最初は「～をしていただきたいです」や「～をお願いします」など、先生方から、言葉使いが丁寧すぎて、生徒と教師に距離を感じてしまうため、もっと近い距離で接してほしいということを一番指摘された。自分が生徒と教師がフラットになってしまうことを恐れ、丁寧な言葉使いを心がけていたのだが、それが裏目に出てしまったということだった。そこで、取り組んだ工夫は、1対全体の際はポップな敬語をイメージし、1対1の際は少しだけ言葉を崩し、生徒にとって親しみやすい、話しやすいような雰囲気を言葉から作り出そうとした。徐々に生徒たちとの距離感がうまく縮まっていると感じることができた。

IV. 実習を通じて学んだこと（今後どう生かすか）

今回の教育実習を通じて学んだたくさんのことをまとめしていく。まず初めに、今後に生かすという観点で見たときに一番の学びになったと感じたことは、人との接し方である。教育実習では、生徒、担当教官の先生、校長・教頭先生などの管理職の先生方など、他にも様々な方と接する機会が多いが、相手によって必要とされる接し方が変わる。もっとはっきり言えば、変える必要があるということである。具体的に、生徒には近すぎず遠すぎない距離感が必要とされ、担当教員は、期間中で一番お世話になる先生であるので、言葉使いだけでなく、普段のしぐさや態度も重要になる。また、管理職の先生には、接する機会こそ少ないが、新潟医療福祉大学の学生であり、実習に参加させていただいている身として、挨拶などの基本的な部分の徹底、また、ふとした時の振舞い方などが大切だと考えて行動するようにした。しかし、言葉やしぐさ、態度など、丁寧に行けばいいという単純なことではなく、社会に出た際の人付き合いの方法として、相手の気分を妨げない理想的な立ち振る舞いについては身をもって学ぶことができた。

次に特に心に残っている学びとしては、勇気を出して挑戦することの大切さである。今回の実習で

は、分からぬこと、どのように改善したら良いのか、また、何を改善したらよいのかも明確でない場面が多く、自分の取っている行動が正しいのか間違っているのかもわからぬことがあったが、そのようなときに、不安がって何もしない、動かないのではなく、まずは動いて、周りの反応を見てみたり、直接誰かに聞いてみたり、自分で考えて行動に移したりするなど、誰かに何かを言われてからではなく、自分で道を切り開き、勇気を出して挑戦し、トライアンドエラーを繰り返していく中で人は成長を続けられるのだということを学んだ。

V. 3年生へのアドバイス

教育実習は、1年生の頃から教職の授業で学んだことを活かす集大成となります。簡潔なアドバイスをするのであれば、「知識の準備」と「勇気」があれば、何とかなります。具体的に言うと、知識の準備とは、指導案の書き方、授業の工夫、授業展開のポイントなどです。これらは、基礎に過ぎないと感じる方も多いと思いますが、その基礎がとても大切になります。例えば、指導案を作成する際の時間の計算は、実際の展開と大幅にズレが生じることもありますが、それを考慮した作成ができているか、また、学習内容と教師の働きかけの2つに不足はないのか、また、その指導案を見た自分以外の先生が、私と同じ授業展開ができるほどの完成度であるかななど、指導案作成という1つの工程の中に、当たり前だけ難しいといった基礎がたくさん隠れています。ですから、それらの基礎を固め、上手くこなしていくために知識の準備が必要になると言えます。

次に、勇気についてですが、これも基礎的な部分になるかと思われます。具体的には、積極的に生徒に話しかけるだけでなく、教材研究のために様々な部活動の先生に話を聞いてみる。授業を行う際に、指導案や授業展開に自信がなくても、教師という立場で生徒の前に立っている以上自信をもって堂々と立ち振る舞う。このような場面でも勇気が必要となります。そのような際に、委縮するのではなく、勇気を出して、大きな声、メリハリのある笛の音などで、体育の授業を作っていくことが大切になります。

最後に、教育実習に行く前は、不安でいっぱいになることが多いかもしれません、実習は良くも悪くもあっという間です。期間が定められている以上、雑な取り組みをしても、本気で取り組んでも終わります。ですから1日1日を大切に過ごしてください。

さい。指導案の作成や教材研究等で睡眠時間が削られたり、慣れないスーツでの出勤、生活にストレスを感じることもあるかと思いますが、学生であり教育実習生という立場で行わせていただいていることのありがたみを常に感じて、できる挑戦を続けて欲しいと思います。ぜひとも頑張ってください。応援しています。

教育実習報告

健康科学部 健康スポーツ学科 木舗 はんな

I. 実習の概要

- ・実習期間：2024年5月20日(月)～6月14日(金)
- ・実習校：長野県内高等学校
- ・担当学年：1年生
- ・担当授業：サッカー、バレーボール、保健
- ・部活動等：女子バスケットボール部

II. 教育実習の詳細と反省

私は母校の高等学校で4週間の教育実習を行った。教育実習で体育研究室にいた時、体育科の先生だけではなく他の教科の研究室から多くの電話がかかってきていた。生徒の欠席情報や様々な情報を共有しており、また、生徒の進路指導やお金の振り込みなど生徒の保護者などとの電話での情報交換も多く行っており、生徒の現状を把握する姿が数多く見られた。また、教員間で進路委員会など組織化されており、多くの業務を教員全体で協力して取り組むことで生徒により良い学校生活を提供できていると感じた。

教員全体でコミュニケーションを取り合い、連携が図れていることで学校の雰囲気がとてもよくなっていると感じた。特に実習中に行われたクラスマッチでは、私も男子バスケットボールの部で出場させてもらった。1週間前から教科問わず出場する先生が放課後に集まり、一緒に練習を行った。クラスマッチ当日は、生徒が相手でも力を抜かず、教員も全力で向き合い、決勝戦まで進んだ。様々な学年・学科クラスが集まり、応援し合っていてとても学校全体が一体化している雰囲気があった。先生もここまで全力で向き合う学校はほかにないと感じ、学校全体の雰囲気のよさがとても伝わった日であった。

III. 研究授業の概要と工夫・反省

生徒の安全を第一に考えて授業をしなければならないと先生方に教わり、授業を行った。初めは何に気を付ければよいのか分からず、授業を重ね、担当の先生との振り返りを通して少しずつ学んでいくことができた。

サッカーの授業は屋外で行うためとても暑いので、給水の時間を確保することやゴールを運ぶ際に側溝があるので気を付けるように呼び掛ける

などがあった。毎回の授業で温度や側溝など危険性が目に見えてわかることが多いので、安全対策を行うことができた。しかし、バレーの授業では、室内であるためサッカーよりは温度の影響がなく、危険な場所もなかったため、安全管理とは何をすればよいのか分からなかった。前半の授業では特に安全性の問題は見当たらなかったが、授業後半になり、2コート作った際に、多くの改善点があった。改善策としては安全確保のために鉄でできているボールケースの蓋をしっかりと閉めること。また、隣のコートのボールが飛んできて頭に当たってしまうシーンがあったため、安全に試合をするために体育館の真ん中にネットで2つのコート間を仕切りボールが飛んでいかない環境を作るべきであった。運動種目や場所、体育館の場所など様々な状況を考慮して初めて適切な安全管理ができるということが実感できた。

IV. 実習を通じて学んだこと（今後どう生かすか）

実習を通して、自分では大きな声を出しているつもりでも不十分だったり、笛を上手く吹けていると思っていても周りから客観的に見るとそうではなかったり、自分はできているつもりでもできていないという場面があった。担当の先生からのフィードバックでご指摘を受け、客観的な周りの意見を取り入れることの必要性を実感することができた。

今後も自分のみで解決したり、自分の意見が合っていると思い込んだりするのではなく、周りの意見を積極的に取り入れるということをしていきたいと感じた。また、実習では生徒の前で初めての授業を行い、緊張や不安などから初めはなかなか自分で思った通りに授業ができなかった。多くの失敗や担当の先生との反省を受け何度も指導案の書き直しを行い、実際の授業場面でも改善を行った。難しいことであったが、自分が知らないことに対して素直に受け入れ、ミスや課題に対しての対策を考えていくことが大切だと感じた。

V. 3年生へのアドバイス

教育実習を振り返るととても大変な4週間ではあったが、反面、楽しく教師としてやりがいを感じ

られる期間であった。しかし、振り返るともっと生徒とコミュニケーションを取っておけばよかったと感じた。特に担当クラスの生徒とは朝のSHRと掃除の時間しか関わる機会がなく、担当のクラスであったのにもかかわらずなかなかコミュニケーションを取ることができなかつた。担当の授業クラスでは単元を1つ持たせていただき、最初から最後まで授業を持ったことから多くのコミュニケーションを取ることができた。また生徒が成長していく姿が間近で見ることができた。

3年生へのアドバイスとしては、細案の書き方や項目などを詳しく学んでおくことだと感じた。私の高校は、普段の授業は略案であったが、研究授業と第1回目の授業は細案だった。普段書き慣れていたため、かなりてこずつた。また、授業をする際には、自分もその授業の運動種目、単元について十分な知識を身に付けておく必要があり、なぜこの練習をするのか、この練習はゲームでどう役立つかなど説明できるようにしておかなければならなかつた。例えばサッカーの授業であつたら準備体操から始め、試合で最もよく使用するインサイドキックの練習やドリブル、シュート、インステップキックなど段階を踏み授業を行う。説明の際にはどのような動きでいつ使うのかなどもプラスで説明するといい。ゲームで使える技能の習得までもっていくために必要な基礎的な指導技術を学び、実態に合わせてコートの大きさを工夫し、ルールも簡易化し試合を行つてみると課題点が多く見つかる。特に女子はトラップができない、男子が蹴った強いインステップキックを怖がってしまいよける、スペースをうまく使えず、かたまってしまう、ライン際までボールを追いきれないなどがあった。残りの授業時間で上記に対する練習を行い、さらにゲームを行う。チーム編成は課題点を見つけて、改善できるように同じチームで継続して行った。

最後の2回の授業はコートを広げて実際に11vs11でキーパーをつけ実際のルールに近づけてゲームを行つた。チームは教員側があらかじめ授業を通して技能レベルからチームを振り分けておくことが必要である。授業中は特に生徒の怪我に気を付ける必要があり、生徒はとても頑張るのはよいことなのだが、一生懸命あまりにけが人も出てくる可能性がある。常に自分も一緒に動き、良いプレーを褒め、適切な声掛けも行つことが大切である。教師として、教える立場として、生徒に対して積極的な声かけ等コミュニケーションを行う、生徒の疑問に

対して返答できる知識や、手本となる技能、競技のルールの理解が必要であり、とても大切である。そのため、授業前や指導案作成時にルールを調べ、動作のポイント、コートや用具など準備できることはしっかりと準備すること、手本となれるように教師が自分自身の動きの練習も行うことなどが必要である。大変な期間ではあるが、やりがいや楽しさもたくさんあるので頑張つてほしい。

養護実習報告

看護学部 看護学科 佐藤 寧美

I. 実習概要

- ・実習期間：2024年5月20日～6月7日
- ・実習校：新潟市内小学校
- ・担当学年：1年生
- ・担当授業：特別活動（保健）
- ・主な実習内容：保健室来室者への対応、個別指導、担当学級への保健指導、授業参観

II. 教育実習の詳細と反省

1. 実習校の特性に基づいた教育計画及び学校保健活動の実際を理解する

実習校では、今年度から給食の後に5分間の歯みがきタイムを設けている。学校や学級、児童の実態に即して、必要な指導を学校全体で取り組むことの重要性を学んだ。

2. 保健室の機能及び養護教諭の役割について理解する

1) 保健室の機能

学校において保健室も教育の場であるため、救急処置の後には必ず保健指導を行い、児童のセルフケア能力を高めるような関わりが重要であると学んだ。そのためには、児童の発達段階や個性に合わせて児童の理解度を確認しながら指導することが求められると考える。

2) 養護教諭の役割

養護教諭は、学校で起こりうる外傷などあらゆる可能性を事前に想定し、幅広い知識と技術を身に付け、迅速に適切な対応ができるようにすることが求められると学んだ。さらに、ケガなどからその後どのような危険性が考えられるかなど、外傷や疾患を関連付けて児童を観察する視点を持つことが必要であり、児童の安全を守るために重要であると学んだ。

3. 児童生徒の健康課題とセルフケア能力を伸ばすための健康支援について理解する

児童に対して養護教諭が支援した方が早く、簡単な場面もあるかもしれない。しかし、児童自身が自分で危険を回避したり物事を対処したりする力を育成するためには、養護教諭がなんでもやってあげる

のではなく、その方法を教えてできるまで待ったり繰り返し指導したりすることが求められると学んだ。

4. 児童生徒の健康課題を解決するための組織的な支援方法について理解する

1人の児童を養護教諭だけの視点で捉えて支援方法を考えるのではなく、管理職や担任、または栄養教諭など多くの教職員がそれぞれの専門性を活かして様々な側面から児童を把握することが重要である。そうすることで、異常の早期発見・早期対応へと繋がる。また、学校外との情報共有や連携も児童の安全を守るために重要なため、日頃から連携体制を整えておく必要がある。

5. 児童との関わり

1) 個別指導

外国出身で日本語が通じない児童に対しては、その児童の実態に即して必要な媒体や資料、イラストを用いながら繰り返し指導を行うことが求められると学んだ。ここでも管理職や担任との連携が不可欠である。

III. 研究授業の概要と工夫・反省

1) 主題：「てをあらうじゅんばんをしろう！」

2) 主題設定の理由

1年生の手洗いの様子では、泡をつけずに手を洗う児童や手洗いの手順に沿わずきちんと手を洗っていない児童、ハンカチで手を拭いていない児童、ハンカチを持ち歩いていない児童等がみられた。体育や休み時間でグラウンド等を利用することも多いが、その後手洗いをしている児童は少ない。また、1年生は、児童同士で手をつなぐ様子も多くみられる。手を洗っていない状態で手をつなぐことで感染のリスクが高まる危険性があると考える。そのため、手洗いの重要性を理解させた上で手順や洗うタイミング等を指導したいと考えた。

3) 本時のねらい

- ・手洗いの重要性に気づき、手洗いの手順を理解できる。（知識・技能）
- ・汚れが落ちにくい場所について考えることができ

- る。(思考・判断・表現)
- ・進んで学習に取り組むことができる。(主体的に学習に取り組む態度)

4) 概要

導入：手についている汚れや手洗いの重要性についてイラストから理解する。その後手洗いのタイミングやその理由について発表する。

展開：手洗いチェッカーを用いて普段の手洗いで汚れが残りやすい部分とその理由について考える。正しい手洗いの手順を実践的に理解する。

終結：授業の理解度を確認する。給食の前に手を洗うこと伝え、今後への意識づけを行う。

5) 工夫

手に付着している菌や手洗いの重要性についてイラストを用いながら説明することで、1年生でも視覚的に理解しやすいように工夫した。1年生はまだ長時間集中力が持続しないため、手洗いチェッカーを用いた活動を取り入れながら授業を展開した。これにより、45分間授業に飽きることなく、主体的に学ぶ様子がみられた。保健指導が4限で給食前だったため、授業終了後から手を洗うように伝え、授業後の生活にも活かしていくように意識づけを行った。手洗いの手順を説明するイラストは、1年生が使用している水道に貼ってあるものと同じものを使用し、今後も同じ方法で手洗いを実施できるように工夫した。

6) 反省

授業中、児童に意見を考えてもらう場面をいくつか設けた。しかし、1人1人の意見や気づきをきちんと拾ったりその意見を活かしてさらに授業内容を発展させたりすることができなかった。1人1人の意見を受け止めるために、発言の際には挙手でもらうなどといった決まりを事前に提示する必要があると考えた。本授業で最も重要であった手洗いの手順を示すイラストのサイズが小さかったり枚数が足りなかつたりしたことも反省点である。児童の想定外の言動に対しては、授業の主旨がブレないように軌道修正することが求められる。

IV. 実習を通して学んだこと

学校や学級の実態、児童の個性や家庭環境等を把握しておくことで、アセスメントにつなげることができるために、日頃の関わりや担任等との情報共有を密に行なうことが求められる。児童の個性に合わせて、児童にとって1番良い方法やペースで関わること

とや児童のセルフケア能力を高めるように関わることが求められる。

V. 3年生へのアドバイス

教育実習では、今までの座学や演習での学びを実践的に深めることができます。私は、実習中に先生方に積極的に質問をして様々な知識や技術を得ることの重要性を学びました。そのためには、幅広い視野と視点を持って実習に臨むことが大切だと考えます。看護実習とはまた違った貴重な経験ができると思います。子どもたちは素直で明るく、毎日元気と癒しをもらえます。楽しみながら頑張ってください！！！

養護実習報告

看護学部 看護学科 古澤 愛花

I. 実習概要

- ・実習期間：2024年5月20日～6月7日
- ・実習校：新潟市内小学校
- ・担当学年：5年生
- ・担当授業：特別活動（保健）
- ・主な実習内容：
担当学年の授業補助、保健学習の指導案作成、授業実施、給食時指導案作成、給食指導実施、保健室対応見学・実施、校内連携の見学など。

II. 教育実習の詳細と反省

1. 実習校の特性に基づいた教育計画及び学校保健活動の実際を理解する

養護教諭は健康観察ファイル（全クラス分）を回収する際に、4階までの全ての廊下とお手洗いなどの巡回と点検を実施していた。校内巡回と安全点検の内容は、換気の有無・水道の蛇口の向き（水漏れの有無）が正しいか・ごみや雑巾等による転倒リスクの有無・シャボンやトイレットペーパーの補充などであった。養護教諭の視点で安全性を判断することも重要であるが、児童一人一人の心身の安全を守るためにには、児童の視点からも転倒リスクなどを考察することが必要不可欠であると学び得た。

2. 保健室の機能及び養護教諭の役割について理解する

養護教諭には、児童一人一人の症状の背景に目を向け、児童の言葉を引き出していく役割があると学び得た。数名の児童が同様の症状を訴えている場合は、すべての児童に同様の対応や処置を行うのではなく、一人一人が症状に至った背景や状態は異なるため、その児童に応じた工夫を取り入れていくことが心身の健康を守ることにつながると考えた。さらに処置対応の際には、児童の訴えている部位のみ処置を行うのではなく、他症状の有無や他症状につながる症状の背景を児童と共に確認していた。処置をしつつ、児童の表情・様子・言動も観察し、児童一人一人の僅かな変化を見逃さないことが養護教諭の役割であると学び、考えた。

3. 児童生徒の健康課題とセルフケア能力を伸ばすための健康支援について理解する

健康観察ファイルの集計では、出欠確認と理由、遅刻者、事故欠（心も含む）を別紙に集計し、クラス・名前を記入していた。また、欠席者数と登校罹患者を理由別に表に集計し、管理職の先生方に提出・共有していた。養護教諭が集計を行うことで、欠席者の多いクラスの欠席理由が一目で分かるため、感染症の流行などを予測でき、早期対応につなげることができると学び得た。また、事故欠に心の状態による欠席者も含むため、不登校傾向にある児童の早期把握や不登校となっている児童に必要な対応を、管理職の先生方や担任の先生と相談することにつなげられると学び、考えた。

4. 児童生徒の健康課題を解決するための組織的な支援方法について理解する

保健室に来室した児童の怪我が首から上の場合や怪我的背景に相手がいる場合などは、担任の先生や管理職の先生方と速やかに連携し、情報共有を行っていた。養護教諭のみでなく、多くの目で児童を見て、児童の症状や状態を児童に聞きつつ、把握することが重要であると考えた。また養護教諭は一人で抱え込まずに、管理職の先生方や担任の先生に児童の健康課題等を相談し、その児童に必要な支援を検討・判断していくことが大切であると学び、考えた。

5. 保健室及び学級における保健教育を実践する

私は担当学級の健康課題に目を向け、給食に含まれる栄養素の大切さやバランス良く摂取することの必要性を伝えるための指導を、給食時にクイズ形式で実践した。指導を行い、児童との言葉のキャッチボールを意識しつつ、児童の言葉一つ一つから質問を広げていくことの大切さを学び得た。児童への指導の際には、ただ指導をするのではなく、今後の心の支えになってほしい、いずれ苦手な食材も食べられるようになってほしいという思いを持ち、指導をすることで、その思いは児童にも必ず伝わると学び、考えた。

III. 研究授業の概要と工夫・反省

- 1) 主題：「心も健康でいるために」
- 2) 主題設定の理由：思春期を迎える児童の心の状態を変化し始めている小学校5年生に対し、自分自身の悩みが身体にもたらす影響と共に、悩みを解決することの必要性を伝えていくことが大切であると考察した。さらに小学校5年生は、不登校児童数が急増するという実態があるため、児童一人一人が自分に合った対処法を見出すきっかけとなるよう指導し、現在抱えている悩みや今後出現する悩みの解決へと繋げていってほしいと考えた。

3) 本時のねらい

- ・児童が掲示された悩みや不安のデータを実際に見ることで、悩みや不安を持っているのは自分のみでないと知り、安心感や勇気を持ち、本時を通して悩みの解決方法を見出すきっかけへと繋げる。
- ・自分に合った対処法を導き出すことで、現在抱えている悩みや今後の生活の中で出現する悩みへの解決方法を理解する。
- ・児童が悩みや不安などの思いが出現することは、決して悪いことや恥ずかしいことではないと知ることで、今後一人で抱え込むことなく、その気持ちも大切にしていこうとする態度を養う。

4) 概要

①児童1人1人の悩みについて事前にアンケートを用いて集計、②グラフの掲示、③悩みを用意し、グループで選んだ悩みの解決方法を考える、④発表、⑤自分に合うと感じる方法や試してみたい方法をプリントに書く。

5) 工夫

- ・事前アンケートとし、児童が人前で自分の悩みについて話さなくてもいい状態とした。
- ・悩みや不安は誰もが持っているものであり、決して悪くも恥ずかしくもないことであると伝えた。また、悩みを解決する方法は沢山存在し、一人で抱え込まずに、悩みによって方法を使い分けることもできると伝えた。

6) 反省

児童一人一人の言葉を繋ぎ合わせていくことの難しさを実感し、児童の発言一つ一つを大切に捉え、共通の考えを繋ぎ合わせていくことで、さらに児童の理解度の向上につなげることができると考えた。また、他グループとは異なる視点の考えを発表したグループも存在したため、そのグループの第三者の視点による考え方を授業内で取り上げ、児童に伝えていく必要があると学び、考えた。

IV. 実習を通して学んだこと

養護教諭は、どのような状況下であっても落ち着き、迅速に対応の優先度を判断し、児童に応じた処置を行う力が求められると学び得た。児童一人一人の言葉や気持ちに耳を傾け、僅かな変化を見落とすことなく、心身に寄り添う対応を行うことのできる養護教諭になりたいと学び、考えた。

V. 3年生へのアドバイス

目標をもって実習に励むことで、より自身の学びを深めることができます。一日一日を大切に楽しく頑張ってください。応援しています。

教員採用試験受験報告

健康科学部 健康スポーツ学科 石山 天馬

I. 教員を目指した理由・きっかけ

継続的に行った学習支援ボランティアを通じて、子どもと触れ合う楽しさを感じ、教育に携わりたいという気持ちが強くなりました。その経験がきっかけで、教員として子どもの成長に寄り添いたいと思うようになりました。

II. 大学時代に力を注いたこと

学習支援ボランティアをはじめ、地域のスポーツクラブチームでの指導や、高齢者への認知症予防レクリエーションなど、幅広いボランティア活動に取り組みました。これらの経験を通じて、子どもから高齢者まで、さまざまな年代の人々と接する中で、相手に寄り添う姿勢やコミュニケーション能力を養うことができました。また、ボランティア活動の情報は積極的に収集し、将来の教員として役立てるために計画的に参加しました。これらの経験は、自分の強みとなり、大きな学びを得る場でもありました。

III. 学習の進め方(時期、教材、方法、場所)

大学3年生の夏ごろから、受験自治体の過去問や東京アカデミーの参考書を繰り返し解き、自分の苦手な部分をまとめたノートを作成しました。このノートを活用することで、苦手な部分をいつでも確認できるようにし、効率的な学習を心がけました。また、勉強場所は大学の図書館や学食、休日はカフェなどで勉強に取り組み、場所を変えて集中力を切らさないように工夫して勉強を行うようにしました。

IV. 気分転換

ランニングや好きなスポーツをすることでリフレッシュを図りました。適度な運動は心身をリフレッシュさせ、勉強への集中力を高めることができたため、週に一回程度の運動を習慣にしていました。特に試験勉強や課題で疲れが溜まった時には、気分転換として身体を動かすことが大いに役立ちました。

V. 採用試験合格に向けて、勉強以外に行ってきました

学習支援ボランティアを通じて、実際の教育現場

を直接見ることができたことは、試験対策において非常に大きな意味がありました。子どもたちへの接し方や指導の仕方を現場で学べたことで、面接や場面指導の際に具体的なエピソードを交えて話すことができ、自信を持って臨むことができました。

VI. 試験までに「やっておいたよかった」、「やっておけばよかったこと」

やっておいてよかったことは、学習支援ボランティアへの参加です。教育現場を間近で見ることができたことで、実際の授業の流れや子どもたちの反応を知ることができ、試験対策に役立ちました。この経験は、面接や場面指導の場面でも説得力のある内容を話す基盤となり、大きな自信につながりました。

一方でやっておけばよかったことは、十分な面接練習です。面接練習は行いましたが、内容が一辺倒になりました。面接官のタイプや反応に応じて、臨機応変に話の内容を調整する力を身につけるために、さらに多くの練習を積むべきだったと感じています。

VII. 試験当日の雰囲気と自らの心理状況、焦ったこと

試験当日の雰囲気は、基本的に落ち着いていました。一次試験・二次試験ともに、待ち時間の間はどの受験者も勉強をしており、私自身もリラックスして勉強をすることができました。ただし、面接室に入室する際、受験者が一斉に各面接室に入る形だったので、面接官の「どうぞ」という声が聞き取りにくい場面があり、その時が最も焦りました。

VIII. 後輩へのアドバイス

受験当日は必ず緊張するのですが、その緊張を少しでも和らげるためには、十分な勉強と準備が必要です。勉強を通じて自信をつければ、緊張していても実力を発揮することができます。また、授業の課題やアルバイトが忙しい中でも、計画的に時間を確保することが重要です。さらに、面接練習では、さまざまなタイプの面接官や質問に対応できるよう工夫すると良いと思います。早め早めの対策を心がけ、ぜひ努力を惜しまず挑んでください。応援しています！

教員採用試験受験報告

健康科学部 健康スポーツ学科 柳取 海道

I. 教員を目指した理由・きっかけ

私が教員を志したきっかけは、中学校2年生の時の担任の先生から提案されたことです。当時の担任の先生に「やりたいことが特ないのであれば、人に勉強を教える教師はどうだ?」と言われ、やりたいことが見つからなかった私は、子どもと関わることが好きということもあり、教師を目指そうと思いました。そして、高校生になって当時の保健体育科の先生方に憧れを抱き、保健体育の先生を目指そうとしました。しかし、大学に入ってから学習支援ボランティアなどを経験し、小学生の教師になりたいという思いが強くなり、小学校教諭を志望しました。

II. 大学時代に力を注いだこと

私が大学時代に力を注いだことは、部活動と勉強です。部活動では、本学の陸上競技部に所属していました。その中で、競技を続けるうちに自分ができることを相手に教える難しさを知り、どうすれば相手に伝えられるかという興味を持ち、さらに教師になりたいという気持ちが強くなりました。勉強では、教員採用試験に合格するために日々の勉強に力を注ぎました。早いうちから勉強をすることで、試験日が近づいても焦ることなく、落ち着いて試験に臨むことができました。

III. 学習の進め方（時期、教材、場所）

学習の進め方は、大学3年次の12月から本格的に始めました。それまでは、基礎固めを中心に学習を進めていました。教職教養は、私の中で苦手な分野だったため、東京アカデミーが発行している参考書を繰り返し取り組みました。一般教養では、範囲が広いので県の過去問で苦手分野、得意分野を把握して伸ばせるところを模索して学習しました。

場所に関しては、私は大学で行うか家で行うことがほとんどでした。のんびりマイペースに学習をしたいときは家で行き、集中したいときは大学で行うように分けていました。特に集中できないと感じている人は、繰り返し環境をリセットして集中できる場所を探すことが良いと思います。

IV. 気分転換

私は、運動することが気分転換でした。運動しているときは勉強のことを考えずに集中することができ、周りのみんなといふことで気分転換になりました。そして、寝ることや音楽を聞くことも気分転換になりました。疲れたと感じたら時間を気にせず寝たり、音楽を聴いたりして気を紛らわせていました。

V. 採用試験合格に向けて、勉強以外に行ってきましたこと

陸上競技をしている中で、他者を思いやることや努力することの大切さを学ぶことができました。そして、チャレンジすることの必要性を知って、それらが教員採用試験に活きたと感じています。特に、面接や模擬授業の場面では、自分の言いたいことや考えていることを相手に伝えることができたと思います。

VI. 試験までに「やっておいてよかった」、「やっておけばよかったこと」

試験までに「やっておいてよかったこと」は、その県の過去問を解いたことです。県によって出される問題が全く異なるので、それを知っていることで試験前に学習するところが分かって得点アップにつながると思います。さらには、隙間時間を見つけて学習することです。忙しいと後回しにしてしまうこともあるので、できるだけ勉強の優先順位を上にしておくと学習の習慣について勉強時間を確保することができると思います。

試験までに「やっておけばよかったこと」は、一人で学習をせずに周りのみんなと一緒に勉強しておけばよかったと思います。一人で学習をすることのメリットももちろんあると思います。しかし、一人で行うと勉強が嫌になってくるからです。勉強が嫌になるとしなければならないのにしたくないという気持ちが強くなり、学習が進みません。できるだけ周りのみんなと現状を話して、応援し合うことが大切であると思いました。

VII. 試験当日の雰囲気と自らの心理状況、焦ったこと

試験では、直前まで参考書を持って勉強したり、自己流のノートを持っていたりする人が多くいます。周りに飲み込まれずにいつも通りの自分でいることにしました。問題を解いている中で、分からぬ問題があることは焦りましたが、自分ができないのであれば周りの受験生も解けないだろうというマインドを持って問題を解きました。

2次試験では、面接と模擬授業でした。予想外な質問がいくつかあり、どう答えればよいのだろうと焦りましたが、面接や模擬授業の練習を思い出して、自分の言いたいことや考えていることを相手に伝えることを意識して行いました。終わった後も、油断することなくいることが大切であると思います。

VIII. 後輩へのアドバイス

私は、周りに恵まれていたおかげで教員採用試験に合格することができました。皆さんも周りの友達や先生などに相談をすることで安心して教員採用試験を受けることができます。設備等も充実していますので、積極的に活用してみると良いと思います。周りのみんなと協力して教員採用試験合格を勝ち取れるように頑張ってください。

4年生になってから教員採用試験を本格的に受験すると思います。しかし、4年生には教育実習やその他忙しいことがあります。計画的に勉強を行うためにも早め早めに行動することが大切です。最近では、3年生受験ができる自治体も増えていますので、少しでも合格の確率を上げるために受験することをお勧めします。教員採用試験の勉強は、自分がどのくらいできているか不安になることもあります。皆さんの学習したことが無駄であることは絶対ありません。最後の最後まで自分を信じることが大切です。皆さんであれば、合格できると思っています。応援しています。

教員採用試験受験報告

看護学部 看護学科 篠田 朱里

I. 教員を目指した理由・きっかけ

祖父の入院時の言葉から“健康の大切さ”を改めて実感する機会がありました。それ以前から“学校で働きたい”という思いもあり、子どもたちに健康の大切さを伝えたり、健康に学校生活を送ることに関わることができる養護教諭になりたいと考えるようになりました。養護教諭を目指しました。

II. 大学時代に力を注いだこと

大学時代には、大学2年生から学習支援ボランティアに力を入れて取り組みました。実際の養護教諭の処置や児童への声掛けなどを見て学ぶことができ、とても貴重な体験をさせていただきました。

ボランティアでの経験は、実際に大学を卒業して新採用1年目として勤務する現在も、参考になっています。合格後の4年生後期には、ボランティア先の養護教諭の先生から、4月の赴任時にすぐ行うことなど、より実践的な内容について教えていただきました。大学時代から学校現場で実際に活動することができ、本当に良かったと思います。

III. 学習の進め方(時期、教材、方法、場所)

教員採用試験の模試は2年生から受験しました。問題集も、2年生時に購入し、まずは問題を眺めたりしていました。

3年時の半年の看護実習時は、移動時間に問題集を確認するなど、隙間時間を使って勉強していました。また、教職支援センターの講座を実習時間後に行っていただき、一緒に採用試験を目指している仲間や丸山先生と一緒に勉強をしていました。実習終了後からは、問題集を何回も解き、自分の苦手な部分を何回も解く・書く・見るなどして勉強しました。

IV. 気分転換

読書をすることが好きなので、勉強の合間にお気に入りの本を読んで気分転換をしていました。また、学内講座で養護コースの仲間や先生と話しながら、確認することもリフレッシュにつながったと思います。

V. 採用試験合格に向けて、勉強以外に行ってきたこと

学習支援ボランティアは、“自分が養護教諭として何をしたいのか”を具体的に考えることにもつながったと思います。学校現場で活動し、“こんなことをしたい！”と感じると、「勉強をもっと頑張ろう」という気持ちにつながると思います。

VI. 試験までに「やっておいたよかった」、「やっておけばよかったこと」

やっておいてよかったことは、単語帳など自分が苦手な部分をまとめたことです。苦手な部分をまとめことで、隙間時間にすぐに確認をすることができました。

VII. 試験当日の雰囲気と自らの心理状況、焦ったこと

会場に入ってから試験開始時刻までも、とても緊張しながらこれまで自分の行ってきた問題集・単語帳などを確認していたことを覚えています。緊張しているからこそ、自分が“これ”と決めて行ってきた問題集や単語帳があることが、心強かったです。

また、2次試験では、緊張するからこそ“笑顔”を心掛けて試験に臨みました。

VIII. 後輩へのアドバイス

大学で学んだことやボランティアでの経験は、学校現場で働くときにも、とても大切なものです。看護実習との両立など、大変なこともありますでしたが、大学でたくさんの経験をさせていただき、今、現場で働くことができ、大学4年間頑張ってよかったです。

不安・心配もたくさんあると思いますが、先生方、教職支援センター、同じ目標に向かって頑張る仲間、家族など、周りには助けてくれる人がたくさんいると思います。自分の目指している目標に向かって、感謝を忘れず、頑張ってください！応援しています!!

新潟県教育委員会・新潟県内私立大学 教員養成連絡協議会 開催報告

脇野 哲郎・若月 弘久

新潟医療福祉大学 健康科学部 健康スポーツ学科

I. はじめに

本稿では、2024年度に開催された「新潟県教育委員会・新潟県内私立大学 教員養成連絡協議会（以下、協議会）」について報告する。

II. 協議会の開催概要

1. 目的

- 1) 今日求められている教員養成課題について、私学の直面している現状を踏まえ協議する。
- 2) 教員採用の現状・見通し等について情報共有し、各大学の教員養成プログラムおよび教員採用試験対策のあり方・課題等を協議する。
- 3) 小・中学校や地域との連携・協働に関する現状や課題等を協議する。

2. 日時

2024（令和6）年11月12日（火）

14時～15時30分

第1部 14時～14時50分

（新潟県教育委員会と参加大学）

第2部 15時～15時30分（参加大学のみ）

3. 方法

Microsoft Teams ミーティングによるオンライン会議

実施本部：新潟医療福祉大学

講義棟1階 教職支援センター

4. 協議事項

- 1) 新潟県が目指す教員養成・教員採用
- 2) 教員採用試験早期化に向けた対応、自己点検評価の取組

5. 出席者

- 1) 新潟県教育委員会
義務教育課 課長
- 2) 敬和学園大学
教職課程担当教員
教務課 課員

3) 新潟青陵大学

教職課程担当教員

学務課 課長

4) 新潟薬科大学

教職課程運営委員長

事務部教務第一課 課員

5) 新潟工科大学

教職課程担当教員

学務課 課長

学務課 主事

6) 新潟医療福祉大学（主管大学）

教職課程長／教職支援センター運営委員長

脇野 哲郎

若月 弘久

片山 直幸

丸山 幸恵

吉田 俊雄

7) 協議会事務局

新潟医療福祉大学学務部教務課／教職支援センター

菅原 直実

新潟医療福祉大学学務部教務課／教職支援センター

阿部 つばさ

III. 協議の概要

《第1部》 「これからの教員養成・教員採用について」

1) 新潟市教育委員会より、以下（1）～（4）について資料に基づき順に説明がなされた。

- (1) 新潟県におけるこれまでの受験者数と合格者・小学校教諭の受験者数は近年下降傾向にある。受験倍率も2倍未満が3年連続となり、危機的な状況と受け止めている。なお、今年度出願時の倍率は1.4倍であった。
- ・中学校教諭・高等学校教諭の受験者数は、小学校教諭以上に下降傾向である。今年度は広告数を大幅に増やすなど対策を取ったが、受験者数は400名を割り、こちらも危機的な状況である。中学校・高等学校とともに国語と英語の受験者が特に不足している。
- ・中学校教諭・高等学校教諭の高校のみの教科に

関しては、近年、工業の機械と電気の受験者が不足している。

- ・特別支援学校教諭の受験者数は横ばいであるが、昨年度は合格発表後に多くの辞退者が出ていたため、採用者数は広告数を大きく下回るという事態となってしまった。その影響もあって今年度は広告数を例年に比べてほぼ倍増の80名としたが、受験者数は50名と伸び悩んだ結果となつた。
- ・養護教諭の受験者数は、非常に安定的に確保することができている。
- ・栄養教諭については、新潟県は2年連続で募集をしていない。理由としては栄養教諭の定年退職者数が少ないと加えて児童・生徒数の減少、学校統廃合等により栄養教諭が勤務する場所が減少していることもあり、なかなか栄養教諭の定数を増やせない状況である。

(2) 教員養成の充実に向けた連携について

新潟県が求める教師像は次の①～④の姿である。大学においてもこの姿を育成すべく授業等を行ってほしい。

- ①子どもへの愛情をもっている人
- ②コミュニケーションを大切にしながら、周囲との信頼関係を構築する人
- ③学び続けることの重要性について理解し、理想的な教師像や目指す授業像の実現に向けて努力する人
- ④豊かな人権感覚をもち、法令や服務規律を遵守し、責任をもって自らの職務を果たす人

(3) 意欲ある教員の採用に向けた取組について

新採用教員の離職が毎年一定程度発生していることから、新採用教員の離職を生まないための手立てを講じることが重要であると考えている。そこで、新採用者が安心して勤務できる環境づくりとして、文部科学省が示している教科担任制推進加配の定数改善分の一部を、新採用教諭へ割り当てるなど新採用教諭を守るために模索を現在検討している。また、各校の校長先生には教員が一人でも離職することの無いよう教職員の育成とともに、一人ひとりの教職員にとって働きやすく安心して務めることができる職場環境づくりを指導している。

(4) 近年の教員採用選考検査の改善点

受験者の確保に向けた取り組みとして、昨年度から採用選考検査の見直しを行った。

- ①従来の7月実施の採用選考検査に加えて、小学

校教諭のみ6月16日（日）にも第1次検査を実施。

- ②小学校教諭のみ大学3年時特別選考を実施。合格した者は、令和8年度の採用候補者名簿に登載。
- ③中学校教諭・高等学校教諭において、【中・高共通】に加え、【中学】、【高校】の出願枠を設け、当該教科の中学校もしくは高等学校どちらか一方の普通免許状を有する者も出願可能とした。
- ④11月23・24日に、秋選考（追加募集）を実施予定。小学校教諭、中学校教諭・高等学校教諭【中学】「国語」「英語」・【高校】「国語」「英語」、特別支援学校教諭で実施。

2) 各大学より、以下「教員採用の現状と課題に関すること」について資料に基づき順に説明がなされた。

(1) 教員採用の現状と課題

(2) 教員採用試験対策に関する今後の見通し

3) 全体を通しての協議、質疑応答
(参加大学より)

○教育実習早期化に伴う大学・教育実習校・教育委員会の連携について、お聞かせ願いたい
(新潟県教育委員会より)

⇒ 新潟県教育委員会としての教育実習の関わりについて、市町村の学校に対する指導権は新潟県教育委員会にはないため、何らかの働きかけを行うことはあるが、指導をするのは各市町村教育委員会となる。直接指導をすることについては難しいところはあるが、教育実習に関する様々なご意見や要望が多く上がった際には、その内容を踏まえ各市町村教育委員会もしくは各学校へ情報提供を出しながら新潟県教育委員会として協力を促していく。また、学生が教育実習に参加したあとに教員への魅力が失せてしまい、教員への選択肢を閉ざしてしまうという学生も一定数いるので、その点についてはどうにかしたいと思っている。そういう意味では大学側と連携をしながら関わっていくことが必要だと受け止めている。

(参加大学より)

○教員採用選考検査の日程について、実施の早期化や合否発表時期についてのお考えと方針をお聞きしたい

(新潟県教育委員会より)

⇒ 来年度の採用検査日程については、文科省から5月に実施するという案が出ていることを踏まえると、新潟県教育委員会としても検討せざるを得ないところではある。また、合否発表の時期については、学生のことを考えればなるべく早く結果を通知することが必要ではあるが、現状限りある人材の中で対応をしているため厳しいところではあるが、少しでも早く合否の結果を出したいと考えている。

○新潟県教員採用選考検査の今後について

(新潟県教育委員会より)

⇒ 新潟県の今後については、新潟県の教員としての道を選んでいただき、いかに志願者を増やすか、その一点に尽きる。そのためには何をしたら良いか、具体的な方策を立て検討していく必要がある。新潟県の教員になることの魅力やメリット、安心感を何かしらのかたちで考えていかなければならぬ。

4) その他

○教員としての道を選んで進む選択肢について

(新潟県教育委員会より)

⇒ 小・中・高どの教員を目指すのか、新潟市または新潟県どちらを選ぶのかなど様々な選択肢があるなかで、小学校の教員という道は閉ざしてほしくないと思っている。そういう道も選択肢の一つとして持っていたとき、学生の4年間で小学校の免許を取ろうと思う学生が一人でも増えると、学生自身も受験をしようとした際の選択肢が広がることにもなると思う。大学からも学生達に声をかける際には、そんな道もあるということを学生に伝えいただきたい。

5) 第1部 閉会の挨拶

新潟県教育委員会 義務教育課 大島一英課長様より、第1部閉会のご挨拶をいただいた。この協議会を通じて各大学関係者の皆様とお話をさせていただくことで、新潟県教育委員会が抱いている想いをご理解いただけるとともに、皆様方の声をお聞かせいただくことで、次の施策のヒントになることもあるのでとても有意義だったとのお言葉をいただいた。また、新潟県の子ども達のために、どうしたら教員が生き生きと働くことができるか、また教員を育成することができるかといった、願いやベクトルが共

に同じ方を向いていることが確認できて良かったとのお言葉をいただいた。

《第2部》「教員採用試験の早期化への対応、自己点検評価について」

1) 各大学より、以下(1)～(4)について資料に基づき順に説明がなされた。

(1) 教員採用試験の早期化への対応について

(2) 教職課程自己点検評価について

(3) 本協議会の今後について

(4) その他（何でも）

2) 全体を通しての協議、質疑教育実習の受け入れを断られた場合の対応について、情報交換がなされた。

3) 第2部 閉会の挨拶

新潟医療福祉大学 教職支援センター運営委員長脇野哲郎より、第2部閉会の挨拶がなされた。

教育委員会からの有益な情報が得られたこと、さらに各大学様と情報共有ができたことを含めて大変有意義な会を開催できることへの感謝が伝えられた。また、次年度も引き続き本会についてご意見をいただきながら連携をしていきたいとのお願いがなされた。

IV. おわりに

新潟県教育委員会と教職課程を有する新潟県内の私立6大学（以下、参加大学）による本協議会は、2018年に、新潟医療福祉大学を会場として第1回が開催されている。2020年以降は隔年で継続開催し、今年度が5回目の開催となった。

新潟県教育委員会はもちろん、すべての参加大学から、この協議会の価値について高い評価があり、今後も継続していくことの重要性が確認された。

教職課程アンケート集計結果

教職支援センター運営委員会 養成部会

大浦 拓徳¹⁾・久保 晃²⁾・佐藤 裕紀²⁾・柿原 豪²⁾・丸山 幸恵³⁾

¹⁾ 新潟医療福祉大学 健康科学部 健康栄養学科

²⁾ 新潟医療福祉大学 健康科学部 健康スポーツ学科

³⁾ 新潟医療福祉大学 看護学部 看護学科

教職支援センター運営委員会は、当該年度の卒業年次生に対し、毎年度末に「現行の教職指導体制に関するアンケート」を実施している。本アンケートでは、本学の教員養成理念や教職課程の授業、教員養成に関する取組について、大項目8及び小項目22の観点から、4件法及び自由記述などに基づき回答を求めた。

2024年度卒業生に関するアンケート結果は、それぞれ下記のように点数化し、平均点をグラフで示す。また、大項目4と8については、回答者の割合で示す。

非常に当てはまる：4点
当てはまる：3点
あまり当てはまらない：2点
全く当てはまらない：1点

1. アンケート結果

1) 所属学科（対象人数、回答人数、回答率）

学科	対象人数	回答人数	回答率
健康栄養	1(6)人	1(6)人	100(100)%
健康スポーツ	103(64)人	103(60)人	100(93.8)%
看護	3(7)人	3(7)人	100(100)%
合計	107(77)人	107(73)人	100(94.8)%

() 内は2023年度数値

2024年度は前年比で健康スポーツ学科が大幅な対象人数の増加があった。

当アンケートは回答率の改善を計るため2021年度より実施時期や実施方法を試行錯誤してきた。その結果2024年度は、該当学生全員に回答をしてもらう

ことができ、全学科回答率100%を達成することができた。

2) 大項目1「QOLサポーターとしての教師（自己評価）」（図1）

卒業年次生が、本学教員養成理念の中核である「QOLサポーターとしての教師」としての素養をどの程度身に付けているかについて、7つの小項目に示した観点から自己評価を求めた。

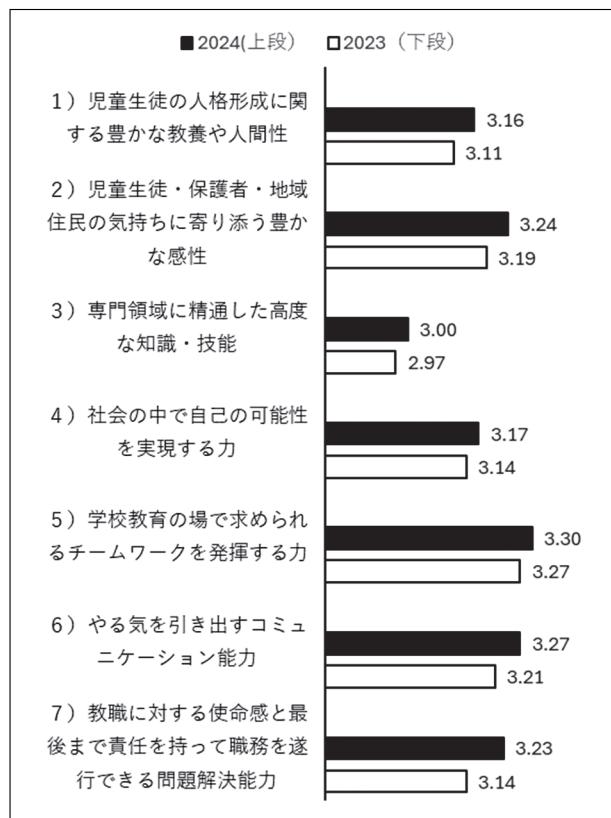


図1 QOLサポーターとしての教師

2023年度は2022年度と比較してすべての項目において0.09～0.20の減少が観測された。しかし、2024年度においては前年度と比較して全項目0.03～0.09

の上昇がみられ、数値的な回復が見られた。特に「7) 教職に対する使命感と最後まで責任を持って職務を遂行できる問題解決能力」においては前年度よりも0.09の上昇がみられた。しかしながら、2022年度と比較すると全項目低値である。前年度の数値の低下と今年度の数値の上昇の要因を整理し、今後さらに学生がQOLサポーターとしての自覚が持てるよう学習機会の確保や工夫が必要である。

3) 大項目2「教職課程の目標とカリキュラムの整合性」(図2)

この項目では、「QOLサポーターとしての教師」と掲げる教員養成の目標と教職課程カリキュラムの整合性について、授業科目の構成や開講順序などの観点から評価を求めた。

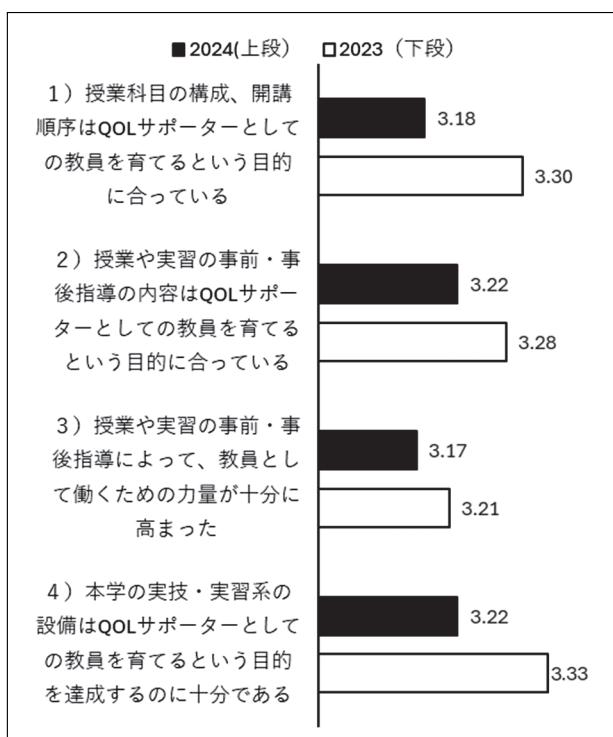


図2 教育課程の目標とカリキュラムの整合性

前年度比較では「1) 授業科目の構成、開講順序はQOLサポーターとしての教員を育てるという目的に合っている」が-0.12、「2) 授業や実習の事前・事後指導の内容はQOLサポーターとしての教員を育てるという目的に合っている」が-0.06、「3) 授業や実習の事前・事後指導によって、教員として働くための力量が十分に高まった」が-0.04、「4) 本学の実技・実習系の設備はQOLサポーターとしての教員を育てるという目的を達成するのに十分である」が-0.11であった。全項目昨年度より低

くなっている。特に「3) 授業や実習の事前・事後指導によって、教員として働くための力量が十分に高まった」という項目においては前年度大きく低下したが2024年度でさらなる低下を見せた。この点において2025年度では学生の教員として働くための力量を高めるための早急な対策が必要である。

4) 大項目3「教職支援センターの利用」(図3)

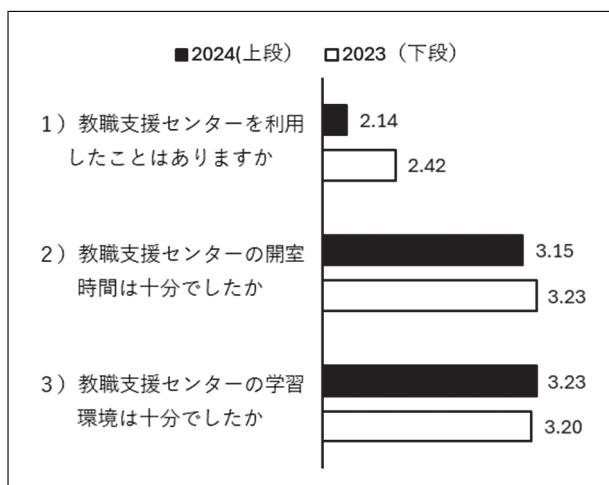


図3 教職支援センターの利用

「1) 教職支援センターを利用したことがあるか」の値が昨年度より0.28低かった。利用者における「2) 教職支援センターの開室時間は十分でしたか」「3) 教職支援センターの学習環境は十分でしたか」については大きな変化は見られなかった。

(次の大項目4から8は教員採用試験受験者および受験予定者のみが調査対象 健康栄養学科: 0人、健康スポーツ学科32人、看護学科0人)

5) 大項目4「教職課程での学びの総合的評価」
(図4)

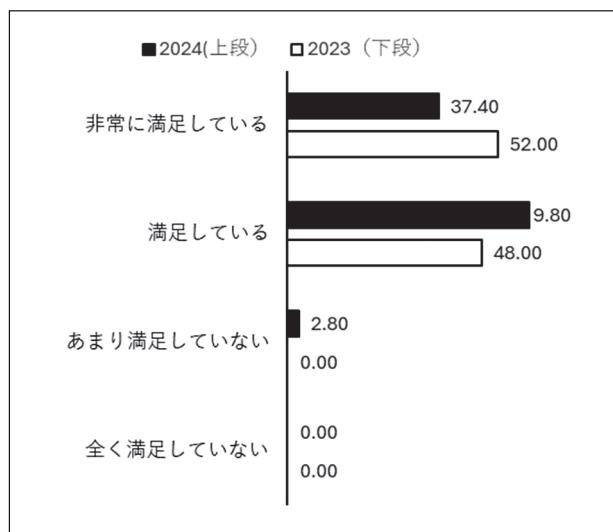


図4 教育課程の学びの総合評価

この項目では、「非常に満足している」が昨年に比べて14.6低かった。反対に「満足している」は11.8の上昇を見せた。前年度の結果では「あまり満足していない」「まったく満足していない」の否定的な意見は0だったのに対し、今年度では「あまり満足していない」が2.8になった。この結果を踏まえると教職課程の学びの総合評価としては前年度よりもマイナスであった。

6) 大項目5「教員採用試験の合格を目指した教職課程の授業」(図5)

この項目では教職課程の正課科目が一次試験・二次試験対策に役立ったかという観点から、教職課程の正課科目に関する評価を求めた。

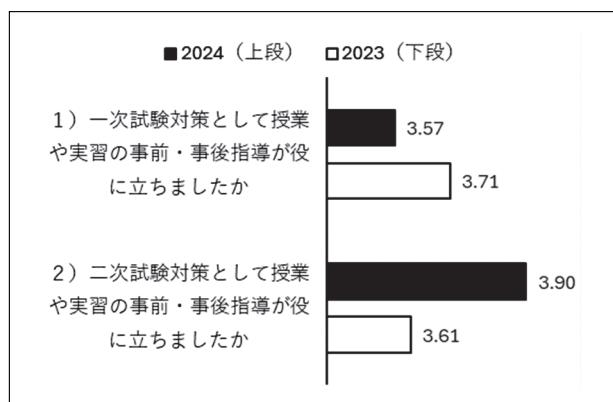
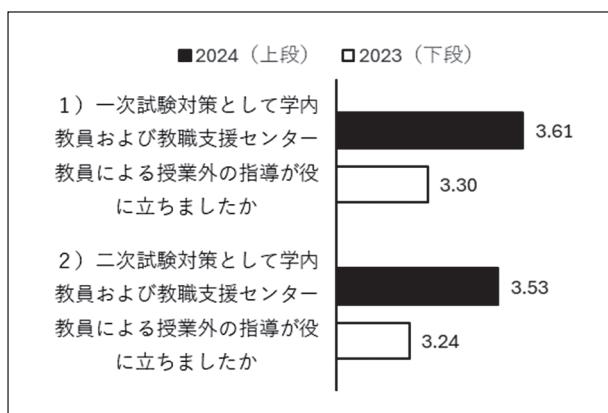


図5 教員採用試験の合格を目指した教職課程の授業

昨年度と比べて、一次試験対策・二次試験対策はそれぞれ-0.14 (一次試験)・0.29 (二次試験)であった。

7) 大項目6「教員採用試験の合格を目指した授業外の指導」(図6)

この項目は本学において日常的に展開されている正課外の教職指導が、一次試験対策・二次試験対策に役立ったかという観点から評価を求めた。

図6 教員採用試験の合格を目指した授業外の指導
(学内講座・勉強会)

利用した学生の回答は、昨年度と比べて一次試験対策・二次試験対策ともに大幅な高値を示した。これは教職支援センター教員による授業外の指導が試験対策に役に立ったと感じる学生が増えたことを示唆している。今回の結果を教職支援センターの教員と共に今後の対策を練ることがより一層の高評価を得るために必要である。

8) 大項目7「試験対策としての外部業者の講座・模擬試験」(図7)

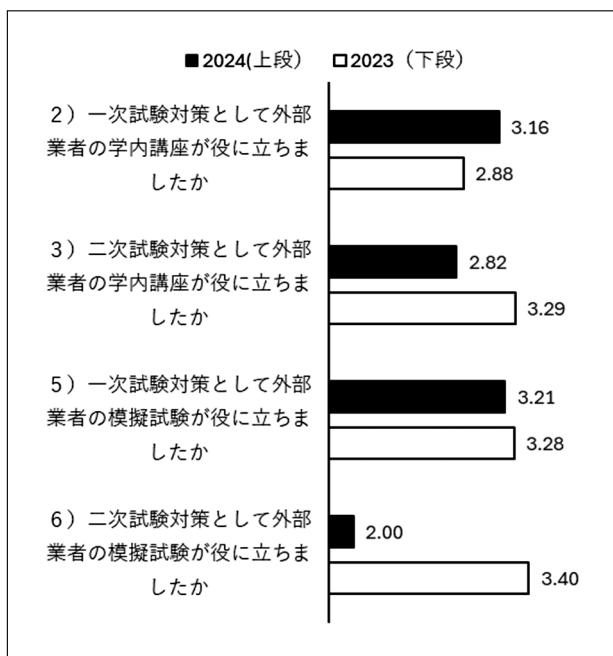


図7 試験対策としての外部業者の講座・模擬試験

利用した学生のうち、2024年度で特に「二次試験対策として外部業者の模擬試験が役に立ちましたか」の項目が大幅な低下を示した。

学生へ模擬試験の重要性を伝える場を設け、学生が理解したうえで取り組んでもらうことが今後重要になっていく。また講座や模試の回数・内容等を検討・吟味していく必要がある。

9) 大項目8「教職支援センターの支援体制、教員採用試験対策指導」(図8)

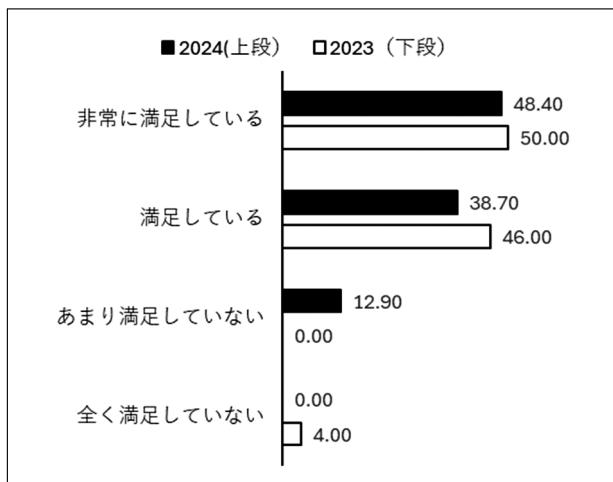


図8 教職支援センターの支援体制、教員採用試験対策指導

「非常に満足している」と「満足している」の肯定的な意見で大半(87.1%)を占めた。一方で、「あまり満足していない」の回答(12.9)も見受けられた。しかし「全く満足していない」の項目においては0であった。

2.まとめ

例年の課題であった回答率の低さは、回収方法の工夫により100%を達成した。また、回答者の多くは教職支援センターの取組に対して、肯定的な意見が多くかった。

一方で、教職課程に対する総合評価は肯定的な意見が大半ではあるものの、全体的に評価の低下が見られた。

近年、全国的に公立学校教員採用選考試験の採用倍率の低下傾向や教員免許状を取得しながら他の職種に流れる層も相当数いることや、民間企業等の就職・採用活動において、就職活動の開始や終了の時期が早期化しており、民間企業選考開始日の6月1日までに、事実上就職活動を終了している学生も増加していることなどから、文部科学省は、教師志願者の増加を図り、質の高い教師の確保につなげるために、公立学校教員採用選考試験の早期化・複数回実施を行っている。

2025年度において新潟県では一次試験を5月11日と7月6日に開催する予定であり教員採用試験の前倒しが行われた。

大学3年時特別選考も行われる予定であり、受け入れる窓口が広がりつつある。

こうした多様な変化の中にあって、教職を目指す学生に対して、教職支援センターとしては、迅速で適切な対策が一層求められることから、引き続き、急速に進展する社会の変化を注視しながら、学生のアンケート調査結果などを生かし、更なる授業改善や学内講座の工夫などの支援の充実を図っていく必要がある。

教職支援センター運営委員会の総括

脇野 哲郎・佐藤 裕紀・針谷 美智子・高田 大輔

新潟医療福祉大学 健康科学部 健康スポーツ学科

I. はじめに

教職支援センター運営委員会には、各種業務の円滑な遂行のために、養成部会、採用・研修部会、企画・研究部会の三つの専門部会が設けられており、教職支援センターが主管する全学及び各学科教職課程の業務については、一部の事項を除き、各部会が中心となり実務に当たっている。

教職支援センター運営委員会では、2024年度においても、前年度までと同様に、「目標①：教職支援センター運営体制の堅持」「目標②：教職課程における教育活動の堅持」「目標③：本学教職課程のプレゼンスの堅持」を年次目標として掲げ、各種業務を着実に遂行することを目指した。さらに、2022年度から新たに加えた「目標④：持続可能な教職指導体制の検討」に基づき、人員を含めた学内資源の有効活用の在り方を検討した。

2024年度の主な取り組みとその成果について、次節において、教職支援センター及び教職課程に関する全体的事項、教員採用試験対策に関する事項、学外連携に関する事項に分類した上で確認していく。

II. 2024年度の主な取り組み及び成果

1. 教職支援センター及び教職課程に関する全体的事項（目標①・②・④関係）

教職支援センターは、養成部会、採用・研修部会、企画・研究部会の三部会構成である。各部会の構成メンバー及び総括の詳細をⅢ.各部会の主な取り組み及び成果に示した。各部会の総括から、教職支援センターの運営に際して堅守すべき事項が着実に遂行されたと判断できる。法令変更により一昨年度から実施・公開を求められるようになった教職課程自己点検・自己評価作業についても、企画・研究部会が主導し、これまでの蓄積を活かして適切に対応することができた。

実務家教員としての確かな力量を有する教職支援センター非常勤講師3名（森光雄氏・逢坂健太郎氏・戸川美子氏）と各学科の実務家教員を中心に、今年度も充実した教職指導が展開された。今年度の教職指導の中核は、教員に相談しやすい環境を構築

したこと、複数の学内講座を年間通して開講したこと、人物試験対策を集中的に実施したことなどである。これらの取り組みに対しては、教員採用試験の成果や教職課程アンケートの結果から肯定的な評価を下すことができる。

他方で持続可能な教職指導体制構築に向けた検討は、教職課程全体としても各部会の業務の具体としても、順調に進んでいるとは言えない面がある。限られたリソースを有効活用すべく、次年度も業務の精選に積極的に取り組んでいく。

また、教育職員免許法施行規則の改正により、2022年度より、教職課程を有するすべての大学において、教職課程自己点検評価の実施と結果の報告が求められるようになった。2022年度は、自己点検評価作業の内容や実施の頻度、また作業を受けた教職課程の改善の方向性等について検討を加えた。2023年度は2022年度に作成したものを基に、全私教協から示された新しい形式に合わせて修正を加えた。特に、大学としての全体評価、改善の方向性・課題、総合評価（全体を通じた自己評価）などを加筆した。

上述したように各種の取り組みが充実する一方で、持続可能な教職指導体制構築に向けた検討については、具体的な数値目標を掲げなかったこともあり、順調に進んでいるとは言えない状況である。指導・支援の成果が出ている現状を変えるのは難しい側面もあるが、限られた学内資源を有効活用すべく、次年度は業務の精選に積極的に取り組んでいく必要があると考えられる。

2. 教員採用試験対策に関する事項（目標②・③関係）

2024年度実施の教員採用試験の結果は下記の通りである。現役生については、過去最高の2次試験合格者数10名（HS10名）という結果が得られた。例年よりも総受験者数は増え、22名となったが、2022年度と比べて5名以上少ない。HN学科、NR学科、の受験者がいなかつたことも影響している。今後、難しい面はあるが、HN学科、NR学科で安定した受験者数が確保できるように工夫していく必要がある。

自己評価

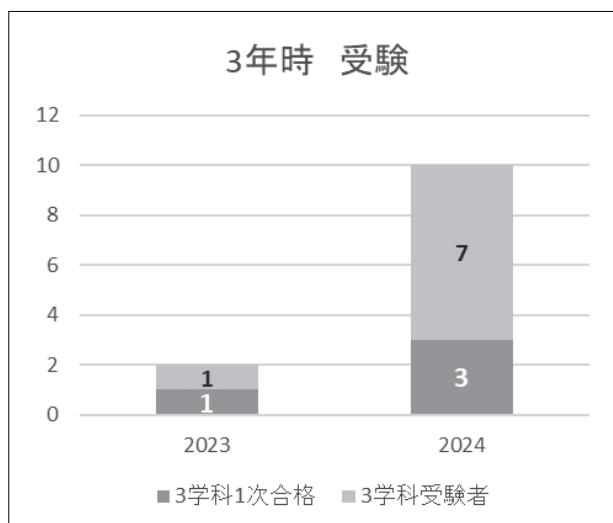
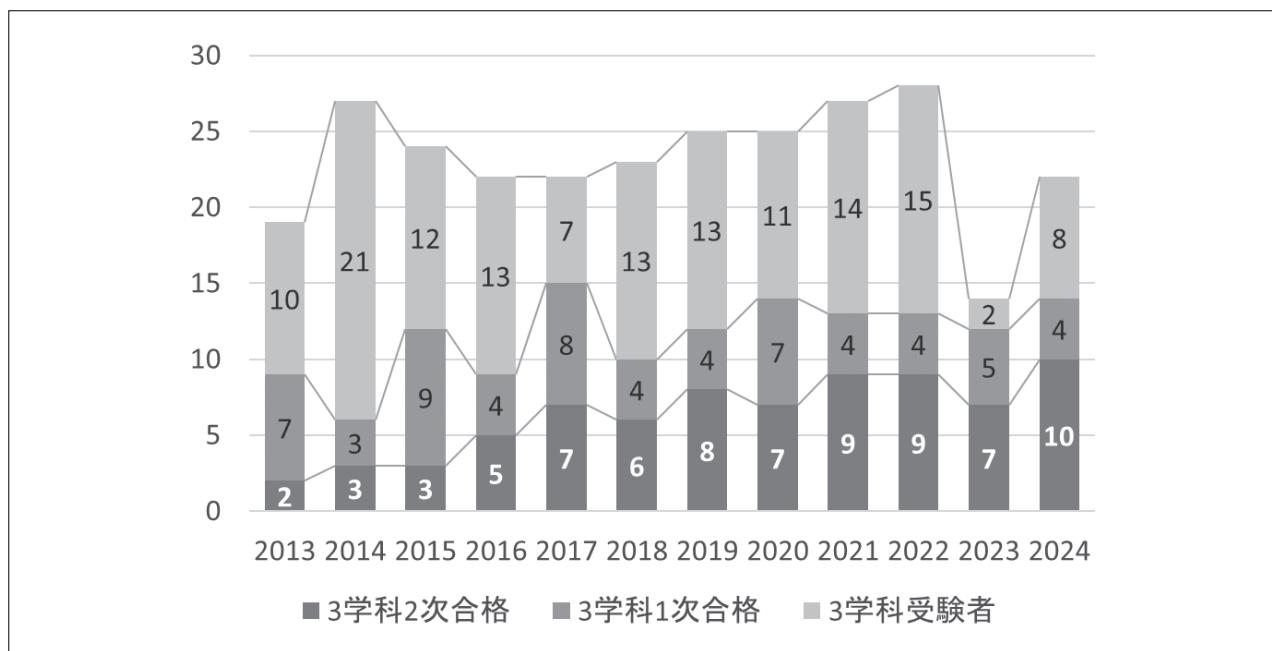
グラフに示した直近10年間の現役生の受験状況の推移から、2次試験合格者数が着実に増加していることがわかる。

また既卒生についても、卒業後も継続的に支援を受けていた者を含め、2次試験合格者5名（HS5名）という結果が届いている。これらの結果から、

教職志望の学生・既卒生に対する支援は着実に成果をあげていると判断できる。教職支援センターでは、教職志望の学生・既卒生が一人でも多く教職に就けるよう、引き続き実効的な指導・支援を展開していく。

【2024年度実施 教員採用試験結果（実人数）】※1次合格者数に2次合格者を含む ※各学科既卒1次合格者に1次免除者を含む

	健康栄養学科		健康スポーツ学科		看護学科	
	1次試験合格者	2次試験合格者	1次試験合格者	2次試験合格者	1次試験合格者	2次試験合格者
現役	0	0	14	10	0	0
既卒	0	0	9	5	0	0



また、3年時受験者も増えた。3年時受験が実施されたのは小学校教諭と中学校・高等学校教諭のみであったため、3年時受験をしたのはHS学科のみであった。3名の合格者は全て小学校教諭である。3年時に二次試験まで実施する自治体を受験する学生はいなかったため、一次試験の合格のみであった。惜しくも合格はできなかったが、中学校・高等学校の保健体育教諭を7名受験したことは大変価値があった。これまでよりも早めに教員採用試験の準備に取り組む学生が確実に増えている。

3. 学外連携に関する事項（目標③・④関係）

若月委員（健康スポーツ学科）の尽力により、今年度も、「新潟県教育委員会・新潟県内私立大学 教員養成連絡協議会（以下、協議会）」がオンライン形式で開催され、養成・採用を中心に活発な意見交換がなされた。本協議会は、新潟県教育委員会と新潟県内私立大学（敬和学園大学・新潟青陵大学・新潟薬科大学・新潟経営大学・新潟工科大学・新潟医療福祉大学）が教員養成・教員採用に関する情報・状況を共有することを目指し、本学が幹事役を務めることで隔年開催されているものである。

今年度の協議会においては、新潟県における教員採用試験の現況と今後の見通しが共有された後、「新潟県の求める教員像」に触れながら、教職志望学生・既卒生に求められる資質・能力が確認された。

大学側からは教員採用試験の早期化に関連して、日程が決定したらできるだけ早く周知してほしいという要望が出され、決定し次第早急に周知することを約束していただいた。また、小学校教諭の3年時受験について、本学のように二種免許状取得の学生も受験できるように今後検討してほしいという要望も出された。

教育委員会側からは、学生の教員に対する意識、採用試験受験者を増やす方策などについて質問があり、各大学から学生の現状について説明があった。教育委員会としては大変参考になったという感想があった。年々、教員採用試験受験者が減少していることから、教育委員会側のこの会に対する期待はさらに強くなっている感じることができた。

2部の各大学との情報交換では、「採用試験の早期化への対応」「教職課程自己点検評価」について情報交換がなされた。

教育委員会や県内私立大学と連携体制を構築することができており、本学教職課程のプレゼンスは年々高まっていると考えられる。他方で本学教職支援センターの人員等も限られていることから、今後とも協議会等で幹事役を担い続けるために、教職支援センターが抱えている業務全体の在り方を検討していく。また、県内私立大学の規模やカリキュラムの違いにより具体的な方策等で参考にしにくい面があること、大学全体のカリキュラムの関係で教職の単位を取得しにくい状況になりつつあることなどの悩みも出された。

III. 各部会の主な取り組み及び成果

1. 養成部会

1) ポートフォリオ運用体制の構築（担当：佐藤）

昨年度と同様、対面指導による個に応じた指導を行った。昨年度は1年次から配布する形をとったが、学生が紛失するリスクや、実際に使用するのが2年生からという点を鑑み、2年生から配布することに変更した。これまでではポートフォリオの中身（紙）と綴じるファイルを別に発注していたが、中身をファイルに綴じた形式での発注へと2025年入学生から変更した。

2) 教職課程の各科目・実習に関する情報共有（担当：丸山、片山）

(1) 卒業生アンケートの回答・課題への対応（学科毎）

各学科とも適切な対応策を講じることができた。アンケートについては、Googleフォームを活用しタイミングを図って実施したことにより回答率も100%を維持できた。

(2) カリキュラムの検討

① 現行カリキュラム上の検討事項

健康スポーツ学科の科目「教職教養演習Ⅱ」（前期）について健スポ・栄養・看護の履修は、月曜5限に1クラス開講・対面で実施した。「教職教養演習Ⅰ」（後期）については、健スポ・看護が火曜日5限に、栄養は6限に開講した。

② 次期カリキュラム改善に向けた検討

3学科連携教職実践演習：昨年度と同様、参加学生の意識の変容を把握する簡単な事前事後アンケートを実施した。アンケートでは、学科を超えて連携した学びに関して参加学生からも好評であった。今年度は学科ごとの履修人数にばらつきが大きかったため、昨年度の演習動画を援用し、グループワークを行わなかった。次年度以降は、履修者数の大きなばらつきがない場合には、昨年度と同様にグループワークを実施し、対象を意識した発表の在り方の指導や方法を工夫するなどして、本学ならではの3学科連携の演習を実施していきたい。

(3) 各実習における情報共有

① 教育実習期間の変更等への対応

情報収集と共有に努めた。またコロナ禍への対応を終了した。健スポでは、教職インターンシップ、及び教育実習（2週間）の在り方が検討された。

② 新年度の教育実習への対応

健康スポーツ学科では、昨年度、体育科の授業時間数が著しく少ないケースがあったことから、目安の時間を実習校へ依頼文書で示した。また実習校指導教員による学生への指導の在り方への協議を行った。実習校より指導案の書き方等の指導への強い要望があり、対応を協議した。

3) 「卒業生ネットワーク」の再構築（担当：佐藤）

(1) メーリングリストの運用

引き続きメーリングリストの運用を行い、現役生と卒業生で希望する者の登録を行った。講師等の公募情報、大学からのニュースレター等の情報発信にも努めた。

(2) 今年度の4年生への周知

教職実践演習の授業期間中に3学科の教職履修者に対してメールにて周知した。また学科によつては、個別に周知も行った。Googleフォームの活用により、教員志望者の登録情報を収集することができた。また教員採用試験受験者は原則、全員登録するかたちをとった。氏名とメールアドレス以外の必要な情報をどう収集するか、という点は課題である。

(3) 「現職教員の声を聴く会」の実施

昨年度の課題であった開催時期について、今年度は時期を変更して行うことができたので良かった。通信環境の点からZoomからTeamsへ変更し、良好であった。登壇者の選出を各学科の教員へ依頼したこと、登壇者の選出がスムーズに行えた。参加者の満足度は非常に高かった。センターから教職履修者全員へ周知してもらったが、1年生の参加が少なかった点が（2、3年生が多くいた）今後の課題である。

(4) 卒業生ネットワークの活用

「現職教員の声を聴く会」への参加、「年報」の執筆、授業の講師など、引き続き、登録している卒業生からリストアップしていく方向でネットワークを活用し、活動を発信していく。

4) 教職課程に係るボランティア活動の指導・支援体制の構築（担当：久保）

(1) ボランティア活動の状況

学校現場の要望と学生のスケジュールを脇野委員長を中心にマッチングしつつ実施し、毎月の活動状況（人数）を把握することができている。すそ野拡大を重視し、新規活動者数を報告した。今年1月以降はボランティアセンターのシステムを

活用し活動状況を把握した。1年生の活動者がいない点、単発活動の学生が多い点が課題である。看護学科：ボランティアに行きたいが時間調整がつかない学生が多い。学生のボランティア参加の実態について、ボランティアセンターとのリンクを高めることで、実際の数値は増える可能性もある。栄養学科：教職概論の中などで現場にボランティアで行く意味などを語る機会を設けようと考えている。

(2) 「学習ボランティア体験を語る会」の実施

今年度も対面で年2回実施した。昨年度同様、学生同士が語れる時間や場を提供することで、参加者の満足度は高かった。学年、学科を超えてグループで相互に語り合う時間を設けたことで、学生同士の情報交換や相談の場とすることができた。一方で、1年生の参加者がいなかった点や、語り合う時間の確保という面で、昼休みの時間ではなくもう少し長い時間をとれることが望ましい（例えば教職概論など）。

5) 次年度に向けた課題

- ・「教職教養演習Ⅰ」の開講時限を1コマにする検討
- ・卒業生ネットワークの活用、MLへの登録
- ・「現職教員の声を聴く会」と「学習ボランティア体験を語る会」への1年生の参加者の増加。
- ・教職インターンシップ、教育実習（2週間）についての情報共有も養成部会にて求められる。
- ・3学科連携での教職実践演習のコマの在り方など連携の幅を拡大させる方法、内容の検討（連携総合ゼミでの事例の検討など）。

2. 採用・研修部会

1) 採用試験対策学内講座（担当：若月）

(1) 前期（4/10～7/26）対面、一部オンラインで実施

2次試験対策演習（模擬授業、集団討論、論作文、面接等）（脇野）、面接演習Ⅱ（戸川）、教育課題演習Ⅱ（逢坂）、直前総合演習Ⅰ－教職教養＆一般教養演習－（久保・若月）、栄養総合演習Ⅱ（健康栄養対象：森泉）、直前総合演習Ⅲ（看護対象：丸山）、直前総合演習Ⅳ（専門保育：森）、直前総合演習Ⅵ（逢坂）

対象：4年生（一部1～3年生も参加可）

(2) 後期（9/23～3/13）対面、一部オンラインで実施

教採総合対策演習（脇野）、教育課題演習Ⅰ（逢坂）、面接演習Ⅰ（戸川）、教職教養＆一般教養演

習（久保・若月）、保育総合演習I（森）、栄養総合演習I（森泉）、養護総合演習I（丸山）

対象：1～4年生、一部卒業生

2) 新潟県、新潟市教育委員会による教員採用選考検査説明会（担当：若月、針谷）

3) 教員採用選考検査受検学生の結団式（担当：針谷、脇野）

(1) 2024年度受検者向け

・実施日（2及び3同時開催）：4/23 15:00～17:00

・実施方法：Zoomによるオンライン実施

・参加人数：33名（HN2名、HS29名、NR2名）

新潟県・新潟市の2024年度教員採用についての説明会である。オンライン開催であったが円滑な運営ができ、両主事にも好評であった。

(2) 2025年度受検者向け

・実施日（2及び3同時開催）：2/13 14:00～16:00（結団式は、2/25に対面にて実施）

・実施方法：Zoomによるオンライン実施

・参加人数：27名（HN3名、HS24名）、動画視聴17名

新潟県・新潟市の2025年度教員採用についての説明会である。教員採用試験の早期化により、時期を早めて実施した。結団式は、対面で実施し各学科の代表者が受験に向けた意思表明をした。

4) 教員採用試験対策オリエンテーション（担当：上田 全体講義担当：若月）

・実施方法：e-Campusでのオンデマンド視聴（8/5～8/30）。

・視聴人数：全体会17名、HN2名、HS14名（中高13名、小1名）、NR1名

低学年向けのオリエンテーションであるため、1～2年生の視聴者が多かった。採用試験の概要と具体的な内容、教員となるためにやるべきこと等、オリエンテーションについて十分な内容理解が得られたと考えられた。開催形式については、次年度の状況も踏まえて検討する。

5) 教員採用試験人物評価試験対策（担当：片山）

・実施期間：7/8～9/6 全11週間、事前説明会：6/20

・実施方法：対面による個別指導 一部Zoomによるオンライン指導

・参加者：19名（3年次受検を除く4年生のみ）、延べ指導回数39回

事前の説明会を行ったため、予約、指導ともに混乱は少なく、学生からの満足度も高かった。指導回

数を超えて指導を希望する学生には、個人予約にて対応した。

実施期間の後半では、他の学生の指導を見学できる機会を作る、面接の様子を撮影し、振り返りに活用するなど、新たな発見や学びができる機会を設けた。

6) 合格者の声を聞く会（担当：小林）

・日時：12/6 6限

・実施方法：対面にて実施

・参加人数：20名

小学校教諭1名、中高保育教諭1名、栄養教諭1名、養護教諭1名の合格者から体験談を聞く機会を設けた。会はシンポジウムと座談会で構成した。特に2、3年生にとって登壇者が具体的なロールモデルになり、これから採用試験に向けてのモチベーションを上げる機会となった。座談会では、登壇者に個別に話を聞き、より深い話し合いができる機会となった。

7) 教員採用試験出願書類作成指導会（担当：針谷）

・日時：2/25 13:10～14:40

・実施方法：対面形式

・参加人数：54名

・対面形式で実施し、学生の満足度は概ね良好であった。講座終了後、実務家教員による個別指導を実施、指導会に参加した全ての学生が添削指導を希望した。

8) 外部業者学内講座（担当：上田）

(1) 東京アカデミー 講座1（一般教養）

・実施日：9/19～20 9:00～12:10 2コマ ×2回（全4回）

・参加人数：32名

・対面にて一般教養の勉強の仕方について学ぶことを中心とした講義

学生の出席状況は良好であった。欠席者は、後日、動画配信にて視聴できるようにした。

(2) 東京アカデミー 講座2（教職教養）

・実施日：11/25～3/3 月曜18:30～20:00 全10回

・参加人数：25名

・対面及びZoomによる教職教養を中心とした講義 学生の出席状況は良好であった。天候などで、欠席が多い学生が数名いた。

各回の講座終了後に2週間の動画配信を行い当日に都合がつかない学生も視聴できるようにした。

- (3) 東京アカデミー 講座3（一般教養）
 ・実施日：3/11～3/25 火曜・金曜（週2回実施）18:30～20:00 全5コマ
 ・参加人数：20人
 ・対面による一般教養を中心とした講義
- 9) 外部業者教員採用試験全国公開模試（担当：上田）

(1) 東京アカデミー

- 第1回 12/14（済） 受験者：15名
 第2回 2/14（済） 受験者：26名
 第3回 3/14（済） 受験者：17名

(2) 協同出版 4/19（予定）

10) その他対応事項

(1) 教採対策書籍購入（担当：小林）

11) 次年度に向けた課題

今年度は、イベントの目的や対象者に応じて対面形式とオンライン（同時双方向型・オンデマンド型）形式を使い分けて各種対策を実施した。また、各取り組みのねらいと重要度を再確認し、これまで以上に振り返りを重視して取り組んだ。

人物評価試験対策や出願書類作成指導会などの重要度の高いイベントについては、昨年度よりも参加者が増え、学生の意欲向上につながったように考える。特に、人物評価試験対策では、受講者より「採用試験に余裕を持って臨むことができた」といった感想もあったため、今後も積極的に参加を促していく。合格者の声を聞く会では、昨年度より参加者が増えたものの、低学年層（1・2年生）の参加については課題が残った。教員採用試験の早期化により、これまで以上に早い時期から試験対策が必要になるため、そのきっかけになるようなイベントについては、今後より力を入れていく必要があるだろう。

外部業者の学内講座については、対面とオンライン（同時双方向型）を併用して実施し、受講学生のモチベーションの維持、効果的な学習となるように工夫し、参加した学生からの評価は十分なものであった。また、これまで同様にオンライン配信も実施したため、受講者の学習しやすい形態で取り組むことができたと考えられる。今後も各イベントの目的や対象に合わせて、対面形式とオンライン（オンライン）形式を使い分ける予定である。一方、模試については、申込者や学内受験者の人数が伸び悩んでいるという課題がある。模試は、自分の学力レベルや得意・不得意を把握し、受験本番の予行練習として重要度の高いイベントであるため、一人で

多くの学生に継続的に参加してもらうよう、各学科にて声掛けや指導をする必要がある。

各自治体の教員採用試験が前倒しされ、令和7年度からは、新潟県においても中学校・高等学校（保健体育）の3年次受験が可能となる。このことを踏まえ、イベントの開催時期の調整や主たる対象を低学年に下げるなどの検討も必要であろう。

3. 企画・研究部会

1) 自己点検・自己評価作業の実施

教育職員免許法施行規則の改正により、2022年度より教職課程を有する全大学が教職課程自己点検評価の実施と結果の報告が求められた。本学でも2022年度より、全国私立大学教職課程協会が作成した「教職課程自己点検評価報告書フォーマット」を使用し、自己点検評価報告書を作成している。2023年度は、全国私立大学教職課程協会の「教職課程自己点検評価報告書フォーマット」で変更が生じた点を修正して、報告書を概ね作成した。特に「大学としての全体評価」、「各基準項目の改善の方向性・課題」、「総合評価の箇所」について、脇野委員長を中心に各学科の先生方に加筆・修正していただいた。2024年度は全国私立大学教職課程協会の「教職課程自己点検評価報告書フォーマット」で変更が生じた項目がなかったため、特に、「各基準項目の改善の方向性・課題」について加筆、修正していただいた。今後も継続的に作成していくためのスケジュールを設定し、報告書を確認しながら完成・公開する。また、次年度以降は、各大学の作成状況も確認しながら、継続的に作成していくためのスケジュールを設定していく。さらに、作成した報告書をもとに本学教職課程の質向上に向けた改善の中身についても検討・協議しながら進めていきたい。

2) ニューズレター（No.13、No.14）の発行

ニュースレターNo.13を2024年7月に、No.14を2025年2月に発行した。当初の計画通りに発行することができた。

No.13では、巻頭言において丸山委員より、養護教諭が行う「みる」の重要性について長年の教職経験からこれから教師を目指す学生に向けたメッセージをご執筆いただいた。この「みる」は養護教諭だけでなくすべての教職員にとって重要な視点であり、多くの学生にとって大変参考になる内容であった。さらに、新しくセンターの非常勤講師をしていただことになった逢坂先生と戸川先生のスペシャルインタビューを掲載した。学生にとって親しみを

感じられる内容と教職を目指す上で心構えや教職のやりがいなどについて大変参考になるメッセージをいただいた。これらの記事を読んでもらうことでも学生のモチベーションは確実に高まると考える。

No.14では、巻頭言において高田委員より、学校現場に行くことの学びの価値について学生が再認識できる提言をいただいた。さらに、2024年度の教員採用試験の結果についての特集を掲載した。合格者のスペシャルインタビューとして①教員を目指した理由②教採に向けた取り組み③後輩へのアドバイスの3点で在学生に分かりやすい内容に工夫した。

今後も、ニュースレターを教職に関わる授業やイベント等で配布したり、実習等でも実習校へ配布したりして本学教職支援センターの取組等をアピールしていきたい。また、さらにコンテンツの精査、ならびに新しいコンテンツを織り交ぜ、質量両面での充実を図っていきたい。ニュースレターを通じて良質な情報発信を行い、関係者の理解と興味を深めることを目指す。

3) 教職支援センター年報（第8号）の刊行

教職支援センター年報 第8号を2024年10月に刊行した。今年度は、「研究ノート」1編（前年比0）、「実践報告（取組紹介）」1編（前年比-2）を掲載することができた。教職支援センター運営委員の協力もあり、継続して多くの論文を掲載することができている。実践報告が例年より少なくなっているので、来年度以降、着実に増やしていきたい。

例年、継続課題としてあがっている校正や校閲等の作業については、事務局ならびに部会メンバーの業務負担が依然として多い。そのため、校正、校閲等の作業を効率化させることについては、継続的に見直しをはかっていきたい。

4) 教職支援センター書架・教具の充実

一昨年度、教科書、指導書等の書籍の購入をしたこともあり、今年度は、教職支援センターで使用する図書や機材は新規購入しなかった。その分、これまで購入した図書や機材等が使いやすいように整理を行った。特に、図書や参考書は学生がより活用しやすいように整理し直した。内容が重複するものや情報が古くなっているものは処分し、使用頻度の高いものを取りやすい場所にまとめるなどの工夫を行った。今後も学生が使いやすいという点を重視して書籍等の整理を行っていきたい。

IV 今後の課題

教職支援センターの主な課題としては次の3点で

ある。

- ・新潟医療福祉大学 教職支援センターの持続可能性 ※特に2025年度前期の運営
- ・教職志望者に対する支援体制（含 卒業生・私学志望者への支援及び講師希望者に対するフォローアップ）
- ・「教職課程自己点検評価」の実施サイクルの確定

新潟医療福祉大学教員養成理念

本学では、開学以来、「優れたQOLサポーターの育成」を教育理念として掲げてきました。これは、本学の教員養成教育の前提でもあるとともに、これから教職を目指す学生の皆さんが教職に就くにあたって、現代の学校教育が抱える困難な諸問題に取り組んでいくための土台ともなりうるものであります。

現代の学校教育には、児童生徒の主体性や学習意欲の欠如、体力・運動能力の低下傾向、食生活や食習慣の乱れからくる健康への影響、さらには、いじめや不登校など、さまざまな問題が山積していると言われています。また、指導力の不足や、児童生徒のみならず教職員や保護者、地域住民とのコミュニケーションがうまくとれないといった教師自身の問題も指摘されています。

以上に述べたことを踏まえて、本学の教員養成教育においては「優れたQOLサポーターとしての教師」を理念とし、求められる資質・能力を5項目あげています。

(本学では5項目の頭文字をとって「STEPS」と定義している。)

「優れたQOLサポーターとしての教師」

S cience & Art (科学的知識と技能を学び続ける力)

豊かな教養を有し、教職および専門分野に関する高度で科学的な専門知識と技術を指導の場面において活用できる。

T eamwork & Leadership (チームワークとリーダーシップを発揮する力)

多様な児童生徒の気持ちに寄り添う豊かな感性を有し、保健・医療・福祉・スポーツ分野の複数の職種の人たちとのチームアプローチや、家庭・地域との連携・協働ができる。

E mpowerment (対象者を支援する力)

児童生徒の人間形成に関する豊かな教養や人間性及びコミュニケーション能力を有し、横断的・融合的な教育実践を担うものとして、児童生徒の学びを適切に導くとともに、QOL向上に向けた支援ができる。

P roblem-solving (問題を解決する力)

教職に対する使命感と倫理観、最後まで職務を遂行しようとする責任感を有し、多様な価値観に寛容であり、児童生徒に関わる諸問題の解決に向けて対話を重ねながら取り組むことができる。

S elf-actualization (自己実現を達成する力)

教職と専門分野に関する課題に広く関心をもち、主体的・継続的に学び続けることで、現代社会の情報化・グローバル化に対応し、自己の可能性を広げることができる。

本学において教職を目指す学生の皆さんには、ここに示された「教育の専門職」として求められる5つの知識・技能・能力を身につけ、将来、現代の学校教育が抱える困難な諸問題の解決に向けて取り組んでいくことが期待されています。

「優れたQOLサポーターとしての教師」とは、自らの専門領域における高度な知識・技能と深い教育学的教養を備え、児童生徒の「現在のQOL」に目を向けて適切に対応できるだけでなく、彼らの「将来のQOL」の向上をも見据えながら、周囲の人びとと連携して職務を遂行していくことのできる存在です。こうした存在になるためには、学生の皆さんのが、豊かな人間性を育み、自らのQOLを意識的かつ継続的に高めていくことが大切でしょう。

本学の教職課程を履修するすべての学生の皆さんが「優れたQOLサポーターとしての教師」となることを目指して大きく成長していくことを強く願っています。

2025年2月1日
新潟医療福祉大学

【健康栄養学科 栄養教諭養成の理念】

『栄養に関する高度の専門性』と『教育に関する資質』を併せ持ち、児童生徒、保護者および地域社会の健康づくりに貢献できる栄養教諭

求められる資質・能力

S_{cience & Art} (科学的知識と技能を学び続ける力)

専門領域に関する確かな知識と教養を活かし、児童生徒、保護者、地域社会のアセスメントを行い、学校給食の管理と食に関する指導を一体的に行うことができる。

T_{eamwork & Leadership} (チームワークとリーダーシップを発揮する力)

多職種間連携の技能を活かし、保護者、教職員、地域社会と連携・協働し、良好なコミュニケーションを図りながら食育推進の中心的な役割を主体的に果たすことができる。

E_{mpowerment} (対象者を支援する力)

児童生徒、保護者および他職種から信頼される人間性と高潔な倫理観を有し、食に関する指導を通して、多様な背景を持つ児童生徒の食生活の課題を改善に導くことができる。

P_{roblem-solving} (問題を解決する力)

自らの手で栄養科学的エビデンスを構築し、教職員と連携・協働する中で、エビデンスに基づいた活動を展開し、課題を解決しようとする。

S_{elf-actualization} (自己実現を達成する力)

栄養教諭としての誇りと自覚、倫理観を有し、児童生徒の食及び栄養上の課題を理解し、その解決のために自主的・継続的に学び続ける探究心を持つとともに、国際化・情報化に対応し自らの可能性を広げることができる。

【健康スポーツ学科 中学校・高等学校教諭（保健体育科）養成の理念】

本学教員養成の理念と指針を基盤とし、健康・スポーツに関する専門性を有し、児童生徒の人間形成と生涯にわたるQOLの向上に資することができる豊かな教養と責任感を兼ね備えた保健体育教師

求められる資質・能力

S_{cience & Art}（科学的知識と技能を学び続ける力）

豊かな教養を有し、教職および健康・スポーツに関する高度で科学的な専門知識と技術を指導の場面において、児童生徒の実態に合わせて活用できる。

T_{eamwork & Leadership}（チームワークとリーダーシップを発揮する力）

多様な児童生徒の気持ちに寄り添う豊かな感性を有し、保健・医療・福祉・スポーツ分野の複数の職種の人たちとのチームアプローチや、家庭・地域との連携・協働ができる。

E_{mpowerment}（対象者を支援する力）

児童生徒の人間形成に関する豊かな教養や人間性及びコミュニケーション能力を有し、横断的・融合的な教育実践を担うものとして、児童生徒の学びを適切に導くとともに、QOL向上に向けた支援ができる。

P_{roblem-solving}（問題を解決する力）

保健体育教師としての使命感と倫理観、最後まで職務を遂行しようとする責任感を有し、多様な価値観に寛容であり、児童生徒に関わる諸問題の解決に向けて対話を重ねながら取り組むことができる。

S_{elf-actualization}（自己実現を達成する力）

教職と健康・スポーツ分野に関する課題に広く関心をもち、主体的・継続的に学び続けることで、現代社会の情報化・グローバル化に対応し、自己の可能性を広げることができる。

【看護学科 養護教諭養成の理念】

本学教員養成の理念と指針を基盤とし、教育職であり看護職であるという特性を生かした「看護の専門性」を身につけた養護教諭

求められる資質・能力

S_{cience & Art} (科学的知識と技能を学び続ける力)

学校保健・養護に関する専門知識と技術を身に付け、児童生徒・家庭・地域・学校の実態に合わせて活用できる。

T_{eamwork & Leadership} (チームワークとリーダーシップを発揮する力)

児童生徒の健康課題解決を目指し、養護教諭として家庭・地域・校内外関係機関等とのチーム構築と連携・協働における中核的な役割を担うことができる。

E_{mpowerment} (対象者を支援する力)

対象を尊重し信頼関係を築くコミュニケーションを図りながら、児童生徒のセルフケア能力を育成するための適切な健康支援活動が実践できる。

P_{roblem-solving} (問題を解決する力)

養護教諭として使命感を持ち、学校保健に関する専門知識・法令・方法論を用いながら個に向き合い健康課題解決をサポートできる。

S_{elf-actualization} (自己実現を達成する力)

学校保健・養護に関する動向や課題に広く関心を持ち続け、変化に対応しながら主体的・意欲的に研修できる。

教員免許状取得状況および教員就職状況

大学名	新潟医療福祉大学				設置者名	学校法人 新潟総合学園				
学部・学科の名称等				認定を受けている免許状の種類・認定年度		免許状取得状況・就職状況(2024年度)				
学部	学科	入学定員	設置年度	免許状の種類	認定年度	卒業者数	免許状取得者数		教員就職者数	
							実人数	取得者数	正規	非正規
健康科学部	健康栄養学科	40	2007	栄養教諭一種免許状 *	2019	38	2	2	0	0
	健康スポーツ学科	250	2007	小学校教諭二種免許状 (注1)	-	248	100	(10)	(8)	(4)
				中学校教諭一種免許状 (保健体育)	2019			84	2	8
				高等学校教諭一種免許状 (保健体育)	2019			100		
看護学部	看護学科	107	2018	養護教諭一種免許状	2019	104	3	3	0	0
入学定員合計		397	合計			390	105	199	10	12
備考	<ul style="list-style-type: none"> ・「学部・学科等の名称」欄は、2024年4月1日現在の名称・定員である。 ・「免許状取得者数」欄の「実人数」欄は各学科等の実人数、「取得者数」欄は免許種別ごとの人数である。 ・栄養教諭一種免許状以外は、大学による一括申請における授与者数に基づく。 *栄養教諭一種免許状は、個人申請のため学生および卒業生からの申告に基づく。 (注1) 玉川大学 教育学部教育学科 通信教育課程の併修による免許取得。 									

大学名	新潟医療福祉大学				設置者名	学校法人 新潟総合学園				
専攻・分野の名称等				認定を受けている免許状の種類・認定年度		免許状取得状況・就職状況(2024年度)				
課程	専攻・分野	入学定員	設置年度	免許状の種類	認定年度	修了者数	免許状取得者数		教員就職者数	
							実人数	取得者数	正規	非正規
医療福祉学 研究科 修士課程	健康科学専攻 健康スポーツ学 分野	16	2007	中学校教諭専修免許状 (保健体育)	2019	5	1	1	0	0
			2007	高等学校教諭専修免許状 (保健体育)	2019			1		
入学定員合計		16	合計			5	1	2	0	0
備考	<ul style="list-style-type: none"> ・「専攻・分野等の名称」欄は、2024年4月1日現在の名称・定員である。 ・「入学定員」欄は、専攻合計の人数である。 ・「免許状取得者数」欄の「実人数」欄は各分野等の実人数、「取得者数」欄は免許種別ごとの人数である。 									

教職課程在籍者数

学科	1年	2年	3年	4年	合計
健康栄養学科	10	6	4	2	22
健康スポーツ学科	249	249	118	104	720
看護学科	10	7	6	3	26
計	269	262	128	109	768

注1) 上記は配当学年における履修登録者数に基づく。

注2) 再履修登録者は除く。

教職課程実習修了者数

学科	観察参加実習	介護等体験実習	教育実習
健康栄養学科	—	—	1
健康スポーツ学科	161	95	104
看護学科	6	—	3

注1) 看護学科における観察参加実習については、授業科目「学校保健」において実施。

注2) 教育実習における数値は校種による区分によらない実数を表記。

教職課程活動記録

センター・中心 学科中心 センター & 学科

月	教職支援センター		健康栄養学科	健康スポーツ学科	看護学科
4	4/29 協同出版 全国模試		教職オリエンテーション (オンデマンド)	教職オリエンテーション (オンデマンド)	教職オリエンテーション (オンデマンド)
5		各種 個別 指導 4/9 ～ 7/25	学内 講座 専門 教養	学内 講座 専門 教養	学内 講座 専門 教養
6		学内 講座			
7				7/1～9/6 人物評価試験対策指導	
8				7/22 学習ボランティア体験を語る会	
9	9/19・20 東京アカデミー 教員採用試験 対策ガイダンス <一般教養>				8/16～9/9 教員採用試験対策オリエンテーション (オンデマンド)
10					
11	11/12 新潟県教育委員会・新潟県内私立大学 教員養成連絡協議会	10/1 ～ 1/15			11/19 教員免許一括申請説明会
12	12/14 東京アカデミー 第1回全国模試	学内 講座 11/25 ～ 3/2			12/6 教員採用試験合格者の声を聞く会 12/20 学習ボランティア体験を語る会
1	東京アカデミー 教員採用試験 対策講座 <教職教養>			小学校教員養成 特別プログラム選考	
2	2/14 東京アカデミー 第2回全国模試			2/7 現職教員の声を聞く会 (オンライン) 2/13 新潟県・新潟市教員採用選考検査説明会 (オンライン) 2/25 出願書類作成指導会 (オンライン)	
3	3/14 東京アカデミー 第3回全国模試	3/11～25 東京アカデミー 教員採用試験 対策講座 <一般教養>			養護実習履修選考試験

教職科目担当者一覧

専任教員 70名、非常勤教員 17名

(※教育職員免許法第66条の6に定める科目担当者を除く以下科目区分における科目担当者数とする)

栄養に係る教育及び教職に関する科目（教育職員免許法施行規則第10条関係）

免許法施行規則に定める科目区分	授業科目	科目担当者	科目担当者所属
栄養に係る教育に関する科目	学校栄養指導論Ⅰ	片山 直幸 森泉 哲也	健康栄養学科 非常勤
	学校栄養指導論Ⅱ	片山 直幸 森泉 哲也	健康栄養学科 非常勤
教育の基礎的理解に関する科目	教育原理	吉田 重和	健康スポーツ学科
	教職概論	佐藤 裕紀 吉田 重和	健康スポーツ学科
	教育社会制度論Ⅰ	吉田 重和	健康スポーツ学科
	教育社会制度論Ⅱ	吉田 重和	健康スポーツ学科
	教育心理学Ⅰ	上田 純平	健康スポーツ学科
	教育心理学Ⅱ	上田 純平	健康スポーツ学科
	特別支援教育論	大竹 嘉則	非常勤
	教育課程論	柿原 豪	健康スポーツ学科
道徳、総合的な学習の時間等の内容及び生徒指導、教育相談等に関する科目	道徳教育指導論Ⅰ	丸山 裕輔	非常勤
	特別活動指導論Ⅰ	佐藤 裕紀	健康スポーツ学科
	総合的な学習の時間の指導論	脇野 哲郎	健康スポーツ学科
		佐藤 裕紀	健康スポーツ学科
		柿原 豪	健康スポーツ学科
	教育方法・技術	柿原 豪	健康スポーツ学科
	生徒指導論	上田 純平	健康スポーツ学科
	教育相談	石本 豪	言語聴覚学科
教育実践に関する科目	教育実習（栄養教諭）	片山 直幸	健康栄養学科
		森泉 哲也	非常勤
	教職実践演習（栄養教諭）	片山 直幸	健康栄養学科
		森泉 哲也	非常勤

教科及び教職に関する科目（教育職員免許法施行規則第4条関係）

免許法施行規則に定める科目区分	授業科目	科目担当者	科目担当者所属
教科及び教科の指導法に関する科目	陸上競技	小林 志郎	健康スポーツ学科
		柴田 篤志	健康スポーツ学科

資料

免許法施行規則に定める科目区分	授業科目	科目担当者	科目担当者所属
教科及び教科の指導法に関する科目	水泳	馬場 康博 下山 好充 奈良 梨央	健康スポーツ学科 健康スポーツ学科 健康スポーツ学科
	器械運動	針谷 美智子 五十嵐 久人 渡辺 良夫 山崎 圭	健康スポーツ学科 非常勤 非常勤 非常勤
	ダンス	池田 恵子	健康スポーツ学科
	体操（エアロビクスエクササイズを含む）	楠見 優子	非常勤
	体つくり運動	脇野 哲郎	健康スポーツ学科
	柔道	星野 力	非常勤
	剣道	佐藤 皓也	健康スポーツ学科
	サッカー	秋山 隆之 佐熊 裕和	健康スポーツ学科 健康スポーツ学科
	バスケットボール	伊藤 篤司 若月 弘久 小林 真里奈	健康スポーツ学科 健康スポーツ学科 健康スポーツ学科
	バレーボール	久保 晃 西 博史	健康スポーツ学科 健康スポーツ学科
	テニス	西海 幸頼	非常勤
	バドミントン	牛山 幸彦	非常勤
	野球ソフトボール	鶴瀬 亮一 後藤 桂太 佐藤 和也	健康スポーツ学科 健康スポーツ学科 健康スポーツ学科
	野外活動Ⅰ（夏季）	亀岡 雅紀	健康スポーツ学科
	野外活動Ⅰ（冬期）	亀岡 雅紀	健康スポーツ学科
	野外活動Ⅱ（夏季） ※2024年度開講なし	—	—
	野外活動Ⅱ（冬期）	亀岡 雅紀	健康スポーツ学科
	水辺実習	奈良 梨央 西原 康行 下山 好充	健康スポーツ学科 健康スポーツ学科 健康スポーツ学科
	体育原理・スポーツ哲学	佐藤 皓也	健康スポーツ学科
	スポーツ心理学	山崎 史恵 並木 伸賢	健康スポーツ学科 健康スポーツ学科
	スポーツ経営学	西原 康行	健康スポーツ学科
	スポーツ社会学	佐藤 皓也	健康スポーツ学科
	体育・スポーツ史	泉田 俊幸	非常勤

免許法施行規則に定める科目区分	授業科目	科目担当者	科目担当者所属
教科及び教科の指導法に関する科目	スポーツ運動学 ※2024年度開講なし	—	—
	生理学	越中 敬一	健康スポーツ学科
		山代 幸哉	健康スポーツ学科
		藤本 知臣	健康スポーツ学科
	運動生理学	越中 敬一	健康スポーツ学科
		山代 幸哉	健康スポーツ学科
		藤本 知臣	健康スポーツ学科
	衛生学・公衆衛生学	杉崎 弘周	健康スポーツ学科
	学校保健	杉崎 弘周	健康スポーツ学科
	健康管理学	杉崎 弘周	健康スポーツ学科
	救急法実習 I	大滝 弘	非常勤
		澤田 隆志	非常勤
	救急法実習 II	大滝 弘	非常勤
		澤田 隆志	非常勤
	体育科教育法 I	高田 大輔	健康スポーツ学科
		針谷 美智子	健康スポーツ学科
	体育科教育法 II	針谷 美智子	健康スポーツ学科
	体育科教育法 III	高田 大輔	健康スポーツ学科
	保健科教育法	杉崎 弘周	健康スポーツ学科
教育の基礎的理解に関する科目	教育原理	吉田 重和	健康スポーツ学科
	教職概論	佐藤 裕紀	健康スポーツ学科
		吉田 重和	健康スポーツ学科
	教育社会制度論 I	吉田 重和	健康スポーツ学科
	教育社会制度論 II	吉田 重和	健康スポーツ学科
	教育心理学 I	上田 純平	健康スポーツ学科
	教育心理学 II	上田 純平	健康スポーツ学科
	特別支援教育論	大竹 嘉則	非常勤
	教育課程論	柿原 豪	健康スポーツ学科
	道徳教育指導論 I	丸山 裕輔	非常勤
	道徳教育指導論 II	丸山 裕輔	非常勤
	総合的な学習の時間の指導論	脇野 哲郎	健康スポーツ学科
		佐藤 裕紀	健康スポーツ学科
		柿原 豪	健康スポーツ学科
	特別活動指導論 I	佐藤 裕紀	健康スポーツ学科
	特別活動指導論 II	佐藤 裕紀	健康スポーツ学科
	教育方法・技術（情報通信技術の活用含む）	柿原 豪	健康スポーツ学科
	生徒指導・進路指導論	上田 純平	健康スポーツ学科

資料

免許法施行規則に定める科目区分	授業科目	科目担当者	科目担当者所属
教育の基礎的理解に関する科目	教育相談	山崎 史恵	健康スポーツ学科
		並木 伸賢	健康スポーツ学科
教育実践に関する科目	教育実習指導論	脇野 哲郎	健康スポーツ学科
	教育実習	脇野 哲郎	健康スポーツ学科
	教育実習（2週間） ※2024年度開講なし	—	—
	教職インターンシップ ※2024年度開講なし	—	—
	教職実践演習（中・高）	吉田 重和	健康スポーツ学科
		杉崎 弘周	健康スポーツ学科
		佐藤 裕紀	健康スポーツ学科
		高田 大輔	健康スポーツ学科
		脇野 哲郎	健康スポーツ学科
		針谷 美智子	健康スポーツ学科
		上田 純平	健康スポーツ学科
		柿原 豪	健康スポーツ学科
大学が独自に定める科目	介護等体験実習講義	柿原 豪	健康スポーツ学科
		上田 純平	健康スポーツ学科
		吉田 重和	健康スポーツ学科
		杉崎 弘周	健康スポーツ学科
	教職実践対応論	—	—
		佐藤 裕紀	健康スポーツ学科
		吉田 重和	健康スポーツ学科
		脇野 哲郎	健康スポーツ学科
		若月 弘久	健康スポーツ学科
		久保 晃	健康スポーツ学科
	スポーツ栄養学	針谷 美智子	健康スポーツ学科
		杉崎 弘周	健康スポーツ学科
		高田 大輔	健康スポーツ学科
		上田 純平	健康スポーツ学科
	コーチング論	柿原 豪	健康スポーツ学科
		佐藤 晶子	健康スポーツ学科
		伊藤 篤司	健康スポーツ学科
	発育発達と老化	西原 康行	健康スポーツ学科
		奈良 梨央	健康スポーツ学科
		下山 好充	健康スポーツ学科
		越中 敬一	健康スポーツ学科
		重藤 誠市郎	健康スポーツ学科

免許法施行規則に定める科目区分	授業科目	科目担当者	科目担当者所属
大学が独自に定める科目	体力測定評価Ⅰ	佐藤 敏郎	健康スポーツ学科
	体力測定評価Ⅱ	下門 洋文	健康スポーツ学科
	コンディショニング論	熊崎 昌	健康スポーツ学科
		津賀 裕喜	非常勤
	ストレングス＆コンディショニング論 ※2024年度開講なし	—	—
	スポーツ医学総論	大森 豪	健康スポーツ学科
		塙 晴雄	臨床技術学科
	障害者スポーツ論	重藤 誠市郎	健康スポーツ学科
	アダプテッドスポーツ論 ※2024年度開講なし	—	—
		重藤 誠市郎	健康スポーツ学科
	余暇論	佐近 慎平	社会連携・同窓会推進機構
		小林 志郎	健康スポーツ学科
	陸上競技指導実習	柴田 篤志	健康スポーツ学科
		奈良 梨央	健康スポーツ学科
	水泳指導実習	下山 好充	健康スポーツ学科
		馬場 康博	健康スポーツ学科
		池田 恵子	健康スポーツ学科
	ダンス指導実習	秋山 隆之	健康スポーツ学科
		佐熊 裕和	健康スポーツ学科
	バスケットボール指導実習	若月 弘久	健康スポーツ学科
	バレーボール指導実習	久保 晃	健康スポーツ学科
	ベースボール指導実習	佐藤 和也	健康スポーツ学科
		後藤 桂太	健康スポーツ学科
		鶴瀬 亮一	健康スポーツ学科
	レクリエーション指導論	重藤 誠市郎	健康スポーツ学科
		佐近 慎平	社会連携・同窓会推進機構
	スポーツと法 ※2024年度開講なし	—	—
	ジェンダースポーツ論	佐藤 皓也	健康スポーツ学科

養護及び教職に関する科目（教育職員免許法施行規則第9条関係）

免許法施行規則に定める科目区分	授業科目	科目担当者	科目担当者所属
養護に関する科目	公衆衛生学（疫学を含む）	戸田 春男	視機能科学科
		馬場 広子	健康栄養学科
		小林 房代	看護学科
	保健統計学	本間 久文	非常勤
	学校保健活動論	丸山 幸恵	看護学科

資料

免許法施行規則に定める科目区分	授業科目	科目担当者	科目担当者所属
養護に関する科目	学校保健	丸山 幸恵	看護学科
	養護概論	丸山 幸恵	看護学科
	公衆衛生看護学概論	杉本 洋	看護学科
		丸山 幸恵	看護学科
	公衆衛生看護活動論Ⅱ	小林 房代	看護学科
		和田 直子	看護学科
	公衆衛生看護活動演習Ⅱ	小林 房代	看護学科
		和田 直子	看護学科
	食品学	山崎 貴子	健康栄養学科
	臨床栄養学	長谷川 美代	非常勤
	人体の構造と機能Ⅰ	澤田 純明	理学療法学科
	人体の構造と機能Ⅱ	八坂 敏一	理学療法学科
		川上 心也	健康栄養学科
	感染防御と管理（微生物学を含む）	葛城 啓彰	非常勤
	臨床薬理学	馬場 広子	健康栄養学科
	こころの構造と機能	天賀谷 隆	看護学科
		外間 直樹	看護学科
	精神発達保健論	天賀谷 隆	看護学科
		外間 直樹	看護学科
		早川 貴紀	看護学科
		井村 紀代子	看護学科
	小児発達保健論	山田 真衣	看護学科
		佐藤 真由美	看護学科
	小児看護学概論	山田 真衣	看護学科
		佐藤 真由美	看護学科
	小児看護学実習	佐藤 真由美	看護学科
		荒木 恵子	看護学科
		山田 真衣	看護学科
	災害看護論	宇田 優子	看護学科
		石塚 敏子	看護学科
		桶谷 涼子	看護学科
	基礎看護学実習Ⅰ	栗原 弥生	看護学科
		石塚 敏子	看護学科
		土田 千歳	看護学科
	基礎看護学Ⅱ	石塚 敏子	看護学科
		栗原 弥生	看護学科
		土田 千歳	看護学科

免許法施行規則に定める科目区分	授業科目	科目担当者	科目担当者所属
養護に関する科目	基礎看護学演習Ⅱ	石塚 敏子	看護学科
		栗原 弥生	看護学科
		土田 千歳	看護学科
	基礎看護学実習Ⅱ	石塚 敏子	看護学科
		栗原 弥生	看護学科
		土田 千歳	看護学科
	成人急性期看護学	杉田 洋子	看護学科
		桶谷 涼子	看護学科
	成人急性期看護学演習	桶谷 涼子	看護学科
		杉田 洋子	看護学科
教育の基礎的理解に関する科目	教育原理	吉田 重和	健康スポーツ学科
	教職概論	佐藤 裕紀	健康スポーツ学科
		吉田 重和	健康スポーツ学科
	教育社会制度論Ⅰ	吉田 重和	健康スポーツ学科
	教育社会制度論Ⅱ	吉田 重和	健康スポーツ学科
	教育心理学Ⅰ	上田 純平	健康スポーツ学科
	教育心理学Ⅱ	上田 純平	健康スポーツ学科
	特別支援教育論	大竹 嘉則	非常勤
	教育課程論	柿原 豪	健康スポーツ学科
道徳、総合的な学習の時間等の内容及び 生徒指導、教育相談等に関する科目	道徳教育指導論Ⅰ	丸山 裕輔	非常勤
	特別活動指導論Ⅰ	佐藤 裕紀	健康スポーツ学科
	総合的な学習の時間の指導論	脇野 哲郎	健康スポーツ学科
		佐藤 裕紀	健康スポーツ学科
		柿原 豪	健康スポーツ学科
	教育方法・技術	柿原 豪	健康スポーツ学科
	生徒指導論	上田 純平	健康スポーツ学科
	教育相談	石本 豪	言語聴覚学科
教育実践に関する科目	養護実習指導論	丸山 幸恵	看護学科
	養護実習	丸山 幸恵	看護学科
	教職実践演習（養護教諭）	丸山 幸恵	看護学科

教育職員免許法第66条の6に定める科目

免許法施行規則に定める科目区分	授業科目	科目担当者	科目担当者所属
教育職員免許法施行規則 第66条の6に定める科目	法学Ⅰ	渡部 和哉	非常勤
	法学Ⅱ	渡部 和哉	非常勤
	スポーツ・健康	亀岡 雅紀・他	健康スポーツ学科
	スポーツ・実践	亀岡 雅紀・他	健康スポーツ学科

資料

免許法施行規則に定める科目区分	授業科目	科目担当者	科目担当者所属
教育職員免許法施行規則 第66条の6に定める科目	英語 I	五十嵐 紀子・他	教育・学生支援機構・他
	英語 II	五十嵐 紀子・他	教育・学生支援機構・他
	情報処理 I	寺島 和浩・他	医療情報管理学科
	情報処理 II	寺島 和浩・他	医療情報管理学科

大学院

教育職員免許法に定める科目

免許法施行規則に定める科目区分	授業科目	科目担当者	科目担当者所属
大学が独自に定める科目	健康科学特論	山代 幸哉	健康スポーツ学分野
		西原 康行	健康スポーツ学分野
		下山 好充	健康スポーツ学分野
		山崎 史恵	健康スポーツ学分野
		佐藤 大輔	健康スポーツ学分野
		佐藤 敏郎	健康スポーツ学分野
		吉田 重和	健康スポーツ学分野
		杉崎 弘周	健康スポーツ学分野
		大森 豪	健康スポーツ学分野
		山代 幸哉	健康スポーツ学分野
大学が独自に定める科目	健康スポーツ学特論	西原 康行	健康スポーツ学分野
		下山 好充	健康スポーツ学分野
		山崎 史恵	健康スポーツ学分野
		佐藤 敏郎	健康スポーツ学分野
		越中 敬一	健康スポーツ学分野
		吉田 重和	健康スポーツ学分野
		杉崎 弘周	健康スポーツ学分野
		大森 豪	健康スポーツ学分野
		下門 洋文	健康スポーツ学分野
		三瀬 貴生	健康スポーツ学分野
大学が独自に定める科目	健康運動処方特論	藤本 知臣	健康スポーツ学分野
		越智 元太	健康スポーツ学分野
		松浦 由生子	健康スポーツ学分野
		山本 悅史	健康スポーツ学分野
		佐藤 大輔	健康スポーツ学分野
大学が独自に定める科目	健康運動処方特論	佐藤 敏郎	健康スポーツ学分野
		下門 洋文	健康スポーツ学分野
		越智 元太	健康スポーツ学分野
		佐藤 大輔	健康スポーツ学分野

免許法施行規則に定める科目区分	授業科目	科目担当者	科目担当者所属
大学が独自に定める科目	トレーニング科学特論	熊崎 昌	健康スポーツ学分野
		松浦 由生子	健康スポーツ学分野
		三瀬 貴生	健康スポーツ学分野
	スポーツ医学特論	大森 豪	健康スポーツ学分野
		塙 晴雄	医療技術安全管理学分野
		下山 好充	健康スポーツ学分野
	コーチ学特論	奈良 梨央	健康スポーツ学分野
		馬場 康博	健康スポーツ学分野
		山崎 史恵	健康スポーツ学分野
	スポーツ生理学特論	越中 敬一	健康スポーツ学分野
		山代 幸哉	健康スポーツ学分野
		藤本 知臣	健康スポーツ学分野
	スポーツ経営学特論	西原 康行	健康スポーツ学分野
	スポーツ教育学特論	西原 康行	健康スポーツ学分野
		吉田 重和	健康スポーツ学分野
		佐藤 裕紀	健康スポーツ学分野
	保健体育科教育学特論	杉崎 弘周	健康スポーツ学分野
		針谷 美智子	健康スポーツ学分野
	健康科学演習	佐藤 大輔	健康スポーツ学分野
		佐藤 敏郎	健康スポーツ学分野
		下門 洋文	健康スポーツ学分野
	スポーツ医学演習	大森 豪	健康スポーツ学分野
		三瀬 貴生	健康スポーツ学分野
		松浦 由生子	健康スポーツ学分野
	スポーツ科学演習	山代 幸哉	健康スポーツ学分野
		下山 好充	健康スポーツ学分野
		山崎 史恵	健康スポーツ学分野
		越中 敬一	健康スポーツ学分野
		藤本 知臣	健康スポーツ学分野
		越智 元太	健康スポーツ学分野
		柴田 篤志	健康スポーツ学分野
	スポーツ教育学演習	西原 康行	健康スポーツ学分野
		吉田 重和	健康スポーツ学分野
		杉崎 弘周	健康スポーツ学分野

教職支援センター利用状況

1. 教職支援センター開設と運営の概要

開設：2016年度 4月

運営：2024年度 9年目

場所：講義棟 1階 D103

2. 2024年度 教職支援センターの運用

1) 教職支援センター開室時間

曜日	時間	通期	
		在室者	
月	8:45~17:00	教員（2~4限：森） 職員	教職支援センター運営委員：随時 ※研究室待機対応
火		教員 職員	
水		教員（2~4限：戸川） 職員	
木		教員（2~4限：逢坂） 職員	
金		教員 職員	
土日祝日・ 大学休業日		閉室	
※ 教職員不在時の利用は不可			

2) 教職担当教員一覧

学科	教員名	専門領域	主な相談・指導内容（担当）
健康スポーツ学科	吉田 重和	教育学	教職教養（教育法規）
	杉崎 弘周	学校保健・保健科教育	※教員採用試験対策指導補助 教職支援センター在室なし
	脇野 哲郎		
	若月 弘久	体育科教育学	面接・場面指導・模擬授業・論作文
	久保 晃		
	佐藤 裕紀	教育学	専門教養（中高保体教諭）
	柿原 豪	教育学	教職教養（教育時事）
	高田 大輔	体育科教育学	教職教養（教育原理）
	針谷 美智子	体育科教育学	専門教養（中高保体教諭、小学校教諭）
健康栄養学科	上田 純平	教育学	専門教養（中高保体教諭、小学校教諭）
	片山 直幸	健康教育	教職教養（心理学）
看護学科	丸山 幸恵	学校保健	専門教養（栄養教諭）
	小林 房代	公衆衛生看護学・ 国際保健	専門教養（養護教諭）
非常勤	森泉 哲也	健康教育（食育）	
	森 光雄	教職	
	逢坂 健太郎	教職	面接・場面指導・模擬授業・論作文
	戸川 美子	教職	

3. 利用状況

	自習	書籍・資料閲覧	授業に関する相談	実習に関する相談	模擬授業スペース利用・練習	教員採用試験に関する相談・報告	進路や就職に関する相談・報告	小学校教員養成特別プログラム	学内講座参加	印刷	指導予約	その他	計	前年度比
4月	2	24	0	0	0	26	3	1	178	8	4	66	312	68.4%
5月	8	15	0	0	0	32	1	3	211	6	2	60	338	94.4%
6月	16	14	0	0	0	8	1	6	257	2	0	43	347	136.1%
7月	8	13	1	0	0	65	1	4	122	10	7	47	278	135.0%
8月	8	6	0	0	0	119	0	8	0	0	2	3	146	115.9%
9月	3	3	0	0	0	52	0	15	35	2	0	90	200	90.1%
10月	25	22	0	0	0	26	0	29	159	10	3	55	329	107.9%
11月	20	10	0	0	0	55	2	23	127	8	0	54	299	90.3%
12月	19	11	1	0	6	40	1	26	101	7	1	178	391	170.7%
1月	7	4	0	0	0	33	1	10	13	1	0	31	100	101.0%
2月	2	10	0	0	0	23	3	36	46	10	3	32	165	214.3%
3月	5	3	0	0	0	33	3	12	40	8	8	42	154	65.5%
計	123	135	2	0	6	512	16	173	1289	72	30	701	3,059	104.6%

[考察・分析]

運営：教職支援センター開設9年目。2024年度から非常勤教員のうち2名が新たな顔ぶれとなり、学内講座や個別指導において昨年度までとは異なる視点での学生対応を行うことができた。また、例年4月に開催していた「新潟県・新潟市教員採用選考検査説明会」を2月に前倒し開催するなど、早期化が進む教員採用試験に柔軟に対応するため、各種対策講座やイベントなどの開催については時期を早めて実施したものもあった。刊行物としては、教職支援センター年報 第8号（2023年度版）、ニュースレター第13・14号が発刊され、各教員が学校へ訪問した際に配布するなど、本学の学生だけでなく、学外へも教職支援センターにおける活動内容の周知を図った。その他、外部業者による教員採用試験対策講座・模試を秋季～冬季にかけて行い、次年度に受験を控えている3年生、および教員を目指す低学年生への学修支援を行った。

学生利用：教員採用試験に向けて、各種学内講座や外部講師を招いた講座には、多くの学生が意欲的に受講していた。授業等で講座参加が叶わない場合にも、一部の講座で補講を実施したり、後日講座資料を配布したりするなど学生のニーズに柔軟に対応した。昨年度から利用者数を増やしたのは、こうした細かな工夫が気軽に利用するきっかけの1つとなっているからだと考えられる。

今後の課題：2024年度は、健康スポーツ学科において現役生の教員採用試験合格者が過去最高の10名となるなど、教職支援センターを中心に取り組んできた教育指導・支援が実を結んだ結果となった。しかし、教職課程を持つ3学科のうち、健康栄養学科・看護学科からの教員採用試験受験者が0名であり、教員の種別によって志望者の差が顕著となった年であった。今後は、教員志望学生のモチベーション維持のための支援や、低学年生に向けた「教員」という職業の魅力発信など、継続的な受験者の獲得と合格者を輩出するための工夫が必要とされる。

教職課程アンケート

Google フォームを利用し教職課程履修 4 年生に対し以下の内容で WEB アンケートを実施。

2024 年度教職課程アンケート

教職支援センター運営委員会

以下の内容は新潟医療福祉大学の教職課程でよりよい教員を育成するために、4 年間教職課程を履修したみなさんにアンケートを行うものです。個人の回答を特定するものではありません。思ったこと、感じていることを率直に入力してください。

なお、教員採用試験を受験した、または今後受験する予定の 4 年生は 1~8 全ての質問にお答えください。

教員採用試験を受験せず、今年度中に受験する予定のない 4 年生は 1~4 の質問にお答えください。

1. 新潟医療福祉大学の教職課程は「優れた QOL サポーターとしての教師」として具体的には以下のようないくつかの目標として掲げています。以下の内容について、自分自身の現在の姿を評価してください。

1) 呉童生徒の人格形成に関する豊かな教養や人間性 非常に当てはまる・当てはまる・あまり当てはまらない・全く当てはまらない
2) 呉童生徒・保護者・地域住民の気持ちに寄り添う豊かな感性 非常に当てはまる・当てはまる・あまり当てはまらない・全く当てはまらない
3) 専門領域に精通した高度な知識・技能 非常に当てはまる・当てはまる・あまり当てはまらない・全く当てはまらない
4) 社会の中で自己の可能性を実現する力 非常に当てはまる・当てはまる・あまり当てはまらない・全く当てはまらない
5) 学校教育の場で求められるチームワークを発揮する力 非常に当てはまる・当てはまる・あまり当てはまらない・全く当てはまらない
6) やる気を引き出すコミュニケーション能力 非常に当てはまる・当てはまる・あまり当てはまらない・全く当てはまらない
7) 教職に対する使命感と最後まで責任を持って職務を遂行できる問題解決力 非常に当てはまる・当てはまる・あまり当てはまらない・全く当てはまらない

2. 「優れた QOL サポーターとしての教師」を育成するという教職課程の目標と、教職課程のカリキュラムの構成（授業科目の構成、開講順序）、個々の授業の内容は整合性がとれているかを評価してください。

1) 授業科目の構成、開講順序は QOL サポーターとしての教員を育てるという目的に合っている 非常に当てはまる・当てはまる・あまり当てはまらない・全く当てはまらない
2) 授業や実習の事前・事後指導の内容は QOL サポーターとしての教員を育てるという目的に合っている 非常に当てはまる・当てはまる・あまり当てはまらない・全く当てはまらない
3) 授業や実習の事前・事後指導によって、教員として働くための力量が十分に高まった 非常に当てはまる・当てはまる・あまり当てはまらない・全く当てはまらない
4) 本学の実技・実習系の設備は QOL サポーターとしての教員を育てるという目的を達成するのに十分である 非常に当てはまる・当てはまる・あまり当てはまらない・全く当てはまらない
5) 自由記述（2について何かありましたらお書きください。）

3. 教職支援センターの利用についてお答えください。

1) 教職支援センターを利用したことはありますか 頻繁に利用した・時々利用した・あまり利用しなかった・利用しなかった
2) 教職支援センターの開室時間は十分でしたか かなり十分であった・十分であった・あまり十分でなかった・十分でなかった
3) 教職支援センターの学習環境は十分でしたか かなり十分であった・十分であった・あまり十分でなかった・十分でなかった
4) 自由記述（教職支援センターについて何かありましたらお書きください。）

4. 新潟医療福祉大学の教職課程での学びについて評価してください。

1) 新潟医療福祉大学の教職課程の学びについて、総合的に評価してください 非常に満足している・満足している・あまり満足していない・全く満足していない
2) 自由記述（新潟医療福祉大学の教職課程について何かありましたらお書きください。）

【教員採用試験受験経験・受験予定について】

受験経験について教えてください

- 1次試験、2次試験とも受験経験あり
- 1次試験のみ受験経験あり
- 未受験だが今後受験予定あり
- 未受験で今後も受験予定なし

※教員採用試験を受けていない方は以上で回答は終わりです。「次へ」をクリックした後、「送信」してください。ご協力いただき、大変ありがとうございました。

【教員採用試験を受けた方、今後受ける予定の方は以下もお答えください。】

教員採用試験受験科目を教えてください

- 中学校教諭（保健体育）／高等学校教諭（保健体育）
- 小学校教諭
- 栄養教諭
- 養護教諭

資料

5. 教員採用試験の合格を目標としての教職課程の授業を評価してください。

1) 一次試験対策として授業や実習の事前・事後指導が役に立ちましたか 非常に役に立った・役に立った・あまり役に立たなかった・役に立たなかった・利用しなかった
2) 二次試験対策として授業や実習の事前・事後指導が役に立ちましたか 非常に役に立った・役に立った・あまり役に立たなかった・役に立たなかった・利用しなかった
3) 自由記述（5について何かありましたらお書きください。）

6. 教員採用試験の合格を目標として、教職課程の学内教員および教職支援センター教員による講座など授業外の指導を評価してください。

1) 一次試験対策として学内教員および教職支援センター教員による授業外の指導が役に立ちましたか 非常に役に立った・役に立った・あまり役に立たなかった・役に立たなかった・利用しなかった
2) 二次試験対策として学内教員および教職支援センター教員による授業外の指導が役に立ちましたか 非常に役に立った・役に立った・あまり役に立たなかった・役に立たなかった・利用しなかった
3) 自由記述（6について何かありましたらお書きください。）

7. 教員採用試験の一次試験および二次試験に学生が合格するという観点から、学内で行われていた外部業者の学内講座（東京アカデミー/協同出版）、模擬試験（東京アカデミー/協同出版/時事通信社）を評価してください。

1) 外部業者の学内講座を利用の有無について教えてください 利用したことがある・利用したことがない→ [4) へ]
2) 一次試験対策として外部業者の学内講座が役に立ちましたか 非常に役に立った・役に立った・あまり役に立たなかった・役に立たなかった・利用しなかった
3) 二次試験対策として外部業者の学内講座が役に立ちましたか 非常に役に立った・役に立った・あまり役に立たなかった・役に立たなかった・利用しなかった
4) 外部業者の全国公開模試の受験の有無について教えてください 受験したことがある・受験したことがない→ [7) へ]
5) 一次試験対策として外部業者の模擬試験が役に立ちましたか 非常に役に立った・役に立った・あまり役に立たなかった・役に立たなかった・利用しなかった
6) 二次試験対策として外部業者の模擬試験が役に立ちましたか 非常に役に立った・役に立った・あまり役に立たなかった・役に立たなかった・利用しなかった
7) 自由記述（7について何かありましたらお書きください。）

8. 新潟医療福祉大学の教職課程および教職支援センターの支援体制、教員採用試験対策指導等について評価してください。

1) 新潟医療福祉大学の教職課程および教職支援センターの支援体制、教員採用試験対策指導等について評価してください 非常に満足している・満足している・あまり満足していない・まったく満足していない
2) 自由記述（8について何かありましたらお書きください）

ご協力いただき、大変ありがとうございました。

教職支援センター刊行物

『教職支援センターニューズレター第13号』2024年7月刊行 (新潟医療福祉大学教職支援センター運営委員会編集)

新潟医療福祉大学 教職支援センター

NEWS LETTER

Niigata University of Health and Welfare
Teaching Career Support Center

CONTENTS

No. 13
2024.7

子どもの健康課題解決に向けた支援 ~養護教諭が行う「みる」を通して~

教職支援センター運営委員 丸山 幸恵 (看護学科)



子どもの現代的な健康課題が複雑化・多様化しており、様々な連携を図りながら課題解決を目指すことが重要とされます。学校では、養護教諭が学校保健活動の推進に当たり、校内及び地域の関係機関等との連携におけるコーディネーター的な役割が求められています。

5年ごとに実施される「保健室利用状況に関する調査報告書」令和4年度調査結果(日本学校保健会) https://www.gakkohoken.jp/book/ebook/ebook_R050070/index_h5.html#1 2024年6月16日閲覧)によると、1日平均保健室利用者数は、小学校15.8人(前回調査22.0人)、中学校12.6人(同19.0人)、高等学校14.2人(同19.8人)です。調査期間中のCOVID-19感染症対策(症状がある時は登校しない、体調不良は保健室では休養させず早退させる等)が今回の調査結果に影響しているかもしれません、この数値を見てどのように感じますか。学校規模によっても異なり、最も多い小学校の大規模校(500人以上)では、1日平均利用者数が35人です。ちなみに、1回平均対応時間は、小学校9.8分、中学校15.6分、高等学校18.2分で学校段階が上がるにつれて長い傾向にあります。私自身、学校現場で養護教諭の経験がありますが、一度に多くの子どもが保健室を訪れるることもよくありました。緊急性の高い救急処置が必要な場合を除き、養護教諭は常に子どもの心と体の両面を考え対応する学校で唯一の専門職です。今回は、私が対応の際に大切だと思うことを2つ紹介します。1つ目は五感を通した「みる」「きく」(これはいつもセットです)、2つ目は「この子にとってどんなつながりが必要だろうか」と常に連携を意識しながらかわることです。今思うと、この2つは意識しなくともいつも頭にあり、行動していたように思います。そしてどちらも多くの養護教諭が行う特有の視点でもあるように感じます。

次に、養護教諭の「みる」に焦点を当て、以下に1冊の本から紹介します。

保健室から生まれた「6つのみる」

①教室全体を「見」わたり、②一人ひとりの様子を「観」る、③あれつと思う子を少し詳しく「視」て、④何かあったかなと「診」る、⑤何か手伝わせながら声をかけて「看」る、⑥深刻ならば「相」る時間をつくる。(渡邊真亜著「保健室の先生だけが知っている子育て」総合法令出版2021)

この「6つのみる」は、自分の経験と重なる部分が多く、改めて「みる」ことを整理できました。養護教諭が学校全体を「みる」時の視点にも通じています。対応する問題によって連携チームのメンバーや組まれ方が異なります。いざというときのために、教職員が日頃から自分の周囲を見渡し「みておくこと」がその備えの一助となるのではないかでしょうか。

授業紹介「体育授業実習」

健康スポーツ学科の3年次に開講されている「体育授業実習」は、体育科教育法などの授業で学んだ理論や指導法を、主に模擬授業を通して実践し、指導力を身に付けることを目的とした科目です。教職選択の科目であり、毎年教職志望度の高い30名前後の学生が履修しています。

授業の前半では、理論学習と短時間の模擬授業を繰り返し行います。後半では、1時間分の授業を行えるように計画・実践・振り返りを繰り返し行います。また、新潟県内の小・中学生を対象にした交流会に参加し、学生が小グループのリーダー(コーディネーターやミニティーチャー)として、グループ活動を先導する役割を担い、レクリエーション指導も行います。これらを通して、指導力やコミュニケーション能力、授業マネジメントに関わる能力などを身に付けています。

教職課程 担当教職員

脇野 哲郎
(健康スポーツ学科 教授/教職課程長/教職支援センター長)
片山 直幸 (健康栄養学科 助教)
吉田 重和 (健康スポーツ学科 教授)
杉崎 弘周 (健康スポーツ学科 教授)
若月 弘久 (健康スポーツ学科 准教授)
久保 晃 (健康スポーツ学科 准教授)
佐藤 裕紀 (健康スポーツ学科 講師)
針谷 美智子 (健康スポーツ学科 講師)
高田 大輔 (健康スポーツ学科 助教)
上田 純平 (健康スポーツ学科 助教)
丸山 幸恵 (看護学科 講師)
小林 房代 (看護学科 准教授)
森 光雄 (教職支援センター非常勤講師)
森泉 哲也 (教職支援センター非常勤講師)
逢坂 健太郎 (教職支援センター非常勤講師) NEW
戸川 美子 (教職支援センター非常勤講師) NEW
菅原 直実 (学務部教務課/教職支援センター)
阿部 づばさ (学務部教務課/教職支援センター)
※2024年4月現在

退職教職員

森泉 哲也 (健康栄養学科 教授)
杉中 宏 (教職支援センター非常勤講師)
杵渕 洋美 (健康スポーツ学科 講師)
宮川 由美子 (教職支援センター非常勤講師) ※2024年3月付

Niigata University of Health and Welfare Teaching Career Support Center

スペシャルインタビュー

今年度、本学教職支援センターに新しくお迎えした逢坂健太郎先生と戸川美子先生にスペシャルインタビューを実施しました。お二人の人柄や教育に関する考え方がよく分かる内容になっています。教職を目指す学生の皆さんには、ぜひご一読ください。

おおさか けんたろう
逢坂 健太郎 先生

①趣味

今はテニスやスキーを楽しんでいます。テニスは、年齢やレベルに関係なく誰でも楽しめるスポーツです。今の私は、無理に球を追わないでラリーを楽しむことを心がけています。スキーも大好きで、自分で滑るだけでなく、スクールが忙しい時にお手伝いをしています。修学旅行で訪れる中高生に教えることが多いのですが、みるみる上達する姿を目の当たりにすることができる、生徒たちがスキーの楽しさを感じ、喜ぶ姿を見るところでもやりがいを感じます。

②学生時代に打ち込んでいたこと

学生時代は、趣味と重なりますがスキーに打ち込んでいました。スキーサークルに入ったり、スキーのアルバイトをしたりして、スキーに没頭する日々を過ごしました。サークルの合宿やアルバイトを合わせると、年間60日位スキー場で過ごすシーズンもありました。大学時代にスキーを通して知り合った仲間たちとは、今でも繋がっています。学生の皆さんも、様々な活動を通して素晴らしい出会いがあるといいでいます。

③現在（これから）求められる教員とは？

「教員なるに一社会人であれ」という考え方には非常に重要です。新潟市では、教員に求められる資質として「授業力・実践力」「組織マネジメント力」「人間力」の3つを挙げています。その中でも、「人間力」がすべての土台と考えています。教員は子供と接する時間が長く、大きな影響力を持っています。完璧な人間である必要はありませんが、人前でしっかり話ができることや、箸やベンの持ち方がきれいであるなど、一般的な礼儀やマナーを身につけていることが重要です。このため、「一社会人であれ」という意識を持つことが大切です。もちろん、「授業力・実践力」が高いことは重要ですが、これらの前提となる部分も考えるべきです。また、コミュニケーション能力や観察力も重要です。子供だけなく、他の教職員や保護者、地域の方々とも積極的にコミュニケーションを取り、学校内組織の一員として自分の役割を全うし、他者を支えられる人材が求められています。

④教職を目指す学生に期待することは？

大学生活は高校とは異なり、自分自身で生活をマネジメントしなければなりません。授業の履修や資格の選択も自分で決め、初めての一人暮らしでは衣食住全て自分で行います。これらの経験を通じて、まずは大学生活を楽しむことと窓への感謝の気持ちを持つことが大切です。また、英語の学習もお勧めします。教職に就くかどうかに問わらず、英語でコミュニケーションを取ることは重要です。学校現場でも多国籍の子供や保護者が増えており、英語が役立つ場面が多いです。学内講座でも中学校レベルの英語に触れる時間があるので、ぜひ参加してください。さらに、教員は日々体力勝負です。心と体の健康を維持することはとても大切なことで、日常生活で意識しましょう。また、専門外のスポーツや勉強にも挑戦し、視野を広げることが重要かと思います。



戸川 美子 先生

①趣味

外に出たい気分の日は、おやつと一緒にコーヒーを車に入れて「ドライブ」、そうでない日は、家中でミシンや手芸で小物を作るのが好きです。ミシンの「カタカタカタ」や「トットツ」という音は心地いいです。



②学生時代に打ち込んできたこと

中学校時代はバーボル部に所属していました。休日にはスキーに行ったり、スポーツ観戦を楽しんだりしていました。テレビ観戦が主ですが、甲子園や後楽園球場での野球、国技館での相撲を観戦することもありました。観客の歓声や拍手の雰囲気がとても好きです。

③現在（これから）求められる教員とは？

まず、「子供とたくさん接し、その中で子供から様々なことを学ぶ」ことが大切だと考えます。ICTの活用などが求められている現代ですが、基本は子供たちとの関わりの中から「自分がどのように行動すべきか」「どんな言葉をかけると良いか」を見つけ出し、次の指導に活かすことが重要です。さらに、自身自身の体験した「面白い」「楽しい」といった感情を子供たちに伝えてほしいと思います。教師自身が様々な経験を積まなければ、その感動は子供たちに伝わりませんし、視野も広がりません。特に若い時期に多くの経験をしてほしいと願っています。ある授業で植物を育てるために畑を耕す場面があり、ふと子供から「植物もこんなフカフカなヘッドのような土といられて気持ちはよそうだね」という発言がありました。このような子供の感性や感覚は非常に重要です。タブレット学習では感じられないこのような体験や、その体験から得られる感覚も大切にしてほしいと思います。

④教職を目指す学生に期待することは？

私は、現代では多様な経験や体験の機会が増えていると感じています。学習ボランティアも以前に比べて盛んに行われているので、積極的に参加してほしいと思います。また、実習などで得た気づきを大切にし、それを次のステップに活かすことが重要です。部活動や学習ボランティアの経験から多くを学べるので、ぜひ継続して取り組んでください。各活動を通じて関わる多くの人々から学ぶことも大切です。最近、学内講座に参加している学生が「実習に参加して社会情勢についても学ばなければならぬないと感じた」と発言していました。私も、学生に対して情報収集が足りないと感じていたので、このような気づきは非常に重要なと思います。体験や経験を通じて自分自身の気づきを得る場面を身边で感じることが多く、やはり多くの体験や経験を積んでほしいと強く思います。さらに、教職に興味がない方も積極的に教職支援センターを活用してほしいと思います。資料を利用したり、話を聞いたりするだけでも構いませんので、ぜひいらしてください。



お知らせ/今後の予定

▶教職担当教員による教員採用試験対策 学内講座

5月～7月にかけ、各種講座を開講中です。3・4年生を中心には積極的にご参加ください。2年生以下も歓迎します。

曜日	時限	講座	担当教員	備考
月	4限	直前総合演習Ⅳ（専門保体）	森先生	健康スポーツ学科3・4年生対象
火	1限	2次試験対策演習（模擬授業、集団討論、論作文、面接等）	脇野先生	
水	1限	直前総合演習Ⅰ－職教養＆一般教養演習－	若月先生・久保先生	
水	3限	面接演習Ⅱ	戸川先生	
水	3限・4限	栄養総合演習Ⅱ（HN対象）	森泉先生	健康栄養学科対象
水	3限	教育課題演習Ⅱ	逢坂先生	
木・金	4限・5限	直前総合演習Ⅲ	丸山先生	看護学科の3・4年生対象

あとがき

今年度、新たに逢坂健太郎先生と戸川美子先生を本学教職支援センターのメンバーとしてお迎えすることができました。お二人は、長年にわたり新潟県内の学校現場で活躍されており、その豊富な経験を学生たちに還元していただけるものと確信しています。ニュースレターNo.13では、そんなお二人のお人柄や教育に関するお考えをお聞きするためのスペシャルインタビューを実施し、掲載いたしました。学校現場の出身者だからこそわかる教育の現状と課題や、今求められている人材について詳しく伺っています。教職に関連するすべての方々にご一読いただけますと幸いです。

（健康スポーツ学科 高田）



新潟医療福祉大学 教職支援センター ニュースレター

2024年7月19日発行

発行 新潟医療福祉大学 教職支援センター運営委員会

〒950-3198 新潟県新潟市北区鳥見町1398番地

お問い合わせ

✉ E-mail : kyoshoku@nuhw.ac.jp

WEB : https://www.nuhw.ac.jp/teaching_career_support/



WEB

新潟医療福祉大学 教職支援センター

検索

『教職支援センターニューズレター第14号』2025年2月刊行（新潟医療福祉大学教職支援センター運営委員会編集）

新潟医療福祉大学 教職支援センター



CONTENTS

1. 卷頭言：直接学校現場の空気に触れよう
2. 新任教員の紹介
3. お知らせ/今後の予定
4. 2024年実施 教員採用試験結果/合格者へのスペシャルインタビュー
5. あとがき

No.14

2025. 2

直接学校現場の空気に触れよう

教職支援センター運営委員 高田 大輔（健康スポーツ学科）



本学では、観察参加実習という「授業観察」を主とする実習授業があります。学生が直接学校現場に触れることができる貴重な機会の一つです。しかし、実習後も継続して学校現場に足を運び、「授業観察」や「学習ボランティア」に参加する学生は決して多くありません。授業力を高めるためには、優れた授業を数多く観ることが不可欠です。特に公開授業は、教師がどのように授業を組み立て、子どもたちと関わっているのかを学ぶ貴重な機会となります。指導技術や教材の工夫、子どもたちの学びへの向き合い方など、多くの学びを得ることができます。

公開授業を観る際には、ただ眺めるのではなく、意識的に学ぶ視点を持つことが重要です。「導入部分で子どもたちをどう引き込んでいくか」「発問の仕方や板書の工夫」「子どもたちの反応をどのように捉え、どのように授業を展開しているか」など、具体的なポイントに注目すると、学びの質が向上します。また、教師の立ち居振る舞いや声のかけ方、クラスの雰囲気づくりなど、細かな点にも目を向けることが大切です。公開授業後の研究協議に参加すれば、授業の意図や工夫について意見交換ができる、新たな気づきを得ることができます。

近年、オンラインでの公開授業や授業動画の視聴機会も増えています。オンライン（オンデマンド）形式には、時間や場所を選ばず学べるといった利点があり、効率的に学習できます（※ニュースレターNo.7参照）。しかし、オンライン授業では、実際の教室の雰囲気や子どもたちの微細な反応を直接感じ取ることが難しいのが現状です。例えば、子どもたちが授業のどの瞬間に集中し、どのような表情で課題に向き合っているか、あるいは教師がどのように場の雰囲気を調整しながら授業を進めているのか、といった点は、実際の現場でなければ十分に把握することができません。

また、授業中の教師の細やかな配慮や瞬時の判断が、子どもたちの学習の深まりにどのように影響を与えているのかを観察することも重要です。たとえば、授業中に困っている子どもをどのように支援しているのか、個別の対応がどのように行われているのかといった点は、現場での観察を通じてこそ学べるものであります。さらに、教師同士の授業に対するフィードバックや議論に直接触れることも、今後の授業力向上に大きく役立つでしょう。

授業力を向上させるためには、知識を学ぶだけでなく、実際の授業を観て学ぶことが欠かせません。オンライン（オンデマンド）では得られない「その場の空気感」や「教師の臨機応変な対応」に触れられることが、対面（生）での公開授業の大きな魅力です。学校現場のリアルな学びに触ることで、実践的な授業力を身につけることができるでしょう。

教職を目指す皆さんには、ぜひ積極的に公開授業に足を運び、実際の教育現場を肌で感じてください。多様な授業に触ることで、自身の指導力を高めることができるはずです。

新任教員の紹介

2024年10月より柿原豪先生がご着任されました。新たに教職課程担当の一員となる柿原先生にメッセージをいただきました。



柿原 豪先生
(健康スポーツ学科 講師)

はじめまして。2024年10月に着任した柿原豪(かきはら ごう)です。新潟に住んでからもうすぐ2年が経ちます。まだ訪れたことのない場所が多いので、時間を見つけて県内を探索し、地域についてもっと知りたいと思っています。

教職科目では「教育方法技術」「教育課程論」を担当しています。大学教員となる前は、中学校や高校で社会科を教えていました。その中で、公立・私立・共学・男子校・女子校、また宗教的な背景をもつ学校など、さまざまな環境で勤務した経験があります。また、専任教員だけでなく非常勤講師としての経験もあります。これらの経験を通じて、教員を目指すみなさんにとっての学びや成長を全力でサポートして参ります。教員になる方法は教員採用試験以外にもたくさんあります。これについてもお役に立てるようでしたら、お気軽にお声かけください。どうぞよろしくお願いします。

お知らせ/今後の予定

▶個別相談・個別指導

予約制で随時受け付け中です。
積極的にご利用ください。

▶東京アカデミー講師による
教員採用試験対策講座

3年生対象（1~4年生の受講可）
3月11日（火）、3月14日（金）、3月18日（火）、
3月21日（金）、3月25日（火）

▶外部業者学内模擬試験

会場：D204講義室
3月14日（金） 東京アカデミー第3回模試
4月12日（土） 協同出版（予定）

2024年実施 教員採用試験結果

現役合格者10名輩出！卒業生複数名合格！（2025年1月末現在での把握している人数となります）

今年度実施された教員採用試験において、健康スポーツ学科10名（中学校・高等学校保健体育教諭2名、小学校教諭8名）の合格者を輩出いたしました。また、卒業生5名（健康スポーツ学科）からも合格の報告が届いております。教職支援センターでは、卒業生の教採対策指導も行っています！

今回は現役合格した3名と過去に合格した既卒生のスペシャルインタビューをどうぞ！

合格者へのスペシャルインタビュー



新潟県
栄養教諭
合格 (R4年)
R.Kさん
(卒業生)



- ①教員を目指した理由
- ②教員採用試験に向けた取り組み
- ③後輩へのアドバイス

①昔から子どもと関わる仕事に憧れがあり、教員を目指しました。また、生きていく上で欠かすことのできない「食」に携われるということに魅力を感じ、栄養教諭を目指しました。

②東京アカデミーの問題集や過去問を繰り返し解いたり、学内講座に参加して面接対策をしたりしました。また、児童との関わり方や学校現場を学ぶため、小学校での学習支援ボランティアを行いました。

③自分で勉強したり、学習ボランティアをしたりと教員採用試験合格のために自分でできる最大限の努力はしたつもりです。しかし、私は、決して自分の力だけで合格できたわけではありません。教職支援センターの先生方はみなさんをサポートしてくれます。たくさん頼ってください。

①子供が好きということや運動が好きということが一番の理由です。また、中学生という発達の著しい時期に自分自身が指導を行うことによってその先のさまざまな基盤を作っていくたいと考えたため、中学校の教員を目指しました。

②まずは、自分の目指す自治体の過去問を繰り返し解きました。また、全国の過去問集の中から自分の自治体の傾向と似ている問題をとにかく解きました。自分の目指す自治体の過去問を何個か残しておき、自分の力試しをしたいときに活用していました。

③教員採用試験の勉強は早いうちから少しずつやっておくと後々周りとの差が開いてくるため、おすすめです。また、初めは過去問をとにかく解いて、自分の自治体の傾向を知ることがすごく重要なだと思います。



新潟県
小学校教諭
合格
T.Iさん



福島県
中学校教諭
(保健体育)
合格
K.Iさん

①継続的に学習支援ボランティアを通じて、子どもと触れ合う楽しさを感じ、教育に携わりたいという気持ちが強くなりました。その経験がきっかけで、教員として子どもの成長に寄り添いたいと思うようになりました。

②受験自治体の過去問を繰り返し解き、自分の苦手な部分をまとめたノートを作成しました。このノートを活用することで、苦手な部分をいつでも確認できるようにし、効率的な学習を心がけました。

③勉強時間を確保することが重要です。課題やアルバイトなどで忙しい中でも、早めに行動し、時間を工夫して確保しましょう。また、友達と一緒に勉強することで気分転換になり、モチベーションも維持できます。

①私が教員を目指した理由は、中学2年生時に担任の先生から提案されたことです。当時の担任の先生から「やりたいことが特ないのであれば、人に勉強を教える教師はどうだ？」と言われ、それがきっかけで教員を目指しました。

②私は、基礎固めを中心に行い、本番に向けて地道にコツコツと学習に取り組んできました。教職教養が苦手だったので、参考書を用いて繰り返し行いました。一般教養は、過去問を用いて、苦手分野を減らしていました。

③深く自己分析を行うことが、大切であると思います。今の自分ができていて、何が足りていないかを確認することが必要です。本番まで逆算をし、地道にコツコツと進めることが大切です。合格を目指して頑張ってください。



福島県
小学校教諭
合格
K.Yさん



新潟市
養護教諭
合格 (R5年)
A.Sさん
(卒業生)

①子どもたちが現在だけでなく大人になったときも健康で過ごすことができるよう、健康の大切さを伝えることができる養護教諭という職にとても魅力を感じたため、養護教諭を目指しました。

②問題集を繰り返し解いたり、自分の苦手な部分を書き出した単語帳をつくり、隙間時間に確認を行っていました。また、大学2年生から模試を受験し、様々な問題に触れる機会を作っていました。

③教職支援センターの先生方と一緒に頑張っている仲間など、周りには助けてくれる人が沢山いると思います。感謝の気持ちを忘れずに、目標に向かって頑張ってください！応援しています！

あとがき

今回は「直接学校現場の空気に触れよう」というテーマを通じて、実際の（生の）授業観察の重要性についてお伝えしました。先日、元メジャーリーガーのイチロー氏が「感性は経験によって磨かれる」と語る姿をテレビで拝見しました。まさに、授業観察も同じです。実際に現場へ足を運び、自分の目で見て、耳で聞き、肌で感じることで、授業者の工夫や子どもたちの学びに向き合う姿勢をより深く理解できると考えます。ICTの発展により学習環境が充実する一方で、現場でしか得られない学びも多くあるはずです。ぜひ積極的に、生の授業を観察し、感性を磨きながら自身の指導力を高めてほしいと思います。今後も教職支援センターでは、皆さんの学びを支える情報を発信していきます。次号もぜひご期待ください。

（健康スポーツ学科 高田）



教職支援センター ニューズレター

2025年2月28日発行

発行 新潟医療福祉大学 教職支援センター運営委員会
〒950-3198 新潟県新潟市北区島見町1398番地

お問い合わせ

E-mail : kyoshoku@nuhw.ac.jp

WEB : https://www.nuhw.ac.jp/teaching_career_support/



WEB

新潟医療福祉大学 教職支援センター

検索

『新潟医療福祉大学教職支援センター年報』刊行規程

新潟医療福祉大学 教職支援センター

- 第1条 新潟医療福祉大学教職支援センター（以下、教職支援センターと記載）は、『新潟医療福祉大学教職支援センター年報』（以下、年報と記載）を原則として年1回刊行する。
- 第2条 年報の編集は、教職支援センター運営委員会の議を経て教職支援センター長が任命した企画・研究部会によって行う。
- 第3条 年報は、他誌において発表済みの研究論文の転載（原則として20,000文字前後）、研究ノート（研究論文にまで至らない研究成果などを8,000文字程度でまとめたもの）、教育実践報告、教職課程および教職支援センターの活動報告、書評などで構成される。
- 第4条 研究論文は発表済のものに限り、企画・研究部会の査読は行わない。
- 第5条 年報への投稿は、新潟医療福祉大学の教職員、大学院生・学部学生、および企画・研究部会が認めた者に許される。
- 第6条 年報の発行部数は200部程度とし、発行部数は別に定める。
- 第7条 年報に掲載される、第3条に定めた研究論文を除く内容の著作権の扱いは、以下の通りとする。
(1) 著作権は、著者に帰属するものとする。
(2) 著作権者は、複製権・公衆送信権等、出版やオンラインでの公開・配信について、新潟医療福祉大学教職支援センターに著作権上の許諾を与えるものとする。
- 第8条 この規程に定めるもののほか、年報刊行に必要な事項は教職支援センター運営委員会が定めるものとする。
- 第9条 この規程の改廃は、教職支援センター運営委員会の議を経て、教職支援センター長が行う。

附 則

この規程は、2017年11月21日から施行する。

教職課程 担当教員

脇野 哲郎 健康科学部 健康スポーツ学科 教授（教職課程長／教職支援センター長）
大浦 拓徳 健康科学部 健康栄養学科 助手
片山 直幸 健康科学部 健康栄養学科 助手
吉田 重和 健康科学部 健康スポーツ学科 教授
杉崎 弘周 健康科学部 健康スポーツ学科 教授
久保 晃 健康科学部 健康スポーツ学科 准教授
堀 里也 健康科学部 健康スポーツ学科 准教授
佐藤 裕紀 健康科学部 健康スポーツ学科 講師
針谷美智子 健康科学部 健康スポーツ学科 講師
柿原 豪 健康科学部 健康スポーツ学科 講師
小池 大輔 健康科学部 健康スポーツ学科 講師
丸山 幸恵 看護学部 看護学科 准教授
小林 房代 看護学部 看護学科 准教授
森 光雄 教職支援センター非常勤講師
森泉 哲也 教職支援センター非常勤講師
逢坂健太郎 教職支援センター非常勤講師
戸川 美子 教職支援センター非常勤講師
若月 弘久 健康科学部 健康スポーツ学科 准教授（2025年3月退職）
高田 大輔 健康科学部 健康スポーツ学科 助教（2025年3月退職）
上田 純平 健康科学部 健康スポーツ学科 助教（2025年3月退職）

※2025年9月30日 現在の担当者

編集委員一覧

小池 大輔 教職支援センター運営委員会 企画・研究部会
脇野 哲郎 教職支援センター運営委員会 企画・研究部会
菅原 直実 学務部 教務課／教職支援センター
田中 里枝 学務部 教務課／教職支援センター
井村 美園 学務部 教務課／教職支援センター

編集後記

『新潟医療福祉大学教職支援センター年報』第9号をお届けいたします。本年報には、教職課程に関わる教職員の研究の成果である研究ノート、各種実習や教員採用試験を振り返る学生の声、本学教職課程にまつわる各種データ等を掲載いたしました。本号を手に取られた皆さまより、各記事に対しご批正を賜れば幸甚に存じます。本号の発行にあたり、ご協力をいただきました関係者の皆様に心より感謝申し上げます。

(編集委員 小池 大輔)

新潟医療福祉大学教職支援センター年報 第9号 [2024年度版]

発 行 日 2025年9月30日

編集・発行 新潟医療福祉大学 教職支援センター運営委員会

〒950-3198 新潟県新潟市北区島見町1398番地

TEL 025-257-4455 (代)

FAX 025-257-4558

印 刷 株式会社 ウィザップ

