

〈原著論文〉

発達支持的生徒指導をめぐる養護教諭の意識と実践

—インタビューデータの分析から—

Consciousness and Practice of Yogo teachers
on Developmentally Supportive Guidance and Counseling
: Suggestion from an Interview Analysis

岡邑 衛¹, 吉村 知容²

要旨

令和4(2022)年12月に改訂された生徒指導提要に示された「発達支持的生徒指導」は、生徒指導の基盤と言っても過言ではない。また、「チームとしての学校」が叫ばれる中、生徒指導における養護教諭の重要性は増しつつある。しかしながら、発達支持的生徒指導を実施するうえでの、養護教諭が果たす役割は明確にされてこなかった。本稿では、発達支持的生徒指導を実施する養護教諭の意識と実践についてアンケート及びインタビューデータを分析した。分析の結果、第1に発達支持的生徒指導を最も実施しているという養護教諭の割合は35%程度に留まること、第2にそれらの養護教諭は保健室の中では見えてこない生徒指導上の問題への省察から、保健室の外に出ようという意識を持つようになったこと、第3にそのような指導ができるかどうかは教職員間のコミュニケーションの度合いや養護教諭の仕事量によるが、それらの課題を克服しようとする実践が見出された。

キーワード：発達支持的生徒指導, 養護教諭, 生徒指導提要, 保健室, 省察

Developmentally Supportive Guidance and Counseling, Yogo teachers,
Guidebook for Guidance and Counseling, School health room, reflection

I. はじめに

令和4(2022)年12月に改訂された生徒指導提要では、「発達支持的生徒指導」および「課題予防的生徒指導(課題未然防止教育)」の在り方の改善が求められている。具体的には、「発達支持的生徒指導」と「課題未然防止教育」を合わせた「常態的・先行的(プロアクティブ)な生徒指導」の「創意工夫が一層必要」とされている(文部科学省, 2022,p23)。「発達支持的生徒指導」は個や集団への日常的な働きかけを示し、「課題未然防止教育」は自殺予防教育等の計画的な取り組みを示している。いずれも特定の児童生徒ではなく、全体的な児童生徒に向けて実施される生徒指導である。中でも、日常的に実施する発達支持的生徒指導は生徒指導の基盤であることから最も重要であると考えられる。

生徒指導における養護教諭の果たす役割の重要

性は大きい。例えば、中央教育審議会答申「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」(平成27年12月21日)では、養護教諭は「教諭とは異なる専門性に基づき、心身の健康に問題を持つ児童生徒に対して指導を行っており、健康面だけでなく生徒指導面でも大きな役割を担っている」とある。しかし、このような記述からもわかるように、養護教諭が対象とする児童生徒は心身の健康に問題を持つ等、一部の児童生徒を想定されることが多く、全体の児童生徒を対象とした発達支持的生徒指導をめぐる養護教諭の役割は、これまで明らかにされては来なかった(野崎, 2022)。そこで、本研究では、養護教諭の発達支持的生徒指導に対する意識および実践に焦点を当て、その特徴や課題を明らかにし、そこから導き出される養護教諭の役割について検討することを目的とする。

生徒指導をめぐる養護教諭に関する議論を整理

1 Ei OKAMURA

千里金蘭大学 栄養学部 栄養学科

受理日：2023年9月1日

2 Chiyo YOSHIMURA

花園大学 社会福祉学部 児童福祉学科

査読付

する。まず、生徒指導と養護教諭の指導は相容れない二項対立の構造として捉える議論である（杉田ら, 1991, 須田ら, 1997など）。これらの議論の特徴は、生徒指導を「父性的な指導」、一方で養護教諭の指導を時に「甘い」と揶揄される「母性的な指導」として捉えている点にある。課題を抱えた一部の生徒に対する「健康相談活動」など、児童生徒に寄り添う生徒指導を行うことが養護教諭に求められている役割とする議論である。

また最近では、養護教諭は生徒指導のコーディネーターとしての役割を果たしているという議論もある（秋光ら, 2010など）。これは一般教諭と養護教諭との指導の性質の違いによる二項対立の構造を乗り越えて、「チームとしての学校」を実現しようとする動きの一部として考えることができる。

このような議論が行われる一方で、児童生徒全体に対する日常的な発達支持的生徒指導において養護教諭が果たす役割は明確にされていない（留目, 2018, 野崎, 2022など）。

以上の先行研究からは、これまで養護教諭による発達支持的生徒指導は注目されてこなかったと言わざるをえない。野崎（2022）は同様の問題関心から、養護教諭が「成長を促す生徒指導」（発達支持的生徒指導）に資するための業務を分掌する必要性を明らかにしているが、当為論的な議論にとどまっている。そのため、実際の養護教諭の意識や実践に目を向け、養護教諭は発達支持的生徒指導を実施しているのか、実施しているとしたら、そこにはどのような特徴や課題があるのかといった存在論的な議論をする余地が残されている。ここに、養護教諭が実践する日常的な生徒指導に焦点をあてる本研究の意義がある。

これらのことを踏まえ、本研究は養護教諭の児童生徒全体への日常的な関わりに着目し、発達支持的生徒指導をめぐる養護教諭の意識や実態をアンケート調査及びインタビュー調査によって明らかにし、養護教諭の役割を提示することを目的とする。以下、2節で研究方法、3節で倫理的配慮について、4節で分析の結果を示したのちに、5節でまとめと考察を行う。

II. 方法

2022年9月、近畿地方A県内の公立小学校・中学校に勤務する現職養護教諭および講師311名を対象に、Google Formsで作成したアンケート調査（回

答は任意）を行った結果、127名（回答率40.8%）からの回答が得られた。また、2022年9月から12月にかけて、アンケート調査でインタビュー調査に協力でき、かつ発達支持的生徒指導を実践していると回答した公立小学校・中学校に勤務する現職養護教諭10名を対象に、1人約30分程度の半構造化インタビューを行った（調査協力者の属性は表1のとおり）。なお、調査協力者は全員女性である。

表1 調査協力者の属性

名前	学校種	養護教諭経験年数
A	小学校	20年以上
B	小学校	5～10年
C	小学校	5年未満
D	小学校	5年未満
E	中学校	20年以上
F	中学校	15～20年
G	中学校	20年以上
H	中学校	20年以上
I	中学校	5年未満
J	中学校	5年未満

III. 倫理的配慮

本調査研究は千里金蘭大学「人を対象とする研究倫理審査」（2022-21）を受け実施した。

なお、アンケート調査に関しては、奈良県養護教育研究会の協力を得て、また、インタビュー調査に関しては、調査対象者が勤務する学校長の許可を得て、養護教諭に研究趣旨、調査方法、調査への参加決定の自由、プライバシーの保護などを説明し、研究参加の同意を得たうえで実施した。

IV. 結果

4-1. 生徒指導をめぐる養護教員の意識と実態—アンケート調査結果から—

令和4（2022）年に改訂された『生徒指導提要』では、生徒指導を「発達支持的生徒指導」「課題予防的生徒指導」「困難課題対応的生徒指導」に分類している。アンケートでは、養護教諭が実践すべきと思う生徒指導（意識）と実践している生徒指導（実態）のそれぞれについて、3つの分類から優先順位（1位～3位）をつけてもらった。それぞれの用語の説明として、当時公開されていた『（改訂試案）生徒指導提要』をもとに、以下の説明をアンケートに付した。

「発達支持的生徒指導」

：児童生徒が自発的・主体的に自らを発達させていくことが尊重され、その発達の過程を学校や教職員がいかにか支えていくかという視点、すなわち『個性のよさや可能性の伸長と社会的資質・能力の発達』に対する働きかけ

「課題予防的生徒指導」

：全ての児童生徒を対象に、生徒指導の諸課題の未然防止をねらいとした、意図的・組織的・系統的プログラムを実施すること

「困難課題対応的生徒指導」

：いじめ、不登校、少年非行、児童虐待など特別な指導・援助を必要とする特定の児童生徒等を対象に、校内の教職員だけでなく、校外の教育委員会、警察、病院、児童相談所、NPO等の関係機関等との連携・協働による課題解決をねらいとしたもの

なお、アンケート調査時には『生徒指導提要』は試案のみが公表されており、現行の「困難課題対応的生徒指導」は当時「課題解決的生徒指導」とされていたので、アンケートではこの用語を用いた。アンケートの結果、生徒指導の意識と実践について、回答者が1位に挙げた「発達支持的生徒指導」「課題予防的生徒指導」「困難解決的生徒指導」の割合を示したのが図1、図2である。

図からわかるように、意識としては、すべての児童生徒を対象とした日常的で未然防止的な生徒指導（「発達支持的」「課題予防的」）を行いたいと考えている養護教諭は7割を超えることがわかる。一方、実際にそれらを1番に実践している割合は55%程度に留まり、意識とは別に一部の児童生徒に対する事後的な生徒指導（「課題解決的」）を優先的に行わざるを得ない実態があることを指摘できる。もちろん、ここで「課題解決的生徒指導」を1位に挙げた養護教諭も、同時に2位、3位に「発達支持的生徒指導」や「課題予防的生徒指導」を挙げているということを指摘しておきたい。養護教諭の実践は明確に3分類できるものではなく、地域や学校、児童生徒の実態に応じて、常に流動的に変化するものであるからである。図1および図2からわかることは、意識と実践は必ずしも同じではない、ということである。また、本稿で着目している「発達支持的」については、意識、実態ともに35%程度に留まっており、全体の児童生徒

の「個性のよさや可能性の伸長と社会的資質・能力の発達」を最も重要と捉える養護教諭の割合は高くはないこともわかる。

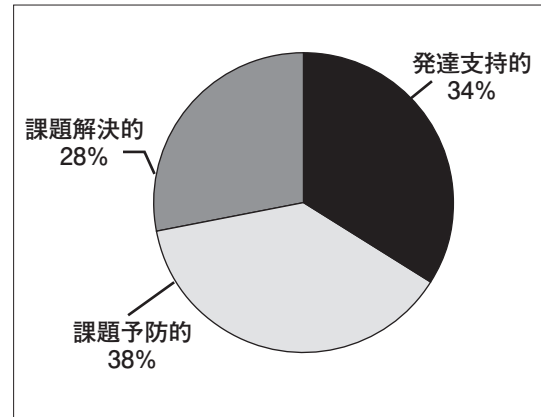


図1 実践すべきと思う生徒指導（意識）
（有効回答数116）

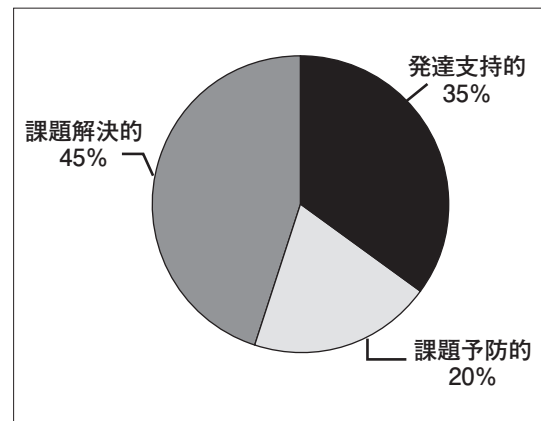


図2 実践している生徒指導（実践）
（有効回答数114）

4-2. 発達支持的生徒指導の実践—インタビュー調査結果

発達支持的生徒指導を実践している養護教諭へのインタビュー調査の結果、以下の特徴や、養護教諭が果たしている役割が見られた。本節では、養護教諭の保健室に対する認識に着目しながら、どのような実践を進めることによって、発達支持的生徒指導を実現可能としているか見ていくことにする。

4-2-1. 養護教諭≠保健室の先生

発達支持的生徒指導を実践している養護教諭は、児童生徒の保健室への来室が少ない朝の時間に、保健室から出て、校門等で児童生徒を出迎えつつ挨拶をするとともに、健康観察を行うことを日課にしていた。

養護教諭としての出始め、最初の学校で身に付

いたところなので、朝は必ずこう、挨拶しに行く。ぐるっと一回り学級を見て、「おはよう」って言って、健康観察して、みんなの様子を知りたいなど。(H先生)

他の先生は教室回りしてて、(私は)職員朝礼の時に(職員室や保健室から出て)校門でずっと立っててね、生指(生徒指導)の先生と。(G先生)

「教職員のための子どもの健康観察の方法と問題への対応」(文部科学省, 2009)には、健康観察については、朝や帰りの会は学級担任が実施、保健室来室時は養護教諭が実施すると明記されている。しかし、発達支持的生徒指導を実践している養護教諭は、朝の健康観察を学級担任に任せきりにするのではなく、自らが保健室以外の場所で積極的に行っていた。

さらに、以下の語りからもわかるようにF先生の場合は朝の時間のみならず、休み時間にも学校内の子どもの様子を窺っていた。

(私は)朝の会は全クラス絶対回るんよ。顔を見に回るっていうのと、休み時間は(階段のところ)立ってて、登校の時間も昇降口にずっと立ってる。(F先生)

令和4(2022)年9月に公表された「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 議論の整理」には、養護教諭に求められる役割の1つに、保健室経営があげられている。しかし、発達支持的生徒指導を実践している養護教諭は、保健室という枠に留まることなく、職務を遂行していることがわかる。実際にH先生は、自ら保健室という物理的な壁を越えることによって、子どもとの間に精神的な壁も作らないことを可能にしていた。

廊下で保健室、移動保健室してるんです。(中略)いいですよ、先生。めっちゃいいですよ、それこそさっきの話じゃないですけど、(生徒が)移動教室(をするとき)、[「いってらっしゃあい」とか、「おかいりい」とか、距離が近くなりますね。(H先生)

H先生は小中一貫校で勤務しているため、保健室に養護教諭が2人配置されている利点を活かして、1人は保健室、H先生は職務を保健室の外で遂行す

ることで、発達支持的生徒指導を実践していた。

しかし、保健室への来室者数が多い学校や養護教諭が複数配置されていない学校で勤務する養護教諭にとっては、保健室を出ることはかなり困難なことでもある。そこで、試行錯誤しながら少しでも保健室の外での子どもとの関わりを持つようにしている養護教諭もいた。

何か無駄話とか、世間話も出来ないような人に、多分そういう悩みとかって言うのは言ってくれへんかなっていうふうに思うので。私はちょっと、教室回るとかそういうのは難しいんですけど、下校の時とか、廊下に立ってみたり、外に出てみたりして、挨拶して、何か、服可愛いなあとか喋って、コミュニケーションを取るようにしてて、そうしたら子どもらも何かいっぱい喋ってくれるようになったので。(J先生)

J先生は、普段から信頼関係を構築していないと、何かが生じた時に相手に関わりにくいことを理解した上で、何気ない会話ではあるが、子どもと積極的にコミュニケーションを図るようにしていた。これは以下のB先生の考えと類似しており、何か問題が生じた時のことを見据えて、保健室から外に一步踏み出し、普段の関わりを大切にすることによって、問題が生じた際に子どもへの対応を可能にしていた。

子どもと担任にトラブルがあった時、(私が教室に)一番入りやすかったです。その教室に、もちろん管理職も入ってくれたし、市の総合センターからカウンセラーの先生とか来てくれてはったんですけど、(私は)日頃から足運んでますし、子どもとの距離が近かったので。(B先生)

B先生は保健室から出て普段から子どもと関わってきたことによって、問題が生じた際にも違和感なく教室へ出入りすることができていた。また、I先生も普段の保健室の外での生徒との関わりから、以下の成果をあげた経験があった。

普段全然保健室に来ない子とかでも、話したいって来るようになったりとかしました。保護者の方からも「今までは家の中でしか相談できなかったけど、そうやって話聞いてくれる先生がいて

よかったです」と、ちょうどこの前電話がありました。(I先生)

上に示した生徒は、学校で取られたアンケートでも「自分に自信がある」という質問項目にチェックをいれており、I先生や学級担任から見ても、充実した学校生活を送っているように見えていた。しかし、I先生が積極的に関わることを通して、実は周囲の生徒の目を気にしながら過ごしていたことが判明した。その後、生徒からI先生に色々話せるようになったことで、生徒は安心して学校生活を送れるようになったことは大きな成果であると言える。

このように、発達支持的生徒指導を実践している養護教諭は、「養護教諭＝保健室の先生」という認識に縛られることなく、意図的に、保健室の外での日常的な子どもとの関わりを大切にしていた。

4-2-2. 保健室に届かない問題への省察

このような行為の背景には、保健室には、けがや体調不良、委員会活動で来室する子どもは多くいるものの、保健室で留まっていたは、保健室に来室しない子どもの様子を見るができないということへの養護教諭の省察がある。たとえばA先生は次のように認識していた。

そんな観察してるということでないんだけど、のぞいています。保健室だけは見えないことあるんですよ、来ない子ね。真面目で大人しくて、ちょっと（保健室は）敷居高いっていう子は来ないから。（私が）行って、通りすがりに声かける。(A先生)

また、保健室では子どもを個としてしか見ることができず、集団生活を送る子どもの様子にも目を向けたいとB先生は考えていた。

保健室は個で来るじゃないですか。集団の友達関係とかもみたいし、担任の先生とのやりとりも見たいっていうのは、気になるんで。休み時間とか結構足運んだりして。（B先生）

このように、保健室で個として見る児童生徒の姿と、教室で集団生活を送る児童生徒のそれとは異なる。そのことへの省察がB先生を保健室の外へと連れ出しているのである。

また、インタビューに答えた養護教諭の多くは、

保健室という物理的な壁が精神的な壁を作ってしまうと捉える傾向があった。しかし、初めからこのような考えを持って養護教諭として職務を遂行していたわけではない。例えば、保健室に留まったことによって、問題を抱えた子どもに対応出来なかった経験を持つF先生とH先生の省察が見られた。

私、今きっかけ（保健室以外の場所でも子どもと積極的に関わるようになったきっかけ）思い出したわ。前の学校の時に、なんかめっちゃ元気な男の子がおってんけど、その後急に不登校になったんよ。部活の顧問やって、ちょっとしんどいんやろうっていうのは気づいてたけど、私は声かけるタイミングをずっと伺って、結局声かけれへんまま急にぱたっと来なくなって、私はその時になんで声かけへんかったんやろ、ってめっちゃ思ったっていうのがあって。もうほんまに保健室におるっていうことはないな。保健室にいてると見えない。(F先生)

保健室に来なかった子がやっぱりいて、ここにいる何も見えへんわって、（保健室を）出ました。(H先生)

偶然にもF先生は部活の顧問として不登校になった生徒と関わっていたため、生徒の異変に気付くことができたが、学級での悩みを抱えていたその生徒が保健室に来室してF先生に相談することはなかった。また、H先生もF先生と同様に、保健室に来れなかった子どもが不登校になってしまったことをきっかけに、養護教諭が保健室に留まっていたは子どもの様子が見えないという考えに至った。

このように、保健室に届かない問題への省察を通して、発達支持的生徒指導を実践するに至ったという養護教諭の語りが聞かれた。

4-2-3. 発達支持的生徒指導を行う上での課題

インタビューを受けた養護教諭の多くが、他の教員と、普段の児童生徒の日常について情報を意識的に共有していた。そうすることで、生徒指導上の問題に至る前に、児童生徒と信頼関係を築き、ひいては生徒指導上の問題を未然に防ぎ、さらには、問題が起こったとしても、養護教諭による対応が可能になるのである。

気になることがあったら、直接（担任と）情報交換したり、お家のことであったり、（中略）「作文作ったらいいね」とかいう本当に簡単な情報交換で、私も情報を得ておいて、次にその子に関われるようなことがあったら、「絵描いてたん可愛かったねえ」とか（伝える）。（A先生）

A先生の語りからは、日常的に、教員間で知りえた情報を用いて、児童生徒とのコミュニケーションを積極的に図っていることがわかる。このような行為が可能となるためには、教員間のコミュニケーションが豊富である必要がある。そのことが発達支持的生徒指導を養護教諭が行うための基盤となるのである。反対に、教員間のコミュニケーションが少ない学校では、発達支持的生徒指導を行うことが難しいことが考えられる。例えば、以下のG先生の語りからは養護教諭が子どもを「取り込む」という捉え方を他の教員にされる場合もあるという。

ある先生が、前に勤めていた学校の養護の先生は、すごい子どもを「取り込まはる」人やったという話をして（中略）一生懸命やっけても、そういうふうに取りられることもあるやろうし。（G先生）

この問題は、教員間での情報の共有ができておらず、教員間の信頼関係が構築されていないことに起因する。以上のことから、発達支持的生徒指導を行うための課題は、日常的に教員間のコミュニケーションを豊かにすることだと言える。いくら養護教諭個人が発達支持的生徒指導を行おうと、子どもたちと交流を図ろうとしても、教員間のコミュニケーションが豊かに成り立っていなければ困難だということになる。すなわち、養護教諭が発達支持的生徒指導を行えるかどうかは、状況依存的な側面があるということである。

一方で、そのような状況を変革しようと心掛ける以下の語りも聞かれた。

うるさく思われても、（生徒の情報を担任の先生に）言うようにしている。（G先生）

以上のことから、養護教諭が発達支持的生徒指導を行えるかどうかは、教員間のコミュニケーションが豊かであるかどうかという状況依存的な側面

がある一方で、たとえコミュニケーションが密に行われない状況であったとしても、養護教諭が個々の工夫によって、状況を変革しようとしていることがわかる。

さらに、養護教諭が発達支持的生徒指導を行うための課題として、職務の多忙さが挙げられる。D先生は以下のように語る。

（発達支持的生徒指導が）大事やと思う反面、難しいなという気もやっぱり（中略）休み時間の間にたくさんの処置をしなければいけない状況で、休み時間に外に出るってなかなか難しいから、忙しさとの兼ね合いがいがあるんじゃないかなって思いますね。（D先生）

このことは上述の、「養護教諭≠保健室の先生」とも関係している。保健室への来室者が多く、それに一人で対応しないといけない場合、養護教諭は保健室に留まらざるを得ないのである。上述のH先生のように、養護教諭複数配置校であれば、1人は保健室の外に行くことはできるが、そうではなく、さらに忙しい場合は保健室の外の児童生徒の様子を見に行くことは難しいと考えられる。

忙しければ1点目の課題である他の教員とのコミュニケーションをとる時間も削られてしまう。しかしここでも、この課題に対応しようとする養護教諭の語りも聞かれた。

やっぱりもう忙しくて、ほんまになかなかこう情報交換する時間がないから、（職員室で）あえてデカイ声で振ってみる。「今日こんなんやったけど」みたいな話とか。（F先生）

このように、発達支持的生徒指導を行っている養護教諭たちは、忙しさの中で保健室から出られないことがあるという悩みを持ちつつも、教員間の情報共有に関して、工夫をしながら子どもたちの日常的な情報を収集して、この課題に対応していることがわかる。

V. 考察

発達支持的生徒指導を実践している養護教諭へのインタビューの結果、その実践と意識に関して特徴的な養護教諭の姿が見いだせた。すなわち、「保健室にいない保健室の先生」という姿である。イ

インタビューに答えた養護教諭らは、意識的に自身の活動範囲を保健室の外まで拡大して生徒指導を実践しているということである。一般的に「保健室の先生」と呼ばれる養護教諭であるが、発達支持的生徒指導を実践している養護教諭の特徴的な意識は「養護教諭≠保健室の先生」であることが明らかになった。中川・森（2015,p86）は、「養護教諭の活動の範囲を拡大させること」の有効性を指摘している。ただし、この指摘は、課題解決的生徒指導を想定したものであり、発達支持的生徒指導においても、同様のことが指摘できることを本稿で示したことになる。

また、これらの実践と意識に至った共通する要因の一つに、過去の「保健室に届かない問題への省察」があった。不登校やいじめなどの生徒指導上の問題は保健室で発生することはほとんどない。養護教諭が保健室に留まっていたら、その根本的な問題にアプローチできないのである。養護教諭の特徴、たとえば毎年変わる学級担任ではなく、複数年にわたって児童生徒とかわかるといえることや、教科担当教諭とは違って、児童生徒を評価する立場にないということが、児童生徒の健全な発達をサポートする際に極めて有効であるということ、インタビューで語られた事例から認めることができよう。このことから、学級担任や教科担当教諭とは違う職務上の特徴を活かして、保健室の内外で児童生徒に積極的にかかわることが、発達支持的生徒指導を実践する養護教諭の役割の1つであると結論付けることができる。

さらに、発達支持的生徒指導を実践する養護教諭の語りからは、この生徒指導を実践するうえでの学校現場の課題が浮かび上がった。その課題とは、養護教諭が発達支持的生徒指導を実践できるかどうかは、「教員間のコミュニケーション」および「養護教諭の職務量」の多寡という環境要因に影響を受けるということである。一方で、インタビューを受けた養護教諭の語りからは、コミュニケーションを活発にするよう自ら働きかける工夫も見られた。確かにこれらの個人個人の努力によって、環境要因を克服していることは称賛されるべきかもしれない。しかしながら、これらの課題は、個人の努力で乗り越えるべきものではなく、管理職の学校経営の問題、また教育行政の問題でもあり、これまで多くの先行研究で指摘されてきた課題と重なる（中川・森、2015、田中、2019など）。

例えば横浜市が児童支援専任教員を全小学校に

配置し効果をあげているように、養護教諭ではない他の教員を配置する等、国や地方自治体の財政次第で解決できることかもしれない。そのように考えると、養護教諭が保健室から出ざるを得ない状況に対し諸手を挙げて歓迎し、これを養護教諭の一つの役割として推進することには慎重になる必要がある。なお、本調査を実施したA県は、その他多くの自治体と同様に人的資源が豊富にあるというわけではない。これらを踏まえ、発達支持的生徒指導が実践しやすい環境整備をしていく必要がある。

今回のインタビューは「発達支持的生徒指導」を最も行っているという認識を持つ養護教諭を対象に行ったもので、本分析結果はそのインタビューから浮かび上がった特徴をまとめたものである。「課題予防的生徒指導」や「課題解決的生徒指導」を最も行っていると考えられる養護教諭のインタビュー結果と比較しているわけではない点に留意する必要がある。とはいえ、インタビューを行った発達支持的生徒指導を行っているという養護教諭の意識や実践には「発達支持的生徒指導」と関連する特徴が見られたのも確かである。それ以外の養護教諭の意識や実践についても探求し、比較実証すること、さらに、発達支持的な観点から、研究対象として高等学校養護教諭を加えることについては今後の課題としたい。

VI. 引用・参考文献

- 秋光恵子・白木豊美. (2010). チーム援助に関するコーディネーション行動とその基盤となる能力・権限が養護教諭の職務満足感に及ぼす影響. 教育心理学研究, 58, 34-45
- 中央教育審議会. (2004). チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について (答申).
- 文部科学省. (2009). 教職員のための子どもの健康観察の方法と問題への対応.
- 文部科学省. (2015). チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について.
- 文部科学省. (2022). 生徒指導提要.
- 文部省. (1981). 生徒指導の手引き (改訂版).
- 中川智之・森眞由美. (2015). 生徒指導及び教育相談の関係性から見た教職員の連携のあり方: 学習指導要領及び『生徒指導提要』の分析. 川崎医療短期大学紀要, 35, 79-87.
- 野崎洋司. (2022). 『積極的な生徒指導』に向けた

学校組織の在り方に関する研究～養護教諭との協働による生徒指導～. 湊川短期大学紀要, 58, 73-78.

生徒指導提要の改訂に関する協力者会議. (2022) 『(改訂試案) 生徒指導提要』.

URL:https://www.mext.go.jp/content/20220329-mxt_jidou02-000021006-003.pdf

須田誠・山本和郎. (1997). 学校組織における養護教諭の今日的機能－養護と生徒指導－. コミュニティ心理学研究, 1 (1), 67-81.

杉田貴行・大井正己. (1991). 中学校における生徒指導の実態について－奈良県下の中学校の場合－. 奈良教育大学教育研究所紀要, 27, 173-184.

田中真秀. (2019). 教員の「働き方改革」に対する役割分担の一考察－「チーム学校」の議論を踏まえた生徒指導を担う教職員の連携のあり方－. 川崎医療福祉学会誌, 28 (2), 331-337.

留目宏美. (2018). 養護教諭の生徒指導参加をめぐる課題に関する考察：生徒指導における養護教諭の役割についての政策文書を中心に. 学校経営学論集, (6), 11-20.

【執筆分担】

I, III, IV (4-2-1, 4-2-3), Vを岡邑、II, IV (4-2-2, 4-2-3)を吉村が執筆.

【謝辞】

調査にご協力くださった養護教諭および関係者の皆様に心より感謝申し上げます。