心理・福祉分野に強みを持つ養護教諭の
養成・育成プログラム開発事業

事業成果報告書

令和 8（2026）年 3 月

株式会社NTTデータ経営研究所

目次

第 1 章.　本事業の概要 3

1.　背景と目的 3
（1）　背景 3
（2）　目的 3
2.　実施内容 4
（1）　実施内容の全体像 4
3.　実施体制と実施スケジュール 4
（1）　実施体制（有識者委員会の設置等） 4
（2）　実施スケジュール 6

第 2 章.　養護教諭養成課程を有する大学のカリキュラム構成等に関する実態調査 7

1.　調査方法 7
（1）　調査概要（対象・時期・方法） 7
（2）　調査項目 8
2.　調査結果 10
（1）　回収結果 10
（2）　調査結果（養成課程における科目開設状況の実態） 10
（3）　調査結果（養成課程における心理・福祉分野の教育実態） 17
（4）　調査結果（ヒアリング調査） 24
3.　考察 30

第 3 章.　養成大学向け養成プログラムの開発 32

1.　開発の基本方針 32
（1）　資質能力一覧作成の主旨 32
（2）　養成大学向け養成プログラム開発の主旨 32
（3）　想定する対象と活用場面 33
（4）　開発の留意点・限界 33
2.　開発の過程 33
（1）　予備調査（先行研究調査）の実施 33
（2）　有識者委員会における検討 35
3.　開発結果（養成プログラム） 36
（1）　養護教諭に求められる心理・福祉分野の資質能力 36
（2）　養成大学向け養成プログラム（3 科目） 39

第 4 章.　養護教諭向け研修プログラムの開発 41

1.　開発の基本方針 41

（1） 開発の狙い 41
（2） 連携体制（大学・都道府県等教育委員会） 41
（3） 教育委員会によるプログラムの評価と改善提案 42
2. 開発結果（研修プログラム） 43
（1） プログラム構成（講義内容・スライド等） 43
第 5 章. 成果の普及・啓発（全国フォーラムの開催） 46
1. 開催概要.....46
（1） 目的と対象 46
（2） 実施日時・場所・形式 46
2. 実施結果.....46
（1） プログラム構成 46
（2） 参加者状況とアンケート結果.....47

第1章．本事業の概要

1．　背景と目的

（1）　背景

近年の社会環境の急速な変化に伴い、児童生徒等が抱える健康課題は複雑化・多様化している。いじめ、不登校、児童虐待、精神疾患の若年化、ヤングケアラーの問題等、心身の不調の背景に深刻な心理的・社会的要因が潜む事例が増加しており、学校現場における対応は困難さを増している。

こうした状況下において、学校保健の中核を担う養護教諭には、従来の心身の健康状態の把握や保健指導・保健学習、救急処置等の役割に加え、児童生徒等の微細な変化から背景にある精神医学的・福祉的課題を早期に発見、アセスメントし、スクールカウンセラー（以下、「SC」という。）やスクールソーシャルワーカー（以下、「SSW」という。）、医療機関、児童相談所等の専門家や関係機関へ適切につなぐ「連絡調整役（以下、「コーディネーター」という。）」としての機能が求められている。

中央教育審議会答申「『令和の日本型学校教育』を担う質の高い教師の確保のための環境整備に関する総合的な方策について　（答申）」（令和 6 年 8 月 27 日）においても、教師や専門家等と連携し、「チーム学校」としてきめ細かく支援する体制構築の中で、養護教諭が果たすべき役割の重要性や資質能力向上に取り組む必要性が指摘されているところである。

しかし、現状の養護教諭養成課程においては、看護学や教育学に関する教育が中心であり、心理学や社会福祉学は特定の科目の中で学ぶ状況であり、問題解決に向けてより専門性を持った養護教諭の養成が求められている。

（2）　目的

本事業は、学校現場において求められつつある「心理・福祉分野に強みを持つ養護教諭」に必要な資質能力を具体化・体系化するとともに、それらを大学の養成課程及び養護教諭向けの研修において効果的に修得するための汎用性のある教育プログラムを開発することを目的とする。具体的には、養護教諭養成、臨床心理学、社会福祉学等の有識者による検討及び養護教諭養成課程を有する大学のカリキュラム構成等の実態調査の結果を踏まえ、以下の事項に取り組む。

心理・福祉分野の資質能力の整理：心理・福祉分野に強みを持つ養護教諭として求められる知識・技能等を整理し、「心理・福祉分野の資質能力一覧」として体系化する。

養成大学向け養成プログラムの開発：心理・福祉系の学部等を有しない養成大学においても、当該分野の資質能力を育成できるよう、養成大学が活用するカリキュラム案を開発する。

養護教諭向け研修プログラムの開発：現職養護教諭が学校現場での実践を通じて心理・福祉的視点を学び直し、多職種連携等の実践力を向上させるため、都道府県教育委員会等が活用する研修プログラムを開発する。

2. 実施内容

（1） 実施内容の全体像

本事業では、前述の目的を達成するため、実態把握から成果物の開発・普及啓発までの取組を実施するとともに、有識者委員会を設置し、その検討を踏まえながら事業を推進した。

① 有識者委員会の設置・開催

養護教諭養成、学校保健、臨床心理学、社会福祉学、教育行政等の専門家及び関係団体代表者から構成される「有識者委員会」を設置した。委員会では、事業全体の基本方針の策定、実態調査の分析、資質能力一覧及び各プログラムの内容に関する専門的見地からの指導・助言を行った（全 5 回開催）。

② 養成大学等の実態把握（アンケート調査・ヒアリング調査）

全国の養護教諭養成課程を有する大学・短期大学等（228 校）を対象に、カリキュラムの編成状況、心理・福祉分野の科目の開設状況、担当教員の専門性等に関するアンケート調査を実施した。また、特徴的な取組を行っている大学へのヒアリング調査を行い、現場の課題やニーズを詳細に把握した。

③ 心理・福祉分野の資質能力一覧の策定

実態調査の結果を踏まえ、養護教諭が心理・福祉分野において備えておくべき知識・技能・態度を整理し、養護教諭が修得すべき心理・福祉分野の資質能力一覧（以下、「資質能力一覧」という。）として体系的に整理した。

④ 養成大学向け養成プログラムの開発

心理・福祉系の学部を有しない養成大学においても導入可能なプログラムとして、シラバス案、授業の構成案を含む養成大学向け養成プログラムを開発した。

⑤ 養護教諭向け研修プログラムの開発

現職養護教諭が、日々の実践を心理・福祉的視点から振り返り、スキルを向上させるための養護教諭向け研修プログラムを開発した。

⑥ 成果の普及（全国フォーラムの開催）

本事業の成果を全国の養成大学及び教育委員会等へ広く周知するため、成果報告会（全国フォーラム）を開催し、開発したプログラムの活用促進を図った。

3. 実施体制と実施スケジュール

（1） 実施体制（有識者委員会の設置等）

本調査研究は、株式会社 NTT データ経営研究所が文部科学省（総合教育政策局健康教育・食育課）の委託を受けて実施した。事業を進める上では、外部有識者で構成される委員会を設置し、事業全体について助言を受けながら実施した（図表 1-1、図表 1-2）。また、現職養護教諭等向けの研修プログラムは、3 つの大学に開発を委託し（図表 1-3）、有識者委員会の助言を受けながら実施した。

図表 1-1 有識者委員会 委員一覧 （氏名五十音順、敬称略）

氏名	所属・役職
髙口 努◎	岐阜女子大学 学長
池添 志乃	日本養護教諭養成大学協議会 副会長 高知県立大学看護学部 教授
奥村 賢一	福岡県立大学人間社会学部社会福祉学科 准教授
篠原 弥智	北海道教育庁学校教育局健康・体育課 健康・体育指導係長
吉田 真弓	全国養護教諭連絡協議会 会長 群馬県立高崎女子高等学校 養護教諭
吉村 隆之	九州大学大学院人間環境学研究院 教授

◎委員長 ※所属・役職は、委員会開催当時のもの。

図表 1-2 検討委員会 開催概要

回数	開催日時	開催場所	議題
第１回	令和７年７月３日（木） 10:00～12:00	オンライン	・事業計画説明（全体スケジュール、実施体制等） ・各業務（実態調査、プログラム開発、フォーラム等）の実施方針検討
第２回	令和７年９月２日（火） 10:00～12:00	オンライン	・養護教諭に求められる心理・福祉の資質能力の検討 ・養成大学向け養成プログラムの開発方針及び構成案の検討 ・養護教諭向け研修プログラムの内容及び開発方針の検討 ・アンケート調査の実施方針確認
第３回	令和７年 11 月７日（金） 13:00～15:00	オンライン	・養成大学を対象とした実態調査に関する報告（速報値） ・養成大学向け養成プログラム（初稿）の開発内容検討 ・養護教諭向け研修プログラム（初稿）の開発内容検討 ・全国フォーラムの企画案検討
第４回	令和７年 12 月 19 日（金） 10:00～12:00	オンライン	・養成大学を対象とした実態調査（分析結果）及びヒアリング結果報告 ・養成大学向け養成プログラムの内容確定に向けた検討 ・養護教諭向け研修プログラムの内容確定に向けた検討 ・全国フォーラムの企画詳細及び広報戦略の検討
第５回	令和８年２月 10 日（火） 10:00～12:00	オンライン	・養成大学を対象とした実態調査（分析結果）及びヒアリング結果報告 ・養成大学向け養成プログラム最終稿の確認

			・養護教諭向け研修プログラム最終稿の承認 ・全国フォーラムの準備事項や実施方法の確認

図表 1-3 養護教諭向け研修プログラム委託先大学一覧 （敬称略）

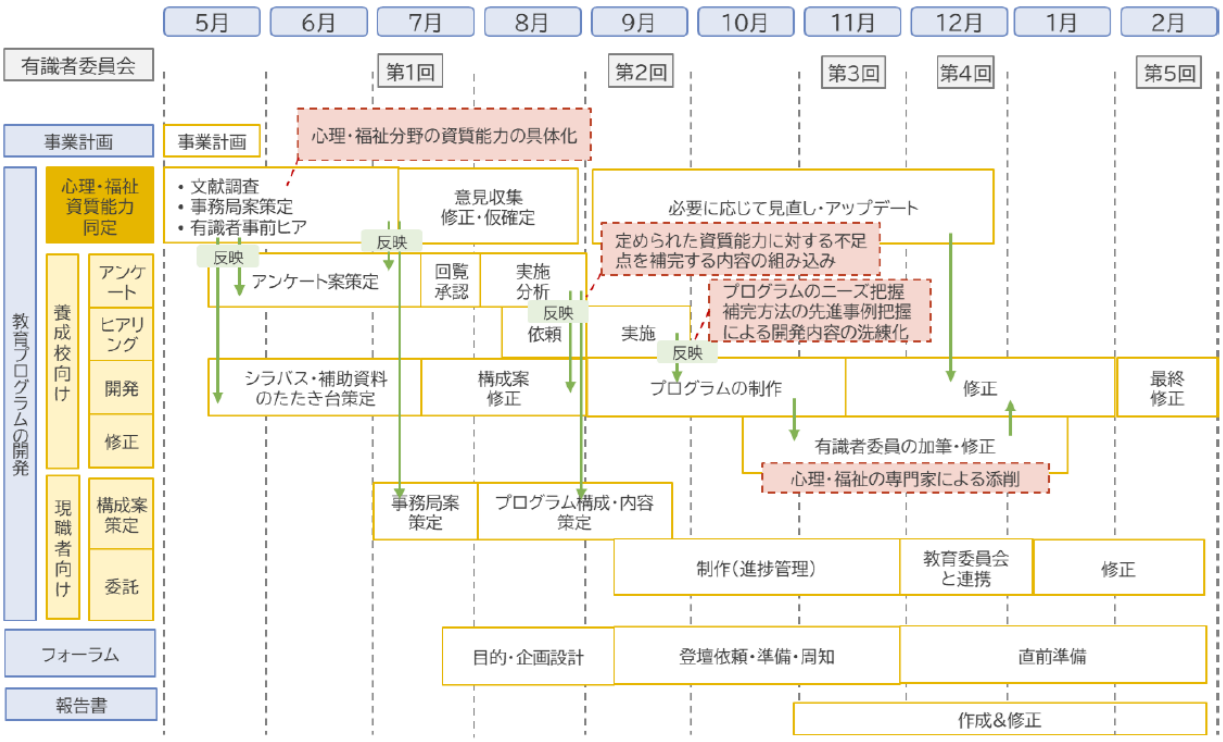
分野	氏名	所属・役職
心理福祉共通	鎌塚 優子	静岡大学教育学部 教授
	出口 奈緒子	静岡大学教育学部 准教授
	北澤 友美	静岡大学教育学部 講師
心理	伊藤 泰彦	徳島文理大学人間生活学部心理学科 教授
	加賀谷 扶美世	徳島文理大学人間生活学部心理学科 講師
福祉	山田 千香子	聖徳大学心理・福祉学部社会福祉学科 教授
	小林 芳枝	聖徳大学心理・福祉学部社会福祉学科 教授
	宇佐美 尋子	聖徳大学心理・福祉学部社会福祉学科 准教授
	横井 葉子	聖徳大学心理・福祉学部社会福祉学科 准教授
	湯原 裕子	聖徳大学心理・福祉学部社会福祉学科 准教授

※所属・役職は、委員会開催当時のもの。

（2） 実施スケジュール

本事業は、令和 7（2025）年の契約締結日から令和 8（2026）年 3 月 23 日までの期間に実施した。主な実施項目とスケジュールは以下のとおりである（図表 1-4）。

図表 1-4 事業の実施スケジュール



第2章．養護教諭養成課程を有する大学のカリキュラム構成等に関する実態調査

1． 調査方法

（1） 調査概要（対象・時期・方法）

本調査は、アンケート調査及びヒアリング調査の 2 段階で実施した。

① アンケート調査（図表 2-1）：

アンケート調査は、全国の養護教諭養成課程を有する大学におけるカリキュラム構成や、授業科目の内容について実態を把握することを目的に実施した。調査対象は、養護教諭養成課程を有する全大学（短期大学・大学院を含む）とした。調査期間は令和 7（2025）年 9 月 1 日から同年 10 月 10 日である。調査方法は、対象大学の事務担当者宛てに電子媒体（Excel 形式）の調査票を送付し、メールにて回収する方式とした。調査票は、養護教諭一種・二種・専修免許状の課程ごとに作成し、大学の事務担当者が「基礎情報入力シート」を記入した後、各授業科目の詳細について学科長やコース主任、担当教員等へ照会・回覧を行い、「科目情報入力シート」の回答を作成する手順とした。

図表 2-1 調査実施概要

項目	内容
調査目的	全国の養護教諭養成課程を有する大学のカリキュラム構成や、心理・福祉に関する課題に対応するための教育状況の実態を把握すること。
調査対象	全国の養護教諭養成課程を有する大学（大学・短期大学・大学院）
調査期間	令和 7（2025）年 9 月 1 日～令和 7（2025）年 10 月 10 日（回答締切）
調査方法	Excel 調査票による配布・回収方式 1．免許状の種類（一種・二種・専修）ごとに調査票を作成 2．「基礎情報入力シート」を大学事務担当者が記入 3．「科目情報入力シート」を回答可能な教職員（学科長、コース主任、担当教員等）が記入 4．大学事務担当者がとりまとめの上、本事業の事務局宛にメールで提出

② ヒアリング調査（図表 2-2）：

アンケート調査の結果を踏まえ、カリキュラム編成の背景や心理・福祉分野の教育実態を詳細に把握し、養成大学向け養成プログラムの開発に向けてその実効性の向上に資する知見を収集することを目的として、養護教諭養成課程を有する 5 大学において、当該課程に関わる教員及び教務担当者を対象にオンラインヒアリングを実施した。

調査対象は、各養成課程における教育実態や課題を網羅的に把握するため、設置学部の特性を踏まえ心理、福祉、教育、看護及び体育・スポーツ系の各分野から、文部科学省総合教育政策局健康教育・食育課との協議を経て選定した。

図表 2-2 ヒアリング調査の実施概要

項目	内容
調査目的	養成大学向け養成プログラム開発に向けた、先行事例・課題の把握及び開発中のプログラム案の妥当性検証
調査方法	オンライン形式（Microsoft Teams）によるグループヒアリング（一部、個別ヒアリング）
調査対象大学／実施日	・ 名桜大学 人間健康科学部スポーツ健康学科／12 月 3 日（水） ・ 東京学芸大学 教育学部／12 月 4 日（木） ・ 聖徳大学 心理・社会福祉学部社会福祉学科／1 月 7 日（水） ・ 神奈川県立保健福祉大学 保健福祉学部看護学科／1 月 13 日（火） ・ 安田女子大学 心理学部現代心理学科／1 月 13 日（火）
調査対象	養護教諭養成課程に関わる教員及び教務担当者

（2） 調査項目

具体的な調査項目は以下のとおりである。

① アンケート調査：

アンケート調査は、大学の基本情報や設置学部等を聴取する「基礎情報入力シート」と、個別の授業科目の詳細（単位数、授業形態、担当教員の専門性等）や心理・福祉分野の教育内容を聴取する「科目情報入力シート」の 2 種類のシートで構成し、以下の項目について調査した（図表 2-3）。

図表 2-3 アンケート調査における調査項目

区分	大項目	具体的な調査内容・選択肢
基礎情報	大学・課程の基本情報	・大学名 ・養護教諭養成課程を設置している学部（研究科）の分類（心理系／福祉系／心理系・福祉系の両方／その他） ・養護教諭養成課程で取得できる免許状の種類（一種／二種／専修） ・学部（研究科）名、学科（専攻）名
	学生が取得できる資格	・看護師、保健師、助産師、社会福祉士、精神保健福祉士、公認心理師、その他（複数回答可）
	開講科目数	養護教諭養成課程の各科目の種別ごとの開講科目数
	その他	・窓口担当者、回答担当者情報（氏名、所属、役職、連絡先） ・シラバスやカリキュラムに関する資料の公開状況（公開有無、公開先 URL、提供可否） ・ヒアリング調査への協力可否、協力可の場合の担当者情報（氏名、所属、役職、連絡先）

区分	大項目	具体的な調査内容・選択肢
科目情報	科目の基本属性	・教育職員免許法施行規則上の科目区分 ・授業科目名 ・配当単位数 ・授業回数
	授業形態	・講義、演習、実験、実習、実技（複数回答可）
	担当教員の情報	・専門領域（看護学、公衆衛生学、医学、教育学、心理学、栄養学、社会福祉学、その他） ・保有資格（養護教諭、教諭、医師、看護師、保健師、助産師、社会福祉士、精神保健福祉士、公認心理師、その他） ※1 科目を複数人で担当している場合は全員分を回答
	心理・福祉分野の内容の取り扱い	1．該当科目での取り扱いの有無 2．取り扱っている具体的な内容（複数回答可） ① 児童生徒等に関する発達・精神保健理解 ② アセスメントと面接技法 ③ ライフステージと発達特性・発達課題の理解 ④ 心理学的支援の方法 ⑤ 教育現場における課題と支援 ⑥ 子供の権利と子供家庭福祉 ⑦ 現代の精神保健の課題と支援 ⑧ 社会資源の理解と多職種協働 ⑨ その他

② ヒアリング調査：

ヒアリング調査は、対象大学における心理・福祉分野の科目設置状況や学部特性に基づき、調査項目を調整した（図表 2-4）。既に心理・福祉分野の科目を充実させている大学に対しては「設置・充実の経緯や現状の課題（テーマ 1・2）」を、その他の大学に対しては「設置ニーズや開設時の課題（テーマ 3・4）」を主な調査項目とした。

なお、開発中の養成大学向け養成プログラム案に対する改善提案（テーマ 5）については、全大学共通のテーマとして調査を実施した。

図表 2-4 ヒアリング調査における調査項目

テーマ	具体的な質問内容
テーマ１： 心理・福祉分野の科目を充実させた経緯・過程	・ 科目設置・充実の契機や背景 ・ 科目開設に至るまでの検討・意思決定のプロセス ・ 資源の確保（人員・時間割・外部連携等）

	・　心理・福祉分野の科目を開設した効果
テーマ２： 現職養護教諭が心理・福祉分野での対応に課題を感じている状況とそれに対する教育上のポイント	・　現行カリキュラムでの心理・福祉分野の取り扱い状況 ・　心理・福祉分野の教育を充実させているが、現場でなお心理・福祉の専門性が求められる要因 ・　現場で活用可能な学修内容
テーマ３： 心理・福祉分野の科目設置のニーズ	・　心理・福祉分野の新設科目の必要性 ①必要とされる場面 ②不要である理由
テーマ４： 科目開設時の課題	・　授業単位で新設する場合の実現可能性 ・　心理・福祉分野の新設科目を開設する上での課題
テーマ５： 「養成大学向け養成プログラム」への改善提案	・　科目開設手続きにおける有用性（項目・形式等） ・　心理・福祉の学修効果の妥当性 ・　実装可能性（学内運用・審査・資源等） ・　改善点（修正・追加・削除すべき事項等）

2.　調査結果

（1）　回収結果

対象とした養護教諭養成課程を有する大学等のうち、183 校から回答を得た。回収率は 80.3%であった。 免許状の種類別の大学等からの回収状況は、一種免許状（４年制大学卒業）が 145 課程中 118 件、二種免許状（短期大学等卒業）が 13 課程中 11 件、専修免許状（大学院修了）が 70 課程中 54 件となり、いずれも回収率は高かった（図表 2-5）。

図表 2-5 回収結果

免許状の種類	対象数	回収数	回収率
一種免許状	145	118	81.4%
二種免許状	13	11	84.6%
専修免許状	70	54	77.1%
合計	228	183	80.3%

（2）　調査結果（養成課程における科目開設状況の実態[1]）

①　開設科目の単位数と充足率（カリキュラムの構成）

・　各養成大学において、最低修得単位数に対する開設科目の単位数の割合（以下、「充足率」という。）を科目区分別に算出した（図表 2-6）。

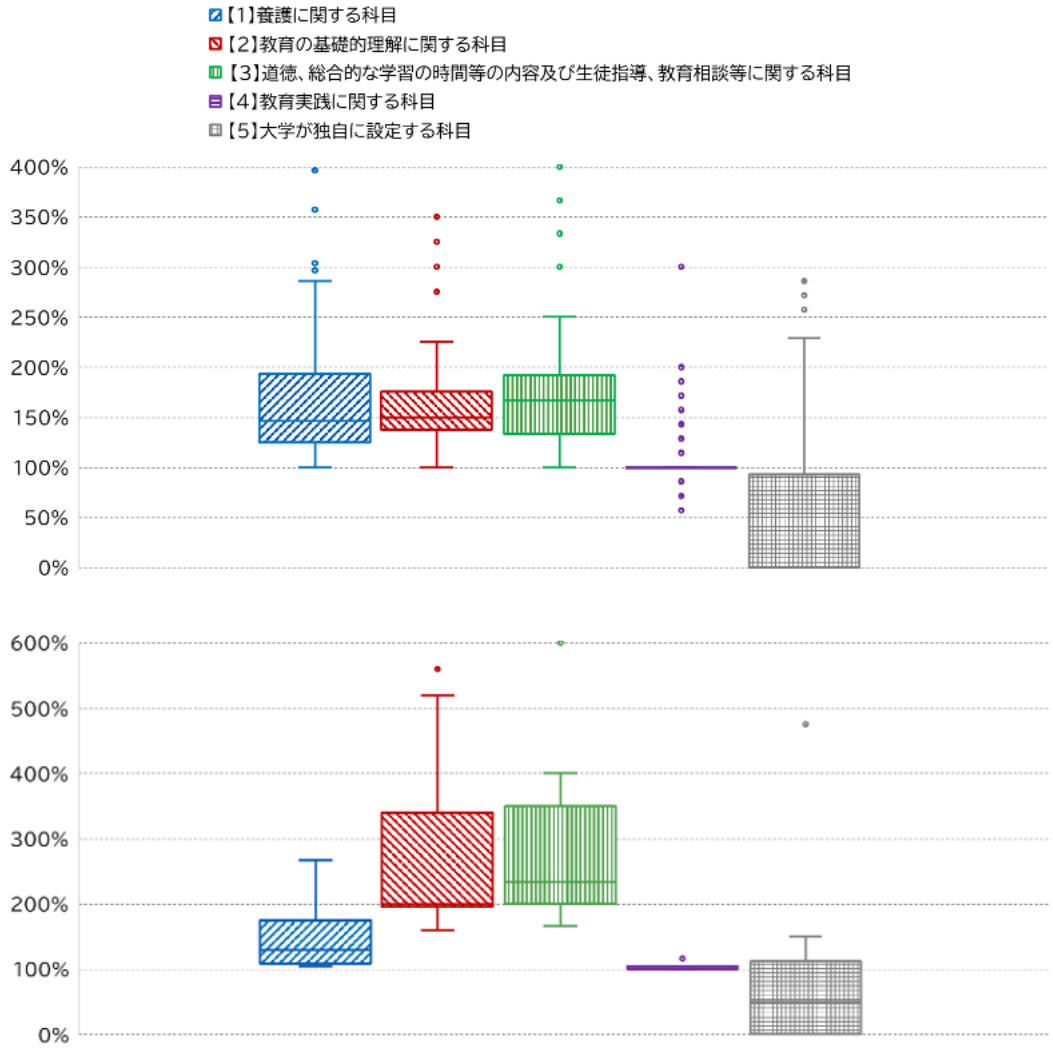
[1] 詳細な調査結果は別紙 1「A.養成課程における科目開設状況の実態」を参照のこと。

・ その結果、一種免許状における「養護に関する科目」の設定単位数は、中央値で 41.0 単位であり、最低修得単位数（28 単位）に対する充足率は 146%に達した。「教育の基礎的理解に関する科目」の充足率は 150%、「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」の充足率は 167%であった。これら教育系 3 科目は最低修得単位数に対して豊富な科目が開設されていることが明らかとなった。

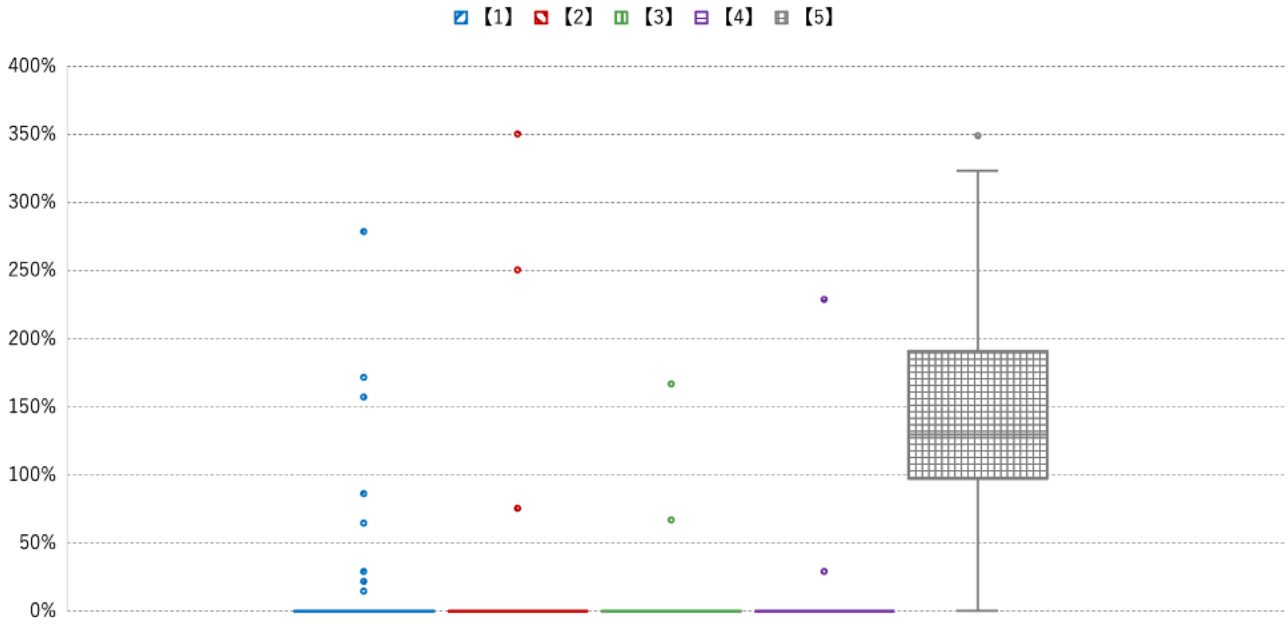
・ 一方、「大学が独自に設定する科目」については、一種免許状での中央値が 14.0 単位であるものの、標準偏差が 14.0 単位と大きく、四分位範囲も広いことから、大学間で開設状況にばらつきがあった。

・ 二種免許状における教育系 3 科目の充足状況も一種免許状と同様に単位数が上乗せされている状況であった（養護に関する科目の充足率：129%、教育の基礎的理解に関する科目の充足率：200%、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の充足率：233%）。

図表 2-6 科目区分別の充足率の分布（上：一種免許状 下：二種免許状）



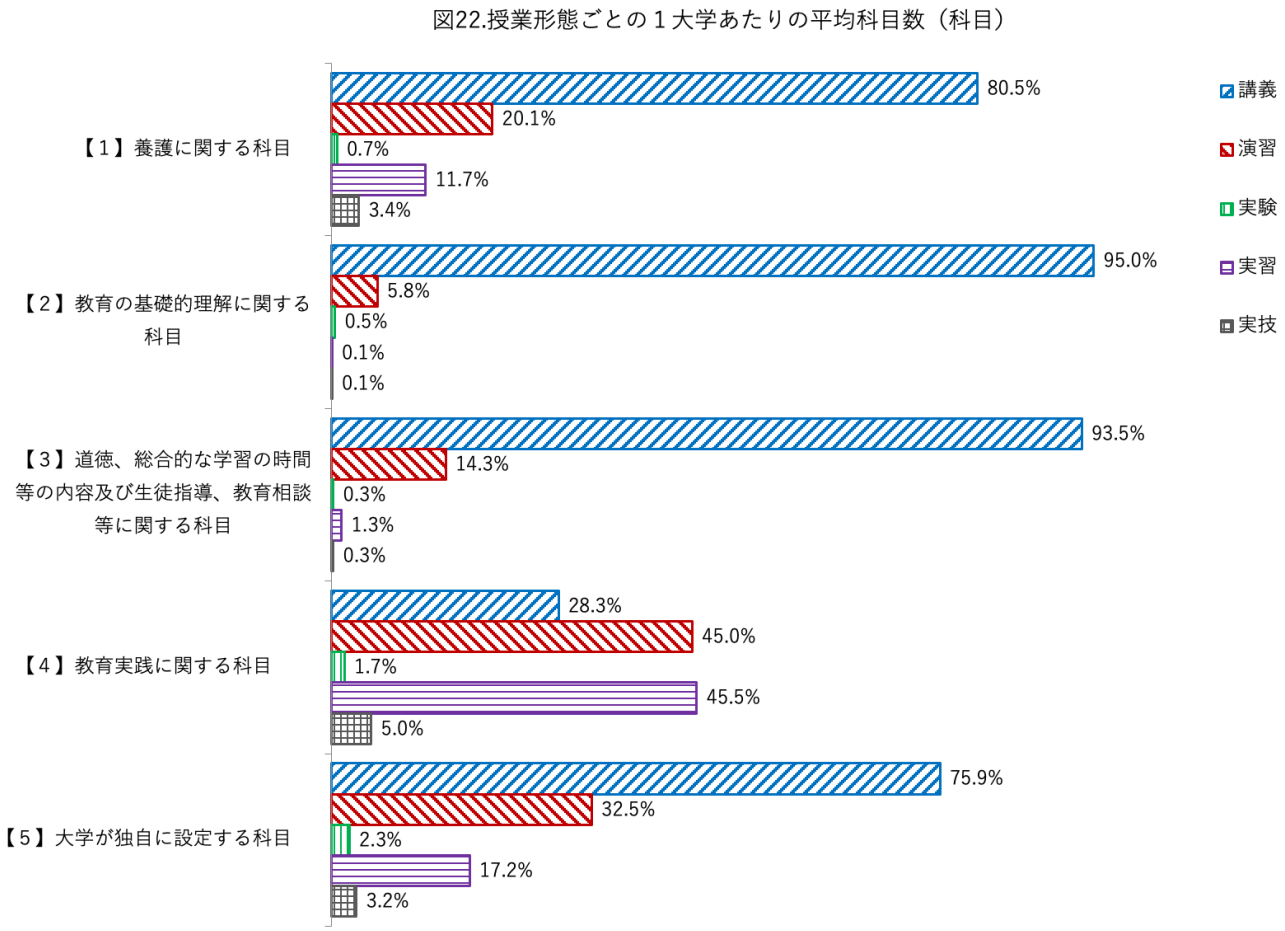
図表 2-7 科目区分別の充足率の分布（専修免許状）



② **授業形態（講義･演習･実習の構成比）**

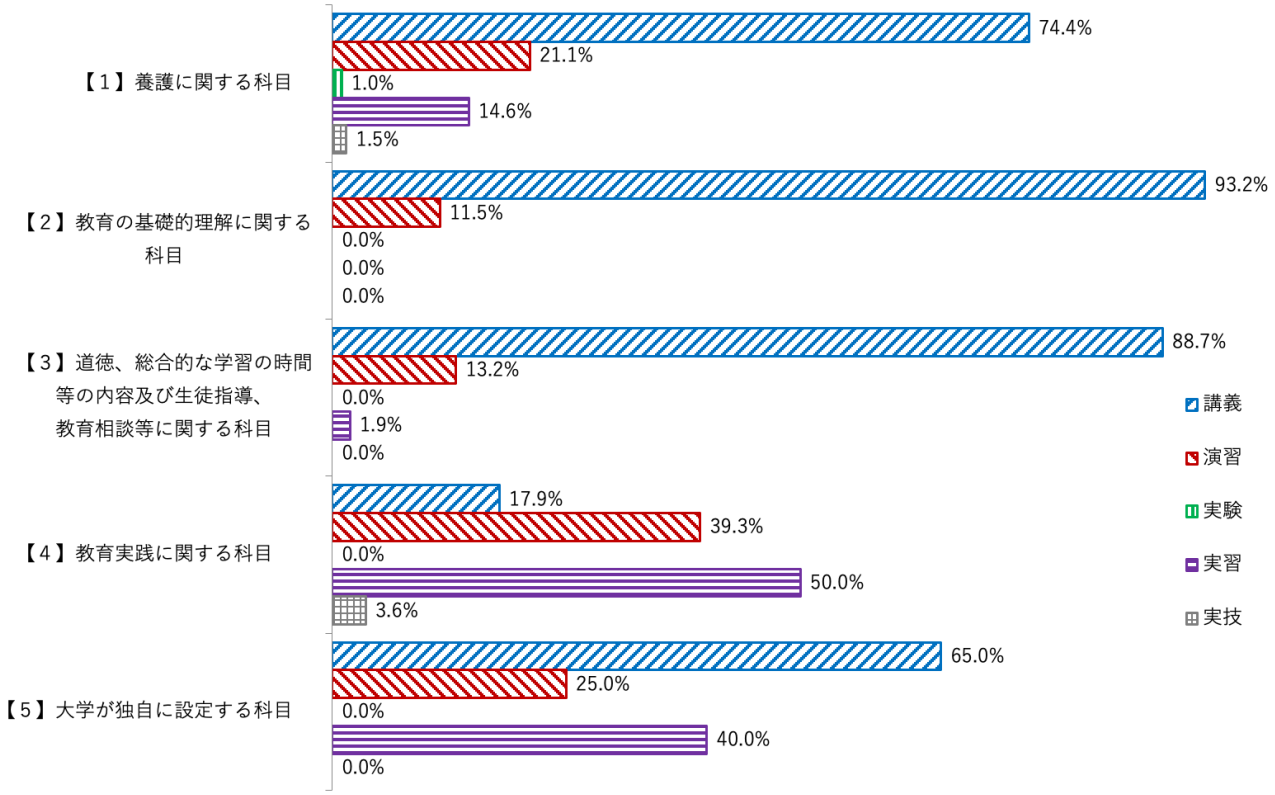
- 科目別の授業形態を集計し、当該科目についての平均科目数に対する各授業形態の科目数の構成比を算出した。
- 一種･二種免許状においては、「養護に関する科目」、「教育の基礎的理解に関する科目」、「道徳、総合的な学習の時間等の内容及び生徒指導、教育相談等に関する科目」は、開設科目の 70%～90%以上が講義形式で実施されていた（図表 2-8、図表 2-9）。
- 一種免許状の「教育の基礎的理解に関する科目」（95.0%）及び「道徳、総合的な学習の時間等の内容及び生徒指導、教育相談等に関する科目」（93.5%）では講義形式が 9 割を超えており、当該領域における演習形式の実施割合は 1 割前後であった。
- 「教育実践に関する科目」は、一種免許状で実習形式が 45.5%、演習形式が 45.0%と、実践的な授業形態が中心となっている。
- 専修免許状（大学院）においては、「養護に関する科目」以外の教育系科目は演習形式の割合が講義形式を上回っており、学部段階とは異なる演習中心のカリキュラムであることが確認された（図表 2-10）。

図表 2-8 授業形態の構成比（一種免許状）[2]

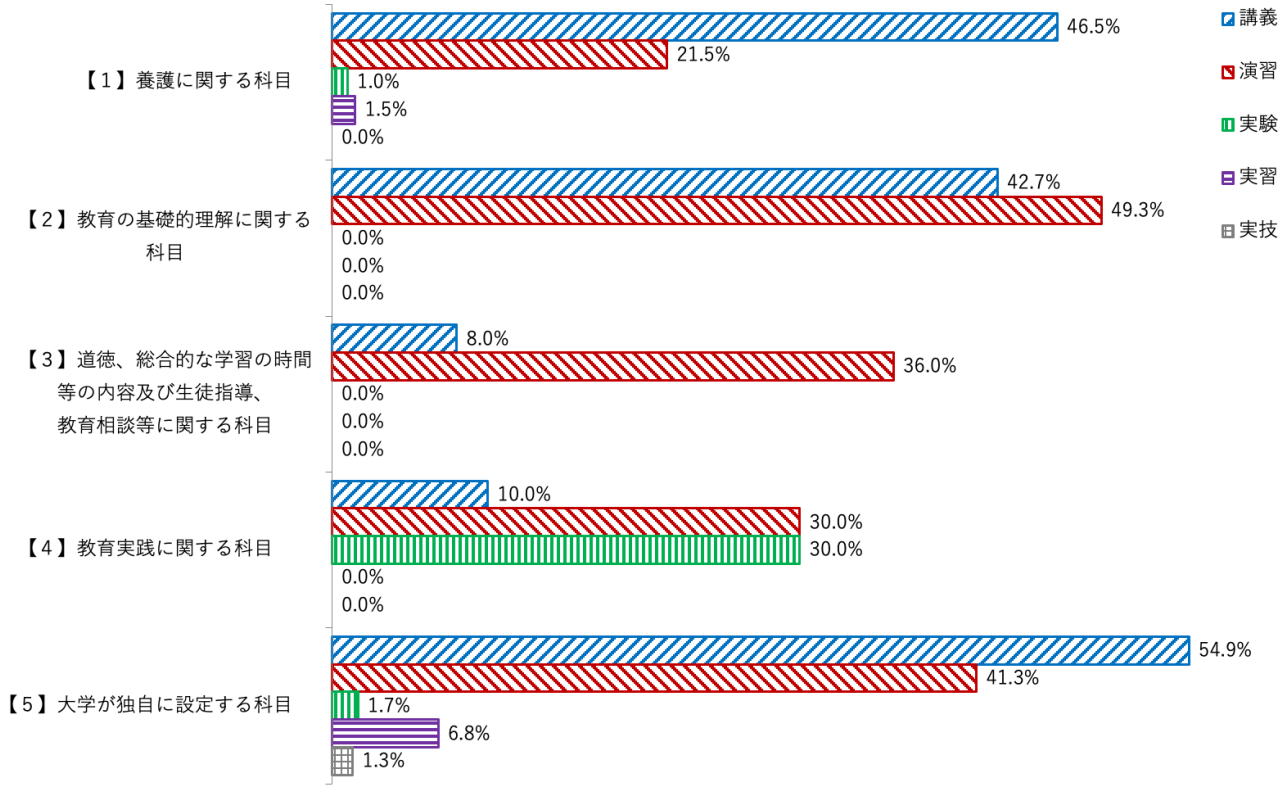


[2] １つの授業が講義と演習で構成される場合は、講義及び演習をそれぞれ１科目として集計している。

図表 2-9 授業形態の構成比（二種免許状）



図表 2-10 授業形態の構成比（専修免許状）



③　担当教員の専門領域

- 科目ごとの担当教員の専門領域を集計し、1 大学あたりの平均開設科目数に対して各専門教員が担当する科目数の割合を算出した。
- 一種免許状では「養護に関する科目」は、一種免許状で開設科目の 47.7%を看護学、21.3%を医学を専門とする教員が担当しており、医療系専門教員が約 7 割の科目を担当していた（図表 2-11）。
- 「教育の基礎的理解に関する科目」、「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」、「教育実践に関する科目」は、一種免許状、二種免許状で開設科目の 6 割から 7 割程度を教育学を専門とする教員が担当していた（図表 2-11、図表 2-12）。専修免許状においては「教育実践に関する科目」は教育学のほか、看護学や栄養学、その他の専門教員も担当していた（図表 2-13）。
- 心理学を専門とする教員の担当割合は、「教育の基礎的理解に関する科目」及び「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」において、一種免許状で約 20%、二種免許状で約 25～30%であり、一定の関与があることが明らかになった（図表 2-11、図表 2-12）。専修免許状の「大学が独自に設定する科目」では、教育学、看護学に加えて心理学の専門教員が担当する科目が一定の割合を占めていた（図表 2-13）。
- 社会福祉学を専門とする教員が担当する科目は、一種・二種・専修のいずれの課程・科目区分においても構成比は 1 割未満（多くの場合、5%以下）であった。養護教諭養成課程において、社会福祉学の専門家による授業は限定的であった。

図表 2-11 担当教員の専門領域と担当割合（一種免許状）

	平均科目数(割合)								
大科目名	看護学	公衆衛生学	医学	教育学	心理学	栄養学	社会福祉学	その他	平均開設科目数
【1】養護に関する科目	13.0 (47.7%)	3.8 (14.0%)	5.8 (21.3%)	4.3 (15.8%)	1.5 (5.6%)	1.5 (5.5%)	0.6 (2.3%)	5.7 (21.0%)	27.3
【2】教育の基礎的理解に関する科目	0.1 (1.2%)	0.0 (0.6%)	0.0 (0.5%)	5.6 (75.8%)	1.5 (20.6%)	0.0 (0.1%)	0.1 (1.8%)	0.7 (9.6%)	7.4
【3】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	0.1 (2.2%)	0.0 (0.6%)	0.0 (0.3%)	4.6 (76.6%)	1.2 (20.0%)	0.0 (0.1%)	0.1 (0.9%)	0.7 (11.6%)	6.0
【4】教育実践に関する科目	1.3 (41.4%)	0.4 (12.5%)	0.1 (4.2%)	2.1 (66.4%)	0.5 (16.9%)	0.0 (1.1%)	0.2 (6.7%)	0.9 (27.2%)	3.2
【5】大学が独自に設定する科目	1.5 (21.8%)	0.3 (3.7%)	0.6 (8.6%)	3.6 (51.7%)	1.1 (15.2%)	0.1 (1.4%)	0.3 (4.9%)	1.9 (27.3%)	7.0

図表 2-12 担当教員の専門領域と担当割合（二種免許状）

	平均科目数(割合)								
大科目名	看護学	公衆衛生学	医学	教育学	心理学	栄養学	社会福祉学	その他	平均開設科目数
【1】養護に関する科目	8.9 (44.7%)	3.1 (15.6%)	2.9 (14.6%)	6.6 (33.2%)	0.9 (4.5%)	1.0 (5.0%)	0.3 (1.5%)	9.1 (45.7%)	19.9
【2】教育の基礎的理解に関する科目	0.0 (0.0%)	0.1 (1.3%)	0.0 (0.0%)	4.7 (60.0%)	2.6 (33.2%)	0.0 (0.0%)	0.0 (0.0%)	1.5 (19.1%)	7.8
【3】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	0.1 (1.9%)	0.0 (0.0%)	0.0 (0.0%)	3.9 (73.6%)	1.3 (24.5%)	0.0 (0.0%)	0.0 (0.0%)	1.3 (24.5%)	5.3
【4】教育実践に関する科目	0.6 (21.4%)	0.2 (7.1%)	0.1 (3.6%)	2.1 (75.0%)	0.3 (10.7%)	0.0 (0.0%)	0.0 (0.0%)	0.9 (32.1%)	2.8
【5】大学が独自に設定する科目	1.0 (30.0%)	0.3 (10.0%)	0.3 (10.0%)	1.8 (55.0%)	0.0 (0.0%)	0.0 (0.0%)	0.3 (10.0%)	0.8 (25.0%)	3.3

図表 2-13 担当教員の専門領域と担当割合（専修免許状）

	平均科目数(割合)								
大科目名	看護学	公衆衛生学	医学	教育学	心理学	栄養学	社会福祉学	その他	平均開設科目数
【1】養護に関する科目	7.1 (28.5%)	1.8 (7.0%)	3.3 (13.0%)	1.1 (4.5%)	1.0 (4.0%)	0.4 (1.5%)	1.0 (4.0%)	3.6 (14.5%)	25.0
【2】教育の基礎的理解に関する科目	0.2 (1.3%)	0.0 (0.0%)	0.2 (1.3%)	7.0 (46.7%)	1.4 (9.3%)	0.2 (1.3%)	0.0 (0.0%)	3.6 (24.0%)	15.0
【3】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	0.5 (4.0%)	0.0 (0.0%)	0.0 (0.0%)	3.8 (30.0%)	1.0 (8.0%)	1.0 (8.0%)	0.0 (0.0%)	0.8 (6.0%)	12.5
【4】教育実践に関する科目	2.5 (50.0%)	0.0 (0.0%)	0.0 (0.0%)	3.0 (60.0%)	0.0 (0.0%)	2.5 (50.0%)	0.0 (0.0%)	2.5 (50.0%)	5.0
【5】大学が独自に設定する科目	8.3 (25.9%)	2.6 (8.0%)	4.2 (12.9%)	13.5 (42.0%)	5.9 (18.3%)	0.7 (2.2%)	0.4 (1.1%)	6.0 (18.7%)	32.3

※1：衛生学・公衆衛生学（予防医学を含む。）、※2：栄養学（食品学を含む。）、※3：看護学（臨床実習及び救急処置を含む。）

④ 担当教員の保有資格

- 担当教員の保有資格を集計し、1 大学あたりの平均開講科目数に対する当該有資格者の担当科目数の割合を算出した。
- 担当教員の保有資格の分布状況は、専門領域の分析結果と同様の傾向を示した。
- 一種免許状において、「養護に関する科目」は看護師資格（49.8%）及び養護教諭の免許状（28.2%）を有する教員が、「教育の基礎的理解に関する科目」等の教育系 3 科目は教員免許を有する教員（52.2%~70.9%）が、それぞれ担当科目の過半数を占めている（図表 2-14）。
- 心理・福祉分野の専門資格に関しては、公認心理師資格を有する教員が「教育の基礎的理解に関する科目」において 12.9%（一種）、19.1%（二種）、「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」において 15.6%（一種）、15.1%（二種）、「教育実践に関する科目」において、21.4%（一種）、7.1%（二種）の科目を担当しており、「養護に関する科目」と比較すると、高い配置率であった（図表 2-14、図表 2-15）。
- 社会福祉士及び精神保健福祉士資格については、一種・専修免許状の全科目区分において担当割合が 4%以下であった（図表 2-14、図表 2-16）。二種免許状の「大学が独自に設定する科目」で社会福祉士が 20.0%確認された事例を除き、全体として福祉系有資格者が担当する科目はほとんどなかった（図表 2-14、図表 2-15、図表 2-16）。

図表 2-14 担当教員の保有資格（一種免許状）

	平均科目数(割合)										
大科目名	養護教諭	教諭	医師	看護師	保健師	助産師	社会福祉士	精神保健福祉士	公認心理師	その他	平均開設科目数
【1】養護に関する科目	7.7 (28.2%)	4.7 (17.4%)	4.7 (17.2%)	13.6 (49.8%)	7.7 (28.4%)	1.9 (7.0%)	0.4 (1.6%)	0.4 (1.4%)	1.7 (6.2%)	4.5 (16.4%)	27.3
【2】教育の基礎的理解に関する科目	0.3 (4.6%)	4.8 (64.7%)	0.1 (0.8%)	0.1 (1.6%)	0.1 (0.7%)	0.0 (0.5%)	0.1 (1.1%)	0.0 (0.6%)	0.9 (12.9%)	1.1 (15.3%)	7.4
【3】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	0.3 (5.1%)	4.3 (70.9%)	0.0 (0.3%)	0.1 (2.4%)	0.0 (0.7%)	0.0 (0.0%)	0.0 (0.6%)	0.0 (0.1%)	0.9 (15.6%)	0.9 (14.3%)	6.0
【4】教育実践に関する科目	2.5 (79.2%)	1.7 (52.2%)	0.1 (3.6%)	1.6 (50.5%)	1.0 (30.6%)	0.1 (2.5%)	0.0 (1.1%)	0.0 (0.6%)	0.7 (21.4%)	0.6 (17.8%)	3.2
【5】大学が独自に設定する科目	1.8 (25.9%)	2.7 (38.5%)	0.5 (6.6%)	1.6 (23.6%)	1.1 (16.4%)	0.4 (5.2%)	0.3 (4.0%)	0.1 (1.1%)	0.9 (12.6%)	1.1 (15.2%)	7.0

図表 2-15 担当教員の保有資格（二種免許状）

	平均科目数										
大科目名　中科目名	養護教諭	教諭	医師	看護師	保健師	助産師	社会福祉士	精神保健福祉士	公認心理師	その他	平均開設科目数
【1】養護に関する科目	9.7 (48.7%)	5.1 (25.6%)	2.1 (10.6%)	7.9 (39.7%)	4.6 (23.1%)	0.6 (3.0%)	0.1 (0.5%)	0.0 (0.0%)	1.0 (5.0%)	6.9 (34.7%)	19.9
【2】教育の基礎的理解に関する科目	0.0 (0.0%)	5.4 (68.9%)	0.0 (0.0%)	0.0 (0.0%)	0.0 (0.0%)	0.0 (0.0%)	0.0 (0.0%)	0.0 (0.0%)	1.5 (19.1%)	1.7 (21.7%)	7.8
【3】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	0.3 (5.7%)	4.3 (81.1%)	0.0 (0.0%)	0.1 (1.9%)	0.1 (1.9%)	0.0 (0.0%)	0.0 (0.0%)	0.0 (0.0%)	0.8 (15.1%)	1.0 (18.9%)	5.3
【4】教育実践に関する科目	2.4 (85.7%)	1.5 (53.6%)	0.1 (3.6%)	0.5 (17.9%)	0.4 (14.3%)	0.0 (0.0%)	0.3 (10.7%)	0.0 (0.0%)	0.2 (7.1%)	1.0 (35.7%)	2.8
【5】大学が独自に設定する科目	1.2 (35.0%)	1.2 (35.0%)	0.3 (10.0%)	0.8 (25.0%)	0.5 (15.0%)	0.0 (0.0%)	0.7 (20.0%)	0.0 (0.0%)	0.2 (5.0%)	0.3 (10.0%)	3.3

図表 2-16 担当教員の保有資格（専修免許状）

	平均科目数										
大科目名　中科目名	養護教諭	教諭	医師	看護師	保健師	助産師	社会福祉士	精神保健福祉士	公認心理師	その他	平均開設科目数
【1】養護に関する科目	3.8 (15.0%)	3.5 (14.0%)	3.3 (13.0%)	7.8 (31.0%)	4.1 (16.5%)	0.6 (2.5%)	0.9 (3.5%)	0.4 (1.5%)	2.0 (8.0%)	3.5 (14.0%)	25.0
【2】教育の基礎的理解に関する科目	1.6 (10.7%)	6.4 (42.7%)	0.0 (0.0%)	0.4 (2.7%)	0.2 (1.3%)	0.2 (1.3%)	0.4 (2.7%)	0.0 (0.0%)	2.4 (16.0%)	2.4 (16.0%)	15.0
【3】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	1.0 (8.0%)	4.0 (32.0%)	0.0 (0.0%)	0.8 (6.0%)	0.5 (4.0%)	0.5 (4.0%)	0.3 (2.0%)	0.0 (0.0%)	1.0 (8.0%)	0.5 (4.0%)	12.5
【4】教育実践に関する科目	3.0 (60.0%)	3.0 (60.0%)	0.0 (0.0%)	2.5 (50.0%)	2.5 (50.0%)	2.5 (50.0%)	0.0 (0.0%)	0.0 (0.0%)	0.5 (10.0%)	0.0 (0.0%)	5.0
【5】大学が独自に設定する科目	3.7 (11.5%)	13.2 (41.1%)	3.3 (10.2%)	9.2 (28.4%)	5.7 (17.6%)	2.0 (6.1%)	0.5 (1.5%)	0.2 (0.7%)	3.5 (10.9%)	6.2 (19.1%)	32.3

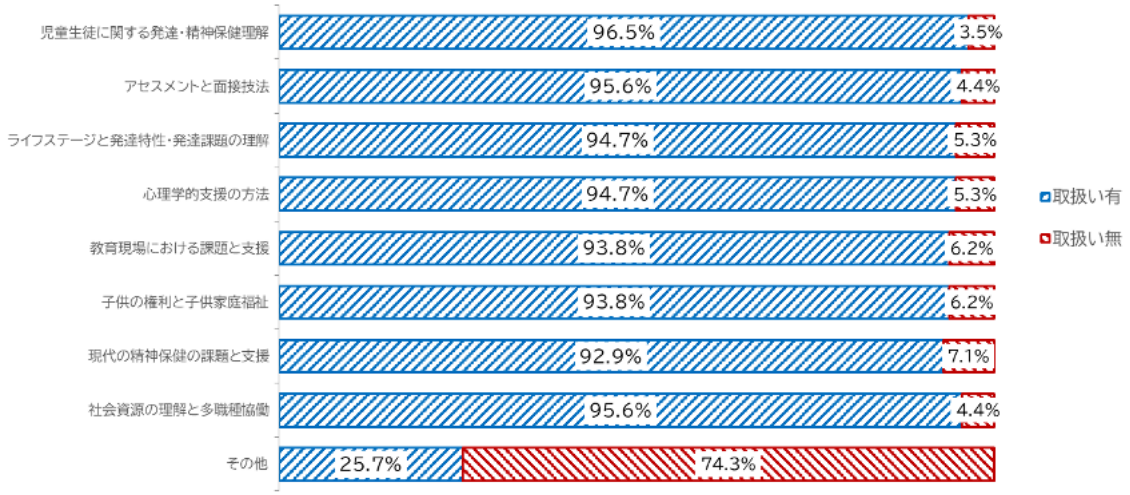
（3） 調査結果（養成課程における心理・福祉分野の教育実態[3]）

① 心理・福祉分野の内容の取扱い状況（開講率）

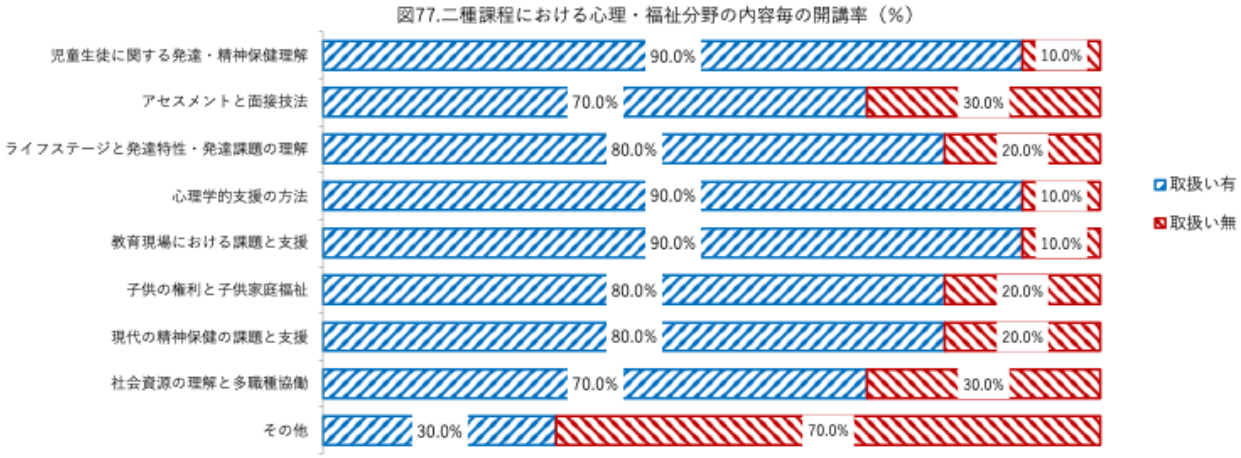
- 各養成大学において、心理・福祉分野の内容（「児童生徒等に関する発達・精神保健理解」等の全 8 項目）を取り扱う科目を開設しているか（開講率）を調査した。
- 一種免許状においては、調査対象とした全 8 項目において、90%以上の大学が「当該内容を含む科目を開設している」と回答した（図表 2-17）。一種免許状では、既存のカリキュラムの枠組みの中で、内容が既に網羅的に取り扱われている実態が確認された。
- 二種免許状においても、8 項目中多くの項目で 80～90%台の開講率である一方、「アセスメントと面接技法」及び「社会資源の理解と多職種協働」については 70.0%に留まり、他の項目と比較すると取り扱う大学の割合が相対的に低かった（図表 2-18）。
- 専修免許状では、全体的に70～80%台の開講率である一方、「社会資源の理解と多職種協働」が83.3%と 8 項目中で最も高かった（図表 2-19）。
- 免許状種別によって心理・福祉分野の内容の取り扱いの重点に差異が認められた。

[3] 詳細な調査結果は別紙 1「B.養成課程における心理・福祉分野の教育実態」を参照のこと。

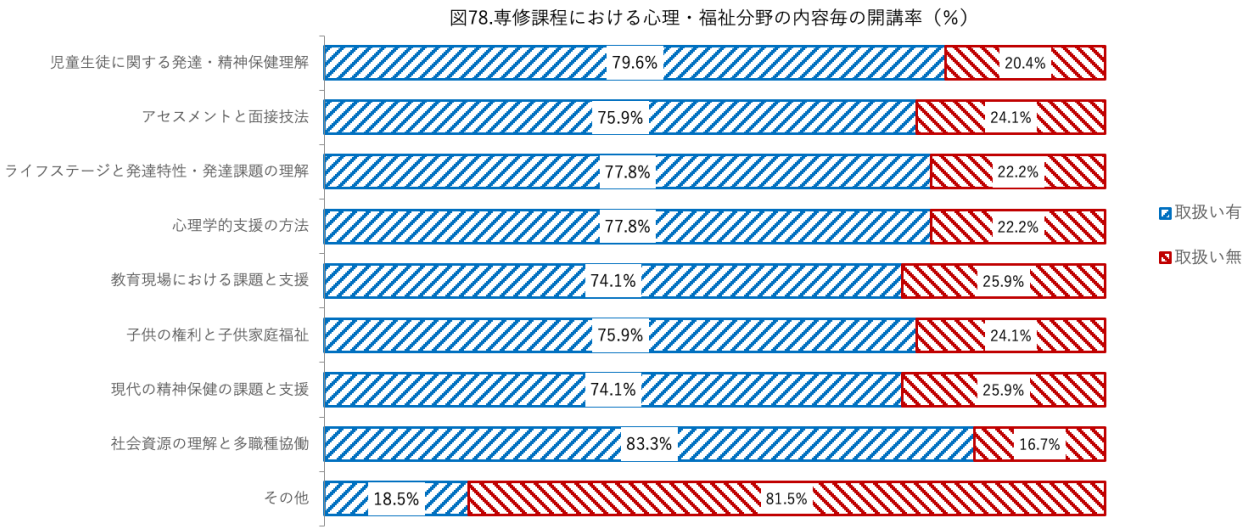
図表 2-17 心理･福祉分野の内容の取り扱い状況（一種免許状）



図表 2-18 心理･福祉分野の内容の取り扱い状況（二種免許状）



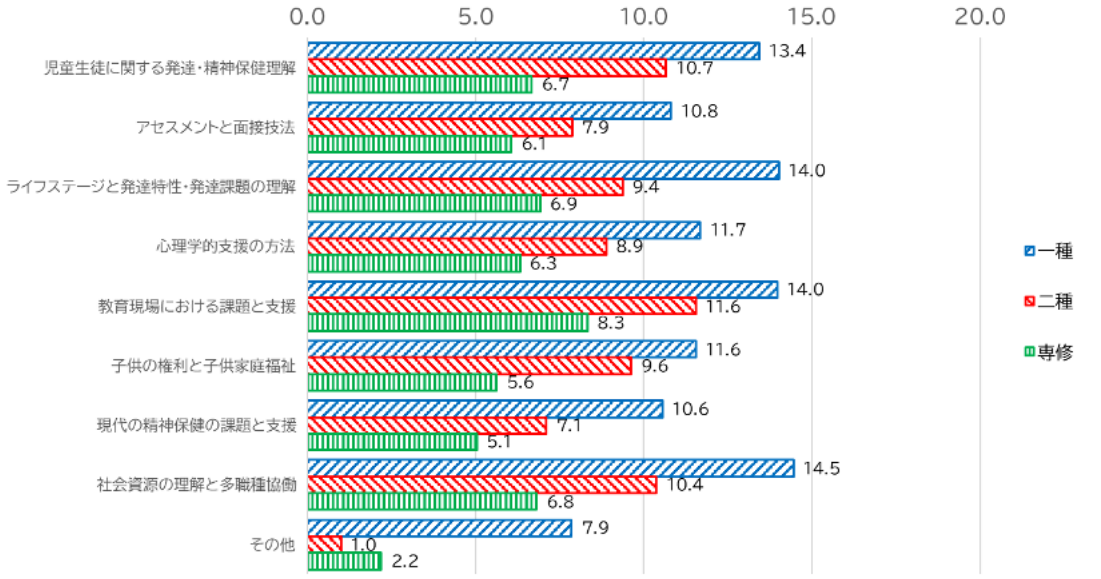
図表 2-19 心理･福祉分野の内容の取り扱い状況（専修免許状）



② 心理･福祉分野の内容を取り扱う科目数（規模）

- 一種･二種免許状ともに、1 大学あたり平均 7 ～14 科目の中で心理･福祉分野の内容が扱われていることが明らかとなった（図表 2-20）。当該分野の内容は特定の科目に集約されているのではなく、カリキュラム全体の複数の科目にわたり、分散して配置されていることを示している。
- 内容別に見ると、一種免許状では「社会資源の理解と多職種協働」が平均 14.5 科目と最も多い（図表 2-20）。「アセスメントと面接技法」は平均 10.8 科目、「現代の精神保健の課題と支援」は平均 10.6 科目であり、相対的に少ない（図表 2-20）。

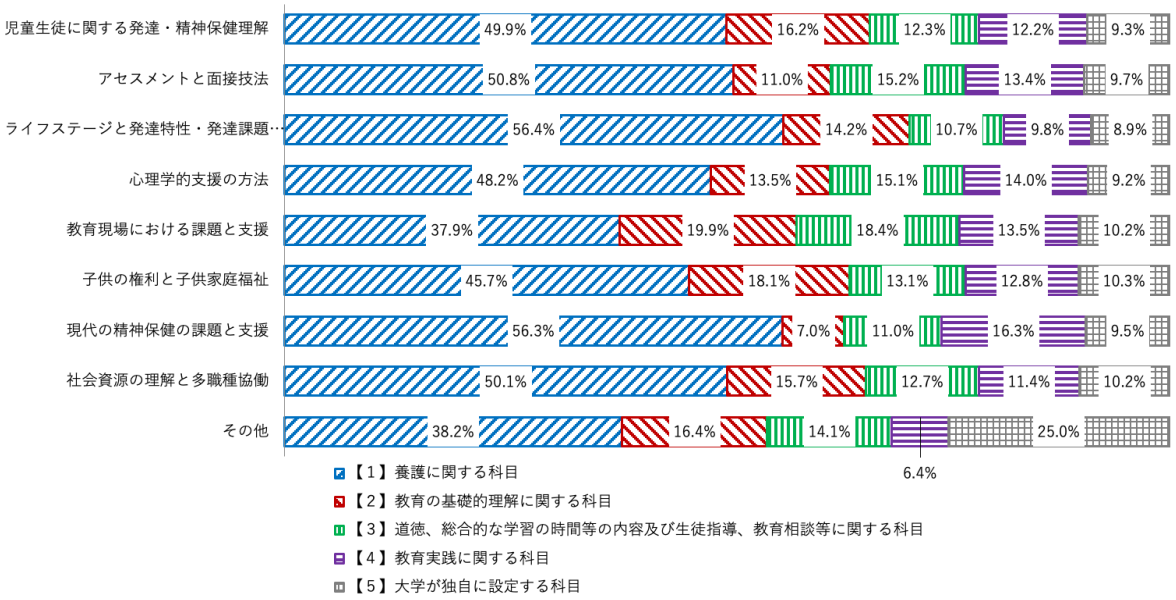
図表 2-20 心理･福祉分野の内容を扱っている科目数



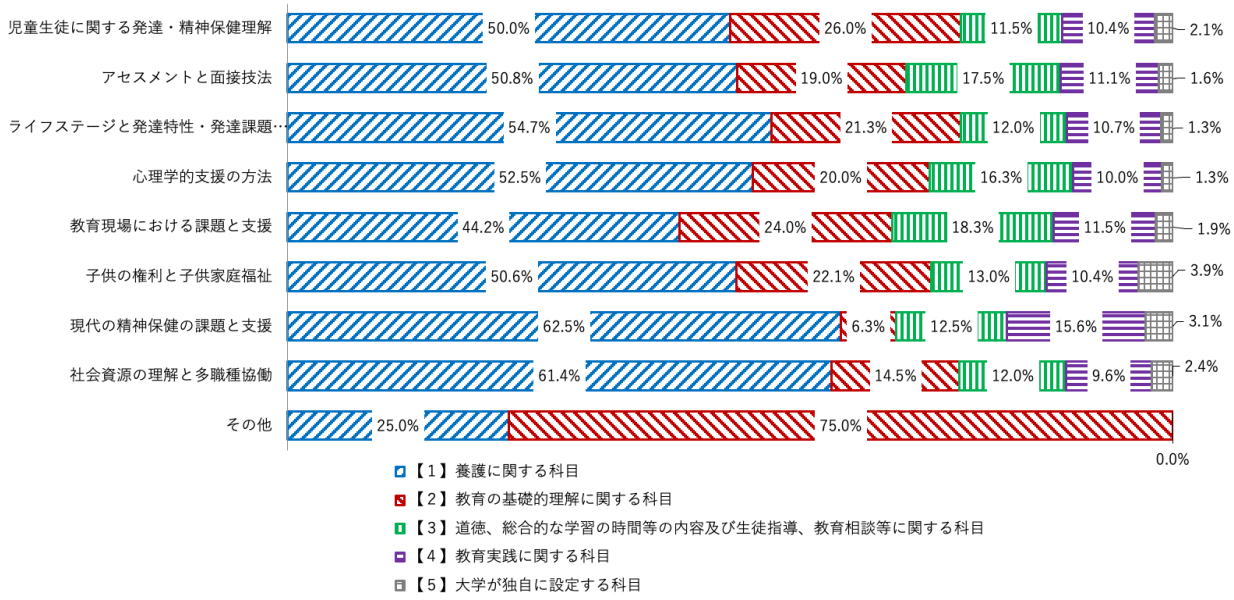
③　心理・福祉分野の内容を含む科目区分（カリキュラム上の位置付け）

- 心理・福祉分野の内容が含まれる科目が、法令上のどの科目区分に位置付けられているかを調査した。
- 一種・二種免許状においては、「養護に関する科目」の割合が最も高く、内容ごとの構成比で全体の約 40～60%を占めた。次いで「教育の基礎的理解に関する科目」や「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」が 10～20%であった。学部段階における心理・福祉分野の教育は、主に養護教諭の専門科目や教職科目の枠組みの中で実施されていることが示された（図表 2-21、図表 2-22）。
- 専修免許状においては、「大学が独自に設定する科目」での取り扱いが約 90%を占めており、学部段階とは異なる科目区分で教育が行われていた（図表 2-23）。

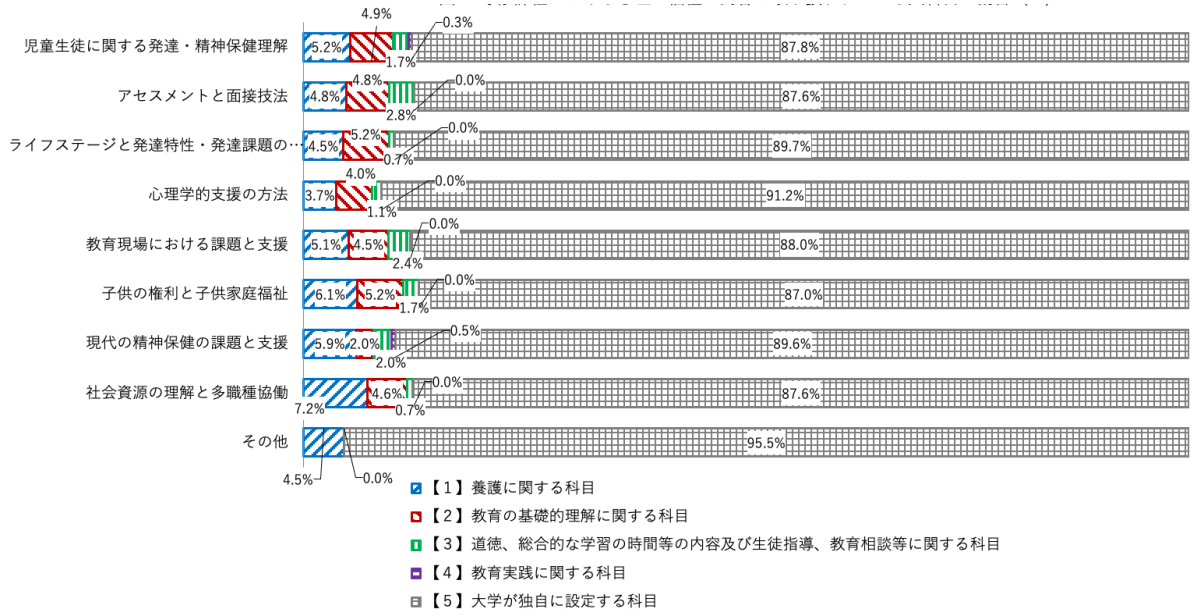
図表 2-21　心理・福祉分野の内容が取り扱われている科目区分の割合（一種免許状）



図表 2-22 心理･福祉分野の内容が取り扱われている科目区分の割合（二種免許状）



図表 2-23 心理･福祉分野の内容が取り扱われている科目区分の割合（専修免許状）



④ 心理･福祉分野の担当教員の専門領域

- 一種･二種免許状において、調査対象とした全ての心理･福祉分野の内容について、「看護学」又は「教育学」を専門とする教員が多数の科目を担当していた（図表 2-24、図表 2-25）。
- 心理学を専門とする教員（公認心理師資格を有する教員を含む）は、「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」において一定の科目数（一種免許状で科目全体の約 15.6%）を担当していることが明らかになったものの（図表 2-14）、看護学･教育学の教員と比較して担当科目数は少ない（図表 2-24、図表 2-25）。

・　社会福祉学を専門とする教員（社会福祉士等の資格を有する教員）が担当する科目は、一種・二種・専修免許状の全科目区分において１科目未満であった。社会福祉学分野の有資格者が担当する科目は限定的であった（図表 2-24、図表 2-25、図表 2-26）。

図表 2-24 各領域の教員が担当する平均科目数（一種免許状）

	各領域の教員が担当する1大学当たりの平均科目数							
心理・福祉の内容	看護学	公衆衛生学	医学	教育学	心理学	栄養学	社会福祉学	その他
児童生徒に関する発達・精神保健理解	4.8	1.3	1.3	5.7	3.6	0.2	0.5	2.5
アセスメントと面接技法	4.3	0.8	0.8	4.3	3.0	0.2	0.4	1.7
ライフステージと発達特性・発達課題の理解	6.1	1.4	1.3	5.2	3.3	0.3	0.5	2.2
心理学的支援の方法	4.5	1.1	0.9	4.9	3.4	0.1	0.5	1.9
教育現場における課題と支援	4.0	1.2	0.8	7.6	3.5	0.2	0.5	2.5
子供の権利と子供家庭福祉	4.4	1.3	0.7	5.7	2.1	0.2	0.6	1.8
現代の精神保健の課題と支援	4.4	1.5	1.1	4.4	2.4	0.2	0.5	1.8
社会資源の理解と多職種協働	5.7	1.6	1.1	6.8	2.8	0.3	0.7	2.4
その他	0.5	0.3	0.4	0.9	0.4	0.2	0.1	0.5

図表 2-25 各領域の教員が担当する平均科目数（二種免許状）

	各領域の教員が担当する1大学当たりの平均科目数							
心理・福祉の内容	看護学	公衆衛生学	医学	教育学	心理学	栄養学	社会福祉学	その他
児童生徒に関する発達・精神保健理解	2.9	1.4	0.7	5.8	4.0	0.1	0.0	2.9
アセスメントと面接技法	2.6	1.4	0.4	5.0	3.4	0.0	0.0	2.0
ライフステージと発達特性・発達課題の理解	2.8	0.9	0.6	5.1	3.4	0.3	0.0	2.4
心理学的支援の方法	2.9	1.2	0.3	4.6	3.8	0.0	0.0	2.4
教育現場における課題と支援	2.7	1.0	0.3	7.4	3.8	0.1	0.0	3.3
子供の権利と子供家庭福祉	2.6	1.1	0.3	6.1	2.4	0.1	0.3	2.3
現代の精神保健の課題と支援	2.5	1.3	0.4	4.9	2.5	0.1	0.0	2.1
社会資源の理解と多職種協働	4.3	1.7	0.9	6.6	3.0	0.1	0.0	2.7
その他	0.3	0.0	0.0	0.3	1.3	0.0	0.0	0.0

図表 2-26 各領域の教員が担当する平均科目数（専修免許状）

	各領域の教員が担当する1大学当たりの平均科目数							
心理・福祉の内容	看護学	公衆衛生学	医学	教育学	心理学	栄養学	社会福祉学	その他
児童生徒に関する発達・精神保健理解	2.0	0.5	1.0	3.2	3.1	0.2	0.1	0.7
アセスメントと面接技法	1.9	0.5	0.8	2.8	3.2	0.0	0.1	0.6
ライフステージと発達特性・発達課題の理解	2.8	0.8	1.0	2.7	2.9	0.2	0.2	0.9
心理学的支援の方法	2.1	0.5	0.8	2.9	3.4	0.0	0.2	0.7
教育現場における課題と支援	2.2	0.8	0.8	4.8	3.8	0.2	0.2	1.1
子供の権利と子供家庭福祉	2.1	0.7	0.5	3.1	2.0	0.2	0.2	0.8
現代の精神保健の課題と支援	2.0	0.6	0.9	2.0	2.0	0.1	0.1	0.6
社会資源の理解と多職種協働	2.6	0.9	0.8	3.2	2.4	0.2	0.2	1.0
その他	0.4	0.2	0.5	1.2	1.3	0.0	0.2	0.7

⑤ 心理・福祉分野の担当教員の保有資格

- 一種免許状において、調査対象とした全ての心理・福祉分野の内容について、養護教諭、看護師、教員免許保持者が担当している科目数が多かった。
- 一種免許状の心理学分野において、高度な心理学的専門性が求められる「アセスメントと面接技法」や「心理学的支援の方法」においても、心理学専門教員（公認心理師有資格者）が担当する科目は 1 大学あたり平均 2.7 科目（アセスメントと面接技法）と 3.0 科目（心理学的支援の方法）であった。 これに対し、同内容を担当する養護教諭、看護師、教員免許保持者はそれぞれ平均 4.6 科目・5.0 科目（養護教諭）、平均 4.6 科目・4.8 科目（看護師）、平均 3.9 科目・4.6 科目（教諭）であり、心理学の有資格者よりも、養護教諭や看護師、教員免許を持つ教員の方が多くの科目で当該内容を教えている実態が明らかとなった（図表 2-27）。
- 福祉学分野において、「社会資源の理解と多職種協働」等の福祉関連の内容については、社会福祉学専門教員（社会福祉士有資格者）が担当する科目は 1 大学あたり平均 0.5 科目以下と少なかった。 一方で、同内容を担当する看護師や教員免許状保持者は一種免許状、二種免許状、専修免許状でそれぞれ看護師は平均 6.1 科目・2.7 科目・2.3 科目、教諭は平均 5.9 科目・2.4 科目・2.8 科目であり、福祉分野の教育は主に他の有資格者が担当していることが示された（図表 2-27、図表 2-28、図表 2-29）。

図表 2-27 各資格を保有する教員の平均担当科目数（一種免許状）

心理・福祉の内容	養護教諭	教諭	医師	看護師	保健師	助産師	社会福祉士	精神保健福祉士	公認心理師	その他
児童生徒に関する発達・精神保健理解	5.8	5.4	1.2	5.2	3.0	0.8	0.3	0.3	3.2	2.8
アセスメントと面接技法	4.6	3.9	0.7	4.6	2.7	0.6	0.3	0.2	2.7	2.3
ライフステージと発達特性・発達課題の理解	5.5	4.8	1.1	6.4	3.9	1.1	0.3	0.3	2.9	2.7
心理学的支援の方法	5.0	4.6	0.8	4.8	2.8	0.7	0.3	0.3	3.0	2.6
教育現場における課題と支援	5.8	6.9	0.8	4.5	2.6	0.6	0.3	0.2	3.2	2.9
子供の権利と子供家庭福祉	4.7	5.0	0.6	4.6	2.8	0.8	0.4	0.2	2.2	2.1
現代の精神保健の課題と支援	5.2	3.8	1.0	4.7	2.8	0.6	0.4	0.4	2.4	2.0
社会資源の理解と多職種協働	6.0	5.9	1.0	6.1	3.7	0.9	0.5	0.3	2.8	2.8
その他	0.4	1.0	0.3	0.5	0.2	0.2	0.1	0.0	0.3	0.7

図表 2-28 各資格を保有する教員の平均担当科目数（二種免許状）

心理・福祉の内容	養護教諭	教諭	医師	看護師	保健師	助産師	社会福祉士	精神保健福祉士	公認心理師	その他
児童生徒に関する発達・精神保健理解	5.1	4.1	0.5	2.3	1.7	0.2	0.0	0.0	2.8	3.5
アセスメントと面接技法	3.5	2.3	0.2	1.4	0.9	0.3	0.0	0.0	1.6	2.4
ライフステージと発達特性・発達課題の理解	4.1	3.1	0.3	2.0	1.7	0.2	0.0	0.0	1.8	2.4
心理学的支援の方法	4.5	3.2	0.3	2.0	1.6	0.2	0.0	0.0	2.3	2.9
教育現場における課題と支援	5.3	4.9	0.3	2.1	1.6	0.2	0.0	0.0	2.2	3.3
子供の権利と子供家庭福祉	4.4	2.9	0.2	1.8	1.2	0.2	0.2	0.0	1.6	2.2
現代の精神保健の課題と支援	4.4	2.1	0.2	1.7	1.3	0.1	0.0	0.0	1.6	2.4
社会資源の理解と多職種協働	5.0	2.4	0.4	2.7	1.8	0.4	0.0	0.0	1.6	2.3
その他	0.1	0.4	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.2	0.3

図表 2-29 各資格を保有する教員の平均担当科目数（専修免許状）

心理・福祉の内容	養護教諭	教諭	医師	看護師	保健師	助産師	社会福祉士	精神保健福祉士	公認心理師	その他
児童生徒に関する発達・精神保健理解	1.3	2.7	0.8	1.7	1.1	0.3	0.1	0.0	2.2	1.7
アセスメントと面接技法	1.0	2.4	0.6	1.5	1.0	0.3	0.1	0.0	2.2	1.8
ライフステージと発達特性・発達課題の理解	1.3	2.4	0.7	2.2	1.6	0.5	0.2	0.0	1.8	1.6
心理学的支援の方法	1.0	2.5	0.6	1.7	1.1	0.3	0.2	0.0	2.2	1.7
教育現場における課題と支援	1.4	3.7	0.6	1.7	1.3	0.4	0.1	0.0	2.3	1.9
子供の権利と子供家庭福祉	1.3	2.3	0.4	1.6	1.2	0.4	0.2	0.0	1.4	1.1
現代の精神保健の課題と支援	1.2	1.7	0.8	1.5	1.1	0.3	0.2	0.0	1.5	1.3
社会資源の理解と多職種協働	1.6	2.8	0.7	2.3	1.7	0.5	0.3	0.0	1.9	1.5
その他	0.0	0.3	0.1	0.1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.1	0.2

（4） 調査結果（ヒアリング調査）

ヒアリング調査の結果について、テーマ 1～5 の枠組みに沿って回答内容を整理した（図表 2-30）。

先行して心理・福祉分野の科目を充実させている大学では、心理・福祉分野の専門性を活かした教育展開が、多職種連携の理解や学生の現場対応力の向上に寄与していた。

その他の大学では、心理・福祉分野の知見を養護教諭の職務に即した形で位置付ける必要性や、養護

教諭の実践を根拠あるものとするための学問的な理論構築を求めるニーズが確認された。一方、科目の新設や専門教員の確保が困難であることが共通課題として挙げられた。そのため、科目の新設よりも既存科目への部分的な導入や、専門外の教員でも活用可能な解説資料・教材の提供を求める意見があった。

開発したプログラム案については、必要な視点が網羅されており、これまで教員の裁量に委ねられていた到達目標を可視化できる点や、学内で科目を新設する手続きを行う際に、教員同士の認識を合わせることや、合意形成を図る上での根拠となる点が有用であると評価された。一方で、実装に際しては、既存科目の 1～2 コマ分を差し替える形式が教員の裁量で実施可能な現実的対応策として示されたが、科目開設時と同様に専門教員の確保が課題となる可能性も指摘された。

図表 2-30 ヒアリング調査における主な回答内容（聴取テーマ別）

聴取テーマ	具体的な回答内容
テーマ１： 心理・福祉分野の科目を充実させた経緯・過程	【科目設置・充実の契機や背景】 ・ 当初は福祉系資格を中心としたカリキュラム構成の学科であったが、福祉系資格の法令改正による養成科目の変更への対応、及び学内における養護教諭の免許状取得を希望する学生の増加に伴い、福祉系資格、養護教諭を目指す学生においては内容の見直しも含めて、各養成課程の専門的な教育をより充実させるためのカリキュラム変更を行った。 ・ いじめ・虐待・不登校・貧困等の児童生徒等の健康課題の多様化・複雑化を受け、「チーム学校」の中核を担える心理面に強い養護教諭のニーズが高まっていた。設置に際しては、教育委員会や小中学校へ独自にヒアリングを行い、現場課題を確認した。 【科目開設に至るまでの検討・意思決定のプロセス】 ・ 当初は教員間でも「福祉」と「教育」の文化の違いから違和感があったが、貧困や虐待等、学校単独では解決困難な課題の増加により相互の専門性の必要性が認識され、現在は共通理解が進んでいる。 ・ 心理学に強みを持つ養護教諭の養成を構想していたが、当初は教育プログラムとの関連性が不十分等の理由から心理学部への設置認可が下りず、まずは教育学部に課程を開設して約 3 年間の実績を積んだ。その後、現場での心理対応へのニーズが高まった 2018 年のタイミングで、心理学科への移管・設置を実現した。 【資源の確保（人員・時間割・外部連携等）】 ・ 教員確保は公募をほぼ行わず、学内外の信頼できる人的ネットワークや紹介を通じて計画的にリクルートしている。 ・ 心理学部内の学科であるため、心理系教員の人員確保に課題はなく、既

聴取テーマ	具体的な回答内容
	存資源で充足している。時間割編成は公認心理師・養護・看護等の各実習時期の調整が必要であり、初年度は苦労したが以降は安定的に運用している。 【心理・福祉分野の科目を開設した効果】 ・ ダブルライセンス（養護教諭＋社会福祉士等）を目指す学生が増加し、大学の強みとなっている。一連の実習を通じて、学生が学校と福祉の両方の現場を体験し、自身の適性を見極める機会となっている。卒業生からは、社会福祉の知識が貧困・虐待への対応に、演習で学んだ面接技術が保護者対応に役立っているとの評価が得られている。 ・ 心理学部で養護教諭を目指せる希少性が志願者増や入学定員の増員に寄与した可能性がある。心理統計の学修により、感染症の統計や健康診断後のデータ分析にスムーズに対応できているとの卒業生の声がある。一方で、児童理解が深化する反面、対象者の痛みを感じ取り心理的な負荷を感じる学生へのケアの必要性も生じている。
テーマ２： 現職養護教諭が心理・福祉分野での対応に課題を感じている状況とそれに対する教育上のポイント	【現行カリキュラムでの心理・福祉分野の取り扱い状況】 ・ ・ 看護・栄養・心理・教育等の多職種と協働して事例検討を行う科目を設け、学生段階から IPW（Inter-professional Work：多職種連携）の基礎を学ぶ機会を設けている。 ・ 心理学部に課程を置く特性を活かし、心理統計を必修としている。実験等を通じて波形や数値で「心の見える化」を行う学習を行っており、学生の知的好奇心を刺激し、児童理解や観察眼の深化に寄与している。 【現場でなお心理・福祉の専門性が求められる要因】 ・ 2013 年の「子供の貧困対策に関する法律」の成立以降、学校は福祉への接続プラットフォームとして期待されている。学校は毎日子供が通い多面的な情報が集まる場所であるため、早期発見と福祉的アセスメントへのニーズが必然的に高まっていると考えられる。 ・ 現場での相談事例において課題が複雑に絡み合い、標準的な解決策が通用しないケースが増加している。 【現場で活用可能な学修内容】 ・ 用語や概念の知識習得に留まらず、具体的な外部機関の動きや、目の前の子供への対応の適切性を判断できる実践的能力を養うための事例検

聴取テーマ	具体的な回答内容
	討。福祉系の演習で学ぶ面接技術やコミュニケーション技術。 ・ 多岐にわたる情報を整理・アセスメントし、自身で対応すべき課題と、次の専門職へバトンパスすべき課題を峻別する能力。心理偏重にならないよう、対象者を広く丁寧に観察・アセスメントする姿勢。 【その他、教育上のポイント】 ・ 知識と実践のギャップを埋めるためには事例検討が有効だが、教材として扱う事例が固定化し、現場の最新の課題を反映しきれていない場合がある。常に最新の社会課題をキャッチアップし、教材をバージョンアップしていくことが重要である。 ・ 心理テスト等をゲーム感覚で実施する際、学生がその面白さを感じ、「自分を理解した」という気持ちになってしまうことがある。教員側は、学修の「楽しさ」を認めつつも、専門的な限界や確実性の重要さを明確にして指導している。 ・ 卒業生・在学生のコミュニティを組織し、大学教員が分担して事例検討や講座を行っている。
テーマ３： 心理・福祉分野の科目設置のニーズ	【心理・福祉分野の新設科目の必要性】 ・ 養護教諭養成課程としての心理・福祉分野の新設又は明確な位置付けについて「必要である」との認識である。養護教諭養成課程の中に正式に位置付け、養護教諭に必要な資質能力として根拠を持たせることが、安定的な履修機会の確保につながると考えている。 ・ 本学の養護教諭養成課程においては、心理・福祉分野の新設科目の検討は「不要」と感じている。提示された「資質能力一覧」の内容は既存科目の中で既に取り扱っている内容と重なるものと理解している。 ・ 大学教員として、全ての内容を扱うことは難しくとも、一部の内容を取り入れたいというニーズは高いと思われる。ただし、物理的に新しい科目を増やす余地がないのが実情であり、既存の必修科目に加え、さらに独自の必修科目を設置することは、単位数やカリキュラムの枠組みの観点から現実的ではないと考える。 ①必要とされる場面 ・ 現状の学科科目では「児童福祉」という大きな枠組みでの学びであり、養護教諭の職務に特化した内容とは言い難い面がある。福祉分野の職種や機関が学校とどう関わってくれるのかという知識や活用のイメージが不足し、適切な連携ができていない現状があるため、正式に設置されれば、養護教諭とし

聴取テーマ	具体的な回答内容
	て具体的にどうアセスメントし、支援につなげるかという、より実践的かつ具体的な指導が可能になると考えている。 ③　不要である理由 ・　保健・医療・福祉を横断し、専門の枠を超えて協働・連携できる人材を育成するための教育課程が既に構築されており、提示された心理・福祉分野の内容についても既存科目でカバーできているため。 ・　心理に重きをおいた科目を追加することで、学生の関心が心理へ偏り、身体的徴候を見落とすリスクが高まることを懸念しているため。
テーマ４： 科目開設時の課題	【授業単位で新設する場合の実現可能性】 ・　科目新設ではなく、既存の科目（例：「健康相談活動」「養護概説」等）の内容を見直し、心理・福祉分野の内容を組み込む形であれば、現実的な対応策となり得る。 ・　心理・福祉分野のトピックや演習要素を部分的に組み込む形であれば、対応は可能である。 【心理・福祉分野の新設科目を開設する上での課題】 ・　現在、全学的に単位のスリム化が進められており、物理的に新しい科目を増やす余地がなく、全学の委員会等で承認を得るハードルが高い。 ・　現状のカリキュラムは教職課程及び学科の必修科目ですでに過密状態であり、これ以上新しい科目を追加する物理的な余裕がない。 ・　都市部から離れた立地であるため、心理・福祉分野を担当できる教員の確保が困難である。近隣大学から非常勤講師を招聘しようとしても、距離的な問題から通年での出講は難しく、集中講義形式の提案を受けることがあるが、時間をかけて学ぶべきという教育的配慮から実施には慎重であり、条件の折り合いがつかない状況にある。 ・　養護教諭養成の担当教員であっても、高度な心理学や福祉制度は専門外である場合が多い。そのため、専門用語をなじみのある言葉に置き換えたり、教員が授業で活用できる解説資料やスライドを提供したりする等の対応が必要である。 ・　「既存科目で十分な内容」と「強化すべき内容」の優先順位を明確化する必要がある。

聴取テーマ	具体的な回答内容
テーマ５： 「養成大学向け養成プログラム」への改善提案	【科目開設手続きにおける有用性（項目・形式等）】 ・　提示されたプログラムの項目構成自体は、教育内容として適切なものであり、学ぶべき事項が整理されている。 ・　提示されたプログラム案は、養護教諭に必要な視点が網羅されており、有用である。新しい科目を設置するには根拠が必要となるが、文部科学省の方針として示されることは、学内での合意形成や手続きを進める上で有効な後押しとなる。 ・　適切に構成されており、科目開設手続き上の参考資料としても問題ない水準である。各大学や教員の裁量に任されていた学びが、具体的な到達目標や授業例として可視化されたことには社会的意義がある。 ・　「権利擁護（アドボカシー）」の視点は必須であるため、導入の意義が大きい。 ・　心理・福祉の理論と実践とを結び付ける構成になっており、学問的背景に基づいた講義内容として望ましい。 【心理・福祉の学修効果の妥当性】 ・　養護教諭に必要な知識・技能・態度が過不足なく網羅されている。 ・　養護教諭の「標準的な職務」や「健康相談活動」の枠組みの中で、心理・福祉の知識がどこに位置付くのかを教員側が明確に整理して提示する必要がある。 ・　養護教諭の実践を根拠あるものとしていくために、学問的な理論構築は必須であり、本プログラムは有効である。 ・　学生のバックグラウンドによって学びの偏りが生じやすい現状において、こうした標準的な内容が示されることは、現場に出た際の資質の平準化に寄与する。 ・　心理検査の解釈等は学部レベルの授業で扱うにはハードルが高く、数値の読み方を教えることで児童生徒等に対して誤ったレッテル貼りをしてしまうリスクも懸念される。 【実装可能性（学内運用・審査・資源等）】 ・　今回開発されたプログラムから 1～2 コマ分を選び、内容を差し替える形で扱うことは可能である。これは担当教員の裁量で実施可能であり、現実的である。 ・　「誰がこのプログラムを教えることができるのか」という根本的な課題がある。理想としては、心理・福祉・養護教諭の 3 者の教員が共同で登壇する授業形

聴取テーマ	具体的な回答内容
	態が望ましい。 ・ 心理・福祉の教員リソースが学内にある大学では導入の人的ハードルは低いが、他学部（看護・教育系等）では教員確保が課題になる可能性がある。 【改善点】 ・ 心理検査の詳細な技法よりも、専門職と「どう連携するか」「どういう視点で子供を見るか」といった活用面に重点を置く内容に修正すべきである。 ・ 福祉分野に関しては、制度名称の習得よりも「養護教諭が福祉的な視点で子供の課題をどうアセスメントするか」という具体的な手順や尺度を詳しく扱うべきである。 ・ 「生徒指導提要」等の現場で馴染みのある枠組みと関連付けて整理することが重要である。 ・ 「新設科目として導入する場合」のモデルだけでなく、「既存科目の中に内容を取り入れる場合」の活用例等を提示すべきである。

3. 考察

アンケート調査（定量データ）及びヒアリング調査（定性データ）を統合的に分析した結果、今後の養護教諭養成教育及び本プログラムの導入・展開において前提とすべき構造的課題と解決の方向性は以下のとおりである。

（1） 知識の網羅から実践的連携技法への質的転換の必要性

・ アンケート調査では、主要な心理・福祉項目について 9 割以上の大学が「開設している」と回答しており、知識教育の量的基盤は確保されている。

・ しかし、ヒアリング調査では、現場の課題として「知識はあっても、具体的な連携行動（いつ・どこへ・どうつなぐか）の実践イメージが湧かない」、「多職種へのバトンパスの判断ができない」といった点が指摘されている。 この「知識と実践の乖離」の要因として、アンケート調査で明らかになった「講義形式への偏重（主要科目で 70～90%以上が講義）」が挙げられる。

・ したがって、養護教諭養成課程において、心理・福祉の強みを身に付けるためには、知識の補充というよりは既存の知識を具体的行動へ変換するための「シミュレーション演習」や「事例検討」の提供にあると考えられる。

（2） カリキュラム過密化に対応した「モジュール型（差し替え）」導入の必要性

- ヒアリング調査では、「カリキュラムの過密化により、新規必修科目の設置承認を得るハードルは極めて高い」との課題が示された。この点について、アンケート調査では、一種免許状の開設科目の単位数が法令上の最低修得単位数を大幅に上回っている（充足率約 146%）ことが確認されており、ヒアリングで示された課題を定量的にも裏付ける結果となった。
- 現場の教員からは、独立した科目の新設ではなく、既存の必修科目（「健康相談活動」「養護概説」等）の一部を、本プログラムの内容に「差し替える（読み替える）」形での導入が現実的であるとの提案がなされた。
- また、心理・福祉分野の内容が平均 10 科目以上に分散しているアンケート結果を踏まえ、単独の科目を新設するよりは、既存科目の各単元に組み込み可能な「学習モジュール（パーツ単位）」形式で提供した方が、導入障壁を下げる点で有効と考えられる。

（3）心理・福祉分野の内容を扱うための教育支援ツールや制度の検討

- アンケート調査により、心理・福祉分野の内容は、「養護に関する科目」や教職に関する科目等、既存の複数の科目で取り扱われており、それぞれの科目を担当している看護師や教員免許を保有する教員が、心理・福祉分野の内容を取り扱っているケースが多いことが確認された。ヒアリング調査では、こうした教員が高度な心理・福祉分野の専門用語（例：ワーキングメモリ等）を扱う際には、適切な解説を行うための支援が必要との意見があった。また、心理・福祉分野の専門家が担当する場合にも、養護教諭の職務や学校現場の実態を踏まえた指導が必要との指摘があった。
- したがって、プログラムの実効性を担保するためには、シラバスの提示に留まらず、専門外の教員が正確かつ養護教諭の実践の文脈に即して指導できるよう、「教員向け解説書（ティーチング・ガイド）」や「講義スライド・演習事例集」等の具体的ツールをパッケージ化して提供することが有効と考えられる。

（4） 心理・福祉単独ではなく養護教諭の専門性（フィジカルアセスメント）と統合させる必要性

- ヒアリング調査において、看護系大学等から「心理への関心過多により、身体的徴候の発見（フィジカルアセスメント）がおろそかになるリスク」への懸念が示された。これは、アンケート分析において、心理・福祉分野の内容の過半数が「養護に関する科目」の中で取り扱われている事実とも関連していると考えられる。すなわち、本来、身体的ケアや看護技術を習得すべき授業枠の中に心理・福祉分野の内容が混在していることで、限られた授業時間の中で「身体」と「心理」のいずれかを扱う時間を増やせばどちらかが減るというトレードオフの関係になりうる。このため、心理・福祉分野の内容を追加することが、身体的視点を学ぶ機会の減少を招く可能性もあると考えられる。
- したがって、導入するプログラムの内容は、心理・福祉の知識を拡充するよりは、「養護教諭が学校保健活動の中でどう活用するか」という主語・文脈を前提に考え、フィジカルアセスメント等の身体的アプローチと統合し、「心身両面からの支援」という内容とすることで教育効果を高めるとともに、養護教諭としての専門性の確立に貢献できる可能性があると考えられた。

第3章．養成大学向け養成プログラムの開発

1． 開発の基本方針

（1） 資質能力一覧作成の主旨

養成プログラムの開発にあたっては、まず、児童生徒等の現代的な健康課題への対応をより充実させる観点から、養護教諭の専門性を基盤として、心理・福祉分野に関して身に付けることが望ましいと考えられる資質能力を整理した。具体的には、既存の養成大学のカリキュラムや先行研究から得られた知見に基づき、養護教諭養成・臨床心理学・社会福祉学の専門職等による検討及び有識者委員会での議論を経て、「養護教諭が身に付けるべき心理・福祉分野の資質能力一覧（以下、「資質能力一覧」という。）」としてまとめた。対象は現職か学生かを問わず、一般に養護教諭に必要とされると考えられる資質能力について検討した。

全体目標：心理・福祉分野に関し、当該事項を履修することによって対象者が修得する資質能力
一般目標：全体目標を内容のまとまり毎に分化させた目標
到達目標：対象者が一般目標に到達するために達成すべき個々の規準

（2） 養成大学向け養成プログラム開発の主旨

養護教諭養成課程で当該資質能力を身に付けるため、資質能力一覧の中で、特に養成課程で学修すべきと考えられる内容を抜粋し、養成大学の科目新設又は授業の組み入れに資するよう、以下 3 点の方針に基づき、3 科目相当分の養成大学向け養成プログラムを開発した。

資質能力一覧のうち養成大学で学修すべき内容の抜粋：

プログラムには、資質能力一覧の到達目標に基づき、特に養成大学で学修すべき内容を組み入れた内容を資質能力一覧に示された各項目（全体目標・一般目標・到達目標）と紐づく形で構成した。

養成大学の状況に応じた 3 科目の策定：

多様な背景を持つ養成大学が、それぞれの強みを活かしつつ不足部分を補えるよう、以下の 3 科目を策定した。

- 心理系学部向け：心理の基盤を活かしつつ「福祉分野」の資質能力を補完・強化する科目
- 福祉系学部向け：福祉の基盤を活かしつつ「心理分野」の資質能力を補完・強化する科目
- その他学部向け：心理・福祉の両分野について「資質能力一覧」に示す基礎的内容を学ぶ科目

授業単位での導入可能性を考慮した構成：

実態調査やヒアリングの結果、心理・福祉分野の科目を新設する上で、カリキュラムの過密化や専門教員の不足が課題となることが明らかになった。そのため、本プログラムでは、科目単位ではなく、授業単位での組み入れが可能となるよう独立した 10 回の授業（例）を記載した。

（3） 想定する対象と活用場面

本プログラムは、全国の養護教諭養成課程を有する大学において、以下の３つの場面での活用を想定している。

- **科目の新設**：「資質能力一覧」に基づく教育内容を体系的に提供するため、本プログラムを参考に、科目を新設するために活用する。
- **既存科目の充実**：既存科目の中に、本プログラムで提示する授業例を部分的に取り入れ、授業内容を補強するために活用する。
- **カリキュラム・マネジメントの指標**：各大学が自校のカリキュラムを点検する際、「資質能力一覧」を参照し、不足している教育内容を特定・改善するために活用する。

（4） 開発の留意点・限界

資質能力一覧や養成大学向け養成プログラムは、心理・福祉分野の内容を学ぶ機会が少ない養成大学において、それらを補えるよう、本事業で検討できる範囲内で標準的な案として作成したものである。一例としての提示であり、科目新設や授業の実施において何らかの制約を及ぼすものではない。

2. 開発の過程

（1） 予備調査（先行研究調査）の実施

本プログラムの開発に先立ち、現職養護教諭が直面している困難やニーズ、及び求められる専門性の実態を客観的に把握するため、国内外の先行研究レビューを実施した。

① 調査方法

調査対象文献は国内外の研究論文、公的文書とし、Google Scholar、Dialog、J DreamⅢ、Google 検索を用いて調査を行った。論文検索時の条件は、おおよそ過去 15 年以内に発行された論文を中心とし、「養護教諭」、「子供（子ども、こども）」、「児童」、「困難」、「課題」、「職務」、「相談」、「能力」、「精神」、「問題」、「こころ」、「健康」等のキーワードを組み合わせて検索を行った。

② 調査結果

検索の結果、抽出された文献 10 件を分析対象とした。各文献の詳細は下表のとおりである（図表 3-1）。

図表 3-1 予備調査（先行研究調査）の文献一覧

No.	文献名（発行年）	著者
1	養護教諭の抱える困難感に関する文献レビュー（2024）	加藤 直子、久保 加代子、髙森 香
2	「養護教諭が抱く職務上困難感の構成因子」（2023）	柴田 優里絵、齋藤 美和、山脇 京子
3	養護教諭が職務上抱える困難に関する文献検討（2022）	藤村 友美、石田 靖彦

No.	文献名（発行年）	著者
4	精神疾患・精神的課題のある児童生徒等への養護教諭の支援経験と影響要因（2022）	欠ノ下 郁子、植田 誠治
5	愛着に問題をもつ子供に対して養護教諭が行う支援の現状と課題（2022）	石田 美緒、塚原 加寿子
6	逆境体験が背景にある児童生徒等への健康相談における養護教諭の困難：トラウマインフォームドケアの概念に基づく教育プログラム開発に向けた事前調査（2022）	菊池 美奈子、重年 清香
7	歴史的変遷からみた養護教諭の職務と今後の課題（2021）	石井 秀貴、千葉 千恵美
8	養護教諭の相談能力向上と協働に関する研究（2018）	岩崎 和子
9	一人配置の養護教諭の自己教育力と職務上の困難感との関連（2016）	石田 有紀、園田 直子
10	心の健康問題をもつ子供の養護診断・対応に関する研究（2013）	中村 恵子、塚原 加寿子、伊豆 麻子、栗林 祐子、大森 悦子、佐藤 美幸、渡邉 文美、石﨑 トモイ、西山 悦子

③ 調査結果：養護教諭が抱えている困難

先行研究の分析の結果、養護教諭の困難は以下の 3 つに大別されることが明らかとなった。

- 職務内容・役割に起因する困難：
  不登校、虐待、精神的課題、逆境体験等、支援対象が複雑化・困難化していることや、見立ての難しさが示された。
- 他者・他組織との関係性に起因する困難：
  担任教諭との情報共有不足や、保護者との価値観の相違、外部専門機関との調整等、校内外の「連携・協働」に困難を感じている実態が示された。
- 養護教諭自身の内面・資質に起因する困難：
  困難事例への対応に伴う心理的負担や孤独感、専門知識・スキルの不足感、及び「一人配置」という職務特性による孤立が報告された。

④ プログラム開発への示唆

先行研究レビューに基づき、以下の 5 つの視点を重視して資質能力一覧を設計した。

- 連携・協働スキルの体系化：教員養成段階から家族や学校を一つのシステムとして捉える視点を学ぶグループスーパービジョン[4]や専門職連携教育等を導入し、協働を具体的なスキルとして体

[4] グループスーパービジョン：１人の熟練した専門職（スーパーバイザー）が複数の経験の浅い専門職（スーパーバイジー）に対して行うスーパービジョンの形態のこと。

系的に学ぶ機会を提供。

- 専門的知識・技術の強化：トラウマインフォームドケア（TIC）[5]や愛着の問題など、複雑化した課題に対応するための心理・福祉的アプローチの導入。
- 内省とサポート体制の理解：バーンアウト[6]を防ぎ、自身の関わりを客観視するためのスーパービジョン[7]や内省を促す仕組みの理解。
- 自己教育力とネットワーク形成：一人配置の特性を踏まえ、自ら学び続け、孤立を防ぐためのネットワーク形成能力の育成。
- 実践知のモデル化：熟練者が行っている「問題の予測」や「コーディネート」を形式知化し、教育内容の核とすること。

（2） 有識者委員会における検討

予備調査（先行研究調査）の結果及び大学へのヒアリング調査を踏まえ、有識者委員会で計 5 回にわたりプログラムについて検討を行った。有識者委員会では主に以下の論点について議論を重ね、プログラムの質的向上を図った。

- **養護教諭の専門性の再確認**：
  学校保健活動のセンター的な役割を担う保健室において、身体症状を入り口に心身両面からアプローチするという養護教諭独自の専門性を、心理・福祉の視点でいかに補強するかが議論された。具体的には、児童生徒等の学習や生活を直接観察しながら教育活動の一環として健康支援を行うという学校ならではの職務特性を再確認し、心身相関の視点を強化することの重要性が確認された。
- **知識から実践現場での活用への転換**：
  現代の学生や若手養護教諭は、心理や社会福祉の知識は豊富である一方で、それを現場の支援にどう繋げるかという「活用」に課題があることが指摘された。これを受け、理論に偏らず、具体的な事例を通じて、養成課程での学びと現場の体験を結びつける演習要素の導入が図られた。
- **現代的な課題の反映**：
  こども基本法の制定や児童生徒等を取り巻く社会環境の変化を受けて、現代的な課題を反映させる必要性が議論された。特に福祉分野においては、制度を網羅することよりも、児童の権利に関する条約等の基本的価値を根幹に据え、予防教育の視点を取り入れることが重要であるとされた。

---

[5] トラウマインフォームド・ケア：トラウマの影響を理解し、すべての支援やサービスを「トラウマを前提に安全に関わる」姿勢で行うアプローチ。再トラウマ化を防ぎ、安心と信頼の関係づくりを重視する。

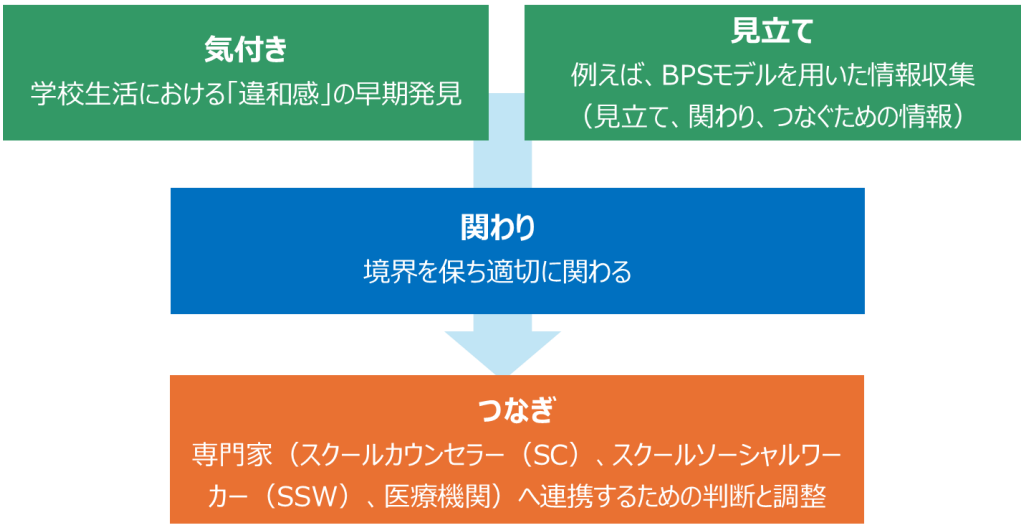
[6] バーンアウト（燃え尽き症候群）：精力的に仕事に没頭していた人が、心身の極度の疲労により燃え尽きたように意欲や情熱を失い、社会的に適応できなくなる状態を指す。

[7] スーパービジョン：スーパーバイザーが、スーパーバイジーに対し、対話や指導・助言を行う人材育成のプロセスを指す。

- **関係の「枠組み」と「心理的距離」の保持**
  養護教諭は児童生徒等との距離が近くなりやすく、バーンアウトのリスクがあることが懸念された。そのため、心理的支援における「境界」の維持や、時間・場所等の関係の枠組みを適切に設定するスキルの修得を、養護教諭の役割を理解する上で必要な要素として位置付けた。
- **「心理福祉共通・心理・福祉」の構成と学びの定着**
  各科目を独立して受講可能としつつ、重要かつ基礎的な要素を抽出した設計にすることで、知識の定着と実践現場への還元を図ることが確認された。

また、有識者委員会においては、児童生徒等の心理的・福祉的課題に関わる際の養護教諭の役割について、医療従事者が行う診断や臨床心理士等による心理検査の専門的解釈・介入とは異なるものであることを確認するとともに、保健室を起点として、「気付き→見立て→関わり→つなぎ」を担うコーディネーターとしての機能を果たすものと整理した（図表 3-2）。

図表 3-2 養護教諭の役割



3. 開発結果（養成プログラム）

本事業では、まず養護教諭が心理・福祉分野において発揮すべき専門性を「資質能力」として定義・体系化し（図表 3-3、図表 3-4、図表 3-5）、その上で、特に養成課程で学ぶべき内容を抽出し、養成大学向け養成プログラム（3 科目）を開発した。

（1） 養護教諭に求められる心理・福祉分野の資質能力

心理・福祉分野に強みを持つ養護教諭が備えるべき専門性を体系化した「資質能力一覧」を作成した。資質能力は、「全体目標」「一般目標」「到達目標」の 3 階層で構成されており、「心理分野」「福祉分野」及び両分野に共通する「心理福祉共通分野」の 3 領域について、それぞれ以下のとおり詳細を定めている。

① 心理福祉共通分野の資質能力

心理・福祉の両面にまたがる、養護教諭としての基礎的な資質能力である(図表 3-3)。

図表 3-3 心理福祉共通分野の資質能力一覧（概要）

全体目標	一般目標	到達目標
Ⅰ．児童生徒等の精神保健に関する理解と支援	1．主要精神疾患の理解	・ 思春期の主要精神疾患の症状及び特徴の理解 ・ 主要な精神疾患の兆候の理解
	2．発達障害の理解	・ 発達障害の特性及び学習上又は生活上の困難の理解 ・ 合理的配慮及び環境の調整と児童生徒等の強みを活かす支援の方法の理解
	3．現代的な精神保健の課題と支援の理解	・ 現代の教育現場における精神保健上の課題及び支援の方法の理解 ・ 家庭環境や現代社会で生じ得る精神保健上の課題と児童生徒等への影響の理解 ・ 教職員の精神保健の重要性及び児童生徒等への影響の理解
Ⅱ．健康相談及び心理社会的アセスメントと連携	4．健康相談における基本的態度の理解	・ 基礎的な面接の技法及び児童生徒等に安心感をもたらす関わり方の理解 ・ 児童生徒等の非言語的行動に基づく心理状態の把握及び非言語的技法による支援の方法の理解
	5．心理社会的アセスメントと情報共有の必要性の理解	・ BPS モデル[8]に基づいた多面的なアセスメント方法の理解 ・ BPS モデルに基づくアセスメント結果の情報共有及び連携方法の理解 ・ 個人情報保護法の理解

[8] BPS モデル（Bio-Psycho-Social Model）：児童生徒等の心理的問題は、生物学的要因、心理学的要因、社会的要因が関連しあって起きている複合的状況と理解し、それぞれの要素に関わる専門職が連携して総合的に問題解決に取り組むためのモデルを指す。

② 心理分野の資質能力

心理学的な見立てや支援の枠組み、関係性の調整等に関する専門的な資質能力である(図表 3-4)。

図表 3-4 心理分野の資質能力一覧（概要）

全体目標	一般目標	到達目標
Ⅰ．心理社会的・認知的発達及び心身相関に基づく見立てと配慮	1．心理社会的発達及び認知の発達と逆境体験の理解	・ 心理社会的及び認知の発達課題の理解 ・ 逆境体験を抱える児童生徒等への支援の理解
	2．心身相関の理解	・ 学童期及び思春期における心身相関の基本的な機序の理解 ・ 学校場面における身体症状及び行動、学習の変化の特徴の理解
Ⅱ．健康相談及び保健指導における心理的支援の基礎と関係調整	3．健康相談及び保健指導における心理的支援の姿勢や基本技法の理解	・ 健康相談及び保健指導における心理的支援の基本的態度の理解 ・ 予防の視点に基づく心理的支援及び児童生徒等の主体的な問題解決を促す関わり方の理解 ・ 児童生徒等に対する心理的支援の主要なアプローチの概要及び学校場面での適用の基本的理解
	4．健康相談及び保健指導における関係の枠組みと境界の理解	・ 児童生徒等との関係の枠組みの設定及び逸脱時のリスクの理解 ・ 児童生徒等との心理的距離の保持及び過剰関与等のリスクの理解

③ 福祉分野の資質能力

生活背景のアセスメント、権利擁護、社会資源との連携等に関する専門的な資質能力である(図表 3-5)。

図表 3-5 福祉分野の資質能力一覧（概要）

全体目標	一般目標	到達目標
Ⅰ．権利擁護及び福祉的視点に基づくアセスメントと支援	1．権利擁護に基づく支援の理解	・ 児童の権利に関する条約の内容と学校における配慮や支援の基本の理解 ・ こども基本法及び児童福祉法の理念や基本的枠組みの理解

全体目標	一般目標	到達目標
	2．福祉的視点に基づくアセスメントと校内外連携に基づく支援の視点の理解	・ 家族システム理論の視点と児童生徒等及び家庭に生じ得る生活課題や背景、要因の理解 ・ 児童生徒等及び家庭の生活課題を早期に発見するための福祉的視点に基づくアセスメントの理解 ・ 児童生徒等及び家庭の生活課題を踏まえたアセスメント結果に基づく、福祉的介入の基本の理解
Ⅱ．福祉制度や社会資源の活用及び多職種連携のための設計	3．福祉制度や社会資源の理解と活用	・ 児童・家庭福祉に関する主要制度の概要及び対象の理解 ・ 児童生徒等の支援に携わる校内外の関係専門職の役割及び機能の理解 ・ 学校外の社会資源の種別及び役割の理解、支援につなげるための基本的な考え方の理解
	4．支援をつなぐ援助技術と多職種連携の理解	・ 校内協働型支援チームによる組織的対応の理解 ・ 専門機関の紹介や社会資源の調整を担うコーディネーターとしての役割、及び組織的対応を遂行するための具体的な方法に関する理解

（2） 養成大学向け養成プログラム（3 科目）

上記「資質能力一覧」に基づき、大学の特性やリソースに応じて不足する領域を補完・強化するための 3 科目のプログラムを開発した。

① プログラムの構成と開発の視点

開発した 3 科目（心理福祉共通科目、心理科目、福祉科目）のプログラムは、それぞれ「科目概要」「到達目標」「授業の例（10 回分）」で構成されている。

プログラムの設計にあたっては、「授業の例」において講義内容に加え「演習の例」を具体的に提示することで、現場での実践力を養う構成とした。また、心理・福祉の専門職ではない教員による担当や、既存科目への部分的な導入を想定し、各授業回にキーワードや到達目標との対応関係を明示することで運用の柔軟性を確保している。本プログラムは標準的な 10 回分の授業例としてパッケージ化されているが、各大学の単位数や年間授業回数等の実状に応じて、内容を柔軟に調整して活用することが可能である。

② 各科目の概要と特徴

各科目の狙い及び特徴は以下のとおりである。

1） 心理福祉共通科目「養護教諭のための心理支援・福祉連携基礎」

- 狙い：保健室を基盤に、観察（言語、非言語）等の保健管理と健康相談を通じて児童生徒等の心の健康課題の兆候に早期に気付き、心理社会的アセスメントにより妥当な見立てを行い、学校の実際に即した支援を構成・実施し、校内外の関係者と協働して支援を進めることを、児童の権利に関する条約及び関係法令、倫理の遵守を前提として実践できる養護教諭を養成することを目的とする。
- 特徴：BPS モデルに基づき、生物学的・心理学的・社会的要因を統合した多面的なアセスメントを行い、学校の実際に即した支援の構成や外部機関との連携を、権利・法令・倫理の遵守を前提として体系化している。保健室を起点とした「気付き・見立て・関わり・連携」の過程において、心理・福祉分野の専門性を活用する視点と方法を網羅的に修得する内容となっている。

2） 心理科目「養護教諭のための心理支援論」

- 狙い：保健室で把握される児童生徒等の心理的サインを的確に理解し、発達や心身の状態を踏まえて適切に見立てた上で、養護教諭が行う心理的支援の基本的な考え方と方法を理解することを目的とする。具体的には、乳幼児期から思春期に至る心理社会的・認知的発達と心身相関の理解を基盤に、逆境体験への配慮を含めて兆候の意味を整理し、健康相談及び保健指導の場で養護教諭が行う基礎的な心理的支援の基本技法と関係の枠組み・境界の運用を統合して活用できる力を育成することを目的とする。
- 特徴：乳幼児期から思春期に至る発達段階や心身相関の理解を基盤に、身体症状や行動に現れる心理的サインを多面的に見立て、逆境体験にも配慮した適切な支援を設計する手法に重点を置いている。健康相談等における心理的支援の技法に加え、保健室という開かれた空間特有の「関係の枠組み」や「心理的距離（境界）」の保持を学び、専門職としての役割と限界を踏まえた実践的な対応力を修得する内容となっている。

3） 福祉科目「養護教諭のための学校福祉論」

- 狙い：児童生徒等の権利擁護を基盤に、児童生徒等の心身の健康と生活環境を結び付けて捉える福祉的視点を養い、関係法制度や家族システム理論に基づき潜在的な課題の兆候に早期に気付くとともに、適切なアセスメントにより支援の必要性を見極め、コーディネーターとして校内外の専門職や社会資源と組織的に協働できる養護教諭を養成することを目的とする。
- 特徴：児童の権利に関する条約や関係法制度、家族システム理論の理解を基盤に、児童生徒の心身の健康と家庭環境等の生活背景を結びつけて捉える視座を養うことに重点を置いている。保健室を福祉的課題の早期発見の窓口として位置付け、アセスメントに基づき校内外の専門職や社会資源へと適切につなぐコーディネーターとしての役割を理解し、多職種と組織的に協働するための基礎能力を修得する内容となっている。

第4章．養護教諭向け研修プログラムの開発

1． 開発の基本方針

（1） 開発の狙い

近年の児童生徒等が抱える健康課題は、精神疾患、自傷行為（リストカット・オーバードーズ）、虐待、ヤングケアラー、貧困等、複雑化・多様化している。こうした状況下において、主として保健室において児童生徒等の健康面や生活指導面で関わる養護教諭の専門性を活かし、子供の心身の不調の背景にある課題を早期に発見し、校内外の専門家（スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー、医療機関、児童相談所等）と連携して解決を図るコーディネーターとしての役割が求められている。

第 3 章において、これらに対応するために必要な心理・福祉分野の資質能力一覧及び養成大学向け養成プログラムを策定したことを報告したが、加えて、現職の養護教諭がこれらの現代的課題に対応するために必要な資質能力を身に付けることができるよう、養護教諭向け研修プログラムも策定した。具体的には、養護教諭に必要な「気付き（アセスメント）」「関わり（支援）」「つなぎ（連携）」の実践的な資質能力を、講義だけでなく演習（ワーク）を通じて修得することを目的とし、以下の 3 つの研修プログラムを開発した。

① **心理福祉共通プログラム**：心理・福祉両面の視点を統合し、養護教諭の専門性や保健室の機能を生かした多角的なアセスメント（BPS モデル等）と連携の基礎を学ぶ
② **心理分野プログラム**：トラウマインフォームドケア（TIC）の視点を取り入れ、安心・安全な環境づくりと、児童生徒等の背景にある「心の傷」に配慮した関わりを学ぶ
③ **福祉分野プログラム**：「子供の権利擁護」を基盤とし、生活背景（貧困・虐待等）に潜む課題への気付きと、具体的な多職種連携の手法（ケース会議等）を学ぶ

（2） 連携体制（大学・都道府県等教育委員会）

本プログラムは、心理・福祉分野に強みを持つ以下の 3 大学に委託し、委託先の大学において都道府県等教育委員会にインタビューを行い、有識者委員会での議論を踏まえて開発した。

開発主体（委託先大学）

- **静岡大学（心理福祉共通分野）**：養護教諭の職務特性（多機能性、潜在的課題の発見）を踏まえ、心理・福祉の視点を教育現場の実践に統合するプログラムを開発。
- **徳島文理大学（心理分野）**：臨床心理学の知見に基づき、現代的なメンタルヘルス課題（自傷・オーバードーズ等）への対応と、トラウマへの配慮を重視したプログラムを開発。
- **聖徳大学（福祉分野）**：社会福祉学の知見に基づき、子供の権利擁護を土台とした生活課題のアセスメントと、具体的な連携実務を学ぶプログラムを開発。

（3） 教育委員会によるプログラムの評価と改善提案

委託先大学において、教育委員会を対象としたインタビューを行い、開発したプログラムに対するユーザー目線での評価や、より活用しやすい形式となるよう改善案を聴取した。主な意見は以下のとおりである。

① プログラムの有用性に対する評価

教育委員会等の研修担当者からは、本プログラムについて「教育委員会として求めていたものであり、大変貴重である」「非常に丁寧に作りこまれている」といった肯定的な評価が得られた。特に、研修資材としての活用可能性について、以下の点が評価された。

- **経験年数に応じた活用可能性**：
  経験の浅い養護教諭にとっては、ケース会議の流れや多職種連携の全体像を把握する上で有意義であり、ベテラン養護教諭（20 年目研修等）にとっては、改正された法令や最新の知識を再確認する機会として活用できる。
- **連携プロセスの可視化**：
  学校現場では、外部機関との連絡窓口を管理職（教頭等）が担うことが一般的であり、養護教諭からは連携の全体像が見えにくい現状がある。そのため、連携フローや外部機関との関わりが可視化されている点は、養護教諭の理解を助ける上で非常に有用である。
- **実践の根拠の提示**：
  関係法令が明示されていることは、養護教諭が自信を持って行動するための根拠となり、安心感につながる。
- **校種を超えた学び**：
  小・中学校の事例であっても、高等学校の養護教諭が児童生徒等の抱える課題の背景（小・中学校時代の経験等）を理解する上で参考になる。

なお、プログラムの実効性を高めるためには、養護教諭個人の資質向上だけでなく、管理職（校長・教頭）の理解や養護教諭の意見を引き出す受容的なコミュニケーションが必要であるとの意見もあった。

② 教材としての改善・修正事項

指導者（教育委員会指導主事等）が研修で使用する際の利便性や、受講者の理解を妨げないための配慮として、以下の改善提案があり、これらに基づき教材の修正を行った。

- **専門用語の平易化・適正化**：
  「家族病理」や「小児期逆境体験」といった専門用語について、指導者が説明しやすく、かつ受講者に伝わりやすい表現（例：「家庭機能不全」等）への変更や削除を行った。また、「生きづらさ」等の概念については、環境要因も含まれる旨の補足説明をノートに追加した。
- **誤解を防ぐための明記**：
  「オーバードーズ」の説明における違法薬物の記述の削除や、ロールプレイングの目的が「課題解決」そのものではないことの明示など、研修の意図から逸脱しないよう説明文の適正化を行った。
- **表記の統一**：

「子供」「子ども」「こども」の表記揺れや、漢字表記の誤り（中国字体等）について、日本語の公用文表記として統一・修正を行った。

2. 開発結果（研修プログラム）

（1） プログラム構成（講義内容・スライド等）

開発した 3 つのプログラムは、都道府県教育委員会や市町村教育委員会、あるいは学校内研修において柔軟に活用できるよう、60 分程度で完結するモジュールとして設計した。各プログラムは「講義スライド」及び「講師用解説（ノート）」のセットで構成されており、指導主事等の研修担当者が講師となって研修を実施することが可能な仕様とした。

（2） 各プログラムの内容

① 心理福祉共通プログラム

科目名：養護教諭のための心理支援・福祉連携基礎

開発のポイント：養護教諭が日々行う「健康相談」のプロセスに、心理・福祉の専門的視点（BPS モデル等）をどう組み込むかを重視した。特に、事例検討では「ASD/ADHD 特性」と「家庭のネグレクト」が複合したケースを扱い、単一の視点では解決できない事例への統合的なアプローチを学ぶ構成とした（図表 4-1）。

図表 4-1 プログラム構成（心理福祉共通分野）

構成	主な内容
第 1 部：基礎理論	・子供たちの心身にかかわる現代的課題：生活習慣、メンタルヘルス、リスク行動、社会的困難等の現状。 ・保健室の機能と養護教諭の専門性：心身相関の視点、「気付きの感性（違和感・不自然さ）」の重要性。 ・健康相談のプロセス：BPS モデル（生物・心理・社会モデル）を用いた多角的な情報収集とアセスメント。
第 2 部：演習	・事例検討：複合的な課題（発達特性、家庭の貧困・ネグレクト、対人トラブル等）を抱える小学校 6 年生の事例。 ・アセスメントと支援立案：心理・行動面からの分析、緊急度の判断、校内（担任・管理職）及び校外（SSW・医療等）との連携シミュレーション。
第 3 部：まとめ	・養護教諭・教員が留意したい視点：アンコンシャス・バイアス（無意識の偏見）への気付き、障害特性の理解、継続的な専門性の向上。

② 心理分野プログラム

科目名：養護教諭のための心理支援基礎・発展

開発のポイント：近年急増している「オーバードーズ（OD）」や「リストカット」等の自傷行為への対応を具体的に取り上げた。また、その背景にある「トラウマ」を理解し、再トラウマ化を防ぐ「トラウマインフォームドケア（TIC）」の姿勢を、ロールプレイを通じて体得する構成とした（図表 4-2）。

図表 4-2 プログラム構成（心理分野）

構成	主な内容
第 1 部：「心の病気」と基礎知識	・思春期に現れやすい疾患：心身症、起立性調節障害、不安障害等の特徴と対応。 ・現代的課題：過量服薬（オーバードーズ）、リストカット等の自傷行為への対応（背景にある「生きづらさ」の理解と、死にたい気持ちへの傾聴）。
第 2 部：心の問題の捉え方	・氷山モデル：水面下の「見えない部分（トラウマ、自尊心の欠如等）」を見る視点。 ・トラウマの理解：トラウマ体験とリマインダー（記憶を呼び起こす刺激）、それによる行動化（フラッシュバック、パニック等）のメカニズム。
第 3 部：どの子にも安全で安心できる環境を	・トラウマインフォームドケア（TIC）：4 つの R（理解、認識、対応、再トラウマ化防止）と 6 つの基本原則（安全、信頼性、協働等）。 ・ロールプレイ演習：TIC の姿勢（「どうしたの？」ではなく「何があったの？」の視点）を生かした保健室での対応練習。
第 4 部：まとめ	・児童生徒等を肯定する存在としての養護教諭の在り方

③ 福祉分野プログラム

科目名：養護教諭のための福祉支援と多職種連携の基礎・発展

開発のポイント：福祉的な支援の根拠となる「子供の権利（アドボカシー）」を冒頭に配置した。また、「ジェノグラム（家族関係図）[9]」を用いた家族背景の可視化や、「ケース会議」の運営方法など、養護教諭がコーディネーターとして機能するための具体的なツールと手法を学ぶ構成とした（図表 4-3）。

図表 4-3 プログラム構成（福祉分野）

構成	主な内容
第 1 部：学校における福祉的視点の必要性	・現代の福祉的課題：児童虐待、子供の貧困（相対的貧困率）、ヤングケアラー等の実態。 ・権利擁護：子供の権利条約（差別の禁止、最善の利益、生命・生存・発達の権利、意見の尊重）に基づいた支援の必要性。

[9] ジェノグラムは、家族療法で用いられる本人を中心に三世代以上にわたる家族システムの家系図の作成法。家族の人間関係を視覚的に表すことができ、症状や問題と家族の歴史的プロセスとの関連性を理解するのに役立つ。

構成	主な内容
第 2 部：生活課題の理解	・気付きの視点：保健室来室時や日常観察から「福祉的課題（ネグレクト、不適切な養育環境）」のサインを読み取る。 ・情報収集：BPS モデルや生徒指導の重層的支援構造を活用した情報の整理。
第 3 部：校内支援と多職種連携	・ケース会議の実際：ジェノグラムを用いた家族背景の可視化、校内ケース会議の運営方法。 ・関係機関との連携：要保護児童対策地域協議会（要対協）、こども家庭センター、SSW 等の役割と連携フロー。 ・事例検討：ネグレクトや不登校が疑われる中学生の事例を通じた連携シミュレーション。
第 4 部：まとめ	・社会福祉の理念と養護教諭が発揮すべき専門性（子供の代弁者、連絡調整役）。

第5章．成果の普及・啓発（全国フォーラムの開催）

1. 開催概要

（1） 目的と対象

本事業の成果報告並びに本事業で開発した「養護教諭の養成プログラム」及び「現職養護教諭等向けの研修プログラム」を広く周知・普及することを目的として「全国フォーラム」を開催した。フォーラムの対象は、養護教諭養成課程を有する大学（設置予定の大学を含む）、教育委員会関係者、及び現職の養護教諭等とし、養成教育と現職研修の双方に関わる関係者への普及を図った。

（2） 実施日時・場所・形式

多くの関係者が参加できるよう、対面及びオンラインのハイブリッド形式で開催した。実施概要は以下のとおりである。

図表 5-1 全国フォーラム開催概要

日 時	令和８年（2026 年）３月４日（水） 13:00～16:00
場 所	AP 東京八重洲（東京都中央区京橋 1-10-7 KPP 八重洲ビル 11 階 K+L ルーム）
形 式	ハイブリッド開催（対面・オンライン併用）
定 員	対面：150 名 オンライン：1,000 名
参 加 費	無料
主 催	株式会社 NTT データ経営研究所（文部科学省委託事業受託者）

2. 実施結果

（1） プログラム構成

プログラムは、事業の背景を説明する基調講演と、開発した 2 つのプログラム（養成大学向け・養護教諭向け）を紹介する 2 部構成とした 。登壇者には、本事業の有識者委員及びプログラム開発に携わった各大学の教員を迎え、開発の意図や活用方法について詳細な解説を行った。

図表 5-2 全国フォーラムプログラム

時 間	セッション	登壇者・内容
13:00～13:05	開会挨拶	文部科学省 総合教育政策局 健康教育・食育課
13:05～13:30	基調講演	演題：「養護教諭に心理・福祉分野の専門性が求められる背景について」

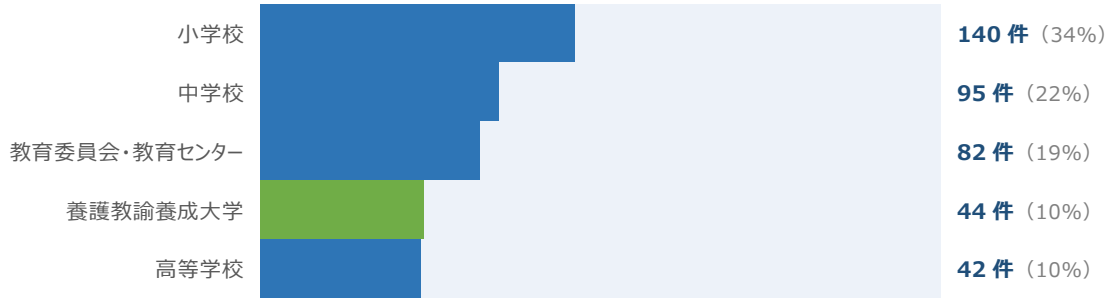
		講師：髙口 努（岐阜女子大学 学長）
13:30～14:15	第１部 養成プログラム紹介	養成大学向け養成プログラムの紹介 **【登壇者】** 池添 志乃（高知県立大学看護学部 教授／日本養護教諭養成大学協議会 副会長） 吉村 隆之（九州大学大学院人間環境学研究院 教授／公認心理師・臨床心理士） 奥村 賢一（福岡県立大学人間社会学部社会福祉学科 准教授／社会福祉士・精神保健福祉士）
14:15～14:25	休 憩	―
14:25～15:55	第２部 研修プログラム紹介	心理・福祉分野に強みを持つ現職養護教諭の研修プログラムの紹介 **【心理分野】** 伊藤 泰彦（徳島文理大学 臨床心理相談室 室長） 加賀谷 扶美世（徳島文理大学人間生活学部心理学科 講師） **【福祉分野】** 湯原 裕子（聖徳大学心理・福祉学部社会福祉学科 准教授） 横井 葉子（聖徳大学心理・福祉学部社会福祉学科 准教授） **【心理福祉共通分野】** 鎌塚 優子（静岡大学教育学部 教授）
15:55～16:00	閉会挨拶	文部科学省 総合教育政策局 健康教育・食育課

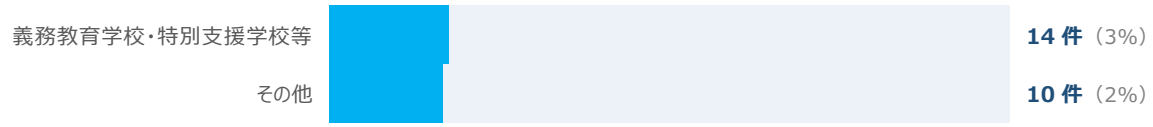
（2） 参加者状況とアンケート結果

① 参加者状況

フォーラムには対面及びオンラインを合わせて 957 名の申込があり、うち 751 名（現地参加 53 名、オンライン参加 698 名）が参加した。フォーラム終了後に実施した参加者アンケートには合計 434 件の有効回答を得た。回答者の所属組織は、現職養護教諭（小学校・中学校・高等学校・義務教育学校等）が約 67%を占め、次いで教育委員会・教育センター関係者（18.9%）、養護教諭養成課程を有する大学教員・研究者等（10.1%）の順であった（図表 5-3）。フォーラムの主要対象者である現職養護教諭及び教育委員会等関係者が回答者の９割以上を占めており、普及対象への確実なリーチが確認された。

図表 5-3 アンケート回答者の所属組織





※「義務教育学校・特別支援学校等」には義務教育学校、特別支援学校、私立中学等を含む。

② フォーラム全体の満足度

フォーラム全体の満足度については、「大変満足」が 121 件（27.9%）、「満足」が 266 件（61.3%）であり、肯定的評価の合計（以下「満足以上」という。）は 387 件（89.2%）に達した。「どちらともいえない」は 45 件（10.4%）、「やや不満」は 2 件（0.5%）であり、否定的評価は極めて少数に留まった。

図表 5-4 フォーラム全体の満足度（n=434）



③ 各プログラムの有用性

各プログラムの有用性については、「大変有用」及び「やや有用」の合算（以下「有用率」という。）を算出した。第 2 部で紹介した養護教諭向け研修プログラム（心理・福祉・心理福祉共通各分野）の有用率は 94.0～94.5%と高い水準を示した。一方、第 1 部の養成大学向け養成プログラムの有用率は 80.6%、基調講演は 85.7%であり、第 2 部との間に約 10 ポイントの差が見られた。

図表 5-5 プログラム別有用率（「大変有用」+「やや有用」の合算、n=434）



図表 5-6 プログラム別有用性 回答内訳（n=434）

プログラム	大変有用	やや有用	どちらとも	有用でない	有用率
基調講演（実態調査）	162	210	59	3	**85.7%**
第 1 部：養成大学向け養成プログラム	159	191	66	18	**80.6%**
第 2 部①：研修〈心理〉	254	156	22	2	**94.5%**

第２部②：研修〈福祉〉	256	153	25	0	**94.2%**
第２部③：研修〈心理福祉共通〉	255	153	26	0	**94.0%**

④ プログラム・資料の活用意向

本フォーラムで紹介したプログラムや資料について、現場や組織での活用意向を尋ねた。「ぜひ活用したい」及び「どちらかといえば活用したい」の合算（以下「肯定的活用意向」という。）は、養護教諭向け研修プログラムで 89.4%（388 件）と最高値を示し、次いで資質能力一覧が 82.5%（358 件）、養成大学向け養成プログラムが 66.1%（287 件）の順であった。養成大学向け養成プログラムについては「わからない・未定」が 29.3%（127 件）と他設問に比べて高い水準となっていた。

図表 5-7 設問別 肯定的活用意向の比較（n=434）

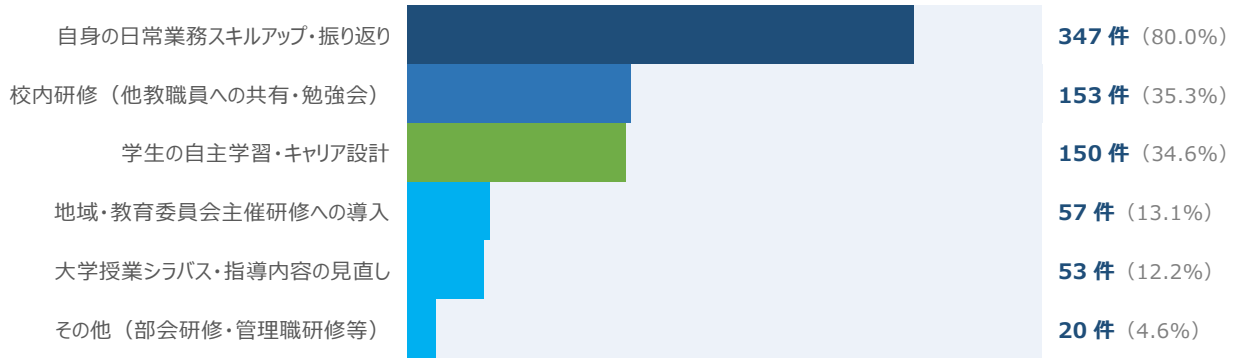
設 問	ぜひ活用したい	どちらかといえば	肯定的合計	否定的合計
資質能力一覧	199 件（45.9%）	159 件（36.6%）	**358 件（82.5%）**	5 件（1.2%）
養成大学向け養成プログラム	149 件（34.3%）	138 件（31.8%）	**287 件（66.1%）**	20 件（4.6%）
現職向け研修プログラム	266 件（61.3%）	122 件（28.1%）	**388 件（89.4%）**	4 件（0.9%）

※ 否定的合計は「あまり活用しない予定」及び「全く活用しない予定」の合算。

⑤ プログラム・資料の活用場面

プログラムや資料の具体的な活用場面について複数選択で尋ねたところ、「自身の日常業務におけるスキルアップ・振り返り」が 347 件（80.0%）と最多であった。次いで「校内研修（他教職員への共有や勉強会）での活用」が 153 件（35.3%）、「学生の自主学習・キャリア設計」が 150 件（34.6%）と続いた。

図表 5-8 設問別 プログラム・資料の活用場面（複数選択可、n=434）

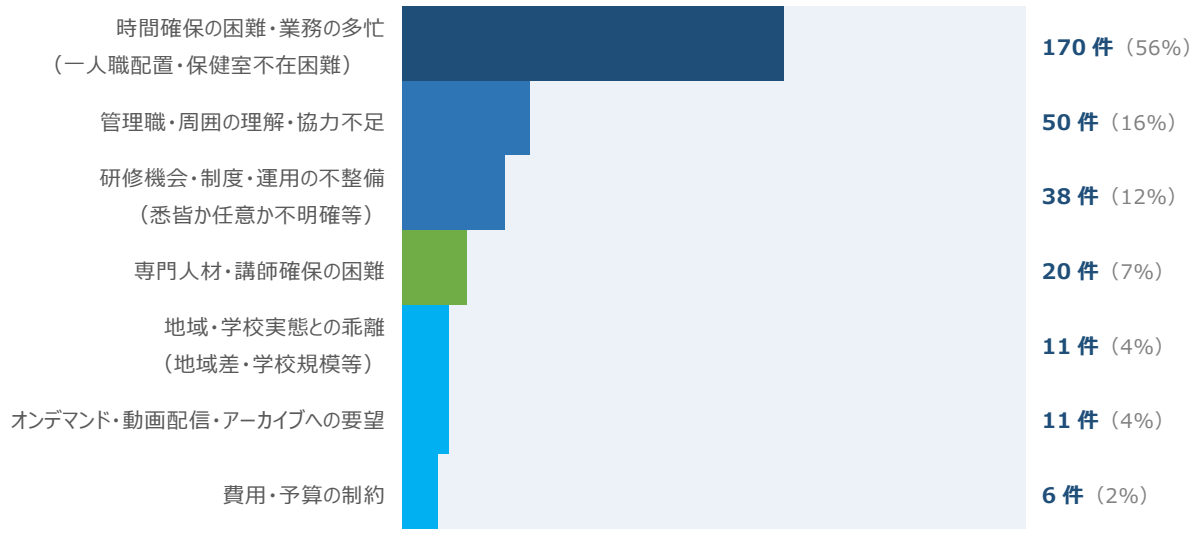


※ 複数選択可のため件数合計は n=434 を超える。割合は n=434 に対するもの。

⑥ 現場導入上の障壁（自由記述）

本フォーラムで紹介したプログラムや資料を実際の現場に導入・活用するに当たり最大の障壁となると感じるものを自由記述で尋ねた（有効回答 305 件）。

図表 5-9 現場導入上の障壁 テーマ別件数（有効回答 305 件・重複集計）



※ 分母はQ14 有効回答数 305 件。複数テーマ計上のため件数の合計は 305 を超える。

主な回答（原文抜粋）

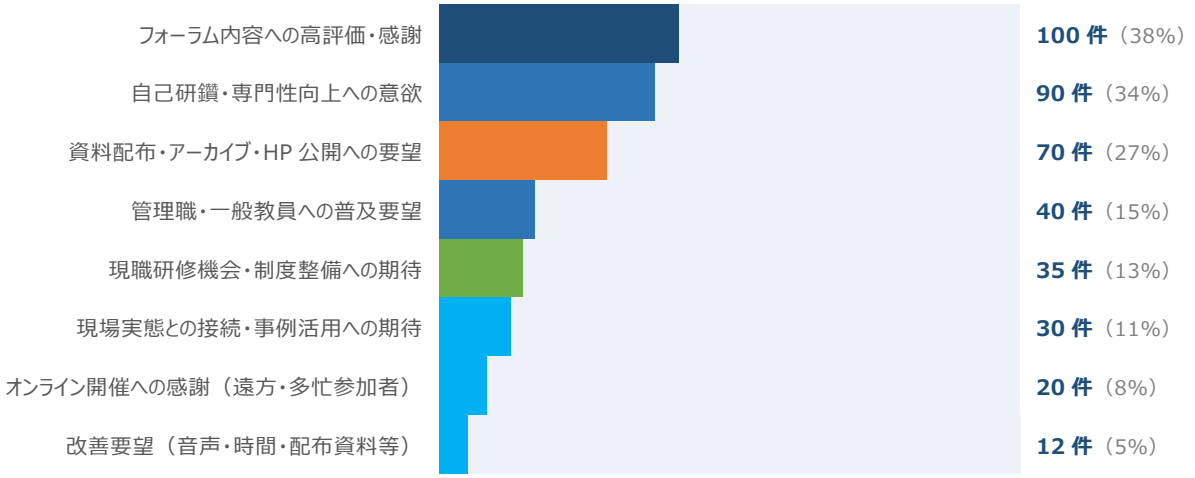
- 「研修を受けるにあたり、保健室を空けることが多くなること」（小学校・養護教諭）
- 「養護教諭が 1 名しか配置されていない学校が多いということ」（中学校・養護教諭）
- 「今月から産休に入り時間があったため今回の研修にアクセスできたが、普通に勤務していたら参加が難しかった。現場に出ていると毎日疲弊し新たに学ぶ機会を確保することが非常に難しいと思う。本日紹介されたプログラムを受けられるよう教育委員会などで時間や機会の確保をしてほしい。」（小学校・養護教諭）
- 「管理職や周囲の理解が得にくいは確実にあると思います。学校保健の地位向上を望みます。養護教諭一人が声をあげても変わりません。」（小学校・養護教諭）
- 「連携のためのキーパーソンとなる校長がどこまで必要性を理解しているかに、学校でできることの全てがかかっていること。危機感や理解のない管理職の場合、対応がストップしてしまう。」（小学校・養護教諭）
- 「Nits の研修のように、すべての教員が動画配信による受講が可能なシステムであるとありがたい。」（中学校・養護教諭）
- 「研修権がないので、オンラインが助かります。管理職や周囲の理解も得にくいです。」（小学校・養護教諭）
- 「研修を実施するにあたり、講師の派遣はどうなるのか…講師謝礼金が限られているため、難しい。」（教育委員会）
- 「養護教諭の多忙さから、今回の内容を伝えるに当たって、追加で行わなければいけないという印象にならないようにしないといけない。」（中学校・養護教諭）

・「離島の離島と呼ばれる本校では、支援者のサポートを受けられない事が多い。心理・福祉分野の支援が十分に届いていない。」（小学校・養護教諭）
・「プログラムを実施する者の理解度や力量によって、内容の伝達度に差が生じることに不安を感じる。一度受講すればよいという内容でもないと思うと、研修の組み方に難しさを感じる。」（教育委員会）
・「超過勤務時間の短縮が求められる中、いじめ対策や自殺予防等健康教育に関する様々な分野が押し寄せてくるため、新たに研修を受ける時間の確保が難しいと感じています。」（教育委員会）

⑦フォーラムへの感想・意見（自由記述）

フォーラムの感想及び今後の養護教諭の専門性向上に向けた意見を自由記述で尋ねた（有効回答 264 件）。

図表 5-10 感想・意見 テーマ別件数（有効回答 264 件・重複集計）



※ 複数テーマ計上のため件数の合計は 264 を超える。

主な回答（原文抜粋）

・「どれも、よくぞ言語化してくださったと感謝です。自分自身がやってきたことを全肯定してもらえた気持ちになった。不安を感じていたり、悩んでいる中堅やベテランの心に届く、明日からも頑張ろうと思うものでした。」（小学校・養護教諭）
・「早くこの研修を受けたい。管理職も必須で。」（中学校・養護教諭）
・「養護教諭だからこその『気付き』を大切にし、個々の幸せにつながる支援をしていきたいと強く思った。文科省が同じように養護教諭に求めていることに、大変うれしく思い、今後の執務への意欲につながった。」（小学校・養護教諭）
・「早くホームページに公開して欲しいです。」（小学校・養護教諭）
・「資料をいただけるともっとよかったです。また、このプログラムはどのようにしたら受けられるかが分からなかったので教えていただきたいです。」（中学校・養護教諭）
・「保健室の機能や養護教諭の専門性を、養護教諭だけが知っていれば良いことではなく、担任等、一般

教員の養成機関や研修の機会においても周知する場を積極的に設定していただき、1 個人の主張ではないということが了解される環境になることを願っています。」（教育委員会）

- 「養護教諭も学び続けることが大切だと考えています。今回のプログラムのように、文部科学省の研究のもとに信頼のおける学びができることは、現職の教員としてとてもありがたいと感じます。」（小学校・養護教諭）
- 「目の前の子供たちとの関わりを言葉にして整理していただいたような感覚でした。養護教諭がコーディネーターの役割を常に担っていることを他の職員にもっと理解してもらいたいと思いました。」（高等学校・養護教諭）
- 「日々の実践につながる多くの学びを得ることができました。子供の背景や心情を踏まえた具体的な声掛けや、子供に寄り添う言葉選びの大切さを改めて実感しました。養護教諭としての専門性の広さと深さを学ぶことができ自身の役割を再確認する機会となりました。」（小学校・養護教諭）
- 「専門性の向上には、管理職や教育委員会の理解と協力が不可欠である。本研修プログラムでは、現職養護教諭への『自助努力』に負うところが大きいと感じられ、現職にのみこれ以上の負荷をかけていても、資質向上には限界があると思う。」（教育委員会）
- 「文部科学省の方針が明確に伝わってきたことで、大学養成機関はカリキュラム構成がしやすくなりました。」（養護教諭養成大学・教員）
- 「養護教諭は教員として幅広い業務を担っているが、本日のプログラムの紹介で、毎日の対応や自身の考え・判断が方向性として正解だったことに安心した。ぜひ、このプログラムを受けてみたい。」（高等学校・養護教諭）

不許複製

心理・福祉分野に強みを持つ養護教諭の養成・育成プログラム開発事業
事業成果報告書

令和 8（2026）年 3 月

株式会社 NTT データ経営研究所
ライフ・バリュー・クリエイションユニット
〒102-0093 東京都千代田区平河町 2-7-9
JA 共済ビル 9 階
TEL： 03-5213-4110 FAX： 03-3221-7022