

| | | | |
|---------------|---|-------|--------|
| 派遣者番号 | R7K16 | 氏名 | 清水 あや |
| 研究主題 —副主題— | 小学校体育科保健領域における 養護教諭のチーム・ティーチング実践と協働の現状分析 | | |
| 派遣先大学 | 東京学芸大学 教職大学院 | 指導担当者 | 竹鼻 ゆかり |
| 所属 | 八王子市立第七小学校 | 所属長 | 土屋 栄二 |

キーワード：チーム・ティーチング 保健教育 養護教諭

要旨： 本研究の目的は、小学校体育科保健領域における養護教諭のチーム・ティーチング (Team Teaching: 以下、TTとする) 実践と協働の現状を分析し、その結果を基に、若手養護教諭がTTを行ううえでのチェックリストを作成することである。担任教諭及び養護教諭を対象にウェブアンケート調査を行い、加えてTT経験を有する主任養護教諭への半構造化インタビューを実施した。アンケート調査では、担任教諭は養護教諭の協力を強く求めていた一方、養護教諭は保健室不在への不安 (95.5%) や準備時間の不足を訴える割合が高く、結果として担任教諭よりもTTを積極的に行う意欲が有意に ($p < .001$) 点が低い実態が示された。インタビュー調査では、時間的制約と不在時対応が主な困難として語られた。同時に、担任教諭との信頼関係づくりや専門性に基づく役割分担によりTTが行われている実態が示された。以上の結果と先行研究を踏まえ、若手養護教諭がTTを行ううえでのチェックリストを作成し、活用可能な資料として提案した。

1. 研究の背景と目的

平成20年の中央教育審議会答申において、養護教諭は学校保健活動の中核的な役割を担い、コーディネーターとしての役割を果たす必要性が明記されている¹⁾。また、小学校保健教育の手引では、児童が健康課題を身近な問題として捉え、主体的に解決に向かうために、保健室の来室記録を活用するなどの工夫が有効であると示されている²⁾。また、小学校学習指導要領解説体育編（平成29年告示）では、養護教諭が行うべきの手当や健康相談などを授業の教材として取り上げ、児童に保健活動の大切さを気付かせることが求められている³⁾。

一方、養護教諭が授業参画しやすい方法にチーム・ティーチング（Team Teaching：以下、TTとする）がある。TTは、授業と学級経営に慣れている担任教諭と、保健に関する専門的知識をもち、自校の健康課題が分かる養護教諭が協力して授業を行うことにより、より充実した保健教育を行うことが期待できる。しかし、養護教諭のTTの授業参画は十分に進んでいない。養護教諭がTTをはじめとし授業を担当するためには、学校長や担任教諭の理解と協力体制が不可欠である一方、実際の担当経験や希望は高くない^{4,5)}。また、TTによる指導を実施した養護教諭は小学校で半数以下にとどまっており、理由の一つとして、担任教諭から依頼されなかったからの報告もある⁶⁾。さらに、担任教諭と養護教諭の間にある遠慮や、授業参画に至るまでの具体的な協働の仕組みが校内で共有されていないという課題もある。つまり、養護教諭は、自らの意志よりも担任教諭からの依頼によって授業参画をしており、積極的にTTを行っていないといえる。養護教諭が自ら、授業参画への意欲を示したり、具体的な活用方法を担任教諭へ発信したりすることにより、それぞれの強みを生かした保健教育の充実が期待される。そこで、積極的に保健教育を行っている養護教諭の状況を調べたり、TTに関する担任教諭と養護教諭の意識や現状を調べたりすることにより、TTを行うための視座を得る必要がある。

とりわけ若手養護教諭にとってはTTを行ううえでの困難は大きい。養護教諭の授業参画を阻む要因として、多忙さよりも指導力への自信のなさが強く関連すると言われており⁷⁾、経験の少ない若手養護教諭がTTを行う自信がないことは容易に想像できる。加えて、多くの学校で養護教諭は一人配置であり、若手養護教諭には、OJT（On the Job Training）の機会が乏しい¹⁾。つまり、若手養護教諭は、校内にロールモデルがおらず、保健室対応との両立や授業参画の進め方に関する実践的な知識を得にくいいため、授業参画に対して不安をもち、TTへの参画をためらうことが推測される。そのため、若手養護教諭がTTを行うための簡便なチェックリストがあれば、授業参画への抵抗が少なくなることが期待される。

本研究の目的は、小学校体育科保健領域における養護教諭のTT実践と協働の現状を分析し、その結果を基に、若手養護教諭がTTを行ううえでのチェックリストを作成することである。

2. 研究の方法

本研究は、以下の3点で構成される。

(1) アンケート調査

令和7年8月21日から9月30日に都内公立小学校の担任教諭及び養護教諭を対象にアンケート調査を実施した。ウェブによる選択式質問及び4件法リッカート尺度を用い、有効回答103名（担任教諭81名、養護教諭22名）を分析対象とした。質問内容は、基本属性、TT授業参画の実態、授業実施前後の状況、意識・意欲で構成した。分析方法はカイ二乗検定、対応のないt検定を一部で行った。

(2) インタビュー調査

令和7年7月28日から8月26日に都内小学校主任養護教諭を対象にインタビュー調査を実施した。学校の保健室や会議室などの個室で実施した。インタビューは、過去に教育研究員を経験した、熱心に保健教育を行っていると評価されている主任養護教諭5名とした。インタビューガイドに基づき、TT授業への参画の意義、参画に至った背景、実施上の困難と工夫、若手養護教諭への助言の4点を中心に行った。半構造化インタビューとし、録音の同意を得て実施し、逐語録を作成した。所要時間は1名あたりおおむね1時間であった。作成した逐語録から語りを抽出し、類似の内容を分類してサブカテゴリー、カテゴリー、コアカテゴリーを作成した。

(3) チェックリスト作成

若手養護教諭がTTを行ううえでのチェックリストを作成した。作成にあたっては、アンケート調査から抽出した課題に対し、インタビュー調査や先行研究から得られた改善策を対応させ、それらの結果を反映して各項目の文言を設定した。なお、本研究における若手養護教諭とは、東京都若手教員育成研修に基づき、「採用から3年間の養護教諭」を指す。

3. 研究における倫理的配慮

研究の実施にあたり、東京学芸大学研究倫理委員会の承認（受付番号 970）を得た。また、調査地区の校長会会長に口頭と文書により研究の趣旨を説明し同意を得た。担任教諭、養護教諭に対しては、文書にて研究の趣旨を説明し、研究の参加並びに中断における個人の自由意思の尊重、調査において個人は特定できないことを周知した。

4. 研究の結果

(1) アンケート調査

① T T 経験の有無

表1のとおり、担任教諭が38.3%であったのに対し、養護教諭は86.4%であり、カイ二乗検定の結果、有意に養護教諭の方が高かった ($p < .001$)。

表1 T T 経験の有無

| 担任 : n=81, 養護 : n=22 | 担任 | | 養護 | | χ^2 検定 |
|----------------------|----|------|----|------|-------------|
| | 人数 | % | 人数 | % | |
| 経験あり | 31 | 38.3 | 19 | 86.4 | p < .001 |
| 経験なし | 50 | 61.7 | 3 | 13.6 | |

表2 T T で保健の授業を未経験の理由 (複数選択可)

| 担任 : n=50, 養護 : n=3 | 担任 | | 養護 | |
|-----------------------|----|------|----|-------|
| | 人数 | % | 人数 | % |
| 必要だと感じない | 4 | 8.0 | 1 | 33.3 |
| 時間がない | 16 | 32.0 | 0 | 0.0 |
| 自信がない | 4 | 8.0 | 0 | 0.0 |
| 保健室対応が優先である | 23 | 46.0 | 3 | 100.0 |
| その他(自由記述) | 15 | 30.0 | 0 | 0.0 |
| ・機会がない／思いつかなかった | 6 | 12.0 | | |
| ・経験がない／実践したことがない | 3 | 6.0 | | |
| ・担任だけで対応できる／自分でやる | 1 | 2.0 | | |
| ・養護教諭にお任せ | 1 | 2.0 | | |
| ・別の形で対応 (ゲスト等／参観のみ) | 2 | 4.0 | | |
| ・内容依存 (性教育など) / 補足的見解 | 2 | 4.0 | | |

表3 養護教諭がT T で保健の授業を行ううえでの課題 (複数選択可)

| 担任 : n=81, 養護 : n=22 | 担任 | | 養護 | |
|-------------------------|----|------|----|------|
| | 人数 | % | 人数 | % |
| 保健室不在による不安 | 48 | 59.3 | 21 | 95.5 |
| 担任との時間調整が困難 | 36 | 44.4 | 11 | 50.0 |
| 指導内容や教科の系統性に自信がない | 3 | 3.7 | 4 | 18.2 |
| 特別な配慮を要する児童への対応が不安 | 2 | 2.5 | 1 | 4.5 |
| 授業そのものに慣れていない | 12 | 14.8 | 12 | 54.5 |
| 教室での指導に不安がある | 5 | 6.2 | 9 | 40.9 |
| I C T 機器の扱いに自信がない | 2 | 2.5 | 8 | 36.4 |
| 他の業務が多忙で準備時間がとれない | 19 | 23.5 | 14 | 63.6 |
| 管理職や他教職員からの協力を得にくい | 2 | 2.5 | 4 | 18.2 |
| 養護教諭の保健授業への関わりが理解されていない | 8 | 9.9 | 2 | 9.1 |
| 特になし | 15 | 18.5 | 0 | 0.0 |

②TTで参画したことがある学年（複数選択可）

保健領域の3年から6年までの参画経験を学年別に見ると、両職種ともに4年生が最も高く、担任教諭で45.2%、養護教諭で94.7%であった。また、養護教諭は3年36.8%、5年52.6%、6年42.1%と複数学年にわたり幅広く授業に参画している実態が明らかとなった。

③TTで保健の授業を未経験の理由（複数選択可）

表2のとおり、未経験の理由として回答した養護教諭の全員が保健室対応が優先であると回答していた。

④養護教諭がTTで保健の授業を行ううえでの課題（複数選択可）

表3のとおり、最も多かったのは保健室不在による不安であり、担任教諭の59.3%に比べ、養護教諭は95.5%であった。また、養護教諭は他の業務が多忙で準備時間がとれない（63.6%）や授業への不慣れ（54.5%）も課題として挙げていた。

⑤担任教諭、養護教諭の意識・意欲

表4のとおり、意識・意欲に関する回答分布と、4件法に換算した平均値及び標準偏差を示した。

表4 担任教諭、養護教諭の意識・意欲

| 担任：n=81 養護：n=22 | 担任 | | 養護 | | | 担任 | 養護 |
|---|----|------|----|------|------|------|-------------|
| | 人数 | % | 人数 | % | | | |
| TTの保健の授業を積極的に行いたいと思いますか。 | | | | | | | |
| とても思う | 22 | 27.2 | 2 | 9.1 | | | |
| ややそう思う | 53 | 65.4 | 10 | 45.5 | 平均値 | 3.20 | 2.36 |
| あまりそう思わない | 6 | 7.4 | 4 | 18.2 | 標準偏差 | 0.56 | 1.00 |
| 全くそう思わない | 0 | 0.0 | 6 | 27.3 | | | (t検定)p<.001 |
| TTの保健の授業に自信がありますか。 | | | | | | | |
| とてもそう思う | 5 | 6.2 | 0 | 0.0 | | | |
| ややそう思う | 28 | 34.6 | 8 | 36.4 | 平均値 | 2.36 | 2.09 |
| あまりそう思わない | 39 | 48.1 | 8 | 36.4 | 標準偏差 | 0.76 | 0.81 |
| 全くそう思わない | 9 | 11.1 | 6 | 27.3 | | | (t検定)n. s. |
| TTの保健の授業は負担に感じますか。 | | | | | | | |
| とてもそう思う | 5 | 6.2 | 8 | 36.4 | | | |
| ややそう思う | 19 | 23.5 | 8 | 36.4 | 平均値 | 2.20 | 3.09 |
| あまりそう思わない | 44 | 54.3 | 6 | 27.3 | 標準偏差 | 0.78 | 0.81 |
| 全くそう思わない | 13 | 16.0 | 0 | 0.0 | | | (t検定)p<.001 |
| TTの保健の授業は、単元によって苦手意識をもつことがありますか。 | | | | | | | |
| とてもそう思う | 17 | 21.0 | 8 | 36.4 | | | |
| ややそう思う | 35 | 43.2 | 8 | 36.4 | 平均値 | 2.77 | 3.05 |
| あまりそう思わない | 22 | 27.2 | 5 | 22.7 | 標準偏差 | 0.88 | 0.90 |
| 全くそう思わない | 7 | 8.6 | 1 | 4.5 | | | (t検定)n. s. |
| 保健の授業に関して、養護教諭に協力を依頼したい（依頼されたい）と思いますか。 | | | | | | | |
| とてもそう思う | 54 | 66.7 | 3 | 13.6 | | | |
| ややそう思う | 24 | 29.6 | 9 | 40.9 | 平均値 | 3.56 | 2.41 |
| あまりそう思わない | 3 | 3.7 | 4 | 18.2 | 標準偏差 | 0.61 | 1.05 |
| 全くそう思わない | 0 | 0.0 | 6 | 27.3 | | | (t検定)p<.001 |

積極的に行いたいかについて、担任教諭は3.20±0.56点、養護教諭は2.36±1.00点と、養護教諭は担任教諭に比べ有意に(p<.001)点が低かった。

自信があるかについては、担任教諭は2.36±0.76点、養護教諭は2.09±0.81点で、有意な差は見られなかった。

負担に感じるかについては、担任教諭は2.20±0.78点、養護教諭は3.09±0.81点と、養護教諭は担任教諭に比べ有意に(p<.001)点が高かった。

協力を依頼したいか(依頼されたいか)については、担任教諭は3.56±0.61点、養護教諭は2.41±1.05点と、養護教諭は担任教諭に比べ有意に(p<.001)点が低かった。

(2) インタビュー調査

対象者は、TT経験を有する主任養護教諭5名であった。分析の結果、24のサブカテゴリー、8つのカテゴリー、4つのコアカテゴリーが生成された。なお、サブカテゴリーは〈 〉、カテゴリーは【 】で示した。

① TT授業における参画の意義・専門性の発揮

表5のとおり、【児童の学びと安心を支える】と【養護教諭の専門性の発揮】の2つのカテゴリーとしてまとまった。

表5 TT授業における参画の意義・専門性の発揮

| カテゴリー | サブカテゴリー | 代表的な語り |
|--------------|----------------|--|
| 児童の学びと安心を支える | 受診・相談への動機付け | テストの自由記述に「血が出て心配」と書いた子がいて、授業をきっかけに保護者へ受診を勧めることができました。A 心の健康で相談カードを配ったら深刻な悩みを書く子がいて、SCにつながりました。E |
| | 児童の心の不調の把握 | 紙に書いてもらおうと気になる子が何人かいて、不安や悩みにコメントすることができました。B 悩み相談の大切さを伝えた後、保健室に来る子がいて、相談へのハードルが下がったと感じました。C |
| | 安心感を生む関わり | 養護教諭が入ると「保健室の先生がいるから大丈夫」という空気になり、発言が増えます。A 児童が安心して話せる雰囲気をつくるのが大事で、授業中も話してくれるようになります。E |
| | 児童の自己管理能力の育成 | 二次性徴を伝えた授業後、知れて安心したと書く子が多く、授業をしてよかったと感じました。A 手洗いの授業後、一生懸命洗う子が増えたと言った担任から聞きました。B |
| 養護教諭の専門性の発揮 | 専門性による役割分担 | 導入とまとめは担任、体の専門的な部分は私が説明することが多かったです。B 担任は机間指導で支援してくれ、2人で授業すると評価を同時に行えると感じます。E 児童の意見の吸い上げや板書は担任に任せ、授業進行は私が行う形が多いです。A |
| | 養護教諭の専門的な知識の発揮 | 担任から「養護教諭が話すと児童がよく聞く」と言われました。B 保健の領域は私たちが詳しいので、養護教諭が入ることで理解が深まると思います。D |
| | 養護教諭の自己肯定感の高まり | 授業後の振り返りから、自分自身も成長していると感じ、児童からパワーをもらっています。A |
| | 保健室に来ない児童の理解 | 授業に入ることで、普段保健室に来ない子の名前や顔を把握でき、児童理解につながります。A 保健室では会えない子とも教室で関われ、廊下での会話も増えて児童理解が深まりました。E |

※A～Eは主任養護教諭の語りを示す。

【児童の学びと安心を支える】は、〈受診・相談への動機付け〉〈児童の心の不調の把握〉〈安心感を生む関わり〉〈児童の自己管理能力の育成〉の4つのサブカテゴリーからなり、授業をきっかけに児童の不安や悩みが表出し、受診奨励やスクールカウンセラーへの相談につながるとともに、養護教諭の参画によって安心感が生まれ、発言や相談が増加したことを示す。

【養護教諭の専門性の発揮】は、〈専門性による役割分担〉〈養護教諭の専門的な知識の発揮〉〈養護教諭の自己肯定感の高まり〉〈保健室に来ない児童の理解〉の4つのサブカテゴリーからなり、養護教諭が授業で専門性を多面的に生かしている実態を示す。また、担任教諭と養護教諭が役割分担をして授業を行うことで、専門性を生か

した指導や授業中の評価が可能となり、児童理解が深まるとともに、養護教諭自身の成長にもつながったことを示す。

② T T実施のなかで感じた困難と工夫

表6のとおり、【T T実施に伴う時間的制約】と【T T実施に伴う保健室不在時の対応】の2つのカテゴリーとしてまとまった。

表6 T T実施のなかで感じた困難と工夫

| カテゴリー | サブカテゴリー | 代表的な語り |
|-------------------|--------------------|---|
| T T実施に伴う時間的制約 | 打ち合わせ時間の不足 | 打ち合わせの時間が確保できず、直前のすり合わせで授業に臨みました。C T Tは打ち合わせが大変で、お互いの負担になることがあります。D |
| | 授業時間内での調整の難しさ | 45分の授業に内容を全て入れるのが難しく、取捨選択に悩みました。C シルエットクイズが盛り上がりすぎて時間が延び、調整が必要になりました。B |
| | 限られた時間で必要事項を共有する工夫 | ねらいと押さえない点を事前に共有する重要性を感じました。E 打ち合わせ時間を最小限にし、役割分担を整理して伝えていました。B |
| T T実施に伴う保健室不在時の対応 | 不在時の案内・掲示による対応 | 授業の教室の場所と、急ぎでなければ職員室へ行くよう表示する札を出しています。D 授業で向かう学年・組を、事前に管理職へ伝えていました。E |
| | 不在時の代替対応 | どうしてもなら担任に行くよう伝え、必要時は職員室にも声をかけます。D 担任や職員に対応してもらい、必要時だけ私が見に行っています。B |
| | 不在時対応における判断の難しさ | 保健室での処置ができない時間をどうするか悩むことが多いです。C |

※A～Eは主任養護教諭の語りを示す。

【T T実施に伴う時間的制約】は、〈打ち合わせ時間の不足〉〈授業時間内での調整の難しさ〉〈限られた時間で必要事項を共有する工夫〉の3つのサブカテゴリーからなり、T Tでは打ち合わせ時間の確保や授業内容の重点化、時間調整が課題となる一方で、ねらいや役割分担を事前に整理・共有することの重要性を示す。

【T T実施に伴う保健室不在時の対応】は、〈不在時の案内・掲示による対応〉〈不在時の代替対応〉〈不在時対応における判断の難しさ〉の3つのサブカテゴリーからなり、授業中の保健室不在への対応として、管理職への事前周知や不在表示、管理職・担任教諭・職員との連携により体制を整えつつ、一人職として状況に応じた判断が求められていることを示す。

③ 若手養護教諭へのアドバイス

表7のとおり、【専門性を高める】と【仲間と協働する大切さ】の2つのカテゴリーとしてまとまった。

【専門性を高める】は、〈継続は力なり〉〈得意な領域から始める〉〈教材研究を積み重ねる〉の3つのサブカテゴリーからなり、授業参画を継続することで担任教諭からの信頼が高まることや、得意な単元から始めること、また学習指導要領・教科書で十分な教材研究を行い、自分の言葉で伝えることで、無理なく授業を進められることを示す。

【仲間と協働する大切さ】は、〈担任との信頼関係づくり〉〈経験を共有できる仲間をもつ〉の2つのサブカテゴリーからなり、普段から担任教諭との信頼関係を築き、他校の養護教諭や授業を共に考える仲間とつながることで、T T依頼や意見交換がしやすくなり、不安を共有しながら授業参画を進められることを示す。

(3) チェックリスト作成

表8に示すとおり、研究1のアンケート調査及び研究2のインタビュー調査の結果、並びに先行研究の知見に基づき、若手養護教諭がT Tを行ううえでの課題と改善策を整理した。そのうえで表9のとおり、若手養護教諭がT Tを行ううえでのチェックリストを作成した。本チェックリストは、T T参画の経験が十分に蓄積されていない若手養護教諭が、授業準備、授業実施、事後の振り返りを行う際の補助資料として活用することを想定し作

成した。表8で整理した課題と改善策を基に、準備・実施・事後の各段階に分けて整理することで、実施後の振り返りを次のTT参画に生かし、単発的なTT実施に終わらず、継続的なTT参画につなげる構造をもたせている。

表7 若手養護教諭へのアドバイス

| カテゴリー | サブカテゴリー | 代表的な語り |
|----------------|---------------|--|
| 専門性を高める | 継続は力なり | 続けていると次の機会につながり、担任から「またお願いします」と言ってもらえるようになります。A |
| | 得意な領域から始める | 最初は自分がやりやすい単元から入るとよく、得意な内容は自信をもって話せます。A 思春期の授業は専門性と重なり、説明しやすく児童にも伝わりやすいです。B |
| | 教材研究を積み重ねる | 学習指導要領や教科書にある単元は取り組みやすく、担任にも協力を頼みやすいです。A 教材研究をして自分の言葉で話せるようにしておくと、授業中に焦らずにすみます。全てを完璧に作り込まなくてもよく、児童の反応を見ながら話すだけで十分です。C |
| 仲間と協働する 大切さ | 担任との信頼関係づくり | 普段から担任と関係をつくっておくと、「ここをお願いします」と自然に頼ってもらえます。B 信頼関係ができていて、自分の意見も言いやすくなり、お互いに補い合えます。C |
| | 経験を共有できる仲間をもつ | 他校の養護教諭の実践を聞くと「自分もできるかも」と思えて励みになります。E 授業を一緒に考えられる仲間がいると心強く、不安も話すことで整理できます。D |

※A～Eは主任養護教諭の語りを示す。

表8 養護教諭がTTを行ううえでの課題と改善策

| 段階 | カテゴリー・サブカテゴリー | ●課題 ○改善策 |
|--------|------------------------|--|
| 1. 準備 | 限られた時間で必要事項を共有する工夫(表6) | ●担任(44.4%)・養護教諭(50.0%)の双方が担任との時間調整が困難と感じており、打ち合わせ時間の十分な確保が難しい状況である。(表3) ○「打ち合わせ時間を最小限にし、役割分担を整理して伝えていた」(B)との語りが得られた。(表6) |
| | 得意な領域から始める(表7) | ●養護教諭の63.6%が他の業務が多忙で準備時間がとれないと回答している。(表3) ○授業参画の初期段階では、準備負担の少ない得意な単元から始めることが有効であり、実際に「得意な内容であれば自信をもって話せる」(A)との語りが得られた。(表7) |
| | 担任との信頼関係づくり(表7) | ●協力を依頼したい(依頼されたい)について、平均±標準偏差は、担任教諭は3.56±0.61点、養護教諭は2.41±1.05点と、養護教諭は担任教諭に比べ有意に(p<.001)点が低かった。(表4) ○日常的な関わりを通して、担任との信頼関係を形成する取組が行われていた。「普段から担任と信頼関係をつくっておくと、『ここをお願いします』と自然に頼ってもらえる」(B)との語りが得られた。業務外の雑談、インフォーマル・コミュニケーション ⁷⁾ の重要性が示唆された。(表7) |
| | 保健室不在時の対応(表6) | ●先行研究 ⁷⁾ の85.3%を上回る、95.5%の養護教諭が「保健室不在への不安」を回答した。(表3) ○授業をする教室の場所の札の表示(D)や担任や職員に対応してもらう(B)、授業予定を事前に管理職へ伝える(E)などの組織的な対応を行っていた。(表6) |
| | 教材研究を積み重ねる(表7) | ●養護教諭の54.5%が「授業そのものに慣れていない」と回答している。(表3) ○「学習指導要領や教科書にある単元は取り組みやすい」(A)や、「教材研究をして自分の言葉で話せるようにしておくと、授業中に焦らずにすみます」(C)との語りが得られた。(表7) |
| 2. 実施 | 専門性による役割分担(表5) | ●養護教諭の40.9%が「教室での指導に不安」を感じていると回答している。(表3) ○担任が導入・まとめや机間指導(評価)を行い、養護教諭は体の専門的な部分を担当するという事例が抽出された。(表5) |
| | 保健室にこない児童の理解(表5) | ○「普段保健室にこない子の名前や顔を把握できる」(A)や「保健室では会えない子と廊下での会話も増える」(E)との語りから児童理解が深まった。(表5) |
| 3. 事後 | 養護教諭の自己肯定感の高まり(表5) | ●積極的にやりたいかについて、平均±標準偏差は、担任教諭は3.20±0.56点、養護教諭は2.36±1.00点と、養護教諭は担任教諭に比べ有意に(p<.001)点が低かった。(表4) 負担に感じるかについては、担任教諭は2.20±0.78点、養護教諭は3.09±0.81点と、養護教諭は担任教諭に比べ有意に(p<.001)点が高かった。(表4) ○児童の振り返りシートを通して、自身の授業参画を前向きに捉える語りとして、「自分自身も成長していると感じる」(A)との語りが得られた。(表5) |
| 4. その他 | 経験を共有できる仲間をもつ(表7) | ○「他校の養護教諭の実践を聞くと励みになる」(E)や「仲間がいると心強く、不安も話すことで整理できる」(D)の語りが得られた。(表7) |
| | 継続は力なり(表7) | ○「続けていると次の機会につながる」(A)の語りが得られた。(表7) |

※(表番号)は結果の表の番号を意味する。A～Eは主任養護教諭の語りを示す。

表9 若手養護教諭がTTを行ううえでのチェックリスト

| 段階 | チェックリスト |
|--------|--|
| 1. 準備 | <input type="checkbox"/> 打ち合わせは短時間で済ませる。 |
| | <input type="checkbox"/> 自分自身の専門性が発揮しやすい単元を選定する。 TT実施率が高い小単元： ①思春期にあらわれる変化（4年） ②育ちゆくわたしたちの体（4年） ③よりよく成長するための生活（3年） ④けがの手当（5年） |
| | <input type="checkbox"/> 業務外の雑談（インフォーマル・コミュニケーション）を積極的に行い、相互に助け合う関係を築く。 |
| | <input type="checkbox"/> 学校保健計画に保健領域におけるTT実施計画を記載・周知する。（TT実施時期、養護教諭不在時の対応） |
| | <input type="checkbox"/> 緊急時は授業中でも対応できるようにシミュレーションをする。 |
| | <input type="checkbox"/> 管理職に授業の相談をして理解を得る。 |
| | <input type="checkbox"/> 教科書・学習指導要領を確認する。 |
| | <input type="checkbox"/> 教材研究を積み重ね、自分の言葉で話せるようにしておく。 |
| 2. 実施 | <input type="checkbox"/> 慣れるまでは専門的説明や実習のみを担当する。 |
| | <input type="checkbox"/> 普段来室しない児童の表情や反応を把握する。 |
| 3. 事後 | <input type="checkbox"/> 担任からフィードバックを受ける。 |
| | <input type="checkbox"/> 児童の感想を記録・確認する。 |
| 4. その他 | <input type="checkbox"/> 授業の悩みや不安を話せる相手を見付ける。 |
| | <input type="checkbox"/> 次の参画について担任に意思表示をする。 |
| | <input type="checkbox"/> 可能な限り、毎年TTを続ける。 |

5. 研究の考察

(1) アンケート調査

表1から、養護教諭のTT経験率は高い一方で、表3のとおり、養護教諭の多くが保健室不在への不安を抱えていることや、他の業務が多忙で準備期間を確保しにくいこと、授業への不慣れを課題として挙げていた。つまり、養護教諭は職務が多岐にわたり、授業準備に十分な時間や経験を積みにくいために、保健教育を行うことが負担だったり、個人の努力や意欲に委ねられやすかったりすることがうかがえる。

さらに、表4のとおり、担任教諭はTTを積極的に行いたい、養護教諭に依頼したいと回答しているのに対し、養護教諭は担任教諭ほど積極的に行いたいとは回答していなかった。この背景として、養護教諭は救急処置を最優先とする職務を担っており、授業参画中の救急対応について見通しが立ちにくい点が影響している⁸⁾。

以上の結果から、養護教諭のTT参画を進めるためには、授業準備や役割分担を個人に委ねるのではなく、校内で授業内容や参画の在り方を整理し、段階的に関わられる体制を整える必要がある。

(2) インタビュー調査

まず、【TT実施に伴う保健室不在時の対応】についてである。表6に示された語りでは、〈不在時の案内・掲示による対応〉や担任教諭・職員による〈不在時の代替対応〉が行われていた。これらは、養護教諭が一人で判断を抱え込むのではなく、管理職への事前周知や職員間での役割分担を通して、保健室不在時の対応を組織的に行っている実態を示している。先行研究においても、養護教諭が授業参画を行わない理由として、保健室を不在にすることへの不安が挙げられており⁶⁾、さらに最新の調査では、養護教諭の8割以上が不在による業務支障に不安を感じているという報告もある⁷⁾。このように、不在時の対応への不安は多くの養護教諭に共通する課題である。そのため、養護教諭が授業を行っている間の保健室の対応を学校として整えることが、TTを行ううえで必須であることが分かる。

次に、【仲間と協働する大切さ】についてである。表7に示された〈担任との信頼関係づくり〉から、信頼関係をつくることで、担任教諭に自然と依頼されやすくなり、養護教諭自身の意見も伝えやすくなっていた。これは、業務上の連絡に限らない関係性が形成されていたことを示しており、先行研究で重要性が指摘されているインフォーマル・コミュニケーションが機能していたといえる⁷⁾。お互いに関係性があることで、授業時の役割調整や突発的な対応についても相談が行いやすくなり、本結果においても互いに補い合う関係が形成されていた。

さらに、【専門性を高める】についてである。表7に示された〈得意な領域から始める〉〈継続は力なり〉の語りから、主任養護教諭は、全ての単元を一度に担おうとするのではなく、自分自身の専門性と結び付きやすい領域

から段階的に授業に参画していたことが示された。特に思春期の単元など、保健室での実践と接続しやすい内容から関わることで、無理なく授業を継続でき、その積み重ねが担任教諭からの信頼につながっていた。これらの語りは、授業参画への自信が一度の経験によって形成されるのではなく、継続的な参画を通して高まっていくことを示している。

以上により、主任養護教諭の語りからは、養護教諭のTT参画を進めるためには、【TT実施に伴う保健室不在時の対応】を校内で整理し、【仲間と協働する大切さ】を支える関係性を日常的に形成し、【専門性を高める】参画の在り方を共有することが重要であることが示された。この3つのカテゴリーは、アンケート調査で示された保健室不在への不安を軽減し、養護教諭が専門性を生かして授業に参画するために重要である。

(3) チェックリスト作成

アンケート調査及び先行研究から、養護教諭のTT参画を阻む要因として、保健室不在への不安や、経験不足による指導への自信のなさが強く影響していることが示唆された。一方で、インタビュー調査からは、主任養護教諭が【TT実施に伴う保健室不在時の対応】を組織的に調整し、担任教諭との【仲間と協働する大切さ】を基盤に、得意領域から段階的に授業へ参画するなどして課題を克服している実態が示された。そこで、表9のチェックリストは、これらの調査結果を踏まえ、個人の意欲や判断のみに委ねるのではなく、校内体制の整理や役割分担の明確化といった主任養護教諭の実践に見られた知見を、若手養護教諭が手順を追って確認し、再現可能な形で共有できるように工夫、留意して作成した。

6. 本研究の限界

本研究の限界は3点ある。作成したチェックリストを実際に活用し、その有効性を検証するに至っていないこと、アンケート調査において、TTに関心の高い養護教諭や担任教諭の回答に偏っている可能性があること、若手養護教諭へのインタビューを実施していないことである。若手養護教諭はTTに関する実践経験が十分でなく、直面する困難に対してどのような工夫や対処が可能かという実践知や改善策を語りとして言語化することが難しい。本研究は、アンケート調査で示された課題に対し、積極的に保健教育を行っている主任養護教諭の語りから得られた改善策を対応させることで、若手養護教諭のTT参画を支援するチェックリストを作成した点に意義がある。

7. 結論

アンケート調査では、担任教諭は養護教諭の授業参画を強く求めている一方で、養護教諭は保健室不在への不安や負担感を有していた。また、主任養護教諭の語りからは、【TT実施に伴う時間的制約】や【TT実施に伴う保健室不在時の対応】といった課題が示されるとともに、〈担任との信頼関係づくり〉や〈専門性による役割分担〉を通してTTが成立している実態が示された。これらのことから、養護教諭のTT参画は、担任教諭との協働関係や校内体制と関連していることが示唆された。本研究では、若手養護教諭がTTに参画する際の課題と工夫を整理し、チェックリストとして提示した。本資料が、若手養護教諭の授業参画支援及び校内体制の検討における一資料となることが期待される。

引用文献

- 1) 中央教育審議会：子どもの心身の健康を守り、安全・安心を確保するために学校全体としての取組を進めるための方策について（答申）、2008
- 2) 文部科学省：改訂「生きる力」を育む小学校保健教育の手引、アイフィス、東京都、2019
- 3) 文部科学省：小学校学習指導要領解説体育編（平成29年告示）、東洋館出版社、東京都、2018
- 4) 門田新一郎：小学校における養護教諭の教科「保健」担当に関する調査研究、養護教諭と学校長を対象として、学校保健研究 45：318-330、2003
- 5) 門田新一郎：中学校における養護教諭の教科「保健」担当に関する調査研究、養護教諭と学校長を対象として、学校保健研究 46：194-207、2004
- 6) 片岡千恵、野津有司、宮本昌子ほか：保健授業における養護教諭のティーム・ティーチングの状況、授業の準備、実施、評価の各段階に注目して、学校保健研究 61：147-156、2019
- 7) 竹内知子、西岡伸紀、岡本希：小学校養護教諭の保健授業参画に関連する要因、養護教諭・担任の質問紙調査から、学校保健研究 67：29-40、2025
- 8) 公益財団法人日本学校保健会：学校保健の課題とその対応—令和2年度改訂—、2021