

# 畿央大学教職課程年報

## 第 2 号

2026 年 3 月

畿央大学 教職課程専門委員会



# 畿央大学『教職課程年報』第2号 目次

『畿央大学教職課程年報』の第2巻の刊行にあたって…………… 1

## 教職課程の教育実践記録

「幼児の言葉をめぐる報告資料」を学習材とした授業実践（増永雄一郎）…………… 2

## 教職課程の実習・演習実践記録

畿央大学の「保育・教職実践演習（幼稚園）」について（上田恵子）…………… 10

養護実習における訪問指導を通じた学生の支援

一人ひとりの実習状況に応じた学びの支援—（前田則子）…………… 14

教育実習体験記…………… 19

教員採用試験合格体験記…………… 20

教職課程FD研修の実施記録…………… 26

情報公開…………… 27

## 『畿央大学教職課程年報』の第2巻の刊行にあたって

『畿央大学教職課程年報』の第2巻を刊行します。

昨年度より刊行した本年報は、本学の教職課程の各科目における様々な授業実践等の紹介、教育実習をはじめ実習の事前事後指導等を含めた取組等の紹介、学生が書いた教採合格体験記や教育実習体験記、教職課程FD研修の実施記録の概要、その他、本学の教職課程に関わる情報やニュースなどについて学内外の教職員や学生を中心に広く周知するとともに、教職課程科目担当教員が自身の授業運営や実習サポート等を振り返る機会とすることなどを目的としたものです。

この間、国では、いよいよ学習指導要領の改訂に向け、作業が進み始めています。

2025（令和7）年9月25日には、中央教育審議会の教育課程企画特別部会が、「論点整理」を出しました。その後の特別部会における更なる検討の深化や各教科等ワーキンググループでの検討の前提となるものです。そこに示された、次期学習指導要領改訂の基本的な考え方は、次の通りです。

生涯にわたって主体的に学び続け、多様な他者と協働しながら、自らの人生を舵取りすることができる、民主的で持続可能な社会の創り手を「みんな」で育むため、

- ①「主体的・対話的で深い学び」の実装（Excellence）
- ②多様性の包摂（Equity）
- ③実現可能性の確保（Feasibility）

の3つの方向性を踏まえて議論を行う。これら3つの方向性に基づく改善は、教育課程の内外のあらゆる方策を用いつつ、三位一体で具現化されるべきものである。

①「主体的・対話的で深い学び」の実装とは、現行の学習指導要領が目指している「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善を通じての資質・能力の育成を、より一層、具現化、深化を図るものです。「理念」は学校現場に浸透した。いよいよ、目指す授業の確実な実現です。本学の教職課程でも、概論や指導法を通じて、「主体的・対話的で深い学び」について学生に理解を深めてきましたが、その授業を現場で実現できる指導力を学生に育てることがより一層求められています。

②多様性の包摂とは、多様な個性や特性、背景を有する子どもが多くなっている実態に向き合い、こうした多様性を個人及び社会の力に変える観点から、一人一人の意欲が高まり、可能性が開花し、個性が輝く教育の実現を目指すものです。本学の教職課程における教職に関わる理論や必修である「特別支援教育入門」で学んでいることが、個々の概論や指導法等での学びときちんとつながっていることが求められています。

さらに、③実現可能性の確保とは、第1、第2の方向性の両立を支え、実現可能とする観点であり、デジタル学習基盤の更なる充実、教科書や教材、指導書の改善、必要な設備の整備、総合的な勤務環境整備とも相まって審議全体に通底させるべき第3の方向性とされます。本学の教職課程においては、学生に教科等の指導力や子どもたちへの個別最適化指導ができる能力を育ててきましたが、それらを両立できるための、カリキュラムマネジメント力やICTの活用、子どもや保護者、地域の人々、同僚と協働して教育を創造する力の育成を、これまで以上に注力していくことが求められています。

このように国の動きにもしっかりとアンテナを張りつつ、本学の教職課程における一人一人の学生の指導力向上に向けて、この『畿央大学教職課程年報』が活用されることを願っています。

教職課程専門委員会委員長 島 恒生

## 【教職課程の教育実践記録】

# 「幼児の言葉をめぐる報告資料」を学習材とした授業実践

教育学部 現代教育学科 講師 増永 雄一郎

## 1. はじめに

保育者を目指す学生、特に幼児と直接関わる経験が十分でない学生にとって、具体的な姿をもとに、幼児の言葉を育む上で大切なことを考える機会は限られている。この点を踏まえ、「幼児と言葉」の授業において、日本国語教育学会の機関誌『月刊国語教育研究』に掲載されている「幼児のことば・保育者のことば」（以下、「幼児の言葉をめぐる報告資料」）を学習材とした授業実践を行った。

「幼児の言葉をめぐる報告資料」は、実際に保育現場で働く保育者や幼児の言葉に関する研究者が、具体的な幼児の姿を例に挙げながら、2400字程度の文字数で記述している点に特徴がある。また、単なる事実の記述にとどまらず、それらに対する保育者や研究者の考えも示されている。これらの特徴から、「幼児の言葉をめぐる報告資料」は、幼児の言葉を育む上で大切なことを考える際の足場かけとなり得ると考えた。

本稿では、「幼児の言葉をめぐる報告資料」を学習材とした授業実践の具体像を示すとともに、その成果と課題について検討することを目的とする。

## 2. 授業構想

まず、授業内で用いる学習材について述べる。選定基準として、①幼児の具体的な姿が多く示されていること、②対象となる学生（主に、幼児と直接関わる経験が十分でない1回生）にとって読みやすい資料であること<sup>1)</sup>、の二点を設定した。これらの基準に基づき、直近約5年間（2020年4月号～2025年5月号）の『月刊国語教育研究』に掲載された「幼児の言葉をめぐる報告資料」を概観し、学習材を選定した（表1）。

表1 学習材として用いる「幼児の言葉をめぐる報告資料」

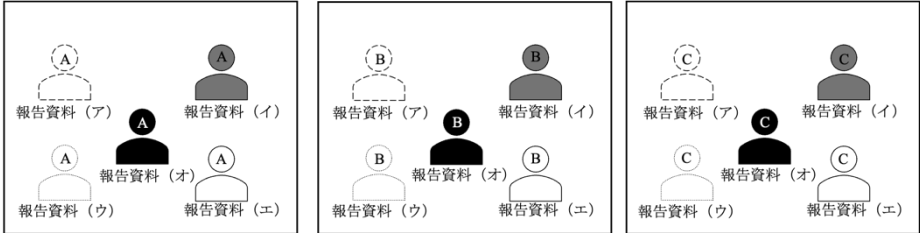
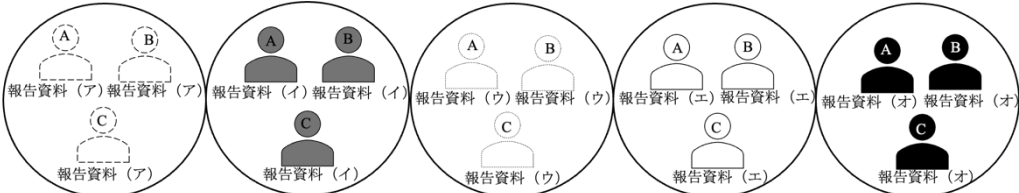
書誌情報
(ア) 太田顛子 (2021) 「仲間関係の中で育まれる言葉」 No. 593, pp. 52-53.
(イ) 大澤洋美 (2021) 「言葉による伝え合いについて—「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を通して考える—」 No. 594, pp. 56-57.
(ウ) 香田健治(2022) 「栽培活動における幼児の言葉と保育」 No. 605, pp. 58-59.
(エ) 福山多江子 (2023) 「幼児期の遊びが言葉を育てる」 No. 617, pp. 62-63.
(オ) 親泊絵里子 (2025) 「自分たちの思いを伝える、自分たちの「言葉」—儀式等における「言葉」から、幼児期の言葉の育ちを想う—」 No. 637, pp.62-63.

次に、授業展開について述べる。授業展開を構想するにあたり、本稿では、「個人の責任で、自分が学んだ内容を相手にわかるように整理し、伝えるという活動」(杉江, 2016, p. 84)

を意図的に設定するジグソー法を参照した（表2）。これは、学生が受動的に「幼児の言葉をめぐる報告資料」の内容を学ぶのではなく、能動的にその内容を解釈し、言語化する過程を経ることが、「幼児の言葉を育む上で大切なことを考える」という本授業のねらいの達成につながると考えたためである。また、ジグソー法は、「知識の定着を図る場合にも有効」（杉江，2016，p.84）とされており、「幼児の言葉をめぐる報告資料」を通して考えた内容が、学生に定着することも期待される。

なお、授業展開の意図を学生自身が理解できるよう、導入時には、「幼児の言葉を育む上で大切なことを考えるために、協同的に学ぶ場を取り入れること」を説明した。そのうえで、共通目標として、「自分が担当する報告資料の内容を他の学生に説明できるようになること」および「幼児の言葉を育む上で大切なことについて、自分なりの考えをもつこと」の二点を学生に明示した。

表2 授業構想

<p>学習活動</p>	<p>(1)授業者（稿者）が授業の概要を説明した後、グループごとに各自の担当する報告資料を決定する（編成1）。  (2)各自が担当する報告資料を読み込み、その内容を他者に説明できるように準備する（授業外の課題）。  (3)同一の報告資料を担当する学生同士で集まり、報告資料の内容や疑問点について話し合い、元のグループの学生に説明できるようにする（編成2）。  (4)編成1のグループに戻り、各自が担当した報告資料について説明する（編成1）。  (5)編成1のグループ内で、「幼児の言葉を育む上で大切なことは何か」をテーマに話し合い、その内容をクラス全体で交流する（編成1）。  (6)授業を振り返る。</p>
<p>グループ編成</p>	<p><b>編成1</b></p>  <p><b>編成2</b></p> 

以下では、グループ内での学生の発表（表2の学習活動（4））と、その話し合いを踏まえた全体交流（表2の学習活動（5））を取り上げ、本授業の具体像を示す。

### 3. 授業の具体像

まず、表1の資料(ア)を担当した学生Aが、表2の学習活動(2)において作成した発表メモ(資料1)を取り上げる。

#### 資料1 学生Aのプリントに記された発表メモ(抜粋)

5歳児クラスで、担任は仲間と力を合わせて遊ぶことの楽しさを味わってほしいと考え、「しっぽとり」を提案した。子どもたちによる話し合いでグループを決め、開始する。片方のチームが三連勝する。翌日はじゃんけんでチームを決めることになった。2日目、また片方のチームが連勝した。昨日は勝って張り切っていたA児は「作戦会議をしたい」と言い出し、作戦会議が始まるが、A児がどう切り出すか迷っていると、他の園児がどのようにすればしっぽが取れるのか提案するが、A児は「したことある」と返し、やりとりが続かない。このやりとりには、伝えたい思いがうまく伝わらないもどかしさを感じている子どもの姿がある。「作戦会議」の言葉の意味が子どもの間でちがうため、自分本位の言葉になってしまっていること、聴き手のわかろうとする気持ちが伝わらないことが原因としてあげられる。今回はC児の「一対一で誰が早い子のしっぽをとるか決める」という案が通った。再開後は、二回連続で負けてしまい、最後に一度だけ勝利する。しかし、A児だけは納得がいかない様子で、「どうして四回も負けたのか知っている。何も決まっていなから」だとC児に話し、同じチームだった子を集め、作戦会議を行う。そこでは、A児は「誰が誰をマークするのか決め、取ったら、まだの子を応援する」と提案し、この案が通る。二度目の作戦会議では、A児が悔しさやもどかしさを一生懸命伝えようとする、聞く側も聞こうとする。この間、教師は見守っていた。

以上のことから、直接的な体験を通じてどのようにしたら伝わるのか、試行錯誤する中で、言葉は場面に応じたものになっていき、その過程において、教師の働きかけが重要になってくる。うまくいなくても、別の方法を友達と考え、言葉を交わす喜びを味わうようになれば、幼児の言葉はより豊かになっていく。

次に、発表メモに基づくグループ内での話し合いを経て行われた全体交流(表2の学習活動(5))の一例として、学生Aが所属するグループの発話記録(資料2)を取り上げる<sup>2)</sup>。

#### 資料2 学生Aが所属するグループの発表(抜粋)

私たちのグループは、幼児の言葉を育むために大切なこととして、大きく二点考えました。一つ目は、体験と経験です。子どもが実際に経験したことを言葉で伝えたり、五感を通して言葉のイメージをもったりすること、また遊びの中で思いを伝え合う場を丁寧につくることなど、言葉を通じた直接的な体験を重ねることが大事だと思いました。二つ目は、保育者の役割です。保育者が子どもと同じものや景色を見て言葉で問いかけること、保育者が間に入らず見守ること、また見守ることも大切ですが、子どもの伝えたい思いや気持ちを保育者が言葉にして仲立ちすること、子どもから出てきた言葉を取り上げていくことも大切だと思いました。あと、グループの話し合いの中で、絵本や物語を活用してファンタジーの世界を創り出す保育の営みや、子どもが友達や保育者に「言いたい」「伝えたい」という気持ちを大切にすること、子ども同士で気持ちを共有する場を設けることも大切だということが出てきました。

資料1と資料2を比較すると、例えば資料1では「教師の働きかけが重要になってくる」と記されており、その内容は主として「見守り」に焦点が当てられている(資料1波線部)。

一方、資料2では、「見守り」に加え、「言葉を通した関わり」の重要性についても言及されている（資料2下線部）。これは、表1の資料（イ）に示された幼児と保育者の具体的なやりとりから捉えることができる視点である。こうしたことから、各学生が担当した報告資料の内容は、学習活動（4）および（5）を通して学生間で共有され、「幼児の言葉を育む上で大切なこと」として統合されていたことが窺える。

以下では、これらの学習活動を通して学生がどのような学びを得たのかを、学習活動（6）における振り返りの記述をもとに検討する。

#### 4. 授業の検討—学生の振り返りを手がかりに—

学習活動（6）で使用した振り返りシートでは、本授業を通して学生がどのような学びを得たのかを把握するため、振り返り①『「幼児の言葉をめぐる報告資料」を読み、学生同士で説明し合う活動を通して一番印象に残ったことや学びになったことを書きましよう』（必須）を主たる項目として設定した。あわせて、本授業における課題を把握するため、振り返り②「本活動で難しかったことを書きましよう」（任意）を補足項目として設けた<sup>3)</sup>。なお、本稿で対象とするクラスの学生23名のうち、21名から回答が得られ、回収率は約91%であった。

##### 4. 1. 振り返り①の分析

振り返り①については、稿者が〈学生の記述〉<sup>4)</sup>を意味内容ごとに整理・分類し、複数の記述データを比較しながら《概念》を導出した。さらに、《概念》間の関係性を検討し、それらを統合して【カテゴリー】を生成した（表3）。

【表3】 振り返り①の内容分析

【カテゴリー】	《概念》	〈学生の記述〉（一部抜粋）
【保育者の関わり】	《問いかけ》	〈保育者が幼児に問いかけることで、新たな言葉が表出される〉〈本当に話したいことを引き出したり〉
	《聞く》	〈子どもたちの話を最後まで聞いたり〉
	《見守り》	〈見守りに徹することも選択肢の一つとして持つておこうと思った〉〈子供達で答えを出すまで待つことも時に重要〉
	《仲立ち（代弁・補足）》	〈幼児が言葉に詰まるようなことがあれば仲立ちをしてあげられるような援助〉〈未分化な状態の幼児の言葉を代弁することが重要〉〈補足をすることで子どもが言葉を発しやすくなる〉
	《視点の共有》	〈保育者は子どもと同じ景色を共有〉
	《愛情》	〈スキンシップや愛情といった精神的な援助を加えることで子どもが心を開き、安心して表現ができる〉〈親しみや愛情をもって接する〉

【体験の積み重ね】	《遊び(楽しい活動)》	〈印象に残っていることとしては、しっぽ取りゲームでの作戦会議で育まれる言葉〉(幼児が楽しんで言葉を発せられるような活動を取り入れる)
	《人・もの・こととの関わり(伝え合い)》	〈友達や地域の人、また植物や動物などとかかわること〉(意見のぶつかり合いができるから言葉が発達する)
【言語化への意欲】	《伝えたいという意欲》	〈子どもの言いたい、伝えたいといった気持ちを大切に〉(幼児に「相手に伝えたい」という気持ちを芽生えさせたりする)

表3からは、本授業を通して、【保育者の関わり】、【体験の積み重ね】、【言語化への意欲】が幼児の言葉を育む上で重要であると学生が捉えていたことが読み取れる。とりわけ、【保育者の関わり】については、6つの具体的な関わりが見出された。これは、「幼児の言葉をめぐる報告資料」が幼児の具体的な姿だけでなく、それに応じた保育者の関わりについても言及していることによるものと考えられる。

また、【体験の積み重ね】における〈しっぽ取りゲームでの作戦会議で育まれる言葉〉や〈友達や地域の人、また植物や動物などとかかわること〉といった記述からは、さまざまな保育場面が幼児の言葉を育むことにつながるという学生の考えが読み取れる。これは、「幼児の言葉をめぐる報告資料」を学習材として用い、その内容を手がかりに「幼児の言葉を育む上で大切なこととは何か」を考える活動が、さまざまな保育場面における言葉に関する学びを見出そうとする姿勢、すなわち言葉の学びを見て取る眼の育成につながる可能性を示している。

さらに、表3に示した学生の記述のほかにも、〈他の班の発表を聞いた中で、「保育者が子どもと同じ景色を見ながら」といった言葉がとても印象に残った〉や、〈ほかのグループや、自分たちのグループで話し合ううえで、自分が幼稚園や小学校で経験したことが出てきて、自分の言葉もそのようにして育まれてきたんだと、体感することができました〉といった記述(下線部、稿者)が見られた。これらの記述からは、他者から新たな視点を獲得だけでなく、自身の経験を振り返り、言葉の育ちのプロセスを見つめ直す様子が窺える。これは、ジグソー法の知見を下敷きとした授業展開によってもたらされた成果であると考えられる。

#### 4. 2. 振り返り②の分析

振り返り②は、本授業において困難さを感じた学生のみが記載する自由回答項目であるため、回収できた記述は21名中3名分(以下、学生B、学生C、学生D)であった。

まず、学生Bの〈記事から重要だと感じた文を抜き出し、それらを自然につなげてまとめることが難しかった〉という記述に着目する。これは、表2の学習活動(2)における学生のつまづきを示すものである。この点については、例えば、「重要だと思われるところには傍線を引く」(竹長, 1999, p. 64)、「よくわからない所には?の印」(同上)をつけるなど、資料の読み方に関する支援が必要であったと考えられる。また、話す際に「引用するかもし

れない候補箇所についてはページの上部に「|↔| (ココからココまで)」のような印をつける」(竹長, 1999, p. 64) ことや、「読んでいる途中で、気がついたこと、及び、ある部分の要約を、メモとして、そのページの空いている所に記入する」(同上) こと、さらにそれらの内容を整理して、「要旨(中心的事柄)をしっかりと書きとどめる」(竹長, 1999, p. 100) ことなど、他者に的確に報告するための内容のまとめ方への支援も必要であったと考えられる<sup>5)</sup>。

次に、学生Cの〈前で発表するときに分かりやすく説明することが難しかった〉、および学生Dの〈それぞれの資料から共通する点を探し出して違う表現で書かれていることをうまくまとめることが難しかった〉という記述に着目する。これらはいずれも表2の学習活動(5)におけるつまずきを示すものである。学習活動(5)では、発表時の負担を軽減することを目的として話型を提示するとともに、学生それぞれの考えの整理・統合を図るため、付箋を活用した話し合い活動を実施した。しかし、こうしたつまずきが学生から示されたことから、それらの支援は提示する段階にとどまり、学生が実際に活用できる水準には十分至っていなかったと考えられる。そのため、例えば学習活動(5)に入る前段階として、「「考える」ことを助けるための道具」(泰山, 2023, p. 36)である思考ツールを活用しながら、具体的な記述から共通点を抽出する活動や、抽出した内容を抽象化・整理する活動、さらに、それらをどのような言葉で、どの順序で伝えるのかといった言語化の過程に対して、より段階的な支援を行う必要があったと考えられる。

これらの学生のおつまずきは、報告資料を手がかりに幼児の言葉を育む上で大切なことを考え、それを整理・言語化するという一連の学習活動の過程で生じたものである。そのため、より具体的な支援の在り方を検討し、段階的な支援を講じることが、学生の考えをさらに深めることにつながると考えられる。

## 5. おわりに

本稿は、日本国語教育学会の機関誌『月刊国語教育研究』に掲載されている「幼児のことば・保育者のことば」に着目し、「幼児の言葉をめぐる報告資料」を学習材とした授業実践の具体像を示すとともに、その成果と課題を検討することを目的とした。その結果、「幼児の言葉をめぐる報告資料」を学習材として用いることにより、表3に示したような学びが学生の記述に見られた。また、ジグソー法を参照した授業展開そのものについても、一定の成果が認められた。一方で、「幼児の言葉をめぐる報告資料」を手がかりに考え、それを整理し、言語化する活動における学生のおつまずきも確認され、具体的かつ段階的な支援策の必要性が示された。

最後に、今後の課題について二点述べる。第一に、協同的な集団づくりとそれに基づくメンバー構成についてである。本授業は、8コマを1単位とする短期間の授業であるため、集団としての継続的な関係性の構築や、協同の技能の育成には一定の制約があった。そのような制約の中でも、先に述べたように、他者との関わりの中で新たな視点を獲得するだけでな

く、自身の経験を振り返り、言葉の育ちのプロセスを見つめ直す様子が窺えた。しかし、本授業が参照したジグソー法は、「仲間と共有した目標の達成に向け、仲間と心と力をあわせて、仲間と自分のために、いま成すべきことを見つけ、真剣に取り組む力であり、生きる姿」（安永，2017，p. 26）とされる協同の精神を基盤とした学習である。この点を踏まえると、より計画的に協同的な集団づくりとそれに基づくメンバー構成を意識することで、学生の学びの内実が変化する可能性がある。

第二に、学習材についてである。本授業では、5種類の報告資料を学習材として用いたが、選定する報告資料の内容によって、学生が得る学びは異なると考えられる。そのため、言葉に関わる何を考えさせたいのか、そのためにはどのような学習材が適切であるのかといった点について、より詳細な検討が求められる。また、その際、「学習材（learning matters）は学習者の学びに意味あるものとして認知され、かつ貢献したと判断される対象」（藤森，2015，p. 47）であることを踏まえると、学生の実態を事前に把握することも重要となる。さらに、今日の学生が、文字情報だけでなく、視覚情報や聴覚情報といった複数のモードで構成されたマルチモーダル・テキスト（Multimodal Text）<sup>6)</sup>に日常的に関わっている実態にも着目する必要がある。この点を踏まえると、「幼児の言葉をめぐる報告資料」のような文字情報を中心に構成されたテキストに加え、動画をはじめとするマルチモーダル・テキストを学習材として取り上げ、それらを読み取り、要約し、自分の考えを形成していくような授業を構想することが必要である。換言すれば、学生の言語環境と学習材との接点に学びが立ち上がるような授業展開が求められるといえよう。今後も、幼児の言葉に関する授業の在り方について検討を重ねていきたい。

#### 【注】

- 1) 「資料の読みやすさ」については、本授業の対象者と同じ幼児教育コースに在籍する学生3名（3回生）に協力を得て、学生の立場からみても読みやすい資料であるかを選定過程において確認した。
- 2) 発話記録については、省略・補足を行い、理解しやすい表現で示している。
- 3) 振り返りを実施する際は、記述内容が授業の成績評価には関係しないことをあらかじめ明示し、学生から率直な意見を得られるよう配慮した。
- 4) 学生の記述については、〈 〉付きで示している。
- 5) 詳しくは、竹長（1999）を参照のこと。なお、そのほかの支援策として、ジョージ・ジェイコブズら（2011，pp.112-113）が提案する、文章への理解を深め、文章全体を要約する協同学習の技法を用いることも考えられる。
- 6) モードとは、「社会的に形づくられ、文化的に付与された意味形成のための記号的リソースのこと」（クレス，2018，p.133）である。例えば、新聞は、文字や写真、書体などのモードによって構成されており、二つ以上のモードで構成されたマルチモーダル・テキストであるといえる。

### 【引用文献】

- ギンター・R・クレス（著）・松山雅子（監訳）（2018）『マルチモダリティ—今日のコミュニケーションにせまる社会記号論の試み—』溪水社.
- ジョージ・ジュイコブズ, マイケル・パワー, ロー・ワン・イン（著）、関田一彦（監訳）（2011）『先生のためのアイデアブック—協同学習の基本原則とテクニック—』日本協同教育学会.
- 杉江修治（編）（2016）『協同学習がつくるアクティブ・ラーニング』明治図書.
- 泰山裕（編）（2023）『「思考ツール×ICT」で実現する探究的な学び』東洋館出版社.
- 竹長吉正（1999）『読書レポートの誕生』東洋館出版社.
- 藤森裕治（2015）「教材・学習材」高木まさき・寺井正憲・中村敦雄・山元隆春（編）『国語科重要用語事典』明治図書, 47.
- 安永悟（2017）「協同学習でめざす教育の本質—協同実践を中心に—」『久留米大学教職課程年報』23-32.

※使用した学習材については、表1を参照のこと。

### 【謝辞】

学習材の選定過程でご協力いただいた学生の皆様に心より感謝申し上げます。

## 【教職課程の実習・演習実践記録】

### 畿央大学の「保育・教職実践演習（幼稚園）」について

教育学部 現代教育学科 准教授 上田 恵子

本科目は、4年間の教職課程の集大成として、卒業後に幼稚園教諭や保育士として入職を控えた学生を対象に、後期に開講されるものである。小学校教諭を目指す学生を対象とした「教職実践演習（幼小）」と並行し、本演習では、幼児教育・保育現場の実践に即した職務内容や現代的な教育課題に特化したカリキュラムを編成している。

#### 〔授業の到達目標〕

教職に関する自らの資質能力を最終確認し、実践的な指導力を高めるために以下の到達目標を掲げている。

- (1) 保育者として必要な専門的知識・技術、教養、総合的な判断力、および専門職としての倫理観を身に付けている。
- (2) 実習での実体験や収集した情報に基づき、幼児教育・保育に関する現代的課題についての現状を分析し、必要な支援や対応の在り方を多角的に考察する力を習得している。
- (3) 修得した知識・技能を基に自己の課題を明確化し、使命感や責任感、愛情等を持って保育を担当し、保育者としての職務を実践し得る資質能力を統合的に修得している。

#### 〔授業内容の概要〕

授業の導入では、これまでの学びを振り返る自己分析を行い、現場経験豊かな講師による講義や、グループ討論、制作・発表、事例研究、フィールドワーク等、多角的な形態で実施され、保育者としての実践力を高める構成となっている。

#### 1. 自己の学びの振り返りと課題の可視化・明確化

初回に、大学4年間の教職課程における自己の学びを振り返り、把握し、個人の目標を設定する。具体的には「履修カルテ」やワークシートを用いて、自己資質能力の分析と課題の確認を行う。現在の習得状況を可視化することで、教員として不足している知識や技能を明確化し、本演習を通じて解決すべき目標設定を行うことから学びをスタートさせている。

#### 2. 保育者に必要な基本的資質の修得と幼児理解

保育者としての職務を遂行する上での基盤となる専門性を養う。

- ・ 意義・役割と倫理観 幼稚園教諭・保育士の意義・役割、子どもに対する責任と愛情について、現場の事例を交えて理解を深める。
- ・ 幼児の心の理解 研修用ビデオ教材等の活用を通じ、「友だちとの出会い」や「葛藤」が生じる具体的な場面における幼児一人一人の心の動きを具体的に分析する。事例研究やグループ討論を重ねることで、幼児の思いに寄り添った適切な援助の在り方や保育者の役割について、専門的知見を深める。

### 3. 知識・技能の実践力への向上と現代的課題への対応

保育現場で求められる具体的な指導力と複雑化する教育課題への対応力を高める。

- ・ 園だより・行事のしおりの作成 4月の「園だより」や行事のしおりを実際に作成し、発表・相互批評を行う。遠足や運動会等について、行事のねらいや幼児の動きを想定した具体的な立案を通じ、保護者への情報発信の在り方や幼児理解に基づいた学級運営・環境構成について深く検討する。
- ・ 教材研究と制作技術 日めくりカレンダーなど、現場で即用性の高い制作物の発表・相互批評を行い、具体的な保育実践に直結する制作技術や指導上の留意点を共有する。
- ・ 社会性や対人関係能力（保護者対応） 園長経験者等の講師から「しなやかに生きる力」としての専門的知見を学ぶとともに、DVD教材を用いた事例研究を行う。玩具を巡るトラブルや行事の配役といった具体的な場面設定に基づき、保護者の心情を理解した上での適切な対応についてグループディスカッションやロールプレイングを行い、対人関係技術を磨く。
- ・ 保育の現代的課題 いじめの問題への対応、ICTのセキュリティ、特別支援教育の視点に基づく学級経営など、現場が直面し、近年課題として顕在化している諸問題について多角的に考察する。

### 4. 専門性を高める現代的課題への対応

現場経験豊かな講師を招き、現代の保育現場が直面する諸課題について深く学ぶ。

- ・ 危機管理といじめ問題 幼小合同授業として、いじめの発生原理や児童心理、いじめ防止対策基本法に基づいた園・学校の対応、組織的な危機管理体制について学ぶ。
- ・ ICTの活用と安全 保育現場におけるICT活用の利便性と、そこに潜む情報セキュリティや留意事項などの危険性への対応策を習得する。
- ・ 特別支援教育 特別支援教育の視点に基づいた幼児児童理解や、個々の特性を肯定的に捉える学級運営の理念について学ぶ。
- ・ 保育実践の知恵と対人関係能力 園長経験者の講師から、保育者になる喜びや、社会生活で信頼を得るための「しなやかに生きる力」、困難さが注視される保護者対

応の具体的な技術について教示を受ける。

#### 5. 教員として学び続けるための保育のフィールドワーク

- ・ 「特色ある保育のフィールドワーク」として、公開保育研究会に参加（オンデマンド視聴）し、保育実践の質を高めるための専門職コミュニティの在り方を学ぶ。特に、日々の保育における子ども理解を言語化し、同僚と語り合う「D.D（デイリー・ディスカッション）」や「履歴会議」といった、教職員間の対話の重要性に着目する。学生はこれらの事例を通じ、保育者の専門性とは目に見える保育技術のみならず、自らの教育観を他者にひらき、子ども観を絶えず問い直していく「学び続ける姿勢」そのものであることを深く認識する。

#### 6. 最終回

第1回で設定した自己の課題の達成度を確認し、4年間の学びを総括する。

以下は、本演習を終えた学生の感想である。

- ・ 製作物の発表は、他の人のアイデアやデザインを見ることで、自分のアイデアのヒントになるものが多かったため、良い機会だったと感じています。
- ・ 園だよりやしおり、製作物を作ることで、現場に出た際にどのようなことに注意して作成する必要があるのか、また、どのような要素を意識すると子どもも保護者も楽しめるものになるのか考えることができ非常に良かった。
- ・ 園だよりの製作や保護者向けの挨拶実践、保護者の苦情対応などは、実習では学びきれない分野になるので、この授業をきっかけに考えることができ良かった。保育教材に関しては、課題とならないと中々自分で作ることが難しくなるので、さらに提出機会を増やしても入職後のためになると感じた。
- ・ 保育実践演習の授業を通して、保育は子どもと向き合う力だけでなく、保護者や職員、地域など多方面との関係性の中で成り立つものであるという視点、日々の保育の積み重ねが園全体の信頼につながることを改めて学ぶことができた。製作物の課題では、子どもの発達段階や安全面を意識しながら準備・工夫する重要性を実感した。また、保護者対応に関する動画の視聴・事例に基づいた演習を通して、感情に寄り添いながらも冷静に対応する姿勢の必要性を理解し、保育者として求められる基本的な姿勢や考え方を具体的に学ぶことができた。

- ・ 園長先生の実体験や動画・写真を用いた講義は、子どもの姿を想像しやすく、自分が現場でどのような関わりをしていくのかイメージできました。
- ・ 4月から働くことに対してとても不安を感じていましたが、講演をしてくださる先生方も最初はよく失敗したと言われていたので、誰にでも不安や失敗があり、そこから成長していくということを改めて確かめ、少し安心できたので、講演を聞くことができて良かったと思います。

#### 【今後の課題】

本演習を通じて、学生は理論と実践を統合し、保育者としての自己課題を明確にしている。しかし、近年の保育現場では、多文化共生や特別な支援を必要とする幼児の増加、保護者ニーズの多様化など、より高度で複雑な対応力が求められている。これら現代的な教育課題に対し、学生がいかに「自分事」として向き合い、現場の同僚と協働しながら解決の糸口を見出していけるかが、今後の指導における継続的な課題である。

今後は、フィールドワークで学んだ「対話」の文化をさらに重視し、学生が自らの教育観を絶えず更新し続ける「リフレクティブ・プラクティショナー（省察的実践家）」として成長できるよう、事例研究の質をさらに深めていきたいと考えている。

#### 【終わりに】

以上の取り組みにより、学生は進路決定から入職までの「移行期（トランジション）」を、4年間の学びを統合し、専門性へと昇華させる有意義な期間とすることが可能となる。理論と実践を往還し、自己の課題に省察的に向き合う経験は、今後現場で出会う子どもや保護者、そして共に歩む同僚（周りの先生方）と真摯に向き合い、専門職として自律的に歩いていくための、しなやかで力強い基盤となることが期待される。

本演習の学びが、卒業後の現場において「学び続ける保育者」としての豊かな教育実践の礎となることを願っている。

## 養護実習における訪問指導を通じた学生の学びの支援

### —一人ひとりの実習状況に応じた学びの支援—

健康科学部 看護医療学科 前田則子

#### I はじめに

学校は、児童生徒の学びの場であると同時に、日々の生活の場であり、心身の健康の保持増進を含めた多面的な支援が求められる。とりわけ養護教諭は、「教師」であることに加え、他の教諭等とは異なる専門性を有し、児童生徒の健康課題に対する個別的な対応を担うなど、学校における教育活動を支える重要な機能を果たす存在として位置付けられている<sup>1)</sup>。

こうした養護教諭の専門性と職務の特性を背景として、文部科学省は、養護教諭及び栄養教諭の資質能力向上に関する議論を進め、養護教諭等の職務の範囲の明確化や重要性の再認識、資質能力向上に向けた具体的取組の展開を通して、学校の中で期待される役割が十分に発揮されることを目指す方向性を示している<sup>1)</sup>。また、この方向性を具体の制度運用へとつなぐものとして、令和5年7月5日付通知により、養護教諭及び栄養教諭の標準的な職務の明確化を図るための参考例が提示され、各教育委員会等に対して、標準的な職務の明確化を進め、養護教諭等が専門性を発揮し本来の職務に集中できる環境を整備するよう求められている<sup>2)</sup>。

一方で、養護教諭の業務環境をめぐっては、複雑化・多様化する現代的健康課題への対応や感染症対策等を要因として、負担が増大しているとの問題意識が示されている<sup>3)</sup>。文部科学省が全国の小学校・中学校・高等学校の養護教諭等を対象に実施した調査では、養護教諭等が一人配置である割合が小学校・中学校・高等学校のいずれにおいても高く、限られた人的資源の中で多岐にわたる校務、連携、緊急対応を担っている実態が示されている<sup>3)</sup>。さらに、免許状の種別では養護教諭一種免許状の保有割合が高いことも明らかとなっており、学部段階の養成が担う役割の大きさを改めて確認できる。

加えて、文部科学省は、児童生徒が抱える多様な健康課題に対して、養護教諭に期待される役割や、管理職・学級担任等の全教職員が学校医、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー等の専門スタッフと連携して取り組むことの重要性を示す参考資料を作成している<sup>4)</sup>。

これらの状況を受け、養護教諭には、保健室内の対応にとどまらず、校内外の関係者と連携しながら、児童生徒の健康課題を教育活動全体の中に位置付けていく実践力が求められる。こうした実践力を育成するためには、学部段階における体系的な養成と、実習を通じた学びが重要となる。したがって、養護教諭一種免許状を目指す学生にとって、養護実習

は、学校という組織の中で専門職としての判断と協働を具体化し、実践を通して学びを統合する重要な機会となる。

本学看護医療学科では、養護教諭一種免許状の取得に向け、教育職員免許法及び教育職員免許法施行規則に基づく所要科目を修得するとともに、本学の履修要件として、①「養護に関する科目」37単位以上、②「教育の基礎的理解に関する科目等」26単位以上、③「教育職員免許法施行規則第66条の6に定める科目」8単位以上、計71単位以上の修得を求める<sup>5)6)</sup>。「教育の基礎的理解に関する科目等」及び「教育職員免許法施行規則第66条の6に定める科目」は教育学部で開講されており、教育学の専門性を有する教員による体系的な講義を通して、看護学とは異なる教育学的視点を学修できる点は、本学科における養護教諭養成課程の特長である。学生の中には、養護教諭を将来の進路として強く志向し、確かな動機をもって入学する者もいる。4年次の養護実習に向けて、3年次には、学生自ら実習校へ出向き受入れの内諾を得るとともに、低学年からスクールボランティア等を通じた関係構築に取り組む者もいる。こうした段階的な準備を経て、4年次8月下旬から10月にかけて約1か月間の養護実習に臨み、その実習期間中に教員による訪問指導を1日実施している。

本稿では、養護実習における訪問指導に焦点を当て、学生一人ひとりの実習状況や課題に応じた対話とフィードバックを通して、学びを深める支援としての意義について検討することを目的とする。

## II 方法

養護実習における訪問指導の受け止めと学修支援上の示唆を把握するため、実習終了後にMicrosoft Formsを用いた無記名自記式アンケート（自由記述）を実施した。有効回答は4件（回答率80%）であった。

Q1：養護実習で困ったこと

Q2：実習期間中の教員訪問（訪問指導）への感想

## III 結果

自由記述の回答内容をカテゴリ化し（重複分類あり）整理した。養護実習で困ったこととしては、「記録・授業計画等の記述が正しくできているか不安」とする記述が複数みられ（表1）、実習場面で学生が判断に迷いやすい事項として、記録や計画の作成があげられた。一方で、同時期に実習へ参加している学生同士の連絡や、大学教員へのメール相談が不安の軽減に寄与した旨の記述もみられた（表1）。また、訪問指導に対する感想としては、「訪問してもらえたこと自体が安心につながった」「知っている人がいない環境で、来てくれるだけで安心した」等、心理的支援に関する記述が多く（表2）、実習中に生じやすい孤立感・疎外感の軽減に寄与する可能性が示唆された。加えて、ポジティブな声かけによる励ましや、授業内容への具体的助言が励みになったとする記述も認められ（表2）、訪問指導が情緒的支援と実践的支援の両面から学生の学びを支えていることがうかがえた。

#### IV 考察

本アンケートでは、教員やグループメンバーが不在となりやすい養護実習の状況において、学生が「記録・授業計画等の記述が正しいか不安」と感じる場面が複数示された(表1)。記録や計画は、実習の中で日々継続して取り組む一方、自己判断だけでは正否の見通しを持ちにくい領域であるため、不安が生じやすいことがうかがえる。一方で、同時期に実習へ参加している学生同士の連絡や、大学教員へのメール相談が支えになったとの記述もみられ(表1)、実習中に「相談できる相手・方法」が確保されることが、学生の心理的負担の軽減や学修継続を支える重要な要素であることが示唆された。

看護医療学科の学生は、既に看護学実習を経験しているが、看護学実習では教員の引率がある実習地が大半であり、実習も複数人のグループ編成で行われることが多い。そのため、見知らぬ実習地であっても、学生は一定の心理的安心感を得ながら学修を進めやすい。一方、養護実習では学生が単独で実習校に赴くため、「教員や仲間がそばにいること」を前提としてきた実習経験からの移行は「初めて一人で実習に臨む」という感覚が大きい。こうした環境の違いは、実習中の緊張や不安、孤立感を生じさせやすい要因となり得る。実際、本アンケートにおける訪問指導の感想では、「訪問してもらえたこと自体が安心につながった」「知っている人がいない環境で来てくれるだけで安心した」など、安心感に関する記述が多数を占めた(表2)。これらの記述から、訪問指導が実習中に生じやすい孤立感や疎外感の軽減に寄与している可能性が示唆された。また、落ち込みに対するポジティブな声かけや、授業内容への助言を「励みになった」とする記述もみられ、訪問指導は学生の心理的支えに加え、実習上の具体的課題に対する助言の機会としても受け止められていることがうかがえる。

以上より、訪問指導は、学生にとって「見守られている」という安心感を基盤としながら、必要に応じて具体的助言を得られる機会として機能しており、養護実習を支える支援として一定の意義を有するものと考えられる。

今後は、学生が不安を抱えやすい「記録・授業計画等の記述」に関して、実習期間中に相談できるルート(メール等)を明確化するとともに、質問の整理方法を共有することで、限られた時間でも必要な支援に到達しやすい体制を整える。さらに、訪問指導においては、学生に安心感をもたらす心理的支えと、授業や健康相談等に関する具体的助言としての実践的支えを意図的に組み合わせ、「一人ひとりの実習状況に応じた学びの支援」の充実に資するものとしたい。

表 1. 養護実習における困りごとについてのカテゴリ

※自由記述は複数の内容を含むため、1回答を複数カテゴリに重複して分類した。

カテゴリ	件数 (n=4)	代表的な記述 (抜粋)
記録・授業計画等の記述への不安	3	「記録の書き方が合っているか不安でした。」
同時期の学生との連絡による支え	1	「同じ時期に養護実習に行っている学生と連絡をとっていたので…」
大学教員への相談 (メール等) による支え	1	「疑問があればメールをし、大学の先生方が丁寧に答えて下さったので…」

表 2 訪問指導に対する感想のカテゴリ

※自由記述は複数の内容を含むため、1回答を複数カテゴリに重複して分類した。

カテゴリ	件数 (n=4)	代表的な記述 (抜粋)
安心感・心理的支え	3	「お越しいただけて嬉しかったです。安心できました。」
孤立感・疎外感への支え	1	「誰も知っている人がいない環境に 1 人で…少し疎外感があったので…」
励まし (ポジティブな声かけ)	1	「落ち込んでいるとポジティブな声掛けをして下さったことが…」
授業・実践への具体的助言	1	「授業内容についてご助言いただいたことが励みになりました。」

## V 引用文献

1. 文部科学省：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, (令和 5 年 1 月 17 日付通知)
2. 文部科学省：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), (令和 5 年 7 月 5 日付通知)  
[https://www.mext.go.jp/content/20230704-mxt\\_kenshoku-100000619\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20230704-mxt_kenshoku-100000619_1.pdf)
3. 文部科学省：養護教諭の業務の在り方に関する調査研究結果 (概要)  
[https://www.mext.go.jp/content/20250326-mxt\\_kenshoku-100000619\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20250326-mxt_kenshoku-100000619_01.pdf)
4. 文部科学省：現代的健康課題を抱える子供たちへの支援 ～養護教諭の役割を中心とし

て～, [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/kenko/hoken/1384974.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/kenko/hoken/1384974.htm)

5. 文部科学省総合教育政策局 教育人材政策課：教職課程認定申請の手引き（令和8年度開設用）, [https://www.mext.go.jp/content/20250210-mxt\\_kyoikujinzai01-000003171-01.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20250210-mxt_kyoikujinzai01-000003171-01.pdf)

6. 畿央大学：学生ハンドブック, p127～p129,  
[https://webinfo2.kio.ac.jp/etc/handbook/#target/page\\_no=1](https://webinfo2.kio.ac.jp/etc/handbook/#target/page_no=1)

## 教育実習体験記

2321053 河口 陽

私は、2025年9月の1か月間、奈良県吉野郡東吉野村にある母校の東吉野小学校で教育実習をさせていただいた。奈良県東吉野村は、少子高齢化が進んでおり現在では人口が約2000人も満たない地域である。東吉野小学校も全校児童数が減少しており、私が小学生の頃も約40～50名程度いたが、今ではさらに減って約30名になっていた。

1か月間の教育実習は非常に実りあるものだった。教室には、10名も満たない児童が席に座り、先生方はいろいろな工夫を凝らして授業を行っていた。特に印象的だったことは、先生がクラスの子どもたちの特性や性格を非常に深く理解しており、授業の中で全員が発言する機会を与えていたことである。先生と子どもたちの距離感が非常に近いことにも感動した。授業外の休み時間や給食の時間も児童とより多くの時間過ごし、子どもたちもとても楽しそうにしていた。また、学年を超えた子どもたちの関わりも印象的だった。休み時間になれば、いろいろな教室に子どもたちが足を運び、楽しく遊んだり話をしたりしていて、同時にたくさんの先生とも関わっていた。小規模校ならではの異学年交流の取り組みが子どもたちのコミュニケーション能力を高めていると感じた。それは自ら進んでいろいろな人とする人懐っこさや積極性もここで育まれているのではないかと考える。

地域の良さを生かした学習として、実習中に「むらたんけん」に同行させていただく機会があった。村内のいろいろな場所に足を運んで、地域の方にインタビューをしながら吉野村について知ること、村の良さを身をもって感じたり、自分の故郷の魅力を知ることができたりと、学校の先生だけからは学びきれない「地域の良さ」を地域との連携によって学ぶというその学習スタイルに強く感銘を受けた。教育実習を通して、私自身が見落としていた「ふるさとの良さ」を再発見し、都市部ではできない学びの形や豊かさが東吉野村にはたくさんあることを改めて知る機会となった。

このように、私は他の地域に教育実習に行った学友とは、少し違った経験を東吉野小学校で体験した。これは私にとって非常に大きな財産であり、今後の教師を目指すための学習や経験に大いに役立つと思う。この一か月の実習で、私は学校の先生方の授業の工夫や児童との接し方はもちろん、へき地だからこそできる教育の形や地域連携の仕方など、教育における工夫や幅広い取り組みを知ることができた。

私のふるさとは少子高齢社会という深刻な社会的課題がある一方で、豊かな自然の中でのびのびと元気に学校生活を送る子どもたちの姿を目にした。そして、過去の自分と重ねながら実習の日々を送ったことで、自分もこんな良い環境、学び舎の中で育つことができたんだという感動と誇りと感謝を感じることができた。ふり返ってみると本当に実りの多い教育実習だったと感じている。

## 教員採用試験合格体験記

教育学部 現代教育学科 4回生 奥岡 想太  
大阪府 小学校教諭

### 【教師を目指したきっかけ】

小学校6年生の頃、担任の先生に憧れを抱いたことが、教師を目指そうと思ったきっかけでした。常に明るく面白く、前向きな言葉をかけてくださる素晴らしい人間性に惹かれ、私も担任の先生のような大人になりたいと思うようになりました。また、教育実習など様々な経験を通し、「教師は子どもとともに日々成長できる仕事である」ということに、魅力を感じるようになりました。教師を目指してきてよかったと、今では強く感じます。

### 【教師になるために取り組んできたこと】

多様な経験をし、自分自身の考え方や価値観を広げようと、様々なことに取り組んできました。ボランティアについては、小学校教育実習終了後、スクールサポーターとして週に一度、小学校に行かせてもらっておりました。そこでは通常学級の子どもたちだけではなく、特別支援学級の子どもたちともたくさん関わらせていただきました。アルバイトについては、万博やユニバーサルスタジオジャパンで働かせていただき、様々なルーツや経歴を持った方々と関わり、視野を広げ続けました。自分が少しでもしてみたいと思ったことに、まずは飛び込み、たくさん経験をするとすることを常に意識してきました。

### 【教員採用試験対策の進め方】

まず初めに、自分が受験する自治体のテストは、どのくらいの難易度なのか、どのような問題が出題されているのか、という把握を行うようにしました。問題形式を理解しておくことで、勉強する内容を取舍選択できたように感じています。そして、私が特に力を入れたことは、面接・模擬授業試験対策です。筆記試験とは違い、自分がどのような人なのか、自分自身の言葉だけで説明しなければなりません。客観的に自分のことを分析できるようにするために、何度も教採・公務員対策室や教育学部の先生方に見ていただき面接練習を行いました。何度も練習を重ねておいてよかったと、心から思っております。筆記試験については、自習室で、友達と励まし合いながら勉強を行いました。友達と同じ空間で勉強をすることで、励まし合いながらも刺激をもらい、前向きに取り組むことができました。

### 【理想の教師像】

常に成長し続けられる教師になりたいと考えています。子どもたちが話してくれることに耳を傾け、もっと子どもたちが明るくなるようなこと、楽しくなるようなことを考え続けたいと思っています。そのために、様々なことに取り組み、これからも自分自身の考えや価値観を広げ続けていきたいです。子どもたちの成長を支えられる存在であるとともに、子どもたちとともに成長し続けられる教師を目指し続けます。また、私が小学校6年生の頃、夢を与えていただいたように、今度は自分が夢を与えられる存在、子どもたち自身が得意なことや好きなことを見つられるようサポートできる存在になりたい

と、思っています。

【後輩のみなさんへ】

教員採用試験対策期間中は、たくさんのしんどいことがあるかと思われそうですが、周りと比べるのではなく、常に自分のペースで頑張りたいと思います。しんどい時は、思い切って休憩をする、息抜きをする。頑張れる時は、限界を迎えるまで勉強してみる。このように、自分を大切にしながら、自分だけの進度で取り組んで欲しいと思います。また、自分自身が今、少しでもしてみたいと思うことに挑戦してみたいと思います。他の人にはない自分だけの経験や思い出が、必ずこれからの自分に結びつき、強みになっていきます。たくさんの挑戦をして、たくさんの失敗をして、たくさんの成功をして、自分にしかない強みを作ってください。そして、残りの大学生活を楽しみまくってください。応援しています！

## 教員採用試験合格体験記

教育学部 現代教育学科 4回生 西本 萌  
橿原市 公立幼保

### 【教師を目指したきっかけ】

高校の授業で訪れた保育所での経験です。少しの時間ではありましたが、子どもたちと一緒に遊ぶ中で、子どもが本当に可愛いと感じたことが保育に興味をもつきっかけでした。その後、畿央大学に進学し授業や実習などを通して、存在だけで周りを癒してくれる可愛い子どもたちの成長に関わることができる素敵な職業だと考え、保育者を志望しました。

### 【教員採用試験対策の進め方】

それぞれが目指す自治体の傾向に合わせた対策をしていただきます。教採・公務員対策室には先輩方の報告書や問題集があり、充実していました。外部講師の方に指導していただくピアノの実技対策では、弾き歌いの声の出し方や表現の仕方など細かく教えていただくことができました。面接対策では定番の質問だけではなく応用的な質問もしていただき、答えに迷う時には一緒に考えてくださり、面接に苦手意識があった私にとってはとても心強いサポートでした。その支えのおかげで自信をもって本番に挑むことができました。

### 【理想の教師像】

いつも笑顔で愛情いっぱい子どもたちと関わる事ができる保育者です。いつも笑顔で関わることで、保育者と子どもたちとの間に強い信頼関係ができ、子どもたちも安心して自分の考えや気持ちを表現できると考えています。日々の小さな変化に気づき、一人一人に寄り添う姿勢を大切に子どもたちと関わっていききたいです。

### 【後輩のみなさんへ】

試験が進むにつれて不安になったり、やることの多さにいっぱいいっぱいになって涙があふれてしまったりすることもあると思います。そんなときこそ、友達や先生、家族や先輩など周りの人を全力で頼ってください。必ず誰かが手を差し伸べてくれます。対策を重ねる中で、他の人と比べて必要以上に自分を追い込んでしまうこともあるかもしれませんが、努力のキャパも心のキャパも人それぞれです。後から振り返って「もっとやっておけばよかった」と後悔しないよう、自分のペースで精一杯取り組むことが大切だと思います。今は少ししんどくてもその努力はきっと本番で自分を支える力になります。そして、それぞれの試験が終わる度に手応えがないと感じることもあると思いますが、これまでたくさん努力してきた人こそ、そのときの自分も持っている最大の力を発揮できているものだと思います。全力で頑張っているみなさんならきっと大丈夫です。応援しています！

## 教員採用試験合格体験記

教育学部 現代教育学科 4回生 奥田 星里良  
大阪府 養護教諭

### 【教師を目指したきっかけ】

今までの学校生活で養護教諭の先生方にたくさん支えていただいた経験から、私も先生方のように児童生徒の心身の健康を支援できる立派な養護教諭になりたいと思いました。大学生になり、養護実習や専門的な勉強を進めていく中で、この思いがより一層強くなってきました。

### 【教師になるために取り組んできたこと】

大学2年生の頃から、小学校で保健室ボランティアをしていました。また、大学3年生の時には、大阪市教師養成講座を受講し、そこでも学校現場実習に参加していました。実際の学校現場にボランティアとして入らせていただくことで、大学では学ぶことができない実践的な知識を得ることができました。1つの学校だけでボランティアするのではなく、様々な学校や校種で積極的にボランティアに参加することは重要だと感じています。

### 【教員採用試験対策の進め方】

筆記試験対策では、本命の試験の1か月前までは様々な都道府県の過去問をひたすら解いていました。試験1か月前からは、試験に出る可能性がある各種マニュアルを一言一句覚えるつもりで読んでいました。

面接対策では、週1回は必ず面接指導を受講するようにし、最初のうちは同じ先生の指導を受け続けて自分の面接の形を固めることを意識していました。面接試験1か月前からは、週2回に増やし、いろいろな先生方の面接指導を受講していました。

### 【理想の教師像】

子どもたちの心身の健康を多角的な視点から支えられる養護教諭になりたいです。そのためには、子どもたち一人ひとりはもちろん、保護者の方々や他の教職員の方々との間に信頼関係を築く必要があると思います。常に専門的な知識を最大限に発揮し、子どもたちの些細な変化に気づき、適切な対応を行うことで、子どもたちの心身の健康を支えていきたいです。養護教諭になった後も、学び続ける姿勢を大切にしていきたいです。

### 【後輩のみなさんへ】

教員採用試験の勉強中は、先の見えない不安から、精神的に辛くなってしまうこともあると思います。その時には、家族、切磋琢磨してきた友人、先生方がいることを忘れないでください。ひとりで抱え込むのではなく、誰かに悩みを相談したり、あえて勉強をしないで遊んだりする一日を作ること、気持ちがかなり楽になります。試験勉強期間は、なるべく早い段階で自分に合った勉強法と息抜きの方法を見つけることがとても重要です。自分の夢を最後まで諦めずに頑張ってください！

## 教員採用試験合格体験記

教育学部 現代教育学科 4回生 三輪 愛美  
兵庫県 特別支援教諭

### 【教師を目指したきっかけ】

小学校6年生のときの担任の先生がきっかけです。その先生は、いつも親身になって向き合ってくださいました。私も、その先生のように、子どもたち一人ひとりと向き合うことで、子どもたち一人ひとりのよさを伸ばしていけるような教師になりたいと思います。

### 【教師になるために取り組んできたこと】

教師になるために、学童保育でのアルバイト、特別支援学校や不登校支援のボランティア、外部の教育関係のセミナーなど自ら求めて学びに行くことを意識してきました。大学の授業で学んだことを実際の子どもたちに生かすことのできる機会を自らつくることで、教師になるための学びを深めています。

### 【教員採用試験対策の進め方】

教採・公務員対策室の対策講座を受講したり、先生方にわからないところを質問しに行ったりすることで、わからない問題をなくし、絶対今年合格することを目標に勉強していました。また、「チーム畿央」として合格という同じ目標を持つ友人と一緒に大学に残って教え合ったり、励まし合ったりすることで、心の支えとしていました。

### 【理想の教師像】

私は、子どもたちの居場所となれる教師になりたいと考えています。そのために、私自身が子どもたちにとって安心できる存在となり、この先生がいるから学校が楽しいと思ってもらえるような教師になりたいです。そして、一人ひとりの苦手なことも認めながら、得意なこと、好きなこと、頑張りたいことを伸ばしていけるような教師になりたいと考えています。

### 【後輩のみなさんへ】

教員採用試験は、ひとりでは立ち向かうことの難しい高い壁だと思います。壁を突破するために、ひとりで集中して勉強する時間はもちろん大切ですが、友人と一緒に支え合いながら勉強することで、「私も頑張ろう！」という気持ちになることができると思います。ぜひ、同じ目標を持つ友人と一緒に合格を勝ち取ってください。応援しています！

## 教員採用試験合格体験記

教育学部 現代教育学科 4回生 山口 美彩葵  
兵庫県 特別支援教諭

### 【教師を目指したきっかけ】

入学時は保育士を目指していたのですが、大学の授業を受ける中で、徐々に特別支援学校の先生になろうと思い始めました。また、弟が特別支援学校に通っていたので、私も障害のある子どもたちのよさやできることを伸ばしていけるような教師になりたいと思い、特別支援学校教諭を目指そうと決めました。

### 【教師になるために取り組んできたこと】

私は、特別支援学校教諭になるうえで乳幼児期の発達過程を学び、一人ひとりに合わせた教育をしたいと思い、保育士資格、幼稚園教諭免許、小学校教諭免許、特別支援学校教諭免許を取得するために勉強に励みました。また、障害者スポーツ施設でアルバイトを行い、様々な障害の方と関わる経験を積みました。さらに、特別支援学校のボランティアに行かせていただき、実際の学校現場に触れることで子どもたちの様子や先生方の関わり方を学ぶことができました。

### 【教員採用試験対策の進め方】

家では集中できないので、大学の自習室で夜遅くまで勉強していました。自習室には教員採用試験を受ける仲間がたくさんいたので、わからない問題を教え合ったり、お互いに励まし合ったりして高め合っていました。面接や模擬授業は、たくさんの先生方に練習を見ていただいて、アドバイスいただいたことを自分の言葉で表現できるように何度も考え直しました。とにかく練習を重ねることを大切にしていました。

### 【理想の教師像】

障害のある子どもたちの良さやできることを伸ばし、苦手なことは一緒に乗り越えていけるような教師になりたいと考えています。子どもが好きなこと・得意なことは活かしつつ、苦手なことがあるときにはどうしたらよいか子どもと同じ目線に立って一緒に考えていきたいです。また、困難を一緒に乗り越え、できたことを共に喜び合えるような教師になりたいです。

### 【後輩のみなさんへ】

教員採用試験は一次試験、二次試験と長い期間勉強することになります。しんどいと感じることもありましたが、同じ教師を目指す仲間と励まし合ったり、教採・公務員対策室の先生方に相談にのっていただいたりしたことで毎日頑張ることができました。毎日続けることで少しずつ合格に近づくことができると思います。自分なりに楽しみを見つけて息抜きしながら最後まで頑張ってください！応援しています！

## 【教職課程 FD 研修の実施記録】

### 教採・公務員対策室での指導を通して考える学生の”いま、これから”

2026年2月19日(木)、教職課程FD研修会を開催し、49名の教職員が参加しました。今回の研修会は、「教採・公務員対策室での指導を通して考える学生の”いま、これから”」をテーマに、進路支援部 教採・公務員対策室の藤田和義先生にご講話いただきました。

藤田先生は奈良県立の高等学校において21年もの間、教員として勤務され、さらに奈良県立教育研究所や奈良県教育委員会では人権教育の推進に尽力されました。奈良西養護学校、高田高校等の校長を経て本学に着任された後は、本学教採・公務員対策室で学生の指導に当たってこられました。また、健康科学部の正課科目「人権教育」の授業もご担当いただいています。

今回の研修会では、そうしたさまざまな立場から学生を見てこられた先生だからこそわかる「本学の学生の姿」や「その変化」、私たちの指導の在り方について語っていただきました。

まず前段として教員採用試験、公務員試験の実情についてご説明がありました。

教員採用試験は近年、志願倍率が低下傾向にあります。また、3回生受験制度の導入や試験の共同実施、SPIの導入など大きな変化が起きています。

公務員試験においても同様に志願者の減少傾向が見られます。今回のお話では2019年3月以降の本学卒業生の公務員合格者数の推移や、実際に合格を手にした卒業生の声(いつ頃から、どのような受験対策をしていたか)など具体的な事例を交えながら、特にコロナ禍以降、顕著になっている試験方法の変化に関する実情が紹介されました。さらには、こうした変化が学生のモチベーションや試験に向かう姿勢にどのような影響を与えているかについて、先生の見方が示されました。

長年のご指導を経て特に感じておられることとして挙げられたのは「自身の経験や志向、仕事へのイメージを言語化する力」の低下と重要性でした。先に述べた試験実施方法の変化には教科の知識よりも録画面接やディスカッションによって「行動に表れる能力、特性」や「結果や成果と結びつく能力、特性」を図ろうとする「コンピテンシー型」への移行という特徴が見られます。急速に進化する生成系AI等の影響で、従来のエントリーシート等では個人差を測りにくくなったことも要因と考えられますが、このような試験を突破するためには自身の経験を自身の言葉で説明する力がより強く求められることとなります。

「予測不能な時代」といわれる今、社会で活躍する学生を送り出すためには、学生の「内にある思い」に火をつけることが大切であると述べられました。そして「明るい未来は熱い思いをもつところにやってくると信じて」という言葉でご講話を締め括られました。

今回の研修会では、教員採用試験や公務員試験の最新の動向を知ることができただけでなく、長年にわたり学生指導の前線に立ってこられた先生の熱い思いを共有していただけたと感じています。真面目で熱心な学生の皆さんと、高校の担任以上に距離が近いともいわれる教職員の存在——そうした本学の特色をいかして、ここでしか学べない魅力ある教育をこれからも推し進めていかなければならないと改めて感じました。

貴重なお話を聞かせていただいた藤田先生に改めて感謝申し上げます。

報告 2026年2月19日 畿央大学教職課程専門委員会

【情報公開】

卒業者の教員免許状取得状況(令和元年度～令和6年度)

学部名	学科名	免許種別	令和2年度	令和3年度	令和4年度	令和5年度	令和6年度
教育学部	現代教育学科	幼稚園一種	79	82	54	57	50
		小学校一種	123	144	122	115	108
		中学校一種(英語)	9	15	11	14	13
		高等学校一種(英語)	9	15	11	14	13
		養護一種	31	16	23	15	30
		特別支援一種	32	33	38	31	45
健康科学部	看護医療学科	養護一種	2	10	4	10	3
	健康栄養学科	栄養一種	6	10	15	11	14
	人間環境デザイン学科	中学校一種(家庭科)	1	1	0	5	3
		高等学校一種(家庭科)	1	1	0	5	4

研究科名	専攻名	免許種別	令和2年度	令和3年度	令和4年度	令和5年度	令和6年度
教育学研究科	教育実践学専攻	幼稚園専修	0	0	0	0	0
		小学校専修	0	1	1	0	0
		養護教諭専修	0	0	1	0	0

※上記の人数は、卒業時に奈良県の一括申請により免許状を取得した人数です(科目等履修生除く)

卒業者の教員への就職状況(令和元年度～令和6年度)

学部	学科			令和2年度		令和3年度		令和4年度		令和5年度		令和6年度	
				正規	非正規	正規	非正規	正規	非正規	正規	非正規	正規	非正規
教育学部	現代教育学科	国公立	認定こども園教諭	11		15		11		15		12	
		私立	認定こども園教諭	5		13		7		3		4	
		国公立	幼稚園教諭	2		5		5		6		2	
		私立	幼稚園教諭	2		2		1		3		8	
		国公立	小学校教諭	51	23	66	21	63	13	47	28	51	15
		私立	小学校教諭			1							1
		国公立	中学校教諭(英語)						1	5		4	
		私立	中学校教諭(英語)		1		1						
		国公立	高等学校教諭(英語)					2		1			
		私立	高等学校教諭(英語)										1
		国公立	高等学校教諭(情報)										
		私立	高等学校教諭(情報)										
		国公立	養護教諭	8	9	5	7	10	4	5	4	8	9
		私立	養護教諭		1		1		2				
		国公立	特別支援学校教諭	5	3	6	1	4	3	8	1	7	2
		私立	特別支援学校教諭										
健康科学部	看護医療学科	国公立	養護教諭			1			1		1		
		私立	養護教諭										
	健康栄養学科	国公立	栄養教諭	1	5	2	2	4	3	3	4	4	1
		私立	栄養教諭										
	人間環境デザイン学科	国公立	中学校教諭(家庭科)	1		1				1		1	
		私立	中学校教諭(家庭科)										
		国公立	高等学校教諭(家庭科)										
		私立	高等学校教諭(家庭科)										

畿央大学教職課程年報 第2号

2026年3月発行

発行 畿央大学

〒635-0832 奈良県北葛城郡広陵町馬見中四丁目2-2

TEL 0745-54-1601

発行者 畿央大学 教職課程専門委員会