

栄養教諭志望学生における「生徒指導」ならびに 「教師」イメージに関する予備的研究

—中学校教諭志望学生との比較—

田中 真理¹ 石川 満佐育²

要旨：本研究では、栄養教諭志望学生の生徒指導ならびに教師、栄養教諭イメージの特徴を明らかにすることを目的とした。鹿児島県内の短期大学の教職課程履修生1年生49名（男性4名、女性45名；栄養教諭志望学生17名、中学校教諭志望学生32名）を対象にSD法による「生徒指導」のイメージ尺度と「教師」イメージ尺度（三島・林・森，2011）を用いた質問紙調査を行った。調査の結果、「生徒指導」のイメージは栄養教諭志望と中学校教諭志望では有意差は認められず、先行研究と同様にネガティブなイメージが強いことが示された。「教師」イメージについても両群に有意な差は認められなかった。栄養教諭志望学生を対象にした「教師」と「栄養教諭」のイメージでは、「栄養教諭」のイメージ方が「教師」よりも＜権力者＞＜リーダー＞得点が有意に低く＜パフォーマー＞得点が有意に低い傾向が示され、栄養教諭のイメージは教師のイメージとは異なる可能性が示唆された。

キーワード：生徒指導・教師・栄養教諭・イメージ・SD法・教師イメージ尺度

問題と目的

教職課程において、教職志望学生の抱く教師、教職、教育活動等へのイメージや意識を把握することは、その後の教育や授業の内容、展開を検討するための一助となるだけでなく、教育や授業の効果指標として変容や変化を検討できる点において重要であるといえる。その指標のひとつに、教職課程に関わる授業や実習、もしくは目指す職業としての教師そのものに対するイメージが挙げられる（e.g., 藤田・清水, 伊谷, 1999; 三島, 2009; 三島・林・森, 2011; 三島・井上・森, 2012; 三島・斎藤・森, 2009）。またこうしたある対象に対するイメージは、その対象に対する態度や行動に影響を及ぼす要因のひとつともなる（粟田・楠見, 2010）。

例えば、教職志望学生が誤ったイメージを抱きやすいものに生徒指導が挙げられる。生徒指導は、学習指導とならぶ学校教育活動のもうひとつの柱とされる。生徒指導は「一人一人の児童生徒の人格を尊重し、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めることを目指して行われる教育活動」である（文部科学省, 2010）。

生徒指導には、生徒の心身の健康を促進し、生徒一人ひとりが心理社会的な能力を発揮できるようにする積極的な側面と、不登校やいじめのような学校不適応や問題行動を起こ

1 鹿児島県立短期大学

2 聖徳大学

しかけている、もしくは起こしている生徒の健康が回復するように援助・指導する消極的な側面の2つの側面がある（佐々木，2010）。しかしながら、教職志望学生を対象とした研究の多くにおいて、生徒指導のイメージが消極的な側面に偏って抱かれることが明らかにされている。例えば、心理学のイメージを測定する方法としてOsgood（1952）が考案したSD（semantic differential）法がある。SD法はある概念の情緒的意味を量的に測定する方法（岩下，1983）のひとつであり、「あまいーからい」、「好きー嫌い」といった対極の意味から構成される形容詞対を用いて、評定させる方法である。藤田他（1999）は、このSD法を用いて教育大学中学校教員養成課程の学生を対象に、生徒指導と教育相談のイメージを検討している。その結果、生徒指導のイメージとしては「強制的」「やかましい」「かたい」「大変な」「難しい」「厳しい」「つらい」といった否定的なイメージが強いことを明らかにしている。また、連想法や自由記述などを用いた関口（2016）は、教職課程受講者を対象に、生徒指導ならびに生徒指導に従事する教員の印象について調査を行っている。その結果、生徒指導を表現するオノマトペとして、ガミガミ・バシバシ・ピシピシといった厳しさを連想する語が多く挙げられており、また生徒指導の教員の印象としても厳しい、怖いといった恐怖の印象が強いことを示している。伊藤（2012）も、自由記述を用いた調査の結果から、教職志望学生が生徒指導に対して校則違反などの何らかの決まりを守ることに対する全体指導や問題行動に対する個別指導といった偏ったイメージを抱いていると述べている。他にも、教職希望学生が生徒指導に抱く偏った固定的なイメージやネガティブなイメージを抱いているという報告がある（e.g., 原・亀井・佐々木・佐野・松尾，2008；稲田，2015；田村，2007）。このことは、教職志望学生の中に、本来の生徒指導とそれまでの学校教育の中で受けてきた生徒指導の実際とのギャップを大きく感じる者が多いことを示しており（藤田他，1999）、教職課程での生徒指導科目担当者が生徒指導に関するイメージや意識を改革する必要があることを意味している（伊藤，2012）。また、生徒指導に関する偏ったイメージが、生徒指導科目の受講後に、生徒指導の本質に即した形で変化・変容するという実践報告もあり、このイメージの変化が教育効果の指標のひとつとして考えられている（e.g., 原他，2008；関口，2016）。

さらに、教職に関わる授業科目だけでなく、教職志望学生が学校現場そのものに抱くイメージに着目した研究がある。実習前後の教職意識の変容に焦点をあてた三島他（2011）は、授業実践や授業観察など教職実践の様々な側面に影響する要因として教授スキルだけでなく、授業や教師、子どものイメージや信念（Calderhead，1996）の重要性を強調している。そのうち、教師イメージに関しては、実習前の大学1年生の段階で過去の教師との関わりや教師への信頼感の影響を受けており、生徒指導に関する指導を受けたと強く感じる学生は教師に対して努力家でリーダーシップがあるというイメージを持ち、過去の教師に対する評価が高い学生は教師に対してリーダーシップや知識があり、パフォーマンスできるイメージを持つ傾向にあることを明らかにしている（三島他，2012）。学級を担当しない養護教諭に関するイメージについてもイメージに関する報告がなされており、自由連想法を用いた養護教諭に関するイメージの調査では、受容や相談、優しい、厳しい、叱る、聴くといった語が（後藤・萩原・後藤，2011）、また看護師イメージの尺度を養護教諭に適用した項目を用いた養護教諭のイメージ研究では、勤勉や有能、温かさ、魅力（久保，2015）といった、養護教諭の職務から連想されやすいイメージが抽出されている。これらの結果から、児童生徒から

見た教師に対するイメージは、その職務の性質や特徴によっても異なることが予想される。

では、養護教諭をモデルとして創設された栄養教諭（中央教育審議会，2004a）についてはどうだろうか。栄養教諭は、2005年に新たな教諭制度として開始された。栄養教諭制度は、近年の子どもたちの食生活の乱れや体力低下傾向といった健康問題、さらには子どもを取り巻く家庭環境や社会環境の大きな変化に伴い、家庭のみならず学校においても子どもに対する食に関する指導を充実させることを目的として創設された（e.g., 金田，2008）。学校現場において食に関する指導の要役である栄養教諭は（金田，2005）、栄養に関する専門性と教育に関する資質を併せ持つ教育職員として位置づけられており、その職務には学校栄養職員が従事している「学校給食管理」業務に加え、教育活動としての「食に関する指導」がある（文部科学省，2010）。また、学習指導要領にも、小学校や中学校の特別活動（2）カ「心身ともに健康で安全な生活態度の形成」、キ「食育の観点を踏まえた学校給食と望ましい食習慣の形成」、中学校の特別活動キ「心身ともに健康で安全な生活態度や習慣の形成」、ケ「食育の観点を踏まえた学校給食と望ましい食習慣の形成」と、食に関する指導に関連する項目が設けられている。

栄養教諭の配置状況をみると、制度開始当初は1道1府2県において34名であったが、2015年4月1日時点においては全都道府県で5356名と年々増加している（Figure1）。ここから、小中学校等の教育現場で栄養教諭の配置が進んでおり、食に関する指導の推進が図られていることがうかがえる。同時に栄養教諭の養成も進められており、2004年度の栄養教諭課程認定申請大学数は、一種免許状85校、二種免許状85校、専修免許状11校であったが（中央審議会，2004b）、2016年4月1日現在では課程認定校数は、一種免許状126校、二種免許状68校、専修免許状45校の計239校となっている（文部科学省，2016）。

一方で、栄養教諭は教諭の一員ではあるものの、学級担任を持たないことに加え、学校に単独あるいは複数校を担当するという勤務環境のため、学校や教員間でのコミュニケーション不足につながっていることが指摘されている（小林・岸田，2010；村上・松下（金尾）・山本・笠間・射越，2012）。こうした問題から、栄養教諭と児童生徒との関わりが、学級担任などと比較して質的・量的に異なることは想像に難くない。例えば、丹野（2015）も実態調査から、栄養教諭の児童生徒とも十分にコミュニケーションがとれていない可能性を指摘している。このような職務実態を鑑みると、栄養教諭志望学生が教育や教職に対して抱くイメージとは異なることが予想される。しかしながら、それらに関する報告はほとんどなされてはいない。例えば、田村（2007）と稲田（2015）は栄養教諭養成課程における生徒指導履修学生を対象に、生徒指導へのイメージをたずねているが、いずれも質的な検討にとどまり、量的な検討の報告はみあたらない。

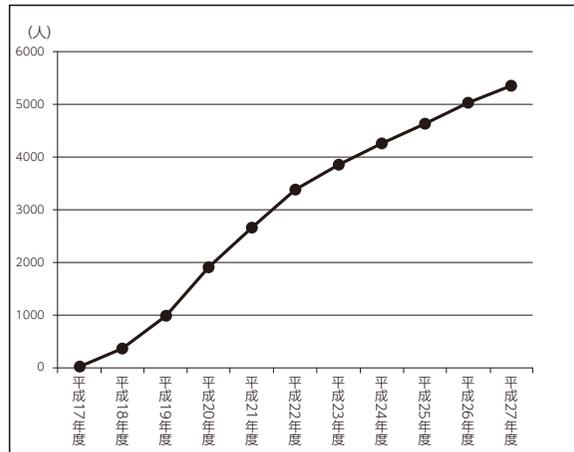


Figure 1 平成 17 年度～ 27 年度の栄養教諭の配置状況の推移
 (文部科学省公表資料 (2015) に基づき筆者が作成)

そこで本研究では予備的な研究として、栄養教諭志望学生の教職に関わる科目や教師に関するイメージが、栄養教諭以外の教諭免許志望学生のそれと異なるのか量的に検討する。特に、田村 (2007) は、「食に関する指導を職責とする栄養教諭は指導が主たる任務であることから、生徒指導に関する知識を深め技能を身につけることは免許課程において、特に力を入れるべきことである」と述べ、教諭として学校組織の一員になるために食以外の指導の理論や実践についても理解しておく必要性を強調している。そこで本研究では、教職に関わる科目のうち先行研究の知見が多く報告されている生徒指導科目に焦点を当てることとする。具体的には、実習前の栄養教諭志望学生の「生徒指導」ならびに「教師」に関するイメージについて、中学校教諭志望学生と比較しながら検討する。また栄養教諭志望学生が、「教師」と「栄養教諭」に対して抱くイメージの差異についても検討を行うこととする。

方 法

1. 調査対象者

鹿児島県内にあるA短期大学の教職課程履修生で生徒指導論科目を受講している1年生49名（男性4名、女性45名）であった。教諭免許の種類別の内訳は、栄養教諭二種免許取得希望者（以下：栄養教諭志望と記す）17名、中学校教諭二種免許取得希望者（以下；中学校教諭志望と記す）32名であった。なおデータ数が少ないことから、欠損値のあったデータは分析ごとに除外し分析を行った。分析には、SPSS ver. 21.0を用いた。

2. 手続き

調査時期は2016年10月の生徒指導科目の初回の授業日にて、講義内に一斉配布し実施した。所要時間は10～15分であった。倫理的配慮として、本調査は無記名で実施され、個人の回答が所属組織に報告されることや結果が成績等に反映されることはないこと、また個人が特定されない形で公表されることがないことを説明し実施した。

3. 調査項目

①「生徒指導」のイメージ

藤田他(1999)の生徒指導のイメージ評定のための17の形容詞対のSD法を用いた。評定は7件法で回答を求め、藤田他(1999)にならい、各尺度の左側の「とても」を1点、右側の「とても」を7点として算出した。

②「教師」のイメージ

三島他(2011)の「教師イメージ尺度」を用いた。「あなたの『教師』に対するイメージについておたずねします」という教示のもと、「教師は～のようだ」という文章からなる尺度で、「リーダー」6項目(項目例:親鳥・道先案内人・灯台)、「パフォーマー」4項目(項目例:大道芸人・道化師・お笑い芸人)、「権力者」8項目(項目例:監視人・王様・裁判官・政治家)、「サポーター」5項目(項目例:学者・博士・辞書・百科事典)、「努力家」4項目(項目例:雑草・植物・パレット)の5つの下位尺度からなる計27項目を用いた。三島他(2011)にならい、「全く共感できない」から「非常に共感できる」の5件法で回答を求めた。三島他(2011)の因子構造に従い、下位尺度ごとに α 係数を算出した結果、「サポーター」、「権力者」、「リーダー」は尺度の棄却基準である.60(村上, 2006)を上回ったが(それぞれ.68, .71, .62)、「パフォーマー」と「努力家」は.60未満であった(それぞれ.54, .54)。そこで、「パフォーマー」と「努力家」の両下位尺度ごとに他項目との相関の低かった項目である「店頭販売者」と「スポンジ」を1項目ずつ除いて α 係数を算出した結果、それぞれ.73, .66となり許容される数値となった。これにより両下位尺度の一次元性が確認されたこと判断し、その後の分析を行った。

③「栄養教諭」のイメージ

栄養教諭志望の「栄養教諭」のイメージを測定するため、栄養教諭志望のみに実施した。項目は、三島他(2011)の「教師」イメージ尺度の質問項目の「教師」の部分に「栄養教諭」に、また教示を「あなたの『栄養教諭』に対するイメージについておたずねします」という表現に修正して用いた。回答方法は三島他(2011)と同様であった。「教師」イメージ尺度と同様に下位尺度ごとに α 係数を算出した結果、「サポーター」、「権力者」、「リーダー」は.70以上であったが(それぞれ.90, .72, .74)、「パフォーマー」と「努力家」は係数が低かったため、両下位尺度ごとに他項目との相関の低かった項目である「店頭販売者」と「スポンジ」を1項目ずつ除いて α 係数を算出した結果、それぞれ.78, .81と高い内的整合性を示した。これにより下位尺度の一次元性が確認されたこととし、その後の分析を行った。

結 果

1. 「生徒指導」に対するイメージ

生徒指導に対するイメージの形容詞対ごとの全体および各群の評定の平均値ならびに標準偏差を算出した(Table1)。さらに、評定尺度の中央値である4を平均とし、それと各項目の平均値との差についてt検定を行った結果、全体において「明るい-暗い」、「気持ち悪い-気持ちよい」、「速い-遅い」、「よい-悪い」を除くすべての形容詞対において有意差が認められた。また、群間差においても同様に中央値との差について検討を行った結果、栄養教諭志望では全体と同様の結果が得られたが、中学校教諭志望においてのみ「速い-遅い」において5%水準で有意な差が示された(Table1)。栄養教諭志望と中学校教諭志望

のそれぞれの評定値を平均した値についてプロフィールに描いたものをFigure2-1, 2-2に示した。これらの結果として、生徒指導に対するイメージは、全体として「きびしい」、「古い」、「細かい」、「大変な」、「強制的」、「難しい」、「辛い(からい)」、「かたい」、「やかましい」、「つらい」、「激しい」、「大きい」、「正しい」といったネガティブなイメージが強いことが、また中学校教諭志望においてのみ生徒指導には「速い」というイメージが強いことが示された。

さらに、栄養教諭志望と中学校教諭志望での生徒指導に対するイメージに差があるかを検討するため、全ての形容詞対においてt検定を行ったところ有意な群間差は認められなかった。

Table 1 全体および群ごとの「生徒指導」のイメージの平均値・標準偏差ならびに中央値との差の検定結果 (N=49)

項目ラベル	全体(N=49)			栄養教諭志望(n=17)			中学校教諭志望(n=32)		
	M	SD	t値	M	SD	t値	M	SD	t値
やさしい — きびしい	6.10	.68	21.52**	6.12	.60	14.55**	6.09	.73	16.13**
古い — 新しい	3.39	.81	-5.28**	3.24	.90	-3.49**	3.47	.76	-3.95**
細かい — おおざっぱな	2.27	.84	-14.52**	2.47	.87	-7.21**	2.16	.81	-12.91**
大変な — 楽な	2.12	.93	-14.17**	2.06	.90	-8.90**	2.16	.95	-10.93**
明るい — 暗い	4.18	1.07	1.20	4.35	.93	1.56	4.09	1.15	.46
気持ち悪い — 気持ちよい	3.94	.77	-.55	3.71	.92	-1.32	4.06	.67	.53
速い — 遅い	3.73	1.02	-1.83	3.94	1.14	-.21	3.63	.94	-2.25*
強制的 — 自発的	2.29	.76	-15.71**	2.12	.86	-9.05**	2.38	.71	-13.00**
難しい — 易しい	2.84	.77	-10.53**	2.88	.86	-5.37**	2.81	.74	-9.10**
甘い — 辛い(からい)	5.14	.94	8.55**	4.94	1.03	3.77**	5.25	.88	8.04**
かたい — やわらかい	2.57	.91	-10.95**	2.76	.90	-5.64**	2.47	.92	-9.46**
やかましい — 静かな	2.14	.79	-16.44**	1.94	.75	-11.36**	2.25	.80	-12.32**
楽しい — つらい	5.18	1.17	7.10**	5.29	1.05	5.10**	5.13	1.24	5.14**
激しい — 穏やか	3.08	.93	-6.90**	2.82	.73	-6.67**	3.22	1.01	-4.39**
よい — 悪い	3.65	1.28	-1.89	3.82	1.29	-.57	3.56	1.29	-1.91
大きい — 小さい	3.25	1.02	-5.09**	3.12	.86	-4.24**	3.32	1.11	-3.41**
正しい — 間違った	2.80	1.12	-7.54**	3.00	1.12	-3.69**	2.69	1.12	-6.63**

*p<.05. **p<.01

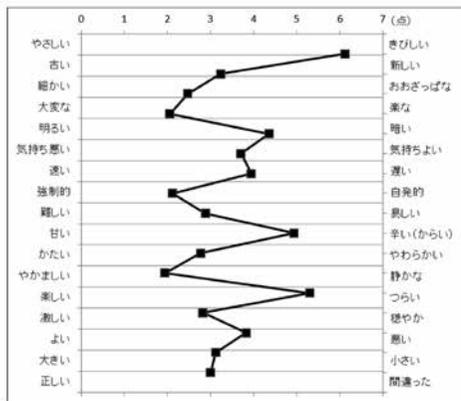


Figure 2-1 栄養教諭志望における生徒指導に対するイメージ (n=17)

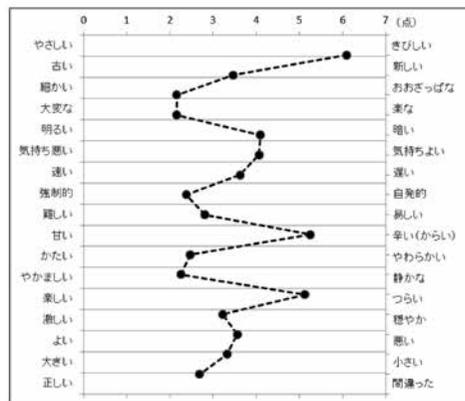


Figure 2-2 中学校教諭志望における生徒指導に対するイメージ (n=32)

2. 教師イメージの群間差

全体、および栄養教諭志望、中学校教諭志望ごとの「教師」イメージの1項目あたりの各下位尺度の平均値と標準偏差を算出し (Table2), 群ごとの各下位尺度の平均値を Figure3に示した。次に, 栄養教諭志望と中学校教諭志望において一般的な「教師」へのイメージに差があるか検討するため, t検定を行った結果, いずれの下位尺度においても, 両群に有意な差は認められなかった。

Table 2 全体および群ごとの「教師」のイメージの平均値・標準偏差および t 値 (N=49)

	全体(N=49)		栄養課程(n=17)		中学校課程(n=32)		t値
	M	SD	M	SD	M	SD	
サポーター	3.31	.66	3.42	.48	3.25	.74	t=.89
パフォーマー	2.01	.77	2.10	.87	1.96	.71	t=.61
権力者	2.69	.66	2.80	.69	2.64	.65	t=.83
リーダー	3.58	.78	3.54	.75	3.59	.81	t=-.22
努力家	1.88	.77	1.84	.73	1.90	.80	t=-.23

3. 栄養教諭志望における「教師」と「栄養教諭」のイメージの差

栄養教諭志望における「教師」と「栄養教諭」イメージの各下位尺度の1項目あたりの平均値と標準偏差を算出し, 「教師」と「栄養教諭」のイメージの差を検討するため, 栄養教諭志望のみを対象に対応のあるt検定を行った (Table3, Figure4)。その結果, 「栄養教諭」のイメージは「教師」のイメージよりも, 「権力者」や「リーダー」といったイメージが有意に低く ($t(16) = 7.12, p < .01$; $t(16) = 4.06, p < .01$), 「パフォーマー」のイメージは有意に低い傾向 ($t(16) = 1.99, p < .10$) が認められた。

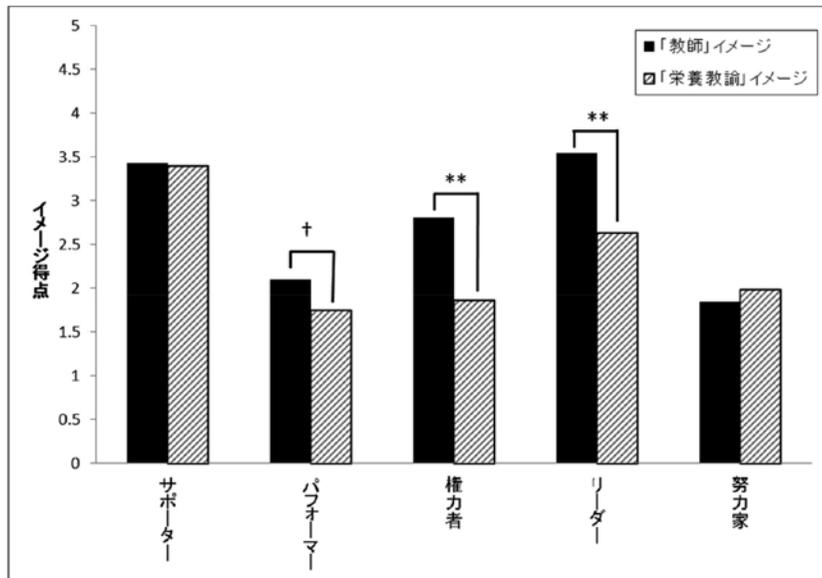


Figure 3 全体および群ごとの「教師」イメージにおける各下位尺度の平均値

Table 3 「教師」と「栄養教諭」のイメージの平均値・標準偏差およびt値（N=17）

	「教師」イメージ		「栄養教諭」イメージ		t値
	M	SD	M	SD	
サポーター	3.25	.74	3.40	.81	t=.11
パフォーマー	1.96	.71	1.75	.80	t=1.99†
権力者	2.64	.65	1.86	.59	t=7.12**
リーダー	3.59	.81	2.64	.93	t=4.06**
努力家	1.90	.80	1.98	.84	t=.66

† $p < .10$, ** $p < .01$

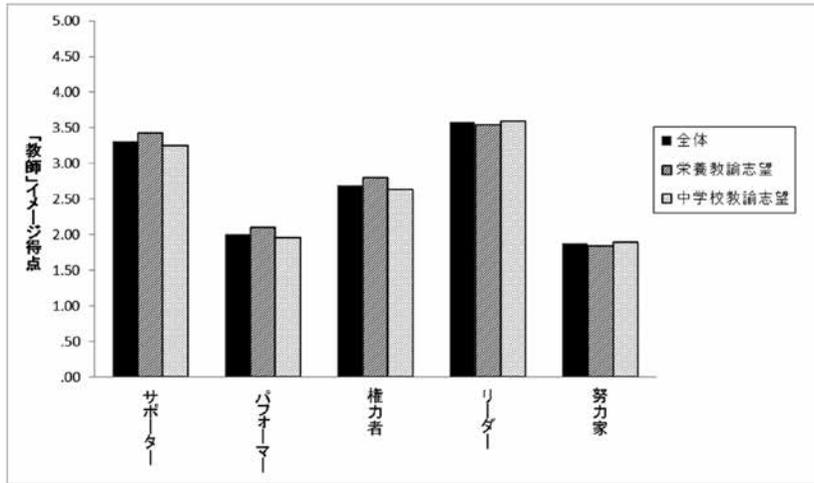


Figure 4 栄養教諭志望における「教師」と「栄養教諭」イメージの1項目あたりの平均値
** $p < .01$, † $p < .10$

考 察

本研究では、教職課程を履修している短期大学1年生を対象に、栄養教諭志望と中学校志望における「生徒指導」ならびに「教師」イメージについて比較検討し、さらに栄養教諭志望における「教師」と「栄養教諭」イメージの差について検討を行った。

まず、栄養教諭志望における「生徒指導」のイメージについては、中学校教諭志望といずれの項目においても差が認められず、中学校教諭志望と同様にネガティブなイメージを抱えていることが示された。これは、先行研究（藤田他, 1999；伊谷・杉村・藤田, 1998）と同様の結果であった。関口（2016）は、生徒指導を想起されるエピソードや思い出の内容について良い内容が3名、悪い内容が12名と圧倒的にネガティブなエピソードが想起されていることを示しており、こうした学生時代に経験した生徒指導に関する偏った認知が、現在の「生徒指導」のイメージに影響を及ぼしていると考えられる。したがって栄養教諭志望学生においても、生徒指導科目では、その他の教諭養成課程における問題と同様に、生徒指導の本旨を正しく理解させるとともに、すでに持っている生徒指導への偏ったイメージや意識を変容させる必要性が改めて示されたといえる。

「教師」イメージにおいても、栄養教諭志望と中学校教諭志望との有意差は認められず、教師に対するイメージに両群の差がないことが示された。教師のイメージ形成には、過去の経験の影響を受けることが知られている。例えば、教育実習前後の1年生と3年生の教育学部生を対象とした三島他（2012）では、小学校時代の教師との関わりや教師への信頼感が影響を及ぼし続けることが示されている。また、後藤他（2011）も養護教諭イメージにおいても、志望学生の過去の経験が強く反映されていることを指摘している。これらのことから、教師イメージには、志望する教員免許状の種類に関わらず、学齢期から関わってきた小中高の教師との関わりや教師との信頼感に基づく関係性の方がより影響する可能性が示唆された。

一方、「栄養教諭」に対するイメージでは、「教師」イメージと比べると、「権力者」「リーダー」のイメージ得点が有意に低く、「パフォーマー」のイメージ得点が有意に低い傾向があることが示された。本研究で得られた因子構造が、先行研究（三島他，2012）と同一ではないため直接結果を比較することはできないが、実習前の教育学部1年生の学生の結果では、過去の教師に対する安心感や不信が権力者のイメージに影響し、威厳や正義感、熱心さなど教師に対して期待する教師役割が、リーダーやパフォーマーのイメージに影響することが示されている。教師に求められる集団運営機能の一つとしてリーダーシップが挙げられるが、それらは主に学級運営（三隅・矢守，1989）やクラブ活動・部活動（坂西，1989）といった比較的拘束力が強く人間関係が長期にわたる集団（坂西，1989）での活動において発揮されると考えられる。しかしながら、栄養教諭は職務上、そのような役割を担う機会がなく、また児童生徒と継続的に人間関係を構築したり、密にコミュニケーションをとることのできる環境にないことから派生する児童生徒との関わりや質的・量的な少なさが関連している可能性があると考えられる。つまり、本研究対象者にとっては、栄養教諭が、クラス担任などの他の教師とは異なる教師像として認識されていたのではないだろうか。三島他（2012）は、教師イメージが過去の教師との関わりによって影響を受ける反面、教育実習や大学生活での経験に関係がないと述べているが、栄養教諭は児童生徒からその働きの実態が見えにくいという特徴があるため、実習前後でイメージがどのように変化していくかを検討する必要があるだろう。しかし一方で、栄養教諭独自のイメージを有する可能性も考えられる。これは養護教諭や看護師といった職業イメージがその職務内容に応じて構築されていることに通じるものである。したがって今後、栄養教諭の個別性や独自性を含めた職業イメージの実態を明らかにしていく必要がある。

ここからは、本研究の限界と今後の課題を述べる。まず本研究では、教師と栄養教諭とのイメージの差を検討するために教師イメージ尺度（三島他，2011）を用いたが、結果から教師イメージと栄養教諭イメージでは共通する部分とそうでない部分がある可能性が示された。今後は、過去の栄養教諭との関わりなども踏まえながら、栄養教諭特有のイメージについて実態調査を行い、それらを数量的に把握するための尺度開発が望まれる。その際は、栄養教諭志望学生とそれ以外の教諭免許志望学生との差異についても検討する必要があるだろう。次に、サンプルの問題が挙げられる。本研究の対象者は1つの短期大学のみという限定された対象であり、加えてサンプル数が少ないという問題がある。今後は、他の大学や4年制大学、また異なる地域のサンプルも含めた上で、本研究の知見の再現性や一般化を改めて検証する必要があるだろう。

引用文献

- 栗田季佳・楠見孝 (2010). 「障がい者」表記が身体障害者に対する態度に及ぼす効果：接触経験との関連から 教育心理学研究, 58, 129-139
- Calderhead, J. (1996). Teachers: Belief and knowledge. In D. C. Berliner and Calfee (Eds.), Handbook of educational psychology. Macmillan Library Reference, N.Y., pp.709-725.
- 中央教育審議会 (2004a). 初等中等教育分科会教員養成部会第22回議事録 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/002/gijiroku/1263810.htm (2016年12月27日検索)
- 中央教育審議会 (2004b). 初等中等教育分科会教員養成部会第26回配布資料 平成16年度栄養教諭に係る課程認定申請大学等一覧 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/002/siryo/attach/1377174.htm (2016年12月27日検索)
- 藤田正・清水益治・伊谷實 (1999). 教育大学生における生徒指導と教育相談のイメージ 教育実践研究指導センター研究紀要, 8, 101-108.
- 後藤多知子・萩原琴弥・後藤和史 (2011). 養護教諭志望学生における養護教諭に対するイメージの変容 瀬木学園紀要, 5, 32-37.
- 原美土里・亀井志帆・佐々木悠・佐野元美・松尾直博 (2008). 教職科目「生徒指導・進路指導の理論と方法」の授業効果の検討 教育心理学会総会発表論文集, 50, 383.
- 稲田克二 (2015). 食物栄養学科の教職科目「生徒指導」の現状と課題 千里金蘭大学紀要, 12, 111-116.
- 伊谷寛・杉村健・藤田正 (1998). 教育大学生がもつ生徒指導のイメージ 日本教育心理学会総会発表論文集, 40, 169.
- 伊藤敦美 (2012). 教職志望学生の生徒指導に関する意識 人文社会科学研究年報, 10, 93-102.
- 岩下豊彦 (1983). SD法によるイメージの測定 川島書店
- 金田雅代 (2005). 栄養教諭制度について 栄養学雑誌, 63, 33-38.
- 金田雅代 (2008). 栄養教諭制度創設の経緯 金田雅代編 改訂栄養教諭論－理論と実際－ 建帛社
- 小林陽子・岸田佳那子 (2010). 栄養教諭の職務に関する実態調査－家庭科教諭と栄養教諭の連携に関する一考察(その1)－ 群馬大学教育学部紀要 芸術・技術・体育・生活科学編, 45, 153-163.
- 久保昌子 (2015). 養護教諭を志望する学生の養護教諭イメージと職務意識の特徴－講義による変化－ 発達教育学研究, 5, 69-76.
- 三隅不二不・矢守克也 (1989). 中学校における学級担任教師のリーダーシップ行動測定尺度の作成とその妥当性に関する研究 教育心理学研究, 37, 46-54.
- 三島知剛 (2009). 教育実習中の他者との関わりと教育実習生の授業・教師・子どもイメージ, 授業観察力の変容 日本教育工学会論文誌, 33, 71-81.
- 三島知剛・林絵里・森敏昭 (2011). 教育実習の実習班における実習生の居場所感と実習前後における教職意識の変容 教育心理学研究, 59, 306-319.
- 三島知剛・井上菜美・森敏昭 (2012). 教職志望学生の教職意識と小学校時代における教

- 師からの日教育体験への認知との関係ー学部1年生と3年生の差異に着目してー 日本教育工学論文誌, 35, 345-356.
- 三島知剛・斎藤未来・森敏昭 (2009) . 教育実習生の実習前後における教科・教職専門科目に対する大学講義イメージの変容 日本教育工学論文誌, 33, 93-101.
- 文部科学省 (2010) . 生徒指導提要 教育図書株式会社
- 文部科学省 (2015) . 平成17～27年度の栄養教諭の配置状況
http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/syokuiku/_icsFiles/afieldfile/2015/07/02/1257966_0.pdf (2016年9月22日検索)
- 文部科学省 (2016) . 平成28年4月1日現在の教員免許状を取得できる大学
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoin/daigaku/detail/1287087.htm (2016年9月22日検索)
- 村上淳・松下(金尾)暢子・山本由理・笠間基寛・射越亜弥子 (2012) . 学校給食における食に関する指導や食育の実態などに関する調査研究ー香川県の場合ー 中国学園紀要, 11, 133-140.
- 村上宣寛 (2006) . 心理尺度のつくり方 北大路書房
- Osgood, C. E. (1952) . The nature and measurement of meaning. *Psychological Bulletin*, 49, 197-237.
- 坂西友秀 (1989) . フォロアーのパーソナリティ特性の関数としてのリーダーシップ効果 教育心理学研究, 37, 107-116.
- 佐々木雄二 (2010) . 生徒指導・教育相談とは 佐々木雄二・笠井仁 (編) 図で理解する生徒指導・教育相談 福村出版株式会社
- 関口洋美 (2016) . 「生徒指導」に対するイメージの変化ー「生徒指導論」受講前と受講後の比較ー 大分県立芸術文化短期大学研究紀要, 53, 33-43.
- 田村知子 (2007) . 栄養教諭免許課程における講義科目「生徒指導論」の試案 中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要, 39, 195-205.
- 丹野久美子 (2015) . 栄養教諭による個別指導の現状と課題 生活環境科学研究所研究報告, 47, 29-35.

