

第22巻第2号

日本養護教諭教育学会誌

Journal of Japanese Association of Yogo Teacher Education
Vol.22, No.2, 2019



JAYTE

日本養護教諭教育学会 2019年3月

日本養護教諭教育学会誌
Journal of Japanese Association of Yogo Teacher Education (J of JAYTE)
第22巻 第2号

目 次

巻頭言

北口 和美

「養護教諭の魂」を育てる養護学の構築	1
--------------------------	---

原著

青柳 千春, 阿久澤智恵子, 町田 大輔, 笠巻 純一, 鹿間久美子, 佐光 恵子

小・中学校に勤務する養護教諭の児童虐待対応の現状と校内連携を図る際の困難感	3
---	---

調査報告

木下 知子, 中下 富子

学校事故への対応における保護者の「苦情」に対する養護教諭の意識 —小学校養護教諭へのインタビュー調査から—	15
--	----

資料

池田真理子, 津島ひろ江

養護教諭を志向する学生の意欲を高めるライフスキル教育の試み	27
-------------------------------------	----

学術集会報告

第26回学術集会を終えて	37
学会長基調講演	39
特別講演	44
シンポジウム報告	48

活動報告

本学会と日本養護教諭関係団体連絡会の取組みについて	59
---------------------------------	----

総会

日本養護教諭教育学会2018年度総会報告	60
日本養護教諭教育学会第27回学術集会のご案内（第2報）	72
日本養護教諭教育学会会則	73
日本養護教諭教育学会役員の選出に関する内規	79

日本養護教諭教育学会常任理事に関する内規	80
日本養護教諭教育学会学術集会の開催に関する内規	80
日本養護教諭教育学会研究助成金研究の選定に関する内規	81
日本養護教諭教育学会投稿奨励研究の選定方法等について	82
日本養護教諭教育学会名誉役員の推薦に関する内規	82
日本養護教諭教育学会倫理綱領	83
日本養護教諭教育学会誌投稿規定	84
日本養護教諭教育学会誌投稿原稿執筆要領	86
日本養護教諭教育学会誌への論文投稿のしかた	88
投稿時のチェックリスト	91
事務局だより	92
編集後記	94

巻頭言

「養護教諭の魂」を育てる養護学の構築

北口 和美

元大阪教育大学

Developing Yogo Science that Fosters the Spirit of the Yogo Teacher

Kazumi KITAGUCHI

Former Prof. at Osaka Kyoiku University

日本養護教諭教育学会第20回学術集会で「養護教諭の資質向上・力量形成のため今なすべきこと」のテーマでシンポジウムが行われた。その際、養成教育の立場から大学で取り組む課題として、4年間の教育で「養護教諭の魂」を育てる必要性を述べた。フロアから具体的に養護教諭の魂とは、どのようなことかとの質問を受け、「養護教諭の魂」とは、養護教諭としての職務の根幹として持つべき資質であり、具体的には次の3点を述べた。

①「ピン」の養護教諭であること

大学教育で受けた知識・技術を基本として、専門職として確かな職務の軸を持ち、何をなすべきか考え、常に学び続ける存在であること。学校は多様な職種の集まりであり、その中で専門職としての自信と誇りが持てる養護教諭であること。

②教育の土俵で勝負のできる養護教諭であること

養護教諭は教育に携わる教師である。養護実践の一つ一つは教育の効果を上げるといふことと連動していることを説明できること。養護教諭の実践には、将来的なスパンの中で、子ども達をどのような人として育てていくかが常に内在していなければならない、論理的知識と戦略的知識を生かした実践こそが連携協働を生み出す原動力となる。

③「自家発電」のできる養護教諭であること

行き先不透明な時代である。子ども達の健康問題は社会の変化に伴って変化し、今後どのような問題が起こるかはわからない。その時に、養護教諭として何をすべきかを考えられること。養護教諭の仕事は、社会や子ども達が表す問題から解決に向けた実践を創造し

ていかなければならない。

これらは、筆者が学生時代に恩師である佐守信男教授から教えられた「養護教諭の魂」である。養護教諭を経験した者が大学教育に関わるという意義は、この魂を伝えることが責務であり、優れた研究者というより優れた教育者でありたいと日々努めてきた。そして、養護教諭誕生の過去からの歴史を根底に置きながら、昭和から平成、さらに新しい時代にこの魂が受け継がれていくことを願うものである。

さて、このような養護教諭を育てる根幹となる学問は何であろうか。現在の教育職員免許法施行規則で規定されている科目でいえば「養護概説」であろう。2017（平成29）年の教育職員免許法の改正において、「養護概説」を「養護学概論」として名称変更するように養護教諭関係団体連絡会を中心として要請されたが、「養護学なる学問名は確立してない」「科研費の学問分類にない」という行政の見解により実現には至らなかった。学問が独自の学問であるかどうかを問う意味は、その学問を基盤として生きることを独自の業とする職業にとっては重要な意味をもつ。養護教諭の職務とする「養護」は独自性・固有性の機能をもった活動である。この活動の真理をなすのが養護学であり、学問とするには、①学問としての領域が明確であること②その学問独自の対象が明確であること③学問を追究する方法論（体系化）が明確であることが必要となる。

養護学はどのような学問なのか。本学会の定義では「養護学とは、養護教諭の専門性を支える知識と技術の体系であり、養護の概念を示す学問体系である。」

としている。さらに補足説明には、養護学はいまだに体系化されていないとしている¹⁾。養護学そのものを学問の基盤とする我々が「養護学はいまだに体系化していない」という状況下では「養護学は確立していない」と指摘されても仕方があるまい。養護教諭の職名誕生から70余年、未だに養護の概念、養護教諭の専門性を支える知識・技術とは何かを模索する背景には「養護」の意味が多様に理解され、養護教諭の専門性を担保する学問的基盤が共通理解されにくい状況を表している。

筆者は、養護学とは、養護の本質を見極め、学校教育における「養護」を成立させ充実・発展させる学問であり、養護教諭自身が養護の深化を目指し生涯問い続ける学問であると認識している。もう少しこれを補完するために、本学会の「養護」の定義から考えてみる。「養護とは、養護教諭の職務として、学校教育法第37条第12項において、『養護教諭は児童の養護をつかさどる』と規定されている言葉であり、児童生徒等の心身の健康の保持（健康管理）と増進（健康教育）によって、発育・発達の支援を行う全ての教育活動を意味している」としている²⁾。（筆者は、学校保健領域の専門職である養護教諭の職務の記述としては、保健管理、保健教育という言葉を使うべきという見解である）。この定義を用いて、養護学とは、「児童生徒等を対象として、心身の健康の保持（保健管理）と増進（保健教育）によって、発育・発達の支援を行う全ての教育活動を研究する学問である」と言える。これを支える専門職としての学問体系は基礎、実践、予防等の枠組みで体系化を進めていく必要がある。現在、養護教諭の専門性を担保する最低限の知識・技術を修得するのに必要な学問領域を体系化したものは、教育職員免許法施行規則の「養護に関する科目」であろう。これらの科目は先人が知恵を結集した結果であるが、我々が求める養護の本質及び児童生徒等の心身の発育・発達を支援する教育活動とするための学問体系として十分であるか否かの検討が必要となる。

さらに、根幹にかかわる科目である「養護概説」を日本養護教諭養成大学協議会の調査から概観する。養護学概論・養護概論・養護概説・養護実践学、養護活動論・養護実践演習等々各大学で科目名称の設定が異

なる。さらに結語として、「養護概説は養護教諭の職務の概説にとどまらず、養護教諭としての実際の活動について学ばせ、実践力を養うことの重要性を示している」としている³⁾。一般的に、概論や概説は養護教諭入門として、養護教諭の職務や職務内容についてその概略を講義する科目と誤解されやすい。概説・概論はただ単に職務内容の概要や実践を学ぶだけでなく、「物事の本質を問い直す」というもう一つの意味がある。養護教諭入門でも養護総論でもなく、根底にある「養護とは何か」を常に根源的に問い直し、「養護の本質を見極める学問である」ということを、教育を担当する者は深く自覚することが必要である。実践力を養うのが本科目の目的ではなく、養護の内実である健康診断に活かす「養護教諭の魂」とは何か、救急処置に活かす「養護教諭の魂」とは何かなど、実践における専門性の論理的思考を十分に育てることこそ養護概説に課せられた学問的意味である。そして、これからは、養護教諭教育に関わる者が、積極的に「養護概説」を「養護学概論」として用い、養護に関する専門科目名称として位置付ける努力が必要であろう。

最後に、養護学の成立のための大胆な方法を提案する。現在、ある学問が存在すれば、一般的には、それに関連する学会が（ひとつ乃至複数）存在しており、その学問の発展に関与している。現在養護教諭関連学会として、本学会以外に日本健康相談活動学会、日本学校救急看護学会、日本学校健康相談学会、日本養護実践学会、日本健康教育学会等々多数ある。これらは、養護学の学問体系の中で、学会としての社会的地位と役割を果たしている。反面、根幹となる「養護学」を冠した学会がないのは残念なことである。「養護学」の成立を実現するためには、日本養護教諭教育学会が基軸となり、日本養護学会として我々自身が既成事実を作り、世に「養護学あり」と示す方法といえる。

文献

- 1) 日本養護教諭教育学会：養護教諭の専門領域に関する用語の解説集 第2版, 7, 2012
- 2) 前掲書1), 6
- 3) 日本養護教諭養成大学協議会：日本養護教諭養成大学協議会事業活動報告書 2017年度, 60, 2018

原 著

小・中学校に勤務する養護教諭の児童虐待対応の現状と
校内連携を図る際の困難感

青柳 千春^{*1}, 阿久澤智恵子^{*2}, 町田 大輔^{*1}

笠巻 純一^{*3}, 鹿間久美子^{*4}, 佐光 恵子^{*5}

^{*1}高崎健康福祉大学, ^{*2}埼玉医科大学, ^{*3}新潟大学, ^{*4}京都女子大学, ^{*5}群馬大学

The Current State Corresponding to the Child Abuse of *Yogo* Teachers
who Work at Elementary and Junior High School and
the Difficult Sense when Planning for Cooperation in the School

Chiharu AOYAGI^{*1}, Chieko AKUZAWA^{*2}, Daisuke MACHIDA^{*1}

Junichi KASAMAKI^{*3}, Kumiko SHIKAMA^{*4}, Keiko SAKOU^{*5}

^{*1}*Takasaki University of Health and Welfare*, ^{*2}*Saitama Medical University*

^{*3}*Niigata University*, ^{*4}*Kyoto Woman's University*, ^{*5}*Gunma University*

Key words : Child abuse, *Yogo* teacher, Cooperation in the school, Difficult sense

キーワード : 児童虐待, 養護教諭, 校内連携, 困難感

Abstract

Objective: This study aimed to clarify the current situation of *yogo* teachers' handling of child abuse cases and the difficult sense they experience of cooperation in the school.

Methods: A survey of 1,000 elementary and junior high school *yogo* teachers in the Kanto region was conducted using a self-administered questionnaire.

Results: Responses were obtained from 312 participants (valid response rate: 31.2%). At schools with students who were victims of child abuse in 2015, 90.3% of the *yogo* teachers responded to the abuse. Among all respondents, 93.3% reported an in-school organization for handling child abuse cases. No significant difference between junior high and elementary schools was observed in terms of experience responding to child abuse, types of child abuse handled, causes and content of correspondence with parents or guardians, difficult sense of cooperation in the school, and presence of an in-school organization for handling child abuse cases. In contrast, significant differences were observed between junior high and elementary schools in the members of the in-school organization who were responsible for handling cases of abuse, specifically principals ($p<.01$), vice-principals ($p<.05$), head teacher ($p<.001$), classroom teachers ($p<.001$), and school counselors ($p<.001$). Difficult sense in cooperation in the school tended to be significantly lower in schools that had school counselors or school physicians.

Conclusions: Topics to be addressed in the future include well-developed training, consideration of ways to include expert staff in planning, qualitative research, and multifaceted time-series analysis.

要 旨

目的：養護教諭の児童虐待対応の現状と校内連携の困難感を明らかにし、今後の課題を検討する。

方法：関東圏内の小・中学校の養護教諭1000名を対象とした自記式質問紙調査。

結果：312名の回答を得た（有効回答率31.2%）。2015年度に虐待を受けている子どもが在籍している学校では、90.3%の養護教諭が虐待対応をしていた。93.3%に校内組織があった。虐待対応の経験、対応している虐待の種類、保護者対応のきっかけや内容、校内連携の困難感及び校内組織の有無は、校種による有意差はみられなかった。一方、虐待対応の校内組織メンバーは校長（ $p<.01$ ）、教頭（ $p<.05$ ）、教務主任（ $p<.001$ ）、学級担任（ $p<.001$ ）、スクールカウンセラー（ $p<.001$ ）において校種による有意差がみられた。校内連携の困難感は、スクールカウンセラーや学校医が配置されている場合に有意に低くなる傾向がみられた。

結論：研修の充実、専門スタッフの参画の仕方の検討、質的研究及び時系列的・多角的な分析を行うことが今後の課題である。

I はじめに

2016（平成28）年度中に、全国210か所の児童相談所が児童虐待相談として対応した件数は122,575件と過去最多であり、前年度に比べ19,289件の増加を示している。被虐待者の年齢別対応件数は、7～12歳（小学生）34.0%が最も多く、13～15歳（中学生）14.2%を含めると小・中学生が48.2%と全体のほぼ半数を占めている¹⁾。児童虐待の対応は、死亡や生命の危機等の最重度虐待や保護者からの分離による保護が必要な重度虐待については権限のある児童相談所が主に対応し、中度から軽度の虐待については児童相談所と市区町村が連携して在宅で養育状況を改善するための支援を実施している²⁾。また、児童相談所等が虐待の相談・通告を受けた事例のうち、家族と分離の上、社会的養護ケースとして施設や里親宅で暮らすのは約1割、在宅支援ケースとして地域で子どもと家族への支援を行うのが約9割であるとの報告がある³⁾。つまり、虐待が発見されたのちも約9割の子どもは、在宅で生活を続け学校に通っているということである。そのため、子どもが一日のうちの多くの時間を過ごす場所である学校は、児童虐待対応において、子どもの状況を見守りつつ、学校生活においては子どもが安全・安心に過ごすことができるように支援するとともに、関係機関と連携をし、定期的な情報提供や緊急時の対応をするなど重要な役割を担っている。虐待されている子どもは自らその事実を訴えることは少ないため、学校では、すべての教職員がそれぞれの立場から子どもたちを多角的な視点で観察し、情報を共有して校内で連

携を図り組織的な対応をすることが重要である⁴⁾。中でも保健室は、健康診断や毎日の健康観察の結果を集約していたり、心身に様々な問題を抱えた児童生徒が訪れる場所であることから、不自然な外傷や欠席の状況等、新たな児童虐待の兆候や状況の変化をとらえやすいため、養護教諭の役割への期待は大きいものと考ええる。

近年、児童虐待における養護教諭の対応についての研究論文は、件数は少ないものの散見される^{5)～11)}。しかし、児童虐待対応における経験や役割認識に関するものが多く、校内の教職員との連携において養護教諭が認識している困難に焦点をあてた研究は少ない。

そこで、本研究では、小・中学校に勤務する養護教諭の児童虐待対応の現状と校内連携を図る際の困難感について明らかにし、今後、校内の教職員との連携・協働を推進するための課題を検討する基礎資料を得ることを目的とした。

なお、本研究で用いる「児童虐待」の用語は、児童虐待の防止等に関する法律（平成29年6月21日雇児発0621第1号）の定義を用いた。

II 方法

1 調査方法

関東圏内（1都6県）の市区町村立の小・中学校から無作為に抽出した各500校に勤務する養護教諭1000名を対象に自記式質問紙調査を実施した。回答は無記名とし、対象者への調査票の配布及び回収には郵送法を用いた。2016（平成28）年1月17日に発送し、回収

は2016（平成28）年3月31日までとした。

2 調査内容

1) 属性

年齢、性別、養護教諭としての経験年数、勤務校種、勤務している学校の児童生徒数

2) 養護教諭の児童虐待対応の現状

児童虐待事例（疑いを含む）を対応した経験、2015（平成27）年度に児童虐待を受けている（疑いを含む）子どもの在籍状況、その子どもへの養護教諭の対応の有無、養護教諭が対応している虐待の種類とその件数（複数回答）、虐待をしている（疑いを含む）保護者への対応の有無とそのきっかけや内容（複数回答）

保護者への対応のきっかけと内容に関する質問項目は、先行研究⁹⁾を参考に設定した。

3) 児童虐待対応における校内組織の現状と校内連携を図った際の困難感

校内組織の設置の有無、校内組織の構成メンバー（複数回答）、校内組織体制の整備状況（1項目）「そう思う（1）」、「ややそう思う（2）」、「あまりそう思わない（3）」、「思わない（4）」の4件法、校内連携を図る際の困難感（8項目）「そう思う（1）」、「ややそう思う（2）」、「あまりそう思わない（3）」、「思わない（4）」の4件法

校内連携を図る際の困難感に関する質問項目は、先行研究^{7) 10)}を参考に設定した。

3 分析方法

「児童虐待を受けている子どもの在籍状況」、「児童虐待を受けている子どもへの養護教諭の対応」、「養護教諭が対応している児童虐待の種類」、「児童虐待をしている保護者への養護教諭の対応」、「養護教諭の保護者対応のきっかけ」、「養護教諭の保護者対応の具体的な内容」、「校内組織の有無」、「校内組織メンバー」、「校内組織体制の整備状況」、「校内連携を図る際の困難感」の各項目について、それぞれ勤務校種別による相違を検討した。また、校内組織の構成メンバーの配置状況別に、「校内連携を図る際の困難感」の相違を分析した。統計解析には、 χ^2 検定または期待度数が5未満のセルが全体の20%以上となったものについては、フィッ

シャーの正確確率検定を用いた。さらに、スピアマンの順位相関係数を用いて、校内組織体制の整備状況と校内連携の際の困難感との関連を分析した。

児童虐待をしている保護者への対応の有無とそのきっかけ、保護者対応の具体的な内容、は、2015（平成27）年度に児童虐待を受けている子どもに対応していると回答した養護教諭のみを分析対象とした。また、校内組織体制の整備状況、校内連携を図る際の困難感、校内組織の構成メンバーと校内連携を図る際の困難感の関連については、2015（平成27）年度に校内組織があり、児童虐待を受けている子どもに対応していると回答した養護教諭のみを分析対象とした。

分析にはIBM SPSS Statistics 20を用い、有意水準は5%未満とした。

4 倫理的配慮

各学校長に研究の目的と調査の概要について、文書にて説明を行い、調査協力の依頼をした。各学校長の同意が得られた場合、学校長より各学校に勤務する養護教諭1名に調査書類を渡してもらい、同意が得られた養護教諭を対象とした。養護教諭へ調査書類を渡したことにより、学校長の同意が得られたものとした。また、養護教諭においては、調査票の提出により同意が得られたものとし、無記名による回答のため調査票提出後の撤回はできないものとした。

対象者である養護教諭に対しては、研究の目的と方法、研究への参加は自由意志であること、プライバシーの保護には十分に配慮すること等の説明を行い依頼した。なお、本研究は高崎健康福祉大学研究倫理委員会の承認を得ている。（高崎健康大倫2733号、2015年12月16日承認）

Ⅲ 結果

1 回答者の属性

314名（回収率31.4%）の養護教諭から回答を得た。そのうち、勤務校種の回答がなかった2名を除く312名を有効回答（有効回答率31.2%）として分析した。

回答者の属性を表1に示す。勤務校種は小学校157名（50.3%）、中学校155名（49.7%）であった。年齢は、40歳代・50歳代がともに101名（32.4%）と多かった。

表1 回答者の属性

	全体		小学校		中学校	
	n	%	n	%	n	%
年齢						
20歳代	57	18.3	37	23.6	20	12.9
30歳代	45	14.4	25	15.9	20	12.9
40歳代	101	32.4	39	24.8	62	40.0
50歳代	101	32.4	52	33.1	49	31.6
60歳以上	8	2.5	4	2.6	4	2.6
性別						
男性	0	0.0	0	0.0	0	0.0
女性	312	100.0	157	100.0	155	100.0
養護教諭としての経験年数						
5年未満	47	15.1	30	19.1	17	11.0
5～10年未満	40	12.8	22	14.0	18	11.6
10～15年未満	32	10.3	16	10.2	16	10.3
15～20年未満	27	8.6	11	7.0	16	10.3
20年以上	166	53.2	78	49.7	88	56.8
勤務している学校の児童生徒数						
100人未満	39	12.5	26	16.6	13	8.4
100～200人未満	46	14.7	30	19.1	16	10.3
200～300人未満	51	16.4	23	14.7	28	18.1
300～400人未満	46	14.7	20	12.7	26	16.8
400～500人未満	49	15.7	22	14.0	27	17.4
500人以上	81	26.0	36	22.9	45	29.0

n=312 (小学校：n=157, 中学校：n=155)

性別は、すべて女性であった。養護教諭としての経験年数は、20年以上が166名（53.2%）と約半数を占めていた。また所属している学校の児童生徒数は、500名以上が81名（26.0%）と一番多く、中学校45名（29.0%）、小学校36名（22.9%）であった。

2 養護教諭の児童虐待対応の現状

1) これまでの児童虐待事例（疑いを含む）の対応の経験

これまでに児童虐待事例（疑いの経験を含む）の対応をした経験「あり」と答えたのは、256名（82.1%）であった。

2) 児童虐待を受けている（疑いを含む）子どもの在籍状況及び養護教諭の対応

2015（平成27）年度に児童虐待を受けている（疑いを含む）子どもの在籍「あり」と答えたのは、134

表2-1 校種別 虐待を受けている子どもの在籍状況と、養護教諭の対応

	全体		小学校		中学校		p値 [†]
	n	%	n	%	n	%	
虐待を受けている子どもの在籍状況							
在籍あり	134	42.9	60	38.2	74	47.7	0.089
虐待を受けている子どもへの養護教諭の対応							
対応あり	121	90.3	54	90.0	67	90.5	0.916

[†] χ^2 検定虐待を受けている子どもの在籍状況：
n=312 (小学校：n=157, 中学校：n=155)虐待を受けている子どもへの養護教諭の対応：
n=134 (小学校：n=60, 中学校：n=74)

名（42.9%）であり、そのうち小学校が60名（38.2%）、中学校が74名（47.7%）であった。児童虐待を受けている子どもの在籍状況は、勤務校種別で有意な差はみられなかった（表2-1）。

2015（平成27）年度に児童虐待を受けている（疑いを含む）子どもの在籍「あり」と答えた者のうち、同年度に児童虐待を受けている（疑いを含む）子どもへの養護教諭の対応「あり」と答えたのは、全体では121名（90.3%）であり、小学校では54名（90.0%）中学校では67名（90.5%）であった。児童虐待を受けている（疑いを含む）子どもへの養護教諭の対応の有無は、勤務校種別の有意差はみられなかった（表2-1）。

養護教諭が対応した児童虐待の種類と件数は、身体的虐待が79名（59%）と一番多く、続いてネグレクト62名（46.3%）、心理的虐待30名（22.4%）、性的虐待10名（7.5%）の順であった。いずれも対応件数は、1件または2件に対応していると答えた養護教諭が多かったが、ネグレクトでは2名（1.5%）、心理的虐待では1名（0.8%）の養護教諭が5件以上に対応していると答えていた（表2-2）。

3) 児童虐待をしている（疑いを含む）保護者への対応とそのきっかけ及び内容

表2-2 校種別 養護教諭が対応した虐待の種類と件数

	全体		小学校		中学校	
	n	%	n	%	n	%
身体虐待						
1件	61	45.6	26	43.3	35	47.3
2件	14	10.5	10	16.7	4	5.4
3件	3	2.2	3	5.0	0	0.0
4件	1	7.0	1	1.7	0	0.0
5件以上	0	0.0	0	0.0	0	0.0
合計	79	59.0	40	66.7	39	52.7
性的虐待						
1件	8	5.9	3	5.0	5	6.8
2件	1	0.8	0	0.0	1	1.4
3件	1	0.8	1	1.7	0	0.0
4件	0	0.0	0	0.0	0	0.0
5件以上	0	0.0	0	0.0	0	0.0
合計	10	7.5	4	6.7	6	8.2
ネグレクト						
1件	45	33.6	20	33.3	25	33.8
2件	11	8.2	8	13.3	3	4.1
3件	4	3.0	2	3.3	2	2.6
4件	0	0.0	0	0.0	0	0.0
5件以上	2	1.5	2	3.3	0	0.0
合計	62	46.3	32	53.2	30	40.5
心理的虐待						
1件	21	15.7	7	11.7	14	18.9
2件	4	2.9	1	1.7	3	4.1
3件	4	2.9	2	3.4	2	2.6
4件	0	0.0	0	0.0	0	0.0
5件以上	1	0.8	1	1.7	0	0.0
合計	30	22.3	11	18.5	19	25.6

n=134 (小学校：n=60, 中学校：n=74)

2015（平成27）年度に、養護教諭が児童虐待をしている（疑いを含む）保護者への対応「あり」と答えたのは全体で47名（35.1%）であり、そのうち小学校が20名（33.3%）、中学校が27名（36.5%）であった。養護教諭の児童虐待をしている（疑いを含む）保護者への対応の有無は、勤務校種別の有意差はみられなかった（表3）。

養護教諭の保護者への対応（n=47）のきっかけは、「担任等の校内職員から相談を受けた」が30名（63.8%）と一番多く、続いて「子どもから虐待の訴えや相談を受けた」26名（55.3%）、「外傷や体調について、保護者に状況を確認したり相談したりする必要があった」23名（48.9%）であった。保護者への対応のきっかけは、勤務校種別の有意差はみられなかった（表3）。

保護者への対応の具体的な内容については、「スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー、学校医等の校内の専門職へつなぐ」が24名（51.1%）と一番多く、続いて「子どもの良いところや頑張っているところを保護者へ伝え、励ます」22名（46.8%）、「家庭訪問や面接を通し保護者の不安や悩みを受け止め、手だてを一緒に考える」「保護者のニーズにあわせ地域の関係機関や専門職へつなぐ」が20名（42.6%）であった。いずれも勤務校種別の有意差はみられなかった（表3）。

4）校内の組織体制及び校内連携の際の困難感

児童虐待事例（疑いを含む）に対する支援について

検討する校内組織「あり」と答えたのは、全体では291名（93.3%）であり、小学校では145名（92.4%）、中学校では146名（94.2%）であった。校内組織の有無は、勤務校種別の有意差はみられなかった（表4）。

校内組織の構成メンバーは、養護教諭282名（96.9%）、教頭267名（91.8%）、生徒指導主事261名（89.7%）、校長254名（87.3%）の順に多かった。また、構成メンバーと勤務校種別の有意差が、校長（ $p<.01$ ）、教頭（ $p<.05$ ）、教務主任（ $p<.001$ ）、学級担任（ $p<.001$ ）、スクールカウンセラー（ $p<.001$ ）の職種にみられた。校長・教務主任・学級担任は、小学校の方に有意に多く、教頭・スクールカウンセラーは中学校の方に有意に多く構成メンバーになっていた（表4）。

2015（平成27）年度に校内組織があり、児童虐待を受けている子どもに対応していると回答した養護教諭は全体で109名（90.1%）であり、小学校では49名（90.7%）、中学校では60名（89.6%）であった。虐待の相談や支援を検討する組織体制の整備状況について質問したところ、整備されていないについて「そう思う・ややそう思う」と答えたのは全体では26名（23.9%）であり、小学校では14名（28.6%）、中学校では12名（20.0%）であった。校内組織体制の整備状況については、勤務校種別の有意差はみられなかった（表5）。

校内連携を図る際の困難感について、「そう思う・ややそう思う」と答えた養護教諭が多かったのは、「どこまで校内で経過を観察するべきなのかの判断に迷う」

表3 校種別 虐待をしている保護者への養護教諭の対応、きっかけ、具体的な内容

	全体		小学校		中学校		p値 [†]
	n	%	n	%	n	%	
虐待をしている保護者への養護教諭の対応							
保護者対応の経験あり	47	35.1	20	33.3	27	36.5	0.704
保護者対応のきっかけ							
担任等の校内職員から相談を受けた	30	63.8	15	75.0	15	55.6	0.170
子どもから虐待の訴えや相談を受けた	26	55.3	10	50.0	16	59.3	0.528
外傷や体調について、保護者に状況を確認したり相談したりする必要があった	23	48.9	12	60.0	11	40.7	0.192
子どもが、普段保健室で過ごすことが多かった	16	34.0	7	35.0	9	33.3	0.905
健康診断の結果から保護者に受診を勧めたり相談したりする必要があった	7	14.9	2	10.0	5	18.5	0.682
保護者から虐待の訴えや相談を受けた	7	14.9	3	15.0	4	14.8	1.000
保護者対応の具体的な内容							
スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー、学校医等の校内の専門家へつなぐ	24	51.1	9	45.0	15	55.6	0.474
子どもの良いところや頑張っているところを保護者へ伝え、励ます	22	46.8	10	50.0	12	44.4	0.706
家庭訪問や面接を通し保護者の不安や悩みを受け止め、手だてを一緒に考える	20	42.6	10	50.0	10	37.0	0.374
保護者のニーズにあわせ地域の関係機関や専門職へつなぐ	20	42.6	10	50.0	10	37.0	0.374
定期的に相談日を設定し保護者と面接を行う	7	14.9	3	15.0	4	14.8	1.000
学校の行事に誘い、他の保護者との交流を促す	1	2.2	1	5.0	0	0.0	0.426
地域の行事や子育てサークル等を紹介し、地域住民との交流を促す	0	0.0	0	0.0	0	0.0	—

[†] χ^2 検定またはフィッシャーの正確確率検定

虐待をしている保護者への養護教諭の対応：n=134（小学校：n=60，中学校：n=74）

保護者対応のきっかけと具体的な内容：n=47（小学校：n=20，中学校：n=27）

表4 校種別 虐待対応に関する校内組織の有無とメンバー

	全体		小学校		中学校		p値 [†]
	n	%	n	%	n	%	
虐待対応に関する校内組織の有無							
校内組織あり	291	93.3	145	92.4	146	94.2	0.517
校内組織のメンバー							
校長	254	87.3	135	93.1	119	81.5	0.003
教頭	267	91.8	138	95.2	129	88.4	0.035
教務主任	165	56.7	101	69.7	64	43.8	<0.001
生徒指導主事	261	89.7	133	91.7	128	87.7	0.256
学年主任	116	39.9	52	35.9	64	43.8	0.165
学級担任	161	55.3	97	66.9	64	43.8	<0.001
養護教諭	282	96.9	141	97.2	141	96.6	1.000
教育相談主任	151	51.9	70	48.3	81	55.5	0.219
特別支援コーディネーター	156	53.6	78	53.8	78	53.4	0.950
進路指導主任	2	0.7	1	0.7	1	0.7	1.000
保健主事	81	27.8	46	31.7	35	24.0	0.140
学校医	8	2.7	6	4.1	2	1.4	0.173
学校歯科医	1	0.3	1	0.7	0	0.0	0.498
学校薬剤師	1	0.3	1	0.7	0	0.0	0.498
スクールカウンセラー	123	42.3	31	21.4	92	63.0	<0.001
スクールソーシャルワーカー	16	5.5	8	5.5	8	5.5	0.989

[†] χ^2 検定またはフィッシャーの正確確率検定

校内組織の有無：n=312（小学校：n=157，中学校：n=155）

校内組織のメンバー：n=291（小学校：n=145，中学校：n=146）

表5 校種別 校内組織の整備状況と校内連携の困難感

	全体		小学校		中学校		p値 [†]
	n	%	n	%	n	%	
校内組織の整備状況							
虐待の相談や支援を検討する組織体制が整っていない							
そう思う・ややそう思う	26	23.9	14	28.6	12	20.0	0.296
あまりそう思わない・思わない	83	76.1	35	71.4	48	80.0	
校内連携の困難感							
職員間の情報共有ができていない							
そう思う・ややそう思う	37	33.9	19	38.8	18	30.0	0.336
あまりそう思わない・思わない	72	66.1	30	61.2	42	70.0	
組織で検討してから動くので、タイムリーな対応ができない							
そう思う・ややそう思う	26	23.9	13	26.5	13	21.7	0.553
あまりそう思わない・思わない	83	76.1	36	73.5	47	78.3	
自分の判断と違う場合でも、管理職や組織の判断に従わなくてはならない							
そう思う・ややそう思う	37	33.9	18	36.7	19	31.7	0.578
あまりそう思わない・思わない	72	66.1	31	63.3	41	68.3	
スクールカウンセラーや学校医等、校内の他職種の協力が得られない							
そう思う・ややそう思う	15	13.8	9	18.4	6	10.0	0.207
あまりそう思わない・思わない	94	86.2	40	81.6	54	90.0	
児童虐待に対する理解の程度が職員によって違う							
そう思う・ややそう思う	48	44.0	21	42.9	27	45.0	0.823
あまりそう思わない・思わない	61	56.0	28	57.1	33	55.0	
虐待に気が付かない教師の不適切な指導により、子どもの問題行動が悪化する							
そう思う・ややそう思う	28	25.7	11	22.4	17	28.3	0.484
あまりそう思わない・思わない	81	74.3	38	77.6	43	71.7	
子どもの問題行動は虐待ではなく、担当している教師の力不足だという考えがある							
そう思う・ややそう思う	6	5.5	4	8.2	2	3.3	0.271
あまりそう思わない・思わない	103	94.5	45	91.8	58	96.7	
どこまで校内で経過を観察するべきなのかの判断に迷う							
そう思う・ややそう思う	80	73.4	38	77.6	42	70.0	0.375
あまりそう思わない・思わない	29	26.6	11	22.4	18	30.0	

[†] χ^2 検定；n=109（小学校：n=49，中学校：n=60）

80名 (73.4%),「児童虐待に対する理解の程度が職員によって違う」48名 (44.0%),「職員間の情報共有ができない」と「自分の判断と違う場合でも, 管理職や組織の判断に従わなくてはならない」が共に37名 (33.9%)の順であった。校内連携を図る際の困難感については, 勤務校種別の有意差はみられなかった (表5)。

さらに, 校内組織の構成メンバーの配置状況別に, 「校内連携を図る際の困難感」の相違を検討したところ, 「スクールカウンセラーや学校医等, 校内の他職種の協力が得られない」($p<.01$) はスクールカウンセラーの配置状況で, 「どこまで校内で経過を観察するべきなのかの判断に迷う」($p<.05$) は学校医の配置状況でそれぞれ有意差がみられた。スクールカウンセラーや学校医が構成メンバーである場合に困難感が低かった (表6-1. 2)。他の困難感については, 校内

組織の構成メンバーの配置状況別の有意差はみられなかった。

また, 校内組織体制の整備状況と校内連携の際の困難感との関連を分析したところ, 「職員間の情報共有ができていない」, 「組織で検討してから動くので, タイムリーな対応ができない」, 「自分の判断と違う場合でも, 管理職や組織の判断に従わなくてはならない」, 「スクールカウンセラーや学校医等, 校内の他職種の協力が得られない」, 「子どもの問題行動は虐待ではなく, 担当している教師の力不足だ」という考えがある」, 「どこまで校内で経過を観察するべきなのかの判断に迷う」の項目で, 有意な正の相関が認められた。「職員間の情報共有ができていない」($p = 0.553$, $p<.001$) では中等度の相関が認められた (表7)。

表6-1 校内組織のスクールカウンセラー配置の有無と校内連携の困難感

	スクールカウンセラーの配置		なし		p 値 [†]
	あり n	%	n	%	
スクールカウンセラーや学校医等, 校内の他職種の協力が得られない					
そう思う・ややそう思う	2	4.0	13	22.0	0.006
あまりそう思わない・思わない	48	96.0	46	78.0	

[†] χ^2 検定

スクールカウンセラーの配置: n=109 (あり: n=50, なし: n=59)

表6-2 校内組織の学校医配置の有無と校内連携の困難感

	学校医の配置		なし		p 値 [†]
	あり n	%	n	%	
どこまで, 校内で経過を観察するべきなのかの判断に迷う					
そう思う・ややそう思う	0	0.0	80	75.5	0.017
あまりそう思わない・思わない	3	100.0	26	24.5	

[†] フィッシャーの正確確率検定

学校医の配置: n=109 (あり: n=3, なし: n=106)

表7 校内組織の整備状況と校内連携の困難感との相関

	虐待の相談や支援 を検討する組織体 制が整っていない
校内連携の困難感	
職員間の情報共有ができていない	0.553**
組織で検討してから動くので, タイムリーな対応ができない	0.343**
自分の判断と違う場合でも, 管理職や組織の判断に従わなくてはならない	0.235*
スクールカウンセラーや学校医等, 校内の他職種の協力が得られない	0.276**
児童虐待に対する理解の程度が職員によって違う	0.067
虐待に気が付かない教師の不適切な指導により, 子どもの問題行動が悪化する	0.065
子どもの問題行動は虐待ではなく, 担当している教師の力不足だという考えがある	0.242*
どこまで, 校内で経過を観察するべきなのかの判断に迷う	0.240*

数値: スピアマンの順位相関係数; n=109; *: $p<.01$, **: $p<.001$

Ⅳ 考察

1 養護教諭の児童虐待対応の現状

本調査において8割を超える256名(82.1%)の養護教諭が児童虐待事例(疑いを含む)の対応をした経験「あり」と答えていた。鹿間らが2015(平成27)年に行った調査¹⁰⁾においても、88.5%の養護教諭がこれまでに対応経験「あり」と答えていることから、多くの養護教諭が児童虐待事例の対応を経験していることが推察される。

また、134名(42.9%)が2015(平成27)年度勤務している学校に、児童虐待を受けている(疑いを含む)子どもの在籍「あり」と答えており、4割を超える学校に児童虐待を受けている(疑いを含む)子どもが在籍している状況から、児童虐待への対応は小・中学校が抱える生徒指導上の課題の一つであることが明らかとなった。

2010(平成22)年度に行った筆者らの調査⁷⁾では、9割を超える養護教諭が児童虐待への関心を持ち、早期発見の役割認識が高かったものの、3割の養護教諭は「介入の役割」に確信を持つことができないと答えており、実際の対応に躊躇する実態が明らかとなっている。

しかし、2010年度調査⁷⁾に比べ、関心があり、役割意識を持ちながらも介入できないと躊躇した養護教諭層に変化が見られる。本調査においては、2015(平成27)年度勤務している学校に、児童虐待を受けている(疑いを含む)子どもの在籍「あり」と答えた134名(42.9%)の中で、121名(90.3%)の養護教諭がその子どもの対応に関わっており、多くの養護教諭が早期発見だけでなく、虐待事例への対応の役割を認識し実践していることが推察される。また、養護教諭が対応した虐待の種類は、身体的虐待が一番多く、続いてネグレクトであった。心身の健康管理を職務としている養護教諭にとって、これらは体調不良やけがの処置をする際や子どもの発言等から気づきやすい種類である。一方で、心理的虐待や性的虐待を受けている子どものサインを見逃すことがないよう、保健室での対応や学校生活における健康観察等では十分に注意を払う必要性が示唆された。

さらに、本調査の結果、勤務している学校に児童虐

待を受けている(疑いを含む)子どもが在籍している場合、47名(35.1%)は保護者への対応にも関わっていた。保護者への対応のきっかけは、校内職員及び子ども本人からの相談や養護教諭の気付きによるが多かった。具体的な対応内容については、「スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー、学校医等の校内の専門職へつなぐ」や「保護者のニーズに合わせ地域の関係機関や専門職へつなぐ」など、保護者が抱えている問題を把握し、その解決へむけて専門職へつなぐというコーディネーターの役割や、養護教諭の職務の一つである健康相談を通して、「子どもの良いところや頑張っているところを伝え、励ます」、「家庭訪問や面接を通し保護者の不安や悩みを受け止め、手だてを一緒に考える」など、保護者の気持ちに寄り添い、信頼関係を深めることで、日々の生活状況を把握したり、保護者と子どもの関係が安定し、子どもの心身の健康と安全が守られるよう支援したりする見守りの役割を果たしていることが明らかとなった。

厚生労働省により2013(平成25)年8月に改正された「子ども虐待対応の手引き」²⁾では、児童虐待対応において児童相談所が小・中学校等と連携する意義として、「子どもの虐待の予防・発見・対応の役割を発揮する」、「心身の健康と安全を保障する大きな役割を担っている」、「家庭での生活状況を日々観察する機会を持つことができる」等を挙げている。学校が児童虐待対応におけるこれらの社会的な役割を果たすためには、養護教諭が自身の職務や保健室の機能を通して「早期発見・早期対応」をするとともに、通告後も在宅支援における「見守り」等に関わることの重要性が示唆された。

2 校内連携を図る際の困難感

文部科学省が作成した「養護教諭のための児童虐待対応の手引」⁴⁾では、連携のポイントとして、組織的な対応と事例に応じた支援チームの編成の必要性が示されている。また、2008(平成20)年1月の中央教育審議会答申¹²⁾では、子どもの現代的な健康課題の対応にあたり、校内職員及び校外関係機関や他職種との連携において、養護教諭がコーディネーターの役割を担う必要があることを指摘している。本調査におい

て、校内連携を図る際の困難感は「どこまで校内で経過を観察すべきなのかの判断に迷う」、「児童虐待に対する理解の程度が職員によって違う」、「職員間の情報共有ができていない」、「自分の判断と違う場合でも、管理職や組織の判断に従わなくてはならない」の順で多かった。いずれも養護教諭がチームの一員として児童虐待事例の対応にあたっているからこそ直面している困難感であり、チームを機能させるために目的を共有し、取り組みの方向性をそろえ、チームの構成メンバーのそれぞれの立場や役割を認識したうえで、解決へ向けた連携を推進するためにコーディネーターの役割期待に応えようとする養護教諭の苦悩している姿であると考え。

3 養護教諭が校内の教職員との連携・協働を推進するための課題

2010（平成22）年度に行った筆者らの調査⁷⁾では、児童虐待事例に対する支援について検討する校内組織の設置率はわずか2割程度であったが、本調査においては、9割以上の学校に校内組織が設置されていたことから、近年、国が児童虐待への対応の充実を図る中、学校がその役割期待を認識し、全教職員の情報共有のもと、早期に組織で支援できるような体制を整えることの必要性が周知されてきたものと考え。

しかし一方で、本調査において校内組織体制の整備状況と校内連携を図る際の困難感とは有意な正の相関が認められたものが多かった。なかでも、「職員の情報共有ができていない」では中等度の相関が認められており、校内組織を設置するだけにとどまらず、いかに機能させるかを検討することの重要性が示唆された。

2015（平成27）年12月の中央教育審議会答申「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」¹³⁾では、チーム学校の必要性として『体制を整備することによって、教職員一人一人が、自らの専門性を発揮するとともに、専門スタッフ等の参画を得て、課題解決に求められる専門性や経験を補い、子供たちの教育活動を充実していくことが期待できる』と指摘している。本調査において、スクールカウンセラーの校内組織の配置状況と「校内の他職種の協力が得られない」、

学校医の校内組織の配置状況と「どこまで校内で経過を観察すべきなのかの判断に迷う」という養護教諭の困難感の関連が認められた。このことから、校内組織を機能させるためにはスクールカウンセラーや学校医を校内組織の構成メンバーとして配置することの有効性が示唆される。しかし、一方で、スクールカウンセラーの位置づけや活動の内容があいまいであったり、教職員との連携が不十分であったり、役割が理解されているとはいいがたい状況であるとの指摘^{14) 15)}があることや、本調査において児童虐待対応をした養護教諭で学校医の配置があると答えたのはわずか3名であることから、スクールカウンセラーや学校医の配置のニーズ及び配置による成果を蓄積して検討することが今後の課題であると考え。

また、児童虐待対応の有無にかかわらず2015（平成27）年度にスクールカウンセラーが校内組織のメンバーになっていると答えたのは123名（42.3%）であったが、学校医は8名（2.7%）、学校歯科医は1名（0.3%）、学校薬剤師は1名（0.3%）、スクールソーシャルワーカーは16名（5.5%）であり、医学的立場や福祉的立場からの助言が得られにくい社会的環境条件下にあることも明らかとなった。虐待事例は、その問題が一様ではなく、経過もまた流動的であり、学校や地域の実態もさまざまである。虐待による子どもの精神への影響として、「対人関係維持の難しさ」、「衝動のコントロールの難しさ」、「知的発達遅れ」、「日常生活能力の問題」が指摘されている¹⁶⁾。しかし、これらの影響を受けた子ども達の行動は、学校生活において「極端に甘え依存するかと思えば突然攻撃的になる情緒不安定な子」、「学力の低い子」、「忘れ物が多くだらしない子」、「学校生活に適応できず不登校になった子」等、生活指導上の課題を抱えた子どもとして捉えられ、必ずしも「虐待」のサインとして認識されていない現実がある。子どもの家庭背景や成育歴等を考えれば理解できる行動であっても、多くの子どもは「自分が虐待を受けている」とは言わないし、「助けて」とも言わない。山下らは著書の中で『子どもは丸ごと受け止めてくれる大人に出会って、初めて少しずつ語り始める。子どもは評価されたり、先走って指導されたりすると決して語らない。語らないだけでなく、その苦しみを封じ

込めるのである。』¹⁷⁾と表現している。学校が子どもたちにとって安全・安心な居場所となり、自分が周囲に受け入れられていると感じ、自分を大切だと思う人権感覚を身に付けられるように支援することが、虐待を受けている子どもを支援する教師の役割であろう。一人配置の多い養護教諭が、事例を総合的に見立て、コーディネーターの役割を果たすためには、研修の充実を図り、児童虐待に関する知識や技能の向上を促すことや子どもの権利条約、人権意識、児童虐待に対する発達段階を踏まえた質的研究、及び、時系列的・多角的な分析が必要である。

また、児童虐待事例の保健医療福祉に関わる問題に対して校内で相談することができる環境を整えるため、チーム学校で示されている専門スタッフ等の参画をいかに図っていくのかについて検討することも今後の課題であろう。

V 結論

1. 勤務している学校に、児童虐待を受けている（疑いを含む）子どもが在籍している小・中学校134校のうち、121名（90.3%）の養護教諭が子どもの対応にあたっている。そのうち、47名（35.1%）の養護教諭は保護者への対応に関わっている。
2. 養護教諭は、児童虐待事例の対応にあたって、コーディネーターの役割期待に応えようとしている。しかし、未解決の問題が山積している。まずは、周囲に一定の理解を推進する必要がある。
3. 校内連携を図る際の困難感と校内組織のスクールカウンセラー及び学校医の配置状況、校内の組織体制の整備状況との関連が認められた。

今後、児童虐待対応における校内の連携・協働を促進するためには、養護教諭の研修の充実及び虐待に関する校内組織の構成メンバーに専門スタッフをいかに参画させるか検討することの必要性が示唆された。

VI 研究の限界と課題

本研究は、関東圏内（1都6県）という限られた地域での調査であり、一般化には限界がある。しかし、本研究は、養護教諭の児童虐待対応の現状と校内連携を図る際の困難感を明らかにし、今後、校内の連携・

協働を推進するための課題を検討したことに意義がある。

今後は、本調査で得られた知見を基に、調査対象を全国に広げるとともに、子どもの権利条約、人権意識、児童虐待に対する発達段階を踏まえた質的研究、及び、時系列的・多角的な分析が必要である。さらに、専門スタッフ配置による校内連携の成果等も調査内容に加え、児童虐待対応における校内の連携・協働を推進していきたい。

謝辞

本調査の実施に当たりご協力を頂きました方々に心より感謝申し上げます。

付記

本研究は、日本学術振興会科学研究費補助金（基盤研究C26350869）「児童虐待に対する養護教諭の家族支援と関係機関との連携・協働に関する研究」（H26-29 研究代表者 青柳千春）より助成を受けて実施した研究の一部であり、日本学校保健学会第64回学術大会で発表した。

利益相反に関する開示事項はない。

文献

- 1) 厚生労働省：平成28年度福祉行政報告例の概況，2017。
URL: <https://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/gyousei/16/dl/gaikyo.pdf>（アクセス2018年3月3日）
- 2) 厚生労働省：子ども虐待対応の手引き，2013。
URL: https://www.mhlw.go.jp/seisakunitsuite/bunya/kodomo/kodomo_kosodate/dv/dl/130823-01c.pdf（アクセス2018年8月22日）
- 3) 公益財団法人日本学校保健会：子供たちを児童虐待から守るために―養護教諭のための児童虐待対応マニュアル―，35，財団法人日本学校保健会，2015
- 4) 文部科学省：養護教諭のための児童虐待対応の手引，2007
- 5) 角田智恵美，原田愛子，大田恵子：児童虐待への対応に関する研究―養護教諭のかかわりを中心に―，鳴門生徒指導研究，18，18-31，2008
- 6) 音美千子，谷本千恵：養護教諭の児童虐待に対する意識

と経験—児童虐待の早期発見・介入に向けて—, 石川看護雑誌, 6, 77-83, 2009

社会は何ができるか—, 現代書館, 69, 2006

(2018年9月26日受付, 2019年1月13日受理)

- 7) 青柳千春, 佐光恵子, 阿久澤智恵子他: 小学校における養護教諭の児童虐待対応の現状と課題—G県の公立小学校の養護教諭を対象として—, 日本養護教諭教育学会誌, 16 (2), 43-50, 2013
- 8) 青柳千春, 佐光恵子, 阿久澤智恵子他: 小学校養護教諭が行う児童虐待対応における家族支援の現状と課題—養護教諭へのインタビュー調査から—, 学校保健研究, 255 (1), 53-60, 2013
- 9) 青柳千春, 阿久澤智恵子, 佐光恵子他: 児童虐待疑い事例の保護者対応における養護教諭の困難感の検討, 小児保健研究, 74 (3), 366-374, 2015
- 10) 鹿間久美子, 鈴木依子, 朝熊紗貴他: 養護教諭がとらえる児童虐待対応における改善要因の検討, 日本養護教諭教育学会誌, 20 (2), 25-37, 2017
- 11) 青柳千春, 阿久澤智恵子, 佐光恵子他: 児童虐待対応における学校と関係機関の連携に関する研究—校外関係機関の専門職へのインタビュー調査から—, 高崎健康福祉大学紀要, 15, 23-34, 2016
- 12) 中央教育審議会答申: 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, 2011年. URL: http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1216829_1424.html (アクセス2018年3月3日)
- 13) 中央教育審議会答申. チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について, 2015. URL: http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/___icsFiles/afieldfile/2016/02/05/1365657_00.pdf (アクセス2018年3月3日)
- 14) 渡部望美, 青木真理: 中学校における教育相談のありかたについて—校内の一組織として新たな可能性を探るために—, 福島大学総合教育研究センター紀要, 9, 33-40, 2010
- 15) 岩田美保, 大芦治, 鎌原雅彦他: 現職教員が教育現場で現在直面してる問題とスクール・カウンセラーに対するニーズに関する調査報告, 千葉大学教育学部研究紀要, 57, 103-107, 2009
- 16) 前掲書3), 16-17
- 17) 山下英三郎, 石井小夜子: 子ども虐待—今、学校・地域

調査報告

学校事故への対応における保護者の「苦情」に対する養護教諭の意識 — 小学校養護教諭へのインタビュー調査から —

木下 知子^{*1}, 中下 富子^{*2}

^{*1} 埼玉大学大学院教育学研究科, ^{*2} 埼玉大学教育学部

Consciousness of *Yogo* Teachers to “Complains” of the Protector in School Accidents

— From Interviews Investigation to *Yogo* Teacher of Elementary School —

Tomoko KINOSHITA^{*1}, Tomiko NAKASHITA^{*2}

^{*1} Graduate School of Education, ^{*2} Faculty of Education Saitama University

Key words : *Yogo* teacher, School accidents, Protector, Complains, Interviews investigation

キーワード : 養護教諭, 学校事故, 保護者, 苦情, インタビュー調査

I はじめに

学校において、様々な教育活動が展開される中、日本スポーツ振興センターの報告¹⁾によると2016（平成28）年度の学校管理下における負傷・疾病事故は約105万件、障害は338件、死亡事故は47件発生している。1997（平成9）年から2008（平成20）年の負傷・疾病、障害、死亡件数の推移をみると、障害、死亡事故は減少傾向にあるが、負傷・疾病事故の発生の傾向に大きな変化はみられていない²⁾。こうした事故発生状況の中で各自治体は、文部科学省からの学校事故発生防止に関する依頼³⁾や報告⁴⁾を受け、学校事故発生防止や学校事故発生時対応の手引き^{5) 6)}を発行している。各学校では、これに基づき事故防止に取り組んでいるが、学校事故の発生件数は減少していない。

一方、山脇⁷⁾は、学校と保護者の多忙化と、コミュニケーションの減少により、双方の関係は異なった『役割』が成立し、教師は教育で報酬を得るという職業としての役割、保護者は納税者として、サービスを受けるといった消費者の役割になったと述べている。納税者として子どもの教育について要求を主張するのは当然の権利となり、保護者が教師に対し優位な立場になったという錯覚に陥ると論じている。2005（平成17）年

の教育アンケート調査年鑑⁸⁾によると保護者からの苦情・要望の内容がどの校種も過半数が「大いに変化を感じる」と回答しており、親同士のトラブル、学校行事の内容、日程変更要求等、無理難題的な要求が多くなったと報告している。管理職対象の質問項目では自由記述において「時間を相当程度にとられる。」「いつまでも理解してもらえない。」ことは消耗感の蓄積であると述べており、保護者からの苦情の対応が困難になり長期化することが多々あると報告している。また、保護者の苦情に対して、学校の対応によっては大きなトラブルに発展し、これに関わる教職員の精神的負担や学校業務に支障をきたすことが報告されている。2015（平成27）年の中央教育審議会答申「チーム学校の在り方と今後の改善方策について」⁹⁾では文科省の教員勤務実態調査を受けて、小中学校の教員の約70%が保護者対応が増えたと回答していることやその対応に苦慮している事例があることを課題として捉えていることから、このような傾向は全国的にあると推測できる。辻ら¹⁰⁾は保護者からの養護教諭に対するクレームの内容について、病院受診希望や受診の判断・医療機関の選択、骨折の判断ミス・骨折か捻挫かの迷い、救急処置時のアセスメントの不具合、救急車

の要請判断等で医療・看護の専門を問われたものだったと述べている。徳田¹¹⁾は、訴訟に至った学校事故事例を検証すると、事故が発生した場合の事故後の対応において、学校側の保護者対応にも課題があることを述べている。また、高橋ら¹²⁾は、判例での救急処置や事後指導に関する課題として、望ましい救急処置の内容、事故発生時の状況確認、校内連携・体制づくり、校外連携、加害者と被害者への対応を挙げている。河本ら¹³⁾は、裁判事例から養護教諭が行った救急処置における役割を分析し、養護教諭に職務として求められる内容について、心肺蘇生、緊急度・重症度判断、連携と支援体制の整備、学校救急処置の記録と明記している。岡ら¹⁴⁾は、養護教諭の行う救急処置において、事故発生時、保護者と連絡がつかない場合は保護者の意向を汲みず苦情を訴えられることもあり、受診する病院の選択で困難感を抱いていると報告している。

児童生徒が学校で傷病に見舞われた際、養護教諭は、児童生徒の傷病の状況を把握し、保護者に対して、その状況を具体的に説明している。保護者とは受診の経過や傷病の治癒状況等を継続的に確認している。このような学校事故への対応において、保護者からの「苦情」内容やその対応についての研究は多数ある。しかし、養護教諭の思いや意識について明らかにした研究は見当たらない。学校事故へ対応において、保護者から「苦情」を寄せられた当事者である養護教諭がどのような思いや考えを抱き、その意識には何らかの特徴があるのかを明らかにする必要があると考える。

そこで、本研究は学校事故への対応において、保護者の「苦情」が寄せられた場合の養護教諭の意識の特徴について明らかにすることを目的とした。

本研究は、養護教諭や教諭、管理職の学校事故に対する適切な対応に寄与するとともに、学校事故対応における基礎資料となると考える。

Ⅱ 方法

1 対象

関東圏内の公立小学校に勤務する現職養護教諭で3年以上の勤務経験があり、過去10年以内の学校事故で保護者からの「苦情」を経験している13名とした。勤務経験3年以上としたのはBenner¹⁵⁾の3年以上経験

を積んだ看護師は看護師として力量を備えているという理論に基づいた。また、本研究では対象を小学校の事例に限定した。日本スポーツ振興センターの統計によると¹⁾、小学校の事故の50%は、休憩時間に発生している。中学校、高等学校の事故は課外指導が約50%を占めている。中学校・高校での課外指導は教職員以外の担当者が指導にあたっている場合や、試合や遠征等で学校外での事故の可能性も高くなる。本研究では、学校の日常生活の中で生じる事故対応の過程で発生する保護者からの「苦情」を対象としたかったため、小学校に限定することとした。過去10年以内としたのは、日本スポーツ振興センターの医療費給付の期間が10年間であることと、2005年の教育アンケート調査年鑑⁸⁾に保護者の「要望」「苦情」の内容が変わってきた、対応の難しさを感じているとの結果が報告されていること、2006年の文科省の教員勤務実態調査¹⁶⁾において小中学校の教員の約70%が保護者対応が増えたという回答があることから、2005年前後に苦情や要望が増加傾向にあるため、現在の状況に見合っているのは、過去10年が妥当であると考えたためである。

2 データ収集方法及び内容

過去10年以内に学校で発生した事故やその後の学校の対応において、保護者から「苦情」を寄せられた経験をもつ養護教諭に、印象に残った事例について、インタビューガイドに沿って、事故発生から救急処置、学校の対応、児童の受診が継続する場合はその経過、治癒に関わる養護教諭の思いや考え等の聞き取りを行った。なお、調査期間は2016年8月～2017年2月である。

3 分析方法

質的記述的研究手法を用いた。質的記述的研究手法は、内部者の視点から現実を明らかにすることを目的とするものである¹⁷⁾。本研究では内部者とは養護教諭とした。録音したインタビュー内容から逐語録を作成し、学校事故における保護者の「苦情」に対する養護教諭の意識が含まれる文脈を抽出し、意識データを作成した。意識データからサブカテゴリー、カテゴリー、コアカテゴリーに分類した。

4 倫理的配慮

対象養護教諭と勤務校の校長に研究協力の承諾を得て調査を行った。研究の趣旨、調査方法、調査への参加決定の自由、及びプライバシーの保護、インタビューデータの使用範囲、研究成果を公表することについて文書と口頭で説明し、同意書により研究参加の同意を得た。国立大学法人埼玉大学におけるヒトを対象とする研究に関する倫理委員会の承認を得て調査を行った(H27-30)。

5 用語の操作的定義

学校事故とは、学校管理下における負傷・疾病、障害、死亡事故すべてを学校事故として定義されている¹⁸⁾。本研究で扱う学校事故は、完治・治療中、完治の見通しのある学校管理下における負傷を扱うものとした。

中森¹⁹⁾は「気持ち、感情の不快感や不信感が苦情、納得のいく問題解決を要求している場合をクレーム」としている。田上²⁰⁾は「苦情とは、自分が他から害を受けている状態に対する不平・不満な気持ち、あるいはそれを表した言葉」としている。本研究で得た保護者からの苦情は必ずしも問題解決を求めるとは判断できないものもあったことから、保護者からの「不平・不満・要望・要求・意見」を保護者からの「苦情」として定義した。

Ⅲ 結果及び考察

1 対象養護教諭の属性及び学校事故における保護者の「苦情」の概要

養護教諭の平均年齢 41.8 ± 8.8 歳、経験年数は平均 18.9 ± 9.6 歳で全員女性であった。13名の養護教諭より、過去10年以内の学校事故で保護者から苦情を経験した15事例があげられた(表1)。児童の性別は男子10例、女子5例であった。保護者からの「苦情」の内容を分類すると、保護者の「苦情」内容は救急処置以外の対応が5例(事例4, 5, 6, 11, 13)、救急処置が4例(事例8, 9, 10, 12)、連携不備が3例(事例2, 3, 15)、安全管理が2例(事例1, 7)、救急処置と救急処置以外の対応・安全管理を複合した「苦情」が1例(事例14)であった。なお、分類は辻¹⁰⁾のクレーム

の分類を参考にした。

また、児童同士に加害者・被害者の関係が生じるけがや身体の外見に関わるけが、後遺症が残る可能性のあるけがの場合、事故発生数日後から数カ月後に、事故発生当初の「苦情」とは違う内容の「苦情」が発生していた(事例10, 11, 12, 13, 14, 15)。

2 保護者の「苦情」に対する養護教諭の意識の特徴

15事例に対し、学校事故における保護者の「苦情」に対する養護教諭の意識データは319件が抽出され、37サブカテゴリー、12カテゴリー、4コアカテゴリーが見出された。4コアカテゴリーは、【保護者からの苦情に悩む】【他教諭との意思疎通がうまく図れないもどかしさ】【苦情を言う保護者を支える責任】【苦情への対応や校内の協力体制づくり】であった(表2)。なお、コアカテゴリーを【 】、カテゴリーを〈 〉、サブカテゴリーを[]、意識データの具体例を「 」, 具体例の補足を()で示した。以下にコアカテゴリーに沿って、その内容を述べる。

1) 【保護者からの苦情に悩む】

来室時に痛いと言えた部位以外について養護教諭が確認しなかったことを保護者から「苦情」を受け、対応に反省点が残るとしつつも、救急処置後は授業を通常通り受け、再来室することもなく、放課後は塾に行ったことを担任が確認していた。そのため、保護者から「苦情」を受けた時は「保護者が苦情を言うほどのけがの症状や児童同士のトラブルではないと思う」と感じ、〈救急処置に対する苦情を受け戸惑う〉感情をもった。また、[けがに関わる保護者の言動に困惑する]が、[保護者が求める救急処置の意向に沿えない]ため、〈けがに関わる保護者の意向に沿うことへの困難感〉をもち、【保護者からの苦情に悩む】という意識であった。湯原²¹⁾は養護教諭から手当てをしてもらった指とは反対側の指が腫れているという保護者のクレームを受けることになった要因を養護教諭が健側との違いを比較したり、他に痛む部分を確認したりせず、患部を見逃し適切な処置ができなかったことを挙げている。本研究では、養護教諭は傷病の判断において、特に小学生は身体の不調についての的確に言語表現することは未熟であることを踏まえ、他に負

表1 学校事故における保護者からの「苦情」の事例の概要

事例	性別	受傷時の場合区分	負傷名	事故の概要	苦情の内容
1	女子	休憩時間中	左第5指基節骨骨折 右上腕内転骨骨折	鬼ごっこ中、転倒、地面に右肘を着いた。	事故発生日の翌日に電話があった。うちの子は1年間に何回も骨折している。体育や休み時間の学校の安全はどうなっているのか。
2	男子	始業前	左耳打撲	始業前、他学年児童がボールで遊んでいて、そのボールが左耳に当たった。	事故発生日の当日にけがをさせた児童の保護者から電話があった。けがをした児童の保護者から電話でかなりの勢いで言われた。ほとんど面識のない相手だったため、かなり動揺した。学校から、自分の子がやったという連絡がない。本当に自分の子がやったのなら、相手の子に謝らなければいけないので事実を聞きたい。
3	男子	休憩時間中	上腕骨折	昼食後の休憩時間中に転倒した。	事故発生日の翌日に保護者が来校した。学童保育が終わってから、腕をけがをしたことを知った。
4	男子	授業中	永久歯歯牙骨折	総合的な学習の時間にアイマスク体験で壁に顔をぶつけた。	けがをしたことを連絡帳ではなく、電話で知らせてほしいかった。学童保育に行かせるのであれば、学童の先生に引き継いでほしいかった。
5	男子	休憩時間中	鼻打撲	休憩時間中に6年生が投げたボールが当たった。	事故発生日の翌日、保護者からの連絡帳があった。ボールが当たったことの連絡がない。
6	男子	休憩時間中	左掌刺し傷	昼食後の休憩時間中に鉛筆を拾おうとした時、誤って自分の鉛筆をさした。	謝ってくれた児童ではない児童にボールを当てられたと言っている。 ボールを当てた児童を探してほしい、謝ってほしい。また、先生がいたとはいえ、ボールを当てた児童を探すときに6年生児童がたくさんいて怖かったと言っている。配慮が足りない。
7	男子	授業中	右手指熱傷	図工の時間に缶にいられた蝋を溶かすため、缶を鍋に入れ、湯せんしていた。湯せんして缶が鍋の中で倒れたため、湯せんしていた缶に手を入れて立て直そうとした。	事故発生日の翌日、保護者からの連絡帳があった。蝋が残るかもと言われて子どもが傷ついている。無責任ではないか。担任からの連絡帳に病院につれて行けと書いてあったが、どういうことか。（実際は養護教諭は跡が残るかも、とも、病院につれて行けとも言っていない。）
8	男子	その他 (夏季休業中の登校日)	右肘骨折	夏季休業中に実施する宿泊行事の事前健康診断のために登校し、集合場所である体育館でバスケットをしていて、他の児童と足が絡まり、肘から転倒した。	事故発生日の当日、搬送先の病院で保護者に会った。近くの医療機関に行ったら、医者にもっと早く救急車で病院に行くべきと言われ、すぐに大きい病院に行って手術することになった。養護教諭はどう判断したのか。
9	男子	授業中	歯牙脱臼	授業中、突然倒れ、口腔を打撲した。	事故発生日の翌日、保護者と保護者の友人が来校した。事故の状況を見ていた友達数名が家族に話した。その家族が本児童の母親に大量出血していたらしいと話した。大変なことだったのに、なぜ救急車を呼ばなかったのか。もう信用できない。（実際は大量出血はしていなかった。）
10	女子	授業中	頸椎捻挫	理科の実験中、男子児童とけんかになり、男子児童に髪を引っ張られ、理科室の椅子に腰を打撲した。	事故発生日の翌日の朝に電話があった。髪を引っ張られて倒されたのだから、首を確認しなかった養護教諭の対応は甘い。
11	男子	授業中	右頬擦過傷	修了式の日に女子児童のプリントを取り、女子児童が取り返そうと、手を振り上げ、振り下げた結果、男子児童の頬をひつかいた。	事故発生日の翌日の放課後、保護者が来校した。傷害事件なのだから救急車を呼ぶべき。 事故発生日から数日後、保護者が来校した。相手から謝罪がない。授業中にも関わらずけんかが起きることや相手男子児童に対する普段の行いに対する学校の対応が甘い。
12	女子	授業中	鎖骨骨折	体育の授業中、鉄棒でコウモリをしていて、地面に落下した。	事故発生日、翌日は保護者からの「苦情」はなかった。 事故発生日当日、翌日から1カ月後くらいに保護者が来校した。ひつかかれた跡が残っている。相手から謝罪の電話がない。うちが何かやった時はいつも学校から連絡が来て、相手に謝っているが、今回は違うのか。 事故発生日から2カ月後くらいに、けがをさせた方の児童の保護者が来校した。けがをさせた事実を知らなかった、その児童の保護者から、いつも相手さんのやんちゃやを我慢しているのは自分の娘でありながら、上から目線で相手の保護者から物を言われた。今さら、ひつかいたくらいでなんなのか。
13	女子	休憩時間中	永久歯歯牙骨折	男子が数人で遊んではいけいない場所ですり、それを目撃した女子児童に対し、遊んでいた男子児童のうち1人が文房具を女子児童に投げ、女子児童に当たった。	事故発生日の翌日に保護者から電話があった。医師をした時点で「すぐ受診したほうがいい」と言っただけで、配慮が足りない。 事故発生日からの1カ月後くらいに、保護者が来校した。担任と校長に対し、持ち帰り荷物が多すぎる、配慮が足りない。
14	男子	授業中	腰椎骨折	男子が数人で遊んではいけいない場所ですり、それを目撃した女子児童に対し、遊んでいた男子児童のうち1人が文房具を女子児童に投げ、女子児童に当たった。	事故発生日の当日に保護者が来校した。組体操の仕事の都合ですぐに病院に行けなかった、の状況・結果など連絡がなく、保護者が病院に着いたら、入院と言われた。経過について報告があってもいいのではないのか。なぜ救急車を呼ばなかったのか。 事故発生日の翌日に保護者が来校した。入院期間中の学習の遅れについて。退院してしばらく車椅子の生活、学校には送ることができない。授業中、最中車椅子に座っているのは負担である。今後の運動会で組体操はやりたくないでほしい。
15	女子	休憩時間中	側頭部打撲	昼食後の休憩時間中に体育館で転倒し、頬のあたりを床にぶつけた。	事故発生日から1カ月後くらいに保護者から電話があった。災害給付金の金額はいくらから、災害給付金の手続きがわかりにくい。 事故発生日から2カ月後くらいに電話があった。入院中、今回のけがで感染症にかかったと小児科に言われたが、整形外科には違うと言われた。同じ病院なのに医師の見解が違っている。感染症の災害給付金申請できないのか。何とかしてほしい

表2 学校事故への対応における保護者の「苦情」に対する養護教諭の意識の特徴

コア カテゴリー	カテゴリー	サブカテゴリー	データの 件数
保護者 からの 苦情 に悩む	けがに関わる保護者の意向に 沿うことへの困難感	けがに関わる保護者の言動に困惑する	19
		保護者が求める救急処置の意向には沿えない	7
	救急処置に対する苦情を受け 戸惑う	児童同士のトラブルの背景やけがをした部位のことを踏まえて、救急処置を行ったが反省点が残る	10
		保護者が苦情を言うほどのけがの症状や児童同士の トラブルではないと思う	8
		保護者や校長、学校医に相談しつつも苦情を言われ戸惑う	5
他 教諭との 意思疎 か通が うまく 図れない	管理職との事故対応や保護者 対応への意識の違い	管理職との事故対応に対する意識の不一致による困難感	18
		事故対応に対する意識が管理職と養護教諭と同様の場合、 保護者対応も上手く進む	10
		管理職に事故対応を責められ腑に落ちない	5
	事故後の児童の様子について 教諭と意思疎通をスムーズに 進められないもどかしさ	保健室に来室が多数ある時や健康診断等で、救急処置後の児童 の経過観察や教諭との連絡が思うように進められない	12
		児童の経過観察や児童同士のトラブルの事実確認について、教 諭とのやりとりを行ったが反省点が残る	8
		教諭が慎重に児童の話を開き、児童同士のトラブルの事実確認 を行ってほしい	5
	保護者への連絡について教諭 と意思疎通をスムーズに進め られないもどかしさ	けがの経過や児童同士のトラブルについて、教諭が的確に 保護者に連絡してほしい	15
		保護者への連絡について教諭に対して遠慮して聞けないもど かしさ	7
	苦情を言う保 護者を支 える責任	保護者の状況や家庭環境を理解しようとする	17
		保護者の心境を理解しようとする	15
		保護者の心境や背景を理解し、支えようとする	11
		苦情の解決への見通しがついた後も、心にしこりが残る	14
		治療の見通しがついた後も児童と保護者との関係を良好に保つよう努力する	12
		治療の見通しはついていても、苦情は続く予測する	5
		完治し、保護者との関係も悪くならず、安堵する	4
		苦情にしないために救急処置後も奔走することへの負担感	8
		学校でけがをしたことを理由に保護者の様々な要求に困惑する	7
苦情への 対応や校 内の協 力体制 づくり	苦情の内容を予測して対策を 立てることが必要	苦情にしないために、保護者の状況や家庭環境に応じた対応が 必要	13
		保護者や児童は大丈夫と言っても、受診を説得する根拠を示す ことが必要	10
		苦情を予測して苦情にしないために先立とうとする	8
		状況によっては養護教諭からけがの症状を保護者に連絡するこ とも必要	3
	児童の事故を予測し、気にか ける	学級・学年・学校が落ち着いた状態でないことを気にかける	12
		友人同士のトラブルの中に入りやすい児童を気にかける	10
		けがをしやすい児童を気にかける	5
	苦情発生時、早期解決への課 題を認識	児童同士のトラブルの事実確認や保護者に連絡したかどうかの 確認等、教諭と情報交換を行うことが必要	7
		教員間で事故やけがに対する意識に温度差があることを認識	5
		保健室に来室が多数ある場合、健康診断時に発生する事故には 保健室の組織体制が必要	5
	養護教諭の職務を常に適確に 行えるよう意識する	転勤時や新入生への救急処置や保護者への連絡をより丁寧に行 うよう心がける	4
		1日の救急処置の対応の振り返りを心がける	4
		忙しい時期も余裕もつよう心がける	2

傷部位がないか慎重な問診と経過観察が重要であると考えることから、それに気づけなかったことへの負い目がさらに自身の悩みを深めていた。

また、教育アンケート調査年鑑⁸⁾では、保護者対応の自由記述において、話し合いをして解決しようとか、歩み寄ろうという気持ちを持たないで、不信感を

全面に出してくる親が増えた、攻撃的になっていると報告されている。本研究では「処置の思い（経緯）も伝えましたけど、（保護者に）そこ（主訴以外の部位の確認をしなかったこと）が甘いと言われると確かにそうですねっていう感じで（謝る）」と語られた。保護者は救急処置の対応について説明を求めて来校した

が、感情的になって、養護教諭が救急処置の根拠を説明しても、保護者がその内容を受け入れられる状態ではなく、[けがに関わる保護者の言動に困惑する]ため、謝るしかないということが明らかとなった。保護者との対話が養護教諭と成立しない場合、養護教諭と保護者との関係を築くことが困難になり、さらに悩む養護教諭の意識が認められた。また、保護者等からの要望や苦情には、我が子かわいさやその方自身の思いが根底にあるものが多いという報告²²⁾がなされている。本研究では、「救急車っていうケースではないかなと思う。タクシーでも、医療機関に運ぶにしても、そういう対応じゃなくても、って思うことありました。でも、親御さんとしてはやっぱり救急車って思うときに結構あるみたいな感じがします」という語りから、〈けがに関わる保護者の意向に沿うことへの困難感〉をもっていることが明らかとなった。

したがって、【保護者からの苦情に悩む】では、〈救急処置に対する苦情を受け戸惑う〉意識や〈けがに関わる保護者の意向に沿うことへの困難感〉をもち、保護者の理解が得られず悩む養護教諭の意識が認められた。

2) 【他教諭との意思疎通がうまく図れないもどかしさ】

教室に戻った後の児童のけがの様子を教諭と連絡を取り合いたいが「保健室に来室が多数ある時や健康診断等で、救急処置後の児童の経過観察や教諭との連絡が思うように進められない」ことや「児童の経過観察や児童同士のトラブルの事実確認について、教諭とやり取りを行ったが反省点が残る」といった、【他教諭との意思疎通がうまく図れないもどかしさ】という意識であった。湯原²¹⁾は保護者から苦情を受けることになった要因の一つに頭部打撲の児童を教室に帰す際、養護教諭が学級担任に経過観察を依頼したが、その必要性について担任に理解させていなかったことを挙げている。本研究では「経過を観察できずに帰してしまっ、そこが私が悪かった。担任の先生とその後どうなりましたかっていうやり取りをしなくて、まずかった」や「(保護者の苦情の内容は) けが云々じゃないんですよ、プラスアルファ。その子も聞いてもらって、どれくらいその後(事故の後) 聞いてもらえているかが大事」と語られている。養護教諭は教諭に

対し、児童同士のわだかまりや不安、困惑等を聞くことによって児童の気持ちを和らげてほしいと思い、救急処置後、教室にもどった児童に対し、養護教諭は「教諭が慎重に児童の話を聞き、児童同士のトラブルの事実確認を行ってほしい」と考えている。また、養護教諭自身も教室でのけがの経過や児童同士のトラブルが原因でわだかまりが残っていない等について救急処置後の児童の様子を気にかけてはいるが、[保健室に来室が多数ある時や健康診断等で救急処置後の児童の経過観察や教諭との連絡が思うように進められない]ため、[児童の経過観察や児童同士のトラブルの事実確認について、教諭とやり取りを行ったが反省点は残る]という〈事故後の児童の様子について教諭と意思疎通をスムーズに進められないもどかしさ〉を感じていることが明らかになった。さらに、湯原²¹⁾は保護者から苦情を受けることになった要因に児童同士のトラブルの事故について、学級担任が児童同士のトラブルについて双方の保護者に説明しなかったことや経過観察が必要なけがについて家庭連絡していなかったことを挙げており、傷病を負った児童や保護者の心情に対する学級担任の理解不足および説明不足を指摘している。本研究では「担任がしっかり(けがをさせた方の) 保護者に連絡をしておいたりすれば、違ったのかな、(けがをさせた方の) 親が謝りに行くとか、そういうような行動がとれていれば良かったのかもしれないなあとと思いますけど」と語られたように、養護教諭は「けがの経過や児童同士のトラブルについて教諭が的確に保護者に連絡してほしい」と思っていることが明らかになった。また、岡ら¹⁴⁾は傷病者対応が遅れた要因に養護教諭が教員に協力を依頼することに遠慮があったことを挙げている。本研究では、養護教諭が教諭に保護者への連絡をしてほしいと思っているが、児童同士のトラブルの経緯が主である場合、「けんかがあるし、(担任の先生と) お家との関係とかもあるでしょうから、そこまで言っているのかって言うのが一つと、言われなくてもわかるよって言うような、(担任の先生に対して) 失礼にあたっちゃうんじゃないかなって言うような気持ちがあります」というように[保護者への連絡について教諭に対して遠慮して聞けない

もどかしさ」があり、〈保護者への連絡について教諭と意思疎通をスムーズに進められないもどかしさ〉を感じていることが明らかとなった。保護者への連絡を依頼することについて、鈴木ら²³⁾は養護教諭の働きかけ方や資質にも重要性を示した上で、今後は養護教諭のコーディネーション行動を他者がどのように認知しているかを明らかにしていくことが必要と言及している。本研究では「自分と（同じ）若手の先生たちとかだったりしたら、こうやって、ああやってって次の日に電話どうだったとか気軽に聞けるんですけど、それが、（どの教諭にも）できるようにならなきゃなってます」と語られたように、特に教諭の年齢が上である場合や、連絡内容が学級経営の範疇であっても、遠慮しつつも、言いつらいことも言おうとする養護教諭の意識が認められた。さらに、【他教諭との意思疎通がうまく図れないもどかしさ】には「管理職との事故対応に対する意識の不一致による困難感」も含まれている。「最終的に私はそこで（救急搬送を）校長にぎり押ししなかった、弱かったと思うんですけど」の語りのように、管理職と意思疎通がうまく図れず、もどかしい思いをしていることが明らかになった。岡ら¹⁴⁾は救急搬送の必要性を管理職に説明できない場合もあったことについて、養護教諭自身の説明する力量の不足という要因も考えられるとしている。しかし、そのような場合に事前に同意を得た基準があることで自身の判断について説明しやすく、管理職の同意を得られやすいと述べている。本研究では、養護教諭の職務の一つである救急処置²⁴⁾において、根拠となる正しい知識と技術や周囲に判断の根拠を説明する力量を身に付けることが重要と考える。その上で、特に救急車要請については養護教諭の説明する力や平素からの信頼関係をもとに管理職に理解してもらうことが必要と考える。

したがって、【他教諭との意思疎通がうまく図れないもどかしさ】では、他教諭との情報共有や共通理解を行いたい、その時間が確保できず、〈事故後の児童の様子について教諭と意思疎通をスムーズに進められないもどかしさ〉や、〈保護者への連絡について、教諭と意思疎通をスムーズに進められないもどかしさ〉を感じていることが認められた。

3) 【苦情を言う保護者を支える責任】

保護者の家庭状況や心境、背景を知り、【苦情を言う保護者を支える責任】を感じていた。「ご主人の方の保険からいくら戻って来たとか話してくれるんです。今思えば、お金のことも多少心配だった？ 本人の身体のことでも心配、お金のことも心配で、かーっとなっちゃったところもあるのかな」「（家族関係が）複雑、お母さん再婚、この子に対してはお母さんが敏感？ だったていうのがわかった」と語られたように何回か「苦情」を聞くうちに、「苦情」を言うに至った保護者の状況や家庭環境が把握できることから、[保護者の心境や背景を理解し、支えようとする]養護教諭の意識が明らかとなった。上野²⁵⁾は保健師の虐待防止に向けた支援として子どもだけでなく母親にも援助が必要であるということを認識し、母親のしんどさに気持ちを寄せることの重要性を述べている。本研究では、保護者がひとり親家庭であり、仕事が忙しく、子どもはベビーシッターに預けている、事故後、精神的に不安定になり、薬を服用している等の保護者の状況を養護教諭は把握していた。養護教諭は保護者の家族関係、経済的困窮等や、学校事故発生後から保護者の気持ちが不安定になり、薬を服用するといった健康状態が、さらに「苦情」を言わざるを得ない状況になると考え、〈保護者の心境を理解し支えようとする〉という養護教諭の意識が明らかとなった。中川ら²⁶⁾は、けがをした児童とけがをさせたしまった児童、両者の保護者への親身なかかわりが求められていると述べている。本研究では、[学校でけがをしたことを理由に保護者の様々な要求に困惑する]養護教諭の意識が明らかになった。「学校でけがをしたていうのが常にあって、だから、学校も協力してくださいっていうのが結構出てくる」と語られた。また、本来保護者が行う手続きに対して「管理職にも相談したんですけど、管理職として話は聞いてくれたけど、『申し訳ない、本当はそういう仕事しなきゃいけないわけではないと思うけど、間に入って、それ（保護者の加入する健康保険組合との交渉）をやって欲しい』って言われて」と語られたように、[関係機関への手続きに外部と折衝せざるをえないことへの負担感]を感じつつ、[保護者の様々な要求にできるだけ応えようとする]、〈治療の見通しがつ

いた後も児童と保護者を見守る責任〉を感じている養護教諭の意識が明らかとなった。【苦情を言う保護者を支える責任】では、保護者からの「苦情」に悩み、他教諭との意思疎通を図れないもどかしさをもちつつも、養護教諭は、児童と保護者に対する理解を深めようとしている意識が認められた。

4) 【苦情への対応や校内の協力体制づくり】

事故発生時、養護教諭は児童の普段の学校生活の様子や来室状況から学級・学年・学校が落ち着いた状態でないことや、友人同士のトラブルの中に入りやすい児童やけがをしやすい児童であったことを振り返っており、〈児童の事故を予測し、気にかける〉意識が明らかとなった。そのため、事故対応の際は「苦情を予測して苦情にしないために先立とうとする」気持ちが生じ、「状況によっては養護教諭からけがの症状を保護者に連絡することも必要」としている。その際、保護者や児童が大丈夫と言っても受診を説得する根拠を示すことや「苦情にしないために保護者の状況や家庭環境に応じた対応が必要」としている。また、児童同士に加害・被害の関係のあるけがの場合は両者の児童の保護者から「苦情」が発生するのではないかと、保険が適用されない治療の場合は補償について「苦情」が発生するのではないかと等、〈苦情の内容を予測して対策を立てることが必要〉と感じていることが明らかとなった。鎌塚²⁷⁾らは子どもに心理的な問題があると判断する時、養護教諭は保健室からの独自の視点があること及び子どもの心理的な問題を生理学的、臨床心理学的な点で着眼し、教諭は子どもの日常生活や集団生活の中での観察の着眼点があると報告しており、教諭と養護教諭との視点の相違には専門性の違い、役割、職種の特殊性が現れていたと述べている。本研究では「担任の先生とは危機感が違う、温度差が違うって言う時ありますよね。いやーありますよ」と語られたように、[教員間で事故やけがに対する意識に温度差があることを認識]していることが明らかとなった。「最近では保護者の方には直接連絡を入れるようにしてもらってます。うまく行きます。伝えたいことは伝えてくれます。あとは、担任の先生にも連絡つきましたか? って必ず聞きます。お忙しいとね、忘れてしまう場合もあるので」と語られた。このように、[児童同

士のトラブルの事実確認や保護者に連絡したかどうかの確認等を教諭と情報交換を行うことが必要]という〈苦情発生時、早期解決への課題を認識〉していることが明らかとなった。

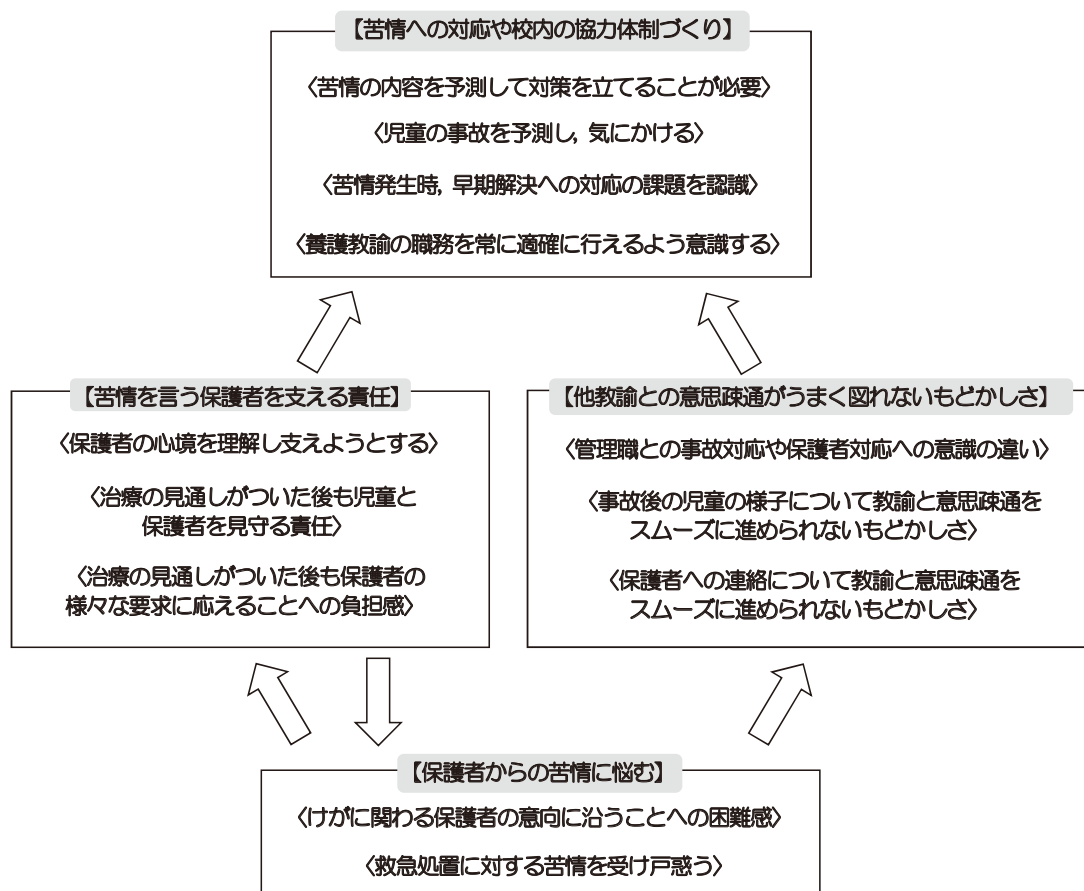
さらに、「5時間目終わった後、職員会議で下校させたら、ばたばたと会議が始まった、相手児童の担任の先生と(トラブルの内容について)話せなかった。けがをした児童の担任とはすれ違っていてもいい」のように情報交換を行う時間がないという悩みを示唆する語りもあった。野口ら²⁸⁾は小学校では担任は1日のほとんどを学級の子どもたちと過ごすため、他の教師と関わるができる時間がないことを挙げている。本研究では、児童同士のトラブルの事実確認や保護者に連絡したかどうかの確認等を教諭と情報交換を行う時間が必要と感じていることが認められた。

また、岡ら¹⁴⁾は傷病が同時に発生して一人では対応しきれないことに動揺したり、健康診断中来室する子どもへの救急処置の対応に困難感を抱いたりする等、養護教諭の焦りが救急処置に影響すると述べている。本研究では、「(保健室に来室が多数ある場合時の事故について)養護教諭1人しかいない中でね、やっぱり、限界はすごくあるので、フォローの体制をやったり、学校として組織で考えなきゃいけないよってというのは思いました」と語られたように、[保健室に来室が多数ある場合、健康診断時に発生する事故には保健室の組織体制が必要]としており、健康診断を実施している最中に事故が発生した場合を想定して事前に保健室の組織的なサポートづくりをしておくことが必要と考えていることが明らかになった。そのため、養護教諭のみならず、教諭の【苦情への対応や校内の協力体制づくり】に対する意識が重要であると考え。また、2015(平成27)年の中央教育審議会答申「チーム学校の在り方と今後の改善方策について」⁹⁾では、専門性に基づくチーム体制を構築していくに当たっては、それぞれの職務内容、権限と責任を明確化することによって、チームを構成する個々人がそれぞれの立場・役割を認識し、当事者意識をもち学校の課題への対応や業務の効率的・効果的な実施に取り組んでいくことが重要であると述べ、教員業務の見直しを図るために専門スタッフの参画を挙げている。専門スタッフ

の参画は単なる業務の切り分けや代替を進めるものではなく、教員が専門スタッフの力を借りて子供たちの指導を充実するために行うものであると述べている。さらに、担任教諭や担当の教職員だけに対応を委ねることのないよう、問題の初期段階から組織的に対応することが必要と述べている。したがって、【苦情への対応や校内の協力体制づくり】では、教諭や養護教諭だけでなく、管理職をはじめ、保護者への対応について、それぞれの立場・役割を意識し、行動できる組織体制を整備する必要が求められている。岡本ら²⁹⁾は養護教諭が多忙であったことをヒヤリハットの要因の一つと挙げている。また、岡ら¹⁴⁾は養護教諭の多忙が心理的なストレスとして救急処置に影響していたと述べている。本研究では「(忙しさで) いらいらして子どもたちに対応するのは気を付けたいって思う」「忙しくしないようにしたい、余裕がないと、あーもーみたいになっちゃうから」「異動1年目は一番気を付け

ます。どんな人ってわかってもらってないし、特にきめ細かくしないと、見てもらえなかったとか、そういう感じを受ける場合もある、忙しくて見られない状態でも、その子にとっては見てもらえなかったって思うかもしれない。1年目は本当に気をつけるようにしています」と語られたように「忙しい時期も余裕をもつよう心がける」「転勤時や新入生への救急処置や保護者への連絡をより丁寧に行うよう心がける」ことや「1日の救急処置の対応の振り返りを心がける」ことを意識しており、〈養護教諭の職務を常に適確に行えるよう意識する〉ことが養護教諭として重要と考えていることが明らかとなった。

以上の結果を踏まえ、学校事故における保護者の「苦情」に対する養護教諭の意識の特徴を図1に示した。保護者から「苦情」が寄せられた時の養護教諭の意識は【保護者からの苦情に悩む】という意識であったため、構造図の一番下に配置した。養護教諭が「苦情」



【 】 コアカテゴリ、〈 〉 カテゴリ

図1 学校事故への対応における保護者の「苦情」に対する養護教諭の意識の特徴（構造図）

に対応している時の意識は【他教諭との意思疎通がうまく図れないもどかしさ】【苦情を言う保護者を支える責任】という意識であった。受診し、治療・治療の見通しがついた後も【苦情を言う保護者を支える責任】を感じ、再び【保護者からの苦情に悩む】意識を文脈でたどることができたため、【保護者からの苦情に悩む】に影響しあう矢印を付した。さらに、保護者からの「苦情」を振り返り【苦情への対応や校内の協力体制づくり】が必要であるという意識に帰結すると捉えることができた。そこで、構造図の一番上に配置し矢印で結んだ。

事故発生後、保護者からの「苦情」に対して、〈救急処置に対する苦情を受け戸惑う〉感情をもつ。〈けがに関わる保護者の意向に沿うことへの困難感〉をもち、【保護者からの苦情に悩む】意識をもっている。それとともに、〈事故後の児童の様子について教諭と意思疎通をスムーズに進められないもどかしさ〉や〈保護者への連絡について教諭と意思疎通をスムーズに進められないもどかしさ〉〈管理職との事故対応や保護者対応への意識の違い〉といった、【他教諭との意思疎通がうまく図れないもどかしさ】という意識をもっていた。受診し、治療・治療の見通しがついた後においても、保護者からの「苦情」を受けることもあり、再び悩みながらも、保護者の話を聞き〈保護者の心境を理解し支えようとする〉気持ちや〈治療の見通しがついた後も保護者の様々な要求に応えることへの負担感〉と〈治療の見通しがついた後も児童と保護者を見守る責任〉という養護教諭としての【苦情を言う保護者を支える責任】を感じていた。保護者からの「苦情」に対して【苦情への対応や校内の協力体制づくり】のために〈児童の事故を予測し、気にかける〉〈苦情の内容を予測して対策を立てることが必要〉であり、〈苦情発生時、早期解決への課題を認識〉していた。また、〈養護教諭の職務を常に適確に行えるよう意識する〉ことが必要と考えていることが示された。

すなわち、養護教諭は学校事故における保護者の「苦情」に対して悩み、他教諭との意思疎通が図れないもどかしさをもちつつ、保護者の「苦情」を受け止め、保護者の心境を理解しようとする。さらに、「苦情」を発生させない環境づくりや保護者、教諭、管理職に

働きかけ「苦情」の早期解決につなげていることが示された。

3 本研究の限界と今後の研究課題

児童生徒の心身の健康を支えるために、管理職や養護教諭、学級担任、栄養教諭等の教職員、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー、学校医、保護者、地域住民が適切に連携し、それぞれの役割を果たすことが重要と言われている³⁰⁾。本研究では小学校の学校事故における保護者の「苦情」に対する意識について関東圏内一地域の小学校養護教諭のみを対象として聞き取りを行った。今後は他校種の教諭、管理職等の学校組織を構成する教職員の意識について、インタビュー調査等により明らかにする必要があると考える。

IV 結論

本研究において、学校事故への対応における保護者の「苦情」に対する小学校養護教諭の意識の特徴として319件の意識データ、37サブカテゴリー、12カテゴリー、4コアカテゴリーが見出された。養護教諭は学校事故における保護者の「苦情」に対して悩み、他教諭との意思疎通を図れないもどかしさをもちつつも、保護者の「苦情」を受け止め、保護者の心境を理解しようとする。さらに、苦情を発生させない環境づくりや保護者、教諭、管理職に働きかけ「苦情」の早期解決につなげようとしていることが示された。

謝辞

本研究を行うにあたり、その趣旨をご理解いただき、ご快諾、ご協力いただいた校長先生ならびに養護教諭の皆様に感謝申し上げます。

文献

- 1) 独立行政法人日本スポーツ振興センター：学校の管理下の災害 平成29年度、14-134、2017
- 2) 戸田芳雄編：学校・子どもの安全と危機管理、少年写真新聞社、60-61、2012
- 3) 文部科学省：熱中症事故の防止について（依頼）、2008
- 4) 学校における体育活動中の事故防止等について、2011

- 5) 東京都教育委員会：体育・スポーツ活動中の熱中症予防マニュアル，2010
- 6) 奈良県教育委員会：学校管理下における体育・スポーツ活動中の事故を防止するために，2017
- 7) 山脇由貴子：モンスターペアレントの正体 クレーマー化する親達，中央法規出版株式会社，130-140，2008
- 8) 教育アンケート調査年鑑：学校における保護者対応の現状に関するアンケート調査，小野田正利，179-189，2005
- 9) 文部科学省：チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について（答申）中央教育審議会答申，2015
- 10) 辻立世，永石喜代子，岡本陽子他：養護教諭に対する保護者のクレームの考察—養護教諭の看護能力に関する調査研究より—，日本養護教諭教育学，13（1），151-158，2010
- 11) 徳田暁：学校事故判例と救急処置を巡る法的諸問題，学校保健研究，8（1），2-10，2015
- 12) 高橋朋子，高瀬初美：「友人同士のトラブルによる歯のケガ」に求められる救急処置，学校救急看護研究，18（1），35-45，2015
- 13) 河本妙子，松枝睦美，三村由香里他：学校救急処置における養護教諭の役割—判例にみる職務の分析から—，学校保健研究，50，221-233，2008
- 14) 岡美穂子，松枝睦美，三村由香里他：養護教諭の行う救急処置—実践における「判断」と「対応」の実際—，学校保健研究，53，399-410，2011
- 15) パトリシア・ベナー：ベナーの看護論 新訳版 初心者から達人へ，第1版第7刷，医学書院，23-26，2012
- 16) 文部科学省：教員勤務実務調査，2006
- 17) グレグ美鈴，麻原きよみ，横山美江：よくわかる質的研究の進め方・まとめ方，第2版，33，2016
- 18) 入澤充：学校事故 知っておきたい養護教諭の対応と法律責任 増補版，時潮社，40，2011
- 19) 中森三和子，竹内清之：苦情とクレーム『クレーム対応の実際』第1版，53，1999
- 20) 田上不二夫：クレームの心理学—外罰・内罰の心理—，児童心理，860，111，2007
- 21) 湯原裕子：小学校の傷病者対応における保護者からのクレームに関する研究，学校看護研究，10（1），42-50，2017
- 22) 東京都教育委員会：学校問題解決のための手引き—保護者との対話を活かすために—，2013
- 23) 鈴木薫，淵上克義：これまでの養護教諭のコーディネーションに関する研究動向と今後の展望，日本養護教諭教育学会，15（2），43-49，2012
- 24) 文部科学省：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）中央教育審議会答申，2008
- 25) 上野昌江：児童虐待における保健師による母親への支援に関する記述的研究—母親の“しんどさ”への支援を中心に—，東京大学学術機関リポジトリ，2003
- 26) 中川裕子，大谷尚子：歯牙脱臼の疑いのある子どもへのN養護教諭の対応とその後からみえてきた救急看護の成果と課題，学校救急看護研究，3（1），11-25，2010
- 27) 鎌塚優子，岡田加奈子：子どもに心理的な問題があると判断する時の教諭の視点の抽出—小学校，中学校，高等学校別養護教諭の視点との相違—，日本健康相談活動学会，6（1），34-54，2011
- 28) 野口智世，瀬戸美奈子：チーム援助の困難さに対する教師の意識—小学校教師への調査から—，三重大学教育学部研究紀要66，教育科学，159-164，2015
- 29) 岡本陽子，竹見八代子，吉田順子：養護教諭が経験したヒヤリ・ハットの事件事例に関する研究—養護教諭の事故対応と保護者からのクレーム—，国際ナショナル nursing care research 研究会，13（2），19-29，2014
- 30) 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—，2017

（2018年3月29日受付，2019年1月13日受理）

資料

養護教諭を志向する学生の意欲を高めるライフスキル教育の試み

池田真理子^{*1}, 津島ひろ江^{*2}

^{*1} 福山平成大学, ^{*2} 関西福祉大学大学院看護学研究科

Attempt of Life Skill Education to Motivate Students who Wish to Become *Yogo* Teacher

Mariko IKEDA^{*1}, Hiroe TSUSHIMA^{*2}

^{*1} *Fukuyama Heisei University*, ^{*2} *Graduate School of Nursing, Kansai University of Social Welfare*

Key words : *Yogo* teacher, University student, Self-Esteem, Life skills program

キーワード : 養護教諭, 大学生, セルフエスティーム, ライフスキル教育プログラム

I はじめに

教育再生実行会議（2017年6月）は、「自己肯定感を高め、自らの手で未来を切り開く子供を育む教育の実現に向けた学校、家庭地域の教育力の向上」とする第十次提言をまとめた¹⁾。特に、我が国の子供たちの自己肯定感が、諸外国に比べて低い現状²⁾であることが大きな課題として取り上げられ、検討が行われた。この中で、子供たちの自己肯定感を育むために、子供の「個」の尊重や、保護者や教師等は自身も自己肯定感をもって子供と接することなどが大切であるとしている。また、学校においては「主体的・対話的で深い学び」を視点とした授業改革などの取組を推進する必要性について述べている。

一方、養護教諭に対して文部科学省は、「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—」において、子供の身体的不調を背景に、いじめや不登校、虐待などの問題が関わっていることなどのサインに、養護教諭はいち早く気付くことができる立場であるとしている。このことから、「心身の健康に関する知識・技能」は無論のこと、「自己有用感・自己肯定感（自尊感情）」「自らの意思決定、行動選択する力」「他者とのかかわる力」、つまり、養護教諭に対して、ライフスキルの育成に取り組める能力や資質向上が期待されている³⁾。

しかし、大学教育に対しては、学生の目的意識の希薄や、学習意欲の低下を課題に挙げ、学問分野の知識に加え、汎用性技能・態度・志向性、総合的な学修経験と、創造的な思考力を身に付けた現代の変化に対応できる人材の育成を求める中央教育審議会答申を示しているところである⁴⁾。

また、養護教諭を志向する大学3年、4年生においても、より専門性が高まるこの時期において、専門適性や多岐にわたる専門性の高い学修並びに教員採用試験、大学での学びを総括して行う養護実習への不安や戸惑いを多くの学生が感じていることが報告がされている⁵⁾。中でも、養護教諭養成課程の多くの学生が養護実習に対して、「救急処置に関する対応」「保健指導や保健学習など指導場面での緊張感」「子供との関係づくり」「教職員とのコミュニケーション」など不安を感じていることが報告されている^{6) 7)}。

こうした養護教諭を志向する学生の専門教育が始まった時期における不安や戸惑いを軽減するために、WHOが「日常生活で生じる様々な問題や要求に対して、建設的かつ効果的に対処するために必要な能力」と定義⁸⁾するライフスキル教育を体験的に学ばせることは、学生のセルフエスティームを高め、学修への意欲の向上させるために有効ではないかと考えた。

ライフスキル教育は、1980年代にMario A. Orlandi

ら⁹⁾によって紹介され、以降、小学校、中学校、高等学校、大学、教職員などを対象にライフスキル教育が取り入れられ、成果をあげている^{10) - 12)}。

しかし、池田らの研究によると、その多くが小・中学生から高校生を対象とした研究、実践の報告であり¹³⁾、教職をめざす学生や看護学生を対象とした研究など^{14) - 16)}は少なく、養護教諭を志向する学生を対象としたライフスキル教育を通してセルフエスティーム形成を目指した研究は見当たらなかった。

そこで、本研究では、学生の実態にあったライフスキル教育プログラムを作成して実践し、養護教諭を志向する学生を対象とした本プログラムの有用性について検討を行うことを目的とする。

Ⅱ 研究方法

1 研究デザイン

図1に示した通り、文献検討の後に、ライフスキル教育プログラムを作成し、2日間で5回の授業実践を3回試行した。また、すべての授業終了後に受講した学生を対象としたフォーカス・グループインタビューによる質的調査を行った。

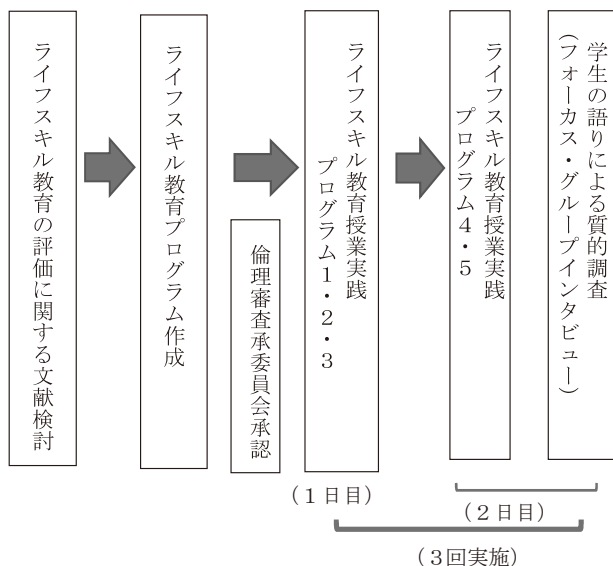


図1 研究デザイン

2 プログラム作成とその内容

対象は、教職や養護に関する専門的な学修が深まる大学3年生、または4年生の学生とした。また、受講

は自由参加で、大学の成績とは関係しないことを前提に行った。授業の回数は、授業外で行うため、学生の学修意欲や学生の時間確保も念頭に、ライフスキル教育ワークショップが2日間で実施されていること、5つのライフスキルを盛り込むことができることなどの理由から、1回90分で5回の授業を2日間で実施した。実施場所は、学生が参加しやすく落ち着いて学修することができる場所であることが望ましいため、学生の所属する大学の許可を得て実施することとした。

指導者については、研修を受けた指導者が他者のトレーニングをすることが望ましく、指導者の役割は、説得的な方法で講義を行うのではなくグループメンバーの参加型の学修を促進することであると述べられている⁸⁾。こうしたことから、指導者は、ライフスキル教育の理論と指導法についての研修を受けている者とした。なお、本研究においては、JKYBコーディネーターの認定を受けた筆者が指導を行った。

プログラムの内容は、従来の実践例を参考に^{17) - 21)}、養護教諭の職務内容との関係性が深く模擬的に体験できるようにした。育てたいライフスキルとして、5つのライフスキルの内容²²⁾を中心に、まず、養護教諭をめざすという目標を明確化する「目標設定スキル」、次に、養護教諭としての意志決定や判断力の重要性に気づきその方法を学ぶ「意志決定スキル」育成を目指す内容である。さらに、子供、保護者、教職員など特に求められるコミュニケーション能力を高めるための「対人関係スキル」や、養護教諭自身が心身ともに健康であるために必要な「ストレス対処スキル」を育成する内容である。また、本プログラムの基盤とする、自分の良さを知る「セルフエスティーム形成スキル」形成にかかわる内容で構成した。作成したプログラム内容は、表1に示した通りである。

また、授業の展開として、他者と関わりながらセルフエスティームを育成することに重点を置き、教師と学生、学生同士が対話し、それによって思考を広げ深めていくアクティブ・ラーニングの視点である「対話的な学び」「協働的な学び」²³⁾を多く取り入れた授業展開とした。具体的には、グループワークを活用し、ブレインストーミングやケーススタディー、グループディスカッション等の教育技法を活用した内容とした。

表1 養護教諭をめざす学生のためのライフスキル教育プログラムの内容

限目	題材名	育てたいライフスキル	学習のねらい	活動の概要
1 (90分)	養護教諭って 素敵！	目標設定 スキル	養護教諭の役 割を確認し、養護 実習に前向きに 参加する意欲を 育てる。	理想の養護教諭のイメージについて ブレインストーミングで意見を出し合 い、「憧れの養護教諭」の要素をみつけ、 表現する活動をする。将来なりたい養 護教諭像を明確にし、目標を達成しよ うとする意欲を高める。
2 (90分)	自分について 知る	セルフエスティ ーム形成スキル	自分の好きな 点や目標などを 確認する。	「自分」を表現するための活動シー トに記入することで自分の長所や短所 を確認する。さらにより良い自分にな るための改善点や目標を意識するた めに、コラージュに表現する活動を行う。
3 (90分)	上手に話を聞 こう	対人関係 スキル	上手に話を聞 くためのスキル の要素を学び、練 習して日常生活 に生かす。	コミュニケーションの基本である聞 くスキルの要素を学び、保健室での児 童生徒への対応場面を想定して、台本 を作る活動を中心に行う。できた台本 をもとに、ロールプレイングを行ったり、 観察者として評価したりして上手に聞く スキルを高める。
4 (90分)	止まって！考 えて！ 決めよう！	意志決定 スキル	意志決定のス テップを学び、身 に付けることで、 生涯にわたって より良い選択を 行う基礎を養う。	意志決定のステップについて学び、 「ネットいじめ」を題材とした問題に ついて、どのような意志決定を行うか について考えていく活動である。日常 生活に活用しようとする意識を高め る。
5 (90分)	ストレス 対処	ストレス 対処スキル	ストレスの原 因や感じ方には 人それぞれ違い があることを知 り、ストレスを感 じた時の対処を 考える。	自分のストレスの原因や感じ方の傾 向を知るとともに、人それぞれ原因や 感じ方が違うことをグループディスカ ッションを行い確認し合う。次に自分 が日常的に活用できそうな、ストレス 対処法を考える。

3 ライフスキル教育の実践方法

1) 対象者と募集方法

授業の対象者は、養護教諭養成課程の大学で、大学3年生または4年生とした。募集方法は、中国地区の養護教諭養成課程のある大学に、募集案内を送付し、掲示を依頼し、希望者を受け付けた。参加を希望した養護教諭をめざす大学3、4年生16名（3年生5人、4年生11人）を研究参加者とした。

2) 実施場所

実施場所は、研究参加者の利便性を考慮し、学生が

所属する大学内の教室の利用許可を得て実施した。

3) 実施時期

平成29年5月～8月の期間において、3グループで各2日間の日程で実施した。3グループの人数は、それぞれ、6人、6人、4人であった。

4) 授業実施者

実施に当たっては、筆者が行った。

5) ライフスキル教育の実践

「養護教諭をめざす学生のためのライフスキル教育プログラム」の指導案に沿って、5回の授業実践を行っ

た。各授業の活動の概要は、以下に示すとおりである。

1 限目の「養護教諭って素敵！」の授業では、まず、理想とする「憧れの養護教諭」についてブレインストーミングの手法を用いて、グループ内で意見を発表して短冊に書いた。次に、意見を書いた全員の短冊を分類整理した。分類整理された短冊の内容を参考にグループメンバーで話し合い、料理のレシピに例えた「憧れの養護教諭のレシピ」に記入した。話し合いの結果をもとに、模造紙に絵で表現して、発表し合った。

2 限目の「自分について知る」の授業においては、「自分」を表現するための活動シート「わたし」に記入することで、自分の長所や短所を確認した。さらにより良い自分になるための改善点や目標を意識するために、写真や絵を切り抜いて貼りつけるコラージュで表現し、自分について紹介し合う活動を行った。

3 限目の「上手に話を聞こう」では、まず、コミュニケーションの基本である「聞くスキルの要素」を学ぶ。次に、保健室での子供たちへの対応場面として、虐待事例を想定して、専門性を生かしてアセスメントを行う養護教諭役の台本を作る活動を行う。その後、台本をもとに、観察者を含む3人一組でロールプレイングを行った。また、観察者としても評価し合うなど、互いの上手に聞くスキルを高めるよう繰り返し体験した。

4 限目の「止まって！考えて！決めよう！」では、意志決定のステップについて学び、「ネットいじめ」を題材とした問題について、養護教諭の行う健康相談活動を想定してどのような選択肢を挙げ、どのような意志決定を行うかについて考えた。日常生活に活用しようとする意識を高める活動であった。さらに、いじめが与える影響について、1枚の用紙の与えられた箇所それぞれの意見を書き、記載した内容をもとにディスカッションをするためのプレスマットを作成し、グループ内で話し合い、まとめる作業を通して、研究参加者は、いじめについて認識を深めていた。

5 限目の「ストレス対処」では、自分のストレスの原因や感じ方の傾向について知るため、ワークシートの質問項目に回答させた。その際、中学生時にさかのぼって回答するよう指示を行った。過去の自分の考えや価値観を問うことで、客観的に自分を見つめ、質問

項目に対する回答のしやすさやその後のグループワークにおける抵抗感を軽減するよう配慮した。その後、グループ内で紹介し合い、人それぞれストレスの原因や感じ方が違うことを、グループディスカッションで確認し合った。さらに、自分が日常的に活用できそうな、ストレス対処法について、グループ内で話し合うことで、その後の生活に活かせるストレス対処の方法を学んでいた。

4 学生の語りによる質的調査

1) データ収集方法

プログラムをすべて受講した16名を対象に、授業終了後60分間でフォーカス・グループインタビューを行った。各グループの人数は4～6人で構成し、3グループで行った。

セルフエスティームに関する質問内容については、日常的に意識して表現することは比較的少ないと考えられる。そのため、質問紙などによる調査では、その時の状況や環境に大きく影響されたり、建前の回答になったりする可能性があると思われる。研究参加者が豊かな語彙力を持つ学生であり、会話により自分の考え方や思いを自由に表出できると考え、研究参加者の「なまの姿」「なまの声」から精度の高い情報を得ることができる安梅のフォーカス・グループインタビュー法²⁴⁾による調査を行った。調査に当たっては、ライフスキル教育プログラムの内容の評価とライフスキル教育プログラム受講後の心の変化をインタビュー内容とするインタビューガイドを作成して行った。なお、参加者の同意を得て、発言をICレコーダーに記録したものを記述化した。フォーカス・グループインタビュー内容は、ライフスキル教育受講後に抱く思いとした。

2) データの質的分析

フォーカス・グループインタビュー実施後、録音したデータから逐語録を作成して熟読し、分析を行った。分析方法は、安梅²⁵⁾ ²⁶⁾の方法に従い、フォーカス・グループインタビューで得られた言語的、非言語的な表現について、それが何を意味しているかに焦点をあて「内容分析法」で行った。逐語録から重要アイテム、重要カテゴリーを抽出して、発言ごとに妥当性を高めながらまとめ、傾向などを肉づけした。なお、分析の

過程においては、質的研究者によるスーパーバイズを受け、信頼性と妥当性を確保した。

倫理的配慮として、学生の参加については自由意志であること、授業への途中参加も自由であり不利益はないこと、データは研究以外の目的には使用しないことなどを文書と口頭で説明した。本研究は関西福祉大学の倫理審査委員会の承認を得て実施した(承認番号: 関福大看発第29-0565)。

Ⅲ 結果

本研究では、文章中、カテゴリーは【】、サブカテゴリーは《》、コードは<>、生データに関しては、「」内の文章を斜字で表した。

1 ライフスキル教育プログラムを受講した学生が抱く思い

ライフスキル教育プログラム受講後の思いとしての語りを、抽象度を高めコード化したものは、表2のとおりであった。生データの総数145で、コードは41、コードから12のサブカテゴリー、6のカテゴリーが抽出された。

ライフスキル教育プログラムを受講した学生が抱く思いのカテゴリーは、【自分の個性への気付き】、【自分の良さ発見】、【自分の成長と養護教諭への有能性】、【養護教諭としての意志決定】、【仲間との関係性の高まり】、【養護教諭への志向性の高まり】の6つであった。以下6つのカテゴリーについて述べる。

【自分の個性への気付き】は、《周りに影響されていた自分への気付き》から自分の良さに目を向けることで《自分のことを知り、自信をもつ》という2つのサブカテゴリーで構成された。「セルフ(セルフエスティーム)、自分の好きなのところはと聞かれた時に、普段自分の好きなのところなんて考えることがないと思うし、努力して直せることとか具体的に考えられることがなかったんで、そうしたことを考えられる良い機会になった。」、「私って何だろう、普段自分とそう向き合っているつもりでも、自分のこと分かっているつもりでも、改めてこういう機会をもらって自分のこと考えたら、自分のこと全然分かってないな…(中略)…自分が分かっていないのに生徒に指導できるわけない

と思うし、自分の成長にもならないと思うから自分にもっと向き合いたいなと思いました。」「こういうふう

に自分を知っていけばいいんだなと自分を知っていくための方法を知ることができた。」などの語りから、自分を知ることの大切さを実感していた。

【自分の良さ発見】は、自分を知ることを目的として作成した<コラージュづくり>を通して、自分の長所を楽しく表出することは楽しいと気付いた>とか、<自分の良いところに気付いて、自信をもつことができ頑張ろうと思った>と感じたことから、<たりないところはいっぱいあるけど自分のことが好き>と自分を受け入れ良さに着目しようとする前向きな考えにさせる、《自分の長所表出の楽しさ》を感じていた。

【自分の成長と養護教諭への有能性】は、大学における学修を通して、《自分の養護教諭としての能力への気付き》や、学修面だけでなく生活面においても《自分の成長を実感》する2つのサブカテゴリーで構成された。「意外にいろいろやってきたなとか、意外に持っているものがあると感じた。」「自分自身の意見を認めてくれることによって、自分の自信になった。」「自分一人だったら思い浮かばないと思うけど、周りの人に便乗することで、普段の自分とは全然違う考えを見つづけることができた。」、またさらに、「養護教諭に大切なこと、求められることというのを、改めて認識できたなと思いました。(憧れの養護教諭のレシピ)を勉強して、知識だけはあるけど、…(中略)…やっぱりグループワークをすることで、自分の意見と違う意見が出てきたときに、なぜそう思うのかという根拠を聞いて、納得して自分のものにできるという、意思疎通が図れたのですごくいい時間になったなと感じます。」などの語りから、今までに得た知識、再度ブレインストーミングを活用しながら仲間と意見交流することで確かな力になると感じていることが伺えた。

【養護教諭としての意志決定】は、今まで蓄えた自分の能力を生かして使うために、《意志決定のステップを踏んで良い選択》というサブカテゴリーが抽出された。「意志決定に関して、養護教諭って生命の危機が迫る中の意志決定というのがすごく多い場面があると思うのですが、普段の自分の意志決定、何気ない意志決定にも良い意味でいちいち根拠をもって、なぜ

表2 ライフスキル教育を受講した学生の抱く思い

カテゴリー (6)	サブカテゴリー (12)	コード (41)
自分の個性への気付き	自分のことを知り、自信をもつ	自分の性格について考えたことがないけれど、受講して自分のこと考えることができた。
		私って何だろうと深く考え、自分の思っている自分の良い点、足りない点に気付ける機会となった。
	周りに影響されていた自分への気付き	自信満々なのにみんなと違っていたり、周りからの指摘を受け入れられなかったりする自分の性格について気付くことができた。
		自分のダメなところもちゃんと向き合うことで自分がしなければならないことを具体的にイメージできた。
自分の良さ発見	自分の長所表出の楽しさ	勉強など完璧にできず、現実から逃避しようとする自分の弱さに気付いた。
		自分に自信がないと感じていたことや他者がどう見ているかが自分の評価につながっていると気付いた。
	自分の成長と養護教諭への可能性	自分の意見を貫けなかったり、周りに合わせようとしている自分に気付いた。
		コラージュづくりを通して、自分の長所を楽しく表出できることは楽しいと気付いた。
自分の成長と養護教諭への可能性	自分の成長を実感	自分の良いところに気付いて自信をもつことができ頑張ろうと思った。
		たりないことはあるけど、自分のことが好き。
	自分の成長と養護教諭への可能性	受講して自分の中に意外に良いところがあって自信をもっていいんだと思う。
		ロールプレイングを演じてみて、自分自身も養護教諭としての力をもっているんだと気付いた。
養護教諭としての意志決定	意志決定のステップを踏んで良い選択	意見を交流するなどで自分の意見も結構受け入れられていると気付いた。
		振り返って行うストレスチェックで、考え方は人それぞれ違うことや自分の成長を自己分析できた。
	意志決定のステップを踏んで良い選択	憧れのイメージをもつことが自分の成長につながると気付いた。
		事例を学んで、意識的に意志決定のステップを踏んでいくことで良い選択ができる養護教諭になろうと思った。
仲間との関係性の高まり	仲間と認められる喜びの気付き	意志決定の方法を学んで、こうした力を使えるような自分になりたい。
		パット行動できる力としっかり考え決めることができるバランスの良い意志決定が大切だと分かった。
	相手の気持ちを受け止める重要性への気付き	一人しかいない養護教諭だからこそ責任をもって行動や発言をするために、意志決定のステップが大事だ。
		自分のダメなところを考えるだけでなく行動していきたい。
仲間との関係性の高まり	仲間と認め合い支え合える関係性をもつことができる自信	自分の苦手意識がコミュニケーションに影響していたと気付いた。
		ブレインストーミングで短冊に書いた意見を、「いいね」と仲間と言い、認められた気持ちでうれしい。
	仲間と認め合い支え合える関係性をもつことができる自信	自分の考えしか見えていなかったが、ブレインストーミングで、他者の意見を取り入れ認め合える自分に気付いた。
		(ロールプレイングを通して) この方法を使えば相手の気持ちがイメージしながら対応できるという気持ちになった。
養護教諭の志向性の高まり	仲間と認め合い支え合える関係性をもつことができる自信	普段から相手を観て知ろうとする気持ちが大切だと実感した。
		成功体験を積み重ねることが自己肯定感を育てることにつながるし、自分たちが主体となって活動して楽しくライフスキルを身に付けることができると実感した。
	仲間と認め合い支え合える関係性をもつことができる自信	悩んでいる生徒の話や聞くというロールプレイングをしながら、他者からいろんな自分を出させて支え合える関係になったことが自信につながった。
		グループワークやブレインストーミングを通して、人との関係をもつことが楽になれそうだと感じた。
養護教諭の志向性の高まり	仲間と認め合い支え合える関係性をもつことができる自信	コミュニケーションの苦手意識に気付き、コミュニケーションのポイントを使って克服したいと考える。
		ブレインストーミングは、他者に刺激されて意見をたくさん出すことが出来た。またみんなですべてのものを作り上げる達成感を得ることができたいい活動だ。
	仲間と認め合い支え合える関係性をもつことができる自信	自分以外の人の考えや意見を聞くことが自分を成長させてくれる。
		自分の意見を認めてくれることで自信になり頑張ろうという気持ちが高まった。
養護教諭の志向性の高まり	養護実習への意欲の高まり	学んだ内容は養護実習や他の職種でも活かせると思った。
		自分の得意、不得意が分かって養護実習までに努力をしたいことが見えてきた。
	養護実習への意欲の高まり	ライフスキル教育プログラムは自尊感情を高めてくれ自分の弱さを改善するために全部役立つと感じもつと学びたい。
		問題解決型の対処法が自分の弱さを改善できると気付いた。
養護教諭の志向性の高まり	養護教諭をめざす気持ちの高まり	お互いを認め合えるような子供の心を育てることができ養護教諭になりたい。
		養護教諭になった時にやりたいことのイメージができ、関わることで一人でも多くの子供たちを救える養護教諭になりたい。
	養護教諭をめざす気持ちの高まり	興味深く楽しく学ぶ工夫の大切さが分かった。
		ライフスキル教育プログラムの継続的な学び意欲向上
養護教諭の志向性の高まり	養護教諭をめざす気持ちの高まり	通常の授業として学んでいきたい。

その選択になったかを人から聞かれても言えるくらい根拠をもってやっていく積み重ねが、そうした場面にも生かされてくると思いました。」また、「考えすぎてやったことが裏目に出てっていうことが多くて、もっと行動力を磨こうと自分で思って変えた(略)・・・この授業を受けて自分が今まで生きてきた悩みとかを比べてみると、でもやっぱり考えることって大切だなと改めて思った。」など、重大な決定をする際には、意志決定のステップが役立つことが語られた。

【仲間との関係性の高まり】は、《仲間と認められる喜びの気付き》《相手の気持ちを受け止める重要性への気付き》《仲間と認め合い支え合える関係性をもつことができる自信》《認め合える仲間の存在》の4つのサブカテゴリーから構成された。ここでは、ブレインストーミングやロールプレイングなど様々なグループでの活動を通して、仲間と対話的に学ぶことで、学びが深まっているかについては、研究参加者から「学ぶまでは自分の考えしか見えてこなかつ

た部分があるけど、他者とかがかわることによって、他者の意見を取り入れることによって、それで認め合えたり理解し合えたりということがあって、自分自身の意見を他の人が認めてくれることによって自分の自信になった。」「授業を通して、みんなそれぞれの意見を出し合って、自分以外の人の考えや意見を聞くことで、自分を1だとしたら他の人の意見を吸収することで2にも3にもなるんで、こういう考え方もできるんだと考えることができた。」「頭の中にあるけど、いざ人に説明しようとすると言葉にできない文字に起こせないことが結構あるけど、ほかの人が言葉に出してくれたおかげで、自分でも具体的にわかるようになるというのがすごく良い。共有することの大切さを学べたと思います。」などが語られた。

【養護教諭への志向性の高まり】としては、《養護実習への意欲の高まり》《養護教諭をめざす気持ちの高まり》や《ライフスキル教育の継続的な学び意欲向上》の3つのサブカテゴリーで構成された。「習ったことが全部採用試験に求められることで、自分のことも知っていなくちゃいけないし、ロールプレイング的なものもやりましようと言われたり、話の聞き方とかも全部求められたりするものだった。」「養護教諭は、クラス担任とは違う子供とのかかわり方ができるとか、2日間で学べたので、養護教諭になりたいというのが高まりました。」「生徒役と先生役に分かれてのロールプレイですけど、そういう場を設けてもらうことがあんまりないので、ロールプレイができたことが結構良い経験になったというのが印象的です。」とライフスキル教育の内容や指導法への肯定的な評価や養護教諭の志向性が高まったと感じた学生の思いが語られた。

2 学生の語りによるライフスキル教育の有用性

「グループワークをすることで、自分の意見と違う意見が出た時に、なぜそう思うのかという根拠を聞いて納得して自分のものになった。」また、「ブレインストーミングは、相手の意見に刺激されていろいろ出せるし、みんなで一個のものを作り上げたという感じで達成感もあるし、考えを共有でき、すごく良い活動です。」など、研究参加者から授業内容が養護教諭の職

務を理解するうえで役立ったとする肯定的に評価する思いが多く語られた。また、「普通に授業の一つとして取り入れてほしいなと思います。この5時間だけではなくて。」「(憧れの養護教諭の) レシピ作ること、やっぱり養護教諭に大切なこと、求められることというのを、改めて認識できたなと思いました。」「教育者になりたいじゃないけど、なんか気持ちが変わったような気がします。3年生は特に受けるべきだと思う。」など、3年生で学ぶ機会を望む意見も見られた。

IV 考察

1 養護教諭をめざす学生のセルフエスティーム向上への効果

本研究は、養護教諭をめざす学生を対象に、2日間のライフスキル教育を実践して、セルフエスティーム向上への効果をみた。授業直後のフォーカス・グループインタビューから、【自分の個性への気付き】【自分の良さ発見】【自分の成長と養護教諭への有能性】【養護教諭としての意志決定】【仲間との関係性の高まり】【養護教諭への志向性の高まり】の6つのカテゴリーを抽出した。

川畑は、JKYBライフスキル研究会のワークショップにおける報告書の中で、セルフエスティームの要素を、自分には自分らしい特質があると感じているとする「個性の感覚」、自分にはなすべきことをなす能力があり、能力を効果的に発揮する資源があり、自分を取り巻く環境に影響を与える機会があるとする「有能性の感覚」、自分にとって重要な人、場所、物との関係に満足をしているとする「絆の感覚」と述べている²²⁾。

本研究で得られた、【自分の個性への気付き】【自分の良さ発見】【自分の成長と養護教諭への有能性】【養護教諭としての意志決定】【仲間との関係性の高まり】の5つのカテゴリーは、セルフエスティームの要素である「個性の感覚」「有能性の感覚」「絆の感覚」と類似していると考えられる。つまり、受講した研究参加者のセルフエスティームの向上傾向が示唆された。とりわけ、授業で多く取り入れた参加型の学習形態により、研究参加者は、自分自身の意見が他の人に認められる感覚を味わう体験や他の人と意見を共有する喜びを感

じていることが明らかになった。中山²⁷⁾は、社会性、振る舞い、学業については自尊感情に影響を与えており、「他者から容認され、指示されていると認識することは、他者の期待にかなっている自身への自負となり、このことが自尊感情の形成を促す」と報告している。このことから、研究参加者から、セルフエスティームの三つの要素に類似するカテゴリーを抽出できたことは、セルフエスティーム形成に、好ましい影響を与えたと考える。

飛田らは、養護教諭に関する専門的知識が高まるにつれ、自己の性格の不適合や養護教諭の職務の困難性による学生の不安や戸惑いが増し、その志向性に変化が生じることを指摘している²⁸⁾。こうした学生の不安や戸惑いに対しても、本研究では、カテゴリー【自分の成長と養護教諭への有能性】と【養護教諭としての意志決定】にみられるように、学生自身が、自分の成長と養護教諭への有能性への気付きや養護教諭として「なぜその選択になったかを人から聞かれても言えるくらい根拠をもってやっていく。」との発言にもあるように、意志決定の重要性への理解が進んだ。加えて、「習ったことが全部採用試験に求められる。」と感じたり子供とのかかわり方を体験したりすることにより、養護教諭への志向性の高まりや学ぶことへの積極性が育ったものと推察する。

本研究における「養護教諭をめざす学生のためのライフスキル教育プログラム」は、職業選択として養護教諭をめざす学生にとって、自分自身のセルフエスティーム向上に有用であると考ええる。加えてカテゴリー【養護教諭への志向性の高まり】において、「クラス担任とは違う子供とのかかわり方ができる。」や「生徒役と先生役で行ったロールプレイングの体験が有意義であった。」などという発言がみられた。つまり、子供の指導場面においても活用できると受講した学生が意識し、活用してみたいという意欲や自分にもできるのではという自信につながる可能性が示されたものと考ええる。

2 学生からみたライフスキル教育プログラムの有用性

青沼は、コミュニケーションスキルに焦点を当てた大学生のための2または3時間のライフスキル・ワー

クショップ実施において、スキル獲得や向上に意識の高い学生には効果的であったとしながらも、学生のニーズに合った効果的なプログラム開発の必要性について述べている¹⁴⁾。

今回のライフスキル教育は、短期集中で行うライフスキル教育プログラムを作成して授業実践を行った。養護教諭に特化した内容で、5回のライフスキル教育プログラムを作成して実施した。授業直後のフォーカス・グループインタビューでは、授業への位置づけや3年生は特にライフスキル教育を受けるべきとの研究参加者の語りがみられた。大学3年生で学びたいとする語りの背景には、専門適性や多岐にわたる専門性の高い学修や教員採用試験、大学での学びを総括して行う養護実習への不安や戸惑いの軽減に役立つものと捉え活用したいという思いが含まれていると推察できる。これらの語りから、授業内容は、専門的な学修が深まるこの時期において、学生のニーズに合った内容であると考えられる。しかし、意志決定のステップを学ぶ授業において、より多くの事例を通して学びたかったとの語りもあり、繰り返してスキルを学ぶ時間が不十分であるとの思いがあるものと推察される。

上田らの看護学生へのライフスキル教育を踏まえた薬物乱用防止教育に関する研究においても、大学のような大集団に対して、特に限られた時間と回数の中で効果的なプログラムの開発が必要であると指摘している¹⁵⁾。

教員養成におけるライフスキルの導入に関する井谷らの研究においては、教育課程の「自由科目」として設定し、教職支援プログラムの一つとして2日間のワークショップを開催し、受講者が教職への有用さや個人の生活に生かせることを実感したと報告している¹⁶⁾。

本研究では、養護教諭養成の課程においても、5回という短期で行うライフスキル教育ではあったが、研究参加者から概ね肯定的な評価が得られた。主体的で協働的に学ぶライフスキル教育の内容が、大学での学びを活用・深化させるとともに、自分自身への気付きにつながり、さらには、養護教諭への志向性の高まりにつながったと推察される。こうしたことから、授業内容の充実を図るとともに、教育課程に位置付けるな

ど計画的で継続に学修できるように環境を整えていくことが必要であると考え。そして、指導者育成の必要性も考えられた。

3 本研究の限界と今後の課題

本研究の限界として、自由参加を前提としたため、研究参加者が16名と少ないことが挙げられる。そのため、得られた結果をライフスキル教育受講後の学生の思いとして一般化するには限界があると考え。今後、さらに、多くの養護教諭をめざす学生を対象として授業実践を重ねていきたい。

V おわりに

養護教諭をめざす学生のセルフエスティームの育成をめざす本プログラムは、学生の語りから抽出した6つのカテゴリーのうち5つが、セルフエスティームの要素である「個性の感覚」、「有能性の感覚」、「絆の感覚」と類似しており、セルフエスティームの向上に有効であることが示唆された。また、ライフスキル教育を受講した学生自身が、自分の個性への気付きと自分の成長と養護教諭への有能性への気付きや養護教諭としての意志決定の重要性への理解が進み、養護教諭への志向性の高まりや学ぶことへの意欲が高まったと考えられる。

本研究で得た知見を踏まえ、さらに、養護教諭を志向する学生を対象とするライフスキル教育実践を重ね、授業内容の充実を図るとともに、養護教諭養成課程における授業としてより多くの学生が、ライフスキル教育が受講できるようにすることが今後の課題であろう。

謝辞

本研究を行うにあたり、ご協力いただいた学生の皆様に心より感謝する。

付記

本研究は、日本養護教諭教育学会第25回学術集会(2017年10月、金沢)において発表した。

文献

- 1) 教育再生実行会議：自己肯定感を高め、自らの手で未来を切り拓く子供を育む教育の実現に向けた、学校、家庭、地域教育力の向上（第十次提言）、2017
- 2) 内閣府：平成25年度我が国と諸外国の若者の意識に関する調査、http://www8.cao.go.jp/youth/kenkyu/thinking/h25/pdf_index.html（アクセス2017年7月19日）
- 3) 文部科学省編：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—、2017
- 4) 中央教育審議会：学士課程教育の構築に向けて（答申）、2008
- 5) 鈴木郁美，河田史宝，大森智子他：養護実習における学生の経験と不安内容—教育系養護教諭養成課程に着目して—，茨城大学教育実践研究，29，165-177，2010
- 6) 大森智子，中野智美，河田史宝他：養護実習における救急処置に関する学生の不安内容—教育系養護教諭養成課程に着目して—，茨城大学教育実践研究，29，149-163，2010
- 7) 石井康子，泊裕子，西田倫子：養護実習における養護教諭の指導の現状と教育上の課題，岐阜県立看護大学紀要，10，2，3-9，2010
- 8) WHO編，川畑徹朗，西岡伸紀，石川哲也監訳：WHOライフスキル教育プログラム，大修館書店，2006
- 9) Mario A. Orlandi, Lisa R. Lieberman, 中村正和他：日本における喫煙防止活動の方向性—KYB教育プログラムの日本への適用—，学校保健研究，31，8，368-376，1989
- 10) 春木敏，川畑徹朗，西岡伸紀他：ライフスキル形成に基礎をおく朝食・間食行動に関する教育プログラムの有用性を評価するための意志決定スキル—目標設定スキル尺度の開発—，学校保健研究，49，187-194，2007
- 11) 木村正治，森山慶貴，草佐賀真理：喫煙防止教育に関する研究—小学生を対象に—ライフスキル教育を取り入れた喫煙防止教育の実践—，熊大教育実践研究，17，23-33，2000
- 12) 中島敦子，山川正信：ライフスキル学習を取り入れた保健学習を通して養護教諭が行う効果的な薬物乱用防止教育を考える，医学と生物学，156，5，284-288，2012
- 13) 池田真理子，津島ひろ江：ライフスキル教育の評価に関する文献的考察，関西福祉大学紀要，20，67-74，2017

- 14) 青沼恵美, 森光晃子, 上村恵津子他: 大学生のためのライフスキル・ワークショップの効果, 信州大学教育学論集, 1, 127-135, 2009
- 15) 上田裕子, 鬼頭英明: ライフスキルを強化する薬物乱用防止教育後の効果評価—テキストマイニングによる内容分析を通して—, 兵庫教育大学教育実践学論集, 17, 131-139, 2016
- 16) 井谷恵子, 関口久志, 北山敏和: 教員養成におけるライフスキル教育の導入—受講者によるプログラムの評価—, 京都教育大学教育実践研究紀要, 13, 261-270, 2013
- 17) JKYBライフスキル教育研究会 (代表川畑徹朗) 編著: 「きずなを深める心の能力」を育てるライフスキル教育プログラム 小学校5年生用, 東山書房, 2008
- 18) JKYBライフスキル教育研究会 (代表川畑徹朗) 編著: 「しなやかに生きる心の能力」を育てるライフスキル教育プログラム 小学校6年生用, 東山書房, 2010
- 19) JKYBライフスキル教育研究会 (代表川畑徹朗) 編著: 心の能力を育てるライフスキル教育プログラム 中学生用レベル1, 東山書房, 2005
- 20) JKYBライフスキル教育研究会 (代表川畑徹朗) 編著: 「実践につながる心の能力」を育てるライフスキル教育プログラム 中学生レベル2, 東山書房, 2006
- 21) JKYBライフスキル教育研究会 (代表川畑徹朗) 編著: 「未来を開く心の能力」を育てるライフスキル教育プログラム 中学生レベル3, 東山書房, 2007
- 22) JKYBライフスキル教育研究会 (代表川畑徹朗) 編: 第25回 (2016) JKYBライフスキル教育・健康教育ワークショップ報告書, 21-26, 兵庫, 2016
- 23) 田村学: 新教育課程がめざすアクティブ・ラーニングとは 新教育課程ライブラリVol1 新教育課程型授業を考える アクティブ・ラーニングの理論と実際, ぎょうせい, 18-21, 2017
- 24) 安梅勅江: ヒューマン・サービスにおけるグループインタビュー法, 科学的根拠に基づく質的研究法の展開, 医師薬出版株式会社, 2011
- 25) 安梅勅江: ヒューマン・サービスにおけるグループインタビュー法Ⅱ 活用事例集, 科学的根拠に基づく質的研究法の展開, 医師薬出版株式会社, 2007
- 26) 安梅勅江: ヒューマン・サービスにおけるグループインタビュー法Ⅲ 論文作成編, 科学的根拠に基づく質的研究法の展開, 医師薬出版株式会社, 2010
- 27) 中山奈央, 田中真理: 児童の自身が思う自己評価及び他者に移る自己評価が自尊感情に与える影響, 教育ネットワークセンター年報, 7, 45-57, 2007
- 28) 飛田昭子, 廣原紀恵: 養護教諭養成課程の学生の養護教諭志望に対する意識調査, 茨城大学教育実践研究, 34, 113-122, 2015

(2018年3月30日受付, 2019年1月13日受理)

 学術集会報告

第 26 回学術集会を終えて

学 会 長 津島ひろ江（関西福祉大学大学院看護学研究科）
 実行委員長 大川 尚子（関西福祉科学大学）

「連携・協働して子どもの育ちを支える養護の探究」をメインテーマにした第26回学術集会は、兵庫県赤穂市の関西福祉大学において、2018年9月29日に開催しました。第21回学術集会に引き続き2回目の兵庫県での開催となります。

2018年度は、夏から秋にかけて毎週のようにやってきた台風、北海道や大阪で発生した地震、西日本など各地で発生した豪雨、日本歴代最高気温を記録した猛暑など、今までになく自然災害の多い年になりました。第26回学術集会も台風21号が直撃し、第1日目のみの開催となりました。その中でも、総勢252名（内、学会員152名）の方々にご参加くださいました。

ご協力くださいました理事の皆様をはじめ、台風の中にご参加くださいました皆様には心より感謝申し上げます。

今年度は、自然災害が全国的に広がり続けたので、参加者の安全を考え、事前に想定していた参加者400名のイベント保険にも加入して、受け入れの準備をしていました。台風21号が日本列島を直撃し、理事長、理事会、実行委員会との協議をいたし、第2日目をやむなく中止と決断いたしました。

このような状況の中で、第1日目に252名の方が会場に集会してくださいましたことを心から感謝申し上げます。また、ご発表や座長などでご準備くださっておられました皆様にも心からお詫び申し上げます。

学術集会では、学会開催前に学会理事会主催のプレコンgres「改めて、養護教諭の倫理綱領を学びあう」が開催されました。30名の参加があり、7グループに分かれて、養護教諭の倫理綱領を参考にしながら、事例の対応について協議し、意見交流がなされました。

学術集会のメインテーマは、「連携・協働して子どもの育ちを支える養護の探究」といたしました。子どもを取り巻く社会や教育の状況が大きく変化し続ける

中で、いじめ、虐待、不登校、発達障がい、医療的ケア等の子どもたちが抱える課題解決に向けて、学校では一人一人の個別のニーズに対応して、チームの組織化が図られ、地域の保健・医療・福祉・教育分野の多職種と連携・協働を推進して、ネットワークを構築することが必要になってきました。

そのため、学会長基調講演は次期学会長である鈴木裕子先生に座長をお願いして、「包括的な連携時代に養護教諭に期待されるコーディネーション能力」と題して津島が講演いたしました。学校保健のキーパーソンの立場にある養護教諭は、子どものサインにいち早く気づき、子どもの命や安全を守り、従来の健康面の指導だけでなく、生徒指導面あるいは生活指導面においても、大きな期待が寄せられています。

このような状況を背景に、課題解決のために、養護教諭は地域の行政がどのように変革しているのかを理解し、どのような多職種・多機関と連携・協働することが必要なのか、そのチームをいかにコーディネートするのが専門能力として問われています。

続いて特別講演では、本学会において、初めて厚生労働省から講師をお招きすることができました。和歌山県立医科大学学長の宮下和久氏に座長をお勤めいただき、医政局医事課長の佐々木健氏に「これからの地域医療施策の展望」と題した講演で、学校保健と地域保健との包括的連携の必要性について、健康教育や医療的ケアを事例にしてお話ししていただきました。

少子高齢社会の中、これからの日本を支える子どもたちの健康と安全のために、学校も教育・医療・福祉との包括的支援システム構築が必要であると語られました。

シンポジウムは、メインテーマと連動して、2つの講演を受け、「連携・協働して子どもの育ちを支える養護の探究」を掲げ、北口和美氏、森脇裕美子氏がコー

ディネーターになり、現職養護教諭の三村理加氏から「チーム学校における養護教諭の役割～児童の安全・安心な学校生活と心身の健やかな成長を目指した取組を通して～」、学校に配置された看護師の山本裕子氏に「特別支援学校で働く看護師と教員と養護教諭との協働関係」、学校管理職の村田吉弘氏に「学校現場での多職種連携の現実と工夫」、子ども家庭センター所長の江口晋氏に「連携・協働して子どもたちを支える～児童相談所からの提案～」のご発表をいただきました。それぞれの立場から子どもたちの深刻な課題に向けた取り組みを語られました。コーディネーターの進行で、養護教諭の多職種との連携・協働について考え、フロアの皆様と養護について探求する機会となりました。

最後に、学会活動報告「養護教諭の専門領域に関する用語の解説集」と「養護教諭の倫理綱領第13条における養護実践基準の検討」が発表され学会が終了しました。

講演やシンポジウムを通じて、近年の子どもの健康課題解決には多職種・多機関が連携・協働した包括的な支援システムが必要不可欠であること、さらにはそのシステムを生かすため養護教諭のコーディネーション能力の向上が重要であることを見つめる機会となりました。本学会での成果が養護実践に活かされ、養護の探究に繋がることを願っています。

シンポジウム終了後の懇親会では、台風の接近する中、特別講演の講師である佐々木健氏、座長の宮下和久氏をはじめ、時間の許す限りご参加いただき、盛大に終えることができました。最後に、鈴木裕子次期学会長からご挨拶いただき、第27回学術集会への期待が膨らみました。第27回は2019年10月12日(土)、13日(日)と神奈川県横浜市で開催の予定です。全国の会員、研究者が1年後に再び集い、交流を通じて研究を深める場となりますようお祈りいたします。

第2日目の学会助成金研究発表、総会、ランチョンセミナー、教育講演は中止、延期となりました。

一般演題の発表は、抄録集での誌上発表とさせていただきます。ご発表を予定されていた皆様には心からお詫び申し上げます。

それへの対応として、総会と学会助成金研究発表

は、2018年12月24日(月・祝)に愛知県産業労働センター(ウインクあいち)で開催されました。

教育講演「子どもの救急搬送時におけるドクターへの役割～学校と他職種連携～」,ランチョンセミナー「子どもの糖尿病についてのお困りごとはありませんか～KIDSプロジェクト～」につきましては、関西福祉大学において2019年3月9日(土)午前中に開催された「養護教諭の語りをつなぐ養護塾」の終了後、午後から日本養護教諭教育学会のご後援をいただき開催することができました。

最後になりましたが、兵庫県、赤穂市、京都府、滋賀県、奈良県、和歌山県の教育委員会、さらに兵庫県医師会、兵庫県歯科医師会、兵庫県薬剤師会のご後援を賜りましたことを心より感謝申し上げます。学術集会の報告とさせていただきます。

学会長基調講演

包括的な連携時代に 養護教諭に期待されるコーディネーション能力

津島ひろ江（関西福祉大学大学院看護学研究科）

I はじめに

子どもは生まれる家庭、育つ環境を選ぶことはできない。育つ環境がさまざまな中で、心身の健康の保持増進に向けて、養護教諭は個や集団のニーズに応じた支援を行っている。子どもとの関わりだけで解決できるものがある。しかし、子どもの健康課題が複雑化・多様化することを背景にして、多くはチーム学校での連携で解決しようとしている。問題によっては、家族、医療機関、福祉機関、地域・行政機関、警察等の多くの関係機関や多職種の専門家と包括的な連携・協働をして、子どもの課題解決に向けた取り組みを行っている。2016（平成28）年7月、文部科学省は「これからの養護教諭・栄養教諭の在り方に関する検討会議」を設置して、現代的な健康課題を抱える児童生徒を養護教諭が他の教職員や専門スタッフとも連携して支援するための窓口としてのコーディネーター的な役割を果たしていくことが重要であることや養護教諭の経験年数に関わらず、どの学校においても必ず果たす役割であることを提示している。

用語の定義：本学会は「コーディネート（Coordinate）とは、個人や組織等、異なる立場や役割の特性を引き出し、調和させ、それぞれが効果的に機能しつつ、同じ目標に向かって全体の取り組みが有機的、統合的に行えるように連絡・調整を図ることである」と定義している。

II 健康問題を抱える子どもの育ちを支えるための包括的な連携の必要性

縦割り行政の続く昭和の時代、私は大学卒業後、高等学校に勤務した。突然に腎臓疾患を診断された生徒との出会いがあった。遠距離の病院での長期治療後、留年を避ける思いで、学校復帰した生徒が再入院となり、悲しい別れとなった。意識を失う前に私宛に書か

れた手紙には「心配しないで、私は白いドレスを着て踊っているから」と書かれていた。当時に関わりをもった人は学校の管理職、学校医、保護者のみであった。以来、病気や障がいのある子どもの教育を支えるためには、保健・医療・福祉の縦割りを超えた連携・協働した包括的な支援が必要であるとこだわるようになった。

その後、地域の難病や発達障がいのある子どもの教育と医療・福祉を考える「たんぼぼの会」を結成した。保護者とともに一人一人の支援ネットワークの難しさに直面する時、先駆的事例を文献で収集し、聞き取り調査に出かけた。中途障がいになり、指一本しか動かない状態にある生徒（親同伴）が、ベッド移動で地域の高校に通学することを可能にしていた。生徒の全面発達を支援している包括的支援システムの構築とコーディネーターの存在を知った。約20年前のことである。子どもの生活や教育保障が住む地域によりこれほどまでに異なるかその現実を見ざるを得なかった。

III 米国の包括的支援システム（Comprehensive Support System）

米国Hawaii州の公立学校は1993年のFelix同意判決後に導入した包括的生徒サポートシステム（Comprehensive Student Support System）を完全実施しており、インクルーシブ教育を推進している。2007年1月にHawaii州のUniversity of Hawaii, シュライナー病院、教育省や保健省を視察後、Honolulu CityのThomas Jefferson小学校を訪問した。障がいを有する子どもの個別教育計画（Individualized educational program：IEP）作成のカンファレンスに同席する機会を得た。すでに特別支援教育コーディネーターが配置されており、学内の（University of Hawaii）個別教育計画の立案に、保護者、関係教職員、

主治医, 看護師, 言語療法士, 理学療法士, 作業療法士, 保健助手のみならず, 弁護士, 親戚・代弁者, 警察官等が参加して, 子どもの権利擁護 (Advocacy) に向けて包括的生徒サポートシステムが構築されており, その学びは大きかった。

IV 養護教諭のコーディネーションに関する研究経過とその成果

1 文部科学省科学研究費補助金の助成を受けての研究経過

病気や障がいをもつ子どもの包括的な支援の研究の原点は前述した生徒との出会いである。子どもの権利条約が締結された頃, 大学院修士課程において, 「病気療養児の教育保障」をテーマにして, 病弱教育の歴史と入院児や在宅療養児の教育保障についての調査を行ない学習権の保障されていない厳しい現実を明らかにした。大学院博士後期課程では「医療的ケアの必要な子どもの教育とトータルケアに関する研究」を論文題目とした。医療的なケアを必要とする子どもの教育権を保障するためには, 教育と保健・医療・福祉の包括的な支援が必要であることを事例の分析やホノルルでの学校での聞き取りから明らかにしているが, その当時はわが国では包括的なケア (Comprehensive Care) という用語は用いられておらず, 統合したケ

ア (Total Care) とした経緯があり, 20年を経過して包括的ケアシステム構築の時代を迎えている。

これらの大学院での研究の前後には, 次の文部省科研費の助成を受けて行われたものである。

- ①「難病児の学校における医療的ケアと在宅支援に関する研究」(1998-1999 (平成10-11) 年度)
- ②「学校における医療的ケアのコーディネーション機能の明確化と習得プログラム開発」(2005-2006 (平成17-18) 年度)
- ③「養護教諭のコーディネーション能力育成プログラムの実践とモデル構築」(2009-2011 (平成21-23) 年度)

2 包括的な連携・協働したチームケア

重度な心身障害, 慢性の疾患, 医療的ケアの必要な子どもが病院での入院治療から在宅療養, 学校での就学を可能にしている子ども・保護者を対象にして, 教育・保健・医療・福祉についての包括的なケアの先駆的实践事例を集めて多くの学校を訪問した。面接・聞き取り調査・参加観察を実施してきた。その中から医療的ケアの必要な生徒の先駆的な実践事例を紹介する。図1のとおり3分野のネットワークとシステムが構築されていた。まさに, Person Centred Care をめざしたComprehensive Student Support System の取

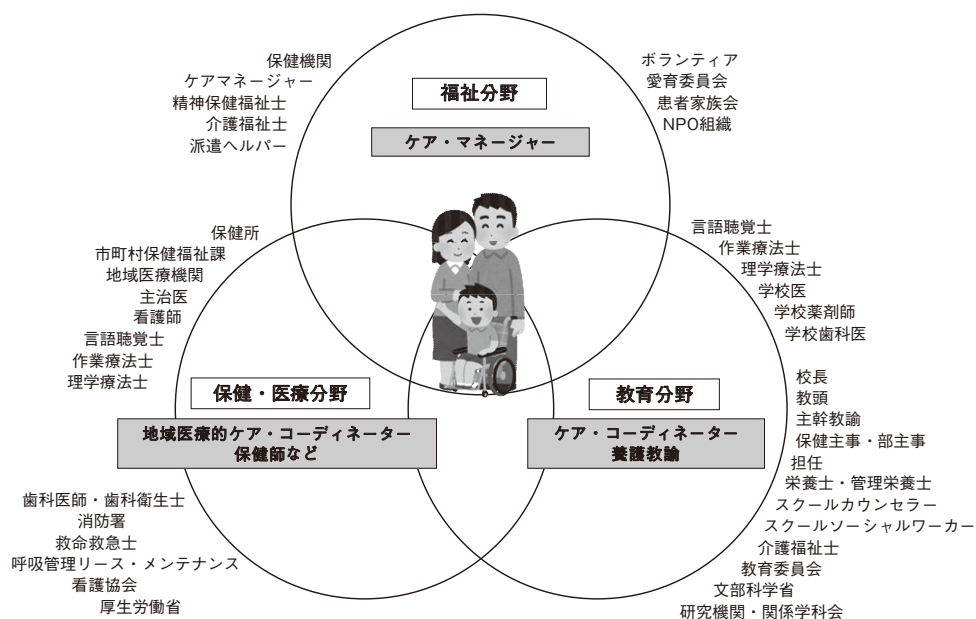


図1 包括的支援ネットワーク

り組みを我が国においても収集することができた。

3 養護教諭のコーディネーターとしての新たな役割

コーディネーターの職種は専門分野によって異なり、看護の分野では、専門看護師が、地域の分野では保健師等が、教育の分野においては、特別支援教育コーディネーターが配置されているが、子どもの心身の健康課題に関しては、養護教諭がキーパーソンとなり、多職種・多機関と連携した実践を行っている。1997(平成9)年保健体育審議会答申において、養護教諭に求められる資質として企画力、実践力、調整力を身につける必要性が示され、2008(平成20)年1月、中央教育審議会答申において、子どもの現代的な健康課題の対応にあたり、学級担任、学校医、学校歯科医、学校薬剤師、スクールカウンセラーなど学校内における連携、また医療関係者や福祉関係者など地域の関係機関との連携を、養護教諭は推進することが必要となっている中、養護教諭はコーディネーターの役割を担う必要があることが通達された。さらに、中央教育審議会答申は、学校内外のコーディネーターとしての役割を採用当初から実践できる資質能力を担保することが必要であると通達した。さらに、2009(平成20)年、改正学校保健安全法では、地域連携の重要性には、養護教諭のコーディネーションが効果的に機能することが

望まれ、新たな役割としている。

4 コーディネーション過程と構成要素に関する研究

前述した科学研究費の助成を受けて、養護教諭のコーディネーションの実践事例を収集した。養護教諭を対象にした調査では、不登校、慢性疾患や発達障がいなどのチームケアにおけるコーディネーションがなされている。養護教諭が連携する外部機関で最も多いのは、医療機関であるという調査結果もある。そこで、医療的ケアを必要とする子どもへのチームケアと養護教諭のコーディネートに着目した。

特に吸引・経管栄養・胃ろう等の医療的ケアを必要とする子どもの事例である。宿泊を伴う学校行事、就学を可能にするチームケアにおける養護教諭のコーディネーション事例とした。

養護教諭のコーディネーション展開プロセスをワークシート(ニーズの発見、アセスメント、ケア計画、実施、評価))を用いて聞き取り調査を積み重ね、養護教諭の実践事例からチームアプローチにおけるコーディネーション展開過程は表1のとおり、展開過程に含まれている構成要素は図2のとおり15のコーディネーション構成要素が抽出された。今後、さらに実践で検証した。

表1 コーディネーション過程

1) ニーズの発見 (Needs)	情報を受けて、個別(個人や家族)のニーズ(コーディネートの必要性)を発見し、援助を開始する段階である。ニーズには成長・発達を願う教育的ニーズや安全な支援体制ニーズがある。権利を擁護する視点からのニーズの把握が必要である。
2) アセスメント (Assessment)	「評価、査定、判断」という意味である。この段階の主な活動は情報を収集することであり、集められた情報の分析と問題の明確化をする段階である。本人や家族が必要としているケアを判断するために、アセスメントの技術で心身の健康状態、必要な医療的ケアを判断するために情報を収集し、一人の人間として身体的、心理・社会的状態や行動を理解していく段階である。そのためにはアセスメント(発達、フィジカルアセスメント)技術と同時にコミュニケーションを基本にすえた面接の技法が必要になる。
3) ケア計画 (Plan)	本人・家族やチームメンバーと一緒に目標を設定し、チームでケア計画を立てなければならない。共通の目標の設定、援助方法の選択、チームメンバーの役割を明確化するためには、他職種の理解や本人、保護者、他職種の意見を受け入れ、尊重する姿勢が必要である。
4) 実施 (Do)	目標を達成するために具体的な実施を行なう。ケア計画を実施するということは、学内の他職種のみでなく、地域の保健・医療・福祉の専門家の多職種、多人数と一緒にチームでかかわるということであり、チームアプローチの能力が求められる。この段階では、ケアを提供する技術、観察技術、カウンセリング技術、ケースカンファレンスやグループネットワークの技術が必要になる。社会資源を熟知しているとスムーズで有効な資源の活用・開発が可能になる。
5) 評価 (See)	目標の達成度の評価、コーディネーション過程の再評価目標がどの程度達成されたのか最終段階であるが、終了示すものではなく、今までの各段階(アセスメント・ケア計画・実施・評価)において、再評価を行ない、修正・変更のフィードバックが行われる。

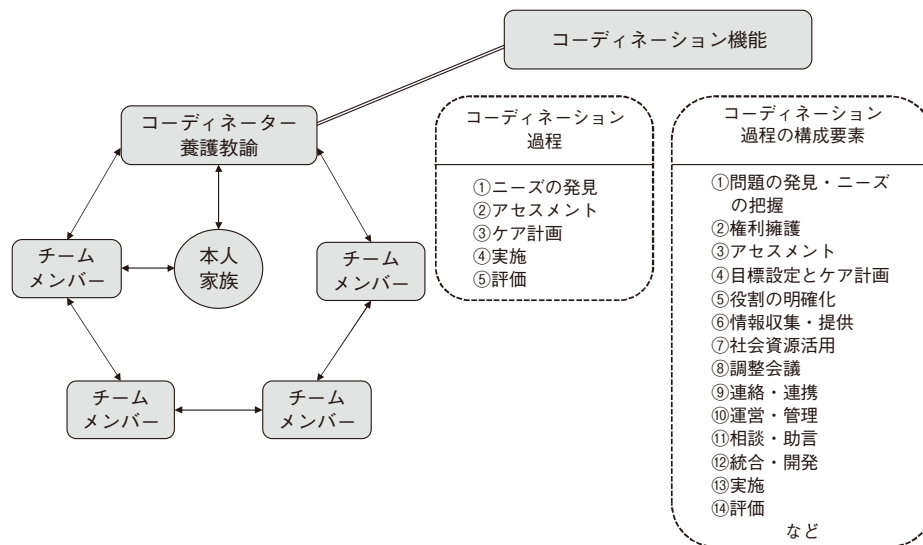


図2 コーディネーション過程と構成要素

5 学校保健分野のコーディネーション能力育成の研修プログラム

アメリカでは、がん患者の60%以上が子どもの時から始まる行動と関連していることから、がんのリスク削減は学校保健から始まると提示し、1977年に学校保健計画コーディネーターができる専門職を学校に設置するよう通達した。1990年代初めにアメリカ癌協会（American Cancer Society）が中心となって、養成を手がけるようになり、1999年にコーディネーターのトレーニングに着手している。2004年には学校保健コーディネーター講習会（National School Health Coordinator Leadership Institute）のコンセプトを打ち出している。表2に示す研修プログラムは学校保健分野で用いるコーディネーションのスキルを中心に行っているものである。我が国では子どもの健康課題解決のためにチームケアとコーディネーターとしての役割が提示されているが学校保健分野における養護教諭のコーディネーション能力育成プログラムの開発には

至っていない。理論を構築し、現職養護教諭・学生のコーディネーション能力育成のための研修プログラムの開発が求められている。

V 今後の課題

1. 新人養護教諭に求められるコーディネーション能力を基礎教育課程においてどのように教育するのかその方法と教育内容の検討が求められる。本学の取り組みを紹介する。
- 1) 平成29年度卒業研究において、「養護教諭のチームアプローチとコーディネーション—実践事例からの文献的考察—」をテーマにした。
- 2) 大学院看護学研究科博士前期課程の養護教諭専修免許状取得のための教育カリキュラムに「コーディネーション論」（2単位）を必修科目として開講している。
- 3) 平成29年開設の大学院看護学研究科博士後期課程は「包括ケア特論」を必修とし、学校保健看護学

表2 研修プログラムの一例

第1週	①研修の趣旨説明 ③自分たちの現状を振り返る ⑤ケア・コーディネーションのプロセスを学ぶ	②ケア・コーディネーションの現状 ④ケア・コーディネーション概論 ⑥自分の援助傾向に気づく
第2週	①面接の技法 ③ネットワーキングの技法 ⑤ケア・コーディネーションの評価	②ケースカンファレンスの技法 ④コミュニケーションの技法
第3週	①報告会・シンポジウム ③アセスメントからケア計画の立案	②課題達成度の検討 ④チームアプローチの技法

領域を開設している。保健看護学特論、演習、特別研究において、疾病や障がいのある子どもの尊厳をめざした包括的ケアとサポートシステムについての研究を行っている。今後は学生の教育や現職教諭のコーディネーション研修プログラムの開発をめざしたい。

2. 教育はインクルーシブ教育に向かい、医療は在宅に向かい、学校は看護師の配置が進み、看護師の活動の場は拡大されている。学校においても多職種連携が進む今日、チーム学校にとどまらず、地域を巻き込んだ包括的な視点からの連携・協働のコーディネーション能力の育成が求められる。
3. 2025年問題に向けて、医療・保健・介護・看護について国や地域行政が大転換している時、教育の分野も変革せざるを得ない状況にある。子どもの健康課題の解決や子どもの育ちを支える連携・協働には、文部科学省と厚生労働省等との垣根を超えた広い視野をもつことが不可欠である。

文献

- Kumiko Nosaka, Hiroe Tsushima, Yoriko Koshiba, Nobuo Itaya: The Function of Yogo Teacher's and Nurses in Schools for The Physically Handicapped in Japan, International Conference on Community Health Nursing Research, 3, 159, 2005
- 野坂久美子, 沖村幸枝, 津島ひろ江: 養護学校における児童生徒の医療的ケアに関する養護教諭のコーディネーション機能の実際—宿泊を伴う校外学習の事例を通して—, 川崎医療福祉学会誌, 15 (1), 122-133, 2005
- 野坂久美子, 津島ひろ江: ホノルルにおける医療を必要とする児童に対する学校の包括的支援システムについて, 保健の科学, 50 (2), 135-141, 2008
- 岡本啓子, 津島ひろ江: 養護教諭のコーディネーション過程を構成する要素の明確化—特別支援学校養護教諭の実践の分析から—, 日本養護教諭教育学会誌13 (1), 55-71, 2010
- 岡本啓子, 津島ひろ江: 養護教諭のコーディネーション能力育成の研修プログラムニーズ—全国特別支援学校養護教諭への意識調査から—, 学校保健研究, 53 (3), 250-260, 2011
- 津島ひろ江, 小出やよい, 江里口ゆかり: 我が国と米国の学校保健コーディネーター養成と習得プログラム, 川崎医療福祉学会誌, 16 (1), 141-150, 2006
- 津島ひろ江: 養護学校における医療的ケアの実践とその課題: 医療的ケアのチームアプローチと養護教諭のコーディネーション, 学校保健研究, 48 (5), 413-421, 2006
- 津島ひろ江: 養護教諭の今日的課題: 養護教諭のコーディネーション機能, 養護学校の医療的ケアを中心に, 保健の科学, 49 (2), 131-137, 2007
- 津島ひろ江 他: 学校における医療的ケアのコーディネーション機能の明確化と習得プログラムの開発—養護教諭のコーディネーターとしての能力の向上に向けて—, 平成17年度—平成18年度科学研究費補助金基盤研究 (C) 研究成果報告書, 2007
- 津島ひろ江: 肢体不自由児教育における医療的ケアのチームアプローチとコーディネーション, 発達障害研究, 37 (2), 127-135, 2015

特別講演

これからの地域医療施策の展望

佐々木 健（厚生労働省医政局医事課長）

I 我が国の社会保障を取り巻く状況

我が国の社会保障を取り巻く状況を1960年代から振り返ってお話します。1960年の人口ピラミッドを見ると、極めて裾野が広がった。老年人口は23.0%と高齢者が少なく、生産年齢人口（15～64歳）が64.2%、年少人口（0～14歳）が30%を占め、子どもたちがたくさんいた。

1960年から1980年までの20年間は「人口ボーナス」の時代であった。労働生産力が大きく、社会保障費は小さい。これが日本の「高度経済成長」の原動力になった。日本は人口ボーナスを上手に利用して、先進国の仲間入りを果たした。

半世紀後の2010年の人口ピラミッドは釣り鐘型である。1960年よりバランスは悪くなっているが、倒れてしまうほどではない。高齢者は増えたが、勤労世代も分厚く、それほど不安を感じさせなかった。2030年の人口ピラミッドは花のつぼみのようで、ちょっと力を加えると倒れそうである。社会保障を必要とする人口ゾーンが3割を超え、生産年齢人口は58.1%で、年少人口は10.3%と、まもなく10%を切るところまできている。

私たちがターゲットとしているのは、もうすこし近い2025年で、「団塊の世代」が75歳を超える時期である。75歳を境に医療と年金、介護にかかわる費用が急速に増える。これに対処するために2025年までに何らかの手を打たねばならない。

2060年の人口ピラミッドは、さらにバランスが悪くなる。あくまで予測であるので、子どもたちが最大に増えた場合と最も低調だった場合には差があるが、いずれにせよ生産年齢人口は減少し、高齢化社会が続く。こうした日本の人口動態を視野に入れながら、社会保障や地域医療の施策などを考えていかなければならない状況である。

75歳以上人口の割合は増えていくので、社会保障に

関しては75歳以上を、どのように支えていくかが問題になる。介護保険は半分を保険料、半分は税金でまかなっている。40歳以上の方から介護保険料をいただいているが、今後、給付は増え、保険料は減少する。不足する分をどのように手当するかが大きな課題である。1965年には9.1人で1人の高齢者を支えていた。2012年には2.4人で1人になり、2050年には1.2人で1人になる。日本は世界有数の高齢化社会で、先進国のなかでも群を抜いて65歳以上人口が多い国である。日本が高齢化社会を、どのような方法で乗り切るか、海外からも大きな注目を集めている。特に中国は一人っ子政策の影響で、今後、すさまじい勢いで高齢化が進むことが予想されており、日本の施策を参考にしたいと一挙手一投足を見ている。

高齢化は地方の問題であるとの印象があると思うが、2005～2025年の65歳以上の増加数は東京都、大阪府、神奈川・埼玉・愛知・千葉・兵庫・福岡県で約60%を占めている。介護・医療は大都市圏が直面している課題である。大都市圏は土地が確保できないので、施設が、なかなか造れない。自宅で生活していただき、ヘルパーを派遣するといったかたちが基本になり、それを地域でカバーする体制をつくる必要がある。

II 地域包括ケアについて

高齢者には住み慣れた地域で暮らしていただきたいが、重度の要介護状態となった場合に自宅での1人暮らしは非常に厳しいので、サービス付き高齢者向け住宅などに入居していただく必要がある。高齢者が、まったく知らない地域になじむのは大変であるので、知りが合いが近くにいるところで暮らしていただき、医療や介護などの必要なサービスを確実に届けることが地域包括ケアである。

介護保険制度は2000年にできあがった。ただ、そのはるか以前から寝たきり問題はあった。昭和40年代に

は「つくられた寝たきり」が問題になり、先駆的な事例として、広島県尾道市御調町の「寝たきり老人ゼロ作戦」の取り組みがある。そうした実践を受けて、国も1974年、自宅を医師や看護師が訪れる「訪問診療・看護」を制度化した。

要介護認定者数は、どんどん増えている。要支援、要介護など、いろいろな認定があるが、何が困っているのかというと、買い物に行ったり、薬や金銭を管理したり、電球を交換したり、部屋の模様替えをしたりといった日常生活の基本である。要介護度が低い人でも、そうした部分のサポートを必要としている。逆にいえば、適切な応援があれば自宅で暮らせる方も多いわけである。そうした生活支援ニーズに地域住民や高齢者も参画した「地域力」で対応し、それを市町村や都道府県がバックアップしていく、そうした仕組みが今、動き出している。さまざまな分野で「自助・互助・共助・公助」がいわれているが、介護保険制度も、すべて公的なサービスで対応するのではなく、いろいろな人が携わっていきこうということである。

ただ、地域によって仕組みは異なる。顔の見える人間関係がある地方では地域力で対応できても、そうした人間関係がない都市部では非常に難しい。都市部ではコストはかかるが、民間サービスを導入しないと仕組みが動かないかもしれない。一律の仕組み・制度で対応できる時代ではなくなった。地域包括ケアという言葉は2012年3月に生まれた。介護保険制度の議論をしていく中で、「団塊の世代が75歳以上になる2025年に向けて仕組みを整えておくべきだ」と地域が包括ケアを提供する仕組みづくりが提唱された。

必要とされる多様なサービスを利用しながら、自宅（住居）から、おおむね30分以内の住み慣れた地域で生活を継続することが可能になる仕組みである。それぞれの地域で実現するための「考え方」「概念」を整理し、仕組みづくり自体を地域主導で行ってきた。国の補助金や支援制度を利用して、地域によって異なる、いろいろな制度が組み立てられた。

地域包括ケアシステムの「5つの構成要素」は「介護」「医療」「予防」の専門的なサービスと、その前提としての「すまいとすまい方」「生活支援・福祉サービス」である。植木鉢で例えれば一番下の皿の部分は「本人・

家族の選択と心構え」で、その上に「すまいとすまい方」「生活支援・福祉サービス」の鉢があり、そこから「医療・看護」「介護・リハビリテーション」「保健・予防」の3枚の葉を持つ植物が生えているイメージである。

Ⅲ 在宅医療推進における課題

前の課で在宅医療の担当だったとき、多職種連携がキーワードになっていた。なぜ多職種連携が必要になったか。第1に独居で認知症の方の増加、第2に老老世帯や単身労働世帯の増加、第3に実は訪問診療も地域によっては非常に増えてきたからである。

ケアマネジャーら医療・介護の調整役をなさっている方々から医療と介護の連携は難しいと聞いている。特に医師との連携に苦労されているところが多い。逆に地域包括ケアがうまく進んでいる地域は医師が非常に柔軟に対応している。

日本医師会の第5回「赤ひげ大賞」授賞者に多職種と連携して患者に寄り添う都市型「赤ひげ」として京都府の大森浩二・大森医院院長が選ばれた。「プライマリ・ケア教育の会」を設立し、地域の中で多職種連携を実践されている。

病院の中でも医療スタッフの協働・連携によるチーム医療の推進は以前から行われていた。薬剤師、リハビリテーション関係職種、管理栄養士、臨床工学技士、診療放射線技師などの、それぞれの分野のプロが連携して対応してきた。皆、国家資格の持ち主で、役割分担もはっきりしており、各人が持ち場を守ればいいので、連携しやすいといえる。

対して地域包括ケアシステムにおける多職種連携は医療職種だけではない。介護など多様な主体・職種が参加する。いきなり本格的な連携を目指すとうまくいかないので、まずは顔の見える関係づくりから始めてみてはどうかと思っている。そのためには継続的な話し合いの場が非常に重要となる。

Ⅳ 母子保健対策について

女性が生涯に子どもを何人産むかという合計特殊出生率は現在1.44で、出生数も減少を続けている。一方、日本の医療は世界有数の水準で、妊産婦死亡率、乳児死亡率は先進国の中でも相当に低い水準である。平均

初婚年齢は上昇傾向にあり、平均出生時年齢も上昇している。いわゆる高齢出産も増えている。

母子保健対策は母子健康手帳の交付から始まる。妊娠期間中は健診を中心に教育・訪問指導など、出産後も健診・訪問事業などを実施している。妊娠中、または3歳未満の子どもを育てている母親に対するアンケート調査では「社会全体が妊娠や子育てに無関心・冷たい」「孤立しているように感じる」に「そう思う」と答えた方が多かった。そうした不安を受けて、市町村単位で「子育て世代包括支援センター」をつくるなどの施策を進めている。母子保健行政のあゆみを見ると、戦後は1942年の妊産婦手帳制度に始まり、児童福祉法、予防接種法、母子保健法の施行など情勢に応じて、いろいろな施策を追加してきた。2000年代に入ると「健やか親子21」（第1次=2001～2010年度、第2次=2015～2024年度）という事業を実施した。親と子を地域、専門家が支えていこうというもので、厚生労働省と文部科学省が協働で進めてきた。いろいろな数値目標を設定、達成・改善した項目も多いのであるが、児童虐待や子育ての悩みの問題は改善しておらず、10代の自殺率など悪くなっている項目もある。

そこで、第2次の「健やか親子21」では「10年後に目指す姿」として、日本全国どこでも一定の質の母子保健サービスが受けられ、しかも、それは多様性を認識した母子保健サービスであるという2つの方向性を示した。親子を取り巻く温かな環境やソーシャル・キャピタルの醸成が求められている。地域包括ケアの場合、みんなで高齢者を囲むイメージでしたが、「健やか親子21」の場合、みんなで親子を支えていくイメージである。

児童虐待に関しては相当な勢いで相談件数が伸びている。2016年、児童福祉法等の一部が改正され、母子健康包括支援センターの全面展開、市町村及び児童相談所の体制・権限の強化、里親委託の推進などが明記された。あわせて「愛の鞭ゼロ作戦」を展開している。体罰や暴力は百害あって一利もない。子どもたちを健やかに育てるために「子育てに体罰や暴言を使わない」「子どもが親に恐怖を持つとSOSを伝えられない」「爆発寸前のイライラをクールダウン」といった呼びかけを行っている。

V 医療的ケア児について

2018年9月4日、「教育・福祉の連携・協力推進協議会」が立ち上がった。教育現場と地域の福祉・医療現場のネットワークをつくるためには、そもそも厚生労働省と文部科学省が連携する必要がある。そのため協議会の中に「医療的ケア児支援における多分野連携強化ワーキンググループ」がつくられ、私も、その一員になった。

医学の進歩を背景として、NICUなどに長期入院した後、引き続き人工呼吸器や胃ろうなどを使用し、たんの吸引や経管栄養など日常的に医療的ケアを必要とする児童が2018年時点で1万8,000人を超えている。医療と福祉、子育て支援、保健、教育など、さまざまな分野の連携が不可欠で、厚生労働省と文部科学省が一丸となって検討することになった。両省とも医療的ケア児を支援する、いろいろな制度・施策を持っている。ところが、全部知っている人はいない。とりあえず、そうした制度を整理整頓して、支援マップをつくり、それを見たら、どんな制度・施策が使えるかがわかるものを作成することになった。具体的には地方自治体で在宅の医療的ケア児の支援を協議する場の設置、学校における医療的ケア児の支援内容や看護師などの支援者のバックアップについて検討する。

厚生労働省では医療分野においては、在宅医療関連講師人材養成、子育て支援分野では医療的ケア児保育支援モデル、放課後児童クラブの障害児受入強化促進、保健分野では子育て世代包括支援センターの全国展開、小児慢性特定疾病の医療費助成、小児慢性特定疾病児童自立支援、障害福祉分野では医療的ケア児支援促進モデルなどの施策がある。これらは他の疾病の児童でも使えるものが多い。いろいろな施策を用意しているので、大いに利用していただけるよう、私たちも広報に努力していきたいと思っている。

最後に申し上げたいのは地域における健康づくりを考える際、実は学校保健が非常に重要だということである。学校時代の生活習慣を一生引きずっていくので、学校における子どもたちへの健康支援が大事である。これからの日本を支える子どもたちが健康に安全に過ごすために、どうすればいいかを厚生労働省という立場を超えて考えていきたいと思っている。

付記

本稿は第26回学術集会特別講演を要約したものである。(文責：池永理恵子)

文献

- 1) 一般財団法人厚生労働統計協会：厚生指標増刊 国民衛生の動向, 65 (9), 2018
- 2) 厚生労働省：健やか親子21ホームページ, <http://sukoyaka21.jp/about> (アクセス2018年12月11日)
- 3) 文部科学省：特別支援教育について, 学校における医療的ケアの実施に関する検討会議のまとめについて (通知), http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1406380.htm (アクセス2018年12月11日)

シンポジウム報告

連携・協働して子どもの育ちを支える養護の探究

コーディネーター	北口 和美 (元大阪教育大学) 森脇裕美子 (姫路獨協大学)
シンポジスト	三村 理加 (姫路市立高浜小学校) 山本 裕子 (京都光華女子大学) 村田 吉弘 (広島市立古市小学校) 江口 晋 (大阪府中央子ども家庭センター)

I 「連携・協働して子どもの育ちを支える養護の探究」について

本学術集会抄録集の表紙には、すくすくと伸びる「朝ガオ」が描かれ、未来へ育み支えるという言葉が添えられている。小学1年生は、今も昔も「朝ガオ」を育て、植物の成長と自分の成長を照らし合わせ、多くの気づきを習得していくと、その目的が学習指導要領に書かれている。子どもを取り巻く多くの大人は、毎日の子どもの育ちの中で何に気づくのか、気づきをどのように判断し、どのように対応するのか、これは「養護」を確実にしていくための連携・協働の原点である。挿絵の「朝ガオ」は、私たちに何を訴えているのだろうか。

「養護」は、子ども達が心身共に健やかに育つためには欠かせない営みであり、学校教育法第37条において養護教諭は「児童の養護をつかさどる」と規定されている。養護教諭の職名に冠された「養護」とは何か。歴史的にも養護教諭の果たす機能や仕事の本来の意味を問う時やその職務を規定する際の基本的概念として用いられてきており、「養護教諭の仕事とは何か」を問うていくと、究極には「養護とは何か」という問いに行きつく。一方で「養護」という用語は様々な分野で用いられている。

さらに、子どもの育ちの力とは、いわば自己実現へと向かう力、有りのままの自分になる力とといえる。しかし、現在の子どもの自己実現へと向かう力は次第に脆弱化してきている。その背景には、子ども達自身が抱える問題だけでなく、子ども達を取り巻く家庭や社会環境の問題の多様化・複雑化が背景にある。

アフリカに「It takes whole village.」「子ども一人育てるのに村一つ必要」という諺がある。一つの村には多くの人々、組織・機関が存在する。子ども達の育ちを支えるためには、その村としての機能が必要という事である。子どもの育ちを支えるために、多職種が学校教育に関わる中で各々の役割や連携の在り方など分野の枠を超えた発表や議論を通して、一般的・社会的観点、看護的観点、教育的観点、養護教諭の職としての観点から「養護」を探究し、共通する「養護」の概念、さらに養護教諭の職務とする、独自性・固有性を持つ「養護」を考え、探り、学校教育の根幹である「養護」を深化・探究することを目的とした。(北口和美)

II 子どもを取り巻く様々な分野での現状

今日の子どもの心身の健康問題に関しては、2008(平成20)年の中央教育審議会答申において、「近年、都市化、少子高齢化、情報化、国際化などによる社会環境や生活環境の急激な変化は、子どもの心身の健康にも大きな影響を与えており、学校生活においても①生活習慣の乱れ、②いじめ、不登校、児童虐待などのメンタルヘルスに関する課題、③アレルギー疾患、④性の問題行動や薬物乱用、⑤感染症など、新たな課題が顕在化している。同時に、⑥小児医療の進歩と小児の疾病構造の変化に伴い、長期にわたり継続的な医療を受けながら学校生活を送る子どもの数も増えている。また、⑦過度な運動・スポーツによる運動器疾患・障害を抱える子どもも見られる状況にある。」と7領域が示された。そして、「子どもたちが抱え、直面する様々な心身の健康課題に適切に対処し、解決し

ていくためには、単に個人の課題としてとらえるだけでなく、学校、家庭、地域の連携の下に組織的に支援することが大きな意味を持つことに留意する必要がある。そのためには、学校においても、子どもと教職員の健康の保持増進のために組織的な取組が容易となるよう、校長のリーダーシップの下、日ごろから運営上の方針や原則について検討し、教職員の役割分担を明確にしつつ、体制を整えておくことが大切である。」と提言している。養護教諭については、その職務と職務内容が明示され、子どもの現代的な健康課題の対応に当たっては多職種との連携を図り、養護教諭はコーディネーターの役割を担う必要がある、としている。また、子どものメンタルヘルスに関する問題の増加への対応として、2017（平成29）年「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～」のマニュアルが各学校に配布された。学校運営においては、チーム学校体制の推進が図られ、連携・協働さらには、個々の教員が個別に教育活動に取り組むのではなく、組織として教育活動に取り組む体制を創り上げ、指導体制を整備し、学校の機能を強化している。さらに2018（平成30）年6月に起きた大阪北部地震では、学校に設置されたブロック塀の下敷きとなり幼い命が奪われた。今また学校の危機管理・安全管理の問題が指摘されている。一方、社会においては、様々な事件事故・自然災害が後を絶たず、大人社会が抱える問題も多い。記憶に新しい、東京都目黒区で起きた痛ましい5歳女児への虐待では、ノートに書かれた一文や次々と明らかになる虐待の内容に胸が押し潰される思いがする。このような虐待を防止するため、政府は経済財政運営と改革の基本方針（骨太の方針）案に児童相談所の職員の増員や専門性の向上等を盛り込んでいる。職員増員に加え、連携をスムーズにするため「関係機関との連携体制の強化」も追記している。中核市の兵庫県明石市を児童相談所設置市に指定するため、児童福祉法施行令を改正し、2019（平成30）年4月1日から施行するとしている。さらに、長期・継続的に医療を要する子どもの増加に対して、児童福祉法の一部改正により、医療的ケア児を「人工呼吸器を装着している障害児その他の日常生活を営むために医療を要する状態にある障害児」と定義した。

2018（平成29）年5月1日現在の文部科学省の調査では、医療的ケアが日常的に必要な子どもは、特別支援学校に8,218人、公立小中学校に825人在籍し、医療的ケアと学校教育を両立させるための取組の必要性が指摘され、ケアに関わる看護師の配置も進んでいる。現在、「学校における医療的ケアの実施に関する検討会議」を設置し5項目について検討が行われ、2018（平成30）年6月30日に中間まとめが通知された。

Ⅲ 本企画の流れ

シンポジウムの流れとして、連携・協働して子どもの育ちを支える養護の探究のテーマについて、コーディネーターからその趣旨説明を行い、シンポジスト及びフロアーの皆様の本シンポジウムについてご理解とご協力をお願いした。続いて各シンポジストの提言、提言に対する全体の質疑応答、協議という流れで進めた。シンポジスト提言順は、日々子ども達の「養護」に深く関わっている養護教諭の立場から三村理加氏、次に医療的ケアの実施者の立場から山本裕子氏、学校教育の管理職の立場から村田吉弘氏、社会的養育の立場から江口晋氏とし、それぞれの立場における現状と課題、多職種による連携・協働における今後に向けたご提言をいただいた。

質疑応答・協議では、本シンポジウムの「連携・協働」「子どもの育ちを支える」「養護の探究」というキーワードをもとに、フロアーとの討議を行い、最後にコーディネーターが全体のまとめを行った。（北口和美）

Ⅳ シンポジストの提言内容

1 チーム学校における養護教諭の役割

～児童の安全・安心な学校生活と心身の健やかな成長を目指した取組を通して～

三村 理加（姫路市立高浜小学校 主幹教諭・養護教諭）

1）はじめに

本校は、兵庫県南西部に位置する姫路市中心街南部の市川右岸に広がる商工業と住宅の混在する地域にあり、児童数は1,000人超の大規模校で教職員数も50人を超える。養護教諭は、複数配置されている。学校医（内科）、学校歯科医についても各2名委嘱されている。保健室の年間利用状況は、けがや病気の応急処置、継

続観察・支援，健康相談，自主的活動等を合わせると2017（平成29）年度は8,000件以上になる。特に継続観察・支援の件数が4,000件に上り，増加傾向である。その継続観察・支援の内訳は，登校しぶり，クールダウン，健康相談，虐待の疑い，食物アレルギー等様々で，対応には継続的で多様で多角的な関わりが求められている。

姫路市では，そのような課題における学校対応については，「姫路市児童虐待防止マニュアル[2017（平成29）年改訂]」，「姫路市いじめ防止基本方針[2017（平成29）年改定]」¹⁾，「姫路市食物アレルギー対応マニュアル[2017（平成29）年改訂]」²⁾，「学校災害対応マニュアル作成指針[2013（平成25）年発行]」³⁾等で具体的な内容が示されている。また，文部科学省は，2017（平成29）年「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～」⁴⁾を策定し，養護教諭が他の教職員や専門スタッフとも連携しつつ支援するための手順と，ステップごとの支援の見通しを分かりやすく示している。

今年度，学校長の学校経営基本方針には「信頼に基づく教職員のチームワーク重視」，「共通理解・協働実践の徹底」と，チーム対応について具体的に示されている。そこで，本校では，個に応じた視点を大切にしながら，教育活動全体を通じた支援を行えるように，特に，校内組織（生活指導委員会，特別支援推進委員会，食物アレルギー対応委員会，学校保健委員会等），専門スタッフ（学校医〔内科，眼科，耳鼻科〕，学校歯科校医，学校薬剤師，スクールカウンセラー，スクールソーシャルワーカー，民生委員，児童委員等），関係機関（教育委員会，子ども支援課，児童相談所，消防署，警察署，医療機関等）との有機的連携を生かしたチーム対応に取り組んでいる。健康課題への対応についても，チーム対応の視点を持ち，学校全体で取り組めるよう，学校保健年間計画に位置付けている。さらに，保健室経営計画にも重点目標として挙げ，課題解決に向けて，養護教諭の専門性と保健室の機能を生かした取組ができたかどうかの視点を持ち，PDCAサイクルで取り組んでいる。

今年度の学校保健年間計画と保健室経営計画に位置づけた取組の中で，児童の育ちを支えるための連携・

協働の取組の実際を紹介し，今一度，皆様と養護教諭の果たす役割について協議していきたいと考える。

2) 連携・協働の取組の実際

(1) 2018（平成30）年度 学校保健年間計画

学校保健年間計画の組織活動に，2回の危機対応訓練研修（シミュレーション）を計画した。

①食物アレルギー対応訓練・研修

食物アレルギー対応委員会と防災担当，消防署（救急救命士）が連携・協働。

②学校水泳における事故対応訓練・研修（図1）

体育委員会と防災担当，消防署（救急救命士）が連携・協働。

危機対応研修の導入当初の2011（平成23）年頃は，あらかじめ役割を決めたシナリオ通り進行するシミュレーションのため，スムーズに進む一方で，設定役割以外の教職員の初動・初期対応の経験値が上がらないという課題が浮き彫りになっていた。そこで，シナリオなしでシミュレーションを試みたところ，教職員は臨機応変に動くことができず，現場は混乱した。これを機に，どのような危機対応事案にも臨機応変に対応できる現場づくりを目指し，教職員間のチームワーク力，ネットワーク力を生かした実効性のある研修になるよう工夫し取り組んでいる。

(2) 2018（平成30）年度 保健室経営計画

組織的な対応において効果的な連携・協働が図れるよう，保健室経営計画の重点目標に保健室の機能を生かした養護教諭の活動の具体的な内容について示し，校内で周知・共通理解しやすくした。



図1 研修の様子

①学校保健目標

自分の体や心の関心を持ち、「生きる力」の基となる健康な生活を主体的に実践する能力や態度を身に付け、命を大切にいきいきと生活できる児童の育成。

②保健室経営方針

からだやこころの健康生活の実現のために一人一人にひらかれた保健室を目指す。

③重点目標(◇)と目標達成のための具体的な方策(A, B, C, D)と評価

◇児童の発達の特性等に応じた対応を継続・充実させるために、健康相談の実施及び校内組織、各関係機関と迅速に連携できる体制づくりをする(表1)。

3) まとめ

日々の執務の中で、子どもたちを取り巻く様々な現代的健康課題に的確に対応していくために、養護教諭の力量向上が望まれていることを強く感じる。そして、その求められる力量とは、単に専門性のことだけではなく、養護教諭がその力をチームの中でどのように発揮していくかであるように思える。私たちの専門性を柔軟にわかりやすく、チーム力や課題に応じて、学校教育活動の中で発揮できれば、児童自身の学びによる育ちの力と、家庭、地域、関係機関等を含んだチーム

学校の力で課題解決に向かっていくのではないだろうか。これからも、しなやかな連携・協働の在り方を探っていきいたい。

文献

- 1) 姫路市教育委員会：姫路市いじめ防止基本方針〔2017(平成29)年改定〕, <http://www.city.himeji.lg.jp/var/rev0/0112/2725/2018110123451.pdf> (アクセス2019年1月7日)
- 2) 姫路市教育委員会：姫路市食物アレルギー対応マニュアル〔2017(平成29)年改訂〕, <http://www.city.himeji.lg.jp/var/rev0/0113/9503/manual.pdf> (アクセス2019年1月7日)
- 3) 姫路市教育委員会：姫路市学校災害対応マニュアル作成指針, http://www.city.himeji.lg.jp/var/rev0/0132/7375/01_prolusion.pdf (アクセス2019年1月7日)
- 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—, http://www.mext.go.jp/a_menu/kenko/hoken/_icsFiles/afieldfile/2017/05/01/1384974_1.pdf (アクセス2019年1月7日)

表1 保健室経営計画(一部抜粋)

A) 継続的な支援を必要とする児童が安心できるような関係づくりと保健室内環境整備に努める。	4 3	だれから 教職員	意見等
②児童との関わりは、プライバシーに十分配慮した支援であったか。	2 1		
B) 全教職員に向けて、姫路市児童虐待防止マニュアルをもとに、健康観察「早期発見ポイント」を作成、発信する。	4 3	だれから 教職員	意見等
②わかりやすい資料であったか。	3 2		
②虐待防止の視点をもって、日常的な健康観察を行うことができたか。	2 1		
C) 校務データ共有システムを活用し、校内組織委員会及び各関係機関との効果的な情報共有を図る。	4 3	だれから 教職員	意見・ワークシート等
②養護教諭が把握した情報をわかりやすく反映することができたか。	2 1		
②発育曲線やう歯の状況等適切な健康情報を日頃から整理し、迅速に発信できたか。			
D) 校内組織委員会と連携し、ケースに応じてSC, SSWとの適切な支援方法の検討会を設ける。	4 3	だれから 教職員	意見・ワークシート等
②検討会の時期と回数は、適切であったか。	2 1		
②教職員とSC, SSWとのコーディネーター役を果たせたか。			
【備考】 *到達度評価は4段階(4よくできた、3ほぼできた、2あまりできなかった、1全くできなかった)で行う。			

2 特別支援学校で働く看護師と教員と養護教諭との協働関係

山本 裕子（京都光華女子大学）

1) 特別支援学校における医療的ケア実施の意義と政策動向

2004（平成16）年に厚生労働省および文部科学省から「盲・聾・養護学校におけるたんの吸引等の取扱いについて」が出された。これにより、モデル事業での文部科学省の調査では、看護師が学校に常駐し、看護師の具体的な指示の下に教員が一部の医療行為を行うことで、児童生徒の医療安全が確保されるほか、授業の継続性の確保、登校日数の増加、教員との信頼関係の向上が観察されている。また、保護者が安心して児童生徒を学校に通わせることができるようになったことで、保護者の負担軽減効果も報告されている（文部科学省：特別支援学校等における医療的ケアの実施に関する検討会議，2011（平成23）年12月9日）。このような経緯を踏まえて、2011（平成23）年の社会福祉士および介護福祉法の一部改正に伴い、文部科学省は「特別支援学校における医療的ケアの今後の対応について」を示している。ここでの医療的ケアとは、特定行為および特定行為以外の学校で行われている医行為とし、特定行為については、社会福祉士および介護福祉法施行規則附則第13条第3号研修を修了した者が実施できる、口腔内・鼻腔内・気管カニューレ内部の喀痰吸引、胃瘻または腸瘻による経管栄養、経鼻経管栄養の5つの行為としている。つまり、これまで実質的違法性の阻却の考え方に基づいて医療的ケアを実施してきた教員に対して、ある一定の研修を受けることを条件に、医療的ケアを実施することが制度上可能になり、特別支援学校は医療的ケアを行う事業所として位置付けされた。

これらを踏まえて、医療的ケアを受け入れている特別支援学校では、各教育委員会のもと学校長を中心に校内に医療的ケアを運営する協議会等を設置し、適切な教育や医療的管理体制の維持向上に努めている。「学校における医療的ケアの実施に関する検討会議中間まとめ[2018（平成30）年6月20日]」にも述べられているように、具体的には、医療的ケア校内安全委員会を中心に、校内研修会の実施や医療的ケアが必要な児

童生徒の自立に関する支援の検討、緊急時の対応および訓練、ヒヤリハット事象の検討、スクールバス乗車に関わる共通理解などの充実を図っている。なお、この委員会の主な構成メンバーは、校長をはじめ副校長、学校医、総括主事、担任、保健部長、養護教諭、看護師である。

2) 医療的ケアを担う教員と看護師の役割

教員は、特別支援学校で教育を受ける児童生徒に対して、個別の指導計画と教育支援計画の立案が義務付けられている。特に、教育支援計画は、児童生徒が地域で豊かな生活を送るために保護者をはじめ教育や医療、福祉、労働等の関係諸機関が連携して継続的に支援するものとしている（今後の特別支援学校の在り方について（最終報告）[2003（平成15）年]）。これらを前提に教員の役割としては、医療的ケアの知識と技術を習得し、看護師との連携により児童生徒が意欲的に学習に臨める環境や身体を快の状態に整えることが求められる。それに伴い、児童生徒の自立心や他者を受け入れていくための教育が期待されている。卒業後の進路に向けて、児童生徒が意思決定できる力を養えるようサポートすることが教員の重要な任務といえる。このように、児童生徒や保護者の思いに寄り添いながら信頼関係を築き、教育内容の理解を図り、そして地域で生活できる準備を進めていくことが教員の役割と考える。そのためには、看護師との情報共有、保護者や関係諸機関との連絡体制を構築することが不可欠であるといえる。

一方で、看護師の役割としては、学校で安心・安全な医療的ケアを行い、関係職種との協働関係を構築することが求められている。緊急時の対応等がスムーズに実施できることの背景には、看護師をはじめ教員や養護教諭、主治医、保護者等との日頃の関係性が大きく左右するといえる。しかし、日々の医療的ケアの実践を通して、看護師と教員との連携の中で、教員との認識のズレによって看護師が戸惑いを感じていることがある。児童生徒の体調の理解や医療的ケアに関する知識における認識のズレによって、安心・安全な医療的ケア実施への不安である。そこで、その不安の解決策として、看護師は指示書に基づく個別実施マニュアルおよび緊急時マニュアルの作成だけでなく、学校生

活に配慮した個別の看護計画を立案し、その内容を保護者や養護教諭や教員と共有し、日常の学校生活の健康管理に役立てることが必要であるといえる¹⁾。またそれに伴って、保護者や教員から子どもの日常の看護について相談を受けることも少なくない。これも必要な看護師としてのサポートといえる。

その他に看護師の役割として、児童生徒の学校での健康実態、および医療的ケアに係わる報告を主治医に行うことと、反対に主治医からの情報を養護教諭や教員に周知することも重要な任務として挙げられる。但し、その情報の発信の仕方として、互いに共通理解できることを基盤に、児童生徒の学校生活において建設的に反映できるよう伝えることが肝要である。これは、看護師と保護者と主治医との協働関係を維持しながら、児童生徒の教育の保障に配慮した重要な看護師の行動として捉えておくべきであるといえる。

3) 教員と看護師の協働関係の構築をサポートする養護教諭の役割

教員と看護師の役割を踏まえて、養護教諭の役割としては、医学的・看護学的知識と能力を生かして、看護師と教員の医療的ケア実施における連携の強化推進が図れるための調整を行うことが求められる。具体的には、看護師と教員とが情報共有できる機会を設け、校内研修や緊急時の対応訓練等を関係者と企画し運営することである。また、岡本らの養護教諭の意識調査結果からも、特別支援学校で働く養護教諭は職務を進めていく過程において、95.9%の者が多職種との連携において、ケアの調整・統合をし、ニーズを組織的に解決するように機能するコーディネーション役割は重要であると回答している²⁾。つまり、養護教諭は、学校の中での看護師や教員の立場を理解し、各々の専門的な役割が果たせるよう調整を図ることが任務の一つであるといえる。

また、筆者の経験からは、養護教諭は看護師にとって良き理解者であり、教育環境の中で望ましい医療的ケアの実践に関するアドバイザーである。学校行事を例にすると、児童生徒の健康状態と取り組む行事内容とで看護師は不安や葛藤を抱く場合がある。その際、医療と教育の両方の専門性を理解した養護教諭が、教員や看護師の考えにそった代わりの提案は、看護師の

安心と業務への士気に繋がっていると実感している。そして、その提案によって看護師のみならず教員も安心とやりがいをもって教育活動に取り組むことができていると捉えている。養護教諭は、看護師と教員との円滑な協働関係構築へのキーマンといえる。

最後に、教員と看護師と養護教諭の職種間の連携が、前述した過程を踏まえることで、児童生徒にとってより良い教育の提供に発展していくと願っている。

引用文献

- 1) 山本裕子：特別支援学校で働く看護師の業務および関係職種との協働に関する認識，小児保健研究，77（2），184-191，2018
- 2) 岡本啓子，津島ひろ江：養護教諭のコーディネーション能力の育成の研修プログラムニーズ，学校保健研究，53，250-260，2011

参考文献

- 文部科学省：学校における医療的ケアの実施に関する検討会議 中間まとめ，http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1406380.htm（アクセス2018年12月25日）
- 文部科学省：今後の特別支援学校の在り方について（最終報告），http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/054/shiryo/attach/1361204.htm（アクセス2018年12月25日）
- 文部科学省：特別支援学校等における医療的ケアの実施に関する検討会http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/087/index.htm（アクセス2018年12月25日）
- 文部科学省：特別支援学校等における医療的ケアへの今後の対応についてhttp://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1314510.htm（アクセス2018年12月25日）

3 学校現場での多職種連携の現実と工夫

村田 吉弘（広島市立古市小学校）

1) はじめに

私はこれまで、学校現場におけるコミュニケーションの実態を記述してきた。最初は行動を観察していたが、近年ではリスク・コミュニケーションや異文化コミュニケーションを視点とした調査・分析を行ってい

る。そうした経験から思うに、学校現場は教師単独の世界ではなく、多職種の教職員が協力して教育を行っている場であると考えられる。確かに学校には、校長、教頭（管理職）、主幹教諭、指導教諭、（主任）教諭という職種に加えて、養護教諭、栄養教諭、学校図書館司書教諭、学校事務員、学校業務員、栄養士、給食調理員、各種学校支援員、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー、学校医、学校歯科医、学校薬剤師などの職種があり、それぞれの役割で学校の運営や教育活動に関与している。この意味において、学校の場合は多職種連携の場ということができるであろう。

こうした多職種連携の場である学校の大多数を占める教師は、養護教諭に何を求めているのであろうか。そして連携の問題をどのように解決しようとしているのであろうか。

2) 連携の課題と工夫

まず、連携時間の問題を指摘したい。学校では、職員会議を始めとして学年会や分掌会、行事の打ち合わせなど、教職員が集まっての会議が多いと感じるが、それでも「不足だ」と教職員が言うのを私は聞いている。学校現場で会議の時間を増やすことは、更なる多忙化を進めることになってしまい望ましいことではない。しかし、協力関係を築くために職員会議だけでなく、隙間時間を利用しての「チャンス・ミーティング」を行って情報交換や日々の打ち合わせを行っている養護教諭や栄養教諭がいた。時間をかけずに効果的な連携を行う「時間的・空間的なカベ」を越える工夫の一例である。他に「チャンス・ミーティング」の工夫としては、食物アレルギーの対応のために、給食の配膳時には調理室前で養護教諭と栄養士とが情報交換をする実践があった。また、児童生徒の健康面での配慮事項などがある場合には、養護教諭が出勤時の職員室で打ち合わせをすることや教諭が保健室に行って情報交換をすることなども「チャンス・ミーティング」と言って良いであろう。

次に、相違する意見の調整の問題がある。教職員にインタビューした結果では、養護教諭への期待は、疾病や事故などの応急の対処など、緊急時の処置ができて、加えて教職員に対して専門的な支援をすること

だった。いわゆる看護師的な医療活動への期待が大きく、事故リスクや感染症リスクなどの回避を養護教諭に期待していた。ところで、学校の職員会議などで、こうしたリスクの話がされているだろうか。懸念されるリスクを自由に交流し、検討できているのだろうか。調査でインタビューした教職員の語りでは「出来ていない」と言う。確かに、養護教諭や栄養教諭などの専門家がいるとリスク回避のチャンスが増え、多職種連携のメリットがあることになるが、反対に連携がとれないと学校組織としての統一的な対処ができなくなり、多職種連携のデメリットが大きくなる。こうしたデメリットを少なくするために、事故毎の事例検討会を設け、専門家や指導主事などのスーパーバイザーをつけて実施しているところがあった。例えば、教職員同士の調整がつかない事例では、指導主事などの助言を受けるようにしていた。また、管理職には同席をお願いしていた。こうした時に専門的知識の研修を行うなど、分掌における保健安全の担当部署での研修を充実させていた。これらは、「専門的知識のカベ」を超える工夫の例である。他には応急処置の基本を研修する場合もあり、保健安全の担当部署の教諭の中には、救急救命法の資格を取る人がいた。運動場で膝をすりむいたときの処置やおう吐した時の処置など、これらの対処方法を実際に模擬実習で行う実践もあった。

では、学校現場で連携を難しくする原因は、職種の違いによる「時間的・空間的なカベ」であったり、「専門的知識のカベ」であったりするだけなのであろうか。いや学校組織には、管理職や主幹教諭、指導教諭そして学年主任、教務主任などが持っている思い込みといわれる「立場的・役割的なカベ」もあり、これらも連携をし難くするので次ではそれを越える工夫をみてみたい。

3) 連携システムの構築

学校組織として協働（コラボレーション）して教育実践を行うためには、教職員一人ひとりのコミュニケーション能力の向上は必要不可欠であり、多職種連携のメリットを最大限に引き上げるためにも「時間的・空間的なカベ」や「専門的知識のカベ」を超える工夫を行うとともに、組織の全体最適を判断する管理職、又は組織リーダーのスキル向上の必要性は多くの関係

者が認めるところである。

即ち、「立場的・役職的なカベ」を超えるためにも、学校管理職としてはミーティングのシステム化（連携システムの構築）は必須なことと思う。連携の工夫を教職員個人の努力に頼っている組織では説明責任を果たせないし、リスクマネジメントも未熟であると言って過言ではないであろう。特に、似通った会議は、一緒にするなど整理、統合する必要があるし、その上で、ミーティングとして可能な限り質の向上を図りたい。それには講師予算の課題もあるがスーパーバイザーの必要性は感じていて、専門家同士の譲れない信念の調整には、スーパーバイザーが欠かせないと思う。

ところで、これまでの指摘は、学校現場の内側のことが中心であった。学校の安全や児童生徒の健康を守るといった観点での事件は、学校に向かって銃撃するといった不審者の対策や新型インフルエンザの対応といった疾病対策など特別なことに加え、日常に起きる怪我や病気など学校保健安全法が関係することは多い。しかし、地震によるブロック塀の倒壊で児童が圧死した事件や自然災害への対応では学校組織だけの連携では不足である。保護者との連携はもちろんのこと、地域の関係者との連携が欠かせない。7月6日・7日の西日本集中豪雨災害においては、学校施設が避難所になったり、帰宅困難者の学校留め置き of 処置が必要であったりするなど、様々な面での連携の難しさがあった。そうしたことへの連携を可能とするには、そもそも学校現場に何が必要なのであろうか。

4) まとめ

教職員の違いは、例えば、教諭は教育の世界の中で社会化され、養護教諭は養護をつかさどるという職務から考えると、言わば、保健・医療の世界の中で、社会化されてきたと言っていいのではないかとすると、社会化の過程で、「当たり前」、「暗黙知」とされてきた部分が「文化」の部分であって、教職員の立場の違いを生む「異文化」が相互の理解を困難にしていると言っているだろう。それぞれの専門家を区別する「カベ」の存在や職務上の価値観の違い、連携を困難にする思い込みや信念、そうした違いを生む「異文化」が相互の理解を困難にしている一因でもある。即ち、学校現場は多職種連携の場であり、職種に起因する「カ

ベ」があると同時に、どこの組織にもある地位・役職の「カベ」もある。連携を妨げる「カベ」が多数あり、「異文化」の存在する場なのであることを、教職員は認める必要がある。そう考えると、多職種が協働して実践する場において適切に連携するという行動は、良い人間関係を作るという能力や協力して行動するという能力と同様に重要なのは、立場の違いを超えてお互いに理解する「異文化理解」のコミュニケーション能力が必要だということにはならないだろうか。異なる立場があることを知り、違いを認めつつ、協働するためのチームを組む能力が個人の能力として必要なのである。

さらには、「異文化」の中にいる専門家同士が協働することを前提とした学校組織の管理、それが学校の管理職に強く求められているのだ。例えば、カリスマ的な人による管理ではなく、ルールに基づいた管理を行いつつ、「異文化」を無くすために、絶えず説明を行うという習慣を学校組織に根付かせること、こうした実践を学校全体で行うのである。また、「暗黙知」とされてきたノウハウを口伝ではなく、マニュアルとして教職員に周知する実践も必要である。これらは、いわゆる「学校ナビ」と呼称される学校業務内容のマニュアル化であり、駐車位置やゴミ捨て場の場所など、転勤したての新人などに知ってほしい校内の決まりごとを文書にするといった「見える化」の実践の一例である。

4 連携・協働して子どもたちを支える～児童相談所からの提案～

江口 晋（大阪府中央子ども家庭センター）

1) はじめに

大阪府（大阪市・堺市除く）の児童虐待対応件数はついに1万件を超え、緊急かつ高度な専門的な対応が求められる一方で、身近な子育て支援のニーズも増大している。「地域におけるニーズの把握と厚みのある支援」と「子どもの権利擁護に視点に立った迅速な対応システム構築」が切れ目なく地域で整備される必要がある。

また、民間との連携が効果的な業務の外部委託を進めており、まさしく官民連携も大きなテーマとなって

いる。

2016（平成28）年には児童福祉法の改正する法律が成立し、児童の権利に関する条約の精神が第1条に盛り込まれ、児童が権利の主体であることが明確になったことは大きな一歩であると感じている。

第2次世界大戦で大きな被害を受けたポーランドから国連に「児童の権利に関する条約草案」が提出されて40年、現場で生起する子どもの姿をしっかりと見据え児童相談所の現場から子どもたちを支えるための連携・協働の方向性を提案したい。

2) 児童相談所の現状

2017（平成29）年4月1日現在、全国に児童相談所は210か所設置されている。そして児童相談所が対応している児童虐待相談対応件数は、ついに13万件（[2017（平成29）年度速報値]）を超えている現状である。乳児への身体的虐待事案等深刻な事案も依然として多く、また警察からの「子どもの面前でのDV」などの心理的虐待の通告が激増している。

また、通告受理後も、9割を超える子どもが家庭で養育され、支援を地域の学校、保育所などの関係機関と連携して受けている状況であり、養護教諭の役割は大きく益々福祉機関との連携が求められている。

3) 養護・看護・要保護児童～共通言語の必要性を考える～

「養護」という言葉は、使われる分野で、その意味が少しずつ違い、その違いも含め、それぞれの分野で使われる言語の意味の違いをしっかりと意識しコミュニ

ケーションを深める必要がある。

4) 多職種・多機関連携の今（要保護児童地域協議会の取組から考える）

地域で連携を深め、実地的な取り組みを進めるためには、以下のどのステージの段階を意識し、着実に段階を踏みながら包括的な支援のシステムの構築を目指す必要がある。

(1) 「連携・つながり」が出来ているかのステージ

Linkage

人のつながりに頼る側面があるが、顔の見える関係を目指す。

(2) 「協働・協調」が出来ているかのステージ

Coordination

複数の組織・機関にまたがって運営される段階であり、地域での関係機関とのケース会議など。

(3) 「統合的な連携」が出来ているかのステージ

Integration

ケアの分断なく、包括的な支援が進められている段階。

5) 社会的養育とは

社会的養護とは、保護者のない児童や、保護者に監護させることが適当でない児童を、公的責任で社会的に養育し、保護するとともに、養育に大きな困難を抱える家庭への支援を行うことである。

基本理念として、①子どもの最善の利益のために、②社会全体で子どもを育む、がある。

図2に社会的養育の全体像を示す。

保育所保育指針（H30.4）

「**保育における養護**とは、子どもの生命の保持及び情緒の安定を図るために保育士等が行う援助やかかわりであり…」

児童福祉法制定時の「養護」とは、「父母等保護者による養育が困難になった場合に、保護者に代わり公的に子どもを養育保護する。」

社会的養護（厚労省HP）対象児童 45,000人（H29.3）

保護者のない児童や、保護者に監護させることが適当でない児童を、公的責任で社会的に養育し、保護するとともに、養育に大きな困難を抱える家庭への支援を行うこと。

要保護児童（児童福祉法）

児童福祉法の条文では、「**保護者のない児童又は保護者に監護させることが不適当であると認められる児童**」

図1

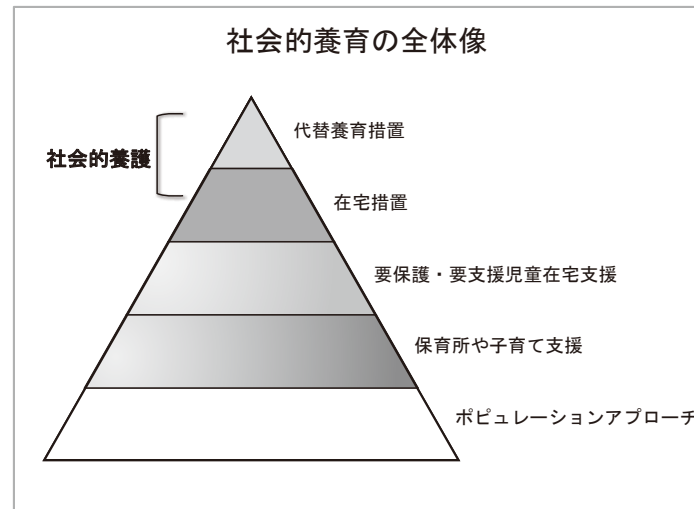


図2 社会的養育の全体像

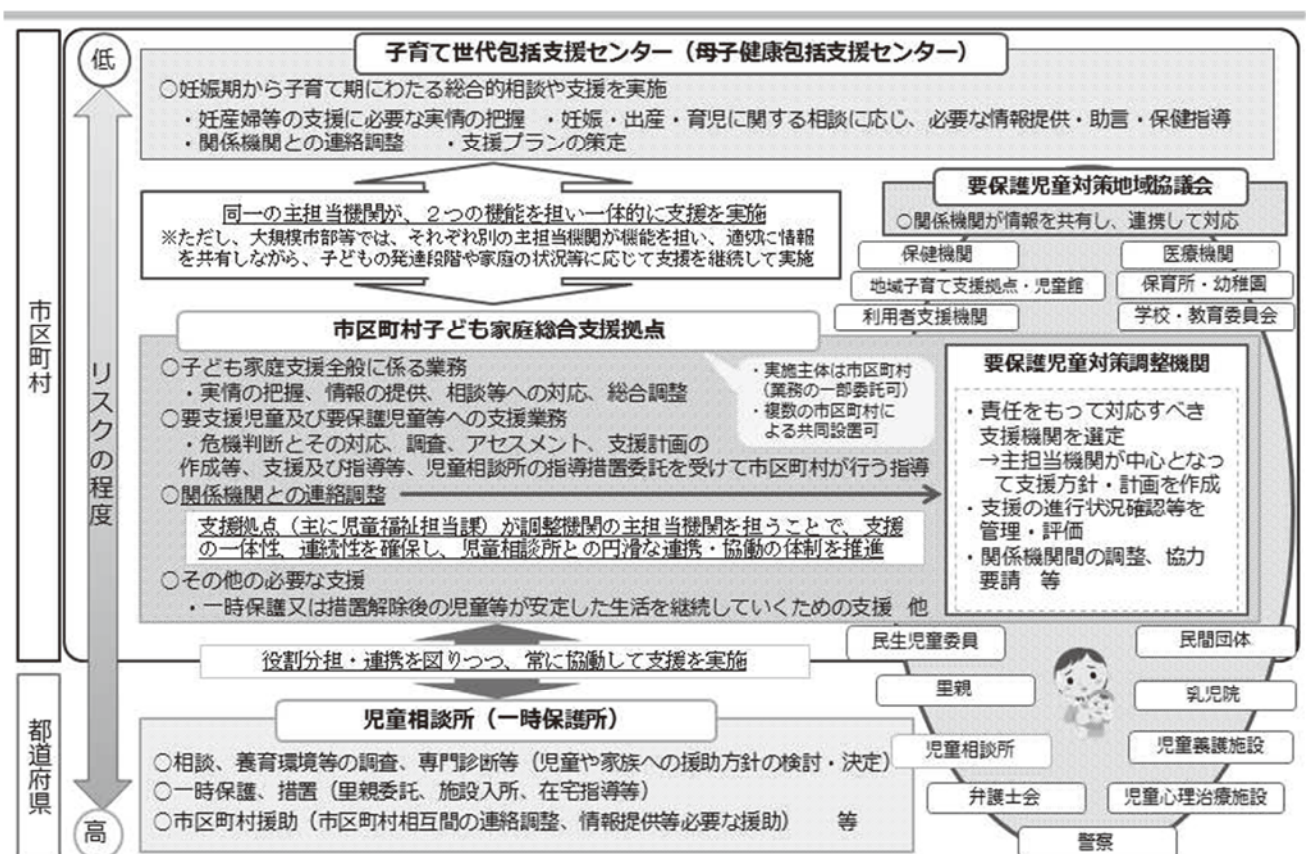


図3 市区町村における児童等に対する必要な支援を行う体制の関係整理 (イメージ図)³⁾

6) おわりに

児童虐待は、子どもの安全の問題である。保護者と社会の協働責任による養育支援である。加害問題が軸

ではない。

（児童福祉法第2条1 年齢、発達の程度に応じた、児童の最善の利益の優先 第2条2 保護者は健全育

成に第一義的責任を負うとされている)

日々通っている学校等の関係機関は、日々子どもの状態を確認されている。児童虐待対応を進めるためには、教育と福祉の連携・協力は必須の状況である。

学校、教育機関等の児童虐待の予防・未然防止に果たす役割は大変大きい。教育機関が長年培われてきた、子どもたちにとってオアシス（個人的にですが）と感じる保健室での個々の養護教諭の皆様の長年の取組による知見、また生活指導、地域とのネットワークについての経験と蓄積が、福祉機関との連携の強化を通じて発展しますことを期待したい。

文献

- 1) 裁判所職員総合研修所監：少年法実務講義案（再訂版），司法協会，2009
- 2) 成木弘子：地域包括ケアシステムの構築における“連携”の課題と“統合”促進の方策，保健医療科学，65（1），47-55，2016
- 3) 厚生労働省：市区町村における児童等に対する必要な支援を行う体制の関係整理，<https://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-11901000-Koyoukintoujidoukateikyoku-Soumuka/0000144647.pdf>（アクセス2019年1月25日）

V 協議

子どもの育ちを支えるため、多職種が学校教育に関わる中で各々の役割や連携・協働の在り方など分野の枠を超えた議論を期待した。共通する「養護」の概念、さらに独自性を持つ「養護」を考え、探ること、学校教育の根幹である「養護」と共に、養護教諭の職としての「養護」を深化・探究していくため、論点として、①それぞれの専門職として負うべき「養護」の「同と異」を明らかにしていく。「異なること」が、養護教諭の担うべき独自性・固有性を持つ養護の本質であることを明らかにする ②養護教諭の行う養護の可能性と限界について ③連携・協働を進めるための条件・工夫・能力から、養護教諭としていかにあるべきかについて討議を行った。

参加者からは、学校で働く看護師に関してはヒエラルキーの問題があること、教職員間でも異文化のカベがあり、そのカベを超えることが課題であること、ま

た、「学校看護師」という言葉については、「学校で勤務する看護師」と呼ぶべきであるという指摘があった。

さらに、職種に起因する「カベ」を超えるためには、学校の様々な実践について細かなこともマニュアル化することの必要性、学校を多職種連携の場と捉えて、管理職は教職員間の連携に取り組むべきリーダーシップを発揮して欲しいと期待する意見があった。

シンポジストそれぞれの立場から「養護」に携わる専門性があり、その共通するところもあるが、異なるところに連携・協働の意味があると思われる。特に福祉領域を担う立場からは、現在、地域で養育するという子育て世代包括支援活動が開始されており、医療領域の言葉を共通言語としつつ、課題に取り組むことを進めている。「生命の危機」だけが誰もが問題と理解できるレベルであるということ、その中で、学校教育がどのような役割を果たすのかを考えて、取り組んでいくことが期待された。協議時間が少ない中ではあったが、感想では、いろいろな立場からのシンポジストの発表は勉強になり、養護の探求というテーマに迫る問いかけに、会場のそれぞれが考える時間を共有できたことは大変有意義な時間であったという意見もあった。

以上の討議を踏まえ、「連携・協働」していくためにはチーム機能が必要であり、養護教諭がコーディネーターになり得るためには、論理的思考と戦略的思考を必要とすること。その能力の育成のためのプログラムを今後明らかにすることの必要性が課題として考えられた。さらに、特別講演では、日本における保健医療の現状を講演いただく中で、生涯保健の観点から学校保健には何が求められるか、学校保健を担う養護教諭には何が求められているかというグローバルな視点と、今日の目の前の子ども達に何をなすべきかというローカルな視点を併せ持つ実践の重要性が示唆された。過去から現在まで受け継いできた養護教諭の職務である「養護」の本質を根底においた養護活動を展開すれば、連携・協働の中で果たすべき役割も見えてくるであろう。最後にシンポジストはじめ参会いただいた皆様に心よりお礼を申し上げる。

活動報告

本学会と日本養護教諭関係団体連絡会の取組みについて

<2018年度の取組みの特色>

2018年度は前年度までに行ってきた日本養護教諭関係団体連絡会（以下、連絡会）の活動を継続しつつ、文部科学省（以下、文科省）の組織再編の動きがあったことから、総合教育政策局の設置を待って、教育人材政策課（旧教職員課に相当）及び健教教育・食育課（以下、健食課）との話し合いを行った。

<連絡会の会合>

1. 2018年度定例代表者会議（2018年9月24日（月・祝）午後1時～3時、東京、6団体10名出席）

定例会議ということで、「2017年度事業総括」「2017年度会計決算」「2018年度～2019年度の役割分担（会則第7条の規程による）」「2018年度事業計画」について審議した。さらに、保健師免許保有者の養護教諭2種免許取得について、日本教育大学協会養護教諭部会（附属学校の養護教諭組織）への声かけについて、ロビー活動について協議した。役割分担は、会則第5条に基づき、互選によって幹事団体は日本養護教諭教育学会と決定し、その代表者である後藤理事長を会長として承認した。

2. 2018年度臨時代表者会議（2018年11月1日（木）午前10時～11時と12時25分～12時40分、文部科学省来庁者控え室、6団体7名出席）

文科省の担当課との意見交換前に配付資料や面談内容を確認した。また、9月の定例会議を受けて、各団体の活動状況を確認し、改めて要望事項をまとめて要望書を作成し、議員への相談や要請・要望活動に生かすことを承認した。

<文部科学省担当課との意見交換>

○日 時：2018年11月1日（木）午前11時～12時20分、文部科学省7F視学官前連絡室にて開催。

○出席者：6団体7名出席。文科省は、総合教育政策局の教育人材政策課から課長と教員免許企画室長、初等中等教育局の健康教育・食育課から課長と課長補佐と養護教諭担当の調査官ほか。

○内 容：文科省からの組織改編（総合教育政策局の新設）の趣旨等の説明の後、会長より資料をもとに、連絡会の役員体制、活動目的、担当課との意見交換の経緯と成果等を説明した。その後、これまでの担当課との話し合いで十分な協議がなされていなかった「養護に関する専門科目の改正案」（2016. 5. 30作成）について説明し意見交換を行った。

文科省からは、「科目名を変えても内容が改善されるわけではない。制度が整わなくても必要なことは自主的に進めるべき。大事なことはコアカリなどで浸透させなくてはならない。その自己努力を法令で縛ってほしいということか。気持ちを汲んだ動きをしたいと思うが進めていくには必要性や効果が見えないと動きにくい。課題を整理して効果があるかを見極めたい。直接関係している先生方だけではなく大学としてこなしていけるかを懸念する。協議会等の組織の構成大学ではできるのか。様々な養成課程があるのでその共通項をどう作っていくのかを考える必要がある。」などの意見が出された。連絡会からは「戦後の教員法制定以降、養護教諭に関する検討は置き去りにされてきたので、専門職としての質保障のためには法令による最低限の担保が必要である。大きくりに期待されている幅は何度も改正を重ねてきた教諭だから意味があるのであって養護教諭はその前段の状況にある。保体審があった時代には養護教諭のことも取り上げられていたが中教審にまとめられたことで教員養成部会が設置されても養護教諭のことは取り上げられない。養護教諭に関する検討の場を設けてほしい。」などを述べた。

今後には、教員法等の改正手続きに関わる相談は教育人材政策課、専門内容については健食課と行うことを確認して終了した。

編 集 後 記

第26回学術集会は、新しい時代を開く重要な期待を抱えつつ安全のために、第一日目で閉じられた。しかし、歴史に残る貴重な提言を記録し、鮮明な「養護学を目指す養護の魂」として共有され、引き継がれるであろう。

津島ひろ江学会長基調講演「包括的な連携時代に養護教諭に期待されるコーディネーション能力」では、養護学の要となる「養護教諭に期待されるコーディネーション能力」が病気や障害、教育に困難のある子どもを支える保健・医療・福祉・教育・その他が、これまでの役割を超えて学校や生活の場において連携・協働する包括支援システムの構築、コーディネーター役の理論と養護教諭の養成教育という、実践からの理論と制度と学問づくりが、本学会の柱として、時代の魁となる提言である。すなわち、①子どもと家族が中心となる、②子どもと家族を支えるネットワークづくりの中心 [ア：保健・医療（地域保健医療ケア）－保健師、イ：教育・発達（保健・特別支援教育）－養護教諭、ウ：支援環境（福祉・制度）－臨床心理士・SSW]、これらの連携・協働の推進役の理論である。厚生労働省医務局医事課長の佐々木健氏によると、1960年代から俯瞰して2025年、2050年の社会保障政策は、教育現場と地域の医療・福祉現場との接点を、医療的ケア児支援における多分野連携として厚生労働省と文部科学省とが壁を超えて政策連携の警鐘を鳴らし始めた。時代の転換期に、子どもが健康安全に育つ社会づくりのために、何が必要か。7つの課題、とりわけ優先課題を示唆しているのが、いじめや虐待の増加であり、子どもの自殺の訴えである。「養護（教諭）とコーディネート」の探究・研究をテーマにした元年として意義深い。（鎌田 尚子）

編 集 委 員

委員長 松永 恵（茨城キリスト教大学）	
委 員 青柳 千春（高崎健康福祉大学）	飯嶋 美里（常磐大学高等学校）
今野 洋子（北翔大学）	加納 亜紀（就実大学）
鎌田 尚子（前女子栄養大学）	斉藤ふくみ（茨城大学）
田村真由子（大阪市立堀川小学校）	津島 愛子（岡山大学）
留目 宏美（上越教育大学）	照井 沙彩（札幌市立星置東小学校）
中川 優子（藤沢市立鵠沼中学校）	中西 美貴（札幌市立篠路小学校）
平井 美幸（大阪教育大学）	山内 愛（岡山大学）
山崎 隆恵（北海道教育大学札幌校）	

日本養護教諭教育学会誌 第22巻第2号

Journal of Japanese Association of Yogo Teacher Education Vol.22, No.2

2019年3月30日発行（会員頒布・非売品）無断転載を禁ずる

発行所：日本養護教諭教育学会（<http://www.yogokyoyu-kyoiku-gakkai.jp/>）

事務局 〒448-8542 刈谷市井ヶ谷町広沢1 愛知教育大学養護教育講座 後藤研究室内

TEL&FAX：0566-26-2491

（郵便振替）00880-8-86414

E-mail：JAYTEjimu@yogokyoyu-kyoiku-gakkai.jp

代表者：後藤ひとみ

印刷所：文明堂印刷株式会社 本社（〒239-0821 横須賀市東浦賀1-3-12）

TEL 046-841-0074 FAX 046-841-0071 E-mail bp@bunmeidou.co.jp

**JOURNAL OF JAPANESE ASSOCIATION
OF
YOGO TEACHER EDUCATION
(J of JAYTE)**

CONTENTS

Foreword

Kazumi KITAGUCHI

Developing *Yogo* Science that Fosters the Spirit of the *Yogo* Teacher 1

Original Paper

Chiharu AOYAGI, Chieko AKUZAWA, Daisuke MACHIDA, Junichi KASAMAKI, Kumiko SHIKAMA, Keiko SAKOU
The Current State Corresponding to the Child Abuse of *Yogo* Teachers who Work at Elementary and

Junior High School and the Difficult Sense when Planning for Cooperation in the School 3

Investigation Paper

Tomoko KINOSHITA, Tomiko NAKASHITA

Consciousness of *Yogo* Teachers to “Complains” of the Protector in School Accidents

— From Interviews Investigation to *Yogo* Teacher of Elementary School — 15

Paper

Mariko IKEDA, Hiroe TSUSHIMA

Attempt of Life Skill Education to Motivate Students who Wish to Become *Yogo* Teacher 27

Report on the 26th Conference of the Japanese Association of *Yogo* Teacher Education 37

Activity Report 59

Announcement 60