

被災地に派遣された養護教諭の支援活動に関する研究(第5報)

－派遣養護教諭と受入養護教諭の協働への影響－

Study on the Support Activities of School Nurses Dispatched to Disaster Areas (Part5)

－Factors Influencing Collaboration between Dispatched and Accepting School
Nurses－

松田 香織・渡辺 美恵*・土田 満**

関市公立学校

* 愛知みずほ短期大学

** 愛知みずほ大学大学院

Kaori MATSUDA, Mie WATANABE* and Mitsuru TSUCHIDA**

Seki City Public School

** Aichi Mizuho Junior College*

*** The Graduate Center of Human Sciences, Aichi Mizuho College*

Abstract

Interviewed you targeting at the accepting school nurses whom the “thought” that I held for a dispatched school nurse transformed affirmatively and investigated it.

It is intended to clarify influence on collaboration between dispatched and accepting school nurses.

While performing support activities through collaboration with dispatched school nurses, the accepting school nurse noted [the qualities and abilities dispatched school nurses are required to have], developed [awareness as an accepting school nurse through support activities], and realized [challenges of dispatch management]. Among these, [the qualities and abilities dispatched school nurses are required to have] may have been a factor influencing these emotional challenges in the accepting school nurse.

キーワード: 受入養護教諭; 派遣養護教諭; 支援活動; 協働

Key Word : the accepting school nurses; dispatched school nurse; disaster relief activities; collaboration.

I. はじめに

災害や事件・事故の発生は、子どもたちの心身の健康に大きな影響を与えることがあり、災害等に遭遇し強い恐怖や衝撃を受けた場合には、不安や不眠などのストレス症状が現れることが多い¹⁾。日本においては、風水害、火山等の噴火や土砂災害をはじめとして、こ

れまでに何度も甚大な災害を経験してきた。1995年1月17日に発生した阪神・淡路大震災では、学校再開後は、心に傷を負った子どもに対する「心のケア」の検討が進められるとともに、保健室や養護教諭の役割について、いかにあるべきか論じられるようになった²⁾。2004年10月23日に発生した新潟中越地震では、

災害直後から専門家による「心のケアチーム」の訪問活動が行われ、さらに、県内の養護教諭による保健室ボランティア活動や養護教諭の増員により災害時に保健室や養護教諭を支援する体制づくりが進められた。また、2011年3月11日に発生した東日本大震災では、各都道府県単位での養護教諭派遣が行われ、保健室の復旧作業にあたり、退職養護教諭による緊急学校支援制度や養護教諭の加配も行われた²⁾。そして、2016年4月14日21時26分以降に熊本県と大分県で相次いで発生した熊本地震では、養護教諭が被災地に派遣され、被災地域の児童生徒の心のケア等の支援にあたった³⁾。養護教諭が従来から行っているきめ細やかな子ども達への支援の必要性が、震災の状況下においてより認識されていると報告されている⁴⁾ことから、災害時に養護教諭が被災地に派遣され、被災地の学校で児童生徒や教職員のために活動することは、有効な支援であると考えられる。

著者らは、被災地に派遣された養護教諭が実際に求められた職務について明らかにした研究⁵⁾で、派遣養護教諭には、【救急処置】、【健康診断】、【個別及び集団の健康問題の把握(健康観察)】、【心身の健康課題への対応(健康相談、心のケア)】に加え、教諭の職務以外の活動として、【震災特有の活動】が求められており、これらの活動においては、派遣養護教諭と受入養護教諭が共に対応していたことを報告した。また、派遣養護教諭が支援活動に対して抱いた「思い」について明らかにした研究⁶⁾では、派遣養護教諭は、支援活動前に(受入養護教諭の人柄に対する気がかり)、支援活動中には、(受入養護教諭の負担を軽減させたい)、支援活動後には、(被災地での出会いに感謝)といった受入養護教諭との関係や協働に関わる思いが抽出されていることが報告されている。これらの報告からは、派遣養護教諭は、受入養護教諭の補助的な役割が求められる中で、受入養護教諭と協働して職務にあたるのが不可欠であったと推察できる。

災害時の支援者による協働は、簡単なことではない。災害時には、県外から多くの災害関連団体が支援に入るが、情報が錯綜し情報伝達手段に限界がある中ではコミュニケーションが一方通行になりがちである⁷⁾。そのような状況下では、協働することによる問題も発生し⁷⁾、ストレスを引き起こすだけでなく、活動の妨げになることも考えられる。受入養護教諭が派遣養護教諭との協働に対して抱いた思いや変容に影響した背景を明らかにすることは、派遣養護教諭と受入養護教諭がよりよい関係を構築しながら、有益な支援活動を行うための貴重な資料となるものと考えられる。

そこで本研究では、派遣養護教諭に対して抱いた「思い」が肯定的に変容した受入養護教諭へのインタビュー

から、「思い」が肯定的に変容した要因を明らかにし、派遣養護教諭と受入養護教諭の協働のために派遣養護教諭に求められる力について考察することを目的とする。

II. 研究方法

1. 対象

2016年4月に発生した熊本地震において、都道府県教育委員会を通じて被災地へ派遣された養護教諭(以下、「派遣養護教諭」とする。)を受け入れた被災地の公立学校の養護教諭(以下、「受入養護教諭」とする)の中で、2017年8月に実施したアンケート調査において、派遣養護教諭に対して抱いた「思い」が受け入れ前と受け入れ後で肯定的に変容したと確認できた養護教諭1名に依頼した。

2. 調査期間及びデータ収集方法

2017年10月に、対象者に対して約1時間のインタビュー調査を実施した。対象者の了承を得て、ICレコーダーに録音し、逐語録を作成した。なお、インタビューは、研究者2名で実施した。インタビューでは、派遣養護教諭の受け入れに対する自身の思いやそれにまつわるエピソードなどを自由に語ってもらった。

3. 分析方法

逐語録の分析には、大谷が開発したSCAT(Steps for Coding and Theorization)⁸⁾⁹⁾を用いて、研究者2名で検討および分析をした。SCATは、言語データをセグメント化し、そのそれぞれに<1>テキスト中の注目すべき語句、<2>テキスト中の語句の言い換え、<3>それを説明するようなテキスト外の概念、<4>そこから浮き上がるテーマ・構成概念の順にコードを考案して付していく4ステップのコーディングと、そのテーマや構成概念を紡いでストーリー・ラインと理論を記述する手続きとからなる分析方法である。比較的小規模の質的データの分析に有効であり⁹⁾、本研究のような1つのケースの分析にも有効であることから、この分析方法を採用した。また、4ステップのコーディング後、セグメントを「短冊状」に切り離し、同じ話題で語られていた内容ごとにグループを作成した¹⁰⁾。さらに、グループごとにストーリー・ラインと理論を記述した後、理論を用いて、改めて階層化して示した¹¹⁾。具体的な分析手順を以下に示す。

- (1)逐語録の中から、派遣事業に関わる記述を抜き出し、セグメント化し、マトリクスの中にセグメント化したデータを記述する。
- (2)グループごとに、セグメント化したデータを<1>テキスト中の注目すべき語句を書き出す。次に、<2>それを言い換えるためのデータ外の語句を記入する。続いて、<3><2>説明するための語句を記入する。

- <4>そこから浮き上がるテーマ・構成概念を記入し、4ステップのコーディングを行う。
- (3)セグメントを「短冊状」に分け、同じ話題で語られているセグメントをまとめてグループを作成する。
- (4)グループごとにテーマ・構成概念を紡いでストーリー・ラインを記述する。
- (5)ストーリー・ラインを元に、理論を記述する。
- (6)理論の類似性に基づき、サブカテゴリー、カテゴリーを生成し、階層化する。

4. 倫理的配慮

インタビュー調査対象者に本研究の目的と方法、プライバシーの保護、自由意志による参加であること、インタビューへの参加が途中で中止が可能であること等について口頭で説明を行った。得られた全てのデータは、研究以外の目的で使用することはないことを確約し、施錠のできる場所で保管した。なお、本研究は、中部学院大学・中部学院大学短期大学部倫理委員会の承認（E17-0008）を得て行った。

5. 用語の定義

本研究において、次の2つの用語について定義して使用する。

(1)派遣養護教諭

各都道府県教育委員会を通じて被災地に派遣された養護教諭

(2)受入養護教諭

被災した学校に勤務し、派遣養護教諭を受け入れた養護教諭

Ⅲ. 結果

1. インタビュー対象者の概要

熊本地震の被災地にあるA小学校に勤務するB養護教諭である。2016年6月から2017年3月の約10カ月間で、3名の派遣養護教諭と共に勤務した経験を有している。

2. 派遣養護教諭の支援活動に対する受入養護教諭の「思い」のストーリー・ライン

逐語録から作成された42のセグメントから、【活動の進め方】、【複数配置体制での勤務】、【人間関係】、【活動依頼】、【活動の自己管理】、【派遣養護教諭からの学び】、【支援ニーズ】、【被災地での生活】、【被災地のイメージ】の9のグループに分けることができた。グループごとに、SCATを用いた分析の過程を記したシートの一部を表1に示す。

コーディング後、<4>で浮上したテーマ・構成概念を紡いだストーリー・ラインを作成し、ストーリー・ラインから記述された理論記述を作成した。ストーリー・ラインと理論記述を以下に記す。ストーリー・ラインを『 』、テーマ・構成概念を下線で、理論記述

を“ ”で示す。

(1)活動の進め方

ストーリー・ラインは、『養護教諭の職務は容易なものではなく、養護教諭の専門性に対する責務を負っているため、保健室対応の判断は、受入養護教諭の自らの判断と責任で決定した。派遣期間が長くなれば、子どもとの関わりを任せられる安心感が生まれ、安心して心のケアを任せられた。特別な配慮を要する子や要配慮者の管理も、日常の保健室業務の補佐として対応してもらった。保健だよりの作成については、自分の想いを発信する保健だよりにするために、派遣養護教諭には求めなかったが、心が温くなる掲示物によって、自身の癒しにつながった。自身の役割を考えて、心を癒す掲示物を作成し、その後も続く癒し効果を与えた受入養護教諭に感謝した。』となり、“養護教諭の専門性に対する責任の自覚”、“関わりを任せられる安心感”、“支援活動の教育的効果”、“派遣養護教諭の役割の自覚”の理論記述が構成された。

(2)複数配置体制での勤務

ストーリー・ラインは、『二人で勤務する複数配置の経験のなさから、複数配置に対する戸惑いを感じ、不安を抱いた。一人で勤務することへの慣れから、相手に合わせる気苦労があった。多数の来室者への対応や特別な配慮を要する子への対応などの一人では対応できない複数での来室者対応を期待した。派遣養護教諭の勤務する地域を想像し、自校との水準の差を懸念したが、最終的には、複数配置に不安を抱いたのは、複数配置が未経験の自分自身だと気付いた。複数配置の利点やよさを感じ、派遣養護教諭への感謝の気持ちを抱いた。』となり、“複数配置の経験のなさへの気づき”、“複数配置になることにより広がる対応の幅への気づき”、“複数配置の良さへの気づき”の理論記述が構成された。

(3)人間関係

ストーリー・ラインは、『どんな方がやってくるのか、どんな人柄の方なのかといった、派遣養護教諭への人柄への不安を抱えた。しかし、やる気があり、誠意をもち一生懸命取り組む人柄に対して感謝の気持ちを抱き、派遣養護教諭に対して、肯定的な印象に変わった。自己判断に基づく行動の重要性を認識し、主体的な動きや積極的な関わりをしていたことに感謝している。感覚や感性の相似があり、良好なコミュニケーションがとれた。』となり、“人柄に対する不安感”、“熱意と誠意のある人柄に対する肯定感”、“良好なコミュニケーション”、“積極的な関わりへの感謝”の理論記述が構成された。

(4)活動の依頼

ストーリー・ラインは、『受入養護教諭にとって何の

情報もなく、先が見えない情報不足での活動の中、派遣養護教諭へ依頼する業務を想定していなかったため、仕事内容の段取りや調整に手間取り、依頼する負担が生じた。養護教諭の職務以外の活動依頼への抵抗感や都道府県の違いによる業務内容の違いから、依頼

のための段取りの負担を感じた。しかし、日常の職務や咄嗟の出来事への対応に感謝した。』となり、“支援活動の段取りに対する負担感”、“支援活動依頼への抵抗感”、“日常業務への依頼への応じ”、“咄嗟の依頼への応じ”、“勤務条件変更への応じ”の理論記述が構成され

表 1 SCAT を用いた分析シート

| グループ | <1> テキスト中の注目すべき語句 | <2> テキスト中の語句の言い換え | <3> 左を説明するような テキスト外の内容 | <4> テーマ・構成概念 (前後や全体の文脈を考慮して) |
|--|---|--|---------------------------------------|---|
| 活動の 進め方 | 養護教諭の仕事、単純なものではない | 養護教諭の職務、容易でない | 養護教諭の専門性 | 養護教諭の専門性に対する責務 |
| | 子どもと関わる時間、長い、心のケア、任せられた、すぐに派遣、混乱の中、そのとき思いついたこと、被害の大きい所、違う、多くの方、亡くなった、東日本、違う | 子どもとの関わり、長期、心のケア、任せられる、直後に派遣、混乱する現場、思い浮かぶこと、被害の規模、多数の被害者、東日本大震災、違い | 派遣時期、派遣期間、仕事内容、地震規模、他災害との比較 | 子どもとの関わりを任せられる安心感、安心して任せられる心のケア |
| | 疾病のある児童、障害のある児童、やってもらった、日常の対応、手伝い、判断とかには自分、責任 | 特別な配慮を要する子、日常の保健室対応、応援、決定権、自己責任 | 行った職務内容、仕事内容の判断 | 特別な配慮を要する子、要配慮者の管理、日常の保健室業務の補佐、自ら判断と責任で決定 |
| | 啓発、保健日より、思ってもいない、自分でつたえたい、掲示、ありがたい、心、温かく、癒し | 啓発、保健日より、期待していない、自分から発信、掲示、感謝、温かい、癒し | 保健日よりへの認識、啓発の認識の捉え | 想いを発信する保健日より |
| | 癒されるもの、人それぞれ、掲示物、癒されて、感覚、掲示物は啓発でなく、癒し、殺風景、そこまでまわっていない、大事、本当にすてき | 癒し、個々、掲示物、癒し効果、教育的な啓発の捉えより癒し、殺風景、手をかけられない、潤い | 掲示物の癒し効果、啓発の捉え | 心が温かくなる掲示物、心を癒す掲示物 |
| 掲示物、個性、癒された、今も | 掲示物、個性豊か、癒し効果、現在に至るまで | 掲示物がもたらす現在まで続く効果 | その後も続く癒し効果 | |
| 複数配置 体制での 勤務 | 二人体制、経験したことがなかった、分からない | 複数配置、未経験、戸惑い | 複数配置の経験の有無 | 複数配置の経験のなさ |
| | 基本一人、2人でやる、難しい、戸惑った、2人に慣れ、分担、ここは自分がやる、難しい、自分のペース、楽、ペースのずれ、相手のペース、仕事がひと段落、何かやること、仕事を考えないといけない、大変 | 単数配置、複数配置の困難、戸惑い、複数配置未経験、役割分担の困難、自分のペースは気楽、相手に合わせる気苦労、仕事内容についての質問、仕事内容を考える苦痛 | 一人配置への慣れ、複数配置の困難感、戸惑い、派遣者の仕事内容を考える負担感 | 一人で勤務することへの慣れ、複数配置に対する戸惑い、相手に合わせる気苦労 |
| | 心のケア、一人では、対応できない、話を聞いてもらう、配慮が必要な子、この子、私が聞いて、判断は自分、責任 | 心のケア、一人での対応、不可能、子どもの話し相手、特別な配慮を要する子、要支援者、決定権、自己責任 | 心のケアへの関わり方の期待 | 特別な配慮を要する子 |
| | 心のケア、とにかく、かわりに、話をきいてもらいたい、たくさん、保健室、やっぱり、一人では、聞いてあげられなくて、とにかく、話をきいてもらおう | 心のケア、とにかく、代理、話し相手になる、保健室、来室者が多い、一人での対応、不可能、子どもの話し相手、期待 | 来室者が多く、一人では対応できない | 多数の来室者への対応、複数での来室者対応を期待 |
| | A県、勝手、イメージ | 他都市、思い込み、印象 | 派遣者の暮らす地域の想像 | 水準の差を懸念 |
| 養護教諭が2人いる、いいこと、二人体制をやったことない、やっってもらうのに大変、それは自分、聞いてもらえる人がいることはよいこと | 複数配置、メリット、複数配置未経験、困難なのは自分、話し相手がいるメリット | 複数配置のメリット、複数配置制度、未経験に対する不安、複数配置による困難感 | 複数配置未経験の自分自身、複数配置の利点 | |
| 最終的、ありがたい | 終了後、感謝 | 終了後の想い | 派遣養護教諭への感謝 | |

| | | | | |
|---|--|--|--|---|
| 人間関係 | どんな人, 心配 | 派遣養護教諭の人柄, 不安 | 派遣養護教諭の情報がない | 派遣養護教諭の人柄への不安 |
| | 最初, どうしよう, どんな先生 | 受け入れ前, 不安, どんな人柄 | 派遣養護教諭の人柄への意識 | 派遣養護教諭の人柄への不安 |
| | みんないい人, やる気があって, 助かる | 派遣養護教諭に対する肯定的な考え, 感謝 | 派遣者の人柄, 印象 | 人柄に対して感謝, 肯定的な印象 |
| | 一生懸命, 自分にできること, 助かりました, ありがたい | 誠意, 主体的な判断, 感謝 | 自己判断による行動 | 主体的な動き |
| | 感性, 似ていて, いろいろな話, ご縁, つながり | 感性, 相似, コミュニケーション, 関係, 関わり | 性格や人柄 | 感覚や感性の相似, 良好なコミュニケーション |
| 活動の依頼 | 自分でできること, 考えて, 保健室にいてもらって, すごく助かる, 職員もすごく安心, 考えてできること | 自己判断, 助かった, 保健室対応, 安心, 積極的な関わり | 自己判断による行動 | 自己判断に基づく行動の重要性, 積極的な関わり |
| | 何を求めたか, 特に, 何をやってもらおう, やることが迫っていたから, 段取り, 負担, やらないといけないこと, やってもらった | 依頼内容, 想定していない, 仕事内容の段取り, 調整, 依頼, 負担, 手間 | 仕事の依頼 | 手間取る仕事内容の段取りや調整, 依頼をする負担 |
| | 何をお願い, 遠慮, トイレ掃除, 頼みやすい, 頼みにくい, そもそも養護教諭の仕事ではない | 依頼する活動, 控える, トイレ掃除, 依頼, 抵抗感, 養護教諭の職務以外の活動 | 依頼する活動内容 | 職務以外の活動依頼への抵抗感 |
| | 事務作業, お願い, 段取り, 大変, 県が違う, やり方が違う | 事務作業, 依頼, 段取り, 負担, 都道府県で形式が違う | 仕事の依頼に伴う負担 | 依頼のための段取りの負担感, 都道府県の違いによる業務内容 |
| | 何の情報もない, 何をしようか分からない, 先が見えない, つらい | 情報不足, 先行き不安 | 不安の要因 | 情報不足での活動 |
| 活動の自己管理 | すぐにお願ひ, お願ひする, そんな意識ではなかった, 日常の救急処置, 健康診断 | 咄嗟の依頼, 依頼内容を計画する認識の有無, 日常の職務, 健康診断 | 仕事を依頼する認識 | 日常の職務, 咄嗟の出来事への対応に感謝 |
| | パソコンはダメ, 自分の仕事, 許容範囲, 範囲を広げなかった, 自分でコントロール, できないって伝える, 大事, 限界超えて, 体を壊しちゃう, セーブしないと | 仕事の許容範囲の業務, 活動範囲, 仕事内容のコントロール, 不可能との申し出, 無理をする, 体調を崩す, 自己管理 | 仕事内容に関する申し出 | 活動の許容範囲の申し出, 自己制限の重要性, 仕事内容のコントロール, 自己限度の申し出 |
| | 他の学校, 事務作業, お願ひ, できないとストップ, お互い, ストレス | 他校, 業務の補佐, 不可能であると自己申告, 双方, ストレス, 負担軽減 | 仕事の進め方 | 活動不可能との自己申告, 互いのストレス軽減 |
| | ぶっちゃけ話, 難しい, 言ってくれなかった, よかった, 得意分野, 得意なことをお願いすることがよい | 率直な話, 自己制限がよかった, 相手のことを知る | 互いの関わり方の認識 | ざっくばらんな会話, 互いの思いや考えの相互理解 |
| | 派遣養護教諭からの学び | 異動, やりかたを聞きたい, 提出物, 集まったら番号順, その先生が言ってくれさせて | 学校の違い, 学びたい, 仕事の進め方, 職員への周知, 感謝 | 相手の職務への尊敬 |
| 設備の管理, 助かって, 私が知らなかった, よい備品, 教えてもらったり | | 保健室備品の管理, 助かる, 知識, 実践, 学ぶ, 助かる, 感謝 | 職務への関わり方 | 自分になかった知識や実践 |
| 得意, 苦手, 分かる, 最初, どんなことを頼もうか, イメージ, 考え, 交流, 大切 | | 得意, 不得意, 把握, 派遣前, 依頼, イメージ, 考え, 交流, 有効 | 依頼内容の申し出 | 職務に対する考え |
| 他県, 話す機会がない, 他県との交流が大切, 養護教諭はやっぱり, 心, 考え方が違う, 技 | | 他県, 交流がない, 交流が大切, 養護教諭, 心, 人それぞれの執務や実践への捉えの違い, 得意分野 | 他県との交流の機会が少ない, 養護教諭の職務に対する捉え | 養護教諭としての幅の広がり, 養護教諭同士の交流, 執務や実践の交流 |
| 支援ニーズ | | 場所, 被害, 違う, 養護教諭, 泣いていた, 被害, けた違い, きつい, 支援, ニーズ, 合っていない, きつい | 被害, 被災の規模, 養護教諭, つらい, 被害, 甚大な被害, 支援ニーズ, 不一致, 厳しい | 派遣養護教諭と受け入れ養護教諭の支援ニーズ, 周囲の声, 受け入れ養護教諭の精神, 被害の違い |

| | | | | |
|----------|---|--|---------------------|---------------------------|
| | 心のケア、聞いていた、それ以外の仕事、いいのか、思い、実際は心のケア | 心のケアが派遣理由、それ以外の活動、依頼してよいかの迷い、実際は心のケア | 派遣理由と活動内容の相違 | 想定と実際の活動の相違 |
| | 求めているわけではなく、想定していない、思いつくこと、目の前のことを求める、想定していたことと違う、健康診断、すぐにはじまる、心のケア、責任 | 要求していない、想定していない、急な依頼、咄嗟の依頼、健康診断、心のケア、責任、想定との違い | 想定していた活動との違い | 想定外の活動への求め、急な依頼 |
| | 派遣、受け入れ、相互、思いの違い、仕方がないこと、文書、やってみてよくて、これはダメ、書いてある、頼みやすい、どこまで、頼んでよいか、分からない、迷う | 派遣養護教諭、受け入れ養護教諭、互いに対する認識の違い、やむを得ない、依頼、対応の可否、記載、依頼、範囲、頼む、不明、戸惑い | 派遣者、受け入れ者相互の思い | 想定する活動範囲の曖昧さ、やむを得ないニーズの相違 |
| | 派遣が終わりました、終わり、どうだったか、聞いてほしい、先につながる | 派遣終了、検討、今後 | 今後への願い | 今後の支援ニーズの検討 |
| 被災地での生活 | 決意、遠くから来る、帰れない、ストレス溜まる | 決意、簡単には帰れない、元の生活、ストレスの蓄積 | 派遣に向かう決意 | 元の生活を離れる決意 |
| | 文化が違う、電車通勤、危険な道、死ぬ思い、家探し | 生活仕様の違い、通勤方法、危険、必死、居住地 | 現地での生活 | 生活仕様の違い、通勤方法の違い |
| | 半ば強制的に、立場に置かれた、自分、行けるかな、知っているだけに | 命令により、派遣養護教諭という立場、自分なら不可能 | 知らない土地に来た派遣養護教諭への尊敬 | 置かれた状況への尊敬 |
| 被災地のイメージ | 倒れる、心配、実際、倒れない | 疲労、心配、現実、活動を終える | 体調の心配 | 活動に耐えうる心身 |
| | こっちの状況、分からない、休みの日、ボランティア、外国人、着物、着てる | 被災地のイメージ、誤った情報、休日の過ごし方、想像もしない現状 | 派遣養護教諭は思い込みで活動を想像 | 被災地へのイメージ、現実とはかけ離れたイメージ |
| | 最初、現場、とにかくひどい、トイレトベーパー、なんでもある、言っていて、テレビの情報 | 派遣前、被災地、イメージ、思い込み、生活用品、物がそろろう、テレビの情報 | 被災地のイメージ | 被災地のイメージへの思い込み |

た。

(5)活動の自己管理

ストーリー・ラインは、『派遣養護教諭は、予め自分が対応可能な活動の許容範囲を申し出て、仕事内容をコントロールしていた。許容範囲を超えて業務を行うことで、体調を崩す心配もあったが、自分で自己の限度に気付き、自己制限の重要性を大切にしていた。自分にはできない業務は、活動不可能との自己申告をするなど、自己限度の申し出をしたことが、互いのストレス軽減につながった。互いに率直にざっくばらんな会話ができたことで、互いの思いや考えの相互理解ができた。』となり、理論記述は、“派遣養護教諭の支援活動の許容範囲の申し出”，“派遣養護教諭の活動内容のコントロール力”，“派遣養護教諭からの自己限度の申し出”，“互いの思いや考えの交流”の理論記述が構成された。

(6)派遣養護教諭からの学び

ストーリー・ラインは、『学校規模の違い等から職務の進め方に違いがあったが、派遣養護教諭の経験からの学びを自身に取り入れ、自己の学びにつなげていた。保健管理の面でも、派遣養護教諭からの学びから自分になかった知識や実践を学ぶことができ、感謝の気持ちを抱いた。他県の養護教諭同士の交流が少ない

分、この機会により執務や実践の交流ができ、養護教諭の職務に対する考えを交流することで、養護教諭としての幅の広がりを感じた。』となり、“派遣養護教諭の経験から学ぶ知識や実践の習得”，“執務や実践の交流”，“養護教諭としての幅の広がり”の理論記述が構成された。

(7)支援ニーズ

ストーリー・ラインは、『想定外の活動への求めや急な依頼が、支援ニーズの認識の不一致や想定と実際の活動との相違を感じた要因になったのかもしれない。互いの活動に対する認識の違いは、想定する活動範囲の曖昧さからくるものであるため、やむを得ないニーズの相違は仕方がないが、今後の支援ニーズの検討が必要である。』となり、“支援ニーズの認識の不一致”，“想定する活動範囲の曖昧さ”，“想定外の活動への応じ”，“やむを得ない支援ニーズの相違”の理論記述で構成された。

(8)被災地での生活

ストーリー・ラインは、『派遣されることになり、元の生活を離れる決意や知らない土地に来る派遣養護教諭の置かれた状況への尊敬を抱いた。生活仕様の違いや通勤方法の違いがある中での勤務は、危険や戸惑いが生じる。派遣養護教諭の体調を心配したが、実際

は活動に耐えうる心身であり、心配は不要であった。』となり、“置かれた状況への尊敬”，“活動に耐えうる心身の重要性”の理論記述で構成された。

(9)被災地のイメージ

ストーリー・ラインは、『派遣養護教諭は、被災地の状況が分からないまま来ているため、現実とはかけ離れたイメージを抱いていた。被災地の様子を想像して来ており、被災地のイメージへの思い込みが生まれていた。』となり、“現実とかけ離れる被災地イメージ”の理論記述で構成された。

3. 派遣養護教諭の支援活動に対する受入養護教諭の「思い」の構成概念

抽出された理論からカテゴリを生成した結果、30の理論記述から13サブカテゴリ、3カテゴリが抽出された。抽出されたカテゴリを表2に示す。カテゴリを【 】, サブカテゴリを〈 〉, 理論記述を“ ”で説明する。

カテゴリの1つ目は、【派遣養護教諭に求められる資質・能力】であり、“熱意と誠意のある人柄に対する肯定感”の〈誠実な人間性〉, “積極的な関わりへの感謝”を含む〈良好なコミュニケーション〉, “関わりを任せられる安心感”を含む〈派遣養護教諭の高い技術と能力〉, “派遣養護教諭の役割の自覚”を含む〈派遣養護教

表2 派遣養護教諭の支援活動に対する受入養護教諭の「思い」の構成概念

| 理論記述 | サブカテゴリ | カテゴリ |
|------------------------|----------------|----------------------|
| 熱意と誠意のある人柄に対する肯定感 | 誠実な人間性 | |
| 積極的な関わりへの感謝 | | |
| 良好なコミュニケーション | 良好なコミュニケーション | |
| 互いの思いや考えの交流 | | |
| 関わりを任せられる安心感 | | |
| 支援活動の教育的効果 | 派遣養護教諭の高い技術と能力 | |
| 執務や実践の交流 | | |
| 派遣養護教諭の役割の自覚 | | 派遣養護教諭に求められる資質・能力 |
| 派遣養護教諭からの自己限度の申し出 | 派遣養護教諭の自己理解力 | |
| 派遣養護教諭からの支援活動の許容範囲の申し出 | | |
| 派遣養護教諭の活動のコントロール力 | | |
| 咄嗟の依頼への応じ | | |
| 勤務条件変更への応じ | | |
| 想定外の活動への応じ | 派遣養護教諭の適応力 | |
| 置かれた状況への尊敬 | | |
| 日常業務への依頼への応じ | | |
| 活動に耐えうる心身の重要性 | 健康な心身の重要性 | |
| 複数配置の経験のなさへの気づき | | |
| 人柄に対する不安感 | 未経験の事柄に対する抵抗感 | |
| 支援活動依頼への抵抗感 | | |
| 複数配置の良さへの気づき | | 支援活動を通して得た受入養護教諭の気づき |
| 複数配置になることにより広がる対応の幅 | 複数配置体制の利点 | |
| 養護教諭の専門性に対する責任の自覚 | 養護教諭の専門性の再認識 | |
| 養護教諭としての幅の広がり | | |
| 派遣養護教諭の経験から学ぶ知識や実践の習得 | 受入養護教諭自身の資質向上 | |
| 支援活動の段取りに対する負担感 | | |
| 想定する活動範囲の曖昧さ | 不明確な活動内容 | |
| やむを得ない支援ニーズの相違 | | 派遣事業の課題 |
| 支援ニーズの認識の不一致 | 支援ニーズの相違 | |
| 実現とかけ離れる被災地イメージ | 被災地情報の正確な把握 | |

論の自己理解力)，“咄嗟の依頼への応じ”を含む〈派遣養護教諭の適応力〉，“活動に耐えうる心身の重要性”の〈健康な心身の重要性〉の6サブカテゴリーで構成された。

2つ目は、【支援活動を通して得た受入養護教諭の気づき】で、“複数配置の経験のなさへの気づき”を含む〈未経験の事柄に対する抵抗感〉，“複数配置の良さへの気づき”を含む〈複数配置体制の利点〉，“養護教諭の専門性に対する責任の自覚”の〈養護教諭の専門性の再認識〉，“養護教諭としての幅の広がり”を含む〈受入養護教諭自身の資質向上〉の4サブカテゴリーで構成された。

3つ目は、【派遣事業の課題】で、“支援活動の段取りに対する負担感”を含む〈不明確な活動内容〉，“やむを得ない支援ニーズの相違”を含む〈支援ニーズの相違〉，“現実とかけ離れる被災地イメージ”の〈被災地情報の正確な把握〉の3サブカテゴリーで構成された。

IV. 考察

1. 受入養護教諭との協働のために派遣養護教諭に求められる力

受入養護教諭は、派遣養護教諭の受け入れに対して、【派遣養護教諭に求められる資質・能力】として、〈誠実な人間性〉、〈良好なコミュニケーション〉、〈派遣養護教諭の高い技術と能力〉、〈派遣養護教諭の自己理解力〉、〈派遣養護教諭の適応力〉、〈健康な心身の重要性〉といった活動姿勢や態度について語った。

災害が発生すると、様々な機関からの災害支援活動が一気に動き出す¹²⁾。支援機関から派遣され実際の支援活動をする多くの専門職者間の連携と協働はインタープロフェッショナル・ワークと呼ばれ、IPWと略して用いられている¹²⁾。IPWに必要なことは、「IPW実践のコンピテンシー」として10にまとめられており、その項目は「①患者や地域住民の利益を中心に置く、②患者の尊厳およびプライバシーを尊重し秘密を守る、③文化的多様性や個人差を受け入れる、④他の専門職の文化や価値観、役割、責任および専門知識を尊重する、⑤チームメンバーとの信頼関係を築く、⑥自分の役割と責任を他者に伝える、⑦自分の能力、知識、スキルの限界を知る、⑧専門分野固有も専門用語の使用を避け、情報を整理し、コミュニケーションをとる、⑨ほかのメンバーの話を積極的に聞き、相手のアイデアや意見を尊重する、⑩さまざまな状況において、チームとして働き、チーム内の異なる役割を果たす」である¹²⁾。本調査においても、“熱意と誠意のある人柄に対する肯定感”である〈誠実な人間性〉や“互いの思いや考えの交流”といった〈良好なコミュニケーション〉は、IPW実践のコンピテンシーの「⑤チームメンバー

との信頼関係を築く」、 「⑧専門分野固有も専門用語の使用を避け、情報を整理し、コミュニケーションをとる」、 「⑨ほかのメンバーの話を積極的に聞き、相手のアイデアや意見を尊重する」といった、主に互いのコミュニケーションに関わる内容と同様の項目であったことが確認できた。また、“派遣養護教諭の役割の自覚”や“派遣養護教諭からの自己限度の申し出”といった〈派遣養護教諭の自己理解力〉や“関わりを任せられる安心感”といった〈派遣養護教諭の高い技術と能力〉は、「⑦自分の能力、知識、スキルの限界を知る」といった、主に自分の能力やスキルに関わる内容と同様の項目であったことも確認できた。災害看護の領域において、災害看護の現場に必要な考え方として、看護職である自分は何をするためにそこにいるのか、そのために何をしなくてはならないのかを、自分の頭で考えることの連続が災害看護の特徴であるとされている¹³⁾。早野ら¹⁴⁾は、災害時にリーダーシップを發揮した看護師は、限られた情報から、被災状況の全容を捉え、限界を見極め、多くの問題の中から優先して取り組むべき課題を抽出できるような状況を分析できる能力が必要であることを報告している。本調査でも、派遣養護教諭は、“咄嗟の依頼への応じ”や“想定外の活動への応じ”等、想定外の活動に応じるといった〈派遣養護教諭の適応力〉が發揮されていたことが明らかになった。

神奈川県健康医療局は、災害保健師応援マニュアルの中で、派遣保健師の基本方針を示している¹⁷⁾。円滑な支援活動を行うためには、「支援的な立場を貫徹する」、「継続性を担保する」、「支持的に傾聴する」、「現地担当者の頭の整理を助け、自己決定を側面的に支援する」、「現地担当者の負担を軽減する」、「安全・健康管理をする」の6の方針が重要であると示されている¹⁵⁾。この中でも、「安全・健康管理をする」として、二次被害を防ぐために、常に現地の意見情報の把握と安全への配慮を怠らないことやオーバーワークになることを認識し、毎日の心身の健康状態の確認を行うことなどが具体例として示されている¹⁵⁾。本調査でも、自らの限度を認識し、活動に耐えうるように心身を管理する〈健康な心身の重要性〉は、受入養護教諭が求める資質・能力として抽出された。受入養護教諭に必要以上に余計な心配をかけないように、自らの健康状態や安全状態の管理を行い、受入養護教諭に安心感を与えることも重要である。本調査は、派遣養護教諭に対して抱いた「思い」が受け入れ前と受け入れ後で肯定的に変容した養護教諭を対象としているため、【派遣養護教諭に求められる資質・能力】は、受入養護教諭と共に、よりよく協働するために必要な派遣養護教諭の力であると考えられる。

すでに様々な職種において、災害時に求められる能力や役割が明らかになっているが、派遣養護教諭が支援活動において求められる資質・能力については、明らかになっていない。しかし、他の職種で必要とされている資質・能力が、派遣養護教諭でも確認できたことから、受入養護教諭と協働する上で必要な資質・能力であると示唆される。

2. 受入養護教諭の協働への意識の変容

受入養護教諭は、派遣養護教諭との支援活動を通して、〈未経験の事柄に対する抵抗感〉では“複数配置の経験のなさへの気づき”や“人柄に対する不安感”，〈複数配置体制の利点〉では“複数配置の良さへの気づき”や“複数配置になることにより広がる対応の幅”など、

【支援活動を通して得た受入養護教諭の気づき】では、複数配置に関することや派遣養護教諭との協働に関する事柄、関係性に関する事柄が、多く語られていた。飯嶋ら¹⁶⁾は、養護教諭の複数配置に対する考えを明らかにした研究の中で、複数配置体制の中で人間関係の不和によるストレスは最も精神的な負担となっていることを明らかにしている。現在、養護教諭の配置定数は、小学校 851 名以上、中学校・高等学校 801 名以上、特別支援学校 61 名以上の児童生徒数の学校で複数配置¹⁷⁾となっている。平成 28 年度の保健室利用状況に関する調査¹⁸⁾によると、複数配置されている学校の割合は、小学校 10.4%、中学校 12.3%、高等学校 32.6%、全体では 13.3%であり、高い配置率とは言い難い。よって、複数で勤務する経験の無さに対して、不安や抵抗感を抱いたことが推察される。

受入養護教諭は、多数の保健室来室者への対応や特別な配慮を要する子への対応など、一人ではできない対応を期待していたことがストーリー・ラインから明らかになっていることから、受入養護教諭は、思い通りに活動が進められないという状況があったと考えられる。そのような中で、次第に派遣養護教諭に様々な活動をお願いするようになった。活動をお願いするようになった背景には、派遣養護教諭に対する安心感や感謝を通して得た気づきがあったからであると推察される。また、派遣養護教諭の経験から学びを自身に取り入れ、自己の学びにつなげていた姿勢や養護教諭の職務に対する考えを交流することで、養護教諭としての幅を広げた姿勢があったこともストーリー・ラインから明らかになっている。お互いの保健室経営方針や養護教諭としての考え方を交流することで、相手の保健室経営方針などを大切にしながら活動でき、互いのよさを取り入れながら活動していたことも明らかになった。こういったことが、相手に対して尊敬や肯定的な印象を生み出すことにつながったと推察される。

飯嶋ら¹⁶⁾は、複数配置に対する考え方を調査した研

究の中で、複数配置校に勤務する養護教諭は、保健室経営のあり方や子ども観、養護教諭の理念を互いに重視していることを報告している。この理念や子ども観は、自分自身の保健室経営方針を重要視している結果であると考えられる。さらに、複数配置は今までの経験が違う者同士なので、新しい知識を得ることもできる¹⁶⁾ことから、共に活動をしたことは、肯定的な印象に変化した要因となり、受入養護教諭の「思い」の変容に影響を与えたと推察される。互いの理念を大切にしながら活動していたことが、受入養護教諭の思いの変容に与えた影響であると示唆された。

V. まとめ

派遣養護教諭を受け入れた受入養護教諭は、協働して支援活動を行う中で、【派遣養護教諭に求められる資質・能力】、【支援活動を通して得た受入養護教諭の気づき】、【派遣事業の課題】を抱いていた。また、【派遣養護教諭に求められる資質・能力】は、受入養護教諭の思いの変容に影響を与えたものと考えられる。

引用・参考文献

- 1) 文部科学省：子供の心のケアのために—災害や事件・事故発生時を中心に—第 1 章災害や事件・事故発生時における子どもの心のケア、1-6、2010
- 2) 鹿野裕美：養護教諭のための現代の教育ニーズに対応した養護学概論—理論と実践—、第 I 部第 12 章 5 節災害時の養護教諭の支援体制づくり、東山書房、138-141、2021
- 3) 全国知事会：平成 28 年熊本地震に係る養護教諭等の派遣要請について（依頼）（知調二発第 31 号）、平成 28 年 5 月 10 日
- 4) 大谷尚子：災害時の子どもの見方・かかわり方から養護の意義を確認する—日本学校健康相談学会第 8 回集会シンポジウムを終えて—、学校健康相談研究、9(1)、33-40、2012
- 5) 松田香織・渡辺美恵・山田小夜子他：被災地に派遣された養護教諭の支援活動に関する研究(第 1 報)—派遣養護教諭が想定した職務と実際に求められた職務の相違—、学校健康相談研究、18(1)、71-78、2021
- 6) 渡辺美恵・松田香織・山田小夜子他：被災地に派遣された養護教諭の支援活動に関する研究(第 2 報)—派遣養護教諭が抱いた「思い」の分析から—、学校健康相談研究、18(1)、79-88、2021
- 7) 酒井明子・板垣知佳子・齋藤正子：災害看護 心得ておきたい基本的な知識（3 版）第 5 章災害サイクルの共通した実践的な知識 D 連携について、南山堂、197-199、2019

- 8) 大谷尚: 4ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案—着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き—, 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要, 54(2), 27-44, 2008
- 9) 大谷尚: 明示的手続きで着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法, 日本感性工学会論文誌, 10(3), 155-160, 2011
- 10) 大谷尚: 質的研究の考え方, 第 13 章 SCAT の FAQ, 名古屋大学出版会, 353, 2021
- 11) 大谷尚: 質的研究の考え方, 第 13 章 SCAT の FAQ, 名古屋大学出版会, 364-365, 2021
- 12) 田村由美: 災害看護 心得ておきたい基本的な知識 (3 版) 第 3 章災害看護活動につながる基本的な知識 A 専門職者間の連携と協働, 南山堂, 84, 2019
- 13) 石井美恵子: 他職種連携で支える災害医療 身につけるべき知識・スキル・対応力 第 2 章災害時こそチーム医療が機能する—ひろがった専門家の連携の輪—1 災害看護に必要な知識とスキル, 医学書院, 15, 2017
- 14) 早野貴美子・河原加代子・小原真理子他: 災害時の看護活動におけるコンピテンシーモデルの開発—震災発生直後の看護活動におけるコンピテンシー要素の抽出と構造化—, 日本災害看護学会誌, 12, 2, 18-36, 2010
- 15) 災害時保健師応援派遣マニュアル, 神奈川県健康医療局, 平成 31 年
- 16) 飯嶋美里・斉藤ふくみ: 養護教諭の複数配置: 現職養護教諭が考える理想的な複数配置の検討, 茨城大学教育学部紀要 (教育総合), 331-343, 2014
- 17) 文部科学省: 教育関係職員の定数の状況について, 文部科学省初等中等教育局財務課, 平成 29 年 5 月 30 日,
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2011/07/29/1295041_2.pdf, (2021.10.21 確認)
- 18) 公益財団法人 日本学校保健会: 保健室利用状況に関する調査報告書平成 28 年度調査結果 第 1 章 学校基礎調査, 4, 2018