

養護教諭の校内連携行動に対する意識尺度の作成

Development of a School Nurse's Awareness Scale for Collaborative Behavior

足立 美幸* 秋光 恵子**
ADACHI Miyuki AKIMITSU Keiko

本研究では、養護教諭の校内連携行動に対する意識を測定する尺度を作成することが目的であった。予備調査を経て具体化された意識から作成された原尺度47項目を用いて、241名の小学校及び中学校の養護教諭を対象とした質問紙調査を実施した。その結果、「管理職との連携重視」「学校全体での子ども支援重視」「組織の一員としての役割重視」「子ども対応における自己完結」「担任への配慮」「情報の受け手に対する配慮」「評価懸念による情報提供」の7つの下次元から構成される尺度が作成された。属性による連携意識の差異では、「子ども対応における自己完結」の意識が複数配置経験のある養護教諭の方が有意に高く、また「管理職との連携意識」は中学校の養護教諭の方が有意に低いという結果が示された。しかしながら全体的に属性による連携意識の差異は少なかったことから、養護教諭の連携意識は経験年数や勤務校の特徴等の要因によって一律に変化するのではなく、それぞれの養護教諭自身に特有のものである可能性が推測された。

キーワード：養護教諭, 校内連携, 連携意識

Key words: school nurse, school collaboration, awareness for collaborative behavior

問題と目的

近年の社会環境や生活環境の急激な変化は子どもが抱える課題の背景の複雑化・深刻化をもたらし、子どもの心身の健康に対しても大きな影響を与えている。子どもの現代的な心身の健康課題に適切に対応するために、中央教育審議会は「養護教諭をはじめとする教職員等のそれぞれの役割の明確化」及び「校内外の連携体制づくり」に関する検討と具体的な提言を行っている（文部科学省, 2008）。その中で、養護教諭は「学校保健活動の推進に当たって中核的な役割を果たしており、現代的な健康課題の解決に向けて重要な責務を担っている」と位置づけられ、「学級担任等との学校内における連携, 医療関係者などの地域の関係機関との連携を推進していくコーディネーターの役割を担う」ことが求められている（文部科学省, 2008）。さらに、学校や教員だけでは対応が困難なケースが増えてきている現状を踏まえた「チームとしての学校」による対応（文部科学省, 2015）においても、養護教諭は「学校内外の関係者及び関係機関との連携のための窓口としてコーディネーター的役割を果たすこと」が重要であると指摘されている。このように、学校現場における養護教諭の専門性が明確化されたことにより、コーディネーターとしての役割やコーディネーション行動に関する研究も積み上げられてきた（例えば秋光・白木, 2010; 中田・秋光, 2013ab; 内田・海老澤・片山・高橋・斉藤, 2018）。

チーム援助におけるコーディネーター, すなわち連携のつなぎ役としての役割を担っている養護教諭は、保健室という学校の中でも独特な場において子どもと接し

ていることが大きな特徴である。保健室では子どもが教室とは異なる姿を見せることは珍しくなく、養護教諭と他の教職員が捉えている子どもの姿は一致しないことも多い。子ども自身が学校内で生活する場所や人によって見せる姿が異なることを前提としたうえで子どもを理解するためには、それぞれの教職員が捉えている子どもの姿を共有することが必要になるだろう。養護教諭が保健室で子どもから直接的に得た情報は、養護教諭にとって重要であるだけでなく、その子どもに関わるすべての教職員にとっても重要な情報となるはずである。同様に、養護教諭以外の教職員が保健室外で得ている情報も養護教諭にとって必要な情報であろう。大畑(2019)は、継続的な観察が続いている内容や、複数人を同時に対応する場合において情報は埋もれやすくなり、さらには問題を過少視する正常性バイアスが働くことによって報告をしなくてもよいと判断してしまう可能性がある」と指摘している。養護教諭は保健室に入室した子どもへの対応をはじめ、複数のタスクを同時に実行することが多い。そのような中で、子どもが発信している情報を見落とししたり、「まあ大丈夫だろう」と考えて様子を見るだけに留めてしまったりする危険性は低いと思われる。この点からも、子どもに関する情報を養護教諭以外からも得ることは非常に重要なことである。それぞれの教職員がもつ情報を共有することはチーム援助の基本であり、他の教職員の情報を自ら得に行くのか、それとも伝えられるまで待つのかの違いは、その後の対応にも影響するだろう。チーム援助として動き出してからどのように連携行動をするのかを考えるのではなく、

* 明石市立山手小学校

令和4年7月14日受理

** 兵庫教育大学大学院学校教育研究科人間発達教育専攻学校心理・学校健康教育・発達支援コース 教授

日常的に情報を発信または得るための行動をしていくことが重要であると考え。

それでは、養護教諭が他の教職員と日常的に情報の交換や共有を進めていくためには何が必要なのだろうか。蛭田・物部(2010)は、養護教諭の連携行動の違いを学校規模の観点から検討している。この研究では、大規模校の養護教諭は連携行動を実施する傾向が強い一方で、中規模校では養護教諭が連携行動を実施する余裕がない様子が見てとれること、そして小規模校の養護教諭は仕事を抱え込む傾向にあることを指摘している(蛭田・物部, 2010)。その理由として、一般的に大規模校では教職員の数が多いことで校務分掌の負担が少ないために小規模校よりも余裕が生まれ、連携行動に移しやすい傾向にあることや、養護教諭が複数配置であることによってアプローチしやすいことが考えられると述べている(蛭田・物部, 2010)。一方、森田・吉田(2011)は、学校規模が大きいと情報共有や理解を図るにも工夫が求められるのに対して、小規模校では必然的に教師間の関わりが多くなることから連携がしやすくなると、蛭田・物部(2010)とは逆の指摘をしている。実際、小規模校では児童生徒数も少ないため、養護教諭の時間的余裕と教職員間との関わりは多くなることも考えられよう。しかし、教職員の人数が少なければ、職員室で誰かが子どもの話をすることにより全体での共有が可能であることから、積極的に情報を発信しようという意識は高まらないかもしれない。また、大規模校では児童生徒数も教職員数も多く、能動的に情報を伝えようと行動をしなければ連携は図りにくいからこそ、相互の意識としてなんとか時間を確保し、情報を共有するために工夫しようとすることも考えられる。したがって、学校規模だけが教職員間の情報の交換や共有の程度を決定しているとは言い難いのではないだろうか。

さらに、教職員間での情報共有に対しては管理職のリーダーシップが影響することを指摘した研究もある。管理職からの組織全体に対する声かけや指導力によって良好な雰囲気や関係性が生み出され、それが職場風土として定着することで連携・協働が図りやすくなること、森田・吉田(2011)の研究でも明らかにされている。また、養護教諭は、学校保健を中心とした執務全般や気になる子どもの様子、さらには学校全体の状況についての情報を管理職と共有する機会が多い。養護教諭からの管理職に対する直接的な情報提供がきっかけとなり、管理職の判断によって、子どもが抱える課題への支援が一気に動き出すことがある。このような管理職のリーダーシップや、そこから醸成された職場風土も、効果的な校内連携を促進するものであろう。

他方、養護教諭が日常的に情報の交換・共有を行う対象は、必然的に学級担任が多い。学校規模や管理職のリーダーシップについては養護教諭が何らかの手立てを打てるものではないことから、養護教諭と一般教諭との関係性について考える必要があるだろう。これに関連して小西(2015)の研究では、養護教諭の役割認知と

一般教諭からの役割期待について比較がなされている。養護教諭・一般教諭共に特に必要だとしているのは「救急処置」であった。しかし、「健康問題の早期発見」や「心の問題への対応・指導」等、子どもの心の問題に関わることを養護教諭の職務として特に必要と考えていた割合は、養護教諭自身では80%以上にのぼっていたのに対して、一般教諭では60%台に留まっていた。また、「学校保健計画の立案」「環境衛生問題の日常的把握」「保健主事として学校保健を推進」という管理的側面の職務を「特に必要」としていた養護教諭と一般教諭の割合も、それぞれ「55.6%・73.7%」「27.8%・58.8%」「2.9%・54.4%」と大きな開きがあった。香田(2016)は、このような一般教諭との役割認識の違いや周囲の無理解を嘆くだけでなく、養護教諭の職務の意味や意義について他の教職員と共有できるよう、必要に応じて適切に伝える努力が必要であると指摘している。また、千葉(2001)も、養護教諭が積極的に職員室へ出向いたり機会をみて情報を伝えたりすることにより、一般教諭からも情報を得ることができ、子どもに対する共通理解が図られやすくと述べている。さらに西尾・木幡(2006)も、校内連携を円滑に進めていくためには、一般教諭と日頃から気軽に子どもの様子について情報を交換し合うことによって相互信頼の関係を形成し、互いに協力し合おうとする雰囲気を作ることが不可欠であること、そしてその雰囲気づくりのためには、養護教諭が行う情報提供や呼びかけのタイミング、内容が重要になると述べている。「養護教諭は人の前に出て意見を主張するより一歩下がっていたほうがうまくいく」と養護教諭自身が職種立場に対する葛藤を感じているという指摘(岡田, 2015)もあるものの、効果的な連携を図るために、メモを活用したり会議や校内委員会などでの積極的な情報発信をしたりするなど、様々な工夫をして連携行動をとろうとする養護教諭の姿も報告されている(千葉, 2001)。

その一方で、養護教諭と一般教諭との連携における情報共有の阻害要因として、養護教諭自身の意識を指摘する研究もある。小西(2015)の研究では、養護教諭と一般教諭はお互いに自分に見えない子どもの情報を共有したいと考えているにもかかわらず、日常の子どもの様子の情報共有にズレがあることを指摘している。例えば、教室での子どもの様子について、養護教諭の「必ず伝えて欲しい」割合と一般教諭の「必ず伝える」割合に差異がなかったのは「虐待をうかがわせる様子がある」場合のみであり、その他の様子(「学習面が気になる」「友人関係が気になる」等)については特に遅刻・欠席が多い場合に大きな隔たりが生じていた。また、保健室での子どもの様子についても「虐待をうかがわせる様子がある」「明らかながや体調不良がある」では両者の差異はなかったものの、その他の様子(「明らかながや体調不良はないが体の不調を訴える」「養護教諭に相談しに来た」「何か言いたいことがありそうだが言わない」「集団での様子が気になる」等)について

は、一般教諭は来室頻度に関係なくどんな様子も伝えてほしいと思っていたのに対して、養護教諭は来室頻度に関係なく一般教諭が求めるほどには伝えようとは考えていなかった。さらに、一般教諭は「必ず伝える必要がある」と考える割合よりも「必ず伝える」割合の方が低かったことから、「伝えようと思っても伝えられていない」のであり、「伝える時間がない」ことが情報共有の妨げになっていると推測されていた。ところが、養護教諭は「必ず伝える必要がある」と考える割合と「必ず伝える」割合がほぼ一致していたことから、「伝える必要があると思えば伝えるが、伝える必要がないと思うことは伝えていない」のではないかと考察していた。このような結果に対して小西（2015）は、一般教諭は「時間的余裕がない」こと、養護教諭は「意識の持ち方」が連携を抑制している要因ではないかと論じている。さらに、大畑（2019）は校内連携の課題として、教師によっては連携のための報告を義務的な作業と捉えたり、連携自体を形式的なものとして考えたりしていることを指摘している。このような意識であれば、養護教諭は連携行動や校内連携に対して負担感を感じ、抑制してしまうことも考えられよう。しかし小西（2015）や大畑（2019）の研究では、情報共有の阻害要因、あるいは促進要因にもなるかもしれない意識の具体的な内容については示されていない。したがって、養護教諭が連携行動についてどのような意識を有しているのかについては、さらなる検討が必要である。

以上のように、養護教諭の校内連携に関する多くの研究の中で、連携に対する養護教諭の意識に注目した研究はほぼ見当たらない。学校現場において現代的課題を抱える子どもを支援していくにあたり、教職員間の日々の情報交換や情報共有は、それぞれの立場に応じた役割分担をしながら、同じ目的をもって子どもを支援していくための要となるであろう。校内連携において、養護教諭はどのような意識を持ちながら連携行動をしようとするのか、連携の困難さの背景にはどのような意識があるのか等を明らかにすることができれば、連携行動を促進するための方略をさらに検討することができるのではないと思われる。

そこで、本研究では、養護教諭の校内連携行動に対する意識について明らかにし、具体化された意識から「連携行動に対する養護教諭の意識尺度」を作成することを目的とする。なお、養護教諭の連携の対象は一般教諭が最も多いとは言え、子どもの支援において関わる人間が相互に協力し合っていく必要があり、またそれが組織としての支援のあり方にも影響を及ぼすことが考えられる。そのため、養護教諭の意識も一般教諭との連携に加えて管理職や組織全体に向けたものとして検討するものとする。

予備調査

(1) 方法

①調査内容

校内連携における養護教諭の連携行動に対する意識や、養護教諭が捉えている子どもに関する情報を一般教諭や管理職に対して、「伝える」または「伝えない」と判断するところにはどのような思いや考えがあるのかを把握するために、「担任との連携行動について」「管理職との連携行動について」「校内連携における養護教諭としての意識」の3点を質問の柱として、半構造化面接を実施した。

②調査協力者

H県内の小学校に勤務する養護教諭3名及び中学校に勤務する養護教諭3名（経験年数10年～29年）。

③手続き及び倫理的配慮

調査は令和3年1月～2月に個別で実施した。研究協力者には協力依頼書に基づき、研究の目的と内容、研究への任意参加、守秘義務の厳守、匿名性、ICレコーダーで録音することについて口頭と文書で説明し、書面により同意を得た。

(2) 結果

半構造化面接で得た回答について逐語録を作成し、一般教諭、管理職、組織全体の3つの対象ごとに連携行動に対する意識として考えられる語りを抽出し、項目化を試みた。項目の整理及び検討については、心理学を専門とする大学教員と現職教員であり学校心理学を専攻する大学院生5名で慎重に吟味し行った。

①項目の整理

3つの対象ごとに抽出した項目の類似性からカテゴリーを生成し、整理を試みた。その結果、一般教諭に対しては288項目が抽出され、「実務として必要」「養護教諭の支援の手立てを拡げる」「養護教諭のための情報収集」「担任への情報提供」「担任の多忙さへの気遣い」といった40カテゴリーに整理された。また、管理職に対しては141項目が抽出され、「対外的な対応」「組織的対応」「担任への対応」「職員と管理職との橋渡し」といった22カテゴリーが生成された。さらに、組織全体に対しては156項目から「コーディネート」「外部とのつなぎ役」「養護教諭の専門性の発揮」などの15カテゴリーを得た。

②養護教諭の連携意識尺度原項目の作成

逐語録から抽出した項目とそれを整理して生成したカテゴリーから、養護教諭の連携行動に対する意識を測定する尺度原項目を作成するために、項目及びカテゴリーの精選を行った。「連携行動に対する意識」を項目化するにあたっては、日本養護教諭教育学会（2012）が定義する「養護教諭観」を基盤として検討することとした。日本養護教諭教育学会（2012）の「養護教諭の専門領域に関する用語の解説集＜第二版＞」によると、「養護教諭の『観』とは、学校教育の場における養護教諭の立場や実践能力を支えるような考え方や見方である」と定義されている。連携行動においても養護教諭として

の職務や保健室の機能に対する考え方や見方によって、実際の連携行動につながると考えられる。そこで、本研究における「養護教諭の連携行動に対する意識」の定義として、「連携行動における情報のやり取りに対する養護教諭または保健室の役割・役目に関する考え方」とするものとした。この定義に沿って、半構造化面接から収集された項目の中から「連携行動に対する意識」とみなされるものを抽出し、項目化の検討を行った。その結果、47項目の尺度原案が作成された (Table1 参照)。

本調査

(1) 方法

①調査内容

1) 調査協力者のデモグラフィック要因

調査協力者の属性として、「学校種 (小学校・中学校)」「経験年数 (講師経験年数含む: 5年未満・6～10年・11～20年・21～30年・31年以上)」「学校規模 (児童生徒数: 200人未満・200人以上～600人未満・600人以上～1000人未満・1000人以上)」「複数配置経験の有無 (あり・なし)」について選択式で回答を求めた。

2) 養護教諭の連携意識尺度

予備調査を経て作成された47項目を用いた。各項目に対しては、他の教職員との情報交換や情報共有などに関する考え方として、養護教諭としての自身の思いや考えにどの程度あてはまるかについて、「とてもそう思う (5)」から「全くそう思わない (1)」までの5件法で回答を求めた。

②調査協力者

近畿、関東、中部、中国、四国地方の小学校及び中学校に勤務する養護教諭241名に対して郵送形式で調査を依頼し、192名から回答を得た (回収率79.7%, 有効回答率100%)。回答者の校種の内訳は小学校130名、中学校62名であり、経験年数の内訳は5年未満が37名、6～10年が25名、11年～20年が56名、21年～30年が38名、31年以上が36名であった。学校規模 (児童生徒数) については、200人未満が68名、200～600人未満が85名、600～1000人未満が31名、1000人以上が7名であった (不明1名)。複数配置経験については、経験ありが101名、経験なしが88名であった (不明3名)。

③手続き及び倫理的配慮

調査協力者には、各地域の養護教諭や、大学院に在籍中の養護教諭に個別で依頼をしたほか、それらの養護教諭から紹介された養護教諭にも依頼した。なお、各地区の養護教諭部会の長と相談の上、必要に応じて担当校長の許可を得て調査協力への依頼や周知も行った。

これらの手続きにより、協力の了承を得た協力者に対して郵送で質問紙を配布し、同封した返信用封筒を用いて回収を行った。なお、質問紙の郵送の際には、研究の目的と内容、研究への任意参加、守秘義務の厳守、匿名性等を説明した文書も同封した。調査期間は2021年7月下旬～8月であった。

(2) 結果

①因子分析結果

分析に先立ち、全項目の回答分布を確認した。その結果、回答に著しい偏りのあった7項目を除外した40項目で因子分析 (主因子法・プロマックス回転) を実施した。初期の固有値1.0を基準としたところ11因子が抽出されたが、因子の解釈可能性から7因子解を採択するものとした。最終的な因子構造をTable1に示す。

第1因子は、「養護教諭から管理職にどんな情報も伝えておくことは、どのようなことにも臨機応変に対応してもらうために必要と思う」「管理職と日ごろから情報共有しておくことは会議などでのバックアップを得るために必要と思う」等、管理職との関わりについての項目の集まりであったため、『管理職との連携重視』と命名した。第2因子は、「積極的に子どもの情報を収集することで、学校全体での子ども支援につながると思う」「他の教職員にも積極的に発信することは、保健室での支援を学校全体で行うために必要と思う」等、子どもを中心に据えて学校全体で多面的な支援をしようとする項目の集まりであったため、『学校全体での子ども支援重視』と命名した。第3因子は、「他の教職員が困っていることを代弁して管理職に伝えることは、養護教諭の役割の一つと思う」「養護教諭には管理職と担任団との関係を調整する役割があると思う」等、組織の中での養護教諭の立場や役割意識が現れている項目の集まりであったため、『組織の一員としての役割重視』と命名した。第4因子は、「子どもの来室内容が雑談程度のことであれば、担任に子どもの様子を伝える必要はないと思う」「何でもかんでも担任に情報を伝えられるほど、養護教諭も時間がない」等、子どもとの関わりを保健室内で納める仕事の範疇として捉えていたり、状況によって養護教諭の判断で対応したりすることを許容する項目の集まりと考え、『子ども対応における自己完結』と命名した。第5因子は、「担任の先生には言わないでと言われたことは、養護教諭から担任に伝えない方がよいと思う」「担任への不満に対する相談を受けたときは、養護教諭から担任へ伝えない方がよいと思う」等、養護教諭から情報を伝えることで担任のモチベーションが下がったり、担任と養護教諭、担任と子どもとの関係性などを考えたりすると伝えない方がよいという気遣いがうかがえる項目の集まりと考え、『担任への配慮』と命名した。第6因子は、「校長と教頭の両方の立場を考えながら、養護教諭から管理職に情報提供することが必要と思う」「担任と情報交換をするときには、情報を取捨選択することが必要と思う」等、養護教諭から発信する際、受け取り手の立場や状況を考えた連携行動の必要性を意識する項目の集まりと考え、『情報の受け手に対する配慮』と命名した。第7因子は「ときには養護教諭から管理職に報告しないことが、担任や学年団との信頼関係のために必要と思う」「他の教職員と積極的に連携することは、自分の評価を下げないために必要と思う」の2項目であり、他の教職員からの養護教諭に対する評

Table1 養護教諭の連携意識の因子分析結果及び平均値と標準偏差（主因子法・プロマックス回転）

項目	I	II	III	IV	V	VI	VII	共通性	平均値	SD
I 管理職との連携重視 (α=.750)										
養護教諭から管理職にどんな情報も伝えておくことは、どのようなことにも臨機応変に対応してもらうために必要と思う	.719	.048	.044	-.047	.186	.046	-.022	.554	3.83	.848
担任では対応が難しいことは、まず管理職と情報共有することが必要と思う	.682	-.065	.051	.192	.150	.100	-.116	.456	3.89	.878
どの情報も必ず校長、教頭の二人に伝えることが、管理職とスムーズな連携を図るために必要と思う	.553	-.003	.013	-.113	.090	-.071	-.050	.332	3.48	.909
学校責任者である校長に、養護教諭が得ている情報を伝えておくことが必要と思う	.504	.235	-.010	.135	.004	-.023	.066	.352	4.22	.707
管理職と日ごろから情報共有しておくことは、会議などでのバックアップを得るために必要と思う	.479	-.107	.107	-.054	-.068	.246	.131	.369	3.98	.766
管理職に日ごろから保健室の様子を伝えておくことが、保健室経営を円滑に行うために必要と思う	.462	.247	-.029	-.042	-.095	-.069	.183	.398	4.37	.614
II 学校全体での子ども支援重視 (α=.688)										
積極的に子どもの情報を収集することで、学校全体での子ども支援につながると思う	.142	.699	-.111	-.004	-.010	-.089	.100	.513	4.36	.592
他の教職員にも積極的に情報を発信することは、保健室での支援を学校全体で行うために必要と思う	.052	.691	.198	.152	.064	-.201	.022	.523	4.32	.619
養護教諭から情報提供することは、担任が問題の解決策を考えるために役立つと思う	-.120	.459	.189	-.169	-.075	.085	.062	.370	4.04	.633
保健室での子どもの様子を担任に情報提供することで、子どもが教室で過ごしやすくなるようにサポートができると思う	-.057	.424	-.016	-.096	-.033	.144	-.219	.307	4.36	.564
来室がなくなった子どもについても、担任と情報共有しておくことが必要と思う	-.002	.379	-.219	-.377	-.007	.194	.131	.388	3.94	.767
養護教諭から管理職に情報提供することは、外部からの問い合わせに対応してもらうために必要と思う	.143	.342	.165	.213	-.142	.105	-.100	.353	4.30	.566
III 組織の一員としての役割重視 (α=.732)										
他の教職員の困っていることを代弁して管理職に伝えることは、養護教諭の役割の一つと思う	-.001	.074	.758	-.008	-.006	.031	.047	.631	3.23	1.007
養護教諭には管理職と担任との関係を調整する役割があると思う	.065	-.106	.691	.003	-.088	-.042	-.033	.502	3.04	1.039
組織に対する疑問や改善点があれば、養護教諭から管理職に積極的に伝えることが必要と思う	.112	.117	.528	-.067	.018	-.004	-.049	.427	3.69	.786
養護教諭からみてサポートが必要と思った担任には、積極的に情報提供することが必要と思う	-.004	.178	.361	-.114	-.003	.064	.148	.272	4.08	.741
IV 子ども対応における自己完結 (α=.614)										
子どもの来室内容が雑談程度のことであれば、担任に子どもの様子を伝える必要はないと思う	.039	.102	-.170	.684	-.005	.105	-.013	.497	2.88	.858
保健室での対応が短時間で完結したことであれば、担任に子どもの様子を伝える必要はないと思う	-.240	.136	.020	.518	.117	.067	-.030	.443	2.96	.917
何でもかんでも担任に情報を伝えられるほど、養護教諭も時間がない	-.043	-.019	.042	.501	-.028	-.207	.067	.301	2.71	1.123
保健室での子どもの様子を伝えても、担任が関心を持ってくれるとは限らない	.181	-.090	.003	.480	-.122	.076	.049	.199	3.53	1.016
来室頻度に関係なく、子どもの情報は養護教諭から担任に求めることが必要と思う	-.022	.190	.154	-.354	.134	.012	-.234	.256	3.78	.778
V 担任への配慮 (α=.665)										
「担任の先生に言わないで」と言われたことは、養護教諭から担任に伝えないほうがよいと思う	.130	-.078	.023	-.102	.691	-.069	-.180	.375	2.45	.827
担任への不満に対する相談を受けたときは、養護教諭から担任に伝えないほうがよいと思う	.140	.010	-.098	-.111	.645	-.003	.077	.381	2.89	.810
情報の内容を踏まえて誰に報告や相談をするべきかを考えた結果、担任には伝えない場合もあると思う	.001	.035	.044	.129	.550	.230	-.123	.428	3.27	.968
保健室での情報を伝えない方が、担任と子どもとの関係を良好に保つことができると思う	.099	-.019	-.082	.041	.522	-.065	.265	.421	2.10	.837
VI 情報の受け手に対する配慮 (α=.517)										
校長と教頭の両方の立場を考えながら、養護教諭から管理職に情報提供することが必要と思う	.231	-.124	.068	.018	-.074	.573	.129	.406	3.79	.975
担任と情報交換をするときには、情報を取捨選択することが必要と思う	-.130	.052	-.043	.094	.202	.491	.097	.373	3.84	.777
管理職に情報提供するときには、情報を取捨選択することが必要と思う	-.234	-.056	.106	.061	.143	.475	.193	.393	3.60	.861
部会などで共有される情報は、養護教諭から管理職に情報提供する必要はないと思う	-.078	-.043	.047	.111	.010	-.395	.177	.233	2.43	.857
直接見聞きした情報でなければ、管理職に情報提供しないほうがよいと思う	-.135	.027	.077	-.042	.249	-.383	.204	.285	2.86	.842
VII 評価懸念による情報提供 (α=.422)										
ときには養護教諭から管理職に報告しないことが、担任や学年団との信頼関係のために必要と思う	-.042	-.107	.144	-.022	.002	.067	.730	.574	2.44	.931
他の教職員と積極的に連携することは、自分の評価を下げないために必要と思う	.069	.188	-.120	.096	-.069	.018	.396	.177	2.66	1.009

因子間相関	I	II	III	IV	V	VI	VII
I	—	.439	.395	-.319	-.340	.149	-.187
II		—	.319	-.216	-.153	.325	-.085
III			—	-.169	-.197	.255	-.052
IV				—	.430	.010	.013
V					—	.062	.249
VI						—	-.006
VII							—

削除項目

項目	平均	SD
養護教諭が担任に情報提供することは、来室した子どもがスムーズに教室へ行けるようにするために必要と思う	4.55	.54
養護教諭から子どもの情報を伝えるときには、担任が否定的に受け止めないように配慮することが必要と思う	4.60	.60
養護教諭と担任が情報共有しておくことで、子どもの状況をいい方向に変えることができると思う	4.53	.55
保健室への来室が日常的になっている子どもについて、養護教諭から担任に情報提供する必要はないと思う	1.40	.58
管理職との情報共有は、子どもが生活しやすい環境にするために必要と思う	4.46	.56
管理職と情報共有することは、組織全体を指揮してもらうために必要と思う	4.51	.55
大きな事案の場合は、学校責任者である校長にまず最初に相談することが必要と思う	4.05	1.00

価値を重視していることがうかがえるため、『評価懸念による情報提供』と命名した。

各因子の内の一貫性を確認するために、.35以上の因子負荷量を示した項目を使用して α 係数を算出した。その結果、各因子の α 係数は、第1因子から順に $\alpha=.750$, $\alpha=.688$, $\alpha=.732$, $\alpha=.614$, $\alpha=.665$, $\alpha=.517$, $\alpha=.422$ となった。

②属性による連携意識の差異

調査協力者の「経験年数」「複数配置経験の有無」「学校種」「学校規模」による人数の内訳はTable2に示す通りであった。なお、学校規模に関しては学校種にかかわらず児童生徒数200人未満を小規模校、200～600人未満を中規模校、600～1000人未満と1000人以上を大規模校として整理した。

これらの属性による連携意識の差異を検討するために、養護教諭の連携意識尺度の下位尺度の因子得点を従属変数とする分析を行った。なお、すべての変数を組み合わせるには人数が十分ではなかったため、協力者自身に関する変数である「経験年数」と「複数配置経験の有無」、また、協力者の現在の勤務状況の変数である「学校種」と「学校規模」をそれぞれ組み合わせた2要因分散分析を行った。ただし、第6因子と第7因子は α 係数が極めて低く信頼性が担保できなかったため、分析には使用しないこととした。

1) 「経験年数」と「複数配置経験の有無」による差異 (Table3)

「経験年数」と「複数配置経験の有無」による差異に関しては、「子ども対応における自己完結」において複数配置経験の主効果のみが有意であり、複数配置経験のある養護教諭の方が有意に高い得点を示していた ($F(1,172)=5.940, p<.05$)。これ以外については主効果も交互作用も有意ではなかった。

2) 「学校種」と「学校規模」による差異 (Table4)

学校種と学校規模に関する分析では、「管理職との連携重視」において学校種の主効果が認められ、小学校の方が中学校よりも有意に高得点であった ($F(1,178)=4.020, p<.05$)。これ以外については主効果も交互作用も有意ではなかった。

考察

本研究は、養護教諭の連携意識尺度の作成を目的とするものであった。予備調査として実施した養護教諭の連携行動に関する半構造化面接からは、一般教諭に対する288項目40カテゴリー、管理職に対する141項目22カテゴリー、組織全体に対する156項目15カテゴリーに分類されるような意見が収集された。これらの意見項目から日本養護教諭教育学会(2012)の養護教諭の『観』

Table2 協力者の属性別内訳

	経験年数 複数経験	5年未満		6~10年		11~20年		21~30年		31年以上	
		あり	なし	あり	なし	あり	なし	あり	なし	あり	なし
小学校	小規模校	3	13	2	5	7	6	1	4	3	5
	中規模校	1	4	3	2	17	3	6	7	4	8
	大規模校	2	0	5	1	10	1	2	0	2	1
中学校	小規模校	1	6	1	1	0	1	0	4	3	2
	中規模校	3	1	2	1	5	2	4	6	1	2
	大規模校	1	0	1	1	4	0	3	0	3	1

Table3 養護教諭の連携意識における経験年数と複数配置経験の差異

	経験年数		5年未満		6~10年		11~20年		21~30年		31年以上		分散分析結果		
	複数配置経験	あり	なし	あり	なし	あり	なし	あり	なし	あり	なし	経験年数の主効果	複数配置経験の主効果	交互作用	
I. 管理職との連携重視		-0.418	0.300	-0.421	0.123	0.091	-0.106	-0.170	0.034	-0.038	-0.114	$F(4, 172)=0.095$	$F(1, 172)=2.777$	$F(4, 172)=1.530$	
		0.823	0.779	0.742	0.852	0.838	0.945	0.864	0.906	1.344	0.851				
II. 学校全体での子ども支援重視		0.168	0.369	-0.577	0.358	0.056	0.097	0.075	-0.228	-0.137	-0.453	$F(4, 172)=1.866$	$F(1, 172)=0.648$	$F(4, 172)=2.340$	
		0.722	0.992	0.886	1.000	0.736	0.926	0.967	0.878	0.791	0.855				
III. 組織の一員としての役割重視		-0.350	-0.205	0.040	0.159	0.018	-0.142	0.076	0.156	0.109	-0.031	$F(4, 172)=0.997$	$F(1, 172)=0.004$	$F(4, 172)=0.223$	
		0.910	0.894	0.848	1.050	0.938	0.921	0.966	0.805	0.774	0.790				
IV. 子ども対応における自己完結		0.106	-0.176	0.433	-0.461	0.086	-0.095	0.150	-0.102	0.035	-0.067	$F(4, 172)=0.020$	$F(1, 172)=5.940*$	$F(4, 172)=0.837$	
		0.891	0.735	0.983	0.895	0.970	0.883	1.034	0.707	0.902	0.688		経験あり>なし		
V. 担任への配慮		0.198	-0.089	-0.101	0.170	-0.037	-0.032	0.080	-0.012	-0.181	0.247	$F(4, 172)=0.055$	$F(1, 172)=0.212$	$F(4, 172)=0.797$	
		0.765	0.974	0.988	0.889	0.985	0.734	0.807	0.732	1.093	0.511				

上段: 平均値、下段: 標準偏差、*: $p<.05$

Table4 養護教諭の連携意識における学校種と学校規模の差異

	学校種	小学校			中学校			分散分析結果		
		学校規模	小規模校	中規模校	大規模校	小規模校	中規模校	大規模校	校種の主効果	規模の主効果
I. 管理職との連携重視		0.203	-0.056	0.132	-0.111	-0.068	-0.434	$F(1, 178)=4.020*$	$F(2, 178)=0.530$	$F(2, 178)=1.200$
		0.830	0.842	0.873	1.101	1.032	0.847	小学校>中学校		
II. 学校全体での子ども支援重視		0.055	-0.039	-0.061	-0.233	0.152	-0.039	$F(1, 178)=0.029$	$F(2, 178)=0.448$	$F(2, 178)=1.123$
		0.922	0.812	0.872	0.988	0.798	1.119			
III. 組織の一員としての役割重視		-0.232	0.018	0.156	0.027	0.002	0.286	$F(1, 178)=0.726$	$F(2, 178)=1.423$	$F(2, 178)=0.376$
		0.766	0.862	0.943	0.808	1.121	0.847			
IV. 子ども対応における自己完結		-0.206	0.062	0.159	0.164	0.126	-0.114	$F(1, 178)=0.145$	$F(2, 178)=0.291$	$F(2, 178)=1.537$
		0.750	0.693	0.976	0.795	1.150	0.888			
V. 担任への配慮		-0.103	0.067	0.090	0.350	-0.092	-0.229	$F(1, 178)=0.003$	$F(2, 178)=0.635$	$F(2, 178)=2.785$
		0.755	0.818	0.940	0.925	1.009	0.813			

上段: 平均値、下段: 標準偏差、*: $p<.05$

の定義を参考にして尺度項目の作成を試み、47項目からなる養護教諭の連携意識の原尺度を作成した。この原尺度項目に対する192名の養護教諭の回答に基づいて因子分析を行った結果、「管理職との連携重視」「学校全体での子ども支援重視」「組織の一員としての役割重視」「子ども対応における自己完結」「担任への配慮」「情報の受け手に対する配慮」「評価懸念による情報提供」と命名される7つの因子が抽出された。これらの因子を構成する項目の平均値を見ると、第2因子の「学校全体での子ども支援重視」に属する項目において平均値が4.0を超えているもの多く、この「学校全体での子ども支援重視」が養護教諭の連携意識の中核であることが推測される。

さらに、予備調査で生成されたカテゴリーと因子分析結果を比較すると、管理職との連携に関する項目の多くは第1因子としてひとつにまとまったのに対して、一般教諭との連携や組織全体に関する項目はそれぞれひとつの因子にまとまるのではなく複数の因子に分かれていた。それらの因子は、「担任に配慮」（第5因子）しながら、「組織の一員としての立場」（第3因子）を考え、「学校全体での支援」（第2因子）につなげるという養護教諭の意識構造を示唆していると考えられる。

各因子の因子間相関を確認すると、第1因子「管理職との連携重視」は第2因子「学校全体での子ども支援重視」と $r=.439$ という中程度の正の相関が、また第3因子「組織の一員としての役割重視」とも $r=.395$ というやや低いながらも正の相関が認められた。このような相関関係からは、養護教諭は管理職に対する報告・連絡・相談などの連携行動と、学校全体としてどのように支援をしていくのかを検討することを並行して意識し、チーム学校の一員として職責を果たそうとしていることが推測できる。

また、第4因子「子ども対応における自己完結」と第5因子「担任への配慮」の間には $r=.430$ の中程度の正の相関が認められた。このことから、子どもへの対応を養護教諭の中で完結させることの背景には、一般教諭と子どもの関係性や多忙さに対する気遣いなどがあることが考えられる。しかし「子ども対応における自己完結」と「担任への配慮」は第1因子「管理職との連携重視」とそれぞれ $r=-.319$ 、 $r=-.340$ という弱い負の相関が認められた。前述のように管理職との連携を重視している養護教諭は、たとえ子どもの対応が保健室内で完結できるような内容であったとしても、子どもの様子について学校全体に広げようとしていることが考えられる。それにより、「子ども対応における自己完結」の意識は弱くなる可能性が考えられるであろう。それと同時に、養護教諭が学級担任の立場を気遣うことが管理職との連携意識を低下させる可能性があることが示唆されたと言える。子どもに対する十分な支援のためには、養護教諭と学級担任が良い関係にあることは不可欠であろう。そのためには学級担任への配慮もまた、重要であると思われる。しかし、学級担任を配慮することが子どもの情報を

養護教諭の中に留めてしまうことになっては、子どもへの支援を阻害することにもなりかねないであろう。先に述べたように養護教諭の連携意識の中核が「学校全体での子ども支援重視」であることを考えると、養護教諭は様々な葛藤を抱えながら連携の在り方を探っていることがうかがわれる。他の教諭が知りえない子どもの情報を得ることができるという養護教諭の立場を生かして、学校全体での子ども支援を推進するためには、養護教諭の情報を一般教諭や管理職といかにして共有を進めるのか、工夫をすることが必要であろう。

属性による連携意識の差異の検討では、協力者自身に関する変数である「経験年数」と「複数配置経験の有無」を組み合わせて分析を行った。その結果、「子ども対応における自己完結」において複数配置経験の主効果が有意であり、複数配置経験のある養護教諭が複数配置経験のない養護教諭よりも「子ども対応における自己完結」の意識が高かった。複数配置経験があるということは、保健室での子ども支援に関することや保健室経営全般について、養護教諭同士で情報を共有し、相談や検討をする経験があったことを意味している。養護教諭の複数配置の利点として、相手から学びを得られることが指摘されており（中森、2015）、子ども支援や養護教諭の職務に対しても多様な見方や考え方ができるようになることが考えられる。一方で、本来一人職である養護教諭が複数人で保健室経営をすることには、仕事の分担や手順等で相手に対する気遣いや軋轢といった経験が伴うことも珍しくない。養護教諭にとって、複数配置は複雑な経験であり、養護教諭としての自身の役割や仕事の範囲についての考えを深めることにつながるであろう。そこで培われたのが「子ども対応における自己完結」という意識であると考えられる。養護教諭の「自己完結」は自身の職務を責任をもって果たそうとする意識として捉えればネガティブなものではないが、因子間相関で確認されたように連携に対して消極的に機能する側面もある。養護教諭の複数配置の効果を考えるうえでも、この結果は興味深いと言えよう。

また、調査協力者の現在の勤務状況としての変数である「学校種」と「学校規模」を組み合わせて分析を行った結果、「管理職との連携重視」において学校種の主効果が有意であり、中学校の方が小学校よりも「管理職との連携重視」の意識が低かった。この背景としては、学校種による校内システムの違いが考えられる。学校種にかかわらず、養護教諭による子どもの支援においては学級担任との連携が最も優先されるであろう。しかし、養護教諭が遭遇する子どもの問題には学級担任との関係性に起因するものも少なくない。そのような問題状況に遭遇した場合には、学級担任制である小学校では、養護教諭が相談や連携を求めるのは管理職であることが多いであろう。一方、中学校では小学校に比べて学年団として子どもに対応するシステムとなっており、さらに教科担任制であることから、学級担任以外にも子どもとつながりのある教職員が小学校よりも多い。したがっ

て、中学校の養護教諭には管理職よりも先に相談や連携をするべき相手が存在することになる。加えて、子どもの支援においては学校外の関係者と連携した対応が必要なケースもあるが、そのような対応の検討においても中学校では小学校以上に各種委員会等の組織体制の中で管理職とも連携が図られている実態がある。これらのことから、中学校の養護教諭においては小学校よりも相対的に管理職との連携意識が低くなることが考えられよう。

しかしながら、全体的に属性による連携意識の差異は少なかったことを考えると、養護教諭の連携意識は経験年数などや勤務校の特徴といった要因によって一律に変化すると言うよりも、それぞれの養護教諭自身に特有のものである可能性が推測される。本研究で作成された、養護教諭が連携行動をする際の「意識の持ち方」についての思いや考えを具体化する尺度は、今後の数量的な検討に対して有用であると考えられる。これらの意識が具体的な連携行動とどのように関連しているのかを明らかにすることは、養護教諭が学校内におけるコーディネーター的役割として機能し、子どもへの支援をさらに充実させることにつながるであろう。

ただし、本尺度に関しては、いくつかの課題が残った。すなわち、尺度の妥当性の検証については因子的妥当性のみであること、及び尺度項目数に偏りが生じたことである。第6因子「情報の受け手に対する配慮」と第7因子「評価懸念による情報提供」では α 係数が十分な値とならなかったが、この原因のひとつとして、第7因子を構成する項目は2項目のみであったこと、第6因子も因子負荷量が.40以上であったのは3項目であったという、項目数の偏りが考えられる。またそれにより、第6因子「情報の受け手に対する配慮」と第7因子「評価懸念による情報提供」については、その後の分析から除外した。「情報の受け手に対する配慮」と「評価懸念による情報提供」は、いずれも養護教諭の『観』としては重要なものであると考えられることから、今後さらに下位尺度項目の改善を行い、より大きな標本を対象として検討を重ねる必要があると考える。

引用文献

秋光恵子・白木豊美 (2010). チーム援助に関するコーディネーション行動とその基盤となる能力・権限が養護教諭の職務満足感に及ぼす影響 教育心理学研究, 58, 34-45.

蛭田美咲・物部博文 (2010). 学校不適応を示す生徒に対する養護教諭の連携行動 横浜国立大学教育人間科学部紀要 1, 教育科学, 12, 155-161.

小西寿美 (2015). 不登校の未然防止のための教諭と養護教諭の連携促進に関する研究－相互の情報共有と養護教諭の役割認識からの一考察－ 兵庫県立教育研修所 2015 (平成 27) 年度研修報告書
https://www.hyogo-c.ed.jp/~kenshu-p-lib/research/H27_konishi.pdf (最終閲覧日 2020.11.22)

香田由美 (2016). 特集日本養護教諭教育学会誌の 20 年の功績と養護教諭教育の未来 多様化する社会と学校を生きる養護教諭の今とこれから－効果的な協働のために－ 日本養護教諭教育学会誌, 20, 21-25.

文部科学省 (2008). 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」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1216829_1424.html (最終閲覧日 2021.12.11)

文部科学省 (2015). 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」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365657.htm (最終閲覧日 2021.12.11)

森田裕子・吉田俊和 (2011). 教師間の連携を構成する要因の検討－養護教諭を対象とした面接調査から－ 名古屋大学大学院教育発達科学研究科, 58, 83-92.

中森あゆみ (2015). 養護教諭の複数配置の利点と問題点－経験者の語りから－ 日本養護教諭教育学会誌, 19, 35-41.

中田好美・秋光恵子 (2013a). 養護教諭のコーディネーション行動に関する研究：学校組織特性との関連及び養護教諭にもたらす影響 日本教育心理学会第 55 回総会発表論文集, 47.

中田好美・秋光恵子 (2013b). 養護教諭のコーディネーション行動に関する研究 日本養護教諭教育学会第 21 回学術集会抄録集, 154-155.

日本養護教諭教育学会 (2012). 養護教諭の専門領域に関する用語の解説集<第二版>
https://yogokyoyu-kyoiku-gakkai.jp/?page_id=58 (最終閲覧日 2021.12.11)

西尾玲子・木幡美奈子 (2006). 特集健康相談に関わる協働をめざした養護教諭の困難と展望健康相談活動の事例を振り返りながら連携・協働を考える 学校健康相談研究, 3, 11-15.

岡田加奈子 (2015). 養護教諭ってなんだろう?－その魅力とこれからの養護教諭の専門性とは－ 少年写真新聞社, pp.64-72.

大畑祐二 (2019). 特集 2 校内連携のすき間に落ちてしまう子 校内連携のあり方と意識の持ち方を再度意識し, 共有する 月刊学校教育相談, 33, 28-30.

千葉優美 (2001). 保健室に来室する生徒への援助における校内での効果的な連携の方法に関する研究－養護教諭の取組に関する実態調査から－ 広島市教育センター教員長期研修生研究報告

内田清香・海老澤紫・片山美千恵・高橋裕子・斉藤ふくみ (2018). 養護教諭がコーディネーターとしての役割を果たすために必要な要素の構造化－心身の健康問題を持つ子どもへの支援における事例分析から (第 1 報)－ 茨城大学教育学部紀要 (教育科学), 67, 499-510.