

# 養護教諭専攻学生の看護観分析

## —看護力に関する尺度—

An analysis on views of the nursing of students  
in the *yogo* teacher training course  
— by developing subscales of nursing ability —

高瀬 加容子\*

Kayoko TAKASE

キーワード：養護教諭専攻学生, 看護観, 看護力尺度

Key Words : *yogo* students, view on nursing, subscales of nursing ability

### 要約

看護師免許を合わせて取得する看護学部系出身の養護教諭に対し、教育学部系の養護教諭養成では看護学に関する必修単位数は10単位ほどでしかない。本研究では、教育学部系の養護教諭専攻学生がどのような看護観を形成しているのかについて調査・分析を行い、看護観を構成する4つの下位尺度「かかわりの姿勢」、「看護の目的」、「看護の方法」、「看護の役割」を抽出した。これらの下位尺度による分析の結果、「看護の目的」の認識については、学修の進捗によって有意な差が認められ、その要因についての考察を行った。

### Abstract

There are two different ways to obtain the *yogo* teacher's license; one is from the faculty of nursing and the other from the faculty of education. In the former course, students study the full nurse training course to obtain the nurse's license along with the *yogo* teacher's license, and in the latter case, however, students only take a few classes on nursing. This study investigated how *yogo* students belonging to the faculty of education could develop their view on nursing. From the factor analysis four subscales that constituted their view on nursing were found; *nursing attitudes*, *purpose of nursing*, *nursing skills*, *role of nursing*. Significant differences among different students' grades was found in *purpose of nursing*. The implication of this result was discussed in the paper.

---

\* 東海学園大学教育学部教育学科

## 1. はじめに

養護教諭は学校教育法第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。平成9年の保健体育審議会答申においては養護教諭の主要な役割が示されており、現在、救急処置、健康診断、疾病予防などの保健管理、保健教育、健康相談活動、保健室経営、保健組織活動などがある。さらに養護教諭の新たな役割として「(前略) 養護教諭は児童生徒の身体的不調の背景に、いじめなどの心の健康問題がかかわっていること等のサインにいち早く気づくことのできる立場にあり、養護教諭のヘルスカウンセリング(健康相談活動)が一層重要な役割を持ってきている」と示された。

さらに平成20年の中央教育審議会答申では「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」において養護教諭の役割の明確化が図られた。答申ではその役割について「養護教諭の行う健康相談活動がますます重要になっている。また、メンタルヘルスやアレルギー疾患などの子どもの現代的な健康問題の多様化により、医療機関などとの連携や特別な配慮を必要とする子どもが多くなってきているとともに、特別支援教育において期待される役割も増してきている」と具体的に示されている。近年、児童生徒を取り巻く心身の健康問題がますます複雑化、深刻化する中で、学校における養護教諭の役割の重要性が改めて見直されるとともに、時代に対応できる能力がこれからの養護教諭には強く求められているということが明白である。今後は、教員養成の観点から養護教諭養成課程においても、そのような資質向上を図るためのカリキュラム構築が不可欠になってくると考えられる。

養護教諭養成課程においては看護学10単位の取得が規定されており、看護学は養護教諭が身につけるべき内容として重要な要素を含んでいる。養護・看護もどちらも健康への働きかけであり、保持増進をめざした関わりであることが共通点である(岡田, 1998)。大野(2011)によると、健康相談活動の力をつけていくためには、心身医学や解剖生理的知識、カウンセリング力、観察力、看護学的技術などの能力の向上が求められるとされている。

現在、看護の概念は拡大し、教育的要素が強く打ち出されるようになったが、「養護教諭はそのすべての活動が教育的働きかけであり、教育の論理が内在するために、看護婦が看護ケアをベースとしながら教育的働きがあるのとは異なるものである」と養護教諭の専門性が明確にされている(鈴木, 2003)。

養護教諭養成に関しては、大きく看護学部系と教育学部系の2つに分けられるが、前者は看護師免許も併せて取得するため、必然的に医学的・看護学的知識が豊富となる。一方後者はあくまでも教職としての養護教諭養成に重点がおかれる。したがって、看護師資格を有することと養護教諭としての資質とは分けて論議されなければならないと考える。

小笹, 白井, 高崎(2011)は養護教諭の職務実態と自己評価に関する研究を行っている。小笹らの調査によると看護師免許をもった養護教諭は2008年の段階で50%を僅かに上回る程度であ

り、配属は特に特別支援学校に多くされていた。教育学部系と看護学部系のどちらで養成されるかにより養護教諭としての能力差が生じ、自己評価にも違いが生じる可能性が予見されていたが、看護師免許の有無別に養護教諭の職務の自己評価を比較したところ、有意な差はみられなかったと示されていた。

しかし、看護師養成教育においては「人間の尊厳、命の尊さ、ケアの本質」を徹底的に学び、看護師としてのアイデンティ確立が最重要視されている（岡田，1998）一方で、養護教諭養成のための一専門的分野としての看護学はどうあるべきなのだろうか。看護師資格を持たない養護教諭はどのような看護観を身につけるべきなのであろうか。

本研究では、まず養護教諭専攻学生がどのような看護観を身につけているかを測定するための「養護教諭専攻学生の看護力」尺度の作成を行い、学修の進捗による差の分析を行う。

## 2. 調査方法

### 2.1 調査対象および調査時期

A大学の教育学部養護教諭専攻学生88名に対しウェブ（Web）調査を実施した。調査は2016年7月に行った。今回の調査参加者は全員女性であり、全対象者の平均年齢は20.0歳（19～23歳）であった。

### 2.2 調査内容

篠田ら（2002）が分類した「学生が考えた『看護とは』の内容」88項目より、本調査項目として44項目を選択し、設問を作成した（資料1）。回答はその設問に対し、「必ず必要である（1点）」、「かなり必要である（2点）」、「まあまあ必要である（3点）」、「少し必要である（4点）」、「あまり必要ではない（5点）」の5件法で評定させた。また、「養護教諭に必要と考えられる看護力とは」という設問に対し、自由記述で回答を求めた。

## 3. 結果

### 3.1 看護力尺度の抽出

養護教諭における看護力尺度44項目の平均値、標準偏差を算出した。天井効果の見られた6項目（設問2,5,20,23,36,38）を以降の分析から除外した。

次に残りの38項目に対して主因子法による因子分析を行った。固有値の変化は17.7、2.76、2.27、1.65、…というものであり、4因子構造が妥当であると考えられた。そこで再度主因子法・Promax回転による因子分析を行った。Promax回転後の最終的な因子パターンと因子間相関を表1に示す。なお、回転前の4因子で38項目の全分散を説明する割合は65.9%であった。

表1 養護教諭における看護力尺度の因子分析結果 (Promax 回転後の因子パターン)

項目	1	2	3	4
設問6 身の回りのことができない人のケアをする能力	.852	-.145	-.056	.159
設問4 本人だけでなく家族も合わせてケアする能力	.810	-.159	.008	.102
設問9 対象者の価値観を尊重する能力	.765	.012	-.104	.129
設問13 そのときの最善を尽くして取り組む能力	.758	-.153	.443	-.182
設問12 常に対象者の健康を考える能力	.681	.256	-.132	.115
設問10 対象者の気持ちを受容する能力	.673	.362	-.178	.018
設問8 対象者および家族と信頼関係を築く能力	.630	-.203	.088	.402
設問14 人々の「生きる」ということを支えるケア能力	.601	.336	.240	-.268
設問11 対象者の命を守るためのケア能力	.471	.130	-.249	.466
設問27 身体面だけではなく精神的健康を保つようなケア能力	-.144	.975	-.211	.122
設問25 健康な生活ができるように働きかける能力	-.005	.737	.096	.054
設問18 その人らしく生活していけるようにケアする能力	-.110	.662	.266	.035
設問26 対象者の成長を助けるようなケア能力	.046	.593	.063	.181
設問1 対象者が自分で意思決定できるように支援する能力	.155	.573	-.253	.172
設問24 対象者の自律を促す能力	-.086	.561	.077	.327
設問19 対象者が家族の絆を深められるよう働きかける能力	-.006	.536	.227	-.199
設問16 疾病の回復を促進するケア能力	.368	.442	.037	-.071
設問17 健康の保持増進を支援する能力	.360	.427	.251	-.147
設問42 疾病を予防するようなケア能力	-.057	.392	.131	.226
設問34 相手の身体的苦痛を緩和するケア能力	-.014	.009	.860	.055
設問30 相手の精神的苦痛を緩和するケア能力	-.065	-.057	.802	.205
設問29 相手の不安を取り除く能力	-.231	-.030	.740	.376
設問35 生活上の基本的ニーズを充足するケアする能力	.081	-.124	.658	.074
設問39 対象者個々の発達状態を見極める能力	.164	.271	.635	-.256
設問33 身体的変化を観察する能力	-.164	.354	.568	.135
設問28 発達の状態を観察する能力	.083	-.009	.563	.243
設問21 一人ひとりの生い立ちや性格を知る能力	.244	-.040	.493	.118
設問32 対象者の健康問題を発見する能力	-.164	.250	.447	.360
設問31 対象者の健康上の問題解決に向けて計画立案する能力	.045	.301	.405	.061
設問40 その計画を実施する能力	.075	-.111	.236	.716
設問41 実施したことを評価する能力	.116	-.085	.207	.697
設問44 対象者の状況に応じた柔軟なコミュニケーション能力	-.028	.251	.217	.564
設問22 対象者がセルフケアできるようにアドバイスできる能力	.228	.072	.076	.473
設問15 学校における健康に関わる環境を整備する能力	.410	-.076	.200	.440
設問43 関係者と協働して関わる能力	-.069	.265	-.029	.438
設問3 看護職としての視点を持って行動する能力	.220	.251	-.123	.394
設問7 あらゆる看護活動に責任が持てる能力	.321	-.053	.172	.375
設問37 対象からの健康上の訴えを的確に読み取る能力	.123	.227	.168	.352
因子間相関	I	II	III	IV
I	—	.529	.554	.456
II		—	.613	.452
III			—	.527
IV				—

第1因子は9項目で構成されており、「そのときの最善を尽くして取り組む能力」「対象者の価値観を尊重する能力」「対象者および家族と信頼関係を築く能力」など対象者へ向かう内容の項目が高い負荷量を示しており、「かかわりの姿勢」因子と命名した。

第2因子は10項目で構成されており、「生活上の基本的ニーズを充足するケア能力」「相手の精神的苦痛を緩和するケア能力」「対象者が家族の絆を深められるよう働きかける能力」と看護の方向性や目的・内容を示す能力が高い負荷量を示しており、「看護の目的」因子と命名した。

第3因子は10項目で構成されており、「計画を実施する能力」「発達の状態を観察する能力」「身体的変化を観察する能力」「実施したことを評価する能力」など看護の技術・方法についての項目が高い負荷量を示しており、「看護の方法」因子と命名した。

第4因子は9項目で構成されており、「学校における健康に関わる環境を整備する能力」「関係者と協働して関わる能力」「対象から健康上の訴えを的確に読み取る力」「疾病を予防するようなケア能力」など職務や看護の役割についての項目が高い負荷量を示しており、目的を達成するために職務に応じて期待される役目を役割ととらえ「看護の役割」因子と命名した。次にここで得られた4因子から下位尺度を設定した。

養護教諭における看護力の4つの下位尺度に相当する項目の平均値を算出し、「かかわりの姿勢」下位尺度得点(平均1.37、SD 0.51)、「看護の目的」(平均1.64、SD 0.53)、「看護の方法」(平均1.51、SD 0.56)、「看護の役割」(平均1.42、SD 0.49)とした。内的整合性を検討するために各下位尺度の $\alpha$ 係数を算出したところ、「かかわりの姿勢」で $\alpha = 0.92$ 、「看護の目的」で $\alpha = 0.91$ 、「看護の方法」で $\alpha = 0.93$ 、「看護の役割」で $\alpha = 0.89$ と十分な値が得られた。

養護教諭における看護力の下位尺度間相関を表2に示す。4つ全ての下位尺度においてお互いに有意な正の相関を示した。

表2 養護教諭における看護力の下位尺度間相関と平均、SD、 $\alpha$ 係数

	かかわりの姿勢	看護の目的	看護の方法	看護の役割	平均	SD	$\alpha$
かかわりの姿勢	1	.630**	.644**	.706**	1.37	0.52	.929
看護の目的	.630**	1	.722**	.700**	1.64	0.54	.901
看護の方法	.644**	.722**	1	.756**	1.52	0.56	.929
看護の役割	.706**	.700**	.756**	1	1.42	0.49	.892

\*\* $p < .01$

### 3.2 学年差の検討

2年生グループと3・4年生グループの比較を行った。養護教諭における看護力の各下位尺度得点について $t$ 検定を行った。その結果、「看護の目的」下位尺度( $t(83) = -3.1, p < .01$ )について2年生より3・4年生の方が有意に高い得点を示していた。「看護の方法」下位尺度については有意差は見られなかったが3・4年生の方が高い傾向を示していた。 $(t(83) = -1.9, n.s.)$ 表3「かかわりの姿勢」および「看護の役割」の2つの下位尺度においては有意差が認められなかった。

学年別の養護教諭における看護力下位尺度間の相関係数を表4に表す。2年生および3・4年ともにすべての下位尺度間において有意な正の相関を示した。2年生では全体的に高い相関を示

し、「かかわりの姿勢」と「看護の方法」間については特に高い相関 ( $r = 0.89, p < 0.01$ ) が認められた。3・4年生では「かかわりの姿勢」と「看護の役割」間において比較的高い相関 ( $r = 0.74, p < 0.01$ ) を示した。

表3 学年差の検討

	2年生			3・4年生			t 値
	n	平均値	SD	n	平均値	SD	
かかわりの姿勢	39	1.32	0.44	46	1.41	0.58	-0.81
看護の目的	39	1.46	0.42	46	1.80	0.58	-3.05
看護の方法	39	1.39	0.48	46	1.62	0.60	-1.92
看護の役割	39	1.36	0.43	46	1.48	0.54	-1.13

表4 学年別の相関係数

	かかわりの姿勢	看護の目的	看護の方法	看護の役割
かかわりの姿勢	—	.70 **	.89 **	.64 **
看護の目的	.60 **	—	.75 **	.77 **
看護の方法	.52 **	.69 **	—	.75 **
看護の役割	.74 **	.67 **	.76 **	—

\*\* p&lt;.01

右上: 2年生, 左下: 3・4年生

### 3.3 「養護教諭として必要な看護力」の分類

自由記述の結果を「コミュニケーション力」、「アセスメント力」、「実践力」、「救急処置能力」、「連携」、「子どもに関わる力」、「おもいやりの心」の7つのカテゴリーに分類した(表5)。

表5 設問以外に養護教諭として必要な看護力の内容

小分類	記述内容
コミュニケーション力	コミュニケーション能力 話を聞く力
アセスメント力	アセスメント能力 素早い判断力、観察力、即戦力 判断力や責任感 児童生徒の健康状態を観察し、適切な処置ができる能力 次にどのようなことが起こるかを予測し、対応する力
実践力	養護教諭は子どもの心や身体のケアをするので、知識だけでなく、実践力が必要であると考えます。 患者さんの気持ちになって安全、安楽に援助する力 児童生徒が安心して眠ることができるベッドをつくる こころやからだをケアする力 子どもの家族も支える能力
救急処置能力	トリアージ 応急処置能力
連携	医療機関との連携
子どもに関わる力	子供が好きな気持ち 子供の心の声に気づける力 明るく頼れる存在
おもいやりの心	お母さんの優しさ 相手を思いやる看護 人を思いやる優しさ 患者の苦痛を理解できる能力

#### 4. 考察

篠田ら（2002）は看護内容を「対象の理解」、「対象とのかかわり」、「看護の目的」、「看護の内容」、「看護の方法」、「看護に必要な能力」の6つに分類しているが、本研究における看護力の分析では、因子分析により、「かかわりの姿勢」、「看護の目的」、「看護の方法」、「看護の役割」という4つの下位構造があることが示された。本研究から得られた「看護の方法」には篠田ら（2002）のいう「対象の理解」も含まれた構造となっていたので、本研究では下位構造を測定する項目を作成した。

4つの下位尺度のうち「看護の目的」について2年生より3・4年生が有意に高い得点を示していた点については、「臨床実習Ⅰ」を経験していない2年生の方が看護の目的については強く意識していることを示している。A大学では「臨床実習Ⅰ」を2年春学期に、「臨床実習Ⅱ」を3年春学期に実施している。「臨床実習Ⅰ」ではクリニック実習・および病院実習を行っており、病院の組織・機能の理解、看護・医療的ケアの理解などを目標としている。橋弥、梶村（2014）によると、臨床実習での学びとは医療スタッフと養護教諭との共通点を見出し、医療スタッフのケア技術だけでなく対人関係や医療連携などを見出すことであるとされている。したがって、臨床実習を経験した学生は、経験していない者と比べ、少なからず養護教諭としての役割認識を明確にする機会を与えられていると考えられ、そのことが「看護の目的」の認識の差において顕著に表れたと考えられる。学生達は看護職と養護教諭を別の仕事と認識していると言える。

自由記述で求めた「設問以外の養護教諭として必要な看護力」では、観察力・判断力・即戦力および実践力に関する記述が多くみられた。特に、実践力に関しては、調査対象者の中には、「その場で判断し、即座に対応する力」が看護力として求められていると認識している者がいた。その他にも、トリアージや応急処置能力が複数の調査対象者から挙げられており、それらを養護教諭としての看護力としてとらえていることがわかった。また、「子どもが好きな気持ち」や「子供の心の声に気づける力」のように子どもとの関わりに対する能力も看護力に含まれるとする者もいた。これは川野、桑原（2012）が指摘しているように、養護教諭を目指す学生が最も重視したい職務は「子どもとのコミュニケーション」であり、子どもとのコミュニケーションの中で共感的理解や共に考えていく姿勢は、「相手を思いやる気持ち」や「人を思いやる優しさ」といった看護の本質であるケアリングのこころにつながることを示している。

本研究では、養護教諭専攻学生が養護教諭としての看護力をどのように認識しているかについて、4つの下位概念を導き出すことができた。今後の課題としては、自由記述で挙げられた「即座に対応する実践力」、「子どもへ関わる力」、「ケアリングのこころ」について、看護力との関係を明らかにしていく必要があると考えられる。さらに、養護教諭養成に特化した「看護学」のあり方を検討し、新たな「看護学プログラム」の開発につなげていきたいと考えている。

## 引用文献

- 橋弥あかね, 梶村郁子. (2012). 養護教諭養成課程における臨床実習の学びの分析. 大阪教育大学紀要, 61(1), 55-62.
- 川野司, 桑原友希. (2012). 養護教諭を目指す学生の職業意識調査. 九州女子大学紀要, 48(2), 37-51.
- 岡田加奈子. (1998). 養護・養護教育と看護－養護教諭に関連して－. 千葉大学教育学部紀要, 181-192.
- 大野泰子. (2011). 養護教諭の職務とコミュニケーション力－養護教諭に求められる健康相談活動から－. 鈴鹿短期大学紀要, 31, 115-123.
- 小笹典子, 臼井永男, 高崎裕治. (2011). 養護教諭の職務実態と自己評価－職業的自律性を求めて－. 秋田大学教育文化学研究紀要, 7-17.
- 篠田征子, 両羽美穂子, 池西悦子, 宮本千津子, 上野美智子, 栗田孝子, …, 奥井幸子. (2002). 機能看護学概論学外演習で学生が考えた「看護とは」. 岐阜県立看護大学紀要, 2(1), 117-123.
- 鈴木裕子. (2003). 養護教諭の歴史とアイデンティティに関する研究－養護概念の変遷の検討を中心に－. 障害・医学・教育研究会誌, 134-198.
- 徳島大学医学部保健学科看護学専攻. (2014). 養護教諭専修免許課程における養護教諭実践能力向上への取り組み～学習支援ボランティアの活用を通して総合的な教師力向上のための調査研究事業報告書. 平成26年度文部科学省受託事業.

<資料1>

「養護教諭として必要な看護力」についての設問内容

---

設問	1 身の回りのことができない人のケアをする能力
設問	2 健康な人も健康でない人もケアする能力
設問	3 本人だけでなく家族も合わせてケアする能力
設問	4 対象者の価値観を尊重する能力
設問	5 どんな対象者にも平等に接する能力
設問	6 そのときの最善を尽くして取り組む能力
設問	7 常に対象者の健康を考える能力
設問	8 対象者の気持ちを受容する能力
設問	9 対象者および家族と信頼関係を築く能力
設問	10 人々の「生きる」ということを支えるケア能力
設問	11 対象者の命を守るためのケア能力
設問	12 身体面だけではなく精神的健康を保つようなケア能力
設問	13 健康な生活ができるように働きかける能力
設問	14 その人らしく生活していけるようにケアする能力
設問	15 対象者の成長を助けるようなケア能力
設問	16 対象者が自分で意思決定できるように支援する能力
設問	17 対象者の自律を促す能力
設問	18 対象者が家族の絆を深められるよう働きかける能力
設問	19 疾病の回復を促進するケア能力
設問	20 ケガや病気への対処能力
設問	21 健康の保持増進を支援する能力
設問	22 疾病を予防するようなケア能力
設問	23 保健活動能力
設問	24 相手の身体的苦痛を緩和するケア能力
設問	25 相手の精神的苦痛を緩和するケア能力
設問	26 相手の不安を取り除く能力
設問	27 生活上の基本的ニーズを充足するケアする能力
設問	28 対象者個々の発達状態を見極める能力
設問	29 身体的変化を観察する能力
設問	30 発達の状態を観察する能力
設問	31 一人ひとりの生き立ちや性格を知る能力
設問	32 対象者の健康問題を発見する能力
設問	33 対象者の健康上の問題解決に向けて計画立案する能力
設問	34 その計画を実施する能力
設問	35 実施したことを評価する能力
設問	36 病気やケガの処置に関する知識と実践力
設問	37 対象者の状況に応じた柔軟なコミュニケーション能力
設問	38 対象者に健康に関する的確な情報提供をする能力
設問	39 対象者がセルフケアできるようにアドバイスできる能力
設問	40 学校における健康に関わる環境を整備する能力
設問	41 関係者と協働して関わる能力
設問	42 看護職としての視点を持って行動する能力
設問	43 あらゆる看護活動に責任が持てる能力
設問	44 対象からの健康上の訴えを的確に読み取る能力

---