

1980年代における養護教諭の専門性の検討

—日本学校保健学会の共同研究を中心に—

柏 木 睦 月

はじめに

本稿は、1980年代に日本学校保健学会で行われた共同研究に着目し、養護教諭の専門性についてどのように論じられてきたのかを検討することを目的とする。

1947年学校教育法において養護教諭が規定され、同年同法施行規則¹⁾によって養護教諭免許状の取得が定められたことにより、養護教諭としての地位は法律的に確立したとされていた²⁾。一方で、1949年の「中等学校保健計画実施要領」(試案)では養護教諭の職務についての記載はあったものの、その内容が補助者・協力者としての立場に終始しているだけでなく、制定時(1958年)の学校保健法(現学校保健安全法)においても養護教諭の職務について言及されてはいなかった。養護教諭は、1972年の保健体育審議会答申によって職務の具体的な方向性が示されるまでの25年もの間、自らの職務について理想とする像が明確でない状況が続いていたのである。

1970年、教育学においても教師の専門性の明確化が課題となる中で、養護教諭養成者の小倉学が『養護教諭 その専門性と機能』を刊行し、同書は養護教諭の専門性を追究する画期として位置づけられるものとなった³⁾。小倉は「養護教諭は専門職として認められる十分な資格を持っている」とし⁴⁾、教師の専門職論研究者として知られていたリーバーマンの提示した要件に準じて具体的な職務内容の分析を行った⁵⁾。この本の刊行が「最初の烽火」となり、その後「専門性の追求が養護教諭界並びに研究者の間の共通テーマとなって」いく⁶⁾。彼の「養護教諭は専門職として認められる」という見解は以後、養護教諭や養護教諭養成者、研究者にとっての前提となり、養護教諭の専門性を語る際の土台となっている⁷⁾。

そのような流れの中で1985年、小倉が世話役となり、日本学校保健学会において養護教諭の専門性

に関する一つの共同研究が行われた。研究テーマは「養護教諭の養成教育のあり方をめぐって」というものであり、この研究は契機となる1982年からの要望課題検討から数えると実に6年もの期間を要し、1980年代の多くを割いた研究であった。その後、1991年に報告書として『これからの養護教諭の教育』(東山書房)が出版された。さらに、1998年の教育職員免許法の改正により科目「養護概説」が新設され、共同研究のメンバーを中心としてテキストとなる『養護学概論』(東山書房)も1999年に出版された。「養護概説」は養護教諭の専門性を支える中核となる科目ともいわれ⁸⁾、これまで独自の科目を持たなかった養護教諭養成において「養護概説」の設置は、常に専門性を問うてきた養護教諭界にとって悲願ともいえる出来事であった。その一方で、専門性の確立という点に関して言えば、「養護教諭の本質は何か、他の職種と比べてその専門性はどこにあるか、欧米のスクールナースと一見似ているけれども、技術職ではなく教育職として遇されている、どこに違いがあるか、その独自性・固有性はどこにあるか」といった視点で模索し続けてはいるものの⁹⁾、未だ「専門性・独自性を求めて、追求し主張する道程」にあり¹⁰⁾、専門性について確立されたとは言い難い状況である¹¹⁾。

前述した小倉を発端とする養護教諭専門職論については、2015年に山梨八重子が詳細に検討している。山梨は、前述した小倉の著書を養護教諭専門職論考察のための検討材料として扱い、現代の養護教諭専門職論構築の課題に迫ろうとしている。

山梨は、小倉がリーバーマンの要件を採用し、「養護教諭がそれ(引用者註：リーバーマンが示した教師の専門職の要件)に該当するかを検証する」ことは、当時の養護教諭が直面していた「学校組織での養護教諭への差別や蔑視の解消へとつながる」点において妥当であったと評価する¹²⁾。その一方で、「リーバーマンの要件との突き合わせで明らかにさ

れるべきものは、養護教諭が一般教員と同等にその専門職性を持ちうることで、それを一般教師と共通なものとして示すことにある」とし¹³⁾、小倉が「一般教師や看護師との差異を例示し、それを養護教諭の独自性として打ち出した」点について小倉の養護教諭専門職論の課題として挙げている¹⁴⁾。すなわち、本来ならば、「必須なものとしての教師の社会的役務の中に、養護教諭の固有で独自の専門職性を浮上させること」がリーバーマンの要件を基に検討することだったのではないかと提起しているのである。さらに山梨は以下の点においても小倉の検討について言及している。それは、養護教諭の「専門職性の解明と「養護」の解明は相互不可分であり、それらが相まって専門職としての養護教諭がその姿を現す」一方で、「「養護」が養護教諭の独占領域ではないことも考慮しなければならない」という点である¹⁵⁾。言い換えるならば、「「養護」が教育の根底をなす領域であるとするれば、子どもの発達や福祉への関与は、専門職としての教師も担うべきもの」であるからである¹⁶⁾。山梨は、「過剰な独占化や領域の囲い込みは、それを主張する専門職以外の排他につながる」可能性を示唆しつつ、「当時の養護教諭をめぐる厳しい状況があったといえ、小倉がそれに引きずられた感が否めない」として、養護教諭専門職論の根底にある「養護」の解明における小倉の検討の課題点を指摘したのである¹⁷⁾。

本研究は山梨の先行研究での主張に対して概ね同意する。その上で、山梨の検討において扱われていない1980年代の共同研究を新たな分析の対象とする¹⁸⁾。養護教諭の専門性に関して共同研究を参照する意義が以下の二点にあると考えられるからである。

一点目は日本学校保健学会の中で行われた研究ということである。日本学校保健学会は、「児童・生徒・学生の健康の保持・増進に関する学術研究と、その成果の普及・発展を図ることを目的に」1954年に創設された学会である¹⁹⁾。当時より学校保健に関する学会の中では最も古く、かつ最大の学会として存在しており、独自の学会を持たない養護教諭及び養護教諭養成者の多くは、本学会に所属していた。この日本学校保健学会から派生する形で設立されたのが、養護教諭の専門学会である日本養護教諭教育学会の前身の全国養護教諭教育研究会であること、日本養護教諭教育学会の設立には共同研究が関わっ

ていたことも加味すると²⁰⁾、本学会でこの共同研究が行われた意義は大きいと考えられる。

二点目は、共同研究が一般教諭を主とした教育関係職種と看護師を主とした保健関係職種の両方との比較を行っている点である。前述したように、山梨は、小倉がリーバーマンの要件の組上で検討しているにもかかわらず、養護教諭の独自性が「一般教師や看護師との差異を例示」することによって打ち出された点に課題があると指摘した。とするならば、共同研究の着地点として示される養護教諭の専門性について検討を加えることは、これまでの理由を踏まえた共同研究の重要性といった意味だけでなく、その後の養護教諭専門職論における課題に対する示唆も得られるであろう。

本稿では1980年代を通して行われた日本学校保健学会での共同研究に着目し、共同研究において養護教諭の専門性がどのように問われ、論じられてきたのかについて整理することを試みたい。まず第1節では、共同研究の概要について確認する。日本学校保健学会の共同研究「養護教諭の養成教育のあり方をめぐって」は、1985年から3年間行われたが、その契機となったのは、1982年から3年間、同じテーマで行われていた要望課題であった。要望課題とは、「数年間継続して検討を要する課題」として学会活動委員会によって設定されたものであり²¹⁾、この要望課題が発展し、共同研究が1985年から3年間行われた。共同研究の成果は、1991年に『これからの養護教諭の教育』(東山書房)として「養成機関の関係者だけでなく、広く学生や現職養護教諭の方々にも読んでもらうことを願って」刊行された²²⁾。ここまでする大きな一つの流れとして確認していきたい。第2節及び第3節では共同研究において、具体的にどのような議論がなされたのかを当時の史料を基に検討していく。第2節では教育関係職種との比較によって、第3節では保健関係職種との比較によって議論される養護教諭の専門性について検討する。

その際着目する点は以下の二点である。一点目として、当時の養護教諭や養護教諭養成者が、養護教諭を取り巻く状況についてどのような問題意識を持っていたのか、ということである。同時に、共同研究の中で議論されていた養護教諭の専門性とはどのような性格のものなのか、ということを確認していく。二点目として、共同研究の中で確立されよう

としていた養護教諭の専門性は、山梨が指摘していた小倉の養護教諭専門職論における課題をどのように引き継いでいるのか、ということである。

共同研究内で論じられた養護教諭の専門性に関する内容を確認していくことで、本共同研究並びに現在に至る養護教諭専門職論の構築の課題の一端を明らかにするとともに、現代の教育問題を検討する際の新たな視点を提示することを試みたい。

第1節 共同研究の概要

本節では、共同研究発足契機となった1982年から1984年に行われた要望課題、「要望課題の研究成果を生かして」行われた3ヶ年の共同研究²³⁾、その報告書である『これからの養護教諭の教育』の出版(1991年)までの概要を確認する。共同研究の意図、内容、参加者の特徴などを整理することで、次節以降の土台を固めていきたい。

1982年から3年間、第29～31回日本学校保健学会要望課題「養護教諭の養成教育のあり方をめぐって」が設定され、発表・討議が行われた。座長は小倉学(茨城大学)と飯田澄美子(神奈川県立衛生短期大学)であり、ともに養護教諭養成者であった。

要望課題では、以下のような内容が報告者によって発表された。

① 第1年次(1982、金沢)「養護教諭養成の現状と問題点」

報告者²⁴⁾：堀内久美子(愛知教育大学)、盛昭子(弘前大学)、大谷尚子(茨城大学)、千代田絹枝(追加発言者・神奈川県立衛生短期大学)

② 第2年次(1983、筑波)「ヘルス・ニーズの変貌と養護教諭の役割」

報告者²⁵⁾：千代田絹枝・中尾道子(茨城大学)・石原昌江(岡山大学)・武田敏(千葉大学)・森田光子(都立大泉高校)

③ 第3年次(1984、秋田)「養護教諭養成のための望ましい教育課程・方法の検討」

報告者：千代田絹枝・石原昌江・松本敬子(熊本大学)

この要望課題の報告内容は、共同研究の土台としても十分に機能しており、第3年次報告では養

護教諭の現代的機能と各機能の内容や、「養護教諭養成の望ましい教育課程の全体構造」が検討された²⁶⁾。

その後、「継続的に研究・対議が行われることを期待して」、3年間の要望課題の検討が終わったことを受け、共同研究が本格的に行われる機運が高まった²⁷⁾。そして、1985年1月、『学校保健研究』の誌面上による共同研究のメンバーの公募が行われた²⁸⁾。公募時の世話人は、要望課題の世話人でもある小倉学に加え、堀内久美子(愛知教育大学)、千代田絹枝(神奈川県立衛生短期大学)の3名であった²⁹⁾。

公募によって最終的に集まったのは以下の30名であった(カッコ内は当時の所属先)。

池田哲子(北海道教育大学旭川分校)／荒島真一郎(北海道教育大学札幌分校)／佐々木胤則(同)／田中豪一(同)／富田勤(同)／盛昭子(弘前大学教育学部)／只野喜代美(相馬市立山上小学校)／浦中淳(茨城大学)／大谷尚子(茨城大学教育学部)／中村朋子(同)／小笠原紀代子(筑波大学附属聾学校)／坂田昭恵(埼玉県立養護教諭養成所)／小林冽子(千葉大学教育学部)／山下泰徳(同)／山崎隆恵(神奈川県立茅ヶ崎北陵高校)／天野敦子(愛知教育大学)／後藤ひとみ(同)／中尾道子(同)／伊藤松美(愛知県立千種高校)／国井隆栄(愛知県立森山高校)／後藤清美(愛知県立瑞陵高校)／植野礼子(三重県立上野工業高等学校)／田中和子(三重県多気郡多気中学校)／高橋洋子(兵庫県立生野高等学校)／石原昌江(岡山大学教育学部)／津島ひろ江(同)／中桐佐智子(同)／藤村孝子(広島県安芸郡坂町立坂中学校)／古賀さとみ(佐賀県立鹿島実業高等学校)／松本敬子(熊本大学教育学部)

参加者の中には、要望課題発表において登壇した者の多くが名を連ねており、要望課題を土台として共同研究が発足したことが十分に確認できる。さらに、計33名の参加者(世話人含む)のおよそ三分の一が現職養護教諭であることは、養成と現場をつなぐ研究になる期待を抱くものとなっていることが窺える。

その後、共同研究を進めるにあたって、以下の

3つのサブテーマが設定された³⁰⁾。

A班：「養護教諭の現代的機能に対応する養成の課題」

健康問題の変化に伴って求められている現代的な機能あるいは能力を、具体的な活動事例を通じて明らかにする。

B班：「養護教諭養成のカリキュラム全体構想」

現在行われている卒前教育の教育内容を調査し、問題点を明らかにした上で、より理想的な(実現可能な範囲内で)カリキュラム案を探究する。

C班：「卒後教育(現職教育)」

養護教諭の行う研修活動の現状と問題点を把握し、卒後教育の充実のための視点を見いだす。

以上のような過程を経て、共同研究は開始された。当初計画していた共同研究は2ヶ年であったが、共同研究を進めていくにあたり、「研究結果の総合的な考察が必要」となったため³¹⁾、研究期間が1年延長され、第3年次研究が行われることとなった。第3年次研究は、第2年次までに行われた共同研究の成果を総合し、B班によって検討されていた「養護教諭養成カリキュラムの全体構想」の中で提示された「望ましい養護教諭像」に焦点を当て、新しく5グループに再編されて進められた³²⁾。新しい班編成は第1グループ「望ましい養護教諭像」、第2グループ「養護教諭の一般教育内容」、第3グループ「養護教諭の専門的教育内容」、第4グループ「養護教諭の教職、研究能力育成にかかわる教育内容」、第5グループ「養護教諭養成教育の全体構想(含養護実習)」で構成され、各論的に検討した内容を土台にして「養護関係者、実践者共通の望ましい養護教諭像を求めてそれに基づく養成教育の目標」を据えたのである³³⁾。その後、「月間の学会誌には紙数の制約があって、各報告とも説明不足の概要ないし骨子の報告に留めねばならなかった」こと、「学会誌に載せた報告は、学会員にしか読んでもらえないという制約がある」ことなどから、「第3年度の研究成果をまとめた最終報告の内容に肉付けをし」、共同研究の成果として報告書が出版された³⁴⁾。それが、前述した『これからの養護教諭の教育』である。

以上が共同研究(要望課題含む)の概要である。

共同研究では、アンケート調査や事例検討も行いながら、現場の問題点を析出し、その問題点から解決策を見出そうとする形をとっていた。共同研究参加者にとっての問題点と提示された解決案について確認していくことで、養護教諭の専門性がどのように議論され、確立されようとしていたのかについて次節以降で確認していこう。

第2節 教育関係職種との比較による養護教諭の専門性

本節では、一般教諭を主とした当時の教育関係職種との比較によって論じられている養護教諭の専門性に着目していきたい。

(1) 「相談的能力」に関する専門性

要望課題内で報告された保健室の実態調査では、それまでの救急処置をはじめとした身体面への支援から、相談やカウンセリング的な対応といった精神面への支援へとヘルス・ニーズが変貌している事実が明らかになった³⁵⁾。「身体面の観察、判断、処置のみではなく、子どもの心に触れ理解していく相談やカウンセリング的な対応が、より求められている」といった指摘は、養護教諭の職務がこれまでの範囲にとどまらない可能性を示唆している³⁶⁾。それは、1980年代半ば頃から不登校が増加し、「保健室登校」という対応が位置づけられてきたことから明らかである³⁷⁾。この報告では、「組織的に解決を図っていくことの必要性」があることが指摘されながらも³⁸⁾、他の教職員との協働方法や視点の共有に関する方法については具体的に言及されておらず、養護教諭自身の精神面の支援方法、カウンセリングスキルの習得に対する提案がなされるにとどまっていた。「養護教諭が相談(カウンセリング)的態度をもち、技術を身につけておく」ことが重要であり³⁹⁾、一般教諭にとっても必要な「子どもの心にふれ理解していく相談やカウンセリング的な対応」を養護教諭に求めていたのである。

このような報告が1980年代になされていたことは、以下のような意味を併せもつともいえるだろう。それはすなわち、現在の学校教育現場においては養護教諭だけでなく一般教諭もカウンセリングマインドを身に付けることが重要であるといわれているが、その発端となったのは、1998年の中央教育審

議会答申であった⁴⁰⁾。つまり、本共同研究では、この答申のおよそ10年も前からカウンセリングに着目していたのである。これは、学校教育における先駆的な着目点であったと考えられるのではないだろうか。

上記で挙げた要望課題内の報告は共同研究でも、A班の「養護教諭の現代的機能に対応する養成の課題」内で引き継がれた。

たとえば「相談的能力」に関する基礎的な知識や技術の検討では、「教育的対応」と「相談的対応」の2種類について言及されているが、「教育的対応」は養護教諭の役割ではないことが以下のように示されている。

この2つ（引用者註：「教育的対応」と「相談的対応」）は重複する部分が多く明確には分け難いが、次の点が異なっている。すなわち、正常と判断された場合は健康な子どものもつ強さが前提となるため、励ましや指導のような指示的アプローチが含まれてくるが、どちらともいえない場合はその点がかなり慎重になり、受容的にかかわりながら子ども自身の動きを待つことが基本となる。なお、前者では担任の守備範囲とも重なるため、心身症反応を伴う場合等、養護教諭がかかわった方が良い事例以外は、担任に戻すことが望ましい。⁴¹⁾

ここでは、「健康な子どものもつ強さが前提となる」正常だと判断した子どもについては、「心身症反応を伴う場合等、養護教諭がかかわった方が良い事例」ではないため、守備範囲の重なる担任に戻すことを推奨している。報告では、「これらの能力は一般教師の行う個別指導でも必要なものであるので、必要と思われる知識・技術も一般教師のそれと重なっている」として、「養護教諭がかかわるべき事例で特に必要なものとして、身体的健康問題についての知識、組織的活動についての知識、カウンセリングの知識と技術を挙げ」ている⁴²⁾。さらに「学校養護の教育的側面を強調しなければならない」ことから、「正常範囲と判断される心身の問題につきいつまでも養護教諭がかかわっていくことは学問的に不適当」だとも述べている⁴³⁾。

この報告からは、守備範囲の重ならない部分に養護教諭としての専門性があると読み取れる。これは

小倉が言及した「一般教師との差異」によって打ち出される養護教諭の専門性と同義のものであると考えられる。しかしながら、「養護」が教育の根底をなすものであるとすれば、「教育的対応」もまた、養護教諭としても果たす必要のある役割なのではないだろうか。そして一方で「相談的対応」もまた、前述したように一般教諭にとって必要な対応であるともいえるだろう。

(2) 仕事のやりがいから考える専門性

共同研究では、B班が「養護教諭養成のカリキュラム全体構想」といったテーマで「現行教育内容の問題点を明らかにし、改善案を提示して、より理想的なカリキュラム案作成をめざし」て、卒業生に対して質問紙による調査を行った⁴⁴⁾。調査によって、養護教諭の仕事にやりがいがあると感じている割合が「短大系出身者が58%、四大系出身者では49%」にとどまっていること、「やりがいの無いという群は、(略)、職務遂行上の困難理由として一般教師との問題や孤独感、地位の低さを多くあげている」ことなどが明らかになった⁴⁵⁾。この結果について報告では「卒業生がやりがいを感じながら職務を遂行」するためには「養護教諭を取り巻く周囲の理解が得られるような環境作り」と、それに加えて「卒前教育として、卒業生が学校現場において他の教職員とどのようにかかわれるか等を学んだり、養護教諭のおかれている現在の状況と今後の見通しを持てるようにすることが必要」だと述べられている⁴⁶⁾。そして、「卒業生のやりがい感の欠如の問題を解決する方策として、人間関係論やリーダーシップのとり方が重視されるべき」だとして⁴⁷⁾、「やりがいを持って仕事を行うためにはE領域（引用者註：組織活動）のための知識・技術が必要である」と提起している⁴⁸⁾。

前述したように、当時の養護教諭を取り巻く環境は必ずしもやさしいとは言えない状況であり、養護教諭関係者の間でもそれは周知の事実であるとともに、環境の改善こそが喫緊の課題といっても過言ではなかった。調査によって明らかになった「一般教師との問題」「孤独感」「地位の低さ」といった課題は、養成教育における今後の課題として引き取られていった。言い換えれば、「養護教諭を取り巻く周囲の理解が得られるような環境作り」のために重要なのは、養護教諭が一般教諭と異なる専門性を有し

た存在であることを前提にした環境作りであった。それゆえ、専門性そのものを問い直すことも含めた「やりがい感の欠如の問題を解決する方策」を検討する視点が希薄になった結果、養成内容をより専門性を強化する方向に重点が置かれていく流れになったのではないだろうかと推測される。

(3) 校内研修における専門性

共同研究C班の「卒後教育（現職教育）」では、中教審で「教師の職業を『高い教養を必要とする専門職業』（1958、中教審）と捉え」たことを前提とした「教員に必要とする資質や内容」の検討を行い、現職養護教諭の行う研修の現状と問題点について、養護教諭と一般教諭の資質や内容の比較といった視点から進められた⁴⁹⁾。その結果、「養護教諭にとって研鑽を積む機会と場が、職場外研究により一層の期待がかけられている現状」を前提とした条件整備が課題として挙げられた⁵⁰⁾。それは、「一般に校内体制における研修活動」が、「教科や道徳あるいは特別活動の領域が多」いからであった⁵¹⁾。そして、校内研修は学校保健に関係がなく興味がないことや所属するところがなく傍観者や聞き役になってしまうといった現職養護教諭の期待度の低さ⁵²⁾について、「専門的立場をとってそこに参加する養護教諭側の不満もないわけではない」と擁護し⁵³⁾、「養護教諭にとっての有効な専門的研修の場は現段階では校外研修に期待せざるを得ない」として、実態に即した研修内容を提案していた⁵⁴⁾。

確かに校内研修は、必ずしも学校保健に関係があるものばかりではないだろう。しかし、たとえば「池田の調査には「養護の専門職としての知識や技術・実行力を求める以前に、教育集団としての一構成員であることの自覚と教師としての人間性を強く求めている」という校長・一般教員の意見がまとめられているように」、教科や道徳、特別活動の観点から、教育職員である養護教諭に不要なものであるとは決して限らない⁵⁵⁾。そのような観点から児童生徒の姿を知ることも養護教諭として必要な視点を得ることに繋がるものであることを助言し、現職養護教諭に対して新しい視点を教授することもまた、養成者としての務めではないだろうか。

第3節 保健関係職種との比較による養護教諭の専門性

本節では、看護婦（現看護師）を主とした保健関係職種との比較による専門性の検討について確認していききたい。

話は1970年代にさかのぼるが、当時の養護教諭界では、「看護アレルギー」とでもいうべき反感さえ表明される状況があった⁵⁶⁾。「養護教諭が看護婦といわれることを嫌う理由は、教員社会では学校看護婦が一段下位に置かれ、その屈辱的処遇に泣いた歴史的背景があり、今もなおその傾向がただよっている所もある」というのが一番の要因であった⁵⁷⁾。「看護婦を基準にして養護教諭がどこまでやれるかというのではなく、養護教諭自らが独自の内容を創り上げることが大切なのだ」ということが「貴重な発言」として取り上げられていた状況が存在したのである⁵⁸⁾。また、さらに時代はさかのぼるが、終戦直後の占領行政下では、「教員性を否定され、看護婦・保健婦と同一視され、養護教諭をやめて保健婦に入れとまで言われ」、「看護婦化するための行政が強行された」歴史的背景もあった⁵⁹⁾。「いったい養護教諭は看護婦・保健婦とどう違うのか、アメリカのスクールナースとはどこが違うのか、明らかにしなければならなくなった」ことも相まって⁶⁰⁾、養護教諭専門職論においては保健関係職種との差異をも明確に打ち出すことで、養護教諭の独自性を明らかにしようとしたことを補足しておきたい。

(1) 「現代的な専門職務行為」からみる専門性⁶¹⁾

A班の研究では、「学校養護の対応能力の養成を補強すべきものと考え」、「緊急処置に対する熟練した能力」と「その質的現代化」、「更に、それらの健康科学を基礎とした学校養護活動の教育的側面の整備充実を強調すべきもの」という視点から、養護教諭が行う保健室検尿を養護教諭の専門的機能とすることを提言している⁶²⁾。

…腎疾患に対して横断的学校一斉検尿のみならず、健康観察に基づいて、個別縦断検尿を保健室で養教（引用者註：養護教諭）の手によって行うことが必要かつ可能である。現代は検尿技術の進歩によって、保健室検尿はまさに養護教

論の現代的な専門職務行為（機能）と考えてし
 かるべきである。そのことが通常業務における
 医師や看護職員にはできない腎疾患予防、早期
 発見に対する貴重な役割である。⁶³⁾

特に国民一人一人が必要な時自己検尿を行いう
 るように指導するべく、学童の手を取り、簡易
 試験紙を持たせて、検尿を実施せしめるように
 するためには、保健室における実践的指導が最
 も妥当であり、効果的なのである。⁶⁴⁾

さらに、保健室検尿だけでなく、「インフルエン
 ザ流行の初期段階における学童咽頭含嗽液の採取、
 保存、輸送と検査機関への依頼促進の作業」を「イ
 ンフルエンザの学童流行がなくなる限り養教の
 果たす現代的な能力として求められるもの」として挙
 げている⁶⁵⁾。「疾病による学級閉鎖は学校養護にお
 ける重大関連事項」であり、「集団感染の初期にお
 いて機敏な養護的対応が望まれる」ことから、「現
 行サーベイランスへのより効果的な積極的協力がど
 の点にあるかを研究することも、養護教諭の現代的
 機能の一つ」であると言及しているのである⁶⁶⁾。

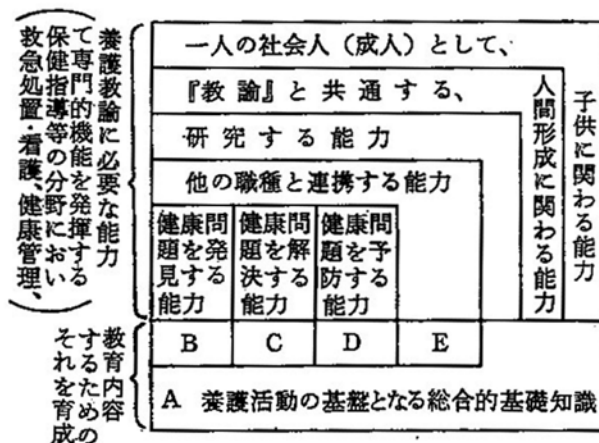
この報告からは、「養護教諭は、病理学的知識と
 技能及びそれらに関する日常の実践活動において、
 学校における他のいかなる教職者よりも優れた知識
 と経験を持った職種である」として教育関係職種と
 の差異を強調しながらも、養護教諭の行う職務の範
 囲を医療技術的な側面まで拡大し、医師や看護職員

にはできない役割とすることで教育現場における養
 護教諭の専門性を際立たせようとしていることが読
 み取れる⁶⁷⁾。保健室検尿については、「毎日の健康
 観察の情報に基づいて実施することが望まれる」と
 しているが、「健康観察」が学級担任をはじめとし
 た教職員の役割であることが公的に明示されたのは
 2008年の中央教育審議会答申であった⁶⁸⁾。保健室検
 尿の導入に関しては議論の余地があるものの、健康
 観察という視点においては、前節で述べたカウンセ
 リング同様、学校教育における重要な着目点であ
 ったと考えられる。その一方で、健康観察が法的に規
 定されるまでに共同研究から20年以上の月日が経っ
 ていることに鑑みると、健康問題を中心にした学校
 教育の課題を養護教諭の専門性に集中させていった
 流れについては改めて考える必要があるのではない
 だろうか。

(2) 「養護教諭に必要な能力と教育内容」から みる専門性

B班の研究では、以下の「養護教諭に必要な能力
 と教育内容」の構想図が作成された。

この構想図は、「養護教諭に必要な能力と、それ
 を育成するために必要な教育内容を相互に関連づ
 けてみたもの」である⁶⁹⁾。最終年次である第3年次
 は、この構想図に沿って部分的な調整を加えた構想
 図（1987年度版）が作成され、新たに編成されたグ
 ループのもと、各論的に具体的な養成教育の内容の
 検討が行われた。



(注) B～Eに関しては、基礎となる知識・技術と学校場面への適用法（応用）を含む。

図1 養護教諭に必要な能力と教育内容

ここで着目したいのは「教諭」と共通する、人間形成に関わる能力」という文言である。ここからは、前節で挙げたような教育関係職種との比較も踏まえた上で、保健関係職種（主に看護婦）とも異なる職種であることが強調されているようにも読み取れる。前述したような1970年代から続く、「外国のスクールナースは純然たる看護職員であるが日本の養護教諭は教育職員である」という主張や、「養護教諭は「教諭である」という意識の強さ、さらには「できれば「養護」を取り去って「学校保健」を専門とする「教諭」になりたい」とさえ願う人も多いほど、看護から決別したいという養護教諭を取り巻く状況があったことが、この言葉に表れているのではないだろうか⁷⁰。それはまた、「養護教諭は、学校内で児童・生徒の健康の専門的に扱う唯一の教師であり、「養護」の専門職として学校保健に関し、リーダーシップをとっていかなければならない」という提言からも看取できるだろう⁷¹。

おわりに

本研究は、1980年代の日本学校保健学会の共同研究「養護教諭の養成教育のあり方をめぐって」に着目し、その中で議論されていた養護教諭の専門性について検討したものである。本研究で明らかになったことを以下にまとめよう。

第1節では、共同研究の流れを概観した。要望課題からの流れを整理することによって明らかになったのは、本共同研究が養成と現場をつなぐ研究として発足し、参加者のおよそ三分の一が現職養護教諭だったこと、アンケート調査や事例検討も行うことで現場での問題意識を洗い出し、それに基づく解決策としての養成教育のあり方を模索しようとしていたことなどである。この視点は第2節、第3節での検討での土台となった。

第2・3節では、共同研究の具体的内容をもとに、主に一般教諭と看護婦（現看護師）との比較における養護教諭の専門性について検討を加えた。当時の養護教諭の置かれていた差別的・蔑視的な状況を踏まえ、養成者たちがその状況を乗り越えるためにどのような問題提起を行い、解決しようとしていたのかを研究報告から確認した。その結果、たとえば一般教諭とは異なる専門性を提示するために「教育的対応」に関しては養護教諭の職務ではない、と

いった領域の分断による専門性についての言及や、「一般教師との問題」「孤独感」「地位の低さ」といった現職養護教諭の抱える職務遂行上の課題に対し、より一層の養成教育の整備につなげようとする提言、校内体制における研修活動が教科等に偏ることで起こる現職養護教諭の不满について擁護する姿勢などを確認することができた。また、看護婦との比較においては、保健室検尿の実施や学童咽頭含嗽液の採取などを行うことで、養護教諭の専門性が一層確立されるという報告や、「教諭」とは異なる職種ではあるとしつつも「教諭」と共通する能力を持っていることを強調する報告などがみられた。

その後、共同研究では、研究の集大成として「養護教諭養成に対する共通の理念を持つため」の「共通の養護教諭像」のことを指す⁷²「望ましい養護教諭像」が示された⁷³。「望ましい養護教諭像」は、「専門職としての養護教諭の活動の質的レベルを保証する」ための「養護教諭として最低限満たすべき要件」を明示するために作られ、「養護教諭像集団、養成に関与する者」だけでなく、「さらに多くの人」に明示することを目的としていた⁷⁴。「望ましい養護教諭像」を描くことは、教育関係職種でも保健関係職種でもない、独自性をもった専門職としての養護教諭の地位を確立することであり、それは養護教諭関係者にとって悲願ともいえるものであったからである。報告書では、「現職養護教諭や研究者の考えの一端に触れながら」項目ごとの解説がなされ⁷⁵、養護教諭が教育活動を担う教師の一員であることが示されつつも、養護教諭の基盤は健康問題にあることが強調されていた。なお、この「望ましい養護教諭像」については、冒頭で取り上げたテキスト『養護学概論』の中でも確認することができる⁷⁶。

これらの結果は、すなわち共同研究が1970年代に小倉が提起した養護教諭専門職論を連続して内々に引き受けつつ発展させていったものであることを示している。それはつまり、山梨が指摘したように、「一般教師や看護師との差異を例示し、それを養護教諭の独自性として打ち出した」前提のもとで養護教諭の専門性を確立させようとしていた視点が、共同研究においても引き継がれていたということである⁷⁷。養護教諭専門職論の俎上で検討された結果、健康問題を中心にした「養護」を養護教諭の専門性に集中させ、独占領域とする可能性を含みながら、専門職としての養護教諭の着地点が示されたのであ

る。

本研究の課題としては山梨が言及していた養護教諭の「専門職性の解明と「養護」の解明は相互不可分である」という視点からの検討が挙げられる。今回は紙幅の都合上、検討するに至らなかった。また、養護教諭の専門性は、小倉の専門職論の俎上で検討され、発展してきたものである。養護教諭が教育職員としての立場を有するのであれば、教師専門職論の俎上で議論され、検討される必要があるだろう。

現在では、学校現場において他職種の参入が見られ、例えばスクールカウンセラーや栄養教諭、スクールソーシャルワーカーなど養護教諭の職務と近接する職種も複数配置されている。特にスクールカウンセラーとの連携については様々な検討・研究・調査が行われているが、例えば以下のような「連携」について、提起されていることについて着目したい。

身体症状のない(略)無気力・非行型の者はもともと保健室の対象ではない。スクールカウンセラーにまかせるべきである。⁷⁸⁾

養護教諭は保健室に身体症状を訴えてきた心因性の健康問題所有者の養護に専念すべきである。それ以外の者はスクールカウンセラーに一任すれば良い。⁷⁹⁾

上記の「連携」のあり方においては、現時点で公的なものとして確立されたものではない。しかしながら、このような「連携」が、「スクールカウンセラーが導入されることは、養護教諭が自己の固有領域である養護活動と保健活動に専念することのできる良い機会」であり、「一層専門性を明確にして、学校でかけがえのない存在として尊重されるようになる絶好の機会」だと養護教諭養成者が言及している点については、再考の余地があるのではないだろうか⁸⁰⁾。

改めて考えてみるならば、専門性が確立されることで役割が明確化した結果、他職種との線引きがなされることによって、教員の多忙化を始めとした学校教育現場での様々な問題が解消されるという側面もあるだろう。しかしその一方で、個々の専門領域に互いに侵出しないようにする対応と、子どもを多面的に理解することの重要性の間に齟齬が生じる可

能性も否めない。

「「養護」が教育の根底をなす領域であるとすれば、子どもの発達や福祉への関与は、専門職としての教師も担うべきもの」であるという視点からの「養護」の解明は、学校教育現場における課題に対しても重要な示唆を与えてくれるのではないだろうか。

注

- 1) 第9条に「養護教諭は養護教諭免許状を有するものでなければならない」と定められた。
- 2) 養護教諭の歴史は戦前の学校看護婦にさかのぼるとされている。学校看護婦は1905年、伝染性眼病であるトラコーマ対策として採用された看護婦であり、学校という場に登場した当初は教育職員ではなかった。教育職員の地位を確立したのは、1941年の国民学校令によって養護訓導と定められてからであるとしている(杉浦守邦『養護教員の歴史』、東山書房、1974年)。
- 3) 山梨は小倉が教育界全体の動向に触発されて養護教諭の専門職研究を行った、と述べている(山梨八重子「養護教諭専門職論の一考察：小倉学の専門職論の検討から」『熊本大学教育学部紀要』第64号、2015年、268頁)。
- 4) 杉浦守邦「養護教諭の戦後50年(第2報)」『日本養護教諭教育学会誌』2004年、第7巻第1号、38頁
- 5) 小倉は以下の6点について養護教諭に即した検討を加えた。(1)ユニークで明確で、社会的に不可欠なサービス/(2)職務遂行における知的技術の強調/(3)長期の専門教育(知的訓練)/(4)職務遂行における広い範囲の自律性/(5)自律性の範囲内で行なった判断と行為に対する個人的責任/(6)総合的な自己規制の職業団体(小倉学『養護教諭その専門性と機能』東山書房、1970年、7～18頁)
- 6) 前掲、杉浦、37頁
- 7) すぎむらは「養護教諭論の多くは小倉学(1970)の「専門的機能」論に依拠している」と指摘している(すぎむらなおみ『養護教諭の社会学—学校文化・ジェンダー・同化—』名古屋大学出版会、2004年、12頁)。
- 8) 三森寧子・竹鼻ゆかり・矢野潔子他「養護教諭養成大学における「養護概説」開講の現状」『学校保健研究』第59巻第1号、2017年、41頁
- 9) 前掲、杉浦、37頁
- 10) 杉浦守邦「養護教諭の戦後50年(第1報)」『日本養護教諭教育学会誌』2004年、第7巻第1号、22頁
- 11) なお、前述した小倉は、「養護教諭の専門性や職務を追

- 及するうえで学問としての「養護学」を構築し体系化すべきであるとした我が国初の養護教諭論を示した」人物としても評されている（前掲、三森寧子・竹鼻ゆかり・矢野潔子他、41頁）。また、杉浦守邦の『救急養護学序説』（東山書房、1978年）がその始まりだとする説もある（日本養護教諭教育学会編『養護教諭の専門領域に関する用語の解説集 第1版』、2007年、2頁）。
- 12) 前掲、山梨、273頁
 - 13) 山梨は論文において「本論では「専門性」を専門職論で一般的に使われる「専門職性」と同義とし、以下専門性を「専門職性」と表記する」と述べている（同上、268頁）。
 - 14) 同上、273頁
 - 15) 同上、273頁
 - 16) 同上、273頁
 - 17) 同上、273頁
 - 18) その他の先行研究においても共同研究自体を史料の中心とした研究は管見の限り見られない。註7で挙げたすぎむらが同書において本共同研究について触れているが、その内容については検討されていない。
 - 19) 日本学校保健学会ホームページ（<http://jash.umin.jp/aboutus/index.html> 2020年3月28日最終接続確認済）
日本学術会議・公益財団法人 日本学術協力財団・国立研究開発法人 科学技術振興機構が連携して実施するデータベース「学会名鑑（<https://gakkai.jst.go.jp/gakkai/> 2020年3月28日最終接続確認済）」および日本学校保健学会ホームページによると、現在の会員数は約2300人、団体会員は約250団体である。また、その前身は、1951年に北陸学校保健学会をはじめとした各地区学校保健学会である。現在では、医師・薬剤師・大学関係者・養護教諭・栄養教諭・保健体育科教諭など、学校保健に関する多様な職種で構成されている。定期刊物物として、『学校保健研究』（年6回、一回につき2400部発行）、英文雑誌『School Health』（年一回、オンライン）がある。
 - 20) 註11で挙げた日本養護教諭教育学会編『養護教諭の専門領域に関する用語の解説集 第1版』には「学会設立の背景には、日本学校保健学会の養護教諭養成教育のあり方についての要望課題と共同研究（1980年代の約10年間）がかかわっていた」と記されている（4頁）。
 - 21) 飯田澄美子「第31回日本学校保健学会の記録 要望課題の概要 その2 養護教諭の養成教育のあり方をめぐって」『学校保健研究』第27巻第3号、1985年3月、120頁
 - 22) 日本学校保健学会「養護教諭の養成教育のあり方」共同研究班『これからの養護教諭の教育』東山書房、1991年、3頁
 - 23) 学会活動委員会「共同研究「養護教諭の養成教育のあり方をめぐって」のメンバーの公募」『学校保健研究』第27巻第1号、22頁
 - 24) その他地元養護教諭研究会代表も発表していたことが記録には記載されているが、どのような発表をしたのかは記録に残っていないため詳細は不明である。
 - 25) 1983年1月の『学校保健研究』誌面にて、国立大学養護教諭養成協議会の研究委員から2名の指名と公募によって決定された（学会活動委員会「要望課題「養護教諭養成教育のあり方をめぐって」の提案者の公募について」『学校保健研究』第25巻1号、1983年1月、26頁）。
 - 26) 飯田澄美子「第31回日本学校保健学会の記録 要望課題の概要 その2 養護教諭の養成教育のあり方をめぐって」『学校保健研究』第27巻第3号、1985年3月、121～122頁
 - 27) 同上、124頁
 - 28) 学会活動委員会「共同研究「養護教諭の養成教育のあり方をめぐって」のメンバーの公募」『学校保健研究』第27巻1号、1985年1月、22頁
 - 29) その後、千代田絹枝は健康上の理由で辞退し、後任者として愛知女子短期大学の泉谷秀子が推薦された。
 - 30) 小倉学、泉谷秀子、堀内久美子「学会共同研究中間報告（その1）養護教諭の養成教育のあり方をめぐって」『学校保健研究』第29巻第2号、1987年2月、52頁
 - 31) 同上、52頁
 - 32) 小倉学・堀内久美子・泉谷秀子「学会共同研究中間報告（その2）養護教諭の養成教育のあり方をめぐって」『学校保健研究』第29巻第7号、1987年7月、302頁
 - 33) 小倉学・堀内久美子・泉谷秀子「学会共同研究最終報告 養護教諭の養成教育のあり方をめぐって」『学校保健研究』第31巻第7号、1989年7月、311頁
 - 34) 前掲、『これからの養護教諭の教育』、3頁
 - 35) 飯田澄美子「第30回日本学校保健学会の記録 要望課題の概要 その1 養護教諭の養成教育のあり方をめぐって」『学校保健研究』第26巻第3号、1984年3月、116頁
 - 36) 同上、116頁
 - 37) 木村元『学校の戦後史』、岩波新書、2015年、167頁
 - 38) 前掲、飯田、116頁
 - 39) 同上、117頁
 - 40) 中央教育審議会「『新しい時代を拓く心を育てるために』一次世代を育てる心を失う危機」『幼児期からの心の

教育の在り方について」答申 1998年

なお、この答申では「心の居場所」としての保健室の役割を重視しよう」とも述べられており、養護教諭の健康相談活動（ヘルスカウンセリング）の役割についても言及している。

- 41) 松本敬子・中尾道子・山下泰徳他「学会共同研究中間報告（その1）学会共同研究A班 養護教諭の現代的機能に対応する養成の課題」『学校保健研究』第29巻第2号、1987年2月、55頁
- 42) 同上、55頁
- 43) 同上、57頁
- 44) 大谷尚子・中桐佐智子・盛昭子他「学会共同研究中間報告（その1）学会共同研究B班 養護教諭養成のカリキュラム全体構想」『学校保健研究』第29巻第2号、1987年2月、63頁
- 45) 同上、70頁
- 46) 同上、70頁
- 47) 同上、70頁
- 48) 同上、72頁
- 49) 池田哲子・荒島真一郎・佐々木胤則他「学会共同研究中間報告（その2）学会共同研究C班 卒後教育（現職教育）」『学校保健研究』第29巻第7号、1987年7月、318頁
- 50) 同上、326頁
- 51) 同上、320頁
- 52) 同上、320頁。詳しくは以下の論文を参照されたい。
片岡繁雄「現職養護教諭の研修に関する調査研究—個人及び校内研修について—」『学校保健研究』第24巻第8号、1982年8月、376～381頁
- 53) 同上、320頁
- 54) 同上、321頁
- 55) 前掲、『これからの養護教諭の教育』、25頁。なお、当該の池田の調査は、以下の研究を指す。池田哲子「僻地小規模校における養護教諭の職務内容に関する研究（第2報） 学校長・一般教員の意見とその問題点」『僻地教育研究』第35号、1981年1月、21～30頁
- 56) 高松むつ「自由集会「学校看護集会」に関する記録」『学校保健研究』第20巻第2号、1978年2月、84頁
- 57) 同上、安藤志ま「(3)今年の自由集会の印象から—学校看護をめぐる問題—」、83頁
- 58) 同上、81頁
- 59) 前掲、杉浦、「養護教諭の戦後50年（第1報）」、22頁
- 60) 同上、22頁
- 61) ここでいわれている「現代的」とは、1984年の第31回

学会の要望課題「養護教諭の現代的機能に対応する養成の課題」の中で報告者の松本敬子（熊本大学教育学部）によって分類された4つの機能(1)学校保健問題を的確に把握する機能とその養成/(2)組織的活動推進機能とその養成/(3)精神的健康問題への個別的対応の機能とその養成/(4)教師としての教育機能とその養成 に対応している。

- 62) 前掲、松本敬子・中尾道子・山下泰徳他「学会共同研究中間報告（その1）学会共同研究A班 養護教諭の現代的機能に対応する養成の課題」、56～57頁
- 63) 同上、56～57頁
- 64) 前掲、松本敬子・中尾道子・山下泰徳他「学会共同研究中間報告（その2）学会共同研究A班 養護教諭の現代的機能に対応する養成の課題」、303頁
- 65) 前掲、松本敬子・中尾道子・山下泰徳他「学会共同研究中間報告（その1）学会共同研究A班 養護教諭の現代的機能に対応する養成の課題」、57頁
- 66) 前掲、松本敬子・中尾道子・山下泰徳他「学会共同研究中間報告（その2）学会共同研究A班 養護教諭の現代的機能に対応する養成の課題」、304頁
- 67) 同上、304頁
- 68) 健康観察は、2008年の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の取組を進めるための方策について」で、その重要性が述べられ、2009年、学校保健安全法において法的に位置づけられた。
- 69) 前掲、松本敬子・中尾道子・山下泰徳他「学会共同研究中間報告（その1）学会共同研究A班 養護教諭の現代的機能に対応する養成の課題」、62頁
- 70) 前掲、安藤志ま、83頁
- 71) 前掲、小倉学、堀内久美子、泉谷秀子「学会共同研究最終報告 養護教諭の養成教育の在り方をめぐって」、316頁
- 72) 前掲、大谷尚子・中桐佐智子・盛昭子他「学会共同研究中間報告（その2）学会共同研究B班 養護教諭養成のカリキュラム全体構想」、314頁
- 73) 「望ましい養護教諭像」の中身は以下の6項目である。
(1)教育の意義や学校教育の役割を常に問いかけながら、養護教諭は自らの役割を追求する姿勢を持っている。/
(2)健康の概念を多面的にとらえられ、自らの健康観を確立しており、望ましい姿に向けて努力しようとする信念を持っている。また、健康に生きていく力を子供に培ってあげる。/(3)子供の健康問題を早期に発見し、その問題の背景要因を学校、家庭、社会の中で全体的に構造的

にとらえて判断している。健康問題を持つ子供に対しては、問題の解決を図るために必要な身体的・精神的援助を行うとともに、保健の科学的認識を育て、また、子供自身の変容を促し、人格の成長を目標とした支援を行っている。／(4)子供の健康問題の共通化を図るために組織的な取り組みを行い、周囲への必要な働きかけを行っている。／(5)専門性を深めるために自らの実践を分析し、研究の課題を把握して実践を問い直している。教師集団や他の専門家と交流しながら、絶えず学ぶ態度がある。／(6)温かい人間性や幅広い教養があり、子供や他者の立場に立てる。また、仕事を誠実にやり、専門職業人としての責任感が強く、社会に貢献している（前掲、『これからの養護教諭の教育』、27頁）。

- 74) 前掲、小倉学、堀内久美子、泉谷秀子「学会共同研究最終報告 養護教諭の養成教育の在り方をめぐって」、312頁
- 75) 前掲、『これからの養護教諭の教育』、23頁
- 76) 大谷尚子、中桐佐智子、盛昭子編著『養護学概論』東山書房、1999年、31頁
- 77) 前掲、山梨、273頁
- 78) 前掲、杉浦、「養護教諭の戦後50年（第2報）」、49頁
- 79) 同上、49頁
- 80) 同上、49頁