Miyagi University Research Journal

養護教諭教育課程における災害支援に関する教育内容の検討
―東日本大震災のフィールドワークを通して―

Educational contents on disaster support in the school nurse curriculum:Fieldwork on the Great East Japan Earthquake

相樂直子，菱沼ゆう
Naoko SAGARA, Yuu HISHINUMA
宮城大学看護学群
School of nursing, Miyagi University

【キーワード】
災害支援，養護教諭，学校保健，学校安全，フィールドワーク
disaster support, school nurse, school health, school safety, fieldwork

【Correspondence】
相樂直子
宮城大学看護学群
sagaran@myu.ac.jp

【COI】
本論文に関して開示すべき利益相反関連事項はない。

Received 2020.12.9
Accepted 2021.1.27

Abstract

In this study, we conducted a quantitative text analysis of pre-study and pre-learning reports on fieldwork conducted in a disaster area by students in a school nurse training course at University A. The results indicated that the students gained a wide range of rich learning and deepened their understanding of disaster support; further, they acquired the learning necessary to perform disaster support in relation to crisis management. Overall, this work suggests that when performing curriculum management, it is important to combine educational contents in a systematic and multi-layered manner to ensure the students' rich learning.

問題提起

近年，国内では地震，台風による風水害，落雷等，様々な自然災害が発生している。中でも，2011 年 3 月 11 日に発生した東日本大震災においては，大きな揺れ，大津波，火災，そして福島第一原子力発電所のメルトダウン等により，甚大な被害がもたらされた。被災地を中心に多くの人々の命が奪われ，現在においても様々な課題が残されている。

その 1 つに，学校における災害支援がある。東日本大震災の翌年，被災地の幼稚園，小学校，中学校，高等学校，中等教育学校，特別支援学校を対象に行われた「非常災害時の子どもの心のケアに関する調査報告書」（文部科学省，2013）では，「PTSD に付随して現れやすい症状」「一般的なストレス症状を含め何らかの症状」が見られた子どもは全体の 2 割に達し，子どもの心の健康状態が深刻な状況にあったことが報告されている。さらに，学校の取り組みとして，健康観察は実施されていたが，心のケアにつなげることが不十分であったことが指摘されている。

一方，時間が経過したからこそ現れてくる不安やストレス等もある。菅井・能田・高橋（2019）は，東日本大震災の中長期支援について，震災の再体験，大きなライフイベントを迎える時期の影響を想定した配慮や支援を構築・準備する重要性を指摘している。心身の発達途上にある子どもたちは，大人に比べてストレスに対するダメージを受けやすい。学校では，子どもたちの状況に応じた適切な介入が必要であり，心のケアを組織的に行う体制を整えることが課題であることが示唆される。

文部科学省（2012）は，東日本大震災の教訓から，「学校防災マニュアル（地震・津波災害）作成の手引き」を提示している。ここでは，災害対応を危機管理の一連として捉え，学校が組織的に対応する必要性を示している。さらに，文部科学省（2018）は，「学校の危機管理マニュアル作成の手引き」を作成し，学校・地域の特性や実情に即した学校独自の危機管理マニュアルの作成・見直しを図ることを提示している。この中では，学校の対応を，「①事前の危機管理（事故等の発生を予防する観点から，体制整備や点検，避難訓練について），②個別の危機管理（事故等が発生した際に被害を最小限に抑える観点から，様々な事故等への具体的な対応について），③事後の危機管理（緊急的な対応が一定程度終わり，復旧・復興する観点から，引渡しや心のケア，調査，報告について）」の 3 点に分けて示している。加えて，学校安全（渡邊，2012）や学校心理学（瀧野，2004）の視点からも，災害支援における「事前の危機管理（リスク・マネジメント）」「事後の危機管理（クライシス・マネジメント）」について述べられており，学校において危機管理体制を整備することが，災害支援の充実につながることを示唆している。

以上，東日本大震災に関する子どもたちの心身への影響，及び学校における災害支援について述べた。しかし，学校で災害支援を行う場合，誰が，どのような立場から，どんな支援を行うかについては，十分に検討されていない。そこで本稿では，日頃から学校で子どもたちの心身の健康面に関わり，災害支援においても重要な役割を担う養護教諭（小林，2013）に焦点を当てる。

養護教諭は，学校において「養護をつかさどる」教育職員として位置付けられ，①保健管理，②保健教育，③健康相談，④保健室経営，⑤保健組織活動を職務とする。近年では，養護教諭に求められる役割として「健康・安全に関わる危機管理への対応」が加えられた（財団法人日本学校保健会，2012）。

ここで，養護教諭の災害支援に関連した先行研究を見ていくと，東日本大震災に関するものが複数みられる。例えば，宮城県学校保健会養護教諭部会（2013）は，養護教諭の対応として，震災直後は，子どもたちの「健康観察」「身体の対応・心のケア」が中心となり，個別には，過呼吸，嘔吐，集団パニック等の事例に対応していたことを報告している。福島県の養護教諭を対象としたインタビュー調査（青柳・阿久澤・丸山・田村・鹿間・佐光，2014）では，東日本大震災後の中長期的な支援として，養護教諭が相談体制を整備し，気になる子どもを臨床心理士のケアにつなぎ，メンタルヘルスの悪化を防ぐ予防的活動を行っていたことが報告されている。また，震災後の 5 年間，中学校において，生徒の経年的な変化を捉えながら，「生徒の健康観察と心のケア」「こころの授業」を実施した報告もある（伊藤，2017）。

一方，相樂（2019）は災害に関する養護教諭の危機支援について，学校心理学の視点から，

①一次的援助サービス（健康観察，心の健康教育），②二次的援助サービス（心身の健康調査とケア），③三次的援助サービス（ニーズの高い個別の健康相談）に分類し，養護教諭の専門性を「アセスメント」「コーディネーション」「コンサルテーション」と示している。

以上のことから，養護教諭は災害支援に関して，心身両面から重要な役割を担うことが求められており，養護教諭が災害支援を学ぶための系統的な教育プログラムが必要であることが示唆される。

ところで，筆者は看護系大学の養護教諭養成を担当している。養護教諭養成の教育カリキュラムは，「看護学士課程で養成する養護教諭のコアコンピテンシー」（日本看護系大学協議会養護教諭養成教育検討委員会，2017）を基に編成されており，養護教諭の災害支援に関連したものが複数含まれている。例えば，「0 群：学校保健を推進する養護教諭の基本的能力」において「学校教育と学校保健・安全の関係を理解し，実践に活かす能力」，「III 群 根拠に基づき看護を計画的に実践する能力」において「11）学校における危機管理を組織的に実践する能力」，「IV 群 特定の健康課題に対応する実践能力」において「13）緊急時に子どもの状態を判断し，対応できる能力」がある。さらに，養護教諭養成において災害支援教育を実施する場合には，地域の被災状況を踏まえた教育プログラムを作成することも必要となるだろう。

そこで本研究では，学生が地域の被災地を訪れ，「自分自身の目で見て，耳で聞き，肌で感じた体験を重視する」フィールドワーク（佐藤，2002）を行い，養護教諭教育課程における災害支援の教育内容の検討を行う。

目的

本研究では，東日本大震災の被災地におけるフィールドワークで学生が学んだ内容を基に，養護教諭教育課程における災害支援に関する教育内容の検討を行うことを目的とする。

方法

（1）対象者

A 大学看護学群 2 年生で学校保健論のフィールドワークに参加した学生 19 名

（2）時期

X 年 7 月

（3）対象のデータ

授業「学校保健論」において学生が作成したフィールドワークの事前学修及び事後学修のレポート

（4）分析方法

計量的分析手法を用いて，テキスト型データを整理または分析し，内容分析をする計量テキスト分析（KH Coder（ver.3）を使用）を行う。

KH Coderとは，テキスト型データを統計的に分析するためのフリーソフトウェアであり，研究論文におけるアンケート調査の自由記述や学生のレポート，議事録や新聞記事の分析等にも使用されている（樋口，2014）。

本研究では，学生のレポートにおいて，語の出現頻度が高いものを列挙した「頻出語リスト」を作成し，頻出語が使用された文脈を検討する。さらに，文中において，頻出語の出現パターンが似た語（共起の程度が強い語）を線で結んだ「共起ネットワーク」を作成し考察する。

（5）倫理的配慮

研究対象者には，研究の目的，対象とするデータと分析方法，個人情報保護と匿名化の方法，研究協力に対する自由意思の尊重について，文書と口頭で説明し同意を得た。

養護教諭教育課程における災害支援に関する授業

A 大学の養護教諭教育課程では，2 年から 4 年において，4 つの必修科目がある。その全ての科目において，災害支援に関連した内容を扱っている。さらに，「学校保健論」及び「教職実践演習」では，東日本大震災における地域の被災状況を知り，養護教諭の支援を考えるため，被災地におけるフィールドワークを実施している。

災害支援に関する内容を扱っている科目，履修時期，内容について整理したものを表 1 に示す。

表 1　A 大学養護教諭教育課程における災害支援に関する授業内容

科目	履修時期	内　　容
学校保健論	2 年前期	学校保健の今日的課題：東日本大震災から学ぶ学校保健・学校安全―被災地でのフィールドワーク①
養護概説	2 年後期	養護実践⑧：養護教諭と学校安全・危機管理
健康相談活動	3 年後期	健康相談における支援の実際：自然災害・事件・事故後の心のケア
教職実践演習	4 年後期	学校の安全・安心と養護教諭―被災地でのフィールドワーク②

「学校保健論」におけるフィールドワークの概要

(1) 授業「学校保健論」について

学校保健論の目的は，「学校保健活動の理論と実際を学び，児童生徒の現代的健康課題について考察を深めること」であり，到達目標は，「①ヘルスプロモーションに基づく学校保健活動の理論について説明できる。 ②児童生徒が健康で安全に自己実現を図ることができる学校保健活動を理解し説明できる。 ③児童生徒の心身の健康に関し主体的に学び，現代的健康課題を考察し説明できる。」の 3 つである。

(2) フィールドワークのねらいと位置づけ

フィールドワークのねらいは，「①東日本大震災において大川小学校で起きたことを理解する。②学校保健・学校安全の視点から，子どもたちの命を守るために何が必要か，何ができるかを考える。③災害支援に関する養護教諭の役割について考察する」の 3 つである。学校保健論の授業，全 15 回中，13・14 回目を「学校保健の今日的課題：東日本大震災から学ぶ学校保健・学校安全」とし，被災地でのフィールドワークを計画している。

(3) フィールドワークの実施場所と講師

フィールドワークの場所は，東日本大震災の被災地である宮城県石巻市立大川小学校である。大川小学校は，石巻市釜谷地区の北上川河口から約 4km の川沿いに位置する。2011 年 3 月 11 日の東日本大震災において，全校児童 108 名の 7 割に当たる 74 名が死亡・行方不明，学校にいた教職員 11 名のうち 10 名が死亡したことで知られている。震災後，学校の防災体制をめぐり，遺族側が宮城県・石巻市に対して訴訟を起こしていたが，2019 年 10 月，最高裁が学校の防災体制に不備があったとして，石巻市と宮城県に損害賠償を命じている。

フィールドワークの講師は，「小さな命の意味を考える会」代表・「石巻市語り部団体」共同代表の佐藤敏郎氏に依頼した。佐藤氏は，震災で大川小学校 6 年に在籍していた次女を失った保護者であり，当時，宮城県内の中学校に勤務していた教員でもある。

(4) フィールドワークの実施

1) 事前学修

事前課題は，①「小さな命の意味を考える第 2 集・宮城県石巻市立大川小学校から未来へ」(P7 ～ 11) を読む，②フィールドワークで，知りたいこと・聞きたいことをレポートにまとめるとした。「小

さな命の意味を考える第２集」は，大川小学校で起きた出来事についての検証や伝承をするため，全 55 ページで編集された小冊子である。今回，指定した箇所には，大川小学校と周辺ガイド，震災直後の児童や教職員の様子が書かれている。

2）フィールドワーク当日

X 年 7 月，学校保健論を履修している 2 年生 19 名，担当教員 2 名が参加した。現地では，講師の佐藤氏により，校舎外周，校庭や裏山を歩きながら，津波の威力，震災前・震災直後・震災後から現在に至るまでの子どもたちや学校職員の様子について，説明がなされた。最後に，学生からの質問について回答していただいた。

3）事後学修

事後課題として「フィールドワークにおいて学んだこと，感じたこと，考えたことをまとめる」とし，レポートの提出を求めた。

結果

（1）事前学修レポート・事後学修レポートの抽出語

事前学修レポート（以下，事前）19 件について，総抽出語は 2,993 語であり，使用語（KH Coder が分析対象として認識した語）は 1,044 語，異なり語（すべての語の種類数で助詞や助動詞等を除外したもの）は 456 語，文数は 134 であった。同じく，事後学修レポート（以下，事後）19 件について，総抽出語は　8,629 語，使用語は 3,212 語，異なり語は 932 語，文数は 293 であった。

（2）頻出語（出現回数の多い語）

事前・事後において，頻出語を順に並べて比較した（図 1・図 2）。事前は，「津波 :18」「命 : 16」「行う : 15」「子供たち : 13」「伝える : 13」等であった。事後は，「人 : 54」「大川小学校 : 52」「場所 : 39」「命 : 38」「聞く : 36」等であった。

	抽出語	品詞/活用	頻度
1	津波	名詞	18
2	命	名詞C	16
3	行う	動詞	15
4	子供たち	タグ	13
5	伝える	動詞	13
6	避難	サ変名詞	12
7	大川小学校	タグ	11
8	知る	動詞	11
9	避難訓練	タグ	10
10	守る	動詞	9
11	震災	名詞	9
12	人	名詞C	9
13	養護教諭	タグ	9
14	学校	名詞	8
15	事実	副詞可能	8
16	対応	サ変名詞	8
17	必要	形容動詞	8
18	聞く	動詞	8
19	起こる	動詞	7
20	教育委員会	タグ	7

図１　事前学修レポートの頻出語

	抽出語	品詞/活用	頻度
1	人	名詞C	54
2	大川小学校	タグ	52
3	場所	名詞	39
4	命	名詞C	38
5	聞く	動詞	36
6	感じる	動詞	31
7	津波	名詞	28
8	自分	名詞	27
9	学校	名詞	26
10	実際	副詞	25
11	話	サ変名詞	25
12	救う	動詞	23
13	子供たち	タグ	23
14	語り部の佐藤先生	タグ	22
15	大切	形容動詞	22
16	未来	名詞	20
17	震災	名詞	19
18	今回	副詞可能	18
19	先生	名詞	18
20	必要	形容動詞	18

図２　事後学修レポートの頻出語

さらに，頻出語がどのような文脈で使われていたのか，事前・事後ともに上位にある「津波」「命」及び本研究のキーワードの１つである「養護教諭」について見ていく。

「津波」について，事前では，震災時の津波の状況（例：校舎のどのくらいまで津波の水位が上がったのか）や，事前の対応（例：地震や津波を想定した避難訓練は行われたことがあるのか）について質問が記されていたが，事後では，津波の状況を具体的に記しているものが複数見られた（例：津波は水だけじゃなく瓦礫や松の木，流された人などすべてを巻き込んでくる / 津波があらゆる方向から押し寄せて，避難した先も津波だったという話があり等）。

「命」について，事前では，子供たちの命を守ることについての質問があげられていたが（例：子供の命を守るに当たって教師陣が掲げるべき最も大切なことは何か / 震災が起こった時に，生徒の命を最優先で考えるとしたらどのような行動が必要か等），事後では，子どもたちの命を守るための方法について記されていた（例：大川小学校のことに向き合って考えて行くことは，将来の子供たちの命をまもることにつながる / 「山」は人の命を救えない，山を登る「判断」「行動」が人を救う等）。

一方，「養護教諭」については，事前は頻出語リストの 13 番目（出現数 9）であるが，事後は同程度の頻出語が多数あり，結果として 40 番目（出現数 12）であった。使用された文脈を見ると，事前では，震災当時の養護教諭の行動に関する記述が複数見られていたが（例：養護教諭の先生は，地震発生時どのような対応を行っていたのか / 当時の養護教諭の動き / 緊急事態時の養護教諭の役割等），事後では，養護教諭に限定せず幅広い視点から捉えた記述や（例：養護教諭を目指しているから，宮城県出身だからではなく，ひとりの日本人として，人間として知る / スクールカウンセラーや養護教諭だけでなく，全ての人がカウンセリングマインドを持つ），自分のキャリアにつなげた記述（例：養護教諭や先生たちの動きなど今回のフィールドワークで学んだ事を今後の人生や養護教諭・看護師に着任したときに生かしていきたい / その人に寄り添い，話を聞き，心の支えとなれるような養護教諭に私はなりたい等）が見られた。

（3）共起ネットワーク

事前，事後の文中から抽出した語の共起性を共起ネットワークから検討した。共起ネットワークとは，テキストデータで用いられた単語と単語の共起性をリンクするネットワークであり，データの中で出現パターンが似通った語（共起の高い語）を線で結んだものである。語の出現数が多いほど円のサイズが大きく描かれている。ここでは，係数を標準化し，頻出語について上位 60 までとし，かつ最小出現数 3 以上の語を抽出し共起ネットワークを作成した。なお，図中の数値は，語と語の共起の程度を示した Jaccard 係数である（図 3・図 4）。

1）事前の共起ネットワーク

まず，共起の強かった語をグループ化し，それぞれに＜①津波に関する避難計画＞，＜②地震発生時の養護教諭の対応＞，＜③大川小学校の避難訓練＞，＜④語り部の思い＞，＜⑤当日の現場の様子＞，＜⑥避難方法の決定＞，＜⑦震災経験＞，＜⑧震災前の地域の様子＞，＜⑨命を守る学校安全＞，＜⑩教育委員会が示した事実＞と命名した。

次に，グループのつながりをみると，大きな 2 つのネットワークと，5 つの点在しているものが見られた。主となるネットワークの 1 つ目は＜①津波に関する避難計画＞，＜④語り部の思い＞，＜⑨命を守る学校安全＞である。事前学修において，語り部の思いを知り，津波に関する避難計画や学校安全について学びたいというネットワークがつながっていた。2 つ目は，＜②地震発生時の養護教諭の対応＞＜③大川小学校の避難訓練＞である。震災前の大川小学校における避難訓練の実際や地震発生時の養護教諭の対応について学びたいというつながりが見られた。

さらに，Jaccard 係数 0.30 以上のとても強い関連のある語の組み合わせを係数の高い順からあげると，＜助かる＞と＜その後＞：0.67，＜生徒＞と＜教師＞：0.57，＜読む＞と＜意味＞：0.50，＜意味＞と＜理解＞：0.50，＜読む＞と＜理解＞：0.50，＜避難方法＞と＜気＞：0.40，＜避難訓練＞と＜行う＞：0.39，＜事実＞と＜隠蔽＞：0.38，＜地震発生時＞と＜対応＞：0.38，＜養護教諭＞と＜地震発生時＞：0.33，＜計画＞と＜共有＞：0.33，＜安全＞と＜必要＞：0.33，＜命＞と＜守る＞：0.33，＜残す＞と＜意見＞：0.33，＜避難＞と＜津波＞0.30 であった。

Miyagi
University
Research
Journal

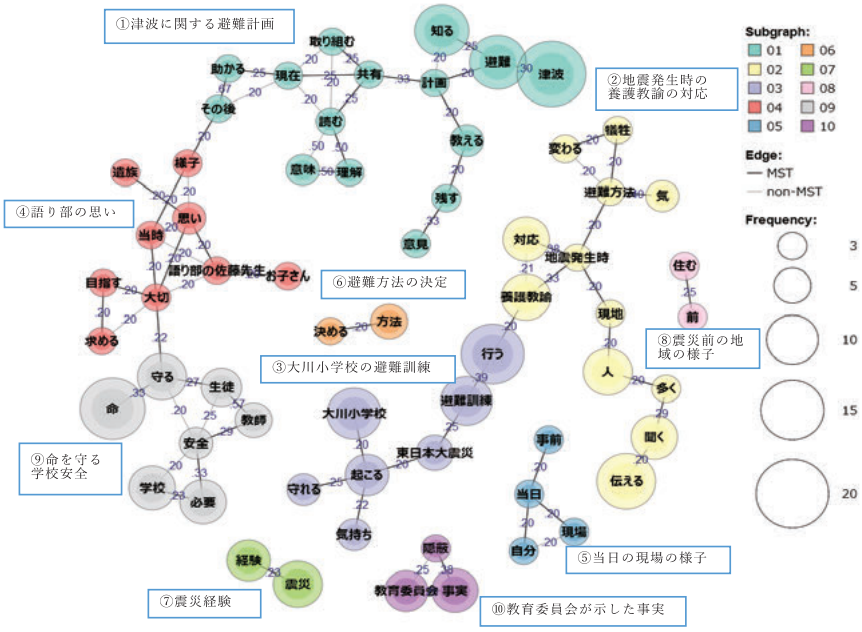

図 3 事前学修レポート（フィールドワークで知りたいこと・聞きたいこと）に出現する語の共起ネットワーク

2）事後の共起ネットワーク

まず，共起の強かった語をグループ化し，それぞれに＜①命を守り救う判断と行動＞，＜②大川小学校は未来を拓く場所＞，＜③津波が来るまでの先生や養護教諭の様子＞，＜④実際に聞いて見て知る＞，＜⑤話す重要性＞，＜⑥フィールドワークで感じたこと＞，＜⑦当時の生徒＞，＜⑧学校は助かる場所＞，＜⑨大切な人や自分のこと＞と命名した。

次にグループのつながりを見ると，1 つの大きなネットワーク＜①命を守り救う判断と行動＞，＜②大川小学校は未来を拓く場所＞，＜④実際に聞いて見て知る＞，＜⑥フィールドワークで感じたこと＞，＜⑨大切な人や自分のこと＞と，4 つの点在しているものが見られた。

さらに，Jaccard 係数 0.30 以上のとても強い関連のある語の組み合わせを係数の高い順からあげると，＜判断＞と＜行動＞：0.35，＜語り部の佐藤先生＞と＜お話＞：0.32，＜お話＞と＜聞く＞：0.32，＜人＞と＜大切＞：0.30 であった。

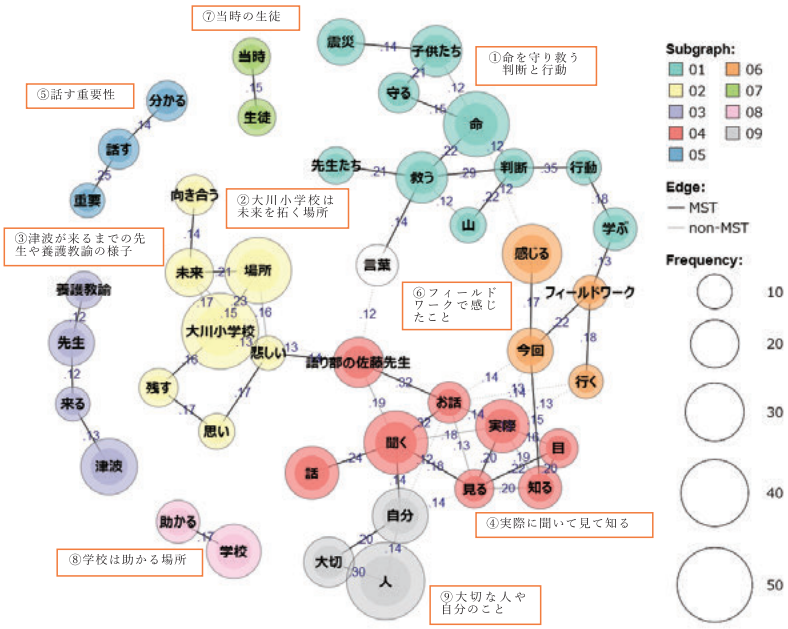

図 4 事後学修レポート（フィールドワークで学んだこと・感じたこと・考えたこと）に出現する語の共起ネットワーク

考察

(1) 被災地におけるフィールドワークからの学び

事前と事後のレポートについて比較検討を行った。事前より事後が，総抽出語は約 3 倍，文数は約 2 倍に増えており，フィールドワークによって，学生は幅広く，豊かな学びを得ていたことが考えられる。

さらに，共起ネットワークでは，事前の内容が事後の内容に対応している部分があった。例えば，事前学修レポート（図 3）の < ①津波に関する避難計画 >，< ②地震発生時の養護教諭の対応 >，< ③大川小学校の避難訓練 > は，事後学修レポート（図 4）の < ①命を守り救う判断と行動 >，< ③津波が来るまでの先生や養護教諭の様子 > と対応している。同じく，事前学修レポートの < ④語り部の思い >，< ⑤当日の現場の様子 > は，事後学修レポートの < ④実際に聞いて見て知る >，< ⑥フィールドワークで感じたこと > と対応している。フィールドワークにおいて，事前に学生が立てた問いに関して，一定の回答が得られていることが示唆される。

一方，事前学修レポートで抽出されたものはなく，事後学修レポートに新出しているものとして，< ②大川小学校は未来を拓く場所 >，< ⑤話す重要性 >，< ⑦当時の生徒 >，< ⑧学校は助かる場所 >，< ⑨大切な人や自分のこと > があった。これらは，学生が被災地に実際に足を運び，語り部の話を聞き，震災当時の状況を思い浮かべることで得た新たな学びと言える。

フィールドワークの特徴の 1 つに，「正しい答えを出すために有効なデータや資料を集めることだけでなく，調査を進めていく中で問題そのものの輪郭や構造を明確にしていくことができる」がある（佐藤，2002）。学生は，フィールドワークにおいて，自らの問いに関する回答を得たとともに，これまでになかった視点から災害支援について捉え直し，考察を深めていることが示唆される。

(2) 危機管理の視点から捉えた災害支援教育

震災を含めた災害時の支援については，「事前の危機管理」，「個別の危機管理」，「事後の危機管理」として対応することが示されている（文部科学省，2018）。ここでは，事後学修レポートから明らかになった学生の学びについて，危機管理の 3 つの視点から整理する。

まず，「事前の危機管理」について，震災を予防する観点から，学校の体制整備や点検，避難訓練を実施することが必要となる。フィールドワークでは，学生が < ②大川小学校は未来を拓く場所 >，そして < ⑧学校は助かる場所 > という新たな視点から，災害支援について考察していたことがわかった。つまり，学校が安全・安心な場として機能することが，災害支援における「事前の危機管理」として重要であることを学んでいたと言える。

次に，「個別の危機管理」について，被害を最小限に抑える観点から，個別に具体的な対応を行うことが重要となる。菅井ら（2019）は，災害後の支援について，時間の経過に応じて現れてくる様々な影響を想定した配慮や支援を構築・準備する重要性を指摘している。フィールドワークでは，学生が震災を < ⑨大切な人や自分のこと > として捉える重要性に気づき，災害支援に必要な心のケア < ⑤話す重要性 > について学んでいた。学生が，当事者意識を持って災害支援を考え，そして養護教諭に期待される心のケアのあり方について学んだことが示唆される。個別の危機管理を進める上で重要な視点であると考える。

最後に「事後の危機管理」については，緊急的な対応が一定程度終わり，復旧・復興する観点から行われる支援である。フィールドワークでは，学生が < ③津波が来るまでの先生や養護教諭の様子 > を知り，< ①命を守り救う判断と行動 > が必要とされることを学んでいた。これらは，震災直後の支援であるが，事後の支援を組み立てる上でも大切な内容である。また，「個別の危機管理」でも述べた < ⑤話す重要性 > についての学びは，災害直後の状況を踏まえ，養護教諭が事後（中長期的）に行う心のケアの専門性にもつながることが示唆される。

まとめ

本研究では，災害支援において重要な役割を担う養護教諭（小林，2013）に焦点を当て，東

Miyagi University Research Journal

日本大震災の被災地である大川小学校で行ったフィールドワークを基に，養護教諭教育課程における災害支援に関する教育内容を検討した。フィールドワークの事前学修及び事後学修のレポートを分析した結果，学生は，災害時における学校のリアルな状況を知り，災害に関する必要な支援について考え，さらに，災害支援に期待される養護教諭の役割について学んでいたことが示唆された。今後は，災害支援における養護教諭の役割や専門性に着目し，より学びを深めていくことが必要であろう。

近年，学校の安全・安心の確保が課題となっており，養護教諭の災害支援に関する役割の重要性が述べられている（財団法人日本学校保健会，2012）。さらに，看護学士課程の養護教諭養成教育では，「学校における危機管理を組織的に実践する能力」等，養護教諭の災害支援に関連した能力の育成が掲げられている（日本看護系大学協議会養護教諭養成教育検討委員会，2017）。実践面では，震災に関して養護教諭が心身両面から，様々な支援を行っていたことが報告されている（宮城県学校保健会養護教諭部会，2013）。今後は，養護教諭の災害支援教育について，大学における養護教諭養成から現職研修に至るまで，長期的な視点をもって内容を編成する必要があるだろう。

さらに，養護教諭養成教育では，養護教諭の災害支援に関する役割や専門性について，教育内容の充実を図ることも重要であろう。A 大学では，「学校保健論」の他にも「養護概説」「健康相談活動」「教職実践演習」において，災害支援に関連した内容を扱っている。今後は，カリキュラムマネジメントの視点から，フィールドワークを効果的に取り入れながら，系統的・重層的に教育内容を組み合わせ，学生の豊かな学びにつなげることが課題であると考える。

謝辞

本研究は，フィールドワークの講師「小さな命の意味を考える会」代表・「石巻市語り部団体」共同代表の佐藤敏郎氏のご協力により実施できました。心より感謝申し上げます。

文献

青柳千春・阿久澤智恵子・丸山幸恵・田村恭子・鹿間久美子・佐光恵子　2014 養護教諭がとらえた東日本大震災後の児童・生徒の健康状態と養護教諭の健康支援活動（第 2 報）　養護教諭へのインタビュー調査から　学校保健研究 56, 5,228-237.

小さな命の意味を考える会・一般社団法人 Smart Supply Vision 小さな命の意味を考える」第 2 集（宮城県石巻市立大川小学校から未来へ）
https://smartsupply.org/img/store/chiisanainochi/chiisana_inochi_2.pdf （最終閲覧 2020 年 12 月 7 日）

樋口耕一 2014 社会調査のための計量テキスト分析 ナカニシヤ出版

伊藤香奈　2017 東日本大震災時の対応とその後 5 年間の養護教諭としての役割 調査研究ジャーナル ,6,1,64-70.

小林朋子　2013　養護教諭のための災害対策・支援ハンドブック　事前準備から災害後の心のケアまで　東山書房

宮城県学校保健会養護教諭部会　2013 東日本大震災直後の保健室

文部科学省　2012　学校防災マニュアル（地震・津波災害）作成の手引き

文部科学省　2013　平成 24 年度非常災害時の子どもの心のケアに関する調査報告書

文部科学省　2018　学校の危機管理マニュアル作成の手引き

相樂直子　2019 学校心理士の資格をもつ養護教諭による危機支援 日本学校心理士会年報 ,12,113-123.

菅井遥・能田昂・髙橋智 2019 東日本大震災が子どもに与 えた心理的影響と発達支援の課題 - 震災 6 年後の岩手県沿岸部の高校生調査を通して - 東京学芸大学紀要総合教育科学系 I,70,281-310.

瀧野揚三　2012 学校危機管理と学校心理士　学校心理学・学校心理士の役割 日本学校心理士会年報, 5, 15-27.

渡邊正樹　2013　学校安全と危機管理　改訂版

財団法人日本学校保健会　2012　学校保健の課題とその対応　養護教諭の職務等に関する調査結果から