

# 健康で安全な生活を営む資質・能力を育成する健康教育の工夫 — 心の健康づくりを取り入れた「危険予測トレーニング」の開発を通して —

廿日市市立宮園小学校 青野 麻美

## 研究の要約

本研究は、児童の健康で安全な生活を営む資質・能力を育成するために、「心の健康づくりを取り入れた『危険予測トレーニング』」を開発し、集団に対する保健指導の工夫について追究することを目的としたものである。所属校第6学年児童は、不注意や相手意識の弱さによるけがでの来室が見られ、他学年に比べ、学校適応感も低い。これまで、ストレスマネジメント等の心の健康づくりや、けがの予防についての指導を単発で行ってきたが、実生活の場面では十分に生かせていない実態がある。そこで、危険予測・危険回避の能力を身に付けるための「危険予測トレーニング」と、他者と関わる力を高めるための心の健康づくりのどちらにも視点を置いた「心の健康づくりを取り入れた『危険予測トレーニング』」プログラムを開発し、学級活動等で実施すれば、児童の健康で安全な生活を営む資質・能力を育成することができると考え、指導を実施した。その結果、児童の危険予測・危険回避の力及び他者と関わる力が高まったことから、「心の健康づくりを取り入れた『危険予測トレーニング』」は、児童の健康で安全な生活を営む資質・能力を育成するのに効果があることが分かった。

## I 主題設定の理由

幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）（平成28年、以下「28年答申」とする。）では、健康に関する子供たちを取り巻く環境は大きく変化しており、東日本大震災や平成28年熊本地震をはじめとする様々な自然災害の発生や、情報化やグローバル化等の社会の変化に伴い、子供を取り巻く安全に関する環境も変化していると示されている。そして、こうした課題を乗り越えるためには、必要な情報を自ら収集し、適切な意思決定や行動選択を行うことができる力を子供たち一人一人に育むことが課題となっていると示されている。

また、他者との関わりを深めつつ、多様な経験を積み重ね、心身ともに成長していく場である学校において、子供たちが、生涯にわたって健康で安全な生活を送るために必要な資質・能力を育み、安全で安心な社会づくりに貢献することができるようになるとすることが重要であると示されている。

所属校第6学年児童は、平成29年度保健室利用件数が291件で、第3学年児童に次いで多く、不注意や相手意識の弱さによるけがでの来室が見られる。また、平成30年1月実施の学校適応感尺度「アセス」

の結果、友人サポート等の「対人的適応」の因子において、要支援領域とされている40未満の児童が第6学年児童23人中14人おり、他学年に比べ、「対人的適応」が低いことが分かった。

このような実態から、所属校第6学年児童は、けがを防ぐための危険予測・危険回避の能力や、相手のことを考えて行動するなどの他者と関わる力が十分身に付いておらず、健康で安全な生活を営む資質・能力が十分育まれていないと考える。

そこで、所属校の児童に対して、危険予測・危険回避の能力及び他者と関わる力を高める指導を行い、生涯にわたって健康で安全な生活を営む資質・能力を育成する必要があると考え、本主題を設定した。

## II 研究の基本的な考え方

### 1 健康で安全な生活を営む資質・能力とは

#### (1) 健康で安全な生活

健康について、日本学校保健会（平成21年）は、人生や生活にとって大切なものであり、自分自身の生活習慣や生活行動を改善し、環境に積極的に働き掛け、よりよくつくり変えるなど不断の努力によっ

て得られるものであると述べている。

厚生科学審議会地域保健健康増進栄養部会次期国民健康づくり運動プラン策定専門委員会「健康日本21（第2次）の推進に関する参考資料」（平成24年、以下「健康日本21」とする。）では、個人の健康は、社会環境の影響を受けることから、社会全体として相互に支え合うべきであると示されている。

安全について、文部科学省「『生きる力』をはぐくむ学校での安全教育」（平成22年、以下「学校での安全教育」とする。）では、心身や物品に危害をもたらす様々な危険や災害が防止され、事故等が発生した場合には、被害を最小限にするために適切に対処された状態であり、人々が自他の安全を確保するためには、社会全体として安全意識を高め、すべての人々が安全な社会を築いていくために必要な取組を進めていかなければならないと示されている。

これらのこと踏まえ、本研究では、健康で安全な生活を、「自分自身の心身の健康や安全だけでなく、周囲の人の健康や安全について考え方行動することによってつくられる、自他ともに健康で安全な生活」とする。

## （2）健康で安全な生活を営む資質・能力

「28年答申」では、健康・安全・食に関する資質・能力について、表1のように示されている。

表1 健康・安全・食に関する資質・能力<sup>1)</sup>

資質・能力	内容
知識・技能	様々な健康課題、自然災害や事件・事故等の危険性、健康・安全で安心な社会づくりの意義を理解し、健康で安全な生活や健全な食生活を実現するために必要な知識や技能を身に付けていること
思考力・判断力・表現力等	自らの健康や食、安全の状況を適切に評価するとともに、必要な情報を収集し、健康で安全な生活や健全な食生活を実現するために何が必要かを考え、適切に意思決定し、行動するために必要な力を身に付けていること
学びに向かう力・人間性等	健康や食、安全に関する様々な課題に関心を持ち、主体的に、自他の健康で安全な生活や健全な食生活を実現しようとしたり、健康・安全で安心な社会づくりに貢献しようしたりする態度を身に付けていること

また、文部科学省「現代的健康課題を抱える子どもたちへの支援～養護教諭の役割を中心として～」（平成29年、以下「子どもたちへの支援」とする。）では、児童が生涯にわたって健康な生活を送るために、「心身の健康に関する知識・技能」「自己有用感・自己肯定感（自尊感情）」「自ら意思決定・行動選択する力」「他者と関わる力」が必要であると示されている。

これらのことと、所属校児童の実態を踏まえ、本研究では、健康で安全な生活を営む資質・能力を「危

険予測・危険回避の能力及び他者と関わる力を身に付け、それらを発揮し行動する力」とする。

## 2 所属校の児童に健康で安全な生活を営む資質・能力を育成するため

### （1）危険予測・危険回避の能力を高める必要性

「学校での安全教育」では、小学生は、身近な場所での危険については知識をもっているものの、未知の場所や潜在的危険についての危険予測や判断は難しく、まだ十分な危険予測や判断の能力をもつに至らないと示されている。また、危険予測や判断の能力を育成するためには、危険予測の演習や安全マップづくり等を通して、適切な意思決定や行動選択ができるようにする必要があると示されている。

このように、児童は、十分な危険予測や判断の能力をもつに至らないため、所属校の児童が、健康で安全な生活を営むためには、危険予測・危険回避の能力を高める必要があると考える。

### （2）他者と関わる力を高める必要性

大原榮子（2016）は、「けがが頻回に発生する要因」を、表2のように示し、「けがは、子ども自身の生活・行動と環境的要因が絡み合って発生するものである。」<sup>2)</sup>と述べている。

のことから、けがの予防等の安全に関する指導を行う際には、身体的要因や環境要因だけでなく、自分の心の状態等の情緒的要因や他者との関わり等の社会的要因への指導も必要であると考える。

表2 「けがが頻回に発生する要因」<sup>3)</sup>

分類	具体的な要因
身体的要因	①視力の異常や聴力の異常 ②当日の体調の状態（発熱やだるさ、気持ち悪さ、かゆみ、腹痛・下痢、頭痛などの症状） ③生活習慣（睡眠不足、朝食欠食等）の影響 ④喘息発作、鼻炎等抱えている慢性疾患の悪化 ⑤衣服等の安全 ⑥運動能力、不器用さからくるもの
情緒的要因	①落ち着きのなさなどの情緒の不安定さ ②寂しさや孤独感、強い注目欲求 ③学習意欲の低下や理解の困難さ ④家庭生活で不安、虐待や過剰期待等の保護者の養育態度、過度の叱責、両親のけんかの目撃など ⑤不注意、多動によるもの
社会的要因	①対人関係 ②就学前の生活体験 ③いじめ被害
環境要因	①環境整備の不備（グラウンドの段差、照明の不備等） ②学校の行事や気ぜわしい日課等 ③担任や部活動間等の経営・運営方針

また、安全行動と他者との関わりについて、藤田大輔（2012）は、周囲の人々からのサポートを感じられず精神的に孤立している子供は、自らを大切にしようと思う感覚を抱くことができず、「気を付けていても事故に遭ってしまうことがある。」と考え、

危険を回避しようとする態度の育成が阻害されていると述べている。一方で、周囲の人々からサポートを感じている子供は、かけがえのない自分という自己肯定感や自尊感情を実感することで、精神的に安定し、自らや友人の安全のために進んで学校環境内の危険因子を除去したり、教職員に報告したりするなど、主体的に危険を回避しようとする態度が育まれると述べている。

さらに、他者と関わる力について、小泉令三（2011）は、「周囲の人々や集団と良好な関係や関わりをもつ力」<sup>4)</sup>として、「社会的能力」を定義している。「社会的能力」には、対他者だけでなく、自己をコントロールする力などの対自己の能力も含まれており、どちらもいじめ、薬物乱用などの問題行動及び不登校の予防的な取組にとって重要な意味をもつと述べている。そして、これらのことには、自尊心が深く関係しており、社会性の育成に必要不可欠であると述べている。

以上のことから、他者との関わりの中で自尊感情が育まれることによって、児童の自分や周囲の人の健康や安全について考え方行動する意欲や態度の育成につながると考える。よって、所属校児童の健康で安全な生活を営む資質・能力を育成するためには、危険予測・危険回避の能力を高めるとともに、他者と関わる力を高める必要があると考える。

### 3 健康で安全な生活を営む資質・能力を育成する健康教育の方略

#### (1) 「危険予測トレーニング」

独立行政法人日本スポーツ振興センター（平成20年）は、身近な事故の事例や場面設定を通して「主体や環境の要因に潜む危険に気付かせ、その危険は、『どのようにしたら除くことができるか』を考えさせることによって、危険予測・危険回避能力を身に付けさせようとする学習方法が、危険予測学習である。」<sup>5)</sup>と述べている。

中央労働災害防止協会（平成17年）は、危険予知訓練（KYT）とは、作業の状況を描いたイラストシートを使い、作業の状況の中に潜む「危険要因」とそれを引き起こす「現象」を、小集団で話し合い、危険のポイントや行動目標を決定し、それを指差し確認して、行動する前に安全衛生を先取りする訓練であると述べており、危険に対する感受性や問題解決能力、集中力、実践への意欲を高める手法であると述べている。

原洋子・渡邊正樹（2009）は、産業安全の領域で

広まってきた危険予測の教育は、学校安全教育においても児童生徒にとって重要であり、危機予測能力の育成となる学習内容であると述べている。

これらのことから、身近な場面のイラスト等を用いて、自分や周りにどのような危険が潜んでいるか考え、話し合う活動を行う危険予測学習は、児童の危険予測・危険回避の能力を高めるために有効であると考える。なお、本研究では、危険について話し合い、行動目標を決め、実行するという危険予測学習の流れを、繰り返し訓練することから、「危険予測トレーニング」と称して実施する。

「28年答申」では、様々な資質・能力は、教科等の学習から離れて単独に育成されるものではなく、関連が深い教科等の内容事項と関連付けながら育まれるものであり、資質・能力の育成には、知識の質や量が重要であると示されている。

のことから、図画工作科の造形活動における用具の安全な扱い方の指導や、家庭科の実習における事故防止の指導等、危険予測・危険回避の能力に関連する教科・領域等の事前の指導に「危険予測トレーニング」を取り入れ実施する。具体的な内容を表3に示す。

表3 危険予測・危険回避の能力に関連する教科・領域等における「危険予測トレーニング」の内容

時間	内容
事前の指導	関連する教科・領域等に関する「危険予測トレーニング」の実施と、自分の安全行動目標の決定 関連する教科・領域等に関するイラストを使った危険予知訓練（KYT）モデルシートを用いて、危険箇所と危険回避の対策について、「話合いのルール『ひじのな』」に沿って、小グループでの話合いを行わせる。話合いを通して、自分の安全行動目標を決定させる。
教科・領域等	関連する教科・領域等の実施 自分の安全行動目標を念頭に置きながら、自分や周りの人の安全に気を付けて、関連する教科・領域等の学習をさせる。
事後の指導	自分の安全行動目標の振り返り 自分の安全行動目標を守ることができたか、自己評価を行わせ、それを基に振り返りを行わせる。

#### (2) 「ＳＥＬ－８Ｓ」の学習プログラムを踏まえた心の健康づくり ア 心の健康づくり

心の健康について、「健康日本21」では、心の健康の要素を表4の4点に整理し、心の健康は、「ひとがいきいきと自分らしく生きるための重要な条件である。」<sup>6)</sup>と示されている。

表4 心の健康の四つの要素<sup>7)</sup>

要素	説明
情緒的健康	自分の感情に気づいて表現できること
知的健康	状況に応じて適切に考え、現実的な問題解決ができるこ
社会的健康	他人や社会と建設的で良い関係を築けること
人間的健康	人生の目的や意義を見出し、主体的に人生を選択すること

日本学校保健会（平成19年）は、いじめ、不登校、薬物乱用等の健康問題は、心の健康と深く関連しており、子供の心の健康づくりは、学校教育の重要な課題となっていると述べている。

生徒指導提要（平成22年）では、児童生徒の心の健康は、その後の人生の基礎となる重要な課題であり、児童生徒が自分を大切に思う自尊感情を育む視点をもった指導の必要性が示されている。また、自分の存在を認められると感じる学校生活を体験させることで、心のエネルギーを充足させ、社会的行動等に意欲を抱くようになると示されている。

以上のことから、心の健康は、人が自分らしく生きるために重要な条件であり、自尊感情が関与していると考える。そして、他者との関わりの中で、自尊感情を育むことにより、心のエネルギーを充足させることで、心の健康を保つことができると考える。これらのこと踏まえ、本研究では、心の健康づくりを、「自尊感情や、他者と関わる力等の社会的能力を高める健康教育を行うこと」とする。

#### イ 「SEL-8S」の学習プログラムを踏まえた心の健康づくり

小泉（2011）は、社会的能力を身に付けるための学習を系統付け、発達段階に合わせた指導を行おうとするが、社会性と情動の学習（Social and Emotional Learning：以下「SEL」とする。）であると述べている。また、「SEL」の中で、「自己への気付き」「他者への気付き」「自己のコントロール」「対人関係」「責任ある意思決定」「生活上の問題防止のスキル」「人生の重要事態に対処する能力」「積極的・貢献的な奉仕活動」の八つの社会的能力の育成を目指した特定の学習プログラムを、学校における八つの社会的能力育成のための社会性と情動の学習（Social and Emotional Learning of 8 Abilities at School：以下「SEL-8S」とする。）の学習プログラムとすると述べている。

福岡市教育センター人権教育研究室（平成27年）は、意図的・継続的な取組として、ねらいに応じた構成的グループエンカウンターのショートエクササイズと、「SEL-8S」のユニット（45分の学習）を選び、組み合わせて、一定期間継続的に実践することで、実践的な行動力が身に付き、自他の大切さを認めることができる児童を育成することができるとしている。

以上のことから、「SEL-8S」の学習プログラムを踏まえた指導を行うことは、児童の自尊感情や他者と関わる力を高めることにつながり、心の健

康づくりに有効であると考える。

#### （3）養護教諭の参画

鎌塚裕子（2016）は、養護教諭は様々な子供たちの健康課題に対応しており、危機や健康課題に対する予測が可能であるため、危機や罹患の回避、重症化の防止につなげられる利点があると述べている。

渡邊正樹（2010）は、日常的にけがの発生やその原因を知る養護教諭の経験と知識を生かし、児童生徒に、過去に発生した事件・障害の事例を学ばせることで、児童生徒の危険予測・危険回避の能力の育成に役立つと述べている。

「子供たちへの支援」では、自尊感情等を児童に育成するために、養護教諭は他の教職員等と連携し、様々な取組を行うことが求められており、その取組例として、学校生活の中で、「友だちの良いところ探し」等を通して、互いに認め合うことや、他者の役に立っていると感じることのできる機会を提供すること等が示されている。

以上のことから、養護教諭と学級担任が連携し、健康教育を行うことにより、所属校で起きた実際の事例を基に児童の実態に即した指導を行うことができると考える。また、保健室来室時など、実際の学校生活の場面で、繰り返し学習させることで、児童の学習効果を高めることができると考える。

### 4 「心の健康づくりを取り入れた『危険予測トレーニング』」プログラム

#### （1）「危険予測トレーニング」に心の健康づくりを取り入れる意義

これまで所属校では、保健室来室時のけがの対応時の個別指導として、落ち着きのなさ等の情緒的要因や友人関係などの社会的要因への対応を指導し、集団指導では、環境要因や身体的要因への対応等、安全面に重点を置いた指導を行ってきた。また、保健学習や保健指導で、ストレスマネジメント等の心の健康づくりの指導を単発で行ってきた。

しかし、これらの指導は、けがの予防等、実生活の場面では、十分生かすことができていなかったと考える。これは、安全面の指導と心の健康づくりが結び付かず、児童が、自他の大切さを認め、自分や周りの人の安全に気を付けて行動することにつながらなかつたことが要因であると考える。

これまで述べてきた健康で安全な生活を営む資質・能力を育成する健康教育の方略と、このような所属校の課題を踏まえ、本研究では、「危険予測トレーニング」と心の健康づくりを別々に実施するの

ではなく、「危険予測トレーニング」と心の健康づくりのどちらにも視点を置いた「心の健康づくりを取り入れた『危険予測トレーニング』」プログラム（以下、「プログラム」とする。）を開発し、実施する。このことにより、児童の健康で安全な生活を営むための資質・能力を効果的に育成することができると考える。

## （2）「プログラム」の編成

山口県教育委員会（平成21年）は、危険予測学習は、学校安全の三領域である「防犯を含む生活安全・交通安全・災害安全」全てでの活用意義が認められていると示している。

柴崎誠二（平成20年）は、学校安全の三領域を網羅する形で、学級活動において危険予測学習を実施したことにより、生徒の危険予測・回避能力が向上したと述べている。

また、小学校学習指導要領（平成29年告示）では、教育課程の編成及び実施に当たっては、学校保健計画、学校安全計画など、各分野における学校全体計画等と関連付けながら、効果的な指導が行われるように留意するものとすると示されている。

これらのこと踏まえ、「プログラム」の編成に当たり、学校安全の三領域を網羅するとともに、学校保健計画等と関連付けながら、「心の健康づくりを取り入れた『危険予測トレーニング』」が実施できるよう、実施の順序は、学校保健計画等に沿うように留意した。具体的な「プログラム」と、学校保健計画等との関連について、次頁図1に示す。

## （3）「心の健康づくりを取り入れた『危険予測トレーニング』」の構成

小学校学習指導要領解説（平成29年告示）特別活動編（平成30年）では、学級活動「（2）日常の生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全」における一連の指導過程の例を、「事前の活動」として授業において取り上げる問題の発見・確認を行い、

「本時の活動」で解決方法等を話し合い、個人目標の意思決定を行わせ、「事後の活動」で意思決定を基に実践し振り返らせることとして示されている。

柴崎（平成20年）は、学級活動において危険予測学習を実施した際の課題として、身に付いた能力を生かし、日頃から危険を予測・回避して安全に行動しようとしているかチェックできる手法を考案する必要があると述べている。

これらのこと踏まえ、本研究における「心の健康づくりを取り入れた『危険予測トレーニング』」を、図2のように、授業と事前の指導、事後の指導

をつなぐ形で構成し、実施する。

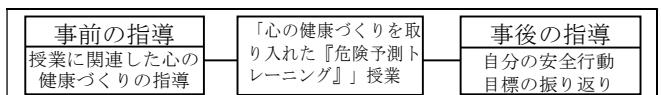


図2 「心の健康づくりを取り入れた『危険予測トレーニング』」の構成

具体的には、事前の指導では、「SEL-8S」の学習プログラムを踏まえた心の健康づくりの指導を朝の会等で実施する。「心の健康づくりを取り入れた『危険予測トレーニング』」授業では、事前の指導を踏まえた心の健康づくりを取り入れ、危険予知訓練（KYT）モデルシートを用いた「危険予測トレーニング」を実施し、自分の安全行動目標を設定させ、帰りの会等の事後の指導で、振り返りを行わせる。

なお、本研究では、児童が自分の安全行動目標を記入し、自己評価及び振り返りを行うワークシートを、「できたかなカード」と称して活用する。「できたかなカード」を図3に示す。



図3 「できたかなカード」

## III 研究の目的

本研究は、児童の健康で安全な生活を営む資質・能力を育成するために、「心の健康づくりを取り入れた『危険予測トレーニング』」を開発し、学級担任と養護教諭がチーム・ティーチングで行う集団に対する保健指導の工夫を追究することを目的とする。

## IV 研究の仮説及び検証の視点と方法

### 1 研究の仮説

「心の健康づくりを取り入れた『危険予測トレーニング』」プログラムを開発し、学級活動等で実施すれば、児童の健康で安全な生活を営む資質・能力を育成することができるであろう。

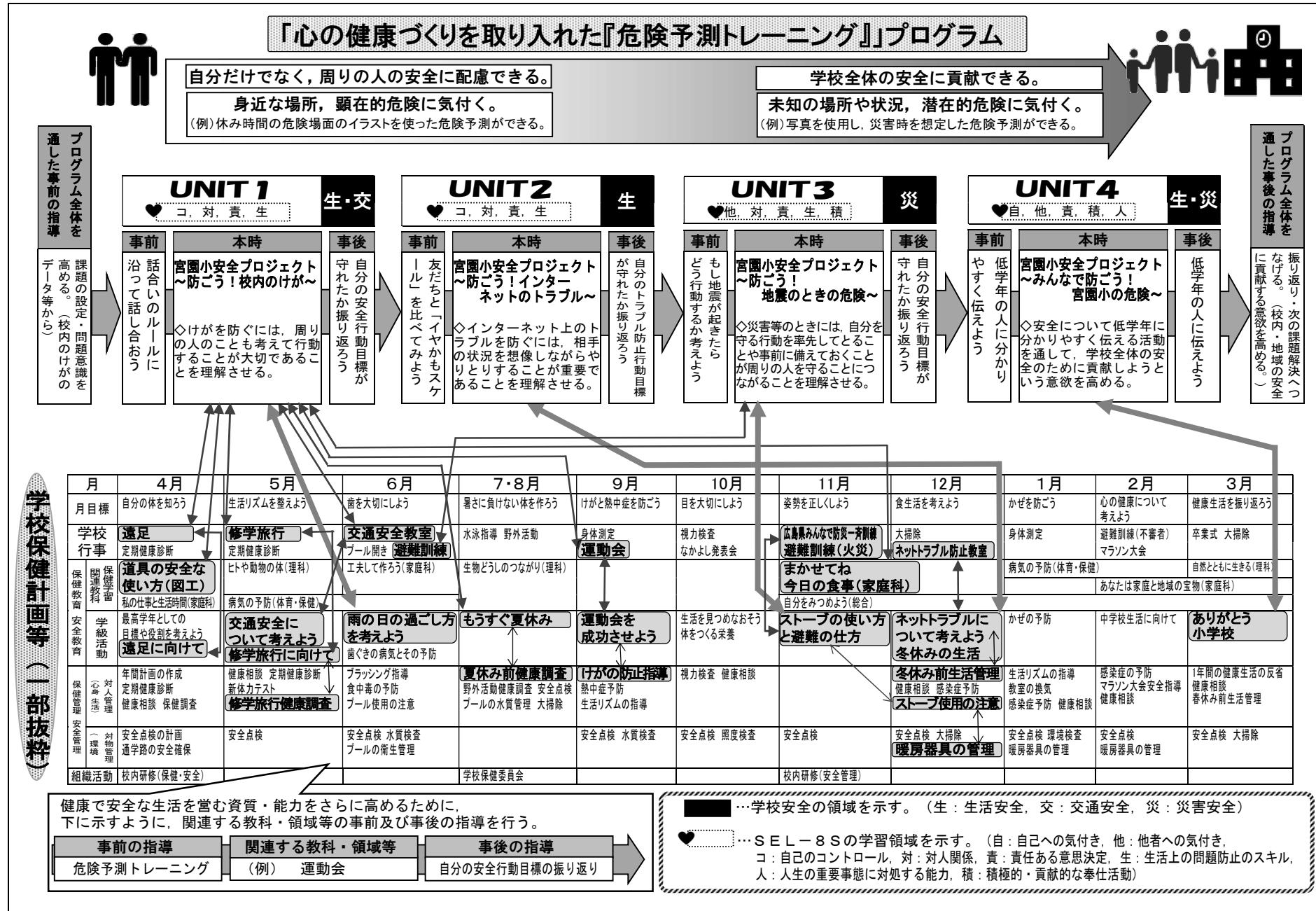


図1 「心の健康づくりを取り入れた『危険予測トレーニング』」プログラムと学校保健計画等との関連

## 2 検証の視点と方法

検証の視点と方法を表5に示す。

表5 検証の視点と方法

検証の視点	検証の方法
「プログラム」を実施することで、危険予測・危険回避の能力及び他者と関わる力を身に付け、それらを発揮し行動する力を高めることができたか。	・事前調査・中間調査・事後調査における児童の危険予測・危険回避の能力に関する課題の回答の比較・分析 ・事前調査・中間調査・事後調査における児童のSEL-8S自己評定尺度の回答の比較・分析 ・事前調査・中間調査・事後調査における児童の「学校適応感に関する調査」の結果の比較・分析 ・児童の「できたかなカード」の記述分析 ・児童の行動観察 ・事前調査・中間調査・事後調査における児童の保健室利用件数の比較・分析

## 3 危険予測・危険回避の能力に関する調査

所属校第6学年児童の危険予測・危険回避の能力に関する実態について、図4に示す危険予知訓練(KYT)モデルシートを活用した児童の危険認知に関する課題を実施する。表6に示す方法に基づき、評価・分析を行う。回答時間は5分間とする。

<p>危ないところはどこかな？①</p> <p>6年1組 番 氏名</p> <p>危を見て、危ないと思うところや、危険なことが起きそうだなど思いうところを○でかんべください。 また、例のように、○の中に番号をつけ、右の表に同じ番号を書き、「発見した危険のポイント」「どんな危険が起きそうか」と「対策」(危険をふせぐには、どうすればよいか)を書いてください。</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 10%;">番号</th> <th style="width: 40%;">発見した危険のポイント どうして、(どうして) どちら</th> <th style="width: 50%;">対策 危険をふせぐためには、どうする</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>(例) 0</td> <td>(例) 自転車に乗っている人が、かさをさしたまま運転をしていて、人や物にぶつかる。</td> <td>(例) かさをきて、自転車を運転しない。</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	番号	発見した危険のポイント どうして、(どうして) どちら	対策 危険をふせぐためには、どうする	(例) 0	(例) 自転車に乗っている人が、かさをさしたまま運転をしていて、人や物にぶつかる。	(例) かさをきて、自転車を運転しない。																		
番号	発見した危険のポイント どうして、(どうして) どちら	対策 危険をふせぐためには、どうする																							
(例) 0	(例) 自転車に乗っている人が、かさをさしたまま運転をしていて、人や物にぶつかる。	(例) かさをきて、自転車を運転しない。																							

図4 危険予知訓練(KYT)モデルシートを活用した児童の危険認知に関する課題

表6 危険予測・危険回避の能力に関する実態把握の方法

項目	実態把握の方法	評価・分析の観点
危険予測の能力	KYTモデルシートを活用した課題用紙のイラストから、危険箇所を見付けて、その場所を○で囲ませるとともに、危険箇所に1から順に番号を付記させる。また、付記した番号と対応した予想される危険を記述させる。	・発見した危険箇所の個数 ・予想される危険について記述できた個数
危険回避の能力	危険箇所に対する危険防止策を記述させる。	・危険防止策について記述できた個数

## 4 他者と関わる力に関する調査

所属校第6学年児童の他者と関わる力に関する実態について、小学生用SEL-8S自己評定尺度を用いた質問紙調査を実施する。八つの社会的能力を測定し、それぞれ3項目ずつで測定されるようになっており、各能力で得られた得点の平均点・標準偏差から偏差値を算出する。

## 5 危険予測・危険回避の能力及び他者と関わる力を身に付け、それらを発揮し行動する力に関する調査

危険予測・危険回避の能力及び他者と関わる力を身に付け、それらを発揮し行動する力について、学校適応感尺度「アセス」の「対人的適応」によって測定することとする。

学校適応感について、栗原慎二・井上弥(2010)は、向社会的行動や社会的スキルといった行動的側面と、学業的側面、友人関係や社会的サポート、被信頼・受容感といった対人的側面を基盤とした満足感や達成感、居心地の良さであると述べている。また、学校適応感を測る尺度として、「アセス」を開発している。「アセス」は六つの側面から学校適応感を捉えており、「教師サポート」「友人サポート」「向社会的スキル」「非侵害的関係」の4因子が、友人や教師との対人関係やスキルに関する「対人的適応」を構成していると述べている。

神蔭紀幸(2009)は、「対人的適応」は、実際に受けた支援の多さが影響していると述べている。

また、小泉(2011)は、他者と関わる力等の社会的能力を身に付けることによって、学校適応が進むと述べている。

これらのことから、廿日市市内の小・中学校で年間3回実施している学校適応感尺度「アセス」の「対人的適応」により、危険予測・危険回避の能力及び他者と関わる力を身に付け、それらを発揮し行動する力を測定することができると考え、「危険予測・危険回避の能力及び他者と関わる力を身に付け、それらを発揮し行動する力に関する調査」を「学校適応感に関する調査」と称して、実施する。

## 6 調査の対象及び実施時期

- 対象 所属校第6学年（1学級24人）
- 調査日 事前調査 平成30年6月25日  
中間調査 平成30年11月1日  
事後調査 平成31年1月8日・9日

## V 研究授業

「プログラム」を基に、研究授業①～④（事前・事後の指導を含む）を実施した。次頁図5に示す。

また、研究授業①②における児童の様子や、ワークシート及び「できたかなカード」の児童の記述内容、研究授業②終了後に実施した中間調査を受けての課題と改善策を9頁表7に示す。

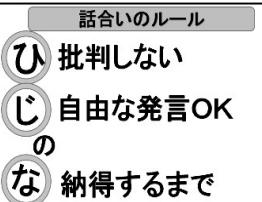
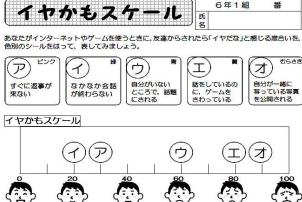
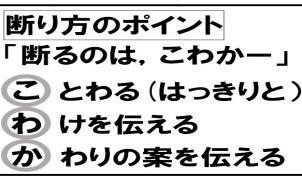
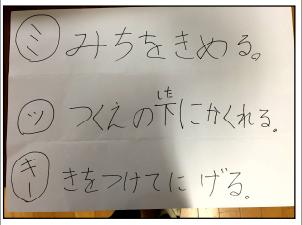
授業 期間	研究授業① (UNIT 1)	研究授業② (UNIT 2)	研究授業③ (UNIT 3)	研究授業④ (UNIT 4)			
	平成30年6月26日～ 平成30年7月12日	平成30年10月11日～ 平成30年10月23日		平成30年11月28日～ 平成30年12月4日			
対象 教科等	所属校第6学年 (1学級24人)						
題材 名	学級活動 (2)						
目標	「宮園小安全プロジェクト～防ごう！校内のけが～」  危険回避の方法について、話し合いのルールに沿つてグループで協力して考える活動を通して、それを踏まえた自分の安全行動目標を決定することができるようする。	「宮園小安全プロジェクト～防ごう！インターネットのトラブル～」  インターネット等に起因するトラブルに関する危険予測トレーニングを行い、小グループで話し合うことを通して、相手のことを考えた発言や行動をすることが重要であることに気付かせ、それを踏まえた自分のトラブル防止行動目標を決定することができるようする。	「宮園小安全プロジェクト～防ごう！地震のときの危険」  地震に関する危険予測トレーニングを行い、小グループで話し合う活動を通して、自分を守る行動を率先してとることや事前に備えておくことが周りの人を守ることにつながることを理解し、それを踏まえた自分の安全行動目標を決定することができるようする。	「宮園小安全プロジェクト～みんなで防ごう！宮園小の危険～」  小グループで話し合い、宮園小安全プロジェクトで学習したことと安全行動の標語やキーワードにまとめ、低学年の児童に分かりやすく伝える活動を通して、自分が周りの人の安全について考えて行動することの大切さを理解し、それを踏まえた自分の安全行動目標を決定することができるようする。			
事前の指導	話し合いのルールに沿って、話し合おう  「グループ全員の共通点」をテーマとして、アイデアの数や内容を競わせる小组赛での話し合いを行わせた。その際、次に示す「SEL-8S」の学習プログラムを踏まえた「話し合いのルール」を用いて話し合いを行わせることで、多様性やお互いを尊重し協力することの大切さを児童が感じることができるよう工夫した。  	友だちと「イヤかもスケール」を比べてみよう  インターネットを利用したオンラインゲーム等でのやりとりにおける「すぐに返信が来ない」等の行動について、友だちからされてイヤだと感じる度合いを次に示す「イヤかもスケール（一部抜粋）」にプロットさせ、なぜその度合いにプロットしたかを記述させた。それぞれの「イヤかもスケール」を小グループで比較させることで、児童が各々の感じ方の違いや多様性を理解できるよう工夫した。  	もし地震が起きたら、どう行動するか考えよう  次に示すような下校時に地震が起きた場合の事例について、自分の身を守るために体育馆に避難するか、妹を助けるために帰宅するかを選択させ、その理由を考えさせた。それを基に小グループでの話し合いを行わせた。その際、災害の場面で、相手のことを考えて、行動するにはどうすればよいかを考えさせた。	低学年の人分かりやすく伝えよう  前時に学習した「事前に備えておくことが周りの人を守ることにつながる」ということを通して、宮園小全体の安全のために、学習したことと低学年の児童に伝える意義を理解させた。  また、縦割り掃除の事例についてペアでロールプレイを行い、低学年の児童に分かりやすく伝えるにはどうすればよいか、体験を通して理解できるよう工夫した。  	事後調査の実施		
本時	宮園小安全プロジェクト～防ごう！校内のけが～  危険予知訓練 (KYT) モデルシートを用いて、危険箇所と危険回避の対策について、事前の指導で用いた「話し合いのルール」「ひじのな」に沿って、小グループでの話し合いを行わせた。けがを防ぐためには、周りの人のことも考えて行動することが大切であることを理解させよう工夫した。本時の最後には、話し合いを通して、自分の安全行動目標を決定させた。  	宮園小安全プロジェクト～防ごう！インターネットのトラブル～  インターネット等に起因するトラブルに関するイラストシートを用いた危険予測トレーニングを実施し、小グループでの話し合いを行わせた。インターネット等では相手の状況が分からぬいため、誤解が生じやすいことに気付かせ、相手の状況を想像しながらやりとりをすることが重要であることや、曖昧な返事をすると、誤解が生じてしまうため、無理なことははつきりと断ることが必要であることを理解させ、次に示す「断り方のポイント」を確認した。また、学習を基に、自分のトラブル防止行動目標を決定させた。  	宮園小安全プロジェクト～防ごう！地震のときの危険～  実際の校舎内の写真を使った危険予知訓練モデルシートを用いて、潜在的な危険箇所や、その危険から身を守る方法について、小グループでの話し合いを行わせた。  次に、事前の指導で話し合った地震が起きた時の事例について、危険予測トレーニングを踏まえて、もう一度考えさせた。このことを通して、災害のときには、自分を守る行動を率先してとることや、事前に備えておくことが、周りの人を守ることにつながることを理解できるよう工夫した。  	宮園小安全プロジェクト～みんなで防ごう！宮園小の危険～  宮園小安全プロジェクトで学習したことの中から、低年に伝えたいことを、小グループで話し合い、伝えるための標語やキーワードを考えさせた。話し合いで考えた標語やキーワードを隣のグループに発表させ、聞き手のグループから、参考になった点等をアドバイスさせた。また、どんな点に気を付けて発表するか、自分の目標を決定させた。  	事後調査の実施		
事後の指導	自分の安全行動目標が守れたか振り返ろう  自分の安全行動目標を守ることができたか、計4日間の自己評価を行い、それを基に振り返りを行った。	自分のトラブル防止行動目標が守れたか振り返ろう  自分のトラブル防止行動目標を守ることができたか、1週間の自己評価を行い、それを基に振り返りを行った。	自分の安全行動目標が守れたか振り返ろう  自分の安全行動目標を守ることができたか、1週間の自己評価を行い、それを基にペアで振り返りを行い、お互いにコメントを記入させた。	自分の安全行動目標が守れたか振り返ろう  自分の安全行動目標を守ることができたか、1週間の自己評価を行い、それを基にペアで振り返りを行い、お互いにコメントを記入させた。  低学年の人分かりやすく伝えよう  低学年の児童に伝える活動を行い、活動終了後に振り返りを行った。また、これまでの宮園小安全プロジェクトの学習全体を基に、自分の安全行動目標を決定させた。（自己評価については、プログラム全体を通した事後の指導で実施した。）			

図5 研究授業の概要

表7 研究授業①②及び中間調査での課題と研究授業③④に向けた改善策

項目	研究授業①②及び中間調査での課題	研究授業③④に向けた改善策
危険予測・危険回避能力	中間調査の記述では、イラストの事象から次の展開を考えて、危険を予測することができるようになるなど、潜在的危険を読み取る技能が高まりつつあることが分かった。危険予測・危険回避の能力を高めるため、さらに潜在的危険を読み取る技能を高める必要がある。	これまで児童が経験していない災害発生状況での危険や、顕在的な危険がない場面（写真等）を用いた「危険予測トレーニング」を実施する。
他者と関わる力	研究授業や児童のワークシートの記述内容から、グループでの話合いの際に個人作業になってしまったり、批判的になってしまったりするなど、相手意識が足りないと感じる場面が見られた。	「話合いのルール」を意識させながら、話合い活動を繰り返し体験させる。
中間調査で、「他者への気付き」「対人関係」「人生の重要事態に対処する能力」「積極的・貢献的な奉仕活動」の因子について、下降が見られた。特に「他者への気付き」や「対人関係」等の対他者に関する社会的能力について、研究授業の中で重点的に取り扱つたが、効果が見られなかった。	日常生活の場面で、社会的能力を發揮できた場面において、称賛するなどの取組を継続的に実施するとともに、社会的能力を發揮する場として、学校全体の安全について考える「危険予測トレーニング」や低学年の児童に伝える活動を設定する。	
学校適応感	他者と関わる力及び学校適応感の対人的適応の両方に課題がある児童が5人おり、個別指導が必要である。	不注意や相手意識の弱さによるけががあった場合、保健室での救急処置後に、自分や相手の行動や周りの環境と、けがとの因果関係についてイラストカードを利用して考えさせる。

## VI 結果と考察

### 1 危険予測・危険回避の能力に関する課題の結果と考察

危険予測・危険回避の能力について、所属校第6学年児童を対象とした調査の結果を図6に示す。

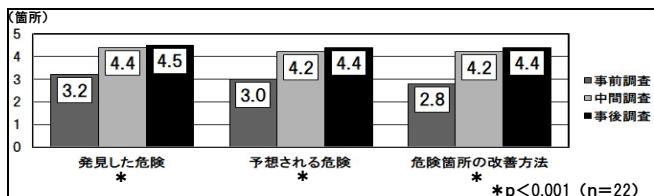


図6 危険予測・危険回避の能力に関する実態の変化

t検定の結果、児童が発見した危険箇所の平均個数、予想される危険の平均個数及び危険な箇所の改善方法の平均個数は、有意に上昇した。このことにより、危険予測・危険回避の能力が高まったと考える。これは、「プログラム」を実施することにより、「危険予測トレーニング」の流れを繰り返し訓練したことが要因であると考える。

次に、潜在的危険を読み取る技能について、分析を行った。「学校での安全教育」では、危険を「見える危険（顕在的危険）」と「見えない危険（潜在的危険）」に分けた場合、小学校低学年の児童は、見えるものに対しては危険と判断できるが、環境内に明確な危険が見えない場合は、安全だと判断し行動してしまうと示されている。また、小学校中学年

以降の発達段階では、行動範囲が大きく広がるが、まだ十分な危険予測や判断の能力をもつに至らないため、未知の場所での危険予測や判断は難しく、事故に遭遇する可能性がある。そのため、豪雨や台風の後で増水した用水路等、普段経験することの少ない場所や状況における潜在的危険について十分な安全指導が必要であると示されている。さらに、「荷物を背負う→階段の手すりで遊ぶ→バランスを崩す→転落・転倒」のように、因果関係または事象の展開により危険事態が発生するような場面の指導が重要となると示されている。

これらのこと踏まえ、児童が記述した予想される危険を、顕在的危険と潜在的危険に分類し、指摘数の変化を分析した。指摘数の変化を図7に示し、予想される危険の記述内容の変化を表8に示す。

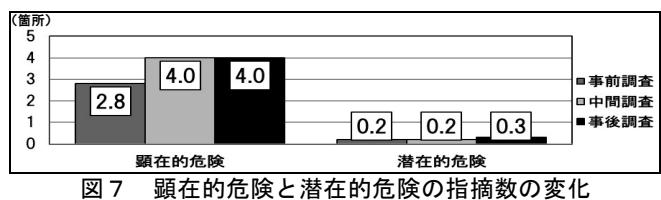


図7 顕在的危険と潜在的危険の指摘数の変化

表8 予想される危険の記述内容（一部）

調査	予想される危険の記述内容
事前調査	・傘が人に当たる。 ・下を見て歩いているので人にぶつかっている。
中間調査	・前の人気が転んだら、すぐに止まらず一緒に転ぶ。 ・紙がはがれていますので画鋲が落ちているかもしれません。 もし踏んだら危ない。
事後調査	・地震で本棚が倒れてきて下敷きになるかもしれない。 ・黒板消しが落ちてきて、けがをするかもしれない。

図7に示すように、児童の潜在的危険の指摘数は、顕在的危険の指摘数に比べ、少ないと分かった。また、事前調査と事後調査で、潜在的危険の指摘数は、わずかに上昇しているが、有意差は見られなかった。しかし、表8に示すように、中間調査以降は、下線部のような記述が見られ、イラストの事象から次の展開を考えて、危険を予測することができるようになったことが分かった。

これは、中間調査後の研究授業③④において、潜在的危険を読み取る技能を高めるために、これまで児童が経験していない地震等の災害発生状況での危険について考えさせたり、顕在的危険がない場面（写真等）を用いて潜在的危険について考えさせたりする「危険予測トレーニング」を実施したこと、危険予測・危険回避の能力が高まったと考える。

### 2 SEL-8S自己評定尺度の結果と考察

他者と関わる力について、所属校第6学年児童を

対象とした小学生用SEL-8S自己評定尺度を用いた質問紙調査実施の結果を図8及び表9に示す。

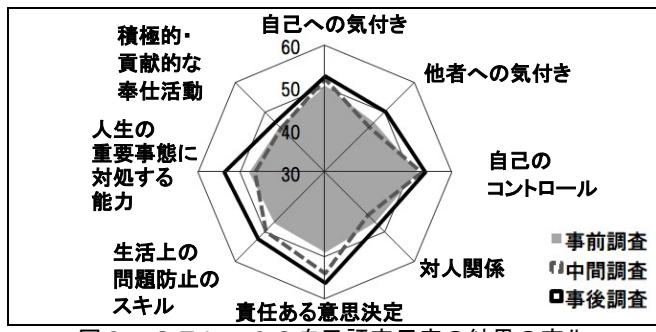


図8 SEL-8S自己評定尺度の結果の変化

表9 SEL-8S自己評定尺度の結果の変化

社会的能力	事前調査	中間調査	事後調査
自己への気付き	50.5	52.1	52.7
他者への気付き	46.5	45.0	50.1
自己のコントロール	51.9	52.8	53.6
対人関係	46.7	44.3	47.7
責任ある意思決定	48.9	53.9	56.2
生活上の問題防止のスキル	47.0	49.8	*52.3
人生の重要事態に対処する能力	48.0	46.6	**53.8
積極的・貢献的な奉仕活動	45.3	44.8	46.7

\*p < 0.05 \*\*p < 0.005 (n=22)

図8及び表9に示す児童の他者と関わる力のうち、「生活上の問題防止のスキル」「人生の重要事態に対処する能力」の因子は、有意に上昇した。また、中間調査では、「他者への気付き」「対人関係」「積極的・貢献的な奉仕活動」の因子については、下降が見られたが、事後調査では、全ての因子で、有意差はないものの上昇が見られた。これらの結果から、他者と関わる力が高まったと考える。

「生活上の問題防止のスキル」の因子の上昇については、「プログラム」を実施したことで、小グループで話し合いながら危険を防ぐ方法を考えたり、それを基に自分の安全行動目標を考え実践したりしたことにより、児童自身が生活上の問題に対処する力が身に付いたと感じたことが要因であると考える。「人生の重要事態に対処する能力」については、研究授業③④において、災害の場面で、自分や周りの人をどう守るかということについて考えることにより、災害時でも危険に対処できるという自信をもつことができたことや、低学年に安全について伝えたり、家族と安全について話したりする機会を得られたことが要因であると考える。

「他者への気付き」「対人関係」等の対他者に関する社会的能力について、小泉（2011）は、対人関係能力は、実際の学校生活の中で活用し、対人関係がよりよくなることを体感することで、児童自身がその成長に気付くものであるため、取組を通して獲

得した他者に対する思いやりの行動や対人関係能力を発揮できる場を、他学級・他学年児童へ広げていくことや、教師が適切なフィードバックを継続的に行うことが必要であると述べている。

そこで、中間調査以降、日常生活の中で、児童が社会的能力を発揮できた場面で、指導者等が称賛するなどの取組を継続的に行った。また、社会的能力を発揮する場として、友だちや家族から「できたかなカード」に称賛のコメントをもらう取組や、低学年の児童に学習したことを伝える活動を設定した。

その結果、児童は、自己決定した安全行動目標を達成するために努力したことを友だちと称賛し合ったり、低学年の児童から、「地震のとき、どうすればよいかよく分かったよ。また教えてね。」といった感謝のメッセージをもらったりした。また、児童は、「プログラム」終了後の振り返りに、「災害時のことと家族と確認したので、家族も安心できた。」「低学年にしっかり教えることができたので、自分もできると自信がついた。」などの記述をしていた。

これらのことから、児童は、他者の役に立っていると感じることができ、自分の成長を実感できたことにより、事後調査において、児童の「他者への気付き」「対人関係」等の対他者に関する社会的能力が、上昇したと考える。

### 3 「学校適応感に関する調査」の結果と考察

危険予測・危険回避の能力、他者と関わる力及びそれらを発揮し行動する力を高めることについて、所属校第6学年児童の「学校適応感に関する調査」の結果を図9及び表10に示す。

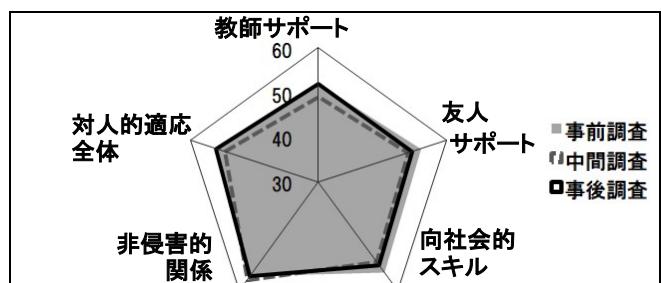


図9 「学校適応感に関する調査」の結果の変化

表10 「学校適応感に関する調査」の結果の変化

因子	事前調査	中間調査	事後調査
教師サポート	52	49	53
友人サポート	54	51	52
向社会的スキル	55	52	54
非侵害的関係	56	57	57
対人的適応全体	54	52	54

図9及び表10から、対人的適応全体については、

事前調査と事後調査で変化が見られなかった。

また、「教師サポート」「友人サポート」「非侵害的関係」の因子得点は、中間調査から事後調査では、上昇が見られたものの、いずれも有意差は見られなかった。

これは、危険予測・危険回避の能力や他者と関わる力は高まったものの、それらを十分発揮し行動することにより、学級全体として、お互いの健康や安全に気を付け、支え合うことができていると十分に実感するまでには至らなかったことが要因であると考える。

#### 4 「できたかなカード」等の記述と考察

##### (1) ワークシートの記述と考察

各研究授業における事前の指導において、児童がワークシートに記述した内容の一部を表11に示す。

表11 ワークシートの記述内容（一部）

授業	ワークシートの項目	ワークシートの記述
研究授業①	「話し合いのルール」を用いた話し合い活動の感想	<ul style="list-style-type: none"><li>・自由に考えられたのでとても楽しく話合いができる。</li><li>・みんなの意外な点を知ることができた。</li><li>・途中、いつもの癖で批判してしまった。</li></ul>
研究授業②	友だちの「イヤかもスケール」と比較した感想	<ul style="list-style-type: none"><li>・いろいろな感じ方の人がいることが分かった。</li><li>・感じ方が人によって違うので、相手の気持ちを考えることが大切だとわかった。</li></ul>
研究授業③	地震が起きた時の行動と、その理由	<ul style="list-style-type: none"><li>・妹が一人でいて心配だから。</li><li>・1回家に帰って、妹に地震のことを伝えて一緒に避難する。</li></ul>
研究授業④	低学年の児童に分かりやすく伝えるために気を付けること	<ul style="list-style-type: none"><li>・低学年の人に分かる丁寧な言葉で伝える。</li><li>・見本の動作を示しながら、伝える。</li><li>・笑顔で、目線に気を付けて伝える。</li><li>・相手の反応を見ながら伝える。</li></ul>

研究授業①②では、下線部のように「感じ方が人によって違う」等の記述が見られた一方、波線部のように「批判してしまった」という記述が見られた。

しかし、研究授業③では、下線部のように、周りの人のことを考えた行動を想定した記述、研究授業④では、相手意識をもった伝え方についての記述が見られた。また、「話し合いのルール」を意識し、相手の意見を尊重しながら話し合いをする様子が見られたことから、児童は、多様性や協力することのよさや、相手意識をもった行動の大切さを感じることができたと考える。

これは、「SEL-8S」の学習プログラムを基にした心の健康づくりが効果的であったことと、中間調査後の研究授業③④で、「話し合いのルール」等をさらに意識させながら、話し合い活動を繰り返し体験させたことが要因であると考える。

##### (2) 「できたかなカード」の記述と考察

学習を通して、児童が自己決定した安全行動目標の記述内容の一部を表12に示す。

表12 「できたかなカード」の記述内容（一部）

授業	児童が記述した自分の安全行動目標
研究授業①	<ul style="list-style-type: none"><li>・周りに気を付けてかさを使う。危ないかさの持ち方で他の人にぶつけないようにする。</li><li>・廊下を走らない。低学年で廊下を走っている人が多いので最高学年としてみんなの手本になるため。</li></ul>
研究授業②	<ul style="list-style-type: none"><li>・遊びが途中でできなくなったら、訳を言って、その後、連絡する。ちゃんと訳を言えば、トラブルが起きないから。</li><li>・相手が嫌な気持ちにならないように、断り方のポイント「こわか」を使って断る。きちんと事情を説明して、トラブルにならないようにするため。</li></ul>
研究授業③	<ul style="list-style-type: none"><li>・地震等のときにどうするか、家族で話し合う。</li><li>・放送を静かに聞く。</li><li>・家族でハザードマップを確認する。</li></ul>
研究授業④	<ul style="list-style-type: none"><li>・けがをしないよう、周りの様子に気を付ける。</li><li>・下の学年の人が危ないことをしていたら優しく注意する。</li><li>・身の周りの物がどんだけがにつながるか考えながら過ごす。</li></ul>

表12の下線部のように、危険やトラブルを回避するために、周りの人のことを意識した記述が見られたことから、危険やトラブルを防ぐためには、周りの人のことを考えて行動することが大切であることを理解することができたと考える。

##### (3) 「プログラム」終了後の振り返りの記述と考察

「プログラム」終了後に、研究授業全体の振り返りを記述させた。児童の記述内容の一部を次に示す。

<ul style="list-style-type: none"><li>・断るときには、きちんと事情を話すように気を付けている。</li><li>・地震が起きた時のことなど、あまり考えずに過ごしてきたけれど、よく考えてみたら危険がたくさんあることに気付いた。それを低学年に伝えることができてよかったです。</li><li>・宮園小安全プロジェクトで、今までよりも身の周りにある危険について考えたり、災害時にはどうすればよいか考えたりするようになった。</li></ul>
---

「プログラム」終了後の振り返りの記述内容（一部）

「プログラム」終了後の振り返りでは、下線部に示すように、周りの人のことを意識した記述が見られた。また、波線部のように潜在的な危険に関する記述や、身の周りの危険を意識した記述が見られた。

これまで述べてきた児童の記述内容から、危険予測・危険回避の能力が高まったと考える。また、安全に行動するためには、周りの人のことを考えて行動することが大切であること等が理解でき、他者と関わる力が高まったと考える。

#### 5 要支援領域の対象児童に関する結果と考察

##### (1) 要支援領域の対象児童

事前調査において、学校適応感の対人的適応の各因子について、次頁表13のとおり、要支援領域とされている因子得点が40未満の児童A～H児が8人お

り、そのうちA～E児の5人が、SEL-8S自己評定尺度の質問紙調査による社会的能力の偏差値も、40未満であることが分かった。

表13 対人的適応40未満の児童の実態

項目	アセス 対人的適応		社会的能力													
	*因子得点40未満		*偏差値40未満の項目													
児童	教師サポート	友人サポート	向社会的スキル	非侵害的関係	対人的適応全体	自己への気付き	他者への気付き	自己のコントロール	対人関係	意思決定	責務的・責任ある	防生止活の上のスキルの問題	対処する能力	人生の重要事態に	奉仕活動	積極的な貢献的
A	*	*				*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
B	*		*				*		*	*		*	*	*		
C	*	*	*	*	*		*	*	*			*		*		
D	*	*	*	*	*		*	*	*			*		*		
E	*		*											*		
F	*		*													
G			*													
H	*															

※A～E児を要支援領域の対象児童とする。

これらの児童の中には、次に示すような不注意や相手意識の弱さによるけがをしたり、危険予測の場面で自分の改善点を考えることができなかつたりする様子が見られた。そこで、この5人を要支援領域の対象児童とし、継続して観察を行った。

- 人混みの中で輪ゴムを飛ばして、相手に当ててしまった。
- 階段を段飛びで降りていて転んだ。
- 友だちとじやれあっていて、爪が当たり、掌を切った。
- サッカーゴールの近くを走っていて、ゴールネットにひっかかり転んだ。
- 教室でうつ伏せになっていたら、友だちに頭を押され顎を打撲した。

不注意や相手意識の弱さによるけがの事例（一部）

## (2) 要支援領域の対象児童の「学校適応感に関する調査」の結果と考察

要支援領域の対象児童の学校適応感の対人的適応全体の因子得点の変化と学校適応感の各因子得点の変化を図10及び表14に示す。

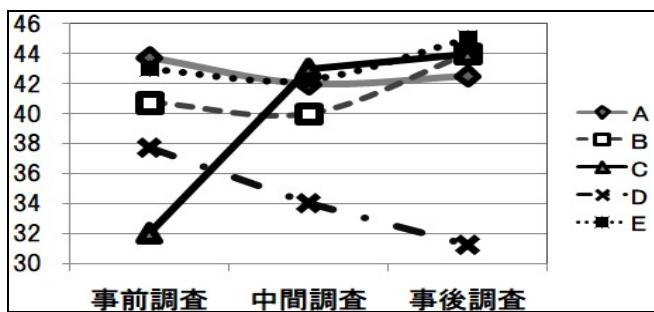


図10 要支援領域の対象児童の対人的適応全体の変化

図10に示すように、対人的適応全体については、B・C・E児に上昇が見られ、A・D児に下降が見られた。

表14に示すように、B児は、「教師サポート」「友人サポート」「対人的適応全体」の因子で上昇が見

られた。C児は、全ての因子で上昇が見られた。E児は、「友人サポート」以外の因子で上昇が見られた。一方、下降が見られたA児は、「非侵害的関係」因子が下降しているものの、その他の因子では上昇が見られた。D児は、全ての因子で下降が見られた。

表14 要支援領域の対象児童における対人的適応の各因子得点及び危険予測・危険回避の能力の変化

児童	項目	対人的適応					危険箇所の指摘数
		教師サポート	友人サポート	向社会的スキル	非侵害的関係	対人的適応全体	
A	事前調査	43	25	24	83	44	3
	事後調査	48	43	30	49	43	7
B	事前調査	36	48	30	49	41	4
	事後調査	38	57	30	49	44	4
C	事前調査	43	33	24	28	32	1
	事後調査	45	41	38	52	44	3
D	事前調査	34	48	32	37	38	5
	事後調査	29	37	24	35	31	7
E	事前調査	32	45	38	57	43	4
	事後調査	38	41	41	60	45	5

※網掛けのうち、■は上昇したもの、■は下降したものを表す。

危険予測・危険回避の能力に関する課題の危険箇所の指摘数については、A・C・D・E児は上昇しており、B児は変化が見られなかった。A児、D児、E児は、学級の平均指摘数（事前調査2.8個、事後調査4.5個）よりも多く指摘していることが分かった。

これらの結果を踏まえ、対人的適応全体に顕著な変化が見られたC・D児について、考察する。

C児は、日常生活の場面で、相手意識をもった行動をとることが難しい様子が見られた。このことにより、学級での友人関係がうまく行かず、事前調査でも、「友人サポート」等対人的適応の因子得点が40未満（要支援領域）になったと考える。しかし、

「プログラム」で、友だちと協力しながら話合いを行ったり、多様性を感じたりすることにより、他者と関わる力が高まり、友人関係がうまくいくことによって、「向社会的スキル」以外の因子得点が40以上となるなど、対人的適応も高まったと考える。また、危険予測・危険回避の能力に関する課題における危険箇所の指摘数については、平均より低く、事前調査では1箇所しか指摘できていなかったが、事後調査では上昇した。これらのことから、C児は、

「プログラム」を通して、安全に行動するためには周りの人のことを考える必要があることを感じたことにより、危険予測・危険回避の能力と他者と関わる力を相乗的に高めることができたと考える。

D児は、危険予測・危険回避の能力に関する課題における危険箇所の指摘数は、学級平均を上回っており、危険予測・危険回避の能力が高い児童である。また、日常生活では、自分の意見を一方的に主張し

続け、相手の話を聞かなかったり、友だちを傷付ける言葉を言ったりするなど、自分の言動が周りにどのような影響を与えていたのかを把握することが難しく、暗黙のルールが理解できない様子が見られる児童である。研究授業③以降は、相手の話に耳を傾けたり、友だちを傷付ける言葉を使うことが減ったりするなど、相手意識をもつた行動が見られるようになった。これは、指導者が示した「話し合いのルール」等を使ったコミュニケーションを行うことで、他者とうまく関わることができた体験をしたことが一因であると考える。しかし、対人的適応の上昇が見られるまでには至らなかった。これは、D児自身が、相手意識をもつことができるようになるに連れて、他者と自分を比較し、人間関係がうまくいっていないことや、自分の向社会的スキルのなさを感じ、自信がもてなくなつたことが要因であると考える。

このような児童に対しては、集団指導に加え、けがやトラブルが起きた際の個別指導が必要であると考える。例えば、対人関係の暗黙のルールを明文化して確認させる、相手を傷付けない声の掛け方等の適切な他者との関わり方を劇化し、保健室で練習させた後、実践させ、指導者が肯定的に評価するなどの指導を繰り返し行い、他者と関わる力を高める必要があると考える。

### (3) 要支援領域の対象児童のSEL-8S自己評定尺度の結果と考察

要支援領域の対象児童の社会的能力の偏差値のうち、「生活上の問題防止のスキル」「人生の重要事態に対処する能力」「他者への気付き」「対人関係」の偏差値の変化について、図11に示す。

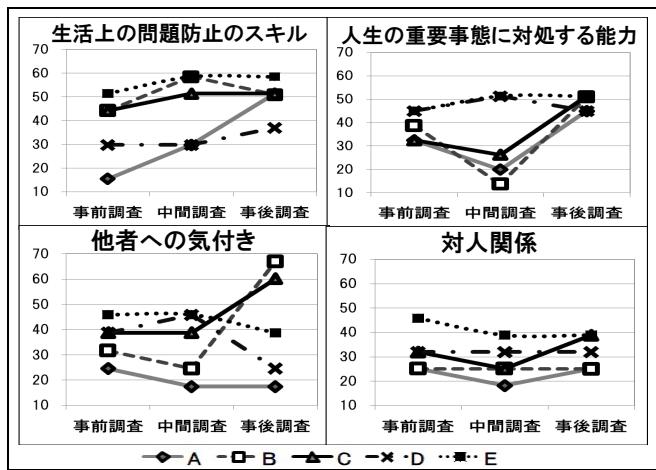


図11 要支援領域の対象児童の社会的能力の変化

図11に示すように、「生活上の問題防止のスキル」については、5人全てに上昇が見られ、「人生の重要

事態に対処する能力」についてもA児に変化が見られなかったものの、A児以外の児童に上昇が見られた。このことから、学級全体と同様に、要支援領域の対象児童においても、「プログラム」は、社会的能力のうち「生活上の問題防止のスキル」「人生の重要な事態に対処する能力」に効果があつたと考える。

しかし、「他者への気付き」「対人関係」の対他者に関する社会的能力については、「他者への気付き」の偏差値はB・C児は上昇しているが、A・D・E児に下降が見られた。特に、B児に顕著な変化が見られた。これは、「話し合いのルール」を意識させながら、話し合い活動を繰り返し体験させることにより、多様な考え方があることに気付いたことが要因であると考える。しかし、「対人関係」の偏差値はE児に下降が見られ、A・B・D児に変化が見られなかった。学級全体では、どちらの因子も上昇していたにも関わらず、要支援領域の対象児童では、ばらつきが見られたことから、要支援領域の対象児童に対しては、さらに対他者に関する社会的能力を高めるための個に応じた指導の工夫が必要であると考える。

中間調査後、集団での指導とともに、実際にけがが起きた際の個別の保健指導を実施した。具体的には、保健室来室時に、図12に示すようなイラストカードを使い、けがやトラブルとの因果関係を具体的にイメージさせやすくした指導を実施した。

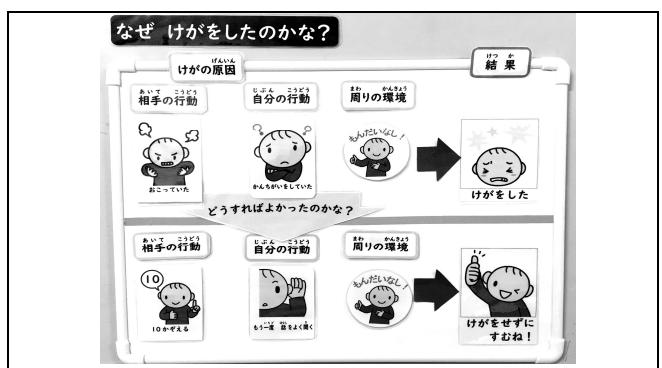


図12 保健室来室時の個別指導用イラストカード

しかし、このような個別指導を行ったものの、対他者に関する社会的能力の上昇に至らなかつたのは、取組の期間が短かったことや、取組を行つた時期が、11月、12月という外科関連理由による来室が少ないのである。指導致数が少なかつたことが要因であると考える。今後も、集団での指導に加え、他者と関わる力に課題がある児童に対し、どうすれば自分の行動や周りの環境等の危険を予測し回避で

きるか、イラスト等を用いて具体的にイメージさせながら考えさせる個別の保健指導を、継続して実施していく必要があると考える。

## 6 保健室利用件数の結果と考察

平成29年度と平成30年度の所属校第6学年児童（平成29年度時点では第5学年児童）の1日当たりの外科関連理由による保健室利用件数の変化を図13に示す。

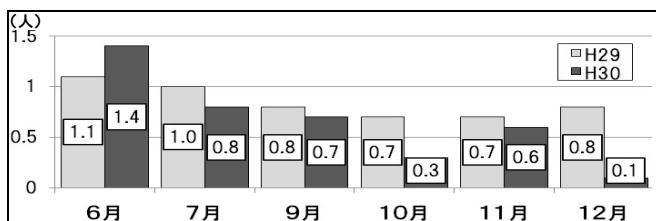


図13 第6学年児童の1日当たりの外科関連理由による保健室利用件数の変化

外科関連理由による来室は、運動会等の行事や、雨が多い時期等の天候により変動することが考えられることから、昨年度の同時期の来室状況と比較したところ、図13に示すように、6月の外科関連理由による保健室利用件数は、前年度に比べて増加しているが、7月以降は減少していることが分かった。

7月以降に減少したのは、6月26日から「プログラム」を実施したためであると考える。このことから、「プログラム」を実施することは、危険予測・危険回避の能力及び他者と関わる力を身に付け、それらを発揮し行動することにつながったと考える。

## VII 研究のまとめ

### 1 研究の成果

- 「プログラム」を開発し、学級担任と養護教諭が連携し、学級活動等で実施したことは、危険予測・危険回避の能力及び他者と関わる力を高めることに有効であることが分かった。特に、「危険予測トレーニング」と心の健康づくりのどちらにも視点を置いた「プログラム」は、児童の自尊感情を育み、自分や周囲の人の健康や安全について考え方行動する意欲を高めることに効果があることが分かった。
- 「プログラム」の開発において、学校保健計画等と関連させ、学校安全の三領域を網羅するよう編成するとともに、繰り返し実施できるように

したことは、危険予測・危険回避の能力を高めるのに有効であることが分かった。また、高学年の特質を踏まえ、学習経験を広げる編成にしたことは、「人生の重要事態に対処する能力」、「他者への気付き」及び「対人関係」等の他者と関わる力を高めることに効果があることが分かった。

## 2 研究の課題

- 危険予測・危険回避の能力や他者と関わる力は高まったものの、児童の健康で安全な生活を営む資質・能力を十分に高めるまでには至らなかつた。今後は、学級全体として、お互いの健康や安全に気を付け、支え合うことができていると実感できるよう、「心の健康づくりを取り入れた『危険予測トレーニング』」を継続的に実施する。また、「プログラム」で学んだことを生かした適切な行動が見られた際には、指導者等が称賛とともに、友だち同士で称賛し合う場面を多く取り入れる。これらのことを通して、児童自身が、人の役に立つよさや、人とうまく関われたことを実感できるようにし、児童の自尊感情を育み、自分や周囲の人の健康や安全について考え方行動する意欲をさらに高めていく。
- 相手意識をもちにくいなど、他者と関わる力が十分でない児童に対しては、集団での指導に加え、実際にけが等が起きたときに、イラストを用いて、自分や相手の行動と、けがとの因果関係を具体的にイメージさせながら考えさせるなどの個別の保健指導の工夫を行う必要がある。
- 本研究は、第6学年児童を対象として実施したが、健康で安全な生活を営む資質・能力を十分に育成するためには、全学年にわたって、系統的な指導ができるよう、各発達段階の「プログラム」を作成し、実施していく必要がある。

### 【引用文献】

- 1) 文部科学省（平成28年）：『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）』別紙p.20
- 2) 大原榮子（2016）：「『問題』に応じた対応事例」『新版 養護教諭の行う健康相談』東山書房p.94
- 3) 大原榮子（2016）：前掲書p.95
- 4) 小泉令三（2011）：『社会性と情動の学習（S E L – 8 S）の導入と実践』ミネルヴァ書房p.8
- 5) 独立行政法人日本スポーツ振興センター（平成20年）：『学校管理下における歯・口のけが防止必携』p.62
- 6) 厚生科学審議会地域保健健康増進栄養部会次期国民健康づくり運動プラン策定専門委員会（平成24年）：『健康日本21（第2次）の推進に関する参考資料』p.64
- 7) 厚生科学審議会地域保健健康増進栄養部会次期国民健康づくり運動プラン策定専門委員会（平成24年）：前掲書p.64