

児童一人一人の自己肯定感を高める保健指導の工夫 — 集団を対象とした保健指導と個別の保健指導とを関連させた実践を通して —

安芸太田町立加計小学校 高田 純子

研究の要約

本研究は、所属校第6学年の児童の自己肯定感を高めるために、集団を対象とした保健指導と個別の保健指導とを関連付けて実施することの効果について研究したものである。集団を対象とした保健指導では、既習の保健学習の内容を関連させながら、自己理解や、互いに認め合う活動を実施した。また、個別の保健指導では、抽出した支援が必要な児童に対して、児童の特性に応じた指導を計画的に実施し、「気持ちの温度計」の活用や、ペーパーサートで役割演技をさせることなどを通して理解を深めさせた。実践の結果をアンケートやワークシートの記述から分析したところ、自己を肯定的に受容しようとする感情や、日常生活への実践化に向けて意欲が高まったことが分かった。これらのことから、心の健康を意識させた集団を対象とした保健指導と個別の保健指導とを関連させた実践は、児童一人一人の自己肯定感を高める上で有効であることが実証された。

キーワード：自己肯定感 集団を対象とした保健指導 個別の保健指導

I 問題の所在

1 心の健康問題

保健体育審議会答申（平成9年）では、健康に関する現代的な課題の多くは、自分の存在に価値や自信をもてないなど、心の健康問題と大きく関わっていると指摘されている。

また、日本学校保健会「保健室利用状況に関する調査報告書」（平成20年）では、保健室利用者にみられる健康問題の主な背景・要因として、心に関する問題が4割以上を占めており、小・中・高等学校いずれの校種においても身体に関する問題を上回ることから、学校保健においてメンタルヘルスに関する課題への対応が求められている。

さらに、内閣府「低年齢少年の生活と意識に関する調査報告書」（平成19年）では、平成11年9月との比較で、「自分に自信がある」と答えた小学生は、56.4%から、47.4%に、中学生は41.1%から29.0%に低下しており、自分に自信がある児童・生徒が減少していることが窺われる。

2 所属校の実態

所属校は、第1学年から第6学年まで各1学級及び特別支援学級1学級、全校児童95人の学校であ

る。保健室利用状況をみると、けがや病気による保健室利用は、1日平均10人程度である。これらの中には、不定愁訴や、自分の気持ちが上手く伝えられないことで、友達とトラブルになり、心を落ち着かせるために、保健室を利用するなど、心の健康に起因すると考えられるものもみられる。

第6学年の児童20人においては、人の気持ちを考えて発言したり、行動したりすることが難しいなど、対人関係が上手く築けない児童が2人、不安や緊張などの心理的な要因から身体症状を訴えて保健室に来室する児童が3人、不登校児童が1人いる。また、本年度、所属校が実施した「人権教育研究推進事業児童アンケート調査」では、「自分にはよいところがあると思う。」という質問項目に否定的に回答した児童が15%おり、自己肯定感の低さが見られた。

こうした自己肯定感の低さの要因として、対人関係スキルが十分身に付いていなかったり、学校生活において成功体験や自信をもつ経験が少なかったりしたこと、他者と自分を比較して自信がもてないことなどが考えられる。こうした要因により、心の健康状態が不安定になっている児童一人一人の自己肯定感を高めることは、保健指導上喫緊の課題であると考える。

3 自己肯定感を高める保健指導に関する先行研究

植木美樹子（平成19年）は、小学校第5学年体育科における「保健」領域「心の健康」を中心として「心の健康づくりハートフルプラン」を作成し、他者との関わりを重視した学習を行うことで、児童の自己尊感情の向上を図った。

また、木村千恵（平成24年）は、事前アンケートから、児童の実態把握をもとに、保健学習と保健指導とを関連付けて実施することで、自己尊感情が高まることを明らかにしている。

福田洋子・富岡美佳・梅崎みどり（平成24年）は、中学生に、ライフスキルトレーニングを取り入れた集団指導を実施し、自己肯定感を高めることの有効性を明らかにしている。

いずれの先行研究においても、児童又は生徒の自己尊感情や自己肯定感を高めることの成果をあげているが、その一方で、集団だけでなく個別指導の重要性を指摘している。

4 集団を対象とした保健指導と個別の保健指導とを関連付ける

石隈利紀（1999）は、学校における心理学の援助サービスを図1のように、3段階で示している。養護教諭が保健室で行う対応の多くは、二次的援助サービス及び三次的援助サービスである。二次的援助サービスは、保健管理から得た情報や保健室利用状況から、援助が必要な児童に対して、早期発見・早期予防に努める援助である。三次的援助サービスは、不登校や保健室登校など、重要な援助ニーズをもつ児童への対応である。また、二次的援助サービスについては、加納亜紀・上村弘子・田嶋八千代（平成24年）「養護教諭が行う個別の保健指導」における調査結果から、全ての校種において保健管理に伴って毎日のように行われていることが明らかにされている。

また、南川華奈（2011）は、スキル教育の取組の中で、もともとスキルの低い生徒は、集団指導だけでは理解が難しいことを挙げ、個に応じたターゲットスキルの選定の必要性と、認知面と行動面の両方への再教育の重要性を述べている。

そこで、本研究では、一次的援助サービスを受けた児童において、潜在的に心の健康のニーズを抱えている児童に着目した取組を行う。これらの児童は、一次的援助サービスだけでは満たされない援助ニーズをもつ児童であると捉え、特別な支援をしていく

ことにより、心の健康のニーズに対応する。具体的には集団を対象とした保健指導を担任と養護教諭がチームティーチングで実施し、その後、支援が必要な児童に対する個別の保健指導を実施することにより、児童一人一人の自己肯定感を高めることに迫っていきたい。

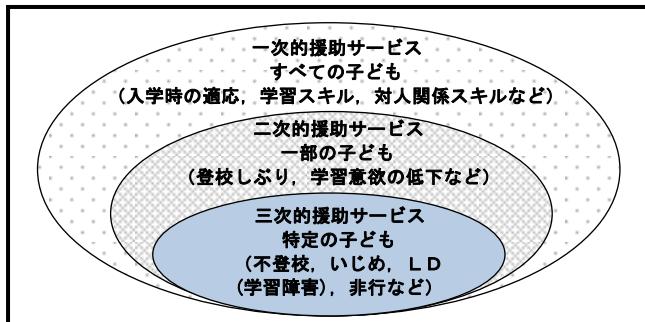


図1 3段階の援助サービス、その対象、及び問題の例¹⁾

II 研究の目的

第6学年の児童を対象に、体育科保健領域（1）「心の健康」の既習内容を関連させながら、自己理解につながる活動や、互いに認め合う活動を取り入れた特別活動を実施するとともに、支援が必要な児童に対して、児童の特性に応じた個別の保健指導を計画的に実施する。これらのことを通して、児童一人一人の自己肯定感を高めることができる保健指導の工夫について追究することを本研究の目的とする。

III 研究の仮説と検証の視点・方法

1 研究の仮説

心の健康を意識させながら集団を対象とした保健指導を行うとともに、支援が必要な児童に対しては、集団を対象とした保健指導と個別の保健指導とを関連付けて指導すれば、児童一人一人の自己肯定感を高めることができるであろう。

2 検証の視点・方法

児童一人一人の自己肯定感の高まりについて、①事前・事後のアンケートの結果、②行動観察及びワークシートの記述を基に分析する。

IV 研究の方法

1 対象

所属校第6学年（1学級20人）

2 手続き

(1) 実態調査

藤波貴（平成17年），立川智子（平成16年）の先行研究等を参考に「自己理解・自己受容」「他者理解・他者受容」「他者からの受容」の3点を自己肯定感に係る尺度とした質問紙（事前・事後アンケート）を作成し実態把握を行う。

- 調査日 事前 平成24年11月26日（月）
事後 平成24年12月19日（水）
- 対象 所属校第6学年（1学級20人）
- 方法 質問紙による調査を四段階評定尺度で得点化し分析する。
4…よくあてはまる
3…ややあてはまる
2…あまりあてはまらない
1…まったくあてはまらない

○ 質問項目

| 項目 | 問 | 質問項目 |
|----------|----|---|
| 自己受理解 | 1 | わたしは、自分のよいところが分かります。 |
| | 4 | わたしは、自分の直したほうがよいところ（短所）が分かります。 |
| | 7 | わたしは、自分の目標があります。 |
| | 10 | わたしは、自分らしさを出せています。 |
| | 13 | わたしは、自分のことがすきです。 |
| 他者受理解 | 2 | わたしは、友達にどんな言葉を言ったら友達がうれしい気持ちになるのか分かります。 |
| | 5 | わたしは、友達のよいところが分かります。 |
| | 8 | わたしは、友達の意見を素直に聞くことができます。 |
| | 11 | わたしは、友達の気持ちを大切にして、話しています。 |
| | 14 | わたしは、話し合いの時、友達の意見を大切にしています。 |
| 他者からの受理解 | 3 | 友達は、わたしをはげましてくれます。 |
| | 6 | 友達は、話し合いの時、わたしの意見を大切にしてくれます。 |
| | 9 | 友達は、わたしの話を真剣に聞いてくれます。 |
| | 12 | 友達は、わたしが失敗した時、温かく見守ってくれます。 |
| | 15 | 友達は、グループ活動の時、わたしに協力してくれます。 |

(2) 検証のための指導

（1）に基づき、特別活動において集団を対象とした保健指導の学習指導案を作成し、3時間の授業

を実施する。その後、事前アンケートにより個別の保健指導が必要であると判断した児童に対して実施計画を立案し、集団の保健指導と関連した個別の保健指導を実施する。

(3) 分析・考察

検証のための指導の前後に実施するアンケート調査の結果、行動観察及びワークシートの記述により、分析・考察を行う。

3 集団を対象とした保健指導

(1) 実施計画

- 期間 平成24年12月11日～平成24年12月18日
- 対象児童 所属校第6学年（1学級20人）
- 対象授業 特別活動（学級活動）

(2) 指導計画及び自己肯定感を高めるための保健指導の工夫

指導に当たっては、養護教諭が、全ての授業において、心の発達段階を意識させることを通して、現在の心の発達について理解させ、肯定的に受け止めさせる。アンケート項目に否定的な回答をした児童については、積極的に肯定的な言葉掛けを行った。

また、表1に示すように、自己理解につながる体験や、互いに認め合う活動を取り入れた保健指導を実践した。

4 個別の保健指導

(1) 対象

事前アンケート結果及び担任との連携により、個別の指導が必要であると判断した児童3人。

(2) ねらい

児童の特性に応じて指導内容・指導方法を工夫した個別指導を実施することにより、集団を対象と

表1 指導計画（全3時間）及び自己肯定感を高める保健指導の工夫

| 時 | 学習内容 | 目標 | 自己肯定感を高めるための保健指導の工夫 | | |
|-----|---|---|--|--|---|
| | | | 自己理解・自己受容を高める工夫 | 他者理解・他者受容を高める工夫 | 他者からの受容を高める工夫 |
| 第1時 | 心の元気アップ作戦I—自分発見！・友達発見！「わたしの木」を作ろう— | 自分や友達のよさに気付き、よさを生かして生活していくとする意欲を高める。自分の心の発育・発達状態について理解することができる。 | ○「わたしの木」を作成することを通して、自分を理解させる。 ○友達から賞賛されることで、新たな自分を発見し、自己評価を高める。 | ○友達のよさを見付け、伝え合う活動を通して、友達を理解させる。 ○グループで、短所を長所にリフレーミングする活動を通して、友達の新たな面に気付かせる。 | ○全ての指導において、班で交流する場面を設定し、話し合ったり、アドバイスをしたりする活動を通して、友達からの受容を感じさせる。 |
| 第2時 | 心の元気アップ作戦II—リフレーミングで新しい見方を発見し、心が元気になる方法を考えよう— | リフレーミングについて理解し、自分自身のものの見方を変えることで、自分を肯定的に受け入れることができる。 | ○リフレーミングについて理解させ、自分自身のものの見方を変えることで、自分を肯定的に受け止める方法を身に付けさせる。 | ○リフレーミングについて理解させ、自分自身のものの見方を変えることで、自分を肯定的に受け止める方法を身に付けさせる。 | ○友達から、自分のよいところを聞く活動を取り入れることで、友達からの受容に気付かせる。 |
| 第3時 | 心の元気アップ作戦III—自分も友達も大切にするコミュニケーションを身に付けよう— | 自分も友達も大切にするコミュニケーション（アサーティブな表現）について理解し、日常生活に生かそうとすることができる。 | | | |

した保健指導の内容を十分理解させ、日常生活へ生かす意欲と一人一人の自己肯定感を高める。

(3) 実施方法

集団を対象とした保健指導を実施した日の昼休憩又は放課後に保健室で約15分間実施した。

(4) 保健指導の工夫

養護教諭が、担任と連携し対象児童の実態把握を行い（表2），各児童の特性に応じた個別の保健指

導を計画し実施した。指導に当たっては、全ての個別の保健指導の導入時に集団を対象とした保健指導の振り返りを行った。なお、「指導内容」「工夫点」の具体は、表5に示す。

また、保護者に対して学級通信による啓発を行うとともに、個人懇談や電話などで、保健指導の内容を伝えたり、家庭での言葉掛けについての助言を行ったりするなどの連携を行った。

表2 個別の保健指導対象児童の実態

| | A児 | B児 | C児 |
|------|-------------------------|---|---|
| 事前調査 | 全項目 (3.22) | 2.87 | 2.13 |
| | 「自己理解・自己受容」に係る項目 (3.04) | 3.20 | 2.00 |
| | 「他者理解・他者受容」に係る項目 (3.29) | 3.00 | 2.20 |
| | 「他者からの受容」に係る項目 (3.33) | 2.40 | 2.20 |
| 特性等 | 対人関係 | <ul style="list-style-type: none"> 友達と積極的に関わわりをもつようになり、昨年度に比べ表情が明るくなった。 自分の気持ちを表現したり、相手の気持ちを理解したりすることが難しい。 他者からの受容については、十分と思っていない。 | <ul style="list-style-type: none"> 感情にむらがあり、意欲的に取り組むときとそうでないときがある。 感情のコントロールが難しく暴言をはくことがある。 自分のこととして、現状を捉えることが難しい。 相手の気持ちを考えることが難しく、思い込みで判断することがある。 |
| | 学習状況 | <ul style="list-style-type: none"> 得意な教科は、自ら意欲的に学習するが、苦手な教科については、自分から進んで学習する意欲が低い。 | <ul style="list-style-type: none"> 20分集中することが難しいことがある。 言葉の説明だけでは、理解することが難しい。 |
| | 保健室利用等 | <ul style="list-style-type: none"> 昨年度、友達関係の悩みや不安等から腹痛を訴え、保健室来室が41回あったが、今年度は5回に減り、学校に適応している様子が見られる。 | <ul style="list-style-type: none"> 昨年度は、友達関係が上手く築けず、心が不安定になり、月に1回程度保健室を利用することがあった。 第2学年時に転入ってきて、心が不安定になり保健室利用があったが、第6学年では、友人も増え、学校生活に適応している様子が見られる。 |

*「事前調査」はp.3の「IV 研究の方法 2 手続き (1) 実態調査」に示す事前アンケートのことである。また、() 内は、学級全体の平均点を示す。

V-1 研究の結果と分析・考察 —集団を対象とした保健指導—

1 アンケートの結果

(1) 概要

アンケートを実施した第6学年児童17人（在籍者20人のうち、不登校児童1人、欠席者2人を除く）の、各項目の事前・事後アンケートでは、図2に示すように、いずれの項目においても事後の評定平均値が有意に上昇した。

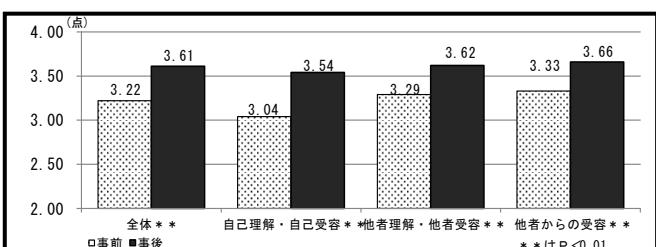


図2 事前・事後アンケートの評定平均値の比較

(2) 質問項目ごとの結果

ア 自己理解・自己受容

図3に示すように全ての質問項目において評定平均値が上昇し、問7以外は有意に上昇した。特に問1、問10、問13は0.5点以上の上昇を示した。

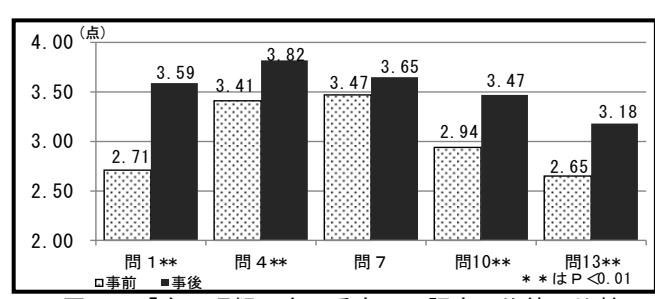


図3 「自己理解・自己受容」の評定平均値の比較

イ 他者理解・他者受容

図4に示すように全ての質問項目において評定平均値が上昇し、問2、問5、問11、問14において

て有意に上昇した。

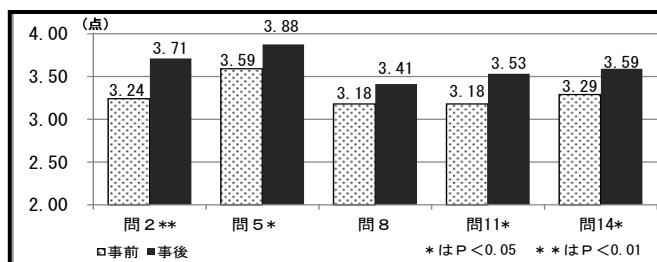


図4 「他者理解・他者受容」の評定平均値の比較

ウ 他者からの受容

図5に示すように全ての質問項目において評定平均値が上昇し、問3、問6、問9において有意に上昇した。

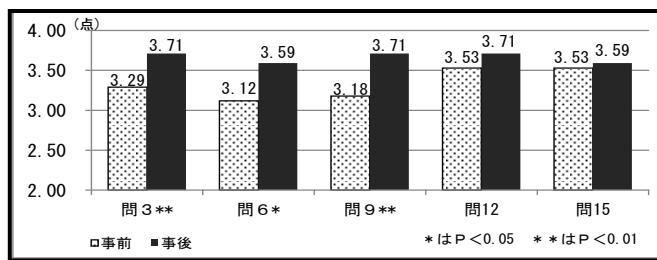


図5 「他者からの受容」の評定平均値の比較

(3) 児童一人一人の評定平均値の変容

学級全体の評定平均値は、全ての項目において高まったが、児童一人一人を分析すると、表3に示すように下降した児童が2人いた。いずれの児童も「自己理解・自己受容」「他者からの受容」については、事前・事後アンケートの比較から変化はなかったが、「他者理解・他者受容」については、児童①は0.2ポイント、児童②は0.6ポイ

表3 評定平均値の変容

| | 事前 | 事後 |
|-------|-------------------|------------|
| 全体17人 | 3.22 | 3.61 |
| 上昇15人 | 3.23 | 3.69 |
| 下降2人 | 児童① 3.07(3.20) | 3.00(3.00) |
| | 児童② 3.20(3.60) | 3.00(3.00) |

ただし、()内の数字は、「他者理解・他者受容」の値を示す。

2 行動観察及びワークシートの記述

表1に基づき、3時間の指導を実施した。その学習活動、児童の様子及びワークシートの振り返りを表4に示す。

3 分析·考察

- 自分を理解する活動や、友達からの賞賛・リフレーミングを通して、新しい自分を発見するとともに、自分のよさに気付き、短所も自分的一部であると肯定的にとらえる児童の様子が窺えた。

また、ワークシートの振り返りの記述から、自分に自信をもって生活していこうという意欲の高まりも窺えた。これらのことから、「自己理解・自己受容」の平均値の上昇につながったと考える。

- 互いを賞賛し合う活動やアサーティブなコミュニケーションの体験を通して、よりよい人間関係を築くために生活に生かす意欲が高まったことが窺えた。また、友達からのアドバイスや意見を受け入れて、アサーティブなコミュニケーションについてワークシートに書き加えたり、リフレーミングと一緒に考えたりする活動、自己紹介の活動を通して友達の話を真剣に聞き、一人一人を受容する様子が見られた。これらのこと、「他者理解・他者受容」「他者からの受容」の平均値の上昇につながったと考える。
 - 評定平均値が下降した2人のうち児童①は、アサーティブなコミュニケーションの体験において、自分のコミュニケーションを振り返り「強気型」のコミュニケーションと記述していた。

また、児童②は、班活動において、十分な意見が言えなかつたり、アサーティブなコミュニケーションを行う場面で友達の意見を聞いて柔軟な考え方をもつことができなかつたりした。また、友達のよい所についてもなかなか言うことができなかつた。このことにより、2人の児童は「他者理解・他者受容」が、高まらなかつたことが考えられる。

表4 集団を対象とした保健指導の振り返り

| 学習活動 | | 児童の様子 |
|------|--|--|
| 第1時 | <ul style="list-style-type: none"> ・第5学年で学習した「心の発達」について思い出し、心の健康が高まる方法を養護教諭から聞く。 ・「わたしの木」を作成する。 ・「わたしの木」を示しながら自己紹介をする。 ・友達のよいところ、がんばっているところを伝え合う。 <p style="text-align: center;">  わたしの木（*） </p> <ul style="list-style-type: none"> ・ワークシートに自分のよさを生かしてがんばることを記入する。 | <ul style="list-style-type: none"> ・自己紹介の場面では、最初は緊張した様子が見られたが、一人が終了するとどの班からも自然に拍手が起った。 ・友達から伝えられたよいところを「わたしの木」の余白に書いた。 ・友達からのメッセージに照れたり、喜んだりする姿が見られた。 ・最初は、自分のよいところを書くことに時間がかかった児童も、友達からのメッセージを聞いて、「自分で気付かないよいところが分かった。」と発表した。 <ul style="list-style-type: none"> ・全ての児童が、意欲的に自分のよさを生かして生活していくとする内容を記述した。 |
| | ワークシートによる振り返り | |
| | <p>○自分の気付かなかったことを知って、少し自信がもてました。</p> <p>○明るく元気なところを生かして、他の学年の人とも一緒にになって遊んだり、返事やあいさつを大きな声で言ったりしたいです。</p> | |

| | 学習活動 | 児童の様子 |
|--|--|---|
| 第2時 | <ul style="list-style-type: none"> 自分の短所を長所にリフレーミングする。 考え方をリフレーミングする。 心の発達段階について振り返り、養護教諭から、心の健康を高める考え方について聞く。 | <ul style="list-style-type: none"> 事前アンケートで、「自己理解・自己受容」の質問項目に2と回答した児童が、「わたしは、いつも自信がなくて、母から『自信をもて』とよく言われるが、リフレーミングすると、先を考え行動することができるという長所に変わった。これからは自信をもってがんばりたい。」と力強く発表した。 |
| | <ul style="list-style-type: none"> 日常生活で生かすことをワークシートに記入する。 | <ul style="list-style-type: none"> ワークシートに、自分を肯定的に捉えている記述をした児童が10人、これからの生活に生かしていきたいと記述した児童が10人いた。両方の内容を記述した児童が6人いた。 |
| ワークシートによる振り返り | | |
| <p>○短所を長所にできるということはよいなと思いました。悩むことがあつたら、リフレーミングでプラスに考えたいと思います。そして、今の自分を大切にしていきたいです。</p> <p>○自分をほげますことで元気になれたし、自信がもてました。</p> | | |
| | 学習活動 | 児童の様子 |
| 第3時 | <ul style="list-style-type: none"> 養護教諭から、保健室で対応した児童の様子を聞き、アサーティブなコミュニケーションがよりよい人間関係を築くことを理解する。 三つの型のコミュニケーションのロールプレイングを見てお互いの気持ちを考える。 班でワークシートに記入したアサーティブなコミュニケーションについて交流し、アドバイスし合う。 | |
| | <ul style="list-style-type: none"> 指導者と児童の代表者がロールプレイングをする。 | <ul style="list-style-type: none"> 最初は、強気型で記述していた児童も「自分の気持ちを添えたら。」などのアドバイスを受け入れて、自分の記述に付け加えた。 |
| ワークシートによる振り返り | | |
| <p>○友達の気持ちを考え、自分の気持ちをはっきり言うと、相手も自分も気持ちよく話せるということが分かりました。</p> <p>○素直な気持ちを伝えるのは難しいかもしれないけど、自分の気持ちをはっきり伝えることを頑張りたいです。</p> | | |

* 児童が「よいところ」「ほんばっているところ」「得意なこと」「こんな人になりたい」「嬉しいと感じるとき」について一つずつ葉書き、自分のことを表す木として作成したもの。

V-2 研究の結果と分析・考察

一 個別の保健指導

1 結果の概要

アンケート結果においてA児及びC児はいずれの項目も上昇している。特に、「他者からの受容」については、A児は1.4ポイント、C児は1.2ポイントの上昇を示した。逆にB児は、全体としては0.2ポイント上昇したが、「他者からの受容」は0.2ポイント下降した。

A児は、心の成長を肯定的に受け止めている発言やワークシートの記述が見られた。また、指導者の助言により、友達が嬉しい気持ちになる言葉を書くことができた。一方、「友達の気持ちを大切に話している。」のアンケート調査結果に変化はなかった。しかし、個別の保健指導ではアサーティブなコミュニケーションを理解し、生活に生かそうとする意欲が見られた。

B児は、集団の話合い活動において、友達に思いが十分伝えられなかつた。しかし、個別の保健指導では、具体的な事例から自分のこととして考え、生活に生かしていきたいなどの意欲的な発言があつた。

C児は、集団を対象とした保健指導では、自分のよいところについて十分に書くことができなかつたが、個別の保健指導後のワークシートには、心の成長を実感し肯定的に受け止めている記述が見られた。

2 分析・考察

(1) A児

○ 集団の保健指導において、リフレーミングやアサーティブなコミュニケーションについて十分に理解していない発言があつた。しかし、児童の振り返りの記述から個別の保健指導によって、理解が深まり生活に生かす意欲が高まつたと考える。

○ 個別の保健指導において、昨年度の保健室利用の様子を踏まえ、児童の成長の様子を肯定的に捉えて指導することにより、心の成長を実感したことが窺えた。また、リフレーミングしたときの気持ちを具体的に示すことで、心が健康になる考え方を実行していることに気付き、現在の自分を肯定的に受容することができたと考える。

表5 個別の保健指導の状況

| 回 | 児童 | A児 | B児 | C児 |
|---|-------------|---|----|----|
| 1 | 指導内容 | ○友達にどのような言葉を言ったら嬉しい気持ちになるのか考えさせる。 | | |
| | 児童の特性に応じた指導 | ○いろいろな自分を見付けられたこと、友達のよさを見付けられたことを賞賛し、児童を肯定的に受け入れる。 ○ハートの形をしたカードに、自分が言わせて、うれしかった言葉を書かせ、その言葉は、友達を嬉しい気持ちにすることを知らせる。 | | |

| | 児童の様子 | <p>○養護教諭による賞賛に対し、笑顔で、「心の成長を言葉で表すことは難しいけれど、話をして改めて分かつた。」と述べた。</p> <p>○友達が嬉しい気持ちになる言葉について、具体的なエピソードを交えて話し記述した。</p> <p>○「自分が言われて嬉しい言葉は、相手にとっても嬉しい言葉。」と日記に記述した。</p> | <p>○「自分のよいところを忘れた。」と述べたが、養護教諭が示した「わたしの木」を見て思い出し、養護教諭の賞賛に対して笑顔になった。</p> <p>○書くことに抵抗を示したが、六つの言葉を表現した。</p> <p>○「今日、学習したことを生かして、友達に言ってあげたらいいなと思う。」と日記に記述した。</p> | <p>○なりたい自分について、「みんなと話ができるようになりたい。」と述べた。</p> <p>○養護教諭がこれまでの児の成長を振り返ることで、「わたしも、心が成長していると思った。」と日記に記述した。</p> <p>○ハートのカードには、六つの言葉を記入した。</p> <p>○「友達がうれしい気持ちになると思う。」とつぶやいた。</p> | | | | | |
|---------|-------------|---|---|---|--|------|------|------|------|
| 2 | 指導内容 | ○事例をもとに、考え方を変えることで、気持ちが変わることを理解させる。 | ○事例をもとに、いろいろな考え方があることを知らせる。 | ○事例をもとに、考え方を変えることで、気持ちが変わることを理解させる。 | | | | | |
| | 児童の特性に応じた指導 | <p>○「気持ちの温度計」を使って、視覚的に示し、理解させる。</p>  <p style="text-align: center;">指導で活用した気持ちの温度計</p> | <p>○児童の身近な問題を事例として取り上げ、ケーススタディで考えさせる。</p> <p>○イラストで分かりやすく示す。</p> | ○「気持ちの温度計」を使って、視覚的に示し、理解させる。 | | | | | |
| | 児童の様子 | <p>○具体的な事例について、自分の気持ちの変化を、「気持ちの温度計」を操作して表すことができた。</p> <p>○第2時終了後、「リフレーミングは難しかった。」と述べていたが、個別の保健指導後の振り返りで「先生（養護教諭）と学習して、前の気持ちに比べて、プラスに考えていて、気持ちがよくなっていることに気付きました。」と記述が見られた。</p> | <p>○吹き出しに、頑張る気持ちと、落ち込む気持ちの考え方を記述し、その結果どのようになるか、イラストで記述した。</p> <p>○「分かった。がんばる気持ちに考えるよう、生活で生かしてみる。」と述べた。</p> <p>○第3時の授業終了後の振り返りには、「マイナスに考えず、プラスに考えたいと思う。」と記述した。</p> | <p>○具体的な事例をもとに、その時の気持ちを、「気持ちの温度計」で示すことができた。</p> <p>○「何かできなかった時は、落ち込んでいたけど、リフレーミングしたら、嬉しい気持ちになることが分かった。」「リフレーミングして頑張ろう。」と記述した。</p> | | | | | |
| 3 | 指導内容 | ○はっきり型のコミュニケーションを理解させる。 | ○自分も友達も大切にするコミュニケーションを実践させる。 | ○はっきり型のコミュニケーションを理解させる。 | | | | | |
| | 児童の特性に応じた指導 | <p>○場面ごとに選択肢を付けた問題を用意し、どのように言ったらよいかクイズ形式選択させる。</p> <p>○友達の気持ちを表情カードで示し、確認させる。</p> | <p>○事例をあげ、ペープサートを使って表現させる。</p>  <p style="text-align: center;">指導で活用したペープサート</p> | <p>○友達の気持ちを表情カードで示し、うまく表現できたことを賞賛する。</p> | <p>○場面ごとに選択肢を付けた問題を用意し、どのように言ったらよいかクイズ形式で選択させる。</p> <p>○友達の気持ちを表情カードで示し、確認させる。</p> | | | | |
| | 児童の様子 | <p>○アサーティブなコミュニケーションを選び、その時の気持ちを表情カードで示すことができた。</p> <p>○吹き出しの問題に答えることができ、「〇〇さんはできるかもしれない。」と述べた。</p> | <p>○養護教諭と一緒にアサーティブなコミュニケーションをペープサートで練習することができた。</p> <p>○上手くできたりを賞賛すると、笑顔になった。</p> <p>○「少しずつ頑張りたい。」と述べた。</p> | <p>○選択肢の問題に答えることができた。</p> <p>○声の大きさや、言い方に気を付けて問題を読み、表現することができた。</p> <p>○最後に、吹き出しの問題に、答えることができた。</p> <p>○「いつも強気型になることが多いので、気を付けたい。」と述べた。</p> | | | | | |
| アンケート結果 | 学級全体 | 前 | 後 | 前 | 後 | 前 | 後 | | |
| | 全項目 | 前 | 後 | | | | | | |
| | 3.22 | 3.61 | 2.87 | 3.80 | 2.13 | 2.33 | 2.73 | 3.53 | |
| | 自己理解・自己受容 | 3.04 | 3.54 | 3.20 | 4.00 | 2.00 | 2.60 | 2.60 | 3.40 |
| | 問1 | 2.71 | 3.59 | 2.00 | 4.00 | 2.00 | 2.00 | 2.00 | 3.00 |
| | 問4 | 3.41 | 3.82 | 3.00 | 4.00 | 2.00 | 3.00 | 4.00 | 4.00 |
| | 問7 | 3.47 | 3.65 | 4.00 | 4.00 | 4.00 | 4.00 | 3.00 | 4.00 |
| | 問10 | 2.94 | 3.47 | 3.00 | 4.00 | 1.00 | 3.00 | 2.00 | 3.00 |
| | 問13 | 2.65 | 3.18 | 4.00 | 4.00 | 1.00 | 1.00 | 2.00 | 3.00 |
| | 他者理解・他者受容 | 3.29 | 3.62 | 3.00 | 3.60 | 2.20 | 2.40 | 3.00 | 3.40 |
| | 問2 | 3.24 | 3.71 | 2.00 | 4.00 | 2.00 | 2.00 | 4.00 | 4.00 |
| | 問5 | 3.59 | 3.88 | 4.00 | 4.00 | 3.00 | 4.00 | 3.00 | 4.00 |
| | 問8 | 3.18 | 3.41 | 3.00 | 3.00 | 2.00 | 2.00 | 3.00 | 3.00 |
| | 問11 | 3.18 | 3.53 | 3.00 | 3.00 | 2.00 | 2.00 | 2.00 | 3.00 |
| | 問14 | 3.29 | 3.59 | 3.00 | 4.00 | 2.00 | 2.00 | 3.00 | 3.00 |
| | | 3.33 | 3.66 | 2.40 | 3.80 | 2.20 | 2.00 | 2.60 | 3.80 |
| | 他者からの受容 | 問3 | 3.29 | 3.71 | 3.00 | 4.00 | 2.00 | 2.00 | 4.00 |
| | 問6 | 3.12 | 3.59 | 2.00 | 4.00 | 2.00 | 2.00 | 2.00 | 3.00 |
| | 問9 | 3.18 | 3.71 | 2.00 | 4.00 | 2.00 | 2.00 | 2.00 | 4.00 |
| | 問12 | 3.53 | 3.71 | 2.00 | 4.00 | 2.00 | 2.00 | 3.00 | 4.00 |
| | 問15 | 3.53 | 3.59 | 3.00 | 3.00 | 3.00 | 2.00 | 3.00 | 4.00 |

(2) B児

- 班活動において、コミュニケーションを書き直したり、話合い活動において気持ちが十分伝わらなかつたりしたことにより、「他者からの受容」が高まらなかつたと考える。
- 集団の保健指導だけでは十分理解が見られなかつた「考え方のリフレーミング」について、具体的な事例を基に指導したことにより、理解が深まつた。また、児童の発言から、気持ちを切りかえて頑張る意欲をもつたことが窺えた。このことから、自分の短所を肯定的に受け止めることができるようになったと考える。

(3) C児

- 自分の気持ちを表現することが難しいC児は、個別の保健指導において、アサーティブなコミュニケーションを選択でき、実際にを行うことで理解が深まり、実践にも結びついた。このことにより、「他者理解・他者受容」が上昇したと考える。
- 養護教諭が、児童の成長を振り返つたり、リフレーミングした気持ちを視覚的に示すことにより、心の成長や、自分の考え方を肯定的に受容できたと考える。

VI まとめ

1 成果

- 集団を対象とした保健指導と児童の特性に応じた個別の保健指導とを関連付けて指導することは、児童一人一人の自己肯定感を高めることに有効であることが分かつた。特に、集団を対象とした保健指導では理解定着に課題が残る児童に有効であることが分かつた。また、その有効性は、学級担任と養護教諭が連携し児童の実態を的確に把握し、その上で学級担任と養護教諭がチームティーチングで集団を対象とした保健指導を行うことを通してより深まることが示唆された。

2 課題

- 個別の保健指導を実施したB児については、「自己理解・自己受容」の伸びがあつた反面、「他者からの受容」の伸びがなかつたことから、他の児童のような評定平均値の上昇が見られなかつた。多面的に児童の特性を理解するための実態把握の方法及び児童の特性に応じた適切な指導内容を更に工夫する必要がある。
- 集団を対象とした保健指導のみでは、高まり

が見られない児童が2人いた。これらの児童は事前アンケートの合計点数が個別の保健指導が必要であると判断した3人の次に低い児童であった。しかし、保健管理や事前アンケートの結果から、心の健康状態や対人関係については、安定した様子が見られた。このことが先入観となり、集団を対象とした保健指導のみで自己肯定感を高めることができると判断した。今後、個別の保健指導の対象者の抽出については、事前アンケートの分析に加え、具体的に実態把握するための視点について見直す必要があると考える。

【引用文献】

- 1) 石隈利紀 (1999) :『学校心理学 教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス』誠信書房 p. 144

【参考文献】

- 保健体育審議会（平成9年）：『生涯にわたる心身の健康の保持増進のための今後の健康に関する教育及びスポーツの振興の在り方について（答申）』
- 日本学校保健会（平成20年）：『保健室利用状況に関する調査報告書 平成18年度調査結果』
- 内閣府（平成19年）：『低年齢少年の生活と意識に関する調査報告書』
- 植木美樹子（平成19年）：『他者とのかかわりから児童の自尊感情を高める保健学習一心の健康づくりハートフルプランの実践を通してー』群馬県総合教育センター
- 木村千恵（平成24年）：『心の健康を育む視点から自尊感情を高める保健教育の工夫ー保健学習と保健指導の内容を関連させた学習活動を通してー』『平成24年度（前期）教員長期研修 研修発表会』広島県立教育センター
- 福田洋子・富岡美佳・梅崎みどり（2012）：『A中学校の自尊感情を向上させる試み』『第59回日本学校保健学会講演集』
- 加納亜紀・上村弘子・田嶋八千代（2012）：『養護教諭が行う個別の保健指導』『第59回日本学校保健学会講演集』
- 小林正幸・奥野誠一（2011）：『ソーシャルスキルの視点から見た学校カウンセリング』ナカニシヤ出版
- 藤波貴（平成17年）：『自己肯定感を高め、どの子どもにも居心地のよい学級をつくるための研究ー特別活動における開発的・予防的教育相談活動を取り入れた指導を通してー』山梨県総合教育センター
- 立川智子（平成16年）：『主体的な学習を支える生徒指導の在り方ーアサーティブなコミュニケーションを取り入れた授業を通してー』『平成16年度（前期）教員長期研修研修発表会資料』広島県立教育センター