

教科として学ぶ保健授業に係る養護教諭の専門性と
役割：保健指導的な立場からのかかわりを意図して

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 静岡大学教育学部附属教育実践総合センター 公開日: 2023-03-13 キーワード (Ja): 養護教諭, 保健教育, 保健授業 キーワード (En): 作成者: 小野, 生吹, 勝野, 由志雄, 鎌塚, 優子, 野津, 一浩 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00029444

教育実践報告

教科として学ぶ保健授業に係る養護教諭の専門性と役割

—保健指導的な立場からのかかわりを意図して—

小野 生吹¹⁾・勝野 由志雄¹⁾・鎌塚 優子²⁾・野津 一浩²⁾

1) 静岡大学教育学部附属静岡中学校、2) 静岡大学教育学部

Specialty and roles of *yogo*-teachers in health education as a subject:

Intended to be involved from the position of health guidance

要旨

平成10年の教育職員免許法附則一部改正により、3年以上勤務経験のある養護教諭は、その勤務する学校において保健授業の教授を担当する教諭又は講師となることができるという兼職発令制度が定められた。静岡大学教育学部附属校では、養護教諭が兼職発令を受けて保健教育にかかわっている。教科における保健教育と、学級活動等における保健教育はそれぞれ目的が異なるため、養護教諭のかかわり方も異なる可能性がある。そこで、「養護教諭の専門性を活かした保健授業へのかかわり」とはどのようなことなのか明らかにし、その意義を検討した。健康安全に関する豊富な知識や個別の保健指導経験など、これまで養護教諭の専門的な立場から行ってきた経験を活かして保健授業に参画することによって、学習効果を高めることができるのではないかと考え、チーム・ティーチングで保健授業を実践した。実践を通して、養護教諭が知識を提供するかかわりをしたことにより、子どもたちの思考が整理されたり、知識を共通理解した上で話し合いをしたりするなど、教科における保健学習を進めるための助けとなっていたことが読み取れた。今後は、保健授業で扱う抽象的な概念や法則を子どもたちの実生活とより具体的に結びつけることができるような情報提供の仕方を模索する必要がある。

キーワード： 養護教諭 保健教育 保健授業

1 はじめに

平成10年の教育職員免許法附則一部改正により、「3年以上勤務経験のある養護教諭は、その勤務する学校において保健授業の教授を担当する教諭又は講師となることができる」と定められた。この制度を受けて、静岡大学教育学部附属校では、これまでに養護教諭が教科における保健授業にチーム・ティーチングで参画しており、その実践による成果や課題が報告されている。

渡邊ら(2017)は、養護教諭の専門性を活かして保健と他教科の横断的学習を試みている。小学6年生を対象に、社会科への横断的学習を想定し、保健の授業では子どもたちが住んでいる地域にある保健医療施設を取り上げてリーフレットを集めたり、保健師から話を聞く場面を設定したりして学習環境整備のコーディネーターとしての役割を担っている。また、養護教諭が具体的なエピソードを伝えたり、子どもたちの考えへの価値付けをしたりすることで、担任とは異なる立場からの言葉を伝えることで、子どもたちの学習内容の理解が深まったことを報告している。

中村ら(2021)は、中学校の保健授業に関する実態調査を活かした小学校での保健教育を試みている。中学校における実態調査で、子どもが現在も役に立っていると実感することが少ないものの一つに「心の健康」

があることが明らかにされている。そこで、この実態調査結果を活かし、小学5年生を対象に、具体物・体験型・実験等を取り入れ、目に見える「工夫」により五感に訴えることを踏まえた授業実践を行った。新型コロナウイルス感染症による休校中に実施されたアンケートをもとにして小学1年生と現在の自分を比較したり、あえて緊張する場面を設定して動悸や体の硬直に気づかせ、心身相関や自律神経の働きを科学的に説明したり、セルフ・リラクゼーションを紹介したりした。子どもは授業を通して、心と体のつながりや心の健康を保つ自分なりの方法に気づき、必要な時に意識して自分の心や体と向き合うためのヒントを得た。

伊藤・鈴木ら(2021)は、小中一貫教育として、小学校3年生での体育科保健領域「けんこうな生活」および中学校での保健体育科保健分野「健康な生活と疾病の予防」の授業連携に着目した。ICTを活用し、オンライン会議で小学生と中学生が健康について語り合ったことで、双方向で健康についての興味や関心を高めることができ、自他の健康についての課題解決を目指すことができたことを報告している。

このように、養護教諭がその専門性を発揮して保健授業にかかわることによって、学習環境が整い授業内容をより理解しやすくなったり、子どもたちが得た知識を日常生活に活かしていく姿勢につながったりする

という効果について報告している。

養護教諭は、保健室に来室する児童生徒の対応や健康相談活動、保健室登校の対応など、主に保健室での執務が優先されるため、一人で教壇に立ったり単元を通して授業に入ったりすることは現実的に難しい。一方で、平成20年中央教育審議会答申では「深刻化する子どもの現代的な健康課題の解決に向けて、学級担任や教科担任等と連携し、養護教諭の有する知識や技能などの専門性を保健教育に活用することがより求められていることから、学級活動などにおける保健指導はもとより専門性を活かし、ティーム・ティーチングや兼職発令を受け保健の領域にかかわる授業を行うなど保健学習への参画が増えており、養護教諭の保健教育に果たす役割が増している。」と記されており、養護教諭が保健教育に参画することへの期待は高まっている。

令和3年度にA県の養護教諭研究会が行った調査では、養護教諭が保健学習を実施している割合は小学校で36.1%、中学校では12.6%にとどまっている。一方、学級活動や総合的な学習の時間において保健指導を実施している割合は小学校で62.1%、中学校で43.5%であった。養護教諭が年間を通して計画、実施するのは保健指導の方が多く、より専門性を発揮できることはこの結果からも明らかである。

保健学習と保健指導はそれぞれ目的が異なるため、それぞれの目的にせまるためのかかわり方も違ってはくはずである。養護教諭が保健の領域にかかわる保健学習を実践するとなれば、教科としての学びにせまるようなかかわりを意図する必要がある。したがって、「養護教諭の専門性を活かした保健授業へのかかわり方」についての検討が必要である。

野津・齋藤(2022)は、「保健学習」は、健康や安全に関する事象や事実にはどのような原理や法則があるのかを探究し、その理解を深めていく学びであり、「保健指導」は、その学びで見だし習得した原理や法則を活用して、実生活で健康や安全に関する適切な行動をするためにはどのようにするとよいかを考え実践に取り組むことと解釈している(図1)。また、保健教育における「保健学習」と「保健指導」がそれぞれ担う役割を整理し、どのように関連させて充実させていくのかについて議論される必要があると指摘している。以前は「保健学習」「保健指導」と分かれてすみ分けがされていたが、現在は「保健教育」として一括りになっている。「保健学習」には教科として目指すべき目的があり、「保健指導」は身近な生活における課題解決に対して直ちに実践できるという両者それぞれの役割があるはずだが、このままでは「保健指導」を「保健学習」に置き換えて実施し、両者の境界が曖昧なまま進んでしまうことが危惧される。今一度、「保健学習」と「保健指導」の違いと関連について整理す

る必要がある。「保健学習」では単元を組み、健康や安全に関する事象や事実を利用して、問いを立てて追究することを通し、見方・考え方を鍛えて考える力を高めるといった教科としての目的にせまっていく。しかし、まずは子どもたちに健康や安全に関する事象について最低限の知識がなくては問いを立てることはできない。「保健指導」では主に学級活動や総合的な学習の時間において、子どもの心身の健康保持増進のため、感染症流行期には感染予防対策を扱ったり、発達段階に合わせて性教育を行ったり、子どもたちに必要とされる知識やスキルを伝達することができる。養護教諭が有する健康安全に関する豊富な知識や保健指導の実践経験などは、まさに子どもたちにとって直ちに役立つ知識やスキルであり、「保健指導」の専門性と言えるだろう。そのような養護教諭の専門性を活かして情報を提供することによって、子どもが「保健学習」の問いを立てるための足場をつくることができると考えられる。例えば、科学的根拠にもとづいてデータやグラフを提示したり、単元で扱う内容に関する知識や具体的事例を提供したりすることによって、子どもたちは教科で扱う内容を身近な生活や自分自身と結びつけてとらえることができる。それによって子どもの「なぜ、どうして」という素朴な疑問が生まれて問いが立ち、教科の学びを展開させるきっかけを作ったり、学習過程における思考の深まりを促したりすることが可能になると考えられる。

そこで、本実践研究では、具体的な授業実践による検証を通して、養護教諭の専門性を活かして保健授業にかかわるとはどのようなことなのか、その意味や意義を明らかにすることを目的とした。

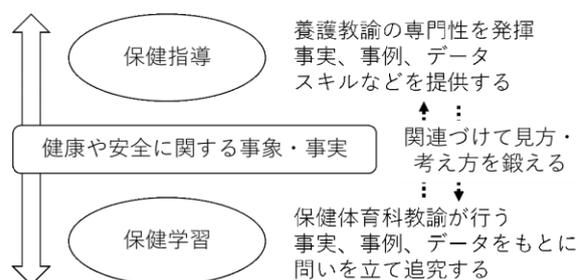


図1 保健学習と保健指導の役割と関係性
(野津・齋藤の図を参考に筆者が作成)

2 研究方法

(1) 実践の手続き

①授業実践の時期：令和4年9月～10月

②授業実践の対象：

＜授業者＞T1：A中学校の保健体育科教員（K教諭：
教職経験年数11年）

T2：A中学校の養護教諭（O教諭：教職
経験年数5年）

＜学習者＞K教諭が担当する中学1年生1クラスの生徒
（C組36名）

(2) 単元計画

太字表記は養護教諭が心身の専門家としてT2で授業に入った時間である（表1）。第1時では、身長体重や体格が変化する時期であるとともに内面も変化を迎える時期であることを説明し、単元の導入として心身相関の視点を子どもに与えることをねらった。第4時では、心の働きと脳の働きが関係していることを科学的に説明し、必要となる知識を提供した。養護教諭が事実にもとづいた知識を提供することで、子どもに「心の働き」という視点を与え、考えたり話し合ったりする際に必要となる知識の土台をつくることをねらった。

表1 「心身の機能の発達と心の健康」の単元の構成

1	自分の成長したところに目を向けて、心について考える
2	全体で問いをつくる 「心が成長するとはどういうことなのか」
3	仮説を考えて検証してみよう①
4	仮説を考えて検証してみよう②
5	検証結果をまとめて共有しよう
6	経験について検証した結果をまとめてみよう
7	「心が成長するとはどういうことなのか」について語り合う

(3) 評価方法

学習者が単元を通して記述した振り返りシートの内容を調査した。第1時では心について抽象的な記述が、第2、3時では仲間の意見などを踏まえて具体的ななるだろう。第4時で養護教諭から科学的な根拠にもとづく知識を与えられることにより、第3時までの記述が知識と結びついて整理されるはずである。第5、6時ではグループ学習によって考えに深まりが見られるだろう。最終である第7時では、「心の成長」について検証結果や得た知識をもとに自分なりの考えを記述できるようになると考えられる。子どもの思考がどのように変容していくのかを振り返りシートの記述から読み取り、考察する。

3 授業実践

全7時間の単元を通して、子どもたちが心の成長についての概念を深められるような単元計画をした。まずクラス全体で問いを立て、仮説を考えて検証しながら、「心が成長するとはどういうことなのか」を追究し、子どもが自分の経験と結びつけて心の成長について自分なりの言葉で説明できることを目指した。

(1) 第1時「自分の成長したところに目を向けて、心について考える」

＜授業の実態＞

中学1年生の子どもたちが、体とともに心も成長する時期であるという事実について、養護教諭から科学的な根拠を提供することで、心身相関の視点を踏まえておさえられるようにすることをねらった。

「自分が成長したと感ずるところはどこだろう」と問いかけると、子どもからは「身長が伸びた」「声変わりがおきた」など体に関する意見が挙がったが、「精神年齢が上がった」「反抗期になった」など内面に関する意見も出てきた。

そこで、養護教諭が教科書にも掲載されている発育発達曲線を紹介しながら、中学1年生の時期は誕生してから2度目の発育急進期であり、誰もが心身ともに発育発達する時期であるという事実をおさえた。その上で、保健体育科教諭が今回の単元では心について考えていくことを提示した。

＜子どもの思考の様相＞

以下は、第1時の時点での「心とはなんだろう」という問いに対する子どもたちの振り返りシートの記述の抜粋である。

- ・わからない。何か行動をおこそうとする場合に感情として心が出てくる。物体ではなさそう。人間の行動のもとになる。
- ・心っていうのは、思ったこと（気持ち）の変化だと思えます。
- ・自分は、脳だと思う。

心について考え始めたばかりのこの時点では、漠然としたイメージや自分なりの予想を記述する子どもが多く、子どもたちの意見は多様であった。

(2) 第2時「全体で問いをつくる」

＜授業の実態＞

前時の「心とはなんだろう」という問いへの考えを踏まえて、「心が成長するとはどういうことなのか」という単元を貫く問いを立てることをねらった。心については解明されていない部分も多い。子どもたちも考えをまとめるのが難しい様子であったが、形がなく

目には見えない心について深く考え始めた。心の存在の有無を掘り下げていくと混乱することは予想していたため、保健体育科教諭は養護教諭が前時で提供した資料と照らし合わせながら「心も成長するのだろうか」と問いかけて視点を変えた。すぐに「成長する」と答えた子どももいたが、悩んでいる子どももいた。悩んでいる子どもからは「成長したかは分からないが、変わることはあると思う」という意見が出てきた。そこで、時間を設けてどのような部分が変わったのかについて考えた。以下は授業中に出た子どもの意見の一部である。

- ・授業中に手を挙げなくなった。
- ・手を挙げないのは、挙げるのがめんどくさくなるからだ。
- ・めんどくさくなるっていうのも、成長しているからじゃないか。
- ・思春期によって心が成長するということを聞いた。
- ・思春期では、心が変化したり不安定になったりしている。

ここで「思春期」という言葉が出てきたが、意見を拾うのみで終わってしまった。子どもたちが第1時で養護教諭から得た知識を使ったり、「思春期」について知っていることを挙げたりすれば、今の自分たちがまさに思春期であることを確認できただろう。「なぜ思春期では心が変化したり不安定になったりするのだろうか」と問いかければ、思春期と心の関係についてさらに養護教諭が情報提供し、正しい知識を伝えることもできる。子どもが知っているつもりであることを、改めて問い直すことに「保健学習」の価値がある。この後、保健体育科教諭は「心が成長するとはどういうことなのか」を問いにして追究することを提示した。しかし、その過程で生まれる素朴な疑問によって、問いへの考えが深まることを忘れてはならない。

〈子どもの思考の様相〉

以下は、第2時終了後の振り返りシートの記述の抜粋である。

- ・自分は心が成長するとは、感情が豊かになって、色々なことを考えることができるようになったため、心が脳と協力してその時その時で臨機応変に対応できるようになることだと思う。
- ・心が成長するということは、上（前時）の考えからもとにすると、脳が成長し、感情豊か、思春期の訪れなどが表れるということだと思っていて、思考が増えとかいろいろ心と呼ばれるものが成長するんだと思う。
- ・心が成長するには思春期や反抗期が大事で、様々な

- 感情がたくわえられる時期だと思った。
- ・僕は、考えることが増えることだと思いました。
- ・心が成長するというのは、小さい頃は単純な一つの感情だけを感じていたけど、大きくなるとそれぞれの感情がまざったりすることだと思った。

子どもたちなりに、問いである「心が成長するとはどういうことなのか」に対するこの時点での考えを記述していた。もっている一般的な知識や、自分の経験や感覚をもとに記述しており、第1時と同じように意見は多様であった。これは、もっている知識や経験が子どもによって違ったり、まだ仲間と十分に議論できていなかったりするためだと考えられる。養護教諭からの情報提供や仲間との意見交流によって、子どもたちの考えの根拠が具体的になり、今後の記述が変容していくことが推察される。

(3) 第3時「仮説を考えて検証してみよう①」

〈授業の実態〉

前時の「心が成長するとはどういうことなのか」という問いへの考えを共有し、全体で一つの仮説をつくることをねらった。今回は中学1年生の子どもたちが、保健学習においても問い・仮説・検証の学び方を実践できるようにするため、丁寧に確認しながら進めていくことにした。子どもたちが考えた仮説は、以下の通りである。

- ・感情が豊かになること。
- ・考えが増えること。
- ・情緒が安定するようになること。
- ・対応や行動が変化すること。

仮説を共有するなかで、子どもたちは変化することが共通点であると気がついていた。そこで、「変化する原因やきっかけはなんだろう」と問いかけた。子どもたちは以下のような意見を挙げた。

- ・もともと遺伝としてもっている。
- ・人や環境からの影響を受けている。
- ・他人の行動から学んでいる。
- ・小さい経験を積み重ねてきている。

挙げた意見をもとに、外部からの影響や自分の経験が関係していることに着目して検証することにし、学習シート①に取り組んだ(図2)。「小学1年生にたたかれる」という一つの出来事に対して、1才・小学1年生・小学6年生の自分だったらそれぞれどのように反応するか、またそれはなぜかを考えた。外部からの影響や自分の経験が関係しているならば、年齢を

重ねるごとに反応や対応が変化するはずである。学習シート①に取り組むことでそれが可視化されることを意図した。

心について掘り下げよう①

1年 組 名前()

出来事

小学校1年生に、叩かれた

赤ちゃんのとき

小学校1年生のとき

小学校6年生のとき

どんな反応?			
なぜその反応をしたのか?			

図2 学習シート①

〈子どもの思考の様相〉

以下は、第3時終了後の振り返りシートの記述の抜粋である。

- ・心の成長っていうのは自分の年齢も関係すると思いました。自分の年齢が積み重なるにつれて冷静に物事をとらえられるようになってしまいました。
- ・自分の経験から考えてみると、確かに今より全然思考が浅くて主観的だった。小さな経験の積み重ねでだめなことはだめと認識できるようになるのかもしれない。
- ・心が変わったというか考えや行動が変わったと思う。

学習シート①を通して、自分の経験と関連づける子どもや、新たな考えが生まれた子どもがいることが分かる。一方で、以下の記述のように、問いに対しての答えを書けていない子どももいた。

- ・今、自分は冷静に考えて出した答えだから冷静に対処できるけど、もし実際に起きたときだと、予想とまた違うかなと思った。
- ・小1の自分で叩き返すことをしていた自分が情けないです。叩き返した後先生に言ったとしても自分もやっているから意味ないし叩いた人と同類になってしまうと思うからです。

このように記述した子どもは、何を仮説とし、何を明らかにするために学習シート①に取り組んだのかを理解できていない可能性がある。もしくは、心について扱っているため、この時点では道徳と混同していたことも推察される。

(4) 第4時「仮説を考えて検証してみよう②」

〈授業の実態〉

同じ出来事でも年齢に伴って反応や対応が変わることは、心の成長と深く関係していることに気づかせ、「心の働き」に視点を絞って考えられるようにすることをねらった。学習シート①をさらに詳しく分析するため、養護教諭が科学的な視点から心の働きを説明した。心の働きは脳の働きと関連しているため、理科室にある人体模型の脳の部分を用いて説明し、視覚的に伝わりやすいよう工夫した。また、「情意機能」「知的機能」「社会性」という、心の働きに関する3つのワードをフラッシュカードで提示し、学習シート①で出た意見を分類して整理した。保健体育科教諭は問い返したり意見をまとめたりするのに対し、養護教諭は情報提供者として知識の伝達をした。心身の専門家である養護教諭の説明を子どもたちは真剣に聞いていた。

子どもたちは「情意機能」「知的機能」「社会性」という得た知識をもとに自分の学習シート①を見直して分類作業を行った。

〈子どもの思考の様相〉

以下は、第4時終了後の振り返りシートの記述の抜粋である。

- ・(前時の)意見にプラスして、情意機能も含めると、感情が出てくる順番も重要だと思いました。その感情の数や考える時間が増えたり、それをもとにして「事実」と「感情」をプラスして考えた結果が行動に表れると思いました。思考が変わるだけでなく、記憶力や、経験が増えることも関係していると思いました。
- ・感情は変化せず、行動が変化する。
- ・年齢が上がるにつれていろいろなことを経験して知識を得る。それによって考え方が変わっていった物事に対する対応が変わっていく。情意機能を知的機能で制御している？

「感情（情意機能）」と「考え（知的機能）」と「行動（社会性）」を分けて考えられるようになったことで、子どもの思考が整理されてきた。子どもたちが問いに対して自分たちなりの考えをもち始めたところで、養護教諭が心の働きを説明したことによる効果があったと言えるだろう。道徳と混同したような記述はほとんど見られなかった。

また、「大人」という言葉を使って記述をした子どもが複数名いた。

- ・情意機能だけで動いていたところから、知的、社会性というものが入ってきたことによって、より「大人な行動」に近づいてきていると思います。心の成長というのは、自分や相手、周りを意識できるようになっていることだと思います。
- ・年をとっていくにつれ、気持ちも変わっていき、少しずつ行動が大人になっていく事が分かった。そして、1才から6年生までで全く行動が同じという人もいなかった。だんだん相手を構うのが面倒くさくなっていき対応が少なくなっていく。
- ・1才～小6になっていくにつれて、相手に配慮してやり返すことがなくなっていくようになり、大人っぽい対応に変化していくのだと思う。
- ・自分で考えるということができるようになってくるから、だんだんと大人の対応になるなど感じました。
- ・「なぐる」という行動がだめだという理解が深まっている。→よって、争う以外の行動をおこすようになり、対応が大人っぽくなる。
- ・シート①に取り組んでみて年齢を重ねるにつれて、より「大人な対応」ができるようになっていった。「大人な」というのは冷静に対応ということ。（中略）情意機能より知的機能が勝り、行動が冷静になったと思った。

授業を通して、子どもが考える「大人な対応や行動」についての記述が具体的になっていることが読み取れる。同じ「大人」という言葉を使っているが、子どもによってその内容は少しずつ異なっている。これは、自分の行動や考えが幼い頃よりも「大人」になっていることを実感したうえで、その子どもなりに根拠をもって「大人になる」という抽象的な事象を「心の成長」とつなげて説明していると言える。

(5) 第5時「検証結果をまとめて共有しよう」

〈授業の実態〉

学習シート①で検証した結果を全体で共有し、グループ学習を取り入れて個人の考えを広げたり深めたりすることをねらった。検証した結果が偏りすぎないようにするため、4人グループで内容を吟味するよう促した。これまでの話し合いでは、「気持ち」「思い」

「考え」など言葉が統一されていなかったことで子どもの思考もバラバラであったが、養護教諭が説明した「情意機能」「知的機能」「社会性」という言葉を共通理解のもと全員が使うことで、話し合いの土台ができていた。また、第1時で養護教諭が提供した資料をもとに脳や神経系が発達する時期と知的機能を関連づけて考えている様子も見られた。

子どもたちは、各グループの発表を聞き、検証結果をもとにしながら、問いである「心が成長するとはどういうことなのか」についての考えを深めていった。

〈子どもの思考の様相〉

以下は、第5時終了後の振り返りシートの記述の抜粋である。

- ・感情は変化しないけれど、そこからどのようなことをしていくかということは、経験によって変わっていくと思います。その考え方が人によって異なっていて、より色んな人の「先」を考えられるようになってきました。感情の中でも、少しずつ違ってくる（例えば、何に対する悲しみ、怒りなのか）ということが共有から分かりました。
- ・シート①の結果を共有して、はじめは情意機能しかなくて自分の心のままに行動していたのに、だんだんと経験をつんで環境も変化することで社会性が自然と身についていったのかなと思いました。

グループで話し合いをしたり他のグループの考えを聞いたりしたことによって、他者の感じ方や考え方を知り、心について多面的な視点でとらえていることが読み取れた。共有で「経験」と「環境」という言葉が出てきたことから、子どもたちがその2つについて考え始めていた。

また、以下のように新たな疑問も生まれてきた。

- ・全体的に気持ちの変化が感じ取れるというまとめが多かった。思ったのが、その変化をしていく中ですべてよりよく社会的な考えに変化していくのかな？逆に、悪い方へ進んでしまう場合があるかも気になる。
- ・心の成長について話し合っている時に「情意機能は生まれたときからあるのか？」という話も出てきて情意機能の事を中心に話し合っていた。

(6) 第6時「経験について検証した結果をまとめてみよう」

〈授業の実態〉

子どもたちが自分の経験をもとにして、「心の働き」とのつながりから自分自身の心の成長について考えら

れるようにすることをねらった。学習シート①では「小学1年生にたたかれる」という架空の出来事を例に挙げて、心の働きが変化していることを確認した。さらに子どもたちが自分自身の心に目を向けられるようにするため、学習シート②に取り組みさせた。子どもたちは何歳のときのどのような経験によって何を学んだか、それが「情意機能」「知的機能」「社会性」のうちどれと関連しているかを考えて学習シート②に記入した。

〈子どもの思考の様相〉

以下は、第6時終了後の振り返りシートの記述である。

- ・心は経験や環境、立場（自分の）によって人によって変わると思った。
- ・経験によって心は成長する。学ぶこと。（中略）一つの経験から何を学ぶのかあるいは学ばないことも心の成長ととれる。
- ・経験ってというのは心を成長させるものではないそう。出来事に対するとらえ方が違うのは経験がかかわってそう。経験をつむことによって情意機能や知的機能が変わってくると思う。
- ・僕が思うおおまかな心の成長は経験というよりも環境だと思う。それぞれの人との違いは、親の影響や趣味などの環境だと思う。（中略）経験は環境があるからこそ、成り立つものだと思う。
- ・心の成長は環境もあると思うし遺伝もあると思う。なぜなら、遺伝で出来る出来ないなどもあるだろうし、性格で変わることがあると思うから。

前時で出てきた「経験」「環境」と学習シート②を関連づけながら記述していた子どもが多かった。しかし、仮説に立ち返る記述が減り、学習シート②から分かったことや自分の考えを主に記述していた。「心の働き」や自分の経験について考えてはいるものの、第1時から第6時までの学習活動を個別にとらえており、現在何を検証しているのか見えなくなっている可能性がある。

(7) 第7時「『心が成長するとはどういうことなのか』について語り合う」

〈授業の実態〉

子どもたちが7時間の授業を通して、自分なりの言葉で問いに対しての考えを説明することで、問いに対してどのように考えが深まったか自覚させることをねらった。

- ・心の変化には神経型も関係していると思います。理由は、脳が発達すると覚えている経験も増えてデータも増えるからです。でも経験をたくさんするほど

いいわけではなくて、行動を変えたりしなければなりません。心の成長は行動を変えてこそ成長したということだと思います。

- ・話し合いを終えて最終的な考えは、情意機能、知的機能、社会性の3つの発達による行動や心の変化(考え方や感じ方の変化)が心の成長につながってくるということだと思います。
- ・みんなの意見や自分の意見をまとめると、「情意機能をコントロールできるようになること」が心の成長ということになると思いました。小さい頃からあまり変わらない情意機能は、他の知的機能や社会性などによって派生させ、様々な行動に移せるようになることが大切だと思います。

第1時の記述と比較するとほとんどの子どもは記述量が増えていた。しかし、第7時までで分かったことを個人の結論として記述したのみになっている子どももいた。養護教諭が提供した語句を使うことはできているが、「感情」という言葉が「情意機能」に置き換わっただけになっていたり、根拠が伴っていなかったりするものもあった。

4 保健指導的な立場からの養護教諭のかかわり

まず、第1時で養護教諭がグラフを提示しながら科学的に発育急進期の説明をしたことにより、単元の導入となり、子どもたちが自分の心身の成長について考え始める様子が見られた。また、「心の働き」について考える際に、第1時で配付されたグラフを持ち出して脳や神経の発達時期と「心の成長」を関連づけている子どももいた。養護教諭が提供した情報が保健授業において有効に活用されていたと言える。

次に、第4時で養護教諭が情報提供者として登場したことにより、子どもたちの思考が整理されたことが記述から読み取れた。子どもたちは養護教諭の話聞いた後、新たな視点を心得て学習シート①を見直し、「心の成長」について考えていた。「保健学習」において情報伝達場面での効果は高かったと言えるだろう。教科担任ではなく、学校の中で唯一医学的知識を有している教職員である養護教諭が知識を伝達することも効果的であった。

養護教諭が有している知識や保健指導経験などの「保健指導」的な専門性を発揮して授業にかかわったが、問いは授業者から提示され、子どもたちが第1時で素朴な疑問をもち問いの足場をつくるには至っていなかった。第2時で子どもから出た「思春期」「反抗期」という言葉を取り上げて、子どもたちが自分自身と「思春期」「反抗期」を結びつけることができれば、自分ごととしてとらえた上で「なぜ、どうして」という思いをもって問いを立てられるだろう。そのためには、養護教諭としても「思春期」「反抗期」に関する

ホルモンバランスの知識や小学校と中学校の保健室来室状況の違いなど、提供できる情報を準備しておく必要があるだろう。

保健体育科教諭が子どもの反応を見ながら問い返したり意見をまとめたりし、養護教諭が要所で情報提供者の役割を担った。このような役割分担をするチーム・ティーチングの方法はこれまでもとられてきたが、「どのようにすれば心がよりよく成長できるだろう」という方法論になったり、養護教諭がアンガーマネジメントやストレス対処法といったスキルを教えたりする授業になりがちであった。もちろんスキルを教えることも大切であるが、授業がそれのみで終わってしまえば「保健学習」ではなく「保健指導」に終始してしまう。保健体育科教諭が「保健学習」として問いを追究する過程で、子どもたちがより実生活や自分自身と結びつけて考えるために養護教諭が「保健指導」的にかかわることで、十分に「保健学習」の効果を高めることができる。

学習指導要領で扱われている内容と関連づけ、事実や具体的事例を第1時で提供することによって、授業そのものへの導入ではなく問いの導入になり得ることも示唆される。例えば、「傷害の防止」であれば、学校で発生するけがの実態や保健室来室状況、信頼できる情報サイトからの具体的事例や統計が提供できるだろう。「健康と環境」であれば、学校環境衛生検査の記録の提供をしたり、学校薬剤師と連携したりすることもできるだろう。「保健指導」という実生活に直ちに活かせる知識や技能を有しているという養護教諭の専門性を発揮し、実生活と教科の学びを結びつけることによって、よりオーセンティックな学びとなるだろう。そのためにも今後は、保健授業で扱う抽象的な概念や法則を子どもたちの実生活とより具体的に結びつけることができるような情報提供の仕方を模索する必要がある。

5 まとめ

本稿の目的は、具体的な授業実践による検証を通して、養護教諭の専門性を活かして保健授業にかかわるとはどのようなことなのか、その意味や意義を明らかにすることであった。

チーム・ティーチングで保健授業を実践し、学習者の振り返りシートの記述を検証して評価した。養護教諭が「保健指導」的に心の働きを説明し、情報提供をしたことによって、それまで子どもたちが各々使っていた「感情」「思い」「考え」などの言葉が「情緒機能」「知的機能」「社会性」と整理されたことを捉えた。また、子どもたちが得た言葉や知識を活用しながら、全員が同じ土台で話し合っていることを授業の様子からも捉えた。養護教諭が授業内容に合わせて精選した知識を伝達することによって、授業者が一方的

に知識伝達に終始するよりも効果が高かったことが推察される。しかし、思考は整理されたが、問いは授業者から与えられ、子どもが自ら問いを立てる助けにはならなかった。「なぜ、どうして」という疑問から問いを立てることは、教科の学びのスタートである。今後は、科学的に明らかにされている事象や実生活における具体的な事例を授業の導入において情報提供することによって、子どもの素朴な疑問を喚起し、問いを立てる助けとなるような、養護教諭の保健授業へのかわりができるかと捉えた。

参考文献

- ・渡邊睦美, 鎌塚優子 (2017) 養護教諭の専門性を行った保健と社会科の横断的学習の試み. 静岡大学教育実践総合センター紀要, 26, pp291-300.
- ・中村安里, 鎌塚優子 (2021) 中学校の保健授業に関する実態調査を活かした小学校での保健教育の試み. 静岡大学教育実践総合センター紀要, 31, pp351-358.
- ・伊藤寿子, 鈴木恵美, 鎌塚優子 (2021) ICTを活用した新たな保健教育の試み: 小中一貫教育を効果的に行うために. 静岡大学教育実践総合センター紀要, 31, pp 359-366.
- ・中央教育審議会 (2008) 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 (答申)
- ・野津一浩, 齋藤剛 (2022) 体育科・保健体育科における保健学習の実体—保健の科学的認識の発達を再考する視座から—, 「保健科教育研究」第7巻第1号, pp70-73.
- ・静岡県養護教諭研究会 (2022) たちばな, 65号, pp15.