

# 自らのいのちを守る教育に関する研究〔最終報告〕

久本 卓人<sup>1</sup> 吉岡 大介<sup>1</sup>

各小学校は、児童に自らのいのちを守るための資質・能力を育成する必要がある。健康教育における援助希求的態度の育成と、安全教育における危険予測・回避能力の育成という二つの柱を設定し、基本的な授業展開の例や留意点等を整理するとともに、研究授業の参観や聞き取り調査等を通して、各学校の実態に応じた効果的な取組の進め方を考察した。

## はじめに

学校は、児童の健やかな成長と自己実現を目指す場所であり、その基盤として「児童にとって安心・安全な場所である」という信頼性の確保が欠かせない。

「安心・安全な場所」として、最も重要な条件は、児童のいのちが守られるということである。そのためには、大人が児童の周囲にある危険を取り除くだけでなく、児童に自らのいのちを守る資質・能力を育成することが重要である。身に付いた資質・能力は、大人が不在の場所で役立つだけでなく、生涯を通じて、その児童を守るからである。

『小学校学習指導要領(平成29年告示)』の「第1章総則」においても、「安全に関する指導及び心身の健康の保持増進に関する指導」に関して「日常生活において適切な体育・健康に関する活動の実践を促し、生涯を通じて健康・安全で活力ある生活を送るための基礎が培われるよう配慮すること」(文部科学省 2018)と示されている。

神奈川県各学校では「かながわを担う人づくり」を進めるため、あらゆる教育活動を通して他者への思いやりや自分を大切にすることを育む「いのちの授業」を展開している。県教育委員会においても『かながわ「いのちの授業」ハンドブック』を作成するなど、その推進を図ってきた。

このような流れを踏まえつつ、テーマを「自らのいのちを守る」という点に焦点化した上で、平成30年度から2年間にわたり、児童の資質・能力を育成する取組に関する研究に取り組んだ。本稿はその最終報告である。

## 研究の目的

自らのいのちを守るための資質・能力の育成について、各学校の実態に応じた効果的な取組の進め方を明らかにする。

## 研究の内容

### 1 研究テーマについて

本研究では、健康教育における援助希求的態度の育成と、安全教育における危険予測・回避能力の育成という二つの柱を設定し、それらを通して児童が自らの心身の健康、安全を守るための取組を「自らのいのちを守る教育」として研究テーマに定めた。

### 2 調査研究協力校について

神奈川県内の公立小学校2校に調査研究協力校を委嘱し、研究授業の参観や児童の振り返り等の分析、教職員への聞き取り調査等を実施した。

### 3 2年間の研究の概要

#### (1) 研究1年目の取組

研究1年目の平成30年度は、小学校における援助希求的態度の育成と危険予測・回避能力の育成という二つの柱を設定し、先行研究や関連資料等からそれぞれの取組の在り方や留意点等を整理するとともに、五つの授業案を試作した。また、各学校における取組の促進を目的とし、それらを整理した研究成果物『<小学校>自らのいのちを守るために～援助希求的態度の育成/危険予測・回避能力の育成～』(以下、『自らのいのちを守るために』)を作成した。

#### (2) 研究2年目の取組

研究1年目に援助希求的態度の育成を図る取組の留意点として示した、①実践的な学習活動の設定、②援助要請をされる場面に関する学習、③支持的な風土の醸成の3点の中で、支持的な風土の醸成に関しては、様々な教育活動の場で日常的に働きかけを行うことが重要である。そこで、県内の公立小学校の中から2校に調査研究協力校を委嘱し、そのうちのA小学校について、年間計画や活動記録等の資料分析及び聞き取り調査を行い、支持的な風土の醸成につながる日々の取組の在り方を探ることとした。

また、授業を実際に行う際には、学校や学級の実態に応じた工夫や配慮を加えることが重要である。そこで、もう一つの調査研究協力校であるB小学校について

1 教育課題研究課 指導主事

て、『自らのいのちを守るために』を参考にした授業実践の参観、ワークシートや児童の振り返りの分析、授業を担当した教職員等への聞き取り調査を行い、各学校や学級の実態に応じた授業の進め方について考察した。

次項以降、2年目の取組の詳細について述べる。

#### 4 支持的な風土の醸成につながる日々の取組

##### 【分析に活用した資料及び対象期間】

- ・年間計画  
平成30年度～令和元年度
- ・授業実践の記録  
平成30年4月～平成31年3月
- ・blog(当該校のHPにおけるコンテンツ)  
平成30年4月～令和元年11月

##### 【聞き取り調査の実施日、対象者】

実施日：令和元年12月  
対象者：校長、教頭

##### (1) 調査の視点

支持的な風土の醸成につながる日々の取組という視点から、効果的な取組の進め方を探ることとした。着目したA小学校の取組は以下の4点である(第1表)。

第1表 A小学校の取組

授業	ア 道徳教育の充実
	イ コミュニケーション能力育成に関する授業の実施
授業以外の場	ウ 複数学年合同による活動の充実
	エ 年間を通じたあいさつ運動の継続

##### (2) 取組の概要及び資料から読み取れる実施の様子

着目した4点の取組の概要及び資料から読み取れる実施の様子は次のとおりである。

##### ア 道徳教育の充実

同校では、道徳教育の重点目標を「人としての生き方を追究し、共に生き、共に育つ」と設定し、道徳教育の充実に取り組んでいる。特に平成30年度は、県から「『いのち』を大切に育む教育推進研究校」として指定を受けるとともに、年間を通じた校内研究の一環として学級担任が一人一回、特別の教科道徳の研究授業を行い、夏季休業中及び年度末に報告会を実施して各自の取組の成果と課題を共有した。

また、「児童の豊かな心を育て、道徳的实践意欲を高め」ることを目指し、「児童と教師、児童相互の望ましい人間関係づくり」や道徳資料の整備など、環境づくりの視点を道徳教育の年間計画に明記し、学校全体で取組を進めている。

##### イ コミュニケーション能力育成に関する授業の実施

同校の所在する町では、外部講師を招聘し、各小・中学校において、コミュニケーションをテーマとする芸術体験を通じたワークショップ型授業を実施してい

る。これは、もともと平成26年度から町内の中学校で行われていた授業を、平成29年度からは小学校にも拡大して実施されることになった。芸術体験を伴う交流や共同体験を通じてコミュニケーションのチャンネルを開くこと、自己や他者を肯定することなどを目的とした活動であり、第5学年及び第6学年を対象として平成29年度から年1～2回実施しているものである。

令和元年10月に実施した第6学年対象の授業では、児童が「うれしい気持ち」を抽象画で表し、その絵に込めた気持ちを発表し、全体で共有した。児童は、絵の上手、下手にとられることなく、のびのびと自分の気持ちを表現する楽しさを知ったり友達の作品から良さを感じたりする活動に取り組んだ。

##### ウ 複数学年合同による活動の充実

同校では、小規模校という特性をいかし、複数学年合同による活動を充実させている。その一つが、「フロア朝会」と呼んでいる3学年合同の朝会である。「フロア朝会」という言葉は、第1学年～第3学年の教室が校舎の2階、第4学年～第6学年の教室が校舎の3階に割り当てられていることに由来している。1～2か月に1回の割合で実施しており、令和元年7月には1～3年生混合で構成した「なかよし班」ごとにメンバーが手をつなぎ、一つのフラフープをくぐるゲームを行った。班ごとに速さを競い合うゲームであるが、ゲーム後は速く終了したチームが「私たちの班は人数が少ないから」と他のグループの友達を思いやる発言も見られた。

##### エ 年間を通じたあいさつ運動の継続

あいさつは、日常生活における基本的なマナーであるとともに、人間関係構築のためのツールでもある。同校では、学校経営方針に「あいさつの定着」を重点事項に指定し、学校ぐるみで取組を進めている。その具体的な取組の一つがあいさつ運動である。これは、第1学年から第6学年までの縦割り班と、各班の担当教職員とが朝に校門で実施するもので、期間を限らず年間を通して継続的に行っていることが、大きな特徴である。

##### (3) 聞き取り調査

上記ア～エの取組に込められた教職員の思いや実施上の配慮、児童の様子等について、当該校の校長及び教頭に聞き取り調査を行った。聞き取った内容は次のとおりである。

##### ア 道徳教育の充実

道徳教育を進める中で、特に生命尊重に関する授業は、重点項目として年間に複数回実施し、その実践を通して「いのち」を大切にすることを育む機会となっている。

なお、授業の際には、学習内容が児童にとって身近なものであることも重要である。そこで、日頃の生活や学習内容等を「道徳の時間にいかす」という点を年

間計画に位置付けて取組を進めている。

イ コミュニケーション能力育成に関する授業の実施

この授業は、以前ソーシャルスキルトレーニングとして実施されていたが、現在はACT(アートコミュニケーショントレーニング)として実施している。その目的は、単なる技能の習得ではなく、共同体験を通じてコミュニケーションに関する気付きや互いの認め合いをすることにあると考えている。

また、対象を高学年としているのは、中学校への接続を意識しているためである。

活動を通し、児童は、他者との比較による自信ではなく、自己への信頼による自信を持てるようになること、他者の個性を認めることを学んでいる。

なお、同校では、がん患者やその家族に長年接してこられた方による「いのちの学習」や笑うことをテーマにしたワークショップなど、様々な形でいのちやコミュニケーションに関わる授業を実施している。

ウ 複数学年合同による活動の充実

異学年交流を積極的に行うことで、上級生の振る舞いが身近な「お手本」となり、下級生や学級の友達への気づかいや配慮につながっている。

また、各学年の教職員も自然と情報交換を行うようになり、その結果、自分が担任をしている学級以外の児童に対しても名前を呼びながら声かけをするという姿が見られる。保護者からは、「担任以外の先生からも子どもの良いところやがんばりを教えてもらうことがある。学校全体で子どもたちの様子を見守ってもらっているという感じがして安心だ。」という声が聞かれる。

エ 年間を通したあいさつ運動の継続

本年度、教職員、地域の方々の意見も踏まえ、「あいさつの定着」を重点事項にしている。活動を学校ぐるみで行うことで、児童同士や児童と担任以外の教職員とのつながりをつくるきっかけともなっている。

また、継続した取組であるため、教職員があいさつを通して児童の些細な変化に気付くこともある。これは児童間でも同様で、ある児童が他の児童の変化に気付き、「今日、あの子、元気がないみたい」と教職員に伝えてくれることもある。

いくら「悩みや困ったことがあれば相談してね」と伝えても、交流の少ない相手に相談することに抵抗感を抱く児童もいる。日頃から多様な人間関係を構築することが、学級内の人間関係の問題を早期発見、早期対応するために効果的である。

(4) 考察

同校では、地域の方や教職員と児童、異学年の児童同士など、様々な人間関係の中で学び、育つ環境作りを重視している。これは、学級内における支持的風土の醸成に関しても同様である。積極的な異学年交流や縦割り班での活動などを通し、「児童に対する大人の

接し方」が「下級生に対する上級生の接し方」に、さらにそれが「学級内での友達への接し方」にと、他者への接し方や配慮などをお手本のように波及させている。醸成とは、「機運・雰囲気などを次第に作り出すこと」(広辞苑 2018)であるが、まさに学級外のリソースを用いた「醸成」といえる。

また、複数の教職員や上級生等が関わることで、複数の視点から児童の努力や良さを把握し、それを学級担任が学級の児童間の人間関係構築につなげる様子が窺える。「人を大切に」するという学校教育目標と、学校経営方針に示された「きめ細やかな児童指導」、「小回りのきく学校運営」、「チームとしての組織運営」といった視点が、複数学年合同による朝会や年間を通したあいさつ運動等の取組を通し、有機的に機能している。

さらに、同校では道徳教育や共同体験の充実、コミュニケーション能力の育成など、多面的に取組を進めている。それらが相互作用的に学級の支持的風土の醸成につながっている。

年間を通してあいさつ運動を行うなど、組織的な取組が継続されているという点も特徴である。それにより、児童の変容が顕著になるだけでなく、取組のノウハウが組織に蓄積され、より質の高い実践につながっている。

## 5 授業実践の詳細

B小学校では、『自らのいのちを守るために』を参考に、次のような流れで授業実践を行った。

- 1 『自らのいのちを守るために』を活用し、取組のねらいや進め方のイメージを校内で共有する。
- 2 学校の課題やニーズ、活用可能な教育資源等を踏まえ、援助希求的態度の育成、危険予測・回避能力の育成という二つの柱ごとに、取組の優先度が高い学年、教科等を設定する。
- 3 学年や学級の実態を踏まえ、『自らのいのちを守るために』の授業案をアレンジした授業展開の計画や教材の準備を行う。

### (1) 援助希求的態度の育成

文部科学省から毎年公表されている「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について」によると、児童・生徒による自殺の事例は、おおよそ小学校高学年以降に発生していることが分かる。中学校進学による環境変化への対応として援助希求的態度の育成が重要性を増すということ、第5学年では体育科(保健)において関連する単元が設定されていることを踏まえ、小・中学校の取組の継続性を図るという点から、授業実践を行う学年は第6学年とした。また、同校の第6学年では総合的な学習の時間においてコミュニケーション能力の育成を年間のテーマに設定している。その一環として、今回の授業を実

施することにした。

【実施日】令和元年11月

【対象】第6学年 32名

【教科】総合的な学習の時間

【単元名】心のもやもや、どうする？

【ねらい】つらいときや苦しいときに助けを求めようとする態度を身に付ける。

#### ア 授業の流れ

(第1時)

- 1 悩みがあるときにどうしているか考える。
- 2 悩みに対する価値観の可視化を行う。
- 3 悩みに対する価値観について、可視化をした結果と理由を交流する。
- 4 仲間分けされた悩みを、自分なら誰に相談するか話し合う。

(第2時)

- 1 相談を聞く側が「相手の意見を否定する」、「悩みに同調し過ぎて感情的になる」例のロールプレイを、グループごとに行う。
- 2 相談する側の視点で感じたことを話し合う。
- 3 相談を聞く側が「落ち着いて相手の気持ちをしっかり聞く」例のロールプレイをグループごとに行う。
- 4 ロールプレイを振り返り、感想を交流する。

#### イ 指導上の工夫

授業者は、4月以降の児童同士の様子から、授業の前提となる学級の支持的風土の醸成が不十分であると感じていた。そこで、授業実践に先立ち、日頃の教科等の指導の中で小グループでの活動を充実させる、学級の合意形成の場を増やすなどの取組を行った。

また、学級の実態として、「どのように悩みを相談すればよいのか、具体的にイメージできている児童が少ないのではないか」という課題も感じていた。そこで、第1時で取り上げる悩みの事例の一部に学級内の出来事を反映させる、第2時のロールプレイのセリフを児童の普段の話し方に近い形でアレンジするという工夫を行い、より身近なものとしてイメージできるようにした。なお、取り上げる学級内の出来事は、特定の児童のみに関わる事例は避けるようにした。

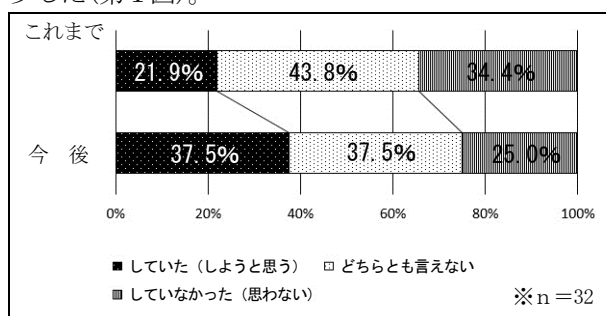
#### ウ 児童の変容

授業による児童の変容を捉えるため、援助希求行動をどの程度前向きに捉えているかを測るアンケート調査、ワークシートの振り返りに関する記述内容の分析を実施した。

##### (ア) アンケート調査

2時間の授業終了後、援助希求行動をどの程度前向きに捉えているかに関して、「これまで、困った時やつらい時に、誰かに相談していましたか?」、「今後、困った時やつらい時に、誰かに相談しようと思えますか?」というアンケートを実施した。回答は、「相談していた(しようと思う)／どちらとも言えない／して

いなかった(思わない)」の三件法とした。その結果、「していた」、「しようと思う」という回答の割合が21.9%から37.5%に上昇したのに対し、「していなかった(思わない)」という回答は34.4%から25.0%に減少した(第1図)。



第1図 援助希求行動を「していたか」または「しようと思うか」に関する回答

また、援助希求行動の相手に関して、「これまで、困った時やつらい時の相談したい相手」、「今後、困った時やつらい時の相談したい相手」を尋ねた。いずれも回答の選択肢は「親／兄弟／先生／保健室の先生／カウンセラー／友達／電話・ネット／その他(複数回答可)」とした(第2表)。その結果、半数以上の児童が友達、親を挙げた。また、一部の児童が今後の相談相手としてより多くの相手を選択したものの、学級全体での顕著な変化は見られなかった。

第2表 援助希求行動の相手に関する回答(n=32)

相談相手	これまで	今後
友達	56.3%	59.4%
親	53.1%	56.3%
先生	15.6%	15.6%
兄弟	12.5%	12.5%
電話・ネット	9.4%	12.5%
カウンセラー	6.3%	9.4%
保健室の先生	3.1%	6.3%
その他	9.4%	12.5%

##### (イ) ワークシートの自由記述

授業で使用したワークシートには、それぞれの時間の振り返りを行う記述欄を設定した。その記述内容は次のとおりである。

##### a 第1時

「悩みがある時」について考えたことを授業の最後にまとめる自由記述の欄には、34.4%の児童が「もっと相談した方がいいのかなと考えました」、「相談できる人を作ることも大事」等、援助希求行動に前向きな記述を行っていた。また、「悩みがない」という記述も31.3%の児童に見られた。その他には、「人によって価値観が違う」、「それぞれの考えを認め合うことが大切」など、他者理解に関する記述や「ほかの人の相談に乗る」といった援助希求行動を受けることに関する内容の記述も見られた。なお、「悩みがない」

と記述した児童のうち、4割は「ほかの人の相談に乗る」と記述していた(第3表)。

**第3表 第1時における自由記述の内容 (n=32)**

記述内容	割合
援助希求行動に前向きな記述	34.4%
悩みがないという記述	31.3%
他者理解に関する記述	18.8%
援助希求行動をしていない、苦手という記述	12.5%
援助希求行動を受けることに関する記述	12.5%
自分の性格に関する記述 ※援助希求行動に関するものを除く	9.4%
その他	15.6%

**b 第2時**

第2時では、3種類のロールプレイを行った。「三つのロールプレイを通しての感想」として児童が記入した振り返りを分類したところ、「大事なものは単に話を聞くことじゃなく、相手の立場で聞き、一緒に解決の方向へ向かって考えていくこと」など、望ましい話の聞き方に関する記述、良いと思うロールプレイの番号やその理由に関する記述が、いずれも32.3%の児童に見られた(第4表)。

**第4表 第2時における自由記述の内容 (n=31)**

記述内容	割合
望ましい話の聞き方に関する記述	32.3%
良いと思うロールプレイの番号やその理由に関する記述	32.3%
今後の自分の姿勢に関する記述	12.9%
話を聞く側の態度に違いがある旨の記述	9.7%
その他	16.1%

**エ 授業者に対する聞き取り調査(取組の振り返り)**

授業終了後、取組を通して気付いたこと、児童の変容等について授業者に聞き取り調査を行った。聞き取った内容は次のとおりである。

- ・授業実践に先立ち、支持的風土の醸成を図る取組を積極的に行った。それまでは、教室掃除で机を運ぶ際に誰の机かを見てから運ぶ、体育のゲームで相手を責めるといった行動が見られたが、徐々に学級全体で認め合う雰囲気が形成されてきた。
- ・授業後は、給食中や休み時間に「悩みがあっても、その人を信頼していないと相談できない。友達関係って大事だ。」ということ話をしている児童を見かけることがあった。スキル指導だけでなく、日頃の学級指導が大切だと感じた。

**オ 考察**

この実践例では、第5学年から中学校までの取組のつながりを意識し、第6学年において授業を行っている。「児童生徒の自殺予防に向けた困難な事態、強い心理的負担を受けた場合などにおける対処の仕方を身

に付ける等のための教育の推進について(通知)」(文部科学省・厚生労働省 2018)においても「近年、自殺者全体の総数は減少傾向にあるものの、自殺した児童生徒数は高止まりしている状況」にあるとし、「困難な事態、強い心理的負担を受けた場合等における対処の仕方を身に付ける等のための教育」を年1回以上実施するなど、取組の推進を求めており、そのねらいに資する実践と考えられる。

授業者は、学級の課題の一つとして支持的風土の醸成を挙げ、授業前の取組も行った。鈴木(2019)は、今回の授業のモデルでもある先行実践において「学校生活を安心して送っていると思う感覚が高い児童ほど、検証授業の効果が見て取れ(中略)、他者に相談しようという意識が前向きに変化」することを指摘している。児童が安心して援助希求行動を行い、問題の解決を図るためには、土台となる温かい人間関係の構築が欠かせない。学校生活のあらゆる場をいかし、教職員が連携を図りながら、日々の取組を充実させる必要がある。

また、授業者は「どのように悩みを相談すればよいのか、具体的にイメージできている児童が少ないのではないか」という課題を感じていた。これは、授業後のアンケートにおける「これまで、困った時やつらい時に、誰かに相談していましたか?」という設問に、「していた」と回答した児童が21.9%に留まったことと一致する。今後は「したいと思う」という肯定的な回答が37.5%に上昇したことは、より身近にイメージできるよう工夫して実施した今回の授業が効果的であったことを示していると言える。

なお、31.3%の児童のワークシートに、「悩みがない」旨の記述が見られたが、そのうちの4割には他者からの相談には前向きに対応したいという姿勢が併記されていた。他者を援助する傾向が高いほど自らの援助希求傾向が強いという報告(安藤 2015)もあり、援助要請される側に関する指導も重要である。

相談相手を尋ねるアンケートの設問では、「これまで」、「これから」のいずれについても、半数以上の児童が「友達」、「親」を選択していた。援助要請の相手とその解決率に関して、佐藤・渡邊(2013)は小学校4年生～6年生を対象とする調査を実施し、児童には保護者及び友人に援助を要請する傾向があること、「教育現場の学校スタッフ(担任・養護教諭・スクールカウンセラー)といった援助資源において援助要請を行った際の悩みの解決率は高い」ことを指摘している。より適切に児童が悩みの解決を図れるようにするためには、養護教諭やスクールカウンセラー等を招いて授業を行ったり、適切な大人に援助要請をつなぐことの意義を伝えたりするなど、援助を要請する相手や方法の選択肢を広げる働きかけの充実が望まれる。

**(2) 危険予測・回避能力の育成**

同校の校門前には見通しが悪い上に勾配の急な坂が

あること、全ての児童の通学路に車道を横断しなくてはならない場所があること、通学路上には山の斜面に面した場所が多いことなど、学校周辺の危険な環境を踏まえ、交通安全、災害安全に関する授業を行うことにした。

なお、学年については低学年で「知識の習得」を重視し、中・高学年と学年が上がるにしたがって児童自らが判断する幅を広げていくという学校としての系統性を意識し、授業実践は中学年で行うこととした。

また、毎年、第4学年の社会科において「交通安全マップ」づくりを行っており、この教育資源を充実させるという視点から、第4学年の社会科での授業を行うことにした。

【実施日】令和元年11月

【対象】第4学年 27名

【教科】社会科

【単元名】安全なくらしとまちづくり

【ねらい】児童自らが歩いたり、自転車に乗ったりしたときに予測される危険箇所やそれらを回避するための行動を考え、安全に生活しようとする気持ちを持つ。

#### ア 授業の流れ

(第1時)

- 1 これまでの学習を振り返るとともに、本時の見通しを持つ。
- 2 近道であるにも関わらず、登下校では通らないことになっている道について、その理由を考える。
- 3 校外学習や日常生活での経験を基に、学校周辺の交通安全上の危険箇所についてグループで話し合い、地図へ書き込む。
- 4 学校周辺で起こる災害として大雨後の土砂崩れが想定されることを確認し、土砂崩れが起こりそうな場所をグループごとに話し合い、地図へ書き込む。
- 5 グループで話し合った内容を共有する。

(第2時) \*授業参観日に実践

- 1 前時の学習内容を振り返る。
- 2 行政機関が公開している地域の災害ハザードマップを見て、学校周辺で土砂崩れが起きた時の危険箇所について話し合う。  
\*地域の災害ハザードマップを過信せず、「より安全な行動」という視点で考えるようにさせる。
- 3 交通安全と災害安全の二つの視点から、危険箇所と安全な行動を書き込んだ「マイハザードマップ」を個人で作成する。  
\*授業参観に来ている保護者にも協力してもらう。
- 4 学習の振り返りを行う。

#### イ 指導上の工夫

安全教育には、災害安全、交通安全、生活安全という領域があるが、実際の生活の中では様々な危険が混在しており、それらを総合的に判断して、より安全な

行動を選択する必要がある。例えば、ブロック塀が横にある歩道では、災害安全と交通安全の両面から考えて、その道を通るのか、通るとすれば地震の際にどう行動するのかを選択する。そこで、この授業では、学校の既存の教育資源である「交通安全マップ」づくりを発展させ、これに地域の実態から優先度が高いと考えられる土砂災害の情報を組み合わせた「マイハザードマップ」づくりを行うことにした。

なお、児童の発達段階を踏まえると、未知の地域の道路や地形のイメージを持つことは難しい。危険箇所やそれらを回避するための行動について学級やグループで話し合いながら考えられるように、全員が知っている学校周辺の通学路を教材として取り上げた。

また、安全教育の継続的な働きかけや学習内容をそれぞれの児童の生活環境全体へ広げていくためには、保護者の協力も重要である。そこで、第2時については授業参観日に実施し、学習内容が家庭でも話題となり、保護者と共有されることを期待した。

さらに、第2時には行政機関が公開している地域の災害ハザードマップを確認する場も設定した。その際に、災害ハザードマップを鵜呑みにするのではなく、参考になる情報の一つとして捉え、自分自身が実際の状況から「より安全に」という視点で考えるように促した。

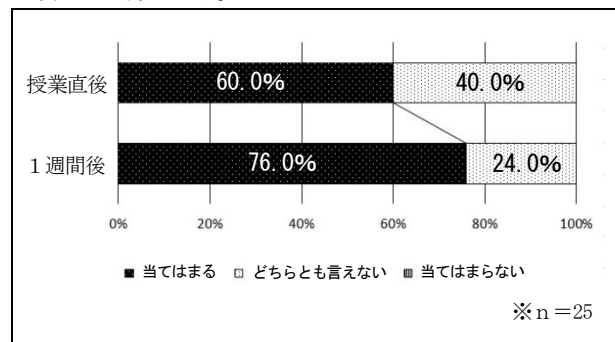
#### ウ 児童の変容

授業後、児童の変容を捉えるため、危険予測やその回避に関する意識を測るアンケート調査、ワークシートの振り返りに関する記述内容の分析を行った。

#### (ア) アンケート調査

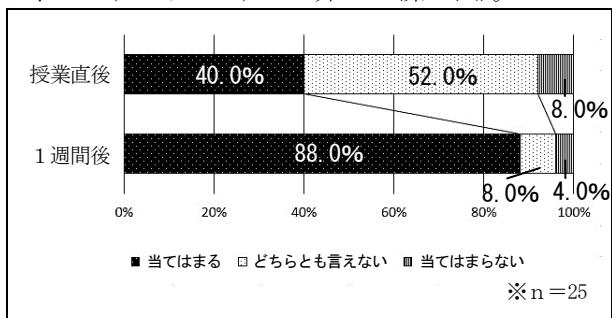
授業直後と1週間後の2回、過去1週間の日常生活を振り返るアンケートを実施した。いずれも、「歩いたり自転車で走ったりする道で安全な方を選ぼうとした」、「家の人と安全な道について話した」という設問に対して「当てはまる」、「どちらとも言えない」、「当てはまらない」から回答する三件法である。

その結果、「歩いたり自転車で走ったりする道で安全な方を選ぼうとした」という設問に対して「当てはまる」と回答した児童の割合は、60.0%から76.0%に上昇した(第2図)。



第2図 「歩いたり自転車で走ったりする道で安全な方を選ぼうとした」に関する回答

また、「家の人と安全な道について話した」という設問に対して、「当てはまる」と回答した児童の割合は、40.0%から88.0%に上昇した(第3図)。



第3図 「家の人と安全な道について話した」に関する回答

#### (イ) ワークシートの自由記述

授業で作成した「マイハザードマップ」には、学習の振り返りを行う自由記述欄を設定した。児童の記述内容を整理すると、「どしゃくずれの時は、トンネルが使えなくなるので、遠回りをしなきゃいけない」、「山に囲まれているから、危ない、危険だということが分かりました。とくに危ない場所は…」のように知識獲得に関する記述が56.0%と最も多く、「安全な道をふだんから気を付けていきたい」のように今後、安全に行動しようとする態度に関する記述が28.0%であった(第5表)。

第5表 自由記述の内容 (n=25)

記述内容	割合
知識獲得に関する記述	56.0%
態度(今後への展望等)に関する記述	28.0%
(上記以外の)感想や意見	20.0%
授業そのものに関する感想	4.0%
その他	8.0%

#### エ 授業者に対する聞き取り調査(取組の振り返り)

授業終了後、取組を通して気付いたこと、児童の変容等について授業者に聞き取り調査を行った。聞き取った内容は次のとおりである。

- ・授業中、保護者同士でも「ここは土砂で埋まってしまうそうですね。」と話合う様子が見られた。保護者の様子を見て、児童もより真剣になって考えていたようだ。
- ・授業後、食事をしながら「家は海が近くて津波が怖い」、「津波も土砂崩れも平気だけど台風風は怖い」と話すなど、普段の会話の中にも防災や交通安全についての話題が見られるようになった。日記にマイハザードマップの続きを自分で作りたいと書く児童もいた。
- ・後日、防災訓練があった。児童からは周辺の環境も踏まえながら、より安全な行動や避難場所を考える意見が出された。学習した内容が活かされていると感じた。

#### オ 考察

この実践例では、中学年以降で「考える」場を充実させたいという6年間の系統性やこれまで実践を重ねてきた「交通安全マップ」づくりという教育資源の存在を踏まえ、第4学年の社会科における授業を行っている。児童の資質・能力の育成を長期的なスパンで捉えた上で、具体的な方策を考える際に学校の「強み」に着目した授業づくりである。今後、他学年や来年度以降の第4学年の教職員と取組の内容を共有することで学校全体の教育力向上につながると考える。

授業では、交通安全、災害安全の二つの視点を合わせて「マイハザードマップ」づくりに取り組んだ。実際には、一つの場所に複数の危険な出来事が起きることや、それらが関連して発生することが想定される。今回の学習活動は、実生活の中で必要な危険予測・回避能力の育成を図る、実践的な取組と言える。

今回は学級の児童が同じ題材で話し合えるよう、学校周辺の道路に限定して授業を行った。今後は、児童が自宅周辺などそれぞれの生活環境に応じて学んだことを活用し、危険とそれに対する安全な行動を考えることが重要である。授業者はその方策として、授業の一部を授業参観日に実施し、児童と保護者が自宅周辺の危険について話し合い、行動に移すきっかけとなるように工夫した。アンケートにおける「家の人と安全な道について話した」という設問に対する肯定的な回答が授業前の40.0%から88.0%に上昇していることから、その効果は大きかったと考えられる。

ワークシートにおける自由記述の内容を確認すると危険予測・回避について児童の56.0%が知識獲得に関する記述を、28.0%が今後の前向きな姿勢に関する記述を行っている。学習内容を実生活における行動へつなげるためには、知識の獲得とともに、それを活用しようとする意欲が欠かせない。児童を対象としたアンケートによると、「歩いたり自転車であつたりする道で安全な方を選ぼうとした」という設問に対する肯定的な回答が授業前の60.0%から授業後は76.0%に上昇しており、今後も登下校指導や防災訓練等の場を通じた継続的な働きかけを行っていくことが重要である。

#### 研究のまとめ

##### 1 成果と課題

今回、A小学校の取組から学級の支持的風土の醸成を図る方策として、学級外のリソースへの着目、組織的、多面的、継続的な取組という視点を得た。特に、多様な人間関係の中で学級内の人間関係づくりを行っていくという視点は、多くの学校でも今以上に充実させていきたい部分であると感じた。

B小学校における援助希求的態度の育成を図る授業実践では、学習内容を児童にとっての「自分ごと」に



するための工夫を行っていた。特に、児童の言語習慣や学級における過去の出来事を踏まえて教材を用意するという点が、今後の授業づくりを考える上で参考となるであろう。

また、危険予測・回避能力の育成を図る授業実践では、交通安全と災害安全の二つの内容を組み合わせて学習内容を設定していた。災害安全、交通安全、生活安全を切り離して考えるのではなく、学校や地域の実態を踏まえて横断的に取り上げるという点が今後の授業づくりを考える上で参考となった。

A小学校、B小学校の取組の進め方に共通する点としては、地域や学校、学級の課題だけでなく、それぞれの「強み」に着目している点が挙げられる。これは各学校が取組を始めようとする際の参考となる視点と考える。

なお、それらをより効果的なものにするためには、長期的視野に立ち、保護者や地域と連携を図りながら組織的な取組を継続していく必要がある。今後、その柱として、援助希求的態度の育成、危険予測・回避能力の育成に関し、各学校における6年間を見通したカリキュラムを作成することが重要である。

## 2 研究成果物の作成

研究の成果を踏まえ、『<小学校>自らのいのちを守るために～援助希求的態度の育成/危険予測・回避能力の育成～(令和元年度版)』を作成した。これは、平成30年度に作成した研究成果物『自らのいのちを守るために』に、各学校の実態に応じた取組の進め方に関する内容を加筆修正したものである。令和元年度末に当センターのホームページで公開するとともに、各種研修において活用を図る予定である。

## おわりに

現在、新学習指導要領への移行や教職員の世代交代など、学校は多くの教育課題を抱えながら日々の教育活動に取り組んでいる。その中で、効果的に児童の資質・能力を育成していくためには、学校の強みや課題等を整理し、取組内容を重点化した上で目指す児童像の実現のために教職員が連携することが重要である。本研究の成果を、神奈川県のみならず、全ての学校の児童のいのちを守り、健やかな成長と自己実現を目指す一助としていただきたい。

最後に、研究を進めるに当たり御助言を賜った東京学芸大学の渡邊正樹教授、御協力いただいた調査研究協力校の皆様へ深く感謝申し上げます。

[調査研究協力校]

湯河原町立東台福浦小学校

二宮町立山西小学校

[助言者]

東京学芸大学 教授 渡邊 正樹

## 引用文献

- 文部科学省 2018 『小学校学習指導要領(平成29年告示)』東洋館出版社 p.18
- 文部科学省・厚生労働省 2018 「児童生徒の自殺予防に向けた困難な事態、強い心理的負担を受けた場合などにおける対処の仕方を身につける等のための教育の推進について(通知)」  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/seitoshidou/1408025.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1408025.htm) (2020年1月31日取得)
- 新村出 2018 『広辞苑 第七版』岩波書店 p.1442
- 佐藤美和・渡邊正樹 2013 「小学生の悩みとそれに対する援助要請行動の実態」(東京学芸大学紀要出版委員会『東京学芸大学紀要芸術・スポーツ科学系 第65集』東京学芸大学 p.189)
- 鈴木雄宇 2019 「小学校における援助希求的態度の育成—SOSの出し方に関する教育を通して—」(神奈川県立総合教育センター『平成30年度長期研究員研究報告 第17集』 p.53)

## 参考文献

- 中央教育審議会 2016 「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)」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902\\_0.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf) (2020年1月31日取得)
- 文部科学省 2014 「子供に伝えたい自殺予防 学校における自殺予防教育導入の手引」  
[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2014/09/10/1351886\\_02.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2014/09/10/1351886_02.pdf) (2020年1月31日取得)
- 文部科学省 2019 「学校安全資料「生きる力」をほぐくむ学校での安全教育」  
[https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/afieldfile/2019/04/03/1289314\\_02.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2019/04/03/1289314_02.pdf) (2020年2月10日取得)
- 安藤俊太郎 2015 「前思春期における精神的ストレスに対する援助希求態度の関連要因についての包括的検討」東京大学博士論文(未公刊)
- 近藤卓 2013 『子どもの自尊感情をどう育てるか そばセット(SOBA-SET)で自尊感情を測る』ほんの森出版
- 渡邊正樹 2013 『今、はじめよう！新しい防災教育 子どもと教師の危険予測・回避能力を育てる』光文書院