

学校等における生命（いのち）の安全教育における実践報告

Practical Report on Life Safety Education in Schools, etc.

青山 有希 小湊 真衣¹⁾ 奥村 寿之²⁾
奥村 佳代子³⁾ 桂川 泰典⁴⁾ 菅野 純⁴⁾
AOYAMA Yuki KOMINATO Mai OKUMURA Toshiyuki
OKUMURA Kayoko KATSURAGAWA Taisuke KANNO Jun

Abstract

In this practice, as life safety education at schools to prevent future sexual crimes and sexual violence, we developed picture-story show materials and contents of approaches that lead to the acquisition of the following three skills for older children in nursery schools.

- (1) The ability for children to care for themselves and others
- (2) The ability to communicate their feelings
- (3) The ability to seek advice from someone when in trouble

The purpose of the project was to look back on the practice, including these teaching materials and activities, and to obtain points for improvement in the future. As a result, we found the need to increase the number of quizzes in the teaching materials, make the role-plays closer to the children's daily experiences, create neutral cards to improve the ability to seek advice, and add and revise points of caution for teachers and staff in the practice so that it will lead to active learning.

In the future, it will be necessary to build on this practice in other preschools and elementary schools.

要旨

本実践では、将来的な性犯罪・性暴力を未然に防ぐための学校等における生命（いのち）の安全教育として、保育園年長児を対象に、以下3点の力の習得につながる紙芝居教材や取り組み内容を開発した。

¹⁾ 帝京科学大学 ²⁾ すみれ保育園

³⁾ 多摩保育園 ⁴⁾ 早稲田大学人間科学学術院

- ①子ども達が自分も他者も大事にする気持ち
- ②自分の気持ちを伝える力
- ③困ったときに誰かに相談する相談希求力

これらの教材・取り組み内容を含めた実践を振り返り、今後の改善点等を得ることを目的とした。その結果、アクティブラーニングにつながるよう、教材におけるクイズの数を増やす・ロールプレイ等の内容を子どもの日常体験に近づける・ニュートラルな相談希求力向上カード作成・教職員への実践における留意事項等を加筆修正する必要性が得られた。

今後は、本実践を他の保育園や小学校で積み重ねていく必要がある。

Keywords: Teaching material Development, Picture-story show, Active learning, Role play

キーワード: 教材開発・紙芝居・アクティブラーニング・ロールプレイ

1. 問題意識と目的

2020年6月「性犯罪・性暴力対策強化のための関係府省会議」において、「性犯罪・性暴力対策の強化の方針」が決定され、「生命（いのち）の安全教育」を推進することが決定された。性犯罪や性暴力は被害者がセカンドレイプを恐れるため表に出ず、困難を抱えていることを伝えるににくい問題といえる。

それゆえ、早期の段階から①子ども達が自分も他者も大事にする気持ち②自分の気持ちを伝える力③困ったときに誰かに相談する相談希求力を習得することは、将来的な性犯罪・性暴力の防止・対処につながるという。これらの力の習得は、性犯罪・性暴力に限られず、いじめをはじめとした友人関係でのトラブル、登校しぶり、学習困難等の子ども達が抱える様々な問題を未然に防ぐことにつながるともいえる。

そこで本実践では「生命（いのち）の安全教育」の趣旨を鑑み、保育園年長児を対象に上記3点の習得につながる教材・取り組み内容を開発する。そして、教材・取り組み内容を含めた毎回の実践を振り返り、今後の改善点等を得ることを目的とする。これらを検討することで、全国の保育園・幼稚園・小学校等における「生命（いのち）の安全教育」の実践に貢献できると考える。

子ども達が自他の心と体を大事にする感覚および相談希求力を習得して成長を遂げる一助にできればと考える。

2. 実践方法・内容

（1）対象および対象の特徴

対象は在園児 120～150 名程度の関東のA保育園・B保育園の年長児計50名（A保育園26名・B保育園24名）であった。両保育園は、同じ社会福祉法人を母体とする系列園であった。

A保育園は、川沿いに位置し、天気の良い日は園長と子ども達は川沿いをランニングするなど環境に恵まれている。昔の卒園児が保護者になり、子どもを入園させることもあり、地域との結びつきが強いといえる。保育園ゆえに保護者の就労要件で子ども達は入園している。平日の夕方や週末等に、公文・サッカー等の習い事をしている子どもが一定数いて、年長の6月時点でひらがなが読める子どもが一定数いる。園長はじめ保育者は制服（襟付きの紺色のシャツ・黒のチノパン等季節によってシャツの色が変わる）を着用し、固定的性別分担意識を感じさせないニュートラルな保育を行っている。プール時の着替えはクラスで行う。その際、パーティションを用い、男女別で着替えている。トイレは個室トイレがある。壁紙がピンク系・ブルー系の2つのトイレがあるが、保育者が子どもの性別で指定せず、子どもは自分が使いたいトイレを使っている。

B保育園は、駅の近くにあり、小学校に隣接している。駅前にあるタワーマンションに生活している家庭も多く、知的な力・経済的な力が豊かな家庭も

多いといえる。A保育園同様保護者の就労要件で子ども達は入園している。平日の夕方や週末等に、公文・パレエ・水泳等の習い事をしている子どもが一定数いて、年長の6月時点でひらがなが読める子どもが一定数いる。園長はじめ保育者は制服（襟付きの白色のシャツ・黒のチノパン等）を着用し、固定的性別分担意識を感じさせないニュートラルな保育を行っている。プール時の着替えは、クラスで行う。クラスの真ん中に机を置いて、左右に男女で分かれて、着替えている。トイレは壁紙がイエロー系の個室トイレが複数ある。

「生命（いのち）の安全教育」の本実践期間は2022年6月中旬から2023年2月末までである。本報告では、6月中旬から11月末までの毎回の実践内容および計画されているその後の実践も含めて検討する。

なお、本研究の実施にあたり東京女子体育大学研究倫理委員会の承認を得た（研倫審・2022-09号）。

（2）実践方法

毎回の実践は、臨床心理士・公認心理師・精神保健福祉士資格を持つ研究者1名で保育園を訪れる場合と、それに加え、公認心理師・保育士資格を持つ研究者の2名で保育園を訪れる場合の2つのパターンで行った。

20分～30分程度の時間をとり、クラス担任である保育者2名の同席のもと、事前に作成した紙芝居型教材を用い、内容についてクイズ形式で子どもたちと意見交換を行った。紙芝居教材を用いた理由は、紙芝居は未就学児にとって馴染みがあり、ペーパーサートやパネルシアターと比べて演じ手に特別なスキルが求められず、手軽に使用できるという特徴がある（安部・赤松, 2012）ためである。クイズ形式を取り入れた理由は、亀倉（2015）が指摘する学習者が能動的に関わることを目的とした学びを習得するための積極的関与とそれを引き出す工夫を取り入れたアクティブラーニングになるようアウトプット型の教材にするためである。

毎回の実践前後に、研究者・担任等で振り返りを行い、毎回の実践の流れ・教材の改善すべき点への検討を重ねた。

（3）実践内容

教育現場で使いやすいように3つの取り組みを含めた2種類のパッケージを作成した。

A保育園を主な対象園として、「自他の心と体を大事にする感覚と相談希求力（LGBTQの子どももいることを想定して）」をテーマに、以下の3つをパッケージとした。

1. 紙芝居教材：「じぶんだけのだいじなところのおやくそく」（国の教材を改変）

ねらい：LGBTQの子どももいることを想定して、体のだいじなところを1：見せない、2：見ない、3：触らせない、4：触らないという基本事項を学ぶ（加害者・被害者にならない学び）

実施時期：2022年7月下旬

2. 紙芝居教材：「こまったときに、こまったかおして「こまった」といおう！」（ロールプレイ実施・相談希求力向上カード「こまっています」カード配布）

ねらい：相談希求力を習得するために、困った場面を想定して、困った顔をして、友達や先生、家族に「困った」と言うロールプレイ練習を行う（相談希求力向上）。

実施時期：2022年9月上旬～中旬

3. 紙芝居教材：「おともだちが、「こまっている」ことをつたえよう！」（ロールプレイ実施・相談希求力向上カード「せんせいあのね」「あのね」カード配布）

ねらい：大人が子どもの困り感に気づかない時もあり、そのような場面に気づいた子どもが、間違っているかもしれないから大人に伝えること、それが友達を守ることにつながることを学ぶ（傍観者にならない学び）。

実施時期：2022年12月上旬～中旬予定

中塚（2015）では、LGBTQの人々が性別違和感を持ち始めた時期について半数以上が『物心ついた頃から』と回答し、「小学入学以前」が56.6%であった結果を報告している。つまり、保育園にも性別違和感を持ち始めている子どもはいると考えられる。それゆえ、性別違和感を抱くLGBTQの子どももいることを想定しておくことは必要な配慮といえる。

B 保育園を主な対象園として、「心のエネルギーと相談希求力」をテーマに、以下の3つをパッケージとした。文部科学省提要（2010）では、「周囲から大事に守られ、愛され、可愛がられ」といった『人間のよさ』体験の積み重ねが他者に対する信頼感の基本であり、その欠如が「感じられる児童生徒に対しては、教員が、まずは自分だけでもこの子に『人間のよさ』を感じさせ体験させたい、と願って働きかける」、および、子どもの「心のエネルギー」を充足させることが「指導を根付かせるために必要」とされている。心のエネルギーの概念を提唱した菅野（2009）では心のエネルギーの充足には①安心感②楽しい体験③認められる体験が必要とされている。子どもが心のエネルギーを理解することで、自他を大事にする感覚の習得につながるといえる。

1. 紙芝居教材：「こころのえねるぎーってなに？」
（デモンストレーション実施）

ねらい：よーしがんばろうと思える気持ちが心のエネルギーであり、車でいうガソリンにあたるものであることを理解する。

実施時期：2022年8月下旬

2. 紙芝居教材：「こころのえねるぎーをふやす3つのまほう」（デモンストレーション実施）

ねらい：（1）ホッとしたこと（安心感）（2）楽しいこと（楽しい体験）（3）心に〇をつけること（認められる体験）の3つがポイントであることを学び、3つのどれかにあてはまる園・学校等や家庭でのエピソードを共有し、整理する。

実施時期：2022年8月下旬～9月上旬

3. カウンセラーとお話しよう（カウンセリング体験）

ねらい：個別にカウンセラーに相談する良さを味わい相談希求力の向上を図る。就学後に困ったことが生じた際に相談への抵抗を少なくする。

実施時期：2023年1月下旬予定

なお、テーマについて主な対象園を決めたが、同じ社会福祉法人の系列園であるため、平等に同じ実践を行う方が望ましいと、本実践を行うにあたり実施された協議会での意見を取り入れ、テーマについての細やかな実践は対象園で行うものの2種類のパッケージについては、両園で実践した。

（4）保護者への実践報告

6月下旬に実践園の園長より年長の保護者にお便りが配布された。内容は、国の趣旨および「生命（いのち）の安全教育」を研究者の協力を得て、定期的な子ども達との交流、保育士のサポート、カウンセラー通信等の作成といった実践を行うこと、また、不安や配慮が必要なことがあった場合は園長や担任等に相談してほしいことが記載された。

それを受けて、研究者は、保護者への実践報告をかねて「カウンセラー通信」を作成し、その都度各園で配布を行った。①保育園からのお便りとは別の物であることがわかるように、②子どもに関する各機関において必要な情報を共有・連携して相談・支援を行う際の参考となる「相談・支援手帳（ファイル）」（文部科学省, 2009）をイメージし、「カウンセラー通信」のみを毎回個別ファイルに綴じ、積み重ねていき、就学後に困ったことが生じた際に、目を通したり、相談関係の資料を追加で綴じたりできることを意図した。

また、③質問や感想等保護者の意見を集約することを意図し「カウンセラー通信」には、一言欄を設けた。一言欄に寄せられた感想等には、後日研究者から一言添えて、フィードバックを行った。

保育園の保護者にとって、心理職という存在は身近な存在とはいいがたい。それゆえ、④一方的なお便りにするのではなく、一言欄を設けることで、双方向的なやりとりにもなることを意図した。そして、そのようなやりとりを行うことで、⑤いつか保護者自身や子どものことで困った時に、心理職をはじめとした専門職に相談すること、例えば就学後にスクールカウンセラーや地域の相談機関に相談することへのハードルを低くできればということも意図した。

3. 毎回の実践結果・協議会での検討及び改善点

（1）毎回の実践結果

子ども・家庭の様子・担任の様子や気づき等は以下であった。

（子どもの様子等）

・教材をラミネートすると丈夫になるが、光の反射

で子どもによっては見えにくくなることもあった。

- ・子どもが椅子に座った状態だと、位置が固定され、集中が難しい子どもが動きたいのに動けずもどする様子が見られた。
- ・床に自由に座った状態だと自由に動きやすいため、集中が難しい子どもは、担任の膝の上や近くに行くことで、集中を保つことができた。
- ・後ろの子どもは教材が見えにくいため、研究者が紙芝居をもって、教室内を前後左右に動くことで、見えにくい位置の子どもにも見えて、子どもの集中が持続しやすいようであった。紙芝居が自分の近くに来ることは子どもにとって新鮮なようで、口を開けて喜ぶ子どもの様子が見られた。
- ・紙芝居のみは20分程度で実施できるため、子どもの集中は維持しやすい様子であった。
- ・相談希求力向上カードを用い、ロールプレイを行う場合は、紙芝居を含め40分程度の時間を要したが、紙芝居⇒ロールプレイ⇒紙芝居と区分けされた流れになるため、子どもは集中を維持することができた。
- ・2人組で行うロールプレイは全員が主体的に実施するため、意欲的に演じていた。
- ・クイズがあることで子どもは主体的に取り組み、楽しんでいた。
- ・子どもの理解力は高く、一度のレクチャーで多くの子どもは内容を理解していた。
- ・相談希求力向上カード「こまっています」カードを研究者が担任も使えるよう配布すると、子どもはきょとんとした表情をしていた。研究者が子どもに、先生達は困っていないと思うかと尋ねると、多くの子どもは、先生は困っていないと思うと回答をしていた。研究者が担任に困ることはないかと聞くと、困ることは多いと回答し、それを聞いた子どもは驚いた表情をしていた。

(家庭の様子等)

- ・紙芝居の内容や感想を子どもは保護者に伝えたり、教えようしたり、配布されたカードを親子間で用いたりしていた。
- ・保護者は「カウンセラー通信」の趣旨を理解し、紙芝居の感想や子どもの意見を聞き、コメントを

「一言欄」で伝えてくれた。

(担任の様子や気づき等)

- ・「たくさん質問してほしい」とクイズをリクエストする声が子どもからあった。
- ・○×クイズは子どもにとってもわかりやすかった。
- ・プールの着替えの時に、タオルを体に巻いて、「ちゃんと隠せているかな」と話す子どもが増えてきた。
- ・プールから教室までタオルで体を覆い続けることが実行できていた。
- ・「じぶんだけのだいじなところのおやくそく」の実施はプール前の時期が非常によかった。一度のレクチャーで子どもは内容を理解していた。プール終了後は、毎月ある身体測定等で、大事なところを見せないためすぐに服を着ようと働きかけができる。
- ・多くの担任はラッシュガードを用いていた。ラップタオルを用い、腰に巻く担任の様子が見られた。
- ・女子と遊ぶことを好み、肩まで伸びた髪を切りたがらない男子がいる。見守っていこうと考える。
- ・子ども同士が「心のエネルギー」という単語を口にしたり、声かけをしたりする様子が見られた。
- ・子どもはまだ自分主体の考え方が中心であるため、絵を用いた教材を使用することで、理解しやすい。
- ・普通の紙芝居は裏側に文字が書かれている。今回の教材は表に文字が書かれている。このタイプだと、子どもの表情を見ながら紙芝居を読むことができる。
- ・相談希求力向上カードはよいと思う。どう伝えたらいいかわからない子どもの助けになる。子どもの身近なカードになり、家でも園でも使えるとよい。カードは大人も使うとよいと思う。ラップタオルも含め、大人が使うことで子どもの見本になる。
- ・今回の内容を知識と共に、体験しておくと、子どもが大きくなっても使える。園に心理職がいない場合は、自治体の心理職に、来てもらい、Ⅰ期に紙芝居、Ⅱ・Ⅲ期に行動観察、Ⅳ期にカウンセリング体験してもらえると子どもと交流もできてよいだろう。

(2) 協議会での検討

協議会は、心理・保育を専門とする5名の委員で

構成された。協議会は年間3回予定され、1回目が2022年6月中旬、2回目が2022年9月下旬であった。3回目は2022年12月中旬の予定である。協議会では、臨床心理学の見地に基づく教材や指導モデルの検討を行い、それらの助言・視点等をふまえて、毎回の実践と振り返りを行い、パッケージA・Bの開発を行った。協議会で得られた検討事項は以下であった。

- ・実践を行う研究者は積極的に子どもと関わる方がよい。
- ・LGBTQなどの多様な性の子どももいるため服装も工夫できるとよい。
- ・「せんせいあのね」という言葉を子どもに教えるのもよい。
- ・紙芝居の内容はやや難しい概念・比喩等が含まれている。「心に〇をつけられる」などの比喩表現があり、高度な内容といえる。
- ・この地域は、理解力がある子どもが多い。この地域の子どもの多くは多くの情報が入ってくる可能性もある。保育園の両親は仕事を持っている。母親も社会的な見識はあるだろう。そういう保護者に育てられた子どもも語彙が豊富ということもあるだろう。他の地域では理解が難しい子どももいるだろう。教材の内容は、小学校低学年の子ども用ともいえる。
- ・困っているという言葉のニュアンスの課題がある。子ども達の中で、困っているという言葉＝だめな言葉というイメージがあると、実際には子ども達は使いにくいだろう。
- ・子どもなりに自尊心がある。「困っていることを言いなさい」「言ってね」と言われても、虚勢をはって、あえて困った気持ちを見せないぞ！という子どももいるだろう。
- ・「せんせいあのね」という表現は自由度が広い。その後にネガティブな内容でもポジティブな内容でもよい。ニュートラルな表現がよい。「こまっています」だと、内容がネガティブなことに限定されている。裏面に「うけとったひとへ」のメッセージを添えておくのはよい。
- ・研究者から子どもの自尊心と絡めた先生方へのメッセージも必要といえる。困った時に先生にも言わない、カードもださないけれども、困っている子どもはいる。そういう子どもの困り感に気づいた先生から、「どうして口でもカードでも言わないの」と叱られないように、先生方にメッセージを添えておくといよい。
- ・口でも言わない、相談希求力向上カードも使わない子どもの自由意志や「この先生だったら」という先生との関係性がそこにある。
- ・8割の子どもは相談希求力向上カードを使えても2割の子どもは使わない・使えないこともある。そのことを先生方が想定しておく。そういう子どもを気にかけることが先生方にも求められる。これは学年が上がっても同じで、先生の子どもの見取りは大きいといえる。
- ・この実践の中で、どこかに「子どもって子どものままの世界でもいい」ということを大人が理解しておくといよい。困った時に相談するというのは大人の対処方法である。困った時にうろうろしてまごつくという子どものままでいてもよい。問題対処にはならないが、子どもを「小さい大人」にする必要はない。子どもが子どものままでいたいという気持ちも尊重する。
- ・家庭で取り上げにくいテーマはある。それを第三者が伝えるよさはある。夫婦の意見もあり、その調整も難しさはあると思う。学校や園で第三者が言ってくれるよさはある。
- ・カウンセラー通信に一言書く保護者は第三者にやってもらえてよかったという感じがあったのではないか。
- ・保護者の心のエネルギーがわく一言を返せるとよい。

(3) 改善点

毎回の実践結果・協議会での検討から以下の改善点が得られた。具体的には、クイズの数を増やす・ロールプレイ等の内容を子どもの日常体験に近づける・ニュートラルな相談希求力向上カード作成・教職員への実践における留意事項等を加筆修正する必要性が得られた。それらをふまえ、実践内容についての手引書の作成を試みた。手引書をTable1、2つのパッケージを組み込んだ年間指導計画例をTable2および3に示す。

Table1 手引書

【手引書】
<p>全体の留意事項</p> <p>*教材については、形式（ラミネートする・スケッチブックに張る等）、大きさ（A4、A3等）の判断は、教室環境、子どもの座る状態（椅子に座る・ホール等に直接お尻をつけて座る等）、光の反射等考え判断する。ラミネート形式は光の角度で時に見えにくいこともありうる。データを用いたプロジェクターの使用も可である。</p> <p>*紙教材を用いる場合、適宜子どもの方に教材をもって教職員が近づくと子どもの集中が途切れにくい、椅子ではなくホール・図書室・体育館等の床に子どもが直に座れる環境を用いるなど子どもの発達を考慮して環境を工夫できるとよい。</p> <p>*紙教材を一つ用意しておくことで、教室の本棚等に置くことができ、日常の中で、適宜紙教材を用い、子どもに働きかけを行うことができる。</p> <p>*可能なら教職員2人体制で実施し、一人がレクチャー、もう一人は観察者を担う。カウンセラーの同席・カウンセラーがレクチャーを行うことも望ましい。</p> <p>*観察者・カウンセラーからみて配慮が必要な子どもがいた場合は、フィードバックをもらい、教職員全体で共有する。</p> <p>*カウンセラーが同席した場合は、カウンセラーからのフィードバックを子どもは「まとめ」の時に、教職員は実施後にもらうことが望ましい。</p> <p>*子どもが学んだ内容を家庭ですぐに伝えることも想定されるため、お便り等で保護者にフィードバックを行い、気になることがあれば教職員に伝えてほしいことを記載しておく。</p> <p>*すべての教材は「心のエネルギー」の概念をベースとして開発しているため、年度当初等の職員会議や研修で、文部科学省(2010)『生徒指導提要』にある「心のエネルギー」への共通理解を図る。教材内容と日々の教職員の働きかけの整合性をとっておく。</p> <p>*すべてにおいて虐待等の被害にあった子は、そもそも「心のエネルギー」の概念にある「人間のよさ体験」がないため、今回の学びが深まらないこともあると教職員が理解しておく。</p> <p>*パッケージ A を実施する場合、年度当初等の職員会議や研修で、①年齢問わず子どもの体を見たり、触ったりする時は必ず理由を伝えること②子どもが相談希求力向上カード「こまっています」「せんせいあのね」「あのね」カードを用いた時は裏の指示通りに対応する③家庭背景等の事情があり、言葉でもカードでも伝えない子どもがいることを教職員は想定し、そのような子どもがいた場合、「どうして口で言わないの。カード使わないの」と叱るのではなく、そこは教職員が見とる必要があることの共通理解を図る。</p> <p>*パッケージ B を実施する場合、家庭背景等の事情があり、①「心のエネルギーなんてあるわけない」②「心のエネルギーなんてふやせるわけない」等批判的に捉える子ども</p>

がいることを教職員は想定しておく

<パッケージ A: 自他の心と体を大事にする感覚と相談希求力 (LGBTQ の子どももいることを想定して) >

A-①使用教材: じぶんだけのだいじなところのおやくそく (デモンストレーション)


ねらい: LGBTQ の子どももいることを想定して体のだいじなところを 1: 見せない、2: 見ない、3: 触らせない、4: 触らないという基本事項を学ぶ (加害者・被害者にならない学び)

実施時期: 保育園では 6 月 7 月等 I 期・II 期の水遊び・プール開始前の実施、幼稚園・小学校なら 1 学期のプール開始前の実施が望ましい

実施場所: 所属教室や他教室等

使用資料等: 本教材・ラップタオル・バスタオル・クリップ等

対象: 保育園・幼稚園年長、小学校低学年

	内容・活動	留意点等
導 入	呼びかけ: 今日は、「じぶんだけのだいじなところのおやくそく」という紙芝居を読むよ。紙芝居のなかで、クイズもあるから、みんなでやってみようね。	
展 開	<p>3 枚目: 子ども達に問いかける。</p> <p>7・10・13 枚目: 子ども達に手を使って○・×を示すよう伝える。クイズでは子どもが○×を示しおえたら、その都度答えは「×」であることを伝える。</p> <p>15 枚目: 教職員が子どもの体を見たり、触ったりする時は必ず理由を伝える。もし理由が伝えられないときは、例え教職員であっても見せたり、触らせたりしてはだめであることを丁寧に伝える。</p> <p>17 枚目: 子どもがおやくそくの内容を理解しているかを確認する。一生懸命聞いてくれたことに、感謝の意を伝える。</p>	<p>3 枚目では子どもの意見を共有する。</p> <p>また、LGBTQ のトランスジェンダーの子どもがいることも想定して、男の子の水着＝パンツタイプではないことを伝える等工夫する。</p> <p>7・10・13 枚目では、難しいクイズに取り組んでいる子ども達に適宜ポジティブフィードバックを行う。</p> <p>17 枚目: 理解が未定着である子どもを観察者が確認し、個別にフォローを行う。</p>
ま と め	<p>紙芝居をみて、どのように感じたかを子ども達に問いかけて、共有する。</p> <p>デモンストレーション: プールが間もなく始まることを子ども達に伝える。みんなの前でラップタオル・バスタオルで上</p>	<p>批判や批評等ではなく共有する時間にする。</p> <p>首から下をタオルで覆うと見えないこと・バスタオルとラップタオルでどのようにしたら体が見えないように</p>

	手に体を隠す練習をしてくれる子どもを募る。一緒に確認する。	できるかを確認する。ラップタオルの方が学びの趣旨に合い、望ましいといえるが、家庭に経済的負担を強いるため、バスタオルをリメイクしてラップタオルにしたものを教職員が見本として示す、バスタオルを使う場合はクリップ等があると使いやすいことを示しながら伝える。
--	-------------------------------	--

* 年度当初等の職員会議や研修で、年齢問わず子どもの体を見たり、触ったりする時は必ず理由を伝えることの共通理解を図る。教材内容と日々の教職員の働きかけの整合性をとっておく。

* 今後の着替え等で体が見えないように上手に着替えられている子どもを教職員がポジティブフィードバックを行う。

* プール等では教職員もラッシュガードやラップタオルを用い、子どものモデルとなるよう工夫を図る。

A-②使用教材：こまったときに、こまったかおして「こまった」といおう！（ロールプレイ）

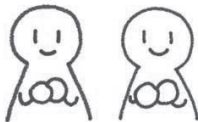
ねらい：相談希求力を習得するために、困った場面を想定して、困った顔をして、友達、先生、家族に「困った」という練習を行う（相談希求力向上）


実施時期：保育園ではⅡ期・Ⅲ期の就学時健診前の実施、幼稚園では2学期の就学時健診前の実施、小学校なら2学期の実施が望ましい

実施場所：所属教室や他教室等

使用資料等：本教材・教職員および子どもの人数分の相談希求力向上カード「こまっています」カード

対象：保育園・幼稚園年長、小学校低学年

	内容・活動	留意点
導入	呼びかけ：今日は、「こまったときに、こまったかおして『こまった』といおう！」という紙芝居を読むよ。紙芝居のなかで、クイズもあるから、みんなでやってみようね。おともだちと一緒に練習してもらおうよ。	<div data-bbox="742 1367 1146 1599"> <p>こまったときに、こまったかおして、「こまった」といおう！</p>  </div>
展開	2～8枚目：子ども達に問いかける。 13枚目：マスクをはずし、嬉しそうな表情と声で同席した教職員の名前を用い、	2～8枚目：子どもの意見を共有する。 13・14枚目：やや大袈裟な感じで演じる。子どもからの具体的なフィードバ

	<p>「〇〇先生、こまっています」と言う。子どもに困った顔と言葉で伝えられていたか問う。</p> <p>14 枚目：困った表情と声で「〇〇先生、こまっています」と言う。子どもに困った顔と言葉で伝えられていたか問う。</p> <p>16 枚目：相談希求力向上カード「こまっています」カードを用い、二人の教職員でロールプレイの見本を行う。困っている顔ができている子どもにポジティブフィードバックを行う。例：おでこにしわがよって困っている感じがよく伝わってくるよ等</p> <p>17 枚目：2 人組を決めて、子ども同士でロールプレイを行う。ロールプレイの様子を観察し、子どもの様子で気づいたことをフィードバックする。例：いつも元気なみんなが困った顔をして小さい声で困っているのと言っていることに気づいたよ等</p> <p>18 枚目：カードはどの教職員に見せてもいいことを伝えておく。カードのことをお便りで家庭に伝えておくため、家で使用してもいいことを伝えておく。一生懸命聞いてくれたことに、感謝の意を伝える。</p>
まとめ	<p>紙芝居をみて、ロールプレイをやってみて、どのように感じたかを子ども達に問いかけて、共有する。今後の日常でカードを使ってもいいし、カードを使わず言葉で言ってもよいことを伝える。</p> <p>カードは、子ども達がズボンやスカートにつけている「どこでもポッケ」、お道具箱、バック等に入れてもよいことを伝える。</p> <p>批判や批評等ではなく共有する時間に する。</p> 

* 年度当初等の職員会議や研修で、子どもが「こまっています」カードを用いた時は裏の指示通りに対応する共通理解を図る。教材内容と日々の教職員の働きかけの整合性をとっておく。

* 家庭背景等の事情があり、言葉でもカードでも伝えられない子どもがいることを教職員は想定しておく。そのような子どもがいた場合、「どうしても口で言わないの。カード使わないの」と叱るのではなく、そこは教職員が見とる必要があることを年度当初等の職員会議や研修で共通理解を図る。虐待等の被害にあった子は、そもそも心のエネルギーの概念にある「人間のよさ体験」がないため、今回の学びが深まらないこともあると教職員が理解しておく。

* 相談希求力向上カード「こまっています」カードは教職員が実施後に積極的に用いる姿を見せる工夫を図る。例：運ぶ荷物が多い時に、子どもの前にカードを提示し、困っているから助けてほしいことを伝える等。そうすることで、子どものモデルとなる。

* 実施後、積極的にカードを使わない子どもを把握するよう努める（要配慮児童の把握）。

A-③使用教材：おともだちが、「こまっている」ことをつたえよう！（ロールプレイ）


ねらい：大人が子どもの困り感に気づかない時もあり、そのような場面に気づいた他の子どもが、間違ってもいいから大人に伝えること、それが友達を守ることにつながることを学ぶ（傍観者にならない学び）


実施時期：保育園ではⅢ・Ⅳ期の卒園式の取り組み前の実施、幼稚園では3学期の卒園式の取り組み前、小学校では3学期の実施が望ましい

実施場所：所属教室や他教室等


使用資料等：本教材・教職員および子どもの数分の相談希求力向上カード「せんせいあのね」「あのね」カードの2種類

対象：保育園・幼稚園年長、小学校低学年

	内容・活動	留意点等
導入	呼びかけ：今日は、「おともだちが、『こまっている』ことをつたえよう！」という紙芝居を読むよ。おともだちと一緒に練習もするよ。	
展開	4・5・6 枚目：子ども達に問いかける。 7・8 枚目：2種類のカードを子どもの前で提示しながら話す。 12 枚目：他の教職員に「せんせい、あのね、まちがっているかもしれないんだけど	4・5・6 枚目：子どもの意見を共有する。 13 枚目：2種類のカードを配布する。 14 枚目：ロールプレイでは、そのクラ

	<p>どね」と子どもから教えてもらった時どう思うかを問う。聞かれた職員は、そうしてもらうことで教職員やお家の人が助かるということを伝える。</p> <p>13 枚目：大人もわからない・気づかないことがあることを伝える。カードの表と裏を読みあげる。</p> <p>14 枚目：相談希求力向上カード「せんせいあのね」「あのね」カードを用い、二人の教職員でロールプレイの見本を行う。</p> <p>15 枚目：2人組を決めて、子ども同士でロールプレイを行う。ロールプレイの様子を観察し、子どもの様子で気づいたことをフィードバックする。例：自然と友達の手を引いて「せんせいあのねー」と言っていたね・××さんのお母さんは、〇〇さんに教えてもらって、すごく助かったと思う等。</p> <p>16 枚目：伝えてもらえると教職員やお家の人が助かるということを再度伝える。カードはどの教職員に見せてもいいことを伝えておく。カードのことをお便りで家庭に伝えておくため、家で使用してもいいことを伝えておく。一生懸命聞いてくれたことに、感謝の意を伝える。</p>	<p>スで起こる日常場面を取り上げる。例：<u>苦手な給食がでて困っている・本の貸し借りで困っている・コップやおはしを忘れて困っている等</u>。A-②で取り上げた話題を続けて取り上げ、子どもに<u>わかりやすいロールプレイを行う</u>。「せんせいあのね」カードの例：一人が「せんせい、間違っているかもしれないんだけど〇〇ちゃん、おはし忘れて給食、食べられないって困っているかも」と言いながらカードを相手に見せる。相手はカードの裏の指示通りに「ありがとう。借りていいおはし、探しに行こうか」と伝える。「あのね」カードの例：一人が「〇〇ちゃんのお母さん、あのねー間違ってるかもしれないんだけど、〇〇ちゃん今日の給食のカレーで苦手な人参が出て、おなかすいているのに食べられなくて困って泣きそうになってたよ」と言いながらカードを相手に見せる。相手はカードの裏の指示通りに「ありがとう。おなかベコベコかもしれないね。帰ったら、おにぎり食べさせるね」と伝える。</p> <p>16 枚目：理解が未定着である子ども・表情が暗い子ども等を観察者が確認し、個別にフォローを行う。</p>
まとめ	<p>紙芝居をみて、ロールプレイをやってみて、どのように感じたかを子ども達に問いかけて、共有する。カードを使ってもいいし、カードを使わず言葉で言ってもよいことを伝える。カードは困ったこと・うれしいこと、どのような時に用いてもよいことを伝える。</p> <p>カードは、子ども達がズボンやスカートにつけている「どこでもポッケ」、お道具</p>	<p>批判や批評等ではなく共有する時間に する。</p> 

	箱、バック等に入れてもよいことを伝える。	
	<p>* 年度当初等の職員会議や研修で、子どもが「せんせいあのね」「あのね」カードを用いた時は裏の指示通りに対応する共通理解を図る。教材内容と日々の教職員の働きかけの整合性をとっておく。</p> <p>* 家庭背景等の事情があり、言葉でもカードでも伝えない子どもがいることを教職員は想定しておく。そのような子どもがいた場合、「どうして口で言わないの。カード使わないの」と叱るのではなく、そこは教職員が見とる必要があることを年度当初等の職員会議や研修で共通理解を図る。虐待等の被害にあった子は、そもそも心のエネルギーの概念にある「人間のよさ体験」がないため、今回の学びが深まらないこともあると教職員が理解しておく。</p> <p>* 相談希求力向上カード「あのね」カードは教職員が実施後に積極的に用いる姿を見せる工夫を図る。例：子どもの前に「あのね」カードを提示し、「今日ね、こんなうれしいことがあったんだよ」等伝える。子どもの前で、別の教職員に「せんせいあのね」カードを提示し、「せんせい、あのね、間違っているかもしれないんだけど、××先生が、先生とお話したい感じでしたよ」等伝える。そうすることで、子どものモデルとなる。</p> <p>* 実施後、積極的にカードを使わない子どもを把握するよう努める（要配慮児童の把握）。</p>	
	<p><パッケージB：心のエネルギーと相談希求力></p> <p>このパッケージでは、心のエネルギーへの理解と相談希求力の向上をメインにしている。そのため、体のだいじなところを1：見せない、2：見ない、3：触らせない、4：触らないという基本事項を学ぶ（加害者・被害者にならない学び）ことは含まれていない。それゆえ、このパッケージを実施する場合は、国の趣旨にも見合う【だいじだいじどーこだ?—はじめての「からだ」と「性」のえほん・えんみ さきこ著・大泉書店】を担当が年間を通して読み聞かせを行い、教室の本棚に置いておくことで、日常的に子どもが学べる環境への工夫を図ることが望ましい。</p> <p>B-①使用教材：こころのえねるぎーってなーに？（デモンストレーション）</p> <p>ねらい：よーしがんばろうと思える気持ちが心のエネルギー・車でいうガソリンにあたるものであることを理解する</p> <p>実施時期：保育園ではI期の実施、幼稚園・小学校では1学期の早い時期の実施が望ましい</p> <p>実施場所：所属教室や他教室等</p> <p>使用資料等：本教材・クレヨン等</p> <p>対象：保育園・幼稚園年長、小学校低学年</p>	

	内容・活動	留意点等
導入	<p>呼びかけ：今日は、「こころのえねるぎーってなーに？」っていう紙芝居を読むよ。「こころのえねるぎー」ってあんまり聞いたことないことばだね。紙芝居のなかで、クイズもあるから、みんなでやってみようね。</p>	
展開	<p>2枚目：子ども達に問いかける。</p> <p>5・6枚目：教職員2人で用意したクレヨンを用い、先生役・子ども役を担い、デモンストレーションを行う。子ども役に、①②の先生役の対応についてどのように思ったか感想を聞く。他の子ども達にも①②の「どっちのほうがこころがげんきになる？ よーしおえかきしようっておもう？」か挙手でできく。</p> <p>8・9枚目：子ども達に問いかける。</p> <p>13～15枚目：子ども達に「みんなはどう？」と問いかける。</p> <p>16枚目：子ども達に発言を求める。</p> <p>17枚目：子ども達に力を合わせて心のエネルギーを増やすことができると思うか否かを挙手でできく。</p> <p>23枚目：周囲の子の力で、心のエネルギーが枯渇→満タンになった変化を指し示す。</p> <p>24枚目：みんなが一生懸命、紙芝居を聞いてくれて、読んでいた側もうれしくなり、心のエネルギーが増えたことに気づいた等伝える。一生懸命聞いてくれたことに、感謝の意を伝える。</p>	<p>2枚目：子ども達の意見を共有する。</p> <p>5・6枚目：先生役はやや大袈裟な感じで演じる。教職員2人での実施が難しい場合は、子ども達に「誰かお手伝いしてくれる人？」と1名募り、その都度実演内容を周囲に聞こえないように小さい声で伝える。</p> <p>8・9枚目：子ども達の意見を共有する。</p> <p>13～15枚目：子ども達の意見を共有する。</p> <p>16枚目：子ども達の意見を共有する。</p> <p>24枚目：理解が未定着である子ども・表情が暗い子ども等を観察者が確認し、個別にフォローを行う。</p>
まとめ	<p>紙芝居をみて、どのように感じたかを子ども達に問いかける。<u>教職員自身はどんな時に子ども達から心のエネルギーをもらっているか等を具体的に伝える。</u>クラスのその時の様子や状況に合わせて「こ</p>	<p>批判や批評等ではなく共有する時間にする。教職員自身の子どもから心のエネルギーをもらった例：みんなが「せんせいおはよう」と元気に声かけてくれた時に、うーんと心のエネルギーが</p>

	のクラスでどんな風にしたら、みんなでみんなの心のエネルギーを増やすことができるかな？」等問いかけ、意見を求める。	わいてくるな等
--	--	---------

* 年度当初等の職員会議や研修で、文部科学省(2010)『生徒指導提要』にある「心のエネルギー」への共通理解を図る。教材内容と日々の教職員の働きかけの整合性をとっておく。

* 家庭背景等の事情があり、「心のエネルギーなんてあるわけない」等批判的に捉える子どもがいることを教職員は想定しておく。虐待等の被害にあった子は、そもそも心のエネルギーの概念にある「人間のよさ体験」がないため、今回の学びが深まらないこともあると教職員が理解しておく。

* 心のエネルギーの趣旨から、子どもの発言を受け止めることに留意する。批判・批評ではなく、「なるほど、そういうこともあるね」等ポジティブフィードバックを行う。

* 後ろに座っている子どもが興味関心を維持できるように、大人が教室を巡回しながら問いかけを行うなどの工夫も検討する。

* クラスが荒れたり、落ち着かなかったりする時期に再度行うことも望ましい。

* 教職員自身、実施後の日々において「今〇〇さんがにこってしてくれて、その顔見たら、先生、うーんと心のエネルギーわいてきたなあ。ありがとうね」等のコメントを取り入れて子どもに働きかけを行う。このような働きかけを日々行うことで子どもの心に根付くといえる。

B-②使用教材：こころのえねるぎーをふやす3つのまほう


ねらい：(1) ホットとしたこと(安心感)(2) 楽しいこと(楽しい体験)(3) 心に〇をつけること(認められる体験)の3つがポイントであることを学び、3つのどれかにあてはまる園・学校等や家庭でのエピソードを子どもに聞き、整理する

実施時期：保育園では、Ⅱ・Ⅲ期の実施、幼稚園・小学校では2学期の早い時期の実施が望ましい

実施場所：所属教室や他教室等

使用資料等：本教材

対象：保育園・幼稚園年長、小学校低学年

	内容・活動	留意点等
導入	呼びかけ：今日は、「こころのえねるぎーをふやす3つのまほう」という紙芝居を読むよ。「こころのえねるぎー」の紙芝居のこと覚えている？今日はその続きの紙芝居だよ。紙芝居のなかで、クイズもあるから、みんなでやってみようね。	

展 開	<p>2・6 枚目：子ども達に問いかける。</p> <p>10 枚目：③がやや比喩表現であるため、子どもが理解しているか確認する。</p> <p>11・13・15 枚目：子ども達に問いかける。</p> <p>17 枚目：子ども達に問いかける。</p> <p>18～21 枚目：子ども達に問いかける。</p> <p>22 枚目：クイズでは、子ども達に手を使って○・×を示すよう伝える。</p> <p>24 枚目：みんなが一生懸命、紙芝居を聞いてくれて、読んでいた側もうれしくなり、③心に○をつけてもらった感じがして、心のエネルギーが増えたことに気づいた等伝える。一生懸命聞いてくれたことに、感謝の意を伝える。</p>	<p>2・6 枚目：子ども達の意見を共有する。</p> <p>10 枚目：適宜子どもにわかりやすい具体例を伝える。</p> <p>11・13・15 枚目：子ども達の意見を共有する。正しいか否かを問う必要はなく、子どもそれぞれの感覚を共有し、「それもあるねえ」等応じる。</p> <p>17 枚目：子ども達の意見を共有する。</p> <p>18～21 枚目：正しいか否かを問う必要はなく、子どもそれぞれの感覚を共有し、「そうだね、それもあるねえ」等応じる。</p> <p>22 枚目：子ども達の理解を確認する。</p> <p>24 枚目：理解が未定着である子ども・表情が暗い子ども等を観察者が確認し、個別にフォローを行う。</p>
ま と め	<p>紙芝居をみて、どのように感じたかを子ども達に問いかける。教職員自身が感じる自分の心のエネルギーをふやす3つのまほうの具体例をそれぞれ伝える。クラスのその時の様子や状況に合わせて「このクラスではどんなことが心のエネルギーをふやす3つのまほうにあたるかな？」等問いかけ、意見を求める。</p>	<p>批判や批評等ではなく共有する時間にする。</p>

* 年度当初等の職員会議や研修で、文部科学省(2010)『生徒指導提要』にある「心のエネルギー」への共通理解を図る。教材内容と日々の教職員の働きかけの整合性をとっておく。

* 家庭背景等の事情があり、「心のエネルギーなんてふやせるわけない」等批判的に捉える子どもがいることを教職員は想定しておく。虐待等の被害にあった子は、そもそも心のエネルギーの概念にある「人間のよき体験」がないため、今回の学びが深まらないこともあると教職員が理解しておく。

* 心のエネルギーの趣旨から、子どもの発言を受け止めることに留意する。批判・批評ではなく、「なるほど、そういうこともあるね」等ポジティブフィードバックを行う。

* 後ろに座っている子どもが興味関心を維持できるように、大人が教室を巡回しながら問いかけを行うなどの工夫も検討する。

* クラスが荒れたり、落ち着かなかつたりする時期に再度行うことも望ましい。

*教職員自身、実施後の日々において「今日〇〇さんが、『先生、絵が上手だね』といってくれたんだ。先生、すごくうれしかったな。それはきっと、心のエネルギーをふやす3つのまほうの③心に〇をつけられることかなと思った。〇〇さん、先生の心に〇をつけてくれてありがとうね。先生、うーんとがんばろう！って気持ちになったよ。」等のコメントを取り入れて子どもに働きかけを行う。このような働きかけを日々行うことで子どもの心に根付くといえる。

B-③カウンセラーとお話しよう（相談室）

ねらい：個別に相談する良さを味わい相談希求力の向上をはかる・困ったことが生じた際に相談への抵抗を少なくする

使用教材：なし

実施時期：保育園ではⅢ・Ⅳ期の実施、幼稚園・小学校では3学期の早い時期の実施が望ましい

実施場所：相談室（相談室がなければ空き教室・図書コーナー等でパーティション等を用い、簡易な相談コーナーを設置する）

使用する物等：カウンセリング体験時の椅子2つと机1つ、待合の椅子2つ程度等

対象：保育園・幼稚園年長、小学校低学年

実施者：スクールカウンセラー・いない場合は自治体の教育センター・子ども家庭支援センター等から派遣されたカウンセラー（管理職等が事前に派遣について各センターに依頼）

流れ	<ul style="list-style-type: none"> ・担任から今日はカウンセラーとお話する体験をすることを伝える。何を話してもいい、困っていることでも、自分の好きな話でもよいことを伝える。 ・カウンセラー自己紹介：自己紹介後、これから一人一人と少しの間お話をしたい・話すことは何でもよいこと、うまく話せなさそうならこちらから質問するので、質問に答えてくれるとうれしい等伝える。 ・相談室では、子どもは緊張していることが予想されるため「ドキドキするかな？」等の声かけを行い、カウンセラーが適宜リードしながら、好きなこと・好きなものなどを尋ねていく。<u>子どもに何か聞いておきたいこと・伝えておきたいことがあるか等確認する</u>（担任等に伝えていないことが伝 	<ul style="list-style-type: none"> ・担任は、事前にクラス・子どもの様子を伝える。適宜制作物等を見せて、カウンセラーが子どもの様子を把握しやすいよう配慮する。 ・個別相談のため、残りの子ども達は教室で制作等を行う準備を担当はしておく。 ・所要時間は一人3分程度×子どもの人数。25人のクラスなら、3分×25人＝合計75分＋α。これらの時間を想定し、担任は学習・活動内容を検討しておく。 ・効率よく実施するため、1、2、3番目の子はカウンセラーと一緒に相談室に移動する。1番目の子は相談室へ、2、3番目の子は待合椅子に座る。
----	---	--

<p>えられる可能性を想定して)。困ったことがあったら、話してみたいなと思う大人に伝えてくれるとうれしい(お家の人・先生・先生以外の大人等)、そうすることで、伝えてもらった大人はうれしいし、一緒に考えられることを伝え、個別相談を終える。カウンセラーから子どもにねぎらいの言葉を伝える。<u>子どもに心のエネルギーが補給できるような声掛け・働きかけを一貫して行う。</u></p>	<p>1 番目の子が終わったら、2 番目の子が入室し、1 番目の子は教室に戻り、4 番目の子に待合椅子に座るよう伝える。担任が流れを把握し、適宜声かけを行う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・個別相談から戻ってきた子どもの様子を担任はよくみておく。 ・カウンセラーは面談しながら、合間に適宜気になる子の記録をとる。 ・カウンセラーは、担任・学年・管理職等にフィードバックを行う。 ・カウンセラーは、簡易の報告書を作成する。
---	---

* 可能なら年度当初に予定を組んで、パッケージの B-①、B-②ともに、B-③を実施するカウンセラーに同席してもらいと、子どももカウンセラーも互いへの理解が深まり、個別相談での関係性が深まる。それが難しい場合は、事前に③を実施するカウンセラーに来てもらい、子どもと交流する時間を持っておくなどの工夫を図ることが望ましい。スクールカウンセラーがいる場合は、配慮の必要な子どもについての定期的なケースカンファレンスを校内で行えるよう調整することが望ましい。

* カウンセラーは、①②③の趣旨・流れを事前に理解し、文部科学省(2010)『生徒指導提要』にある「心のエネルギー」への理解を深めておく。

* カウンセラーからの報告書は学年等で保管し、子どもの見とりや支援に活用する。次学年に引継ぐことも検討する。

* 保護者がフィードバックを求めた時は、カウンセラーもしくは担任等からフィードバックを行うことが望ましい。他機関への継続的な相談が必要な場合は、保護者の同意を得て、カウンセラーもしくは担任がその機関に一本電話連絡等をいれ、そのことも保護者にフィードバックし、確実に他機関の相談につながるような働きかけを行うことが望ましい。相談機関の連絡先のみを伝えられても、保護者は戸惑いを覚え、行動化しにくい点に留意しておくことが必要である。

Table 2 年間指導計画例 (パッケージA)

[illegible]

Table 3 年間指導計画例 (パッケージB)

●●年度		5歳児(●●組)		年間指導計画例 (パッケージB)			
保育目標		心地よい環境と豊かな人間関係を自らの力で創り出していく・安心した気持ちで豊かな時間を過ごす・豊かな周辺環境を保育活動に活かす					
年間区分	I 期(4月～6月)	II 期(7月～9月)	III 期(10月～12月)	IV 期(1月～3月)			
子どもの姿	年長児になった自覚を抱く。	基本的生活習慣は、概ね習得している。	基本的生活習慣を含め経験から自信・自尊心を学び、規範のある自主的な行動をとる。	様々な事柄や人を受け入れ場に適した関わりを持つ。就学に期待を持つ子・不安を示す子もいる。			
	年長児になった喜びを抱き、新しい環境に慣れ、安心して過ごす。	身の回りのことを自身で行う。	着替えや衣服の調節を行い、健康に過ごせるようにする。	就学に向けて期待を持つとともに、社会性・行動を習得する。			
ねらい	健康な生活を送るために基本的生活習慣を習得する。	生活リズムを整えることの大切さを理解する。	生活リズムを整えること	基本的生活習慣を習得し、自身・他者を大事にして過ごす。			
	保育者との関係で信頼関係を構築し、安心した生活を楽しむ。	様々な生活環境に対応し、状況にあった取り組みを伝え、自身で考えていく経験を積み重ねる。	様々な活動に取り組む中で友達との協調性を学ぶ。	安定した生活リズムの中で、安心して自分の気持ちや状況に気づき、周囲から認められる経験を積み重ねる。			
養護	生命	生活に必要な体力の向上と健康の維持を心がける。	周囲の人々に対して、親しみや思いやりを持って関わる。	状況に応じて適切な判断や工夫を自ら行い、健康的な生活を積み重ねる。			
	情緒	生活環境を自身で整える。	集団の中で、話し合いを重ね、自身の考えを伝える経験を積み重ねていく。	自身に加え他者の存在も認め、状況に合った行動をとる。			
健康	人間関係	共通のイメージを持ち、表現する楽しさを積み重ねる。	食事を通して、自身の心身が元気になることに気づく。	周囲の様々な事柄を多角的に捉え、様々な感覚を養う。			
	言葉	自身で行う野菜栽培を通して、成長や変化に気づく。	食べ物と体の関係に興味を抱く。	様々な人との会話を通して、多角的な知識を持つ。文書への関心を高め、表現することを通して学ぶ。			
教育	表現	B-①②③のえねるぎ一つでな〜・【だいじだいじだいじ】〜はじめての「からだ」と「性」のえほん】の読み聞かせ(年間継続)	B-②③のえねるぎをふ・やす3つのまほう	表現することの楽しさを味わい、自由に自分を表現する。			
	食育	生活の中で体験を通して、健康や安全など生活に必要な習慣を習得し、自主的に行動できるよう配慮する	生活の中で体験を通して、健康や安全など生活に必要な習慣を習得し、自主的に行動できるよう配慮する	食事を楽しみながら、自身の心身が元気になることを積み重ねる。			
健康・安全	環境構成	職員会議でB「心のエネルギーと相談希求力」実践留意事項【だいじだいじだいじ】〜はじめての「からだ」と「性」のえほん】の内容の共通理解を図る。【だいじだいじだいじ】〜はじめての「からだ」と「性」のえほん】の内容・心のエネルギーの継続的働きかけ	職員会議でB「心のエネルギーと相談希求力」実践留意事項【だいじだいじだいじ】〜はじめての「からだ」と「性」のえほん】の内容の共通理解を図る。【だいじだいじだいじ】〜はじめての「からだ」と「性」のえほん】の内容・心のエネルギーの継続的働きかけ	生活の中で体験を通して、健康や安全など生活に必要な習慣を習得し、自主的に行動できるよう配慮する			
援助・配慮事項	家庭・地域との連携	教育センター等の心理職と連携し、B-①②③の協力要請・クラス懇談会で、家庭で、心のエネルギーや絵本の話題がある可能性を共有	安全・安心した環境のもとプール・水遊びを楽しむ。よる家庭と連絡をこまめに取り合う。保育者のラッシュガード・ラップトップ使用も検討。家庭で心のエネルギーや絵本の話題がある可能性を共有	就学時健診・家庭で心のエネルギーや絵本の話題がある可能性を共有			
	行事	身体計測(毎月実施。【だいじだいじだいじ】〜はじめての「からだ」と「性」のえほん】内容の継続的働きかけ)・クラス懇談会	プール・水遊び・林間保育	運動会・クリスマス会・個人面談			
				もちつき・クラス懇談会・保育参加・お別れ遠足・卒園式			

4. まとめと今後の課題

本実践では、「生命（いのち）の安全教育」の趣旨を鑑み、保育園年長児を対象に、①子ども達が自分も他者も大事にする気持ち②自分の気持ちを伝える力③困ったときに誰かに相談する相談希求力の習得につながる教材や取り組み内容を開発し、教材・取り組み内容を含めた実践を振り返り、今後の改善点等を得ることを目的とした。改善点をふまえて、教材・手引書を修正できたことは成果といえる。

教材内容が高度な比喩表現を含んでいたが子ども達の理解は得られた。しかし、他地域で実践を行い、子どもの理解度を測ることは必須といえる。

本実践では、菅野（2009）の「心に○をつける」という比喩表現を用いた。菅野（2009）の定義とは異なるものの「心に花丸をつける」という表現の方が、子どもには理解しやすい可能性もある。このような細かな表現も含め、教示・教材への工夫を積み重ねていくことが求められる。

また、内容が小学校低学年向きと協議会での指摘が得られたため、手引書には小学校で行うことを想定し記載したものの低学年を対象に実践することも必須課題といえる。

引用文献

安部景奈・赤松利恵（2012）. 社会的認知理論に基づいた給食時間における食べ残し指導に関する紙芝居教材の開発と実践活動のプロセス評価 日健教誌, 20, 43-50.

亀倉正彦（2015）. 失敗マンドラを活用したアクティブラーニング授業の失敗事例分析とその知識化－学生の「やる気」を引き出す観点から－ NUCBjournal of economics and information science, 59(2), 123-143.

菅野純（2009）. わが子の「やる気スイッチ」はいつ入る？ 主婦の友社.

文部科学省（2009）障害のある子どものための地域における相談支援体制整備ガイドライン（試案）第3章 地域における一貫した相談・支援のための連携方策

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/

<material/021/006.htm>（最終アクセス：20221122）

文部科学省（2010）.『生徒指導提要』教育図書.

中塚幹也（2015）.岡山市の職員が知っておきたい性的マイノリティ（LGBT）の基礎知識

<https://www.city.okayama.jp/kurashi/cmsfiles/contents/0000003/3107/000375143.pdf>（最終アクセス：20220908）

付記

本研究は文部科学省「学校等における生命（いのち）の安全教育推進事業」（研究代表者：青山有希）の一環として実施された。

本研究は第一著者が、研究計画作成・データ収集・分析を行い、それ以外の著者は理論構築を行った。