

小学校保健教科書の教授学的検討

— 「けがの防止」単元の保健授業づくり —

友 定 保 博

A Study of Health Textbooks for Elementary School
on Their Contribution to Health Instruction
— In the case of unit " Prevent-Accidents " —

Yasuhiro TOMOSADA

(Received November 30, 1992)

キーワード 小学校保健 保健教科書 教授学的研究
けがの防止 交通事故 道路標識

一. はじめに

本年(1992年)4月より、小学校では「保健」教科書が発行され、<教科書のなかった>保健の授業から<教科書のある>授業となった。言うまでもなく学習指導要領では1958年から体育科の「保健領域」として目標・内容を示しており、実施学年や時間数にも変更があったわけではない。にもかかわらず注目するのは、<教科書を教える>ことを中心とした授業が伝統的・支配的なわが国では、これによって低調といわれる小学校の保健授業の実施状況に広がりをもたらし、授業の内容充実への期待を抱くからである。また、小学校における保健授業の実践史¹⁾からみても、今回の教科書発行という措置はひとつの大きなエポックをなすものである。教師の保健授業づくりにどのような影響を与えうるものか、という観点で、小学校保健教科書の検討が不可欠と考える。

本稿では、現在発行されている六社の小学校保健教科書ならびに「教師用指導書」を素材に、「けがの防止」単元、特に「交通事故の原因と防止」に焦点をあてて、保健授業づくり研究との関係から検討することを目的とする。

二. 保健教科書の検討方法

(1)教科書と教師の関係

わが国の教師が授業を行うときには、まず教科書を見る。検定制度をとって発行される教科書は「主たる教材」として、用いる教師にも、学ぶ子どもにも大きな影響をもたらすものである。だからこそ、改訂の基本方針・内容がしめされる学習指導要領の告示にともない、子どもの現実と未来をみすえて、何をどう教えるかの議論が巻き起る。しかし、学習指導要領の改訂告示よりも、教師や子どもが直接使用する検定済教科書が発行される時に、より深刻で具体的な検討が行われる傾向にある。多くの教師は教科書を読むことか

ら、授業づくりや教材づくりの本格的なスタートをきるため、保健授業づくり研究においても出発点となるのである。

(2)教科書と授業の関係

教科書と授業の関係は、教科書<を>教えるのではなく、教科書<で>教えるべきだと言われてきた。学習指導要領の不十分さや検定による制限もあり、さらには、教科書内容に<教育内容と教材>が混在しているため、教師の手による教材づくりが必要とも指摘される。²⁾

<教科書のない>指導には、教師にとっての「観」や「方法」に自由性がある。と同時に、力量を直接問われる。これに対して、<教科書のある>指導では、しかも検定教科書を使用せざるを得ない状況にあるわが国では、<前もって定められている教材内容の伝達または習得を主とする方法>、つまり解説伝達型の授業観をもちやすくなるのは否めないだろう。その意味で、<教科書のある>授業が始まる小学校「保健」では、教科書をどう教えるかにとどまる可能性が高くなる。

何よりも、教師がどのような授業観をもっているかにより、教科書への依存度や活用割合、活用方法に違いが生じる。たとえば、教師の中には実質的に①教科書=不要説をとるものから、②教科書=教育内容説、③教科書=教材説、④教科書=資料説など、多様な考え方がとられる。どれが望ましい教科書なのかの判断も、いずれの立場を前提にするかによって異なる。また教科書は<教師が指導のために使用>するという性格を重視するのか、それとも<子どもが学習するために使用>する<学習材>という性格を重視するのかも、教科書の善し悪しを判断する上での分岐点となる。

少なくとも、教師がある一定の授業観で教科書を読み、活用のしかたを選択していくことが大切だ、とすることができる。もし、そうした授業観を強く意識しないならば、反対に、教科書の内容や構成そのものが教師の授業観を規定することにもなる。したがって、どのような授業を構想し、何をどう教えるかを教科書をとおして作業するなかで、どの教科書をどう使うかを定めることができる。さらに教科書を<どう活用するか>は、教師が「安易さを求めるか、わかることの難しさ、厳しさを追求するかにかかっている。」³⁾のである。

(3)教科書研究の意義と方法

<教科書の教授学的研究>の意味するところを、柴田義松⁴⁾は「教科書のあり方を、それを使い学習する子どもの立場に立って考え、子どもにとって真に望ましい教科書とはどんな内容の教科書かという問題を追究する」ことと定義している。また、現在の教科書を「情報の源泉としての情報機能、知識の構造化を助ける構造化機能、学び方を教える学習法の機能」に分類している。

さらに藤岡信勝⁵⁾は、教科書研究には二つの系列があると言い、一つは「教科書に盛られた教科内容の研究」であり、もう一つが「教科書が実際に用いられる際にはたらきに着目した教科書研究（教科書の教授学的研究）」であると指摘している。そして後者の研究は、教科書の形態分類から入り内容検討にすすむアプローチを提起している。

藤岡は、教授学的研究を「教科書の文章・文体、叙述の構造の問題を、子どもの認識の成立の条件という観点から、教授-学習過程に関連づけてそれとして、独立に考察することも必要である」とし、社会科の教科書を素材に検討結果を報告している。⁶⁾ 分析の方法・立場は<教科書=教材説>であり、教科書が子どもにとって「好きな本」になること

を目標にしている。先に述べたことからすると、教科書が子どもの〈学習材〉としての性格をもつべき立場に立つものである。主な指摘は下記のような点である。

※○文体も含めた文章表現の方法についての研究

- ・あいま語と「プラグマティズム格言」 ことばを与えるのではなく概念を与えるためには、その社会に生きる人々の行動レベルでの知識を与えるべきだ。それは、思考と探究の手がかりとしての意味をもっている。

○歴史認識の指導における重要な契機を含む記述

- ・まず子どもの活性化する事実の提出、ついで、「因果的遡及」、さらに「原因」についての多面的知識がひろがるにつれて「主体的選択過程」としての歴史を再把握すること。

○公害記述の三つの類型—事例研究型の必要性

- ①事項網羅型 ひとつおりの事実をなるべく広くとりあげて述べたもの
- ②原因解明型 教えるべき概念や法則を一般的な命題の形で述べたもの
- ③事例研究型 その概念や法則の事例となるような具体的事実を述べたもの

○記述の具体化による教材づくり

- ・記述の具体化 知覚レベルの情報を盛りこんだ文章で、教材として組織する
- ・記述の微細化 同じ抽象度のことばを使いながら情報量をふやしていくこと

教科書研究が教育目標・内容を検討対象とすることは言うまでもないが、実際の授業場面への影響を具体的に明らかにすることは、どれが〈よい〉教科書かを論議する際に必要な作業である。

(4)保健教科書の研究

保健の教科書研究としては、日本学校保健学会における向井康雄・山本万喜雄の第19回(1972年)から第31回(1984年)までの教育内容検討、米国教科書との比較、教材検討などの継続的な研究発表をはじめ、保健教科書の読みやすさに関する研究⁷⁾など、いくつか散見できる。また、小学校の保健教科書そのものに関する研究も、社会的注目をあびていく〈性教育〉との関係から、「性に関する内容」の記述をめぐってすでにいくつか報告されている。⁸⁾ これらの多くは、教材づくりの視点もしくはその成果をもとに論じられているものであるが、先の分類で言えば「教育内容レベル」中心の教科書研究である。

前述の柴田・藤岡の検討視点からの研究は、中学・高校保健教科書を対象に森昭三⁹⁾によって行われている。それによると、〈ほとんどの保健教科書が豊かな情報を提供していることにはほど遠く、また項目の最後などに「研究」や「問題」を設けるなどしているが、学習法機能を十分に果たし得るものともなっていない。教師の解説の筋・骨格だけを示した無味乾燥な筋書式の教科書となっている〉とし、「保健教科書が生徒のものとなり、授業で活用されるようになるためには、もっと教材を中心にした教科書にし、原因解明型や事例研究型の記述様式にももっと比重をかけ、具体化の方向で記述される必要がある。また、機能の側面からは情報機能や学習法機能をもっと積極的に加味する必要がある。」と結んでいる。さらに、教科書改善のため蓄積しつつある「教材づくり、授業研究の成果を活用」し、「授業場面を想定して作成される必要」を指摘している。

総頁数の規制や検定制度のもとで、森の示す方向で教科書を〈変える〉ためには、学習指導要領の検討において住田実¹⁰⁾の提起する〈「個々の具体的な教材・授業づくり」にふ

りかかる“影響（効果）”を起点とする《教育実践的な視座》からの検討作業が必要となる。それは<教科書を活用>しつつ、授業づくり・教材づくりの成果をもとに改善していくことである。

したがって、以下では「けがの防止」単元を対象に、六社の保健教科書を比較しながら、教科書レベルでの教科内容の構成及び指導方法の原則、技術などの究明をするとともに、「交通事故」の教材づくり・授業づくりの実践から教材論や子どもの認識過程の解明などの教授学的検討を試みることにする。

三. 保健教科書の教授学的検討

(1)学習指導要領の教育内容—子どもは何を学ぶのか—

まず、学習指導要領の「けがの防止」単元の目標・内容を確認しておきたい。

— 小学校学習指導要領 1989年 —

(2)けがの防止について理解できるようにする。

ア 交通事故、学校生活の事故などによるけがの防止には、周囲の危険に気付いて的確な判断の下に安全に行動することが必要であること。

イ 交通事故、学校生活の事故などによるけがの防止には、環境を安全に整えることが必要であること。

— 中学校学習指導要領 1989年 —

(3)傷害の防止について理解を深めさせる

ア 傷害は人的要因や環境要因がかかわって発生するが、多くの傷害は、安全な行動、環境の改善などの対策によって防止できること。

イ 交通事故は人と車両、道路などがかわって発生するが、多くの事故は、安全な行動、交通環境の改善などの対策によって防止できること。

ウ 応急処置を適切に行うことによって、傷害の悪化を防止することができること。

— 高等学校学習指導要領解説 保健体育編 1989年 —

(1)現代社会と健康

我が国の疾病構造や社会の変化に対応して、健康を保持増進するためには個人の適切な生活行動が重要であることを理解させる。

エ. 交通安全

交通事故を防止するためには、交通環境の整備などの対策とともに個人の適切な行動が重要であることを理解させる。

この単元の目標（概念）は、小学校において「原因」の学習より「防止」優先であり、中学校で「けがの発生要因」を学習することになっている。高等学校になると、「現代社会と健康」の単元に移り、「生活行動」を学ぶ内容として「交通安全」がとりあげられている。高等学校を卒業するまで、一貫して「防止の行動」を教えることを保健教科の内容とすることには疑問がある。近藤真庸¹¹⁾が西ドイツの交通事故対策を例に指摘するように「適切に行動すること」を強調するだけでは交通事故死は減少しないのである。「<人間がどんなに注意したって、交通事故を完全に防ぐことはできない>という前提にたつての

交通環境の整備こそが、交通事故から生命を守る決め手である」。そういう教材の発掘もされてきている。¹²⁾

交通事故から生命を守るための〈教養〉は何かが改めて問われている。その視点から、小学生に「原因」の学習は無理なのか、「環境要因」を深めることは困難なことなのか、具体的な授業実践をとおして明らかにしなければならない。さらに、高等学校で〈現代社会の健康問題（トピックス）〉、小学校・中学校では〈傷害の防止〉としての位置づけでよいのか、学習内容の順次性にも検討の余地があるように思う。

(2)教科書の配列・構成—子どもはどのように学ぶのか—

—「小学校指導書 体育編」(一部要約)—

ア けがの起こり方

(ア) 毎年多くの交通事故が発生し死亡することが少なくないこと。また、学校生活においても、様々な事故が発生していること。

(イ) 交通事故や学校生活の事故などで起こるけがは、人の行動や環境がかかわって発生していること。

イ 安全な行動とけがの防止

(ア) 交通事故の防止には、周囲の状況をよく見極め、危険に早く気付いて、的確な判断の下に安全に行動することが必要であること。

(イ) 学校生活の事故によるけがの防止には、身近な事故事例を取り上げ、人の動きなど周囲の状況をよく見極め、危険に早く気付いて、的確な判断の下に安全に行動することが必要であること。

(ウ) 的確な判断による安全な行動には、心の状態や体の調子を良好に保つことが大切であること。

ウ 安全な環境とけがの防止

(ア) 交通事故の防止には、施設の整備や適切な交通規制が必要であること。

(イ) 学校生活の事故によるけがの防止には、校舎や遊具などの施設・設備を安全に整えることが必要であること。

(ウ) 家庭や地域におけるけがや水の事故の防止には、環境を安全に整えることが必要であること。

こうした学習指導要領・指導書をもとに、出版社が教科書を作成し、検定に合格した教科書が、保健では六社ある。どの教科書を使うかは、現在、個々の教師に採択決定権はない。採択方式は各県によって異なるが、多くは一社か二社の「県定教科書」化の傾向にある。使用する教師が、六社すべての教科書を事前に検討して選ぶことはほとんどない。保健教科書は、自分の学校で用いる〈もの〉しか知らない、という状況も生まれる。

したがって、「教科書どおりに教える」といっても、〈自分の学校の〉教科書という限定付きの表現となる。実際に、六社の教科書を比較検討してみると、同じなのは〈四十ページ〉におさめている点だけ、と言ってもよい。〈検定〉による制限の影響は当然あるものとしても、である。学習指導要領に定める目標・内容の検討も、実際の教科書にどのように記述され、構成されているかをみておく必要がある。

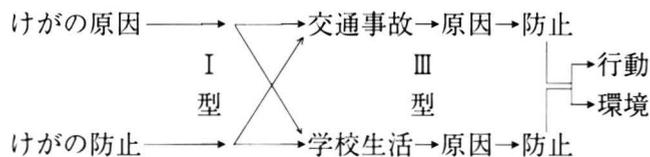
内容項目の配列は、(表1)のように、指導書どおりの構成を「I型〔準拠型〕」とし

て、けがの場面別に構成した「Ⅲ型〔変形型〕」と、両者を折衷した形の「Ⅱ型〔折衷型〕」に分けられる。なお、変形型のうちT社では簡単な応急処置、G社では「けがを防ぐ体のはたらき」の項目が付け加えられている。また、I社では「家庭・地域でのけが」は研究課題とされ、本文では扱われていない。

(表1) 内容項目の配列・構成と比重 ※数字は頁数

I 型〔準拠型〕	K社	B社		
けがの起こり方	2	1		
安全な行動とけがの防止	4	4		
安全な環境とけがの防止	2	2		
Ⅱ型〔折衷型〕	D社			
学校生活のけが	2			
交通事故の起こり方	2			
安全な行動とけがの防止	2			
安全な環境とけがの防止	2			
Ⅲ型〔変形型〕	T社	G社	I社	
学校生活でのけが	4	2	3	
交通事故	4	2.5	3	
家庭・地域でのけが	1	1.5		
応急処置	1			
けがを防ぐ体のはたらき		1		

図式的に整理すると、次のようになる。



大きな違いは、原因と防止に分けそれぞれを場面別に考えていくか（Ⅰ型）、まず場面を限定して原因と防止を考えていくか（Ⅲ型）にある。どれを選ぶかは、さまざまな意味で、ひとつの論点となる。

①どの教科書も「けがは人の行動と環境のかかわりでおこる」という点（厳密にみるとその定義のしかた、つまり原因のとらえかたは異なっている。）を最初に扱い、それをくなくば自明のこと>として出発している。したがって、けがの原因については<確認・解説>しながら、学習の中心は<防止>となっている。

②<原因と防止の比重>は、学習指導要領に準拠しているⅠ型はもちろん、Ⅱ型も「原因」より「防止」の方に比重が置かれている。Ⅲ型はG社は同時に扱う形であり、残り二社は同じ比重である。また、「防止」のための<行動と環境の関係>においても、Ⅰ型が「行動」に傾斜していることがわかる。

③<教育内容と教材の関係>からみると、ここでは「原因や防止」が教育内容で、「場面」が教材と考えることができる。この前提に立つと、Ⅰ型は「けがの原因と防止」を交通事故や学校生活、家庭生活と断片的にとりあげながら<解説・確認>する授業構想を描きやすくなる。一方、Ⅲ型は、交通事故や学校生活をくひとまとまりの教材>として、とりあげることができるため、違った授業構想を描くことができる。

以上のように、内容構成の上からみると、Ⅰ型の教育内容は「けがの起こり方と防止のかかわり」の理解ではなく、まさに「けがの防止」であり「具体的な防止行動」の理解となっている。もしく原因と防止のかかわり>という概念を小学生に認識させたいならば、具体的事実についての十分な認識あるいは追究の過程が必要と考える。その意味では、Ⅲ型のように「場面」をくひとまとまりの教材>として記述する方がよいと考える。

また、和唐正勝¹³⁾は<「けがの防止」単元の授業の展開は、ほとんどの教科書が、けがの実態（問題把握）－その原因（原因究明）－その防ぎ方（問題解決）という「問題解決法」のパターンで内容を構成している>点を、<「・・・すると大変だ。だから・・・しなさい」というおどしの論理と同じである>と指摘している。つまり、「教育する側（教科書）が主体となって、客観的にとらえた問題状況にもとづき、その問題解決の方法を学ばせるという学習パターン」であってはならないとし、「このおどしの論理を克服し、自ら学習しようという意欲を引き出すため」は、どうすればよいかの対案をしめしている。

※G社「わたしたちの体とけが」に着目すると、

- (1) 私たちの体には、けがから体を守ろうとする仕組みと働きがあるという、体のもつ素晴らしさを実感させ、
- (2) しかし、その働きには限界があること、
- (3) その限界を超えてけがをしないように、人は主体（行動）と環境を調節してけがを防止していること、

という構成による展開も構想できる。これにより、否定の否定という認識活動が可能になり、けがの本質的理解へと子どもを導くことが可能になるのである。

この点はG社指導書においても、「わたしたちの体とけが」を第1時に位置づけ「人間の体には、危険から身を守るはたらきや傷を治すはたらきがあるが、それには限界があるため、現実には事故やけがが発生している」と、後につなげる授業構想を示している。

このほか今回の改訂では、「校内の事故」から「学校生活の事故」に取り扱い範囲を広げ、「遠足など」の事故防止まで含めている。この期待にもかかわらず、実質的には教科書にほとんど記述されていない。また、記述されている内容も（表2）にみるように「集団行動」や「マナー、道徳」のレベルになっている。さらに「水の事故」や防災教育の観

点から必要性の指摘のある「地震」なども保健教材としての可能性の検討が必要である。

いずれにしろ子どもが学ぶことは、教科書の種類と使い方によって異なってくる。これまで何回も聞かされてきたマナーや徳目の＜説教的＞授業のレベルに終わるか、自分の行動と環境とのかかわりを認識し主体と環境の変革に向いた＜追求的＞授業のレベルまで高まるか、検定教科書にも＜自由度＞はある。

(表2) 「学校生活の事故」での取り扱い事項

T社		(表) 水の事故を防止するために※注意事項 (写真) 遊泳禁止立て札
G社	(図) 遠足でのけが※原因を考えよう	
K社		「水の事故を防いだり、地震などにそなえたり」 (図) 監視・避難場所・消火器
D社		「立て札は水の事故から守るため」 (写真) 立ち入り禁止の札
B社	「社会見学や野外実習などのように、集団で行動したり、初めての場所へ出かけて行動する場合には、特に周りの様子に注意をはらうことが必要です。」 (図) 周りの人の動きに気を付けて活動する・列を組んで正しく歩く・順じょよく乗りおりする	「水の事故や遊び場での事故をふせぐために遊泳禁止区いきをもうけたり」 (写真) 遊泳禁止区域・自動車止めのさく
I社	「遠足などの校外活動で起こる事故もあります。」	(研究) 水の事故を防ぐための環境を調べてみよう

(3)教科書の記述内容・様式—子どもはどのように理解するか—

配列はほぼ同じでも、記述内容や様式などを具体的に比較してみると、もっと違いは顕著になってくる。先にあげたように、いずれか一つの教科書どおりに保健授業を実施するとしたら、T社以外は＜応急処置の方法＞をとりあげられないし、G社以外は＜危険から体を守るはたらきや自然治癒の力があること＞を学ぶ機会はないことになる。

ここでは「交通事故の原因と防止」を題材にしぼって、記述内容や様式を検討してみたい。主な特徴は(表3)のとおりである。

まず第一に、すべての教科書が学習活動の指示を数多く記述している点は注目される。(表3)に示すように、「話し合ってみよう」「考えてみよう」「調べてみよう」「書いてみよう」「実行してみよう」などである。T社は教科書に書き込む「学習帳」の機能も持たせようとしている。また、I社をのぞき、図表や絵・写真を素材に問いかける様式をとりいれて「学習法機能」の充実を意図している。その関係から、本文記述はD社をのぞき極端に少なくなっている。

しかしながら、それらの図表や絵がどの程度の〈発問性〉をもっているかには疑問な点も多い。例えば、答えが書いてあったり〈あからさまなヒント〉を描いてあるのでは、予想したり考える余地はない、といえる。

こうした図表や絵・写真から何を教えるのかという、教育内容・目標の設定との関係から教材を吟味する必要がある。また、「事例－発問形式」の提示のしかたについても、高橋浩¹⁴⁾も指摘するように、「事例を出す場合には、それが学ぶべき内容と密接な関係をもっているかを吟味した上で、児童が自ら学ぶのに十分な量を出す必要がある」。

第二に、交通事故の〈防止〉記述は、指導要領のとおり、〈安全な行動〉と〈安全な環境〉を四社が別々に記述しており、(表3)からもわかるように、〈防止行動〉の部分に学習活動や本文が多くなっている。なお、G社は、〈原因〉と〈防止〉を同時に学習させる構成をとっており、先にも触れたように、原因と防止の〈かかわり〉、行動と環境の〈かかわり〉を学習するうえで、注目される。また、〈安全な環境〉の記述の特徴は、〈どのような環境があるかを知ること〉に中心が置かれ、〈防止〉のために〈環境を安全に整えること〉の学習は、その〈環境に適應する行動〉になっている。〈どのような環境が必要であるかを考えたり、見つけたりする〉授業を構想するためには、教科書の〔研究〕や〔調査〕活動を活かす工夫が必要である。

第三に、情報機能の面では、「車の停止距離、内輪差」の具体的説明が〈トピックス〉的にK・D社でとりあげられており、B社は「車は急に止まらない」の説明として車の停止距離の図をのせている。全体としては、交通安全科学の成果が情報として十分に提供されているとはいえない。

このように、記述内容が子どもの既有知識のレベルにとどまるとすれば、〈楽しさ〉を保障することはできない。教科書の本文や図表をみれば答えられるようでは、〈読解〉の学習にすぎなくなる。その意味では、教科書だけでは〈楽しくてわかる保健授業〉の実現は難しく、知的好奇心をゆさぶる問題や〈なぜ?〉と考える教材の準備が、子どもの理解を深めるためには不可欠である。

四. 「交通事故」の教材・授業づくりからの検討

上述したような保健教科書の構成、記述内容の問題点を、これまで実践されてきた「交通事故」の教材・授業づくりの成果を参考にしながら、いま少し言及する。ここでは〈教材〉としての「道路標識」をとりあげ、検討する。

(1)教科書における「道路標識」の取り扱い

(表4)からも明らかなように、「道路標識」の扱いに注目してみると、T社だけ〈安全な行動〉に位置づけている。K・B社は〈安全な環境〉でとりあげ、I社は防止領域で触れ、G社は例図に標識が書かれているだけであり、D社には記述がみられない。全体的

に道路標識に対する注目度は低い、何よりもこれを交通規則を守る〈行動〉の問題として「道路標識を守ろう」とする扱いは疑問がある。

(表4) 「道路標識」の扱いかた

	安全な行動	安全な環境
T社	「道路標識を守ろう」 (写真) 横断歩道、歩行者横断禁止、一時停止	「信号や横断歩道、歩道橋などがつくられたり、時間によって自動車の通行が規制されたりしている。」
G社	※直接的記述なし。(例図にはあり)	
K社		「次のような標示や標識、しせつはなんのためにあるのだろう。」 (写真) 自転車専用ゾーン/停止線、通学路 スクールゾーン、横断歩道
D社		「スクールゾーン、ガードレールや信号機などの設備がつけられている。」 「横断歩道や歩道橋、信号がなかったらどんな危険が考えられるだろうか」 (写真) スクールゾーン、ガードレール、 横断歩道、歩道橋 ※道路標識なし
B社		「信号機やガードレール、道路標識などの交通安全施設があります。これらは、運転者や歩行者に注意をよびかけたり、歩行者の安全を守ったりするはたらきをしています。」 「通学する時間には、車の一方通行や進入禁止などの交通のきまりを作り、わたしたちが安全に登校できるようにしているところもあります。」 (図) 道路標識 (進入禁止/一旦停止/通学路/自転車・歩行者専用)
I社	「交通事故を防ぐために、ガードレールや歩道橋・信号・標識などがつくられています。」	

長山泰久¹⁵⁾は、人との関連で交通環境の考え方を提示し、①道路交通環境、②意味的交通環境、③对人的交通環境の三相にわけている。それぞれについて①は道路の諸特性にかかわるもの、②は信号機や標識などの安全施設で、物的存在でありながら同時に人の行動に環境として機能し社会的秩序を確立させる役割を果たすもの、③は交通参加者が相互に影響を及ぼす動的な交通環境、と説明している。

道路標識は、長山の指摘するように「物的存在でありながら同時に人の行動に環境として機能」するものである。＜意味理解＞が不十分なままで＜守ろう＞という＜行動＞を強制することはできないし、また、＜物的存在＞の側面だけを＜安全な環境＞でとりあげることでも不十分である。特に、車・運転者中心の道路標識は、歩行者である子どもたちにとっての意識は低い。また、小学4年生と大学生の標識の見え方と視野の実験報告¹⁶⁾によると、小学生の視野は大学生の80～90%であり、指標の見え方は身長に関係なく、小学生はとくに個人差が大きい。つまり、路側でも2.5m、オーバーヘッド方式では4.5m以上という高い位置に設置されることも、子どもの道路標識の認知の程度に影響している。

(2)「道路標識」の授業づくり実践

道路標識は＜記号＞のひとつであり、板倉聖宣も『記号のなぞとき』（岩波書店）でとりあげている。そして、それをもとに藤森行人¹⁷⁾が「道路標識」の授業書による授業を行っている。その概要は、標識の意味を考えていき、途中で自分で「追越し禁止」の示す記号を図に書かせ、記号の意味を確認させていくものである。

保健授業における道路標識は、「意味的交通環境」である点を利用し、子どもたちが「安全な行動」と「安全な環境」との＜かかわり＞を学習する教材として有効である。以下、小学校4年生を対象に、通学路の標識・標示しらべを学習活動の中核にすえた、一ヵ月ほどの期間で4時間の授業を行った『標識しらべ』の授業実践¹⁸⁾から、子どもの認識変容の一端を紹介する。（①は3時間目終了後、②は授業のまとめとして書いた「標識設置者への手紙」）

※○K君の感想

- ①ぼくは白線は不便だなと思いました。わけは白線は、せまいところにはなくて広いところにはあるみたいなので不便と思いました。
- ②たまにカーブミラーが反射するのでなんとかしてほしい。ろそくたいは少しでも多くしてほしい。よく標識が見えないときがあるのでなんとかしてほしい。一本のほうにいっぱいついてややこしいのでなんとかしてほしい。いみのわかりやすい標識や標示にしてほしい。

○Mさんの感想

- ①交通ひょうしき、だれがこんなにも作ったのかな！と考えた。どうして一本の棒に二・三本もついているのかな！と思った。
- ②横断歩道をわたろうとした時、横断歩道の線が消えていることがあった。歩いている時、上の方にひょうしきがあるので少し下におろしてほしい。カーブミラーを作してほしい。おしボタンがときどきおしても消えている時があったのでつくようにしてほしい。それとしんごうきが太陽ではんしゃするときがあるけど、どうかやっではんしゃしないようにしてもらおうと、わたしたちはとても安全に横断歩道がわたれるからです。（後略）

＜見る目＞をもてば、小学校4年生でも交通環境を認識させることはできる。けがの原因としての「環境要因」の意識は低い、それは、先にも述べたように＜環境に適応する行動＞を強調した指導の結果の反映であり、認識させることが不可能であるわけではない点に留意が必要である。

小学校の保健授業においても、少なくとも＜自分の行動を環境とのかかわりで見つめる＞という認識は、育てたい。その意味では、通学路の交通環境を見渡せば、わかりにくい道路標識だけでなく、自動車交通量優先で決定される信号の点灯時間も子どもや歩行者からみれば＜くいじわる信号＞であり、ゆっくり横断できない交差点も数多くみられる。これらも教材とすることができる。

また、1992年11月から道路標識・標示の一部改正があったり、1989年5月から建設省と警察庁が交通標識の苦情を吸い上げるための＜標識意見箱＞を設置し、＜標識ボックス＞という制度があることも、子どもだけでなくほとんどの人が知らないという現状にある。最新の情報をもとに授業を構成することは、子どもたちに具体的な事実認識をもたせ、概念を理解する上で重要である。さらに諸外国の交通環境や交通安全行政を比較してみることも、¹⁹⁾ ＜適応主義＞から抜け出る題材となる。そうした教材・授業を数多く蓄積していく保健授業づくり研究が、＜教科書を変える＞ことにつながるのである。

五. おわりに

保健教科書の検討は、教師の主体的で、共同研究的な保健授業づくり実践のもとで行うことが重要である。すなわち「交通事故」の教材にはどのようなものがあるか、「道路標識」から学べることには何があるのかを、実践研究していくなかで、教科書の研究とりわけ教授学的研究は深めていくことができる。本稿は、そうした展望をもった研究の一部であり、今後、他の単元もあわせ検討していきたい。

[本稿の教科書分析の一部は『学校体育』誌1992年12月に掲載し、また、全体の概要は、1992年11月21日第39回日本学校保健学会自主シンポジウム②保健教育で報告した。後者において沢山信一氏より示唆いただいた点を参考にしたことを記して感謝する。]

〔注・引用文献〕

- 1) 小学校の保健授業（「教科」保健学習）の教育課程への位置づけに関しては、戦後、
 - A. 「教科外」保健指導や他教科を含め、あらゆる機会をとらえて指導すべき
 - B. あらゆる機会での指導を原則とするが、高学年だけは保健授業の時間を特設し指導
 - C. 保健授業の時間を1～6学年まで確保して指導すべき三つの主張がなされており、1958年改訂でBタイプを導入したのである。しかし学級指導と＜混同＞したり、実施状況も芳しくないのが実情である。〔参考 拙稿「楽しくてわかる」保健授業の体験と創造 『学校体育』1987年6月〕
- 2) 例えば、藤田和也「教科書と教材づくり」『体育科教育』1983年8月
- 3) 野村和雄「授業を変える教科書・副教材の活用法」『体育科教育』1985年8月

- 4) 柴田義松編『教科書—子どもにとってよい教科書とは』有斐閣 1983年 36ページ
- 5) 藤岡信勝「よい教科書とはなにか<1>教科書研究の立場から」『教育』No.438 1984年
- 6) 前掲3)所収 「社会科教科書のあり方—魅力ある教材づくり」76～127ページ
- 7) 植田誠治「保健教科書の文章の読みやすさ (Readability)に関する研究」『学校保健研究』1989年12月 Vol.31 No.12
- 8) 以下のような論稿である。
 松岡弘「小学校保健の新教科書で性教育はできるか」『体育科教育』1991.11
 石川節子「これでいいの？教科書の中の性教育」『季刊・子どもと健康』1992 No.29
 数見隆生「新学習指導要領下の性教育を考える」『保健室』1992.3 No.38
 坂口せつ子『子どもが主役の性教育』青木書店 1992.6
- 9) 森昭三「保健教科書の教授学的検討」『筑波大学体育科学系紀要8』1985年
- 10) 住田実 『授業づくりネットワーク』1989年7月増刊
- 11) 近藤真庸「生涯保健とこれからの健康教育」『体育科教育』1990年4月
- 12) 例えば、下村義夫「交通事故」『体育科教育』1991年8月。人間の注意力には限界があることを、イラストをOHPで3秒ほど示し質問していく教材。また、加来和子は、これを「新APP検査 H版」を用いたものに応用している。〔「けがの防止(2)」『体育科教育』1992年2月。〕
- 13) 和唐正勝「小学校保健学習改善の視点」『スポーツと健康』1992年4月
- 14) 高橋浩之「小学校保健の授業と改善の視点—事例の提示の仕方について」『スポーツと健康』1992年6月。「けがの防止」授業記録を例に、事例の示し方を論じている。
- 15) 長山泰久『人間と交通社会—運転の心理と文化的背景—』幻想社 1989年 337～342ページ
- 16) 真砂智治『小学生の視機能の特徴と交通安全の研究』1990年度山口大学教育学部卒業研究論文
- 17) 藤森行人「暗号みたいで楽しい『道路標識』の授業」『たのしい授業』1990年11月 No.95。<子どもたちが標識をつくる>という試みも紹介している。
- 18) 友定保博「『標識しらべ』の授業づくり研究(1)(2)」『体育科教育』1990年12月、1991年1月。この授業プランは、小学校4年と6年を対象に二人の先生が実践した。掲載したのは、小学校4年生のものである。
- 19) 例えば、加来和子「けがの防止(2)」『体育科教育』1992年2月。