

# 高校の「保健」授業実態と 保育士及び介護福祉士教育における課題

益川 順子\*・倉田 郁也\*\*・野中 和代\*\*\*

保育士および介護福祉士養成課程に在籍する大学生および専門学校生を対象に、高校の「保健」授業の実態を調査した。方法は、「授業の履修状況」「授業方法」「知識の程度」「興味関心」「授業の有益性」等に関する自記式質問紙調査、自由記述の内容分析はSPSS (ver.17) で $\chi$ 二乗検定、一元配置の分散分析、Turkey bの多重比較を行った。結果は、保育士および介護福祉士の専門教育を効果的に行うためには、①高校の「保健」授業の履修状況と授業方法「②知識の理解度と定着度」「③授業の興味と関心」「④授業の有益性」の4つのカテゴリーを考慮する必要があることが示唆された。

また、高校の保健授業は、保健体育科教師が指導要領に基づき教授しているが、学生の保健知識を分析した結果、人体の解剖学・生理学に関する基礎的知識は乏しいと考えられた。子どもの命や人々の生活を預かる保育・介護専門職の教育課程では、学生の興味関心を引き出すことのみでなく、対象を理解するための基本的な知識である「身体の構造と機能」に関する授業の工夫が不可欠である。本研究の結果から、保育・介護の初学者に対する専門教育において、人体の解剖学・生理学の基本知識の習得に効果的な教材開発の工夫が必要と考える。

**Key Words** : 保健教育, 身体の構造と機能, 対人援助の専門性, 保育士, 介護福祉士

## I. はじめに

「子どもを取り巻く環境の変化」, 「高齢化に伴う利用者の疾病構造や罹患率の変化」は顕著である(文部科学省, 2007; 厚生労働省, 2013)。その為、保育や介護の対象となる利用者の特性や疾病, その基礎となるべき身体の構造と機能を学ぶ意義は大きい。専門職として保育及び介護をする上では、多様化する対象(利用者)を理解し、ケアサービスを提供することが求められる(横浜市, 2011; 学校法人日本社会事業大学, 2012)。

また、専門教育を受ける学生が、適切な対人援助を行うには、身体の構造と機能を理解することが重要である。一方、高校の保健授業の学習機会、授業方法、学習内容は多様であり(文部科学省 2009)、専門課程での保健教育には、その内容を検討する必要がある。(梶岡・下方・押田・大沢・佐藤, 1999) ことが指摘されている。

保育・介護の専門教育を受ける学生が、適切な対人援助を行うには、その学習過程で質の高い専門性を獲得することが重要である。しかし、専門教育を受ける前の高校での保健授業の学習状況は

\* 人間学部

\*\* 桜美林大学健康心理・福祉研究所

\*\*\* 二葉看護学院

多様であり、対人援助における対象理解の基礎となる「人体の構造と機能」に関する知識は、学生によって大きなバラつきがあるのが現状である。本研究は、高校の保健授業の実態を把握し、専門教育を効果的に行うための課題を検討することを目的とした。

## II. 対象と方法

### 調査対象：

調査1（予備調査）：大学生80名（男19、女61、19.51歳（±0.73））、有効回答率100%を対象に、自記式質問紙調査を行った。対象の内訳は、①B大学人間学部人間福祉学科等46名②O大学健康福祉学群保育専修34名である。

調査2：大学生・専門学校生251名（男：50名、女：201名、平均年齢19.48歳（±2.64））、有効回答率100%を対象に、自記式質問紙調査をおこなった。対象の内訳は、①B大学児童発達学科128名②B大学人間福祉学科25名③O大学健康福祉学群保育専修29名④H看護学校40名⑤その他29名であり、学年は、1年生119名、2年生116名、3年生6名、4年生7名であった。

調査方法：自記式質問紙調査。「子ども保健」「小児看護学」の授業終了時に調査紙を配布、記入後に回収した。

調査項目：調査1、調査2共に、「保健」授業の履修状況、授業方法、知識の理解と定着度、興味関心、有益性等5項目

分析方法：単純集計および自由記述の内容分析。内容分析は、記述の類似した意味内容の要素を探し、研究者間で合意したものを概念名として採用した。内容分析の統計処理にはSPSS（ver.17）を用いて、一元配置の分散分析、Turkey bの多重比較、カイ二乗検定を行った。

倫理的配慮：対象者に本研究の趣旨を説明し、調査の参加は任意であり、個人情報を守

られること、収集された内容は研究目的のみに使用することを伝えて同意を得た。

## III. 結果

### 1、「調査1」の単純集計結果

#### 1. 高校の「保健」授業の履修状況と授業方法

(1)「1年間に何回程度の授業を受けていましたか?」(Q2)

表1：高校3年間の授業回数 (人)

	週1回	年5回	0回	その他
1年次	37	16	0	16
2年次	27	20	15	0
3年次	6	11	52	0

回答：1年次：①週1授業37名②年5回16名  
③年1回7名④年4回3名⑤年10回2名  
⑥年2回、3回、8回、20回1名

回答：2年次：①週1授業27名②年間5回20名  
③0回15名

回答：3年次：①0回52名②年間5回11名③週1回6名

(2)「授業時に教科書は使用しましたか?」(Q4)

回答：①はい76名②いいえ4名

(3)「誰が授業を行いましたか?」(Q5)

回答：①体育の先生72名②保健室の先生8名③外部講師3名④担任2名⑤校長先生、実習生1名⑥無回答1名

#### 2. 知識の理解度と定着度

(1)「授業の内容を覚えていますか?」(Q6)

回答：①はい52名②いいえ24名③ところどころ2名④無回答2名

(2)「授業内容について印象に残っているテーマは何ですか?」(Q7)

回答：①健康36名：薬物(13)アルコール(9)喫煙(8)健康全般(3)栄養・骨粗しょう

症・スポーツ (1)

回答：②性と生殖器 31名：性、妊娠、生命の誕生 (28)、避妊・中絶 (2) 月経 (1)

回答：③救急 22名：救命・心肺蘇生 (10)、応急処置 (9)、熱中症 (2) 事故 (1)

回答：④解剖生理学 15名：体のづくり (6) 運動生理・体のづくり (骨・筋肉・関節) 発育発達 3名：消化器 (1)

回答：⑤疾病関連 6名：病気 (4) 死因 (2)

回答：⑥その他 6名：人間の成長・小児保健・事件・老化・WHO・ノーマライゼーション・性同一性障害・記憶にない (1)

### 3. 授業の有益性

(3) 「授業は役に立ちましたか？」 (Q10)

回答：①はい 63名 ②いいえ 16名 ③どちらともいえない 1名

(3-1) 役に立つと回答した群 63名：

回答：①知識 (17)：体の知識 (8) 正しい知識を得られた (6) 病気について知れた (2) 心の発達を知ることが出来た (1)

②性と生殖器 (18)：感染症予防 (4) 妊娠、知識、将来経験すること (3) 生理痛について常時必要、性教育は役に立ちそう (2) 性行為の危険を知れた・HIV (1)

③救命救急 (13)：心肺蘇生について役立つ (7) AEDの使い方について学べた (3) 応急処置・怪我 (3)

④実用性 (20)：実際に使えることを教わった (4) 身の回りの危険について理解できた (2) 生きて行く上での大切な事を学べた (2) 健康づくりについて学べた (1) 薬物・薬の怖さ (5) 喫煙・害・危険性を知れた、断り方 (3) アルコール・害・危険性を知れた・断り方 (3)

(3-2) 役に立たないと回答した群 16名：

回答：①記憶にない・忘れてしまった (9)

②性教育以外役に立たない (2)

③役に立っているかがわからない、役に立つ覚えが無い (2)

④役立つと分かっているが役に立つような場面に出会えていない (1)

⑤テスト前だけ頑張る感じがして記憶が無い (1)

### 4. 授業の興味と関心

(4) 「保健の授業について関心はありましたか？」 (Q11)

回答：①ある 43名 ②ない 35名 ③無回答 2名

(4-1) 関心があった群 43名：

回答：①必要性 24名：自分にとって大切・必要・役立ちそう 14名、自分の体のことだから 7名、自分の身は自分でまもらないとならない 1名、生きていく上で必要 1名 性病について知らず知りたと思っていた 1名

②興味・関心・問題意識 11名：興味関心があった 6名、面白かった 4名、人についてなんだろう？と思うことが多々あるから 1名

③その他 11名：分かりやすかった 2名、点が取れる科目 2名、気になる題材 1名、様々なことが学べた 1名、知っておいて損は無い 1名、初めて知ることが多かった 1名、ビデオ学習で楽しい 1名、体育が苦手なつぶれると嬉しい 1名、体を動かせる 1名

(4-2) 関心がなかった群 35名：

回答：①興味関心が全くなかった 6名

②中学で学習した内容とほぼ同じ繰り返しだから 2名

③他の教科のほうが面白かった・退屈だった 2名

④学ぶ前に知っていた 1名

⑤関心があったかどうかとも記憶がない 1名

⑥主要教科ではない 1名、空を眺めていた 1名

(5) 「どのようなテーマについて学習したかったかですか？」 (Q12)

- 回答：①健康 5 名：生活習慣病 2 名，スポーツと健康のつながり 1 名，病気の予防 1 名，健康な体づくり 1 名  
 ②救命救急 3 名：人命救助の仕方 2 名，応急処置の仕方 1 名  
 ③薬物・飲酒・喫煙 3 名：薬物依存 2 名，飲酒 1 名  
 ④解剖生理学 2 名：からだについて 1 名，筋肉トレーニング 1 名  
 ⑤性と生殖器 2 名：性教育 1 名，男女の関係 1 名  
 ⑥その他 5 名：満足していた 1 名，おもいつかない 1 名，願望が無かった 1 名，事件をおこさないためには 1 名

## 2. 「調査 1」の考察

### 1. 高校の「保健」授業の履修状況と授業方法

- (1) 授業回数については、「1 年次に週 1 回の常設授業を行っていた」と回答した者が 119 名中 37 名（31%）と最も多く，次いで年間 5 回 16 名，年間 1 回 7 名の順に多かった。

一方、「雨天時に体育の授業を振り替えた」と回答した者が 3 名であった。

3 年次になると，0 回 52 名，5 回 11 名，週 1 回 6 名と，保健の授業がない学校が多かった。その理由として，高校時の保健授業は「入学年次及びその次の年次の 2 か年にわたり履修する」（保健学習授業推進委員会、平成 25 年）ためと考えられる。つまり，2 年生までに授業を受けていたためと考えられる。

- (2) 授業時の教科書使用の有無については，76 名が使用しており，多くの学校で文部科学省の指導要領に基づく教科書が使用されていた。
- (3) 授業の担当教諭については，保健体育科教師が 72 名と最も多く，保健・体育の一連科目として担当するのが通常であり，次いで養護教諭が 8 名，外部講師が 3 名であった。

授業内容は，養護教諭が担当する場合には，「性と性教育，体のづくり」をテーマにしていた。保健体育科教師が授業する場合には，

学習指導要領に基づいた「健康教育」「筋・骨格系のからだのづくり」「救急蘇生」などを扱うテーマが見られた。

以上の結果から，保健体育科教師が，学習指導要領に基づき，限られた時間の中で，教科書を用い，体育の授業と併用しながら保健の授業を行っていることがわかる。

久保・穴沢（2012）によると，「保健体育科教師の意識として，体育のみを担当したいと考えているものが一定以上存在する」。また，「保健体育科教師の養成段階では，免許取得に必要な保健に関する専門科目数は必要最小限のもので，学校現場で保健分野の指導に必要な資質能力を育む上で様々な問題が見られ」，「保健体育科教師における保健分野に関する専門的な知識・技能は，教師自身の意識と相まって必ずしも十分な状況にいないことがうかがえる」と指摘しており，本調査の結果と一致する。

### 2. 保健知識の理解度と定着度

表 2：保健知識の理解度と定着度 (人)

	はい	いいえ	その他
「保健」授業を覚えているか	52	24	4
「保健」授業は役に立ったか	63	16	1
「保健」授業に関心はあったか	43	35	2

- (1) 授業の内容については，覚えていると回答した学生が 52 名，覚えていないと回答した学生が 24 名であった。

覚えていないと回答した学生の半分（24 人中の 12 人）が，年間授業回数が 5 回以下と少なく，2 人は 1 年次のみ授業を受け，2 年 3 年次には授業が 0 回だった。

又，週 1 程度の授業を受けているにもかかわらず，覚えていないと回答する学生（24 人中の 9 人）もみられた。保健授業そのものに，「関心がない」と回答する学生が約半数近く（24 人中の 11 人）見られた。

これらの結果により，授業の記憶の程度については，授業回数と学生の関心に関連があ

ると推察される。

- (2) 授業時の印象に残っているテーマについては、日常生活に関連した、近い将来に関連する健康教育 36 名を扱う教養を深めるテーマについて多く見られた。

又、応急処置を含む救急蘇生 22 名では、心肺蘇生法演習についての回答が多く見られた。解剖生理学 15 名の領域では、「運動生理、骨格、筋肉、関節」などの運動性学の分野が多くみられ、テーマは限定的だった。そして、性と生殖器を扱うテーマ 31 名では、28 名の女子学生が、自身の身近な生理現象である月経や妊娠、出産、中絶、避妊など性と生殖器を扱う領域への関心が示された。

一方、4 人の男子学生が、女子学生とは異なる視点で、避妊や感染症についての授業への印象が見られた。

### 3. 授業の有益性

授業の有益性については、「授業が役に立った」と回答した学生が 63 名、「いいえ」が 16 名、「どちらともいえない」が 1 名であった。

授業で役に立った内容は、日常生活に即した実用的な健康教育に関連すること（薬物、喫煙、アルコール等）や、救命救急や応急処置に関すること、妊娠や出産、月経、性行為感染症等の性と生殖器に関することで限定的であった。

「役に立たなかった」と回答した理由については、「記憶に無い」が 9 名と最も多く、「役に立っているかがわからない、役に立つような場面に出会っていない 2 名」「性教育以外役に立たない 2 名」との回答が見られた。

### 4. 授業への興味と関心

保健の授業に「関心がある」と回答した学生が 43 名であるのに対し、「関心がない」と回答した学生が 35 名見られた。上記の授業の有益性について、「役に立つ」と回答した学生 63 名が見られる一方で、授業に対する関心については「関心がない」が半数近く（35 名）見られた。

関心があった群では、授業そのものに興味関心

を持つ 6 名、面白かった 4 名、人についての素朴な疑問や問題意識を抱く 1 名学生がみられたものの、学生全体では、保健分野の教科への関心が低いことが示唆された。

また、同様に、関心があった群では、24 名が授業に必要性を感じており、その男女比は、女性 22 名、男性が 2 名だった。具体的な内容としては、「自分に必要そう」14 名「自分の体のことから」7 名、「自分の身は自分で身を守らなければ」1 名「生きて行く上で必要」1 名「性行為感染症について知りたい」1 名との回答がみられた。

授業に「関心がある」と回答した男子 2 名の具体的な内容は、「性行為感染症の予防」と「生きて行く上で必要だから」であった。一方、女性は、「身近な自身の健康教育」（性と生殖器）に関連する授業内容の回答が 22 名だった。

保健授業への学習テーマの希望については、①健康 5 名 ②救命救急 3 名 ③薬物・飲酒・喫煙 3 名 ④解剖生理学 2 名 ⑤性と生殖器 2 名 ⑥その他 5 名 限定的であった。これらの結果から、「授業への有益性」について、「役に立つ」との回答が多く見られる一方で 63 名、「授業に関心」がないという学生が 35 名見られた。加えて、「授業に関心」があり 43 名、尚且つ「授業への必要性を感じている学生」24 名のうち、身体の構造と機能についての領域、つまり、自分自身の身体への関心をも持つ学生 7 名だった。

なぜ、63 名と多くの生徒が「役に立つ」答えているにもかかわらず、「授業に関心がない」と答えている学生が 35 名もいたのか？ また、自分自身の身体への関心をも持つ学生（7 名）のみだったのか？

考えられる理由の一つは、生徒が「困っていない」からではないか、人は、困った経験（病気、事故、怪我、身近人の死など）をすることによって「関心」が払われると考えるが、その「困った経験」を身近に感じることがなくなっていることが、学生の関心を遠ざけているのではないか。

又、2 つ目の考えられる理由としては、久保・穴沢（2012）によると、「授業を担当する保健体育科の教師は、保健の先生になりたくて保健体育科の教師になる人は少ない」と指摘しているよう



に、保健体育科教師の授業への気概が原因なのではないか。

医師・病院の世話にならないという生き方や生活をするという風土が、現在の日本社会には存在しないことや、学生の「自分の身体は自分で責任を持つ」という気概の問題も推論として考えられる。

### 3. 「調査 2」の単純集計結果

(1) 質問「保健の授業は誰が行いましたか？」

(Q2-3)

回答：①体育の先生：235名 ②保健室の先生：5名 ③外部講師：4名 ④担任：2名 ⑤校長：0名 ⑥実習生：0名 ⑦その他：5名

(2) 質問「授業の内容を覚えていますか？」(Q2-4)

回答：①はい：107名 ②いいえ：32名 ③どちらともいえない：111名

(3) 質問「保健の授業は役に立ちましたか？」

(Q3-1)

回答：①役に立った：107名 ②役に立たなかった：111名 ③どちらとも：32人

(4) 質問「保健の授業が役に立った理由は？」

(Q3-1-1)

回答：①知識を得ることが出来た76名 ②生きていく上で大切さを認識できた58名 ③実用的16名 ④自分自身の健康意識や行動に啓発された13名 ⑤実際の生活に活かされた6名 ⑥危険を回避できた1名 ⑦誰かの役に立てた1名 ⑧その他1名 ⑨どれもあてはまらない2名

(5) 質問「保健の授業が役に立たなかった理由は？」(Q3-1-2)

回答：①記憶に無い・忘れてしまった30名 ②役立つ場面にてあっていない19名 ③役に立っているかがわからない19名 ④知らなくても生活に支障がない1名 ⑤どれもあてはまらない6名 ⑥その他1名

(6) 質問「保健の授業について興味や関心はありましたか？」(Q3-2)

回答：①はい114名 ②いいえ28名 ③どちらともいえない85名

(7) 質問「保健の授業に興味や関心があった理由は？」(Q3-2-1)

回答：①必要性・重要性56名 ②自分自身のことだから26名 ③授業が理解しやすかった15名 ④授業が面白かった12名 ⑤役立ちそう10名 ⑥身近だから6名 ⑦自分自身の健康面で困っていることがある1名 ⑧身近な家族や友人で健康面に問題を抱えている人がいる0名 ⑨その他1名 ⑩どれもあてはまらない1名

(8) 質問「保健の授業に興味や関心がなかった理由は？」(Q3-2-2)

回答：①関心があったかどうかとも記憶に無い30名 ②他の教科の方が面白い18名 ③主要教科でない15名 ④既に知っている14名 ⑤授業が退屈14名 ⑥必要性・重要性を感じない1名 ⑦役に立たない1名 ⑧どれも当てはまらない26名 ⑨その他2名

(9) 質問「身体の構造と機能（解剖生理）について知っている部位を思いつく限り自由に記述して下さい」(Q5-1)

回答：①消化器系334個 ②心臓循環器系195個 ③脳神経系153個 ④腎泌尿器系86個 ⑤呼吸器系86個 ⑥生殖器系68個 ⑦整形外科系59個 ⑧耳鼻咽喉系52個 ⑨感覚器系33個 ⑩口腔系22個 ⑪内分泌系14名 ⑫皮膚系10個 ⑬胸部系4個 ⑭自律神経系0個 ⑮曖昧な表現24個 ⑯空白3個

### 4. 「調査 2」の統計分析結果

1. 男女別の授業効果の差異

(1) 「授業効果に関する回答」で、「保健の授業が

役に立ったか (Q3-1)」について、男女で比較するために、分散分析を行った。その結果、有意差が認められた ( $F(1,246)=7.193, p<.01$ )。Tukey b を用いた多重比較によれば、女性の方が男性より、より「保健の授業が役に立った」と回答していた。

- (2) 男女の違いによって、「保健の授業は役に立った理由」(Q3-1-1) が異なるかをカイ二乗検定を用いて検定した結果、有意差が認められた ( $\chi^2(8)=24.157, p<0.05$ )。

## 2. 学年別の授業効果の差異

- (1) 「学年」の違いによって、「保健の授業について興味関心がある理由」(Q3-2-1) が異なるかをカイ二乗検定を用いて検定した結果、有意差が認められた ( $\chi^2(24)=38.141, p<0.05$ )。
- (2) 授業効果に関する回答で、「授業の内容を覚えているか (Q2-4)」について、「学年」で比較するために、分散分析を行った。その結果、有意差が認められた ( $F(3, 242)=2.777, p<.05$ )。Tukey b を用いた多重比較によれば、「2年生」が「保健の授業内容を覚えている」に、より「いいえ」と答えていた。
- (3) 「保健の授業は役に立ったか (Q3-1)」について「学年」で比較するために、分散分析を行った。その結果、有意差が認められた ( $F(3, 241)=2.723, p<.05$ )。Tukey b を用いた多重比較によれば、「2年生」が「保健の授業内容は役に立ったか」に、より「いいえ」と答えていた。
- (4) 「身体の構造と機能 (解剖生理) について知っている部位」(Q5-1) について「学年」で比較するために、分散分析を行った。その結果、有意差が認められた ( $F(6, 246)=18.960, p<.001$ )。Tukey b を用いた多重比較によると、2年が1年より多く答えていた。

① 2年：5.0 個 ( $\pm 6.4$ ) (0 個：52 人 /116 人中)

② 1年：1.0 個 ( $\pm 2.5$ ) (0 個：98 人 /119 人中)

## 3. 学科別の授業効果の差異

- (1) 授業効果に関する回答の中で、「授業の内容を覚えていますか (Q2-4)」について「学科」で比較するために、分散分析を行った。その結果、有意差が認められた ( $F(6, 234)=3.107, p<.005$ )。Tukey b を用いた多重比較によれば、児童発達学科の学生が、介護学科の学生および看護学科の学生に比較して、保健の授業内容をより多く覚えていた。

- (2) 「学科」の違いによって、「保健の授業について興味や関心がなかった理由」(Q3-2-2) が異なるかをカイ二乗検定を用いて検定した結果、有意差が認められた ( $\chi^2(40)=73.025, p<0.01$ )。「児童発達学科」の学生の理由は、「どれも当てはまらない」が17名と最も多く、「看護学科」の学生は「関心があったかどうかとも記憶に無い」が8名、「すでに知っている」という理由が6名であった。

- (3) 「保健の授業は役に立ったか (Q3-1)」の回答について「学科」で比較するために、分散分析を行った。その結果、有意差が認められた ( $F(6, 233)=2.672, p<.05$ )。Tukey b を用いた多重比較によれば、「保健の授業内容は役に立ったか」に、「児童発達学科」がより「はい」と答え、「看護学科」がより「いいえ」と答えていた。

- (4) 「身体の構造と機能 (解剖生理) について知っている部位」(Q5-1) の回答について「学部」で比較するために、分散分析を行った。その結果、有意差が認められた ( $F(6, 246)=18.960, p<.001$ )。Tukey b を用いた多重比較によれば、「身体の構造と機能 (解剖生理) について知っている部位」(Q5-1) は、「看護学科」が「児童発達学科」より多く答えていた。

① 看護学科：8.1 個 ( $\pm 7.4$ ) (0 個：9 人)

/40人中)

②児童発達学科：1.0個（±2.5）（0個：99人/119人中）

③その他：5.4個（±4.1）

きた」と回答し、女性の144名中70名が「知識を得ることができた」と回答していた。男性には「命の授業」のような情操教育が効果がある一方で、女性には、より具体的な情報提供が効果的であると考えられる。

## 5. 「調査2」の考察

### 1. 男女別の授業効果の差異

(1) 男女別による保健授業の効果に関する回答得点の結果は、表3のとおりである。「性別」によって、「保健の授業が役に立ったか(Q3-1)」(1点：はい 2点：どちらとも 3点：いいえ)に有意差があり(F(1, 246)=7.193, p<.01), 男性より女性の方が「保健の授業が役に立った」と回答していた。

(2) また、男女別の保健授業が役に立った理由に関する回答結果は、表4のとおりである。男女の違いによって、「保健の授業は役に立った理由」(Q3-1-1)が異なるかをカイ二乗検定を用いて検定した結果、有意差が認められた( $\chi^2(8) = 24.157, p < 0.05$ )。男性の30名中10名が「生きていく上での大切さを認識で

### 2. 学年別の授業効果の差異

(1) 「保健の授業について興味関心がある理由」は表5のとおりである。「学年」よって、「保健の授業について興味関心がある理由」(Q3-2-1)に有意差が認められた( $\chi^2(24) = 38.141, p < 0.05$ )。1年生は、理由に「面白かった」「理解しやすかった」を挙げており、授業の解りやすさが面白さにつながったと推測された。一方、看護学科に在籍している2年生は、「必要性・重要性」「自分自身の身体のことだから」を挙げており、保育系・介護系学科の1年生に比較して、授業内容により興味や関心を持っていると考えられた。保育系・介護系学科の学生は授業に専門性よりも理解のしやすさを、看護学科の学生は専門性を望んでいるものと考えられる。

表3：男女別の保健授業の効果

	性別	人数	得点平均値	標準偏差
保健の授業が役に立ったか	男	49	1.53	.68
	女	199	1.30	.51
	合計	248	1.34	.55

表4：男女別の授業効果の理由

度数	役立った理由									合計
	実用的	生きてく上での大切さを認識できた	実際の生活に活かされた	自分自身の健康意識や行動に啓発された	知識を得ることができた	危機を回避できた	誰かの役に立てた	その他	どれも当てはまらない	
性別 男	5	10	2	3	6	1	1	1	1	30
女	11	48	4	10	70	0	0	0	1	144
合計	16	58	6	13	76	1	1	1	2	174



表5：学年別の保健授業に関心がある理由

	興味関心のある理由										合計
	授業が面白かった	授業が理解しやすかった	必要性重要性	役立ちそう	自分自身の身体のことだから	身近だから	自分自身の健康面で困っていることがある	その他	どれもあてはまらない		
学年 1年	9	8	23	5	10	4	0	1	0	60	
2年	3	5	26	5	13	2	1	0	0	55	
3年	0	0	3	0	1	0	0	0	1	5	
4年	0	2	2	0	2	0	0	0	0	6	
合計	12	15	54	10	26	6	1	1	1	126	

- (2) 授業内容の記憶についての回答結果を表6に示した。「学年」によって、「授業の内容を覚えているか (Q2-4)」(1点：はい 2点：どちらとも 3点：いいえ)に有意差があり (F(3, 242)=2.777, p<.05), 「2年生」が「保健の授業内容を覚えている」に「1年生」がより「いいえ」と答えていた。

表6：学年別の保健授業の記憶

	学年	人数	平均値	標準偏差
授業内容を覚えているか	1年	119	1.60	.66
	2年	115	1.83	.70
	3年	6	1.50	.55
	4年	6	1.50	.84
	合計	246	1.70	.69

- (3) 保健授業の効果に関する回答結果は、表7のとおりである。「保健の授業は役に立ったか (Q3-1)」(1点：はい 2点：どちらとも 3点：いいえ)に関しては、学年間に有意差があり (F(3, 241)=2.723, p<.05), 1年生が2年生より、より「保健の授業内容は役に立ったか」と回答した。1年生が「高校の保健授業を覚えている」「高校の保健授業を役に立った」と回答した理由は、入学からの時間経過が短く、高校時代の記憶が2年生より新しいので当然であろうと考えられる。また、「2学年」の学生は「看護学科」に在籍しており、現在受けている授業と比較して高校時代の保

健授業を評価した結果、「役に立っていない」「覚えていない」という回答になった可能性が考えられる。

表7：学年別の保健授業の効果

	学年	人数	得点平均値	標準偏差
保健の授業が役に立ったか	1年	119	1.28	.50
	2年	113	1.45	.63
	3年	6	1.00	.00
	4年	7	1.43	.53
	合計	245	1.36	.57

- (4) さらに、「学年」によって、「身体の構造と機能（解剖生理）について知っている部位」(Q5-1)の回答個数には有意差があり (F(6, 246)=18.960, p<.001), 「2年」5.0個 (±6.4)が「1年」1.0個 (±2.5)より多く答えていた。

看護学科の学生は、1学年の授業で解剖学や生理学などの基礎医学の知識を学習しており、これが回答に影響したと考えられる。保育系・介護系の教育には基礎医学関連の教科はないため、高校までの保健知識が反映した回答となっていると考えられる。

表 8：学年別の身体の構造と機能（解剖生理）について知っている部位数

	学年	人数	個数平均値	標準偏差
知っている部位	1年	119	1.03	2.52
	2年	116	5.03	6.35
	3年	6	1.33	2.42
	4年	7	3.57	4.83
	合計	248	2.98	5.14

### 3. 学科別の授業効果の差異

(1) 「学科」によって、「授業の内容を覚えていますか(Q2-4)」(1点：はい 2点：どちらとも 3点：いいえ)に有意差があり(F(6, 234)=3.107, p<.005), 「看護学科」が「保健の授業内容を覚えている」に、より「いいえ」と答えていた。このことは、前述した、「看護学科」に在籍している学生は、現在受けている授業と比較して高校時代の保健授業を評価した結果、「覚えていない」という回答になったと考えられる。

表 9：学科別の授業内容の記憶

	学年	人数	得点平均値	標準偏差
授業内容を覚えているか	人間学部 児童発達	127	1.60	.66
	人間学部 保育	24	1.58	.65
	人間学部 社会福祉	14	1.71	.61
	人間学部 介護	6	2.33	.52
	健康福祉 学群保育	29	1.72	.65
	看護学科	40	2.00	.72
	その他	1	1.00	.
	合計	241	1.70	.68

(2) 「学科」によって、「保健の授業について興味や関心がなかった理由」(Q3-2-2)に有意差が認められた( $\chi^2(40)=73.025, p<0.01$ )。「児童発達学科」の学生の理由は、「どれも当てはまらない」が17名と最も多く、「看護学科」の学生は「関心があったかどうかとも記憶に無い」が8名、「すでに知っている」という理由が6名であった。これは、前述したよう

表 10：学科別の保険授業に関心のない理由

		興味関心のない理由								合計	
		必要性 重要性 を感じ ない	役に立 たない	すでに 知って いる	他の教 科の方 がおも しろい	授業が 退屈	主要教 科でな い	関心が あった かどう かも記 憶に ない	どれも 当ては まらな い		その他
学部	人間学部児童発達	1	0	6	9	10	6	13	17	0	62
	人間学部保育	0	0	0	3	1	1	2	2	2	11
	人間学部社会福祉	0	0	1	1	0	0	5	0	0	7
	人間学部介護	0	0	0	0	0	2	0	2	0	4
	健康福祉学群保育	0	0	0	3	2	5	2	1	0	13
	看護学科	0	1	6	1	1	0	8	3	0	20
合計		1	1	13	17	14	14	30	25	2	117

に、現在から過去を振り返って回答しているために、「すでに知っている」のであり、高校時代に「すでに知っている」のではないことが推察される。「看護学科」の学生は2年次に在籍しており、入学後の専門教育によって「専門性」が培われていると考えられる。

- (3) 加えて、「学科」によって、「保健の授業は役に立ったか (Q3-1)」(1点: はい 2点: どちらとも 3点: いいえ) にも有意差があり ( $F(6, 233)=2.672, p<.05$ )、「児童発達学科」がより「はい」と答え、「看護学科」がより「いいえ」と答えていた。これも前述した、「看護学科」に在籍している生徒は、現在受けている授業と比較して高校時代の保健授業を評価した結果、「役に立っていない」という回答になったと考えられる。

表 11: 学科別の保健授業の効果

	学年	人数	得点平均値	標準偏差
保健の授業が役に立ったか	人間学部 児童発達	128	1.27	.50
	人間学部 保育	23	1.30	.56
	人間学部 社会福祉	14	1.43	.65
	人間学部 介護	6	1.50	.84
	健康福祉 学群保育	29	1.24	.44
	看護学科	39	1.64	.67
	その他	1	1.00	.
	合計	240	1.35	.56

- (4) 「学科」によって、「身体の構造と機能(解剖生理)について知っている部位」(Q5-1)に有意差があり ( $F(6, 246)=18.960, p<.001$ )、「看護系」8.1個 ( $\pm 7.4$ ) が「児童発達学科」1.0個 ( $\pm 2.5$ ) より多く答えていた。

表 12: 学科別の身体の構造と機能(解剖生理)について知っている部位数

	学年	人数	個数平均値	標準偏差
知っている部位	児童発達 学科	128	1.02	2.48
	人間学部 保育	25	4.36	5.11
	社会福祉	14	1.29	3.12
	介護	6	4.00	4.94
	健康福祉 保育	29	2.93	4.33
	看護学科	40	8.10	7.38
	その他	1	24.00	.
	合計	243	2.94	5.13

これも、「看護学科」の学生は2年生、「児童発達学科」の学生は「1年生」であるため、「看護学科」と「児童発達学科」では、「専門性」に明らかな違いがあると考えられる。

#### IV. 総合考察

本研究の目的は、高校の「保健」授業の履修状況、授業方法、知識の理解と定着度、興味関心、有益性等を明らかにし、保育士及び介護福祉士養成教育での専門教育を工夫し効果的に行うための課題を検討することであった。

##### 1. 高校の「保健」授業の履修状況と授業方法

高校の保健授業では、文部科学省の学習指導要領に基づき、保健と体育の一環で体育教諭による授業が殆どであった(保健教材研究会, 2010)。内容は、教養教育、健康教育を主眼に、教育機会の提供方法、指導形態も学校間で多様であった。授業の多くは1年、2年次に集中しており、3年次には殆ど行われていないことが明らかになった。人体の構造と機能に関する内容も限定的なテーマを除き授業では取り上げられていなかった。

このことは、わが国の保健学習内容の変遷からもわかるように、学習指導内容は、時代の社会経済及び国民の健康水準を反映しており(松岡, 渡

辺 1992), 1960 年の学習指導要領では, 「人体の生理」「人体の病理」が学習要件として含まれていたものの, 1970 年から「健康と身体の機能」, 1978 年には「心身の機能」「健康と環境」「職業と健康」「集団と健康」に, 1989 年には, 「現代社会と健康」「環境と健康」「生涯を通じる健康」「集団の健康」に学習指導要領の改訂が行われ(松岡, 渡辺 1992) (猪俣 1978), 近年では, 「生きる力」をテーマに, 「心身の機能の発達と心の健康」「健康と環境」「障害の防止」「健康な生活と疾病予防」(文部科学省 2014) に内容構築がなされ, 人体の構造と機能について総合的に取り上げているものは少ない。(松岡, 2009; 内山, 2012)

よって, 学習機会の提供や習熟度の開きに多様性がみられるものの, 内容そのものは, 文部科学省の指導要領に基づきなされていることが示唆された。

## 2. 知識の理解度と定着度

調査 2 の結果から明らかになったように, 記憶にない (32 名), どちらともいえない (111 名) が, 記憶にある (107 名) よりも多くみられ, 学年により有意差があり, 学年があがるに伴い記憶にないという傾向が強いことが明らかになった。又, 「身体の構造と機能 (解剖生理)」について知っている部位についての周知が, 「1 年生」1.0 個 (± 2.5) と, 顕著に低いことが明らかになった。からだの部位の名称については, 小学校課程での理科の授業で履修する機会があるものの, 正確に名称を答えることが難しい現状がうかがえる (谷田貝, 1987)。

高校での「保健」授業においては, 日常生活に即した健康教育をテーマに行われ, 解剖生理学の領域については, 運動生理学に基づくテーマを取り上げる機会が多いことに起因するのではないかと考える (田中, 2002; 内山, 2012)。

授業の理解度については, 1 年次の授業回数が 5 回未満の学生については, 全く記憶に無いと回答する学生もみられたように, 1 年間あたりの授業回数, 定期的なテストの実施に関連すると考えられる。又, 学年が上がるに伴い高校の「保健」授業の記憶が薄れ, 知識の習熟定着度は期待でき

るものではないと考えられる (猪股, 1981; 野井・下里・鈴木・野田, 2008)。

又, 性別による理解度と定着度の関連では, 女子は「性と生殖器」に関するテーマにおいて, 理解度と習熟度が高いことが明らかになった。

## 3. 「保健」授業の興味と関心

授業への興味と関心については 1 年生では「面白み」「理解のしやすさ」等の授業方法によるものと関連し, 2 年生では, 「必要性・重要性」「自身の体のことだから」と授業内容による理由との関連が見られた。よって, 新入生には, 学びやすい工夫が, 2 年生には実用的なものを教示することが効果的であると考えられる (森, 1999)。

又, 女性の場合には, 実用的な効果という点においては, 妊娠, 出産, 月経等の「性と生殖器」に関するテーマについて高い関心が見られた。自身の日常生活及び近い将来に関連する身近なテーマでもあるために, 興味関心が高く授業理解と習熟に効果があったのではないかと考えられる。

## 4. 授業の有益性

授業の有益性や認識については, 性差と学年による関連が見られた。女性は自身の身体に関連する, 妊娠, 出産については将来の経験の可能性があること, 月経については, 常時経験をしていることなどから身近に感じることで, 習熟度, 関心度ともに有益性が高いことが考えられる。

又, 事故防止と安全教育における救命救急蘇生法や, 薬物, 飲酒, 喫煙等の健康教育に関連するテーマで, 日常生活における実用性の可能性が高いという点から, 生きて行く上での必要性, 有益性が高いと感じる学生が多いことが明らかになった。

## V. 結論

高校の保健授業は, 1, 2 年次に授業が集中しており, 体育教員が指導要領に基づき教授し, 「身体の構造と機能」に関する基礎知識に該当するものが少なく, 解剖生理の授業はなされていない傾向にある。

また、保健知識の習得は、人的環境や、特性、属性、意識、興味関心に影響を受け、すなわち、個人の健康意識や興味関心による影響が認められた。

同時に、「興味関心を引き出す授業方法の工夫や実用的なテーマ」に影響を受けることが示唆された。

生活や生命を預かる専門職の教育課程では、学生の興味関心を引き出すことのみならず、対象者理解の基礎重要項目として、身体の構造と機能を正確に理解を深める教育が不可欠である。本研究の結果から、知識の習得に効果的な教材開発の工夫が必要と考える。

## VI. 本研究の限界

本研究では、保健知識の習得は、個人の健康意識や興味関心による影響があることが明らかになったが、習得意欲の動機付けの一側面であろう「生活において健康面で困っていないこと（以下：困難さ）」や「健康維持増進への気概（以下：気概）」についての調査をしていない。

保健体育という科目をよりよく生きていくための叡智、身体の健康を増進させるための知的教育として、学ぶことが出来るには、この「困難さ」や「気概」の調査が必要と考える。

学生には、表層的な身体の構造と機能の知識の教示のみならず、保健・健康増進についての知識を学ぶ意義や目的、その根拠を示し、身体が自身の生活習慣や行動によってもたらすであろう見通し、先見がたえられるような動機付けとなる授業教授が必要なのではないか。

しかしながら、現在の社会と照らし合わせると、この「困難さ」や「気概」を持つことには難しさがあり、学生には保健授業に対する関心がもたれないと考えられる。よって、今回は「困り感」や「気概」について調査をする必要がある。

また、調査2の統計分析については、1年生が「保育学科」、2年生が「看護学科」と、調査対象者の「学年」と「学科」限定的であった。そのため、1年生「看護学科」や、2年生「保育学科」、3年生・4年生の調査・分析がなされていない。

よって、今回は、対象者の属性や人数を整えて、調査をする予定である。

## 引用文献

- 学校法人日本社会事業大学 社会事業研究所 (2012) ニーズの多様化に対応できる指導的介護福祉の養成の在り方に関する基礎的研究—介護リーダー養成プログラムの開発を目指した養成研修の試みと効果—, [http://www.jcsw.ac.jp/research/kenkyujigyo/gakunai-kyodo01/files/2011kyodo\\_matui.pdf](http://www.jcsw.ac.jp/research/kenkyujigyo/gakunai-kyodo01/files/2011kyodo_matui.pdf), 2014. 6. 28.
- 保健教材研究会 (2010) 最新 授業書方式による保健の授業, 大修館書店.
- 猪俣俊二 (1978) 保健授業を育てるためには、問題点と対策 (高校), 学校保健研究 20(10), 468-472.
- 猪俣俊二 (1981) 高校保健授業展開のストラテジー (保健授業の進め方・高校), 学校保健研究 23 (12) 552-557.
- 梶岡多恵子・下方浩史・押田芳治・大沢功・佐藤祐造 (1999) 「大学生の保健知識に関する調査」学校保健研究 VOL. 41 NO. 1 p 3-11.
- 公益財団法人, 日本学校保健会 (2013) 中学校の保健学習を着実に推進するために, 保健学習授業推進委員会平成 25 年度報告書.
- 厚生労働省 健康日本 21 評価作業チーム (2013) 健康日本 21, 最終評価, <http://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/2r9852000001r5gc-att/2r9852000001r5np.pdf>, 2014. 6. 28.
- 久保元芳・穴沢幸平 (2012) 保健体育科教師の養成段階にある学生の保健知識と保健学習への意識: 国立大学法人 U 大学の場合, 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要 (35), 213-221.
- 松岡弘・渡辺正樹 (1992), 高校の保健教科書と授業, 学校保健研究 34(5), 11-215.
- 松岡弘 (2009) わが国の第 2 次大戦後の保健学習内容の検討, 四天王寺大学紀要 47, 383-38.
- 文部科学省 中央教育審議会 (2007) 子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について (答申) —子どもの最善の利益のために幼児教育を考える [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013102.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013102.htm), 2014. 6. 28.



文部科学省（2009）高等学校学習指導要領，[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/youryou/kou/kou.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/kou/kou.pdf), 2014. 6. 28.

文部科学省新学習指導要領（2014）生きる力第2章第7節保健体育，[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/youryou/chu/hotai.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/chu/hotai.htm). 2014. 9. 22.

森昭三（1999）今学校保健研究に問われていること，学校保健研究，41，2-11.

野井真吾・下里彩香・鈴木綾子・山本晃弘・野田耕（2008）からだの学習に関する基礎的調査，疑問調査，知識調査，生活調査，体調調査の結果を元に，学校保健研究，439-451.

田中哲郎（2002）児童生徒の体のしくみや疾患の理解度について—小学生の体のしくみや疾患の理解度，健康教室4月号.

内山有子（2012）保健体育科教諭をめざす大学生のからだの仕組みや疾病に関する知識について（第3回）日本女子体育大学紀要，43巻，99-105.

谷田貝公昭（1987）意外に知らないからだの名前，ヘルシスト66（11），34-38.

横浜市こども青少年局（2011）多様な保育ニーズへの対応．<http://www.city.yokohama.lg.jp/kodomo/kikaku/hakusyo/2008/1-4-1.html>. 2014. 8. 10.

## 参考文献

深野明（1981）保健の授業のすすめ方（保健授業のすすめ方・高校〈特集〉）学校保健研究23(12)，566-568.

猪股俊二（1978）保健授業を育てるには——問題点と対策（高校），学校保健研究20(10)，468-472.

掛谷良一（1981）保健授業への学習意欲を高めるには——実践例（保健授業のすすめ方・高校〈特集〉）学校保健研究23(12)，563-565.

内山源（1968）高校保健教材「人体の生理」に関する授業研究の問題点，学校保健研究10(12)，561-568.

内山有子（2007）保育者が理解すべき子どものからだの仕組みや病気について，洗足論叢（36），163-168.

内山有子（2013）保健体育科教諭をめざす大学生のからだの仕組みや疾病に関する知識について，日本女子体育大学紀要（43），99-105.

和唐正勝（1981）保健授業への学習意欲を高めるに

は（保健授業のすすめ方・高校〈特集〉）学校保健研究23(12) 558-561.

（2014. 9. 22 受稿，2014. 10. 24 受理）