

高等学校における「強み介入」を用いた健康教育の効果検証： ヘルスリテラシー及び自己形成意識に着目して

Examining the effects of Health Education using “Strengths Interventions” in high schools:
Focusing on the Health Literacy and Self-Formation Awareness

岡田 悠佑（明治学院大学心理学部，早稲田大学スポーツ科学研究センター）

良田 直優（神奈川県立鎌倉高等学校）

土屋 陽祐（明治学院大学教養教育センター）

乳井 勇二（育英大学教育学部）

根本 想（育英大学教育学部）

鈴木 康介（日本体育大学児童スポーツ教育学部）

抄録

本研究は、「強み介入」を用いた健康教育の実践プログラムを構想し、その効果をヘルスリテラシーと自己形成意識の観点から検討することを目的とした。具体的には、高校2年生の「家族計画と人工妊娠中絶」の単元の授業を対象に、通常の講義に加えて、各自の「強み」を用いる課題解決学習を導入し、健康教育で重要なヘルスリテラシーへの効果とキャリア教育で重要な自己形成意識への副次的な効果を検証した。

その結果、実践の前後において、ヘルスリテラシーについては全ての因子で向上が確認できた一方で、自己形成意識については十分な効果は確認できなかった。さらに、前者の結果について、「強み介入」との関連を分析した結果、特に機能的HL（情報収集）と批判的HL（強みへの積極的注目／自己の強み除く）において、「強み介入」との間に正の相関が確認できた。これらの結果から、プログラムの改善策として、自己の「強み」の適切な選択ができるための支援や「強み」を活用した課題解決におけるグループ活動の導入の必要性が示された。

I 緒言

1. 健康教育における「強み介入」の可能性と課題

生涯にわたって健康を維持していくうえで、「健康情報を獲得し、理解し、評価し、活用するための知識、意欲、能力であり、それによって、日常生活におけるヘルスケア、疾病予防、ヘルスプロモーションについて、判断・意思決定をし、生涯を通じて生活の質を維持・向上させることができるもの」（Kickbusch et al., 2013）を意味するヘルスリテラシー（Health Literacy：以下、HL）の育成は重要な課題である。しかし、日本は、他国に比

べてHLが低いことが指摘されており（Nakayama et al., 2015）、学校における健康教育の中でHLを育成することが求められている^{注1)}（山本・渡邊, 2011；厚生労働省, 2015）。

上述の通り、HLは知識の習得だけでなく、健康を維持するための考え方や行動までも含んでいる。そのため、HLの育成を目的とした介入方法についても、知識の習得に留まらず、それを活用して健康を維持するための適切な行動を促進する方法の開発が求められる。このような介入方法として、近年着目されているのが「強み介入」である^{注2)}。「強み介入」は、自己の思考、感情、行動に影響するポジティブな特性である個人が保有する「強み」を特定、活用及び育成する方法である（Peterson and Seligman, 2004；Ghielen, et al., 2018）。「強み介入」を用いた健康教育に関する先行研究では、中学生を対象に、特定の健康課題について、自己及び他者の「強み」の理解と「強み」の活用に関する学習を組み込んだプログラムがストレスの低減（藤原ほか, 2022）や抑うつ症状の低減（阿部ほか, 2021）に効果的である可能性が示されている。しかし、これらの「強み介入」の導入を試みた先行研究は、中学生を対象にしか検討されていない点や、教育課程内の授業での活用方法の検討が十分に行われていない点が課題としてあげられる。学校における健康教育が全ての児童・生徒を対象にしていることを前提とすると、中学生以外を対象に、教育課程内の健康教育に関連する教育活動の中で「強み介入」の導入可能性を検討する必要がある。

2. 「強み介入」の副次的効果の可能性と課題

他方で、このような「強み介入」は、健康教育以外にも効果的な介入方法であることが検証されてきた。特に、キャリア教育の介入方法として、青年期の重要な発

達課題である主体的かつ個性的に自己を形づくる自己形成（溝上，2011）を動機づける自己形成意識（水間，1998；伊藤・小玉，2006）への効果が示されている（森本ほか，2014，2015）。というも、「強み介入」において学習者が認識することが求められる「強み」は，中央教育審議会（2011）が示したキャリア形成に必要な4つの基礎的・汎用的能力（人間関係形成・社会形成能力，自己理解・自己管理能力，課題対応能力，キャリアプランニング能力）と関連しており（高橋・森本，2019），そのような「強み」を認識することがキャリア形成において求められる「自己理解」につながるからである（安達，2010）。さらに，高校生を対象としたHLの規定要因に関する先行研究では，将来の夢や目標や生活習慣の予測の有無といったキャリアに関わる要因がHLに影響することが示されており（笠原ほか，2021），「強み」介入がHLとともにキャリア形成に副次的な効果がある可能性が示唆される。

しかし，このようなキャリア教育における「強み介入」も，「学校現場の授業時間において実施可能な支援プログラムが望ましい」（森本ほか，2015，p. 182）と指摘されているにも関わらず，先行研究では選択科目への導入しか検討されていない。学校段階におけるキャリア教育は，「特定の活動や指導方法に限定されるものではなく，様々な学校教育全体の活動を通じて体系的に行われる」（文部科学省，2011，p. 69）必要があるため，その効果的な実践プログラムを考える際には，教育課程内の教育活動の中での導入可能性を検討する必要がある。

3. 目的と意義

本研究は，「強み介入」を用いた健康教育の実践プログラムを構想し，その効果をHLと自己形成意識の観点から検討することを目的とする。

中央教育審議会の初等中等教育分科会では，改訂された学習指導要領における「社会に開かれた教育課程」の実現や教員の多忙の問題の解消のためには，「学校教育に関わる様々な取組を，教育課程を中心に据えながら，組織的かつ計画的に実施し，教育活動の質の向上につなげていくこと」（文部科学省，online）を意味するカリキュラムマネジメントの重要性が指摘されている。特に，「各教科等の学習とともに，教科横断的な視点で学習を成り立たせていくこと」（文部科学省，online）が重要である。そのため，教育課程内の健康教育に関する保健の授業の効果的な実践プログラムを構想し，その効果を健康教育の観点だけでなくキャリア教育の観点からも検討することは，これらの2つの学習の横断可能性を検討するうえでも重要な取り組みであると考えられる^{注3)}。

II 方法

1. 実践プログラム

1.1. 単元の選定と対象

本研究では，授業者と協議のうえ，高校の保健科目の「結婚生活と健康」の単元における「家族計画と人工妊娠中絶」の授業を対象とした。「結婚生活と健康」の単元の学習内容は，以下の通りである。

結婚生活について，心身の発達や健康の保持増進の観点から理解できるようにする。その際，受精，妊娠，出産とそれに伴う健康課題について理解できるようにするとともに，健康課題には年齢や生活習慣などが関わることについて理解できるようにする。また，家族計画の意義や人工妊娠中絶の心身への影響などについても理解できるようにする。また，結婚生活を健康に過ごすには，自他の健康に対する責任感，良好な人間関係や家族や周りの人からの支援，及び母子の健康診査の利用や保健相談などの様々な保健・医療サービスの活用が必要であることを理解できるようにする。

なお，妊娠のしやすさを含む男女それぞれの生殖に関わる機能については，必要に応じ関連付けて扱う程度とする。（文部科学省，2018，p. 208）

このような内容の中で，特に「家族計画と人工妊娠中絶」を対象とした理由は，次の通りである。1点目は，実践プログラムの汎用性を高める可能性がある，という点である。高校の保健体育科の教員を対象とした調査では，保健の単元の中で「生涯を通じる健康」が他の単元よりも，授業の実施が比較的容易であると認識していることが明らかにされている（後藤，2000）。そのため，この単元を対象とすることで，より汎用性が高い実践プログラムの開発が可能となると考えた。2点目は，「強み介入」の導入による効果がより期待できる，という点である。後述するが，「強み介入」では，特定の課題に対して自分の強みを活用して解決策を考える活動を組み込むため，より生徒の関心が高い内容のほうがより効果が期待できる。この点で，第二次性徴期にあたる高校生は，子どもを産むための身体への変化を経験する段階であり，「家族計画と人工妊娠中絶」についての関心が高いと考えた。

1.2. 「強み介入」の方法

前述の通り，「強み介入」の実践プログラムは，主に自己の「強み」の認識と自己の「強み」を活用する課題解決活動の2つの学習で構成されている^{注4)}（Seligman et al., 2005）。

1つ目のステップについて、本研究では森本ほか(2014, 2015)が採用している「日本語版生き方の原則調査票^{注5)}(Values in Action Inventory of Strength)」(以下, VIA-IS: 大竹ほか, 2005)の24個の強み(表1)ごとに2項目ずつ設定された計48項目の質問に対して、5件法(「全くあてはまらない」～「非常にあてはまる」)で回答を求めた。

そして、各項目の回答を得点化し、2項目の平均得点の上位5番目までを「生徒の強み」としてリスト化し、実践前に配布した(全くあてはまらない=1点, あてはまらない=2点, どちらとも言えない=3点, あてはまる=4点, とてもあてはまる=5点)。

2つ目のステップについて、前述の通り、本研究では「家族計画と人工妊娠中絶」の単元を対象とした。この

単元の学習内容は、家族計画の重要性、晩婚化、高齢出産と先天性異常のリスクである。そこで、これらの学習内容と関連して、高齢出産に伴う先天性異常に対する自己の選択を問う、次の問いを設定した(表2)。生徒には、「家族計画と人工妊娠中絶」の内容について講義を受けた後に、これらの問いが明記されたワークシートに各自で回答することを指示した。

3. 実践内容の概要と対象

上記を踏まえた具体的な実践内容は、次の通りである(表3)。通常の授業展開に加えて、「導入」の「本時の目標の確認」において、事前に実施した「強み」アンケートの結果を各生徒に報告し、展開③で実施する「強み」を活用した活動の概要の説明を実施した。

表1 VIA-ISの24個の強み

領域	強み
知恵と知識	独創性/好奇心・興味/判断/向学心/見通し
勇気	勇敢/勤勉/誠実性/熱意
人間性	愛する力・愛される力/親切/社会的知能
正義	チームワーク/平等・公平/リーダーシップ
節度	寛大/謙虚/思慮深さ・慎重/自己コントロール
超越性	審美心/感謝/希望・楽観性/ユーモア・遊戯心/精神性

表2 「強み」の活用を考える活動の問題

ケース	あなた(あなたの妻)は結婚して、38歳で初産を控えています。出生前診断をしたところ、先天性の疾患が見つかりました。
問1	あなたは出産することに対して、肯定的ですか？それとも否定的ですか？
問2	男子) 妻が産みたい/産みたくないと言った場合、あなたは「強み」を活かしてどのように妻とよい関係の構築を試みますか？ 女子) 夫が産んでほしい/産んでほしくないと言った場合、あなたは「強み」を活かしてどのように夫とよい関係の構築を試みますか？

表3 実践内容の概要

段階	内容	形式
導入	・本時の目標の確認 ・「強み」アンケートの結果報告 ・「強み」の活用を考える活動についての概要の説明	講義
展開①	・家族計画の定義 ・家族計画を考える際のポイント ・人生設計 仕事の選択の問題/年齢の問題	講義
展開②	・晩婚化と出産年齢の高齢化 ・高齢出産のリスク ・出生前診断 ・「透明なゆりかご」視聴	講義+映像視聴
展開③	・出生前診断をめぐるパートナーとの対立状況における「強み」の活用を考える活動	ワークシートの記入
まとめ	・授業内容の整理(「強み」の活用方法の共有含)	講義

なお、高校における「保健」は「原則として入学年次及びその次の年次の2か年にわたり履修させること」(文部科学省, 2018, p.221)とあることから、2年生77名(2クラス)を対象とした。

2. 効果検証の方法

2.1. 質問紙の構成

健康教育の目的であるHLへの効果を検討するうえで、最適なツールとされるAbel, et al. (2014)のThe 8-item Health Literacy Assessment Tool(以下、HLAT-8と略す)を採用した^{注6)}。この尺度は、機能的HL(情報理解)、機能的HL(情報収集)、相互作用のHL、批判的HLの4因子8項目で構成されている。次に、キャリア教育への副次的な効果を検討するために、「強み介入」とキャリア教育の関係性を検討した森本ほか(2015)を参考に「自己形成意識尺度」(水間, 1998)を採用した。この尺度は、可能性追求(6項目)と努力主義(6項目)の2因子12項目で構成されている。最後に、「強み」介入の媒介効果を検討するために、「強み」の認識の保有感を測定する1因子8項目で構成される「強み認識」尺度(高橋・森本, 2015)、「強み」の活用感を測定する1因子14項目で構成される「強み活用感」尺度(小國・大竹, 2017)、そして「強み」への意識を測定する自己の強みへの注目(7項目)と他者の強みへの注目(8項目)の2因子15項目で構成される「強み注目度」尺度(阿部ほか, 2019)を採用した。これらの全ての尺度の質問項目について、5件法(全くあてはまらない～とてもあてはまる)で回答を求めた。さらに、実践後に実践の感想について自由記述で回答を求めた。

2.2. 分析方法

5つの尺度で構成した質問紙への回答を得点化し、実践前後の各因子得点を算出した(全くあてはまらない=1点、あてはまらない=2点、どちらとも言えない=3点、あてはまる=4点、とてもあてはまる=5点)。次に、実践プログラムの効果を検討するために、HLAT-8及び自己形成意識の実践前後の得点について対応のあるt検定を実施した。さらに、これらの結果と「強み介入」の関係をより精緻に検討するために、HLAT-8及び自己形成意識の実践後の得点から実践前の得点を引いた差得点を算出し、その差得点と「強み認識」、「強み活用感」、「強み注目度」の事後の得点の相関分析を実施した^{注7)}。

実践後に自由記述で回答を求めた実践の感想について、KJ法の4ステップの中の「紙切れづくり」と「グループ編成」を実施した。前者については、「集めたデータから、そのデータのエッセンスをメモした紙切れ」(川喜多, 1970, p. 49)を共著者1名とそれぞれ作

成し、意見が一致したものを「紙切れ」として採用した。後者については、「親しいと感じる紙切れを集める」(川喜多, 1970, p. 58)という手続きを共著者1名と実施した^{注8)}。

2.3. 倫理的配慮

対象となる高等学校の校長及び保健領域を担当する保健体育科の教員Aに対して実践プログラムの実施及びアンケート調査への協力を依頼した。その際、本研究の趣旨を説明したうえで、研究への協力は自由であること、個人情報厳守されること等を説明して同意を得た。さらに、実践プログラムの実施前に、受講する生徒に対して教員Aより同様の説明を行い、研究への協力を依頼した。なお、本研究の実施に関して、事前に著者の所属先の大学の倫理審査で承認を得た。

III 結果

1. ヘルスリテラシー及び自己形成意識への効果

実践前後のHLAT-8及び自己形成意識のデータを比較した(表4)。その結果、HLについては、実践前から実践後にかけて全ての因子で有意な向上が確認できた(機能的HL(情報理解) $t(58) = -4.85, p < .001$ 、機能的HL(情報収集) $t(58) = -4.46, p < .001$ ：相互作用HL $t(58) = -3.43, p < .001$ ：批判的HL $t(58) = -3.70, p < .001$)。また、自己形成意識については、実践の前後で有意な向上が確認できなかった(可能性追求 $t(58) = -1.30$ n.s., 努力主義 $t(58) = -1.78$ n.s.)。

2. ヘルスリテラシーへの効果と「強み介入」の関連

前述の通り、HLへの効果が確認できたため、このような効果が「強み介入」のどのような点と関連しているのかを検討するために、HLと強み関連尺度(強み認識、強み活用感、強みの積極的注目)との相関を検討した(表5)。その結果、機能的HL(情報収集)と強み認識(.29, $p < .05$)、強み活用感(.29, $p < .05$)、自己の強みへの積極的注目(.28, $p < .05$)、他者の強みへの積極的注目(.26, $p < .05$)との間に有意な正の相関が確認できた。また、批判的HLと強み認識(.37, $p < .01$)、強み活用感(.29, $p < .05$)、他者の強みへの積極的注目(.38, $p < .01$)との間に有意な正の相関が確認できた。

3. 実践の感想

実践の感想に関する自由記述の回答を分析した。その結果、自己の強みや学習内容の重要性の「理解」(25)、課題解決や他者との合意の「困難」(24)、学習内容や強みを自分に当てはめて考える「自分ごとの思考」

表4 HL及び自己形成意識への効果

	<i>pre</i>			<i>post</i>			<i>t</i>	<i>r</i>
	<i>α</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>α</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
HL								
機能的HL (情報理解)	.58	3.53	.77	.95	3.94	.82	-4.85 ***	.54 (大)
機能的HL (情報収集)	.74	3.70	.75	.65	4.03	.76	-4.46 ***	.51 (大)
相互作用のHL	.41	3.73	.72	.69	4.06	.80	-3.43 ***	.41 (中)
批判的HL	.70	3.36	.76	.85	3.69	.86	-3.70 ***	.44 (中)
自己形成意識								
可能性追求	.83	3.99	.68	.87	4.08	.72	-1.30 n. s.	.17 (小)
努力主義	.76	3.43	.66	.72	3.54	.66	-1.78 n. s.	.23 (小)

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$

表5 HLと強み関連尺度の関連

強み関連	強み認識	強み活用感	強みへの積極的注目	
			自己の強み	他者の強み
HL				
機能的HL (情報理解)	.05	.16	.10	.30
機能的HL (情報収集)	.29 *	.29 *	.28 *	.26 *
相互作用のHL	.01	-.01	-.08	-.06
批判的HL	.37 **	.29 *	.24	.38 **

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$

(22), 強みの活用や課題に対する適切な判断をするための「意思・意欲」(15), 他者や学習内容についての「興味・関心」(9), 将来の自己や学習内容について「考える契機」(7), そしてその他(1)の7つの上位カテゴリが得られた(表6)。

IV 考察

1. HLが向上した要因

HLへの効果について、実践前後で全ての因子で向上が確認できた。さらに、HLの向上と「強み介入」の関連を検討した結果、HLの中でも、特に機能的HL(情報収集)と批判的HL(強みへの積極的注目/自己の強み以外)において、「強み介入」との間に正の相関が確認できた。この点について、先行研究では、高校生のHLの規定要因として、インターネットの利用状況、将来の展望(特に運動習慣)の有無、自己効力感、保健の学習への興味・関心、定期的な体調管理が挙げられてい

る(笠原ほか, 2021)。また、知識構成型ジグソー法に基づく高校生を対象とした健康教育の実践プログラムの効果を検討した先行研究では、学習内容に関する多角的な視点からの理解や日常生活での活用方法等が機能的HL(情報収集)や批判的HLの向上に寄与する可能性が示されている^{注9)}(江藤ほか, 2016)。さらに、実践の感想において、自己の強みや学習内容の重要性の「理解」や将来の自己や学習内容について「考える契機」という強みに関する回答も確認できたこと、及び学習内容や強みを自分に当てはめて考える「自分ごとの思考」という回答が確認できたことを踏まえると、機能的HL(情報収集)と批判的HLが実践前後で向上した要因は、学習内容が対象生徒にとって新しい情報であり、それについて自己の「強み」を基に考える活動を実施したことで自分の将来と関連付けて理解することができたから、と推察できる。

また、機能的HL(情報理解)と相互作用のHLについては、実践前後で向上が見られたが「強み介入」との

表6 実践の感想

上位カテゴリ	下位カテゴリ	実際の回答例
理解 (25)	自己の強み (12)	今まで知らなかった強みを知れてよかった。
	学習内容の重要性 (7)	家族計画が本当に大切だと思った。
	多様な考え方 (2)	人それぞれ考えが全然違うと思った。
	強みの重要性 (3)	夫との意見が違う場合私の強みを利用した方が円満にいくなら自分の強みを知ることがとても大切だなと思いました。
困難 (24)	強みの特徴 (1)	自分が普段意識していることも意識していないことも、考え方によっては強みだと言えると思った。
	判断 (12)	出生前診断の問題は、個人的な問題と、倫理的な問題が重なっているの、すごく考えるのが難しかった。
	一般 (7)	難しかったです。
	合意 (2)	人によって考えが根本から、違うから説得して意見を変えさせるのは難しいと思った。
自分ごとの思考 (22)	強みの活用 (2)	強みを活かすというのが難しかった。
	自分なりの意見 (1)	自分の意見をあんまりしっかり考えられてなくて他の人と比べるとあまり書けていなかった。
	学習内容 (8)	自分の年齢に関しても、もうすぐ成人して結婚出来ると考えると、かなり身近な課題なのだと実感しました。
	将来の自己の判断 (4)	自分が当事者でないため好きなことを言えるが、実際自分が当事者になった時自分にとっての最適解を出せるのか不安になった。
意志・意欲 (15)	判断の仕方 (4)	私は人生の先輩としてお互いの両親などにも相談するべきだと思った。
	強みの妥当性 (2)	いつもの行動を振り返ると意外と長所が当てはまっている気がした。
	男性の判断 (1)	産む産まないで対立した時産むのは奥さんだし男の人は大変そうだった。
	強みの活用 (7)	大きな判断をしなければならない時に、その強みを使って、解決できたら良いなと思った。
興味・関心 (9)	適切な判断 (4)	いろんな考えがあって、簡単にばつと決められない難しい話だからしっかり考えて1番お互いに良い判断をしたと思いました。
	自己の強みの探索 (2)	自分の強みをこれからも探していきたい。
	解決策の実現 (1)	赤ちゃんの命を勝手に諦めることには抵抗があり、できるだけ、育てるという選択をできる状況をつくれたらと思います。
	学習内容の活用 (1)	今は子供を産むこと自体あまり考えてないけど、今日の授業のことを参考にしていきたい。
考える契機 (7)	多様な考え方 (8)	色々な人の意見が聞けて良かったです。
	学習内容 (1)	このような話題について話すのは好きなので楽しい授業でした。
その他 (1)	将来の自己の判断 (2)	今はまだ想像できないけど当事者になったらどんな選択をするんだろうなと思った。
	学習内容の重要性 (2)	いくら考えてもなかなか正解は出ず、よく考えておくべきだと思った。
	一般 (2)	色々考えさせられた。
	他者の意見の有用性の否定 (1)	正直出生前診断を行い命の選別的なことをするのは倫理的に疑問に思う人がいるとは思いますがそれは個人の見解だと思うから他人に口出す権利は無いと思った。

関連は確認できなかった。先行研究では、機能的HL (情報理解) の向上には、学習内容を多様な視点から検討し、得られた知識を活用する活動が重要であり、相互作用のHLについては、自分の考えを人に伝えたり、人の意見を聞いて自分の意見を考えなおしたりする活動や知識を元に具体的な行動を考えることが重要であることが指摘されている (江藤ほか, 2016; 江藤・山田, 2018)。この点と関連して、実践の感想の「困難」において、「一般」だけでなく、「判断」、「合意」、「強みの活用」といった回答が確認できる。つまり、展開③の「強み」の活用を考える活動において、「強みの活用」がうまくできず、課題に対する「判断」や課題への回答に関する他者との「合意」を得ることに困難が生じた可能性が考えられる。他方で、実践の感想の「興味・関心」において「多様な考え方」という回答が得られたことは、他者との交流に対して肯定的な意識を有していた可能性を示唆している。つまり、「強み介入」に基づく課題の解決方法についてディスカッションするグループ活動を導入することで、機能的HL (情報理解) や相互作用のHLの向上が期待できる。

2. 自己形成意識が向上しなかった要因

キャリア形成の自己形成意識については、全ての因子で実践前後の有意な向上が確認できなかった。その要因としては、次の3点が考えられる。

1点目は、対象の自己形成意識が元々高かった可能性である。キャリア意識と学業成績の関連について新見・前田 (2009) は、「学業に対する自己効力感が高い者は、自分の行動が望ましい結果に繋がると信じているので、将来の進路選択や職業探索に必要な学習活動に強く動機づけられ、その結果キャリア意識が高くなる」 (新見・前田, 2009, p. 53) と指摘している。本研究の対象は、公立の進学校で、入学時の偏差値が60以上あり、進路についても大学への進学者が多い高校の生徒であった。そして実際に、実践前の自己形成意識は、2つの因子とも3点台半ばという高い数値であった。また、実践の感想でも、「自分ごとの思考」や「考える契機」において「将来の自己の判断」という回答が得られたことや、「意思・意欲」において「強みの活用」という回答が得られたことも踏まえると、対象の自己形成意識が元々高かったため実践前後での有意な向上が見られなかった可能性

が示唆される。

2点目は、自己の「強み」の選択が適切でなかった生徒がいた可能性である。本研究では、先行研究を元に、実践前に「強みリスト」への回答を求め、集計し因子得点の上位5つの強みを各自の「強み」として決定した。実践の感想においても、「困難」において「判断」、「強みの活用」、「自分なりの意見」という回答が得られたことは、少なからず自己の「強み」を活かして自分なりの意見を考えることに難しさを感じた生徒がいたことを示唆している。しかし、そもそも自己の「強み」を正確に認識することは容易ではない。この点について神原・辻川（2020）は、就職活動において、大学生が過去の思いを基に自己理解をすると自己高揚的な認知が高まり自己の強みを高く見積もる可能性があり、過去の行動に基づいて自己理解をすると的確に自己の強みを捉えることが可能になることを指摘している。また、「強み」の適切な選択ができていなかった場合、「強み活用」の活動において抽象的な思考に留まっていた可能性が想定される。自己形成意識を高める要因として未来のイメージの具体性や実現可能性の重要性が指摘されていること（水島・重橋，2016）、及び「強み介入」を用いて自己形成意識を向上させるには「強み」の活用感が重要であることが指摘されていること（森本ほか，2015）を踏まえると、「強み活用」の活動で具体的な自己の将来像と関連して考えることができなかつたことが自己形成意識の向上を阻害した可能性が高い。そのため、本研究のように「強みリスト」への回答を求める際に、自分にあてはまるものを選ぶことを教示するだけでは不十分であり、より正確に自己の「強み」を選択するための工夫が求められる。具体的には、上記の通り、過去の具体的な行動を想起させながら「強みリスト」への回答を促すことが有効であろう。また、より自己理解を促したうえで「強み」を選択するために、自己の性格や過去や将来の自己、さらには他者との関係性の中の自己の分析等を行う介入方法と組み合わせることも効果的であろう（香川，2004；寺本，2019）。

3点目は、強み活用の場面での他者との交流が不足していた可能性である。自己形成意識を醸成することの必要性の前提には、社会の価値観の多様化とともに、現代の青年が自分の生き方を自分で選択することが求められるが、実際には何を基準に考えたらよいかかわからない、という状況がある^{注10}。そのため、「ばらばらで距離感を持たない過去の諸体験が、時間の可視化（空間化）によって、整理され、秩序化（物語化）される」（山田，2006，p. 86）ことが自己形成には必要であり、それゆえに自己形成は「新たなナラティブとの接触・相互作用を通して自己というナラティブを更新していく営

み」（家島，2008，p. 99）とすることができる。実践の感想において、「興味・関心」において「多様な考え方」という回答が得られたことも踏まえると、「強み介入」を通して自己形成意識を高めるためには、単に自己の「強み」を理解し活用するだけでなく、自分とは異なる「強み」の活用方法を知ったり、自分と同じ「強み」の異なる活用方法を知ったりすることが重要であろう。このような他者の考えが「新たなナラティブ」となり、「自己のナラティブを更新」する契機となると考えられる（亀岡・喜多，2021）。そのため、前述と同様に、「強み介入」に基づく課題の解決方法についてディスカッションするグループ活動を導入することで、自己形成意識の向上が期待できる。

V まとめ

本研究は、「強み介入」を用いた健康教育の実践プログラムを構想し、ヘルスリテラシーへの効果と自己形成意識への副次的効果を検討することを目的とした。具体的には、高校2年生の「家族計画と人工妊娠中絶」の単元の授業を対象に、通常の講義に加えて、各自の「強み」を用いる課題解決学習を導入し、健康教育で重要なHLとキャリア教育で重要な自己形成意識への効果を検証した。

その結果、実践の前後において、HLについては全ての因子で向上が確認できた一方で、自己形成意識については十分な効果は確認できなかった。さらに、前者の結果について、「強み介入」との関連を分析した結果、特に機能的HL（情報収集）と批判的HL（強みへの積極的注目／自己の強み除く）において、「強み介入」との間に正の相関が確認できた。そして、これらの結果から、プログラムの改善策として、自己の「強み」の適切な選択ができるようになるための支援や「強み」を活用した課題解決におけるグループ活動の導入の必要性が示された。ただし、本研究は単一事例の検討であることから、上記の方向性を踏まえた実践プログラムの構想だけでなく、本研究と同様の実践プログラムの効果を対象者数を増やして検討したり、対象者の特性に応じた効果の分析等を行うことも必要である。

前述の通り、「社会に開かれた教育課程」の実現や教員の多忙の問題の解消のためには、カリキュラムマネジメントが重要である。そのため、本研究で取り上げた健康教育とキャリア教育以外にも、様々な横断的実践プログラムの開発を行い、その効果を検証していくことが必要であろう。

注

- 注¹⁾ HLの向上を目的とした介入方法としては、知識構成型ジグソー法の効果が検討されているのみであり(江藤ほか, 2016), 実践プログラムの開発が急務と考えられる。
- 注²⁾ 「強み介入」はポジティブ心理学の介入方法の1つであり、ポジティブ心理学の発展については、阿部・石川(2016)が詳しい。
- 注³⁾ 本研究のような、既存の教育活動において、その教育活動の主な目的と他の教育活動を含む教育活動全体を通して習得が期待される資質・能力への効果の両方が期待できる介入方法を組み込むアプローチを採用した研究として、プログラミング的思考を社会科で育成することを試みた西川・榊原(2023)や、科学的思考態度を数学科で育成することを試みた名知(2021)等がある。
- 注⁴⁾ Seligman et al. (2005)は、「自己の上位5つの強みを新たな方法で活用する課題」(Using signature strength in a new way)の有効性を示している。
- 注⁵⁾ 日本語版生き方の原則調査票は、Peterson and Seligman (2004)が作成した「Values In Action Inventory of Strengths (VIA-IS)」を基に240項目で構成されている。
- 注⁶⁾ HLに関する先行研究のレビューをしたGuo, et al. (2017)や江藤ほか(2021)において、HLAT-8がHLの評価指標として最適であることが示されている。
- 注⁷⁾ 分析方法については、梅本(2013)を参照した。
- 注⁸⁾ KJ法に基づく概念化の方法については、岡田ほか(2020)を参照した。
- 注⁹⁾ 江藤ほか(2016)では、本研究と同様に、HLについての質問紙を機能的HL、相互作用的HL、批判的HLの3点で構成しているが、質問項目を確認すると、機能的HLは本研究における機能的HL(情報理解)、批判的HLは批判的HLと機能的HL(情報収集)を組み合わせた内容であった。そのためここでは、江藤ほか(2016)の批判的HLについての考察を、機能的HL(情報収集)と批判的HLに対する考察に活用した。
- 注¹⁰⁾ 八木・水原(2006)は、「大学に適応できなかつたり、仮面浪人をしたりで、大学で学びを自分の人生に意味づけられずにいる学生に対して『将来どんな生き方をしたいのか、どの職業に就きたいのか、そのために大学生活では何をすべきなのか』と問うても、何のリアリティもない」(八木・水原, 2006, p.129)と指摘している。

文献

- 阿部望・石川信一(2016) ポジティブ心理学における強み研究についての課題と展望. 心理臨床科学, 6(1): 17-28.
- 阿部望・岸田広平・石川信一(2019) 子ども用強み注目尺度の作成と信頼性・妥当性の検討. パーソナリティ研究, 28(1): 42-53.
- 阿部望・岸田広平・石川信一(2021) 強み介入が中学生の精神的健康に及ぼす効果に関する検討. 教育心理学研究, 69(1): 64-78.
- Abel, T., Hofmann, K., Ackermann, S., Bucher, S. and Sakarya, S. (2015) Health literacy among young adults: a short survey tool for public health and health promotion research. Health Promotion International, 30(3): 725-735.
- 安達智子(2010) キャリア探索尺度の再検討. 心理学研究, 81(2): 132-139.
- 江藤真美子・井上功一・山田政寛(2016) 高等学校における知識構成型ジグソー法を取り入れたヘルスリテラシー教育の効果. 日本教育工学論文誌, 40(Suppl.): 209-212.
- 江藤真美子・山田政寛(2018) 健康教育と防災教育をつなぐヘルスリテラシー教育デザインとその効果. 日本教育工学論文誌, 41(4): 461-475.
- 江藤真美子・鈴木智恵子・山津幸司(2021) 学校におけるヘルスリテラシー研究の現状と課題: システマティック・レビューを対象としたレビュー. 佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要, 5: 274-285.
- 藤原直子・大野楓斗・日下部あゆみ(2022) 「強み介入」を用いたストレスマネジメント教育が中学生のストレス低減に及ぼす効果. 吉備国際大学研究紀要, 32: 95-102.
- Ghielen, S.T.S., Van Woerkom, M., and Meyers, M.C. (2018) Promoting positive outcomes through strengths interventions: A literature review. The journal of Positive Psychology, 13(6): 573-585.
- 後藤章・小山健蔵・大道乃里江・白石龍生(2000) 保健教育に関する研究 第I報: 高等学校の保健教育に関する実態調査. 大阪教育大学紀要 第V部門, 49(1): 175-182.
- Guo, S., Armstrong, R., Waters, E., Sathish, T., Alif, S.M., Browne, G.R. and Yu, Xiaoming (2017) Quality of health literacy instruments used in children and adolescents: a systematic review. BMJ Open, 8(6): 1-18.
- 家島明彦(2008) マンガを介した青年の自己形成支援

- プログラム作成に向けて. 京都大学大学院教育学研究科紀要, 54 : 98-111.
- 伊藤正哉・小玉正博 (2006) 大学生の主體的な自己形成を支える自己感情の検討：本来感, 自尊感情ならびにその随伴性に注目して. 教育心理学研究, 54 (2) : 222-232.
- 香川順子 (2004) 女子大学生を対象とした自己発見支援プログラムの開発と評価：初年次教育の視点から. 日本教育工学会論文誌, 28 (Suppl.) : 233-236.
- 亀岡恭昂・喜多恒介 (2021) ナラティブ・アイデンティティの構成を目指すワークショップの試み. 日本教育工学論文誌, 45 (Suppl.) : 25-28.
- 神原歩・辻川典文 (2020) 自己理解方略が強み特性の認知および就職活動の選考結果に及ぼす影響. キャリア教育研究, 38 (2) : 31-43.
- 笠原美香・吉池信男・大西基喜 (2021) 高校生のヘルスリテラシーに及ぼす要因分析：青森県内と長野県内の高校調査の比較から. 日本健康教育学会誌, 29 (2) : 145-153.
- Kickbusch,I., Pelican,J.M., Apful,F., and Tsouros, A.D. (2013) Health literacy : The solid facts. World Health Organization.
- 厚生労働省 (2015) 保健医療2035提言書. https://www.mhlw.go.jp/file/04-Houdouhappyou-12601000-Seisakutoukatsukan-Sanjikanshitsu_Shakaihoshoutantou/0000088647.pdf, (参照日2023年6月9日).
- 溝上慎一 (2011) 自己形成を促進させる自己形成モードの研究. 青年心理学研究, 23 (2) : 159-173.
- 水間玲子 (1998) 理想自己と自己評価及び自己形成意識の関連について. 教育心理学研究, 46 (2) : 131-141.
- 水島紗綾・重橋のぞみ (2016) 大学生における日常実感のあり方と未来イメージが自己形成意識に与える影響. 福岡女学院大学大学院紀要：臨床心理学, 13 : 33-41.
- 文部科学省 (2011) 高等学校キャリア教育の手引き 第2章高等学校におけるキャリア教育の推進のために第3節全体計画の作成. https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/career/1312816.htm, (参照日2023年6月9日).
- 文部科学省 (online) 資料1教育課程企画特別部会論点整理 4. 学習指導要領等の理念を実現するために必要な方策. https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryu/attach/1364319.htm, (参照日2023年6月9日).
- 文部科学省 (2018) 高等学校学習指導要領 (平成30年告示) 解説 保健体育編.
- 森本哲介・高橋誠・並木恵祐 (2015) 自己形成支援プログラムの有用性：高校生女子を対象とした強みの活用による介入. 教育心理学研究, 63 (2) : 181-191.
- 森本哲介・高橋誠・渡部雪子 (2014) 「強み (Strengths)」を活用する介入が大学1年生の自己形成意識に与える効果. 学校メンタルヘルス, 17 (1) : 39-49.
- 名知秀斗 (2021) 批判的思考態度育成を目指した高校数学にトゥルーミン・モデルを取り入れた授業開発と評価. 日本教育工学会論文誌, 45 (Suppl.) : 9-12.
- Nakayama,K. Osaka,W. Togari,T., Ishikawa,H., Yonekura,Y., Sekido,A. and Matsumoto,M. (2015) Comprehensive health literacy in Japan is lower than in Europe: a validated Japanese-language assessment of health literacy. BMC Public Health, 15 (1).
- 新見直子・前田健一 (2009) 小中高中生を対象にしたキャリア意識尺度の作成. キャリア教育研究, 27 (2) : 43-55.
- 西川彩香・榊原範久 (2023) プログラミング的思考と社会科の資質・能力の観点を総合したワークシートの開発と実践事例の検証. 日本教育工学会論文誌, 47 (1) : 79-89.
- 小國龍治・大竹恵子 (2017) 児童用強み認識尺度と児童用強み活用感尺度の作成及び, 信頼性と妥当性の検討. パーソナリティ研究, 26 (1) : 89-91.
- 岡田悠佑・友添秀則・深見英一郎・吉永武史 (2020) 教員の視点から見たオリンピック・パラリンピック教育の促進方法に関する研究：実践内容と関連付けた効果及び課題の検討を通して. スポーツ教育学研究, 40 (2) : 31-50.
- 大竹恵子・島井哲志・池見陽・宇津木成介・クリストファーピーターソン・マーティンE.P.セリグマン (2005) 日本版生き方の原則調査票 (VIA-IS : Values in Action Inventory of Strengths) 作成の試み. 心理学研究, 76 (5) : 461-467.
- Peterson,C., and Seligman,M.E. (2004) Character strengths and virtues.: A Handbook and Classification Oxford University Press.
- Seligman,M.E.P., Steen,T., Park, N., and Peterson,C. (2005) Positive psychology progress : Empirical validation of interventions. American Psychologist, 60 (5) : 410-421.
- 高橋誠・森本哲介 (2015) 日本語版強み認識尺度の信頼性・妥当性の検討. パーソナリティ研究, 24 (2) : 170-172.
- 高橋誠・森本哲介 (2019) 基礎的・汎用的能力と性格特性的強みの関連における一考察：強みを活かした

- キャリア教育の可能性. 埼玉学園大学紀要 (人間学部篇), 19: 131-139.
- 寺本妙子 (2019) 大学生のキャリア発達を促す心理教育プログラムの実践と評価: グループワークを活用した試み. 開智国際大学紀要, 18: 5-18.
- 豊沢純子・竹橋洋毅・島井哲志 (2022) ポジティブ心理学の強み介入による防災教育の試み. 日本教育工学会論文誌, 46 (3): 557-566.
- 梅本貴豊 (2013) 専門学校生を対象にした方略保有感の促進による深い処理方略の教授介入の効果. 日本教育工学会論文誌, 32 (2), 177-186.
- 山本浩二・渡邊正樹 (2011) 日本の中学校健康教育における課題とヘルスリテラシーの必要性に関する一考察: 中学校新学習指導要領の実施に向けて. 東京学芸大学紀要 芸術・スポーツ科学系, 63: 87-97.
- 八木美保子・水原克敏 (2006) 自己形成を基盤としたキャリア教育カリキュラム: 東北大学「自分ゼミ」の授業を通して. 教育学研究, 73 (4): 444-456.
- 山田剛史 (2005) 青年と自己形成を捉える視点: 白井・橋本氏のコメントに対するリプライ. 青年心理学研究, 17: 83-88.

連絡責任者

住所: 〒108-8636 東京都港区白金台1-2-37

氏名: 岡田 悠佑

電話番号: 03-5421-5405

E-mail: okadayusuke69@gmail.com