

# 養護教諭による小学校での心の健康教育の実践

## — なぐり描きと d-MSSM 法を用いた心理教育的アプローチ —

荒井美智子\*・岡田 珠江\*\*

養護教諭による保健指導として、子どもの心の安定を図り、子どもの相互の交流を深めることを目的に、描画を学級活動の中に取り入れた実践を報告する。学級活動の時間にぐちゃぐちゃ描きをしたり、描いたぐちゃぐちゃ描きが何に見えるか投影したり、投影したアイテムを登場させて物語を作ったりといった活動を通して、子どもが自分の気持ちと向き合いながら、相手の感じ方や気持ちを感じとり、子ども相互の交流を図ることができた。さらに子どもにとっては楽しい活動であり、心の安定を図る手だてとなることを示した。また、投影されたアイテムや物語を分析し、小学4年生(10歳)の特徴について考察した。

キーワード：養護教諭、描画法、心の健康、学級活動(保健指導)

### I 問題と目的

近年、子どもたちの心身の健康問題は深刻化しており、生活習慣病の兆候、不登校、いじめ、摂食障害などの心の健康問題、薬物乱用の低年齢化等は、子どもの心と体の発育・発達に様々な影響を及ぼすことが指摘されている。子どもの健康課題はすでに平成9年の保健体育審議会答申においても心の健康と深くかかわっていることが指摘されており、心の健康づくりは重要な教育課題となっている。

著者の一人である荒井は養護教諭として、子どものメンタルヘルスに従事し、日々子どもの支援にかかわっている。しかし、保健室に来室する子どもの中には、相手とうまくコミュニケーションがとれずすぐに手が出てしまい何度となくトラブルを繰り返す子どもなどがみられる。そして通常、事象が起こってからでは対処だけにおわれ、時間を多く要してしまう。そのようなことから問題が発生する前に教育活動の中で問題の発生を予防し、子どもの成長の促進を援助することが必要であると考えた。そのような問題予防的・発達促進的な心理教育的アプローチとしては、構成的グループエンカウンター(SGE) ソーシャルスキル教育(SSE)、などがあげられるが、子どもの遊びのなかで身近な行為である描画を用いた取り組みもなされており、たとえば「お絵かき遊び」(岡田、松本、2007)<sup>1)</sup>が開発、実践されている。

本研究では養護教諭による保健指導として子どもの心の安定を図るとともに子ども相互の交流を深めることを目的として、描画を用いた「なぐり描き」や「d-MSSM法」(岸本2005)<sup>2)</sup>を学級活動で取り入れ、そしてこの

活動の有効性を検討し、さらにその作品にみられるアイテム・物語の内容について検討を行うものである。

### II 本実践で扱う描画法について

本実践では通常カウンセリングや心理療法で個別に行われる描画法を学級活動での子どもたちの交流に適用した。使用した描画法は「なぐり描き」と「d-MSSM法」である。

#### 1. 「なぐり描き」

「なぐり描き」はスクリブル法とスクイッグル法の2種類があり、いずれも一般的には「なぐり描き」と呼ばれる。しかし本実践では子どもに理解しやすいように「ぐちゃぐちゃ描き」と呼称した。(以下、「ぐちゃぐちゃ描き」と記載)本実践では第1時にスクリブル法、第2時にスクイッグル法を行った。

##### (1) スクリブル法(The Scribble technique)

「スクリブル法」(Scribble)はアメリカの女流精神分析家ナウムブルグ(Naumberg, M.1969)<sup>3)</sup>によって、開発された技法である。方法はリラックスした状態で画用紙にサインペンでなぐり描きをしてもらい、ついでその描線が何に見えるかクライアントに聞き、クライアントが投影したものに彩色して、絵画を作成するものである。紙の方向をいろいろと変えて、あらゆる角度から眺め、何に見えるか見つけていくのである。山中康裕(1992)<sup>4)</sup>はこの点に注目して「見つけ遊び」とも呼んでいる。

##### (2) スクイッグル法(The Squiggle technique)

「スクイッグル法」(Squiggle)はイギリスの小児科医で精神分析家のウィニコット(Winnicott, D.W.1971)<sup>5)</sup>によって開発し中井久夫が紹介した。

\* 伊勢市立小俣小学校

\*\* 三重大学教育学部附属教育実践総合センター

これは、治療者とクライアントが何枚もの画用紙を用意し、双方が交互になぐり描きを出し合い、それが何に見えるかを描き加えて絵を完成させることを何回も繰り返すものである。

## 2. 「d-MSSM 法」

d-MSSM 法 (double Mutual Scribble Story Making) 両方交互になぐり描き物語り統合法とは、山中の考案した MSSM 法に岸本寛史 (2005) がアイデアをつけ加えた技法である。本研究では第3時に d-MSSM 法を行った。

### (1) MSSM 法 (Mutual Scribble Story Making)

山中康裕 (1984) はスクリブル法やスクイグル法をさらに発展させ、遊びの要素と物語の要素を統合した交互スクリブル物語り統合法「MSSM 法」を開発した。これは8つ切りの画用紙1枚にクライアントに枠付けを行って6~8コマに分割してもらい、そしてお互いになぐり描きと投影を繰り返し、最後の一コマにそれらの投影されたアイテムを使って物語を作ってもらいものである。

### (2) d-MSSM 法 (double Mutual Scribble Story Making)

山中の考案した MSSM 法に岸本 (2005) がアイデアをつけ加えた技法である。岸本は2枚の画用紙を用いて、治療者とクライアントが同時に1枚ずつ紙を持ち、同時にぐるぐる描きを行い、それを交換して同時に投影するというように2枚の紙を交互にやり取りする方法を臨床に取り入れこれを「d-MSSM 法」と総称した。(図1参照)

## III 方法

### 1. 協力者 県内 A 小学校 4 年生 3 学級 97 名

分析対象者は全3回の授業に全部参加した90名(男子53名、女子37名)とした。

### 2. 実施期間 200X年6月~7月

3. 実施時間 学級活動で行った。(第1時・第2時は45分、第3時は90分の実施である。)

4. 実施者 養護教諭(担任がTTで参加)

### 5. 授業内容

#### (1) 第1時—個人でおこなう「ぐちゃぐちゃ描き」

内容……自由に絵を描く体験をする。リラックスした雰囲気作りを心がけ、子どもにいつもと違う授業であることを感じ取らせる。自由にぐちゃぐちゃ描きを体験した後で、自分が描いたぐちゃぐちゃ描きをみて、何に見えるか探して、色を塗る。

#### (2) 第2時—2人1組でおこなう「ぐちゃぐちゃ描き」

内容……2人1組になり、自分が描いたぐちゃぐちゃ描きを相手と交換して、相手の描いたものをみて、何に見えるかを探して、それに色を塗る。

#### (3) 第3時—2人1組でおこなう「d-MSSM 法」

内容……「d-MSSM」の手順は図1に示した。これを2時間続きで行う。

## 6. 結果の分析

### (1) 授業中の子どもたちを観察する。

(2) 全授業終了後に子どもに活動を振り返るためのアンケートを実施する。3つの問いの4件法による回答と3つの問いについて気のついたことや感想を自由に記入したものから考察する。

(3) 作品の分析をする。投影されたアイテムを18のカテゴリーに分類したものとアイテムを登場させて作った物語を分析したものから考察する。

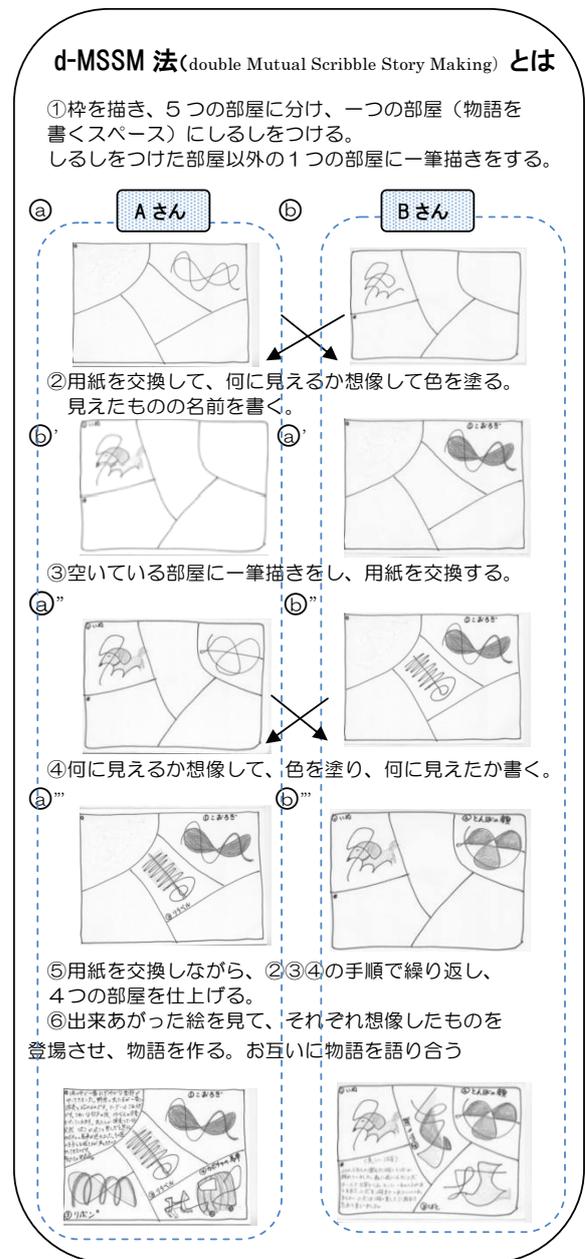


図1 d-MSSM 法

## IV 結果及び考察

### 1. 子どもの様子

#### (1) 観察から

第1時の導入で実施したぐちゃぐちゃ描きには形にならない絵をどのように描いていいのか戸惑う子どももみられたが、筆者が「いいね」など肯定的な言葉をかけていくうちに自由にのびのび絵を描きながら「こんなのはじめて」「めっちゃ気持ちいい」「ストレス発散」などの発言があり、ありのまま自由に表現することで、多くの子どもたちは楽しさを感じていた。

第2～3時では相手の「ぐちゃぐちゃ描き」が何に見えるか想像することに戸惑っている子どもに対して、ペアを組んだ相手の子どもと一緒に考えている場面がみられ、関わりをもちながら、一緒に作品を作っていく楽しさを感じ取っているようであった。また、友だちが作るものは自分が予想していたものと違う作品であり、どんな作品ができあがるのかワクワクした好奇心をもち、それが活動することへの楽しさにつながっていると思われた。今回のような活動を通して、自分の気持ちに向き合いながら、相手の感じ方や気持ちを感じとれる機会が必要であると考えられる。

#### (2) アンケートから

①問1-1「楽しくできましたか」の問いには「とても楽しかった」「楽しかった」「あまり楽しくなかった」「楽しくなかった」の選択肢から、「とても楽しかった」「楽しかった」と答えた子どもが95%いた。

②問1-2「友だちとお話できましたか」の問いには「よくできた」「まあまあできた」「あまりできなかった」「できなかった」の選択肢から、「よくできた」「まあまあできた」と答えた子どもも87%いた。

③問1-3「また、やってみたいですか」の問いには「やってみたい」「どちらかというやってみたい」「どちらかというやりたくない」「やりたくない」の選択肢から、「やってみたい」「どちらかというやってみたい」と答えた子どもが95%いた。自由に自己表現することが今まさに「楽しい」「またやってみたい」と子ども自身がいきいき感じられる活動ができた。

④問2-1「友だちと絵を交換しながら作品を作っていてどう思いましたか」の問いには「楽しかった」26人、「おもしろかった」19人、「うれしかった」8人と答えた。その理由としては友だちと一緒に活動ができたことや友だちが自分の描いた意味のない線を何かに想像してくれたことが「うれしかった」「楽しかった」と答えた。また、自分が思いも寄らないことを友だちが想像していたと答えた子どもが10人おり、自分と相手とは感じ方や想像することが違うことを感じとっていた。そして見えないものが見えたり、物語ができそうもないものがで

きたりした驚きを「すごい」と答えた子どもが10人いた。自分では予想もつかなかった作品が友だちと絵を交換しながらできあがっていく活動を通じて、他者とかわることの楽しさを感じとっていた。

⑤問2-2「自分の作った物語を友だちに伝えてどう思いましたか」の問いには、「はずかしかった」と答えた子どもは17人「緊張した」と答えた子どもが10人で男女のペアだけでなく同性の相手に対しても、自分が作った物語を友だちに伝えることに恥ずかしさを感じとっていた。その反面、友だちに物語を伝えることで「たのしかった」14人「うれしかった」12人「おもしろかった」9人と答えており、相手に物語を伝え、聞いてもらったことで自分が表現をしたものを受けとってもらえた喜びを感じられたのではないかと思われる。「はずかしかった」と答えた子どもの理由としては異性と話すのが「はずかしかった」と答えていた子どももいたが、それだけではなく、自分が作った物語を友達に語るという自己表現に対するものではないかと考えられた。つまり、小学4年生は前思春期に入り、異性を意識しはじめる時期であるとともに自己を意識しはじめる時期であるためだと思われる。

⑥問2-3「友だちが作った物語を聞いてどう思いましたか」の問いには「おもしろかった」と答えた子どもが48人いた。友だちが自分では想像もつかない物語を作っていて、物語の内容に興味を持って聞くことができたのではないかと思われる。

⑦問2-4「ほかに気がついたことや思ったことを書いてください」の問いには「もっとやりたい」「楽しかった」「うれしかった」「おもしろかった」と答えており、活動を楽しんだ感想が多かった。「人には個性があり、自分の思ってもみないことを友だちは気づいてくれた。」「人それぞれ違うことがわかった。」など、多くの子どもたちは友だちと交換しながら作品を作っていく過程で、自分が無意識に描いたぐちゃぐちゃ描きを自分が投影するのとは違い、友だちが何に見えるか投影することで、自分では予想もつかなかったものに友だちが投影したことによって、相手に自分を受け入れてもらったような気持ちを持つことができたと考えられる。また、「気持ちが落ち着いた」「友だちとコミュニケーションがとれた」という意見があり、この授業を通して、子どもたちはひとり一人感じ方や表現の仕方が違うことを体験するとともに、子ども同士の関係を深めることができたと思われる。

### 2. 担任との連携

授業後、担任が気になる子どもや養護教諭が気づいた子どもの様子などについて話し合うことができ、支援を必要とする子どもの支援方針等を検討することができたと思われる。

### 3. 作品の分析-1 アイテムについて

#### (1) アイテムのカテゴリ分類

第1時～第3時の授業ですべての子どもが何かに投影することができた。第1時で投影したアイテムの数は一人平均2.1、第2時では一人平均2.2、第3時では一人平均6.2であった。投影されたアイテムを投影法の心理検査であるロールシャッハ法の反応内容のカテゴリを参考にして、18のカテゴリに分類した。(表1)

#### (2) 投影されたアイテムのカテゴリの傾向

第1時、第2時、第3時の授業で投影したアイテムを18のカテゴリに分類すると3回ともよく似た傾向を示した。一番多く投影されたアイテムは動物反応で全体の23.8%であり、次に物体反応の18.9%であった。

#### (3) 投影された動物のアイテム

動物の種類は魚類、鳥類(ペンギン、ひよこ)、小動物(犬、うさぎ、ねこ)爬虫類(へび)などがみられた。これらの動物はのちに作った物語では擬人化された。これはピアジェ(Piaget, J)のいう幼児期の心理的特徴の一つに生命のないものに生命を求めたり、意識や意志などの心の働きを認めたりするアニミズムであると考えられる。擬人化された動物は将来的には人間に投影され得るものと考えることができる。

#### (4) 投影された数字、図形のアイテム

線そのものの形を見て、数字(8、3、2)や図形(□、△)やハートなどに投影している者は11.8%あった。

ロールシャッハ法の発達研究ではアメス(Ames et al, 1974)は図版が何に見えるか、その理由を形の類似性に言及した割合が年齢とともに下降する傾向を指摘している。これと同様にd-MSSM法における投影でも同じような傾向がみられるものと推測でき、図形や数字といった投影はこの発達年齢によくみられるものと考えられる。また数字や図形などは描いた線そのものの形から想像できるものなので、投影するのに心的エネルギーは使わずにできるものである。さらに、子どもにとっては数字は毎日教科で学習する身近なものであることから投影するアイテムとして選ばれやすいものであった。

#### (5) 投影されたしずく、水たまりのアイテム

しずく、水たまり、といったアイテムを投影している者が3.9%あった。しずくやみずたまりはどんな形でもなり得るものであり、どんな線にでもしずくや水たまりと投影することができ、何に見えるかわからないときにしずくや水たまりに見立てて投影できるものである。そのため、多数回使用されたと思われる。

### 4. 作品の分析-2 d-MSSM法の物語について

児童全員が15分程度の時間内に物語をつくることができた。

#### (1) 物語に登場したアイテム

アイテムを登場させて物語を作るよう教示をしたが、すべてのアイテムを登場させて物語がつくれた子どもは90人中48人であった。すべてを物語に取り入れなかった主な理由として投影したアイテムが多かったことが考えられる。

#### (2) 物語の字数

物語の字数を20字、1行として集計した。一人平均11.76行(約230字・SD=5.30)、原稿用紙1枚以上は書くことができた。

#### (3) 物語の内容

##### ①物語の主人公

物語の主人公はアイテムの中から選んでいるものが81人(90%)を占めた。投影したアイテムの中の動物を主人公に擬人化して物語を展開させていた者が一番多く43.3%あり、次に人間(女の子・おじさんなど)を主人公にしていたものが32.3%であった。

表1 投影されたアイテムのカテゴリ別の割合

	第1時 自分が描いた線 をみて投影した アイテム		第2時 相手の描いた線 をみて投影した アイテム		第3時 d-MSSM法 で投影した アイテム	
	N=90		N=90		N=90	
	個数	%	個数	%	個数	%
人間反応	15	7.8	15	7.4	43	7.7
非現実的人間反応	9	4.7	2	1	25	4.5
解剖(ガイコツ)反応	1	0.5	0	0	1	0.2
排泄物反応		0	1	0.5	2	0.4
動物反応	48	25	49	24.3	129	23.2
非現実的動物反応	11	5.7	4	2	11	2
植物反応	10	5.2	5	2.5	22	3.9
自然反応	11	5.7	12	5.9	28	5
物体反応	36	18.8	40	19.8	104	18.7
食べ物反応	14	7.3	30	14.9	52	9.3
雲・煙反応		0		0	3	0.5
火反応		0		0	1	0.2
魂	1	0.5		0		0
キャラクター反応	6	3.1		0	6	1.1
マーク(数字・文字)	10	5.2	28	13.9	74	13.3
卵	7	3.6	4	2	18	3.2
風船	5	2.6	9	4.5	12	2.2
水たまり、しずく	8	4.2	3	1.5	26	4.7

##### ②物語の内容傾向

物語の内容として一番多かったのは冒険や戦いをテーマとしたもので全体の21.1%を占め、次いで飲食に関するものが18.9%あった。ここではよくみられる傾向のある④冒険、戦いをテーマとするもの、⑤飲食をテーマとする物語について分析する。

④冒険、戦い—冒険に出て、その冒険の途中でアイテムを手に入れながら、現れる敵を倒し、目的の物を獲得したり、目的地に着いたりする物語である。

物語を構成するものとして、ア)主人公、イ)悪者、ウ)

恵み、与える者もしくは魔法の力、エ)助者とといったものが登場する。(図2)

小学校4年生は潜在期にあたり、学校や友だちなどさまざまな集団の中で適応しはじめる時期にあたる。社会にうまく順応していくことが社会性を獲得していくことであり、小学4年生頃から交友関係が表面的・偶発的なものから内面的・本質的なものに形成されるようになる。テレビゲーム等のロールプレイングゲームの影響もあるが、冒険や戦いを通して、危険に出会い、敵と戦ったり、避けたりすることで乗りきり、この時期の子どもの心性を反映していると考えられる。

⑩飲食一食食べることがテーマになって、物語を構成しているものである。ア)食えることで満足する、イ)食べて元気になる、ウ)食べて不幸になる、エ)食べて吐き出す、オ)食べて死ぬといったものからなる物語である。

子どもにとっては食えるという行為は生命を維持し、成長していくためには欠かすことのできない行為であり、子どもの生活の中で重要な位置をしめるものである。食べ物を取り入れる行為は発達段階にある子どもが新しいものを自分に取り込み、身につける行為に置き換えることができるのではないかと考える。(図3)

## 5. 学級活動で描画を活用するための留意点

描画は紙と描く道具があれば、誰でもどこでも簡単にこれを取り入れた活動ができる。しかし、子どもの「心」を扱うので、実施者は次のような配慮をして、より慎重に行うことが望まれる。

### (1) 安心できる学級活動

学級集団の中で自分の思いや感情などを自由に表現するためには、学級が安心できる場でなければならない。つまり自分が表現したものが否定的な評価の対象にならないという安心感と温かく見守ってくれる集団の存在が必要である。描画を学級活動で活用する前には、友達の作品に対して、否定的な発言や見方をしないように伝えるとともに実施者自身が温かく見守り、子どもと一緒に楽しむ姿勢が大切である。

### (2) 活動に取り組む前の雰囲気づくり

身体がリラックスできているときは気持ちも落ち着いているものであり、活動に取り組む前には自分の気持ちや感情に注意が向けられるような雰囲気づくりやウォーミングアップすることが大切である。

### (3) 表現されたものを受けとめる。

実施者は子どもが描いた絵や投影したものに対して無理に意味づけたり、説明を強いたりする必要はない。表現されたものはありのままに受けとめ、もし子どもの表現した作品から実施者がその子どもに援助が必要であると気づいたら、他の子どもに気づかれないように配慮をして、別の時間に声を掛けるなどの支援が必要である。

### (4) 他人と分かち合う

自分が表現したものを他の友だちに見せたり、語ったり、感想を伝えたりすることは自分の感情を他者に受けとめてもらうことであり、自己肯定感や自己理解などにつながるものである。しかし、自己表現の内容によっては個人のプライバシーにかかわることなど誰も知らない、知られたくない内容もあるので配慮が必要である。

## V 成果と今後の課題

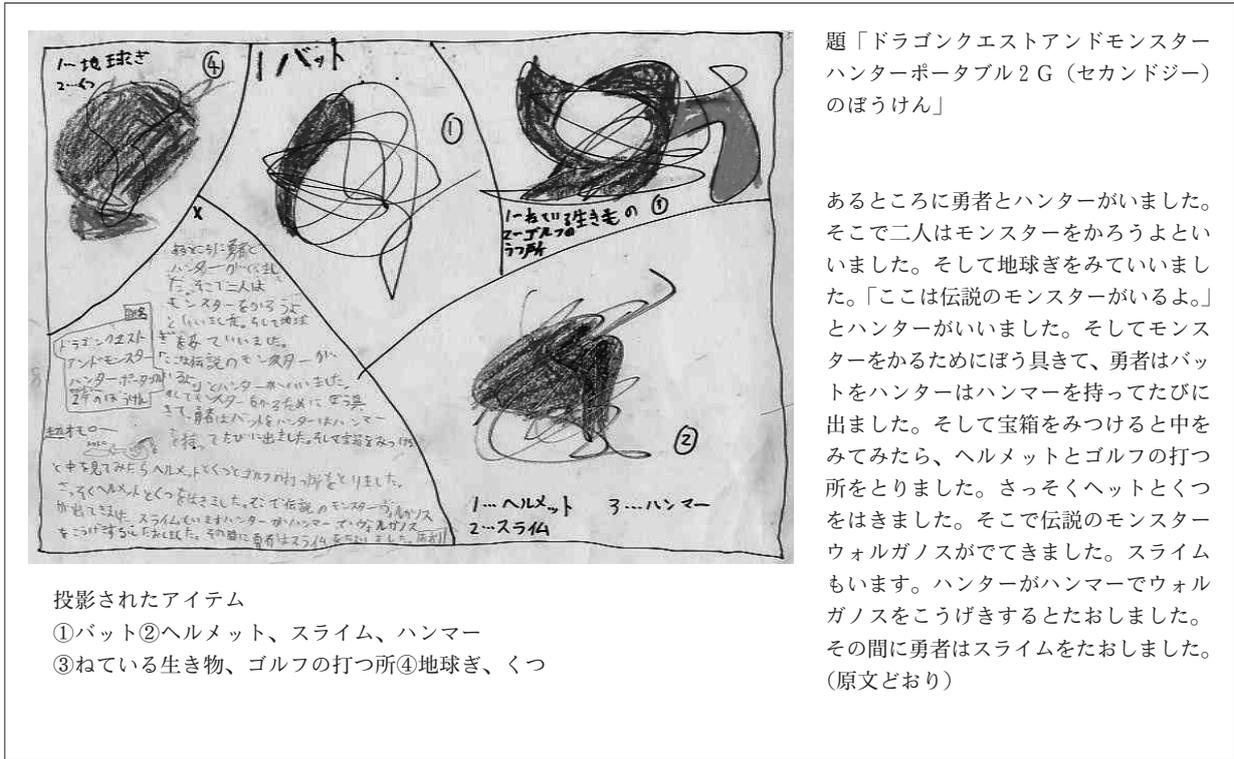
カウンセリングや心理療法の個人面接で通常用いられている描画を保健指導として学級活動に取り入れた。その結果、描画を用いることで、言語表現が苦手な子どもも作品を表現する楽しさを味わうとともに、普段会話をするのことがない子ども同士でも物語を語ることを通じて相手の良さに気づき、子ども同士の「心の交流」を深める機会ができた。また制作過程や作品から教師が子ども理解を深められることができた。このように子どもが心的表現をできる描画を取り入れた学級活動は、心の健康作りに活用できると考えられる。ひいては心の安定や予防につながるものではないかと考える。

また、養護教諭が学級で心の健康づくりに関する授業を行うことで、保健室では見せない子どもの姿をみることができるとともに、担任とは違った視点から担任が気づかない子どもの抱える問題を理解して、担任や子どもを支援することができた。

今後は低学年や高学年にも発達段階に応じて、描画法をどのように取り入れたらいいか、授業内容を検討していく必要がある。また、心の健康づくりとして授業の有効性を高め、計画的、継続的に進めていきたい。

## 引用・参考文献

- 岡田珠江, 松本裕子: 「学級で心を育む(1)」三重大学教育学附属教育実践センター紀要, 第27号 2007
  - 岸本寛史: 「d-MSSM法の治療的要因の検討」富山大学保健管理センター紀要 2005
  - Naumberg, M (1969) Dynamically Oriented Art Therapy, Grune & Stratton 中井久夫監訳「力動指向的芸術療法」金剛出版 1995
  - 山中康裕「風景構成法・枠付け法・スクリブル・スイックル・MSSM法」臨床心理学大系第6巻 1992
  - Winnicott, D.W. (1971) 「The Therapeutic Consultation in Child Psychiatry」橋本雅雄監訳「子どもの治療相談①②」岩崎学術出版 1987
- ・松本敬子ほか: 「養護教諭の授業づくり」東山書房 2002  
 ・諸富祥彦: 「教師が使えるカウンセリング」ぎょうせい 2004



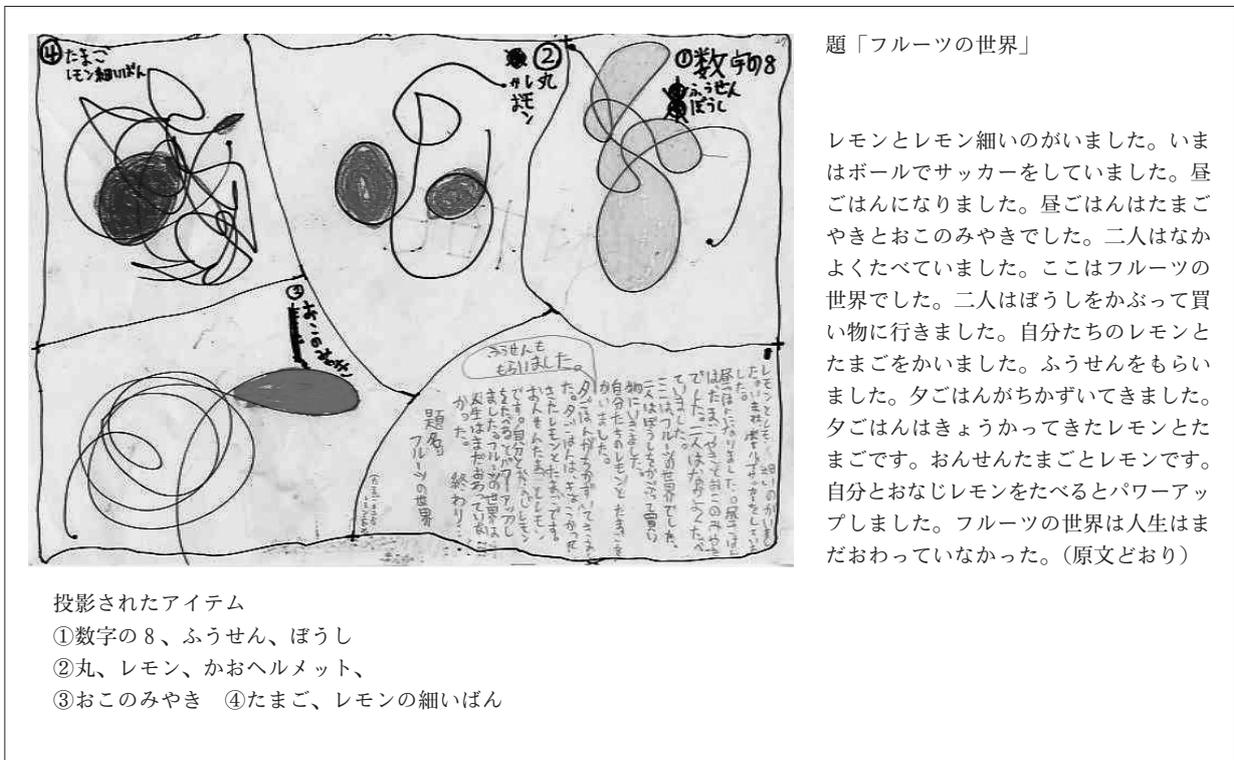
投影されたアイテム

- ①バット②ヘルメット、スライム、ハンマー
- ③ねている生き物、ゴルフの打つ所④地球ぎ、くつ

題「ドラゴンクエストアンドモンスターハンターポータブル2 G (セカンドジー)のぼうけん」

あるところに勇者とハンターがいました。そこで二人はモンスターをかるうよといいました。そして地球ぎをみていました。「ここは伝説のモンスターがいるよ。」とハンターがいました。そしてモンスターをかるためにぼう具きて、勇者はバットをハンターはハンマーを持ってたびに出ました。そして宝箱をみつけると中をみてみたら、ヘルメットとゴルフの打つ所をとりました。さっそくハットとくつをはきました。そこで伝説のモンスターウォルガノスができました。スライムもいます。ハンターがハンマーでウォルガノスをこうげきするとおしました。その間に勇者はスライムをたおしました。(原文どおり)

図2 冒険がテーマになっている作品例



投影されたアイテム

- ①数字の8、ふうせん、ぼうし
- ②丸、レモン、かおヘルメット、
- ③おこのみやき ④たまご、レモンの細いぼん

題「フルーツの世界」

レモンとレモン細いのがいました。いまはボールでサッカーをしていました。昼ごはんになりました。昼ごはんはたまごやきとおこのみやきでした。二人はなかよくたべていました。ここはフルーツの世界でした。二人はぼうしをかぶって買い物に行きました。自分たちのレモンとたまごをかいました。ふうせんをもらいました。夕ごはんがちかずにきました。夕ごはんはきょうかってきたレモンとたまごです。おんせんたまごとレモンです。自分とおなじレモンをたべるとパワーアップしました。フルーツの世界は人生はまだおわっていない。(原文どおり)

図3 食べることがテーマになっている作品例