

小学校児童の健康規定要因に関する分析的検討

～遊び場, 友人, 教師, に着目して～

藤岡 博^{*1} 金城 史郎^{*2} 玉江 和義^{*3}

A study of health behavior factors among public elementary school children

Hiroshi FUJIOKA Shiro KINJO Kazuyoshi TAMAE

Abstract

In order to investigate the actual situations of psychosomatic health and related stress factors, we conducted the questionnaire surveys, and participated in observations for children on school life including classes and break times, cleaning times. As the result of these analyses, main findings were as follows; 1) the psychosomatic condition (GHQ-score) of present sample was medium level, in comparison with other Japanese samples, 2) most dimensional stress factor was "the teacher-child relationship", second factor and third factor were "unpleasant to friends" "anxiety about friendships", respectively, and, the amount of variance explanation seem to be sufficient level, 3) the remarkable correlations were not observe among GHQ score, daily school stressors and lifestyle factors, in each property, 4) the circumstances of children on a playground in school seems to be contribute to frequencies and levels of school stressors among children. These suggested that a playground in school is notable health behavior factor, therefore, we should be consider the actual situations of play and playground in break time, as a part of total health promotion.

I. 緒言

近年, 児童を取り巻く社会環境の変化が, 多く取沙汰されている。とりわけ, 経済的, 物質的に豊かになってきた反面, 児童の心の健康に関する諸問題が強く叫ばれるようになってきた。事実, 平成17年度では, 小学校での暴力事件が2018件, いじめが, 5087件発生し, 不登校者に至っては, 22709名と報告¹⁾されている。さらに, 平成18年には, 時の文部科学大臣が「いじめによる自殺を思いとどまらせるための手紙」を全国に公表している。子どもそのものに眼を

^{*1}延岡市立東小学校 ^{*2}宮崎大学大学院教育学研究科修士課程 ^{*3}宮崎大学教育文化学部

向けても、アレルギー疾患や疲労自覚症状の増加など、生活活力の基盤である心身そのものに問題が増えつつあることが報告²⁾ されている。

このような状況下、小学校体育科の「保健」領域³⁾ が、3年生からの実施となった。体育科学習の目標としては、自らの健康を適切に管理し、改善していくための能力を培っていくことが挙げられている。さらに高学年では、心の健康にも焦点を当て、不安・悩みへの対処及び人との関わり方に重点を置いた教育がなされるようになった。しかしながら、実際のところ、保健教育、とりわけ保健学習が充実しているとは言い難い現状がある。保健学習の授業時間を見ても、中学年2年間で8単位時間、高学年2年間で16時間程度であり、これら授業時間数のみで児童の心身の健全な発育・発達を促していくのは、充分とは言い難い。この点を踏まえると、他教科、他領域との連携を推進しながら、学校内だけに留まらず、地域や家庭との連携を図ることが必要かつ有効な保健的方策となる。これらは、とりわけ、子どもの心身の成長に悪影響を及ぼす生活ストレスに対する予防策や打開策を考える上で有意義となる。

生活ストレス、とくに対人関係ストレスは教育上において重要な課題である。たとえば、小学校では、学級担任と共有する時間が大変に長いため、担任教師がストレスとして児童の心身状態に悪影響を及ぼすこともあり得る。もしくは、児童間の人間関係として、同年齢間及び異年齢間の対人関係に関するストレスも発育発達に大きな影響力を及ぼすとされている。児童間の人間関係について、馬場⁴⁾ は、仲間として受け入れられない場合は、不安、疎外感、自信の喪失につながることを指摘している。この時期の友人関係は、共感性や感受性を育み、自我や個性を伸ばしていくためにも大切である⁵⁾。

児童の心身状態と学校ストレスの関係性に関する報告は多くなされてきている。すなわち、これら2変数間に有意な関連性を認める報告が多い中で、具体的な予防策や解決策に踏み込んだ分析結果は皆無に等しいと考えられる。ここでの具体的とは、ストレスとして認知される内容や場所を意図している。特に、児童がストレスとして認知している場所や時間について明らかにすることができるならば、必然的に、児童における対人関係ストレスをはじめとする学校ストレスを詳細に検討することが可能になるであろう。

そこで、本研究では、小学生中学年児童を対象にして、以下を目的として質問紙調査及び参与観察を実施した。すなわち、1) 児童の心身状態と学校ストレスとの関連性を検討すること、2) 児童の対人関係と遊び場の関連性を検討すること、3) 参与観察で得られた特徴と数値データの整合性を検討すること、である。

II. 研究方法

1. 調査対象校

本調査対象校は、宮崎県の北部平野部に位置している。全校児童は、568名の中規模小学校である。本地域の中心産業は工業と商業であり、調査対象校の周囲は、住宅地が多く点在している。

2. 調査方法

2007年6月、宮崎県内における某公立小学校の児童計178名（第3学年92名、第4学年86名）を対象に、「みなさんのことを教えてね」と銘打った自記式の質問紙調査を実施した。質問紙の配布・回収は各学級担任に依頼し、各担任が質問事項の説明を行ないながら児童に回答をさせた。調査票の回収率は100%であったが、分析対象者は欠損値を有さない164名とした。併せ

て、実際の学校生活における児童と担任教師の様子などについて参与観察を行った。同時に、教師に対しても、児童の心身状態に対する教師自身の把握度を調べるために自由記述調査を行った。すなわち、「朝の健康観察」、「朝の会」、「休み時間」、「授業中」、「給食時間」、「昼休み時間」、「清掃時間」、「帰りの会」などの場において教師が児童の心身状態に対して、どのような点を着目、観察しているのかについて記述を求めた。これらより、KJ法などの記述データ分析を経て、キーワードを抽出、検討し、教師用調査票を構成し、調査を実施した。調査票回収率は、83%であった。

3. 調査内容

(1). 学年、性別、家庭環境などの属性項目

(2). 生活習慣

アレルギー症状、朝食摂取状況、起床時刻、就寝時刻、テレビ視聴時間、テレビゲーム使用時間、学習時間、塾や習い事、放課後の過ごし方、親子の会話、排便習慣、スポーツ少年団への所属の有無と活動時間などを尋ねる25項目。

(3). 心身の健康状態

児童の心身健康レベルを同定するため、一般健康調査質問紙法 (General Health Questionnaire-GHQ)⁶⁾ の日本語版⁷⁾ を適用した。このGHQは、英国のモーズレイ医学研究所のGoldbergら⁶⁾ によって開発されたものであり、その標的症状は、主に神経症である。GHQを適用することにより、有症者の症状レベルの把握や、症状自体の発見、および臨床的診断において、有用度が高いことが知られている。日本語版においてもその有用性は認められている。⁸⁾ GHQは、60項目4回答選択肢からなる自己評価尺度であり、得点評価法は、縦2列までを0点とし、3列目以降を1点とする得点評価法 (GHQ-Scale) がよく用いられている。本調査では、弁別脳が未発達な小学生が対象であるため12項目短縮版を適用した。⁹⁾

(4). 遊び

「友だちと遊ぶことが好きか」、「一人遊びが好きか」、「遊ぶ時間」、「遊ぶ内容」、「交友関係」を尋ねる5項目。ならびに、「友だちとよく遊ぶ場所」12項目、および「一人で行く場所」12項目。

(5). 学校ストレス

「対人ストレスイベント尺度」¹⁰⁾、「中学生用学校ストレス尺度」¹¹⁾ に基づいて、小学生用に独自作成した29項目。

4. 分析

全ての変量について基礎統計量を求めた。学校ストレス因子項目に関しては、主因子法による因子抽出を行い、Varimax回転によって因子構造を同定した。ここでは、固有値1.0以上の基準および第1因子からの固有値の減少傾向 (スクリープロット) を考慮し、因子数を定めた。また、因子抽出を行う際に因子合成得点を算出した。以上により得られた変量の単純集計結果とその属性別の比較を行った。群間差の検定には、一元配置分散分析 (ANOVA) と、Student T-Testを適用した。また、変数間の関連性を明らかにするため、Spearmanの順位相関係数を用いた。以上の分析には、SPSS11.0 Version for Windowsを用い、全ての有意水準は5%とした。

本研究においては、統計的変量では、説明が困難である事象や事柄などについても検討を試みるため、教師と児童の関係性について、筆者が実際に参与観察し、とりわけ重要な局面について視察を行った。その実情は、記述データとして記録し、統計的変量の検討、推察、課題抽出などに援用した。

III. 結果

本研究においては、研究方法の項で述べたごとく全ての調査項目を分析したが、ここでは著明な傾向を示し、なおかつ本研究目的の特徴を反映すると考えられる結果について以下に示す。

表1 学校ストレス要因子項目群の因子構造

因子解釈および項目	因子負荷量			
	F1	F2	F3	共通性
教師の理解・共感の欠如				
34 先生がわかってくれなかった	0.918	0.054	0.207	0.888
33 先生がわかりやすく教えてくれなかった	0.806	0.207	-0.018	0.693
35 先生から他の人と比べる言い方をされた	0.768	-0.002	0.059	0.594
36 先生がひいきしたこと	0.698	0.164	0.096	0.523
32 わるくないのに先生から注意された	0.697	0.397	0.058	0.647
31 先生のやり方が気に入らなかった	0.583	0.352	0.088	0.472
不愉快な友人の行動				
5 友だちがむせきにんな行動をした	0.042	0.749	0.253	0.627
7 友だちにいやな顔をされた	0.204	0.661	0.256	0.544
4 友だちにばかにされた	0.172	0.655	0.215	0.505
1 友だちにむりな用じをたのまれた	0.284	0.559	0.259	0.460
3 友だちにもんくを言われた	0.272	0.534	0.371	0.497
10 友だちにやくそくをやぶられた	0.250	0.478	0.335	0.403
26 おうちの人に友だちやきょうだいとくらべられた	0.284	0.441	0.245	0.335
22 むりして友だちの話に合わせた	0.195	0.426	0.414	0.390
友人関係への懸念				
12 友だちが自分のことをどう思っているのか気になった	-0.001	0.121	0.789	0.637
13 友だちがいやな気持ちになっていないか気になった	0.079	0.179	0.789	0.661
9 友だちと自分の意見がちがった	0.104	0.235	0.637	0.472
19 友だちにいやな思いをさせた	0.129	0.377	0.584	0.500
24 おうちの人に友だちのことでちゅういされた	0.184	0.320	0.501	0.387
20 仲のあまりよくない友だちと話をした	-0.122	0.437	0.491	0.447
2 友だちとケンカした	0.078	0.320	0.432	0.295
因子負荷量の二乗和	3.893	3.623	3.461	
寄与率(%)	18.54	17.25	16.48	52.27

注) 枠内は0.40以上の因子負荷量を示す

1. 学校生活ストレス項目の因子構造

学校生活ストレス項目の因子構造を表1に示す。第1因子は，“先生がわかってくれなかった”，“先生がわかりやすく教えてくれなかった”，“先生から他の人と比べる言い方をされた”，“先生がひいきしたこと”，など担任教師から理解されていないことや教師との共感が欠如していることから「教師の理解・共感の欠如」と解釈した。第2因子は，“友だちが無責任な行動をした”，“友だちに嫌な顔をされた”，“友だちにばかにされた”，“友だちに無理な用事を頼まれた”，“友だちに文句を言われた”などの友だちが自分に対して行った行動に関する項目の因子負荷量が高いことから「不愉快な友人の行動」と解釈した。第3因子は，“友だちが自分のことをどう思っているのか気になった”，“友だちが嫌な気持ちになっていないか気になった”，“友だちと自分の意見が違った”，“友だちに嫌な思いをさせた”など、「友人関係への懸念」と解釈できる項目の因子負荷量が高くなっていた。以上，第1因子から18.54%，17.25%，16.48%の寄与率を示し，これら3因子によって，52.27%の分散説明量が説明される。

表2 生活規則による学年別・性別比較

		排便得点	生活習慣	入眠	就寝	
男子		1.20±1.37	19.67±4.10	0.56±0.50	3.69±1.40	
女子		1.89±1.72	18.87±4.31	0.54±0.50	3.46±1.47	
男子	3学年	1.00±1.46	18.63±3.33	0.57±0.50	3.24±1.34	}
	4学年	1.41±1.24	20.74±4.58	0.56±0.50	4.17±1.30	
女子	3学年	1.64±1.51	18.33±4.47	0.60±0.49	3.26±1.56	}
	4学年	2.14±1.89	19.34±4.17	0.48±0.51	3.67±1.36	
3学年		1.32±1.51	18.47±3.93	0.59±0.50	3.24±1.47	}
4学年		1.78±1.64	19.94±4.38	0.52±0.50	3.92±1.35	

2. 生活規則性の様態

表2には，学年別・性別の各生活習慣の値を示している。ここで，排便得点とは，排便の規則性について合成した値である。すなわち，“「毎日，排便が出ている」～「なかなか毎日排便がない」までの4段階の回答データ0～3点”と“「朝，定期的に排便をする」～「夜排便する」までの0～3点”の積を示している。排便得点は，それぞれの属性間で有意差を認めなかった。ただし，男子（1.20±1.37）よりも女子（1.89±1.72）の方が高い値を示したほか，3年生（1.32±1.51）よりも4年生（1.78±1.64）において高い値であった。

表3 学校生活ストレスとGHQ得点の学級間比較

		教師の理解・共感の欠如	不愉快な友人の行動	友人関係への懸念	GHQ得点
男子		16.41±2.74	19.00±3.72	16.30±3.96	2.03±1.95
女子		17.03±1.89	19.50±3.36	15.50±3.02	2.07±2.01
	3 学年	15.99±3.22	*** 19.20±3.82	15.70±3.43	1.90±1.93
	4 学年	17.21±1.43	19.20±3.27	16.00±3.07	2.18±2.02
男子	3 学年	15.50±3.57	** 19.20±4.17	16.10±3.63	2.11±2.11
	4 学年	17.20±1.36	18.90±3.37	16.50±3.21	1.95±1.83
女子	3 学年	16.80±2.17	19.50±3.58	15.50±3.20	1.70±1.75
	4 学年	17.20±1.51	19.40±3.19	15.50±2.89	2.41±2.20
男子	3 学年	A X組 12.90±2.92	* 18.80±1.93	17.18±2.96	1.78±2.68
		B Y組 16.00±4.10	19.00±4.96	15.77±3.61	2.00±1.92
		C Z組 17.08±2.23	19.70±5.14	15.50±4.25	2.50±1.98
	4 学年	A X組 17.57±0.76	19.38±2.76	16.57±2.82	1.43±1.70
		B Y組 17.00±1.47	19.67±2.84	17.40±3.81	2.54±2.03
		C Z組 17.00±1.71	17.86±4.17	15.75±3.19	1.92±1.71
女子	3 学年	A X組 15.42±3.12	* 18.92±2.78	15.18±2.71	1.55±1.86
		B Y組 17.75±0.62	21.09±2.84	17.55±1.92	1.31±1.49
		C Z組 17.21±1.42	18.79±4.48	14.21±3.70	* 2.23±1.89
	4 学年	A X組 17.36±1.28	18.75±3.81	14.43±3.65	1.77±1.59
		B Y組 16.50±2.24	19.33±3.23	16.00±2.39	3.77±2.35
		C Z組 17.71±0.47	20.00±2.60	16.00±2.35	1.69±2.06

3. 学校生活ストレスとGHQ得点の学級間比較

表3には、学校生活ストレス3因子の合成得点とGHQ得点を性別、学年別及びクラス別に示している。性別間では、どの変数においても有意差は、認められなかった。学年間では、「教師の理解・共感の欠如」において、4年生(17.21±1.43)の方が、3年生(15.99±3.22)よりも著しくなっていた($p<0.001$)。次に、男女別それぞれ、学年間比較をしたところ、男子における「教師の理解・共感の欠如」で有意差が示された。すなわち、17.20±1.36が3年生15.50±3.57より明らかに高かった($p<0.01$)。一方、女子では、全てにおいて学年差は、検出されなかった。さらに、学級間の差についても、検定を行った。すなわち、男女とも、「教師の理解・共感の欠如」において、3年生で学級差が示された($p<0.05$)。尚、女子では、3年生において「友人関係の懸念」で、4年生においてGHQ得点で、それぞれ学級差($p<0.05$)が見いだされた。

4. 各学校生活ストレスおよびGHQ得点と遊ぶ場の因果モデル

学校生活ストレス因子、「教師の理解・共感の欠如」、「不愉快な友人の行動」「友人関係の懸念」ならびに「GHQ得点」と「みんなで遊ぶ場所」「一人で行く場所」のそれぞれの合成変数を作成し、そのモデルについてパス解析を行った結果を図1に示す。その結果作成した因果モデルのベクトルは、「一人で行く場所」から「みんなで遊ぶ場所」を除いて、有意に因果的な方向性を有していた($p<0.01$)。

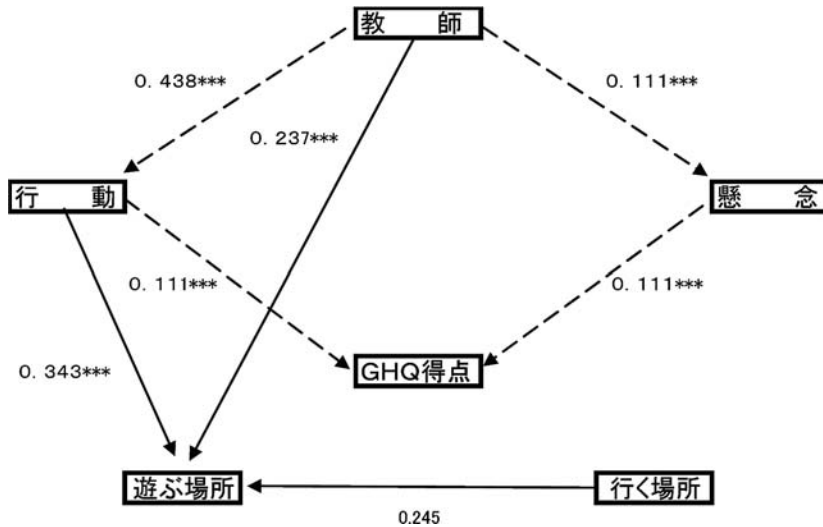


図1 各学校ストレス及びGHQ得点と遊ぶ場所の因果モデル

5. 「友だちと遊ぶ場所」と「不愉快な友人の行動」、「友人関係への懸念」との関連性

表4には、「友だちと遊ぶ場所」と「不愉快な友人の行動」、「友人関係の懸念」との関連性についてSpearmanの順位相関係数を示している。

「不愉快な友人の行動」では、「自分の席」、「友だちの席」、「先生の近く」がとりわけ高い関連性 ($p < 0.001$) を示しており、続いて、「体育館」、「教室の後ろ」、「階段」、「靴箱」も比較的強い関連性 ($p < 0.01$) を示していた。「友人関係への懸念」では、5項目で関連性を認め、「自分の席」、「友だちの席」、「先生の近く」、「靴箱」が顕著 ($p < 0.01$) であった。

表4 「友だちと遊ぶ場所」と「不愉快な友人の行動」、「友人関係の懸念」との関連性

項目	不愉快な友人の行動	友人関係の懸念
運動場	-0.06	-0.10
特別教室	-0.04	-0.01
掃除場所	0.12	0.15
自分の席	0.42 ***	0.31 **
友だちの席	0.37 ***	0.27 **
先生の近く	0.38 ***	0.30 **
体育館	0.26 **	0.15
教室の後ろ	0.27 **	0.15
廊下	0.15	0.18
階段	0.27 **	0.23 *
図書室	0.06	-0.08
靴箱	0.25 **	0.27 **

表5 「一人で行く場所」と「不愉快な友人の行動」、
「友人関係への懸念」との関連性

項目	不愉快な友人の行動	友人関係の懸念
運動場	0.12	0.03
特別教室	0.00	0.06
掃除場所	0.02	0.02
自分の席	0.01	-0.06
友だちの席	0.12	0.08
先生の近く	0.28 **	0.27 **
体育館	0.22 *	0.03
教室の後ろ	0.02	0.04
廊下	0.04	0.07
階段	0.10	0.16
図書室	0.26 **	0.10
靴箱	0.04	0.14

6. 「一人で行く場所」と「不愉快な友人の行動」、
「友人関係への懸念」との関連性

表5には、「一人で行く場所」と「不愉快な友人の行動」、
「友人関係への懸念」との関連性についてSpearmanの順位相関係数を示している。「不愉快な友人の行動」は、3項目に関連性の有意性を認めた。すなわち、「先生の近く」、「図書室」、「体育館」が有意な関連性 ($p < 0.01 \sim p < 0.05$) を有している。「友人関係への懸念」では、「先生の近く」のみが有意に関連 ($p < 0.01$) していた。

IV. 考察

本研究では、小学校中学年児童を対象にして、心身状態レベルを明らかにし、さらに、小学生特有の生活ストレスや生活習慣などとの関連性について分析した。その結果、得られた特徴的な知見について検討を加える。

1. 本研究結果の特徴

本研究において見いだされた特徴は、以下のごとくである。まず、学校生活ストレスの因子構造において、最も大きな因子が教師に関わる事象や事柄であったことである。しかしながら、この結果は、我々の予想に反していた。例えば、長根¹²⁾は、小学校児童4～6年生の心理的ストレスとして対人関係が主であったことを指摘しているが、とりわけ友人関係が対人関係の核であったことを報告している。この点は村松¹³⁾の報告でも同様の傾向が示されている。あるいは、嶋田¹⁴⁾は、友人関係はストレスとしての意味を有することを指摘したうえで、その要因として社会的スキルの未獲得・未成熟を挙げている。これらに反し、本研究では、教師との関係が最主要因子となっていた。その因子負荷パターンを詳細に見ると「先生がわかってくれなかった」や「先生がわかりやすく教えてくれなかった」などの項目が非常に高い因子負荷量を示していた。これら項目が反映するのは、教師と児童の間における至極日常的な営みである。したがって、このような教師からの普遍的な働きかけが、その実、それ以上の大きな意味をもつことを窺わせるものである。この点を支持するかのように、児童の対人関係の安定・

進展を図る上で、小学校教師の緩衝材としての役割は大きいとの指摘¹⁵⁾がなされている。一方、友人関係に関わる他2因子も、第1因子と遜色のない説明量を示していた。前述のごとく、友人関係の重要性は、すでに報告¹²⁻¹⁴⁾されている。この点からすると、抽出された因子順序こそ異なるものの、友人関係がストレスラーとしての重みを多大に有することは十分に窺えるものであった。

2つ目の特徴として、学校生活ストレスラーならびにGHQ得点において、学年間・性別間・クラス間の顕著な差がほとんど示されなかったことが挙げられる。この点は、思春期対象の先行報告に比べて異なる傾向であった。例えば、玉江ら^{16,17)}によると心身状態を反映する尺度得点や種々のストレスラー得点には、明らかな学年差と性差が示されている。同様に、岩田ら¹⁸⁾・高倉ら¹⁹⁾・門田ら²⁰⁾も同じ報告を行ってきている。本研究対象者である小学校3年生および4年生の発達段階を考慮すると、これら年齢においては、自らの心身に生じた諸問題やその要因となった事柄などに対する十分な認知力を有していないことが示唆される。しかしながら身体的な成熟は飛躍的に進展しつつあるのも事実であり、この時期からの心身症状や諸要因について定量的に検討することは、当該症状の発症しやすい年齢を同定することにも繋がるため、健康管理上意義深いと考えられる。

さらに本研究においては、上記の合成変数を用いて因果モデルを作成し、統計的に検証した。その結果、教師が友人関係に与える影響は直接的に大きな力を持っており、友人関係の善し悪しを経由して心身の症状や遊び場などに対しても有意な規定力を持つことが示された。ただし、今回は、対象者数が必ずしも多くなかったため全体での分析によって因果モデルを検証していることを念頭に置かねばならない。つまり、属性間による差異があるかもしれないことを注意すべきである。押谷²¹⁾によると、小学生・中学生においては、友人関係の規模や形態が男女間で異なっている。もしくは、嘉数²²⁾も、男子児童よりも女子児童の方が友人関係に対して強い感受性を持っていることを指摘している。これら指摘を踏まえると、本研究で示された因果モデルは、今後、性別によっても検討される必要がある。しかしながら、このモデルにおいて最も興味深い部分は、児童の遊ぶ場所までもが教師を発起点として、あるいは友人関係を経て規定されていたことである。

谷島²³⁾によると、小学校中学年は、友人集団の構成メンバーが次第に同性のみの方向に進んでいく時期であり、同性同士の安定した仲間関係が発現する時期であると述べている。友人関係の発生や醸成に関し、矢野²⁴⁾は、集団遊びに伴う子ども同士のルールの尊重と道徳性の向上が重要であることを指摘し、これらのような遊びが児童の心理的安定に結びつくと述べている。ところがこのような、児童の健やかな発育・発達に寄与すると考えられる遊びにおいて本研究では、驚くべき結果が見いだされた。

本研究では、友人における「不愉快な行動」と「関係への懸念」に関わる要因を探索するため、「みんなで遊ぶ場所」と「一人で行く場所」に着目し、その結びつきの程度を検討した。ところが、運動場は、友人関係2因子とは全く関係のない場所であることが窺われる結果となった。たとえば、福岡ら²⁵⁾は、休憩時間に運動場で遊ぶ児童は過半数を超えていたことを報告している。この指摘に沿って考えても、我々にとっては、全く想定できない結果であった。逆に友人関係に著しく有意に関係していた友だちと遊ぶ場所は、「自分の席」や「友達の席」そして「先生の近く」といった概ね教室内に限定された場所であった。

以上に関しては、結果再現性などについて確認する余地がまだ残されている。したがって、

異なる時期に、同一の調査を同一の集団に実施し、分析結果を検討する必要がある。また、本対象児童が「遊ぶ場所」で「何をして遊んでいるのか」を具体的に追求することも必要であろう。とりわけ、遊びの質については、定量的・統計的に検討できない部分も少なからずあるであろう。とはいえ、強制による遊びと自発的な遊びとでは、その有益性に大きな違いがあるとの指摘²⁶⁾もなされている。今後、友人関係の善し悪しに影響する遊び場と遊び内容について接近を試みるとともに、そこにあるべき教師の介入方法についても検討する必要がある。

2. 教師の健康教育への意識と参与観察結果の特徴

本研究では、教師の健康教育への意識について調査・分析を試みた。その結果、ほぼ全ての教員に児童の心身状態や生活状況に対する高い注目度を認めた。この結果を踏まえ、筆者は、対象校3学年から2学級を無作為抽出し、朝の会から帰りの会終了に至るまで、1学級につき1回、延べ2回(2日間)に渡って参与観察を行った。ここで得られた特徴として、対象2学級間の共通点と相違点を以下に述べる。共通点としては、給食後の昼休み時間(45分間)において双方の担任教師とも児童とふれあう姿を見ることは少なかったことが挙げられる。一方、相違点として、1)健康観察時において教師及び児童の活力に隔たりがあったこと、2)朝の会における児童の活力に差があったこと、3)授業中の態度、特に、欠伸や手遊びなどで注意を受けた児童の数が異なっていたこと、4)給食時間における教師からの能動的な働きかけや食事時の児童同士の会話や雰囲気には差異があったこと、5)授業間の休み時間(各10分~15分)において教室内外を問わず、遊んでいる児童の数に極めて大きな差があったこと、そして、同じく、6)授業間の休み時間において、教師に話しかけたり、問いかけたりするなどのような愛着行動を示した児童の数に差があったこと、が挙げられる。

このように対象2学級間には多少の差異も見受けられたが、総合的には、参与観察の記録から得られた知見は、教師と児童の間の関係にある不足点を反映していると推察される。秦²⁷⁾によると、教師から嫌われていると感じている子どもや教師から叱られることが多い児童ほどストレスがたまっている割合は多い。あるいは、坂本²⁸⁾は、教師が児童から話しを聴く際に気をつけることとして、「無心で子どもの話を聴く」「善悪の判断で子どもの話を評価しない」「子どもの人間的弱さ(怠け心など)の発言を受け入れる」ことの大切さを述べている。本研究では、「教師の理解・共感の欠如」において学級間の差が見いだされているが筆者による参与観察結果も類似した傾向を示していた。いずれにせよ、学校内とりわけ教室における児童の主体的かつ総合的な健康維持増進を講じる上で、教師が児童に対し、様々な働きかけを必要かつ十分な時間をかけて実施することを前提条件とせねばならないであろう。

3. 今後の課題と展望

ここで、本研究知見の制約条件について述べておきたい。本研究結果は、一時点における限られた側面を小規模コホートから導いている。したがって、本知見を一般化するためには、他地域の多くの小学生と比較をすることが必要であるほか本集団の縦断的推移を確認するため、再度同一デザインによる検証を実施する必要がある。

しかしながら、本知見において窺われたメリットも興味深いものである。それはすなわち、疫学的デザインに基づいて抽出された数値データが筆者の経験則に基づいた参与観察における主観的診断結果と同傾向を示したことである。換言すれば、科学的アプローチによって明らかにされる実態を教師の「見る眼」で見通せることを示唆している。この「見る眼」こそが、教師としての能力や実力を反映すると考えることも十分妥当である。

科学的アプローチと感覚や経験は一見、相反するように考えられる。例えば、秦²⁹⁾によると、ストレスがたまっている児童の46.8%がよく眠れないことを訴えている。また、江口³⁰⁾によると、よく遊ぶ児童ほど早く就寝するという報告がなされている。この2つの報告を踏まえると、児童における睡眠障害は、遊びによって軽減・予防されうるという仮説が成立する。この仮説は、実際のデータ収集と分析による科学的検討の上で成立している。児童の心身状態や生活状況をより健やかにしていくためには、科学的アプローチによるデータの蓄積が必要であり、一方では、数値化・画像化できない部分を見通すことのできる「教師の見る眼」も不可欠となる。

本研究では、教師とともに友人との関係が大きなストレスであることが示された。もちろん、人間がストレスやストレスから完全に免れることは不可能である。佐々木³¹⁾らは、子どもは良好な友人関係の中でストレスの処理法を会得し、平行して、ストレス耐性を増しながら成長していく、と述べている。そして、友人関係が形成できない場合、貴重な成長の場を減らすことになり、後々大きな問題を引き起こす基盤となる、と指摘している。教師や友人との人間関係の中でストレス耐性やストレス対処を培っていくことは、児童における健全な発育発達を促す上で極めて大切である。この点を踏まえた上で、本研究知見が示唆するものは、教師からの教育や指導の重要性であり、教師と児童との関係性をより良い方向に移行させる努力の重要性である。そして、これらを可能に近づけるための方法論として、科学的アプローチによるデータ蓄積、そして当該データの横断的・縦断的比較に依拠するヘルスプロモーション構築を提案したい。

V. 謝辞

末尾になりましたが、対象校の児童の皆様へ深甚の謝意を表します。また、質問紙の配布、回収をして下さいました諸先生方、ならびにアンケート集計にご協力下さった宮崎大学教育文化学部学校保健学研究室所属学生の皆様に感謝致します。

VI. 文献

- 1) 文部科学省：平成17年度生徒指導上の諸問題について
- 2) 阿部茂明，野井真吾，野田耕，平井貴子，正木健雄：子どものからだの調査2000の結果報告，日本体育大学紀要31巻2号 2002
- 3) 文部省：小学校学習指導要領解説 体育編，平成11年5月
- 4) 馬場謙一：友人関係と子どものストレス，児童心理 513号 1987
- 5) 小澤紀美子：遊びを育む空間～子どもの住環境を考える～，児童心理 841号 2006
- 6) Goldberg, D. P.: The Detection of Psychiatric Illness by Questionnaire, Maudsley Monograph NO21, Oxford University Press, London, 1972
- 7) 中川泰彬：質問紙法による精神・神経症状の把握の理論と臨床応用，国立精神衛生研究所モノグラフ
- 8) Iwata, N., Uno, B., Suzuki, T.: Psychometric properties of the 30-item version General Health Questionnaire in Japanese, Japanese Journal of Psychiatry and Neurology, 48 : 547-556, 1994
- 9) 中川泰彬：質問紙法による精神・神経症状の把握の理論と臨床応用，国立精神衛生研究所モノグラフ
- 10) 橋本剛：対人ストレスイベント尺度，心理測定尺度集Ⅲ 2001
- 11) 岡安孝弘，嶋田洋徳，丹羽洋子，森俊夫，矢富直美：中学生用学校ストレス尺度，心理測定尺

度集Ⅲ 2001

- 12) 長根光男：学校生活における児童の心理的ストレスの分析～小学4, 5, 6年生を対象にして～, 教育心理学研究第39巻2号 1991
- 13) 村松常司：子どもはストレスにどう対処しているか ～ストレスラーと対処行動～, 児童心理 778号 2002
- 14) 嶋田洋徳：友人関係がストレスになる子, 児童心理 778号 2002
- 15) 滝充：友だち関係のストレス, 児童心理 665号 1996
- 16) 玉江和義, 岩田昇, 永田頌史, 照屋博行：北九州市内公立中学生の自覚症状とその関連要因に関する研究～生活上の事柄との関連性の検討～, 学校保健研究 第40巻 第1号 1998
- 17) 玉江和義, 岩田昇, 松田晋哉, 曾根智史, 照屋博行：北九州市内公立中学校生徒における自覚症状に関する研究, 因子構造の学年間および性別間での比較, 九州体育・スポーツ学研究 11: 21-30 1997
- 18) 岩田昇, 斎藤和雄：中学生の精神的自覚症状に関連する心理社会的要因の研究, 第1報, 自我特性および生活上の不満や心配との関連, 学校保健研究 30: 246-253 1988
- 19) 高倉実, 崎原盛造, 新屋信雄, 平良一彦：思春期における日常生活ストレスラーの表出パターンと抑うつ状態との関連, 学校保健研究 41, 107-116 1999
- 20) 門田新一郎：中学生の生活管理に関する研究, 疲労自覚症状に及ぼす生活行動の影響について, 日本公衆衛生雑誌 32: 25-35 1985
- 21) 押谷由夫：仲間関係の特質と子どもの社会化, 教育と医学 第34巻7号 1986
- 22) 嘉教朝子：子どもがストレスを感じる時, 児童心理 665号 1996
- 23) 谷島弘仁：友だちづきあいが上手な子・下手な子, 児童心理 841号 2006
- 24) 矢野智司：子どもはなぜ遊ぶのか, 世界の児童と母性 52号 2002
- 25) 福岡真理子, 戸田須恵子, 明神もと子：小学生のストレスと休憩時間の過ごし方との関係に関する一考察, 釧路論集 第32号 2000
- 26) 梶木典子：プレリーダーと子どもの成長発達のかかわり, 保健の科学 第49巻6号 2007
- 27) 秦政春：小学生のストレス～「教育ストレス」に関する調査研究(Ⅳ)～, 日本教育社会学会大会発表要旨収録 1993
- 28) 坂本昇一：望ましい子どもと先生とのかかわり～児童・教師関係の要はなにか, 児童心理 515号 1987
- 29) 秦政春：学校ストレスを考える, 児童心理 665号 1996
- 30) 江口篤寿：子どもの遊びと生活時間, 学校保健研究 25巻8号 1983
- 31) 佐々木雄二, 坂入洋右：子どもにおけるストレスの発生メカニズム 児童心理 513号 1987