

## 児童・生徒における学校ストレスの査定

筑波大学大学院（博）心理学研究科 丹羽 洋子

筑波大学心理学系 山際勇一郎

Major and daily stressful events during childhood and adolescence

Yoko Niwa and Yamagiwa Yuichiro (Institute of Psychology, University of Tsukuba, Ibaraki 305, Japan)

The purpose of future research is to develop the Psychological Stressor Scale in order to measure the stressors of an individual who actually experienced daily & major stressful events. The first step in the development of the scale involved the identification of items. The participants were 95 elementary school teachers, 67 junior high school teachers and 34 senior high school teachers. The subjects completed an open-ended questionnaire that asked them to provide lists of daily & major stressful events for children which had happened in their school society. The subjects generated 1944 responses. The experimenters then culled these responses to eliminate redundancy. Finally, a core of these items was included in 12 sections of the measure. The significance of the stressor scale for psychological research on stress and educationally applied research was discussed.

Key words : psychological stress, stressor, stressful event, school age children, adolescent.

今日、登校拒否の現象は広く社会に定着し、いまや校内暴力・非行・いじめ・無気力などととも、学校教育上の大きな問題点となっている。これらの問題行動に関してこれまでは、その問題性を個々の子どもに求め、生活指導や臨床的観察などが行われてきた。しかし、これらの発生がすべて学校現場であるところから、子ども自身の問題としてより、学校社会の問題すなわち、学校教育の過程・教育環境の中に存在する刺激状況「学校ストレス」の観点から、問題行動を考えられるのではないだろうか。

すなわち、丹羽（1990）の研究の考察では「日常生活の出来事への適応はどの程度、周囲の人から逸脱なく行動しているか」といったレベルからのみの観察では、個人の内的プロセスを無視しているため、適切には問題行動を予測・解釈できないと考えられる。日常生活への適応とは出来事が自分の想像していたこととどの程度食い違っていたか、あるいは新しい出来事が通常とどのくらい異なって個人に主観的に認識されたか、という程度に依存していると思

われる。したがって、個人の認知上のずれの状態が続くと自律神経系の持続的な覚醒が起り、ストレス状態に陥ることになる。」と述べ、そこで提出された学業達成行動への動機づけモデルを拡張して、学校ストレスに適用する可能性が示唆されている。

その場合のモデルの概要を簡単に触れておく。以下のFig. 1に示したようなものになるであろう。まず、Cognitive / motivational systemによる「coping行動」への動機づけは、学校社会からの「刺激」→「認知的評価の次元（Ex. 原因帰属）」によって、刺激の原因・主観的強さ・頻度・コントロール可能性・望ましさなどの認知的評定がなされる。次に個人のもっている「coping能力の評価」がなされ、それにもとづいて「coping認知の評定」が行われた結果、適切な「coping行動」へと動機づけられる。Emotional / motivational systemによる情緒的動機づけでは、「刺激」→「sensitivity」すなわち覚醒水準の強さ-刺激に対する耐性によって、その時の情緒

状態が影響され「ストレス反応」が生じる。これらは抑鬱・不安などの個々の negative affect によって表される。つぎにこれらの negative な気分状態を回復するために、「将来の positive な気分状態」への欲求によって動機づけられ、「coping 行動」が行われると推測される。

学校社会のストレスへと適用された本モデルは未だ仮説的なものにしかすぎないが、今後以上に述べたような基盤にたって、学校ストレスを研究していく上での方向性を示唆し、共通の研究枠組みでの理解を進めて行くためにここではあえて提示した。そこで、Fig. 1 にしたがって学校社会での問題行動への取り組みを考えていくための研究を積み重ねていく上で、今後最低限必要となる測度としては、先ず最初に「刺激」を査定することであろう。第2に個人の「ストレス反応」を測定することが重要となってこよう。第3には「coping 行動」を同定することが必要であろう。

したがってここではまず、第1の「刺激」を取り上げ、児童・生徒は日々の学校社会の中でどのような刺激状況によって、ストレスを感じ、蓄積しているのかその「daily & major stressful events」を明らかにし、ストレス尺度を作成するための資料とすることを本研究の目的とする。これまでも、子ども用のストレス測定尺度は見いだされるが (Phillips 1978, Elwood 1987) いずれも学校ストレス全般を網羅したものではなく、質問内容にかたよりが見られるため、本調査ではマクロな視点からストレスを査定できるような方法論を用いた。

一般的に、ストレスの概念は「環境からの要求によって引き起こされた生体の普遍的な生理学的反応

およびプロセスである (Selye, H. 1936) とされている。ここではストレスは必ずしも自覚されるとは限らないのである。しかし、学校社会のストレス研究を押し進めていく上でここでは、児童・生徒が意識化したもの、すなわち心理的ストレスのみを取扱っていくこととする。故にストレスとは「有害な環境刺激の認知に結合した negative な情緒状態である (矢富, 1988)」と定義する。

### 方法

〈被験者〉 兵庫県内の公立小学校教師95名, 公立中学校教師67名, 公立高等学校教師34名, 合計196名。

〈調査内容〉 「あなたの周囲の児童 (生徒) は、学校現場でどのような時 (状況) で、あるいはどのようなものからストレスを感じていると思いますか」の質問に対して、自由記述によって10個の回答が求められた。

その結果、小学校教師943個, 中学校教師661個, 高校教師340個, 合計1944個の解答が得られた。

### 結果と考察

#### ① 概要の分析

児童・生徒はどのような場面や状況でストレスを感じているのかを特定するため、収集された回答を場面・状況によって分類し、小・中・高それぞれの教師の全回答数の内その項目の出現頻度が何%を占めるかを算出し、小～高こみで値を示したものが Fig. 2 である。

これをみれば明らかのように、ストレス体験は学

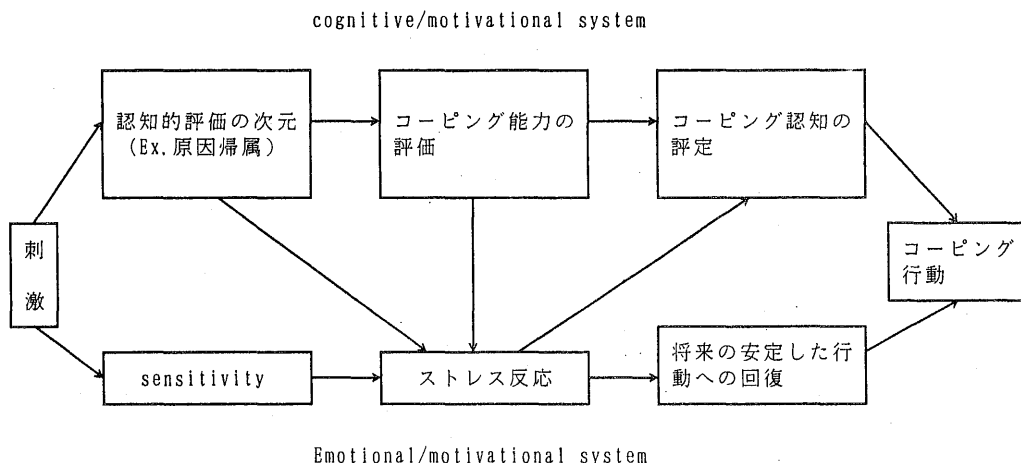


Fig.1 コーピング行動の情緒-認知相互作用モデル

校生活のかなり広範にわたっていることがわかる。これまでよく取り上げられてきたような、テスト不安やいじめのみでなく、授業中から給食にいたるまで、ストレスが存在する。「家庭内」と「塾」は学校社会のストレスとは必ずしも言えないかも知れない。しかし、「両親の期待が大きすぎる」ことがストレスとなって、「苦手な授業の時間になると保健室へ腹痛を訴えにくる (I小学校教師)」ことや、「塾の勉強と学校の勉強の両立」がストレスとなって、「円形脱毛症になった (T中学校教師)」という現状を考えると、多くの教師も回答しているように、家庭と塾に関して学校社会と切り放しては

考えにくいと思われたために、ここでは学校ストレスとして同様に扱うこととした。

また、Fig. 2 においては、社会的事象に関しては小・中・高ともいずれも同じようにストレスを受けていると推測されるが、学業や個人に関する事象に関してはやはり高校生がより stressful なのではないかと考えられる。

② 場面ごとの分析

次にこれらの資料について、個々の場面・状況別に、具体的にどのようなストレスが存在するのかについて分析したものが Fig. 3 である。

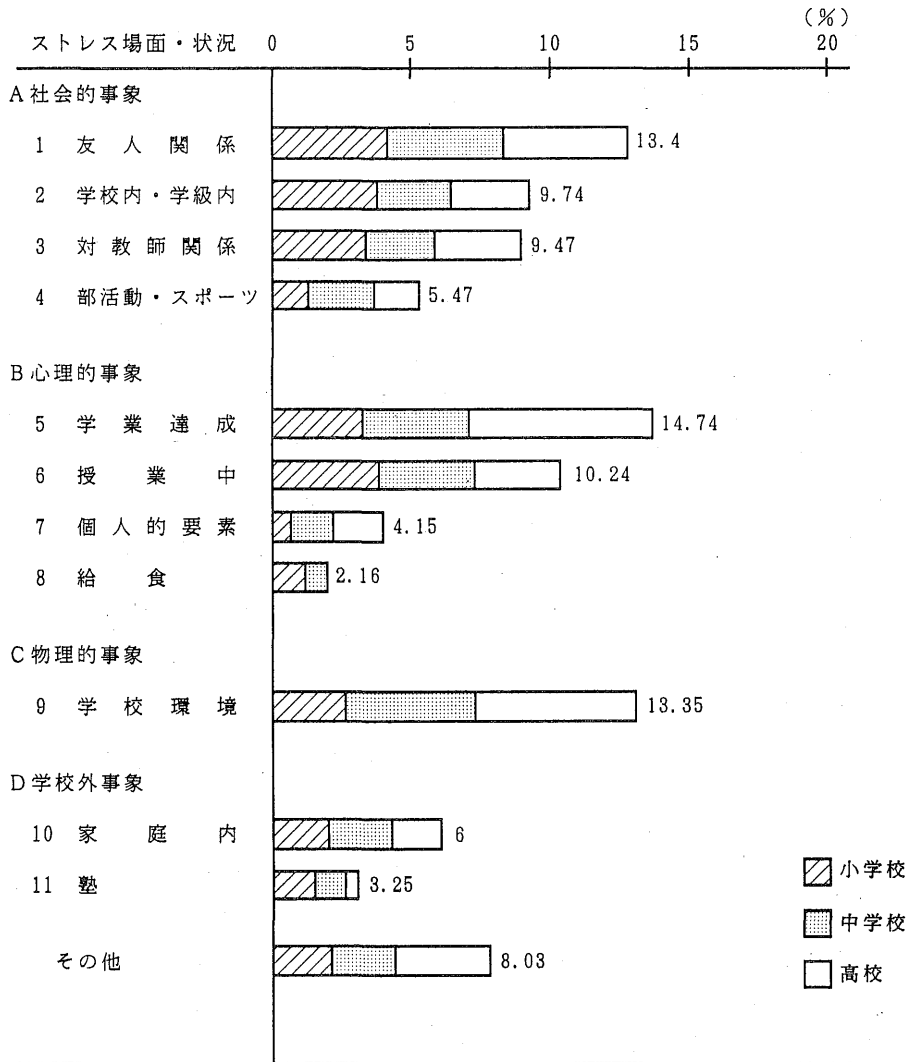


Fig.2 学校ストレス場面・状況ごとの項目の出現頻度

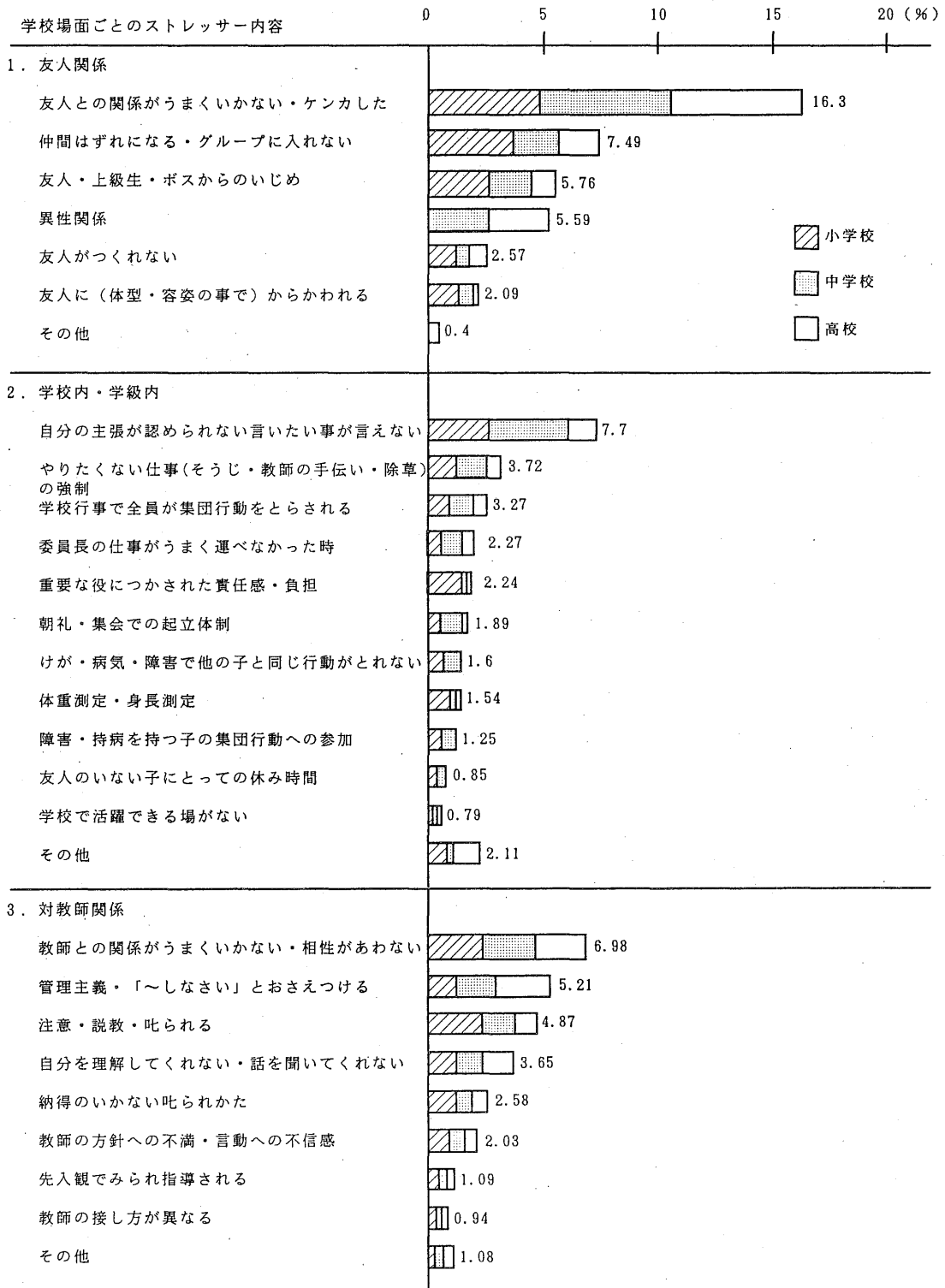


Fig.3 場面ごとの学校ストレスと小～高の教師によってそれが述べられた割合(続く)

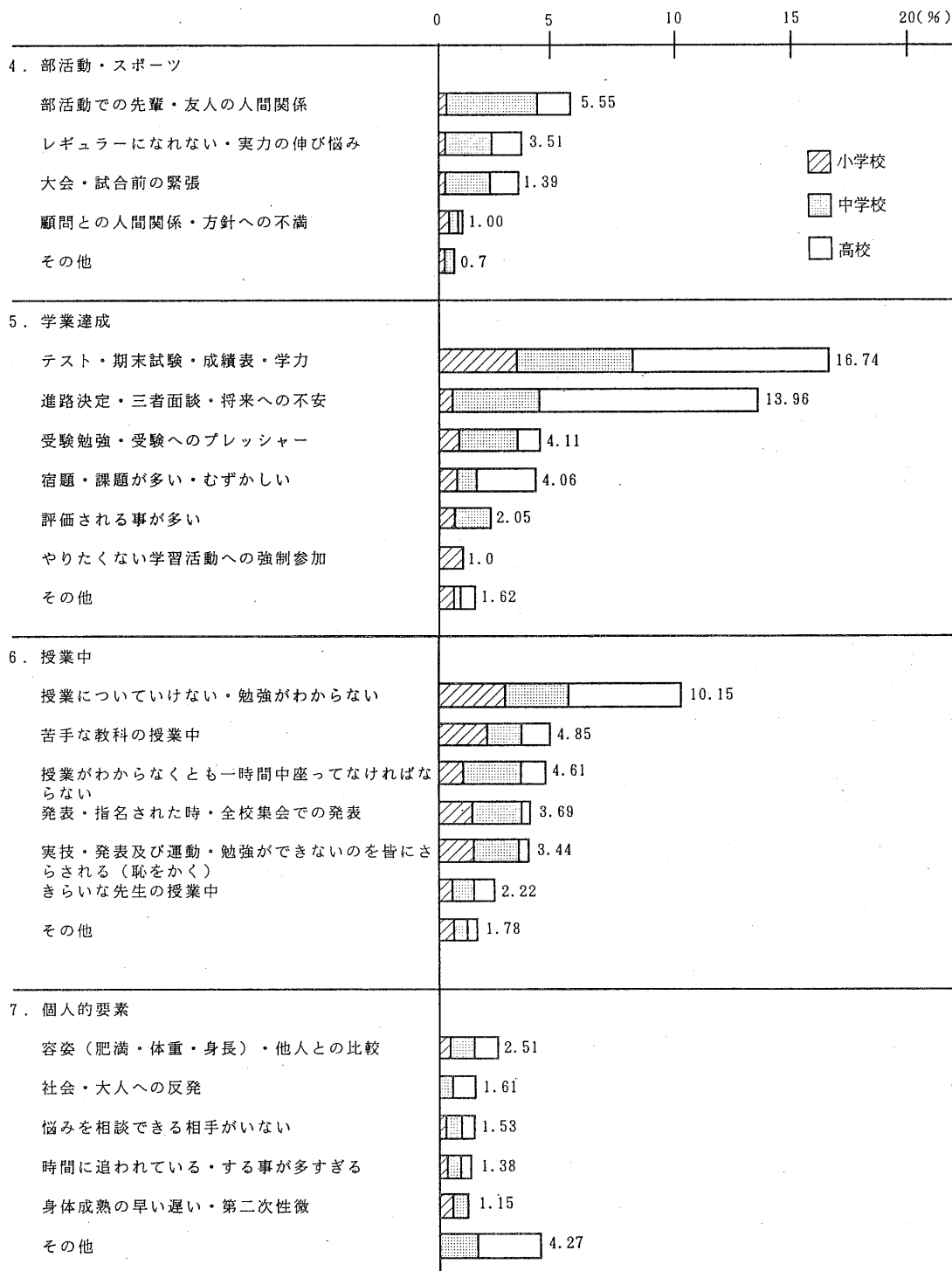


Fig.3 場面ごとの学校ストレスと小～高の教師によってそれが述べられた割合 (続く)

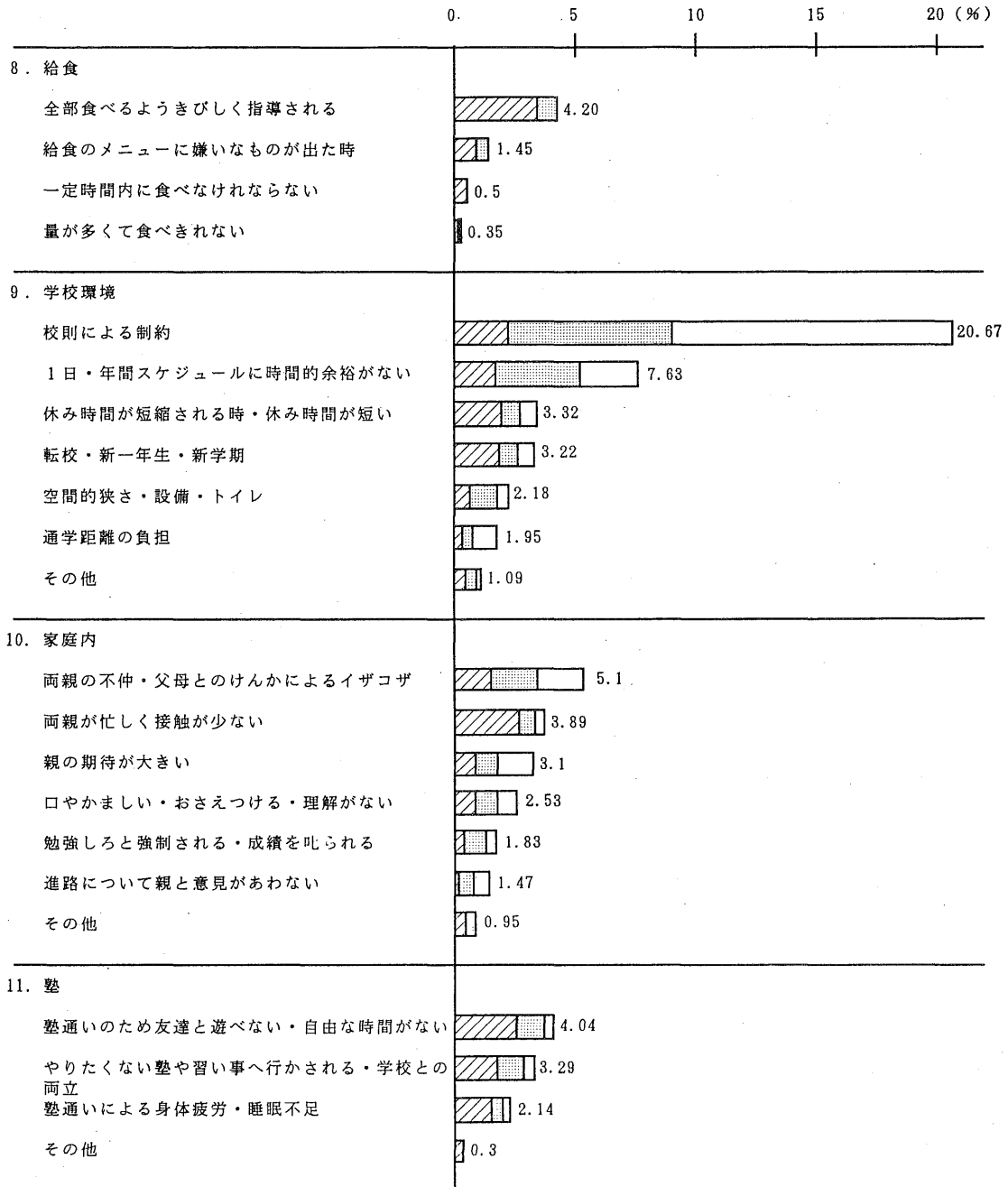


Fig.3 場面ごとの学校ストレスと小～高の教師によってそれが述べられた割合 (続く)

まず『友人関係』について見ると、“友達との交友関係を存続させていく上でのトラブル”が小～高までいずれにもあると考えられる。小学校では「言語能力が乏しく、思っていることをうまく表現でき

ないため、友達とうまくいかない」「自己中心的な子が増えたために、友達とすぐけんかになる」「たて割り活動の時間、異なった学年の友達の中に、とけ込めない」「うまく遊びに適應できずにトラブル

を起こす」などによるストレスが、中学校では「相性のあわないクラスメイト」「付き合い方がへたなことに悩む」「班がまとまっていないときのグループ活動」、高校では「意見や考えの食い違いが生じたとき」「表面的付き合いで、親友とよべる友がない」「親友に裏切られたとき」などが挙げられている。一口に友人関係がうまくいかない時といっても、その内容や状況は年齢によってかなり質的に異なっていることがわかる。「仲間外れ」に関しては、特に小学生が多いようであるがこれは「高学年女子のグループ化」とそれによる「グループ間の対立」によるところが大きいようである。「いじめ」はやはり現在もかなり行われているようで、「友達にはめられる」などに加えて、「集団でのいじめ」「ボスに命令され、従わないとこわい」「上級生・先輩からおどされる」などの状況があるようである。「異性関係」では、「どうアプローチしてよいのか悩み続ける」「親友と同じ人を好きになった」といったものから「彼(彼女)をとられた」「女の子が少ない」などがある。「友人がつかれない」は、「声をかけられるのを待っている内気な子ども」に代表されるように、social skillの欠如によるものであることがわかる。以上見てきたようにかなりの子どもが友人関係でストレスを生じていると思われるが、学校社会が後の大人社会への準備段階と考えると、さまざまな人間関係の間であって摩擦やうまくつきあうスキルをここで身につけることは、学校の重要な課題の一つと考えられる。限度はあるが、必ずしも学校における集団内のストレスは問題とされるべきものばかりではないであろう。

次に『学校内・学級内』場面について見てみると、学級内・対教師・対友人にたいして「自分の主張が認められない」というのが小～高を通して最も多かった。小学校では「自分の思っていること・言いたいことがうまく言えない」「努力していることが分かってもらえない」など、中学校では「集団の場で自分を出すことが難しい」「自分の存在場所が学級の中に見いだせない」「自分の言いたいことが言えない」、高校では「自分の主張をうまく言えず流されている」などが挙げられている。集団生活の場ではとすると自分をだすことが困難であるが、その中であって子ども達は自分らしさを確立していこうとする努力の中で、ストレスを感じているようである。学校現場における集団の中での自己主張性について、子どもの教育的立場からもう一度考えていく必要があることと同時に、子ども自身のなかに集団内での自分を出そうとする欲求・成長動機があることにも注目する必要があるであろう。

また“やりたくない仕事の強制”に関しては、小学校「興味のない委員会活動などの仕事をやらされている」「教師の仕事を手伝わされる」「嫌いな掃除をやらされる」、中学校「強制参加のポスターや作文」「自主的でなく強制的にさせられる除草作業」、高校「いやな作業の強制」などの状況があり、これらはいずれも児童・生徒としての役割期待と個人の興味とのずれによって生じるものと考えられる。このような一見つまらなそうな仕事のみでなく、「やりたくない委員長を無理やり押し付けられる」(小学校)、「やりたくない生徒会役員につかせられる」(中学校)などの一見意味がありそうに思える仕事に対しても同様に、役割期待と自己の性格・力量とのずれによって生じるものと考えられよう。

次に“学校行事で集団行動をとらされる”とは、「運動会・音楽会などで全員が同じ行動をとられる」(小学校)、「修学旅行・野外訓練で団体行動をとられる」(中学校・高校)などのほかに、「学校行事(運動会・学習発表会)の練習を何度も繰り返してやらされる」といったものも含まれており、児童・生徒が集団で行動することに苦痛を感じている様子がうかがえる。核家族化・一人っ子の増加によって、多人数で生活する習慣が無くなりつつある現在、集団としてのまとまり、全体の中の自分の行動・協調性などの点で、集団行動が学習できるのは学校の重要な機能のひとつであると思われる。また“委員長の仕事がうまく運べなかった時”というのは、「生徒会長・クラブのリーダー・班長になった時、みんなの協力が得られずうまくまとめることができなかつた時」のことであり、前々述の項目と同様役割期待の問題であると思われる。委員長の子どもは役割期待を果たせなかつたことによってストレスを生じるものであるが、これはこの子どものみの問題ではなく、「自分が委員長の時、みんな無関心でだれも意見を言おうとしない時」「みんながふざけてまじめにものを決めていこうとしない時」などにもあるように、むしろ委員以外の子どもの役割期待の問題でもあるように思われる。集団行動が苦痛・役割期待がとれない、いずれも共通するものがあるように思われるが、学校は勉強だけを学びに行くところではなく、友人と共にいること・協力して何かをすることを学びに行くところでもある。けれどもそのための学校行事や委員会活動などが子どもにとって魅力のないものになっているものと思われる。「朝礼・集会での起立体制」についても同様に考えられよう。

しかしこのように、子ども達は他と同様の行動をすることに苦痛を感じている反面、“けが・病気・

障害で他の子と同じ行動がとれない”場合もストレスになるといったところが興味深い。集団の中で個人が独立して存在しているため、他者の行動が気になるのであろうか。

『対教師関係』については、まず全体的には“管理主義”がやや高校に多く、“注意・説教・叱られる”が小学生に多いことを除けば、いずれも同じ様なストレス関係にあることがわかる。“教師との関係がうまくいかない”については、「努力しているがソリのあわないのはどうしようもなく、毎日が苦痛」(中学校)、「教師に重視されていないと認知したときから、その授業のたびに気分がわるくなる」(高校)など児童・生徒にとっては、教師は自分のコントロールではどうにもならないストレスであるため、深刻な場合が多いように見受けられる。“先入感でみられ指導される”とは「いつも忘れものをするといわれる」(小学校)、「模範生といわれ続け、失敗できない」(高校)など、教師自身も気付かないところでストレスを感じているようである。“教師の接し方が異なる”すなわち「同じことをしても自分だけ叱られたり、叱られない友人がいたりする」(中学校)といった場合や、“その他”の項目に含まれている「進路指導・普段の授業場面で、教師の何気ない一言によって傷つく」(高校)といった具合に、教師の言動に児童・生徒は予想以上に敏感に反応している様子が見え、学校ストレスとしての教師の要因は大きいものと推測される。

『部活動』について見てみると、全体的に中学生が最もストレスをかかえていることがわかる。“部活動での人間関係”とあるように、はじめて運動系の集団活動という体験をしたものの、先輩や友人との接し方に困惑している様子が推測される。部活動は学年の異なった人間関係で構成されており、社会集団での人間関係を身につける第一歩としての役割をになっていると思われる。しかし、“練習のきびしさ・勉強との両立”の項目に含まれているように、「しごかれ、宿題ができないほど疲れる」「全員入部制であるため、運動の苦手な子にとっては苦痛」(中学校)といった問題も生じている。体力づくりのために全員入部制によって、やりたくない子も強制してやらされる場合には慎重であることが必要であろう。

つぎに二番めにストレスの多かった『学業達成』場面に関しては、やはり高校生が最も多くの問題をかかえているようである。小学生・中学生のうちは、「テストだけで自分を判断される(中学校)・「難しくわからない授業を受けなければならないだけでなく、それに対して評価を受けなければならない

こと(中学校)」といった具合に、“評価されることが多い”ことにストレスを感じているが、高校生になるとそれが慢性化するのか、評価されることが疑問を感じなくなるようである。高校生は、“その他”の項目の中に見られるように「したいことがあるが、いつも勉強が頭にあってそれができない」といった具合に、明らかに学校は、勉強を学ぶところであり、“テスト・期末試験・成績表・学力”による偏差値がだされ、それにもとづいてなされる“進路決定・三者面談”によって自分の将来の大枠が外的に決定され、“受験勉強”へと突入していくものであるらしい。他のストレス場面で高校生がこれほど突出しているものはなく、高校は他の友人と共にいて、新しい経験を重ねる場所ではなくなっているように推測される。“やりたくない学習活動への強制参加”の内容としては、小学生にのみ見られた場面であるが、「全員(運動の苦手な子も)強制的に、毎朝10分の駆け足習慣」「全員参加の冬場のマラソン」「研究指定校(体力作り)のため全校一斉に高度な体操を強制」「学校行事(音楽会・描写会)で教師が目標達成のため、どの子にも高度な達成が要求される時」など良かれと思って実施されている学習活動が、熱心になればなるほどある子どもにはますます stressful である事態も考慮する必要がある。

さらに『授業中』については、とくに高校生がめだつことは見受けられないが、“授業についていけない”のみに関しては、高校生が最も深刻であるようである。しかし、小学生のなかにもすでに授業について行けなくて悩む子どもが結構いるらしいことには驚かされる。

『個人的要素』によるストレスは他と比べるとそれほど多くないと予想されるが、“その他”の場面での、小学生のストレスは「いやだと思う注射の時」「友人の持っているおもちゃを自分がもっていないとき」「人気のある子がうらやましい」など日常の出来事であるのに比べ、高校では「頭でわかっても実行(勉強)できないいらだち」「理想の高校生像と現実のギャップ」など普遍的な問題へと発達していることがわかる。

主に小学生に特有のストレスとしては『給食』場面が見逃せない。給食指導は予想以上に厳しいようで、“給食のメニューに嫌いなものが出た時”「おかずをこっそりトイレにすてる」「先生に叱られるのでごみ箱に捨てる」子どもも見られるようである。それに加えて、特に小学生低学年にとっての“量”的問題、“時間的”制約などによって、「給食時間になるとおう吐を繰り返す児童」(小学校)もいるほど、強制される給食の時間は子どもにとって決して楽し



い時間ではなく、恐怖の時間でさえあるようである。しかし、本調査は1県でのみ実施した資料にしかすぎず、県によって給食指導の実際は異なるであろうと思われる。

『学校環境』のなかには、最も多くストレス状況であると評定された“校則による制約”が含まれている。特に高校生にとってはかなりの制約になっていると見受けられる。小学校では「校則について先生からいちいち注意される」「校則にしばられて遊びにも行けない」「不合理な学校のきまりを守れと押し付けられる」、中学校では「おしゃれをしたいができない」「そぐわない校則に違反して注意されたとき」「校則で～しなければいけないとわかっているが、見栄などでできない」、高校では「校則のため個性がだせない」「バイクの禁止が納得できない」「価値のない校則への反発」などが挙げられている。校則の問題も調査対象の県によって幾分異なってきたが、これほどstressfulなものであるとしたら、個々の学校環境と高校生という役割期待との関係で、再考してみるようとりあげるのに、興味深いテーマであるかもしれない。その他で気になるのは“一日・年間スケジュールに時間的余裕がない”ことである。「授業や行事の練習に日々追い立てられている」「授業・委員会活動・補習・部活動と時間にしばられている」「毎日のスケジュールに選択の余地がない」「チャイムによって時間的に制限されており、興味があっても続けられない」「決められた時間内で行動させられており、飲みたいときに水さえ飲めない」など、学校環境そのものの体制によっても、子どもはストレスを蓄積させられているものと思われる。これは同じ学校環境にあって同様に行動している教師にとってもストレス事態ではなかろうかと考えられる。

『家庭内』の場面では、“両親が忙しく接触が少ない”「母親が忙しくかまってくれない」「家にだれもいない」「参観日にだれもこない」ことによって、特に小学生にとってはストレスになると考えられ、親子の愛着が必要であることが裏付けられる。それが、年齢がいくにしたがって“親の期待が大きい”に示されているように「親からの期待と自分の気持ちの矛盾」（高校）が生じたり、“進路について親と意見があわない”といったように「自分のやりたいことを親が非難する」（中学校）事態へと展開していくようである。

最後に『塾』でのストレスは、予想されたよりも高校生では少なく、そのほとんどが小学生の“塾のために遊べない”“やりたくない塾へ通わせられている”といったものであった。

## 全体的考察

以上、現場教師の自由記述をもとにして分類を行ったが、方法論的にいくつかの問題点が指摘されよう。まず一つは先にも述べた通り、調査を実施した県の方針を反映している項目が見いだされ、学校ストレスの問題は各県によって、各学校によって少しずつ様相を異にするであろうことが考えられる。

2つめには、マクロな視点で学校社会を包括的にとらえるといった本研究の目的のため、教師を対象に調査を実施したが、実際の子どものストレスをどれほどの確に反映しているかは予想できない。小学生については、言語的な限界もあるためこの方法論が最も望ましいと考えられるが、特に高校生については教師がどれほど生徒にかかわり、その内面を理解しているかについては実施した調査結果を分類する過程で疑問が残った。例えば、“友人関係”の場面について見てみると、小学生の場合は「友達がチャホヤされるのがうらやましい」「自分の思ったとおりに友人が動いてくれない」「ライバルに1つでも負けた時」など、児童と直接かかわらなければ見いだせないような、具体的な日常の出来事で記述されているが、高校では「友達との人間関係において」といった具合に、非常に抽象的に生徒がとらえられているために、その日常生活での実態の把握に乏しい感が残る。高校生については実際の生徒に実施することが望ましいように思われた。

3つめには、今後、本資料をもとに学校ストレスを同定していくのであるが、中には学校教育の上で(無害であるばかりでなく)必要なストレスも存在することが考えられた。前にストレスを「有害な環境刺激」と定義したため、『個人的要素』に含まれる個人の問題は除かれるとして、次に個人にとって有害である刺激をどのように選出して行くかは今後に残された課題であると思われる。

本調査を分類して見いだされたのは、「～させられる」といった学校から・教師から・親から強制される事態によって生じるストレス事態が多いということである。人間だれも人から「させられる」ことに負担を感じない人はいないが、子どもの発達を助長するために必要である“強制”と、教育といった名目でなされる周りからの“強制”については常に考えられていなければならない問題であると思われる。なぜならば、これらの強制によって、子どもの成長にとって重要な生活の場である学校社会が、つまらないものになってしまうとしたら、それは危険な状態である。学校が、勉強を学ぶだけの場所ではなく、他人と接することを学び、共に新しい体験を

重ねていくための、子どもにとって興味深い・面白い生活場所であるために、学校社会のストレスについて明らかにして行くことは重要な課題であると思われる。

### 要 約

日常生活の中で感じているストレスを測定するスケールを開発することが、今後の課題として挙げられる。そのための第一歩として、それに含まれる項目の査定がここではなされた。95名の小学校教師と67名の中学校教師と34名の高校教師が調査に参加した。彼らは、学校社会で起こる児童・生徒にとって、日常のストレスフルな出来事について自由記述するよう求められた。彼らによって述べられた1944個の項目について、重複している項目を整理した結果、すべての項目が12の場面に分類された。ストレス尺度の必要性和教育的観点から考察が述べられた。

### 引 用 文 献

- Elwood, S. W. 1987 Stressor and coping response inventories for children. *Psychological Reports*, 60, 931-947.
- 丹羽洋子 1990 達成行動についての情緒-認知相互作用モデルに関する実証的研究, 筑波大学博士論文.
- Phillips, B. 1978 *School stress and Anxiety: Theory, Research and Intervention*. New York: Human Sciences Press.
- Selye, H. 1936 A syndrome by diverse nocuous agents. *Nature* 138; 32.
- 矢富直美 1987 ストレスの心理学的モデルとエイジングストレスと人間科学 Vol. 2

-1990.9.30受稿-