

児童期における「がまん」に関する研究

伊田 絃子*・有馬比呂志**

A Study of Self-Restraint in Childhood

Hiroko IDA* and Hiroshi ARIMA**

近年、子どものがまんする力が低下しているという。テレビゲームの普及や少子化、核家族化による人間関係の希薄化の影響がその原因とされることもある。直接相手に自分の言葉で意志を伝える機会が減少し、周りの状況判断や、自己のコントロールができにくくなっていることも関係していると考えられる。一方、塾や習い事を日々淡々とこなす子どもたちは、大人に言われるままに、自分の意思で行動しない環境におかれているのかもしれない。このような現状において、子どもたちの「がまん」はどうなっているのだろうか。

心理学において「がまん（我慢）」の近似的な概念に「欲求不満耐性」、「自己抑制」がある。「欲求不満耐性」とは、「欲求が外的内的条件で阻止されたとき、不適切な感情的行動的反応様式によらず、ある時間これに耐えうる能力」（小林、1980）。また、大西・松元（1988）では、「欲求不満や葛藤不安などの心理的危機状況に対して、時間や空間での見通しをもった積極的で弾力的な耐える力」としている。前者は、苦しみに対して何も行動することなくじっと我慢するというような意味が強いのに対し、後者は、「積極的で弾力的な」とあることから、苦しみを改善しようとする力が加わっているような意味合いにとれるであろう。

一方、「自己抑制」は、荘厳・今田（2001）によると「自己抑制という意味での自己制御機能とは、刹那的な自身の欲求には反するものの、長期的には自分により有益な結果をもたらす行動や、道徳的・社会的規範に沿った行動を導く機能である」と言っている。そして、伊藤（2002）では、「相手と自分の立場ないしは関係を判断したうえで自分の欲求を抑えるということ」とし、これを「納得づくの我慢」としている。これらから、自己抑制は、欲求不満耐性に比べ、道徳的な意味合いが強いと判断できる。また、文部省（1999）は『小学校指導要領解説 道徳編』で、「自己抑制力」という言葉を記し、それを「生きる力」の核となる豊かな人間性の一つとして取り上げている。

そこで、本研究では、がまんすることは教育的にも必要な側面を有しているという考えから、「がまん」をより肯定的な自己抑制と捉え、「周りの状況を認識し、物事の改善や自己の成長のために欲求を抑えること」と定義する。

一般的に、大人は子どもに「がまん」を直接的または間接的に教え、子どもは大人からの制限や拘束により何かしら「がまんする」ことを学ぶ。そしてそれは子どもの自律に欠かせない力となる。成長するにつれ自律する心が芽生え、がまんする力が身についていくと、がまんするという行為そのものを意識的に行うことは減ってくるであろう。しかしながら、大人になって

* 広島文教女子大学大学院

** 広島文教女子大学

もがまんすることはなくならない。社会に出ることによって、人間関係の幅が広がり、知識や人間性が豊かになる。その中で、社会に対する価値観というものがしっかりと築かれていき、子どもの頃には意識していなかった、あるいは気づかなかった気持ちに気づく。それが、がまんしなければならないことである。それをどう乗り越えていくかという判断はそれまでの経験がものを言う。苦しい思いをして乗り越えることもあるだろう。逆に、無意識にがまんし簡単に乗り越えていることもあるだろう。しかしそれは、子どもの頃に培ったがまんする力があるからこそ乗り越えられることではないだろうか。そしてそれは、子どもにがまんすることを教えるための重要な経験になり、子どもへ多大なる影響を与えると考える。そのため、がまんするということは大人にとっても大切なことなのである。

しかし、世間では、がまんすることを学ぶ社会から離れようとする「ひきこもり」「ニート」「フリーター」と呼ばれ生活している大人が増加している。つまり、意欲を持って社会に関わりを持とうとする大人が減少しているのである。青少年白書（平成16年版）によると、平成14年度中に離職した30歳未満の青少年労働者の離職率は23.6%で、全労働者の離職率16.6%より7.0ポイント高くなっている。また30歳未満の青少年のうち中学卒業者47.3%、高校卒業者25.2%は就職後1年以内に離職している。そして、平成7年以来、就職後3年間で、中学卒業者では就職者全体の7割以上、高校卒業者でも5割以上が離職しているという状況である。これを見ると、子どものみならず大人までもががまんすることができなくなっているのではなかろうか。

子どものがまんする力も低下してきていると

いわれ、キレる子どもや不登校の子どもが増えている。中国新聞（2005年9月23日）によれば、文部科学省の「問題行動調査」について「2004年度に公立小学校の児童が校内で起こした暴力行為は、前年度を290件上回る1890件で過去最多を更新したこと、また、暴力行為のうち、教師への暴力は336件で前年度より32.8%増えていたこと、が分かった」としている。また、青少年白書（平成16年版）では、「14歳から16歳までの低年齢層で刑法犯少年全体の63.0%を占めている」とあり、犯罪が低年齢化していることを報告している。

矢川（2001）は、児童期の自己制御の研究を通して、年齢が上がるにつれ、「したい時に行動し、したくない時に行動しない」という傾向が増加すると考えられるとしている。また、このたび、文部科学省が、小学生の校内暴力が過去最多であるという状況になった一要因として、表現力や忍耐力の不足をあげている。

自律する力を持ち、社会の一員として自立できる人間になるためには、困難に立ち向かう気持ちや、それを乗り越える力が必要となる。それらを身につけられるのは子どもの時期である。がまんしすぎるのは問題である。しかしながら、がまんでできる限界が低いのもまた問題である。社会で重要だとされる人間関係を築き上げるためにも、「がまん」できる力は必要不可欠であると考ええる。

従来の研究について

自己抑制的側面の研究

莊巖・今田（2001）は自己制御の中の自己抑制的側面に関する先行研究を以下のようにまとめている。

「行動の自己抑制的側面に関する先行研究を、それが発揮される場面に即して、“運動抑制場

面”、“衝動抑制場面”、“対人抑制場面”の3つに分類した。各々の場面で独立した能力を要求されるわけではないが、抑制すべき対象が場面間では異なる。すなわち、(1)運動抑制場面では言語指示に従って運動を抑制することが求められ、その測定方法としては“線テスト”、“歩行テスト”、“バルブ押しテスト”などがある。(2)衝動抑制場面では衝動を抑制し、より効果的な報酬を得ることを求められ、その測定方法としては直接衝動型か否かを測定する“MFFテスト”と、その場の衝動を抑えより効果的な報酬を得られるか否かを測定する“満足遅延テスト”や“誘惑抵抗テスト”がある。MFFテストと他の2テストに関しては、衝動性そのものを計るか、もしくは衝動的な問題解決をした結果不利益を被るかで、事態が多少異なる。しかし、衝動性を測定するという意味では同様なので、同類のものとして分類した。(3)対人抑制場面では他者との相互作用の中でその行動を選択した結果、他者との間にいかなる事態が生じるのかを予測し、非社会的な行動を抑えることが求められ、測定方法としては“遅延可能テスト”や“フラストレーションテスト”などがある。

子どもの自己制御の研究

矢川(2001)は、子どもの自己制御の研究を以下のようにまとめている。「柏木(1986)は、自己制御には、「自分の意思を明確に持ち、これを他人や集団の前で表現し、主張する」自己主張的な側面と、「集団場面で自分の意志や欲求を抑制・制止しなければならないとき、これを抑制する」自己抑制的な側面があると捉えている。そして、これら2側面の幼児の自己制御を測定する尺度を作成し、教師評定の結果、自己主張では「拒否・強い自己主張」「遊びへの参加」「独自性・能動性」の3因子、自己抑制では「遅

延可能」「制止・ルールへの従順」「フラストレーション耐性」「持続的対処・根気」の4因子を抽出した。また、自己抑制や年齢と共に上昇し、女子の方が高いことや自己主張では年齢による変化は一貫しておらず、性差は見られないことを明らかにしている。

首藤(1995)は、幼児の自己制御機能と日常的な向社会的行動との関連を検討した。母親による評定・観察を実施し、自己主張が高く自己抑制が低い幼児は、仲間に対する自発的な向社会的行動を行い、自己主張も自己抑制も高い幼児は仲間からの依頼に応えた向社会的行動を多く行っていることを示した。

一方、児童については、塚本(1988)が、Humphrey(1982)の教師評定用自己統制尺度を日本語訳した質問紙を作成し、性差と学年差について検討している。それによると、「行動的・対人的自己統制」と「認知的・個人的自己統制」の2因子が見出され、いずれも学年と共に上昇し、女子の方が高いという結果を得ている。また、中田・塩見(1996)は、児童用自己統制尺度を作成し、児童による自己評定によって調査し、最終的に「許容性」「自己開示」「意志決定」「独自性」の4因子を抽出した。「許容性」では、女子の方が男子よりも得点が高く、「自己開示」では、学年が上がると減少していくという結果を得ている。このように、児童を対象とした発達の検討では、女子の方が高いことでは一貫しているが、自己抑制に近い self-control については学年が上昇するとかえって低下していくという研究もみられ(庄司, 1996)、必ずしも一致した結果が得られていない。これまでの自己制御の研究を概観すると、主として幼児を対象として発達の検討やそれを規定する要因について研究が行われ、児童期について、検討されたものは少ない。児童期の研究では、矢

川（2001）が、コンピテンスとの関連から児童の自己制御の発達的变化を検討している。独自に作成した児童用自己制御尺度から小学2年生、4年生、6年生を対象に自己制御の評定を行い、最終的に、自己主張を2因子（「社会的積極性」「正当な要求」）、自己抑制を2因子（「協調性・持続性」「自律的忍耐」）抽出した。次に、「学習領域」「社会（友人）領域」「運動領域」「自己価値」の4領域に分けられている児童用コンピテンス尺度を用い、小学4年生、6年生を対象にコンピテンスの評定を行った。この2つの評定から、児童期の自己制御機能は学年の上昇と共に低下するという結果を得ている。また、コンピテンスについては、自己抑制の高い子どもは、低い子どもに比べて「社会領域」の得点が高いこと、「学習領域」も自己主張と自己抑制に強く関連していることを明らかにしており、学業面での有能感と積極的な社会的行動との関連を示唆している。加えて、自己主張の「正当な要求」と「自己抑制の「協調性・持続性」「自律的忍耐」の高い子どもは、「自己価値」の得点が高いという結果も得ている」。

本研究の意義と独自性

上述のように、自己制御の発達的变化を中心とした研究は多くあるが、がまんしていることの実態を調査した研究やがまんと授業との関連を示した研究はほとんどない。

そこで、本研究では、児童を対象に、学校生活でがまんしていることの実態を調査する。これは、児童の実態把握や生徒指導の際の参考資料になると考える。また、学校生活の大半は授業である。授業態度とがまんする力の関連性を明らかにすることで、がまんする力を身に付けるための示唆が得られるのではないかと考える。すなわち、児童の実態直接的な把握と、結果が

学習・生徒指導に援用できることに本研究の意義がある。本研究では、第1の目的として、学校生活の中で児童はどのようながまんをしているのか、その原因を解決するためにどのような行動をとっているのかについて明らかにする。さらに、授業態度とがまんする力が身についたと思う授業内容の関連から、がまんする力を育てるための方法を検討することを第2の目的とする。

方 法

調査対象：広島市内の小学校8学級210名（4年生男子27名・女子39名、5年生男子37名・女子34名、6年生男子35名・女子38名）。

調査期間：2005年11月9日～11月22日に実施した。

質問紙：「今、学校生活の中でがまんしていることはありますか」「どのようなことをがまんしていますか」などのがまんに関する質問と、「教室内での授業中、あなたはどのように過ごしていますか」「ふだんの授業の中でがまんする力が身についたと思う授業はどのような授業ですか」という授業に関する質問を作成した。がまんに関する質問は9項目、授業に関する質問は2項目あった。また、未習漢字にはふりがなをふり、子どもに理解しやすい質問文・選択文を、対象校の教師と心理学を専攻する学生の意見を参考に作成した。

手続き：調査にあたっては、プライバシー保護のために、各自1袋の封筒に両面テープを貼付し調査用紙を入れ、各学級の人数に合わせて学級担任を通じて配付した。調査は、学級担任の指示のもと無記名方式で学級内で一斉に実施された。調査終了時には、児童が調査用紙を各自封筒に入れ封をして提出してもらった。

結果と考察

1. 学校生活の中でのがまんの有無と理由について

ここでは、今、学校生活の中でのがまんしていることがあるかどうかを質問し、「ある」「ない」の2択で回答してもらった。その結果、全体の30%（210人中63人）の児童が学校生活の中でのがまんしていることが「ある」という回答であった（図1）。その中でも、男女別の学年差で有意な差が得られた。まずは、学校生活の中でのがまんしていることがあるかないかについて、男子の学年別に人数と割合でまとめた（図2）。学年間において有意差が認められ、どの学年でもがまんがある児童よりない児童の方が多いということがわかった。中でも4年生と6年生、5年生と6年生との間にも有意差がみられたため、学年が上がるにつれてがまんする児童が増えると言える。

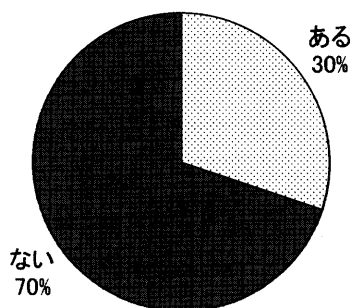


図1 全体のがまんの有無の割合

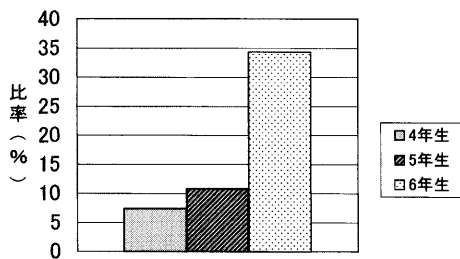


図2 がまんの有無の学年差

次に、女子の学年別に人数と割合でまとめた（図3）。学年間において有意差が認められ、中でも4年生と6年生、5年生と6年生との間にも有意差が認められた。このことから、がまんしている児童が最も多いのは6年生であり、4年生、5年生は少ない。

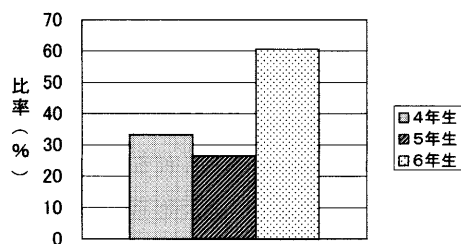


図3 がまんの有無の学年差

以上のことから、がまんしていることがあるというのが一番多いのは6年生の男女であることがわかった。また、6年生の女子に限り、がまんしていることがあるという児童のほうが多かった。これは、最高学年という立場から求められることが増えたり、下級生のお手本となる存在として自分勝手な行動や発言が制限されたりするからだと考える。また、将来の進路について考え、塾や中学受験などで学業への意識が強くなり、学校と塾の学習進度の差に悩まされる時期であることも考えられる。

なぜ、女子に多いのかということについては、女子の特徴である友達のグループ化が原因の一つであると考えられる。グループ化は、グループ内またはグループ外の人との人間関係にいざこざや悩みが生じてくる基であると考えからである。

そして、がまんしていることがないと回答した児童が70%と予想以上に多かった。学校でがまんしなければならない場面は多く存在する。しかし、がまんすることがない理由として、「ややくそくやルールを守って生活するのは当たり前

だから (63.27%)」が圧倒的に多く、学校のルールやきまりに関して不満をもっている児童は少ないことが分かった。また、表1のように、「そのた」の記述では、「学校生活が楽しい、みんな優しい」と友達関係も良好である回答も見られ、「学校でがまんするようなことはない」というはっきりとした回答も得ている。このことから、小さいがまんはたくさんあるけれども、それは短時間のがまんだったり、無意識のうちにがまんしていたり、すでに習慣化されていたりするのではないかと考えられる。また、がまんの有無には、友達との人間関係が関わっているのではないかとと思われる。

表1 「そのた」の内容と人数(人)

内 容	人数
学校生活が楽しい、みんな優しい	14
学校でがまんするようなことはない	10
「やめて」とはっきり言う、言いたいことはきちんと言う	6
がまんするようなことがあっても忘れてしまう、気にしない	5
まじめ、心が広い、怒られない程度にはじける	3
友達が助けてくれる	2
特にない、なんとなく	8

2. がまんしている内容とそれをがまんしている理由について

ここではまず、がまんしていることが「ある」と回答した児童を対象に、実際どのようなことをがまんしているのか、自由記述で回答してもらった。それを、KJ法により「対人関係に関すること」「授業に関すること」「時間に関すること」「体調に関すること」「その他」の5種類に分類することができた。

結果は、「対人関係に関すること」76.19%、「授業に関すること」4.76%、「時間に関すること」3.17%、「体調に関すること」9.52%、「その他」6.35%となり、大半の児童は、対人関係でがまんしていることがわかった。

そこで、児童の間で最も重視されているといえる対人関係に注目し、児童対児童のがまんの内容と人数、割合、内容の例を表2に示した。

表2 児童対児童のがまん内容と人数(人)、割合(%)、内容の例

内 容	人数	割合	例
「される」こと	22	47.83	いじわるや悪口を言われる 嫌なことをされる コショコショ話をされる 無視される いじめられる
「している」こと	7	15.22	嫌な人と遊ぶ 譲る
何もできない	11	23.91	言いたい事が言えない
単語表記	6	13.04	いじめ 友達関係 けんか
計	46	100	

これをみると、「「される」こと」が47.83%と一番多く、内容もされて嫌なことばかりであった。次いで、「何もできない」23.91%であったが、11人全員が「言いたくても言えない」という内容であった。また、これらとは逆に、「「している」こと」が15.22%おり、「嫌な人と遊ぶ・一緒に学校へ行く」という内容もあったが、「友達にいつも譲っている」「友達が終わってからする」というような内容もあった。

次に、これらの児童にがまんしている理由も記述してもらった。結果は、上記で分類したがまんの種類別にそれぞれKJ法でまとめた(表3)。さらに、人数の多かった対人関係のみについては表4に示した。

表3を見ると、授業に関しては、授業の改善を望んでいるがそれを言えない状態にいること

が明らかになった。時間に関しては、ルールとして守らなければならないものだという自覚があるようである。体調に関しては、「みんなに知られるのが恥ずかしい」「寝たら怒られる」という理由が挙げられた。その他に関しては、ルールを守らなければ危険が伴うということをきちんと自覚していることがうかがえた。表2-3を見ると、「2. 後で何かされるから、仕返しが怖いから」が20%と半数近くを占めていた。また、「3. 何かことが起こるのを防ぐため」のように、現状より悪い事態が起こらないようにするためにがまんしている児童も多くいたことがわかつ

た。

これらのことから、児童同士の対人関係のがまんの内容としては、内緒話や悪口、いじめなどの「されて嫌なこと」や「言いたいことが言えない」という内容が目立った。また、その理由として、半数近くの児童が何か行動した後の仕返しが怖くてがまんしている状況におかれていること、現在の状態が悪くならないためにがまんしている児童もいることが明らかになった。このことから、多くの児童は前向きに取り組んで生じるがまんではなく、何もできずに苦しんでいるがまんをしているようである。しかし、がまんという言葉のイメージとしてあまり良いイメージは浮かびにくいいため、その影響もあると考えられる。

表3 対人関係以外でがまんしていることの理由

がまんの種類	理 由
授 業	みんなについていけないから 先生にうまく言えないから (教師、友達に) 言ったらいやみを言われる
時 間	何をしても勉強時間は短くならないから がまんしないといけないから
体 調 (眠気、体調の悪さ)	みんなに、迷惑をかけたくないから 恥ずかしい 睡眠時間が短いから 授業中に寝たら怒られそうだから
そのた (ルールや自分自身の習慣)	絶対にやらなければならないから 廊下を走ったら人とぶつかるから 学校の中なので、人に迷惑だから

表4 対人関係においてがまんしている理由とその人数(人)、割合(%)

項目番号	理 由	人数	割合
1	何も言えないから	5	10.64
2	後で何かされるから、仕返しが怖いから	20	42.55
3	何かことが起こるのを防ぐため	9	19.15
4	譲ることも大切だから	2	4.26
5	言いにくいから(対教師)	2	4.26
6	そのた	9	19.15
	計	47	100

3. がまんの原因を解決するための行動の有無について

ここでは、2でしているがまんの原因を解決するために何か行動していることはあるかどうかを質問し、「ある」「ない」の2択で回答してもらった。その結果、「ある」46.03% (男子8人、女子21人)、「ない」53.97% (男子10人、女子24人)であった。そして、がまんの原因を解決するための方法を持つことができるのは、高学年以降のようであることがわかったが、男女差はみられなかった。

4. がまんの原因を解決するためにとっている行動とそのきっかけについて

ここでは、3でがまんの原因を解決するための行動が「ある」という児童を対象に、どのような行動をとっているのかを質問した。選択肢を8つ挙げ、とっている行動を複数回答も可能として選んでもらった。その結果、4年生は「親に相談する」、5年生は「友達に相談する」

が1位であったが、6年生は「自分でよくしようと努力する」「親に相談する」「担任の先生に相談する」「友達に相談する」が平均的であった。また、「親に相談する」と「友達に相談する」に関しては、どちらも男子より女子のほうが多いという男女差が認められた。しかし、複数回答可能にしたことから、最も重要視された人物や相談した順序などが曖昧であった。したがって、回答できる数を複数ではなく1つに限定したり順位をつけたりすることで、再度明らかにしていく必要があるだろう。

次に、上記のような行動をとるようになったきっかけを自由記述で回答してもらった。

結果は、表5に示した。

表5より、「①自分でよくしようと努力する」きっかけとしては、「先生や親に相談しにくい」という回答が見られた。しかし、前向きに解決しようとする回答も見られた。「②親に相談する」きっかけとしては、相談できる友達がいないこと、親が見方になってくれること、親に「何かあったか」と聞かれたことが主に挙げられた。「③兄弟に相談する」に関しては、はっきり判断できる回答がなかったため該当なしとしたが、「信じられる人」「だれかに相談したかった」という相談対象者の一人として存在していることがわかった。「④担任の先生に相談する」きっかけとしては、「なぐりあいになったから」が挙げられた。「⑤友達に相談する」きっかけとしては、「先生よりも友達のほうがいいやすい」が主であった。また、友達が相談できる環境を作ってくれているという現状も見られた。「⑥メル友に相談する」「⑦電話相談室の人に相談する」に関しては、対象となっているとはっきり判断できる回答がなかったため該当なしとした。しかし、「自分では解決できないから、だれかに相談して人の意見を聞きたい」という相談対象者の

表5 行動したきっかけについての内容

- | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ①自分でよくしようと努力（どりよく）する。
先生や親に相談するのが難しいから
これではいけないと思った
いつまでも悩んでいるよりはなにか行動したほうがいいと思ったから
仲良くしたいから
自分の力でやっていこうと思ったから |
| ②親に相談する。
だれにも言わないよりはスッキリする
友達にそうだんしても「あっそ」と言ってくるから
ひどいときに見方になってくれるから
クラス友達がなくてつまらなかった
お母さんに「何かあった」と聞かれたから
がまんが限界になったときお母さんに言うとか解決方法を教えてくれるから
見ているだけではいけないと感じたから |
| ③兄弟に話す。
該当なし |
| ④担任（たんにん）の先生に相談する。
なぐりあいになったから |
| ⑤友達（ともだち）に相談する。
友達に言いやすいから
先生に文句が言えない
先生より仲がいいと言いやすかったから
友達から「何かあったら相談してね」といわれたから
自分らしく生きれる友達と仲良くしたいから |
| ⑥メル友に相談する。
該当なし |
| ⑦電話相談室の人に相談する。
該当なし |
| ⑧その他
（解決策）思い切ってけんかして、後からまわり
といっしょに考え、仲良くする
だまっけていても始まらないし、おこったり、泣いたりする方が相手もおじけづくと思うから |

一人として挙げられていた。

また、解決方法がないという児童も約半数いたことを考えると、まずは、きっかけが作れる人的・物的環境を大人が作る必要があると考える。

5. がまんの原因を解決するための行動をとっていない理由について

ここでは、3でがまんの原因を解決するため

の行動が「ない」という児童を対象にして、その理由を聞いた。選択肢を6つ挙げ、あてはまるものを1つ選んでもらった。

結果を全体的に見ると、「1. どうすればよいか分からないから」、「2. どうすればよいかは分かっているが、行動した後が不安だから」が65%以上を占めていた。また、解決方法がなくてがまんを解決できずにいる児童は男子よりも女子の方が多いこと、6年生にはがまんを解決したくても、行動した後のことを考えると行動できない状態にいるという児童が多いことも明らかになった。

小石（1995）は教育環境からのストレスがきわめて大きくなったのは、子どもたちの仲間関係のあり方そのものが変化してきたことを要因の一つとしており、そのあり方として、「子どもたちは完全におとなと独立した子どもだけの社会をつくることがあまりなくなったこと、仲間の人数は小さくなり、つきあい方が深くなく、大きなトラブルを起こすことはできるだけ避けようとしていること」を挙げている。このことからすると、児童は、がまんを解決しようとすることで今の関係が壊れてしまうこと、失われてしまうことを恐れていると考えられる。

6. がまんの原因を解決するために、だれに、なにをしてほしいかについて

ここでは、5と同様、3でがまんの原因を解決するための行動が「ない」という児童を対象にして、がまんの原因を解決するために、だれに、どのようなことをしてもらいたいかを質問した。回答方法は、「だれに」についての選択肢9つ、「してほしいこと」についての選択肢8つの中から、あてはまるものを1つずつ選んでもらった。結果は、2で取り上げたがまんの種類（対人関係・授業・時間・体調・その他の5種

類）を種類別にまとめた。

「1. 対人関係に関すること」

対象人数は23人で全体の67.65%であった。この中では、「4. 友達」を支援者として求める児童が11人（47.83%）と最も多く、「1. 親」や「3. 担任の先生」は2人（8.7%）と少なかった。そして、「4. 友達」に何をしてほしいかという回答として、「1. がまんをしていることに気づいてほしい」が4人（36.38%）と最も多く、「3. 話を聞いてほしい」や「4. 一緒に向き合ってほしい」も数人いた。また、「8. その他」には、「いじめてほしくない」「ゆずってほしい」という記述回答も見られた。また、「4. 友達」を選んだ児童を学年別でみると、4年生（7人）が5年生（1人）、6年生（3人）に比べ友達に支援を求める児童が多い傾向があることがわかった。「2. 授業に関すること」の分野に関しては、解決方法のない児童はいなかった。「3. 時間に関すること」では、対象人数は2人で全体の5.88%であった。2人とも6年生の男子で、支援者として「4. 友達」、「5. メル友」を挙げていた。してもらいたいことについては、友達には「7. とくになにもしてほしくない」、メル友には「3. 話を聞いてほしい」を挙げていた。「4. 体調に関すること」は、対象人数は5人で全体の14.7%であった。全体的に高学年が占めており、女子4人、男子1人であった。支援者としては、「1. 親（3人）」、「4. 友達（2人）」を挙げていた。してもらいたいことについては、親には、「1. がまんをしていることに気づいてほしい」「3. 話を聞いてほしい」、友達には、「2. 声をかけてほしい」「4. 一緒に向き合ってほしい」が挙げられていた。

「5. その他」対象人数は4人で全体の11.76%であった。

がまんの内容としては、児童自身のことや学

校でのルールについてなどさまざまであった。そのため、支援者の中で特に集中しているものはなかったが、だれに何をしてほしいかという関連では、「1. 親」「3. 担任の先生」に「1. がまんをしていることに気づいてほしい」が、「7. だれに相談していいかわからない」「8. だれにも相談したくない」には「7. とくになにもしてほしくない」であった。

これらのことから、対人関係においては、「友達」を支援者として求めている児童が最も多く、「担任の先生」は少なかった。やはり、児童にとって友達の存在が大きいと考えられる。あるいは、友達とのことは自分で解決したいという気持ちの表れなのかもしれない。反対に、教師や親には問題が大きくなるので相談ににくいということも考えられる。また、友達に何をしてほしいかという回答として、「がまんをしていることに気づいてほしい」が最も多く、「話を聞いてほしい」や「一緒に向き合ってほしい」も数人いた。また、「いじめてほしくない」「ゆずってほしい」という記述回答も見られた。したがって、場面や状況によって求めていることは異なるが、友達を頼りたい、支えてほしいという気持ちは持っているようである。

7. 普段の授業態度について

ここでは、教室内での授業において、普段どのように過ごしているかを質問した。全児童を対象とした。16ある選択肢の中からあてはまるものを選んでもらった。選択する数は複数も可能とした。

普段の授業態度を積極的な態度と消極的な態度で分類してみたところ、積極的な授業態度はどの学年も多かったが、中でも4年生に最も多く見られた。一方、消極的な態度は5、6年生に多かった。4年生の授業態度として特徴的な

ものは、「分からないところを先生や友達に聞く」、「先生の話や友達の発言をしっかり聞く」、「与えられた課題にしっかり取り組む」、「黒板に書かれたこと以外にもノートをとる」であった。5、6年生の授業態度として特徴的なものは、分からないところを先生や友達に聞く人が少ない、時計やチャイムによって授業に対する集中力が失われやすい、「友達に授業以外のことを話しかける」、「授業中に授業以外のことをする」であった。また、「授業中に授業以外のことをよく考える」、「友達に授業以外のことを話しかける」は高学年の女子によく見られることもわかった。

8. がまんする力が身についたと思う授業について

ここでは、ふだんの授業の中でのがまんする力が身についたと思う授業はどのような授業かという質問に対し、8つの選択肢の中から2つまでを選択可能とし選んでもらった。選択肢の内容は表6に示した。

結果として、学年男女別にがまんする力が身についたと思う授業の順位を示した(表7)。1位には、4年生は男女とも「1. 自分の力で問題をとく時間がたっぷりあたえられている授業」が、5年生は男女とも「5. 班活動が中心の授業」が挙がった。そして、6年生男子には「1. 自分の力で問題をとく時間がたっぷりあたえられている授業」が、6年生女子には「5. 班活動が中心の授業」が1位になった。また、「1. 自分の力で問題をとく時間がたっぷりあたえられている授業」はどの学年の男女にも挙げられていたことから、授業において基本的な要素であることがうかがえる。「7. ものづくりをする授業」は特に男子に支持されており、また、「8. きょうみがあることを調べて発表する授業」は

表6 がまんする力が身についたと思う授業の選択肢

項目番号	項 目 内 容
1	自分の力で問題をとく時間がたっぷりあたえられている授業
2	友達と話し合う時間がたっぷりあたえられている授業
3	ふだんの自分の行動をふりかえれる授業
4	自分の思いを自由に表すことができる授業
5	班行動が中心の授業
6	勉強の内容が分からないまま進められる授業
7	ものづくりをする授業
8	きょうみがあることを調べて発表する授業
9	その他

表7 学年男女別によるがまんする力が身いたと思う授業の順位

		1 位	2 位	3 位
4 年生	男子	1, 8	—	7
	女子	1	4, 8	—
5 年生	男子	5	1, 7, 8	—
	女子	5	1	4, 7
6 年生	男子	1	8	2, 7
	女子	5	8	1

5 年生女子以外に注目されていた。

学年差による関係に注目したところ、4 年生は男女とも「自分の力で問題をとく時間がたっぷりあたえられている授業」が1 位であることから、自分自身とじっくり向き合うことでがまんするを経験し、力をつけていると言える。5 年生は男女とも「班活動が中心の授業」が1 位であることから、対人との関わりの中でがまんするを経験していると言える。6 年生は、「自分の力で問題をとく時間がたっぷりあたえられている授業」「班活動が中心の授業」と、4、5 年生で既に体験しているがまんに加え、「きょ

うみがあることを調べて発表する授業」という総合的な授業も1 位に近い支持を得ている。このことから、どの授業でもがまんする力が身につく要素があるということを認知していると考えられる。

この研究から、がまんする力を養う授業には発達の段階があり、それを身につけるためにはそれぞれの学年に合った授業方法をとることが有効であることが明らかになった。「自分自身に対するがまん」→「対人的ながまん」→「さまざまな場面でのがまん」（「自分自身に対するがまん」は、表6 の項目1 や項目4 に関連し、「対人的ながまん」は、項目2 や項目5 に関連する。さらに「さまざまな場面でのがまん」は、全ての項目に関連したがまんである。）という流れの中で、児童はがまんする力を養い身につけていることが示唆された。

全体的考察

本研究では、第1 の目的として、学校生活の中で児童はどのようながまんをしているのか、がまんの原因を解決するためにどのような行動をとっているのかについて実態を明らかにすることであった。また、授業態度とがまんする力が身についたと思う授業内容を比較し、授業でがまんする力を育てるための方法を検討していくことを第2 の目的とした。

まず、第1 の目的について考察する。がまんしていることがあるという児童は全体の30% であり、その中の約76% が対人関係でがまんしていることがあるという結果であった。そして、それを男女差で見ると圧倒的に女子に多く、学年差で見ると比較的6 年生に多いということが明らかになった。

そこで、本研究で注目したのは、対人関係についてである。がまんの内容として「いじわる

や悪口を言われる」「コショコショ話をされる」「いじめられる」など、されて嫌なことを挙げる児童が多く見られた。また、「言いたいことが言えない」という児童も多かった。しかしながら、彼らががまんを解決するために相談している、または支援者として求めているものの多くは友達であった。特に、がまんを解決できていない児童がそうであった。一方、学校では一番の理解者であるべき担任の先生はあまり求められていなかった。これは、高橋（1998）が、相談相手として親や教師を選ばない理由を、児童が「親や教師の支配欲、干渉癖、説教癖を肌で感じ、心を開く相手としての危険性を敏感に察知しているから」と述べている。これからも推察できるように「がまん」を子どもたちは容易に開示しないことが分かる。

また、がまんしていることを担任の先生にはあまり相談しないという結果から、教師としてがまんの実態を把握するには、児童観察や保護者、他の教職員からの情報収集が必要であることが示唆されるだろう。日頃から子どもたちとのコミュニケーションをはかり児童の相談相手の一人として認識してもらう必要もあると言える。そして、児童に最も必要なのは児童同士の人間関係であるということも示唆された。それは、友達を求めている児童が多いことから推察された。児童が自身で子どもたちとの人間関係作りのできる環境を教師がいかに整えられるかが、教師に求められる力の一つだと考える。

次に、第2の目的である授業態度とがまんする力が身についたと思う授業との関係について考察するが、本研究では、学年差による関係に注目した。すると、「自分自身に対するがまん」→「対人的ながまん」→「さまざまな場面でのがまん」という流れがあることが明らかになった。

まず、4年生について考察する。がまんする力が身についたと思う授業の支持が多かったのは、男女とも「自分の力で問題をとく時間がたっぷりあたえられている授業」であった。つまり、自分自身としっかり向き合うことでがまんする力を身につけていると言えよう。授業態度は、「分からないところを先生や友達に聞く」、「先生の話や友達の発言をしっかり聞く」、「与えられた課題にしっかり取り組む」、「黒板に書かれたこと以外にもノートをとる」など積極的な面が多く見られた。これらのことから、自分に与えられた課題を自力で集中してこなすことや、先生の話や友達の発言をしっかり聞いたり、聞いたことをノートにとったりすることで、自分の中に取り入れようとするのが、4年生でのがまんする力を養っているのではないかと考えられる。したがって、4年生は自力解決の時間や発表・意見交換の時間を十分にとる授業により、がまんする力を養うことができると思われる。

次に、5年生について考察する。5年生では、男女とも「班活動が中心の授業」であった。つまり、人とかかわりの中でがまんする力を身につけていると言える。授業態度は「授業中に授業以外のことをよく考える」、「友達に授業以外のことを話しかける」など消極的な面が多く見られた。実際は5年生の多くの児童が積極的な面も選択していたが、他学年に比べると比較的少ないようであったため、このような結果となった。この消極的な授業態度は、個人で考えたり、作業したりする場面でよく見られる。これらのことから、教師が一方向的に話したり、自分一人で考えたりする授業では、集中力が切れてしまうということが言える。そのため、そのような時間ももちろん必要であるが、5年生では班活動を重点的に取り入れ、仲間と課題を解

決する過程を大事にすることで、授業に集中できがまんする力を養うことができるのではないだろうか。

最後に、6年生について考察する。6年生では、男子は「自分の力で問題をとく時間がたっぷりあたえられている授業」、女子は「班活動が中心の授業」であったが、男女とも「きょうみがあることを調べて発表する授業」も多く支持されており、飛び抜けてこれだという授業はなかった。これは、どの授業でもがまんする力が身につくと感じているからだと言えよう。授業態度は5年生と同様、消極的な面が多く見られたが、「与えられた課題にしっかり取り組む」、「黒板に書かれたこと以外にもノートをとる」といった積極的な面も見られた。このことから、授業の中でもしっかり取り組む授業と、そうでない授業を区別しており、それぞれの場面でがまんする力を養っていると考えられる。また、男子と女子でがまんする力が身についたと思う授業が異なることから、授業スタイルを決め付けてしまうのはよくないであろう。他学年もそうであるが、6年生は特に、自力解決の時間と班活動の時間をバランスよく取り入れた授業をすることでがまんする力が養われるのではないと思われる。

この研究から、がまんする力を養う授業には発達の段階があり、それを身につけるためにはそれぞれの学年に合った授業方法をとることが有効であることが明らかになった。さらに「自分自身に対するがまん」→「対人的ながまん」→「さまざまな場面でのがまん」という流れの中で、児童はがまんする力を養い身につけていることが示唆された。この流れを参考とし、授業方法を検討することでがまんする力を育てることが可能になると思われる。

本研究より、児童にとってより理解しやすい

質問項目を洗練し、標準化した質問紙を作成し、より多様な学校において調査を行うことが問題として残された。さらに、「がまん」の力を身につけさせるようなより具体的な授業の提言が今後の課題である。

引用・参考文献

- 浅田隆夫 2003 子どもの耐性の新しい育て方—根っこ
の共有— 学術図書出版社
- 中国新聞 小学生校内暴力が最多 2005. 9. 23
- Humphrey, L. L. 1982 Children's and teachers' perspectives on children's self-control: The development of two rating scales. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 50, 624–633.
- 磯貝芳郎・福島脩美 1978 ガマンの心理学 自由
ブックス社
- 磯貝芳郎・福島脩美 1987 自己抑制と自己実現—が
まんの心理学— 講談社現代新書
- 伊藤 篤 2002 がまん和自己主張にみる「人とのか
かわり」を考える—就学前児童の自己主張・自己
抑制の年齢的発達— 人間科学研究, 9(2), 143–
151.
- 岩淵千明 1997 あなたもできるデータの処理と解析
福村出版
- 笠井孝久・松村健司・保坂 亨・三浦香苗 1995 小
学生・中学生の無気力感とその関連要因 教育心
理学研究, 43(4), 424–435.
- 柏木恵子 1983 子どもの「自己」の発達 東京大学
出版会
- 柏木恵子 1986 自己制御 (self-regulation) の発達
心理学評論, 29, 3–24.
- 小林利宣 1980 教育・臨床心理学辞典 北大路書房
- 小石寛文 1995 児童期の人間関係 培風館
- 文部科学省 2002 小学校学習指導要領解説 算数編
東洋館出版社
- 文部科学省 2003 小学校学習指導要領解説 国語編
東洋館出版社
- 文部省 1999 小学校学習指導要領解説 道徳編 大
蔵省印刷局
- 内閣府 (編) 2003 青少年白書 (平成16年版)—青
少年の現状と施策— 国立印刷局
- 中里至正 1985 道徳的行動の心理学 有斐閣
- 中田 栄・塩見邦雄 1996 小学生の自己統制の発達
的検討—児童用自己統制尺度の作成を中心に—
関西心理学会第108回発表論文集, 26.
- 岡崎おかり・石原金由 2002 物質的豊かさと家族形
態が子どものわがまま度と忍耐力に及ぼしている
影響について CCI 年報, 15, 73–82.

- 大西 純・松元泰儀 1988 欲求不満耐性に関する研究—その形成におよぼす親の養育態度の影響について— 日本教育心理学会第30回総会発表論文集, 400-401.
- 庄司一子 1996 幼児・児童の self-control の発達とその規定要因に関する研究 風間書房
- 首藤敏元 1995 児童の向社会的行動と自己主張—自己抑制 発達臨床心理学研究, 7, 77-86.
- 莊巖依子・今田寛 2001 行動の自己制御機能の自己抑制的側面について—先行研究とその応用について— 人文論究, 51(1), 13-27.
- 高橋一郎 1998 耐性教育「生きる力」の復活 田研出版
- 田中 敏 1996 実践心理データ解析 新曜社
- 戸ヶ崎泰子・坂野雄二 1997 母親の養育態度が小学生の社会的スキルと学校適応におよぼす影響—積極的拒否型の養育態度の観点から— 教育心理学研究, 45(2), 173-182.
- 塚本伸一 1988 児童の自己抑制に関する研究—TSCRS 日本版の検討(1)— 日本教育心理学会第30回総会発表論文集, 396-397.
- 矢川晶子 2001 児童期の自己制御の発達の变化—コンピテンスとの関連から— 和歌山大学教育学部紀要教育学科, 51, 153-168.
- 山口佳紀(編) 1998 暮らしのことは語源辞典 講談社
- 山下富美代・望月享子 1982 忍耐力を育てる 有斐閣新書