

学校保健研究

Japanese Journal of School Health

2012

Vol.53 No.6

目次

巻頭言

- ◆全ての子どもの積極的健康，全人的発達を促進する学校保健
—ライフスキル教育の可能性を追究する—487
川畑 徹朗

特集 学校園における食育推進 —子どもたちの真に豊かな食生活をめざして—

- ◆学校園における食育推進
—子どもたちの真に豊かな食生活をめざして—488
春木 敏
- ◆実践力を高める食育—小学校における給食の食べ残しについて—490
安部 景奈，赤松 利恵
- ◆心理学から食育を考える493
島井 哲志，山宮 裕子
- ◆ライフスキル形成に基礎を置く食育実践497
山本 信子，春木 敏
- ◆ヘルスプロモーションと食育：地域における食育推進の事例から500
武見ゆかり，久保 彰子
- ◆地域協働で取り組む幼小中連携の食育505
八竹 美輝

原著

- ◆いじめの影響とレジリエンシー，ソーシャル・サポート，ライフスキルとの関係(第2報)
—新潟市及び広島市の中学校8校における質問紙調査の結果より—509
菱田 一哉，川畑 徹朗，宋 昇勲，辻本 悟史，今出友紀子，中村 晴信，
李 美錦，堺 千紘，菅野 瑤，島井 哲志，西岡 伸紀，石川 哲也
- ◆大学入学時における過去の運動・スポーツ経験が首尾一貫感覚(SOC)および
健康度に及ぼす影響527
園部 豊，續木 智彦，西條 修光

報告

- ◆新型インフルエンザ流行期における学級休業の有効性533
葛本ひとみ
- ◆学校保健を重視した学校経営に対する認識
—公立高等学校校長へのインタビュー—538
留目 宏美
- ◆家庭における性教育の促進要因と抑制要因
—札幌市における小学校6年生を持つ母親に対する調査結果より—549
堀部 美穂，渡邊 正樹

学校保健研究

第53巻 第6号

目 次

故 大場義夫先生のご逝去を悼む485

巻頭言

川畑 徹朗

全ての子どもの積極的健康, 全人的発達を促進する学校保健
— ライフスキル教育の可能性を追究する —487

特集 学校園における食育推進 — 子どもたちの真に豊かな食生活をめざして —

春木 敏

学校園における食育推進—子どもたちの真に豊かな食生活をめざして—488

安部 景奈, 赤松 利恵

実践力を高める食育—小学校における給食の食べ残しについて—490

島井 哲志, 山宮 裕子

心理学から食育を考える493

山本 信子, 春木 敏

ライフスキル形成に基礎を置く食育実践497

武見ゆかり, 久保 彰子

ヘルスプロモーションと食育: 地域における食育推進の事例から500

八竹 美輝

地域協働で取り組む幼小中連携の食育505

原著

菱田 一哉, 川畑 徹朗, 宋 昇勲, 辻本 悟史, 今出友紀子, 中村 晴信, 李 美錦,

堺 千紘, 菅野 瑤, 島井 哲志, 西岡 伸紀, 石川 哲也

いじめの影響とレジリエンシー, ソーシャル・サポート, ライフスキルとの関係 (第2報)
—新潟市及び広島市の中学校8校における質問紙調査の結果より—509

園部 豊, 續木 智彦, 西條 修光

大学入学時における過去の運動・スポーツ経験が首尾一貫感覚 (SOC) および健康度に及ぼす
影響527

報告

葛本ひとみ

新型インフルエンザ流行期における学級休業の有効性533

留目 宏美

学校保健を重視した学校経営に対する認識—公立高等学校校長へのインタビュー—538

堀部 美穂, 渡邊 正樹

家庭における性教育の促進要因と抑制要因
—札幌市における小学校6年生を持つ母親に対する調査結果より—549

会報

平成23年度第58回日本学校保健学会 第1回評議員会議事録563

平成23年度第3回日本学校保健学会理事会議事録565

平成23年度第4回日本学校保健学会理事会議事録568

第59回日本学校保健学会開催のご案内 (第1報)570

機関誌「学校保健研究」投稿規定	571
-----------------------	-----

地方の活動

第68回 北陸学校保健学会の開催報告	575
--------------------------	-----

お知らせ

第9回日本教育保健学会 開催要項	
大会のメイン・テーマ「東日本大震災と教育保健研究・実践の課題」	576
総目次	577
査読ご協力の感謝に代えて	582
査読ご協力の感謝に代えて (School Health)	583
編集後記	584

故 大場義夫先生のご逝去を悼む

本学会名誉会員の大場義夫先生（東京大学名誉教授）が、平成23年7月にご逝去されていらしたとの報を本誌編集委員長の川畑教授からお聞きしたのは12月に入ってからのことでした。突然のご訃報に動転いたしました。11月に名古屋で開催された本学会学術集会の折にはどなたも知らなかったからです。多少お耳が遠くなられたようでしたが、90歳を超えてもお元気に散策などを楽しんでおられると多くの方が思っており、筆者もその一人でした。奥様から年末の喪中のご挨拶状を頂戴したのはご訃報に接した直後のことでした。

最近学会にお姿をお見せになることがなくなっていたので寂しいと思っておりましたが、お元気な散策の様子を思い浮かべておりましたので、本当に残念でございます。先生のご教示を頂いた多くの方々と共に心からお悔やみ申し上げます。

大場先生は東京大学教育学部健康教育学講座創設の翌年から教室の中心的役割を果たされ、歴代の小栗・須藤・船川教授をお支えになり教室の発展に尽くされました。昭和50年からは教授として多くの教室員を指導され、とりわけ学校安全や学校環境衛生の課題につき多大の業績を残されました。

本学会の事務局は学会設立の数年後から、かなり長い間、東京大学教育学部の健康教育学教室におかれていたので、先生は早くから学会の運営に関与され、本誌「学校保健研究」が発刊された昭和34年から東京大学をご退官の昭和55年まで編集のお仕事を担われて、学会の成長に寄与されました。先生ご自身が「日本学校保健学会50年史」に述べておられますが、学会誌の最初の4年間ほどは集まった原稿の整理を先生が全て一手にして進められたとのことで、随分と大変だったことと想像いたします。そして、教授にご昇任されてからは、第2代幹事長として学会全体の運営に携われ学会のさらなる発展に大きな貢献をされたことは言うまでもありません。

先生はさらに、健康教育学教室の中に作られた「健康教育懇談会」という名称の勉強会の発展を進められました。この勉強会は多くの研究者や学校現場の養護教諭の先生方の参加のもとに、月1回、講師をお招きして専門的なお話をうかがい、気楽な質疑応答によって互いに健康教育の勉強をするという大変ユニークな場でした。初代の小栗教授の頃から須藤・船川・大場教授と続いており、筆者が大場先生とのご面識を頂いたのもこの会の折だったことを思い出します。大変楽しい会で、学校保健全般に関わる多くのテーマについての勉強は公式の学会とは一味違うものだったと記憶しています。筆者自身も大場先生の後任として健康教育学講座を主宰するようになってから、この懇談会を引き継ぎ、教室の院生・学生と多くの研究者や養護教諭を始めとした学校現場の先生方との交流を重ねたことを思い出します。そのような機会に時折、大場先生もご出席され多くの貴重なご意見を述べられました。

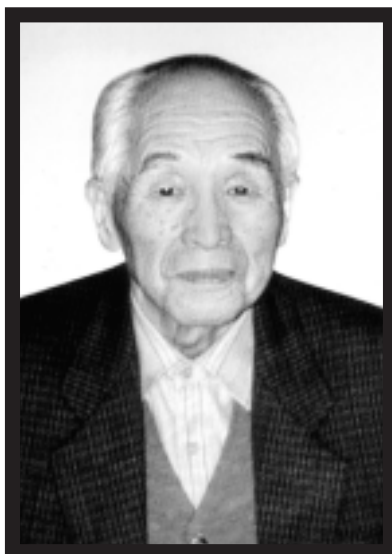
大場先生についての思い出は、教室の教育・研究のお仕事だけではなく、夕食の折には若い人たちと大変楽しそうにお酒を嗜まれたことです。筆者も酒好きな方ですので、いろいろな機会に先生とご一緒させて頂いたことを思い出します。にこにこ微笑まれながら美味しそうにお酒を味わっておられたお姿が目には浮かびます。そして、ある程度の量に達すると自然に両手の動きが踊られるような形となり座を和ませて下さいました。前述の50年史に学会懇談会のことをご自身で書いておられますが、お酒の席のお話を率直に記されるのも先生らしく、先生のお人柄が偲ばれるように思います。

平成元年、筆者が第36回学校保健学会を主催させて頂いた折の記念写真の中に、大場先生・小倉先生・河野先生の三人が東京大学教育学部の創設の頃のことを楽しそうに語っておられたものがありますが、筆者の敬愛する先生方が、大場先生のご逝去により三人とも天上の人となってしまわれ、心から寂しく思っております。

大場先生とのお別れは学校保健・健康教育関係者にとって本当に悲しく寂しいことでございます。しかし、先生にご教示を頂いた多くのことは、後輩の人々の記憶にいつまでも残ることでしょう。先生のご逝去に深く哀悼の意を表し、心からご冥福を祈ります。

合掌

高石昌弘（名誉会員）



故 大場義夫 先生 略歴

大正8年5月9日生

- 昭和19年9月 東京帝国大学医学部医学科卒業
 21年5月 東京帝国大学医学部衛生学教室副手
 24年6月 東京大学医学部衛生学教室助手
 28年5月 東京大学教育学部体育学健康教育学科（健康教育学コース）助教授
 35年3月 医学博士（東京大学）
 「恙虫病リケッチア感染ラットにおける臓器内および血液内リケッチア保有期間に関する研究」
 43年～44年 米国出張
 50年6月 東京大学教育学部体育学健康教育学科（健康教育学コース）教授
 55年3月 東京大学教育学部体育学健康教育学科（健康教育学コース）教授定年退官
 50年～55年 日本学校保健学会幹事長
 55年11月 第27回日本学校保健学会（東京）学会長
 55年4月 獨協大学教養学部教授
 55年5月 東京大学名誉教授
 平成2年3月 獨協大学教養学部教授定年退職
 2年4月 獨協大学名誉教授
 2年4月 獨協大学教養学部非常勤講師
 6年3月 獨協大学教養学部非常勤講師退職
 23年7月18日 逝去。享年92歳

巻頭言 全ての子どもの積極的健康, 全人的発達を促進する学校保健 —ライフスキル教育の可能性を追究する—

川 畑 徹 朗

Promoting Positive Health and Holistic Development for All —Pursuing the Possibilities of Life Skills Education—

Tetsuro Kawabata

私はこの度、第59回日本学校保健学会（2012年11月9～11日、神戸国際会議場）の学会長を務めさせていただくことになった。このような貴重な機会を与えて下さった方々に心より感謝申し上げるとともに、巻頭言のタイトルでもある本学会のメインテーマを真摯に追究していくことをお約束する。

私は、学会長講演のテーマを「しなやかに生きる心の能力を育てるライフスキル教育」とすることとした。「しなやかに生きる心の能力」は、近年我が国においても注目を集めつつあるレジリエンシー（あるいはレジリエンス）、すなわち「人生上の変化や課題に適応し、困難な時に回復する能力」（Erceg E & Cross D）の重要な柱の一つであると私は考えている。

私がレジリエンシーという言葉に出会ったのは、私のゼミで現在取り組んでいるいじめ防止プログラムの開発研究がきっかけであった。私が、その言葉から連想したのは、故郷の鹿児島をたびたび襲う台風が過ぎ去った翌朝の風景であった。空はどこまでも青く澄み渡っているものの、あれほど強く見えた大きな木が根っこから折れて倒れている。しかし、その一方で、暴風雨に堪えた柳の枝は、何事もなかったように朝日を浴びて清々しくきらめいている。私は、そうした風景を思い浮かべながら、逆境に堪え、再び立ち上がって歩き始める子どもたちが備えているレジリエンシーを、「しなやかに生きる心の能力」と呼びたいと思った。また、レジリエンシーの本質は、私が長年取り組んできた「複雑で困難な課題に満ちた社会の中で成功し、直面する多くの問題を効果的に取り扱うのに必要とされる一般的な個人及び社会的スキル」（Botvin GJ）と定義されるライフスキルそのものではないかと直感した。実際、レジリエンシーの形成を目指すいじめ防止プログラムの具体的内容を検討してみると、困難な状況にある時にはいつでも、家族、友人、教師などから支援を得られると子どもたちが感じられるよう（認知されたソーシャル・サポート）に心理社会的環境を改善することと並んで、セルフエスティーム、意志決定スキル、ストレス対処スキル、対人関係スキルなどのライフスキルを育てることが、中心的内容となっている。さらに、我が国の中学生を対象として実施したいじめに関する我々の調査においても、セルフエスティーム、意志決定スキル、ストレス対処スキル、対人関係スキルの高い子どもは、いじめを受けにくく、仮にいじめを受

けてもその影響は小さいことが示されている。また、こうしたライフスキルは、レジリエンシーと正の相関があることも明らかになった。私は、レジリエンシーは逆境の中で発揮されるものであるが、その重要な柱であるライフスキルは、日常生活の中でも、困難な時にも有用な能力であるという確信をますます強めつつある。

さて、話を今秋の学会に戻そう。昨年10月に、学会のメインゲストのお一人であるCross D教授（Edith Cowan大学）にお会いするために、年次学会事務局長の辻本悟史准教授とともに西オーストラリア州のパースを訪れた。ちょうどエリザベス女王が訪問中であり、辻本先生はパスポートの提示を2回も警官から求められたらしい（私は無視された）。

私が初めて彼女に会ったのは、1992年にニューヨークで開催された、Know Your Bodyプログラムに関するワークショップの時であった。彼女は当時、ご主人の仕事の関係でニューヨークに住み、学位論文に取り組む傍ら、Know Your Bodyの改訂作業の中心的役割を担っていた。その翌年に彼女はオーストラリアに帰り、Curtin工科大学の准教授を経て、今日に至っている。

私は帰国後、ライフスキル教育を日本全国に普及するためにワークショップを開催することを決意し、彼女を何回か神戸に招いた。また、彼女がCurtin工科大学に在職していた1997年、一か月間パースに滞在し、実地にライフスキル教育について学ぶ機会も得た。これらの経験は何ものにも代え難い財産として私の中に残っている。

彼女が今取り組んでいる最も大きな仕事の一つがいじめ防止である。彼女たちが開発した小学生用のいじめ防止プログラム「Friendly Schools and Families」と中学生用プログラム「Supportive Schools Project」は、ヘルスプロモーションスクールの理念に基づいた包括的なプログラムであり、その有効性は厳密な評価研究によって明らかにされている。私は、今秋の学会で彼女の話聞くことを今から待ち遠しく思っている。

最後に、震災という過酷な試練から立ち直り、以前にも増して美しく輝いている神戸の夜景を是非満喫していただきたいと思う。残念ながら、私の敬愛してやまない恩師である大場義夫先生を神戸にお迎えすることはできなくなってしまったが、天国の先生によく頑張ったと誉めていただける学会となるよう、全身全霊をささげたい。（神戸大学大学院教授、第59回日本学校保健学会学会長）

■特集 「学校園における食育推進—子どもたちの真に豊かな食生活をめざして—」

学校園における食育推進 —子どもたちの真に豊かな食生活をめざして—

春 木 敏

大阪市立大学大学院生活科学研究科

Promotion of Dietary Education in Preschools and Schools —Well-being of Dietary Life for Children—

Toshi Haruki

Graduate School of Human Life Science, Osaka City University

学校における食育の現状

基本的な生活習慣は幼少年期に形成されることより、健やかな心身の発育発達をめざす学校教育における食育に期待される場所は大きいものである。学校教育においては、2004年1月、中央教育審議会が「食に関する指導体制の整備について」を答申し¹⁾、2005年4月より栄養教諭制度が施行され²⁾、発育発達期にある子どもたちを対象とする学校における食育（食に関する指導）が学校健康教育の一環として大きく位置づけられた。そして、2008年改訂学習指導要領総則には、生きる力の育成を継承することと併せて食育推進が明記され³⁾、幼稚園教育要領⁴⁾、保育所保育指針⁵⁾にも食育推進が謳われ、現在に至っている。

文部科学省は、食育の全体計画・年間指導計画の立案を推奨し、小学校においては、全体計画はほぼ100%、年間指導計画は約85%作成を推移しているようである。しかしながら、課題山積の学校現場においては、食育を充実するための授業時数の確保も難しく、教科学習と連携する“食に関する指導”と特別活動における“学校給食活動”や“学級活動”を中心とする日常の食育活動を効果的に推進するよう提言している。

学校における食育推進

教科学習における食に関する指導においては、教諭が主となり栄養教諭が補助をするチームティーチングを取り入れて授業を実施する方法により進められている。そして、学習内容と関連する事柄について給食活動や家庭の食卓といった日々の生活に有機的に繋いでいく。なかでも小学校教諭は、家庭科や体育科保健領域のみならず社会科や理科、国語科など各教科の学習内容と“食に関する指導”を有機的に連動させながら食育を担っていくことになる。栄養教諭は、食育の内容を教科単元から抽出し、教諭と共に学習指導案を検討、提案し、望ましいチームティーチングのできる授業力を持つことを求められている。

食に関する指導のすすめ方

健康的な食行動・食習慣の基礎を築くために、知識、態度形成からスキル習得を経て、行動につなぐ食育を学校健康教育の一環として進めていくことは、児童生徒の将来にわたる健康管理に欠かせないものとなる。児童生徒の食生活を適切にアセスメントし、必要な食生活管理についてアドバイスし、実践を促す。さらに、学習成果を評価し、フォローしていくことにより、児童生徒の健康的な食行動を定着させていくことができる。こうした食育推進を図るには、指導者研修が欠かせない。現時点での各自治体による食育研修には、かなりの温度差もみられるようであり、健康教育の一環として位置づけられる食育推進をめざした系統立てた指導者研修ならびに、プログラム作成が急がれる。

筆者らは、その一方策として、e-learningによる教科学習と連携する食に関する指導ガイドを開発した。

先生のための食育教室

検索

また、ライフスキル形成に基礎を置く食生活教育⁶⁾は、教科学習における“食に関する指導”においても、知識から行動へつなぐ実践的な方法論として有効なものであり⁷⁾、JKYBライフスキル教育研究会は、各地で教育関係者を対象とする指導者研修を開催している。

幼児期から少年期を結ぶ地域連携の食育推進

中学校教育では、教科専門性が高く、教科における食育は難しいものと考えられることより、まずは、健康・食生活管理を学習課題とする保健科、家庭科における食育を強化していくことになる。限られた授業時数の中で小学校での食に関する指導を発展させ、子どもたちが自立した食・健康管理を体得できるようにするには、家庭や地域と連携する食育推進が欠かせないものとなる。小学校教諭と中学校教諭（主に保健科ならびに家庭科教諭）、栄養教諭、養護教諭が連携して、まず、9年間にわたる小中連携の汎用性の高い食育カリキュラムを構築することが急がれるものの、それを実施するにあたっての壁は

厚いという現状にある。

一方、幼児を対象とする食育推進は、子どもの健全育成⁸⁾ならびに食育基本法施行⁹⁾等により、幼稚園児、保育所・園児とその保護者を対象に盛んに行われている。ここでは、幼児の学ぶ“たべものに親しみ、味わい、楽しむ”食育を養育者へも発信することと併せて、メタボリックシンドローム予防を目途とするプライマリ・ヘルスケアのステージにある養育者を対象とする食育の機会として発展させていくこともできる。

学校園を核にした幼小中連携の食育，“みんなで作り、集い、真に豊かに食べる”をモチーフに私たちの食生活の基盤となる家庭、地域と共に進めていく時をむかえており、中学校区単位で地域栄養行政との連携を進めていくことも課題の一つとなる。

特集のねらい

食環境が大きく変容したわが国においては、児童生徒の食生活は成長に伴い、家庭や学校を越えた地域社会における多彩な食環境の中で展開されることも多くなり、一人ひとりが自立して食の営みができることをめざす食育推進が求められる。生涯にわたる食生活の基礎づくりとなる発育発達段階をつなぐ食育を保育所（園）・幼稚園・小学校・中学校が連携して担い、高校生、大学生になる頃には食の自己管理ができ、真に豊かな食生活を営むことができるという学校園・家庭・地域を結ぶ食育をめざすことを確認したい。その方法論として、心理学からみた多面的な食育、発育発達に見合った食育、知識から行動への食育はどうあるべきか、健康的な食環境を如

何に構築していくか、有効な指導者研修のあり方等について、各専門家のさまざまな視座から論述いただき、これからめざす食育の方向性ならびに、各学校園における望ましい食育のあり方、ならびに食育推進に関わる具体的な方策について、誌上にてディスカッションすることを目的としたい。

文 献

- 1) 中央教育審議会：食に関する指導体制の整備について（答申）. 1, 2004
- 2) 文部科学省：栄養教諭制度の創設に係る学校教育法等の一部を改正する法律等の施行について（通知）. 16文科ス第142号, 2004
- 3) 文部科学省：小学校学習指導要領解説総則編. 4-6, 東洋館出版社, 東京, 2008
- 4) 文部科学省：幼稚園教育要領. 4-5, フレーベル館, 東京, 2008
- 5) 厚生労働省：保育所保育指針. 5-6, フレーベル館, 東京, 2008
- 6) JKYB研究会：ライフスキルを育む食生活教育. 東山書房, 京都, 2005
- 7) 春木敏, 川畑徹朗, 角矢温子ほか：小学生を対象としたライフスキル形成に基礎を置く食生活教育プログラムの有効性. 学校保健研究 50: 247-263, 2008
- 8) 厚生労働省：食を通じた子どもの健全育成（—いわゆる「食育」の視点から—）のあり方に関する検討会」報告書. 2004
- 9) 厚生労働省：食育基本法. 2005

■特集 「学校園における食育推進—子どもたちの真に豊かな食生活をめざして—」

実践力を高める食育 —小学校における給食の食べ残しについて—

安部 景奈^{*1,2}, 赤松 利恵^{*2}

^{*1}東京学芸大学附属小金井小学校

^{*2}お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科

Nutrition Education for Strengthening Practical Skills: School-Lunch Food Waste in Elementary Schools

Keina Abe^{*1,2} Rie Akamatsu^{*2}

^{*1}Koganei Elementary School attached to Tokyo Gakugei University

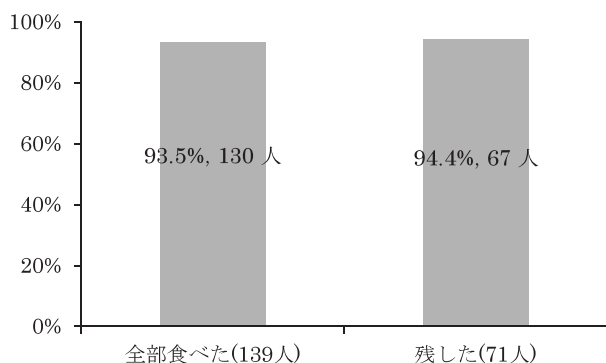
^{*2}Graduate School of Humanities and Sciences, Ochanomizu University

I. はじめに

給食の食べ残しについて考えるにあたり、食べ残しの課題は子どもたちだけに原因があるわけではないということを確認しておきたい。給食の食べ残しには、子どもの好き嫌いだけでなく、学級担任や学校栄養士の給食指導、給食の喫食時間など、様々な環境要因が影響している。また、学校給食実施基準¹⁾の注意書きにあるように、栄養士が各校の子どもの実態に合わせ、基準値を弾力的に適用し、適正量を提供しているかも、給食の食べ残しに影響する。このように、給食の食べ残しは、学校全体として考える必要がある。しかし、本稿では、子どもの実践力を高める食育という視点から、給食の食べ残しに関する課題について、これまでの調査研究を紹介しながら考えたい。

II. 子どもは「もったいない」とわかっていても残す

まず、都内A区の公立小学校の5・6年生210人を対象とした調査結果を見ていただきたい。図1は、給食を全部食べた子どもと残した子どもの中で、「給食を残すともったいない」と思っている子どもの割合を示したグラフである。見てのとおり、食べ残しをした子どもも残さず食べた子どもも、「食事を残すともったいない」と



小学5・6年生210名対象, n.s..

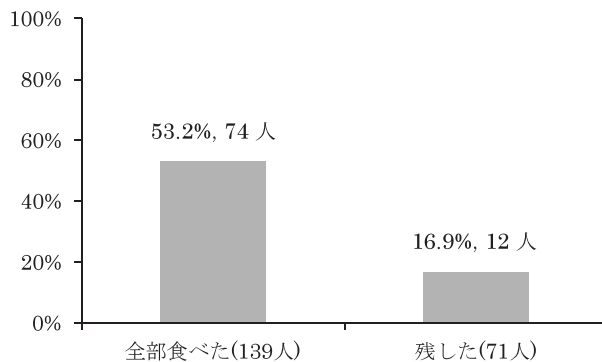
図1 「残すともったいないと思う」子どもの割合

思う子どもの割合は同じである。つまり、子どもは「もったいない」とわかっていても、給食を残すということである。この結果は、「食事を残すのはもったいないから、残さず食べましょう」と子どもたちに教育しても、食べ残しは減らないことを示唆する。

一方で、図2のグラフでは、「きれいな食べ物があるときでも残さず食べることができる」という自信がある子どもの割合である。給食を全部食べた子どもの方が残した子どもより、自信がある子どもは明らかに多い。このことから、給食を残さず食べる子どもと残す子どもの違いは、「できる」という自信の違いからくるのではないかと考えられる。

これは、バンデューラの社会的認知理論で説明ができる²⁾³⁾。図3のとおり、社会的認知理論では、行動の実行には結果期待と効力期待の二つの期待が必要であることが提唱されている。特に後者の効力期待は行動の実行に重要であることから、自己効力感(セルフ・エフィカシー)と呼ばれ、今では健康教育にはなくてはならない概念である。

「食事を残すともったいない」「残さず食べると栄養バランスがよくなる」といった教育は、社会的認知理論で考えると、子どもたちの結果期待を高める教育である。



小学5・6年生210名対象, p<0.001

図2 「嫌いな食べ物があるときでも残さない自信」がある子どもの割合

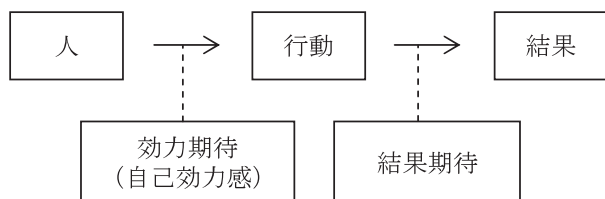


図3 社会的認知理論：効力期待（自己効力感）と結果期待の関係

しかし、先の二つのグラフからも、残さず食べることの結果期待を強調した教育だけでは、残さず食べることはいいことだと頭ではわかっている子どもを増やすだけで、食べ残しを減らすことにつながらない。このことから、残さず食べる自信をつける教育も必要であることがわかる。

Ⅲ. チャレンジする気持ちを育てる紙芝居教材の開発

好き嫌いは食べ残しの要因であるが⁴⁾、嗜好は人それぞれであり、嫌いな食べ物の一つや二つあってもおかしいことではない。しかし、大人になると、嫌いだからといって出されたものを残すことができない場面も出てきたり、嫌いなものが多いと栄養が偏る可能性もある。大切なことは、嫌いな食べ物をゼロにすることではなく、嫌いなものでも食べてみようとする気持ちである。食に関する指導の手引においても、「健康なからだをつくるために一口でも食べてみる」「嫌いなものをはじめから取り除かずに、食べてみようとする」という記載がある⁵⁾。そこで、給食に出された嫌いな食べ物にチャレンジする気持ちを育てることをねらいとした、紙芝居教材を開発した⁶⁾。

紙芝居のストーリーは、主人公が嫌いな食べ物を「工夫（対策）」して食べ、残さず食べたことで起こる「いいこと（結果期待）」に気づき、このような経験を繰り返すことで、最後には工夫をしなくても食べられるようになるというものである。この教材は、社会的認知理論をベースに作成されている。残さず食べることでの結果期待は、低学年の子どもにとって重要で身近なことから考えられる「背が大きくなる」「作ってくれた人が喜ぶ」などを取り上げた。そして、自己効力感を高める具体的な対策は、小学校1年生の子どもから上がった意見を参考にし、「他の食べ物と一緒に食べる」「最初に食べる」などを紹介した。給食時間などの短時間でも実施できるように、紙芝居は1日4枚で完結するように分け、5日目に全ストーリーが終了するように、作成した。子どもたちと同年代の登場人物が4日間対策をすることで、5日目に何もしないでも食べられるようになるという点は、社会的認知理論の過去の成功体験と代理体験（モデリング）²⁾³⁾を応用したものである。

この紙芝居教材を用いて、都内A区の公立小学校に通う1年生を対象に食育を行った（写真1）。学級担任や学校栄養士からは、「完食できる子が増えた」「嫌いな食



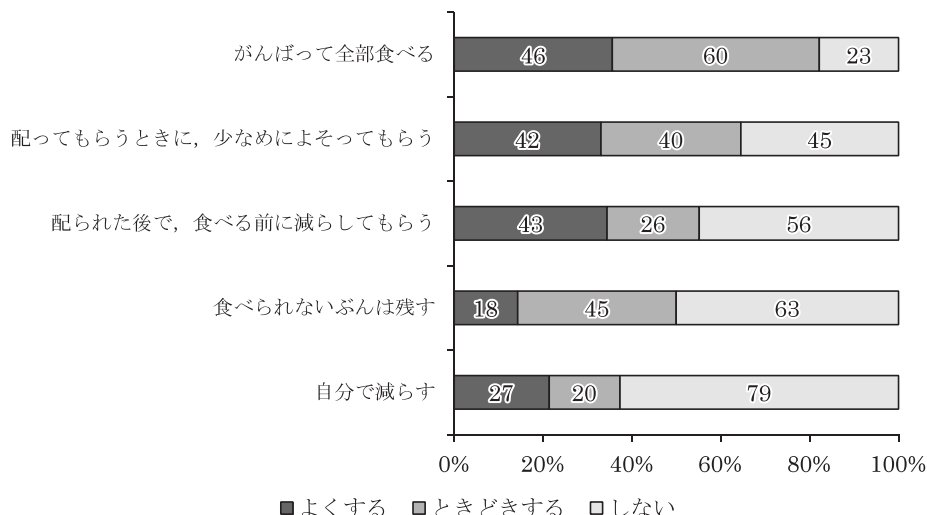
写真1 紙芝居を用いた食育の様子

べ物がないという子ども自信を持った」といった感想をいただいている。また、教材に対しても「短時間で出来て、子どもにもわかりやすい内容なので使いやすい」といった肯定的な意見が多く上がった。一方で、わかりやすく簡潔なストーリーであるがゆえに、低学年の子どもでは、「（主人公が嫌いな食べ物である）にんじんを食べると風邪をひかなくなる」といった特定の食物に対する結果期待としたり、嫌いな食べ物にチャレンジするためのきっかけである工夫を推奨している食べ方だと誤解する可能性があることも指摘された。これらの意見を反映させ、紙芝居のイラストや進め方を改良し、その後、教育効果の検討に関する研究を進めている。

Ⅳ. 自分の身体の状態を考え、食べる量を調整するスキル

ここまで、「給食を残さず食べる」ことで話を進めてきたが、筆者らは必ずしも、常に給食を残さず食べなければいけないと考えているわけではない。都内A区の公立小学校5年生6,251人を対象に行った調査⁷⁾では、子どもたちの残さず食べる自信が低くなる時の1位は、「体調が悪いとき」であった。「体調が悪いとき」に残さず食べる自信が低いからといって、無理をして「残さず食べる」必要がないのは明らかである。このような場面では、「残さず食べる」自信を高めるのではなく、自分の体調を考えて自分が食べきれる量を把握し、自分で量を調整したり、人に頼んで調整してもらったりできるスキルを身に付けることが必要である。

そこで、実際、子どもたちは「体調が悪いとき」に、このようなスキルを使っているのかを調べるために、都内B区の公立小学校の5・6年生132人を対象に、体調が悪いときに、給食をどうしているかについて、調査した。その結果、よくする・ときどきすると回答したものがもっとも多かったのは「がんばって食べる」であった（図4）。つまり、体調が悪くても無理をして食べている可能性がある。「配ってもらうときに、少なめによそってもらう」、「配られたあとで、食べる前に減らして



小学5・6年生対象132人対象，グラフ内数値は人数，欠損は項目ごと除外した

図4 体調が悪いときに，給食でしていること

もらう」といった，食べきれる量を調整するスキルを用いている子どもは，5～6割程度であり，「がんばって食べる」より低かった．自分の身体の状態を考え，食べる量を調整するというスキルは高度なスキルであるが，これは生涯通じて重要なスキルである．高学年であれば身につけたいスキルである．給食の食べ残しの教育も，子どもの発達段階を踏まえ，系統的な計画を立て，継続的な教育が必要である．

V. 終わりに

「食育」は栄養の話をするものというイメージが学校関係者には強い．筆者らが行った紙芝居の研究においても，学校現場から，紙芝居の中に栄養について教える場面がほしいという声が上がった．本稿で紹介したように，残さず食べる重要性（結果期待）を理解しても，子どもたちの行動は変わらない．また，低学年の子どもにとって，栄養の話がどれぐらい意味のあることかも，まだわかっていない．社会的認知理論の相互決定主義において，個人要因（知識や態度といった認知）と行動と環境は，相互に関連していることを示しているように，食育では必ずしも，知識教育から始めなくてもよいと考える．環境を整えたり，直接行動へ働きかけたりすることで実践させ，適した発達段階で，栄養に関する知識教育をするのも，一つの方法である．食育は，学習目標を目標とす

る教科科目とは異なり，望ましい習慣化を目標とする．だからこそ，実践力を高める教育が必要である．

文 献

- 1) 文部科学省：学校給食実施基準の施行について．2009． Available at : http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1283812.htm. Accessed November 25, 2011
- 2) Bandura A : Self-efficacy : Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review* 84 : 191-215, 1977
- 3) 坂野雄二：人間行動とセルフ・エフィカシー．(坂野雄二・前田基成編)．セルフ・エフィカシーの臨床心理学，2-11，北大路書房，京都，2002
- 4) 安部景奈，赤松利恵：小学校における給食の食べ残しに関連する要因の検討．*栄養学雑誌* 69 : 75-81, 2011
- 5) 文部科学省：食に関する指導の手引―第1次改訂版―．2010
- 6) 安部景奈，赤松利恵：給食時間における食育の実践 紙芝居「きれいなたべものにチャレンジ!!」の紹介．*日本健康教育学会誌* 19 suppl : 46, 2011
- 7) 安部景奈，赤松利恵：児童の食べ残しに関連するセルフエフィカシーの検討．*栄養学雑誌* 69 : 176-182, 2011

る。そして、肥満の人は、このコストを、よりかけない傾向にある。このことにも関連するが、肥満の人は、食べることにつながる手掛かりに、より敏感に反応し、それに支配されて行動する傾向にある。そのような特徴をもつ人が肥満になるということでもある⁵⁾。

自宅に大きな冷蔵庫があり、そのまま電子レンジなどに入れれば、何の手間もかからず、また、待つこともなく、つまり、ほとんどコストをかけないで、おいしく食することができる食品が入っているのが現状だろう。自宅の冷蔵庫になくても、すぐに食べることでできるものを提供する24時間営業しているコンビニがそばにあれば状況は同じである。

やせが増加している原因として、肥満になることへの忌避がある可能性もあるが、自分自身の身体について、不満をより強く感じている人がダイエットすることが大きい。このことが、慢性的な飢餓状態をもたらし、たえず食べ物のことが頭を離れなかったり、食べ始めると止まらないという現象をもたらす⁶⁾。

標準体型の人や、やせ体型の人が、身体不満をもちダイエットすることが、やせが多くなる原因である。テレビや雑誌のダイエット特集や広告の影響も大きい。また、病的にやせたファッションモデルを起用し、やせている人が似合うファッションばかりの情報をメディアから受け続けると、その基準が自分の中に形成されて、自分の体型が基準から外れたものと認識され不満が生じることになる。メディアに登場するモデルの体型を規制することが、社会の責任である⁷⁾。

③ 食物選択

何種類かの食物がある時にどれを食べるかは、食物選択という現象である。野生の動物では、その栄養状態に応じて不足している栄養素への嗜好が高くなることで健康が維持されるといわれているが、豊富な食べ物に囲まれた状況では、いつでも甘いものや高脂肪のものを食べるなどの問題が生じる可能性がある。

食物選択が生じる場面には、いくつかの種類があると考えられている。その一つに、食べ物ではないと判断することがある。石や粘土は食べ物ではないという判断は一般的なようだが、いなごや蜂の子は、日本でも時代とともに食べ物でなくなりつつある。また、イヌや馬が食べ物かどうかは文化によって異なる。この意味で食べ物かどうかの判断は心理社会的なものといえる。

また、毒があるものは食べられない。また、毒でなくても、まずいものや辛いもの（痛覚を刺激するもの）は食べられないことが多い。食品によっては、アレルギーなど感受性が異なり、人によって毒と同じものとされることがある。嫌いな人が一定の割合いるような食品では、その背景にアレルギーなどの感受性が高い人がいることも考えられる⁸⁾。

味は、食物選択の大きな手がかりである。人間は、多くの動物と共通して生得的に甘い味を好む。しかし、甘

い味への嗜好性は年齢とともに低下していく。塩味への嗜好も生得的な部分があると思われるが、どの程度、塩味が好みになるかは文化による影響が大きい。酸味と苦みは、生得的には好まれない。これは、腐ったものや毒のあるものを示す味だからだろうが、次第にある程度嗜好されるようになる⁹⁾。

味の閾値や感受性は年齢によって変化する。ふきのとうなど辛い味を楽しむことができるのは、高齢になり敏感でなくなってきたことを楽しみに結びつけているのであろう。逆にいえば、ピーマンなどの苦みを感じにくくなってしまった大人は、子どもたちの嫌悪を理解することが難しい。経験による食物選択のうち味覚嫌悪学習は、特定の味覚刺激と不快な身体反応の組み合わせを経験することで、その味への嫌悪が生じ忌避するようになる。

幼児期から小学校低学年を中心に、すききらいを主張するという現象が見られる。親を悩ませる現象であるが、一般的にはこの時期に特有のものであり、心身の健康に悪い影響を与えるという証拠はない。むしろ、すききらいをとがめて、強制的に食べさせられる経験をすると、それ以降、その食品を食べないことになることが示唆されている¹⁰⁾。強制摂食は、味覚嫌悪学習と並んで、食べられない食物を作り出す強力な経験である。すききらいは、同じ栄養素をもつ別の食品に置き換えることで解決すべき問題である。

④ 感謝心とウェルビーイング

感謝心が高くなることがウェルビーイングにつながっていることは、横断的研究だけでなく、縦断的な研究からも示されている¹¹⁾。したがって、感謝心を高くする教育は望ましいものである。過去の研究では、感謝すべきだと教えることではなく、自発的に感謝したいと感じるようになる場合に、ウェルビーイングにつながることを示されている。したがって、自発的に感謝したくなり、実際に感謝することを実現する教育が求められている。

感謝は対人的な文脈の中で生じるものであるので、食行動と感謝心の関連を分析する心理学的な研究はほとんどないであろうが、食行動が快い経験であり、ネガティブな感情を低下させるので、おいしい食べ物を食べて満足することが、より感謝しやすい状態をもたらすだろうと思われる。

ささやかな事例としては、阪神大震災の1周年時に、低学年対象のストレス・マネジメントの公開授業の中で、さまざまな経験を振り返った後で、甘くて温かい飲み物を全員で飲みながら感謝を味わうことを企画したことがある。1年間を振り返って感謝心を支える経験として、規則に反して本物のカップと温かい飲み物を用意したのである¹²⁾。

なお、食に関する感謝の気持ち尺度が開発されており、その定義を明確にするためにも、また、その現状の把握と教育効果の評価のためにも、アセスメントの開発と標準化はまず取り組むべき課題である¹³⁾。

⑤ 共食と孤食

食をめぐる家族のあり方が変化してきていることが1970年代から注目されてきた。家族がいるのに、生活時間が違うことなどから一人だけで食べること（孤食）や、同じ食卓を囲んでいても、自分の好きなものを各々が食べること（個食）などが増加してきていることが指摘されたのである¹⁴⁾。

その一連の研究では、食行動を、栄養学が考えてきたように身体的健康を維持するためのエネルギーと必要な栄養素の取り込みという側面からだけでなく、社会的文脈の中で共有する体験と考えている。これが広い意味で共食と呼ばれているものである。食を心理社会文化的な観点から捉える、この問題意識は、食行動・食文化の研究をリードしてきたし、少なくとも部分的には、食育という活動に引き継がれたといえる¹⁵⁾。

一方で、家族という枠組みとそこでの役割を離れて、複数の人間が食べ物を共有する場面も想定することができる。その場合、最も重要な点は、どのようにそれを分配するかということになる。それぞれがどのくらいの食糧を手に入れることになるか、それをどのように決めるかということである。社会性は、そのようなシビアな場面で発揮され開発されるものである。

言い換えれば、自分の取り分を譲るといふ行動や、得たものを交換したり、再配分したりすることが社会性の内容といふことができる。このことを考えれば、社会性を育成するために必要な経験は、十分にいきわたる食物を、均等に、あるいは、平等に配分することではなく、限られた食物を、やり取りを通じて自分たちが配分することである。

複数の人間が食事の時間を共にすると、食事時間も長くなり、食べる量も多くなることが知られている。また、他の行動と同じように、食行動もモデリングのプロセスを通じて模倣学習される。実際の食べ方だけではなく、先に紹介したような特定の食べ物への嗜好や忌避もモデリングによって形成される。

⑥ 食のアメリカ化と主食という概念

先に述べたように、私たちが受け継いでいる食に関する概念は文化的なものである。アメリカやカナダでは、主食といえばmain dishと訳すしかないが、そうならば当然肉料理などのカッツリしたものということになる。ご飯に対応するものとして、パンがあるのだろうと勝手に思い込んでいたが、パンが食事の中心にあることはなく、必要ではあるが添え物という位置づけであるらしい。

私たちは、ニューヨーク近郊の日系アメリカ人における食事調査を行ったことがある。データ数が少なく、総合的な結論を出すことはできないが、在米日数が長い、また、日本人同士の夫婦でない、あるいは二世であることなどの要因によって、主食という概念が失われていき、これにともなって食事でもアメリカ人と変わらなくなるといふことが示唆された。そして、日本の若い世代では、

同じような変化が生じている傾向が見えている¹⁶⁾。

数か月の滞在経験からは、ドイツの大学の食堂では、ジャガイモ料理（ポイルか、マッシュか、フライ）を選択するシステムになっており、ほとんど全員がそのどれかを食べていた。これは、日本でのご飯の取り扱いにかなり似ているように思われたが、それらはどこまでもジャガイモでしかないという点では、ご飯のメタ概念である主食という考えはないように思われる。

3) 心理学の今後の役割に向けて

はじめにも触れたが、残念ながら、これまでは心理学はあまり食育に貢献してこなかったといえる。心理学の代表のように思われている臨床心理学は、教育モデルになじまないため、食育に対して限定されたアプローチしかできない。これに代わる、予防モデルに基づく健康心理学がまだ十分に社会的に認知されていないということだろう。

最近、ここで紹介したような内容も含めた心理学の立場から、食育を副題にした書籍が出版されたが、そこでも心理学領域からの食育への提言が不足している現状が述べられている。そして、そのことと関連して、現在の食育が、心理社会的な食教育については形式的であって、あまり強調されていないことを指摘し、発達的には、すききらいや遊び食べを成長の一段階ととらえることを提案している¹⁷⁾。

ここで紹介してきたように、心理学の知見は、食育を推進する基盤となる科学的情報を提供している。これらの情報に基づいた多面的なアプローチが、学校における食育の活動領域で、生涯にわたるウェルビーイングを達成するために求められていると考えられる。

*本研究は、部分的に日本学術振興会科学研究費補助金（課題番号22530783）によって助成された。

文 献

- 1) 鳥井哲志, 長田久雄, 小玉正博: 健康心理学・入門. 有斐閣, 東京, 2009
- 2) 文部科学省: 食に関する指導の手引. 2007. Available at: http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/syokuiku/07061818.htm. Accessed Nov 13, 2011
- 3) 鳥井哲志, 川畑徹朗, 西岡伸紀ほか: 小・中学生の間食行動の実態とコーピング・スキルの関係. 日本公衆衛生雑誌 47: 8-19, 2000
- 4) 中村晴信, 鳥井哲志, 石川哲也ほか: 大学生の食物選択要因と食生活の関連 一人暮らしの大学生を対象とした食教育の必要性の検討. 学校保健研究 51: 172-182, 2009
- 5) 今田純雄: 食べることの心理学—食べる, 食べない, 好き, 嫌い. 有斐閣, 東京, 2005
- 6) 鳥井哲志, 赤松利恵, 大竹恵子ほか: 食行動の自己効力感尺度の作成—日本版過食状況効力感尺度 (KC-SAM) お

- よび日本版抑制状況効力感尺度 (KC-DEM) の妥当性と信頼性一. 神戸女学院大学論集 47 : 129-139, 2000
- 7) 山宮裕子, 島井哲志 : 日本版 Sociocultural Attitudes Towards Appearance Questionnaire-3短縮版 (SATAQ-3-JS) の開発と信頼性・妥当性の検討. 心身医学 52 : 54-63, 2012
 - 8) 島井哲志, 田中正敏 : 小学生と幼稚園児の食行動の現状と問題点. 学校保健研究 36 : 588-597, 1994
 - 9) 島井哲志 : 子どもの発育・発達と食行動. 臨床栄養 76 : 583-593, 1990
 - 10) 島井哲志 : わが国のpicky eating行動の実態とその心理社会生物学的基礎の研究. 平成18年度ダノン学術研究助成金報告書, 2007
 - 11) Lyubomirsky S, Dickerhoof R, Boehm JK et al. : Becoming happier takes both a will and a proper way : An experimental longitudinal intervention to boost well-being. *Emotion* 11 : 391-402, 2011
 - 12) 島井哲志 : 健康教育からみたストレス・マネジメント教育. (竹中晃二編). 子どものためのストレス・マネジメント教育, 68-75, 北大路書房, 京都, 1997
 - 13) 赤松利恵, 井土ひろみ : 児童を対象とした「食に対する感謝の気持ち」尺度の信頼性と妥当性の検討. 日本健康教育学会誌 17 : 147-159, 2009
 - 14) 足立己幸 : 食生活論. 医歯薬出版, 東京, 2004
 - 15) 足立己幸 : 家族と“食を共にすること”共食の大切さ. (内閣府食育推進室編). 親子のための食育読本, 13-21, 2010. Available at : <http://www8.cao.go.jp/syokuiku/data/textbook/index.html>. Accessed Nov 20, 2011
 - 16) 島井哲志 : アメリカ在住日本人の食行動と食習慣の文化心理学的研究. アサヒビール食生活科学・文化及び地球環境科学に関する研究助成研究紀要 18 : 91-98, 2003
 - 17) 伊東暁子, 竹内美香, 鈴木昌夫 : 食べる・育てる心理学—食育の基礎と臨床. 川島書店, 東京, 2010

■特集 「学校園における食育推進—子どもたちの真に豊かな食生活をめざして—」

ライフスキル形成に基礎を置く食育実践

山本信子^{*1}, 春木敏^{*2}

^{*1}大阪青山大学

^{*2}大阪市立大学生活科学研究科

Practice of Life Skills-Based Dietary Education

Nobuko Yamamoto^{*1} Toshi Haruki^{*2}

^{*1}Osaka Aoyama University

^{*2}Graduate School of Human Life Science, Osaka City University

I. はじめに

2005年食育基本法施行により食育推進のための法的整備がなされ、国民運動として様々な活動が展開されている。2008年改訂学習指導要領、幼稚園教育要領、保育所保育指針にも食育の推進が明記され、幼少中学校では、食育の全体計画および年間指導計画も作成されているが、多くの教育課題が山積する中、時間の確保の難しさや、取組のねらいを定めきれず模索している状況も多く見受けられる。

筆者はこれまで学校栄養職員として小学校に在任し、「食」に関する様々な教育活動に携さわってきた。当初は単発的な指導による知識伝達中心の食育であったために、わかっている行動につながらない子どもたちを前に試行錯誤を繰り返していた。そんな時にライフスキル教育と出会い、子どもたちが主体となり、自らの力で問題を解決し、学習を進めていくという教育手法により、日常的に起こる様々な問題に対して建設的、効果的に対処できるという理論を知った。そして、この理論とプログラム¹⁾を用いて食育を実施する中で、子どもたちは学んだことを日々の食生活に実践することができることを実感した。その後、継続して実践していく中で、ライフスキルは学校教育全体に共通して有用なことだと確信するに至った。

食育における目標は、子ども自らが心身の健康をつくり、生涯にわたって自分らしくよりよくいきいきと暮らしていく力を持つことである。具体的には多様な家庭背景がある中で、どの子にも等しく自分で選んで、作って食べる力をつけ、食の自立ができる力をつけていくことであり、文部科学省の提唱する生きる力、変化の激しいこれからの社会をよりよく生きるために必要な資質や能力²⁾を育成することにつながるものと云える。

本稿では、食育と教育・保育活動を結ぶ生きる力の育成についてライフスキル形成

(生きる力)に基礎を置く食育を通して探ってみる。

II. 実践から見るライフスキル形成に基礎を置く食育

ライフスキル教育に基礎を置く食生活教育プログラムの有効性については筆者らの実践活動において、すでに確認している³⁾⁴⁾。JKYBライフスキル教育研究会によるライフスキル形成に基礎を置く食生活教育は、子どもたちの主体的な食行動の場となる間食行動ならびに自立して営むことが望ましい朝食行動に焦点を当てたものである(図1)。そこで、小学5年生に実施した「健康なおやつパーティ」を通して子どもたちが体得するライフスキルについて紹介する。学年担任教諭の理解のもと授業は家庭科、総合的な学習の時間、図工の時間に実施した。

1. プログラムの概要と実践の紹介

1) 「おやつを選択—油—」

油のとりすぎは健康によくないと知識で理解している子どもは多い。しかし、自分たちが普段食べているおやつは市販のものが多く、持参したパッケージを見るとスナック菓子やチョコレート、ドーナツなど油を多く含むものが多いことに気づく。これまでの授業の多くは、間食行動をふり返るところで終わり、生活の中で実践するまでには結びつかないものであった。そこで、「おやつで油を摂り過ぎないためにはどうするとよいか」について考え、自分の生活の中からいくつかの解決策を挙げ、実行した時の結果を予測し、最善の方法を選んで実行するというプロセスを歩く学習を進めていく。適宜アドバイスをすることで、「やってみたら意外と簡単だった」「頑張ることができた」との感想が多くなり、意志決定スキルのステップを体験を通して学んでいることが手に取るようにわかる。

日常生活の中に、より適切な決定をして実行するという場面は多くある。例えば、学級で何らかの取組を決める時や、理科の課題を解決するための実験に取り組むなどにも応用できる。意志決定のステップを日々の生活場面で繰り返し練習することで、情報収集により複数の解決策を考え、結果を予測し、最善と思われる選択を決定するスキルを身に付けていき、見通しを持った行動がとれ、子どもたちの学習や教育活動に活かすことができる。

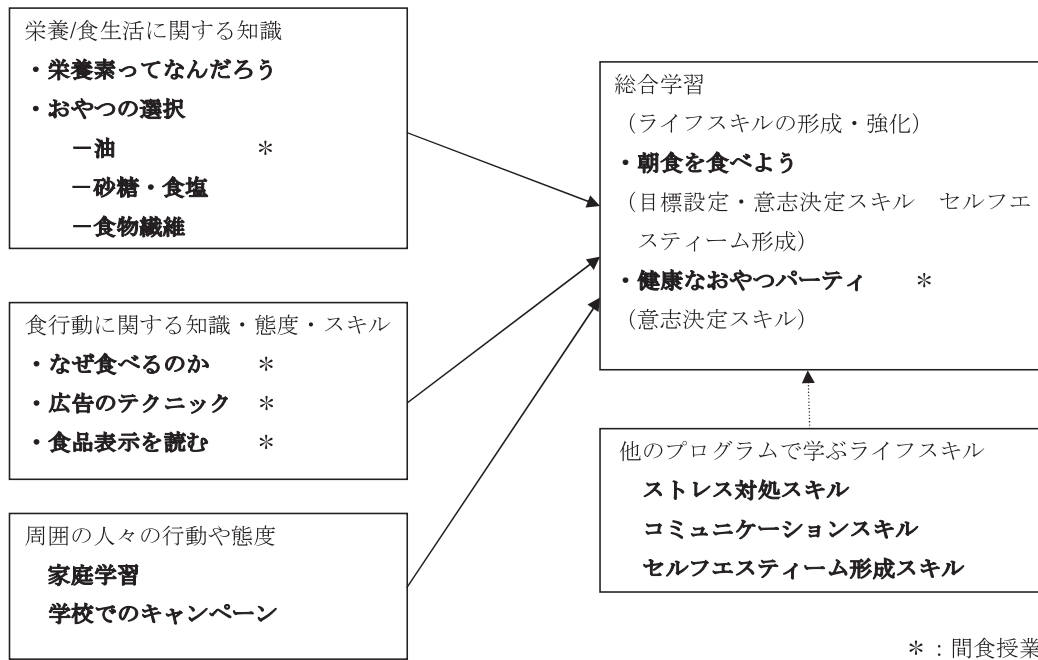


図1 食生活教育プログラムの授業構成

2) 「なぜ食べるのか」

テーマは難しいが、子どもたちは自分の間食行動を分析してみるという学習にまず知的好奇心をもつ。「おやつを食べる」という行動には、お腹が空いたという生理的要因の他にも心理的要因や社会的要因が影響していることを自分たちの手で明らかにしていく中で、間食行動について理解を深めていく。そして、自身の間食行動をふり返り、健康に好ましくない行動を改善する目標を立てる場面で、目標設定スキルの手順に従い、実現可能な目標を適切に立て、達成するためのステップを歩く中で目標を実現していくことができる。「高すぎず、低すぎず、ちょっと頑張ること」「できたかどうかチェックできること」などのアドバイスで実現可能な目標を立てていく。例えば、何となくおやつを食べてしまい、食べ過ぎるという場合、おやつを減らすにはどうするとよいか。「おやつを小皿に一杯」と決めるなど、無理なく実行できる具体的な目標を設定することができるようになる。

目標を立て実行することも日常生活には多くある。学級目標、学習目標、忘れ物0作戦、学習のめあてづくりなど多くの適用場面がある。現実的で健全な目標を設定し、計画・実行し、達成感を積み重ねるなかで、小さなセルフエスティーム形成を重ねていく。こうして、繰り返される毎日の学習活動に前向きな意欲をもち、学習成果を高めていくことができる。

3) 「広告のテクニック」「食品表示を読む」

これは子どもたちが普段食べている市販のおやつの空き袋・箱などを持参して、進める授業である。一人一つ持参といっても抱えきれないほど沢山持ってくる子もいるほど、楽しさを予感して学習に向かう。子どもたちは、包装材に使われている広告のテクニックをみつけ、分析

することで、そのテクニックがいかに消費者の心理をうまく掴んでいるか、自分自身がどんなに影響されて購入しているかに気づく。さらに、広告に惑わされず、安全で適切なものを賢く選ぶために、食品表示を読み解き、おやつ選択に必要な情報を抽出し、判断するという対処法を楽しく学んでいく。

この学習には情報を読み解き、正しく活用する「メディアリテラシー」の視点を取り入れられている。多くのメディアから大量の情報に曝されている現在の子どもたちに「おやつ」という最も身近な題材を設定し、学習を進めていく。近年、青少年の健康管理において重大な課題の一つとなっているメディアを介した情報を読み解くトレーニングの格好の場となり、生活実践へとつなげていくことも期待できる。

4) 「ヘルシーおやつコンテスト」

おやつ選択を通して学んだ知識やスキルを用い、自分たちで健康的なおやつを考案、創作し、同世代の子どもたちにアピールするパッケージを作成するという一連の学習である。子どもたちはおやつの買い手から売り手となり、1)～3)の学習から栄養学的知識や間食行動要因を踏まえ、食品表示や広告のテクニックを用いて、販売促進のためのツールを作成し、作品のコンテストをする。この学習後、「買い物をする時は食品表示などをよく見るようになった」、「自分で健康的なおやつを作ってみて“こんなのがいいのだ!”とよくわかった」、「おばあちゃんの誕生日に私の考えたヘルシーおやつを作っておあげる」というように、日々の食生活に活かすことができた。児童の学習ふり返りカードをみると、この授業の満足度が最も高く、体験学習による学習成果がみられた。

こうしたプログラムの実践を通して、子どもたちが体

得するライフスキルを科学的に評価することができるよう、教育実践を重ねていながら普及活動に力をいれていきたいと考えている。

2. 参加型学習について

健康的なおやつを作るレシピを考える場面では、ある班に卵アレルギーを持つ児童がおり、健康的なおやつに重宝な卵を使わず何を作るか苦心していた。友だちが抱えている個別の課題にグループの子どもたち一人ひとりが向き合っ解決しようとしている様子が見ええた。みんなで知恵を出し合い様々な条件を越えてやっと一つのレシピを決定した時の達成感、後に異なる問題に直面した時にも「必ずできる」という自信につながるものと確信できるものであった。このように子どもたちは持っている知識や経験をもとに解決するトレーニングを繰り返すことによって自己有能感を高め、セルフエスティームを形成しながら、ライフスキルを体得していくものと考えられる。

ライフスキル学習は子どもたち主体の参加型で進められる。ブレインストーミングやケーススタディなどの学習法を用い、子ども自ら知恵を出し合っ問題解決を図る中で、子どもたちは自己有能感を育んでいく。国語や算数の時間はおとなしい子であっても、互いに友だちの長所や能力を認め合い、一緒に考え、意見調整するなかで、コミュニケーション能力を高め、自己尊重感を高めることができるという一連の授業実践をとおして、これまで求めていた授業法であると実感するものであった。

3. プログラム全体を通して

文部科学省は教育の理念と掲げる生きる力の構成素に次の3点をあげている。まず、確かな学力として「基礎基本を身につけ、自ら課題をみつけ、自ら学び、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育成する」、次に、豊かな人間性として「自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など」、そして、「たくましく生きるための健康や体力」である⁵⁾。

子どもたちの主体的な食行動となる間食行動を題材にしたこのプログラム「健康なおやつパーティ」(全12時間)に加えて、家族と共に学び実践する「朝ごはんを毎日食べよう」(全6時間)は生きる力の構成要素をほぼ網羅し、実生活に応用できるものであり、学校における食育と教育を有機的に結びつけることで学校教育がめざ

す生きる力の育成に寄与するものといえる(図1)。

Ⅲ. おわりに

学校における課題の多くは、子どもたちのセルフエスティーム(健全な自尊心)の低さから起こる問題やコミュニケーションスキル不足であることが多く、教職員の間にもライフスキル教育の重要性の認識は広がっている。ライフスキルは、日常生活や教科教育に限らず教育活動全般において育成することができるものであり、多くの教職員がライフスキル教育を理解し、活用することで様々な教育課題の解決の糸口となり、子どもたちの「生きる力」の育成につながるものと考えられる。

食育のねらいも、よりよく生きていくための実践力をつけていくことで、同じ目標をもつ教育活動と有機的に結びつき、相乗効果を生み出し、その結果、教育計画の中に無理なく位置づけていくことができると思われる。幼稚園教育要領、保育所保育指針による幼児教育においても、「保育の目標は、生きる力の基礎を培うこと」としており⁶⁾、早期健康教育の観点から幼児を対象とする食育においてもライフスキル教育を活用した食育を進めたいと考え、方法論を検討しているところである。

文 献

- 1) JKYB研究会：ライフスキルを育む食生活教育。東山書房、京都、2005
- 2) 文部科学省：小学校学習指導要領解説—総則編。3、東洋館出版社、東京、2008
- 3) 春木敏、川畑徹朗、角矢温子ほか：小学生を対象としたライフスキル形成に基礎を置く食生活教育プログラムの有効性。学校保健研究 50：247-263、2008
- 4) 春木敏、境田靖子、川畑徹朗ほか：ライフスキル形成に基礎を置く食生活教育プログラムの検討。栄養学雑誌 65：123-133、2007
- 5) 文部科学省：新学習指導要領。2008。Available at：http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/index.htm。Accessed Dec 20, 2011
- 6) 文部科学省：幼稚園教育要領。4-5、フレーベル館、東京、2008
- 7) 厚生労働省：保育所保育指針。5-6、フレーベル館、東京、2008

■特集 「学校園における食育推進—子どもたちの真に豊かな食生活をめざして—」

ヘルスプロモーションと食育：地域における食育推進の事例から

武見 ゆかり^{*1}, 久保 彰子^{*2}

^{*1}女子栄養大学大学院

^{*2}熊本県熊本県阿蘇地域振興局

Health Promotion and Food and Nutrition Education: A Case of Promoting Food and Nutrition Education for Children in the Community

Yukari takemi^{*1} Akiko Kubo^{*2}

^{*1}Graduate School of Kagawa Nutrition University

^{*2}Aso, kumamoto Regional Development Authority

I. はじめに

2005年に世界で初といわれる食育基本法が制定され、第1次食育推進基本計画の5年間で終了し、平成23年度から第2次基本計画が動き始めた。第2次計画策定の最終段階で、東日本大震災が起きた。この震災を通して、すべての人が「生きること」の意味や、健康で幸せな生活のために「社会的なつながり」がいかに重要かを考えさせられた¹⁾。同時に、生きる基本としての「食」の位置づけとその確保の重要性を再確認した。千年に一度と言われる未曾有の天災を体験した今、改めて、子どもから高齢者まで、全ての人の望ましい食の確保の視点で、食育をどのように進めていくべきかが問われている。本稿では、ヘルスプロモーションと食育の共通部分を確認した上で、ヘルスプロモーションの理念に基づいて地域で取り組まれている食育の事例を紹介する。

ヘルスプロモーションと日本の食育の考え方には、いくつかの共通点がある。ヘルスプロモーションの概念と活動は、1986年に世界保健機関（WHO）から「オタワ憲章」として提唱された²⁾。この時から、健康づくりは、生活習慣の変容といった個人や集団の行動変容を超えて、政策に直結した社会変革の要素を含むようになり、法的整備を含む健康的な環境づくりが重要とされるようになった。その後、2005年の第6回ヘルスプロモーションに関する国際会議で新たに「バンコク憲章」³⁾が提唱され、ヘルスプロモーションは、「人々が自らの健康とその決定要因をコントロールし、改善することができるようにするプロセスである」と再定義され、決定要因という言葉が追加された。すなわち、オタワ憲章の後、国際化社会における健康を取りまく文脈は大きく変化したとし、健康の決定要因として、増大する経済格差、消費とコミュニケーション手段の変化、商業化、地球規模の環境変化、都市化、労働条件や家族形態の変化などを挙げている。そして、ヘルスプロモーションの戦略として、唱道、健康への投資、能力形成、規制と法の制定、協力と連携の5つが示された。

この考え方に倣って、食育を「人々が自らの食とその決定要因をコントロールし、改善することができるようにするプロセスである」と定義しても何ら違和感はない。また、健康の決定要因として挙げられた上記のほぼすべてが、食の決定要因としても当てはまる。例えば、経済的ゆとり感を自己評価した「暮らし向き」と、食育への関心や、第2次食育推進基本計画において重点課題の1つとされた家族との共食頻度との関連が示唆されている⁴⁾。また、国民運動として食育を推進していくためには、食育の重要性の「唱道」を行い、食育を推進するための人材や資源の確保に向けた「投資」と「能力形成」が必要で、持続的な食育推進のための法的制度や基本計画の策定、及び望ましい食物選択をしやすい食環境整備としての「規制」や制度づくりも必要であろう。さらに、実践に向けては、地域内外における行政・地区組織・民間の参画と連携（パートナーシップ）が不可欠とされる。

このような両者の共通点を確認すると、食育の推進においても、ヘルスプロモーションの理念に基づいた展開が必要かつ効果的なのではないか、と考えるに至る。そこで、具体的な事例を紹介したい。

II. 熊本県水俣・芦北地域における子どもの食育パートナーシップ事業

1. 事業の概要

多様な関係者が、子どものめざす姿とその姿を実現するためのシナリオを共有し、お互いの主体性と独自性を尊重した協働の取組みによって、相乗効果が発揮できるような活動を展開するため、熊本県芦北地域振興局では平成15年度から子どもの食育パートナーシップ事業（以下「本事業」）が展開され着実に成果をあげている⁵⁾。本事業は、振興局管内の水俣市、津奈木町、芦北町の1市2町において、ヘルスプロモーションの理念に基づき企画立案され、幼児並びに小学生の食育にターゲットを絞り、多様な関係者の参画と連携の重要性を強く意識した点に特徴がある。平成15年度より5か年計画で事業の枠組み（図1）が作成され、事業開始から5年目にあたる



図1 「子どもの食育パートナーシップ事業」の5カ年計画の枠組み

平成19年度には、プロセス評価を含む事業評価と、各市町における食育計画の見直しが行われた。

2. 事業の実施プロセスと特徴

1) めざす姿の確認と共有

子どもの食と健康に関わる事業にそれぞれの立場で取り組んできた1市2町の関係機関が、現状や課題を共有し議論する「場」としての食育連携会議が平成15年度に立ち上げられた。会議では、まずヘルスプロモーションの理念について参加者の共通理解を深め、子どものめざす姿(QOL)を描き出し、それを実現するための枠組みを作り、各市町の食育推進計画の骨格としている。子ども自身が食べ物を選択する能力、食べ物の育ちを感じる能力、食文化を継承する能力を身につけるためには、家庭や地域の支援が必要であり、同時に地域のレストランやスーパー、コンビニエンスストア等において食環境の整備がなされることが必要である。子どもの食行動(食生活目標)を改善し、健康度(健康目標)を高め、水俣・芦北地域の子どもたちが「ふるさとを愛し誇りに思う子ども、自然に親しみ思いやりのある子ども」に育つという最終目標の実現につながる枠組みを作成するにあたり、行動の変化を実現する仕組みづくりとして、支援的な環境づくりの重要性が強く認識・共有されていた点に本事業の特徴がある。

2) 目標に向かう明確なプロセスの確認と共有

本事業は芦北地域振興局の保健福祉環境部、農林部、芦北教育事務所の3者の連携協働により実施されている。これらの連携を可能にした要因の1つに、平成12年3月に農林水産省、厚生省、文部省(以上当時)が合同で策定した「食生活指針」の存在がある。各自治体の庁内における連携と、各市町の独自性を尊重しつつも、行政区域をこえた広域連携による取り組みを可能とし、平成16年

度には、3市町において「食育計画策定部会」が表1に示すような関係者及び関係機関の参加により立ち上げられた。策定部会では、多様な関係者が、地域の子どもの食に関する問題やめざす姿を共有し、それらの改善や解決に必要な条件について、従来の取組みの問題点や限界も含めて議論してきた。この議論の過程で整理された既存の取組みは多岐にわたっており、個々の取組みの目的や成果を関係者が再確認することにより、既存事業を多様な関係者が連携可能な事業へと再構築できたと考える。本事業の最終目標である子どものめざす姿とその実現に向けた具体的な道筋(各市町食育推進計画)が多様な関係者で確認及び共有されたことの意義は大きい。

3) 事業実施に向けた役割分担とパートナーシップ

各市町における計画策定部会は、平成17年度には計画推進部会に生まれ変わり、保育所や幼稚園、小学校並びに地域の関連施設を拠点として様々な事業が展開された。各市町の食育推進計画に記載された取組みの実施状況については、実施回数や連携機関数等について詳細な調査が毎年行われており、高い優先順位をつけられた取組みの多くが、多様な関係者との連携のもとで実施されていることが確認されている。また、計画策定により新たに事業化されたものとして、地域住民主体の食育体験の拠点づくり事業、並びに世代交流をとおした食文化継承事業が、熊本県パートナーシップ創造事業(NPOからの提案公募型事業)の1つとして、地元のNPO法人や地域で活動する栄養士が中心となる「食育おたすけ隊」などに事業委託された。これらの取組みが、地域に根差した持続可能でより効果的な食育の実践へとつながっている。

4) 市町とのパートナーシップ強化

本事業の第1期ともいえる5か年の取組みは、芦北地

表1 計画策定及び推進部会メンバーと主な役割

計画策定 (推進) 部会メンバー	主 な 役 割		
県 関 係	保健福祉環境部	食育連携会議の運営, 各市町村食育計画策定部会の運営 食育実態調査の設計・解析, 食育推進計画書の作成	
	農林部	食育フォーラムの運営, 食育モデル事業の支援	
	教育事務所	食育実態調査の設計支援, 食育実施状況調査の設計・解析	
市町村関係	保健センター 農林水産課 教育委員会 福祉課	各市町村食育計画推進部会の運営 各市町村食育相談窓口の設置	
	関係施設	保育所 幼稚園 小学校	施設における食育活動・幼小連携による食育活動, 食育実態調査の配布・回収 食育フォーラムでの取組に関するポスター作成・発表
	関係団体	栄養士会	地域活動栄養士による「食育おたすけ隊」結成・活動
JAあしきた 物産館		野菜の栽培・収穫に係る食育活動の支援	
NPO (環境教育関連)		県パートナーシップ創造事業の実施	
民間組織	飲食店 コンビニ	食育活動の支援 (4つのお皿のランチョンマット展示, 食育推進計画掲示) 健康及び地産地消に配慮したメニューの提供	
	水光社 (生協)	野菜の栽培・収穫に係る食育活動の支援	
	住民ボランティア組織	食生活改善推進員 生活研究グループ ふるさと食の名人 農業女性アドバイザー	施設及び地域における食育活動の支援
地域住民		生産者	野菜の栽培・収穫に係る食育活動の支援
		保護者	施設及び地域における食育活動への参加

域振興局がリーダーシップを発揮し実施してきた。5年後の第2期の取組みでは、事業のスタート時より管内市町へ実施主体を移管することを目標とし、計画策定のノウハウや事業展開、事業評価において各市町の参画により実施した。平成19年度の移管に先駆け、平成16年度から各市町に「食育相談窓口」を設置してもらい、関係機関からの問い合わせに市町の関連部署との連携のもとで対応することとした。また、各市町食育計画推進部会の運営も各市町が実施することとした。これらにより、市町においても各課の連携が増え、関係課以外との協議の場ができ、市町レベルでのパートナーシップ構築への足がかりとなった。

3 事業の評価

1) 食育推進計画の評価⁵⁾

平成16年度に策定された食育推進計画の実践をモニタリングするため、毎年、管内の保育所や幼稚園、小学校並びに関係機関に対し実施状況調査が行われている。子どもの食育の中心の実施機関である保育所や幼稚園、小学校では、平成16年度から18年度にかけて計画に掲げた取組みを実践する施設が増加していた。また、関係機関との連携状況では、学校給食センターや栄養士会、食

生活改善推進員協議会、物産館、PTA、地域住民と連携先が増加する傾向にあることがわかった。また、保護者との連携が年々増加していることで、子どもへの食育が保護者へと波及している状況が推察された。

また、食育推進計画の評価のために、平成15年度にベースライン調査として食育実態調査を実施し(有効回収数1,233名,回収率87%),平成19年度にも同様の調査を実施した(有効回収数1,038名,回収率87%)。調査対象は管内の保育所及び幼稚園に在園する3歳児と小学1年生,小学5年生の保護者で,自記式質問紙調査が行われた。平成15年度と19年度を比較した結果⁵⁾から,5年間の取組みによって,食育の3本柱として取り組まれた「子どもの食能力の向上」(主食・主菜・副菜・汁物をそろえて食べる,家庭で郷土料理を食べる,野菜・果物の栽培・収穫体験をする,食事づくりの手伝いをする,など),「家庭や地域のサポート」(料理を教える,誉める,薄味に心がける,家族が郷土料理づくりを体験する,など)「食環境の整備」(健康に配慮した外食メニューの充実,郷土料理を提供する店の増加,など)において,初年度と比較して有意な改善が認められた。また,「朝食を毎日食べる」「よく噛んで食べる」「郷土料理を好む」

など子ども自身の食行動においても改善の傾向がみられた。

2) パートナーシップの評価

ヘルスプロモーションの理念に基づく健康な地域づくりは、「個人技術の開発」や「地域活動の評価」、「支援的な環境づくり」を基本としている⁶⁾。地域活動の強化を実現するためには、地域に生活し自分たちの暮らしを熟知している住民の参画が不可欠である。ヘルスプロモーションという新しいパラダイムに基づいて地域活動が行われるとき、住民の参加が促進され、住民が活動に責任と自信を持ち、そのプロセスがさらに住民を巻き込んで発展していくとされる⁷⁾。本事業では、市町食育推進計画の策定と実践、進捗管理を担う食育計画策定部会（後には推進部会）のメンバーの関わりが大きく関与している。

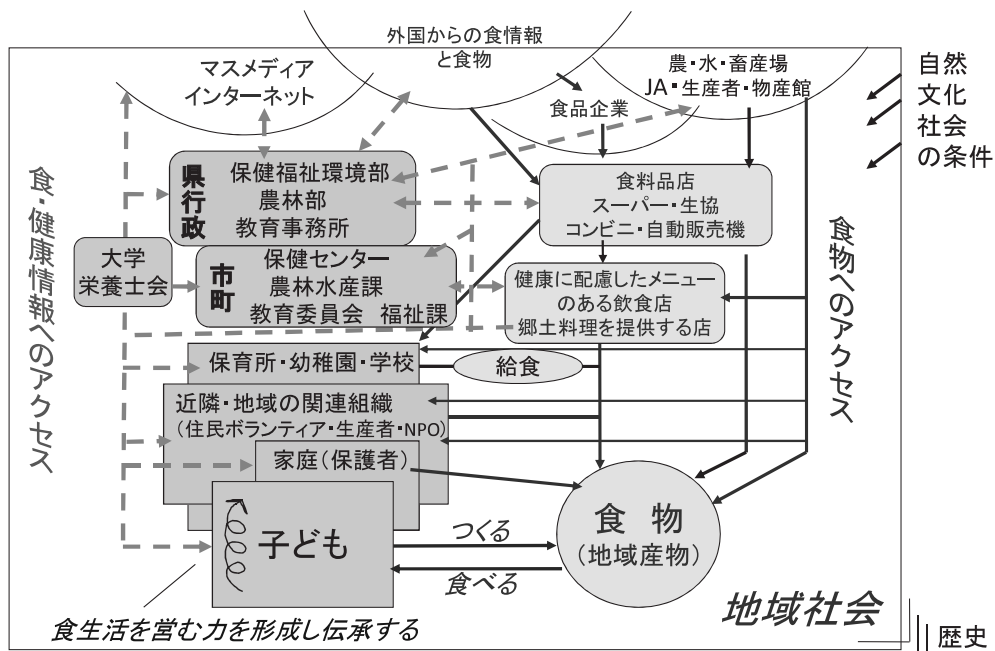
そこで、平成16年度から19年度にかけて、各市町の部会に参加した表1に示すようなメンバー（市町職員を除く）119名に対し、本人の意識や行動、メンバーの組織又はグループ内での対応、メンバーの組織又はグループ外への働きかけについて質問紙調査を行った（有効回答率58%）。その結果では、メンバーの約6割が子どものめざす姿（最終目標）を把握し、約5割が子どもの食生活に関する問題を把握していた。また、部会の参加に対しては、やりがいや手応え、満足感をもっていったメンバーが多かった。また、部会に参加したメンバーが、部会の内容を組織又はグループ内へ伝達し、計画の実践を働きかける行動をとっていたことがわかった。さらに、メンバー自身が他の団体や住民との連携の必要性を感じていたこともわかった。実際に食育推進計画を実践した

ところは約6割で、実践のために費用を確保したところは約3割であった。また、食育の対象である子どもや保護者に、食育推進計画の内容を周知したところは約5割であり、実践にあたって他団体等へ協力を依頼したところは約6割であった。また、食育推進計画の実践活動や成果を外部にアピールしたところは約5割であった。このように、食育推進の計画策定と推進に参加した地域のメンバーが、参加により他のメンバーや組織へと働きかけ、地域の巻き込みが促進されていた。こうした地域の多様な関係者の食育計画への積極的、主体的な参画と推進が、上述したような子ども自身の食行動の改善や地域の食環境の改善につながったと考えられる。

Ⅲ. 子どもの食育推進における地域の連携・ヘルスプロモーションの必要性

図2は、足立の「人間の食生活と食環境とのかかわり」の図⁸⁾に、水保・芦北地域の「子どもの食育パートナーシップ事業」の関係者を位置づけたものである。図の左側には、食・健康情報へのアクセスとして、食育計画の策定・推進の主体となった組織や人々、及び食・健康情報の流れを、右側には、食物へのアクセスに関わる食物の生産、加工、流通、消費といった食物提供の主体と流れを示した。食環境においては、学校給食や職場における健康メニューの提供が良い事例であるように、情報と食物の提供が一体化している点に特徴がある。

本事業においては、地域社会の中で、子どものめざす姿、すなわち、食習慣の改善や食の自立といった食に限定した枠を超えて、「ふるさとを愛し誇りに思う子ども、自然に親しみ思いやりのある子ども」をめざして、情報



(足立己幸, 「食生活論」1987の「地域の食生活・食環境とのかかわりの図」⁸⁾を基に作成)

図2 水保・芦北地域の「子どもの食育パートナーシップ事業」の地域の関係者と食環境

へのアクセスと食物へのアクセスに関わるさまざまな関係者がその特徴を生かして、表1に示すような役割を担い、協働・連携して、食育を推進してきた状況がうかがわれる。

食育の場は地域社会の中で多様に存在する。また、地域社会のほとんどすべての組織・人が食育の主体となれる。そして、各主体が行う食育がバラバラにあるのではなく、食育としてめざす姿を共有し、目標に向かうプロセスの確認と共有を図り、パートナーシップの下、協働・連携して取り組んで行くことが、格差社会と言われる今日、弱者層も含めすべての人を包括した食育の推進に必要であろう。そのためにも、ヘルスプロモーションの理念や戦略を十分に理解した上で、食育の推進に活用していくことが有効ではないだろうか。

謝 辞

水俣・芦北地域における子どもの食育パートナーシップ事業の計画・推進・評価においてご指導いただき、また、今回事例提供にご協力下さいました熊本学園大学大学院教授 宮北隆志先生に、深く感謝申し上げます。

文 献

- 1) 島内憲夫：子どもの生きる力を育む健康な学校づくり。学校保健研究 53：276, 2011
- 2) 島内憲夫訳：ヘルスプロモーション—WHO：オタワ憲章— 1-16, 垣内出版, 東京, 1990
- 3) http://www.who.int/healthpromotion/conferences/6gchp/hpr_050829_%20BCHP.pdf. Accessed January 12, 2012
- 4) 武見ゆかり：食育の現状と課題—第2次食育推進基本計画の推進に向けて—。子どもと発育発達 9：155-162, 2011
- 5) 熊本県芦北地域振興局・芦北教育事務所：第2次水俣・芦北地域の子どもの食育推進計画。2008
- 6) ローレンスW. グリーン, マーシャルW. クロイター「実践ヘルスプロモーションPRECEDE-PRPCEEDモデルによる企画と評価」医学書院 2005
- 7) 桜井尚子, 巴山玉連, 渡部月子, 藤原佳典, 星旦二：ヘルス・プロモーションにおける住民参加とエンパワーメント。日本衛生学雑誌 57：490-497, 2002
- 8) 足立己幸：食生活論 121, 医歯薬出版, 東京, 1987

■特集 「学校園における食育推進—子どもたちの真に豊かな食生活をめざして—」

地域協働で取り組む幼小中連携の食育

八 竹 美 輝

堺市立新金岡小学校

Dietary Education with Local Community Collaboration from Early-Childhood Education through Secondary-Education

Miki Yachiku

Sakai Municipal Shinkanaoka Elementary School

I. はじめに

栄養教諭制度施行 (2005)¹⁾、新学習指導要領改訂 (2008)²⁾等、学校における食育推進をめざした指導体制の整備がすすめられている。中央教育審議会は食育において、発達の段階を踏まえた系統立てた取組の推進と学校・家庭・地域との連携が重要であると提言しており³⁾、各校園はその効果的な方法を模索中である。

そうした中、筆者の前任校堺市立三国丘小学校において、2009年度文部科学省委託事業「栄養教諭を中核とした食育推進事業」を受託し、各校園の系統立った食育はもとより、校種間の発達段階をつないだ地域協働で取り組む幼小中連携の食育について研究した。本稿ではその取組を進めていくなかで効果のあった方法や成果について論述する。

II. 研究の概要

1. 研究の背景

前任校は教育熱心な家庭が多く、進学に関心が高く、勉強には熱心だが親子のコミュニケーションが少なく、基本的な生活習慣には無関心という偏りのある家庭教育から、高学年になると児童の生活が荒れるという問題に悩まされていた。数年来の全国学力学習状況調査の結果からは、自尊心や社会的参画力に課題があることが明らかになり、学力向上の取組として、国語科を中心とした「伝え合う力」の育成に取り組んできた。そして、国語科で培った力を他教科等の学習とリンクさせ、活用していけるよう取り組んできた経過から、校内では食育を「伝え合う力」の活用・定着の場と捉え、生活管理の改善により、学力向上にも寄与する食育推進を図ることとなった。

これまで栄養教諭として、食育に関連する教科において単発で授業は行ってきたものの、他の教職員との連携が十分でなく年に数回のイベント授業となり、朝食欠食や孤食等家庭における食生活の改善にまで至らず苦慮していた。また、幼児期に既に不健康な食習慣となって小学校に入学してくる子どもが増えていること、学童期に望ましい食習慣を形成しても中学校進学で一気に崩れる

という問題点が明らかであった。そこで、研究を機に校内の教職員はもとより、子どもを取り巻く大人の誰もが主体的に食育に取り組み、生涯にわたって健康な体づくりを考えることのできる子どもの育成を目指して、幼小中連携の食育と併せて取り組むこととなった。学力向上の取組と食育を融合する事により、全教職員が食育に向き合い、家庭や地域との連携についても共に取り組むという方針で食育推進が計画された。

2. 研究方法

- 1) 調査により、児童の生活実態を全教職員及び保護者が知り、児童の食に関する課題を共有することで食育に取り組むモチベーションを高める。
- 2) 子どもの実生活に活かすために、食を児童自身が健康な体づくりの視点で捉えられるように食育を教科指導計画の中に位置づける。
- 3) 食育を「伝え合う力」の育成の観点で取り組めるよう、国語科と他教科、食育との関連を示した関連表を作成し、実践する。
- 4) 学校での食育が家庭でも実践され、家庭との連携が進むように家庭学習の工夫をする。
- 5) 家庭・地域との連携のあり方について、継続する取組とするため、地域協働・幼小中連携のための組織作りをベースに連携を進める。

III. 具体的な取組

1. 校内の食育推進体制

食育推進のための体制づくりとして、新しい組織を構築するのではなく、既存の研究組織をうまく機能させる食育推進体制をとった。健康な体づくりの一環として食育の方針を考える「体づくり委員会」と、実際に食育をどのように行うかを考える「学びのあり方委員会」の連携組織 (図1) を編成し、食育の方法を検討した。

2. 教科学習と連携する食に関する指導

食育の全体計画や年間指導計画以外に、1~6学年までの食育を系統立てて取り組めるよう、独自の食育目標系統表を作成した。文部科学省が例示している六つの目標を参考に、児童の課題が明確になるよう、三つの目標に焦点化して設定した。各学年の目標や指導関連教科の

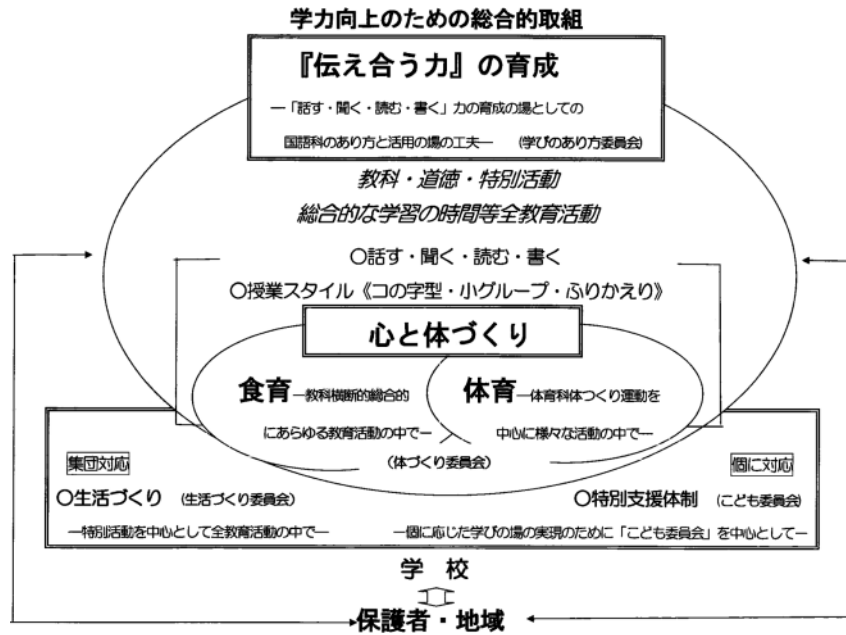


図1 校内の連携組織

表1 食育目標系統表

①～⑥：文部科学省が挙げる食に関する指導の目標

	(A)基本的な食習慣※①②③	(B)バランスの良い食事※②③	(C)人や社会とのつながり※④⑤⑥
6 年	ア) 自分の生活習慣をふりかえり自ら管理する能力を高める。 ア) 朝食を摂ることの大切さを理解し習慣化している。 ア) 生活習慣病と食事との関係を理解する。 イ) 食品の安全・衛生に気を付けて、簡単な調理をすることができる。 ウ) 衛生的に食事の準備や後片付けができる。 エ) 食品表示など食品の品質や安全性等の情報に関心を持って食品を選ぶ。 ・生活習慣チェック (学) ・未来の体のために (給) ・夏の食生活 (給) ・病気の予防 (体) ・生活時間を見直そう (家)	ア) 食事が体に及ぼす影響や食品をバランスよく組み合わせることを理解し、一食分の食事が考えられる。 イ) 食べ物の体での消化・吸収のしくみと食べ物の働きとの関連を理解する。 ・未来の体のために (給) ・見直そう毎日の食事 (家) ・まかせてね今日のご飯 (家) ・動物の体の働き (理)	ア) 食事にかかわる多くの人々や自然の恵みに感謝し、残さず食べることができる。 イ) 世界の食料事情を知り、自分の食生活を考え直す。 イ) 食料難の時代の日本の食生活を知り、感謝の気持ちで食べる。 ウ) 楽しい食事を通して、相手を思いやる気持ちをもつことができる。 エ) 外国の食文化を通して、外国とのつながりを知ることができる。 エ) 日本の食文化の変遷について理解する。 エ) 日本食の良さや問題点に気づく。 キ) 食文化や食品の生産・流通・消費について理解を深める。 ク) 楽しく食事をするのが人と人とのつながりを深め、豊かな食生活につながる事が分かる。 ・かけがいのない命 (道) ・文明開化 (社) ・長く続いた戦争と人々の暮らし (社)

単元名を明記し、一覧表にした。この系統表により教諭が主体的に食育に取り組めるようになり、教科学習と連携する各学年の食に関する指導が効果的に進んだ(表1)。

3. 学校教育活動における家庭・地域との連携

教育活動における食育計画の際には、学校からの呼びかけで、保護者も子どもと一緒に栽培や調理の楽しさを知り、食育を通して子どもとのコミュニケーションの大切さに気づくよう、家庭との連携に取り組むこととした。地域との連携についても、学校から食育への参画を依頼

することにより、地域の食生活改善員等、地域の方たちも食育推進の担い手となり、学校・家庭・地域連携の基盤の一つとなった(表2)。

4. 地域連携・学校間連携組織

計画的で継続した取組にするために、食育のもう一つの柱として、新たに地域協働・幼小中連携システムの構築を行った。ここでは、“横にひろがる食育”と“縦につながる食育”と位置づけた、地域連携・学校間連携を実践している。この取組は、堺市教育委員会の教育重点

表2 学校の教育活動の中で計画した家庭・地域との連携

	1年生	2年生	3年生	4年生	5年生	6年生
家庭との連携	・おはしの持ち方チェック ・家庭で国語学習のサラダ作り	・生活科で栽培した野菜を家庭でクッキング	・栽培したピーマンを参観でクッキング	・栽培したしいたけを保護者と一緒にはバーベキュー	・夏休みにエコクッキング等の宿題	・夏休みに親子クッキングコンテストに応募の宿題
地域との連携	・地域と幼稚園と給食交流会等	・校区探検	・地域のスーパーマーケット見学	・地域の方からの指導で茶の湯体験	・家庭科の調理実習に地域の食生活改善員が支援	・家庭科の調理実習に地域の食生活改善員が支援

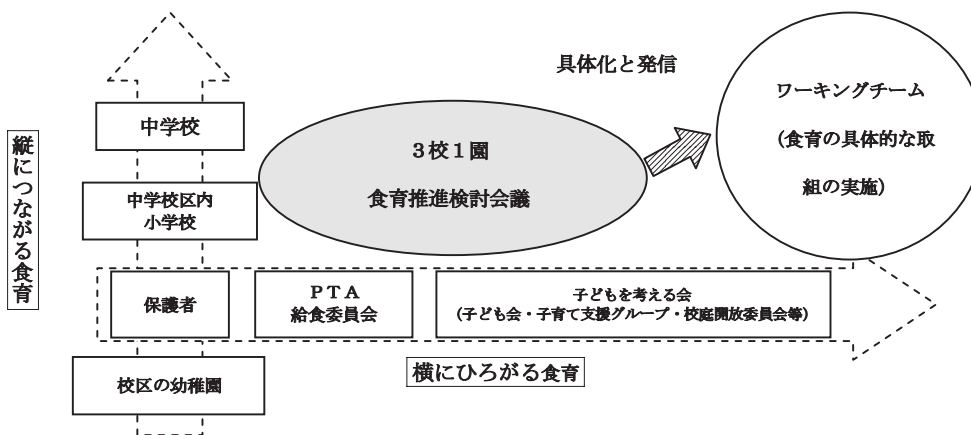


図2 地域協働・幼小中連携システム

目標“横にひろがる教育”－地域協働型教育－，“縦につながる教育”－一貫した理念に基づく教育－を，食育という具体的な分野で具現化したものである（図2）。

“横に広がる食育”として，家庭を巻き込んだ各学年の食育実践や，PTA給食委員会を中心としたPTA活動を，地域を巻き込んだ取組とするために，地域の子どもの活動に関わる代表者も含めた「子どもを考える会」を組織した。構成メンバーは，校長，PTA会長，子ども会会長，民生児童委員長，幼稚園長，中学校長等である。ここでは，各団体から子どもの様子を報告し，課題を共有することを目的としている。この会での話し合いを通して，スポーツ少年を対象とした食育の講演会が実現する等，地域による連携の高まりが具体的な形で見られた。子どもの現状をもとに子どもに関わる各種団体による協働の取組ができるよう毎学期開催した。

“縦につながる食育”としては，子どもたちが生涯にわたって望ましい食習慣を維持し，健康管理をするためには，中学校区の幼小中で系統性のある食育を行うことが欠かせないことを確認し，そのための組織として「食育推進検討会議」を組織した。構成メンバーは，中学校区の幼稚園，小学校，中学校の校長，各校園PTA代表・PTA給食委員会代表，食生活改善推進協議会代表，学識経験者とし，この会議での情報交換を踏まえ，各校園の栄養教諭らとPTAによるワーキンググループを編成し，まずは実態把握を目的に各校園で同一の食生活アンケートを実施した。そして，共通の課題として朝食に

焦点を当てて，各校PTAから朝食レシピを募集し，朝食の重要性についての啓発として，中学校区にあるフェスタでの食育展や，簡単にできる朝食レシピの配布等，家庭・地域に発信していく活動を展開し，また地域栄養行政と連携し，各家庭で食生活を見直す気運を高めた。

IV. 取組の成果

取組の成果をみるため，本校の食に関する実態調査について，地域連携や学校間連携の組織ができる前後で比較した。その結果，毎日朝食を食べる児童の割合の上昇，朝食の孤食率の低下，家で毎食野菜を食べると答えた児童の割合が上昇するという成果が得られた（表3）。また，PTA対象の給食試食会への参加人数についても，60名前後から100名前後に増加した。なかでも，最も高い成果は，中学生の朝食摂取率が向上したことである。取組を始めて2年目に，どの学年も朝食摂取率に改善が

表3 食育に取り組む前と後の本校の食に関する調査結果の比較

	2008年度	2009年度
毎日朝食を食べる児童の割合	91.2%	94.4%
児童の朝食の孤食率	23.4%	14.0%
家で毎食野菜を食べると答えた児童の割合	38.0%	78.0%
PTA給食試食会の参加人数	約60名	約100名

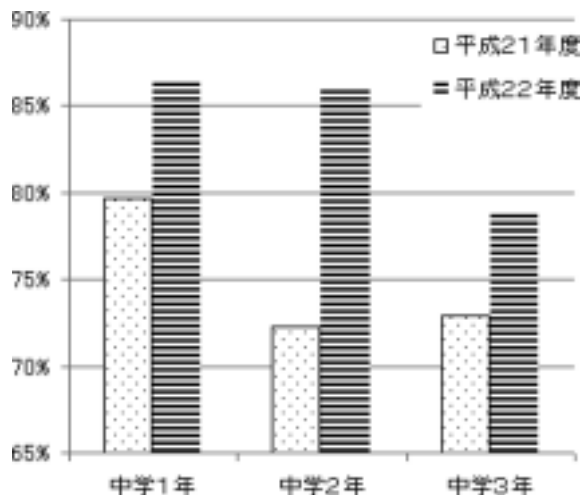


図3 地域協働で取り組んだ中学校の毎日朝食を食べる生徒の割合

見られた(図3)。これは、幼小中連携により、小学校の取組を中学校でも同様に取り組んだり、食生活の実態調査等を実施することで、中学校の教職員や生徒の食生活への関心が高まったことによると考えられる。さらに、幼稚園についても、実態調査をもとに幼稚園の養護教諭が朝食をテーマに食育を実施し、2年目には小学校給食の「日本食の日」の設定に併せて、PTAによる“おにぎり作り”といった食育が活発に実施されるようになり、朝食の内容が菓子パンからごはんのみそ汁に改善する家庭が増えるなどの変化も見られた。

幼小中連携の最大の目的である縦のつながり、とぎれない系統性のある食育の一つとして、小学校の栄養教諭が幼稚園の食育の授業を参観することが恒例になり、幼稚園での食育を理解して小学校の食育を計画するようになった。小学校から中学校への繋がりについては、中学校の家庭科教諭が小学校での食育を把握し、小学校の高学年の夏休みの宿題“親子クッキング”を発展させ、中学生には夏休みに日本食の献立作成とクッキングの宿題

を出すようになった。その他、地域連携・学校間連携が進み、新たな協働の取組「お節料理講習会」等も開催され、各校園長からは、幼児から中学生までの子どもを持つ親が交流する場ができて「地域の結束力が強くなった」との評価を得た。こうした食育活動を経て、幼小中各々の学校評価に共通の食育の項目が加えられた。

V. 今後に向けて

学校・家庭・地域の連携を図る組織作りをしたことにより、参加者一人ひとりの認識を高め、学校の食育推進はもとより、家庭や地域の食育推進につなげることができた。また、組織作りは継続した取組となり、各校園における食育体制も定着しつつある。

連携することにより新たな取組が生まれ、互いに触発され、個々の組織の食育推進がさらに進んだ。組織作りのポイントとして、一つには、管理職や有識者の参画する報告の場を作ることでメンバーの意欲が高まること、二つには、アンケート調査等による実態調査結果について話し合い、それぞれの組織で具体的な活動を行うことが挙げられる。今後、この研究での取組を継承し、食育の有効性を横断評価のみでなく、科学的に検証し、発信し伝えていきたいと考えている。

文 献

- 1) 文部科学省：栄養教諭制度について。
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/eiyou/index.htm
- 2) 文部科学省：新学習指導要領解説総則編。2008。Available at : http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/sou.htm Accessed Nov 18, 2011
- 3) 中央教育審議会：幼稚園・小学校・中学校・高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善について(答申)。2008。Available at : http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/news/20080117.pdf Accessed Nov 18, 2011

原 著

いじめの影響とレジリエンシー，
ソーシャル・サポート，ライフスキルとの関係（第2報）
—新潟市及び広島市の中学校8校における質問紙調査の結果より—

菱田一哉^{*1}，川畑徹朗^{*1}，宋昇勲^{*1}
辻本悟史^{*1}，今出友紀子^{*1}，中村晴信^{*1}
李美錦^{*1}，堺千紘^{*1}，菅野瑤^{*1}
島井哲志^{*2}，西岡伸紀^{*3}，石川哲也^{*4}

^{*1}神戸大学大学院人間発達環境学研究科

^{*2}日本赤十字豊田看護大学

^{*3}兵庫教育大学大学院学校教育研究科

^{*4}神戸大学名誉教授

Relationships among the Consequences of Bullying,
Resiliency, Social Support and Life Skills (II)
—Based on a Questionnaire Survey at Eight Junior High Schools
in Niigata and Hiroshima—

Kazuya Hishida^{*1} Tetsuro Kawabata^{*1} Seunghun Song^{*1}
Satoshi Tsujimoto^{*1} Yukiko Imade^{*1} Harunobu Nakamura^{*1}
Meijin Li^{*1} Chihiro Sakai^{*1} Haruka Sugano^{*1}
Satoshi Shimai^{*2} Nobuki Nishioka^{*3} Tetsuya Ishikawa^{*4}

^{*1} Graduate School of Human Development and Environment, Kobe University

^{*2} Japanese Red Cross Toyota College of Nursing

^{*3} Graduate School of Education, Hyogo University of Teacher Education

^{*4} Honorary Professor of Kobe University

The purposes of this study were to ascertain the results of the pilot study conducted at one junior high school and to test the hypothesis 3 on a large-scale survey.

Hypothesis 1: Students with higher resiliency, social support and life skills are less likely to be bullied, more likely to cope effectively with bullying, and less likely to suffer negative effects.

Hypothesis 2: Resiliency, social support, and life skills show positive correlations with each other.

Hypothesis 3: The roles of resiliency, social support, and life skills as buffering factors are different in the process through which negative effects of bullying become more serious.

The study sample was comprised of 2,751 students in seventh to ninth grade from eight public junior high schools in Niigata and Hiroshima cities. The data were collected between October and December 2009, using anonymous, self-administered questionnaires. Valid responses were obtained from 2,460 students.

The main results were as follows.

- 1) According to the results of univariate analysis, the students who had never been bullied in the past year, who had experienced less negative effects of bullying, and who chose “asking-for-help” type of coping showed higher scores on measures of resiliency, social support and life skills. However, “aggressive” type of coping showed higher scores on measures of resiliency and life skills unlike the results in the pilot study.
- 2) Many significant partial correlations were found between resiliency and life skills, and between social support and life skills, whereas there were few significant partial correlations between resiliency and social support.
- 3) According to the results of multiple logistic regression analyses, social support “friends” and “teacher”, self-esteem “peer”, “family” and “global” were significantly associated with a decreased risk of having experienced various types of bullying, whereas resiliency “self-disclosure”, undesirable social skills and emotion-focused coping strategy were associated with an increased risk of such experiences. Self-esteem “peer” and “family” were significantly associated with a decreased risk of having suffered negative effects

of bullying, whereas emotion-focused coping strategy was associated with an increased risk.

The results of this study almost support hypotheses 1 and 2, as in our previous small-scale pilot study, although there were some differences from the pilot study. The present results also suggest that hypothesis 3 is reasonable.

The present study suggests the importance of activities to enhance students' social support and life skills, especially family-related self-esteem, in a comprehensive school bullying prevention program in Japan.

Key words : bullying, resiliency, social support, life skills, junior high school student

いじめ, レジリエンシー, ソーシャル・サポート, ライフスキル, 中学生

I. はじめに

国立教育政策研究所が2010年6月に公表した「いじめ追跡調査」¹⁾の結果によると, 小学校4年生から中学校3年生までの6年間でいじめ被害を全く受けなかった児童生徒は, わずか9.7%であった。このことからして, いじめ被害は多くの児童生徒が経験する可能性を持つ, ストレスフルなライフイベントといえる。

また, 2010年には, 2月に清瀬市の中2女子, 6月に川崎市の中3男子, 10月に桐生市の小6女子, 11月に札幌市の中2女子など, いじめが原因と思われる児童生徒の自殺が頻発し, 学校や教育委員会はいじめの事実確認のため, 調査に追われることとなった。1980年代に森田ら²⁾が指摘した「いじめの可視性の低下」が, 依然として大きな問題であることが示されたことになる。

桐生市の事件を受け, 文部科学省は埋もれているいじめを掘り起こすためのアンケートを実施するよう, 各都道府県や指定都市の教育委員会などに通知を出した³⁾。しかし, 生きるエネルギーが低下し, 容易に自殺や自殺願望に傾きやすい⁴⁾とされる今日の子どもたちにとって, このようないじめの可視化を促す対策と併せ, 教師や保護者などからは見えないところでいじめを受けても, 被害者がいじめをはね返す能力や, 適切な時にふさわしい相手へサポートを求める能力を育むことも必要であると考えられる。そのため著者らは, 著しい逆境下にもかかわらず好ましい適応を果たす人格特性や能力⁵⁻⁷⁾であるレジリエンシーあるいはレジリエンス(弾性回復力)に注目し, わが国のいじめ対策においてレジリエンシーを育むことの意義について検討する試みに取り組んできた。

また, 先行研究によれば, ソーシャル・サポートやライフスキルなどの心理社会的変数がレジリエンシーとの関係が強く⁸⁻¹¹⁾, これらもいじめ被害低減の効果があることが確認されている¹⁰⁾¹²⁾。しかし, レジリエンシーとソーシャル・サポート, レジリエンシーとライフスキルとの間に正の相関があることをそれぞれ示す研究例はあるものの, 三者の相互関係や, いじめ被害やその影響に対して, これらの変数が果たす役割について総合的に検討した研究はない。そのため著者らは, 下記の仮説を設定し, 2009年6月に新潟市内の中学校1校を対象に質問紙調査を行った¹³⁾。

仮説1: レジリエンシー, ソーシャル・サポート, ライフスキルがそれぞれ高い生徒は, いじめを受けにくく, いじめを受けても効果的に対処し, 影響も小さい。

仮説2: レジリエンシー, ソーシャル・サポート, ライフスキルは, 相互に正の相関を示す。

その結果によれば, いじめの被害を経験していない生徒はいじめ被害を経験した生徒に比べて, また, いじめの影響が小さい生徒はいじめの影響が大きい生徒に比べて, さらに, 「相談」型の対処をする生徒はしない生徒に比べて, 概して, レジリエンシー, ソーシャル・サポート, ライフスキルの得点が高かった。以上のことから, 仮説1はほぼ支持された。

仮説2に関しても, レジリエンシーとライフスキル及びソーシャル・サポートとライフスキルの尺度間には有意な偏相関が多く認められ, ほぼ支持される結果となった。

しかしながら, 前回の研究は1校のみを対象としたものであり, 結果を一般化するには限界があった。そこで本研究においては, 大規模調査を実施し, 仮説1と仮説2について再検証を行うこととした。また, いじめの影響が深刻化して行くプロセスに対応した介入に関して示唆を得るため, 新たに仮説3を設定し, 多変量解析を用いて検証することとした。

仮説3: いじめの影響がより深刻化して行くプロセスにおいて, レジリエンシー, ソーシャル・サポート, ライフスキルの果たす役割は異なっている。

II. 方法

1. 対象

新潟市内の公立中学校7校及び広島市内の公立中学校1校に在籍する中学校1年生から3年生の全生徒を調査対象とした。在籍者数は2,751名であったが, インフルエンザの流行により, 広島市内の中学校のうち2クラスが学級閉鎖のため実施ができないなど, 欠席者が多かったため, 回収者数は2,493名であった。そのうち半分以上の質問に回答していなかった者などを除いた有効回答者数は2,460名, 回収者数に対する有効回答率は98.7%であった。内訳は男子1,220名(1年生426名, 2年生402名, 3年生392名), 女子1,240名(1年生428名, 2年生394名, 3年生418名)であった。

2. データ収集

2009年10月中旬に調査票を対象校に郵送し、10月から12月にかけて調査を実施した。調査は、原則として調査対象クラスの学級担任に実施を依頼した。調査実施方法の統一を図るために調査実施者用手引書を作成し、生徒への説明や指示を具体的に記して、指示内容以外の説明を行わないように求めた。

また、できるだけ正確な回答を得るために、回答した内容についての秘密の保持に配慮した。第一に、調査は自記入式の無記名調査とした。第二に、記入後はあらかじめ各人に配付した封筒に記入済みの調査票を入れ、封をさせた。第三に、調査中は机間巡視をしないように調査実施担当教師に求めた。

生徒に対する倫理上の配慮としては、フェイスシートに、答えたくない質問には答えなくても良いことを明記するとともに、調査実施担当教師が読み上げた。

3. 調査項目

以下に、本調査で用いた主な調査項目について簡潔に述べる。なお、尺度の選択肢や得点化の詳細については、前報¹³⁾において述べられている。

いじめの被害経験については、文部科学省の「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」¹⁴⁾を、いじめへの対処については、Sharp¹⁵⁾が開発した対処項目を、いじめの影響については、Rigby¹⁶⁾が開発した「Peer Relations Questionnaire」を用いた。

レジリエンシーの測定には、石毛ら¹⁷⁾が開発した「中学生用レジリエンシー尺度」を用いた。

ソーシャル・サポートの測定には、坂野ら¹⁸⁾の「PSI (Public Health Research Foundation Type Stress Inventory) 中学生用ソーシャル・サポート尺度」を用いた。

ライフスキルについては、セルフエスティーム、社会的スキル、そしてストレス対処スキルを測定した。セルフエスティームの測定には、友人関係に関するセルフエスティームの測定には桜井¹⁹⁾が開発したHarterの日本語版尺度、家族関係に関するセルフエスティームの測定にはPopeら²⁰⁾の尺度、全般的なセルフエスティームの測定にはRosenberg²¹⁾の尺度を用いることとした。社会的スキルの測定には、嶋田ら²²⁾が開発した尺度を用いた。ストレス対処スキルの測定には、大竹ら²³⁾のコピング尺度の短縮版を用いた。なお、前回の調査において、いじめの被害経験や対処、影響と関連性の低かった「意志決定スキル」²⁴⁾と「目標設定スキル」²⁴⁾については削除した。

4. 分析方法

1) いじめに関わる実態

いじめの被害経験、いじめへの対処、いじめの影響の性差、学年差の有意性の検定には χ^2 検定を用いた。

2) いじめに関わる内容とレジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキルとの関係

仮説1を検討するために、いじめの被害経験、いじめへの対処、いじめの影響に対する回答によって、回答者

を以下のように分類した。

いじめの被害経験については、「年に1～2回程度」が最も大きな被害であった生徒の半数以上が、いじめの影響に対する質問で「いじめを受けたことはありません」と矛盾した回答をしていたため、「月に2～3回くらい」のいじめ被害を基準に、いじめ被害のない群、1種類でのみいじめ被害を経験したことのある群、2種類以上のいじめ被害を経験したことのある群の3群に分類した。

いじめへの対処については、この1年間にいじめを受けた経験のある者に対して質問し、因子分析を用いて「相談」、「攻撃」、「相手にしない」の3因子を抽出した。各因子について、それに含まれる対処方法のうちどれか一つでも「はい」と答えている「はい」群、全て「いいえ」と答えている「いいえ」群の2群に、それぞれ分類した。

いじめの影響については、質問に対して「(この1年間に) いじめを受けたことはありません」と回答した者を除外し、「いじめを受けたことはあるが、学校を休みたと思ったことも、休んだこともない群」、「いじめを受けて学校を休みたと思ったことはあるが、休んだことはない群」、そして「いじめを受けて実際に学校を休んだことのある群」の3群に分類した。

次に、いじめの被害経験、いじめへの対処、いじめの影響のそれぞれについて、各群のレジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキルの平均値を算出した。平均値の差に関する有意性の検定には、独立した2標本の平均値の差に関するt検定、もしくは一元配置分散分析を行った。そして、分散分析で有意であった場合について、TukeyのHSD検定を用いて多重比較を行った。分析は男女別に行った。

また、仮説2を検討するために、レジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキルの各尺度間の単相関係数及び偏相関係数を男女別に求めた。

さらに、仮説3を検討するために、いじめの被害経験といじめの影響を従属変数として、多重ロジスティック回帰分析を男女別に行った。いじめの被害経験については、先の単変量解析で分類した3群のうち、1種類でのみいじめ被害を経験したことのある群と、2種類以上のいじめ被害を経験したことのある群を合わせ、「月に2～3回くらい」以上のいじめ被害経験のない群と、ある群の2群とした。いじめの影響についても、単変量解析で分類した3群のうち、「いじめを受けて学校を休みたと思ったことがある群」と「いじめを受けて実際に学校を休んだことがある群」を合わせ、「いじめを受けても学校を休みたと思ったことがない」群と、「いじめを受けて学校を休みたと思ったことがある、あるいは実際に学校を休んだことがある」群の2群とした。

使用する独立変数の数を制限するために、先の単変量解析において、男女どちらかに有意差が認められた変数のみを用いることとした。なお、学年間と学校間におい

て、いじめの被害経験やいじめの影響に差異が認められたので、これらの影響をコントロールするために、学年と学校を制御変数に加えた。

解析に際しては、統計プログラムパッケージSPSS 14.0J for Windowsを使用し、統計上の有意水準は5%とした。

III. 結 果

1. いじめに関わる実態

1) いじめの被害経験

いじめの被害経験についてみると、全体ではこの質問に対する有効回答者 (n=2,446) の24%が、この1年間に少なくとも1種類以上のいじめを、月に2~3回くらい、もしくは週に1回以上受けたと回答した。

受けたいじめの種類は、月に2~3回くらい、もしくは週に1回以上いじめを受けたと回答した者を合わせた割合でみると、「言葉のいじめ」(男子25%, 女子16%)が最も多かった。

性差に関しては、全てのいじめの種類において有意差が認められ、「言葉のいじめ」、「軽度の身体的いじめ」、「重度の身体的いじめ」、「金品の要求」、「持ち物隠し・破壊」、「脅し・強要」においては、男子の割合が高かった。「精神的いじめ」と「ネットいじめ」においては、女子の割合が高かった(図1-1)。

学年差に関しては、男女を合わせた解析結果によれば、「金品の要求」以外の全てのいじめの種類において有意差が認められ、「言葉のいじめ」、「精神的いじめ」、「軽

度の身体的いじめ」、「重度の身体的いじめ」、「持ち物隠し・破壊」、「脅し・強要」については、学年が進むにつれて割合が減少していた。一方、「ネットいじめ」に関しては、学年が進むにつれて割合が増加していた(図1-2)。

2) いじめへの対処

この1年間にいじめを受けた経験のある者に対して、いじめへの対処の仕方について質問したところ、男女全体では「(いじめをしてくる相手やいじめを受けた場所に)近付かない」(59%)が最も多く、次いで「何もしない」(56%),「無視する」(56%)が多かった。最も少ない対処は、「(相手や相手のグループにいじめを)やめるように言う」(22%)であった。

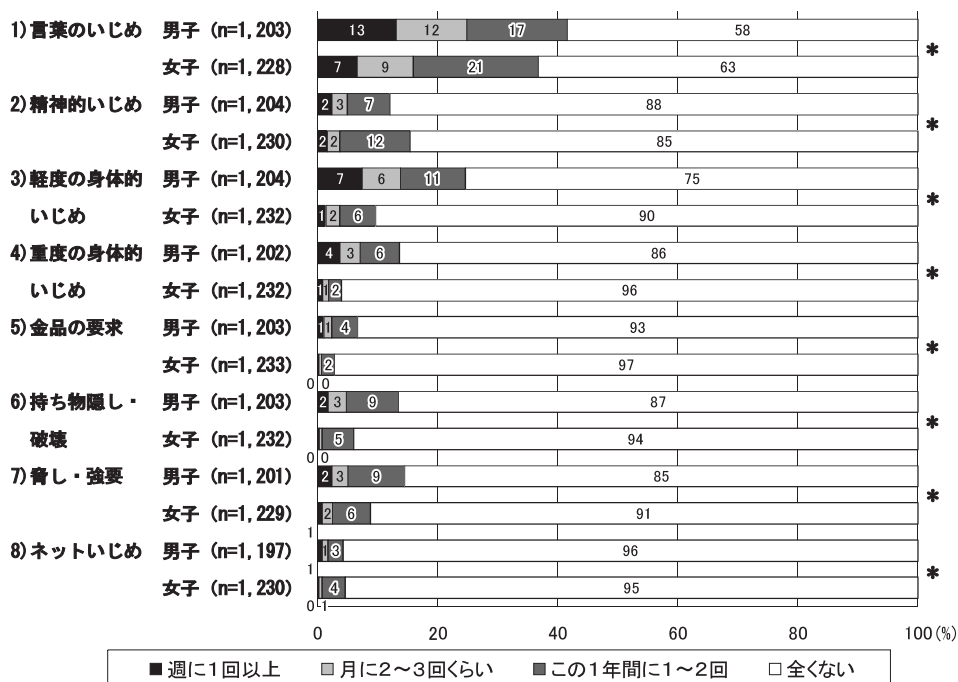
性差に関しては、「近付かない」、「何もしない」、「先生に相談」、「家族に相談」、「友だちに相談」は有意に女子の割合が高く、「怒る」、「やり返す」、「やめるように言う」は有意に男子の割合が高かった。

学年差に関しては、男女を合わせた解析結果によれば、「やめるように言う」において有意差が認められ、1年生(25%)と2年生(24%)の割合が、3年生(14%)より高かった。

3) いじめの影響

いじめの影響についてみると、全体の3%(男子3%, 女子4%)がいじめが原因でこの1年間に学校を休んだことがあると回答した。

性差に関しては有意差が認められ、「学校を休みたいと思ったことも、実際に休んだこともない」生徒の割合

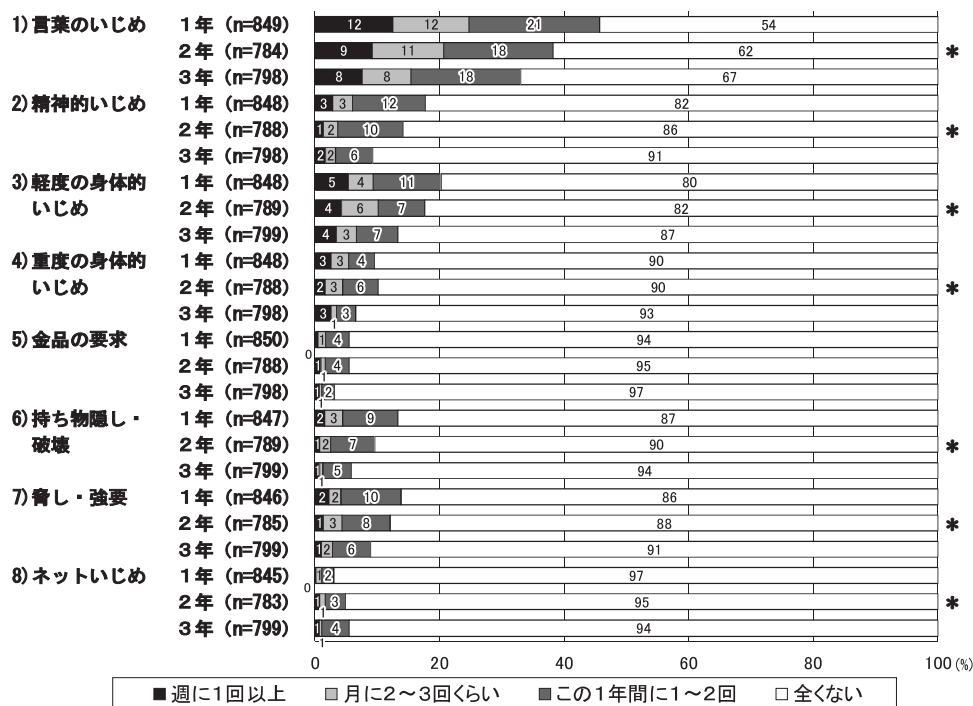


* : p < .05 (男女間比較, χ^2 検定)

注: 欠損値は項目ごとに除外した。そのため項目によってn数が異なる。

(他の図表でも同様)

図1-1 いじめの被害経験(男女別)



* : p < .05 (学年間比較, χ^2 検定)

図1-2 いじめの被害経験 (学年別)

は、男子 (13%) が女子 (9%) に比べて多く、「学校を休みたいと思ったことはあるが、実際に休んだことはない」生徒の割合は、女子 (16%) が男子 (12%) と比べて多かった。

学年差に関しては、男女を合わせた解析結果によれば有意差が認められ、学年が上がるにつれて「いじめを受けたことがない」生徒の割合が増える一方、「学校を休みたいと思ったことも、実際に休んだこともない」あるいは「学校を休みたいと思ったことはあるが、実際に休んだことはない」生徒の割合が減っていた。なお、「実際に学校を休んだことがある」生徒の割合は、ほとんど変化がみられなかった。

2. いじめに関わる内容とレジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキルとの関係

1) いじめの被害経験とレジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキルとの関係に関する単変量解析の結果

表1には、使用したレジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキルの各尺度の記述統計量 (平均値, 標準偏差, 最小値, 最大値, α 係数) を示した。 α 係数は、.701~.924であり、内的整合性は良好であった。

表2には、いじめの被害経験別にみた、レジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキル得点に関する一元配置分散分析の結果を男女別に示した。

男子においては、ストレス対処スキルの「サポート希求」、「気分転換」、「認知的回避」を除く16項目において、群間に有意な差が認められた。多重比較の結果によれば、レジリエンシーの全ての項目、ソーシャル・サポートの

全ての項目、セルフエスティームの全ての項目、社会的スキルの「向社会的スキル」、ストレス対処スキルの「問題解決」については、被害経験なし群の方が、被害経験1種類のみ群もしくは被害経験2種類以上群より得点が高かった。

その一方、社会的スキルの「引っ込み思案行動」、「攻撃行動」、ストレス対処スキルの「情動的回避」、「行動的回避」については、被害経験なし群の得点は、被害経験1種類のみ群もしくは被害経験2種類以上群より低かった。

女子においては、レジリエンシーの「内面共有性」、ストレス対処スキルの「気分転換」と「認知的回避」を除く16項目において、群間に有意な差が認められた。多重比較の結果、レジリエンシーの「意欲的活動性」、「樂觀性」、ソーシャル・サポートの全ての項目、セルフエスティームの全ての項目、社会的スキルの「向社会的スキル」、ストレス対処スキルの「サポート希求」については、被害経験なし群の方が、被害経験1種類のみ群もしくは被害経験2種類以上群より得点が高かった。

その一方、社会的スキルの「引っ込み思案行動」、「攻撃行動」、ストレス対処スキルの「情動的回避」、「行動的回避」については、被害経験なし群の得点は、被害経験1種類のみ群もしくは被害経験2種類以上群より低かった。なお、ストレス対処スキルの「問題解決」については、分散分析においては有意であったものの、多重比較においては有意差は認められなかった。

表1 各尺度の記述統計量

項 目	項 目 数	得られた得点の範囲		平均値±SD	α 係 数
		最 小 値	最 大 値		
[レジリエンシー]					
意欲的活動性	10	10	40	29.7±5.3	.871
内面共有性	6	6	24	18.3±3.9	.816
楽観性	3	3	12	7.7±2.1	.718
[ソーシャル・サポート]					
父親	4	4	16	10.7±3.8	.921
母親	4	4	16	12.4±3.4	.917
先生	4	4	16	10.3±3.5	.924
友人	4	4	16	12.9±2.9	.902
[セルフエスティーム]					
友人	7	7	28	18.7±3.6	.766
家族	10	10	30	22.5±4.2	.843
全般	10	10	30	19.2±3.8	.777
[社会的スキル]					
向社会的スキル	7	7	28	21.9±3.4	.791
引っ込み思案行動	4	4	16	6.6±2.4	.770
攻撃行動	4	4	16	7.2±2.1	.701
[ストレス対処スキル]					
サポート希求	2	2	8	5.4±1.6	—
問題解決	2	2	8	6.0±1.4	—
気分転換	2	2	8	5.3±1.7	—
情動的回避	2	2	8	4.5±1.7	—
行動的回避	2	2	8	3.3±1.3	—
認知的回避	2	2	8	4.7±1.5	—

注1) ストレス対処スキルについては、各尺度の構成が2項目であるため、α係数を求めなかった。

注2) SD: 標準偏差

2) いじめの影響とレジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキルとの関係に関する単変量解析の結果

表3には、いじめの影響別にみた、レジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキル得点に関する一元配置分散分析の結果を男女別に示した。なお、この分析においてはこの1年間にいじめを受けた経験がある者のみを対象とした。

男子においては、7項目において群間に有意な差が認められた。多重比較の結果、レジリエンシーの「意欲的活動性」、ソーシャル・サポートの「父親」、「先生」、セルフエスティームの「家族」、「全般」については、学校を休みたいと思ったことなし群の方が、学校を休みたいと思ったことあり群もしくは学校を休んだことあり群より得点が高かった。レジリエンシーの「楽観性」については、学校を休みたいと思ったことなし群及び学校を休みたいと思ったことあり群の方が、学校を休んだことあり群より得点が高かった。なお、ストレス対処スキルの「情動的回避」については、分散分析においては有意であったものの、多重比較においては有意差は認められなかった。

女子においては、9項目において群間に有意な差が認められた。多重比較の結果、レジリエンシーの「意欲的活動性」、「楽観性」、ソーシャル・サポートの「友人」、セルフエスティームの全ての項目については、学校を休みたいと思ったことなし群の得点は、学校を休みたいと思ったことあり群もしくは学校を休んだことあり群より高かった。

一方、社会的スキルの「引っ込み思案行動」、「攻撃行動」、ストレス対処スキルの「情動的回避」については、学校を休みたいと思ったことなし群の得点は、学校を休みたいと思ったことあり群もしくは学校を休んだことあり群より低かった。

3) いじめへの対処とレジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキルとの関係

いじめへの対処については、この1年間にいじめを受けた経験のある者について質問し、測定した10項目について、固有値1.00、因子負荷量.40以上を基準に探索的因子分析(最尤法、プロマックス回転)を行った。因子負荷量.40未満の1項目を削除して、再度プロマックス回転を行った結果、「相談」(「私は、家族のだれかに、相談しました」など3項目)、「攻撃」(「私は、やり返し

表2 いじめの被害経験別にみた、レジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキル得点に関する一元配置分散分析の結果

項目	男				女				Tukey HSD による多重 比較
	①被害経験なし n	②被害経験のみ n	③被害経験2種類以上 n	一元配置分散分析 F値	①被害経験なし n	②被害経験のみ n	③被害経験2種類以上 n	一元配置分散分析 F値	
[レジリエンシー]									
意欲的活動性	847 30.3±5.5	168 29.3±5.3	186 28.3±6.1	10.180 <.001	997 30.0±4.8	147 28.6±4.9	77 28.1±5.2	10.014 <.001	②, ③<①
内面共有性	846 17.4±3.8	169 16.3±4.0	184 16.6±4.0	7.751 <.001	1,001 19.4±3.4	150 19.1±3.7	79 18.8±3.7	1.650 .193	②, ③<①
楽観性	850 8.0±2.1	168 7.6±1.8	186 7.3±2.3	11.432 <.001	1,003 7.8±2.1	150 7.0±2.0	79 6.7±2.4	15.826 <.001	②, ③<①
[ソーシャル・サポート]									
父親	806 11.3±3.6	157 10.4±3.7	179 10.5±3.9	6.360 .002	944 10.5±3.7	136 9.3±3.9	76 9.4±4.1	8.674 <.001	②, ③<①
母親	840 12.4±3.2	164 11.5±3.8	182 11.9±3.6	6.102 .002	983 12.8±3.3	147 11.6±3.7	79 11.4±3.9	12.565 <.001	②, ③<①
先生	840 11.0±3.4	164 10.4±3.4	186 9.9±3.6	9.114 <.001	993 10.0±3.5	146 9.2±3.5	79 9.0±4.0	6.893 .001	②, ③<①
友人	842 12.7±2.8	165 11.6±3.1	185 11.0±3.7	28.777 <.001	999 13.8±2.5	149 12.9±2.8	79 12.0±3.7	23.362 <.001	③<②<①
[セルフエスティーム]									
友人	799 19.4±3.5	156 18.4±3.5	171 17.0±4.2	34.255 <.001	926 19.1±3.1	139 17.1±3.2	70 15.0±3.9	67.242 <.001	③<②<①
家族	838 23.0±4.1	167 21.7±4.0	186 21.3±4.4	16.198 <.001	985 22.8±4.2	146 21.0±4.4	78 20.3±4.7	22.046 <.001	②, ③<①
全般	841 19.9±3.7	167 19.2±3.4	187 18.4±3.6	14.262 <.001	983 19.3±3.7	148 17.4±3.7	78 16.4±3.6	38.076 <.001	②, ③<①
[社会的スキル]									
向社会的スキル	848 21.3±3.4	167 20.5±3.6	186 19.7±3.8	16.132 <.001	995 23.1±2.7	149 22.0±2.7	76 21.8±3.4	15.850 <.001	②, ③<①
引っ込み思案行動	849 6.1±2.2	168 7.0±2.6	186 7.9±3.1	43.650 <.001	996 6.4±2.1	149 7.4±2.4	77 9.1±3.0	67.488 <.001	①<②<③
攻撃行動	850 7.3±2.1	169 7.8±1.9	188 8.2±2.3	17.786 <.001	1,003 6.7±1.9	150 7.8±2.1	78 7.6±2.5	26.260 <.001	①<②, ③
[ストレス対処スキル]									
サポート希求	841 5.3±1.6	166 5.1±1.7	183 5.1±1.7	2.752 .064	995 5.7±1.6	150 5.4±1.7	79 5.0±1.8	7.741 <.001	③<①
問題解決	850 5.9±1.5	169 5.8±1.5	186 5.6±1.5	3.891 .021	1,001 6.3±1.3	150 6.0±1.3	79 5.9±1.6	4.366 .013	n.s.
気分転換	851 5.8±1.6	169 5.8±1.6	186 5.6±1.9	1.142 .319	1,000 5.0±1.5	150 4.8±1.6	77 4.6±2.0	2.634 .072	
情動的回避	851 3.8±1.4	168 4.3±1.4	186 4.5±1.7	20.281 <.001	1,002 4.9±1.7	149 5.6±1.6	79 6.3±1.5	37.688 <.001	①<②<③
行動的回避	851 3.1±1.1	169 3.4±1.3	186 3.6±1.3	17.842 <.001	1,002 3.4±1.3	150 3.9±1.5	79 3.9±1.4	15.468 <.001	①<②, ③
認知的回避	850 4.6±1.5	169 4.6±1.6	186 4.9±1.6	2.856 .058	1,002 4.7±1.5	150 4.6±1.4	79 4.7±1.6	.644 .525	

表3 いじめの影響別にみた、レジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキル得点に関する一元配置分散分析の結果

項目	男					女					子							
	①学校を休み たいと思っ たことなし n	②学校を休み たいと思っ たことあり n	③学校を休み だことあり n	④学校を休み だことあり n	⑤学校を休み だことあり n	①学校を休み たいと思っ たことなし n	②学校を休み たいと思っ たことあり n	③学校を休み だことあり n	④学校を休み だことあり n	⑤学校を休み だことあり n		F値	p値	Tukey HSD による 多重比較				
[レジリエンシー]																		
意欲的活動性	130	29.7±5.4	119	28.7±5.9	30	26.6±6.1	3.891	.022	③<①	87	30.5±4.6	164	28.7±4.7	37	28.1±5.5	5.153	.006	②, ③<①
内面共有性	130	17.2±3.8	120	16.3±4.4	29	15.8±4.3	2.407	.092		90	19.5±3.0	167	19.1±3.5	37	19.1±3.9	.385	.681	
楽観性	130	7.8±2.0	118	7.4±2.4	30	6.4±2.4	4.825	.009	③<①, ②	90	8.0±2.0	167	6.8±2.1	37	6.7±1.9	10.464	<.001	②, ③<①
[ソーシャル・サポート]																		
父親	127	11.6±3.3	113	9.7±4.0	26	9.9±4.4	7.883	<.001	②<①	82	10.3±3.5	155	9.6±3.8	36	9.4±3.8	1.022	.361	
母親	128	12.4±3.2	118	11.4±3.9	27	11.7±4.2	2.606	.076		89	12.9±3.1	164	12.0±3.5	37	11.7±4.0	2.456	.088	
先生	131	11.2±3.0	118	9.8±3.5	27	10.1±3.9	6.009	.003	②<①	90	9.9±3.7	164	9.4±3.7	38	8.8±4.0	1.192	.305	
友人	130	11.4±3.2	118	11.0±3.8	27	10.6±4.5	.722	.487		90	13.6±2.8	166	12.4±3.1	38	12.4±3.4	4.081	.018	②<①
[セルフエスティーム]																		
友人	121	17.6±3.8	108	17.3±4.2	28	15.8±4.7	2.165	.117		82	18.8±3.3	151	16.7±3.8	32	16.6±3.3	10.021	<.001	②, ③<①
家族	130	23.1±4.0	118	20.7±4.3	30	19.3±4.0	16.200	<.001	②, ③<①	90	22.8±4.0	163	21.4±4.4	38	19.0±4.1	10.283	<.001	③<②<①
全般	131	19.3±3.4	119	17.9±3.4	30	17.7±4.1	6.603	.002	②<①	88	19.1±3.7	166	17.7±3.6	38	16.7±4.0	7.099	<.001	②, ③<①
[社会的スキル]																		
向社会的スキル	129	20.4±3.4	120	20.2±3.8	30	19.1±4.6	1.508	.223		88	22.9±2.5	164	22.1±3.0	37	22.4±3.1	2.170	.116	
引っ込み思案行動	131	7.7±2.8	120	7.7±2.9	30	8.5±3.9	1.034	.357		89	6.8±2.2	165	8.0±2.7	38	8.3±2.7	7.881	<.001	①<②, ③
攻撃行動	130	7.6±1.9	120	7.9±2.1	30	8.0±2.7	.688	.504		88	6.8±1.8	167	7.5±2.2	38	7.8±2.1	3.845	.022	①<③
[ストレス対処スキル]																		
サポート希求	130	5.2±1.6	119	5.0±1.8	29	5.0±1.9	.233	.793		89	5.7±1.7	166	5.2±1.7	38	5.1±1.5	2.599	.076	
問題解決	131	5.8±1.3	119	5.5±1.6	30	5.3±1.7	2.023	.134		89	6.4±1.2	167	6.1±1.4	38	5.9±1.7	1.788	.169	
気分転換	131	5.6±1.7	119	5.6±1.8	30	5.9±1.8	.403	.669		89	5.2±1.6	165	4.7±1.7	38	5.1±1.9	2.175	.115	
情動的回避	130	4.3±1.5	119	4.7±1.6	30	4.9±2.1	3.455	.033	n.s.	90	4.9±1.6	166	5.8±1.6	38	6.2±1.6	13.260	<.001	①<②, ③
行動的回避	131	3.4±1.2	119	3.5±1.4	30	3.8±1.6	.942	.391		90	3.5±1.2	167	3.8±1.4	38	4.1±1.5	2.718	.068	
認知的回避	131	4.6±1.6	119	4.9±1.5	30	4.7±1.9	.915	.402		90	4.4±1.4	167	4.6±1.5	38	4.8±1.4	.769	.464	

ました」など3項目)、「相手にしない」(「私は、その場を立ち去りました」など3項目)の3因子が抽出された。なお、「攻撃」因子に含まれる「私は、何もしてませんでした」は、因子負荷量がマイナスであったため、「はい」と「いいえ」を逆転し、以後の分析を行った。

表4-1, 2には、いじめへの対処別にみた、レジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキル得点に関する独立した2標本の平均値の差に関するt検定の結果を男女別に示した。

男子においては、「相談」型の対処では、13項目において有意な差があり、レジリエンシーの「意欲的活動性」、内面共有性、ソーシャル・サポートの全ての項目、セルフエスティームの全ての項目、社会的スキルの「向社会的スキル」、ストレス対処スキルの「サポート希求」、問題解決は、「相談」型の対処をする群の得点の方が高く、社会的スキルの「攻撃行動」は、「相談」型の対処をする群の得点の方が低かった。「攻撃」型の対処では、6項目において有意な差があり、レジリエンシーの「意欲的活動性」、内面共有性、セルフエスティームの「友人」、全般、ストレス対処スキルの「サポート希求」、行動的回避に関して、いずれも「攻撃」型の対処をする群の得点の方が高かった。「相手にしない」対処では、4項目において有意な差があり、セルフエスティームの「友人」、ストレス対処スキルの「気分転換」は、「相手にしない」対処をする群の得点の方が低く、社会的スキルの「引っ込み思案行動」、ストレス対処スキルの「情動的回避」は、「相手にしない」対処をする群の得点の方が高かった(表4-1)。

女子においては、「相談」型の対処では、10項目において有意な差があり、レジリエンシーの「意欲的活動性」、内面共有性、ソーシャル・サポートの全ての項目、セルフエスティームの「家族」、ストレス対処スキルの「サポート希求」、問題解決は、「相談」型の対処をする群の得点の方が高く、ストレス対処スキルの「認知的回避」は、「相談」型の対処をする群の得点の方が低かった。「攻撃」型の対処では、3項目において有意な差があり、セルフエスティームの「友人」、ストレス対処スキルの「行動的回避」は、「攻撃」型の対処をする群の得点の方が高く、社会的スキルの「引っ込み思案行動」は、「攻撃」型の対処をする群の得点の方が低かった。「相手にしない」対処では、3項目において有意な差があり、ストレス対処スキルの「気分転換」は、「相手にしない」対処をする群の得点の方が低く、社会的スキルの「引っ込み思案行動」、ストレス対処スキルの「情動的回避」は、「相手にしない」対処をする群の得点の方が高かった(表4-2)。

4) レジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキル尺度間の相関

表5-1, 2には、レジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキルの各尺度及び下位尺度得点間にお

ける偏相関係数を男女別に示した。なお、多重共線性の確認のため、レジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキル全変数について、2変数間のピアソンの積率相関係数を算出したが、全ての変数の組み合わせで $|r| < .800$ であり、問題になるほど高いものはなかった。また、VIF(分散拡大要因)は全て5未満であり、深刻な多重共線性は生じていないことが確認された。

レジリエンシーとライフスキル尺度間の偏相関係数36のうち、男女ともに16、ソーシャル・サポートとライフスキル尺度間の偏相関係数48のうち、男子では15、女子では12において有意な相関が認められた。しかし、レジリエンシーとソーシャル・サポート尺度間の偏相関係数12のうち有意であったものは、男女ともに一つであった。

レジリエンシーとライフスキルに関して、男女ともに $r > .100$ の有意な正の偏相関が認められたのは、レジリエンシーの「意欲的活動性」と社会的スキルの「向社会的スキル」及びストレス対処スキルの「問題解決」、レジリエンシーの「内面共有性」と社会的スキルの「向社会的スキル」、ストレス対処スキルの「サポート希求」及び「問題解決」、レジリエンシーの「楽観性」とセルフエスティームの「全般」及びストレス対処スキルの「認知的回避」の七つであった。

ソーシャル・サポートとライフスキルに関して、男女ともに $r > .100$ の有意な正の偏相関が認められたのは、ソーシャル・サポートの「父親」とセルフエスティームの「家族」、ソーシャル・サポートの「母親」とセルフエスティームの「家族」、ソーシャル・サポートの「友人」とセルフエスティームの「友人」及び社会的スキルの「向社会的スキル」の四つであった。一方、ソーシャル・サポートの「先生」と社会的スキルの「攻撃行動」との間には、男女ともに $r < -.100$ の有意な負の偏相関が認められた(表5-1)。

レジリエンシーとソーシャル・サポートに関して、男女ともに $r > .100$ の有意な正の偏相関が認められたのは、レジリエンシーの「内面共有性」とソーシャル・サポートの「友人」の一つのみであった(表5-2)。

5) いじめの被害経験といじめの影響の関連要因に関する多重ロジスティック回帰分析の結果

表6には、いじめの被害経験を従属変数とした多重ロジスティック回帰分析(尤度比による変数増加法)の結果を男女別に示した。

男子においては、 χ^2 値の大きい順に、社会的スキルの「引っ込み思案行動」、ストレス対処スキルの「行動的回避」、ソーシャル・サポートの「友人」、セルフエスティームの「家族」の四つが有意な独立変数として選択され、回帰係数は、ソーシャル・サポートの「友人」とセルフエスティームの「家族」は負、社会的スキルの「引っ込み思案行動」とストレス対処スキルの「行動的回避」は正であった。

女子においては、 χ^2 値の大きい順に、ストレス対処

表4-1 いじめへの対処別に見た、レジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキル得点に関するt検定の結果(男子)

項目	相談			攻撃			相手にしない		
	は n	い 平均値±SD	t 値	は n	い 平均値±SD	t 値	は n	い 平均値±SD	t 値
[レジリエンシー]									
意欲的活動性	183	30.0±5.9	2.960	229	29.6±6.0	2.504	266	28.9±6.0	2.504
内面共有性	184	17.8±4.0	4.867	230	17.2±4.2	2.829	266	16.7±4.1	2.829
楽観性	183	7.8±2.2	1.305	230	7.7±2.1	1.197	265	7.6±2.2	1.197
[ソーシャル・サポート]									
父親	177	11.6±3.5	4.806	220	10.9±3.8	1.419	254	10.6±3.7	1.419
母親	179	12.9±3.1	4.907	222	12.3±3.3	1.572	260	12.1±3.6	1.572
先生	181	11.3±3.4	3.369	227	10.8±3.6	.947	262	10.7±3.6	.947
友人	181	12.3±3.3	4.017	226	11.6±3.6	.432	261	11.5±3.5	.432
[セルフエスティーム]									
友人	165	18.1±4.0	2.075	217	18.0±4.1	2.074	245	17.2±4.1	2.074
家族	182	22.6±4.3	2.538	230	22.3±4.3	1.811	262	21.8±4.4	1.811
全般	184	19.3±3.6	2.024	230	19.3±3.5	2.849	265	18.7±3.6	2.849
[社会的スキル]									
向社会的スキル	185	20.8±3.8	2.434	231	20.5±3.7	1.425	266	20.1±3.8	1.425
引っ込み思案行動	184	7.2±2.9	-1.619	230	7.4±2.9	-2.270	265	7.7±3.0	-2.270
攻撃行動	184	7.5±2.3	-2.032	232	7.9±2.3	1.428	267	7.8±2.3	1.428
[ストレス対処スキル]									
サポート希求	183	5.7±1.5	6.038	227	5.3±1.7	2.466	262	5.1±1.6	2.466
問題解決	184	5.9±1.4	3.288	231	5.7±1.5	1.605	266	5.6±1.5	1.605
気分転換	184	6.0±1.8	.676	231	6.0±1.7	.825	266	5.8±1.7	.825
情動的回避	184	4.4±1.7	1.437	231	4.2±1.6	-.971	266	4.4±1.6	-.971
行動的回避	184	3.6±1.4	1.056	231	3.6±1.3	2.518	266	3.6±1.3	2.518
認知的回避	184	4.8±1.6	-.459	231	4.8±1.6	-.227	266	4.9±1.6	-.227

表4-2 いじめへの対処別に見た、レジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキル得点に関するt検定の結果（女子）

項目	相 談				攻 撃				相手にしない									
	は n	い 平均値±SD	い いえ 平均値±SD	t 検定 p値	は n	い 平均値±SD	い いえ 平均値±SD	t 検定 p値	は n	い 平均値±SD	い いえ 平均値±SD	t 検定 p値						
[レジリエンシー]																		
意欲的活動性	158	29.9±5.2	61	28.0±6.0	2.409	.017	115	29.7±5.6	105	29.2±5.4	.687	.493	180	29.4±5.3	43	29.3±6.4	.073	.942
内面共有性	162	19.7±3.3	64	17.3±3.8	4.745	<.001	118	19.4±3.3	109	18.7±3.9	1.606	.110	185	19.1±3.6	44	18.8±3.6	.587	.558
楽観性	162	7.2±2.2	64	7.5±2.5	-.746	.457	118	7.4±2.1	109	7.2±2.4	.564	.573	185	7.1±2.2	44	7.8±2.3	-1.834	.068
[ソーシャル・サポート]																		
父親	150	10.5±3.8	60	8.6±3.6	3.453	<.001	110	9.9±3.8	101	10.1±3.8	-.392	.695	171	10.0±3.8	42	10.1±3.7	-.255	.799
母親	161	12.9±3.2	62	11.0±4.0	3.628	<.001	119	12.2±3.6	105	12.6±3.5	-.739	.461	182	12.4±3.5	44	12.5±3.7	-.154	.878
先生	162	10.3±3.7	62	8.1±3.8	4.065	<.001	118	9.5±3.8	107	9.8±4.0	-.606	.545	184	9.6±3.9	43	10.1±3.9	-.779	.437
友人	163	13.1±3.2	63	12.0±3.8	2.231	.027	119	13.2±3.3	108	12.4±3.5	1.581	.115	185	12.6±3.4	44	13.6±3.3	-1.810	.072
[セルフエスティーム]																		
友人	146	17.7±4.0	59	16.7±4.1	1.633	.104	108	18.3±3.9	99	16.3±4.0	3.584	<.001	169	17.1±4.1	39	18.5±3.9	-1.928	.055
家族	161	22.0±4.5	63	20.5±5.0	2.115	.036	119	21.5±4.9	107	21.7±4.4	-.255	.799	184	21.5±4.5	43	22.1±5.0	-.877	.382
全般	160	18.1±3.8	64	18.1±4.6	.078	.938	118	18.3±4.0	108	17.9±4.1	.859	.392	185	17.9±4.0	42	18.7±4.3	-1.159	.248
[社会的スキル]																		
向社会的スキル	160	22.6±3.0	61	21.8±3.3	1.812	.071	118	22.5±2.9	105	22.3±3.3	.532	.595	183	22.3±3.1	41	22.9±3.3	-.994	.321
引っ込み思案行動	162	7.8±2.8	63	7.7±3.0	.121	.904	119	7.0±2.4	107	8.6±3.1	-4.479	<.001	184	7.9±2.9	44	6.9±2.4	2.420	.018
攻撃行動	163	7.3±2.4	61	7.6±2.3	-.894	.372	118	7.5±2.2	107	7.4±2.5	.328	.743	184	7.4±2.3	43	7.1±2.5	.757	.450
[ストレス対処スキル]																		
サポート希求	160	5.8±1.6	64	4.6±1.9	4.888	<.001	117	5.4±1.8	108	5.5±1.7	-.192	.848	185	5.5±1.7	42	5.5±2.0	-.231	.817
問題解決	163	6.3±1.3	63	5.4±1.7	3.949	<.001	119	5.9±1.6	108	6.2±1.4	-1.463	.145	185	6.2±1.4	44	5.6±1.7	1.900	.063
気分転換	162	5.2±1.8	62	5.0±1.9	.758	.449	119	5.1±1.9	106	5.2±1.7	-.177	.860	183	5.0±1.8	44	5.6±1.8	-2.085	.038
情動的回避	163	5.5±1.6	63	5.4±1.8	.281	.779	119	5.4±1.7	108	5.6±1.6	-.737	.462	185	5.6±1.6	44	4.9±1.6	2.513	.013
行動的回避	163	4.0±1.4	64	3.6±1.5	1.443	.151	119	4.1±1.5	109	3.6±1.3	3.107	.002	186	3.8±1.4	44	3.9±1.8	-.222	.825
認知的回避	163	4.4±1.4	64	5.1±1.6	-3.053	.003	119	4.5±1.5	109	4.8±1.4	-1.275	.203	186	4.6±1.5	44	4.6±1.4	.312	.755

表5-1 レジリエンシー, ソーシャル・サポートと, ライフスキルの尺度得点間の相関係数

項目	[レジリエンシー]				[ソーシャル・サポート]			
	意欲的活動性 偏相関 (単相関)	内面共有性 偏相関 (単相関)	楽観性 偏相関 (単相関)	父親 偏相関 (単相関)	母親 偏相関 (単相関)	父親 偏相関 (単相関)	兄弟 偏相関 (単相関)	友人 偏相関 (単相関)
[セルフエスティーム]								
友人	男子 -.013 (.356***)	-.024 (.341***)	.075* (.374***)	.051 (.271***)	-.098* (.245***)	-.017 (.221***)	.175** (.470***)	
	女子 .015 (.325***)	.000 (.284***)	.057 (.294***)	.009 (.191***)	-.047 (.184***)	-.045 (.152***)	.146** (.443***)	
家族	男子 .020 (.406***)	.046 (.373***)	-.043 (.274***)	.114** (.513***)	.324** (.596***)	.068* (.411***)	-.138** (.277***)	
	女子 .013 (.359***)	.044 (.313***)	.042 (.294***)	.151** (.508***)	.432** (.629***)	.011 (.323***)	-.030 (.261***)	
全般	男子 .040 (.405***)	-.015 (.330***)	.186*** (.378***)	-.027 (.291***)	-.044 (.320***)	-.016 (.256***)	.020 (.312***)	
	女子 .172*** (.423***)	.023 (.276***)	.123*** (.380***)	-.012 (.288***)	-.095** (.315***)	-.002 (.227***)	-.027 (.280***)	
[社会的スキル]								
向社会的スキル	男子 .354*** (.650***)	.133*** (.528***)	-.085** (.315***)	.009 (.291***)	-.031 (.322***)	-.002 (.300***)	.154*** (.457***)	
	女子 .325*** (.592***)	.206*** (.443***)	.010 (.232***)	-.023 (.175***)	-.018 (.219***)	-.008 (.225***)	.131*** (.342***)	
引っ込み思案行動	男子 .051 (-.293***)	-.019 (-.299***)	-.046 (-.290***)	-.056 (-.216***)	.008 (-.181***)	.051 (-.142***)	-.072* (-.421***)	
	女子 .017 (-.224***)	-.037 (-.255***)	.004 (-.218***)	.021 (-.121***)	-.023 (-.145***)	.036 (-.116***)	-.214** (-.436***)	
攻撃行動	男子 -.076* (-.295***)	.064* (-.184***)	.028 (-.106***)	.057 (-.176***)	.041 (-.216***)	-.125*** (-.233***)	-.014 (-.208***)	
	女子 -.007 (-.262***)	.101** (-.081**)	.006 (-.160***)	.014 (-.136***)	.032 (-.172***)	-.103** (-.186***)	.084** (-.119***)	
[ストレス対処スキル]								
サポート希求	男子 -.019 (.425***)	.323*** (.596***)	.029 (.295***)	-.079* (.239***)	.087** (.329***)	.025 (.273***)	.036 (.372***)	
	女子 .017 (.313***)	.306*** (.515***)	.017 (.191***)	-.021 (.240***)	.103** (.326***)	.028 (.231***)	.033 (.312***)	
問題解決	男子 .328*** (.614***)	.149*** (.537***)	.023 (.292***)	-.057 (.230***)	.061 (.310***)	-.032 (.239***)	.045 (.329***)	
	女子 .325*** (.529***)	.108*** (.442***)	-.054 (.115***)	.037 (.209***)	.048 (.262***)	.009 (.228***)	-.063* (.195***)	
気分転換	男子 -.007 (-.001)	.003 (.077**)	.122*** (.160***)	-.048 (.017)	.037 (.048)	-.017 (.027)	.066* (.140***)	
	女子 -.063* (-.050)	.003 (.040)	.092** (.172***)	.055 (.069*)	-.052 (.022)	-.003 (.016)	.112*** (.131***)	
情動的回避	男子 -.083** (-.176***)	.026 (-.109***)	-.053 (-.227***)	.022 (-.138***)	.009 (-.125***)	-.017 (-.110***)	-.070* (-.259***)	
	女子 .039 (-.063*)	.103** (-.024)	-.118*** (-.237***)	-.025 (-.099***)	.076* (-.078**)	-.026 (-.076**)	-.056 (-.186***)	
行動的回避	男子 .062 (-.060*)	.088** (.064*)	-.072* (-.042)	-.055 (-.069*)	.015 (-.023)	.079* (-.003)	-.040 (-.092**)	
	女子 -.031 (-.138***)	.083** (.075**)	-.011 (-.052)	-.010 (-.040)	.005 (-.042)	.012 (-.042)	-.031 (-.030)	
認知的回避	男子 -.114*** (-.195***)	-.056 (-.153***)	.276*** (.121***)	.044 (-.104***)	-.095** (-.159***)	.010 (-.098***)	.009 (-.138***)	
	女子 -.079* (-.158***)	-.095** (-.171***)	.252*** (.171***)	-.015 (-.079**)	.034 (-.071*)	-.040 (-.094**)	-.032 (-.107***)	

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

表5-2 レジリエンシーとソーシャル・サポート尺度得点間の相関係数

項 目		[レジリエンシー]					
		意欲的活動性		内面共有性		楽 観 性	
		偏相関	(単相関)	偏相関	(単相関)	偏相関	(単相関)
[ソーシャル・サポート]							
父親	男子	.028	(.329***)	.049	(.345***)	.025	(.183***)
	女子	.009	(.241***)	.027	(.291***)	.023	(.202***)
母親	男子	.039	(.377***)	.039	(.399***)	-.054	(.163***)
	女子	-.001	(.290***)	.062	(.364***)	-.027	(.192***)
先生	男子	-.002	(.317***)	.041	(.354***)	.052	(.201***)
	女子	.030	(.277***)	.059	(.300***)	.051	(.182***)
友人	男子	-.047	(.400***)	.161***	(.473***)	.035	(.296***)
	女子	-.011	(.287***)	.127***	(.404***)	.026	(.228***)

*** : p < .001

表6 いじめの被害経験を従属変数とした多重ロジスティック回帰分析（尤度比による変数増加法）の結果

変 数	回帰係数	χ^2 値	p 値	オッズ比	95%信頼区間
男子 (n = 989)					
[ソーシャル・サポート] 友人	-.081	9.255	.002	.922	.875— .971
[セルフエスティーム] 家族	-.055	7.678	.006	.947	.911— .984
[社会的スキル] 引っ込み思案行動	.171	28.010	<.001	1.186	1.114—1.264
[ストレス対処スキル] 行動的回避	.228	12.873	<.001	1.256	1.109—1.422
女子 (n = 1,005)					
[レジリエンシー] 内面共有性	.061	4.393	.036	1.063	1.004—1.126
[ソーシャル・サポート] 先生	-.067	5.964	.015	.935	.886— .987
[セルフエスティーム] 友人	-.109	7.855	.005	.896	.830— .968
	全般	-.081	7.495	.006	.922
[社会的スキル] 引っ込み思案行動	.108	4.857	.028	1.114	1.012—1.226
	攻撃行動	.128	6.608	.010	1.137
[ストレス対処スキル] 情動的回避	.180	8.984	.003	1.197	1.064—1.347
	行動的回避	.184	6.956	.008	1.202

注) (男子) モデル χ^2 検定 p < .001, 判別の中率 75.7%

(女子) モデル χ^2 検定 p < .001, 判別の中率 83.2%

(従属変数)

いじめの被害経験： 1 「月2～3回以上のいじめ被害経験なし」

2 「月2～3回以上のいじめ被害経験あり」

(独立変数)

レジリエンシー：「意欲的活動性」10～40, 「内面共有性」6～24, 「楽観性」3～12

ソーシャル・サポート：「父親」4～16, 「母親」4～16

「先生」4～16, 「友人」4～16

セルフエスティーム：「友人」7～28, 「家族」10～30, 「全般」10～30

社会的スキル：「向社会的スキル」7～28

「引っ込み思案行動」4～16, 「攻撃行動」4～16

ストレス対処スキル：「サポート希求」2～8, 「問題解決」2～8

「情動的回避」2～8, 「行動的回避」2～8

学年：ダミー変数によりカテゴリー化（3学年）

学校：ダミー変数によりカテゴリー化（8校）

スキルの「情動的回避」、セルフエスティームの「友人」、社会的スキルの「引っ込み思案行動」、レジリエンシーの「内面共有性」の八つが有意な独立変数として選択され、回帰係数は、ソーシャル・サポートの「先生」、セ

表7 いじめの影響を従属変数とした多重ロジスティック回帰分析（尤度比による変数増加法）の結果

変数	回帰係数	χ^2 値	p 値	オッズ比	95%信頼区間
男子 (n = 237)					
[セルフエスティーム]	家族	-.158	19.137	<.001	.854 .796— .917
[ストレス対処スキル]	情動的回避	.191	4.884	.027	1.210 1.022—1.433
女子 (n = 241)					
[セルフエスティーム]	友人	-.187	12.915	<.001	.830 .750— .919
	家族	-.100	6.629	.010	.905 .839— .976
[レジリエンシー]	楽観性	-.154	3.749	.053	.858 .734—1.002

注1) (男子) モデル χ^2 検定 p < .001, 判別の中率 64.1%

(女子) モデル χ^2 検定 p < .001, 判別の中率 72.6%

注2) (女子) におけるレジリエンシーの「楽観性」は、ステップワイズ法の選択基準が、 $p_{in} = .05$, $p_{out} = .10$ であるため、有意ではないが選択された。

(従属変数)

いじめの影響：1 「いじめを受けても学校を休みたいと思ったことがない」

2 「いじめを受けて学校を休みたいと思ったことがある、あるいは実際に学校を休んだことがある」

(独立変数)

レジリエンシー：「意欲的活動性」10～40, 「楽観性」3～12

ソーシャル・サポート：「父親」4～16, 「先生」4～16, 「友人」4～16

セルフエスティーム：「友人」7～28, 「家族」10～30, 「全般」10～30

社会的スキル：「引っ込み思案行動」4～16, 「攻撃行動」4～16

ストレス対処スキル：「情動的回避」2～8

学年：ダミー変数によりカテゴリー化（3学年）

学校：ダミー変数によりカテゴリー化（8校）

セルフエスティームの「友人」, 「全般」は負, 他の五つは正であった。

表7には、いじめの影響を従属変数とした多重ロジスティック回帰分析（尤度比による変数増加法）の結果を示した。なお、この分析においてはこの1年間にいじめを受けた経験がある者のみを対象とした。

男子においては、セルフエスティームの「家族」とストレス対処スキルの「情動的回避」が有意な独立変数として選択され、回帰係数は、セルフエスティームの「家族」は負、ストレス対処スキルの「情動的回避」は正であった。

女子においては、セルフエスティームの「友人」と「家族」が有意な独立変数として選択され、回帰係数はいずれも負であった。

IV. 考 察

1. いじめに関わる実態

本研究の結果によれば、有効回答者の24%が、少なくとも1種類以上のいじめを、この1年間に月に2～3回くらい、もしくは週に1回以上受けたことがあると回答していた。いじめを受けたと回答した者の割合を種類別にみると、「言葉のいじめ」(男子25%, 女子16%)が最も多かった。本研究の結果は、わが国の主要ないじめ調査である「いじめ追跡調査」¹⁾の2009年11月の調査結果と比較して、「精神的いじめ」の経験率が低いこと以外は

よく似た傾向を示していた。

また、本研究の結果によれば、総じて男子の方が女子に比べていじめ被害が多く、学年が進むにつれて減少する傾向にあった。しかし、週1回以上のいじめ被害経験については、「言葉のいじめ」と「脅し・強要」を除き、1年生から3年生にかけてあまり減少していなかった。森田の調査²⁵⁾によれば、小学校5年生から中学校3年生にかけて、仲裁者の割合が減り、傍観者の割合が増えることが示されている。また、加害者においても「しかられることが心配」と回答する割合が減少し、「おもしろかった」, 「なにも感じない」と回答する割合が増加している。本研究の結果と併せ考えると、深刻ないじめは中学生期を通じて減少することはないと考えられる。さらに、「ネットいじめ」に関しては、女子のいじめ被害が男子より多く、また学年が進むにつれて増える傾向にあった。その理由としては、一般的に男子よりも女子の方が自分専用の携帯電話の所持率が高く、学年が上がるにつれて急速に所持率が増えるという実態²⁶⁾と関連があるものと考えられる。

いじめの影響についても性差が認められ、いじめの被害経験とは逆に、いじめが原因で学校を休みたいと思ったり、実際に学校を休んだ経験のある者の割合は女子の方が多かった。また、いじめへの対処については消極・相談型の対処において有意に女子の割合が高く、積極・攻撃型の対処において有意に男子の割合が高かった。以

上の結果は、菱田ら¹³⁾の調査結果と一致していた。

2. 仮説1)の検討—いじめに関わる内容とレジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキルとの関係

いじめの被害経験及びいじめの影響別にみた、レジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキル得点に関する一元配置分散分析の結果、あるいは、いじめの対処別に見たt検定の結果は、菱田ら¹³⁾の調査結果とほぼ一致していた。ただし、本研究においては、「攻撃」型の対処をする群はしない群に比べて、レジリエンシーの「意欲的活動性」、「内面共有性」、セルフエスティームの「友人」、「全般」、ストレス対処スキルの「サポート希求」、「行動的回避」が高く、好ましくないと考えられる社会的スキルの「引っ込み思案行動」の得点が低かった。一方、菱田ら¹³⁾の調査結果によれば、「攻撃」型の対処をする群はしない群と比較して、男子においては情動焦点型のストレス対処スキルである「情動的回避」の得点が低い一方、女子においては好ましくないと考えられる社会的スキルである「攻撃行動」の得点が高く、本研究の結果とは異なる結果であった。

以上のことから、仮説1) レジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキルがそれぞれ高い生徒は、いじめを受けにくく、いじめを受けても効果的に対処し、影響も小さい、が妥当であることについては、再検証されたものと考えられる。ただし、いじめに対する「攻撃」型の対処に関する結果は前回の小規模調査の結果とは一致せず、さらに調査を重ねる必要があると考えられる。

3. 仮説2)の検討—レジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキル間の関係

本研究の結果によれば、レジリエンシーとライフスキル及びソーシャル・サポートとライフスキルの尺度間には有意な偏相関が多く認められた一方、レジリエンシーとソーシャル・サポートの尺度間には有意な偏相関はほとんど認められなかった。この結果は、菱田ら¹³⁾の調査結果とほぼ一致していた。

以上のことから、レジリエンシーとライフスキル及びソーシャル・サポートとライフスキルとの関係については仮説2)は支持されるものの、レジリエンシーとソーシャル・サポートとの関係については支持されないと結論することができる。

レジリエンシーとソーシャル・サポートとの間に有意な偏相関が認められなかったことから、両者は独立した概念であると考えられる。一方、ライフスキルはレジリエンシー及びソーシャル・サポートの両者を媒介するキー概念であることが予想される。

Blumら²⁷⁾は、レジリエントな結果を導く内的資源として「自立性」、「共感性」、「ユーモアの感覚」に加え、「自己制御」、「社会的スキル」、「セルフエスティーム」、「自己効力感」などを、外的資源として「家族との絆感」、「学校への所属感」、「好ましい友人」などを挙げている。そして、このような内的資源を高め、外的資源へのアプ

ローチを強化する介入策として、22のプログラムを紹介しているが、この中には、BotvinのLife Skills TrainingやLions Quest Programといったライフスキル形成に基礎を置くプログラムが多く含まれている。従って、本研究の結果と併せ考えると、ライフスキルが内的資源であるレジリエンシーと、外的資源であるソーシャル・サポートを媒介するキー概念であるという仮説は、十分な根拠があるものと考えられる。

4. 仮説3)の検討—レジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキルの果たす役割の違い

いじめの被害経験を従属変数とした多重ロジスティック回帰分析の結果によれば、ソーシャル・サポートやセルフエスティームが変数として取り込まれ、負の回帰係数を示した。ソーシャル・サポートのサポート源は男子が「友人」、女子が「先生」であり、セルフエスティームの領域は、男子は「家族」、女子は「友人」、「全般」であった。男女とも、項目は異なるものの、「友人」に関するソーシャル・サポートやセルフエスティームがいじめの被害経験を低減する有意な独立変数として選択され、いじめ被害経験の少ない生徒ほど、友人からのサポートが大きいと認知し、友人に関するセルフエスティームが高かった。一方、「引っ込み思案行動」や「攻撃行動」などの好ましくないと考えられる社会的スキル、「情動的回避」や「行動的回避」といった情動焦点型のストレス対処スキルが変数として取り込まれ、正の回帰係数を示し、いじめの被害経験のリスクを高めると解釈された。

Ercegら¹¹⁾が開発した中学生用いじめ防止プログラムによれば、社会的スキルを欠いた生徒は、親や生徒や仲間たちとの人間関係において困難を経験し、他者から非常にネガティブな反応を引き出し、仲間はずれにつながりやすいとされている。また、加害者は被害者が困ったような反応をとると、いじめを継続しやすいとされている。本研究の結果と併せ考えると、好ましい社会的スキルを習得することによって、相互に支え合う良い友人関係を築いたり、友人関係に関するセルフエスティームが高まり、いじめ被害経験に遭うリスクが低減するものと考えられる。その一方で、いじめられた時に、「攻撃行動」や「引っ込み思案行動」などの好ましくない対人関係行動を取ったり、「大声を上げてどなる」といった「行動的回避」や「ひとりで泣く」といった「情動的回避」などのストレス対処を用いる生徒は、加害者からいじめを継続されやすいことが示唆される。

次に、いじめの影響を従属変数とした多重ロジスティック回帰分析の結果によれば、いじめを受けても学校を休みたいと思っただけでなく、男女ともにセルフエスティーム「家族」が、また女子においてはセルフエスティーム「友人」が取り込まれ、負の回帰係数を示した。

増田ら²⁸⁾は、思春期外来を受診した思春期・青年期

(17歳から25歳)及び一般の大学生1, 2年生を対象にした調査において、「家族メンバー間の結びつきが強い」、「家庭に自分の居場所がある」といった家族機能の得点が高い者は、低い者と比較して、心身症及びその関連疾患の発症についての相対危険度が低く、「学校をしばしば休んだ」、「いじめにあったことがある」といった、小中学校時の学校適応に関する相対危険度も低いことを示しており、本研究の結果と一致している。いじめの被害経験に関する多重ロジスティック回帰分析においても、男子においてはセルフエスティーム「家族」が取り込まれたことを併せ考えると、家族に関するセルフエスティームを高めることは、いじめ被害のリスクを低減するとともに、いじめの影響の深刻化に対する保護要因としても機能するものと考えられる。Ercegら¹⁰⁾の小学生を対象としたプログラム「Friendly Schools & Families」においては、児童と保護者が家庭で一緒に課題(いじめを受けた時に相談に乗ることを約束する署名を家族一人ひとりからもらう活動シートや、家族一人ひとりからポジティブなメッセージを記入してもらう活動シートなど)に取り組んだり、保護者を対象としたワークショップにおいて、学校におけるいじめ防止に対する方針や心理社会的環境(ethos)づくりを共有するといった活動等を通して、いじめ防止の取組に家庭を巻き込むことを重視している。こうした活動は、いじめ防止の直接的対策にもつながるとともに、セルフエスティームの要素の一つである家族の絆感を強め、いじめ被害の発生やその影響を低減するための保護要因として働くものと考えられる。本研究の結果は、家庭を巻き込んだ活動が、わが国においても積極的にいじめ防止プログラムの要素として取り入れられるべきであることを示唆するものである。

以上のことから、好ましい社会的スキルやソーシャル・サポート、そしてセルフエスティームは、いじめ被害の発生を予防するという、いじめの初期の段階において保護要因として働き、セルフエスティーム、とりわけ家族に関するセルフエスティームは、いじめの影響が深刻化するのを防ぐという、いじめが深刻化して行くプロセスの中・後期の段階において、いじめの影響を軽減するという働きも併せ持つものと考えられる。よって、本研究の結果は、仮説3)についても妥当であることを示唆するものである。

なお、本研究においては、レジリエンシーは単変量解析においてはいじめ被害やいじめの影響と関連が認められたものの、多重ロジスティック回帰分析においては、ほとんど関連性が認められなかった。Blumら²⁷⁾の知見に従えば、本調査でレジリエンシーの測定に用いた「意欲的活動性」、「内面共有性」、「楽観性」は、レジリエントな結果を導く内的資源の一部である。しかし、本調査の結果によれば、レジリエンシーと相関のある他の内的資源であるセルフエスティーム、ストレス対処スキル、社会的スキル、あるいは外的資源であるソーシャル・サ

ポートの方がいじめ被害やいじめの影響を防止するのに強く作用したのではないかと推測される。以上の結果を踏まえ、今後はセルフエスティームを中心に、ライフスキルやソーシャル・サポート形成に主眼を置きたいいじめ防止プログラムの開発に取り組んでいきたい。

5. 本研究の限界と今後の課題

本調査の対象は、新潟市7校と広島市1校の公立中学校の生徒であった。全国の中学校からの無作為抽出でない本研究の結果の外的妥当性については、今後様々な調査対象集団における結果を踏まえて、結論を下すべきであると考えられる。

また、本研究の結果は横断調査によって得られたものであり、とりわけ仮説3)については縦断調査を実施して確認する必要がある。この点については、2011年から2012年にかけて小学校6年生と中学校1年生を対象として実施する縦断調査の結果に基づいて、さらに検討を深めることとした。

V. まとめ

本研究は、前報の中学校1校における小規模調査の結果を踏まえ、大規模調査を実施し、以下の仮説について検証を行うことを目的とした。

仮説1: レジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキルがそれぞれ高い生徒は、いじめを受けにくく、いじめを受けても効果的に対処し、影響も小さい。

仮説2: レジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキルは、相互に正の相関を示す。

仮説3: いじめの影響がより深刻化して行くプロセスにおいて、レジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキルの果たす役割は異なっている。

調査は、2009年10月から12月にかけて、新潟市内及び広島市内の公立中学校8校に在籍する中学1年生から3年生の全生徒2,751名を対象に、無記名の自記入式質問紙法によって実施した。有効回答者数は2,460名であった。主な結果は以下の通りであった。

- 1) 単変量解析の結果によれば、この1年間にいじめの被害を経験していない生徒は複数の種類のいじめ被害を経験した生徒と比べて、いじめの影響が小さい生徒はいじめの影響が大きい生徒と比べて、さらに「相談」型の対処をする生徒はしない生徒と比べて、レジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキルの得点が高い傾向が認められた。ただし、前報とは異なり、「攻撃」型の対処において、レジリエンシーとライフスキルの得点が高い傾向が認められた。
- 2) レジリエンシーとライフスキル及びソーシャル・サポートとライフスキルの尺度間には有意な偏相関が多く認められた一方、レジリエンシーとソーシャル・サポートの尺度間には有意な偏相関はほとんど認められなかった。
- 3) いじめの被害経験を従属変数とした多重ロジス

ティック回帰分析の結果によれば，ソーシャル・サポート「友人」，「先生」，セルフエスティーム「友人」，「家族」，「全般」がいじめの発生を抑制する変数として取り込まれ，レジリエンシーの「内面共有性」，好ましくないと考えられる社会的スキル，情動焦点型のストレス対処スキルが助長する変数として取り込まれた。また，いじめの影響を従属変数とした多重ロジスティック回帰分析の結果によれば，セルフエスティーム「友人」，「家族」がいじめの深刻化を抑制する変数として取り込まれ，情動焦点型のストレス対処スキルが助長する変数として取り込まれた。

以上の結果より，仮説1と仮説2については，先に行った小規模調査と同様に，妥当であることが確認されたが，一部の結果は前報と異なっていた。仮説3については妥当であることが示唆された。

本研究の結果は，わが国の学校における包括的ないじめ防止プログラムの内容として，生徒のソーシャル・サポートやライフスキル，とりわけ家族に関するセルフエスティームを高めることが重要であることを示唆するものである。

本研究は，平成21年度日本学校保健学会共同研究費の助成を受けて行われたものである。

文 献

- 1) 国立教育政策研究所生徒指導研究センター：いじめ追跡調査2007—2009 いじめQ&A. 2010. Available at <http://www.nier.go.jp/shido/centerhp/shienshiryou2/3.pdf>. Accessed January 4, 2011
- 2) 森田洋司，清永賢二：新訂版 いじめ—教室の病—。金子書房，東京，1994
- 3) 文部科学省：いじめの実態把握及びいじめの問題への取組の徹底について（通知）。2010. Available at http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/04121502/1299428.htm. Accessed January 4, 2011
- 4) 土屋守：現代のいじめの構造といじめられる側の心理。教育と医学 45：149-156，1997
- 5) Luthar SS, Cicchetti D, Becker B: The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. Child Development 71：543-562, 2000
- 6) Donnon T, Hammond W: Understanding the relationship between resiliency and bullying in adolescence: An assessment of youth resiliency from five urban junior high schools. Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America 16：449-471, 2007
- 7) 石毛みどり，無藤隆：中学生におけるレジリエンシー（精神的回復力）尺度の作成。カウンセリング研究 38：235-246，2005
- 8) 石毛みどり，無藤隆：中学生における精神的健康とレジリエンスおよびソーシャル・サポートとの関連—受験期の学業場面に着目して—。教育心理学研究 53：356-367，2005
- 9) 小塩真司，中谷素之，金子一史ほか：ネガティブな出来事からの立ち直りを導く心理的特性—精神的回復力尺度の作成—。カウンセリング研究 35：57-65，2002
- 10) Erceg E, Cross D: Friendly Schools & Families: Whole-School Pack. Edith Cowan University, Perth, 2004
- 11) Erceg E, Cross D: Supportive Schools Project: Curriculum Materials Year 8. Edith Cowan University, Perth, 2006
- 12) 森下正康：「学校ストレス」と「いじめ」の影響に対するソーシャル・サポートの効果。和歌山大学教育学部紀要 49：27-51，1999
- 13) 菱田一哉，川畑徹朗，宋昇勲ほか：いじめの影響とレジリエンシー，ソーシャル・サポート，ライフスキルとの関係—新潟市内の中学校における質問紙調査の結果より—。学校保健研究 53：107-126，2011
- 14) 文部科学省：平成22年度児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査。2011. Available at http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/23/08/1309304.htm. Accessed August 11, 2011
- 15) Sharp S: How much does bullying hurt? The effects of bullying on the personal wellbeing and educational progress of secondary aged students. Educational and Child Psychology 12：81-88, 1995
- 16) Rigby K: The Peer Relations Questionnaire-The Technical Manual 2nd Edition. The Professional Reading Guide for Educational Administrators, Point Lonsdale, Victoria (Aust), 1998
- 17) 石毛みどり，無藤隆：中学生のレジリエンスとパーソナリティとの関連。パーソナリティ研究 14：266-280，2006
- 18) 坂野雄二，岡安孝弘，嶋田洋徳：PSI中学生用サンプルセット。実務教育出版，東京，2006
- 19) 桜井茂男：認知されたコンピテンス測定尺度（日本語版）の作成。教育心理学研究 31：60-64，1983
- 20) Pope AW, McHale SM, Craighead WE: Self-Esteem Enhancement with Children and Adolescents. Pergamon Press, NY, 1988
- 21) 遠藤辰雄，井上祥治，蘭千壽編：セルフ・エスティームの心理学—自己価値の探究—。ナカニシヤ出版，京都，1992
- 22) 嶋田洋徳，戸ヶ崎泰子，岡安孝弘ほか：児童の社会的スキル獲得による心理的ストレス軽減効果。行動療法研究 22：9-20，1996
- 23) 大竹恵子，島井哲志，曾我祥子：小学生のコーピング尺度短縮版の作成。ヒューマンサイエンス 4：1-5，2001
- 24) 春木敏，川畑徹朗，西岡伸紀ほか：ライフスキル形成に基礎をおく朝食・間食行動に関する教育プログラムの有効性を評価するための意志決定スキル，目標設定スキル尺度

- の開発. 学校保健研究 49 : 187-194, 2007
- 25) 森田洋司監修: いじめの国際比較研究—日本・イギリス・オランダ・ノルウェーの調査分析—. 金子書房, 東京, 2001
- 26) 内閣府: 平成21年度青少年のインターネット利用環境実態調査報告書. 2010. Available at <http://www8.cao.go.jp/youth/youth-harm/chousa/h21/net-jittai/pdf/s-1>. Accessed February 5, 2011
- 27) Blum LM, Blum RWM : Resilience in adolescence. In : DiClemente RJ, Santelli JS, Crosby RA, eds. Adolescent Health : Understanding and Preventing Risk Behaviors. 51-76, Jossey-Bass, San Francisco, CA, 2009
- 28) 増田彰則, 山中隆夫, 武井美智子ほか: 家族機能が学校適応と思春期の精神面に及ぼす影響について. 心身医学 44 : 903-909, 2004
- (受付 11. 06. 09 受理 11. 10. 06)
- 連絡先: 〒657-8501 兵庫県神戸市灘区鶴甲3-11
神戸大学大学院人間発達環境学研究科川畑研究室(菱田)

原 著

大学入学時における過去の運動・スポーツ経験が 首尾一貫感覚 (SOC) および健康度に及ぼす影響

園 部 豊^{*1}, 續 木 智 彦^{*1}, 西 條 修 光^{*2}

^{*1}日本体育大学大学院体育科学研究科

^{*2}日本体育大学

The Effects of Past Physical Exercise and Sports at the Time of University Admission on the Sense of Coherence (SOC) and Degree of Health

Yutaka Sonobe^{*1} Tomohiko Tsuzuki^{*1} Osamitsu Saijo^{*2}

^{*1}Graduate school of health and sports science, Nippon sport Science University

^{*2}Nippon sport Science University

This study examined the effects of past experience of physical exercise and sports at the time of the university admission on sense of coherence (SOC) and degree of health. As the method of this study, assumed the causal model and examined by the structure equation model. The hypothesis is “The experiences of past exercise and sports at the time of the university admission affect the degree of health through SOC or affect the SOC through degree of health”.

As the results of analysis, ①Compared to women, men exceeded the value of the exercise and sports years experience and the degree of social health, ②The exercise and sport experiences prescribed SOC, and it was the factor for the degree of health.

The result suggest the experience of exercise and sports activity promotes the establishing of SOC, and it becomes the energy of the growth for the various events of the life, and develops the stress coping ability and degree of health.

Key words : sense of coherence, degree of health, experience of physical exercise and sports university student, structure equation modeling
首尾一貫感覚, 健康度, 運動・スポーツ経験, 大学生, 構造方程式モデリング

I. はじめに

大学入学時は荒井ら¹⁾, 梅本²⁾が指摘するように, これまでの学校を含めた生活や対人関係の変化を伴う出来事で, 新入生は期待とともにストレスを受ける場面が多く, 心身の健康に何らかの影響を及ぼすことが予想される。これらストレスに対抗する方法の一つに運動・スポーツ活動がある。定期的な運動・スポーツ活動は, 冠動脈疾患, 高血圧, 肥満などの予防やその発生率の減少に有効³⁾⁴⁾で, 生活習慣病の罹患率や死亡率が低くなる⁵⁾こと, 心理的側面においても, Chodzko-Zaicho⁶⁾やBlumenthalら⁷⁾は不安や緊張, Crewsら⁸⁾はストレス反応を抑制することを報告している。

ところで, これまでの青年期の運動・スポーツ活動とストレスに関する研究には, 不安や抑うつなどネガティブな側面から検討しているものが多い。熊谷⁹⁾によれば, 人々の健康の病的な側面や疾病の発生・重症化を促す危険因子の低減, 除去に関心を集中させてしまうと, 健康の犠牲者や被害者がなぜ改善しないのか, その社会的背景には何があるのか, という視点が欠如しやすいことを

指摘している。また山崎¹⁰⁾によれば, 否定的な側面に与える影響を軽減または除去したとしても, それだけでは健康な方向への心身の改善は促されない。ストレスを疾病発生の因子としてのみ捉えるのではなく, 自己を成長させる因子としても捉える必要があることを指摘している。このように, ストレスをポジティブなものとして捉え健康に導く概念として近年, 首尾一貫感覚 (Sense of Coherence : SOC) と呼ばれる概念が注目されている。

SOCはAntonovsky¹¹⁾¹²⁾によって体系化された健康生成論¹³⁾の中核概念の一つであり, 社会環境や個人的経験からその個人に蓄積されるありとあらゆる資源 (汎抵抗資源) の中から, 直面するストレスに合わせた抵抗資源を動員し, 緊張状態の緩和を図る能力のことである。SOCの考えによると, スレッサーは生きていくうえで避けられないものであり, 必要なものでさえある。そして人生のアクセントや成長の糧にもなり, いわば積極的なストレス対処能力である。SOCが高い人はストレスに対して自動的に適応できる, あるいは良質なものとしてみなすことができる¹⁰⁾とされ, 人間が健康に生きる力を得ていくためにもSOCを形成・発達させていくことは重

要である。山崎¹⁰⁾はSOCの形成・発達について、幼少期から20代の青年期までの人生経験の質が重要であり、ここではストレスラーによってもたらされた緊張状態の処理に成功した場合、その成功体験を通してSOCが強化されるとしている。

運動・スポーツ活動も人生経験の一つと考えられ、スポーツ活動の意義について和氣ら¹³⁾は、身体的な発育発達だけでなく、精神や社会的な成長に寄与し、その結果ストレスへの適応性が高まると述べている。高校入学時のストレス対処について永松ら¹⁴⁾¹⁵⁾は、中学時代の非運動・スポーツ群よりも運動・スポーツ群の方がPOMS (Profile of Mood States) における抑うつおよび情緒混乱のレベルが低く、活気のレベルが高く、青年期の運動・スポーツ活動は、コーピングスキルを高める可能性のあることを報告している。これらのことを援用すれば、運動・スポーツ活動は運動の実施と継続、技能の習得、試合での勝敗というように目標や基準が明確であり、そこでの成功や失敗体験を通して精神的、社会的な成長や、SOCの形成に影響をもたらすことが考えられる。と同時に、SOCは人生における様々な出来事をどのようにとらえ、対処しようとするかの志向性¹⁶⁾を含んだ概念であり、運動・スポーツ活動で形成されたSOCは、Nasermoaddeliら¹⁷⁾が指摘するように自分の健康についてどのように認知するかの健康度の評価にも影響をもたらすことが考えられる。これらのことから、SOCが強化されることによって緊張がうまく処理され、自身の健康状態を維持・増進させることが伺える。しかし、Antonovsky¹²⁾によればSOCによって緊張に対処したとき、その結果が健康生成的なものになることを示唆しているが、一方でSOCによる対処と健康の関係を直接的に示すデータは全くないとしていることから、SOCと健康度とを双方向の因果関係で結び、探索的に分析しなければ過去の運動・スポーツ経験との関わりを明らかにすることはできないと考える。

そこで本研究では、大学入学時における過去の運動・スポーツ経験とSOCおよび健康度との関連を明らかにすることを目的に、初期モデルとして「大学入学時における過去の運動・スポーツ経験は、SOCを介して健康度に影響を及ぼし、また健康度を介してSOCに影響を及ぼす」(図1)を設定し、構造方程式モデリングを用いた双方向因果モデルを構築し検討した。

II. 方 法

1. 対象者

首都圏にある私立大学に在籍する大学1年生602名のうち、調査に同意をしたものなかで回答に欠損値を含まない594名(男子271名、女子323名;平均年齢18.3±0.9歳)を調査対象とした。調査は平成22年4月に行い、大学体育授業を利用して授業開始前に実施し、回収した。

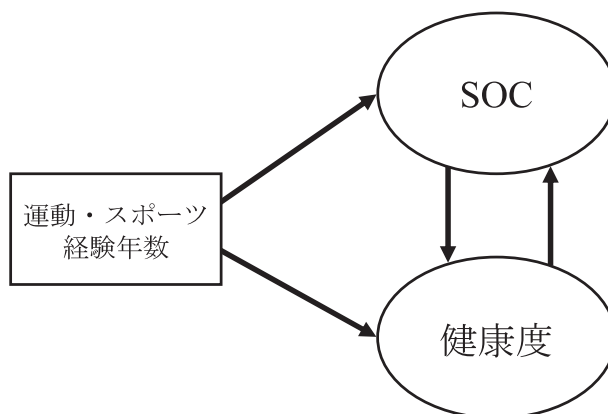


図1 運動・スポーツ経験年数がSOCおよび健康度に及ぼす仮説モデル

2. 測定指標

1) 運動・スポーツ経験年数

対象者の運動・スポーツ経験年数を評価するために、荒井ら¹⁾を参考に、大学入学時までのスポーツクラブや運動部などに所属し、活動していた年数を記入させた。

2) SOC

Antonovsky¹²⁾によって開発されたSOC質問紙を基に、山崎ら¹⁰⁾が作成した日本語版SOCスケールを用いた。このスケールは「個々人が人生における様々な出来事をどのようにとらえ対処しようとするのか」という志向性を測定するものであり、SOCの下位概念である把握可能感11項目、有意味感8項目、処理可能感10項目の3因子から構成されている。把握可能感とは「自分の直面する出来事や状況などを、少なくともある程度は予測できると感じる事が可能な感覚」で、有意味感とは「たとえ困難な問題に出会ったとしても、最終的には自分の人生における一つの挑戦であり、それに打ち勝つために最善を尽くそうとする感覚」で、処理可能感とは「どんな出来事に対しても自分ならなんとか切り抜けられる、何とかやっていると信じられる感覚」¹⁸⁾のことである。3因子の合計得点をもってSOCとした。SOCスケールの信頼性、妥当性は、すでに一般成人を対象にした研究において確認されている¹⁹⁾。質問項目に対する回答は、それぞれ1—7の7段階から選択させた。得点が高いほど強いSOCを持っているということになる。また本サンプルにおけるSOCスケールの信頼性を検討するためにCronbachの α 係数を算出したところ、 $\alpha = .73$ であった。

3) 健康度

対象者の健康度を評価するために、徳永ら²⁰⁾のHealth check listを用いた。この尺度は、個人の体力や体調を表す「身体的健康(4項目)」、集団や個人に対する個人内の心理状態を表す「精神的健康(4項目)」、社会に対する意欲や行動状態を表す「社会的健康(4項目)」の3因子(合計12項目)から成り立っている。3因子の合計得点をもって健康度とした。Health check listはすでに大学生を対象とした研究において信頼性、妥当性が確

認されている²⁰⁾。回答は、全質問項目についてそれぞれ（あてはまらない：1—よくあてはまる：5）の5段階から選択させた。得点が高いほど健康度が良好であるということになる。また本サンプルにおけるHealth check listの信頼性を検討するためにCronbachの α 係数を算出したところ、 $\alpha = .62$ であった。

3. 分 析

はじめに各尺度の観測変数における男女差を検討するために対応のないt検定を行った。次に各尺度間の関連性を検討するためPearsonの相関係数を算出した。最後に、本研究の仮説による因果関係を検討するために、構造方程式モデリングを用いた多重指標モデルを構築し検討した。モデルの有効性については適合指標GFI（Goodness of Fit Index）、CFI（Comparative Fit Index）、RMSEA（Root Mean Square Error of Approximation）を、パス係数の有意性についてはWald検定を用いた。なお、統計ソフトはSPSS 11.0 J for WindowsおよびAmos 5.0を使用し、t検定、Pearsonの相関係数およびWald検定については有意確率5%未満とした。

4. 倫理的配慮

調査対象者には研究の内容を説明した後、調査用紙への記入は自由意思であることを口頭で十分に説明し、了解を得た上でを行った。調査に同意しなかったとしても、授業成績への影響は一切ない旨の説明も行った。さらに、データは研究の目的以外には使用しないことおよび個人情報情報の漏洩に注意した。

Ⅲ. 結 果

1. 運動・スポーツ経験年数の分布（表1）

運動・スポーツ経験年数の性別分布では、男女ともに6年が最も多い経験年数であった。

2. 各尺度の平均得点における性差（表2）

運動・スポーツ経験年数とSOCおよび健康度の観測変数について、男女差を検討するために、対応のないt検定を行った。その結果、運動・スポーツ経験年数（ $t(592) = 9.47$, $p < .001$ ）と社会的健康度（ $t(592) = 2.76$, $p < .01$ ）において平均値の差が有意であった。有意差のある指標が認められたので、以下の分析と検討は男女別に行った。

3. 各尺度間の相関係数（表3）

運動・スポーツ経験年数とSOC合計得点、および健康度合計得点について、Pearsonの相関係数を算出した。その結果、男女ともに全ての尺度間において、1%未満の水準で有意な相関関係が認められた。

4. 因果モデルによる運動・スポーツ経験年数からSOCおよび健康度に与える影響の検討（図2）

初期モデルである「大学入学時における過去の運動・スポーツ経験は、SOCを介して健康度に影響を及ぼし、また健康度を介してSOCに影響を及ぼす」という双方向因果関係から全てのパスを想定し、性差における検定の

表1 運動・スポーツ経験年数の分布

運動・スポーツ経験年数(年)	男子	女子	合計
0	14	66	80
1	2	10	12
2	2	13	15
3	22	50	72
4	8	14	22
5	8	4	12
6	54	86	140
7	6	6	12
8	20	8	28
9	26	20	46
10	39	11	50
11	8	8	16
12	44	14	58
13	4	2	6
14	8	7	15
15	5	3	8
16	0	1	1
18	1	0	1
合 計	271	323	594

表2 各尺度の平均得点における性差

尺 度		男子	女子	t 値
		n = 271	n = 323	
運動・スポーツ経験年数	Mean ±SD	8.00 3.72	5.00 3.94	9.47 ***
把握可能感	Mean ±SD	40.47 8.44	39.57 7.57	1.38
有意味感	Mean ±SD	32.92 7.21	31.94 6.27	1.77
処理可能感	Mean ±SD	44.05 7.71	43.54 7.75	0.80
身体的健康	Mean ±SD	13.98 2.75	13.59 2.57	1.76
精神的健康	Mean ±SD	13.54 2.78	13.41 2.78	0.58
社会的健康	Mean ±SD	13.22 2.57	12.67 2.20	2.76 **

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

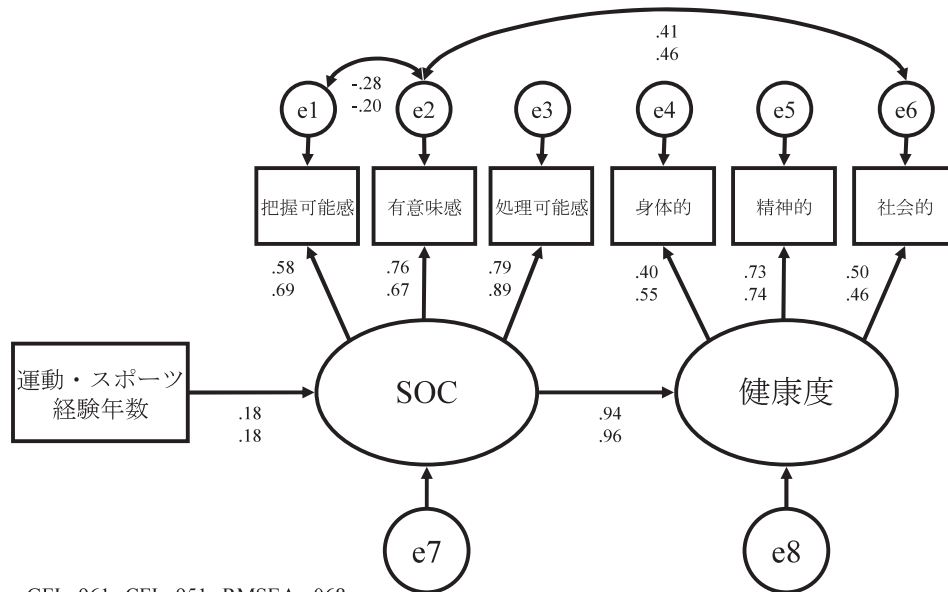
表3 各尺度間の相関係数

	1	2	3
1. 運動・スポーツ経験年数		.17 **	.17 **
2. SOC 合計得点	.16 **		.64 ***
3. 健康度合計得点	.22 **	.73 ***	

上段は男性、下段は女性

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

結果から多母集団同時分析を行い、論理的に説明可能でありかつ十分許容できうる適合度基準にまで修正を繰り返した。その結果、運動・スポーツ経験はSOCに、SOC



GFI=.961, CFI=.951, RMSEA=.068

図中の数値は標準化係数であり，上段は男性，下段は女性

図2 構造方程式モデリングの結果

は健康度に有意なパスが認められ，モデルの適合度は $GFI=.961$, $CFI=.951$, $RMSEA=.068$ であり十分許容できうる適合度基準となった。また，部分的評価であるパス係数を求めた結果，男女ともに全観測変数の有効性が検証された。まず潜在変数間における因果的影響力であるが，運動・スポーツ経験年数からSOCへのパス係数は男性.18，女性.18であり，SOCから健康度へは男性.94，女性.96であった。次に各潜在変数を説明する観測変数の特性をパス係数でみると，SOCの把握可能感，有意味感，処理可能感が男性では.58～.79，女子.67～.89であり有意な影響力が認められた。また，健康度については，身体的健康，精神的健康，社会的健康が男性で.40～.73，女性で.46～.74であり有意な影響力が認められた。そして，これらパス係数に有意な性差が認められるのか否かを，パラメータ間の差に対する検定統計量を用いて検定した結果，全てのパス係数において性差は認められなかった。すなわち，男女同一モデルとしての検証が可能であることが示唆された。

IV. 考 察

本研究の目的は，大学入学時における過去の運動・スポーツ経験と，SOCおよび健康度との関連を検討することであった。

まず各尺度の平均得点における性差であるが，運動・スポーツ経験年数と社会的健康度においていずれも男性の値が上回っていた。大学入学までの運動・スポーツ経験年数は男性8.0年，女性5.0年であり，中学や高校での運動部活動に所属する割合が男性で高い²¹⁾ことが一つに考えられる。この経験年数の差が，社会的健康度で男性が女性を上回っていたことに繋がっているのではないかと、つまり，運動・スポーツは集団で行われることが多く、

指導者や部員との人間関係が濃密で，そこでの共同的な活動経験の差が社会性の獲得の違いとなったことによるものと考えられる。

次に構造方程式モデリングによる検討を行ったところ，「運動・スポーツ経験はSOCを介して，健康度を向上させる」が支持され，多母集団においても同一パスであったことなどから，男女共通のモデルであった。

運動・スポーツ経験がSOCに及ぼす影響であるが，これらの関係の実証は未だ未解明な部分が多い。ここでは運動と自尊感情との関わりを手掛かりにして，運動がSOCに及ぼす影響を間接的にはあるが推察することにする。自尊感情とは，自己のもつ価値基準に照らし合わせ，自分をどれだけ肯定的・否定的にみるかといった自己評価²²⁾のことである。自尊感情とSOCは，いずれも人生の様々な出来事をどのように捉えるかという志向性，価値観を含んだ概念である。Sonstroemら²³⁾によると，運動・スポーツの継続は運動による身体の変化が直接的に影響しているのではなく，運動によって効果を本人がどのように認知するかという自尊感情の変容が関係していることが指摘され，近年において自尊感情の増強が体育や運動プログラムの共通の目標となっている。自尊感情の変容に介在する要因には身体的自己効力感，身体的有能感，身体的受容²²⁾があり，SOCの下位概念である把握可能感，有意味感，処理可能感¹⁸⁾とはよく似た要因でもある。

運動・スポーツ活動と身体的自己効力感，身体的有能感，身体的受容の関係について，健康・体力づくり事業財団²⁴⁾の報告によると，運動の実施状況と自己効力感の関係をみたところ，実施群は非実施群よりも結果予期，効力予期とも高いことを報告している。また，運動・スポーツ活動では，指導者や部員との人間関係，競技成績

の不振や他者からの過剰な期待などのストレス場面¹⁵⁾があり、そこでの成功体験がコーピングスキル^{15, 25-27)}や自尊感情²⁸⁾を高めることも報告されている。これらの報告をふまえると、運動・スポーツ活動は目標や基準が明確なので、そこでの成功体験は運動に対する自己効力感や有能さの認知、コーピングスキルを高め、結果としてSOCの把握可能感、有意味感、処理可能感の強化へと繋がり、運動だけでなく人生における出来事に対しても適応、対処ができると感じるようになったと考えられる。

SOCから健康度への影響については、先行研究²⁹⁾と同様にSOCは健康度を規定している要因であることが示唆された。運動・スポーツ活動という、一貫性のある経験を積むことによって運動だけでなく人生経験の構造化がなされ、経験を手掛かりにすることによってストレスナーなどの刺激の予測が可能となり、対処できるようになる。この経験の積み重ねが精神的な安定や安寧をもたらし、健康に対する認知を高め、健康度の評価へと繋がっていったのではないかと。そして、運動・スポーツ活動によって生じるストレスを挑戦しうる価値のあるものとして捉え、社会的な行動にまでポジティブな影響を及ぼしていると考えられる。

以上のことから、大学入学までの運動・スポーツ活動は、SOCに影響を与え、SOCを介して健康度に間接的に寄与していた。つまり、運動・スポーツ活動での経験はSOCの形成を促し、運動だけでなく、人生の様々な出来事に対しても成長の糧になるものと捉える、いわば積極的なストレス対処能力やポジティブな健康度を育てる可能性のあることが示唆された。

最後に、本研究の結果を解釈する際に考慮しておくべき点が二つ挙げられる。一つは過去の運動・スポーツ経験からの因果関係を想定したが、山崎¹⁰⁾が示している健康生成モデルによれば、人々はいついかなる時にも、健康-健康破綻の連続体のどこかに位置しており、SOCの形成の有無や健康-健康破綻のスパイラルによって人生経験の質も今日に至っているとされていることから、健康度やSOCが高まることによって運動・スポーツ経験年数が積まれている可能性も否定はできないため、さらなる検証が必要である。

二つ目は、女性において運動・スポーツ経験年数が0年の者が多いため、運動・スポーツの影響を考慮できていない可能性がある。つまり運動・スポーツ経験以外の経験からの影響が考えられるため、サンプル抽出の再検討も必要である。

本研究はさらに、横断データに基づくものであるため、SOCと健康度が同時に測定されており、時間的にどの変数が先行しているかの特定ができないことや、また、運動・スポーツ経験を年数という量的側面での分析であったため、経験内容や競技特性、強度などの質的側面での検討ができていない。今後は、運動・スポーツで得られる経験の量的、質的側面を併せたSOCとの関連について

の検討も必要なことを付記しておく必要がある。とはいえ、和ら³⁰⁾がスポーツのもつ積極的・肯定的な働きかけの可能性を検証するために、SOCスケールの可能性を指適しているように、本研究で得られたデータは有意義なものであると考える。

V. まとめ

本研究は、大学入学時における過去の運動・スポーツ経験とSOCおよび健康度との関連を明らかにすることを目的とした。初期モデルとして「大学入学時における過去の運動・スポーツ経験は、SOCを介して健康度に影響を及ぼし、また健康度を介してSOCに影響を及ぼす」を設定し、構造方程式モデリングを用いた因果モデルを構築し検討した。その結果、以下の知見を得た。

1. 各尺度の平均得点における性差であるが、運動・スポーツ経験年数と社会的健康度においていずれも男性の値が上回っていた。
2. 運動・スポーツ経験はSOCを、SOCは健康度を規定している要因であることが示唆された。

以上のことから、大学入学時までの運動・スポーツ経験はSOCに影響し、SOCを介して健康度に間接的に影響を与えていた。運動・スポーツ活動での経験はSOCの形成を促し、運動だけでなく、人生の様々な出来事に対しても成長の糧になるものと捉える、いわば積極的なストレス対処能力や、ポジティブな健康度を育てていると考える。また、運動・スポーツ活動はSOCの形成を促し、大学入学時のストレス対処能力や健康度に影響力を及ぼす可能性のあることが示唆された。

注) 戸ヶ里³¹⁾によれば、疾病の発生病因であるリスクファクターの軽減と除去に関する知見を蓄積していく従来の近代医学の理論を疾病生成論と呼び、健康の保持・増進に関わる要因であるサリユタリーファクター（健康要因）の解明と、健康の保持・増進のメカニズムを解明していく理論を健康生成論と呼んだ。

謝 辞

本研究をまとめるにあたり、対象者の皆様、國學院大學人間開発学部健康体育学科の先生方、ならびに非常勤講師の先生方に多大なるご協力を頂きましたこと、心より感謝いたします。

文 献

- 1) 荒井弘和, 木内敦詞, 中村友浩ほか：大学1年生における身体活動量と性別・運動経験・日常生活行動との関係。大学体育 30：21-26, 2003
- 2) 梅本章章：大学入学直後の友人関係と不安に関する一研究。盛岡大学紀要 15：183-189, 1996
- 3) Paffenbarger RS, Hyde RT, Wing AL et al. : A natural history of athleticism and cardiovascular health. JAMA

- 252 : 491-495, 1984
- 4) Paffenbarger RS, Hyde RT, Wing AL et al. : The association of changes in physical activity level and other life-style characteristics with mortality among men. *N Eng J Med* 328 : 538-545, 1993
- 5) 厚生労働省 : 21世紀における国民健康づくり運動 (健康日本21) の推進について, 2000
- 6) Chodzko-Zaicho WJ : The World Health Organization issues guidelines for promoting physical activity among older persons. *J Aging Phys Act* 5 : 1-8, 1997
- 7) Blumenthal JA, Williams RS, Needels TL et al. : Psychological changes accompany aerobic exercise in healthy middle-aged adults. *Psychosom Med* 44 : 529-536, 1982
- 8) Crews DJ, Landers DM : A meta-analytic review of aerobic fitness and reactivity to psychosocial stressors. *Med Sci Sports Exerc* 19 : S114-S120, 1987
- 9) 熊谷秋三 : 健康・運動の疫学研究が指すもの—健康支援学からの提言—: 危険因子から健康因子探索へ, 運動疫学研究, 9 : 巻頭言2007
- 10) 山崎喜比古 : 健康への新しい見方を理論化した健康生成論と健康保持能力概念SOC. *Quality Nursing* 5 : 81-88, 1999
- 11) Antonovsky A : Health, Stress, and Coping. Jossey-Bass Publishers, San Francisco, 1981
- 12) Antonovsky A : Unraveling the Mystery of Health : How People Manage Stress and Stay Well. Jossey-Bass Publishers, San Francisco, 1987 (山崎喜比古, 吉井清子監訳 : ストレス対処と健康保持のメカニズム. 有信堂, 東京, 2001)
- 13) 和氣綾美, 山本浩二, 藤塚千秋ほか : 中学校期の心の健康に及ぼす運動の影響と学校の工夫について. *川崎医療福祉学会誌* 16 : 247-259, 2007
- 14) 永松俊哉, 鈴木一宏, 甲斐裕子ほか : 青年期における運動・スポーツ活動とメンタルヘルスとの関係. *体力研究* 107 : 11-14, 2009
- 15) 永松俊哉, 鈴木一宏, 甲斐裕子ほか : 青年期における運動部・スポーツクラブ活動がストレスおよびメンタルヘルスに及ぼす影響—高校生を対象とした15ヶ月間の縦断研究—. *体力研究* 108 : 1-7, 2010
- 16) 山崎喜比古, 高橋幸恵, 杉原陽子ほか : 健康保持要因 Sense of Coherenceの研究(1)SOC日本語版スケールの開発と検討. *日本公衆衛生雑誌* 44 : 243, 1997
- 17) Nasermoaddeli A, Sekine M, Hamanishi S : Associations between sense of coherence and psychological work characteristics with changes in quality of life in Japanese civil servants : A 1-year follow-up study. *Industrial Health* 41 : 236-241, 2003
- 18) 本江朝美, 高橋ゆかり, 桑田恵子ほか : 看護学生の不安に対する認知的評価とSense of Coherenceとの関連. *上武大学看護学部紀要* 5 : 2-11, 2009
- 19) 高山智子, 浅野祐子, 山崎喜比古ほか : ストレスフルな生活出来事が首尾一貫感覚と精神的健康に及ぼす影響. *日本公衆衛生雑誌* 11 : 965-976, 1999
- 20) 徳永幹雄, 橋本公雄, 高柳茂美 : 健康度と生活習慣からみた健康生活パターン化の試み. *健康科学* 15 : 29-38, 1993
- 21) 青木邦夫 : 高校運動部員の精神的健康変化に関連する要因. *学校保健研究* 47 : 358-371, 2004
- 22) 内田若希, 橋本公雄 : 自尊感情および身体的自己知覚とソーシャル・サポートの関連—多面的階層モデルに準拠して—. *スポーツ心理学研究* 32 : 29-37, 2005
- 23) Sonstroem RJ, Morgan WP : Exercise and self-esteem : Rationale and model. *Med Sci Sports Exerc* 21 : 329-337, 1989
- 24) 健康・体力づくり事業財団 : 運動・スポーツの阻害要因に関する調査研究報告書. 5-110, 1995
- 25) Folkman S, Lazarus RS : If it changes it must be a process : Study of emotion and coping during three stages of a college examination. *J Pers Soc Psychol* 48 : 150-170, 1985
- 26) Endler NS, Parker JD : Multidimensional assessment of coping : A critical evaluation. *J Pers Soc Psychol* 58 : 844-854, 1990
- 27) Rogera D, Jarvis G, Najarianc B : Detachment and coping : The construction and validation of a new scale for measuring coping strategies. *Pres Individ Did* 15 : 619-625, 1993
- 28) 杉原隆, 船越正康, 工藤孝幾ほか : スポーツ心理学の世界. 福村出版, 東京, 2004
- 29) 園部豊, 續木智彦, 川端美紀ほか : 大学1年生の健康度を規定する首尾一貫感覚 (SOC) の検討—スポーツ・運動経験に着目して—. *日本スポーツ心理学会第37回大会研究発表抄録集* : 192-193, 2010
- 30) 和秀俊, 遠藤伸太郎, 大石和男 : スポーツ選手の挫折とそこからの立ち直りの過程 : 男性中高生競技者の質的研究の観点から. *体育学研究* 56 : 89-103, 2011
- 31) 戸ヶ里泰典 : 20~40歳の成人男女における健康保持・ストレス対処能力sense of coherenceの形成・規定にかかわる思春期及び成人期の社会的要因に関する研究. *東京大学社会科学研究所パネル調査プロジェクトディスカッションペーパーシリーズ* 5 : 1-43, 2008

(受付 10. 11. 05 受理 11. 10. 07)

連絡先 : 〒158-8508 東京都世田谷区深沢 7-1-1

日本体育大学体育心理学研究室 (園部)

報 告

新型インフルエンザ流行期における学級休業の有効性

葛 本 ひとみ

大阪市立中央小学校

The Effectiveness of Class Closure During N1H1 Influenza Pandemics

Hitomi Kuzumoto

Osaka Chuo Elementary School

The effectiveness of class closure during N1H1 influenza pandemics was examined. The number and the rates of absentees from school were investigated using the records of 22 classes of an elementary school in Osaka Prefecture from August 27, 2009 to February 25, 2010.

The periods of the class closure recommended by board of education were at least 4 days. Therefore, the class closure was usually decided on the absence rate on Monday. In this study, the classes were divided into two groups: the class closure group (n=8) and the non class closure group (n=11). The former group implemented class closure between Monday afternoon and Friday including Saturday and Sunday when the influenza absence rate exceeded 5.7% on Monday: the students were able to rest for six days totally. The latter group did not implement class closure despite over 5.7% of influenza absence rate on Monday: the students had lessons from Monday to Friday and two holidays on Saturday and Sunday. The differences of the absence rate between Monday and next Monday in class closure group were compared with those in non class closure group.

During the study period, the class closure reached 16 times totally and occurred 8 times on Monday. The improvement rate of attendance in the class closure group was significantly higher than that in the non class closure group ($p < 0.05$).

These results suggest that the implementation of class closure decided on the absence rate of over 5.7% on Monday might have beneficial effect on class attendance of next week.

Key words : N1H1 influenza, class closure, absence rate, improvement rate

新型インフルエンザ, 学級休業, 欠席率, 改善率

I. 緒 言

2009年4月にメキシコで豚インフルエンザ(H1N1)が発生し、ヒトからヒトに感染して新型インフルエンザの世界的な流行(パンデミック)が起こった¹⁻⁴⁾。わが国においても5月以降、高校生の間で感染が拡がり、全国的に流行し、8月には小学生にも感染が相次いだ。夏休みが終わり二学期始業日から新型インフルエンザによる欠席者が出て出席停止が行われ、しだいに学級休業が余儀なくされていった。出席停止については、5月当初、1名の新型インフルエンザの発生や感染の疑いのある者の発生で教育委員会および地域の保健福祉センターへの報告が必要とされた。新型インフルエンザは、学校保健安全法施行規則⁵⁾第18条における第一種の扱いとし、出席停止は治癒するまでの間であった。8月下旬に教育委員会から、治癒の解釈については発症した翌日から7日を経過するまで、または解熱した日の翌々日までを基本とし、インフルエンザによる咳やその他の症状が続いている場合は、発症した日の翌日から7日を経過するまで

は、自宅療養するとされた。学級休業の基準は、当該学級において、インフルエンザに罹患した児童がおよそ5人(在籍者数の約10~15%)に達した時を基準として、4日間程度の学級休業を実施することが通知された。休業の決定に関しては、学校保健安全法⁵⁾第20条に基づき、学校の設置者である教育委員会が行い、出席停止を行うのは、学校保健安全法⁵⁾第19条により学校長である。学校長は、学校医や養護教諭などと協議⁶⁾を行い、休業を判断した場合には休業日決定申請書を教育委員会に提出し、教育委員会がこれを承認して休業が決定される。

新型インフルエンザは、弱毒性であり、罹患したほとんどの子どもが軽症であったが⁷⁾、従来の季節性インフルエンザに比べ流行期間が長く、泊を伴う学習や集会の変更など学校行事や授業時数に多くの支障をきたした⁸⁾。季節性インフルエンザに関しては学級休業が有効であったとする研究報告があるが⁹⁾、今回の新型インフルエンザに同様の有効性が認められるか検証した。

II. 対象および方法

大阪府内の某小学校22学級（1学級30人以上）のうち、月曜日に学級休業を実施した延べ8学級と実施しなかった延べ11学級を対象とした。日々の出欠表より、新型インフルエンザによる欠席が報告された平成21年度二学期の始業日8月27日（木）～2月25日（木）までの、医師から新型インフルエンザ（A型インフルエンザの診断を含む）と診断され、保護者から連絡のあった欠席児童数、欠席率などについて調査した。

1) 新型インフルエンザの欠席報告の児童数と市内の定点患者報告数¹⁰⁾

新型インフルエンザ欠席児童数と定点患者報告数をグラフに表し比較する。

2) 学級休業+2日休日群（学級休業群）と非休業+2日休日群（非休業群）の欠席率と改善率の検討

新型インフルエンザの欠席児童数を各学級の在籍数で除し、月曜日の欠席率の最小値5.7%以上の学級について休業を行ったグループを学級休業群とし、月曜日の午後の授業を中止して火曜日から金曜日までの休業に土・日曜日を加えた6日間休養の群とした。対照群に同じく欠席率5.7%以上で月曜日から金曜日まで連続授業を行い、土・日曜日を加えたグループを非休業群とした。月曜日と翌月曜日との欠席率の差を改善率と定義し、二つのグループの改善率の比較を行った。欠席率の5.7%については、月曜日に学級休業を行った欠席率の最小値であり、すべて5.7%以上であったことから、欠席率が5.7%を超えた場合を解析対象とした。本調査は各学級における欠席者数、インフルエンザ罹患者数を調査し集計したものであり個人を特定することはできない。また、本調査の実施および公表に関しては、対象となる小学校の校長に調査の目的、方法、意義を説明し、実施ならびに公表の許可を得た。

3) 統計的手法

本研究での統計処理には、統計処理ソフトウェアSPSS (Ver. 14.0J, SPSS Japan, Inc, Japan) を用い、学級休業前後の欠席率の比較には t 検定を行った。学級休業群と非休業群の改善率の比較には t 検定、一元配置分散分析を行った。

III. 結果

1. 新型インフルエンザによる欠席児童数と市内の定点患者報告数（週あたり）¹⁰⁾

2009年5月新型インフルエンザの感染者の報道以来8月には各地で流行し、二学期のスタートから、小学校では新型インフルエンザによる欠席者がでた。府内で実施された5月17日から一週間の学校休業の授業時間数を取り戻すため、当該年度は8月27日が始業式となった。最終週までは冬休みを除き、26週であった。図1の市の感染症情報の定点患者報告数¹⁰⁾と新型インフルエンザの週あたりの欠席児童数のグラフは、両者ともに10月26日付近でピークを示した。

2. 学級休業群と非休業群の欠席率と改善率の結果

1) 学級休業群と非休業群の欠席率の比較

学級休業群における月曜日の欠席率の最小値は5.7%、最大値は28.1%であり、平均値±標準偏差は13.0±7.8%であった。翌月曜日の欠席率の最小値は0%、最大値は3.1%、平均値±標準偏差は0.7±1.4%であった。月曜日の欠席率と翌月曜日の欠席率の間には1%未満の危険率で有意な差が認められた。

非休業群における月曜日の欠席率の最小値は5.7%、最大値は12.5%であり、平均値±標準偏差は8.0±2.2%であった。翌月曜日の欠席率の最小値は0%、最大値は8.8%、平均値±標準偏差は1.1±2.7%であった。月曜日の欠席率と翌月曜日の欠席率の間には1%未満の危険率で有意な差が認められた。

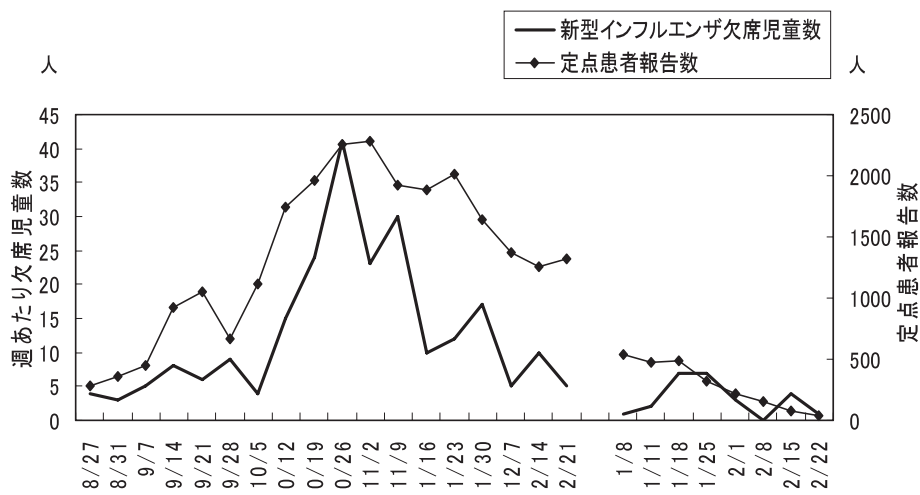


図1 新型インフルエンザ欠席児童数と定点患者報告数の推移

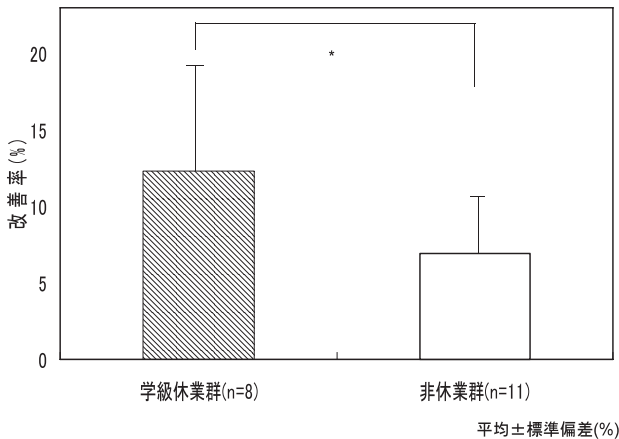


図2 学級休業群と非休業群の改善率の比較

2) 学級休業群と非休業群の改善率の比較

学級休業群における月曜日の欠席率と翌月曜日の欠席率の差である改善率は、最小値5.7%、最大値は25.0%であり、平均値±標準偏差は $12.3 \pm 7.0\%$ であった。非休業群における改善率は、最小値-2.9%、最大値は12.5%であり、平均値±標準偏差は $6.9 \pm 4.1\%$ であった。改善率の平均値の比較では、図2に示すように学級休業群と非休業群の間で、5%未満の危険率で有意な差が認められ、学級休業群がより高い改善を示した。

IV. 考 察

調査対象校は児童数741名で、市内の中心部では児童数の多い都会型の学校である。高層マンションが多く、近くに塾が集中しており塾や習い事に通う子どもも少なくない。子どもたちは、人口密度の高い場所で過ごす時間が長いことや帰宅後は空調設備の整った中で密閉状態であること、また、不規則な生活リズムになりがちであることなどから、非常に感染しやすい環境のなかで生活しており感染拡大が危惧された。学級集団については一クラス30名以上の各学年3～4学級で構成され、全22学級である。学級休業を行った学級数は12学級で、延べ16回、その中で月曜日に学級休業を行ったのは延べ8回であった。

今回の新型インフルエンザの流行は、夏の二学期の始業式から始まり、ピークが10月末から11月初め(44週から45週)の間で三学期まで続いた。流行に伴い、教育委員会から臨時休業の期間の基準が4日間程度とされたため、従来の季節性インフルエンザの休業に比べ、土曜・日曜日の休日にかかるケースが多くなった。出席停止期間は、学校保健安全法施行規則により、治癒するまでである。

罹患したほとんどの子どもが回復して登校してきたが、中には発熱や咳の症状が学校での朝の健康観察¹¹⁻¹³⁾で見られることがあった。従来よりインフルエンザに罹患すると、発病後1週間経過後も約70%に鼻咽頭からウイルスが検出されることが報告¹⁴⁾されており、今回の新型ウ

イルスもほぼ同様であると考えられる。医療機関によっては、7日を経過するまで登校を見合わせるところもあったが、解熱後2日を経過して登校を許可するところもあり、共働きの家庭では、子どもだけを寝かせて働きにでる家庭や、無理をして登校させる家庭もあった。学校では、校内での流行の早期探知と感染拡大の防止のため¹⁵⁾、逆性石けんによる手洗いや体温測定、新型インフルエンザについての保健指導などが行われ、健康観察が学級担任や養護教諭¹⁶⁾により慎重になされた。発熱や激しい咳をしている子どもについては、保護者に迎えを頼み、引き続き自宅で療養をしてもらう事態もあった。学級休業の申請および決定は午前中に行われ、地域の保健福祉センターや保護者に連絡しなければならない。家庭から学校への欠席連絡は、まず始業前に入り、発熱やかぜなどの症状で伝えられる。その後、病院に行き、インフルエンザなどの報告が入るのは後になる。迅速試験では、早すぎると陽性反応が出ないため、後日わかることもある。そのため、インフルエンザの学級休業の基準となる在籍者数の約10～15%の欠席率の数値には、通常、発熱や風邪などの欠席を含めて行われることが多い。今回、本調査が扱った欠席率は、新型インフルエンザのみを対象とした。学級休業を行った新型インフルエンザ欠席率の平均値13.0%に関しては、結果的には学級休業の基準の範囲内であった。

学級休業を行う場合、欠席率による判断のほか、既に罹患した数、欠席した児童が何日目の欠席であるか、登校児童の健康観察結果、学校行事、保護者の負担状況、学習進路などを、学校長、養護教諭、担任、校医などの協議で学校長が決定を行う。学級休業の基準は都道府県や市町村レベルで示されており、欠席率10%までを基準としている新潟県における杉崎らの報告⁶⁾や、欠席率については低い時期に閉鎖をすればするほど、また、感染率が高い状況ほど学級休業は有効であるが、2日～5日間の休業期間では差が無いという報告もある¹⁷⁾。

休業期間の決め方として、新型インフルエンザの潜伏期間は1日～3日と考えられており²⁾¹⁸⁾、木村は、最も高率に患者からウイルスが分離されるのは3病日であるが、5～7病日でも陽性のことがあるため、潜伏期を入れると、休業期間としては、5日あるいはそれ以上が望ましいと報告している¹⁹⁾。また、1957年のアジアかぜの流行期のデータをもとに休業期間が4日以内では再休業の率が高く、5日～6日では再休業の例が少なく、7日以上では、再休業はゼロであることを報告している¹⁹⁾。今回、休日を含めて4日間だけの休業を行った学級では、休業前よりも欠席率は上昇し、再び水曜日と木曜日の2日間を休業することとなった。しかし、4日だけの休業の有効性については、本調査では、例数の不足から検討するまでには至っていない。個々の子どもの出席停止日数が4日間の子どもの約四分の一であり、症状の無い状態で登校している子どももいる。これについては、現在、

発症後48時間以内に服用するとウイルスの増加を抑える抗インフルエンザ薬のオセルタミビル（商品名：タミフル）やザナミビル（商品名：リレンザ）が投与されることもあり、軽症化に有効²⁰⁾であるため4日間の出席停止期間で症状が無く登校が可能であることが推察できる。しかしタミフルは10代の子どもに使用することで精神異常行動が生じる報告があることから、不在家庭において服用し、子どもだけでの療養は、危険を伴う恐れがある²¹⁾。厚生労働省も基本的には小児への使用を控えるよう通達を出している。また、薬剤耐性問題も危惧されている²¹⁾。

一方、学級休業処置をとらず月曜日から金曜日まで連続授業を行った場合、改善が見られた学級もあるが、欠席率を維持したままか、さらに欠席率が上昇し感染を広げているケースも見られた。学級の罹患状況、罹患者の欠席日数、登校児童の健康状態を慎重に考慮しながら適切な判断が望まれるものである。

本研究は、月曜日の新型インフルエンザの欠席率が5.7%を超えた月曜日を基準に学級休業を行ったグループと行わなかったグループの翌月曜日の欠席率の差（改善率）を比較検討したが、言及できる範囲には限界がある。かつ対象数も少ないので、一般化することは適切でない。しかし、今回の調査結果は、月曜日の午後の授業を中止して火曜日から4日間の休業に土曜・日曜日の休日を加えた6日連続の休業のパターンをとることが、月曜日から金曜日まで連続授業して2日休日をとるよりも、欠席率の改善に有効である可能性を示している。月曜日に新型インフルエンザで欠席した児童や、月曜日に無理をして登校した児童にとっても午後の授業を中止して下校させ、休業した場合、発症した翌日からは7日目を経過している翌月曜日からの登校となり、5日連続授業で土・日曜日の休日よりも回復が期待でき、感染を防ぐことにつながる。このように休業に休日を含めることによって、より効果的な欠席率の改善が期待でき、わが子の健康を願う保護者らの負担の軽減と、学校での感染拡大の防止や、子ども自身のより安全な回復が望めることが示唆された。

文 献

- 野田岳志, 喜田宏, 河岡義裕: 世界をおびやかす感染症とどう闘うか「新型インフルエンザ襲来」. 別冊日経サイエンス143, 10-13, 日経サイエンス社, 東京, 2003
- 外岡立人: 新型インフルエンザ・クライシス. 岩波ブックレット, 8-28, 岩波書店, 東京, 2009
- 押谷仁, 虫明英樹: 新型インフルエンザはなぜ恐ろしいのか 第2章 2009年パンデミックの始まり. NHK出版生活人新書, 35-66, 日本放送出版協会, 東京, 2009
- 堀本泰介, 河岡義裕: 特集/かぜ・インフルエンザの再検討 新型インフルエンザの襲来はあるか? 臨床と研究 79: 97-101, 2002
- 文部科学省: 学校保健法等の一部を改正する法律. Available at: http://www.mext.go.jp/b_menu/houan/kakutei/08040703.htm. Accessed May 20, 2010
- 杉崎弘周, 齋藤玲子, 関奈緒ほか: 小・中学校におけるインフルエンザ流行時の措置と意思決定の実態. 日本小児科学会雑誌 112: 696-703, 2008
- World Health Organization: Global alert and response. 2010. Available at: http://www.who.int/csr/disease/swineflu/laboratory29_01_2009/en/index.html. Accessed October 23, 2010
- 荒井暁絵, 藤原まどか, 小向千尋ほか: 集団かぜ発生時における学校の臨時休業に関する研究. 弘前大学教育学部紀要 98: 83-90, 2007
- 蓮井正樹, 岡本力, 北村秀樹ほか: インフルエンザ流行期における学級閉鎖の有効性. 日本小児科学会雑誌 113: 939-944, 2009
- 大阪市健康福祉局大阪市保健所: 大阪市内のインフルエンザ発生動向. Available at: webmaster@iph.pref.osaka.jp. Accessed May 5, 2010
- 文部科学省: 教職員のための子どもの健康観察の方法と問題への対応 第2章 健康観察の実際. 9-19, 2007
- 池田千代子, 根本節子, 高橋信行: 本校におけるインフルエンザ・風邪症状流行時(2004年1月)の疫学的研究. 筑波大学附属駒場論集 44: 209-224, 2004
- 天野菊三郎, 戸田安士, 今治富美子:〔Ⅱ〕インフルエンザによる学級閉鎖について. 名古屋大学教育学部附属中・高等学校紀要 23: 126-128, 1978
- Frank AL, Taber LH, Wells CR et al: Patterns of shedding of myxoviruses and paramyxoviruses in children. J Infect Dis 144: 433-440, 1981
- Centers for Disease Control and Prevention: Interim pre-pandemic planning guidance: Community strategy for pandemic influenza mitigation in the United States: Use of nonpharmaceutical interventions by pandemic severity category. 2007. Available at: <http://healthvermont.gov/panflu/documents/0207interimguidance.pdf>. Accessed October 23, 2010
- 三木とみ子: 養護概説. 115-118, ぎょうせい, 東京, 2003
- 竹内昌平: インフルエンザの流行に対する学級閉鎖鎮効果の数理モデルによる検証. Available at: <http://plaza.umin.ac.jp/takeshou/study/sotu.pdf>. 1999. Accessed May 5, 2010
- 加地正朗編: インフルエンザとかぜ症候群. 南山堂, 東京, 2000
- 木村慶子: インフルエンザ流行期の休校・学級閉鎖. 臨床と研究 79: 55-59, 2002
- 中村浩, 竹本靖彦, 近藤鷹ほか: 1999年~2000年冬期の多治見市における小児のインフルエンザAの流行. 日本小児科学会雑誌 106: 1007-1011, 2002

21) Laver WG, Bischofberger NB, Webster RG：世界をお
びやかす感染症とどう闘うか「インフルエンザの大流行を
防ぐ薬」。別冊日経サイエンス143, 46-57, 日経サイエン
ス社, 東京, 2003

(受付 10. 08. 09 受理 11. 10. 01)
連絡先：〒542-0066 大阪市中央区瓦屋町 2-8-4
(葛本)

学校保健を重視した学校経営に対する認識 —公立高等学校校長へのインタビュー—

留 目 宏 美

聖路加看護大学地域看護学

School Perception of the Importance of Health Practice Management: Interviews with Public Senior High School Principals

Hiromi Todome

Community Health Nursing, St. Luke's College of Nursing

Purpose: For an effective school health management it is necessary to examine the actual phenomenon of school health practice with relevance to the school management. A principal is requested leadership in school health practice under the present school management reforms. Therefore, the purpose of this study was to qualitatively clarify school management's perceptions of those strategies attaching great importance to school health practice.

Method: Semi-structured interviews were conducted with 14 public senior high school principals and analyzed using qualitative methods.

Result: Four elements and three visions were found. Four elements were: (1) The management for the effective use of the *Yogo* teacher, (2) The development of the teachers groups in the process of their mutual activated communications, (3) The creation of partnership organization in the guidance and support systems for the students in school, (4) The evaluated school health practice as component of school management. Three visions were: (1) Students will become empowered with confidence and self-assurance so they can achieve a strong sense of self and self-realization. (2) Family and the community are provided with a feeling of satisfaction seeing the healthy growth and development of the students. (3) The school organization opened in both the inside and outside is created.

Key words : school management's perceptions, school health practice, public senior high school principal, *Yogo* teacher
学校経営に対する認識, 学校保健, 公立高等学校校長, 養護教諭

I. 緒 言

1. 研究目的

現在の学校経営改革では自律的学校経営が求められ、校長のリーダーシップ強化と権限の一元化が強調されている。校長のリーダーシップとは「その結果として教育活動の質と水準の向上が実現し、同時にそれに関与する関係者の、学校教育に対する意味付与やいっそうの関与意識を高めること」¹⁾とされ、多様なリーダーシップ・アプローチ特性が明らかにされている²⁾³⁾。校長によるリーダーシップが期待される学校経営とは、学校組織における「複雑性やアンビバレンスへの組織的対処の戦略的な営み」⁴⁾である。したがって、組織体としての学校をマネジメントするという観点にとどまらず、協働組織の創造ならびに新しい組織知の形成を推し進める「学校組織開発」⁵⁾の観点が不可欠とされている。

さて、中央教育審議会答申「子どもの心身の健康を守り、安全・安心を確保するための学校全体としての取組

を進めるための方策について」では、校長の役割の一つとして「学校保健活動を推進し、子どもの現代的な健康課題の解決などを図るためには、校長自らが学校保健の重要性を再認識し、学校経営に関してリーダーシップを発揮することにより、学校内（学校保健委員会を含む）や地域社会における組織体制づくりを進めていくことが求められる」⁵⁾と記され、「学校保健を重視した学校経営」の必要性が明示されている。学校経営改革の新たな潮流が当答申の明文化を後押ししたものと推察され、組織をあげた学校保健への取組を推進する第一歩になることが期待される。しかしながら、「学校保健を重視した学校経営」に対して、校長がどのような認識を有しているのかは明らかにされていない。

そこで本研究では、公立高等学校校長への半構造的インタビューを通して、「学校保健を重視した学校経営」に対する認識を明らかにすることを目的とする。

本研究対象を公立高等学校校長に焦点化した主な理由は二つ挙げられる。

第一に、保健室利用状況に関する調査報告書⁶⁾によれば、「養護教諭の教科保健への参画『有』の学校の割合（兼務発令及びティームティーチング）」は小学校51.5%、中学校17.7%、高等学校4.4%、「学級（HR）活動、総合的な学習の時間における保健指導の実施『有』の学校の割合」は小学校70.3%、中学校53.8%、高等学校32.9%である。これより、高等学校における学校保健の主要な構成要素である保健教育の浸透状況の低さが伺えるためである。

第二に、永井⁷⁾は、教員集団の旧例墨守と素人排除の防衛意識と集団主義の問題性を指摘している。なかでも高等学校の組織特性は他学校種と比較して、地域との関係がきわめて薄い点、学校の意思決定過程と教師集団に違いがある点（学校の目標を校長主導で定める傾向が顕著で、話し合いは軽視される傾向がある、同僚とのかかわり方が薄い、困った状況を支え合う教員の割合が小さい、教員と校長の関係も円滑さを欠いている場合が多い）、不登校生徒の対応などスタッフ間で課題を共有したり、環境としての学校と当事者の間の関係づけや生徒同士のかかわり合いなどの対応が減衰な点が指摘され⁸⁾、高等学校に特徴的な組織実態が明らかにされているためである。

2. 用語の定義

先行研究より、「学校経営」「学校保健を重視した学校経営」を以下の通りに定義する。

「学校経営」とは「校長があらゆるリーダーシップの形態を用いながら、学校教育目標の達成を目的として学校運営を展開していくことであり、自律的学校経営推進のための協働組織創造と新しい組織知の形成促進に関するスクールマネジメント」とする。

「学校保健を重視した学校経営」とは「児童生徒の現代的な成長発達ならびに健康上の課題解決を図るために、校長自らが学校保健の重要性を理解しながら学校経営を推し進めること」とする。なお、本用語は研究遂行上利用したものであり、語そのものの議論が今後必要だと考えられる。

II. 方 法

1. 研究デザイン

本研究は公立高等学校校長への半構造的インタビューを通して、「学校保健を重視した学校経営」に対する認識を明らかにすることを試みた帰納的アプローチによる質的記述的研究である。

先行研究によれば、学校経営の観点から学校保健が論じられている研究論文は散見する程度である⁹⁻¹²⁾。校長が学校保健をどのように捉え、学校経営を推進しているのか明らかではないことから、本研究目的である公立高等学校校長が有する「学校保健を重視した学校経営」に対する認識を明らかにするという作業もまた、探索的アプローチの段階と言い換えられる。こうした現状を踏ま

えると、未だよくわかっていない現象を理解するのに有効な方法として質的記述的研究が挙げられる。複雑な人間環境、生活の文脈、信念、慣例そして価値観を全体的に捉えることに大きな力を発揮し、物事の本質を捉え、現象を理解することに適している¹³⁾¹⁴⁾。したがって、本研究における有効性が予測されたことから上記を援用することとした。

2. 研究対象者

2009年5月30日付で、ある都道府県内に所在する全公立高等学校校長宛てに研究協力依頼文一式を郵送送付した。そのうち、協力が得られた14名を研究対象者（以下、対象者とする）とした。

対象者の基本属性は表1に示す通りである。性別は男性14名であり、校長平均経験年数は4年3か月、専門教科は保健体育科7名であった。

対象者のうち保健体育科を専門とする者が半数を占めていることについては、保健体育科が学校保健の構成要素である保健教育を担う専門教科であり、対象者の学校保健観の確立が本研究への協力行動に結び付いたものと推察される。

3. データ収集期間とその方法

2009年6～9月（対象者10名）ならびに2010年2～3月（対象者4名）に対して、各対象者の勤務校内校長室において基本属性（性別、校長経験年数、専門教科）を確認したうえで、インタビューガイドを用いた半構造的インタビュー（以下、インタビューとする）を実施した。インタビューガイドの主な内容は、「学校保健を重視した学校経営」に対する認識、「学校保健を重視した学校経営」の実際の活動についてであり、内容の理解を深め

表1 対象者の基本属性

インタビュー実施時期	性別	校長経験年数	専門教科
2009年 6～9月	男性	1年3か月	保健体育科
	男性	2年4か月	保健体育科
	男性	2年4か月	国語科
	男性	3年3か月	社会科
	男性	3年3か月	保健体育科
	男性	3年4か月	数学科
	男性	4年2か月	保健体育科
	男性	4年5か月	数学科
	男性	4年5か月	保健体育科
	男性	6年5か月	国語科
2010年 2～3月	男性	3年10か月	保健体育科
	男性	5年11か月	数学科
	男性	6年10か月	保健体育科
	男性	7年11か月	技術科

るために可能な範囲内で資料等の提供を依頼した。インタビュー平均時間は108分であり、その内容は対象者の許可を得た上で録音ならびに筆記による記録を取った。録音記録は逐語録として文字化し、分析対象データとした。

4. データ分析方法とその過程

インタビューにより得られた逐語録および筆記記録を繰り返し丁寧に読み込み、語りの内容や文脈の意味に基づいた「学校保健を重視した学校経営」に対する認識に関する文脈を取り出し、その意味や目的を読み取りながらコード化した。そして複数のコードの類似性や相違性を比較分類し、各コードが表す文脈から共通の意味内容を示すものを抽出し、小カテゴリーとして命名し、抽象度を高めた。さらに、小カテゴリーをサブカテゴリーへ、サブカテゴリーをカテゴリーへ、カテゴリーを要素ならびにビジョンへと抽象度を高めていった。最終的に、全対象者に対して結果の確認を依頼し、内容の精緻化を図った。

また、分析の過程において、第57回日本学校保健学会（埼玉県坂戸市）、日本教育経営学会第51回大会（東京都世田谷区）にて演題発表し、得られたフィードバックを分析内容に反映させるとともに、筑波大学学校経営研究会においてスーパーバイズを受けた。その結果、信頼性と妥当性が確認できる内容になり得たと判断し、データ分析を終了した。

5. 倫理的配慮

文書ならびに口頭で研究の趣旨、目的・方法、研究参加・辞退の自由保障性、辞退した場合に何ら不利益を被ることはないこと、プライバシーの保護ならびに個人情報保護の遵守、データの匿名化と管理方法、研究結果の公表について対象者へ説明し、書面にて同意を得た。なお、本研究は聖路加看護大学研究倫理審査委員会の審査を受け、承認された。

Ⅲ. 結果および考察

データ分析の結果、表2に示す通り、総数923のコードから15のカテゴリー、四つの要素が抽出された。

それでは、抽出された【要素】について、結果および考察を併せて論じることとする。本段落における表記形式については、要素は【】、カテゴリーは[]、サブカテゴリーは〈〉、生データは「**斜体**、()内は補足説明」で記すこととする。

1. 要素Ⅰ【養護教諭の効果的な人材マネジメント】

本要素は、[養護教諭像の統合]が図られている校長が、養護教諭の効果的活用が不可欠であるという認識に基づいて[校長—養護教諭の関係性構築]を図り、[養護教諭の機能の強化・拡充]を推進するというものであった。

1) カテゴリー1【養護教諭像の統合】

本カテゴリーでは、「集団を相手にする担任はどうして

も限界があって、その点、養護教諭は生徒の気持ちをうまく認めながら、担任の指導の意図をちゃんと生徒に伝えてくれるんですよ。そして、生徒が振り返られるような方向にもっていかれる。だからこそ安心して任せられる。生徒が保健室に行っても大丈夫だと思えるんでしょうね」等という〈他教員と一致した教育方針を貫く養護教諭像〉、「自分で何でもするというより、他の人を上手く動かしながら活動を大きくしていくという方が大きいんじゃないかな。学校の中で協力してくれそうな先生を見つけて、その先生の得意分野を上手いこと引き出したり、何でも相談できる先生を味方につけたり」等というように、学校組織内外における協力・連携者を探し、その強みを見出し活かすとともに、協力・連携者同士をつなぐ〈資源を発掘し、ネットワークを創出する養護教諭像〉が抽出された。

また、「生徒達は不安や悩みを素直に言いやすいでしょう。それを受け入れてくれる養護教諭がいるのはやっぱり助かりますよ」という〈生徒のありのままを受容する養護教諭像〉、「学級・学年関係なく、生徒の情報を得られるのは養護教諭だけ」等という〈多次元的・多角的な情報を保有する養護教諭像〉が抽出された。

その一方で、「保健室に生徒があふれると、外のことが見えなくなってしまうことがある」等という〈孤立しやすい養護教諭像〉、「自分の考えを表に出さずに、無難にまわりに順応することであまりやっつけようとする方も多い」等という〈学校組織に過剰適応する可能性を持つ養護教諭像〉といった学校組織における一人職が有する特性が認識されていた。

2) カテゴリー2【校長—養護教諭の関係性構築】

本カテゴリーでは、「全体を客観的に見ることができるのは管理職と養護教諭といってもいいですから、養護教諭の活動を客観的に捉えることが管理職に求められる」等という〈養護活動の分析者となる〉、「保健室をまめに覗いてみたり、保健室での生徒の様子を聞いたりしながら（養護教諭の）考えを探ったり。忙しさをそうかそうかと聞いたりします。養護教諭が一人だからというのもあるし、(中略)意識して声をかけている」等というように、コミュニケーションを密に図りながら、価値や意思に耳を傾ける〈養護教諭の傾聴者となる〉、さらに〈養護活動の理解者となる〉が抽出された。

また、「提案してくれることに助言しながら、一緒に考えるようにしてます。学校全体の活動になるわけですから、経営的なこととか私の要望なんかをその都度伝えながら」等というように、〈養護教諭の伴走者となる〉ことによって、ビジョンや具体的活動を共に検討することが認識されていた。

戦略的な人材マネジメントを推進するためには、個人の特長や活動の内実を十分に考慮しながら、成果を的確に分析・評価しなければならない¹⁵⁾。本カテゴリーからも、校長は養護教諭への積極的関与を通じた相互の意思疎通を重要視していることが理解された。なかでも、気

表2 「学校保健を重視した学校経営」に対する認識

要素	カテゴリー	サブカテゴリー	
I. 養護教諭の効果的な人材マネジメント	1. 養護教諭像の統合	1) 心身の健康という側面から教育指導の基盤づくりを担う養護教諭像	
		2) 他教員と一致した教育方針を貫く養護教諭像	
		3) 実態に基づいた活動を展開できる養護教諭像	
	2. 校長－養護教諭の関係性構築	4) 資源を発掘し、ネットワークを創出する養護教諭像	
		5) 生徒のありのままを受容する養護教諭像	
		6) 生徒の共育関係を開発する養護教諭像	
	3. 養護教諭の機能の強化・拡充	7) 多次的・多角的な情報を保有する養護教諭像	
		8) 保健室経営に責任を持つ養護教諭像	
		9) 一般教員とは着眼点異なる養護教諭像	
II. コミュニケーションの活性化を通じた教員集団の醸成	1. 風通しの良い教員関係の構築	10) 孤立しやすい養護教諭像	
		11) 学校組織に過剰適応する可能性を持つ養護教諭像	
	2. 学校保健に関する組織内自己役割の確立	12) 他教員の指導・経営のあり方に影響を受けやすい養護教諭像	
		1) 養護活動の分析者となる	
	3. 養護教諭が有する教育価値の高まり	2) 養護教諭の傾聴者となる	
		3) 養護活動の理解者となる	
	4. 育ち合える教員関係の形成	4) 養護教諭の伴走者となる	
		1) 早期介入の必要な生徒を見出す	
	III. 生徒指導における協働組織の創造	1. 実態の共有	2) 一般教員を直接的・間接的に支える
			3) 学校経営を俯瞰視する
		2. システム思考に基づく検討	4) 健康という観点からコンサルテーションをする
5) 連携・協働を促進する			
3. 指導方針のすり合わせ		6) 学校保健を戦略的にマネジメントする	
		7) 生徒の心身の安定を図る	
4. 組織力の強化		8) 保健学習を強化する	
		9) 活動評価の質を高める	
5. 生徒指導のあり方の模索と更新		10) 活動の可視性を高める	
		11) 省察を促進する	
IV. 学校づくりの構成要素としての学校保健の位置づけの向上		1. 学校保健活動のビジョンの浸透	1) 一貫性のある管理職関係を築く
	2) コミュニケーションの必要性を共有する		
	3) 互いに関心を持ち合う		
	2. 学校保健活動に対する認識の高まり	4) 互いに声をかけ合う	
		5) 情報のみならず見解を共有する	
		6) 意識的に場を共有する	
	3. 学校保健の価値化に伴った協働実践	1) 学校経営システムを理解する	
		2) 組織構成員としての自己役割を見出す	
		3) 養護活動の本質を理解する	
	IV. 学校づくりの構成要素としての学校保健の位置づけの向上	1. 学校保健活動のビジョンの浸透	4) 養護教諭の活用を積極的に検討する
			1) 安心・安全感のある雰囲気形成する
			2) 建設的な関係性を構築する
		2. 学校保健活動に対する認識の高まり	3) 経験と学びを共有する
			1) 生徒の実態をつかむ
			2) 情報を共有する
3. 学校保健の価値化に伴った協働実践		3) 実態を捉え合う	
		4) 顕在的ニーズのみならず、潜在的なニーズに着目する	
		1) 養護教諭の強みのみに依拠しない	
IV. 学校づくりの構成要素としての学校保健の位置づけの向上	1. 学校保健活動のビジョンの浸透	2) 生徒指導の現状を分析する	
		3) 教員の価値観の多様性をつかむ	
		1) 学校の社会的な役割期待を踏まえる	
	2. 学校保健活動に対する認識の高まり	2) 合意形成を目指す	
		3) 一貫した方向性を見出す	
		1) 教員相互の補完性を高める	
	3. 学校保健の価値化に伴った協働実践	2) 問題発生の防止に努める	
		3) 集団指導を強化する	
		4) 生徒指導に関する校務分掌の機能を強化する	
IV. 学校づくりの構成要素としての学校保健の位置づけの向上	1. 学校保健活動のビジョンの浸透	5) 生徒指導状況の可視性を高める	
		6) 組織構成員としての自己役割を主体的に担う	
		1) 指導を振り返り、省察する	
	2. 学校保健活動に対する認識の高まり	2) 効果的な生徒指導を共に検討する	
		3) 教育相談に関する理解を深める	
		4) チームアプローチに取り組む	
	3. 学校保健の価値化に伴った協働実践	5) 教育相談に関する校務分掌の機能を強化する	
		1) 管理職が養護教諭の発言する意義を共有する	
		2) 管理職が養護教諭の発言の機会を設ける	
IV. 学校づくりの構成要素としての学校保健の位置づけの向上	1. 学校保健活動のビジョンの浸透	3) 養護教諭が発言する組織風土を形成する	
		4) 養護教諭が学校経営に主体的に参画する	
		5) 養護教諭が組織づくりに努める	
	2. 学校保健活動に対する認識の高まり	6) 学校保健に関する事項を学校経営目標・計画に明記する	
		7) 学校保健（安全）に関するビジョンを明瞭化する	
		8) 学校保健（安全）に関するビジョンを各経営計画に取り込む	
	3. 学校保健の価値化に伴った協働実践	1) 校長が積極的な姿勢を有する	
		2) 活動メンバーの輪を拡げる	
		3) 学校保健の包括的特性を活かす	
IV. 学校づくりの構成要素としての学校保健の位置づけの向上	1. 学校保健活動のビジョンの浸透	4) 活動メンバーが意義を感じる	
		5) 学校保健活動が学校づくりの特色となる	
		1) 生徒自らが心身の健やかな成長発達と健康を意識する	
	2. 学校保健活動に対する認識の高まり	2) 生徒自らが健康づくりの主体者になる	
		3) 生徒が保護者・地域住民とのつながりを持つ	
		4) 保護者・地域住民の健康づくりに寄与する	
	3. 学校保健の価値化に伴った協働実践	5) 学校が開かれ、社会活動の一端を担う	

遣いや配慮に関する意味合いを含む〈養護教諭の傾聴者となる〉は、校長が養護教諭に対して、気遣いや配慮を内包する日常的なコミュニケーションを密に図ろうとする意図を含意するものであった。人材育成はもとより組織内の考えを一つにまとめたり、経営理念を組織内に浸透させるためには、構造づくりなど課題に関連する直接的行動よりもリーダーの思いやりや配慮が強く関与し、リーダーがフォロワーへの配慮を行う場でこそ、最も微妙な情報フィードバックや真剣な意味の探求がなされる¹⁶⁾。またリーダーはフォロワーの日常の問題に配慮し、意思決定の手続きにフォロワーを参画させることで信頼を蓄積し、その過程においてリーダーシップを発揮する¹⁷⁾。

これより、校長が〈養護教諭の傾聴者となる〉ことは、人材マネジメント過程において不可欠な姿勢であるといえる。養護教諭は対話のできる校長を求めていることから¹⁸⁾、当過程を通して、校長に対する養護教諭の要望が具現化するものと考えられる。

3) カテゴリー3 [養護教諭の機能の強化・拡充]

本カテゴリーでは、校長が強化・拡充の必要性を認識している養護教諭の機能が抽出された。

「保健室で生徒と関わっていると、その学級や学年の様子だったり、担任の指導が行き届いているかどうかが見えてくるもんですよ。(中略) 実際には、いろいろな時間にクラスを覗いて子どもたちの様子を見ながら、早い段階で注意なきゃいけない生徒とかを拾い上げてもらいたい」等という〈早期介入の必要な生徒を見出す〉は、生徒の総合的理解を深め、多様な実態を統合していく過程を通して、最善の教育指導・教育支援のあり方を早期から検討するものであった。

また、「指導力に心配のあるとかね、新任教員のいる学年に入ってもらいながら、(養護教諭に)学級経営のサポートをお願いしているんですよ。(中略) 特別支援傾向の強い学年とか、不登校、怠学傾向の学年に入ってもらうことももちろんあるわけですけど、生徒はもちろん、担任、先生方をいかにサポートするかが鍵」等という〈一般教員を直接的・間接的に支える〉、「個別の対応もそうなんだけど、学校全体を見渡す立ち位置に居てくださいと口うるさく言っています」等という〈学校経営を俯瞰視する〉、さらに、「自分一人でやった方が楽なこと、自分一人でやれることも沢山あると思うんです。でも、あえて自分では動かずに周囲を巻き込んでもらいたい」等という〈連携・協働を促進する〉が抽出された。

これらは生徒への教育指導・教育支援のさらなる充実を意図するものであった。問題解決を目的とした「対人的影響過程」¹⁹⁾の構築・強化であると同時に、養護教諭が有する多角的な視点とマネジメントやコーディネート能力の発揮に関する一連の文脈が見出される内容でもあった。

そのほか、生徒の心身の成長発達・健康を阻害するよ

うな不適応行動等が発生した際の対応の充実という観点から〈生徒の心身の安定を図る〉と同時に、〈保健学習を強化する〉が抽出された。具体的には、「個別の指導とか相談を充実させることはもちろん大事。でもその前に全体への指導をどれだけ行っているか、それがポイントになる。性に関することは特にそう。保健指導を全体に向けて徹底させなければ、学校の本当の機能を果たしていないことと同じですから」等から導き出された。

さらに、「(養護教諭の)活動は、けがの処置みたいに分かりやすいものもあれば、具体的に何をしているのか、どんな成果をあげたのか、なんとも分かりにくい、我々に見えてこない活動も沢山あると思うんですよ」等という〈活動評価の質を高める〉は、「養護教諭が出すデータでは保健室の本質とか全容は理解できにくい。(中略) じゃあデータをどう読み込んでいけるのか、どうすればいいのかわね、皆で考えられるものでなければ、簡単に流されてしまいますよ」等という〈省察を促進する〉との連動性をもって、教員を含む関係者一人ひとりが自らの活動を振り返り、改善できるような活動評価の実施を期待していた。

これより、校長は養護活動の曖昧さ、全容の捉えにくさから養護教諭の活動評価の難しさを感じていることが伺える。新しい教員評価制度の実態を踏まえ、望ましい養護教諭の実践評価のあり方に関する提言が公表されているが²⁰⁾、養護教諭自身が活動を明確化しながら可視性を高め、実践開発につながる活動評価を展開する必要性を認識していた。

2. 要素II【コミュニケーションの活性化を通じた教員集団の醸成】

本要素は個業と称される教職特性の変革として、[風通しの良い教員関係の構築]というコミュニケーションの活性化の過程を通して、[学校保健に関する組織内自己役割の確立]や[養護教諭が有する教育価値の高まり]を育むものであった。また、[育ち合える教員関係の形成]という相互向上的な集団性を意図するものであった。

1) カテゴリー1 [風通しの良い教員関係の構築]

本カテゴリーでは、学校組織の機能化を担う立場である²¹⁾教頭との一体感をもつという観点から、「なんといつても、まずは管理職、特に教頭との意思疎通が大事」等という〈一貫性のある管理職関係を築く〉、「一室与えられると閉じこもる養護教諭もいるんですよ。それは校長も同じことだと思います。私も校長になって一室与えられる感覚を実感できたから。(中略) できる限りこもらないように意識しています」等という〈コミュニケーションの必要性を共有する〉が抽出された。

また、「教科部屋で仕事をする先生が多いので皆がそろう機会は少ないんですが、職員室で顔を合わせる時間は大事。周りの動きが見えてきますし、情報交換も行えるわけで」等というように、情報の行き来が効率的かつ円滑に進むとともに、教員の相互性に触れる機会として〈意識的に場を共有する〉必要性を認識していた。

組織成立の要素の一つとしてのコミュニケーションの捉え方は発展を遂げている²²⁾。同じ事実・現象であっても各々の立場で知覚の仕方の違いを明らかにすること、他者の立場の複雑さや固有性を理解することとされ、組織におけるコミュニケーションの成立には経験の共有が不可欠だと論じられている²³⁾²⁴⁾。これは、コミュニケーションの活性化を意味する本カテゴリーを支持する論述であろう。

2) カテゴリー2 [学校保健に関する組織内自己役割の確立]

本カテゴリーでは、「学年に所属していると全体を見渡すことは難しいことだと思う。でも、全体の流れを意識すること、周りに敏感になることができれば、もちろん学校保健も学校経営の一部ですから、学校保健に関心が持てるんじゃないか」等という〈学校経営システムを理解する〉、「先生方はそれぞれに教育観をしっかりと持っていて、生徒対教師という中で自分を意識している。それに比べるとね、例えば、自分が同僚からどういう風に思われているのか、どんな期待をされているのか、学校の中で自分はどんなポジションを担う必要があるのか、(中略)学校全体での立ち位置を考える機会は少ないと思っているんですよ。でもね、自分をいろいろな角度から見ていくことが必要なんですよ。(中略)自分がどういう役割を期待されて、どういう役割を担わなければいけないのかを考えないといけない」等という〈組織構成員としての自己役割を見出す〉が抽出された。

校長は、教員一人ひとりが学校経営を担う主体であるという認識に基づいて、各人が自身の教育活動を自己完結的に捉えるのではなく、学校経営との連動性の中で自己役割を捉えることを意図していた。したがって、学校保健についても同様に、学校組織内外を問わず学校保健活動におけるあらゆる関係者との相互関係の中で自己観を涵養させなければならず、学校保健活動を主体的に担う一員としての自覚とアイデンティティを高める必要性を認識していた。そのために、適切な自己・他者理解が重要であると考えていた。

先行研究によれば、教員は独特の複雑性を有する学校組織構造によって自らの価値的側面にアンビバレンスが生じるが故に⁴⁾、アイデンティティ分離というストラテジーをとらざるを得ないことが指摘されている²⁵⁾。一般教員の学校保健に特化したアイデンティティの実際については明らかにされていないが、それぞれの学校組織における学校保健のあり方との関係性を考慮しながら論じべき課題であることが推察される。

また、意味あるコミュニケーションとは経験の共有化の過程を通じた相互理解、自己—他者の関係性・相違性の考慮であると捉えるならば²³⁾²⁴⁾、適切な自己・他者理解は意味あるコミュニケーションの特性ならびに帰結に相当すると言い換えられる。コミュニケーションは「組織のあり方として捉えることができる」²⁴⁾ことから、自己・他者理解の程度は組織におけるコミュニケーション、

ひいては「学校保健を重視した学校経営」における組織のあり方そのものを表す指標になり得るものと考えられる。ただし、相互にコミュニケーションがなされているからといって望ましい教員集団が形成されているとは一概に断定できず、相互コミュニケーションの有無という次元のみでは集団を適切に捉えることはできない²⁶⁾ことは特筆すべき点であろう。

3) カテゴリー3 [養護教諭が有する教育価値の高まり]

本カテゴリーでは、「生徒が怪我をしたとか、何か問題が起こったときに登場してもらえれば良いというような裏方的な役割を期待しているようであれば、それは(養護教諭を)本当に分かっているとは言えないですよ」「養護教諭の提案は、授業を滞らせることばかりだと最初から倦厭する先生方も実際に多くいるんですよ。それが根底にあると、何を言っても聞く耳を持たずに受け流してしまう」等という〈養護活動の本質を理解する〉、また、「(養護教諭に)関わるメリットを先生方がそれぞれに感じられると、使わない手はないといって関わるんだと思います。養護教諭と連携することの良さを実感してもらうことが大事」等という〈養護教諭の活用を積極的に検討する〉が抽出された。

実際のところ、一般教員は養成教育終了段階において、学校保健に対する学問的理解、連携・協働者であるはずの養護教諭に対する理解には格差があると考えられる。なぜならば、教育職員免許法では養護教諭と保健体育教師以外は学校保健が必修科目とされておらず、一般教員は学校保健を学ぶ公平な機会が保障されていないためである²⁷⁾。これより、一般教員は主に、教職生活を通して学校保健ならびに養護教諭についての理解を深めるものと考えられ、いわゆる実践での学びと言えるだろう。しかし、学校組織特性によって学校保健のあり方が多様であるが故に、実践の学びもまた多様であることが推察される。したがって、一般教員の現任教育としての意味合いを持つと考えられる学校保健を学校経営の観点から検討する必要があるのではないだろうか。

4) カテゴリー4 [育ち合える教員関係の形成]

本カテゴリーでは、「何でも相談し合う間柄ですね。特に、こういう指導で本当に良かったのかといったような悩みを語れること。マイナスの感情も打ち明けられること」等という〈安心・安全感のある雰囲気形成する〉、「評価を気にし合うんじゃない、お互いに良い意味で刺激し合えるようでは駄目」等という〈建設的な関係性を構築する〉が抽出された。

近年、個の成長を育む集団が有する特徴の一つとして、互いに認め合い、助け合う関係の成立が明らかにされている。こうした集団は、教員同士の相互作用が適度になされ、いつも前向きな議論が行われると同時に、教員個々の仕事の達成が周囲から正しく評価されることによって肯定的な自己イメージが形成される。また、管理職と教員、教員同士が職務全般について互いに助け合う

サポート行動が、協働的な集団形成を促進する要因になることも指摘されている²⁸⁾。さらに、成員個々の職務に関する自己役割以外に、組織のために役立つような他者への手助け行動は「組織内の向社会的行動」²⁹⁾と呼ばれ、学校経営上重視されている。支持的な組織基盤は協働化の前提条件になることから、本カテゴリーは教員集団の醸成に不可欠な事項であろう。

3. 要素Ⅲ【生徒指導における協働組織の創造】

本要素は、[実態の共有]ならびに[システム思考に基づく検討]をしながら、教員集団が多様な教育課題の方向性を探り、[指導方針のすり合わせ]を図る。その過程を通して、教育実践への積極的な関与意識を強めることにより、[組織力の強化]ならびに[生徒指導のあり方の模索と更新]を促すというものであった。

1) カテゴリー1【実態の共有】

本カテゴリーでは、「こうあるべきというのではなく、生徒の状況に応じてベストな生徒指導が求められますから」等という〈生徒の実態をつかむ〉、「ちょっとしたことでいいんですよ。生徒の様子なんかを学年の先生方とか養護教諭に話しておく。状況をできるだけ周りに伝えておく」等という〈情報を共有する〉、また、「その生徒を見る目をできるだけ増やす」等という〈実態を捉え合う〉が抽出された。

2) カテゴリー2【システム思考に基づく検討】

本カテゴリーでは、「養護教諭だけに頼っているばかりでは、正直、学校は何も変わらないんですよ」等という〈養護教諭の強みのみに依拠しない〉、「学校としてね、先生一人ひとりをどう組織的にバックアップしていくのかを考えなければならぬ」「組織として生徒指導ができていないと、指導力の低い先生にしわ寄せがいくんですよ。(中略)というのは、養護教諭は受容的に接する役割ですから、養護教諭に負担が集中することは大いにあって。だからこそ、全体の指導が十分に機能しているかどうかを考えていかなければ大変なことになりますよ」等という〈生徒指導の現状を分析する〉が抽出された。

これらは養護教諭への支持的な組織づくりを含意すると同時に、要素Ⅰ【養護教諭の効果的な人材マネジメント】を促進するための戦略でもあり、相乗効果を期待していた。

3) カテゴリー3【指導方針のすり合わせ】

本カテゴリーでは、「学校が地域の中でどういう位置づけなのかですよ、まずは。うちの学校は完全にセイフティネットですからね。規律を守れない生徒はどんどん退学させれば良いかという、そうではない」等という〈学校の社会的な役割期待を踏まえる〉、「皆が完全に同じ考えを持つのは難しい。(中略)できる限り共通認識を持てるような話し合いが大事」等という〈合意形成を目指す〉が抽出された。

これらは、協働化を推進するための基盤づくりを意味するものであった。

4) カテゴリー4【組織力の強化】

本カテゴリーでは、「指導力のない先生がたった一人でもいると揺らいでしまうんですよ。だから、先生方全員に十分な生徒指導力を身につけてもらわないと困る。でも、実際にはそれは難しいことで。(中略)皆でできる限りかばい合う」「問題への対応に追われる生徒指導では責任者である担任ばかりが苦勞すると思いますよ」等という〈教員相互の補完性を高める〉、「何かしら問題が起こってから、もぐら叩きのように指導していくのは好ましいとは言えない」等という〈問題発生防止に努める〉、また、「何よりもまずは全体指導を充実させることですね。最初から個別指導というのも生徒の状況によって効果はあるかもしれませんが、まずは全体を底上げしていくことです」等という〈集団指導を強化する〉が抽出された。

平常時の予測的かつ先見的思考に基づくリスクマネジメントの一次アプローチを指す防止教育は、危機管理における経営戦略³⁰⁾として学校安全対策に限局されている。しかし、本カテゴリーでは、心身の成長発達を阻害するような不適応行動や反・非社会的問題行動の防止を意図する一次アプローチの充実が認識されていた。「これまでの生徒指導は、個別問題の対応に追われるあまりに、すべての児童・生徒を対象とした本来の教育活動を展開できていなかった³¹⁾という指摘からも明らかのように、校長は、本来の学校教育の機能と生徒指導の意義に立ち返り、防止教育と問題発生時の事後指導、言い換えるならば、集団指導と個別指導の両輪の充実を図りながら、段階的な生徒指導を協働的に推し進める必要性を認識していた。

5) カテゴリー5【生徒指導のあり方の模索と更新】

本カテゴリーでは、「教員による一方的な指導はもう通用しないですから、どうしたら生徒の内面に響くかを考えながら、指導の仕方を変えていかなければならない。(中略)自分の指導は正しいと思ひ込みすぎない、本当に生徒にとって意味のある指導だったのか、自分の指導を疑ってかかるような謙虚さが必要でしょう」等という〈指導を振り返り、省察する〉、また、〈教育相談に関する理解を深める〉ことによって教員個々の教育相談に関する力量形成を図るとともに、「一人の先生が生徒指導をしながら教育相談も担うというのは難しいことですからね、いろいろな役割を担う先生方が脇を固めるというか、あらゆる方向からいろんな先生が(生徒に)関わっていく。それがいいんだと思うんです。(中略)教育相談イコール養護の先生、カウンセラーへつなげれば良いと思っている先生もいます。つなぐというよりも丸投げしているだけ」等という〈チームアプローチに取り組む〉が抽出された。

従来から学校は個業組織とされ、教員集団は互いの職務上の緊密な結びつきが薄く、むしろ教師個々の自律性が保障され、独立性と分離性が保たれた疎結合システムとして捉えられてきた。ただし、生徒指導に関しては管理職を中心とした全員一致を目標とした強固な同調性を

有する集団であり、学校は対立する価値が同居する複雑な組織である。疎結合としての側面が強まると情報交換の乏しい閉ざされた風土が形成され、同調性にともなう強制力が強まると管理的で統制的な風土が形成される³²⁾。特に、同調型組織とは教員間の共通理解や共同歩調が徹底され、一見足並みの揃ったまとまりのある集団と捉えられるが、柔軟性と創造性に欠ける組織を指す²⁷⁾。

しかしながら、学校における協働化とは「裁量性を保持する教員が相補的な相互作用を通じて、学校の教育の事実と課題を生成し共有化を図っていく組織状況」と定義され、組織構造においては学校教育に関する決定権限の共有、組織過程においては相補的、双方向的相互作用の優位性、組織文化においては同僚性が主たる特徴と仮定されている¹⁾。つまり、「教師は人間関係のしがらみや集団圧力を恐れずに積極的に自己主張を行うと同時に、管理職や同僚教師からの意見に素直に耳を傾けながら自分の考えや意見を修正することによって新たな成長を図る」²⁷⁾ことのできる力動集団を指す。したがって、協働組織とは従来型学校組織からの脱却と新たな学校づくりを意味するものと考えられる。

実際に近年では、児童生徒の多様かつ複雑な教育問題を解決する手立てとして、チーム援助の重要性が指摘されている。比較的役割が固定されている定型的な校務分掌組織などと異なるチームの創出が、学校組織内の人材を効果的に活用したチーム援助とされている³³⁾。これより、状況に応じてできる限り最善を尽くすことに価値を置いた実態即応型とも言い換えられる組織形態を生み出すことのできる柔軟性と動態性が学校組織に必要な力であると考えられる。つまり、協働化に基づく実態即応型の生徒指導が新たな組織価値といえるのではないだろうか。

したがって、本要素は生徒指導のパラダイムシフトならびに教員の集団ダイナミクスの活性化を意図するものであった。

4. 要素Ⅳ【学校づくりの構成要素としての学校保健の位置づけの向上】

本要素は、[学校保健活動のビジョンの浸透]を促すとともに、[学校保健活動に対する認識の高まり]、さらに[学校保健の価値化に伴った協働実践]を推進するというものであった。

1) カテゴリー1【学校保健活動のビジョンの浸透】

本カテゴリーでは、「養護教諭が自分から声を上げにくいとすれば、管理職の方が問いかけて意見を求めます」等というように、職員会議や校務分掌会議のみならず様々な校内会議に養護教諭の参加を促しながら〈管理職が養護教諭の発言の機会を設ける〉、「全体の会議の場で意見を求めることで、養護教諭の意見を大切にしているという意識を本人や先生方に持ってもらえると思うんです。(中略)自分から発言できるようになるでしょうし、他の先生方も聞く耳を持つようになる」等というように、養護教諭の発

言を重視するという管理職の価値観や姿勢を表し、養護教諭自身が安心して発言できるような組織づくりを行う、すなわち〈養護教諭が発言する組織風土を形成する〉が抽出された。

また、「学校保健に関することはもちろんですが、学校保健に直接関係しないようなことでも養護教諭の意見を積極的に出していくことが大事だと思います」等という〈養護教諭が学校経営に主体的に参画する〉、「なかなか協力を得られないのは事実。でも、そこで養護教諭があきらめたら終わりじゃないでしょうか。(中略)興味を持ってもらえるような情報を流したり、活動のメリットを伝えていったりとかね。先生方の思いを変えるように働きかけ続けていくことに意味がある」等という〈養護教諭が組織づくりに努める〉が抽出された。

校長は養護教諭の自発性や積極性を信じ、学校保健の中心的役割を有する養護教諭が発言の主体者、活動の発信者、組織開発の一員としての役割を担うことを期待していた。特に、要素Ⅰで抽出されたサブカテゴリー〈多角的・多面的な情報を保有する養護教諭像〉、学校組織における独自性と専門性を有する〈一般教員とは着眼点が異なる養護教諭像〉より、養護教諭が適切な情報を選び取りながら効果的に発信することによって、生徒が有する課題を学校組織全体で共有する必要性を認識していた。

2) カテゴリー2【学校保健活動に対する認識の高まり】

本カテゴリーでは、「私が体育の専門ということもありますし、指導主事をしてきたこともあるので、自分の特性を活かした学校づくりができると思ったからです。学校保健や学校安全を謳い文句にして、大々的に取り組んでいる学校はほとんどないので、せっかくやるなら良いものにしたかった」等という〈校長が積極的な姿勢を有する〉が抽出された。

また、「PTAの協力が得られたことは成功要因の一つ」「同窓会がしっかりと確立しているので、力を貸して欲しいとお願いしました」等というように、〈活動メンバーの輪を拡げる〉とともに、「学校保健は学校と家庭、学校と地域とがつながりやすいテーマなので、生徒たちも含めて皆で一緒に考えていこうという機運をつくりやすい」等という〈学校保健の包括的特性を活かす〉、さらに、「活動がしっかりと定着するためには先生方の負担感を少なくするか、生徒たちの意識を高めるとか、活動の必要性を実感できるとか、ポイントを意識してマネジメントしなければいけない」「例えば健康教育に取り組んだことで学級経営のやりやすさを感じたとか、実際の活動と成果が繋がると良い」「(取組の過程で)外部とも関係が築けてきますよね」という〈活動メンバーが意義を感じる〉が抽出された。

3) カテゴリー3【学校保健の価値化に伴った協働実践】

本カテゴリーでは、「生徒たちが健康についてまずは十分に興味を持って学習を進めていかない限り、生徒が主役にはなりません。だからこそ、生徒に対する保健学習や保健指

導や保健委員会が重要になってくる」等という〈生徒自らが心身の健やかな成長発達と健康を意識する〉ことによって、「先生方が仕掛けづくりをしながら、生徒の主体意識を育てていかなければならない。(中略)高校生は主体的に動ける発達段階ですから、うまく生徒集団を動かしていくことですよ」等という戦略的なマネジメントと生徒の集団ダイナミクスの発揮に基づく〈生徒自らが健康づくりの主体者になる〉が抽出された。

また、「生徒が学校の顔として外と関わりを持っていくこと。(中略)生徒の健康で完結する学校保健じゃなくて」等という〈生徒が保護者・地域住民とのつながりを持つ〉、「PTAからのバックアップもあって、地域の方が参加できるテーマも設けていて、生徒のための保健週間で終わらせるのはもったいないですから。せっかくやるんだから、対象の間口を広げられるように」等という〈保護者・地域住民の健康づくりに寄与する〉が抽出された。

生涯学習社会において、学校は機能的観点を含む「開かれた存在」³⁴⁾になることが要請され、地域社会に目を向けた特色ある学校づくりが求められている。学校づくりにおける「特色」とは、「学校課題の事実を踏まえて設定していくことから始まる。そして、地域コミュニティの形成あるいは地域の再生、活性化に寄与することが緊要であり、生徒たちにどのような力を身につけさせるのかという方向に収斂していくところに『特色』が見出され、学校づくりの方向性」³⁵⁾を決定づけるものである。これより、当然のことながら子どもの健康もまた、学校づくりの特色の一つとして機能し得る。なぜならば、子どもの健康は地域性や共同性を重んじる学校づくりに必要な家庭・地域との協力・連携関係を構築する基盤だからである³⁶⁾。同時に、現代の生徒が抱える問題は多様かつ複雑であるからこそ、学校は家庭・地域社会を巻き込み、三位一体となって子どもの健康に関する共通の課題に取り組まなければならないからである。

しかし上記に留まらず、校長は〈生徒自らが健康づくりの主体者になる〉ならびに〈生徒が保護者・地域住民とのつながりを持つ〉ことにより、生徒自身が学校づくりひいては地域づくりに欠かせないパートナーとして主体的に機能すること³⁷⁾、コミュニティにおけるネットワークならびにシステム構築の一助として〈学校が開かれ、社会活動の一端を担う〉ことをも認識し、学校における発展的な学校保健のあり方を思考していた。こうした認識はまさしく、生徒—保護者・地域住民、学校—家庭・地域社会における「Win-Winのパラダイム」³⁸⁾であるといっても過言ではなく、「学校保健を重視した学校経営」の姿であることが示唆される。

5. 学校保健を重視した学校経営の全体像

先述の通り、「学校保健を重視した学校経営」に対する校長の認識として四つの要素が抽出されたが、これらの経営目標とも言い換えられる三つのビジョンが抽出された。三つのビジョンは表3に示す通りである。本段落

表3 「学校保健を重視した学校経営」のビジョン

『自己形成と自己実現に向かって、人生の主人公として歩み続けることができる生徒を育てる』
『生徒の健やかな成長発達を通して、保護者・地域住民が満足感を得られる』
『学校組織内外に開かれた学校を創造する』

における表記形式として、ビジョンは『 』で記すこととする。

第一に、「自分に自信が持てない臆病な生徒が近頃一層増えてきていると感じます。自分がないというかね。だからこそ、自分の人生を力強く切り開いていける、そんな生徒たちを育てたい。(中略)学校では生徒たちが主体的に動けることが実は限られている。そんな中で、学校保健は生徒たちが生活の中で気づいたり、実感した問題意識に沿って、いくらでも主体的に活動できる分野だと思うんですよ。(中略)各教科にしても学校保健にしても入り口は違いますが、目指すところは同じ」等という『自己形成と自己実現に向かって、人生の主人公として歩み続けることができる生徒を育てる』、第二に、「例えば、部活動中の活気あふれる生徒たちの声が聞こえてきたり、登校中の生徒たちとの挨拶をしたり、やっぱり生徒たちの姿を通して、地域の方々には安心感だとか安寧を実感するんですよ。当然のことだと思いますがね、対生徒への教育活動が地域に住む方々にも影響を与えているんだと念頭に入れているかないかで、活動の内容も変わってきますよ。(中略)年齢問わず、どんな人にも関係する健康に関わっている養護教諭は特に、そうした視点が必要じゃないでしょうか」等という『生徒の健やかな成長発達を通して、保護者・地域住民が満足感を得られる』、第三に、「生徒を育てるってことは社会を育てることとイコールだと思います」等という『学校組織内外に開かれた学校を創造する』が抽出された。

そして、四つの要素ならびに三つのビジョンの関係性を示した構造図を図1に示す。これらのストーリーラインは以下の通りである。

[養護教諭像の統合] が図られている校長が、養護教諭の効果的活用が不可欠であるという認識に基づいて [校長—養護教諭の関係性構築] を図り、[養護教諭の機能の強化・拡充] を進める。すなわち、要素Ⅰ【養護教諭の効果的な人材マネジメント】を推進する。

さらに学校組織開発という観点から、[風通しの良い教員関係の構築] というコミュニケーションの活性化の過程を通して、[学校保健に関する組織内自己役割の確立] ならびに [養護教諭が有する教育価値の高まり]、ひいては相互向上的な集団性を意図した [育ち合える教員関係の形成] に努める。すなわち、要素Ⅱ【コミュニケーションの活性化を通じた教員集団の醸成】を推進する。また、[実態の共有] ならびに [システム思考に基づく検討] を通して、教員集団が多様な教育課題の方向性を探り、[指導方針のすり合わせ] を図る。そして、

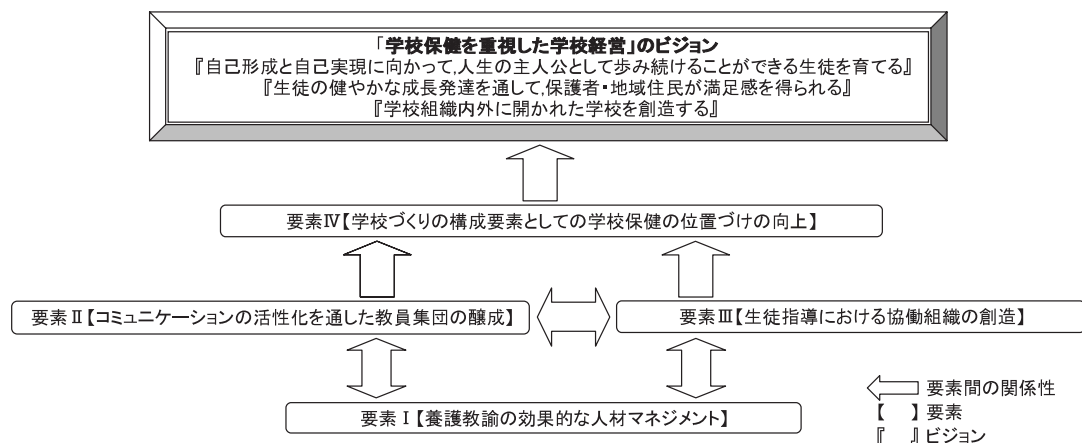


図1 「学校保健を重視した学校経営」に対する認識の構造

教員一人ひとりが教育実践への積極的な関与意識を高め、[組織力の強化]ならびに[生徒指導のあり方の模索と更新]を促す。すなわち、要素Ⅲ【生徒指導における協働組織の創造】を推進する。要素Ⅱならびに要素Ⅲを通して、要素Ⅰが促進されるという相乗効果も期待される。

そして、[学校保健活動のビジョンの浸透]を促すとともに、[学校保健活動に対する認識の高まり]、さらに[学校保健の価値化に伴った協働実践]を推進する。すなわち、要素Ⅳ【学校づくりの構成要素としての学校保健の位置づけの向上】に努める。

その成果として、『自己形成と自己実現に向かって、人生の主人公として歩み続けることができる生徒を育てる』『生徒の健やかな成長発達を通して、保護者・地域住民が満足感を得られる』『学校組織内外に開かれた学校を創造する』というビジョンの達成を目指す。

IV. 結 語

本研究では、「学校保健を重視した学校経営」に対する認識を明らかにすることを目的として、公立高等学校校長14名へのインタビューを行い、帰納的アプローチによる質的記述的研究を実施した。データ分析の結果、四つの要素と三つのビジョンが抽出された。

学校経営の観点から学校保健を捉え、リーダーシップが強調されている校長の語りに着目し、「学校保健を重視した学校経営」に対する認識について具体的な理解を目指したことは本研究における意義である。ただし、研究デザイン上の限界を踏まえ、今回明らかになった結果に基づき、さらなる研究の蓄積と発展に取り組む必要がある。

謝 辞

本研究の遂行にあたり、対象者である校長の皆様には多大なご協力を頂きました。また、分析の過程においてフィードバックならびにスーパーバイズによるご指導・ご助言をいただきました皆様、改めまして心より感謝御礼を申し上げます。

文 献

- 1) 佐古秀一：学校組織開発。(篠原清昭編). スクールマネジメント—新しい学校経営の方法と実践—第2版, 155-175, ミネルヴァ出版, 京都, 2008
- 2) 中留武昭：学校文化を形成する校長のリーダーシップに関する研究(その1)—学校文化の構造と文化的リーダーシップの特性—. 九州大学教育学部紀要40: 47-74, 1994
- 3) 露口健司：校長のリーダーシップ研究の展開と課題. 学校組織のリーダーシップ, 18-85, 大学教育出版, 岡山, 2008
- 4) 水本徳明：第5部 学校のマネジメントとリーダーシップ 組織・経営理論の展開と学校経営研究。(小島弘道編). 時代の転換と学校経営改革—学校のガバナンスとマネジメント, 277-286, 学文社, 東京, 2007
- 5) 中央教育審議会答申：子どもの心身の健康を守り, 安全・安心を確保するために学校全体としての取組を進めるための方策について(中央教育審議会答申). 2008. Available at http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/gijiroku/08011804/001.pdf. Accessed January 11, 2010
- 6) 日本学校保健会：保健室利用状況に関する調査報告書(平成18年度調査). 2009
- 7) 永井聖二：専門職化と学校教育。(市川昭午編). 教師=専門職論の再検討, 161-181, 教育開発研究所, 東京, 1986
- 8) 菊池栄治：〈公共圏〉としての高校を問い直す—全国校長・教員調査の結果を中心に—. 早稲田教育評論 20: 55-76, 2006
- 9) 林眞示：学校経営からみた学校保健委員会と保健主事の重要性. スポーツと健康 31: 31-34, 1999
- 10) 鈴木邦治, 池田有紀, 河口陽子：学校経営と養護教諭の職務(Ⅳ)—養護教諭のキャリアと職務意識—. 福岡教育大学紀要 48: 23-40, 1999
- 11) 鈴木邦治：学校経営と養護教諭の職務(Ⅴ)—保健主事制度の導入問題に焦点化して—. 福岡教育大学紀要 49:

- 23-30, 2000
- 12) 鈴木邦治, 河口陽子, 熊丸真太郎: 学校経営と養護教諭の職務 (VI) —保健主事兼務による多忙化と学校組織風土—. 福岡教育大学紀要 50 : 21-30, 2001
- 13) Flick U : Qualitative Forshung. Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH, 1995 (小田博志ほか訳) : 質的研究入門 (人間科学) のための方法論. 19, 春秋社, 東京, 2002
- 14) グレグ美鈴, 麻原きよみ, 横山美江 : よくわかる質的研究の進め方・まとめ方 質的研究のエキスパートをめざして (第2版). 3-9, 医歯薬出版, 東京, 2008
- 15) 金井壽宏, 高橋潔 : 成果を意識した組織行動を目指して. 組織行動の考え方 (第7刷), 106-131, 東洋経済新聞社, 東京, 2008
- 16) 前掲書15). 184-209
- 17) 日野健太 : 信頼の機能・形成とリーダーシップ. リーダーシップとフォロワー・アプローチ, 188-212, 文眞堂, 東京, 2010
- 18) 藤原文雄 : 養護教諭. 教職員理解が学校経営力を高める—学校で働く人たちのチームワークをどう活かすのか— (第2版), 111-135, 学事出版, 東京, 2008
- 19) Erchul WP & Raven BH : Social power in school consultation : A contemporary view of French and Raven's bases of power model. *Journal of School Psychology* 35 : 137-171, 1997
- 20) 「養護教諭の実践評価」共同研究プロジェクト : 養護教諭の実践評価のあり方. 日本教育保健学会, 2011
- 21) 中西朗 : 組織活性化を目指す協働体制の確立—教頭の職能を充実させる方略とリーダー行動をどう高めるか. (高階玲治編著). 学校を変える「組織マネジメント力」(7版), 72-75, ぎょうせい, 東京, 2010
- 22) カールE. ワイク (遠田雄志訳) : 組織化の社会心理学 (第2版). 4, 文眞堂, 東京, 1997
- 23) 岸真理子 : 経営情報論の基礎理論. (遠山暁, 村田潔, 岸真理子編). 経営情報論, 40, 有斐閣, 東京, 2003
- 24) P.F. ドラッカー (上田惇生訳) : マネジメントの技法. エssenシャル版 マネジメント 基本と原則 (第37刷), 157-164, ダイヤモンド社, 東京, 2010
- 25) 安藤朋子 : 教師の葛藤対処様式に関する研究. 205-221, 多賀出版, 東京, 2005
- 26) 淵上克義 : 教師集団. 学校組織の心理学 (第2刷), 97-132, 日本文化科学社, 東京, 2008
- 27) 森昭三 : 教師教育と学校保健. 学校保健研究 49 : 160, 2007
- 28) 淵上克義 : 教師集団. 学校組織の心理学 (第2刷), 51-73, 日本文化科学社, 東京, 2008
- 29) Somech A & Bogler R : Antecedents and consequences of teacher organizational and professional commitment. *Educational Administration Quarterly* 38 : 555-557, 2002
- 30) 天笠茂 : 保護者・地域社会に向けた経営戦略 学校の危機管理への経営戦略—地域社会を取り込む戦略—. 学校経営の戦略と手法, 238-248, ぎょうせい, 東京, 2007
- 31) 森田洋司 : いじめを止められる社会に向けて. 月刊教職研修 2月号 : 7-9, 2011
- 32) 淵上克義 : 職場内での教師の人間関係. (蘭千壽, 古城和敬編). 対人行動学研究シリーズ2 教師と教育集団の心理 (第5刷), 177-209, 誠信書房, 東京, 2006
- 33) 家近早苗, 石隈利紀 : 中学校における援助サービスのコーディネーション委員会に関する研究—A中学校の実践をとおして—. 教育心理学研究 51 : 230-238, 2003
- 34) 佐藤晴雄 : シリーズ「新しい学校」パラダイムの転換 地域社会・家庭と結ぶ学校経営—新しいコミュニティ・スクールの構図をどう描くか— (3版). 東洋館出版社, 東京, 2000
- 35) 小島邦宏 : 学校の経営ビジョンをどう掲げるか. (高階玲治編著). 学校を変える「組織マネジメント力」(7版), 38-41, ぎょうせい, 東京, 2010
- 36) 衛藤隆 : 「子どもの心身の健康を守り, 安全・安心を確保するために学校全体としての取組を進めるための方策について」(中央教育審議会答申) からみた児童生徒等の健康と安全の問題. 学校保健研究 50 : 329-333, 2008
- 37) 留目宏美 : コミュニティ・スクールにおけるCBPRの要素. (CBPR研究会著). 地域保健に活かすCBPR コミュニティ参加型の活動・実践・パートナーシップ, 114-115, 医歯薬出版, 東京, 2010
- 38) スティーブン. R. コヴィン (ジェームス・スキナー, 川西茂訳) : 第IVの習慣・Win-Winを考える—人間関係におけるリーダーシップの原則. 7つの習慣 (第64刷), 297-347, キングベアー出版, 東京, 2010

(受付 11. 03. 01 受理 11. 10. 01)

連絡先 : 〒104-0044 東京都中央区明石町10-1

聖路加看護大学地域看護学 (留目)

報 告

家庭における性教育の促進要因と抑制要因
—札幌市における小学校6年生を持つ母親に対する調査結果より—

堀 部 美 穂^{*1}, 渡 邊 正 樹^{*2}

^{*1}札幌市立幌南小学校

^{*2}東京学芸大学教育学部

Promoting and Inhibiting Factors in Sexuality Education by Guardians at Home
—Results from Surveys Conducted on Mothers of 6th Grade
Elementary Schoolchildren in Sapporo-City—

Miho Horibe^{*1} Masaki Watanabe^{*2}

^{*1}*Sapporo Municipal Konan Elementary School*

^{*2}*Faculty of Education, Tokyo Gakugei University*

The purpose of this study was to examine the relationship between sexuality education for elementary schoolchildren at home and their guardians' parenting factors, and to identify promoting and inhibiting factors in sexuality education by guardians at home.

Two surveys were carried out. In the first survey, semi-structured interviews were conducted with 4 Yogo teachers and 15 mothers of elementary schoolchildren to examine the factors affecting sexuality education at home. The results revealed some important factors, e.g. "realization of the significance of sexuality education by guardians", "a sense of crises about sexual health risks" and "lack of qualities for sexuality education". Based on the results, the questionnaire for the second survey was developed.

In the second survey, self-administered questionnaires were distributed to guardians (n=686) of 6th grade elementary schoolchildren in Sapporo-city. From 448 mothers' answers, factor analyses of responses yielded 12 factors related to sexuality education. Simple and multiple regression analyses showed that "lack of qualities for sexuality education" was related significantly with "experiences of teaching sexuality education", "anxiety about children's negative response" and "a sense of crises about sexual health risks", and that "experiences of teaching sexuality education" was related significantly with "realization of the significance of sexuality education at home" and "respect for dialogue between parents and children". Results of path analyses indicated that "self-confidence of future sexuality education" was promoted by "experiences of teaching sexuality education" and was inhibited by "lack of qualities". These findings also suggest that guardians need to realize the significance of sexuality education, to enhance the communication between parents and children, and to remove the anxiety about sexuality education.

Key words : sexuality education at home, guardians, elementary schoolchildren, promoting factor, inhibiting factor

家庭の性教育, 保護者, 小学生, 促進要因, 抑制要因

I. はじめに

わが国では、学校における性教育は学習指導要領に位置づけられており¹⁾²⁾、その意義に関する認識は一般にも広く浸透しているが、家庭における性教育の意義やあり方に関する社会的なコンセンサスは形成されているとはいいがたい。たとえば、親による積極的な関わりを支持する見方もあるが³⁾、親が家庭で性を話題にすることが子どもの性交開始年齢を早めるという指摘もみられ⁴⁾、性教育の専門家や研究者らの見解は必ずしも一致していない。しかし、保護者が性に関する子どもからの質問に

応じることを含め、家庭の日常生活の中で連続的に性教育を行うことの重要性や、良好な親子関係が性教育の基盤であることに関しては、共通した主張がみられる⁵⁻⁷⁾。さらに諸外国でも、保護者が子どもに話した性に関する項目数が多いことや、性について話をする際の保護者のオープンで受容的な態度が、子どもの性に関するリスク行動の頻度を減少させることが報告されている⁸⁾⁹⁾。

家庭における性教育の意義が認められている反面、わが国の家庭における性教育の実践は、必ずしも十分とはいえない。たとえば、保護者が子どもに伝えた性に関する項目数は、保護者が家庭で必要だと思う性教育の項目

数の半分以下であること¹⁰⁾、保護者が行う性教育は、主に二次性徴に関する内容に限定される傾向があること¹¹⁾¹²⁾が示されている。また子どもが保護者に教わったと認識している項目数は、保護者が性に関して子どもに教えたと認識している項目数より少なく、保護者と子どもとの間の認識のずれがあることが明らかになっている¹³⁾。平成11年に示された学校における性教育の指針において、児童生徒の性意識や性行動は家庭の影響が大きいことから、学校は家庭においても適切な性教育が行われるよう働きかける必要があると明記されている¹⁴⁾。しかし、保護者に対する働きかけの具体策は示されていない。家庭における性教育に対する支援の方向性を定めるためには、家庭における性教育の実践に影響を及ぼす要因を考慮することが不可欠である。

家庭における性教育の実践が抑制されている要因として、保護者の家庭における性教育の必要感の低さ¹⁰⁾、性に関する知識不足¹⁵⁾、性に対する否定的なイメージ¹⁶⁾などが挙げられている。また、性について親が子どもに話さない理由として「話しにくい」「きっかけがない」「話し方がわからない」などが比較的高い割合を示している¹⁷⁾。わが国では、現在も性に対する否定的な見方が根強い¹⁸⁾一方、結婚前の性行動を容認する風潮は今や一般化しつつある¹⁹⁾。このような状況の中で、保護者は性教育の必要感と同時に、性教育の実践に関する葛藤を抱える状況が生まれるのは必然のことといえる。

これら以外にも親子関係と性教育の実践との関連を示した報告がいくつかみられるが、その結論は一致していない¹⁶⁾²⁰⁾。思春期の子どもは、性的な成熟を含めた身体変化を経験し、心理的な自立が発達課題となり、それと同時に保護者は子どもとの新たな関係性を築くことが課題となるといわれている²¹⁾。思春期の家庭における性教育は、親子関係の変容の影響を少なからず受けることが想定され、この時期の保護者の子育てに関する態度と性教育の実践の関連を明らかにすることは、子育て支援の観点からも重要であるといえる。中でも、多くの子どもに二次性徴が現れ始める小学校高学年の段階においては、保護者がわが子の変化を目にしたり、予期したりする中で、性教育に関する強い戸惑いや葛藤を抱えやすいことが推測される。また思春期になると、子どもは保護者と性に関する話をしなくなる²²⁾、親子関係は13歳～14

歳に悪化しやすいこと²³⁾が報告されており、性教育の実践がより困難になることが考えられる。これらのことから、前思春期から思春期前期への移行期である小学校高学年の時期は、家庭における性教育の重要な局面であり、保護者に対して何らかの支援が必要であるといえる。

上記のような家庭における性教育の実践やその要因を示す研究は、基本統計をもとに性教育の実践との関連を推測したもので、2変数間の関連を示したものがほとんどであり、各要因の関連を包括的に示したものはみられない。また家庭における性教育に関する質的な調査は少なく、保護者の家庭における性教育の意義に関する認識や性教育を行う上での困難さは、十分把握されているとはいえない。そこで本研究は、面接調査とそれに基づく質問紙調査により、前思春期から思春期前期に該当する小学校6年生の児童がいる家庭における性教育の実践とその促進要因および抑制要因を包括的に分析し、家庭における性教育への支援のあり方を検討するための資料を得ることを目的とした。

II. 保護者および養護教諭を対象とした面接調査

1. 目的と方法

面接調査の目的は、保護者および養護教諭の性教育に関する認識や経験を聴取することにより、家庭における性教育の実践および要因を概観し、後述する質問紙作成の資料を得ることである。

調査実施期間は平成20年8月～9月、対象は札幌市在住の小学生をもつ母親15名(32歳～45歳)および養護教諭4名である。なお面接調査では小学校6年生に限定せず、6年生前後の年齢を含む前思春期、思春期前期の性教育の状況をとらえることとした。調査への協力を承諾した保護者は、比較的教育活動に協力的であるという点で、サンプルとしてやや偏りがあることが懸念された。そのため、日常的に子どもや保護者からの相談を受ける立場にある養護教諭に対しても面接調査を行い、保護者に対する面接調査の結果と合わせ、家庭における性教育の実践および要因に関する詳細な把握を試みた。面接調査は、半構造化面接の形式で、保護者には個別または集団面接、養護教諭には個別面接を、著者の代表1名が実施した。調査内容は表1に示した。倫理的配慮として、対象者に調査結果は研究のためにのみ用いられるもので

表1 面接調査の項目

保護者に対する面接調査の項目	養護教諭に対する面接調査の項目
(1) 属性	(1) 属性
(2) 家庭における性教育の実態	(2) 保護者からの家庭における性教育に関する相談内容
(3) 保護者の性に関する情報源、学習経験	(3) 児童・生徒の言動からみえる家庭における性教育の実態
(4) 家庭における性教育の意義に関する考え	(4) 家庭における性教育の意義に関する考え
(5) 家庭における性教育に関する困難点および資源	(5) 家庭における性教育に対する支援の必要感と実践
(6) 思春期以降の性教育に関する考え	(6) 学校における性教育に関する保護者からの要望
(7) 家庭における性教育について誰かに相談した経験	

表2 面接調査により聴取された保護者、養護教諭の性教育に関する認識および経験

	保護者および養護教諭の発言（抜粋）
(1) 家庭における性教育の実践状況	<p>「(性に関する子どもの質問に)なるべく答えてはいるが、子どもが納得する答え方になってはいないだろうと思う。(保護者10)」「さらに深いことを聞かれたら困るので、ハラハラした。(保護者9)」、「答えてあげたかったが、どう答えてよいかわからなかった(保護者12).」</p> <p>「妊娠してしまったかもしれないが、親には言えずに養護教諭に相談するケースが少なくない。(高等学校の養護教諭)」、「保護者は性に関する知識は、教えなくても自然に身につくものだと思っている。(高等学校の養護教諭)」、「子どもの質問に対して、ごまかすなどして応じない。(小学校の養護教諭)」</p>
(2) 家庭における性教育の意義に関する認識	<p>「親には気兼ねなく聞けるということでしょうか。『家に帰ってから聞いてみよう。』と子どもが思える雰囲気を作ることを心がけています。(保護者4)」、「学校で習ったことと同じ内容であっても、身近な親から聞くことで安心できると思う。学校で性教育があった時は、それをきっかけに家でも話している。(保護者12)」、「学校に入る前から少しずつ話していくことができるのは親だけ。性に関する先入観がないうちに話すことで、子どもも知識を吸収しやすい。(保護者2)」、「学校でみんなと一緒に学ぶことも大切だけど、家では一人ひとりに応じた話ができる。成長には個人差があるし、性に関して興味をもつ時期もそれぞれだと思うので。(保護者7)」、「学校で教わるのは知識が中心で、実践につながるものではないと思う。家庭ではより具体的に教えることができる。(保護者1)」、「言葉で伝えるだけではなくて、夫婦が大切に合っている姿を見せることが大切。(保護者8)」、「一人ひとりの子どもの誕生について、話ができるのは親だけ。子どもは生まれたときの話を繰り返し聞きたがります。それに応じていくことで愛情が伝わり、親子の関係も良くなると感じています。(保護者9)」、「性について語ることで、信頼関係が生まれ、親に対して何でも聞ける相手だと考えてくれる。(保護者10)」</p>
(3) 青少年の性に関する健康問題への危機感	<p>「女の子に対しては、妊娠の可能性があるので、たとえ言いにくくても腹をくくって話すつもりです。(保護者3)」、「性的な暴力にあう危険を避けるために、性について話をした。(保護者5)」、「(中学生の息子に)相手に妊娠させないように話をしたいと思っています。でもいつ話をしたらいいかわかりません。(保護者13)」</p>
(4) 性教育実践上の資質不足	<p>「性に関する知識が不足しており、自信をもって話すことができない。(保護者8)」、「性に関する知識はあっても、性教育に関する知識は無いので、どうしてよいかわからない。(保護者14)」、「なかなかきっかけがなく、話すことができない。(保護者5)」、「案内すんなりと受け止めてくれてほっとした。(保護者3)」、「(性に関する話を)子どもは、『ふーん』という感じで普通に聞いていました。性に関することは、子どもにとっては特別なことではないと気づき、こちらも構えずに性について話すことができるようになりました。(保護者2)」</p>
(5) 子どもの反応への不安	<p>「子どもに性について話をすると、自分のことを聞かれそうで心配。(保護者7)」、「子どもが性交について知ったとき、自分(母親)のことを軽蔑するのではないかと心配。(保護者13)」、「子どもが性について知識をもちすぎてしまうことに抵抗がある。誰にでも話すのではないか。(保護者1)」</p>
(6) 保護者の子育てに関する態度	<p>「これまでは機会をとらえて性について話をしてきたが、思春期になると、こちらが話したいと思うときに聞いてくれるかがどうか心配。(保護者13)」、「思春期は性に関しての興味が大きくなる時期であると同時に、性について親に聞けなくなる時期でもあると思う。自然に話ができる思春期前に話すことが大切だと思っはいるが、なかなかできないでいる。(保護者3)」、「性に関することを伝えたいと思っても、思春期の子どもにどこまでも介入することはできない、口をだせばだすほど、子どもは口を閉ざすのではないか。(保護者2)」、「思春期になってから、いざ性について話をしようと思っても難しい。それ以前に日常の中で、繰り返し性について伝えていくことが、思春期以降の性教育につながるのでは。(保護者10)」、「性教育の基盤は親子関係だと思う。何でも話せる親子関係をつくれれば、思春期になっても、子どもは性に関して質問や相談すると思う。(保護者5)」、「成長するに従って、性に関する自分で解決できないことも出てくると思う。『困ったときにはいつでも助ける』という態度を示していれば、もし思春期になって、一時的に気持ちが離れたとしても、いざというときには頼ってくれるはず。(保護者4)」</p>

あり、匿名性が守られることを説明し、同意を得た。面接内容は対象者の理解を得たうえでICレコーダによって記録した。面接時間は、一人当たり約40分～2時間であった。

2. 結 果

保護者および養護教諭への面接調査において聴取された保護者や養護教諭の性教育に関する認識および経験の一部を表2に示した。これらの質的データをもとに、家庭における性教育の実践状況および家庭における性教育を促進または抑制に関する要因は、以下のように整理された。

1) 家庭における性教育の実践状況

対象となった全ての保護者は、家庭における性教育の必要感をもってしたが、必要感があっても必ずしも性教育の実践には結びついているわけではなかった。性教育を実践している保護者についても、戸惑いや葛藤を抱えていた。

2) 家庭における性教育の意義に関する認識

家庭における性教育の必要感の根拠となる家庭における性教育の意義に関する認識は、多様な様相を呈していた。この認識が性教育の実践に反映されていることがうかがえた。

3) 青少年の性に関する健康問題への危機感

保護者の青少年の性に関する健康問題への危機感は、家庭における性教育の動機としての影響力をもつことがうかがわれたが、実践への影響力は不明であった。

4) 性教育実践上の資質不足

性教育の実践を困難にする要因として、性に関する知識不足や性に関する知識の伝達に関するスキル不足などが挙げられた。

5) 子どもの反応への不安

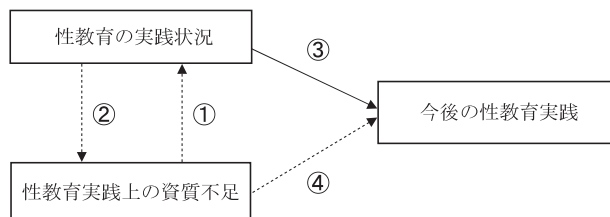
性教育の実践に伴う不安として、子どもが性に関する知識をもつことで、必要以上に興味を抱くことや保護者自身のプライベートなことを聞かれることなどが挙げられ、性教育の実践を抑制する要因の一つであることがうかがえた。

6) 保護者の子育てに関する態度

これまで性教育を積極的に行ってきた保護者であっても、保護者は今後の親子関係の変容を予期し、家庭における性教育に関するさまざまな不安や葛藤を抱えていた。

3. 仮説モデルの構築

面接調査の質的データを踏まえ、仮説モデルを構築した(図1)。まず「性教育の実践状況」と「性教育実践上の資質不足」の間の双方向の因果関係を仮定した。性教育実践上の保護者の資質不足は、性教育の実践を困難にする直接的な要因として、保護者の実感に基づいて挙げられたものであり、これまでの性教育の実践に対して影響を及ぼしていることが推察された(矢印①)。また性教育を通じた子どもとのやり取りの中で、保護者の性教育に関する意識や態度が変容する可能性が示されたこ



※実線はプラスの影響力、点線はマイナスの影響力を示す

図1 家庭における性教育実践の仮説モデル

とを踏まえ、性教育の実践によって保護者の性教育実践上の資質が獲得されていることを仮定した(矢印②)。

次に「性教育の実践状況」と「性教育実践上の資質不足」が「今後の性教育の実践」を規定することを仮定した。矢印③は、これまでの性教育の実践が今後の性教育実践の基盤となることを示す。一方、これまで性教育を実践してきた保護者であっても、特に思春期以降の性教育に対して、不安をもつ者が少なくなかった。このことから、矢印④で示すように、今後の性教育の実践は、保護者の性に関する知識や知識伝達のためのスキルなどの性教育実践上の資質の程度によって規定されることを仮定した。

この仮説モデルを基本とし、更に面接調査から把握された「家庭における性教育の意義に関する認識」「性に関する健康問題への危機感」「子どもの反応への不安」「保護者の子育て態度」の各要因に関して、性教育の実践との関連を明らかにすることを試みた。

Ⅲ. 保護者を対象とした質問紙調査

1. 目的と方法

質問紙調査の目的は、面接調査で得られた結果をもとに、家庭における性教育に関わる要因を分析することで、性教育実践の促進要因および抑制要因を明らかにすることである。

調査は札幌市内の公立小学校8校に協力を依頼し、小学6年生の保護者686名を対象に実施した。調査実施期間は平成21年5月である。調査票は、学級担任から子どもを通じて保護者に配布し、各家庭で記入した後、再度子どもを通じて学級担任に提出するよう依頼した。調査票は無記名自記式であり、記入後は封筒に入れ、封をした状態で回収した。なお、フェイスシートの文面にて「小学6年生の子どもと普段一番よくかかわっている保護者」が回答すること、子どもに関する質問および子どもと保護者の関係に関する質問は、小学6年生の子どもについて回答することを求めた。また、回答者によって性教育の目的・内容のとらえ方が異なることを避けるため、平成11年に文部省が発行した「学校における性教育の考え方、進め方」¹⁰⁾に示されている性教育の定義をフェイスシートに示した。さらに「質問文の『性教育』は、子どもの質問に答えることや性教育の本を与えることも含みます。」と記し、性教育の方法を限定的にとら

えないように配慮した。

2. 調査内容

本研究における面接調査の結果を踏まえ作成した質問紙の項目を表3に示した。なお、本調査では、思春期の子をもつ保護者に特徴的な子育ての態度と性教育の実践との関連について検討するため、平石が作成した「思春期における親の子育て態度」の尺度を用いた²⁴⁾。これらの調査内容は、小学6年生の子をもつ保護者5名に予備調査を実施し、理解しにくい質問文や回答しにくい選択肢がないかなど、意見を聴取し、修正を施した。さらに研究者1名、現職教諭5名、保健師1名の助言、指導を受け、修正を加えた。

3. 分析方法

性差等による各変数の平均値の差の分析には、対応のないt検定を行った。構成概念を把握し、尺度を構成するため因子分析を行った。また変数間の関連を分析するためには、単回帰分析、重回帰分析を行った。これらの分析には統計ソフト「SPSS14.0 for Windows」を使用した。仮説モデルの検証のため共分散構造分析を行い、統計ソフト「Amos5.0」を使用した。有意水準は5%とした。

4. 倫理的配慮

倫理的配慮として調査実施校の管理職には事前に調査の趣旨を文書にて説明し、承諾を得た。また調査対象者である保護者に対しては、調査票のフェイスシートにおいてプライバシー保護を厳守することと、保護者が趣旨に同意した場合に限り回答してもらうことを説明した。なお本調査は東京学芸大学の研究倫理委員会の承認を受けた（平成21年1月20日受付番号17）。

5. 結果

1) 基本属性および家庭における性教育の必要感

本調査の調査票の回収数は516、回収率は75.2%であった。回答者の子どもとの関係は「母親」が490名（95.0%）、父親が21名（4.1%）、祖母4名（0.8%）、祖父1名（0.1%）であった。本調査の結果には、全体の95%を占める母親の特性が強く反映されることが予想されたこと、家庭における性教育は主に母親が担当し、父親のかかわりが少ないことが明らかにされていること²⁵⁾を踏まえ、本調査の分析対象は母親のみとした。さらに主要な項目に回答の不備があるケースを除いた448ケースを分析対象とした。有効回答率は65.3%である。

「家庭では性教育を行うことは必要だ」に対し「非常にそう思う」と回答したものは31%、「そう思う」と回

表3 質問紙調査の項目

項目	回答方法	質問の具体例
(1) 基本属性		子どもの性別、保護者の年齢、きょうだい構成
(2) 家庭における性教育の必要感	「非常にそう思う」～「全くそう思わない」の5件法	「家庭で性教育を行うことは必要だ」
(3) 家庭における性教育の意義に関する認識（8項目）※1	「非常にそう思う」～「全くそう思わない」の5件法	「家庭では、子どもは自分の成長に応じて、性に関する知識を得られる」など
(4) 性に関する健康問題への危機感（6項目）	「かなり気がかり」～「全く気がかりでない」の5件法	「思春期の身体の変化に対する悩み」、「性感染症」、「望まない妊娠」など
(5) 性教育実践上の資質不足（6項目）	「非常にあてはまる」～「全くあてはまらない」の5件法	「家庭で性教育をする上で、自分の性に関する知識が十分ではない」など
(6) 子どもの反応への不安（4項目）	「非常にあてはまる」～「全くあてはまらない」の5件法	「子どもが性に関する知識を得ると、必要以上に性に興味をもつと思う」など
(7) 性教育の実践状況（8項目）	「非常にあてはまる」～「全くあてはまらない」の5件法	「私は、子どもの成長や関心に応じて、性に関する知識を与えている」など
(8) 具体的な指導内容（12項目）	多重回答	「思春期の体の変化」、「妊娠・出産」、「避妊」など
(9) 今後の性教育実践への自信（12項目）※2	「とても自信がある」～「全く自信がない」の5件法	「思春期の体の変化」、「妊娠・出産」、「避妊」など
(10) 平石の思春期の子育て態度尺度（25項目） ²⁴⁾	「非常にあてはまる」～「全くあてはまらない」の6件法	「子どもの考えを引き出すように心がけている」など

※1 (3)は、「あなたがやっているかどうかは別として」という但し書きをした上で、家庭における性教育の一般的な意義をたずねた。

※2 (9)は今後の性教育の実践を予測する変数として設定した。

答した者は57.6%であり、合わせて全体の約9割を占めた。

2) 尺度構成および信頼性分析

各項目の構成概念を把握するため、因子分析（主因子法、バリマックス回転）により因子を抽出した。因子分析は回答の分布に極端な偏りがみられる項目を除いて行い、因子負荷量が0.4以下の項目は除外した。抽出された因子は、測定尺度として分析に用いるため、それぞれ得点化した。各尺度は、信頼性分析の結果、信頼性係数（ α 係数）が0.5未満となったものは削除し、信頼性係数が最も高くなるように項目を精選した。因子分析の結果は表4のとおりである。

家庭における性教育の意義に関する認識に関する8項目を因子分析したところ「相談相手、モデルとしての意義（5項目、 $\alpha = 0.76$ ）」と「知識提供者としての意義（3項目、 $\alpha = 0.63$ ）」の2因子が抽出された。各項目は「全くそう思わない」から「非常にそう思う」まで、それぞれ1～5点を割り当て、家庭における性教育の意義を強く感じているほど、得点が高くなるように得点化した。

性に関する健康問題に対する危機感に関する項目は、回答に偏りがみられたため因子分析はせず、6項目全てで一つの尺度とし（ $\alpha = 0.77$ ）、各項目「全く気がかりでない」から「かなり気がかり」まで、1～5点を割り当て、性に関する健康問題への危機感が強いほど、得点が高くなるように得点化した。

性教育実践上の資質不足に関する6項目を因子分析したところ1因子にまとまった（ $\alpha = 0.90$ ）。「全く当てはまらない」から「非常にあてはまる」まで、それぞれ1～5点を割り当て、性教育実践上の資質が不足しているほど、得点が高くなるように得点化した。

子どもの反応への不安に関する4項目は、回答に偏りがみられた1項目を除いた3項目を因子分析したところ1因子にまとまった（ $\alpha = 0.70$ ）。

思春期の子育て態度に関する25項目のうち回答の分布に極端な偏りがみられた3項目を除外し、因子分析を行ったところ、5因子が抽出された。このうち、いずれの項目も因子負荷量が低い1因子を除外し、「対話の尊重（6項目、 $\alpha = 0.82$ ）」「不安定な態度（4項目、 $\alpha = 0.68$ ）」「見守る態度（4項目、 $\alpha = 0.66$ ）」「プライバシーの尊重（2項目、 $\alpha = 0.55$ ）」の4因子とした。「プライバシーの尊重」の因子は2項目のみで構成され、信頼性係数は高くないが、思春期の子育て態度の重要な要素であることを考慮し、分析に取り入れた。各因子が示す傾向が強いほど得点が高くなるように、項目ごとに1～6点を割り当て、得点化した。

性教育の実践状況に関する8項目を因子分析したところ、1因子にまとまった（ $\alpha = 0.85$ ）。各項目「全く当てはまらない」から「非常にあてはまる」まで、それぞれ1～5点を割り当て、性教育の実践が活発であるほど

得点が高くなるように得点化した。

今後の性教育実践の自信に関する12項目を因子分析したところ、「体の仕組みに関する内容（5項目、 $\alpha = 0.91$ ）」「性的行為に関する内容（4項目、 $\alpha = 0.87$ ）」「人間関係に関する内容（3項目、 $\alpha = 0.86$ ）」の3因子が抽出された。各項目「全く自信がない」から「とても自信がある」まで、それぞれ1～5点を割り当て、性について話をする自信が高いほど、得点が高くなるように得点化した。

性教育の具体的な指導内容については、12項目から選択された性に関する内容1項目につき1点を割り当て合計し、得点化した。

3) 各変数の基本統計および子どもの性別による平均値の差

子どもの性差によって回答が異なるかどうかを調べるため、小学6年生の子どもの性別による各変数の平均値の差を対応のないt検定によって分析した（表5）。分析の結果「性に関する健康問題への危機感」得点、「具体的な指導内容」得点、「性教育の実践状況」得点は、男子の場合よりも女子の場合のほうが有意に高かった。

「家庭における性教育の意義に関する認識」「性教育実践上の資質不足」「今後の性教育実践の自信」については、子どもの性別による差は認められなかった。

4) 「性教育の実践状況」および「性教育実践上の資質不足」の規定要因の探索

図1の仮説モデルで「今後の性教育実践の自信」に影響を及ぼす要因として「性教育の実践状況」と「性教育実践上の資質不足」を仮定した。これら二つの変数を規定する要因を特定するため、それぞれを従属変数とした単回帰および重回帰分析を行った（表6、表7）。なお重回帰分析では「具体的な指導内容」は「性教育の実践状況」の結果であると考えられることから、独立変数から除外した。

5) 「性教育実践上の資質不足」を規定する要因

「性教育実践上の資質不足」を従属変数とした分析の結果、他の変数の影響をコントロールした上でも「性教育実践上の資質不足」に対し、「子どもの反応への不安」と「性に関する健康問題への危機感」がプラスの影響力、「性教育の実践状況」と「第一子」であることがマイナスの影響力をもつことが示された。すなわち、子どもの反応への不安や性に関する健康問題への危機感が強いことは、性教育実践上の資質が不足しているという認識を強め、性教育の実践が活発であることは、性教育実践上の資質不足を解消するという関連が示された。また子どもが第二子以降である場合のほうが、第一子である場合よりも、性教育実践上の資質不足の認識が強い傾向があることが示された。

6) 「性教育の実践状況」を規定する要因

「性教育の実践状況」を従属変数とした重回帰分析の結果、他の要因の影響をコントロールした上でも「家庭

表4 質問項目の因子分析と尺度の信頼性分析

	因子名	項目	因子負荷量		寄与率	α 係数
			因子 1	因子 2		
家庭における性教育の意義に関する認識	意義相談相手・モデルとしての	2-3 子どもは、保護者から性に関する知識を得ることで、安心できる	0.74	0.23	24.51	0.76
		2-9 保護者が子どもに性に関する話をすることで、子どもは保護者に、性に関する質問や相談をしやすくなる	0.73	0.17		
		2-8 保護者が子どもに性に関する話をすることで、子どもの「自分を大切にする気持ち」が育まれる	0.59	0.37		
		2-2 子どもは、保護者に性に関する質問がしやすい	0.49	0.11		
	2-4 子どもにとって、夫婦関係や家族関係のあり方は、性教育の一部になる	0.42	0.36			
	知識提供者としての意義	2-6 子どもは、自分の成長や関心に応じて、性に関する知識が得られる	0.14	0.67	16.64	0.63
		2-7 子どもは、学校での性に関する学習の補足を得ることがきる	0.15	0.60		
2-5 子どもは、就学前から、性に関する知識が得られる		0.30	0.40			
性教育実践上の資質不足	5-8 性に関することを、子どもにどのように伝えたらよいかわからない	0.97		61.51	0.90	
	5-7 性に関することを、子どもに何をどこまで教えればよいかわからない	0.87				
	5-9 性に関する知識を与えるきっかけがつかめない	0.85				
	5-2 子どもに対して、性について話をするのがはずかしい	0.75				
	5-1 家庭で性教育をする上で、自分の性に関する知識が十分ではない	0.60				
	5-10 子どもが性に関してどんなことを知っているのかわからない	0.59				
子どもの反応への不安	5-4 子どもが性に関して得た知識を、家庭外で話すのではないかと不安だ	0.74		44.75	0.70	
	5-5 子どもに性について話すと、子どもから自分（あなた）の性に関するプライベートなことを聞かれるのではないかと不安だ	0.73				
	5-6 子どもが性に関する知識を得ると、必要以上に性に興味をもつと思う	0.52				
性教育の実践状況	10-5 子どもの成長や関心に応じて、性に関する知識を与えている	0.76		42.53	0.85	
	10-8 性に関する話を通じて、子どもに「性に関する悩みをもったときに相談してもよい」という姿勢を示している	0.75				
	10-7 性に関する話を通じて、子どもに「あなたは大切な存在である」ということを示している	0.70				
	10-6 子どもが学校で学習した性に関する内容を補足している	0.67				
	10-2 子どもが性に関する知識不足によって、不安を抱えないよう配慮している	0.65				
	10-1 子どもにとって、性に関する質問や相談がしやすい相手である	0.65				
	10-4 子どもが就学前の幼い頃から、性に関する知識を与えている	0.50				
	10-3 夫婦関係や家族関係のあり方が、子どもにとって良い性教育になるように意識している	0.47				

表4 (続き)

因子名	項目	因子負荷量					寄与率	α 係数	
		因子 1	因子 2	因子 3	因子 4	因子 5			
今後の性教育実践の自信	体の仕組みに関する内容	11-2 外部から見えない男女の体の違い (子宮, 卵巣, 精巣など)	0.80	0.33	0.16			26.49	0.91
		11-3 思春期の体の変化 (月経, 射精, 乳房の膨らみ, 発毛など)	0.78	0.24	0.29				
		11-1 外部から見える男女の体の違い	0.71	0.20	0.33				
		11-4 受精 (性交を含まない)	0.62	0.48	0.25				
		11-5 妊娠, 出産	0.57	0.40	0.40				
	性的行為に関する内容	11-8 性交	0.23	0.81	0.23			22.87	0.87
		11-9 避妊	0.27	0.78	0.29				
		11-6 性感染症 (エイズ, クラミジアなど)	0.43	0.59	0.20				
		11-12 性的ないやがらせ, 暴力 (強姦, 痴漢など) の予防	0.31	0.55	0.37				
	人間関係に関する内容	11-10 結婚	0.26	0.28	0.85			20.03	0.86
		11-11 恋愛, 交際	0.28	0.28	0.84				
		11-7 男女の平等, 助け合い	0.40	0.27	0.48				
思春期の子育て態度	対話の尊重	7-19 子どもの考えを引き出すように心がけている	0.75	-0.08	0.15	0.08	0.04	12.78	0.82
		7-24 お互い納得できるまで話し合っている	0.68	-0.24	0.12	0.19	0.06		
		7-16 子どもに対して自分も正直な気持ちを伝えている	0.61	-0.14	0.06	0.11	0.10		
		7-20 人として大切なものについて話すようにしている	0.59	-0.11	0.09	0.03	0.25		
		7-23 まずは子どもの話に耳を傾けている	0.54	-0.22	0.16	0.26	-0.11		
		7-1 子どもの悪いところばかりではなく, 良い面を見るようにしている	0.46	-0.18	0.27	0.09	-0.12		
	不安定な態度	7-10 子どもに対して, どのように接すればよいかわからない	-0.22	0.71	-0.11	0.04	-0.12	8.03	0.68
		7-22 子どもの考えがわからず戸惑う	-0.20	0.63	-0.19	0.01	-0.01		
		7-18 子育てに関して, この先のことについて不安がある	-0.01	0.48	-0.25	0.00	0.16		
		7-4 自分のことで精一杯で子どものことまで目が届いていない	-0.23	0.47	0.13	-0.04	-0.03		
	見守る態度	7-3 あまり口出しせず一歩引いて子どもを見守っている	0.16	-0.06	0.68	0.15	0.01	7.99	0.66
		7-5 対等に向き合う人間として接している	0.32	-0.07	0.48	0.10	-0.03		
		7-9 頭ごなしに保護者の意見を押しつけない	0.26	-0.16	0.46	0.15	-0.14		
		7-14 子どもの言動にか一つとなってしまうことが多い (逆)	0.01	-0.37	0.45	0.02	-0.37		
	のプライバシー	7-13 子どもの言いたがらないことは, 興味本位で聞き出さない	-0.02	-0.03	0.03	0.68	0.10	6.11	0.55
7-11 子どものプライバシーを侵害しないようにしている		0.09	0.03	0.23	0.56	-0.02			

表5 各変数の基本統計および子どもの性別による平均値の差の分析

項目	Min	Max	子どもが女子の場合		子どもが男子の場合		t 値	有意水準
			平均値	標準偏差	平均値	標準偏差		
相談相手・モデルとしての意義	5	25	18.1	2.72	17.9	2.94	0.81	
知識提供者としての意義	3	15	10.2	1.78	10.0	1.84	0.80	
性に関する健康問題への危機感	13	30	24.9	3.33	24.2	3.57	2.39	*
性教育実践上の資質不足	6	30	19.6	5.07	19.5	5.63	0.22	
子どもの反応への不安	3	14	7.6	2.20	7.6	2.23	-0.01	
具体的な指導内容（項目数）	0	12	4.7	2.67	3.8	2.63	3.68	**
性教育の実践状況	10	40	26.4	5.03	25.2	5.69	2.35	*
体の仕組みに関する内容を話す自信	6	25	18.5	3.55	18.2	3.90	0.74	
性的行為に関する内容を話す自信	4	20	12.6	3.34	12.8	3.56	-0.58	
人間関係に関する内容を話す自信	6	15	11.0	2.15	11.2	2.17	-0.95	
対話の尊重	15	36	27.1	4.17	27.5	3.59	-1.24	
不安定な態度	5	20	11.1	3.23	11.1	3.17	-0.06	
見守る態度	4	23	14.6	2.89	14.7	3.07	-0.38	
プライバシーの尊重	2	12	8.0	1.80	7.7	1.8	1.46	

女子 n = 221 男子 n = 227 * p < 0.05 ** p < 0.01

表6 「性教育実践上の資質不足」を従属変数とした回帰分析（n = 448）

	単回帰分析		重回帰分析 注1)	
	β	有意水準	β	有意水準
子の性別（女子 = 0 男子 = 1）	-.011		-.052	
子の出生順（第二子以降 = 0 第一子 = 1）	-.123	***	-.086	*
相談相手・モデルとしての意義	-.293	***	-.029	
知識提供者としての意義	-.205	***	.020	
性に関する健康問題への危機感	.110	**	.117	**
子どもの反応への不安	.563	***	.401	***
具体的な指導内容（項目数）	-.456	***	—	—
性教育の実践状況	-.563	***	-.452	***
対話の尊重	-.281	***	.024	
不安定な態度	.263	***	-.009	
見守る態度	-.183	***	-.033	
プライバシーの尊重	-.105	**	-.036	

注1) F (11, 436) = 41.19, p < 0.001 調整済みR² = .497

* p < 0.05 ** p < 0.01 *** p < 0.001

表7 「性教育の実践状況」を従属変数とした回帰分析（n = 448）

	単回帰分析		重回帰分析 注2)	
	β	有意水準	β	有意水準
子の性別（女子 = 0 男子 = 1）	-.111	**	-.117	***
子の出生順（第二子以降 = 0 第一子 = 1）	.027		-.067	
相談相手・モデルとしての意義	.518	***	.265	***
知識提供者としての意義	.369	***	.125	***
性に関する健康問題への危機感	.109	*	.024	
性教育実践上の資質不足	-.563	***	-.420	***
子どもの反応への不安	-.312	***	.039	
具体的な指導内容（項目数）	.564	***	—	—
対話の尊重	.453	***	.261	***
不安定な態度	-.280	***	-.049	
見守る態度	.171	***	-.035	
プライバシーの尊重	.076		-.061	

注2) F (11, 436) = 47.18, p < 0.001 調整済みR² = .532

* p < 0.05 ** p < 0.01 *** p < 0.001

における性教育の意義に関する認識」の二つの下位尺度のプラスの影響力、「性教育実践上の資質不足」のマイナスの影響力が認められた。すなわち、家庭における性教育の意義に関する認識が強いこと、性教育実践上の資質が高いことは、性教育の実践を促進していることが示された。また「子どもの性別」にも有意な差がみられ、男子よりも女子のほうが家庭における性教育を受けていることが確認された。さらに思春期の子育て態度の下位尺度「対話の尊重」も強い影響力を保持しており、保護者の子どもとの対話を尊重する態度は、性教育の実践に密接に関連していることが示唆された。

7) 仮説モデルの検証

重回帰分析の結果にもとづき構成した仮説モデルにおいて、共分散構造分析のパス解析を行い、各要因の因果関係および仮説モデルの適合度について検証を行った(図2)。なお重回帰分析では、子どもの性別、第一子か否かについても、各従属変数との関連がいくつか認められ、決して無視はできないが、他の要因よりも比較的關係が弱く、本研究は、家庭における性教育への支援の方法・内容を検討することを目的としているため、変容可能な要因に絞ることにし、仮説モデルからは除外した。「今後の性教育実践の自信」の三つの下位尺度ごとに分析を行い、算出されたパス係数の標準化推定値および重回帰係数の平方(R²)は図2に示した通りである。適合度指標は「体の仕組みに関する内容を話す自信」を従属変数としたモデル1では、GFI=0.970, AGFI=0.917, RMSEA=0.046, 「性的行為に関する内容を話す自信」を従属変数としたモデル2では、GFI=0.972, AGFI=0.923, RMSEA=0.043であり、採択基準をほぼ満たしていたが、「人間関係に関する内容を話す自信」を従属変数としたモデル3ではGFI=0.965, AGFI=0.903, RMSEA=0.051であり、やや適合度が低かった。また、モデル3の「今後の性教育実践の自信」のR²値は、モデル1, 2に比べて低かった。

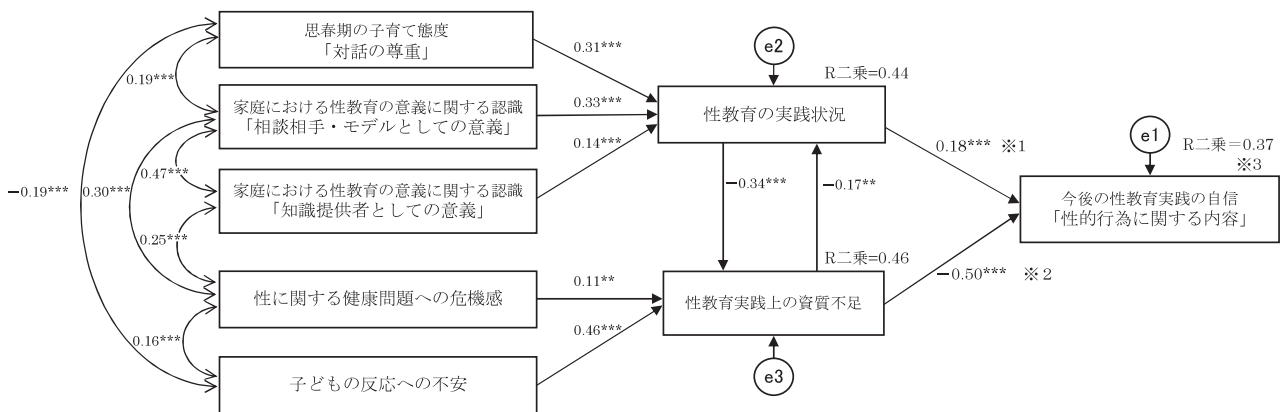
全てのモデルにおいて「性教育実践上の資質不足」および「性教育の実践状況」は「今後の性教育実践の自信」に対し、有意な影響力が認められた。「性教育実践上の資質不足」はマイナスの影響力、「性教育の実践状況」はプラスの影響力をもつことが示された。「性的行為に関する内容を話す自信」を従属変数としたモデル2では、モデル1, 3の場合に比べて、「性教育の実践状況」の影響力と「性教育実践上の資質不足」の影響力の差が大きかった。すなわち、「性的行為に関する内容を話す自信」は、「性教育の実践状況」よりも「性教育実践上の資質不足」から強い影響を受けていることが示された。

「性に関する健康問題への危機感」は、「家庭における性教育の意義に関する認識」の2変数と正の相関関係にあり、間接的に性教育の実践を促進する可能性が示された。一方、「性教育実践上の資質不足」へのプラスの影響力が認められ、性教育実践の動機を形成する側面と性教育の実践を抑制する側面があることが示唆された。

「性教育の実践状況」と「性教育実践上の資質不足」は、互いに有意なマイナスの影響を及ぼし合っていることが示された。「性教育の実践状況」が「性教育実践上の資質不足」に及ぼす影響力のほうが強く、性教育の実践を通して、性教育実践上必要な知識やスキルが高まり、今後の性教育実践が促進されるプロセスが示唆された。

IV. 考 察

本研究は、面接調査および質問紙調査によって、家庭における性教育の実践とその促進要因および抑制要因の関連を明らかにすることを試みた。本研究において示した仮説モデルは、適合度指標の採択基準をほぼ満たしていることから、説明力があり、あてはまりが良いモデルとして評価することができる²⁶⁾。この仮説モデルにもとづき、家庭における今後の性教育実践の促進要因および抑制要因について、保護者に対する支援のあり方に関する言及を含めた考察を述べる。なお保護者に対する支援



- ※1 「体の仕組みに関する内容」の場合は 0.32 「人間関係に関する内容」の場合は 0.20
- ※2 「体の仕組みに関する内容」の場合は -0.37 「人間関係に関する内容」の場合は -0.27
- ※3 「体の仕組みに関する内容」の場合は 0.36 「人間関係に関する内容」の場合は 0.22

図2 モデル2 「性的行為に関する内容」の検証

者としては、子育て支援を担う様々な機関が想定されるが、主に学校を想定をし、考察する。

1. 家庭における性教育の実践とその関連要因の全体像

子どもが小学6年生の時点における性教育の実践状況は、保護者の家庭における性教育の意義に関する認識や対話を尊重する態度が前提となっていることと、性教育実践上の資質の程度にも若干の影響を受けていることが示された。これらを背景とした性教育の実践状況は、次に2通りのルートを通じ、今後の性教育実践へ影響することが示唆された。一つ目は今後の性教育実践への直接的な影響であり、性教育実践の蓄積が思春期以降の性教育の基盤となることを示すルートである。二つ目は今後の性教育実践への間接的な影響であり、これまでの性教育の実践から性教育実践上の資質が獲得され、今後の性教育実践が促進されるというルートである。

性教育の実践状況と性教育実践上の資質の間では双方向で因果関係を検証したが、性教育実践上の資質から性教育の実践状況への影響力は、比較的弱いものであった。先行研究では、母親は性に関して話をする抵抗感の有無によらず、性教育を実践していることが示されている¹⁰⁾。また本研究の面接調査でも、疑問や迷いを抱きながら、性教育を行っていた保護者の実態がみられた。これらのことから、性教育実践上の資質が性教育の実践状況に及ぼす影響力が比較的弱かったことは、子どもが前思春期～思春期前期の移行期においては、自分の性教育実践上の資質の高低にかかわらず、家庭における性教育の意義に関する認識に駆動される形で、性教育を実践している保護者が少なくないことを反映していると考えられた。

今後の性教育実践の自信は、性教育の実践状況と性教育実践上の資質による影響を受けていることが確認されたが、両者の影響力の強弱は、性教育の内容によって異なることが示された。性的行為に関する内容を話す自信に関しては、性教育の実践状況の影響力は小さく、性教育実践上の資質不足の影響力が強かった。Hepburnは、子どもの発達段階によって、家族で話す性に関する内容が変わることを報告している²⁷⁾。面接調査でみられたような保護者の思春期以降の性教育への不安や葛藤は、子どもとの関係性の変容のみならず、性に関して伝える内容の変化にも影響を受けていることが推察された。つまり小学6年生の時点で性教育を行っていても、性的行為に関する内容を話すのは困難であり、子どもの発達に応じた性に関する知識や知識の伝達のためのスキルがさらに求められるといえる。また人間関係に関する内容を話す自信を従属変数としたモデル3では、適合度がやや低く、人間関係に関する内容を話す自信のR²値も低かった。人間関係に関する内容を話す自信に関しては、他の要因の影響が強い可能性が考えられた。

2. 家庭における性教育の促進要因と抑制要因

約9割の保護者が家庭における性教育の必要感を認めており、先行研究とほぼ同じ割合を示した²⁸⁾。本研究で

は、保護者の家庭における性教育の必要感の背景に、知識提供者としての意義や相談相手、モデルとしての意義に関する認識が含まれていること、またこれらの認識の強さが性教育の実践に強い影響を及ぼしていることが明らかになった。性教育に関する議論の中に、家庭と学校で教育内容を分担するという考え方がある。例えば高橋の調査では、保護者が性教育について、心理、社会的な側面については家庭が主体であり、体の科学的な知識については学校が主体であると考えられる傾向があることが示されている¹⁰⁾。しかし性教育は、心理、社会的な側面と生物学的な側面が相互に関連しているため、教育内容別に分担をすることは難しい。学校で学習した内容であっても、家庭で再確認することで、子どもが安心感を得たり、知識が定着したりなどの様々な効果が期待される。また、子どもの発達の個人差に応じた性教育は、集団指導が中心である学校では困難な場合があり、子どもにとって、非常に身近な存在である保護者の役割は大きい。このような家庭ならではの性教育の多様な意義について、保護者が理解を深めることにより、家庭における性教育の充実および学校と家庭の連携が図られるような取組が求められる。

性教育の実践を通じた、子どもとの相互作用を通じて、性教育実践上の資質が獲得され、今後の性教育実践が促進されるという関連が示されたことから、子どもが思春期を迎える前に、保護者が性教育に取り組むことが、家庭における継続的な性教育を促進することが示唆された。しかし面接調査にもみられたように、これまで性教育に取り組んできた保護者であっても、必ずしも思春期以降も性教育を継続していく自信がもてるとは限らない。幼児期の段階で約7割の子どもが保護者に性に関する質問をしているという野口の調査結果²⁹⁾を踏まえると、子どもが幼児期の段階から、家庭における性教育の支援をしていくことが望ましいといえる。さらに子どもの発達にしたがって複雑化する性教育の内容に対応できるように、保護者に対する継続的な支援が必要であろう。また保護者は、性教育の実践に際し、性に関する知識が不足していることだけでなく、いつ、どのように子どもに話すべきかなど、具体的な伝え方に関して困難を抱えていることが示された。このことから、性に関する知識の伝達に関するスキル不足を感じている保護者に対しては、子どもとのやりとりの場面を想定した実践的な学習などを通じ、性教育実践の自信を高めるような支援が有効であることが考えられる。例えば学校で、参観日などの多くの保護者が集まる機会を捉え、性教育を話題とした懇談会を開催し、参加型の活動を取り入れる方法が考えられる。事情により参加することは難しい保護者への配慮として、自宅で学習することができるような方法を検討する必要がある。例えば、家庭における性教育に関するパンフレットなどの教材の活用などが考えられる。

性教育による子どもの反応への不安が強い保護者ほど、

性教育実践上の資質不足を感じているという関連が示され、保護者の不安を軽減することが、性教育の実践を促進することが示唆された。子どもの反応への不安は、性に関する否定的なイメージにもとづくものと考えられる。特に今回対象となった保護者の世代は、性に対して比較的否定的なイメージをもっていると考えられる³⁰⁾³¹⁾。しかし面接調査では、性教育を行った際の子どもの自然な反応が、性教育に関する保護者の意識や態度が変容するきっかけになっていることがうかがえた。本研究では、子どもの反応への不安が性教育実践上の資質不足に影響していると仮定したが、逆に性教育の実践によって、性教育実践上の資質不足が解消され、子どもの反応への不安も軽減するという関連も考えられる。

「対話の尊重」以外の思春期の子育て態度に関する要因は、家庭における性教育に関する保護者の意識や態度と明確な関連がみとめられなかった。平石らの中学生を対象とした調査では、子どもの学年が上がるにつれて、保護者のプライバシーを侵害しないようにする態度が明確になることが示されている²⁴⁾。思春期の入口である小学6年生の段階では、まだ保護者への依存が強く、思春期の子どもの保護者の特徴的な態度が明確ではないため、性教育への影響が現れなかった可能性も考えられる。しかしながら、保護者の子どもとの対話を尊重する態度が性教育の実践に及ぼす影響は大きく、無視できないものであった。このことは親子間のコミュニケーションの良さが性教育の実践の前提であることを示唆していると考えられる。家庭における性教育を促進する働きかけを行う場合、その意義や方法を強調するだけでなく、保護者の子育ての態度や保護者と子の関係性を考慮する必要がある。子どもの発達上、親子間のコミュニケーションが難しい時期である場合、または日常のコミュニケーションには問題がなくても、子どもと性に関する話がしにくい保護者の場合の支援としては、子ども向けの性教育の書籍の活用を勧めることも有効であると考えられる。

性に関する健康問題への危機感は、子どもが男子の場合よりも女子の場合のほうが、やや強いことが示された。このことは、望まない妊娠など女子への被害が想定されやすい項目が含まれていたことが要因であろう。また性に関する健康問題への危機感は、家庭における性教育の意義に関する認識と関連しており、家庭における性教育の動機の一部を形成していることが示唆された。一方、性に関する健康問題への危機感が性教育実践上の資質不足の認識を強めるという関連も示された。行動が起こるためには恐怖感と自己効力感のバランスが重要であるという指摘があるが³²⁾、家庭における性教育の実践においても、性に関する健康問題への危機感と性教育実践上の資質とのバランスが必要であり、性に関する健康問題の深刻さが強調され、それに対する対策が示されない場合、保護者の性教育実践に対する無力感が高まる可能性が考

えられる。笹川らは、家庭における性教育の意義を認めてはいるが実践に困難を感じている者、性教育の必要性を感じていない者など、保護者の意識が多様であることを指摘している³³⁾。すでに性教育の必要感をもつ保護者に対しては、性に関する健康問題を強調するよりも、むしろ家庭における性教育の具体的な意義を示し、性教育実践上の資質の獲得をうながす支援のほうが重要であると考えられる。

これまでの報告と同様、本調査においても男子に対する性教育の実践が少ないことが示されたが、性教育の実践に直接関連する要因には、子どもの性別による差が認められなかった。男子に対する性教育の実践が少ない要因に関してはさまざまな指摘があるが、背景となる要因に関しては、さらに明らかにしていく必要がある。また、小学6年生の子どもが第二子以降である場合より、第一子である場合のほうが性教育実践上の資質が高いことが示された。すなわち、子育ての経験が豊富であっても、必ずしも性教育実践上の資質が獲得できるわけではないといえる。あるいは、保護者が子育てを通して、性教育の難しさを実感していることも考えられる。いずれにせよ、家庭における性教育の実践において、保護者の子育て経験の多少にかかわらず支援が必要であるといえる。

近年政策的、社会的に家庭教育の重要性が強調され、保護者の負担が拡大していることが指摘されている³⁴⁾。家庭における性教育への支援は、保護者の負担を更に拡大するものであってはならない。保護者が家庭における性教育について気軽に相談できる環境の整備や保護者向けの学習会などを含めた家庭における性教育の支援プログラムの構築が必要であり、実践と評価によって、その効果を検証していく必要がある。

国内外の親向けの性教育に関するプログラムは、学校、地域、職場をベースに行われているのがみられる³⁵⁾。文部省（当時）の指針では、学校は思春期の体の変化に伴う保護者の不安に対し、適切な支援を与える役割や、性教育に関し、保護者に家庭の教育機能について意識するように養成する役割があることが示されている。また平成23年施行の小学校学習指導要領解説¹⁾において、思春期の体の変化の指導にあたって「保護者の理解を得ること」という文言が加えられた。学校が主体となり、家庭における性教育に関するプログラムを実施することは、学校における性教育に対する保護者の理解を得る機会として、また学校と家庭が連携し、効果的な性教育を行っていくための協力的体制づくりの機会として、利点大きい。すなわち、学校では性教育に対する保護者の理解を得ることができ、家庭では、学校での性教育をきっかけとして、性教育を実施しやすくなることが期待できる。性教育の充実に向けた学校から家庭への働きかけの具体策について、家庭における性教育を規定する要因を踏まえた上で、今後更に検討していく必要がある。

3. 今後の研究課題

本研究は、母親のみを分析対象としたが、家庭における性教育の実践とその要因を把握するためには、父親を対象とした調査が必要である。また保護者と子どもの家庭における性教育の認識にはずれがあることが想定されるため、子どもを対象とした調査データが必要である。本研究は、調査データから家庭における性教育への支援のあり方を探ることを意図したため、主に変容可能な要因に注目した。しかし家庭教育は、社会的要因によって規定されていることが示されており³⁶⁾、性教育も例外ではない。家庭における性教育に関する社会的な支援の方向性を探るため、社会的な要因についても明らかにしていく必要があるだろう。また本研究では、小学6年生の子どもの保護者を対象としたが、子どもの発達段階およびそれに伴う親子関係の変化によって、家庭における性教育の実践にかかわる要因が変化する可能性がある。思春期中期、後期の段階における調査も実施され、全体のプロセスを把握することが課題である。

V. 結 論

本研究では、面接調査および質問紙調査によって、家庭における性教育の促進要因と抑制要因を明らかにすることを試みた。

その結果、性教育の実践によって、性に関する知識やその伝達に関するスキルが獲得されて資質が高まり、そこから今後の性教育の実践が促進されるという関連性が見出された。保護者が性教育を通じた子どもとの相互作用の中で、性教育実践上の資質を身につけていくことができるよう、子どもが思春期を迎える前の早い段階で、保護者への支援を行う必要性が示唆された。

家庭における性教育の実践を促進する主な要因は、保護者の家庭における性教育の意義に関する認識や対話を尊重する態度、性教育実践上の資質であった。性教育実践上の資質を高める要因は、性教育の実践の他、子どもの反応への不安が少ないことであった。性に関する健康問題への危機感は、性教育実践の動機となる一方、性教育実践の無力感を強める可能性が示唆された。保護者への支援内容は、これらの家庭における性教育の実践にかかわる要因を踏まえ、検討することが重要である。

文 献

- 1) 文部科学省：小学校学習指導要領解説 体育編。東洋館出版、東京、2009
- 2) 文部科学省：小学校学習指導要領解説 特別活動編。東洋館出版、東京、2009
- 3) 高橋久美子：家庭での性教育に夫婦関係はどう影響しているか。福岡教育大学紀要 56：181-119, 2007
- 4) 松浦賢長、樋口善之、杉村由香理ほか：親子のコミュニケーションにおける性の特別視の重要性。平成14年度厚生労働科学研究費補助金(子ども家庭総合研究事業)研究「望まない妊娠、人工妊娠中絶を防止するための効果的な避妊教育プログラム開発に関する研究」：285-291, 2005
- 5) L.Aカーケンダール：家族関係の性教育 愛の理解。ぎょうせい、東京、1975
- 6) 河野美代子：家庭で性をどう伝えるか〔Q&A〕こんなときどうする?—親・保護者へのメッセージ。児童心理 62：144-154, 2008
- 7) 村瀬幸浩：性のこと、わが子と話せますか?集英社、東京、2007
- 8) Dutara R, Miller K, Forehand R: The process and content of sexual communication with adolescents in two-parent families. Associations with sexual risk-taking. Behavior. AIDS and Behavior 3: 59-66, 1999
- 9) Whitaker DJ, Miller KS, May DC et al.: Teen age parents' communication about sexual risk and condom use: The importance of parent-teenager discussions. Family Planning Perspectives 31: 117-121, 1999
- 10) 高橋久美子：親の性意識が性教育に及ぼす影響—父親と母親のセックス観をもとに—。日本家政学会誌 54: 59-67, 2003
- 11) 増田安代、今村恭子：高校生の性教育に関する課題を探る—学校と家庭で享受した性教育と性への認識調査を通して—。九州看護福祉大学紀要 7: 79-88, 2005
- 12) 武富弥栄子、尾崎岩太、山田茂人ほか：大学生保護者のHIV/STDに関する意識調査。日本エイズ学会誌 5: 76-81, 2003
- 13) 高橋久美子：中学生の父母はどう性教育をしているか—親と子の認知の比較—。日本家政学会誌 50: 57-65, 1999
- 14) 文部省：学校における性教育の考え方、進め方。ぎょうせい、東京、1999
- 15) 森田薫、齋藤益子、木村好秀：中学生の親の性知識に関する検討—講演前後の知識の変化—。思春期学 24: 168-175, 2006
- 16) 山地佳代、白石裕子、松浦賢長：家庭における性教育の可能性に関する研究。母性衛生 43: 549-554, 2002
- 17) 齋藤益子、木村好秀、宍戸章予：中学生をもつ親の二次性徴発現時の子どもへのかかわりおよび性に関する子どもの会話に関する検討。思春期学 23: 154-160, 2005
- 18) 町浦美智子、本間裕子：性・性に関するコミュニケーションの実態—海外の文献を中心に—。思春期学 22: 248-254, 2004
- 19) 岩間夏樹、辻泉：性行動・性意識からみた日本人像。データブックNHK日本人の性行動・性意識(NHK「日本人の性プロジェクト」編)、日本放送出版協会、東京、2002
- 20) 河内浩美、渡邊典子、小柳恭子ほか：中学生の子供をもつ両親とその子供の会話に関する調査。新潟青陵大学紀要 8: 139-148, 2008
- 21) 平石賢二：児童・思春期の母親と心理教育・支援。現代のエスプリ 493: 116-125, 至文堂、東京、2008

- 22) 都性研実態調査委員会：2005年調査 児童生徒の性—東京都小学校・中学校・高等学校の性意識に関する調査報告。2006
- 23) 賀茂美則：親子関係の質とその決定要因。(渡辺秀樹編), 現代家族の構造と変容, 東京大学出版, 東京, 2004
- 24) 平石賢二：思春期の子どもをもつ親の心理的ストレスと子どもの人格発達に与える影響。平成15年度～平成18年度科学研究費補助金基盤研究(C)研究成果報告書, 2006
- 25) 田川真理子, 宮崎麻里子, 池田明美ほか：二次性徴の発現に伴う性の悩みと親子。母性衛生 42：38-42, 2001
- 26) 小塩真司：はじめての共分散構造分析—Amosによるパス解析—。東京図書, 東京, 2008
- 27) Hepburn EH：A three-level model of parent-daughter communication about sexual topics. *Adolescence* 18：523-534, 1983
- 28) 町田江美, 上原里程：小学生とその保護者の性に関する意識および行動の違い。思春期学：492-497, 2006
- 29) 野口ゆかり：幼児期の性教育—幼児期における性に関する保護者, 保育士の対応の比較検討—。母性衛生 42：155-162, 2001
- 30) 黒川義和：性教育の概念と史的経過。改訂人間の性と教育, 15-17, 一風社, 東京, 1993
- 31) 齋藤益子, 木村好秀, 関島秀子ほか：中学生をもつ親の性意識。思春期学 22：268-274, 2004
- 32) ローレンスWグリーン, マーシャルWクロイター：実践ヘルスプロモーション—PRECEDE-PROCEEDモデルによる企画と評価。医学書院, 東京, 2005
- 33) 笹川まゆみ, 砂村京子, 大谷尚子：幼い子どもへの性教育。茨城大学教育実践研究 25：165-175, 2006
- 34) 村田晶子：家庭教育施策の意味。女性問題学習の研究, 未来社, 東京, 2006
- 35) 永松美雪：思春期の子どもをもつ親へのHIVと性に関するプログラムの実態。日本エイズ学会誌 9：158-166, 2007
- 36) 本田由紀：家庭教育の隘路。勁草書房, 東京, 2008

(受付 11. 04. 11 受理 11. 10. 21)

連絡先：〒184-8501 東京都小金井市貫井北町4-1-1
東京学芸大学教育学部養護教育講座
渡邊正樹研究室内(堀部)

会報

平成23年度 第58回日本学校保健学会
第1回評議員会議事録

日 時：平成23年11月11日(金) 15:00~17:00

場 所：名古屋市千種区不老町 名古屋大学 ES総合館 1階会議室

出席者：佐藤祐造(理事長)・植田誠治・川畑徹朗・後藤ひとみ・宮下和久・村松常司(常任理事)・宮尾 克(事務局長)・佐々木胤則・横田正義・数見隆生・面澤和子・朝倉隆司・衛藤 隆・近藤 卓・高橋浩之・野津有司・三木とみ子・渡邊正樹・中川秀昭・中垣晴男・石川哲也・西岡伸紀・春木 敏・森岡郁晴・鈴江 毅・友定保博・松本健治・山本万喜雄・住田 実(理事・評議員：順不同)・鎌田尚子・門田新一郎(監事)・津村直子・渡部 基・小林央美・立身政信・土井 豊・下村義夫・戸部秀之・七木田文彦・野井真吾・岩田英樹・天野敦子・家田重晴・堀内久美子・白石龍生・中村晴信・郷木義子・高橋香代・津島ひろ江・山梨八重子(評議員：順不同)山田浩平(幹事)

委任状提出者：大澤 功・照屋博行・今関豊一・遠藤伸子・大澤清二・大津一義・小林正子・勝野眞吾・下村淳子・大川尚子・甲田勝康・後和美朝・宮井信行・實成文彦・高倉 実

議事録署名人：家田重晴評議員・堀内久美子評議員

1. 開会の辞(村松常任理事)

2. 年次学会長挨拶(宮尾年次学会長)

3. 理事長挨拶(佐藤理事長)

- 1) 本日の評議員会について、50人出席、委任状17人、合計67人で、理事・評議員数(77人)の過半数を満たしている。
- 2) 理事長に就任させていただいたので、よろしくお願ひしたい。第58回日本学校保健学会では、理事長としての基本方針を理事長提言という形式で発表させていただく予定である。

4. 議長選任

慣例の通り、理事長が議事進行を行うこととなった。

5. 事業報告(配布資料参照)(村松常任理事)

平成22年度事業報告、平成23年度事業の中間報告(配布資料参照)(村松常任理事)

- ①年次学会、②総会、③評議員会、④理事会・各委員会、⑤機関誌発行、⑥学会共同研究の選考、⑦日本学校保健学会賞・学会奨励賞の選考

6. 委員会報告

1) 法・制度委員会(配布資料参照)(村松常任理事)

①日本学校保健学会法人化について(審議事項5)参照

②中央教育審議会特別部会の審議経過報告に関して行った要望事項について

7月29日に理事長名で文部科学省にて意見提出を行い、教員を目指すすべての人に「学校保健」を必修化すること、初任者や校長に対する現職研修内容に「学校保健」を位置づけること、学校保健安全法で新たに掲げられた健康相談や保健指導に関する教育実習や現職研修を充実させること、専門免許状の「教職に関する科目」の区分例示に「学校保健」を挙げることなどを要望した旨が報告された。

③新規および改正した規定

- ・国際交流委員会の設置とそれに関わる会則をはじめとする規定の制定と変更
- ・法・制度検討委員会を法・制度委員会に改名とそれに関わる規定の変更

2) 学会誌編集委員会(配布資料参照)(川畑常任理事)

①平成22年度報告、23年度中間報告(委員会報告、学校保健研究、School Health)

②学校保健活動の評価(仮題)をテーマとして連載を予定

③論文投稿数及び査読状況報告(平成23年度分：学校保健研究31題投稿、School Health 6題投稿)

- 3) 学術委員会（配布資料参照）（鈴江理事：宮下常任理事の代理）
 - ①学会共同研究の選考，②第58回大会（名古屋）での自由集会について
 - ③東日本大震災を含む震災に関する学会特別研究とタイムスケジュール
- 4) 国際交流委員会

委員会のメンバーについて

委員長：衛藤隆理事，委員：照屋博行理事，岡田加奈子理事，野津有司理事，山梨八重子評議員

7. 審議事項

- 1) 平成22年度収支決算に関する件（配布資料参照）（宮尾事務局長）

平成22年度決算，24年度予算案について（配布資料参照）（佐藤理事長）

平成22年4月1日から平成23年3月31日

収入の部；30,574,278円，支出の部；17,370,115円，次年度繰越金；13,204,163円

以上の報告に対して，鎌田・門田監事より監査結果が報告され承認された。
- 2) 平成24年度事業計画案に関する件（配布資料参照）（村松常任理事）
 - ①年次学会，②総会，③評議員会，④理事会・各委員会，⑤機関誌発行，⑥学会共同研究・学会特別研究（東日本大震災関連）の選考，⑦日本学校保健学会賞・学会奨励賞の選考，⑧一般社団法人化，⑨その他
- 3) 平成24年度予算案に関する件（配布資料参照）（宮尾事務局長）

収入：18,220,000円，繰越金：10,387,992円，支出：21,280,000円・予備費：7,327,992円
- 4) 平成25年度年次学会に関する件（配布資料参照）（佐藤理事長）

第60回日本学校保健学会年次学会長：衛藤隆理事，副学会長：植田誠治理事

日時：平成25年度11月15，16，17日，場所：聖心女子大学
- 5) 日本学校保健学会法人化について（配布資料参照）（植田常任理事）
 - ①法人格を持たない任意団体の学術団体も法人化の検討を進めている現状
 - ②法人化の必要性：法人化による学会の社会的信用力の確保，国や自治体からの研究の助成や受託，社会的発言権や交渉権の獲得可能，本学会が目指すのは一般社団法人
 - ③本学会における法人化検討の経緯と今後のスケジュールについて：学会の法・制度委員会で検討，さらにワーキンググループ（植田常任理事，中川理事，瀧澤理事）を設置して具体的（選挙制度，社員や評議員の制度，定款，法人化の利点と欠点，スケジュール）に検討，今期（第14期）中に法人化の実現を目指す

以上の報告について，以下の意見が出された。

○この点について，理事会で出た賛成意見や問題点を教えて欲しい

・本学会の法人化について，理事会での際立った反対意見はない。問題点としては，選挙制度の変更・定款の制定，年次学会とのリンク（連結決算など），公認会計士助言の必要性などが挙げられ，今後検討しながら進めていく必要がある。
- 6) 学会誌投稿論文の種類の変更について（配布資料参照）（川畑常任理事）
 - ①総説と論説を総説にする，②報告を研究報告にする，
 - ③実践報告と資料を分ける，④会員の声の英文名をLetter to Editorとする，
 - ⑤原著をより独創性の高い研究論文とし，英文表記をOriginal Articleとする
- 7) 東日本大震災への本学会の取組について（配布資料参照）（佐藤理事長）
 - ①第58回日本学校保健学会総会にて，シンポジウム，自由集会を実施
 - ②学会共同研究，学会特別研究の公募と実施
 - ③学校保健研究53巻1号，学会ホームページに東日本大震災のお見舞いを掲載

審議事項1)～7)は全て承認された。
- 8) その他
 1. 総会審議事項に，「日本学校保健学会の会則の変更」を追加する

以上

会報

平成23年度 第3回日本学校保健学会理事会議事録

日 時：平成23年10月10日(月) 13:00~15:30

場 所：名古屋市千種区末盛2-11 愛知学院大学歯学部附属病院(南館7F講義室1)

出席者：佐藤祐造(理事長)・植田誠治・川畑徹朗・後藤ひとみ・宮下和久・村松常司(常任理事)・宮尾 克(事務局長)・佐々木胤則・横田正義・数見隆生・衛藤 隆・岡田加奈子・近藤 卓・高橋浩之・野津有司・渡邊正樹・中川秀昭・大澤 功・西岡伸紀・春木 敏・森岡郁晴・鈴江 毅・友定保博・松本健治・山本万喜雄・照屋博行(理事)・鎌田尚子・門田新一郎(監事)・下村淳子・山田浩平(幹事)

委任状提出者：面澤和子・朝倉隆司・瀧澤利行・三木とみ子・中垣晴男

議事録署名人：佐々木胤則・近藤 卓

理事長挨拶(佐藤理事長)

・出欠、委任状の確認

・前回議事録の確認と今回議事署名人の指名(佐々木胤則理事, 近藤 卓理事)

1. 審議事項

1) 日本学校保健学会法人化について(植田常任理事)

(1) 日本学校保健学会の法人格取得について(配布資料参照)

①これまでの経緯, ②法人格の種類と手続きの期限について, ③一般社団法人のメリットとデメリット, ④一般社団法人化への工程メモ(定款作成, 定款認証手続き, 設立時の役員選任, 登記申請)の4点について説明がなされた。

(2) 一般社団法人日本学校保健学会定款(案)について(配布資料参照)→理事会終了後回収

①第1章総則(第1条)~第6章理事会(第39条), ②その他明記する必要がある事柄(公告方法, 事業年度, 設立時社員の住所・氏名)の2点について説明がなされた。

※以上の報告を受け, 佐藤理事長より, 今期(第14期)のうちに法人化を決定して, 次期(第15期)から実施していきたい。具体的には, 第59回日本学校保健学会時の総会に照準を合わせて法・制度委員会を中心に鋭意検討を進めていただきたい, との要請がなされ承認された。

2) 国際交流委員会委員について(衛藤理事)

委員会のメンバー(委員会構成)については, 衛藤理事より次回の理事会で提案していただくこととなった。

3) 日本学校保健学会会則の改正について(佐藤理事長)(配布資料参照)

会則等について, ①日本学校保健学会会則の総会提案の案・日本学校保健学会委員会設置規定・国際交流委員会規定の改正及び施行日時の変更, ②委員会設置規定に国際交流委員会の設置, ③法・制度検討委員会を法・制度委員会に名称変更, の3点変更の提案があり, 承認された。

4) 東日本大震災への対応について(宮下常任理事)

○学会共同研究テーマについて(平成23年度第4, 5回学術委員会議事録案参照)

平成23年度第4, 5回学術委員会を開催して, ①東日本大震災を含む震災に関する学会特別研究の募集〔前回(7月3日開催)の理事会で承認された平成23年度学会共同研究(新規)は「現状把握」として先行, 今回検討されている学会特別研究の初年度は「現場から学ぶ」・第2年度は「それを防災教育・防災管理にどう生かすか」・3年度は「それを全国へ浸透させる」〕を年度毎の課題とする。②第58回日本学校保健学会のシンポジウム(「東日本大震災:今, 私たちができること」, 「災害時の子どもの安全・健康を守るには」)及び自由集会(「東日本大震災について」)の開催, ③学術委員会のメンバーにより研究グループを組織する, の3点を実施する予定である。

※以上の報告に対し, 以下の意見が出された。

・学会共同研究・特別研究となると実践から少し離れてしまう感じがするが, 実践報告のような点でも検討する必要があるのではないか。→研究には実践を入れることも含めて考えているとの補足がなされた。

・上記の研究について, この日本学校保健学会だからこそできることを検討していくことが肝要であるのではないか。→研究費の有効活用(旅費, 通信費等の直接経費に限定し, パソコン等の機材の購入には使用しない), 新規に学会共同研究として採択された東日本大震災関連の研究(伊藤常久氏)との関わりを考慮しながら進めていく予定である。

- ・東日本大震災についての研究については、研究倫理面への配慮が特に必要であるので、その点を十分に検討する必要がある。
- ・東日本大震災を受けて災害対策のマニュアル等を作成し、学校保健の講義に取り入れるなど教員の資質として身につけていく必要がある。
- ・東日本大震災を受けた教員からの報告を聞き、震災後の復興についてのマニュアル等を作成していくことも必要である。

※これらの意見を踏まえ、研究やシンポジウム等の研究結果は、学会誌や学会ホームページに随時掲載していくように努めていくこととなった。

5) 第58回日本学校保健学会（平成23年度 名古屋）について（宮尾第58回年次学会会長）

- ・第58回日本学校保健学会の最終案内について
- ・ランチョンセミナーの参加については、学会当日までに最大限予約を入れたい。

6) 第59回日本学校保健学会（平成24年度 神戸）について（川畑第59回年次学会会長）

- ・学会事務の一部を日本コンベンションサービスに委託する
- ・次回の理事会より辻本事務局長がオブザーバーとして参加する提案がなされ承認された

7) 第60回日本学校保健学会（平成25年度）について（衛藤第60回年次学会会長）

- ・開催場所：聖心女子大学（東京）にて開催
- ・開催日時：平成25年11月8, 9, 10日（後日、日程変更がなされた）

8) 今後の理事会について（佐藤理事長）

- ・今後の理事会日程については、年次学会時の理事会時にて決定することとなった

9) その他（佐藤理事長）

(1) 国民一般への提言

「葉酸による二分脊椎防止に関する提言」（近藤厚生氏メールより）

→学術委員会にて審議し、次回の理事会にて提案されることとなった

(2) 「タバコ値上げ賛成」の意志表明（高野義久氏メールより）

→学術委員会にて審議し、次回の理事会にて提案されることとなった

(3) 会議欠席時の委任状印鑑について（面澤和子氏メールより）

→メールの場合、理事会欠席のための委任状に印鑑を押すことができないので、省略することとなった

(4) 台風12号による被災地への当学会としてのお見舞い、弔意を表するか（照屋博行氏メール）

→照屋理事より提案があった点を議事録への記載に留めることとなった

(5) 日本人小児の体格標準値について（日本小児内分泌学会より）

→本学会宛に、「日本人小児の体格標準値」について日本小児内分泌学会発表の基準値を臨床・教育などの現場や研究・生活指導の目的などで広く用いられることを期待するメールがあり、このことについての報告がなされた。

2. 報告事項

1) 委員会報告

(1) 法・制度委員会（村松常任理事）

第3回法・制度委員会

①法・制度検討委員会の名称変更、②日本学校保健学会の法人化、③選挙制度の変更については学会の法人化が決まり次第検討、④学会規約の表記統一、⑤文部科学省への意見提出

(2) 学会誌編集委員会（川畑常任理事）

第3回編集委員会、第6回編集小委員会

①投稿論文の種類の変更（実践報告と資料を分離する）、②「学校保健研究」と「School Health」の投稿論文の区分の統一、③編集委員会が企画する「学校保健活動の評価（仮題）」を連載する、④「学校保健研究」と「School Health」の投稿状況に関する中間報告

(3) 学術委員会（宮下常任理事）

第4, 5回学術委員会

4) 東日本大震災への対応について、を参照

2) 教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（審議経過報告）に対する文科省への提案（後藤常任理事）（報告資料参照）

7月29日に理事長名で別紙のような意見提出を行い、教員を目指すすべての人に「学校保健」を必修化するこ

と、初任者や校長に対する現職研修内容に「学校保健」を位置づけること、学校保健安全法で新たに掲げられた健康相談や保健指導に関する教育実習や現職研修を充実させること、専門免許状の区分例示に「学校保健」を挙げることなどを要望した旨が報告された。

※これらの実現にむけた方策について、今後も法・制度委員会で検討することとした。

3) ホームページの更新について (宮尾事務局長)

ホームページの管理状況について報告がなされた。

4) その他

- (1) 弘前大学「お取引内容(預け金)の確認について(依頼)
- (2) 日本学術会議事務局「東日本大震災にかかわる協力学術研究財団の活動調査」について
- (3) 日本スポーツ体育健康科学学術連合運営委員会「正副運営委員長」選挙について
- (4) 「2012医学会開催日調査票」(メディカルトリビューン社)送付
- (5) 日本精神衛生学会Mental Health News Letter第85号(回覧)
- (6) 「学校保健研究」寄贈の御礼(独立行政法人科学技術振興機構より)
- (7) 「平成22年度収支決算(案)の承認についての報告(全国公衆衛生関連学協会連絡協議会より)
- (8) 理事会終了後、各種委員会が別個の会議室で開催された

以上

会 報

平成23年度 第4回日本学校保健学会理事会議事録

日 時：平成23年11月11日(金) 13:00~15:00

場 所：名古屋市千種区不老町 名古屋大学ベンチャー・ビジネス・ラボラトリー (VBL) 3階 ベンチャーホール

出席者：佐藤祐造 (理事長)・植田誠治・川畑徹朗・後藤ひとみ・宮下和久・村松常司 (常任理事)・宮尾 克 (事務局長)・佐々木胤則・横田正義・数見隆生・面澤和子・朝倉隆司・衛藤 隆・岡田加奈子・近藤 卓・高橋浩之・野津有司・三木とみ子・渡邊正樹・中川秀昭・中垣晴男・石川哲也・西岡伸紀・春木 敏・森岡郁晴・鈴江 毅・友定保博・松本健治・山本万喜雄・住田 実 (理事：順不同)・鎌田尚子・門田新一郎 (監事)・山田浩平 (幹事)・辻本悟史 (オブザーバー)

委任状提出者：大澤 功・照屋博行

理事長挨拶

- ・前回議事録の確認
- ・今回議事録署名人の指名：高橋浩之理事・鈴江 毅理事

1. 審議事項

1) 平成22年度決算, 24年度予算案について (配布資料参照) (宮尾事務局長)

1. 平成22年4月1日から平成23年3月31日

収入の部; 30,574,278円, 支出の部; 17,370,115円, 次年度繰越金; 13,204,163円

以上の報告に対して, 鎌田・門田監事より監査結果が報告され承認された。

2. 平成23年度補正予算: 平成23年度第2回理事会にて承認済み

3. 平成24年度予算案: 平成23年度補正予算を参考に作成

以上の報告に対して, 以下の意見が出された。

○支出の部について, ホームページ・コンピューター維持管理費が平成22年度は2万円弱であるのに, 23年度からは50万円に増幅している

・平成22年度はサーバの移行や, 大幅なHPの更新が無かったために少ない金額で済んだ。23年度はサーバの移行等があるので50万の予算を組んでいる。

2) 平成22年度事業報告・平成23年度事業の中間報告 (配布資料参照) (村松常任理事)

報告に対して, 以下の意見が出された。

・機関誌発行にSchool Healthの発行を追加する。

・来年度からは平成22年度の活動報告後に決算報告をするという議題順とする。

3) 平成24年度事業計画案 (配布資料参照) (村松常任理事)

①年次学会, ②総会, ③評議員会, ④理事会・各委員会, ⑤機関誌発行, ⑥学会共同研究・学会特別研究 (東日本大震災関連) の選考, ⑦日本学校保健学会賞・学会奨励賞の選考, ⑧一般社団法人化, ⑨その他

以上の案件は, いずれも承認された。

4) 日本学校保健学会法人化について (配布資料参照) (植田常任理事)

①法人化の必要性, ②本学会における法人化検討の経緯と今後のスケジュールについて

以上の報告に対し, これらの原案を本日 (平成23年11月11日) 開催の評議員会及び明日 (11月12日) 開催の総会にて説明し, 承諾を得ることが了承された。

5) 国際交流委員会委員について (衛藤理事)

委員会のメンバーについて

委員長: 衛藤隆理事, 委員: 照屋博行理事, 野津有司理事, 岡田加奈子理事, 山梨八重子評議員

6) 学会誌投稿論文の種類の変更について (配布資料参照) (川畑常任理事)

①総説と論説を総説にする, ②報告を研究報告にする,

③実践報告と資料を分ける, ④会員の声の英文名をLetter to Editorとする,

⑤原著をより独創性の高い研究論文とし, 英文表記をOriginal Articleとする,

以上の報告を, 本日 (平成23年11月11日) の評議員会で提示し, 次回の理事会で決定, 承諾が得られれば平成24年4月実施予定とする。

以上の報告に対し、以下の意見が出された。

- ・総説では、査読があったか否かが分かるように検討していただきたい。
 - ・実践の中にも法則性を導き出すような研究もあるので、実践報告を分ける、もしくは名称を変更するなどを検討していただきたい。
- 7) 学会特別研究テーマについて (大震災関連) (配布資料参照) (宮下常任理事)
 1. 学術委員会主催で第58回日本学校保健学会での自由集会所を設ける
 2. 東日本大震災を含む大震災に関する学会特別研究の実施及び今後のタイムスケジュール
 - 8) 第58回日本学校保健学会 (平成23年度 名古屋) について (宮尾年次学会長)

一般演題301演題, シンポジウム38演題の実施, 市民講座も無料で実施する。
 - 9) 第59回日本学校保健学会 (平成24年度 神戸) について (配布資料参照) (川畑常任理事)
 1. 10月に第4回の準備委員会を実施した。自由集会所を昼に実施予定である
 2. 学会事務の一部を日本コンベンションサービスに依託
 - 10) 第60回日本学校保健学会 (平成25年度 東京) について (配布資料参照) (衛藤理事)

年次学会長: 衛藤隆理事, 副学会長: 植田誠治理事, 開催日時: 平成25年度11月15, 16, 17日
開催場所: 聖心女子大学
 - 11) 今後の理事会について

次回理事会: 平成24年2月19日(日)開催, 愛知学院大学歯学部附属病院

報告事項

- 1) 委員会報告
 - (1) 法・制度委員会 (配布資料参照) (村松常任理事)

第4回法・制度委員会

 1. 日本学校保健学会学会法人化について 次回総会 (平成24年11月・神戸) で定款の提案を予定
 2. 中央教育審議会特別部会の審議経過報告に関して行った要望事項について
 - (2) 学会誌編集委員会

第3回編集委員会, 第5回編集小委員会

 1. 平成22年度報告 第52巻1~6号発刊, 2. 平成23年度中間報告 第53巻1号~4号発刊,
 3. 学校保健活動の評価 (仮題) をテーマとして連載を予定, 4. 論文投稿数及び査読状況報告
 - (3) 学術委員会 (配布資料参照) (宮下常任理事)

第6回学術委員会

 1. 第58回大会 (名古屋) での自由集会について, 2. 東日本大震災を含む震災に関する学会特別研究とタイムスケジュール
- 2) ホームページについて

今年度中にNIIからUMINにホームページのサーバ管理を移行する。
- 3) その他

以上

会 報**第59回日本学校保健学会開催のご案内（第1報）**年次学会長 **川畑 徹朗**（神戸大学）**1. メインテーマ**

全ての子どもの積極的健康、全人的発達を促進する学校保健～ライフスキル教育の可能性を追究する～

2. 開催期日

平成24年11月9日（金）～11日（日）

なお、11月9日（金）は、理事会、評議員会および関連行事の開催を予定しています。

3. 学会の概要

11月9日（金）：常任理事会、理事会、評議員会、学会関連行事等

11月10日（土）：学会長講演、特別講演、総会、ワークショップ、教育講演、一般発表（口演、ポスター）、企業展示等

11月11日（日）：シンポジウム、ワークショップ、一般発表（口演、ポスター）、財日本学校保健会研修会、企業展示等

4. 学会会場：神戸国際会議場〒650-0046 神戸市中央区港島中町 6-9-1 ホームページ：<http://kobe-cc.jp/>

JR三宮駅からポートライナー【市民広場（コンベンションセンター）駅下車】で約10分

JR新神戸駅から地下鉄（三宮駅乗り換え）ポートライナーで約30分

神戸空港からポートライナーで約8分

大阪国際空港（伊丹空港）からリムジンバス（三宮乗り換え）ポートライナーで約50分

関西国際空港からリムジンバス（三宮乗り換え）ポートライナーで約80分

5. 一般発表（口演、ポスター）の演題申し込み

演題申し込み締め切り：平成24年5月31日（木）

講演集原稿提出締め切り：平成24年7月31日（火）を予定しています。

詳細は、次号以降に掲載します。

6. 懇親会：平成24年11月10日（土）18：00～ 神戸国際会議場 3階レセプションホール**7. 宿泊、交通**：年次学会事務局ではお取り扱いしません。**8. 年次学会事務局**

〒657-8501 神戸市灘区鶴甲 3-11 神戸大学大学院人間発達環境学研究科健康発達論コース内

第59回日本学校保健学会事務局（事務局長 辻本 悟史）

（お問い合わせは、下記の運営事務局にお願いします。）

9. 年次学会運営事務局

〒650-0046 神戸市中央区港島中町 6-9-1

神戸国際交流会館 6階 日本コンベンションサービス(株)内 榊原 理恵

第59回日本学校保健学会 運営事務局

E-mail：jash59@convention.co.jp

TEL：078-303-1101 FAX：078-303-3760

（お問い合わせはできるだけEメールでお願いします）

10. ホームページ・その他ホームページ：<http://www.jash59.net>

学会参加に関する詳細は、次号以降に掲載します。

会報

機関誌「学校保健研究」投稿規定 (平成22年4月1日改正)

1. 本誌への投稿者（共著者を含む）は、日本学校保健学会会員に限る。
2. 本誌の領域は、学校保健およびその関連領域とする。
3. 原稿は、未発表のものに限る。なお、印刷中もしくは投稿中の原稿の投稿も認めない。
4. 投稿に際して、所定のチェックリストを用いて投稿原稿に関するチェックを行い、投稿者の記名・捺印の上、原稿とともに送付する。
5. 本誌に掲載された原稿の著作権は、日本学校保健学会に帰属する。
6. 原稿は、日本学校保健学会倫理綱領を遵守する。
7. 本誌に掲載する原稿の種類と内容は、次のように区分する。

原稿の種類	内 容
総説	学校保健に関する研究の総括、文献解題
論説	学校保健に関する理論の構築、展望、提言等
原著	学校保健に関する独創的な研究論文
報告	原著に準ずる研究論文
実践報告 または資料	学校保健に関して研究的にまとめられた実践報告や貴重な資料
会員の声	学会誌、論文に対する意見など（800字以内）
その他	学会が会員に知らせるべき記事、学校保健に関する書評、論文の紹介等

ただし、「論説」、「原著」、「報告」、「実践報告または資料」、「会員の声」以外の原稿は、原則として編集委員会の企画により執筆依頼した原稿とする。

8. 投稿された原稿は、査読の後、編集委員会において、掲載の可否、掲載順位、種類の区分を決定する。
9. 原稿は、「原稿の様式」にしたがって書くこと。
10. 原稿の締切日は特に設定せず、随時投稿を受付ける。
11. 原稿は、正（オリジナル）1部のほかに副（コピー）2部を添付して投稿すること。
12. 投稿の際には、査読のための費用として5,000円の定額郵便為替（文字等は一切記入しない）を同封して納入する。
13. 原稿は、下記あてに書留郵便で送付する。
〒112-0002 東京都文京区小石川1-3-7
勝美印刷株式会社 内「学校保健研究」編集事務局
TEL：03-3812-5223 FAX：03-3816-1561
その際、投稿者の住所、氏名を書いた返信用封筒（角2）を3枚同封すること。
14. 同一著者、同一テーマでの投稿は、先行する原稿が受理されるまでは受付けない。
15. 掲載料は、刷り上り8頁以内は学会負担、超過頁分は著者負担（一頁当たり13,000円）とする。
16. 「至急掲載」希望の場合は、投稿時にその旨を記す

- こと。「至急掲載」原稿は、査読終了まで通常原稿と同一に扱うが、査読終了後、至急掲載料（50,000円）を振り込みの後、原則として4ヶ月以内に掲載する。「至急掲載」の場合、掲載料は、全額著者負担となる。
17. 著者校正は、1回とする。
 18. 審査過程で返却された原稿が、特別な事情なくして学会発送日より3ヶ月以上返却されないときは、投稿を取り下げたものとして処理する。
 19. 原稿受理日は、編集委員会が審査の終了を確認した年月日をもってする。

原稿の様式

1. 原稿は、和文または英文とする。和文原稿は、原則としてMSワードまたは一太郎を用い、A4用紙40字×35行（1,400字）横書きとする。ただし査読を終了した最終原稿は、CD、フロッピーディスク等をつけて提出する。
2. 文章は、新仮名づかい、ひら仮名使用とし、句読点、カッコ（「,『,(,[など)は1字分とする。
3. 英語は、1字分に半角2文字を収める。
4. 数字は、すべて算用数字とし、1字分に半角2文字を収める。
5. 図表、写真などは、直ちに印刷できるかたちで別紙に作成し、挿入箇所を原稿中に指定する。
なお、印刷、製版に不相当と認められる図表は、書替えまたは削除を求めることがある。（専門業者に製作を依頼したものの必要経費は、著者負担とする）
6. 和文原稿には、400語以内の英文抄録と日本語訳をつける。ただし原著、報告以外の論文については、これを省略することができる。英文原稿には、1,500字以内の和文抄録をつける。また、すべての原稿には、5つ以内のキーワード（和文と英文）を添える。これらのない原稿は受付けない。
英文抄録および英文原稿については、英語に関して十分な知識を持つ専門家の校正を受けてから投稿する。
7. 研究の内容が倫理的配慮を必要とする場合は、研究方法の項目の中に倫理的配慮をどのように行ったかを記載する。
8. 正（オリジナル）原稿の表紙には、表題、著者名、所属機関名、代表者の連絡先（以上和英両文）、原稿枚数、表および図の数、希望する原稿の種類、別刷必要部数を記す（別刷に関する費用は、すべて著者負担とする）。副（コピー）原稿の表紙には、表題、キーワード（以上和英両文）のみとする。
9. 文献は、引用順に番号をつけて最後に一括し、下記の形式で記す。本文中にも、「…知られている¹⁾。」または、「…²⁾⁴⁾, …¹⁻⁵⁾」のように文献番号をつける。著者もしくは編集・監修者が4名以上の場合は、最初の

3名を記し、あとは「ほか」(英文ではet al.)とする。
[定期刊行物] 著者名:表題. 雑誌名 巻:頁-頁, 発行年

[単行本] 著者名(分担執筆著者名):論文名.(編集・監修者名). 書名, 引用頁-頁, 発行所, 発行地, 発行年

—記載例—

[定期刊行物]

- 1) 高石昌弘:日本学校保健学会50年の歩みと将来への期待—運営組織と活動の視点から—. 学校保健研究 46:5-9, 2004
- 2) 川畑徹朗, 西岡伸紀, 石川哲也ほか:青少年のセルフエスティームと喫煙, 飲酒, 薬物乱用行動との関係. 学校保健研究 46:612-627, 2005
- 3) Hahn EJ, Rayens MK, Rasnake R et al: School tobacco policies in a tobacco-growing state. J Sch Health 75: 219-225, 2005

[単行本]

- 4) 鎌田尚子:学校保健を推進するしくみ.(高石昌弘, 出井美智子編). 学校保健マニュアル(改訂7版), 141-153, 南山堂, 東京, 2008
 - 5) Hedin D, Conrad D: The impact of experiential education on youth development. In: Kendall JC and Associates, eds. Combining Service and Learning: A Resource Book for Community and Public Service. Vol 1, 119-129, National Society for Internships and Experiential Education, Raleigh, NC, 1990
- [インターネット]
- 6) American Heart Association: Response to cardiac arrest and selected life-threatening medical emergencies: the medical emergency response plan for schools. 2004. Available at: <http://circ.ahajournals.org/cgi/reprint/01.CIR.0000109486.45545.ADV1.pdf>. Accessed April 6, 2004

鈴木路子(東京福祉大学教授)著

教育生理・生態学序説

—小児の温度環境への適応能力の発達に視点をおいて—

A5判二九二頁 定価三九九〇円

夏季、冷房室に入室した各年齢段階の小児の皮膚温低下パターンから、体温調節能力の発達のチェンジング・ポイントが十歳前後にあることを推察した基礎実験から、フィールド研究へ。全館冷暖房防音二重窓校舎で学習する児童生徒の学習意欲の減退や病欠の多さなど、人工環境化がもたらす小児の環境適応能力の減退。さらに寒冷血管反応を指標にした各種地域環境に生育する児童の生理的適応能力の発達への影響。一連の研究結果を環境教育の教材として展開した筆者の教育学博士論文(昭和五十八年)である。臨床教育学の「方法論」として「教育生理・生態学」を提唱すると共に教育の原点である「小児の命」を育む学校環境・地域環境の在り方を考える養護教諭・教師養成カリキュラムの基礎分野と位置付けた。

内山 源 著	ヘルスプロモーション・学校保健	定価三二五〇円
S・ユウチ著	スキルズ・フオア・ライフ	定価三九九〇円
ウィットイ編	ギフトッド・チャイルド	定価四八三〇円
阪井 敏郎著	早教育と子どもの悲劇	定価二六二五円
阪井 敏郎著	西田幾多郎の『善の研究』と子育て	定価一五七五円
A・ゲゼル著	乳幼児の発達と指導	定価三六七五円
M・ラム著	非伝統的家庭の子育て	定価五〇四〇円
シヤタック著	アヴェエロンの野生児	定価一八九〇円
A・ゲゼル著	狼にそだてられた子	定価一〇五〇円

投稿時チェックリスト

以下の項目についてチェックし、記名・捺印の上、原稿とともに送付して下さい。

- 著者（共著者を含む）は全て日本学校保健学会会員か。
- 投稿に当たって、共著者全員の承諾を得たか。
- 本論文は、他の雑誌に掲載されたり、印刷中もしくは投稿中の論文であったりしないか。
- 同一著者、同一テーマでの論文を「学校保健研究」に投稿中ではないか。

- 原著もしくは報告として投稿する和文原稿には400語以内の英文抄録と日本語訳を、英文原稿には1,500字以内の和文抄録をつけたか。
- 英文抄録および英文原稿について、英語に関して十分な知識を持つ専門家の校正を受けたか。
- キーワード（和文と英文、それぞれ5つ以内）を添えたか。
- 研究の内容が倫理的配慮を必要とする場合は、研究方法の項目の中に倫理的配慮をどのように行ったのかを記載したか。
- 文献の引用の仕方は正しいか（投稿規定の「原稿の様式」に沿っているか）
- 本文にはページを入れたか。
- 図表、写真などは、直ちに印刷できるかたちで別紙に作成したか。
- 図表、写真などの挿入箇所を原稿中に指定したか。
- 本文、表および図の枚数を確認したか。

- 原稿は、正（オリジナル）1部と副（コピー）2部があるか。
- 正（オリジナル）原稿の表紙には、次の項目が記載されているか。
 - 表題（和文と英文）
 - 著者名（和文と英文）
 - 所属機関名（和文と英文）
 - 代表者の連絡先（和文と英文）
 - 原稿枚数
 - 表および図の数
 - 希望する原稿の種類
 - 別刷必要部数
- 副（コピー）原稿2部のそれぞれの表紙には、表題、キーワード（以上和英両文）のみが記載されているか（その他の項目等は記載しない）。
 - 表題（和文と英文）
 - キーワード（和文と英文）

- 5,000円の定額郵便為替（文字等は一切記入しない）を同封したか。
- 投稿者の住所、氏名を書いた返信用封筒（角2）を3枚同封したか。

上記の点につきまして、すべて確認しました。

年 月 日

氏名： _____ 印

〈参 考〉

日本学校保健学会倫理綱領

制定 平成15年11月2日

日本学校保健学会は、日本学校保健学会会則第2条の規定に基づき、本倫理綱領を定める。

前 文

日本学校保健学会会員は、教育、研究及び地域活動によって得られた成果を人々の心身の健康及び社会の健全化のために用いるよう努め、社会的責任を自覚し、以下の綱領を遵守する。

(責任)

第1条 会員は、学校保健に関する教育、研究及び地域活動に責任を持つ。

(同意)

第2条 会員は、学校保健に関する教育、研究及び地域活動に際して、対象者又は関係者の同意を得た上で行う。

(守秘義務)

第3条 会員は、学校保健に関する教育、研究及び地域活動において、知り得た個人及び団体のプライバシーを守秘する。

(倫理の遵守)

第4条 会員は、本倫理綱領を遵守する。

2 会員は、原則としてヒトを対象とする医学研究の倫理的原則（ヘルシンキ宣言）を遵守する。

3 会員は、原則として疫学研究に関する倫理指針（平成14年文部科学省・厚生労働省）を遵守する。

4 会員は、原則として子どもの権利条約を遵守する。

5 会員は、その他、人権に関わる宣言を尊重する。

(改廃手続)

第5条 本綱領の改廃は、理事会が行う。

附 則 この倫理綱領は、平成15年11月2日から施行する。

地方の活動

第68回 北陸学校保健学会の開催報告

第68回北陸学校保健学会は、平成23年11月20日(日)、金沢大学人間社会第2講義棟において開催されました。

午前の部

座長：河田 史宝 (金沢大学 准教授)

1. 青少年の喫煙開始・継続要因の一考察～インタビュー調査から～
○渡辺 希実 (金沢大学地域創造学類), 岩田 英樹 (金沢大学人間科学系)
2. 養護教諭が中核となって取り組み効果的に展開できた学校保健活動
○齊藤 貴代美 (福井大学教育地域科学部附属小学校)
3. アドレナリン自己注射薬を携行している児童に対する校内体制づくり
—校内の教職員への意識調査を活用して—
○清水 実奈枝 (福井市明新小学校)

座長：岩田 英樹 (金沢大学 教授)

4. 生涯を通じてたくましく生きる力を育む健康教育のあり方
～体調不良は学びのチャンス！セルフメディケーションを通して～
○東井 裕美子 (富山県立雄山高等学校), 吉野 朱美 (富山県立魚津工業高等学校)
5. 実感しながら理解を深める教材の在り方
○永田 純子 (富山大学人間発達科学部附属小学校)

午後の部

理事会

総会

特別講演 児童生徒の自然災害後の心理的影響と学校での支援のあり方

講師：北本 福美 先生 (金沢医科大学)

〈連絡・問い合わせ先〉

北陸学校保健学会 事務局
金沢大学人間社会研究域保健教室 (岩田)
〒920-1192 金沢市角間町
Tel : 076-264-5566
Fax : 076-234-4117
E-mail : iwata@ed.kanazawa-u.ac.jp

お知らせ

第9回日本教育保健学会 開催要項

大会のメイン・テーマ

「東日本大震災と教育保健研究・実践の課題」

1. 日 時：平成24年3月24・25日(土・日)
 2. 場 所：宮城県仙台市：東北福祉大学ステーションキャンパス（仙台駅より仙山線で約15分）
 3. 参加者・参加費：学会員および当日会員（一般・教員・学生） 学会員・当日会員3,000円 学生1,000円
 4. 学会組織
 学 会 長：数見隆生（東北福祉大学） 副学会長：千葉保夫（宮城教育大学講師）
 実行委員：(長) 土井 豊（東北生活文化大学）(委員) 黒川修行（宮城教育大学）・伊藤常久（東北生活文化大学短期大学部）・鹿野裕美（宮城大学）・内藤裕子（東北福祉大学）
 5. 本学会のねらい
 今回の東日本大震災は、子どもたちの生命・健康・生活にも多大なる影響を及ぼしました。教育という営みと関わって追究しているわが教育保健学会としては、この問題の検討を避けて通るわけにはいきません。今回の被災の事実から、学校教育の何を問い直し、いかなる課題を社会に問いかけるのか、単に学校防災や防災教育のあり方を問い直すだけでなく、3/11以降一生懸命に模索され、頑張られてきた学校関係者の方々のご努力に学びながら、これからの教育のあり方と教育保健研究・実践の課題について検討したいと考えています。
 6. 学会の内容企画と発表者等
 - (1) 24日 13:00～14:00 講演「東日本大震災がもたらしたもの～その教訓と課題」
 演者：遠藤定治（女川町教育長） 座長 三浦正行（立命館大学）
 - (2) 24日 14:00～17:00 シンポジウム
 テーマ：「東日本大震災の当時・その後の事実に向き合い、学校防災と教育の課題を考える」
 コーディネータ：千葉保夫（宮城教育大学講師）・数見隆生（東北福祉大学）
 基調報告者：数見隆生（東北福祉大学）
 シンポジスト：井上 剛（山元町立中浜小学校・校長） 渡辺孝之（東松島市立浜市小学校・教諭）
 平野美代子（釜石市立釜石東中学校・教諭） 工藤宣子（岩手県立宮古北高等学校・養護教諭）
 - (3) 25日 9:30～12:00 一般口頭発表（3会場） 1演題発表・討議（30分）
 - (4) 25日 13:00～15:30 ラウンド・テーブルセッション（4会場）
 - ① 地震・津波後の子どもの心身の状況とケア・教育の課題について考える
 コーディネータ：鹿野裕美（宮城大学）・内藤裕子（東北福祉大学）
 提案者：宮城県内の小学校教員と養護教諭2名および現地に入っている臨床心理士
 - ② 福島における原発問題と子どもたちの心身の問題を考える
 コーディネータ：佐藤 理（福島大学）
 提案者：福島県内の養護教諭2名と小学校教員および幼稚園長
 - ③ 東日本大震災に関わるボランティア活動の意義と学んだこと
 コーディネータ：黒川修行（宮城教育大学）
 提案者：東北福祉大学学生、宮城教育大学学生2名、千葉大学大学院生
 - ④ 日本の養護教諭のこれからのあり方を問う（養護教諭の仕事の質と教育的役割）
 コーディネータ：山本浩子（愛知県半田市立乙川東小学校・養護教諭）
 提案者：元東京都内の養護教諭経験者（現在東京都内の大学に勤務）2名
- ※ なお、詳細についてはHP（<http://www.educational-health.jp/>）をご覧ください。

学校保健研究

第53巻 総目次

[]内の数字は号数を示す

巻頭言

ライフスキル教育の可能性を求めて	川畑 徹朗…………… [1] 2
学校保健と学校医制度の充実を願って	雪下 國雄…………… [2] 100
危機管理能力の養成と復興日本の希望—東日本大震災と福島原子力発電所事故からの教訓—	鎌田 尚子…………… [3] 189
子どもの生きる力を育む健康な学校づくり	島内 憲夫…………… [4] 276
青少年による薬物乱用の根絶を目指して	鬼頭 英明…………… [5] 398
全ての子どもの積極的健康, 全人的発達を促進する学校保健—ライフスキル教育の可能性を追究する—	川畑 徹朗…………… [6] 487

特集

第57回日本学校保健学会記録

第57回日本保健学会全体の紹介

	三木とみ子…………… [3] 190
学校における健康教育18年後の検証—時代を超えて変わらない価値あるものは何か—	三木とみ子…………… [3] 191
基調シンポジウム これからの学校保健と学校力—学校は何をすべきか 学校をどう支えるか—	衛藤 隆, 三木とみ子…………… [3] 194
学会・学術委員会共同シンポジウム 変革の時代における養護教諭養成のこれからを問う	後藤ひとみ, 白石 龍生…………… [3] 197
ワークショップ1 豊かな心を培うための健康教育	大津 一義, 山田 浩平…………… [3] 200
ワークショップ2 行動変容につながるライフスキル教育の進め方	川畑 徹朗…………… [3] 201
ワークショップ3 学校における性教育の考え方進め方を検証する	武田 敏, 石川 哲也…………… [3] 202
ワークショップ4 養護教諭のヒヤリ・ハットとは何かを考える	鈴木 裕子, 刈間 理介…………… [3] 204
シンポジウム1 実践や学問構築に活かす質的研究	岡田加奈子, 朝倉 隆司…………… [3] 205
シンポジウム2 変化の時代における保健科教育内容の検討—未来を生きる子どもたちに必要な保健の教養を問う—	植田 誠治…………… [3] 208

シンポジウム 3 養護診断開発の課題と展望 —養護診断を養護教諭の手で「広め」「つくり」「活用」するための方策とあり方—	大沼久美子…………… [3] 209
シンポジウム 4 変化の時代における母子健康手帳（親子健康手帳）の役割と教育としての活用	小林 正子…………… [3] 213
シンポジウム 5 学校に関わる健康、安全、環境の危機管理：基本方針と実際	西岡 伸紀…………… [3] 216
シンポジウム 6 学校歯科保健の評価をどう捉えどう活かすか—新たな視点の提案	安井 利一…………… [3] 220
学会共同研究発表 認知的スキルを育成する高等学校保健学習「精神の健康」の実践と評価	門田新一郎…………… [3] 223
学校園における食育推進 —子どもたちの真に豊かな食生活をめざして—	
学校園における食育推進 —子どもたちの真に豊かな食生活をめざして—	春木 敏…………… [6] 488
実践力を高める食育 —小学校における給食の食べ残しについて—	安部 景奈, 赤松 利恵…………… [6] 490
心理学から食育を考える	島井 哲志, 山宮 裕子…………… [6] 493
ライフスキル形成に基礎を置く食育実践	山本 信子, 春木 敏…………… [6] 497
ヘルスプロモーションと食育：地域における食育推進の事例から	武見ゆかり, 久保 彰子…………… [6] 500
地域協働で取り組む幼小中連携の食育	八竹 美輝…………… [6] 505
原 著	
若年女性の月経痛に対する鎮痛剤の使用実態と教育的課題	平田 まり…………… [1] 3
性別、年齢集団、アルバイト経験による大学生における喫煙・飲酒・薬物乱用リスクの下位集団差 —2007年JYPADの結果—	三好 美浩, 勝野 眞吾, 鬼頭 英明, 吉本佐雅子, 西岡 伸紀…………… [1] 10
身体比例チャート法による女子の身体プロポーションの年齢的变化	廣原 紀恵, 服部 恒明, 佐竹 隆…………… [2] 101
いじめの影響とレジリエンシー、ソーシャル・サポート、ライフスキルとの関係 —新潟市内の中学校における質問紙調査の結果より—	菱田 一哉, 川畑 徹朗, 宋 昇勲, 辻本 悟史, 今出友紀子, 中村 晴信, 李 美錦, 堺 千紘, 菅野 瑤, 三島枝里子, 島井 哲志, 西岡 伸紀, 石川 哲也…………… [2] 107
小学生の歯肉炎有所見状況と生活習慣要因の関連について	大須賀恵子, 中垣 晴男, 渡邊 智之, 松山 吟珠, 大澤 功, 佐藤 祐造…………… [3] 225
小学生のストレスへの感受性とレジリエンスがセルフエスティームに及ぼす影響	原 郁水, 古田 真司, 村松 常司…………… [4] 277
インターネット上の性に関する情報への接触と中学生の性に対する態度及び行動との関係	宋 昇勲, 川畑 徹朗, 菱田 一哉, 今出友紀子, 中村 晴信, 辻本 悟史, 李 美錦, 堺 千紘, 菅野 瑤, 三島枝里子…………… [4] 288
健康相談活動における毛布活用の有効性の検討—「毛布に包まれる体験」—	大沼久美子, 三木とみ子, 力丸真智子, 岩崎 和子, 永井 大樹…………… [4] 299
養護教諭の行う救急処置—実践における「判断」と「対応」の実際—	岡 美穂子, 松枝 睦美, 三村由香里, 上村 弘子, 高橋 香代…………… [5] 399

起床時体温低値児童における夜間就寝中の体温変動
柴田 真志, 若村 智子, 柴田しおり…………… [5] 411

高等学校における健康相談事例のICD-10分類
海老澤恭子…………… [5] 419

いじめの影響とレジリエンシー, ソーシャル・サポート, ライフスキルとの関係 (第2報)
—新潟市及び広島市の中学校8校における質問紙調査の結果より—
菱田 一哉, 川畑 徹朗, 宋 昇勲, 辻本 悟史, 今出友紀子, 中村 晴信,
李 美錦, 堺 千紘, 菅野 瑤, 島井 哲志, 西岡 伸紀, 石川 哲也…………… [6] 509

大学入学時における過去の運動・スポーツ経験が首尾一貫感覚 (SOC) および健康度に及ぼす影響
園部 豊, 續木 智彦, 西條 修光…………… [6] 527

論 説

飲酒, 喫煙を含む青少年に対する薬物乱用防止教育におけるNormative Educationの有効性
藤宮 正規, 石川 哲也, 川畑 徹朗, 中村 晴信,
辻本 悟史, 桑原 恵介, 増山 隆太…………… [1] 23

カナダ連邦政府のセクシュアル・ヘルス教育とカナダの学校における性教育の現状
増山 隆太, 石川 哲也, 川畑 徹朗, 中村 晴信,
辻本 悟史, 桑原 恵介, 藤宮 正規…………… [1] 31

報 告

保健師との「連携」に関する養護教諭の捉え方と活動の推進について
～A市養護教諭を対象とした質的研究調査から～
伊豆 麻子, 佐光 恵子, 田村 恭子, 中村 千景,
福島きよの, 鹿間久美子, 豊島 幸子…………… [1] 45

高校生の感情表出によるストレス・コーピングが抑うつに及ぼす影響
内田香奈子, 貴志知恵子, 山崎 勝之…………… [2] 127

学校環境の衛生学的評価に関する研究 (第2報) —水筒の細菌汚染調査—
森脇裕美子, 石川 哲也, 中村 晴信, 川畑 徹朗, 増山 隆大, 藤宮 正規…………… [2] 135

文部科学省が実施する体力調査における体力テスト成績と過去の体力テスト実施状況の関連性:
都道府県別データを用いた検討
鈴木 宏哉…………… [2] 145

高校生の生活習慣と自覚症及び抑うつ傾向との関連
平松 恵子, 水谷 節子, 平松 清志…………… [2] 150

12年間の高等学校における精神保健活動の分析—連携と個別支援の視点から—
海老澤恭子, 大野 建樹…………… [3] 232

高等学校における養護教諭の行う生徒への発達支援に関する考察
平川 俊功, 水戸美津子…………… [3] 241

養護教諭のコーディネーション能力育成の研修プログラムニーズ
—全国特別支援学校養護教諭への意識調査から—
岡本 啓子, 津島ひろ江…………… [3] 250

学校欠席者情報収集システムの構築と評価
大日 康史, 菅原 民枝, 三谷 真利, 杉浦 弘明, 岡部 信彦…………… [4] 312

寒冷昇圧試験の測定条件 (温度, 時間, 部位, 季節) に関する検討
鹿野 晶子, 野井 真吾…………… [4] 320

小学校4年生の日常生活における身体活動量とその関連要因
根本 裕太, 稲山 貴代, 北畠 義典, 荒尾 孝…………… [4] 329

学校教育におけるエゴグラムを用いた心の教育プログラムの有効性について —小学校5年生の保健学習「心の健康」の中での実践から—	菊地紀美子…………… [5] 429
児童の学校ストレスに対する心の健康教育—養護教諭による授業の試み—	岡崎由美子, 安藤美華代…………… [5] 437
新型インフルエンザ流行期における学級休業の有効性	葛本ひとみ…………… [6] 533
学校保健を重視した学校経営に対する認識—公立高等学校校長へのインタビュー—	留目 宏美…………… [6] 538
家庭における性教育の促進要因と抑制要因—札幌市における小学校6年生を持つ母親に対する調査結果より—	堀部 美穂, 渡邊 正樹…………… [6] 549

実践報告

「助産師による生命の誕生に関する授業」の評価—参加した親子の体験の記述を通して—	丸山 彩香, 黒川寿美江, 金子 美紀, 山内 淳子, 佐藤 理恵, 上野 杏子, 今村美代子, 有森 直子…………… [2] 158
--	--

資料

昭和53 (1978) 年度の小学6年生はなぜ身長が低かったのか?—仙台市児童・生徒の体位データベースから—	黒川 修行, 鹿野 裕美, 佐藤 洋…………… [1] 64
教員養成段階における保健体育教師志望学生の保健授業イメージに関する事例的研究 —教育実習前後に着目して—	嘉数 健悟…………… [1] 68
高校生の蓄積的疲労感とライフスタイル要因との関連について	服部 伸一…………… [2] 164
全国の小・中学校児童生徒における歯の健康に関する生活習慣の現状	森田 一三, 磯崎 篤則, 堀内 省剛, 藤居 正博, 赤井 淳二, 長 哲也, 柘植 紳平, 丸山進一郎, 中垣 晴男…………… [5] 446
高校生の生活満足度とライフスタイル及び健康状況との関連について	服部 伸一, 平松 恵子…………… [5] 456

会報

平成22年度第3回日本学校保健学会理事会議事録……………	[1] 75
平成22年度第4回日本学校保健学会理事会議事録……………	[3] 261
平成23年度第1回日本学校保健学会理事会議事録……………	[5] 470
平成23年度第2回日本学校保健学会理事会議事録……………	[5] 473
平成23年度第3回日本学校保健学会理事会議事録……………	[6] 565
平成23年度第4回日本学校保健学会理事会議事録……………	[6] 568
平成22年度第57回日本学校保健学会評議員会議事録……………	[1] 77
平成22年度第57回日本学校保健学会総会議事録……………	[1] 79
平成23年度第58回日本学校保健学会 第1回評議員会議事録……………	[6] 563
日本学校保健学会平成21年度決算……………	[1] 81
日本学校保健学会平成23年度予算案……………	[1] 82
日本学校保健学会常任理事, 各委員会および事務局構成……………	[1] 83
平成23年度日本学校保健学会共同研究の募集について……………	[1] 84
第58回日本学校保健学会開催のご案内 (第2報~5報) ……	[1] 90, [2] 178, [3] 263, [4] 343
第59回日本学校保健学会開催のご案内 (第1報) ……	[6] 570

平成23年度会費納入のお願い…………… [1] 94

地方の活動

第58回近畿学校保健学会開催要項…………… [1] 95
 第43回中国・四国学校保健学会の開催報告…………… [3] 271
 第68回北陸学校保健学会の開催と演題募集のご案内…………… [3] 272
 第58回近畿学校保健学会の開催報告…………… [4] 394
 第54回東海学校保健学会活動報告…………… [5] 480
 第68回北陸学校保健学会の開催報告…………… [6] 575

会員の声

養護教諭の英語表記は “Yogo”/Yogo teacher …………… [5] 481

お知らせ

「学校保健研究」に投稿される方へ…………… [1] 96
 第58回日本小児保健協会学術集会…………… [1] 96
 第20回JKYB健康教育ワークショップ 開催要項 …………… [1] 97
 第14回子どもの防煙研究会集プログラム…………… [2] 183
 第5回アジア太平洋運動スポーツ科学学会のお知らせ…………… [2] 183
 第20回JKYB健康教育ワークショップ記念シンポジウム “楽しく学んで実践できる食育” …………… [2] 184
 第2回回夏季セミナー「小中学校で求められる喫煙，飲酒，薬物乱用防止教育」…………… [2] 184
 平成23年度「メディアリテラシーと子どもの健康調査研究」研修会実施要領…………… [2] 185
 英文誌「School Health」への和文投稿に関する規定の改定について …………… [2] 185
 JKYB健康教育ワークショップ東海2011 開催要項 …………… [3] 273
 JKYB健康教育ワークショップ近畿支部 開催要項 “楽しく学んで実践できる” ライフスキル教育 …………… [3] 273
 第2回ヘルス・プロモーション・スクールシンポジウム&研修会のお知らせ…………… [4] 395
 JKYBライフスキル教育ワークショップ東京2011開催要項 …………… [4] 395
 第9回日本教育保健学会 開催要項
 大会のメイン・テーマ「東日本大震災と教育保健研究・実践の課題」…………… [6] 576
 機関誌「学校保健研究」投稿規定…………… [1] 85, [2] 173, [3] 267, [4] 390, [5] 476, [6] 571
 「学校保健研究」投稿論文査読要領…………… [1] 89, [2] 177
 第53巻 総目次…………… [6] 577
 査読ご協力の感謝に代えて…………… [6] 582
 査読ご協力の感謝に代えて (School Health) …………… [6] 583

査読ご協力の感謝に代えて

「学校保健研究」第52巻における掲載論文は下記の先生に査読をいただきました。ご多忙中、快くお引き受けいただき適切なお助言を賜りました。ここに、先生のお名前を記し、感謝の意を表します。

青 井 陽	木 原 雅 子	竹 内 宏 一	松久保 隆
朝 倉 隆 司	黒 川 修 行	武 田 眞 太 郎	三 木 と み 子
荒 井 弘 和	甲 田 勝 康	武 田 則 昭	宮 井 信 行
荒木田 美香子	後 藤 ひ と み	武 田 敏	宮 尾 克
石 川 哲 也	小 林 正 子	立 身 政 信	森 岡 郁 晴
石 原 昌 江	近 藤 卓	津 島 ひ ろ 江	森 田 学
岩 田 英 樹	佐 藤 理	辻 本 悟 史	門 田 新 一 郎
植 田 誠 治	佐 藤 洋	富 田 勤	安 井 利 一
衛 藤 隆	嶋 田 洋 徳	中 村 晴 信	山 崎 勝 之
大 芦 治	清 水 洋 子	西 岡 伸 紀	山 崎 喜 比 古
大 谷 尚 子	鈴 江 毅	野 井 眞 吾	山 本 眞 由 美
岡 田 暁 宣	高 倉 実	東 優 子	渡 邊 正 樹
数 見 隆 生	高 橋 香 代	古 田 眞 司	
北 垣 邦 彦	武 井 典 子	堀 内 久 美 子	

日本学校保健学会理事長

佐 藤 祐 造

日本学校保健学会編集委員長

川 畑 徹 朗

査読ご協力の感謝に代えて

「School Health」 Vol. 7, 2011における掲載論文は下記の先生に査読をいただきました。ご多忙中、快くお引き受けいただき適切なお助言を賜りました。ここに、先生のお名前を記し、感謝の意を表します。

川 畑 徹 朗	鬼 頭 英 明	金 城 芳 秀	小 林 正 子
島 井 哲 志	高 倉 実	高 橋 浩 之	辻 本 悟 史
戸 部 秀 之	長 澤 純 一	宮 井 信 行	面 澤 和 子

日本学校保健学会理事長

佐 藤 祐 造

日本学校保健学会編集委員長

川 畑 徹 朗

「School Health」編集副委員長 (第14期)

島 井 哲 志

編集後記

本年4月からは、中学校においても新学習指導要領に基づく保健体育の指導が完全実施されます。今回の学習指導要領改訂では、学校における体育・健康に関する指導は、児童生徒の発達の段階を考慮して、学校の教育活動全体を通じて適切に行うものとすると言われています。特に、学校における食育の推進並びに体力の向上に関する指導、安全に関する指導及び心身の健康保持増進に関する指導については、保健体育科の時間はもとより、技術・家庭科、特別活動などにおいてもそれぞれの特質に応じて適切に行うよう努めることとされています。以上のように、食育の推進について記載されたことは、大きな特徴といえます。

本号では、「学校園における食育推進 ―子どもたちの真に豊かな食生活をめざして―」が特集として取り上

げられ、子どもたちの食生活の実態から学校・地域の食育の実践を通じて問題提起や提言がなされており、時宜にかなったものと考えます。子どもたちの健康に関する諸課題は、多様化・複雑化しているといわれています。本会の活動は、学校保健に関する研究とその普及・発展を図ることにあります。その根底には、子どもたちが生涯を通じて健康・安全で活力のある生活を送ってほしいという願いがあると思っています。今後も子どもたちの現代的な課題について本誌において取り上げていけるよう編集委員の一人として編集委員長をサポートしてまいりたいと思っています。また、本会及び本誌の発展には、学会員の積極的な情報発信が必要です。皆様方からの多数の論文投稿を編集委員会一同心よりお待ちしております。

(北垣邦彦)

「学校保健研究」編集委員会	EDITORIAL BOARD
編集委員長 川畑 徹朗 (神戸大学)	<i>Editor-in-Chief</i> Tetsuro KAWABATA
編集委員 大沢 功 (愛知学院大学) (副委員長)	<i>Associate Editors</i> Isao OHSAWA (Vice)
岡田加奈子 (千葉大学)	Kanako OKADA
鎌田 尚子 (桐生大学)	Hisako KAMATA
北垣 邦彦 (文部科学省)	Kunihiko KITAGAKI
佐々木胤則 (北海道教育大学)	Tanenori SASAKI
島井 哲志 (日本赤十字豊田看護大学)	Satoshi SHIMAI
住田 実 (大分大学)	Minoru SUMITA
高橋 浩之 (千葉大学)	Hiroyuki TAKAHASHI
近森けいこ (名古屋学芸大学)	Keiko CHIKAMORI
辻本 悟史 (神戸大学)	Satoshi TSUJIMOTO
土井 豊 (東北生活文化大学)	Yutaka DOI
中垣 晴男 (愛知学院大学)	Haruo NAKAGAKI
西岡 伸紀 (兵庫教育大学)	Nobuki NISHIOKA
野津 有司 (筑波大学)	Yuji NOZU
春木 敏 (大阪市立大学)	Toshi HARUKI
山本万喜雄 (愛媛大学)	Makio YAMAMOTO
編集事務担当 竹内 留美	<i>Editorial Staff</i> Rumi TAKEUCHI

【原稿投稿先】「学校保健研究」事務局 〒112-0002 東京都文京区小石川1-3-7
勝美印刷株式会社 内
電話 03-3812-5223

学校保健研究 第53巻 第6号	2012年2月20日発行
Japanese Journal of School Health Vol. 53 No. 6	(会員頒布 非売品)
編集兼発行人 佐藤 祐造	
発行所 日本学校保健学会	
事務局 〒470-0195	愛知県日進市岩崎町阿良池12 愛知学院大学 心身科学部 健康科学科内 TEL. 0561-72-8767 FAX. 0561-72-8767
印刷所 勝美印刷株式会社	〒112-0002 東京都文京区小石川1-3-7 TEL. 03-3812-5201 FAX. 03-3816-1561

JAPANESE JOURNAL OF SCHOOL HEALTH

CONTENTS

Preface :

- Promoting Positive Health and Holistic Development for All
—Pursuing the Possibilities of Life Skills Education—···Tetsuro Kawabata 487

Special Issues : Promotion of Dietary Education in Preschools and Schools —Well-being of Dietary Life for Children—

- Promotion of Dietary Education in Preschools and Schools
—Well-being of Dietary Life for Children—·····Toshi Haruki 488
- Nutrition Education for Strengthening Practical Skills :
School-Lunch Food Waste in Elementary Schools
·····Keina Abe, Rie Akamatsu 490
- Dietary Education in Japan from the Viewpoint of Psychology
·····Satoshi Shimai, Yuko Yamamiya 493
- Practice of Life Skills-Based Dietary Education
·····Nobuko Yamamoto, Toshi Haruki 497
- Health Promotion and Food and Nutrition Education: A Case of Promoting
Food and Nutrition Education for Children in the Community
·····Yukari Takemi, Akiko Kubo 500
- Dietary Education with Local Community Collaboration from
Early-Childhood Education through Secondary-Education ···Miki Yachiku 505

Research Papers :

- Relationships among the Consequences of Bullying, Resiliency,
Social Support and Life Skills (II)
—Based on a Questionnaire Survey at Eight Junior High Schools
in Niigata and Hiroshima—
···Kazuya Hishida, Tetsuro Kawabata, Seunghun Song, Satoshi Tsujimoto,
Yukiko Imade, Harunobu Nakamura, Meijin Li, Chihiro Sakai,
Haruka Sugano, Satoshi Shimai, Nobuki Nishioka, Tetsuya Ishikawa 509
- The Effects of Past Physical Exercise and Sports at the
Time of University Admission on the Sense of Coherence (SOC) and
Degree of Health ····Yutaka Sonobe, Tomohiko Tsuzuki, Osamitsu Saijo 527

Report :

- The Effectiveness of Class Closure During N1H1 Influenza Pandemics
·····Hitomi Kuzumoto 533
- School Perception of the Importance of Health Practice Management :
Interviews with Public Senior High School Principals
·····Hiromi Todome 538
- Promoting and Inhibiting Factors in Sexuality Education by Guardians at Home
—Results from Surveys Conducted on Mothers of 6th Grade
Elementary Schoolchildren in Sapporo-City—
·····Miho Horibe, Masaki Watanabe 549