

第1章 子どもたちの心は、どのように揺れ動いているか

本章では、子どもたちの揺れ動く心の実態をとらえ、その様相を検討した上で、心が揺れ動いた時に子どもたちはどのように対処し、その対処がどのように解消につながっているのかを明らかにする。また、そのことにより、衝動的・攻撃的な行動や授業妨害・拒否をする子どもたちの心の様相についても迫る。

1 子どもたちの揺れ動く心をとらえる視点

ここでは、揺れ動く心の実態をとらえるために、最近の子どもたちが落ち着かなくなったり、不安定になったりした時などに、「イライラする」「ムカつく」「キレる」等の言葉で自分の気持ちを表現することが多いことに焦点を当てて検討することにした。このような言葉で表現される不安定な感情は、衝動的・攻撃的な行動や授業妨害・拒否の問題と関連が深いと考えられ、他の調査研究でも指摘されている。「イライラする」「ムカつく」「キレる」という言葉で表現される子どもの感情については、それぞれ個々に検討している研究も多いが、この研究ではこれらの感情が子どもたちの中では未分化な状態にあると考え、これらを総称して“イライラ感”と命名し、検討を行った。そして、イライラ感には様々な心性が影響していると思われ、それらを分析することで揺れ動く心をより深くとらえたいと考えた。

先行研究および教育現場においては、最近の子どもたちについて、耐性の不足、社会性の欠如、規範意識の低さ、そして自己中心性などが指摘されている。日頃、教育相談の中でも、これらの問題が衝動的・攻撃的な行動や授業妨害・拒否をする子どもたちにかかわっていると感じることは多い。しかし、一方では、これらの子どもたちの内面に触れる時に、不安・抑うつ感、こだわり感の高さや、自己肯定感の低さがあると感じることも多い。例えば、集団場面では衝動的・攻撃的な行動が目立つ子どもたちが、一对一の場面では非常に用心深く、怖がりであったり、寂しさや孤独感を抱いていたりする姿に出会うことがある。また、これらの子どもたちは、自分の思いどおりに物事が運ばないと、「すべてがうまくいかない」という思いにかられ、不安が高まり、「どうせ自分はだめなんだ」「どうせ自分はみんなから嫌われているのだから」と自分を否定する気持ちが強くなってしまふ姿が見られる。

これらの不安・抑うつ感、こだわり感、自己肯定感などの心性は先に述べた耐性、社会性、規範意識などを育成する上でも基盤となりうる心性であると考えられる。そこでこの研究では、イライラ感を助長する心性として“不安・抑うつ感”と“こだわり感”を、イライラ感を抑制する心性として“自己肯定感”を、分析の視点とした。

さらに上記のように個々の子どもの揺れ動く心の内面に着目することに加え、学校、学級という集団場面において、周囲の子どもたちを巻き込んで問題行動がエスカレートしていく様相を“集団の影響性”としてとらえ、視点に加えた。昨年度「いじめ問題」特別研究で『いじめについて、一人一人ではよくないこととして認識しているが、集団の中ではいじめる側に加担してしまったり、見て見ぬふりをする子どもたちがいたりする』など、個人では善悪の判断がつくことも、集団の中では集団の動きに引きずられてしまうということが明らかになった。衝

動的・攻撃的な行動や授業妨害・拒否をする子どもたちについても同様のことがあるのではないかと考え、集団の影響性について取り上げることにした。

以上の4つの視点が、イライラ感とどのような関連があるか、「子どもの心理と行動に関する調査」を実施し（p.24～26資料参照）、その結果を分析・検証した。

2 子どもたちの揺れ動く心の実態

(1) イライラ感

ア イライラ感は学年進行とともに高まり、特に小学校5年生と中学校2年生で高くなるイライラ感については、子どもたちのイライラしたりムカついたりキレたりする対象や行動、感情について、様々な場面を想定し、「子どもの心理と行動に関する調査」の14項目でとらえた（p.24、25参照）。その結果を個々の子どものイライラ感として得点化し、学年ごとの平均点を出し、イライラ感の学年別傾向を見た。

表1より、イライラ感は小学生より中学生に高かった。学年別に見ると、学年進行につれてイライラ感は漸増しており、特に小学校5年生と中学校2年生で顕著な高まりを見せている。

中学生という時期は、自我の目覚めや性的成熟などの思春期を特徴づける変化が顕著となり、依存と自立の葛藤の中で揺れ動き、心身ともに不安定で、不登校やいじめなどの様々な問題行動が多発する時期である。特に、中学校2年生では進路選択のことなども視野に入り、イライラ感の高まりを見せている。日ごろの教育相談場面でも、中学生期の特徴として同様のことを痛感している。今回の結果もそれを裏付けるものといえよう。

また、小学校高学年は前思春期ともいわれ、心身ともに不安定な思春期の特性が表れ始める時期である。特に、小学校5年生ごろから身長や体重が急激に増大し始め、二次性徴といわれる様々な性的成熟の徴候が表れてくる。そして仲間集団もかなり固定化され、女子におけるグループ内の親密さを競う争いやグループ間での対抗意識、男子における小集団内の連帯意識がいじめに発展することを、昨年度の「いじめ問題」特別研究の中で報告した。このように、小学校高学年の時期が、子ども自身にとっても、また子どもを取り巻く状況にもストレスの原因が重なり、イライラ感が高まる時期として、指導上留意することが求められる。

表1 イライラ感（0点～28点）の平均点

	全体	小学生	中学生	小4	小5	小6	中1	中2	中3
イライラ感	9.35	8.68 **	10.14	7.71 **	9.17	9.28	8.95 **	10.64	10.90

** 1%水準で有意差あり（注）

（注）**で表した「1%水準で有意差あり」とは、2群の平均値に統計的に有意な差があると認められたものを示す。例えば、小学生と中学生の2つの群の平均値 8.68 と10.14 の間には、有意な差が認められるということである。この章の以下の表中の**も同様の意味である。

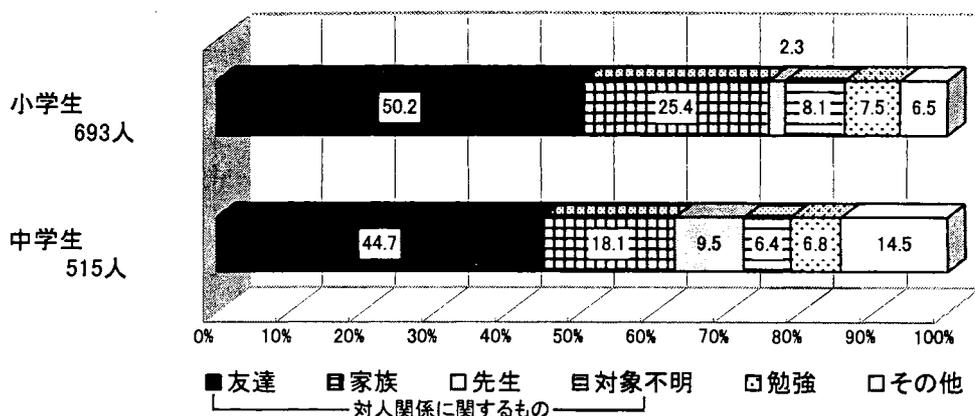
イ 子どもたちは、対人関係の中でイライラすることが多い

質問紙調査の中で、「最近（ここ1か月くらいで）、あなたがムカついたり、イライラしたり、キレたことがありますか」と質問した。

その結果、それらの有無に関しては、小学生、中学生共に、ほぼ半数の子どもたちが「あった」と回答している。最近報告された調査（文部省の教育白書、NHKの世論調査などでは8割から9割が「あった」と回答している）と比較すると、同様の結果ではない。これは時期を「ここ1か月」と限定したことと、設問構成や回答の仕方など調査方法の違いによるものであると思われる。

次に、自由記述からイライラする状況の具体的な場面を見ると、図1より、小・中学生共に対人関係の中でイライラすることが多い。対人関係の中では友達関係が最も多く、次いで家族関係であった。教師との関係は小学生ではごく少なかった。家族関係の中では、小学生の場合には兄弟姉妹関係が多いのに対し、中学生になると保護者との関係が多くなっている。対人関係以外では、勉強に関するものが多かった。

図1 イライラしたことの対象（複数回答）



ちなみに、表2より「子どもの心理と行動に関する調査」の設問Ⅱの項目で、対人関係におけるムカつく対象についてみると、自由記述の結果と同様に、小学生、中学生共に「友だちにムカつく（腹が立つ）」と感じていることが多い。次いで小学生は家族、そして先生の順であり、中学生は先生、家族の順であった。小学生、中学生は友達関係の中でイライラ感を募らせている様子が見える。

表2 イライラ感の対象別項目（0点～2点）の平均点

	全体	小学生	中学生
友だちにムカつく	0.84 **	0.81 **	0.88 **
先生にムカつく	0.63 **	0.49 **	0.79 **
家族にムカつく	0.63	0.56	0.72

最も多かった友達関係について、自由記述から具体的にみると、小学生では「友達が約束を守らなかった」「友達に嫌なことを言われた」、中学生では「何度注意しても友達が授業中に

騒ぐ」「友達と遊んでいて一人がふてくされて、いやいや遊んでいるような態度をとる」などと子どもたちは様々な友達への思いを語っている。

家族関係については、小学生では「何もしてないのにお兄ちゃんに嫌がらせをされた」「勉強の時に妹がうるさかった」などと、兄弟姉妹関係の問題が多い。一方、中学生では「親に勉強しろと、くどくど言われた」「親が友達のことを悪く言った」などと、この時期の特徴である親の干渉を排除しようとする意識がイライラ感につながっている様子がうかがえる。

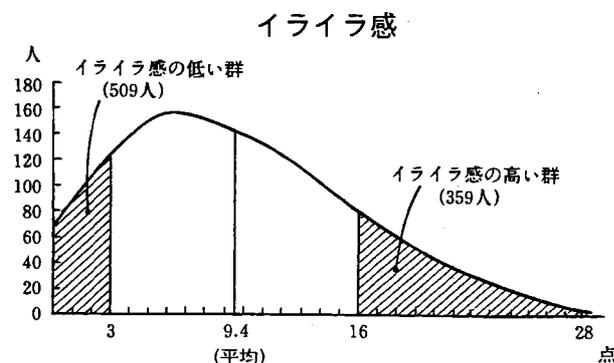
先生との関係では、小学生では「先生の接し方が気に入った人とそうでない人との差が激しい」、中学生では「学級の皆が騒いでいる時に先生が注意しない」「先生が自分の意見しか言わなくて人の話を聞いていない」などの、指導に対する批判の記述が多い。

以上、イライラ感について、学年別傾向や、その対象や内容について概観してきた。さらにイライラ感の高い子どもの群と低い群を比較し、イライラ感の高い子どもたちの傾向や特徴をとらえ、それにより衝動的・攻撃的な行動や授業妨害・拒否をする子どもたちの心の様相に迫ることにした。

イライラ感の高い群と低い群 - 群分けの基準

イライラ感とは「子どもの心理と行動に関する調査」の14項目（p. 24、25参照）で調査し、その合計得点は最低が0点で最高が28点になり、全体の平均点は9.4点である。

イライラ感の高い群と低い群の特徴を見るために、平均点から両側に1標準偏差を越える得点の子どもたちで群を構成し、16点以上の子どもをイライラ感の高い群、3点以下の子どもをイライラ感の低い群とした。この両群の比較から、イライラ感の高い子どもの特徴をとらえることにした。



(2) イライラ感に影響を与える心性

ここではイライラ感に影響を与える心性として、不安・抑うつ感とこだわり感、自己肯定感を取り上げ、イライラ感の高い子どもの特徴を中心に、調査結果について述べる。

ア イライラ感の高い子どもは不安・抑うつ感が高い

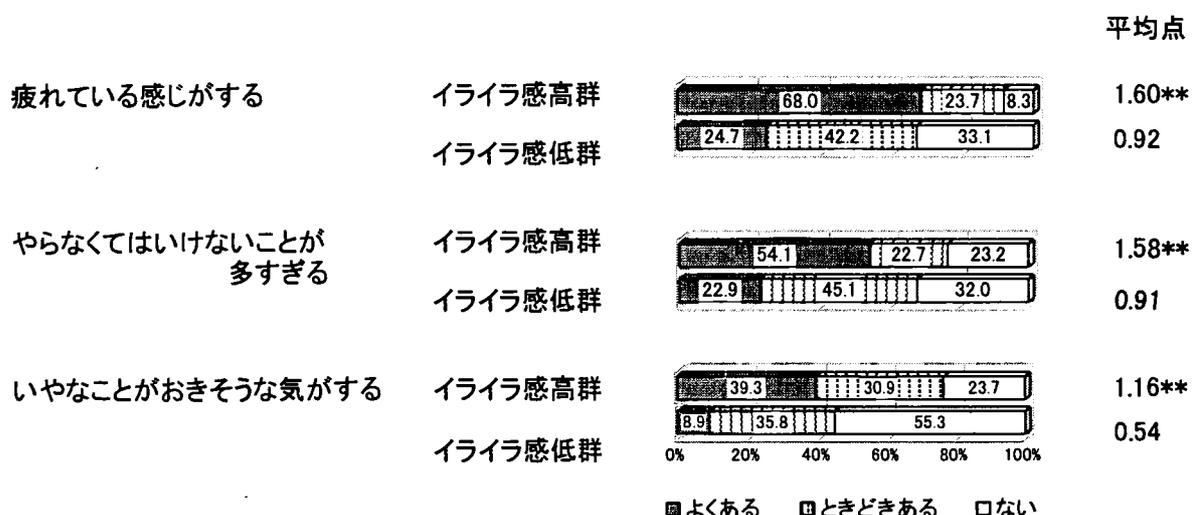
「子どもの心理と行動に関する調査」では、「不安・抑うつ感」を『何となくうまくいかない』『いつもせかされている』『元気がなく、落ち込んでいる』などの気持ちとし、10項目でとらえた（p. 24、25参照）。その結果、不安・抑うつ感については、表3より校種による差は見られなかった。このことから不安・抑うつ感という心性は調査対象のどの年齢段階の子どもにもあり、発達に伴って変化していくものではないと言える。

表3 不安・抑うつ感（0点～20点）の平均点

	全体	小学生	中学生	イライラ感の高い群	イライラ感の低い群
不安・抑うつ感	7.68	7.59	7.78	10.46	** 5.61

また、イライラ感の高い群は不安・抑うつ感が高いという結果であった。質問項目別に見ると、図2より、イライラ感の高い群に「疲れている感じがする」「やらなくてはいけないことが多すぎる」「いやなことがおきそうな気がする」ことを「よくある」と回答した子どもが多かった。イライラ感の高い子どもは気分が落ち込んだり、何かに追われているような感じをもっていたり、漠然とした不安を感じていたりという傾向が強いことが考えられる。

図2 不安・抑うつ感の項目別回答率（抜粋）



《事例にみられる不安・抑うつ感》

小学校4年生のA男は、授業中自分が挙手していたが、担任が他の子どもを指名したことに腹を立て、机や椅子を蹴り、担任が止めようとするとう暴言を吐いた。運動会の練習中にも短距離走で1番になれなかったことを悔しがり、1番になった子どもを追いかけ、叩こうとした。一方この頃から、休み時間に活発に遊んでいたサッカーでも元気がなくなり、教室から一人で、校庭を見ていることもあった。

母親の話では、家では、はしゃいでいたかと思うと急にふさぎ込んだり、好きだったゲームも「何だか楽しくない」と言ってあまり手を出さなくなったという。また、A男は小さい頃から、遠足や学芸会等の行事の前になると腹痛を訴える子どもで、4年生になってからはそれが頻繁になっていることも分かった。

本事例において、表面的にはA男は、競争に勝てない悔しさからくるイライラ感を攻撃的な行動で発散するといった、自己中心的で幼い面のある子どもととらえられる。しかし、A男の内面に目を向けると、行事の前になると不安や緊張を感じやすく、腹痛を訴えるなどの身体症

状が出やすい傾向をもっていることや、何となくふさぎ込んだり、何をやっても楽しくないと感じたりするなど、軽い抑うつ感情を抱えていることがうかがえる。

このことから、A男に対しては、不安や緊張を感じると攻撃的な行動に出やすい傾向を把握した上で、不安や緊張を和らげる対応をしたり、前もって不安になりやすい場面を予測して対応したりすることが求められる。例えば、経験したことの無いような新しい場面で不安を感じやすい子どもであるならば、本人の不安を和らげるために、初めて臨む行事等の準備の段階に、十分に時間をかけて対応するようにしたい。

また、教師が子どもと一対一でかかわることによって、子どもが教師に対して信頼感をもち、心理的に安定して過ごせる状況が整えられれば、衝動的・攻撃的な行動を予防することができる。

イ イライラ感の高い子どもはこだわり感が高い

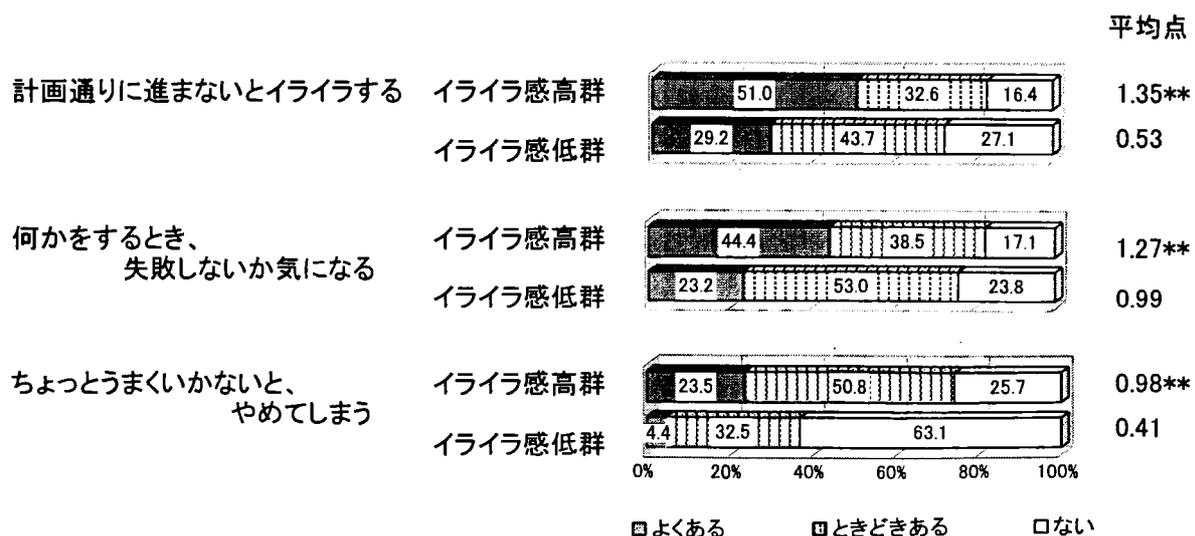
「子どもの心理と行動に関する調査」では、「こだわり感」を『きちんとしないと気がすまない』『自分の思いどおりにいかないとい我慢できない』などの気持ちとし、9項目でとらえた(p. 24、25参照)。その結果、こだわり感については、表4より校種による差が見られなかった。これは、こだわり感は学年によってさほど変化するものではないという結果と言える。

表4 こだわり感（0点～18点）の平均点

	全体	小学生	中学生	イライラ感の高い群	イライラ感の低い群
こだわり感	9.31	9.42	9.17	10.20	** 8.63

また、イライラ感の高い群は、こだわり感が高い傾向がある。質問項目別に見ると、図3よりイライラ感の高い群では、「計画通りに進まないといライラする」「何かをするとき、失敗しないか気になる」「ちょっとうまくいかないと、やめてしまう」ことが「よくある」と回答

図3 こだわり感の項目別回答率（抜粋）



した子どもが多かった。イライラ感の高い子どもは、自分の思いどおりにしたいという意識が強く、こだわり感が高いことがうかがえる。一方、イライラ感の低い群では、まじめだったり几帳面であったりするという傾向の項目に「よくある」と回答している子どもが多く、こだわり感の項目にはこの2側面が含まれていることが分かった。

—《事例にみられるこだわり感》—

小学校5年生のB男は、野球の試合中に自分が三振になると、突然持っていたバットをピッチャーに向けて投げ、「オレのせいじゃねえよ」と叫び、「汚ねえんだよ」と審判に向かって唾を吐き捨て、騒ぎたてた。他の児童が止めてもやめず、試合を中断してしまった。また、図工の授業で木版画を作っているときに、彫刻刀がすべって、削るつもりのない所を削ってしまうと、怒りだして作品を放りだしてしまった。

日頃の担任の観察によると、B男は勉強では優れた面が見られる一方、完ぺき主義で、自分のやったことにいつも満足できず、ちょっとうまくいかないことがあると、それにこだわり、イライラ感を募らせている様子が見受けられる。

B男は、試合に負けそうになったり、図工で失敗したりすることをきっかけに、衝動的・攻撃的な行動をとっている。その行動の背景にあるB男の心性には、思いどおりにいかないと、気がすまないというこだわりがあり、自分のこだわりの強さのためにイライラ感が高まり、学習が円滑に進まなくなってしまうと思われる。

B男のように、負けず嫌いであったり、完ぺき主義的であったりする子どもは、教師から見ても、その子どもが何にこだわるかが分かりやすいが、中にはその子どもなりのこだわりがあっても、周囲からは分かりにくいことがある。教師は、子どもがどのようなこだわりをもった時に衝動的・行動的な行動に至るかを把握しておく必要がある。

ウ イライラ感の高い子どもは自己肯定感が低い

「子どもの心理と行動に関する調査」では、“自己肯定感”を『ありのままの自分を受け入れられる』『周りの人に支えられていると感じる』『自分にもとりえがあると思える』などの気持ちとし、9項目(p.24、25参照)でとらえた。その結果、自己肯定感については、表5より小学生に比べて中学生の方が低かった。これは思春期の特性として、乗り越えるべき課題の多さや理想と現実のギャップについて実感するようになり、自己への厳しい評価をする傾向が強まるためと考えられる。

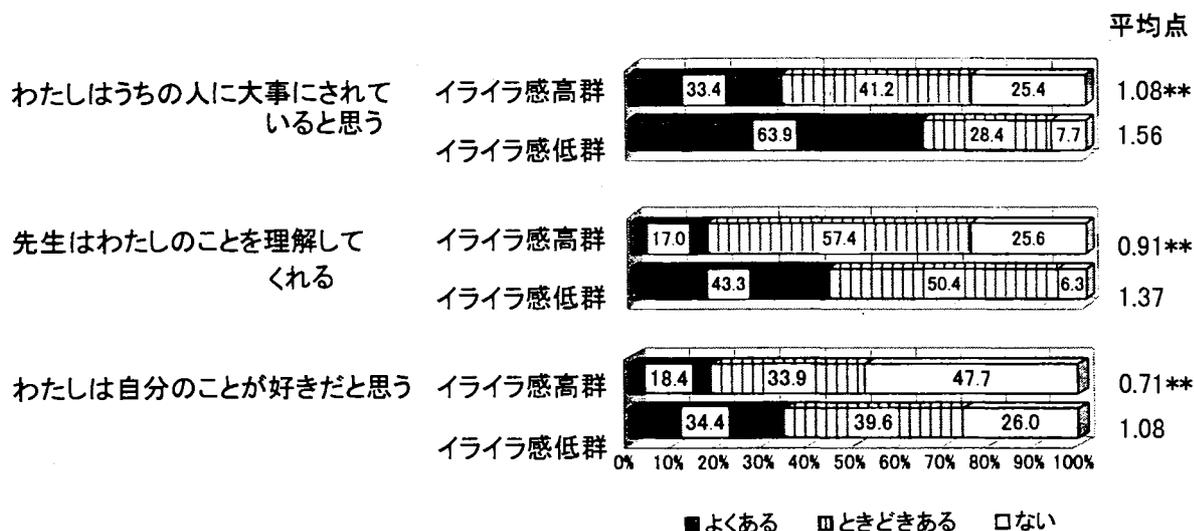
表5 自己肯定感(0点~18点)の平均点

	全体	小学生	中学生	イライラ感の高い群	イライラ感の低い群
自己肯定感	7.98	8.51	** 7.35	6.71	** 9.03

また、イライラ感の高い群は、自己肯定感が低いという結果であった。質問項目別に見ると、図4よりイライラ感の高い群は、イライラ感の低い群に比べて、「わたしはうちの人に大事に

されていると思う」「先生はわたしのことを理解してくれる」「わたしは自分のことが好きだ
 と思う」ことを「よくある」と回答している子どもが少なかった。イライラ感の高い子どもは、
 他者に理解されたり支えられたりしているという感じが薄く、ありのままの自分を受け入れら
 れる気持ちがもちにくい状態であると考えられる。

図4 自己肯定感の項目別回答率（抜粋）



《事例にみられる自己肯定感》

小学校4年生のC男は授業中立ち歩くことが多く、他の子どもの邪魔をして歩く。時には教室から外へ出て行ってしまうこともある。また教室の窓やロッカーの上へのぼって飛び下りたりするのを、担任が制止すると、叩いたり蹴ったりしてくる。家庭では、兄は成績がよく、弟のC男への期待もあり、母親が勉強のことをいつも言っている。

ある時、担任がC男が落ち着いているときに話をすると、「どうせぼくはだめなんだから」という言葉が返ってきた。担任は、C男に自信をもたせたいと考え、C男は絵が得意なことから、教室の掲示物を作る手伝いを頼み、学級の友達から認められる場面を作った。そのことをきっかけに、C男の問題行動は少しずつ減り始めた。

子どもたちの様々な問題行動の背後には、「どうせぼくはだめなんだ」とか、「勉強やいろんなことが友達のようによくできない」「お父さんやお母さんは、ぼくのは嫌いなんだ」などと、自分を否定的にとらえている子どもの姿が見られる。C男の場合も自己肯定感の低さがイライラ感に影響を与えていることが分かる。本事例において、C男は認められ褒められることによって問題行動が減少しているが、それは教師によって支えられることにより、自分を受け入れることができ、情緒的に安定したことによるものと考えられる。

中学生になると、周囲の大人に褒められることだけで容易に自己肯定感が高まるとは思えない。しかし、周囲の大人が自分のことを気に掛けていてくれる、自分は理解されていると思えるようなかわりがあれば、子どもは心理的に支えられていると感じることができ、イライラ感の助長を抑えることにつながる。

(3) 集団の影響性

今まで見てきたように、イライラ感には子ども一人一人の心性が大きく作用していると考えられるが、一方で集団の影響性も見逃すことができない。

ア イライラ感の高い子どもは集団の影響性が高い

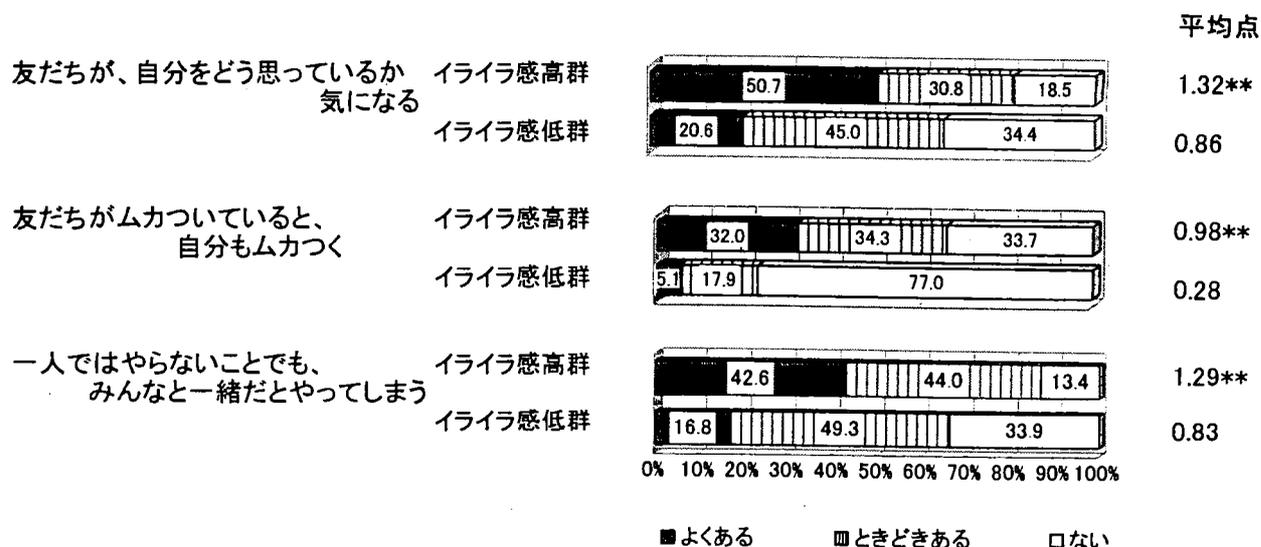
「子どもの心理と行動に関する調査」では、“集団の影響性”を『友だちが自分をどう思っているか気になる』『一人ではやらないことでも、みんなと一緒にだとやってしまう』など、子どもの所属する仲間集団・学級集団の雰囲気や、人間関係の中で子どもが受ける心理的な作用とし、11項目（p.24、25 参照）でとらえた。その結果、集団の影響性については、表6より校種による差は見られなかった。

表6 集団の影響性（0点～22点）の平均点

	全体	小学生	中学生	イライラ感の高い群	イライラ感の低い群
集団の影響性	7.96	7.96	7.96	10.72	** 5.92

しかし、イライラ感の高い群は集団の影響性が高いという結果だった。質問項目別に見ると、図5よりイライラ感の高い群では「友だちが、自分をどう思っているか気になる」「友だちがムカついている（腹を立てている）と、自分もムカつく」「一人ではやらないことでも、みんなと一緒にだとやってしまう」ことを「よくある」と回答している子どもが多かった。イライラ感の高い子どもは友達にどう思われるかが気になったり、友達と一緒にになると相手に合わせてしまったりするなど、周囲の子どもからの影響を受けやすい傾向が見られた。

図5 集団の影響性の項目別回答率（抜粋）



— 《事例にみられる集団の影響性①》 —

中学校2年生のD男は、E男が自分の悪口を言っているという噂を耳にした。ある日の放課後、友達数人と公園でたむろしていたところ、E男が通りかかるのを見つけ、呼び止めた。自分の悪口を言っていたのかと問い詰め、E男が否定したにもかかわらず、友達はやし立てる中でD男は殴る蹴るの暴力を振るった。さらに友達もD男に同調してE男をののしった。担任は、「D男は日頃話好きで、ウケをねらって人を笑わせようとするのがよくある。友達は数人いるものの表面的に友達を装っている面があり、心から信頼しているという感じではなく、孤立することを恐れて仲間と一緒にいるように見受けられる。」と語っている。

本事例は、一人でいる時には特に問題が感じられない子どもが、集団の中では人が変わったように粗暴になるなど、集団が個人の子どもの与える影響性を示している。D男は仲間と一緒になければ、E男に対して暴力を振るわなかったのかもしれない。あるいは、一人ではE男に対して攻撃できないが、周囲の力を借りることで暴力に及んだのかもしれない。いずれにしても集団の中で、例えば、リーダーとして力のあることを示さなければならないといった立場や、友達みんなに自分がそうすることを期待されていると感じることなどが、子どもの衝動的・攻撃的な行動に影響を与えていると考えられる。

このように、集団の雰囲気子ども同士の間で支配されることなく、一人一人の自主性が守られるような雰囲気をいかにつくるかが重要である。また子どもたちがどんな仲間関係にあるかを把握し、衝動的・攻撃的な行動の背景に、子どもたちの人間関係の軌跡が生じていないか見極めて指導していく必要がある。

イ イライラ感の高い子どもは、授業場面で騒ぐ子どもに同調しやすい

子どもたちの集団の中での意識について、「授業中さわいでいる友だちを見たとき、どうするか」について調査した。表7より、「やめるように注意する」という回答の得点は小学生が高かったが、「仕方がないとあきらめる」「気にならない」「おもしろいと思う」「一緒になってさわぐ」という回答の得点は中学生に高かった。前述のアの集団の影響性としては小・中学生でその差はなかった。しかし、授業中に友達が騒いでいるという集団の場面では意識や反

表7 「授業中さわいでいる友だちを見たとき」(0点～2点)の平均点

	小学生	中学生	検定	イライラ感の高い群	イライラ感の低い群	検定
仕方がないとあきらめる	0.70	1.09	**	0.92	0.77	
やめるように注意する	1.07	0.53	**	0.65	0.96	**
気にならない	0.52	0.77	**	0.83	0.52	**
おもしろいと思う	0.36	0.76	**	0.94	0.31	**
先生にもっと注意してほしい	1.06	1.01		1.01	1.01	
一緒になって騒ぐ	0.29	0.50	**	0.79	0.17	**
ムカつく(腹が立つ)	0.77	0.74		0.99	0.54	**

応に、小学生と中学生で違いがあることが分かった。

次に、イライラ感の高い群をイライラ感の低い群と比べると、「気にならない」「おもしろいと思う」「一緒になってさわぐ」「ムカつく（腹が立つ）」という回答の得点は高かったが、「やめるように注意する」という回答の得点は低かった。イライラ感の高い子どもは他に騒いでいる子どもがいると反応し、同調しやすい傾向にあると思われる。

《事例にみられる集団の影響性②》

小学校6年生のF学級では、G子が授業中に教師の指示を無視したり、教師を非難することが目立ち、それを担任が注意すると席を離れて教室外へ抜け出すようになった。また専科の授業には出席せず、余裕教室で自宅から持ってきた漫画を読んだりしていた。そのうちに、「G子ばかり好きなことをしていいな」と言いだす子どもも現れ、G子が許されるなら自分もと、4～5人の子どもが同調するようになり、授業が成り立たなくなってきた。担任が同調してしまう子どもに個別に話をすると指示に従う素直な面を見せ、一人一人の子どもに問題があるとは思えなかった。むしろ、これらの子どもたちは友達のことを意識しすぎるところがあり、集団の中では問題となる行動をとってしまうことが見られた。

本事例は、個人が周囲の子どもたちに及ぼす影響性を示している。授業が成り立たなくなってしまった要因には、教師の指示に従わないG子の存在だけでなく、自分も同じようにしてみたいと思い、G子に影響され、同調する子どもたちが存在することにあると考えられる。このように、授業妨害・拒否の事例では、個人の行動が周囲の集団の心理に影響を与え、その結果、集団全体の動きが作られていると思われる場合が多くある。

G子のように集団の動きの中心になる子どもへの指導にあっては、周囲の子どもへの影響も視野に入れての対応が欠かせない。また周囲の子どもが同調することもなく、中心となる子どもを排斥することもないように対応しなくてはならない。

このように、集団の影響性は、アで述べた〈個人が集団から影響を受ける面〉と、イで述べた〈個人の行動が集団に影響を与える面〉の両側面があることが分かる。

3 心が揺れ動いた時の子どもたちの対処の仕方

子どもたちは、イライラした時どのような行動をとっているのだろうか。普段の子どもたちの様子から想像すると、イライラしてもじっと我慢する子、むしゃくしゃして物に当たる子、テレビゲームや遊びで発散する子など、様々な対処をしているように思われる。

ここでは、子どもたちの対処の仕方を明らかにするために、様々な場面について以下のような三つの分類に当てはまる質問項目を作成し（p. 24、26 参照）、その回答を検討した。

抑制的な対処 『我慢する』『仕方がないとあきらめる』など、表面には表さず、自分の中に抑え込んでしまう対処の仕方。

ほどほどの対処 『運動して、まぎらわす』『他の人に話を聞いてもらう』など、社会的に容認される方法で、適度に発散する対処の仕方。

攻撃的な対処 『物や人に当たる』『暴れたり、物を壊したりする』など、攻撃的に発散する対処の仕方。

(1) 子どもたちの対処の仕方とイライラ感の解消

図6-1は、各対処の傾向を把握するための集計の仕方を図示したものである。A～Eの子どもは、個々の子どもの対処の得点の例を示したものであり、どの子どもも前述の3つの対処をしているが、その得点は異なっている。個々の子どもの得点を対処ごとに合計したものを各対処の総得点とし、その平均点を全体、校種別、男女別に算出し、その傾向を把握した。

次に、一人一人の子ども像を明らかにするために、図6-2に示したように、ある対処のみを取りやすい子どもを選んでそれを各対処の優位群とし、それぞれの特徴をみた。

図6 子どもたちの対処を探る方法図

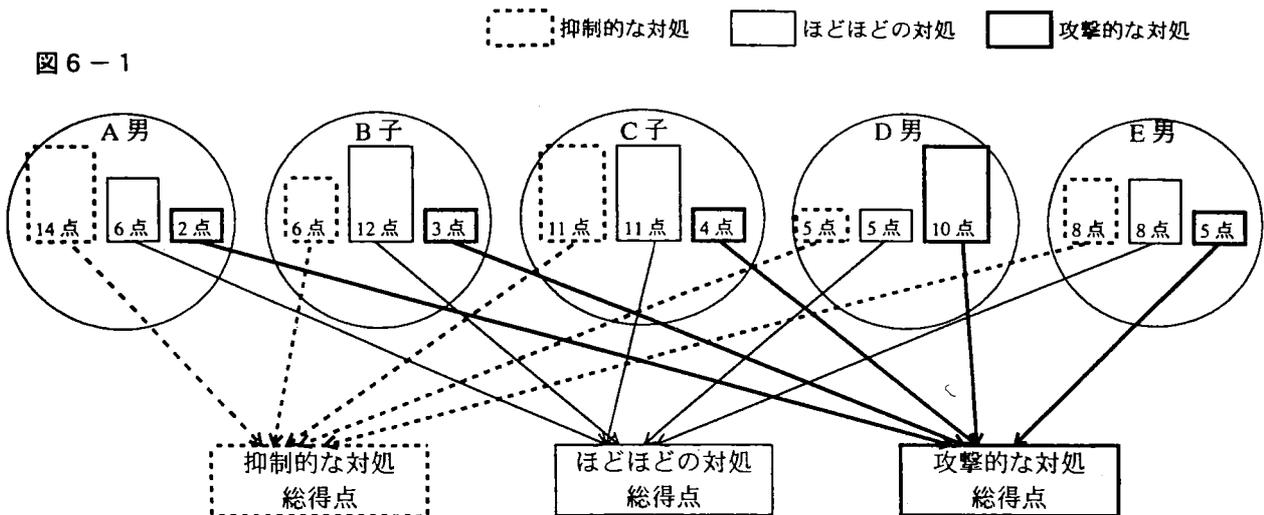
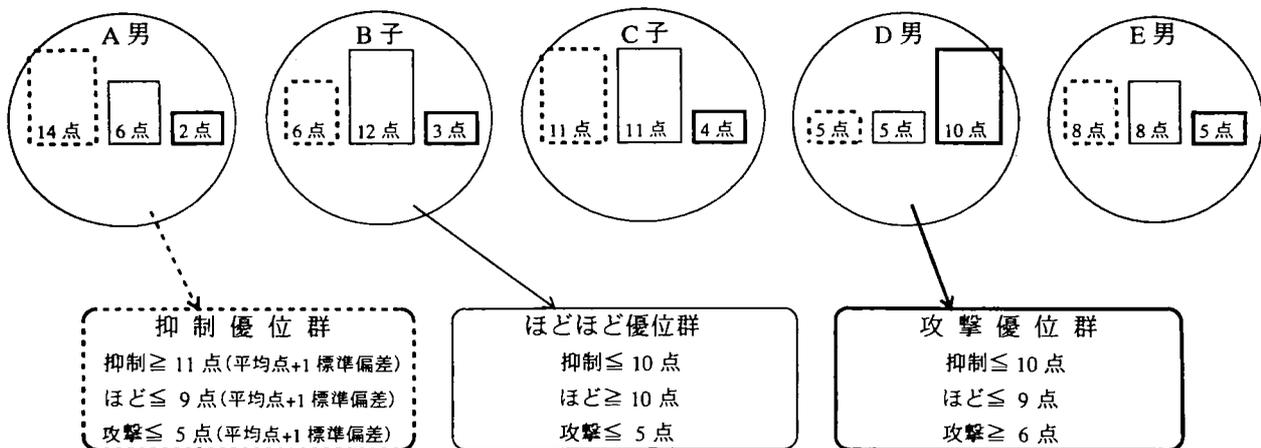


図6-2



ア 子どもたちは抑制的な対処をとりやすく、イライラ感の高い子どもも同様である

子どもたちの対処の仕方を表8からみると、子どもたちはイライラした時、我慢するなど抑制的な対処を最もよくしており、次いでほどほどに発散することが多く、物や人に当たるなどの攻撃的な対処をとることは全体的には極めて少ない

表8 対処別（0点～16点）の平均点

	全体	小学生		中学生		イライラ感の高い群		イライラ感の低い群	
抑制的な対処	7.02	6.78	**	7.32	7.32	**	6.48		
ほどほどの対処	6.30	5.86	**	6.82	6.49		6.03		
攻撃的な対処	2.80	2.56	**	3.09	6.20	**	1.29		

また、校種別では、いずれの対処も小学生よりも中学生の方がより多くとっていることが分かった。これは、中学生になると、思春期の心の葛藤が多くなったり、発達的に見ても多様な行動をとるようになってきたりすることと関連があると思われる。

イライラ感の高い群の対処の仕方を低い群と比べてみると、攻撃的な対処が極めて高い。しかし一方では、抑制的な対処も他の子どもたちに比べると高いことから、イライラを我慢し、抑さえていることも多いといえる。したがって、子どもとかわる際には表面的な様子だけで判断せずに、子どもの内面にも目を向けて対応していくことが大切である。

イ ほどほど対処をよくしている子どもは心理的に安定している

次に、各対処の優位群ごとにそれぞれの特徴を見たものが表9である。

表9 対処優位群別イライラ感・心性等の平均点

	全体 (2332人)	抑制優位群 (211人)	ほどほど優位群 (200人)	攻撃優位群 (253人)
イライラ感 (0点～28点)	9.35	9.20	8.51 **	16.48 **
不安・抑うつ感 (0点～20点)	7.68	9.71 **	7.29 **	9.03 **
こだわり感 (0点～18点)	9.31	10.19	10.31 **	9.28 **
自己肯定感 (0点～18点)	7.98	7.50 **	9.99 **	6.73 **
集団の影響性 (0点～22点)	7.96	9.47 **	7.73 **	9.34 **

3つの群を相対的にみると、以下のような子ども像が浮かび上がってくる。

抑制的な対処をよくする子どもたちは、不安や抑うつ感を強く感じ、集団の影響も受けやすく、内面は不安定である。これらの子どもたちは、表面的には問題となる行動などを示さなく

ても、心の中は不安定なため、落ち着かない日々を送っているといえる。何かのきっかけがあったり、集団の影響を強く受けたりした際には、暴発するかたちで行動に出たり、あるいは、より一層抑え込むかたちで閉じこもってしまうことなどが考えられる。さりげない声かけや話を聞くなどして、心の安定を図ることが大切である。

ほどほどの発散をよくする子どもたちは、イライラ感は低く、内面的には安定しており、自分を肯定的にとらえることができている。この子どもたちは、イライラしても適度に発散して心の安定を保っている子どもたちといえる。ただ、こだわり感は強い傾向を示しているが、イライラ感が低いことからすると、p.12で述べたように、この子どもたちのこだわり感はまじめさや、几帳面さが反映されているものと思われる。

攻撃的な対処をよくする子どもたちは、イライラ感が高く、自分を肯定的にはとらえられず、内面的にも不安定である。つまり、適度な発散にとどまらず攻撃的な行動にまで出てしまうことが問題であり、内面的に不安定であるが故にコントロールも容易でないと考えられる。このような子どもたちに対しては、表面的に見える攻撃的な行動に対して指導すると同時に、内面の不安定さを解消することが大切であり、そのためには本人の気持ちを受け止めていく努力が必要である。

ウ 男女を比べると、男子は攻撃的な対処が多く、女子の対処は見えにくい

表10より、男子は女子に比べて攻撃的な反応をしやすい傾向があると考えられる。

女子については対処の仕方には特徴は見られなかった。一方、男子に比べると、不安・抑うつ感、こだわり感を強く感じており、集団の影響も強く受けるという傾向があるが、自己肯定感が高い。女子の場合にはどのような形で心の問題が表現されているのか、今後の検討課題である。

表10 男女別に見たイライラ感・心性等の平均点

性別	対 処 法			イライラ感	心 性			集団の 影響性
	抑制的な 対処	ほどほどの 対処	攻撃的な 対処		不安・ 抑うつ感	こだわり感	自己肯定感	
男 子	6.91	6.20	3.23 **	9.65	7.26 **	9.06 **	7.69 **	7.67 **
女 子	7.15	6.40	2.36	9.06	8.11	9.57	8.29	8.25

エ 抑制的な対処は、イライラ感が解消されにくい

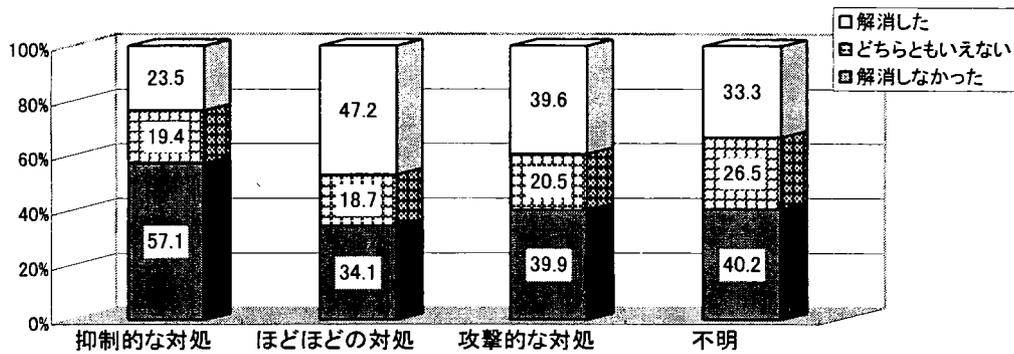
「子どもの心理と行動に関する調査」の中で、子どもたちに「最近イライラしたこと」を自由記述させ、「その時あなたはどうしましたか」と質問してそのイライラに対する対処の仕方を聞いた。さらに、その対処によって「どのくらいイライラがスッキリしたか」という解消度を聞き、対処の仕方と解消度の関係を分析した。

自由記述で挙げられた対処の仕方でも多かったのは、ほどほどの対処であり、その内容としては、「友だちと相談した」「愚痴を言った」といった他者と話すこと、「テレビを見てまぎらわした」「外を走った」といった他の遊びなどで解消するもの、「やめてとはっきり言っ

た」「話し合った」といった直接相手と向かい合って解決を目指すものが見られた。次いで多いのが抑制的な対処、攻撃的な対処の順であり、抑制的な対処の内容としては、「我慢した」「隠れて泣いた」などが見られ、攻撃的な対処の内容としては、「蹴ったりたたいたりした」「ゲーム機を壊した」などが見られた。

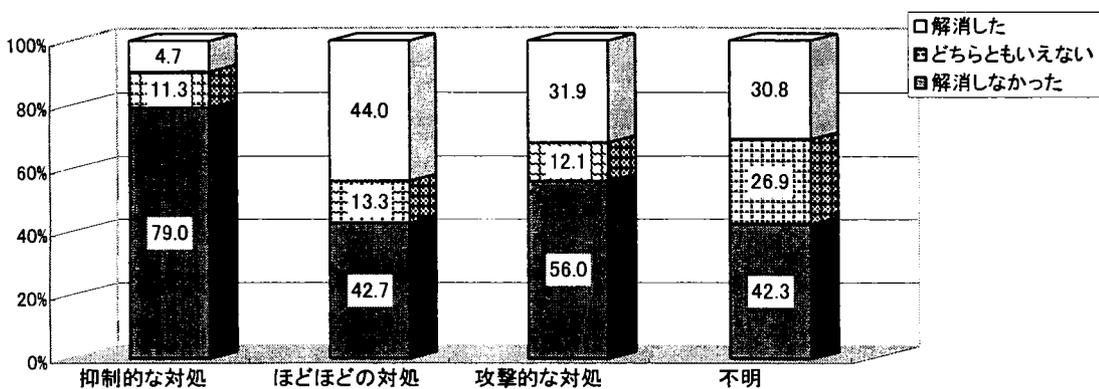
これらの対処の仕方と解消度との関係を調べたところ、図7より、イライラ感が「解消しなかった」と回答している子どもは、ほどほどの対処では3割強、攻撃的な対処では4割であるのに対し、抑制的な対処では約6割で一番多かった。

図7 対処法と解消度（全体）



また、図8より、イライラ感の高い群における対処の仕方と解消度を見ると、「解消しなかった」と回答した子どもは、ほどほどの対処では約4割、攻撃的な対処では約6割、抑制的な対処では約8割であり、どの対処の仕方とも全体傾向と比べると、イライラ感の高い群は「解消しなかった」割合が高く、特に、抑制的な対処では、解消されなかった割合が高くなっている。

図8 対処法と解消度（イライラ感の高い群）



以上のことから、抑制的な対処ではイライラ感が解消されにくく、イライラ感を解消するには、ほどほどの対処をすることが一番有効であることが分かった。このことは、イライラ感を解消する手だてとして、ただ我慢するのではなく、じゃれあったり、誰かに愚痴をこぼしたり、体を動かしたり、あるいは直接相手に向かい合うなど、感情を適度にコントロールしながら発散するスキルを子どもたちに身に付けさせていくことが大切であることを示している。

(2) 子どもたちの肯定的な感情の体験

イライラ感や不安・抑うつ感などの子どもたちの心性等をここまで見てきたが、これらの揺れ動く心を支えるものとして、安心感や喜びなどの肯定的な感情の体験があげられる。その肯定的な感情を把握するため、「ホッとしたこと」の体験の有無とその内容を子どもたちに自由記述によって聞いた。

「最近ホッとしたことがある」と回答した子どもたちは、小学生が約6割、中学生が約5割で、小学生のほうがホッとしたことを多く体験している。

「ホッとしたこと」の対象は、図9に示すように、友達との関係でホッとしたと回答したものが最も多く、次いで家族との関係、教師との関係の順になっている。小学生と中学生を比較すると、その順序は変わらないが、小学生の方が中学生よりも家族や教師との関係の割合が高くなっている。これは中学生になると、仲間関係がより重要となり、小学生の方が友達以外の家族や教師といった周囲の大人の支えを必要としているためであろう。さらに、内容を詳しく見ると、友達に関しては「友達と遊んだり話したりするとき」「友達と仲直りしたとき」「友達が相談に乗ってくれたとき」といった友達とよい関係がもてたり受け入れられたりした時にホッとしたと感じる子どもが多い。家族に関しては「お母さんにほめられたとき」「お父さんが話を聞いてくれたとき」、教師に関しては「先生と楽しく話せたとき」「先生にほめられたとき」といった回答が多く、家族や教師との関係では、自分が認められたり支えられたりしたときに、ホッとしたと感じる子どもが多い。

図9 ホッとしたことの対象

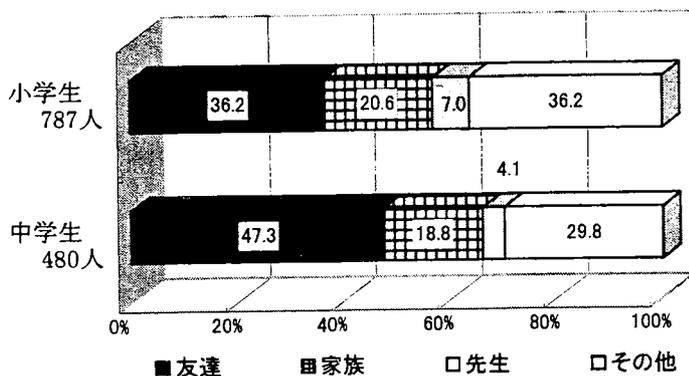


表11 「最近ホッとしたことがあった」の平均点

	イライラ感の高い群	イライラ感の低い群	検定
最近ホッとしたことがあった	0.48	0.63	**

さらに、ホッとしたことの経験とイライラ感の関係については、表11よりイライラ感の高い群では、ホッとしたことの経験が少なかった。イライラ感の高い子どもたちは、ホッとしたり、うれしかったり、安心したりという肯定的な感情体験が少なく、その経験の少なさがイライラ感を高めているともいえよう。

4 まとめ

(1) イライラ感は学年進行とともに漸増し、特に小5と中2で高くなる

小・中学生ともにほぼ半数の子どもが「最近イライラしたことがあった」と回答しており、イライラ感は学年進行とともに漸増しているが、特に、小学校5年生と中学校2年生の時期にかけて、顕著な高まりを見せている。これらの時期は、心身の発達や活動の範囲の広がり著しい時期で不安定になりやすいため、子どもたちの指導に当たっては、イライラ感が高まり、気持ちが不安定になることへの配慮が求められる。

(2) 子どもたちは友達関係の中で、イライラしたりホッとしたりすることが多い

イライラ感の多くは対人関係の中で感じられ、中でも、友達関係の中で感じていることが多い。一方ホッとしたことも友達関係の中で多く体験されている。友達関係は接している時間も長く、子どもの成長過程で自分の存在感にかかわる大きな意味をもつ。このことから、友達関係への配慮が求められる。

(3) イライラ感の高い子どもは、不安・抑うつ感やこだわり感が強く、自己肯定感が低い

イライラ感の高い子どもは、不安・抑うつ感、こだわり感が強く、自己肯定感が低かった。これらのことから不安・抑うつ感やこだわり感はイライラ感を助長する作用があり、自己肯定感抑制する作用があると推察される。

ア イライラ感を助長する心性としての不安・抑うつ感、こだわり感

子どもが不安・抑うつ感を感じ、その解消のすべがないならば、さ細なききっかけからイライラ感を募らせることになると思われる。例えば、「下級生に恥ずかしくないように」とか「頑張らないと希望の進路が選べない」などの教師の励ましが、時には子どもの不安感を助長することもある。イライラ感の高い子どもには、なるべく安心感を与える対応が必要となる。また、こだわり感の強さを軽減していくためには、大人自身が幅広い価値観や多面的なものごとのとらえ方を示して対応することが必要になる。

イ イライラ感を抑える心性としての自己肯定感

子どもは周囲に認められないと自分自身に対して肯定的に評価ができず、自己肯定感が低くなりがちである。自己肯定感低く周囲の大人によってはぐくまれることが多いことから、子どもの小さな努力を褒めたり、子どものありのままを認めるような教師や保護者の対応が自己肯定感を高め、イライラ感を抑えさせることにつながるものと思われる。

(4) イライラ感の高い子どもは集団からの影響を受けやすい

イライラ感の助長には、集団からの影響も大きく関与している。一人一人であればイライラ感の低い子どもであっても、集団の中で他者からの刺激を受けることにより、イライラ感を高めてしまったり、それを行動化してしまったりする子どもがいる。一方、そういった子どもに影響され同調し、衝動的な行動や攻撃的な行動をとる子どももいる。

このように集団の影響性は、個人が集団から影響を受ける面と、個人の行動が集団に影響を与える面の両面がある。調査結果からは、イライラ感の高い子どもの方がこのような集団からの影響を受けやすいことが分かる。したがって、子どもにかかわっていく上では、集団についての十分な把握が大切であり、衝動的・攻撃的な行動や授業妨害・拒否などの

問題行動に対して、子ども個人への対応とともに、周囲の子どもたちの動きにも十分留意した集団への対応が併せて必要となる。

(5) 我慢するなどの抑制的な対処をしている子どもが多い

子どもたちのイライラ感への対処の仕方は、全体として我慢するなどの抑制的な対処が多く、またイライラ感の高い子どもたちは攻撃的な対処をする一方で、抑制的な対処も多い。子どもたちは我慢している、抑えているという気持ちが強く、これらは周囲からは見えにくいので、この気持ちに気付かずに対応すると、子どもはストレスを強めそれが暴発する形で、攻撃的な行動が起こることも考えられる。子どもの気持ちをよく聴き、受けとめた上での対応が必要である。

(6) イライラ感は抑制的な対処では解消されにくく、ほどほどの対処で解消されやすい

対処の仕方と解消度の関連については、抑制的な対処をしている子どもは、イライラ感が解消されにくく、イライラ感の高い子どもたちでは、さらにその傾向が強い。イライラ感の解消のためには、相手ときちんと向かい合って解決を目指すことができたり、適度な発散ができるほどほどの対処の仕方を身に付けられるように子どもたちを援助していくことが必要である。そのためには子どもたちが幼い頃の『じゃれあいやけんか』に始まり、『自己表現』の体験など、それぞれの発達段階に応じた遊びや人とのかかわりを通して感情を適度に発散する体験をする必要がある。それにより感情のコントロールの仕方を学習したり自分の気持ちを相手に伝えたりすることにより、社会的なスキルを身に付けていくことになる。

【 資料 】

「子どもの心理と行動に関する調査」調査票 (p25, 26) 対照表

イライラ感と心性	該当項目番号	得点範囲	対 処 法	該当項目番号	得点範囲
イライラ感	【Ⅰ】(3)(19)(36)(50)	14項目 0点～28点	抑制的な 対処	【Ⅱ】1 ①②	8項目 0点～16点
	(8)(24)(39)(54)			2 ①②	
不安・ 抑うつ感	【Ⅰ】(6)(22)(37)(52)	10項目 0点～20点	ほどほどの 対処	【Ⅱ】1 ③④	8項目 0点～16点
	(11)(27)(41)			2 ③④	
こだわり感	【Ⅰ】(5)(21)(31)(46)	9項目 0点～18点	攻撃的な 対処	【Ⅱ】1 ⑤⑥	8項目 0点～16点
	(10)(26)(42)(57)			2 ⑤⑥	
自己肯定感	【Ⅰ】(2)(18)(33)(43)	9項目 0点～18点		3 ⑤⑥	
	(7)(28)(38)(49)			4 ⑤⑥	
集団の 影響性	【Ⅰ】(4)(20)(35)(51)	11項目 0点～22点			
	(9)(25)(40)(55)				
	(14)(30)(45)				

統計処理方法

【Ⅰ】(1)～(58)、【Ⅱ】1～5を各項目 よくある 2点・時々ある 1点・ない 0点 で点数化した。その点数をイライラ感、心性、対処法ごとに合計し、それぞれの得点とした。得点範囲は表に示したとおりである。

「子どもの心理と行動に関する調査」調査票（小学生用） *中学生用はルビをとった

この調査は、小学生のみなさんが日ごろ、どのような気持ちで過ごしているのかを知るために都立教育研究所がおこなうものです。
一問ずつ、すべての項目について答えてください。

年 組 性別 ()

[I] あなたは、次のようなことがありますか。ア、イ、ウの中からあてはまるものを一つ選んで○をつけてください。

	よくある	時々ある	ない
(1) 学校は楽しいと思う。	ア	イ	ウ
(2) 先生はわたしのことを理解してくれる。	ア	イ	ウ
(3) わけもなくムカつく（腹が立つ）。	ア	イ	ウ
(4) 友だちから仲間はずれにされるのではないかと心配になる。	ア	イ	ウ
(5) やりだしたら、とことんやらないと気がすまない。	ア	イ	ウ
(6) 小さなことでも、くよくよ考えてしまう。	ア	イ	ウ
(7) わたしには、よいところがあると思う。	ア	イ	ウ
(8) 勉強のことで、イライラする。	ア	イ	ウ
(9) 友だちみんなに注目されたいと思う。	ア	イ	ウ
(10) 約束の時間には遅れないようにしている。	ア	イ	ウ
(11) 何をやっても、うまくいかないような気がする。	ア	イ	ウ
(12) わたしは、うちの人に大事にされていると思う。	ア	イ	ウ
(13) 何となく大声を出したくなる。	ア	イ	ウ
(14) 友だちに合わせていないと、心配になる。	ア	イ	ウ
(15) ちょっとうまくいかないと、やめてしまう。	ア	イ	ウ
(16) いつも緊張している。	ア	イ	ウ
(17) 人のいやがることを言いたくなる。	ア	イ	ウ
(18) わたしは自分のことが好きだと思う。	ア	イ	ウ
(19) 友だちにムカつく（腹が立つ）。	ア	イ	ウ
(20) 一人ではやらないことでも、みんなと一緒にだとやってしまう。	ア	イ	ウ
(21) 何かをするとき、失敗をしないか気になる。	ア	イ	ウ
(22) やらなくてはいけないことが多すぎる。	ア	イ	ウ
(23) 家にいると、のんびりできる。	ア	イ	ウ
(24) 思いきり、あばれまわりたくなる。	ア	イ	ウ

	よくある	時々ある	ない
(25) 友だちに、言いたいことを言えない。	ア	イ	ウ
(26) 計画通りに進まないと、イライラする。	ア	イ	ウ
(27) 泣きたくなることがある。	ア	イ	ウ
(28) わたしは、友だちからたよりにされる。	ア	イ	ウ
(29) キレる（がまんできなくなる）ことがある。	ア	イ	ウ
(30) 友だちの中で、目立ちたくないと思う。	ア	イ	ウ
(31) 手をぬいたり、サボる人を見るときやになる。	ア	イ	ウ
(32) 何となく不安になる。	ア	イ	ウ
(33) わたしは、みんなから好かれていると思う。	ア	イ	ウ
(34) 先生にムカつく（腹が立つ）。	ア	イ	ウ
(35) 友だちが、自分をどう思っているか気になる。	ア	イ	ウ
(36) 授業中さきわぎたくなる。	ア	イ	ウ
(37) 何となくさびしい気持ちになる。	ア	イ	ウ
(38) わたしは、人の役に立つと思う。	ア	イ	ウ
(39) 物にあたってしまう。	ア	イ	ウ
(40) 悪いと思ったことでも、友だちと一緒にだとやめられない。	ア	イ	ウ
(41) 疲れている感じがする。	ア	イ	ウ
(42) どんなことでも、はっきりしないことは、いやだと思う。	ア	イ	ウ
(43) 今の自分を気に入っていると思う。	ア	イ	ウ
(44) 何もかも投げ出したくなる。	ア	イ	ウ
(45) 友だちがムカついている（腹を立てている）と、自分もムカつく。	ア	イ	ウ
(46) 人にまかせるよりは、自分でやりたいと思う。	ア	イ	ウ
(47) ムシャクシャしてなぐりたくなる。	ア	イ	ウ
(48) いやなことがおきそうな気がする。	ア	イ	ウ
(49) わたしは何でもうまくやれると思う。	ア	イ	ウ
(50) 家族にムカつく（腹が立つ）。	ア	イ	ウ
(51) 友だちから、暗いと思われぬように、明るくふるまっている。	ア	イ	ウ
(52) 何をやっても楽しくない。	ア	イ	ウ
(53) 先生にほめられるとうれしい。	ア	イ	ウ
(54) 何でもないのでイライラする。	ア	イ	ウ
(55) 友だちと一緒にいると、ふだんの自分とちがってしまう。	ア	イ	ウ
(56) 友だちに助けられることがある。	ア	イ	ウ
(57) 忘れ物をしていないか、何度も確かめる。	ア	イ	ウ
(58) 友だちと一緒にいると楽しい。	ア	イ	ウ

【II】 次のようなとき、あなたは①～⑥のようなことをすることがありますか？

それぞれについて、ア、イ、ウの中からあてはまるものを一つ選んで○をつけてください。
(1～5のようなことがない場合は、「もしそういうことがあった場合には、自分は思うか」を考えて、選んでください。)

		よくある	時々ある	ない
1. 何となく イライラしたとき	① がまんする。	ア	イ	ウ
	② 何もせずに寝てしまう。	ア	イ	ウ
	③ 運動をする。	ア	イ	ウ
	④ 好きなことをして遊ぶ。	ア	イ	ウ
	⑤ 物や人にあたる。	ア	イ	ウ
	⑥ あばれたり、物をこわしたりする。	ア	イ	ウ
		よくある	時々ある	ない
2. 友だちに ムカついたとき (腹が立ったとき)	① がまんする。	ア	イ	ウ
	② 落ちこんで何もしない。	ア	イ	ウ
	③ ほかにの人に話を聞いてもらう。	ア	イ	ウ
	④ いやだと相手にはっきり言う。	ア	イ	ウ
	⑤ 相手をけったり、たたいたりする。	ア	イ	ウ
	⑥ その人の物をかくすなどの、いやがらせをする。	ア	イ	ウ
		よくある	時々ある	ない
3. 先生に ムカついたとき (腹が立ったとき)	① がまんする。	ア	イ	ウ
	② しかたがないとあきらめる。	ア	イ	ウ
	③ 友だちと、そのことを話す。	ア	イ	ウ
	④ 先生と話し合う。	ア	イ	ウ
	⑤ 先生に口答えをする。	ア	イ	ウ
	⑥ 授業中さわいだり、教室をぬけ出したりする。	ア	イ	ウ
		よくある	時々ある	ない
4. 家族に ムカついたとき (腹が立ったとき)	① 部屋にこもる。	ア	イ	ウ
	② 落ちこんで何もしない。	ア	イ	ウ
	③ 音楽やテレビ、マンガなどでまぎらわす。	ア	イ	ウ
	④ 家族と話し合う。	ア	イ	ウ
	⑤ 家族と口をきかない。	ア	イ	ウ
	⑥ 家族にどなったり、乱暴したりする。	ア	イ	ウ

あと1ページあります。がんばってください！

		よくある	時々ある	ない
5. 授業中さわいで いる友だちを見た とき	① しかたがないと、あきらめる。	ア	イ	ウ
	② やめるように注意する。	ア	イ	ウ
	③ 気にならない。	ア	イ	ウ
	④ おもしろいと思う。	ア	イ	ウ
	⑤ 先生に、もっと注意してほしいと思う。	ア	イ	ウ
	⑥ いっしょになってさわく。	ア	イ	ウ
	⑦ ムカつく(腹が立つ)。	ア	イ	ウ

【III】 1. 最近(ここ1ヶ月くらいで)あなたがムカついたり、イライラしたり、キレたことはありますか？

ア. あった イ. なかった

「ア. あった」と答えた人は次の2. 3. 4. の質問に答えてください。

2. それはどんなことでしたか？ 一つ記入してください。
()

3. そのときあなたはどうしましたか？
()

4. その結果、ムカつきやイライラなどがスッキリしましたか？ 次のうちから一つ選んで、○をつけてください。

- ア. スッキリした
- イ. 少しスッキリした
- ウ. どちらともいえない
- エ. あまりスッキリしなかった
- オ. スッキリしなかった

【IV】 1. あなたが最近(ここ1ヶ月くらいで)、友だちや家族、先生との間で“ホッ”としたこと

(楽しかったり、うれしかったり、安心したこと)がありましたか？

ア. あった イ. なかった

「ア. あった」と答えた人は次の質問に答えてください。

2. それはどんなことでしたか？
()

ご協力ありがとうございました。