

中学生の主体性の向上と過剰適応傾向の抑制について — 校内美化活動の実践を手がかりに —

田中真里奈（杉並区立東田中学校）

1. 研究の目的

(1) 主題設定の背景

学校基本調査(文部科学省, 2018)によると、平成 29 年度間の長期欠席者のうち不登校を理由とする児童生徒数は、小学校約 3 万 5 千人、中学校で約 10 万 8 千人である。どちらも前年度より増加し、小学校、中学校の合計長期欠席出現率は過去最高となっている。このように不登校をはじめとした子供たちの学校への適応の問題は依然留まることを知らない。

不登校については、古くは小泉(1973)が、「よい子の息切れ型」というタイプを挙げており、学校において真面目で良い子だと認識されていた生徒が不登校になる現象が以前から多数報告されている。そして、1990 年代半ばから注目された感情のコントロールが苦手な子供の中に、周囲から良い子と認識されていた生徒が突発的に暴力をふるう問題を大河原(2004)は指摘している。これらに共通することは、適応的な行動の背後に大きな心理的な負荷がかかっている点だろう。

(2) 過剰適応とは

このような問題を抱える子供について、石津(2006)は、内面を押し殺して、表面上適応しているかのようにふるまう傾向を一般生徒に見出し、それらを「過剰適応」と呼び、近年注目されている。「過剰適応」とは、「環境からの要求や期待に個人が完全に近い形で従おうとすることであり、内的な欲求を無理に抑圧してでも、外的な期待や要求に応える努力を行うこと」と定義されている(石津・安保, 2008)。過剰適応傾向の生徒は、学校適応感が保たれている一方で、その陰でストレス反応が蓄積されている可能性がある(石津, 2008)。ストレス反応がやがて「不登校」をはじめとした多くの不適応行動につながるといえるだろう(石津, 2013、霜村ら, 2015)。

このように、過剰適応は文字通り適応の行き過ぎた状態であり、順応し過ぎるがために適応できない状態を表し、不適応とともに適応の異常として考えられる(宮本, 1989)。適応には、内的適応と外的適応がある。前者は心理的適応ともいわれ、幸福感・満足感を体験し、心的状態が安定していることを意味する。後者は、社会的文化的適応といわれ、個人が生きている社会的・文化的環境に対する適応を意味する。適応におけるこの両側面は協調的に行われる場合が多く、適応が良いとされるときは、外的適応も内的適応も共に良いことを意味する。

(3) 学校教育が生み出しがちな過剰適応について

過剰適応傾向が形成される背景には、家庭環境のみならず文化・社会的な要因が深く関わるとの指摘もある。例えば、遠藤(1995)は、日本の従来の良い子の枠組みはいわれたことを素直にきくことであり、小学校低学年の児童でさえもいわれた通りちゃんとする子を良い子だと考えると言われている。子供を取り巻く社会や学校の状況に着目すると、現在の日本では「できること、優れることは良い事である」との価値観が支配的ではないだろうか。この基準で評価されると、子供は無条件の愛情や承認が受けられず、常に「何かでき

たら」という条件付けの愛情、条件付きの承認が与えられることになる(山下, 1982)。その中で、器用に適応できる条件を持った子供は、大人の設定した枠の中に何とか自分を押し込め、従順に生きていくことで、一応の幸せが保証される(山下, 1982)。

また、大人に限らず、子供同士の関係でも、自己主張せず他人に合わせた在り方を強いられる場合があるだろう。これについて、鶴飼(1992)は中学生のいじめで「一人ひとは臆病で無力であるのにもかかわらず、集団になると単に強者の立場をとり、群から外れたものに攻撃を仕掛けていく構造がある」と指摘している。そのため、子供たちは「ひたすら身近な友達を刺激しないように気を遣い、はっきりとした自己主張を避け、他人に合わせ、当たり障りのない人間関係を維持しようとして生活している」(鶴飼, 1992)ようである。子供たちは学校生活を送る中で、大人にとっての良い子のみならず、子供同士の関係においても他人に合わせる在り方を強いられているといえるだろう。

(4) 学校教育が引き起こす過剰適応の問題点

このような学校生活は、子供たちにとって外的適応の側面が非常に強いといえ、過剰適応の子供が、外的適応の過剰によって内的適応の困難に陥ることが考えられる。齋籐(1984)は、外界への過剰適応の結果、偽性の自己を発達させた「優等生の心性」が生まれることを指摘している。Winnicott(1965)は、偽りの自己によって、本当の自己が食べ物にされる危険性について述べている。また、偽りの自己について、西平(1982)は、主体性を放棄した受動的態度が人格的な構えとなり、結果として本当の自己が薄れた状態であるとしている。過剰適応の外的適応、内的適応に結びつけて考えるのならば、「偽りの自己」が外的適応のための態度であり、それによって「本当の自己」が脅威にさらされ、実感が薄れる現象が内的適応の困難な状態を表すと考えられるようである(桑山, 2003)。この現象は、自分の本音に気づくことができず、自分の感情がわからないという過剰適応の子供の特徴として現れていくと考えられよう。

(5) 学校で育成する自主性と主体性について

以上のことから、外的適応の側面が強い学校教育の中で、学校における子供の主体を尊重し、主体性を育成する試みは、非常に重要な役割があると考えられる。文部科学省(2016)の答申によると、今後の予測できない変化に受け身で対処するのではなく、主体的に向き合って関わる重要性が指摘されている。また、より良い社会と幸福な人生創り手として、人生における主体的な態度の必要性が述べられている。このように、学校教育における主体性教育の重要性が高まっている。

しかし、学校における主体性の教育もまた、いわれたことを素直にきく価値判断の中での主体性教育であるとの批判もあり(遠藤, 1995)、教員の提示した課題に対して積極的に向かう態度を主体性として求められる傾向がある。そのような、学校という特殊な環境下で育成する主体性について議論がなされている。浅海(1999)は、心理学における学術的定義を参照し、主体性を「他のもの{周囲の人の言動、自分の中の義務感(こうしなければいけないといった考え)}にとらわれず、行為の主体である我として、自己の純粋な立場において、自分で選択した方向へ動き、自己の立場において選択し、考え、感じ、経験すること。また、そういった、心の構えがある状態」と定義した。

この定義上の主体性を学校現場で育成することについて、井上ら(2004)は「教師は、生きる力として児童・生徒が自ら課題を見つけ、自ら問題解決する力を身につけることを期

待するが、学校社会において子どもたちは常に何らかの心理的・身体的制約を受けており、真に主体的であることは難しい」と述べている。そのため、井上ら(2004)は学校教育で発揮すべき浅海(1999)の主体性は不可能だとし、学校教育において評価され得る主体性として、「学校社会で子どもたちに求められるのは、教師があらかじめ設定した課題や役割に対して積極的に取り組む姿勢や態度である」と指摘する。それはむしろ主体性というより自主性と呼ぶことが適切だとして、学校で評価されるべき自主性尺度について論じている。このように、学校での主体性教育は、子供の純粋な立場で発揮する主体性と教員が設定した範囲内での教員に期待されている主体性(自主性)があり、それぞれ議論がなされている。

本研究の目的は、①子供の不適応感に着眼し、表面的な適応の良さと、内面的な適応の悪さを計測する過剰適応尺度と、自主性尺度・主体性尺度がどのような関係にあるのかを明らかにする。②過剰適応尺度で示される内的な不適応感を向上させるために、浅海(1999)の主体性を学校内で向上することを試み、内的不適応感を緩和することが可能か否かを実践を通して検討する。

2. 研究の方法

(1)対象

A 中学校の中学生 1 年生(3 学級) 2 年生(2 学級) 3 年生(3 学級) 男女、計 252 名を対象として質問紙を実施した。その後、校内美化のボランティア活動を募り、6 名が参加した。

(2)手続き

- ①浅海(1999)の主体性尺度、井上ら(2004)の自主性尺度、霜村ら(2015)の過剰適応尺度を用いた質問紙調査を実施し、対象学校における主体性・過剰適応の現状を把握する。
- ②浅海(1999)の主体性の育成に結びつく教育実践の可能性を探るため、ボランティアで行う美化活動を行い、主体性の向上が得られるのかについて検討する。

(3)測定測定

本研究では以下を用いた。

- ①主体性尺度(浅海, 1999): 「積極的な行動」「自己決定力」「自己を方向付けるもの」「自己表現」「好奇心」の 5 の因子からなる。「自己主張」を除く 4 因子を用いた。
- ②自主性尺度(井上ら, 2004): 「自己統制」「独創性」「独立性」「判断力」「自発性」の 5 因子で構成されている。
- ③過剰適応尺度(霜村ら, 2015)「他者評価意識」「他者優先的配慮」「自己抑制」「自己不全感」の 4 因子から構成されている。

(4)検証実践での手立ての工夫

主体性を育てる活動としてボランティアによる校内美化活動を用いる。その際、生徒の過剰適応感を緩和し、主体性を育成する実践を試みるために、生徒の内面を尊重し、自らの内的適応に合わせて、外的環境を主体的に変化させる経験を準備し、支援することを目指す。ここでは、全ての期間で以下の 3 点を意識して活動を構成し、支援を行う。

①生徒の感情の尊重と背後にある要求の意識化

「自分の本当に思っていることや、感じていることを話してほしい」旨を伝え、生徒が抱く感情を尊重し、その背後の要求を意識化し、表現できる機会をつくる。このことは、「あなたは尊重される大切な存在であることを伝える」ことに繋がると思われ、生徒と関わる際には、生徒の感じる感情や思いの言語化を手伝う関わり方を心がける。「自分を偽らず、

本当のことを言ってもいい」と伝え、生徒が安心感を実感できる環境を心がける。

②生徒の内的な要求の実現を目指した外的な課題の発見

外的な環境の課題、問題点を探る活動を行う。自分の内に秘めた要求を取り組みたいこととして実現することを促す。校内の課題、問題点を見出し、取り組みたいことを発見できる時間を作る。筆者は、生徒が自分でやりたいことを発見し、それを行為に結びつけるように、生徒が気づいたことや行動をサポートし続ける。また、特定の生徒の発言を他の生徒に伝え、生徒同士の繋がりを促す。生徒の行うことを筆者が前もって提示せず、生徒自身がやりたいことを見出し、話し合い、協力して実現に結び付ける場を用意する。

③生徒の内的な要求を行動に表し、外的な環境を変化させ、自信と達成感を獲得

自分の内的適応感を向上させるために、外的環境を実際に変化させる活動を行う。自ら外的環境に作用を起こし、より良い内的適応感を得て、自分が適応しやすい環境を自分で作り出せる自信と達成感を得る。また、それを糧にして新たに挑戦したいことを考え、実行していく。

以上のように、本実践では生徒の内的な感情や要求を尊重し、安心できる環境を作ったうえで、生徒が内的な思いと外的環境のギャップから、やりたい課題を作り出す。そして、それらを実際に行動に移していく。そのようにして、自らの内的な感情や要求、つまりは主体を尊重されながら、外的な環境を変化させることができる実感を得る。そのような活動は、外的適応と内的適応を協調しながら、より良い適応感を主体的に作り出せる自信や達成感につながり、過剰適応傾向を抑制し、主体性を向上させることができるのではないかと考える。

3. 研究の成果

(1) 質問紙の尺度の検討

本研究で用いる質問紙の3つの尺度について、因子分析によって構成概念妥当性の検討を行った。

①過剰適応尺度の因子分析結果

主因子法により因子を抽出し、バリマックス回転を行った。その結果、霜村ら(2015)の「過剰適応尺度」とまったく同一の因子構造を示した。そこで、先行研究に倣い、それぞれ、「他者評価意識」「他者優先的配慮」「自己抑制」「自己不全感」と命名した。

②自主性尺度の因子分析結果

主因子法により因子を抽出し、バリマックス回転を行った。その結果、井上ら(2011)の「過剰適応尺度」と同様に4因子が抽出された。しかし、「自習でも勉強をする」の項目が、判断力と命名され因子に吸収された。井上(2011)の「自己統制」の因子に含まれず、内容の上で「自己統制」とは真逆の逸脱への親和性のある因子と理解された。そこで、自主性尺度を「自発性」「判断力」「逸脱親和性」「独立性」とそれぞれ命名した。

③主体性尺度の因子分析結果

主体性尺度については、内部相関が高かったため、最尤法による因子分析を行い、共通性の低い項目や複数の因子にまたがって因子負荷量を高く示した項目などを、因子構造が無理なく理解可能なところまで4項目を削除した。その結果、元の因子構造構成とはまったく異なる3因子が導き出された。その上でプロマックス回転を行った。その結果を示したものが、表1である。

表1で示したように、第1因子は、浅海(1999)が「自己表現」と命名したものと同一の項目から構成されていたので、「自己表現」と命名した。第2因子は、失敗や結果を恐れないことを表すことから「失敗非回避」とし、第3因子は、自分自身で方向性を定めることや、自分で課題を乗り越えようとすることから「独自探求」と命名した。

表1 主体性尺度の因子分析結果(プロマックス回転後の因子パターン)

	因子		
	自己表現	失敗非回避	独自探求
Q6 自分の考えを自分の言葉で言える	.92	-.04	-.14
Q2 自分の考えを言える(発表のほか、文や絵や身体表現でも)	.85	-.07	.00
Q5 考えをもち、進んで自分から言える	.62	.10	.19
Q8 結果は気にせず、とにかく取り組める	-.07	.75	-.10
Q11 一人でも失敗を恐れずに行える	.04	.73	.06
Q4 時折一人になって、自分の進む道をよく考える	-.06	-.08	.86
Q3 つまづいたとき、自分の考えで乗り越えようとする	.25	.12	.45

(2)過剰適応と自主性および主体性との関連

以上の各因子間の関連をここで検討することにし、ピアソンの相関係数を求め、各因子間の関連性を求めた。その中で、過剰適応尺度の各因子と自主性尺度や主体性尺度の関連を示したのが表2である。数値はピアソンの相関係数を示している。相関係数のうち1%水準で有意な相関関係のあった因子に着目し、過剰適応尺度との関連を見ると、以下のような特徴が見受けられた。

過剰適応尺度では、他者を意識することで生じる「他者評価意識」「他者優先配慮」に加えて、自身が目立つことを抑える「自己抑制」が加わり、自己卑下的で、自身の価値を低く見積もる「自己不全感」が上昇することで、順応が過剰になると考えられている。

そして、この傾向が児童精神科通院患者にも高く見られ、本尺度のいずれの因子が高いことが、子供のメンタルヘルスと基準関連妥当性を持つとされている(霜村ら, 2015)。したがって、過剰適応尺度の各因子と逆相関を持つものが、過剰適応を強化しない上で注目すべき因子ということになる。その観点で本研究結果を見ると、主体性尺度の「失敗非回避」が「自己不全感」と $-.255$ 、「自己表現」が「自己抑制」と $-.308$ 、「自己不全感」と $-.191$ で負の関連を持ち、自主性尺度では、「逸脱親和性傾向」が「自己不全感」と $-.221$ と1%水準で負の関連性を示している。また、符号だけに注目すれば、「主体性尺度」の3因子は、「自己不全感」と「自己抑制」に対しては、逆相関となっていることも突出しているといえよう。

その意味で、失敗に対して前向き捉えることや、自己表現活動などの主体性を育成することが過剰適応を緩和することにつながるということが考えられる。また、自主性尺度では、「Q27 学校の決まりが守られなくても気にならない」などの「逸脱親和性傾向」が「自己不全感」と負の関連性を示していた。「逸脱親和性傾向」は一概に否定されるものとはいえず、過剰適応傾向の緩和に活用することも考えられるのかも知れない。

表2 過剰適応尺度因子と自主性尺度因子および主体性因子との関連

尺度		自主性尺度				主体性尺度		
因子名		自発性	判断力	逸脱親和性	独立性	自己表現	失敗非回避	独自探求
他者評価意識	相関係数	.502**	.290**	-.063	.014	.323**	.221**	.393**
	度数	230	231	230	230	229	225	225
自己不全感	相関係数	-.083	.019	-.221**	.075	-.191**	-.255**	-.042
	度数	230	231	230	230	229	225	225
他者優先配慮	相関係数	.559**	.446**	.049	-.034	.264**	.314**	.380**
	度数	230	231	230	230	229	225	225
自己抑制	相関係数	-.151*	.079	-.069	.184**	-.308**	-.170*	-.091
	度数	230	231	230	230	229	225	225

**：相関係数が1%水準で有意(両側)、*：相関係数が5%水準で有意(両側)を表す

(3) 過剰適応のタイプ別の自主性、主体性の特徴

先に示したように、過剰適応尺度と自主性尺度、主体性尺度との関連を明らかにし、両者に関連性に特徴が見られることが示された。そこで、対象となったA中学校の生徒を過剰適応下位尺度得点に基づきタイプ分けし、改めて、どのような過剰適応スタイルを持っていると、どのような自主性や主体性を持っているのかを明らかにすることにした。「他者評価意識」と「他者優先配慮」の下位尺得点の合計得点を求め「外的適応得点」とし、「自己不全感」「自己抑制」の下位尺度得点の合計得点を「内的不適応得点」とした。その上で、全生徒の平均得点を基準に「外的適応得点」と「内的不適応得点」が平均点以上の者を「過剰適応群」とした。また、「外的適応得点」のみが高い群を「外的適応群」とした。そして、両者の得点が低い群を、「内的適応群」とした。一方、「内的不適応得点」のみが高い群を「内的不適応群」とした。この群は、不適応感の高い群である。

その結果、自主性尺度では、「自発性」「判断力」の両因子で過剰適応タイプの群間に1%水準で有意差が見られた(それぞれ $F(3/229)=23.03, p<.01$; $F(3/230)=11.13, p<.01$)。フィッシャーの最小有意差(LSD)法による多重比較を行ったところ、いずれも過剰適応群と外的適応群が、内的適応群と内的不適応よりも下位尺度得点が高いことが示された(図1参照)。

一方、主体性尺度では、3因子ともに過剰適応タイプの群間に1%水準で有意差が見られた。フィッシャーの最小有意差(LSD)法による多重比較を行ったところ、「自己表現」因子($F(3/228)=10.10, p<.01$)の下位尺度得点は、外的適応群が他の3群よりも有意に高いこと、また、内的不適応群が有意に低いことが示された。

次に、「失敗非回避」因子($F(3/224)=8.89$)の下位尺度得点は、内的不適応群が他の3群よりも有意に低いこと、また、外的適応群が過剰適応群よりも高いことが示された。そして、「独自探求」因子($F(3/224)=10.95$)の下位尺度得点に関しては、過剰適応群と外的適応群が、内的適応群と内的不適応群よりも高いことが示された。

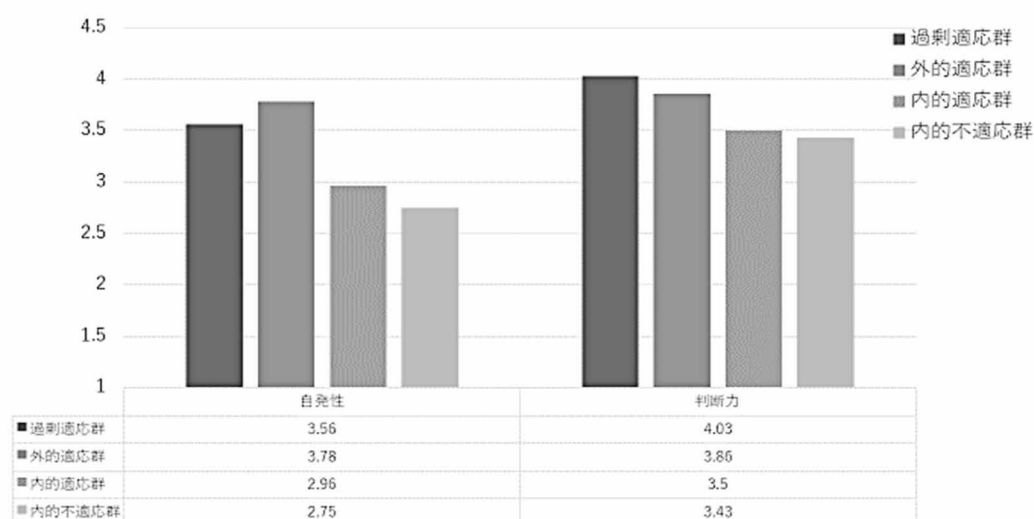


図1 自主性尺度で過剰適応のタイプで有意差の見られた因子

以上の結果で、とくに興味深いのは、主体性尺度の中でも、「自己表現」因子において、外的適応群の下位尺度得点が高く、他方で、内的不適応群が低いことである。先に触れたように、外的適応群は、他者に対する配慮や他者評価を意識するにとどまらず、自己不全感が低くて自己抑制的ではないので適応感が高い群であり、過剰適応群との差異が生じている。他方で、他者を意識することが少なく、自己不全感が高いのが内的不適応群である。

この2つの群が「自己表現」で他の群との差異が見られ、「自己表現」を見ることで、過剰適応群と外的適応群の区別ができ、自己不全感の高い内的不適応群と自己不全感の低い内的適応群の区別もできるだろう。また、このことは、主体性の中でも「自己表現」を向上させることが、「自己不全感」や「自己抑制」の向上に寄与することも考えられ、過剰適応を示す子供にも、内的不適応を示す子供にも有効であるといえるのではないだろうか。

次に、「失敗非回避」因子の下位尺度得点にも、特徴的な結果が得られている。これも、内的不適応群が他の3群よりも有意に低く、内的適応群が内的不適応群よりも高く、外的適応得点の低い者の中で、「失敗非回避」の下位尺度得点で、不適応の有無が見極められるといえよう。このことは、失敗を恐れず、課題に向かう姿勢を培うことが、内的不適応を示す子供の不適応感を改善することを意味するかも知れない。

他方で、先に示した自主性尺度の「自発性」「判断力」の各因子と、主体性尺度の「独自探求」の因子の下位尺度得点は、過剰適応群と外的適応群が他の2群よりも高いことが示されていた。このことは、過剰適応群や外的適応群の生徒は、「自発性」「判断力」「独自探求」の意識が高く、これらが向上しても、内的適応の促進は関連しないといえよう。

以上のことから、内的不適応感の高い生徒、すなわち、過剰適応の生徒や、内的不適応を示す生徒にとって、「自己表現」や「失敗非回避」などの主体性を向上させることが、より良い適応のために有効であることが示唆されたといえるだろう。

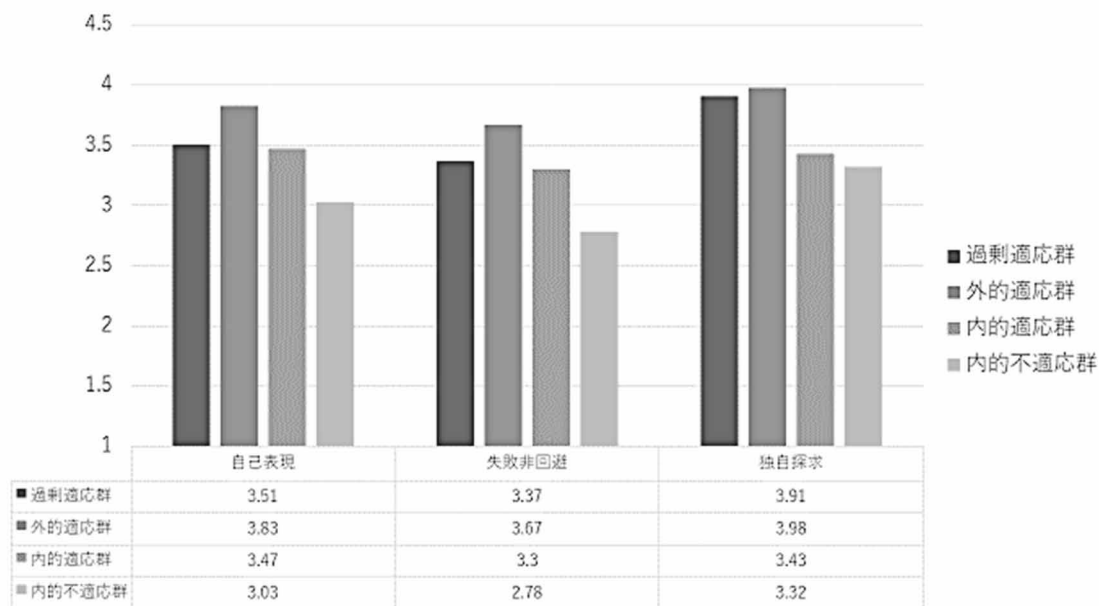


図2 主体性尺度で過剰適応のタイプで有意差の見られた因子

(4) 校内美化活動について

通常の授業では、教員が生徒を評価することが前提とされるので、生徒が偽りの自分を演じてしまうことも考えられる。本研究では、ボランティア活動を通して校内美化活動を行う。校内で生徒の「本当の自己」（斎藤, 1984）を尊重し、内的適応感を作り出すことを目指すために、ボランティア活動という授業外の空間を利用し、生徒の内的な感情を尊重する関わりがより鮮明に行えるようにする。また、ここでの校内美化活動は単に清掃を行うことではなく、自分にとって過ごしやすい環境を自ら作り出すことも含まれている。必要であれば、校内環境の配置替えや、生徒が新しく配置するものを作り出すこともできる。学校環境という生徒にとっての外的環境そのものを実践の材料とし、これを通して自分自身の力でより良い適応感が得られる実践を目指す。

①対象生徒の特徴

ボランティア活動に応募してきた1学年（4名）2学年（1名）3学年（1名）合計6名を対象に校内美化のボランティア活動を行なった。なお、2名は質問紙調査の回答が得られなかったため、それを除く4名を対象に分析を行なった。

ボランティア参加者4名の特徴を明らかにするために、ボランティア参加者を除く全対象者との比較で、質問紙調査で何らかの差異があるのかについて確認した。その結果、過剰適応尺度の「他者評価意識」についてのみ10%水準で有意傾向差が認められ、ボランティア参加者の方が（平均3.93）、全対象者（平均3.37）よりも、他者の評価を比較的強く意識する傾向が認められた（ $t(229)=2.62, p<.10$ ）。他者の評価を高く意識するという意味で、ボランティアを志す者の特徴が表れているといえそうである。表3は、生徒の特徴を示したもので、過剰適応タイプも合わせて以下に示した。

表 3 校内美化活動に参加した対象生徒の特徴

対象生徒	特徴	参加動機
A 男子 内的不適応群	ボランティアダーツ部所属。日頃からボランティア活動に積極的に参加している。学力は平均。授業なども積極的に取り組む真面目な性格。	ボランティアダーツ部で、ボランティア活動に興味があるから。
B 男子 外的適応群	ボランティアダーツ部所属。勉強ができず、授業についていけないことが多い。そのためか、授業中ふざけたり、真面目に話をきかなかったりすることがあり、教員から叱られることが多い。パソコンが得意。	お父さんがやったほうがいいよというから、強制的にきた。全てのボランティアに来ている。勝手に申し込まれている。
C 女子 外的適応群	ボランティア部所属。勉強は平均的にできるが、親から厳しく勉強するように言われることが多く、塾に通っている。休み時間は女友達と談笑していることが多い。B 男と仲が良い。	ボランティア活動にも興味があるけれど、今後の評価とかにも関係しそうなので来た。
D 女子 過剰適応群	図書委員。読書が好きで休み時間図書室にすることが多く、主に一人で行動している。授業中、発言することはほとんどない。大人しく、物静かな性格。	本が好きなので、本棚整理などがあると聞いてきた。親にも参加した方が良くと言われた。

②検証活動の概要

校内美化活動のボランティア活動では、先に方法の項で述べた 3 点、「①生徒の感情の尊重と背後にある要求の意識化」「②自分の内的な要求の実現を目指した外的な環境の課題の発見」「③生徒の内的な要求を行動に表し、外的な環境を変化させ、自信と達成感を獲得」を意識して関わりを工夫し、校内美化活動の構成を試みた。その実際を概要として表 4 にまとめた。

表 4 校内美化活動の実際概要

日付	校内美化活動の実際
6 月 6 日 15 : 00 ~ 17 : 00 2 時間	①アイスブレイクおよび活動の説明を受ける。 ②Being(※図 3)を書く。 ・『美化活動を通して、どのような気持ちになれる校内環境を作りたいか。またはどのような気持ちになる学校は嫌か』を書き出す。 ③校内探索や Being を手がかりにして、校内の課題を見つける。 ・校内を歩きながら、課題を発見したら付箋に書く。 ④校内探索をもとに、今後の活動方針を決める。 ・付箋を模造紙にグループに貼り、課題を整理する。(※図 4) ・付箋のグループをもとに自分たちで行う美化活動を考える。 →掲示板と階段の飾り棚を中心に活動を行うことに決まる。
7 月 4 日 15 : 00 ~ 17 : 00 2 時間	①前回の振り返り＋共通ビジョンを確認する。 ・前回の Being を見て、キーワードを書き出す。参加者の共通のビジョンを確認する。 ②具体的にどのような活動を行うのかミッションを考える。 ・Being をもとに、具体的な活動を定める。 ③役割を決める。 ・問題意識を持った場所(掲示板・階段の飾り棚)に別れて活動を行うことを決定する。自分が一番やりたい場所ごとに分かれて活動を行う。 ④作戦タイムを通して、美化活動の作戦を立てる。 ・決まったチームで実際に場所を見て、具体的にどのようなことができるのか活動に入る前に作戦を立てる。 ⑤創作活動を行う。 ・校内探索から、校内掲示板と階段の飾り棚の二手に分かれて美化活動を行う。 ・踊り階段に飾る絵画の作成や、掲示板に飾る置物などを作成する。

7月11日 15:00～ 17:00 2時間	①共有ビジョンの確認を行う。 ・Beingを元に、自身が何を求めて活動しているのかを再認識する。 ②創作活動を行う。(前回の続き) ・校内掲示板・飾り棚に分かれて活動を行う。 ① 創作したものを飾り付ける。 ・生徒全員でそれぞれの場所を見にいき、相互評価をする。
9月5日 15:00～ 17:00 2時間	①今後どのような活動を行なっていきたいのかについて話し合う。 ・今までの活動やBeing、模造紙の内容などを手がかりに、生徒たちが話し合いながら、今後行なっていきたい活動を決めていく。 ・A男子が全生徒にアンケートを取りたいと発言し、それに同意したことから全員でアンケートを作成することとなる。 ②アンケートを作る。 ・全校生徒に校内美化をするため何を聞きたいかを考える。 ・全員がアンケート項目をそれぞれ書く。 ・アンケート作りが初めてのため、副校長先生に意見を求める提案がなされる。
9月12日 15:00～ 17:00 2時間	①副校長先生のアンケート講座を受ける。 ・副校長先生にアンケート作りのポイントを学ぶ。 ②アンケートをパソコンで作成する。 ・参加者全員でアンケートを作成する。 ・ボランティア活動の運営を行う地域の方と共に今後の方針を相談する。 《前期の校内美化活動終了》

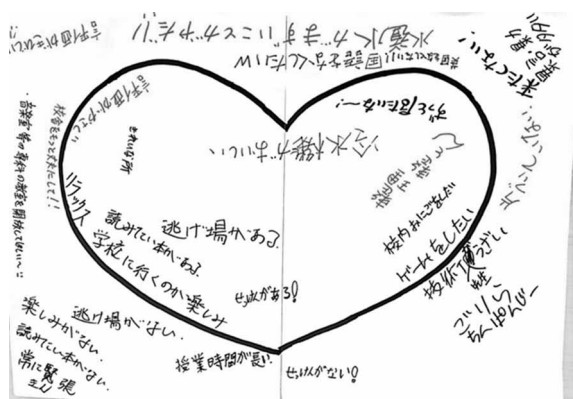


図3 Being用紙



図4 校内探索から作られた模造紙

(5) ボランティア参加者の変化

参加者4名については、その前後で過剰適応尺度、自主性尺度、主体性尺度の調査を行っている。それについて、対応のあるt検定を行ったところ、過剰適応尺度の「他者優先配慮」($t(3)=3.00, p<.10$)と主体性尺度の「独自探求」($t(3)=3.00, p<.10$)に10%水準で有意傾向差が認められた。これらの因子は、4名とも平均値が上昇しており、「他者優先配慮」は、平均値で4.05から4.50に、「独自探求」は、平均値で3.88から4.63に上昇し、上昇傾向があることが認められた。

①校内美化活動に参加した4名の変化

表5は、校内美化活動に参加した4名の活動の様子を示したものである。校内美化活動ボランティアに参加した4名の活動の様子を示したものである。その様子の中で、活動内での生徒の変化として顕著なところを抽出して記述した。

表 5 校内美化活動参加者 4 名の活動での変化

参加者	美化活動内での様子
A 男子	美化委員の活動の中で、自分から全校生徒がどう思っているのか知りたいと発言し、全校アンケートの作成を提案した。このことからアンケート作成が始まり、校内美化活動の取り組みが大きく広がった。
B 男子	パソコンの技術を周りから認められ、校内美化活動で掲示板に学校の指針をパワーポイントで作って印刷し、校長先生から高く評価された。担任の先生は、「B 男は普段褒められる機会がない。このような活動で認められたのはとても良い機会だと思う」との報告が得られた。
C 女子	参加動機は今後の評価のことも考えてだったが、活動の最中、「めっちゃめっちゃ楽しい！このメンバーでずっとやっていきたい」と発言した。自ら、新しく学校の環境に加えるものを作り、設置していた。振り返りでは、「当初は内申のために参加していたが、今は楽しいので参加しています」と話した。
D 女子	活動の当初はあまり発言しなかったが、だんだんと、作りたい環境などを絵に描いて周りに伝えた。校内に飾る絵を作るときは、普段から利用する図書室のため切り絵の本を手に取り、切り絵を使って絵画を製作した。

②内的自己評価の低かった A 男子、D 女子の変化

ここでは、校内美化活動に参加する以前に、内的自己評価が低い A 男子、D 女子を取り上げ、それぞれの変化について、活動の振り返りを重ねながら示すことにしたい。

【A 男子の変化】

A 男子は内的不適応が高いとされ、主体性では「自己表現」の数値が、3.33 から 4.33 へと上昇し、この点の向上が顕著であった。また、「他者配慮」の数値の上昇も顕著で 3.60 から 4.20 に上昇していた。内的自己評価は 3.58 から 3.71 へとわずかに上昇しており、適応感の改善には至っていない。しかしながら、活動への振り返りの中では、活動の中で新たに発見したことを、「校内をよりよくすること」とし、今後について、「美化活動をもっと広くしたい」とし、全校への活動の拡大を願っていることが伝わってきた。

【D 女子の変化】

D 女子は、自己不全感が 4.25 から 3.75 へと減少し、他者評価も 4.00 から 3.50 と減少し、過剰適応群の中に位置するものの、過剰適応傾向が減少していることが示された。自主性では「独自探求」が 4.50 から 5.00 へと上昇している。D 女子は、活動の中で自身が見出した課題として、「本棚がごちゃごちゃしていたこと」を挙げた。活動の成果として「本棚を整えることができた」とし、今後については「踊り場のレイアウトや表札のようにちょっとしたところの改善」を挙げた。感想として、「話し合ってみて思った以上に改善点が見つかり、そこを工夫して直すだけで、その場が明るくなったと感ずることがあって楽しかった」と述べている。

このように、A 男子は自己表現の上昇を、D 女子は過剰適応関連項目の減少が見られ、この 2 名には、本活動が有効に作用したと考えられる。

4. まとめと課題

本研究では、子供の不適応感に着眼し、表面的な適応の良さと、内面的な適応の悪さを計測する過剰適応尺度と、自主性尺度・主体性尺度がどのような関係にあるのかを検討した。その結果、過剰適応の中に位置づく、自己不全感や、自己抑制の示す、内的不適応に

主体性尺度の「自己表現」と「失敗非回避」が、負の関連があることが示された。このことは、内的不適応感の高い生徒、すなわち、過剰適応の生徒や、内的不適応を示す生徒にとって、「自己表現」や「失敗非回避」などの主体性を向上させることが、より良い適応のために有効であることが示唆された。

以上を踏まえ、校内美化活動を通して、主体性を向上させ、内的適応の向上が図れるのかについて検討した。その結果、内的適応の低い2名の生徒については、1名は自己表現の向上が、もう1名については過剰適応関連項目の数値の減少が見られ、本活動が有効に作用したと考えられる。主体性を向上させるために、試みたことは、生徒の内的な感情や要求を尊重し、安心できる環境を作り、やりたい課題を作った。それらを行動に写し、自らの外的な環境に変化を与えることを実感させようと試みた。

しかしながら、参加者生徒全員の変化が認められるものではなかった。今後は本実践の課題を整理するとともに、ボランティア活動に限らず、授業の中で「表現活動」や「失敗非回避」などの主体性の向上により、生徒の適応感の高まる実践を行なっていくことが課題である。

5. 参考文献

- 浅海健一郎「子どもの『主体性尺度』作成の試み」『人間性心理学研究』, 1999, 17, 2, p.157.
- 石津憲一郎「過剰適応尺度作成の試み」『日本カウンセリング学会第39回大会発表論文集』, 2006, 137.
- 石津憲一郎・安保英勇「中学生の過剰適応傾向が学校適応感とストレス反応に与える影響」『教育心理学研究』, 2008, 56, pp.23-31.
- 石津憲一郎「中学生の自己概念と過剰適応(2): 2つの視点からみた現実自己と理想自己の差異と学校適応」『教育実践研究: 富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要』, 2013, 7, pp.1-5.
- 井上史子・沖裕貴・林徳治「中学校における自主性 尺度項目作成の試み」『日本教育情報学会年会論文集』, 2004, 20, p.62.
- 鶴養美昭「中学校における適応障害」『適応障害の心理臨床 臨床心理学体系第10巻』, 金子書房, 1992.
- Winnicott, D. W・牛島定信訳『情緒発達の精神分析理論』岩崎学術出版社, 1965.
- 遠藤由美「子どもの自立心を育てるとは」『児童心理』, 1995, Vol.49, No.2, pp.9-14.
- 大河原美以「親子のコミュニケーション不全が子どもの感情の発達に与える影響: 『良い子がきれる』現象に関する試論」『カウンセリング研究』, 2004, 37, pp.180-190.
- 蒲原齊子・中原弘之「過剰適応児を生み出す環境要因の心理学的研究: いわゆる良い子」『日本教育心理学会総会発表論文集』, 2003, 45, p.549.
- 北村晴朗『適応の心理』誠信書房, 1965.
- 桑山久仁子「外界への過剰適応に関する一考察: 欲求不満場面における感情表現の仕方を手がかりにして」『京都大学大学院教育学研究科紀要』, 2003, 49, pp.481-493.
- 小泉英二『登校拒否: その心理と治療』学事出版, 1973.
- 齋藤久美子『「優等生」子どもの深層』有斐閣, 1984.
- 霜村麦・奥野誠一・小林正幸「中学生の過剰適応とメンタルヘルスとの関連: 児童精神科通院患者との比較」『東京学芸大学教育実践研究支援センター紀要』, 2015, 11, pp.11-20.
- 西平直喜甘えの心理学 児童心理, 1982, Vol.36, NO.5, pp.1-15.
- 宮本忠雄過剰適応青年心理 Vol.76, 1989, pp.37-40.
- 文部科学省「平成29年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について」, 2018, p.72. (2019年2月11日閲覧)
- http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/30/10/_icsFiles/afieldfile/2018/10/25/1410392_2.pdf
- 文部科学省「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及び必要な方策等について(答申)」2016, p.11. (2019年2月11日閲覧)
- http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf

謝辞

本論文は筆者が東京学芸大学大学院 教育学研究科 教育実践創成専攻において行った研究成果をまとめたものです。本研究を進めるにあたり、ご指導いただきました東京学芸大学 教育実践研究支援センター 小林正幸教授に心より感謝申し上げます。また、研究にご協力いただきました学校の皆様や小林研究室の皆様に深く感謝いたします。