

【研究ノート】

児童の学校不適応感と self-control および情緒性との関連性

柴 田 利 男

研究ノート

児童の学校不適応感と self-control および情緒性との関連性

柴田 利男
Toshio SHIBATA

目次

1. 学校不適応感・self-control・情緒性の研究動向と課題
 2. 方法
 3. 結果
 4. 考察
 5. 今後の課題
- 引用文献

[Abstract]

The Relationship between Children's Sense of Maladjustment to School and Self-Control and Emotionality

This study investigates the relationship between children's sense of maladjustment to school and their self-control and emotionality. Ninety-three upper grade elementary school children who live in Sapporo answered a questionnaire which included items about maladjustment to school, self-control, and emotionality. The results indicated that there were differences according to sex in self-control related to interpersonal relationships in the latter period of childhood. Boys had a higher correlation than girls between self-control and interpersonal relationships and between a sense of maladjustment and interpersonal relationships. The results also indicated that children may consider academic achievement more in terms of social valuation than intellectual ability.

1. 学校不適応感・self-control・情緒性の研究動向と課題

不登校、いじめ、学級崩壊などの児童の学校不適応状態については、教育心理学、発達心理学、臨床心理学の各分野において様々な研究が行われている。またその前兆と考えられる学校不適応感、各分野において注目を集めている。

学校不適応に影響を及ぼすさまざまな要因の中でも、いじめや学級崩壊などにみられる、児童のコミュニケーション能力の低下、社会性の低下が問題視されているが、これらに関

連していると考えられているのが、自己制御機能 (self-control) である。また、不登校などの問題には、抑うつ、不安、精神的な不安定さなどの児童の情緒性の影響が考えられる。これらの self-control や抑うつ状態や不安感は、登校できている児童の活動にも悪影響を及ぼすものである。以上のことから本研究では、学校不適応の前兆としての学校不適応感に注目し、児童の self-control と情緒性との関連について検討する。それを通して学校不適応の早期発見と適切な教育的配慮のための基礎的知見を得ることが本研究の目的である。

キーワード：学校不適応感, self-control, 情緒性, 児童

Key words : Sense of Maladjustment to School, Self-Control, Emotionality, Children

学校不適応とは、児童が学校環境に適応できないことを指している。こうした学校不適応は児童に対してさまざまな反応を引き起こし、心理的なストレスを背景とする頭痛・腹痛などの身体症状や、自信を失って活動性や意欲が失われる無気力傾向がみられることもある。また集団活動から逃れ、集団から心理的に孤立することで身を守る社会的後退行動や、学校などの特定の場面で話をしなくなる場面緘黙、さらに学校環境そのものから逃れ、登校をしない不登校と呼ぶ現象も引き起こす。また学校不適応は、こうした反応とは逆に攻撃性をあらわすこともあり、集団行動を乱す集団逸脱行動や、教師への暴力、いじめなどの問題がみられることもある。

このような学校不適応には、児童の学校不適応感が影響を及ぼしており、戸ヶ崎・秋山・嶋田・板野（1997）は、学校不適応感を「日常の学校生活において経験される出来事や、周囲の人間の自分への関わり方に対する児童自身の主観的な心理状態、特に児童のネガティブな感情や認知である」と定義した。つまり、学校不適応感とは、学校における集団活動や学業などの諸活動に対する児童の適応の困難さを示している。また彼らは学校不適応感と比較的早期から兆候がみられ、そのため児童の学校不適応感を把握することは、不登校やいじめなどの問題の対応や予防の点においてきわめて重要であるとしている。

学校不適応感と関連する要因を考えると、学校ではその対人場面の多さから、他者とのコミュニケーション能力や社会性といった要因は大きな影響を及ぼしていると考えられ、そういった他者との関係の構築や、協調に必要な能力のひとつに、自己制御機能（self-control）があげられる。また情緒の不安定性は抑うつ感情や不安感の過多を引き起こし、対人場面のみならず学業場面においても適応しにくさを感じさせやすい。

self-controlは従来、環境などによる外的

統制がなくてもその場において適切な行動をとれることであると考えられ、欲求不満耐性や意志力などと関係があると考えられてきた。しかし近年では、欲求を抑えるといった抑制的側面だけでなく、より積極的な側面ととらえようとする傾向がみられる。たとえば柏木（1986）は、self-controlを自己抑制と自己主張の2側面から捉えている。これに対し庄司（1993）は、児童のself-controlにおいて、社会的価値や社会的望ましさ（すべきである、すべきではない、したほうがよい、しないほうがよい）が、発達にともなって子どもの中に次第に行動の規範として取り入れられると考え、self-controlを、動機と行動と価値の組み合わせから、「動機がある（したい）が社会的にも個人的にも価値がないので行動しない、もしくは、動機がない（したくない）が社会的にも個人的にも価値があるので行動する」ことと定義した。また庄司（1993）は、さらに個人的か社会的かという2つの側面を考え、self-controlを「個人的抑制」「個人的促進」「社会的抑制」「社会的促進」の4つの側面から捉えている。本研究では、庄司（1993）の定義に従うことにする。

人は日常でさまざまな感情を持つ。情緒性とは喜怒哀楽を生む心の動きであり、性格特性の一つの側面と考えられる。情緒性が不安定だと、人は抑うつ感情や不安感を引き起こしやすい。また一般的な性格理論である5因子特性理論（いわゆるBig-Five）では「Neuroticism（神経症傾向、情緒不安定性）」と呼ばれることが多い。神経症の傾向（情緒不安定性）が高い人は、抑うつや不安感などの負の情緒が高いレベルにあるとされている。

本研究では、学校不適応の前兆としての学校不適応感に注目し、児童のself-controlと情緒性との関連について検討する。具体的な検討項目は以下の2点である。

- (1) 児童の学校不適応感、self-control、情緒性の学年差と性差の分析

- (2) 児童の学校不適応感と、self-control、情緒性との関連性の分析
これらの分析を通して学校不適応の早期発見と適切な教育的配慮のための基礎的知見を得ることが本研究の目的である。

2. 方法

調査対象者

札幌市内の小学校に通う小学生の4年生28名（男子16名，女子12名），5年生39名（男子22名，女子17名），6年生26名（男子13名，女子13名），計93名を対象に調査を行った。

質問紙の構成

学年，性別の調査対象者の基本的属性に関する項目と，下記の尺度項目により構成される「自分について考えてみましょう」を作成し実施した。

(1) ダミー項目

回答の仕方に慣れさせるため，ダミー項目の全6項目を使用した。回答は，“いつもいいえ”（1点）から，“いつもはい”（4点）の4件法で評価を行った。

(2) 児童の self-control 尺度

児童の self-control 尺度（庄司，1993）の全20項目を使用した。回答は，“いつもいいえ”（1点）から，“いつもはい”（4点）の4件法で評価を行った。本研究では因子分析を行い，その結果にもとづいて下位尺度を構成する。

(3) 情緒性

小学生用5因子性格検査（曾我，1999）から下位尺度のひとつである“情緒性”の全8項目を使用した。因子に含まれる項目の評定平均値を因子の得点とし，回答は，“いいえ”（1点）から，“はい”（3点）の3件法で評価を行った。下位尺度の得点が高いほど，情緒性は高くなる。

(4) 小学生用学校不適応感尺度

小学生用学校不適応感尺度（戸ヶ崎・秋

山・嶋田・板，1997）の全15項目を使用した。“友達との関係”，“先生との関係”，“学業場面”の3つの下位尺度から構成されている。各下位尺度に含まれる項目の評定平均値を各因子の得点とし，回答は，“ぜんぜんあてはまらない”（1点）から，“よくあてはまる”の4件法で評価を行った。下位尺度の得点が高いほど，学校不適応感は高くなる。

手続き

質問紙はクラスごとに一斉回答で行った。まず質問紙と回収用封筒の配布後，担任教師が表紙を読み上げアンケートの答えかたの欄で回答の仕方を示した。その後，調査対象者に学年と性別を記入させた。その際「友達と相談しないで答えてください。」といった説明も加えた。つづいてダミー項目以降の質問に各自で回答させた。回答後はただちに調査対象者自身に質問紙を封入させ提出させた。

3. 結果

本研究の分析においてはすべて SPSS（version20）を使用して分析を行った。

児童の self-control 尺度の因子分析

児童の self-control 尺度の全20項目の因子構造を確認するために，93名のデータについて因子分析（主因子法，バリマックス回転）を行った。除外する変数は複数の因子に高い負荷量を持つものと，どの因子にも負荷量が低いもので数値の基準は ± 0.40 とした。

その結果，5因子が抽出され，項目の2，8，11，15の4項目が除外された。第1因子は項目の5，7，9，10の全4項目からなり，寄与率は12.66%であった。これらの項目からは自分の欲求を抑制するといった印象を受けるため，“自己抑制因子”と名付けた。第2因子は項目の4，12，17，18の全4項目からなり，寄与率は12.13%であった。

表 1 児童の self-control 尺度 因子分析の結果

	自己抑制因子	自己犠牲因子	違反への抵抗因子	目標達成因子	誘惑への抵抗因子	共通性
9 あきても、宿題は、最後までします。	.72	.14	-.29	-.03	.08	.63
10 友だちが勉強していたら、一緒に遊びたくても、遊びにさそいません。	.53	.10	-.12	.00	.03	.31
5 遊んだあと、いやでも、自分でかたづけます。	.52	.37	-.12	.01	.02	.42
7 嫌いなものでも、がまんして食べます。	.43	.26	.06	.34	.15	.39
18 読みたい本でも、友だちに、貸してといわれたら、貸してあげます。	.05	.69	.01	.17	-.06	.52
4 おいしいおかしをもらって、食べたくても、友だちに分けてあげます。	.28	.58	.14	.10	.11	.46
12 楽しくゲームをしているところに、友だちがきて、「かして」といわれたら、自分がしたくてもかしてあげます。	.28	.56	-.08	.32	-.11	.52
17 すぐかえりたくても、友だちに「まってて」と言われたら、まってあげま	.36	.55	.15	-.03	.29	.54
6 授業中でも、おしゃべりがしたくなくて、おしゃべりをすることがあります。	-.09	.03	.79	.20	-.03	.67
13 あきてしまうと先生のはなしをきかないことがあります。	.03	-.16	.69	.18	.03	.54
3 友だちからいやなことを言われると、ふきげんになったり、ケンカをしたりします。	-.21	-.05	.52	-.27	.20	.43
1 たくさん宿題がある日に、面白い遊びにさそわれたら遊びます。	-.22	.18	.49	-.14	.06	.34
14 ねるじかんがすぎても、おもしろそうなテレビがあったらテレビをみます。	-.08	.00	.47	-.16	-.11	.27
19 苦しいときでも、じっとがまんします。	-.07	.22	-.11	.55	.07	.37
20 失敗して、嫌になっても、あきらめずにがんばります。	.30	.33	-.21	.43	.07	.43
16 欲しいものがあっても、すぐにそれを買いません。	.13	.05	.06	.11	.83	.73
寄与率	12.66%	12.13%	11.40%	5.47%	4.60%	

これらの項目からは、他者のために自分の欲求を犠牲にするといった印象を受けるため、“自己犠牲因子”と名付けた。第3因子は項目の1, 3, 6, 13, 14の全5項目からなり、寄与率は11.40%であった。ここではself-controlの観点から、これらの項目をすべて逆転項目として扱うこととし、これらの項目からは規則を違反しないといった印象をうけるため“違反への抵抗因子”と名付けた。第4因子は項目の19, 20の全2項目からなり、寄与率は5.47%であった。これらの項目からは目標を達成するために我慢するといった印象を受けるので、“目標達成因子”と名付けた。第5因子は項目16のみであり、寄与率は4.60%であった。この項目は誘惑を受けても抵抗する内容であるため、“誘惑への抵抗因子”と名付けた。累積寄与率は46.24%であった。

因子分析結果を表1に示す。なお各因子に含まれる負荷量が±0.40以上の項目の評定平均値を各因子の得点とした。各因子の得点が高いほど児童のself-control尺度の得点が高くなる。

学校不適応感の分散分析

学年と性別を独立変数、学校不適応感尺度の3因子である、“友達との関係”得点、“先生との関係”得点、“学業場面”得点を従属変数とする3×2の2要因分散分析を行った。各因子の平均値とSDを表2に示す。

“友達との関係”得点では、学年、性別ともに有意な主効果はみられず ($F(1, 87) = 0.36$, n. s.; $F(1, 87) = 0.11$, n. s.), 有意な交互作用もみられなかった ($F(1, 87) = 0.46$, n. s.).

“先生との関係”得点では、学年の主効果が0.1%水準で有意であった ($F(1, 87) = 10.59$, $p < .001$)。4年生の平均値は5年生

表2 学校不適応感尺度 平均値とSD

	4年生		5年生		6年生	
	男	女	男	女	男	女
小学生用学校不適応感尺度						
友達との関係	1.94 (0.57)	2.18 (0.83)	2.05 (0.73)	1.96 (0.56)	1.91 (0.86)	1.89 (0.67)
先生との関係	2.76 (0.39)	3.02 (0.44)	2.45 (0.57)	2.46 (0.44)	2.32 (0.30)	2.40 (0.50)
学業場面	2.03 (0.72)	2.05 (0.70)	2.57 (0.74)	2.25 (0.71)	2.51 (0.76)	2.32 (0.76)

() 内はSD

表3 児童の self-control 尺度 各因子の平均値とSD

	4年生		5年生		6年生	
	男	女	男	女	男	女
児童の self-control						
自己抑制	3.23 (0.72)	3.23 (0.71)	3.01 (0.67)	3.15 (0.82)	2.87 (0.77)	3.21 (0.59)
自己犠牲	3.11 (0.65)	3.48 (0.75)	3.22 (0.54)	3.32 (0.56)	2.88 (2.85)	0.70 (0.94)
違反への抵抗	2.52 (0.69)	2.80 (0.87)	2.29 (0.52)	2.45 (0.63)	2.45 (0.87)	2.71 (0.59)
目標達成	2.97 (0.69)	3.38 (0.57)	2.93 (0.71)	2.65 (0.77)	2.73 (0.83)	2.62 (0.98)
誘惑への抵抗	2.94 (1.00)	2.83 (0.94)	3.00 (0.98)	2.88 (0.93)	2.92 (1.26)	2.62 (0.96)

() 内はSD

と比べて高く、また6年生と比べたときも高かった。性別では有意な主効果はみられず ($F(1, 87) = 1.42$, n.s.), 有意な交互作用もみられなかった ($F(1, 87) = 0.55$, n.s.)。

“学業場面”得点では、学年の主効果が10%水準で有意傾向であり ($F(1, 87) = 2.50$, $p < .10$), 5年生と6年生に比べて4年生の平均値が低い傾向が示された。性別では有意な主効果はみられず ($F(1, 87) = 1.07$, n.s.), 有意な交互作用もみられなかった ($F(1, 87) = 0.45$, n.s.)。

self-control の分散分析

学年と性別を独立変数、因子分析によって得られた児童の self-control 尺度の5因子である、“自己抑制”得点、“自己犠牲”得点、“欲求への行動化”得点、“目標達成”得点、“誘惑への抵抗”得点のそれぞれを従属変数とする 3×2 の2要因分散分析を行った。各因子の平均値とSDを表3に示す。

“自己抑制”得点では、学年、性別ともに有意な主効果はみられず (それぞれ $F(1, 87) = 0.56$, n.s.; $F(1, 87) = 1.10$, n.s.), 有意な交互作用もみられなかった ($F(1, 87) = 0.41$, n.s.)。

“自己犠牲”得点では、学年の主効果が5%水準で有意であり ($F(1, 87) = 0.63$, $p < .05$), 4年生と5年生に比べて6年生の平均値が低いこと示された。性別では有意な主効果はみられず ($F(1, 87) = 1.04$, n.s.), 有意な交互作用もみられなかった ($F(1, 87) = 0.63$, n.s.)。

“違反への抵抗”得点では、学年、性別ともに有意な主効果はみられず (それぞれ $F(1, 87) = 1.60$, n.s.; $F(1, 87) = 2.56$, n.s.), 有意な交互作用もみられなかった ($F(1, 87) = 0.08$, n.s.)。

“目標達成”得点では、学年の主効果が5%水準で有意であり ($F(1, 87) = 3.22$, $p < .05$), 5

年生と6年生に比べて4年生の平均値が高いことが示された。性別では有意な主効果はみられず ($F(1, 87) = 0.00$, n.s.), 有意な交互作用もみられなかった ($F(1, 87) = 1.69$, n.s.)。

“誘惑への抵抗”得点では、学年、性別ともに有意な主効果はみられず (それぞれ $F(1, 87) = 0.23$, n.s.; $F(1, 87) = 0.68$, n.s.), 有意な交互作用もみられなかった ($F(1, 87) = 0.09$, n.s.)。

情緒性の分散分析

学年と性別を独立変数、小学生用5因子性格検査の“情緒性”得点を従属変数とする 3×2 の2要因分散分析を行った。平均値とSDを表4に示す。

“情緒性”得点では、学年、性別ともに有意な主効果はみられず (それぞれ $F(1, 87) = 2.07$, n.s.; $F(1, 87) = 0.26$, n.s.), 有意な交互作用もみられなかった ($F(1, 87) = 0.15$, n.s.)。

学校不適応感と、self-control, 情緒性との関連性の分析

調査対象者数を考慮して、性別を込みにした学年ごと、および学年を込みにした性別ごとの相関係数を算出した。

(1) 学年ごとの相関

学校不適応感尺度の3因子と、self-control 尺度の5因子および“情緒性”得点とのpearsonの相関係数を算出した。

4年生の結果を表5に示す。その結果、4年生では、“友達との関係”得点と“違反への抵抗”得点において有意な負の相関がみられた ($r = -.447$, $p < .05$)。このことから友達との関係の不適応感が高い者は、違反への抵抗のself-controlが低いことがわかった。

次に、“先生との関係”得点と、“自己抑制”得点、“自己犠牲”得点、“目標達成”得点において有意な正の相関がみられた (それぞれ $r = .400$, $p < .05$; $r = .067$, $p < .01$; $r = .517$, $p < .01$)。このことから先生との関係の不適応感が高い者は、自己抑制、自己犠牲、目標達成のself-controlが高いことがわかった。また“学業場面”得点と“自己抑制”得点、“自己犠牲”得点、“違反への抵抗”得点において有意な負の相関がみられ (それぞれ $r = -.597$, $p < .01$; $r = -.487$, $p < .01$; $r = -.418$, $p < .05$)、“学業場面”得点と“目標達成”得点において有意傾向の負の相関がみられ

表4 情緒性 平均値とSD

	4年生		5年生		6年生	
	男	女	男	女	男	女
小学生用5因子性格検査						
情緒性	2.19 (0.50)	2.16 (0.46)	2.06 (0.59)	2.07 (0.46)	1.96 (0.40)	1.83 (0.51)

() 内はSD

表5 4年生 学校不適応感とself-control・情緒性の相関係数

	友達との関係	先生との関係	学業場面
自己抑制	-.250	.400**	-.597***
自己犠牲	-.116	.607***	-.483***
違反への抵抗	-.447**	.172	-.418**
目標達成	.035	.512***	-.354*
誘惑への抵抗	.041	-.017	.039
情緒性	.277	-.155	.247

*** $p < .01$ ** $p < .05$ * $p < .10$

表6 5年生 学校不適応感と self-control・情緒性の相関係数

	友達との関係	先生との関係	学業場面
自己抑制	-.211	.186	-.234
自己犠牲	-.271*	.256	-.165
違反への抵抗	-.165	.287*	-.368**
目標達成	-.180	.249	-.321**
誘惑への抵抗	.060	-.170	.161
情緒性	.442***	-.297*	.437***

*** $p < .01$ ** $p < .05$ * $p < .10$

表7 6年生 学校不適応感と self-control・情緒性の相関係数

	友達との関係	先生との関係	学業場面
自己抑制	-.604***	-.196	-.298
自己犠牲	-.110	.033	.272
違反への抵抗	.105	-.045	-.734***
目標達成	-.165	.102	-.361*
誘惑への抵抗	-.330*	-.299	-.604***
情緒性	-.022	-.030	.259

*** $p < .01$ ** $p < .05$ * $p < .10$

た ($r = -.354, p < .10$)。このことから学業場面の不適応感が高い者は自己抑制, 自己犠牲, 違反への抵抗, 目標達成の self-control が低いことがわかった。

5年生の結果を表6に示す。5年生では, “友達との関係” 得点と “情緒性” 得点において有意な正の相関がみられ ($r = .442, p < .01$), “友達との関係” 得点と “自己犠牲” 得点において有意傾向の負の相関がみられた ($r = -.271, p < .10$)。このことから友達との自己犠牲の self-control が低いことがわかった。次に, “先生との関係” 得点と, “違反への抵抗” 得点において有意傾向の正の相関がみられ ($r = .287, p < .10$), “先生との関係” 得点と “情緒性” 得点において有意傾向の負の相関がみられた ($r = -.297, p < .10$)。このことから先生との関係の不適応感が高い者は違反への抵抗の self-control が高く, 情緒性が低いことがわかった。また, “学業場面” 得点と “違反への抵抗” 得点, “目標達成” 得点において有意な負の相関がみられ (それぞれ $r = -.368, p < .05$; $r = -.321, p < .05$), “学業場面” 得点と “情緒性” 得点におい

て有意な正の相関がみられた ($r = .432, p < .01$)。このことから学業場面の不適応感が高い者は違反への抵抗と目標達成の self-control が低く, 情緒性が高いことがわかった。

6年生の結果を表7に示す。6年生では, “友達との関係” 得点と “自己抑制” 得点において有意な負の相関がみられ ($r = -.604, p < .01$), “友達との関係” 得点と “誘惑への抵抗” 得点において有意傾向の負の相関がみられた ($r = -.330, p < .10$)。このことから友達との関係の不適応感が高い者は, 自己抑制と誘惑への抵抗の self-control が低いことがわかった。次に, “学業場面” 得点と “違反への抵抗” 得点, “誘惑への抵抗” 得点において有意な負の相関がみられ (それぞれ $r = -.734, p < .01$; $r = -.604, p < .01$), “学業場面” 得点と “目標達成” 得点において有意傾向の負の相関がみられた ($r = -.361, p < .10$)。このことから学業場面の不適応感が高い者は, 違反への抵抗, 目標達成, 誘惑への抵抗の self-control が低いことがわかった。

(2) 性別ごとの相関

不適応感尺度の3因子と、self-control 尺度の5因子および“情緒性”得点との関連性を調べるため、性別ごとにpearsonの相関係数を算出した。結果を表8に示す。

男子では、“友達との関係”得点と“自己抑制”得点、“自己犠牲”得点に有意な負の相関がみられ（それぞれ $r=-.437$, $p<.01$ ； $r=-.437$, $p<.01$ ），“友達との関係”得点と“誘惑への抵抗”得点において有意傾向の負の相関がみられた（ $r=-.248$, $p<.10$ ）。また“友達との関係”得点と“情緒性”得点において有意な正の相関がみられた（ $r=.294$, $p<.05$ ）。このことから友達との関係の不適応感が高い者は自己抑制、自己犠牲、誘惑への抵抗のself-controlが低く、情緒性が高いことがわかった。次に、“先生との関係”得点と“自己抑制”得点、“自己犠牲”得点、“違反への抵抗”得点において有意な正の相関がみられ（それぞれ $r=.346$, $p<.05$ ； $r=.320$, $p<.05$ ； $r=.279$, $p<.05$ ），“先生との関係”得点と“目標達成”得点において有意傾向の正の相関がみられた（ $r=.251$, $p<.10$ ）。このことから先生との関係の不適応感が高い者は自己抑制、自己犠牲、違反への抵抗、目標達成のself-controlが高いことがわかった。また、“学業場面”得点と“自己抑制”得点、“違反への抵抗”得点、“目標達成”得点において有意な負の相関がみられ（それぞれ $r=-.383$, $p<.01$ ； $r=-.485$, $p<.01$ ； $r=-.360$, $p<.01$ ），“学業場面”

得点と“情緒性”得点において有意傾向の正の相関がみられた（ $r=.241$, $p<.10$ ）。このことから学業場面の不適応感が高い者は自己抑制、違反への抵抗、目標達成のself-controlが低く、情緒性が高いことがわかった。

女子では、“友達との関係”得点と“違反への抵抗”得点において有意な負の相関がみられた（ $r=-.363$, $p<.05$ ）。このことから友達との関係の不適応感が高い者は、違反への抵抗のself-controlが低いことがわかった。

次に、“先生との関係”得点と“目標達成”得点において有意な正の相関がみられ（ $r=.447$, $p<.01$ ），“先生との関係”得点と“自己犠牲”得点において有意傾向の正の相関がみられた（ $r=.289$, $p<.10$ ）。このことから先生との関係の不適応感が高い者は、自己犠牲と目標達成のself-controlが高いことがわかった。

また、“学業場面”得点と“自己抑制”得点、“違反への抵抗”得点、“目標達成”得点において有意な負の相関がみられ（それぞれ $r=-.322$, $p<.05$ ； $r=-.536$, $p<.01$ ； $r=-.393$, $p<.05$ ），“学業場面”得点と“情緒性”得点において有意な正の相関がみられた（ $r=.321$, $p<.05$ ）。このことから学業場面の不適応感が高い者は自己抑制、違反への抵抗、目標達成のself-controlが低く、情緒性が高いことがわかった。

表8 男女別 学校不適応感と self-control・情緒性の相関係数

	男 子			女 子		
	友達との関係	先生との関係	学業場面	友達との関係	先生との関係	学業場面
自己抑制	-.437***	.346**	-.383***	.189	-.003	-.322**
自己犠牲	-.437***	.320**	.045	.157	.289*	-.297*
違反への抵抗	-.026	.279**	-.485***	-.363**	.047	-.536***
目標達成	-.232	.251*	-.360***	.066	.447***	-.393**
誘惑への抵抗	-.248*	-.118	-.107	.206	-.132	-.136
情緒性	.294**	-.136	.241*	.242	-.040	.321**

** $p<.01$ * $p<.05$ * $p<.10$

4. 考 察

児童の self-control 尺度の因子分析

先に述べた通り、庄司（1993）は self-control を「個人的抑制」「個人的促進」「社会的抑制」「社会的促進」の4つの側面から捉えている。本研究において self-control 尺度の全20項目を因子分析した結果，“自己抑制”，“自己犠牲”，“違反への抵抗”，“目標達成”，“誘惑への抵抗”の5因子が抽出された。これら5因子と庄司（1993）の4側面との対応について考察する。

“自己抑制”は項目の内容から、庄司（1993）が分類した、動機がないが社会的に価値があるから行動する「社会的促進」にあたると考えられる。また“自己犠牲”も項目の内容から、“自己抑制”と同様に“社会的促進”に対応している。これは、“自己抑制”では他者とは直接関係のない項目が多く、“自己犠牲”では他者と直接関わりのある項目が多いが、両者とも、動機がないが社会的に価値があるから行動する、という意味合いは同じであるため、このような結果になったと考えられる。

“違反への抵抗”は項目の内容から、庄司（1993）が分類した、動機があるが社会的に価値がないから行動しない「社会的抑制」に対応し、“目標達成”は項目の内容から、庄司（1993）が分類した、動機がないが個人的に価値があるから行動する「個人的促進」に対応すると考えられる。そして“誘惑への抵抗”は項目の内容から、庄司（1993）が分類した、動機があるが個人的に価値がないので行動しない「個人的抑制」に対応すると考えられる。

以上のように、本研究において児童の self-control は、庄司（1993）が想定したものとほぼ同じ構造を持つと言える。

学校不適応, self-control, 情緒性の学年差と性差

(1) 学校不適応感の学年差と性差

“友達との関係”においては学年差、性差ともにみられなかった。いずれの学年においても不適応感は比較的低かった。

“学業場面”では、4年生に比べて5年生と6年生の平均値が高く、学年が高くなると学業場面での不適応感が高くなる傾向があるということが示された。この“学業場面”は学校での勉強、または授業やテストについての項目で構成されている下位尺度である。小学校では学年が高くなるとともに、教科の内容は難しくなり、学習量も増えていく。このことから、学年が高くなると、勉強についていけないと感じることが増え、学業場面において不適応を起こしやすくなると考えられる。また、この結果は戸ヶ崎ら（1997）の「児童期においては学年が高くなるとともに、学校不適応感は高くなる」という結果を支持するものとなった。

しかし“先生との関係”においては逆の結果が得られた。“先生との関係”は、4年生に比べて5年生と6年生の平均値が低く、学年が高くなると先生との関係における不適応感は低くなる傾向があると言える。これは小学校での在籍年数の違いが原因として考えられる。小学校での在籍年数が長いと、先生と接する機会も増えることになる。人は他者との関わりが多いほど、その人の性質をより理解しやすく、その人に対して自己の表現もしやすい。そのため在籍年数が長いほど先生と接しやすくなり、“先生との関係”の不適応感が低くなったのではないかと考えられる。また戸ヶ崎ら（1997）の研究が行われた年度が15年以上前であることから、先生と生徒のあり方や関係性の質が、時代の経過によって変化しているのかもしれない。

(2) self-control の学年差と性差

“自己犠牲”と“目標達成”において学

年差がみられた。“自己犠牲”では、4年生と5年生に比べて6年生の平均値が低く、“目標達成”では、4年生に比べ5年生と6年生の平均値が低かった。すなわち学年が高くなると“自己犠牲”と“目標達成”のself-controlが低くなることが示された。この結果は庄司(1993)の、「児童期においては学年が高くなるとともにself-controlは低くなる」という結果を支持するものであった。

児童期は認知的変化の著しい時期であるとされており、Piaget(1930)とKohlberg(1976)は、道徳的判断の基準が、大人の指示に適合することが正しいとする他律から、自分の考えや良心によって判断するという自律へと移行することを指摘している。つまり児童期後期は道徳的判断基準の転換期といえる。学年差がみられた“自己犠牲”と“目標達成”は、動機がないが(社会的に、あるいは個人的に)価値があるので行動する、という自己促進的な側面をもつ下位尺度であるが、道徳的判断基準が他律から自律へと変化することで、一時的にそういった促進的な行動が抑制され、self-controlが低くなると考えることが出来る。

(3) 情緒性の学年差と性差

情緒性については学年差、性差ともみられなかった。

学校不適応感と self-control・情緒性との相関関係

(1) 学年ごとの相関関係

不適応感と self-control の関連性について、どの学年でも“友達との関係”と“学業場面”において、self-controlが高いと不適応感が低い傾向がみられた。self-controlには、自己の目標あるいは社会に適應するため、また他者と協調するために自分の欲求を抑制したり社会的に望ましい行動をとるといった特徴がある。そのためself-controlが高いと他者と協調しやすく、友

達との関係を構築しやすくと考えられる。そして学業についても self-controlが高いと、より積極的に学習することができ勉強に対する苦手意識などが軽減され、不適応感が低くなったと考えられる。下位尺度ごとに見てみると、“友達との関係”では、self-controlの“目標達成”のみ有意な相関がみられていない。これは“目標達成”が個人的な価値によって行動するという意味合いの項目で構成されているため、他者との関わり合いという社会的な側面をもつ“友達との関係”では有意な相関がみられなかったと考えられる。

一方で、“先生との関係”では、4年生と5年生においてself-controlが高いと不適応感が高くなる傾向があることが示された。この結果は、“友達との関係”と“学業場面”の相関とは逆の結果である。先生との関係がうまくいかない場合、より一層self-controlを行うことで、先生との関係に適應しようとするため、このような結果になったのではないかと考えられる。また6年生では有意な相関がみられなかった。最高年次において“先生との関係”の不適応感とself-controlの関連性がなくなってしまうという点について、どう考えるかは今後の課題である。

学校不適応感と情緒性の関連性について、5年生においてのみ、情緒性が高いと“友達との関係”と“学業場面”の不適応感が高く、“先生との関係”の不適応感が低くなることが示された。情緒性が高いと抑うつや不安感が強く、友人関係や勉強に対して不安や恐怖を感じやすくなるのではないかと、ということが考えられる。一方で先生との関係においては生徒同士の友人関係とは違い、人間関係の質が異なることから、情緒の不安定さが及ぼす影響も先生との関係では友達との関係とは違う結果となると考えられる。また4年生と6年生では

有意な相関は見られなかったが、4年生では5年生と同じ傾向の相関係数が得られている。self-controlと同様に学年が高くなるにつれ関連性がなくなってしまうのかもしれない。

(2) 性別ごとの相関関係

self-controlの“自己抑制”，“自己犠牲”，および“違反への抵抗”において，不適応感との関連性に男女差がみられた。社会的促進を意味する“自己抑制”と“自己犠牲”は，男子では“友達との関係”の不適応感と強い関連がみられるのに対し，女子では関連は見られなかった。また男子は“自己抑制”と“先生との関係”が関連しているのに対し，女子では関連は見られなかった。“違反への抵抗”は，男子では“先生との関係”の，女子では“友達との関係”の不適応感と関連を持つ。これらの結果から，児童期後期の対人関係に関わる self-control の機能に男女差が生じていることが推測される。

すなわち女子に比べて男子では，社会的促進に関わる self-control が適応的な人間関係を支えるようになるのであろう。このことが不適応感との関連性に反映されていると考えられる。

また“学業場面”の不適応感に関する結果を見ても，児童は学校での勉強や成績結果を，個人的な意味合いより社会的な意味合いでとらえていると考えられる。

情緒性に関しては有意水準に達していないものもあるが，傾向としては男女間に違いは見られなかった。

5. 今後の課題

self-controlと“先生との関係”の不適応感の関係に学年差がみられた点について，児童期後期において友達および先生との関係がどのように変化し，それがどのようにして学校不適応感と関連しているのか，より詳細な分析が必要である。

情緒性に関しては，4年生から5年生にかけて不適応感との関連性が高まり，6年生では低くなる傾向がみられた。このことには self-control の学年差の考察で触れた認知機能の変化が関わっているのかもしれない。9歳から10歳にかけての時期が認知パターンが大きく変わる時期であることは，従来から指摘されていることである。認知的変化が情緒性や self-control に及ぼす影響をふまえて，学校不適応との関連性をとらえ直す必要がある。

また対人関係における self-control の機能の男女差についても検討が必要であろう。

[引用文献]

- 柏木恵子 (1986). 自己制御 (self-regulation) の発達 心理学評論, 29, 3-24
- Kohlberg, L (1976). Moral stages and moralization: The cognitive developmental approach. In T. Lichona, T. (Ed.) Moral development and behavior. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Piaget, J (1930). Moral Development. New York; Academic Press.
- 庄司一子 (1993). 児童の self-control 尺度の発達の検討 教育相談研究, 31, 47-58.
- 曾我祥子 (1999). 小学生用5因子性格検査 (FFPC) の標準化 心理学研究, 70, 346-351.
- 戸ヶ崎泰子・秋山香澄・嶋田洋徳・坂野雄二 (1997). 小学校用学校不適応感尺度開発の試み ヒューマンサイエンスリサーチ, 6, 207-220.

〔謝辞〕

本研究のために、札幌市立しらかば台小学校の久保井健先生ほか先生方，ならびに質問に回答して下さった児童の皆様のご協力に心より感謝いたします。ありがとうございました。