

# 学校環境と個人の特質との適合とレジリエンスの関連

：高等学校における自主性を重視する学校風土に着目して

菖蒲 知佳 お茶の水女子大学大学院 人間文化創成科学研究科

## 要約

本研究は、学校環境の中でレジリエンスを高めると言われている活動である、行事への関与の機会が豊富な自主性を重視する学校風土に着目し、学校風土の中の自主性と個人の自主性との適合とレジリエンスの関連について検討した。大学生 196 名に対して質問紙調査を行い、適合の度合いを示すミスマッチ得点を算出した。その後、適合とレジリエンスの関連を検討するため、校風の自主性の高群/低群、ミスマッチ群/マッチ群を独立変数、レジリエンスを従属変数にして 2 要因分散分析を行った。その結果、レジリエンス全体得点、資質的レジリエンス、獲得的レジリエンスにおいて有意な交互作用がみられた。また、要因別にみると「楽観性」、「社交性」、「問題解決志向」において有意な交互作用がみられた。「行動力」「統御力」、「他者心理の理解」「自己理解」に関しては、交互作用が有意でなかった。そのため、自主性を重視する学校風土で伸びるレジリエンスには適合の影響はあるが、レジリエンス要因によって影響の差があることが示された。

**キー・ワード**：レジリエンス，学校風土，自主性，適合

## I 問題と目的

### 1. 高等学校の不登校や中途退学

近年、高等学校の不登校や中等退学等の問題への支援ニーズが高まっている。平成 25 年度 12 月に速報値が発表された平成 24 年度生徒児童の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査によると、高等学校において在学者数に占める不登校の割合は 1.72%であり、平成 22 年度から 3 年連続で増加している。また、不登校の生徒の約 30%が中途退学に至っていることも同調査で明らかになった。高等学校の中途退学は、ニート、フリーター、引きこもりなど青年期の諸問題との関連も指摘されている。そのため、青年期の問題を防ぐという意味でも、高等学校において不登校の対策や予防は必要である。そして、不登校には至らないが欠席願望がある生徒や「学校へ行きたくない」と感じている生徒の存在も指摘されている（森田，1991）。このような生徒は学校生活を楽しむこと

に困難が生じている不登校の前駆的状态として「不登校傾向」と呼ばれ、これまでの研究で援助や規定因が検討されている（五十嵐ら，2002；五十嵐ら，2004；五十嵐，2011）。したがって、青年期の問題を防ぐためには、中途退学や不登校への支援が必要であり、不登校の予防には不登校傾向という不登校の前段階への支援に着目する必要があるだろう。

また、文部科学省の同調査によると、高等学校で中途退学や不登校に至ったきっかけとして「学校の雰囲気合わない」ということや「学業の不振」等の学校でのストレスがあげられている。そのため、学校への合わなさや学校ストレスが高いことで不登校傾向に陥り、不登校になってしまっていると考えられる。そこで、本研究では「学校の雰囲気が合わない」と学校ストレスへの 2 点に着目する。

## 2. 適合（マッチング）について

まず、「学校の雰囲気合わない」というように個人と環境が“合う—合わない”，“馴染む—馴染まない”という視点から物事を捉える考え方として適合（マッチング）がある。適合（マッチング）とは「子どもの情緒的問題を，子ども個人の欠陥に由来すると考えるのではなく，子どもが持つ行動様式と子どもが所属する社会体系が要求し期待する行動様式との不適合（ミスマッチ）のあらわれ」として捉える見方である（近藤，1994）。問題を環境と個人の一方に起因するのではなく，環境と個人の関係性を問題として取り上げるのが特徴である。また，近藤（1994）は，不適合によって問題が現れるとする一方で適合することで生き生きと自己発揮でき人間的に大きな成長をとげていくことも指摘している。

適合の研究は，主に教師や環境からの要請（demand）と児童生徒の持つ特質との適合について検討している。教師や環境からの要請とは，教師や学校，学級が生徒に「こうあってほしい」と働きかけるものである。教師からの要請と生徒の持つ特質が適合するほど学級適応感が高く，学業上の達成も望ましい傾向がある（近藤，1994；飯田，2002）。そして，環境からの要請との適合に関しては，大久保ら（2005）が中学生から大学生を対象に，学校からの要請と個人の欲求との適合が適応感に与える影響について調査した。その結果，学校からの要請と個人の欲求との適合が最も適応感に影響を与えることを示している。また，高橋（2000）は，枠組みに合わせて動くという特質を持っている少女にとって生徒の自主性を重視する自由な学校風土（以下，校風）を持つ高等学校が辛い場所になってしまった事例を報告している。近藤（1994）も同様自主性を重視する校風を持つ中高一貫校において学校からの要請に答えられない子どもたちが自己発揮できずにいる姿や不登校・不登校傾向に陥ってしまう姿を報告している。

## 3. レジリエンスについて

一方，学校でのストレスラーについて，岡安ら（1992）は，学校生活において学業活動や友人関係が生徒のストレスラーとなり，抑うつ・不安感情や無気力な認知・思考傾向等のストレス反応につながることを明らかにしている。

そこで，ストレスに対応する力としてレジリエンスという概念に注目する。レジリエンスとは子どもの精神的な問題を発達的に理解しようとする発達精神病理学の中で発展してきた概念であり（庄司，2009），「困難あるいは脅威的な状況にもかかわらずうまく適応する過程・能力・結果」と定義される（Masten, Best & Garmezy, 1990）。研究者によってどのように捉えるのかは異なるが，レジリエンスを個人の能力あるいは特性と捉える立場では，心の健康を保つ適応力に注目する。小塩ら（2002）は，レジリエンスを精神的回復力と記述し大学に調査を行い，精神的回復力が強い人は低い人に比べて，困難なライフイベントを経験しても自尊心が高いままでいることを報告している。また，石毛ら（2005）は，ストレスの高い高等学校受験期の中学校2年生において，レジリエンスがストレス反応の抑制および受験後の成長感の向上に寄与することを明らかにしている。また，レジリエンスは発達とともに増進できると考えられている（Masten, Coatsworth, 1998）。

レジリエンスを増進する方法として American Psychological Association の web ページには「レジリエンスの道」としてレジリエンスを得るための10の方法が示されている。また，Brooks（2006）は，環境からのアプローチの有効性を示唆している。Cohen（2013）は，個人のレジリエンスを構築するための基礎となるのは肯定的な学校風土（Positive School Climate）であるとし環境の大切さを指摘している。このように環境からのアプローチによってレジリエンスは増進される。そして，また，Benard（1991）は環境を通してレジ

リエンスを増進する方法として①関係を築くこと、②高い希望を持つこと、③関与し貢献する機会を与えることの3つの柱をあげている。この3つ目の柱である③関与し貢献する機会を与えることに本研究では着目する。Morrison & Allen (2000) や Benard (2002) は、学校生活や集団生活の中でこれらを実践する具体的な内容を示している。それは、学級の中で大切な係や行事を行い学級に関与する機会を作ること、学級単位の活動を行うこと、子どもが中心となって活動を行うことなどである。高橋 (2000) や近藤 (1994) の事例で出てきた自主性を重視する校風を持つ学校ではこれらの活動が行われていた。そのため、自主性を重視する校風を持つ学校では、レジリエンスが増進する可能性がある。そこで、本研究ではレジリエンスを個人の特性と考え、Masten ら (1990) の定義にのっとり、「困難あるいは脅威的な状況にもかかわらずうまく適応する能力」と定義し、レジリエンスの増進に着目する。特に、レジリエンスを増進する活動が豊富な自主性を重視する高等学校に焦点をあてる。そのことで、レジリエンスが増進する過程を知る一助になり学校でのストレスサーがあったとしても不登校に陥らずに登校する支援につなげられると考えられる。

#### 4. 自主性を重視する高等学校について

自主性は平成 22 年度施行の高等学校学習指導要領総則において、生きる力の一部とされている。ここでは、高等学校学習指導要領総則に倣い、自主性を「自ら課題を見つけ、自ら考え、自ら学び、主体的に判断、行動する力」と定義する。一方、校風とは学校生活の経験のパターンの上に成り立ち、学校の規範、目標、価値観、対人関係、教授や学習の習慣、学校の組織構造を反映し、学校生活の質と特徴を示している (Cohen, 2009)。つまり、校風は学校からの生徒への要請を反映している。そして、自主性を重視する校風は、自ら課題

を見つけ自ら考え自ら学び主体的に判断・行動することを生徒に要請するような規範や仕組みを持つ学校であると考えられる。このような学校では、自分で考えて動くこと、自ら課題を見つけることが求められるため、子どもが中心となる活動が多い。そのため、関与する貢献する機会が豊富でありレジリエンスを増進できると考えられる。

しかし、前述したように自主性を重視する校風の学校ではレジリエンスが増進するばかりではない。高橋 (2000) や近藤 (1994) のように自主性を重視する校風であるからこそ不適合を起し、自己発揮できない可能性もある。そのため、自主性を重視する校風の高等学校の中でレジリエンスを増進するためには適合が関連しているのではないかと考えられる。

本研究では、高等学校において自主性を重視する校風がレジリエンスに影響しているかどうかを検討することを目的とする。本研究の仮説は、仮説①自主性重視の高等学校の場合、適合している人はレジリエンスが高い、仮説②自主性重視の高等学校でない場合、適合/不適合はレジリエンスに影響しないの2つである。この仮説を検討することにより自主性を重視する校風との適合の影響を明らかにでき、自主性が高い校風の中でレジリエンスを高めていく実践の一助になることを期待する。

## II 方法

### 1. 調査手続き

調査は大学生を対象に高等学校在籍時を想起してもらった形で質問紙法を用いて実施した。大学の講義前後に配布しその場で回答を求めた。

### 2. 調査協力者

首都圏の大学に在学する大学生 196 名 (男性 94 名 女性 101 名 無回答 1 名、1 年生 45 名 2 年生 32 名 3 年生 83 名 4 年生 33 名 無回答 3 名)、年齢 18~26 歳 (M=20.7, SD=1.33) であり、出

身高等学校は124校（公立67校89名，私立47校76名，国立3校5名，無回答25名）であった。

### 3. 調査時期

2013年11月下旬～12月上旬

### 4. 質問紙の構成

質問紙の構成は下記の通りである。

#### 1) フェイスシート

所属，学年，性別，年齢，出身高等学校の記述を求めた。倫理的な配慮として，出身高等学校に関しては「差し支えなければご記入ください」と表記を加えた。

#### 2) 校風の自主性

筆者が2013年度の調査で作成した校風の自主性尺度を用いた。この尺度は高橋（2000）と近藤（1994）の記述を参考にして自主性を要請する学校の工夫や取り組みを反映していると考えられる項目を作成された。項目は「自分らしくふるまうことが重視されていた」「学校行事では，自分のやりたいことを提案することが歓迎されたなど」など全12項目であり「そう思う（5点）」「まあまあそう思う（4点）」「どちらともいえない（3点）」「あまりそう思わない（2点）」「そう思わない（1点）」の5件法で回答を求めた。

#### 3) 個人の自主性

筆者が2013年度の調査で作成した個人の自主性尺度を用いた。この尺度は自主性を「自ら課題を見つけ，自ら考え，自ら学び，主体的に判断，行動する力」と定義し，高橋（2000）と近藤（1994）の記述を参考にして校風の自主性に答えられるような個人の特質を反映していると考えられる項目が作成された。「何事も自分から行うほうだ一人に言われてから行うほうだ」のように対立する2つの言葉を示し，自分の行動がどちらに近いのか7段階で回答を求めた。

#### 4) レジリエンス

平野（2010）による二次元レジリエンス要因尺度（BRS）を用いた。この尺度は，レジリエンスを要因別に資質的レジリエンス要因と獲得的レジリエンス要因の2因子構造である。資質的レジリエンスは「楽観性」「統御力」「社交性」「行動力」の4つのレジリエンス要因からなり，獲得的レジリエンスは「問題解決の思考」「自己理解」「他者心理の理解」の3つの要因から成る。それぞれレジリエンス要因ごとに3項目の全21項目の尺度である。「そう思う（5点）」「まあまあそう思う（4点）」「どちらともいえない（3点）」「あまりそう思わない（2点）」「そう思わない（1点）」の5件法で回答を求めた。

表1 校風の自主性特性因子分析結果

項目	因子負荷量	共通性
Y8 それぞれのやりたいことや個性を尊重する学校であった	<b>0.87</b>	0.75
Y12 校則や禁止事項は，ほとんどなかった	<b>0.73</b>	0.54
rY7 服装の規定が細かかった*	<b>0.72</b>	0.51
rY11 みんなと同じ行動を求められた*	<b>0.66</b>	0.44
Y10 自分の意見を持つことが歓迎された	<b>0.66</b>	0.43
Y3 日々の生活の中で，自分のやりたいことを提案することが歓迎された	<b>0.66</b>	0.43
Y1 自分らしくふるまうことが重視されていた	<b>0.62</b>	0.39
rY6 授業では，勉強のやり方まで詳しく教えてくれた*	<b>0.56</b>	0.31
Y5 学校行事では，自分のやりたいことを提案することが歓迎された	<b>0.52</b>	0.27
Y9 学校行事の活動の多くは生徒が企画・運営していた	<b>0.52</b>	0.27
rY2 授業では，予習・復習まで細かく支持された*	<b>0.48</b>	0.23
Y4 学校から積極的な進路指導はあまりなかった	<b>0.40</b>	0.16
Cronbach のアルファ		0.88

\*は逆転項目

### III 結果

#### 1. 各尺度について

##### 1) 校風の自主性尺度

校風の自主性尺度の1因子構造を確認するために、最尤法による因子分析を行った(表1)。固有値の変化は5.53, 1.48と変化しその後は大きく変化することはなく、想定した1因子構造が妥当であると判断した。Y4は、因子負荷量が0.4以下であったが0.395と0.4に非常に近いであること、進路指導についての項目がこの項目しかないことから、削除せずに採用した。その他の項目は因子負荷量0.4以上であり、全12項目の全分散を説明する割合は39.48%であった。内的整合性の確認のため、クロンバックの $\alpha$ 係数を算出した。 $\alpha=0.88$ と十分な値を得られた。

##### 2) 個人の自主性尺度について

個人の自主性尺度14項目について1因子構造の確認のため、最尤法による因子分析を行った。固有値の推移から1因子構造から、想定していたように1因子構造を採用した。因子負荷量が0.4以下である4項目(J3, J6, J2, J14)は採用せず因子負荷量が0.4以上を示した全10項目を用いて、再度最尤法による因子分析を行った(表2)。

その結果、J9について因子負荷量が0.2以下であったため、採用せず全9項目を採用した。全分散を説明する割合は35.67%であった。内的整合

性の確認のため、クロンバックの $\alpha$ 係数を算出した。 $\alpha=0.82$ と十分な値を得られた。

##### 3) レジリエンス尺度について

レジリエンスを測るために用いた平野(2010)の二次元レジリエンス要因尺度に関しては、平野(2010)が781名の大学に対して調査を行い、7つのレジリエンス要因から成る2因子構造であることが確認されている。そのため、本調査でも平野(2010)の結果に沿って資質的レジリエンス、獲得的レジリエンスの2因子構造とする。また、レジリエンス要因も平野(2010)にのっとり「楽観性」「統御力」「社交性」「行動力」「問題解決志向」「自己理解」「他者心理の理解」の7つの要因を想定する。

本研究での、内的整合性を確認するため、クロンバックの $\alpha$ 係数を算出した。その結果、尺度全体では $\alpha=0.88$ であった。資質的レジリエンスは $\alpha=0.81$ であり、獲得的レジリエンスは $\alpha=0.67$ であった。また、7つの要因ごとの内的整合性を確認するために信頼性係数を求めた。その結果、「楽観性」が $\alpha=0.70$ 、「統御力」が $\alpha=0.46$ 、「社交性」が $\alpha=0.87$ 、「行動力」が $\alpha=0.72$ 、「問題解決志向」が $\alpha=0.49$ 、「自己理解」が $\alpha=0.33$ 、「他者心理の理解」が $\alpha=0.74$ であった。「統御力」「問題解決志向」「自己理解」の3つに関して、信頼性係数が低い結果がみられた。これら

表2 個人の自主性特性因子分析結果

項目	因子負荷量	共通性
J12 自分の意見がはっきりしている—自分の意見がわからない	<b>0.70</b>	0.49
J5 自分のやりたいことがわかっている—自分のやりたいことがわからない	<b>0.65</b>	0.42
J10 自分のことは自分で決めたい—自分のことを誰かに決めてもらいたい	<b>0.64</b>	0.41
J8 自分のやるべきことがわかっている—自分のやるべきことがわからない	<b>0.63</b>	0.39
J7 何事も自分で考えて動く—支持にしがって動く	<b>0.62</b>	0.38
J1 何事も自分から行うほうだ—人に言われてから行う方だ	<b>0.58</b>	0.34
J13 新しい工夫や新しい案を出す方が得意—決められたことを忠実にを行う方が得意	<b>0.53</b>	0.28
J4 自分で課題を見つけたい—課題は与えてほしい	<b>0.51</b>	0.26
J11 人と違っていても平気だ—人と違っていると不安だ	<b>0.48</b>	0.23
J9 自分の意見を持っている—他人の意見に影響されやすい	0.14	0.02
Cronbach のアルファ係数		0.82

の信頼性の低さに対して、平野 (2010) は、より大きくなりである資質的レジリエンスと獲得的レジリエンスの2つを主な結果として用いることが望ましいとし、7つの要因を参考として位置づけている。そのため、本研究でも平野 (2010) にのっとり、資質的レジリエンスと獲得的レジリエンスの2つを下位尺度とし、7つの要因を参考に位置付けて分析を行う。

2. 各変数について

1) ミスマッチ得点

適合の指標を検討するため、校風の自主性得点と個人の自主性得点の差を求め絶対値をミスマッチ得点として算出した (M=1.12, SD=1.12)。この手続きについては、大久保・加藤 (2005) を参考にした。また、差を求める際に、校風の自主性尺度が5件法であり、個人の自主性尺度が7件法であるため、それぞれの平均値を10点に換算し計算を行った。なお、逆転項目については、点数を反

転させて計算した。

2) レジリエンス得点

レジリエンスの平均得点を算出しレジリエンス全体得点 (M=3.50, SD=0.54) とし、資質的レジリエンス得点 (M=3.47, SD=0.58) 獲得的レジリエンス得点 (M=3.51, SD=0.56) とした。また、それぞれのレジリエンス要因ごとに平均得点を算出し、「楽観性」下位尺度得点 (M=3.73, SD=0.74), 「統御力」下位尺度得点 (M=3.44, SD=0.70), 「社交性」下位尺度得点 (M=3.07, SD=0.97), 「行動力」下位尺度得点 (M=3.63, SD=0.81), 「問題解決志向」下位尺度得点 (M=3.50, SD=0.86), 「自己理解」下位尺度得点 (M=3.50, SD=0.64), 「他者心理の理解」下位尺度得点 (M=3.54, SD=0.81) とし、要因ごとにも分析を行った。

3. 適合とレジリエンスの関連について

1) 偏相関分析

適合とレジリエンスとの関連について検討する

表3 各レジリエンス要因とミスマッチ得点の偏相関係数(校風の自主性, 個人の自主性を制御変数)

	楽観性	統御力	社交性	行動力	問題解決	自己理解	他者心理	レジリエンス全体
ミスマッチ得点	.099	-.035	-.100	-.004	-.116	.062	-.129 *	-.065

\*p < 0.05

表4 校風の自主性高低によるマッチ/ミスマッチの各得点と分散分析の結果

	校風の自主性高群		校風の自主性低群		主効果		
	マッチ群 (N=52)	ミスマッチ群 (N=36)	マッチ群 (N=59)	ミスマッチ群 (N=48)	校風の自主性	適合	交互作用
レジリエンス全体	3.57 (0.53)	3.35 (0.54)	3.45 (0.56)	3.55 (0.51)	0.49	0.89	3.19 †
資質的レジリエンス	3.55 (0.52)	3.27 (0.53)	3.40 (0.57)	3.53 (0.59)	0.00	0.04	3.36 †
楽観性	3.83 (0.63)	3.69 (0.72)	3.53 (0.83)	3.90 (0.70)	0.22	1.26	5.91 *
統御力	3.49 (0.63)	3.36 (0.70)	3.41 (0.72)	3.47 (0.74)	0.03	0.10	0.82
社交性	3.34 (0.97)	2.90 (0.84)	2.95 (0.98)	3.05 (1.01)	0.73	1.48	3.72 †
行動力	3.48 (0.94)	3.51 (0.75)	3.73 (0.74)	3.70 (0.83)	3.17†	0.00	0.05
獲得的レジリエンス	3.58 (0.52)	3.27 (0.53)	3.56 (0.60)	3.56 (0.53)	0.80	0.51	3.70 †
問題解決	3.63 (0.69)	3.31 (0.81)	3.43 (0.74)	3.47 (0.62)	0.04	1.69	2.93 †
自己理解	3.37 (0.56)	3.34 (0.57)	3.47 (0.59)	3.48 (0.50)	2.29	0.00	0.59
他者心理の理解	3.65 (0.77)	3.30 (0.75)	3.63 (0.85)	3.50 (0.83)	0.67	4.18 *	0.89

†p < 0.1, \*p < 0.05, ( )は標準偏差

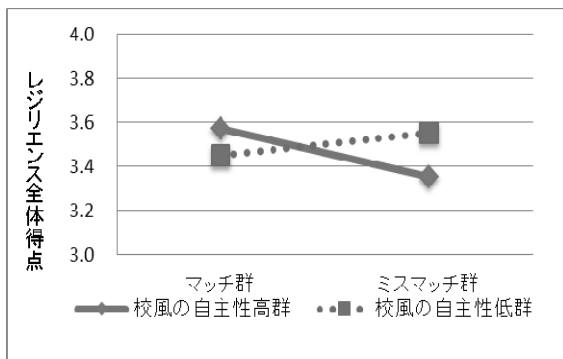


図1 レジリエンス全体得点

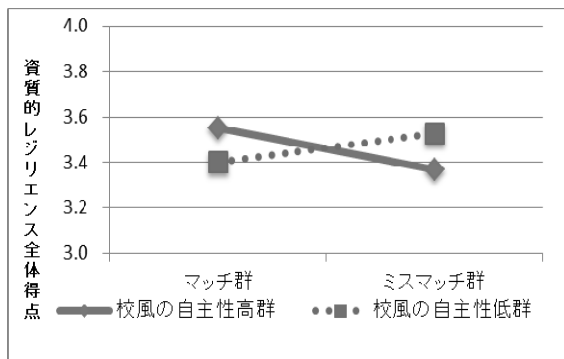


図2 資質的レジリエンス全体得点

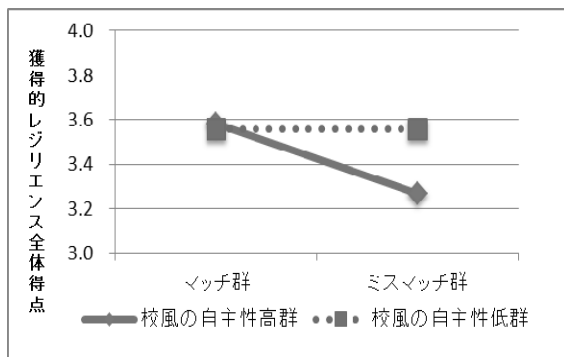


図3 獲得的レジリエンス全体得点

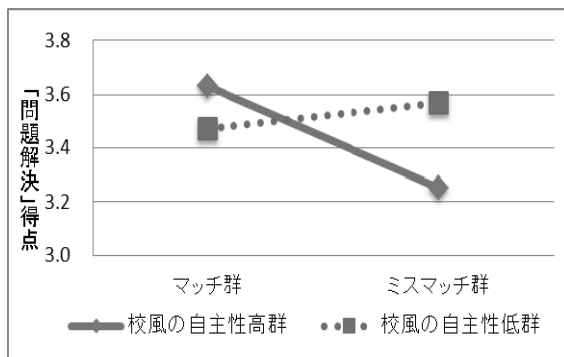


図4 「問題解決」得点

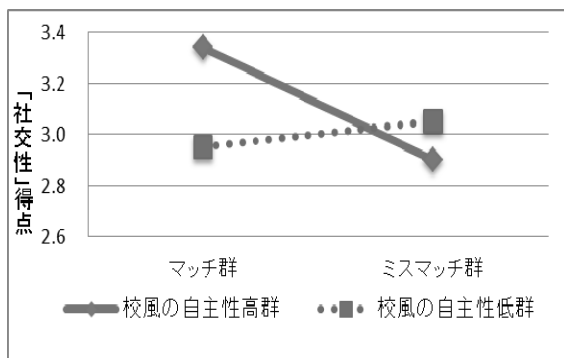


図5 「社交性」得点

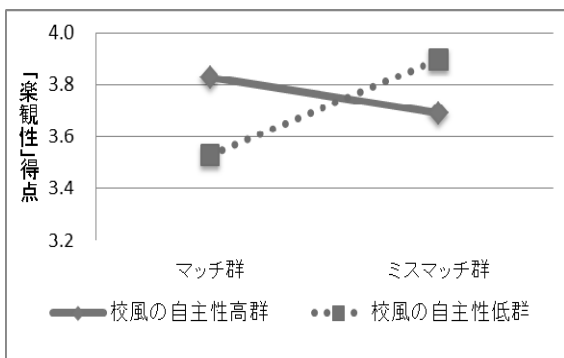


図6 「楽観性」得点

ため、校風の自主性と個人の自主性を制御変数として偏相関係数を算出した(表3)。その結果、相関係数は低く( $r=-0.129\sim 0.099$ ), 有意なものは「他者心理の理解」に関するのみであった。

## 2) 分散分析について

仮説①(自主性を重視の高等学校の場合、適合している人はレジリエンスが高い)と仮説②(自主性を重視の高等学校でない場合、適合/不適合はレジリエンスに影響しない)を検討するため、校風の

自主性高群低群とマッチ群ミスマッチ群を独立変数、レジリエンス全体と資質的レジリエンス得点、獲得的レジリエンス得点と各レジリエンス要因得点を従属変数にして2要因分散分析を行った(表4, 図1~6)。

その結果、「楽観性」において有意な交互作用があり( $F(1,191) = 5.91, p < 0.05$ ), レジリエンス全体、資質的レジリエンス、獲得的レジリエンス「社交性」、「問題解決志向」において交互作用

が有意傾向(それぞれ  $F(1,190) = 3.36, p < 0.1$ ;  $F(1,189) = 3.70, p < 0.1$ ;  $F(1,191) = 3.19, p < 0.1$ ;  $F(1,191) = 3.72, p < 0.1$ ;  $F(1,191) = 3.57, p < 0.1$ )であった。「行動力」に関しては、校風の自主性の主効果のみが有意傾向であり( $F(1,191) = 3.17, p < 0.10$ )、「他者心理の理解」に関しては、適合の主効果のみが有意であった( $F(1,191) = 4.18, p < 0.1$ )。「統御力」「自己理解」に関しては、主効果、交互作用いずれも有意でなかった。

その結果、「楽観性」において有意な交互作用があり( $F(1,191) = 5.91, p < 0.05$ )、レジリエンス全体、資質的レジリエンス、獲得的レジリエンス「社交性」、「問題解決志向」において交互作用が有意傾向(それぞれ  $F(1,190) = 3.36, p < 0.1$ ;  $F(1,189) = 3.70, p < 0.1$ ;  $F(1,191) = 3.19, p < 0.1$ ;  $F(1,191) = 3.72, p < 0.1$ ;  $F(1,191) = 3.57, p < 0.1$ )であった。「行動力」に関しては、校風の自主性の主効果のみが有意傾向であり( $F(1,191) = 3.17, p < 0.10$ )、「他者心理の理解」に関しては、適合の主効果のみが有意であった( $F(1,191) = 4.18, p < 0.1$ )。「統御力」「自己理解」に関しては、主効果、交互作用いずれも有意でなかった。

交互作用が有意または有意傾向であった4つにおいて、単純主効果の分析を行った。その結果、校風の自主性高群における適合の単純主効果が有意なものは、レジリエンス全体得点( $F(1,188) = 3.34, p < 0.1$ )、獲得的レジリエンス( $F(1,189) = 6.52, p < 0.1$ )「社交性」( $F(1,190) = 4.43, p < 0.05$ )「問題解決志向」( $F(1,191) = 4.10, p < 0.05$ )であり、ミスマッチ群よりもマッチ群の方が、各得点が有意に高かった。一方で、校風の自主性低群における適合の単純主効果について有意なものは、「楽観性」( $F(1,191) = 7.09, p < 0.01$ )のみであり、ミスマッチ群の方がマッチ群よりも得点が高かった。また、マッチ群における校風の自主性の単純主効果が「楽観性」( $F(1,191) = 4.93, p < 0.05$ )と「社交性」( $F(1,191) = 4.18, p < 0.05$ )で有意であり、マッチ群の方が得点が高かった。

そして、ミスマッチ群において校風の自主性の単純主効果が有意なものは獲得的レジリエンス( $F(1,189) = 5.73, p < 0.1$ )だけであり、校風の自主性高群の方が得点は低かった。

#### IV 考察

##### 1. 適合とレジリエンスの関連について

###### 1) 偏相関分析について

校風の自主性、ミスマッチ得点とレジリエンスとの関連について検討するため偏相関係数を算出した。その結果、偏相関係数は低く有意性も得られなかった。したがって、適合が直接的にレジリエンスに影響していないと考えられる。これは、レジリエンスが校風の自主性が高い高等学校に適合しているとレジリエンスが増進すると考えていることから妥当な結果である。したがって、この結果は適合しているかはレジリエンスと直接関係がなく、校風の自主性が高い高等学校に適合している時レジリエンスが増進するという仮説①を支持している。同様に、校風の自主性が低い場合、適合/不適合はレジリエンスに影響しないという仮説②も支持している。

###### 2) 分散分析について

次に、仮説①(自主性重視の高等学校の場合、適合している人はレジリエンスが高い)と仮説②(自主性重視の高等学校でない場合、適合/不適合はレジリエンスに影響しない)を検討するため、校風の自主性高群低群とマッチ群ミスマッチ群を独立変数、レジリエンス全体と各レジリエンス要因得点を従属変数にして2要因分散分析を行った。その結果、レジリエンス全体、「楽観性」「社交性」「問題解決志向」において交互作用が有意であった。したがって、仮説①と②ともに一部支持されたと言える。

レジリエンス全体の得点において交互作用が有意であった。このことは、自主性を重視する高等学校に適合している場合にレジリエンスが全般的に高くなることを示している。また、資質的レジ



リエンスと獲得的レジリエンスともに交互作用が有意であったことから、獲得的、資質的を問わずに、自主性を重視する高等学校に適合する場合に、レジリエンスを増進する可能性が考えられる。自主性を重視する高等学校は、Benard (2002) の主張している自己決定をするなどのレジリエンスを増進する機会が豊富にある。さらに、その学校に適合している人は、それらの機会を活かすことができると考えられ、レジリエンスを増進するためには、校風の自主性の高さだけでなく適合しているかが関係するといえる。

また、単純主効果の分析の結果、校風の自主性高群で適合の主効果が、レジリエンス全体と獲得的レジリエンスにおいて有意であり、マッチ群の方が得点が高かったことから、校風の自主性が高い時に、レジリエンスに適合が関連しているといえるだろう。

そして、交互作用が有意かどうかはレジリエンス要因ごとに異なっていた。そのため、自主性を重視する高等学校の中で増進されるレジリエンスは要因ごとに異なる可能性が示唆される。

「楽観性」「社交性」「問題解決志向」において交互作用が有意であった。これは、自主性を重視する校風の中で「なんとかなる」という自信を得て「楽観性」を高めていった可能性や、自ら活動する中で人と関わる機会が豊富にあり「社交性」が高まった可能性がある。また、自分で、独力で何かを行うことや自らのやりたいことを実行する機会がある中で、問題を積極的に解決する必要があり、「問題解決志向」が増進されたと考えられる。しかし、「楽観性」と「社交性」に関しては、もともと資質的レジリエンスの要因であることや、単純主効果の分析において校風の自主性が有意であったことからなどから、気質的に楽観的で社交的な人がその校風に適合しやすい可能性が否定できない。そのため、気質的なものであるのか、学校生活の中で増進されたものであるのか、さらなる検討が必要である。

そして、「行動力」に関しては、校風の自主性の主効果が見られ、校風の自主性低群の方が得点が高かった。「行動力」は自己統御力の中での特に「目標や意欲を、もともとの忍耐力によって努力し実行できる力」であるとされている。自主性を重視する校風の中では、行動をするかしないか、努力をするかしないかも生徒を決定することができるため、忍耐力を使って努力し実行するという力はずきにくいのかかもしれない。反対に、決められた活動を的確にこなすことを求めるような校風の方が、身に着く力である可能性が示された。「他者心理の理解」に関しては、適合の主効果が見られた。適合していると、学級適応感が良いため(飯田, 2002; 大久保・加藤, 2005; 大久保, 2005), 安心して他者に意識を向けられる可能性や、適合する特質をもつ場合、同じ特質をもつ人が周りに多いため他者への理解がしやすい可能性などが考えられる。

そして、「統御力」「自己理解」に関しては、交互作用・主効果ともに有意ではなかった。したがって、自主性を重視する高等学校の中で増進されるレジリエンス要因ではない可能性がある。

## V 今後の課題

今後の課題および展望としては、3点あげられる。1点目はそもそも「楽観性」「社交性」などのレジリエンス要因が高い人が適合していたかかもしれないという点である。この点を確認するため、縦断研究等などを行われることが望まれる。2点目は、1点目とも関連するが、自主性を重視する校風の中で増進されるレジリエンス要因を明確にすることである。そして、3点目として、自主性を重視する高等学校においてどのような活動がどのようにレジリエンスの増進に関わってくるのかというプロセスを検討することである。このプロセスを明らかにするために、インタビューなどの質的研究を交えて検討していくことが望まれる。

これらの3点を明らかにすることで、学校生活

の中でレジリエンスを増進する活動がより具体的に明らかになり、学校の中でレジリエンスを増進する更なる一助となると考えられる。

<付記>本研究は、筆者が2013年1月にお茶の水女子大学生生活科学部に提出した卒業研究のデータの1部を再分析したものである。ご多忙の中、再分析や論文執筆に熱心な指導をして下さった伊藤亜矢子准教授に心より感謝いたします。また、調査にご協力して下さった方々にも、深く感謝いたします。

## 文献

- American Psychological Association(2013). The Road to Resilience<<http://www.apa.org/road-resilience.aspx>>(December, 2013)
- Benard, B.(1991). *Fostering resiliency in kids:Protective factors in the family, school, and community*. Portland: Western Regional Center for Drug Free Schools and Communities.
- Benard, B.(2002). *From risk to resiliency: what schools can do*. Portland: Western Center for Drug-Free Schools and Communities.
- Brooks, J. E.(2006). Strengthening resilience in children and youths: Maximizing opportunities through the schools. *Children & Schools*, **28**(2), 69-76.
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. M., & Pickeral, T.(2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *The Teachers College Record*, **111**(1), 180-213.
- Cohen, J.(2013). Creating a Positive School Climate: A Foundation for Resilience. In Goldstein, S., & Brooks, R. B(Ed.), *Handbook of resilience in children*. 2<sup>nd</sup> ed, New York: Springer, pp411-423.
- 平野 真理(2010). レジリエンスの資質的要因・獲得的要因の分類の試み——二次元レジリエンス要因尺度(BRS)の作成—— パーソナリティ研究, **19** (2), 94-106.
- 五十嵐 哲也(2011). 中学進学に伴う不登校傾向の変化と学校生活スキルとの関連 教育心理学研究, **59** (1), 64-76.
- 五十嵐 哲也・萩原 久子(2002). 中学生における不登校傾向に関する研究(1): 不登校傾向尺度の開発. 日本教育心理学会総会発表論文集, (44), 275.
- 五十嵐 哲也・萩原 久子(2004). 中学生の不登校傾向と幼少期の父親および母親への愛着との関連. 教育心理学研究, **52**(3), 264-276.
- 飯田 都(2002). 教師の要請が児童の学級適応感に与える影響: 児童個々の認知様式に着目して(実践研究) 教育心理学研究, **50**(3), 367-376.
- 近藤 邦夫(1994). 教師と子どもの関係づくり: 学校の臨床心理学 東京大学出版会
- Masten A. S. , Best K. M. & Garmezy. N.(1990). Resilience and development : Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and psychopathology*, **2**(4), 425-444.
- Masten, A. S., & Coatsworth, J. D.(1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American psychologist*, **53**(2), 205.
- 文部科学省(2013) 平成24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」について 文部科学省初等中等教育局児童生徒課
- 文部科学省(2009) 高等学校学習指導要領 総則 文部科学省初等中等教育局児童生徒課
- Morrison, G. M., & Allen, M. R.(2007). Promoting student resilience in school contexts. *Theory into Practice*, **46**(2), 162-169.
- 森田 洋司(1991). 「不登校」現象の社会学 学文社
- 石毛 みどり・無藤 隆(2005). 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——受験期の学業画面に着目して—— 教育心理学研究, **53**, 356-367.
- 岡安 孝弘・嶋田 洋徳・丹羽 洋子・森 俊夫・矢富 直美(1992). 中学生の学校ストレスの評価とストレス反応との関係 心理学研究, **63**(5), 310-318.
- 大久保 智生(2005). 青年の学校への適応感とその規定要因——青年用適応感尺度の作成と学校別の検討—— 教育心理学研究, **53**(3), 307-319.
- 大久保 智生・加藤 弘通(2005). 青年期における個人・環境の適合の良さ仮説の検証——学校環境における心理的欲求と適応感との関連—— 教育心理学研究, **53**(3), 368-380.
- 小塩 真司・中谷 素之・金子 一史・長峰 伸治(2002). ネガティブな出来事からの立ち直りを導く心理特性——精神的回復力尺度の作成—— カウンセリング研究, **35**, 57-65.
- 庄司 順一(2009). リジリエンスについて 人間福祉学研究, **2**(1), 35-4.
- 高橋 亜希子(2000). 学校環境と生徒の適応の関係性: 「自主性重視」の高等学校で問題を生じた1女生徒の事例をめぐって 東京大学大学院教育学研究科紀要, **39**, 403-412.