

中学生の本来感の検討

—学級風土による違いとの関連から—

折 笠 国 康*
庄 司 一 子**

問題の所在

適応や精神的健康を支える概念として、心理学の研究において自尊感情が取り上げられることが多く、また、中学校などの教育現場においても生徒の自尊感情を高めることを目標に掲げ、校内での研究や実践が多く見受けられる。しかしながら、蘭(1986)は、自尊感情が何を基準としているのかは研究者によって異なっていることや、それぞれの研究の適応に対する結果の不一致を指摘している。

このような流れの中で、伊藤・小玉(2005)は、自分自身に感じる自分の中核的な本当らしさの感覚を「自分らしくある感覚：本来感(Sense of Authenticity)」(以下、本来感)という概念として打ち出した。本来感とは、外的な価値基準ではなく、自己内価値基準による自尊感情を示すものであり、Rosenberg(1965)が示した他者評価を基準とした、自分を「非常によい(very good)」とする感覚の自尊感情ではなく、自己内基準による、自分を「これでよい(good enough)」とする感覚を表す本当の自尊感情を意味するものである。これは、自己価値の感覚が外的な基準に依存している随伴性自尊感情(Contingent self-esteem)と、自己価値の感覚が社会的な成功や失敗に依存しておらず、自分が自分でいられることから自然に得られる本当の自尊感情(True self-esteem)を区別した(Deci & Ryan, 1995)ことと同様の見解であると考えられる。

本来感は、“自分らしい”“本来ありたいような自分”等と、一見すると我の強い、社会適応と負の相関を示すような概念と受け取られがちであるが、清家・高田(1997)が示すように、日本人は他者との関係の中に人間の本質を捉える相互協調的自己観といった文化的自己観(cultural view of self)の中で社会生活を送っていることから、極端に他者の存在を軽んじたり、他者の自由を奪うような自分をよしとはしないことが考えられる。また、自分のことを真に肯定や受容できることは、同時に他者尊重の概念を有しているという、交流分析(Transactional Analysis)における“I am ok”と“You are ok”の両方を持ち合わせる望ましい適応状態を本来感の意味するものであるとも考えられる。むしろ、幼少期からの親や教師などとの歪んだ関係を通してできあがった、極度に自分を押し殺した「本当の自分」ではない、自己抑制型行動特性の弊害の方が日本では心配される(宗像, 1996)。

伊藤・小玉(2005)は、大学生を対象とした研究において、本来感が精神的な健康やwell-beingに及ぼす正の影響を実証的に検討した。その結果、本来感が高い者はストレスに対する身体的反応は低減するが、本来感の低い者は逃避したり他者に援助を要請したりといったストレス対処行動の結果、身体的ストレスを逆に高めてしまうこと、さらに本来感の低い者が自らの情緒に焦点をあてたストレス対処を行っても効果がないことを明らかにした。また、本来感は不安の減少・人格的成長・積極的他者

* 筑波大学大学院博士課程人間総合科学研究科

** 筑波大学大学院人間総合科学研究科

関係の促進に有効であることや自律性を高めることに寄与していることを明らかにした。

このように望ましい種の適応が促進される本来感を、自己理解が十分とはいええない中学生(櫻井, 2009)という発達段階においても持ち得ることが可能であるならば、本来感の育成は、昨今の公立中学校をめぐる、学級崩壊をはじめとする、解決の兆しさ見ええない不登校数の増加、学校内外での中学生による暴力行為、そして卒業後の社会不適応等、これら中学校で起きている諸問題の予防や解決の大きな一助となり得ることが考えられる。

また、中学校の実態として、教師の「教師特有のピリーフ」(河村・國分, 1996)にもとづく管理意識の高い指導の結果、生徒の「承認感」を低下させ、それに起因して自尊感情を低下させていることが示されている(河村, 2000)。これは、生徒にとって、学級は自分が自分らしくいられるといった「居場所」とはなりえていない状況が少なくないことを意味するものと考えられる。

中学生にとって、所属する中学校や学級が自分の居場所と認知できることは重要な意味を持つ。杉本・庄司(2006a)は、中学生の頃にどのような「居場所環境」(杉本・庄司, 2006b)を有していたかという認知が、その個人の大学生時の精神的健康度や自我同一性の問題に関連していることを明らかにした。これは、中学校時代の学校や学級に対する適応が、その後の人生の予測子になり得るとの解釈ができるものである。そして、承認感が得られ、侵害行為認知の低い「学級満足型」(河村, 2007)の学級に所属すれば、学級という1つの「居場所」で「居場所環境」のかなりの要素を補うことができると考えられるだけに、大きな意味を持つ示唆であると考えられる。

本来、生徒にとって学校という場は、成長や発達を礎に、現在や未来の幸福感を支えることに寄与できるようなコミュニティとしてのシステムであることが、求められている。学校心理学(石隈, 1999)やコミュニティ心理学の枠組みで重要視されている概念が問題行動の予防である。特に、問題行動が起きる前に全ての人

に施される“一次予防”の重要性が唱えられている。

Albee(1982)が示した問題行動の予防方程式において、学校教育の枠組みの中で取り上げる価値ある因子としては、「ストレス対処能力」「自尊感情」「ソーシャル・ネットワーク」等が挙げられる。ここでいう「自尊感情」も正の適応が認められている自己内基準による自己評価としての本来感的なものであることが望まれる。これらの要素を強く持つほど問題行動の発生は起こりにくいという示唆を受け、これらの要素を育て、築き上げるような理論的な背景を重視した実践が学校現場で実施されることが望まれる。また、教師一人ひとりがそうした価値意識を持つことによって、生徒の精神的な健康や自律、そして社会的な適応を可能にするような学校教育が重要視されていく必要があると考えられる。発達段階の中で、大学生では持つことが可能であり、またその効果が示されている本来感的な自己概念を、発達段階の過渡期である思春期の中学生が持つことができ、また、それを育てるようなかわりを中学校が教師の実践を中核として提供できたならば、生徒の適応力の向上にともなった、学級や学校に対する適応を高め、様々な問題行動の予防に大きく貢献し、また、その後の社会適応や精神的健康にも大きく貢献できるものと考えられる。

しかしながら、中学生を対象とした本来感の研究はまだ少ないのが実状である。そこで、自己理解が不十分である中学生という発達段階においても本来感的な自己概念を持ち得るのか否か、その可能性を確認することは社会的に大きな意義を持つことであると考えられる。

また、伊藤・小玉(2005)によって開発された本来感尺度を中学生に使用する場合等に、自分自身を“これでよし”とする感覚を直接的に問う等の修正があれば、中学生という年代に対してもより正確な本来感の概念的な情報が得られると考えられる。

現実の中学校を取り巻く状況は、生徒の望ましい適応に寄与する「承認感」に負の影響を与えることが示されている“管理型”の学級風土

(河村,2000)が一般的であり、また、これを“よし”とする価値意識が学校風土として根強く存在し、悪循環の果てに生徒は問題行動に至るといふプロセスをたどっていることが伺える。また河村(1999)は、自尊感情が生徒の学級における承認感を有意に高める予測子となり得ることを明らかにし、同時に生徒の承認感の認知に大きな開きを生じさせ、あるいは低下させてしまうことが管理型の学級の最大の特徴であることを示した。つまり、河村(2007)が示すように日本の中学校のほとんどの学級が管理型であるという事実から、生徒の自尊感情または、自尊感情と高い相関を持ち、類似の概念である「本来感」(伊藤・小玉, 2005)の育成がなされていないばかりか、その芽のようなものまでつぶしている可能性があるのではないだろうか。

いつまでも続く中学校を舞台とする生徒の諸問題行動は、管理型の学級スタイルを“よし”とする中学校の根本のあり方を見直す時期が来ていることの証であると考えられる。これは同時に、今までにない新しい価値意識をともなった視点での改革の導入の必要性が求められているとも考えられる。中学校における「本来感」の育成は、その新しい切り口となりえるものだと考えられるのである。

目 的

各学級の学級風土の違いは、中学生の本来感にどのように影響を与え、また、本来感が育つ環境を提供し得る学級風土の存在の可能性を検討することを主な目的とする。

さらに、他学級よりも有意に本来感得点が高い学級の特徴や、本来感を高く持つと思われる生徒の特徴について検討することを目的とする。

方 法

調査対象者

東北地方X県の公立中学校の1～3年生 12学級の調査当日の出席者、男女生徒 341名(男子 163名、女子 178名；1年生男子 42名、1年生女子 41名、2年生男子 53名、2年生女子 60名、3年生男子 68名、女子 77名)が対象と

なった。回収率は100パーセントであり、全てが欠損値のないものであった。341名分のデータが分析対象となった。

調査内容

質問冊子は、本来感、自尊感情、自己肯定感、コンピテンス、仮想的有能感、学級満足度を尋ねる尺度から構成された。このうち仮想的有能感については本研究の分析には用いられなかったため、以後の説明は省略する。

本来感尺度 伊藤・小玉(2005)により作成された個人が自分らしくあると感じている全般的な感覚を測定する7項目に「自分を“これでよし”と感じることがある」という1項目を追加した8項目について4件法で回答を求めた。代表的な項目としては「いつも自分らしくいられる」「人前でもありのままの自分を出せる」などである。

自尊感情尺度 Rosenberg(1965)により作成された、10項目の尺度を山本・松井・山成(1982)が邦訳したものについて4件法で回答を求めた。この尺度は、自己内基準による自己評価としての「これでよい(good enough)」という感覚を測ることを目的に作成されているが、実際には他者評価による社会的基準での「非常によい(very good)」という感覚を弁別できていないという指摘や(溝上, 1998)、2因子構造になっていることへの見解がなされている。

自己肯定感尺度 田中(2005)が作成した9項目について4件法で回答を求めた。この尺度においては、自己肯定感を「自己に対して前向きで、好ましく思うような態度や感情」と定義づけられている。また、Rosenbergの自尊感情尺度との高い相関が確認されており($r=.795$)、主成分分析の結果では、第1主成分には全て.500以上の主成分負荷量でまとまり、1因子構造が確認されている。

児童用コンピテンス尺度 桜井(1992)が作成した10項目について4件法で回答を求めた。本尺度の対象者は本来、小学生(4年生以上)だが、中学生を対称にすることも許容している。また、本尺度は、Harter(1982)が作成した“Perceived

Competence Scale for Children”がもとになっており、学習領域、社会(仲間関係)、運動領域、自己価値(自尊感情)の4領域の下位尺度から構成されており、本研究では自己価値領域を使用した。

学級満足度尺度「Q-U」 河村(1999)が作成した20項目の尺度で、下位概念として自分の行動や存在が級友や教師から承認されているか否かを測る「承認感得点」といじめ被害や不適応感を測る「侵害行為認知得点」で構成されている。下位尺度それぞれの得点を全国平均と比較することにより、「学級生活満足群」「侵害行為認知群」「非承認群」「学級生活不満足群」の4タイプの群に分類することができ、学級の様子と生徒が認知する担任の指導タイプ等を読み取ることができる。

調査実施手続き

回答は全て無記名で行なわれた。各学年の学年集会時に出向き、成績に関係しないこと、担任や他の教師が中を見ないこと、質問への回答は自由意志であること、研究の趣旨などを直接説明した。その後、各教室で担任が質問紙を配布し、記入後回収した。回答中に生じる質問に対しては、各学級で担任が対応した。回収に際して生徒が回収用の袋を密封し、匿名性の保持に努めた。

調査実施期間

2009年3月に実施した。

結 果

1. 各尺度得点の基本統計量と「本来感」得点との関連

「本来感尺度」、「自己肯定感尺度」、「児童用コンピテンス尺度」、「自尊感情尺度」、「承認感」、「侵害行為認知」の基本統計量とそれぞれの相関を算出した(Table 1)。その結果、「本来感尺度」得点と「自己肯定感尺度」、「児童用コンピテンス尺度」、「自尊感情尺度」、「承認感」とのそれぞれの得点との間には、高い正の相関($r=.62\sim.82, p<.01$)が認められた。また、「本来

感尺度」得点と「侵害行為認知」得点との間のみには中程度の負の相関($r=-.49\sim-.37, p<.01$)が認められた。

Table 1 各尺度の基本統計量及び相関係数

	M	SD	相関係数				
			II	III	IV	V	VI
I 本来感	23.05	4.60	.71**	.65**	.65**	.62**	-.49**
II 自己肯定感	25.71	5.27		.82**	.81**	.65**	-.45**
III コンピテンス	24.05	5.92			.79**	.64**	-.37**
IV 自尊感情	25.71	4.90				.63**	-.42**
V 承認感	27.76	6.14					-.45**
VI 侵害行為	16.97	6.07					

** $p<.01$

2. 各尺度得点の男女差と学年差

各尺度得点に男女で差があるか否かを検討するために各尺度得点を従属変数、性別を独立変数とした t 検定を行ったところ、「本来感尺度」得点($t(339)=2.12, p<.05$)、「自己肯定感尺度」得点($t(339)=2.92, p<.01$)、「児童用コンピテンス尺度」得点($t(339)=2.12, p<.05$)、「自尊感情尺度」得点($t(339)=1.99, p<.05$)、「承認感」得点($t(339)=2.06, p<.05$)のそれぞれに有意差が認められ、「承認感」のみ女子の得点が有意に高く、他はすべて男子の得点がそれぞれ有意に高いことが認められた。なお、「侵害行為認知」得点のみ性別による有意差が認められなかった(Table 2)。また、各尺度得点に学年の間において差があるか否かを検討するために、各尺度得点を従属変数、学年を独立変数とした一元配置分散分析を行ったところ、全ての得点において有意差は認められなかった(Table 3)。

以上より、中学生段階の自己概念における認知過程では、学年差よりも男女の性差に大きな違いが存在する可能性が示唆された。

Table 2 各尺度の男女別平均値(SD)と t 検定の結果

	平均値(SD)		t値
	男子	女子	
N	163	178	
本来感	23.60(4.69)	> 22.55(4.48)	2.12*
自己肯定感	25.90(5.45)	> 24.25(4.99)	2.92**
コンピテンス	24.75(5.97)	> 23.40(5.82)	2.12*
自尊感情	26.26(5.07)	> 25.21(4.70)	1.99*
承認感	27.04(6.45)	< 28.41(5.79)	2.06*
侵害行為	17.17(6.46)	16.78(5.69)	.59 n.s.

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

Table 3 各尺度の学年別平均値(SD)と分散分析の結果

	1年	2年	3年	F値
本来感	23.60(4.94)	22.43(4.38)	23.22(4.56)	1.72 <i>n.s.</i>
自己肯定感	25.86(5.54)	24.36(4.89)	25.10(5.37)	1.95 <i>n.s.</i>
コンピテンス	24.61(6.50)	23.62(5.42)	24.06(5.96)	.68 <i>n.s.</i>
自尊感情	26.22(5.16)	25.04(4.61)	23.22(4.56)	1.69 <i>n.s.</i>
承認感	28.59(6.68)	26.86(5.98)	27.98(5.90)	2.08 <i>n.s.</i>
侵害行為	17.13(6.91)	17.23(6.35)	16.67(5.30)	.31 <i>n.s.</i>

3. 各尺度得点の各学級間の得点差

各尺度得点に学級間で差があるか否かを検討するために、学級(1年 A,B,C,D・2年 A,B,C,D・3年 A,B,C,D)を独立変数、各尺度得点を従属変数とした一元配置分散分析を行なった。その結果、「本来感尺度」得点で学級の主効果が認められ($F(11, 329)=1.87, p<.05$)、Tukey 法による多重比較の結果、3年Dが3年Bより有意に高い得点を示していた。「自己肯定感尺度」得点では、学級の主効果が認められ($F(11, 329)=2.60, p<.01$)、Tukey 法による多重比較の結果、3年D組が2年A組、2年B組、3年A組、3年C組より、それぞれ有意に高い得点を

示していた。「承認感」得点では、学級の主効果が認められ($F(11, 329)=2.56, p<.01$)、Tukey 法による多重比較の結果、3年D組が3年C組より有意に高い得点を示していた(Table 4)。「自尊感情尺度」「コンピテンス尺度」においては、学級間での有意な得点差は認められなかった。

以上の結果から、全学級の中で3年D組のみが本来感尺度得点をはじめ、数種の尺度得点において、ただ一学級だけ有意に高い得点を示していることが確認できた。

4. 本来感尺度得点高群・低群の得点差

3の結果から、3年D組が本来感得点が高いことを示す基準となりえること、また平均+1/2SDを基準とする考えに基き、本来感尺度得点が25点以上の者を本来感高群、25点未満の者を本来感低群とした。そこで、本来感得点高群と、低群に特徴的な差があるか否かを検討するために「自己肯定感尺度」、「児童用コンピテンス尺度」、「自尊感情尺度」、「承認感」、「侵害行為認知」の各尺度得点を従属変数に、本来感得

Table 4 「本来感」を従属変数、「学級」を独立変数とした分散分析の結果

	1年A	1年B	1年C	1年D	2年A	2年B	2年C	2年D
N	20	21	20	22	28	30	27	28
本来感	24.85(5.69)	23.10(6.06)	23.05(3.66)	23.45(4.09)	21.89(4.31)	21.90(4.41)	23.07(4.75)	22.93(4.12)
自己肯定感	27.75(5.88)	25.14(6.66)	25.50(4.99)	25.14(4.37)	23.64(4.50)	23.77(4.91)	24.33(4.67)	25.75(4.93)
コンピテンス	27.15(6.96)	23.67(6.92)	23.60(6.07)	24.14(5.83)	23.04(5.65)	23.13(5.02)	23.33(5.50)	25.00(5.63)
自尊感情	28.30(5.93)	25.76(5.59)	25.45(4.71)	25.45(4.10)	24.68(4.56)	24.67(4.33)	25.04(4.61)	25.79(5.09)
承認感	30.70(6.64)	25.81(7.59)	28.50(5.23)	29.41(6.47)	27.11(5.78)	26.30(5.65)	26.19(6.64)	27.86(6.04)
侵害行為	16.85(7.80)	17.90(9.28)	17.45(4.51)	16.36(5.19)	18.07(5.33)	17.07(5.94)	16.56(7.63)	17.21(6.62)

	3年A	3年B	3年C	3年D	F値	多重比較
N	32	37	38	38		
本来感	23.06(4.77)	21.62(4.43)	22.79(4.50)	25.34(3.88)	1.87*	3年B < 3年D
自己肯定感	23.94(5.60)	24.57(5.08)	23.63(5.53)	28.08(4.19)	2.60**	2年A < 3年D 2年B < 3年D 3年A < 3年D 3年C < 3年D
コンピテンス	23.31(5.87)	23.27(5.77)	23.24(6.71)	26.26(5.02)	1.43 <i>n.s.</i>	
自尊感情	24.16(4.93)	25.84(5.16)	25.76(5.29)	27.74(3.80)	1.73 <i>n.s.</i>	
承認感	27.69(6.08)	26.76(6.10)	26.29(5.22)	31.11(5.13)	2.56**	3年C < 3年D
侵害行為	17.56(4.92)	18.11(6.18)	16.95(5.08)	14.24(4.16)	1.03 <i>n.s.</i>	

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

点の高低を独立変数とした t 検定を行った。その結果、「自己肯定感尺度」得点 ($t(339)=12.13, p<.001$)、「児童用コンピテンス尺度」得点 ($t(339)=10.36, p<.001$)、「自尊感情尺度」得点 ($t(339)=10.59, p<.001$)、「承認感」得点 ($t(339)=9.39, p<.001$)、「侵害行為認知」得点 ($t(339)=7.37, p<.001$) のそれぞれに有意差が認められた。また、「侵害行為認知」得点は本来感尺度得点高群が有意に得点が低く、その他の尺度得点については、本来感尺度得点高群が有意に得点が高いことが認められた (Table 5)。

Table 5 本来感高群・低群の各尺度平均値(SD)と t 検定の結果

	低群	高群	t 値
N	211	130	
自己肯定感	22.77(4.39) <	28.73(4.44)	12.13***
コンピテンス	21.77(4.98) <	27.74(5.46)	10.36***
自尊感情	23.80(4.20) <	28.82(4.33)	10.59***
承認感	25.57(5.62) <	31.31(5.25)	9.39***
侵害行為	18.73(5.93) >	14.10(5.13)	7.37***

*** $p < .001$

これらの結果により、本来感尺度得点が高いことは、中学生段階においても、様々な適応の指標となりえる自己概念を強く持ち合わせるという顕著な特徴が示唆された。

考 察

本研究の目的は、児童期中期から後期にかけて、他者の目に映る自己の姿の想起に基づく自己理解が一層促進され、それが自己のあり方を導く自己指針となり (Higgins, 1991)、また、同時に自己評価が不安定で、自己の価値を何かとつけて他者と比較してしまう (高田, 1992) 中学生という発達段階においても、「自分らしくいられる」といった感覚を中核とする本来感を持つことの可能性を尺度得点の学級間比較によって検討すること、また、それを可能にする学級の特徴や本来感を高く持つ中学生の特徴を検討することにあつた。

第 1 に、本来感と各変数間の関連を確認するために「本来感尺度」、「自己肯定感尺度」、「児童用コンピテンス尺度」、「自尊感情尺度」、「承

認感」、「侵害行為認知」それぞれの尺度得点に対しての相関分析を行なった。その結果、「本来感」と「自己肯定感尺度」との高い相関を筆頭に「児童用コンピテンス尺度」、「自尊感情尺度」、「承認感」のそれぞれとの高い相関が確認された。また、「侵害行為認知」と「本来感尺度」の間に中程度の負の相関が見られた。これは、「侵害行為認知」が不適応を示す指標 (河村, 2007) でもあることから、本来感が適応を支えるという見解を支持するものであると考えられる。これらのことから、本来感の意味する概念が中学生において、自己肯定感やコンピテンス等と深いかわりがあることが示唆され、本来感が学校教育の中で注目に値する意味や価値のある概念であることが確認された。

第 2 に、各尺度得点の性差による得点の違いを t 検定によって検討した。その結果「本来感尺度」、「自己肯定感尺度」、「児童用コンピテンス尺度」、「自尊感情尺度」の各尺度得点において男子の得点が有意に高く、「承認感」得点のみ女子が有意に高い得点であることが認められた。これにより、発達段階の中で、身体的に顕著な性差の出現が確認できる中学生段階において、自己に対する認知の仕方にも大きな違いがあることが示された。男子の得点が高かった「本来感」、「自己肯定感」、「コンピテンス」、「自尊感情」等は、自己実現や自分自身の有能感といった、専ら個人にかかわる概念や感覚である。それに対して、女子の得点が唯一高かった「承認感」は、他者とのかわりの中から生じる、人との関係性を重視したものであり、この得点のみ女子の方が高いという結果は、女子が男子に比べて、周囲との関係性を重視して学校生活を送っていることの表れであると考えられる。女子にとって級友などからの「承認感」を得ることは、男子に比べ、なくてはならないものであり、学校生活のあらゆる場面で観察される女子特有の行動は、承認感を得るための並々ならぬ努力の一部であると考えられることができる。これは、東・小倉 (1982) が女子の特徴として示唆した、他人からの賞賛や承認を得るために達成努力をしているという見解と一致したものである

と考えられる。なお、男女を込みにした学年間での各尺度得点には、有意な得点差は認められなかったことから、中学生段階における自己概念について考える際には、学年差よりも性差の問題が大きいかかわることが考えられる。

第3に「本来感尺度」をはじめ、「自己肯定感尺度」、「児童用コンピテンス尺度」、「自尊感情尺度」、「承認感」、「侵害行為認知」それぞれの尺度得点を従属変数とし、学級を独立変数とした分散分析を実施し、学級間の各尺度得点の得点差の検討を行なった。その結果、「本来感尺度」において、3年D組と3年B組の間に有意な得点差が認められた。しかしながら「自尊感情尺度」については有意さは認められず「本来感」と「自尊感情」の概念的な違いがうかがえる結果となった。これは、高田(2004)が示すように、Rosengerg(1965)以来、自尊心の高さが適応の高さを予測するとの見解が伝統的であるが、自分への高い評価が「快楽的な圧力(hedonic force)」(Brickman&Bulman, 1977)によりもたらされた非現実的なものであるなら、適応に問題のある高自尊心者がいても不思議ではない(Taylor&Brown, 1988)というように、自尊感情と本来感の違いを、適応という観点から弁別可能であることに対する妥当性を示唆するものであると考えることもできる。

3年D組の本来感得点は全学級の中でも一番高く、また、標準偏差は一番小さな値を示しており、学級全体が本来感得点が高いほうに集中しているといった特徴を持つ学級である。同じ中学校の中でも本来感得点を有意に高く持つ学級の存在の確認から、本来感はある学級風土による環境のもとでは、高く育つ可能性があることを示唆したと考えることができる。

また、3年D組のみが唯一「自己肯定感尺度」においても、2年A組、2年B組、3年A組、3年C組といった他学級よりも有意に得点が高く、生徒の学級生活の満足度を規定する「承認感」得点も3年C組よりも有意に高く、さまざまな視点で本来感得点の高い3年D組は望ましい意味での特徴的な学級であることが示された。また、2年A組、2年B組、3年A組、3年C

組に共通することは、「教師特有のピリーフ」(河村, 1995; 河村・國分, 1996)を強く持つことが、実際の指導行動や「Q・U」の結果から判断できる、学校の中でも極めて管理意識が高い担任の学級であったことが挙げられる。このことは、これらの学級は、「承認感」得点が低くしかも標準偏差が小さい、もしくは、「承認感」得点は平均並であっても標準偏差が大きく、ばらつきが顕著であるといった「管理型学級」の特徴(河村, 2007)を表していることから確認ができる。以上のことから、教師の高い管理意識をもとにした指導は、生徒の自己肯定感の育成を阻む可能性を示唆するものであると考えられる。また、この3年D組は2年生のときまで、Q・Uによるアセスメントにおいて、“荒れ始め型学級”(河村, 2007)であり、他の学級と比べてQ・U(「承認感」、「侵害行為認知」)の結果が良かったという事実はなかった。3年生の時から担任が変わり、学校内でも本研究の結果が示すように、生徒の適応的な状態のよさが際立った学級となり、この学級の学級経営が他の学級と質的に違った特徴的な何かが存在すると考えることの妥当性が示されたと考えられる。3年D組は、担任の“管理型”でも“なれあい型”(河村, 2007)でもない、民主的な今までにない新しいリーダーシップの価値観である“勇気づけ”(Dinkmeyer & Mckay, 1976)をもとに生徒との関係性を築きながら学級をつくったという特別な背景を有していたことが、大きな特徴として得点差に表れたものと考えられる。

第4に、中学生における本来感得点を高く持つ高群と本来感得点の低群の特徴を確認するために、「自己肯定感尺度」、「児童用コンピテンス尺度」、「自尊感情尺度」、「承認感」、「侵害行為認知」それぞれの尺度得点に対して、本来感高群と本来感低群による t 検定を行なった。ここでは、全ての尺度得点において高群が低群より望ましい意味での顕著な有意差が確認でき、本来感の持つ適応的な機能について、相関分析の結果をさらに補足し得る見解が得られた。また、中学生において本来感得点が高い者は、「自己肯定感」、「コンピテンス」、「自尊感情」、「承認感」、

「侵害行為認知」にも良好な結果が認められるという特徴を有することが示された。

現在、全国の中学校の現場で、学級の様子を客観的に判断することを目的にQ・U(「承認感」、「侵害行為認知」)が実施されている。しかし、現場では、問題行動が少なく主体的な活動ができ、生徒にとって「居場所」と認知できる望ましい学級を意味する学級満足度得点を高める(「承認感」得点を上げ、「侵害行為認知」得点を下げる)ことに悪戦苦闘しているのが実状である。ややもすると、諦めかけているという事例も存在している。しかし、本研究の結果から本来感が高いことが生徒の学級満足度を高めている可能性が確認されたことで、生徒の本来感を高めるような教師の働きかけが、学級や学校にかかわる諸問題の解決の一助となり得ることが示唆されたと考えられる。

また、本研究の結果において、好ましい意味で3年D組は、唯一特徴的な学級であった。本研究の結果から、ある種の特徴を持った学級風土では、中学生であっても本来感が高まる可能性が示唆され、また、中学生であっても本来感を高く持つことは、自己肯定感やコンピテンス等の望ましい自己概念を併せ持つ可能性が確認された。

本研究結果は、未だ「教師特有のピリーフ」の存在に起因する管理意識信仰が根強い中学校の学校風土の在り方に対しての、一つの問題提起としての役割を果たすものであると考えられる。

今後の課題

本研究では、1つの学校の学級間の点数比較を基にしていたため、それがゆえに、小さなサンプルサイズでの分析となり、分析法の頑健性に支えられての研究であったことは否めない。本研究の目的を達成するためには、学校内に様々な特色ある学級風土が存在していることが望まれていた。そうした中で、本研究結果において、本来感をはじめとする数種の自己概念について、学級間に有意な差が認められたが、そ

れは、一つの特色ある学級の存在が、その有意差をもたらしたものであった。中学校では、同質の横並びの指導が求められるという現実を鑑みたと、本研究の調査依頼校はある意味で、特別な存在であったということが出来る。今後、本研究結果の妥当性をさらに確認するためには、調査を依頼する学校の選択の幅がかなり限定されることとなるが、選択に対する考慮の必要性が大きな課題となる。

また、本研究においては、平均値差の比較と相関を基にした分析からの示唆であるがゆえに、事象の因果関係については語られていない。今後、学校現場での実践に即すような示唆を提供するに当たっては、サンプルサイズの確保を前提とした、変数間の因果関係にまで言及できる分析や解析の実施が欠かせないものであると考えられる。

さらに、本研究結果が示したように、中学生段階の自己概念研究を行う際には、性差についての考慮や配慮が必要不可欠であると考えられる。

引用文献

- 蘭千壽 (1986). 対人魅力 対人行動学研究
会(編) 対人行動の心理学 誠信書房
- Albee, G. W., & Gullotta, T. P. (1993). An overview of primary prevention. *Journal of Counseling and Development*, 72, 115-12.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1995). Human autonomy : The basis for true self-esteem. In M.H.Kernis(Ed.), *Efficacy, agency, and self-esteem*. New York : Plenum. Pp.31-46
- Dinkmeyer, D. & Mckay, G. D. (1976). Systematic training for effective parenting: Parent's handbook . Amerikan Guidance Service, Inc. (柳平彬(訳) 1982 子どもを伸ばす勇気づけセミナー: STEP ハンドブック 1・2 発心社)
- 古市祐一 (1991). 小・中学校の学校ぎらい感情とその規定要因 カウンセリング研究, 24, 23-27
- 東清和・小倉千加子 (1982). 性差の発達心理

- 学 大日本図書
- 石隈利紀 (1999). 学校心理学 誠信書房
- 伊藤正哉・小玉正博 (2005). 自分らしくある
感覚(本来感)と自尊感情が well-being に及
ぼす影響の検討 教育心理学研究, **53**,
74-85
- 伊藤正哉・小玉正博 (2005). 自分らしくある
感覚(本来感)とストレス反応、およびその
対処行動との関係 健康心理学研究, **18**,
24-34
- 河村茂雄・國分康孝 (1996). 小学校における
教師特有のビリーフについての研究 カウ
ンセリング研究, **29**, 44-54.
- 河村茂雄 (1999). 生徒の援助ニーズを把握
するための尺度開発(2)ースクール・モラ
ル尺度(中学生用)の作成ー カウンセリ
ング研究, **32**, 283-291
- 河村茂雄 (2000). 教師特有のビリーフが児
童に与える影響 風間書房
- 河村茂雄 (2007). データが語る①学校の課
題 学力向上・学級の荒れ・いじめを徹底
検証 図書文化
- 清家美紀・高田利武 (1997). 文化的自己観と
自己査定行動 日本文化における検討 社
会心理学研究, **13**, 23-32
- 溝上慎一 (1999). 自己の基礎理論 実証的
心理学のパラダイム 金子書房
- 宗像恒次 (1996). 最新行動科学からみた健
康と病気 メヂカルフレンド社
- Rosenberg, M. (1965). Society and
adolescent Self Image. Princeton
University Press
- 櫻井茂男 (2009). 自ら学ぶ意欲の心理学
有斐閣
- 杉本希映・庄司一子 (2006a). 「居場所」の
心理的機能の構造とその発達の變化 教育
心理学研究, **54**, 289-299
- 杉本希映・庄司一子 (2006b). 中学生の「居
場所」と学校適応との関連に関する研究
学校心理学研究, **6**, 31-39
- 高田利武 (1992). 他者と比べる自分 サイ
エンス社
- 高田利武 (2004). 日本人らしさの発達社会
心理学 ナカニシヤ出版

Sense of Authenticity in Junior High School Students:
Correlations with Various Classrooms' Atmosphere

Kuniyasu ORIKASA
Ichiko SHOJI

The purpose of this study was to investigate the existence of sense of authenticity in junior high school students and to find out classroom atmosphere that tends to cultivate student's sense of authenticity what were administered as personal growth, autonomy, purpose in life, and positive relations with others, as indicators of psychological well-being. Participants were 341 junior high school students. They completed questionnaires. The results of analysis of variance indicated only one classroom's atmosphere characteristic that was not control-oriented but democratic was significantly effective for student's sense of authenticity. This class's mean score of sense of authenticity, self-efficacy, and approval were significantly higher than any other class. Furthermore, it was found that sense of authenticity of them was correlated with their self-affirmation, competence, self-esteem, and approval.