

## 学校不適応の保護要因に関する研究展望

鈴木 美樹 江<sup>1)</sup>

### 問題と目的

心理の国家資格として誕生する公認心理師の役割には、心の健康教育をはじめとした予防的活動に携わることが挙げられている。そのため、今後学校場面における予防的活動及び当該領域における研究への期待が益々高まっていくと考えられる。

予防に関する分類方法については、何度か変遷を経ている。まずCaplan (1964) は、公衆衛生の観点より早期の段階で介入することを目的として「1次予防」「2次予防」「3次予防」に分類した。1次予防とは、問題が起こる前の一般の人々に対して介入を行うこと、2次予防とは、本格的な病気となる前段階で、問題が早期の段階で働きかけを行うこと、3次予防とは、病気や問題が蔓延し、深化するのを抑える働きを意味する。このようにどの段階で働きかけるかにより、その援助方法が異なる」と指摘した。

続いて、米国医学研究所は、医学的観点より対象者と疾病のリスクに焦点を当てた分類を提唱した。第1には、一般的な人たち全てを対象とするUniversal (以下、一般型) レベルである。第2には、精神障害のリスクが平均と比べ高い個人や集団を対象とするSelective (以下、選別型) レベルである。第3には、多少ではあるが精神障害の徴候や症状のある個人や現時点では診断基準に当てはまらないが精神障害の生物学的な弁別の特徴のある人を対象とするIndicated (以下、特定型) レベルの予防介入である。第4には、もうすでに診断されている児童青年を対象とするTreatment (以下、治療型) レベルの予防介入である (Mrzcek & Haggerty, 1994)。Caplan (1964) の分類と医学研究所の分類の相違点としては、「1次予防の中でもハイリスク群に対するアプローチ」を「選別型レベルの予防」とし、「2次予防の全ての形式」を「特定型レベルの予防」と改名した点である。つまり、精神

障害の徴候を表す (特定型) 前の、ハイリスク群 (選別型) に早期に働きかけることの重要性について考慮したためであると考えられる。

このような予防的活動が注目されるなか、子どもたちの不適応問題に影響を与えるリスク要因についての研究が多くなされてきた。例えば、児童期における虐待の経験は、アルコール中毒、薬物乱用、うつ病、自殺企図等の健康リスクが成人期に高くなること (Felitti et al., 1998) や、貧困と成績不振の関連等についても指摘されてきた (Duncan, Brooks-Gunn, & Klebanov, 1994)。しかしながら、これらのリスク要因を抱える子どもたちすべてが不適応状態となるわけではないことも報告されている (Garmezy, 1971)。

このような流れを受け、2009年には全米科学アカデミー (NAS) 委員会は、従来からの予防 (prevention)、治療 (treatment)、維持 (maintenance) の観点に加えて、「メンタルヘルスの促進」に焦点を当てることの必要性を指摘している。具体的には、不快な感情や行動への対処方法を提案し、青年期における精神的健康を高めるための保護要因 (protective factor) を特定し、普及させること及び支持的な家庭、学校、地域環境を促進するよう努めることを強調している (O'Connell, Boat, & Warner, 2009)。このようにこれまでは予防を前提とするリスク要因について数多くの研究成果が挙げられてきたが、リスク要因のみならずメンタルヘルスを促進する保護要因についても研究することの重要性が指摘されてきている。しかしながら、青少年の保護要因等に関する実証研究は、まだ少ない現状にある (O'Loughlin & Hudziak, 2017)。本邦では、今後とくにスクールカウンセラーが予防的活動を行っていくことの重要性が指摘されてきているなか、保護要因に関する先行研究を概観し、今後の課題点について明らかにすることに意義があると考えられる。

そこで、本論文は具体的には以下の3つの目的に沿って論を進める。第1に、保護要因についての定義をはじめ構成概念等について概観する。第2に、とくに個人の

1) 名古屋大学大学院教育発達科学研究課博士課程 (後期課程) (指導教員: 松本真理子教授)

特性及び学校場面に関する保護要因に焦点を当て、関連の先行研究を整理する。最後に、学校不適応を抑制する保護要因に関する今後の研究課題を明らかにする。

## 保護要因とは

### 保護要因の定義

これまで保護要因は、様々な観点より議論されてきた。まず、痛みを保護するとの観点から捉えた視点で、保護要因とは心理的な痛みから若者を保護することを助ける出来事や状況、人生の経験であるとの定義である (Resnick, 2000)。一方、問題行動の観点より捉えた立場もあり、保護要因とは不適応に関する問題行動に関与する可能性を減少させるもの (Jessor, Van Den Bos, Vanderryn, Costa, & Turbin, 1995) として定義づけられている。このように保護要因とは、心理的痛みを伴うような困難な状況下でも、不適応問題を抑制する防御要因であると考えられる。

### 保護要因の構成概念

困難な状況下でも、不適応問題を抑制する保護要因とはどのようなものが該当するのだろうか。Hawkins, Catalano, & Miller (1992) によると、思春期に青年の健康行動に影響を与える様々な保護要因は、単一なものではなく、いくつかの保護要因が相互作用しているとの仮説を立て、検討を行っている。その結果、保護要因は個人／ピア領域、家族領域、学校領域、コミュニティ領域を含む4つの領域内で構成されていると報告している。具体的には、個人／ピア領域の保護要因の中には、健全な信念と行動の明確な個人的基準が含まれる。また、家族領域の保護要因には、食事を一緒にとること、両親との良好なコミュニケーション、明確な親子の境界、家族との愛着及び家族の参加機会等が含まれていた。学校領域の保護要因については、学校エンゲージメントや課外活動、積極的な行動に対する学校からの評価など学校への結びつきが関連していた。地域の保護要因としては、積極的な行動に対する地域社会の報酬や、積極的な行動を支持し強化するコミュニティ法や規範が含まれていた (Hawkins, Catalano, Kosterman, Abbott, & Hill, 1999)。一方、Jessor et al. (1995) は、保護要因には直接的に影響を与えている要因のみではなく、間接的に影響を与えている要因もあることを報告している。そのなかで、最も重要な直接的な保護要因としては、逸脱を控える態度など自己をコントロールする力であったと指摘している。次に重要だったのは、学校を含めた慣習的な制度にコミットメントする順応力を持っていることであったと

報告している。一方、最も大きなリスク要因としては、自尊感情の低さや絶望感といった個人の脆弱性や成功体験の少なさを挙げている。このようなリスク要因から安易なゴールを求め、問題行動をしている友人との関係を持つ等して、反社会行動につながるケースについても報告されている。そのうえで、3つの心理社会的システムを用いて、保護要因を概念化している。具体的には、1つ目に、保護要因は健康の価値や健康を損なう行動を知覚し自分コントロールする等、健康を促進する行動及びパーソナリティも含めた一連のシステムである。2つ目に、保護要因は大人との良い関係、慣習的な行動を模倣するモデルとなるような友人に対する意識も含めた関係を基盤とするシステムとしている。3つ目に、保護要因とは地域社会奉仕事業のためのボランティア活動、親との娯楽時間を過ごし、宗教的機会に参加する等の家族活動への従事や社会的行動への関与等の行動システムであるとしている。

以上のように保護要因は、個人の特性、家族、学校、コミュニティといった多層的な要素から構成されていることが考えられる。また、リスク要因の削減だけに焦点を絞った従来のアプローチと比較して、リスク要因を減らしながら保護要因を促進する二重戦略の有用性を評価することの意義が指摘されている (Resnick, 2000)。その流れのなかで、注目されるのが以下に述べるレジリエンスである。

### 保護要因とレジリエンス

レジリエンスとは当初「傷つきにくい」と分類されていた (Anthony, 1987)。しかし、近年ではより多角的な視点よりレジリエンスを捉える流れがある。

まず、レジリエンスは個人内の資質や能力、性格として捉えた視点である。Olsson, Bond, Burns, Vella-Brodrick, & Sawyer (2003) によると、レジリエンスとはしなやかな資質を有している (Harriman, 1959) や、環境を変えることで適応する力 (Cicchetti & Cohen, 1995)、ハーディネスで傷つきにくい性格 (Kobasa, 1979; Rhodewalt & Zone, 1989) と定義づけられていた。しかしながら、近年レジリエンスをこのような個人内の静的な資質としてのみ捉えるのではなく、個人内外での相互作用といった動的なプロセスとしてレジリエンスを捉える視点が注目されている。具体的には、レジリエンスは、ストレスフルな生活イベントの影響を修正するように作用する、個人内・外のリスクプロセスと保護プロセスの相互作用を含むプロセスとして概念化されている (Rutter, 1999)。また、Masten, Best, & Garmezy (1990) は、レジリエンスを3つの類型より捉えている。「困難を克

服すること」,「ストレスのもとでも維持される能力」,「トラウマからの回復」である。その上で、重篤な逆境を経験している子どもたちは、コンピテンスの高い大人とのポジティブな関係のなかで、より回復する傾向にある点を指摘し、今後のレジリエンス研究は適応を促進するプロセスに着目していく必要性を示唆している。このようにレジリエンスはパーソナリティといった個人内特性としてのみ捉えるよりもリスク要因とプロテクト要因の相互作用及び個人、家庭、コミュニティといった多層的な指標 (Luthar, 1993) の観点より捉えた動的なプロセス (dynamic process) に焦点が当てていく必要性が指摘されている (Luthar, Cicchetti, & Becker, 2000)。

それでは、レジリエンスを動的なプロセスから捉えた場合、レジリエンスの機能を促進する変数とは具体的にどのようなものがあるのだろうか。Luthar & Cicchetti (2000) は、レジリエンスの機能を促進する変数として少なくとも3つのレベルがあるとしている。1つ目は、肯定的な自尊感情、おおらかな気質、高い知能、ユーモアのセンスなどの個人内の要素である。2つ目は、特定の育児様式や家族以外の成人との肯定的な関係との同一化等、家族や他者との対人関係プロセスに関わる要素である。3つ目は、学校環境、特定のタイプの居住地区などのより広範な社会的環境の特徴が含まれるとしている。具体的に、レジリエンスについて、個人内の遺伝的要因と社会的要因との関連について調べた研究では、認知能力や攻撃性の欠如の面といった遺伝的要因がレジリエンスに大きく関与する可能性を強く示唆しながらも、社会的要因の影響についても重要であったことを指摘している (Kim-Cohen, Moffitt, Caspi, & Taylor, 2004)。

レジリエンスにおける社会的要因の重要性について、Masten (2001) は、どのような困難な状況であってもレジリエントな子どもたちなら乗り越えられるというのではなく、レジリエントな子どもたちは人的資源を得られるような環境をうまく見つけ出す力があるとしている。このように、レジリエンスはこれまで個人、対人関係、社会システムレベルでの保護因子として検討されてきたが、近年家族外の大人、学校、その他の地域社会に根ざした施設と強くつながっている、そして身近に感じるといった「連帯感」の効果についても焦点が当てられてきている (Resnick et al., 1997)。このように考えていくと、レジリエンスは個人内の特性にとどまらず、学校環境等との関係性そのものが、個人のレジリエンスを強化する等、多層的な視点が必要となる。

とくに近年、学校場面におけるレジリエンスとして教育的レジリエンス (educational resilience) の研究がなされてきている。教育的レジリエンスとは、個人の脆弱

性をはじめとした特性をもち、環境上でも逆境に立たされているにもかかわらず、学校生活や他の生活でも物事を上手く達成する可能性の高まりを示すことであると定義されている (Wang, Haertel, & Walberg, 1994)。このように教育的レジリエンスは、リスク状況から引き起こされる悪影響下のなかでも、最終的に学校生活等での成功を生み出す保護要因を特定し、促進することを目指すものである (Wayman, 2002)。

以上のように、学校不適応を抑制する保護要因を解明することは、教育レジリエンスを育成するうえでも不可欠なものであると考えられる。なお、教育レジリエンスの保護要因等は、主に個人要因と環境要因に分類できる (McMillan & Reed, 1993) ことが指摘されている。本論文においても、とくに学校不適応を抑制する保護要因に焦点を当て、個人の特性及び学校場面に関わる保護要因についての先行研究を概観する。

## 個人の特性に関する保護要因

本論文では、個人の「性格的な特性 (McAdams, 2010)」として挙げられているビッグファイブとハーディネスについて、とくに焦点を当て、学校不適応との関連についてまとめることとする。

### ビッグファイブ

ビッグファイブとは、パーソナリティを外向性 (Extroversion)、協調性 (Agreeableness)、勤勉性 (Conscientiousness)、神経症傾向 (Neuroticism)、開放性 (Openness) の5つの次元で捉えるものである (John, Naumann, & Soto, 2008)。

まず、勤勉性は、薬物乱用、喫煙及び危険な性逸脱行為等の不適応行動と負の関連があることが示されており、運動、より良い食事を摂取する等、健康に関連する行動の強力な予測因子であるとの報告がなされている (Bogg & Roberts, 2004)。加えて、勤勉性と協調性は、教会の出席やボランティア活動等、地域社会における意味のある向社会的活動を行う傾向が予測 (Lodi-Smith & Roberts, 2007) されており、適応行動を予測する因子であることが考えられる。また、開放性の高さは、複雑で挑戦的な環境を好む傾向にあることが指摘されており (McCrae & Costa, 1997)、複雑な環境でも適応する力を有しやすい可能性もある。

なお、ビッグファイブと不適応に関する縦断的研究では、20歳と30歳の時に、逆境に強くコンピテンスが高いレジリエント群は、コンピテンスが低く逆境に弱い不適応群より、10歳時における勤勉性、協調性、開放

性が高く、神経症傾向が低かったことが報告されている (Shiner & Masten, 2012)。また20歳時に不適応群であったが30歳時にレジリエント群に変化した群においては、継続的に不適応群であった群より、10歳児における勤勉性が高かったことも報告されている。このように、ビッグファイブの勤勉性と協調性、開放性の高さ及び神経症傾向の低さは、学校不適応の保護要因となると考えられる。

しかしながら、これらの研究は自己記入式の質問紙調査である点と縦断的研究が少ない点が指摘されている (Goodman, Disabato, Kashdan, & Machell, 2017)。パーソナリティ特性は成人期には安定する傾向にあるが、意図的な活動および環境刺激にตอบสนองして変化する可能性も示唆されている (Roberts, Walton, & Viechtbauer, 2006)。このような指摘を踏まえると、思春期や前青年期においては、ビッグファイブと学校適応との関連についても、発達的变化がみられる可能性が考えられ、縦断的な調査を用いて、ビッグファイブと学校不適応との因果関係について詳細な検証を行う必要がある。

### ハーディネス

ハーディネスとはストレス状況下において、レジリエンスを促進する姿勢 (attitudes) や戦略 (strategies) もしくは技術 (skills) である (Maddi, 2013; Maddi & Khoshaba, 2005)。具体的には、3つのハーディネスの姿勢がある。一つ目は、チャレンジであり、強いチャレンジの姿勢を持っているならば、人生はストレスに満ちているということを受け入れ、ストレスの多い状況下でも知恵と能力により成長することができる機会とみなし、利益に変えようとする事ができる。2つ目のコミットメントの姿勢は、悪いことが起こっても孤立や疎外感を抱くのではなく、起こっていることに関わり続けることが重要であるという信念が含まれている。そして、3番目のハーディネスの姿勢はコントロールであり、悪いことが起こっても、ストレスを成長の機会に変え続け、無力感に陥り、受動的になるのを防ぎ、ストレスを成長の機会に変え続ける力となるとしている (Maddi, 2013)。またMaddi & Hightower (1999) は、ハーディネスな態度は、問題解決対処とは正の関連がみられ、回避対処とは負の関連があったことを示している。加えて、ハーディネスな態度は、うつ病や怒りと負の関連があることも報告されている (Maddi, 1999)。このように、ハーディネスは、不適応行動と負の関連があることが考えられる。

また上述したビッグファイブとの関連については、ハーディネスの特徴を持つ人は勤勉性と開放性が高く、神経症傾向は低い傾向 (McAdams, 2010) が指摘されて

いる。そのため、不適応問題に関する保護要因としては、勤勉性、開放性とハーディネスの高さ及び神経傾向の低さが関連していることが考えられる。一方で、ハーディネスは主に職業領域で使用されることが多く、学校場面に関する研究は少ない現状にある。今後、学校適応とハーディネスとの関連について更なる検証を行う必要がある。

### 学校場面に関する保護要因

学校場面における保護要因については、これまで友人関係や教師との関係について数多く研究されてきた。例えば友人関係においては、親密な友人関係をもつ生徒はそうでない生徒に比べて、社会的行動、学業成績も高く、感情面でも心理的苦痛を感じている者が少なかったとの指摘がなされている (Wentzel, Carolyn, & Caldwell, 2004)。また、教師との関係においても、生徒と教師の良好な関係が、成績の向上及び中退を減らすことにも関連していることが報告されている (Baril et al., 2012; Croninger & Lee, 2001)。

その一方で、友人関係や教師との関係と学校適応を媒介する要因として学校エンゲージメントが注目されている (Fall & Roberts, 2012)。また、生徒と学校をつなぐ場として、課外活動に焦点を当てた研究も増えてきている (Mahoney & Cairns, 1997)。本論文では、学校不適応を保護する学校場面に関する要因として、課外活動と学校エンゲージメントに焦点を当てることとする。

### 課外活動

近年、課外活動と適応問題との関連について検証されてきている。なお、ここでいう課外活動とは、通常授業外の時間で学校施設内にて行われる活動のこととする。具体的には、陸上競技、演劇、美術活動等の生徒が関心を持つ分野の部活やクラブ、生徒会等が含まれる (Mahoney & Cairns, 1997)。課外活動と中退率との関連について調べた研究では、早い段階で課外活動に参加した生徒は参加していない生徒に比べて、とくにリスクが高い生徒において犯罪逮捕率や中退率が低下することが指摘されている (Mahoney, 2000; Mahoney & Cairns, 1997; Randolph, Fraser, & Orthner, 2004)。しかし、もともと優秀でコンピテンスが高い生徒においては、関連が見られなかったとの報告もある (Mahoney & Cairns, 1997)。課外活動が適応と関連がある背景としては、課外活動に入ることで対人関係のコンピテンスが向上するため、とくに平均以下の対人関係コンピテンスをもつ生徒においては最も顕著に効果がみられたことが指摘さ

れている (Mahoney, Cairns, & Farmer, 2003)。一方で、課外活動の種類によっても異なることも示されている。McNeal (1995) は、陸上競技や美術などの課外活動への参加は大幅に中退率を減少させていたが、学業や職業に関連するクラブについては、効果がなかったことを報告している。

このように課外活動は、とくにリスクの高い生徒ほど、中退や犯罪率の低減に寄与する傾向にあり、保護要因として機能していることが指摘されてきている。その背景としては、課外活動を通して、対人関係能力が向上し (Mahoney et al., 2003)、学校関連の友人関係ネットワークができることで学校とのつながりが強化され、不適応行動が抑制され、保護要因として作用する (Mahoney, 2000; Ream & Rumberger, 2008) ことが考えられる。一方で、課外活動の種類により効果に違いが見られることも指摘されており (McNeal, 1995)、その背景として課外活動の目標や風土、会員間の関係性、顧問の役割等が関連していることも考えられる。今後、課外活動の種類や風土等により不適応に与える影響が異なるかについて詳細な研究が必要となる。

### 学校エンゲージメント

エンゲージメントの概念については、与えられた状況や活動への個人のコミットメントと参加 (Appleton, Christenson, & Furlong, 2008) とされている。学校場面に关するエンゲージメント (engagement) には、学校エンゲージメント (school engagement)、生徒エンゲージメント (student engagement) 等多岐に渡る (Ream & Rumberger, 2008)。しかしながら、エンゲージメントの下位概念としては、共通して行動的関与 (behavior engagement)、感情的関与 (emotional engagement)、認知的関与 (cognitive engagement) の3つが挙げられることが多い (Ream & Rumberger, 2008)。例えば学校エンゲージメントの場合、行動的関与は学校に出席することや課題を終わらせる等が含まれる (Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004; Zaff et al., 2017)。感情的関与は、教師や友人たち、学業面や学校に対しての感情及び学校所属感等のことである (Fredricks et al., 2004)。認知的関与については、メタ認知方略を用いた学習のための自己制御方法等が含まれる (Wang & Eccles, 2012)。これらのエンゲージメントの下位概念は相互に影響関係があると指摘されてきている。たとえば、感情的関与は、行動面での不安を低減させ、行動的関与を促進することが指摘されている (Skinner, Furrer, Marchand, & Kindermann, 2008)。逆に言うと、学校に対して感情的に嫌悪感をもっている生徒は、努力することを放棄し、

授業に参加することを止め、孤立感を抱く。また、低い行動関与は感情関与を低下させる結果も得られており、行動関与が低い場合は、肯定的な感情も低くなり、退屈、不安、欲求不満等を生じることも報告されている (Skinner et al., 2008)。

学校エンゲージメントと非行などの不適応問題との関連についても指摘されてきている。具体的には、中高生を対象に学校エンゲージメントと問題行動との関連を調べた研究にて、学校に関しての行動的関与と感情的関与が低下した生徒は、非行行動や薬物使用等の反社会的行動が時間の経過とともに増加することが報告されている (Wang & Fredricks, 2014)。小中学生を対象とした研究においても、行動的関与と感情的関与は非行行動に負の影響を与えていることが報告されている。しかしながら、認知的関与は非行行動と正の関連が見られた。この背景としては、失敗に対して振り返りをしても成績が良くなる場合、学校への不満を感じ、非行行動に移行する可能性も示唆されている (Hirschfield & Gasper, 2011)。

また、非行などの外在化問題のみではなく抑うつなどの内在化問題と学校エンゲージメントとの関連も指摘されている。例えば、小学5年生～中学2年生における学校エンゲージメントと不適応の関連について調べた研究では、学校エンゲージメントの行動的関与と感情的関与が抑うつ、非行、薬物使用の低減と関連していることが報告されている (Li & Lerner, 2011)。

このように学校エンゲージメントは学校不適応に関する外在化問題及び内在化問題を抑制する保護要因であることが考えられる。一方で、学校エンゲージメントの認知的関与に関しては、感情的関与や行動的関与と異なる結果が得られており、今後その背景について多角的に検討していく必要がある。

### まとめと今後の課題

これまで学校不適応に関する保護要因について、先行研究を概観し、検討を行ってきた。保護要因の概念は、心理的痛みを伴うような困難な状況下でも不適応問題を抑制する防御要因として捉えられた。また、保護要因は個人特性、家庭環境、学校環境、地域環境といった生態学的観点 (Bronfenbrenner, 1979) を取り入れ、リスク要因との相互作用に着目することで、今後レジリエンスのプロセスを解明する上でも重要となることが考えられた。また、個人特性であるビッグファイブ (とくに勤勉性・協調性・開放性の高さ、神経症傾向の低さ) やハーディネスが学校不適応の保護要因として働くことが報告されていた。加えて、学校場面に关する保護要因として、

課外活動はとくにリスクの高い生徒ほど対人関係コンピテンスを向上する機会となり、学校とのつながりが強化され、不適応を抑制する機会となることが示されていた。学校エンゲージメント(とくに感情的関与と行動的関与)についても、外在化問題及び内在化問題を抑制することが報告されていた。これらの保護要因は、個人と学校とのつながりを強化することで、不適応行動が抑制され、適応行動を促していたと推察される。

一方、本論文で取り上げた先行研究を概観した中で、3つの研究課題が挙げられる。

第一に、本論文ではとくに海外の論文を中心に概観してきたが、今後本邦の研究結果との比較を行う等、文化的影響について検証を行う必要がある。例えば、ビッグファイブの勤勉性、協調性、開放性が、不適応を抑制する保護要因となることが海外の先行研究の報告より考えられた。しかしながら、日本においては、開放性が不適応と正の相関があるとの結果も報告もされており(谷, 2017)、文化による望ましい生徒像の異なりが影響している可能性も考えられる。同様のことが他の側面でも考えられるが、日本での研究はまだ少ない現状にある。例えば、ハーディネスに関しては、海外研究ではチャレンジ、コントロール、コミットメントといったハーディネスの要素が、不適応行動を抑制することが報告されていた。日本においては、中学生を対象にハーディネスのチャレンジとコントロールといった2側面と友人適応の関連を調べた研究があり、正の相関が見られたとの報告がなされている(金森・鷺津・五十嵐, 2013)。しかしながら、小学生及び高校生における学校適応とハーディネスに関連した研究や中学生においても3つのハーディネスの側面と学校不適応について調べた研究はほとんど見られない。また、日本では生徒エンゲージメントに関する研究は多くなされているが、学校エンゲージメントの研究自体がまだ少ない。とくに学校エンゲージメントと非行等の学校不適応行動との関連について調べた研究はほとんど見られない現状にある。課外活動においても、学校適応との関連についての研究(廣崎・瀬戸, 2014)はみられるが、不適応行動と課外活動との関連についての縦断的研究については、日本ではほとんど報告されていない。近年、個人の特性のみではなく、家庭、学校、地域等生態学的観点のもと、多層的に検討することの重要性が指摘されている(Hawkins et al., 1999; Jessor et al., 1995)が、文化圏の異なりが学校不適応の保護要因にどのような影響を及ぼすかの検証は少ない。とくに日本と他国の比較を通して、日本の文化が地域や学校、家庭に与える影響を調べることは、学校不適応を抑制する保護要因のプロセスを明らかにする上で重要になると考えられる。

とくに、教育レジリエンスの研究については、日本ではほとんど行われておらず、今後スクールカウンセラーの予防的活動を行っていく上の指針を得るためにも、本研究領域の国内での研究をより進めていく必要があると考えられる。

第二に、本論文で焦点を当てた個人の特性であるビッグファイブ、ハーディネスと学校環境に関与する課外活動、学校エンゲージメント、そして不適応との一連のプロセスについてはまだ明らかにされていない現状にある。

これらの関係性について概念化するうえでMcAdams (2010)の理論が役に立つように思う。McAdams (2010)は、パーソナリティについて(1)性格的な特性(dispositional traits)、(2)特徴的な適応(characteristic adaptations)、(3)集合的なライフナラティブ(integrative life narratives)といった3次元が複雑な社会や文化の文脈のなかで展開されるユニークな配合であるとしている。「性格的な特性」とは、状況や時間の経過の中でみられる行動の広範な一貫性のことであり、ビッグファイブやハーディネス等で示される(McAdams, 2010)。一方、「特徴的な適応」とは、「性格的な特性」より具体的なもので、時間、場所、社会的な役割等の文脈のなかで説明されるものであり、動機付けや目標、努力、個人的なプロジェクト、価値、興味、防衛機制、コーピング戦略等が含まれるとされている。前者(性格的な特性)がより幼少期の生得的な気質に端を発した行動の一貫性に着目しているのに対して、後者(特徴的な適応)は後天的な側面である本人と環境との相互作用の中で獲得した側面に重きを置いている点が異なるとされている(McAdams & Olson, 2010)。

このように考えると本論文で焦点を当てたビッグファイブとハーディネスは気質と関連がある「性格的な特性」であるといえる(McAdams, 2010)。そして、課外活動を行うなかで与えられる役割を通して、友人、教師、学校とつながり、学校エンゲージメントが高まる可能性が考えられ、この過程は「特徴的な適応」に重なるところも多いのではないだろうか。このような「特徴的な適応」に関するプロセスを明らかにするためには、学校場面での役割を生徒がどのように捉え、更に学校エンゲージメントは学校適応にいかに関与しているかについて今後検討していく必要があると思われる。Kato & Suzuki (2018)は、「日常生活で感じる持続的な役割満足感」をロールフルネス(rolefulness)と定義し、社会的ロールフルネスと内的ロールフルネスからなるロールフルネス尺度を作成している。しかしながら、今回焦点を当てた個人の特性(ビッグファイブやハーディネス)、課外活

動、学校エンゲージメント及び学校不適応がロールフルネスとどのように関連するかについては研究されていない。今後、個人と学校環境との文脈のなかで保護要因を考える際には、縦断的調査を行い、本論文で取り上げた保護要因とロールフルネスの相互作用が不適応に与える影響過程を詳細に明らかにすることが期待される。

第三に、学校不適応に至るプロセスと保護要因との関連について検討する必要がある。適応については、いまだ統一した見解が得られていない (Ladd, 1996) が、適応の概念は大きく2つの観点にまとめられる。ひとつは、適応とは人と環境との関係を表す概念であり、両者が調和した「状態」である (大久保, 2005) との捉え方である。2つ目は、適応とは人がその内的欲求と環境の間により調和的な関係を作り出そうとして、行動を変えていく連続的な「過程」(北村, 1965) との捉え方である。両者は人と環境との関係を表す概念である点は一致しているが、適応を状態として捉えるか過程として捉えるかの点が異なる (原田・竹本, 2009)。これまでは、前者の (不) 適応を「状態」として捉えた研究が多かった。しかしながら、レジリエンス研究においても、リスク要因とプロテクト要因の相互作用の過程 (プロセス) に着目した動的なプロセス (dynamic process) の重要性が指摘されており (Luthar et al., 2000)、適応を促進するプロセスに着目していく必要性 (Masten et al., 1990) が指摘されている。そのため、適応に関しても個人が環境にどのように適合していくのかについて、プロセスの側面より注目していく必要があると考える。すなわち、不適応に至るプロセスにどのような保護的な要因が関与しているか検討を行うことで、不適応を予防する活動につながっていくのではないだろうか。鈴木・森田 (2015) は、不適応に至るプロセスに着目し、学校不適応感尺度を作成した。具体的には、学校不適応段階に至るプロセスとして、学校不適応要因のひとつである社会的コンピテンス不足段階が被受容感の乏しさ段階を媒介して学校不適応徴候段階に影響を与えていることを明らかにし、これらの不適応に至るプロセスを含めた学校不適応感尺度を開発した。しかしながら、本尺度と学校不適応を抑制する保護要因との関連については、研究されていない。今後、横断的及び縦断的研究を用いて、学校不適応を抑制する保護要因が学校不適応のプロセスにどのような影響を与えているか検証することで、スクールカウンセラーの予防的活動に寄与する可能性が広がると考えられる。

## 引用文献

Anthony, E. J. (1987). Risk, vulnerability, and resilience:

- An overview. *The Invulnerable Child*, 3-48.
- Appleton, J. J., Christenson, S. L., & Furlong, M. J. (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the Schools*, *45*, 369-386.
- Barile, J. P., Donohue, D. K., Anthony, E. R., Baker, A. M., Weaver, S. R., & Henrich, C. C. (2012). Teacher-Student relationship climate and school outcomes: Implications for educational policy Initiatives. *Journal of Youth and Adolescence*, *41*, 256-267.
- Bogg, T., & Roberts, B. W. (2004). Conscientiousness and health-related behaviors: A meta-analysis of the leading behavioral contributors to mortality. *Psychological Bulletin*, *130*, 887-919.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Caplan, G. (1964). *Principles of preventive psychiatry*. Oxford, England: Basic Books.
- Cicchetti, D., & Cohen, D. J. (1995). *Developmental psychopathology, risk, disorder, and adaptation*. Oxford, England: John Wiley & Sons.
- Croninger, R. G., & Lee, V. E. (2001). Social capital and dropping out of high school: Benefits to at-risk students of teachers' support and guidance. *Teachers College Record*, *103*, 548-581.
- Duncan, G. J., Brooks-Gunn, J., & Klebanov, P. K. (1994). Economic deprivation and early childhood development. *Child Development*, *65*, 296-318.
- Fall, A. M., & Roberts, G. (2012). High school dropouts: Interactions between social context, self-perceptions, school engagement, and student dropout. *Journal of Adolescence*, *35*, 787-798.
- Felitti, V. J., Anda, R. F., Nordenberg, D., Williamson, D. F., Spitz, A. M., Edwards, V., ...Marks, J. S. (1998). Relationship of childhood abuse and household dysfunction to many of the leading causes of death in adults. The adverse childhood experiences (ACE) study. *American Journal of Preventive Medicine*, *14*, 245-258.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the Evidence. *Review of Educational Research*, *74*, 59-109.
- Garnezy, N. (1971). Vulnerability research and the issue of primary prevention. *American Journal of*

- Orthopsychiatry*, 41, 101-116.
- Goodman, F. R., Disabato, D. J., Kashdan, T. B., & Machell, K. A. (2017). Personality strengths as resilience: A one-year multiwave study. *Journal of Personality*, 85, 423-434.
- 原田 克巳・竹本 伸一 (2009). 学校適応の定義—児童・生徒が学校に適応するということ 金沢大学人間社会学域学校教育学類紀要, 1, 1-9.
- Harriman, P. L. (1959). *Handbook of psychological terms*. Littlefield: Adams & Company.
- Hawkins, J. D., Catalano, R. F., Kosterman, R., Abbott, R., & Hill, K. G. (1999). Preventing adolescent health-risk behaviors by strengthening protection during childhood. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 153, 226-234.
- Hawkins, J. D., Catalano, R. F., & Miller, J. Y. (1992). Risk and protective factors for alcohol and other drug problems in adolescence and early adulthood: Implications for substance abuse prevention. *Psychological Bulletin*, 112, 64-105.
- 廣崎 陽・瀬戸 美奈子 (2014). 高校生为学校生活におけるこだわりが学校への適応感に及ぼす影響 三重大学教育学部研究紀要 自然科学・人文科学・社会科学・教育科学, 65, 249-262.
- Hirschfield, P. J., & Gasper, J. (2011). The relationship between school engagement and delinquency in late childhood and early adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 40, 3-22.
- Jessor, R., Van Den Bos, J., Vanderryn, J., Costa, F. M., & Turbin, M. S. (1995). Protective factors in adolescent problem behavior: Moderator effects and developmental change. *Developmental Psychology*, 31, 923-933.
- John, O. P., Naumann, L. P., & Soto, C. J. (2008). Paradigm shift to the integrative big five trait taxonomy. *Handbook of personality: Theory and research*, 3, 114-158.
- 金森 美佳・鷲津 智美子・五十嵐 哲也 (2013). 中学生のハーディネスが友人に対する感情と友人適応に及ぼす影響 愛知教育大学研究報告, 教育科学編, 62, 71-79.
- Kato, D., & Suzuki, M. (2018). Rolefulness: Social and internal sense of role satisfaction. *Education*, 138, 257-263.
- Kim-Cohen, J., Moffitt, T. E., Caspi, A., & Taylor, A. (2004). Genetic and environmental processes in young children's resilience and vulnerability to socioeconomic deprivation. *Child Development*, 75, 651-668.
- 北村 晴朗 (1965). 適応の心理 誠信書房.
- Kobasa, S. C. (1979). Stressful life events, personality, and health: an inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1-11.
- Ladd, G. W. (1996). Shifting ecologies during the 5 to 7 year period: Predicting children's adjustment during the transition to grade school, *The five to seven year shift: The age of reason and responsibility* (pp. 363-386). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Li, Y., & Lerner, R. M. (2011). Trajectories of school engagement during adolescence: Implications for grades, depression, delinquency, and substance use. *Developmental Psychology*, 47, 233-247.
- Lodi-Smith, J., & Roberts, B. W. (2007). Social investment and personality: a meta-analysis of the relationship of personality traits to investment in work, family, religion, and volunteerism. *Personality and Social Psychology Review*, 11, 68-86.
- Luthar, S. S. (1993). Annotation: Methodological and Conceptual Issues in Research on Childhood Resilience. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 34(4), 441-453.
- Luthar, S. S., & Cicchetti, D. (2000). The Construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71, 543-562.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), 543-562.
- Maddi, S. R. (1999). The personality construct of hardiness: I effects on experiencing, coping, and strain. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 51, 83-94.
- Maddi, S. R. (2013). *Hardiness: turning stressful circumstances into resilient growth*. Dordrecht: Springer.
- Maddi, S. R., & Hightower, M. (1999). Hardiness and optimism as expressed in coping patterns. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 51, 95-105.
- Maddi, S. R., & Khoshaba, D. M. (2005). *Resilience at work: How to succeed no matter what life throws*



- at you. New York: AMACOM.
- Mahoney, J. L. (2000). School Extracurricular activity participation as a moderator in the development of antisocial patterns. *Child development*, *71*, 502.
- Mahoney, J. L., Cairns, B. D., & Farmer, T. W. (2003). Promoting interpersonal competence and educational success through extracurricular activity participation. *Journal of Educational Psychology*, *95*, 409-418.
- Mahoney, J. L., & Cairns, R. B. (1997). Do extracurricular activities protect against early school dropout? *Developmental Psychology*, *33*, 241-253.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic. Resilience processes in development. *The American Psychologist*, *56*, 227-238.
- 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*, 425.
- McAdams, D. P. (2010). The problem of meaning in personality psychology from the standpoints of dispositional traits, Characteristic adaptations, and life stories. *The Japanese Journal of Personality*, *18*, 173-186.
- McAdams, D. P., & Olson, B. D. (2010). Personality development: Continuity and change over the life course. *Annual Review of Psychology*, *61*, 517-542.
- McCrae, R. R., & Costa, P. T., Jr. (1997). Personality trait structure as a human universal. *American Psychologist*, *52*, 509-516.
- McMillan, J., & Reed, D. (1993). *Defying the odds: A study of resilient at-risk students*. Richmond, VA: Metropolitan Educational Research Consortium.
- McNeal, R. B. (1995). Extracurricular activities and high school dropouts. *Sociology of Education*, *68*, 62.
- Mrazek, P. B., & Haggerty, R. J. (1994). *Reducing risks for mental disorders: frontiers for preventive intervention research*. Washington, DC: National Academies Press.
- O'Connell, M.E., Boat, T., & Warner, K. E. (2009). *Preventing mental, emotional, and behavioral disorders among young people: progress and possibilities*. Washington, DC: National Academies Press.
- O'Loughlin, K., & Hudziak, J. (2017). Health promotion and prevention in child and adolescent mental health. <http://iacapap.org/wp-content/uploads/A.14-PREVENTION-2017.pdf> (August. 1, 2018).
- Olsson, C. A., Bond, L., Burns, J. M., Vella-Brodrick, D. A., & Sawyer, S. M. (2003). Adolescent resilience: a concept analysis. *Journal of Adolescence*, *26*, 1-11.
- 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*, 307-319.
- Randolph, K. A., Fraser, M. W., & Orthner, D. K. (2004). Educational resilience among youth at risk. *Substance use & misuse*, *39*, 747-767.
- Ream, R. K., & Rumberger, R. W. (2008). Student engagement, peer social capital, and school dropout among mexican american and non-latino white students. *Sociology of Education*, *81*, 109-139.
- Resnick, M. D. (2000). Resilience and protective factors in the lives of adolescents. *Journal of Adolescent Health*, *27*, 1-2.
- Resnick, M.D., Bearman, P. S., Blum, R.W., Bauman, K.E., Harris, K. M., Jones, J., ... Udry, J.R. (1997). Protecting adolescents from harm: Findings from the national longitudinal study on adolescent health. *JAMA*, *278*, 823-832.
- Rhodewalt, F., & Zone, J. B. (1989). Appraisal of life change, depression, and illness in hardy and non-hardy women. *Journal of Personality and Social Psychology*, *56*, 81-88.
- Roberts, B. W., Walton, K. E., & Viechtbauer, W. (2006). Patterns of mean-level change in personality traits across the life course: a meta-analysis of longitudinal studies. *Psychological Bulletin*, *132*, 1-25.
- Rutter, M. (1999). Resilience concepts and findings: implications for family therapy. *Journal of Family Therapy*, *21*, 119-144.
- Shiner, R. L., & Masten, A. S. (2012). Childhood personality as a harbinger of competence and resilience in adulthood. *Development and psychopathology*, *24*, 507-528.
- Skinner, E., Furrer, C., Marchand, G., & Kindermann, T. (2008). Engagement and disaffection in the classroom: Part of a larger motivational dynamic? *Journal of Educational Psychology*, *100*, 765-781.
- 鈴木 美樹江・森田 智美 (2015). 不適応に至るまでのプロセスに着目した高校生版学校不適応感尺度開発 心理臨床学研究, *32*, 711-715.
- 谷 伊織 (2017). 小中学生の5因子性格特性と不適応

- 行動の関連 感情心理学研究, **24**, 44.
- Wang, M.T., & Eccles, J. S. (2012). Adolescent behavioral, emotional, and cognitive engagement trajectories in school and their differential relations to educational success. *Journal of Research on Adolescence*, **22**, 31-39.
- Wang, M. C., Haertel, G. D., & Walberg, H. J. (1994). *Educational resilience in inner cities, Educational resilience in inner-city America: Challenges and prospects* (pp. 45-72). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Wang, M. T., & Fredricks, J. A. (2014). The reciprocal links between school engagement, youth problem behaviors, and school dropout during adolescence. *Child Development*, **85**, 722-737.
- Wayman, J. C. (2002). The utility of educational resilience for studying degree attainment in school dropouts. *The Journal of Educational Research*, **95**, 167.
- Wentzel, K. R., Carolyn M. B., & Caldwell, K. A. (2004). Friendships in middle school: Influences on motivation and school adjustment. *Journal of Educational Psychology*, **96**, 195-203.
- Zaff, J. F., Donlan, A., Gunning, A., Anderson, S. E., McDermott, E., & Sedaca, M. (2017). Factors that promote high school graduation: A Review of the Literature. *Educational Psychology Review*, **29**, 447-476.

### 謝辞

いつも温かく丁寧なご指導を頂いております名古屋大学大学院教育発達科学研究科教授 松本 真理子先生にこの場を借りて心深く感謝申し上げます。本研究はJSPS 科研費（若手研究）18K13359及び日本心理臨床学会 研究助成2017（iii）-01の助成を受けました。

## ABSTRACT

## Factors that protect school maladjustment: A review of the literature

Mikie SUZUKI

We conducted a literature review of protective factors to reduce instances of school maladjustment. First, after reviewing the definitions and components of protective factors, we examined the relationship between resilience and protective factors. For protective factor research, it is necessary to conduct multilayered studies (on protective factors and resilience framework emphasizing the interactions between enabling factors and capacities operating at different levels of society) incorporating ecological and dynamic processes, such as by using longitudinal and case study methods. In Japan, there are few researches on the educational resilience; therefore, it is necessary to develop a program to promote educational resilience by clarifying the protective factors to prevent school maladaptation in the future.

Second, I reviewed previous studies that focused on the individual traits as protective factors of school maladjustment (Big Five, hardiness) and school environment (extracurricular activities, school engagement). Previous studies suggested that individual trait factors and school environmental factors affect school adjustment. Besides, it is necessary to consider the process by which the interaction between personal characteristics and school environment influences adaptation in the future. We surmise that rolefulness (the sense of satisfaction that we experience in the roles) is related to the characteristics of individuals and the school environment and therefore need to verify the relationships among these factors.

Third, previous research mainly used scales for measuring the status of school maladjustment such as a subjective adjustment scale from the viewpoint of person-environment fit. In the future, however, we need to examine the relationship between the protective factors and school maladjustment by using a scale that can measure the process that leads to school maladjustment, such as the Maladaptive Process Scale (consisting of maladjustment process according to the three factors: (1) lack of social competence, (2) lack of perceived self-acceptance, and (3) signs of school maladjustment). The results will contribute to finding effective factors preventing school maladjustment and of support for students at risk for maladjustment by school counselors.

Finally, we need to consider how the cultural difference affects protective factors in the community, school, home, and individuals.

Key words: school maladjustment, protective factor, individual trait, school counselor, review