

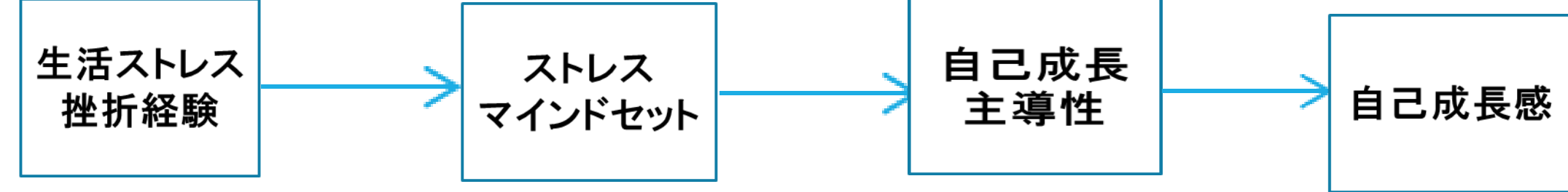
高校生のスクールエンゲージメントと自己成長感

山澤桃子(東京学芸大学大学院 教育学研究科), 朝倉隆司(東京学芸大学 養護教育講座)

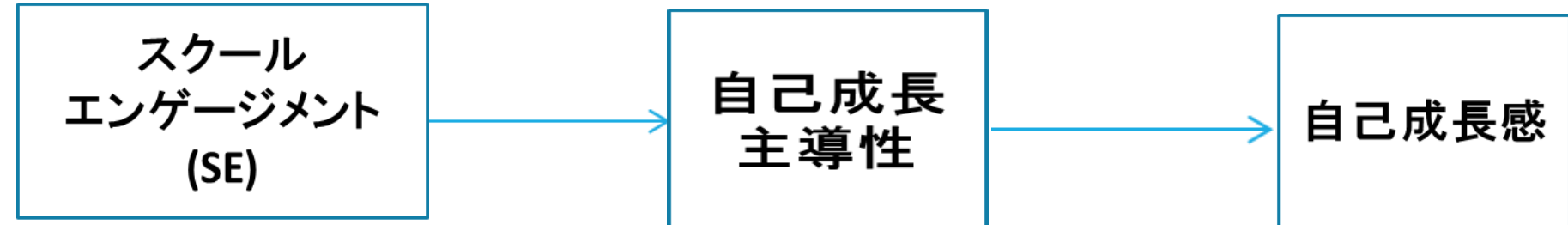
はじめに

子どもは生活の多くを学校で過ごしている。学校生活を送る中で、学習意欲の低下や学業活動への無気力が課題となっている。そのような課題を改善するために、本研究では、自身が成長したという感覚である自己成長感に着目した。先行研究によると、自己成長感には子どもの学習意欲や精神的健康を高めることが明らかとなっている。また、自己成長感には、ストレスを経験すると生まれることが示唆されている。そこで本研究では、自己成長感が生まれる道すじがストレス以外にもあるのではないかと考え、以下のモデルを作成した。

モデルI: 自己成長感がストレスを経験して生まれる道すじ(先行研究より)



モデルII: 自己成長感が学校生活に取り組む中で生まれる道すじ



これら2つのモデルを明らかにすることにより、自己成長感を高める要因とその関連を明らかにすることで、子どもたちの自己成長を促す指導対応やストレス教育に役立てることができる、と考えられる。

方法

(1)調査対象者

都立高校2校の1, 2年生計1010名を対象者とした。有効回答数は934であった(有効回答率92.5%)。

(2)調査方法

調査は、無記名による自記式質問紙法で行った。倫理的配慮としては、個人が特定されないように、プライバシーに配慮した。

(3)調査に使用した項目・尺度

①属性(性別, 学年)

②生活ストレス

普段の生活で感じるストレスをどの程度感じているか4件法で尋ねた。

③「挫折経験の有無」

高校生活において挫折経験をしたことはあるか、「ある」「ない」「どちらともいえない」の3件法で尋ねた。

④SE(山岸, 2017)

SEは「高校生活に意欲的に参加し、ポジティブな心理状態で、積極的に認知的スキルを用いる姿」であり、以下の3領域で構成されている。項目については4件法で尋ねた。この評価は212点満点で、高得点の者ほどSEが高いことを意味する。信頼性と妥当性については、確認的因子分析を行い検証した。

- 行動領域: 学校生活に積極的に参加し、一生懸命に取り組んでいること
- 情緒領域: 学校生活に愛着を持っていること
- 認知領域: 高校生活を通して、大人になるための土台として大切なことを理解し獲得するために積極的に用いる認知的スキルのこと

⑤ストレスマインドセット(Alia J.Crum, 2013)

ストレスマインドセットとはストレスの考え方や捉え方のことである。既存の尺度を和訳して使用した。この尺度は「ストレスの影響はネガティブなものであり、避けるべきである」などストレスへの考え方について4件法で尋ねている。この評価は40点満点で、高得点の者ほどストレスに対する考え方がポジティブであることを意味する。信頼性と妥当性については、確認的因子分析を行い検証した。

⑥「自己成長主導性」(徳吉他, 2014)

自己成長主導性とは、自分の人生をよいものにしたいという意図の下に、自ら率先して自己成長をなすとしようとするものである。「自分の変えたいと思うところがあった。達成できそうな目標を立てている」などの質問に対し、自分がどの程度当てはまるか5件法で尋ねた。この評価は80点満点で、高得点の者ほど自己成長主導性が高いことを意味する。信頼性と妥当性については、確認的因子分析を行い検証した。

⑦「高校生活での成長を示す変化」28項目

この尺度は、本研究の分析のために開発し、高校生活での成長的变化について質問している。質問項目は高校生への自由記述を基に作成し、その項目にどの程度当てはまるか5件法で尋ねた。探索的因子分析を行い、「集団」「自己」「行動」「認知」「リーダー・外交性」の3因子に分類した。その後確認的因子分析と信頼性分析を行い、信頼性と妥当性を検証した。

⑧「自己成長の自己評価」

「高校生活を通して、自分自身の成長を感じていますか」という問いに対し「非常に感じている」「まあ感じている」「あまり感じている」「全く感じている」の4件法で尋ねた。

表1 対象者の基本的特性

項目	割合(%)
学年	
1年	51.5%
2年	48.5%
性別	
男子	52.9%
女子	47.0%
学校	
A校	47.0%
B校	53.0%
部活動の所属	
有	82.8%
無	17.2%
部活動回数	
週1回以下	9.2%
週2~3回	17.1%
週4~5回	29.8%
週6回以上	43.9%
学校運営活動への参加	
有	41.9%
無	58.1%
ストレス	
非常に感じている	12.0%
まあ感じている	48.4%
あまり感じている	35.5%
全く感じている	4.0%
挫折経験の有無	
有	30.5%
無	32.5%
どちらともいえない	37.0%

表2 尺度の記述統計

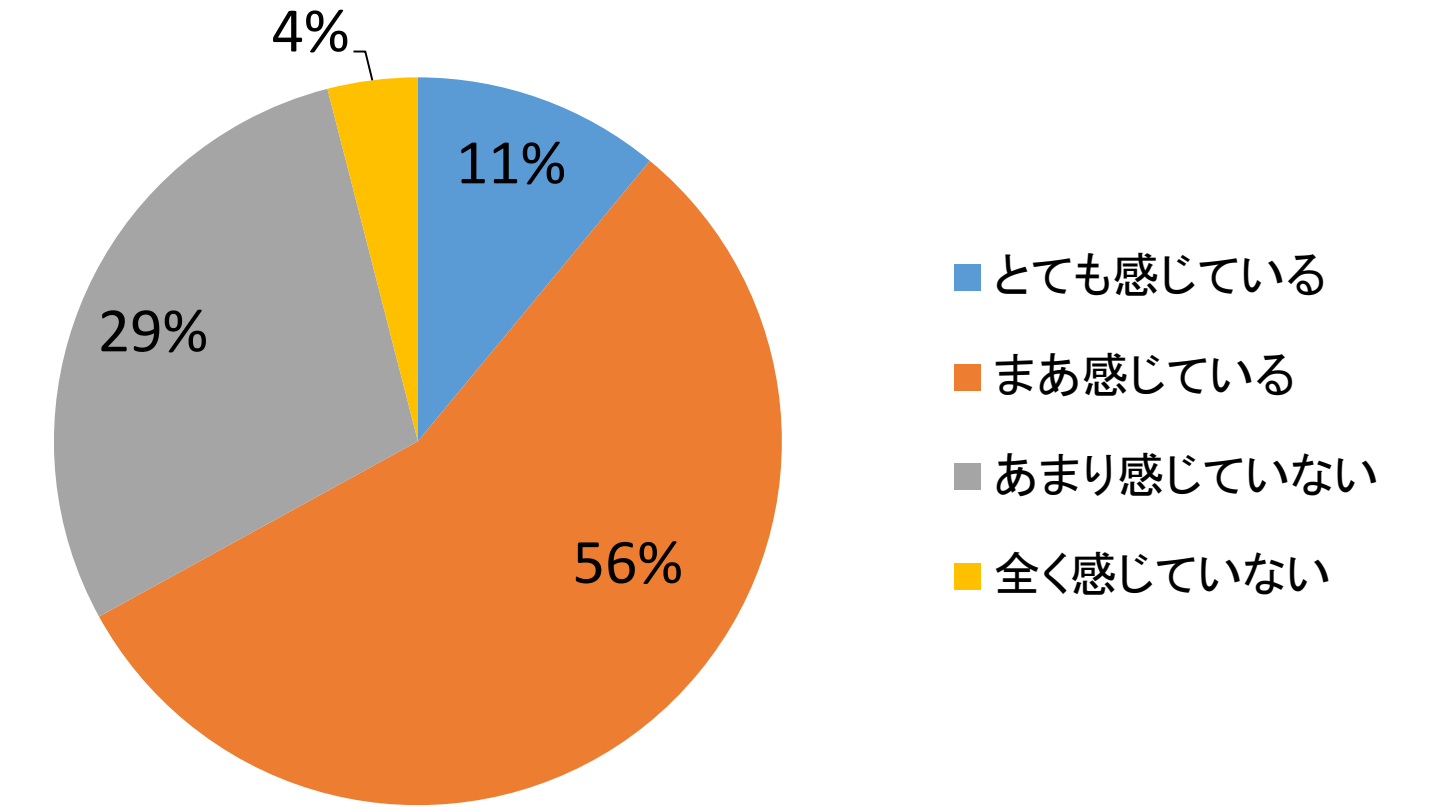
尺度	平均(標準偏差)
SE全体	153.8(26.0)
行動SE	45.1(8.0)
情緒SE	55.1(11.3)
認知SE	53.5(9.8)
ストレスマインドセット	22.4(4.5)
自己成長主導性	47.1(11.3)
自己成長の自己評価	2.8(0.7)

結果

自己成長の自己評価「高校生活を通して、自分自身の成長を感じていますか」という問いに対し、回答を得た。その結果は右の図の通りである。

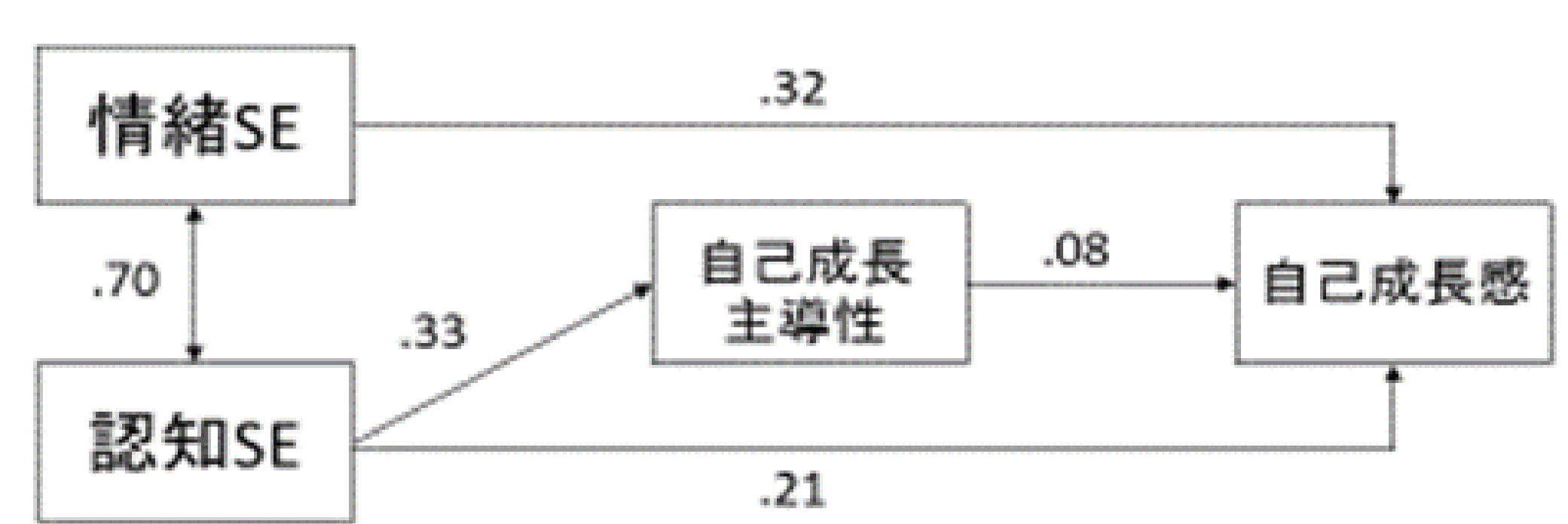
この評価の得点は、28項目ある高校生活での成長を示す変化の合計得点と、得点の傾向が一致していた。このから自己評価の項目は、成長的な変化を表す項目を反映しているものとし、分析では自己成長の自己評価の1項目を用いることとした。

図1 自己成長感



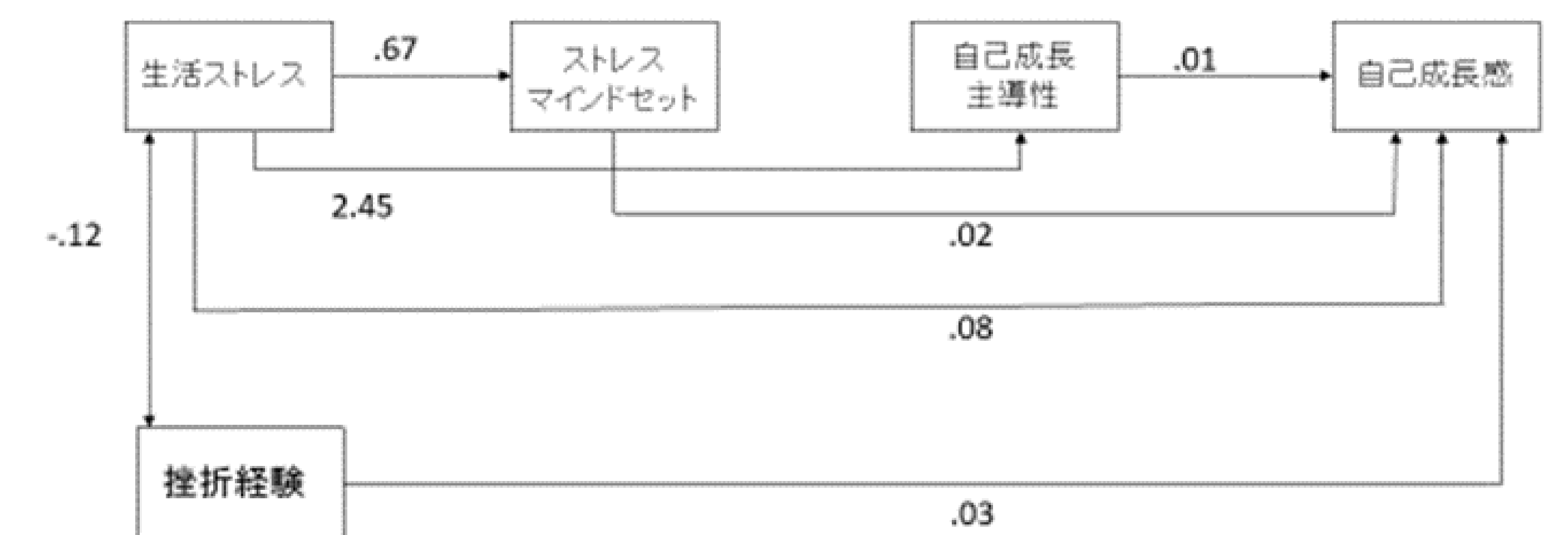
次に2つのモデルを一般化線形モデルを用いて分析した。そして、そのモデルの適合度をAmosで検証した。なお、属性(性別, 学年)はコントロールしてある。

図2 AmosによるモデルIの検証(標準化回帰係数)



以上より、認知SEは自己成長主導性を介して間接的、また直接的に自己成長感を高めること、特に認知的SEから自己成長主導性への関連が強く示唆された。また、情緒SEは自己成長感を直接的に高めることが示唆された。モデル適合度はCFI=.99, RMSEA=.031であった。

図3 AmosによるモデルIIの検証(標準化回帰係数)



以上より、生活ストレスはストレスマインドセットや自己成長主導性を介して間接的に、また直接的に自己成長感を高めることが示唆された。その中でも、生活ストレスから自己成長主導性、自己成長主導性から自己成長感へのパスが有意であることから、先行研究で示されているストレスを経験すると自己成長感が生まれる道すじを確認できた。また、挫折経験は直接的に自己成長感を高めることが示唆された。モデル適合度はCFI=.92, RMSEA=.036であった。

を高め、情緒SEは自己成長感を直接的に高めることが示唆された。このことから、自己成長感を高めるには、学生の学校生活への愛着や認知的スキルを高めることが有効であると考えられる。

また、モデルIIより、生活ストレスはストレスマインドセットや自己成長主導性を介して間接的、また直接的に自己成長感を高めることが示唆されたことから、先行研究の通りストレス起因性の自己成長感の存在を確認することができた。また、生活ストレスとストレスマインドセットの関連が強いことから、ストレスの考え方や捉え方をポジティブに変えるストレス教育を行うことが、自己成長感を高める一つの方法であると考えられる。

今後は2つのモデルを統合し、一つのモデルとして表し、自己成長感を高める要因を明らかにする。

引用文献

山岸 鮎実: 高校生のスクールエンゲージメント尺度の開発

Alia J.Crum et al.: The Role of Mindsets in Determining the Stress Response, Journal of Personality and Social Psychology, Vol. 104, No. 4, 716-733, 2013

徳吉 陽河, 岩崎 洋一: 自己成長主導性尺度II(PGIS-II)日本語版の開発と心理的測定, 心理学研究, 85(2), 178-187, 2014

神藤 貴昭: 中学生の学業ストレスと対処方略がストレス時反応および自己成長感・学習意欲に与える影響, 教育心理研究, 46, 442-451, 1998

宅 香菜子: ストレスに起因する自己成長感が生じるメカニズムの検討, 心理学研究, 23(2), 161-172, 2005

磯野 誠, 飛永 佳代: 大学教育成果としての学生自己成長感, 九共大紀要(68), 183-186, 2009