

小学校における児童の問題行動と向学校的行動の抽出

金子 泰之

キーワード / 児童期, 問題行動, 学校適応

問題と目的

従来の先行研究においては、“なぜ子どもは問題行動や非行を引き起こすのか？”という問いにもとづき、問題行動や非行の経験頻度が相対的に高い<問題生徒>と、相対的に低い<一般生徒>との比較から、問題生徒にみられる心理的特質が明らかにされてきた。その結果、攻撃性の高さ（大淵・山入端・藤原，1999；Fite & Colder 2007）や衝動性の高さ（小保方・無藤，2005；Carroll, Hemingway, Bower, Ashman, Houghton, & Durkin, 2006）は問題行動を促進し、規範意識の高さ（臼井・橘，2007）は問題行動を抑制するなど、問題生徒に特徴的に見られる心理的傾向が明らかにされてきた。思春期の真っただ中にある中学生の問題行動を抑制するために、その原因を明らかにしていく研究は必要である。

しかし、学校内で引き起こされる生徒の問題行動を抑制する視点に偏りすぎた研究には限界がある。ヒトの発達として見たときに、思春期は、教師や親が設定する枠から逸脱する問題行動を生じやすい時期だからである。

中学生は第二次反抗期の始まりの中にあり、思春期における行動上の問題として親や教師など大人に対する反抗が顕在化する（佐々木，1994）。思春期の特定の時期に問題行動が増加する現象は文化を超えて普遍的に報告されている。発達の視点から逸脱行動について検討した研究では、生涯に渡って逸脱行動に関与するグループと、青年期のみに関与し、成人期にさしかかると非行や犯罪から離れていくグループが明らかにされており、後者のグループは、発達の正常なものとみなされている（Moffitt, 1993）。日本においても同様に、14～16歳あたりで反社会的行動がピークに達する逆U字型の結果が報告されている（原田・米里，1997；岡邊，2007）。つまり青年期の一時期に顕著にみられる反社会的な態度や行動は、文化を越えた普遍的な発達現象として考えることができる。

発達の視点から問題行動をとらえると、思春期にみられる問題行動は、青少年の健全な発達に望ましくない行動と言いきれない側面もある。なぜならば、第二次反抗期とよばれる親や社会に対する批判や反抗を経験していくなかで、自立や自己同一性の確立に向かう時期（落合，1991）と言われているからである。中学生の問題行動は一定程度起きるものであり、完全にゼロの状態にすることはできない。したがって、問題行動を抑制する視点だけでは不十分と言えるだろう。

本研究では、問題行動という逸脱的な側面だけでなく、学校内で問題行動を引き起こさずに生徒が学校において生活している側面にも注目する。青少年は、逸脱的な文化と遵法的な文化を漂流している（Matza, 1964）。青少年は、法律から逸脱した文化と、法律を遵守する文化の両方を行き来しているのである。これを学校に当てはめれば、第二次反抗期の中で、問題行動を引き起こす中学生であっても、学校内で四六時中問題行動ばかりを引き起こして

いるわけではない。“行事に参加する”，“ある特定の科目に対しては意欲的に取り組む”など、教師が設定した枠の中で生徒は学校で生活している場面もある。

このように、逸脱的な側面と遵法的な側面の 2 側面から学校内における生徒の学校的を捉えていく。

逸脱的な側面だけでなく、生徒が学校生活に関与することに注目する意義もある。なぜならば、学校内では、問題行動や非行をやらないことだけでなく、教師が生徒に要請する活動に取り組むことも中学生には求められている (Eccles, Midgley, Wigfield, Buchanan, Reuman, Flanagan, & Iver, 1993 ; 岡田, 2006; 諏訪, 2007)。そのため、中学生が教師から要請された枠に収まっている遵法的な文化に対応する行動指標も研究対象としなければならない。

従来の研究のように“なぜ生徒は逸脱するのか？”という観点からの研究は、思春期の中学生の特徴の一側面しか明らかにできない。中学生の発達的な特徴を踏まえるなら，“第二次反抗期を経験し学校の枠から逸脱的になるはずの生徒が、なぜ遵法的な学校文化に留まっているのか？”という観点から中学生の学校適応を研究することも重要である。

耳塚 (1980) は、学校と教師の持つ価値への肯定的な適応を示すことを向学校的と定義している。行事やある特定の科目に意欲的に取り組むことは、学校と教師の持つ価値への肯定的な適応と言える。そこで、耳塚 (1980) を参考にすると、学校と教師の持つ価値観への肯定的な適応を示し、学校内の活動に取り組んでいる生徒の行動を向学校的行動と定義できる。問題行動という指標と、向学校的行動という指標の 2 つから中学生の学校適応を捉えた研究が必要である。金子 (2012) は、向学校的行動と問題行動の 2 つの指標をもとに、向学校的行動を促進し、問題行動を抑制する生徒指導を、一般生徒と問題生徒を対比させて検討している。その結果、問題生徒の場合、生徒指導は問題行動をあまり抑制しないが、向学校的行動は促進できることを明らかにしている。学校内で問題行動が多い生徒の場合、問題行動を止めるよう教師が諭したりする関わりは問題行動を抑制する効果は小さいが、何気ない場面で教師が生徒に声かけをするような関わり方によって、向学校的行動を促進することができる。この結果を受けて、中学 3 年間の縦断調査にもとづいた分析の結果、中学 2 年次に向学校的行動を促進できれば、中学 3 年次の問題行動を抑制できることが明らかとなった (金子, 2013)。さらに、中学 2 年次の向学校的行動を促進させる生徒指導は、廊下や休み時間に教師が生徒に対して日常的に声をかけるような能動的な関わりであることが明らかとなった (金子, 2014)。生徒が学校生活に関与する向学校的行動を促進させることによって、間接的に生徒の問題行動を抑制させることができるということである。生徒の問題行動が発生した場合、それを抑制しようとする視点にとらわれず、生徒が学校生活に関与していくためにどうしたらいいか、どのように学校生活に巻き込むかと従来とは異なる視点から生徒指導を行うことも重要であることが明らかとなった。

しかし、これらの研究結果の課題は中学校段階にのみ焦点を当てているという点である。中学校において問題行動が顕在化する際、それは児童期後半の 5～6 年生からなんらかの兆候が見られることが少なくない。児童期後半における児童の問題行動について研究を蓄積していく必要があるが、中学生や高校生など青年期前期に焦点を当てた研究と比べると、児童期の問題行動に焦点を当てた研究は少ない。加えて、中学生の学校適応を問題行動と向学校的行動の 2 つから捉えたように (金子, 2013)、小学校における児童の学校適応を問題行動

と向学校的行動の2つの指標から捉えることも必要である。これによって、児童の問題行動を抑制し、向学校的行動を促進するために必要な教師の関わり方を明らかにすることができる。さらに、向学校的行動を促進することによって問題行動を抑制するモデル（金子，2013）は、児童期にも応用することはできるのかを検討することができる。

本研究では、児童期に焦点を当てた研究を行うにあたり、学校現場で児童のどのような行動が問題視されているのか、また、学校と教師の持つ価値観への肯定的な適応を示し、学校内の活動に取り組んでいる児童の行動とはどのようなものかを明らかにすることを目的とする。

方法

調査協力者

首都圏にある公立小学校で管理職経験のある教員1名、東海地方にある公立小学校で管理職経験のある教員2名、合計3名に面接調査に協力してもらった。面接実施時間は、2時間程度であった。教員が勤務する学校内で面接を実施した。また公立小学校と公立中学校で勤務経験のある教員1名には、面接調査から得られたプロトコルを分類する作業に協力してもらった。

調査内容

半構造化面接により、大きく2つのことを質問した。1つ目は、小学校において教員の目から見て問題だと判断する児童の行動であった。2つ目は、小学校において児童が学校生活を頑張っていると教員が感じるときの行動であった。児童の行動に関する発話があった場合、それをメモして記録した。

結果

小学校における児童の問題行動に関するエピソード

面接を通して得られたプロトコルの中から、児童の問題行動に関するエピソードを1枚のカードに1事例になるように抽出した。合計36個のエピソードが得られた。

児童の向学校的行動についても同様に、児童の向学校的行動に関するエピソードを1枚のカードに1事例になるように抽出した。合計22個のエピソードが得られた。

次に、KJ法に準じた方法により、問題行動のエピソードと向学校的行動のエピソードを分類した。小中学校での勤務経験のある教員1名に依頼し分類を行った。分類する際には、カテゴリー数を指定せずに分類を行った。その理由は、分析者の恣意的解釈を避け、得られたデータの特徴を捉えるカテゴリーを抽出するため（徳田，2004）であった。

まず、児童の問題行動については、8つの下位カテゴリーが抽出された（Table1）。1つ目は、“火遊びをする”、“お店で売っている物を、お金を払わずとってくる”など学校外での行動を含む非行に関するものであった。2つ目は、“友達を仲間外れにする”、“友達の悪口を言う”などいじめに関するものであった。3つ目は、“先生に言われたことに反抗する”、“先生の指示に従わない”など教員に対して向けられた対教師的行動であった。4つ目は、“友達を傷つけることを言うてしまう”、“話を聞かなければいけないときに、自分が話したいことを言うてしまう”など衝動性に関する行動であった。5つ目は、“自分がやりたくない課題をやらない”、“自分が好きなことには集中する”など臨機応変に対応することへの苦手さ

やこだわりに関する行動であった。6つ目は，“集会や体育など整列しなくてはいけないときに列に並ばない”，“イスに座ってられない”など集団行動の苦手さに関する行動であった。7つ目は，“当番や日直をさぼる”，“掃除をさぼる”など自分に与えられた役割を果たさないことに関する行動であった。

Table1 小学生の問題行動についての分類

カテゴリー	下位カテゴリー	具体的なエピソード
問題行動	非行	火遊びをする お店で売っている物をお金を払わずとってくる たばこを吸う お酒を飲む 友達が持っている物で欲しくなったら黙ってとる
	いじめ	友達を仲間外れにする 友達の悪口を言う 友達をからかう 友達をたたいたり、蹴ったりする 友達の物を隠す 友達が持っている物に落書きをする
	対教師的行動	先生から言われたことに反抗する 先生の指示に従わない 先生の言うことを聞かない 先生に逆らう 授業と関係のないことを言って先生の邪魔をする
	衝動性	友達を傷つけることを言うってしまう 話を聞かなければいけないときに、自分が話したいことを言うってしまう イライラして友達をたたいてしまう 授業中におしゃべりしてしまう 授業中に大声を出してしまう 学校の物を壊してしまう
	こだわり	自分がやりたくない課題をやらない 自分が好きなことには集中する 自分が苦手なことはやらない つまらないことはやらない 自分の思い通りにならないとイライラしてしまう
	集団行動の苦手さ	集会や体育など整列しなくてはいけないときに列にならばない みんなと同じ行動ができない イスに座ってられない 順番を守らない 授業中に教室を出してしまう
	役割放棄	当番や日直をさぼる 掃除をさぼる 委員会をさぼる
	不注意	授業中、先生の話聞いていない 授業とは関係のないことを考えている 忘れ物をする

8つ目は、“授業中、先生の話聞いていない”、“授業とは関係のないことを考えている”など不注意に関する行動であった。

学校外で引き起こされる問題性の大きい非行から、いじめのような子ども同士の関係で生じる問題、教員への反発など児童と教師の関係性についての問題、自分に与えられた役割を果たしていない役割放棄、発達障害の症状とも重なるような衝動性、不注意やこだわり、他者との協調性や集団行動の苦手さなど幅広く児童期の問題行動が明らかとなった。

次に、児童の向学校的行動については、3つの下位カテゴリーが抽出された（Table2）。1つ目は、“掃除をする”、“自分で進んで係、日直、委員会の仕事に取り組む”など掃除、係、行事への取り組みなど学校生活全般に関係する行動であった。2つ目は、“困っている友達を助ける”、“自分より年下の学年の子どもの面倒を見る”など学校生活における他者との付き合い方に関する行動であった。3つ目は、“前の日に学校に持っていく持ち物を準備する”、“授業が始まる前にノートや教科書を準備する”など学習面に関する行動であった。

Table2 小学生の向学校的行動についての分類

カテゴリー	下位カテゴリー	具体的なエピソード
向学校的行動	学校生活面	掃除をする 給食を残さず食べる 寄り道しないで帰る 苦手なことにも挑戦する 自分で進んで係、日直、委員会の仕事に取り組む 先生に頼まれた仕事に取り組む みんなで協力して行事（運動会、学芸会、音楽会）に参加する 一生懸命行事（運動会、音楽会、学芸会）に参加する
	集団生活における他者との関わり	困っている友達を助ける 自分より年下の学年の子どもの面倒を見る クラスの子と協力して行事に取り組む すすんで挨拶をする 友達や先生が話していることを、よく聴く
	学習面	前の日に、学校に持って行く持ち物を準備する 毎日、予定帳に必要なことを記入する 提出物の期限を守る 時間を見て生活する 帰ったら、予定帳を見て次の日の準備をする 授業に集中して取り組む 授業が始まる前にノートや教科書を準備する 分からない問題も頑張って解く 授業中に発言する

考察

本研究では、小学生版の問題行動尺度や向学校的行動尺度を構成していくための予備的研究として、学校現場で児童のどのような行動が問題視されているのか、また、学校と教師の持つ価値観への肯定的な適応を示し、学校内の活動に取り組んでいる児童の行動とはどのようなものかを教員の視点から明らかにすることが目的だった。

その結果、問題行動については、非行、いじめ、対教師行動、衝動性、こだわり、集団行動の苦手さ、役割放棄、不注意、以上8つの下位カテゴリーが抽出された。向学校的行動に

については、学校生活面、集団生活における他者との関わり、学習面、以上3つの下位カテゴリーが抽出された。

中学生の問題行動（金子，2009）と比べると、中学生と小学生で共通する問題行動がある一方で、小学校特有の問題行動も明らかとなった。

小学校と中学校で共通していたのは、児童間で生じるいじめ、教師に対する反抗に関するものであった。いじめや教師に対する暴言や暴力は、小中学校で共通して問題視されている。一方、小学校と中学校で差異が見られたのは、中学校の場合には校則違反に該当するような標準服や髪型に関する生徒の問題行動が抽出されていた点である。中学校の場合、服装や髪型についてある程度のルールが学校内で決まっているため、生徒が学校のルールから逸脱することについて教員は問題意識を持っている。それに対して、公立の小学校の場合、その多くが標準服のような統一された服装を設定していないため、中学校ほど校則違反のような部分を問題視していないと言えるだろう。

小学校で特徴的に見られたのは、衝動性、不注意、こだわりといったような自閉症スペクトラム障害や注意欠陥多動性障害といった発達障害と関連するような行動であった。特別支援教育への理解が深まる中、教育現場で発達障害への関心が高くなっていると言えるだろう。

向学校的行動についても、小学生の向学校的行動と中学生の向学校的行動（金子，2009）では、共通する部分と差異が明らかとなった。中学生の場合には、“授業に集中して取り組む”、“委員会活動や学級の当番で自分がやらなければならない役割を果たす”、“先生にたのまれた仕事に取り組む”など学校生活全般に関する学校生活関与行動が明らかとなっている。これは、小学生の向学校的行動のうち、学校生活面に近い内容となっている。中学生の向学校的行動では、学校習慣順守行動として、“学校で決められた標準服を着て学校に行く”、“登校時間までに学校に行く”など学校のルールに従って生活する中学生の様子が明らかにされている。一方、小学校の場合には学習面に関係するところに、“提出物の期限を守る”、“時間を見て生活する”が含まれている。さらに小学校では、“困っている友達を助ける”、“年下の学年の子どもの面倒を見る”など、同年齢、異年齢から構成される集団生活における他者との関わりを教員は重視していることが明らかとなっており、これは小学校特有のものであった。小学校と中学校という学校種の違いによって、問題行動と向学校的行動は少し内容が異なっていることが分かった。

ここで明らかになったことを踏まえ、今後は小学生の問題行動と向学校的行動の尺度を構成し、小学校から中学校への移行期に注目した問題行動の研究を蓄積することが必要だろう。小学校から中学校への移行期において、いじめ、不登校、暴力などの件数が増える中1ギャップの問題があるが、小学校段階と中学校段階をつなぐ調査研究を蓄積していくことが必要である。例えば、五十嵐（2011）は、小学校6年生から中学1年生にかけての移行期において不登校に関する調査を行い、小学校段階から不登校傾向が高く、中学校進学後にさらに不登校傾向が増加した生徒は、集団活動スキルと課題遂行スキルが低いことを明らかにしている。小学校段階から中学校段階にかけて、どのような心理的变化を示す子どもの問題行動が増えるのか、またそのような子どもの向学校的行動を促進するためには、いつ、どのような教師の関わりが効果的なのかを明らかにするような縦断的な検討が必要だろう。

引用文献

- Carroll,A., Hemingway,F., Bower,J.,Ashman,A.,Houghton,S.,& Durkin,K. (2006). Impulsivity in juvenile delinquency.:Differences among early-onset, late-onset, and non-offenders. *Journal of Youth and Adolescence*, **35**, 519-529.
- Eccles,J., Midgley,C., Wigfield,A., Buchanan,C., Reuman,D., Flanagan,C., & Iver.D. (1993). The Impact of Stage-Environment Fit on Young Adolescents' Experiences in Schools and in Familes. *American Psychologist*, **48**, 90-101.
- Fite,P., & Colder,C. (2007). Proactive and reactive aggression and peer delinquency.:Implications for prevention and intervention. *Journal of Early Adolescence*, **27**, 223-240.
- 原田 豊・米里誠司 (1997). 非行の縦断的パターンの安定性と変動；2つのコーホートの比較科学警察研究所報告防犯少年編, 38, 83-94.
- 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, 64-76.
- 金子泰之 (2009). 学校内問題行動の間接的抑止についての検討 ―向学校的行動に注目して― 社会安全, 72, 19-26.
- 金子泰之 (2012). 問題行動抑制機能と向学校的行動促進機能としての中学校における生徒指導 ―一般生徒と問題生徒の比較による検討― 教育心理学研究, 60, 70-81.
- 金子泰之 (2013). 向学校的行動の促進による中学生の問題行動抑制モデルの検討 日本カウンセリング学会第46回大会発表論文集, p.125.
- 金子泰之 (2014). 中学2年次の向学校的行動の促進する生徒指導 日本発達心理学会第25回大会発表論文集, p726.
- Matza,D. (1964). Delinquency and drift. John Wiley, & Sons, Inc. (非行理論研究会 (訳) 1986 漂流する非行少年：現代の少年非行理論 成文堂)
- 耳塚寛明 (1980). 生徒文化の分化に関する研究 教育社会学研究 35,111-122.
- Moffitt,T.E. (1993). Adolescence-Limited and Life-Course-Persistent Antisocial Behavior: A Developmental Taxonomy *Psychological Review*, **100**, 674-701.
- 小保方晶子・無藤隆 (2005). 親子関係・友人関係・セルフコントロールから検討した中学生の非行傾向行為の規定要因および抑止要因 発達心理学研究, 16, 286 - 299.
- 落合正行 (1991). 発達の段階 (矢野喜夫・落合正行 (共著) 発達心理学への招待：人間発達の全体像をさぐる サイエンス社)
- 岡邊 健 (2007). 非行発生の縦断的パターン - 2つの出生コホートの比較 - 犯罪社会学研究, 32, 45-58.
- 大淵憲一・山入端津由・藤原則隆 (1999). 機能的攻撃性尺度 (FAS) 作成の試み ―暴力犯罪・非行との関係― 犯罪心理学研究, 37, 1-13.
- 岡田有司 (2006). 中学1年生における学校適応過程についての縦断的研究 心理科学, 26,67-78.
- 佐々木正宏 (1994). 思春期・青年期の心理的問題 伊藤隆二ほか (編) 思春期・青年期の臨床心理学 駿河台出版
- 諏訪哲二 (2007). なぜ勉強させるのか？ 教育再生を根本から考える 光文社

徳田治子 (2004). ナラティブから捉える子育て期女性の意味づけ：生涯発達の見点から
発達心理学研究, 15, 13-26.

臼井茉莉・橘 真彦 (2007). 中学生における規範意識とそれに影響を及ぼす要因 宇都宮
大学教育学部教育実践総合センター紀要, 30, 165-173.

付 記

本研究は、科学研究費補助金（課題番号：26780373）の助成を受けて実施された。