

## 中学生の内的作業モデルと学校適応との関連

粕谷 貴志\*・菅原 正和\*\*

(2001年1月9日受理)

Takashi KASUYA, Masakazu SUGAWARA

The Relationships Between Internal Working Model and Adjustment  
in Junior High School Students.

### 1 はじめに

文部省の学校基本調査(2000)によれば平成11年度間に「不登校」を理由として学校を長期欠席した児童生徒の数は、小学校で約2万6千人、中学校で約10万4千人と相変わらず増加し続けている。不登校の児童生徒数は、1970年代半ばから、増加の一途をたどり、生徒数の減少にも関わらず現在も増加を続ける状況である。このような状況の中で、不登校、学校不適応のとらえ方は、「本人の性格が主な原因」とする見方から、「学校生活上の問題が起因している場合がしばしばみられる、どの子にも起こりうる」(学校不適応対策調査研究協力者会議, 1992)と、変化する子どもたちへの学校現場の「適応」を問題にする見方に変化してきている。「子どもの学校への適応」という視点から、「学校の子どもへの適応」という視点への転換である。しかし、相変わらず増え続ける状況を考えれば、環境としての学校の問題を考える一方で、もう一度子どもたちの抱える問題をとらえなおす発想も必要とされているといえよう。

本研究では、アタッチメント理論の観点から、個人の特性としての内的作業モデルに着目し、そのタイプと学校適応との関わりを検討した。

### 2 問題と目的

Bowlby (1969, 1973, 1980) は、アタッチメント理論の中で、愛着に関する表象モデルとして内的作業モデル(internal working models)の概念を提唱している。内的作業モデルとは、他者と自己の関係について各個人が持つ認知的枠組みであり、各個人は、これらのモデルを現実世界のシュミレーションモデルとして使用することにより、外界からの情

---

\* 岩手県松尾村立松尾中学校

\*\* 岩手大学教育学部

報を処理して、生活上のさまざまなできごとを認知したり、安全感を得るのに有効な自分の行動のプランを作成すると考えられている。

この内的作業モデルは、発達の中で出会うさまざまな愛着対象との間でのアタッチメントに関連した出来事を要素として、個人の内部に体制化していくと考えられている。例えば、ストレスフルな状況にある子どものシグナルに対して、愛着対象がいつも適切な応答を示してくれるならば、子どもは愛着対象に対して、「自分を愛し、適切な支援を与えてくれる存在」としての内的作業モデルを形成し、同時に「自分は愛着対象から愛され、援助される価値のある存在」としての自己に関する内的作業モデルを形成する。このような内的作業モデルをもつ子どもは困難な状況に出会ったときに、他者からの援助を積極的に活用しながら難局 (crisis) に取り組んでいくという対処方法を選ぶようになる。一方、いつもシグナルを拒絶され続けたり軽蔑され続けた子どもは、愛着対象に対して「拒否する存在」という内的作業モデルを形成するとともに、愛着対象があてにならないことを学び、それを補完するために「きわめて自己充足的な存在」としての内的作業モデルを形成し、他者との距離をおいた行動パターンをもつようになる。

この内的作業モデルの形成については、乳幼児期、児童期および思春期という未成熟な時期に徐々に形成されていくと考えられている。生後6カ月～5歳前後が内的作業モデル形成のもっとも敏感な時期とされているが、その後もこのような感受性を次第に減じながら、少なくとも15歳までは可塑性は持続すると考えられている。また、この時期に形成された内的作業モデルは、一生を通して比較的变化することなく持続する傾向があるとされる。

内的作業モデルのタイプについてAinsworthら (Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E. & Wall, S., 1978) は、個人差を実験的に把握する方法として、ストレンジ・シチュエーション法を考案し、乳幼児期の愛着のパターンをsecure (安定型), avoidant (回避型), ambivalent (アンビバレント型) の3つのタイプに分類した。この内的作業モデルの個人的差異が、その後の対人関係のスタイルやパーソナリティの形成に発展していくと考えられている。

Hazan, C. と Shaver, P. (1987) は、現在の自分にあてはまる愛着の分類と想起した過去の愛着の質とが関わりがあること、さらに、それらと現在の対人関係スタイルや社会的適応性との間に関連性があることを指摘している。また、Sroufeら (Sroufe, L. A., Egeland, B. & Kreutzer, T., 1990) は、縦断的研究の中で、乳幼児期の内的作業モデルが安定型だった子どもと不安定型だった子どもとを比較したとき、小学校における適応に差があるを見出している。

現在、問題とされている学校不適応においても、児童・生徒個々の要因として、この内的作業モデルの存在が予想される。本研究は、中学生の内的作業モデルのタイプと学校生活への適応の程度を調べ、内的作業モデルの特徴と学校適応との関連を検討して、得られた知見をもとに、アタッチメント理論からの学校不適応への介入の視点を得ること目的としている。

### 3 方 法

**調査対象** 岩手県内の公立中学校 3 校の 1 学年から 3 学年までの 13 学級の生徒 314 人が調査対象であった。

**測定用具** 詫摩・戸田 (1988) の内的作業モデル尺度を中学生用に修正したものと河村 (1999) の学校生活満足度尺度 (中学生用) を使用した。

**調査時期と手続** 調査時期は 1998 年 12 月であった。調査の依頼にあたっては、調査校の校長から調査の承諾を得た後、質問紙を調査対象の学校の担当教諭に届け、内容や実施手順を説明して調査依頼した。本調査の実施にあたっては、調査実施前に対象生徒に対して、本調査は学校の成績や本人の評価に一切関係がないこと、調査用紙を担任等、学校の先生が見ることはないことを説明してもらった。また、回答は無記名で行い、さらに生徒に個別に封筒を渡してその場で封をして提出することとした。

#### Appendix 内的作業モデル尺度で採用された質問事項

---

##### 質問事項

---

##### 〔secure 得点〕

- ・私は知り合い (友だち) ができやすいほうだ。
- ・私はすぐに人と親しくなるほうだ。
- ・初めてあった人とでもうまくやっていける自信がある。
- ・私は人に好かれやすい性質だと思う。
- ・気楽に頼ったり頼られたりすることができる。

##### 〔avoidant 得点〕

- ・どんなに親しいあいだがらであろうと、あまりなれなれしい態度をとられるとイヤになってしまう。
- ・あまりにも親しくされたり、こちらが望む以上に親しくなることを求められたりすると、イライラしてしまう。
- ・人に頼るのは好きではない。
- ・人は全面的に信用できないと思う。
- ・私は人に頼らなくても、自分一人で十分やって行けると思う。

##### 〔ambivalent 得点〕

- ・あまり自分に自信をもてないほうである。
  - ・人は本当はいいやながら私と親しくしてくれているのではないかと思うことがある。
  - ・自分を信用できないことがよくある。
  - ・ちょっとしたことで、すぐに自信をなくしてしまう。
  - ・私はいつも人と一緒にいたがるので、ときどき友だちからうとまれて (いやがられて) しまう。
-

## 4 結 果

有効回答数は13学級分、291人であった（有効回答率：92.7%）。内訳は、1学年4学級77人、2学年5学級110人、3学年4学級104人であった。

内的作業モデル尺度は、因子分析の結果、詫摩・戸田（1988）と同様にsecure因子、avoidant因子、ambivalent因子の3因子が見出された。特定された各因子の項目の合計得点をそれぞれsecure得点、avoidant得点、ambivalent得点とした。

学校生活満足度尺度においては、因子分析の結果、河村（1999）と同様に「承認」と「被侵害・不適応」の2因子が抽出され、各因子の項目の合計得点をそれぞれ承認得点、被侵害・不適応得点とした。

内的作業モデルと学校への適応とのかかわりを検討するために、secure得点、avoidant得点、ambivalent得点を説明変数にし、承認得点を従属変数にして、重回帰分析を行った。その結果、secure得点は承認得点の有意な正の予測子であり、ambivalent得点は、有意な負の予測子であることが示された。また、secure得点、avoidant得点、ambivalent得点を説明変数にし、被侵害・不適応得点を従属変数にして、重回帰分析を行った。その結果、secure得点は被侵害・不適応得点の有意な負の予測子であり、avoidant得点とanxious/ambivalent得点は被侵害・不適応得点の有意な正の予測子であることが示された（Table 1）。

Table 1 承認得点および被侵害・不適応得点への内的作業モデル尺度各因子の得点の重回帰分析結果

	承認得点	被侵害・不適応得点
secure得点	.488**	-.225**
avoidant得点	-.050	.208**
ambivalent得点	-.213**	.420**
重相関係数	.585	.600
決定係数	.342	.360

\*\*：  $p < .001$

これらの結果から、secure得点の高いタイプの内的作業モデルを持つものは、承認得点が高く、被侵害・不適応得点が低い傾向にあることが示唆された。このタイプの内的作業モデルをもつ生徒は、集団内で承認され、いじめやからかいなどの侵害行為も少なく、不適応状態になりにくい可能性が考えられる。また、ambivalent得点の高いタイプの内的作業モデルを持つものは、承認得点が低く、被侵害・不適応得点が高い傾向にあることがことが示された。このタイプの内的作業モデルを持つ生徒は、集団内で承認されず、いじめやからかいなどの対象になったり、不適応状態になりやすい可能性が考えられる。これらのことは、内的作業モデルのタイプが中学生の学校集団への適応に影響している可能性を

示すものであると考えられる。

次に, secure得点, avoidant得点, ambivalent得点の平均値をもとに, それぞれの得点で2群にわけ, さらにその組み合わせによって, 以下の8タイプに分類した。

H H Hタイプ: secure得点, avoidant得点, ambivalent得点が平均値より高いタイプ

H H Lタイプ: secure得点, avoidant得点, が平均値より高く, ambivalent得点が平均値より低いタイプ

H L Hタイプ: secure得点が平均値より高く, avoidant得点が平均値より低く, ambivalent得点が平均値より高いタイプ

H L Lタイプ: secure得点が平均値より高く, avoidant得点, ambivalent得点が平均値より低いタイプ

L H Hタイプ: secure得点が平均値より低く, avoidant得点, ambivalent得点が平均値より高いタイプ

L H Lタイプ: secure得点が平均値より低く, avoidant得点が平均値より高く, ambivalent得点が平均値より低いタイプ

L L Hタイプ: secure得点, avoidant得点が平均値より低く, ambivalentが平均値より高いタイプ

L L Lタイプ: secure得点, avoidant得点, ambivalent得点が平均値より低いタイプ

そして, それぞれの内的作業モデルのタイプ別に, 承認得点および被侵害・不適応得点の平均点と標準偏差を算出し, 8つの各タイプ間で分散分析をおこなった (Table 2)。

Table 2 内的作業モデルタイプ別の承認得点及び被得点・不適応得点の平均と標準偏差および分散分析の結果

secure得点, avoidant得点, ambivalent得点 による内的作業モデルのタイプ			承認得点	被侵害・不適応得点
H	L	L	35.89 (5.21)	17.89 (5.66)
H	H	L	36.23 (7.16)	20.90 (6.96)
H	L	H	32.96 (5.06)	24.52 (7.07)
H	H	H	32.04 (7.13)	29.92 (8.30)
L	H	L	30.50 (7.62)	24.24 (8.86)
L	L	L	30.37 (5.12)	23.94 (6.98)
L	L	H	28.33 (5.75)	26.15 (5.99)
L	H	H	25.65 (8.39)	31.50 (7.59)
F 値			12.20***	15.68***

\*\*\*:  $p < .001$

その結果, 承認得点は, 有意 ( $F(7, 266) = 12.20, p < .001$ ) な群間差が認められた。多重比較 (5%水準) を行った結果, H H Lタイプ, H L Lタイプの平均値は, L H Lタイプ, L L Lタイプ, L L Hタイプ, L H Hタイプの平均値よりも有意に大きく, H L Hタ

タイプの平均値は、L L Hタイプ、L H Hタイプの平均値より有意に大きいことが明らかになった。同様に、被侵害・不適応得点においても有意 ( $F(7, 256) = 15.68, p < .001$ ) な群間差が認められた。多重比較 (5%水準) を行った結果、H H Lタイプ、H L Lタイプの平均値は、L L Hタイプ、H H Hタイプ、L H Hタイプの平均値より有意に低いことが明らかになった。これらの結果から、secure得点が高く、avoidant得点とambivalent得点が高いタイプとsecure得点とavoidant得点が高く、ambivalent得点が高いタイプの内的作業モデルを持つ場合は、自分の存在や行動を級友や教師から承認されていると認知する傾向や不適応感やいじめ・冷やかしの被害の認知が低い傾向にあり、学校での集団によく適応している可能性があることが示唆された。また、secure得点が低く、avoidant得点、ambivalent得点がともに高いタイプとsecure得点、avoidant得点が低く、ambivalent得点が高いタイプの内的作業モデルを持つ生徒は、自分の存在や行動を級友や教師から承認されていると認知しておらず、不適応感やいじめ・冷やかしの被害の認知が高い傾向にあり、学校での集団に適応していない可能性があることが示唆された。

さらに、河村 (1999) の方法により、被侵害・不適応得点をX軸にとり、承認得点をY軸にとり、内的作業モデルのタイプ別にプロットした (Fig. 1)。その結果、H L LタイプとH H Lタイプの内的作業モデルを持つ場合は、平均値が学校生活満足群にプロットされ、学校生活によく適応している可能性が示唆された。しかし、L H Hタイプの内的作業モデルを持つ場合は、平均値が学校生活不満足群の座標軸に対して右斜め下にプロットされ、いじめ被害の状態や不登校に至る可能性が指摘される領域にあることが明らかになった。

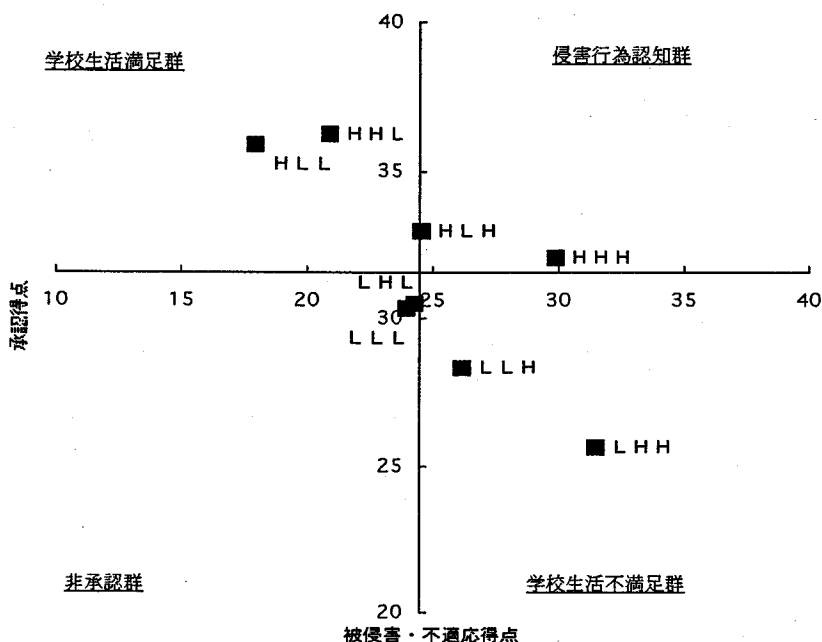


Fig.1 承認得点、被侵害・不適応得点による内的作業モデルのタイプ別プロット

## 5 考 察

本研究では、内的作業モデルのタイプと学校適応との関連が示され、個々の生育過程の中で形成された内的作業モデルが、個人の認知や行動に影響をもち、学校適応に影響している可能性が示唆された。

内的作業モデルの因子別に見ると、secure因子が優勢であることが、集団の中で、承認されることや承認されていると認知することに関わっている結果である。このことは、secureの特徴である、他者は応答的で、自己は援助される価値のある存在という表象をもつことが、他者からの援助を有効に活用することやネガティブな情動を適切に制御し安全感をもつことができるという認知や行動のパターンにつながると考えられ、学校生活の中での対人関係の積極性や適切さ、生活の中での諸々のできごとの認知の仕方に現れることで適応行動や適応感を持つことに寄与している結果であると考えられる。逆に、secure因子が優勢でない場合は、他者を非応答的であると予期したり、自己は価値のない存在であるという表象をもつことが、消極的でぎこちない対人関係につながったり、生活の中での諸々のできごとを過度にネガティブに認知したりすることにつながるなど、被侵害感、不適応感をもちやすいことに寄与していることが考えられる。さらに、ambivalent因子が優勢であることは、集団の中で、冷ややかにされたり、不適応感を持つことと関わっている結果であった。これは、ambivalentの特徴である、他者や外界に対して、近接と不安、抵抗の両価的な表象をもつことが、不安定で用心深く、過度にネガティブな情動をもったり、他者との関係に埋没することで安全感を得ようとしたりする認知や行動のパターンにつながると考えられ、学校生活の中では、このことが対人関係の不調につながったり、日常のできごとを過度にネガティブに認知するなど、不適応行動や不適応感を増すことに寄与していることが考えられる。avoidant因子は、ambivalent因子に比べ影響力は大きくないが、集団の中で、冷ややかにされたり、不適応感を持つことと関わっている結果である。これは、avoidantの特徴である、他者を拒否的で援助を期待できない存在ととらえ、これを補完するために自己充足的な自己に関する表象をもつことが、他者と距離をおいた対人関係や安全感を脅かす認知を避けようとするなどの行動や認知のパターンにつながり、学校生活の中で、自己充足的な行動でマイペースな適応行動や適応感に寄与する反面、このような行動や認知が集団内での孤立につながり、被侵害感や不適応感を増すことに寄与していることが考えられる。

内的作業モデルのタイプ別の承認得点、被侵害・不適応得点の平均値を学校生活満足度尺度の4類型で検討した結果、内的作業モデルのタイプによって、学校生活満足度尺度による類型の中の異なる位置にプロットされることが示された。このことから、内的作業モデルのタイプが、学校適応を予測する視点になると同時に、学校適応を規定する要因の一つとして存在することが示唆された。例えば、LHHタイプの平均値は、学校生活不満足群の右斜め下に位置するが、このタイプの内的作業モデルを持つものは、学校生活不満足群になる可能性が示唆されるし、逆にこの領域に分類された生徒が、このタイプの内的作業モデルをもっている可能性があることを示唆している。つまり、いじめ被害や不登校に至る可能性が高いと指摘される学校生活不満足群の生徒の個人的な背景としてこのLHH

タイプの内的作業モデルが存在する可能性が示唆されたといえる。これらのことから教師は、不適応生徒への教育援助を考える際に、個人の行動や認知の基底にある認知的枠組みとしての内的作業モデルを検討し、介入を考える必要があると思われる。

学校適応を規定する要因の一つとして、個々の内的作業モデルの存在を指摘したが、この結果は、教師のおこなう、教育援助の在り方に示唆を与えるものであると考えられる。つまり、学校への適応を改善する教育援助では、行動や認知のパターンに影響をおよぼす認知的な枠組みとしての個々の内的作業モデルのタイプをふまえた介入が必要とされるのである。例えば、学校生活不満足群に分類される生徒で、secure得点が低く、avoidant得点やambivalent得点が高いLHHタイプの内的作業モデルをもつ場合の個別の三次的教育援助（石隈，1996）では、自己の価値を低く見積もる自己概念を修正したり、他者や外界に対しての不安を論理的に検証しなおして軽減したり、対人行動の傾向やできごとの認知の傾向についての自己理解を促したりするなどの介入が考えられる。また、さらには母親や家族、親密な関係にある本人にとっての重要な他者への介入も含めた個々の内的作業モデル自体の改善を目指した介入についても検討する必要があると思われる。個別の三次的教育援助だけでなく、問題を抱える可能性の大きい一部の生徒への二次的教育援助や全ての生徒の援助ニーズに応じる一次的教育援助においても、予防的援助や発達促進的援助の観点から、内的作業モデルのタイプによる行動や認知の傾向をふまえて、「自分の行動や認知の傾向」についての自己理解を深めたり、他者理解を促進したりすることが必要とされていると考えられる。

## 6 最後 に

本研究では、内的作業モデルのタイプと学校適応との関連が示され、個々の生育過程の中で形成された内的作業モデルが、個人の認知や行動に影響をもち、学校適応に影響している可能性が見出された。また、内的作業モデルのタイプ毎に学校適応の程度や質に差がみられ、この認知や行動を規定していると考えられる内的作業モデルの視点から、行動や認知の傾向を考慮に入れた介入の可能性が示唆された。さらに、思春期までは、内的作業モデルに可塑性が残されているということから、内的作業モデル自体の改善を目標に個別に介入したり、本人の家族や親密な他者など、現在の愛着対象と考えられる存在からのサポートを得られるようにし、本人が外界を好意的なものとして内在化できるようにすることを助ける介入も考えられる。

本研究では、中学生の内的作業モデルのタイプと学校適応との関連を明かにし、アタッチメント理論の観点から、いくつかの学校不適応への介入の視点を導くことができた。しかし、これらの視点からの臨床的妥当性の検討はなされていない。実際に介入を行った結果を積み重ねることや縦断的な研究によって中学生の内的作業モデルの検討をすすめることがこれからの研究の課題である。



## 引用文献

- 1) Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E. & Wall, S. (1978) *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Lawrence Erlbaum, New Jersey.
- 2) Bowlby, J. (1969) *Attachment and Loss: Vol. 1. Attachment*. Basic, New York.
- 3) Bowlby, J. (1973) *Attachment and Loss: Vol. 2. Separation*. Basic, New York.
- 4) Bowlby, J. (1980) *Attachment and Loss: Vol. 3. Loss*. Basic, New York.
- 5) Hazan, C. & Shaver, P. (1987) *Romantic love conceptualized as an attachment process*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 511-524.
- 6) Sroufe, L. A., Egeland, B. & Kreutzer, T. (1990) *The fate of early experience following developmental change: Longitudinal approaches to individual adaptation in childhood*. *Child Development*, 61, 1363-1373.
- 7) 石隈利紀 (1996) 学校心理学に基づく学校カウンセリングとは. *カウンセリング研究*, 29, 226-239.
- 8) 河村茂雄 (1999) 生徒の援助ニーズを把握するための尺度の開発 (1) —学校生活満足度尺度 (中学生用) の作成—. *カウンセリング研究*, 32, 274-282.
- 9) 詫摩武俊・戸田弘二 (1988) 愛着理論から見た青年の対人態度—成人版愛着スタイル尺度作成の試み—. *東京都立大学人文学報*, 196, 1-16.
- 10) 文部省 (2000) 学校基本調査速報.