

通信制高校生に対するリラクゼーションワークの実践研究

— 適応状態による効果の検討 —

濱崎 浩秋*, 山本 奨**

(2016年3月3日受理)

Hiroaki HAMAZAKI, Susumu YAMAMOTO

Action-training-research of Relaxation Work to Correspondence Course High School Students :
Consideration of the effect by the adaptive state

問題と目的

教育現場では、不登校等の学校不適応行動が問題となっており、今後もその対応に追われていくであろう。文部科学省初等中等教育局児童生徒課(2015)の「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」によれば、平成26年度高等学校における不登校生徒数は53,154人であり、不登校になったきっかけと考えられる状況として「無気力」「不安など情緒的混乱」が多くの割合を占めている。また、中途退学者数は53,403人であり、「学業・学校生活不適応」「進路変更」が主な事由であった。文部科学省生涯学習政策局生涯学習推進課(2014)は、生徒の多様化が進む中で、自分のペースで学べる定時制・通信制の教育は、不登校・中途退学経験者等への学び直しの機会の提供など、その役割を増していると述べている。通信制高校の生徒の実態について上野(2009)は、高校中退及び不登校経験者が多数を占めており、中学校から直接進学してくるケースの大半は不登校によるものであると述べている。また、持病や障害のために全日制や定時制の高校に通えない生徒もいると述べている。このように、不登校等の学校不適応行動を起こす生徒や持病などを抱えている生徒が、月に3回程度のスクーリングと家庭

におけるレポート学習によって高校卒業資格の取得が可能な通信制課程の高校を選択するようになってきている。そこには、学校生活に対して様々な適応の仕方を示す生徒が在籍しているといえよう。

適応とは内外に直面する様々な過程を経験して心的状態が安定していることを指す内的適応と、社会的・文化的環境に対する外的適応のバランスがとれた状態を意味する(北村,1965)。桑山(2003)は、外的適応が得られていても内的適応がよくない場合や、外的適応は不良なのに内的には不満や苦悩を持っていない場合があると述べている。また、常に周囲に気がねをして、自由な感情を抑える「よい子」のことを「過剰適応の子ども」と定義している。石津・安保(2008)は、過剰適応の特徴として学校適応感は保たれているが、その陰でストレス反応が蓄積されている可能性があるとして述べている。王・山本・阿久津(2013)は、中学生を対象とした「内的適応」と「外的適応」の調査から、生徒の適応状態を4群(適応群,無自覚群,過剰適応群,不適応群)に分類した上でストレスとの関係を追っている。不登校等の学校不適応行動の原因の一つとして児童生徒のストレスが取り上げられており(岡安・嶋田・坂野,1992;岡安・

* 岩手県立杜陵高等学校奥州校通信制

** 岩手大学教育学部

高山,1997;齋藤・松岡・黒沢・森・栗田,2005;奥澤・下田・石津,2011),ストレスに上手に対処できない子どもが,いじめ,不登校,学級崩壊などの問題行動を引き起こしている可能性があるとの指摘もある(上地・田中・長岡,2008)。岡安(2008)は,学校不適応は学校生活でのストレスが原因のひとつとなっており,誰もが陥る可能性のある問題であると指摘している。生徒のストレス反応を軽減させることは,不登校などの不適応行動の予防を考える際に重要であろう(西村・東條,2009)。

ストレスへの対処について,高等学校学習指導要領解説保健体育編・体育編(文部科学省,2009)では,「自分なりのストレス対処法を身に付けることが精神の健康のために重要であることを理解できるようにする。心身に起こった反応については体ほぐしの運動等のリラクゼーションの方法で緩和することに触れるようにする」と述べられている。しかし,梶原・藤原・藤塚・小海・米谷・木村(2009)は,小学校・中学校・高等学校の実態調査から,保健授業において生徒に指導するストレスの対処法について,リラクゼーション技法の実施が少ないことを指摘している。教育課程に基づき,リラクゼーションが日常の保健体育の授業の中で積極的に実施されることが期待されるであろう。

ストレスに対する理解及び対処方法については,これまでにストレスマネジメント教育に関する研究の成果が報告されている。仲田・松井・富永(2000)は,中学生を対象にリラクゼーションを実施し,受験ストレスが軽減されたことを報告している。三浦・上里(2002)は,中学生を対象に漸進的筋弛緩法を自宅で実施させた結果,心身のストレス反応が低下することを明らかにしている。生川・藁崎・大沢・小関・嶋田(2012)は,小学生を対象に心理教育と大縄跳びを組み合わせた活動を実施し,ストレス反応が低減していることを報告している。門札(2012)は,看護学生を対象に心理教育とリラクゼーションを実施し,抑うつ感や心の疲労度が低下していることを報告し

ている。しかし,これまでの研究においてリラクゼーションの効果を,過剰適応をはじめとする適応状態ごとに検討している研究は見当たらない。また,様々な適応の仕方を示す通信制高校の生徒に,日常のストレス対処としてリラクゼーション法を身に付けさせることは重要なことだと考えられるが,その成果の定着過程に関する検討は十分ではない。学校教育の中で,ストレスと上手に付き合うスキルを身につけることは,充実し良好な学校生活を支えるだけでなく,将来にわたる心身の健康を増進するという意味からも,その社会的役割は大きいと考えられる(島井,2006)。

そこで,本研究では数回にわたるリラクゼーション指導プログラムの効果について,過剰適応をはじめとする適応状態を考慮しながら,認知的評価及びストレス反応の変化から明らかにすることを目的とする。具体的に研究Ⅰでは,生徒の適応状態をとらえるとともに,リラクゼーション指導プログラムの効果を測定するための項目が高校生に対して適用可能なものであるか,既存の尺度を用いて検討する。研究Ⅱでは,体育授業のウォーミングアップの時間を利用してリラクゼーション指導プログラムを実施し,認知的評価及びストレス反応の変化を,適応状態ごと(適応群,無自覚群,過剰適応群,不適応群)に検証する。

研究Ⅰ

1 目的

生徒の適応状態をとらえるとともに,リラクゼーション指導プログラム(以下,「指導プログラム」)の効果を測定するための項目が高校生に対して適用可能なものであるか,既存の尺度を用いて検討する。

2 方法

(1) 対象者

通信制課程の高校生: A校(男子33名,女子43名), B校(男子46名,女子52名), C校(男子10名,女子29名)の合計213名(男子89名,女子124名)を対象とした。平均年齢は20.00歳($SD=7.33$)。

(2) 調査時期

A校 2014年5月上旬

B, C校 2014年10月上旬

(3) 調査手続き

体育授業の導入時間を利用して授業担当者が質問紙を配付し、その場で回収した。今後の追跡のために記名式で行った。これらのことは、教育課程内で行われたものであり、倫理上の諸問題については、当該高等学校長に調査の趣旨と方法について説明し、承諾を得た。生徒に対しては、調査の趣旨とデータの扱いについて説明し、質問紙への回答をもって同意を得ることとした。

(4) 調査材料

過剰適応尺度 (王・山本,2014) : この尺度は中学生を対象としたものであり、「内的適応」「外的適応」の2下位尺度15項目から構成されている。各項目に対して「あてはまる」から「あてはまら

ない」までの5件法で回答を求めた。

認知的評価測定尺度 (三浦, 2002) : この尺度は中学生を対象としたものであり、「影響性」「コントロール可能性」の2下位尺度14項目から構成されている。ここでは「影響性」を表す7項目を用いて、「レポート課題が思うように進まず、単位修得に支障をきたしています」の課題が生じているとき、あなたは次のことをどれくらい、考えたり、感じたりしますかに対して「とてもそう思う」から「ぜんぜんそう思わない」までの4件法で回答を求めた。

3 結果と考察

過剰適応尺度は、中学生を対象としたものであることから、高校生への適応を確認することとした。因子分析を行ったところ、先行研究と近似の2因子が得られ、第1因子に「外的適応」と「内的

TABLE1 過剰適応尺度の因子分析の結果 (主因子法・プロマックス回転)

| 項目 | 因子 | |
|-----------------------------|------------|-------------|
| | I | II |
| 04 他の人が私をどう思っているか気になる。 | .82 | .00 |
| 02 周囲の顔色や様子が気になる。 | .80 | .03 |
| 09 自分に対する周囲の評価が気になる。 | .73 | .09 |
| 07 やりたくないことでも無理をしてやるが多い。 | .71 | -.05 |
| 06 いろいろ考えすぎて意見が言えなくなる。 | .63 | .23 |
| 05 人から頼まれると断れない。 | .63 | -.01 |
| 14 人から認めてもらいたいと思う。 | .59 | .01 |
| 11 まわりの人にきらわれないように行動する。 | .54 | .29 |
| 08 自分にはよいところがない気がする。 | .54 | .16 |
| 03 自分の言ったことに自信がない。 | .49 | .32 |
| 15 相手と違うことを思っても、それを言えない。 | -.18 | 1.07 |
| 13 周りの人に反対されると自分の意見を変えてしまう。 | .13 | .69 |
| 10 自分の意見を言うことが少ない。 | .06 | .66 |
| 12 人前でありのままの自分が出せない。 | .21 | .64 |
| 01 考えていることをすぐ言わない。 | .22 | .37 |
| 因子間相関 | I | II |
| | I | -.76 |

適応]を表す項目が混在する10項目、第2因子に「内的適応」を表す5項目となった (TABLE1)。そこで、第1因子から「外的適応」を明確に表し、負荷量の高い5項目を抽出して信頼性の検討を行ったところ、クロンバックの α 係数が .89、第2因子については「内的適応」を表し、負荷量の高い5項目を用いて信頼性の検討を行ったところ、クロンバックの α 係数が .87であり、それぞれに内的一貫性が確認され、高校生への適用が可能であると判断された。次に、これらの各5項目を用いて生徒の適応状態をとらえることとした。「内的適応」に関する項目については15点以上が内的に適応しているとし、14点以下は内的に適応していないこととした。「外的適応」に関する項目については18点以上が外的に適応しているとし、17点以下は外的に適応していないこととした。これらにより、内的及び外的に適応している群を「適応群」、内的に適応しているが、外的には適応していない群を「無自覚群」、内的に適応していないが、外的には適応している群を「過剰適応群」、内的及び外的に適応していない群を「不適応群」の4つに分類した。

認知的評価測定尺度「影響性」7項目は、中学生を対象としたものであることから、高校生への適応を確認することとした。主成分分析を行ったところ、「なければよいものだと思う」の項目と他の項目との和の相関が低かったことから、これ

を除外した。よって6項目による検討においては、第1主成分により53.39%が説明され、クロンバックの α 係数も .82であり、内的一貫性が確認された。この成分行列を TABLE2に示している。これらのことから、「影響性」6項目について高校生への適用が可能であると判断された。

研究 II

1 目的

指導プログラムを実施し、認知的評価及びストレス反応の変化を、適応状態ごと (適応群, 無自覚群, 過剰適応群, 不適応群) に検証する。

2 方法

(1) 対象者

通信制課程の高校生：A校 (男子21名, 女子29名), B校 (男子19名, 女子25名), C校 (男子7名, 女子18名) の合計119名 (男子47名, 女子72名) を対象とした。平均年齢は18.90歳 ($SD=5.72$)。

(2) 実施時期

A校 2014年5月上旬から8月下旬

B, C校 2014年10月上旬から12月下旬

(3) 実施内容

文部科学省初等中等教育局国際教育課 (2003) の統合リラクゼーション法とは、「すでに効果の確認されているリラクゼーション法を有機的に組み合わせ、その相乗効果により、より深いリラクセスを簡便に誘導するリラクゼーション法である。筋弛緩法や呼吸法は身体のリラックス効果が高く、瞑想法や受動的音楽療法は精神的なリラクセス効果が高い。ストレス反応に個人差があるが、総合されたリラクゼーション法のいずれかの要素が作用するため、集団での指導が可能である」と示されている。これを参考に作成された指導プログラムを実施した。その内容を TABLE3に示している。研究者がA校において実施し、その後B, C校の授業担当者に伝達して各校で実施された。

(4) 測定手続き

体育授業の導入時間を利用して下記 (5) の事前の測定を行った。次回の授業から3回にわたり

TABLE2 「影響性」6項目の主成分分析の結果

| 項目 | 成分 |
|--------------------|--------|
| 03 大変なことだと思う。 | .81 |
| 05 学校の生活をおびやかすと思う。 | .79 |
| 01 困ったことだと思う。 | .78 |
| 13 影響があると思う。 | .74 |
| 09 自分をきずつけることだと思う。 | .66 |
| 11 心の大切なものをなくすと思う。 | .59 |
| 説明率 | 53.39% |

TABLE3 リラクゼーション指導プログラムの概要 (10分)

| 所要時間 | 学習内容 | 生徒の活動 | 測定 | 留意事項 |
|------|--|---|---|--|
| 3分 | 瞑想法 受動的音楽療法 呼吸法 | <ul style="list-style-type: none"> ・横になり、目を閉じて深呼吸を繰り返す。  | | <ul style="list-style-type: none"> ・全身の力を緩めるように指示 |
| 1分 | 背伸び (2~3回) | <ul style="list-style-type: none"> ・横になったまま背伸びをし、その後脱力する。  | | <ul style="list-style-type: none"> ・力を入れるところと緩めるところを明確に指示 |
| 2分 | 腰のストレッチ1 (左右3回) 腰のストレッチ2 (左右1回) | <ul style="list-style-type: none"> ・横になったまま膝を立てて、左右に倒す。 ・横になったまま右足(左足)を上げて左側(右側)に倒す。  | | <ul style="list-style-type: none"> ・2種類のストレッチについて、両肩を床につけたまま動作するように指示 |
| 1分 | 筋弛緩法 (3~4回) | <ul style="list-style-type: none"> ・横になったまま両腕・両足に力を入れて息を吸う。その後、息を吐くと同時に脱力する。  | | <ul style="list-style-type: none"> ・力を入れるところと緩めるところを明確に指示 |
| 1分 | 受動的音楽療法 呼吸法 | <ul style="list-style-type: none"> ・横になったまま、深呼吸を繰り返す。  | | <ul style="list-style-type: none"> ・全身の力を緩めるように指示 |
| 2分 | 調査 | <ul style="list-style-type: none"> ・ゆっくり起き上がり、今の状態を調査紙に記入する。 | <ul style="list-style-type: none"> ・認知的評価 ・ストレス反応 | |

体育授業のウォーミングアップの時間を利用して上記(3)を実施し、1回の終了ごとに下記(5)の事後の測定を行った。いずれの測定も授業担当者が質問紙を配付し、その場で回収した。今後の追跡のために記名式で行った。これらのことは、教育課程内で行われたものであり、倫理上の諸問題については、当該高等学校長に測定趣旨と方法について説明し、承諾を得た。生徒に対しては、測定趣旨とデータの扱いについて説明し、質問紙への回答をもって同意を得ることとした。

(5) 測定材料

認知的評価測定尺度(三浦, 2002): この尺度は中学生を対象としたものであり、「コントロール可能性」「影響性」の2下位尺度14項目から構成されている。「コントロール可能性」7項目については、山本(2013)により高校生への適用が確認されている。「影響性」7項目については、研究Iにより高校生への適用が確認された6項目を採用することとする。「レポート課題が思うように進まず、単位修得に支障をきたしています」の課題が生じているとき、あなたは次のことをどれくらい、考えたり、感じたりしますかに対して「とてもそう思う」から「ぜんぜんそう思わない」までの4件法で回答を求めるものである。

ストレス反応測定尺度(三浦, 2002): この尺度は中学生を対象としたものであったが、山本(2013)により高校生への適用が確認されている。「不機嫌・怒り」「抑うつ・不安」「無気力」「身体的反応」の4下位尺度20項目から構成されており、各項目に対して「そのとおりで」から「ぜんぜんちがう」までの4件法で回答を求めるものである。

3 結果と考察

指導プログラムの実施において事前の測定1回、事後の測定3回(事後1, 事後2, 事後3)の全てに出席した119名(男子47名, 女子72名)を分析の対象とすることとした。指導プログラムの効果については事前と事後の計4回、認知的評価(コントロール可能性, 影響性)とストレス反応(不

機嫌・怒り, 無気力, 抑うつ・不安, 身体的反応)をそれぞれに測定し、検定することで検討した。

これらについて4群(適応群, 無自覚群, 過剰適応群, 不適応群)と事前・事後の2要因の分散分析を行った。各条件の平均と標準偏差をTABLE4に示している。Figure1~6は、認知的評価とストレス反応の各下位尺度ごとに各群の平均の変化を示したものである。「身体的反応」において交互作用が有意傾向であった($F(9,115)=1.77, p<.10$)。「コントロール可能性」において群要因の主効果が有意であり、「無自覚群」及び「不適応群」より「適応群」の得点が高かった($F(3,115)=4.07, p<.05$)。また、事前・事後要因の主効果が有意であり、事前より事後1及び3で得点が高かった($F(3,115)=3.68, p<.05$)。「影響性」において事前・事後要因の主効果が有意であり、事前より事後1で得点が高く、その後事後2及び3で低くなった($F(3,115)=3.51, p<.05$)。「不機嫌・怒り」において群要因の主効果が有意であり、「無自覚群」より「適応群」及び「過剰適応群」の得点が高かった($F(3,115)=3.05, p<.05$)。「無気力」において群要因の主効果が有意であり、「適応群」より「過剰適応群」, 「無自覚群」より「過剰適応群」及び「不適応群」の得点が高かった($F(3,115)=4.93, p<.05$)。「抑うつ・不安」において群要因の主効果が有意であり、「無自覚群」より「適応群」及び「過剰適応群」, 「不適応群」より「過剰適応群」の得点が高かった($F(3,115)=5.20, p<.01$)。その他は有意でなかった。

「身体的反応」における群と事前・事後の関係

交互作用が有意傾向であった「身体的反応」について、各水準毎の単純主効果を分析したところ、群における事前・事後については「適応群」が有意傾向であり、事後1より事後3で得点が低かった($F(3,115)=2.23, p<.10$)。「不適応群」が有意であり、事前より事後2及び3で得点が高かった($F(3,115)=2.73, p<.05$)。つまり、「適応群」は指導プログラムの実施により、頭痛などの身体的ストレス反応が減少したが、「不適応群」は増加した。

TABLE4 各下位尺度ごとの群と測定時期の平均と標準偏差

| | 群 | n | 測定時期 | | | | | | | |
|-----------|-------|----|-------|------|-------|------|-------|------|-------|------|
| | | | 事前 | | 事後1 | | 事後2 | | 事後3 | |
| | | | M | SD | M | SD | M | SD | M | SD |
| コントロール可能性 | 適応群 | 13 | 15.00 | 3.72 | 15.92 | 3.79 | 16.77 | 4.44 | 16.69 | 4.01 |
| | 無自覚群 | 38 | 12.11 | 5.13 | 14.32 | 5.66 | 13.34 | 6.84 | 14.42 | 6.67 |
| | 過剰適応群 | 52 | 13.06 | 3.40 | 13.56 | 3.83 | 14.02 | 3.70 | 14.46 | 4.40 |
| | 不適応群 | 16 | 11.69 | 3.04 | 12.38 | 3.12 | 11.19 | 4.22 | 12.44 | 4.99 |
| 影響性 | 適応群 | 13 | 9.23 | 4.23 | 11.38 | 3.61 | 11.54 | 3.75 | 10.08 | 3.87 |
| | 無自覚群 | 38 | 8.50 | 5.58 | 10.16 | 5.25 | 8.87 | 5.91 | 9.26 | 5.76 |
| | 過剰適応群 | 52 | 11.10 | 3.36 | 11.54 | 3.05 | 10.63 | 3.73 | 11.15 | 3.56 |
| | 不適応群 | 16 | 10.13 | 2.37 | 10.31 | 3.35 | 8.94 | 3.99 | 9.38 | 4.86 |
| 不機嫌・怒り | 適応群 | 13 | 4.54 | 4.40 | 4.77 | 5.18 | 3.92 | 4.53 | 3.46 | 5.21 |
| | 無自覚群 | 38 | 1.32 | 2.30 | 1.18 | 2.33 | 1.24 | 2.80 | 1.47 | 2.78 |
| | 過剰適応群 | 52 | 3.77 | 4.36 | 3.90 | 4.07 | 3.50 | 4.19 | 3.42 | 4.55 |
| | 不適応群 | 16 | 1.50 | 2.32 | 2.81 | 2.96 | 3.56 | 4.53 | 3.44 | 4.30 |
| 無気力 | 適応群 | 13 | 4.77 | 3.96 | 4.15 | 3.39 | 4.31 | 3.75 | 4.31 | 4.65 |
| | 無自覚群 | 38 | 3.11 | 3.84 | 2.47 | 3.77 | 2.00 | 3.43 | 2.18 | 3.55 |
| | 過剰適応群 | 52 | 6.88 | 3.95 | 6.33 | 3.96 | 6.79 | 4.52 | 6.23 | 4.64 |
| | 不適応群 | 16 | 4.44 | 3.33 | 5.75 | 3.99 | 5.25 | 4.56 | 5.19 | 5.25 |
| 抑うつ・不安 | 適応群 | 13 | 4.00 | 4.19 | 4.08 | 4.07 | 3.46 | 4.27 | 3.62 | 4.38 |
| | 無自覚群 | 38 | 1.66 | 2.65 | 1.50 | 2.94 | 1.61 | 2.68 | 1.87 | 3.07 |
| | 過剰適応群 | 52 | 6.29 | 4.06 | 5.58 | 4.27 | 5.58 | 4.52 | 4.83 | 4.01 |
| | 不適応群 | 16 | 2.50 | 2.26 | 3.75 | 3.80 | 4.13 | 4.30 | 3.63 | 4.37 |
| 身体的反応 | 適応群 | 13 | 3.69 | 3.45 | 4.38 | 3.81 | 3.54 | 4.48 | 2.69 | 3.54 |
| | 無自覚群 | 38 | 2.16 | 3.07 | 1.61 | 2.89 | 1.37 | 2.45 | 1.68 | 3.15 |
| | 過剰適応群 | 52 | 5.12 | 3.93 | 5.54 | 4.48 | 5.50 | 4.84 | 5.10 | 4.61 |
| | 不適応群 | 16 | 3.13 | 2.93 | 3.63 | 3.72 | 4.69 | 4.91 | 4.63 | 4.51 |

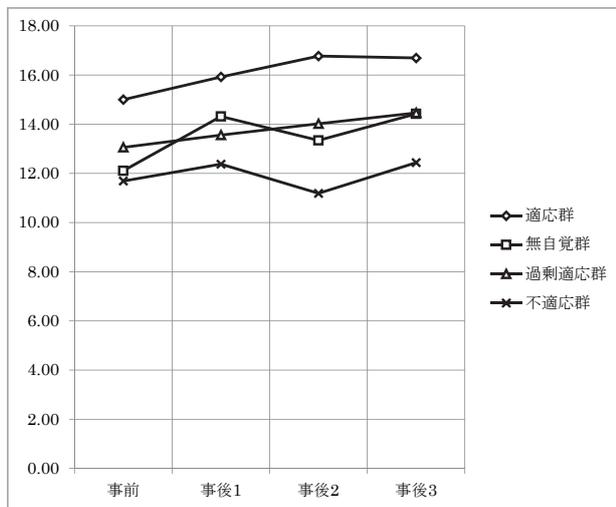


Figure 1 「コントロール可能性」の得点の変化

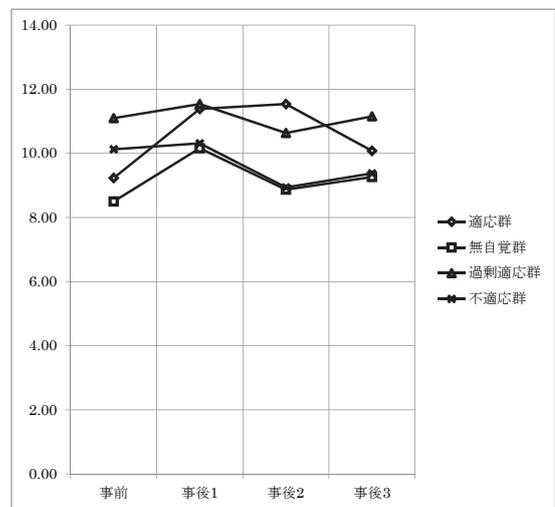


Figure 2 「影響性」の得点の変化

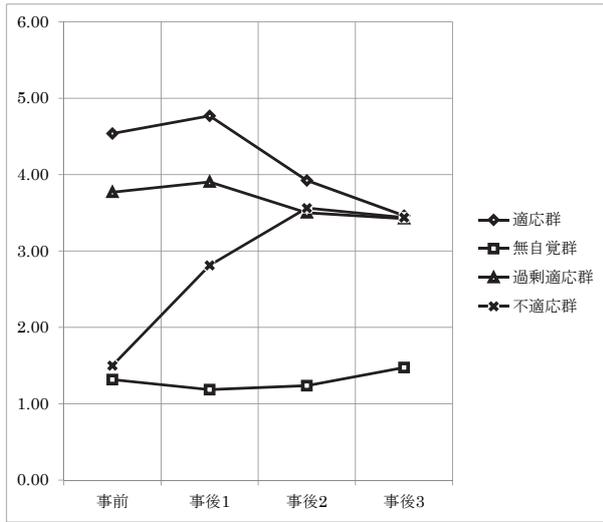


Figure 3 「不機嫌・怒り」の得点の変化

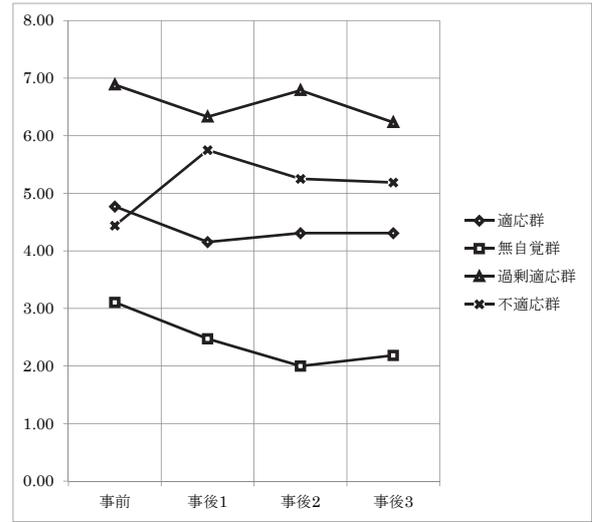


Figure 4 「無気力」の得点の変化

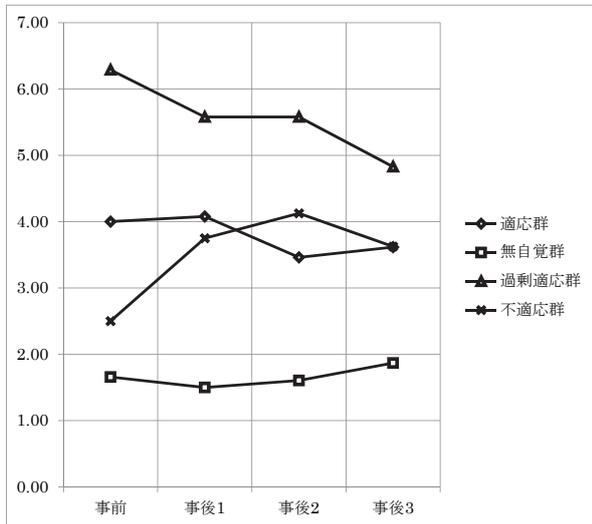


Figure 5 「抑うつ・不安」の得点の変化

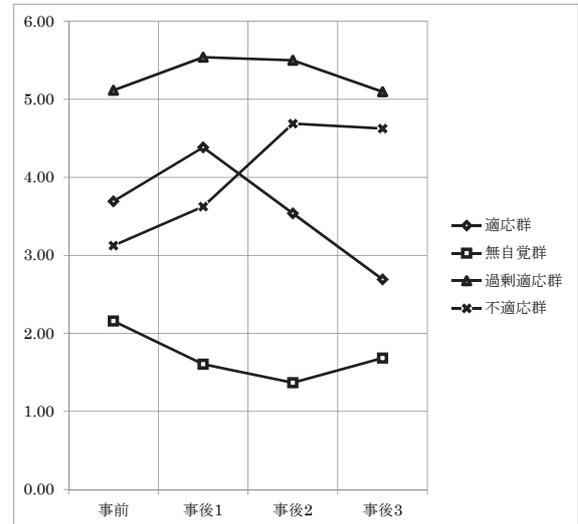


Figure 6 「身体的反応」の得点の変化

山中・大平 (2006) は、ストレスマネジメント教育を受ける側が主体的にストレスを軽減したり、ストレスと上手につき合うことが求められると述べている。このことから、「適応群」は指導プログラムを素直に受け入れ、主体的に実行したことが効果として反映されたと考えられた。「不適応群」は、指導プログラムの実行に対して受動的になり、このこと自体がストレスになったと考えられた。

事前・事後における群については事前が有意傾向であり、「無自覚群」より「過剰適応群」の得点が高かった ($F(3,115)=2.61, p<.10$)。事後1が有意

であり、「無自覚群」より「適応群」及び「過剰適応群」の得点が高かった ($F(3,115)=3.84, p<.05$)。事後2及び3が有意であり、いずれも「無自覚群」より「過剰適応群」及び「不適応群」の得点が高かった (事後2: $F(3,115)=3.83, p<.05$; 事後3: $F(3,115)=3.26, p<.05$)。つまり、「過剰適応群」は指導プログラムの実施の有無にかかわらず、常に頭痛などの身体的ストレス反応が表出している状態であることが分かった。石津・安保 (2013) は、過剰適応傾向が高い者はストレスを脅威に捉え、ストレス反応が高まりやすいと指摘している。古城・吉本・金城・川上・小渡・武田 (2012)

は、過剰適応は多彩なストレスを自覚しやすい性格であると指摘している。これらのことから、「過剰適応群」は日頃からストレスを溜めやすい特性があり、リラクゼーションだけではストレス軽減の効果が期待できないと考えられた。「無自覚群」は、指導プログラムの実施の有無にかかわらず、身体的ストレス反応が低い状態であることが分かった。新井田（2013）は、「よく思われたい欲求」の項目において最も低い群を「無自覚群」としており、その特徴として自身の特性を意識化できていない可能性があるとして述べている。このことから、「無自覚群」はリラクゼーションの効果を意識せずに指導プログラムを実行し、事前・事後の測定に対して回避していることが考えられた。

以上のように指導プログラムの実施により、身体的ストレス反応が軽減する群と増加する群が見られた。また、指導プログラムの実施の有無にかかわらず、身体的ストレス反応が常に高い群と低い群も見られた。先行研究からは、リラクゼーションによるストレス軽減の効果がある児童生徒とない児童生徒がいるとの報告がされており（富岡,2004；奥澤ら,2011；細田・三浦,2013）、異なる適応状態による反応の違いであることが示唆された。

総合的な考察

研究Ⅰでは、生徒の適応状態をとらえるとともに、指導プログラムの効果を測定するための項目が高校生に対して適用可能なものであるか、既存の尺度を用いて検討することが目的であった。過剰適応尺度について因子分析を行った結果、先行研究と近似の2因子が得られた。第1因子から「外的適応」、第2因子から「内的適応」を表し、それぞれに負荷量の高い5項目を用いて信頼性の検討を行ったところ、いずれも満足できる値であった。これをもとに生徒の適応状態を4つに分類した。認知的評価測定尺度「影響性」7項目について主成分分析を行った結果、「なければよいものだと思う」の項目と他の項目との和の相関が低かった。この項目については、複数の生徒から質問の意味

が理解できず、回答に困惑したことが伝えられていた。これを除外し、「影響性」6項目による検討において高校生への適用が可能となったことから、今後不適応生徒等に対して同様のプログラムを実施する際の尺度として認められるであろう。

研究Ⅱでは指導プログラムを実施し、認知的評価及びストレス反応の変化を、適応状態ごと（適応群、無自覚群、過剰適応群、不適応群）に検証することが目的であった。「身体的反応」において「適応群」は身体的ストレス反応が軽減しており、その効果が示された。前籍校において適応できず、通信制課程に転・編入学してきた生徒たちの中の「適応群」に対して、指導プログラムの効果があったということは、全日制課程に在籍しており、不登校等学校不適応を起こす生徒たちにも効果があるといえよう。「過剰適応群」は、身体的ストレス反応が他の群より高く、この状態に対してリラクゼーションを中心とした指導プログラムだけでは、効果が得られないことが分かった。「無自覚群」は、身体的ストレス反応が他の群より低い状態にあり、指導プログラムに対して無意識のうちに回避行動をしていることが考えられ、消極的な取り組みであった可能性がある。

体育授業のウォーミングアップという短時間で簡便に実施可能なプログラムにより、その効果を検証してきた。リラクゼーションを中心とした指導プログラムだけでは効果が得られなかった「無自覚群」「過剰適応群」「不適応群」に対する指導の工夫が求められるであろう。ストレスやリラクゼーションに対する知識や理解をさらに深めるため、体育授業と保健や総合学習などの授業と意識してタイアップさせることも必要であろう。指導プログラムの実施時期が3校で異なりB、C校においては冬の時期と重なったため、ストレス反応に影響を与えた可能性があることから、実施時期の統一が必要であろう。

文献

石津憲一郎・安保英勇 2008 中学生の過剰適応傾向が学校適応感とストレス反応に与える影響

- 教育心理学研究,56,23-31
- 石津憲一郎・安保英勇 2013 中学生の学校ストレスへの脆弱性 - 過剰適応と感情への評価の視点から - 心理学研究,84,2,130-137
- 上地広昭・田中祐二・長岡聖子 2008 小学生におけるストレス・マネジメント行動を獲得させるための試験的試み - リラクゼーション技法とアクティベーション技法を比較して - 健康心理学研究,21,1,31-38
- 上野昌之 2009 通信制高校における生徒指導に関する考察 早稲田大学大学院教育学研究科紀要別冊16,2,25-36
- 王 暁・山本 奨・阿久津洋巳 2013 中学生を対象としたニート・ひきこもり予防教育プログラムの開発 地域課題解決プログラム成果発表会要旨集 盛岡市産学官連携研究センター
- 王 暁・山本 奨 2014 日中両国中学生用過剰適応尺度の作成の試み 日本心理学会第78回大会一般研究発表
- 岡安孝弘 2008 高校生に対する心理教育プログラムのニーズ調査 明治大学人文科学研究科紀要第62冊,15-29
- 岡安孝弘・嶋田洋徳・坂野雄二 1992 中学生用ストレス反応尺度の作成の試み 早稲田大学人間科学研究 5,1,23-29
- 岡安孝弘・高山 巖 1997 児童と教師の心理的ストレスに関する研究 日本教育心理学会総会発表論文集 (39),232
- 奥澤雅恵・下田芳幸・石津憲一郎 2011 高等学校におけるストレスマネジメント教育の試み - 「論理療法」を取り入れた健康教育と「保健体育科」の授業実践より - 富山大学人間発達科学研究実践センター紀要 教育実践研究,5,91-103
- 梶原 綾・藤原有子・藤塚千秋・小海節美・米谷正造・木村一彦 2009 平成10年度改訂学習指導要領下の「保健」授業におけるストレスマネジメント教育に関する研究 川崎医療福祉学会誌 18,2,415-423
- 北村晴郎 1965 適応の心理 誠信書房
- 桑山久仁子 2003 外界への過剰適応に関する一考察 - 欲求不満場面における感情表現の仕方を手がかりにして - 京都大学大学院教育学研究科紀要,49,481-493
- 齋藤香織・松岡恵子・黒沢幸子・森 俊夫・栗田広 2005 不登校生のメンタルヘルス - 通信制サポート校に在籍する不登校経験者への調査から - こころの健康,20,1,36-44
- 島井哲志 2006 「ストレスマネジメント教育」を編集するにあたって 学校保健研究,48
- 富岡淑子 2004 リラクゼーションの習得と活用に重点を置いたストレスマネジメント教育プログラムの工夫 - 保健委員会での実践を通して - 日本ストレスマネジメント学会第3回大会・第3回研修会 ポスター発表
- 仲田 丘・松井善嗣・富永良喜 2000 中学生の受験ストレスに及ぼすストレスマネジメント教育の効果 日本教育心理学会総会発表論文集 (42),308
- 生川 良・蓑崎浩史・大沢知隼・小関俊祐・嶋田洋徳 2012 身体活動の要素を組み合わせたストレスマネジメント教育の実践 日本教育心理学会総会発表論文集 (54),620
- 新井田はつよ 2013 過剰適応の特性についての研究 - 葛藤場面における外言と内言、および両者のズレの検討を通して - 北星学園大学大学院社会福祉学研究科 北星学園大学大学院論集,4,16・抜粋
- 西村大樹・東條光彦 2009 中学生の社会的スキルと認知的評価がストレス反応に及ぼす影響 岡山大学附属教育実践総合センター紀要,9,1-8
- 古城美香・吉本 稔・金城領哉・川上利光・小渡康行・武田義次 2012 性格特性とストレス自覚症状の関連 - ストレスドッグ受診者を対象に - 人間ドッグ,27,617-623
- 細田幸子・三浦正江 2013 児童を対象としたストレスマネジメント教育における一考察 - ストレスマネジメント・スキルの実行度に注目して - ストレス科学研究,28,45-54

- 三浦正江 2002 中学生の学校生活における心理的
ストレスに関する研究 風間書房
- 三浦正江・上里一郎 2002 中学校におけるスト
レスマネジメントプログラムの実施と効果の検証
日本教育心理学会総会発表論文集 (44),283
- 門嶋清美 2012 看護学生を対象としたストレスマ
ネジメント教育 -効果的な心理教育プログラ
ム開発を目指して- 帝塚山大学心のケアセン
ター紀要,8,93-94
- 文部科学省初等中等教育局国際教育課 2003在外
教育施設安全対策資料【心のケア編】
- 文部科学省 2009高等学校学習指導要領解説保健
体育編・体育編 東山書房
- 文部科学省生涯学習政策局生涯学習推進課2014生
涯学習分科会(第73回)配付資料 資料4-1初
等中等教育分科会高等学校教育部会 審議まと
め ~高校教育の質の確保・向上に向けて~
(案)第1章高校教育をめぐる現状とこれまでの
の取組
- 文部科学省初等中等教育局児童生徒課 2015「児
童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関す
る調査」
- 山中 寛・大平公明 2006ストレスマネジメント
教育の現状と将来 学校保健研究,48,134-140
- 山本 奨 2013 コーピング・レパトリー拡大に
よるストレス対処の自信の獲得 -ワークシー
トと話し合い活動の効果の検討- 日本学校心
理士会年報,6,71-81

謝 辞

本研究に際しまして、ご協力いただきました上
山一仁先生、瀬川美佐子先生、大谷洋介先生、そ
して高校生の皆様ありがとうございました。心よ
り感謝申し上げます。