

# 小中学生における学校での怒りとストレスとの 関連性の検討

下田 芳幸・寺坂 明子\*

The relation between multidimensional school anger and  
stressors among elementary and junior high school children

Yoshiyuki SHIMODA・Akiko TERASAKA

## Abstract

This study investigated the relation between anger in the school context and stressors among elementary and junior high school children. The responses of 186 elementary school students and 294 junior high school students on the Japanese version of the Multidimensional School Anger Inventory, which consisted of Anger Experience, Hostility, Destructive Expression and Positive Coping subscales, and items for the stressors related to teacher, academics, friend, parent and self, were used.

Hierarchical multiple regression analysis showed that teacher-related stressor significantly increased Hostility and Destructive Expression at school, and that Hostility moderated some of the impact of other stressors on behavioral expression of anger. Academic stressor had a significant effect on Destructive Aggression at junior high school age. Non-school-related stressors (parents-related and self-related) also had effects on cognitive and behavioral anger, depending on participants' gender and age level. Thus, together with building teacher-student rapport and reducing school stress, comprehensive approaches which include families and local communities would be needed to deal with anger-related problems and their prevention at school.

**キーワード**：怒り，学校，ストレス，小学生，中学生

**keywords**：anger, school setting, stressor, elementary school student, junior high school student

## 問題 と 目的

文部科学省(2012)によると、平成23年度の学校での暴力行為の件数は、小学校で7175件、中学校は39282件といずれも極めて多い。そのため、暴力行為やその背景にある怒り・攻撃性に関する心理学的理解と支援のニーズは非常に高いと考えられる。

心理学分野における怒り・攻撃性に関しては、Spielberger et al. (1988) が提唱した、怒りの3次元モデル(Anger-Hostility-Aggressionモデル)を元にした研究が行われている。これは、怒りを感情面(怒り感情)・認知面(敵意など)・行動面(攻撃行動など)ら多面的に捉えるものであり、アンガーマネジメントなど、近年学校で用いられる怒りへの予防・介入方法の多くが依拠する、有用なモデルである(Smith et al., 2006)。

日本の小中学生を対象とした研究において、怒り

に焦点化し、かつ適切な尺度や分析手法を用いた研究はさほど多くない。その中で検討がなされているものでは、ビッグファイブ(曾我ら, 2002)、学校生活享受感情(坂井・山崎, 2003)、正負感情(勝間・山崎, 2007)、特性不安(伊藤ら, 2010)などが挙げられる。しかしこれらの研究は、怒りの促進ないし抑制要因、もしくは怒りが表出された結果に関する検討である。ストレスのような怒りを生じさせる心理的変数との関連については、学校ストレスとストレス反応との関連の研究はあるものの(例えば岡安ら, 1992)、怒りに着目した検討はほとんどなされていない。そのような中で金山(2008)は中学生を対象に、学校ストレス(岡安ら, 1992)と一般的な怒りとの関連を検討し、感情面に友人や規則のストレスが、認知面に友人と教師ストレスが、攻撃行動には教師や規則のストレスが、主に影響することを報告している。ただし、小学生に関する類似の検討はこれまでのところ見当たらない。

\* 前九州大学大学院人間環境学府

さらに、学校現場への知見の還元という視点から考えた場合、金山（2008）も含め先行研究には共通の課題がある。それは使用尺度に起因するものであるが、多くの研究で使用されているのは、怒りの一般的な傾向を測定する Aggression Questionnaire (Buss & Perry, 1992) 日本語版 (安藤ら, 1999) の小学生用 (坂井ら, 2000) や中学生用 (大竹ら, 1998; 嶋田ら, 1998), あるいは敵意的攻撃インベントリー (秦, 1990) となっている。これらの尺度で測定される怒りは、場面状況に限定されない一般的な性格傾向に対するものである。そこから得られる知見は有用ではあるものの、学校という文脈を反映しているとは言い難く、したがって学校内で生じる怒りや暴力行為を理解するうえで限界がある。例えば、岡安ら (1992) は、学校ストレスとストレス反応との関連性について検討する中で、学校ストレスによるストレス反応の説明率がそれほど高いものではなかったと報告している ( $R^2=.22-0.31$ ) が、この研究で用いられたストレス反応は、場面やその原因を限定しない一般的なものであった。先述した学校における怒りのように、従属変数もストレスと同様、学校という文脈に特化されたものである場合、これらの間により強い関連が認められる可能性がある。

加えて、小学生と中学生で共通する質問紙を用いた研究はなく、そのため得られた知見を直接的に比較できないという限界がある。しかしながら、中1ギャップという言葉に象徴されるように、小学校から中学校への環境移行における心理的支援は非常に重要であり、小中学生における共通点や差異を直接的に検討することは有意義であると考えられる。

このような流れを受け、学校という場面を反映した怒りの尺度 (Japanese version of Multidimensional School Anger Inventory, 以下 J-MSAI; 下田・寺坂, 2012a) を用いた研究として下田・寺坂 (2011) がある。下田・寺坂 (2011) は、小学校高学年と中学生を対象に学校ストレスと怒りとの関連を検討し、小学生では教師ストレスが、中学生では教師ストレスとともに学業ストレスが、それぞれ学校での怒りに影響を及ぼすことを示した。

ただしこの研究では、中学生の学校での怒りを学校ストレスで説明できる割合が最大でも約2割であり、中学生の学校での怒りは、学校で経験す

るストレス以外に大きく影響を受けている可能性が示唆された。さらに、学校での怒りは小中学生で共通であるが、学校ストレス尺度は小中学生で共通する尺度がなく、別個のものを使用したことから、両者の差異を直接検討できないという限界があった。

そこで本研究では、学校での怒りとストレスに関して小中学生で同一の尺度を用い、学校での怒りにストレスが及ぼす影響について検討することを目的とする。両者の関連を明らかにすることで、学校での怒りに影響を及ぼす外的要因に関する知見が得られ、小中学生の学校での怒りを理解する一助となり、怒りが学校不適應に結びつく場合の環境調整や心理的支援に役立つことが期待される。なお学校以外のストレスとして、小学校高学年、すなわち思春期という特徴を踏まえると、成長に伴って変化する自分自身に関するものと、親子関係の変化に伴うものが考えられる。本研究では、この2つの領域を加味したストレスと怒りとの関連を検討することとした。

## 方 法

**調査協力者** 公立小学校2校199名 (男子104名, 女子95名) と、公立中学校2校324名 (男子171名, 女子153名) であった。分析には、記入漏れを除く小学生186名 (男子95名, 女子91名) と中学生294名 (男子156名, 女子138名) のデータを用いた<sup>1)</sup>。

### 使用した尺度

(1) 学校での怒り: J-MSAIの短縮版 (Japanese short version of MSAI, 以下 JS-MSAI; 下田・寺坂, 2012b) を用いた。本尺度は学校での怒りの感情面として怒り体験 (“クラスのだれかがいたずらをしたので、放課後全員が残された”等の出来事に対して腹が立つ程度を評定)、認知面として敵意<sup>2)</sup> (例: “学校なんてムダだ”等の考えに対して当てはまる程度を評定)、行動面として破壊的表出 (例: “おこったときは、何かものをなぐる”等の行動を取る頻度を評定) および積極的対処 (例: “学校ではらがたった時は、その気持ちをだれかに聞いてもらう”等の行動を取る頻度を評定) の、4下位尺度からなる (各5項目, 4件法)。下田・寺坂 (2012b) は、短縮版でも元尺度と同じ因子構造が再現されることや、使用に

耐えうる妥当性と信頼性を報告している。

(2) ストレッサー：岡安ら (1998) の小学生用学校ストレス尺度3 (“友だちに、むしされた” など、学業、教師、友人に関するストレス各3項目) に、服部・島田 (2003) の尺度から自己ストレス (例：“自分の性格についてなやんだ”) および親子関係ストレス (以下親ストレス、例：“親が自分の気持ちをわかってくれなかった”) の2下位尺度を追加した (各3項目、4件法)。

**調査時期と手続き** 本研究は2011年9月から11月にかけて行われた。事前に、調査の目的や協力が任意であること、プライバシーの保護などをまとめた保護者向け文書を配布した。その後尺度をまとめた質問紙を、帰りの会など時間に、クラス担任を通じて一斉に実施、回収した。表紙には、調査目的の説明、性別と学年を問う項目とともに、協力は任意であること、集計された平均値などを用いて学校生活をよりよくするために使用されること、個人の回答は調査者以外に知られないことが明記され、口頭でも同様の説明がなされた。終了後、協力へのお礼として、ストレスマネジメント教育 (山中・富永、2000) のリラクゼーション技法をまとめたプリントを生徒に配布した。また結果の一部はクラスごと

に集計され、調査者がコメントを添えて学校へフィードバックした。

## 結 果

本研究では、帰無仮説の棄却を危険率5%で判断した。分析には統計ソフトウェアR (ver. 2.13.2) のパッケージおよびHAD9.32 (清水・村山・大坊、2006) を使用した。また先行研究において、ストレスおよび学校での怒りに関して性差が示されているため (例えば岡安ら、1998; 下田・寺坂、2012a), 男女別に分析を行うこととした。

**尺度分析** 本研究では2つのストレス尺度を合わせて用いたため、下位尺度の再現性を検討する目的で因子分析を行った。平行分析で因子数は5と推定されたため、5因子解を指定した最尤法 (プロマックス回転) による因子分析を行った。その結果、5因子解は元の尺度構成に対応し、かつ適合度はRMSEA=.04と良好だったため、5因子解は妥当と判断し、それぞれ原尺度の名称を使用した。基礎統計として、学校での怒りとストレスの各下位尺度の内的一貫性 ( $\omega$ )、平均値および標準偏差をまとめたものを Table 1 に示す。

**ストレスと学校での怒りとの関連** ストレッ

Table 1 本研究で用いた尺度の内的一貫性および対象者別の基礎統計

	内的一貫性 ( $\omega$ )	小学生		中学生	
		男子 (n=95)	女子 (n=91)	男子 (n=156)	女子 (n=138)
怒り体験	.80	13.35 (3.71)	13.56 (3.26)	14.41 (3.85)	14.40 (3.21)
敵意	.88	7.56 (2.81)	6.76 (2.20)	9.62 (2.82)	10.52 (3.13)
破壊的表出	.80	7.36 (2.68)	7.18 (2.40)	8.31 (2.48)	8.50 (2.86)
積極的対処	.70	9.76 (2.99)	10.24 (2.61)	9.46 (2.44)	10.40 (2.61)
学業 ストレス	.77	5.68 (2.02)	5.51 (2.02)	7.08 (2.24)	7.85 (2.15)
教師 ストレス	.86	4.73 (2.56)	3.98 (1.41)	4.76 (2.14)	4.71 (2.22)
友人 ストレス	.85	5.77 (2.64)	5.37 (2.37)	5.14 (2.08)	4.74 (2.04)
自己 ストレス	.79	5.28 (2.35)	6.12 (2.62)	5.76 (2.21)	6.79 (2.58)
親 ストレス	.87	5.73 (2.28)	6.23 (2.67)	6.58 (2.66)	6.50 (2.67)

平均値下の ( ) は標準偏差

サーを追加したことの統計的な有意性も加味して検討するため、JS-MSAIの各下位尺度得点を目的変数とし、説明変数として、ステップ1で学校ストレスの3つを、ステップ2で自己および親ストレスを追加して投入する階層的重回帰分析を、学校段階および性別に行った(Table 2)。なおいずれの説明変数においても、多重共線性の指標値VIFは1.05—1.64と十分に低いものであった。

分析の結果、小学生の男子では、怒り体験には友人ストレスが、敵意には教師ストレスが、破壊的表出には教師ストレスと友人ストレスが、それぞれ影響を及ぼしていた。説明率の増加量は、破壊的表出のみ有意であった。女子では、敵意

に教師ストレスが、破壊的表出に教師ストレス、親ストレスおよび自己ストレスが、積極的対処に自己ストレスが、それぞれ影響を及ぼしていた。説明率の増加量は、敵意と破壊的表出が有意であった。

中学生について、男子では、敵意に教師ストレスと親ストレスが、破壊的表出に自己以外の4つのストレスが、積極的対処に教師ストレスと自己ストレスが、それぞれ影響を及ぼしていた。説明率の増加量は、破壊的表出と積極的対処が有意であった。女子では、敵意に学業ストレス、教師ストレスが正の自己ストレスが負の影響を及ぼし、破壊的表出に学業ストレス、

Table 2 ストレッサーから学校での怒りへの階層的重回帰分析の結果

	小学生男子		小学生女子		中学生男子		中学生女子		
	$\Delta R^2$	$\beta$	$\Delta R^2$	$\beta$	$\Delta R^2$	$\beta$	$\Delta R^2$	$\beta$	
怒り 体験	ステップ 1	.14*	.04		.05		.01		
	学業ストレス		.04		-.04		.12		
	教師ストレス		.23*		.20		.15		
	友人ストレス		.23*		.00		-.03		
	ステップ 2	.02		.03		.02		.01	
	自己ストレス		-.10		.06		-.05		
	親ストレス		.17		.17		.17		
	Total $R^2$	.16*		.07		.07		.02	
	敵意	ステップ 1	.38*		.27*		.11*		.27*
		学業ストレス		.19*		.15		.13	
教師ストレス			.54*		.24*		.27*		
友人ストレス			.04		.27*		.01		
ステップ 2		.03		.06*		.03		.04*	
自己ストレス			.03		.16		-.07		
親ストレス			.20		.19		.21*		
Total $R^2$		.41*		.33*		.15*		.31*	
破壊的 表出		ステップ 1	.29*		.16*		.25*		.24*
		学業ストレス		.22*		.07		.28*	
	教師ストレス		.23*		.34*		.25*		
	友人ストレス		.31*		.08		.17*		
	ステップ 2	.06*		.17*		.04*		.01	
	自己ストレス		.17		.26*		-.05		
	親ストレス		.17		.32*		.23*		
	Total $R^2$	.35*		.33*		.29*		.24*	
	積極的 対処	ステップ 1	.06		.05		.12*		.04
		学業ストレス		.14		-.17		.13	
教師ストレス			-.08		.02		.23*		
友人ストレス			.18		.22		.11		
ステップ 2		.04		.07		.11*		.06*	
自己ストレス			.24		.29*		.38*		
親ストレス			-.15		.00		-.04		
Total $R^2$		.10		.11		.23*		.10*	

\* $p < .05$



教師ストレスおよび友人ストレスが正の影響を、積極的対処に学業ストレスが負の、自己ストレスが正の影響を、それぞれ及ぼしていた。説明率の増加量は、敵意と積極的対処が有意であった。

**ストレスと敵意の交互作用** 攻撃行動は、認知的過程や潜在的な認知構造によって規定される (Burks et al, 1999 ; Dodge et al, 1997)。このことから、敵意の違いにより、破壊的表出や積極的対処へのストレスの影響力に差が生じることが予想される。そこで、破壊的表出、積極的対処をそれぞれ目的変数とし、説明変数に、ステップ1で敵意および各ストレスを、ステップ2で敵意と各ストレスの交互作用項を追加する階層的重回帰分析を行った。本分析では、各対象者の下位尺度ごとの平均値で得点を中心化し、交互作用項が有意であった場合、Cohen & Cohen (1983) のガイドラインに基づき、±1SDを基準に下位検定を行った。なおいずれの説明変数においても、多重共線性の指標値 VIF は1.16—5.08と十分に低いものであった。

以下、 $\Delta R^2$ 、交互作用項ともに有意な結果のみ記述する。小学生の男子では、積極的対処が、学業ストレス、敵意とも高い場合、いずれかが低い場合よりも得点が高く、また親ストレスが低く敵意が高いと、いずれも低いまたは高い場合より得点が高かった。一方女子では、破壊的表出について、友人ストレスが低く敵意が高いと、いずれも低いまたは高い場合より得点が高く、また自己ストレス、敵意とも高いと、いずれかが低い場合より得点が高かった。

中学生は、男子では交互作用は全て有意でなく、女子では、破壊的表出で学業ストレス、敵意とも高いと、いずれかが低い場合より得点が高かった。さらに積極的対処について、学業ストレス、敵意とも低いと、いずれかが低い場合より得点が高かった。

## 考 察

**怒り体験への影響について** 怒り体験については、小学生男子における友人ストレスの影響力以外はすべて有意でなかった。説明率も全体として低く、学校場面で体験される怒り感情の高さは、ストレスの存在に左右されにくい、より特性的な側面を

持つと考えられる。このことはその他の怒りの側面がストレスの影響を受けていたことと対照的であり、Spielberger et al. (1988) が指摘するように、個人の怒り特性を理解する上で、感情的側面に注目することが有用であることを示唆していると考えられる。

**敵意への影響について** 小中学生、男女ともに、教師ストレスの影響が有意であった。中井・庄司 (2008) によると、中学生の教師に対する信頼感、中でも安心感が、中学生の様々な学校適応感へ肯定的な影響を及ぼす。友人への信頼感より教師への信頼感が学校適応により関連するという報告もあることから (前田ら, 2008), 教師とのよりよい関係構築が、学校への敵意の変容に重要であるといえそうである。

また中学生男子のみ、親ストレスの正の影響力も示された。三浦・上里 (1999) や石毛・無藤 (2005) の調査によると、中学生女子は母親からのサポートを多く受けている<sup>4)</sup>。すなわち中学生女子では、親子関係はストレス、ソーシャルサポートのいずれにも機能することが多く、結果として影響がオフセットになるのかもしれない。

さらに中学生女子のみ、学業ストレスで正の、自己ストレスで負の影響が示された。先行研究では、学業ストレスの経験頻度 (石毛・無藤, 2005 ; 三浦・上里, 1999 ; 岡安ら, 1992), 影響度評価 (三浦・上里, 1999) とともに女子の方が高い。また岡田 (2008) は、学校生活への順応に、女子のみ学業への意識が影響することを示した。これらの知見を踏まえると中学生女子は、学業ストレスの経験が多くなる傾向にあり、学校生活への順応が低下しやすく、その発生源としての学校を否定的に認知するようになると推測される。そのため、学業ストレスの受け止め方を広げるような認知的な介入が有効である可能性がある。自己ストレスに関しては、生起要因の一つとして理想自己と現実自己のギャップが考えられるが、石津 (2012) によると、理想自己と現実自己の食い違いは過剰適応傾向と関連する。さらに中学生の過剰適応傾向は女子の方が高い (石津, 2007)。理想自己と現実自己のギャップにより、女子は自己ストレスを経験しやすく、それにより過剰適応傾向が促進され、結果として学校に対してポジティブな態度が構成されたのかもしれない。そうであるならば、学校への否

定的な態度の低さは、適応という観点からは一概に望ましい状態であるとは言えず、今後より詳細な検討が必要であろう。

**破壊的表出への影響について** 小中学生の男女ともに、教師ストレスの影響が有意であった。小学校高学年から中学生に調査を行った大西ら(2009)によると、生徒が認知する教師の態度が、生徒のいじめ加害傾向を抑制するが、今回の結果を踏まえると、いじめに限らず怒りの直接的な表出は全般的に、教師との関係性が影響するのかもしれない。

また小中学生とも男子については、友人ストレスの影響が有意であった。吉岡(2001)は、中学生において親密性は女子が高いことを明らかにし、男子は内面的な自己開示がさほど重要でなく、表層的なつき合いの段階にある可能性があることを指摘している。小学校高学年での性差は明らかではないが、こういった友人とのつき合い方の違いが、友人ストレスの影響力とも関連していることが考えられる。

さらに小学生女子では、敵意が高い場合において、自己ストレスが高いこと、友人ストレスが少ないことが、破壊的表出を高めることが示された。前者については、小学生女子は男子と比較して自己価値の認識が低い(西野, 2007)という指摘があることから、自己ストレスが自暴自棄的に破壊的行動を表出しやすくなることが考えられる。また友人ストレスについては、友人関係が良好であると、学校に対する否定的認知が高ければ怒りを直接的に表出できるが、友人関係が悪化した状況では、友人間での孤立化やさらなるトラブルを回避するために抑制的に行動し、破壊的表出が低くなるのかもしれない。すなわち小学生女子の破壊的表出の背景を見立てる際には、自己ストレスの影響を想定することと、破壊的表出が低い場合でも、葛藤回避や抑制といった必ずしも望ましい適応状態でない可能性にも留意する必要があると思われる。

次に中学生に関しては、男女ともに学業ストレスも有意であった。中学生にとっては、定期考査や受験勉強といった点で学業がストレスフルになりやすく、学業ストレスの影響が高まってくると考えられる。特に女子については、敵意が高いと、学業ストレスの影響がより高まるという結果も示されたことから、学業に対する認知の幅を広げた

り、学習の計画立案や遂行、取り組みの効力感を高めるといった働きかけを通して、学業ストレスの影響力をコントロールする支援が重要であると思われる。

**積極的対処への影響について** 小学生では女子が、中学生では男女ともに、自己ストレスからの正の影響が示された。自己ストレスは自分の能力や性格について悩むといった、直接的あるいは即時に解決しにくい内容からなっており、自尊感情や自己効力感を低めたり、不安感情を高めやすいと推測される。したがって、学校で感じる怒りに対しても、適応的・向社会的な積極的対処によって、他者からの肯定的な評価を得たり、自己の内面に生じる不快な感情に折り合いをつけるよう試みているのかもしれない。

なお小学生男子では敵意が高い場合、学業ストレスも高いと得点は高いが、親ストレスが高いと得点が低かった。これは敵意が高い場合、学業ストレスは積極的対処の促進要因に、親ストレスは抑制要因になることを示唆している。学習に対する自己効力感は男子の方が高い(吉田・戸田, 2004)ことから、学業ストレスは男子の自己効力感にネガティブな影響を及ぼすため、適応的・向社会的な積極的対処によって自己効力感の回復を試みる可能性がある。また、子どもの認知する親の養育態度と子どもの向社会的行動との関連性も指摘されており(文野・藤田, 2000)、親ストレスが高いと向社会的行動が抑制され、積極的対処も取られなくなるのかもしれない。

また中学生男子では、教師ストレスが高い場合に得点が高かった。中井・庄司(2008)によると、生徒の教師に対する信頼感が、学校適応感の幅広い側面に影響を及ぼす。さらに男子は女子より教師からの情緒的サポートの知覚量が少ない(細田・田嶋, 2009)。これらの知見から、教師からのサポートをあまり受けていないと感じている男子は、教師に起因するストレスを知覚していると、怒りを望ましい形で表出することで、友人関係や教師との関係の悪化を防ぎ、学校適応感の低下を回避しようと試みることが考えられる。

そして中学生女子では敵意と学業ストレスが共に低い場合に積極的対処の得点が高く、これは学校への敵意が高い場合のみならず、学業ストレスが増えても積極的対処が取られなくなる可能性を示

している。学業ストレス得点は女子の方が高いが（三浦・上里，1999；岡安ら，1992），その影響は積極的対処にも表れる，といえる。

なおこのように積極的対処の表出は複雑なプロセスを経ている可能性があり，こういった男女差や発達段階の差異を生じるプロセスについて，より詳細な検討が必要である。

**重回帰分析の決定係数および増加率について** 本研究では，学校での怒りの要因として，学校ストレス以外に2種類のストレスを追加した。その結果，小中学生女子の敵意，小学生女子と中学生男子の破壊的表出，中学生の積極的対処で，説明率の増加が有意かつ追加したストレスの有意な影響が示された。特に小学生女子の破壊的表出での増加率は17%と，かなり高い値であった。これらのことから，学校の文脈で捉えられる怒りの背景には，学校外のストレスの影響もあると推測され，それらへの反応としての怒りが学校において表出されやすいと捉えることができる。学校での暴力行為は，学校で生じるという特質上，教師がその最前線に立たざるを得ないが，その原因が教師や学校にばかりあるのではないともいえ，情報交換を密にしたり，指導や対応方針を共有するといった家庭や地域との連携も含めた総合的な対応が必要であると思われる。

なお重回帰分析の決定係数を見ると，小学生では16—41%で，30%台が多かったが，中学生では10—31%で，20%台が多かった。これは十分に高い値とはいえ，したがって学校での怒りについては，ストレスが原因で生じるといった単純な因果関係のみでは十分説明できない，という解釈が成り立つ。そのため，これまで述べてきたような，教師とのよりよい信頼関係構築やストレス軽減のための働きかけとともに，より多面的，包括的な視点からの理解と支援が必要であると推測される。

**今後の課題** 学校での怒りを説明するのに，ストレスだけでは不十分であることが示唆されたことから，他の要因に関する検討を行って，学校での怒りに関する知見を蓄積することが必要である。さらに，アンガーマネジメント（例えば大河原，2004）やストレスマネジメント（例として山中・富永，2000）をはじめとする心理教育を含め，学校での怒りに関する，より適応的な支援に関する検討も必要であると思われる。

### 〈注〉

- 1) 項目の記入漏れの発生は0—1.3%と極めて低く，完全にランダムな欠測と判断した。
- 2) 下田・寺坂（2012a，2012b）は元尺度の表現である“cynical attitudes”を訳した“皮肉的態度”を使用しているが，近年では“hostility”と表現される場合もあるため（例えば Smith et al., 2006），本論文では“敵意”とした。ただし項目内容は学校や教師に対する否定的な態度を表わしており，一般的な敵意とは異なる。
- 3) 学校ストレス尺度の小学生用と中学生用（岡安・高山，1999）は，下位尺度は共通して内容も似通っていることから，中学生に適用しても一定の知見は得られると判断した。
- 4) 石毛・無藤の調査（2005）では，父親サポートは男子が有意に高いとの結果もあるが，論文中の数値から算出した効果量は $d=0.19$ であり，男女間の実質的な差は小さいと判断した。一方母親サポートの効果量は $d=0.28$ ，三浦・上里（1999）の調査でも $d=0.42$ であるため，全体としての親サポートには意味のある男女差があると判断した。

### 〈付記〉

ご協力くださいました学校関係者および生徒の皆さんと，ご助言いただいた富山大学准教授の石津憲一郎先生に感謝申し上げます。

なお本研究の一部は，日本学術振興会科学研究費助成事業（課題番号23730650）の助成を受けた。

### 引用文献

- 安藤明人・曾我祥子・山崎勝之・島井哲志・嶋田洋徳・宇津木成介・大芦 治・坂井明子（1999）. 日本版 Buss-Perry 攻撃性質問紙（BAQ）の作成と妥当性，信頼性の検討 心理学研究，**70**，384—392.
- Burks, V. S., Laird, R. D., & Dodge, K. A. (1999). Knowledge structures, social information processing, and children's aggressive behavior. *Social Development*, **8**, 220—236.
- Buss, A. H., & Perry, M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality & Social Psychology*, **63**, 452—459.



- Cohen, J., & Cohen, P. (1983). *Applied multiple regression/correlation analysis for the behavioral sciences* (2<sup>nd</sup> ed). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Dodge, K. A., Lochman, J. E., Harnish, J. D., Bates, J. E., & Pettit, G. S. (1997). Reactive and proactive aggression in school children and psychiatrically impaired chronically assaultive youth. *Journal of Abnormal Psychology*, **106**, 37-51.
- 文野佐紀・藤田尚文 (2000). 親の養育態度が子どもの対人行動に及ぼす影響 高知大学教育学部研究報告 (第2部), **59**, 43-54.
- 秦 一士 (1990). 敵意的攻撃インベントリーの作成心理学研究, **61**, 227-234.
- 服部隆志・島田 修 (2003). 中学生における両親サポートとストレスに関する研究(I)―親サポート尺度・ストレス尺度の作成― 川崎医療福祉学会誌, **13** (2), 271-281.
- 細田 絢・田嶋誠一 (2009). 中学生におけるソーシャルサポートと自他への肯定感に関する研究 教育心理学研究, **57**, 309-323.
- 石毛みどり・無藤 隆 (2005). 中学生における精神的健康とレジリエンスおよびソーシャル・サポートとの関連―受験期の学業場面に着目して― 教育心理学研究, **53**, 356-367.
- 石津憲一郎 (2007). 中学生の学校適応と過剰適応に関する研究 東北大学大学院教育学研究科提出平成20年度博士論文 (未公開)
- 石津憲一郎 (2012). 中学生の自己概念と過剰適応 (1)―現実自己と理想自己と捉える2つの視点― 富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要, **6**, 77-86.
- 伊藤大幸・神谷美里・吉橋由香・宮地泰士・野村香代・谷 伊織・辻井正次 (2010). 小中学生の攻撃性―特性不安および抑うつとの関連からの検討― 精神医学, **52**, 489-497.
- 金山健一 (2008). 中学生の攻撃性を生起する学校ストレス要因の検討 函館大学論究, **39**, 1-18.
- 勝間理沙・山崎勝之 (2007). 児童における3タイプの攻撃性が正負感情に及ぼす影響 パーソナリティ研究, **16**, 47-55.
- 前田健一・佐久間愛恵・新見直子 (2008). 中学生の教師信頼感・友人信頼感と学校適応感の関連 広島大学心理学研究, **8**, 53-66.
- 文部科学省 (2012). 平成23年度「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」結果について <[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/24/09/1325751.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/24/09/1325751.htm)> (2012年12月28日取得)
- 三浦正江・上里一郎 (1999). 中学生の学業における心理的ストレス―高校受験期に実施した調査研究から― ヒューマンサイエンスリサーチ, **8**, 87-102.
- 中井大介・庄司一子 (2008). 中学生の教師に対する信頼感と学校適応感との関連 発達心理学研究, **19**, 57-68.
- 西野泰代 (2007). 学級での疎外感と教師の態度が情緒的な問題行動に及ぼす影響と自己価値の役割 発達心理学研究, **18**, 216-226.
- 大河原美以 (2004). 怒りをコントロールできない子の理解と援助―教師と親のかかわり― 金子書房
- 大西彩子・黒川雅幸・吉田俊和 (2009). 児童・生徒の教師認知がいじめの加害傾向に及ぼす影響―学級の集団規範およびいじめに対する罪悪感に注目して― 教育心理学研究, **57**, 324-335.
- 大竹恵子・島井哲志・曾我祥子・嶋田洋徳 (1998). 中学生用攻撃性質問紙 (HAQS) の作成 (1)―中学生のデータによる因子的妥当性・信頼性の検討― 日本心理学会第62回大会論文集, 930.
- 岡田有司 (2008). 学校生活の下位領域に対する意識と中学校への心理的適応―順応することと享受することの違い― パーソナリティ研究 **16**, 388-395.
- 岡安孝弘・嶋田洋徳・丹羽洋子・森 俊夫・矢富直美 (1992). 中学生の学校ストレスの評価とストレス反応との関係 心理学研究, **63**, 310-318.
- 岡安孝弘・由地多恵子・高山 巖 (1998). 児童用メンタルヘルス・チェックリスト (簡易版) の作成とその実践的利用 宮崎大学教育学部教育実践研究指導センター研究紀要, **5**, 27-41.
- 岡安孝弘・高山 巖 (1999). 中学生用メンタルヘルス・チェックリスト (簡易版) の作成 宮崎大学教育学部附属教育実践研究指導センター研究紀要, **6**, 73-84.
- 坂井明子・山崎勝之 (2003). 小学生における3タ



- イブの攻撃性が抑うつと学校生活享受感情に及ぼす影響 学校保健研究, **45**, 65-75.
- 坂井明子・山崎勝之・曾我祥子・大芦 治・島井哲志・大竹恵子 (2000). 小学生用攻撃性質問紙の作成と信頼性, 妥当性の検討 学校保健研究, **42**, 423-433.
- 嶋田洋徳・神村栄一・宇津木成介・安藤明人 (1998). 中学生用攻撃性質問紙 (HAQS) の作成(2)一因子の妥当性, 信頼性, 因子間相関, 性差の検討—日本心理学会第62回大会発表論文集, 931.
- 清水裕士・村山 綾・大坊郁夫 (2006). 集団コミュニケーションにおける相互依存性の分析(1) —コミュニケーションデータへの階層的データ分析の適用— 電子情報通信学会技術研究報告, **106** (146), 1-6.
- 下田芳幸・寺坂明子 (2011). 学校ストレスが小中学生の学校での怒りに及ぼす影響 日本心理臨床学会第30回大会論文集, 399.
- 下田芳幸・寺坂明子 (2012a). 学校での怒りの多次元尺度日本語版の信頼性・妥当性の検討 心理学研究, **83**, 347-356.
- 下田芳幸・寺坂明子 (2012b). 学校での怒りの多次元尺度日本語版の短縮化 富山大学人間発達科学部紀要, **7**, 129-138.
- Smith, D. C., Furlong, M. J., & Boman, P. (2006). Assessing anger and hostility in school settings. In S. R. Jimerson & M. J. Furlong (Eds.) *The handbook of school violence and school safety: From research to practice*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. pp.135-145.
- 曾我祥子・島井哲志・大竹恵子 (2002). 児童の攻撃性と性格特性との関係の分析 心理学研究, **73**, 358-365.
- Spielberger, C. D., Krasner, S. S., & Solomon, E. P. (1988). The experience expression and control of anger. In M. P. Janisse (Ed.) *Individual differences, stress and health psychology*. New York: Springer Verlag. pp.89-108.
- 山中 寛・富永良喜 (2000). 動作とイメージによるストレスマネジメント教育—基礎編— 北大路書房
- 吉田典史・戸田弘二 (2004). 小学生の学習方略と原因帰属及び学習意欲との関連 北海道教育大学紀要 (教育科学編), **54** (2), 15-31.
- 吉岡和子 (2001). 友人関係の理想と現実のズレおよび自己受容やら捉えた友人関係の満足感 青年心理学研究, **13**, 13-30.

(2013年10月16日受付)

(2013年12月11日受理)