

## 博士学位論文審査要旨

申請者 大森良平 (早稲田大学 教育学研究科博士後期課程)

論文題目: アンガーマネージメント D プログラムの効果および現象モデルの生成

申請学位: 博士 (教育学)

審査員:

主査 本田 恵子 早稲田大学教育・総合科学学術院教授 博士 (教育学) コロンビア大学

副査 堀 正士 早稲田大学教育・総合科学学術院教授 博士 (医学) 筑波大学

副査 栗原 慎二 広島大学大学院 教授 博士 (学校教育学) 兵庫教育大学大学院

副査 眞榮城 和美 白百合女子大学 准教授 博士 (心理学) 白百合女子大学

## 1. 本研究の目的

本研究の目的は、アンガーマネージメントプログラム実施によって生じる効果の現象モデルを生成し、小学生のいじめや暴力に対する予防プログラムを効果的に実践するための知見の蓄積、および留意点の検討である。近年、小学生の暴力やいじめが増加しており、背景に社会的スキル (Social Skills) の欠如や不適切さがあげられ、1980年代から1990年代にスキルが未熟な生徒に対する個別指導が教室場面を離れて行われるようになった (西岡・酒井、2007; 佐藤・立元、1999)。しかし課題のある児童生徒が教室で適応するためには、共に生活する児童生徒らに対しても予防的心理教育やスキル学習が必要である。そのためには学校で展開する心理教育的プログラムの「効果」、および「心理的侵襲」への安全性が保証されていなければならない。海外では小学生を対象に含んだ多くのアンガーマネージメント (以下 AM と表記) の実践研究やメタ分析がなされ、児童の怒りや攻撃性、自分の気持ちを伝えたり相手の気持ちを受け止めたりする力、向社会的行動、他者との関係性の改善など複数の領域に効果があることが明らかにされているが (Bidgood et al., 2010; Chaux et al., 2017; Gansle, 2005; Ho et al., 2010; Marcus & Mattiko, 2007; Sofronoff et al., 2007; Sukhodolsky et al., 2000)、これらは問題行動を抱えている児童生徒に対する研究であること、「認知行動療法」に基づいてはいるがプログラムの内容や回数に差があることなどが課題として挙げられた。本邦では、矯正施設における効果検証や学校における実践報告はあっても、量的、質的な実践研究は不十分であった。尚、実践教材としてアンガーマネージメント D プログラムを選んだ理由は、1) AM は、脳科学の知見に基づき「感情」「認知」「行動」に働きかける理論的背景があること、2) 日本の学校の状況に合わせて開発され、学級に対する予防的プログラム及び、問題行動を繰り返す児童への個別プログラムがあることである。まず量的分析の視点から小学生3年生と4年生に対する予防的 D プログラムの効果を検討し、その後質的分析の視点から Grounded Theory Approach (以下 GTA) を用いて2つの生成モデルを作成した。一つ目は、感情や行動のコントロールに課題のある児童にどのような変化が生じるのかのプロセスモデルであり、二つ目は、学級で予防的に実施されたプログラムを受講した児童らが AM で学んだことを日常生活に応用する際に、どのようなプロセスでどのように活用しているのかに関する現象モデルである。論文構成は以下のようになる。

## 2. 本研究の構成

### 第1章 先行研究における問題と本研究の目的

- 1.1 国内外におけるアンガーマネジメント研究の変遷
- 1.2 本研究で用いるアンガーマネジメントプログラムの検討
- 1.3 アンガーマネジメントの実践研究における分析の視点
- 1.4 本研究の目的および構成

### 第2章 アンガーマネジメント Dプログラムの説明

- 2.1 Dプログラムの開発までの経緯
- 2.2 Dプログラムの内容と理論的枠組み

### 第3章 予防用 Dプログラムによる学校環境適応感への効果の検討

- 3.1 小学3年生に対する予防用 Dプログラムの効果に関する研究(研究1)
- 3.2 小学4年生に対する予防用 Dプログラムの効果に関する研究(研究2)
- 3.3 本章のまとめ

### 第4章 Dプログラムの効果に関する現象モデルの生成

- 4.1 個別 Dプログラムにおける現象モデルの生成(研究3)
- 4.2 予防用 Dプログラムの効果に関する現象モデルの生成(研究4)
- 4.3 本章のまとめ

### 第5章 結論と展望

- 5.1 各研究のまとめ
- 5.2 本研究の意義
- 5.3 AMの教育課程への位置づけ
- 5.4 本研究の課題と今後の展望
- 5.5 アンガーマネジメントの実践を通して得た気づき

## 3. 各章の概要

### 第1章 先行研究における問題と本研究の目的

海外および、日本におけるアンガーマネジメント研究の歴史、展開について文献研究を行った。海外では多くの AM の実践研究（含む小学生）で怒りと問題行動が減少したと報告されているが、そのほとんどが量的分析であり、用いた尺度における集団の平均値の変化から効果を測定しているものであった。本邦では、元々矯正施設における治療プログラムとしてアメリカから導入されていた AM が教育現場で活用できる手法として紹介されたり(文部科学省, 2010)、児童生徒の対人関係能力を育成するためには SST（ソーシャルスキルトレーニング）のような行動のトレーニングだけでは不十分で、感情に関する視点を取り入れる必要があることも指摘されたりしたことで(岡田・高野・塚原, 2015)、教育現場においても AM の実践研究が徐々に増え、攻撃性の減少や自己コントロールの向上などが報告されるようになった(井上・中津, 2014; 岩瀬・中村, 2007; 森, 2017; 寺坂他, 2021)。しかし、集団 SST では効果に個人差が生じてしまうことが指摘されていることから(金山他, 2004)、AM を含め、集団を対象とした心理教育プログラムの効果を検討するためには、児童一人ひとりの異なる特性を想定した分析が必要であると考えられた。

## 第2章 Dプログラムの解説と効果測定に必要な要素の抽出

本研究で使用するアンガーマネジメントDプログラム(本田、2014b)の開発過程、理論的枠組み、5課程の内容と学ぶ要素、および予防用と個別用プログラムの対象と内容の比較検討を行った。本邦でのAMは、矯正施設における実践から始まり、暴力犯に対して「CBT(Cognitive Behavioral Therapy: 認知行動療法)に基づく暴力回避プログラム」(Aプログラム)が実施され、年間の懲罰件数が減少した(墨田他、2012)。しかし、CBTは一定の知的水準を必要とするため、IQ85以下の受刑者を対象としたBプログラム(本田、2010)が開発、導入されAプログラムと平行して実施されるようになった。同時期から学校現場でのAMのニーズが高まり、中学生、高校生の暴力、いじめ、引きこもり、自傷等)にアプローチするCプログラム(中学高校生用)が開発され、実践された(本田、2014a)。その後、発達障害のある児童生徒の衝動的な行動への対応へのニーズが高まり、感情や欲求が未分化で、規範意識や向社会的な判断、行動力も未発達な児童生徒に対するDプログラムが開発された(本田、2016)。

プログラムは、CBTに基づいて以下の5課程で組み立てられており、学級で実施する予防用プログラムと、問題行動を繰り返す児童生徒に実施する個別プログラムがある。回数は、予防プログラムは動機付けのためのオリエンテーションを含めて7回で5課程の重要要素が学べる様になっており、個別プログラムは、標準10回であるが、対象者の状況に応じてそれぞれの課程での練習課題を増減できるようになっている。第1課程:自分の行動パターンへの気づきとストレスマネジメントの獲得、第2課程:状況のとらえ方の歪みの理解と認知変容、第3課程:自分の特性を理解し受容する、第4課程:自分の特性に合う適切な表現方法の学習、第5課程:日常生活での練習による汎化で組み立てられている。尚、本研究でDプログラムを選択したのは、行動形成段階による欲求の折り合いのつけ方(本田、2014)を以下に示したように0~4までの5段階に分け、それぞれの段階で獲得するスキルが組み込んであるため、学級における様々な児童の状態に対応し、ターゲットスキルの獲得状況を効果測定できると考えたからである。行動形成段階としては、0段階:欲求未発達段階、1-A段階:自分の欲求のみの段階、1-B段階:自分の欲求が未発達で他者の欲求や指示に従っている段階、2-A段階:自分の欲求と他者の欲求を調整し始める段階、2-B段階:自分の欲求に気づき、他者の欲求と調整し始める段階、3段階:自他の欲求が区別できるようになり、対等な関係で交渉を始める段階、4段階:欲求が成熟し、自分の欲求も相手の欲求も実現する向社会的判断・行動ができる段階となる。

以上に基づき、第3章、第4章で効果測定を実践した。

## 第3章 予防用Dプログラムによる学校環境適応感への効果の検討 (量的研究)

量的研究は、AMにより向社会的判断力や行動力を育成していくことができる対象年齢や児童の特性を明らかにすることを目的に、小学校3年生56名(予備調査)と4年生209名(本調査)を実施した。予防用Dプログラムを1回50分、オリエンテーションを含めて全7回(約2か月)実施した。効果測定は、ベースライン期、プログラム実施時期、把持期に分けて質問紙による自己評価、尺度は、予備調査では、ASSESS:学校環境適応尺度(栗原・井上、2016)と小学生用情動知能尺度(豊田・桜井、2007)、本調査では、ASSESS及び、小児用アンエゴグラム(赤坂・根津、2013)を用いた。その結果、小学校3年生では、ASSESSと情動知能尺度の相関は見られたが、プログラム実施の主効果としての向社会的行動への効果が表れなかったこと、および、情動知能で児童の性格タイプを分けることが困難であったことから、本調査では、向社会的行動への効果は、ASSESS、性格タイプは小児用アンエゴグラムに変

えた。本調査の結果、性格タイプごとの学校環境適応感の変化では、「生活満足感」、「向社会的スキル」では交互作用が有意となった。特に「NP」が優位な「自他肯定型」、「自己否定他者肯定型」において「向社会的スキル」の得点が有意に向上していたことから、他者との良好な関係性を形成・維持しようとする性格タイプの児童は、「自己肯定他者否定型」、「自他否定型」のような排他的で他者との関係性を断絶しがちな性格タイプの児童に比べて向社会的スキルを身につけやすいことが示唆された。一方、「自他否定型」「自己肯定他者否定型」の他者否定型の児童には、感情のコントロールに影響する「生活満足度」に効果は表れても、向社会的スキルには効果が表れなかった。以上から、予防的プログラムに適している性格タイプと、個別プログラムでの支援が必要な性格タイプがあることが明確になった。

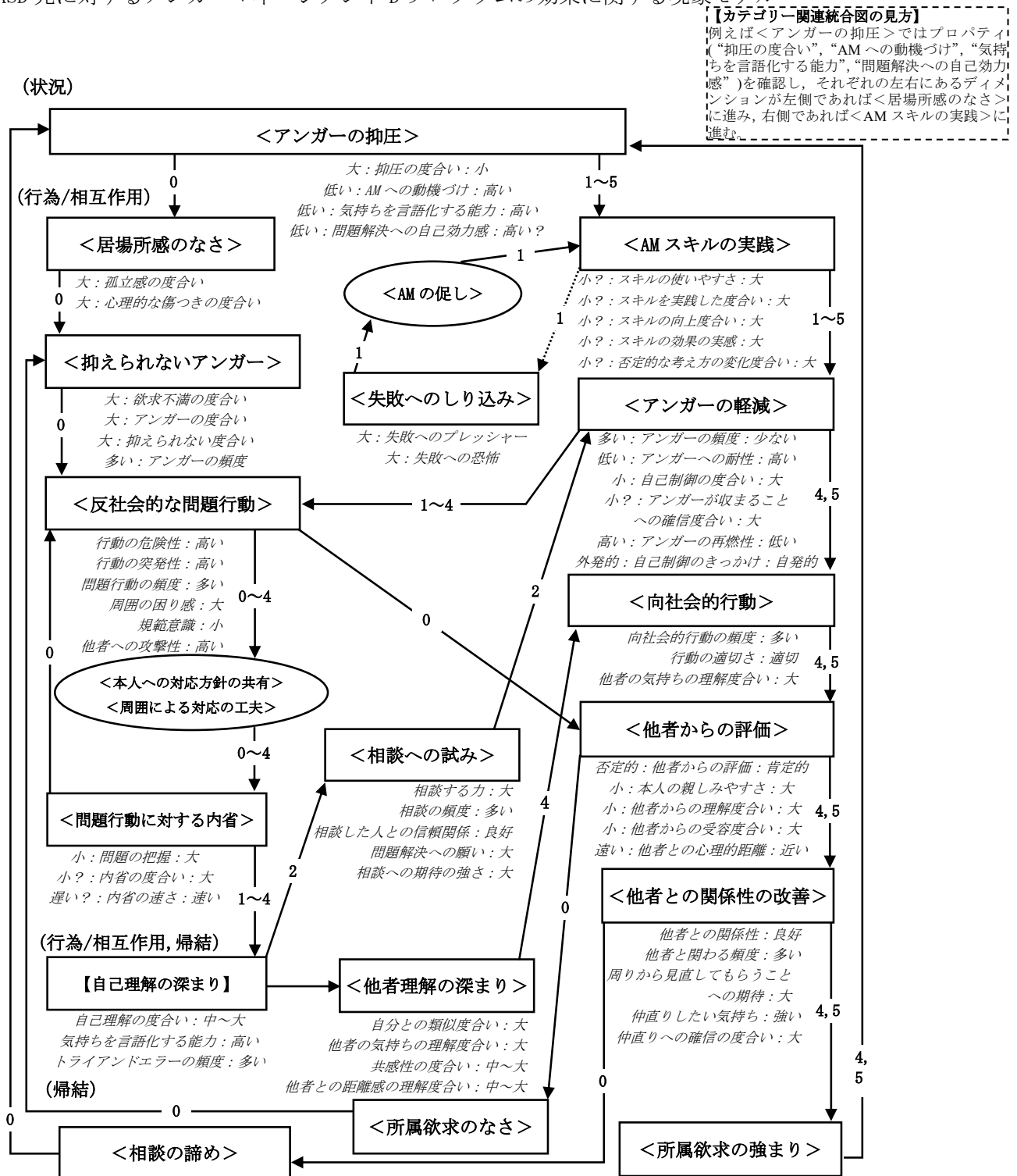
#### 第4章 Dプログラムの効果に対する現象モデルの生成（質的研究）

本章では、病理モデルおよび予防モデルの2つの現象モデルの生成を行った。病理モデルでは、学級内でアンガー状態になりやすいASD（自閉性スペクトラム症）の児童に個別プログラムを実施し、感情、認知、行動の変容のモデル（Fig6）を生成した。ここで以下の3点が明らかになった。1）＜抑えられないアンガー＞＜反社会的な問題行動＞の背景に＜抑圧されたアンガー＞があること、2）抑圧の背景には、ASDの特性である気持ちの言語化の課題があること、3）実施後1か月で第1課程の行動の気づきによる予防的なストレスマネジメントの実施や衝動的になった場面での回避行動、第2課程での状況のとらえ方の変化や、第3課程における自己理解の深まり、および第4課程の向社会的行動まで習熟されて対人関係は改善されたが、集団への所属を維持していくための所属欲求が高まるには数か月の時間差が生じていた。これは、周囲の児童が本児が衝動的な場面での対応方法を修得していないため、月1回程度は問題行動が出てしまうことが要因であった。

そのため、予防モデルにおける現象モデルの生成においては、周囲の生徒のタイプを5つのパターンに分けて分析した（Fig9）。その結果、アンガー状態のクラスの状況と生徒の性格傾向によって、アンガー状態の課題解決に向かうルートとあきらめるルートへ進むプロセスが明確になり、生徒を支援する者がどの段階でどのように介入をしていくことができるかが明確になった。Aパターン「制御不能なアンガー」：制御不能なアンガー状態があり、自己のマネジメント力や動機付けが低い生徒は、積極的に習得したスキルを活用してトラブル解決に向かった者もあるが、周囲のアンガー状態が大きいため、課題解決に至らない場合も見られた。Bパターン「他者への相談の試み」：周囲の制御不能なアンガー状態に対して、動機付けは中から高程度あるが、自己のマネジメント力が低く、自己効力感が低い生徒たちは、周囲に相談をして支援を求めて良好な解決に至った者と、支援を求めても相手の対人スキルが不足していたために課題解決に至らないパターンが出た。Cパターン「AMへの動機づけの高さ」：クラスに制御不能なアンガー状態があり、他者とのトラブルがあるため、積極的に問題解決をしたいと思っており、自分でもできるという生徒たちである。それぞれの課程をひとつずつ習得しては実践し、ストレスマネジメントや納得の理屈などを活用しながら、周囲のアンガー状態の解消へと向かっていた。話し合いのスキルが高いことが解決に向かう要素であった。Dパターン「気持ちの制御」：自己制御はできるが、周囲への働きかけに対して自己効力感が低いために、状況の悪化を恐れて関わりによる課題解決を回避するタイプである。Eパターン「スムーズなAMの実践」：周囲のアンガー状態が低めであり、動機付けも自己効力感も高く、周囲もAMを実施し合おうという協力体制が高いため、予防教育としての効果が上がりやすいタイプであった。

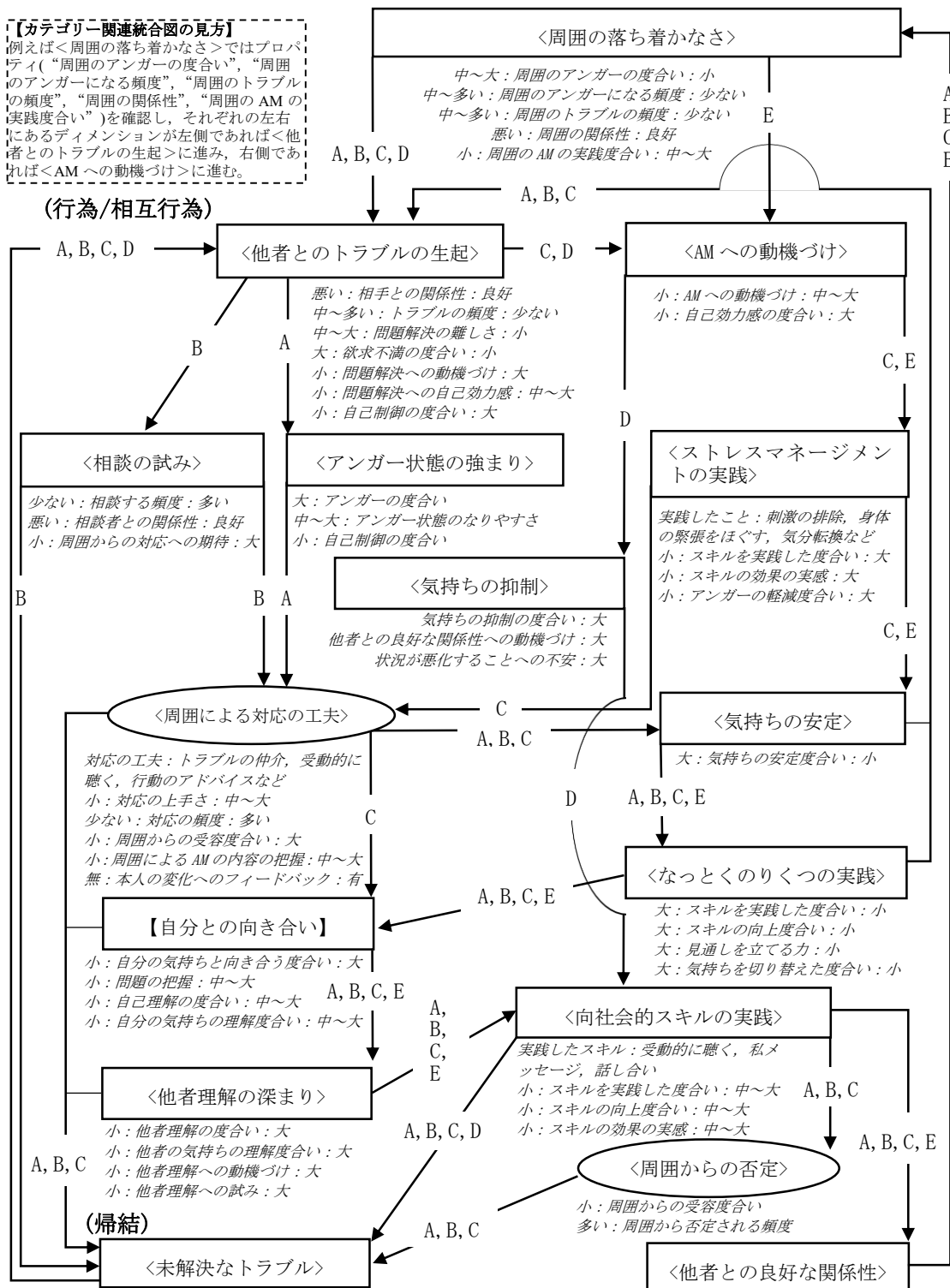
Figure 6 (本文 P.77 より)

ASD 児に対するアンガーマネージメント D プログラムの効果に関する現象モデル



Note: 【】は中心概念, <>はカテゴリー, ○で囲まれたものは教員や保護者による行為, 各カテゴリーの主なプロパティとディメンションは斜字で, 矢印上の数字は D プログラムの各課程を習熟した時点を想定した動きを示す。数字はそれぞれ 0: プログラム受講前(動機づけ前), 1: 第 1 課程(気づき), 2: 第 2 課程(知的理解), 3: 第 3 課程(感情的な受容), 4: 第 4 課程(新しい行動パターンの習得), 5: 第 5 課程(新しい行動パターンの定着)と示した。図左端の ( ) には各カテゴリーが属するパラダイムを示した。なお, 面接データにないディメンションは疑問符(?)付きで示し, カテゴリー間の繋がりは破線矢印で繋いだ。

Figure 9  
日常生活における AM の実践に関わる現象モデル



注) 【 】は中心概念, < >はその他のカテゴリー, ○で囲まれたものは他者による行為, 斜字は主なプロパティとディメンションを示し, 図左端の( )にはそれぞれのカテゴリーが属するパラダイムを示した。それぞれのパターンはA: 制御不能なアンガール, B: 他者への相談の試み, C: AMへの動機づけの高さ, D: 気持ちの抑制, E: スムーズなAMの実践, とした。

## 第5章 結論と展望

本章では、各章の結果をまとめた上で、意義を教育課程との関連で考察している。本研究は、これまでの病理モデルとして個別に実施されていたAMのパラダイムシフトを行い、予防モデルとしての効果を立証したのみならず、児童生徒の性格タイプ別にAMの5課程のどこに重点を置く必要があるかをプロセスモデルとして生成したことに意義がある。特に、2022年12月に改訂された生徒指導提要（改訂版）では、「個に応じた指導の充実」が提唱されているため、今後、教育課程で実践していく方法として総合的な学習の時間、特別活動（学級活動）、あるいは道徳の時間を用いることで、実践の可能性を広げていくことができるのではないかと結んでいる。

### 4. 総評

審査員からは、本論文は、小学生のいじめや暴力の増加に対する社会的関心が高まる中で、実践的基礎研究として価値が高いという総評を受け、各項目については、以下の評価を得た。

#### 1) 理論構築に向けた基礎研究としての仮説の提示

学校心理学における第3次予防（病理モデル）、第1次モデル（予防モデル）両方における現象モデルが生成されたプロセスは価値が高い。特に衝動性が高く社会性が低い対象児童に対して、行動改善への動機づけ段階から集団への所属意識の育成に至るまで長期にわたっての実践とフォローアップが行われており、プログラムのどの効果がどの時期に現れるかが明らかになった。また、予防モデルにおいては、児童の性格タイプによるアンガー状態克服までのプロセスが明確になったことにより、学級や日常生活で支援に当たる者が早期発見早期対応を行う対象者やポイントが明確になった。

#### 2) 量的研究が困難な、実践研究において、性格タイプ別の効果測定を行う挑戦的な姿勢

先行研究の指摘にもあるように、心理教育の実践報告はあっても実践研究として量的に検討されている論文は、集団の平均としての比較であり、児童生徒のアンガー状態を分類した研究はなかった。本研究の意義は、4年間にわたった実践データを収集、分析することで、開始学年及び、性格特性によるプロセスが明らかになったことである。特に、性格タイプ別の効果検証が行われたことにより、学級での生徒指導への知見が蓄積されたことは、今後の生徒指導に役立つであろう。ASSESS（学校環境適応感尺度）とAN-EGO（小児用エゴグラム）を組み合わせた効果測定では、「生活満足感」「教師サポート」「友人サポート」「向社会的スキル」「非侵害的關係」においてタイプの主効果が現れた。特に、「自他肯定型」「自己否定他者肯定型」で「向社会的スキル」の得点が優位に向上し、他者との友好的な関係を促進するためには、「相手を受け入れる力」が重要であることが示唆された。一方、「生活満足感」が優位に向上したのは「自他肯定型」のみであったことから、「アンガー状態」を緩和していくためには、「自己理解」や「自己受容」が大切であることも示唆された。さらに、「他者否定型」の場合には、怒りのコントロールやプログラム参加への動機づけが低いこともわかり、このような生徒の場合は予防プログラムではなく、個別プログラムが必要であることも明確になった。以上のように、学級風土の変容に生徒の性格傾向がどのように影響したかも示唆され、2022年に提示された「生徒指導提要」における個別対応への貢献が期待される。

### 3) 第三次的予防（病理モデル）から第一次的予防（予防モデル）へのパラダイムシフトとしてのモデル生成

本論文の独創性として、学校心理学における第三次的予防としての個別対応、及び第一次的予防としての集団に対する予防的心理教育、両方におけるアンガーマネージメントの効果プロセス生成を行い、その変容プロセスを提示したことが評価された。まず、病理モデルにおいては、自己の感情理解や、認知のこだわりが強い特性がある ASD 児童を対象とし、個別プログラムを実施した後 1 年間にわたって丁寧に経過をフォローしていく中で、プログラム自体の効果と日常生活における汎化の効果が表れるまでの経過をプロセスモデルとして生成している。クライアントとのラポール形成を始めとし、データ収集、GTA におけるモデル生成への挑戦的姿勢は評価に値する。

尚、今後の課題として、審査委員から出されたのは以下の 3 点である。

#### (1) 仮説の汎化に対する実践研究としての追跡調査の必要性

本研究は、私学の小学校 4 年生に対して 4 年間にわたって実施した結果を検討している。仮説を汎化させるためには、公立学校での実施との比較が望まれる。しかしながら、3 学級に 4 年間にわたって実施した結果を検討していることを考慮にいと、小学校 4 年生を代表するモデルとしてのデータの妥当性、信頼性には問題がないという結果を得た。

#### (2) 量的調査における比較群の設定の必要性

本研究は、事前・事後・把持状態を比較するモデルであった。実践研究として、妥当性、信頼性を確保するために、比較群を設ける必要があるという指摘があった。また、効果測定として使った情動知能尺度が小学校 3 年生に適切であったかという指摘もあり、AM プログラムに適する年齢や資質についての精査が今後求められた。しかしながら、ベースライン期を設けて、事前事後の比較をしていること、小学校 4 年生の実践では、4 年間にわたり 300 名のデータ分析を行っていることから、妥当性の保証はされているとみなされた。

#### (3) 質的研究における、タイプ別のプロセスモデルの生成におけるネーミング

質的研究は、第 1 次的予防（予防モデル）と第 3 次的予防（病理モデル）においてアンガー状態をどう解消していくかのプロセスモデルを生成した。審査員から、第 3 次モデルの GTA のタイトル名、及び、第 1 次予防のモデルにおける、A~E の 5 タイプのプロセス名が分かりにくいという指摘があった。タイトルやプロセス名は、論文内容を正確に理解してもらう目的、及び、モデルを実践する際に、一般の支援者がプロセスを理解し、介入の時期やタイプを理解する上で重要な項目になるため、内容がわかりやすくなる様、以下の変更が求められた。

- 1) 第 3 次モデルにのタイトルを「D プログラムの効果に関する現象モデル」から「ASD 児に対するアンガーマネージメント D プログラムの効果に関する現象モデル」へ変更、
- 2) 第 1 次モデルについて「日常生活における AM の実践に関わる概念の関連」を「日常生活における AM の実践に関わる現象モデル」への変更、および、A~E のプロセスを短くまとめたネーミングとして



A「アンガー翻弄型」、B「支援希求型」、C「自己統制型」、D「アンガー回避型」、E「予防的 AM 適用型」への変更が指示された。提出論文においては、内容に変更が無い為、この変更を審査員は承認している。

#### 4) 生徒指導提要との関係での今後の実践への課題

生徒指導提要の改訂において、個別の状況に応じた予防的対応が求められるようになっている。本研究では、同じクラスの児童に対して予防プログラムと個別プログラムの併用がなかった。第3章の研究結果から、自他否定型、自己否定型の児童には予防プログラムでは効果が低いことが明確になっているため、学級における予防プログラムの実践と併用して、同時期に個別あるいは少人数での個別プログラムを実践した結果があると、汎用性としての説得力が上がったのではないかという指摘があった。

以上のような課題も残されているが、いずれも追跡調査や介入時のガイドライン作成において微細な修正を行うことで解消される内容であり、本論文の理論構築に影響するものではない。以上により、審査員一同、総合的に検討した結果、本論文が「博士（教育学）」を授与するのにふさわしいと判断したことをここに報告する。