

# 中学生の問題解決行動の研究

— 道徳教育のための基礎として —

岡本奎六 鶴藤幾太 加藤 英

## 1. 研究の目的

われわれの日常生活は、課題場面の連続である。たとえば、衣食住の生活を改善し、住み心地をよくすることも、一つの課題といえよう。家族関係、職場の人間関係の不必要なトラブルをなくし、住み心地をよくすることも、そうした課題といえよう。この種の解決すべき課題は、われわれのまわりに絶えずころがっているのである。われわれが、適切な行動を選択することにより、これらの課題は解決することができる。また、適切な行動を選択して、これらの課題を合理的に解決するところに、適応生活を営むことができるのである。

われわれは中学生を対象にして、昨年度もこの種の課題解決行動の研究成果を公にした（立正学園研究紀要第5集に発表）。今次の論文も、その継続研究の報告である。今次の論文では、中学生の家庭生活、学校生活、社会生活の各生活領域を分析して、典型的な課題場面 18 を先ず選択した。この 18 の課題場面について、いわゆる「課題場面テスト」を作製した。

この課題場面テストを用いて、中学生の課題解決行動の研究を行なったのである。そのさい、つぎの諸点に、研究の重点をおいた。

- (1) 中学生はいろいろな課題場面で、どのような行動を実際にとるか。つまり、課題場面における「現実の行動」は何であるか。
- (2) 中学生はいろいろな課題場面で、どのような行動が望ましいと考えているか。つまり、課題場面における「理想とする行動」は何であるか。
- (3) 上記の「現実の行動」と「理想とする行動」とについて、なぜある行動を現実の行動として選択し、また理想の行動として選択したか。いいかえると、現実の行動についても理想とする行動についても、その行動を選んだ「行動の原理」は何であるか。

以上のように、中学生の課題解決行動の研究を、「現

実の行動」「理想とする行動」に分けて研究し、行動の背後にある「行動の原理」も明らかにしようとした。そのさい、分析の角度をどこにおくかが問題となるが、それについては、さらにつぎの2点があげられる。

(4) 中学生の課題解決行動を全体的に見るだけでなく、集団差は何かを明らかにする。つまり、課題解決行動の地域差はどうか。男女差はどうか。また特殊な中学生階層の一般中学生との差は何か。

(5) 一般の中学生とひどくかけ離れた傾向を示す特殊個人について、詳細な事例研究を行なう。これによって、課題解決行動と主体的環境の条件との関係を明らかにする。

## 2. 研究の方法

(1) 研究用具 問題例にみられるような、MP 調査用紙 (Morality and Personality Survey Test) がこれである。中学生の家庭・学校・社会における生活を分析し、典型的な課題場面を選んで、18 題の課題場面テストを作ったものである。

課題場面テストには課題場面の他に、問1から問4まで4問ずつの設問がある。このうち問1は現実の行動を選ぶための問で、問2はその行動原理を選ぶ問である。問3は理想とする行動を選ぶ問で、問4はその行動原理を選ぶ問である。それぞれの問は、4 選択肢にわかれている。

それぞれの問の4 選択肢は、つぎの4つの行動の型を示す。

消極的行動 (Passive Behavior) これは意欲的に、進んで課題を解こうとするのではなく、ただ眼先きの安全をはかる、いわば「ことなかれ主義」の行動である。

攻撃的行動 (Aggressive Behavior) これは課題を解決することはそっちのけにして、課題解決の妨げとなる人物や事物を攻撃することに、主眼の向けられているような行動である。この際に採られる攻撃には、八つ当たり式に当事者以外に向けられる攻撃も含まれる。また、蔭口をいうように、間接的に行なわれる攻撃も含まれる。

非合理的行動 (Irrational Behavior), これは課題を解

\* Some Studies of the Problem-Solving Behavior of the Adolescence.

\*\* K. Okamoto, I. Tsurufuji, H. Kato.

決しさえすればよいといった、いわば「目的のためには手段を選ばず」式の行動である。

合理的行動 (Rational Behavior) これは課題も解決するし、その解決方法も合理的道徳的であるような行動である。

(MP 調査用紙問題例)

[17] 川上さんのいもうとは小学校三年生ですが、病気でずっとねています。このごろ毎日川上さんに「お花が見たいお花を買ってきて」とねだっています。川上さんの家はまずしいので、お花を買うおかねはありません。

- [問 1] あなたが川上さんなら、多分するのは
1. 公園の花でも二・三本とってきてなぐさめる。
  2. 花など買うお金はないのだからとって、いもうとをしかる。
  3. 道ばたの花をさがしたり、花の絵をかいてあげたりしてなぐさめる。
  4. いもうとがむりなことをいっても、ききながしている。
- [問 2] あなたがそうするわけは
- イ かわいそうでも買うお金がない時は、何もしてあげられない。
  - ロ 自分でもできるだけのことをして、いもうとをなぐさめたいから。
  - ハ あまりむりなことをいうときは、しかればあきらめるから。
  - ニ 病気の人をなぐさめるためには、少しぐらいは公園の花をもらうのもやむえない。

[問 3] あなたが川上さんなら、こうするのが一番よいと思う答は、1. 2. 3. 4

[問 4] 問 3 の一番よいと思う答のわけは……イ  
ロ ハ ニ

(18の場面テストの予備テスト問題が、立正学園研究紀要第5集の論文に集録してあるので、ここでは割愛する。)

以上4つの行動の型は、課題場面で採られる最も代表的な行動といえよう。なお、それぞれの型の行動の特色は、つぎのとおりである。

消極的行動 (P) 自我意識の弱いもの、自尊心の足りないものが採りやすい行動と考えられる。

攻撃的行動 (A) 情緒不安定なもの、反社会的なもの、歪められた性格のもの、自意識過剰なものなどが採りやすい行動と考えられる。

非合理的行動 (I) A と同様なものによってとられやすい行動と考えられる。

合理的行動 (R) よき適応を示すものによってとられやすい行動と考えられる。

(2) 被験者 被験者は男女中学生であり、学年別は1年から3年までである。地域的には広く都市部郡部にまたがっている。東京、京都のような都市部も、九州、北海道のような遠隔の地も含まれている。これらの被験者の所属校はつぎのとおりである。

都市の部 (旧市内の部)

- 東京 和田中学
- 東京 立正学園中学
- 京都 洛南中学
- 京都 深草中学
- 山形 山形第一中学
- 宮城 東北大附属中学

郡部 (町村の部)

- 埼玉 吉見中学
- 宮崎 田原中学
- 宮崎 住吉中学
- 北海道 秩父別中学

この他に、比較資料として東京の立正学園小学校、宮崎の孤児収容所の小中学生なども調査した。被調査者数は3,405名である。以下これらの被験者から抽出比1/3の見本抽出を行った資料について、結果の考察を行なうことにしよう。

### 3. 研究結果とその考察

#### (1) 行動の型別得点の分布

まず第1表により、行動の型別の得点を眺めてみよう。すでに説明したが、18の課題場面テストはいずれも問1から問4までの設問があり、各設問とも消極型、攻撃型、非合理型および合理型の4つの選択肢がある。なお問1、問2は現実の行動とその行動原理の設問であり、問3と問4は理想とする行動とその行動原理についての設問である。であるから、表にある問1の消極型の欄で得点0点の行の27という数字は、現実の行動として消極型の行動を1つも選択しなかったものは、全被験者の27%にものぼるということである。さらに問1の消極型の欄で得点1点の行の26という数字は、現実の行動として消極型の行動を1つだけ選んだものは、全被験者

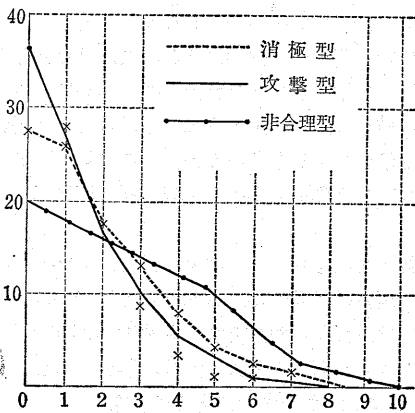
の26%にもものぼるということである。表を見ると、現実の行動として消極型の行動を1つも選ばないとか、1つか2つか選ばないものは、頻数が多い。しかし、それを4つも5つも、あるいはそれ以上も選んだものは、ずっと頻数的に少ないことがわかる。このように、表1

は18の課題場面テストの間1から4までの結果を整理して示した一覧表である。この表によってもさしつかえないが、図表の方がより直観的に結果を見やすい。そこで表1の1部から、図表1と2を作った。この2つの図表により、得点の分布の仕方を考察してみよう。

表1 行動の型別による得点の分布 (人数 %)

行動型→ 問→ 得点↓	消極型				攻撃型				非合理型				行動型→ 問→ 得点↓	合理型			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4		1	2	3	4
0	27	18	31	22	37	38	41	46	20	12	22	11	0~2	1	1	0	2
1	26	22	26	25	27	24	28	25	18	13	21	20	3~5	6	7	4	7
2	17	25	18	22	16	16	17	14	17	16	17	17	6~8	15	20	12	15
3	14	15	11	12	10	12	9	7	16	18	12	17	9~11	20	23	17	23
4	8	12	8	10	5	5	3	4	9	15	11	14	12~14	24	25	25	24
5	4	5	4	5	3	2	1	2	9	13	8	10	15~17	25	19	32	24
6	2	2	1	2	1	2	1	1	5	6	5	6	18	9	9	10	5
7	2	2	1	2	1	1	„	1	3	3	2	3					
8	„	„	„	„	„	„	„	„	2	4	1	2					
9	„	„	„	„	„	„	„	„	1		1	0					

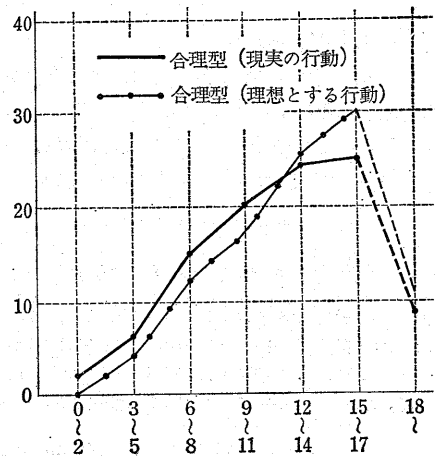
(この表によると、全18問題にわたる18箇の間1において、消極型の得点が0点のものは27%、1点のものは26%いることを示す。)



(第1図表) 行動の型別の得点分布

第1図表は問1の現実の行動について、消極型・攻撃型および非合理型のそれぞれの行動が、どれほど選ばれたかを示す表である。これによると、どの型の行動についても、1度もそれを選ばなかった被験者の割合が最も多い。そして、1度2度と選ぶ回数が多くなるほど、被験者の数は急速に減少してゆく。この傾向は攻撃型が最も明らかであり、消極型・非合理型の順になっている。

他方第2図表の実線にみられるように、現実の行動としての合理型の行動については、まったく逆の選ばれ方を示している。つまり、合理型の行動がまったく選ばれ



(第2図表) 合理的行動の得点分布

ない0点から2点までの被験者は、ほとんど皆無である。さらに3点から5点というように低い得点の被験者の%も極めて少ない。その代り15~17点のように高い得点の被験者はかなり多く、全部合理型の行動を選んだ18点のものは10%にもものぼっている。

要するに、現実の行動についていうと、合理型の行動を多く選択する被験者の数は多く、他の3つの型の行動を多く選択する被験者の数は、この反対に極めて少ない。このような事実は、問3の理想とする行動についてもい

えるであろうか。さらに、問 2 と問 4 における行動の原理についてもいえるであろうか。第 1 表を詳細にみると、いずれについても同じ傾向が明らかなのである。このことから、大多数の中学生は、その行動も行動の原理も、典型的な課題場面ではかなり合理的であるといえよう。つまり典型的な課題場面では、多くの場合消極的な行動をとるものは例外的であって、そう多くはない。同様に、多くの場合攻撃的行動や非合理的行動をとるものも、ごくまれであるといえる。青年期は反抗期であるとか、矛盾的な非合理性を胎む時期であるとかいわれるが、それはどこまでも相対的にいえるにすぎないのである。

なお第 2 図表によると、合理型の行動は、現実の行動の場合も理想としての行動の場合も、同じような得点分布の構造が示されている。ただ理想としての行動の方が、わずかではあるが、合理型の行動得点の高い被験者が多い。ということは、理想としては合理型の行動をとりたいが、現実問題としてはそうはいかないという、理想と現実の分離が若干みられるということである。しかしこの両者の分離は案外少なく、むしろ意外に両者は一致しているといつてよさそうである。

### (2) 行動の型別の平均点

これまで行動の型別に得点分布をながめて来たが、ここで平均点を算出すると第 2 表になる。第 3 図表はその一部を図示したものである。この表と図表によると、合理型の行動の平均点は 12~13 点と断然高い。これに

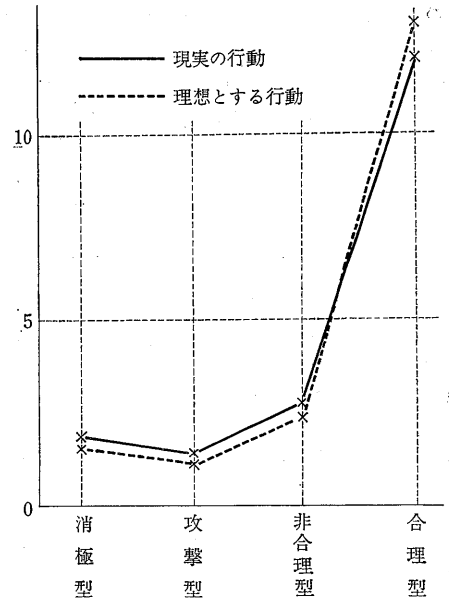
表 2 行動の型別による平均点

問 ↓	行動型 →	消極型	攻撃型	非合理型	合理型
問 1 (現実的行動)		1.8±1.7	1.4±1.4	2.7±2.2	12.1±4.2
問 3 (理想的行動)		1.6±1.6	1.1±1.4	2.4±2.1	13.0±4.2
問 2 (行動原理)		2.2±1.6	1.4±1.5	3.5±2.0	11.2±4.1
問 4 (行動原理)		2.0±1.7	1.1±1.5	2.8±2.0	11.6±3.9

(この表によると、たとえば 18 箇の問 1 で消極型の得点は平均すると 1.8 点、攻撃型の得点は 1.4 点であることがわかる。)

対して他の 3 つの型の平均点は、2~3 点ぐらいで低い。低い順から挙げると、攻撃型・消極型・非合理型の順である。それはなぜであろうか。

まず攻撃型と消極型をくらべると、両者とも結果的には課題解決のできないことが多い。その点は同じであるが、両者の行動は社会的にはかなりちがった評価をされる。つまり攻撃型は社会的に受容することのできない、反社会的行動であるが、消極型はただ非社会的な行動にすぎない。そういう点では、攻撃的行動の方が消極的行動より、行動そのものとしては低く評価されているとい



(第 3 図表) 行動の型別の平均

えよう。ここに、前者が後者よりも、多くの被験者から選択されない原因があるのであろう。

つぎに非合理型の行動であるが、これは行動そのものとしては、攻撃型と同様に反社会的な行動である。しかし行動の結果は、消極型・攻撃型と異って、課題を曲りなりにも解決できる場合が多い。ここに前 2 者にくらべ、非合理の行動がやや多く選択される原因が考えられる。

なお第 3 図表を見ると、現実の行動は理想とする行動より、合理型の行動の得点が低い。そして他の 3 つの型については、反対に理想とする行動の方が得点が低い。しかしこういう両者の差は、意外に僅少であることがわかる。このことは、すでに得点の分布について調べた、第 2 図表のところで説明したように、中学生の理想の行動と現実の行動は、それほど分離分裂してはいないということを示すものである。中学生は、自分の判断で望ましいとするところにしたがって行動することが多いので、望ましいが行なわないとか、望ましくないが行なうということは、割合少ない。少なくとも、本研究で用いられた 18 の課題場面に関しては、そう言えそうである。

### (3) 行動の型別平均点の地域差と男女差

行動の型別平均点について、われわれはすでに考察して来た。それによると中学生は、現実の行動も理想とする行動も、共に合理型の行動点が高く、他の型の行動は

表 3 行動の型別平均点の地域差と男女差

	消 極 型		攻 撃 型		非 合 理 型		合 理 型	
	問 1	問 3	問 1	問 3	問 1	問 3	問 1	問 3
市 部	1.7±1.7	1.5±1.6	1.4±1.5	1.1±1.3	2.6±2.3	2.3±2.1	12.6±4.1	13.1±5.1
郡 部	2.0±1.8	1.7±1.6	1.5±1.7	1.2±1.4	2.8±2.1	2.4±2.2	11.6±4.3	12.6±4.3
地 域 差	-0.3	-0.2	-0.1	-0.1	-0.2	-0.1	+1.0	+0.5
男 子	1.9±1.8	1.9±1.7	1.5±1.6	1.2±1.3	2.9±2.3	2.7±2.3	11.3±4.2	11.8±4.8
女 子	1.9±1.7	1.5±1.6	1.2±1.5	0.4±1.2	2.6±2.3	2.0±2.3	11.4±4.2	13.0±4.6
男 女 の 差	0.0	+0.4	+0.3	+0.3	+0.3	+0.7	-0.6	-1.2

(この表において、18 箇の問 1 における消極型の平均点は市部 1.7 点である。また男女差の算出は全被験者についてでなく、郡部の被験者について求めたものである。)

あまり選択されない。このことは道徳的に見て好ましい一般傾向が示されたということである。ここでは、この一般傾向の上に立って、さらに地域差と男女差を明らかにしよう。第 3 表がその結果を示している。

第 3 表によると、結論的には地域差も男女差もほとんどみられないということである。絶対値でいえば、都市の中学生は郡部の中学生よりも、合理型の点が高く、他の型の行動点が低い。また女子は男子よりも、合理型の点が高く、他の型の行動点が低い。しかしその差は僅少であって、統計学的には有意な差と認め難いものである。

一般に知能や学力については、中学生になると地域差も大きいし、男女差も大きいものである。しかるに課題場面テストの得点では、なぜそのような大きな差がみられないのであろうか。

典型的な課題場面で現実にとられる行動、あるいは理想とする行動は、中学生ともなれば先ず合理型の行動である。その点では個人差があまりない。ここに、課題場面テストにおける行動点の地域差・男女差の少ない原因が考えられる。

(4) 施設収容児の課題場面行動

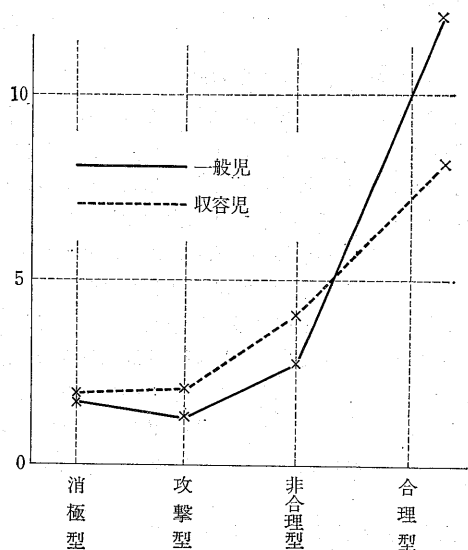
ここでいう収容児とは、親に扶養能力がないか、あるいは親がいないために、収容されている中学生である。彼らの多くはパーソナリティに特別な欠陥があるわけではない。非行少年とか、問題児とかいわれるものではない。ただ両親のものに庇護され、家庭的な愛に充分恵まれていないので、そういうことの影響は多少考えられる。しかしそれ以上に、一般児と異なる点は、知能水準の低い点で、学力は偏差値にして 5 点ほど同地域の水準より低い。

このような収容児の、課題解決テストの成績が第 4 表と第 4 図表とである。先ず第 4 表によって問 1 と問 3

の列を比較してみよう。それは、現実の行動と理想とする行動の比較によるが、問 1 の列と問 3 の列はほぼ対応する同等な数値を示している。したがって、収容児においても、現実の行動と理想の行動との間には、ほとんど分離分裂はないことがわかる。

表 4 収容児の行動型別平均点

問↓ 型→	消 極	攻 撃	非 合 理	合 理
問 1	2.9	3.0	4.0	7.9
問 2	3.3	2.9	3.6	8.0
問 3	3.3	2.6	3.8	8.4
問 4	2.7	2.7	3.9	8.2



(第 4 図表) 収容児の行動の型別平均点

現実行動と理想とする行動との分裂のない点は、収容児も一般児童と変りはないが、多く選ばれる行動の型はどうであろうか。

第4図表はこの点をしらべるために、問1の現実の行動の平均点を示したものである。これによると、収容児は一般児にくらべ、合理型の行動点が大幅低くなっている。その代りに、攻撃型や非合理型の行動点が高くなっている。

このような収容児と一般児の相違の原因はどこにあるか。おそらくその最大の原因は、知能水準の相違に求めることができよう。知的に劣る児童は、課題場面における最も合理的な課題解決行動を見出すことができない。そのために他の型の行動を選択する率が高くなるのであろう。第2の原因としては、施設という、経験を限られたものに限定してしまう環境があげられよう。現実には種々の課題場面に直面し、保護者の指導のもとに、その合理的解決をはかる経験の少ないことが、第2の原因であろう。

なお知的判断力と合理的行動点の関係は、つぎの資料にも示されている。それは200名の中学生に知能テスト、国語学力テスト、算数学力テストの3種のテストを行なった。そして、これらの成績と課題解決テストの合理型の得点との相関を求めた。それによると、

合理型得点と知能の相関	$r=0.42$
„ 国語学力 „	$r=0.34$
„ 数学学力 „	$r=0.36$

となった。この資料からも、知的能力は合理的行動の選択の一要因であることがわかる。

#### (5) 個人差の大きい事例の研究

調査の結果、普通の成績ではなくていちぢるしく個人差のみられる被験者がある。そういう被験者をとり出して、多角的にいろいろと調べると、個人差を生じた原因を診断し、その個人の人格指導に役立つであろう。それと同時に、行動の条件発生的研究になり、一般的にどのような条件がどのような行動をひきおこすかを明らかにすることができよう。つまり、事例研究を通して、その研究に用いられた特定個人の診断と指導に役立つだけでなく、一般の行動法則の研究に役立つのである。このような2つのねらいから、われわれは事例研究を行なって来た。いまその事例の1つを挙げるとつぎのとおりである。

##### 事例1 優秀児 M 児の場合

M 児は知的能力の進んだ優秀児で、常にクラスの上位を占めている。その知能偏差値は68、学力偏差値は国語は特にすばらしく86、算数も74という成績である。

M 児の家庭も上流階級で、一見すぐれた家庭環境のように見える。父系は豪商、母系は旧華族で豪荘な邸宅

を構えている。M 児はその一人っ子として生まれ、育てられた。

この M 児の MP 調査の結果は、全く意外な成績である。合理型の点は問1 (R<sub>1</sub>) が6点、問3 (R<sub>3</sub>) が5点にすぎない。くわしく点数をあげれば、つぎのように他の行動点と大して変りがないのである。

P <sub>1</sub> 5点	A <sub>1</sub> 3点	I <sub>1</sub> 4点	R <sub>1</sub> 6点
P <sub>3</sub> 4点	A <sub>3</sub> 4点	I <sub>3</sub> 4点	R <sub>3</sub> 5点

事例研究の結果、この優秀児 M が課題場面テストの成績が著しく悪い原因は、つぎの点にあるように診断された。

それは、親の極端に厳しいしつけにある。父はものやわらかな、むしろ女性的すぎるような感じの紳士である。しかし家庭においては、興奮して物を投げつけることもしばしばある。子どものしつけは厳しく、試験の成績がよくないと、子どもが頼んでも親のサインを通信簿の類にしないというようなところがある。厳しく叱られて逃げだし、M 児は一晩家に帰らないということもあった。

このようなあまりにも厳しい親のしつけの中には、明らかに「目的のために手段を選ばず」「目的を達することよりも、妨げとなるものを攻撃する」といったような行動傾向がみられる。こうした親の行動傾向が、M 児の行動とその行動原理に強い影響を与えているように思われる。

ある時 M 児は学校で当番をさぼり、しなかった。担任教師にこれをとがめられたずねられた M 児は「当番をさぼるのは悪い。そういうことは知っています。だけど僕はさぼるんです」と答えた。担任教師は、M 児はこのように意識的に反抗する傾向が強いという。絶対的な腕力以外のものには、M 児は進んでさからおうとする。またすぐれた知的能力を悪用したいはずらを、学校ではしばしば行なうそうである。

M 児のこの極端な反抗の背後には、厳しい家庭のしつけに対する憤りが方向を変えて八つ当たり式に現われているのである。みたされぬ愛情の欲求が、思春期の感じやすい時期だけに一層昂じて、はけ口を反抗やいたずらに求めているのである。そのような心理状態が、課題場面テストの成績にも現われているということができよう。

M 児の指導は、先ず親子関係の改善から着手せねばならないだろう。

岡本奎六：本学教授（青年心理担当）  
 鶴藤幾太：本学教授（教育原理担当）  
 加藤 英：本学助教授（歴史学担当）