

〈原著論文〉

中学生におけるソーシャルサポート，共同体感覚及び学校適応感に関する研究

山口豊一

(跡見学園女子大学)

久野優実

(跡見学園女子大学大学院)

The effect of social support for junior high school students on
a social interest and school adjustment

Toyokazu Yamaguchi

Atomi University

Yumi Hisano

Atomi University

Postgraduate Course

This study was analyzed using the junior high school version social interest scales (all the 22 items) created by the summary research 1 about the influence relation of “social support”, “social interest”, and “school adjustment” (covariance structure analysis). As a result, social interest increased, so that social support had been recognized, and the influence relation that school adjustment also became clear. Especially by the kind of social support, it was suggested in “tool support”, “evaluation support”, and the social support according to donor that “support of the friends” and “support of the homeroom teacher” are effective. However, “support of the friends” raised “greediness for learning” of school adjustment, when social interest was passed, but when influencing directly, reducing “greediness for learning” became clear. From this, when “support of the friends” promoted school adjustment “greediness for learning”, the large thing of the role which social interest plays was suggested.

キーワード：中学生，ソーシャルサポート，共同体感覚，学校適応感

KEY WORDS : junior high school students, social support, social interest, school adjustment

I. 問題

今日，青少年による暴行やいじめ，不登校といった問題が，多く報告されている。特に，中学校における暴力行為と不登校の報告件数は，例年群を抜いて高い値を示す状況にある（文部科学省，2015）。これらの学校不適応の問題を予防する上で，子どもの学校適応感を促進する要因について考えることは，急務の課題である。

学校適応感とは，「個人が学校環境の中でうまく生活しているという，生徒の個人的，主観的な感覚」である（中井・庄司，2008）。この学校適応感を形成するものの一つとして，周囲の人間との良好な対人関係が挙げられる。岸田（1987）は，教師と生徒間の信頼関係が，生徒の学習意欲及び

学校適応感と関連していると述べている。また、福岡（2007）は、家族及び友人からのソーシャルサポートが精神的健康を支え、学校適応感を向上させると報告している。このソーシャルサポートとは、家族や友人等、身近な人から受ける支援のことである。岡安・高山（1999）は、学校不適応や問題行動を未然に防ぐ予防的観点から、生徒の問題を早期に発見し、適切な介入を施すソーシャルサポートの重要性を指摘している。

しかし、他者からの援助を得るだけで、学校適応感の形成に繋がるだろうか。高坂（2011）は、自らの所属する共同体において、「所属感」、「信頼感」、「貢献感」、「自己受容」を感じていること（共同体感覚）が、学校適応感に関連すると指摘している。つまり、他者から支えられるだけでなく、自らも共同体（学級）の一員として機能しているという実感を抱くこともまた、学校適応感を形成する要素の一つであると考えられる。また、ソーシャルサポートが自他への肯定感に影響する（細田・田嶋，2009）ことから、共同体感覚を構成する「信頼感」及び「自己受容」に、ソーシャルサポートが影響を与える可能性が考えられる。

このことから、ソーシャルサポートと共同体感覚及び学校適応感の、3つの影響関係を研究することは、学校不適応の予防に役立つと考えられる。しかし、そのような研究は、筆者が調べた限りにおいて存在しておらず、検討の余地があると考えられる。さらに、日本において、特に共同体感覚の研究は発展途上である。現在、青年（高坂，2011）、小学生（高坂，2014）、小学校教師（長谷川，2015）の共同体感覚を測定する尺度は作成されているが、学校不適応が特に目立つ中学生を対象とした尺度は作成されていない。そこで、中学生版共同体感覚尺度を作成し、ソーシャルサポートは共同体感覚及び学校適応感にどのような影響を与えるのかについて明らかにすることを、本研究の目的とする。なお、本研究におけるソーシャルサポートとは、実際に支援を受けているかどうかではなく、本人がソーシャルサポートを受けていると認知している支援を指すものとする。

II. 研究1

1. 目的

中学生の共同体感覚を測る尺度の項目の収集と選定を行い、中学生版共同体感覚尺度を作成する。

2. 方法

a. 調査対象者

関東圏内の公立A中学校に通う中学1～3年生の876名。性別の内訳は、男子400名、女子398名、性別未記入78名で、学年の内訳は、1年生299名、2年生301名、3年生276名であった。

b. 調査時期

2015年6月下旬～7月に調査を実施した。

c. 調査手続き

本研究の趣旨と同意について説明した文書を添付した質問紙を、教室にて担任から配布し、実施してもらった。回答は任意かつ無記名で行われ、回答後の質問紙は封筒に入れて提出してもらった。

d. 質問項目

① フェイスシート

学年、性別について、該当する欄に丸をつけてもらう。

② 中学生版共同体感覚尺度暫定項目

青年版共同体感覚尺度（高坂，2011）を参考に、中学生の共同体感覚を測る項目について、臨床心理学を学ぶ大学院生3名、指導教員1名で検討した上で作成した。計24項目。「1. まったくあてはまらない」～「5. とてもあてはまる」の5件法で回答を求める。

③ 学校生活享受感情測定尺度（古市，2004）

生徒の学校の楽しさを問う一因子の尺度。中学生版共同体感覚尺度との妥当性を検証するために用いる。計10項目。「1. いいえ」～「5. はい」の4件法で回答を求める。

e. 倫理的配慮

質問紙は無記名での記入とし、データは統計的処理を施した集団のデータとして公表する。質問紙には、「内容は、調査研究と学術的な場での発表のみにおいて使用し、それ以外で使用することはありません。無記名での回答であるため、個人が特定されることは決してありません」と記載し、協力者の不利益は生じないことを説明した。さらに、回答については、「自由ですので、答えなくても良いですし、途中でやめることもできます」と記載した。また、対象校の校長に対しては、本研究の趣旨を説明した文書を作成し、同意を得た。なお、本研究は跡見学園女子大学倫理委員会において承認を受けた（承認番号15013）。

3. 結果と考察

有効回答数は847名であった（96.69%）。有効回答者の性別の内訳は、男子386名、女子387名、性別未記入74名で、学年の内訳は、1年生293名、2年生291名、3年生263名であった。

a. 中学生版共同体感覚尺度暫定項目の因子分析結果

中学生の共同体感覚に関する項目の天井効果、フロア効果を算出し、天井効果の見られなかった23項目を使用して分析を行った。

主因子法（promax回転）による因子分析の結果、固有値の落差と因子解釈可能性を考慮し、3因子が最も妥当な因子数であると判断した。さらに、因子負荷量が.40に満たなかった項目11を削除し、再度因子分析を行った結果、3因子22項目が抽出された。

第Ⅰ因子は、「5. 学校で、自分から進んで人の輪の中に入ることができている（因子負荷量.88）」、「6. 学校で、自分から進んで人と信頼関係をつくることができている（.84）」など、所属感・信頼感に関する10項目で構成されていた。そのため、第Ⅰ因子を「所属感・信頼感」と命名した。第Ⅱ因子は、「13. 学校で、自分から人の役に立つことができている（.95）」、「14. 学校で、周囲の人々のために自主的に行動することができている（.89）」など、貢献感に関する6項目で構成されていた。そのため、第Ⅱ因子を「貢献感」と命名した。第Ⅲ因子は、「23. 自分自身に納得している（.92）」、「20.

欠点も含めて自分のことが好きだ(.89)」など、自己受容に関する6項目で構成されていた。そのため、第Ⅲ因子を「自己受容」と命名した。なお、抽出された3因子は、高坂(2011)の青年版共同体感覚尺度に対応するものであった。

各因子間の相関は $r=.48\sim .68$ となり、いずれも比較的強い正の相関がみられた。以上、この22項目を中学生版共同体感覚尺度とする(表1)。

表1 中学生版共同体感覚尺度の因子分析結果(主因子法・promax回転)

| 質問項目 | N=847 | | | | | |
|---|-------|------|------|-----|------|------|
| | I | II | III | 共通性 | M | SD |
| I. 所属感・信頼感 $\alpha = .94$ | | | | | | |
| 5. 学校で、自分から進んで人の輪の中に入ることができる | .88 | -.06 | -.02 | .70 | 3.74 | 1.01 |
| 7. 学校で、自分の今いるグループや集団の一員だと感じている | .86 | -.05 | .01 | .69 | 3.73 | 1.02 |
| 6. 学校で、自分から進んで人と信頼関係をつくることができる | .84 | .05 | -.02 | .75 | 3.73 | 1.00 |
| 3. 今、自分がいる学校のグループや集団に自分から加わっている | .83 | -.03 | -.07 | .60 | 3.71 | 1.02 |
| 4. 自分が今いる学校の人たちを信頼することができる | .80 | -.05 | .03 | .61 | 3.80 | .96 |
| 2. 学校で、自分の周りにいる人々を信じている | .79 | -.05 | .03 | .60 | 3.84 | .95 |
| 1. 学校で、積極的に周りの人と関わりをもつことができる | .69 | .10 | -.04 | .54 | 3.90 | .90 |
| 9. 学校の人たちは自分をだましたりはしないと感ずることができる | .63 | .04 | .07 | .49 | 3.54 | 1.05 |
| 10. 学校で、周囲の人との活動に積極的に参加している | .63 | .24 | -.05 | .61 | 3.74 | .97 |
| 21. 自分が学級の一員であるという自覚がある | .48 | .15 | .22 | .53 | 3.73 | .98 |
| II. 貢献感 $\alpha = .94$ | | | | | | |
| 13. 学校で、自分から人の役に立つことができる | -.08 | .95 | .01 | .81 | 3.42 | .87 |
| 14. 学校で、周囲の人々のために自主的に行動することができる | -.01 | .89 | -.02 | .76 | 3.38 | .86 |
| 12. 学校で、人のためになることを積極的にすることができる | -.01 | .87 | -.02 | .72 | 3.55 | .86 |
| 15. 学校で、困っている人を積極的に手助けすることができる | -.02 | .86 | .01 | .72 | 3.42 | .87 |
| 17. 学校で、他人のために、自分から進んで協力することができる | .15 | .73 | .00 | .71 | 3.51 | .87 |
| 16. 学校で、誰に対しても思いやりをもって接することができる | .17 | .59 | .06 | .57 | 3.55 | .86 |
| III. 自己受容 $\alpha = .92$ | | | | | | |
| 23. 自分自身に納得している | -.08 | .02 | .92 | .79 | 2.99 | 1.13 |
| 20. 欠点も含めて自分のことが好きだ | -.02 | -.05 | .89 | .73 | 2.81 | 1.14 |
| 24. 自分で自分自身を認めることができる | -.03 | .01 | .87 | .74 | 3.14 | 1.16 |
| 18. 今の自分に満足している | .02 | -.02 | .79 | .63 | 2.88 | 1.15 |
| 19. 今の自分を大切にしている | .09 | -.02 | .77 | .65 | 3.42 | 1.09 |
| 22. 自分には何かじまんでできるものがある | .06 | .10 | .56 | .42 | 3.28 | 1.26 |
| 因子寄与率(%) 69.67% | | | | | | |
| 因子相関行列 | | | | | | |
| | I | II | III | | | |
| I | - | .68 | .52 | | | |
| II | | - | .48 | | | |
| III | | | - | | | |

※削除された項目

- 8. 学校で頼りにできる人がいる
- 11. 学校で、周りの人をむやみに疑ったりは決してしない

b. 信頼性・妥当性の検討

各因子の信頼性の検討をするために Cronbach の α 係数を算出した。その結果、第 I 因子の「所属感・信頼感」の α 係数は .94、第 II 因子の α 係数「貢献感」は .94、第 III 因子の α 係数「自己受容」は .92 であった。そして、全 22 項目の α 係数は .95 であった。これにより、一定水準の信頼性が保障されたと考えられる。また、妥当性を検討するため、学校生活享受感情測定尺度と中学生版共同体感覚の各下位尺度におけるピアソンの積率相関係数を算出した(表2)。その結果、学校生活享受感情測定尺度と「所属感・信頼感」($r=.67, p<.01$)、「貢献感」($r=.55, p<.01$) および「自己受容」($r=.42, p<.01$) との間に、有意に比較的強い正の相関がそれぞれに見られた。これにより、十分な基準関連妥当性が確認された。

表 2 中学生版共同体感尺度と学校生活享受感情測定尺度との相関

| 学校生活享受感情 | |
|-----------------|-------|
| 共同体感覚 | |
| 所属感・信頼感 | .67** |
| 貢献感 | .55** |
| 自己受容 | .42** |

** $p < .01$

Ⅲ. 研究 2

1. 目的

中学生に対するソーシャルサポートが共同体感覚及び学校適応感にどのような影響を与えるのかを明らかにする。

2. 方法

調査対象者、調査時期、調査手続き、倫理的配慮は、研究 1 と同様である。

a. 質問項目

① フェイスシート

学年、性別について、該当する欄に丸をつけてもらう。

② 中学生版共同体感覚尺度

研究 1 にて作成した中学生版共同体感覚尺度を用いる。「所属・信頼感」10 項目、「貢献感」6 項目、「自己受容」6 項目の 3 因子からなる計 22 項目。「1. まったくあてはまらない」～「5. とてもあてはまる」の 5 件法で回答を求める。

③ 学校生活の適応感を測る尺度（茨城県教育研修センター，2000）

学校への適応感を測定するために用いる。「生徒相互の人間関係」6 項目、「教師と生徒の人間関係」6 項目、「学習意欲」6 項目の 3 因子からなる計 18 項目。「1. まったく思わない」～「5. とてもそう思う」の 5 件法で回答を求める。

④ 中学生のソーシャルサポートを測定する尺度

中学生用メンタルヘルス・チェックリスト（簡易版）（岡安・高山，1999）の全 44 項目（ストレス症状，ストレス因，ソーシャルサポート）より抜粋したソーシャルサポート下位尺度 16 項目。父親（4 項目），母親（4 項目），担任の先生（4 項目），友だち（4 項目）から受けるソーシャルサポートについて問う尺度。「1. ちがうと思う」～「5. きっとそうだと思う」の 4 件法で回答を求める。なお，学校心理学で活用される House（1981）のソーシャルサポートの定義を参考に，質問項目の内容から本研究において，「1. あなたが元気がないと，すぐ気づいて，はげましてくれる」は情緒的サポート，「2. あなたが何か失敗をしても，そっと助けてくれる」は道具的サポート，「3. ふだんからあなたの気持ちをよくわかってくれる」は評価的サポート，「4. あなたが何か悩んでいると知ったら，どうしたらよいか教えてくれる」は情動的サポートを測る項目として使用する。

b. 仮説

ソーシャルサポートや共同体感覚は、学校適応感との関連が報告されている（例えば、岡安・高山，1999；高坂，2011）。また、細田・田嶋（2009）の研究から、ソーシャルサポートが共同体感覚に影響を与えることが推測される。このことから本研究では、以下の仮説をもとに研究を行う（図1）。

仮説1：ソーシャルサポートを受けていると認知するほど、学校適応感が向上する。

仮説2：共同体感覚が高いほど、学校適応感が向上する。

仮説3：ソーシャルサポートを受けていると認知するほど、共同体感覚が向上する。

仮説4：ソーシャルサポートを受けていると認知するほど、共同体感覚が高まり、学校適応感も向上する。

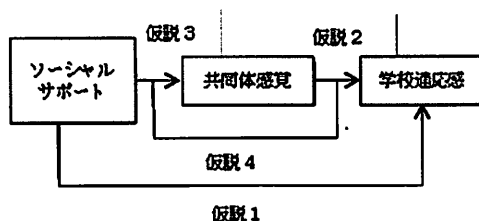


図1 仮説モデル

3. 結果と考察

有効回答数は717名であった（81.85%）。有効回答者の性別の内訳は、男子354名、女子363名で、学年の内訳は、1年生252名、2年生244名、3年生221名であった。

a. 性別及び学年の平均値の差の検討

作成した中学生版共同体感覚尺度とソーシャルサポートを測定する尺度、学校適応感を測定する尺度の3つについて、それぞれ性別・学年による3要因の分散分析を行った（表3）。その結果、性別においては、女子の方が男子よりもソーシャルサポートを受けていると認識していることが明らかになった。また、学校適応感の「生徒相互の人間関係」をより良好に捉えているのも女子の方であった。このことから、女子の方が親密な対人関係を築きやすいことが示唆された。

そして、学年においては、1年生の方が他学年より「母親のサポート」が高いことが示された。これは、児童期から思春期に移行し、学年が進むにつれて、身近な大人との心理的距離が生じることによると考えられる。つまり、心理的離乳を迎えることで、母親による今までと変わらない関わり（サポート）を煩わしく感じ始め、サポートとして認識しにくくなることが推察される。

また、学校適応感において、他学年より1年生の方が、「教師と生徒の人間関係」を良好に捉えていることが示された。これは、学年が進むにつれて教師との心理的距離も生じていくことによると推察される。それに加えて、教師との人間関係が良好なためか、1年生の「学習意欲」は高いことが示された。ただし、「学習意欲」においては3年生も高いことが明らかとなった。これは、中学3年生という時期が受験を控えている時期であることが影響していると考えられる。

表3 3尺度の各下位尺度の性別と学年による平均値の差

| | 性別 平均値(SD) | | 学年 平均値(SD) | | | 性別 | 学年 | N=717 交互作用 |
|------------------|------------|---------|------------|----------|----------|--------------|--------------|---------------|
| | 男 N=354 | 女 N=363 | 1年 N=252 | 2年 N=244 | 3年 N=221 | F(df) | F(df) | F(df) |
| ソーシャルサポート | | | | | | | | |
| 4種類のソーシャルサポート | 11.96 | 12.51 | 12.39 | 12.03 | 12.28 | 7.05** (1) | 89 (2) | .08 (2) |
| 情緒的サポート | (2.86) | (2.43) | (2.59) | (2.78) | (2.63) | 男子<女子 | | n.s. |
| 道具的サポート | 11.98 | 12.76 | 12.54 | 12.17 | 12.43 | 15.44*** (1) | 85 (2) | .39 (2) |
| | (2.71) | (2.51) | (2.58) | (2.64) | (2.70) | 男子<女子 | | n.s. |
| 評価的サポート | 11.69 | 12.32 | 12.19 | 11.79 | 12.04 | 7.84** (1) | 86 (2) | .15 (2) |
| | (3.06) | (2.62) | (2.84) | (2.92) | (2.83) | 男子<女子 | | n.s. |
| 情報的サポート | 11.98 | 12.73 | 12.59 | 12.26 | 12.21 | 13.29*** (1) | 1.26 (2) | .15 (2) |
| | (2.95) | (2.55) | (2.60) | (2.83) | (2.91) | 男子<女子 | | n.s. |
| 提供者別のソーシャルサポート | 11.83 | 12.19 | 12.21 | 11.95 | 11.85 | 1.98 (1) | 69 (2) | .03 (2) |
| 父親のサポート | (3.38) | (3.38) | (3.44) | (3.28) | (3.44) | | | n.s. |
| 母親のサポート | 12.55 | 13.51 | 13.54 | 12.73 | 12.80 | 16.40*** (1) | 4.83** (2) | .92 (2) |
| | (3.25) | (2.88) | (3.08) | (3.24) | (3.09) | 男子<女子 | 2, 3年<1年 | n.s. |
| 担任の先生のサポート | 11.12 | 11.14 | 11.15 | 10.92 | 11.34 | .00 (1) | 1.01 (2) | .42 (2) |
| | (3.33) | (3.02) | (3.24) | (3.10) | (3.17) | | | n.s. |
| 友だちのサポート | 12.11 | 13.49 | 12.81 | 12.65 | 12.97 | 40.07*** (1) | 31 (2) | .12 (2) |
| | (3.08) | (2.65) | (2.99) | (3.07) | (2.76) | 男子<女子 | | n.s. |
| 共同体感覚 | | | | | | | | |
| 所属感・信頼感 | 36.94 | 37.69 | 37.18 | 37.17 | 37.64 | 1.46 (1) | 26 (2) | .64 (2) |
| | (8.17) | (7.61) | (8.55) | (7.31) | (7.77) | | | n.s. |
| 貢献感 | 20.63 | 21.10 | 20.95 | 20.48 | 21.20 | 1.65 (1) | 1.44 (2) | .60 (2) |
| | (4.88) | (4.19) | (4.51) | (4.39) | (4.74) | | | n.s. |
| 自己受容 | 18.82 | 18.12 | 18.71 | 18.39 | 18.27 | 2.77 (1) | 39 (2) | .31 (2) |
| | (6.04) | (5.59) | (6.40) | (5.33) | (5.68) | | | n.s. |
| 学校適応感 | | | | | | | | |
| 生徒相互の人間関係 | 22.33 | 23.75 | 23.26 | 22.82 | 23.07 | 15.17*** (1) | 25 (2) | .50 (2) |
| | (4.95) | (4.53) | (4.84) | (4.60) | (4.95) | 男子<女子 | | n.s. |
| 教師と生徒の人間関係 | 22.01 | 22.49 | 23.46 | 21.25 | 21.98 | 97 (1) | 12.52*** (2) | .78 (2) |
| | (5.26) | (4.76) | (4.95) | (5.01) | (4.82) | | 2, 3年<1年 | n.s. |
| 学習意欲 | 19.55 | 19.46 | 20.08 | 18.44 | 20.02 | 39 (1) | 8.13*** (2) | .65 (2) |
| | (5.57) | (4.61) | (5.04) | (5.02) | (5.11) | | 2年<1, 3年 | n.s. |

p<.01, *p<.001

b. 3尺度の下位尺度の影響関係

中学生に対するソーシャルサポートと、中学生の共同体感覚及び学校適応感の影響関係を検討するために、共分散構造分析を行った(図2・3・4・5)。

まず、第1の分析として、提供者別の情緒的サポートと共同体感覚が学校適応感に与える影響について検討した。仮説モデルに基づき、第1水準に情緒的サポートにおける提供者別ソーシャルサポートの「担任の先生のサポート」「父親のサポート」「母親のサポート」「友だちのサポート」の4つを、第2水準に共同体感覚の「所属感・信頼感」「貢献感」「自己受容」の3つを、第3水準に学校適応感の「生徒相互の人間関係」「教師と生徒の人間関係」「学習意欲」の3つを設定した。以上のモデルに対して共分散構造分析を行い、有意でないパスを削除しながら分析を繰り返した結果、図2のようなモデルが得られた($X^2(7)=5.48, p=.60, GFI=1.00, AGFI=.99, NFI=1.00, CFI=1.00, RMSEA=.00$)。

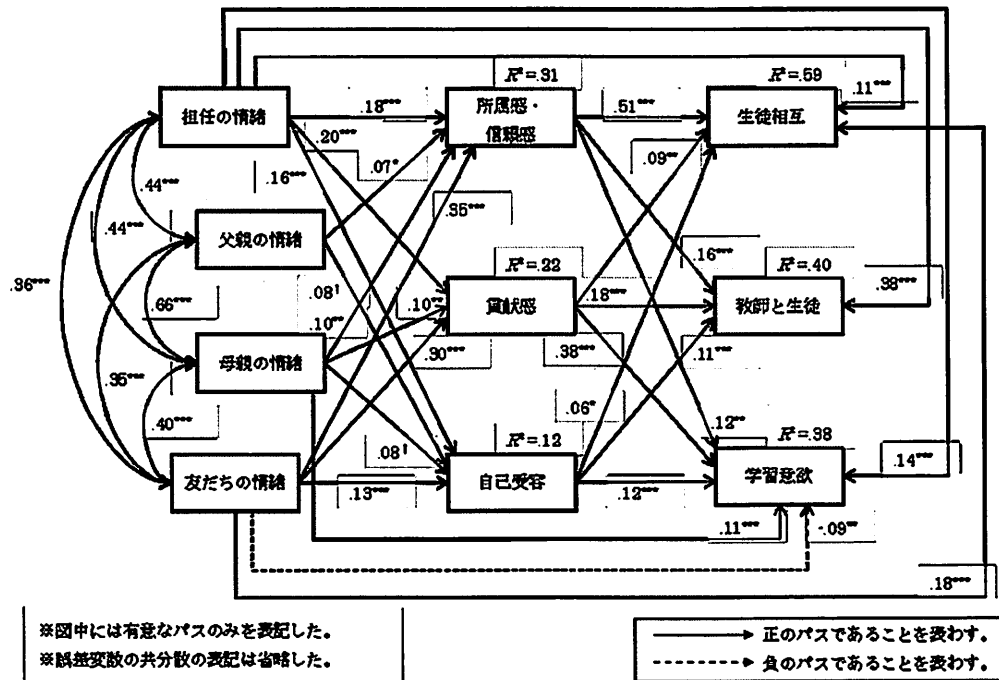


図2 提供者別の情緒的サポート及び共同体感覚が学校適応感に与える影響

次に、第2の分析として、提供者別の道具的サポート及び共同体感覚が学校適応感に与える影響について検討した。第1の分析と同様に、第1水準に、道具的サポートにおける提供者別ソーシャルサポート（「担任の先生をサポート」「父親をサポート」「母親をサポート」「友だちをサポート」）、第2水準に共同体感覚（「所属感・信頼感」「貢献感」「自己受容」）、第3水準に学校適応感（「生徒相互の人間関係」「教師と生徒の人間関係」「学習意欲」）を設定した。その結果、図3のようなモデルが得られた ($X^2(10)=11.04$, $p=.35$, $GFI=1.00$, $AGFI=.98$, $NFI=1.00$, $CFI=1.00$, $RMSEA=.01$)。

そして、第3の分析として、提供者別の評価的サポート及び共同体感覚が学校適応感に与える影響について検討した。第1水準に、評価的サポートにおける提供者別ソーシャルサポート（「担任の先生をサポート」「父親をサポート」「母親をサポート」「友だちをサポート」）、第2水準に共同体感覚（「所属感・信頼感」「貢献感」「自己受容」）、第3水準に学校適応感（「生徒相互の人間関係」「教師と生徒の人間関係」「学習意欲」）を設定した。その結果、図4のようなモデルが得られた ($X^2(10)=10.48$, $p=.40$, $GFI=1.00$, $AGFI=.99$, $NFI=1.00$, $CFI=1.00$, $RMSEA=.01$)。

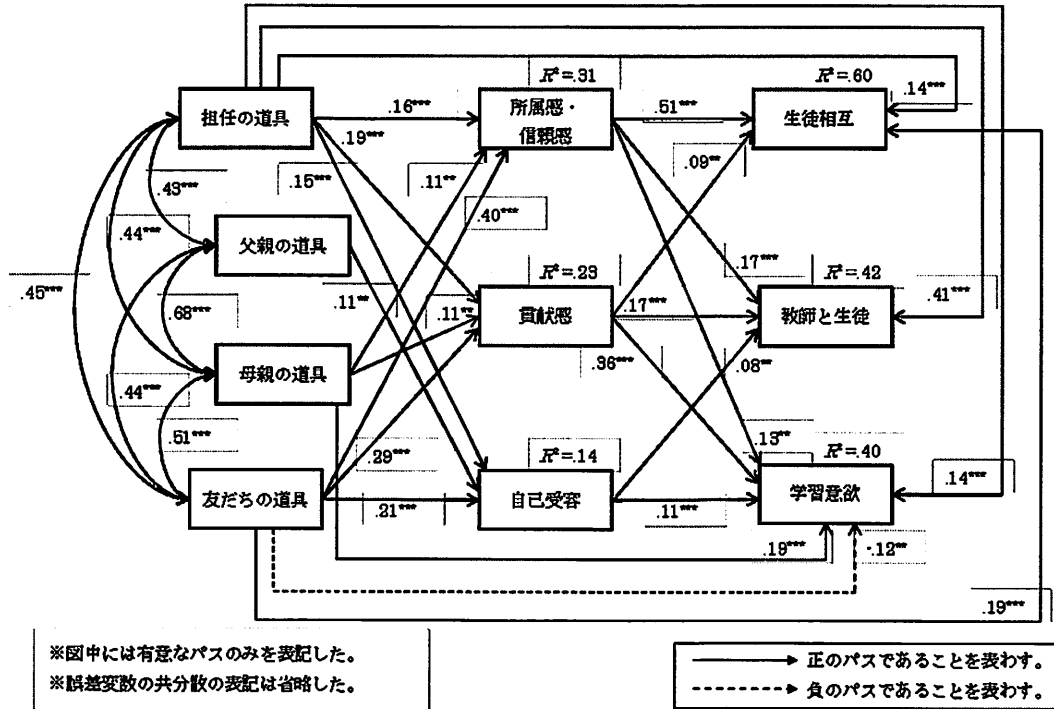


図3 提供者別の道具的サポート及び共同体感覚が学校適応感に与える影響

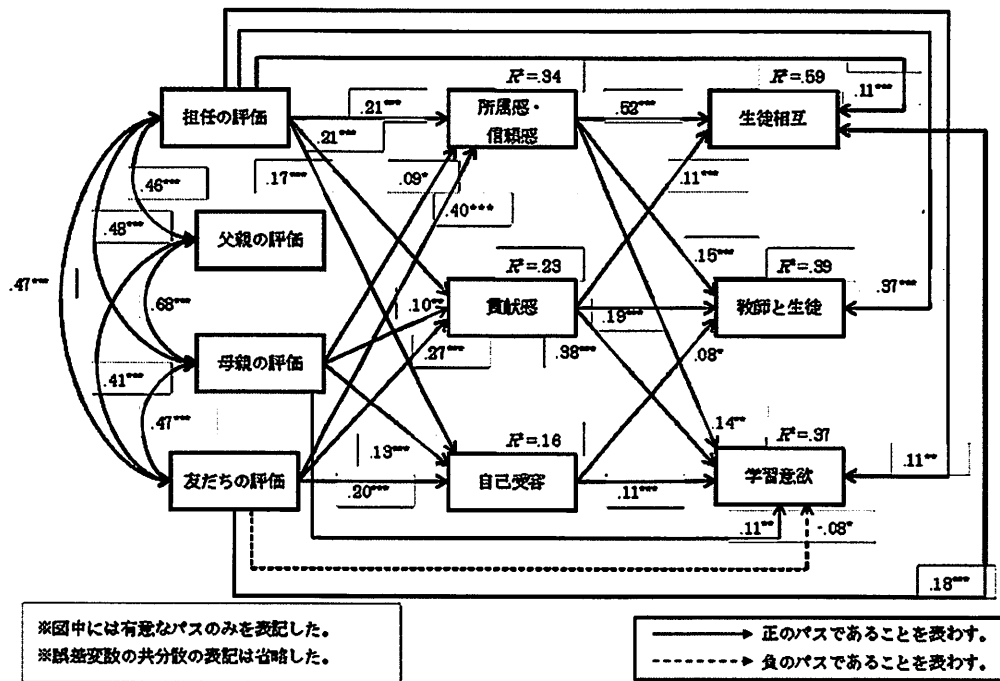


図4 提供者別の評価的サポート及び共同体感覚が学校適応感に与える影響

最後に、第4の分析として、提供者別の情動的サポート及び共同体感覚が学校適応感に与える影響について検討した。第1水準に、情動的サポートにおける提供者別ソーシャルサポート（「担任の先生のサポート」「父親のサポート」「母親のサポート」「友だちのサポート」）、第2水準に共同体感覚（「所属感・信頼感」「貢献感」「自己受容」）、第3水準に学校適応感（「生徒相互の人間関係」「教師と生徒の人間関係」「学習意欲」）を設定した。その結果、図5のようなモデルが得られた ($X^2(11)=14.76, p=.19, GFI=1.00, AGFI=.98, NFI=1.00, CFI=1.00, RMSEA=.02$)。

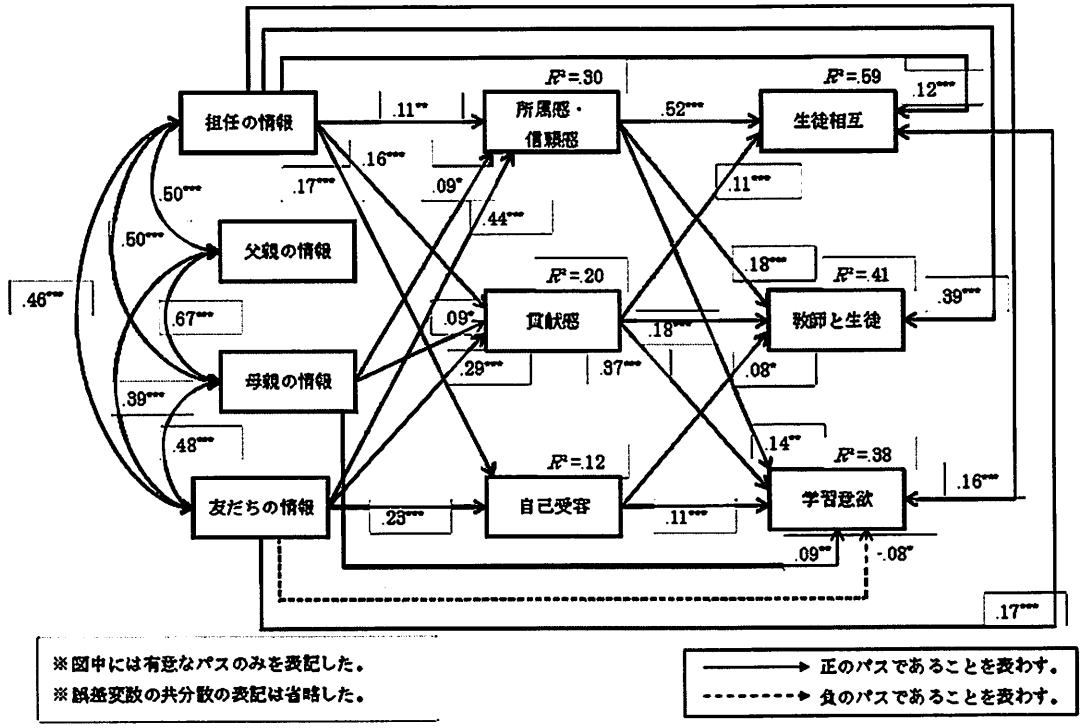


図5 提供者別の情動的サポート及び共同体感覚が学校適応感に与える影響

この4つの結果において、特に影響関係の強いパスを概観した。その結果、①「情緒的サポート」と「評価的サポート」においては、「担任の先生のサポート」と「友だちのサポート」が「所属感・信頼感」及び「貢献感」を高め、「生徒相互の人間関係」と「学習意欲」を促進すること（図2・4）、②「道具的サポート」と「情動的サポート」においては、「友だちのサポート」が「所属感・信頼感」及び「貢献感」を高め、「生徒相互の人間関係」と「学習意欲」を促進すること（図3・5）の2点を示唆され、仮説2・3・4が支持された。

上記のことから、共同体感覚及び学校適応感を高めることにおいて、中学生の共同体（学級）の成員である担任の先生や友だちからのソーシャルサポートが、特に有効であることが示唆された。そして、ソーシャルサポートの種類の中では、「道具的サポート」と「評価的サポート」が特に有効であることが明らかとなった。これに関して、細田・田嶋（2009）は、①周囲から認められ（評価的サポート）、物を借りる等の必要な助けを得られる（道具的サポート）と「自分は自分であっていいんだ」と感じられること（傍点は筆者による）、②「自分は自分であっていいんだ」という感覚が

低いと他者を信頼したり良好な対人関係を築いたりすることが難しくなると報告している。本研究は、担任の先生や友だちの「道具的サポート」及び「評価的サポート」が、共同体に対する信頼感や貢献感を高め、良好な対人関係を築く等、学校生活において適応的に振る舞えることが示されたため、細田・田嶋（2009）を支持する結果となった。

なお、「友だちのサポート」は、共同体感覚を介することで「学習意欲」を高めるが、直接「学習意欲」に影響を与える場合、それを低減させることが示された。これにより、「友だちのサポート」において、仮説1は支持されなかった。これは、「友だち」という関係が、学習面でのつまづきを共有し、安心することはできても、つまづきを克服するような具体的な方針を相互に与えにくいことによると考えられる。また、共同体感覚の欠如は反社会的行動と関連するとAdler（1973）が報告しているが、これは、共同体感覚を介さないことで「学習意欲」の低下という学校不適応的な感覚を促進した本研究の結果と似ている。本研究で扱っていることは「学習意欲」の低下であるため、反社会的行動とまではいかないが、友だちのソーシャルサポートが「学習意欲」の向上という学校適応感を促進するには、学級の一員としての共同体感覚を介することが必要であり、その果たす役割の大きさが推察される。

IV. 今後の課題

本研究の結果を中学生の学校不適応の予防的方略として活用するためには、ソーシャルサポートの具体的内容について把握する必要がある。そのため、今後は、具体的にどのような関わりによってサポート感を抱くのかを把握するために、アンケート調査やインタビュー調査を実施することが望まれる。また、本研究ではA中学校の生徒のみを対象に調査を行ったため、サンプルが偏っている可能性がある。そのため、今後はサンプルとする学校数を増やして調査をする必要があると考えられる。

V. 引用文献

- Adler, A. (1973). *Menschenkenntnis*. Frankfurt, Germany: Firscher Taschenbush - Verlag.
 (Original work published, 1926) (アドラー, A. 岸見一郎(訳) (2008). 人間知の心理学, アルテ.)
- 古市裕一 (2004). 小・中学生の学校生活享受感情とその規定要因. 岡山大学教育学部研究集録, 126, 29-34.
- 長谷川恵 (2015). 小学校の援助体制及び共同体感覚が教師のメンタルヘルスに及ぼす影響. 跡見学園女子大学大学院 2014 年度修士論文.
- 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.
- 福岡欣治(2007). 大学新入生のソーシャル・サポートと心理的適応:自己充實的達成動機の媒介的影響. 静岡文化芸術大学研究紀要, 8, 69-77.
- 茨城県教育研修センター (2000). 平成9・10・11年度「児童生徒の自己実現を援助する学校教育相談の在り方」. 教育相談の研究第10集. 研究報告書第37号. 68-69.

- 岸田元美 (1987). 教師と子どもの人間関係：教育実践の基盤. 東京教育開発研究所.
- 高坂康雅 (2011). 共同体感覚尺度の作成. 教育心理学研究, 59, 88-99.
- 高坂康雅 (2014). 小学生版共同体感覚尺度の作成. 心理学研究, 84 (6), 596-604.
- 文部科学省 (2015). 平成 26 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」.
<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/NewList.do?tid=000001016708> (2015 年 11 月取得)
- 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.
- 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. 宮崎大学教育学部教育実践研究指導センター紀要, 6, 73-84.