

児童・生徒の学校適応に関する日本の 研究の動向について

—学級適応に関する理論的視点の整理（2）—

樋掛 優子¹⁾・内山伊知郎²⁾

1) 新潟青陵大学看護福祉心理学部福祉心理学科
2) 同志社大学心理学部

Trends in Japanese Research on Children's and Students' School Adjustment

—Arrangement of Theoretical Aspect Concerning Class Adjustment（2）—

Yuko Hikake¹⁾, Ichiro Uchiyama²⁾

1) NIIGATA SEIRYO UNIVERSITY DEPARTMENT OF SOCIAL WELFARE AND PSYCHOLOGY
2) DOSHISHA UNIVERSITY DEPARTMENT OF PSYCHOLOGY

キーワード

児童・生徒、学校適応、学級適応、理論的視点、臨床的介入

Key words

children and students school adjustment class adjustment theoretical aspect
clinical intervention

I 問題と目的

前稿¹⁾では、従来、日本においてなされてきた児童・生徒の学校適応の測定に関連する研究について、大対²⁾の述べる、「学校適応の結果として生じる状態についてアセスメントするための指標」と「学校適応に影響を及ぼす要因に注目した指標」のうち、前者に沿って整理・検討を行い、理論的視点の整理および検討を行った。

その結果、「学校適応の結果として生じる状態についてアセスメントするための指標」は、①スクール・モラルを理論的中心として作成された尺度②児童・生徒の主観的な学級適応感を理論的中心として作成された尺度③クラス内の対人関係を理論的中心として作成された尺度の3つに分類されることが示された。本稿では前稿の続きとして、後者の

「学校適応に影響を及ぼす要因に注目した指標」について引き続き整理・検討を行う。

「学校適応に影響を及ぼす要因に注目した指標」では、これまで対人スキルや発達的特徴といった個人の要因、親、教師、友人などの身近な他者のタイプや学級風土、教室環境といった環境の要因が測定されてきた。大対²⁾らは、国内外の先行研究をレビューし、「学校適応アセスメントのための三水準モデル」を提唱しており、前述の要因の中では、学級風土以外の要因についてはレビューを行っている。学級風土における「明るい学級」「おとなしい学級」などという表現は、その構成員個人の特性のみならず、学級全体の醸し出す「風土」と呼ぶべき特性を表現しており、生徒の情意や学力に影響する要因として、重要視³⁾されている。

そこで、本稿では特に「学級風土」とそれ

に関連する研究についてレビューを行い、理論的視点の整理を行うことを目的とする。さらに、前稿、本稿でのレビューのまとめとして、児童・生徒の学校適応について、尺度を用いてアセスメントすることによる臨床的介入の可能性について考察を行う。

II 学校適応に影響を及ぼす要因に注目した指標について

1. 学級雰囲気に関する尺度

学級風土に関する研究についてレビューする際には、類似の概念として、学級雰囲気に関する研究についても、レビューする必要がある。

学級雰囲気は、先行研究においてSD法によって気分やイメージとして表現されており、これまで、各々の研究者によって、様々な尺度が作成されてきた^{4,5,6,7)}(表1～4)。

これまでの研究では、学級雰囲気と学級風土が研究者によっては同義の概念として捉えられていたり、学級雰囲気尺度を学級風土尺度として使用し、両者の定義があいまいであった。例えば、小川・水野・倉盛⁸⁾は、両者を同義の概念としてとらえ、学級雰囲気と学級風土は学級構成員の相互作用によって学級内に醸成される一定の気分であり、学級活動全般にわたる総合的、全体的な特徴としている。また、秋田・市川⁹⁾は、学級風土測定に吉崎・水越⁴⁾の学級雰囲気尺度を使用している。けれども、吉崎・水越⁴⁾の尺度を用いたその他の研究^{10,11,12)}においては、学級雰囲気として尺度が使用されている。このように、研究者間で同一の尺度を使用しているにもかかわらず、測定しようとするものが異なっており、学級雰囲気と学級風土の定義が明確化されていない印象を持つ。

根本によると、学級の社会的風土とは、¹³⁾「学級集団成員の学級における、ある程度持続的な感情、態度ないし行動の学級集団全体としての傾向」のことであり、これに対して

表1 吉崎・水越(1979)による学習集団雰囲気測定尺度

活発さと明るさ因子 (9項目)	
活発な	- おとなしい
明るい	- 暗い
おもしろい	- つまらない
生き生きした	- しずんだ
のびのびした	- こせこせした
たのしい	- たのしくない
たのもしい	- たよりない
話しやすい	- 話しにくい
気楽な	- 重苦しい
規律とまとまり因子 (9項目)	
おちついた	- おちつきのない
まじめな	- ふまじめな
ひきしまった	- ゆるんだ
きちんとした	- だらしない
熱心な	- 熱心でない
責任感のある	- 無責任な
まとまった	- パラバラな
ねばりづよい	- あきっぽい
協力的	- 非協力的
探求意欲に支えられた自主的行動因子 (5項目)	
やさしい	- こわい
ていねいな	- らんぼうな
温かい	- 冷たい
すなおな	- ひねくれた
親切的	- 不親切的

学級雰囲気とは、「大多数の学級集団成員の感情、態度、行動傾向などから成員ないし外部者が受ける学級集団全体についての概括的な印象のこと」と定義され、根本は両者を明確に区別すべきだとしている。そして、そもそも学級風土とは、個人のメンタルヘルスや学校生活の支援だけでなく、学校・学級コミュニティのレベルで、支持的 (supportive) な風土を醸成することが、個人の成長にも資する¹⁴⁾という考え方をもとにしている。また、学校臨床実践で使用可能な学級の「見立て」を行うために用いるツールとして、作成されたという経緯がある。よって、学級雰囲気尺度とは、作成にあたり理論的背景や目的が異なると考えられ、区別する必要がある。

さらに、学級風土尺度は、学校臨床実践で

表2 根本（1983）による学級雰囲気測定尺度

1	いごちのよい	-	いごちの悪い
2	のびのびできる	-	きゅうくつな
3	つまらない	-	たのしい
4	不親切な	-	親切な
5	こわくない	-	こわい
6	大切な	-	どうでもよい
7	おちつかない	-	おちつきがある
8	なごやかな	-	とげとげしい
9	沈んだ	-	うきうきした
10	やる気のない	-	やる気のある
11	まじめな	-	ふまじめな
12	まとまりのある	-	まとまりのない
13	だらけた	-	きびきびした
14	つめたい	-	あたたかい
15	明るい	-	暗い
16	しらけていない	-	しらけた
17	嫌いな	-	好きな

表3 東京都立多摩研究所（1997）による学級雰囲気測定尺度

1	クラスは明るい
2	クラスはよくまとまっている
3	クラスのみんなの仲が良い
4	行事にはクラスで協力してとりくむ
5	クラスにはいやなひとが多い（*）
6	クラスがうるさい（*）
7	クラスにはけじめがある
8	クラスは勉強熱心である
9	クラスにはケンカが多い（*）

（* 逆転項目）

使用することを目的として作成されたという性質上、臨床的介入の可能性について考察するには、詳しく検討する必要がある。そこで、次章では学級風土尺度について、理論的背景とこれまで行われてきた調査研究を整理していくこととする。

2. 学級風土尺度に関する研究について

1) 理論的背景

学級風土尺度は、欧米ではClassroom Environment Scale (CES)^{15,16)}、Learning Environment Inventory (LEI)^{17,18)} という2つの

表4 酒井ら（2002）による教室にいるときの気分に関する尺度（「学級適応」と定義して測定）
※家庭の雰囲気尺度（菅原ら,1997）を参考に作成されている。

教室での反抗的な気分（6項目）
頭にきてキレそうになる
イライラする
がまんできない
むかつく
あばれたくなる
教室での不安な気分（5項目）
さみしい
ひとりぼっち
不安だ
こわい
きんちょうする
教室でのリラックスした気分（4項目）
ほっとする
あたたかい感じがする
楽しい
のびのびできる

尺度を主軸として研究は展開している¹⁹⁾。この2つの尺度のもつ特徴として、LEIやCESでは、生徒自身の感じる学級の特徴を、色々な側面から包括的に捉えることができる点にある。特に、CESでは生徒の生活意識全般に学級環境が及ぼす影響に注目し、LEIでは学校教育の主目的である知識伝達の効率化に寄与する学習環境評価を重視した点に特徴がある¹⁹⁾。それぞれの尺度を用いて様々な研究がなされてきたが、主に教科教育の面と、生徒指導や学校生活への適応など学校精神保健に関する面という2つの方面に整理できる¹⁹⁾。

CESは、各国語版に翻訳され、学級風土と子どものメンタルヘルスや学業成績・学校適応等の関連を検討する有力な指標として用いられてきた¹⁹⁾。Moosは、環境が人間の健康や運命にまで影響することを指摘し、軍隊や学寮、家庭など、さまざまな人間環境について、その心理社会的な性質を多次的に捉える必要性を述べ、社会生態学の立場から環境の人間への効果を重視し、風土を物理的環

境・組織的環境・人間集団と並ぶ環境の4大構成要素の1つと考えた。これを学級で言えば、学級風土は学級の物理的・組織的側面や教師・生徒集団と並ぶ学級環境の一構成要素であり、学級環境の生徒への効果を媒介するものと考えて、Moosは風土把握の質問紙であるCESを作成した¹⁹⁾という経緯がある。

2) 日本版学級風土尺度の作成

CESやLEIについては、我が国においても研究者による部分的な利用や紹介がなされてきた。CESやLEIと類似した尺度として根本が^{9, 21)}CSS (Classroom Structure Scale) を作成しているが、下位尺度領域が5尺度と少なく、学級全体を把握できているかは検討の余地がある。

伊藤・松井²²⁾は、実践に寄与し、我が国の学校事情に即した質問紙を作成するために、CES・LEIを参考にしつつ、学級観察や生徒面接などで得られた結果を加味した質問紙項目を作成することを目的とし、学級風土尺度をMoosらのCES (Classroom Environment Scale) ¹⁵⁾を下敷きに作成した。伊藤・松井²²⁾は、Moosが環境の性質を捉えるのに必須な3領域と指摘した「関係性」「個人の発達と目標志向性」「組織の維持と変化」²⁰⁾の3領域に、これまで伊藤^{23, 24)}で作成した質問紙の再編を行い、下位尺度の設定を行った。尺度構成は以下のとおりである。

「関係性」の領域に＜学級活動への関与＞(13項目)、＜生徒間の親しさ＞(7項目)、＜自然な自己開示＞(6項目)、＜学級内の不和＞(9項目)、＜学級への満足感＞(5項目)の5つの下位尺度を設定した。これらの尺度は、相互に異なる内容を持つが、学級の人間関係の微妙な問題に注目し、その記述の積み重ねで全体像を浮き彫りにしようというものである²²⁾。そして、「個人発達と目標志向」の領域では、＜学習への志向性＞(6項目)、「組織の維持と変化」の領域

には、＜規律正しさ＞(6項目)＜学級内の公平さ＞(5項目)の2つの下位尺度が設定され、全8尺度57項目の尺度で構成され、妥当性と信頼性が確認されている²²⁾。特徴として、尺度得点の図示により、子ども達が感じている学級の特徴を表現できる、いわばエゴグラムのように簡便で結果を図示できる学級の「性格テスト」である²⁵⁾。

しかし、学級風土尺度は、8尺度57項目と項目数が比較的多く、対象も中学生・高校生に限られている²⁶⁾。簡潔な短縮版であれば、小学生も利用できる可能性があり、より有効な活用が見込まれることから、伊藤²⁵⁾により6尺度全34項目からなる小学生用短縮版が作成され、妥当性、信頼性が確認されている²⁵⁾。伊藤によると、小学校4～6年生に対し調査を行った結果、4年生では質問文についての質問が多く、理解度に個人差が大きいことなどから、原則として小学5、6年生を対象とした尺度であることを述べている。

また、CESには教師に関する項目が含まれていないとして、西田・田嶋²⁷⁾は生徒-教師相互関係の項目を含む、学級風土尺度を新たに作成した。西田・田嶋²⁷⁾の尺度もMoosの理論に基づいており、3次元で構成されている。対人関係の次元として生徒相互関係次元では親和性(8項目)、徒党性(3項目)、生徒-教師関係次元として親和的配慮(11項目)、熱心な学級経営(6項目)、個人の発達と目標志向の次元として、けじめ・自律因子(6項目)、不満因子(3項目)、無関心因子(3項目)、学級の維持・変革の次元として、活発性因子(8項目)、まとめり因子(3項目)、発言因子(2項目)の計53項目で構成されている。このように、Moosらの理論を参考に、2種類の学級風土尺度が日本でも作成されたが、実際の研究には、西田・田嶋²⁷⁾の尺度は用いられておらず、尺度の開発に留まっているのに対し、伊藤・松井²²⁾は研究蓄積がなされている²²⁾。次項では、伊藤・松井で

作成された尺度が用いられた研究について、整理していく。

3) 日本版学級風土尺度を用いた研究

－調査研究に焦点を当てて－

伊藤の一連の研究では、学校臨床実践で使用可能な、学級の「見立て」を行うための学級風土尺度を作成してきた伊藤自身が述べるように、学級風土尺度はそれをもとに教師コンサルテーションを行うことを目的とし、主にスクールカウンセラーやコンサルタントが学校・学級環境に焦点をあてた介入方法を教師とともに考えるにあたり、活用されてきた（例えば、伊藤^{28,29,30)}）。尺度は臨床実践での事例研究で主に用いられてきたが、尺度を用いての、臨床および教育心理学的視点に基づく調査研究も数多くなされ、有益な知見が得られている。教師コンサルテーションも重要だが、「学級風土」がどのように子どもたちに影響を与えているかを知ること、極めて重要である。以下、現在までなされてきた調査研究について、整理していくこととする。

松井は、小学6年生、中学1～3年生に対し、学級風土と精神的健康との関連を調査し、思春期の子どもたちにとって、学級の凝集性が精神的健康を保つ要素になっていることを示唆した。さらに、松井・安藤²⁶⁾は高校生に対しても調査を行っており、学級風土と学校生活意識について検討を行い、学級という枠を通して生徒個人の人々の成長に効果を及ぼしている可能性を示唆した。佐野・青柳³²⁾は、中学生・高校生に対して調査を行い、学級風土の中でも生徒間の親しさが、目標意識、適応感に関連し、生徒間の親しさ→目標意識→適応感という一連のプロセスがあることを示した。町田³³⁾は、中学1～3年生を対象に、中学生の精神的自立に学級風土が及ぼす影響を検討した。全ての学年で精神的自立と学級風土の相関がみられたが、1年生と3年生では関連のある尺度が異なっており、発達的变化がみ

られることを示した。

このように、学級風土尺度を用いた調査研究は少ないながらもなされており、良好な学級風土が児童・生徒の精神的発達の検討に寄与することが明らかになっており、今後も研究の蓄積が望まれるといえる。

III まとめ

1. 学校適応に影響を及ぼす要因に注目した指標について

本稿では、従来、日本においてなされてきた児童・生徒の学校適応の測定に関連する研究について、大対²⁾の述べる、「学校適応に影響を及ぼす要因に注目した指標」の中で、特に「学級風土尺度」に焦点をしぼり、整理および検討を行った。学級雰囲気尺度および学級風土尺度が同義のものと定義されていたり、混同されて尺度が使用されていることもあるが、学級風土尺度は明確な理論的背景をもって作成されているため、両者を区別して使用することの必要性を指摘した。「雰囲気」と「風土」は一見すると似ており、混同しやすい。しかし、本論文で学級風土尺度の理論的背景についてもレビューを行い、学級雰囲気尺度との相違を明確化したことは、今後の学級適応に関する研究の発展に寄与すると考える。

また、学級風土尺度では、伊藤・松井²²⁾の尺度が主に用いられているが、尺度を教師コンサルテーションにのみ用いるのではなく、調査研究にも使用することで、児童・生徒の精神的発達について検討する際に寄与することを調査研究のレビューで示した。数少ない調査研究では、良好な学級風土が児童・生徒の精神的発達に寄与することが明らかになったが、良好な学級風土を形成するための要因についても本尺度を使用することで検討は可能であろうし、調査による量的研究を積み重ねることで、別々に論じられていることの多

い、学校臨床心理学と教育心理学に通じる新たな知見を得ることができると思われる。

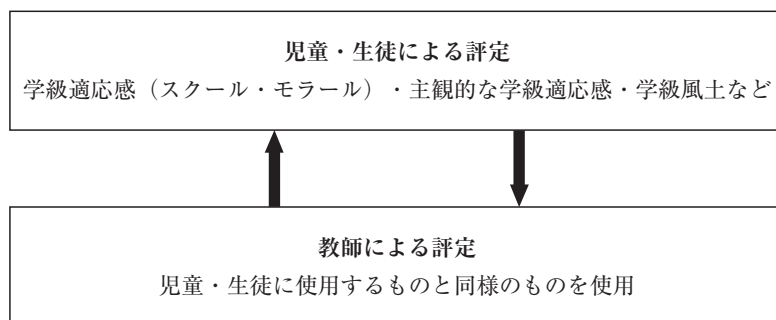
2. 臨床的介入の可能性について

最後に、前稿、本稿での学校適応に関する尺度のレビューを通じての考察について述べる。一連の研究では、尺度を児童・生徒のみに評定させる場合がほとんどで、教師評定の場合も、教師のみに評定させる、という方法で用いられている。質問紙がすくい取る子どもたちの声は、あくまでも子どもたちの主観であるが、子どもたちがどう感じているかによって、指導法も当然異なってくる。教師のみの評定においても、当然のことながら、あくまでもそれは教師の主観である。児童・生徒評定と教師評定の両方を行い両者の相違を検討すること、著しい相違がある場合は、児童・生徒（低・中学年の場合は保護者）および教師間で評定のフィードバックセッションを行うことが、児童・生徒側の認知－教師側の認知の相違を埋めることにつながるのではないだろうか（図1）。重要事だけに、学級について知ることに教師の抵抗感に配慮する必要もあるが、セッションにより、教師側はより児童・生徒理解が深まり、児童・生徒側（低・中学年の場合は、保護者）もより自己（および自身の子ども）に対する理解が深まることにつながるのではないだろうか。問題を抱える児童・生徒に対する早期での介入につながると考えられ、それらは臨床的に極め

て意義があるだろう。今後の研究蓄積が望まれる。

引用文献

- 1) 樋掛優子, 内山伊知郎. 児童・生徒の学校適応に関する日本の研究の動向—学級適応に関する理論的視点の整理(1)—. 新潟青陵大学学会誌. 2011;4(1):71-78.
- 2) 大対香奈子. 個人の行動特徴と環境との相互作用から「適応」を捉える. 日本教育心理学会総会発表論文集. 2010;52:148-149.
- 3) 伊藤亜矢子, 松井仁. 学級風土研究の経緯と方法. 北海道大学教育学部紀要. 1996;72:47-71.
- 4) 吉崎静夫, 水越俊行. 児童による授業評価—教授行動・学習行動・学習集団雰囲気の見点より—. 日本教育工学雑誌. 1979;4:41-51.
- 5) 根本橋夫. 学級集団の構造と学級雰囲気およびモラルとの関係. 教育心理学研究. 1983;31:211-219.
- 6) 小林正幸, 仲田洋子. 学校享受感に及ぼす教師の指導の影響に関する研究—学校の雰囲気に応じて教師はどうすればよいのか—. カウンセリング研究. 1997;30:207-215.
- 7) 酒井厚, 菅原ますみ, 眞榮城和美, 菅原健介, 北村俊則. 中学生の親および親友との信頼関係と学校適応. 教育心理学研究. 2002;50:12-22.



※両者の相違の検討を行い、差が大きい場合は臨床的な介入につなげる機会とする。

図1 フィードバックセッション

- 8) 小川一夫, 水野ひとみ, 倉盛一郎. 学級の個性. 小川一夫編. 学級経営の心理学. 171-198. 京都:北大路書房;1979.
- 9) 秋田喜代美, 市川洋子. 中学生の学級風土認知がメンタルヘルスに与える影響:学級間および学級内タイプにおける学級風土認知の「相違」. 立教大学心理学科研究年報. 1999;41:35-50.
- 10) 楠見幸子. 学級集団の大局的構造の変動と教師の指導行動, 学級雰囲気, 学校モラルに関する研究. 教育心理学研究. 1986;34:104-110.
- 11) 塚本伸一. 教師の勢力資源が中学生のモラルと学級雰囲気に及ぼす影響. 上越教育大学研究紀要. 1998;17(2):551-562.
- 12) 野口真, 坂中正義. 教師のカウンセリング・マインド認知に関する研究—教師のイラショナル・ビリーフとの関連, および学級雰囲気評価への影響から—, カウンセリング研究. 2007;40(2):105-115.
- 13) 根本橋夫. 学級集団の規範, 発達過程および機能. 稲越他編著. 学級集団の理論と実践. 東京:福村出版;1991.
- 14) 伊藤亜矢子. スクールカウンセリングと学級風土—ニーズ・効果査定の観点から—. コミュニティ心理学研究. 2007;11(1):5-13.
- 15) Trickett, E. , & Moos, R. H. Social environment of junior high and high school classrooms. *Journal of educational psychology*, 1973;65:93-102.
- 16) Trickett, E. , & Moos, R. H. *Classroom Environment Scale Manual : Development, Applications, Research*. 3rd ed. PaloAlto, CA : Consulting psychologists press;1995.
- 17) Walberg, H. J. Social environment as a mediator of classroom learning. *Journal of educational psychology*, 1969;60:443-448.
- 18) Fraser, B. , Anderson, G. , & Walberg, H. J. Assessment of learning environments : manual for Learning Environment Inventory (LEI) and My Class Inventory (MCI) . Perth; Western Australian Institute of Technology;1982.
- 19) 伊藤亜矢子, 松井仁. 学級風土研究の意義. コミュニティ心理学研究. 1998;2(1):56-66.
- 20) Moos, R. H. *Evaluating Educational Environment*. San Francisco:Jossey-Bass Publishers;1979.
- 21) 根本橋夫. 学級集団における社会心理学的風土の多次元的研究—問題点と主要な知見—. 千葉大学教育学部研究紀要. 第1部. 1989;37:39-54.
- 22) 伊藤亜矢子, 松井仁. 学級風土質問紙の作成. 教育心理学研究. 2001;49:449-457.
- 23) 伊藤亜矢子. 学級風土質問紙作成の試み—学級風土を捉える尺度の帰納的な抽出—. コミュニティ心理学研究. 1999a;2(1):104-118.
- 24) 伊藤亜矢子. 中学校の学級風土と生徒のメンタルヘルス. 平成9年~平成10年度科学研究費(奨励研究(A))研究成果報告書課題番号09710067. 1999b.
- 25) 伊藤亜矢子. 小学生用短縮版学級風土質問紙の作成と活用. コミュニティ心理学研究. 2009;12(2):155-169.
- 26) 松井仁, 安藤徹郎. 高校生における学級風土と学校生活意識. 京都教育大学紀要. 2004;104:1-12.
- 27) 西田純子, 田嶋誠一. 中学校の「学級風土」に関する基礎的研究—「教師項目」を含む尺度作成の試み—. 九州大学心理学研究. 2000;1:183-194.
- 28) 伊藤亜矢子. 学級風土質問紙についての事例的検討の試み—質問紙が学級の特徴と変化を捉えたか—. お茶の水女子大学発達臨床心理学紀要. 2000;2:25-35.
- 29) 伊藤亜矢子. 学級風土質問紙の臨床的妥当性検討の試み—学級編成時の生徒のメンタルヘルスが風土形成に与える影響を中心に—. コミュニティ心理学研究. 2001;5(1):11-22.
- 30) 伊藤亜矢子. スクールカウンセリングにおける学級風土アセスメントの利用—学級風土質問

紙を用いたコンサルテーションの試みー. 心理臨床学研究. 2003;21(2):179-190.

31) 松井仁. 思春期における精神的健康と学級環境. 京都教育大学紀要. 2003;102:13-21.

32) 佐野友哉, 青柳肇. 「学級風土」が中高生の動機づけ及び適応感に及ぼす影響ー学級における目標意識に注目してー. 日本教育心理学会総会発表論文集. 2004;46:629.

33) 町田万里子. 中学生の精神的自立に学級風土が及ぼす影響. 児童教育研究. 2010;19:11-20.

34) 伊藤亜矢子. スクールカウンセリングと学級風土ーニーズ・効果査定の観点からー. コミュニティ心理学研究. 2007;11(1):5-13.