

## 高校生の学校生活適応感に関する学校心理学的研究

### A Research on school adjustment to High School in high school students: A school psychological study

新井 肇\* 古河 真紀子\*\* 浅川 潔 司\*  
Hajime Arai Makiko Furukawa Kiyoshi Asakawa

The present study was designed to investigate how high school students develop their feelings of school adjustment to their school. Four hundreds seventeen boys and 411 girls took part in the study. Their school adjustment to high school was measured by the School Adjustment scale for high school students (SAS-08). The Asakawa's Index of students' Adjustment to School life (ISAS) was used for measurement of students' self-esteem. Main findings were as follows;

- 1) Mean of overall adjustment score in 12th grade was significantly higher than the two other grades
- 2) The group with the higher self-esteem showed significantly higher mean scores of friendships than the group with middle self esteem and the group with lower self esteem.
- 3) An interaction of gender  $\times$  grade on the meanscores of school rules was significant.

Those findings were discussed from viewpoints of school psychology and practice of high

本研究の目的は、高校生の学校適応感に関する調査を実施し、その発達の变化を明らかにすることにある。調査対象は、男子高校生417名、女子高校生411名である。高校生の学校適応感は「高校生用学校適応感尺度」(SAS-08)により測定された。さらに自己肯定感を測定するため、浅川ら(2002)の「高校生活適応感尺度」(ISAS)が使用された。その結果、主として以下の点が明らかになった。

- 1) 高校3年生の学校適応感得点は1年生や2年生よりも著しく高かった。
- 2) 下位尺度の友人関係と学校行事の得点において、自尊感情水準における「高群」は「中間群」や「低群」と比べ著しく高い得点を示した。
- 3) 学校適応感全体得点は、性別による主効果は見られなかった。学校規則に関しては性 $\times$ 学年の反応は交互作用が見出された。

これらの成果について、学校心理学及び高校の教育実践の視点から考察を行った。

キーワード：高校生、学校適応感、自尊感情、学校心理学

Key words：High school students, Adjustment, Self-esteem, School psychology

#### 問題と目的

文部科学省の「生徒指導上の諸問題の現状について」によると、2005年度の高等学校における「中途退学者」は7万6693人に登り、中退事由としては「学校生活・学業不適応」が38.6%で最も多いとされている。学年別中退率をみると、第1学年での中退率が3.4%で最も高い。また高等学校の「不登校生徒」は5万9219人で、在籍者に占める割合も1.65%となっている。不登校になった直接のきっかけとしては、「学校生活に起因」と「本人の問題に起因」が上位を占めている。不登校生徒のうち中途退学に至った者は2万1882人で、不登校生徒に占める割合は36.8%である。これらの報告を概観すると、高等

学校においても生徒の学校不適応問題は深刻化し、看過できるものでないといえる。

これまで、学校適応に関する研究は数多く行われ、学校ストレス・対人関係・学業達成・問題行動などあらゆる観点から検討がなされている。これらの研究の蓄積のうえに、高校生の学校適応について正確かつ妥当なアセスメントを行うことは、高校生の学校生活適応に向けて効果的な支援を具体化するために重要である(大対・大竹・松見, 2007)。

Perry & Weinstein (1998)によれば学業的機能、社会的機能、行動的機能の3つが学校適応に寄与するとされる。学校適応アセスメントには個々の機能に注目したア

セスメントと、包括的に子どもの適応状態をとらえるアセスメントとが考えられることから、大対・大竹・松見(2007)は学校適応のアセスメントの三水準モデルを提案している。「行動的機能」を第1水準、「学業的機能・社会的機能」を第2水準、そしてこれらを包括的にとらえた「学校適応感」を第3水準とし、学校適応のアセスメントは、これら三水準から行われることが望ましいとする。このモデルは、学校にうまく適応できていない子どものスクリーニングや学校全体として適応している子どもの割合を把握するうえで有効であると指摘している。

有機体発達論を基礎とする人間—環境相互交流論の観点から個人の環境適応について検討した一連の研究(山本・ワップナー 1990)によれば、環境には物理的・対人的・社会文化的な側面があり、個人が適応に至るには、これらの環境側面から影響を受けるとともに自らも環境に能動的・積極的に働きかけるという相互作用の過程があるとされる。こうした相互作用の結果としてもたらされる個人と環境との均衡化が、適応状態であるというのである。しかし、本研究では高校生の主観的判断としての学校適応感を分析の対象とした。それは、日々の学校生活を「個人—環境」の関係からとらえるよりも、ある時点において個人が自分と学校とをどのように関係づけるかということをはっきりとすることが、学校適応を包括的に検討するために意義あると考えたからである。

直接的に高校生の学校に対する適応感の測定を目指した内藤・浅川・高瀬・古川・小泉(1986)は、信頼性と妥当性を備え、かつ簡便で反復的な使用に耐えうる高校生用の学校環境適応感尺度を開発している。この尺度は各生徒が高校生活の中で感じる主観的適応感を測定するものである。しかし、内藤ら(1986)による高校生用学校環境適応感尺度は、学校内の生活に焦点化された適応感を測定する尺度となっているため高校生の学校場面での適応感に限られてしまう。実際、高校生が学校生活でどのように適応しているかは他の生活場面と切り離せないことから、浅川・森井・古川・上地(2002)は高校生が学校生活を送る際に影響する学校生活場面以外の項目を加え、高校生活を送る際に認知する適応感を測定する尺度を開発した。これらの尺度とSMTを使用し、併用的妥当性の検討を行った結果、両尺度間に強い相関が確認された。また、再テスト法によってこの尺度の時期的安定性と内的整合性が検討されたが、両者とも信頼にたる水準であることが確認されている。

そこで本研究においては、包括的に生徒の適応状態をとらえるため、これらの尺度を使用して高校生の主観的適応感を測定することとした。高校生の学校生活適応感を包括的にとらえることにより、まず高校入学直後の移行期における新環境への適応の状態を把握することができると考えたからである。また、安定期に入った6月に

おける各学年間の適応感比較を行うことにより、適応状況を横断的に把握し、高校生の対人関係や価値観における発達の变化を理解する手がかりを得ることができるとも考えた。

本研究の目的は、高校生の学校適応感に関する調査を通じて、その発達の变化を明らかにし、青年期以降の生き方を高校生とともに考える教育実践を進めるための基礎的研究を行うことにある。

## 方法

### 被調査者

兵庫県A公立高等学校の1年生～3年生828名(男子417名、女子411名)が本研究に被調査者として参加した。その内訳は表1のとおりである。

表1 被調査者の内訳

学年	専門学科A	専門学科B	普通科	全体
1年 (男、女)	37 (37,0)	37 (0,37)	196 (102,94)	270 (139,131)
2年 (男、女)	30 (30,0)	38 (0,38)	191 (88,103)	259 (118,141)
3年 (男、女)	31 (31,0)	38 (0,38)	230 (129,101)	299 (160,139)
全体 (男、女)	98 (98,0)	113 (0,113)	617 (319,298)	828 (417,411)

### 質問紙

内藤ら(1986)による高校生用学校適応感尺度より、「学習意欲」「友人関係」「進路意識」「教師関係」「規則への態度」「HR・学校行事」の6つの下位尺度に、浅川・森井・古川・上地(2002)による高校生活適応感尺度から「部活動」「家族関係」「自己肯定感」の3つの下位尺度を加え、46項目から原尺度を構成した。反応は「非常にそう思う」「かなりそう思う」「どちらともいえる」「あまりそう思わない」「全くそう思わない」の5件法により求められた。順に5点～1点を与え、得点が高くなるほど各項目について満足度や適応感が高いことを表している。

### 手続き

担任教師の教示の下、学級を単位とする集団場面において実施された。なお調査期間は2008年6月下旬であった。

## 結果と考察

### 因子分析による分析結果

高校生活適応感尺度の因子構造について検討するため、因子分析(主因子法、バリマックス回転)を行った。そ

の結果1.0以上の固有値とその変動を考慮しながら解釈可能な8因子40項目が抽出された。この内容については表2に示すとおりである。第1因子として「部活動」( $\alpha=.903$ ), 第2因子は「行事・HR活動」( $\alpha=.878$ ), 第3因子は「学校規則」( $\alpha=.820$ ), 第4因子は「家族関係」( $\alpha=.848$ ), 第5因子は「自己肯定感」( $\alpha=.788$ ), 第6因子は「進路目標」( $\alpha=.813$ ), 第7因子は「学習意欲」( $\alpha=.757$ ), 第8因子は「友人関係」( $\alpha=.748$ )が抽出された。 $\alpha$ 係数もそれぞれ満足のいく値が得られ, 信頼性は高められたといえよう。しかし内藤ら(1986)や浅川ら(2002)の下位尺度に見られた「教師関係」は今回の調査では検出されなかった。

### 学年差及び性差の検討

学年群・性差別に学校適応感得点を整理したものが表3である。「学習意欲」「自己肯定感」が相対的に低い平均値を示していた。全体平均値の比較を図1に示す。3(学年)×2(性)の分散分析の結果, 男子は2年生で学校適応感の全体得点が一時的に下がるが, 女子は学年進行に伴い適応感が上昇するという結果が得られた。

下位尺度得点についてさらに3(学年)×2(性)の分散分析が実施された。学年と性差において交互作用が

見られたのは「友人関係」( $F(2,286)=2.61$   $p<.10$ ) (図2), 「学習意欲」( $F(2,286)=2.41$   $p<.10$ ) (図3), 「学校規則」( $F(2,286)=5.51$   $p<.05$ ) (図4), 「自己肯定感」( $F(2,286)=2.44$   $p<.10$ ) (図5)であった。その他の下位尺度において有意差は見られなかった。

### 自尊感情水準別の検討

浅川ら(2002)によると, 下位尺度の「自己肯定感」得点と他の下位尺度得点の間に相関が見られなかったとされている。しかしながら青年期の自己理解の発達とい

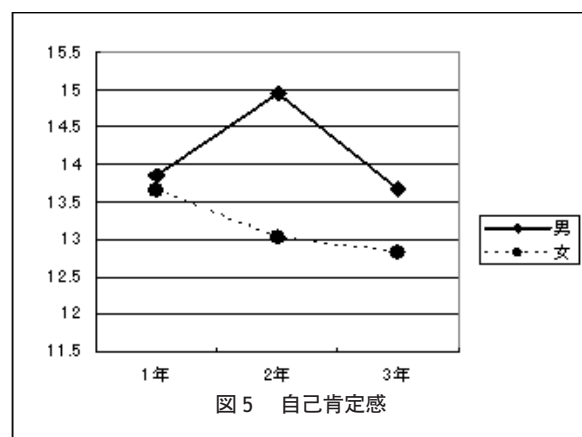
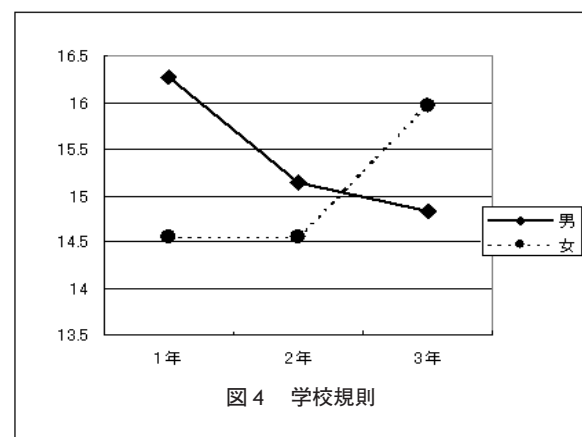
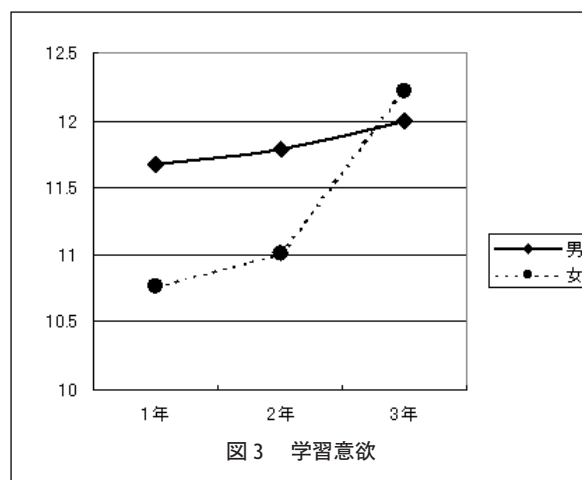
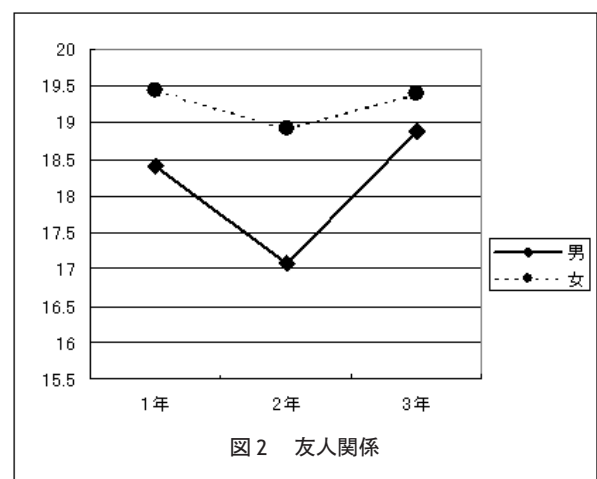
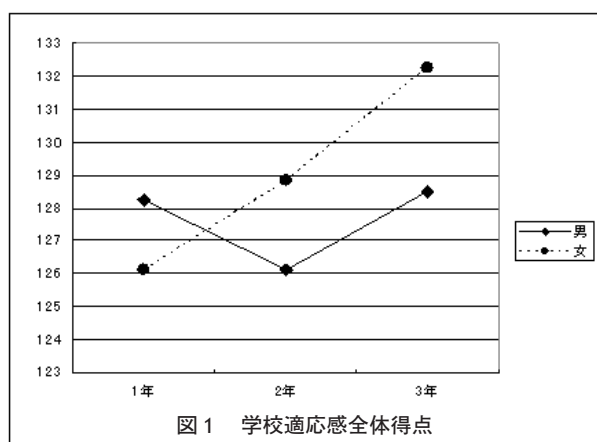


表2 高校生の学校適応感尺度の因子分析結果（主因子法Varimax回転後の因子行列）

	1 α=.903	2 α=.878	3 α=.820	4 α=.848	5 α=.788	6 α=.813	7 α=.757	8 α=.748	共通性
<b>「部活動」</b>									
46 私は部活動に参加することが楽しい	<b>.83</b>	.09	.06	.03	.05	.08	.07	.01	.72
42 部活動に意欲的に取り組んでいる	<b>.81</b>	.06	.12	.05	.04	.02	.04	.12	.71
45 部活動があるから学校が楽しい	<b>.81</b>	.03	.03	.02	.09	-.02	.11	.03	.69
43 私は部活動に意欲的に取り組んでいる	<b>.76</b>	.09	.10	.07	.00	.02	.04	.07	.62
44 部活動をやることで何かやり遂げている実感	<b>.73</b>	.06	.15	.09	.02	.07	.04	.11	.59
<b>「行事 HR活動」</b>									
39 HR活動・行事に積極的に取り組んでいる	.10	<b>.82</b>	.15	.11	.08	.17	.09	.12	.78
23 HR活動・行事には協力的	.08	<b>.75</b>	.08	.09	-.01	.11	.08	.23	.67
15 HR活動・行事に自主的に参加している	.06	<b>.72</b>	.04	.11	.08	.13	.08	.18	.60
31 HR活動・行事を怠けない	.02	<b>.61</b>	.26	.10	.00	.17	.09	.10	.51
7 HR活動・行事が楽しみだ	.12	<b>.59</b>	.04	.15	.04	.06	.06	.25	.46
<b>「学校規則」</b>									
32 意識しなくても規則を守れるほうだ	.12	.19	<b>.73</b>	.13	.00	.09	.13	-.03	.63
40 学校の規則を守っている	.10	.05	<b>.72</b>	.15	-.09	.04	.12	.04	.58
8 規則を守るという自覚を持っている	.19	.12	<b>.69</b>	.22	-.06	.10	.17	.01	.63
24 学校の規則は当たり前だと思う	.08	.13	<b>.66</b>	.11	-.03	.03	.14	-.06	.50
16 学校の規則に対して不満がない	.03	.02	<b>.56</b>	.05	.11	-.03	.19	-.15	.40
<b>「家族関係」</b>									
1 親はよき理解者だ	.06	.01	.12	<b>.76</b>	-.02	.07	.11	.10	.63
25 私は家族に受け入れられていると思う	.08	.10	.13	<b>.74</b>	.12	.07	.05	.17	.64
17 親を尊敬している	.03	.15	.12	<b>.69</b>	-.01	.08	.03	.06	.53
33 私は家族とよく話をする	.03	.12	.11	<b>.64</b>	-.05	.11	.07	.10	.48
9 私は親から信用されていると思う	.08	.11	.14	<b>.63</b>	.11	.11	.17	.11	.52
<b>「自己肯定感」</b>									
逆28 今の自分に自信が持てない	.03	.03	-.05	.04	<b>.73</b>	.01	.11	.09	.57
逆4 何をしても失敗しそうで心配だ	.05	.09	-.00	.02	<b>.69</b>	-.00	.07	.08	.51
逆20 自分が情けなくて嫌になる	.00	.00	-.05	.01	<b>.68</b>	-.00	.09	.01	.47
逆36 私はちょっとしたことで、すぐよくよする	.03	.02	.03	-.03	<b>.63</b>	-.05	-.01	.05	.41
逆12 友達からどう思われているのか気になり不安	.02	-.01	.02	.02	<b>.60</b>	-.05	.03	.03	.37
<b>「進路目標」</b>									
14 進路目標は明確である	.01	.05	.03	.04	.03	<b>.79</b>	.07	.06	.65
30 自分に合った進路を考えている	.00	.19	.04	.06	.01	<b>.64</b>	.16	.12	.50
22 将来なりたい職業を決めている	.00	.08	-.01	.04	-.03	<b>.62</b>	.04	.07	.41
6 進路のことを真剣に考えている	.01	.07	.05	.17	-.04	<b>.61</b>	.07	.00	.42
38 進路についてよく調べている	.03	.13	.11	.09	-.07	<b>.58</b>	.19	.00	.42
<b>「学習意欲」</b>									
27 私は勉強に積極的である	.02	.12	.26	.09	.07	.12	<b>.72</b>	-.04	.64
35 私は勉強の目標をもって努力している	.00	.11	.22	.04	-.04	.28	<b>.65</b>	.05	.57
19 私は授業をよく理解している	.10	.15	.16	.13	.14	.16	<b>.53</b>	.08	.42
3 私は学習時間を毎日決めてやっている	-.00	-.06	.29	.09	.01	.09	<b>.49</b>	.02	.34
11 私はある程度勉強ができる方だ	.07	.07	.00	.07	.17	.03	<b>.38</b>	.01	.20
<b>「友人関係」</b>									
5 多くの友人をもっている	.12	.15	-.10	.08	.25	.03	.07	<b>.61</b>	.50
13 私は楽しい友人関係をもっている	.14	.11	-.02	.10	.20	.04	.16	<b>.61</b>	.46
29 私には悩みを聞いてくれる友人がいる	.01	.14	-.04	.15	-.02	.16	-.04	<b>.59</b>	.43
21 私は友人からいろいろと打ち明けられて相談される	-.01	.22	-.14	.07	-.07	.14	.02	<b>.49</b>	.34
37 友達がいるから学校が楽しい	.12	.19	.11	.13	.07	-.08	.07	<b>.48</b>	.34
因子寄与	3.37	2.95	2.85	2.81	2.53	2.53	1.99	1.96	20.99
寄与率	8.43	7.39	7.12	7.02	6.34	6.33	4.97	4.92	52.52

表3 学年別男女間の因子平均点およびS.D

男子417名 女子411名 合計828名 平均 (S.D)

		家族関係	友人関係	学習意欲	進路目標	HR・行事	学校規則	部活動	自己肯定感(逆)	合計
		平均 SD	平均 SD	平均 SD	平均 SD	平均 SD	平均 SD	平均 SD	平均 SD	平均 SD
1年	男	16.94 (4.66)	18.41 (3.62)	11.67 (3.58)	14.68 (3.61)	15.20 (4.09)	16.27 (4.13)	19.80 (5.18)	13.85 (6.08)	128.26 (21.03)
	女	17.65 (3.84)	19.43 (3.46)	10.76 (3.08)	15.89 (3.64)	16.50 (3.37)	14.56 (3.42)	17.49 (4.53)	13.65 (3.96)	126.14 (15.33)
2年	男	16.51 (4.17)	17.07 (3.16)	11.79 (3.62)	14.92 (3.75)	14.34 (4.22)	15.14 (4.38)	18.69 (5.27)	14.96 (4.05)	126.14 (19.01)
	女	18.62 (4.07)	18.91 (3.72)	11.01 (3.15)	15.96 (3.37)	16.52 (3.98)	14.55 (4.23)	18.09 (4.80)	13.03 (3.72)	128.83 (14.91)
3年	男	17.94 (3.89)	18.87 (3.47)	11.99 (3.23)	17.33 (3.50)	17.18 (4.17)	15.42 (3.95)	16.49 (8.64)	13.68 (4.27)	128.50 (17.25)
	女	18.99 (3.77)	19.40 (2.98)	12.22 (3.48)	18.88 (3.57)	18.16 (4.03)	15.97 (4.15)	15.83 (8.64)	12.81 (4.24)	132.26 (20.85)

う観点からすれば、自己肯定感は当該発達期における環境適応を考える上で重要な側面になると指摘されている。そこで「自己肯定感」得点は独立したものとして扱い、下位尺度の「自己肯定感」合計点において高得点群（平均点+1SD以上の得点）、中間群（平均点-1SD～平均点+1S.D.）、低得点群（平均点-1S.D.以下の得点）の3群に各被調査者を割り当て、自尊感情水準とした。高群は95名（男子61名、女子34名）、中間群は584名（男子287名、女子297名）、低群は149名（男子69名、女子80名）であった。下位尺度得点および全体得点についてさらに3（自尊感情水準）×2（性）の2要因分散分析が実施された。自尊感情水準と性差において交互作用が見られたのは「友人関係」(F(2,826)=2.54 p<.10) (図6)「行事・HR活動」(F(2,826)=4.15 p<.05) (図7)であった。その他の下位尺度において有意差は見られなかった。

### 考察

図1の学校適応感全体得点を学年間・性別で比較したところ、1年生の入学時点では、男女とも入学という環境移行に伴い不安や戸惑いが大きく適応感の全体得点が低くなっている。高校入学後、新しい学校環境への適応を促すためのいねいな支援を組織的に行うことの重要性が示唆された。

下位尺度の「学習意欲」においては男女とも1年生の得点が低い。これは中学校と高等学校の学習内容、学習方法や授業進度、試験の方式などにギャップを感じ、戸惑っていることの反映であると思われる。学習面に関するガイダンスを中心とし、これまで以上のきめ細やかな支援が必要であると思われる。

男女別に見ると、男子は2年生で得点が一時的に下がるが3年生では回復している。男子については、教育現場でいわれる「中だるみ」の傾向が見受けられる。一方、女子は学年進行に伴い学校適応感は上昇している。

男子に中だるみ傾向が見られる背景には、入学時の高校生活への期待や張り切った気持ちだが、学習や部活における慣れによって目的意識が薄らいでいくことがあると

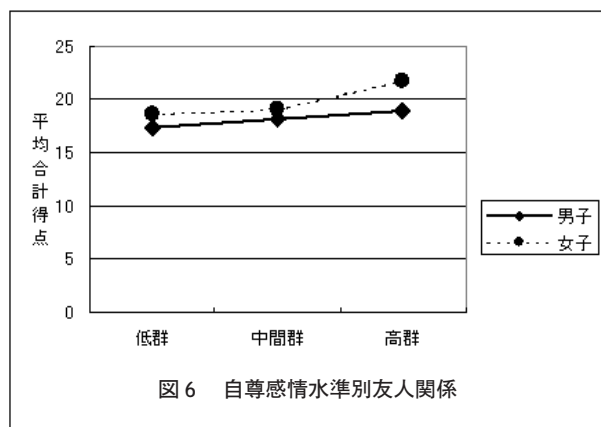


図6 自尊感情水準別友人関係

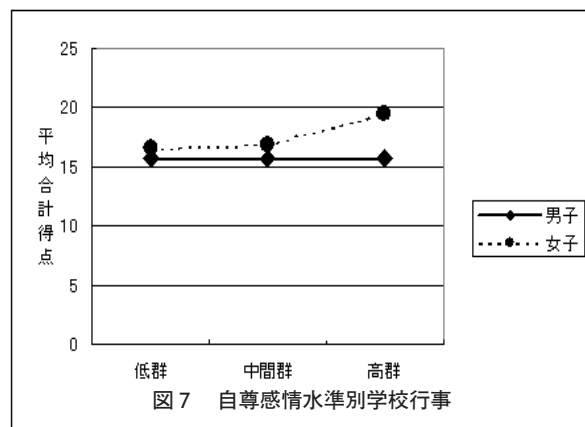


図7 自尊感情水準別学校行事

考えられる。学校規則を守ろうとする規範意識が学年上昇により落ちていくこともそのことを裏付けている。進路目標を明確にするなど、学校生活を送るにあたっての目標を具体化していく援助が必要であると思われる。

一方、女子の適応感が学年進行に伴い上昇する理由としては、環境に慣れることにより安定感や安心感が増していくことの表れであることとらえることができる。学校規則に対する遵守意識が学年上昇とともに高まって行くことはその反映であると思われる。生徒間、対教師の人間関係が男子に比べて良好であることも、環境に順応することによって学校生活を送りやすくなっていく要因であると考えられる。

以上のように、入学時の適応感がとりわけ女子において低いこと、またその後の学年上昇による変化にも違いがみられることから、学校環境への適応を促すための支援を全体的・継続的に進めるとともに、男女の性差や発達段階の違いを考慮して行う必要性が示唆された。学校の諸活動や個人面談を通じて教師は個々の生徒の理解に努め、生徒の悩みや発達上の課題を把握できる機会を持つことにより、個々のニーズに応じた発達支援を進めていくことが求められる。

児玉(1997)によれば、引きこもり傾向の不登校生徒はその状態が定着しているものほど、自己評価が下がること、社会的回復を図るには自己評価の上昇が鍵となることを示唆している。一般に自己評価と自尊感情は密接に関係している。自己評価の高さが社会に積極的に立ち向かう姿勢の基盤となり、結果的に学校適応感も上昇することになる。したがって、生徒の自尊感情を育むことが学校適応感を高めることにつながっていくと思われる。

自尊感情水準と性による分析の結果から、「友人関係」と「学校行事・HR活動」において交互作用が見られた。特に女子においては、自尊感情が高いほど対人関係が円滑であり、学校行事やHR活動にも深くコミットし、学校適応感が高いことが明らかになった。自尊感情は学校のなかだけで育まれるものではないが、家庭や地域での集団体験が不足しがちな今日、集団での豊かな体験が得られる学校生活のなかに、学習だけでなく部活動や学校行事など各自の異なる力が発揮できるような多様な機会を設け、生徒一人ひとりが自尊感情を高めるような仕掛けを学校として用意することが重要であると思われる。

今回の調査方法により一度に大量の生徒に学校適応感の測定を簡便に実施することができた。学校適応感を測定することにより生徒全体の傾向をつかむことができるとともに、学校適応感の低い生徒や過剰適応を起している生徒をスクリーニングすることが可能であり、生徒の学校適応状態をアセスメントする有効な機会となった。そのアセスメントに基づいて、例えば学習面で悩みを抱える生徒に対し、わかりやすい授業を展開するために授

業進捗や内容について検討したり、個別指導をしたりするなど学習面におけるきめ細かい対応を行うことが可能となる。一方で、過剰適応を起している生徒にはストレスマネジメントをするなど、生徒個々のニーズに応じた支援を具体的に進める契機ともなりうる。

本研究を通じて、すべての生徒を対象にした第一次支援を不安定な入学時点で行うことの必要性和、比較的安定した時期には個別のニーズをとらえて予防的な第二次支援を行う重要性が示唆された。以上の点から、生徒の学校生活適応感調査は学校心理学の視点からの生徒支援を進めるうえでの有効なアセスメントツールといえることができるであろう。その理解のうえに、高校生とともに生き方を考える教育実践をどう具体化していくかが今後の課題である。

## 引用文献

- 浅川潔司・森井洋子・古川雅文・上地安昭 2002 高校生の学校生活適応感に関する研究—高校生活適応感尺度作成の試み— 兵庫教育大学研究紀要22, 37-40
- 児玉隆二 1998 元気の出るカウンセリング 産業能率大学
- 内藤勇次・浅川潔司・高橋克義・古川雅文・小泉令三 1986 高校生用学校環境適応感尺度作成の試み 兵庫教育大学研究紀要7, 135-145
- 大対加奈子・大竹恵子・松見淳子 2007 学校適応アセスメントのための三水準モデル構築の試み 教育心理学研究55, 135-151
- Perry, K. E. & Weinstein, R. S. 1998 The social context of early schooling and Children's school adjustment *Educational Psychology*, 33, 177-194.
- 山本多喜司・ワップナー S. 1990 人生移行期の発達心理学 北大路書房