

学校生活意欲とストレス，ソーシャルサポート，学校生活スキルの 関連について（1）

—Q-Uの各群間の担任イメージと学校適応—

窪田 俊介・石津憲一郎・下田 芳幸

学校生活意欲とストレス，ソーシャルサポート，学校生活スキルの 関連について（1）

—Q-Uの各群間の担任イメージと学校適応—

窪田 俊介*・石津憲一郎・下田 芳幸

Relationship Between School Morale, Stress, Social Support and Social Skills (1)

Shunsuke KUBOTA, Kenichiro ISHIZU, Yoshiyuki SHIMODA

キーワード：学級生活意欲，ストレス，ソーシャルサポート，社会的スキル

Keywords : school morale, stress, social support, social skills.

問題と目的

いじめ，不登校，学級崩壊等が社会問題として大きく取り上げられている。文部科学省「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（2010）」の結果によると，児童生徒の問題行動のうち不登校，暴力行為が依然高い発生件数を示しており，特に中学校においてその傾向が顕著である。このような問題の背景には，社会やライフスタイルの変化，家庭や地域の教育力の低下等の要因が複雑に絡み合っていることが挙げられている。また，厚生労働省「全国家庭児童調査」（2004）によると，不安や悩みを抱えている子どもは全体の約7割と増加傾向にあることが指摘されている。多くの子どもが不安や悩みを抱えながら学校生活を送っており，このことが問題行動に何らかの影響を与えていることが考えられる。また学校現場でも担任教師は不登校や問題行動等様々な生徒指導の対応に追われている。特に対人関係におけるトラブルや学業不振等によりストレスを抱えている生徒が多く，心の不安やイライラが問題行動へとつながっていると予想される。

小学校学習指導要領（2008）では，生徒指導の課題として「日ごろから学級経営の充実を図り，教師と児童の信頼関係及び児童相互の好ましい人間関係を育てるとともに，児童理解を深め，生徒指導の充実を図ること」と定めている。生徒指導を進めていく上で，その基盤となるのは一人一人についての児童生徒理解の深化である。そのためには児童生徒を多面的・総合的に理解していくことが重要であり，広い視野から児童生徒理解を行うことが必要である。しかしながら，学校現場における児童生徒理解の手だては教師による観察や面接などがほとん

どであり，ともすれば，誤った理解や独善的な理解から主観的な児童生徒理解に陥りやすくなる可能性がある。多面的・総合的な理解を目指すには，児童生徒の心の内面に対する問題についても深く検討する必要がある。

そこで，本研究では，心理教育の観点から次の研究を行うこととする。研究1として，「楽しい学校生活を送るためのアンケートQ-U」の実施，および担任教師への聞き取り調査による実態調査から個人や集団に関しての適切なアセスメントの可能性を検討する。その際，子どもの回答と外的評価としての教師評定にはどの程度のずれが生じるのかも検討し，そうしたずれの生じる可能性について考察する。また，研究2として，「メンタルヘルス・チェックリスト」「学校生活スキル尺度」を用いた実態調査を行い，Q-U各群間の学級生活意欲，ストレス，ソーシャルサポート，学校生活スキルの差について検討する。

石隈（1999）は学校心理学において一次的援助サービス，二次的援助サービス，三次的援助サービスという三段階の心理的教育サービスという考え方を示している。すべての生徒を対象にした，予防的・発達促進的援助サービスを一次的援助サービス，問題を抱え始めている生徒に対して，問題が重大化しないように早期発見・早期介入を目指すサービスを二次的援助サービス，特別な援助を必要としている生徒を対象にしたサービスを三次的援助サービスとし，生徒が必要としている援助のレベルに応じて援助サービスを提供することが重要であるとしている。河村（1999）は学校生活満足度尺度における非承認群・侵害行為認知群にプロットされている生徒は，学校生活で積極的に活動し認められるという経験をもてていないことやクラスメートとの対人関係において

* 高岡市立志貴野中学校

苦戦していることが考えられ、二次的援助サービスを必要とする生徒であると述べている。また、学校生活不満足群の生徒は、学校生活で積極的に活動し認められるという経験をもてず、クラスメート等との対人関係において苦戦していると考えられ、より多くの個別の援助サービスを必要としている可能性が考えられ、二次的援助サービスを必要としている生徒を早期発見・早期介入することが問題を深刻化するのを予防する援助サービスとして重要である。飯田（2003）は二次的援助サービスや二次的援助サービスを必要とする生徒にどのような学校生活スキルの欠如がみられるかを明らかにすることで二次的援助サービスや二次的援助サービスを必要とする生徒のスキルに焦点を当てた援助計画を立てることが可能であるとしている。また、（飯田・石隈、2006）は、学校生活スキルと学校ストレスとの関連について、学校ストレスモデルの学校ストレス、コピーング、ストレス症状という各段階における学校生活スキルの影響を検討している。しかし、学校ストレスと学校生活満足度との関連、およびソーシャルサポートと学校生活満足度との関連については先行研究が行われていない。

そこで、本研究ではQ-U各群間における、学級生活意欲、ストレス、ソーシャルサポート、学校生活スキルを総合的に比較することで、二次的援助サービスや二次的援助サービスを必要としている生徒への援助の在り方をデータに基づき検討することを目的とする。

研究 1

目的

よりよい生徒理解のためには、広い視野から生徒を多面的・総合的に理解することが必要であり、心理面からの理解も検討していかなければならない。そこで、研究 1 では、河村（1994a,b）の「楽しい学校生活を送るためのアンケートQ-U」や各担任からの聞き取り調査を実施し、心理面における個や集団の適切なアセスメントを行うことを目的とする。

方法

方法 1 「楽しい学校生活を送るためのアンケートQ-U」によるアセスメント

- (1) 調査協力者
北陸地方 A 中学校 3 年生 7 クラス (242人)
- (2) 調査時期
平成22年 6 月上旬であった。
- (3) 調査内容
「楽しい学校生活を送るためのアンケート (Q-U) 中学校用」(河村, 1994a, b)
「やる気のあるクラスをつくるためのアンケート (学

級生活意欲尺度 20項目)」と「いごちのよいクラスにするためのアンケート (学級満足度尺度 20項目)」より、生徒の学級生活での意欲と満足度、学級集団での状態を、質問紙によって測定する。学級生活意欲尺度では、友人との関係、学習意欲、教師との関係、学級との関係、進路意識 (各 4 項目) の 5 つの領域において、学校での生活の意欲を個別に理解するためのものである。学級満足度尺度は承認得点 (10項目) と被侵害得点 (10項目) により、生徒個人の学級での満足度を 5 件法より測定し、理解するものである。また、学級級満足度を測定する 2 つの下位尺度の得点からは、子どもたちを質的に「学級生活満足群」「侵害行為認知群」「非承認群」「学級生活不満足群」「要支援群」に分類することも可能となる¹。

方法 2 担任教師との研修会を通してのアセスメント

- (1) Q-U の利用方法についての勉強会
- (2) 各担任が Q-U 各群の生徒へどのようなイメージをもっているか (聞き取り調査)
- (3) 各クラスの気になる生徒の把握、学級満足度プロット図と学級生活意欲プロフィールでギャップを生じている生徒のリストアップ
- (4) 担任教師へ勉強会についてのアンケート

結果と考察

1. 学級満足度尺度の結果から

7 クラスのうち、あるクラスの学級満足度プロット図を以下に示す (Figure1-1)。また、Q-U の結果から、各担任にクラスの実態に関しての聞き取り調査に協力してもらった (Table1-1)。

このクラスは、すべての群に生徒がプロットされており、リレーションおよびルール確立ともにやや困難な状況にある。それゆえ「ルールを守らない生徒がいて、他の者の迷惑になっている」という担任の悩みにつながっていると考えられる。Q-U の各群にプロットされているそれぞれの生徒と普段接している担任の生徒理解との間には大きな違いはなかったが、学級生活意欲プロフィールと比較してみると疑問に感じる点が見られた。例えば、A さん (24 番) は服装の乱れやルールを守れないといった不適応行動を起こしているにもかかわらず、満足群にプロットされている。学級生活意欲プロフィールの結果からは、「友達関係」の項目ではほぼ平均的な結果となっているが、その他の「学習意欲」「教師との関係」「学級との関係」「進路関係」のすべての項目において低い意欲の結果となった (Figure1-2)。また、学級不満足群にプロットされている B さん (21 番) は学級生活意欲得点のすべての項目において高い結果となった (Figure1-3)。このように、学校生活への意欲が低く、不適応を起こしていると思われる生徒が満足群にプロット

1 可能な限りこの群を Q-U 各群と呼ぶ。

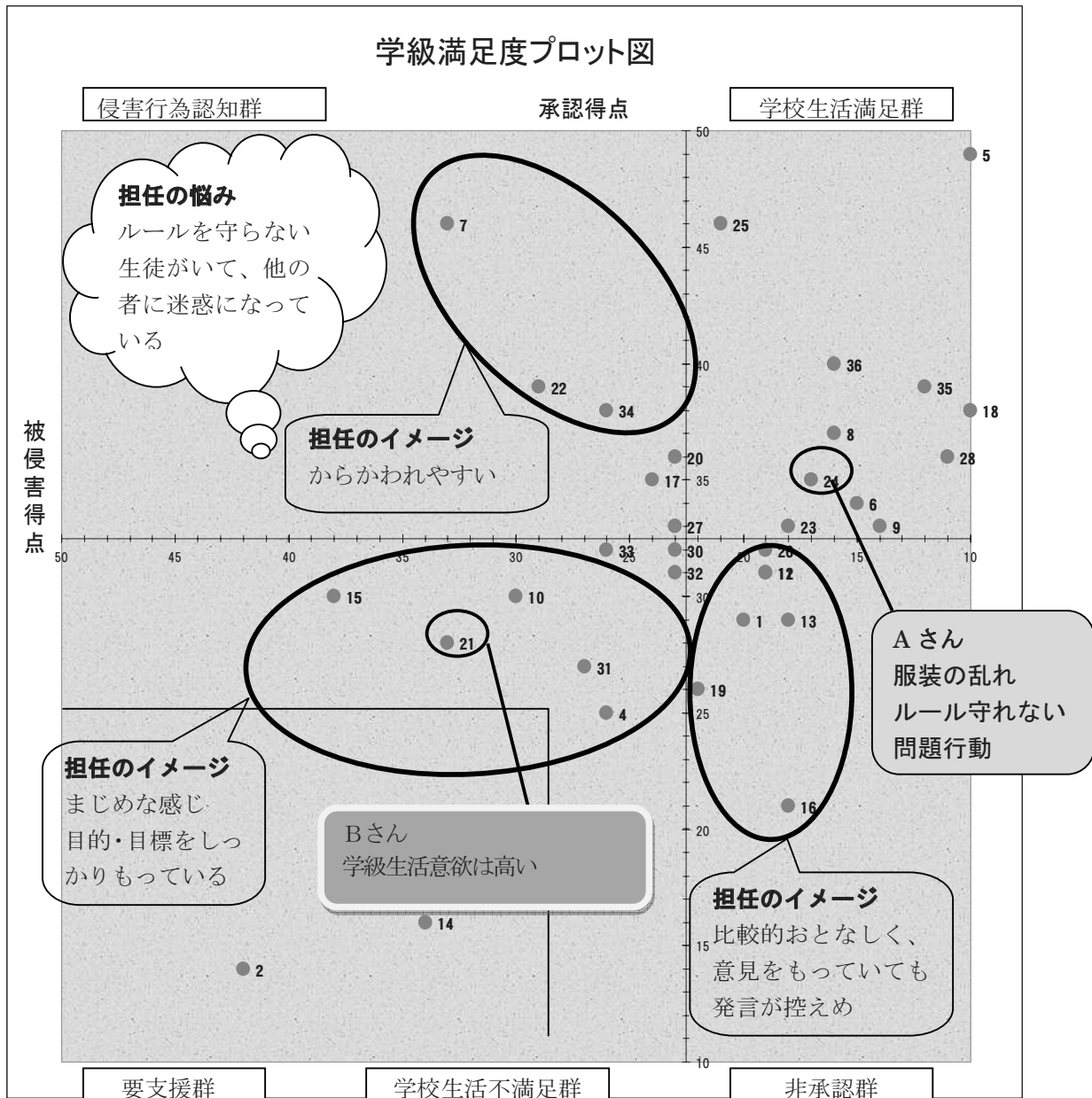


Figure1-1 調査対象の1クラスのプロット図

トされていたり、逆に、学級生活意欲得点は高いが、満足群にプロットされていない生徒がいたりするというギャップが生じていることが示された。

2. 担任教師との研修会を通してのアセスメントより

Q-Uの結果とクラス担任の聞き取り調査から、各クラスのおおまかな実態および支援が必要な生徒の把握ができた。しかし、学級満足度プロット図のうち、不適応を起こしていると思われる生徒が満足群にプロットされていることや、学級では満足そうに見える生徒が満足群にプロットされていないというギャップが生じてきた。この現象はある特定のクラス内だけで起きているのか、あるいは他のクラスでも同様にこのようなギャップが起きているのかを検討するために、クラス担任との研修会

を行った。

聞き取りの調査の結果から、担任がもつ各群のイメージをまとめたのがTable1-2である。どの群も、ほぼ、河村（2006）が提示しているQ-U各群における生徒の特徴に合致していた。しかし、それぞれの群への担任のイメージと河村（2006）が提示している生徒の特徴とに合致しない生徒も存在している。まず、学級生活満足群では、不適応を起こしていると思われる生徒がこの群にプロットされていることが複数のクラスで確認された。また、侵害行為認知群にプロットされた生徒については、河村（2006）は「自主的に活動しているが、自己中心的な面があり、他の子どもたちとトラブルを起こしている可能性が高い子どもたち」と述べているが、担任からの聞き取り調査では、「おとなしくまじめ、消極的な生徒」

Table1-1 クラス担任への聞き取り調査の結果から

問題と感じていること	
ルールを守らない生徒がいて、他の者に迷惑になっている	
学級のリーダーの生徒（番号と簡単な説明）	
8番	学級委員長・・・皆から信頼されているが、強いタイプではない。
33番	学級委員長・・・皆から信頼されているが、強いタイプではない。
学級で影響力の大きく仕切るような生徒とかかわれやすいと思われる生徒（番号と簡単な説明）	
2番, 24番・・・服装の乱れ, ルールを守らない。周囲が言動に気を遣っている。	
7番, 14番, 21番・・・弱いタイプ, からかわれやすい。	
プロットの位置が教師の日常観察からは疑問に感じる生徒（番号と簡単な説明）	
13番・・・日常明るく, 友達とも楽しく過ごしていて, 満足しているのかと思っていたが, 非承認群に入っていた。	
4群にプロットされた生徒に共通する特徴（感想）	
満足群	・・・比較的明るく, 自分の意見が周囲に受け入れられている
非承認群	・・・おとなしく, 意見をもっている, 発言が控えめなタイプ
侵害行為認知群	・・・おとなしく, まじめでからかわれやすい
不満足群	・・・目的, 目標をしっかりとっている, まじめなタイプ
目指す学級像	
明るく協力し合える, 発言しやすい雰囲気のあるクラス	

と考えられている生徒がいることが分かった。さらに、学級生活不満足群の中には、「非常にまじめで責任感が強い」「目的、目標をしっかりとっている、まじめな生徒」と捉えている担任の意見もあり、この群でも河村（2006）の提示する生徒の特徴と合致しない部分があることが分かった。

次に、このようなギャップを生じていると思われる生徒をそれぞれの担任の聞き取り調査からリストアップしてみた。その結果、不適応を起こしていると思われるが満足群にプロットされている生徒数は学年で7名挙げられ、各クラスに約1名程度存在していることが分かった。また、学級生活意欲は高いが、満足群にはプロットされていない生徒は、学年で22名（非承認群7名、侵害行為認知群4名、不満足群8名、要支援群3名）挙げられた。これらの生徒に対しては、個別に別の視点での生徒理解を行う必要があると考えられる。

3. Q-U, 担任からの聞き取り調査による生徒の実態調査を終えて

今回、Q-Uの実施および担任の教師との研修会を通して個や集団のアセスメントを行った。学級生活意欲尺度からはそれぞれの生徒の学校生活に対する意欲を、学級満足度尺度からは学級におけるそれぞれの生徒の満足度が把握でき、生徒の心理面に着目した理解を行うことができた。その中で、学級生活意欲と学級生活満足度との間には関連があり、学級生活に満足している生徒は学校生活に対しても意欲的に取り組んでいることも分かっ

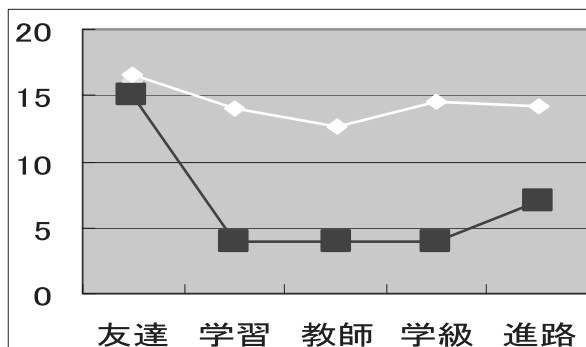


Figure1-2 Aさんの学級生活意欲プロフィール
(ひし形：平均得点 四角：個人得点)

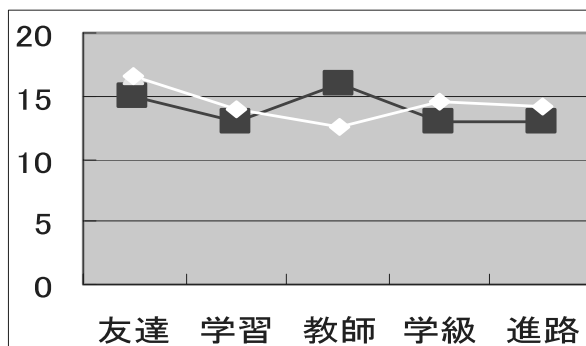


Figure1-3 Bさんの学級生活意欲プロフィール
(ひし形：平均得点 四角：個人得点)

た。しかし、それぞれの群の生徒に対するより深い理解と支援の方法を検討するには、さらに他の尺度との関連を図っていくことが必要であると考えられる。また、各群に

Table1-2 聞き取り調査による担任がもつ各群へのイメージ

<p>学級生活満足群</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・元気に楽しそうに生活している生徒 ・クラスでは明るく元気に過ごしている ・リーダー，ムードメーカー ・おとなしく，自分の意見が取り入れられている ・前向きに過ごしている生徒 ・社交的，友人が多い。質問にきちんと答える。 ・満足群なのに問題を抱えている生徒がいる
<p>非承認群</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・まじめな生徒が多い ・おとなしい生徒が多い ・特定の仲のいい生徒と過ごす ・他のグループからは理解されない ・おとなしく，意見をもっている，発言が控えめ ・返答が乱暴，ぶっきらぼう，無表情
<p>侵害行為認知群</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもっぽい ・からかわれているか，からかわれやすい ・おとなしくまじめ，消極的 ・被害者意識が強い ・人から言われたことを断れない
<p>学級生活不満足群</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・非常にまじめで責任感が強い ・あまり話し相手が少なく，孤立している ・楽しそうな様子が見られないことが多い ・わりと静か，おとなしい ・目的，目標をしっかりとっている，まじめなタイプ ・自己肯定感がいつも低い ・学級で孤立，友人関係をつくれないう，バカにされやすい

おけるギャップを感じる生徒に関しても個別に支援していくための方法を探る必要があると考えられる。

そこで，以下の研究2では，各群間の特徴をより具体的に把握するため，学級生活意欲，ストレス，ソーシャルサポート，学校生活スキルの面から比較検討していく。ただし，Q-Uの結果に疑問を感じる生徒（研究1参照）についても学級生活意欲得点を，その群に入っていることに疑問を感じない生徒と比較したが，紙面の都合上，本研究では扱わない。

研究2

目的

本研究ではQ-U各群間における，学級生活意欲，ストレス，ソーシャルサポート，学校生活スキルを総合的に比較することで二次的援助サービスや三次的援助サービスを必要とする生徒への援助の在り方を検討することを目的とする。

方法

(1) 調査協力者

富山県S中学校3年生7クラス（242人）

(2) 調査時期

平成22年6月上旬～7月上旬

(3) 調査内容

① 「楽しい学校生活を送るためのアンケート（Q-U）中学校用」（河村，1994a, b）

「やる気のあるクラスをつくるためのアンケート（学級生活意欲尺度 20項目）」と「いごちのよいクラスにするためのアンケート（学級満足度尺度 20項目）」より，生徒の学級生活での意欲と満足度，学級集団での状態を，質問紙によって測定する。学級生活意欲尺度では，友人との関係，学習意欲，教師との関係，学級との関係，進路意識（各4項目）の5つの領域において，学校での生活の意欲を個別に理解するためのものである。学級満足度尺度は承認得点（10項目）と被侵害得点（10項目）により，生徒個人の学級での満足度を5件法より測定し，理解するものである。

② 「中学生用メンタルヘルス・チェックリスト」（岡安・高山，1999）

「ストレス症状」尺度，「ストレス因（学校ストレス）」尺度，「ソーシャル・サポート」尺度の3種類の尺度で構成されている。「ストレス症状」尺度は「身体的症状」，「抑うつ・不安」，「不機嫌・怒り」，「無力感」の4つの下位

Table2-1 学級生活意欲の各群の平均得点（標準偏差）及びその分散分析結果

	1 満足群 (N=100)	2 非承認群 (N=52)	3 侵害行為 認知群 (N=24)	4 不満足群 (N=42)	5 要支援群 (N=17)	全体	F値	p	多重比較
友達関係	18.66 (1.57)	16.46 (2.40)	17.42 (1.98)	15.83 (2.65)	13.88 (3.10)	17.20 (2.59)	27.39	**	1,3>4>5 1>2 2>5
学習意欲	15.79 (3.31)	13.25 (3.13)	15.17 (2.76)	13.43 (3.05)	13.00 (3.62)	14.54 (3.39)	8.43	**	1>2,4,5
教師との関係	15.15 (3.60)	12.10 (3.17)	15.88 (2.29)	11.76 (3.18)	12.00 (3.74)	13.71 (3.71)	14.95	**	1,3>2,5,4
学級との関係	17.11 (3.01)	13.90 (2.70)	15.50 (2.75)	12.48 (3.09)	10.00 (3.35)	14.89 (3.71)	34.38	**	1,3>4>5 1>2>5
進路意識	15.03 (3.84)	12.62 (3.65)	16.67 (3.21)	13.19 (3.32)	12.47 (4.24)	14.15 (3.90)	8.10	**	3>4,2,5 1>2

()内は標準偏差 * $p < .05$ ** $p < .01$

尺度（それぞれ4項目）、「ストレス因」尺度は「先生との関係」、「友人関係」、「学業」の3つの下位尺度（それぞれ4項目）、「ソーシャル・サポート」尺度は「父親」「母親」「担任教師」「友達」の4つのサポート源（それぞれ4項目）からなり、4件法より測定し、中学生のこのころの健康状態を総合的に査定するものである。

③ 「学校生活スキル尺度」（飯田・石隈，2002）

中学生が学校生活を送る上で出会うことが予測される、発達しつつある個人として出会う発達課題と、学校というコミュニティの中で生活するものとして出会う教育課題に対処する際に役立つ、学校生活スキルを測定する尺度である。「自己学習スキル」（14項目）、「進路決定スキル」（12項目）、「集団活動スキル」（12項目）、「健康維持スキル」（9項目）、「同輩とのコミュニケーションスキル」（7項目）の5因子54項目について4件法で測定するものである。

結果と考察

1. 学級生活意欲とQ-U各群の比較

Q-U各群における学級生活意欲の差について検討するために、各群を要因とする1要因分散分析を行った。学級生活意欲得点の平均得点と標準偏差、および分散分析結果をTable2-1に示す。分散分析の結果、「友達関係」「学習意欲」「教師との関係」「学級との関係」「進路意識」すべてにおいて、群の主効果（それぞれ $F(4,234) = 27.39, p < .01$ ； $F(4,234) = 8.43, p < .01$ ； $F(4,234) = 14.95, p < .01$ ； $F(4,234) = 34.38, p < .01$ ； $F(4,234) = 8.10, p < .01$ ）が有意であった。多重比較の結果は以下、生活意欲の領域ごとに検討する。

① 友達関係における比較

多重比較の結果、学級生活満足群、侵害行為認知群 > 学級生活不満足群 > 要支援群と、学級生活満足群 > 非承認群、非承認群 > 要支援群という結果となった。

認群、非承認群 > 要支援群という結果となった。

学級生活満足群は侵害行為認知群以外のすべての群より有意に高い結果となり、クラスメートと親和的な関係を築くことに意欲的であることが分かった。非承認群と侵害行為認知群には有意な差は見られなかったが、非承認群は満足群と比べると有意な差が見られたのに対し、侵害行為認知群は満足群とは有意な差が見られなかった。このことから、非承認群は満足群に比べ、友達関係を築こうとする意欲に関してやや消極的であるが、侵害行為認知群はそれほど消極的ではないことが分かった。学級生活不満足群は非承認群とは有意な差は見られなかったが、学級生活満足群、侵害行為認知群とは有意な差が見られた。また、要支援群はすべての群と有意な差がみられた。このことから、学級生活不満足群、要支援群とも友達関係を築くことに消極的であるが、特に要支援群ではすべての群よりもその傾向が顕著であることが分かった。

② 学習意欲における比較

多重比較の結果、学級生活満足群 > 非承認群、学級生活不満足群、要支援群という結果が示された。学級生活満足群は侵害行為認知群以外のすべての群と比べ有意に高い結果となり、学習を通して自分を発揮することに意欲的であることが分かった。また、学級生活満足群と侵害行為認知群には有意な差は見られなかった。このことから、侵害行為認知群は学習を通して自分を発揮していく意欲を失っていないことが分かった。

③ 教師との関係における比較

多重比較の結果、学級生活満足群、侵害行為認知群 > 非承認群、要支援群、学級生活不満足群という結果が示された。

学級生活満足群と侵害行為認知群の間には有意な差は見られなかった。しかし、この2つの群は非承認群、要

支援群、学級生活不満足群より有意に高い結果となった。このことから、学級生活満足群および侵害行為認知群は他の群と比べ、教師との親和的な関係を築くことに意欲的であることが分かった。

④ 学級との関係における比較

多重比較の結果、学級生活満足群、侵害行為認知群>学級生活不満足群>要支援群と、学級生活満足群>非承認群>要支援群という結果が示された。

学級生活満足群と侵害行為認知群には有意な差が見られなかった。そして、この2つの群は学級生活不満足群、要支援群より有意に高い結果となった。また、学級生活満足群は非承認群より有意に高い結果が得られたが、非承認群は侵害行為認知群とは有意な差が見られなかった。このことから、非承認群は学級生活満足群よりもクラスでの活動にやや消極的であるのに対し、侵害行為認知群はクラスでの活動をおおむね肯定的にとらえていることが分かった。学級生活不満足群および要支援群は満足群、非承認群、侵害行為認知群より低い結果であったが、要支援群は学級生活不満足群よりも有意に低い結果となったことから、この2つの群は他の群と比べ、クラスでの活動に消極的であるが、要支援群にその傾向が顕著であることが分かった。

⑤ 進路意識における比較

多重比較の結果、侵害行為認知群>学級生活不満足群、非承認群、要支援群、学級生活満足群>非承認群という結果が示された。

侵害行為認知群は学級生活満足群とは有意な差が見られなかったが、その他のすべての群より有意に高い結果となり、職業について考えることに意欲的であることが分かった。また、非承認群、学級生活不満足群、要支援群の間には有意な差が見られず、学級生活満足群、侵害行為認知群と比べると進路についてはあまり意欲的には考えていないことが分かった。以下に、それぞれの群について、今回の結果から考えられることを考察する。

【学級生活満足群】

友達関係、学習意欲、教師との関係、学級との関係、進路関係のすべての面で他の群より意欲的であることが分かる。学級での活躍の場が自分なりに理解できており、対人関係の方法も体得しており良好な人間関係を築くことができていることが学校生活での意欲として表れていると考えられる。

【非承認群】

研究1での担任からの聞き取り調査から、この群の生徒の特徴としては「おとなしく、意見をもっていても発言が控えめな生徒」とイメージされていることが分かった。また河村（2006）はこの群の生徒を「学級内で認められることが少なく、自主的に活動することが少ない、意欲の低い生徒」と述べている。分析の結果から、友達関係、学習意欲、教師との関係、学級との関係、進路関係のすべての面で、学級生活満足群と比べると有意に低

い結果となったことから、担任からの聞き取り調査および、河村（2006）の生徒の特徴と合致していることが分かった。この群の生徒は、周囲から認められているという経験が少なく、自分に自信がもてず学校生活での意欲も低くなっていると考えられる。支援の手だてとしては、周囲から認められる経験を増やす必要がある。教師が学校生活のいろいろな場面において「認め、励ます」声かけを多くすることや、ペアワークやグループワークを取り入れた授業で生徒が互いに認め合う場面を設定していくことが有効であると考えられる。

【侵害行為認知群】

友達関係、学習意欲、教師との関係、学級との関係、進路関係のすべての面で、学級生活満足群と比べ、有意な差が見られなかった。このことから、いろいろな面で意欲的に取り組もうとしていることが分かる。特に、教師との関係の得点が高いことから、授業や学校生活のあらゆる場面において教師からの励ましの声をかけてやるのが有効であると考えられる。

【学級生活不満足群・要支援群】

分析結果から、友達関係、学習意欲、教師との関係、学級との関係、進路関係すべての面で、学級生活満足群と比べ、有意な差が見られた。特に、友達関係と学級との関係では、学級生活不満足群が要支援群と比べ有意に高い得点となっている。このことから、要支援群は、友達やクラスメートと親和的な関係を築くことに対して消極的であることが分かる。要支援群に位置している生徒に対しては、学級における友人関係の把握や個別の支援の方法を考える必要があると思われる。

非承認群と侵害行為認知群との比較

分析結果から、非承認群はすべての項目において、満足群より有意に低い結果になったのに対し、侵害行為認知群はすべての項目において有意な差はみられなかった。このことから、非承認群は河村（2006）が述べているように、周りから認められる経験が少なく、学校生活に対し意欲が低いのにに対し、侵害行為認知群はすべての項目において意欲的に取り組んでいることが分かる。特に、「教師との関係」「進路関係」の項目において、侵害行為認知群が非承認群より有意に高い結果となったことから、侵害行為認知群に対しては、学校生活のあらゆる場面における教師からの「認める評価」を積極的に行うことが生徒の意欲につながると考えられる。また、いろいろな場面で自信をもたせることで、自身の進路に対しても積極的に取り組む姿勢が生まれると考えられる。

学級生活不満足群と要支援群との比較

分析結果から学級生活不満足群および要支援群ともすべての項目において満足群と比べ有意に低い結果となった。しかし、不満足群と要支援群では、「友達関係」「学級との関係」の項目で、不満足群が要支援より有意に高い結果となったことから、要支援群は不満足群に比べ、「友達関係」でより苦戦していることが推察される。また、

「友達関係」で苦戦していることが、「学級との関係」にも影響を及ぼしていることが考えられる。要支援群に関しては、日ごろの人間関係を教師がしっかりと観察し把握することや、個別に面談を行うなどして生徒の悩みを理解し、支援してゆく姿勢が求められる。

2. ストレス症状とQ-U各群との比較

Q-U各群におけるストレス症状の差について検討するために、各群を要因とする1要因分散分析を行った。ストレス症状得点の平均得点と標準偏差、および分散分析結果を示したものが、Table2-2である。分散分析の結果、「身体的反応」「抑うつ・不安」「不機嫌・怒り」「無気力」すべてにおいて、群の主効果（それぞれ $F(4,232)=3.76, p<.01$ ； $F(4,232)=6.11, p<.01$ ； $F(4,232)=4.65, p<.01$ ； $F(4,232)=3.50, p<.01$ ）が有意であった。

多重比較の結果、「身体的反応」「不機嫌・怒り」「無気力」の項目において、学級生活不満足群は満足群と比べ、有意に高い結果となった。また要支援群も「抑うつ・不安」において満足群、非承認群より、「不機嫌・怒り」において満足群より有意に高い結果となった。

分析の結果から学級生活不満足群、要支援群は満足群と比べて、複数の項目で高いストレス症状を示す結果となり、学級に満足できていないという思いがストレス症状として表れていることが考えられる。非承認群、侵害行為認知群については、すべての項目において満足群と比べ有意な差が見られなかったことから、深刻なストレス症状はまだ表れていないと考えられる。

3. 学校ストレスとQ-U各群との比較

学校ストレスとQ-U各群との差について検討するために、各群を要因とする1要因分散分析を行った。学校ストレス得点の平均得点と標準偏差、および分散分析結果を示したものが、Table2-3である。分散分析の結果、「友人ストレス」「学業ストレス」において、群の主効果（それぞれ $F(4,232)=10.21, p<.01$ ； $F(4,232)=2.53, p<.05$ ）が有意であったが、「先生ストレス」については群の主効果が見られなかった。

多重比較の結果、「学業ストレス」の項目では各群における有意差は見られなかったが、「友人ストレス」では学校生活満足群、非承認群と比べて、侵害行為認知群、要支援群が有意に高い結果となった。また、学級生活不満足群は満足群と比べ、有意に高い結果となった。

分析の結果から、学校生活において友達との関係が生徒にとって大きなストレスとして影響していることが考えられる。特に侵害行為認知群、不満足群、要支援群は満足群と比べて友達関係が、かなりのストレスとなって表れていることから、友達関係で苦戦している可能性があると考えられる。また、非承認群は満足群と有意差がなかったことから、友達関係ではさほど苦戦し

ていないと思われる。

4. ソーシャルサポートとQ-U各群との比較

ソーシャルサポートとQ-U各群との差について検討するために、各群を要因とする1要因分散分析を行った。ソーシャルサポート得点の平均得点と標準偏差、および分散分析結果を示したものが、Table 2-4である。分散分析の結果、「父親サポート」「母親サポート」「担任サポート」「友達サポート」のすべての項目において、群の主効果（ $F(4,222)=4.90, p<.01$ ； $F(4,231)=5.90, p<.01$ ； $F(4,232)=5.21, p<.01$ ； $F(4,232)=13.43, p<.01$ ）が有意であった。

多重比較の結果、満足群は「父親サポート」を除くすべての項目で、非承認群、学級生活不満足群、要支援群より有意に高い結果となった。侵害行為認知群は「父親サポート」「母親サポート」「担任サポート」では満足群と有意な差は見られなかったが、「友達サポート」では満足群より有意に低い結果となった。また、不満足群、要支援群はすべての項目において、満足群より有意に低い結果となった。

分析の結果、満足群はすべての項目において不満足群、要支援群と比べ有意に高い結果となっていることから、困ったときにいろいろな人からサポートを得ることができ、問題をその場で解決していくことが学級での満足度につながっていると考えられる。それに対し、不満足群、要支援群は満足群と比べ、困った場面で周りの人からサポートを得ることができず、ストレスを抱えてしまう可能性があることが考えられる。特に、「友達サポート」においては、要支援群は不満足群より有意に低い結果となったことから、不満足群と比べても友達をサポートの対象とは捉えていないことが分かる。このような生徒に対しては、教師がいろいろな場面で積極的に介入して個別に支援してゆく必要があると思われる。また、非承認群も「父親サポート」以外の項目において満足群より有意に低い結果から、困ったときにいろいろな人からサポートを得ることができるように意識させることが、学級への満足度とつながってくると思われる。侵害行為認知群は「父親サポート」「母親サポート」「担任サポート」の項目では満足群と有意な差は見られなかったが、「友達サポート」の項目でのみ、満足群より有意に低い結果となった。

このことから、困ったときに大人へ助けを求めることはできるが、友達にはサポートを求めにくいと考えると思われる。友達関係においてトラブルがあったり、友達を信頼することができない気持ちを抱えていたりすることが予想される。

5. 学校生活スキルと学級生活満足度尺度各群との比較

学校生活スキルとQ-U各群との差について検討するために、各群を要因とする1要因分散分析を行った。

Table2-2 ストレス症状の各群の平均得点（標準偏差）及びその分散分析結果

	1 満足群 (N=100)	2 非承認群 (N=51)	3 侵害行為 認知群 (N=24)	4 不満足群 (N=41)	5 要支援群 (N=17)	全体	F値	p	多重比較
身体的反応	2.31 (2.73)	2.92 (3.09)	3.83 (2.37)	3.88 (3.03)	4.18 (2.53)	3.01 (2.89)	3.76	**	1<4
抑うつ・不安	0.93 (2.11)	1.51 (2.13)	1.96 (2.67)	2.05 (2.25)	3.65 (3.16)	1.56 (2.38)	6.11	**	1,2<5
不機嫌・怒り	1.70 (2.79)	2.49 (3.13)	2.92 (3.37)	3.39 (3.32)	4.65 (3.77)	2.51 (3.20)	4.65	**	1<4,5
無気力	2.45 (2.80)	3.47 (3.13)	3.17 (2.78)	4.17 (3.07)	4.41 (3.47)	3.19 (3.04)	3.50	**	1<4

() 内は標準偏差 *p<.05 **p<.01

Table2-3 学校ストレス反応の各群の平均得点（標準偏差）及びその分散分析結果

	1 満足群 (N=100)	2 非承認群 (N=51)	3 侵害行為 認知群 (N=24)	4 不満足群 (N=41)	5 要支援群 (N=17)	全体	F値	p	多重比較
先生ストレス	1.26 (2.31)	1.04 (1.79)	1.88 (2.01)	1.49 (2.18)	2.12 (3.14)	1.38 (2.23)	1.16		
友人ストレス	0.43 (1.40)	0.71 (1.22)	2.58 (3.26)	1.80 (2.66)	2.88 (3.60)	1.13 (2.26)	10.21	**	1,2<3,5 1<4
学業ストレス	3.46 (3.26)	4.12 (3.60)	4.92 (4.12)	5.00 (3.56)	5.53 (3.47)	4.18 (3.54)	2.53	*	

() 内は標準偏差 *p<.05 **p<.01

Table 2-4 ソーシャルサポートの各群の平均得点（標準偏差）及びその分散分析結果

	1 満足群 (N=96)	2 非承認群 (N=50)	3 侵害行為 認知群 (N=22)	4 不満足群 (N=38)	5 要支援群 (N=17)	全体	F値	p	多重比較
父親サポート	10.86 (3.99)	8.92 (4.26)	9.82 (3.67)	8.32 (3.70)	7.59 (3.89)	9.64 (4.10)	4.90	**	1>4,5
母親サポート	12.19 (3.79)	9.68 (3.90)	11.00 (3.87)	10.07 (3.50)	8.88 (4.00)	10.91 (3.95)	5.90	**	1>2,4,5
担任サポート	10.70 (3.76)	8.71 (3.80)	10.96 (3.03)	8.68 (3.73)	7.94 (3.63)	9.73 (3.82)	5.21	**	1>2,4,5
友達サポート	13.40 (2.79)	10.63 (3.89)	11.25 (3.44)	11.07 (3.64)	8.06 (3.31)	11.77 (3.66)	13.48	**	1>3,4>5 1>2

() 内は標準偏差 *p<.05 **p<.01

Table2-5 学校生活スキルの各群の平均得点（標準偏差）及びその分散分析結果

	1 満足群 (N=99)	2 非承認群 (N=51)	3 侵害行為 認知群 (N=24)	4 不満足群 (N=42)	5 要支援群 (N=17)	全体	F値	p	多重比較
自己学習スキル	40.12 (8.78)	35.47 (7.33)	34.29 (7.92)	35.86 (7.69)	34.35 (7.77)	37.31 (8.43)	5.34	**	1>2,3,4
進路決定スキル	32.88 (7.36)	29.25 (6.94)	32.79 (5.23)	29.98 (7.07)	30.24 (6.68)	31.36 (7.11)	3.11	*	1>2
集団活動スキル	39.78 (6.53)	39.96 (6.31)	37.38 (4.74)	37.57 (4.84)	32.88 (5.79)	38.01 (6.23)	5.79	**	1>5
健康維持スキル	26.95 (5.59)	25.63 (4.33)	25.25 (4.30)	24.26 (4.84)	21.53 (3.63)	25.61 (5.14)	5.50	**	1>4,5 2>5
同輩との コミュニケーション スキル	22.19 (4.27)	19.06 (4.00)	19.54 (2.95)	19.21 (3.97)	15.12 (3.04)	20.18 (4.42)	15.12	**	1>2,3,4>5

() 内は標準偏差 * $p < .05$ ** $p < .01$

学校生活スキル得点の平均得点と標準偏差、および分散分析結果を示したものが、Table2-5である。分散分析の結果、「自己学習スキル」「進路決定スキル」「集団活動スキル」「健康維持スキル」「同輩とのコミュニケーションスキル」のすべての項目において、群の主効果($F(4,232) = 5.33, p < .01$: $F(4,232) = 3.11, p < .05$: $F(4,232) = 5.79, p < .01$: $F(4,232) = 5.50, p < .01$: $F(4,232) = 15.12, p < .01$)が有意であった。

① 自己学習スキルとの関連

多重比較の結果、学級生活満足群>非承認群、侵害行為認知群、学級生活不満足群という結果が示された。学級生活満足群が他の群と比べ有意に高い結果となったが、非承認群、侵害行為認知群、学級生活不満足群には有意な差は見られなかった。このことから、学級生活満足群は他の群と比べ、自分で学習を進めるスキルを身につけていることが分かった。

② 進路決定スキルとの関連

多重比較の結果、学級生活満足群>非承認群であった。学級生活満足群が非承認群と比べ、有意に高い結果となった。学級生活満足群と侵害行為認知群、学級生活不満足群、要支援群の間には有意な差は見られなかった。このことから、非承認群は学級生活満足群と比べ、自分の進路決定に関してのスキルが低いことが分かった。

③ 集団活動スキルとの関連

多重比較の結果、学級生活満足群>要支援群であった。学級生活満足群は要支援群と比べ、有意に高い結果となった。しかし、学級生活満足群と非承認群、侵害行為認知群、学級生活不満足群には有意な差は見られなかった。このことから、特に要支援群が学級生活満足群と比べ、集団活動に関するスキルが低いことが分かった。

④ 健康維持スキルとの関連

多重比較の結果、学級生活満足群>学級生活不満足群、要支援群、非承認群>要支援群であった。

学級生活満足群は学級生活不満足群、要支援群に比べ有意に高い結果となった。また、非承認群も要支援群より有意に高い結果となった。このことから、学級生活不満足群、要支援群とも満足群に比べ、健康維持のスキルが低いことが分かった。自分の生活習慣を振り返ったり、健康を維持するための自分なりの方法について考えたりさせる機会が必要であると思われる。

⑤ 同輩とのコミュニケーションスキルとの関連

多重比較の結果、学級生活満足群>非承認群、侵害行為認知群、学級生活不満足群>要支援群となった。学級生活満足群は他のすべての群に比べ、有意に高い結果となった。また、非承認群、侵害行為認知群、学級生活不満足群は要支援群と比べ、有意に高い結果となった。このことから、学級生活満足群は他のすべての群と比べ、同輩とのコミュニケーションスキルが高いことが分かる。また、要支援群は非承認群、侵害行為認知群、学級生活不満足群よりも有意に低い結果となったことから、他のすべての群と比べてさらに同輩とのコミュニケーションスキルが低いことが分かった。

今回の分析では、飯田(2003)の分析とほぼ同様の結果が得られたが、自己学習スキルの項目においてのみ、異なる結果がみられた。飯田(2003)の分析からは、満足群が不満足群より有意に高く、侵害行為認知群が非承認群、不満足群より有意に高い結果になっていたのに対し、本研究では満足群が他のすべての群よりも有意に高い結果となった。このことから、この集団では、全体的に自己学習スキルが低い可能性があることが考えられ、このスキルに対しては全体への援助の方法を探る必要があると思われる。

6. 本研究の結果から得られた各群の特徴

【学級生活満足群】

5つのスキルすべてにおいて高い得点を示していること、ほとんどのストレス症状やストレッサーが低く、サポート得点が高いことが、学級生活での満足度につながっていると考えられる。しかし、担任による聞き取り調査では、ルール遵守の意識が低く、教師の視点ではやや心配な者もこの群に含まれる可能性が示された。こうした者の特徴については今後の検討が必要である。

【非承認群】

自己学習スキル、進路決定スキル、同輩とのコミュニケーションスキルにおいて、学級生活満足群より有意に低い結果であったことから、進路決定スキルや自己学習スキルを高めるためにも、友達や教師、保護者に対して積極的に質問して問題を解決していくスキルを高める必要がある。飯田（2003）は、進路決定スキルが高い生徒は、自分の進む方向に向けて積極的に活動することで自分の強い面や得意な面を把握し、それを学級でも認められていると感じていると述べている。このように、進路決定スキルを伸ばしていくことで周囲から認められているという体験も増えていくものと考えられる。またそうした体験が、ストレッサーは高くないがサポートも満足群より低いこの群にとっての援助となるかもしれない。

【侵害行為認知群】

自己学習スキル、同輩とのコミュニケーションスキルにおいて学級生活満足群と比べ、有意に低い結果となったが、その他のスキルについては有意な差がなかった。飯田（2003）は満足群と侵害行為認知群は共通点が多く、この2つの群を分けている要素は同輩とのコミュニケーションスキルであると述べている。また、同輩とのコミュニケーションスキルが低い人は、クラスメートにからかわれたり、無視されたりするようなことがあった際に、自分の気持ちをうまく相手に伝えたり、相手に話しかけ事態を改善することが困難であると述べている。侵害行為認知群の生徒も、この同輩とのコミュニケーションスキルの低さから学校生活で苦戦をしていると考えられるため、このスキルを高めるための支援を検討することが、さらに充実した学校生活をおくるために有効であると考えられる。また、学級生活意欲は満足群と有意な差が見られない一方で、友人ストレッサーは満足群よりも多く、友人サポートは満足群よりも少なかった。こうした点を改善することで、これらの群はより満足群に近づいていくことができると考えることができる。

【学級生活不満足群】

自己学習スキル、健康維持スキル、同輩とのコミュニケーションスキルが学級生活満足群より有意に低い結果となったが、進路決定スキル、集団活動スキルでは有意な差は見られなかった。このことから、自分の生活習慣を見つめ直し、友達との上手なコミュニケーションの取り方についての支援を行うことが有効であると考えられる。

また高いストレス症状を呈していることも心配される。こうした群にはストレスマネジメントのスキルなども必要と思われる。

【要支援群】

集団活動スキル、健康維持スキル、同輩とのコミュニケーションスキルにおいて学級生活満足群より有意に低い結果となった。特に同輩とのコミュニケーションスキルに関しては他のすべての群より有意に低い結果となっているため、友達とのコミュニケーションを上手に図るためのスキルを身につけていないと考えられる。そのため、学校生活のいろいろな場面において、友達とのトラブルも起こりやすくなる可能性があり、教師が個別にかかわりスキルを身につけるための支援が必要であると思われる。また要支援群はサポート得点が非常に低く、このことも対人面で苦戦していることを示している。対人面での苦戦が、他者との関係がうまく取れないという対人効力感にも影響していることが考えられ、個別の支援方法を考えていく必要がある。

総合考察

今回、Q-U各群の差や傾向を把握するために、学級生活意欲、ストレス、ソーシャルサポート、学校生活スキルの点から分析を行ってきた。それぞれの分析結果からの考察を次に述べる。

まず、学級生活満足群に関しては、学級生活意欲、ソーシャルサポート、学校生活スキルのほぼすべての項目において、学校生活不満足群および要支援群より有意に高い結果が得られたことから、学校生活に必要なスキルをしっかりと身につけ、困ったことがあったときには周囲の人にサポートを求めることができることから、学校生活への意欲も高まっていることが考えられる。また、そのようなスキルやサポートを用いて、充実した学校生活を送ることができているので、ストレス症状も低いと思われる。

非承認群は、ストレス症状やストレッサーという点では、満足群と有意な差が見られなかったが、「父親サポート」を除くすべてのソーシャルサポート値と学級生活意欲のすべての項目で満足群と比べ、低い結果となった。このことから、非承認群の生徒は、ストレスはあまり感じていないが、人から認められているという気持ちが低く、困ったとき周囲の人に頼ったり、自分の力を意欲的に発揮したりする意欲につながっていないのではないかと考えられる。支援の手だてとしては、学校生活のなかで生徒が能力を発揮できる場면을積極的に設けたり、生徒同士で互いに認め合う活動を取り入れたりすることで、自己効力感が高まり、意欲的に学校生活に臨むことができると考えられる。また、周囲の人が、自分を助けてくれる存在であるということ認識させ、困ったときに支援を求める対象を増やしておくことも必要であると

思われる。

侵害行為認知群に関しては、学級生活意欲、ストレス反応のすべての項目および、「友達サポート」を除くソーシャルサポートのすべての項目で満足群と有意な差が見られなかった。しかし、「友人ストレッサー」において満足群と比べ有意に高い結果となり、「友達サポート」「同輩とのコミュニケーションスキル」においては有意に低い結果となった。このことから、この群の生徒は学校生活には意欲的であり、困ったときには大人に対してサポートを求めていくことができることが分かる。しかし、友達との関係作りがあまりうまくいかず、それがストレッサーとして表れているのではないかと考えられる。河村（2006）が提示しているこの群の特徴としては「自己中心的な生徒」がある。友達とのかかわりが苦手であるが、自分自身の問題については意欲的に取り組んでいるということが、「進路決定スキル」や「進路関係」の意欲が満足群と差がないことから言えるかもしれない。支援としては、意欲的に取り組んでいる姿勢や活躍の場面での「認める」声かけを積極的に行う一方で、友達との「かかわり」の仕方について援助していく必要があると思われる。

学級生活不満足群・要支援群については学校生活意欲のすべての項目において満足群と比べ有意に低い結果となった。また、ストレス症状も複数の項目で満足群より高い結果となったが、ストレッサーに関しては、「友人ストレッサー」の項目のみ高い反応を示していることから、友人関係がストレッサーとなり、学級生活に満足できずストレス症状が高い結果になっていることが予想される。スキルの点から見ると、「同輩とのコミュニケーションスキル」において、満足群よりも低い結果となっているため、友達とのコミュニケーションを円滑に図るスキルが身につけていないことにより、学級での満足度が低いと考えられる。さらに不満足群と要支援群では学級生活意欲における「友達関係」「学級との関係」、ソーシャルサポートにおける「友達関係」学校生活スキルにおける「同輩とのコミュニケーションスキル」の項目においては、不満足群と要支援群には差が見られることから、要支援群は友達関係においてかなり苦戦していることが

予想される。人間関係でトラブルがないかという把握を常に意識して観察する必要がある。また、友達との関係をうまく築いていくためにも、ソーシャルスキルを身につけるための個別の援助や面接等による悩みの把握および、学校内における支援体制をしっかりと確立しておく必要がある。

なお、研究1では担任から見た子ども像と子ども自身の回答した学級生活満足度の群分けとの間にギャップが見られることも示された。こうした子どもたちの特徴については、紙面の都合上ここでは扱うことができなかった。こうした子どものソーシャルスキルや学校メンタルヘルスについては次号にて詳しく扱うこととする。

引用文献

- 飯田順子 2003 中学生における学校生活スキルと学校生活満足度との関連 学校心理学研究, 3, 1-9.
- 飯田順子・石隈利紀 2002 中学生の学校生活スキルに関する研究—学校生活スキル尺度（中学生版）の開発—教育心理学研究, 50, 225-236
- 石隈利紀 1999 学校心理学 誠信書房
- 河村茂雄 1999a 生徒のニーズを把握するための尺度の開発（2）—スクール・モラル尺度（中学生用）の作成— カウンセリング研究, 32, 283-291.
- 河村茂雄 1999b 生徒のニーズを把握するための尺度の開発（1）—学校生活満足度尺度（中学生用）の作成— カウンセリング研究, 32, 274-282.
- 河村茂雄 2007 データが語る② 子どもの実態 図書文化
- 厚生労働省 2004 全国家庭児童調査
- 文部科学省 2010 平成21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
- 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研究紀要, 6, 73-84.

(2011年8月29日受付)

(2011年10月25日受理)