

親への愛着が子どもの学校適応に及ぼす影響について

—親への安心・親密の観点から—

姜 信善・河内 絵理*

The Effect of Attachment to Parents for School Adaptation in Elementary School Students

—From the View Point of Security and Close friendship to the Parents—

Sinsun KANG, Eri KAWAUCHI*

キーワード：子ども，愛着，ボウルビー，学校適応

keywords：Elementary School Students, Attachment, Bowlby, School Adaptation

問題および目的

愛着(attachment, アタッチメント)とは、「乳幼児期を過ぎると消え去るのではなく、青年期、成人期以降も持続し、人生において重要な役割を果たす、特定の対象に対する特別な情緒的結びつき」のことである(Bowlby, 1973)。子どもは、その愛着対象との具体的な相互作用を通して、愛着対象への近接可能性、愛着対象の情緒的応答性などに関するモデル、すなわち内的作業モデル(internal working model)をもつに至る(Bowlby, 1973)。この内的作業モデルの基礎は、幼少期の子どもが親に助けを求めた時に、どのくらいその親が子どもに対して受容的であるか、また情緒的にどのくらい適切に対応できるか、などによって生まれると考えられている。さらに、ここで形成された内的作業モデルは、個人の生育過程において、その後の成長過程での愛着関係を越えたあらゆる対人関係のあり方に影響を与えていく(酒井, 2001)。また、このモデルは特定の愛着対象との関係を離れても有効であり、ポジティブな内的作業モデルをもつ子どもは、親との関係を離れてもその対人世界に寄せる信頼や高い自尊心により、一貫して安定した愛着行動を示すことが出来る(高橋, 2004)。そのことから、安定した親への愛着は、親と離れ、対人世界が広がる学校という場においても、仲間や教師らと安定した関係を築くことにつながると考えられる。

登校拒否やいじめなど、学校における児童の不適応行動が教育心理学的問題として検討され始めてか

ら既に久しい。これらの問題の原因としてはこれまで、親子関係、児童のパーソナリティ、学校における人間関係、教育方法、さらに日本の社会のシステムなどの様々な要因が指摘されてきた(土肥・小林・佐賀・熊谷・田村・北村・清水, 1992)。

上述のように子どもの学校適応に様々な要因が関連していることが考えられるが、人間関係の不調に起因する学校不適応を起こしている児童の中には、親の子どもへの接し方に何らかの問題があり、その親の行動に影響され、学校不適応に陥っているケースが認められるかもしれないという指摘(戸ヶ崎・坂野, 1997)のように、特に子どもの学校適応には親子関係が重要な影響を及ぼすと推察される。実際、親子関係と学校適応との関連について示された研究について見ていく。戸ヶ崎ら(1997)は親の養育態度が小学生の社会的スキルと学校適応に及ぼす影響について検討を行った。すなわち、母親の養育態度のうち、積極的拒否的な養育態度、児童の社会的スキル、クラス内での仲間からの社会的受容を取り上げ、児童の社会的スキルを、家庭と学校の2つの場合に分類して測定し、その関係について明らかにした。その結果、家庭で観察される行動は、学校場面においても、同じように見受けられる可能性が高いということが示された。また、母親の拒否的な養育態度と児童の社会的スキルとの関係については、母親の養育態度の積極的拒否傾向が強い児童ほど、家庭における関係維持行動(悪いことをして家族に叱られたら素直に謝る。など)、関係向上行動(家

*富山大学 教育学部 学校教育教員養成課程 学校心理学専攻 平成19年度卒業

族の手伝いをする。など)が少ないことが示された。さらに、学校における関係向上行動(友達が失敗したら励ましてあげる。など)を多く獲得している児童には人気児が多いが、周辺児は少なく、関係参加行動(友達に気軽に話しかける。など)の獲得が多い児童には人気児が多く、孤立児が少ないことが明らかにされた。このように養育態度と学校適応との間には、密接な関連があることが明らかになった。三浦(2003)は、養育者の養育行動と子どもの学校環境適応感との関連について、養育者と子どもの内的作業モデルの様相から、それらの関係について次のように検討を行った。まず、世代間における養育態度の認知のずれと学校適応感との関連について調べるため、「子どもの認知が養育者の認知より低い群」、「子どもの認知と養育者の認知がほぼ一致している群」、「子どもの認知が養育者の認知より高い群」の3つに分類した。その結果、養育者の認知より、子どもが、情緒的支持を高く認知している群の方が、教師や友人との関係では適応しやすい傾向が見られた。また、学校でのホームルームの態度やクラブでの態度などの社会的集団における環境に適応しやすい傾向にあることも示された。すなわち、お手伝いしようとしても親がやらせてくれなかったり、親に話しかけても無視されるなど、親からの積極的拒否傾向を子どもが感じていると、親を信頼することができず、安定した愛着関係が形成されにくいと考えられる。そのような場合、愛着関係をもとにして広がっていくだろう対人関係においても上手く人と付き合い合えず、学校不適応につながりやすいことが推察される。つまり、親への愛着が形成されたか否かということは、子どもの学校適応に深い関連があることが予想される。

例えば、五十嵐・萩原(2004)は、中学生の不登校傾向と幼少期の父親および母親への愛着との関連について検討を行った。その際、不登校傾向尺度を開発し(五十嵐ら,2002)、中学生の不登校傾向が「別室登校を希望するもの」、「精神・身体症状をとまなうもの」、「遊び・非行に関連するもの」、「在宅を希望するもの」の4つの構造をもつことを見出した。そして、この尺度を用い検討を行った結果、男子において、母親への愛着が、また女子においては、父親への愛着が、それぞれ「安心・依存型」である場合、4つすべての不登校傾向が低いことが示された。一方、男子において、母親への愛着が、また女

子においては、父親への愛着がそれぞれ「不信・拒否型」である場合、4つすべての不登校傾向が高いことが示された。

また、酒井・菅原・眞榮城・菅原・北村(2002)は、中学生の学校適応に関して、教室にいる時の気分と学校での不適應傾向について測定し、それらが、親および親友との信頼関係にどのように関連しているか検討を行った。その結果、親子相互の信頼感において、子どもの学校適応に影響を与えているのは子が親に抱く信頼感の方であり、親が子に抱く信頼感とは関連が示されなかった。このことから、子どもが認知している親への愛着がより重要な指標になると考えられる。

また、子が親に抱く信頼感に関しては、母親に対するものばかりではなく父親に対する信頼感も学校適応に重要な役割を担うことが示された。また、親子間相互の信頼感得点の高低から分類した親子の信頼関係タイプによる結果では、総じて親子相互信頼群の子どもの学校適応がほぼ良好であるのに対し、親子相互不信群の子どもは学校において不適應傾向が示された。酒井ら(2002)は、高いストレス状況に置かれた子どもたちが、それでも健全な学校生活を送っていくことができるためには、親や親友などの“重要な他者”との間に基本的信頼感を形成していることが必要であると述べている。このように、親との愛着関係を築くことにより、基本的な信頼感が形成できていれば、安心して学校生活を送れるということが示された。

愛着とラーニングゴールとの関連について検討したものとしては、松岡・青柳・斎藤(2001)の研究があげられる。松岡ら(2001)は、「自分の能力を伸ばそうと、難しいことに挑戦したり、何か新しいことを理解、習得すること、すなわち学習のプロセス自体を学業活動の達成目標とするラーニング・ゴールの傾向には、アタッチメントの安定性が関わっている」という仮説のもと中学生を対象に検討した結果、その関連性が認められた。つまり、中学生が、能力を伸ばすことを前提とし、学習のプロセス自体を楽しむということに目標をおく学業への取り組み方に、安全基地として機能するような、あるいは、子どもがそこから安全感を得られるような、母親への安定したアタッチメントが関わっていることが示された。安定した愛着は、子どもが何か目標に向かって努力したり、学業場面において頑張ったりするこ

とにつながることを示された。

これらのことより、親への愛着が学習面、ホームルーム場面、クラブ場面などさまざまな場面での学校適応感に影響を及ぼすことが示された。つまり、今の教育現場が抱えている学級崩壊や不登校、いじめなどの子どもの様々な学校適応に関する問題のその多くは、親への不安定な愛着が原因の一つであるかもしれない。そこで、本研究では、子どもの親への愛着に焦点をあて、学校適応との関連について検討していくこととする。

ところが、これまでの研究では、学校生活の一部の場面での適応を取り上げ、親への愛着との関連を検討した研究が多く（松岡ら, 2001; 岡部, 2001）、学校生活全般について、親への愛着との関連を調べたものはあまり見当たらない。学校場面での全般的な適応を考慮に入れることにより、親への愛着が子どもの学校適応において、特にどのような面に影響を及ぼすのかについて、より具体的に示すことができるのではないだろうか。それにより、親への愛着が子どもに及ぼす影響について、より明確に示すことができるかと考えられる。そこで、本研究では、学校場面において、ある一部分の適応だけを取り上げるのではなく、学習面、集団活動場面、仲間場面などを含んだ学校生活においての全般的な適応に着目し、親への愛着が学校適応に及ぼす影響について検討することとする。

Bowlby (1973) によると、養育者への安定した愛着は、子どもが安心して環境探索に向かう基盤になるという。愛着理論では、乳児の探索行動における、愛着対象（主要な養育者；多くは母親）の安全基地としての機能を重視する。愛着対象が安全基地として機能している状態とは、子どもがその対象を十分に応答的で、利用可能であるとみなしている、もしくはその対象から安全感を得ている状態といえる。子どもにとって新奇な対象（事象）は、好奇心や興味とともに不安や恐怖を引き起こす存在でもあるため、母親を安全基地とみなすことが出来、はじめて母親から離れ、安心して環境の探索に向かえるのである（松岡・青柳・斎藤, 2001）。

また、Ainsworth (1967) によると、一度愛着が形成されると環境を探索するために、愛着対象を安全基地として利用したり、保護の確認を求めて戻るための安息所として利用したりすることができるようになるという。子どもが特に危機的な状況に陥っ

た時に親を求めることが出来るという親子の愛着関係が形成されることが重要であると考えられる。すなわち、子どもが不安なことや困ったことがある時に、親は自分を助けてくれるだろうと、親からの援助を期待できること（親への安心）や、親に助けを求めたり、親に頼ったりするなど、積極的に親に関わることができる（親への親密）関係の形成が重要であると推察される。このように考えた場合、愛着対象が安全基地として機能している時、親への愛着は、安心、親密という2つの側面から捉えられるのではないだろうか。そこで、本研究では、愛着の〈親への安心〉と〈親への親密〉という2側面に焦点をあて検討を行うこととする。

そこで、愛着に関する先行研究の結果を踏まえ、本研究においては、次の点を考慮に入れ検討する。まず、子どもの愛着対象についてである。これまでの愛着に関する研究では、ある特定の人物として、“母親”への愛着を取り上げているものが多い（松岡・青柳・斎藤, 2001）。Bowlby (1969, 1973) は、愛着対象を母性的人物とし、必ずしも母親に限定しているわけではない。他の愛着対象として、父親・祖父母などの存在が考えられる。また、近年の児童の家庭環境はますます複雑になってきており、必ずしも、母親だけが児童の愛着対象であるということは考えにくい。しかし、五十嵐ら (2004) により“父親および母親”への愛着が子どもの不登校傾向と関連があるということが示された。そこで、本研究では、愛着対象を、“母親”とは限定せず、父親、母親を統合した“親”との愛着を想定し、親への愛着の尺度の作成を行い、学校適応との関連を検討することとする。

次に、調査対象は小学生とする。これまでの愛着についての研究は、乳幼児、中学生、大学生を対象としたものがほとんどであり（山川, 2006; 松岡・青柳・斎藤, 2001; 五十嵐・萩原, 2004）、小学生を対象とした研究はほとんど見当たらない。中学生や大学生にとって、親への愛着の重要性が示されたが、親の援助がより多く必要であると考えられる小学生にとっては親への愛着は、より重要な影響を及ぼすことが推察される。

以上のことを明らかにすることを本研究の目的とする。そのための具体的仮説は次のとおりである。
仮説 1.

子どもが不安なことや、困ったことがある時に親

は自分を助けてくれるだろうという親に対してもつ安心感<(親への安心)>は、親子関係に築くべき最も基本的なものとして考えられ、学業や仲間関係など、学校生活における全般的な適応につながるであろう。

仮説2.

子どもが困ったり、不安な時に、自ら親に助けを求めたり、頼ったりすること<(親への親密)>は、困難なことを解決しようとする積極的姿勢と考えられることから、学習場面や集団場面において物事に積極的に関わっていくことにつながるであろう。

I. 予備調査(研究1)

目的

本研究の主な目的は、親への愛着が子どもの学校適応に及ぼす影響について検討することである。そこで親への愛着及び学校適応の測定項目の作成を試みる。

方法

1. 対象者：T県の小学校5,6年生の合計385名(男子195名,女子190名)
2. 調査時期：2007年7月中
3. 調査内容：親への愛着・学校適応については以下の内容が調べられた。

(1) 親への愛着について

親への愛着については、Bowlby(1973)の愛着理論に基づいて、<親への安心>と<親への親密>という2側面からそれぞれ次のような質問項目が作成された。<親への安心>については、子どもがどのような時に、親と情緒的なつながりを感じるか、<親への親密>については、子どもが困った時や、寂しい時などのネガティブな場面において、親にどのように関わるかという内容に関するものであった。全ての質問項目については、自由記述により回答が求められた。具体的内容は以下の通りである。

<親への安心>についての質問項目：

- ・「あなたが親と心や気持ちがつながっていると思うのはどんな時ですか。」

<親への親密>についての質問項目：

- ・「もし、あなたが寂しくなった時、あなたは親にどのように関わりますか。」
- ・「もし、あなたが困ったら、親にどのように関わりますか。」

(2) 学校適応について

子どもが学校で適応していると感じている場合、「うれしい」「楽しい」「満足する」などの言葉で気持ちを表現しやすいと推察される。そこで、学校適応に関する項目収集のためには、小学生が上述のようなポジティブな感情をどのような場面を感じているかを調べることにする。そのための質問項目についての具体的内容は以下の通りであり、自由記述により回答が求められた。

- ・「あなたが友達といる時や勉強する時、または、クラブや学校の行事がある時に、うれしいと思うのはどんな時ですか。」
- ・「あなたが友達といる時や勉強する時、または、クラブや学校の行事がある時に、楽しいと思うのはどんな時ですか。」
- ・「あなたが友達といる時や勉強する時、または、クラブや学校の行事がある時に、満足するのはどんな時ですか。」

結果

予備調査の結果より、親への愛着及び学校適応については、それぞれ次のように分類することができた。

1. 親への愛着の測定項目の内容及びその作成

(1) 測定項目内容について

親への愛着の質問項目についての具体的回答内容から次のようなことが示された。<親への安心>については、“親が励ましてくれたら苦手なことができる”“親が元気付けてくれたら勇気のあることができる”などが見られた。<親への親密>については、“寂しい時、親に話しかける”“困ったら親に相談する”などの親に頼り、親に自分の気持ちを表出するものがほとんどであったが、“困った時、親に分からないように振舞う”“寂しい時、そんな様子は見せないでいつも通り関わる”などの自分の気持ちを表出せず、親に知られないようにするといった内容に関するものも見られた。

(2) 親への愛着の測定項目の作成・検討

予備調査で得られた上述の項目について再検討し、研究の目的に合わせて項目の作成を行った。各項目については、対象者である小学生が回答しやすいよう、表現方法を検討し、問題点がある場合は修正・削除を行った。最終的に親への愛着は合計20項目が測定項目とされた。

2. 学校適応の測定項目の内容及びその作成

(1) 測定項目内容について

「うれしい」「楽しい」「満足する」といった適応感情により示された子どもの学校場面及びその具体的内容は以下の通りであった。“クラスのみんなの意見がまとまるように考えを出し合うのが楽しい”“自分が発表した意見にみんなが賛成してくれるように考えたり準備したりするのが楽しい”などのクラスでの集団活動に関するもの、“がんばってきたことが成功するのがうれしい”“出来なかったことが出来るのがうれしい”などの目標達成に関するもの、“勉強を理解できるのがうれしい”“分からない問題が解けるのがうれしい”などの学習場面に関するもの、“友達と遊ぶのが楽しい”“休み時間などに友達と話すのが楽しい”などの仲間場面に関するものであった。

(2) 学校適応の測定項目の作成・検討

予備調査で得られた上述の項目について再検討し、問題点があると思われた項目については修正または削除を行った。最終的に33項目が学校適応測定項目とされた。

II. 親への愛着及び学校適応に関する尺度の作成 (研究2)

目的

予備調査により、親への愛着及び学校適応について測定項目の内容が検討された。研究2では、親への愛着及び学校適応に関するそれぞれの尺度作成を目的とする。

方法

(1) 親への愛着について

- ①対象者：T県の小学校5、6年生の合計514名(男子267名、女子247名)
- ②調査時期：2007年11月下旬～12月下旬
- ③調査内容：予備調査により収集された親への愛着の各項目について、それぞれ「あてはまらない」～「あてはまる」の5件法で回答が求められた。
- ④分析手続き：親への愛着に関する質問項目に対する回答について、「あてはまる」を5点「あまりあてはまらない」を4点「どちらでもない」を3点「すこしあてはまる」を2点「あてはまらない」を1点とし、バリマックス回転による因子分析を行った。

結果

親への愛着についての因子分析に関しては、固有値の減退状況などから、4因子を仮定することができた。因子負荷量が.30以下の項目、複数の因子に因子負荷量が高い項目を削除した後、残りの項目について、再度因子分析を行った。バリマックス回転後の因子分析結果を Table 1 に示す。累積寄与率は46.5%であった。

第1因子は“私が授業でうまく発表ができなかった時、親は元気づけてくれると思う”“私が友達とケンカをして悲しんでいる時、親と一緒に悲しんでくれると思う”などの項目で構成された。この因子は、子どもが、学校や家などの日常場面で自分自身の行動や態度などが原因で、困った時や落ち込んでいる時に、親が自分にどのようにしてくれるか予測でき、親に安心感をもつ内容が含まれている。そこで、第1因子は「内的帰属安心」因子とした。第2因子は、“仲間と上手くいなくて悲しい時、親に話しかける”“授業の時、みんなの前で間違えてしまい落ち込んだ時、親に相談する”などの項目で構成された。この因子は、子どもが学校や家などの日常場面で困った時やさびしい時などに、自分から親に気持ちを伝えたり、自分から親に近づいていくという内容が含まれている。特に自分の気持ちを親に表出するという内容が含まれていることから、第2因子は「親密・表出」因子とした。第3因子は、“とび箱などの苦手な事ができなくて困った時、親に心配をかけないように明るくふるまう”“家事などで親が忙しくて自分が寂しい時、寂しい様子は分からないようにして親と関わる”などの項目で構成された。この因子は、子どもが学校や家などの日常場面で困った時や寂しい時でも自分の気持ちを親に伝えずに、親に知られないようにするという内容が含まれている。自分の状況や本当の気持ちを親に伝えることを避けるということから、第3因子は「回避・非表出」因子とした。第4因子は“私が風邪などの病気で熱が出た時、親は優しくしてくれると思う”“地震などが起こって私が不安な時、親はあたたかく声をかけてくれると思う”という項目で構成された。この因子は、地震や風邪などの病気のように、その不安の原因が自分にあるのではない外的なものや出来事により困った時やつらい時に、親が自分にどのようにしてくれるか期待でき、親に対して安心感をもつ内容が含まれている。そこで、第4

Table 1 親への愛着に関する項目の因子分析結果 (バリマックス回転後)

No	項 目 内 容	F1	F2	F3	F4	共通性
15	私が授業でうまく発表ができなかった時、親は元気づけてくれると思う。	.678	.307	-.177	.170	.615
17	私が友達とケンカをして悲しんでいる時、親と一緒に悲しんでくれると思う。	.625	.210	-.176	.163	.493
11	私に嫌な事があって泣いていると、私が何も言わなくても親はだきしめてくれると思う。	.624	.312	-.125	.169	.530
13	テストの点数が悪くて私が落ちこんでいると、親ははげましてくれると思う。	.617	.262	-.133	.145	.489
19	私が友達の仲間に入れない時、親は心配してくれると思う。	.544	.221	-.140	.373	.504
9	私が声に出さなくても親は私の気持ちをわかってくれると思う。	.509	.266	.013	.330	.439
7	私が家族におこられて泣いた時、親はなぐさめてくれると思う。	.502	.296	-.088	.263	.416
6	仲間とうまくいかなくて悲しい時、親に話しかける。	.269	.695	-.106	.222	.616
8	友達とケンカをしてさびしい時、親に自分の気持ちを聞いてもらう。	.320	.669	-.064	.193	.591
2	授業の時みんなの前で間違えてしまい落ちこんだ時、親に相談する。	.220	.609	-.033	.039	.422
12	友達と遊べなくてさびしい時、いつもよりいっぱい親としゃべる。	.378	.501	-.186	.181	.461
1	親が仕事などであまり家にいなくてさびしい時、なるべく親と一緒にいるようにする。	.273	.423	-.108	.163	.292
16	とび箱などの苦手な事ができなくて困った時、親に心配をかけないように明るくふるまう。	-.139	-.024	.694	-.038	.503
18	家事などで親が忙しくて自分がさびしい時、さびしい様子はわからないようにして親とかかわる。	-.071	-.075	.661	-.026	.448
14	習い事がうまくできなくて落ちこんだ時、そういうところを見せずにいつも通り親とかかわる。	-.088	-.020	.571	-.115	.348
10	友達をうまく誘えなくて困った時、親にわからないようにふるまう。	-.081	-.115	.456	-.036	.229
5	私が風邪などの病気で熱がでた時、親はやさしくしてくれると思う。	.251	.105	-.123	.719	.605
3	地震などが起こって私が不安な時、親はあたたかく声をかけてくれると思う。	.278	.247	-.151	.684	.628
因子負荷固有値		6.651	1.328	.770	.556	
因子寄与率 (累積寄与率)		33.3	6.6	3.8	2.8	(46.5)
α 係数		0.86	0.80	0.69	0.75	

因子は「外的帰属安心」とした。また、 α 係数を算出したところ、第1因子、第2因子、第3因子、第4因子、順に、 $\alpha=0.86, 0.80, 0.69, 0.75$ であった。本研究においてはこれを親への愛着尺度として用いる。

(2) 学校適応について

①対象者：T県の小学校5,6年生の合計1,209名(男子617名, 女子590名, 不明2名)

②調査時期：2007年11月下旬～12月下旬

③調査内容：予備調査により収集された学校適応の各項目について、それぞれ「あてはまらない」～「あてはまる」の5件法で回答が求められた。

④分析手続き：学校適応に関する質問項目に対する回答について「あてはまる」を5点「あまりあてはまらない」を4点「どちらでもない」を3点「すこしあてはまる」を2点「あてはまらない」を1点とし、バリマックス回転に

よる因子分析を行った。

結果

学校適応についての因子分析は固有値の減退状況などから、5因子を仮定することができた。因子負荷量が.30以下の項目、複数の因子に因子負荷量が高い項目を削除した後、残りの項目について、再度因子分析を行った。バリマックス回転後の因子分析結果をTable 2に示す。累積寄与率は50.9%であった。

第1因子は“クラスで企画をたてたり、クラスの目標を決める時は自分から進んで意見を言う”“クラスのみんなの意見がまとまるように意見を出し合うのが楽しい”などの項目で構成され、「集団適応」因子とした。第2因子は“がんばってきたことを成功させたい”“勉強やスポーツで練習したことができるようにしたい”などの項目から構成され、「目標達成適応」因子とした。第3因子は“掃除をしっかりする”“友達や先生との約束をしっかり守る”な

Table 2 学校適応に関する項目の因子分析結果(バリマックス回転後)

No	項目内容	F1	F2	F3	F4	F5	共通性
20	クラスで企画をたてたり、クラスの目標を決める時は自分から進んで意見を言う。	.767	.125	.061	.139	-.000	.628
35	クラスの子どもの意見がまとまるように考えを出し合うのが楽しい。	.752	.106	.175	.171	.121	.652
31	クラスで集会などをする時は、自分から計画や企画をたてる。	.740	.132	.149	.071	.051	.595
10	自分が発表した意見にみんなが賛成してくれるように考えたり準備したりするのが楽しい。	.662	.119	.131	.218	.168	.544
3	みんなが協力できるように、クラスの意見を積極的にまとめる。	.657	.129	.161	.136	.045	.495
32	授業で発表を聞いてもらったり、友達の話の話を聞いたりするのが楽しい。	.638	.120	.203	.182	.181	.529
14	自分から進んでクラスの子みんなに声をかける。	.618	.132	.076	.122	.233	.474
9	授業などグループで活動する時は、意欲的に参加する。	.543	.245	.286	.149	.190	.495
25	行事など、集団で活動する時は、活発に参加する。	.450	.208	.339	.100	.164	.398
33	たてわり班の活動では、自分が中心となってお世話をする。	.445	.209	.322	.046	.076	.353
34	がんばってきたことを成功させたい。	.237	.664	.201	.197	.132	.594
29	出来なかったことが出来るようにしたい。	.143	.656	.226	.285	.172	.613
23	勉強やスポーツで練習したことが出来るようにしたい。	.151	.631	.249	.250	.230	.598
13	自分の得意なことが上達できるようにがんばる。	.198	.583	.222	.222	.145	.499
2	後悔しないように、やりたいことはあきらめずにやりとげる。	.290	.440	.221	.278	.173	.434
22	掃除をしっかりとる。	.148	.156	.652	.155	.036	.497
27	給食当番の仕事をしっかりとる。	.155	.245	.549	.242	.145	.464
36	友達や先生との約束をきちんと守る。	.173	.138	.500	.119	.175	.344
6	委員会では、自分の役割をしっかりと果たすようにする。	.213	.227	.458	.225	.133	.375
16	クラスの係活動では、自分の係の仕事をきちんとする。	.236	.183	.422	.177	.172	.328
12	勉強をして新しいことがわかるようにしたい。	.237	.311	.230	.690	.089	.689
7	授業でいろいろなことを学びたい。	.259	.222	.251	.672	.091	.639
1	勉強がちゃんと理解できるようにしたい。	.114	.242	.177	.525	.139	.398
18	勉強をしておもしろいものを見つきたい。	.293	.298	.204	.501	.106	.478
4	友達と一緒に遊んだり、話したりするのが楽しい。	.074	.152	.111	.102	.752	.618
26	たくさんの友達と遊ぶのが楽しい。	.196	.175	.161	.065	.596	.455
15	友達と教え合いながら、一緒に活動するのが楽しい。	.323	.217	.243	.199	.561	.564
因子負荷固有値		9.668	1.863	.971	.693	.556	
因子寄与率(累積寄与率)		35.8	6.9	3.6	2.6	2.1	(50.9)
α 係数		0.90	0.85	0.76	0.82	0.74	

どの項目から構成され、「規則・ルール適応」因子とした。第4因子は“勉強して新しいことがわかるようにしたい”“授業でいろいろなことを学びたい”などの項目から構成され、「学習適応」因子とした。第5因子は“友達と一緒に遊んだり、話したりするのが楽しい”“たくさんの友達と遊ぶのが楽しい”などの項目から構成され、「仲間適応」因子とした。また、 α 係数を算出したところ、第1因子、第2因子、第3因子、第4因子、第5因子、順に、 $\alpha = 0.90, 0.85, 0.76, 0.82, 0.74$ であった。

III. 親への愛着と学校適応との関連について(研究3)

1. 親への愛着が学校適応に及ぼす影響について(研究3-1)

目的

ここでは、親への愛着が学校適応に及ぼす影響について検討を行う。

方法

1. 対象者及び2. 調査時期：研究2と同様
3. 調査内容：研究2で作成された親への愛着尺

度及び学校適応尺度を用いて検討する。

4. 分析手続き：親への愛着と学校適応との関連を検討するため、まず親への愛着尺度の下位尺度各項目得点と学校適応尺度の下位尺度各項目得点との相関関係を求めた。次に、親への愛着が学校適応に及ぼす影響を検討するため、重回帰分析を行った。

結果

学校適応と親への愛着との関係についての検討を行った。その結果、学校適応の全ての各因子と親への愛着との間に有意な相関関係が見られた (Table 3 参照)。そこで、親への愛着が学校適応に及ぼす影響を検討するため、学校適応の下位尺度の因子項目得点を基準変数とし、親への愛着を説明変数とする重回帰分析を行った。学校適応に及ぼす親への愛着の影響についての重回帰分析結果については Table 4, 図 1 に示す。

(1) 学校適応尺度第 1 因子「集団適応」に及ぼす親への愛着の影響

第 1 因子「内的帰属安心」、第 2 因子「親密・表出」、第 3 因子「回避・非表出」において有意な影響が見られた (順に偏回帰係数(β)=.28($t(458)=4.45, p<.001$, 両側検定); (β)=.15($t(458)=2.64, p<.01$, 両側検定); (β)=-.10($t(458)=-2.27, p<.05$, 両側検定)。尚、この時の回帰式全体の説明率は、 $R^2=.20$ であり有意であった ($F(4,458)=30.55, p<.001$)。

(2) 学校適応尺度第 2 因子「目標達成適応」に及ぼす親への愛着の影響

第 1 因子「内的帰属安心」、第 3 因子「回避・非表出」、第 4 因子「外的帰属安心」において有意な影響が見られた (順に、偏回帰係数(β)=.15($t(464)=2.36, p<.05$, 両側検定); (β)=-.12($t(464)=-2.71, p<.01$, 両側検定); (β)=.18($t(464)=3.28, p<.01$, 両側検定)。尚、この時の回帰式全体の説明率は $R^2=.14$ であり有意であった ($F(4,464)=19.38, p<.001$)。

(3) 学校適応尺度第 3 因子「規則・ルール適応」に及ぼす親への愛着の影響

第 1 因子「内的帰属安心」、第 3 因子「回避・非表出」、第 4 因子「外的帰属安心」において有意な影響が見られた (順に、偏回帰係数(β)=.21($t(465)=3.38, p<.001$, 両側検定); (β)=-.13($t(465)=-2.91, p<.01$, 両側検定); (β)=.13($t(465)=2.42, p<.05$, 両側検定)。尚、この時の回帰式全体の説明率は $R^2=.17$ であり、有意であった ($F(4,465)=25.57, p<.001$)。

(4) 学校適応尺度第 4 因子「学習適応」に及ぼす親への愛着の影響

第 1 因子「内的帰属安心」、第 3 因子「回避・非表出」においては有意な影響が見られ、第 2 因子「親密・表出」、第 4 因子「外的帰属安心」では正の影響が有意傾向として見られた (順に偏回帰係数(β)=.15($t(462)=2.33, p<.05$, 両側検

Table 3 学校適応尺度各因子項目合計得点と親への愛着尺度各因子項目合計得点との相関関係

	F1 ([内的帰属安心])	F2 ([親密・表出])	F3 ([回避・非表出])	F4 ([外的帰属安心])
F1 (集団適応)	.431**	.392**	-.227**	.289**
F2 (目標達成適応)	.327**	.283**	-.211**	.320**
F3 (規則・ルール適応)	.373**	.324**	-.232**	.325**
F4 (学習適応)	.324**	.306**	-.180**	.276**
F5 (仲間適応)	.291**	.201**	-.100*	.322**

** $p<.01$, * $p<.05$

Table 4 「親への愛着→学校適応」の重回帰分析の結果

	F1 ([集団適応]) (n=462)	F2 ([目標達成適応]) (n=470)	F3 ([規則・ルール適応]) (n=469)	F4 ([学習適応]) (n=466)	F5 ([仲間適応]) (n=469)
F1 (内的帰属安心)	.278***	.153*	.212***	.152*	.190**
F2 (親密・表出)	.151**	.046	.091	.113†	-.048
F3 (回避・非表出)	-.099*	-.122**	-.128**	-.100*	-.004
F4 (外的帰属安心)	.038	.175**	.125*	.104†	.225***
重相関係数 (R)	.204***	.136***	.173***	.119***	.110***

*** $p<.001$, ** $p<.01$, * $p<.05$, † $p<.10$

(注) 数値は標準偏回帰係数 (β) を表す。

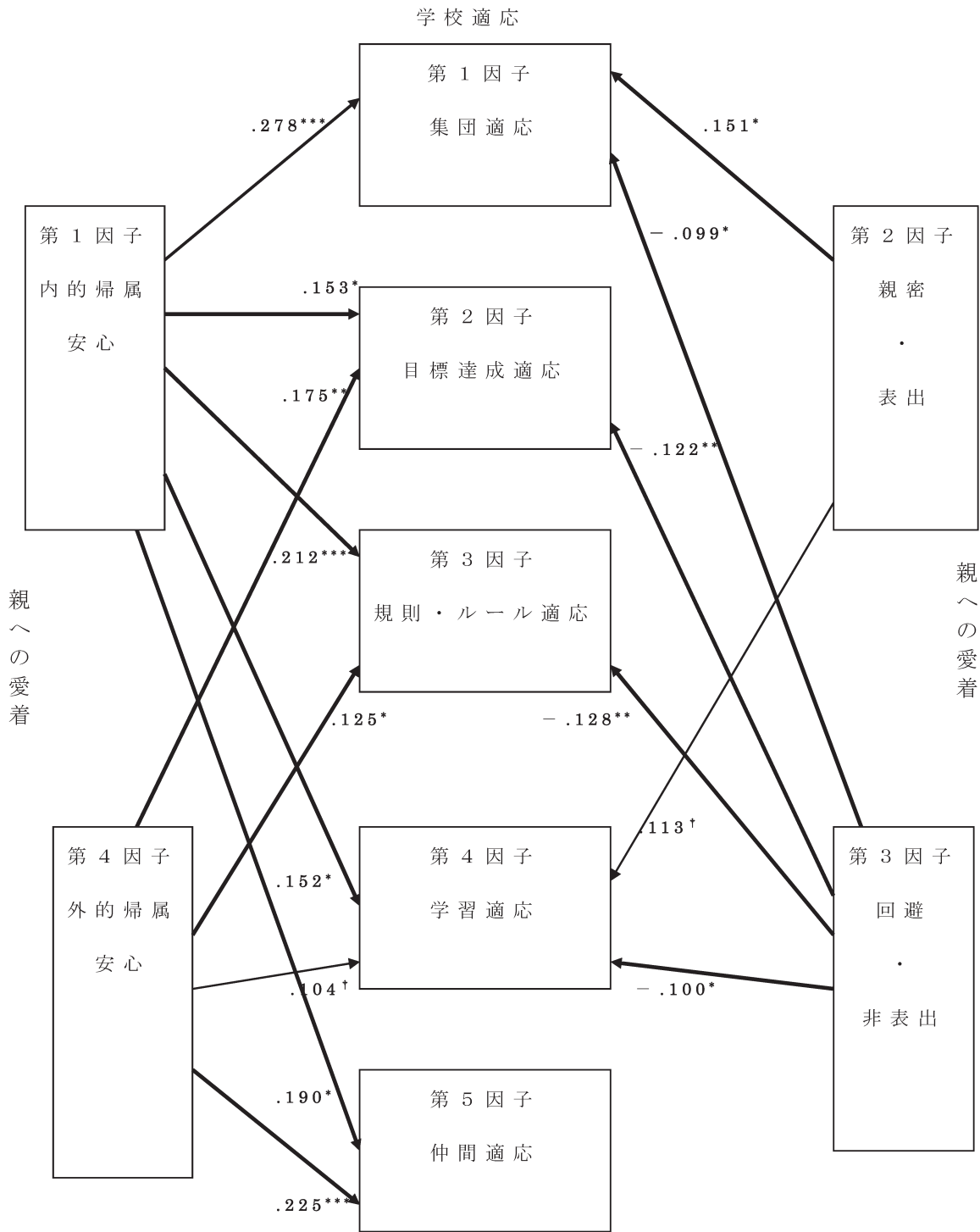


図1 「親への愛着→学校適応」の重回帰分析の結果
(各数値はβ係数を表す)

定); (β)=-.10(t(462)=-2.21,p<.05, 両側検定); (β)=.11(t(462)=1.91,p<.10, 両側検定); (β)=.10(t(462)=1.93,p<.10, 両側検定)。尚, この時の回帰式全体の説明率は $R^2=.12$ であり有意であった($F(4,462)=16.80,p<.001$)。

(5) 学校適応尺度第5因子「仲間適応」に及ぼす親への愛着の影響

第1因子「内的帰属安心」, 第4因子「外的帰属安心」において有意な影響が見られた(順に,

偏回帰係数(β)=.19(t(465)=2.92,p<.01, 両側検定); (β)=.23(t(465)=4.13, p<.001, 両側検定)。尚, この時の回帰式全体の説明率は $R^2=.11$ であり有意であった($F(4,465)=15.44,p<.001$)。

考察

学校適応に及ぼす親への愛着の影響について検討していく。学校適応尺度第1因子「集団適応」に

は、親への愛着尺度第4因子「外的帰属安心」を除く全ての因子が有意な影響を及ぼしていることが示された。このことから、自分が原因で起こってしまった時及び自分がつらいときに親がわかってくれると安心感をもつこと又は、困った時に親を頼れることが学校の集団場面での積極性につながると推察される。

学校適応尺度第2因子「目標達成適応」と第3因子「規則・ルール適応」には、親への愛着尺度第2因子「親密・表出」を除く全ての因子が有意な影響を及ぼしていることが示された。出来事による不安の原因が自分にあるか否かに関わらず、親に対して安心感をもてることは、目標の達成のために努力したり、自分の役割に対し、責任をもって取り組んだりすることにつながるといえる。

学校適応尺度第4因子「学習適応」に及ぼす影響は、親への愛着尺度全ての因子において有意または有意傾向として示された。困った時に親は～してくれるだろうと安心感をもつことや、寂しい時などに自分の気持ちを表し、親に自ら近づいていけることが、意欲的に授業に参加することにつながるといえる。

学校適応尺度第5因子「仲間適応」には親への愛着尺度第1因子「内的帰属安心」と第4因子「外的帰属安心」において有意な影響を及ぼしていることが示された。子どもが親に対して安心感を持つことができる場合、それをもとにして学校での対人関係においても仲間とうまくやっていくことにつながるのではないかと考えられる。

以上のことより、愛着と学校適応との関連について全体的に検討していく。まず、本研究における愛着の＜親への安心＞という観点から見ていくことにする。親への愛着尺度第1因子「内的帰属安心」と第4因子「外的帰属安心」において学校適応へ及ぼす影響はそれぞれ異なることが示された。すなわち、自分が原因ではなく、地震または病気などの外的原因によって起こった不安な時や困った時に親は援助してくれるという安心感をもつこと（「外的帰属安心」）は、子どもの集団場面での適応において有意な影響は示されなかった。それに対し、自分が原因で起こってしまった失敗または困ったことに対して、親からの助けや援助が期待できる（「内的帰属安心」）場合、子どもは集団場面において積極的に物事に取り組めることにつながることが示され

た。このことにより、勉強や友達関係において困った時などのように自分が引き起こした日常のよくある場面において、親から援助を得られると感じ、安心できることがクラスという集団の中で自ら意見を言ったり、中心となって活動に参加したりすることによりつながりやすいものとして解釈される。

本研究においては、困った時自ら親に自分の状況や気持ちを示すか否か、つまり愛着の＜親への親密＞に関しては第2因子「親密・表出」、第3因子「回避・非表出」として示された。この「親密・表出」因子と「回避・非表出」因子とが学校適応に及ぼす影響がどのように異なるかについて見ていく。親への愛着第2因子「親密・表出」の場合、学校適応尺度第1因子「集団適応」及び第4因子「学習適応」に正の影響を及ぼしているが、それに対し、第3因子「回避・非表出」は、「仲間適応」を除いた全ての因子に弱いものの負の影響を及ぼしていることが示された。このことから、困ったことがあったり援助が欲しい時に、親に自分の状況や気持ちを表出できなかつたり、表さなかつたりすることは、学校における何らかの不適応につながりやすいと推察される。

最後に、本研究においては、＜親への安心＞、＜親への親密＞という2つの観点から親への愛着が学校適応に関する影響について検討を行った。これについて本研究での結果を踏まえ、見ていくことにする。親への愛着尺度第1因子「内的帰属安心」は学校適応尺度全ての因子に、また第4因子「外的帰属安心」においては、学校適応尺度第1因子「集団適応」を除く全ての因子に正の影響が示された。しかし、親への愛着尺度第2因子「親密・表出」は、学校適応尺度第1因子「集団適応」及び第4因子「学習適応」においてのみ正の影響を及ぼしていることが示された。このことにより、さびしい時や友達とうまくいかなくて困った時に自ら親に接近できたり、気持ちを表すことも重要であるが、それ以上に親は援助をしてくれるという期待や安心感を持つことで、子どもはよりよい学校生活を送ることができるのではないだろうか。

2. 親への愛着と学校適応との関連について

（研究3-2）

目的

研究3-1において、親に対して安心感を持てること（＜親への安心＞）及び親に自分の気持ちを表す

Table 5 親への愛着の群分けの基準値と愛着群

	安心 〔平均：27.4817〕 〔標準偏差：8.3237〕	親密・表出 〔平均：13.3293〕 〔標準偏差：5.2644〕	回避・非表出 〔平均：12.4228〕 〔標準偏差：3.9854〕
安心・親密群	35.8054以上 (平均+1SD以上)	18.5937以上 (平均+1SD以上)	16.4082未満 (平均+1SD未満)
安心群	35.8054以上 (平均+1SD以上)	18.5937未満 (平均+1SD未満)	16.4082未満 (平均+1SD未満)
親密群	35.8054未満 (平均+1SD未満)	18.5937以上 (平均+1SD以上)	16.4082未満 (平均+1SD未満)
回避群	35.8054未満 (平均+1SD未満)	18.5937未満 (平均+1SD未満)	16.4082以上 (平均+1SD以上)
愛着低群	35.8054未満 (平均+1SD未満)	18.5937未満 (平均+1SD未満)	16.4082未満 (平均+1SD未満)

こと（＜親への親密＞）は学校適応に強く関連していることが明らかにされた。そこで、研究3-2では、親への愛着が学校適応にどのように関連しているかをより具体的に調べる。その際、親への愛着に関しては、次のような群分けをし、検討を行った。愛着の群分けの詳細は以下の通りである。

まず、親への愛着尺度のうち「内的帰属安心」と「外的帰属安心」を合わせ「安心」とし、この項目合計得点の平均が求められ、「親密・表出」、「回避・非表出」に関しては、それぞれの因子ごとに項目合計得点の平均が求められた。その後、「安心」「親密・表出」「回避・非表出」において、それぞれの平均得点+1SD未満の場合は低群、それ以上の場合は高群とし、考えられる組み合わせを全て検討し、人数が少ない群は削除され以下に挙げる5群により検討を行った。

次に、上述の5群の詳細について述べていく。「安心」および「親密・表出」のいずれも高く、「回避・非表出」が低い群は『安心・親密群』、「安心」が高く、「親密・表出」および「回避・非表出」のいずれも低い群は『安心群』、「親密・表出」が高く、「安心」および「回避・非表出」のいずれも低い群は『親密群』、「回避・非表出」が高く、「安心」および「親密・表出」のいずれも低い群は『回避群』、「安心」「親密・表出」「回避・非表出」のすべてにおいて低い群は『愛着低群』とそれぞれ命名された（Table 5 参照）。以上のような群分けの結果、各群における男女の人数に偏りが見られ（Table 6 参照）、性による差についての検討は行われず、親への愛着による学校適応の差について1要因分散分析が施された。

Table 6 親への愛着の群ごとの人数と割合

	人数(人)		割合(%)
	男	女	
安心・親密群	11	35	2.4
		46	7.8
	計	46	10.2
安心群	10	20	2.2
		30	4.5
	計	30	6.7
親密群	27	7	6.0
		34	1.6
	計	34	7.6
回避群	39	19	8.7
		58	4.2
	計	58	12.9
愛着低群	158	123	35.2
		281	27.4
	計	281	62.6
全体	449	100.0	

方法

1. 対象者及び2. 調査時期：研究2と同様
3. 調査内容：研究2で作成された親への愛着尺度及び学校適応尺度を用いる。

結果

親への愛着による学校適応の差を検討するため、親への愛着群を独立変数とし、学校適応尺度の5因子をそれぞれ従属変数とする分散分析を行った。

分散分析の結果が有意であった場合、すべてにおいて下位検定としてLSD法による多重比較を行った。分散分析の結果について見ていく（Table 7 参照）。

学校適応尺度第1因子「集団適応」において親への愛着群の主効果が見られ（ $F(4,418)=20.20, p<$

Table 7 親への愛着群による学校適応尺度各因子項目合計得点の平均とSDおよび分散分析の結果

		性	(M)	(SD)	N	主効果	下位検定
集団適応	安心・親密群	男	44.36	(4.43)	11	F(4,418)=20.20**	回避群<愛着低群<親密群, 安心群<安心・親密群
		女	40.91	(7.04)	35		
		計	41.74	(6.64)	46		
	安心群	男	36.50	(8.10)	10		
		女	34.85	(10.06)	20		
		計	35.40	(9.35)	30		
	親密群	男	36.29	(6.21)	7		
		女	33.44	(7.23)	27		
		計	34.03	(7.04)	34		
	回避群	男	27.15	(9.09)	39		
		女	29.11	(12.15)	19		
		計	27.79	(10.13)	58		
	愛着低群	男	31.03	(8.76)	158		
		女	30.16	(8.29)	123		
		計	30.65	(8.55)	281		
全体			31.99	(9.31)	449		
目標達成適応	安心・親密群	男	24.42	(1.00)	12	F(4,418)=10.13***	回避群<愛着低群<親密群<安心群<安心・親密群
		女	24.49	(.78)	35		
		計	24.47	(.83)	47		
	安心群	男	24.40	(.97)	10		
		女	23.15	(2.18)	20		
		計	23.57	(1.94)	30		
	親密群	男	23.00	(4.86)	7		
		女	22.78	(2.67)	27		
		計	22.82	(3.15)	34		
	回避群	男	20.11	(5.73)	38		
		女	20.67	(5.13)	21		
		計	20.31	(5.49)	59		
	愛着低群	男	21.94	(3.81)	158		
		女	21.90	(3.16)	125		
		計	21.92	(3.53)	283		
全体			22.15	(3.73)	453		
規則・ルール適応	安心・親密群	男	22.83	(1.75)	12	F(4,418)=13.82***	回避群<愛着低群<親密群, 安心群, 安心・親密群
		女	22.85	(2.27)	34		
		計	22.85	(2.13)	46		
	安心群	男	21.80	(2.20)	10		
		女	22.55	(2.35)	20		
		計	22.30	(2.29)	30		
	親密群	男	20.43	(3.60)	7		
		女	22.04	(2.37)	25		
		計	21.69	(2.71)	32		
	回避群	男	17.89	(5.33)	38		
		女	18.57	(5.09)	21		
		計	18.14	(5.21)	59		
	愛着低群	男	19.52	(3.87)	162		
		女	20.11	(3.25)	125		
		計	19.78	(3.62)	287		
全体			20.18	(3.86)	454		
学習適応	安心・親密群	男	19.33	(.98)	12	F(4,418)=11.41***	回避群<愛着低群<親密群, 安心群, 安心・親密群
		女	19.17	(1.77)	35		
		計	19.21	(1.60)	47		
	安心群	男	19.60	(.97)	10		
		女	18.14	(2.15)	21		
		計	18.61	(1.96)	31		
	親密群	男	17.14	(3.08)	7		
		女	18.38	(2.58)	26		
		計	18.12	(2.69)	33		
	回避群	男	15.63	(5.00)	35		
		女	15.30	(4.09)	20		
		計	15.51	(4.65)	55		
	愛着低群	男	16.96	(3.29)	159		
		女	16.87	(3.03)	126		
		計	16.92	(3.17)	285		
全体			17.19	(3.32)	451		
仲間適応	安心・親密群	男	14.83	(.39)	12	F(4,418)=5.49***	回避群, 愛着低群<親密群, 安心群, 安心・親密群
		女	14.58	(1.15)	33		
		計	14.64	(1.00)	45		
	安心群	男	15.00	(.00)	10		
		女	13.86	(2.13)	21		
		計	14.23	(1.82)	31		
	親密群	男	14.86	(0.38)	7		
		女	13.88	(2.10)	26		
		計	14.09	(1.91)	33		
	回避群	男	12.51	(3.26)	37		
		女	13.33	(2.58)	21		
		計	12.81	(3.03)	58		
	愛着低群	男	13.27	(2.28)	162		
		女	13.09	(2.82)	125		
		計	13.19	(2.53)	287		
全体			13.42	(2.46)	454		

***p<.001, **p<.01, *p<.05, †p<.10

.01), 『親密群』及び『安心群』の間には有意な差が見られなかったが、『回避群』, 『愛着低群』, 『親密群』・『安心群』, 『安心・親密群』の順に得点が有意に高くなることが示された ($Mse=73.03, p<.05$)。

学校適応尺度第2因子「目標達成適応」において親への愛着群の主効果が見られ ($F(4,418)=10.13, p<.001$), 『回避群』, 『愛着低群』, 『親密群』, 『安心群』, 『安心・親密群』の順に得点が有意に高かった ($Mse=12.77, p<.05$)。

学校適応尺度第3因子「規則・ルール適応」及び第4因子「学習適応」においてそれぞれ親への愛着群の主効果が見られ (順に $F(4,418)=13.82, p<.001; F(4,418)=11.41, p<.001$), 下位検定の結果、いずれにおいても同様の結果が示された。すなわち、『回避群』より『愛着低群』の方が、『愛着低群』より『親密群』, 『安心群』, 『安心・親密群』の方がより有意に高い得点を示しているという結果が得られた (順に $Mse=13.15, p<.05; Mse=10.07, p<.05$)。

学校適応第5因子「仲間適応」において親への愛着群の主効果が見られ ($F(4,418)=5.49, p<.001$), 『回避群』, 『愛着低群』は他の3つの群より有意に得点が高かった ($Mse=5.81, p<.05$)。

考察

学校適応尺度第1因子「集団適応」, 第2因子「目標達成適応」において、『安心・親密群』が最も有意に得点が高いことが示された。このことから、困った時や不安な時に親に対して安心感をもち、援助を期待できることまた、親に対して自分の気持ちを表すことができる時、学校集団場面において、積極的に行動することや目標に向かって努力することにつながるといえるだろう。普段の生活で親に自分の気持ちを表すことができるだけではなく、不安な時に自分の気持ちを表し、親からの助けを得られるという安心感をもちことができる関係が学校適応により望ましいと推察される。すなわち、不安な時に親からの援助を期待でき、困った時に親に頼るといった安心と親密という2側面からの安定した愛着の形成により、子どもは集団において積極的に物事に取り組みたり、いろいろなことに意欲的に頑張ったりすることにつながるのではないだろうか。

また、学校適応尺度第3因子「規則・ルール適応」, 第4因子「学習適応」, 第5因子「仲間適応」のいずれにおいても、親への愛着群の主効果が見られ、『回避群』, 『愛着低群』より他の3つの群の方が有

意に得点が高いことが示されたが、この3つの群の間に有意な差は見られなかった。このことから、親との親密な関係がうまく形成され、困った時に自分の気持ちを表に出したり、親に頼ったりできることは、自分の与えられた役割をこなしたり、意欲的に授業に参加したり、仲間と仲良くしたりすることにつながるやすいものとして示された。

全体的考察

1. 親への愛着尺度および学校適応尺度について

(1) 親への愛着尺度について

本研究では、＜親への安心＞及び＜親への親密＞の観点から親への愛着についての尺度の作成を試み、検討を行った。

親への愛着尺度の作成にあたり、予備調査において、親との情緒的なつながりを感じるのはどういう時かについて、困った時やさびしい時に親にどのように関わるかまた、親がどのようなことをしてくれたら、苦手なことができるかという内容に関して、小学校5,6年生を対象に回答が求められた。

そこで収集された内容を基に作成された測定項目を用い、本調査においても小学校5,6年生を対象に調査を行い、因子分析を行った結果「内的帰属安心」, 「親密・表出」, 「回避・非表出」, 「外的帰属安心」という4因子が見出された。 α 係数を算出したところ、因子ごとの α 係数は、0.86, 0.80, 0.75, 0.69であり、ある程度の信頼性が得られたと考えられる。

(2) 学校適応尺度について

本研究では、学校生活全般における適応を測る学校適応に関する尺度の作成を試み、検討を行った。

学校で適応していると感じている場合、「うれしい」「楽しい」「満足する」などの言葉で気持ちを表現しやすいと推察される。そこで、学校適応尺度の作成にあたり、予備調査においては、小学生が学校生活のどのような場面でポジティブな感情を抱いているかについて調べられた。そこで、学校生活において楽しい、うれしい、満足すると思うのはどんな場面かという内容に関して、小学校5,6年生を対象に回答が求められた。

収集された内容を基に作成された質問項目を用い、本調査においても、小学生を対象に調査を行

い、因子分析を行った結果「集団適応」、「目標達成適応」、「規則・ルール適応」、「学習適応」、「仲間適応」という5因子が見出された。因子仮定後に α 係数を算出したところ、因子ごとの α 係数は、0.90, 0.85, 0.82, 0.76, 0.74であり、十分な信頼性が得られたと考えられる。

2. 親への愛着と学校適応との関連について

まず、仮説1（「子どもが不安なことや、困ったことがある時に親は自分を助けてくれるだろうという親に対してもつ安心感（＜親への安心＞）は、親子関係に築くべき最も基本的なものとして考えられ、学業や仲間関係など、学校生活における全般的な適応につながるであろう。」）について検討していくこととする。研究3-1において、親への愛着尺度第1因子「内的帰属安心」は学校適応尺度全ての因子に、また、親への愛着尺度第4因子「外的帰属安心」は学校適応尺度第1因子「集団適応」を除く全ての因子に正の影響を及ぼすことが示された。このことから、出来事による不安の原因が自分自身にあるか否かに関わらず、困った時やつらい時に親は助けてくれるだろうと、親に対して安心感を持つことが学業や対人関係など、学校生活全般における学校適応につながると考えられる。以上のことから、仮説1は支持されたといえるであろう。

次に、仮説2（「子どもが困ったり、不安な時に、自ら親に助けを求めたり、頼ったりすること（＜親への親密＞）は、困難なことを解決しようとする積極的姿勢と考えられることから、学習場面や集団場面において物事に積極的に関わっていくことにつながるであろう。」）について見ていくこととする。研究3-1において、親への愛着尺度第2因子「親密・表出」が学校適応尺度第1因子「集団適応」及び第4因子「学習適応」に正の影響を及ぼしており、親への愛着尺度第3因子「回避・非表出」が学校適応尺度第5因子「仲間適応」を除く全ての因子に負の影響を及ぼしているという結果が示された。これらのことより困った時や不安な時に、親に対し、自ら助けを求めていけることが集団において積極的に行動するといった学校適応につながりやすいことが推察される。以上のことから、仮説2においてもこれを支持する結果が得られたといえるであろう。さらに、研究3-2では、学校適応尺度第5因子を除く全ての因子において、『回避群』の得点が他の全ての群の得点よりも低いことが示された。研究

3-1では、親への愛着尺度第3因子「回避・非表出」が学校適応尺度第5因子「仲間適応」を除く全ての因子に、負の影響を及ぼすことが示された。これらの結果を合わせて考えると、子どもが、困った時や不安な時に親に自分の気持ちを表すことができないことや表さないことは、子どもの不適応を考える時、一つの指標としてみなせるのではないかと予想される。

また、学校適応尺度第3因子「規則・ルール適応」、第4因子「学習適応」、第5因子「仲間適応」において、『親密群』、『安心群』、『安心・親密群』が他の2群より有意に得点が高く、学校適応尺度第1因子「集団適応」及び第2因子「目標達成適応」のいずれにおいても、『安心・親密群』が他の全ての群よりも有意に得点が高いことが示された。これらのことから、親に対し、安心感を持つことができ（＜親への安心＞）、親を頼ることができる（＜親への親密＞）場合、全般的な学校生活によりよく適応できると考えられる。その中でも特に親に対し、安心感を持つこと（＜親への安心＞）及び親に気持ちを表し、頼ることが出来る（＜親への親密＞）といういずれも可能な場合、日常の学校生活だけではなく、積極的に集団をまとめたり、意欲をもって目標に向かって頑張ることにつながるのではないだろうか。自分の失敗や不注意により、不安な時に親から援助が期待でき、安心感が持てることや、困った時に親に自分の気持ちを表し、頼るという＜親への安心＞及び＜親への親密＞の2つの側面から形成された愛着は、子どものよりよい学校生活につながると考えられる。

今後の課題

本研究において、＜親への安心＞、＜親への親密＞のいずれも高い安定した愛着と学校適応全般との間に強い関連が示されたことから、親に対し困った時に安心感を持ち、援助を期待できるといった親との愛着関係が子どもにとって重要なものであると考えられる。姜・酒井(2006)の研究において指摘されているように、本研究においても親子関係の重要性が示されたが、このことから、親とのつながりを強く感じるができない場合、それは学校不適応の一つの原因になりやすいのではないかと予想される。姜・酒井(2006)の研究においては、対象児全体の7割以上が自分の親は自分に対して、無関心である

と認知しており、その場合子どもの学校適応得点が低いことが示された。さて、本研究では親への愛着尺度の得点による群分けを行い、学校適応との関連について調べられた。その結果、親との情緒的結びつきが弱いといえる『愛着低群』及び『回避群』の2群の合計人数が対象児全体の75.5% (Table 6 参照) であることが示された。

本研究においても、『愛着低群』や『回避群』は他の群と比べ、学校適応尺度の得点が低いという結果が得られた。すなわち、姜・酒井(2006)の研究結果と本研究の結果とを合わせて考えた時、子どもが親との良好な関係を形成することができていない場合、学校不適応の問題をはらんでいると解釈できるかもしれない。今後においては、親との愛着関係が不安定な子どもに焦点を当て、多様な観点からの検討により、学校不適応についての解決のための示唆が得られるであろう。

ところで、本研究では、親への愛着および学校適応に関する尺度がそれぞれ作成された。しかし、本研究で作成された尺度については、信頼性の検討のみ行われ、妥当性の検討は行われていない。今後は、親への愛着尺度および学校適応に関する尺度いずれにおいても、妥当性を検討した上で、親への愛着と学校適応との関連について調べることが望まれる。これらのことを解決することが今後の課題である。

引用文献

- Ainsworth, M. D. S. 1967 *Infancy in Uganda ; Infact care and the growth of love.* Johns Hopkins University Press
- Bowlby, J. 1969 *Attachment and Loss, Vol.1 : Attachment.* New York : Basic Books
- Bowlby, J. 1973 *Attachment and Loss, Vol.2 : Separation.* New York : Basic Books
- Bowlby, J. 1980 *Attachment and Loss, Vol.1 : Loss.* New York : Basic Books
- 土肥康子・小林正幸・佐賀明子・熊谷尚子・田村三保子・北村洋子・清水勇 1992 不登校事例の再検討:教育相談室の実態から(その2) 日本教育心理学会第34回総会発表論文集 440
- 五十嵐哲也・萩原久子 2004 中学生の不登校傾向と幼少期の父親および母親への愛着との関連 教育心理学研究 第52巻 第3号 264-276
- 姜信善・酒井えりか 2006 子どもの認知する親の

- 養育態度と学校適応との関連についての検討 富山大学人間発達科学部紀要 第1巻 第1号 111-119
- 松岡陽子・青柳肇・斎藤富由起 2001 中学生の学業達成目標とアタッチメントの関連について—“アタッチメント—探索”の視点から— 母子研究 No.2197-104
- 三浦潤子 2003 養育行動と学校環境適応感の関連についての検討—内的作業モデルの伝達を通して— 臨床教育心理学研究 29巻 1号 9-19
- 岡部彩子 2001 愛着スタイル別にみた中学生の親子関係と友達関係 人間文化論叢 第4巻 269-279
- 酒井厚 2001 青年期の愛着関係と就学前の母子関係—内的作業モデル尺度作成の試み— 性格心理学研究 第9巻 第2号 59-70
- 酒井厚・菅原ますみ・眞榮城和美・菅原健介・北村俊則 2002 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 第50巻 第1号 12-22
- 高橋由利子 2004 愛着理論とその測定方法—最近の文献研究より— 目白大学人間社会学部紀要 53-66
- 戸ヶ崎泰子・坂野雄二 1997 母親の養育態度が小学生の社会的スキルと学校適応におよぼす影響—積極的拒否型の養育態度の観点から— 教育心理学研究 第45巻 第2号 173-182
- 山川賀世子 2006 幼児の愛着の測定: Attachment Doll Playの妥当性の検討 教育心理学研究 第54巻 第4号 476-486

謝辞

本研究を実施するに当たり、質問実施に快くご了承くださいました小学校の先生方より、多大なるご協力をいただきましたことに厚く御礼申し上げます。また、被験者としてご協力をいただきました児童の皆様へ心から感謝申し上げます。

(2009年11月19日受付)

(2009年12月22日受理)

