

青年の学校への適応感とその規定要因

—— 青年用適応感尺度の作成と学校別の検討 ——

大久保 智 生*

本研究の目的は、個人—環境の適合性の視点から適応状態を測定する青年用適応感尺度を作成し、その信頼性と妥当性を検証すること（研究1）、作成された適応感尺度と学校生活の要因（友人との関係、教師との関係、学業）との関連を検討すること（研究2）であった。研究1では中学生621名、高校生786名、大学生393名が、研究2では中学生375名、高校生572名が調査に参加した。作成された尺度の因子分析の結果から、従来の適応感尺度の因子とは異なる「居心地の良さの感覚」、「課題・目的の存在」、「被信頼・受容感」、「劣等感の無さ」の4因子が抽出された。また尺度の信頼性と妥当性を検討したところ、個人—環境の適合性の視点から作成された適応感尺度は、十分な信頼性と妥当性を有していると考えられた。学校生活の要因と適応感との関連について重回帰分析を用いて学校ごとに検討した結果、どの学校においても「友人との関係」が適応感に強く影響を与えていた。一方、「教師との関係」、「学業」と適応感の関係の構造は学校ごとに異なっていた。以上の結果から、青年の学校への適応感について、各学校の特徴を踏まえた上で研究を進めていく必要性が示された。

キーワード：適応感、個人—環境の適合性、青年、学校生活

問 題

近年、青年の適応に関する問題、例えば不登校や校内暴力などの問題行動が大きく取り上げられるようになってきた。青年の適応に関する問題を理解する際には、まず適応という概念について整理する必要がある。

適応とは、個人と環境の相互作用（八木・篠原, 1989）や個人と環境の関係（福島, 1989; 近藤, 1994; 佐々木, 1992）を表す概念である。適応は、例えば「主体条件と客体条件との一致または調和（戸川, 1956, p.19）」や「生体が環境からの要請に応じるのと同時に、自分自身の要求をも充足しながら、環境との調和した関係を保つことをいう（佐々木, 1992, p.123）」と述べられているように、「個人と環境の調和」として定義づけられる。また、適応は個人と環境の調和に到るプロセスだけでなく、個人と環境の調和の状態をも含む概念である（佐々木, 1992; 戸川, 1956）。

これに対し、適応感とは、適応そのものを意味する概念ではないが、個人の適応の1指標としてとらえられるものであり（谷井・上地, 1994）、適応の過程よりも状態を表す指標であるといえる。また、適応感には個人差があり、適応感を規定するものは個人と環境との主観的な関係であると考えられている（反町, 1994; 谷井・上

地, 1994）。

これまで、青年の適応感に関する研究の多くは、主に学校への適応感や不適応感に焦点を当ててきた。こうした学校への適応感や不適応感は、対人関係（友人との関係や教師との関係）や学業などの要因の集合として測定されてきた（e.g., 小泉, 1995; 内藤・浅川・高瀬・古川・小泉, 1987; 鈴木・戸ヶ崎・坂野, 1998; 戸ヶ崎・秋山・嶋田・坂野, 1995）。こうした従来の学校への適応感研究は、個人が学校生活において問題をどこに抱えているかが明確になるため、援助を目的とした場合には有益であると考えられる。だが、従来の学校への適応感研究における学校への適応感や不適応感の測定では、あらかじめ学校環境が求める要因（友人との関係、教師との関係、学業）を研究者側が設定しているため、当該の学校環境がどのような特徴を持っていて、何が重視されているのかは考慮されていない（岡田, 2005; 大久保・青柳, 2004）。つまり、従来の学校への適応感研究では、友人関係や教師との関係や学業はどの学校においても等しく価値が置かれ、学校適応に対して正の影響を与えているという暗黙の仮説をもって研究されてきたといえる。したがって、従来の学校への適応感研究では、友人との関係もよく、教師との関係もよく、学業にも積極的に取り組む青年が最も学校に適応していると考えられてきたのである。

しかし、こうした要因の欠如は、青年が実際に学校

* 早稲田大学人間総合研究センター

への適応の問題を抱えていることとは異なると考えられる。現実には、教師との関係が悪くても学校への適応の問題を抱えていない青年も存在しているし、学業に積極的に取り組まなくても学校への適応の問題を抱えていない青年も存在している。つまり、従来の学校への適応感尺度による測定では、学校によっては青年が学校への適応の問題を抱えていることと一致しない可能性があるのである。このような観点で従来の学校への適応感研究をとらえなおすと、学校への適応感の因子であると考えられてきた「友人との関係」、「教師との関係」、「学業」などは、学校への適応感そのものというよりも、学校への適応感に影響を与える重要な要因という意味で適応感を規定する学校生活の要因としてとらえなおせる(岡田, 2005; 大久保・青柳, 2004)。現実には、学校によって重要視される学校生活の要因は異なると考えられるため、学校生活の要因が学校への適応感に与える影響の構造は学校によって異なると考えられる。例えば、学業に価値がおかれていない学校では、学業への積極的な取り組みは必ずしも学校への適応感に結びつかないと考えられるし、教師との関係に価値が置かれていない反教師的な文化が存在するような学校では、教師との良い関係は必ずしも学校への適応感に結びつかないと考えられる。

これらの問題点を勘案すると、まず、適応本来の意味である個人と環境の関係の視点から適応感尺度を作成する必要がある。個人と環境の関係は、「個人と環境の適合」(French, Rodgers, & Cobb, 1974; Kulka, Klingel, & Mann, 1980), 「個人と文脈との適合の良さ」(Lerner, 1983; Lerner, Baker, & Lerner, 1985), 「個人と環境のマッチング」(近藤, 1994) としてとらえられている。これらはほぼ同義であり、個人—環境の適合性の視点からまとめられる(大久保, 2002)。この視点からとらえると、適応感とは「個人が環境と適合していると意識していること」であると考えられる(大久保・青柳, 2003)。よって、対人関係や学業などの要因の集合としての従来の適応感尺度ではなく、個人と環境が適合しているときの認知や感情に焦点を当てた適応感尺度が必要となる。つまり、研究者が設定した基準ではなく、例えば、青年自身の所属する学校環境に合うか、合わないかという内的基準に基づく尺度を作成する必要があるといえる。このような対人関係や学業などの要因の集合として適応感を測定していない尺度としては古市・玉木(1994)の学校享受感尺度や久世・二宮・大野(1985)の学校生活に対する尺度の「学校適応—脱学校」因子などがあるが、これらの尺度は1因子構造であり、適応感の多

様な側面をとらえきれないという問題点がある。加えて、これまで学校への適応感を測定する尺度は学校段階ごとに作成されてきたため、学校段階による変化を検討することができないという問題点もある。大学生の学校への適応感は高校時代の学校への適応感にも影響されていることが指摘されていること(大久保, 2004)などを勘案すると、学校段階による変化を検討できる、青年に共通する多因子構造の尺度を作成する必要があるといえる。

また、学校の特徴によって適応状態は異なる(Fentzel & Blyth, 1986)ことから学校の特徴を把握した上で学校別に分析を行う必要があると考えられる。例えば、二宮・大野(1990)の研究でも、学校別に分析を行い、学校の特徴と関連づけながら考察しているように、学校への適応感は学校の特徴を把握した上で学校ごとにとらえる必要がある。実際、学校ごとに様々な特徴が存在することを考慮すると、こうした学校別の分析を行うことは非常に意義があると考えられる。したがって、従来の研究とは異なる前提、すなわち学校への適応感の規定因は学校ごとに異なるという前提に立ち、学校別に適応感の規定因の分析を行う必要があるといえる。

そこで、まず研究1では、個人—環境の適合性の視点から適応状態をとらえるために、青年全体に実施可能な青年用適応感尺度を作成し、その信頼性・妥当性を検証する。なお、併存的妥当性としては、対人関係や学業などの要因の集合としてとらえる従来の適応感尺度ではなく、学校環境への認知や感情を測定していると考えられる久世・二宮・大野(1985)の尺度と古市・玉木(1994)の学校享受感尺度との関連を検討する。また、構成概念妥当性として、抑うつとの関連を検討する。抑うつは、広く精神的健康の指標として用いられており、適応感との関連があると考えられる。次に、研究2では、学校の特徴として学校生活尺度の学校別の得点を踏まえて、作成された適応感尺度と従来の適応感尺度の下位尺度である「友人との関係」、「教師との関係」、「学業」との関連を学校別に検討する。こうした分析を行うのは、従来の研究が前提としてきた「友人との関係」「教師との関係」「学業」という3つの要因が学校適応に正の影響を与え、一様に高いことが適応しているという暗黙の仮説の検証を行うためである。本研究の視点が正しければ、学校ごとに学校への適応感に影響を及ぼす学校生活の要因は異なるはずであり、それは学校の特徴を反映すると考えられる。

研究 1

目的

個人・環境の適合性の視点から、青年全体に適用できる適応感尺度を作成し、その信頼性・妥当性を検証することが研究1の目的である。作成した適応感尺度が個人が環境と適合しているときの認知や感情を測定しているのならば、同様の学校環境への認知や感情を測定していると考えられる尺度と関連し、性差や学校段階差を検討した結果も類似すると考えられる。

方法

尺度の作成 青年用の適応感尺度を作成するため、まず、中学生95名、高校生102名に対して「環境と自分がうまくフィットしている(居場所がある)と感じるときはどんなときですか?また、環境と自分がうまくフィットしている(居場所がある)と感じるとき、どのような状態になりますか?」という教示を行い、自由記述を収集した。このような教示を意図的に行った理由は、青年にとって「適応」はなじみのない言葉であり、また、これまでの適応感尺度とは異なる構造の尺度を作成する目的から、あえて「環境と自分がうまくフィットしている(居場所がある)と感じるとき」を教示文として用いた。

収集された自由記述と、大久保・青柳(2003)の研究で作成された大学生用適応感尺度44項目を参考にして、青年用適応感尺度47項目を作成した。尺度作成の手順としてはまず、大久保・青柳(2003)の大学生用適応感尺度に中高生の自由記述から得られた新たな項目を加え、それを原案とした。次に、中学・高校教師に原案を見せ、項目のチェックを行ってもらった。その際に、大学生用適応感尺度は大学生用に作成されたものであるため、中高生にとっていくつかの表現がわかりにくいという指摘を受けた。わかりにくいという指摘を受けた項目については、中学・高校教師の意見をもとに中高生にとってわかりやすい表現に修正した。作成した青年用適応感尺度を学校という具体的場面に適用させ、学校への適応感尺度として用いた。なお、今回の調査では、青年に共通する学校環境への適応感を測定するため、全ての項目の文頭に「学校において」という文を付け加えている。回答形式は、「全くあてはまらない」(1点)～「非常によくあてはまる」(5点)までの5件法である。

妥当性検討のための尺度 ①学校適応一脱学校尺度：久世・二宮・大野(1985)の学校生活に対する尺度のうち、「学校適応一脱学校」因子の15項目を用いた。

学校適応一脱学校尺度は、「今の学校生活に満足している」「学校での勉強は、将来の生活や職業に役立つと思う」「この学校に対して親しみを感じる」などの項目から構成されている。回答形式は、「全くあてはまらない」(1点)～「非常によくあてはまる」(5点)までの5件法である。

②学校享受感尺度：古市・玉木(1994)の学校享受感尺度10項目を用いた。学校享受感尺度は、「私は学校へ行くのが楽しみだ」「学校は楽しくて、1日あつという間にすぎてしまう」「学校は楽しいので、少しくらい体の調子が悪くても学校に行きたい」などの項目から構成されている。回答形式は、「全くあてはまらない」(1点)～「非常によくあてはまる」(5点)までの5件法である。

③抑うつ尺度：抑うつ尺度としては、Zung(1965)の作成したSDS(Self-rating Depression Scale)の日本語版(福田・小林,1973)20項目を用いた。抑うつ尺度は、「気分が沈んで憂うつだ」「朝方は、いちばん気分が良い(逆転項目)」「泣いたり、泣きたくなる」などの項目から構成されている。回答形式は、「ほとんどない」(1点)～「ほとんどいつもある」(4点)までの4件法である。

調査対象者と調査対象校 中学生621名(男子295名、女子326名)、高校生955名(男子597名、女子358名)、大学生495名(男子271名、女子224名)の計2071名が調査に参加した。調査対象者の学校別の内訳は、公立A中学361名(男子168名、女子193名)、公立B中学260名(男子127名、女子133名)、公立の共学校であるC高校231名(男子104名、女子127名)、公立の男子校であるD高校408名(男子408名)、公立の女子校であるE高校147名(女子147名)、公立の共学校であるF高校169名(男子85名、女子84名)、私立G大学176名(男子128名、女子48名)、私立H大学217名(男子113名、女子104名)、私立I大学102名(男子30名、女子72名)であった。

結果と考察

尺度の検討 学校への適応感尺度47項目に対して因子分析(主因子法、Promax回転)を行った。その結果、因子負荷量の絶対値0.4以上を基準に、4因子30項目を採用した(表1)。第1因子は、「周囲に溶け込んでいる」や「周囲となじめている」、「周りの人と楽しい時間を共有している」など、周囲に溶け込み、なじめていることから生じる気楽さ、快適さ、居心地の良さの感覚を表す項目からなっているので、「居心地の良さの感覚」因子と解釈した。第2因子は、「将来役に立つことが学べる」や「これからの自分のためになることができる」、「やるべき目的がある」など、課題や目的

TABLE 1 学校への適応感尺度因子分析結果

〈項 目〉	因 子 I	負 荷 量 II	III	IV
I 居心地の良さの感覚 ($\alpha=.917$)				
周囲に溶け込んでいる	.915	-.226	.064	-.002
周囲となじめている	.823	-.123	.055	.019
周りの人と楽しい時間を共有している	.767	.048	.003	-.065
自由に話せる雰囲気である	.762	-.032	-.043	-.022
自分と周りがかみ合っている	.643	-.086	.222	-.003
ありのままの自分を出せている	.634	.001	.043	-.027
周りに共感できる	.595	.102	.059	-.076
リラックスできる	.572	.231	-.093	.048
幸せである	.507	.338	-.032	-.011
安心する	.505	.319	-.058	.011
周りと助け合っている	.505	.025	.271	-.070
II 課題・目的の存在 ($\alpha=.863$)				
将来役に立つことが学べる	-.149	.814	.012	.005
これからの自分のためになることができる	-.062	.782	.023	.017
やるべき目的がある	-.003	.736	.067	-.022
好きなことができる	-.144	.679	.097	-.019
成長できると感じる	.204	.586	-.070	.054
充実している	.318	.512	-.018	.023
熱中できるものがある	.062	.510	.084	-.092
III 被信頼・受容感 ($\alpha=.832$)				
周りから頼られていると感じる	-.056	.071	.728	.019
周りから期待されている	.073	-.008	.723	.022
周りから必要とされていると感じる	.012	.079	.694	-.020
周りから関心をもたれている	.202	-.027	.617	.061
存在を気かけられている	.110	.018	.486	-.127
良い評価がされていると感じる	-.024	.135	.407	.184
IV 劣等感の無さ ($\alpha=.743$)				
* 周りに迷惑をかけていると感じる	-.162	-.051	-.026	.717
* 自分だけだめだと感じる	-.128	-.007	.103	.630
* 役に立っていないと感じる	-.084	-.028	.261	.547
* 嫌われていると感じる	.293	-.074	-.040	.501
* 周りから指示や命令をされているように感じる	.131	.150	-.198	.453
* 自分が場違いだと感じる	.363	.012	-.110	.436
因子間相関	I	II	III	
II	.646			
III	.585	.430		
IV	.449	.376	.367	

注. *がついている項目は逆転項目を示す。

があることによる充実感を表す項目からなっているので、「課題・目的の存在」因子と解釈した。第3因子は、「周りから頼られていると感じる」や「周りから期待されている」、「周りから必要とされている」など、周囲から信頼され、受容されている感覚を表す項目からなっているので、「被信頼・受容感」因子と解釈した。第4因子は、「周りに迷惑をかけている(逆転項目)」や「自分だけだめだと感じる(逆転項目)」、「役に立っていないと感じる(逆転項目)」など、周囲との関係による劣等感を表す項目からなっているので、「劣等感の無さ」因子と解釈した。学校段階ごとに因子分析を行っても、全体での因子分析と同様の構造がみられ、また、学校段階ごとの比較を行う都合上、全体での因子分析の結果を採用することとした。

尺度の信頼性を求めたところ、Cronbachの α 係数は、第1因子が0.917、第2因子が0.863、第3因子が

0.832、第4因子が0.743であった。第4因子の値は高いとはいえないが、一応の信頼性が保証された。そして、各因子に含まれる項目の得点を合計し、それぞれ「居心地の良さの感覚」得点、「課題・目的の存在」得点、「被信頼・受容感」得点、「劣等感の無さ」得点とした。

次に、尺度の併存的妥当性を検討するため、「学校享受感」尺度、「学校適応一脱学校」尺度との相関係数を算出した(TABLE 2)。その結果、「学校享受感」尺度、「学校適応一脱学校」尺度との間に有意な正の相関が認められた。また、尺度の構成概念妥当性を検討するため、「抑うつ」尺度との相関係数を算出した(TABLE 2)。その結果、「抑うつ」尺度との間に有意な負の相関が認められた。

以上の結果から、本尺度の「居心地の良さの感覚」と「課題・目的の存在」については、「学校享受感」尺

TABLE 2 学校への適応感尺度と学校享受感・学校適応一脱学校尺度・抑うつ尺度との関連

	居心地の良さの感覚	課題・目的の存在	被信頼・受容感	劣等感の無さ
学校享受感	.702***	.679***	.445***	.333***
学校適応一脱学校	.580***	.692***	.352***	.374***
抑うつ	-.513***	-.496***	-.397***	-.503***

*** $p < .001$

度、「学校適応一脱学校」尺度とおおむね類似した概念を測定していると考えられた。また、本尺度の「被信頼・受容感」と「劣等感の無さ」については、「学校享受感」尺度、「学校適応一脱学校」尺度と関連しているが、本尺度の「被信頼・受容感」と「劣等感の無さ」は学校環境における他者との関係性から生じる感覚であると考えられることから、学校の楽しさを測定している「学校享受感」尺度や全体的な学校生活への適応度を測定している「学校適応一脱学校」尺度とは別の概念を測定していると考えられた。また、適応の指標として用いられることが多い「抑うつ」尺度と本尺度が関連していたことから、学校での主観的適応は精神的健康と関連することが示唆され、納得のいく結果といえる。

学校への適応感尺度の性差、学校段階差の検討 学校への適応感尺度の性差および学校段階差を検討するため、学校への適応感の各下位尺度得点を従属変数とし、性別（男子、女子）と学校段階（中学、高校、大学）を独立変数とした2要因の分散分析を行った（TABLE 3）。「居心地の良さの感覚」得点、「課題・目的の存在」得点、「劣等感の無さ」得点では、性別×学校段階の交互作用がみられた。「被信頼・受容感」得点では性別の主効果と学校段階の主効果がみられた。「居心地の良さの感覚」得点は、中学生と大学生では女子が男子よりも有意に高かった。「課題・目的の存在」得点は、高校生では男子が女子よりも有意に高く、大学生では女子が

男子よりも有意に高かった。「被信頼・受容感」得点は、女子が男子よりも有意に高く、大学生が高校生と中学生よりも有意に高かった。「劣等感の無さ」得点は、高校生の男子が女子よりも有意に高かった。

「居心地の良さの感覚」と「被信頼・受容感」では女子が男子よりも得点が高かったが、女子のほうが学校に適應していることは多くの研究において指摘されている。例えば、学校ざらい感情（古市, 1991）は女子のほうが低いことが報告されているし、二宮・大野（1990）の研究でも女子のほうが学校に適應していることが報告されている。「課題・目的の存在」については、男子のほうが女子よりも得点が高かったが、例えば、Maehr & Nicholls（1980）は男子のほうが能力志向的動機が強いことを指摘していることから、男子のほうが課題や目的があることによる充実感を抱きやすいと考えられる。また、学校段階があがるにつれて、概して得点が高くなる傾向がみられた。発達に伴い、自身の課題や目的が見つかり始め、他者との比較ではなく自身の基準との比較で出来事をとらえるようになることから、「課題・目的の存在」や「劣等感の無さ」が高くなることは十分推察できる。また、信頼感は発達とともに増していくことが示唆されている（天貝, 2001）ように、学校段階が上がるにつれて「被信頼・受容感」が高まることは妥当な結果といえる。以上のように、先行研究の結果と本研究の結果はほぼ一致していた。

TABLE 3 性別×学校段階ごとの学校への適応感尺度の平均値と2要因分散分析結果

	男子			女子			二要因分散分析		
	中学生 (N=295)	高校生 (N=597)	大学生 (N=271)	中学生 (N=326)	高校生 (N=358)	大学生 (N=224)	性別 F値	学校段階 F値	交互作用 F値
居心地の良さの感覚	35.624 (8.498)	37.573 (8.506)	34.816 (9.265)	37.061 (8.737)	36.721 (8.758)	37.884 (8.386)	9.298**	2.113	8.669***
課題・目的の存在	22.983 (5.830)	25.429 (5.922)	24.155 (6.413)	22.442 (5.440)	22.743 (6.461)	25.759 (5.350)	3.907*	20.532***	21.212***
被信頼・受容感	16.136 (4.115)	16.457 (3.856)	17.081 (4.873)	16.409 (3.812)	16.618 (3.384)	17.857 (4.023)	4.851*	13.472***	0.982
劣等感の無さ	19.190 (4.190)	20.678 (4.144)	20.982 (4.729)	18.902 (4.543)	19.796 (3.772)	21.408 (4.160)	1.615	35.944***	3.825*

カッコ内は標準偏差

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

研究 2

目的

研究2では、中高生を対象とし、学校別に学校生活の要因の学校への適応感の影響の仕方について検討することを目的とする。本研究が前提とする学校への適応感の規定因は学校ごとに異なるという視点が正しければ、学校ごとに学校への適応感に影響を及ぼす要因は異なるはずであり、その影響の仕方は学校の特徴を反映すると考えられる。なお、大学生については、中学や高校とは異なり教師との関係が非常に希薄であると考えられること、また、学校生活の要因を測定する尺度がないことから研究2の分析に含めなかった。

方法

質問紙の構成 ①学校への適応感尺度：研究1で作成した学校への適応感尺度を用いた。実施方法、回答形式は研究1と同様である。

②学校生活尺度：大久保・青柳（2004）の中高生用学校生活尺度20項目を用いた。この尺度は、従来の学校への適応感尺度や不適応感尺度の因子を学校生活の要因としてとらえ直したものであり、「友人との関係」「教師との関係」「学業」の3因子からなっている。この3因子は、どの学校においても存在する要因でもあり、学校適応に影響を与える要因と考えられる（大久保・青柳, 2004）。例えば、古市らの研究（古市, 1991; 古市・玉木, 1994）でも、この3因子に対応する「友人適応」「教師適応」「学業適応」という3つの適応傾向を挙げ、学校ざらい感情や学校享受感への影響を検討している。また、学校への適応感や不適応感との関連が示されている学校ストレス研究においても「友人関係」「先生との関係」「学業」のストレスラーがストレス反応に影響を与えているとされている（嶋田, 1996）。よって、本研究では特に、この3因子に注目した。回答形式は、「全くあてはまらない」（1点）～「非常によくあてはまる」（5点）までの5件法である。

調査対象者と調査対象校 研究1と同じ中学と高校で調査を行い、中学生375名（男子181名、女子194名）、高校生612名（男子431名、女子281名）の計997名が調査に参加した。調査対象者の学校別の内訳¹は公立A中学²189名（89名、女子100名）、公立B中学³186名（男子92名、女子94名）、公立C高校⁴172名（男子79名、女子93名）、公立D高校⁵280名（男子280名）、公立E高校⁶115名（女子115名）、公立F高校⁷140名（男子71名、女子69名）であった。

TABLE 4 中学生における学校別の学校生活尺度の平均値と *t* 検定結果

	A 中学 (N=189)	B 中学 (N=185)	<i>t</i> 値
友人との関係	25.376 (6.238)	27.530 (5.424)	3.561***
教師との関係	20.227 (5.904)	18.835 (6.434)	2.176*
学業	19.598 (4.552)	18.984 (5.044)	1.237

カッコ内は標準偏差

* $p < .05$ *** $p < .001$

結果と考察

学校生活尺度の学校差の検討 学校の特徴を検討するため、学校生活尺度を従属変数とし、学校差を独立変数とした分析を学校段階ごとに行った。中学では *t* 検定を行った結果 (TABLE 4), 「友人との関係」得点においては、B 中学が A 中学よりも有意に高かった。「教師との関係」得点においては、A 中学が B 中学よりも有意に高かった。この結果は、B 中学と比べて A 中学のほうが友人との関係は希薄で、教師との関係は良いことを意味しているといえる。

高校では1要因の分散分析を行った結果 (TABLE 5), 「友人との関係」得点, 「教師との関係」得点, 「学業」得点において, 4 群間に有意差が認められたので, Tukey 法の多重比較を行った。「友人との関係」得点では, D 高校と F 高校が C 高校, E 高校よりも有意に高かった。「教師との関係」得点では, C 高校と F 高校が D 高校と E 高校よりも有意に高く, C 高校が F 高校よりも有意に高かった。「学業」得点では, D 高校が C 高校, E 高校, F 高校よりも有意に高かった。この結果は, 友人との関係については, D 高校と F 高校と比べ

¹ 本研究で対象となった学校の指導件数や進学率についての情報は、当該の学校の教師や生徒、教育相談員などの関係者から得た。なお、本研究で対象となった学校は全て大都市圏の都市部の学校である。

² A 中学は、市内15校の中でも指導件数の少ない、いわゆる教育指導上問題の無い（荒れていない）学校である。

³ B 中学は、市内15校の中でも指導件数の多い、いわゆる教育指導上問題のある（荒れている）学校である。なお、A 中学と B 中学はともに同一市内の学校である。

⁴ C 高校は、普通科の共学校であり、大学進学率が約20%程度の、いわゆる「困難校」である。

⁵ D 高校は、普通科の男子校であり、大学進学率が90%を超える、いわゆる「進学校」である。

⁶ E 高校は、普通科の女子校であり、大学進学率が約10%程度の、いわゆる「困難校」である。

⁷ F 高校は、普通科の共学校であり、大学進学率が90%を超える、いわゆる「進学校」である。

TABLE 5 高校生における学校別の学校生活尺度の平均値と分散分析結果

	C 高校 (N=170)	D 高校 (N=280)	E 高校 (N=115)	F 高校 (N=140)	F 値
友人との関係	24.3235 (5.648)	25.289 (5.079)	26.157 (4.779)	27.214 (5.318)	8.574***
教師との関係	21.564 (5.137)	17.353 (5.285)	17.000 (6.366)	19.600 (6.513)	29.329***
学業	17.235 (4.810)	19.307 (4.793)	17.122 (4.674)	16.939 (3.236)	13.493***

カッコ内は標準偏差

*** $p < .001$

てC高校とE高校のほうが希薄であること、教師との関係については、C高校とF高校と比べてD高校とE高校のほうが希薄であること、学業については、D高校と比べてC高校、E高校、F高校のほうが価値をおいていないことを意味しているといえる。

学校生活尺度と学校への適応感尺度の関連の学校別の分析 学校生活の要因が中高生の学校への適応感の各側面にどのように影響しているかを検討するため、学校への適応感尺度の各下位尺度得点を目的変数、「友人との関係」、「教師との関係」、「学業」の3つを説明変数として強制投入法による重回帰分析を学校ごとに行った。

A中学では、TABLE 6 に示す結果となった。「居心地の良さの感覚」得点では、「友人との関係」、「教師との関係」から有意な正の影響がみられた。「課題・目的の存在」得点では、「友人との関係」、「教師との関係」、「学業」から有意な正の影響がみられた。「被信頼・受容感」得点では、「友人との関係」、「教師との関係」から有意な正の影響がみられた。「劣等感の無さ」得点では、「友人との関係」、「学業」から有意な正の影響がみ

られた。A中学は、市内でも指導件数の少ない、いわゆる教育指導上問題の無い（荒れていない）学校であり、「友人との関係」、「学業」だけでなく「教師との関係」も学校への適応感に正の影響を及ぼしていた。大久保・加藤（2002）の研究では、問題の無い学級では問題のある学級と比べて教師との関係が良いことが指摘されている。したがって、教育指導上問題のないA中学では教師との良い関係が学校への適応に影響していたのだと考えられる。

B中学では、TABLE 7 に示す結果となった。「居心地の良さの感覚」得点では、「友人との関係」から有意な正の影響がみられた。「課題・目的の存在」では、「友人との関係」、「教師との関係」、「学業」から有意な正の影響がみられた。「被信頼・受容感」得点では、「友人との関係」、「学業」から有意な正の影響がみられた。「劣等感の無さ」得点では、「友人との関係」から有意な正の影響がみられ、「教師との関係」から有意な負の影響がみられた。B中学は、市内でも指導件数の多い、いわゆる教育指導上問題のある（荒れている）学校である。また、学校生活尺度の学校別の得点から、A中学

TABLE 6 A中学における学校への適応感と学校生活との関連

	居心地の良さの感覚	課題・目的の存在	被信頼・受容感	劣等感の無さ
友人との関係	.689***	.477***	.433***	.305***
教師との関係	.149*	.276***	.156*	.115
学業	.033	.129*	.123	.184*
重相関係数	.772***	.706***	.576***	.472***

値は標準偏回帰係数

* $p < .05$ *** $p < .001$

TABLE 7 B中学における学校への適応感と学校生活との関連

	居心地の良さの感覚	課題・目的の存在	被信頼・受容感	劣等感の無さ
友人との関係	.734***	.430***	.443***	.404***
教師との関係	.002	.295***	-.091	-.163*
学業	.088	.154*	.234**	.033
重相関係数	.772***	.673***	.544***	.403***

値は標準偏回帰係数

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

と比べて、教師との関係が希薄な生徒が多い学校であるといえる。したがって、「教師との関係」は「居心地の良さの感覚」、「被信頼・受容感」には影響しておらず、「劣等感の無さ」には負の影響を示していた。つまり、B中学では「先生は生徒の気持ちをわかってくれる」、「先生は生徒の言うことを真剣に聞いてくれる」などの教師との関係が良いほど劣等感を感じるという結果となった。加藤・大久保（2004）の研究では、教師の指導が学校の荒れを助長しており、反学校（教師）的な文化が形成されている可能性を指摘している。したがって、荒れている学校では、反学校（教師）的な文化が形成されているため、教師と良い関係を築くことが居心地の良さの感覚や被信頼・受容感につながらず、劣等感につながったのではないかと考えられる。

C高校では、TABLE 8 に示す結果となった。「居心地の良さの感覚」得点では、「友人との関係」、「教師との関係」から有意な正の影響がみられた。「課題・目的の存在」得点では、「友人との関係」、「教師との関係」から有意な正の影響がみられた。「被信頼・受容感」得点では、「友人との関係」、「教師との関係」から有意な正の影響がみられた。「劣等感の無さ」得点では、「友人

との関係」、「教師との関係」から有意な正の影響がみられた。C高校は、進学率が低い学校であり、学校生活尺度の学校別の得点からも、学業に対して価値を置いていない生徒が多い学校といえる。したがって、学業への積極的な取り組みが学校への適応感につながらなかったのではないかと考えられる。

D高校では、TABLE 9 に示す結果となった。「居心地の良さの感覚」得点では、「友人との関係」、「教師との関係」、「学業」から有意な正の影響がみられた。「課題・目的の存在」得点では、「友人との関係」、「学業」から有意な正の影響がみられた。「被信頼・受容感」得点では「友人との関係」、「学業」から有意な正の影響がみられ、「教師との関係」から有意な負の影響がみられた。「劣等感の無さ」得点では、「友人との関係」、「学業」から有意な正の影響がみられた。D高校は進学率の高い学校であるが、学校生活尺度の学校別の得点から、教師との関係が希薄な生徒が多い学校であるといえる。こうしたD高校の特徴を考慮すると、「教師との関係」が「被信頼・受容感」に対して正の影響ではなく、有意な負の影響を示したことは、教師との関係が悪くなるほど学校で信頼され、受容されている感覚が

TABLE 8 C高校における学校への適応感尺度と学校生活との関連

	居心地の良さの感覚	課題・目的の存在	被信頼・受容感	劣等感の無さ
友人との関係	.697***	.325***	.438***	.310***
教師との関係	.166**	.365***	.175*	.175*
学業	.001	.106	.131	.031
重相関係数	.752***	.601***	.567***	.402***
値は標準偏回帰係数			* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$	

TABLE 9 D高校における学校への適応感尺度と学校生活との関連

	居心地の良さの感覚	課題・目的の存在	被信頼・受容感	劣等感の無さ
友人との関係	.704***	.397***	.579***	.366***
教師との関係	.097*	.063	-.118*	.010
学業	.085*	.362***	.250***	.242***
重相関係数	.760***	.609***	.630***	.474***
値は標準偏回帰係数			* $p < .05$ *** $p < .001$	

TABLE 10 E高校における学校への適応感尺度と学校生活との関連

	居心地の良さの感覚	課題・目的の存在	被信頼・受容感	劣等感の無さ
友人との関係	.644***	.223**	.327***	.346***
教師との関係	.055	.058	-.105	.065
学業	.190*	.553***	.427***	.120
重相関係数	.733***	.687***	.582***	.413***
値は標準偏回帰係数			* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$	

増すというD高校の現状を示唆する結果であると考えられる。

E高校では、TABLE 10 に示す結果となった。「居心地の良さの感覚」得点では、「友人との関係」、「学業」から有意な正の影響がみられた。「課題・目的の存在」得点では、「友人との関係」、「学業」から有意な正の影響がみられた。「被信頼・受容感」得点では、「友人との関係」、「学業」から有意な正の影響がみられた。「劣等感の無さ」得点では、「友人との関係」から有意な正の影響がみられた。E高校は、学校生活尺度の学校別の得点から、教師との関係が希薄な生徒が多い学校であるといえる。したがって、「教師との関係」は学校への適応感に対して影響していなかったのではないかと考えられる。また、E高校は、C高校と同様に進学率が低い学校であるが、「学業」は学校への適応感に対して正の影響を示していた。

F高校では、TABLE 11 に示す結果となった。「居心地の良さの感覚」得点では、「友人との関係」から有意な正の影響がみられた。「課題・目的の存在」得点では、「友人との関係」、「教師との関係」、「学業」から有意な正の影響がみられた。「被信頼・受容感」得点では、「友人との関係」、「教師との関係」から有意な正の影響がみられた。「劣等感の無さ」得点では、「友人との関係」から有意な正の影響がみられた。F高校は、学校生活尺度の学校別の得点から、教師との関係が良好な生徒が多い学校であるといえる。したがって、「教師との関係」が適応感に対して正の影響を示したのではないかと考えられる。また、F高校は進学率の高い学校であるが、学校生活尺度の学校別の得点から、学業に対して価値を置いていない生徒が多い学校といえる。したがって、学業が学校への適応感に対して影響していなかったことは納得のいく結果といえる。

以上のように、3つの学校生活の学校への適応感に対する影響の仕方について学校ごとに違いがみられた。友人関係については、いずれの学校においても学校への適応感に強い影響を与えていた。一方、教師との関係や学業の学校への適応感に与える影響は学校によっ

て違いがみられた。教師との関係については、B中学では劣等感の無さに、D高校では被信頼・受容感に負の影響を与え、E高校では学校への適応感に影響を与えていなかった。学業については、困難校であるC高校では学校への適応感に影響を与えていなかったが、E高校のように同じ困難校であっても学業が学校への適応感と関連する学校もあった。その一方で、F高校のように進学校であっても学業が学校への適応感と関連しない学校もあるように、単に進学率が低いからといって学業が学校への適応感と関連しないわけではないことが明らかとなった。以上のことから、こうした学校生活の要因の学校への適応感に対する影響の仕方は学校生活尺度得点の上での各学校の特徴を反映していると考えられた。そして、「友人との関係」、「教師との関係」、「学業」の3つの要因が、一様に学校への適応感に対して正の影響を与えている学校はなかった。この結果は、従来の学校への適応感研究が想定してきた適応の前提とは異なるものであった。したがって、本研究が前提とする学校への適応感の規定因は学校ごとに異なり、それは学校の特徴を反映するという視点の妥当性が確認されたといえる。

総 合 考 察

本研究では、個人一環境の適合性の視点から、まず、青年用適応感尺度を作成し、その信頼性と妥当性を検討した。その後、学校ごとに適応感の規定要因を検討した。以下において、それらについての考察を行っていく。

学校への適応感の構成概念について 抽出された4因子を考察すると、Birch & Ladd (1996) は、「好ましい学校への知覚や学校への感情をもつ子どもは、学校で居心地の良さを感じやすく、教育の経験からより学習や利益を獲得できるだろう (p.202)」と述べているように、「居心地の良さの感覚」は適応感として妥当な因子であると考えられる。また、個人と環境の適合性は遂行と満足を高める (Pervin, 1968) ことから、「課題・目的の存在」の因子が現れたことは、適応していると

TABLE 11 F高校における学校への適応感尺度と学校生活との関連

	居心地の良さの感覚	課題・目的の存在	被信頼・受容感	劣等感の無さ
友人との関係	.731***	.452***	.450***	.363***
教師との関係	.032	.149*	.209**	-.059
学業	-.072	.241**	.119	-.108
重相関係数	.733***	.617***	.591***	.352***
値は標準偏回帰係数			* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$	

様々なことに対して動機づけの高まる状態になることを示唆しているといえる。「被信頼・受容感」因子が現れたことについては、根本 (1983) が、受容の次元は、学級雰囲気⁸を規定する重要な次元であると考察している。Birch & Ladd (1996) も、「子どもの仲間集団からの受容は教室の社会的ネットワークにどれだけ子どもがうまく適合しているかの指標である」(p.205) と述べている。このことから、個人一環境の適合性の視点から、「被信頼・受容感」の因子が現れたことは、妥当であると考えられる。「劣等感の無さ」因子については、大学生の適応感を検討した大久保・青柳 (2003) の研究の「拒絶感の無さ」とは異なる命名となったが、因子を構成する項目は類似しており、納得のいくものであるといえる。

以上のように、個人一環境の適合性の視点から作成された適応感尺度 4 因子は妥当であると考えられた。また、尺度の信頼性と妥当性を検討したところ、作成された適応感尺度は十分な信頼性と妥当性を有していると考えられた。したがって、個人一環境の適合性の視点から青年全体に実施可能な多因子構造の適応感尺度を作成することができたといえる。

学校別の学校への適応感の規定因について 学校別に学校生活の要因 (友人との関係、教師との関係、学業) と学校への適応感との関連を検討した結果、3つの学校生活の要因が一樣に等しく学校への適応感に対して正の影響を与えている学校はなかった。したがって、本研究で推測されたとおり、学校別に学校への適応感の規定因は異なっていた。こうした結果は、従来の学校への適応感研究の前提を覆すものであり、本研究が前提とする学校への適応感の規定因は学校ごとに異なり、それは学校の特徴を反映するという視点の妥当性を示すものであるといえる。

学校生活の要因ごとに考察していくと、どの学校においても、「友人との関係」は、学校への適応感のいずれの側面に対しても強い影響力をもっていた。こうした本研究の結果は、友人関係が学校適応に影響することを指摘している多くの研究の結果 (e.g., Berndt & Keefe, 1995; 古市, 1991; 古市・玉木, 1994; 大久保・長沼・青柳, 2003; 酒井・菅原・眞榮城・菅原・北村, 2002) と一致していた。青年期は友人関係の重要性が高まる時期であり、例えば不登校の原因として友人関係上の問題が挙げられることが多いように、友人との関係が学校への適応感と最も関連していたのだと考えられる。

⁸ 根本 (1983) の述べる学級雰囲気は、本研究の適応感と類似した概念であると考えられる。

一方、「教師との関係」と「学業」は各学校によって学校への適応感への影響の仕方が異なっていた。本研究の結果のように、学校によっては「教師との関係」が青年の学校への適応に負の影響を与えることは十分考えられる。例えば、教師への反抗が支持されるような雰囲気の学校では、教師と良い関係を築くことは仲間からの排斥につながる可能性もあるだろう。また、「学業」も学校ごとに重要性は異なっていると考えられる。したがって、今後、さらに各学校の特徴をとらえた上で当該の学校において何が重視され、何に価値が置かれているのかを考慮して研究を進めていく必要があるだろう。

また、今回の調査に協力してくれた学校の教師達によれば、教師との関係が良くない青年が学校に適応していることは実際の教育現場ではよく見かけられるという。こうした従来の学校への適応感研究では不適応とされてしまう青年が、なぜ学校に適応しているのかを今後考えていく必要があるだろう。その際、研究者が実際の教育現場で何が起きているのかを考慮した上で学校適応研究を進めていく必要があるといえる。

今後の課題 本研究においては、調査対象者の人数は十分であったと考えられるが、比較する学校数が少なく、結果を一般化することは難しいかもしれない。よって、今後はさらに学校数を増やして分析する必要があるだろう。ただ、少ない学校の中でも、学校による違いは確実にみられた。従来、学校別の検討はあまり行われてこなかったが、学校ごとに学校への適応感を規定する要因に違いがみられたことは、今後の研究の方向性を考える上で、大きな意義があると考えられる。

また、本研究では、青年の適応感に焦点を当てて研究を行ってきたが、本研究で作成された適応感尺度と青年が直面する実際の適応の問題、例えば問題行動との関連については検討していない。今後、様々な学校において実際の問題行動との関連について詳細に検討していく必要があるだろう。

最後に、適応の問題の予測について考えると、個人が適応に成功するかどうかは、実際に当該の環境に入ってみないかぎりわからないものであるが、ある環境においてある特徴をもつ個人が適応しやすいかどうかはある程度まで予測可能であると考えられる (戸川, 1956)。したがって今後、適応の問題の予測は、関係論的アプローチ (加藤, 2003; 大久保・黒沢, 2003) の中でも、特に個人一環境の適合性の視点 (大久保, 2002) から、どのような特徴をもつ個人がどのような特徴をもつ環境

と出会った時に適応感が高くなるのかについて実証研究を行う必要があるだろう。例えば、個人の欲求(根本, 1987; 大久保, 2002) や能力 (Kulka et al., 1980) などと環境からの要請の一致(適合)の程度から適応の問題を予測する必要があるといえる。

引用文献

- 天貝由美子 2001 信頼感の発達心理学—思春期から老年期に至るまで— 新曜社
- Berndt, T. J., & Keefe, K. 1995 Friends' influence on adolescents' adjustment to school. *Child Development*, **66**, 1312-1329.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. 1996 Interpersonal relationships in the school environment and children's early school adjustment: The role of teachers and peers. In J. Juvonen & K. A. Wentzel (Eds.), *Social motivation: Understanding children's school adjustment*. Cambridge, UK/New York: Cambridge University Press. Pp.199-225.
- Fentzel, L. M., & Blyth, D. A. 1986 Individual adjustment to school transition: An exploration of the role of the supportive peer relations. *Journal of Early Adolescence*, **6**, 315-329.
- French, J. R. P., Jr., Rodgers, W., & Cobb, S. 1974 Adjustment as person-environment fit. In G. V. Coelho, D. A. Hamburg, & J. E. Adams (Eds.), *Coping and adaptation*. New York: Basic Books. Pp.316-333.
- 福田一彦・小林重雄 1973 自己評価式抑うつ性尺度の研究 精神神経学雑誌, **75**, 673-679. (Fukuda, K., & Kobayashi, S. 1973 A study on a self-rating depression scale. *Psychiatria et Neurologia Japonica*, **75**, 673-679.)
- 福島 章 1989 性格と適応 本明 寛・依田 明・福島 章・安香 宏・原野広太郎・星野 命(編) 性格心理学講座 3—適応と不適応— 金子書房 Pp.3-37.
- 古市裕一 1991 小中学生の学校ぎらい感情とその規定要因 カウンセリング研究, **24**, 123-127. (Furuichi, Y. 1991 Factors contributing to children's unwillingness to attend school. *Japanese Journal of Counseling Science*, **24**, 123-127.)
- 古市裕一・玉木弘之 1994 学校生活の楽しさとその規定要因 岡山大学教育学部研究集録, **96**, 105-113. (Furuichi, Y., & Tamaki, H. 1994 Factors contributing to the enjoyment of junior high school life. *Bulletin of the Faculty of Education, Okayama University*, **96**, 105-113.)
- 加藤弘通 2003 問題となる行動：問題の見方と対策の立て方 都筑 学(編) やさしい心理学入門 ナカニシヤ出版 Pp.161-176.
- 加藤弘通・大久保智生 2004 反学校的な生徒文化の形成に及ぼす教師の影響—学校の荒れと生徒指導の関係についての実証研究— 季刊社会安全, **52**, 44-57.
- 小泉令三 1995 小学校中学年から中学校における学校適応感の横断的検討 福岡教育大学紀要, **44**, 295-303. (Koizumi, R. 1995 Children's perceived quality of school life in fifth through ninth grades. *Bulletin of the Fukuoka University of Education*, **44**, 295-303.)
- 近藤邦夫 1994 生徒と教師の関係づくり：学校の臨床心理学 東京大学出版会
- Kulka, R. A., Klingel, D. M., & Mann, D. W. 1980 School crime and disruption as a function of student-school fit: An empirical assessment. *Journal of Youth and Adolescence*, **9**, 353-370.
- 久世敏雄・二宮克美・大野 久 1985 中学生・高校生の学校生活への適応に関する一研究 日本教育心理学会第27回総会発表論文集, 404-405.
- Lerner, J. V., Baker, N., & Lerner, R. M. 1985 A person-context goodness of fit model of adjustment. In P. C. Kendall (Ed.), *Advances in cognitive-behavioral research and therapy: 4*. New York: Academic Press. Pp.111-136.
- Lerner, R. M. 1983 A "goodness of fit" model of person-context interaction. In D. Magnusson & V. Allen (Eds.), *Human development: An interactional perspective*. New York: Academic Press. Pp.279-294.
- Maehr, M. L., & Nicholls, J. G. 1980 Culture and achievement motivation: A second look. In N. Warren (Ed.), *Studies in cross-cultural psychology*. New York: Academic Press. Pp.221-267.
- 内藤勇次・浅川潔司・高瀬克義・古川雅文・小泉令三 1987 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**, 135-146. (Naito, Y., Asakawa, K., Takase, K., Kogawa, M., &

- Koizumi, R. 1987 A school adaptation scale for high school students. *Hyogo University of Teacher Education Journal*, **7**, 135-146.)
- 根本橋夫 1983 学級集団に関する教育心理学的研究の到達点と課題：本邦における実証的研究を中心として 心理科学, **6**, 31-47. (Nemoto, K. 1983 The trends of educational psychological researches on classroom-group-process in Japan. *Japanese Journal of Psychological Science*, **6**, 31-47.)
- 根本橋夫 1987 学級集団の独自性からみた学級集団の規範、構造および風土 心理科学, **11**, 1-16. (Nemoto, K. 1987 A theoretical research on classroom norms, structures and climates from the viewpoint of classroom uniqueness. *Japanese Journal of Psychological Science*, **11**, 1-16.)
- 二宮克美・大野 久 1990 学校生活における青年久世敏雄(編) 変貌する社会と青年の心理 福村出版 Pp.157-182.
- 岡田有司 2004 学校適応研究における諸問題—理論と研究方法の側面から— 大学院研究年報(文学研究科篇：中央大学), **34**, 213-229. (Okada, Y. 2004 Some problems in school adjustment study : From theoretical and methodological perspectives. *Bulletin of Graduate Studies (Literature) Chuo University*, **34**, 213-229.)
- 大久保智生 2002 青年期における個人—環境の適合の良さ・マッチングの検討—動機づけを中心に—ソーシャルモチベーション研究(日本発達心理学会ソーシャルモチベーション研究分科会), **1**, 51-61. (Okubo, T. 2002 Goodness of fit (matching) of person-environment in adolescence : A review of motivation. *Developmental Reports of Social Motivation*, **1**, 51-61.)
- 大久保智生 2004 新入生における大学生活への主観的適応に関するPAC(個人別態度構造)分析—個人—環境の適合性の視点から— パーソナリティ研究, **13**, 44-57. (Okubo, T. 2004 PAC (Personal Attitude Construct) analysis of subjective adjustment in university students. *Japanese Journal of Personality*, **13**, 44-57.)
- 大久保智生・青柳 肇 2003 大学生用適応感尺度作成の試み—個人—環境の適合性の視点から— パーソナリティ研究, **12**, 38-39. (Okubo, T., & Aoyagi, H. 2003 Development of a subjective adjustment scale for university students according to the person-environment fit model. *Japanese Journal of Personality*, **12**, 38-39.)
- 大久保智生・青柳 肇 2004 中高生用学校生活尺度の作成と信頼性・妥当性の検討 日本福祉教育専門学校研究紀要, **12**, 9-15.
- 大久保智生・加藤弘通 2002 問題行動と生徒文化についての研究(5)—問題のある学級と問題のない学級の比較— 犯罪心理学研究, **40**, 特別号, 158-159.
- 大久保智生・黒沢 香 2003 関係論的アプローチによる動機づけ概念の再考 心理学評論, **46**, 12-23. (Okubo, T., & Kurosawa, K. 2003 A relational theory approach to social motivation. *Japanese Psychological Review*, **46**, 12-23.)
- 大久保智生・長沼君主・青柳 肇 2003 学校環境における心理的欲求の充足と適応感との関連 ヒューマンサイエンス・リサーチ, **12**, 21-28. (Okubo, T., Naganuma, N., & Aoyagi, H. 2003 The relationship between psychological need satisfaction and subjective adjustment in school environment. *Human Science Research*, **12**, 21-28.)
- Pervin, L. A. 1968 Performance and satisfaction as a function of individual-environment fit. *Psychological Bulletin*, **69**, 56-68.
- 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, **50**, 12-22. (Sakai, A., Sugawara, M., Maeshiro, K., Sugawara, K., & Kitamura, T. 2002 Parent-child relations of mutual trust, trust in one's best friend, and school adjustment : Junior high school students. *Japanese Journal of Educational Psychology*, **50**, 12-22.)
- 佐々木正宏 1992 適応の基礎 大貫敬一・佐々木正宏(編) 心の健康と適応 福村出版 Pp. 123-144.
- 嶋田洋徳 1996 子どものストレスとその評価 竹中晃二(編) 子どものためのストレス・マネジメント教育—対症療法から予防措置への転換— 北大路書房 Pp.10-16.
- 反町あゆみ 1994 帰国高校生の「適応感」に関する研究—その規定要因と時系列変化について— カ

- ウンセリング研究, **27**, 1-10. (Sorimachi, A. 1994 Subjective feeling of cultural adjustment among Japanese high school students returning from foreign countries : Determining factors and changes over time. *Japanese Journal of Counseling Science*, **27**, 1-10.)
- 鈴木伸一・戸ヶ崎泰子・坂野雄二 1998 女子大学生の不適応に関する研究—不適応状態測定尺度の作成— 日本健康心理学会第11回大会発表論文集, 100-101.
- 戸ヶ崎泰子・秋山香澄・嶋田洋徳・坂野雄二 1995 中学生の社会的スキルが友人関係と学校不適応感に及ぼす影響 日本教育心理学会第37回総会発表論文集, 557.
- 谷井淳一・上地安昭 1994 高校生の学校適応感と彼らの親の自己評定に基く親役割行動の関係 教育心理学研究, **42**, 185-192. (Tanii, J., & Uechi, Y. 1994 Relationship between school adjustment of high school students and parental role behavior based on the self-rating of their parents. *Japanese Journal of Educational Psychology*, **42**, 185-192.)
- 戸川行男 1956 適応と欲求 金子書房
- 八木 晃・篠原彰一 1989 適応行動について 末永俊郎・金城辰夫・平野俊二・篠原彰一 (編) 適応行動の基礎過程：学習心理学の諸問題 培風館 Pp.1-9.
- Zung, W. W. K. 1965 A self-rating depression scale. *Archives of General Psychiatry*, **12**, 63-70.

謝 辞

本論文の作成にあたり指導・助言を下さった、野島栄一郎先生(早稲田大学)、青柳肇先生(早稲田大学)、加藤弘通先生(常葉学園短期大学)、澤田匡人先生(宇都宮大学)、村山航さん(東京大学大学院・日本学術振興会)に心より感謝申し上げます。

(2003.7.4 受稿, '05.2.14 受理)

Factors Contributing to Subjective Adjustment to School in Adolescents

TOMOO OKUBO (ADVANCED RESEARCH CENTER FOR HUMAN SCIENCES, WASEDA UNIVERSITY)

JAPANESE JOURNAL OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGY, 2005, 53, 307-319

The purposes of the present study were to develop a subjective adjustment scale for adolescents from the viewpoint of person-environment fit, to examine the reliability and validity of the scale, and, using the scale, to investigate the relation between school life and subjective adjustment. Participants in Study 1 were 621 junior high school students, 786 senior high school students, and 393 university students, and, in Study 2, 375 junior high school students and 572 senior high school students. In Study 1, using factor analysis on the data from the initial set of 47 items in the subjective adjustment scale, 4 main factors were extracted: "sense of comfort," "existence of task and purpose," "feelings of acceptance and trust," and "absence of feelings of inferiority." The reliability and validity of the subjective adjustment scale were confirmed. In Study 2, in order to examine the relation between school life and subjective adjustment, multiple regression analyses were performed, with school life as the independent variable, and subjective adjustment, the dependent variable. The results for all schools in the study showed that although relations with friends were strongly related to subjective adjustment, relations with teachers and studies were not related to subjective adjustment.

Key Words : subjective adjustment, person-environment fit, school life, adolescents