

原 著

小学生用学校不適応感尺度開発の試み

戸ヶ崎泰子*・秋山香澄**・嶋田洋徳***・坂野雄二****

要 約

本研究の目的は、小学生用学校不適応感尺度 (School Maladjustment Scale for children : SMS-C) を開発し、その信頼性と妥当性を検討することであった。

調査 I においては、小学生の学校生活に対する不適応感に関する項目を抽出し、因子分析の結果、3 因子 (友だちとの関係、教師との関係、学業場面) が抽出された。さらに、項目分析によって、15 項目から構成される SMS-C が作成された。

調査 II においては、折半法、内的整合性による検討の結果、SMS-C は高い信頼性を持つ尺度であることが示された。また、内容的妥当性や因子的妥当性の観点からも、SMS-C は十分な妥当性を備えていることが明らかにされた。さらに、教師によって不適応的な問題を抱えていると評価された児童 (不適応群)、学校生活に適応していると評価された児童 (適応群)、および、いずれの評価も受けなかった児童 (標準群) の SMS-C 得点を分散分析を用いて比較した結果、不適応群の SMS-C の得点が最も高いことが示された。したがって、本尺度は臨床的妥当性を兼ね備えていると考えられる。以上のことから、SMS-C は、小学生の学校不適応感を測定する尺度として十分な信頼性と妥当性を備えた尺度であることが示された。

最後に、児童の学校生活に対する感情を測定することの重要性や SMS-C の臨床への適用可能性について討議された。

キーワード：学校不適応感、小学生、因子分析、信頼性、妥当性

問 題

近年、児童生徒の学校不適応に関する問題が大きく取り上げられるようになってきた。学校不適応という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を行う必要がある。適応 (adjustment) とは、「人が、その内的欲求

と環境との間により調和的な関係を作り出そうとして、行動を変えていく連続的な過程である (長島, 1964)」と定義づけられている。つまり、児童生徒が進級してから新しいクラスの雰囲気慣れて、新しいクラス担任や友だちと楽しく過ごせるようになることが適応している状態であるといえる。しかし、このような適応した状

* 早稲田大学大学院人間科学研究科博士後期課程 (現所属：松蔭女子短期大学)

** 藤沢市太陽の家

*** 広島大学総合科学部

**** 早稲田大学人間科学部・人間科学研究科

態、あるいは人と環境との調和的關係は、変化しやすい極めて動的なものである。したがって、適応した状態がネガティブな変化を示したり、調和的關係に不均衡が生じたりすることは十分に考えられることである。そして、適応状態からのネガティブな変化や環境との調和的關係が不均衡になった状態のことを不適応と呼ぶことができる。

それでは、児童にとっての適応、不適応とはどのようにとらえることができるであろうか。エリクソン（1977）によると、児童期の適応課題は学校生活に関するもの（学業生活、交友関係）であり、重要な他者あるいは環境は教師、友だち、学業である。つまり、学校という環境において、教師や友だちと良好な関係を営み、学業に積極的に取り組むことが児童にとっての適応であり、逆に良好な学校生活を送ることを妨げるような障害が生じている場合のことを不適応と考えることができる。

学校不適応の定義として、「学校場面で、特に社会的、情動的行動という点からみて、学校教育の本来の目標に向かわず、ときには逆行する状況が学校不適応である（内山，1984）」、あるいは「学校生活において、緊張、不安、不満足を感じ心理的に不安定な状態（小針，1988）」といったものが挙げられる。すなわち、学校不適応には、教師や級友などを含めた環境に対して不適応反応や不適応行動を示すという環境に対する不適切な関わり合いを重視したものと、環境に対する個人の内的欲求が満たされていない、つまり、学校に対する本人の不安感や嫌悪感、そして不満足感などの心理的側面を重視した2つの側面が考えられる。

内山と坂野（1991）は、学校不適応を査定、検討する場合には、不適応を示す本人自身がそれを問題であると感じているのか、あるいは、教師や友人などの他者が不適応であると評価しているのかといったように、問題であると評価する人間が誰かという点を確認しておく必要があると述べている。なぜなら、同じ行動であっ

ても、それをとらえる側によって、児童の行動が問題行動であったり、一般的な行動であったりするからである。たとえば、坂野（1985）は、教師側が問題行動ととらえる行動と、中学生が問題行動ととらえる行動の比較を行っている。その結果、パーマをかける、髪を染める、無断外泊をするなど学校規範から大きく逸脱している行動に対しては教師の方が強く問題であると感じており、授業中内職をしたり、係りの仕事をさぼるなどの逸脱の程度が軽微な行動に対しては生徒の方が強く問題であると感じていることが明らかにされた。このように評価する人間によって不適応のとらえ方が異なるのである。

教師や同級生などの他者が感ずる学校不適応について考えてみると、この場合の学校不適応とは、適応を妨げる問題行動のことを指すことが多い。不適応行動は、一般に反社会的行動と非社会的行動に分類されている。依田（1979）によると、反社会的行動は社会および、社会の倫理、秩序などに反する行動を指し、非社会的行動は社会的対人関係を営むにあたって、適切な対応ができず、ともすれば、常にその煩わしい状況から逃避し、極端に自分の殻に閉じこもり、退会的になったりする行動のことを指す。そして、このような他者がとらえる学校不適応を査定する方法として、ゲスフーテスト、ソシオメトリックテストあるいは行動観察、他者評定による質問紙法などが挙げられる。これらの査定方法は、クラスなどの集団の構造や顕在化している個人の不適応行動などを査定する場合に適している。

しかしながら、登校はしているものの、学校に対して忌避的感情を抱いている児童が存在しているように（古市，1991）、乱暴な行動をとる、友だちから疎外されている、あるいは不登校状態にあるなど、周囲の人間から不適応であると判断されていなくとも、児童生徒自身は不適応的な感情や認知をもっている場合がある。このような児童生徒自身が知覚する不適応という観点から、小針（1988）は、中学生を対象に

学校不適応感を測定する尺度を開発し、学級の雰囲気との関係を検討している。そして、不適応感が強い生徒ほど学級の雰囲気が悪いと感じていることを明らかにした。さらに、荒居(1993)は、中学生のソーシャルサポートと学校不適応感の関連について検討しており、ソーシャルサポートを強く知覚している生徒ほど学校不適応感が低いことを示した。

また、児童生徒自身が抱えるネガティブな感情や不適応的な認知は、不適応行動や不適応反応などを引き起こす可能性をもっている。たとえば、戸ヶ崎・嶋田・秋山・坂野(1994)は、学校に行きたくないと強く感じている児童ほど、さまざまなストレス反応を強く表出していると報告している。また、森田(1991)の中学2年生を対象とした調査結果によると、不登校に陥っている生徒は、学校回避感情を経験したことがあり、不登校の状態が深刻になっている生徒ほど、学校回避感情を経験した頻度が高い。これらのことから、児童生徒自身が感じている学校生活に対する感情や認知を明らかにすることは、児童生徒の学校不適応問題の予防や早期対応を可能にすると考えられる。

ところで、このような児童自身が抱える主観的な学校生活に対する感情や認知を査定する方法としては、面接や質問紙法といった自己報告による方法が一般的である。現在、標準化されている尺度には、学力向上要因診断検査(新FAT; 松原, 1978)やSchool Morale Test(SMT; 学校モラル研究会, 1984)がある。新FATは、「授業中、周りの人とおしゃべりをしますか」といったような学力を向上させるために必要な要因を測定するテストであり、SMTはスクールモラルを「学校の集団生活ないし諸活動に対する帰属度、満足度、信頼度などを要因とする児童生徒の個人的主観的な心理状態」と定義し、「私は、この組の大勢の友だちから好かれていると思います」といった項目で構成されている。これら2つのテストは学校生活と家庭生活の2つの場面に関する質問項目を

含んでいることから、新FATは90項目、SMTは75項目と非常に質問項目数が多いテストであるといえる。したがって、児童を対象に、これらのテストと他の尺度を組み合わせて実施しようとした場合、児童に過度の負担をかけることになり、煩雑な結果しか得られない恐れがある。また、これらの項目には「~だと思う」といった適応感あるいは不適応感を問う項目と「~する」という適応行動または不適応行動を問う項目があることから、児童の学校不適応感を明らかにするという目的には不適切な項目が多く含まれているともいえる。

そこで、本研究では、児童の学校不適応感を「日常の学校生活において経験される出来事や周囲の人間の自分への関わり方に対する児童自身の主観的な心理的状态であり、特に児童のネガティブな感情や認知のことを指す」ととらえ、児童の学校生活上の不適応感を測定するための新たな尺度の作成を試みる。

調査 I

目的

小学生が学校生活におけるさまざまな出来事に対して知覚する不適応感の程度を測定する尺度(小学生用学校不適応感尺度; School Maladjustment Scale: 以下、SMS-Cと略記する)を作成する。

方法

(1) 予備調査

小学生の学校不適応感をあらわしていると考えられる項目を抽出するために、埼玉県、千葉県、東京都の公立小学校児童373名(3年男子94名、女子73名、6年男子106名、女子100名)を対象に調査を行った。実施した尺度は、①学校ストレス尺度(嶋田・岡安・坂野, 1992a)、②学力向上要因診断検査(新FAT; 松原, 1978)、③School Morale Test(SMT; 学校モラル研究会, 1984)であった。これらの尺度を用いた理由は、日常の学校生活において経験

される出来事のうち学校不適応感を生じさせるようなものは、学校ストレスと解釈することができ、この尺度に含まれる項目と既存の学校不適応を測定する尺度の項目との相関関係を調べることによって、適切な項目を抽出することが可能であると考えられるからである。学校ストレス尺度の各下位尺度と新FAT、SMTの各項目ごとのPearsonの相関係数を算出した結果、新FATの61項目、SMTの58項目に有意な負の相関が認められた。Table 1、Table 2

は学校ストレス尺度の複数の下位尺度と有意な相関が認められた項目を列挙したものである。

次に、嶋田ら(1992a)によって作成された学校ストレス尺度の3つの下位尺度と有意な相関関係が認められた項目、教研式適応性診断検査(DAI; 磯貝・林・岡山・中原・応用教育研究所適応性検査研究部, 1965)の項目を参考に、児童の学校不適応感の項目を収集した。その結果、40項目の児童の学校不適応感項目が

Table 1 学校ストレスの各下位尺度と新FATとの相関係数

質問項目	対人関係	学 校 システム	学 業
学校での勉強のようす			
1. 授業中、すすんで手をあげて答えるようにしていますか	.12*	-.20**	.02
4. 早く授業が終わらないかと、思うことがありますか	-.14*	-.22**	-.33**
5. 授業中、大事なことをノートに書きますか	-.11	-.13*	-.22**
6. わからないところは、すすんで先生に聞きますか	.06	-.18**	-.12*
7. 大事なことは、授業中に覚えようとしますか	-.02	-.24**	-.21**
8. きらいな授業でも、熱心に聞こうとしますか	-.02	-.12*	-.16**
10. 授業中に、ぼんやりと他のことを考えたりよそみをすることがありますか	-.19**	-.22**	-.21**
12. 授業中、あくびをしますか	-.19**	-.17**	-.28**
15. テストの答えを書き終わったとき、見直すようにしていますか	-.02	-.15**	-.15*
家での勉強のようす			
16. 勉強するとき、必要なものをそろえてから始めるようにしていますか	-.01	-.14*	-.13*
22. 返されたテストは、見直してまちがいを直していますか	-.05	-.12*	-.13*
25. 勉強と遊びを、はっきり分けるようにしていますか	-.10	-.16**	-.29**
26. 遊びすぎて、勉強する時間がなくなることがありますか	-.04	-.16**	-.24**
心や気持ちについて			
35. あなたは、むずかしい問題でもがんばってやるほうですか	-.11	-.15**	-.15**
40. じょうだんを言って、人を笑わせますか	.13*	.06	.20**
41. 思ったとおりにならなくて、いやになることがありますか	-.13*	-.03	-.14*
健康について			
51. 目がつかれることがありますか	-.13*	-.07	-.13*
先生について			
62. おかあさんは、あなたの担任の先生のことを知っていますか	-.09	-.17**	-.18**
63. 担任の先生が休むと、さびしいと思いますか	-.01	-.21**	-.30**
66. 先生に注意されて、その授業が嫌いになったことがありますか	-.20**	-.15*	-.19**
67. みんなの話をよく聞きもせずしにしかる先生がいると思いますか	-.23**	-.14*	-.28**
68. よくおこる先生がいて、おもしろくないことがありますか	-.29**	-.11	-.34**
69. あなたは、先生からすかれていていると思いますか	.08	-.11*	-.13*
70. あなたは、先生によくほめられますか	.02	-.19**	-.20**
71. あなたは、先生に注意されますか	-.16**	-.03	-.20**
72. 先生にしかられると、腹がたちますか	-.21**	-.18*	-.35**
73. あなたの学校の先生は、よい先生が多いと思いますか	.00	-.18**	-.26**
74. わからないことがあっても、先生に質問しにくいですか	-.02	-.23**	-.21**
75. 成績のつけ方が、不公平だと思うことがありますか	-.23**	-.20**	-.27**
家でのこと			
80. 家の人がかんかをししたりして、いやになることがありますか	-.18*	-.11*	-.22**
87. 家の中がうるさくて、勉強できないことがありますか	-.13*	-.06	-.14*

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

収集された。

(2) 項目の整理検討

収集された学校不適応感項目に関して、本研究の目的や内容を知らない神奈川県の実職の公立小学校教師12名（平均教員歴19.75年、SD=10.04）による項目の整理検討を行った。その基準は、①項目の内容が重複している項目を整理する、②項目の表現および漢字を、児童に理解可能なものにする、③一部の学校における特有の表現を修正し、項目に一般性を持たせる、の3点であった。その結果、合計32項目の学校不適応感項目が準備された。

(3) 本調査

整理された32項目を用いて、神奈川県、東京都、埼玉県、千葉県、大阪府の公立小学校9校の4年生（男子101名、女子105名）、5年生（男子80名、女子74名）、6年生（男子206名、女子208名）の児童合計774名を対象として調査を実施した。

質問項目に対する回答は4段階（ぜんぜんあてはまらない：1点、あまりあてはまらない：2点、ときどきあてはまる：3点、よくあてはまる：4点）で評定を求めた。なお、調査は調査対象者が所属するクラス単位で授業時間など

Table 2 学校ストレスの各下位尺度とSMTとの相関係数

質問項目	対人関係	学校システム	学業
学級への関心			
1. 学校へ行くのが楽しいですか	-.11*	-.11	-.17**
31. できることなら、すぐにでも学校をやめたいと思いますか	-.02	-.13*	-.16**
46. この学校で勉強できることをうれしく思っていますか	-.12*	-.23**	-.24**
級友との関係			
7. あなたの組は、まとまりがないと思いますか	-.16**	-.15**	-.25**
32. あなたの組では、みんなで助け合って勉強していますか	-.10	-.17**	-.20**
37. あなたの組には、いじわるする人がいますか	-.06	-.12*	-.15**
52. あなたの組には、あなたの失敗をよくこぶ人がいますか	-.07	-.18**	-.36**
57. あなたの組には、先生のご機嫌をとる人がいて、面白くありませんか	-.08	-.20**	-.28**
67. あなたは、この組で、のけものにされているような気がしますか	-.11	-.15*	-.17**
72. あなたの組には、あなたの気持ちを分かってくれる、友だちがいますか	-.15**	-.10	-.11*
学習への意欲			
3. 勉強なんかどうでもよいと思っていますか	-.13*	-.12*	-.12*
13. 勉強をやる気がなくて、もうだめだと思いますか	-.08	-.18**	-.17**
33. 授業で分からないところは、すぐに先生に質問しますか	-.12*	-.11*	-.13*
38. テストのことを考えると、いやでたまらなくなりますか	.03	-.39**	-.16**
43. きらいな授業のある日には、学校を休みたくなりますか	-.12*	-.13*	-.21**
48. もっと勉強して、よい成績をとろうと頑張っていますか	-.11	-.14*	-.26**
53. あなたは、頭がよくないと自分で思いますか	-.07	-.18**	-.29**
教師への態度			
4. 先生は、えこひいき（不公平）が多いと思いますか	-.03	-.14*	-.18**
29. あなたの学校には、生徒から好かれている先生が多いと思いますか	-.20**	-.13*	-.06
39. 先生は、自分の考えをおしつけすぎだと思いますか	-.05	-.21**	-.17**
44. 先生は、生徒が失敗してもばかにしないで、教えてくれますか	-.14*	-.19**	-.11
49. 先生は、生徒のいうことをよく聞いてくれますか	-.06	-.16**	-.28**
54. 先生には、なんでも相談できますか	-.04	-.20**	-.17**
59. 先生は、なんでもよく分かるように教えてくれますか	-.07	-.16**	-.21**
家族関係の認知			
10. 家の中で、言いたいことも言えないことがよくありますか	-.06	-.12*	-.18**
15. あなたの家では、みんなの気持ちがよく合っていると思いますか	-.13*	-.11	-.18**
50. あなたの家では、落ち着いて勉強できないことがよくありますか	-.15*	-.19**	-.15**
55. あなたの家では、成績がよいときにはよこんでくれますか	-.14*	-.16**	-.25**
60. あなたの家では、勉強していると静かにしてくれますか	.04	-.15**	-.23**
70. 家では、あなたは頑張りのきかない子だと思われるようですか	-.10	-.13*	-.16**

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

を用いて実施された。また、調査の実施はクラス担任の教師に依頼した。その際、調査の手順や注意事項に関する説明を行い、さらに調査の手引きを各クラス担任教師に配布した。

結果と考察

(1) 分析対象

記入もれや記入ミスがあったものを除いた、有効回答者合計758名（4年男子98名、女子101名、5年男子80名、女子71名、6年男子204名、女子204名；有効回答率97.93%）の回答を分析対象とした。

(2) 尺度の因子構造

学校不適応感32項目について、最小2乗法、および、バリマックス回転の因子分析を行った。固有値落差を考慮して、再度同様の因子分析を行ったところ、本尺度は3因子構造であると理解するのが最も適切であると推定された。さらに、各下位尺度の項目それぞれについて、修正尺度-1項目間相関係数と、各下位尺度に含まれる項目を1項目ずつ除いた Cronbach の α 係数を算出し、これらの値の大きさ、および当該の

下位尺度に対する因子負荷量の大きさを考慮し、各下位尺度の項目数を5項目に削減した。その結果、選択された項目は、3因子×5項目の合計15項目となった。

そして、選択された15項目について再度同様の因子分析を行った結果、3因子15項目（説明率は全分散の36.51%）が小学生の学校不適応感として抽出された。抽出された因子とそれに含まれる項目（因子負荷量が.40以上の項目）、および、寄与率、 α 係数をまとめたものが Table 3 である。

第I因子に含まれる項目は「32. あなたは、クラスの友だちから嫌われていると思いますか (.75)」、「28. あなたは、このクラスで、のけものにされているような気がしますか (.72)」などといった、友だちとの関係から生じる不適応感に関する項目であった。そこで、この因子は「友だちとの関係」に関する因子であると考えることができる（寄与率13.68%、 $\alpha = .76$ ）。第II因子に対して高い因子負荷量を示す項目は、「23. 先生は、なんでもよく分かるように教え

Table 3 学校不適感尺度の因子分析結果（4，5，6年生）

(有効サンプル=758)	質 問 項 目	抽 出 因 子			
		I	II	III	共通性
I. 友だちとの関係 ($\alpha = .76$)					
	32. あなたは、クラスの友だちからきられていていると思いますか	.75	.02	.10	.28
	28. あなたは、このクラスで、のけものにされているような気がしますか	.72	-.03	.09	.25
	30. 友だちは、よくあなたの悪口をいっていると思いますか	.68	.00	.12	.23
	27. 友だちは、あなたのことをしんようしてないと思いますか	.50	-.09	.22	.37
	14. あなたのクラスには、あなたのしっばいをよるこぶ人がいますか	.40	-.15	.21	.32
II. 先生との関係 ($\alpha = .73$)					
	23. 先生は、なんでもよくわかるように教えてくださいか (*)	-.03	.64	-.01	.32
	29. 先生は、あなたのいうことをよく聞いてくれますか (*)	-.11	.63	-.09	.41
	31. 先生は、あなたが失敗しても馬鹿にしないで、親切に教えてくださいか (*)	-.07	.62	-.02	.31
	2. 担任の先生が休むと、さびしいと思いますか (*)	.06	.55	-.12	.52
	15. 先生は、自分の考えをおしつけすぎると思いますか	.09	-.51	.32	.41
III. 学業場面 ($\alpha = .66$)					
	9. 勉強をやる気がなくて、もうだめだと思いますか	.14	.00	.62	.48
	16. きらいな授業がある日には、学校を休みたくなりますか	.14	-.17	.52	.39
	1. 勉強なんかどうでもよいと思っていますか	.10	-.07	.51	.57
	12. テストのことを考えると、いやでたまらなくなりますか	.16	.00	.47	.22
	5. 早く授業が終わらないかと、思うことがありますか	.05	-.16	.44	.41
	因子負荷量2乗和	2.05	1.84	1.58	
	寄与率 (%)	13.68	12.27	10.57	
	累積寄与率 (%)	13.68	25.95	36.51	

(*) は反転項目

てくれますか (.64:反転項目)、「29. 先生は、あなたの言うことをよく聞いてくれますか (.63:反転項目)」などといった、児童と先生との関係から生じる不適応感に関連する項目であった。したがって、この因子は「先生との関係」に関する因子であると考えることができる(寄与率12.27%, $\alpha = .73$)。また、第Ⅲ因子に含まれる項目は「9. 勉強をやる気がしなくて、もうだめだと思いますか (.62)」、「16. 嫌いな授業がある日には、学校を休みたくなりますか (.52)」などといった、勉強をしたり、授業やテストを受けるときに生じる不適応感に関わる項目であった。つまり、この因子は「学業場面」に関する因子であると理解することができる(寄与率10.57%, $\alpha = .66$)。

(3) 構成尺度因子の性差と学年差

次に、抽出された3つの学校不適応感の各下位尺度得点と合計得点について、性と学年を要因とした2(男, 女)×3(4, 5, 6年)の分散分析を行った。その結果をまとめたものがTable 4である。学年差については、3因子すべてと合計得点に有意差が認められた(友だち: $F[2,752]=3.67, p<.05$; 先生: $F[2,752]=59.01, p<.01$; 学業: $F[2,752]=16.55, p<.01$; 合計: $F[2,752]=40.06, p<.01$)。Tukey法による多重比較の結果、第Ⅰ因子(友だちとの関係)については、5年生に比べて6年生が高い得点を示した($p<.05$)。第Ⅱ因子(先生

との関係)、第Ⅲ因子(学業場面)、および合計得点に関しては、4年<5年<6年と学年を追うごとに得点が高くなり(先生: $p<.01$; 学業: $p<.05$; 合計: $p<.01$)、さらに、第Ⅲ因子では、1%水準で6年が他の学年に比べて得点が高いことが示された。

性差については、第Ⅱ、第Ⅲ因子、および合計得点に有意差が見られ(先生: $F[1,752]=24.53$; 学業: $F[1,752]=7.02$; 合計: $F[1,752]=11.51$, いずれも $p<.01$)、いずれも男子の方が高い得点を示した。また、交互作用は認められなかった。これらのことから、学校に対する主観的な不適応感は学年を追うごとに高くなり、全般的に男子の方が不適応感が強いことが明らかにされた。

以上の結果、3因子15項目から構成されるSMS-Cが作成された。

調査Ⅱ

目 的

SMS-Cの信頼性と妥当性を検討し、標準データを作成する。

方 法

首都圏の公立小学校の4年生(男子148名, 女子135名)、5年生(男子130名, 女子137名)、6年生(男子146名, 女子145名)の児童合計841名を対象として調査を実施した。また、児童が

Table 4 学校不適応感の学年別および性別の平均値と分散分析結果
(有効サンプル=758)

下位尺度	4年		5年		6年		性差 F-value	学年差 F-value	交互作用 F-value
	男(98)	女(101)	男(80)	女(71)	男(204)	女(204)			
Ⅰ. 友だちとの関係	10.44 (3.86)	10.52 (3.35)	10.28 (3.95)	10.21 (3.51)	10.92 (3.21)	11.16 (3.27)	0.10	3.67* 4<6*	0.12
Ⅱ. 先生との関係	9.02 (2.68)	7.72 (2.62)	10.45 (2.99)	8.97 (3.55)	11.70 (3.21)	10.80 (3.34)	24.53** B>G	59.01** 4<5<6**	0.59
Ⅲ. 学 業 場 面	10.61 (3.24)	9.66 (2.95)	11.21 (3.40)	10.31 (2.99)	11.70 (3.22)	11.59 (2.96)	7.02** B>G	16.55** 4<5* 4,5<6**	1.61
合 計	30.07 (7.23)	27.90 (5.95)	31.94 (7.83)	29.49 (7.23)	34.31 (6.11)	33.54 (6.60)	11.51** B>G	40.06** 4<5<6**	1.24

(カッコ内は標準偏差)

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

所属するクラス担任教師には、学校不適応感尺度の説明を行い、項目にあるような場面で不適切な言動をする児童と適切な言動が目立ち、クラスで適応した生活を送っている児童を数名選択するように依頼した。

さらに、本研究では臨床的妥当性を検討するために、以下の3群を設定して調査を実施した。なお、調査の実施方法や回答方法などの手続きはすべて調査Ⅰと同様の方法を用いた。

①不適応群：クラス担任の教師によって、学校生活に不適応を起こしていると評価された児童合計42名（4年生男子8名、女子3名；5年生男子5名、女子3名；6年生男子13名、女子10名）であった。

②適応群：クラス担任の教師によって、学校生活に適応していると評価された児童の中から、不適応群の学年と性別による人数比に合わせて、合計42名をランダムに抽出した。

③標準群：調査Ⅱの調査対象者の中から、不適応群の学年と性別による人数比に合わせて、合計42名をランダムに抽出した。この群はクラス担任の教師から①、②のいずれにも評価されなかった児童によって構成されていることから、不適応群と適応群との中間に存在する群であると見なすことができる。

結果と考察

(1) 信頼性の検討

①折半法による信頼性

調査Ⅰ、および調査Ⅱにおいて有効回答となった合計1,427名の回答に対して、SMS-Cを全体および各下位尺度ごとに部分テストに分割し、Spearman-Brownの公式にしたがって信頼度係数を算出した。なお、項目の分割にあたっては項目番号の前半部分と後半部分に折半した。その結果、信頼度係数はSMS-C全体で $r=.83$ という値が得られ、各下位尺度の得点に関する信頼度係数についても、いずれも比較的高い値が得られた（.79～.68）。これらの結果から、SMS-Cは高い信頼性をもつことが明らかにされた。

②内部一貫性による信頼性

調査Ⅰ、および調査Ⅱの有効回答を対象としてCronbachの α 係数を求めたところ、 $\alpha=.78$ という値が得られた。この結果から、SMS-Cは一貫性の高い項目で構成されていることが分かる。また、各下位尺度の α 係数の範囲も、.77～.68といずれも比較的高い水準にあり、高い内的整合性が認められた。このことから、SMS-Cは、全体的のみならず、各下位尺度についての信頼性も満足な水準にあると考えることができる。

(2) 妥当性の検討

①内容的妥当性

SMS-Cは、児童の学校生活に対する主観的な不適応感を測定することを目的としている。先に述べたように項目の選択にあたっては、不適応感を感じやすいと考えられる出来事と比較的強い相関関係にある不適応感の項目を選出した。そして、それらの項目の中から、調査Ⅰの結果にもとづいて合計15項目がSMS-Cを構成する項目として抽出された。これらの点からSMS-Cは高い内容的妥当性を持っていると考えられる。

②臨床的妥当性

次に、適応群、不適応群、および標準群の各下位尺度得点、合計得点の平均値について、群を要因とする1要因の分散分析を行った。なお、各クラス担任の判断に偏りがなやかを確認するため、各群ごとにクラス担任を独立変数とした分散分析を行った。その結果、有意差は認められずクラス担任の影響はないと確認された。Table 5は、それぞれの群の各下位尺度得点と合計得点の平均値と標準偏差、および、分散分析結果を示したものである。その結果、すべての下位尺度得点と合計得点に有意な群の主効果がみられた（友だちとの関係： $F[2,123]=5.07$, $p<.01$ ；先生との関係： $F[2,123]=4.20$, $p<.05$ ；学業場面： $F[2,123]=4.47$, $p<.05$ ；合計： $F[2,123]=8.97$, $p<.01$ ）。そこで、Tukey法によって多重比較を行ったところ、友だちとの関係と合計得点に関しては、不適応群が他の

Table 5 群別の学校不適応感の平均値と分散分析結果

下位尺度	適応群 (42)	標準群 (42)	不適応群 (42)	主効果 F-value
I. 友だちとの関係	10.00 (2.94)	10.14 (3.75)	12.31 (4.36)	5.07** 適応, 標準<不適応*
II. 先生との関係	9.24 (3.43)	9.71 (3.13)	11.29 (3.59)	4.20* 適応<不適応*
III. 学業場面	10.41 (3.18)	11.19 (2.92)	12.43 (3.28)	4.47* 適応<不適応*
合計	29.64 (6.50)	31.05 (7.29)	36.02 (7.92)	8.97** 適応, 標準<不適応**

(カッコ内は標準偏差)

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

2群に比べて有意に高い得点を示した(いずれも $p < .01$)。また、先生との関係と学業場面に関しては、不適応群が適応群に比べて高得点であった(いずれも $p < .05$)。

以上の結果、全般的に、教師によって不適応であると評価された児童の SMS-C 得点は、標準群、適応群の得点に比べて高いということが示された。これらのことから、SMS-C は高い臨床的妥当性を備えていると考えられる。

③ 因子的妥当性

SMS-C は、「友だちとの関係」、「先生との関係」、「学業場面」という3つの因子によって構成されている。これらの因子はいずれも「学校生活において経験される不適応感」であると考えられる。これは、小針(1988)の中学生を対象とした領域別不適応感尺度が、「学習関係」、「友人関係」、「教師関係」、「部活動関係」という領域に分けられていることとほぼ一致した結果である。また、小学生が日常の学校生活において嫌悪感を感じるような出来事、すなわち学校ストレスは「先生との関係」、「友だちとの関係」、「学業」、「叱責」に分類されること(嶋田・岡安・坂野, 1992b)や、児童が不登校行動を示すようになるきっかけ(学校生活での影響、家庭生活での影響、本人の問題)のうち、学校生活での影響は「友人関係をめぐる問題」が11.5%、「教師との関係をめぐる問題」が3.7%、「学業の不振」が4.8%と全体の2割を占めていること(学校不適応検討委員会, 1991)を裏づけるものであると考えることができる。

以上のことから、SMS-C は、高い因子的妥当性を兼ね備えていると判断することができる。

(3) 標準データの作成

以上の結果、SMS-C が比較的高い信頼性と妥当性を兼ね備えていることが明らかにされた。そこで、合計1,427名(4年男子231名, 女子210名, 5年男子172名, 女子183名, 6年男子315名, 女子316名)の児童の回答を対象とした標準データを作成した。SMS-C の下位尺度および合計得点における性別、学年別の平均点と標準偏差および、性と学年を要因とした2要因の分散分析の結果をまとめたものが Table 6 である。その結果、性差については、調査 I とまったく同様の結果が得られた。また、学年差に関しては、調査 I の結果よりも、学年を追うごとに不適応感が強くなるという傾向が顕著に示された。

なお、本研究で得られたデータにしたがって、その得点分布を4段階評定値に換算した値を Table 7 に示す。この4段階評定値にもとづいて、適応群、不適応群、および標準群の人数の分布の検討を χ^2 検定を用いて行った。その結果、「友だちとの関係」と「合計得点」に有意な人数の偏りが認められた(友だちとの関係: $\chi^2[6]=14.46$, $p < .05$; 合計得点: $\chi^2[6]=19.57$, $p < .01$)。そこで、残差分析を行った。その結果、「友だちとの関係」については、適応群の「ふつう」と「強い」のカテゴリー(いずれも $p < .05$)、不適応群の「強い」のカテゴリー($p < .01$)に有意差が認められ、「ふつ

Table 6 学校不適応感尺度の標準データと分散分析結果

(有効サンプル=1,427)

下位尺度	4年		5年		6年		性差	学年差	交互作用
	男(231)	女(210)	男(172)	女(183)	男(315)	女(316)	F-value	F-value	F-value
I. 友だちとの関係	10.18 (3.54)	9.92 (3.27)	10.06 (3.55)	10.10 (3.64)	10.97 (3.32)	10.89 (3.26)	0.28	11.28** 4,5<6**	0.19
II. 先生との関係	9.84 (3.06)	8.31 (2.95)	10.53 (3.00)	9.38 (3.26)	11.68 (3.33)	10.85 (3.29)	45.77** B>G	64.01** 4<5<6**	1.64
III. 学業場面	10.52 (3.27)	9.63 (2.89)	11.04 (3.27)	10.45 (2.77)	11.87 (3.15)	11.85 (2.87)	9.02** B>G	46.73** 4<5<6**	2.80
合計	30.54 (7.01)	27.86 (6.24)	31.63 (7.50)	29.93 (6.56)	34.51 (6.47)	33.60 (6.42)	23.70** B>G	73.74** 4<5<6**	2.27

(カッコ内は標準偏差)

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

Table 7 小学生用学校不適応感尺度の得点分布

	弱	い	ふつう	やや強い	強	い
4年男子						
I. 友だちとの関係		5~8	9~11	12~15	16~20	
II. 先生との関係		5~8	9~11	12~14	15~20	
III. 学業場面		5~8	9~12	13~15	16~20	
合計		15~27	28~34	35~41	42~60	
4年女子						
I. 友だちとの関係		5~8	9~11	12~14	15~20	
II. 先生との関係		5~6	7~9	10~12	13~20	
III. 学業場面		5~8	9~11	12~13	13~20	
合計		15~24	25~30	31~37	38~60	
5年男子						
I. 友だちとの関係		5~8	9~11	12~15	16~20	
II. 先生との関係		5~9	10~12	13~15	16~20	
III. 学業場面		5~9	10~12	13~15	16~20	
合計		15~27	28~35	36~42	43~60	
5年女子						
I. 友だちとの関係		5~8	9~11	12~15	16~20	
II. 先生との関係		5~7	8~11	12~14	15~20	
III. 学業場面		5~9	10~11	12~14	15~20	
合計		15~26	27~33	34~39	40~60	
6年男子						
I. 友だちとの関係		5~9	10~12	13~15	16~20	
II. 先生との関係		5~10	11~13	14~16	17~20	
III. 学業場面		5~10	11~13	14~16	17~20	
合計		15~31	32~37	38~44	45~60	
6年女子						
I. 友だちとの関係		5~9	10~12	13~15	16~20	
II. 先生との関係		5~9	10~12	13~15	16~20	
III. 学業場面		5~10	11~13	14~16	17~20	
合計		15~30	31~36	37~43	44~60	

う」に含まれる人数は適応群が最も多いこと、「強い」に含まれる人数は適応群が最も少なく、不適応群が最も多いことが示された。一方、

「合計得点」に関しては、適応群の「弱い」と「やや強い」のカテゴリー（いずれも $p < .05$ ）、不適応群の「弱い」と「強い」のカテゴリー

(いずれも $p < .01$) に有意差が認められ、「弱い」に含まれる人数は適応群が最も多く、不適応群が最も少ないことが示された。また、「やや強い」に含まれる人数は適応群が最も少なく、「強い」に含まれる人数は不適応群が最も多いことが示された。

討 論

本研究の目的は、小学生が学校生活におけるさまざまな出来事に対して知覚する不適応感の程度を測定する尺度（小学生用学校不適応感尺度；SMS-C）を作成することであった。

調査Ⅰの結果、小学生用学校不適応感尺度（SMS-C）は、「友だちとの関係」、「先生との関係」、「学業場面」という3つの因子から構成されていることが明らかにされた。そして、調査Ⅱの結果から、SMS-C は、高い信頼性と妥当性を備えていることが示された。具体的には、Spearman-Brown の公式による信頼度係数、Cronbach の α 信頼度係数のいずれもが高い値を示した。この結果は、SMS-C が高い信頼性を持つ尺度であることを示している。また、SMS-C は、内容的妥当性、因子的妥当性を備えていることが確認された。さらに、クラス担任教師によって、クラス内で不適応的な問題を抱えていると判断された児童の SMS-C の得点は、全般的に標準群および適応群の得点に比べて有意に高いということが示された。これらの結果は、SMS-C が高い臨床的妥当性を備えていることを裏づけるものであると考えられる。

SMS-C の性差と学年差について検討した結果、性差に関しては、男子の方が不適応感を強く感じていることが明らかにされた。このことは、登校拒否・不登校の出現率は、女子よりも男子の方が高いという報告や（坂野，1990：岡崎・小野田・稲垣・小滝，1980）、男子の方が、比較的高頻度で経験するネガティブな学校イベントに強い嫌悪感を感じており、登校意欲も低いという報告（福田，1993）からも分かるように、男子の方がより不適応感を抱いており、登

校拒否・不登校のような問題行動を生じる傾向にあることを裏づける結果であるといえる。学年差については、学年が上がるにつれて、不適応感が高くなることが示された。このことは、学年が上がるにつれて登校意欲が薄れていくこと（福田，1993）や登校拒否児の数は高学年になるほど多くなること（学校不適応検討委員会，1991）と一致した結果であるといえる。学年が上がるにつれてさまざまな学校不適応感が増加する理由として、まず学習課題の難化や課題量の増加によって「学業場面」に関する不適応感が増加することが考えられる。さらに、私立中学受験などによって学業に対する重要度が増したことも一つの理由になっているであろう。また、発達の観点から考えると、小学校中学年の頃からの児童の心理・社会的発達著しく、仲間集団に対する意識が明確になり、緊密性の高い小集団で行動することが多くなる（稲村・今井・小泉・神保・高橋・中西，1993）。そのような発達段階において、良好な友人関係を営むことができない児童は当然「友だちとの関係」に関わる不適応感が増すであろう。そして、このような仲間集団に対する意識が明確になるにつれて、これまで依存していた親や教師から離れ、逆に反動的になってくると考えられる。したがって、教師の意見などに素直にしたがうことができず、反発をしたりすることから、教師との関係が不調になり、「教師との関係」に関する不適応感を感じるようになるのであろう。

ところで、小針（1988）は、中学生を対象に学校適応尺度と領域別不適応感尺度を作成し、この両者の関係について検討している。そして、全般的な学校不適応感と学習関係、友人関係、教師関係とは比較的高い正の相関関係にあることを報告している。一概に中学生を対象とした結果を小学生にも当てはめることができないが、小学生においても先生や友だちとの関係が不調であったり、勉強に積極的に取り組めないことから、学校に行きたくなくなったり、学校がおもしろくなくなったりするといった学校全体に

対する不適応感が高くなると推測できる。しかし、本研究では学校全体に対する漠然とした不適応感については取り上げなかった。その理由として、具体的な事象に対する不適応感を測定した方が不適応を生じている児童に対してより建設的な援助が可能になるということが考えられる。たとえば、実際に学校不適応問題が生じている児童に対して援助する際、セラピストは、なぜ学校に対して不適応を起こしているのか、なぜ学校が嫌いなのかといったように、具体的な原因やきっかけを明確にしようと試みる。そして、仮に友だちとの関係において不適応感を抱いているならば、セラピストは、友だちとの関係を良好にするような働きかけを行うであろう。このような観点から、本研究で開発された SMS-C は、児童が知覚する不適応感を具体的に示す上で非常に有効であるといえる。

また、不登校等の学校不適応行動を呈している児童は、問題が生じる以前から学校回避感情を感じていること（森田，1991）や、不登校に陥っている児童は児童自身も学校で経験する出来事に対してさまざまな不適応感を感じていること（戸ヶ崎，1994）から、児童自身が知覚する学校不適応感や学校不適応行動を予測する要因であると推測される。本研究では、臨床的妥当性を検討することを目的としてクラス担任教師の評定によって、クラス内で問題があると判断された児童と適応した学校生活を送っている児童を抽出し、これら2つのタイプの児童（不適応群、適応群）といずれの評価も受けない平均的な児童（標準群）の SMS-C の得点を比較した。その結果、不適応群は全般的に標準群および適応群に比べて学校不適応感が高いことが示された。このような結果は、SMS-C が臨床的妥当性を備えた尺度であることを示唆するとともに、SMS-C によって測定された児童自身が知覚する主観レベルの学校不適応感や、教師のような児童の周囲の人間が評価する行動レベルの学校不適応を予測することが可能であるということを示唆するものである。

以上のことから本研究で作成した SMS-C は、信頼性、妥当性に優れた尺度であることが示された。SMS-C は、児童が普段の学校生活場面での不適応感を測定する尺度であり、不適応行動は顕在化していないが不適応感を抱えている児童、あるいは軽微な不適応行動を呈している児童に対する早期対応や予防を可能にするための指標である。したがって、学校教育場面での教師による実施が容易である必要がある。本尺度は、項目数が合計15項目と比較的少なく、実施や採点に関しても特に複雑な点はないことから、実施の簡便さという条件も満たしているといえる。しかしながら、本研究では学校不適応に陥っている児童を対象として SMS-C を実施していないことから、学校不適応の状態が変化するためにしたがって SMS-C の得点も変化し得るのかといった点については言及できない。したがって、不適応の早期対応や予防を実際に行うにあたっての本尺度の適用可能性については、今後 SRS-C の継時的な測定や臨床群を対象とした調査などによってさらに検討する必要がある。

文 献

- 荒居 裕 1993 中学生の学校ストレスとソーシャルサポートに関する研究 平成3・4年度埼玉教育委員会大学院派遣研修報告書
エリクソン, E.H. 仁科弥生(訳) 1977 幼児期と社会 (I・II) みすず書房 (Erikson, E. H. 1963 *Childhood and society*. New York: Norton.)
福田美奈子 1993 学校イベントが登校意識におよぼす影響 早稲田大学人間科学部平成5年度卒業論文
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, 23-27.
学校不適応検討委員会 1991 平成2年度学校不適応検討委員会報告書：学校不適応問題

- の解決のために 教育庁指導部指導企画課
 学校モラル研究会(編) 1984 小学校用 SMT :
 結果の見方と利用 日本文化科学社
 稲村 博・今井五郎・小泉英二・神保信一・高
 橋哲夫・中西信男 1993 登校拒否のすべ
 て 第一法規
 磯貝信太郎・林 正邦・岡山 超・中原弘之・
 応用教育研究所適応性検査研究部 1965
 教研式適応性診断検査 日本図書文化協会
 小針伸一 1988 中学生の学校不適応に関する
 研究 上越教育大学学校教育研究科修士論
 文
 松原達哉 1978 新 FAT 学力向上要因診断検
 査:結果の診断と利用法 日本文化科学社
 森田洋司 1991 「不登校」現象の社会学 学文
 社
 長島貞夫 1964 講座家庭と学校 2 : よりよい
 適応の指導 金子書房
 岡崎哲也・小野田倉三・稲垣 卓・小滝信夫
 1980 登校拒否症に対する疫学的近接:昭
 和53年島根県内小・中・高全校調査に基づ
 いて 児童青年精神医学とその近接領域,
 13, 250-259.
 坂野雄二(編) 1990 登校拒否・不登校 同
 朋舎
 坂野雄二 1985 中学生からみた問題行動と両
 親の問題行動観 千葉大学教育相談研究セ
 ンター年報, 2, 61-82.
 嶋田洋徳・岡安孝弘・坂野雄二 1992a 児童
 の心理的ストレスと学習意欲との関連 健
 康心理学研究, 5(1), 7-19.
 嶋田洋徳・岡安孝弘・坂野雄二 1992b 児童
 における心理的學校ストレス尺度の開発
 日本行動療法学会第18回大会発表論文集,
 28-29.
 戸ヶ崎泰子 1994 社会的スキルが児童の學校
 適応感に及ぼす影響 早稲田大学大学院人
 間科学研究科平成5年度修士論文
 戸ヶ崎泰子・嶋田洋徳・秋山香澄・坂野雄二
 1994 學校ストレスと登校意識の関連(1):
 小学生を中心とした検討 日本行動療法學
 会第20回大会発表論文集, 62-63.
 内山喜久雄 1984 學校不適応をめぐる諸問題
 と指導のあり方:特集學校不適応と登校拒
 否 文部時報, 1286, 4-7.
 内山喜久雄・坂野雄二(編) 1991 実践問題行
 動教育体系 4 問題行動の見方・考え方
 開隆堂
 依田 新(監) 1979 新・教育心理学事典 金
 子書房

(1997年4月9日受理)

Attempt to Develop the School Maladjustment Scale for Elementary School Children

Yasuko Togasaki*, Kasumi Akiyama**, Hironori Shimada***, & Yuji Sakano****

Abstract

The purposes of this study were to develop the School Maladjustment Scale for Children (SMS-C) and to examine the reliability and validity of the scale.

In study I, after selecting items which indicated inadaptability in a daily school life setting, factor analysis revealed three factors: feelings for relations with friend, feelings for relations with the teacher, and feelings in examinations and classes. As a result of item analysis, the SMS-C with 15-item was developed.

In study II, psychometric analyses showed that the SMS-C has high reliability using the split-half reliability coefficient and the α coefficient. In addition, it was suggested that the SMS-C also has content validity and construct validity. Furthermore, the classroom teachers selected three types of children: those who were adjusted to school life, those who were not adjusted to school life, and those who lived a standard school life. As a result, ANOVAs using the SMS-C scores revealed that children who cannot adjust to school life showed the highest scores on the SMS-C. It was also suggested that the SMS-C has sufficiently high clinical validity. Overall, the SMS-C had high capacity to measure subjective school maladjustment among elementary school children.

Finally, the importance of measuring children's feelings for school life and the possibilities of clinical application of the SMS-C were discussed.

Key words: school maladjustment, elementary school children, factor analysis, reliability, validity.

* Graduate School of Human Sciences, Waseda University (Shoin College)

** Taiyo no Ie in Fujisawa City

*** Faculty of Integrated Arts and Sciences, Hiroshima University

**** School of Human Sciences, Graduate School of Human Sciences, Waseda University