

## 学校生活の下位領域に対する意識と中学校への心理的適応<sup>1,2)</sup>

### ——順応することと享受することの違い

岡田 有 司

中央大学大学院文学研究科

本研究では学校生活への順応と学校生活の享受の2側面を区別して学校への心理的適応を捉え、学校生活の下位領域に対する意識との関係を明らかにすることで、両概念の違いについて検討することが目的であった。質問紙調査により得られた中学生407名分のデータから、以下の知見が得られた。まず、因子分析からは学校生活への順応と学校生活の享受を区別して捉えることの妥当性が確認された。重回帰分析の結果、学校生活への順応・学校生活の享受ともにクラスへの意識が影響していた一方で、順応には友人への意識が、享受には教師・校則への意識が影響するという違いのあることが示された。学校生活に順応することと学校生活を享受することの違いについて検討され、順応に影響していた友人関係は生徒が不安を感じやすい領域であり、享受に影響していた教師や校則といった領域は生徒が反感を抱きやすい領域であることが示唆された。

キーワード：心理的適応、順応、享受、下位領域に対する意識

### 問題と目的

学校には生徒に勉学の機会を提供するという機能があるだけでなく、様々な人間関係や集団活動の経験を通して社会的発達の機会をもたらすという機能もある。未だ親の権威の影響下にあり(Smetana, 1988)、学校以外の活動に割ける時間や金銭が制約されている(Garton & Pratt, 1991)中学生にとって、学校は生活の中で重要な位置を占めており、そこで適応的に過ごせるか否かはその時

点での精神的健康だけでなく、後の発達にとっても重要な問題だといえる。

現在、生徒の学校不適応としては、中学生になると増加する不登校(保坂, 2000)が問題となっているが、その一方で、登校してはいるものの登校忌避的な感情を抱いている生徒が問題視されている(森田, 1991; 古市, 1997)。こうした生徒は不登校につながる危険性のあることが指摘されている(森田, 1991)ことから、学校に通いながらも内面では問題を抱えている生徒に注目する必要があるだろう。そのため、本研究では生徒の学校に対する心理的適応に注目し検討していく。

ここで、適応という概念はもともとと生物学で発達したものであり(北村, 1965)、一般的には環境に適合するように自らを変化させる(根ヶ山, 1999)ことと捉えることが可能である。しかし、こうした適応の捉え方は順応とされる(北村,

- 1) 本研究の一部は日本パーソナリティ心理学会第14回大会、日本発達心理学会第17回大会において発表した。
- 2) 本論文をまとめるにあたり、指導・助言を下された都筑学先生(中央大学文学部)、調査に協力して頂いた学校の先生方、生徒の皆さんに心より感謝申し上げます。

1965) ことも多く、人間の場合では単に環境に合わせて順応するだけでは適応的とは言えず、その環境を享受できているかが重要になると考えられる。この問題に関して、先行研究では個人の欲求と環境からの要請の適合性について検討がなされてきた(大久保・加藤, 2005)。また、岡田(2006a)は、中学1年生の適応過程を検討する中で、当初は不安定だった生徒と学校の関係が、学校生活の過ごし方を身につける過程で安定していく反面、そうした生活に不満を感じるようになる場合のあることを示しているが、ここには学校生活への順応とそれを享受することの不一致が生じているといえる。上述したように、登校できている生徒の登校忌避的な感情が問題になっていることも踏まえると、環境に順応しトラブルのない学校生活を過ごすだけでなく、学校生活を享受できるかが、生徒の心理的適応に重要になるだろう。

しかし、上述の不登校に関する研究では不登校や欠席の多い子どもが研究対象とされることが多く(本間, 2000)、また、安定した学校生活を送り、めだったトラブルを起こさない生徒は問題視されにくいから、この問題については十分に注目されてこなかったと考えられる。実際に、順応することと享受することといった側面を区別し、両側面から学校への心理的適応を測定する研究はなされておらず(岡田, 2004, 2006a)、それぞれの側面にどのような要因が関連しているのかについては明らかにされていない。そこで、本研究ではトラブルのない安定した学校生活を過ごしているかを学校生活への順応、学校生活を楽しく過ごしているかを学校生活の享受として区別し、両側面から学校への心理的適応を捉える。そして、学校生活への順応・学校生活の享受に関連する要因を明らかにすることで、両者の違いについて検討する。なお、女子は男子に比べ学校不安(本間, 2000)やストレス反応(岡安・嶋田・坂野, 1993)が高く、自尊心が低い(都筑, 2005)傾向にあることが示されている。このように、心理的

適応に関連が深いと考えられる指標で男女に違いのあることから、本研究では男女別に分析を行う。

こうした心理的適応の側面の違いが検討されてこなかったこと背景としては、スクールモラルテスト(松山・倉智, 1969)のように、友人・教師・学業などの学校生活の下位領域について尋ねる尺度が、学校適応の指標として広く用いられてきた(例えば、浅川・尾崎・古川, 2003; 小泉, 1995)ことが考えられる。なお、こうした尺度は友人・教師との関係や学業・部活動への意欲など様々な要因から構成されていることから、本研究ではそれぞれの学校生活の下位領域とポジティブな関係にあるか否かをまとめて、便宜的に学校生活の下位領域に対する意識と呼ぶことにする。こうした尺度は、下位領域に対する意識については測定しているが、学校全体に対する適応を直接測定しているわけではないため、それぞれの領域が学校全体への適応とどのような関係にあるのかを検討することができない。例えば、松山・倉智(1969)では、各下位領域の総合得点が学校への適応の程度を示すものとされているが、それぞれの領域が同じように学校への心理的適応に寄与しているとは限らない可能性がある。このことを踏まえると、こうした下位領域について尋ねる尺度は、学校への心理的適応の指標ではなく、それを説明するものとして位置づけた方が妥当だと考えられる(岡田, 2004, 2006a; 大久保, 2005)。こうすることで、どの領域に対する意識が学校への心理的適応に影響するのかを明らかにでき、順応することと享受することの違いを検討することが可能になる。

以上述べてきたことから、本研究では学校生活への順応と学校生活の享受の2側面を区別して学校への心理的適応を捉え、学校生活の下位領域に対する意識との関係を明らかにすることで、両概念の違いについて検討することを目的とする。具体的にはまず、学校生活への順応と学校生活の享受を異なる概念として捉えることの妥当性について

を確認し、それらに影響する下位領域の意識がどのように異なるのかについて分析する。

## 方 法

### 調査協力者

東京都内・愛知県内の公立中学校計2校の生徒443名を対象に質問紙調査を実施した。回答に不備のあったものと、部活動に所属していないものを除き、最終的に407名を分析対象とした(1年男子65名, 1年女子64名, 2年男子74名, 2年女子68名, 3年男子78名, 3年女子58名)。調査は2004年8-9月に行われ, クラスごとに担任が質問紙を配布し回収した。

### 質問紙の構成

(1) 学校生活の下位領域に対する意識: 本研究では, 学校生活の下位領域に対する意識を, 学校への心理的適応を説明するものとして位置づけた。そのため, 学校生活の下位領域について全般的に尋ねることのできる項目を作成する必要がある。そこで, 河村(1999), 浅川ほか(2003)の質問項目を参考に, 「友人」・「学業」・「教師」・「クラス」・「進路」・「部活動」・「他学年」・「校則」の8つの領域に関する項目を作成した(各6項目, 計48項目)。項目作成の際, 中学生に不適切, あるいは理解の難しい表現がないか中学校教師3名に質問項目をチェックしてもらった。なお, 本調査は8-9月に実施されたが, 3年生の場合1学期中に部活動を引退している可能性もあるため, 「部活動を引退した人は引退する前のことを思い出して教えてください」というように教示した。また, 「他学年」に関しては, 1年生の場合は先輩について, 2年生は先輩・後輩について, 3年生は後輩について回答を求めた。回答は「とてもあてはまる(4点)-まったくあてはまらない(1点)」の4件法で回答を求めた。

(2) 学校生活への順応: 学校生活への順応の指標として, 学校環境で生徒が周囲と安定した関係を築けているかに注目して作成された, 岡田

(2006b)の包括的学校適応感尺度(10項目)を用いた。回答は「とてもあてはまる(4点)-まったくあてはまらない(1点)」の4件法で求めた。

(3) 学校生活の享受: 学校生活の享受の指標としては, 古市・玉木(1994)の学校享受感尺度(10項目)を用いた。「とてもあてはまる(4点)-まったくあてはまらない(1点)」の4件法で回答を求めた。

## 結 果

### 各変数の因子構造

まず, 学校生活の下位領域に対する意識についてだが, 因子分析(主因子法・プロマックス回転)の結果, 固有値1以上の因子が8つ検出され, 解釈可能性の観点からも8因子での解釈が妥当であると考えられた。その後, 因子数を8に規定し再度因子分析を行い, 因子負荷量の絶対値.40以上を基準に項目を除外した結果, 39項目が選定された(Table 1)。項目の内容からF1は「他学年への意識( $\alpha=.91$ )」因子, F2は「教師への意識( $\alpha=.86$ )」因子, F3は「部活動への意識( $\alpha=.84$ )」因子, F4は「友人への意識( $\alpha=.79$ )」因子, F5は「進路への意識( $\alpha=.74$ )」因子, F6は「クラスへの意識( $\alpha=.80$ )」因子, F7は「学業への意識( $\alpha=.73$ )」因子, F8は「校則への意識( $\alpha=.68$ )」因子と命名した。クロンバックの $\alpha$ 係数をみると, 「校則への意識」の値が若干低くなっているが, 項目数が多くないことを考慮すると一定の内的一貫性が確認されたと考えられる。

本研究では学校生活への順応と学校生活の享受の2側面から心理的適応を捉えており, その指標として包括的学校適応感尺度と学校享受感尺度を用いた。そこで, 両概念を区分することが妥当かどうかを確認するため, これら2つの尺度に対して因子分析(主因子法・プロマックス回転)を行った。因子数を2に設定し, 分析を行ったところ, F1には包括的学校適応感尺度の項目がまもなくことから「学校生活への順応」因子と命名

Table 1 学校生活の下位領域に対する意識の因子分析結果

	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	共通性 <sup>a)</sup>
先ばいや後はいにしたしを感じる	.90	.05	-.07	-.05	.05	.04	-.03	-.04	.77
自分は先ばいや後はいとはうまくいっている	.85	.03	.05	-.06	-.04	.00	-.03	.06	.73
先ばいや後はいと話して楽しい	.85	-.01	.03	.02	-.06	.01	.02	-.01	.75
先ばいや後はいに受け入れられていると思う	.75	-.03	-.01	.05	.03	-.03	.10	-.03	.62
先ばいや後はいと気軽に話せる	.75	-.05	.04	-.01	.03	.01	-.04	-.02	.57
先生にしたしを感じる	.03	.87	-.06	-.03	-.10	.00	.04	.03	.72
学校内には気軽に話す先生がいる	-.04	.82	.09	-.04	.09	.01	-.08	-.19	.63
自分を認めてくれる先生がいる	.02	.72	.07	.06	.02	-.09	.03	.00	.56
担任の先生とはうまくいっていると思う	-.04	.67	-.01	-.06	-.01	.06	.00	-.03	.43
学校内には自分の悩みを相談できる先生がいる	-.04	.63	-.06	.01	-.02	.10	.03	.19	.56
先生の前でも自分らしくふるまっている	.08	.52	-.05	.09	.02	.01	.03	.06	.38
部活をやることにやりがいを感じる	-.02	.00	.83	-.07	.06	-.04	.02	.05	.65
自分は部活でうまくいっている	.00	-.01	.74	.03	.04	.05	-.01	-.02	.59
部活には自主的に参加している	-.01	-.02	.71	-.04	-.13	.05	.06	.08	.51
自分は部活の中で自分をだせていると思う	.05	.10	.67	.05	.07	-.03	-.04	-.13	.53
自分の部は希望していた部である	-.03	-.02	.60	-.07	-.06	.01	.03	.00	.33
自分の部は仲のよい楽しい集団である	.12	-.07	.46	.23	.02	.01	-.05	.11	.41
自分は友だちとはうまくいっている	-.04	.03	.06	.80	-.08	-.11	-.08	.04	.54
たよりにできる友だちがいる	.03	-.04	.01	.75	-.09	-.04	.12	-.02	.55
学校内には気軽に話せる友だちがいる	.03	.04	-.08	.74	.07	-.03	-.15	.11	.52
クラス内には色々な活動やおしゃべりに誘ってくれる友だちがいる	-.06	-.05	.03	.60	.00	.13	.01	-.08	.44
人と仲良くしたり友人関係をよくする方法を知っている	-.05	.03	-.01	.43	.05	.07	.20	-.22	.35
友だちとの付き合いは自分の成長にとって大切だと思う	.02	-.04	-.09	.40	.16	.18	.00	.01	.32
自分の進みたい職業の分野については自分から調べている	-.05	.02	.02	-.06	.87	-.07	-.04	-.02	.68
私は自分にあった進路を考えている	-.01	-.01	.07	.00	.71	.00	-.06	.07	.49
私は自分の将来や夢に希望を持っている	.06	.00	-.07	.04	.61	.01	.07	-.01	.44
進路について仲のよい友人などと話し合うことがある	.03	-.05	-.06	.01	.57	.07	.08	.06	.38
クラスの中にいると、ほっとしたり、明るい気分になる	.06	-.03	-.02	.01	-.05	.85	-.05	-.05	.68
クラスで行事に参加したり、活動するのは楽しい	-.01	.05	.01	-.07	.02	.80	-.06	.04	.63
自分もクラスの活動に貢献していると思う	-.06	.01	.08	.03	.07	.56	.12	-.02	.43
自分のクラスは仲のよいクラスだと思う	.04	.04	.00	.09	-.04	.53	-.03	.07	.37
学校の勉強には自分から自主的に取り組んでいる	-.06	-.05	-.01	-.06	-.01	.08	.74	.05	.53
勉強してよい成績をとろうと努力している	-.05	.05	.01	.05	-.02	.00	.66	-.03	.45
学習内容をより理解するための、自分なりの学習の仕方がある	.09	.05	-.05	-.02	.12	-.13	.60	.04	.45
授業の内容は理解できている	.07	.01	.10	-.01	-.06	-.04	.51	.03	.28
学校の規則はやぶってもいいと思う <sup>b)</sup>	-.04	.06	-.03	.05	-.03	.00	-.04	.76	.59
校則はあったほうがいい	.04	-.14	.01	-.04	.02	.00	.02	.55	.29
校則はあまり気にならない <sup>b)</sup>	-.01	.09	.02	.00	.08	.00	.02	.53	.33
学校の規則はちゃんと守っている	-.05	-.01	.09	-.03	.05	.03	.11	.47	.28
因子間相関									
F2	.19								
F3	.46	.14							
F4	.35	.31	.33						
F5	.15	.33	.16	.29					
F6	.22	.42	.21	.52	.30				
F7	.18	.36	.16	.27	.42	.27			
F8	.04	.26	.07	-.01	.00	.21	.22		

<sup>a)</sup> 共通性は SMC 法によって推定された

<sup>b)</sup> 逆転項目

Table 2 学校への心理的適応の因子分析結果

	F1	F2	共通性 <sup>a)</sup>
学校の中で自分は受け入れられていると思う <sup>b)</sup>	.80	-.01	.63
今の自分の学校生活には全くトラブルはないと思う <sup>b)</sup>	.78	-.01	.61
自分は学校になじんでいると思う <sup>b)</sup>	.75	.00	.56
学校生活でトラブルが起きてもなんとかできると思う <sup>b)</sup>	.72	.09	.61
学校での生活はとても安定していると思う <sup>b)</sup>	.70	.14	.63
これから先、学校になじんでいけると思う <sup>b)</sup>	.68	.08	.54
自分は学校生活を何の問題もなく過ごせていると思う <sup>b)</sup>	.68	-.13	.37
今のところ自分の学校生活は順調(じゅんちょう)だと思う <sup>b)</sup>	.67	-.15	.36
学校ではうまくやっていると思う <sup>b)</sup>	.62	.06	.43
学校の中に自分の居場所はあると思う <sup>b)</sup>	.54	-.04	.27
私は学校に行くのが好きだ <sup>c)</sup>	-.03	.85	.69
学校は楽しくて、1日があっという間に過ぎてしまう <sup>c)</sup>	-.04	.78	.58
学校では楽しいことがたくさんある <sup>c)</sup>	.01	.78	.62
少しぐらいからだの調子が悪くても学校へ行きたい <sup>c)</sup>	-.02	.72	.49
私はこの学校が好きだ <sup>c)</sup>	.13	.65	.53
いつまでもこの学校にいられたらよいのと思う <sup>c)</sup>	-.01	.55	.30
学校がなければ毎日つまらないと思う <sup>c)</sup>	-.04	.53	.26
日曜の夜、明日から学校かと思うと気分が重くなる <sup>c,d)</sup>	-.06	.50	.22
学校が嫌で、授業が終わったらすぐに家に帰りたい <sup>c,d)</sup>	-.07	.42	.15
学校では嫌なことばかりある <sup>c,d)</sup>	.14	.41	.26
因子間相関	F2	.60	

a) 共通性は SMC 法によって推定された

b) 包括的 school 適応感尺度の項目

c) 学校享受感尺度の項目

d) 逆転項目

し、F2 には学校享受感尺度の項目がまとまったことから「学校生活の享受」因子と命名した (Table 2)。以上のことから、両概念を区分することの妥当性が示された。 $\alpha$  係数を求めたところ、「学校生活への順応」因子は.90、「学校生活の享受」因子は.86 となっており、内的一貫性が確認された。また、両尺度には中程度の相関 ( $r=.60$ ) が認められた。

#### 学校生活への順応と学校生活の享受に影響する要因

下位領域に対する意識が、学校生活への順応・学校生活の享受にどのように影響しているのかを検討するため、男女別に重回帰分析(強制投入法)を行った (Table 3)。分析の結果、学校生活への順応については男女共に「友人への意識(男子

Table 3 学校生活への順応・学校生活の享受の規定要因

	学校生活への順応		学校生活の享受	
	男子	女子	男子	女子
友人への意識	.15*	.24***	-.10	.04
部活動への意識	.03	.12*	-.07	.05
学業への意識	.09	.23***	.07	.13
クラスへの意識	.41***	.33***	.49***	.28***
進路への意識	.02	.03	.03	-.07
他学年への意識	-.05	.03	.09	-.03
教師への意識	.09	.07	.19**	.22**
校則への意識	.10	.04	.12*	.18**
Adj. R <sup>2</sup>	.38***	.46***	.41***	.27***

値は標準偏回帰係数

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

$\beta=.15$ ; 女子  $\beta=.24$ )」「クラスへの意識(男子  $\beta=.41$ ; 女子  $\beta=.33$ )」が影響していた。また、女子ではその他に「部活動への意識( $\beta=.12$ )」「学業

への意識 ( $\beta=.23$ )」が影響していることが示された。学校生活の享受については男女共に「クラスへの意識 (男子  $\beta=.49$  ; 女子  $\beta=.28$ )」「教師への意識 (男子  $\beta=.19$  ; 女子  $\beta=.22$ )」「校則への意識 (男子  $\beta=.12$  ; 女子  $\beta=.18$ )」が影響しており、男女の違いは認められなかった。以上のことから、学校生活への順応・学校生活の享受には「クラスへの意識」が共通して影響していたが、「友人への意識 (女子では他に「学業への意識」「部活への意識」)」は学校生活への順応のみに、「教師への意識」「校則への意識」は学校生活の享受のみに影響しており、影響する要因の違いが示された。

## 考 察

### 順応することと享受することの違いについて

本研究では、学校生活への順応と学校生活の享受を区別して学校への心理的適応を捉え、それらに影響する要因を明らかにすることで、両概念の違いを検討することが目的であった。

まず、学校への心理的適応に関する因子分析からは、学校生活への順応と学校生活の享受を区別して捉えることの妥当性が確認された。両概念には中程度の相関のあることが示されたが、このことは環境に順応し安定した学校生活を過ごすことと、そうした学校生活を楽しむことが相反するものではなく、両立可能であることを示していると考えられる。

重回帰分析の結果からは、学校生活への順応・学校生活の享受ともに「クラスへの意識」が強く影響していることが示された。学校適応におけるクラスの重要性は先行研究でも示されており (近藤, 1994; 古市・玉木, 1994), 本研究においても、このことが再確認されたといえる。クラス以外に影響していた要因をみると、学校生活への順応には男女共に「友人への意識」が影響していた一方で、学校生活の享受には「教師への意識」「校則への意識」が影響しており、両概念には違いのあることが明らかになった。以下では学校生

活における順応・享受の違いについて考察する。

まず学校生活への順応についてだが、生徒の学校適応に友人関係が影響するという結果は先行研究からも示されており (大久保, 2005; 酒井・菅原・眞榮城・菅原・北村, 2002), 本研究でも同様の知見が得られた。友人関係について、落合・佐藤 (1996) は中学生が周囲に合わせ防衛的な付き合いをすることを示しており、ちょっとした批判や刺激に過敏になる傾向があると指摘している。このことを踏まえると、生徒は友人に合わせられているかどうかを気にし、不安を抱えながら学校生活を過ごしていると考えられる。そのため、友人関係上のトラブルは大きな苦痛を伴うストレスとなりやすく (古市・中野, 1998), 安定した学校生活を脅かす危険性が高いために、友人関係が学校生活への順応に影響していたといえよう。また、女子ではこの他に「学業への意識」「部活動への意識」が影響していた。女子の方が学業や部活動をストレスサーとして感じやすい (岡安ほか, 1993) ことから、こうした領域に対する敏感さが結果に表れたものと考えられる。

次に、学校生活の享受についてだが、教師や校則は生徒が選んだり変えたりすることが難しく、比較的变化の少ない安定した領域だといえる。そのため、こうした領域は、安定した学校生活自体を脅かす要因にはなりにくいと考えられる。しかし、中学生の心理的ストレス過程においてコントロール可能性が重要になる (三浦・坂野, 1996) ことを踏まえると、こうした領域はコントロール可能性が低く、ストレスサーとして経験されやすいことから、学校生活の享受にはネガティブな影響を与えるといえるだろう。また、この時期は一般的に自立心の高まる時期であるが (本間, 2000; Eccles, Midgley, Wigfield, Buchanan, Reuman, Flanagan, & Iver, 1993), こうした発達のニーズが高まる一方で、中学校では教師や校則による管理が厳しくなる (Eccles et al., 1993) ため、学校と生徒の間にズレが生じ、学校生活に楽しさを感じら

れなくなってしまう可能性があるといえる。

以上のことから、学校生活への順応には友人関係のように生徒が不安を感じやすい領域が影響していたのに対し、学校生活の享受には教師や校則などの生徒が反感を抱きやすい領域が影響するといった違いのあることが示唆された。そのため、クラスでよい関係を築くことのほかに、友人関係に過敏になり過ぎないようにすることや、生徒の発達のニーズと学校側の管理の折り合いをいかにつけていくかが、学校への心理的適応において課題になるといえよう。

### 今後の課題

本研究では学校生活における順応・享受に影響する要因について検討してきた。こうした要因は生徒によって異なっている可能性があるが、この点については検討することができなかった。そのため、今後は生徒による違いを視野に入れながら、研究をしていく必要があるだろう。また、本研究では生徒の心理的適応に注目したが、心理的には問題がなくても、周囲からは問題視されるという場合があり得る。そのため、今後は心理的適応だけでなく社会的な適応も考慮し、包括的に生徒の学校適応にアプローチしていく必要があるといえよう。

### 引用文献

- 浅川潔司・尾崎高弘・古川雅文 (2003). 中学校新入生の学校適応に関する学校心理学的研究 兵庫教育大学研究紀要, **23**, 81-88.
- Eccles, J. S., Midgley, C., Wigfield, A., Buchanan, C. M., Reuman, D., Flanagan, C., & Iver, D. M. (1993). Development during adolescence: The impact of stage-environment fit on young adolescents' experiences in schools and in families. *American Psychologist*, **48**(2), 90-101.
- 古市裕一 (1997). 登校忌避的感情とその規定要因——類型別の検討—— 岡山大学教育学部研究集録, **106**, 165-172.
- 古市裕一・中野麻衣子 (1998). 中学生における学校ストレスと対処行動 岡山大学教育学部研究集録, **109**, 87-93.
- 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.
- Garton, A. F., & Pratt, C. (1991). Leisure activities of adolescent school students: Predictors of participation and interest. *Journal of Adolescence*, **14**, 305-321.
- 本間友巳 (2000). 中学生の登校を巡る意識の変化と欠席や欠席願望を抑制する要因の分析 教育心理学研究, **48**, 32-41.
- 坂本 亨 (2000). 学校を欠席する子どもたち——長期欠席・不登校から学校教育を考える—— 東京大学出版会
- 河村茂雄 (1999). 楽しい学校生活を送るためのアンケート Q-U (中学生用) 実施・解釈ハンドブック 図書文化
- 北村晴朗 (1965). 適応の心理 誠信書房
- 小泉令三 (1995). 中学入学時の子供の期待・不安と適応 教育心理学研究, **43**, 58-67.
- 近藤邦夫 (1994). 教師と子どもの関係づくり——学校の臨床心理学—— 東京大学出版会
- 松山安雄・倉知佐一 (1969). 学級におけるスクール・モラルに関する研究 大阪教育大学紀要, **18**(IV), 19-36.
- 三浦正江・坂野雄二 (1996). 中学生における心理的ストレスの継時的変化 教育心理学研究, **44**, 368-378.
- 森田洋司 (1991). 「不登校」現象の社会学 学文社
- 根ヶ山光一 (1999). 適応 中島義明・安藤清志・子安増生・坂野雄二・繁榎算男・立花政夫・箱田裕司 (編) 心理学辞典 CD-ROM 版 有斐閣
- 落合良行・佐藤有耕 (1996). 青年期における友だちとのつきあい方の変化 教育心理学研究, **44**, 55-65.
- 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.
- 岡田有司 (2006a). 中学一年生における学校適応過程についての縦断的研究 心理科学, **26**(1), 67-78.
- 岡田有司 (2006b). 該当カテゴリー直接測定法による包括的 school 適応感尺度の作成——性差・学年差の検討—— 大学院研究年報 (文学研究科篇 中央大学), **36**, 149-152.
- 岡安孝弘・嶋田洋徳・坂野雄二 (1993). 中学生におけるソーシャルサポートの学校ストレス軽減効果 教育心理学研究, **41**, 302-312.
- 大久保智生 (2005). 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—— 教育心理学研究, **53**, 307-319.
- 大久保智生・加藤弘通 (2005). 青年期における個人

—環境の適合の良さ仮説の検証—学校環境における心理的欲求と適応感との関連 教育心理学研究, **53**, 368-380.

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.

Smetana, J. G. (1988). Adolescents' and parents' conceptions of parental authority. *Child Development*, **59**, 321-335.

都筑 学 (2005). 小学校から中学校にかけての子どもの「自己」の形成 心理科学, **25**(2), 1-10.

— 2007.2.18 受稿, 2007.11.25 受理 —

## Views Concerning Domains of School Life and Psychological Adjustment in Junior High School Students: Distinguishing School Adaptation and Enjoyment of School Life

Yuji OKADA

Graduate School of Literature, Chuo University

THE JAPANESE JOURNAL OF PERSONALITY 2008, Vol. 16, No. 3, 388-395

The purpose of this study was to distinguish school adaptation and enjoyment of school life, and to investigate the relationship between psychological adjustment and students' views concerning domains of their school life. A questionnaire was administered to 407 junior high school students, and data analysis showed the following results. Factor analysis supported the distinction of school adaptation and enjoyment of school life. Multiple regression analyses suggested that how students viewed their peer, as well as how girls viewed extracurricular activity and study, predicted school adaptation, whereas views concerning teachers and school rules predicted enjoyment of school life. However, views concerning the class predicted both adaptation and enjoyment of the students. The distinction of school adaptation and enjoyment of school life was discussed, and it was suggested that peer relationship, which predicted adaptation, was the domain that students were likely to feel anxiety to, whereas teachers and school rules, which predicted enjoyment, were the domains that students tended to feel antipathy to.

**Key words:** psychological adjustment, adaptation, enjoyment, views on domains