

<資料>

高校生の学校生活態度に関するアンケートの開発 —特別支援教育実践のためのデータ収集の探索的研究—

青木志麻 長野県上田東高等学校
田中 敏 信州大学学術研究院教育学系

Developing a Questionnaire on Students' Attitudes Toward Their Everyday Life in Senior High School: An Exploratory Study of Data Capture for Special Needs Education Practice

AOKI Shima: Nagano Prefectural Ueda Higashi High School
TANAKA Satoshi: Institute of Education, Shinshu University

Three studies were conducted to develop a questionnaire; the aim thereof was to gather useful information on high school students' attitudes toward their everyday life in school. In Study 1 ($N=328$), factor analysis was performed on the responses to a previous study's scale, developed for junior high students. The factor structure obtained was not the best fit for senior high school students. In Study 2 ($N=224$), therefore, we decided to retain a few scale items and added a number of new items to the scales. Factor analysis yielded three factors: deliberativeness, concentration, and morality. Further, we made other additional items regarding students' personal relationships with their friends and parents. In Study 3 ($N=349$), the three factors, stated above, emerged again. In addition, a fourth factor "pro-sociality" was extracted. On the basis of these results, the first version of High School Life Questionnaire was developed.

【キーワード】 アンケート開発 学校生活態度 特別支援教育実践 高校教育

1. 問題と目的

平成 19 年 4 月 1 日から施行された「学校教育法の一部を改正する法律」(文部科学省 2006)により、従来の特殊教育から特別支援教育への転換が行われた。これに伴い高等学校においても特別支援教育の推進が図られ、各高校に「特別支援教育コーディネーター」(以下、コーディネーター)が配置されるようになった。コーディネーターの役割は、校内委員会・校内研修の企画・運営、関係諸機関・学校との連絡・調整、保護者からの相談窓口などであり、「在籍する幼児児童生徒の実態の把握に努め、特別な支援を必要とする幼児児童生徒の存在や状態を確かめること」(文部科学省 2007)が職務の前提とされる。

この実態把握のための主な情報源は、一般に、当該生徒の在籍した中学校コーディネーターとの中高コーディネーター連絡会、及び保護者との面談や相談、高校入学後の生徒に対する教職員の観察報告などであり、こうした入学前後の情報に基づいて配慮すべき特定の生徒に対してより綿密なチェックを実行することになる。たとえば、長野県教育委員会（2009）による現行の『実態把握のためのチェックシート』は、そうした「特別な教育的ニーズを持っている生徒の実態を把握するときに、職員の見方を統一して実施するため」に68項目のチェック事項を提供するものであり、こうした十分な量の詳細な情報の共有と蓄積は指導計画の立案と協議に欠かせないものである。

とりわけ情報収集の主要方法であるチェックシートは、一つのクラス全員について、担任を含めた2人で68項目をチェックするもので、年に2回行うことが目安となっている。2人の判定が異なる項目があった場合は再監察などを行い、一致するようにし、クラス間に極端にばらつきがある場合には、学年会等で検討するようにとの注意がある。しかしながら、チェックするだけで膨大な時間がかかり、さらに集計・要約の負担が大きいため、知見の析出と検討までの時間がなかなか持てないのが現状である。また、この情報収集は教職員側からの観察によるものであり、観察では見えない生徒自身の内面の気持ちや困っていること、サポートしてほしいことなど、生徒自身のニーズを察知することができないという難点がある。さらに、チェックシートでは顕著な個別的・エピソード的なケースと情報に注意や対応が過度に集中する傾向があるが、そうした目立つ情報を外見上は示さない、注視対象から外れた生徒に対しても指導上の均等な注意が払われなければならない。

本研究は、以上の問題に鑑み現行のチェックシートを補完する情報源として、全校生徒を対象とした学校生活アンケートを作成することを試み、校内委員会や支援会議で有効に活用できる資料を開発することを目的とする。

2. 研究 I

2.1 目的

本研究と同じ趣旨で作成された先行研究のアンケート用紙として、生徒自身が回答するタイプの SUTEKI 尺度（工藤・小林 2010）がある。これは中学校生徒を対象とした尺度項目であり、高校生においても適用できるかどうかを追試し検討することにした。

2.2 方法

(1) 対象者

長野県 K 高等学校 1～3 学年 328 人（男子 186，女子 142）。

(2) 調査時期

2011 年 1 月。

(3) 質問紙

SUTEKI 尺度（工藤・小林 2010）は 11 項目からなる。「信頼を築く力」「社会に適応する力」「非行をしない力」の 3 領域の質問に 5 段階評定で回答するものである。

(4) 手続き

アンケートはクラス単位で実施した。回答は自己ペースで、クラス全体の記入終了を見計らって回収した。以下、手続きは研究Ⅱ・研究Ⅲも同様である。

2.3 結果と考察

各項目への回答は、「はっきりハイ」を5点、「だいたいハイ」を4点、「どちらともいえない」を3点、「ややイエ」を2点、「はっきりイエ」を1点として得点化した。なお、欠損値（無記入）は中間得点3を与えた（この得点化の方法は研究Ⅱ・研究Ⅲも同様）。各項目の平均と標準偏差は表1のとおりであった。

表1 SUTEKI 尺度（工藤・小林 2010）の質問項目の平均と標準偏差（*N*=328）

No	質問項目	Mean	SD
1	（先生方や年上の人に）きちんとした言葉遣いができる	3.50	0.81
2	自分の仕事がしっかりできる	3.38	0.85
3	特定の友人以外でも話をする事ができる	3.41	1.13
4	ルールを守って生活できる	3.44	0.80
5	感謝の気持ちを持てる人は何人いますか	3.99	1.08
6	今後、非行や暴力行為はしない	4.14	0.91
7	困った時に相談できる友人が何人いますか	3.94	1.26
8	困った時に相談できる家族が何人いますか	3.18	1.41
9	信じて、頼りにすることができる友人は、何人いますか	3.96	1.24
10	信じて、頼りにすることができる家族は、何人いますか	3.53	1.39
11	信じて、頼りにすることができる先生は、何人いますか	2.59	1.51

因子分析（最尤法，バリマクス回転）を行った結果，項目1・項目2・項目4が『規律意識』因子を構成したが，それ以外に抽出された項目7と項目9の共通因子，及び項目8と項目10の共通因子は自己相関と見られた。SUTEKI 尺度が仮定する3領域は理念的なものであり，実証的に項目開発を進めるために，本研究では高校生段階に相応の項目を新規に導入することから始めることにした。

3. 研究Ⅱ

3.1 目的

新たなアンケート開発の方針として SUTEKI 尺度（工藤・小林 2010）の規律意識に関する項目を活かしながら，これに高校生段階の特別支援教育に資すると思われる情報として，生徒の抱える困難や生徒の自己理解，対人関係（家族を含む），物の管理意識に関する質問項目を導入することにした。関連する先行研究の尺度項目の概観から，友人に対する活動・感情・欲求（榎本 2000），社会性やグループ志向（堀 2007），学校生活スキル

(飯田・石隈・山口 2009) に関する尺度項目を参考に筆者らの協議により一部改変し選定した結果、最終的に 22 項目を採用し (表 2 参照), 実証的開発に取り組むことにした。

3.2 方法

(1) 対象者

長野県 K 高等学校 1~2 学年 224 人 (男子 125, 女子 99)。

(2) 調査時期

2012 年 3 月。

3.3 結果と考察

表 2 は項目別の得点の平均と標準偏差を示したものである。

表 2 研究Ⅱの質問項目と回答結果 (N=224)

No	質問項目	Mean	SD
1	心配なこと, 気がかりなことを, 人に話すほうだ	3.48	0.98
2	順番に並んでいるとき待ち切れず, ジリジリする	2.77	1.08
3	先生方や年上の人にきちんとした言葉遣いができる	3.70	0.85
4	ルールを守って生活している	3.70	0.79
5	自分の役割や仕事は, しっかりやり遂げる	3.81	0.78
6	家では勉強するため机に向かうように努めている	2.01	0.97
7	授業中分からないことは先生に聞くようにしている	2.46	0.99
8	友だちの考えていることがわからなくて不安になる	2.73	0.99
9	自分の仲間以外の人とは, あまり話したいと思わない	2.45	1.01
10	親しい友だちが自分の知らない人と話していると不快になる	1.79	0.92
11	家族には何でも話せる	3.26	1.11
12	数式や記号などを口に出して読もうとすると読めない	2.47	0.90
13	集会で動かずに立っているのは苦手だ	3.40	1.09
14	授業中に先生の話が速くて理解できないことがある	2.80	0.96
15	黒板の字をノートに書き終える前に消されてしまうことが多い	2.05	0.95
16	授業中の説明がよくわからず, ぼんやりしてしまうことがある	3.11	0.95
17	生徒の相談を, ちゃんと聞いてくれる先生がいる	3.36	1.03
18	勉強しやすい, 活動しやすいように身の回りを整理している	3.24	1.05
19	イライラするときも, やらなければならぬ課題はやろうとする	3.25	1.09
20	授業中は, 文房具を片付け, ノートやプリントを整理している	3.30	1.11
21	実験や実習で使った道具は, 置いてあったところに戻している	4.05	0.78
22	自分の机, ロッカーをきちんとするようにしている	3.55	1.16

因子分析(最尤法, バリマクス回転)の結果, 3 因子を適当と判断し, 表 3 の因子パターンを得た。各因子を解釈すると, 因子 1 は項目 18 「勉強しやすい, 活動しやすいように身

の回りを整理している」、項目 20「授業後は、文房具を片づけ、ノートやプリントを整理している」、項目 22「自分の机、ロッカーをきちんとするようにしている」が大きな負荷量を示すことから、生徒自身の持ち物や身の回りの整理整頓に関わる因子であると解釈し、『身辺管理』因子と命名した。

次に因子 2 は、項目 2「順番に並んでいるとき待ち切れず、ジリジリする」、項目 10「親しい友だちが自分の知らない人と話していると不快になる」、項目 13「集会で動かずに立っているのは苦手だ」、項目 14「授業中に先生の話が速くて理解できないことがある」、項目

表 3 研究Ⅱの因子パターン (バリマクス回転後)

項目	因子 1	因子 2	因子 3
1			0.348
2	-0.167	0.591	0.111
3			0.576
4	0.367	-0.167	0.457
5	0.358	-0.221	0.445
6	0.203		0.405
7			0.424
8	0.398		
9	0.150	0.175	-0.104
10		0.478	
11	0.133	-0.244	0.315
12	-0.133	0.367	
13	-0.244	0.476	
14		0.559	-0.136
15	-0.110	0.445	
16		0.503	-0.333
17	0.105		0.454
18	0.668		0.249
19	0.240	-0.270	0.203
20	0.737	-0.115	0.298
21	0.378	-0.205	0.249
22	0.798		0.156

(注) 0.10 未満の因子負荷量は省略した。

は、あまり話したいと思わない」及び項目 19「イライラするときも、やらなければならない課題はやろうとする」は独自性が高く、特殊で限定的な内容であったと思われるので、

項目 15「黒板の字をノートに書き終える前に消されてしまうことが多い」、項目 16「授業中の説明がよくわからず、ぼんやりしてしまうことがある」が大きな負荷量を示したことから、自分の不耐耐・不寛容や行動の遅滞、注意散漫などに関わる内容であり、学業上・生活上の『集中困難』因子と命名した。

因子 3 は、項目 3「先生方や年上の人にきちんとした言葉遣いができる」、項目 4「ルールを守って生活している」、項目 5「自分の役割や仕事は、しっかりやり遂げる」、項目 6「家では勉強するため机に向かうように努めている」、項目 7「授業中分からないことは先生に聞くようにしている」、項目 17「生徒の相談を、ちゃんと聞いてくれる先生がいる」が大きな負荷量を示したので、『規律適応』因子と命名した。

全 22 項目のうち、どの因子にも負荷量 0.30 未満であった項目 9「自分の仲間以外の人と

他の内容と入れ替えることにした。

因子分析の結果として上述の3因子解は、生徒の意識構造として比較的にもっともらしい解釈が得られたといえる。そこで、この標準化因子得点を用いて生徒224名についてクラスター分析(ウォード法)を行った結果、相対的差異を示す6クラスターが見いだされた。各クラスターの特徴づけとして身辺管理・集中困難・規律適応の各因子得点を良好なほうから「優」「良」「可」「不良」「否」と表記すると(集中困難因子の因子得点はマイナス側が良好となる)、第1クラスターは“良-優-良”(身辺管理=良い、集中困難=優、規律適応=良)という極めて良好な学校生活を送る生徒たちであり、第2クラスターは“優-良-不良”という自律的であるが規律適応の不良な生徒たちであり、第3クラスターは“良-不良-良”という良好であるがやや集中困難を示す生徒たちであった。これ以外の3クラスターは“不良-可-可”、“不良-不良-可”、“不良-否-否”という特徴であり、特に最後のクラスターは指導上・支援上の注意が必要な生徒たちといえるだろう。

これら6クラスターへの各生徒の所属について検証するため、学級単位でその学級を熟知している教職員6名に、個々の生徒がどのクラスターに所属しているかを示す資料を配布し評価してもらったところ、各クラスターに所属する生徒たちの中に「実際の様子と違うと感じる生徒がいたか」という質問には「はっきりハイ」が2人、「だいたいハイ」が4人であり、6名全員が特定の生徒(たち)に対する日ごろの観察と、生徒自身によるアンケート回答の結果とに不一致があることを回答した。このことは教師による日常観察からは得られない未知の情報がアンケート回答に含まれていたことを示唆する。これに関連して、「個々の生徒への支援について検討する材料として役に立ちそうか」という質問には教職員4名が「だいたいハイ」と回答し、本研究結果に示された新たな情報に有用性が見いだされることを表明した。残る2名は「どちらともいえない」であった。

4. 研究Ⅲ

4.1 目的

研究Ⅱの結果に基づいて項目をさらに修正・追加し、因子を確定すると共に、個々の生徒の学校生活態度の諸側面を情報化した検討資料をデザインし、試作版を作成する。

4.2 方法

(1) 対象者

長野県K高等学校1～3学年349人(男子187, 女子162)。

(2) 調査時期

2012年10月。

(3) アンケート項目

研究Ⅱの22項目のうち因子負荷量や内容を考慮し項目19・21を削除し、幾つかの項目の文面の修正を行った。そして、新たに項目1・22・23の3項目を追加し、最終的にアンケート項目は23個になった(表4参照)。

4.3 結果と考察

(1) 因子分析と回帰分析の結果

各項目の得点の平均と標準偏差を表4に示す。各項目の得点分布のフロア効果・天井効果を“平均±標準偏差”の値によりチェックした結果、項目10が0.878で下限点を下回り、項目20が5.107で上限点を越えるため両項目は以後の分析から除外することにした。

この2項目と項目1(後の回帰分析で目的変数となる)を除いた20項目について因子分析(最尤法・バリマクス回転)を行い適合度指標・情報量基準により表5の因子パターンを得た($RMSEA=0.047$, 4因子 $BIC=-169$, 4因子以外 $BIC>-147$)。結果として、研究Ⅱで見られた3因子『身辺管理』(表5の因子1), 『集中困難』(同因子4), 『規律適応』(同因子2)を再確認し、これに加えて『向社会的』(同因子3)を新たに抽出した。

表4 研究Ⅲの質問項目と回答結果 (N=349)

No	質問項目	Mean	SD
1	今の自分の学校生活は、充実している	3.73	0.90
2	心配なこと、気にしていることを、人に話すほうだ	3.39	1.05
3	順番に並んでいるとき待ち切れず、ジリジリする	2.61	1.06
4	先生方や年上の人にきちんとした言葉使いができる	3.66	0.81
5	ルールを守って生活している	3.69	0.84
6	与えられた自分の役割や仕事は、しっかりやり遂げるほうだ	3.81	0.75
7	家では勉強するため机に向かうように努めている	2.01	1.00
8	授業で分からないことは先生に聞くようにしている	2.55	0.95
9	友だちの考えていることがわからなくて不安になる	2.69	1.02
10	親しい友人が自分の知らない人と話していると不快になる	1.83	0.95
11	家族には何でも話せる	3.43	1.11
12	数式や記号などを口にだして読もうとすると読めない	2.37	0.92
13	授業中に先生の話が速くて理解できないことがある	2.57	0.94
14	生徒の相談を、きちんと聞いてくれる先生がいる	3.31	0.93
15	勉強しやすい、活動しやすいように机やロッカーを整理している	3.25	1.09
16	授業後は、ノートやプリントを整理している	3.13	1.12
17	ノートや消しゴムなど身の回りの物を最後まで大切に使っている	3.60	1.01
18	先生の板書だけでなく、先生が話したこともノートに取っている	2.36	1.05
19	「こうしたらどうなる？」とかアイディアがよく浮かぶ	2.95	0.96
20	話し相手になってくれる友人がいる	4.28	0.83
21	ひとが嫌がっているのを見ると自分もつらい気持ちになる	3.46	0.88
22	部活動を一生懸命やっている(やってきた)	3.13	1.49
23	学校行事(文化祭・クラスマッチなど)に積極的に取り組んでいる	3.87	0.88

表5 研究Ⅲの因子パターン（バリマクス回転後）

項目	因子 1	因子 2	因子 3	因子 4	共通性
2	0.051	0.056	0.388	-0.185	0.190
4	0.103	0.686	0.108	-0.030	0.494
5	0.213	0.759	0.108	-0.076	0.639
6	0.353	0.496	0.247	-0.070	0.436
7	0.332	0.227	0.367	0.222	0.346
8	0.225	0.167	0.714	0.081	0.594
9	0.027	-0.028	-0.235	0.473	0.281
12	-0.167	-0.052	0.028	0.453	0.237
13	0.039	-0.036	0.028	0.525	0.280
15	0.748	0.148	0.108	-0.118	0.607
16	0.793	0.113	0.077	-0.031	0.648
17	0.635	0.260	0.140	-0.068	0.496
18	0.380	0.059	0.328	0.060	0.259
23	0.043	0.285	0.351	-0.236	0.262
説明分散	2.112	1.567	1.204	0.885	
累積比率	0.151	0.263	0.349	0.412	

因子負荷量 0.30 未満の項目について、項目 3 は稀な場面であるため除外することにしたが、項目 11 は『家族信頼』、項目 14 は『教師信頼』、項目 19 は『知的好奇心』、項目 21 は『共感性』、項目 22 は『部活関与』として生徒個人の情報として用いることにした。

以上の 4 因子・5 項目に当初除外した項目 10 (友人関係過敏) 項目 20 (友人信頼) を加えて予測変数とし、項目 1 (学校生活の充実度) を目的変数とした回帰分析 (ステップワイズ増減法) を行った結果、情報量基準 *BIC* により表 6 に示した予測変数を選出した。

表 6 の全ての偏回帰係数は有意であり ($p < 0.01$)、モデル全体の決定係数も有意であった ($R^2 = 0.358$, $F(6, 342) = 31.803$, $p = 0.000$)。『共感性』の偏回帰係数 ($\beta = -0.127$) が負であることは、特定の生徒の困窮 (いじめ等による) に共感することにより学校生活に不全感をもつことを示していると考えられ、注意すべきである。

(2) 学校生活態度資料のデザイン

以上の結果と情報を資料化する場合、研究Ⅱで試みたように各生徒を特定のクラスターに分類する方法もあるが、ここでは個々人の学校生活態度の諸側面をグレード付けする方法を考案することにした (表 7 参照、表中の # には各自の学年とクラスの数字が入る)。

表6 項目1（学校生活の充実度）を予測した回帰分析における偏回帰係数の検定

	偏回帰係数	標準誤差	t値	p値	stb
(切片)	2.802	0.273	10.269	0.000	0.000
規律適応	0.339	0.048	7.141	0.000	0.318
向社会性	0.276	0.052	5.320	0.000	0.243
集中困難	-0.190	0.058	-3.271	0.001	-0.156
共感性	-0.127	0.046	-2.760	0.006	-0.125
部活関与	0.075	0.027	2.765	0.006	0.125
友人信頼	0.265	0.053	5.026	0.000	0.244

(注) stbは標準化偏回帰係数を表す。

表7 個別の生徒の学校生活態度グレード表

生徒番号	身辺管理	規律適応	向社会性	集中困難	家族信頼	教師信頼	知的好奇心	共感性	部活関与	友人信頼
# # 1	A	B	C	B	A	B	A	D	C	A
# # 2	C	B	A	B	B	D	B	D	A	A
# # 3	B	A	B	B	B	F	A	C	C	C
# # 4	C	C	D	B	B	D	D	C	D	C
# # 5	C	B	C	B	A	C	C	C	F	A
# # 6	A	B	B	B	A	B	D	D	A	A
# # 7	B	C	C	A	B	F	C	F	A	A
# # 8	C	B	B	A	C	C	D	C	A	A
# # 9	B	B	C	B	A	A	F	F	F	A
…	以下、略									

(注1) 各グレードは次を意味する。A：優，B：良，C：可，D：注意，F：要支援

(注2) 『集中困難』のFは要支援（学業・生活上きわめて集中困難）を意味する。

(注3) 『共感性』のFは要支援（嫌な思いをしている生徒を知っている）を意味する。

グレード付けは、単一項目では5段階評定をそのまま望ましい側からA, B, C, D, F（Fは要支援）とした。4因子は因子負荷量の大きい方から3項目の平均得点を四捨五入した整数値をグレードラベルに置換した（平均得点3.8なら“B”）。表7では、要支援を表す“F”を○付きにしてあるので、学校の検討会議及び連絡会や情報交換会で同表が配布されたときに“F”の箇所から優先的に取り上げ、効率的に話し合いを進められるだろう。

5. まとめ

本研究は、生徒の実態把握の情報源として、教職員側からの観察だけではわからない生徒の内面を把握することができる実態調査が必要と考え、生徒の困難は何なのかを捉えるための学校生活態度のアンケート項目とその回答に基づく情報資料の開発を目的とし、生徒自身の回答から情報を得るための「学校生活アンケート」の一応の完成をみた。

多忙な教育現場で、学業上・生活上、個々の生徒を支援する人的資源はホームルーム担任・教科担任・学校職員・外部機関の方々である。その支援を行う人たちが共有して活用することができる効果的な情報資料として、困難を抱えている生徒を把握し、生徒の困難は何なのかを理解し、全ての生徒に対する有効な支援と指導につなげることに本アンケートが役立つことを願っている。

特に今後の課題として、全生徒のアンケート回答から個別の生徒の情報資料の作成までを自動化することが実務上不可欠である。今回の開発研究の全面的協力校である K 高等学校の校章にちなみ本アンケートを“POLARIS”（Project of Life Attitude Refreshment in School, 学校生活態度さわやかプロジェクト）と名づけ、さらに実用化を進めていきたい。

文献

青木志麻, 2013, 高校特別支援指導に活かす生活意識の調査項目と結果資料の開発, 信州大学大学院教育学研究科学校教育専攻学校教育専修平成 24 年度修士論文

榎本淳子, 2000, 青年期の友人関係における欲求と感情・活動との関連, 教育心理学研究, 48, pp.444-453

堀洋道 (監), 2007, 心理測定尺度集IV, サイエンス社, 東京

飯田順子, 石隈利紀, 山口豊一, 2009, 高校生の学校生活スキルに関する研究—学校生活スキル尺度 (高校生版) の開発—, 学校心理学研究, 9, pp.25-35

工藤弘, 小林武, 2010, 不登校を激減させた方法—尺度の作成と小学校と中学校の連携による中一ギャップの予防 (その 1), 日本教育心理学会第 52 回総会発表論文集, p.532

文部科学省, 2006, 学校教育法等の一部を改正する法律の公布について, http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/06061611.htm

文部科学省, 2007, 特別支援教育の推進について (通知), http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/07050101.htm

長野県教育委員会, 2009, 特別支援教育シリーズ (一人にひかり, みんなのかがやき) 第 3 集・高等学校における特別支援教育, <http://www.pref.nagano.lg.jp/kyouiku/tokushu/tokushi/tokubetsu3/index.htm>

付記

本資料は青木 (2013) の主要部分を公表したものであり、その際、同一データを用いて一部新たな分析知見と開発成果を追加したものである。

(2017 年 8 月 21 日 受付)