

集団宿泊体験による学校移行に関わる不適応予防の検討Ⅰ — 複数の小規模小学校を対象とした合同事前介入の試験的実践 —

岩瀧 大樹・山崎 洋史

〔問題と目的〕

卒業から入学、転勤や転校、転居など、従来の環境から離れ、新たな環境にシフトしていくプロセスは「環境移行」と呼ばれている（小泉、1992など）。この「環境移行」には、様々なイベントの発生を伴うことが少なくないが、イベントがポジティブ、ネガティブに関わらず、慣れ親しんだ環境や状態の変化により、ある程度の心理的負荷がかかることは想像に難くない。そのため、ライフイベントにおける「環境移行」に際する周囲からの適切なサポートは不可欠なものとなる。特に小学校から中学校への環境移行は、対人関係・学習や生活のスタイルなどの変化だけではなく、心理的・社会的観点からも、青年期前期への大きな発達段階に該当する。都築（2004）は、この年代の子どもたちが、社会的・身体的・心理的に大きな変化を体験し、様々な困難さや不安を抱えることを指摘する。また、小野寺（2009）は、「この時期を、一つの転換期として、より良い形で通り抜けられるような支援が必要である」ことを提唱する。さらに臼井（2012）も、この時期の移行が多くの方で、「子どもにとっては重要な発達の变化を引き起こす触媒として働きやすい」と指摘する。ゆえに、教育相談、スクールカウンセリングなどの観点から、移行期の支援や介入の方法を検討することは、須要であるといえよう。以上のことから、本研究では、小学校や中学校の学校教育にお

ける「環境移行」に焦点を当て、特に「学校移行」ととらえ、検証していく。

さて、小学校から中学校への「学校移行」に関しては、近年は特に「中一ギャップ」などの言葉で広くとらえられている。例えば、文部科学省（2007）では、いじめや不登校、暴力行為などの学校不適応問題が小学校よりも中学校で多く発生していることが明らかにされている。また、加藤・木村（2007）でも、小学校から中学校への移行期に、友だち関係での適応度の低下が示されている。

この問題の背景として、小林（2013）は、少子化による小学校の統廃合が進んでいることを指摘する。総務省統計局（2014）による近年の全国の中学校数の推移を概観すると、1990年の11,275校をピークに徐々に減少し、2013年には10,628校になっていることが読み取れる。また、同データの小学校数に目を向けてみても、1990年の24,827校が、2013年には21,131校になっており、中学校と同様の傾向がうかがえる。しかし、いずれの年代においても、中学校数は小学校数の約半数である。言うまでもなく、一つの小学校から一つの中学校に進学する場合のみならず、複数の小学校から一つの中学校に進学する場合もある。もちろん、上記のみならず国公立それぞれへの進学、学校選択制の影響などもあげられる。いずれにせよ、中学校への進学に関しては、様々なパターンがあるといえ

る。この点に関しては、「一貫中学校と統合中学校」、「一小一中と複小一中」などととらえた研究が散見される。例えば、小倉・和田(2014)は、複数の小学校から一つの中学校に進学する児童の方が教員に対する期待が高いこと、岩井・藤岡(2003)は、一つの小学校から一つの中学校に進学する児童は、入学時の友人に関わるストレスが低くなることなどを示している。しかし、どのような学校移行に関してもメリットやデメリットが存在するのが現実であろう。一つの小学校から進学する場合には、友だちとの新たな人間関係の開始に伴う不安などは少ないかもしれないが、従来の人間関係の継続がネガティブに影響することも想像される。また、複数の小学校から進学する場合には、新たな人間関係に伴う不安は高いかもしれないが、従来とは異なる人間関係の構築も期待できるだろう。学校移行をサポートする指導者・支援者には、どのようなパターンにおいても、適切な介入が求められるといえる。これらのことから、改めて子どもたちの円滑な「学校移行」を促進すべく、教育相談や学校教育からの関わりは必須であると同時に、今後、さらに検討が求められる事項であるといえよう。

では、教育相談的な介入による移行時の学校不適応予防は可能なのであろうか。ここまで述べてきた卒業や入学などの「学校移行」は、決して予測不能なものではなく、時期なども的確に予想できるものである。つまり、その移行に伴う予防的介入を適宜・適切かつ計画的に行うことが十分可能だといえる。この点に関しては、様々な先行研究もその必要性を指摘する。例えば、「学校移行」に伴う不登校の問題に対し、

文部科学省(2003)は、児童生徒の発達段階に応じたきめ細やかな配慮が不可欠であることを示す。ここでは複数の具体的観点が提唱されている。主なものとして、①小中学校合同の教育活動や中学校へ体験入学の実施、②学校や学年の開始時期における集中オリエンテーションの設定、③中学校区のコミュニティでの合同の活動などが示されている。これらを踏まえた実践研究として、①に関しては、大坪・小泉(2003)により、学校行事への合同参加などの連携事業を導入することで、小学生の中学校生活に関する情報量が増加し、入学への不安が減少され、過度の期待が修正されることが示されている。同様に、毛利(2008)も、教員、児童生徒による異校種間交流の実態を把握し、その成果として入学を控えた児童の不安が軽減したことなどを見出している。また、②に関しては、松林・古川(2003)が、新入生オリエンテーションやソーシャルスキルトレーニング(以下SST)などにより、中学校入学後の子どもの学校適応が促進されることを明らかにしている。これらの提言より、中学校入学時の様々な教育相談的介入には、学校移行に関わる子どもの不適応を、ある程度予防できる可能性のあることが読み取れる。しかし、先行研究を見渡しても、③の地域コミュニティにおける合同の活動を取り入れたものは僅少である。そのため、地域リソースを活用し、中学校入学を控えた子どもたちを対象とした、学校不適応予防の可能性検討は意義のあるものだといえよう。さらに、中学生を対象とした入学時の学校不適応への予防的介入として、宿泊体験があげられる。例えば、山城・小泉(2001)では、SSTを取り入れた宿泊研

修を実施し、その有効性について論じている。つまり、宿泊体験や SST を含むグループエクササイズなどには、子どもたちの学校不適應に対する予防的な機能のあることが予測される。以上のことから、子どもたちに対し、積極的に地域コミュニティにおいてキャンプなどの宿泊体験を提供していく取り組みにも、学校移行に伴う不適應を防ぐ効果が期待される。そこで、本研究では、地域の援助リソースを活用した、中学校入学前の子どもたちを対象とする、宿泊体験による「学校移行」に伴う不適應予防の可能性について検討していく。

また、本研究では、宿泊体験の実施前後で、参加した子どもたちの変容を検討すべく、中学校入学に対する不安や期待などと同時に、「共感性」と「援助要請スキル」などの心理的要因にも焦点を当てることとした。これらは、困難を抱えた他者に接した場合の適切なサポートの提供や、自らが解決困難な問題に遭遇した場合の適切なサポートの希求などに関わることが期待され、学校不適應問題の予防に大きく影響する要因だと予想できる。そのため、宿泊体験におけるこれらの要因に関しても、調査対象者の変容を精査することで、「学校移行」に懸念される学校不適應への予防の可能性を検証していく。

〔方法〕

1. 目的

(1) 中学校入学に対する子どもの不安や期待に関する実態とともに、学校適應や友人関係の構築に大きく資することが予想される共感性や援助要請スキルを把握し、入学前の宿泊体験に

よる介入効果を測定する。

(2) (1) を検討することにより、学校移行時の学校不適應に対する、事前の予防的介入の可能性について見解を得る。

2. 調査方法

(1) 調査対象者

関東地区の公立小学校（4校）に在籍し、学区内の同一中学校に進学予定の6年生児童32名（男子21名、女子11名。年上きょうだいあり18名、年上きょうだいなし14名）より有効回答を得られた。なお、各々の小学校からの参加者は5~10名であった。

(2) 調査時期

2014年8月

(3) 調査方法

本研究の取り組みに参加した児童に対し、本調査の目的や意図および個人情報に対する管理・処理などの説明を十分に行い、同意の得られた者を対象とした。調査の概略は以下の通りである。

① プレテスト

キャンプオリエンテーションの終了後、集団一斉方式による質問紙法調査を実施し、即時記入・即時回収した。時間は約15分間であった。なお、任意のIDコード作成においては、調査対象者の発達段階を踏まえて親しみやすいものを取り入れるとともに、個人情報の保護に関しても複数回の説明を実施した。

② ポストテスト

キャンプのクロージングセレモニー終了後、①

と同様の質問紙および方法を用いて調査対象者から回答を求めた。

(4) 調査内容

① フェイスシート

性別および年上きょうだいの有無などの属性に関する項目を設定した。

② 中学校入学への不安・期待

小泉(1995)の中学校入学時における子どもの「期待・不安尺度」を使用した。本尺度は、中学校入学後の同級生や上級生、教員との関係に対する不安を示す「対人関係での不安(12項目)」、上記における同級生や教員との関係・新たに始まる学習などに対する期待を示す「対人関係・学習での期待(10項目)」、新たな活動への期待や不安を示す「部活動での期待と不安(6項目)」、中学校での学習の速度や試験などに関する「学習での不安(4項目)」、校則や学校外での生活に関する「自由への願望(4項目)」の5因子36項目から構成されている。本研究では各因子から負荷量の高い3～7項目を抽出し、合計20項目について、「1.まったくそう思わない～4.とてもそう思う」の4件法で回答を求めた。

③ 共感性

共感性に関しては、Eisenberg(2000)が多次元的な面を提唱しているとともに、日本国内で広く使用されている先行尺度に関しても、着眼点により数多くのものが開発されている。また、共感性を取り上げた先行研究に関しても、複数の尺度の併存的使用が見られる。しかし、本研究では調査対象者への負担等を考慮し、上記を総合的な観点からとらえている登張(2003)

の「多次元共感性尺度」を使用することとした。本尺度は、困難を抱えた他者への援助提供に対する積極性や他者の感情への共感などを示す「共感的関心(13項目)」、困難を抱えた他者への援助に対する混乱や消極性を示す「個人的苦痛(6項目)」、バーチャルな領域での共感性を示す「ファンタジー(6項目)」、他者の視点からの問題や感情の理解などを示す「気持ちの想像(5項目)」の4因子30項目から構成されている。本研究では、「1.まったくそう思わない～4.とてもそう思う」の4件法で回答を求めた。

④ 援助要請スキル

岩瀧・山崎(2008)の「中学生の教師への援助要請スキル尺度」をもとに、援助要請を行う対象を「友だち」にするとともに、ワーディングを小学生対象に修正を施して使用した。上記は、援助要請を行う相手を適切に判断していく「援助者探索(8項目)」、非言語を活用し相談内容を効果的に伝えていく「ノンバーバル(7項目)」、援助要請のきっかけやタイミングなどに関する「適切な言語的はたらきかけ(6項目)」の3因子21項目から構成されている。本研究では各因子より負荷量の高い3項目を抽出し、合計9項目について、「1.あてはまらない～4.あてはまる」の4件法で回答を求めた。なお、「適切な言語的はたらきかけ」に関しては、項目を吟味し、「適切な言語的かかわり」とした。

(5) 宿泊体験の手続き

調査対象者に対し、進学予定である中学校の学区内に設立する地域コミュニティ施設にて1泊2日の宿泊体験(野外キャンプ)を実施した。

Table.1 宿泊体験の主な流れとプログラムの概要

日程	プログラム	ねらい	支援者からの主なはたらきかけ
1日目	オープンセレモニー	キャンプにおける約束の確認	他者との関係構築や関わりを体験する機会であることを示唆する
	アイスブレーキング	協力して和やかな昼食の時間を過ごす	グループごとに協力して準備を行い、メンバーの名前を覚えられるようにする
	野外活動①	アクティビティを通じた協力の体験をする	他者を助ける、他者に助けてもらうなどの体験により協力することへの意識を促す
2日目	キャンプファイヤー	協力してキャンプの準備・片づけを行う	グループごとに火を囲み、ゲームなどを通じ所風感や連帯感が得られるようにする
	シェアリング①	本日の体験の振り返りを行う	うれしかったこと、できるようになったことなどをグループで共有できるよう促す
	野外活動②	グループごとに協力し、目標をクリアする	協力による成功体験を重視し、小さな課題から大きな課題を設定していく
	クラフトアート体験	協力した体験などを自分自身で振り返る	野外活動や友だちとのかわりや気づいたこと、考えたことなどを示唆していく
	シェアリング②	2日間の体験の振り返りを行う	他者との出会い、協力、自分自身の考えなど、適宜アジェンダを設定していく
	クロージングセレモニー	キャンプにおける約束・ねらいの確認	他者との関係構築や関わりについて個人での振り返りを示唆する

なお、活動においては、支援者側で性別、所属校などに配慮し、6つの5-6名のグループを構成した。キャンプの主な流れおよびプログラムの概要を下記に示す (Table.1)。

【結果】

1. 各尺度の因子構造の検討

プレテストで回収されたデータをもとに、本研究で取り上げた3つの尺度に対し、因子構造を把握すべく、探索的因子分析（主因子法・プロマックス回転）を実施した。その結果、いずれの尺度においてもそれぞれの先行研究と同様の因子構造が示された。さらに、信頼性を確認すべく、Cronbachの α 係数を求めたところ、各因子.70~.90の数値が得られた。項目の少ないものに関しても、ある程度の α 係数が得られたことから、本研究で使用するにはいずれも十分だと判断した。

2. 宿泊体験前後における得点の比較

(1) 全体

ポストテストのデータが回収された後、各々の尺度における因子の平均値を算出し、プレテストの結果との比較を実施した。結果をTable.2に示す。なお、各因子で示されている数値は、合計得点を項目数で除したものである。

Table.2 宿泊体験前後における各尺度の平均値と標準偏差

	全体 (n=32)		
	プレ	ポスト	t値
期待・不安尺度			
対人関係での不安	2.78(0.81)	1.96(0.53)	5.91 ***
対人関係・学習での期待	2.95(0.53)	3.18(0.55)	2.66 *
部活動での期待と不安	3.19(0.78)	3.21(0.77)	0.22
学習での不安	2.71(0.80)	2.46(0.81)	2.03 †
自由への願望	2.58(0.59)	2.69(0.62)	1.06
多次元共感性			
共感的関心	2.99(0.59)	3.08(0.50)	1.73 †
個人的苦痛	2.50(0.56)	2.50(0.70)	0.04
ファンタジー	2.43(0.82)	2.40(0.97)	0.19
気持ちの想像	2.63(0.64)	2.67(0.78)	0.36
援助要請スキル			
援助者探索	2.90(0.78)	3.44(0.76)	4.00 ***
ノンバーバル	3.07(0.72)	2.83(0.77)	1.38
適切な言語的はたらきかけ	2.91(0.72)	3.07(0.83)	1.11

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

その結果、「期待・不安尺度」に関しては、「対人関係での不安」で有意に、「学習での不安」で有意傾向に得点の下降が示された。一方、「対人関係・学習での期待」に関しては、有意な得点の上昇が確認された。また、「多次元共感性」に関しては、「共感的関心」において得点の上昇が有意傾向であった。なお、「援助要請スキル」については、「援助者探索」に関して、得点の上昇が有意であることが示された。

(2) 性差

中学校入学時の子どもの不安などにおいては、先行研究（南ら、2011）により、性差の認められることが示されている。そこで、本研究でも、この点について検討することとした。性別による χ^2 検定を実施したが、有意な偏りは示されなかった ($\chi^2(1, N=32) = 3.16, n.s.$)。引

き続き、宿泊体験前後での比較検討を実施したところ、男子では、「期待・不安尺度」における「対人関係での不安」の得点が有意に低下し、「対人関係・学習での期待」の得点が有意に上昇していることが明らかであった（それぞれ、 $t(20)=4.45, p<0.01$, $t(20)=2.21, p<0.05$ ）。また、「援助要請スキル尺度」の「援助者探索」の得点においても得点の有意な上昇が示された（ $t(20)=2.86, p<0.05$ ）。一方、女子に関しては、「期待・不安尺度」の「対人関係での不安」における得点の低下（ $t(10)=3.82, p<0.01$ ）、「援助要請スキル尺度」の「援助者探索」における得点の上昇（ $t(10)=3.01, p<0.05$ ）が有意であることが示された。

(3) 年上きょうだいの有無

小泉（1994）などは、中学校入学時には、年上きょうだいがある有力な情報源となることを明らかにしている。そこで、年上きょうだいの有無で χ^2 検定を実施したが、有意な偏りは示されなかった（ $\chi^2(1, N=32)=0.50, n.s.$ ）。さらに宿泊体験前後での比較検討を実施すると、年上きょうだいありの群では、「期待・不安尺度」における「対人関係での不安」の得点の低下、「援助要請スキル」における「援助者探索」の得点の上昇が有意であった（それぞれ、 $t(17)=3.78, p<0.01$, $t(17)=2.09, p<0.05$ ）。一方、年上きょうだいなし群に関しては、「期待・不安尺度」における「対人関係での不安」の得点の低下、「対人関係・学習への期待」および「自由への願望」の得点の上昇が有意であった（それぞれ、 $t(13)=4.67, p<0.001$, $t(13)=2.16, p<0.05$, $t(13)=2.65, p<0.05$ ）。また、「援助要請スキル」の「援助者探索」の得点も、 $t(13)=4.00, p<0.01$ で、有意に上昇していたことが確認された。

〔考察〕

1. 期待・不安尺度

まず、「対人関係での不安」について考察する。この因子は、中学校入学後に新たに出会う友だちや上級生、教員との関係に対する不安を示す項目で構成されている。本研究では、全体、および性別、年上きょうだいの有無など、いずれにおいてもポストテストの得点が有意に減少していることが示された。思春期の子どもたちにとって、「友だちとの関係」は社会性の発達のみならず、自分自身の成長にも大きな影響を与えることは想像に難くない。岩瀧（2009）においては、大学生を対象とした回想法調査により、中学校期に7割以上が悩みを抱えていたこととともに、さらにその4割以上が友だちや先輩との人間関係であったことが示されている。ゆえに、小学校から中学校にかけての子どもたちにとって、友だちなどとの人間関係の維持・構築は、高い関心が抱かれ、学校適応における大きな要因のひとつであることが推察される。以上のことから、今後中学校で一緒になる者との宿泊体験による交流は、新たに出会う人間関係への不安を低減させる可能性のあることがうかがえる。野外キャンプ活動において、宿泊を共にしたり、協力して課題解決を目指すなどのアクティビティに取り組んだりしたことは、新たな仲間との人間関係やコミュニケーションの構築に対する不安の低減につながったと推測できる。

ただ、この「対人関係での不安」に関し、パーソナリティの観点からの問題を指摘する先行研究があげられる。例えば、白井（2012）は、小学校から中学校への移行に伴う仲間関係の変化

について、新たな関係を作り上げる必要があることを指摘するなかで、外向的な者にとっては楽しみとなるが、内向的な者にとっては強いストレスのかかる経験となることを述べている。さらに藤澤・高平（2013）は、「協調性の高い児童は、中学校生活に対して不安を抱きにくい」ことを明らかにしている。これらの先行研究より、子どもたちのパーソナリティにより、不安のとらえ方が変わってくるのが読み取れる。継続研究においては、この要因も加え、パーソナリティによる介入の方向性を検討することも可能であろう。しかし、いずれにせよ、新たな人間関係の構築に関しては、ある程度不安を抱えることは、適応的だととらえられる。そのため、それらの不安が過度なものにならぬよう、事前における可能な介入を提供していくことが、今後の課題のひとつである。

続いて、「対人関係・学習での期待」を取り上げたい。この因子は、中学校入学後に新たに会う友人や上級生、教員との関係や、学習に対するポジティブな動機づけなどを示す項目から構成されている。本研究では、全体と男子、年上きょうだいなし群に、得点の上昇が有意であることが示された。ゆえに、宿泊体験において、協働・協力し、課題解決に臨み、達成感や連帯感を味わったことは、対人関係での期待を促進させるものになったと推測できる。つまり、上記の取り組みは子どもたちにとって、対人関係における自己効力感を高めたり、自信をもったりする機会につながったととらえられる。今後の研究で、自己効力感などの個人の心理的要因も併せて、その変容を検討し、多くのサポートの方向性に関する知見の得られることが期待

される。一方、本研究で使用した学習を示す項目は、新たに開始される科目や試験などに関するものであった。さらに、同じく学習に関して触れている「学習での不安」の因子についても、調査対象者全体で、得点の低下が有意傾向であることが示されている。今回の宿泊体験においては、日常の生活ではなかなか体験できないエクササイズやアクティビティなどが設定されていたが、子どもたちは協力することによって楽しみながらそれらをクリアしていった。つまり、未体験なものや未知なものであっても、友だちと協力することで安心感を得たり、積極的に取り組もうとするモチベーションを高めたりしていた可能性がうかがえる。

なお、「部活動での期待と不安」の因子に関しては、中学校での部活動に対する興味関心や取り組みへの不安、および「自由への願望」の因子に関しては、友だち同士での行動範囲の拡大や校則などで指定される制限への不安を示す項目から構成されているが、本研究の結果からは、得点の変容は確認されなかった。その理由として、期待と不安が混在していることが可能性のひとつとしてあげられる。しかし、これらの要因に関しては、小泉（1995）では、中学校入学にあたっての期待や不安が領域区分と複雑に関連していること、両者は安易に単次元でとらえられないことを指摘している。子どもたちの部活動などだけではなく、実際の私たちの生活においても、不安が全くない、期待だけがある、といった取り組みや心理的状況は、現実的なものではない。適度に期待と不安が存在し、相互作用しているのが実際であろう。今後、これらの観点に関する検討をしていく際には、質

的な側面なども加味していくことで、個々に即した適切な介入の方法を把握していきたい。ただ、「自由への願望」に関しては、年上きょうだいなし群にのみ、有意な得点の上昇が確認された。南ら(2011)は、中学校での対人面や社会・文化面に対する予期不安の低減には、年上きょうだいからの情報が関わることを示している。このことから、年上きょうだいあり群は、なし群よりも、中学校生活に対し、適度に情報を有することで、不安などを低減させている様子が見えてくる。しかし、逆に言えば、年上きょうだいなし群は、適切な情報を有していなかったり、過度に不安感を抱いていたりする場合もある。本研究では、得点の上昇が明らかになったが、その可能性として、今後中学校生活を共にすることとなる新たな仲間とのコミュニケーション活動が、ポジティブに作用している点が見られる。新たな仲間と、様々な取り組みに挑もうとするモチベーションにつながったことが推察される。今後、因果関係なども含めて、再検討していきたい。

2. 多次元共感性尺度

共感性に関し、登張(2003)は、「人と人が互いに助け合い、支え合い、理解しあって気持ちよく社会生活を送るのに役立つ重要な特性」であることを示している。人間関係の構築や促進において、看過できない要因であるといえよう。先行研究などにおいては、共感性と他の心性の関連が多くされている。子どもの共感性の育成に関しては、渡辺(2005)などにより、道徳教育の観点からソーシャルスキルと同時に取り上げられているが、「共感性」に関しては、

検討の余地があることが示されている。また、櫃田(2005)は、「共感教育」という観点からの育成を提言する中で、ある一定の期間、回数での介入による変容の可能性を見出している。

本研究では、調査対象者全体における「共感的関心」にのみ、得点の上昇が有意傾向であることが示された。このことから、共感性の育成に関しては、今後さらに効果的かつ適切な介入を検討すべきであるのは言うまでもないが、宿泊体験などによるサポートは、短期間の取り組みであっても、ある程度の変容をもたらす可能性が今回の調査からは見出せたと考えられる。

発達心理学においては、青年期前期に友人が準拠集団としての重要性を増すことが示されている。困難な状態にある他者を援助していきこうとする心性を育成していくことは、準拠集団たる人間関係の構築や、社会性の発達を促進すると予想される。つまり、学校不適応の問題を予防する観点のひとつとして、困難な問題を抱えている他者を援助・理解していきこうとする「共感性」は、「育てる」という教育相談的観点からも重要であるといえよう。事実、中学生が最も相談相手として知覚しているのは友人である(吉川・今野, 2011など)。中学校入学時における不安などに対しては、有効なサポート源となろう。今回の調査・実践においては、調査対象者数などの点より、他者への「共感的関心」と不安の低減などとの関係を検討するのは限界があったが、継続研究においては視野に含めて因果関係を把握していきたい。

3. 援助要請スキル尺度

全体、性別、年上きょうだいの有無において

も、「援助者探索」で、得点が有意に上昇していた。この因子は、「不安なことがあるとき、相談できる友だちを探すことができる」、「困ったとき、どの友だちが助けてくれるかを判断することができる」、「相談の内容によって、一番信頼のできる友だちを探すことができる」の3つの項目から構成されている。本研究の宿泊体験では、子どもたちが協力することによりクリアできる様々な活動を取り入れていった。この相互に協力していく活動のプロセスで、子どもたちは誰に援助を求めたら最適なのか、誰が有力なサポートとなるのかなどを判断できるようになったと推察される。

本研究では、「援助要請スキル」を、コミュニケーションを円滑にさせるソーシャルスキルの一部ととらえる。高木（2000）は、困難が生じた際に、現状を的確に判断し、適宜周囲に援助を求めていくという「ソーシャルサポート」を確立する場合にも「ソーシャルスキル」が重要であることを論じている。「ソーシャルスキル」に関して、相川（2000）は定義が多様であることを示すとともに、「行動」や「能力」も含む一連の「過程」であることを指摘する。本研究の「援助者探索」はこのプロセスにおいて活用されるものだけといえよう。さらに、島田・高木（1995）では、シミュレーションによる援助要請の状況を検討する中で、「適切な援助はあるのか」という認知が問題の査定後に発生することを明らかにしている。つまり、本研究の介入は、子どもたちが援助要請を実施する対象を決定していく認知的プロセスの変容につながったととらえられる。戸ヶ崎（2013）は、ソーシャルスキルを学ぶ場として、かつては日

常生活での多様な対人経験があったことを示唆する。このことから、本研究の結果は、様々なエクササイズなどにおける協力や成功体験により、子どもたちの援助要請に関わる感受性が高まったことを意味するといえよう。友だちサポートとの関連も想定されるため、ソーシャルサポート知覚などとの要因を含めて、今後の検討材料にしていきたい。

〔全体考察〕

本研究では、中学校入学における子どもの不安および学校不適應のリスクを低減させるべく、事前の宿泊体験による介入について検討していった。主に得られた知見としては、「対人関係での不安」の有意な低下、「対人関係・学習での期待」の有意な向上が確認されたことであろう。また、仲間となる他者に対して、感情を理解しようとしたり、助けてくれそうな者を探そうとしたりなどの、友人関係などにおける変容も部分的に把握することができた。これらのことから、特に「対人関係」の不安や期待に対し、事前の宿泊体験にはポジティブな効果があることがうかがえた。ゆえに、今後中学校生活を共に過ごすこととなる者同士での事前の交流・体験活動には、多くの不適應予防の可能性が期待されるといえよう。

しかし、小泉（1992）は、中学校入学後の新しい人間関係の構築においては、新たな友人のみならず、それ以前の友人が人間関係をより広げるキーパーソンとなることを論じている。ゆえに、中学校入学後の人間関係のみに目を向けることなく、その基盤となる「現在の人間関係」の充実や促進にも、十分に配慮していく必要が

あるといえる。各小学校などにおいても、適度・適切に構成的グループエンカウンターやSSTなどのグループワークなどが実施されることが望まれる。

「援助要請スキル」に関しては、「援助者探索」という援助要請の過程における認知的なスキルについて変容が確認された。先行研究においては、岩瀧(2008)が教員や友だちへ相談をもちかけるスキルをターゲットとしたSSTの導入により、中学校入学時の子どもの「対人関係での不安」や「学習での不安」の低減、「対人関係・学習での期待」の向上を検証している。これは、「相談をする」という行動(スキル)の習得により、中学校入学という「学校移行」が円滑になされる可能性を示唆するものである。しかし、本研究では認知的なスキルに対しても、同様の可能性が示された。このことから、「誰が最適な援助者か」という認知の段階とともに、今後の研究においては「援助要請スキル」を多角的にとらえ、様々な方向性からのスキルの習得を検討していきたい。

また、継続研究においては、「対人関係での不安」を改めて吟味することでも、新たな見解が得られるであろう。友だち、上級生、教員など、関係を構築していく対象ごとにこの点を検討することで、より具体的なサポートの方向性が把握される可能性があげられる。

なお、少子化の影響に伴い、今回の調査対象者は中学校入学後に少数派となる小規模校在籍の子どもたちが主な対象であった。ゆえに、統計的調査における検討にも限界があったことは否めない。小泉・藤田(1993)では、多数派となる子どもたちは、少数派よりも適応的な側面

が多いことを指摘する。つまり、少数派同士の統合だけではなく、少数派と多数派の統合という観点からも検証は必要であろう。今後は、大規模校の子どもたちも含めた介入や実践も検討していきたい。

〔謝辞〕

本研究に際し、快く協力をしてくださった小学生の皆さん、日本キャンプ協会の高瀬宏樹氏に、この場をお借りして、心より感謝申し上げます。

〔引用文献〕

- 相川充 2000 『人づきあいの技術 社会的スキルの心理学 セレクション社会心理学 20』サイエンス社
- Eisenberg, N. 2000 Empathy and sympathy. In M. Lewis & J.M. Havilland-Jones (Eds.), Handbook of emotions (2nd ed.), New York: Guilford. 677-691.
- 藤澤美咲・高平小百合 2013 小学生の中学校入学における予期不安と性格特性の関連について 日本教育心理学会総会論文集,55,97.
- 櫃田紋子 2005 養育性の育成に関する研究－幼児期から始める「共感教育」－ 総合福祉,2,117-90.
- 岩井園子・藤岡久美子 2003 児童・生徒の適応感についての縦断的研究－中学校入学ストレス・入学認知の違いによる入学後の適応感の変化－ 日本教育心理学会総会論文集,45,228.
- 岩瀧大樹 2008 中学校入学時の子どもの期

- 待・不安へのソーシャル・スキル・トレーニング効果の検討 学校教育相談研究,18,33-41.
- 岩瀧大樹・山崎洋史 2008 中学生への教育相談的援助サービスに関する研究—教師へ援助要請スキルとパーソナリティの関連—東京海洋大学研究報告,4,27-35.
- 岩瀧大樹 2009 中学校3年間の悩みおよび教師への援助要請経験に関する研究：大学生を対象とした回想法による検討 學苑,823,74-87.
- 加藤美帆・木村文香 2007 小中移行期における「学校不適応」に関する考察—パネル調査の分析から— お茶の水女子大学子ども発達教育研究センター紀要,4,67-73.
- 小林小夜子 2013 学校の統廃合が児童の学校適応感に及ぼす影響 日本教育心理学会総会論文集,55,S157.
- 小泉令三 1992 中学校進学時における生徒の適応過程 教育心理学研究,40,348-358.
- 小泉令三・藤田英明 1993 中学校入学後の生徒の適応過程：出身小学校による多数派・少数派との関係 福岡教育大学紀要,42-4,311-319.
- 小泉令三 1994 中学校入学における情報の取得 福岡教育大学紀要,43-4,291-297.
- 小泉令三 1995 中学校入学時の子どもの期待・不安と適応 教育心理学研究,43,58-67.
- 松林淑子・古川雅文 2003 中学校入学時の学校適応と援助プログラムの効果 日本教育心理学会総会論文集,45,365.
- 南雅則・浅川潔司・秋光恵子・西村淳 2011 小学生の予期不安と中学校入学後の学校適応感との関係に関する学校心理学的研究 教育心理学研究,59,144-154.
- 文部科学省 2003 今後の不登校の対応の在り方について（報告）
- 文部科学省 2007 平成17年度における児童生徒の問題行動等の状況
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/18/09/06091103.htm
- 毛利猛 2008 香川県における「小中連携」の取り組みに関する研究 香川大学教育実践総合研究,16,1-13.
- 小倉正義・和田郁美 2014 中学校生活に関する期待感について—小学6年生を対象とした質問紙調査から— 日本教育心理学会総会論文集,56,756.
- 小野寺汐美 2009 小中移行期における学校適応過程に関する一研究 岩手大学大学院人文社会科学研究科紀要,18,19-40.
- 大坪靖直・小泉令三 2003 小中連携が児童・生徒の適応感に及ぼす影響—1公立中学校区の実践例の検討— 福岡教育大学心理教育相談研究,7,31-37.
- 島田泉・高木修 1995 援助要請行動の意思決定過程の分析 心理学研究,66,269-276.
- 総務省統計局 2014 総合統計書 第22章 教育 <http://www.stat.go.jp/data/nihon/index2.htm>
- 高木修 2000 『21世紀の社会心理学シリーズ4 援助とサポートの社会心理学 第3章 学校における援助とサポート』 高木修（監） 西川正之（編）
- 登張真稲 2003 青年期の共感性の発達：多次元的視点による検討 発達心理学研究,14-

- 2,136-148.
- 戸ヶ崎泰子 2013 『学校でできる認知行動療法 子どもの抑うつ防止プログラム 小学校編 第3章 対人関係のコツについて学ぶ』 日本評論社
- 都築学 2004 思春期の子どもの生活現実と彼らが抱えている発達の困難さ－小学校から中学校への移行期について－ 心理学 ,24,2,14-30.
- 臼井博 2012 小学校から中学校への学校間移行の学校適応と学習動機に対する影響 (1)－研究の目的と全体計画－ 札幌学院大学人文学会紀要 ,92,25-39.
- 渡辺弥生 2005 社会的スキルおよび共感性を育む体験的道德教育プログラム：VLF (Voices of Love and Freedom) プログラムの活用 法政大学文学部紀要 ,50,87-104.
- 山城幸恵・小泉令三 2001 集団を対象とした社会的スキル訓練の実践－中学校新入生の宿泊研修において－ 福岡教育大学心理教育相談研究 ,5,61-76.
- 吉川延代・今野義孝 2011 中学生におけるいじめとストレスの関連性についての研究 人間科学研究 ,33,211-231.