

小学生における支援ニーズが学級適応感に及ぼす影響（2）

——担任によるニーズ認知得点に基づく類型化およびSCASを用いた検討——

西 出 弓 枝*・安 立 奈 歩*

Effects of Special Needs on Classroom Adjustment of Elementary School Children (2)
—Clustering Based on Elementary School Teachers' Ratings of Children's Special
Needs and Using Subjective Class Atmosphere Scale—

Yumie NISHIDE and Naho ADACHI

キーワード：学級経営，児童の支援ニーズ，アクションリサーチ

I. 問題・目的

筆者らは、特別支援教育における取り組みが展開する過程において、支援ニーズのある児童生徒への支援を実施する際、地域の小中学校との連携の必要性や意義が指摘されてきた（文部科学省，2004：国立特殊教育総合研究所，2008：西出・布本，2006：西出，2008）流れを汲み、その一環としてのアクションリサーチに取り組んできた（西出・安立，2016a：西出・安立，2016b：安立・西出，2023）。

筆者らが学級適応感を測定するためにこれまで使用してきたのは、河村が開発したQUESTIONNAIRE-UTILITIES（通称，Q-U）である。しかしながら、児童の学級適応感を測定する尺度には課題が多く、思春期にあたる中学生あるいは高校生を対象とした尺度が多いが児童の学級集団への適応尺度の開発はほとんどなされていない。Q-Uにおいても学級内での居心地、承認感、充実感についての主観的な感覚は測定することができるものの、対人面での力動的な葛藤の程度などは測定しきれない。

こうした問題点を踏まえ、西出・安立（2018）は、児童がクラスと自分の関係を力動的にどう捉えているのかを測定でき、かつ発達段階に応じた学級集団の特色についても検討することが可能な学級雰囲気認知尺度（Subjective Class Atmosphere Scale：SCAS）を作成した。SCASは、「学級個性尊重」6項目、「学級凝集性」4項目、「学級個人主張性」4項目、「学級満足感」2項目の計16項目からなる。「親密感」「満足感」「不和」「公平さ」のように児童自身が感じる感情の種類というよりは、学級内の雰囲気を児童自身がどのように認知し、学級をどう感じているか、といった関係性の領域をより力動的に描き出す特色をもつ。

本研究は、安立・西出（2023）の手続きと同様、小学校において学級ごとに、児童を対

* 人間関係学部 心理学科

象に学級適応の自己評価を行い、同時に学級担任に対して、各児童についてどの程度どのような支援ニーズがあると感じているのかについての評価を、1学期に行った。その上で、夏休みに、心理専門家である筆者2名が小学校を訪問して学級経営支援研修会を実施し、各担任への結果のフィードバックと相談を行った。その後、2学期末にも同様の調査を実施し、1学期の結果との比較をすることで、学級経営支援研修会を行ったことの効果の検証を試みた。

本研究では、児童の学級適応感を測る目的で、西出・安立（2018）が作成したSCAS尺度を使用する。その際、西出・安立（2023）にて使用した河村によるQUESTIONNAIRE-UTILITIES（通称、Q-U）およびSC-S（SOCIAL SKILL & COMPETENCE SCALE）も併用して、学級担任が認知した支援ニーズが児童の認知する学級雰囲気及ぼす影響について検討を行う。

また、安立・西出（2023）は、学級担任が児童に対して評定した支援ニーズ認知得点の高低による児童の学級適応感についての検討を行った。しかしながら、支援ニーズの高い児童においてニーズは複合的である。そのため、本研究では、支援ニーズ認知得点の組み合わせに基づいて児童を類型化し、学級適応感の検討を行う。

Ⅱ. 方法

1. 研究協力者

A小学校の児童432名。内訳は低学年254名（1年生100名、2年生74名、3年生80名、高学年178名（4年生55名、5年生75名、6年生48名）。

担任教諭は、特別支援学級担任を除く担任教諭13名。

2. 調査概要および手続き

2-1. 児童を対象とした調査

6月中旬（以下、1学期と表記する）および11月下旬（以下、2学期と表記する）に児童に対し、以下の調査を行った。1)と2)は安立・西出（2023）で用いた尺度と同じである。

- 1) 学級適応を測定する尺度：河村が開発したQUESTIONNAIRE-UTILITIES（以下、Q-Uと表記する）。友達関係3項目、学習意欲3項目、学級の雰囲気3項目、承認6項目、被侵害6項目、計24項目から成る。いずれも「とてもそう思う」「少しそう思う」「あまりそう思わない」「全くそう思わない」（低学年はひらがな表記）の4件法にて回答を求めた。
- 2) コンピテンスを測定する尺度：認知されたコンピテンス測定尺度（桜井，1983）から抜粋し、「学習コンピテンス」「友達コンピテンス」「運動コンピテンス」「生き方コンピテンス」の4因子を想定し、回答形式や表現を一部修正した12項目と、Kiss-18（菊池，2007）から抜粋し、「コミュニケーションコンピテンス」「問題解決コンピテンス」の2因子を想定して、児童用に表現を修正した6項目の、計18項目から成る。低学年の項目にはひらがな表記とし、高学年の項目には、漢字にふりがなをふるなど児童の理解度にあわせて表記を変更した。項目内容は低学年版と高学年版で一致している。本研究では、この18項目を“SOCIAL SKILL & COMPETENCE SCALE”と命名して実施

した（以下、SC-S尺度と表記する）。いずれも「とてもそう思う」「少しそう思う」「あまりそう思わない」「全くそう思わない」（低学年はひらがな表記とした）の4件法にて回答を求めた。

- 3) 西出・安立（2018）が作成した学級雰囲気認知尺度（Subjective Class Atmosphere Scale：以下、SCASと表記する）を実施した。「学級個性尊重」6項目、「学級凝集性」4項目、「学級個人主張性」4項目、「学級満足感」2項目の計16項目からなる。いずれも「とてもそう思う」「少しそう思う」「あまりそう思わない」「全くそう思わない」（低学年はひらがな表記）の4件法にて回答を求めた。

2-2. 学級担任を対象とした支援ニーズ認知に関する調査

6月、学級担任による児童の支援ニーズ認知を測定するために、学級担任を対象に、学級児童全員について「どの程度ニーズがあるのか（課題があり、教育上の配慮を要すると考えられるか）」を、以下の①～⑥の6項目で、「とてもある」「少しある」「あまりない」「ない」の4件法で回答を求めた。項目内容は、「①学習上の課題」「②社会性の課題（意思疎通の困難・他人の気持ちがわからない）」「③行動上の課題（多動である・衝動的である・不注意）」「④対人関係上の課題（過度に緊張する・黙り込む・大人しい）」「⑤家庭環境上の課題（不適切な養育・家庭の生活リズムの乱れ）」「⑥身体・健康上の課題（頭痛・腹痛・チック・抜毛などの身体症状）」である。さらに、各児童について「特に気になる状況」があれば、自由記述形式での記述を求めた。

なお①～⑥について、以下、「学習ニーズ」「社会性ニーズ」「行動ニーズ」「家庭ニーズ」「身体ニーズ」と表記する。

2-3. 夏休み期間における小学校教諭に対する学級経営支援研修

6月の調査結果について、児童を対象としたQ-U、SC-SおよびSCASの結果と、学級担任が評定した支援ニーズの結果を児童別に結合させ、「学級別データシート」を作成した。この「学級別データシート」は、学級担任によって支援ニーズが高いと評定された児童と、適応感が低いと自己評価した児童が視覚化しやすいよう色づけの工夫をしたものである。

8月下旬、2学期以降の児童支援の方向性を検討する目的で、各学級担任に「学級別データシート」を作成して渡し、学級担任に個別に概要をフィードバックした。質問、相談があれば応じた。

3. 調査時期

X年6月および11月に実施した¹⁾。

4. 倫理的配慮

調査概要と個人情報保護および研究の公表についてA小学校を管轄する市町村の教育委員会に説明し、同意を得た。A小学校にも同様の説明と同意を得、目的・内容・結果についてはいつでも問い合わせ可能であることを説明し、同意書に署名を求めたうえで調査を実施した²⁾。

Ⅲ. 結果

1. 学級担任による児童の支援ニーズ認知に基づいた群分け

まず、学級担任からみた児童の支援ニーズ認知得点について、6項目の総合得点の高低に基づく群分け、6項目を変数としたクラスタ分析による群分けの、2種類の群分けを行った。

(1) 支援ニーズ合計得点の算出

学級担任からみた児童の支援ニーズ認知について、支援ニーズ認知得点6項目それぞれの平均値とSDを算出した(表1)。6項目について α 係数を算出したところ $\alpha = .82$ であり、内部整合性が認められたため、6項目の支援ニーズ認知得点合計の平均値(表1)を支援ニーズ認知得点とした。学級担任による児童に対する支援ニーズ認知の回答に関する有効回答数は308名(有効回答率71.3%, うち低学年133名[52.4%], 高学年175名[98.3%])であった。

表1 担任からみた支援ニーズ認知得点の平均値と標準偏差

| 下位尺度 | 度数 | 平均値 | SD |
|---------|-----|-------|------|
| 学習ニーズ | 312 | 1.92 | .93 |
| 社会性ニーズ | 312 | 1.95 | .92 |
| 行動ニーズ | 312 | 1.89 | .96 |
| 対人関係ニーズ | 310 | 1.95 | .92 |
| 家庭ニーズ | 311 | 1.66 | .81 |
| 身体ニーズ | 308 | 1.48 | .68 |
| 支援ニーズ合計 | 308 | 10.82 | 3.79 |

(2) 6つの支援ニーズ認知得点を用いたクラスタの抽出

各児童において支援ニーズ認知得点を構成する6側面の構造の特徴を検討するために、支援ニーズ認知6項目を変数としたWard法クラスタ分析を実施し、デンドログラムをもとに4つのクラスタを抽出した(表2, 図1)。次に、これらのクラスタが異なるグループとして差別化される特徴を検証するために、クラスタごとに6つの支援ニーズ認知得点の平均値について、クラスタを独立変数とした分散分析を行った。その結果、すべての支援ニーズ認知得点について有意な群間差が見られたため、Tukeyによる多重比較を行った。

クラスタ1(n=139, 低学年74名・高学年65名)は、対人関係ニーズ以外の全ての支援ニーズ認知がクラスタ2に次いで高く、特に学習面、行動面の支援ニーズの高さが顕著であることから、「学習・行動ニーズ群」と命名した。クラスタ2(n=38, 低学年26名・高学年12名)は、全ての得点が他のクラスタよりも高いことから、「高支援ニーズ群」と命名し、逆にクラスタ3(n=86, 低学年25名・高学年61名)は、全ての得点が他のクラスタよりも低いことから、「低支援ニーズ群」と命名した。クラスタ4(n=45, 低学年8名・高学年37)は、対人関係面の支援ニーズのみクラスタ2に次いで高く、それ以外の得点は低い特徴があることから、「対人関係ニーズ群」と命名した。

小学生における支援ニーズが学級適応感に及ぼす影響 (2)

表2 支援ニーズクラスターの支援ニーズ認知得点の平均 (標準偏差) と分散分析結果

| | クラスタ1 学習・行動 ニーズ群 n = 139 | クラスタ2 高支援 ニーズ群 n = 38 | クラスタ3 低支援 ニーズ群 n = 86 | クラスタ4 対人関係 ニーズ群 n = 45 | F 値・多重比較 |
|---------|-----------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|
| 学習ニーズ | 2.22 (.73) | 2.82 (1.04) | 1.36 (.73) | 1.22 (.52) | F(3,304) = 54.42*** 3,4<1<2 |
| 社会性ニーズ | 2.33 (.71) | 3.13 (.53) | 1.14 (.38) | 1.24 (.53) | F(3,304) = 148.52*** 3,4<1<2 |
| 行動ニーズ | 2.46 (.74) | 2.79 (.81) | 1.00 (.00) | 1.02 (.15) | F(3,304) = 177.11*** 3,4<1<2 |
| 対人関係ニーズ | 1.87 (.58) | 3.45 (.60) | 1.06 (.24) | 2.71 (.59) | F(3,304) = 231.50*** 3<1<4<2 |
| 家庭ニーズ | 1.80 (.64) | 2.92 (.71) | 1.02 (.15) | 1.33 (.67) | F(3,304) = 107.26*** 3<4<1<2 |
| 身体ニーズ | 1.58 (.63) | 2.18 (.93) | 1.02 (.15) | 1.42 (.62) | F(3,304) = 37.00*** 3<4,1<2 |

*** p<.001

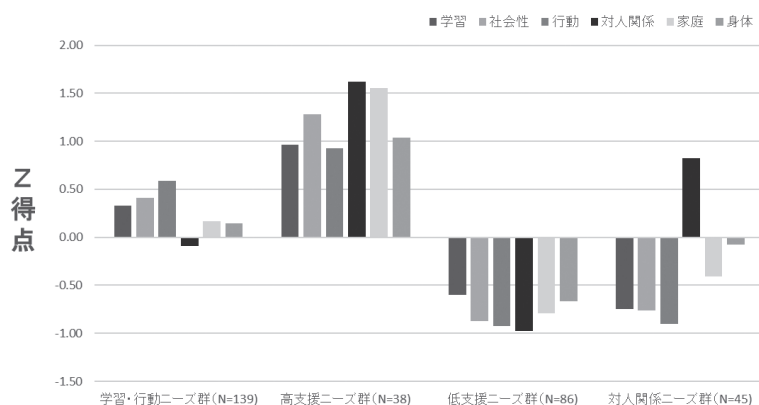


図1 支援ニーズ6項目による各クラスタの特徴

2. 支援ニーズ認知得点に基づくクラスタ別にみる児童の学級適応

本研究では、学級適応に関して3種類の尺度 (Q-U, SC-S, SCAS) を実施している。Q-UとSC-Sは安立・西出 (2023) でも使用しており、本研究で新たにSCASを導入した。ここでは、学級適応に関する以上の3つの尺度と、支援ニーズ認知合計得点および支援ニーズ認知得点に基づくクラスタを用いて、児童の支援ニーズと学級適応の特徴を検討する。

(1) 支援ニーズ認知合計得点とQ-Uの分析

低学年、高学年毎に、Q-Uの下位尺度別の平均点およびSDを算出した結果は表3-1、3-2の通りであった。

表3-1 低学年におけるQ-Uの下位尺度の平均値とSD

| | | 平均値 | SD |
|-----|--------|------|-------|
| 1学期 | 友達関係 | 3.40 | (.58) |
| | 学習意欲 | 3.51 | (.47) |
| | 学級の雰囲気 | 3.66 | (.44) |
| | 承認 | 3.14 | (.62) |
| | 被侵害 | 1.87 | (.70) |
| 2学期 | 友達関係 | 3.40 | (.56) |
| | 学習意欲 | 3.39 | (.54) |
| | 学級の雰囲気 | 3.63 | (.50) |
| | 承認 | 3.16 | (.60) |
| | 被侵害 | 1.87 | (.68) |

表3-2 高学年におけるQ-Uの下位尺度の平均値とSD

| | | 平均値 | SD |
|-----|--------|------|-------|
| 1学期 | 友達関係 | 3.39 | (.57) |
| | 学習意欲 | 3.42 | (.50) |
| | 学級の雰囲気 | 3.38 | (.57) |
| | 承認 | 3.14 | (.64) |
| | 被侵害 | 1.74 | (.68) |
| 2学期 | 友達関係 | 3.39 | (.55) |
| | 学習意欲 | 3.28 | (.59) |
| | 学級の雰囲気 | 3.38 | (.54) |
| | 承認 | 3.16 | (.63) |
| | 被侵害 | 1.71 | (.69) |

次に、支援ニーズ認知合計得点とQ-Uについて、低学年、高学年別にピアソンの積率相関係数を算出した（表3-3、3-4）。

低学年では、1学期に見られた支援ニーズとQUの間の弱い負の相関が、2学期には相関係数の絶対値が低下（「友達関係（1学期： $r = -.33$, $p < .01$, 2学期： $r = -.16$, $p < .05$ ）」「学習意欲（1学期： $r = -.36$, 2学期： $r = -.21$, いずれも $p < .01$ ）」「承認（1学期： $r = -.29$, $p < .01$, 2学期： $r = -.19$, $p < .05$ ）」もしくは相関が認められなくなっていた（「学級の雰囲気（1学期： $r = -.21$, $p < .05$ ）」）。

一方、高学年では、1学期から2学期にかけて絶対値が低下した相関係数は「友達関係（1学期： $r = -.26$, 2学期： $r = -.24$, いずれも $p < .01$ ）」のみであり、「学習意欲（1学期： $r = -.16$,

表3-3 支援ニーズ認知とQ-Uの相関（低学年）

| 期別 | | | ニーズ | 1学期 | | | | | 2学期 | | | | |
|-------------|-----|--------|-----|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|-----|
| | | | | 友達 | 学習意欲 | 学級の雰囲気 | 承認 | 被侵害 | 友達 | 学習意欲 | 学級の雰囲気 | 承認 | 被侵害 |
| 担任からみた支援ニーズ | | | — | -.33** | -.36** | -.21* | -.29** | .11 | -.16* | -.21* | .04 | -.19* | .14 |
| Q-U | 1学期 | 友達関係 | — | .38** | .60** | .70** | -.38** | .58** | .33** | .38** | .50** | -.29** | |
| | | 学習意欲 | | — | .44** | .42** | -.29** | .30** | .56** | .25** | .29** | -.22** | |
| | | 学級の雰囲気 | | | — | .58** | -.42** | .46** | .36** | .45** | .42** | -.31** | |
| | | 承認 | | | | — | -.44** | .48** | .39** | .39** | .54** | -.27** | |
| | | 被侵害 | | | | | — | -.41** | -.28** | -.37** | -.32** | .59** | |
| | 2学期 | 友達関係 | | | | | | — | .50** | .63** | .64** | -.40** | |
| | | 学習意欲 | | | | | | | — | .51** | .51** | -.33** | |
| | | 学級の雰囲気 | | | | | | | | — | .59** | -.49** | |
| | | 承認 | | | | | | | | | — | -.47** | |
| | | 被侵害 | | | | | | | | | | — | |

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

小学生における支援ニーズが学級適応感に及ぼす影響 (2)

表3-4 支援ニーズ認知とQ-Uの相関 (高学年)

| 期別 | | ニーズ | 1学期 | | | | | 2学期 | | | | |
|-------------|-----|--------|--------|-------|--------|-------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| | | | 友達 | 学習意欲 | 学級の雰囲気 | 承認 | 被侵害 | 友達 | 学習意欲 | 学級の雰囲気 | 承認 | 被侵害 |
| 担任からみた支援ニーズ | | — | -.26** | -.16* | -.08 | -.17* | .17* | -.24** | -.18* | -.16* | -.22** | .28** |
| Q-U | 1学期 | 友達関係 | — | .40** | .57** | .75** | -.64** | .58** | .31** | .42** | .60** | -.40** |
| | | 学習意欲 | | — | .31** | .38** | -.15 | .30** | .64** | .21** | .32** | -.03 |
| | | 学級の雰囲気 | | | — | .64** | -.41** | .47** | .31** | .56** | .54** | -.28** |
| | | 承認 | | | | — | -.58** | .53** | .26** | .47** | .67** | -.41** |
| | | 被侵害 | | | | | — | -.41** | -.11** | -.32** | -.51** | .62** |
| | 2学期 | 友達関係 | | | | | | — | .43** | .63** | .75** | -.55** |
| | | 学習意欲 | | | | | | | — | .46** | .50** | -.17* |
| | | 学級の雰囲気 | | | | | | | | — | .68** | -.46** |
| | | 承認 | | | | | | | | | — | -.60** |
| | | 被侵害 | | | | | | | | | | — |

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

2学期: $r = -.18$, いずれも $p < .05$)」「承認 (1学期: $r = -.17$ $p < .05$, 2学期: $r = -.22$ $p < .01$)」「被侵害 (1学期: $r = .17$ $p < .05$, 2学期: $r = .28$ $p < .01$)」では相関係数の絶対値が上昇し,「学級の雰囲気」では1学期に認められなかった相関が2学期に弱い負の相関 ($r = -.16$, $p < .05$) を認めた。

以上のことから, 低学年では支援ニーズが高いほど対人面, 学習面, 学級内の居心地の諸側面において適応が困難であるものの, 2学期には相関が認められないことから適応状態が良好になっていく可能性が示唆された。しかしながら高学年においては, 2学期になってもニーズが高い場合の適応状態は好転していかない可能性が示唆された。

(2) 支援ニーズ認知得点に基づくクラス別にみるQ-Uの特徴

支援ニーズ認知得点を基に分類したクラスに基づいて, 低学年 (表3-5), 高学年 (表3-6) 毎に, Q-Uの得点を算出した。そして, Q-Uの5つの下位尺度を従属変数として, 学期 (2:被験者内) × 群 (3:被験者間) の2要因分散分析を行った。

低学年では, 「友達関係」で交互作用が見られ [$F(3,127) = 2.78$, $p < .05$], 単純主効果の検定の結果, 1学期には高支援ニーズ群が低支援ニーズ群より得点が有意に高かったが2学期には差が認められなくなっていた。「学習意欲」では群の主効果が認められ [$F(3,126) = 5.08$, $p < .01$], 多重比較の結果, 高支援ニーズ群が学習・行動ニーズ群と低支援ニーズ群より得点が有意に低かった。「承認」では群の有意傾向 [$F(3,124) = 2.36$, $p < .10$]が見られ, 低支援ニーズ群が高支援ニーズ群より得点が有意に高かった。

高学年では, 「友達関係」で交互作用が見られ [$F(3,168) = 3.25$, $p < .05$], 単純主効果の検定の結果, 対人関係ニーズ群のみで1学期から2学期にかけて有意に得点が低下した。また群の主効果も認められ [$F(3,168) = 2.52$, $p < .01$], 多重比較の結果, 高支援ニーズ群が対人関係ニーズ群・低支援ニーズ群より得点が低かった。「学習意欲」では学期の主効果 [$F(1,168) = 22.18$, $p < .01$: 1学期 > 2学期] と, 交互作用 [$F(3,168) = 3.03$, $p < .05$]

表3-5 支援ニーズ認知得点に基づく群別にみたQ-Uの平均値とSD（低学年）

| | クラスタ1 学習・行動 ニーズ群 N=74 | | クラスタ2 高支援 ニーズ群 N=26 | | クラスタ3 低支援 ニーズ群 N=25 | | クラスタ4 対人関係 ニーズ群 N=8 | | 学期 主効果 F 値 | クラスタ 主効果 F 値・ 多重比較 | 交互作用 F 値・ 単純主効果 |
|------------|--------------------------------|-----------------------|------------------------------|-----------------------|------------------------------|-----------------------|------------------------------|----------------------|------------------|-----------------------------|------------------------|
| | 1学期 | 2学期 | 1学期 | 2学期 | 1学期 | 2学期 | 1学期 | 2学期 | | | |
| 友達 関係 | 3.42 (.50) N=73 | 3.40 (.54) N=73 | 3.10 (.79) N=26 | 3.41 (.46) N=26 | 3.56 (.34) N=24 | 3.50 (.41) N=24 | 3.63 (.38) N=8 | 3.46 (.50) N=8 | | | 2.78* 1学期： 高群<低群 |
| 学習 意欲 | 3.59 (.38) N=73 | 3.50 (.49) N=73 | 3.16 (.54) N=25 | 3.32 (.39) N=25 | 3.67 (.49) N=24 | 3.58 (.41) N=24 | 3.58 (.43) N=8 | 3.42 (.43) N=8 | | 5.08** 高群<学習・ 行動群，低群 | |
| 学級の 雰囲気 | 3.71 (.35) N=73 | 3.71 (.44) N=73 | 3.58 (.49) N=26 | 3.64 (.36) N=26 | 3.71 (.38) N=24 | 3.53 (.48) N=24 | 3.92 (.15) N=8 | 3.79 (.31) N=8 | | | |
| 承認 | 3.18 (.53) N=71 | 3.21 (.61) N=71 | 2.90 (.58) N=25 | 3.09 (.65) N=25 | 3.34 (.50) N=24 | 3.35 (.47) N=24 | 3.35 (.44) N=8 | 3.17 (.62) N=8 | | 2.36† 高群<低群 | |
| 被侵害 | 1.81 (.65) N=70 | 1.86 (.66) N=70 | 2.13 (.82) N=25 | 2.13 (.73) N=25 | 2.02 (.66) N=25 | 1.92 (.59) N=25 | 1.77 (.56) N=8 | 1.65 (.68) N=8 | | | |

†p<.10, *p<.05, **p<.01

() 内はSD

表3-6 支援ニーズ認知得点に基づく群別にみたQ-Uの平均値とSD（高学年）

| | クラスタ1 学習・行動 ニーズ群 N=65 | | クラスタ2 高支援 ニーズ群 N=12 | | クラスタ3 低支援 ニーズ群 N=61 | | クラスタ4 対人関係 ニーズ群 N=37 | | 学期 主効果 F 値 | クラスタ 主効果 F 値・ 多重比較 | 交互作用 F 値・ 単純主効果 |
|------------|--------------------------------|-----------------------|------------------------------|-----------------------|------------------------------|-----------------------|-------------------------------|-----------------------|--------------------|--------------------------------------|---|
| | 1学期 | 2学期 | 1学期 | 2学期 | 1学期 | 2学期 | 1学期 | 2学期 | | | |
| 友達 関係 | 3.29 (.59) N=63 | 3.37 (.62) N=63 | 2.92 (.62) N=12 | 3.00 (.59) N=12 | 3.52 (.46) N=60 | 3.56 (.39) N=60 | 3.53 (.48) N=37 | 3.31 (.57) N=37 | | 2.52** 高群<対人関 係群，低群 | 3.25* 対人関係群： 1学期>2学期 |
| 学習 意欲 | 3.39 (.56) N=62 | 3.33 (.67) N=62 | 3.36 (.54) N=12 | 2.86 (.58) N=12 | 3.47 (.46) N=61 | 3.34 (.54) N=61 | 3.38 (.48) N=37 | 3.24 (.49) N=37 | 22.18** 1学期>2学期 | | 3.03* 学習・行動群，高 群：1学期>2学期 |
| 学級の 雰囲気 | 3.31 (.67) N=63 | 3.40 (.57) N=63 | 3.25 (.49) N=12 | 2.83 (.56) N=12 | 3.49 (.47) N=61 | 3.48 (.46) N=61 | 3.41 (.49) N=37 | 3.35 (.52) N=37 | | 4.41* 1学期>2学期 | 3.55* 高群：1学期 >2学期 |
| 承認 | 3.05 (.71) N=61 | 3.16 (.69) N=61 | 2.72 (.78) N=12 | 2.54 (.75) N=12 | 3.25 (.52) N=59 | 3.30 (.52) N=59 | 3.24 (.59) N=37 | 3.14 (.56) N=37 | | 4.47** 高群<対人関 係群，低群 | |
| 被侵害 | 1.78 (.71) N=63 | 1.73 (.72) N=63 | 2.17 (.66) N=12 | 2.43 (.67) N=12 | 1.67 (.65) N=60 | 1.54 (.58) N=60 | 1.60 (.60) N=36 | 1.71 (.67) N=36 | | 4.81** 高群>学習・ 行動群，対人 関係群，低群 | 2.23† 2学期：高群> 学習・行動群，対 人関係群，低群 |

†p<.10, *p<.05, **p<.01

() 内はSD

が有意であり、単純主効果の検定の結果、高支援ニーズ群と低支援ニーズ群で1学期から2学期にかけて得点が有意に低下した。「学級の雰囲気」では学期の主効果 $[F(1,169) = 4.41, p < .05 : 1\text{学期} > 2\text{学期}]$ と群の主効果が認められ $[F(3,169) = 2.97, p < .05]$ 、多重比較の結果、高支援ニーズ群が低支援ニーズ群より有意に得点が低かった。また交互作用 $[F(3,169) = 3.55, p < .05]$ も有意であり、単純主効果の検定の結果、高支援ニーズ群で1学期から2学期にかけて得点が有意に低下した。「承認」は群の主効果が有意であり $[F(3,165) = 4.47, p < .01]$ 、多重比較の結果、高支援ニーズ群が対人関係ニーズ群と低支援ニーズ群よりも有意に得点が低かった。「被侵害」は群の主効果が有意であり $[F(3,167) = 4.81, p < .01]$ 、多重比較の結果、高支援ニーズ群が他の群よりも有意に得点が高かった。また、また交互作用 $[F(3,167) = 2.23, p < .10]$ も有意傾向であり、単純主効果の検定の結果、1学期は群間に差が見られなかったが2学期において高支援ニーズ群が他の群より得点が低下した。

以上より、低学年では、支援ニーズの高い群の「友達関係」が2学期になるにつれ良好になること、「学習意欲」は支援ニーズの高い群が低く、「承認」も支援ニーズが高い群が低い傾向があることが明らかになった。

高学年では、「友達関係」は対人関係のニーズが高い群で2学期にかけて困難になること、支援ニーズの高い群の「友人関係」と「承認」の獲得に困難が見られること、「学習意欲」は支援ニーズの高い群に加えて低い群でも2学期にかけて低下すること、「学級の雰囲気」と「被侵害」は支援ニーズの高い群の居心地の良さを感じづらく、かつ2学期にかけて居心地の良さを感じづらくなることが明らかになった。

(3) 支援ニーズ認知合計得点とSC-Sの分析

SC-S尺度の信頼性について、低学年、高学年毎に、学期別に α 係数を算出したところ、表4-1、4-2の通り、 $\alpha = .40 \sim .81$ の範囲であった。やや値の低いものもあるが、全ての下位尺度についてほぼ十分な信頼性があると判断されたため、SC-S尺度の下位尺度得点を低学年、高学年毎に算出した(表4-1、4-2)。

次に、支援ニーズ認知合計得点とSC-Sについて、低学年、高学年別にピアソンの積率相関係数を算出した(表4-3、4-4)。

低学年では、1学期に見られた支援ニーズとSC-Sの間の弱い負の相関の絶対値が2学期には低下(「学習C(1学期: $r = -.31$, 2学期: $r = -.25$ いずれも $p < .01$)」「友達C(1学期: $r = -.26$ $p < .01$, 2学期: $r = -.20$ $p < .05$)」もしくは横ばい(「運動C(1学期: $r = -.22$ $p < .01$, 2学期: $r = -.22$ $p < .05$)」「問題解決C(1学期: $r = -.19$, 2学期: $r = -.20$ いずれも $p < .05$)」)であった。

一方、高学年では、1学期に見られた支援ニーズとSC-Sの間の弱い負の相関の絶対値が2学期に上昇(「生き方C(1学期: $r = -.23$, 2学期: $r = -.26$, いずれも $p < .01$)」「問題解決C(1学期: $r = -.22$, 2学期: $r = -.29$ いずれも $p < .01$)」もしくは横ばい(「友達C(1学期・2学期: $r = -.22$ いずれも $p < .01$)」)であった。

以上のことから、低学年では支援ニーズが高いほど学習面、対人面におけるコンピテンスが低いが、2学期にはその関連が弱まっていく可能性が示唆された。しかしながら高学年においては特に生き方および問題解決におけるコンピテンスについて、2学期になって

表4-1 低学年におけるSC-Sの下位尺度の平均値, SDおよびα係数

| | | 平均値 | SD | α係数 |
|-----|-----------------|------|-------|-----|
| 1学期 | 学習コンピテンス | 2.98 | (.71) | .57 |
| | 友達コンピテンス | 2.92 | (.77) | .69 |
| | 運動コンピテンス | 2.67 | (.73) | .40 |
| | 生き方コンピテンス | 2.94 | (.77) | .68 |
| | コミュニケーションコンピテンス | 2.87 | (.80) | .59 |
| | 問題解決コンピテンス | 3.42 | (.57) | .59 |
| 2学期 | 学習コンピテンス | 2.91 | (.71) | .61 |
| | 友達コンピテンス | 2.86 | (.73) | .67 |
| | 運動コンピテンス | 2.62 | (.80) | .64 |
| | 生き方コンピテンス | 2.84 | (.75) | .67 |
| | コミュニケーションコンピテンス | 2.91 | (.80) | .62 |
| | 問題解決コンピテンス | 3.35 | (.56) | .56 |

表4-2 高学年におけるSC-Sの下位尺度の平均値, SDおよびα係数

| | | 平均値 | SD | α係数 |
|-----|-----------------|------|-------|-----|
| 1学期 | 学習コンピテンス | 2.73 | (.64) | .61 |
| | 友達コンピテンス | 2.74 | (.71) | .70 |
| | 運動コンピテンス | 2.45 | (.75) | .67 |
| | 生き方コンピテンス | 2.62 | (.69) | .67 |
| | コミュニケーションコンピテンス | 2.85 | (.83) | .75 |
| | 問題解決コンピテンス | 3.28 | (.58) | .68 |
| 2学期 | 学習コンピテンス | 2.66 | (.62) | .63 |
| | 友達コンピテンス | 2.67 | (.77) | .81 |
| | 運動コンピテンス | 2.34 | (.77) | .70 |
| | 生き方コンピテンス | 2.63 | (.70) | .68 |
| | コミュニケーションコンピテンス | 2.80 | (.86) | .76 |
| | 問題解決コンピテンス | 3.20 | (.63) | .73 |

表4-3 支援ニーズ認知とQ-Uの相関（低学年）

| 期別 | | ニーズ | 1学期 | | | | | | 2学期 | | | | | |
|-------------|-----|-----------------|--------|--------|--------|-------|-------|-------|--------|-------|-------|-------|-------|-------|
| | | | 学習C | 友達C | 運動C | 生き方C | コミュC | 問題解決C | 学習C | 友達C | 運動C | 生き方C | コミュC | 問題解決C |
| 担任からみた支援ニーズ | | — | -.31** | -.26** | -.22** | -.12 | -.08 | -.19* | -.25** | -.20* | -.22* | -.08 | .07 | -.20* |
| SC-S | 1学期 | 学習コンピテンス | — | .30** | .31** | .37** | .19** | .40** | .93** | .25** | .26** | .31** | .19** | .25** |
| | | 友達コンピテンス | | — | .29** | .47** | .46** | .50** | .28** | .47** | .38** | .30** | .25** | .29** |
| | | 運動コンピテンス | | | — | .30** | .19** | .17** | .29** | .26** | .51** | .19** | .15* | .15* |
| | | 生き方コンピテンス | | | | — | .26** | .38** | .36** | .35** | .32** | .42** | .27** | .24** |
| | | コミュニケーションコンピテンス | | | | | — | .43** | .19** | .29** | .26** | .20** | .53** | .25** |
| | | 問題解決コンピテンス | | | | | | — | .36** | .27** | .17** | .36** | .25** | .40** |
| | 2学期 | 学習コンピテンス | | | | | | | — | .31** | .25** | .36** | .22** | .31** |
| | | 友達コンピテンス | | | | | | | | — | .37** | .43** | .40** | .45** |
| | | 運動コンピテンス | | | | | | | | | — | .32** | .26** | .29** |
| | | 生き方コンピテンス | | | | | | | | | | — | .32** | .37** |
| | | コミュニケーションコンピテンス | | | | | | | | | | | — | .36** |
| | | 問題解決コンピテンス | | | | | | | | | | | | — |

*p<.05, **p<.01

小学生における支援ニーズが学級適応感に及ぼす影響（2）

表4-4 支援ニーズ認知とQ-Uの相関（高学年）

| | | 期別 | ニーズ | 1学期 | | | | | 2学期 | | | | | | | |
|-------------|-----|-----------------|-----|-------|-------|--------|-------|--------|-------|--------|-------|--------|-------|--------|-------|--------|
| | | | | 学習C | 友達C | 運動C | 生き方C | コミュC | 問題解決C | 学習C | 友達C | 運動C | 生き方C | コミュC | 問題解決C | |
| 担任からみた支援ニーズ | | | | — | -.13 | -.21** | -.04 | -.23** | -.03 | -.22** | -.13 | -.21** | -.03 | -.26** | -.06 | -.29** |
| SC-S | 1学期 | 学習コンピテンス | — | .22** | .30** | .29** | .22** | .19* | .94** | .17* | .29** | .22** | .18* | .19* | | |
| | | 友達コンピテンス | | — | .33** | .39** | .50** | .40** | .22** | .62** | .29** | .27** | .43** | .37** | | |
| | | 運動コンピテンス | | | — | .11 | .31** | .28** | .29** | .30** | .75** | .03 | .31** | .24** | | |
| | | 生き方コンピテンス | | | | — | .29** | .41** | .28** | .34** | .07 | .57** | .27** | .35** | | |
| | | コミュニケーションコンピテンス | | | | | — | .45** | .22** | .39** | .33** | .10 | .67** | .34** | | |
| | | 問題解決コンピテンス | | | | | | — | .16* | .28** | .24** | .26** | .27** | .60** | | |
| | 2学期 | 学習コンピテンス | | | | | | | — | .21** | .27** | .25** | .17* | .20** | | |
| | | 友達コンピテンス | | | | | | | | — | .37** | .34** | .57** | .39** | | |
| | | 運動コンピテンス | | | | | | | | | — | .01 | .37** | .25** | | |
| | | 生き方コンピテンス | | | | | | | | | | — | .17* | .32** | | |
| | | コミュニケーションコンピテンス | | | | | | | | | | | — | .37** | | |
| | | 問題解決コンピテンス | | | | | | | | | | | | — | | |

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

も支援ニーズ全般が高い場合には好転していかない可能性が示唆された。

（4）支援ニーズ認知得点に基づくクラスタ別にみるSC-Sの特徴

支援ニーズ認知合計得点を基にした分類に基づいて、低学年（表4-5）、高学年（表4-6）毎に、SC-Sの得点を算出した。そして、SC-Sの5つの下位尺度を従属変数として、学期（2：被験者内）×群（3：被験者間）の2要因分散分析を行った。

低学年では、「学習C」で学期の主効果 [$F(1,125) = 3.42$, $p < .10$]（1学期>2学期）の有意傾向および、群の主効果 [$F(3,125) = 2.64$, $p < .10$] の有意傾向があり、多重比較の結果、学習・行動ニーズ群が支援ニーズ高群より有意に得点が高かった。「友達C」で群の主効果 [$F(3,125) = 3.35$, $p < .05$] が認められ、多重比較の結果、支援ニーズ低群が高群より有意に得点が高かった。「生き方C」では学期の主効果 [$F(1,125) = 2.80$, $p < .10$]（1学期>2学期）が有意傾向であった。「問題解決C」で群の主効果 [$F(3,122) = 2.38$, $p < .10$] の有意傾向があり、多重比較の結果、支援ニーズ高群が低群より有意に得点が低かった。

高学年では、「学習C」 [$F(3,165) = 4.19$, $p < .01$] と「友達C」 [$F(2,168) = 5.60$, $p < .01$] で群の主効果が認められ、多重比較の結果、いずれも支援ニーズ高群が他の群より有意に得点が低かった。「運動C」で群の主効果が [$F(3,161) = 3.68$, $p < .05$] が認められ、多重

比較の結果、支援ニーズ高群が学習・行動ニーズ群より有意に得点が低かった。「コミュC」で学期の主効果 $[F(1,166) = 2.89, p < .10]$ (1学期 > 2学期) の有意傾向および、群の主効果 $[F(3,166) = 6.40, p < .01]$ が有意であり、多重比較の結果、学習・行動ニーズ群が支援ニーズ高群・対人関係ニーズ群より有意に得点が高かった。「問題解決C」で学期の主効果の有意傾向 $[F(1,166) = 3.10, p < .10]$ (1学期 > 2学期) および群の主効果が有意 $[F(3,166) = 4.58, p < .01]$ であり、多重比較の結果、支援ニーズ高群が他の群より有意に得点が低かった。

低学年では、学習および生き方に対する効力感が2学期にかけて低下する傾向にあること、学習と友達に関する効力感は支援ニーズの高い群で低いこと、問題解決に対する効力感も支援ニーズの高い群で低い傾向にあることが明らかになった。

高学年では、学習、友達、運動、問題解決に関する効力感が支援ニーズの高い群で低いこと、コミュニケーションに関するコンピテンスは支援ニーズの高い群と対人関係にニーズのある群が低いこと、コミュニケーションと問題解決に関するコンピテンスは2学期にかけて低下する傾向にあることが明らかになった。

表4-5 支援ニーズ認知得点に基づく群別にみたSC-Sの平均値とSD (低学年)

| | クラスタ1 学習・行動 ニーズ群 N=74 | | クラスタ2 高支援 ニーズ群 N=26 | | クラスタ3 低支援 ニーズ群 N=25 | | クラスタ4 対人関係 ニーズ群 N=8 | | 学期 主効果 F値 | クラスタ 主効果 F値・ 多重比較 | 交互作用 F値・ 単純主効果 |
|-------------------------|--------------------------------|-----------------------|------------------------------|-----------------------|------------------------------|-----------------------|------------------------------|-----------------------|------------------|----------------------------|----------------------|
| | 1学期 | 2学期 | 1学期 | 2学期 | 1学期 | 2学期 | 1学期 | 2学期 | | | |
| 学習 コンピテンス | 3.15 (.63) N=71 | 2.97 (.72) N=71 | 2.72 (.73) N=25 | 2.75 (.70) N=25 | 3.24 (.66) N=25 | 2.93 (.59) N=25 | 3.29 (.74) N=8 | 3.08 (.83) N=8 | 3.42† 1学期>2学期 | 2.64† 高群<学 習・行動群 | |
| 友達 コンピテンス | 3.02 (.74) N=71 | 3.02 (.72) N=71 | 2.72 (.86) N=26 | 2.85 (.68) N=26 | 3.33 (.64) N=24 | 3.18 (.67) N=24 | 2.83 (1.01) N=8 | 2.50 (1.01) N=8 | | | |
| 運動 コンピテンス | 3.04 (.63) N=69 | 2.91 (.58) N=69 | 2.75 (.73) N=24 | 2.81 (.63) N=24 | 2.99 (.82) N=24 | 3.17 (.50) N=24 | 2.54 (.64) N=8 | 2.83 (.73) N=8 | 2.80† 1学期>2学期 | 3.35* 高群<低群 | |
| 生き方 コンピテンス | 3.06 (.76) N=72 | 2.97 (.77) N=72 | 2.81 (.81) N=25 | 2.83 (.63) N=25 | 3.08 (.74) N=24 | 2.96 (.76) N=24 | 3.25 (.61) N=8 | 2.79 (.75) N=8 | | | |
| コミュニケー ション コンピテンス | 2.91 (.83) N=72 | 3.02 (.83) N=72 | 2.85 (.81) N=26 | 3.27 (.65) N=26 | 3.18 (.57) N=24 | 3.06 (.73) N=24 | 2.46 (.25) N=8 | 2.50 (.50) N=8 | | | |
| 問題解決 コンピテンス | 3.53 (.55) N=69 | 3.43 (.50) N=69 | 3.35 (.51) N=26 | 3.32 (.55) N=26 | 3.68 (.36) N=24 | 3.58 (.43) N=24 | 3.62 (.36) N=7 | 3.43 (.50) N=7 | | | |

† $p < .10$, * $p < .05$, ** $p < .01$

() 内はSD

小学生における支援ニーズが学級適応感に及ぼす影響 (2)

表4-6 支援ニーズ認知得点に基づく群別にみたSC-Sの平均値とSD (高学年)

| | クラスタ1 学習・行動 ニーズ群 N=75 | | クラスタ2 高支援 ニーズ群 N=26 | | クラスタ3 低支援 ニーズ群 N=25 | | クラスタ4 対人関係 ニーズ群 N=8 | | 学期 主効果 F値 | クラスタ 主効果 F値・ 多重比較 | 交互作用 F値・ 単純主効果 |
|-------------------------|--------------------------------|-----------------------|------------------------------|-----------------------|------------------------------|-----------------------|------------------------------|-----------------------|------------------|---------------------------------------|----------------------|
| | 1学期 | 2学期 | 1学期 | 2学期 | 1学期 | 2学期 | 1学期 | 2学期 | | | |
| 学習 コンピテンス | 2.79 (.63) N=60 | 2.65 (.63) N=60 | 2.17 (.83) N=12 | 2.14 (.72) N=12 | 2.74 (.58) N=60 | 2.66 (.67) N=60 | 2.81 (.56) N=37 | 2.78 (.49) N=37 | | 4.19** 高群<学習・ 行動群, 低群, 対人関係群 | |
| 友達 コンピテンス | 3.59 (.68) N=62 | 2.68 (.81) N=62 | 1.97 (.72) N=12 | 2.03 (.77) N=12 | 2.81 (.65) N=61 | 2.81 (.68) N=61 | 2.74 (.69) N=37 | 2.59 (.76) N=37 | | 5.60** 高群<学習・ 行動群, 低群, 対人関係群 | |
| 運動 コンピテンス | 2.79 (.51) N=58 | 2.75 (.52) N=58 | 2.21 (.76) N=11 | 2.42 (.42) N=11 | 2.68 (.47) N=59 | 2.60 (.51) N=59 | 2.65 (.38) N=37 | 2.64 (.47) N=37 | | 3.68* 高群<学 習・行動群 | |
| 生き方 コンピテンス | 2.53 (.67) N=60 | 2.58 (.69) N=60 | 2.59 (.52) N=9 | 2.15 (.88) N=9 | 2.77 (.64) N=60 | 2.75 (.68) N=60 | 2.69 (.64) N=37 | 2.69 (.60) N=37 | | | |
| コミュニケー ション コンピテンス | 3.06 (.82) N=60 | 3.10 (.81) N=60 | 2.56 (1.03) N=12 | 2.28 (.89) N=12 | 2.90 (.80) N=61 | 2.89 (.86) N=61 | 2.57 (.74) N=37 | 2.40 (.71) N=37 | 3.10† 1学期>2学期 | 6.40** 高群, 対人関 係群<低群 | |
| 問題解決 コンピテンス | 3.24 (.64) N=62 | 3.14 (.73) N=62 | 2.82 (.56) N=11 | 2.64 (.57) N=11 | 3.34 (.53) N=61 | 3.31 (.48) N=61 | 3.36 (.52) N=36 | 3.30 (.62) N=36 | 2.89† 1学期>2学期 | 4.58** 高群<学習・ 行動群, 低群, 対人関係群 | |

† p<.10, *p<.05, **p<.01

() 内はSD

(5) 支援ニーズ認知合計得点とSCASの分析

SC-S尺度の信頼性について、低学年、高学年毎に、学期別に α 係数を算出したところ、表5-1、5-2の通り、 $\alpha = .57 \sim .91$ の範囲であった。やや値の低いものもあるが、全ての下位尺度についてほぼ十分な信頼性があると判断されたため、SC-S尺度の下位尺度得点を低学年、高学年毎に算出した(表5-1、5-2)。

表5-1 低学年におけるSCASの下位尺度の平均値、SDおよび α 係数

| | | 平均値 | SD | α 係数 |
|-----|---------|------|-------|-------------|
| 1学期 | 学級個性尊重 | 3.28 | (.54) | .61 |
| | 学級凝集性 | 3.09 | (.67) | .59 |
| | 学級個人主張性 | 1.95 | (.74) | .60 |
| | 学級満足感 | 3.61 | (.69) | .73 |
| 2学期 | 学級個性尊重 | 3.30 | (.51) | .65 |
| | 学級凝集性 | 3.01 | (.66) | .70 |
| | 学級個人主張性 | 2.25 | (.71) | .57 |
| | 学級満足感 | 3.65 | (.69) | .80 |

表5-2 高学年におけるSCASの下位尺度の平均値、SDおよび α 係数

| | | 平均値 | SD | α 係数 |
|-----|---------|------|-------|-------------|
| 1学期 | 学級個性尊重 | 3.19 | (.57) | .78 |
| | 学級凝集性 | 2.82 | (.67) | .72 |
| | 学級個人主張性 | 2.67 | (.61) | .58 |
| | 学級満足感 | 3.39 | (.74) | .86 |
| 2学期 | 学級個性尊重 | 3.19 | (.53) | .73 |
| | 学級凝集性 | 2.88 | (.57) | .68 |
| | 学級個人主張性 | 2.70 | (.65) | .65 |
| | 学級満足感 | 3.38 | (.71) | .91 |

以上の結果をもとにして、担任による支援ニーズ認知得点と、SCAS尺度について、低学年（表5-3）、高学年（表5-4）別に、ピアソンの積率相関係数を算出した。

低学年は、担任による支援ニーズ認知とSCASの相関分析の結果、関連は認められなかった。

高学年は、担任による支援ニーズ認知と、2学期の「学級個性尊重」（ $r = -.21, p < .01$ ）、「学級凝集性」（ $r = -.17, p < .05$ ）、「学級満足感」（ $r = -.15, p < .05$ ）との間に、いずれも弱い負の相関が認められた。このことから、支援ニーズが高い児童ほど2学期に個性を尊重する雰囲気を知り難く、学級内の凝集性を感じにくく、学級満足感が低減したことが示唆された。

表5-3 支援ニーズ認知とSCASの相関（低学年）

| 期別 | | | ニーズ | 1学期 | | | | 2学期 | | | |
|-------------|-----|---------|-----|--------|--------|---------|--------|--------|--------|---------|-------|
| | | | | 学級個性尊重 | 学級凝集性 | 学級個人主張性 | 学級満足感 | 学級個性尊重 | 学級凝集性 | 学級個人主張性 | 学級満足感 |
| 担任からみた支援ニーズ | | | - | -.08 | -.05 | .11 | -.06 | -.00 | .11 | -.05 | -.08 |
| SCAS | 1学期 | 学級個性尊重 | - | .43** | -.19** | .44** | .43** | .28** | -.18** | .22** | |
| | | 学級凝集性 | | - | -.38** | .40** | .37** | .48** | -.21** | .28** | |
| | | 学級個人主張性 | | | - | -.14* | -.30** | -.32** | .39** | -.12 | |
| | | 学級満足感 | | | | - | .37** | .30** | -.15* | .29** | |
| | 2学期 | 学級個性尊重 | | | | | - | .54** | -.31** | .50** | |
| | | 学級凝集性 | | | | | | - | -.52** | .49** | |
| | | 学級個人主張性 | | | | | | | - | -.24** | |
| | | 学級満足感 | | | | | | | | - | |

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

表5-4 支援ニーズ認知とSCASの相関（高学年）

| 期別 | | | ニーズ | 1学期 | | | | 2学期 | | | |
|-------------|-----|---------|-----|--------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|--------|
| | | | | 学級個性尊重 | 学級凝集性 | 学級個人主張性 | 学級満足感 | 学級個性尊重 | 学級凝集性 | 学級個人主張性 | 学級満足感 |
| 担任からみた支援ニーズ | | | - | -.09 | -.12 | -.12 | -.09 | -.21 ** | -.17 * | .04 | -.15 * |
| SCAS | 1学期 | 学級個性尊重 | - | .49 ** | -.30 ** | .68 ** | .59 ** | .30 ** | -.22 ** | .43 ** | |
| | | 学級凝集性 | | - | -.42 ** | .47 ** | .31 ** | .47 ** | -.30 ** | .32 ** | |
| | | 学級個人主張性 | | | - | -.26 ** | -.23 ** | -.26 ** | .45 ** | -.28 ** | |
| | | 学級満足感 | | | | - | .48 ** | .28 ** | -.25 * | .47 ** | |
| | 2学期 | 学級個性尊重 | | | | | - | .53 ** | -.37 ** | .71 ** | |
| | | 学級凝集性 | | | | | | - | -.47 ** | .48 ** | |
| | | 学級個人主張性 | | | | | | | - | -.35 ** | |
| | | 学級満足感 | | | | | | | | - | |

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

(6) 支援ニーズ認知得点に基づくクラス別にみる SCAS の特徴

支援ニーズ認知合計得点を基にした分類に基づいて、低学年（表5-5）、高学年（表5-6）毎に、SC-Sの得点を算出した。そして、SCASの5つの下位尺度を従属変数として、学期（2：被験者内）×群（3：被験者間）の2要因分散分析を行った。

低学年では、「学級個人主張性」で、学期の主効果 [$F(1,122) = 14.63, p < .01$, 1学期 < 2学期] および群の主効果 [$F(3,122) = 3.42, p < .01$] が有意であり、多重比較の結果、学習・行動ニーズ群が低支援ニーズ群より低く、対人関係ニーズ群が高支援ニーズ群・低支援ニーズ群より有意に得点が低かった。「学級満足感」では学期の主効果が有意傾向 [$F(1,126) = 3.55, p < .10$, 1学期 < 2学期] であった。

高学年では、「学級個性尊重」 [$F(3,165) = 3.79, p < .05$] で群の主効果が認められ、多重比較の結果、支援ニーズ高群が低群より有意に得点が低かった。「学級個人主張性」では学期の主効果の有意傾向 [$F(1,166) = 2.90, p < .10$] (1学期 < 2学期) が見られた。「学級満足感」では群の主効果 [$F(3,169) = 3.15, p < .05$] が認められ、多重比較の結果、高支援ニーズ群が他の群より有意に得点が低かった。

以上より、低学年では、1学期から2学期にかけて学級内で強く主張する児童がいると感じる傾向が高まったが、学習・行動ニーズ群、対人関係ニーズ群は比較的感じにくいということ、2学期にかけて学級内での満足感が高まる傾向になることが明らかになった。また、高学年では、支援ニーズの高い児童が学級内で尊重される感覚を感じにくいこと、2学期にかけて学級内で強く主張する児童がいると感じる傾向が高まったこと、学級に対する満足感を支援ニーズの高い児童の方が感じにくいことが明らかになった。

表5-5 支援ニーズ認知得点に基づく群別にみた SCAS の平均値と SD (低学年)

| | クラスタ1 学習・行動 ニーズ群 N=74 | | クラスタ2 高支援 ニーズ群 N=26 | | クラスタ3 低支援 ニーズ群 N=25 | | クラスタ4 対人関係 ニーズ群 N=8 | | 学期 主効果 F 値 | クラスタ 主効果 F 値・多重 比較 | 交互作用 F 値・単純 主効果 |
|-------------|--------------------------------|-----------------------|------------------------------|-----------------------|------------------------------|-----------------------|------------------------------|----------------------|--------------------|------------------------------------|-----------------------|
| | 1学期 | 2学期 | 1学期 | 2学期 | 1学期 | 2学期 | 1学期 | 2学期 | | | |
| 学級 個性尊重 | 3.25 (.52) N=72 | 3.31 (.41) N=72 | 3.20 (.49) N=25 | 3.42 (.49) N=25 | 3.27 (.49) N=24 | 3.24 (.49) N=24 | 3.38 (.55) N=8 | 3.48 (.38) N=8 | | | |
| 学級 凝集性 | 3.03 (.66) N=72 | 3.13 (.69) N=72 | 3.07 (.67) N=24 | 3.26 (.58) N=24 | 3.05 (.66) N=23 | 2.90 (.59) N=23 | 3.59 (.60) N=8 | 3.47 (.78) N=8 | | | |
| 学級 個人主張性 | 1.74 (.64) N=69 | 1.99 (.66) N=69 | 2.00 (.75) N=25 | 2.23 (.60) N=25 | 2.03 (.63) N=25 | 2.46 (.48) N=25 | 1.18 (.24) N=7 | 1.71 (.49) N=7 | 14.63** 1学期<2学期 | 3.42** 学習・行動群<低群 対人関係群<高群、低群 | |
| 学級 満足感 | 3.48 (.69) N=71 | 3.57 (.71) N=71 | 3.54 (.69) N=26 | 3.83 (.34) N=26 | 3.62 (.79) N=25 | 3.82 (.38) N=25 | 3.69 (.59) N=8 | 3.88 (.23) N=8 | 3.55† 1学期<2学期 | | |

† $p < .10$, * $p < .05$, ** $p < .01$

() 内は SD

表5-6 支援ニーズ認知得点に基づく群別にみたSCASの平均値とSD（高学年）

| | クラスタ1 学習・行動 ニーズ群 N=75 | | クラスタ2 高支援 ニーズ群 N=26 | | クラスタ3 低支援 ニーズ群 N=25 | | クラスタ4 対人関係 ニーズ群 N=8 | | 学期 主効果 F 値 | クラスタ 主効果 F 値・多重 比較 | 交互作用 F 値・単純 主効果 |
|-------------|--------------------------------|-----------------------|------------------------------|------------------------|------------------------------|-----------------------|------------------------------|-----------------------|------------------|----------------------------------|-----------------------|
| | 1学期 | 2学期 | 1学期 | 2学期 | 1学期 | 2学期 | 1学期 | 2学期 | | | |
| 学級 個性尊重 | 3.17 (.57) N=60 | 3.19 (.60) N=60 | 2.92 (.67) N=12 | 2.72 (.49) N=12 | 3.29 (.55) N=60 | 3.33 (.44) N=60 | 3.18 (.50) N=37 | 3.16 (.45) N=37 | | 3.79* 高群<低群 | |
| 学級 凝集性 | 2.81 (.67) N=63 | 2.88 (.67) N=63 | 2.75 (.77) N=12 | 2.54 (.33) N=12 | 2.95 (.67) N=61 | 2.98 (.49) N=61 | 2.68 (.57) N=37 | 2.79 (.54) N=37 | | | |
| 学級 個人主張性 | 2.65 (.61) N=63 | 2.65 (.68) N=63 | 2.56 (.83) N=12 | 2.96 (.41) N=12 | 2.72 (.59) N=59 | 2.73 (.68) N=59 | 2.63 (.57) N=36 | 2.65 (.61) N=36 | 2.90† 1学期<2学期 | | |
| 学級 満足感 | 3.42 (.78) N=63 | 3.41 (.74) N=63 | 2.92 (.79) N=12 | 2.83 (1.01) N=12 | 3.42 (.74) N=61 | 3.48 (.60) N=61 | 3.51 (.61) N=37 | 3.34 (.66) N=37 | | 3.15* 高群<学習・行動群, 低群, 対人関係群 | |

† p<.10, *p<.05, **p<.01

() 内はSD

Ⅳ. 考察

本研究では、SCAS（西出・安立，2018）に、Q-UおよびSC-Sを併用して児童の学級適応感を測定し、学級担任が認知した支援ニーズが児童の認知する学級雰囲気及ぼす影響について検討を行った。支援ニーズの高い児童におけるニーズは複合的であることから、支援ニーズ認知得点の組み合わせに基づいて児童を類型化し、学級適応感の検討を行った。

支援ニーズ認知とQ-Uを用いた分析より、低学年では支援ニーズが高いほど1学期に「友達関係」「学習意欲」「学級の雰囲気」の面で適応が困難であるが2学期になるにつれて適応が良好になること、好転はしていくものの、支援ニーズ全般が高い児童は他の児童に比して「学習意欲」の低さが特徴であり、「承認」を感じる程度も低い傾向が明らかになった。一方、高学年を見ると、支援ニーズの様相によって特徴が異なる結果となっており、支援ニーズ全般が高い児童においては2学期にかけて「学習意欲」が低下し、「学級の雰囲気」を良好と感じづらくなり「被侵害」を感じる傾向が高まることが明らかになっただけでなく、支援ニーズの中でも特に対人関係の面で支援ニーズの高い児童において「友達関係」の適応が2学期にかけて低下すること、さらには特に学習・行動の面で支援ニーズが高い児童において「学習意欲」が2学期にかけて低下することも明らかになった。安立・西出（2023）においても、低学年で「学級適応のうち友達関係と承認が2学期に高まる傾向が認められ」という結果を支持した結果となっており、学級担任による働きかけによって学級適応感が良好になっていくことが示された。一方高学年では、安立・西出（2023）では支援ニーズの高い児童が「学習から社会性にわたる広範な領域で自信をもちにくくなっている」という結果が得られており、本研究においても学級担任の支援による好転が得られにくい結果となった。また、低学年と異なり、支援ニーズの中でも、対人関係、学習・行動といったニーズの特徴によって、学級適応に相違が見られたのも高学年の特徴であった。

支援ニーズ認知とSC-Sを用いた分析より、低学年では支援ニーズが高いほど「コミュ

ニケーション」以外のコンピテンスと支援ニーズは2学期になるとその関連が弱まるという特徴は見られるものの、得点自体は「学習」および「生き方」のコンピテンスで2学期にかけて低下する傾向が見られ、また支援ニーズ全般が高い児童は「学習」、「友達関係」、「問題解決」でコンピテンスが低いことが明らかになった。高学年においては、「コミュニケーション」および「問題解決」に関するコンピテンスが2学期にかけて低下する傾向が見られ、また支援ニーズ全般が高い児童は、「生き方」以外の全てのコンピテンスの低さが特徴であった。さらに、高学年において対人関係の支援ニーズが高い児童は、「友達関係」のコンピテンスが低いことが明らかになった。安立・西出(2023)では、低学年の友達コンピテンス、高学年の友達コンピテンス・運動コンピテンスが2学期に高まったのに対し、本研究では2学期に上昇したコンピテンスが見られなかったことから、年度により相違があることが推測された。また、高学年において対人関係で課題を抱える児童への支援の困難さが浮き彫りになったと考えられ、前思春期になると集団内の支援では対人関係の好転が困難な場合には、個別での支援の必要性が出てくる発達段階であると考えられる。

支援ニーズ認知とSCASを用いた分析より、低学年では、学級内で強く主張する児童がいて感じる傾向(「学級個人主張性」)が2学期にかけて高まったが、学習・行動に支援ニーズのある児童、対人関係に支援ニーズのある児童はその雰囲気と比較的感じにくいことが明らかになった。行動面、学習面、社会性および対人面に支援ニーズのある低学年の児童の場合、例えば、学校のルールが守れない、授業中に座っていることが難しい、その場に合わない質問をする、同級生とトラブルになりやすいなど、集団内で介入が必要な場合が多い(LITALICOジュニア)と考えられる。学級の児童はそのような場面に遭遇してネガティブな影響を受けている可能性が高い反面、当該児童としてはその特徴を感じにくい可能性があるのではないかと推測された。高学年では、支援ニーズが高いほど2学期に個性を尊重する雰囲気(「学級個性尊重」)や凝集性(「学級凝集性」)を認知し難く、「学級満足感」も低下すること、支援ニーズ全般が高い児童は特に学級内で個性が尊重される雰囲気(「学級個性尊重」)を認知し難く、2学期にかけて学級内で強く主張する児童がいて感じる傾向(「学級個人主張性」)が高まり「学級満足感」を認知し難いことが明らかになった。

本研究では、QUとSC-Sに加えてSCASを新たに実施したこと、およびクラス別分析により、新たな知見が得られた点と同時に、課題も認められた。まず、低学年においては、全体的には「学級個人主張性」が1学期より2学期に高まるが、学習・行動ニーズ群および対人関係ニーズ群の「学級個人主張性」の低さが見られたことから、行動面、学習面、社会性および対人面において介入が必要な児童がいる場合に、当該児童への介入場面が学級の児童にネガティブな影響を与える可能性と、当該児童自身における特性が周囲に与える影響を自覚する認知が弱い可能性が、示唆された。特に、学習・行動ニーズ群では高群と比較して「学習意欲」や「学習コンピテンス」が高く評価されており、本人の学級内での表出が個人内では高く評価されるため「学級個人主張性」が低下した可能性が示唆される。この観点は、SCASによって、Q-UやSC-Sでは捉えきれなかった学級雰囲気の一側面を数値化する試みが奏功したと言える。

高学年においては、Q-Uでは「友達関係」で対人関係ニーズ群の2学期にかけての得点の低下が認められたものの、「被侵害」は2学期には高群と比較して低い水準であり、「承認」

は高い水準を示していた。SC-Sでは「コミュニケーションコンピテンス」は低群より低いものの、「問題解決コンピテンス」は低群と同じ水準に保たれ、SCASの「学級個人主張性」、「学級満足感」も低群と同じ水準に保たれていた。つまり、対人関係ニーズ群ではQ-Uでは「承認」が低いものの、「問題解決コンピテンス」が保たれていることにより、「学級満足感」は低下していないという結果が見いだされた。SCASは学級雰囲気認知を測定する尺度であり、Q-Uのみでは測定しきれない対人面での力動的な葛藤の程度などが測定可能な尺度である。しかしながら、高学年では2学期にかけて担任教諭の支援による成果は全般的なデータには反映されにくいことが示唆された。このように、支援ニーズを活用した取り組みは1学期の調査結果を活用した個別の支援事例を丁寧に確認する作業が必要であることが認識された。それゆえ、前思春期の学級雰囲気認知という、言語化しがたい側面の適応感は数値化するのが困難であった点は、本研究の課題として残された。

付記

本研究へのご協力に同意してくださったA小学校のみなさまに感謝いたします。なお、本研究は、日本私立学校振興・共済事業団学術研究振興資金第40回の補助を受け、日本心理臨床学会第35回秋季大会（パシフィコ横浜）において、【表題：学級担任による支援ニーズ理解が児童の学級適応に及ぼす影響（2）—調査時期および支援ニーズの特徴による学級適応感・コンピテンスの検討—】としてポスター発表した内容を加筆修正したものである。

注

- 1) 調査年度は安立・西出論文（2023）で調査を実施した翌年であった。
- 2) 本研究は、相山女学園大学人間関係学部研究倫理委員会発足前に行われた研究である。

引用文献

- 安立奈歩・西出弓枝（2023）：小学生における支援ニーズが学級適応およびコンピテンスに及ぼす影響—学級担任による支援ニーズ認知得点にもとづく検討—相山女学園大学研究論集（社会科学篇），54，1-12.
- 菊池章夫（2007）：社会的スキルを測る—KiSS-18ハンドブック—. 川島書店.
- 国立特殊教育総合研究所（2008）：地域の支援をすすめる教育相談の在り方に関する実際研究・そのⅡ—関係機関と協働して行う総合的な支援体制の構築—. www.nise.go.jp/cms/8,131,52,239.html
- LITALICO ジュニア：発達障害のグレーゾーンの特徴や困りごと <https://junior.litalico.jp/column/article/032/>（2023/09/13 アクセス）
- 西出弓枝・安立奈歩（2018）：児童を対象とした学級雰囲気認知尺度（SCAS）作成の試み. 相山女学園大学研究論集（社会科学篇），49，175-184.
- 西出弓枝・安立奈歩（2016a）：児童の学級適応調査を活用した担任教諭による教育支援—事前事後調査にみる支援方略の選択と成果—. 人間関係学研究，14，91-104.
- 西出弓枝・安立奈歩（2016b）：児童のこころの健康のための支援マニュアル—調査の活用と支援のヒント集—. 未公開.

小学生における支援ニーズが学級適応感に及ぼす影響（2）

西出弓枝・布本肇（2006）：特別支援教育に関わる教師の意識および児童の実態とニーズに対する支援について―特別支援教育に関わる意識調査から―，三重大学教育学部附属教育実践総合センター紀要，26，7-12.

西出弓枝（2008）：特別支援教育体制への移行における教師の意識―小学校と中学校の相違―，
 相山女学園大学研究論集（社会科学篇），39，41-51.

文部科学省（2004）：特別支援教育を推進するための制度の在り方について（中間報告）.
 平成16年12月1日中央教育審議会http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05020701.htm