

学級コミュニティ感覚と学級内相互作用の関連 ーソーシャル・サポートを指標としてー

越 良 子*

(平成23年9月30日受付；平成23年11月4日受理)

要 旨

本研究は、中学生の学級に対する“コミュニティ感覚”と学級内相互作用との関連を検討した。対象は中学生275名であった。学級コミュニティ感覚、学級内相互作用の指標としてのソーシャル・サポート、学級適応感が測定された。因子分析の結果、学級コミュニティ感覚は、協同的積極性と自立の因子から、学級適応感は、友好、帰属感、学習意欲の因子から成っていた。偏相関分析の結果から、コミュニティ感覚の高い学級では生徒の協同的積極性がソーシャル・サポートの提供と関連し、コミュニティ感覚の低い学級では生徒の友好性がソーシャル・サポート提供と関連することが示された。学級づくりのうえで、単なる適応感でなく学級に対するコミュニティ感覚を育てることの重要性が示唆された。

KEY WORDS

コミュニティ感覚, 学級, ソーシャル・サポート, 学校適応, 中学生

目 的

本研究は、学級集団をコミュニティとして捉え、生徒が学級に対してコミュニティ感覚 (sense of community) をもつことの学級内相互作用との関連について検討しようとするものである。

コミュニティは、一般的には地域社会又は地域共同体と訳される。しかし心理学においてその定義は多様であり、それらに共通の概念として見いだされるのは“地域 (area)”, “共通の紐帯 (common tie)”, “社会的相互作用 (social interaction)” であるとされる (安藤, 2009)。その中で, Klein (1968) による“コミュニティとは, 安定と身体的安全を手に入れ, ストレス状態にあるときは支援を引き出し, さらにライフサイクル全体を通じて個性 (selfhood) と重要感の獲得を目指す, 一領域内の人々の様式化された相互作用である” (安藤, 2009, p.9) という相互作用を強調した定義は, コミュニティを機能から定義する立場として広く認められているようである。この立場に立ったうえで, コミュニティはより具体的には, “特定の生活上のニーズや関心をもつ生活者が, 多次元的なコミュニティの, さまざまなコミュニケーションの場で織りなす, 開かれた「生活システム」” (植村, 2006) といえる。また, コミュニティには地理的コミュニティ (geographical community) と関係性コミュニティ (relational community) があり, 家族, 学校, 職場集団, さらに学校の保護者会やインターネット上の集まりなど社会システムのネットワークも, コミュニティとして考えることができる。こうしたことから, 学級は関係性コミュニティの一つと考えて差し支えないように思われる。学校生活を教室という場で共有し, 一定の共通のニーズと関心のもとで相互作用を繰り返す, それによってさまざまな感情と達成を相互依存的に経験する学級は, コミュニティとしての側面を有しているといつてよいであろう。

自分のコミュニティに対して個人がもつ, 関係の感情をコミュニティ感覚という (Duffy & Wong, 1996 植村監訳 1999)。コミュニティ感覚は, Sarason (1974) によれば, “他者との類似性の知覚”, “他者との相互依存関係の承認”, “他者が期待するものを与えたり, 自分が期待するものを他者から得たりすることによって, 相互依存関係を積極的に維持しようとする感覚”, “自分はある大きな依存可能な安定した構造の一部であるという感覚” の4因子から成る。また, McMillan & Chavis (1986) のモデルによると, コミュニティの境界, 所属の感覚等の概念を包含した“メンバーシップ”, メンバーがコミュニティに影響を与え, 与えられている感覚と, 親密性を目的として均一性や統一性を求める力を含む“影響力”, メンバー間で共有されたニーズ達成のため, コミュニティは場を提供しており, コミュニティを通して個人間のニーズが統合されているという“統合とニーズの充足”, メンバー間のポジティブな交流, 重要な出来事の共有, コミュニティへの積極的参与, メンバー間の精神的つながりの経験などを通して培われる“情緒的結合の共有” から成るとされる。自分たちの互恵的關係によって, 課題を共有し, お互いのニーズを統合的に達成しているという感覚といえる。

コミュニティ感覚の高さが肯定的影響をもつことは、実証的検討によって示唆されている。学校を対象にした研究としては、例えばPretty (1990) は、大学コミュニティ (university residence community) 感覚の高い大学生は、周囲との関与やサポートを強く感じていることを示した。また、高校生において、学校に対するコミュニティ感覚とソーシャル・サポートの受領は低い相関があること (Pretty, Conroy, Dugay, Fowler, & Williams, 1996)、学校コミュニティ感覚と孤独感は負の相関を示すこと (Pretty, Andrewes, & Collett, 1994)、さらには、学校コミュニティ感覚が高い高校生は学校に対する態度がよく、学生としての役割の認識が明確化されていること (Royal & Rossi, 1996) などが明らかにされている。小学生を対象とした研究においても、学校コミュニティ感覚が高いほどドラッグの使用や非行は少ないというアメリカの報告もある (Battistich & Hom, 1997)。

一方、実践コミュニティの研究において、Wenger, McDermott, & Snyder (2002) は、実践コミュニティでは課題領域に対するコミットメントをもつことで成員間で領域を共有することが可能になり、それによって、成員は一連の知識に対する責任感を覚え、責任をもって実践がなされることを述べている。つまり、コミュニティ感覚によって、共有されたニーズあるいは関心事に対して共に動くという関係が成立し、その集団に対して、自律的に相互支援的な関係をもちえると思われる。集団は、単なる集団でなくコミュニティ感覚を伴うものであることで、有益な相互作用が可能になると考えられるのである。

従って、学級に対しても生徒たちが高いコミュニティ感覚をもつことが、学級内行動に肯定的影響をもたらすことが考えられる。これまで、学級に対する生徒の集団意識は、学級連帯性や学級適応感などとして取り上げられてきた。しかしながら、これらは学級成員の仲の良さや居心地の良さの側面が強調されがちであり、集団に対する個人の社会的責任や役割遂行の側面を十分に捉えることはできない。出口・中谷 (2003) は、社会的責任目標すなわち社会的規範や役割期待への遵守志向性が、協同学習場面での学習行動や対人行動に影響をもつことを見いだしている。そうした社会意識を包含した学級意識として、学級コミュニティ感覚は学級内行動を促進しうる。学級集団にコミュニティとしての感覚を育てることは、学級を単なる仲のよい学級でなく、よく機能する自律した集団にしうると考えられる。

すなわち、コミュニティ感覚をもつことは、自身が所属するコミュニティから恩恵を受けるだけでなく、自身もコミュニティやコミュニティの成員、コミュニティの活動に対して、主体性や自律性、相互依存の感覚をもつことであり、従って、学級コミュニティ感覚が高ければ学級活動において、学級の成員同士での主体的で支援的な相互作用が行われると考えられる。

そこで本研究では、中学生を対象として、学級コミュニティ感覚が学級内相互作用といかに関連するかを検討した。また、学級コミュニティ感覚の機能を学級の仲の良さと対比させるため、学級適応感も併せて測定し、それらとの関連を検討した。学級内相互作用の指標としては、ここではソーシャル・サポート (以下、SSと略記) の授受を取り上げた。これまで、コミュニティ感覚とSSの受領との関連は検討されている (Pretty et al., 1996など)。しかしながら、主体的相互作用を把握するため、SSの受領だけでなく提供に関して検討する必要があるだろう。さらに、学級コミュニティ感覚の高さを確認するための対比対象として、中学生にとってのより自律的な集団である部活動についても、コミュニティ感覚を測定することとした。

方 法

調査対象

公立中学校2校の2年生8学級 (A組～H組)、275名であった。このうち、回答の不備のある2名を除き、273名 (女子130名、男子141名、不明2名) が有効回答者であった。

手続き

学級毎に担任教師により質問紙が配布され、集合調査法により実施された。

質問紙の構成

- ①フェイスシート 性別、部活動をしているか否か、部活動名の回答と、週に部活動をしている日数について“毎日”、“週に3日以上”、“週に1～2日”の中から選択させ回答を求めた。
- ②学級に対するコミュニティ感覚尺度および部活動に対するコミュニティ感覚尺度 コミュニティ感覚尺度としてよく用いられるのはSCI (Sense of Community Index; McMillan & Chavis, 1986) である。しかしSCIは、本研究が指定する成員のコミュニティに対する主体性や自律性を直接的に問う項目は含まれていないように思われる。そこで、そうした項目が含まれている石盛 (2010) を参考に尺度を作成した。石盛のコミュニティ感覚尺度は地域コミュニティを対象として作成されている。しかしながら、その構成因子は連帯・積極性、自己決定、愛着、他者依頼の4因子で

あり、本研究におけるコミュニティ感覚を直接測定するのに適した因子構成といえる。愛着因子以外の3因子に含まれる項目を学級および部活動に適用できるよう修正を加え、各因子3項目、計9項目の尺度を作成した。なお、愛着因子は“自分の地域に誇りとか愛着のようなものを感じる”などの項目から成る因子であり、適応感項目と重複するため除外した。

③ソーシャル・サポート受領尺度および提供尺度 学級内でのSS授受の程度を測定するために、細田・田嶋(2009)の中学生の身近な友人とのSS尺度における道具的、情緒的、共行動的サポートの項目と、越・関澤(2009)の部活動内SS尺度の技能サポート、人間関係サポートの項目を参考に、“勉強や宿題のことでアドバイスをくれる(提供の場合はしてあげる;以下同様)”, “何か困っているときに力を貸してくれる(力を貸す)”, “落ち込んでいるときに励ましてくれる(励ます)”, “何かうれしいことがあったとき、一緒に喜んでくれる(喜んであげる)”, “おしゃべりしたり、冗談を言い合ったりする”, “顔を合わせたときに、あいさつしたり、声をかけてくれる(声をかけたりする)”など、計9項目により、受領尺度および提供尺度を作成した。

④学級適応感尺度 三隅・矢守(1989)のスクールモラル尺度の学級に対する帰属度因子、学習意欲因子と、部活動適応感尺度(越・関澤, 2010)の人間関係満足度因子を参考に11項目を作成した。

以上の②③④の各項目において、あてはまる程度について6段階(6:非常にあてはまる~1:全然あてはまらない)で評定を求めた。

実施時期

2011年7月及び9月に実施した。

結 果

分析対象者の内訳

有効回答者273名のうち、運動部に所属する生徒は224名、文化部に所属する生徒は33名、非加入者13名、不明者3名であった。所属部活動は、テニス、バスケットボール、卓球、吹奏楽、美術部などであった。部活動への出席日数は、74.3%が“毎日”、14.3%が“週に3日以上”と回答していた。

コミュニティ感覚尺度の因子分析

学級に対するコミュニティ感覚尺度について、因子分析(主因子法、プロマックス回転)を実施した。固有値の推移、解釈の可能性、部活動コミュニティ感覚の因子分析結果などが考慮され、2因子解が採択された(表1)。第1因子には“クラスの居心地をよくするために、みんなと一緒に活動しようという気持ちがある”, “クラスをよくするためには、生徒が自分たちで決定することが重要だ”などの項目の負荷量が高く、協同的積極性の因子と考えられた。第2因子は“クラスが文化祭や体育祭などの行事をするときに、仕事の係や役はやりたくない”, “クラスの活動は熱心な人たちに任せておけばよい”(いずれも逆転項目)などの項目の負荷量が高く、自分自身でクラスの活動を行おうとする態度の有無を示す内容であり、自立の因子と考えられた。各因子に負荷量の高かった(.30以上)項目の平均評定値を、それぞれ協同的積極性得点、自立得点とした。なお、両因子に負荷量の高かった2項目は両因子に重複して組み入れ、第2因子の負荷量が負の値であった2項目は評定値を逆転させて算入した。協同的積極性因子は7項目、自立因子は4項目であった。また、全9項目の平均評定値を学級

表1 学級コミュニティ感覚尺度の因子分析結果(回転後)

	因子負荷量		共通性
	第1	第2	
クラスの居心地をよくするために、みんなと一緒に活動しようという気持ちがある	.78	.08	.72
クラスをよくするためには、生徒が自分たちで決定することが重要だ	.77	-.03	.56
クラスの人たちの間にルールや決まりごとがあるのなら、それにしたがって行動するべきだ	.71	-.10	.40
クラスの重大なことは自分たちで決めたい	.71	-.14	.36
居心地のよいクラスにするために自分から積極的に活動していきたい	.68	.15	.66
クラスが文化祭や体育祭などの行事をするときに、仕事の係や役はやりたくない	.14	-.72	.38
クラスの活動は熱心な人たちに任せておけばよい	.10	-.57	.24
クラスの一員として、何かクラスのために活動したい	.43	.52	.81
クラスの一員なのだから、自分の考えをできるだけ学級会やクラスの活動などで提案したり発言したりするのは当然のことだ	.35	.37	.47
因子寄与	4.14	3.55	

コミュニティ感覚得点とした ($\alpha = .87$)。

部活動に対するコミュニティ感覚尺度についても因子分析を実施し、同様の2因子が抽出された。学級と部活動に対するコミュニティ感覚の高さを比較するため、学級コミュニティ感覚の下位因子と同一の項目の平均評定値を各因子の尺度得点とした。

SS受領尺度および提供尺度の信頼性分析

本研究では学級内相互作用の指標としてSSの授受を用いるが、SSの下位側面とコミュニティ感覚との関連は検討対象とはしない。受領尺度および提供尺度それぞれについて全9項目のアルファ係数を算出したところ、両尺度とも.94であった。そこで、各9項目の平均評定値をそれぞれSS受領得点および提供得点とした。また、受領得点から提供得点を減じた値の絶対値を算出し、SSの受領と提供が同程度であるか否かを表す互恵性得点とした。

学級適応感尺度の因子分析

因子構成を明らかにするため、因子分析(主因子法、プロマックス回転)を実施し、3因子が採択された。第1因子には“私はクラスのみならずうまくやっている”、“自分のクラスが楽しい”などの6項目が負荷量が高く、友好の因子と考えられた。第2因子は、“私はクラスがほめられるとうれしい”、“クラスの悪口を言われたら、自分の悪口を言われたような気になる”の2項目から成っており、帰属感の因子と考えられた。第3因子は、“私は授業を熱心に聞いている”、“勉強はおもしろくないと思う(逆転項目)”などの3項目が負荷量が高く、学習意欲の因子と考えられた。各因子に負荷量の高かった(.40以上)項目の平均評定値を算出し、各因子の尺度得点とした。また全11項目の平均評定値を、学級適応感得点とした ($\alpha = .86$)。

学級コミュニティ感覚の高さ

学級コミュニティ感覚の高さを部活動コミュニティ感覚と比較した。部活動加入者の学級コミュニティ感覚得点と部活動コミュニティ感覚得点について、コミュニティ感覚の対象(2:学級・部活動)×所属部活動(2:運動部・文化部)の2要因分散分析を実施した。前者は被験者内、後者は被験者間要因であった。その結果、コミュニティ感覚の対象要因の主効果が有意であり ($F(1,255) = 18.12, p < .01$)、学級コミュニティ感覚得点 ($M = 4.4$) は、部活動コミュニティ感覚得点 ($M = 4.6$) よりも低いことが示された。所属部活動要因の主効果 ($F(1,255) = 0.26$) 及び交互作用 ($F(1,255) = 0.94$) は有意ではなかった。

学級コミュニティ感覚と他変数との関連

学級コミュニティ感覚の高さと他変数との関連を明らかにするため、偏相関係数を算出した(表2)。その結果、学級コミュニティ感覚得点とSS提供得点、学級適応感の間にやや高い相関が示された。すなわち、学級コミュニティ感覚が高いほどSS提供が多く、また、学級コミュニティ感覚が高いほど学級適応感も高かった。また、学級コミュニティ感覚とSS受領得点とは相関がなく、これは、コミュニティ感覚がSS受領とは低い相関、あるいは無相関であるというPretty et al. (1996) などの結果と一致するものである。この他、学級コミュニティ感覚はSSの互恵性とは相関しないこと、学級適応感とSS授受の相関が高いことも明らかにされた。SSと中学生の学校適応が関連することは岡安・嶋田・坂野(1993)などにおいても明らかにされており、それらと一致する結果といえる。

なお、先行研究において、SSの互恵性は適応感と正の関連があるとされている(Antonucci & Jackson, 1990)。しかしながら本結果では表2において、両者に相関関係は見いだされなかった。

学級コミュニティ感覚と学級適応感の下位因子同士の偏相関も算出したところ、学級コミュニティ感覚の協同的積極性得点は学級適応感の友好得点と.49 ($p < .01$)、帰属感得点と.17 ($p < .01$)、学習意欲得点と.16 ($p < .01$)と、いずれの因子とも有意な相関を示し、なかでも学級の友好性と高い相関を示した。自立得点は友好得点と-.16 ($p < .01$)、帰属感得点と.06 (*n.s.*)、学習意欲得点と.02 (*n.s.*)の相関であり、友好因子とは負の相関を示した。

表2 学級コミュニティ感覚および他変数の平均値と偏相関係数

	M (SD)	学級適応感	SS受領	SS提供	SS互恵性
学級コミュニティ感覚	4.3 (0.9)	.39**	-.06	.34**	-.04
学級適応感	4.3 (0.8)		.20**	.27**	.03
SS受領	4.5 (1.0)			.61**	-.43**
SS提供	4.5 (1.1)				.26**
SS互恵性	0.4 (0.5)				

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

注：当該変数以外を統制して係数を算出。

SS授受との関連

本研究は、学級コミュニティ感覚が学級内SS授受にいかに関連するかを明らかにすることを目的としている。しかし上述のように、学級コミュニティ感覚は学級適応感と密接につながるものであり、学級適応感もまたSS授受と関連するものであることが示された。そこで、学級コミュニティ感覚と学級適応感のそれぞれを統制してSS授受との関連の強さを詳しく検討するため、学級コミュニティ感覚および学級適応感の下位因子とSS授受得点との偏相関を算出した。

その結果(表3)、SS受領は友好得点とやや高い相関があったのに対し、SSの提供は友好と協同的積極性得点とやや高い相関を示した。すなわち、SS受領は学級の楽しさや仲の良さに伴って多いが、SS提供はそうした適応感だけでなく学級コミュニティ感覚の高い場合に多かった。

そこでさらに、学級コミュニティ感覚の高低群別にこれらの偏相関を検討した。学級コミュニティ感覚得点の平均を学級ごとに算出し、それに基づいて、全体の平均値(M=4.3)より高い学級(A組 M=4.4, C組 M=4.6, G組 M=4.4)の生徒を高群, 低い学級(B組 M=4.1, E組 M=4.1, H組 M=4.2)の生徒を低群とした。なおD組(M=4.3)とF組(M=4.3)の生徒はいずれの群にも含まれなかった。その結果(表4)、学級コミュニティ感覚高群では、SS受領は友好得点が高いほど、SS提供は協同的積極性得点が高いほど多く行われるのに対し、低群では、SS受領、SS提供とも友好得点が高いほど行われることが明らかにされた。なお、SS授受の程度に、高低群間で有意差はなかった(SS受領 高群M=4.5 (SD=1.0), 低群M=4.4 (SD=1.1), $F(1,203)=0.78$; SS提供 高群M=4.6(SD=1.1), 低群M=4.4(SD=1.1), $F(1,203)=2.50$)。

表3 学級適応感および学級コミュニティ感覚下位因子の平均値およびSS受領・提供との偏相関係数

	M (SD)	SS受領	SS提供
友好	4.7 (0.9)	.38**	.34**
帰属感	4.1 (1.1)	.06	.08
学習意欲	3.6 (0.9)	.15*	.27**
協同的積極性	4.4 (1.0)	.20**	.33**
自立	4.1 (1.0)	-.07	-.04

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

注: 友好~自立の各変数の当該変数以外を統制して係数を算出。

表4 学級コミュニティ感覚高・低群別SS授受と各変数との偏相関係数

	コミュニティ感覚高群		コミュニティ感覚低群	
	SS受領	SS提供	SS受領	SS提供
友好	.20*	.13	.50**	.43**
帰属感	.06	.06	-.05	.06
学習意欲	.02	.28**	.22*	.27**
協同的積極性	.03	.44**	.19	.19
自立	.05	-.07	-.06	.05

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

注: 友好~自立の各変数の当該変数以外を統制して係数を算出。

考 察

本研究は、学級をコミュニティと捉え、学級コミュニティ感覚が学級内SS授受といかに関連するかを明らかにすることを目的とした。

本研究において、学級コミュニティ感覚は協同的積極性と自立の2因子から構成されていた。前者は石盛(2010)の連帯・積極性因子と自己決定因子の内容が分化せず1つの因子に包含されたものと考えられる。項目内容から、自分たちみんなで学級のことを考え、決定し、行動しようとする積極性に関わるコミュニティ感覚の一側面といえる。後者は、石盛の他者依頼因子の逆転因子である。“自分が”動こうとする自立に関わるコミュニティ感覚であると思われる。SCI等と比較すると、成員の影響力や情緒的結合の側面の把握は十分とはいえないが、自分たちで決め、自分たちで活動するというコミュニティへの各人の関わり方、あるいは行動の側面でのコミュニティ感覚が抽出されたものと考えられる。

また、学級コミュニティ感覚の、部活動と比較しての相対的低さが明らかとなった。平均評定値は6段階の midpoint を超えていることから、学級に対するコミュニティ感覚が絶対水準として低いとは言えない。しかし、部活動において異学年の生徒たちが相互に指導や支援を行い自治的に活動していることを考えると、学級に対しては、そうした生徒たち相互による自立あるいは自律という感覚は相対的に弱いことが示唆される。

偏相関分析から、学級コミュニティ感覚が学級内でのSS授受、特にSSの提供に関連していることが示された。すなわち、表3において、SS受領は生徒同士の楽しさや仲の良さに伴って行われるのに対して、SS提供はそうした学級適応感だけでなく、学級コミュニティ感覚の因子である協同的積極性が高いほど行われることが示された。また、

表4より、学級コミュニティ感覚が高い学級では協同的積極性がSS提供に強く関わるのに対し、学級コミュニティ感覚が低い学級では、生徒たちの学級適応感がSS授受と関連し、学級コミュニティ感覚は関連しないことが明らかにされた。つまりコミュニティ感覚が低い学級では、仲の良さがSSの交換を促し、あるいはSSの交換が仲の良さを促すのに対し、コミュニティ感覚の高い学級では、友好関係にかかわらず、学級コミュニティ感覚に伴いSSの提供がなされていた。

コミュニティ感覚の高い学級におけるこうした結果は、学級コミュニティ感覚が高いほど、学級内の仲よしグループで閉鎖することなく、学級全体と相互作用を行う関係性が成立している可能性を示唆する。つまりコミュニティ感覚は、学級成員全員に対して開かれた相互作用関係が育つことと関わっている。

ただし、学級コミュニティ感覚はSSの互惠性とは相関がなかった。つまり学級コミュニティ感覚が高いほどSSが必ずしも双方向に同程度やりとりされるわけではなく、むしろSSの提供が多く行われたことを示した。しかしながら、各成員がSSを提供しているのだから実際は受領も多いはずであり、すなわちサポートをしてもらっているというSS受領の認識が弱いということであると思われる。コミュニティ感覚は能動的な働きかけと強く関連するものである一方で、SSの受領についての認識とは関連しにくい側面があるかもしれない。

以上の結果から、学級コミュニティ感覚の高さは、学級内でのSSの提供という他者への積極的な支援的関わりにつながるものであることが示唆された。これに対して学級適応感は、SSの受領と関連し、また、学級コミュニティ感覚が低い集団でSSの提供にも関連することが示された。学級適応感は、仲の良さや楽しさという私的な側面をもつ変数でもある。一方、学級コミュニティ感覚は、学級や学級活動に対して協同して自分たちで積極的に考え、決定し、動くという感覚である。受け身ではなく、自分たちに集団維持と目標達成への責任があるという感覚が、他者志向の行動を促し、学級内の相互支援関係の展開を促す可能性が示唆された。

今日、教育に関わる様々な領域で私事化のもたらす問題点が指摘されている。しかし、自分は他者とともにあり、社会あるいは集団の一員であるという認識をもつことが、子どもの向社会的行動や共同的な活動に影響をもつものと思われる。つまり学級とそこに所属する自分たちを公共の社会的性質をもったものと認識することで、子どもの社会性や役割意識が促されると考えられる。

これまで、学校に対するコミュニティ感覚の影響については、いくつもの知見が提出されてきた (Battistich & Hom, 1997など)。本研究において、学級もコミュニティとして捉えることが可能であり、学級コミュニティ感覚が学級活動や級友への積極的な関わりと強く関連することが示唆された。すなわち、学級において、学級コミュニティ感覚を育てることの意義が示されたといえるであろう。しかしながら、本結果において学級コミュニティ感覚と学級全体との相互作用関係の関連が示唆されたものの、SSの受領の認識がコミュニティ感覚と関連しない結果も示されたことについて、今後のさらなる検討が必要である。また、本結果は変数間の相関関係を検討したのみであり、学級コミュニティ感覚のSS授受への影響の方向性を確認する必要がある。学級コミュニティ感覚尺度についても、SCI等の構成因子である成員の影響力や情緒的結合などの側面も含め、学級という集団に対するコミュニティ感覚をより広く測定するため、さらに吟味する必要があるだろう。

引用文献

- 安藤延男 (2009). コミュニティ心理学への招待 基礎・展開・実践 新曜社
- Antonucci, T. C., & Jackson, J. S. (1990). The role of reciprocity in social support. In B. R. Sarason, I. G. Sarason, & G. R. Pierce (Eds.), *Social support: An interaction view*. New York: John Wiley & Sons. pp.173-198.
- Battistich, V., & Hom, A. (1997). The relationship between students' sense of their school as a community and their involvement in problem behaviors. *American Journal of Public Health*, 87, 1997-2001.
- 出口拓彦・中谷素之 (2003). 生徒の社会的責任目標と協同学習に対する認知との関連 性格心理学研究, 11, 120-121.
- Duffy, K. G., & Wong, F. Y. (1996). *Community psychology*. Allyn & Bacon. (ダフイ K. G.・ウォン F. Y. 植村勝彦 (監訳) (1999). コミュニティ心理学 社会問題への理解と援助 ナカニシヤ出版)
- 細田絢・田嶋誠一 (2009). 中学生におけるソーシャルサポートと自己への肯定感に関する研究 教育心理学研究, 57, 309-323.
- 石盛真徳 (2010). コミュニティ意識と地域情報化の社会心理学 ナカニシヤ出版
- Klein, D. (1968). *Community dynamics and mental health*. New York: John Wiley.
- 越良子・関澤敬子 (2009). 中学生の部活動適応感における部活動内ソーシャル・サポートの機能 心理学研究, 80, 345-351.
- 越良子・関澤敬子 (2010). 中学校文化系部活動におけるソーシャル・サポートと適応感との関連 上越教育大学研究紀要, 29, 67-73.

- McMillan, D. W., & Chavis, D. M. (1986). Sense of community: Definition and theory. *Journal of Community Psychology*, *14*, 6-23.
- 三隅二不二・矢守克也 (1989). 中学校における学級担任教師のリーダーシップ行動測定尺度の作成とその妥当性に関する研究 *教育心理学研究*, *37*, 46-54.
- Pretty, G. M. H. (1990). Relating psychological sense of community to social climate characteristics. *Journal of Community Psychology*, *18*, 60-65.
- Pretty, G. M. H., Andrewes, L., & Collett, C. (1994). Exploring adolescents' sense of community and its relationship to loneliness. *Journal of Community Psychology*, *22*, 346-358.
- Pretty, G. M. H., Conroy, C., Dugay, C., Fowler, K., & Williams, D. (1996). Sense of community and its relevance to adolescents of all ages. *Journal of Community Psychology*, *24*, 365-379.
- Royal, M. A., & Rossi, R. J. (1996). Individual-level correlates of sense of community: Findings from workplace and school. *Journal of Community Psychology*, *24*, 395-416.
- Sarason, S. B. (1974). *The psychological sense of community: Prospects for a community psychology*. San Francisco: Jossey-Bass.
- 植村勝彦 (2006). コミュニティの概念 植村勝彦・高島克子・箕口雅博・原裕視・久田満 (編著) よくわかるコミュニティ心理学 ミネルヴァ書房 pp.2-5.
- Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W.M. (2002). *Cultivating communities of practice*. Harvard Business School Press. (ウエンガーE・マクダーモットR・スナイダーW.M. 野村恭彦 (監修) 櫻井祐子 (訳) (2002). コミュニティ・オブ・プラクティス 翔泳社)

Relationships between sense of community and interactions in classroom: Analyses of social supports

Ryoko KOSHI*

ABSTRACT

This study focused on the quality of classroom interactions among junior high school students' (N = 275) in order to examine their sense of "community." Three scales were employed: a sense of community in the classroom, social supports for classroom interactions, and the school adjustment. Factor analyses showed that a sense of community in the classroom was divided into active collaboration and independence, and the school adjustment was composed of friendship, sense of belongingness, and motivation for learning. In addition, partial correlation analyses indicated that students' active collaboration was positively correlated to support providing in the classrooms with a higher sense of community, and friendship was also correlated to support providing, but with a lower sense of community. These results suggested the importance of not only increasing students' school adjustment, but also facilitating to develop their sense of community in the classroom.

KEY WORDS

sense of community, classroom, social supports, school adjustment, junior high school students

* School Education