社 会

教育社会心理学研究の動向と課題

—— 2014年7月から2015年6月 ——

小 川 一 美

(愛知淑徳大学)

Trends and Issues in Social Psychology of Education: From July 2014 to June 2015

KAZUMI OGAWA

(AICHI SHUKUTOKU UNIVERSITY)

This paper provides an overview of research trends observed in social psychology of education from July 2014 to June 2015. First, summarization of the studies presented at the 57th annual meeting of the Japanese Educational Psychological Association held in August 2015 shows that the following categories were presented frequently: “interpersonal relationships,” “teachers,” “adjustment,” and “social skills and sociability.” Lately, these four categories have consistently occupied top positions. Research themes to be kept eye on their future trends include active learning and adult education. Next, the author reviews social psychology of education studies appertaining to the categories of “interpersonal relationships,” “adjustment,” and “teachers,” in academic journals. In particular, the author discusses the characteristics of individual studies, as well as future developments with research methods, data collection and the provision of findings to school rooms in mind. Other topics of discussion include issues that should be addressed at the academic society as a whole.

Key Words: social psychology of education, interpersonal relationships, adjustment, teacher, social skills

本稿では、2014年7月から2015年6月の教育社会心理学研究の動向について概観した。最初に2015年8月に開催された日本教育心理学会第57回総会で発表された研究について整理したところ、発表数が多かったカテゴリーは、「対人関係」「教師」「適応」「社会的スキル・社会性」であった。この4カテゴリーは近年、常に上位を維持しているものであった。そして、アクティブラーニングや社会人を対象とした教育など、今後の動向を注目したい研究テーマも存在していた。次に、関連学会誌を中心に掲載された「対人関係」「適応」「教師」カテゴリーに該当する教育社会心理学研究について概観した。特に、教育現場への知見提供や、研究方法およびデータ収集という視点を意識して、各研究の特徴および今後の展望について議論した。そして、個人や研究室単位ではなく学会組織レベルで取り組むべき課題についても私見を述べた。

キーワード：教育社会心理学，対人関係，適応，教師，社会的スキル

はじめに

本稿の使命は、「わが国の最近1年間における教育心理学の研究動向と展望：社会」についてまとめるこ

とである。しかし、「教育心理学の研究」の「社会」部門とは一体どのような領域およびテーマの研究を指すのだろうか。ここ数年の教育心理学年報では、教育社会心理学研究がそれに該当するとされている。教育

社会心理学研究とは、「教育に関する問題を、対人関係や集団過程及び社会制度にみられる心理と関連づけて説明している研究」のことである(弓削, 2013)。そこで、本稿でもこの定義に従い、2015年8月に開催された日本教育心理学会第57回総会において発表された研究と、2014年7月から2015年6月末までに刊行された論文などから、最近1年間の教育社会心理学研究の動向を整理し、今後の課題を考察することにする。しかし、上記の定義だけではまだどのような研究が教育社会心理学に該当するのか絞りきれないため、過去の年報(小石, 2010; 弓削, 2013など)に基づき、次の基準に該当するものを本稿で取り上げる研究とする。①教育に関連づけられた(関連づけられる)研究であること、②教育対象としての幼児・児童・生徒・大学生、あるいは教育に携わる者を研究対象としていること、③社会的文脈(相互作用, 対人関係, 集団・組織過程, 社会制度)であること、④主たる関心が治療や援助ではないことを基本とする。越(2008)は、発達部門との重複を避けるため、対象から幼児を外していたり、藤原(2009)も他部門との重複を避けるために大学生のみを対象としている研究を除外したりしているが、対象に限らず他の基準からも他部門との重複は避けられないと考え、本稿では上述の①から④を基準として対象研究を抽出した。

第57回総会における研究発表の動向

『日本教育心理学会第57回総会発表論文集』に掲載され、発表要件の認められた研究のうち、教育社会心理学的な研究に該当するものについて、各テーマの件数を集計した。藤田(2011)は、2010年度版の『教育心理学年報』第50集において、区切りの年であることからその年の研究発表とそれまでの5年間との比較も行った。本稿はそれから5年経過した2015年度版にあたることから、第53回総会以降の研究発表件数と比較をしながら第57回総会の動向を整理する。

発表テーマの分類カテゴリーは昨年度までとの比較ができるよう、同様のものを使用した(Table 1)。ただし、前述の①から④の基準に基づき、「授業」「動機づけ・学習」などに関しても、対人的文脈との関連から検討されているもののみを取り上げた。なお、過去5年間にカテゴリーやテーマの追加、削除があったり、カテゴリー名が修正されたりするなど分類カテゴリーの変動もあったが、概ね同様のカテゴリーで分類されてきた。

発表件数に関しては、第53回から第56回までは各

『教育心理学年報』に記載されたものに基づき転載し(伊藤, 2012; 及川, 2014; 大久保, 2015; 弓削, 2013)、第57回総会については筆者が行った分類に基づき算出した。ただし、複数テーマに該当しそうな研究もいずれか1つのテーマに分類したことや、一連発表は1件とカウントしたことなども含め、分類の信頼性については多少の問題があると思われる。

まずは、教育社会心理学研究全般について報告する。教育社会心理学研究に該当する発表は、第51回総会以降常に200件を上回っていたが、第57回総会では発表総数自体が少なかったこともあり、教育社会心理学研究の総数も200件を下回り193件であった。無論、発表数は総会の日程、開催場所等に依る影響もあることから、原因を突き止めることは難しい。しかし、発表総数に対する教育社会心理学研究の割合も、32.2%であり、決して多いとは言えない。また、総会発表申込時に発表領域の希望を登録することになっているが、スケジュール等の都合で希望が叶わなかったり、他領域の研究者とのディスカッションを求めて意図的に異なる領域を希望したりする可能性もあるとは言え、第57回総会の「社会」セッションで発表された研究は67件であり、193件とは大きく開きがある。特に、「学校心理学」セッションで発表されている研究などは、教育社会心理学研究に該当するものが多かった。つまり、発表者の研究アイデンティティは社会部門ではないかもしれないが、教育社会心理学研究として分類される研究が多いということであろう。この点については以前から教育心理学年報の本部門の論文を読む度に気になっていたことであり、たとえば今回の193件の内、「自分の研究が社会部門として見なされているとは思わなかった」という発表者も多くいるのではないだろうか。研究を遂行する上で領域や部門を意識する必要はないため、自分の研究が思わぬ部門に該当すると判断されたとしても特に問題ではないと思うが、有益な連携の可能性が見落とされていたり、異領域の研究知見の有用性に気づかないでいたりするといったことが起きていたら非常に残念である。

続いて、教育社会心理学研究として分類された研究のカテゴリーや詳細なテーマについて報告する。まず、最も発表数が多かったカテゴリーは「対人関係」であった。続いて、「教師」と「適応」、そして「社会的スキル・社会性」が多かった。この上位4カテゴリーは件数や割合を見てもわかるとおり、ほぼ同数である。しかも、この4カテゴリーは第54回総会以降、順位は変動しているものの常に上位4つのカテゴリーと

Table 1 第53回から第57回総会までの発表論文集における教育社会心理学研究の発表テーマおよび件数

カテゴリー	テーマ	2011年(第53回総会)			2012年(第54回総会)			2013年(第55回総会)			2014年(第56回総会)			2015年(第57回総会)		
		件数	小計	(%)	件数	小計	(%)	件数	小計	(%)	件数	小計	(%)	件数	小計	(%)
学校組織・教師集団	学校組織・協働	6	17	(6.9)	9	14	(6.5)	11	19	(8.2)	18	26	(6.8)	1	4	(2.1)
	教師集団	5			4			4			1			3		
	学校	6			1			4			7			0		
学級	学級経営	6	9	(3.7)	3	6	(2.8)	2	4	(1.7)	2	13	(3.4)	2	12	(6.2)
	学級集団	3			3			2			11			10		
教師	教師の行動・態度・認知	23	54	(22.0)	27	49	(22.6)	15	35	(15.0)	27	65	(17.0)	14	32	(16.6)
	教師の職務発達	13			10			10			5			5		
	教師のストレス・適応	4			2			5			7			0		
	教職志望・教育実習	14			10			5			26			13		
授業（対人的文脈） 適応	授業（協同学習を含む）	12	12	(4.9)	12	12	(5.5)	10	10	(4.3)	11	11	(2.9)	6	6	(3.1)
	学級・学校適応	15	28	(11.4)	21	39	(18.0)	15	44	(18.9)	33	58	(15.1)	8	32	(16.6)
	攻撃	6			1			2			2			1		
	規範意識・逸脱	—			6			8			7			9		
	いじめ	4			10			13			12			12		
	ストレス	3			1			6			4			2		
対人関係	対人関係・友人関係	9	26	(10.6)	21	35	(16.1)	15	38	(16.3)	25	72	(18.8)	14	33	(17.1)
	教師－生徒関係	5			5			5			9			1		
	対人行動・態度・認知	6			2			5			29			11		
	ソーシャルサポート	4			6			10			8			3		
	対人葛藤	2			1			3			1			4		
社会的スキル・社会性	社会的スキル	15	25	(10.2)	13	20	(9.2)	11	29	(12.4)	19	53	(13.8)	17	30	(15.5)
	社会的促進	2			4			0			0			0		
	社会的行動	5			2			4			8			3		
	社会性	—			—			4			18			6		
	社会的感情	—			—			2			4			3		
	アサーション	—			—			3			2			0		
	リーダーシップ	—			—			5			2			1		
	罪悪感	3			1			0			0			0		
	学習動機づけ	11	16	(6.5)	6	6	(2.8)	5	8	(3.4)	12	16	(4.2)	3	4	(2.1)
進路・キャリア 自己	学習方略・援助要請	5			0			3			4			1		
	進路・キャリア	16	16	(6.5)	11	11	(5.1)	8	8	(3.4)	26	26	(6.8)	13	13	(6.7)
自己	自己	15	26	(10.6)	5	9	(4.1)	5	11	(4.7)	11	19	(5.0)	4	5	(2.6)
	アイデンティティ・自己形成	3			1			2			1			1		
	自尊感情	7			2			3			7			0		
	人権感覚	1			1			1			0			0		
	人権感覚	1			1			1			0			0		
その他	携帯・インターネット	1	16	(6.5)	5	16	(7.4)	8	27	(11.6)	4	24	(6.3)	5	22	(11.4)
	ジェンダー	0			7			4			1			0		
	犯罪・防犯	2			1			3			2			1		
	（異）文化	2			0			2			8			0		
	環境意識	—			—			3			0			0		
	被災地支援	—			—			4			4			1		
	少子高齢化	—			—			3			0			0		
	社会的態度	9			0			0			2			2		
	教師以外の大人との関係	2			3			0			3			6		
	部活・サークル・ボランティア	—			—			—			—			7		
	社会部門合計数と割合	245	(43.0)		217	(27.4)		233	(36.7)		383	(48.7)		193	(32.2)	
	全発表総数	570			792			635			786			599		

なっている。そして、第57回総会では5番目以降のカテゴリーと大きな発表数の差が見られたことが特徴であろう。ただし、上位4カテゴリーは包含されるテーマ数も多いことから、必然的に数が多くなるのであろうし、カテゴリーはボトムアップ的に設定されてきたものであることからカテゴリーレベルが等質であるとは言えず、あまり細かく数を比較する必要はないのかもしれない。

では、上位4カテゴリーに含まれるテーマについて

も動向を見ていく。まず、「対人関係」カテゴリーでは、「対人関係・友人関係」の発表件数が多い一方で、「教師－生徒関係」は1件のみとなった。つまり、対人関係と言っても垂直関係ではなく水平関係に焦点を当てた研究ばかりであった。さらに、教師間の人間関係という研究も見られなかったため、幼児、児童、生徒、学生の水平関係に関する研究が多いということである。ただし、教師間ではなく教師とスクールカウンセラーや、教師以外の各種指導者に関する対人関係の

研究はいくつか存在した。学校現場を取り巻く人的環境も変化し、多様な人間関係が存在するようになった。今後は、こうした新たな対人関係の研究も増えていくのではないだろうか。

「適応」カテゴリーにおいては、「いじめ」に関する研究が第54回総会からほぼ同数で推移し、比較的多い。しかも、第57回総会ではネットいじめに関する研究が複数見られた。主眼がネットではなくいじめにあると判断し、「その他」カテゴリーの「携帯・インターネット」ではなく、「いじめ」に分類した。

「教師」カテゴリーにおいては、「教師の行動・態度・認知」が全体のテーマの中でも2番目に発表件数が多かった。第53回から第55回総会にかけては最も発表数の多い研究テーマであったことから、教育心理学研究に限らず、教育社会心理学研究でも中核となる研究テーマであると言える。また、「教職志望・教育実習」に関する研究も多かった。なお、ここには看護師や保育士志望、看護実習や保育実習に関する研究も含めた。カテゴリーは異なるが、「進路・キャリア」というカテゴリーおよびテーマは全体の4番目に発表数が多かったが、教師や専門職を目指す学生に関する研究と、一般企業への就職を目指す学生に関する研究という捉え方をすればこの2つは共通している。現在の大学教育の課題とも関連して、学生のキャリア支援やキャリア教育というテーマは心理学的研究として取り組むべきことが多くあるということの現れかもしれない。

「社会的スキル・社会性」カテゴリーでは、「社会的スキル」に関する研究が全体でも最も多い発表数となっていた。対人関係・友人関係に並び教育社会心理学研究の中心的テーマであると言える。

ところで、第57回総会では、部活動やサークル活動での集団に関する研究や、ボランティア活動に関する研究などが存在した。既存の研究テーマに分類できないかと考えたが、こうした集団は学級集団とは異質の特徴を持っており、また特にボランティア活動などに関する研究は数も増えていると思われた。そこで、新たに「その他」のカテゴリーに「部活・サークル・ボランティア」というテーマを設定した。大学教育などでは、学習者の能動的な学習への参加を取り入れた教授・学習法の総称であるアクティブラーニングが注目されており（山地・川越, 2012）、社会心理学的な検討の余地も十分考えられることから、新たなテーマが増えていく可能性も考えられる。

そして、研究の対象者に関してこれまでの基準では、

「②教育対象としての幼児・児童・生徒・大学生、あるいは教育に携わる者を研究対象としていること」としていた。しかし、第57回総会では、社会人（市民）教育や生涯学習に関する社会心理学的研究発表が3件存在した。新井（2009）が指摘するように、“教育が「学校教育」「家庭教育」「社会教育」に分類されるに応じて、教育心理学のフィールドは学校や家庭、社会に存在する”のであれば、社会人・成人を対象とした研究を本稿に含めても良かったかもしれない。もちろん、藤原（2009）や小石（2010）が指摘するように、ある程度扱う研究を絞り込んだ方が社会部門の動向を整理するのに適していると思うが、職場教育、市民カフェなど社会人を対象として教育社会心理学的に研究をするフィールドはこれからも増えていくのではないだろうか。こうした研究の動向も今後、注目していきたい。

論文に基づく教育社会心理学研究の動向

次に、2014年7月～2015年6月の間に『教育心理学研究』（日本教育心理学会）、『心理学研究』（日本心理学会）、『社会心理学研究』（日本社会心理学会）、『実験社会心理学研究』（日本グループ・ダイナミックス学会）、『パーソナリティ研究』（日本パーソナリティ心理学会）、その他関連学会誌に掲載された論文で、前述の定義および基準に基づき教育社会心理学研究に該当すると思われる研究について概観する。

抽出された論文の多くは、第57回総会の動向と同様に「対人関係」に該当する研究が最も多く、「適応」と「教師」に該当する研究も見られた。そこで、以下ではこの3つのカテゴリーを中心に研究を紹介する。

対人関係

1 友人関係 大学生の友人関係に関する研究として、浅野・吉田（2014）は、知覚された目標サポート尺度の日本語版を作成し、構成概念妥当性の検討を行った。知覚された目標サポート尺度は、促進焦点目標サポートと予防焦点目標サポートから成るが、促進焦点目標サポートとは、大きな目標、希望、成果といった達成志向的で理想自己にかかわる自己制御に対するサポートの利用可能性の知覚である（項目例「Aさんは、私が人生における大きな目標をうまく達成できると思ってくれる」など）。もう一方の予防焦点目標サポートとは、責任や義務といった安全志向的で義務自己にかかわる自己制御に対するサポートの利用可能性の知覚である（項目例「Aさんは、私が果たすべき責任をうまく果たせると思ってくれる」など）。同性友人関係では、促進焦点目標サポートや予防焦点目標サポートの得点が低いほど、対人葛

藤と対人摩擦が多いという結果が示された一方で、異性友人関係においては、これらのサポートの得点が高いほど、対人過失と対人摩擦が多いという正反対の傾向がみられた。研究対象の大学生にとって、同性と異性の最も親しい友人は、家族や教師よりも重要な情緒的サポート源とされているが(嶋, 1991), 重要な関係性であっても相手が同性か異性かによって、サポートをどう知覚するかと対人ストレスとの関連の仕方が異なることなどが示唆されており、より詳細な友人関係研究への本尺度の適用が期待されよう。また、浅野・吉田(2014)は、親子関係や教師と児童・生徒関係において、親や教師が行っている行動も促進焦点目標サポートや予防焦点目標サポートに相当するものがあることを紹介し、教育的視点や発達の視点から幅広い社会関係を対象とした検討も必要だとしていることから、友人関係研究に留まらず、多様な対人関係研究への展開も考えられる。

黒川・吉武・中山・三島・大西・吉田(2015)は、大学新入生の友人関係における対面(FTF)コミュニケーションの頻度とソーシャル・ネットワーキング・サービス(SNS)を利用したコミュニケーション頻度を5月から12月にかけて4回縦断的に調査し、これらのコミュニケーションネットワークの関係性を分析した。さらに、友人の数や友人関係満足感についても同時に測定し、友人の数やコミュニケーションが友人関係満足感に及ぼす影響についても検討した。友人の数やFTFコミュニケーション頻度、SNSコミュニケーション頻度の様相は4時点において類似しており、大学に入学してから比較的早い段階で形成される友人関係が継続され、その相手と一定のFTFおよびSNSコミュニケーションをしていることが示された。この結果は、スマートフォンの普及などによるコミュニケーション媒体の変容が起きた現在でも、関係の初期分化説(Berg & Clark, 1986)が支持されたという点でも興味深い結果であったと言える。また、SNSコミュニケーション頻度は時期を問わず、単独で友人関係満足感に影響をもたらすことはないことも明らかにされた。本研究は大学生に限定されていたが、コミュニケーション媒体の変容のように時代背景の影響を児童・生徒・学生が受けているのかといった実態を把握するためにも、一定スパンかつ大規模な長期縦断調査のプロジェクトが存在しても良いのではないだろうか。そうした大規模プロジェクトを遂行するためには、個人や研究室レベルではなく学会組織レベルでの動きが必要だと思われる。

ところで、黒川他(2015)は大学の同じ専攻の64名を対象にしており、各人にIDを割り振ることで匿名性は保ちつつもコミュニケーション相手の特定を可能にし、詳細なネットワークの様相を捉えている。こうした一人一人の素データに着目し、リアリティが感じられるような分析をしている研究が近年、少なくなってきたように思う。前段で提案したように、総体的な実態の把握も必要である一方で、個に着目し詳細なダイナミズムを捉えることも重要である。少々レベルの異なる話であるが、卒業研究でデータを収集した際、度数分布や記述統計量などをろくに確認もせず、いきなり検定を始めようとする学生を見かけることがある。度数分布や記述統計量が、リアリティ溢れる多くの情報をもたらしてくれることを彼らにはもっと強調すべきであろう。常に素データに向き合う姿勢を忘れてはいけないことを、本研究をきっかけに改めて考えさせられた。

黒川・三島・大西・本庄・吉武・吉田(2015)は、高校生のインターネット上の友人関係の様相と友人関係適応間との関連を検討した。級友とのネット上での友達の数や関係の安定率と友人関係適応感の間には有意な正の相関関係がみられ、反対に級友とのネット上の友達数の減少率は友人関係適応感と負の相関傾向が示された。級友とネット上で多くつながっており、しかも安定した関係を築いていることは、サポートを得るための基盤となり、反対にネット上で関係が崩れることはサポート源を失うことになるため適応感が減少するなどといった考察がされている。ところで、本研究ではネット上の友人関係を測定するために、ネット上での関係を時系列的にチェックする機能を用いて、ホームページやプロフィールサイトに登録されている友達の抽出や、調査期間内に登録の追加および削除が行われた友達の抽出などを行った。この機能は、ネットいじめ防止ツール(Honjo, Hasegawa, Hasegawa, Suda, Mishima, & Yoshida, 2011)に含まれる機能であり、このツールを使用することで、自己報告に依らないネット上の友人関係を抽出することができる。本研究はネットいじめ防止ツールの活用協力している高校を対象に行っており、ツールによるネット上の関係計測だけでなく、質問紙法を用いてソシオメトリック・テストも実施し、ネット上の級友との関係とソシオ・グラムのネットワークは類似しているという分析結果を得ている。つまり、ネット上の級友との関係をみることは、センチメントに基づく学級内の社会的構造を理解する手がかりとなるとしている。石田(2002)が指摘する

ように、学校でのソシオメトリック・テストの実施は困難になりつつあることから、まずはネット上の級友との関係性を測定し、そこから学級内の社会的構造を予測するために、本ツールなどの利用を検討していくことの可能性も示唆されている。様々な制約や倫理的問題から、ソシオメトリック・テストに限らず学校での調査実施は容易ではない。本研究は、実施方法や測定方法の工夫次第で得たいデータも収集できることがあることを示した一例であろう。

2 教師—生徒関係 教育上必要があると認められたときには、教師が生徒を叱ることがある。しかし、教師が生徒のためと思って叱っても、生徒が教師の機嫌が悪かったから叱られたなどと思ってしまえば、叱った効果が無くなるどころか、悪影響を及ぼすこともある。そして、それが長期的な教師と生徒の関係にまで影響をもたらすこともある。こうした、教師の行動とそれに対する生徒の認知や態度に着目したのが次の研究である。阿部・太田 (2014) は、生徒が教師から叱られた際、教師がなぜ叱ったと思うかという教師からの叱りの動機推測が生徒の援助要請態度に及ぼす影響を、質問紙調査に基づき検討した。さらに、生徒の自己愛傾向の程度によって動機推測が援助要請態度に及ぼす影響に差異をもたらすと考え、生徒の自己愛傾向を調整変数とした。なお、本研究では、叱りを“個人が不当と認識する行為を相手に指摘し、改善を求める行為”と定義している。生徒が推測する教師からの叱りの動機には、向社会的動機と自己中心的動機があり、一方の援助要請態度は授与される援助の適合性に関する援助適合性認知と、援助要請に対して汚名を懸念するスティグマ認知に分かれた。分析の結果、教師からの叱りに対して向社会的動機を推測すると援助適合性認知は高くなることが示されたが、自己中心的動機を推測すると、援助適合性認知は低くなり、スティグマ認知は高くなることが示された。さらに、自己愛傾向の高い生徒は、向社会的動機の推測の影響が弱く、自己中心的動機の推測の影響が強いことも明らかとなった。本研究から、向社会的動機に基づく叱りであると生徒に理解してもらうことが重要であるため、教師は向社会的な動機が伝えられるような叱り方をしなくてはいけないということが示唆された。ただし、自己愛傾向の高い生徒の場合は向社会的動機に基づく叱りだと理解されるだけでは不十分であることから、彼らにどのようなアプローチをすべきかを検討することは教育社会心理学的研究としても急務であろう。いじめや問題行動などへの教師の対応が問われる今、本研究は、

今すぐにも教育現場に知見を提供できる、また提供した方が良い研究だと思われる。こうした知見を教育現場にわかりやすく、そして速報的に伝えていくためのシステムの構築も学会組織として必要なのではないだろうか。

3 対人行動 近年、感謝に関する研究を目にすることが多くなった。相川 (2014) は、ポジティブ心理学の興隆に伴い、これまで取り上げられることが少なかった、対人関係の中で生じるポジティブな感情が研究対象になるようになったとし、自身もこれらの感情の1つである「感謝 (gratitude)」について一連の実験的な研究を行っている。藤原・村上・西村・濱口・櫻井 (2014) も、2000 年代に入って感謝研究の数が増えていることを指摘している。そして、藤原他 (2014) は、感謝感情は児童期に生起することや、道徳教育と密接に関連していることなどから、児童期における感謝を研究することの重要性を主張し、小学生を対象とした対人的感謝尺度の作成を行った。感謝といっても、特性としての感謝傾向を扱う研究もあれば、感謝を状態として捉える研究もあるが、藤原他 (2014) は、対人場面で生起する特性感謝感情に焦点を当てている。作成した尺度は、主成分分析と確認的因子分析を行った結果、1 因子構造であることが確認され、多母集団同時分析を行った結果、男女とも同一の因子構造であることも確認された。また、他尺度との関連性分析から妥当性についても検証している。藤原他 (2014) も今後の課題として挙げているように、感謝研究には、感謝を標的とした介入プログラムの実施なども存在することから、本研究で作成された尺度の応用などが期待される。

適応

大学生の適応や精神的健康に影響を及ぼす規程因を探る研究として、以下のような研究が挙げられる。

水谷・雨宮 (2015) は、いじめ経験に着目し、小学校、中学校、高等学校のどの時期のいじめ被害経験が大学生の Well-being に影響を与えるか、また自尊感情を媒介した Well-being への影響はあるのかについて調査研究を実施した。その結果、大学生の Well-being へ影響を及ぼすのは中学校や高等学校時のいじめ被害経験であること、さらにいじめ被害経験が自尊感情を介して間接的にも Well-being へ影響を与えることなどを見出した。しかし、パス解析における決定係数の値はさほど大きくなかったことなどから、過去のいじめ被害経験は大学生の Well-being を規定する要因の1つではあるが、主要な要因ではないという

結論も得ている。

一方、中山・中西・長濱・中島 (2015) は、初年次前期の大学の授業で形成された対人関係に対する動機づけが対人的適応および学業的適応にもたらす影響について、縦断調査によって検討した。研究の背景には、対人関係を基盤とした大学適応の促進が、初年次教育の目的の1つになっている (河合塾, 2010) ということがある。本研究では、初年次前期に行われたグループ活動主体の授業を対象として、そこでのグループメンバーに対する態度 (対人関係に対する動機づけ) と、大学適応として対人的適応と学業的適応を測定した。なお、対人関係に対する動機づけとは、どのような態度で対人関係に臨むかというもので、外的調整、取り入れ的調整、同一化的調整、内発的動機づけという4下位尺度から測定できるとされている (岡田, 2005)。分析の結果、対人関係への動機づけが対人的適応に結びつき、対人的適応を介して学業への適応が導かれるという仮説モデルが支持された。つまり、自律的に授業内での人間関係に関わろうとする意欲が、深く温かな関係性を実現させ、対人的な適応を介して学業的適応を導くということであった。一方、不安や義務感を抱きながらグループのメンバーと関わる取り入れ的調整動機を持っていると、対人的適応を導きにくくすることなども示された。初年次には学業的、社会的な適応を果たすために宿泊研修や上級生によるピアサポートなど様々な取り組みが行われ、総合的な取り組みによって学生の適応が促されていく中で、1つの授業での対人関係に対する動機づけが適応を予測したという結果は意義深いとしている。

そして、反社会的行動に関する研究として、精神的健康を取り上げた研究もある。吉澤 (2015) は大学生を対象にして、反社会的行動と精神的健康の両者に先行する第3の要因として、社会的情報処理と社会的自己制御を仮定した検証を行った。なお、精神的健康の指標としてはGHQとウェルビーイングを使用している。社会的情報処理に関する指標は相互に関連が強く、指標数も多かったため反社会的認知スタイルとして潜在変数を仮定して分析を行った結果、反社会的認知スタイルが過去の逸脱行為経験だけでなく、ウェルビーイングに対しても直接的な強い負の影響をもたらした。さらに、GHQに対しては、社会的自己制御の感情・欲求抑制を介する間接的な影響も見られた。また、反社会的認知スタイルが、社会的自己制御の持続的対処・根気を媒介して、過去の逸脱行為経験やウェルビーイングに間接的に影響を及ぼしていた。犯罪や非

行のリスクの高い者たちに対して、社会的情報処理や自己制御を改善する試みが求められ、こうした改善は彼らの精神的健康を高める副次的な効果も有していると考察されている。そして、社会的情報処理や自己制御能力は修正やトレーニングによる介入が可能であることから、教育による貢献が可能であると指摘している。

以上のように、大学生に限定しても、彼らの適応には彼らを取り巻く現在の対人関係、大学での経験、家庭環境、過去経験、パーソナリティ等々、多種多様な要因が影響を与える。そんな中、研究者は重要だと思われる要因に焦点を絞り、それらがもたらす影響力を検証しようとする。もちろん、そうした焦点を絞った一つ一つの研究の積み重ねが重要なのであるが、結果の解釈の際に焦点を当てた要因の存在が過大に見えてくることがあるのではないだろうか。先に紹介した水谷・雨宮 (2015) が、過去のいじめ被害経験は大学生のWell-beingを規定する要因の1つではあるが、主要な要因ではないと結論づけたことは研究者としての非常に重要な姿勢であると思われる。適応に関しては非常に多数の研究が蓄積されているため、それらについてメタ分析などを行い、各要因の影響力の大きさについて整理することも有用なのではないだろうか。また、統計的仮説検定への過度な依存から脱却し、効果量を活用することの重要性を問うために、過去4年間の『教育心理学研究』に掲載された論文を対象にして p 値と効果量の関係を調べた波田野・吉田・岡田 (2015) 論文が『教育心理学研究』に掲載された。改めて言うまでもないが、研究者は適切かつ正しい結果の解釈を追求し続けていく必要がある。

次に、白倉・濱口 (2015) は、評価懸念は小学校高学年から中学生にかけて増加するものの、これまで青年期以降を対象とした研究が多かったとして、小学校高学年および中学生の評価懸念に着目した。そして、友人、親、教師という対象別の評価懸念尺度を作成し、適応指標との関連を検討した。分析の結果、男女共に友人に対する評価懸念が抑うつ傾向、摂食障害傾向と関連し、さらに男子では学級での反社会的傾向と、女子では自尊心の低下と不登校傾向に関連を示した。したがって、小学校高学年から中学生の不適応問題の理解には、友人に対する評価懸念を考慮する必要性があるとしている。一方、男子においては、教師に対する評価懸念が学級での反社会的傾向を抑制する働きを持つことが明らかとなった。これは評価懸念にも適応的な側面があることを示唆しており、本研究でも考察さ

れているように、評価懸念が適応的に働く他の側面はないのかといった確認や、評価懸念と適応との関係を媒介する変数の存在の探索などにも必要になるだろう。評価懸念を対象別に捉えたことや、実証研究のなかった小・中学生を対象に研究を行ったことが、こうした新たな知見の発見につながったと言える。

ところで、酒井・野口 (2015) は、大学での学生相談で精神的健康度のスクリーニング検査として用いられるUPI, GHQ, K10について、同じものを測っているのか、そして互いのカットオフポイントが共通なのか不明確であるとして、3つを同時施行しこの問題を明らかにしようとした。結果、3つは学生相談と疫学調査という異なる文脈から作成され、異なる項目内容を持つものの、一次元からなり、高い相関を有していることや、カットオフポイントが近似していることなどが明らかにされた。精神的健康や適応の測定に関しては、研究でも多種の尺度が用いられるが、類似しているものも多く、知見の解釈を煩雑にしている可能性も否めない。したがって、スクリーニング検査のためだけでなく、研究で使用される尺度に関しても酒井・野口 (2015) のような比較検討が必要だと思われる。

教師

教師のストレスや適応に関する研究が、『パーソナリティ研究』に2本掲載されていた。水澤・中澤 (2014) は、社会的・文化的適応である外的適応が過剰なために、心理的適応である内的適応が困難に陥っている過剰適応傾向 (桑山, 2003) と、問題行動児に悩んでいるか否かが、小学校教師のバーンアウトの予測因となるのかについて検討した。これは、過剰適応傾向が高いために精力的に仕事に取り組みすぎ、その結果バーンアウトに陥りやすくなると仮定したためである。分析の結果、バーンアウトの下位尺度である情緒的消耗感、評価懸念という過剰適応傾向と問題行動児による苦悩によってもたらされることが明らかとなった。また、バーンアウトの下位尺度である個人的達成感、過剰適応傾向の多大な評価希求と強迫性格が強いほど高くなり、反対に過剰適応傾向の評価懸念が強いほど低くなることが示された。

一方、草海 (2014) は、教師のメンタルヘルスの問題にアプローチするうえでは、バーンアウトやストレス反応に焦点をあてるだけでは不十分であり、教師の休職・退職意識に関する研究が必要であるとし、小・中学校教師の休職・退職意識に影響を及ぼす諸要因について検討を行った。バーンアウトに焦点を当てるだ

けでは不十分な理由は、バーンアウトは情緒的消耗感を主症状として捉えるのが一般的である (久保, 2007) のに対し、休職や退職は表出される行動であり、両者は同一のものではないからだとしている。因子分析の結果、休職・退職意識は、心身の疲弊が原因の「教師の疲労蓄積型休職・退職意識」と教師以外の職業を意識するようになる「教師の発想転換型休職・退職意識」から成っていた。休職・退職意識に影響を及ぼす要因として、各種の教師ストレス (対教師、管理職、保護者、同僚、生徒指導、校務)、教師効力感 (理解・信頼性、生徒理解、生徒指導)、情緒的サポート (友人、家族、同僚、上司) が想定された。重回帰分析の結果、「教師の疲労蓄積型休職・退職意識」も「教師の発想転換型休職・退職意識」も、対教師ストレス (教師に対する児童・生徒の言動や態度などがストレスになっていること)、同僚ストレス、校務ストレスが強いほど得点が高くなり、反対に理解・信頼性効力感が強いほど得点が低くなることが明らかとなった。さらに、「教師の疲労蓄積型休職・退職意識」に対しては、保護者ストレスも正の影響を及ぼしていた。つまり、理解・信頼性効力感は休職・退職意識の緩衝要因となっており、同僚や保護者から認めてもらえていると自分自身で考えることは教師を続けていく上で重要であることが示された。一方、情緒的サポートはバーンアウトを緩和できるという先行研究の結果があったにもかかわらず (貝川, 2009; 迫田・田中・淵上, 2004)、本研究ではいずれの情緒的サポートも休職・退職意識に影響を及ぼしていなかった。この結果については、情緒的サポートを受けただけでは、もはや、休職・退職意識の高まりを抑えることができないことを示唆していると考察している。

水澤・中澤 (2014) では、過剰適応傾向がバーンアウトにもたらす影響を、草海 (2014) では、ストレスや教師効力感や情緒的サポートが休職・退職意識にもたらす影響を検討したが、草海 (2014) は休職・退職に至る前段階としてバーンアウト状態になることを想定していることから、両研究で扱われた概念間の関係性の整理をする必要があるのではないと思われる。バーンアウト、休職・退職意識、休職・退職 (行動) は直列的な因果関係にあるのか、その他の諸変数はどこにどう絡んでくるのか (直接なのか間接なのか)、さらには説明変数がそれぞれ単独で影響をもたらすのではなく交互作用項的な扱いをすべき可能性はないのかなど、概念間の関係性についてより明確にされていくことを期待したい。なぜなら、これらの研究は、教師の精神

性疾患による休職の増加という喫緊の問題への対処を目指して行われているため、教育現場への知見提供のためには明瞭かつ、ある程度シンプルなものであることが求められていると思われるからである。

最後に、教師の職務発達に関する研究として、曾山(2014)は新任小学校教師9名を対象に1年間計4回の縦断インタビューを行い、新任教師の経験過程を明らかにした。まず、子どもへの理解とかかわりについては、1学期や夏休みの頃は「わからなさ／難しさに直面する」が、次第に「自分なりの感覚をつかむ」ことがきるようになっていた。教師としてのアイデンティティに関しては、初期には「先生としてのあり方に悩む」など葛藤を抱えるが、一方で「自分らしいあり方が明確になる」ようにもなり、アイデンティティの模索や形成が行われていた。そして、周囲の環境や人間関係に関しては、同僚教師との関係は、全時期を通して、促進要因にも阻害要因にもなり得ることが明らかになった。同僚からの同じ言動であってもその時の状況と関係性によって、子どもを理解する助けになることも、反対にプレッシャーになることもあるということだ。こうした結果から、問題が生じた場合に新任教師の周囲の教師は、原因を追究するのではなく、具体的なサポートをいかに行うかが重要だと述べている。なお、全体を通して新任教師の発達プロセスを促進する要因は、「子どもとの関係で癒やされる」「子どもに慕われる」ことだったことから、新任教師は困難やトラブルを経験しながらも、子どもとの良好な関係に支えられ、教師として働き続けているとしている。詳細なインタビューを分析して示唆された結果であり、新任教師の状態を生々しく感じ取ることができた。だからこそ、この結果をサポートするような他方法によるデータ収集に基づく研究をさらに期待したい。

おわりに

第57回総会で最も多い発表テーマは「社会的スキル・社会性」であった。しかし、残念ながら本稿で着目した学会誌では、社会的スキルに関する教育社会心理学的な研究論文を見つけることができなかった。ただし、CiNiiを用いて2014年7月から2015年6月までの期間を対象に「社会的スキル」をキーワードに検索をすると42件、「ソーシャルスキル」をキーワードに検索をすると34件の研究が抽出される。これらは、本稿で教育社会心理学研究の基準としたものに合致していないもの、本稿で着目した学会誌以外の雑誌に掲載されたもの、研究論文ではない読み物のようなもの

などであったため、本稿では取り上げなかった。広く関心を持たれている概念であることは明らかだが、その一方で、社会的スキルという概念自体が研究者によって捉え方が異なっていたり、定義が多様であったりするなど、課題が多くあることも事実である。総会などでは社会的スキル教育などに関する研究発表が多いが、効果測定などを行う際に、概念や測定に危うさが残されていることは致命的になることがある。筆者自身、社会的スキルに関する研究も行っているため、こうした課題を解決し、社会的スキルに関する教育社会心理学的研究が蓄積され発展し、知見が教育現場に届けられていくことを望んでいる。

研究者の関心および詳細な実態の追究と、教育現場で求められていることには乖離が生じることもあるだろう。しかし、教育社会心理学は教育現場のニーズや社会問題に関わる研究分野であることから、教育社会心理学研究者は常に教育現場を意識すべきである。そして、教育社会心理学が教育現場でより有効な働きを担うためには、研究者個人や研究室レベルではなく、学会組織レベルでの取り組みが必要なのではないだろうか。例えば、教育現場や児童・生徒・学生らに起きている実態をよりの確に把握するためには、大規模かつ定期的な縦断調査などが求められるが、それを個人レベルで継続していくことは難しい。しかし、学会組織レベルであればプロジェクトとして継続していくことは可能であろうし、必要性についても理解されやすいのではないだろうか。また、各研究成果については、関心の強い教師や教育実践者のみが主体的に情報を学会等から収集しているというのが現状であろう。しかも、学術論文という専門家以外にはとっつきにくいものから、知見を探し出さなくてはいけなくなっている。そこで、学会組織レベルで、研究成果をわかりやすくかつ速報的に教育現場へ届けるシステムの構築を目指しても良いのではないだろうか。日本社会心理学会では、学会誌に掲載された論文について、学会ホームページで平易かつ興味深いタイトルと共に内容をわかりやすく紹介するという試みを始めている。『教育心理学研究』には教育現場で強く関心をもたれるような研究が多く掲載されている。教育に携わる人々に、うまく届けるための工夫を学会組織として考える必要があるだろう。弓削(2013)は、研究者が既存の理論や仮説から教育の事実を解釈するだけでなく、その解釈を受けた教師から、教育現場の事実、特に理論と食い違う事実を突きつけてもらい、食い違いを自身の既存の知見や視点と統合する試みを提案し、そうすること

で、社会心理学の理論やメカニズムが再考され、教育現場と研究者双方が了解できる理論や視点が再構築される契機となるとしている。研究者が上から目線で研究知見を還元するのではなく、研究成果を教育現場へ知らせ、それに対するフィードバックを受けるといった対等な関係性に基づく情報の循環が必要なのである。そのためにも、まずは研究成果を教育現場へ届けるという取り組みからスタートしなくてはならない。個人でこうしたことを行っている研究者もいるが、学会組織がこの橋渡しの役割を担うことはできないだろうか。研究の動向と共に、今後の学会組織の動向も注視していきたい。

引用文献

- 阿部晋吾・太田 仁 (2014). 中学生の叱られ経験後の援助要請態度—自己愛傾向による差異 教育心理学研究, 62, 294-304.
- 相川 充 (2014). 対人関係に及ぼす「感謝」のポジティブ効果に関する拡張・形成理論からの実験的研究 平成23年度～平成25年度科学研究費助成事業(学術研究助成基金助成金)基盤研究(c)(一般) 課題番号 23530815 研究成果報告書
- 新井邦二郎 (2009). 教育心理学総論 新井邦二郎・濱口佳和・佐藤 純(共著) 教育心理学—学校での子どもの成長をめざして(pp. 1-8) 培風館
- 浅野良輔・吉田俊和 (2014). 日本語版知覚された目標サポート尺度の作成—異性・同性友人関係における構成概念妥当性の検討 教育心理学研究, 62, 240-252.
- Berg, J. H., & Clark, M. S. (1986). Differences in social exchange between intimate and other relationships: Gradually evolving or quickly apparent? In V. J. Derlega & B. A. Winstead (Eds.), *Friendship and social interaction* (pp. 101-128). New York: Springer.
- 藤田 文 (2011). 対人関係を中心にした教育社会心理学研究の動向 教育心理学年報, 50, 108-116.
- 藤原正光 (2009). 学級集団形成に及ぼす諸要因の効果と社会心理学の動向 教育心理学年報, 48, 105-114.
- 藤原健志・村上達也・西村多久磨・濱口佳和・櫻井茂男 (2014). 小学生における対人的感謝尺度の作成 教育心理学研究, 62, 187-196.
- 波田野結花・吉田弘道・岡田謙介 (2015). 『教育心理学研究』における p 値と効果量による解釈の違い 教育心理学研究, 63, 151-161.
- Honjo, M., Hasegawa, T., Hasegawa, T., Suda, T., Mishima, K., & Yoshida, T. (2011). A framework to identify relationships among students in school bullying using digital communication media. *IEEE International Workshop on Social Behavioral Analysis and Behavioral Change*, 1474-1479.
- 石田靖彦 (2002). 面接法を用いた集団構造の把握—ソシオメトリック・データとの比較による信頼性・妥当性の検討 愛知教育大学研究報告 教育科学編, 51, 93-100.
- 伊藤忠弘 (2012). 対人関係と関係性に関連した社会心理学の研究動向 教育心理学年報, 51, 42-52.
- 貝川直子 (2009). 学校組織特性とソーシャルサポートが教師バーンアウトに与える影響 パーソナリティ研究, 17, 270-279.
- 河合塾 (2010). 大学の初年次教育調査 Guideline 9月号, 25-35.
- 小石寛文 (2010). 学校教育における教育社会心理学研究の動向—学校・学級・地域における対人関係を中心に 教育心理学年報, 49, 86-95.
- 越 良子 (2008). 学級集団過程に関わる社会心理学の動向 教育心理学年報, 47, 90-97.
- 久保真人 (2007). バーンアウト(燃え尽き症候群)—ヒューマンサービス職のストレス 日本労働研究雑誌, 558, 54-64.
- 黒川雅幸・三島浩路・大西彩子・本庄 勝・吉武久美・吉田俊和 (2015). 高校生におけるネット上の関係と友人関係適応感との関連 東海心理学研究, 9, 11-19.
- 黒川雅幸・吉武久美・中山 真・三島浩路・大西彩子・吉田俊和 (2015). 大学新入生の友人関係におけるFTFおよびSNSコミュニケーション 対人社会心理学研究, 15, 55-62.
- 草海由香里 (2014). 公立小・中学校教師の休職・退職意識に影響を及ぼす諸要因の検討 パーソナリティ研究, 23, 67-79.
- 桑山久仁子 (2003). 外界への過剰適応に関する一考察—欲求不満場面における感情表現の仕方がかりにして 京都大学大学院教育学研究科紀要, 49, 481-493.
- 水澤慶緒里・中澤 清 (2014). 小学校教師のバーンアウトと過剰適応傾向との関連—問題行動児にも注目して パーソナリティ研究, 23, 60-63.

- 水谷聡秀・雨宮俊彦 (2015). 小中高時代のいじめ経験が大学生の自尊感情と Well-Being に与える影響 教育心理学研究, 63, 102-110.
- 中山留美子・中西良文・長濱文与・中島 誠 (2015). 初年次前期の授業での対人関係への動機づけが大学適応に及ぼす影響 心理学研究, 86, 170-176.
- 及川昌典 (2014). 教育・社会心理学の研究動向と展望 教育心理学年報, 53, 50-56.
- 岡田 涼 (2005). 友人関係への動機づけ尺度の作成および妥当性・信頼性の検討—自己決定理論の枠組みから パーソナリティ研究, 14, 101-112.
- 大久保智生 (2015). 教育社会心理学に関する研究の動向と展望 教育心理学年報, 54, 45-56.
- 酒井 渉・野口裕之 (2015). 大学生を対象とした精神的健康度調査の共通尺度化による比較検討 教育心理学研究, 63, 111-120.
- 迫田裕子・田中宏二・淵上克義 (2004). 教師が認知する校長からのソーシャル・サポートに関する研究 教育心理学研究, 52, 448-457.
- 嶋 信宏 (1991). 大学生のソーシャルサポートネットワークの測定に関する一研究 教育心理学研究, 39, 440-447.
- 曾山いづみ (2014). 新任小学校教師の経験過程—1年間の縦時的インタビューを通して 教育心理学研究, 62, 305-321.
- 臼倉 瞳・濱口佳和 (2015). 小学校高学年および中学生における対象別評価懸念と適応との関連 教育心理学研究, 63, 85-101.
- 山地弘起・川越明日香 (2012). 国内大学におけるアクティブラーニングの組織的实践事例 長崎大学大学教育機能開発センター紀要, 3, 67-85.
- 吉澤寛之 (2015). 反社会的行動・精神的健康の先行要因としての社会的情報処理・自己制御—疑似相関の可能性の検証 岐阜大学教育学部研究報告 人文科学, 63, 173-181.
- 弓削洋子 (2013). 教育社会心理学研究の動向と課題 教育心理学年報, 52, 46-56.