

ソーシャルサポートが教員養成課程に所属する教職志向の低い 大学生の学校適応感に及ぼす影響

小山田暖果¹・児玉真樹子¹・大塚泰正¹

Effects of social supports on school adjustments among the teacher training course students who had low intention to become a teacher

Haruka Oyamada, Makiko Kodama, and Yasumasa Otsuka

The purpose of this research was to examine the relationships between social supports and school adjustments of the teacher training course students who had low intention to become a teacher at the beginning of the first semester. A questionnaire was distributed for 248 university students belonging to a teacher training course. Students who had high intention to become a teacher were classified into positive teaching profession intention group, and students who had low intention to become a teacher were classified into negative teaching profession intention group. Multiple regression analyses between social supports and school adjustments were separately performed in each group. The results showed that social supports which raise school adjustment by both groups were the same. However, some social supports such as "the information dissemination about a course" from friends and "acceptance" from teachers had negative associations on school adjustment in negative teaching profession intention group. It was suggested that these social supports may restrain school adjustment.

Key words: social support, school adjustment, negative teaching profession intention

問題と目的

教員養成大学・学部を抱える問題

文部科学省（2011）の調査では、平成23年度の国立の教員養成大学・学部（教員養成課程）卒業者の教員就職率は62.0%、卒業生から保育士への就職者と大学院等への進学者を除いた教員就職率は70.6%であったことが報告されている。このことから、教員養成のための大学・学部であるにも

¹ 広島大学大学院教育学研究科

かかわらず、在籍する大学生の3~4割は教職に就いていない現状がうかがえる。若松（2001）は、教員養成学部等の、大学進学が就職と強く結び付いている目的養成の学部でさえ卒業後の進路を決めずに入学してくる学生が少なくない実情を指摘している。教員養成課程において進路を決めていない状態や「先生にはなりたくない」という思いを持った状態で学生生活を送ることは、教員を養成するためのカリキュラムと本人の思いとの間にミスマッチを生じさせ、不適応を引き起こしやすいと考えられる。

松尾（1971）は、「先生になりたい」など教職に就きたいという動機が高いことを積極的教職志向、「先生にあまりなりたくない」、「先生にはなりたくない」など教職に就きたいという動機が低いこと、もしくは教職に就きたくないと感じていることを消極的教職志向と呼び、某教員養成大学の学生の教職意識の状態と大学への適応状態について調査した。調査対象者は、某教育大学入学生 705名であり、質問紙による一斉調査を実施した。この研究において、教職への志向性を調査したところ、「是非なりたい」、「できればなりたい」という積極的教職志向を示した者が男子で 69.1%、女子で 76.7%とかなりの高率を示していた。一方、「なんともいえない」、「あまりなりたくない」、「絶対になりたくない」という消極的教職志向を示した者が男子で 30.4%、女子で 23.3%という結果が示された。また入学に対する満足感に関しては、入学した4月の時点で既に男子で 19.9%、女子で 13.6%、全体で 15.7%の者が不満足感を訴えていることが示された。

さらに松尾（1975）では、某教育大学2年生 637名を対象とし、積極的教職志向群（P群）と消極的教職志向群（N群）を抽出した上で教職意識と適応との関係について検討を行った。この研究では将来教師になりたいと思うかについて「是非なりたい」と回答したものをP群、「なんともいえない」、「あまりなりたいとは思わない」、「絶対になりたいとは思わない」と回答したものをN群とした。この研究の結果、大学に対する適応感について、P群の約90%が肯定的な適応を示しているのに対して、N群では約42%が不適応感を訴えていることが示された。

学校適応感とは

従来の学校への適応感研究では、友人や教師との関係が良く、学業にも積極的に取り組む青年が最も学校に適応していると考えられてきた（大久保，2005）。大久保・青柳（2003）は、従来の適応感に関する研究における適応感尺度は、あらかじめ環境が求める適応の要因（対人関係や学業）から適応が捉えられてきており、大学生生活への主観的な意味づけが考慮されていないことを指摘している。そしてその上で、個人—環境の適合性の視点から適応感を「個人が環境と適合（フィット）していると意識すること」と定義し、「居心地の良さの感覚」、「被信頼・受容感」、「課題・目的の存在」、「拒絶感の無さ」の4因子からなる新しい適応感尺度を作成した。

ソーシャルサポートに関する研究

学校適応感を向上させるものの1つとしてソーシャルサポートが挙げられる。ソーシャルサポートとは「ある人を取り巻く重要な他者（家族、友人、同僚、専門家など）から得られる様々な形の援助」である（久田，1987）。浦（1992）によると、ソーシャルサポートには道具的サポートと社会情緒的サポートの2種類があるという。前者は、ストレスに苦しむ人に対しそのストレスを解消するために必要な情報を提供したり、それを入手しやすくするための情報を提供するような働きかけ

のことである。後者は、ストレス状況下にある人の傷ついた自尊心や情緒の傷を癒し、自ら積極的に問題解決に当たれるような状態に戻すような働きかけのことである。

先行研究ではソーシャルサポートの学校適応感への効果について検討したものがいくつか見られる。例えば、福岡（2007）では、家族および友人のソーシャルサポートが大学新入生の精神的健康を支える効果を持つことが明らかにされている。また菊池・佐藤・畑山（2006）は外向性の高くない女子大学生は、友人グループからサポートを受けていると認識し友人グループの行動を高く評価している場合に、大学生活への適応が良いことを報告している。しかし、これらの研究は、適応に対する効果的なソーシャルサポートの内容については検討していない。さらに、消極的教職志向を持っていた大学生に着目し、ソーシャルサポートと学校適応感の関連を検討した研究は見当たらない。

また、先行研究では、ソーシャルサポートは場合によってネガティブな効果を持つこと（菅沼・浦，1997）が指摘されている。したがって、消極的教職志向の学生にとって具体的にどのようなソーシャルサポートが学校適応感に対してポジティブな効果あるいはネガティブな効果を持つのかについて検討することは意義のあることと考えられる。

本研究の目的

以上を踏まえ、本研究では入学当初に消極的教職志向を持っていた教員養成課程に所属する大学生にとってどのようなソーシャルサポートが学校適応感に影響を及ぼすのかを検討することを目的とする。具体的には、入学当初の教職志向の程度によって調査対象者を消極的教職志向群と積極的教職志向群とに分け、群ごとに学校適応感にポジティブな影響、あるいはネガティブな影響を及ぼすソーシャルサポートを明らかにする。なお、サポート源は所属する教員養成課程の友人および教員として検討する。

予備調査

目的

先行研究では、教員養成課程に所属する大学生が受け取ると考えられるソーシャルサポート尺度が見当たらなかった。したがって、本研究で使用するソーシャルサポート尺度を作成するために予備調査を行った。

方法

初等教育教員養成課程に所属する大学4年生20人を調査対象者とした質問紙調査を行った。質問紙では、教職への興味や学校適応感を向上させるソーシャルサポートについて自由記述させた。具体的には、質問紙の表紙にソーシャルサポートについて「ソーシャルサポートとは、ある人を取り巻く重要な他者から得られる様々な形の援助（久田，1987）のことをいいます」という説明を記載した上で、次のような設問を設けた。設問1では、まず（1）で「あなたの周りに初等コース²に居

² 初等教育教員養成課程の略称

場所がないように感じられる友人がいるとします」という文章を提示し、自分が友人に対して行うと考えられるソーシャルサポートや実際に行ってきたソーシャルサポートについて尋ねた。次に(2)で「あなたの周りに小学校の先生になることに興味が持てない友人がいるとします」という文章を提示し、(1)と同様に自分が友人に対して行うと考えられるソーシャルサポートや実際に行ってきたソーシャルサポートについて尋ねた。設問2では、実際に調査対象者本人が、初等教育教員養成課程の先生や友人から受け、かつ初等教育教員養成課程に居場所があると感じるために役立ったソーシャルサポートについて尋ねた。設問3では、大学入学当初どのような進路意識を持っていたかについて「小学校の先生になりたい」、「小学校の先生になるか悩んでいる」、「小学校の先生になりたくない」から1つ選択させた。ここでの回答をもとに「小学校の先生になりたい」を選んだ回答者には設問4に、「小学校の先生になるか悩んでいる」または「小学校の先生になりたくない」を選んだ回答者には設問5に回答させた。設問4では、初等教育教員養成課程の先生や友人から実際に

Table1
予備調査で作成したソーシャルサポートの分類

キャリア形成支援：一般的な職種決定の支援：道具的
あなたの興味を持っている職種について話す機会をあなたに提供してくれた
あなたの興味のあることや関心のあることについて目を向けてくれた
将来就きたいと思っている職種に関する情報をできるだけ提供してくれた
興味のもてる職業を一緒に探してくれた
キャリア形成支援：一般的な職種決定の支援：社会情緒的
あなたの将来やりたいことに対して応援してくれた
「あなたが就きたい職業に就いたらいい」という励ましをしてくれた
進路選択に関する悩みの相談に乗ってくれた
進路選択に伴う不安を和らげるような働きかけをしてくれた
キャリア形成支援：小学校教諭に進路希望を決定する：道具的
小学校の先生の魅力を語ってくれた
小学校関係の講演会やイベントに参加することを提案してくれた
小学校の研究授業に参加することを提案してくれた
小学校教育に関する情報を提供してくれた
小学生と関わるボランティアに参加することを提案してくれた
キャリア形成支援：小学校教諭に進路希望を決定する：社会情緒的
「あなたは小学校の先生に向いている」という励ましをしてくれた
「あなたならきっとすばらしい小学校の先生になる」という励ましをしてくれた
小学校の先生になることへの不安を和らげるような働きかけをしてくれた
小学校の先生になることに関する悩みの相談にのってくれた
初等教育教員養成課程への学校適応を促す：道具的
相談がある時などにあなたと関わる時間を十分に取ってくれた
授業でわからなかったことや疑問に思ったことについて個別に教えてくれた
初等教育に関する授業で困ったことがあるときに手助けしてくれた
初等コースでなにか活動をするとき役割をくれた
初等コース内で他の友達とのつながりをもつための手立てをしてくれた
初等教育教員養成課程への学校適応を促す：社会情緒的
ありのままの自分を受け入れてくれていると感じさせる態度を示してくれた
不満や愚痴を聞いてくれた
顔を合わせたときに声をかけてくれた
初等コース内で困ったことがあるときに相談に乗ってくれた
自分の頑張りを肯定的に評価してくれた
学校を休んだ時に連絡をくれた

受け取った、小学校教師になることにより興味を持つために役立ったソーシャルサポートについて尋ねた。設問5では、初等教育教員養成課程の先生や友人から実際に受け取った、小学校教師になることに興味を持つために役立ったソーシャルサポートについて尋ねた。

結果

調査者と社会心理学を専門とする指導教員で、自由記述から得られたデータを分類した。手続きは次の通りである。まず、データを学校適応とキャリア形成に関するものの2つのグループに分けた。次に、それぞれのグループに含まれる項目を「社会情緒的」、「道具的」サポートに分類した。キャリア形成に関する項目に関しては、さらに一般的な職種決定の支援に関する項目と小学校教諭に進路希望を決定する項目に分類した。以上のような手続きによって28項目のソーシャルサポート尺度を作成した (Table1)。

本調査

目的

消極的教職志向群、積極的教職志向群ごとに学校適応感にポジティブな影響、あるいはネガティブな影響を及ぼすソーシャルサポートを明らかにする。

方法

調査対象者と調査手続き 広島大学の初等教育教員養成課程に所属する大学3年生、4年生248名を対象者に質問紙調査を実施した。対象者のうち回答に欠損があった22名を除いた226名(有効回答率91.1%)を分析対象とした。男性が103名(平均年齢20.98歳, $SD=0.66$), 女性が123名(平均年齢20.93歳, $SD=0.68$)であった。3年生には、講義時間を利用して2012年10月に集合調査を実施した。また4年生には、2012年6月に各ゼミの代表者を通して調査用紙を配布し、後日調査者が回収した。なお、調査対象者には調査への回答は任意であることを口頭で説明した。

調査内容 1)教職志向 入学当初と現在における小学校教員に対する志望度についてそれぞれ「あなたが『小学校の先生になること』について持っている意識を程度で表すと、以下のどれにあてはまりますか」という項目で尋ねた。回答形式は「全くなりたくない」(1点)～「非常にになりたい」(4点)までの4段階評定とした。

2)学校適応感尺度 大久保・青柳(2003)の大学生適応感尺度を、一部修正した上で使用した。計29項目で構成されており、回答形式は「全くあてはまらない」(1点)～「非常にあてはまる」(4点)までの4段階評定とした。ただし逆転項目は得点化の基準を逆にした。

3)ソーシャルサポート尺度 予備調査を実施して作成したものを使用した。「初等コースの友人」と「初等コースの先生」をサポート源とし、それぞれについて「あなたが大学に入学してからこれまでに初等コースの友人(もしくは先生)から受けてきた援助についてうかがいます。以下の各項目において最もあてはまるものを1つ選んで○をつけて下さい」という指示によって、初等コースにおいて受け取ったソーシャルサポートについて尋ねた。サポート源別に各28項目、計56項目を使用した。回答形式は「全くなかった」(1点)～「よくあった」(4点)までの4段階評定とした。

4)フェイス項目 性別, 学年, 年齢を尋ねた。

結果

学校適応感尺度の因子構造 学校適応感尺度 29 項目に対して, 因子分析 (主因子法, Promax 回転) を行った。因子数は固有値が 1.0 以上を基準に決定した。因子負荷量の絶対値が.40 未満の項目および複数の因子間にまたがって因子負荷量の絶対値が.40 以上の項目, 因子負荷量の絶対値の最も大きいものと他因子の因子負荷量との差の絶対値が.10 以下の項目を削除した結果, 4 因子 (26 項目) が抽出された。第 1 因子は, 7 項目からなり, 「嫌われていると感じる」, 「浮いている」, 「疎外されていると感じる」など, 項目のほとんどが大久保・青柳 (2003) における「拒絶感の無さ」因子と同じであったため, 本研究でも「拒絶感の無さ」と命名した。第 2 因子は, 11 項目からなり, 大久保・青柳 (2003) の「課題・目的の存在」因子の項目である「自分のペースでいられる」や「被信頼・受容感」因子の項目である「存在を認められている」が含まれてはいたが, その他の項目のほとんどが「居心地の良さの感覚」因子に含まれる項目であったので, 「居心地の良さの感覚」と命名した。第 3 因子は, 5 項目からなり, 「他人から頼られていると感じる」, 「よい評価がされていると感じる」など含まれる項目すべてが大久保・青柳 (2003) の「被信頼・受容感」因子と同じであったので, 「被信頼・受容感」と命名した。第 4 因子は, 3 項目からなり, 「熱中できるものがある」, 「やるべき目的がある」, 「退屈である」で構成されたがこれらはすべて大久保・青柳 (2003) の「課題・目的の存在」因子に含まれる項目であったため, 「課題・目的の存在」と命名した。

尺度の信頼性を求めたところ, Cronbach の α 係数は, 第 1 因子が.88, 第 2 因子が.92, 第 3 因子が.84, 第 4 因子が.68 であった。第 1 因子, 第 2 因子, 第 3 因子では内的整合性が認められたといえる。また第 4 因子に関しては, α の値が.70 未満となったが, 項目数が少ないため, ある程度の内的整合性が認められたものと判断した。

ソーシャルサポート尺度の因子構造 ソーシャルサポート尺度 28 項目に対して, サポート源別 (初等教育教員養成課程の友人・初等教育教員養成課程の教員) に因子分析 (主因子法, Promax 回転) を行った。因子数は固有値が 1.0 以上を基準に決定した。なお, 因子負荷量の絶対値.40 未満の項目および複数の因子間にまたがって因子負荷量の絶対値が.40 以上の項目, 因子負荷量の絶対値の最も大きいものと他因子の因子負荷量との差の絶対値が.10 以下の項目を削除した。

友人からのソーシャルサポートでは, 5 因子 (26 項目) が抽出された (Table2)。第 1 因子は, 「不満や愚痴を聞いてくれた」, 「初等コース内で困ったことがあるときに相談に乗ってくれた」, 「初等教育に関する授業で困ったことがあるときに手助けしてくれた」, 「初等コース内で他の友達とのつながりを持つための手立てをしてくれた」など, 初等教育教員養成課程での授業や生活において適応を促すようなサポートの項目から構成されたので, 「初等教育教員養成課程への適応」と命名した。第 2 因子は, 「将来就きたいと思っている職種に関する情報をできるだけ提供してくれた」, 「小学校関係の講演会やイベントに参加することを提案してくれた」, 「小学校教育に関する情報を提供してくれた」など, 就職に関する情報や, 小学校教育に興味をもたせるような情報を提供するサポートの項目から構成されたので, 「進路に関する情報提供」と命名した。第 3 因子は, 「小学校の先生になることに関する悩みの相談に乗ってくれた」, 「小学校の先生になることへの不安を和らげるよう

な働きかけをしてくれた」, 「進路選択に伴う不安を和らげるような働きかけをしてくれた」, 「進路選択に関する悩みの相談に乗ってくれた」など, 小学校教諭を目指す上で生じる悩みの相談や不安の低減に加えて小学校教諭以外の職種を選ぶ上で生じる悩みの相談や不安の低減をするサポートの項目から構成されたため, 「進路に関する悩み相談」と命名した。第4因子は, 「『あなたならきっとすばらしい小学校の先生になる』という励ましをしてくれた」, 「『あなたは小学校の先生に向いている』という励ましをしてくれた」など, 小学校教諭という職業への意欲を高めるようなサポートの項目から構成されたので, 「小学校教諭になることに関する励まし」を命名した。第5因子は, 「あなたの将来に向けてやりたいことに対して応援してくれた」, 「あなたの興味を持っている職種について話す機会をあなたに提供してくれた」など, 将来目指す職業が小学校教諭であるか否かに関わ

Table2
友人からのソーシャルサポート尺度の因子分析結果

項目	I	II	III	IV	V
第1因子 初等教育教員養成課程への適応($\alpha = .91$)					
10 不満や愚痴を聞いてくれた	.88	-.10	-.09	-.07	.08
18 初等コース内で困ったことがあるときに相談に乗ってくれた	.81	.05	.13	-.06	-.18
23 自分の頑張りを肯定的に評価してくれた	.77	.01	.04	.03	-.10
14 顔を合わせたときに声をかけてくれた	.74	.00	-.28	.07	.01
17 初等教育に関する授業で困ったことがあるときに手助けしてくれた	.66	.20	-.19	.09	.06
11 あなたの興味のあることや関心のあることについて目を向けてくれた	.62	-.12	.10	-.03	.18
5 相談がある時などにあなたと関わる時間を十分に取ってくれた	.54	-.03	.02	.04	.30
25 初等コース内で他の友達とのつながりをもつための手立てをしてくれた	.54	.13	.17	-.04	-.09
6 ありのままの自分を受け入れてくれると感じさせる態度を示してくれた	.54	-.05	.17	-.15	.27
22 初等コースでなにか活動するときに役割をくれた	.54	.27	.06	.00	-.17
9 授業でわからなかったことや疑問に思ったことについて個別に教えてくれた	.52	.11	.02	.01	.05
27 学校を休んだ時に連絡をくれた	.50	-.02	.14	.05	-.05
第2因子 進路に関する情報提供($\alpha = .81$)					
15 将来就きたいと思っている職種に関する情報をできるだけ提供してくれた	-.02	.68	-.01	.09	.17
8 小学校関係の講演会やイベントに参加することを提案してくれた	.02	.63	.08	-.11	.14
21 小学校教育に関する情報を提供してくれた	.23	.60	.03	.11	-.05
13 小学校の研究授業に参加することを提案してくれた	-.03	.58	.11	-.13	.19
第3因子 進路に関する悩み相談($\alpha = .85$)					
19 興味を持てる職業を一緒に探してくれた	-.28	.22	.80	.00	-.06
28 小学校の先生になることに関する悩みの相談に乗ってくれた	.14	-.01	.69	-.02	-.03
24 小学校の先生になることへの不安を和らげるような働きかけをしてくれた	.06	.18	.67	-.01	-.12
20 進路選択に伴う不安を和らげるような働きかけをしてくれた	-.06	.14	.66	.06	.09
12 進路選択に関する悩みの相談に乗ってくれた	.20	-.16	.57	.09	.10
7 「あなたが就きたい職業に就いたらいい」という励ましをしてくれた	.08	-.19	.41	.13	.25
第4因子 小学校教諭になることに関する励まし($\alpha = .78$)					
16 「あなたならきっとすばらしい小学校の先生になる」という励ましをしてくれた	.03	.01	.05	.90	-.05
4 「あなたは小学校の先生に向いている」という励ましをしてくれた	-.03	-.07	.05	.63	.13
第5因子 進路決定に関する応援($\alpha = .77$)					
2 あなたの将来に向けてやりたいことに対して応援してくれた	.07	.16	-.08	.06	.71
1 あなたの興味を持っている職種について話す機会をあなたに提供してくれた	-.11	.30	.00	.00	.66

らず, 進路決定を励ますようなサポート項目から構成されたので, 「進路決定に関する応援」と命名した。尺度の信頼性を求めたところ, Cronbach の α 係数は, 第1因子が.91, 第2因子が.81, 第3

因子が.85, 第4因子が.78, 第5因子が.77であった。これらの結果から、友人からのソーシャルサポート尺度の内的整合性が認められたといえる。

先生からのソーシャルサポートでは、4因子(22項目)が抽出された(Table3)。第1因子は、「ありのままの自分を受け入れてくれると感じさせる態度を示してくれた」、「相談がある時などにあなたと関わる時間を十分にとってくれた」、「あなたの将来に向けてやりたいことに対して応援してくれた」など、受容的なサポートの項目から構成されたので、「受容」と命名した。第2因子は、「小学校関係の講演会やイベントに参加することを提案してくれた」、「小学校の研究授業に参加することを提案してくれた」、「小学校教育に関する情報を提供してくれた」など、小学校教育関係の情報のサポートの項目から構成されたので「小学校教育に関する情報提供」と命名した。第3因子は、「不満や愚痴を聞いてくれた」、「学校を休んだ時に連絡をくれた」、「初等コース内で他の友達とのつながりを持つための手立てをしてくれた」など、大学の教員が学生に行うサポートとしては、かなり踏み込んだものから構成されたので、「介入的サポート」と命名した。第4因子は、「『あなたは小学校の先生に向いている』という励ましをしてくれた」、「『あなたはきっとすばらしい小学校の先生になる』という励ましをしてくれた」など、小学校教諭という職業への意欲を高めるようなサポートの項目から構成されたので、「小学校教諭になることに関する励まし」と命名した。尺度の信頼

Table3
先生からのソーシャルサポート尺度の因子分析結果

項目	I	II	III	IV
第1因子 受容($\alpha=.92$)				
6 ありのままの自分を受け入れてくれると感じさせる態度を示してくれた	.90	-.08	-.03	-.03
5 相談がある時などにあなたと関わる時間を十分に取ってくれた	.81	-.07	.19	-.24
2 あなたの将来に向けてやりたいことに対して応援してくれた	.78	-.02	-.13	.15
23 自分の頑張りを肯定的に評価してくれた	.67	.13	.04	-.02
1 あなたの興味を持っている職種について話す機会をあなたに提案してくれた	.65	.05	-.14	.15
7 「あなたが就きたい職業に就いたらいい」という励ましをしてくれた	.59	-.05	.09	.16
11 あなたの興味のあることや関心のあることについて目を向けてくれた	.53	.03	.23	.09
14 顔を合わせたときに声をかけてくれた	.52	.01	.17	-.07
12 初等コース内で困ったことがあるときに相談に乗ってくれた	.50	-.03	.33	-.05
12 進路選択に関する悩みの相談に乗ってくれた	.50	-.06	.31	.10
17 初等教育に関する授業で困ったことがあるときに手助けしてくれた	.48	.25	.15	-.02
第2因子 小学校教育に関する情報提供($\alpha=.83$)				
8 小学校関係の講演会やイベントに参加することを提案してくれた	-.14	.91	-.01	.00
13 小学校の研究授業に参加することを提案してくれた	-.03	.77	-.01	.05
21 小学校教育に関する情報を提供してくれた	.17	.67	-.12	-.03
26 小学生と関わるボランティアに参加することを提案してくれた	-.15	.66	.30	-.06
3 小学校の先生の魅力を語ってくれた	.28	.47	-.26	.16
第3因子 介入的サポート($\alpha=.76$)				
10 不満や愚痴を聞いてくれた	.15	-.11	.69	.12
27 学校を休んだ時に連絡をくれた	-.01	-.13	.58	.17
25 初等コース内で他の友達とのつながりをもつための手立てをしてくれた	.17	.21	.54	-.15
19 興味を持てる職業と一緒に探してくれた	-.01	.11	.44	.22
第4因子 小学校教諭になることに関する励まし($\alpha=.85$)				
4 「あなたは小学校の先生に向いている」という励ましをしてくれた	.02	.01	.08	.82
16 「あなたならきっとすばらしい小学校の先生になる」という励ましをしてくれた	.00	.04	.25	.69

性を求めたところ、Cronbachの α 係数は、第1因子が.92、第2因子が.83、第3因子が.76、第4因子が.85であった。これらの結果から、先生からのソーシャルサポート尺度の内的整合性が認められたといえる。

ソーシャルサポートを独立変数、学校適応感を従属変数とした重回帰分析の結果 入学当初の教職志向の状態の得点を基に、1点または2点と回答したものを消極的教職志向群 ($n=52$)、3点または4点と回答したものを積極的教職志向群 ($n=174$) とした。ソーシャルサポートが学校適応感および教職志向変化に及ぼす影響の共通点および差異点を明らかにするため、消極的教職志向群と積

Table4
ソーシャルサポートを独立変数、学校適応感を従属変数とした重回帰分析の結果(消極的教職志向)

	拒絶感の無さ	居心地の良さ の感覚	被信頼・受容 感	課題・目的の 存在
友人SS(初等教育教員養成課程への 適応)	.60 ***	.62 ***	.43 **	
友人SS(進路に関する情報提供)	-.40 *			
友人SS(進路に関する悩み相談)				
友人SS(小学校教諭になることに する励まし)				
友人SS(進路決定に関する応援)				.28 *
先生SS(受容)	-.42 **	-.28 *		
先生SS(小学校教育に関する情報提 供)				.29 *
先生SS(介入的サポート)				
先生SS(小学校教諭になることに する励まし)				
R^2	.28 **	.33 ***	.18 **	.21 **
$AdjR^2$.23 **	.30 ***	.16 **	.18 **

注 *** $p<.001$,** $p<.01$,* $p<.05$ SS:ソーシャルサポート

Table5
ソーシャルサポートを独立変数、学校適応感を従属変数とした重回帰分析の結果(積極的教職志向)

	拒絶感の無さ	居心地の良さ の感覚	被信頼・受容 感	課題・目的の 存在
友人SS(初等教育教員養成課程への 適応)	.50 ***	.53 ***	.35 ***	.23 **
友人SS(進路に関する情報提供)				-.17 *
友人SS(進路に関する悩み相談)				
友人SS(小学校教諭になることに する励まし)				
友人SS(進路決定に関する応援)				.20 **
先生SS(受容)				
先生SS(小学校教育に関する情報提 供)		.16 *	.22 **	.35 ***
先生SS(介入的サポート)				
先生SS(小学校教諭になることに する励まし)				
R^2	.25 ***	.38 ***	.25 ***	.29 ***
$AdjR^2$.24 ***	.37 ***	.24 ***	.27 ***

注 *** $p<.001$,** $p<.01$,* $p<.05$ SS:ソーシャルサポート

極的教職志向群別に、ソーシャルサポートの各因子を独立変数、学校適応感の各因子を従属変数としたステップワイズ法による重回帰分析を行った (Table4, Table5)。

その結果、両群で共通することとして、「友人からのソーシャルサポート (初等教育教員養成課程への適応)」と「拒絶感の無さ」、「居心地の良さの感覚」、「被信頼・受容感」との間に正の関連が示された。また「友人からのソーシャルサポート (進路決定に関する応援)」と「先生からのソーシャルサポート (小学校教育に関する情報提供)」と「課題・目的の存在」との間に正の関連が示された。消極的教職志向群においては、「友人からのソーシャルサポート (進路に関する情報提供)」と「拒絶感の無さ」との間に負の関連が、「先生からのソーシャルサポート (受容)」と「拒絶感の無さ」、「居心地の良さの感覚」との間に負の関連が認められた。一方、積極的教職志向群においては、「友人からのソーシャルサポート (初等教育教員養成課程への適応)」と「課題・目的の存在」との間に正の関連が、「友人からのソーシャルサポート (進路に関する情報提供)」と「課題・目的の存在」との間に負の関連が、「先生からのソーシャルサポート (小学校教育に関する情報提供)」と「居心地の良さの感覚」、「被信頼・受容感」との間に正の関連があることが示された。なお、多重共線性について確認するため、VIF 値を算出したところ、いずれも 2.0 未満であり、多重共線性は認められなかった。

考察

ソーシャルサポートが学校適応感に及ぼす影響 消極的教職志向群と積極的教職志向群のどちらにおいても、「友人からのソーシャルサポート (初等教育教員養成課程への適応)」と学校適応感の「拒絶感の無さ」、「居心地の良さの感覚」、「被信頼・受容感」の各因子との間に正の関連がみられた。このことから、初等教育教員養成課程に所属する学生に対して、同じ課程の友人が悩みの相談に乗ったり、困ったときに手助けをしたりすることは、その学生の孤立している、疎外されているという感覚を低減したり、居心地の良さや受け入れられているという感覚を高めたりすることに有効である可能性が示唆された。さらに、学校適応感の「課題・目的の存在」と「友人からのソーシャルサポート (進路決定に関する応援)」、「先生からのソーシャルサポート (小学校教育に関する情報提供)」との間に正の関連が認められた。このことから、初等教育教員養成課程に所属する学生に対して、同じ課程の友人が将来やりたいことに対して応援したり、教員が小学校関係のイベントや研究授業、ボランティアに関する情報を提供したりすることは、その学生が「この課程にはやるべき目的や熱中できるものがある」という感覚を高めることに有効である可能性が示唆された。

一方で、消極的教職志向群と積極的教職志向群で学校適応感に及ぼす影響が異なるソーシャルサポートもみられた。具体的には、消極的教職志向群において、「友人からのソーシャルサポート (進路に関する情報提供)」と「拒絶感の無さ」との間に負の関連があること示された。消極的な教職志向を持っている学生にとっては、小学校教育に関する情報や小学校関係の講演会やイベントに関する情報は不必要な情報であるため、同じ課程の友人からそのような情報が提供されると、自分は疎外されている、場違いであると感じるのではないかと考えられる。また、「先生からのソーシャルサポート (受容)」と「拒絶感の無さ」、「居心地の良さの感覚」の間に負の関連があることが示された。このような結果の解釈としては 2 つ考えられる。1 つは、教員から受容的なサポートを提供される

と、消極的な教職志向を持つ学生の中で負の感情が生じるため、拒絶感が高まったり居心地が悪くなったりするのではないかということである。もう1つは、初等教育教員養成課程に対する「拒絶感の無さ」得点や「居心地の良さの感覚」得点が低い学生は、教員からありのままの姿を受け入れているという態度を示してもらい、相談にのってもらい等のサポートを受ける機会が多かったことを示しているのではないかということである。ソーシャルサポートの測定にはいくつか方法があるが、本研究では「他者が実際に行ったもの」としてソーシャルサポートを測定した。久田（1987）によると、「他者が実際に行ったもの」によってサポートを捉える場合、サポート探求モデルという現象がみられることがあるという。サポート探求モデルとは、「健康状態が悪い人ほど頻繁にサポートを受けたり求めたりする」あるいは「ストレスが高い人ほど不健康になると同時にストレスから逃れるためにサポートを受けたり求めたりするので、見かけ上不健康状態とサポートが正相関を示す」現象のことである。このことを踏まえると、本研究においてもサポート探求モデルに基づき、教員の受容的なサポートと「拒絶感の無さ」、「居心地の良さの感覚」との間に負の関連が認められたのではないかと考えられる。本研究では、ソーシャルサポートが学校適応感に及ぼす影響について縦断的な調査によって検討していないので、どちらの解釈が妥当であるかを判断することはできない。したがってこの件に関しては今後検討する余地があるといえる。

積極的教職志向群においては、「友人からのソーシャルサポート（初等教育教員養成課程への適応）」と「課題・目的の存在」との間に正の関連があることが示された。「初等教育教員養成課程への適応」には初等教育教員養成課程における授業での手助けや、わからないことを教えるといった項目が含まれている。積極的な教職志向を持つ学生にとって、初等教育教員養成課程で受ける授業は将来に直結する内容を学ぶ場であり、そこでわからなかったことの解消を援助されることで授業内容に対する理解が深まるとともに教職に対する興味や意欲が高まるため、小学校教諭になるためのカリキュラムを展開している初等教育教員養成課程に対してもやるべき目的や熱中できるものがあるという思いが一層強まるのではないかと考えられる。しかしその一方で「友人からのソーシャルサポート(進路に関する情報提供)」は「課題・目的の存在」と負の関連があることが示された。この結果は、積極的な教職志向を持っているにも関わらず所属する教員養成課程に対して退屈だ、熱中できるものがないと感じている学生に対し、周囲の友人が小学校関係の講演会やイベントについての情報や研究授業等の情報を提供することが多いことを示していると考えられる。

今後の課題 本研究の限界点を3点挙げる。まず1点目に、ソーシャルサポートと学校適応感との関係を相関的にしか示すことができなかった。今後は、例えば大学1年生の5月と3年生の10月などの2つの時点で調査を実施し縦断的に検討することが望ましい。具体的にはプレテストで学校適応感を、ポストテストで学校適応感とソーシャルサポートさらにソーシャルサポートに対する認知を測定し、学校適応感の変化量とソーシャルサポートの関係と同時にソーシャルサポートに対する認知をみるのが考えられる。学校適応感、ソーシャルサポートと一緒にソーシャルサポートに対する認知を測定することでソーシャルサポートによって学校適応感が低下したのか、もしくは学校適応感が低かったためソーシャルサポートが提供されたのかということ特定することができる。

2点目に、本研究ではソーシャルサポートを「他者が実際に行ったもの」で測定したが、「他者が実際に行ったもの」による測定は、「実際に何をすることが」、「どのように」有益なのかを明らかにできる可能性をもつ一方で、健康指標との関連は弱いことが指摘されている（福岡，2010）。福岡（2010）によると、ソーシャルサポートの測定方法は、必要な時にサポートが得られるという利用可能性を測定する「知覚されたサポート」、過去の一定期間内でサポートが他者から実際に得られた経験を測定する「実行されたサポート」、過去にサポートが得られた、あるいは将来サポートが得られると予期される対人関係の存在を測定する「サポート・ネットワーク」の3つに大別される。これらのうち、健康指標と関連が高く、ストレスに直面してもその悪影響を緩和するというストレス緩衝効果を持つとされているのは「知覚されたサポート」である。なお、本研究で従属変数として取り上げている学校適応感は、心理的な健康指標の1つと捉えられる。したがって今後は「知覚されたサポート」によってもソーシャルサポートを測定することが望ましい。

3点目に、本研究では消極的教職志向群と積極的教職志向群のデータを合わせてソーシャルサポートの因子分析を行った。消極的教職志向群は52名、積極的教職志向群は174名であり、因子分析の結果は積極的教職志向群の影響が強く出ていることが推測される。例えば、「友人からのソーシャルサポート（進路に関する悩み相談）」に一般的な職業への進路選択を援助するような項目と小学校教諭になることへの悩みや不安の解消に関する項目が混在しているのも、積極的教職志向群にとって両者がほぼ同じことを意味しているからではないかと考えられる。しかし消極的教職志向群にとっては、両者は異なった意味をもつことが推測され、本来分けて検討する必要があるといえる。したがって今後は、消極的教職志向群と積極的教職志向群で分けて因子分析を行うことが望ましい。

引用文献

- 久田 満（1987）. ソーシャルサポート研究の動向と今後の課題 看護研究, **20**, 170-179.
- 福岡欣治（2007）. 大学新生のソーシャルサポートと心理的適応：自己充實的達成動機の媒介的影響 静岡文化芸術大学研究紀要, **8**, 69-77.
- 福岡欣治（2010）. 日常ストレス状況体験における親しい友人からのソーシャルサポート受容と気分状態の関連性 川崎医療福祉学会誌, **19**, 319-328.
- 菊池奈緒子・佐藤静香・畑山みさ子（2006）. 大学生活への適応に対する友人グループの役割--外向性とソーシャルサポート, 及びストレスコーピングとの関連から 宮城学院女子大学発達科学研究, **6**, 83-92.
- 松尾祐作（1971）. 教員養成大学学生の学生生活への適応と教職意識(I) 福岡教育大学紀要 第4分冊 教職科編, **21**, 141-149.
- 松尾祐作（1975）. 教員養成大学学生の学生生活への適応と教職意識(IV) —積極的教職志向群と消極的教職志向群の比較検討— 福岡教育大学紀要 第4分冊 教職科編, **24**, 85-93.
- 文部科学省（2011）. 国立の教員養成大学・学部（教員養成課程）等の平成23年3月卒業者の就職状況について 文部科学省 2011年12月27日

<http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/23/12/1314814.htm> (2013年1月18日)

大久保智生・青柳 肇 (2003). 大学生用適応感尺度の作成の試み：個人－環境の適合性の視点から
パーソナリティ研究, **12**, 38-39.

大久保智生 (2005). 青年の学校への適応感とその規定要因：青年用適応感尺度の作成と学校別の検
討 教育心理学研究, **53**, 307-319.

菅沼 崇・浦 光博 (1997). 道具的行動と社会情緒的行動がストレス反応と課題遂行に及ぼす効果
－リーダーシップとソーシャルサポートの統合的アプローチ 実験社会心理学研究, **37**,
138-149.

浦 光博 (1992). セレクション社会心理学 8 支え合う人と人－ソーシャルサポートの社会心理学
－サイエンス社

若松養亮(2001). 大学生の進路未決定者が抱える困難さについて：教員養成学部の学生を対象に 教
育心理学研究, **49**, 209-218.