

# 愛着スタイルおよび自閉傾向が社会的有能性を媒介して学校適応に及ぼす影響

松森みなみ<sup>1</sup>・宮本邦雄<sup>2</sup>

(1: 中濃子ども相談センター, 2: 東海学院大学)

## 要 約

本研究の目的は、高校生を対象とし、愛着スタイルと自閉傾向が、直接的に、あるいは自己効力感とソーシャルサポートを介し、間接的に学校適応に及ぼす影響を検討することであった。その結果、愛着の「見捨てられ不安」に自閉傾向は正の影響を及ぼしていた。また、自閉傾向と愛着の「見捨てられ不安」と「親密性の回避」は自己効力感とソーシャルサポートに負の影響を与えることが示された。そして、ソーシャルサポートは学校満足感の「承認」には正の影響、「不適応」には負の影響を与えていた。しかし、自己効力感は「承認」には正の影響を与えていたが「不適応」への影響は認められなかった。また、従属変数と独立変数の直接的な関連としてはAQと「見捨てられ不安」は不適応に正の影響を及ぼしていた。この結果から、自閉傾向によって自己効力感が下がることは認められたが、自己効力感は学校の不適応を低下させることはなく、適応感を高める要因であった。愛着の関係不安と関係回避傾向、自閉傾向はソーシャルサポートを低下させ、学校適応に影響を及ぼしていた。

キーワード：自閉傾向、学校適応、社会的有能性、愛着スタイル

(2019.9.12 受稿 査読審査を経て 2019.11.15 受理)

## 問題・目的

### 1. 学校への適応と発達の違い

日本では、高等学校進学率は98.7% (文部科学省,2016a)であり、ほとんどの子どもが高校に進学している。しかし、高校に進学したがうまく学校に適応できず学校不適応状態に陥ってしまう生徒も少なくない。

学校不適応状態のひとつとして「不登校」がある。例えば、高校における不登校生徒は49,591人(不登校生徒の割合1.49%)であり(文部科学省,2016b)、増加傾向にある(有賀,2013)。また、中途退学者も2014年は15,058人と不登校生徒数の28.3%に当たる。また、北村・加藤(2007)は中学・高等学校時代に中途退学や不登校などを経験している生徒の多くが将来引きこもりに陥る可能性が高いことを指摘している。そのため、不登校を含む高校生の学校不適応問題について早期に適切に対応していくことが必要になる。

一方、不登校の背景に少なからず発達の偏りが存在する可能性が1990年代末頃から明らかとされてきた。中学校の特別支援学級の生徒の23%が高等学校等に進学

しており、高校における発達障害等の困難のある生徒の在籍率は約2.9%とされている(文部科学省,2009)。

水内・島田(2016)は2011年に普通科・専門科の高校を対象に発達障害ならびに疑われる生徒がどれだけいるか調査している(調査対象794校、回収率は16.1%)。その中で発達障害の診断を受けている生徒が在籍している高校は、普通科は57.7%、専門科では54.9%で発達障害の診断のある生徒が在籍していた。また、内訳は普通科・専門科ともにアスペルガー症候群、ADHD、広汎性発達障害、高機能自閉症の順であり、診断はついていない自閉傾向の生徒も少なからず就学していると考えられる。

### 2. 自閉症スペクトラム障害(ASD)と学校適応

自閉症の基本症状は多様であり、同一障害の幅広い症状を示すということを表現するために「自閉症スペクトラム障害(ASD)」という概念が導入されるようになった(小山・神土,2004)。DSM-5(2013)によると、従来カテゴリーによる診断が行われていた広汎性発達障害は

ASD という単一の診断基準にまとめられ、その定義も社会的コミュニケーションの障害、興味の限局と情動的・反復的行動という2つにまとめられた(桑原・加藤・佐々木,2014)。

自閉症スペクトラム仮説は、一般健常者との連続性が仮定されている(若林・東條,2004)。ASDの特徴としては、知的発達に遅れが見られない場合でも、他者とのコミュニケーションや心的状態の理解、対人関係の場面での困難を示すことが多い(神井・藤野・小池,2015;中西・石川,2014)。社会性の問題を抱えているために、学校での過ごしづらさを感じている自閉傾向の生徒がいると考えられる。発達障害を持つ生徒は不登校や無気力、いじめといった不適応に陥りやすく、2次障害に発展しやすい。

Baron-Cohen, Wheelwright, Skinner, Martin, & Clubley (2001) は、健常範囲の知能を持つ成人の自閉症傾向の程度を測定できる尺度自閉症スペクトラム指数 (Autism-Spectrum Quotient:以下AQ) を作成した。日本では、栗田・永田・小山・宮本・金井・志水 (2003)、若林・東條・Baron-Cohen・Wheelwright (2004) がAQの日本語版を作成した。AQは50項目の自己回答形式で、強制選択法である。若林他 (2004) はAQに5つの下位尺度(社会的スキル、注意の切り替え、細部への注意、コミュニケーション、想像力)を設けている。また、AQの短縮版としてAQ-J-10 (Kurita・Koyama・Osada,2005) が作成されている。

### 3. 愛着と学校適応

成人が現在の愛着対象(親友、恋人、配偶者など)に示す態度は、乳児が母親に示す愛着行動のパターンと対応し捉え得るとの仮説のもと、愛着の個人差を測定する質問紙が開発された。Bowlby (1973) の愛着理論に基づき、自己についての内的作業モデルと他者についての作業モデルがそれぞれポジティブかネガティブかにより2次元・4分類モデルが構成された(中尾・加藤,2004a)。4分類モデルとは安定型、とらわれ型、拒絶回避型(回避型)、対人恐怖回避型(おそれ型)である。その後、Brennan & Shaver (1998) は「見捨てられ不安」と「親密性の回避」の2因子からなる親密な対人関係尺度 (Experiences in Close Relationships inventory:以下ECR) を作成した(中尾・加藤,2004b)。「見捨てられ不安が高い」とは「自己観がネガティブである」ということを示し、「親密性の回避が高い」とは「他者観がネガテ

ィブである」ということを示す(中尾他,2004a)。愛着対象として一般他者を想定したものが、愛着スタイル尺度 ECR-GO である。

青年期の社会適応性やメンタルヘルスにかかわる心理的要因の重要な因子として愛着スタイルが取り上げられてきた (Stovall-McClough & Dozier,2016 他)。また近年、学校不適応は、親子間の愛着やそれを基礎として形成される内的作業モデルとの関連性が検討されてきている。丹羽 (2005) は、親への愛着が大学進学という環境移行期の適応過程に及ぼす影響を検討した。親への愛着不安が低いことによって大学生活における孤独感と対人関係不安が緩和されることが示唆された。五十嵐・荻原 (2004) は、最も不登校が出現しやすい中学生を対象とし、回想法を用いて幼少期の親への愛着(安心・依存、不信・拒否、分離不安)と不登校傾向との関連を検討した。その結果、幼少期の父母への愛着表象と不登校傾向の相関は低いことが指摘され、単純に幼少期に形成された内的ワーキングモデルが不登校傾向の要因と直結するのではなく、何らかの他の因子が媒介する可能性が示唆された。

青年期の愛着スタイルは大学生の社会適応や精神的健康と直接関連があるのではなく、社会的有能性(社会的自己効力感と感情への気付き)とソーシャルサポートが媒介すると報告されている (Mallinckrodt & Wei, 2005)。社会的自己効力感や感情認知は自閉傾向の中核障害的な障害と関連の深い要因であり、自閉傾向から負の影響を受ける可能性が想定される。松森 (2014) は、Mallinckrodt & Wei(2005)のモデルに独立変数として自閉症傾向を加え、これらが社会的有能性を媒介して学校適応感に及ぼす影響について、大学生を対象に検討した。その結果、愛着不安と自閉症は感情認知(アレキシサイミア傾向)を媒介して学校適応やソーシャルサポートに負の影響を及ぼしていた。また、対人不安と対人回避は直接学校適応に負の影響を与えるが、自閉症傾向は学校適応に正の影響を及ぼすことを見出した。これは、大学生は大学での過ごし方が自己自立的であるためと考えられる。

### 4. 自閉傾向と愛着

自閉症児の愛着の発達過程について、伊藤(2002)は、母親からの聞き取りとストレンジ・シチュエーション法により縦断的に検討した。その結果、2歳前後の時点では、状況によってはほとんど愛着行動を示さないが、2歳後半から3~4歳になると、自閉症児も愛着行動を示す

よくなることを報告した。また、親への愛着が形成されると見慣れぬ他者に対する対人行動は希薄になっていた。これについて、別府（2007）は、自閉症児の愛着の質やその形成プロセスの特性を指摘し、相互主観的経験の困難さのため、心理的安全基地に至るまでに道具的安全基地の時期が必要であると述べている。

高橋・玉木・山脇（2012）は大学生を対象として自閉症傾向と愛着スタイルとの関係について検討した。その結果、自閉症傾向が強いほど安定型傾向が弱くなり、アンビバレント型および回避型傾向が強くなると報告した。

## 5. 学校ストレスとソーシャルサポート

生徒たちが示す学校不適応の原因となる学校ストレスの軽減には、ソーシャルサポートが有効であることが確認されており（岡安・嶋田・坂野,1993）、知覚されたソーシャルサポートを高く維持できる生徒は学校適応に陥ることが少ないと考えられている。

不登校とソーシャルサポートについて、大学生の回想データであるが、不登校感情群、遅刻早退群、不登校群の3群の中で、不登校感情群と不登校群はソーシャルサポートを受けることができるという実感に乏しかった（菊島, 1997）。また、ソーシャルサポートは不登校傾向とストレスナーに対して同程度の緩和効果をもたらしていた。

大対（2011）は、高校生のソーシャルスキルの下位尺度のアサーションスキルと学校肯定感をソーシャルサポートが媒介していることを示した。知覚されている周囲からのサポートが高まることで、学校が居心地が良い場所だと感じ学校適応の向上につながると考えられる。

また、発達障害傾向の子どもは、社会的能力につまずきがあっても、発達障害が原因であるとは気づかれにくく、本人の意欲や性格、家庭の問題が原因であるといった誤解を受けることが多い。周囲から一方的な激しい叱責など、不適切な対応を受けるやすいため、精神的ストレスや対人ストレスを強く感じている可能性がある（戸ヶ崎,2014）。

本研究では、高校生の学校適応に影響する特性要因として自閉傾向と愛着スタイルを取り上げる。また、それらの媒介要因として自己効力感とソーシャルサポートの効果を検討する。Mallinckrodt et al.,(2005)及び松森（2014）にならって、自閉傾向と愛着スタイルは、直接的に、あるいは自己効力感とソーシャルサポートを媒介し間接的に学校適応に及ぼす影響を検討する。

## 方法

### 調査対象者

東海地方の私立高校に在学中の1年生94名（男性：42名、女性：52名）、2年生68名（男性：23名、女性：45名）の協力を得た。

### 調査時期と手続き

2016年9月上旬に調査を行った。当該高校に研究の趣旨と倫理的側面について説明し、研究参加への同意を得たうえで、高校生を対象に実施した。事前に調査の実施方法を各クラスの担任に書面で配布し、質問紙調査を行った。調査対象者には担任から生徒に対して調査の目的、内容、倫理的配慮について説明を行い、調査協力の同意書に署名した生徒のみに質問紙調査を実施し、回収した。なお、本研究は東海学院大学「人を対象とする研究」に関する倫理審査委員会の承認を受けている（ID番号：2016-07）。

### 調査内容

- ① フェイスシート：性別、学年について尋ねた。
- ② アタッチメントスタイル：一般他者版アタッチメントスタイル尺度（ECR-GO, 中尾・加藤,2004b）を用いた。中尾・加藤（2004b）において因子負荷の高かった項目を使用した。「見捨てられ不安」と「親密性の回避」の下位尺度からなり、合計20項目であった。全くあてはまらない（1点）～非常によくあてはまる（7点）の7件法で回答を求めた。
- ③ 自己効力感：Sherer, Maddux, Mercandante, Prentice-Dunn, Jacob, & Rogers.(1982)が作成した自己効力感尺度の日本語版(成田・中里・河合・佐藤・長田, 1995)を用いた。23項目からなり、そう思う（5点）～そう思わない（1点）の5件法であった。
- ④ ソーシャルサポート：久田・千田・箕口（1989）によって作成された学生用ソーシャルサポート尺度（SESS）を、岡安他（1993）が中学生用に一部項目を修正したのを用いた。大対（2011）にならい、各項目に対して、「周囲の人々」から将来どの程度の援助が期待できるか回答を求めたしてもらった。6項目からなり、絶対ちがう（1点）～きっとそうだ（4点）の4件法であった。
- ⑤ 学校適応感：河村（1999）が作成した学校満足感尺度を使用した。「承認」と「不適応」の2つの下位尺度からなる20項目であった。よくある（1点）～全

くない（5点）の5件法で回答を求めた。

- ⑥ 自閉傾向：自閉傾向の測定には栗田他（2003）が作成した自閉症スペクトラム指数日本版（AQ-J）の短縮版 AQ-J-10（Kurita et al,2005）を使用した。合計10項目からなり、確かにそうだ（1点）～確かにちがう（4点）の4件法で回答を求めた。カットオフポイントを用いる場合は、標準的方法である各項目の自閉傾向とされる側に回答した場合1点とした。

## 結果

### 1. 各尺度の因子分析と信頼性

本研究で用いた尺度は大学生を対象として作成されたものが多く、また、項目数を削減した尺度があることから、各尺度について因子分析を行い、因子構造を確認した。

#### 1) 愛着スタイル（ECR-GO）

愛着スタイル20項目について主因子法・Promax回転による因子分析を行った。十分な因子負荷量を示さなかった1項目を除外し、因子負荷量0.4以上を目標に、スクリープロットの減衰状況や先行研究の因子を参考に再度因子分析を行った結果、中尾・加藤（2004b）と同様2因子が抽出された（Table1, 累積寄与率=39.94%）。第1因子は「見捨てられ不安」（ $\alpha=.874$ ）、第2因子は「親密性の回避」（ $\alpha=.794$ ）であった。

#### 2) 特性的自己効力感

特性的自己効力感尺度23項目について、佐藤（2005）と同様3因子を仮定し因子分析を行った。その結果（Table2, 累積寄与率=42.6%）、第1因子は「問題処理の自己効力感」（ $\alpha=.779$ ）、第2因子は「対人関係の自己効力感」（ $\alpha=.749$ ）、第3因子は「困難場面の自己効力感」（ $\alpha=.753$ ）、第4因子は「忍耐強さの自己効力感」（ $\alpha=.552$ ）となった。やや $\alpha$ 係数の低い尺度も見られたが、先行研究に倣い合計得点も算出した（ $\alpha=.839$ ）。

#### 3) ソーシャルサポート（SS）

ソーシャルサポート尺度16項目については、先行研究（岡安他,1993）と同様、1因子構造が認められた（説明率=60.7%、 $\alpha=.960$ ）。

#### 4) 学校満足感尺度

学校適応の特徴について尺度20項目について因子分析を行った結果、Table3に示すように2因子が抽出された（累積寄与率=50.9%）。先行研究（河村,1999）と同様、第1因子は「不適応」（ $\alpha=.918$ ）、第2因子は「承

認」（ $\alpha=.858$ ）とした。

### 2. 各尺度の基本統計量

各尺度の男女別の平均得点と標準偏差をTable4に示す。 $t$ 検定を行ったところ、AQ（ $t=2.20, df=155, p<.05$ ）と「不適応」（ $t=2.55, df=158, p<.05$ ）について、男性が女性より有意に高い得点を示した。性差が認められたのは2尺度のみであったため、以下の分析においては男女込みの分析を行った。

### 3. 各尺度間の相関分析

各尺度得点それぞれで相関分析を行った（Table5）。愛着スタイルの「見捨てられ不安」とAQ、「不適応」の間には正の有意な相関、ソーシャルサポート、「承認」、自己効力感の「問題処理」、「対人関係」、自己効力感（合計）との間には負の有意な相関がみられた。愛着スタイルの「親密性の回避」と「不適応」との間には正の有意な相関、それ以外は負の相関が見られた。AQと「不適応」との間には正の有意な相関、ソーシャルサポート、「承認」、「問題処理」、「対人関係」、自己効力感（合計）との間には負の有意な相関が認められた。ソーシャルサポートと「承認」、「問題処理」、「対人関係」、自己効力感（合計）との間には正の有意な相関、「不適応」との間では負の有意な相関がみられた。学校満足感の「承認」と「不適応」との間には負の有意な相関、それ以外の尺度との間では正の有意な相関がみられた。「不適応」と自己効力感（合計）、その下位尺度の「困難場面」以外での間で負の有意な相関がみられた。

### 3. AQと愛着スタイルが自己効力感とソーシャルサポートを介して学校適応に及ぼすモデルのパス解析

「見捨てられ不安」と「親密性の回避」と自閉傾向が自己効力感とソーシャルサポートを媒介して学校適応に及ぼす影響を検討するために、共分散構造分析によるパス解析を行った。AQと愛着が相互に影響する3つのモデルを設定し検討したが、AQが愛着に影響し、自己効力感とソーシャルサポートを媒介して学校適応感に影響を及ぼすモデルを採用した（CMIN=7.525, CFI=.994, AIC=62.525, RMSEA=.0004）。Figure1に示すように、AQは「見捨てられ不安」、「不適応」には正の影響を与え、自己効力感、ソーシャルサポートには負の影響を与えていた。「見捨てられ不安」は「不適応」には正の影響

を与え、自己効力感、ソーシャルサポートには負の影響を与えていた。「親密性の回避」は自己効力感、ソーシャルサポートに負の影響を与えていた。自己効力感は「承認」に正の影響を与え、ソーシャルサポートは「承認」には正の、「不適応」には負の影響を与えていた。

一方、AQ から「親密性の回避」、「見捨てられ不安」と「親密性の回避」から「承認」には有意なパスが見られなかった。それ以外には有意なパスが得られた。また、自己効力感から「承認」にはパスが引かれなかった。

#### 4. AQ 高中低群の比較

AQ-J-10 のカットオフポイントは7点、中央値は4点であった。そこで、7点以上をAQ 高群(7名)、3点以下をAQ 低群(83名)、4点~7点未満をAQ 中群(49名)の3群に分類した。

次にAQ3 群間の各尺度得点の差を検討するために1要因の分散分析を行った(Table6)。「親密性の回避」( $F(2,150)=4.36, p<.05$ )、ソーシャルサポート( $F(2,150)=3.60, p<.05$ )、「承認」( $F(2,153)=5.35, p<.01$ )、「不適応」( $F(2,151)=9.48, p<.01$ )、「対人関係」( $F(2,151)=11.36, p<.01$ )、自己効力感(合計)( $F(2,147)=8.65, p<.01$ )での得点差は有意であった。Tukey のHSD 法による多重比較から、「親密性の回避」ではAQ 低群よりAQ 高群のほうが有意に高かった。ソーシャルサポートはAQ 低群とAQ 中群よりもAQ 高群のほうが有意に低かった。「承認」はAQ 低群よりもAQ 中群のほうが有意に低かった。「不適応」はAQ 低群よりもAQ 中群と高群の方が有意に高かった。自己効力感(合計)と「対人関係」は、AQ 低群、AQ 中群、AQ 高群の順で得点が高かった。

#### 5. 愛着タイプ別の比較

愛着スタイル尺度の「見捨てられ不安」と「親密性の

回避」の平均点により高群・低群に分け、両者の組み合わせで以下の愛着タイプに分類した。両尺度共に低群の安定型、「見捨てられ不安」低群「親密性の回避」高群の回避型、「見捨てられ不安」高群「親密性の回避」低群のとらわれ型、両尺度共に高群のおそれ型とした。

各尺度得点を比較するために1要因の分散分析を行った(Table7)。その結果、AQ( $F(3,145)=4.00, p<.01$ )、ソーシャルサポート( $F(3,146)=7.77, p<.01$ )、「承認」( $F(3,158)=12.47, p<.01$ )、「不適応」( $F(3,148)=8.71, p<.01$ )、「問題処理」( $F(3,145)=7.14, p<.01$ )、「対人関係」( $F(3,147)=8.54, p<.01$ )、「忍耐強さ」( $F(3,148)=3.78, p<.05$ )、自己効力感(合計)( $F(3,143)=9.77, p<.01$ )での得点差は有意であった。多重比較の結果、AQ では安定型がとらわれ型やおそれ型より低かった。ソーシャルサポートは安定型がとらわれ型とおそれ型より高く、とらわれ型はおそれ型より高かった。「承認」は安定型がそれ以外の愛着スタイルすべてより高く、回避型ととらわれ型はおそれ型より高かった。「不適応」は安定型と回避型がとらわれ型とおそれ型より低かった。「問題処理」は安定型がとらわれ型とおそれ型より高く、回避型はおそれ型より高かった。自己効力感(合計)、「対人関係」、「忍耐強さ」は安定型がそれ以外のすべての愛着スタイルより高かった。

なお、AQ と愛着タイプの交互作用があるかを検討するために、AQ を低群と高中群の2つに分類しAQ(2)×愛着(3)の2要因分散分析を行った。その結果、主効果は有意であったが交互作用はいずれも有意ではなかった。

また、AQ3 群と4つの愛着タイプのそれぞれの人数をTable8に示す。人数に偏りがあるか調べるために、高群と中群をまとめて高中群とし、AQ 群(2)×愛着スタイル(4)の $\chi^2$ 検定を行った。その結果有意な人数の偏りは認められなかった( $\chi^2(3)=4.108, n.s$ )。

Table 1 愛着スタイルの因子分析結果

	I	II
9 私は一人ぼっちになってしまうのではないかと心配する	<b>.853</b>	-.066
6 私は、知り合いを失うのではないかとけっこう心配している	<b>.786</b>	-.053
5 私が人のことを大切に思うほどには、人が私のことを大切に思っていないのではないかと私は心配する	<b>.706</b>	-.098
4 私は、いろいろな人との関係について、非常に心配している	<b>.700</b>	-.054
2 私は、見捨てられるのではないかと心配だ	<b>.681</b>	.180
11 私が人ととても親密になりたいと強く望むがために、ときどき人はうんざりして私から離れていってしまう	<b>.571</b>	.048
13 私には、人が私に対して好意的であるということを何度も何度も言う必要がある	<b>.566</b>	-.091
8 私があまりにも気持ちのうえで完全に一つになることを求めたがために、ときどき人はうんざりして私から離れていってしまう	<b>.550</b>	-.086
20 私は、人が必要な時にいつでも私のためにいてくれないとイライラする	<b>.519</b>	-.179
7 私は人に心を開くのに抵抗を感じている	<b>.451</b>	.346
14 私は、(知り合いに)見捨てられるのではないかと心配になることはほとんどない(R)	<b>.413</b>	.323
18 私は人に頼ることに抵抗がない(R)	-.014	<b>.694</b>
17 私はたいてい、人と自分の問題や心配ごとを話し合う(R)	-.250	<b>.657</b>
19 私は、人になぐさめやアドバイス、助けを求めることに抵抗がない(R)	-.142	<b>.633</b>
16 私は、人に何でも話す(R)	-.073	<b>.604</b>
3 私は、人と親密になることがとてもこちよい(R)	-.141	<b>.582</b>
15 私は人とあまりに親密になることがどちらかというと好きではない	.133	<b>.531</b>
12 私は人とあまり親密にならないようにしている	.329	<b>.466</b>
10 私は、心の奥底にある考えや気持ちを人に話すことに抵抗がない(R)	.073	<b>.406</b>
	因子間相関	
	I	II
	—	.244
	II	—

\* R: 逆転項目

Table 2 自己効力感の分析結果

	自己効力感	因子			
		I	II	III	IV
5	重要な目標を決めても、めったに成功しない(R)	<b>.734</b>	.029	-.192	.012
22	すぐにあきらめてしまう(R)	<b>.712</b>	-.187	.144	.131
19	何かしようとする時、自分にそれができるかどうか不安になる(R)	<b>.653</b>	.133	-.198	-.311
6	何かを終える前にあきらめてしまう(R)	<b>.545</b>	-.044	.132	.202
23	人生で起きる問題の多くは処理できるとは思えない(R)	<b>.526</b>	.068	.095	-.076
1	自分が立てた計画はうまくできる自信がある	<b>.506</b>	.006	-.048	.075
2	しなければならぬことがあっても、なかなかとりかからない(R)	<b>.384</b>	.132	.182	-.130
4	新しい友達を作るのが苦手だ(R)	.096	<b>.843</b>	-.066	.010
21	私は自分から友達を作るのがうまい	-.040	<b>.802</b>	-.076	.130
10	友達になりたい人でも、友達になるのが大変ならばすぐに止めてしまう(R)	-.001	<b>.535</b>	.305	-.114
14	最初は友達になる気がしない人でも、すぐにあきらめないで友達になろうとする	.001	<b>.402</b>	.048	.202
7	会いたい人を見かけたら、向こうからくるのを待たないでその人の所へ行く	-.005	<b>.388</b>	.064	.128
9	非常にややこしく見えることには、手を出そうとは思わない(R)	-.121	.057	<b>.822</b>	-.172
8	困難に出合うのを避ける(R)	-.030	.040	<b>.758</b>	-.043
13	新しいことを始めようと決めても、出だしでつまづくとすぐにあきらめてしまう(R)	.152	-.047	<b>.553</b>	.192
11	面白くないことをする時でも、それが終わるまでがんばる	-.163	.104	-.151	<b>.650</b>
3	初めはうまくいかない仕事でも、できるまで続ける	.185	.047	-.043	<b>.484</b>
17	失敗すると一生懸命やろうと思う	.039	.202	.059	<b>.421</b>
	因子間相関	I	II	III	IV
	I	—	.341	.432	.327
	II		—	.166	-.002
	III			—	.287
	IV				—

\*R: 逆転項目

Table 3 学校満足感の分析結果

		I	II
12	私はクラスメートから、耐えられない悪ふざけをされたことがある	<b>.879</b>	.120
15	私はクラブなどの仲間から無視されることがある	<b>.851</b>	.148
13	私はクラスや部活でからかわれたりバカにされるようなことがある	<b>.818</b>	.121
14	私は授業中に発言をしたり先生の質問に答えたりするとき冷やかされることがある	<b>.812</b>	.174
11	私はクラスの人から無視されるようなことがある	<b>.788</b>	.034
16	クラスで班を作るときなど、なかなか班に入れずに残ってしまうことがある	<b>.781</b>	-.022
17	私はクラスの中で、孤立感を覚えることがある	<b>.720</b>	-.253
18	私はクラスの中で浮いていると感じることがある	<b>.707</b>	-.147
19	私は休み時間などに、一人でいることが多い	<b>.494</b>	-.275
20	私はクラスにいるときや部活をしている時、周りの目が気になって不安や緊張を覚えることがある	<b>.419</b>	-.281
2	私はクラスの中で存在感があると思う	.047	<b>.840</b>
4	仲の良いグループの中では中心的なメンバーである	.049	<b>.795</b>
3	私はクラスやクラブ活動でリーダーシップをとることがある	.055	<b>.699</b>
5	私は学校・クラスでみんなから注目されるような経験をしたことがある	.227	<b>.695</b>
1	私は勉強や運動、特技やひょうきんさなどで友人から認められていると思う	.069	<b>.594</b>
7	私はクラスで行う活動には積極的に取り組んでいる	-.136	<b>.588</b>
6	学校生活で充実感や満足感を覚えることがある	-.247	<b>.520</b>
10	学校内に自分の本音や悩みを話せる友人がいる	-.193	<b>.444</b>
8	学校内で私を認めてくれる先生がいると思う	.018	<b>.418</b>
	因子間相関	I	II
	I	—	-.292
	II		—



Table 4 男女別の平均値とSDおよびt検定の結果

	男性		女性		t 値
	M	SD	M	SD	
<b>愛着スタイル</b>					
見捨てられ不安	37.33	11.12	38.80	12.02	n.s
親密性の回避	30.45	8.10	30.86	7.82	n.s
AQ	22.11	3.73	20.79	3.62	2.20*
ソーシャルサポート	46.94	8.94	51.57	9.74	n.s
<b>学校満足感</b>					
承認	28.12	7.03	28.46	6.77	n.s
不適応	21.26	9.75	17.58	8.39	2.48*
<b>自己効力感</b>					
問題処理	19.52	4.52	19.12	5.06	n.s
対人関係	13.94	3.61	14.60	4.00	n.s
困難場面	8.06	2.77	7.90	2.59	n.s
忍耐強さ	10.12	2.20	9.85	2.35	n.s
自己効力感(合計)	67.89	10.97	66.38	11.57	n.s

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

Table 5 各尺度得点間の相関係数 (r)

	親密性の回避	AQ	SS	承認	不適応	問題処理	対人関係	困難場面	忍耐強さ	自己効力感(合計)
見捨てられ不安	.227**	.217**	-.315**	-.398**	.492**	-.426**	-.295**	-.105	-.089	-.411**
親密性の回避	—	.138	-.415**	-.415**	.199*	-.267**	-.374**	-.225**	-.161*	-.370**
AQ		—	-.272**	-.266**	.358**	-.183*	-.411**	.020	-.135	-.289**
ソーシャルサポート			—	.510**	-.365**	.249**	.335**	.112	.150	.291**
承認				—	-.327**	.401**	.508**	.115	.191*	.524**
不適応					—	-.267**	-.215**	-.120	-.217**	-.313**
問題処理						—	.499**	.363**	.225**	.800**
対人関係							—	.307**	.181*	.765**
困難場面								—	.160*	.580**
忍耐強さ									—	.483**
自己効力感(合計)										—

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

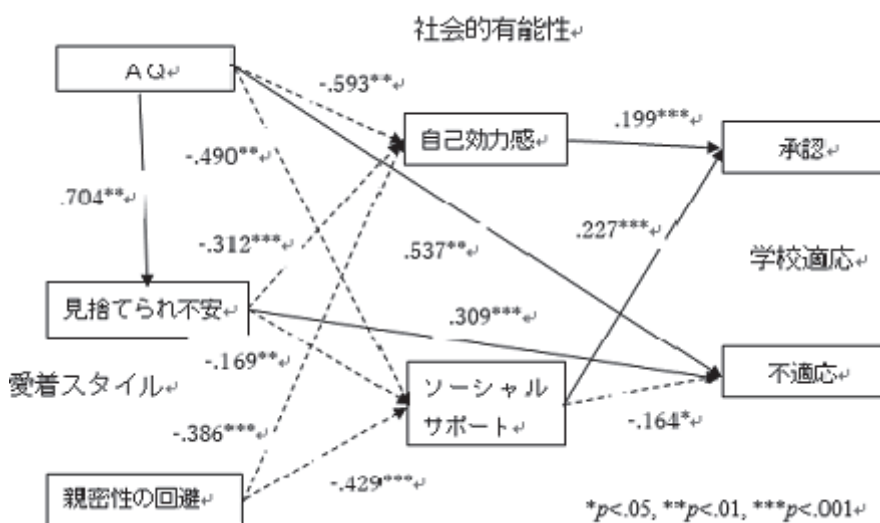


Figure 1 パス解析の結果

Table 6 AQ 高中低群の各尺度平均値と SD および分散分析の結果

	AQ低群(e)		AQ中群(f)		AQ高群(g)		F値	多重比較
	M	SD	M	SD	M	SD		
見捨てられ不安	36.91	11.952	40.19	11.807	41.88	5.566	<i>n.s.</i>	
親密性の回避	30.53	8.065	29.94	7.281	38.11	7.407	4.36	e<g
ソーシャルサポート	51.09	9.752	48.58	9.758	42.78	8.028	3.59*	e>g,f>g
承認	29.82	7.304	26.28	5.839	25.89	5.578	5.35**	e>f
不適応	16.73	7.536	21.79	9.929	26.22	8.028	9.48***	e<f,e<g
問題処理	19.93	4.714	18.55	5.006	16.50	4.690	<i>n.s.</i>	
対人関係	15.33	3.564	13.04	3.380	10.75	4.301	11.35***	e>f>g
困難場面	8.03	2.666	8.02	2.529	6.00	2.291	<i>n.s.</i>	f>g
忍耐強さ	10.09	2.320	9.85	2.239	9.00	1.936	<i>n.s.</i>	
自己効力感	69.32	10.817	64.54	10.599	54.63	12.282	8.65***	e>f>g

\**p*<.05, \*\**p*<.01, \*\*\**p*<.001

Table 7 各愛着スタイルの各尺度平均値と SD および分散分析の結果

	安定型(a)		回避型(b)		とらわれ型(c)		おそれ型(d)		F値	多重比較
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
AQ	19.82	3.56	21.47	3.78	22.28	2.93	22.11	3.92	4.00**	a<c,a<d
ソーシャルサポート	54.50	7.83	47.44	8.86	51.24	9.94	45.71	10.06	7.77***	a>b,a>d,c>d
承認	31.91	5.66	27.52	6.63	28.60	6.72	24.15	5.68	12.47***	a>b,a>c,a>d,b>d,c>d
不適応	14.62	7.14	17.16	8.32	22.21	9.59	22.22	8.05	8.71***	a<c,a<d,b<c,b<d
問題処理	21.27	4.34	20.13	4.29	19.04	4.99	16.93	4.71	7.14***	a>c,a>d,b>d
対人関係	16.39	3.55	13.78	3.76	14.20	3.72	12.62	3.37	8.54***	a>b,a>c,a>d
困難場面	8.58	2.49	7.58	2.69	8.20	2.51	7.52	2.61	<i>n.s.</i>	
忍耐強さ	10.82	2.20	9.16	2.62	9.72	2.14	9.89	1.98	3.78*	a>b,a>c,a>d
自己効力感	73.67	10.64	66.32	10.99	65.07	9.93	62.13	9.63	9.77***	a>b,a>c,a>d

\**p*<.05, \*\**p*<.01, \*\*\**p*<.001

Table 8 AQ3 群と愛着スタイルの人数

	愛着スタイル				合計
	安定型	回避型	とらわれ型	おそれ型	
高群	0	2	0	5	7
AQ 中群	12	10	13	14	49
低群	30	17	12	24	83
合計	42	29	25	43	139

## 考察

### 高校生の学校適応に関わる要因について

本研究の目的は、高校生を対象として、愛着スタイルと自閉傾向が、自己効力感とソーシャルサポートを媒介要因として学校適応に及ぼす影響を検討することであった。

各尺度について因子分析を行ったところ、すべての尺

度について作成者と同様の因子構造が認められた。愛着スタイル因子の「見捨てられ不安」、「親密性の回避」と自己効力感、自己効力感因子の「問題処理」、「対人関係」、「困難場面」、「忍耐強さ」、ソーシャルサポート、学校満足感因子の「承認」、「不適応」のα係数は一つの尺度を除きおおむね十分な値が確認された。

各尺度得点の性差について、AQ と「不適応」においては女性より男性のほうが高く、原版 (Baron-cohen e

al.,2001) 及び日本語版(若林他,2004) とほぼ一致する結果となった。また、女性の方が学校生活で適応的であるという先行研究(古市, 1991 他) と一致していた。

### AQ, 愛着, 自己効力感, ソーシャルサポート及び学校適応の関連

愛着スタイルの「見捨てられ不安」, 「親密性の回避」, AQ とソーシャルサポート, 自己効力感, 学校満足感の「承認」との間に負の相関が示され, 「不適応」については正の相関が見られた。周囲の人たちが自分を見捨てるのではないかという対人不安傾向は, ソーシャルサポートや学校内で承認されているという感覚やうまく課題ができるという感覚とは負の関連を示した。また, 「親密性の回避」もソーシャルサポートや周囲からの承認と自己効力感とに負の関連がみられた。

ソーシャルサポートと自己効力感及び学校適応感「承認」との正の相関から, 学校満足感の「友人から認められていると思う」や「私を認めてくれる先生がいる」といった, 周囲から受容されているという感覚は, 周囲からサポートを得ることができるという認知や課題を解決でき, 対人関係をうまくやっつけられるという自己効力感と関連があるといえる。

また, 自閉傾向は, ソーシャルサポート, 「承認」, 自己効力感の「対人関係」には負の関連がみられた。対人関係をうまく持つことができない, 周りの人たちは自分をサポートしてくれないという認知は, 周囲は自分を受容してくれないという学校不適応と結びついているといえる。

### AQ と愛着スタイルが自己効力とソーシャルサポートを介して学校適応に及ぼす影響

AQ と愛着が自己効力感とソーシャルサポートを介して学校適応感に及ぼす影響をパス解析を行い検討した。その結果, AQ は愛着の「見捨てられ不安」に正の影響を及ぼし, AQ と愛着は自己効力感とソーシャルサポートに負の影響を与えることが示された。そして, 媒介変数であるソーシャルサポートは学校満足感の「承認」に正の影響, 「不適応」には負の影響を与えていた。一方, 自己効力感「承認」には正の影響を与えたが「不適応」への影響は認められなかった。また, AQ と「見捨てられ不安」は不適応に正の影響を及ぼしていた。

自閉傾向が高まると「見捨てられ不安」も高まるといことが示されたが, 高橋・玉木・山脇(2012)の自閉

傾向が高まると, 不安定愛着(アンビバレント型及び回避型)傾向が高まるという報告と一致した。伊藤(2002)は, 自閉症児の対人行動の発達を見るときには, その出発点ともいえる愛着の形成に注目する必要があると述べた。これは, 対人行動に焦点をおいて自閉症と愛着の関係を検討しているが, 先天的な特徴である自閉傾向が発達初期の愛着形成に影響を及ぼしていると捉えることができる。

本研究の結果からは, 自閉傾向が高いとソーシャルサポートが低下することが示された。自閉症児の特徴のひとつに社会的スキルの低さがある。中西・石川(2014)は, 自閉的特性が強い子どもは友人に対して積極的な働きかけや関係の形成が苦手であったり, 攻撃的であることを報告している。また, 発達障害児は仲間に関わりかけることが少なく, 相手への働きかけが相互作用へと発展していく頻度も健常児に比べ低い(金・細川,2005)。このように社会的対人場面での消極性や弱い社会的スキルにより, 対人関係の形成・維持が困難であると考えられる。そのため, 援助が必要などきにも周囲に関わりかけることができず, ソーシャルサポートが得られにくいと考えられる。

また, 「見捨てられ不安」は学校満足感の「不適応」に直接的に正の影響を与えていた。佐藤(1998)によると, 愛着の不安が高い人は, 親からの接近や助力が得られるか不安が強く, 親が反応してくれるか予測できないために, ストレスに敏感になる。

自己効力感とソーシャルサポートは学校満足感の「承認」を促進し, ソーシャルサポートは「不適応」を抑制していた。学校内に自分をサポートしてくれる友人や教師を持つことで自分の居場所を見いだせられれば, 適応的な学校生活を送ることができ, 自己効力感が高まることにより, 周囲からの承認が認知でき, 適応的になっていくと考えられる。

大学生を対象として愛着と自閉傾向及び学校適応感の関連を検討した松森(2014)によると, 自閉傾向と「見捨てられ不安」, 「親密性の回避」は相互に影響していたが, 本研究では自閉傾向の「見捨てられ不安」に及ぼす影響のみがみられた。また, 自閉傾向が学校適応に及ぼす影響については, 本研究では負の影響を及ぼすことが示され, 松森(2014)とは異なる結果になった。これは, 高校と大学という教育環境の違いと自閉症の特徴が理由として考えられる。大学生は学校生活の中で集団規範が強くなり, 自己自立的に過ごすことができる。そのため

自閉傾向による孤立的な学校生活であっても、本人は主観的には適応できていると認知している可能性がある。しかし、高校生は集団生活が求められるため、対人関係の問題が不適応として顕在化すると考えられる。

Mallinckrodt & Wei(2005)によると、社会的有能性は、愛着スタイルとソーシャルサポート及び精神的健康状態の両者との関連を媒介しており、愛着は社会的有能性に負の影響を与えていたが、本研究も同様の結果が得られた。また、自己効力感は精神的健康状態に負の影響を及ぼしていたが、本研究では、自己効力感は「不適応」には影響を及ぼさなかった。測定尺度の違いにより、このような結果が見られた可能性がある。

### 自閉傾向と不安定愛着が強い生徒の支援に向けて

最後に自閉傾向と不安定愛着傾向の生徒に対する支援について考察したい。

自閉傾向は自己効力感とソーシャルサポートを低下させ、学校適応にネガティブな影響を及ぼしていた。自閉傾向が強いと、友人関係を形成することが苦手で、他者への相互作用も展開しづらい。またその結果、集団生活が求められる高校では、孤独感を認知することによって不適応感が増すと考えられる(中西・石川,2014)。

自閉傾向の生徒が学校で適応的に過ごしていくには、社会的スキルを高めることが必要だと考えられる。本研究では、自閉傾向が高いことによってソーシャルサポートと自己効力感の「対人関係」が低下した。この2つの要因は社会的スキルからも影響を受けていると考えられる。ソーシャルサポートは愛着からの影響が示されていたが、幼児期に形成された愛着スタイルは生涯発達の中で少しずつ変化していくが、大きく変化させることは難しいと考えられる。

また、発達障害児のストレスは、健常児と同程度のストレスでも、ストレス反応が健常児よりも高いとされている。これは、ストレス対処資源のひとつである社会的スキルの未熟さが関係していると推測される(戸々崎,2014-11)。そのため、変容しにくい愛着を変えるのではなく、社会的スキルを高める支援をしていくことが必要と考えられる。

近年、特別な配慮を要する高校生の困難・ニーズを踏まえた支援の必要性が指摘され(田部,2011)、発達障害者支援法の改正(2016)によって、高等教育機関においても適切な教育支援や支援態勢の整備が求められている。

発達障害をもつ生徒の学校不適応を予防するにあたっては、早期に発達障害をスクリーニングし、障害に応じた指導を行うことが必要である。さらに中高連携を通して生徒についての情報を引継ぐことは、問題を抱えている生徒の支援にとって重要であると考えられる(井上・窪島, 2008)。

また、自閉傾向のある生徒は特定の教科で、秀でた能力を有している場合がある。2次障害を軽減する支援として、そういった能力を「得意な能力」として把握し(水内・島田,2016)、教育的支援を行っていくことも必要であろう。

最後に、本研究の限界と課題について言及したい。ソーシャルサポート尺度は、本来サポート源(父親・母親・きょうだい・教師・友人)からそれぞれのくらい援助が期待できるかを回答してもらうものであった。しかし、今回は対象者の負担を考え具体的なサポート源については調査しなかった。高校生にとって最も必要なサポート源を調査することにより、学校適応へのよりよい支援につながると考えられる。

### 謝辞：

調査協力に応じて頂いた高校の校長先生はじめ先生方、生徒の皆様には、深く感謝申し上げます。

### 引用文献

- 有賀美恵子(2013). 高校生における登校回避感情の関連要因. 日本看護科学会誌, 33, 12-24.
- Bartholomew, K. (1990). Avoidance of intimacy: an attachment perspective. *Journal of Social and Personal Relationships*, 7,147-178.
- Baron-Cohen, S., Wheelwright, S., Skinner, R., Martin, J., & Clubley, E. (2001). The Autism-Spectrum Quotient (AQ) : Evidence from Asperger syndrome/high-functioning autism, males and females, scientists and mathematicians. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 31, 5-17.
- 別府哲(2007) 第2章 障害を持つ子どもにおけるアタッチメントー視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、ダウン症、自閉症. 数井みゆき・遠藤利彦(編)アタッチメントと臨床領域 ミネルヴァ書房 (pp59-78)
- Bowlby, J. (1973) . *Attachment and loss. Vol. 2: Separation: Anxiety and anger*. New York: Basic Books, (黒田実郎・大羽繫・岡田洋子・黒田聖一(訳)(1977).

- 母子関係の理論 I : 分離不安 岩崎学術出版)
- Brennan, K.A., & Shaver, P.R. (1998). Attachment styles and personality disorders : Their Connections to each other and to parental divorce, parental death, and perceptions of parental caregiving. *Journal of Personality*, 23, 835-878.
- 古市裕一 (1991). 小中学生の学校ざらい感情とその規定要因カウンセリング研究, 24, 123-127.
- Griffin, D., & Bartholomew, K. (1994). Models of the self and others: Fundamental dimensions underlying measures of adult attachment. *Journal of Counseling Psychology*, 48, 428-439.
- 遠藤利彦 (2007). 第 1 章 アタッチメント理論とその実証研究を俯瞰する. 数井みゆき・遠藤利彦 (編) アタッチメントと臨床領域 ミネルヴァ書房 (pp.1-58)
- 姜信善・河内絵里 (2010). 親への愛着が子どもの学校適応に及ぼす影響について—親への安心・親密の観点から. 富山大学人間発達科学部紀要, 4, 1-15.
- 林もも子 (2007). 第 8 章 不登校の長期化と母親のアタッチメント. 数井みゆき・遠藤利彦 (編) アタッチメントと臨床領域 ミネルヴァ書房 (pp.211-233)
- 久田満・千田茂博・箕口雅博 (1989). 学生用ソーシャル・サポート尺度作成の試み (I). 日本社会心理学会第 30 回大会発表論文集, 143-144.
- 堀匡・小林丈真 (2010). 大学生の愛着とソーシャルスキルおよび心理・社会適応との関連. 学校メンタルヘルス, 13, 41-49.
- 井上義之・窪島務 (2008). 発達障害に背景を持つ学校不適応に関する研究—不登校についての文献的検討—. 滋賀大学教育学部紀要, 58, 53-61.
- 五十嵐哲也・荻原久子 (2004). 中学生の不登校傾向と幼少期の父親および母親への愛着との関連. 教育心理学研究, 52, 246-276.
- 伊藤英夫 (2002). 自閉症児のアタッチメントの発達過程. 児童青年精神医学とその近接領域, 43, 1-18.
- 神井淳子・藤野博・小池敏英 (2015). 自閉症スペクトラム障害における心の理論と実行機能の関係についての研究動向. 東京学芸大学紀要 総合教育化学系 II, 66, 319-332
- 河村茂雄 (1999). 生徒のニーズを把握するための尺度の開発—学校生活満足度尺度 (高校生用) の作成—. 岩手大学教育学部研究年報, 59, 111-120.
- 菊島勝也 (1997). 不登校傾向におけるストレスとソーシャル・サポートの研究. 健康心理学研究, 10, 11-20.
- 北村陽英・加藤綾子 (2007). 高等学校不登校・保健室登校・中途退学の経過研究—社会的ひきこもりを視野に入れた養護教諭による調査より—. 奈良教育大学紀要, 56, 21-28.
- 金彦志・細川徹 (2005). 発達障害児における社会的相互作用に関する研究動向—学童期の仲間関係を中心に—. 東北大学大学院教育学研究科年報, 53, 239-251.
- 桑原斉・加藤佳代子・佐々木司 (2014). DSM-5 における「自閉症スペクトラム」—何がどう変わったか?— ころの科学, 174, 22-28.
- Kurita, H., Koyama, T., & Osada, H. (2005). Autism-Spectrum Quotient-Japanese version and its short forms for screening normally intelligent persons with pervasive developmental disorders. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 59, 490-496..
- 栗田広・永田洋和・小山智典・宮本有紀・金井智恵子・志水かおる (2003). 自閉症スペクトル指数日本版 (AQ-J) の信頼性と妥当性. 臨床精神医学, 32, 1235-1240..
- 小山正・神土陽子編 (2004) 自閉症スペクトラムの子どもの言語・象徴機能の発達 ナカニシヤ出版
- Mallinckrodt, B. & Wei, M. (2005). Attachment, Social Competencies, Social Support, and Psychological Distress. *Journal of Counseling Psychology*, 52, 358-367.
- 松森みなみ (2014). 愛着スタイルおよび自閉症スペクトラム傾向が社会的有能性を媒介して学校適応感に及ぼす影響. 東海学院大学卒業論文 (未公開)
- 水内豊和・島田朋子 (2016). 高等学校における発達障害のある生徒に対する教師の意識—在籍生徒の特徴や捉え方についての分析から—. 富山大学人間発達科学部紀要, 10, 131-142.
- 文部科学省 (2016a). 学校基本調査—平成 28 年度結果の概要—. [http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/other/\\_icsFiles/afieldfile/2016/12/22/1375035\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afieldfile/2016/12/22/1375035_2.pdf) (2017 年 1 月 18 日取得)
- 文部科学省 (2016b). 平成 27 年度「児童生徒の問題行動等 生徒指導上の諸問題に関する調査」結果 (速報値) について. [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/28/10/\\_icsFiles/afieldfile/2016/10/27/1378692\\_001.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/28/10/_icsFiles/afieldfile/2016/10/27/1378692_001.pdf) (2017 年 1 月 18 日取得)
- 中尾達馬・加藤和生 (2004a). 成人愛着スタイル尺度 (EGR) の日本語版作成の試み. 心理学研究, 75, 154-159.
- 中尾達馬・加藤和生 (2004b). “一般他者”を想定した愛着スタイル尺度の信頼性と妥当性の検討. 九州大学心理学

- 研究, 5, 19-27.
- 永作稔・新井邦二郎 (2005). ソーシャル・サポート, 学校生活満足度が自律的・高校進学動機に与える影響. 筑波大学心理学研究, 30, 81-86.
- 中西陽・石川信一 (2014). 自閉的特性を強く示す中学生の社会スキルと学校適応. 心理臨床科学, 4, 3-11.
- 成田健一・下仲順子・中里克治・河合千恵子・佐藤眞一・長田由紀子 (1995). 特性的自己効力感尺度の検討—生涯発達の利用の可能性を探る. 教育心理学研究, 43, 306-314.
- 丹羽智美 (2005). 青年期における親への愛着と環境移行期における適応過程. パーソナリティ研究, 13, 156-169.
- 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.
- 大対香奈子 (2011). 高校生の学校適応と社会スキルおよびソーシャルサポートとの関連~不登校生徒との比較~. 近畿大学総合社会学部紀要, 1, 23-33.
- 岡孝孝弘・嶋田洋徳・坂野雄二 (1993). 中学生におけるソーシャル・サポートの学校ストレス軽減効果. 教育心理学研究, 41, 60-70.
- 佐藤徳 (1998). 内的作業モデルと防衛的情報処理. 心理学評論, 41, 30-56.
- Sherer, M., Maddux, J.E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R.W. (1982) The Self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological Report*, 51, 663-671.
- 島義弘 (2014). 親の養育態度の認知は社会適応にどのような反映されるのか: 内的作業モデルの媒介効果 発達心理学研究, 25, 260-267.
- Stovall-McClough, K.C., & Dozier, M. (2016) Attachment State of Mind and Psychopathology in Adulthood. in Cassidy, J., & Shaver, P.R. (eds.) *Handbook of Attachment Theory, Research, and Clinical Applications*. New York. The Guilford Press.
- 高橋純一・玉木宏樹・山脇望美 (2012). 健常大学生を対象とした自閉症スペクトラム指数及び愛着スタイルの個人差と社会スキルとの関連. 電子情報通信学会技術研究報告, 112, 17-22.
- 田部絢子 (2011). 高校における特別支援教育の動向と課題. 東京学芸大学特殊教育学研究, 49, 317-329.
- 戸ヶ崎泰子 (2014-11). 発達障害のある児童の学校ストレスと社会的スキルの特徴. 日本認知・行動療法学会大会プログラム・抄録集, 40, 84-85.
- 漆畑輝映・加藤義男 (2003). 思春期高機能広汎性発達障害者の学校不適応について. 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 2, 191-201.
- 若林明雄・東條吉邦・Simon Baron-Cohen・Sally Wheelwright (2004) 自閉症スペクトラム指数 (AQ) 日本語版の標準化—高機能臨床群と健常成人による検討—. 心理学研究, 75, 78-84.
- Wing, L. (1996). *The Autistic spectrum : A guide for parents and professionals*. Constable. (ウイング, L. 久保絢明・佐々木正美・清水康夫 (監訳) (1998). 自閉症スペクトル—親と専門家のためのガイドブック. 東京書籍

# The Influences of Attachment Styles and the Autistic Tendency on School Adjustment Mediated by Social Competences

MATSUMORI Minami<sup>1</sup>・MIYAMOTO Kunio<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Chuno Child Counselling Center・<sup>2</sup>Tokai Gakuin University

## Abstract

The purpose of this study was to examine the influences of autistic tendency (AQ) and attachment styles upon school adjustment mediated by self-efficacy and social support in high school students. The results of the questionnaire survey showed that AQ influenced attachment anxiety positively, AQ and attachment styles showed negative influences upon self-efficacy and social support. Social support influenced positively upon approval and maladjustment of school satisfaction. AQ and attachment anxiety showed positive influences upon school maladjustment. The implications of these results for high school students handicapped with autistic tendency and attachment anxiety were discussed.

Keywords : Attachment Styles, Autistic Tendency, Social Competences, School Adjustment