

# 児童の生活体験・生活充実感と「生きる力」の関連について

高橋 智子<sup>1)</sup>・竹嶋 飛鳥<sup>2)</sup>・青木多寿子  
(2013年2月11日受理)

## What Kinds of Activities are Related with Strongly Development?; Relation between *the Zest for Living* and Everyday Activities in Elementary School Pupils.

Tomoko TAKAHASHI, Asuka TAKESHIMA and Tazuko AOKI

The purpose of this study was to examine the relationship among everyday activities, “*the zest for living*” and well-being in elementary school pupils. We developed the everyday activities scale and *the zest for living* scale. A total of two hundred and thirty-five children completed three kinds of questionnaires which measure their everyday activities, *the zest for living*, and the sense of emotional well-being. The major findings were as follows: (1) It was found that the everyday activities consists of the following four factors. Factor 1 is *interaction*, Factor 2 is *after school activities*, Factor 3 is *club activities*, and Factor 4 is *playing with friends*. (2) It was found that *the zest of living* consists of five factors. (3) We found that the positive relationship between students’ everyday activities and *the zest for living*. (4) It was also found that their everyday activities and *the zest for living* was positively related with the sense of emotional well-being.

**Key words:** everyday activities, *the zest for living*, resilience, sense of well-being

キーワード：生活体験，生きる力，レジリエンス，生活充実感

## I. 問題と目的

平成8年7月の中央教育審議会の第一次答申「21世紀を展望した我が国の教育のあり方について」では、これからの子どもたちに必要なのは、「確かな学力」・「豊かな人間性」・「健康と体力」の3要素からなる「生きる力」であることが示され、「生きる力」はすべての児童・生徒に対する重要な目標として掲げられた。ではどうすれば「生きる力」を育むことができるのだろうか。

本稿では、生活体験が「生きる力」の育成に関わっていると考え、小学生を対象に、「生きる力」の中の「豊かな人間性」に相当する部分を中心に、これと生活体験との関係、生活充実感との関係を検討する。

上記の答申を受けて行われた「生きる力」に関する研究として、例えば、森・清水・石田・富永・Hiew (2002) では、「生きる力」を自己教育力とレジリエンスの2

つの概念で捉えた。森ら(2002)は特に、「生きる力」における「豊かな人間性」に関する部分をレジリエンスと捉えている<sup>1)</sup>。レジリエンス(resilience)とは「かなりの悪条件のもとでも肯定的な適応を可能にしている動的な過程(Luthar, Cicchetti, & Becker, 2000)」と定義される構成概念であり、森ら(2002)はレジリエンスの重要性を指摘すると同時に、レジリエンスは自己教育力とも関連していると報告している。

また、レジリエンスと類似した概念として、ハーディネス(hardiness)と呼ばれる性格特性が挙げられる。ハーディネスとは「高ストレス下で健康を保っている人が持っている性格特性(Kobasa, 1979)」のことであり、3つの要素で構成されている。それは人生の様々な状況に自分を十分関与させる傾向に関わる「コミットメント」、出来事の推移に対して個人がある一定の範囲内で影響を及ぼせると信じ、かつそのように行動する「コントロール」、変化が人生の標準であり、成

1) 駿台教育振興(株)

2) 倉敷市立茶屋町小学校

長の機会であると捉える「チャレンジ」の3つの要素で構成される。Kobasa (1979) は、これらの特性がみな堅強である個人の方が、ストレスの影響によって精神的疾患にかかることが少ないと指摘している。本研究でもレジリエンスのような適応能力を「生きる力」の一側面として捉えることとする。

また、上記の答申では「他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心」も「生きる力」としている。このような、他者とのかかわりに関する能力は前述のレジリエンスの定義だけではとらえられないと考える。そこで本研究では、適応能力と他者とのかかわりに関する能力を併せて「豊かな人間性」に関する力と定義する。

ところでLuthar, et al. (2000) は、レジリエンスについて3つの水準、つまり①地域社会レベル、②家庭のレベル、③子ども自身のレベルで捉え、この3つが互いに作用し合って子どもの発達と適応に影響しているとしている。このLuthar, et al. (2000) の考え方は、学校教育で教師ができることが何かを考える際の参考になる。つまり、教師は②の家庭のレベルには関与しにくい、①の地域社会のレベルでなら関わるができる。そこで本研究は教師が地域社会で関われること、例えば、子どもの生活体験に働きかけることで、レジリエンスに繋がる「生きる力」を育むことができるのではないかと考え、「生きる力」と生活体験の関係を検討することにした。

生活体験は、例えば平成19年度文部科学白書においても「児童生徒の豊かな人間性や社会性などをはぐくむためには、成長段階に応じて、社会奉仕体験活動や自然体験活動をはじめ、様々な体験活動を行うことが大切」と示されている。この背景には、平成10年度に行われた「子どもの体験活動等に関するアンケート調査」(文部省委託)の結果がある。この調査結果から、子どもたちが「生活体験」、「お手伝い」、「自然体験」をしているほど「道徳観・正義感」が身につけている傾向が示された。そして同年に示された中央教育審議会答申「新しい時代を拓く心を育てるために―一次世代を育てる心を失う危機―」も、「豊かな人間性の育成のために、家庭や地域社会で様々な体験活動の機会を子どもたちに「意図的」・「計画的」に提供することが必要である」と謳っている。また、生活体験と向社会的行動の関連を検討した齋藤・寺岡(2000)も、生活体験が豊かであるほど、社会志向的価値観や社会的スキルが身につくことを明らかにしている。

本研究では、上記の「子どもの体験活動等に関するアンケート調査」で挙げられた「生活体験」の他に、「自然体験」、「お手伝い」、「生活習慣」を含めた体験を「生

活体験」とする<sup>2</sup>。「生きる力」に繋がる生活体験の内容を明らかにできれば、教師が学校での体験活動を通して児童・生徒の「生きる力」を育もうとする際の参考指針となるであろう。

また、「生きる力」が子ども達の学校生活満足度、生活満足感や主観的幸福感に影響を及ぼすことも指摘されている(e.g., 飯田, 2003; 伊藤・葛西・小倉・伊藤, 2005; 八越・新井, 2007; 青木・竹嶋・戸田・谷口, 2007; 青木・谷口・竹嶋・戸田, 2008)。例えば青木ら(2007)は、生活体験、社会的スキル尺度と生活充実感尺度(子ども達の包括的な主観的幸福感を測定する尺度)を用いて調査を行い、生活体験が社会的スキルを介して、間接的に生活充実感に影響を及ぼすと報告している。しかし、青木ら(2007)で調査された生活体験の内容は、飼育経験・ボランティア活動・自然体験それぞれ1項目ずつであったため、より対象を広げて検討を行う必要がある。

以上のことから、本研究では「生きる力」の中の「豊かな人間性」を中心に、それに繋がる生活体験にはどのようなものがあるのか、そして「生きる力」が子ども達の生活充実感に関連しているか検討する。なお、本研究においても青木ら(2007; 2008)と同様、学校に限らず、家庭を含めた生活圏での包括的な主観的幸福感を生活充実感と呼ぶこととする。

## II. 方法

### (1) 調査対象

高知県の2校の公立小学校に通う小学5, 6年生235名(男子99名, 女子136名)を対象とした。

### (2) 調査内容

すべて5段階評定とし、高橋・青木・竹嶋(2011)で開発された①生活体験尺度、②「生きる力」尺度、③生活充実感尺度を用いた。

①生活体験尺度 齋藤・寺岡(2000)の生活体験尺度の項目を一部訂正した14項目に加え、中央教育審議会答申等を元に13項目を新たに作成した。因子分析を行い、因子負荷量の小さかった項目を削除し、全20項目で尺度を構成した。

②「生きる力」尺度 「豊かな人間性」を中心とした「生きる力」の要素として、レジリエンスのような適応能力に加え、協調性、社会的スキル、共感性を候補とした。レジリエンスを測る尺度項目は、他者との関わりについての内容が少ないと考えたためである。

**適応能力** 3種類の尺度（小塩・中谷・金子・長峰；2002，森ら；2002，森・東條・佐々木；2004，；2005）を比較して，森ら（2004；2005）「青年期用ハーディネス尺度」が中央教育審議会答申の内容により近いと判断した。そのため，森ら（2005）の簡易版ハーディネス尺度を用いることとした。

**協調性** 辻岡・村山（1975）の価値観尺度より「協同的人生観（人々との協同，協調に高い価値を見出し，重視する）」12項目を用いた。

**社会的スキル** 菊池（1988）のKiSS-18を用いた。

**共感性** 桜井（1988）が和訳した，Davis（1983）の多次元共感測定尺度における情動的要素より14項目を選択した。

項目間相関の高かった項目をまとめ，因子負荷量の小さかった項目を削除した結果，全24項目からなる尺度となった。

③**生活充実感尺度** 青木ら（2007；2008）と同様，平石（1990a；1990b）の自己肯定意識尺度から充実感を測定する8項目に，中山・藤原（2003）の生活満足度を測定する3項目（自己肯定意識尺度と内容が重複する1項目を除いた）を加えた合計11項目を用いた。因子分析の結果，共通性が小さかった項目と，小学生に表現がわかりにくい項目を削除し9項目構成とした。

すべての項目について，「とてもよく当てはまる（5点）」，「よく当てはまる（4点）」，「少し当てはまる（3点）」，「ほとんど当てはまらない（2点）」，「まったく当てはまらない（1点）」の5段階評定で回答を求めた。

### (3) 調査時期および実施方法

調査の実施時期は，2006年3月～6月であった。学級担任に質問紙配布と教示，回収を依頼した。調査は予備調査と同様に無記名式で行い，調査対象者の回答の匿名性が確保されることを質問紙に明記した。

## III. 結果

### (1) 尺度の検討

生活体験・「生きる力」尺度については，それぞれ因子分析（最小二乗法（重み付け無し）・プロマックス回転）を行った。

①**生活体験尺度** 固有値の減衰状況から4因子構造と判断できた。そのため，予備調査と同様因子数を4に固定して再度因子分析を行い，因子負荷量が.354より大きい19項目を採用した（表1）。抽出された4つの因子について，それぞれの内容から「遊び（ $\alpha=.74$ ）」，「対人的交流（ $\alpha=.67$ ）」，「スポーツ・文化活動（ $\alpha=.66$ ）」，「地域・家庭活動（ $\alpha=.61$ ）」と命名した。

表1 生活体験尺度の因子分析結果

	因子負荷量			
	I	II	III	IV
<b>I 遊び [<math>\alpha = .74</math>]</b>				
友だちと一緒によく遊んでいる	<b>0.77</b>	-0.06	-0.16	0.00
外で遊ぶことが多かった	<b>0.73</b>	-0.16	0.09	0.02
異年齢（年上，年下）の友だちともよく遊んでいる	<b>0.66</b>	0.14	0.13	-0.21
<b>II 対人的交流 [<math>\alpha = .67</math>]</b>				
障がい者との交流がある	0.07	<b>0.64</b>	0.07	-0.17
赤ちゃんや小さい子の世話をしている	-0.19	<b>0.63</b>	0.11	-0.02
家でよく手伝いをしている	-0.05	<b>0.51</b>	-0.16	0.09
お年寄りとの交流がある	0.11	<b>0.44</b>	0.06	0.14
身近な人やペットがなくなる，兄弟が生まれるなど生死にかかわる体験をした	-0.10	<b>0.42</b>	0.11	-0.04
地域の清掃などボランティア活動に参加している	0.08	<b>0.38</b>	0.04	0.09
<b>III スポーツ・文化活動 [<math>\alpha = .66</math>]</b>				
なんらかのスポーツや文化活動をしている	0.18	0.06	<b>0.74</b>	-0.11
スポーツや音楽の大会などに出場したことがある	-0.12	-0.01	<b>0.60</b>	0.31
ピアノや書道など，習い事をしている	-0.14	0.10	<b>0.40</b>	0.06
部活動に励んでいる	0.28	-0.09	<b>0.37</b>	0.08
<b>IV 地域・家庭活動 [<math>\alpha = .61</math>]</b>				
美術館や博物館などによく行く	0.11	-0.05	0.01	<b>0.57</b>
音楽や演劇，スポーツなどを生で見たことがある	-0.08	-0.08	0.26	<b>0.48</b>
職業体験をしたことがある	-0.21	-0.05	0.07	<b>0.45</b>
一日1時間位は勉強している	-0.06	0.07	0.03	<b>0.37</b>
早寝・早起きなど，規則正しい生活をしている	0.24	0.14	-0.15	<b>0.36</b>
山や川でキャンプをするなどの自然体験活動をしている	0.06	0.15	0.11	<b>0.35</b>

表2 「生きる力」尺度の因子分析結果

	因子負荷量				
	a	b	c	d	e
<b>a 社会的対処スキル [<math>\alpha = .83</math>]</b>					
急な変化にもすばやく対応できる	<b>0.81</b>	-0.20	0.02	0.15	0.03
思いがけないことが起こったときでも、うまく対応できる	<b>0.76</b>	-0.02	-0.09	0.10	0.04
初めて会った人とでも、すぐに会話が始められる	<b>0.71</b>	0.01	-0.10	-0.23	0.01
他人を助けるのが、上手である	<b>0.67</b>	0.00	0.02	0.07	-0.14
自分の意見をはっきり言うことができる	<b>0.58</b>	-0.08	0.08	-0.02	0.08
ケンカした相手と、上手に仲直りができる	<b>0.48</b>	0.35	-0.12	-0.06	-0.04
自分の感情や気持ちを、素直に表現できる	<b>0.44</b>	0.00	0.19	0.01	0.06
<b>b 協力的志向 [<math>\alpha = .77</math>]</b>					
みんなと協力して生きていきたい	-0.11	<b>0.94</b>	-0.02	0.08	-0.06
みんなと協力し合って満足のできる生活を送りたい	-0.07	<b>0.77</b>	-0.02	-0.04	0.07
集団生活にもっと積極的に参加して生きていきたい	0.07	<b>0.55</b>	0.13	0.04	-0.19
努力すれば良い結果になると思う	-0.07	<b>0.52</b>	-0.05	0.00	0.30
<b>c コミットメント [<math>\alpha = .74</math>]</b>					
劇や映画を見たり、本を読んだりすると、自分が登場人物の一人になったように感じる	-0.02	-0.06	<b>0.78</b>	0.11	-0.03
時々、自分の目の前で突然起こったことに感動することがある	-0.18	-0.04	<b>0.70</b>	-0.07	0.04
おもしろい小説を読んでいる時、「もしその中の事件が自分に起こったら」とよく想像する	0.07	0.11	<b>0.47</b>	0.03	-0.08
ときばきと勉強や仕事をしている時の自分は素晴らしいと思う	0.22	0.06	<b>0.46</b>	-0.22	-0.06
勉強や仕事をしている時、充実感を感じる	0.15	0.04	<b>0.40</b>	0.09	0.14
<b>d 共感 [<math>\alpha = .70</math>]</b>					
まわりの人たちが悲しんでいても平気でいられる*	0.03	0.03	0.10	<b>0.73</b>	-0.07
困っている人たちがいても、あまりかわいそうだという気持ちにはならない*	0.13	0.10	-0.06	<b>0.65</b>	0.03
<b>e チャレンジ [<math>\alpha = .57</math>]</b>					
これから起こることがわからない方がわくわくする	0.02	-0.05	-0.04	-0.04	<b>0.78</b>
はっきりしないことや予想できない方が面白いと思う	0.06	0.00	0.12	0.04	<b>0.46</b>

(注) \*は逆点項目

表3 生活体験尺度の因子間相関 (r)

	生活体験			
	I	II	III	IV
I 遊び	1	0.12	0.15	0.33
II 交流		1	0.40	0.36
III スポーツ・文化活動			1	0.37
IV 地域・家庭活動				1

表4 「生きる力」尺度の因子間相関 (r)

	生きる力			
	a	b	c	d
a 社会的対処スキル	1	0.45	0.48	0.15
b 協力的志向		1	0.32	0.40
c コミットメント			1	0.06
d 共感				1
e チャレンジ				

②「生きる力」尺度 固有値の減衰状況から5因子構造と判断した。そのため、因子数を5に固定して再度因子分析を行い、因子負荷量が.40より大きい21項目を採用した(表2)。抽出された5つの因子について、それぞれの内容から「社会的対処スキル ( $\alpha=.83$ )」、「協力的志向 ( $\alpha=.77$ )」、「コミットメント ( $\alpha=.74$ )」、「共感 ( $\alpha=.70$ )」、「チャレンジ ( $\alpha=.57$ )」と命名した。

各尺度の因子間相関行列を表3・表4に示す。生活

体験・「生きる力」共に、因子間に中程度以下の相関が認められた。したがって、両方の尺度で各因子が相互に関連しつつ、ある程度独自の内容を測定する多面的な構成となった。

なお、「生きる力」の第4・5因子 (d, e) はそれぞれ2項目であるため測定の妥当性が懸念されるが、今回はそれぞれの項目が高い因子負荷量を示していたこと、特に共感の項目は「豊かな人間性」に関わる他人を思いやる心を表すと考え、この2因子を残して多角的な「生きる力」を測定することとした。

③生活充実感尺度 先行研究・予備調査と同様、1因子に固定して全データを用いて因子分析(最小二乗法(重み付け無し))を行った。その結果、累積寄与率は42.0%であり、すべての項目で因子負荷量が.40より大きかった ( $\alpha=.85$ , 表5)。

各因子について、因子負荷が高かった項目を合計し、その項目数で割ったものを下位尺度得点とした。各得点の平均、SDを表6に示す。

表6よりすべての得点で、尺度の中央にあたる3点を超えていた。特に生活体験では、特にII「交流」の平均点が4.29点と高かった。対象となった児童の多くが交流体験をしていることが窺えた。

表5 「生活充実感」尺度の因子分析結果

	因子 負荷量
生活充実感 [ $\alpha = .85$ ]	
自分はこのびのびと生きていると感じる	0.83
生活がすごく楽しいと感じる	0.76
自分の好きなことがやれていると感じる	0.74
精神的に楽な気分である	0.74
学校は楽しい	0.64
仲間と力をあわせて1つの目標に向かってがんばる	0.61
心から楽しいと思える日がない*	0.53
わだかまりがなくスカッとしている	0.44
満足感が持てない*	0.40
累積寄与率	0.42

(注) \*は逆点項目

表6 下位尺度得点の記述統計量

	Mean	SD	
生活 体験	I 遊び	3.80	1.03
	II 交流	4.29	1.33
	III スポーツ・文化活動	3.25	1.21
	IV 地域・家庭活動	3.31	0.98
生 き る 力	a 社会的対処スキル	3.09	0.81
	b 協力志向	4.01	0.83
	c コミットメント	3.00	0.96
	d 共感	3.43	1.14
	e チャレンジ	4.13	1.01
生活充実感	3.74	0.74	

### (2) 生活体験と「生きる力」の関連

生活体験Ⅰ「遊び」と「生きる力」のd「共感」の相関 ( $r=.01$ )、生活体験Ⅲ「スポーツ・文化活動」と「生きる力」のe「チャレンジ」の相関 ( $r=.11$ )を除くすべての相関で有意であった ( $p<.05$ , 表7)。生活体験のどの因子も「生きる力」aの「社会的対処スキル」との相関が中程度<sup>3</sup>の強さを示していた ( $r=.40 \sim .52$ )。さらに、生活体験Ⅳ「地域・家庭活動」と「生きる力」のc「コミットメント」も中程度の相関であった ( $r=.48$ )。このことから、どの生活体験因子も、社会的対処スキルと関連があることがわかる。また、地域・家庭での活動が、状況に自分を十分に関与させるコミットメントの力と関連していることが示された。

### (3) 生活充実感と「生きる力」の関連

すべての相関で有意差が見られた ( $p<.05$ , 表7)。特に生活充実感と「生きる力」a「社会的対処スキル」、b「協力志向」、c「コミットメント」で中程度の相関が見られた ( $r=.45 \sim .58$ )。これらの「生きる力」の3因子は相互に関連すると共に、子ども達が充実した学校生活を送ることにとも関連していることがわかる。

## IV. 考察

本研究の目的は、「生きる力」に関わる生活体験はどのようなものであり、「生きる力」は充実した学校生活に関わっているのかを明らかにすることであった。以下、子ども達が「生きる力」を高め、充実した日々を送るため、教師はいかなる支援が可能かという観点から考察を行う。

生活体験と「生きる力」の関連については、表6の相関と表1、表2の質問項目の内容より次のことがわかる。まず、どの生活体験因子も社会的対処スキルとの間に関連が見られた。Luthar, et al. (2000) が示した地域社会レベルでの生活体験が「生きる力」の発達や適応に関与していると考えられる。また、本研究も齋藤・寺岡 (2000) を支持し、生活体験と適応能力の関連が示唆された。

次に各体験について考察する。第1に、遊びは社会的対処スキルと中程度、また協力志向、チャレンジやコミットメントの力と弱い相関があることから、異年齢を含め、友だちと良く遊ぶことが「生きる力」の多様な面と関連していることがわかる。このことから、教師が学校内または児童館等と連携して、異年齢交流を含めた友だち関係がうまくゆくよう働きかけることが「生きる力」に繋がると考えられる。

第2に交流の体験については、社会的対処スキルと中程度の相関があり、また、コミットメント、協力志向や共感と弱い相関があった。このことから、障がい者との関わり、赤ちゃんのお世話など、多様な他者との関わり、主体的に行動する活動が「生きる力」の社会的対処スキルに関わっており、他の他者との関わる力を育む可能性が考えられる。従って、教師は赤ちゃんのお世話をする、障がいのある人々と関わることを奨励し、できれば福祉施設への訪問等の機会をつくってゆくことが大切だと考えられる。

第3に、スポーツ・文化活動についても、社会的対処スキルと中程度の相関があることがわかる。このことから、教師は部活動、あるいは何らかのスポーツ、習字やピアノなどの地域での文化活動を続けること、さらには大会への参加を奨励するような態度も必要だと考えられる。

第4に、地域・家庭活動も社会的対処スキルの他、コミットメントと中程度の相関を示している。このことから、美術館や博物館に行くこと、音楽を生で聞くこと、自然体験活動をする事等の経験や、1時間くらいは勉強する、早寝早起きなどの規則正しい生活をする習慣は、子ども達の積極性に関する力を高める可能性があると考えられる。このことから、教師は、学

表7 生活体験・生活充実感と「生きる力」の相関 ( $r$ )

	生きる力					
	a 社会的対処スキル	b 協立志向	c コミットメント	d 共感	e チャレンジ	
生活体験	I 遊び	0.40*	0.34*	0.22*	0.01	0.33*
	II 交流	0.44*	0.25*	0.34*	0.24*	0.19*
	III スポーツ・文化活動	0.42*	0.26*	0.30*	0.14*	0.11
	IV 地域・家庭活動	0.52*	0.33*	0.48*	0.18*	0.20*
生活充実感	0.48*	0.58*	0.45*	0.20*	0.23*	

校での活動で、地域の美術館、博物館を訪問するプログラムを設ける等、良い習慣を育むことを奨励する態度も必要であろう。

以上のように、本研究では青木ら (2007) よりも多様な生活体験を取り上げ、「生きる力」との関連を示すことができた。

次に、「生きる力」と生活充実感の関係を表7の相関から考察する。

表7より、社会的対処スキル、協立志向、コミットメントの力が生活充実感と中程度の相関を示していることがわかる。本研究と同様に小学5,6年生を対象とした青木ら (2007) では「関係参加行動」や「関係向上行動」の社会的スキルと生活充実感の関連が示されている。青木ら (2007) の「関係参加行動」や「関係向上行動」は本研究における社会的対処スキル・協立志向と内容が一部類似しており、本研究は青木ら (2007) の結果を支持するものと考えられる。

また、これらの「生きる力」因子間の相関は中程度であり、他者や物事にポジティブな関与を示すという共通点があると考えられる。これらの因子は物事や他者に積極的に関わる力、一緒に力を合わせる力を表しているため、他者との相互作用が、毎日の生き生きした充実感に繋がる可能性が考えられる。

これらのことから、教師が子ども達に充実した学校生活を送ってもらおうと考えるなら、友だち同士で力を合わせて関わり合い、その中で互いを知ってゆくような学級経営が重要であることが窺える。

**今後の課題** まず、本研究ではすべて自己評定による質問紙調査を行ったが、「生きる力」の諸要素については、教師や友人等、他者の評定も用いて検討する必要がある。また、本研究では「生きる力」の心理的側面を5因子と判断したが、項目数が少ない因子もあったため、引き続き「生きる力」の構成要素を検討していく必要がある。

次に、生活体験について、今回扱った「遊び」の質に関してさらなる検討が必要である。近年、室内遊び、一人または少人数での遊びが多いことが報告されており (e.g. 今野, 2006)、また、橋迫・川崎 (2009) は、教師が地域の教育力の低下を感じる理由として、「生

活体験の貧弱化」に7割以上が賛成していることを報告している。本研究において、調査対象者が回答した遊びが具体的にどのようなものであるかは明らかではない。「生きる力」の諸側面に影響する遊びの種類を検討すれば、学校で体験プログラムを組む際に一層役立つ知見が得られるだろう。

最後に、本稿で示した生活体験と「生きる力」、「生きる力」と生活充実感の関連を踏まえると、生活体験→「生きる力」→生活充実感、というパスが存在すると予想される。この点については、幅広くデータを収集してモデルを検討すると共に実践に基づいて検討していく必要がある。

## 註釈

- 1 「生きる力」について、答申では「いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力であり、また、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性であると考えた。たくましく生きるための健康や体力が不可欠であることは言うまでもない。」と述べられている。森ら (2002) は上記の「いかに～主体的に判断し、行動し」を自己教育力、残りをレジリエンスと捉えている。
- 2 同調査では「ナイフや包丁で、果物の皮をむいたり、野菜を切ったこと」等を「生活体験」、「チョウやトンボ、バッタなどの昆虫をつかまえたこと」等を「自然体験」、「買い物のお手伝いをする事」等を「お手伝い」、「朝、顔を洗ったり、歯をみがいたりすること」等を「生活習慣」と分類して、それぞれ集計を行っている。
- 3 森・吉田 (1990) に倣い、 $0.4 \leq r < 0.6$  を中程度、 $0.2 \leq r < 0.4$  を弱い相関としている。

## 謝辞

本研究をまとめるに当たり、多くの方のお力添え、ご協力を頂きました。記してお礼申し上げます。

## 引用文献

- 青木多寿子・竹嶋飛鳥・戸田真弓・谷口弘一 (2007) 両親の養育態度、生活体験が小学生の社会的スキルおよび生活充実感に及ぼす影響 広島大学大学院教育学研究科紀要 **56**, 21-28.
- 青木多寿子・谷口弘一・竹嶋飛鳥・戸田真弓 (2008) 両親の養育態度が中学生の社会的スキルおよび生活充実感に及ぼす影響 広島大学大学院教育学研究科紀要 **57**, 27-33.
- Davis, M. H. (1983) Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, **44**, 113-126.
- 橋迫和幸・川崎直幸 (2009) 「生きる力」の育成と地域の教育力再生の課題—宮崎県小林市のアンケート調査から— 宮崎大学教育文化学部紀要 教育科学 **21**, 33-56.
- 平石賢二 (1990a) 青年期における自己意識の構造—自己確立感と自己拡散感からみた心理学的健康 教育心理学研究, **38**, 320-329.
- 平石賢二 (1990b) 青年期における自己意識の発達に関する研究 (I) : 自己肯定性次元と自己安定性次元の検討 名古屋大学教育学部紀要 教育心理学科 **37**, 217-234.
- 飯田順子 (2003) 中学生における学校生活スキルと学校生活満足度との関連 学校心理学研究, **3**, 3-9.
- 今野洋子 (2006) 「友達」「遊び」「学習」から見た子どもの生活意識—北海道 A 市の子どもを対象とした調査より— 浅井学園大学生涯学習研究所研究紀要「生涯学習研究と実践」**9**, 121-134.
- 伊藤武樹・葛西敦子・小倉尚子・伊藤菜緒 (2005) 小学校児童における「生きる力」と学校生活満足度についての因果関係 弘前大学教育学部紀要 **93**, 65-76.
- 菊池章夫 (1988) 思いやりを科学する 川島書店.
- Kobasa, S. C. (1979) Stressful life events, personality, and health: An inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, **37**, 1-11.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000) The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, **71**, 543-562.
- 文部省 中央教育審議会答申 (1996) 「21 世紀を展望した我が国の教育のあり方について」.
- 文部省 中央教育審議会答申 (1998) 「新しい時代を拓く心を育てるために」—次世代を育てる心を失う危機—.
- 文部科学省 (2007) 文部科学白書.
- 文部省委託 (1998) 「子どもの体験活動等に対するアンケート調査」.
- 森 真衣子・東條光彦・佐々木和義 (2004) 青年期用ハーディネス尺度 (Personality Hardiness Inventory for Adolescence: PHIA) の作成 心理・教育臨床の実践研究 **3**, 17-24.
- 森 真衣子・東條光彦・佐々木和義 (2005) ストレスに強い人格特性について—大学生用ハーディネス尺度の作成— 兵庫教育大学学校教育学部附属発達心理臨床研究センター 発達心理臨床研究, **11**, 91-95.
- 森 敏昭・清水益治・石田 潤・富永美穂子・Chok C. Hiew (2002) 大学の自己教育力とレジリエンスの関係 広島大学教育学部附属教育実践総合センター 学校教育実践学研究 **8**, 179-187.
- 森 敏昭・吉田寿夫 編著 (1990) 心理学のためのデータ解析テクニカルブック 北大路書房.
- 中山真美・藤原綾子 (2003) 児童の生活満足度と主体性・協調性との関連—集団遊びの志向性との関連と性差—岡山大学教育学部 2003 年度卒業論文 (未公開).
- 小塩真司・中谷素之・金子一史・長峰伸治 (2002) ネガティブな出来事からの立ち直りを導く心理的特性—精神的回復力尺度の作成 カウンセリング研究 **35**, 57-65.
- 齋藤奈緒美・寺岡佐夜子 (2000) 向社会的行動に関する研究 岡山大学教育学部 2000 年度卒業論文 (未公開).
- 桜井茂男 (1988) 大学生における共感と援助行動の関係—多次元共感測定尺度を用いて 奈良教育大学紀要, **37**, 149-154.
- 高橋智子・竹嶋飛鳥・青木多寿子 (2011) 高校生の生活体験と「生きる力」・生活充実感の関連について 学習開発学研究 **4**, 41-48.
- 辻岡美延・村山 繁 (1975) 価値観の六次元—因子的真正性の原理による尺度構成— 関西大学社会学部紀要 **7**, 161-174.
- 八越 忍・新井邦二郎 (2007) 母親の養育態度が小学生の社会的スキル、共感性、学級適応に及ぼす影響 発達臨床心理学研究, **18**, 33-40.