

児童期からの適応感を測定できる 生活充実感尺度の開発

— 適応感研究の相互比較を可能にする尺度をめざして —

高橋 智子・青木多寿子

(2010年10月7日受理)

An Examinations of Reliability and Validity of a Comprehensive Emotional Well-being Scale from Childhood to Adolescent: Aiming for Comparison Studies between Researchers

Tomoko Takahashi and Tazuko Aoki

Abstract: We believe, to help children and students growing up strong, we need a comprehensive feeling scale of school adaptation to compare with many practices. The purpose of this study was to examine the reliability and validity of the comprehensive sense of emotional well-being scale which could be applied from third graders to adolescent. First, we selected questions for the scale and finally conducted research with a total of 2,876 students from third graders to high school students. Next, for the purpose of examining reliability and validity of the scale, we administered it to 305 undergraduate students. They were asked to answer the questionnaire, including the sense of emotional well-being scale, 6 items from the hope scale (Snyder, 2005), and 25 items from the MMS (Multiple Mood Scale) (Terasaki, et al., 1998). The stability of the sense of emotional well-being scale was examined over a 5-week time period. It was shown that the emotional well-being scale had a high Cronbach's alpha coefficient, acceptable test-retest reliability and high validity. Factor analysis showed that the data had a single factor structure and all scale items loaded cleanly onto this factor. This research indicates that the sense of emotional well-being was positively related with hope and positive mood, negatively related with negative mood, and had no relationship with the neutral mood "concentration" (Terasaki, et al., 1998).

Key words: school adjustment, the sense of emotional well-being scale, reliability and validity of the scale, children and adolescents

キーワード：包括的適応感，生活充実感尺度，well-being，学校適応感研究，児童・青年

1. 問題と目的

都市化や少子化，地域関係の希薄化などが進行する中，教育現場ではいじめや学校崩壊，対人関係の躓きによるストレス，不登校などの問題を抱えている。このとき，不適応を起こした子ども達への対応を考えるのはもちろん重要であるが，他方でどのような教育活動を行えば子ども達のレジリエンスを高め，しなやかに，

たおやかに成長してゆくのか，つまり，適応にはどのような要因が関わっているのかについての研究も必要であろう。

学校心理学では3段階の心理教育的援助サービス(石隈, 1999)を提案している。3段階のサービスでは，いずれも子ども達が発達上・教育上の問題に取り組み学校生活へ適応できるよう，一貫して援助する。より充実したサービスと提供しようとするとき，どのよう

な取り組みが適応を促すか、一人の研究者の行った研究内だけでなく、複数の適応感研究でも比較する研究ができれば、適応研究はもっと進むに違いない。そこで本研究は、適応研究を広範に比較する一つの試みとして、児童期から測定でき、項目数が少ない、多くの研究者に使ってもらえる包括的な適応の指標開発を試みた。

他方で、多くの研究者が使える包括的な指標を作成することには、単に、それをを用いた研究同士を直接比較するという意味を超えて適応感の研究を発展させる可能性がある。それは、統計手法を用いた系統的レビュー(メタ分析)¹⁾へと繋がることである。

メタ分析では、統計的な手法を用いて諸変数間の相関を一般化、つまり個々の研究を超えて母相関係数を推定する「妥当性の一般化(Hunter & Schmidt, 1990)」の手続きが示されている。この手法を用いれば、異なる研究者の適応感研究を統合して、関連のある変数がどのようなもので、かつどの位の強さで関連しているのかを検討できる。

ところで心理学は、学校適応に関しては、スクールモラールやそれを基に改良を加えた尺度が用いられてきた(岡田, 2004)。しかし、スクールモラールの定義は、適応感の定義とは同義ではないため、スクールモラールの項目は直接的に適応感を測定しているわけではない(岡田, 2004)。加えて、多くの学校適応の研究は、中学生で不適応を起こす生徒が多いためか、中学生を中心とした尺度の開発がなされてきた(石田, 2009; 中井・庄司, 2006; 2008; 岡田, 2005)。しかし、中学校1年生で不適応を起こす生徒が多いことも知られており、この、いわゆる「中1ギャップ」に対応することを考えるなら、小学校での予防的な対応が重要になってくる。さらに、思春期に適応、不適応を起こした子ども達のその後の立ち直りがどうなるのか等の発達の視点を視野に入れると、中学生だけを対象にした尺度ではなく、児童期から高校生まで共通して用いることができる尺度が必要であると考える。

小学生から測定できる尺度の開発を目指すとき、従来開発された尺度には問題がある。ひとつには、従来の学校適応の研究が、多因子で構成された質問項目の多い尺度になっている点である。たとえば、小学生については、山岸(1996)は、対人交渉、仲間からの評価と学校適応との関連を検討するにあたり、学校適応と友人適応に分けて関連を検討している。中学生については、河村(1999)は、5,071名の参加者を対象に、平均値に基づいて、学校生活満足度高群(承認高・被侵害低)、非承認群(承認低・被被害低)、侵害行為認知群(承認高・被侵害高)、学校生活不満足群(承認低・

被侵害高)の4群に分けて学校適応を測ろうとしており、中井・庄司(2008)は、学習意欲、友人関係、進路意識、教師関係、規則への態度、特別活動への関心との因子を見いだしている。「学校適応診断検査」に代替えしうる簡便で多彩な適応感尺度を目指した石田(2009)は、友人関係、学習関係、教師関係、学校全体という因子を見いだしている。古市(1997)は、小中学生の学校生活享受感情を調査しているが、それらの教師適応、学業適応、家族適応、友人適応という4つの領域で比較している。高校生について、浅川・森井・古川・上地(2002)は、部活動への意欲、家族関係、教師との関係、学業への意欲、自己肯定感、友人関係の5つの因子を見いだしている。大学生については、佐久田・奥田・川上・坂田(2008)は、川上ら(2005; 2007)が作成した尺度を用いて、大学生生活満足感をフィット感、友人満足、学業満足、不安の4因子でとらえている。このように、学校適応の研究は、類似性は見いだされるものの、研究者によって、学校適応の構成概念が少しずつ異なっているのが現状である。

さらに、適応感の研究は、適応感と他の要因との関係を検討することで、何が適応感を促すかを研究する内容となっている。例えば、児童の学校・教室イメージとの関係(仮屋園・西, 2003)、中学生の教師信頼感との関係(中井・庄司, 2008; 前田・佐久間・新見, 2008)、部活動との関係(岡田; 2009)、あいさつスキルとの関係(金山・金山・前田, 2006)などが報告されているが、それらの独立変数にも多くの下位要因があるため、質問項目がどうしても多くなってしまふ。

このように、適応研究は、従属変数だけでなく、独立変数も多くなりがちである。しかし、児童期から測定できる尺度を開発しようとする場合、児童は中学生と比較すると、順序よくものを見る力が不足している特性を持つことは知られており(Inhelder & Piaget, 1958)、質問項目の多いもの、選択肢の多い質問に関して、正確に回答してくれるとは限らないという疑問が残る。加えて、語彙力の不足、読解力も中学生に比べてかなり不足している。また、予防的な対応を小学生に行おうとする場合、小学校高学年は思春期の問題を抱え始めている子どもも見られることから、小学3年生から測定できる尺度が望ましいと考えた。そこで本研究では、小学3・4年生用の質問内容、少ない質問数で測定でき、しかも小学生から大学生まで使える包括的な適応尺度を開発し、その信頼性と妥当性を検討することを目的とした。

ところで、包括的な適応感について、大対・大竹・松見(2007)は、学校適応の三水準モデルを提案している。そこでは、個人と学校環境との相互作用から「適

応」を捉える視点が、学校適応アセスメントにおいてはきわめて重要と考えている。そして、水準1を感情過程、認知過程など行動機能的水準、水準2として、学業達成、学業への興味・関心などの学業的機能、仲間からの人気、教師との関係、ソーシャルサポートなどの社会的機能とし、水準3をポジティブ感情、満足感、達成感、ネガティブ感情、不安感、孤独感などの包括的な学校適応感の水準としている。そして学校適応の包括的な指標としては、学校環境で児童が受ける総合的な強化量を反映するような指標がふさわしいと提案している。しかしこの包括的適応感についても、満足感、達成感、ネガティブ感情、不安、孤独感等、複数の要素は候補としてあげられているが、具体的な包括的適応感の尺度を示したのではない。つまり、包括的適応感をどのような内容にするかは、議論が残るところであろう。では、どのような指標が総合的な強化量にふさわしいのだろうか。

これについて表・繪内・宮前（2008）は、学校適応という言葉は用いずに、WHOの「個人が生活する文化や価値間の中で、目標や期待、基準または関心に関連した自分自身の人生の状況に関する認識」との定義されるQOL（学校生活の質）を測定する尺度を「生活と環境」「他者との関係」「自分について」の3側面からチェックするリスト（小学校版）を作成している。また、島井・大竹・宇津木・池見・Lyubomirsky（2004）では単一の因子で構成され、かつ比較的少数の項目で測定できることを目的として、包括的な尺度と言える主観的幸福感尺度（Subjective Happiness Scale: SHS）を作成した。SHSはわずか4項目構成で利便性が高く、さらに高い信頼性・妥当性が確認されている。しかし、これは大学生を対象にした研究であり、その具体的な内容は、たとえば「これまでの生き方は納得できる」等、児童が回答するには難しい項目が含まれている。このように、適応感の包括概念をどのような内容にするかについても、研究者によって考え方が違っており、この多様性が適応感に関する研究で、統一的な見解が得にくい理由の一つだと考える。

この総合的な強化量について、私たちは児童を加える場合には、複数の側面があるものよりも、単一因子で構成されるもの、しかも、学校に場面を限るのではなく、家庭との繋がりも残すことを考え、「学校適応」「学校満足感」と言うより、「生活充実感」を包括概念にすることがよいと考えた。理由としては、自我の確立していない児童期は、自分の意志で行動するというよりは、家庭生活の影響を大きく受ける時期であり、親の養育態度等、親のソーシャル・ネットワークなどが適応感の関連を研究するものも多く見られる（戸ヶ崎・

坂野, 1997; 青木・竹嶋・谷口・戸田, 2007; 佐藤, 2010)。他方で、青木ら（2007）、高橋・竹嶋・青木（準備中）では、小学生では日々の生活体験が、中学生よりも日々の充実感に影響していることを示している。たとえ児童の不適応に家庭の影響が見えたとしても、学校は子どもの家庭環境にまで介入することはできない。しかし、特別活動や地域の交流を通して児童の生活体験を工夫することで介入は可能になる。このように家庭の影響や生活体験を介した介入方法の効果も比較することを視野に入れ、研究者間で相互に要因を比較できる適応研究を目指すなら、場面を学校に限らず、家庭を含めた生活圏での適応を測定する必要があると考えた。

加えて、「満足感」「幸福感」というよりは、「充実感」を得られる質問項目を探した。なぜなら、満足感、幸福感とは、十分な結果が得られて満ち足りた感情であり、それ以上を望まない気持ちに通じる感情である。それに対して、「充実感」とは、十分な結果が得られていることには関係なく、しかも達成途中で感じるものであり、その次ぎの展開に繋がる感情だからである。

以上のことから、中1ギャップを解消するためにも、本研究では、適応に関する研究について、児童期から高校生、大学生まで測定できる尺度を「生活充実感尺度」と名付け、単一因子でかつ少ない項目で測定できる適応感尺度の開発することを目指した。

2. 研究1 生活充実感尺度の開発

目的 小学生の包括的な適応感を、単一因子構成で測定する生活充実感尺度の質問項目を確定すること

方法と結果 尺度開発段階で選ばれた項目を Table 1 に示す。ここに至るまでには、次の様な開発のプロセ

Table 1 生活充実感尺度の候補

番号	質問項目
①	生活がすごく楽しいと感じる
②	学校は楽しい
③	自分のはのびのびと生きていると感じる
④	精神的に楽な気分である
⑤	自分の好きなことがやれていると感じる
⑥	わだかまりがなくスカッとしている
⑦	充実感を感じる
⑧	仲間と力をあわせて1つの目標に向かってがんばる
⑨	満足感がもてない*
⑩	心から楽しいと思える日がない*
⑪	家族といっしょにいると楽しい

* 逆転項目

Table 2 生活充実感尺度の利用経緯

	研究	調査対象者	回答方法	実施項目*	表現の変更	α 係数	累積寄与率(%)
(尺度項目の開発・選定)	(中山・藤原, 2003)	小4・6 (N=258)	5件法	①～③, ⑩	—	.71	—
	竹嶋・戸田 (2004) ²	小5・6 (N=253), 中1・2 (N=167)	4件法	①～⑩ (⑩)	—	.80 ～.89	29.05～ 43.67
	中上・野口 (2004) ⁴	小3～6 (N=456)	4件法	①～⑩ (⑦～⑩)	⑦充実感を感じる→毎日ワクワクすることがある(充実感を感じる) ⑥わだかまり→もやもやとした気持ち	.80	42.21
	竹嶋(2006)	小5・6, 高1・2 (N=579)	5件法	①～⑩ (⑦, ⑩)	—	.88～.89	47.14～ 49.61
(尺度項目の決定)	西村(2006)	小4・小6・ 中2 (N=456)	4件法	①～⑥	⑥わだかまり→もやもやとした気持ち	.83	—
	築田(2006) ⁵	小4・6・ 中2 (N=707)	4件法	①～⑥	⑥わだかまり→もやもやとした気持ち	.83	45.78

*括弧内の項目は、因子負荷量が低かったために分析に使用しなかった項目

スを経た。

まず、第二著者が指導した卒業論文を通して行った。最初の段階では、指導学生の意向を反映し、各自が調べて、自分で納得できる項目を追加しながら因子分析を用いて妥当な項目を検討してゆく方法をとった。具体的には、まず、中山・藤原(2003)が、福永・柴原(2002)や酒井・山口・久野(1998)を元に4項目からなる生活満足度尺度を作成し、児童の生活満足度と主体性・協調性との関連を検討した。そして、中上・野口(2004)、竹嶋・戸田(2004)²⁾は、その4項目に平石(1999a; 1999b)の「充実感」を測定する7項目³⁾を加え、生活充実感尺度と命名した。これらの研究で得られた単一構造の因子の項目がTable 2に示すものである。

その後、Table 2を基本に、複数の卒業論文、修士論文で学生達が各自候補を追加しながら因子分析を行い、適切な項目を採用していった。例えば、竹嶋(2006)は9項目、中上・野口(2004)は6項目で分析を行っている。続いて築田(2006)は、中上・野口(2004)が分析に用いたTable 1の①～⑥のみを生活充実感項目として調査を行い、因子の内的一貫性が高かったことを示している。一方で西村(2006)は、Table 1の①～⑥の6項目の他に森・堀野(1997)から充実感に関する4項目を追加して生活充実感尺度の作成を試みた。しかし因子分析を行った結果、生活充実感は従来

の6項目で1因子となったことを報告している。これらのことから、生活充実感は、少なくとも上記の6項目があれば適切に測定できると考えられる。

なお、第2著者が提示した生活充実感尺度を用いた米沢・山田(2009)も、生活満足度因子の項目として表現を変えた5つを用いており、これらの項目が1因子構造であることを確認している。

3. 研究2 生活充実感尺度の信頼性・妥当性の検討

研究1で開発・検討された生活充実感尺度は、小学3年生から高校生6を対象に用いられているが、すべての研究で1因子構造が確認され、 α 係数も.71～.89と内的一貫性が示されている。しかし、他の側面での信頼性や妥当性の検討は行われてこなかった。また、回答方法も、4件法であったり、5件法であったり、まちまちであった。そこで、研究2では最も児童に適用しやすい条件、すなわち回答方法が簡単な4件法の場合を想定し、築田(2006)や西村(2006)が用いた6つの項目を用いて生活充実感尺度の信頼性・妥当性が保証されているか検討する。

3.1 方法

(1) 調査対象 広島県内の大学に通う大学生305名(男子97名、女子180名、不明28名)を対象とした。

Table 3 生活充実感尺度の因子分析結果

	<i>M</i>	<i>SD</i>	loading	<i>h</i> ²
生活充実感 ($\alpha = .84$)				
① 生活がすごく楽しいと感じる	2.75	0.77	0.85	0.72
② 学校は楽しい	3.16	0.71	0.70	0.49
③ 自分はこのびのびと生きていると感じる	2.86	0.78	0.70	0.49
④ 精神的に楽な気分である(今, リラックスしている)	2.43	0.84	0.64	0.41
⑤ 自分の好きなことがやれていると感じる	2.86	0.78	0.66	0.44
⑥ もやもやとした気持ちがなくスカッとしている	2.10	0.70	0.57	0.32

累積寄与率 (%) 47.82

(2) 調査時期および実施方法 2009年4月下旬と6月上旬に実施した。調査は2回とも集団で一斉に行った。調査用紙には、結果を公表する際に個人が特定されないことを明記し、諸事情により回答を拒否する場合はそのまま調査用紙を返却するよう教示した。

(3) 調査内容 以下の3種類の尺度を用いた。1度目の調査では生活充実感尺度とホープ尺度、2度目はこれらに多面的感情状態尺度を加えて実施した。ホープ尺度・MMS(多面的感情状態尺度)は、生活充実感尺度との構成概念妥当性の検討のために用いた。

生活充実感尺度 築田(2006)、西村(2006)で用いられた、Table 1の①~⑥の6項目を用いた。回答方法は「ぴったり当てはまる(4点)」、「だいたい当てはまる(3点)」、「あまり当てはまらない(2点)」、「まったく当てはまらない(1点)」の4件法形式をとった。

ホープ尺度 Snyder(2005)のホープ尺度6項目を用いた。ホープ(hope)とは「肯定的な目標志向の計画と目標志向の意志の相互から派生した感覚に基づく認知的傾向(加藤・Snyder, 2005)」と定義され、精神面での健康と強い関連があることが報告されている(e.g., Snyder, 2005; 加藤・Snyder, 2005)。この尺度も、(1)生活充実感尺度と同様の4件法形式をとった。

多面的感情状態尺度(MMS) 寺崎・岸本・古賀(1992)の多面的感情状態尺度(Multiple Mood Scale: MMS)にある8つの要素のうち、a活動的快(例:元気いっばいの)、b非活動的快(例:のんびりした)、c敵意(例:憎らしい)、d倦怠(例:つまらない)、e集中(例:注意深い)の5要素、各5項目を採用した。回答方法は「はっきり感じている(4点)」、「少し感じている(3点)」、「あまり感じていない(2点)」、「まったく感じていない(1点)」の4件法形式をとった。

3.2 結果と考察

1回目の調査対象者は285名、2回目は1回目の対象者の他に20名が加わり305名となった(男子97名、

女子180名、不明28名)。このうち、回答に不備があったデータを変数ごとに除外して分析を行った。

(1) 生活充実感尺度の因子構造 因子分析(最尤法)の結果、1因子構造が確認された。各項目の平均値・SD・因子負荷量・共通性(h^2)をTable 3に示す。

Table 3よりどの項目も、高い因子負荷量と必要な程度の共通性を示した。なお、最も平均値が大きかった項目④「学校は楽しい」、の分布を確認したところ、3または4と回答した者が8割以上を占めており、天井効果傾向にあった。この項目を用いる際には、表現を見直す、または5件法で用いる等の配慮が、場合によっては必要と考えられる。

(1) 生活充実感尺度の信頼性 α 係数を算出したところ1回目調査では $\alpha = .81$ 、2回目では $\alpha = .84$ であった。また、男女別ではそれぞれ $\alpha = .87$ 、 $.82$ であり、研究1と同様に内の一貫性が示された。

また、2ヶ月弱のインターバルをとって行った、再検査による信頼性係数は $.60$ ($p < .01$, $N = 231$)であった。この値の解釈には注意を要するが、そもそも、生活充実感は状況によって大きく変化すると考えられる。実際、1回目と2回目の変化量を算出したところ、 $-12 \sim 9$ と正・負の方向に幅広く変化していた。2ヶ月弱のインターバルで変化が見られたことは、この尺度が、普遍的な個人特性を測定するものではなく、その時の充実感を測定できていることの現れとも考えられる。いずれにしても、 $.60$ の信頼性係数の値を得られたということは、大多数の人々の通常の生活充実感を測れていると考えられる。さらに、折半法によるSpearman-brownの係数を算出したところ、1回目 $.82$ 、2回目 $.84$ となり高い正の相関があった。

以上より、生活充実感尺度の測定の信頼性が確認された。

(3) 生活充実感尺度の妥当性 まず前節に示した因子分析の結果から、因子的妥当性を確認できた。次に、

Table 4 生活充実感と多面的感情状態との相関 (r , $N=248$)

	多面的感情状態				
	a 活動的快	b 非活動的快	c 敵意	d 倦怠	e 集中
生活充実感	0.72**	0.36**	-0.39**	-0.54**	0.05

** $p<.01$

構成概念妥当性を検討するために、調査を行った回ごとに生活充実感尺度とホープ尺度との関連を調べた。さらに、寺崎ら (1992) MMS のうち、a 活動的快、b 非活動的快、c 敵意、d 倦怠、e 集中、の感情状態との関連も調べた。寺崎ら (1992) によれば、a・b は肯定的、c・d は否定的、e は中性的な感情状態を表すものである。従って、a・b は生活充実感と正の相関、c・d は負の相関、e は無相関を示すことが予想される。

ホープ尺度との関連 ホープ因子との相関は、1 回目・2 回目それぞれ $r=.70, .65$ ($p<.01$) であり、高い正の相関があった。

多面的感情状態尺度 (MMS) との関連 生活充実感との相関を Table 4 に示す。

Table 4 より、肯定的感情状態 (a 活動的快・b 非活動的快) と有意な正の相関が見られ (それぞれ $r=.72, .36$, $p<.01$)、生活充実感尺度の妥当性が示された。さらに、否定的感情状態 (c 敵意・d 倦怠) との間に有意な負の相関が見られ (それぞれ $r=-.39, -.54$, $p<.01$)、中性的感情状態 (e 集中) とは無相関であった ($r=.05$, n.s.)。

以上より、生活充実感尺度の構成概念妥当性が確認された。

4. 総合考察

本研究の目的は、児童の包括的な適応感を測定できる、少ない項目の、単一因子構造の生活充実感尺度を開発すること、また、回答方法が簡便で項目数が少ない場合でも、生活充実感尺度の信頼性・妥当性が保証されているか検討することであった。

生活充実感尺度を 6 項目・4 件法で構成し、2 度調査を実施した結果、信頼性については先行研究と同様、内的一貫性が確認された。さらに、再検査法・折半法による信頼性も確認された。

妥当性については先行研究と同様、因子的妥当性が確認された。また、肯定的・否定的・中性的感情状態との間に、それぞれ適当な関連 (+・-・なし) が見られた。さらに、ホープ因子との間にも強い関連が見られ、構成概念妥当性が確認された。従って、本論文で提案する生活充実感尺度は、少ない項目で児童の適

応感を測定できる尺度だと言えるだろう。

研究 2 では、小学校 3 年生から測定できるように、一番簡便な尺度を用いた場合で信頼性と妥当性を検討した。しかし、本論文では Table 2 に示したように、研究 1 で中学生や高校生を対象とした調査も行い高い内的一貫性を得ている。以下ではこれらの結果を考慮し、今回、妥当性、信頼性を検討した小学校 3・4 年用の 4 件法の場合だけでなく、より高い年齢で用いる際も含めた生活充実感の尺度項目を提案する (Table 5)。続いて、適応感研究結果の比較・統合についても提案を行う。

対象者に応じた尺度項目の提案 どの年齢層で使う場合でも、Table 5 の①～⑥は、本研究で信頼性・妥当性が確認できた項目であり必須としたい。ただし、項目②は 4 件法では天井効果となる可能性が高いため「○」とした。しかし、項目②は 5 件法で用いる場合は天井効果となるとは限らない。そのため、5 件法の際は項目に含めておいて、分析の際に検討を行う方が良く考えられる。②以外の「○」の項目は、研究 1 で因子的妥当性・内的一貫性が示されている項目であり、対象者の負担にならないのなら、なるべくあった方が良く考える。「△」は、研究 1 でも除外されることが多かった項目である。そのため、引き続き尺度項目として加えるかどうかの検討が必要と考えられる。

研究結果の比較・統合の提案 本研究により、生活充実感尺度の信頼性・妥当性が確認され、さらに児童用の尺度項目を提案することができた。

「中 1 ギャップ」ということばに代表されるように、学校での不適応は中学校 1 年生で生じやすい。これを予防しようとする際には、児童期での対処が重要となるため、児童でも回答できる簡便な尺度が必要となる。そして今回提案した生活充実感尺度は、少ない項目で、学校だけでなく、家庭の要因も含めた包括的な適応感を測定可能にしている。そしてこの尺度を様々な対象に用いて、研究者間の個々の研究を直接比較し、さらにメタ分析で様々な要因・対象者の組み合わせで関連の強さを比較検討してゆけば、適応研究の一層の発展が期待できる。

研究者間の研究を比較・統合を可能にするメタ分析では、まず、問題を定式化するプロセスが必要である。

Table 5 対象者に応じた項目の実施案

項目 (括弧内は、児童用に表現を変更)	調査対象者		
	小学校 3・4年生	小学校 5・6年生	中学生 以降
①生活がすごく楽しいと感じる	◎	◎	◎
②学校は楽しい	○	○	◎
③精神的に楽な気分である (または「リラックスしている」)	◎	◎	◎
④自分はこのびのびと生きていると感じる	◎	◎	◎
⑤自分の好きなことがやれていると感じる	◎	◎	◎
⑥わだかまりがなくスカッとしている (気持ちがスッキリしている・もやもやとした気持ちがなく、スカッとしている)	◎	◎	◎
⑦充実感を感じる(または⑩を利用)	△	△	○
⑧仲間と力をあわせて1つの目標に向かってがんばる	○	○	○
⑨満足感がもてない* (または「まあまあ自分に満足している」)	○	○	○
⑩心から楽しいと思える日がない* (または「毎日ワクワクすることがある」)	○	○	○
⑪家族といっしょにいると楽しい	△	△	△
回答方法	4～5件法		5件法以上

*…逆転項目、◎…必須、○…必要、△…適宜実施

この時、全く同一ではなくても、複数の研究者が見て類似性の高い尺度を用いていれば、メタ分析の対象論文として抽出される。もし、共通の尺度を用いていれば、このプロセスはかなり容易になる¹⁾。

さらに、メタ分析を行うには、以下に示すような情報が論文中に掲載されている必要がある。それは、①妥当性係数(外的基準とした尺度との相関)の他に②サンプルサイズ、③標準偏差(標準誤差)、④尺度の信頼性係数である。加えて、例えば、学力試験の合格者のみを対象としたために、学力という変数の範囲が制限されているなど、母集団でのバラつきよりも標本のバラつきが明らかに小さくなっている場合は、そのことも論文中に明記されるべきである。これらの情報を研究者が個々の研究に明記してゆけば、適応感研究はかなり進むことが期待できる。

「適応」の概念はかなり広く、多くの研究がこれに含まれることになる。そして個々の研究者が、本研究で提示したような要件を記述してゆけば、統計的手法による適応研究の系統的なレビューが可能となる。そのようにして得られた知見は、後続の、子ども達へのより良い支援に結びつく研究に反映されるに違いない。子ども達の健やかな発達、学校適応のため、教師や学校が何をできるかを考えるとき、この適応という大きなテーマを検討するには、メタ分析により、個々

の研究を超えた諸関連を比較検討することも一つの重要な手段だと考える。適応研究における諸関連の一般化を目指すために、今後は、個々の研究者が、上記に示した情報を論文中に掲載していくことを是非勧めたい。

今後の課題 本研究では、児童に最も回答しやすい条件での尺度の信頼性・妥当性の検討を行ったため、他の項目(Table 5の⑦～⑪)を含めた場合の α 係数は提示したものの、その他の場合の信頼性や妥当性は検討していない。従って、すべての項目を用いて尺度の信頼性・妥当性が保証されているか検討する必要がある。

【謝辞】

本研究を遂行するに当たり、多くの教育現場の先生方、児童・生徒の皆さんのご協力を得ました。また、九州大学研究生、金子友紀さんからも多大なご助力を得ました。記して、心よりお礼申し上げます。

【註】

1) 系統的レビューは複数の研究結果を量的に統合する一連の手続き、メタ分析は統計解析の部分のみ、

- というように、別々の用語として捉える立場もある。しかし、本論文では系統的レビューとメタ分析を同義に扱い、メタ分析の用語で統一する。
- メタ分析の際に、最初に行わなくてはならない手続きとして、対象とする研究が用いている諸概念が同じか否か判断する問題の定式化が必要となる。この点、例えばBig 5のような、スタンダードな測定尺度を多くの研究が使っている場合、その概念の操作的定義が明確化されていることになるため、手続きが容易となる。また、メタ分析では、概して広い概念を念頭において文献を収集すべきである。本論文も、決して同一尺度を用いた研究のみを抽出してメタ分析することを勧めているのではない。
- 2) この論文は、谷口弘一（現・長崎大学）と協同で指導したので、加筆修正して青木・竹嶋・戸田・谷口（2007）；青木・谷口・竹嶋・戸田（2008）として発表した。
- 3) 平石（1999a; 1999b）の充実感は8項目で構成されているが、中山・藤原（2003）と重複する項目が1つあるため、本稿では7項目と記載した。
- 4) 青木・野口・中上（2005; 2006）、青木・中上・野口（2007）で、結果をまとめ直して発表している。
- 5) 青木・築田・高橋（2008; 2009）で、さらに調査対象者を増やして結果をまとめ直して発表している。Table 2は青木ら（2008; 2009）の結果である。
- 6) 竹嶋（2006）では、予備調査として大学生を対象に生活充実感を測定しているが、その時の α 係数も=.88と高い値が示されている。

【引用文献】

- 浅川潔司・森井洋子・古川雅文・上地安昭（2002）高校生の学級適応館に関する研究—高校生活適応感尺度作成の試み 兵庫教育大学 研究紀要 第22巻 37~40.
- Cooper, H. & Hedges, L. V. (eds.) (1994) *The handbook of research synthesis*. Russell sage foundation.
- Hunter, J. E., & Schmidt, F. L. (1990) *Methods of Meta-Analysis: Correcting error and bias in research findings*. Newbury Park, CA: Sage Publications, Inc.
- 福永信義・柴原宜幸（2002）児童生徒の日常の幸福感と家庭・地域での人間関係 敦賀論叢 17, 35~46.
- 古市裕一（1997）小・中学生における学校生活の楽しさとその規定要因 日本教育心理学会第39回総会発表論文集, 248.
- 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.
- 堀 洋道（監修）・山本真理子（編）（2001）心理測定尺度集Ⅰ サイエンス社.
- 堀 洋道（監修）・吉田富士雄（編）（2001）心理測定尺度集Ⅱ サイエンス社.
- 石田靖彦（2009）学校適応感尺度の作成と信頼性、妥当性の検討—生徒評定と教師評定を用いた他特性—他方法相関行列からの検討 愛知教育大学実践総合センター紀要 第12号, 287~292.
- Inhelder, B. and J. Piaget (1958). *The Growth of Logical Thinking from Childhood to Adolescence*. New York: Basic Books.
- 石隈利紀（1999）学校心理学—教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス— 誠信書房.
- 金山元春・金山佐喜子・前田健一（2006）中学生のあいさつスキルと学校適応 広島大学心理学研究 第6号, 123~129.
- 加藤 司・Snyder C.R.（2005）ホープと精神的健康との関連性—日本版ホープ尺度の信頼性と妥当性の検証 心理学研究 76, 227~234.
- 仮屋園昭彦・西 耕治（2003）児童の学校・教室イメージと学校適応との関係 鹿児島大学教育学部紀要 教育科学編 第54号, 239~254.
- 川上正浩・坂田浩之・佐久田祐子・奥田 亮（2005）新入生オリエンテーションに関する研究（1） 日本心理学会第69回大会発表論文集, 1251.
- 川上正浩・坂田浩之・佐久田祐子・奥田 亮（2007）大学生生活充実度における学年差に関する研究 日本教育心理学会第49回総会発表論文集, 71.
- 河村茂雄（1999）生徒の援助ニーズを把握するための尺度の開発（1）—学校生活満足度尺度（中学生用）の作成— カウンセリング研究 32, 274~282.
- 前田健一・佐久間愛恵・新見直子（2008）中学生の教師信頼感・友人信頼感と学校適応感の関連 広島大学心理学研究 第8号, 53~66.
- 森 和代・堀野 緑（1997）絶望感に対するソーシャル・サポートと達成動機の効果 心理学研究 68, 197~202.
- 中井大介・庄司一子（2006）中学生の教師に対する信頼感とその規定要因 教育心理学研究 54, 453~

- 463.
- 中井大介・庄司一子 (2008) 中学生の教師に対する信頼感と学校適応感との関連 発達心理学研究 19, 57~68.
- 中上佳子・野口泰紀 (2004) 児童における仲間集団と主体性・協調性について—複式学級, 通常学級を通して見た異年齢交流を中心に—岡山大学教育学部2004年度卒業論文.
- 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.
- 岡田有司 (2004) 該当カテゴリ—直接測定法による学校適応感尺度作成の試み—日本パーソナリティ心理学会大会発表論文集 13, 149~152.
- 岡田有司 (2005) 中学生用学校生活評価尺度の作成—性差と学年差の検討—日本パーソナリティ心理学会大会発表論文集 14, 147~148.
- 岡田有司 (2009) 部活動への参加が中学生への心理社会的適応に与える影響—部活動のタイプ・積極性に注目して—教育心理学研究 57, 419~431.
- 表 三貴・繪内利啓・宮前義和 (2008) 学校生活の質のチェックリスト (小学校版) の妥当性と信頼性に関する研究 香川大学教育実践総合研究 16, 123~132.
- 大対香奈子・大竹恵子・松見淳子 (2007) 学校教育アセスメントのための三水準モデル構築の試み 教育心理学研究 55, 135~151.
- 酒井恵子・山口陽弘・久野正樹 (1998) 価値志向性尺度における一次元的階層性の検討: 項目反応理論の適用 教育心理学研究 46, 153~162.
- 佐久田祐子・奥田 亮・川上正浩・坂田浩之 (2008) 新入生オリエンテーションにおける獲得感と大学生生活満足感との関連性について (2): 複数学科のデータに基づく分析 大阪樟蔭女子大学人間科学研究紀要 7, 47~56.
- 佐藤勢子 (2010) 子どもの学校適応と親子のソーシャル・ネットワーク 福山大学こころの健康相談室紀要 4, 43~50.
- 島井哲志・大竹恵子・宇津木成介・池見 陽・Lyubomirsky, S. (2004) 日本語版主観的幸福感尺度 (Subjective Happiness Scale: SHS) の信頼性と妥当性の検討 日本公衆衛生学会誌 51, 845~853.
- Snyder, C. R. (2005) Measuring hope in children. In Moor, K. A., & Lippman, L. H. (eds.) *What do children need to flourish?: Conceptualizing and measuring indicators of positive development*. New York, Springer.
- 竹網誠一郎・鎌原雅彦・小方涼子・高木尋子・高梨実 (2009) 高校生の学校適応に関する縦断的研究: 重要な他者との関係と学校雰囲気の影響 学習院大学紀要 人文 7, 111~118.
- 竹嶋飛鳥 (2006) 子どもの生活体験が生きる力および生活充実感に及ぼす影響 岡山大学大学院教育学研究科2006年度修士論文.
- 竹嶋飛鳥・戸田真弓 (2004) 親の養育態度が子どもの社会スキルおよび生活充実感に及ぼす影響 岡山大学教育学部2004年度卒業論文.
- 築田祥子 (2006) 子どもの self-regulation, 達成動機と生活充実感との関連 岡山大学教育学部2006年度卒業論文.
- 寺崎正治・岸本陽一・古賀愛人 (1992) 多面的感情状態尺度の作成 心理学研究 62, 350~356.
- 戸ヶ崎泰子・坂野雄二 (1997) 母親の養育態度が小学生の社会的スキルと学校適応に及ぼす影響—積極的拒否型の養育態度の観点から— 教育心理学研究 45, 173~182.
- 山岸明子 (1996) 児童における対人的交渉方略と適応感, 仲間からの評価の関連 順天堂医療短期大学紀要 8, 32~43.
- 米沢 崇・山田洋平 (2009) 第5章 学校適応のアセスメント第2節6 領域学校適応感尺度 (ASSESS) の開発. 石井眞治・井上 弥・沖林洋平・栗原慎二・神山貴弥 (編著) 児童・生徒のための学校環境適応ガイドブック—学校適応の理論と実践— 協同出版.