

子どもにおける居場所、情動知能及び学校適応

豊田弘司
(奈良教育大学心理学教室)
吉田真由美
(神戸市立明親小学校)

Ibasho, Emotional Intelligence and Adaptation to School in Children

子どもにおける居場所、情動知能及び学校適応

豊田弘司
(奈良教育大学心理学教室)
吉田真由美
(神戸市立明親小学校)

Ibasho , Emotional Intelligence and Adaptation to School in Children

Hiroshi TOYOTA
(Department of Psychology, Nara University of Education)
Mayumi YOSHIDA
(Meishin Elementary School, Kobe)

要旨：本研究では、児童期における空間的居場所（“好きな場所”）、心理的居場所（“安心できる人”）、情動知能の発達的变化及び学校適応との関係を検討した。小学1～6年生に対する集団調査の結果、好きな場所としては、男子は運動場、女子は自分の教室を選択する者が多く、学校における環境デザインにおける空間的居場所の視点の重要性が指摘された。安心できる人として母親を選択する者が多く、学年が上がるにつれて友人を選択する者も増えてきた。また、新たに作成した児童版情動知能尺度は1因子構造で内的整合性（ $\alpha = .91$ ）があり、学校適応得点との間に実質的な相関もあり、信頼性と妥当性ととも、児童期における情動知能と適応との関連性が明確に示された。さらに、心理的居場所と学校適応との関係では、“自分”を選択する者は、それ以外の者よりも学校適応が低く、児童期における心理的居場所の重要性が示唆された。

キーワード：居場所 *Ibasho* 情動知能 emotional intelligence 適応 adaptation

1. はじめに

近年の学校教育においては学力低下の問題が注目されているが、暴力行為、いじめ、不登校、そして高等学校中途退学など、学校不適応の問題も指摘され続けている。実際に報告されている不適応児童・生徒以上に、学校不適応傾向を持っている児童・生徒がいるという可能性も大きい。このような状況において、学校適応への対策は、重要な課題である。

斎藤・守谷・社浦・山内（2008）は、学校に登校している児童・生徒の中にも学校適応の良くない者が多く、これらの児童・生徒は「学校に居場所がない」と感じていることを明らかにしている。文部省中学校課（1992）によれば、学校現場が児童・生徒にとって自己の存在を実感できる精神的に安心していることのできる場所、すなわち、「心の居場所」が学校適応に重要な役割を果たすと提言されている。「居場所」という言葉は、空間的な意味（「空間的居場所」）と、心理的な意味（「心理的居場所」）をもっている。学校不適

応の問題が深刻化している状況においては、心理的な意味を表す語として使われることが多いが、「空間的居場所」は、パーソナル・スペースという視点からすれば重要である。渋谷（1990）によれば、我々は自分の周りに占有空間をもっており、他人が気になるのは、この空間に他者が侵入してくるからであるという。このような個人が持っている“なわばり”のような占有空間をパーソナル・スペースと呼んでいる。パーソナル・スペースが反映される相手との対人距離の発達研究（Moos, 1976; Sommer, 1969）では、年齢とともに対人距離が大きくなることが示されている。したがって、パーソナル・スペースを確保するという意味で、「空間的居場所」が発達的に異なるかもしれないが、そのような発達の検討はなされていない。そこで、本研究の第1の目的は、児童における「空間的居場所」の発達的变化を検討することである。なお、本研究では「空間的居場所」を「学校全体で好きな場所」「教室で好きな場所」として調査することにした。

一方、「心理的居場所」に関しては、大学生におけ

る適応との関係を検討した研究（豊田・岡村，2001，2002；岡村・豊田，2002，2003，2004；Toyota，2008，2009）がある。そこでは、「心理的居場所」として“安心できる人”をその指標とし、孤独感や自尊感情といった適応感との関連性を検討してきた。そして、「心理的居場所」が適応感の否定的側面である孤独感に影響を及ぼすことを示している。ただし、これらの研究では、適応感の否定的側面である孤独感に焦点が当てられており、発達の検査もほとんどなされていない。発達の検査を行った数少ない研究の中で、杉本・庄司（2006）は、小学5年生から高校生を対象とし、本研究でいう「心理的居場所」の発達の变化を検討した。そして、「心理的居場所」を“自分ひとりの居場所”“家族のいる居場所”及び“家族以外の人いる居場所”に分類した場合、小学生では“家族のいる居場所”が、中学生・高校生では“自分ひとりの居場所”が選択されやすく、発達段階によって「心理的居場所」が異なることを示した。また、石本（2010）は、中学生と大学生を対象とし、「居場所」（本研究でいう「心理的居場所」）が青年期の適応に及ぼす影響を検討した。そこでは、対人関係の種類ごとに居場所感を測定する尺度を作成し、この尺度得点と自己肯定意識や学校生活享受感との関係を調べた。その結果、年齢、性によって、対人関係の種類ごとに「居場所」感が自己肯定意識や学校生活享受感に与える影響の異なることが示された。したがって、年齢や性の違いによって「居場所」（「心理的居場所」）として重要となる対人関係の種類が異なるということが明らかになったのである。さらに、住田・藤井・田中・中田・横山・溝田・東野（2002）は、小学4年生、6年生、中学2年生を対象とし、「居場所」（「心理的居場所」）を“家庭生活領域”“学校生活領域”及び“地域生活領域”に分類して分析した結果、学年により各分類の割合に違いがあり、発達の变化が示された。ただし、これらの研究はいずれも小学校高学年以上を対象としており、低学年に関する検討はなされていない。そこで、本研究の第2の目的は、児童期全般における「心理的居場所」の発達の变化を検討することである。

上述したように、「心理的居場所」の発達の研究は少ないが、学校適応に関する発達の検査を行った研究は多く（酒井・木村・加藤，2007，2008；木村，2007；加藤・木村，2007；小野寺，2009）、小中移行期における学校適応に性差や学年差があることを明らかにしている。ただし、これらの研究においても、小学校高学年以上を対象としており、低学年を対象とした研究はなされていない。そこで、本研究の第3の目的は、小学校低学年から高学年までの「心理的居場所」と学校適応との関係を検討することである。なお、本研究では、学校適応の測度として、児童が簡便に評定できることを想定して作成された、表・繪内・宮前（2008）

による学校生活の質チェックリスト（小学生版）を用いることにした。

確かに、学校適応に対する「心理的居場所」の影響は大きいと予想できるが、学校適応に影響する要因は多い。近年では、キレる児童・生徒の問題が多く取り上げられ、特に、情動の制御の重要性が指摘されている。情動の制御は、最近、我国でも注目されてきた情動知能（Emotional Intelligence）の1つの側面である。情動知能とは「情動を扱う個人の能力」であり、その下位能力には、自分自身や他者の感情や情動を監視（モニタリング）する能力、これらの感じ方や情緒の区別をする能力、及び個人の思考や行為を導くために感じ方や情緒に関する情報を利用できる能力がある（Salovey & Mayer，1990）。

情動知能と適応の関係に関して、豊田・大賀・岡村（2007）は、心理的居場所（安心できる人）と情動知能、及び適応感の否定的側面である孤独感との関係を検討した。そして、心理的居場所と情動知能がそれぞれ独立的に適応感の否定的側面である孤独感に影響を及ぼし、心理的居場所ごとに情動知能の孤独感への効果が異なることを明らかにしている。さらにToyota（2009）では、心理的居場所ごとに情動知能の下位能力（情動の表現と命名、情動の認識と理解、情動の制御と調節）が孤独感へ及ぼす影響の異なることを明らかにした。これらの研究から示唆されることは、心理的居場所と情動知能がお互いに独立性を保ちながら適応感に影響する可能性である。また、情動知能と学業成績との関連を検討したのが、豊田（2008）である。そこでは、情動知能に関する質問項目6項目を作成し、それに対する反応と学業成績との関連を小学1年生～中学2年生までの児童・生徒を対象に発達の的に検討した。そして、小学3年生～5年生、中学1年生において、情動知能が学業成績に強い影響を及ぼすことを明らかにしている。この研究で設定された項目は主に情動の制御と調節に関する項目であり、情動知能の他の2つの側面である情動の表現と命名及び情動の認識と理解に関しては扱っていなかった。児童・生徒の情動知能が学校適応や学業成績に及ぼす影響を検討するためには、情動知能の3つの側面をすべて包含する尺度を作成する必要がある。また、豊田（2008）は、学業成績との関連は検討しているが、学校適応との関連は検討していない。そこで、本研究では、小学生の情動知能を測定するための尺度を作成し、学校適応との関連を検討することにした。したがって、本研究の第4の目的は、児童版情動知能尺度を開発し、情動知能と学校適応の関係を明らかにすることである。

2. 方法

2. 1. 調査対象

兵庫県内の公立小学校に通う小学1年生～6年生を調査対象としたが、記入もれが1つでもある者を除き、583名（1年男62女50、2年男52女29、3年男50女38、4年男52女50、5年男60女58、6年男41女41）を分析対象者とした。

2. 2. 調査内容

2. 2. 1. 居場所調査用紙

居場所に関する回答を求める調査用紙には、「学校全体で好きな場所」（空間的居場所）を2つ、「教室で好きな場所」を2つ自由記述で回答する欄、及び「安心できる人」を自分、母親、父親、兄弟・姉妹、祖父母、友だち、先生、その他の選択肢から上位3人までを選択する欄が設けられていた。その他に、学年、性別、誕生日、好きな遊び（上位2つ）を記入する欄が設けられていた。なお、好きな遊びに関する回答は本研究では分析していない。

2. 2. 2. 学校の質チェックリスト（小学生版）

学校適応の程度を測定するために、表・繪内・宮前（2008）による学校の質チェックリスト（小学生版）を用いた。「生活と環境」に関する6項目（例「自分の組の教室は、すごしやすい場所だと思う。」）、“他者との関係”に関する6項目（友だちとの関係：3項目（例「なかのよい友達がいる。」）、教師との関係：3項目（例「先生は、わたしの話をよく聞いてくれる。」）及び“自分について”に関する6項目（例「友だちに自まんでできることがある。」）の18項目で構成されている。回答方法は、「1：ぜんぜんあてはまらない」「2：あまりあてはまらない」「3：少しあてはまる」「4：よくあてはまる」の4件法であった。

2. 2. 3. 小学生版情動知能尺度

情動知能を測定するために、Wong & Law（2002）のWLEISを邦訳した豊田・桜井（2007）による中学生用J-WLEIS、及び中学生用J-ESCQを参照し、小学生が理解できる表現に修正した18項目を作成した。Table 4にこれらの項目が示されているが、中学生用J-WLEIS（豊田・桜井、2007）における下位尺度に対応させて、情動の調節（項目番号3, 7, 10, 13, 15）、自己の情動の評価（4, 5, 16）、情動の利用（2, 6, 9, 11, 18）及び他者の情動評価（1, 8, 12, 14, 17）から構成されている。回答方法は、「1：ぜんぜんあてはまらない」「2：あまりあてはまらない」「3：少しあてはまる」「4：よくあてはまる」の4件法を用いた。なお、以上3つの調査尺度はいずれも項目をB4判の用紙に印刷されたが、低学年では漢字をひらがなに替えている。

2. 3. 調査手続き

各学級担任の協力を得て、担任が項目を読みあげて十分説明を行った後、クラス単位で集団的に実施された。調査対象者は、上述した調査尺度の各項目に対して指示された通りに回答していった。

3. 結果と考察

3. 1. 居場所（「学校全体で好きな場所」）

「空間的居場所」を検討するため、「学校全体で好きな場所」及び「教室の中で好きな場所」に対する第1回答（「最も好きな場所」）を用いて分析を行った。自由記述による回答なので、同じ場所を示す場合は表現は異なってもまとめて集計した。その結果が、Table 1に示されている。1・2年生及び3・4年生は屋外にある“運動場”を選択しているが、5・6年生は屋内にある“自分の教室”を選択している。これは、児童の遊びや活動の種類が発達的に変化することに対応している。高学年になるほど、運動場でも運動遊びに対する興味よりも、室内での児童同士の会話の交流に関心が移行しているのかもしれない。

発達的变化はないが、図書室も好きな場所として選択される割合が認められる。小澤・豊田・宮崎・大寺・芳賀（2000）によれば、「図書室」は児童が自分の世界に浸り、心静かに没頭できる場所である。したがって、学年にかかわらず“図書室”を好きな場所として記述する児童が多いことは、学校における“図書室”の心理的居場所としての重要性を反映するものであろう。小学5・6年生に限定すると、大寺・小沢・豊田・宮崎・芳賀（2000）においても、“図書室”や“屋上”、“自分の教室”や“音楽室”、“体育館”や“保健室”などといった場所を好むことが示されている。それ故、本研究の5・6年生の結果は、“屋上”及び“音楽室”を除いて、大寺ら（2000）の結果と一致していることになる。本研究において“屋上”を回答した児童がいなかったのは、調査対象の所属する学校では“屋上”を児童に開放していなかったこと、“音楽室”については、教師がいないと使用できない等、児童が常時使用できる場所ではないことが影響しているようである。

運動場に関しては性差が明確に認められ、男子が女子よりも運動場を好きな場所として選択する割合が高い。特に、その傾向は3・4年生において顕著である。その反対に、自分の教室に関しては、女子が男子よりも好きな場所としての選択率が高い。この結果は、男女の活動の違いに起因するものであろう。

3. 2. 居場所（「教室で好きな場所」）

Table 2には、「教室で好きな場所」に関する回答結果が示されている。どの学年においても、“自分の席”

Table 1 2学年ごとの「学校全体で好きな場所」の選択人数と選択率(%)

学年 性	1・2年生						3・4年生						5・6年生							
	男子		女子		計		男子		女子		合計		男子		女子		合計			
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
屋外																				
運動場	41	35.96	23	29.11	64	33.16	53	51.96	26	29.55	79	41.58	35	34.65	13	13.13	48	24.00		
校庭	12	10.53	4	5.06	16	8.29	4	3.92	3	3.41	7	3.68	3	2.97	4	4.04	7	3.50		
体育館	8	7.02	2	2.53	10	5.18	2	1.96	1	1.14	3	1.58	3	2.97	7	7.07	10	5.00		
中庭							8	7.84	5	5.68	13	6.84	6	5.94	2	2.02	8	4.00		
運動場の遊具	5	4.39	3	3.80	8	4.15	1	0.98	3	3.41	4	2.11	2	1.98	2	2.02	4	2.00		
木の周辺			1	1.27	1	0.52							3	2.97	3	3.03	6	3.00		
プール	3	2.63	1	1.27	4	2.07	1	0.98	1	1.14	2	1.05								
プレハブ校舎			3	3.80	3	1.55	2	1.96	1	1.14	3	1.58								
その他の屋外	2	1.75			2	1.04	1	0.98	2	2.27	3	1.58	2	1.98	2	2.02				
屋内																				
自分の教室	5	4.39	12	15.19	17	8.81	8	7.84	17	19.32	25	13.16	21	20.79	30	30.30	51	25.50		
図書室	11	9.65	10	12.66	21	10.88	13	12.75	13	14.77	26	13.68	10	9.90	5	5.05	15	7.50		
廊下・階段	5	4.39	2	2.53	7	3.63			2	2.27	2	1.05	7	6.93	16	16.16	23	11.50		
保健室			4	5.06	4	2.07	1	0.98	4	4.55	5	2.63			9	9.09	9	4.50		
友兄弟の教室	4	3.51	2	2.53	6	3.11			1	1.14	1	0.53			2	2.02	2	1.00		
理科室	5	4.39	1	1.27	6	3.11	1	0.98			1	0.53	2	1.98			2	1.00		
図工室							2	1.96	1	1.14	3	1.58	2	1.98	3	3.03	5	2.50		
音楽室			2	2.53	2	1.04			5	5.68	5	2.63								
その他の教室	1	0.88	2	2.53	3	1.55	1	0.98			1	0.53			2	2.02	2	1.00		
パソコン室	2	1.75	1	1.27	3	1.55	1	0.98	1	1.14	2	1.05	1	0.99			1	0.50		
家庭科室	3	2.63			3	1.55	1	0.98			1	0.53								
視聴覚室			1	1.27	1	0.52			1	1.14	1	0.53			1	1.01	1	0.50		
その他の屋内	2	1.75	1	1.27	3	1.55							2	1.98			2	1.00		
その他																				
先生の近く	2	1.75	3	3.80	5	2.59			1	1.14	1	0.53								
その他	3	2.63	1	1.27	4	2.07	2	1.96			2	1.05	2	1.98			2	1.00		
合計	114	100	79	100	193	100	102	100	88	100	190	100	101	100	99	100	200	100		

Table 2 2学年ごとの「教室で好きな場所」の選択人数と選択率(%)

学年 性	1・2年生						3・4年生						5・6年生					
	男子		女子		計		男子		女子		合計		男子		女子		合計	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
自分の席	39	34.21	22	27.85	61	31.61	48	47.06	43	48.86	91	47.89	57	56.44	68	68.69	125	62.50
窓周辺	3	2.63	5	6.33	8	4.15	14	13.73	13	14.77	27	14.21	16	15.84	10	10.10	26	13.00
黒板周辺	18	15.79	8	10.13	26	13.47	6	5.88	3	3.41	9	4.74	3	2.97	4	4.04	7	3.50
先生の近く	11	9.65	14	17.72	25	12.25			4	4.55	4	2.11			2	2.02	2	1.00
本棚周辺	9	7.89	10	12.66	19	9.84	3	2.94	2	2.27	5	2.63	3	2.97	3	3.03	6	3.00
ロッカー周辺	13	11.40	7	8.86	20	10.36	2	1.96			2	1.05	3	2.97	4	4.04	7	3.50
その他	5	4.39	8	10.13	13	6.74	5	4.90	1	1.14	6	3.16	6	5.94	2	2.02	8	4.00
テレビ周辺	9	7.89	2	2.53	11	5.70	3	2.94	3	3.41	6	3.16	1	0.99			1	0.50
暖い場所	1	0.88			1	0.52	4	3.92	7	7.95	11	5.79	1	0.99	1	1.01	2	1.00
教室の真中	1	0.88			1	0.52	3	2.94	3	3.41	6	3.16	3	2.97			3	1.50
教室の端							4	3.92	3	3.41	7	3.68	2	1.98			2	1.00
教室の後ろ	1	0.88			1	0.52	1	0.98			1	0.53	3	2.97	1	1.01	4	2.00
すき間	1	0.88			1	0.52	3	2.94			3	1.58						
教室の前							2	1.96	1	1.14	3	1.58	1	0.99			1	0.50
教室全体	1	0.88			1	0.52	1	0.98	1	1.14	2	1.05	1	0.99			1	0.50
友人の近く	2	1.75	3	3.80	5	2.59	3	2.94	4	4.55	7	3.68	1	0.99	4	4.04	5	2.50

Table 3 2学年ごとの居場所(安心できる人)の選択人数と選択率(%)

学年 性	1・2年						3・4年						5・6年						
	男子		女子		計		男子		女子		計		男子		女子		計		
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
居場所																			
自分	16	14.04	5	6.33	21	10.88	15	14.71	3	3.41	18	9.47	12	11.88	12	12.12	24	12.00	
母親	34	29.82	47	59.49	81	41.97	35	34.31	48	54.55	83	43.68	30	29.70	45	45.45	75	37.50	
父親	14	12.28	7	8.86	21	10.88	14	13.73	9	10.23	23	12.11	14	13.86	6	6.06	20	10.00	
父母以外の家族	21	18.42	9	11.39	30	15.54	17	16.67	9	10.23	26	13.68	11	10.89	7	7.07	18	9.00	
友人	26	22.81	7	8.86	33	17.10	14	13.73	11	12.50	25	13.16	27	26.73	28	28.28	55	27.50	
先生他	3	2.63	4	5.06	7	3.63	7	6.86	8	9.09	15	7.89	7	6.93	1	1.01	8	4.00	

を選択した者が多いが、学年とともに選択の割合が増加している。年齢とともに、学習の重要性が増し、学習活動の中心にある“自分の席”の重要性も大きくなっていくのであろう。また、1・2年生においては3・4年生や5・6年生に比べて“先生の近く”が選択されやすい（1・2年：12%，3・4年：2%，5・6年：1%）。これには、低学年ほど安定するために、教師の役割が重要であることが反映されている。さらに、窓周辺の選択においても小さいながら発達的な違いがある（1・2年：4%，3・4年：14%，5・6年：13%）。窓周辺は、窓で片方から他者が近寄ってくる可能性がない場所である。それ故、パーソナル・スペースを確保しやすい空間といえる。パーソナル・スペースが反映される相手との対人距離の発達研究（Moos, 1976；Sommer, 1969）は、年齢ともに対人距離が大きくなることを示している（渋谷, 1990）。したがって、学年とともに、自分のパーソナル・スペースを確保するために、“窓周辺”を選択する者が増えることになるといえよう。なお、本研究では、児童・生徒の解答しやすさを考慮して、好きな場所を調べたが、好きな場所と安心できる場所とは異なる可能性があり、この点については方法論上の検討課題である。

3. 3. 居場所（安心できる人）の選択

本研究では、安心できる人に対する選択のうち、第1回答（“最も安心できる人”）を用いて分析を行った。ただし、“兄弟・姉妹”“祖父母”“先生”及び“その他”の選択者が少なかったため、“兄弟・姉妹”と“祖父母”を“父母以外の家族”群に、“先生”と“その他”を“先生他”群にした。また、学年ごとの分析では各群の人数が少ないので、2学年ずつまとめて分析を行った。“自分”“母親”“父親”“父母以外の家族”“友人”及び“先生他”の6群の2学年ごとの人数がTable 3に示されている。小学1～6年では、この心理的居場所の選択に関してはほとんど発達的变化はない。すなわち、“母親”を選択する者（母親群）が一貫して多く、それに“友人”を選択する者（友人群）が続いている。ただし、学年とともに友人群が増加傾向にある。居場所の定義は異なるが、住田ら（2002）が小学校4年、6年、中学2年における「居場所」と対人関係との関係の違いを明らかにしたことを併せて考えると、対人関係の変化に対応した居場所の発達的变化がうかがえる。また、大学生を対象とした、加藤（1977）や著者らの一連の研究（豊田・岡村, 2001, 2002；岡村・豊田, 2002, 2003, 2004；Toyota, 2008, 2009）では、“自分”を選択する者（自分群）が母親群や友人群について多かったが、小学生では、自分群とそれ以外の選択肢を選択した者とほぼ同じ程度であった。自立の途上にある小学生には、自分以外の他者に依存することが必要なのであろう。

3. 4. 児童版情動知能尺度

Table 4には、本研究で作成した児童版情動知能尺度の項目ごとの平均得点とSDが示されている。2学年ごとに因子分析を行ったが、学年によって異なる因子構造が認められ、一貫した結果は得られなかった。それ故、全学年をまとめて主成分分析を行った結果、1因子構造が明らかになり（寄与率41.25%）、 α 係数は.91であった。中学生用J-WLEIS（豊田・桜井, 2007）と同じように、3もしくは4因子構造を想定したが、1因子構造になった。 α 係数が高いので、尺度としての内的整合性はあり、児童版情動知能尺度として一定の信頼性があるといえよう。

項目ごとの評定値について学年×性の分散分析を行った結果が、Table 4の右端に示されている。学年×性の交互作用はどの項目においても有意でなかったため、記載欄は設けられていない。学年の主効果が有意である項目が多く、1・2年>3・4年=5・6年という関係が示された。これは、学年とともに情動知能が低下するというよりは、情動知能の各項目に対する評定基準が高学年ほどより厳しくなるという解釈が適切であろう。また、どの学年においても女子が男子よりも評定値が高かった。この結果は、児童期においては女子が男子よりも情動知能が高い傾向があることを示している。Toyota *et al.*（2007）は、大学生において、情動知能の下位尺度とBig-five尺度の下位尺度（情緒不安定性、誠実性）の相関において性差を見出しているため、本研究の結果は、児童期から、情動知能の水準及び機能における性差が存在する可能性を示唆するものである。

3. 5. 情動知能と学校適応の関係

児童版情動知能尺度の妥当性の検討の意味も含めて、学校の質チェックリスト（小学生版）における4領域ごとの学校適応得点との相関係数（ r ）を算出した。その結果が、Table 5に示されている。児童版情動知能尺度の合計点は学校適応の4領域いずれの得点とも実質的な相関が認められる。したがって、学校適応の予測という意味では、児童版情動知能尺度の妥当性がうかがえる。

どの学年においても、「生活と環境」や「自分について」は情動知能との関連性が強いことがわかる。「生活と環境」の各項目は学校に対して過ごしやすいという認知を反映したものである。仮谷園・西（2003）は、教室や校舎に対する認知を学校適応の指標として重視しているが、情動知能が高いことが学校に対する肯定的気分の形成に貢献していることがわかる。また、「自分について」の各項目については、表ら（2008）は臨床的支援を必要とする児童を弁別することができるのとらえている。すなわち、自分に対する評価が下がっている児童を抽出することができるというのである。

Table 4 児童版情動知能尺度の項目ごとの因子負荷量、平均とSD及び分散分析の結果

情動知能尺度項目	学 年 性 因子負荷量	1・2年		3・4年				5・6年				分散分析			
		男子		女子		男子		女子		男子		女子		学年の主効果	性の主効果
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
6) 自分をはげましてがんばっている。	.72	3.41	0.92	3.51	0.80	2.88	0.94	3.15	0.80	2.86	0.82	3.02	0.71	1・2 > 3・4 = 5・6	***
2) どんなことにもやる気がある。	.68	3.43	0.86	3.66	0.64	3.11	0.81	3.07	0.64	2.74	0.82	2.93	0.77	1・2 > 3・4 > 5・6	***
13) 良い気分が続くようにしている。	.65	3.29	0.99	3.61	0.67	3.09	0.92	3.16	0.84	2.85	0.88	3.23	0.75	1・2 > 3・4 = 5・6	*** 女>男 **
14) 友だちの気持ちが変わるとすぐにわかる。	.65	3.41	0.90	3.52	0.78	3.06	0.90	3.16	0.90	2.92	0.97	3.16	0.85	1・2 > 3・4 = 5・6	*
16) 自分の気持ちをうまく言うことができる。	.64	3.13	1.06	3.38	0.88	2.84	0.91	2.82	0.90	2.54	0.92	2.71	0.84	1・2 > 3・4 > 5・6	***
12) 友だちが気持ちをかくしてもわかる。	.64	3.05	1.17	3.28	0.99	2.79	0.94	3.02	0.96	2.57	0.97	2.95	0.92	1・2 > 3・4 > 5・6	*** 女>男**
1) 友だちの気持ちがわかる。	.63	3.46	0.83	3.47	0.73	3.05	0.86	3.27	0.66	2.99	0.77	3.29	0.59	1・2 > 3・4 = 5・6	***
5) つらい気持ちがわかる。	.63	3.58	0.82	3.70	0.54	3.25	0.94	3.53	0.66	3.31	0.69	3.60	0.59		女>男**
9) 目標を立てて、がんばっている。	.63	3.54	0.82	3.73	0.57	3.45	0.86	3.22	0.92	3.18	0.84	3.28	0.74		
11) 自分はよくできると言い聞かせている。	.63	2.93	1.22	3.30	0.91	2.46	1.00	2.49	0.90	2.30	0.90	2.19	0.83	1・2 > 3・4 = 5・6	***
8) 友だちの気持ちを気にしている。	.63	3.48	0.87	3.70	0.63	3.18	0.87	3.38	0.78	3.13	0.80	3.46	0.69	1・2 > 3・4 = 5・6	*** 女>男***
4) うれしい気持ちがわかる。	.61	3.68	0.68	3.80	0.46	3.44	0.78	3.66	0.57	3.41	0.68	3.70	0.50	1・2 > 3・4 = 5・6	*** 女>男***
17) 友だちの元気がないとすぐにわかる。	.60	3.46	0.95	3.66	0.62	3.27	0.85	3.56	0.74	3.14	0.87	3.54	0.64		女>男 ***
10) 困った時でも、あわてない。	.57	3.29	1.01	3.35	0.91	2.86	0.94	2.95	0.84	2.67	0.80	2.69	0.75	1・2 > 3・4 > 5・6	***
15) だれかにほめられるともっとがんばろうと思う。	.56	3.48	0.94	3.87	0.37	3.54	0.80	3.70	0.61	3.28	0.81	3.43	0.77		
3) 自分の気持ちをがまんできる。	.55	3.39	0.95	3.59	0.63	2.86	0.97	3.22	0.79	2.87	0.86	3.26	0.75	1・2 > 3・4 = 5・6	*** 女>男***
18) 気分が良い時には勉強がよくなる。	.52	3.60	0.76	3.81	0.48	3.49	0.95	3.49	0.79	3.33	0.92	3.36	0.80	1・2 > 3・4 > 5・6	***
7) おこっても、すぐに落ちつける。	.49	3.06	1.18	3.27	0.92	2.75	1.06	2.82	0.89	2.68	0.89	2.71	0.86	1・2 > 3・4 = 5・6	***
合計		60.69	11.65	64.20	7.51	55.38	10.59	57.66	8.41	52.77	9.27	56.52	6.79	1・2 > 3・4 = 5・6	*** 女>男 ***

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

Table 5 児童版情動知能尺度の項目ごとの学校適応得点との相関 (r)

情動知能尺度項目	学 年 性	1・2年								3・4年								5・6年							
		生活と友人との関係		教師との関係		自分に		生活と友人との関係		教師との関係		自分に		生活と友人との関係		教師との関係		自分に							
		男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女						
6) 自分をはげましてがんばっている。		.55	.29	.26	.17	.61	.46	.45	.55	.30	.34	.33	.40	.27	.15	.58	.58	.33	.28	.08	.01	.14	.17	.48	.57
2) どんなことにもやる気がある。		.43	.42	.18	.26	.39	.33	.50	.63	.39	.49	.34	.27	.32	.37	.58	.46	.51	.37	.23	.35	.41	.19	.45	.49
13) 良い気分が続くようにしている。		.44	.41	.26	.39	.43	.25	.39	.46	.45	.15	.36	.35	.25	.05	.51	.38	.42	.45	.24	.31	.08	.32	.38	.42
14) 友だちの気持ちが変わるとすぐにわかる。		.21	.27	.11	.23	.30	.19	.21	.38	.29	.19	.23	.26	.35	.16	.48	.34	.16	.30	.13	.07	.17	.23	.31	.23
16) 自分の気持ちをうまく言うことができる。		.48	.25	.42	.22	.47	.26	.56	.60	.43	.31	.26	.10	.17	.42	.59	.21	.31	.06	.32	.01	.09	.03	.47	.40
12) 友だちが気持ちをかくしてもわかる。		.31	.37	.25	.30	.42	.15	.31	.37	.34	.20	.26	.33	.23	.20	.53	.34	.13	.18	.29	-.11	-.04	.14	.34	.10
1) 友だちの気持ちがわかる。		.50	.34	.29	.37	.55	.31	.43	.40	.47	.11	.42	.28	.30	.10	.49	.26	.19	.37	.42	.27	.14	.32	.38	.27
5) つらい気持ちがわかる。		.32	.20	.11	.28	.17	.28	.30	.38	.40	.31	.36	.39	.24	.11	.49	.51	.11	.31	.05	-.01	.21	.27	.38	.38
9) 目標を立てて、がんばっている。		.42	.38	.25	.16	.47	.21	.49	.64	.46	.33	.51	.33	.11	.13	.74	.54	.29	.25	.24	.15	.27	.12	.62	.62
11) 自分はよくできると言い聞かせている。		.33	.16	.25	.04	.43	.38	.47	.47	.18	.31	.12	.33	.10	.09	.50	.34	.12	.10	.12	-.21	-.05	.05	.35	.33
8) 友だちの気持ちを気にしている。		.29	.25	.40	.24	.24	.29	.30	.36	.38	.29	.43	.36	.36	.22	.51	.37	.31	.42	.17	.14	.24	.33	.35	.27
4) うれしい気持ちがわかる。		.33	.35	.12	.29	.32	.44	.35	.43	.48	.27	.27	.36	.34	.13	.49	.39	.25	.40	.31	.27	.10	.44	.60	.33
17) 友だちの元気がないとすぐにわかる。		.21	.25	.32	.24	.40	.16	.29	.37	.28	.23	.27	.13	.31	.25	.46	.28	.12	.34	.06	.23	.17	.30	.29	.32
10) 困った時でも、あわてない。		.38	.32	.30	.21	.48	.07	.55	.38	.26	.24	.25	.13	.04	.17	.20	.29	.38	-.06	.18	-.22	.13	.00	.39	.04
15) だれかにほめられるともっとがんばろうと思う。		.33	.30	.10	.16	.47	.34	.49	.36	.57	.19	.55	.14	.30	.17	.72	.45	.21	.38	.12	.02	.24	.41	.42	.29
3) 自分の気持ちをがまんできる。		.18	.34	.16	.35	.18	.29	.28	.45	.23	.27	.15	.12	.09	.32	.20	.10	.27	.27	-.10	-.03	.19	.16	.14	.18
18) 気分が良い時には勉強がよくなる。		.42	.33	.21	.20	.51	.26	.50	.32	.49	.32	.38	.24	.30	.32	.48	.22	.21	.27	.06	.10	.26	.32	.34	.12
7) おこっても、すぐに落ちつける。		.21	.08	.29	.08	.30	.27	.25	.24	.18	.34	.17	.25	.12	.30	.24	.22	.17	.34	-.14	.10	.01	.17	.08	.28
合計		.52	.48	.36	.38	.59	.44	.59	.72	.56	.46	.48	.45	.35	.35	.74	.59	.40	.52	.25	.14	.24	.40	.60	.60

Toyota *et al.* (2007) が、大人において情動知能と自尊感情の関連を示していることから、児童でも情動知能と自尊感情の関連性を示唆する結果が得られたといえよう。粕谷・河村 (2002) は、自尊感情を高める介入の重要性を指摘しているが、情動知能の育成も、この自尊感情の向上に貢献する一つの方法として位置づけられよう。

関連全体としては情動知能と学校適応の関連性は強いが、5・6年においては、「友人との関係」「教師との関係」においてその関連性が弱いことがわかる。特に、女子の「友人との関係」においては低くなっている。高学年になると、友人との関係に適応するには、その他の要因が影響する可能性が高まるのであろう。

3.6. 心理的居場所と学校適応の関係

Table 6 には、心理的居場所ごとに学校の質チェックリストの領域別の合計点の平均が示されている。心理的居場所の人数が少ない群があるので、従来の研究 (豊田・岡村, 2001他) と同じく、自分群、母親群及び友人群を分析の対象とした。そして、各領域ごとに、3 (学年) × 2 (性) × 3 (心理的居場所; 自分、母親、友人) の分散分析を行った。その結果が、Table 6 の右欄に示されている。「生活と環境」「教師との関係」及び「自分について」においては、情動知能尺度得点と同じく、学年とともに、学校適応得点が低下していることがわかる。また、「教師との関係」においては、女子が男子よりも適応得点が高く、情動知能の違いによって生じる適応に性差が存在する可能性を示唆している。

最も注目すべき結果は、どの学校適応の領域においても、心理的居場所によって学校適応得点が異なることである。すなわち、母親群や友人群が自分群よりも学校適応得点が高かったのである。この結果は、孤独感を適応の指標とした大人を対象とする研究 (豊田・岡村, 2001他) と一致しているし、調査手法は異なるが、石本 (2010) が青年期の心理的居場所の重要性を指摘したことも一致している。したがって、心理的居場所は、発達どの段階においても、適応と関連している可能性が示唆されたのである。

4. 総括的議論

羽生 (2008) は、学習環境が学習に与える影響は大きく、学校・教育機関における環境デザインには、教育・学習効果に関する特別な配慮が必要であることを指摘している。本研究では小学生の空間的居場所を検討し、男子が運動場、女子が自分の教室を好むという性差を明らかにした。羽生 (2008) の指摘通り、教育環境の整備は重要であるが、実際には児童・生徒の心理的な側面を考慮した整備には至っていない。本研究

では空間的居場所と学校適応との関係は検討されていないが、児童・生徒にとって特定の場所が好まれ、それが児童・生徒自身の適応に影響する可能性を示唆している。児童・生徒の学校適応のために空間的居場所を配慮した環境デザインを期待するものである。

また、本研究では、心理的居場所を検討し、母親を居場所とする者が多いこと、そして、学校適応との関連性を明らかにした。このことは、母親が児童期において重要であることを再認識させるものである。豊田ら (2007) は大学生において、自分しか安心できる人がいない者であっても、情動知能が高いことによって、孤独感を抑制できることを示した。それ故、情動知能の重要性が強調されたのである。確かに、本研究において情動知能と学校適応の関連性が示され、児童期においても情動知能は重要である。しかし、心理的居場所と情動知能の独立性 (豊田ら, 2007, Toyota, 2009) を考慮すると、児童に自分以外の心理的居場所を確保することの意義を強調できよう。

最後に、本研究では、はじめて児童版情動知能尺度を作成した。完全な尺度とはいえませんが、評定の内的整合性や学校適応得点との相関の高さから、一定の信頼性と妥当性はあるといえよう。ただし、情動知能尺度の項目を児童が理解するのは難しい面もあり、海外でも児童用に開発された尺度は見あたらない。また、学年によって理解の程度や、判断の基準が異なるという問題もある。情動知能の測定には、本研究のような自己評定法による測定と、実際に課題を与えて、その成績を評価するパフォーマンス法がある (Zeidner, Matthews & Robert, 2009; 豊田, 2010)。したがって、児童に対してもパフォーマンス法による測定の手段を開発するのが今後の課題である。

5. 参考文献

- 羽生和紀 2008 環境心理学－人間と環境の調和のために－サイエンス社
- 石本 雄真 2010 青年期の居場所が心理的適応、学校適応に与える影響 発達心理学研究, 21, 278-286.
- 仮谷園昭彦・西耕治 2003 児童の学校・教室イメージと学校適応との関連 鹿児島大学教育学部研究紀要 教育科学編, 54, 239-254.
- 粕谷貴志・河村茂雄 2002 学校生活満足度尺度を用いた学校不適応度のアセスメントと介入の視点 カウンセリング研究, 35, 116-123.
- 加藤美帆・木村文香 2007 小中移行期における「学校不適応」に関する考察：パネル調査の分析からお茶の水女子大学子ども発達教育研究センター紀要, 4, 67-73.
- 木村文香 2007 小学校6年生から中学2年生までの学校適応の変化：社交性との関係 日本パーソナリ

Table 6 学年、性及び心理的居場所（安心できる人）ごとの学校適応の領域別平均得点とSD

学校の質	居場所	1・2年						3・4年						5・6年						分散分析結果	
		男			女			男			女			男			女				
		n	M	SD	n	M	SD	n	M	SD	M	SD	n	M	SD	n	M	SD	主効果	交互作用	
生活と環境	自分	15	20.40	4.87	5	20.60	7.07	11	19.45	3.30	3	21.00	1.00	10	18.20	2.78	11	17.45	3.47	学年 *** 1・2 > 3・4 > 5・6 居場所 *** 母親=友人>自分	
	母親	34	21.76	2.67	47	22.53	2.31	33	21.39	2.28	42	20.81	2.90	29	19.21	2.80	42	20.55	2.17		
	友人	24	21.46	2.83	6	23.83	0.41	14	21.43	1.83	11	20.09	2.63	24	19.25	3.84	24	19.75	2.63		
	父親	13	23.46	0.97	7	21.86	1.95	13	21.62	2.43	9	21.44	2.40	13	18.31	3.50	6	19.33	1.51		
	父母以外の家族	20	22.80	1.94	9	22.44	2.40	16	19.38	4.83	8	19.00	3.63	11	19.36	2.91	7	18.29	2.29		
	先生他	3	23.67	0.58	4	23.75	0.50	4	21.50	2.52	8	20.75	2.25	5	18.80	2.49	1	20	-		
友人との関係	自分	15	10.40	2.75	5	10.00	3.08	11	11.00	1.26	3	10.00	1.73	10	10.70	1.83	11	10.73	2.10	居場所 *** 母親=友人>自分	
	母親	34	10.91	1.46	47	11.36	1.21	33	10.96	1.53	42	10.90	1.57	29	10.77	1.33	42	11.86	0.35		
	友人	24	11.08	1.25	6	12.00	0	14	11.50	0.77	11	11.45	0.82	24	11.38	0.92	24	11.58	0.97		
	父親	13	11.77	0.44	7	10.86	1.68	13	11.54	0.52	9	10.89	1.69	13	11.46	0.78	6	11.17	0.98		
	父母以外の家族	20	11.60	0.60	9	11.22	1.09	16	10.38	2.45	8	10.50	1.41	11	11.18	1.17	7	10.86	1.86		
	先生他	3	11.67	0.58	4	11.75	0.50	4	11.25	0.50	8	11.38	0.92	5	10.6	1.52	1	11.00	-		
教師との関係	自分	15	9.66	2.94	5	11.20	1.30	11	9.27	2.00	3	11.67	0.58	10	9.90	1.85	11	6.82	2.23	学年 *** 1・2 > 3・4 > 5・6 性 * 女子>男子	
	母親	34	10.44	1.80	47	11.04	1.63	33	10.48	1.52	42	10.31	1.84	29	8.03	2.35	42	9.76	1.95		
	友人	24	10.79	1.61	6	11.83	0.41	14	9.36	2.37	11	9.45	2.07	24	8.25	2.92	24	9.46	2.28		
	父親	13	11.46	1.33	7	11.14	0.90	13	9.31	3.43	9	10.33	1.66	13	8.46	2.70	6	8.50	2.26		
	父母以外の家族	20	11.00	2.08	9	11.56	0.73	16	10.19	2.46	8	9.75	1.16	11	9.36	3.01	7	8.57	2.15		
	先生他	3	10.33	2.08	4	12.00	0	4	11.00	1.41	8	8.00	2.98	5	9.80	2.17	1	9.00	-		
自分について	自分	15	19.47	4.64	5	17.60	4.62	11	19.64	5.05	3	20.33	2.52	10	19.20	4.13	11	19.18	2.75	学年 * 1・2 > 3・4 > 5・6	
	母親	34	21.00	3.43	47	21.49	2.77	33	20.27	3.41	42	20.02	3.07	29	18.41	2.99	42	19.79	2.66		
	友人	24	20.71	3.09	6	22.83	1.17	14	20.07	2.76	11	19.91	3.42	24	18.67	4.33	24	19.00	2.73		
	父親	13	22.15	2.27	7	21.00	2.31	13	22.16	1.77	9	19.89	4.37	13	19.31	2.81	6	21.00	1.10		
	父母以外の家族	20	21.75	2.97	9	20.89	2.76	16	17.88	4.43	8	20.50	2.07	11	18.18	2.99	7	17.71	2.50		
	先生他	3	21.67	4.04	4	22.50	1.91	4	22.25	1.26	8	20.63	2.33	5	17.60	5.73	1	22.00	-		

- ティ心理学第16回大会発表論文集, 58-59.
- 文部省中学校課 1992 登校拒否(不登校)問題について-児童生徒の「心の居場所」づくりを目指して- (学校不適応対策調査研究協力者会議報告) 教育委員会月報, 44, 25-29.
- Moos, R. H. 1976 *The human context: Environmental determinants of behavior*. John Wiley & Sons. 望月衛(訳) 1979 環境の人間性 朝倉書店
- 岡村季光・豊田弘司 2002 大学生における『居場所』の個人差の検討(2)~自己意識及びエゴグラムとの関係から~ 日本発達心理学会第13回大会発表論文集, 321.
- 岡村季光・豊田弘司 2003 大学生における『居場所』の短期縦断的検討~生活形態及び時間経過による「安心できる人」の変化~ 日本発達心理学会第14回大会発表論文集, 47.
- 岡村季光・豊田弘司 2004 青年期後期の「安心できる人」を類型化する試み 日本発達心理学会第15回大会発表論文集, 79.
- 表三貴・繪内利啓・宮前義和 2008 学校生活の質チェックリス(小学生版)の妥当性と信頼性に関する検討 香川大学教育実践総合研究, 16, 123-132.
- 大寺せい子・小沢暁・豊田英昭・宮崎世津代・芳賀明子 2000 小学校高学年児童の「学校における居場所」の研究。:学校で居心地の良い場所 日本教育心理学第42回総会発表論文集 459.
- 小野寺汐美 2009 小中移行期における学校適応過程に関する一研究 岩手大学大学院人文社会科学部研究紀要, 18, 19-40.
- 小澤暁・豊田英昭・宮崎世津代・大寺せい子・芳賀明子 2000 小学校高学年児童の「学校における居場所」の研究「:自分の教室の居心地と教室空間に対するイメージ 日本教育心理学第42回総会発表論文集 460.
- 斎藤富由起・守谷賢二・社浦竜太・山内早苗 2008 登校児童における学校適応度の割合と居場所の関連 日本教育心理学第50回総会発表論文集, 443.
- 酒井朗・木村文香・加藤美帆 2007 小中移行期における「学校不適応」に関する研究(3):小6から中2の3年間のパネル調査 日本教育社会学会第59回大会発表要旨集録, 197-200.
- 酒井朗・木村文香・加藤美帆 2008 小中移行期における「学校不適応」に関する研究(4):小6から中2の3年間のパネル調査その2 日本教育社会学会第60回大会発表要旨集録, 49-50.
- 渋谷昌三 1990 人と人との快適距離-パーソナル・スペースとは何か- 日本放送出版協会
- Sommer, R. 1969 *Personal space: The behavior basis of design*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall. 磯山貞登(訳) 1972 人間の空間: デザインの行動的研究 鹿島出版会(渋谷, 1990による)
- 杉本希映・庄司一子 2006 「居場所」の心理的機能の構造とその発達的变化 教育心理学研究, 54, 289-299.
- 住田正樹・藤井美保・田中理絵・中田周作・横山卓・溝田めぐみ・東野充成 2002 子どもたちの「居場所」と対人関係(II):小学生・中学生の場合 日本教育社会学会第54回大会発表要旨集録, 330-335.
- Toyota, H. 2008 Interpersonal communication, emotional intelligence, locus of control and loneliness in Japanese undergraduates. *Intercultural Communications across University Settings - Myths and Realities. Refereed proceedings of the 6th Communication Skills in University Education Conference*. Pp.42-54.
- Toyota, H. 2009 The person who eases your mind "Ibasyo" and emotional intelligence in interpersonal adaptation. *Horizons of Psychology*, 18, 23-34.
- 豊田弘司 2010 EIはどのようにして測定するのか? 日本心理学会公開シンポジウム「頭のよさについて考える IQとEI」日本心理学会ホームページ 心理学ミュージアム 情動知能 (http://www.psych.or.jp/o_interest/museum/contents/C/index.html).
- 豊田弘司・岡村季光 2001 大学生における『居場所』奈良教育大学教育研究所紀要, 37, 37-42.
- 豊田弘司・岡村季光 2002 大学生における『居場所』の個人差の検討(1)~対人関係の認識の関係から~ 日本発達心理学会第13回大会発表論文集, 320.
- 豊田弘司・大賀香織・岡村季光 2007 居場所(「安心できる人」と情動知能が孤独感に及ぼす効果) 奈良教育大学紀要, 56, 41-45.
- 豊田弘司・桜井裕子 2007 中学生用情動知能尺度の開発 奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要, 16, 13-17.
- Wong, C. S., & Law, K. S. 2002 The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The Leadership Quarterly*, 13, 243-274.
- Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. D. 2009 *What we know about emotional intelligence: How it affects learning, work, relationships, and our mental health*. Cambridge, MA: MIT Press.