近畿大学　心理臨床・教育相談センター紀要　第5巻（2020）1－12

〈論　　文〉

昼間定時制高校新入生における情動知能と自尊感情の関連

―自尊感情のレベルと変動性に着目して―

Relationships between emotional intelligence and self-esteem among daytime part-time high school freshmen

― Level and instability of self-esteem ―

赤松　大輔[1)]　・　小泉　隆平[2)]

AKAMATSU, Daisuke・KOIZUMI, Ryuhei

要旨

本研究では，昼間定時制高校の新入生を対象として，彼らの自尊感情の高さと変動性に関する検討を行った。118名の生徒に4月，7月，11月にわたる3時点の縦断調査を行った。相関分析の結果，自尊感情のレベル（3時点を通した自尊感情の平均的な高さ）と変動性（3時点にわたる自尊感情の個人内の変化の大きさ）の間には，統計的に有意ではなかったものの，理論的に妥当な負の相関（r = -.14）が示された。また，自他の情動を適切に認識し，調整する能力である情動知能との関連も検討した。その結果，状況対処や感情制御にかかわる情動知能は，自尊感情のレベルと有意な正の相関（r = .58）を，自尊感情の変動性と有意な負の相関（r = -.30）を示した。この結果から，状況対処や感情制御にかかわる情動知能が，自尊感情の高さと安定性に寄与する可能性が示唆された。考察では，教育場面において子どもの自尊感情のレベルと変動性の双方を支えるうえで，情動知能に着目した教育的支援の在り方の重要性について議論した。

キーワード：自尊感情，情動知能，学校適応，高校生，定時制高校

Ⅰ．問題と目的

生徒が学校にどのように適応していくか明らかにすることは，昨今の学校教育における重要な課題である。本研究では，「自己に対する肯定的または否定的態度」をさす自尊感情（小塩・岡田・茂垣・並川・脇田，2014; Rosenberg, 1965）に注目した縦断調査を通して，子どもの学校適応に対する示唆を得ることを目的とする。

本研究では昼間定時制高校に在籍する生徒を対象とする。定時制高校は，学校教育法第4条によれば「夜間その他特別の時間又は時期において授業を行う課程」と定義される（文部科学省，2020）。また，修了年限や科目設定等の柔軟性を考え，単位制を採用する定時制高校が増加傾向にある。単位制高等学校教育規程第6条

1) 名古屋大学大学院教育発達科学研究科
Graduate School of Education and Human Development, Nagoya University
日本学術振興会
Japan Society for the Promotion of Science
2) 近畿大学総合社会学部 教授
Kindai University, Faculty of Applied Sociology

によると，「定時制・通信制課程の単位制高校においては，（一部省略）昼夜開講制など複数の時間帯や特定の時期において授業を実施するよう努める」こととされている（文部科学省，2020）。こうした開講時間の一例として，文部科学省（2020）は，午前4時間（Ⅰ部），午後4時間（Ⅱ部），夜間4時間（Ⅲ部）の区分を挙げている。昼間定時制高校はこのうちⅠ部ないしⅡ部に開校するものであり，夜間定時制高校はⅢ部に開校するものである。

定時制高校は，勤労青少年に学習の場を確保する目的のために，1948年に全日制高校と同時に発足された。定時制高校に通う生徒が近年減少傾向にある反面（文部科学省，2020），定時制高校に入学する生徒層は，当初の勤労青少年から，全日制中途退学者，全日制不合格者，不登校経験者，外国籍の生徒などと多様になってきていると指摘されている（文部科学省，2020; 西村，2002; 角田，2012）。こうした生徒の多様性を踏まえると，従来の夜間定時制高校が想定していた勤労青少年にとっての勤務時間であった昼間時に開校する昼間定時制高校には，多様な背景を有する生徒の受け皿として独自の役割が求められていると考えられる。また，定時制高校に通学する生徒の悩みや自尊感情の変化を検討した研究（青戸・村瀬，2013; 西村，2019）はみられるものの数は少なく，昼間定時制高校に焦点を当てた検討はほとんどみられない。これらのことを踏まえると，昼間定時制高校における生徒の自尊感情に関して検討することは，昼間定時制高校が生徒の学校適応にどのように機能しているのか明らかにする希少かつ意義のある試みといえる。

1. 自尊感情

自尊感情は，「自己に対する肯定的または否定的態度」とされる（小塩他，2014; Rosenberg, 1965）。自尊感情の高さは主観的幸福感や適応的行動に関連するとされている（Diener, 1984; Taylor & Brown, 1988）。また，自尊感情が高いことは，自己の存在に価値を見出しているということから，それ自体が精神的健康や心理的適応の表れとして解釈されることもある（小塩他，2014）。

日本人は，諸外国に比較して自尊感情が低いことが示されている（Schmitt & Allik, 2005）。さらに，日本人の自尊感情に関するメタ分析を行った小塩他（2014）の研究では，大学生と比較して中高生の自尊感情が低いことが示されている。加えて，中高生のデータに関する分析の結果，調査年が近年である研究であるほど，低い自尊感情が報告されていることから，日本人の中高生の自尊感情が低下傾向にあることが示唆された。

このような日本人の自尊感情，とりわけ中高生の自尊感情の低さは教育現場においても問題視され，その対策が講じられている。文部科学省（2017）は，2013年から2016年までの調査で得られた結果から，日本の生徒の自尊感情が諸外国の生徒と比較して低いことを報告している。また，自尊感情との関連要因として主体性や他者から認められる経験の役割が見出されている点を踏まえ，こうした要因を生み出す教師や家庭のあり方が重要であると報告している。

本研究では，特に1年間にわたる自尊感情の変化について検討する。上述した小塩他（2014）をはじめとした知見は自尊感情の発達差を捉えたものであるが，子どもは1年間の学校生活においても，定期テストや集団生活，学校行事を通して多くの学業的・社会的達成を経験する（e.g., 河本，2014）。このことを踏まえると，1年間という長さにおいても自尊感情に何かしらの変化が生じる可能性があると考えられる。したがって，本研究では，1年間にわたる縦断調査を行い，子どもの自尊感情の変化を検討することとする。

2. 自尊感情のレベルと変動性

さらに本研究では，1年間にわたる自尊感情の変化を検討する上で，自尊感情のレベルと変

動性という観点にも着目する。ここまで述べてきた研究の多くは，個人の自尊感情を特性的なものとして捉えてきた（遠藤, 1999）。そのため，自尊感情は幼少期の家庭内での生活体験に基づくものであり変化しにくいとされてきた（Crouch & Straub, 1983）。しかし，ソシオメーター理論（Leary & Baumeister, 2000）では，自尊感情は，他者との関係性の良好さをモニターする心理的システムの一部とされている。たとえば，Leary, Tambor, Terdal, & Downs（1995）の研究では，他の参加者から作業グループのメンバーとして選択されなかった個人は選択された個人より低い自尊感情を報告したことが示されている。

こうした観点から，自尊感情は比較的安定した特性的自尊感情と状況によって変化する状態的な自尊感情の2つに分類されることが考えられている（阿部・今野, 2007; Leary & MacDonald, 2005）。状態的自尊感情に関する研究では，1週間や1か月といった一定の期間にわたってRosenberg（1965）による自尊感情尺度を用いて参加者の自尊感情を反復測定して状態的な側面として自尊感情の変動を捉えている（e.g., Kernis, 2005; Meier, Orth, Denissen, & Kühnel, 2011）。これらの期間内における自尊感情の個人内平均値を特性的な部分としてのレベル，個人内標準偏差を状態的な自尊感情の変動性の指標としている（e.g., Kernis, 2005）。ソシオメーター理論に基づくと，特性的な自尊感情の高い者は，低い関係性評価を経験したときでさえ，状態的自尊感情が低まらないとされている。ここから，自尊感情レベルと変動性の間には負の相関があることが想定されている。実際に，大学生を対象として自尊感情のレベル―変動性の関連を検討したOkada（2010）におけるメタ分析では，両者の間には弱い負の相関（ρ = -.31）があることが示されている。また，自尊感情のレベル―変動性の相関の発達差を検討したMeier et al.（2011）の研究では，13―19歳の生徒における状態的自尊感情のレベルと変動性の間にも負の相関（r = -.42）が示されている。

さらに，自尊感情をレベルと変動性に分類することによって，両者の機能の差異も明らかにされつつある。Waschull, & Kernis（1996）は，小学5年生を対象にして自尊感情のレベルと変動性の機能を検討し，自尊感情の変動性の高さとレベルの低さは学業面の自己評価の低さを介して学習への内発的動機づけや挑戦心を低めることを示唆している。さらに，自尊感情の変動性が大きい児童ほど，否定的な対人イベントにおいて，自尊感情が脅威にさらされることを理由として怒りを表出しやすいことを報告している。Kernis（2005）は，自尊感情のレベルと変動性の交互作用効果を見出し，自尊感情レベルが高くかつ変動性の低い個人は攻撃性が低かったのに対して，自尊感情レベルと変動性がともに高い個人は攻撃性が高かったことを示している。また，自尊感情レベルが低い生徒の攻撃性の程度は，上記の自尊感情レベルの高い両群の生徒の間に位置することが示されている。ここから，自尊感情の変動性が高い場合には，自尊感情レベルの高い生徒は自尊感情レベルの低い生徒と比べた場合でさえ不適応的な行動をより生じやすい可能性が示唆されている。

教育現場では，自尊感情の（レベルの）低さについては注目されやすい反面（中間, 2016），こうした自尊感情の変動性について言及されることは少ないように思われる。これらの背景から，自尊感情のレベルと変動性という観点を踏まえると，子どもの自尊感情の高さに加えてその変動性にも注目する必要性があり，とりわけ自尊感情の安定した生徒を育む重要性が高いと考えられる。

3. 情動知能

さらに，自尊感情とその変動性を規定する要因として，本研究では情動知能に着目する。情動知能は，「自他の情動を適切に認識し，調整

する能力」と定義される（Salovey & Mayer, 1990）。情動知能を取り上げた研究では，情動知能が自尊感情，主観的幸福感，学校適応を向上させることが示されてきた（e.g., Mergler, Spencer, & Patton, 2007; 野崎・子安, 2015; Ruvalcaba-Romero, Fernández-Berrocal, Salazar-Estrada, & Gallegos-Guajardo, 2017）。

情動知能に関する先行研究では，自己の感情を理解し制御する側面である自己領域と，他者の感情を理解し共感する側面である他者領域（あるいは対人領域）という2つの側面から情動知能が捉えられてきた（e.g., 野崎・子安, 2015; Salovey & Mayer, 1990）。これに加えて，一部の研究では，自分自身を含む内的外的な環境の変化に対応する能力があることが想定されている。大竹ら（島井・大竹・宇津木・内山, 2002; 大竹・島井・内山・宇津木, 2001）は，上記の2因子（自己対応・対人対応）にこうした状況対応能力を加えた3因子から情動知能に測定する尺度として情動知能尺度（Emotional Intelligence Scale: EQS）を作成した。EQSを用いた先行研究では，性格特性や学校適応，心身の健康といった多様な心理的要因との関連が検討され，とりわけ状況対応が種々の適応や健康と関連することが指摘されている（島井他, 2002）。こうした状況対応能力は，社会的経験が比較的少ないと思われる状態で入学してきた生徒が学校での集団生活が求められる昼間定時制高校の生徒においてより重要なものと考えられる。よって，本研究では，状況対応能力を含めた尺度であるEQSを用いた検討を行うこととする。

上述した知見やソシオメーター理論に基づくと，情動知能の高い個人は他者との関係調整が巧みであるため周囲との関係性が良好であり，結果として自尊感情が高いと考えられる。さらに，本研究では，情動知能と自尊感情の変動性の関連にも着目する。上記のソシオメーター理論に基づく自尊感情のレベルと変動性の関連に関する知見では，特性的に高い自尊感情をもっている場合は，日々の経験によって状態的な自尊感情が左右されることが少ない。その結果として自尊感情のレベルと変動性の間には負の相関が示されるとしている。情動知能が自身の感情制御や状況への対応をさす能力であることを踏まえると，情動知能の高い生徒は平均して自尊感情が高いことに加えて，自尊感情の変動性は小さくなることが考えられる。そのため，情動知能は自尊感情のレベルとは正の関連，変動性とは負の関連を示すと予測される。

4．目的の整理

以上の議論を踏まえ，本研究では昼間定時制高校生を対象として，1年間にわたる彼らの自尊感情の変化を，自尊感情のレベルおよび変動性といった観点から検討する。さらに，自尊感情の規定因として情動知能に着目し，情動知能が自尊感情のレベル・変動性とどのように関連するか検討する。仮説は以下の通りである。

仮説1．自尊感情のレベルと変動性の間には負の関連が示される。

仮説2．情動知能と自尊感情のレベルの間には正の関連が示される。

仮説3．情動知能と自尊感情の変動性の間には負の関連が示される。

また，情動知能と自尊感情のレベル・変動性の間の関連が示された場合，情動知能の程度による自尊感情の違いが1年間のどの時点において生じるか，補足的な分析も併せて行うこととする。

Ⅱ．方　法

本研究は，調査協力校が独自の研究目的・教育目的のもと行った質問紙調査の二次分析である[1]。本研究は，第一著者の所属研究機関の研究

[1] 調査には，学校適応や生徒の生活習慣などに関する項目も含まれていたが，本研究では研究目的に応じて自尊感情および情動知能の項目のみを利用した。

倫理委員会の承認を得て実施された（承認番号20-1425）。

1．調査時期

2015年4月（Time 1），7月（Time 2），11月（Time 3）の3時点にわたり調査は行われた。

2．調査協力者

西日本の公立昼間定時制高校に在籍する1年生118名を対象とした。Time 1では112名，Time 2では100名，Time 3では81名から調査協力を得た[2]。調査協力校は，修業年限を4年とする普通科単位制をとっている。調査協力者のうち，3年での卒業を目指す生徒が70.9%，4年での卒業を目指す生徒が29.1%であった。また，調査協力者のうち一定数の生徒が中学校までに不登校や学習面・対人関係面での困難を経験していた[3]。

3．調査内容

自尊感情　Rosenberg（1965）を邦訳した星野（1970）の尺度をもとに，調査参加者が理解しやすいように一部の表現を修正した計10項目（e.g., 自分には，いくつかのよいところがある）を用いた。全時点において回答を求めた。本研究では，状態的自尊感情に関する阿部・今野（2007）の研究で行われた項目・教示の修正を施してはいない。そのため，本調査で測定された自尊感情は特性的自尊感情を測定したのものと解釈できる。「1. まったくあてはまらない」から「4. たいへんあてはまる」までの4件法で回答を求めた。

情動知能　島井他（2002）の尺度をもとに，第2著者および調査協力校の教員によって，高校生を対象とする上で適切な表現になるよう修正したものを用いた。「自己対応」を想定した7項目（e.g., 一度始めたことは，最後までやりたい），「対人対応」を想定した7項目（e.g., 友だちの話はじっくり聞きたい），「状況対応」を想定した7項目（e.g., 決めなければいけないときには，すぐに決断することができる）の計21項目から構成される。Time 3のみにおいて回答を求めた。本研究で想定する「情動知能の程度によって自尊感情のレベルや変動性が変化する」という影響関係を捉えるためには，Time 3よりもTime 1で情動知能を測定することが望まれる。その一方で，高校生の情動知能を扱った研究では，1年間にわたる情動知能の得点の相関は.62以上の値が報告されており（Costa & Faria, 2015），情動知能には一定の安定性があるといえる。そのため，Time 3の情動知能はTime 1で測定された場合の情動知能と大きな違いはないと考えられ，本研究ではTime 3の情動知能を利用した。「1. まったくあてはまらない」から「4. たいへんあてはまる」までの4件法で回答を求めた。

Ⅲ．結　果

本研究の分析には，フリーの統計ソフトウェアであるHAD17（清水, 2016）を用いた。

1．各尺度の信頼性と因子構造の検討

逆転項目の処理を行った上で各尺度の信頼性係数を算出した結果，自尊感情についてα = .75 - .82 の値が示され，一定の信頼性があるものと判断した。そのため，これらの項目の各時点の平均値を自尊感情の尺度得点として以降の分析に用いることとした。また，自尊感情のレベルと変動性に関する先行研究（e.g., Rhodewalt, Madrian, & Cheney, 1998; Waschull & Kernis, 1996）に基づいて，3時点の自尊感情の

---

[2] 退学による生徒の脱落が一部みられたため，時点の経過に伴い調査協力者の人数は減少している。

[3] 不登校経験について直接尋ねる質問項目は設けられていなかったが，Time 1の調査における「登校するとき不安になることがある」という項目に対して生徒の44.4%が「たいへんあてはまる」または「ほとんどあてはまる」と回答していた。また，Time 2の調査における「学習が難しいと感じたことがありますか」という項目に対して93.0%が「ある」と回答し，「他の人とうまくやっていくのが難しいと感じたことがある」という項目に対しては63.0%が「ある」と回答していた。

平均値を「自尊感情レベル」，3時点の自尊感情の個人内の標準偏差を「自尊感情変動性」として得点化した。

EQSの下位因子の項目群について信頼性係数を算出した結果，自己対応でα = .50，対人対応でα = .55，状況対応でα = .66となり，いずれも許容できる値といえなかった。そのため，探索的因子分析を行い，再度信頼性係数の算出を行うこととした。

MAP基準から2因子解を採用して探索的因子分析を行った。分析の過程で，因子負荷量が.35を下回った3項目（「ボランティア活動をしようとは思わない」「友だちのためなら嫌なことでも引き受ける」「気がついたらグループのリーダー役になっていることが多い」）を除外した。最終的な分析結果をTable 1に示す。

1因子目には，「とっさの場合には適切な判断ができない」「自分の長所と短所を説明することができない」「先を考えて計画を立てることができない」など，逆転項目が集中して負荷していた。項目内容としては，状況対応に相当する項目と，自己対応のうち自身の感情理解・表出に相当する項目の負荷量が高いことから，「状況対処・感情制御」と命名した。

2因子目には，「友だちの話はじっくり聞きたい」「一度始めたことは，最後までやりたい」「悩んでいる友だちを見たら助けてあげたくなる」などの項目が負荷していた。項目内容としては，対人対応に相当する項目と，自己対応のうち粘り強さに相当する項目の負荷量が高いことから「対人対応・粘り強さ」と命名した。これらの因子について信頼性係数を算出した結果，状況対処・感情制御でα = .78，対人対応・粘り強さでα = .75と一定の改善がみられたため，これらの因子について平均値を尺度得点として以降の分析に用いることとした。各尺度得点の記述統計量，信頼性係数，相関分析の結果をTable 2に示す。

2. 自尊感情の時点間の変化

自尊感情の3時点にわたる変化を検討するために，3時点で自尊感情に関するデータが得られた57名のデータを用いて，時点を要因とし

Table 1　情動知能に関する探索的因子分析の結果

項目	EQSによる分類	F1	F2	共通性
F1　状況対処・感情制御				
とっさの場合には適切な判断ができない (R)	状況対応（機転性）	**.72**	.02	.52
自分の長所と短所を説明することができない (R)	自己対応（感情察知）	**.62**	-.16	.37
先を考えて計画を立てることができない (R)	状況対応（危機管理）	**.55**	-.09	.29
今の自分の感情を言葉にすることは難しい (R)	自己対応（自己効力）	**.50**	-.06	.24
ものごとはなんでもネガティブに考えてしまう (R)	状況対応（楽天主義）	**.49**	.11	.28
どんなときも自分１人で物事を決めることはできない (R)	自己対応（自己決定）	**.48**	-.19	.23
苦手だと思っている人とは話を合わせることができない (R)	対人対応（人付き合い）	**.47**	.07	.25
時には相手を傷つけてしまうこともある (R)	対人対応（配慮）	**.45**	-.12	.19
決めなければいけないときには、すぐに決断することができる	状況対応（決断）	**.43**	.13	.23
新しい集団や仲間にも、すぐになじむことができる	状況対応（適応性）	**.38**	.35	.33
F2　対人対応・粘り強さ				
友だちの話はじっくり聞きたい	対人対応（協力）	-.12	**.62**	.37
一度始めたことは、最後までやりたい	自己対応（粘り）	-.10	**.60**	.35
悩んでいる友だちを見たら助けてあげたくなる	対人対応（悩みの共感）	.18	**.58**	.42
友だちが喜んでいると自分も嬉しくなる	対人対応（喜びの共感）	-.10	**.55**	.29
目標のためなら、どんなにつらいことでも乗り越えられる	自己対応（目標追求）	.21	**.54**	.38
何をするにも、やるなら意味を見つけたい	自己対応（目標追求）	-.16	**.49**	.23
その場の雰囲気を壊さないように気をつけている	状況対応（気配り）	-.16	**.47**	.21
嫌なことがあっても人や物にあたったりしない	自己対応（自制心）	.11	**.41**	.20
	因子寄与	2.94	2.65	
	因子間相関	F1	.22	

Table 2　各尺度得点の記述統計量，信頼性係数，相関分析の結果

	N	*Mean*	(*SD*)	α	1	2	3	4	5	6
1. 自尊感情 (Time 1)	99	2.27	(0.48)	.75	—					
2. 自尊感情 (Time 2)	92	2.28	(0.51)	.81	.72 **	—				
3. 自尊感情 (Time 3)	75	2.21	(0.50)	.82	.54 **	.72 **	—			
4. 自尊感情レベル	57	2.20	(0.41)	—	.85 **	.91 **	.88 **	—		
5. 自尊感情変動性	57	0.19	(0.12)	—	.02	-.08	-.29 *	-.14	—	
6. 状況対処･感情制御	78	2.27	(0.50)	.78	.50 **	.49 **	.60 **	.58 **	-.30 *	—
7. 対人対応･粘り強さ	80	2.92	(0.44)	.75	-.02	.10	.21 †	.18	.09	.16

** $p < .01$, * $p < .05$, † $p < .10$

た1要因分散分析を行った。その結果，時点の効果は有意ではなかった（F (2, 112) = 1.55, p = .22, η^2 = .03）。

3.　自尊感情レベル・変動性と情動知能の関連

相関分析において状況対処・感情制御―自尊感情レベル間に中程度の正の相関（r = .58, p < .01），状況対処・感情制御―自尊感情変動性間に弱い負の相関（r = -.30, p < .05）が示された。状況対処・感情制御と自尊感情変動性の間に負の相関が示されたことから，状況対処・感情制御の得点が高いほど各時点での自尊感情得点の変化が小さい可能性が考えられた。そのため，生徒を状況対処・感情制御の平均値（M= 2.27）を境に低群（N = 23）と高群（N = 34）の2群に分類して，自尊感情の得点変化を検討することとした。各群の各時点での自尊感情得点をFigure 1に示す。

Figure 1から，状況対処・感情制御低群の生徒は，状況対処・感情制御高群の生徒と比較して，Time 2からTime 3にかけて自尊感情の落ち込みが大きい傾向にあることが窺える。各群における自尊感情の変化に状況対処・感情制御が関連しているかを検討するために，状況対処・感情制御群および時点を要因とした2要因分散分析を行った。その結果，群の主効果のみが有意で（F (1, 55) = 39.08, p < .01, η_p^2 = .42），時点の主効果（F (2, 110) = 2.12, p = .13, η_p^2 = .04）および群×時点の交互作用効果（F (2,

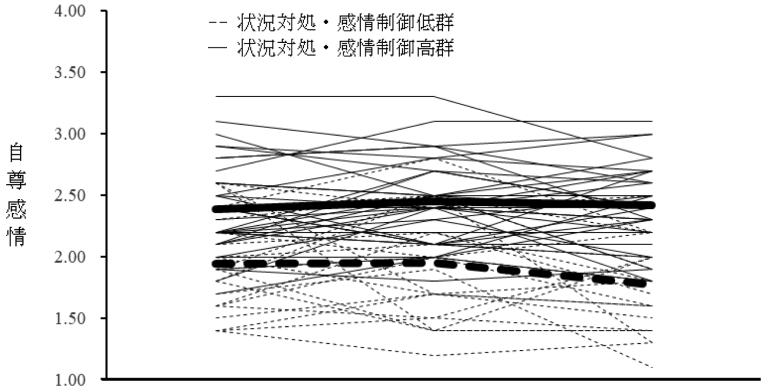

Figure 1　各生徒の自尊感情の変化（細線）と各群の自尊感情の平均値（太線）

110) = 2.14, p = .12, η_p^2 = .04）は有意ではなかった。

Ⅳ. 考　察

本研究では，昼間定時制高校生における自尊感情と情動知能の関連について，特に自尊感情レベルと変動性に焦点を当てて検討した。

1. 昼間定時制高校新入生の情動知能

本研究において情動知能の因子構造を検討した結果，EQSに関する先行研究では想定された3因子構造は示されなかった。EQSを用いた先行研究（大竹他, 2001; 島井他, 2002）は，主に社会人を対象として開発・応用されてきた。そのため，この尺度が本研究で対象とした高校生，特に昼間定時制高校の新入生にとってもふさわしいものであったとはいい切れない。

抽出された2因子は，先行研究における状況対応と対人対応にあたる項目の多くがそれぞれ負荷していた。自己対応については独立した1因子としては抽出されず，自己の感情制御に関する項目と目標追求に関する項目が各因子に分かれたという結果が示された。これらは，大竹他（2001）や島井他（2002）ではそれぞれ自己洞察と自己コントロールといった下位領域に区分されることも指摘されており，自己対応領域内におけるこうした差異を反映したものと考えることもできるかもしれない。

しかしながら，状況対処・感情制御に対して負荷量の大きい項目はいずれもEQSにおける逆転項目であったことから，こうした逆転項目に対する表現への反応が反映された因子である可能性は排除できない。また，因子負荷量の低い項目も含め，この因子に負荷した項目は「自分が情動の認知や制御ができるかできないか」といったコンピテンスとしての側面を反映した因子である可能性も考えられる。そのため，従来の情動知能における「自己―他者」（野崎・子安, 2015）や「自己―対人―状況」（島井他, 2002）といった領域の分化が反映されているとはいい難いため，以下の考察を行うにあたっても，解釈には注意が必要であろう。

2. 自尊感情のレベルと変動性

相関分析の結果，自尊感情のレベルと変動性の相関係数は負の値であるものの，統計的な有意なものではなかった。そのため，仮説1は支持されなかった。また，本研究で得られた相関係数（r = -.14）は，Okada（2010）による大学生を対象としたメタ分析で得られた値（ρ = -.31），およびMeier et al.（2011）において得られた13―19歳の生徒における相関（r = -.42）には満たない。これらの自尊感情の変動性に関する先行研究は，1週間や1か月という比較的短期間における1日や半日間隔での自尊感情の変動を扱っている（Rhodewalt et al., 1998; Waschull & Kernis, 1996）。本研究では，およそ1年間に比較的長期間における3か月という間隔を経た自尊感情の変動を扱ったため，先行研究知見で報告された相関係数よりも小さい値が得られた可能性が考えられる。しかしながら，自尊感情のレベルと変動性の間の相関係数に負の値が示された結果は，先行研究知見と矛盾しない結果と解釈できる。そのため，今後より短期間における自尊感情の変動を捉えていくなかで，先行研究と類似した値が得られるか検討していく必要があるだろう。

3. 情動知能と自尊感情の変化との関係

相関分析の結果，状況対処・感情制御は自尊感情レベルと正の相関を示した。自己の感情制御にかかわる情動知能が自尊感情と正の関連をもつ結果は，野崎・子安（2015）の知見と概ね整合するものである。また，本研究の状況対処・感情制御因子には，島井他（2002）における状況対応にかかわる項目も含まれていた。状況対応にかかわる情動知能は，集団生活を営む上で特に重要な資質と思われる。こうした資質は，高校に進学したばかりの新入生，とりわけ通常高校の生徒と比較して対人接触経験の少な

い生徒が一定数いると思われる昼間定時制高校新入生において，自尊感情に関連する重要な要因と考えられる。

さらに，状況対処・感情制御は，自尊感情の変動性と負の関連を示した。つまり，状況対処・感情制御に秀でた生徒ほど，1年間にわたって自尊感情が安定していることが考えられる。自尊感情の安定性は，高い学習動機づけを予測する（Waschull, & Kernis, 1996）。こうした面から，状況対処・感情制御にかかわる情動知能は，自尊感情の安定性を介して学業面・心理面双方の適応を促す可能性があることが示唆される。情動知能と自尊感情の関連を検討した研究においては，自尊感情のレベルとの関連を示した知見が多い一方で，自尊感情の変動性を含めた上で情動知能の機能を検討した知見はあまり見受けられない。本研究は，縦断的な調査・分析を通して，情動知能が自尊感情の高さのみならず自尊感情の安定性（変動性の小ささ）にもかかわるという適応的機能を示唆したという点で独自の知見であるといえる。

本研究では，状況対処・感情制御が自尊感情の安定性に関連することが示された上で，状況対処・感情制御の高低による自尊感情の時点間の変化を検討した。2要因分散分析において，時点の主効果および群―時点の交互作用効果は有意ではなかったものの，各効果量は水本・竹内（2008）の効果量の基準において小さな効果（$\eta_p^2 = .04$）と解釈できる値が得られた。Figure 1より，状況対処・感情制御低群の生徒は，状況対処・感情制御高群の生徒と比較して，Time 2からTime 3にかけての落ち込みが大きい傾向にあることが窺える。これは，Time 2の7月からTime 3の11月にかけては，学校行事が多く行われ，生徒間の社会的相互作用が多くなり，困難な状況や対人的葛藤に直面しやすいことが考えられる。本研究における分析において統計的に有意な結果が得られておらず推測の域を出ないが，こうした状況において高校新入生は自尊感情の低下を経験する傾向があるなか，状況対処・感情制御の苦手な生徒はこうした自尊感情の低下がより顕著に生じる可能性が考えられるかもしれない。

4．本研究の課題

本研究には，以下の5つの課題が挙げられる。第1に，本研究のサンプルサイズは小さく，もっとも調査協力者の多いTime 1においても100名に満たなかった。特に，本研究は夜間定時制高校や通常高校の生徒との比較を行っておらず，本研究の結果が昼間定時制高校の生徒に固有のものかどうか判断はできない。そのため，本研究で得られた知見を解釈する上で一般化可能性に注意する必要がある。

第2に，3時点という調査回数は自尊感情の変動性を捉える上で十分なものとはいい難い。本研究のように調査回数が限られている場合，テスト前後など自尊感情の変動が生じやすい時期を含めた調査を行うことで，自尊感情の変動性の個人差が浮き彫りになるかもしれない。こうした測定の妥当性についても吟味した上での検討が求められるだろう。

第3に，本研究の調査協力者には，退学や欠席による脱落が多く見受けられた。脱落者の多さは，サンプルサイズの小ささに加えて，時点間のサンプルの等質性にも影響を及ぼしうる。また，本研究で取り上げた自尊感情や情動知能が欠席傾向や退学にもかかわっていることも考えられるため，こうした要因も含めた検討を行うことが今後求められる。

第4に，本研究では情動知能を安定的な要因と捉え，情動知能が自尊感情の変化に及ぼすような規定関係を想定したが，情動知能に関するデータが収集されたのはTime 3のみであるため，情動知能が自尊感情に先行する要因とは必ずしもいえない。先行研究では，情動知能は先天的な要素が少なく教育や学習によって変容する要因で（大竹他, 2001），定期試験前後という短期間でもストレス対処の方法によって個人

の情動知能が変化することも示されている（野崎, 2013）。そのため，本研究で想定する現象をより正確に捉えるためには，Time 1やTime 2においても情動知能に関して尋ね，自尊感情との因果関係について詳細な検討を行うことが望ましいといえる。

最後に，本研究では，自尊感情を取り上げたものの，自尊感情が高いことが必ずしも適応的であるとはいえない（e.g., 中間, 2016）。たとえば，自尊感情が高いことは攻撃性の強さや，自己防衛といった適応的でない心理側面にもつながることも指摘されている（Baumeister, Campbell, Krueger, & Vohs, 2003）。こうした点から，先行研究では，自尊感情のうち適応的側面を反映した自律的自尊感情と不適応的側面を反映した他律的自尊感情に弁別し，各自尊感情の側面に応じて質問紙や潜在連合テストを使い分けることが提案されている（Yamasaki, Uchida, Yokoshima, & Kaya, 2017）。そのため，本研究では自尊感情のレベルと変動性に着目したが，自尊感情を自律的・他律的な側面に区別したり，幸福感や孤独感，学校適応といった指標を用いたり，潜在的態度を測定する手法を用いたりするなど多面的な検討を行うことで，本研究で考察した情動知能の機能の適応性について吟味していく必要があろう。

以上の限界点が認められるものの，本研究はわが国において未だ少ない昼間定時制高校の新入生の自尊感情や情動知能の様相を検討したという点において，一定の理論的・教育実践的意義を有する知見を提出するものであると考えられる。今後，本研究で得られた知見をもとに，自尊感情や情動知能に関する理論の精緻化や，教育現場における生徒支援に寄与できる研究が蓄積されることが期待される。

Ⅴ．引用文献

阿部美帆・今野裕之（2007）．状態自尊感情尺度の開発 パーソナリティ研究, **16**, 36-46.

青戸泰子・村瀬まき（2013）．定時制高校生の自己肯定感を高める要因に関する研究 岐阜女子大学紀要, **42**, 41-54.

Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, **4**, 1–44.

Costa, A., & Faria, L. (2015). The impact of emotional intelligence on academic achievement: A longitudinal study in Portuguese secondary school. *Learning and Individual Differences*, **37**, 38-47.

Crouch, M. A., & Straub, V. (1983). Enhancement of self-esteem in adults, *Family and Community Health*, **6**, 65-78.

Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, **95**, 542–575.

遠藤由美（1999）．「自尊感情」を関係性からとらえ直す 実験社会心理学研究, **39**, 150-167.

星野　命（1970）．感情の心理と教育(2) 児童心理, **24**, 1445-1477.

河本愛子（2014）．中学・高校における学校行事体験の発達的意義―大学生の回顧的意味づけに着目して― 発達心理学研究, **25**, 453-465.

Kernis, M. H. (2005). Measuring self - esteem in context: The importance of stability of self - esteem in psychological functioning. *Journal of Personality*, **73**, 1569-1605.

Leary, M. R., & Baumeister, R. F. (2000). The nature and function of self-esteem: Sociometer theory. In M. P. Zanna (Ed.), Advances in experimental social psychology (Vol. 32, pp. 1–62). San Diego, CA: Academic Press.

Leary, M. R., & MacDonald, G. (2005). Individual differences in self-esteem: A review and theoretical integration. In M. R. Leary & J. P. Tangney (Eds.), Handbook of self and identity (pp. 401–418). New York, NY: Guilford Press.

Leary, M. R., Tambor, E. S., Terdal, S. K., & Downs, D. L. (1995). Self-esteem as an interpersonal monitor: The sociometer hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, **68**, 518–530.

Meier, L. L., Orth, U., Denissen, J. J., & Kühnel, A. (2011). Age differences in instability, contingency, and level of self-esteem across the life span. *Journal of Research in Personality*, **45**, 604-612.

Mergler, A., Spencer, F. H., & Patton, W. (2007). Relationships between personal responsibility, emotional intelligence, and self-esteem in adolescents and young adults. *The Educational and Developmental Psychologist*, **24**, 5-18.

水本　篤・竹内　理 (2008). 研究論文における効果量の報告のために―基礎的概念と注意点― 英語教育研究, **31**, 57-66.

文部科学省 (2017). 自己肯定感を高め，自らの手で未来を切り拓く子供を育む教育の実現に向けた，学校，家庭，地域の教育力の向上(第十次提言) https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/gijiroku/__icsFiles/afieldfile/2017/06/27/1387211_07_1.pdf(2020年6月20日取得)

文部科学省 (2020). 定時制課程・通信制課程について https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kaikaku/seido/04033103.htm (2020年9月20日取得)

文部科学省 (2020). 定時制課程・通信制課程の現状について https://www.mext.go.jp/content/20200522-mxt_koukou02-000007159_32.pdf (2020年9月20日取得)

中間玲子 (2016). 自尊感情の心理学―理解を深める「取扱説明書」― 金子書房

西村貴之 (2002). いま，定時制高校は青年にとってどんな場か (特集 学校像を問う) 教育, **52**, 55-62.

西村貴之 (2019). 定時制高校に進学する生徒の変容に関する研究―X定時制高校を事例として― 北翔大学生涯スポーツ学部研究紀要, **10**, 17-28.

野崎優樹 (2013). 定期試験期間の自他の情動調整行動が情動知能の変化に及ぼす影響　教育心理学研究, **61**, 362-373.

野崎優樹・子安増生 (2015). 情動コンピテンスプロフィール日本語短縮版の作成 心理学研究, **86**, 160-169.

Okada, R. (2010). A meta-analytic review of the relation between self-esteem level and self-esteem instability. *Personality and Individual Differences*, **48**, 243–246.

大竹恵子・島井哲志・内山喜久雄・宇津木成介 (2001). 情動知能尺度(EQS: エクス)の開発と因子的妥当性，信頼性の検討　産業ストレス研究, **8**, 153-161.

小塩真司・岡田　涼・茂垣まどか・並川　努・脇田貴文 (2014). 自尊感情平均値に及ぼす年齢と調査年の影響　教育心理学研究, **62**, 273-282.

Rhodewalt, F., Madrian, J. C., & Cheney, S. (1998). Narcissism, self-knowledge organization, and emotional reactivity: The effect of daily experiences on self-esteem and affect. *Personality and Social Psychology Bulletin*, **24**, 75-87.

Rosenberg, M. (1965). Society and the adolescent self-image. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Ruvalcaba-Romero, N. A., Fernández-Berrocal, P., Salazar-Estrada, J. G., & Gallegos-Guajardo, J. (2017). Positive emotions, self-esteem, interpersonal relationships and social support as mediators between emotional intelligence and life satisfaction. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, **9**, 1-6.

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, **9**, 185-211.

Schmitt, D. P., & Allik, J. (2005). Simultaneous administration of the Rosenberg Self-Esteem Scale in 53 nations: exploring the universal and culture-specific features of global self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, **89**, 623-642.

島井哲志・大竹恵子・宇津木成介・内山喜久雄 (2002). 情動知能尺度（EQS）の構成概念妥当性と再テスト信頼性の検討 行動医学研究, **8**, 38-44.

清水裕士 (2016). フリーの統計分析ソフトHAD― 機能の紹介と統計学習・教育，研究実践における利用方法の提案― メディア・情報・コミュニケーション研究, **1**, 59-73.

Taylor, S. E., & Brown, J. D. (1988). Illusion and well-being: A social psychological perspective on mental health. *Psychological Bulletin*, **103**, 193–210.

角田　仁 (2012). 多様化する夜間定時制高校―外国につながる生徒をめぐる公正さの概念の変遷― 異文化間教育, **36**, 26-39.

Waschull, S. B., & Kernis, M. H. (1996). Level and stability of self-esteem as predictors of children's intrinsic motivation and reasons for anger. *Personality and Social Psychology Bulletin*, **22**, 4-13.

Yamasaki, K., Uchida, K., Yokoshima, T., & Kaya, I. (2017). Reconstruction of the conceptualization of self-esteem and methods for measurement: Renovating self-esteem research. *International Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, **7**, 135–141.