

心理的ストレスに関する調査研究の最近の動向  
— 教育場面におけるストレスターの測定を中心として —

岡 安 孝 弘\*      嶋 田 洋 徳\*\*      神 村 栄 一\*  
山 野 美 樹\*\*      坂 野 雄 二\*

Recent Trend of Studies on Psychological Stress :  
On Measuring Stressors in School

Takahiro Okayasu\*, Hironori Shimada\*\*, Eiichi Kamimura\*  
Miki Yamano\*\* and Yuji Sakano\*

Abstract

Psychological stressors exposed to students in school are regarded as main causes of a wide variety of psychological and behavioral problems such as school refusal, school violence, and so on. Since Holmes & Rahe developed "The Social Readjustment Rating Scale" in 1967, many scales to measure psychological stressors and stress responses have been developed from the viewpoint of life events and daily hassles. Recently, as increasing researches on psychological stress in school, the new way to measure school stressors has been developed and school stress models have been proposed. In this article, after reviewing recent studies on measurement of psychological stressors in school, the further direction of researches on school stress and the meaning to measure school stressors were discussed from the stand point of school stress model.

1. はじめに

— 最近の教育の現状と問題 —

第2次大戦後からわずか40年余りの間に、日本は飛躍的な経済発展を遂げ、世界有数の経済大国となるに至った。その原動力となったのは、国民の勤勉な努力と、それを支えた教育の成果に他ならない。自らの勤勉な努力の結果、多くの国民は、戦後の荒廃期からは想像もできないような豊かな生活を勝ち取った。急激な経済成長の過程で、公害問題、劣悪な居住環境、高い物価、低水準の福祉などさまざまな歪みが生じてはいるものの、そ

れでもなお多くの国民は、自らの生活水準が中流にあると自負しているのである。そして、近年特に注目を集めている青少年問題—登校拒否、非行、いじめ、校内暴力、心身症などの学校不適応症候群の増加は、皮肉なことに、多くの国民が豊かな生活を手に入れた頃に端を発している。

あらゆる生活必需品を手に入れ、多少の贅沢も味わった親たちは、余裕ある資金を子どもの教育に注ぎ始めた。子どもにより高度の教育を受けさせ、高い学歴を与えてやれば将来の安寧な生活が保証される、という学歴信仰が崇拜されるようになった。そして経済的に余裕のない親たちも、時

\*人間健康科学科  
\*\*人間科学研究科

\* *Department of Human Health Sciences*  
\*\* *Graduate School of Human Sciences*

代の趨勢に取り残されまいとその信仰に次々と入信していった。その結果、高等学校は全入に等しい状況となり、大学へもほぼ2人に1人が進学するようになったのである。

経済発展に伴って、すべての子どもが高等教育を受ける機会を平等に与えられるようになったことは、もちろん歓迎すべきことである。しかし、その結果、子どもが望むと望まざるとにかかわらず、無理をしても高等教育を受けさせようとする風潮が生まれ、子どもは過大な競争を強いられることになった。本来子どもはひとりひとり異なる能力や可能性を秘めた存在である。かけ足の早い子や遅い子、絵の上手な子や下手な子がいるのと同様に、学習能力にも差があることは当然であるかもしれない。ところが親は、子どもの幸福を願うという大義名分のもとに、子どもの多様な能力や可能性は無視し、「学業」という唯一絶対神を信奉するよう強制し始めた。学校も親からの要請に抗しきれず、必要以上に教典を唱えさせることになる。学校教育だけではもの足りないと感じた親は、さらに塾にも通わせ修業させる。幸運にも学習能力に恵まれた子どもは、敷かれたレール上を順調に通過できるかもしれないが、そうでない子どもは、いくら勉強に時間を費やしても結局は期待はずれの結果に終わるばかりか、他の能力を伸ばす機会を奪われるということにもなりかねない。それだけで済めばよいが、このようなくら努力しても期待通りの結果が伴わないという経験の繰り返しは、心身の健康に重大な結果をもたらす場合のあることが指摘されている。

一般に行動は何らかの目的をもって起こされるが、期待した目的通りの結果がその行動とは非随伴的に生じる場合、すなわちいくら行動を起こしても期待した結果がそれに伴わない場合を、Seligman (1974) は「コントロール不可能性 (uncontrollability)」と定義した。コントロール不可能性は生体にとって重大なストレスのひとつであり、生体はそれを反復経験することによって「何をしてもだめだ」という認知を形成し、その結果生体は無気力状態に陥る。Seligmanはこの無気力状態を「学習性絶望感 (learned helplessness)」(「学習性無力感」と訳される場合もある) と名付け、こ

れが反応性うつ病の行動論的モデルになりうることを主張した。学習性絶望感状態に陥った生体においては、全般的な動機づけの低下や反応-結果間の連合障害が観察されること、さらには重篤な胃潰瘍が生じることなどが報告されている。しかし最も重要な事実、一度絶望感が獲得されると、直接コントロール不可能性を学習した状況だけではなく、将来の新奇な学習状況に対しても、先に獲得された絶望感が転移することなのである。

この学習性絶望感モデルを現実の教育場面に適用してみよう。親の期待を一身に担った子どもは、何とかして良い成績を収めようと懸命に勉強する。しかし学業成績は一向に向上しない。塾でも同じことを繰り返す。家庭においてさえも否定的な評価が与えられる。それが入試の日まで毎日のように繰り返されたとすると絶望感が形成されることは容易に想像できる。いや、入試のはるか以前に絶望的になり、勉強に対する意欲を失ってしまうことも少なくない。悪くすれば、登校拒否や非行などの学校不適応状態に陥ってしまうかもしれない。そればかりではなく、彼が将来遭遇するあらゆる出来事に対しても、その時獲得された絶望感が転移して、何事にも興味を持たない無気力人間になってしまう可能性もある。

このような不幸な事態を回避するために、子どもに対する学校や家庭のあり方を問う試みが、教育場面のストレス研究を通して少しずつ始められている。以下では、ストレスサーを測定することを目的とした研究を概観するとともに、特に教育場面におけるストレスサーの測定に関する最近の試みを紹介し、教育ストレス研究の今後の進むべき方向について論議したい。

## 2. ストレスサーの測定に関する研究の動向

### — life events と daily hassles —

教育場面におけるストレス研究について検討する前に、主として一般成人を対象としてストレスサーを測定することを試みた研究の流れについて、簡単に触れておこう。

調査的手法を用いて行なわれたストレス関連の研究論文において、最も高い頻度で引用されているのは、Holmes & Rahe (1967) によって発表さ

れた「社会的再適応評定尺度 (The Social Readjustment Rating Scale) (以下 SRRS と略す) と題する論文である。この尺度は、人生において遭遇する重大な出来事 (life events) や生活習慣の変化 (life style) (以下で用いられる “life events” の語には、この両者の意味が含まれている) を記述した43項目から構成されている。各項目には、出来事の重大さ (その出来事を経験した場合に、経験前の生活状態に回復するのに必要な労力や時間によって評価される) に応じて life change unit score (LCU 得点) が与えられている。たとえば、「結婚」の LCU 得点を50とした場合に、「配偶者の死」は最高値の100、「転勤」は36とされている。そして LCU 得点が過去1年間に300点を超えると、心身の健康に大きな影響を及ぼすことが指摘されている。この論文が発表されて以来、SRRS の信頼性や妥当性、LCU 得点と心身の健康との関係などを検討した膨大な数の研究が報告されてきた。たとえば、心身の健康への影響に関する研究では、SRRS の全項目の合計得点よりも、嫌悪的な出来事を表わす項目だけを取り出した合計得点の方が健康状態と高い相関をもつこと (Dekker & Webb, 1974 : Grant, et al., 1978 : McFarlane, et al., 1980 : Sarason, et al., 1978), 嫌悪的な出来事を除外すると健康との相関は 0 に近くなること (Ross & Mirowski, 1979 : Vinokur & Selzer, 1975) が示されている。また嫌悪性の要因ばかりではなく、コントロール可能あるいは予測可能である項目群の LCU 得点は、健康状態の指標とほとんど相関がないことも指摘されている (Dohrenwend, 1973 : Fontana, et al., 1979)。そのため、単に life event の有無を質問するだけでなく、経験した life event の主観的な嫌悪性の程度も測定する尺度の開発が試みられており、主観的な嫌悪性を変数に組込むことによって、尺度得点と健康指標との相関が高くなることが示されている (久田・丹羽, 1987 : Newcomb, et al., 1981 : Sarason, et al., 1978)。このように、単に SRRS の全項目の合計 LCU 得点だけでは、健康状態の変化を適切に予測できないことが多くの研究によって示唆されている (なお、life event 研究の詳細は、Dohrenwend & Dohrenwend (1974), Paykel (1988), Thoits

(1983), 植村 (1985) によって紹介されているので参照されたい)。

心身のストレス反応に影響を及ぼす要因として、life event 研究では客観的に測定されるストレスラーとして生活上の重大事件を重視しているのに対し、Lazarus & Folkman (1984) は、人生においてごく稀にしか経験することのない life event よりも、むしろ日常誰もが頻繁に経験するごくささいな出来事 (daily hassles) の積み重ねの方が、心身の健康状態をより良く反映すると主張している。実際に、daily hasslesの方が life event よりも、心身症状に対して高い説明力をもつことが報告されている (DeLongis, et al., 1982 : Kanner, et al., 1981)。しかしながら、ストレスラーとしての life event と daily hassles を、全く別種のものと考えすることはできない。SRRS の LCU 得点が低い出来事は、daily hassles のひとつと解釈することもできるし、また「離婚」の結果、家事が増加したり生活が不規則になるなどのように、life event が daily hassles の原因になると考えることもできる。

ところで、life event の研究者の多くは、life event の経験そのものがストレス反応の規定要因であると仮定しているのに対し、Lazarus は出来事に対する認知的評価 (cognitive appraisal) やコーピング (coping) といった媒介変数によってストレス反応が決定されると考えている。またこれらの媒介変数は、その人の持っている価値観や信念などの個人的要因、ソーシャルサポート・ネットワークなどの環境的要因によって影響を受ける。Life event や daily hassles は、この環境的要因の一部を構成しているにすぎない。この点が両者の観点の基本的な相違である。Lazarus の主張はその後多くの研究によって実証されてきており (Aldwin & Revenson, 1987 : Felton & Revenson, 1984 : Menaghan, 1982 : Mitchell, et al., 1983), 彼の理論は調査的アプローチによる最近のストレス研究の主流になりつつある (なお、1984年の Journal of Personality and Social Psychology 誌上で “Stress and Coping” と題する特集が組まれ (Pp. 837-949), コーピングの役割について論議されているので参照されたい)。

### 3. 教育場面のストレスの測定に関する調査研究の最近の動向

前項でストレスの調査的研究の流れについて簡単に紹介したのは、教育場面におけるストレスの調査的アプローチも、それとほぼ同様の展開をみせてきたからである。しかしながら、青少年を対象とした研究がそれほど多く行なわれているわけではない。特に教育場面における具体的なストレスの測定を目的とした研究は、ほとんど行なわれていないのが現状である。そこで本項では、まず青少年の生活全般におけるストレスを測定することを試みた研究において、教育場面のストレスがどのように扱われてきたかを見ることから始め、最近の学校ストレスに焦点を当てた研究に至るまでを概観する。さらに、仮説的な学校ストレスモデルを示すことによって、学校ストレス研究が現在抱えている問題の所在を明らかにしたい。

#### 1) 青少年の life stress 研究

青少年の life stress を測定しようとする試みは、まず米国の Coddington (1972) によって行なわれた。彼は、Holmes & Rahe (1967) とほぼ同じ手法によって、就学前の幼児用 (30項目)、小学生用 (36項目)、中学生用 (40項目)、高校生用 (42項目) の4種類の青少年用 Life Event Scale (LES) を作成した。いずれの尺度も、出来事の内容や各項目の LCU 得点に違いはあるが、家族関係の変化に関する出来事が約50%を占めており、その他は対人関係や学校に関する出来事で構成されている。学校に関する出来事は、小学生以上の尺度では「新学期の開始」「転校」「停学」などわずか4~5項目しか取り上げられていない。ちなみに、「きょうだいの誕生」の LCU 得点を50とした場合、「落第」は中学生用で62となっている。また Monaghan ら (1979) は、Coddington の尺度に基づいて英国版の子ども用 SRRS を作成し、米国版との相関係数は.93という非常に高い相関が得られたことを報告している。さらに Coddington (1984) は、LES の得点が高い子どもほど学業・行動面での問題や不適応を起こす傾向が高いことを報告し、LES は予測的妥当性があることを示唆している。

Coddington や Monaghan の尺度は、SRRS と同じく客観的な life event 尺度であるのに対し、Sarason ら (1978) による Life Experience Survey (LES) の方法を取り入れた、主観的な嫌悪性の評定を含む「大学生用生活体験尺度 (College Life Experience Scale: CLES)」が久田・丹羽 (1987) によって開発された。CLES は大学生の生活全般における出来事を表わす67項目から成っており、過去半年以内に経験した出来事についてその好悪の程度を評定させるものである。彼らは CLES と SDS (Self-rating Depression Scale: Zung, 1965) との相関について調べ、経験された event 数との相関は0に近いが、嫌悪的と評価された項目だけを取り出した場合は有意な正の相関が、好ましいと評価された項目だけを取り出した場合は有意な負の相関があることを明らかにした。尾関ら (1990) も CLES の嫌悪的な event 数とストレス反応とが高い相関を示すことを報告している。なお CLES は、前述の青少年用 LES に比べて出来事の内容の具体性が高く、たとえば「興味のない授業を受けるようになった」というような、経験率が非常に高い、daily hassles とも解釈できる項目がかなり含まれていることが、これまでの life event 尺度にはない特徴である。また、学校や学業に関する出来事が約20%含まれており、これらの出来事に関する項目が比較的多く取り入れられていることも特徴のひとつである。

#### 2) 学校ストレスの測定に関する研究と問題

青少年向けに開発されたこれまでの life event 尺度では、学校におけるストレスの比重は決して高く評価されていない。しかしながら、序章で述べたように、我国における教育の現状を考えると、学校での生活は、少なくとも小・中学生にとっては大人が想像する以上に遙かに大きな比重を占めていると言わざるを得ない。社会人や大学生とは違って行動レパートリーが少なく、さまざまな制約の多い小・中学生にとっては、学校は外界と接する唯一の場であり、学業成績に脅かされる試練の場でもある。すなわち、学校とは彼らにとって慢性的なストレスにさらされる場でもあると言ってよい。仕事上のストレスによって心身に変調をきたす大人がいるのと同じように、学校

不適応に陥る子どもがいるのも当然のことなのである。この現状に気付いた何人かの研究者による、中学生の精神衛生の実態を調査した貴重な報告がある(池田他, 1981, 1985, 1986; 高橋他, 1988)。ところが残念なことに、これらの報告は主として生徒の心身の健康状態を調べたものに過ぎず、ストレスと健康状態との因果関係については明確にされていない。学校ストレスとストレス反応との因果関係に関する実証的な研究が行なわれてこなかった背景として、学校のストレスを適切に測定するための道具が開発されていないことが考えられる。

学校ストレスを包括的に測定する尺度を開発したのは、おそらく Phillips (1966) が最初であろう。彼は、Test Anxiety Scale for Children (Sarason, et al., 1960) や Achievement Anxiety Scale (Stanford, et al., 1963) などの項目を参考にして、198の質問項目から成る Children's School Questionnaire (CSQ) を作成し、CSQ は十分な信頼性と予測的妥当性があることを実証した (Phillips, 1978)。しかしながら、この尺度には以下のような問題点が存在する。①「テストのあとで、あなたはテストがどのくらいできたか心配になりますか」のように、「テスト」というストレスと「心配になる」というストレス反応が対応づけられている項目が多い。その結果 CSQ とストレス反応との相関が高くなるのは当然であり、CSQ はストレス尺度としての妥当性という点では問題が残されていると言えよう。すなわち、たとえば、テストを受けることによって「心配になる」こと以外の反応を示す子どもは検出されない可能性がある。②項目数が多すぎて、回答者にはかなりの負担になる。③「あなたは〇年生から〇年生にパスして進級できるかどうか心配していますか」という項目に象徴されるように、教育制度や文化的背景の異なる国で開発された尺度を、我国においてそのままの形で使用することは無理がある。

こうした CSQ の問題点を解消するような汎用的で簡便な学校ストレス尺度は、筆者の知る限り、諸外国では見当たらない。そのため、我国の学校におけるストレスを測定するためには、我国独自の学校ストレス尺度を開発する必要がある。

ある。そしてごく最近になって、児童・生徒が学校内で日常的によく経験する daily hassles を集め、尺度化するという、Lazarus の考え方に影響を受けた試みが行なわれ始めてきた。

長根 (1991) は、小学生が日常の学校生活でよく経験する具体的な出来事を収集して、各出来事の嫌悪性について小学生がどの程度評価しているかを調査した。評価点に基づいて因子分析を行なった結果、「友人関係」「授業中の発表」「学業成績」「失敗」の4因子(計20項目)が主な学校ストレスとして抽出されている。また、鳴田ら(1991)も長根とほぼ同様の手法により児童用学校ストレス尺度を開発した。各項目得点において性差が大きいことから男女別に因子分析が行なわれているが、その結果、男子では「対人関係」「学校システム」「発表場面」「学業達成」「行動規制」の5因子(計31項目)、女子では「対人関係」「学校システム」「学業達成」「サポート人物」の4因子(計32項目)が得られている。また鳴田らは同時に、学校ストレスを高く評価する傾向のある児童ほど、学習意欲が低いことを明らかにしている。しかしながら、これら2つの尺度は出来事に対する実際の経験頻度についての質問がなされておらず、このままの形でストレスとストレス反応との因果関係を検討することはできない。

この点を補う尺度として、岡安ら (1991) は、出来事の経験頻度とその主観的な嫌悪性をそれぞれ4段階評定させる「中学生用学校ストレス尺度」を作成した。この方式は、Sarason ら (1978) や久田・丹羽 (1987) の life event 尺度と類似しているが、90%以上の生徒が経験したことの無い出来事は尺度から除かれていること、出来事の経験の有無だけでなく、その頻度を4段階で評定するように求めていることが、従来の life event 尺度と異なる点である。岡安らは、経験頻度と主観的な嫌悪性の両者を考慮に入れて尺度の因子分析を行ない、「教師との関係」「友人との関係」「部活動」「学業」の4因子(合計39項目)を抽出している。「部活動」以外の因子は、長根 (1991) や鳴田ら (1991) によって抽出された因子と共通している。また、岡安らは学校ストレスとストレス反応との因果関係についても調べており、上記の4つの学校ス

トレッサーによって生徒のストレス反応の23~39%を説明できるという結果を得ている。学校ストレス以外に、家庭でのストレスがもたらす直接的効果や、コーピングやソーシャルサポートなどによるストレス緩衝効果を考慮すると、この数字はかなり高い値であると言える。なお、岡安らの最近のデータ（未発表）では、上記の4因子以外に「規則」「委員活動」の因子が追加され、これら6因子（37項目）（註）によるストレス反応の説明率は22~31%であること、さらに「友人関係」は「抑うつ・不安感情」と、「学業」は「無力的認知・思考」と選択的に高い偏相関をもつことが明らかにされている。

Daily hasslesの立場から開発された学校ストレス尺度は、現時点で筆者の知る限り上記のものしかない。当然のことながら、その信頼性や妥当性に関する追試はほとんど行われていない。また、上記の3つの日本版学校ストレス尺度では、嫌悪性や経験頻度得点に基づいた尺度の因子分析には、いずれも主因子法およびバリマックス回転が用いられている。この方法によると、出来事は状況に依存した因子（対人関係状況や学業場面など）に分類される傾向がある。こうした分類以外にも、出来事の嫌悪性の程度による分類、コントロール可能性や予測可能性の有無による分類なども考えられる。したがって、学校ストレスをどのように分類すれば、将来のストレス反応の予測力を高めることができるかという問題に対する解答を得るには、今後の研究の発展を待たなければならない。

#### 4. 学校ストレスの概念的モデル

それではここで、これまでに提唱された学校ストレスの概念的モデルを紹介し、モデルにおいて学校ストレスがどのように位置付けられているかを見てみよう。

学校ストレスのパラダイムを説明するモデルとしては、Phillips (1978) の「学校ストレス・不安モデル」をあげることができる (Fig. 1)。このモ

デルは、不安に関する研究から得られた知見を、学校場面に適用したものであり、学校ストレスによってストレス反応が引き起こされるまでの経路を図式化している。

このモデルでは、まず子どもが脅威的であると評価した学校ストレスに直面すると、コーピングのプロセスが起こる。このコーピング・プロセスの機能は、学校ストレスによって予期される危害を低減させるか、あるいは排除するように働く。コーピング・プロセスは、「脅威の程度」「学校要因」「個人的要因」と相互作用をもち、コーピングの機能に影響を及ぼす。コーピング・プロセスを経ることによって、一次的反応としての「情動反応」「運動反応」「認知反応」「生理反応」の質や量が決定される。これらの一過的な反応を経て、より永続性の高い二次的反応に移行する。二次的反応が依然として持続している脅威をどのように処理し得るかによって、学校場面における適応的あるいは不適応的効果が規定されるというものである。

しかしながら、このモデルでは、一次的反応と二次的反応の区別が不明確である。たとえば、二次的反応に含まれる不安反応は一次的反応の情動的反応とどう異なるのか、各種の防衛傾向とは具体的に何を指すのか、また二次的反応の種類を決定する要因は何か、という点が一見して読み取ることが難しい。

そこで、嶋田ら (1991) は用語の定義を明確にし、より簡潔な学校ストレスモデルを提案している (Fig. 2)。このモデルでは、学習意欲の低下がストレス反応として重要視されている。まず、種々の学校ストレスは、特定の子どもによってのみネガティブに評価される「個人的レベル学校ストレス」と多くの個人に共通してネガティブに評価される「集団的レベル学校ストレス」に分類される。この分類は恣意的なものではなく、たとえば岡安ら (1991) のストレス尺度のように、経験率を基準として分類することが可能である。この認知段階においてネガティブなストレ

(註)項目数が減っているのは、最初に4因子に含まれていた項目のうち、再調査によって経験率や信頼性が低いと判断された項目が除外されたためである。

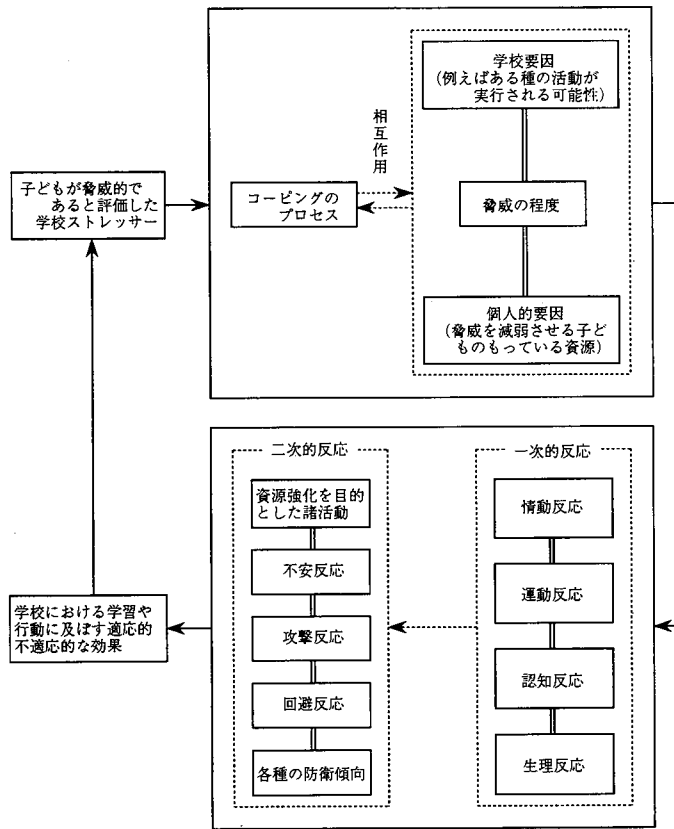


Fig. 1 School stress and anxiety paradigm (Phillips, 1978)

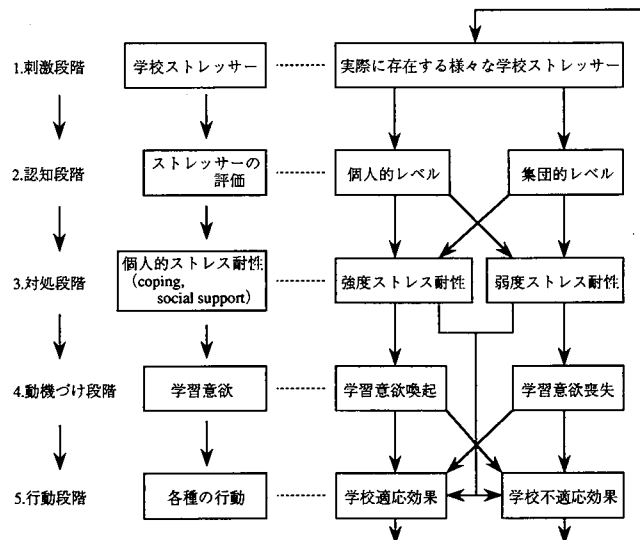


Fig. 2 School Stress Model (嶋田他, 1991)

ッサーであると評価されると、対処段階におけるストレス耐性(コーピングやソーシャルサポート)を媒介として、動機づけ、すなわち学習意欲が決定される。この学習意欲の如何によって適応的または不適応的な効果をもたらされるというものがある。しかしながら、このモデルにおいてもいくつかの不明瞭な点があると思われる。まず、学校ストレスを個人的レベルと集団的レベルに分類する必然性はどこにあるのか、その違いによって対処段階のストレス耐性に異なる影響をもたらされるのか、また矢印がストレス耐性から動機づけ段階の学習意欲を経ずに、直接学習適応効果と学習不適応効果の両方に伸びているが、この場合ストレス耐性が高い場合にも学校不適応効果をもたらすことがあるのか、さらに言えばストレス耐性が強く、学習意欲が喚起された場合にも学校不適応に陥る可能性があるのか、などの問題が指摘される。

どちらのモデルもこのような問題を含んでいるが、両者に共通しているのは、適応的効果および不適応的効果が生じると、それがさらに新たな学校ストレスを生み出すというフィードバックループを想定していることである。このループは、たとえば成績のことで先生に注意された子どもが、対処機能がうまく作用せずに学習意欲を喪失し、学校をしばらく休んでしまった場合、その子どもは、学校を休むという不適応反応によって授業内容が一層理解できなくなるという新たなストレスに直面しなければならなくなる。このネガティブなフィードバックループが何度も反復されるという悪循環に陥ると、学校不適応反応はその度に悪化していくのである。

ここで示した2つの学校ストレスモデルは、ストレスに対する主観的評価やコーピングプロセスという認知的側面を組み込んでいる点において、Lazarusのストレスモデルと非常に良く似ている。ただし、Lazarusが出来事と個人的変数(価値観や目標など)の相互作用がストレスを生み出す要因であると捉えているのに対し、学校ストレスモデルでは、こうした相互作用については詳しく言及されていない。子どもには、大人とは異なる特有の相互作用のパターンがあるかもしれない。

このように、ストレスを生み出す源泉となる、学校に特有の個人的または環境的背景について検討することが、学校ストレス研究の新たな発展につながると思われる。

## 5. おわりに

### — 学校ストレス測定の意義 —

これまで述べてきたように、学校ストレスの測定に関する研究は、まだその緒についたばかりであり、今後検討しなければならない問題が山積している。現状では、学校ストレスを life event の観点から捉えるか、または daily hassles で捉えた方がストレス反応の予測に有効かという問題もそのひとつである。Lazarusの主張に立脚すれば、life event であろうが daily hassles であろうが、ストレスをどう評価し、それにどのようにコーピングするかによって、ストレス反応が規定されるということになろう。生徒ひとりひとりについての個人的レベルからみれば、各々備えている個人的資質はもちろん異なるし、それによってストレス耐性に差が生じるという考え方には確かに説得力がある。しかしながら、マクロレベルからみた場合はどうだろう。

隣接した2つの学校があり、それぞれ約1000名の生徒がいるとする。それぞれの学校に通っている生徒の能力および両親の学歴や社会的地位、収入、思想、信仰など、生徒の生育歴に関わるあらゆる要因の分布型は等質であることが保証されていると仮定する。その場合、調査研究に携わるほとんどの研究者は、生徒の持つ資質の個人差は相殺され、全体としてみれば両学校の生徒の個人的特性に関しては等質であると判断するであろう。このような条件下で、もしどちらか一方の学校において学校不適応を示す生徒が統計的に有意に多く現れたとしたら、その差の原因をどこに求めればよいだろうか。多くの研究者は、学校の教育方針、教師の資質、その他さまざまな学校ストレスに目を向けるに違いない。その時、life event のような重大な出来事は誰の目にも問題として容易に認識されるだろうが、daily hassles のようなささいな出来事はしばしば見過ごされがちである。Daily hassles の視点から学校ストレスを測定



することの意義は、学校が構造的に内包している、容易に気付かれない問題点を指摘することによって、学校に関わる人々あるいは生徒自身の努力を促し、ひとりでも多くの生徒にとって快適な学校環境を実現するための手掛かりを供与することにあると思われる。

## 引用文献

- Aldwin, C.M., & Revenson, T.A. 1987 Does coping help? Reexamination of the relation between coping and mental health. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 337-348.
- Coddington, R.D. 1972 The significance of life events as etiologic factors in the diseases of children. *Journal of Psychosomatic Research*, 16, 7-18.
- Coddington, R.D. 1984 Measuring the stressfulness of a child's environment. In J.H. Humphrey(Ed.), *Stress in childhood*. New York: AMS Press. Pp.97-126.
- Dekker, D.J., & Webb, J.T. 1974 Relationship of the Social Readjustment Rating Scale to psychiatric patient status, anxiety and social desirability. *Journal of Psychosomatic Research*, 18, 125-130.
- DeLongis, A., Coyne, J.C., Dakof, G., Folkman, S., & Lazarus, R.S. 1982 Relationship of daily hassles, uplifts, and major life events to health status. *Health Psychology*, 1, 119-136.
- Dohrenwend, B.S. 1973 Life events as stressors: A methodological inquiry. *Journal of Health and Social Behavior*, 14, 167-175.
- Dohrenwend, B.S., & Dohrenwend, B.P. (Eds.) 1974 *Stressful life events: Their nature and effects*. New York: Wiley.
- Felton, B.J., & Revenson, T.A. 1984 Coping with chronic illness: A study of illness controllability and influence of coping strategies on psychological adjustment. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 52, 343-353.
- Fontana, A.F., Hughes, L.A., Marcus, J.L., & Dowds, B.N. 1979 Subjective evaluation of life events. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 47, 906-911.
- Grant, I., Sweetwood, H.L., Yager, J., & Gerst, M. S. 1978 Patterns in the relationship of life events and psychiatric symptoms over time. *Journal of Psychosomatic Research*, 22, 183-191.
- 久田 満・丹羽 郁夫 1987 大学生の生活ストレス測定に関する研究—大学生用生活体験尺度の作成— 慶應義塾大学社会学研究紀要, 27, 45-55.
- Holmes, T.H. & Rahe, R.H. 1967 The social readjustment rating scale. *Journal of Psychosomatic Research*, 11, 213-218.
- 池田 由子・他14名 1981 中学生の精神衛生に関する研究(第1報)—質問紙による調査— 精神衛生研究, 28, 25-38.
- 池田 由子・上林 靖子・河野 洋二郎・今田 芳枝・西川 祐一 1985 中学生の精神衛生に関する研究(第4報)—生活の充実・対人関係と精神健康— 精神衛生研究, 31, 1-15.
- 池田 由子・上林 靖子・河野 洋二郎・西川 祐一 1986 登校拒否と社会病理—中学生の精神衛生調査から— 社会精神医学, 9, 3-8.
- Kanner, A.D., Coyne, J.C., Schaefer, C., & Lazarus, R.S. 1981 Comparisons of two modes of stress measurement: Daily hassles and uplifts versus major life events. *Journal of Behavioral Medicine*, 4, 1-39.
- Lazarus, R.S., & Folkman, S. 1984 *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- McFarlane, A.H., Norman, G.R., Streiner, D.L., Roy, R., & Scott, D.J. 1980 A longitudinal study of the influence of the psychosocial environment on health status: A preliminary report. *Journal of Health and Social Behavior*, 21, 124-133.
- Menaghan, E. 1982 Measuring coping effectiveness: A panel analysis of marital problems and coping efforts. *Journal of Health and Social Behavior*, 23, 220-234.
- Mitchell, R.E., Cronkite, R.C., & Moss, R.H. 1983 Stress, coping, and depression among married couples. *Journal of Abnormal Psychology*, 92, 433-448.
- Monaghan, J.H., Robinson, J.O., & Dodge, J.A. 1979 The children's life events inventory. *Journal of Psychosomatic Research*, 23, 63-68.
- 長根 光男 1991 学校生活における児童の心理的ストレスの分析—小学4, 5, 6年生を対象にして— 教育心理学研究, 39, 182-185.
- Newcomb, M.D., Huba, G.J., & Bentler, P.M. 1981 A multidimensional assessment of stressful life events among adolescents: Derivation and correlates. *Journal of Health and Social Behavior*, 22, 400-415.
- 岡安 孝弘・嶋田 洋徳・丹羽 洋子・森 俊夫・矢富 直美 1991 中学生における学校ストレスの研究 日本心理学会第55回大会発表論文集, 431.
- 尾関 友佳子・原口 雅浩・津田 彰・船津 孝行 1990 大学生のストレス自己評価尺度—ストレ

- ス反応とコーピングー 日本心理学会第54回大会発表論文集, 721.
- Paykel, E.S., & Dowlatsahi, D. 1988 Life events and mental disorder. In S.Fisher, & J.Reason (Eds.), *Handbook of life stress cognition and health*. Chichester : John Wiley & Sons. Pp. 241-263.
- Phillips, B.N. 1966 *An analysis of causes of anxiety among children in school*. Austin, Texas : University of Texas.
- Phillips, B.N. 1978 *School stress and anxiety : Theory, research, and intervention*. New York : Human Sciences Press.
- Ross, C.E., & Mirowsky, J. 1979 A comparison of life-event-weighting schemes : Change, undesirability, and effect-proportional indices. *Journal of Health and Social Behavior*, 20, 166-177.
- Sarason, I.G., Johnson, J.H., & Siegel, J.M. 1978 Assessing the impact of life changes : Development of the Life Experiences Survey. *Journal of Consulting & Clinical Psychology*, 46, 932-946.
- Sarason, S.B., Davidson, K.S., Lighthall, F.F., Waite, R.R., & Ruebush, B.K. 1960 *Anxiety in elementary school children*. New York : Wiley.
- Seligman, M. E. P. 1974 Depression and learned helplessness. In R.J. Friedman, & M.M. Katz (Eds.), *The psychology of depression : Con-*  
*temporary theory and research*. Washington : Winston-Wiley.
- 鳴田 洋徳・岡安 孝弘・坂野 雄二 1991 児童の心理的ストレスと学習意欲との関連 日本行動療法学会第17回大会発表論文集, 10-11.
- Stanford, D., Dember, W., & Stanford, L.A. 1963 A children's form of the Alpert-Haber achievement anxiety scale. *Child Development*, 34, 1027-1032.
- 高橋 隆一・野本 文幸・奥寺 崇・中屋 みな子 1988 中学生の精神保健実態調査(第1報) 児童青年精神医学とその近接領域, 29 (5), 326-349.
- Thoits, P.A. 1983 Dimensions of life events as influences upon the genesis of psychological distress and associated conditions : An evaluation and synthesis of the literature. In H.B. Kaplan (Ed.), *Psychosocial stress : Trends in theory and research*. New York : Academic Press.
- 植村 勝彦 1985 ストレッサーの社会心理学的測定 石原 邦雄・山本 和郎・坂本 弘(編) 生活ストレスとは何か. Pp. 128-152.
- Vinokur, A., & Selzer, M. 1975 Desirable versus undesirable events : Their relationships to stress and mental distress. *Journal of Personality and Social Psychology*, 32, 329-337.
- Zung,W. 1965 A self-rating depression scale. *Archives of General Psychiatry*, 12, 63-70.