

【資料】

孤独を感じている児童に対する担任教師の認識と児童の主観的な孤独感との相違

西村 多久磨* 村上 達也**

本研究の目的は、孤独を感じている子どもを把握することの困難さを示す証拠を提出することであった。調査協力者は公立小学校5校の小学4年生から6年生の646名と担任教師24名であった。小学生には、子ども用孤独感尺度と学級生活満足度尺度が実施され、担任教師には担当のクラスから“さみしさを感じている”と予想される児童を抽出してもらった。その結果、子どもの主観的な孤独感得点と教師による客観的な孤独児の抽出傾向にはズレが生じていることが明らかにされ、教師は学級の中でまわりの人から認められることの少ない児童を、孤独を感じていると予想する傾向のあることが示された。

キーワード：子ども、孤独感、主観的評価、教師評定

【問題と目的】¹

人はどのような時に孤独を感じるのでしょうか。現在、孤独感の生起については二つの理論による説明が有力とされている。第一は、社会的関係が得られていないという事実が孤独感を生起させると説明する社会的欲求理論 (social needs theory; Weiss, 1973) である。この理論では、クラスの中に友達がいなくて一人もいないなどの客観的な孤立状態の時に、個人は孤独を感じるとされる。第二は、個人の欲求や願望が実際の社会的関係において満たされていない場合に孤独感が生じると説明する認知過程理論 (cognitive process theory; Peplau Miceli, & Morasch, 1982) である。この理論では、友達と遊びたいのに誰も遊んでくれないなど、個人の願望が満たされないため孤独を感じるとされる。これら二つの理論は、孤独感の生起に関する説明は異なるものの、共通の見解もある。それは、孤独感とは社会的関係の欠如によって生じる主観的な経験であり、孤独を経験することは不快でありかつ苦痛でもあるという点である (Terrell-Deutsch, 1999)。

孤独感研究は、成人を対象とした研究から開始され、

孤独感とは個人の健康を脅かすことがたびたび報告されてきた (Anderson & Harvey, 1988)。一方、子どもを対象とした研究は、成人研究の開始から約10年遅れて始まり (Rotenberg, 1999)、当初は、孤独感とソシオメトリックテストにおける社会的地位との関連に着目した研究が行われた。例えば、Asher, Hymel, & Renshaw (1984) は、ソシオメトリックテストにおける地位の低い子どもや友達がまったくいない子どもは孤独感が高いことを報告している。また、Asher & Wheeler (1985) は仲間から拒絶されている子どもの孤独感が最も高いことを報告している。Hymel, Rubin, Rowden & LeMare (1990) は小学2年生を対象に調査を行い、仲間から孤立していると評定された児童は3年後の孤独感が高いことを明らかにしている。

我が国の孤独感研究についても、社会的関係の欠如によって、孤独感が高まることが示唆されている。例えば、前田 (1995) はソシオメトリック地位と孤独感に関する研究を行い、拒否される子どもの孤独感が最も高く、無視されている子どもの孤独感も相対的に高いことを明らかにしている。また、前田 (1998) は2

1) 本論文は、西村・村上・櫻井 (2015) の調査を再分析したものである。サンプルは重複しているが、本論文の結果を当該論文に記載する機会がなく、かつ目的が異なるため、本論文にて改めて報告した。

* 東京大学・日本学術振興会特別研究員

** 筑波大学・人間系 (現所属: 高知工科大学)

年間の縦断研究を実施し、一貫して拒否されてきたり、無視されてきたりした子どもは、2年後の孤独感が高かったことを明らかにしている。

UNICEF (2007) の子どもの well-being に関する報告書では、孤独感を感じている日本の子どもは他の国と比較しても多いことが紹介されている。また、村上・西村 (2012) は、小学4年生から6年生の児童を対象に、孤独経験について尋ねた。その結果、孤独感を感じたことが“たくさんあった”、“かなりあった”、“まあまああった”と、これらに回答した児童の割合は合わせて24.6%であったことが報告された。孤独感のその後の影響を検討した研究では、孤独感には個人の健康を脅かし、不適応をもたらす要因でもあることが明らかにされているため(e.g., Renshaw & Brown, 1993)、我が国の教育現場では、孤独を感じている子どもを適切に見極め、早期に対応する必要があると考えられる。

問題は、孤独を感じている子どもを適切に把握することが困難なことである。例えば、Terrell-Deutsch (1999) は、自己報告型の孤独感尺度について、子どもは孤独感を低く見積って評価している可能性があるとして指摘し、他者による客観的評価と自己報告による主観的評価とのズレに言及している。また、Vernberg, Ewell, Beery, Freeman, & Abwender (1995) は、孤独感の生起と関連のあるイベントである、いじめや脅し、あるいは、からかわれたり仲間外れにされたりするなどの経験があった際には、自己開示によって孤独感を低くすることができると指摘しているが、そもそもこのような仲間とのトラブルについて他者に話す場合には、教師や両親には自己開示されにくく、また誰にも相談しないという選択が最も多くなされることを報告している。そして、成人の研究ではあるが、Jones (1982) は孤独な人の自己認識や人間関係の認識は、他者からの評価よりも否定的であり、必ずしも一致しないことに言及している。つまり、これらのことから、Terrell-Deutsch (1999) の指摘とは反対に、何らかの問題によって本人が孤独を感じていたとしても、それが開示されないために、まわりの人は、その孤独な状態に気づかず、その結果、客観的な評価では、孤独感が低く見積もられてしまうことが想定される。

本研究では、このような孤独を感じている子どもの把握の困難さを示す知見を提出するために、学級生活

満足度尺度(河村・田上, 1997)を用いて以下の検討を行う。まず、学級生活満足度尺度によって児童の学級生活満足度の観点から児童を四つのタイプに分類し、各タイプの孤独感得点を比較する。そして、担任教師に孤独を感じていると予想される子ども(以下、孤独児と表記)を抽出してもらい、この結果と児童のタイプ分けに基づいた孤独感得点の結果とが、一致するかどうかを確認する。具体的には、教師によって孤独感が高いと判定された子どもの属するタイプの被抽出度数と主観的評価得点の分布を比較する。もし、被抽出度数の順位と主観的な孤独感得点の順位が一致していなければ、それは孤独を感じている子どもを適切に把握することの困難さを意味していると考えられる。なお、本研究での孤独児の定義は“担任教師に孤独を感じていると予想された子ども”であり、一般的な意味での“孤独を感じている子ども”ではないことに留意されたい。

学級生活満足度尺度は“級友に認められているか否か”を表す“承認得点”と“冷やかしかからかいを受けているか否か”を表す“被侵害得点”から構成され、対象者は、各得点の全国平均値を基に、学級生活満足群、非承認群、侵害行為認知群、学級生活不満足群の4群に分類される(Figure 1)。河村・田上(1997)に基づき4群の特徴をまとめると以下ようになる。学級生活満足群は、学級内のいじめや悪ふざけなどの侵害行為を受けておらず、かつ学級内で自分が認められ

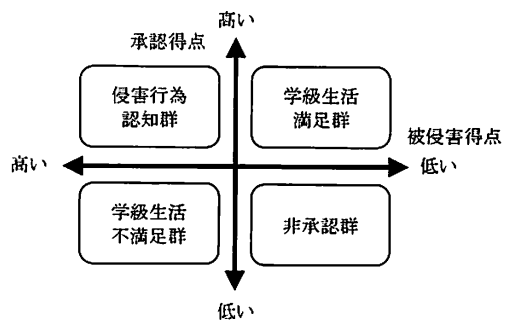


Figure 1 学級生活満足度尺度の4群

ていると感じ、意欲的に学校生活を送っている子どもと解釈される。非承認群は、いじめや悪ふざけなどの被害は受けていないが、学級内で認められることが少なく、自主的に活動しようとする意欲が乏しい子どもと解釈される。侵害行為認知群は、学級内で認められているものの、学級内で悪ふざけを受けているか、トラブルを抱えている可能性が高い子どもと解釈される。学級生活不満足群は、学級内で耐え難いいじめや悪ふざけを受けている可能性が高い子どもと解釈される。

さて、まわりから拒否されている子どもや無視されている子どもは、学級生活不満足群の臨床像と合致し、前田(1995)の知見を踏まえれば、そのような子どもは孤独感が高いとされる。したがって、学級生活不満足群の子どもは孤独感が最も高く、教師に多く抽出されるであろう。そして、その対極にある学級生活満足群の子どもは最も孤独感が低く、教師による抽出度数も低いものと予想される。なお、非承認群と侵害行為認知群の孤独感の得点については、仮説が立てられず探索的な検討を行うこととする。

以上より、本研究では、学級生活満足度尺度を用いて孤独を感じている子どもを把握する困難さを示すことを目的とした検討を行う。

【方法】

調査対象

A 県内の公立小学校5校24学級の4年生から6年生646名(4年男子125名、女子127名、5年男子104名、女子96名、6年男子106名、女子88名)を対象とした。教師評定の実施にあたっては、24学級の担任教師も調査対象となった。

調査時期

2010年9月から11月であった。

調査内容

孤独感尺度 西村・村上・櫻井(2015)が作成した子ども用孤独感尺度(Five-item Loneliness Scale for Children; Five-LSC)を用いた。“さみしさを感じる”や“ひとりぼっちだと感じる”などの計5項目に対して、4件法(1:まったくあてはまらない、2:あまりあてはまらない、3:少しあてはまる、4:とてもあてはまる)で回答を求めた。教示は“それぞれの項目は、最

近のあなたの気持ちにどのくらい近いですか”であった。

学級生活満足度尺度 河村・田上(1997)が作成した尺度を用いた。“承認”と“被侵害”の因子がそれぞれ6項目で測定される。4件法(1:まったくそう思わない、まったくない、2:あまりそう思わない、あまりない、3:少しそう思う、少しある、4:とてもそう思う、よくある)による回答を求めた。

教師評定による孤独児の抽出 児童が所属する各学級の担任教師に対して“先生の担当されているクラスで、さみしさを感じていると思われる児童を抽出してください”とし、該当する児童の出席番号の記入を求めた。抽出の人数の上限下限は設定せずに、該当する児童がいない場合は記入しなくても良いこととした。**手続き**

孤独感と学級生活満足度は、児童を対象として、学級活動の一部の時間を用いて集団方式で実施した。フェイスシートに、学校の成績に一切関係がないこと、個人のプライバシーは保護されることの2点を明記した。また、質問紙の最後には、教師評定の結果とデータを照合するために、学年、組、性別、出席番号を記入する欄を設けた。さらに、教師評定による孤独児の抽出については、各クラスの担任教師に用紙を配布した。その際、書面にて本調査の目的を説明し、自由意思による回答を保証した。

【結果】

尺度の信頼性の検討および記述統計

各尺度の信頼性を検討するために、Cronbachの α 係数を算出した。その結果、孤独感は、 $\alpha=.86$ 、学級生活満足度尺度の下位尺度である承認は、 $\alpha=.81$ 、被侵害は、 $\alpha=.80$ 、であった。以降の分析では、加算平均得点を下位尺度得点として扱うこととした。平均値と標準偏差および尺度間の関連を Table 1 に示した。

教師評定による孤独児と他児童の孤独感得点

教師評定によって抽出された児童(孤独児)は、107名(16.6%)であった。孤独児の孤独感得点は、 $M=1.87$ ($SD=0.91$)であり他児童の孤独感得点は、 $M=1.41$ ($SD=0.58$)であった。孤独児107名と他児童539名との孤独感得点を比較するため、 t 検定を行った結果、孤

独児の方が他児童よりも孤独感得点が高いことが明らかにかされた ($t=5.04, p<.001, \text{Cohen's } d=0.60$)。

学級生活満足度の4群による比較

学級生活満足度尺度の全国平均値を基に、対象者を4群に分類した²。その結果、学級生活満足群が314名(48.6%)、非承認群が112名(17.3%)、侵害行為認知群(14.2%)、学級生活不満足群(19.8%)となった。この4群を独立変数、孤独感を従属変数とする一要因の分散分析を行った。結果を Table 2 に示した。群の主効果が有意であったため、Tukey 法による多重比較の検定を行った結果、学級生活不満足群が最も得点が高く、次いで、侵害行為認知群、非承認群、そして学級生活満足群は最も得点が低かった。効果量は $\eta^2 = 0.41$ であった。各群における孤独感得点の分布を孤独児と他児童の出現度数に基づき弁別し、学級生活満足群の分布を Figure 2 に、非承認群の分布を Figure 3 に、侵害行為認知群の分布を Figure 4 に、学級生活不満足群の分布を Figure 5 に示した。

孤独児と学級生活満足度の4群との関連

学級生活満足度の4群において、どの群に属する児童が多く抽出されているかを調べるために、教師評定による抽出の結果と4群を独立変数とする χ^2 検定を行った。結果を Table 3 に示した。その結果、 $\chi^2(3) = 43.19 (p < .01; w = 0.26)$ であり、調整済み残差を求めたところ、学級生活不満足群と非承認群の抽出が1%水準で有意に多く、学級生活満足群の抽出が5%水準で、侵害行為認知群は10%水準で有意に少なかった。また、

各群における孤独児の抽出について多重比較を行った結果、学級生活不満足群と非承認群の孤独児の割合は、学級生活満足群と侵害行為認知群の孤独児の割合よりも5%水準で有意に大きいことが明らかにかされた³。なお、 p 値は、Benjamini & Hochberg (1995) の方法で調整した。

【考察】

本研究では、孤独を感じている子どもを把握することの困難さを示す知見を提出するために、学級生活満足度尺度(河村・田上, 1997)を用いて以下の取り組みを行った。まず、学級生活満足度尺度によって児童の学級生活満足度の観点から児童を四つのタイプに分類し、各タイプの孤独感得点を比較した。その結果、学校生活不満足群が最も孤独感得点が高いことが示され、次いで侵害行為認知群、非承認群、そして最も孤独感得点が低かったのは学級生活満足群であった。次に、担任教師に孤独児を抽出してもらい、この抽出傾向と児童のタイプ分けに基づいた孤独感得点の結果が一致するかどうかを確認した。 χ^2 検定を行った結果、教師評定で期待度数よりも多く抽出されたのは学級生活不満足群と非承認群であることが示された。しかし、Table 1 に示したように、孤独感が最も高かったのは学

Table 1 各尺度の平均値と標準偏差および尺度間の相関

	M	SD	2	3
1. 孤独感	1.49	0.67	-.52**	.70**
2. 承認	3.04	0.62		-.44**
3. 被侵害	1.74	0.67		

注) ** $p < .01$

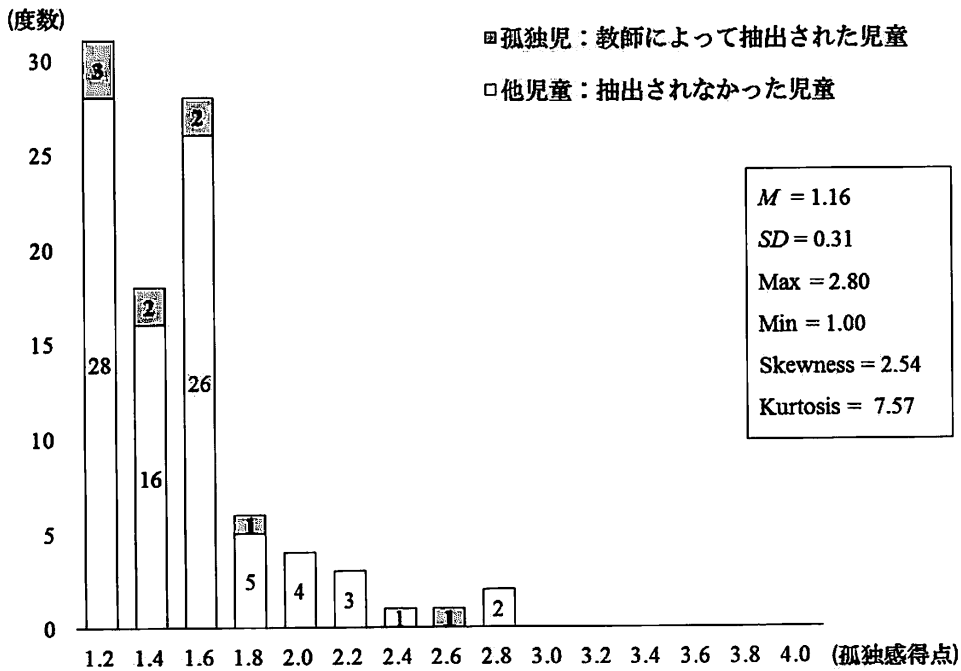
2) 4群のカットングポイントとは、図書文化社より公表されており、年度によって更新されることがある。調査実施時期(2010年時)においては、承認得点が17点から18点の間、被侵害得点が11点から12点の間で群分けをすることとなっていた。

3) この結果は、測定基準(児童の主観的な孤独感)と抽出基準の違いによって、生じた可能性があった。すなわち、教師評定による孤独児の抽出において、“さみしさを感じますか”という項目のみに基づいて抽出を求めたため、測定基準とのズレがこの時点で生じた可能性がある。そこで、教師評定の際に用いた“さみしさを感じますか”という項目のみを用いて同様の分析を実施した。その結果、この項目の平均値は低い順に、満足群(1.16)、非承認群(1.37)、侵害行為認知群(1.61)、不満足群(2.38)であり、これは4群における孤独感得点の平均値の順番と一致していた。また、学級生活満足度尺度における各4群を独立変数、“さみしさを感じますか”という項目を従属変数とする分散分析を行った結果、非承認群と侵害行為認知群においては、10%水準で侵害行為認知群の孤独感得点の方が高いことが確認された。この結果から、測定基準と抽出基準を一致させても、本研究の結果が再現されることが明らかにかされた。よって、本結果から得られた“ズレ”は、測定基準と抽出基準による違いによる可能性が低いことを示唆している。

Table 2 学級生活満足度尺度における4群の孤独感の平均値と標準偏差および分散分析の結果

	学級生活満足群 (<i>n</i> = 314)	非承認群 (<i>n</i> = 112)	侵害行為認知群 (<i>n</i> = 92)	学級生活不満足群 (<i>n</i> = 128)	<i>F</i> 値	多重比較 (5%)
孤独感	1.16 (0.31)	1.39 (0.49)	1.63 (0.69)	2.28 (0.75)	147.80**	満 < 非 < 侵 < 不

注) ()は標準偏差. ***p* < .01

**Figure 2** 学級生活満足群における孤独感得点のヒストグラム

注) ヒストグラムの見やすさを優先し、孤独感得点が1.0の度数は含めなかった。他のFigureについても同様である。なお、孤独感得点が1.0の満足群の児童は220名おり、そのうち20名が孤独児として抽出された(他児童は200名)。

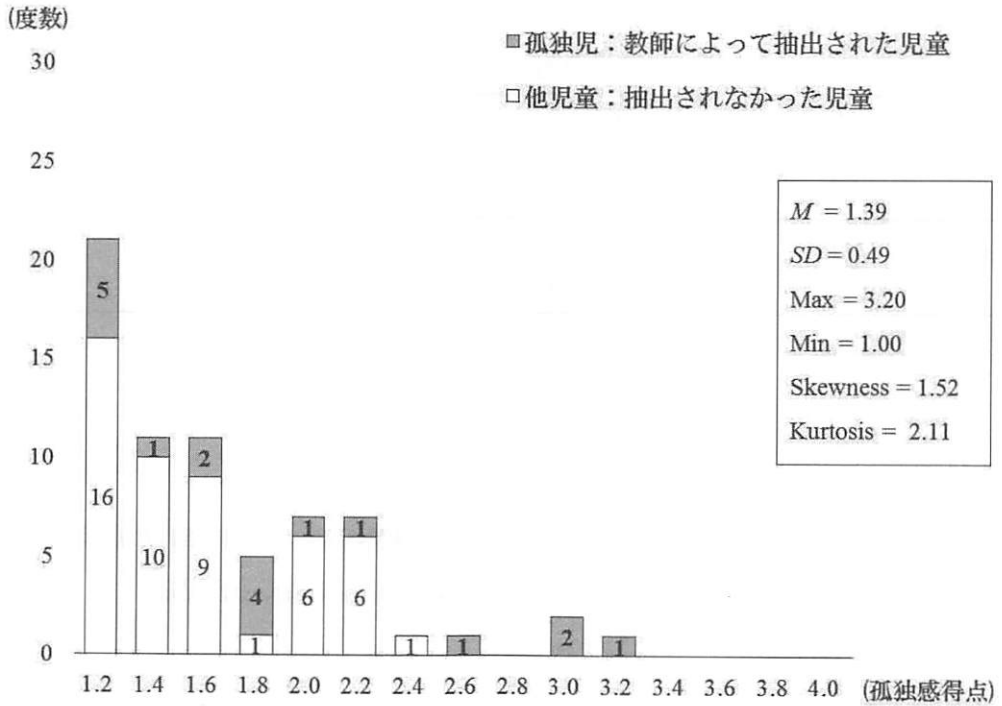


Figure 3 非承認群における孤独感得点のヒストグラム

注) 孤独感得点が1.0の非承認群の児童は45名おり、そのうち10名が孤独児として抽出された(他児童は35名)。

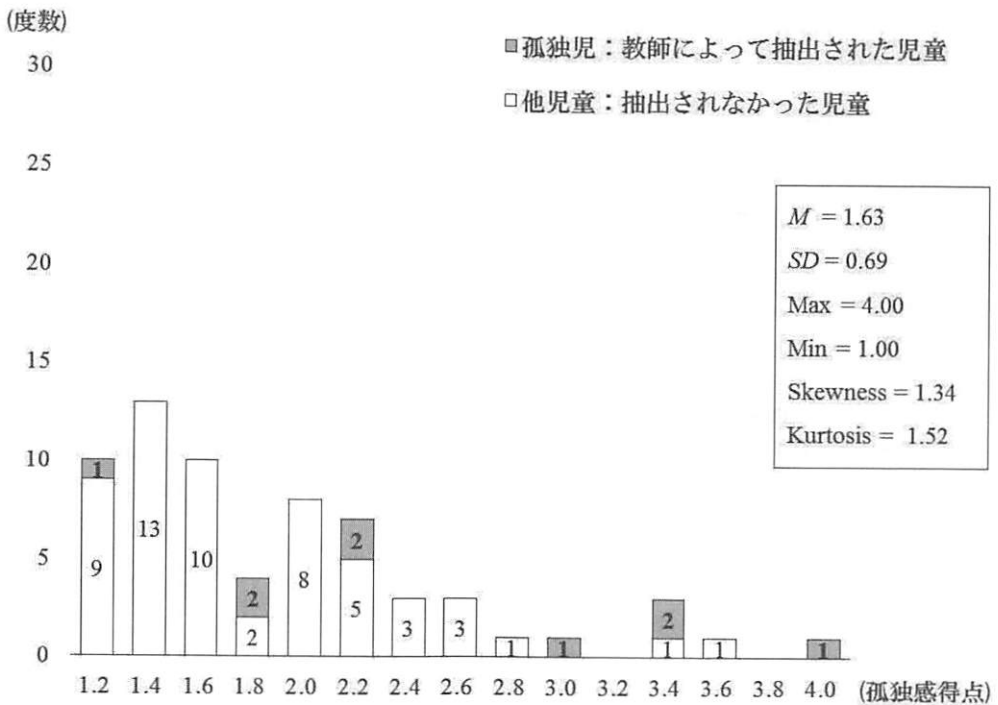


Figure 4 侵害行為認知群における孤独感得点のヒストグラム

注) 孤独感得点が1.0の侵害行為認知群の児童は27名おり、そのうち孤独児として抽出された児童はいなかった。

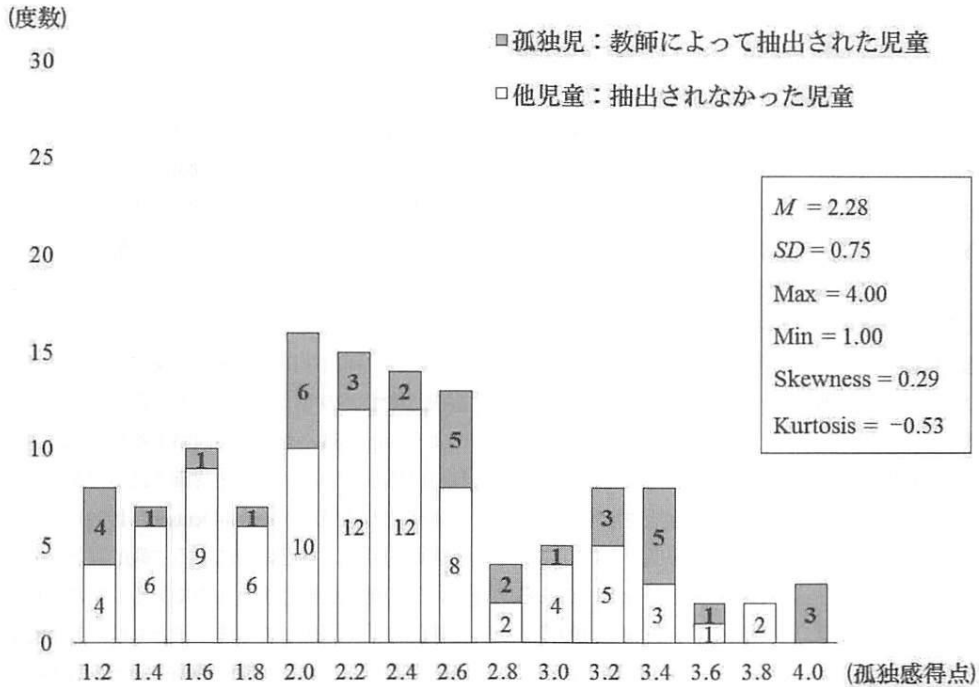


Figure 5 学級生活不満足群における孤独感得点のヒストグラム

注) 孤独感得点が1.0の学級生活不満足群の児童は6名おり、そのうち3名が孤独児として抽出された(他児童は3名)。

Table 3 学級生活満足度尺度の4群における孤独児の出現率(χ^2 検定の結果)

	学級生活満足群	非承認群	侵害行為認知群	学級生活不満足群	
孤独児	度数	29	28	9	41
	調整済み残差	-4.87**	2.64**	-1.89†	5.26**
	出現率(%)	27.10	26.17	8.41	38.32
他児童	度数	285	84	83	87
	調整済み残差	4.87**	-2.64**	1.89†	-5.26**
	出現率(%)	52.88	15.58	15.40	16.14

注) † $p < .10$, ** $p < .01$

級生活不満足群であり、次いで侵害行為認知群であったことを考慮すると、教師評定による抽出傾向（客観的評価）と児童の孤独感（主観的評価）との間にズレが生じていることがわかる。Figure 3 と Figure 4 に示した通り、非承認群と侵害行為認知群の孤独感得点の分布に大きな得点のギャップは見られないため、侵害行為認知群が学級生活不満足群に次いで孤独感得点が高いのであれば、教師評定において多くの児童が抽出されるのは、確率的にも非承認群の児童よりも侵害行為認知群の児童だと予想されるからである。

この点について、孤独感の生起に関する理論から解釈を試みると、担任教師は社会的欲求理論に基づくフレームで孤独児を認知しているものと推察される。教師評定によって多く抽出されていた学級生活不満足群と非承認群の共通点は、“承認得点”が低いということである。学級集団から認められることが少ないこれらの群は、スクール・モラルが低く（河村・田上, 1997）、学校生活に必要なとされる社会的スキルが発揮されることが少ない（飯田, 2003）。これらの傾向から、社会的欲求理論で想定されているような客観的な孤立が、このような子どもに観察されることは想像に難くない。一方、孤独感得点が高かったにも関わらず、教師による抽出が少ない傾向にあった侵害行為認知群の児童については、認知過程理論による解釈が妥当であると考えられる。侵害行為認知群の児童は、人と関わろうとする意欲は高いが、友達とのトラブルも抱えやすい（河村・田上, 1997）。その結果、関わりたいという欲求と現実とのギャップが生じ、そのため、孤独感を強く感じてしまっていると解釈することができる。

このようなズレは、教師は“クラスの中で認められていない児童”を孤独感が高い児童と解釈しようとする評価バイアスの存在を指しているといえる。つまり、教師が予想する孤独感が高い子どもは、学校生活全般に対する活動意欲が低く、客観的な孤立が見られる可能性の高い子どもなのである。しかし、このような子どもよりは、侵害行為認知群に属するような友達と関わろうとする意欲はあるものの、トラブルを抱えてしまう子どもの方が孤独を強く感じているのであろう。

侵害行為認知群に属する子どもが抽出されにくい理由としては以下の二つが考えられる。第一に、孤独を感じた際に、適切な SOS のサインの出し方を学習し

ておらず、他者からは孤独だと認知されにくい可能性である。そして第二に、侵害行為認知群に属する子どもは、孤独を感じた際に積極的に振る舞い、孤独を感じていることが、他者から分かりにくい可能性である。大学生を対象とした諸井（1989）の研究では、孤独感に対する対処方略の検討を行い、“友だちとの交流”のような孤独を打ち消すために対人接触を求める対処が選択されることを指摘している。推測の域は超えられないが、侵害行為認知群の児童は、人と関わる意欲が高いため（河村・田上, 1997）、友だちと関わる対処を選択しやすいのではないかと考えられる。そして、そのような振る舞いを教師が観察するならば、当然、孤独感を感じていないものと認識されるであろう。

本研究の結果は、Terrell-Deutsch（1999）の他者による客観的評価と自己報告による主観的評価とのズレについての見解と整合するものである。特に、孤独感を主観的に低く評価してしまう子どもは、非承認群の子どもが該当している可能性が高い。一方で、Jones（1982）の指摘である客観的評価において、孤独感が低く見積られる可能性については、主に侵害行為認知群に属するような子どもが該当していると考えられる。冒頭で述べたように、子どもに見られる孤独感は後の健康を脅かし、早期の対応が必要な問題であるが、見落とされてしまう可能性の高い子どもの特徴を把握することができたことは、教育実践者に対して有意義な知見を提供したものと考えられる。

子どもの孤独感への理解は、学級の中で認められているか否かという視点よりも、学級の中で嫌なことを受けているか否かという視点に立つことが重要である。学級生活不満足群の子どもだけでなく、学級で認められているものの学級内でトラブルを抱えている可能性が高い侵害行為認知群のような子どもにも、教師は後の不適応を予測する孤独感への対応を講じる必要がある。さらに、孤独感を客観的評価によって測定する際には、本研究で明らかとなった評価バイアスを考慮して慎重に行う必要性も示唆されたといえる。しかし、本研究の結果の解釈については限界がある。今後の課題を踏まえ以下に指摘する。

第一に、本研究で明らかになったズレの解釈についての限界である。本研究では、あくまで教師によって抽出された児童の学級生活満足度尺度による4群の出

現率に着目し、ズレの可能性について議論したが、どちらが正確な評価をしているかについては言及できない。Kagan, Hans, Markowitz, & Lopez (1982) は、子どもは自己の心理的狀態に対して適切に評価できているかどうかについては慎重に議論する必要があると指摘しており、本研究における非承認群に属する児童は自己内省を特に苦手としていたのかもしれない。Terrell-Deutsch (1999) が指摘しているように、孤独感 は社会的欠如によって生じる主観的経験であるため、子どもの自己報告こそが重視される必要があると考えられるが、自己報告による孤独感の測定の正確さは常に疑問が残る、この点に留意して本研究の結果を解釈する必要がある。

第二に、孤独感得点が全体的に低く ($M=1.49, SD=0.67$)、この傾向によって教師抽出が困難であった可能性がある。本研究の調査協力者の学級生活満足群の割合は 48.6% であり、全国平均 (約 38%) よりも大きい割合であった。このため、孤独感得点の平均値が低くなったものと予想されるが、この得点の低さが本研究の知見、すなわち孤独感の主観的評価と客観的評価のズレを生じさせた可能性は否定できない。他のサンプルを用いて結果の再現性を確認する必要がある。

第三に、孤独児の評価バイアスを説明する説得的なデータの提示が必要である。本研究では、孤独感の生起に関する社会的欲求理論と認知過程理論による考察を行ったが、上述した孤独を感じた後の対処という観点にもとづき、孤独感の評価バイアスに関する検討が可能であろう。学級生活満足群、非承認群、侵害行為認知群、学級生活不満足群に属する各児童が、孤独を経験した際にどのような振る舞いをしやすいのか、その傾向を明らかにすることによって、本研究で明らかにした孤独児の評価バイアスに関する説得的な知見が提供できると考えられる。さらには、Figure 2 から 5 に示されたヒストグラムを参照すると、担任教師によって抽出されなかったにも関わらず主観的な孤独感の高かった児童や、担任教師によって抽出されたにも関わらず主観的な孤独感の低かった児童が、各群に存在している。学級生活満足度尺度の枠組みだけにとらわれず、それぞれの子どもに焦点を当てた事例研究によっても、孤独を感じている子どもを把握する困難さを、浮き彫りにすることができるかもしれない。

【引用文献】

- Anderson, C. A., & Harvey, R. J. 1988 Discriminating between problems in living: An examination of measures of depression, loneliness, shyness, and social anxiety. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 6, 481-491.
- Asher, S. R., Hymel, S., & Renshaw, P. 1984 Loneliness in children. *Child Development*, 55, 1456-1464.
- Asher, S. R., & Wheeler, V. A. 1985 Children's loneliness: A comparison of rejected and neglected peer status. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53, 500-505.
- Benjamini, Y., & Hochberg, Y. 1995 Controlling the false discovery rate: a practical and powerful approach to multiple testing. *Journal of the Royal Statistical Society: Series B (Methodological)*, 289-300.
- Hymel, S., Rubin, K. H., Lynda, R., & LeMare, L. 1990 Children's peer relationship: Longitudinal prediction of internalizing and externalizing problems from middle to late childhood. *Child development*, 61, 2004-2021.
- Jones, W. H. 1982 Loneliness and social behavior. In Peplau, L. A., Perlman, D. (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research, and therapy*. New York: Wiley-Interscience. 238-254.
- Kagan, J., Hans, S., Markowitz, A., & Lopez, D. 1982 Validity of children's self-reports of psychological qualities. In Maher, B. A., Maher, W. B. (Eds.), *Progress in experimental personality research (Vol.11): Normal personality processes*. New York: Academic Press. 171-211.
- 飯田順子 2003 中学生の学校生活スキルと学校適応との関連 学校心理学研究, 3, 4-9.
- 河村茂雄・田上不二夫 1997 いじめ被害・学級不適応児童発見尺度の作成 カウンセリング研究, 30, 112-120.
- 前田健一 1995 児童期の仲間関係と孤独感一攻撃性、引込み思案および社会的コンピタンスに関する仲間知覚と自己知覚— 教育心理学研究, 43, 156-166.
- 前田健一 1998 子どもの孤独感と行動特徴の変化に

- 関する縦断的研究—ソシオメトリック地位維持と地位変動群の比較— 教育心理学研究, **46**, 377-386.
- 村上達也・西村多久磨 2012 児童における孤独感への対処 発達研究, **26**, 203-208.
- 諸井克英 1989 大学生における孤独感と対処方略 実験社会心理学研究, **29**, 141-151.
- 西村多久磨・村上達也・櫻井茂男 2015 子ども用孤独感尺度 (Five-LSC) の作成 心理学研究, **86**, 368-373.
- Peplau, L. A., Miceli, M., & Morasch, B. 1982 Loneliness and self-evaluation. In Peplau, L. A., Perlman, D. (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research, and therapy*. New York: Wiley-Interscience. 135-151.
- Renshaw, P. D., & Brown, P. J. 1993 Loneliness in middle childhood: Concurrent and longitudinal predictors. *Child Development*, **64**, 1271-1284.
- Rotenberg, K. J. 1999 Childhood and adolescent loneliness: An introduction. In Rotenberg, K. J., Hymel, S. (Eds.), *Loneliness in childhood and adolescence*. New York: Cambridge University Press. 3-10.
- Terrell-Deutsch, B. 1999 The conceptualization and measurement of childhood loneliness. In Rotenberg, K. J., Hymel, S. (Eds.), *Loneliness in childhood and adolescence*. New York: Cambridge University Press. 11-33.
- UNICEF 2007 An overview of child well-being in rich countries: A comprehensive assessment of the lives and well-being of children and adolescents in the economically advanced nations. *Innocenti Report Card 7, 2007*. UNICEF Innocenti Research Center.
- Vernberg, E. M., Ewell, K. K., Beery, S. H., Freeman, C., & Abwender, D. A. 1995 Aversive exchanges with peers and adjustment during early adolescence: Is disclosure helpful? *Child Psychiatry and Human Development*, **26**, 43-59.
- Weiss, R. S. 1973 *Loneliness: The experience of emotional and social isolation*. Cambridge, MA: MIT Press.

【謝 辞】

本研究にご協力いただきました児童の皆様、先生方に感謝申し上げます。

(2015年10月20日 受稿, 2015年12月16日 受理)

The Discrepancy between Teachers' Recognition for Children Who Feel Lonely and Children's Subjective Feelings of Loneliness

Takuma Nishimura (The University of Tokyo / Postdoctoral Fellowship of The Japan Society for The Promotion of Science)
Tatsuya Murakami (Faculty of Human Sciences, University of Tsukuba)

The purpose of the present study was to submit an evidence of how it is difficult for home room teachers to grasp children who feel lonely. Participants were 646 elementary school students from 4th to 6th grades and 24 home room teachers in five public schools. The 646 elementary school students responded a scale for assessing loneliness and school satisfaction, and the 24 home room teachers picked out recognized lonely children from their own class. The results indicated a discrepancy between child's subjective score of loneliness and teacher's selective tendency, and teacher's predisposition to recognize children who receive lower approval in class as lonely child.

Key words: children, loneliness, subjective rating, teacher nomination