

大学初年次におけるウェルビーイングと 情動知能との関連

—徳山 EQ はウェルビーイングを高め得るか?—

Well-Being and Emotional Intelligence in First-Year University Students

Can Tokuyama EQ Potentially Enhance Well-Being?

総合教育部 喜入 暁・寺田 篤史

(KIIRE Satoru, TERADA Atsushi)

要旨

ウェルビーイングは社会全体のポジティブな意味で活性化させる可能性が指摘されてきた。徳山大学（現周南公立大学）ではこのような現状に鑑み、ウェルビーイング教育を始めている。また、それに先駆けて EQ 教育として、大学教育によって身につけられることが望ましいと考えられる 8 つの非認知能力側面（徳山 EQ）の教育を推進してきた。しかし、このような非認知能力側面がウェルビーイングを高めるのかどうか、また、それは情動知能の運用能力（情動コンピテンス）を超えて効果を示すのかが検証されていない。同様に、8 つの側面がいずれもウェルビーイングを高めることに寄与するのかどうかも検証されていない。本研究ではこれらの点を明らかにするために、大学生を対象に調査を実施した ($N = 509$, $M_{age} = 18.2$, $SD = 1.68$)。分析の結果、8 つの徳山 EQ 側面はウェルビーイングと正の関連を示し、これは情動コンピテンスを統制しても示された。さらに、徳山 EQ 側面のうち、特に自己志向性に関する側面がウェルビーイングを高めることに寄与することが示唆された。本研究を踏まえ、今後への示唆について議論した。

キーワード: 主観的・心理的ウェルビーイング, 情動知能, 情動コンピテンス, EQ 教育

Abstract

Well-being is pointed out as a potential to revitalize society in a positive sense in general. Tokuyama University (now Shunan University) has begun wellbeing education in light of this current situation. Prior to this, the university has been promoting the education of eight non-cognitive skills that are considered desirable to be acquired through university education (Tokuyama EQ), as EQ education. However, it has not been verified whether these non-cognitive competence dimensions enhance wellbeing and whether they are effective beyond the operational capacity of emotional intelligence (emotional competence). Nor has it been tested whether any of the eight aspects contribute to enhancing wellbeing. To clarify these points, this study conducted a survey among college students ($N = 509$, $M_{age} = 18.2$, $SD = 1.68$). Analyses showed that eight Tokuyama EQ dimensions were positively associated with well-being, even controlling for emotional competence. Furthermore, among the Tokuyama EQ dimensions, the self-orientation dimension in particular was suggested to contribute to enhanced well-being. Based on this study, we discussed the implication and future direction.

Key words : subjective/psychological well-being; emotional intelligence; emotional competence; EQ education.

問題と目的

ウェルビーイングが注目される昨今、周南公立大学では 2024 年度より、新たな教育理念として個人・地域・社会全体のウェルビーイングを高めることに貢献できる人材の育成を導入した。本稿では、ウェルビーイングと、これまで同大学（旧徳山大学）が推進してきた情動知能に注目し、関連性を検証する。

ウェルビーイング

その人が主観的に認識する「よい状態」を主観的ウェルビーイングという。しかし、これは一般的な幸福感や快とは異なる概念である。すなわち、一般的な幸福感は、比較的個人的な快適さが注目され、また、感情的な側面が注目される。これに対し、主観的ウェルビーイングは個人だけでなく、周囲の環境や関係性などを包括する快適さに注目するものであり、感情だけでなく認知的な側面も含むものである。

さらに、より拡張的にウェルビーイングをとらえる概念として、心理的ウェルビーイングがある。これは、主観的ウェルビーイングが「良い状態」として快適さに注目するのに対し、心理的ウェルビーイングでは加えて人間的な成長、自己実現、目標設定や挑戦といった生きがい・充実感、他者との協力や支援といった、「良い状態」の複数の次元を想定するものである。その中でも、6つの次元を想定するモデルが一般的である (Ryff & Singer, 2008)。この6つとは、人格的成長 (成長してきた感覚、自分の可能性を広げる能動的な行動など)、人生の目的 (人生の目標・目的を有していること、人生には意味があるという信念など)、自律性 (自分自身で考えて行動する、自己決定的・独立的であるなど)、自己受容 (自己についてのポジティブな態度、自分自身の良い/悪い側面など多様な側面を認識し過去も含め肯定するなど)、環境制御力 (環境をコントロールしたり、自分のありたい環境・文脈を選択し創造するなど)、他者との肯定的関係 (他者との信頼できる人間関係を有している、他者と共感し、親密性を共有しているなど) である (cf. 堀毛, 2019)。なお、さらに詳細なウェルビーイングの概念も提案されてきたが、本稿では主観的ウェルビーイングと心理的ウェルビーイングに注目する。

情動知能と徳山 EQ

ウェルビーイングを高めるものの一つとして、情動知能が挙げられる (James, Bore, & Zito, 2012; Sánchez-Álvarez, Extremera, & Fernández-Berrocal, 2016)。情動知能に関し、周南公立大学は前身である徳山大学時代から、EQ (Emotional Intelligence Quotient) 教育を大学教育の基盤として推進してきた。2023 年度まで、入学直後の新入生のほぼ全員が参加する授業 (「EQ トレーニング I」2022 年度まで) において、EQ を理解し実践する機会を設け、大学生生活のベースとなる体制を取ってきた¹。この EQ 教育プログラムの中では、EQ は「対人コミュニケーションの場面で重要な、感情を理解したり表現したりコントロールする能力」であり、一般に頭のよさといわれる IQ と異なり訓練によって向上しやすいコミュニケーション力のようなものと説明されていた (なお、周南公立大学の中期目標では「自立した一人の人間として社会を力強く生きていく力=“人間力”」と規定されている)。

この学生の EQ 力を高める取組みの効果を把握するために、2016 年度より徳山大学独自の EQ 尺度を設定し、トレーニング前後での自身の EQ の変化を学生が見て取

れるようにした。ただし、この独自の EQ は一般的な情動知能というよりも、むしろ大学教育によって身につけられることが望ましいと考えられる非認知能力の諸側面と考えられる概念であるため、本稿では「徳山 EQ」と表記する。徳山 EQ は①自己認識、②主体性・柔軟性、③目的達成力、④打たれ強さ・忍耐力、⑤他者理解・共感性、⑥アサーション、⑦チームビルディング、⑧ソーシャルリティの8つの観点から構成され、行事の前後で測定することで、自身の EQ の状態・変化を自覚し定着を図ることを目指していた。徳山 EQ の測定は授業 (行事) の中で実施することから、質問項目は精選され短時間で簡易に実施できるよう工夫された (小松・岡野・石川, 2018)。

情動知能 (EQ) と情動コンピテンス (EC)

EQ のモデルは多様であるが、基本的には、一般的な知能のようなパフォーマンステストに基づき測定する精神的な能力 (能力モデル) としてとらえるものと、一般的なパーソナリティのような自己評定式の測定に基づく特性 (自己報告による能力モデル・混合モデル: まとめて特性情動知能とも呼ばれる) としてとらえるものがある (cf. 野崎, 2021)。

一方で、これらの特性あるいは能力を「どのように運用できるかどうか」についても注目されている (野崎, 2017)。また、これは、情動知能をこれまでのモデルのような特性・能力として捉えるよりも、その結果としての行動や認知にかかわるスキルであるという見方をするアプローチともいえる。このような背景から、情動知能を運用する力として情動コンピテンス (Emotional Competence: EC) という概念が扱われている (e.g., 野口・子安, 2015; Brasseur, Grégoire, Bourdu, & Mikolajczak 2013; 野崎, 2017 も参照)。EC の下位概念には、自己領域 (自己の情動の扱いの上手さ) および他者領域 (他者の情動の扱いの上手さ) が想定され、いずれも高いほど情動知能を運用する力が高いと考えることができる。

また、情動知能を含む非認知能力の中でも、「スキル」は特性や能力に対して比較的訓練によって高めることが可能な概念であると考えられる。したがって、教育的なアプローチの重要性についても合わせて議論していくべき概念であろう。

ただし、現状、徳山 EQ と EC がどのように関連するのか、また、これらの概念がウェルビーイングとどのように関連するのかということについては明らかではない。したがって、今後の教育に資するために、本研究では、徳

¹ 周南公立大学では 2022 年度より公立化したが、この体制においても EQ 教育は例えば中期計画の中で「主体性や協働性を育む EQ 教育、キャリア教育を融合した総合的な学びを提供する」という仕方で位置づけられている。一方で、大学のパーパス (存在意義、志) として「教育・研究・社会連携活動を通して地域の Well-being を高め、地域住民が豊かな生活を送ることができるまちづくりに貢献する」を掲げられている。この体制において、(徳山) EQ とはウェルビーイングを高める主体として求められる資質であり、学生には本学の大学教育によってその資質が高められることが期待されている。大学の公立化や新学部設置に伴い、全新生が一度に参加する行事の実施が難しくなったが、EQ 教育が本学の教育体制の基盤であることには変わりがない。そこで、2024 年度より周南公立大学では 1 年次必修の「周南 Well-being 創生入門」の中で、ウェルビーイングと同時に EQ についても基本的な学修を行い、チームで課題解決を行うなどのコミュニケーション負荷の高い授業を通じて大学教育全体として実践的に EQ 力を高める体制となった。

山 EQ と EC が、それぞれウェルビーイングとどのように関連するのかを検証する。

本研究

上記を踏まえ、本研究では徳山 EQ および EC が主観的・心理的ウェルビーイングにどのように関連するのかを検証する。なお、本研究での徳山 EQ は小松ら (2022) によって整理された概念を用いる。すなわち、学術的に一般的に用いられる情動知能というより、大学教育によって身につけられることが望ましいと考えられる非認知能力の一つとしてとらえる。また、一般的な情動知能に関しては、スキルの側面に注目し、EC を用いることとする。

はじめに、主観的・心理的ウェルビーイングと徳山 EQ・EC との関連を検証する。さらに、主観的・心理的ウェルビーイングに対する徳山 EQ の効果が、EC を統制したうえで示されるかどうかを検証する。

最後に、EQ の各側面の高低の組み合わせとしてどのようなタイプ (クラスタ) が存在するのかを明らかにし、クラスタによって主観的・心理的ウェルビーイングが異なるかどうかを検証する。

方法

参加者

周南公立大学の学生が参加した ($N = 509$, $M_{age} = 18.2$, $SD = 1.68$)。ただし、欠損値などの影響により、有効サンプルサイズは各変数で異なる (ただし, $ns > 400$)。

測定

主観的人生満足感尺度 (角野, 1994) : 主観的ウェルビーイングを測定する 5 項目の尺度で、参加者は 7 件法で回答した (「強く反対する」から「強く同意する」)。合計得点を尺度得点とし、得点が高いほど主観的ウェルビーイングが高いことを示した。

心理的ウェルビーイング尺度短縮版 (岩野ら, 2015) : 心理的ウェルビーイングの 6 つの側面 (人格的成長, 人生の目的, 自立性, 自己受容, 環境制御力, 積極的他者関与) を各 4 項目で測定する計 24 項目の尺度で、参加者は 6 件法で回答した (「全くあてはまらない」から「非常にあてはまる」)。各側面の合計得点を各下位尺度得点とし、得点が高いほど各側面が高いことを示した。また、全項目の平均得点を心理的ウェルビーイング尺度得点とし、高いほど心理的ウェルビーイングが高いことを示した。

徳山 EQ 尺度 (小松ら, 2018) : 徳山 EQ の 8 側面を各 4 項目で測定するもので、参加者は 5 件法で回答した (「はい」から「いいえ」)。それぞれの合計得点を尺度得

点とし、高いほど徳山 EQ の各側面が高いことを示した。

Profile of Emotional Competence 日本語短縮版 (野崎・子安, 2015) : 情動コンピテンスの自己領域と他者領域をそれぞれ 10 項目で測定する尺度で、参加者は 5 件法で回答した (「全く違うと思う」から「非常にそう思う」)。自己・他者領域のそれぞれの項目の合計得点をそれぞれの尺度得点とし、高いほど情動コンピテンスの自己・他者領域が高いことを示した。

手続き

講義時間を用いて一斉に実施した。ただし、各々の測定は日をまたいでおり、また、主観的・心理的ウェルビーイングと徳山 EQ・EC の測定には次のような違いがあった。

主観的・心理的ウェルビーイングは、質問票を紙で配布し、ペーパー & ペンシルでの回答を求めた。また、参加者が各自で各選択肢 (1 ~ 7) のいずれかに○をつけた後、第一著者の指示によって参加者自身に尺度得点の計算を求めた。その後、学内の e-learning システムを通して尺度得点の報告を求めた。

一方で、徳山 EQ・EC は、学内の e-learning システムを通したオンライン調査を実施した。すなわち、学生は Web 上で各項目に回答し、尺度得点の算出は第一著者が行った。

なお、主観的ウェルビーイングは 2024 年 4 月に、心理的ウェルビーイングは 2024 年 6 月に測定した。また、徳山 EQ と EC は 2024 年 4 月の同日に測定した。

結果

記述統計

主観的・心理的ウェルビーイング、徳山 EQ・EC を、それぞれ下位尺度得点、およびトータル得点ごとに性別ごとの平均値と標準偏差を算出し、性差による平均値の比較を行った (Table 1)。心理的ウェルビーイングのうちの人格的成長と自己受容は男性の方が高かったものの、心理的ウェルビーイングのトータル得点に性差はないことからおおむね性差は示されないものと考えてよいだろう。一方、EC の自己領域は男性の方が高かった。しかし先行研究では自己領域に性差はなく、他者領域で女性の方が高いということが示されている (野崎・子安, 2015)。本研究の知見について、初年次大学生に特有な傾向なのかどうか踏まえて再検証する必要があるかもしれない。

Table 1. 各変数の記述統計量と性差

	女性		男性		<i>t</i>	<i>d</i>
	平均	(SD)	平均	(SD)		
主観的ウェルビーイング	20.6	(5.32)	20.5	(5.42)	0.20	0.02
心理的ウェルビーイング 人格的成長	18.7	(3.32)	19.8	(3.24)	-2.74**	-0.33
人生の目的	15.2	(4.88)	15.4	(5.45)	-0.25	-0.03
自立性・柔軟性	13.1	(3.88)	13.2	(4.63)	-0.27	-0.03
自己受容	15.4	(4.09)	17.0	(4.58)	-3.03**	-0.37
環境制御力	16.3	(3.20)	16.7	(4.00)	-0.77	-0.09
積極的他人関係	18.2	(3.27)	18.7	(3.95)	-1.08	-0.13
トータル	97.0	(14.73)	99.9	(17.42)	-1.80	-0.18
EC 自己領域	30.8	(5.16)	33.3	(5.34)	-3.88***	-0.46
他者領域	32.0	(5.38)	31.4	(6.23)	0.86	0.10
徳山 EQ 自己認識	14.7	(2.75)	15.2	(2.81)	-1.45	-0.17
自立性・柔軟性	13.1	(3.37)	13.1	(3.40)	-0.09	-0.01
目的達成力	12.6	(3.09)	12.8	(2.89)	-0.70	-0.08
打たれ強さ・忍耐力	13.2	(2.85)	13.6	(2.76)	-1.31	-0.16
他者理解・共感性	16.2	(2.80)	15.8	(2.89)	1.10	0.13
自己表明力	15.7	(2.35)	16.1	(2.59)	-1.19	-0.14
チームビルディング	16.7	(2.78)	16.9	(2.66)	-0.55	-0.06
ソーシャルリティ	11.9	(3.55)	11.5	(4.06)	1.00	0.12

** $p < .01$, *** $p < .001$

相関分析

主観的・心理的ウェルビーイング、徳山 EQ・EC の各変数同士の相関分析を行った (Table 2)。分析の結果、おおむね中程度の正の関連が示された。EC とウェルビーイングとの関連について、EC の自己領域はいずれのウェルビーイングとも有意な正の関連を示したが ($rs = .17-.40$)、他者領域は相対的に関連は弱く ($rs = .08-.32$)、有意でない組み合わせも示された (i.e., 人格的成長, 自立性, 自己受容)。つまり、EC の自己領域がウェルビーイングとの関連を示す一方で、他者領域は必ずしもウェルビーイングとの関連を示すわけではなかった。これらは、野

崎・子安 (2015) を再現する結果である (cf. Brasseur et al., 2013)。

徳山 EQ とウェルビーイングとの関連について、おおむね中程度の有意な関連が示されたが ($rs = .10-.48$)、心理的ウェルビーイングの各側面との有意ではない組み合わせも示された。すなわち、共感性和自立性 ($r = -.03$)・自己受容 ($r = .03$)、チームビルディングと自立性 ($r = -.02$)・自己受容 ($r = .08$) であった。これらは、8 つの徳山 EQ のうち、特に対人対応に特化した側面は、それが高いからといって必ずしもウェルビーイングが高まるわけではないことを示唆する。

Table 2. 相関分析の結果

		心理的 WB							
		主観的 WB	人格的成長	人生の目的	自立性	自己受容	環境制御力	積極的他人関係	トータル
EC	自己領域	.17**	.24**	.26**	.27**	.33**	.25**	.23**	.40**
	他者領域	.13*	.10	.21**	.08	.08	.32**	.24**	.26**
徳山 EQ	自己認識	.38**	.34**	.39**	.31**	.33**	.19**	.21**	.45**
	自立性・柔軟性	.44**	.16**	.34**	.26**	.48**	.41**	.21**	.47**
	目的達成力	.20**	.29**	.23**	.18**	.16**	.25**	.19**	.32**
	打たれ強さ・忍耐力	.21**	.30**	.20**	.22**	.27**	.34**	.16**	.36**
	他者理解・共感性	.12**	.22**	.10*	-.03	.03	.25**	.22**	.17**
	自己表明力	.21**	.32**	.22**	.27**	.22**	.24**	.31**	.38**
	チームビルディング	.17**	.27**	.19**	-.02	.08	.17**	.36**	.24**
	ソーシャルリティ	.28**	.24**	.20**	.22**	.27**	.40**	.30**	.40**

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

Table 3. 階層的重回帰分析の結果

説明変数	主観的ウェルビーイング				心理的ウェルビーイング			
	Step1b	Step2b	Step3b	b*	Step1b	Step2b	Step3b	b*
ウェルビーイング	0.15***	0.15***	0.09***	.25	1.27***	1.09***	0.57***	.17
性別	-0.68	-0.74	-0.52	-.04	3.49*	1.66	1.96	.06
EC 自己領域		0.02	-0.04	-.03		0.84***	0.42**	.13
EC 他者領域		-0.02	-0.06	-.07		0.42**	0.09	.03
EQ 自己認識			0.23	.12			0.60*	.11
EQ 自立性・柔軟性			0.38***	.25			1.17***	.27
EQ 目的達成力			-0.09	-.05			0.34	.06
EQ 打たれ強さ・忍耐力			0.03	.02			0.34	.05
EQ 他者理解・共感性			0.05	.02			< .01	< .01
EQ 自己表明力			-0.09	-.04			0.74*	.13
EQ チームビルディング			0.10	.05			0.38	.07
EQ ソーシャリティ			0.06	.03			0.35	.07
R^2 (ΔR^2)	.19 (.19)	.19 (.001)	.25 (.07)		.19 (.19)	.31 (.12)	.47 (.16)	
ΔF	37.17***	0.12	3.47**		39.12***	27.47***	11.87***	

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

Note. 説明変数列の「ウェルビーイング」は、主観的ウェルビーイングを目的変数とした場合には心理的ウェルビーイングが、心理的ウェルビーイングを目的変数とした場合には主観的ウェルビーイングが投入された。

増分説明率の検証

主観的ウェルビーイングを目的変数とし、説明変数として、心理的ウェルビーイング(トータル得点)、性別をステップ1で、ECの自己・他者領域得点をステップ2、徳山EQの各下位尺度得点をステップ3で投入し、徳山EQの各下位尺度得点がECを超えて有意な説明率の増加を示すかどうかを検証した。さらに、ステップ4で、徳山EQの各側面と性別との交互作用項を投入し、関連に性差があるかどうかを検証した(Table 3)。次に、同様の分析を、主観的ウェルビーイングと心理的ウェルビーイングを入れ替えて実行した(心理的ウェルビーイングを目的変数とし、主観的ウェルビーイングをステップ1で式に投入したモデル: Table 3)。

主観的ウェルビーイング: 徳山EQはECを超えて主観的ウェルビーイングの個人差を有意に説明した。ただし、特に自己認識および自立性・柔軟性側面が寄与した。交互作用項の増分説明率は有意ではなかった。

心理的ウェルビーイング: 徳山EQはECを超えて心理的ウェルビーイングの個人差を有意に説明した。ただし、自己認識、自立性・柔軟性、アサーション側面が寄与した。また、交互作用項の増分説明率も有意であり、チームビルディングと性別との交互作用効果が寄与した($b = -1.23$)。単純効果の分析の結果、女性においてはチームビルディングが低い人ほど心理的ウェルビーイングが低い傾向が示されたが($b_{female} = 1.00$)、男性においてはそのような関連は示されなかった($b_{male} = -0.23$)。

非階層クラスタ分析と分散分析

徳山EQの各下位尺度得点を用いて、非階層クラスタ分析によって各参加者をクラスタに分類した。5クラスタを仮定した結果、各下位尺度得点がすべて低いクラスタ1、各下位尺度得点がすべて高いクラスタ2に加え、自立性・柔軟性、共感性、チームビルディングが高く、目的達成力、ソーシャリティが低いクラスタ3、自己認識、自立性・柔軟性、目的達成力、忍耐力が低く、チームビルディングが高いクラスタ4、自己認識・自立性・柔軟性が高く共感性、チームビルディングが低いクラスタ5が示された(なお、ここでの「高い」「低い」は、各側面の標準得点が|.20|を超えることを指す; Figure 1)。

クラスタによって主観的・心理的ウェルビーイングの得点に違いがあるかどうかを、クラスタを独立変数とした一元配置の分散分析によって検証した。なお、多重比較はHolm法を用いた。主観的ウェルビーイングの得点について(Figure 2)、クラスタ2、3、5に有意差はなく、クラスタ1と4に有意差は示されなかった。また、クラスタ2、3、5はいずれもクラスタ1、4よりも主観的ウェルビーイングが高かった。

次に、心理的ウェルビーイングの得点について(Figure 3)、クラスタ2はいずれのクラスタよりも有意に高かった。また、クラスタ3と4に有意差はなく、かつ、それぞれクラスタ1、4よりも有意に高かった。さらに、クラスタ4はクラスタ1よりも有意に高かった。

Figure 1
各クラスタの特徴

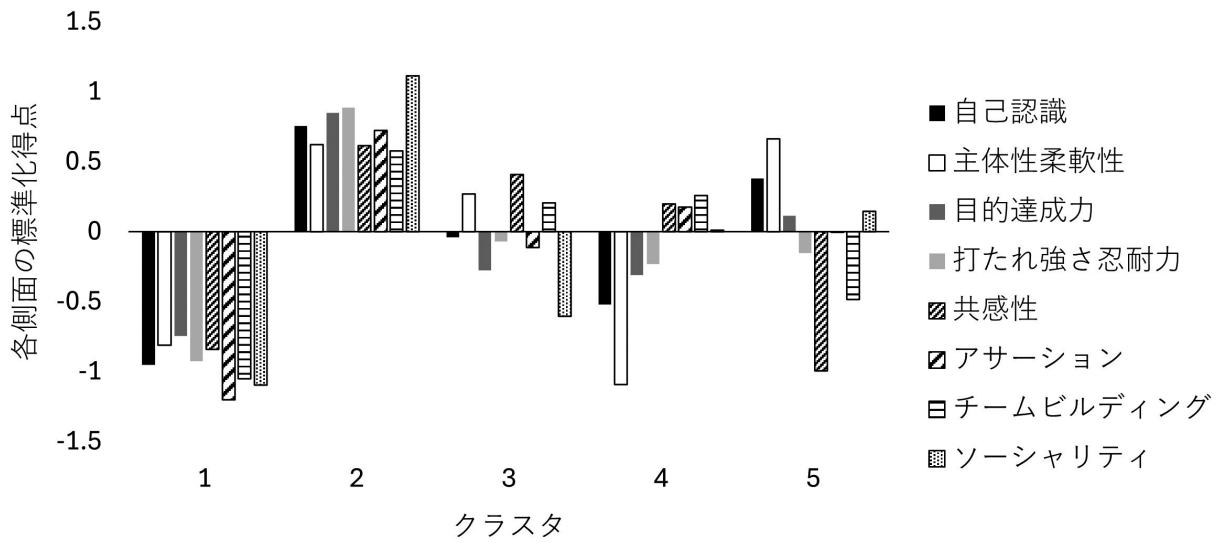
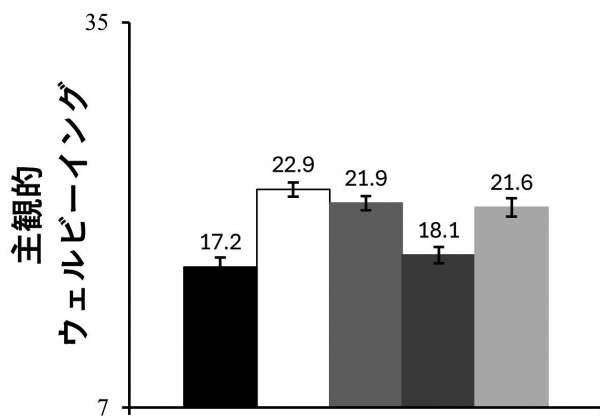
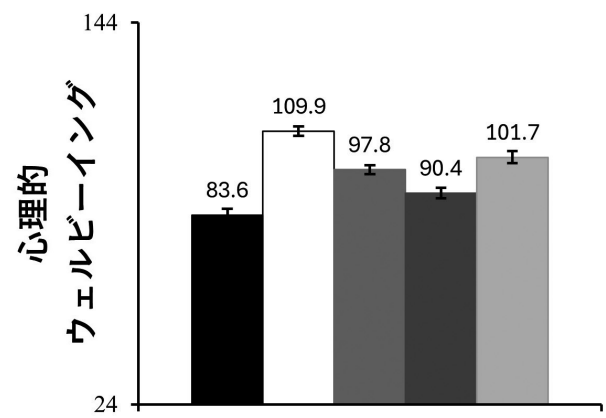


Figure 2
クラスタごとの主観的ウェルビーイングの平均値



Note. 各棒グラフはそれぞれ左からクラスタ 1-5。
分散分析の結果、モデルは有意だった ($F(4, 381) = 17.03, p < .001, \eta_p^2 = .15$)。

Figure 3
クラスタごとの心理的ウェルビーイングの平均値



Note. 各棒グラフはそれぞれ左からクラスタ 1-5。
分散分析の結果、モデルは有意だった ($F(4, 381) = 38.56, p < .001, \eta_p^2 = .29$)。

考察

知見の整理と示唆

本研究では、徳山大学において育成対象とする8つの徳山EQが、ウェルビーイングとどのように関連するのかを、初年次の段階にある大学生を対象に検証した。一連の分析の結果、次のことが明らかになった。第1に、相関分析の結果から、徳山EQが高い人ほど主観的・心理的ウェルビーイングが高いことが示された。ただし、徳山EQの下位尺度である共感性およびチームビルディングと、心理的ウェルビーイングの下位尺度である自立性および自己受容とは有意な関連が示されなかった。第2に、階層的重回帰分析の結果から、徳山EQのうち、特に自己認識と自律性・柔軟性が高いことが主観的・心理的ウェルビーイングが高いことと関連することが示され、加えて、心理的ウェルビーイングにはさらにアサーションの高さも関連することが示された。第3に、クラスタ分析と分散分析の結果から、ウェルビーイングが高いことには、徳山EQの側面のうち、自立性・柔軟性、および自己認識が高いことが重要であることが示唆された。

これらを総合すると、ウェルビーイングが高いことと関連する徳山EQ側面は、自己認識および自立性・柔軟性、あるいはアサーションといった、自分自身をポジティブに捉えたり、自分のことを外に向けて表出するような傾向、すなわち自己志向性が高いことであると考えられる。これは、重回帰分析の結果から、これらの変数が各ウェルビーイングの増分説明率に寄与したことに裏付けられる。

また、クラスタ分析の結果からも同様にこの可能性を裏付けることができる。すなわち、すべての側面が高かったクラスタ2のウェルビーイングの高さに対し、自立性・柔軟性が高いクラスタ3、5の得点は同等か、やや低い程度であった。一方で、これらの要素が低いクラスタ4の得点は、徳山EQ側面のいずれもが低いクラスタ1の得点と同等かやや高い程度であった。特に、クラスタ3と5では、共感性とチームビルディング、すなわち他者志向性の側面が逆転している。それにもかかわらず、このクラスタ間にウェルビーイングの得点の差が示されないことから、自己志向性の重要性を裏付けるといえる。さらに言えば、他者志向性はウェルビーイングには比較的寄与しない可能性が考えられる。

ただし、本研究で測定したウェルビーイングは、基本的には西洋の考え方に準拠するものである。例えば、心理的ウェルビーイングの側面の一つである「人格的成長」を取り挙げる。なぜ人格的成長が幸せの一つの側面と考えられる「べき」なのか（現に我々がこれに幸せを感じるかどうかは別問題である。万引きに快樂を見出す人が多く居たとして、だからといって万引きの快樂を「我々の幸

せとみなすべき」とは言えない）。成長に価値を見出す考えは古くはアリストテレスに典型的に見られ

る。彼の幸福概念は「完全な徳（アレテー）に基づく魂のなんらかの活動（エネルゲイア）」というものである。「徳」とはここでは道徳性とは切り離された「卓越した機能」のことであり、「活動」とは潜在的であった力（デュナミス、可能態）が現実的になった状態（現実態）を指す。つまり、可能的な力としての素質を現実のものとする＝発揮する状態であり、ウェルビーイングの「エウダイモニア」的解釈の淵源でもある。潜在的であった力が発揮できるようになることを成長とみることができるとすれば、人格的成長が幸福の側面として価値を持つ所以が理解できるだろう。

EQはより直接的にアリストテレス的である。ゴールマン(1995 土屋訳 1996)は著書の中でアリストテレスの「然るべきことがらについて、然るべきひとびとに対して、さらにまた然るべき仕方において、然るべき時に、然るべき間だけ怒る人は賞賛される」という文言を引用している。これは有徳な人のありようを述べているが、ゴールマンはこれを高いEQを示すものと見ているわけである。有徳な人（フロネモス）とは、エウダイモニアとなる行為を適切に選択できる「知」（フロネシス）を持つ人物である。幸福（ウェルビーイング、エウダイモニア）を選び取る知（EQ、フロネシス）という図式がたつとすれば、我々はアリストテレスの掌からほとんど動いてはいないといえる²。

ウェルビーイングには「消極的な幸福」が軽視されているくらいがある（政策的に推進目標であることから仕方ないことではあるが）。すなわち、「息災であること」「楽であること」が（活動的な幸福に対する）手段的な価値でなく自体的な価値を持つものとしてなかなか評価されていないと思われる。そしてこれらの幸福観が我々に「合っていて」、それゆえに我々の幸福度が低い可能性もある。この点は別の研究を期したい。

リミテーションと今後の展望

本研究では、ECや（徳山）EQがどのようにウェルビーイングと関連するのかを示したが、因果関係に言及することはできない。また、実際に徳山EQがウェルビーイングの向上に寄与するかどうかといった効果検証を行う必要もあるだろう³。さらに、これまでに、EQ教育プログラム前後の徳山EQの変化は示されているものの、長期的な変化には至っていない（小松, 2020）。教育効果が長期的に持続するプログラムの考案も必要になるだろう。さらに、このような心理変数が、学業場面におけるパフォーマンスや出席率といった行動指標や、その後の成績評価にどのようにかわるのかを検証する必要があるだろう。これまでに、徳山EQとジェネリックテストと

² なお、アリストテレスに関する記載については「アリストテレス (1971)『ニコマコス倫理学』、高田三郎訳、岩波文庫」も参照のこと。

³ もちろん、先述したウェルビーイングという概念そのものに関する問題も加味し、整理する必要があるだろう。

の関連は示されてきたものの、因果関係に迫れるものではなかった(小松ら, 2022)。今後の研究では、縦断的な測定および徳山 EQ 教育の効果検証に加え、その他さまざまな指標への効果も併せて検証し、因果関係にアプローチする必要があるだろう。

引用文献

- Brasseur, S., Grégoire, J., Bourdu, R., & Mikolajczak, M. (2013). The profile of emotional competence (PEC): Development and validation of a self-reported measure that fits dimensions of emotional competence theory. *PloS one*, 8, e62635.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books. (ゴールマン, D. 土屋京子 (訳) (1996). *EQ——こころの知能指数——* 講談社)
- 堀毛一也 (2019). *ポジティブなこころの科学——人と社会のよりよい関わりをめざして——* サイエンス社
- 岩野卓・新川広樹・青木俊太郎・門田竜乃輔・堀内聡・坂野雄二 (2015). 心理的ウェルビーイング尺度短縮版の開発 行動科学, 54, 9-21.
- James, C., Bore, M., & Zito, S. (2012). Emotional intelligence and personality as predictors of psychological well-being. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30, 425-438.
- 小松佐穂子 (2020). 大学における EQ 教育の効果とその持続性の検討 徳山大学総合研究所紀要, 42, 27-36.
- 小松佐穂子・河田正樹・井上浩・大坂遊・立部文崇・寺田篤史 (2022). 大学生の EQ とジェネリック・スキルの関連の検討 徳山大学総合研究所紀要, 44, 15-28.
- 小松佐穂子・岡野啓介・石川英樹 (2018). 教育効果測定のための EQ 質問紙の開発——信頼性および妥当性の検討—— 徳山大学総合研究所紀要, 40, 37-45.
- 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.
- 野崎優樹 (2021). 8 章 情動知能——情動を賢く活用する力—— 小塩真司 (編) 非認知能力——概念・測定と教育の可能性—— (pp. 133-148) 北大路書房
- 野崎優樹 (2017). 情動コンピテンスの成長と対人機能——社会的認知理論からのアプローチ—— ナカニシヤ出版
- Ryff, C. D., & Singer, B. H. (2008). Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of happiness studies*, 9, 13-39.
- Sánchez-Álvarez, N., Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2016). The relation between emotional intelligence and subjective well-being: A meta-analytic investigation. *The Journal of Positive Psychology*, 11, 276-285.
- 角野善司 (1994). 人生に対する満足尺度 (the Satisfaction With Life Scale [SWLS]) 日本版作成の試み 日本教育心理学第 36 回総会発表論文集, 192.