

児童における友人および自己への認知

中山 勘次郎*

(昭和62年10月31日受理)

要 旨

本研究では、小学校5、6年生213名を対象として、彼らが友人および自己を認知する際に用いている用語を広範に収集することが目的とされた。また同時に、児童の動機づけ特性の違いによる友人認知の特徴についても検討された。このため、児童に友人3名および自己のそれぞれについて5個以内の用語で自由に記述するよう求められた。

その結果、周辺の・外面的な特徴から性格の特徴に至る広い範囲の記述が収集された。この中では性格・行動に関する記述が多く、特に性格に関する記述の頻度は、友人認知の発達に関する従来の研究から見ても高いものであった。また、肯定的記述とともに否定的記述も約3割見られ、この時期の児童が他者に対してある程度分化した認知ができることが示唆された。

児童の動機づけ特性に関しては、中山(1983)の社会志向性・課題志向性との関連が検討された。その結果、社会志向性の高い群では友人との関係の親密性に関する記述が多く、特に両志向性とも高い群は、友人・自己の双方に対して肯定的な見方をしていた。一方、両志向性とも低い群は、記述が少なく否定的な評価をする傾向が見られ、友人関係の浅さが指摘された。

また、友人への記述と自己への記述との比較では、自己への記述の方がより否定的であり、男女差については、女子の方が友人との親密な関係に言及していたのに対し、男子では活動を介した評価が多い傾向にあった。

KEY WORDS

person perception	対人認知	self-perception	自己認知
open-ended question	自由記述法	sex differences	性差
social and task-orientation	社会志向性・課題志向性		

問 題 と 目 的

児童の対人認知、すなわち児童が他者をどのように認知するか、どのような性格特性を持った者として評価するかといった問題に関しては、従来様々な方向から研究が進められてきている。その中では、児童にとって身近で重要な存在である「友人」を対象とした研究が中心的であり、特にその発達の様相については多くの研究が行われてきている。

たとえば Peevers & Secord (1973) は幼稚園児から大学生までの友人に対する記述の内容を分析し、全般的に所有物や社会的状況の記述が減少し、性格特性の記述が増加するという発

* 教育基礎講座

達的傾向を明らかにした。同様に Furman & Bierman (1984) は 2, 4, 6 年生に対して行われた友人に関する質問への回答を分析し、性格特性の記述が年齢にともなって増加することを見出している。

このほか Peevers & Secord (1973) は、年齢があがるとともに、自己との関連（自分に～してくれる）の記述が減少すること、記述内容の一貫性がいったん高くなった後、同一人物の矛盾した性格へのトレランスが発達するのにもともなって減少すること、発達の記述の次元が増加するとともに認知のしかたが分化する傾向にあること等を見出している。また Barenboim (1981) は、対人認知の発達段階の移行において、「比較」という行為の発達が重要な転機であることを主張している。さらに Rholes & Ruble (1984) は、この発達に Piaget の不変性概念の発達を関連させ、発達にともなって他者の行動を、場面をこえて一貫した行動傾向として認知し、行動を予測できるようになることを明らかにした。

一方、こうした友人に対する認知の発達の様相が、自己に対する認知の発達にも同様に当てはまることが、いくつかの研究から示唆されている (Keller, Ford, & Meacham, 1978; Montemayor & Eisen, 1977 など)。すなわち友人に対する認知の発達は、児童の自己認知の発達とも深く関わるものであり、その研究は児童の社会的発達全般に関して重要な資料を提供するものと考えられる。

ところで、これらの研究に最も多く用いられているのは、自由記述法である。反応方式には、面接の中で口頭で評価を求めるものと質問紙の中で筆記させるものがあり、また、まったく自由な記述を求めるもののほか、仮定の友人関係を文章として提示し、それに関する質問を与えたり、文章完成法的に「○○ちゃんは」などの刺激文を提示し、それに対して自由に書かせるなどいくつかの方法があるが、多くの研究が、この自由記述法を用いて児童自身の持つ記述・評価用語を引き出そうとしている。Furman & Bierman (1984) が指摘するように、自由記述法には、認知・評価次元のすべてをカバーできないという欠点はあるものの、逆にそれは、児童が頻繁に使用する顕現的 (salient) な記述の次元を見つけるという点では効果的な指標であると言える。

自由記述法を用いる場合、児童の様々な反応を研究者の意図に沿った特定のカテゴリーに分類するという作業が必然的にともなう。カテゴリーは、研究の目的・仮説に応じて作成されるが、そのほか、児童の反応次元を適切にカバーし得るものでなければならないのはもちろんである。すなわち、児童が実際にどのような次元で友人を認知するかという一般的な傾向を把握し、それをカテゴリーに反映されるという作業を要するのである。

このことは、友人認知についての外国での知見をわが国で追試、あるいは他に適用しようとする場合にも問題になろう。わが国の児童が同様な反応傾向を有するとは限らないからである。たとえば Barenboim (1981) では「比較」というカテゴリーが重視されているが、英語の場合、比較的な判断かどうかは反応後に形容詞の比較級が含まれるかどうかで判断可能である。一方日本語では形容詞そのものでは判断がつかず、「だれそれより」などの説明があってはじめて判断可能になるのであるが、こうした補足説明は、面接者から構造的な質問を与えなければ、まったくの自発的記述の中ではなかなか現れにくいであろう。また同じ性格特性を言い表す言葉でも、日米で言葉自体の難易度や熟知度が違うため、そのことが発達段階の記述に微妙な影響を及ぼしていることも考えられよう。

以上のことから、わが国の児童において、友人および自己に対する認知がどのような用語を

用いて行われているかの一般的な傾向を把握しておく必要性が指摘されよう。本研究では、自由記述法にもとづいて、児童が用いている友人および自己への記述用語をなるべく多く収集し、それらの出現頻度の一般的な傾向を明らかにすることを第一の目的とする。

それとともに、本研究では、児童の動機づけ特性と友人認知との関係についても、基礎的な分析を試みる。これに関しては、中山（1983）が社会志向性と課題志向性という2つの次元を提唱している。そこでは、認知的領域での積極的態度を示す課題志向性と同様の積極性を対人的領域において仮定したのが社会志向性とされ、2つの志向性が交互作用的に児童の様々な場面での認知・行動と関連していると考えられている。従来の達成動機・親和動機等の概念化に比べて、2つの志向性により積極的な影響性を仮定しているのがその大きな特徴である。中山は、認知的学習場面ばかりでなく、教師や友人との関係を含めたより広範な場面での彼らの行動や認知に対するこれらの志向性の影響を検討している（中山，1984；1987）。ここでは中山の方法に従って、この2つの志向性の相対的強弱によって児童を4つの類型に分け、それぞれの類型での友人および自己への記述用語の特徴が検討される。

なお、本研究では小学校高学年児童を対象として、記述用語を収集している。これは、幼児から成人までの発達の中で、この時期が中間的な時期であり、また基本的な記述次元がおおむね出そろった時期と考えられるためである。したがって、発達のより低い段階で見られる未分化な反応、より高い段階で見られる説明度の高い反応などは、この時期の傾向から発展的に検討することが可能であると考えられる。

方 法

対 象 児

東京都内の1小学校における小学5年生および6年生計213名（5年生男子51名・女子56名、6年生男子59名・女子47名）が対象とされた。

質 問 紙

友人に対する記述用語をなるべく多く収集するため、本研究では、3名の記述対象についてそれぞれ5個以内（正・負の記述を含む）で記述が求められた。同様に、自己についても5個以内で記述が求められた。これらの手続きはすべて質問紙によって児童に与えられ、記述用語は筆記された。質問紙の構成の詳細は次のとおりである。

はじめに「あなたが、よくいっしょに遊んだり、勉強したりしている友だち」という条件で、児童に3名の友人を想起するよう教示を与え、その1名ずつについて氏名の記述が求められた。これは、その友人のイメージをより具体的にし、記述用語の想起を促進するためである。続いて「あなたは、その人をどんな人だと思いますか。よいところ、悪いところ、好きなところ、きらいなところなど、何でも思いっくだけあげてください。」という教示のもとに、質問紙の所定の欄に5つ以内で自由な記述が求められた。3名の友人の各々についての記述が終了した後、「あなたは、自分自身をどんな人だと思いますか。」という教示のもとに、同様に5つ以内で自己に対する自由な記述が求められた。

このほか、児童の動機づけ特性を測定する尺度として、社会志向性・課題志向性尺度（中山、

1986) が用いられた。これは社会志向性・課題志向性のそれぞれについて9項目計18項目よりなる尺度であり、児童は各項目に4件法で回答するようになっている。回答は点数化され、各志向性ごとに合計得点が算出される。さらに、各児童における2つの志向性の相対的強弱にもとづいて、児童が4つの類型に分類された。すなわち社会志向性・課題志向性とも高い群(以下 HH 群と略す)、社会志向性の優位な群(以下 HL 群)、課題志向性の優位な群(以下 LH 群)および両志向性とも低い群(以下 LL 群)の4群である。その手続きの詳細は中山(1987)に述べられている。この手続きによって4群に分類された者は、HH 群28名(男子13名・女子15名)、HL 群33名(男子19名・女子14名)、LH 群29名(男子13名・女子16名)、LL 群32名(男子15名・女子17名)であった。

手 続 き

友人の認知に関する質問紙および動機づけ特性に関する尺度の実施は、各クラスの担任教師に依頼し、クラスごとに集団で実施された。担任教師はそれぞれの教示を読み上げ、同時に児童も質問紙に印刷された教示文を読みながら、回答が進められた。回答はすべて児童のペースに任せ、特に時間制限等は設けられなかった。

結 果

回 答 の 整 理

児童の回答は、友人に対するものと自己に対するものの2つに分け、友人については3名の対象に対する記述を合わせて分析が行われた。教示では3名の友人をあげるよう指示されていたが、実際の回答では3名まで回答した者が198名(男子102名・女子96名)であり、記述対象数の平均は男子2.86名、女子2.85名であった。しかしほぼ90%以上の者が3名まで回答していることから、ここでは記述対象が3名以下の者も含めて分析が進められた。

本研究は探索的なものであるため、児童の記述はなるべくもとのまま収集し、類似の記述をまとめる作業は、最低限にとどめられた。まとめられた記述は、表現が多少異なるだけの記述(「あきっぱい」と「あきやすい」など)が主であるが、そのほか、たとえば「～を教えてくれる」はその内容にかかわらず「教えてくれる」にまとめ、「野球・サッカーが得意」などは「スポーツが得意」と一括した。また「わがまま」と「自分勝手」は「わがまま・自分勝手」と両方を併記する者が2, 3あったため「自分勝手・わがまま」としてまとめられた。一方、「やさしい」と「やさしくしてくれる」、「人がいい」と「人がよすぎる」などは内容的には類似しているが、研究目的によっては異なるカテゴリーに分類され得るため、別の記述として扱われた。こうして最終的に収集された記述は、合計452種類、2460個(意味不明な記述2個を除く)であった。

これらの記述に対して、対人認知の発達に関する先行研究で用いられた分類カテゴリーや本研究での回答傾向を参考にしながら、試験的な分類カテゴリーの設定が試みられた(表1)。分類の観点は、相手の内的属性にどの程度着目しているかという記述の「深さ」(Peevers & Secord, 1973)と、記述が肯定的か否定的かという評価の方向性の2種類である。

このカテゴリーにもとづいて2名の分類者が独立に分類を行い、一致率を高めるため、両者

表1 記述用語の分類カテゴリー

A. 記述の深さ	
周 辺	相手の性格とは直接関係のない周辺の特徴・行動の記述 (例：副議長・学校を休む・給食を残す)
外 見	容姿・身体的特徴の記述 (例：色が黒い・かわいい・背が高い)
未 分 化	全般的で意味の曖昧な記述 (例：いい人・ろくなことをしない・すてき)
行 動	場面特定の行動の記述 (すぐ文句を言う・いじわるをする)
能 力	その人に固有の能力・興味に関する記述 (～がうまい・～が得意・～がすき)
性 格	一般性・一貫性の高い性格特性・行動の記述 (例：明るい・やさしい・まじめ)
B. 評価の方向性	
肯 定 的	相手の特性を肯定的にとらえる(一般的にでも自分にとってでも)記述
否 定 的	相手の特性を否定的にとらえる記述
中 性 的	肯定・否定どちらの方向性も認められない記述

表2 各カテゴリーごとの記述の頻度

	周辺	外見	未分化	行動	能力	性格	肯定	否定	中性
記 述 数	69	99	361	592	175	1,164	1,502	773	185
記 述 の 種 類	41	27	38	186	59	100	169	207	75

の分類が一致しない記述のみについて再度両者が独立に分類を行った。この2段階の分類による両者の一致率は、.84～.96であり、分類の一致しない記述については、2名に筆者を加えた3名の協議によって分類が決定された。

この結果は表2に示すとおりである。ここに見られるように、記述の深さに関しては、多くの記述が「性格」または「行動」に分類されている。特に「性格」に関しては、「やさしい(頻度273)」・「明るい(142)」をはじめとして頻度の多い記述が含まれており、全体としての頻度は、記述のほぼ47%に達している。また評価の方向性に関しては、種類では否定的記述の方が多いが、頻度では肯定的記述の方が大きく上回っている。

なお、この分類は試験的なものであり、特定の仮説にもとづいてものではないため、今後の分析においては児童の記述自体に関する検討を主とし、補足的にこの分類に関する結果についても述べることにする。

児童の性別と友人・自己への記述に関する分析

表3は、友人と自己のそれぞれに対する記述の数とその種類とを男女別に示したものである。友人に対する記述のうち、記述数の平均は、記述対象の数で除した1人当たりの平均記述数として示してあるが、記述の種類は3名の対象に対する記述をまとめたものである。

これによれば、友人・自己とも3個程度の記述を行っており、友人と自己との間には差は見られない。性別に関しては、記述の数は女子の方がわずかに多い傾向にあるが、記述の種類では、特に友人への記述に関して男子の方が多彩な記述を行っているようである。

これを具体的な個々の記述用語において検討するため、男女のそれぞれで頻度の比較的多い

表3 友人と自己に対する男女の記述

	記述数の平均		記述の種類	
	友人	自己	友人	自己
男子	2.89(1.11)	2.87(1.42)	234	145
女子	3.04(1.15)	2.91(1.50)	215	144

(カッコ内は標準偏差)

男子では「頭が悪い」が筆頭であり、また女子では「自分勝手・わがまま」が2位に入っている。この傾向は特に女子において顕著であり、友人への記述では否定的な記述は「おこりっぽい」「自分勝手・わがまま」の2つだけだったのが、自己への記述ではそのほか「頭が悪い」「ムダ使いする」「短気」「バカ」「やさしくない」と14個の用語のうち8個を否定的記述が占めているのである。前述の試験的なカテゴリーへの分類で記述用語の全体を見ても、友人への記述では、肯定的記述は種類において否定的記述とほぼ同数(肯定156, 否定154)、実数では否定的記述を大きく上回っている(肯定1278, 否定460)のに対して、自己への記述では、種類においても実数においても否定的記述の方が多くなっている(種類: 肯定62, 否定116; 実数: 肯定224, 否定313)。

次に、それぞれの中で男女の回答傾向を比較してみると、両者に共通な記述用語が多く、記述の次元にかなりの程度共通性があることが認められる。しかし、その中で男女の特徴的な傾向を見ると、友人への記述に関しては、男子では「おもしろい」「楽しい」「明るい」「ふざける」

記述用語を抜き出して並べたのが表4である。友人に関しては頻度10以上、自己に関しては頻度5以上を基準としている。

まず、友人への記述と自己への記述とを比較すると、自己への記述の方が、一般に否定的な記述が多いようである。男子

表4 友人と自己に対する男女の記述内容と頻度

友人		自己	
男子	女子	男子	女子
110 おもしろい	158 やさしい	11 頭が悪い	23 明るい
92 やさしい	75 明るい	11 明るい	15 自分勝手・わがまま
41 楽しい	73 おもしろい	10 やさしい	12 やさしい
40 ひょうきん	35 思いやりがある	10 おこりっぽい	11 おこりっぽい
33 明るい	29 ひょうきん	10 おもしろい	9 ひょうきん
24 頭がいい	27 頭がいい	9 暗い	9 おもしろい
23 おこりっぽい	23 おこりっぽい	9 楽しい	7 頭が悪い
16 ふざける	23 かわいい	9 ひょうきん	7 ムダ使いをする
15 気が合う	24 楽しい	8 頭がいい	6 短気
14 すぐぶつ	17 教えてくれる	6 遊ぶのが好き	5 思いやりがある
13 教えてくれる	16 自分勝手・わがまま	6 短気	5 かわいい
23 思いやりがある	13 親切	6 自分勝手・わがまま	5 泣き虫
11 いじわる	11 いっしょにいて	6 スポーツが好き	5 バカ
11 かわいい	楽しい		5 やさしくない
11 自分勝手・わがまま			
11 まじめ			
10 泣き虫			

表5 児童の動機づけ特性による記述の頻度

	記述対象数	記 述 数		記 述 の 種 類		被 記 述 数	被記述 種 類
		友 人	自 己	友人	自己		
HH群	3.00 (0.00)	3.23 (0.81)	3.07 (1.58)	91	57	2.66 (0.87)	94
HL群	2.88 (0.41)	3.07 (1.32)	3.30 (1.34)	114	72	3.07 (0.81)	113
LH群	2.90 (0.40)	3.24 (1.18)	3.07 (1.23)	115	69	2.58 (0.81)	73
LL群	2.81 (0.46)	2.51 (1.19)	2.63 (1.45)	86	57	2.94 (0.76)	126

(カッコ内は標準偏差)

「気が合う」「すぐぶつ」などの、いわば日常の活動を媒介とした相手への記述が多いのに対し、女子では「やさしい」「思いやりがある」「親切」「いっしょにいて楽しい」等に表示されているように、直接自分と相手との関係に言及することが多いようである。一方自己に対する記述では、友人への記述ほど明確な傾向ではないが、女子で「自分勝手・わがまま」「やさしい」「思いやりがある」「やさしくない」など、友人の場合と同様に自分と他者との関係に関する記述が多いの比べ、男子では「頭が悪い」「頭がいい」「遊ぶのが好き」「スポーツが好き」といった、対人関係とは離れた記述が比較的多く見られている。

児童の動機づけ特性に関する分析

表5には、社会志向性と課題志向性の相対的強さによって分類された4つのタイプのそれぞれにおける、友人への記述・自己への記述の頻度がまとめてある。ここでは、各児童がどのような記述を行っているかという観点のほかに、彼らが友人からどのような評価を受けているかという観点からの分析も可能である²⁾。そこで、友人からの被記述用語についての結果もあわせて掲げてある。

この表によれば、記述対象となった友人の数は、HH群では全員が3名であるのに対し、他の群ではいくぶん低い値を示している。記述の数に関しては、友人についても自己についてもLL群が他の群より少ないのが特徴的である。記述の種類についても同様にLL群が少ないが、ここではHH群も同様に低い値となっている。一方各群の受けた記述に関しては、HL群が多くの記述を受けており、LL群でも高い値を示している。特に記述の種類は、LL群が4群中最も多い。

次に、これを具体的な記述用語で比較してみよう。

表6は、各群の友人に対する記述のうち、頻度5以上のものをまとめたものである。各群とも上位にある記述用語はほとんど同様だが、いくつかの群ごとの特徴が指摘されよう。たとえば、LH群では3位に「頭がいい」があがっており、一方他の群で比較的上位にある「思いやりがある」がこの群では頻度4と少ない。またLL群では、「おこりっぽい」「人の悪口を言う」といった他の群に見られない否定的な用語があがっているほか、「誘ってくれる」という一種の受動的態度を示す用語があがっている。加えて、他の群ではあげられている「頭がいい」は、この群では頻度4といくぶん少ない。

こうしたLH群・LL群の特徴に比べて、HH群・HL群には共通の記述が多く、両群とも似たような記述傾向を持っていると言えよう。どちらも「思いやりがある」「気が合う」「親切」「教えてくれる」といった自分と相手との関係に関する記述が多い。また、「かわいい」という

表6 各群における友人への記述の内容と頻度

HH群	HL群	LH群	LL群
38 やさしい	41 やさしい	28 やさしい	43 やさしい
31 おもしろい	28 おもしろい	25 おもしろい	19 おもしろい
19 明るい	26 明るい	14 頭がいい	9 明るい
13 かわいい	12 思いやりがある	12 ひょうきん	8 おこりっぽい
11 ひょうきん	11 気が合う	11 明るい	8 思いやりがある
8 思いやりがある	11 楽しい	11 楽しい	8 誘ってくれる
8 親切	7 頭がいい	5 いっしょにいて	8 人の悪口を言う
6 頭がいい	7 教えてくれる	楽しい	7 ひょうきん
5 教えてくれる	7 ひょうきん	5 自分勝手・	5 教えてくれる
5 自分勝手・	6 かわいい	わがまま	5 けんかしない
わがまま	6 自分勝手・	5 親切	5 楽しい
5 釣りが好き	わがまま	5 よく笑う	
	5 よく冗談を言う		

表7 各群における自己への記述の内容と頻度

HH群	HL群	LH群	LL群
5 明るい	8 明るい	4 ひょうきん	5 頭が悪い
4 ひょうきん	5 自分勝手・	3 明るい	5 ムダ使いをする
3 頭がいい	わがまま	3 おこりっぽい	5 やさしい
3 おこりっぽい	4 かわいい	3 おもしろい	4 明るい
3 思いやりがある	3 遊ぶのが好き	3 ふざける	
3 短気	3 頭が悪い		
3 自分勝手・	3 おもしろい		
わがまま	3 楽しい		
3 やさしい	3 やさしい		

表8 各群の受けた記述の内容と頻度

HH群	HL群	LH群	LL群
35 おもしろい	44 やさしい	21 やさしい	37 やさしい
28 やさしい	34 おもしろい	14 おもしろい	27 おもしろい
16 明るい	19 明るい	13 明るい	13 楽しい
9 ひょうきん	12 ひょうきん	7 おこりっぽい	11 明るい
8 おこりっぽい	9 頭がいい	6 教えてくれる	7 ひょうきん
8 楽しい	9 思いやりがある	5 頭がいい	6 思いやりがある
7 頭がいい	9 自分勝手・	5 まじめ	5 いじける
7 思いやりがある	わがまま		5 ふざける
5 気が合う	8 楽しい		
	7 おこりっぽい		
	5 かわいい		

表9 分類された記述の頻度における各群の主な傾向

	HH群	HL群	LH群	LL群
友人 外見	16 (5.9)	19 (6.4)	5 (1.8)	1 (0.4)
否定	52 (19.3)	64 (21.5)	76 (27.1)	73 (30.7)
行動・否定	17 (6.3)	29 (9.7)	26 (9.3)	38 (16.0)
自己 肯定	43 (50.0)	38 (34.9)	32 (36.0)	23 (27.4)
性格・肯定	25 (29.1)	17 (15.6)	14 (15.7)	15 (17.9)
否定	33 (38.4)	55 (50.5)	46 (51.7)	55 (65.5)
行動・否定	5 (5.8)	19 (17.4)	11 (12.4)	25 (29.8)
被記述 周辺	2 (0.8)	2 (0.7)	5 (3.1)	15 (5.3)
肯定	179 (73.1)	212 (69.3)	108 (66.3)	174 (61.7)

(カッコ内は記述の総数に対するパーセンテージ)

外見・容姿に関する記述はHH・HL両群に多く、LH群では頻度3、LL群では頻度0となっている。

さらに、前述の分類カテゴリーを用いて記述用語の頻度を分類してみると（各群ごとの記述の頻度は、表9に一括してある）³⁾、「外見」については、HH・HLの両群が高いことが認められた（ $\chi^2=19.452$, $df=3$, $p<.001$ ）。また、「否定」ではHH群が低く、LL群が高いことが見出された（ $\chi^2=11.338$, $df=3$, $p<.01$ ）。これは、特にLL群において「行動」に対する「否定」の記述が多いことを反映している（ $\chi^2=13.456$, $df=3$, $p<.01$ ）。

各群の自己に対する記述用語は、表7に示されている（頻度3以上の用語）。LL群において「頭が悪い」「ムダ使いをする」といった否定的な用語が多いが、全体的に記述数が少ないため明確な傾向を指摘することはできない。

分類カテゴリーを用いた分析では、「肯定」に関してはHH群が多くLL群が少ない傾向にあり（ $\chi^2=9.829$, $df=3$, $p<.05$ ）。逆に「否定」に関してはHH群が少なくLL群が多い傾向にあった（ $\chi^2=12.547$, $df=3$, $p<.01$ ）。「肯定」に関しては、特に「性格」への「肯定」的記述がHH群に多い傾向にあることを反映しており（ $\chi^2=7.073$, $df=3$, $p<.10$ ）、「否定」に関しては、友人に対する記述と同様、LL群において「行動」への「否定」的記述が多いことを反映したものと考えられる（ $\chi^2=19.200$, $df=3$, $p<.001$ ）。

最後に、各群が友人から受けている記述についてまとめたのが表8である。各群の記述用語には共通なものが多数あり、各群の動機づけ特性に関わらず記述はかなり一致しているといえるかも知れない。ただ、LH群に関して「教えてくれる」「頭がいい」「まじめ」という記述用語が並んでいることは、この群に対する一貫した記述としておもしろい。

分類カテゴリーを用いた分析では、「肯定」に関してはHH群が多くLL群が少ないことが認められた（ $\chi^2=8.339$, $df=3$, $p<.05$ ）。そのほか、「周辺」に関してはLL群が多いことが見出された（ $\chi^2=17.109$, $df=3$, $p<.001$ ）。ちなみに、LL群に対する「周辺」的記述用語の例を具体的にあげておくと、「忘れものが多い」・「学校を休む」・「家で遊ぶ」・「決まった人と遊ぶ」・「不潔」などであった。

考 察

本研究の第一の目的は、小学校高学年児童が友人および自己を認知・評価する際に用いている用語を広範に収集することにあった。こうした探索的な性質上、なるべく統計的検定を用いず、実際の記述用語の検討を主として分析が進められた。その結果、周辺の・外面的な特徴から内面的・性格の特徴にいたる広い範囲の記述が収集された。このことは、対人的概念は多様であり、発達にともなってより高い次元での記述に移行するというよりは、低い次元から高い次元まで使用の幅が拡大するものであるという Peevers & Secord (1973) の見解を支持するものである。それはまた、本研究で小学校高学年児童を対象としたことがおおむね妥当であったことを指摘するものとも言えよう。

この時期の児童の用いる記述用語においては、相手の性格・行動に関するものが多くを占めることが見出された。この2つで記述数の71%、記述の種類63%を占めている。特に性格に関する記述が多いことは、友人への認知の発達に関する従来の研究とも対応する。たとえば Peevers & Secord (1973) は、7年生における性格特性の記述が36%を占めると述べ、Barenboim (1981) は11歳の児童においてはほぼ26%の出現を報告している。本研究の結果はこれらの数字をかなり上回るものである。

これと関連して、Barenboim (1981) が8歳未満ではほとんど見られないとした「心理的概念 (psychological construct)」に関する記述が、わが国においては幼稚園年中児において20名中3名(記述数の3%)、年長児では20名中12名(記述数の15%)で使用が認められるとの指摘がある(原田, 1987)。これらのことから、わが国においてはこうした性格特性への記述が多く、また早期に出現することが示唆されるかも知れない。もちろん、記述の収集方法の違い、分類の違いなどから、研究結果を単純に比較することはできないが、幼児をとりまく社会的状況と関連した社会化の程度の違いや、目的に述べたような用語自体の難易度・熟知度の違いなどから、さらに検討を加える必要があるように思われる。

また、肯定的記述とともに否定的記述も3割程度の出現が見られることは、この時期の児童が、他者に対してかなり分化した認知ができるようになってきている(Peevers & Secord, 1973) ことと対応するであろう。なお、否定的記述が種類において肯定的記述を上回っているが、これは肯定的記述の中に「やさしい」「明るい」「おもしろい」などの一般性の高い用語が多く含まれるのに対し、否定的記述ではより具体的な内容の記述が多いためと考えられる。

次に、児童の動機づけ特性に関する分析では、おおむね各群の定義と対応した結果が得られた。すなわち、社会志向性の高いHH群・HL群の両群では、自己と友人との関係の親密性に関する記述が多く見られ、また外見への記述も比較的多い。特にHH群は、友人に対する記述・自己に対する記述ともにより肯定的な見方をしている。

一方LL群は、友人についても自己についても記述が少なく、しかも否定的な評価を多くしている。また、他者からの評価において周辺の評価を多く受けていることは、LL群の児童が友人と関わる関わり方がより外面的で浅いことを示唆するかも知れない。LH群に関する結果はもう少し逸話的であるが、「頭がいい」「教えてくれる」「まじめ」といういわば学習面での評価が多い一方「思いやりがある」という対人的特性に関する評価は少ない。

ところで、これらの結果の多くは児童自身の回答にもとづいたものであり、同じく自己報告

式の質問紙によって測定された動機づけ特性と関連があることは、ある意味で当然である。むしろ、彼らが他者から受けている評価において各群の特徴が明確でなかったことには検討の余地があろう。ただし本研究は友人に対する記述に限定しており、したがってその結果も、友人として必要な特性が主に言及されていることが考えられる。友人以外の級友を記述させた場合、結果はもう少し違ったものになるであろう。また、ひとりの児童に対して記述を与えている人数もまちまちであり、記述者自身の動機づけ特性も影響していよう。こうした諸要因を考慮した分析が、今後必要である。

最後に、友人への記述と自己への記述との比較では、自己への記述の方がより否定的な傾向にあることが認められた。これには、自己を控えめに記述する発達の傾向とともに、日本の表現様式の影響が考えられるかも知れない。

また男女差については、女子の方が自己と友人との親密な対人関係に言及していたのに対し、男子では日常の活動を介した評価が多い傾向にあった。このこともまた、友人関係の男女差として従来言われてきた見解を支持するものである。たとえば、より高い年齢段階において、Sharabany, Gershoni & Hofman (1981) は、女子の方が愛着が強く、深い信頼と忠誠をとまなう親密な友人関係を形成すると報告しており、また Fine (1981) は、男子では個人的な関係というよりも共通の活動に向かう同僚として友人を位置づけるようになると述べている。

さて、本研究は探索的なものであり、今回の結果はさらに厳密な手続きによって検証されなければならない。それとともに、今回の結果の適用範囲を拡張する研究も試みられる必要があろう。研究対象児の年齢段階を拡張することもちろん必要であるが、そのほか、記述の対象を拡大することも重要である。さきに、友人だけでなく級友全体を対象とする必要性について述べたが、さらに、両親や教師に対する評価はどのようになされるであろうか。基本的にそれぞれがそれぞれの欲求にもとづいて関わりあっている児童—児童の対人関係に比べ、両親や教師は児童に対してより介入的・援助的である。こうした関係は、友人に対するとは異なった認知を児童に生み出すかも知れない。このような様々な関係の中での児童の認知を明らかにすることは、研究結果の適用範囲を拡大し、児童の社会・認知的発達をより包括的に解明するうえで有用な資料を提供し得ると考えられる。

注

- 1) たとえば、記述の方向性を考慮した分類では「人がいい」は肯定的、「人がよすぎる」は否定的記述として分類されるであろう。また記述者自身の関与度 (Peevers & Secord, 1973) を問題にした分類では、「やさしい」には関与が見られないが、「やさしくしてくれる」には関与が見られると考えられる。
- 2) 児童の性別に関しても同様に被記述傾向の分析が可能であるが、実際には2、3の例外を除いて同性の友人が記述対象とされているため、結果は記述傾向の結果とほぼ同様になる。
- 3) 本研究では全般に統計的分析を用いなかったが、児童の動機づけ特性による各分類カテゴリーごとの記述傾向の分析に関しては、比較の数が多いため、統計的検定の結果有意な差のみについて述べる。検定はすべて χ^2 検定を用い、有意差の得られたものについては、さらに対数—線形モデル (Everitt, 1977; 弓野, 1981による BASIC プログラムを利用した) を用い

て群間の差を検討した。ただしカテゴリーによっては、記述の頻度が少ないため χ^2 検定の適用が不可能な場合もあり、結果に述べられた差は、各群の特徴を必ずしも十分に述べているわけではない。

引用文献

- Barenboim, C. 1981 The development of person perception in childhood and adolescence: From behavioral comparison to psychological constructs to psychological comparisons. *Child Development*, **52**, 129-144.
- Everitt, B. S. 1977 *The analysis of contingency tables*. Chapman and Hall.
- Fine, G. A. 1981 Friend, impression management, and preadolescent behavior. In S. A. Asher & J. M. Gottman (Eds.) *The development of children's friendships*. Cambridge University Press.
- Furman, W., & Bierman, K. L. 1984 Children's conceptions of friendship: A multimethod study of developmental changes. *Developmental Psychology*, **20**, 925-931.
- 原田稔 1987 幼児・児童における対人認知次元の発達に関する研究 上越教育大学修士論文(未公刊)
- Keller, A., Ford, L. H., & Meacham, J. 1978 Dimensions of self-concept in preschool children. *Developmental Psychology*, **14**, 483-489.
- Montemayor, R., & Eisen, M. 1977 The development of self-conceptions from childhood to adolescence. *Developmental Psychology*, **13**, 314-319.
- 中山勘次郎 1983 児童における社会志向性と課題志向性について 教育心理学研究 **31**, 120-128.
- 中山勘次郎 1984 児童の社会志向性・課題志向性と共同課題解決事態における行動について 教育心理学研究 **32**, 276-285.
- 中山勘次郎 1986 児童の課題志向性・社会志向性の測定 —測定尺度および分類方法の再検討— 上越教育大学研究紀要(第1分冊) **5**, 1-16.
- 中山勘次郎 1987 児童の動機づけ特性に関する自己認知 —社会志向性・課題志向性を中心に— 上越教育大学研究紀要(第1分冊) **6**, 1-16.
- Peeters, B. H., & Secord, P. F. 1973 Developmental changes in attribution of descriptive concepts to persons. *Journal of Personality and Social Psychology*, **27**, 120-128.
- Rholes, W. S., & Ruble, D. H. 1984 Children's understanding of dispositional characteristics of others. *Child Development*, **55**, 550-560.
- Sharabany, R., Gershoni, R., & Hofman, J. E. 1981 Girlfriend, boyfriend: Age and sex differences in intimate friendship. *Developmental Psychology*, **17**, 800-808.
- 弓野憲一 1981 対数—線形モデルによる質的データの解析とそのための BASIC プログラム 静岡大学教育学部研究報告(自然科学篇), **32**, 189-215.

Children's Perceptions of Their Friends and Self

Kanjiro NAKAYAMA

ABSTRACT

The purpose of this study was to collect various descriptive statements to friends and self in fifth- and sixth-grade children. It was also aimed to find any characteristic perceptions corresponding to children's motivational orientations.

213 boys and girls were asked to remember three of their best friends and to freely write down five descriptive statements to each of them. Then they wrote down another five statements to describe themselves.

As a result, wide range of statements from peripheral features to dispositional characteristics were collected. Among these, statements referring to behaviors and to characteristics were most frequently used.

Comparisons among children in four motivational types showed that two socially oriented groups stated their intimate relationships to friends, whereas less oriented group (both social and task-orientation were low) stated less frequently and negative statements were dominant.

Self-perception tended to be more negative than perception of friends. Girls tended to state intimate relationships to friends, whereas boys stated some impressions of their friends in daily activities.

These results largely supported previous studies on the development of person perception.