

平成 2 2 年度

卒業研究抄録

北海道教育大学
人間地域科学課程
人間発達専攻
心理学分野

平成 22 年度
卒業研究抄録

北海道教育大学
人間地域科学課程
人間発達専攻
心理学分野

目次

1.	青木 駿	個人・集団状況が攻撃行動に与える影響	1
2.	内海 裕子	大学生のネガティブストレスイベントと対処行動、 及び対処行動の有効性について	3
3.	蝦名 芙実	児童の社会的責任目標と学級適応，学業 及び運動におけるコンピテンスとの関連	5
4.	大金 裕美	父親の育児参加と情緒的サポートが 母親の育児への感情に与える影響	7
5.	小野なつみ	大学生における結婚観と職業意識の関連性 性役割タイプの違いから	9
6.	角谷あやみ	教育方針の異なる幼稚園における幼児の他者感情理解	11
7.	川口 由	学校における自殺の予防教育	13
8.	斉藤 公人	述的規範・指示的規範がポイ捨て行動に及ぼす影響 - 恥の意識が及ぼす効果 -	15
9.	佐々木亜由子	感動体験がその後の事象判断に与える影響 大学生を対象として	17
10.	鈴木 想子	友人関係と性格からみた中学生の学校適応	19
11.	清野友香理	他者からの期待が目撃証言に及ぼす影響	21
12.	高井 雄司	虚言行動・被虚言行動に伴う感情	23
13.	武村 健司	小学生のジョハリの窓ゲームによるセルフ・エスティーム 及びソーシャル・スキルへの効果の検討	25
14.	中村 有沙	自閉症幼児の要求言語行動の形成に関する事例的研究	27
15.	蛭田 陽子	自己愛傾向と攻撃性との関連 過敏型自己愛に注目して	29
16.	藤田裕理恵	音楽が幼児の気分に与える影響の実践的検討	31
17.	増淵 優衣	理想 - 現実自己のズレと性格特性の関連についての一研究	33
18.	村上 加奈	母親の認知と育児ストレス、ソーシャル・サポートの関連	35
19.	吉川健太郎	大学生の結婚に対する意識	37

個人・集団状況が攻撃行動に与える影響

青木 駿

キーワード：攻撃行動 集団 匿名性 没個人化

問題・目的

最近では、様々な種類の集団暴行致死事件が頻繁に見られ、これらは社会問題のひとつとなっている。集団暴行事件では集団成員以外の相手に対する攻撃行動が顕著であり、集団は個人よりも攻撃行動を促進させるのではないかと考えられた。

大淵（1993）によると集団状況で生じる没個人化が、自己規制心を弱め攻撃行動を促進するとし、また、集団状況で生じる匿名性も第三者や攻撃する相手からの非難や視線を分散し攻撃行動を促進するという。大和田・石崎（2006）はコンピュータを使った反応時間を競う課題を個人・集団状況で行い、攻撃行動に影響を及ぼす状況要因について検討したが、攻撃者が単独ではなく複数存在する方が攻撃行動は若干弱まることが示された。それは、集団状況での攻撃行動が一人ずつ行われ、ほかの集団成員に攻撃行動が見られているという状況であったため、集団成員同士の視線が匿名性を弱め攻撃行動を抑制したのではないかと考えられた。したがって、集団状況で匿名性が強く生じれば攻撃行動は促進されるだろうと考えた。

また、個人・集団状況に第三者の存在に関連させることで、集団の特性である匿名性、没個人化に焦点を当てて、集団状況が攻撃行動を促進させるのかを検討することが出来ると考えた。理由は、①「第三者が存在する場合、攻撃を起こす者は第三者の視線を感じとることになるが、集団状況では個人状況よりその視線が分散されて匿名性が強くなる。よって、匿名性が攻撃行動を促進するのではないかと仮定できる。」②「第三者が存在しない場合、集団状況で生じる没個人化が自己規制心を弱め、個人状況よりも攻撃行動を促進するのではないかと仮定できるからである。」の二つである

と考える。したがって、本研究では個人・集団状況と第三者存在の有・無の要因を関連させて、匿名性、没個人化から攻撃行動が促進されるのかを検討した。また仮説を立てると、[仮説 1]第三者が観察している条件（観察者有条件）では、第三者が観察していない条件（観察者無条件）より第三者の視線から、個人・集団状況の両方において匿名性が低くなり攻撃行動は弱くなるだろう。[仮説 2]観察者有条件における集団状況では個人状況よりは、匿名性から第三者の視線を分散して、攻撃行動を強くするだろう。[仮説 3]観察者無条件における集団状況では個人状況より、没個人化による自己規制心の低下という特性から攻撃行動が強くなるとだろう。

方法

参加者と要員配置

教育大学の男子学生 44 名が実験に参加した。実験参加者は状況要因 2 水準（個人状況、集団状況）×観察者要因（観察者有条件、観察者無条件）の 4 条件のいずれかにランダムに配置した。

個人・集団状況の手続き

本研究では、反応時間課題の中で実験参加者が対戦相手に与える不快音強度を攻撃行動の指標として用いた。個人状況では、参加者は 1 名ずつ「その日の気分が反応時間に及ぼす影響に関する研究」という名目で反応時間課題を行う実験に参加した。集団状況では、参加者は 3 名ずつ実験に参加し、攻撃行動を測定する反応時間課題を参加者が 3 人同時に行った。

反応時間課題

反応時間課題とはパソコン上で表向き対戦相手と反応を競う課題。参加者はイヤフォンを装着し以下の手順で反応時間を競い合う。各試行に先

立ち、参加者と対戦相手は次の試行で相手に与えるブザー音強度を7段階の中から設定し合う、画面にGOと表示されたら、出来るだけ早くマウスを左クリックする、左クリックの速さで相手に勝った場合相手に不快音を与え、負けたら受ける、という手順で7試行からなるセッションを3回行う。また本実験では第1セッションから第3セッションに進んでいくにつれ、徐々に相手の不快音強度を強く設定した。これは参加者に時系列的な挑発を行い、攻撃事態を導入するためである。勝敗はランダムで、毎セッション4勝3敗になるようにプログラムされていた。

観察者有・無条件の手続き

観察者有条件の個人状況では実験者が参加者の攻撃の選択が見える位置に立ち、集団条件では個人条件と同じように実験者は参加者の攻撃の選択が見える位置に、参加者同士は3人が隣あって座り、お互いに攻撃の選択が見える位置に配置した。観察者無条件の個人・集団状況ともに実験者は退室し、集団条件では参加者同士で攻撃の選択が見えない位置に配置した。

従属変数

従属変数は攻撃行動（不快音強度）で不快音強度の1から7までの3セッションの合計値を算出した。不快音強度については相手から与えられる不快音強度を参加者が不快音を受けた後、画面に数字を表示して知らせ不快感を操作した。

結果・考察

不快音強度の3セッションごとの不快音強度を攻撃行動の測度として用いた。これに対して、状況要因（2水準）と観察者要因（2水準）と時系列（3水準）による3要因分散分析を行った。その結果、観察者要因の主効果のみが有意であった（ $F(1,40)=33.13, p < .01$ ）。また、多重比較（Tukey法）の結果、第1セッションよりも第3セッションのほうが設定した不快音強度は有意に高かった（ $HSD = 3.75, p < .05$ ）。第2セッションとは有意な差が無かったが、第1セッションからは攻撃行動の誘発が強くなっていることが分かるので、対戦相手の設定する不快音強度によって参加者の設

定強度が上昇するという事は一部認められた。また、第3セッションにおける不快音強度について状況要因と観察者要因の2要因分散分析を行った。しかし、状況要因で有意な差は見られなかった。以上より、仮説1は支持されたが、仮説2、仮説3は支持されなかった。しかし、第3セッションにおいては状況要因が10%水準の有意傾向であった（ $F(1,40)=3.21, p < .10$ ）ため、集団状況が攻撃行動を促進する可能性は示された。

集団状況において攻撃行動が促進されなかった原因として、参加者に反応時間課題の中で相手から与えられる不快音が攻撃事態だと認識されなかったことが挙げられる。これは第1、第2セッションで不快音強度が弱かったということが考えられる。特に観察者無条件で見られたので、観察者無条件で参加者を統制するための改善が必要になってくると考える。また、観察者無条件における個人状況の匿名性が集団状況の特性である没個人化の効果よりも強く生じたため、集団状況よりも個人状況で、より攻撃行動が促進されてしまったということも原因であるだろう。これは、没個人化を強くするために集団操作を行い、集団意識を強くする必要があると考える。

本研究では第三者の存在が攻撃行動を抑制することを確認することが出来たが、集団状況が攻撃行動を促進することは確認することが出来なかった。しかし、集団状況における匿名性から攻撃行動が促進する傾向があるということを確認することが出来た。したがって、実験の修正や集団操作を加えることで、集団状況が攻撃行動を促進することが確認できるのではないかと考える。また、冒頭に示したような集団暴行事件などの社会的現象を理解していく際、第三者の存在が攻撃行動を抑制することが確認されたことは、この問題の予防や解決を考えていく上で役に立つだろうと考える。集団の操作や、攻撃行動の誘発を改め研究していけばさらにこの問題を深く理解していけるだろう。

(AOKI Shun)

大学生のネガティブストレスイベントと対処行動、 及び対処行動の有効性について

内海 裕子

キーワード：青年期 ストレス 対処行動 心の健康

はじめに

ストレスと心の健康

あなたはストレスを感じたとき、ストレスをどんな方法で解消しているだろうか。誰かに相談するかもしれないし、自分で計画を立ててどのように問題を解決するのか考えるかもしれない。あるいは、気分転換のために、スポーツに打ち込んだり、おいしいものを食べたりすることがストレス解消方法の人もあるだろう。このようにストレス解消方法は様々で、そして個人差がある。

ストレス解消方法のことを心理学の用語で“対処行動”という。対処行動とは、ストレスを減らすために行う意図的な認知や行動の試みのことである。この対処行動が上手くいけばストレスは無くなるが、対処行動が上手くいかないときには、ストレスはそのまま、もしくは悪化する。そのため、人がストレスを感じたときに、ストレスに上手く対処することは、心の健康にとって重要なことなのである。

これまでに対処行動の効果について多くの研究が進められてきており、楽観的に考える、趣味や運動に打ち込む、他者に相談するなどの対処行動は心の健康に良いとされている。一方で、自分や他人を責める、他人に責任を押し付けたりする対処行動は心の健康に悪いとされている。

大学生と心の健康

年々、大学進学者数が増加傾向で、半数以上の若者が大学に進学している。今後は、もっと多くの人々が、大学生活を過ごすことが予想される。そのため、大半の人が通うことを想定した義務教育や高等学校

のように、大学生への支援や政策を考える必要があるのである。現在、義務教育の小学校や中学校ではいじめや虐待の防止、児童生徒の心の健康を促進するため様々な対策が取られているが、大学生に対するそのような取り組みは少ないのが現状である。今後は、小学校や中学校、高校と同様に、教育機関である大学も、大学生の心の健康について全国で統一した対策を考えていく必要があると考えられる。

目的

そこで本研究では、大学生のストレスと対処行動との関連を検討するため、①有効的な対処行動とはどんなものなのか、②大学生が感じるストレスと対処行動の関係、の2点を中心に研究することを目的とする。

方法

調査参加者

北海道教育大学函館校の学生 512 名中、回答に不備の無かった 449 名(男性 168 名、女性 281 名)を調査参加者とした。平均年齢は 19.67 歳だった。

調査時期

2010 年 6 月～9 月であった。

調査方法

過去 3 ヶ月以内で 1 番ストレスと感じた出来事が何だったのかたずねた。そして、ストレスと感じた出来事に遭ったとき、どんな気持ちだったのか、そしてどのような対処行動を取ったのか、対処行動を取った後にどのような気持ちになったのかについてアンケートでたずねた。

結果

有効的な対処行動

対処行動を取る前の気持ちと、対処行動を取った後の気持ちの変化の差を算出し、対処行動との関係について検討を行った。気持ちの種類は、「高揚感」「安心感」「不安」「緊張」「いらつき」の5種類で、対処行動の種類は、「諦め・責任転嫁」「他者との会話」「気晴らし・回避的思考」「肯定的解釈」「情報収集」「計画立案」の6種類だった。気持ちの変化と対処行動の関係について検討したところ、対処行動によって異なる気持ちの変化があることが示された。

「諦め・責任転嫁」は、安心感を減らし、不安を増やすことが示された。「他者との会話」は、安心感を増やし、不安やいらつきを減らすことが示された。

「気晴らし・回避的思考」は高揚感を増やすことが示された。「肯定的解釈」は高揚感、安心感を増やし、不安を減らすことが示された。「情報収集」は高揚感、安心感を増やすことが示された。「計画立案」は安心感を増やし、不安を減らすことが、一方でいらつきを増やすことが示された。

大学生のストレスと対処行動

大学生がストレスと感じる内容をまとめたところ、「授業・課題」「部活」「友人」「アルバイト」「恋愛」「就職・将来」「自分自身」「生活環境」などの場面があった。これらの場面と対処行動の関係について検討したところ、場面によってとられやすい対処行動があることが示された。

「授業・課題」の場面にストレスがある人は、他の場面を選んだ人と比べて情報収集をしていることが示された。「部活」の場面にストレスがある人は、他の場面を選んだ人と比べて他者との会話、情報収集、計画立案をしていることが示された。「アルバイト」の場面にストレスがある人は、他の場面を選んだ人と比べて他者との会話をしていることが示された。「恋愛」の場面にストレスがある人は、他の場面を選んだ人と比べて計画立案をしていることが示された。「就職・将来」の場面にストレスがある人は、他の場面を選んだ人と比べて情報収集と計画立案をしていることが示された。

考察

この研究では、大学生のストレスとなる出来事と、対処行動の関係、そして有効的な対処行動について検討した。有効的な対処行動については、大まかに、有効的な対処行動とそうでない対処行動があることが明らかになった。ストレスとなった出来事の情報を集める、解決するために計画を立てる、誰かに話を聞いてもらうという積極的な行動や、楽観的に受け止め考えることは心の健康に効果的であることが、一方諦めや放棄、責任転嫁など消極的な行動は心の健康に悪影響であることが示された。この結果は、これまでに行われてきた研究と同様の結果となった。ただし、計画立案は不安を減らし、安心感を得られる一方でいらりの気持ちを増やしてしまうという結果だったため、計画立案を心の健康に良い対処行動だと断言することは出来なかった。計画立案で両極端の感情が出ることは、計画を立て、積極的に解決しようとしているにもかかわらず、問題を解決できないことがいらだちとして現れているのではないかと考えられる。そのため、問題を解決している最中と解決済みかの違いで気持ちの変化も異なることが推測される。

ストレスと感じる出来事と対処行動との関連については、ある程度傾向があることが明らかにされた。アルバイトや部活などの人とかかわる場面のストレスを選んだ人は、誰かに話を聞いてもらうことが多く、勉強や将来のことについては情報を集めることが多く、恋愛については計画を立てることが多いという結果であった。このような特徴が見られたことから、大学生がストレスとなる出来事を乗り越えていくために、ストレスの内容を分析して、効果的な対処行動を選択しているということが考えられる。

今後の研究課題

今後は、大学生のストレスと対処行動との関係について詳しく検討し、多くの人々が有効的な対処行動を実行していくことを手助けする、ストレスマネジメントプログラムなどを考案・実施していきたい。

児童の社会的責任目標と学級適応，学業及び運動における コンピテンスとの関連

蝦名美実

キーワード：社会的責任目標，学級適応，児童，有能感

目的

今日，学校現場では様々な不適応問題が多発している。学級での対人関係や暴力行為，また学業不振の問題などは早急に取り組まなければならない教育的課題である。社会的責任目標とは，「教室における社会的なルールや学習に関連した決まりを守り，教室の中で明示的に，あるいは暗黙裡に期待されている役割や規範への遵守を志向する目標」であり，規範遵守目標「教室における明示的あるいは暗黙のルールを守り，規範に従うことを目標とするもの」と向社会的目標「社会的，対人的な協力や援助を目標とするもの」という2つの下位尺度をもつ。(Wentzel, 1991)。これまでの研究では，社会的責任目標が学級適応や学業達成に対し，肯定的な影響を与えているという結果がみられている。

本研究の目的は，児童の社会的責任目標と学級適応，学業及び運動におけるコンピテンスとがどのように関連しているかを検討することである。

仮説 1a) 規範遵守目標，向社会的目標が共に高い児童は，規範遵守目標，向社会的目標どちらか一方のみが高い児童に比べ，学級適応感が高い。規範遵守目標，向社会的目標どちらか一方のみが高い児童は，規範遵守目標，向社会的目標が共に低い児童に比べ，学級適応感が高い。

仮説 1b) 規範遵守目標が高い児童は，教師に対する適応が高い。

仮説 1c) 向社会的目標が高い児童は，友人に対する適応が高い。

仮説 2 規範遵守目標を高くもつ児童は，向社会的目標を高くもつ児童に比べ，学業コンピテンスを高く認

知する。

仮説 3 向社会的目標を高くもつ児童は，規範遵守目標を高くもつ児童に比べ，運動有能感が高い。

方法

調査対象者 函館市内2校の小学校の5～6年生
213名

調査時期 2010年10月中旬

調査内容

社会的責任目標 中谷ら(2002)の規範遵守目標8項目，向社会的目標5項目の計13項目からなる社会的責任目標尺度。回答は「1.ぜんぜんそう思わない」，「2.あまりそう思わない」，「3.ときどきそう思う」，「4.とてもそう思う」の4件法で求めた。

学級適応感 浜名・松本(1993)の学級適応感尺度を用いた。先生，友人，授業，学校の4下位尺度，各5項目の計20項目である。回答は4件法で求めた。

学業コンピテンス 桜井(1983)の認知されたコンピテンス測定尺度の学習領域4項目。回答は4件法で求めた。

運動有能感 岡沢(1996)の運動有能感尺度を用いた。身体的有能さの認知，統制感の2下位尺度，各4項目の計8項目である。回答は4件法で求めた。

調査手続き 調査は，授業時間を利用して各学級担任によって実施された。学級単位での一斉法・無記名方式で，学級担任によって用紙配布・教示が行われた。

結果と考察

本研究ではSPSSを用いて統計的な処理を行ったが，紙面の都合上統計値は省略する。

規範遵守目標，向社会的目標を平均値に基づいて4群

に分け、4 群間の平均値の差の検定を行った。4 群は HH 群(規範遵守目標, 向社会的目標が共に高い群), HL 群(規範遵守目標が高く, 向社会的目標が低い群), LH 群(規範遵守目標が低く, 向社会的目標が高い群), LL 群(規範遵守目標, 向社会的目標が共に低い群)に分類した。

社会的責任目標と学級適応との関連

4 群ごとの学級適応については HH 群>HL 群>LH 群・LL 群の間に有意差があることが示され, 社会的責任目標の規範遵守目標と向社会的目標を共に高くもつ児童が最も学級に対する適応が高く, 規範遵守目標のみを高くもつ児童が次いで高いことが明らかとなり, 仮説 1a は一部支持された。学校において, 児童は集団生活を営んでおり, 集団生活では周囲に対して向社会的な行動をとることは必要なことではあるが, それ以上に集団のルールを守り, 自分の役割を果たすという姿勢は集団生活において重要な要因であると考えられる。

4 群ごとの「先生」に対する適応については HH 群>HL 群>LH 群・LL 群の間に有意差があることが示され, 社会的責任目標の規範遵守目標と向社会的目標を共に高くもつ児童が最も教師に対する適応が高く, 規範遵守目標のみを高くもつ児童が次いで高いことが明らかとなり, 仮説 1b は一部支持された。教師に対する適応には, 児童が規範遵守目標を高くもつかどうか重要な要因であることが示されたが, 向社会的目標は周囲との対人的な援助や協力を志向する性質をもつことから, 教師に対しても向社会的目標を高くもつ児童は好意的に認知され, よって規範遵守目標のみが高い児童よりも, 両目標が高い児童の方が, 教師に対する適応感が高いことが考えられる。

4 群ごとの「友人」に対する適応については HH 群>HL 群・LH 群・LL 群の間に有意差があることが示され, 社会的責任目標の規範遵守目標と向社会的目標を共に高くもつ児童が最も友人に対する適応が高いことが明らかとなり, 仮説 1c は一部支持された。友人に対して友好的に接することができたとしても, 学校で集団生活を営む以上, 集団のルールを守ること, 自分の役割を果たせないことには, 周囲から受容されることは困難であることが考えられる。よって, 友人に

対しては, 両目標を高くもつ児童が最も適応感が高いと考えられる。

社会的責任目標と学業コンピテンスとの関連

4 群ごとの学業コンピテンスについては HH 群>LL 群の間に有意差があることが示され, 規範遵守目標と向社会的目標を共に高くもつ児童は共に低くもつ児童に比べ, 学業コンピテンスを高く認知していることが明らかとなり, 仮説 2 は一部支持された。

授業場面について考えると, 児童は教室でのルールや教師からの指示に則り学習を進めている。また, 学習は児童一人のみで進めるものではなく, 友人とのグループ学習や教師への相談など, 様々な対人関係を通して成り立つものである。以上により, 規範を守ること, 周囲と協力することの両方が児童の学習には必要であり, 両目標を高くもつ児童が最も学業コンピテンスが高いことが考えられる。

社会的責任目標と運動有能感との関連

4 群における運動有能感については, HH 群>LL 群の間に有意差があることが示され, 規範遵守目標と向社会的目標を共に高くもつ児童は, 共に低くもつ児童に比べ, 運動有能感が高いことが明らかとなり, 仮説 3 は一部支持された。児童が運動をする機会は体育授業, 部活動, 休み時間の遊び等様々あるが, スポーツをする際にはルールを守ることが必要不可欠である。また, 団体競技であれば仲間と協力することも必要であり, これら両目標はどちらも運動をするのに無くてはならない。よって, 両目標を共に高くもつ児童が最も運動有能感を高く認知することが考えられる。

今後の課題

本研究では, 児童が規範遵守目標と向社会的目標の両目標を高くもつことは, 学級適応, 学業コンピテンス, 運動有能感を高く認知することと最も関連があることが示された。本研究では小学校高学年を対象とした検討を行ったが, 中学生を対象とし, 社会的責任目標が小学校高学年から中学校にかけてどのように変化していくかを明らかにすることも, 今後必要であるといえる。学校現場において, 子どもの社会的責任目標を育てるために, どのような指導をするか今後検討することは, 子どもが健全な学校生活を送る上で意義のある研究であるといえる。 (EBINA Fumi)

父親の育児参加と情緒的サポートが母親の育児への感情に与える影響

大金裕美

キーワード：道具的サポート、情緒的サポート、育児感情、ソーシャル・サポート

問題と目的

問題

様々な社会の変化に伴い、仕事に対する考え方や女性や子育て、家庭の在り方などに対する考え方も変化している。しかし、いまだに性別役割分業の意識は根強く残っており、母親は仕事よりも子育てを優先すべきであるという考えも根強い(出沼・金崎,2007)。多くの母親が「1人で育児をしている」と感じながら、子育てに戸惑いや不安を抱いていると思われる(福岡県立社会教育センター,2001;厚生省,1988)。よって、周囲の他者が母親を支えていくことが重要であると考えられる。

人は日々、社会的な関係の中で生きており、その社会的関係の中から有形・無形の様々な援助を受ける。そのような援助をソーシャル・サポートという(金見,2007)。ソーシャル・サポートは、道具的サポートと情緒的サポートに分けられる。道具的サポートは、相手の問題の解決に直接役立つような資源や情報を提供することを指すが、情緒的サポートは相手に愛情や信頼感を与えたり、悩みごとの相談などを通じて相手の感情状態を改善したり自尊心を向上させたりすることを指す(金見,2007;橋本,2005)。本研究において道具的サポートとは、実際の育児行動及び育児行動に費やす時間とする。また、情緒的サポートとは、母親が認知している父親の精神的サポートのこととする。

小沢・高橋(2002)は父親の育児参加によって母親の育児負担感が軽減することを明らかにしている。その一方で、父親からのソーシャル・サポートがネガティブな効果をもつことを示す研究もある(長津・真下,1998)。また、ソーシャル・サポートが育児負担感などのネガティブな感情に与える

影響が多く研究されており(中嶋・桑田・林・岡田・朴・斎藤・間,2000)、育児肯定感などのポジティブな感情に関する研究が少ない。そこで本研究では、育児行動(道具的サポート)と情緒的サポートの両方のサポートから母親の育児に対するネガティブ・ポジティブな感情を併せて検討する。

目的

本研究では、父親の育児参加と情緒的サポートが母親の育児に対する感情に与える影響を明らかにすることを目的とする。また、母親が父親以外の人から育児に関するサポートを受けられる人の有無やその人との関係、サポートの内容などを検討することより、母親が受けているソーシャル・サポートを併せて検討する。

仮説 1: 父親の道具的サポートと情緒的サポートが高いと母親の育児負担感・育児不安感は減少し、育児肯定感が増加する。

仮説 2: 父親の道具的サポートが低くても情緒的サポートが高いと、母親の育児負担感・育児不安感は減少し、育児肯定感は増加する。

方法

調査対象者

北海道の道南地区の幼稚園・保育所、各1園に子どもを通園・通所している乳幼児の母親。202部配布し、140部回収した(回収率 69.3%)。

調査時期

2010年の7月の月上旬から中旬。

調査方法

本田・新井(2010)にならい、質問紙を用いた留置法調査を行った。具体的には、幼稚園・保育所

を通して母親に質問紙を配布し、再び幼稚園・保育所に返却してもらった。

質問紙の構成

①フェイスシート：年齢、職業、同居家族、子どもの年齢と性別、②父親の道具的サポート：育児内容(Benesse 次世代育成研究所(2009)より育児に関する項目)、育児時間、情動的サポート(中嶋他(2000)の育児サポートに関する母親の認知尺度から情動的サポート)、③父親の情動的サポート：中嶋他(2000)の父親の育児サポートに関する母親の認知尺度から情動的サポートと評価的サポートに関する項目、④父親以外の育児サポート：父親以外で育児に協力してくれる人の有無・人数・その人との関係・サポートの内容。

結果と考察

尺度の構成

本研究で使用した各尺度の下位尺度ごとに Cronbach の α 係数を算出した結果、評価的サポート以外は概ね良好な値であった($\alpha = .64 \sim .95$)。評価的サポートが低く($\alpha = .42$)、分析に使用できないと判断し、本研究で情動的サポートと評価的サポートを合わせて情動的サポート($\alpha = .94$)として以降の分析に用いることとした。

道具的サポート・情動的サポートが母親の育児感情に与える影響の検討

表1 道具的サポート(育児内容)・情動的サポートの育児感情への効果

	道具的サポート				主効果		交互作用 F値
	低		高		道具的サポート	情動的サポート	
	情動的サポート 低	情動的サポート 高	情動的サポート 低	情動的サポート 高	F値	F値	
育児負担感	n 30 M 15.33 SD 3.59	20 14.25 4.79	10 16.90 3.49	38 15.00 5.69	1.13 n.s.	1.88 n.s.	.14 n.s.
育児不安感	n 30 M 15.07 SD 4.66	20 13.30 5.30	10 15.10 4.15	38 12.37 4.68	.17 n.s.	4.26 * 低>高	.20 n.s.
育児肯定感	n 30 M 15.80 SD 2.34	20 17.25 1.65	10 14.90 0.99	38 16.34 2.42	3.36 † 低>高	8.60 ** 低<高	.00 n.s.

$p < .10^{\dagger}, p < .05^*, p < .01^{**}$

表2 道具的サポート(育児時間)・情動的サポートの育児感情への効果

	道具的サポート				主効果		交互作用 F値
	低		高		道具的サポート	情動的サポート	
	情動的サポート 低	情動的サポート 高	情動的サポート 低	情動的サポート 高	F値	F値	
育児負担感	n 31 M 15.06 SD 3.86	10 12.8 4.78	14 16.36 3.46	54 14.98 5.35	2.45 n.s.	2.69 n.s.	.16 n.s.
育児不安感	n 31 M 14.00 SD 4.41	10 14.02 6.09	14 16.29 4.29	54 12.91 4.80	.19 n.s.	2.01 n.s.	2.54 n.s.
育児肯定感	n 31 M 16.10 SD 2.89	10 17.60 1.71	14 15.07 1.33	51 16.50 2.19	3.85 † 低>高	7.34 ** 低<高	.01 n.s.

$p < .10^{\dagger}, p < .05^*, p < .01^{**}$

父親の道具的サポートと情動的サポートの得点を用いて、平均値を基準として 2 群(低群、高群)に分類した。それらの群間の母親の育児感情得点の

差を二要因分散分析によって検討した。紙面の都合上、道具的サポートの育児内容、育児時間に関する分析結果を表 1、表 2 に示した。

本研究の仮説①と仮説②は、分析の結果、道具的サポートと情動的サポートの交互作用は有意ではなく、いずれの仮説も支持されなかった。

しかし、夫からの情動的サポートが多い母親の方が育児不安感が低く、育児肯定感は高くなった。これは中嶋他(2000)や小沢・高橋(2002)と同じ知見である。父親からの信頼感や気遣い・思いやりなどの行動により母親は 2 人で育児をしていると感じることができ、育児での不安が減少したり、育児を肯定的に捉えることができるようになると考えられる。

また、父親の道具的サポート(育児内容、育児時間)が多い母親の方が育児肯定感が低い傾向にあった。長津・真下(1998)は、母親が夫に期待するサポートと現実のずれが大きい夫婦では母親は父親のサポートに満足していないことを明らかにしている。サポートが有効に機能するためには、サポートの受け手が必要としているサポートが与えられることが重要である(橋本,2005)。

以上より、道具的サポートよりも情動的サポートの方が母親の育児感情に大きな影響を与えるとと言える。道具的サポートと情動的サポートを合わせて父親のサポートとして調査する研究が多い中、父親の道具的サポートと情動的サポートでは母親の育児感情に与える影響が大きく違うことを示すことができた。しかし、笠井・河原・杉本(2006)は父親の行動面及び心理面によるサポートを明確に分けることは難しいとしており、道具的サポートと情動的サポートの関連や母親が認識する道具的サポートなど詳細に検討する必要がある。

今後の課題

第 1 に、調査対象者の人数の少なさが挙げられる。第 2 に、道具的サポートがネガティブな結果だったことについては様々な可能性が考えられる。今後は母親の求めているサポートと実際に受けているサポートを比較して検討することが必要であろう。

(OGANE Yumi)

大学生における結婚観と職業意識の関連性

—性役割タイプの違いから—

小野なつみ

キーワード：結婚観、性役割、職業意識、男性性、女性性

はじめに

女性の社会進出と結婚観の変化

従来の日本人の考え方には、「男は外で働き、女は家庭を守る」といった性別で分けられた固定概念が存在していた。しかし、高度経済成長が終わるにつれ、共働きが増加し、女性の社会進出がここ近年で顕著に現れた。そのため、現代の女性は仕事を続けたい願望と結婚願望とがワンセットとなってきている。しかし、日本では結婚後や出産後の就業が実際困難であり、仕事と家庭のどちらかを選択せざるを得ない状況へとおいこんでしまう。この状況こそが、結婚へ踏み出す妨げとなり、未婚・晩婚・非婚化に拍車をかける原因となっている。つまり、現代の女性が結婚に踏み出す条件は家庭と仕事の両立が重要なキーポイントである。以上のことから、結婚観の変化には、職業に対する意識が深く関わっていることが考えられる。

先行研究について

結婚観や職業意識を扱う先行研究の調査対象は女性であるものが多く、男性に関する意識調査が充分とはいえない状況であった。しかし、山本・西岡(2006)の研究では、男女問わず、結婚や職業についての意識を調査する必要があるとし、男性も調査対象とした。その結果、職業選択の基準には結婚後も視野に入れるため、男性より女性の方が子どもを出産することを考慮し、福利厚生や制度を意識する傾向があることが示された。

性役割について

性役割には、男性性と女性性との2側面があり、生物学的な性とは異なる社会・心理学的性であり、社会や文化によって作られた男性と女性を示して

いる(森永, 2001)といわれる。宮本・恒吉(2006)は、男性性、女性性は各々男女に固有の属性ではなく、一人の人間の中にある心理・行動傾向の2側面として捉えた。そのため、生物学的な性だけではなく、社会の影響によって生まれる心理的性別である性役割のタイプによっても結婚観や職業意識に差が出ると考えられる。

本研究の目的

本研究では、以下のことを研究目的とする。

- ①社会に出る前の大学生が思い描く結婚観と職業に対する意識について男女で比較検討する。
- ②希望する働き方の違いで結婚観および職業に対する意識にどのような差があるか検討する。
- ③生物学的な性別だけではなく、心理的な性である男性性と女性性の違いからも結婚観と職業に対する意識に差があるかを比較検討する。

方法

調査対象者

国立大学法人 H 大学(教育学部)に通う学生 363 名 (男性 137 名, 女性 226 名)。

手続き

H 大学の教員 4 名に許可を得て、講義で質問紙による集団調査を実施した。口頭で教示を行った後に記入を開始してもらい、回収を含め所要時間は 15 分ほどであった。

質問内容

結婚観に関する意識調査【質問 1・2・3】 疋田(2008)の研究で用いた質問項目と山本・西岡(2006)の結婚に関する部分の質問項目を用いた。全 24 項目のうち、11 項目は 5 件法、10 項目は二

者択一, 2項目は10項目から1項目だけ選択する回答, 1項目は自由記述で回答を求めた。

職業に関する意識調査【質問4・5】 山本・西岡(2006)の職業に関する質問項目を用い, 全23項目を5件法で評定を求めた。

性役割に関する意識調査【質問6】 Bem Sex Role Inventory(BSRI; Bem, 1974)を基に作成されたBSRI 日本語版 改訂(東, 1991)を用いた。全40項目を7件法で評定を求めた。

結果と考察

結婚や進路の希望【質問1】 各項目について, 男女別に「はい」「いいえ」の割合を見た。その結果, 結婚願望に関しては男性76.6%, 女性82.6%, キャリアアップに関しては男性85.9%, 女性81.3%と高い値を示した。また, 従来の性役割観においても否定的な考えの人が男性84.4%, 女性83.5%と高かった。社会の変化で未婚や晩婚が増えている中, 現代の大学生は男女ともに結婚やキャリアアップに関して興味があることが分かった。

結婚観, 職業意識における男女差 質問2『結婚相手に対する条件』, 質問4『職業をもつ目的』, 質問5『職業の選択基準』の計34項目にそれぞれについて平均値, 標準偏差を男女別に算出し, t検定を行った。その結果, 結婚相手の条件においては, 女性が有意に高い値を示す項目が11項目中7項目あった。つまり, 女性は結婚相手によって自分の生活が左右するため, 男性よりも女性の方が結婚相手に対して条件が多く, 高い理想を持っていることが分かった。

希望する働き方群と結婚観や職業意識の関連性

調査対象者を①職業継続型, ②退職型, ③一時中断型, ④夫婦円満型, ⑤仕事一筋型の5群に分類し, 各項目と一要因分散分析を行った。

女性の自分自身の働き方と結婚観, 職業意識との間には関連があることが示唆された。女性の自分自身の働き方において, 職業を続けていきたい“職業継続群”, “仕事一筋群”と同じ仕事を続けていかない“退職群”, “一時中断群”との間で差

が見られることが多かった。結婚相手の条件では「育児の分担」や「家事の分担」など家庭と仕事との両立には欠かせない項目において差がみられ, 女性は結婚後も職業を続けていくためには男性の協力が必要と感じているようである。また, 職業を持つ目的や職業選択の基準でも, 仕事を続けていきたい人とそうでない人との間で差がみられ, 続けたい人の方が「男性も女性も同じように昇進の機会を得る」や「結婚後も続けやすい」などを重視しているようだった。以上のことから, 男性が結婚相手に望む働き方で結婚観, 職業意識に左右されないことが明らかとなり, 女性は希望する働き方によって, 結婚観, 職業意識に違いが生まれることが明らかとなった。

心理的性と結婚観と職業意識の関連性 調査対象者を男女別にHH群, HL群, LH群, LL群の性役割タイプ4群に分け, 各項目と一要因分散分析を行った。

以上の結果より, 男性の心理的性, 女性の心理的性において, 男女それぞれで男性性, 女性性の高低によって結果がみられた。しかし, 男性と女性が類似した結果になっているものは「自分の能力を発揮するため」の1項目だけだった。そのため, 心理的性で差が認められる前提には, 生物的性である男性, 女性という条件が必要なようだ。また, 女性では『結婚相手の条件』において心理的性差が見られず, 男性では『職業選択の基準』において心理的性差が見られなかった。つまり, 結婚相手の条件が女性にとって自分の生活が関わる点で妥協できないことであり, 男性は家族を養っていく責任があることから, 職業選択の基準が男性として譲れない項目であることが分かった。

今後の課題 本研究の調査対象者のうち1学年が約6割占めた。そのため, 職業意識において, 入学したてで将来よりも学生生活に興味を持っている1学年と進路が決まり社会に出るまで間もない4学年では差が生まれることが考えられる。そのため, 今後の研究では1学年から4学年それぞれのデータを偏りなく取得し, 学年差についても調査する必要があるだろう。

教育方針の異なる幼稚園における幼児の他者感情理解

7023 角谷 あやみ

キーワード：幼児、他者感情理解、異年齢保育、縦割り保育

目的

他者の気持ちの理解は、社会性の発達において重要な役割を果たす(麻生・丸野, 2007)。そこで、感情が発達するうえで大切な時期であると考えられる幼児期に焦点を置き、感情が育っていく時に必要とされる教育のあり方を検討することは重要であると考えられる。感情の発達に関して、人は2歳頃から「喜び」「悲しみ」「怒り」「恐れ」といった基本的な感情が理解できるようになる(Huttenlocher & Smiley, 1990)。さらに、感情の推測や理解、原因帰属は社会性の発達において重要な役割を果たす(麻生・丸野, 2007)。このように、幼児期の感情理解の発達や理解の仕方に関する研究が行われているものの、幼稚園の教育方針に焦点をあてて幼児の他者感情理解の程度を比較する研究はほとんど行われていない。そこで本研究では、教育方針の異なる幼稚園に通う幼児の感情理解の程度を比較する。本研究の目的は、異年齢集団の幼稚園と年齢別幼稚園という園の教育方針の違いが他者感情理解に与える影響を検討することである。本研究では異年齢集団での遊び経験が他者の感情理解を促進すると考え、「縦割り保育をし、さまざまな年齢の子どもと触れ合う幼稚園に通う幼児のほうが、年齢別クラスの幼稚園に通う幼児よりも他者感情理解を早い年齢で獲得している」という仮説を立てて検証した。

方法

実験協力者

北海道の私立幼稚園2園に通う園児115名を対象とした。年少児27名(男児15名, 女児12名, 平均年齢: 3歳10ヶ月, 範囲: 3歳6ヶ月~4歳3ヶ月), 年中児35名(男児12名, 女児23名, 平均年齢: 4歳11ヶ月, 範囲: 4歳0ヶ月~5歳3ヶ月), 年長児53名(男児25名, 女児28名, 平均年齢: 5

歳9ヶ月, 範囲: 5歳4ヶ月~6歳3ヶ月)であった。

実験時期・方法

2010年6月下旬~7月中旬に実施された。幼稚園の一部屋を利用して個別に面接実験を行った。実験には森野(2005)の感情理解課題を用いた。始めに実験協力者に名前とクラス, 年齢, 兄弟の有無を確認した。そして, 戸田(2003)と同じく半径2.5cmの円に「喜び」「悲しみ」「怒り」「恐れ」の表情がそれぞれ描かれた4種類の絵カードを一枚ずつ提示し, それぞれの表情を実験協力者に伝え, 表情カードと感情が一致するまで確認した。そして, 紙芝居を読んだ後に, 「この子は○○ちゃんっていうんだけど, お顔がないよね。あなたがこれだと思うお顔を4つのカードの中から選んでください。」と質問した(質問①)。正しい表情認知が得られなかった場合にはその理由も質問した。次に, 実験者は実験協力者に「このお話を聞いてあなたはどう思いましたか。何でも思ったことを教えてね。」と質問した(質問②)。回答が得られた場合はその理由も質問した。回答が得られなかった場合は反応を促し, それでも回答が得られない場合は次の例話に進んだ。質問①では戸田(2003)による認知得点課題を用いた。質問①の回答について, 正しい表情の回答が得られた場合には2点, 正しい表情ではないが回答理由が例話の内容と一致するものは1点, 適切でない表情カードが選択された場合や「わからない」と回答した場合には0点を与えた。質問②では戸田(2003)による情動得点課題を用いて, 実験協力者が例話の主人公と同じ感情を共有している程度を情動得点とした。例話の表情認知がなされており, 主人公の登場人物と同じような感情を共有していると考えられる場合は4点, 主人公の表情認知はなされているが, 登場人物とは異なる表情認知をした場合には3点を与えた。例話

の主人公の表情の認知はなされているものの、理由が不十分、または第三者的に捉えている場合は2点、例話の主人公の表情の認知が不十分で、理由が不十分、または第三者的に捉えている場合は1点とした。無回答や「わからない」と回答した場合には0点を与えた。

各幼稚園の特徴

2つの幼稚園の教育方針の違いをみるために、A園の園長とB園の副園長にそれぞれインタビュー調査を行った。各園の教育方針の特徴として、A園は縦割り保育であり、子どもの主体性や創造性など自己責任を徐々に育てていくことを大切にするという特徴がみられた。B園は年齢別保育であり集団生活に参加する態度を養い、知的教育の基礎作りなどを大切にするという特徴がみられた。

したがって、A園の幼児のほうがB園の幼児よりも認知得点、情動得点が高ければ仮説が支持されたこととなる。

結果と考察

認知得点と情動得点について、園を独立変数とした t 検定を行ったところ、有意な差は認められなかった。園とクラスを要因とした分析の結果、「恐れ」の認知得点で交互作用が有意 ($F(3, 589)=3.47, p<.05$) であり、年少児ではA園よりもB園のほうが「恐れ」の認知得点が高く、仮説とは逆であった。このような結果が得られた理由として、周囲の保育者の関与の影響が考えられる。子どもが感情を調整できるようになるためには大人の関与が必要であると考えられる(西垣・山田・西垣,2004)。本研究の対象であったB園はA園に比べると自由保育の時間が少なく、A園よりも小規模でクラス単位の活動が多い。したがって、教師の関与がA園よりも多いと考えられ、そのことが他者感情理解に関連する可能性が指摘できる。また、A園では年少児よりも年中児、年長児のほうが「恐れ」の認知得点が高く ($F(3,589)=3.47, p<.05$)、Lettuta & Wellman(2001)を支持する結果であった。

園と性別を要因とする分散分析の結果、「恐れ」の認知得点は男児ではA園よりもB園のほうが高か

った($F(3, 753)=9.38, p<.01$)。女児の方が社会性の発達が進んでいることから(藤江・藤巻, 1975)、保育者は男児により多く関わると思われる。したがって、保育者の関与の多いB園の男児のほうがA園の男児よりも「恐れ」の認知得点が高かったと考えられる。さらに、A園においては男児よりも女児、B園においては女児よりも男児のほうが「恐れ」の認知得点が高かった($F(3, 753)=9.38, p<.01$)。A園では子どもの主体性を大切にしているため、保育者の関与の影響が小さいと思われる。そのため、社会性の発達が早い女児のほうが(藤江・藤巻, 1975)、「恐れ」の認知が進んでいると考えられる。一方、B園はA園よりも保育者の関わりが多く、社会性の発達が早いとされる女児(藤江・藤巻, 1975)よりも男児のほうに関わりが多いと思われる。他者の感情理解に保育者の関与が影響すると考えられるため、B園では男児のほうが「恐れ」の認知が進んでいると思われる。

「喜び」の情動得点は男児よりも女児のほうが高く、社会性の発達の性差(藤江・藤巻, 1975)と関連していると思われる。本研究では、「喜び」「悲しみ」「怒り」感情に教育方針の影響はみられなかった。このことは、他者感情理解の発達に影響する要因が感情ごとに異なることを示唆している。よって、それぞれの他者感情理解の発達に影響を与える要因を検討することが課題である。また本研究では、「恐れ」に関しては仮説とは異なるものの教育方針による違いがみられた。そして、保育者の子どもへの関わりと子どもの感情の体験する機会という要因が「恐れ」感情の理解に重要であると考えられた。今後はこのような教育方針を量的にとらえて分析することで、教育方針のどの側面が「恐れ」感情の理解に強く関連するかを検討することが望まれる。

(KADOYA Ayami)

学校における自殺の予防教育

川口 由

キーワード : 自殺予防, 児童, 道徳教育, ケアリング倫理, デス・エデュケーション

はじめに

近年、日本の自殺者は 3 万人を越え続けている。この数は交通事故の死亡者の約 6 倍以上という数字にまで膨れ上がった。このうち未成年者 (0~19 歳) の年間平均自殺者数は 612 人である。自殺者全体から見れば少ないと思われる数字だが、幼い頃のメンタルヘルスの健康は成人してからの一生に関わる問題となるといわれており無視することはできない (高橋 2008)。現代の日本において子どもたちは、テレビのニュース等から常に自殺という問題にさらされている。こういったニュースに触れるとき、自殺者と似たような状況にある子どもは、成人より自殺が誘発される可能性が高いことが指摘されている。さらに学校には家族や友人といった周囲の人を自殺や不審死で失った子どももいる。こういった子どもたちの抱える不安や孤独感に対するケアは、日本の学校では十分とはいえない対応でとどまっている。

教員は日常的に子どもたちと接し、その異変に気づくことのできる立場にある。つまり教員の気づきが子どもたちの命を守り健康を守るともいえる。そのためには、まず教員自身が自殺問題を理解することが必要だと思われる。さらに思春期を迎えた子どもたちは、自分の悩みや相談を教員よりも友人に相談するようになる。しかし友人からそのような気持ちを打ち明けられても「どうしていいかわからなかった」という子どもも少なくない (高橋 2008)。学校で自殺の予防に取り組むことは、全ての子どもに身の守り方を教え、自分の行動を適切なものへと導くことにもつながる。

現段階では教育現場において自殺予防を掲げて授業に取り組む学校は多くはなく、さらに自殺予防をテーマにした授業を行うのは一部の教員にとどまっている。その反対にいのちの大切さについての教育

ならばどの学校も取り組んでいる。それらのことから医師や臨床心理士のような専門家ではない、教員が行える「自殺予防教育」を考える。

なお、今回の論文では自殺は予防すべきだという常識を前提とし、学校とは小学校、中学校、高等学校のことを指すものとする。

自殺を予防するために

自殺予防プログラムの実施

未成年の自殺は、日本で年間自殺者が 3 万人を突破した 1998 年に自殺者数も増加している (高橋 2008)。青少年での自殺で見逃ごせないのが群発自殺である。群発自殺とは「ある人の自殺が引き金となって、同じような問題を抱えた人たちが次から次へと生命を絶っていく」 (高橋 2008) 現象である。

「センセーショナルな自殺は、同じような境遇にある人に、「死ぬ以外にはないのだ」という絶望的な共感を与え」 (大原 2003)、特に死の概念が出来上がっていない未成年に対しては影響が強い。

こうした短期的に集中して起こる自殺を防ぐためには自殺の実態や自殺は予防できるものであることを学ぶ機会を設けることが考えられる。自殺の正しい知識を与えることで、自殺の偏見を取り除く、自殺を行うよりも適切な方法があることを学ぶ。こういった学習を系統的に行えるものとして、アメリカのカリフォルニア州で取り組まれている自殺予防プログラムがある。日本においてもこのプログラムをベースに阪中 (2004) が教員向けの自殺予防プログラムを実施した。さらに体験学習型の事例検討会を行っていく上で、教員同士の連携が深まったという報告がある。

デス・エデュケーションと悲嘆教育

より長期にわたり自殺を予防する方法の一つとして、自殺に傾かない死生観を育てることがあげられ

る。未成年の自殺は子どもが死を理解できるようになる 10 歳頃から始まる。そのため橋本は、自殺の防止策として幼い頃からどう生きるかを繰り返し考えさせ、周囲から孤立しない方法や自分の心を保つ方法を小学校四年生までには身につけさせることを提案している（秋山・斉藤 2002）。死について豊かなイメージを持ち、よく考え、いのちに関する様々なエピソードを知ることで生きることのすばらしさを実感し、自殺へのブレーキを高めることが狙いである。この方法の中に、デス・エデュケーションや悲嘆教育といったものがある。

デス・エデュケーションとは「死への準備教育」「死の教育」と呼ばれ、死や命に関するテーマなどを学ぶ生涯教育である。また悲嘆教育とは大きな悲しみに包まれたとき、人間はどのような反応をするかを学び、別れを積極的に成長の糧としていこうとする教育である。デーケン（2002）によれば、こうした取り組みは子どもが自分に対して自信を持つ、周囲の人たちへ感謝の気持ちを持つといった効果があると述べている。

現在教育現場では自殺というテーマはタブー視されており、そのような教育活動を行う学校や個人は、各自の活動が点在する状態である。今後はこれらの取り組みをつなげあい学びあいの機会を持つことも必要である。

道徳教育で行う自殺予防の教育

いのちについて考える、心の教育をする、となると学校教育の中では道徳の時間も上げられる。林（2009）は道徳教育で行う自殺予防の教育について「基本的な生活習慣の獲得から始まって、発達段階に応じて、より深いいのちを理解することへとつないでいくこと」が求められていると述べている。彼は現在の道徳教育には子どもの発達段階を考慮するという視点が大幅に欠落しており、コールバーグのモラルジレンマ授業を通してより普遍的な発達段階へと成長していく必要性を述べる。ただし林は、「心の教育」には、中核となる 3 つの領域（感性の領域、知性の領域、しつけの領域）があると考え、モラル

ジレンマ授業は知性の領域で有効だとしている（林 1999）。そして、ケアリング倫理を用いた他者へ共感する力の育成の必要性を訴えている。

ケアリング倫理とはキャロル・ギリガンやネル・ノディングズらが提唱した倫理思想であり、その特徴は他者への思いやりや気づかいを含むケアの概念を中心に人間の行動を見ていこうとすることである。ケアリングには他の人へ共感（自分自身の中に他の人を受け入れ、その人とともに見たり感じたりすること）することが含まれている（林 2000）。そのためケアリング倫理では、例えば「殺してはいけない」といったような普遍的な原理を立てない。自殺予防は、その人の抱える孤独感に寄り添うことが重要とされている。林（2000）は、自殺を認めてくれるほどの強い共感性を有する人物から、「死なないで欲しい」「悲しい」と言われるほうが、普遍的な原理を持ち出されるよりよほど説得力があると述べ、自殺予防は心情（感性の領域）に訴える面が強いことからケアリング倫理の発想が有効であると説く。

結論

自殺は現在日本の重大な問題となっている。特に子どもの自殺はその後の子ども自身や周囲に大きな影響を与え痛手を残す可能性があるため、よく注目される必要がある。しかし現在の学校教育において、自殺予防の観点を意識的に持った取り組みは少ない。

自殺予防教育の普及のためには、まず教員の中にある自殺への偏見などを減らしていくこと、道徳や総合的な学習の時間などの指導法を十分身につけるようにする機会の充実が必要である。さらに日本各地で行われる自殺予防を目的とした教育活動の情報交換をする場を設け、地域における自殺予防の教育のコミュニティやそのコミュニティ同士をつなぐ組織が必要だ。

これからは自殺予防の教育を定着させるため、その必要性を訴え現場でより良い実践事例を増やしていきたい。

（KAWAGUCHI Yui）

記述的規範・指示的規範がポイ捨て行動に及ぼす影響

—恥の意識が及ぼす効果—

齊藤公人

キーワード：規範、ポイ捨て、恥意識

目的

とらえ、記述的規範と指示的規範（恥の意識）がポイ捨て行動に及ぼす影響を検討するものとする。

記述的規範と指示的規範

ポイ捨ては非衛生的で、環境に悪影響を及ぼし、街の景観を損なわせる。ポイ捨てはいたるところで見られ、それを抑制するはかなり重要な問題となっている。本研究はポイ捨てを規範の観点から考える。

Cialdini et al. (1991) によると規範には2つの規範が存在する。それは記述的規範(describe norm)と指示的規範(injunctive norm)である。記述的規範が具体的にその状況で「されていること」(what “is” done)についての規範で、指示的規範は具体的にその状況で「すべきこと」(what “ought to be done”)についての規範である。したがって、「みんながポイ捨てをしているから自分もポイ捨てをする」というのは、記述的規範の影響と考えられる。また、「ポイ捨てはしてはいけないから」という考えは指示的規範の影響によると考えられる。

恥の意識

Benedict(1967)は、日本と欧米をそれぞれ、恥の文化と罪の文化とに区別し、日本人は罪の重大さよりも恥の重大さに重きを置いていると述べている。日本人は恥の意識を原動力にし、ある状況でなにを「すべきか」を考えた時、行動は常に周りの反応や世間体を気にし、恥ずかしい行いをしないように動機づけられると考えられる。つまり、恥の意識は指示的規範といえるだろう。

そこで本研究では、ポイ捨てを規範の観点から

本研究の仮説

Cialdini et al.は、記述的規範や指示的規範の影響は、その規範がどれくらい人々の意識にとどまっているかによると述べている。すなわち、記述的規範(多くの人がしていること)が強調される場合には、記述的規範に従った行動をすることを考えられる。もし多くの人がポイ捨てをしているなら、人はポイ捨てするだろうし、多くの人がポイ捨てをしないならば、人はポイ捨てをしないだろう。

仮説1 ポイ捨ての記述的規範がある場合(汚い環境)はポイ捨てが増加し、反ポイ捨ての記述的規範がある場合(きれいな環境)はポイ捨てが減少するだろう。

同じように、指示的規範(すべきこと)が強調される場合には、その指示的規範に従った行動をするだろう。恥意識を喚起しやすい状況では、恥について意識しやすくなり、ポイ捨ては減ると考えられる。

仮説2 恥意識を喚起しやすい場合は喚起しない時よりもポイ捨ては減るだろう。

方法

①**実験協力者** 北海道教育大学函館校の大学生男性37名、女性36名の計73名を対象に実験を行った。恥意識喚起条件が37名、恥意識なし条件が36名であった。また、反ポイ捨て規範条件が33

名、ポイ捨て規範条件が 40 名であった。

②**実験デザイン** 本研究は、指示的規範要因の 2 水準（恥意識喚起条件・恥意識無し条件）×記述的規範要因の 2 水準（反ポイ捨て規範条件・ポイ捨て規範条件）のデザインで行った。

③**手続き** 実験参加者は一人で作業をする。実験室では、教示文の冊子にそって鉛筆と消しゴムをつかった作業をし、短い物語文を読む。

指示的規範の操作 恥意識喚起条件では、恥についての短い物語文が書かれている。恥意識無し条件では、恥に無関係な物語文が書かれている。

記述的規範の操作 反ポイ捨て規範条件では、実験参加者はごみがほとんど落ちていない部屋で作業をした。ポイ捨て規範条件では、参加者はごみや消しゴムのかすが散乱している部屋で作業を行った。

ポイ捨ての判定 実験室にはごみ箱がないため、実験参加者は机の上にある消しゴムのかすをどのように処理するかを選択に迫られる。消しゴムのかすを放置した場合、または、床にすてた場合にはポイ捨てとみなした。

結果

ポイ捨ての有無と記述的規範で 2×2 のクロス集計をおこなった。 χ^2 乗検定の結果、「ポイ捨ての有無」と「記述的規範」に有意な差が見られた ($\chi^2(1)=12.67, p<.01$)。この結果から、ポイ捨ての規範がある条件（汚い環境）では反ポイ捨ての規範がある条件（きれいな条件）より、有意にポイ捨てすることがわかった（86% vs 14%）。最後に、ポイ捨ての有無と恥意識の喚起の有無で 2×2 のクロス集計をした。 χ^2 乗検定の結果、「ポイ捨ての有無」と「恥意識の喚起」に有意な差が見られなかった ($\chi^2(1)=2.58, n.s.$)。

考察

①ポイ捨て行動と記述的規範との関係

記述的規範がポイ捨てに及ぼす影響を分析した

ところ、ポイ捨ての記述的規範がある場合（汚い環境）は反ポイ捨ての記述的規範がある場合（きれいな環境）よりもポイ捨て行動が有意に増加し、仮説 1 は支持された。この実験に使われた教室は明らかに汚いまたはきれいな環境であったため、この実験室に存在する記述的規範に注意が向き、その状況に存在する規範に従って行動したと思われる。つまり、「みんながポイ捨てしている（していない）なら、ポイ捨てする（しない）ことが理にかなっているのだろう」という考えのもと、記述的規範に従った行動があらわれたようだ。

②ポイ捨てと指示的規範との関係

指示的規範についても同様に、本研究では恥感情の喚起が起こりやすい状況をつくることでポイ捨てへの影響を観察したが、恥感情の喚起が起こる条件と喚起がない条件では有意な差はなかった。この結果から仮説 2 は支持されなかった。しかし、本研究では有意な差ではないものの、恥意識の喚起条件は恥意識の喚起がない条件よりポイ捨てが少なかった（36% vs 67%）。この結果から、恥意識の喚起がポイ捨ての抑制に有効である可能性を示している。言い換えると、本研究で扱った物語文における恥が、実験参加者に指示的規範として影響を与えたと考えられる。

Benedict は「恥を感じるためには、実際にその場に他人がいあわせるか、あるいは少なくとも、いあわせると思ひこむことが、必要である」と述べている。本研究において、実験参加者は実験中誰にも見られることなく、1 人で作業を行った。さらに、迷惑な行為をして恥ずかしかったという物語文をまったくポイ捨てと関連させることなしに用いるのみであった。そのため、恥について十分に意識させることは困難だったと思われる。もし、恥をもっと意識させることができたならば、さらなるポイ捨ての抑制につながるかもしれない。

(KIMIHITO Saito)

感動体験がその後の事象判断に与える影響

— 大学生を対象として —

佐々木 亜由子

キーワード：感動体験, 自伝的記憶, 自己認知, 気分

目的

本研究では、感動を「情動的に心が動かされた状態であり、単一の感情カテゴリーのみでは表せない複合的な感情体験」と定義することとする。感動は、誰もが体験したことのある、馴染みある感情である。戸梶（1997）によると、人が感動を体験する状況には、テレビ・映画・読書を通してや、感性に訴えかける事柄を見聞きした場面、何かを達成した場面、人間的触れ合いを味わった場面等が挙げられ、達成感・充実感によるものや、人間性及び情緒に関わる事柄によって感動を体験しやすいとされる。このように、これまでの先行研究の多くが感動という感情自体を研究対象としており、感動がいかなるものであるかということについて考察が行われてきた。しかしながら、感動を科学的に捉えようという試みはわずかであり、更なる実験的な研究の必要性がうかがえる。

過去の感動体験は、自伝的記憶に分類されると考えられる。自伝的記憶とは、これまでの生活で自分が経験した出来事に関する記憶の総体であり、自己に深く関与する記憶のことである。自伝的記憶は、「自己」や「同一性」の基盤となるような、つまり自己を定義するような重要な記憶であり、ポジティブな自伝的記憶を想起することで、ネガティブ気分を緩和することができるといった感情制御機能があることが知られている。戸梶（2000）が考察した感動の類型によれば、すべての型に共通してポジティブな要素が含まれているため、感動体験はポジティブな自伝的記憶であると考えられる。したがって、感動体験の想起は、自己評価や気分に影響を及ぼすのではないかと考えられる。

本研究では、自伝的記憶としての感動体験について、自己認知および気分焦点を当て、これまで最も感動した体験を想起することで、想起前よりも、想起後の方が自己認知および気分がポジティブになるということを予測し、仮説とする。本研究では、感動の意義について考察するために、以上の仮説を検討することを目的とする。

そこで、感動体験を想起させる課題又は感動体験以外の出来事を想起させる課題と、その前後で自己認知及び気分を測定することにより、検討を行う。

方法

1, 実験協力者

実験協力者は、北海道教育大学函館校の学生 62 名（男性 14 名、女性 48 名）であり、そのうち感動体験を想起させる条件が 32 名、感動体験以外の出来事を想起させる条件が 30 名であった。

2, 実験デザイン

感動体験の想起（有り条件、無し条件）を被験者間要因とし、自己認知又は気分の測定（1 回目、2 回目）を被験者内要因とする 2 要因混合計画で行った。

3, 手続き

各条件で用いる質問紙をそれぞれ作成し、大学の講義時間内に集団で実験を実施した。先入観を与えないようにするため、協力者には自己認識の調査であると説明した。

4, 尺度と質問項目

自己認知・気分の測定 自己認知の測定には、外山・桜井（2000）の、自己認知に関する質問項目の一部から 20 項目（大学生においてポジティブ・ネ

ガティブイリュージョンがみられた項目)を用い、1「全くそう思わない」から7「非常にそう思う」の7件法で回答を求めた。気分の測定には、清水・今栄(1981)の、State-Trait Anxiety Inventory 日本語版の状態版20項目を用い、1「全くそうでない」から4「全くそうである」の4件法で回答を求めた。

感動体験を想起させる課題 今までに最も感動した体験について自由記述で回答を求める形式とした。

感動体験以外の出来事を想起させる課題 昨日1日の体験について自由記述で回答を求める形式とした。質問紙の教示文や体裁等は、“感動体験を想起させる課題”と等しくなるようにした。

結果と考察

感動体験想起の有無と、自己認知・気分の変化との関連性を検討するため、自己認知と気分の測定値ごとに、感動体験想起の有無(対応なし)×自己認知又は気分の測定順(対応あり)の2要因分散分析を行った。その結果、「感動体験想起の有無」と「自己認知の測定順」($F_{(1,59)}=9.64, p<.01$)、「感動体験想起の有無」と「気分の測定順」($F_{(1,50)}=4.13, p<.05$)でそれぞれ交互作用がみとめられたため、単純主効果の検討を行った。

まず自己認知については、感動体験の想起有り条件において、感動体験を想起させる課題の前後でポジティブな方向に変化したことがわかった($F_{(1,59)}=6.41, p<.05$)。一方、感動体験の想起無し条件においては、昨日1日の体験を想起させる課題の前後で自己認知はややネガティブな方向へと変化したことがわかった($F_{(1,59)}=3.48, p<.10$)。条件間でポジティブ方向またはネガティブ方向への自己認知の変化の違いがみられたことから、ポジティブな方向への自己認知の変化が、感動体験想起によるものである可能性が示された。

次に気分についても、感動体験の想起有り条件のみにおいてポジティブな方向へ変化したことが示された($F_{(1,59)}=9.83, p<.01$)。また、1回目と2回目の気分測定のうち2回目のみにおいて、感動体験想起の有無の条件間に有意傾向な差がみられたことから

($F_{(1,59)}=2.82, p<.10$)、ポジティブな方向への気分の変化が、感動体験想起によるものである可能性が示された。

以上より、本研究で設定した仮説である、「これまでに最も感動した体験を想起することで、想起前よりも、想起後の方が自己認知および気分がポジティブになる」という仮説は支持された。感動体験が自己を定義するような重要な記憶であり、また感動という感情にはポジティブな要素がある(戸梶, 2000)のために、感動体験の想起により自己を省みた際、自己をポジティブな方向に捉えたり、気分がポジティブな方向に変化したのではないかと考えられる。柴田(1997)が、感動体験の想起と精神的健康との関連を見出していることから、感動体験の想起がネガティブな感情や自己認知の緩和をもたらし、心的な健康に役立つ可能性が示唆された。従って、本研究で示された、これまでに最も感動した体験の想起がポジティブ方向への自己認知や気分の変化に影響を及ぼす可能性は、「感動」の意義の1つといえるだろう。

本研究において、実験的な研究を行ったことと、感動体験の想起により自己認知および気分がポジティブな方向へ変化する可能性を見出せたことは、有意義であったといえるだろう。しかしながら、本研究では感動体験を想起させる方法として、想起した内容を紙に記述するという課題を用いたため、今回得られた結果が、純粋に感動体験の“想起”のみによるものであったかについては明らかでない。そこで、今後は感動体験を想起させる方法として、記述による課題ではなく、思い出のみによる課題を設定し、実験を行うことが有意義であると考えられる。また、本研究で作成した質問紙の構成は、実験者の意図が比較的読み取りやすかったと考えられるため、今後は質問紙を分けて配布する等、精緻な方法により検討を行う必要性がうかがえる。そして、本研究で想起を求めた感動体験は、「これまでに最も」感動した体験であったため、今後は「これまでに最も」と限定せず、日々の感動体験を想起課題に設定して検討を行うことと、感動体験の内容別に分析を行うことが望まれる。(SASAKI Ayuko)

友人関係と性格からみた中学生の学校適応

鈴木想子

キーワード：中学生、学校適応、友人に対する感情、外向性、神経症傾向

目的

青年期は、社会などへの反発を通して、自己に対する理解や社会の中での自身の役割についての考えを深め子どもから大人へと発達していく時期である。中学生頃になると、親や教師といった大人を拒否し、友人や先輩のような同年代の仲間との関係を重視するようになる。そのため、同年代の仲間との関係形成をする場として学校が果たす役割は大きく、「友人との関係」が学校適応感に強く影響するという結果が示されている(大久保,2005)。そこで、友人関係の在り方によって学校適応感に差異が生じるかを検討することを第1の目的とする。

また、友人関係の発達として保坂・岡村(1986)は、①外面的な同一行動による一体感を特徴とするギャング集団(gang-group)、②内面的な互いの類似性による一体感を特徴とするチャムグループ(chum-group)、③内面的にも外面的にも互いに自己を確立した個人として互いを認め合う共存状態のピアグループ(peer-group)の3段階を示している。中学生は、チャムグループを形成する時期に当たり、この時期にチャムグループを形成し、高校生頃に内面・外面ともに自立したピアグループへと友人関係が変化していくのが望ましいとされている。しかし、この時期の友人関係は特に女子において困難なものになりやすく、密着した友人関係を形成することで、友人と違うことに対する不安、自分が相手にどのように思われているのかという疑念、嫌われないようにしなければならないといった意識が生じるとの指摘もある。そこで、学年・性別によって友人関係や学校適応感に変化が生じるのかについて検討することを第2の目的とする。

これまでの学校適応感の研究においては、自尊感情(self-esteem)や自己愛(narcissism)などとの関連が検討され一定の成果を残してきた。しかし、自尊感情や自己愛傾向は固定的な指標ではなく流動的に変化し

ていくものである。そこで、自尊感情や自己愛傾向との関連が示されており、比較的固定された指標である性格特性を用いて友人関係の在り方や学校適応感が変化するかの検討を行うことを第3の目的とする。

方法

調査対象者

宮城県内の公立中学校に在籍する1~3年生(男子：120名、女子：97名、不明：2名)計219名。

手続き

集団で質問紙調査を実施した。調査は2010年9月に調査協力校の教諭により行われた。

測定尺度

友人関係 榎本(2003)の友人関係の活動・感情・欲求的側面を測定する尺度から、友人に対する感情尺度(25項目)を用いた。同性の友人との付き合い方について尋ねるもので、「信頼・安定」「不安・懸念」「独立」「ライバル意識」「葛藤」の5因子から成り、「全く思わない(1点)」から「とてもよく思う(6点)」の6件法で回答を求めるものである。

学校適応感 大久保(2005)の青年用適応感尺度30項目を用いた。個人と環境がいかにフィットしているかという視点から適応状態を測定するもので、「居心地の良さ感覚」、「課題・目的の存在」、「被信頼・受容」「劣等感の無さ」の4因子から成り、「全く当てはまらない(1点)」「非常によく当てはまる(5点)」までの5件法で回答を求めるものである。

性格特性 Eysenck,H.J.によって作成されたモーズレイ人格目録の日本語版(80項目)を用いた。「外向性-内向性次元」のE尺度、「神経症的傾向次元」のN尺度と虚偽尺度(L尺度)からなり、「当てはまる」「どちらでもない」「当てはまらない」の3件法で回答を求めるものがある。本尺度は16歳以上を対象に作られたものであるため、いくつかの質問項目では中学生に理

解しやすいよう文章を改変した。文章は調査者考え、調査協力校の教諭に確認してもらった。

結果と考察

友人関係と学校適応感の関連

友人に対する感情の下位尺度と、学校適応感の下位尺度の記述統計量を示し、それぞれの下位尺度の相関係数を算出した。友人に対する感情尺度「信頼・安定」では学校適応感のすべての下位尺度の間に正の相関が見られ($r=.189\sim.612, p<.01$)、「不安・懸念」ではすべての下位尺度との間に弱～中程度の負の相関が見られ($r=-.135, p<.05; r=-.237\sim-.459, p<.01$)、「独立」ではすべての下位尺度との間に弱い正の相関が見られた($r=.251\sim.378, p<.01$)。また、「ライバル意識」においては、「被信頼・受容感」においてのみ非常に弱い正の相関が見られ($r=.160, p<.05$)、「葛藤」においては、「被信頼・受容感」を除く「信頼・安定」「不安・懸念」「劣等感の無さ」3つの下位尺度との間に弱い負の相関が確認された。

よって、学校適応感が高くなる程「不安・懸念」「葛藤」の得点が低くなり、反対に「不安・懸念」「葛藤」の得点が高くなると学校適応感が低くなるということができる。以上のことから、友人関係により学校適応感が変化し、友人との関係の認知が適応感に影響を与える(大久保,2005)という従来知見を支持する結果が得られた。

性差・学年差による検討

性差の検討として、友人に対する感情尺度と学校適応感尺度についてそれぞれt検定を行った。

友人に対する感情尺度では、男子よりも女子の「不安・懸念」得点が有意に高く、女子の方が友人関係において不安を感じやすいということが示された。

学校適応感では、「課題・目的の存在」得点が女子よりも男子において有意に高いことが示された。これは、男子が女子よりも能力志向的な傾向にあり、課題や目的があることに充実感を抱きやすい(大久保,2005)という結果を支持している。

同様に、学年差の検討するために、友人に対する感情尺度・学校適応感尺度において一元配置の分散分析を行った。結果、いずれの下位尺度間にも有差は見られなかった。

性格特性による検討

検討を行うに当たり、性格特性尺度の得点から外向性高-神経症高(HH)群・外向性高-神経症低(HL)群・外向性低-神経症高(LH)群・外向性低-神経症低(LL)群の4つの性格タイプに分類し、性格タイプと友人関係に対する感情において一元配置の分散分析を行った。「ライバル意識」を除く4つの下位尺度に、学校適応感ではすべての下位尺度において有意差が確認されたためTukey法のよる多重比較を行った。それにより、外向性得点の高いHH群・HL群は「信頼・安定」と「独立」の得点が高く、神経症得点の高いHH群・LH群は「不安・懸念」と「葛藤」の得点が高くなるのがわかった。中でも、HH群は「信頼・安定」「不安・懸念」「独立」「葛藤」の友人に対する感情の4つの下位尺度の得点が総じて高く、LH群は「葛藤」得点が最も高かった。

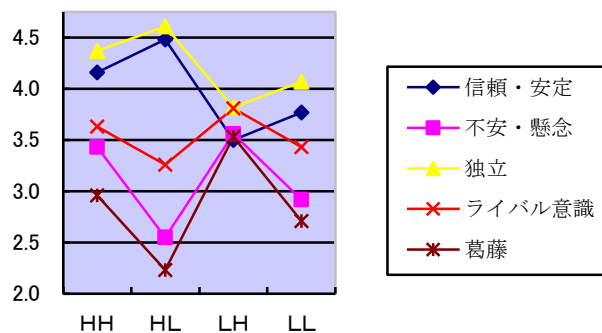


図1 性格タイプ別の友人に対する感情の尺度の平均点

学校的適応感尺度においても同様の分析を行い、多重比較を行った。その結果、外向性得点が高いことと神経症得点が低いことが学校適応感の4つすべての下位尺度に影響を与えていることが分かった。したがって、学校適応感が最も高いのは外向性得点が高く神経症得点の低いHL群であった。

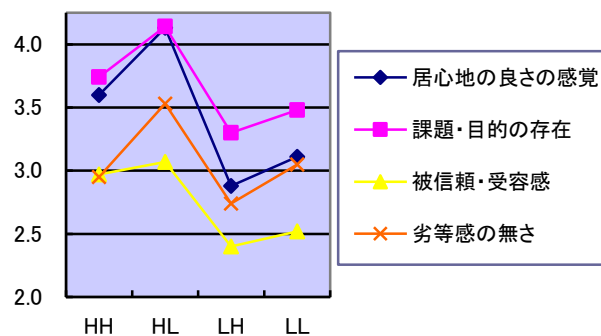


図2 性格タイプ別の学校適応感尺度の平均点

(SUZUKI Soko)

他者からの期待が目撃証言に及ぼす影響

清野友香理

キーワード：目撃証言、記憶の歪み、他者からの期待、記憶の正確性と確信度

1. 問題・目的

偽りの記憶

司法の問題である冤罪の原因の一つに、誤った目撃証言がある。記憶が変容し再構成されるという指摘は古くからあるが、近年では実際になかったことまでもが「記憶」として植えつけられ思い出すことが問題とされるようになり(仲,1998),これを「偽りの記憶」と呼ぶ。Loftus(1997)は偽りの記憶の形成要因の一つに「何かを思い出すよう圧力をかけること」を挙げている。偽りの記憶の形成に圧力が影響を及ぼすということは、圧力が記憶の変容・記憶の歪みに影響を与え得ると考えられる。

規範的影響

Deutsch & Gerard(1995)は、規範的影響を「集団規範や他者からの期待が個人に対して心理的圧力として作用し、その行動に影響が及ぶこと」と定義した。これより、「他者からの期待」が「心理的圧力」として作用し得ることが分かる。そして、上述した通り、圧力は記憶を歪ませる可能性がある。以上をまとめると、他者からの期待が記憶を歪ませ得ると考えられる。

他者からの期待が目撃証言に及ぼす影響

偽りの記憶は、実験の中での実験参加者の実際とは異なった答え、つまり誤再認を偽りの記憶だと同定することは難しい。この場合の誤再認は、本当に偽りの記憶が形成された場合と、答える時にのみ生じた回答者の勘違い、記憶違いである場合が考えられるからだ。しかし実際の目撃証言場面において、その証言が冤罪へ繋がるのは証言者の誤再認である。そこで、本研究では偽りの記憶と記憶違いとを区別せず、実験参加者の記憶の歪みの数、つまり誤再認数をターゲットとする。

以上より、他者からの期待を感じるとその期待が心理的圧力となり、記憶に歪みが生じ、誤再認数が増加することが予測される(仮説)。

記憶の正確性と確信度

現実の事件において、目撃者が高い確信をもって行った証言は信頼性が高いと認識される傾向にある(渡部, 1992)。しかし、目撃記憶の正確さと確信度の関係を検討した研究によれば、一方が高ければ他方も高いというように、両者に相関があるという報告もあれば(越智・相良, 1996),相関が見られないという報告もあり(Hosch & Cooper, 1982),一定の見解が得られていない。この問題は、記憶研究のみならず、司法の場面においても重要な問題である(石崎・仲・有富, 2007)。そこで本研究では、記憶の正確性と確信度の相関性についても同時に検討する。

2. 方法

実験計画

他者からの期待の強弱を独立変数、誤再認数を従属変数とした。

実験参加者

大学生 30 名(期待高群：男性 5 名・女性 10 名, 期待低群：男性 6 名・女性 9 名)

手続き

予め作成した映像を実験参加者に提示した後、その内容についての質問紙に回答を求めた(以下実験 1)。後日(1~5 日後)、再び映像についての質問紙の回答を求め(以下前半を実験 2(a),後半を実験 2(b)), 教示によって実験参加者を、他者からの強い期待を感じる期待高群、他者からの期待が弱い、もしくは感じない期待低群に分けた。**期待高群** 実験者からの期待を強く感じる教示文が記載されている質問紙を配布し、実験者は教示文を読み上げた。その内容は以下の通りであった。

「本研究は社会的貢献度が非常に高いテーマであるため、注目されておりこの論文は最終的に社会心理学会で発表する予定です。先日見た映像に関する質問紙を回答

していただきますが、あなたが正確に、そしてより多く覚えていればいる程、本研究は成功したと言えます。社会的貢献度の高い本研究の成功のためにも、より沢山、そしてより正確に思い出してください。」

質問紙回答終了後、一度質問紙を回収し、実験参加者の目の前で回収した質問紙のデータをパソコンに打ち込み、分析する仕草をした。その後以下の教示を与えた。この一連の言動は、実験参加者により強い期待・圧力をかけるためである。

「みなさんの回答を見た結果、他の実験参加者と比較して成績があまり良くありませんでした。みなさんには他の実験参加者と異なり、必ず記憶の成績が上がる仕掛けを施したので、もっと多く、正確に回答できる筈です。仕掛けの効果が不十分であった可能性も考えられるので、もう一度先ほどと同様の質問紙に回答してください。」

教示後、前半と同じ内容の質問紙の回答を求めた。

期待低群 期待低群用の質問紙を配布し、その表紙に記載された回答方法などの教示文を読み上げ回答を求めた。前半の回答終了後、期待高群と実験時間を合わせるため1分休憩を取り更に同じ内容の質問紙の回答を求めた。

2回の回答終了後、両群ともデブリーフィングを行い、実験を終了した。

3. 結果

紙面の関係上詳しい分析の数値は割愛する。

期待の有無

質問紙に「この質問紙を回答するにあたり、実験者からの期待やプレッシャー、また、「自分が答えなくては」という思いをどの程度感じましたか。」という項目を6段階評定で設けていた。計3回の実験を通し、期待高群で期待の感じ方が変化しなかったまたは低下した実験参加者、及び期待低群で期待の感じ方が高まった実験参加者は、本実験の目的を検証する上で不適切なため分析対象から除外した。よって、分析対象者は期待高群：14名、期待低群：11名であった。

各実験両群の期待の有無を確認するためt検定を行ったところ、実験1には有意差はなく実験2(a)及び、実験2(b)には有意差が認められた。

誤再認数

各回の実験において期待の高低によって誤再認数に差が生じるのか、期待の高低(2)×実験回数(3)の2要因分散分析を行ったところ、高低両群に有意差があり、期待の高低と実験回数が互いに作用していることが認められた。

この結果から、各実験(1・2(a)・2(b))における各群の誤再認数に差があるのか見たところ、実験2(a)、実験2(b)に差が認められた。また、期待(高・低)における各実験の誤再認数の差を見たところ、期待高群で有意な差が認められた。これより、期待高群においてどの実験間に有意差が存在するか多重比較を行ったところ、実験1と実験2(a)間、実験2(a)と実験2(b)の間に有意傾向が認められた。

確信度

質問紙の各項目に、自分の回答に対する確信度を6段階で回答する項目を設けた。これらのt検定を行ったところ各実験の確信度に有意な差は認められなかった。

4. 考察

期待・圧力を与える教示方法

本実験の教示方法で実験参加者に強いまたは弱い期待・圧力を与えられていたか調べた結果、実験2(a)及び実験2(b)の両群に有意な差が認められた。実験1に有意差が見られなかったのは、実験1では両群とも同じ教示を行ったため差が出なかったと考えられる。以上の結果から本実験で行った教示方法で、実験参加者に期待を与えられたと考えられる。

期待の高低と誤再認数

各実験における両群の誤再認数について分析した結果、期待低群よりも期待高群の誤再認数が増加したこと、更に期待高群の中においても、より期待を与えると誤再認数が増加することが分かった。よって他者からの期待を感じるとその期待が心理的圧力として作用し、誤再認数が増加するという本研究の仮説は支持された。

記憶の正確性と確信度

本研究において、期待高群と期待低群で誤再認数に有意差が認められ、更に期待を強く感じるほど誤再認数が増加するにも関わらず、両群の確信度には有意差が認められなかった。以上より、記憶の正確性と確信度の間には相関が見られないという結果が得られた。

(SEINO Yukari)

虚言行動・被虚言行動に伴う感情

高井 雄司

キーワード：虚言行動、被虚言行動、動機、感情

問題と目的

私たちは日常的に嘘をつき、また、ときには相手が嘘をついていることに気付いたりする。心理学の分野においても嘘についての研究は多くなされているが、嘘はどのようなものであるのかという捉え方は、研究の立場によって異なり、必ずしも一致した見解はない。本研究では菊地・佐藤・阿部・仁平(2008)の「自分あるいは他人の不利益回避・挽回のために、または新たな利益を獲得するために、相手に誤った理解・信念を生じさせるべく意図的に伝えられる虚偽」という嘘の定義に基づき、嘘をつくことを虚言行動、嘘をつかれたことに気付くことを被虚言行動と呼び、嘘をつくときの動機はどのようなものがあり、どのような感情が伴うのか、また、嘘をつく動機によって伴う感情に違いがあるのかについて検討する。さらに、相手が嘘をついていることに気付いたとき、どのような感情が伴うのかについても検討することで、嘘をつく側とつかれる側それぞれに与える影響について検討する。

まず、嘘をつく動機については、「自分が損をしないようにするため」と「他人が損をしないようにするため」というものが考えられる。また、Ekman & Friesen(1969a)や工藤(1990)によると、嘘をついたとき、嘘を見破られることに対する不安や恐れ、嘘をつくことに対する罪悪感が伴うと考えられ、特に自分が損をしないために嘘をついた場合、その目的を相手に知られはしないかという不安がより強く伴うと考えられる。

次に、相手が嘘をついていることに気付いたとき、嘘をついている相手に対して、敵意の感情が伴うほか、相手に嫌われたのではないかと感じたり、あるいは、嘘をつかれたということに不安を感じるなどの

ような感情が伴うと考えられる。

以上のことから、本研究では次のような仮説を立て、検討を行った。

仮説 1：嘘をついたとき、嘘をついたことが知られることへの不安や恐れ、罪悪感が伴う。

仮説 2：嘘には、自分が損をしないための嘘と、他人が損をしないようにするための嘘の場合がある。

仮説 3：自分が損をしないための嘘は、他人が損をしないようにするための嘘よりも、嘘が知られることへの不安がより強く伴う。

仮説 4：嘘をつかれたと気付いたとき、嘘をつかれたことへの不安や、嘘をついた相手への敵意が伴う。

方法

日常的な虚言行動の場面と、虚言行動の動機はどのようなものがあるのかを調査するため、予備調査として大学生 132 名を対象に質問紙法を用いて調査を行った(男性 27 名、女性 70 名、不明 35 名)。調査時期は 2010 年 7 月から 2010 年 8 月にかけて行った。調査手続きについては、105 名は講義終了後に質問紙を配布、回収し、27 名は調査者が個別に質問紙を配布、回収した。

調査内容は、虚言行動の経験の有無について「はい」か「いいえ」で回答を求め、「はい」と回答したものを対象に、最近ついた嘘について、その時の状況、相手、嘘をついた理由、どのような嘘をついたのか自由記述で回答を求めた。さらに、その後どのような気持ちになったかについて、4 件法で回答を求めた。感情の調査項目は寺崎・岸本・古賀(1992)の多面的感情状態尺度短縮版から 20 項目使用し、罪悪感の項目として、大西(2008)から 3 項目作成したものを使用した。

被虚言行動についても、経験があるものを対象に、最近嘘をつかれたと感じた経験について、その時の状況や相手、どのように嘘をつかれたのか自由記述で回答をもとめ、嘘だと気付いた手がかりについては複数回答、嘘だと気付いたとき、どのような気持ちになったか4件法で回答を求めた。

嘘だと気付いた手がかりの調査項目は木藤・児玉(2003)の8項目に加え、「その他」の項目を含めた9項目から回答を求めた。感情の調査項目については虚言行動と同様、寺崎他(1992)の多面的感情状態尺度短縮版からの24項目と、罪悪感の項目として虚言行動と同様の3項目を加えた計27項目を使用した。

さらに、本調査では、虚言行動と被虚言行動には、それぞれどのような気持ちが生じるのかについて調査するため、大学生294名を対象に質問紙法で調査を行った(男性120名、女性168名、不明6名)。調査手続きは講義終了後に質問紙を配布、回収を行った。調査内容としては、現在感じている感情について4件法で回答を求め、さらに、自分が損をしないため、あるいは、他人が損をしないようにするための嘘をついたとき、つかれたとわかったときにどのような気持ちになったかについて4件法で回答を求めた。さらに、想像した場面の経験の有無について「はい」か「いいえ」で回答を求めた。

想像する場面は予備調査で得られた虚言行動の場面を用いて作成し、感情についての調査項目については、現在の感情状態、虚言行動、被虚言行動のいずれも寺崎他(1992)の多面的感情状態尺度短縮版に、予備調査と同様の罪悪感の項目を加えた30項目を使用した。

結果と考察

予備調査において、虚言行動の動機について分類を行った結果、「自分が得をするため」、「自分が損をしないため」、「他人が損をしないため」、「自身・他者両方が損をしないため」、「理由なし」の5つに分類され、特に「自分が損をしないため」、「他人が損をしないため」の動機が多かった。このことから、仮説2についてはおおむね支持できると考えられる。

しかし、虚言行動の動機には自分が得をするためや、理由は特になく、突発的に嘘をつく場合があり、嘘をつく理由は様々なものがあるという結果となった。

本調査の結果、虚言行動、被虚言行動それぞれの場面によって伴う感情に違いがあることが示され($F_{(28,820)}=138.95, p<.01$)、虚言行動では、嘘をついたことを知られることへの不安や罪悪感が伴い、特に自分が損をしないための虚言行動の場合により強く伴うことがわかった。この結果から、仮説1と仮説3について支持できると考えられる。また、虚言行動の場合、嘘が相手に知られないように、自分の行動に気を配るよう集中することがわかった。被虚言行動に伴う感情については、嘘をつかれていたことへの驚きや不安などの感情が生じたが、嘘をついた相手に対する敵意についてはあまりみられなかった。この結果、仮説4の嘘をつかれたことへの不安が伴うという点では支持できるが、嘘をついた相手への敵意については支持できないという結果となった。敵意があまりみられなかった理由としては、気付いた時点では敵意よりも驚きや不安を強く感じたためであると考えられる。さらに、被虚言行動については、嘘をついた者自身が、損をしないために嘘をついた場合、敵意が強く伴いやすく、嘘をつかれた側が損をしないために、嘘をついた場合、相手に嘘をつかせてしまったことへの罪悪感や、嘘をついた相手に親近感を感じるということがわかった。

本研究の結果、虚言行動の場面だけではなく、虚言行動の動機についても様々あることがわかった。そのため、本研究では得られなかった虚言行動の場面や動機がたくさんあると考えられる。したがって、さらにたくさんの場面や動機を調べ、分類を行う必要があると考えられる。

また、虚言行動、被虚言行動に伴う感情について、予備調査で回答が多かった2つの動機との比較しか行っていない、他の要因が与える影響についての検討は行っていない。したがって、本研究では扱わなかった動機のほか、嘘をつく場面の状況や相手によって、伴う感情が異なるのかどうかについて、検討を行う必要があると考えられる。

(TAKAI Yuji)

小学生のジョハリの窓ゲームによるセルフ・エスティーム及び

ソーシャル・スキルへの効果の検討

武村健司

キーワード：セルフ・エスティーム，ソーシャル・スキル，ジョハリの窓

1. 問題と目的

現在、子ども達を取り巻く環境が急激に変化している中で、子ども達のセルフ・エスティーム (self esteem) 及びソーシャル・スキル (social skill) の低下が問題視されている。セルフ・エスティームについて遠藤(1992)は自己に対する評価感情、自分自身を基本的に価値あるものとする感覚である、と述べている。またソーシャル・スキルについて松田・三宅(2006)は、対人関係を円滑にするために役立つスキルをどの程度身につけているか示すものとしている。また、ジョハリの窓とは、1955年夏にサンフランシスコ州立大学の心理学者ジョセフ・ルフト (Joseph Luft) とハリー・インガム (Harry Ingham) が発表した「対人関係における気づきのグラフモデル」であり、二人の名前からグラフモデルの名前をとったものである。そのグラフモデルは図1に示すように、自己の概念に開放の窓 (open self), 盲目の窓 (blind self), 隠された窓 (hidden self), 未知の窓 (unknown self) と呼ぶべき4つの窓があるとするものである (コール T. バーンズ 著 亀山静子・矢部文 訳, 2002)。開放の窓は、自分が考えている姿と、他人に見えている姿が一致する領域を示している。例えば、性別や職業、住所など客観性が高いものがこの領域にあてはまる。次に盲目の窓は、他人は知っているが、自分は気付いていない領域のことを示している。ここには、まだ気付いていない自分のよさや特徴などがあてはまる。そして、隠された窓は、自分は知っているけど他人は知らない領域を示している。ここには、まだ他の人には言っていないことがあてはまる。最後に、未知の窓は自分

も他人も知らない領域を示している。この窓は、まだ誰も知らないことがあてはまる窓であり、夢などがあてはまると考えている。また、当初の「ジョハリの窓」がもつ意味と区別するために、ジョハリの窓による訓練及び活動を「ジョハリの窓ゲーム」と呼び効果の検討を行うこととした。開放の窓を自己開示や他者からのフィードバックで広げていくことで、自己概念に変化を及ぼし、セルフ・エスティームに影響を与えることが考え、またジョハリの窓ゲームを進めるためには援助的なコミュニケーションを用いるのでソーシャル・スキルへの影響も生じると考えた。

本研究は、以上を踏まえ、自己理解の促進や援助的コミュニケーションの技法の習得を目指すことに有効だと考えられるジョハリの窓による訓練を小学校の学級単位で実施することとし、対象学年はジョハリの窓ゲームによるセルフ・エスティーム低下に対する予防的な効果も考慮し、問題が顕在化する以前の段階であると考えられる学年であるため小学5年生を選定した。

2. 方法

- ・ **調査対象者** 函館市近郊にある小学校の5年生1学級児童16名 (男子8名, 女子8名)
- ・ **調査時期** 2010年10月21日 (木) ジョハリの窓ゲームを実施。ジョハリの窓ゲームの直前と直後に質問紙によるセルフ・エスティーム及びソーシャル・スキルの調査を行った。また10月28日 (木) にポストテストとしてセルフ・エスティーム及びソーシャル・スキル得点を質問紙により調査した。
- ・ **調査方法** 北海道教育大学教育学部函館校人間地

域科学課程人間発達専攻心理学分野4年生2名(男性1名,女性1名)により実施。対象者は,4人グループを作り活動を行った。ここで作る4人グループの構成は,対象の学級が日ごろの教育活動を行う際にも利用されているものであり,男子児童と女子児童が2名ずつのグループ構成である。対象者は,ジョハリの窓のワークシートを用いて,開放の窓には自分が考えている姿と,他人に見えている姿が一致している状態,自分の特徴などを書き込んだ。次に盲点の窓には,自分に分かっていない姿,しかし他人には分かっている姿をグループの友人が本人のワークシートに書き込みフィードバックを行った。そして隠された窓には他の人には日ごろ見せない姿を開示する目的で記入を行い,未知の窓には,これからどういう自分になりたいのかということを入力した。その後グループ内でシェアリングを行い,最後に今回の活動に関する感想を記入し,発表を行った。

セルフ・エスティーム及びソーシャル・スキル得点の測定については,全て質問紙法によって行った。セルフ・エスティームの測定は,ローゼンバーグ(Rosenberg)が作成した質問項目から三宅幹子・松田文子(2006)が児童に不適当な項目を削除し表現を修正した尺度7項目を使用し,それについて7段階で評定を求めた。ソーシャル・スキルの測定は三宅幹子・松田文子(2006)が作成を行った12項目の尺度を使用した。ソーシャル・スキルの測定においても上記の12項目について,7段階で評定を求めた。

3. 結果と考察

事前,事後,一週間後の得点において有意差はないものの,学級全体でセルフ・エスティーム測定回数を重ねるごとに,そしてソーシャル・スキルにおいては事前よりも事後の測定でやや高まった。これは,吉川・北村・三宅(2008)の小学校4年生児童33名(男子18名,女子15名)を対象に行ったピア・サポート・トレーニング介入における自尊感情の調査と同様の効果を得たことがいえる。また,事前測定では0.64,事後測定及びポストテストでは0.88の相関係数が示され,いずれの測定時期においても1%水準にて,セルフ・エスティームとソーシャル・

スキルに有意な正の相関が示された。吉川・北村・三宅(2008)は,これについて,社会性が向上することで,人間関係における問題への対処ができるようになり,自分は他の人とうまく付き合っていくという気持ちが自尊感情の向上に結び付くとしている。また岩淵・久光(2009)によれば「社会的適応性は,個々人の生きる意欲を示す生き方や人生の楽しみといった生きがい感を直接的に高めるだけでなく,個人の内的な適応である自尊感情を媒介にして生き方や生きがい感にある種の影響を与えていることが認められる」ということである。

ジョハリの窓ゲームを行った後に女子のセルフ・エスティーム得点は向上し,男子の得点よりも事後測定($t(14)=2.30, p < .05$)とポストテスト($t(14)=2.59, p < .05$)において有意に高いことが認められた。ソーシャル・スキルにおいても女子の平均得点が事前測定,事後測定,ポストテストのいずれの調査においても男子の平均得点より高い結果となり,ポストテスト($t(14)=2.25, p < .05$)において有意な差が見られた。これは,野村(2003)や川端・石川・近森・西岡・春木・島井(2002)の研究における小学5年生男子のセルフ・エスティームが女子よりも有意に高くなったとする報告とは異なる結果であった。これについては,東(1997)の研究にある女子は男子よりも社会的であり,また女子は男子よりも言語能力に優れているということや,尾見(1999)の研究にある中学生前後の場合女子の方が男子に比べ社会的援助の得点が高いということ,さらに遠藤辰雄・井上・蘭(1992)の,援助行動をとることがセルフ・エスティームの高揚あるいは,低められたセルフ・エスティームの回復や防衛のための手段になるということが本研究で得た結果の要因であると考えられる。最後に,本研究で得た結果は,少ないサンプルにおいて見られた効果であるため,さらなるサンプルの収集によりジョハリの窓ゲームの効果を検討していくことが必要だと考える。また,研究例の少ないジョハリの窓を実践的な場で有効的に用いるために活動の工夫についても研究していく必要があると考えている。

(TAKEMURA Kenshi)

自閉症幼児の要求言語行動の形成に関する事例的研究

中村 有沙

キーワード：自閉症幼児 要求言語行動 コミュニケーション

問題と目的

自閉症児・者の抱える障害として、意思伝達の質的な障害があり、話し言葉の発達の遅れが指摘されている。Skinner (1957) は、言語行動の中で特に重要なものとしてマンド（要求言語行動）を挙げている。マンドは話し手に係る先行条件によって自発され、その言語行動によって強化因を特定化し、その特定化した強化因を聞き手が提示することで強化され、維持される言語行動である。本研究では、対象児の日常場面である幼稚園での制作場面を想定して、要求言語行動を形成していくうえでの指導の効果及び強化刺激の適切性を検討する。

方法

1. 対象児 (A 児)

男児，指導開始時 CA5 歳，幼稚園の年中クラス。

2. 指導期間および場面

2010 年 5 月上旬から 2011 年 1 月中旬まで、週 1 回 40 分程度の指導を行った。指導場面は H 大学附属特別支援学校の一室と、H 大学実験室である。

3. 指導方法

1) 共通する手続き

指導者が設定した要求の機会以外で、要求言語行動につながる行動を表出した場合は「何？」と尋ね、要求言語行動の促しを行っていくこととした。

2) ベースライン期 (BL 期)

指導開始以前の対象児の要求行動様式を観察・分析することを目的とし、簡単な制作課題を設定した。A 児が自己充足行動をしようとしても自由にさせ、

要求行動を自発した際はすぐに要求を満たした。

3) 指導 期

モデル提示による要求言語行動の表出を目的とした。課題は BL と同様であり、MT は制作で使用する全ての物品を手元に置き、A 児が自己充足できない場面を設定した。ST は要求言語行動のモデルを示し、A 児が MT に対してことばで要求をしたときは即座に要求物を与えた。ST が先行する数を段階的に減らし、A 児が要求言語行動を自発できるように試みた。

4) 指導 期

ST がいない状態での要求言語行動の形成を目的とし、簡単な工作課題を設定した。MT の言語指示により工作課題を進めた。

5) 指導 期

道具が視界に入った状態での要求言語行動の形成を目的とした。課題は、指導 期と同様である。ことばで要求したときは即座に要求物を与え、自己充足しようとした時は制止し、5 秒間の時間遅延の後、「なんて言うの？」と尋ねた。3 回目のセッションから指導内容を変更し、道具が見えない状態での要求言語行動の定着を目的とした指導を行った。

6) ポストテスト

指導終了後の 1 ヶ月後に 2 セッションのポストテストを行った。条件は、BL 期と同様であった。

4. 分析方法

要求の際に起こした反応を「立ち歩いて要求物を取る、指導者の手から取る行動『自己充足行動』、手を差し出すなどの行動『非言語要求行動』、ST の言葉をモデルとして要求する行動『モデル要求言語行動』、「 かしてください」と要求する行動『要求言語行動』に分類し、生起率を算出した。

BL 期からポストテストまでの全要求行動の出現率を Fig. 3 に示す。

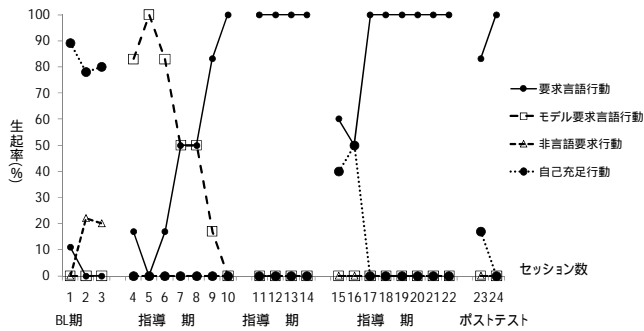


図1 全指導期の要求行動の生起率

BL 期全体を通して、自己充足行動に従事し続ける割合が 78%から 89%と多く、要求行動をしたとしても非言語要求行動を取ることが多く、言葉に出して要求することは 1 回しかなかった。

指導 期では、それぞれのセッションでモデル要求言語行動と要求言語行動を自発し、セッション 10 までには ST がモデルを示さなくても全ての要求の機会自分から要求言語行動を自発することができた。セッション 8 では非モデル提示の際の要求行動を自発しなかったため、モデル提示の数を 1 回増やした。

指導 期では全てのセッションで要求言語行動の生起率が 100%であった。

指導 期の最初の 2 セッションは道具が A 児の視界に入る状態であったため、40%から 50%の比較的高い割合で自己充足行動に従事した。道具が視界に入る条件をなくしたところ、100%の割合で要求言語行動が生起した。

ポストテストのセッション 23 では 83%、セッション 24 では 100%の割合で要求言語行動が生起した。ただし、ほとんどの要求言語行動で「 ください」と表出しており、標的行動を自発することは 1 度しかなかった。なお、自己充足行動が 1 回みられた。

1. 要求言語行動の形成に関する指導の効果

本研究において、モデル提示とモデルの段階的な除去によって自己充足行動や非言語要求行動から要求言語行動に変容が示された。ことばを形成する方法としてモデル提示法は有効だが、形成された言葉はモデルによって強く統制されてしまう（藤金，1989）ため、モデルの除去が必要となる。しかし、モデルの除去の開始が早すぎるとことばを形成することができない（Touchette，1968）し、遅すぎると選択的注意という形でモデルへの依存傾向が生じ、除去が困難になってしまう（Touchette，1984）。本指導において非言語からことばによる要求へとスムーズに移行したことは、モデルを消去していくタイミングが A 児の発達レベルとある程度合致していたためだと考えられる。今後は、発達段階に応じた適切な除去の回数やタイミングの検討が必要であることが示唆された。

2. 強化刺激の適切性

要求言語行動を形成していくために、制作をするための道具を強化刺激として用いた結果、A 児は自己充足行動や非言語行動から要求言語行動への変容がみられた。道具を強化刺激として用いることは、指導者の教示を実現するための手段として用いる言語行動と考えられるため、この場合の言語反応を制御しているものは「条件性確立化操作」と呼ばれるものである（山本・望月，1988）。条件性確立化操作事態と自由反応事態で形成された要求言語行動が双方向で維持可能かという問題（加藤，1995）も指摘されていることから、「条件性確立化操作」を用いた指導と並行して、自由反応事態での指導を行っていくことで、その効果を高めることができると考えられる。よって、本研究において、指導者が設定した要求の機会以外で、要求言語行動の促しを行っていったことは、多様な言語を形成していくうえで影響を与えたと考えられる。

自己愛傾向と攻撃性との関連

— 過敏型自己愛に注目して —

蛭田陽子

キーワード 自己愛傾向、過敏型自己愛、無関心型自己愛、攻撃性

問題と目的

自己愛の最も本質的な意義は、自己を愛することである。自己愛には健康的な側面と病的な側面があり、病的な自己愛は無関心型と過敏型とに分類される(Gabbard,1989)。無関心型の特徴は自己没頭、過度な優越・有能感、共感性の欠如などであり、過敏型の特徴は他者への敏感さ、過度な注目・賞賛への欲求、傷付きやすさなどである。両者は互いを対極として、連続体を構成している。近年では青年の自己愛の肥大化が問題とされ(小此木, 1992)、日本では過敏型の自己愛を示す者が多いと報告されている(福井, 1998)。

自己愛研究では、自己愛人格障害の患者が強い攻撃性を示す点や、攻撃性の高揚要因が自己愛の特徴と合致する点、また、自己愛的憤怒の概念などから、攻撃性との関連が頻繁に取り上げられている。先行研究では主に無関心型が攻撃性を高めることが明らかにされている。これに対して過敏型は研究の数が少ない。しかし過敏型も無関心型同様に、強い攻撃性を示すことが推測される。そこで第1の仮説を次のように設定する。

仮説1 過敏型自己愛傾向は攻撃性を高める。

現在、過敏型と攻撃性には弱い関連が報告されている。これは過敏型が他者からの評価に敏感で、争いを避け、自分の世界に閉じ籠る性質を持つ点から、強い攻撃性を持ちつつも他者を気にして外界には表出させられず、自分の中に抑制するからであると考えられる。本研究ではこのように自分の心身に向けられる攻撃性を内向性攻撃性、他者や物に向けられる攻撃性を外向性攻撃性と称する。過敏型の攻撃性は自分を罵ったり、傷めつけたりすることで示されると考えられるので、第2の仮説を次のように設定する。

仮説2 過敏型自己愛傾向は内向性攻撃性を高める。

以上から本研究では、これら2つの仮説を基に、自己愛傾向と攻撃性との関連を、過敏型自己愛に注目して検討することを目的とする。

研究I

ここでは質問紙調査によって自己愛傾向と攻撃性との関連を検討することを目的とする。

方法 調査対象者 大学生98名(男子40名、女子58名)。**尺度** 小塩(1998)の自己愛人格目録短縮版(NPI-S)30項目、上地・宮下(2005)の自己愛的脆弱性尺度(NVS)20項目、安藤・曾我・山崎・島井・島田・宇津木・大芦・坂井(1999)の日本版 Buss&Perry 攻撃性質問紙(BAQ)24項目、安立(2001)の攻撃性質問紙(ADT)33項目からなる質問紙を教室で対象者全員に一斉に実施した。

結果 信頼性分析を行って、4つの尺度を構成するのに不必要な項目を除外した。次に各尺度の得点を中央値で二分し、NPI-S 合計点から無関心型高/低群、NVS 合計点から過敏型高/低群、BAQ 合計点から外向性攻撃性高/低群、NVS 合計点から内向性攻撃性高/低群を得た。BAQ 合計点と ADT 合計点を従属変数、無関心群と過敏群を独立変数として分散分析を行った(Figure1.)。

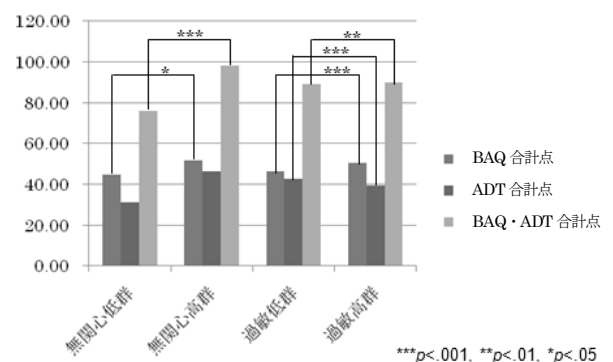


Figure1. BAQ 合計点平均と ADT 合計点平均(N=98)

考察 無関心型と攻撃性との関連においては、攻撃性

への主効果が見られ、先行研究を踏襲する結果が得られた。過敏型と攻撃性との関連においては、攻撃性への主効果、内向性攻撃性への主効果が見られ、仮説 1、2 を示唆する結果が得られた。一方で過敏型から外向性攻撃性への主効果も見られた。これは一見すると仮説 2 に反する結果であるように思われる。しかし自己愛が持つ攻撃性の本質は、自分を誉めたり気に掛けたりしてくれない他者に対して感じられるものであるとされる(自己愛的憤怒)。つまり自己愛が有する本来的な攻撃性は外向性攻撃性であるといえるので、過敏型が外向性攻撃性との間に何らかの関係が示されても不自然ではない。

しかし攻撃性が自分の中へ抑制されるはずの過敏型において他者への攻撃性との関連が見られることには疑問が残る。これは質問紙調査に匿名性があることと、質問紙の内容が実際に行った攻撃ではなく、こんな場面なら自分はどう思うか、という攻撃の表出傾向を訊いていたために、他者の目を気にする必要がなくなり、抑制が行われなかったと考えることができる。以上から過敏型は外向性攻撃性を有しており、それは通常抑制されているが、他者の存在を気にする必要が無い場面では表出されると推測される。

研究 II

研究 I では過敏型が外向性攻撃性を有するものの、他者からの評価に過敏であるために攻撃性が抑制され、自己の心身に向けられるという考察を行った。そこで他者に対して直感的に感じられた攻撃性と、実際の攻撃行動の表出とを測定し、自己愛傾向との関連を検討するため次の調査を行った。

方法 実験参加者 大学生 68 名(男子 28 名、女子 40 名) **実験** 研究 I で使用した尺度と、実験参加者が行った作文課題に対して、架空の評価者から否定的な評価が返される実験プログラムを使用した。評価者がプログラムであることは実験参加者には知らせなかった。実験参加者は否定的な評価に対して①率直にどう思ったか(自由記述)、②評価者は今後の実験にどの程度相応しいか(5段階評価)を回答した。

結果 ①を外向性攻撃的、内向性攻撃的、攻撃的でない、の 3 種類に分類し、無関心群・過敏群・外向群・

内向群とで χ^2 乗検定を行った。結果有意な関連は見られなかった。

次に、②を 1~5 点で得点化して従属変数とし、NPI-S 合計点、NVS 合計点、BAQ 合計点、ADT 合計点を独立変数として重回帰分析を行った。結果有意な値は見られなかった。続いて質問紙調査の結果を元に、相関係数を求めた。ここから、NPI-S 合計点 - BAQ 合計点に比較的強い正の相関($r=.41, p<.001$)が見られた。また、NVS 合計点 - BAQ 合計点に弱い正の相関($r=.32, p<.01$)が、NVS 合計点 - ADT 合計点に比較的強い正の相関($r=.59, p<.001$)が見られた。

考察 無関心型と外向性攻撃性との間に正の相関が見られた。ここから無関心型の、他者を気にかけず、自分は人より優れているという感覚を持つ性質が、他者への攻撃をためらいなく表出させると考えられる。この結果は先行研究を踏襲している。

次に過敏型と内向性攻撃性との間に正の相関が見られた。ここから過敏型の、他人にどう思われているかを気にし、争いを避け、自分の世界に引きこもる性質が、自分自身を傷付けたり、自己を責めたり、嫌悪したりする感覚に繋がると考えられる。この結果から仮説 2 が支持された。

一方で過敏型と外向性攻撃性との間に弱い正の相関が見られた。これは過敏型の持つ本来の自己愛的な攻撃性が他者に対するものであり、質問紙の性質上、匿名性があり、実際の攻撃行動では無く表出傾向を問うものであったために過敏型の抑制が働かず、比較的直接に本質的な攻撃性が測定されたものと推測できる。また、外向性/内向性攻撃性双方との間に正の相関が見られたので、仮説 1 が支持された。

以上から本研究では、無関心型自己愛傾向が外向性攻撃性を、過敏型自己愛傾向が内向性攻撃性を高めることが明らかになった。一方で過敏型が外向性攻撃性を高めるという知見も得られた。この点について研究 I では、過敏型の持つ自己愛本来の攻撃性が抑制されずに現れたものと推測した。しかし研究 II で行った実験では上記の仮定を支持する有意な結果が得られず、先行研究も見られないため結論を下すには至らなかった。

(HIRUTA Yoko)

音楽が幼児の気分に与える影響の実践的検討

藤田裕理恵

キーワード：幼児、音楽、気分

目的

本研究では、音楽が幼児の気分に与える影響について検討する。音楽と感情や気分に関する研究において、山崎(2006)によると、5、6歳の幼児でもタンバリンを用いて「楽しい」「悲しい」「怒った」「怖い」という4つの基本感情を喚起するという意図を表現し分け、成人の聴取者に偶然の程度を超えて伝わる事が示唆された。幼児であっても、音楽と感情の結びつきが深いことが示されている。

さらに、菅・野村(2002)の大学生を対象とした研究では、音楽は平静な気分するときには「快適さ」を高め、悲しい気分の時については、音楽聴取という行為そのものが「悲しさ」を和らげ、「快適さ」を高めることが示された。普段気がつかないようなところでも音楽の影響を受けながら生活している私たちにとって、音楽が気分に影響を与えるということを検討することは、私たちが生きていくうえで重要な意味をなすと言えるだろう。

しかし、音楽聴取が幼児の気分にもたらす影響に関する研究は少ない。さらに、幼稚園の実際の場面において、先行研究のような、実験室で確認された効果がみられるかどうか検討した研究はほとんど行われていない。幼稚園教育要領(2008)では、保育は環境を通して行うものであり、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものであるとされている。実際に、幼稚園では毎日のプログラムの中に音楽を取り入れている。環境としての音楽(うた、手あそびなど)は子どもたちどうしや子どもと保育者とのコミュニケーションの手段として有効である。したがって、音楽を取り入れた活動が子どもに与える影響を検討することは重要であると考えられる。

以上より、本研究では音楽が幼児の気分に与える

影響を実践的に検討する。本研究を行うにあたり、以下の2つの仮説を検証し、今後の保育活動にどのように役立てていくことができるか検討する。

仮説 1 暗い音楽を聴くと幼児は悲しい気分になる。
仮説 2 明るい音楽を聴くと幼児は楽しい気分になる。

方法

調査対象者

北海道道南地域の公立幼稚園 1 園に通う年少児 22 名(男児 8 名, 女児 14 名), 年中児 31 名(男児 15 名, 女児 16 名), 年長児 33 名(男児 17 名, 女児 16 名), 計 86 名を対象とした。

調査時期

2010 年 10 月に行った。

使用する曲について

本調査で使用する曲を決定するために、函館市内の大学生で、ピアノや吹奏楽などの音楽経験がある学生 5 名を対象に予備調査を行った。音楽経験の平均年数は 15.20 年であった。調査時期は 2010 年 9 月～10 月であった。調査方法として、実践で用いる曲の候補計 13 曲から受ける印象を、非常に暗い・1～非常に明るい・7 の 7 件法で評定してもらった。1～7 までの数字をそのまま得点化し、1 に近いほど暗く、7 に近いほど明るい印象の曲と判断し、明るい曲 2 曲、暗い曲 2 曲を選択した。次に、本調査を行う幼稚園の教師に 4 曲を見てもらい、助言を得て、最終的に使用する曲を決定した。その結果、本調査では明るい曲として「さんぽ」、暗い曲として「ちいさいあきみつけた」を使用することとした。

調査内容

以下の手続きにより幼稚園の各学年ごとに行った。

全体の所要時間は約 20 分であった。

1. 表情認知の確認

まず、園児が「楽しい」「悲しい」「怒った」「怖い」の表情を理解しているかどうか絵カードを使って調べた。なお、顔の表情カードは、戸田(2003)が使用した「喜び」「悲しみ」「怒り」「恐れ」の4つの表情を使用した。

2. 表情選択①

4つの気分の中から、実践前の気分を聞いた。4つの気分の絵カードを貼った表を作り、当てはまる気分の欄に自分の名前が書かれたシールを貼ってもらう方法を用いた。

3. 暗い曲の鑑賞

「ちいさいあきみつけた」を聞いてもらった。

4. 表情選択②

曲を聞いた後でどのような気分になったかを聞き、表に名前を貼ってもらった。

5. 明るい曲の鑑賞

「さんぽ」を聞いてもらった。

6. 表情選択③

曲を聴いた後で、どのような気分になったかを聞き、表に名前を貼ってもらった。

結果

実験者の手続きが不相当であったもの、答えが得られなかったもの、複数の答えをしたもの(「怖かったけど楽しかった」)、無回答、その他の気分(「変な気持ちだった」)は欠損値として扱った。

仮説1を検証するために、1回目及び2回目の気分選択を「悲しみ」と「悲しみ以外」に分類し、McNemar検定を行った(表1)。分析の結果、1回目と2回目における気分の変化で有意な結果は得られなかった。

同様に、仮説2を検証するために、2回目及び3回目の気分選択を「喜び」と「喜び以外」に分類し、McNemar検定を行った(表2)。分析の結果、2回目と3回目における気分の変化では有意な結果が得られた($\chi^2=5.33$, $p<.05$)。

表1 暗い音楽による気分への影響

	1回目	2回目
	悲しみ	悲しみ以外
悲しみ	2	2
悲しみ以外	4	44

表2 明るい音楽による気分への影響

	2回目	3回目
	喜び	喜び以外
喜び	47	7
喜び以外	20	10

考察

本研究では仮説1は支持されなかったが、仮説2は支持された。仮説2が支持されたことは、音楽の聴取が気分に影響を与えるという先行研究の知見と一致する(松本, 2002; 菅・野村, 2002; 甲斐・市川・新見・岩永, 2006)。先行研究は多くが大学生を対象とした研究であるが、本研究では幼児においても音楽が気分を与える影響が確認された。

仮説1が支持されなかったことには以下の2つの可能性が考えられる。第1に、使用した曲を子どもが知っていたことである。そのため、曲調の悲しさよりも、知っていることで曲の聴取を楽しみと感じた可能性がある。第2に、1回目の気分測定時から楽しい気分の子どもの多く、楽しい気分を悲しみに変容するほどの効果ではなかったことが考えられる。本研究においては幼児が楽しい状態で、かつ使用した曲が知っている曲であったために、悲しい気分になる子どもが少なかったことが推察される。

今後の課題として、本研究では実践に近い場面設定のため、幼児の集団を対象に実験を行った。そのため、より現実の状況に近い場面においても音楽が気分に影響し得ることを明らかにできた。しかし、気分測定の際に他者の存在や相互作用が影響した可能性がある。より実験的に検討するためには、気分の測定を幼児1人ずつ行う必要があると言える。

(FUJITA Yurie)

理想－現実自己のズレと性格特性の関連についての研究

増淵優衣

理想自己、自尊感情、理想自己志向性、性格特性

目的

理想自己(ideal self) は、Rogers(1959)によって“個人がそうありたいと望んでおり、それに最も高い価値をおいている自己概念”と概念的に取り上げられて以来、数多くの研究がなされてきた。その主な研究内容として、“理想自己と現実自己のズレ”を問題とした研究があげられる。それらはズレの大きさが適応の指標として機能していることを明らかにしようとするものであった。ここでいう適応とは、内的適応のことをさし、ありのままの自分を受け入れ、自分を尊敬することをいう。

その一方でズレの持つ自己形成的側面に焦点をあてた研究も見られるようになってきた。それは、理想自己と現実自己のズレが大きくなるほど“自分をもっと高めよう”という期待のあらわれであるという研究である。

水間(1998)では、適応的側面と自己形成的側面の2側面を取り上げ、理想自己と現実自己のズレは自己評価と負の相関を示し、かつズレの大きさは、これからの自分に対する期待のあらわれでもあると指摘している。つまり、理想自己と現実自己のズレは、ズレが大きくなればなるほど不適応になるとされる一方で、“自分を高めよう”という期待のあらわれであり、自分を成長させようという自己形成の意味をもっているというのである。

そこで本研究では、ズレの大きさが適応的側面に向かう場合と自己形成的側面に向かう場合の違いについて検討したい。この違いについてはこれまで先行研究がなされていない。本研究では、理想自己が適応的側面に向かう場合と自己形成的側面に向かう場合の違いは、その人個人の性質に関連すると考え、各側面と性格特性の関連を検討する。

本研究では以下の仮説をたて、以上について検討を行う。

仮説1：理想自己と現実自己のズレの大きさはありのままの自分を受け入れ、自分を尊敬することをさす自尊感情と負の相関を示し、かつ理想自己と現実自己のズレの大きさは理想自己志向性と正の相関を示す。

仮説2：ズレの大きさが適応的側面に向かうか自己形成的側面に向かうかの違いは、性格特性の違いによる。

方法

対象者・調査時期

大学生112名(男性50名、女性62名)を対象に2010年5月～6月に調査を行った。

調査内容

以下の内容で質問紙を作成し、回答を求めた。

理想自己の抽出 自由記述でなりたい自分を5個表出させる形をとり、松岡(2006)を参考に理想自己の例を設け、そこからの選択も可能とした。その中で最もなりたい自分として最重要理想自己の選定を参加者自ら行った。

理想自己と現実自己のズレの測定 最重要理想自己について、今の自分がどれくらいあてはまっているのか回答を求めた。7件法。

理想自己志向性尺度 山田(2004)が作成した理想自己の実現に向けての意欲と行為をはかる理想自己志向性尺度を使用。全11項目。5件法。

自尊感情尺度 Rosenberg(1965)が作成した自尊感情尺度10項目を使用。5件法。

性格検査 Big Five 尺度(情緒不安定性・外向性・誠実性・開放性・調和性) 和田(1996)を使用。全60項目。7件法。

結果と考察

理想自己と現実自己のズレと自尊感情の相関

Pearson の積率相関分析を行った。理想自己と現実自己のズレ得点と自尊感情との間には有意な負の相関がみられた ($r=-.37, p<.01, n=112$)。つまりこれは、仮説 1 の前半で述べたとおり理想自己と現実自己のズレが大きくなればなるほど自尊感情は低くなり、理想自己と現実自己のズレが小さくなればなるほど自尊感情は高くなることを示している。

理想自己と現実自己のズレと理想自己志向性の相関

相関分析を行ったところ、意欲と行為どちらも有意な負の相関がみられた (意欲 : $r=-.37, p<.01, n=112$, 行為 : $r=-.52, p<.01, n=112$)。これは、理想自己と現実自己のズレが大きくなればなるほど“自分を高めたい”という理想自己志向性が低くなることを示している。理想自己と現実自己のズレの大きさは理想自己志向性と正の相関を示すという、仮説 1 の後半は支持されなかった。

その理由として、理想自己の関心の焦点が現実の自己像にあったのではないかということが考えられる。個人の意識が否定的な自己像に固着し、現実自己を一方向的に否定的たらしめる基準として理想自己が扱われ、理想自己がこれから向かっていくものとして捉えられにくくなったのではないだろうか。もし、理想自己と現実自己の差に個人の関心の焦点があれば、個人はその差を埋めるために努力し完璧な人間になろうとする。その場合は、現実自己がこれから向かうべきものとして理想自己が扱われ、仮説 1 の後半が支持されたのではないかと予想される。今後理想自己の捉え方にも注目し、その重要度や実現できる可能性などを考慮して研究を進めていく必要があると考えられる。

タイプ別にみた性格特性との関連

山田 (2004) を参考に、それぞれの得点の平均値 (意欲 15.59, 行為 12.27, 自尊感情 29.98) を基準に平均以上を高群, 平均未満を低群として $2 \times 2 \times 2$ の 8 タイプに分けた。その後それぞれのタイプにおける性格特性の違いについて、自己形成のタイプを

独立変数、性格特性の 5 因子を従属変数とした一要因分散分析を行った。性格特性の 5 因子全てにおいて主効果がみられた (情緒不安定性 : $F_{(7,104)}=4.54, p<.01$, 外向性 : $F_{(7,104)}=6.00, p<.01$, 誠実性 : $F_{(7,104)}=3.93, p<.01$, 開放性 : $F_{(7,104)}=3.70, p<.01$, 調和性 : $F_{(7,104)}=2.87, p<.01$) ので、多重比較 (Tukey の HSD 検定) を行った (情緒不安定性 : $MSE=85.55, p<.01$, 外向性 : $MSE=103.21, p<.01$, 誠実性 : $MSE=76.18, p<.01$, 開放性 : $MSE=101.63, p<.01$, 調和性 : $MSE=71.70, n.s.$)。その結果は以下の通りである。内向的で情緒が不安定であり、周りに対する開放性が低く、まじめさの低い性格をもつ人は、不適応かつ理想自己志向性が低くなる傾向があるといえ、その反対にあたる外向的で情緒が安定しており、開放性が高くまじめな性格をもつ人は、適応的で理想自己志向性が高い傾向にあるといえる。外向的だがまじめさの低い性格をもつ人は、適応的ではあるものの、自分をもっと高めようという自己形成的側面をあまりもちあわせていないといえる。また、不適応的ではあるが理想自己志向性の高い人は、情緒が不安定な傾向にあるといえる。それぞれのタイプによって理想自己の捉え方が異なり、適応的側面に向かう場合と自己形成的側面に向かう場合の違いは性格の違いによるものであるということがある程度見い出され、仮説 2 は支持された。また、適応的側面と自己形成的側面は個人によってどちらか一方に向かうのではなく、個人の中に両側面が共存しており、理想自己と現実自己のズレの大きさは、適応的側面と自己形成的側面の両側面を併せ持っているということが示された。

(YUI Masubuchi)

母親の認知と育児ストレス、ソーシャル・サポートの関連

村上 加奈

キーワード：認知、育児ストレス、ソーシャル・サポート

目的

近年、核家族化や子育て環境の変化を背景に、育児に否定的な感情を持つ母親は増加する傾向にある(厚生労働省,2003)。さらに、母親の自分の子どもの育て方に対する不安(例えば、「子どもにどう接すればよいのか分からない」「母親としての能力に自信が無い」などといった不安)や子どもの成長についての不安(「子どもの発育が他の子どもに比べて遅れている」「子どもの寝つきが悪い」などといった不安)が高まることで、育児に対する自信を失い(荒牧・無藤,2008)、抑うつなど母親のメンタルヘルスの悪化をもたらすことが示唆されている(安藤・荒牧・岩藤・丹羽・砂上・堀越,2008)。預かり保育の利用や誰かに育児の相談をすることが母親のイライラを解消させ得るということも明らかになっているが、子育て相談の利用は積極的ではないと推測されている(安藤ら,2008)。母親の育児ストレスが高まることは母親自身、そして、子どもにとってもネガティブな影響を与えると考えられる。そしてそれを軽減させるには母親の育児ストレスを軽減できるよう、周囲からのサポートが必要であると考えられる。

幼児の反抗的行動に対する認知は、被害的・否定的・肯定的の3側面から捉えられることが明らかにされている(中谷・中谷,2006)。そして、母親が幼児の行動に対し「子どもの悪意を感じる」「子どもに馬鹿にされたと感じる」など、被害的に捉えることが虐待的行為(社会的に問題となっている虐待ではなく、例えば「お尻をたたく」「大声でしかる」など日常的に行うことのある行為)につながると示唆されている。虐待的行為は育児ストレスとも関連するため(中谷・中谷,2006)、母親の被害的認知を低減することで育児ストレスにも影響を与えると考えられる。

久保(2001)はソーシャル・サポートを手段的援助(例えば、「用事があるとき子どもを預かってくれる」など)、情緒的援助(例えば、「子どものことで相談にのってくれる」など)に分類している。そして、母親は自分の親族を手段的にも情緒的にも頼りになると認知している一方、夫方親族に対しては手段的な援助で頼りになるものの情緒的な面ではあまり頼りにならないと認知しており、また保育園・友人は手段的援助ではあまり頼りにならないものの情緒的援助では自分の親族に次いで頼りになると認知している。

本研究では「子どもの行動を否定的・被害的に捉える母親ほど育児ストレスが高い」(仮説1)、「子どもの行動を肯定的に捉える母親ほど育児ストレスが低い」(仮説2)という仮説をたて、母親の認知と育児ストレスの関連について調べることを目的とする。また、認知の仕方を変えられずに苦しんでいる母親に対し、どのようなサポートが必要なのかについても併せて検討する。

方法

調査対象者

北海道道南地区の幼稚園2園に通園している幼児の母親215名。

実施方法

本田・新井(2010)にならい、幼稚園を通して母親に質問紙を配布し、所定の期日までに回答し、幼稚園に質問紙を返却するという方法で調査を行った。

調査内容

(1) フェイスシート：母親の年齢、職業、同居家族、子どもの人数・年齢・性別について尋ねた。子どもが2人以上いる場合は、子ども全員の年齢と性別を記入した上で、3歳以上の子どものうち年齢の

低い方の子どもについて回答するように求めた。

(2) 子どもの行動場面、子どもの行動に対する認知尺度：中谷・中谷(2006)による子どもの行動場面、子どもの行動に対する認知尺度を使用した。本尺度は、被害的認知・否定的認知・肯定的認知の3つの尺度から構成された。また、「これから提示する二つの場面におけるあなたの意識についてお聞きします。イラストと場面設定文をよく読み、質問にお答えください。」という教示を行い、場面は「食事場面」と「買い物場面」の二つの場面を設定した。場面を描くイラストは独自のものを使用し、イラストの下部に「あなたはこのような子どもの行動について、どう感じますか？あてはまる番号一つに○をつけて下さい。」という教示文を明記した。回答は、「1. 全然あてはまらない～5. 非常によくあてはまる」の5件法で求められた。

(3) ソーシャル・サポート尺度：久保(2001)の分析による6項目から、手段的サポート2項目、情緒的サポート3項目の計5項目を用いた。またそれぞれの項目に対し、荒牧・無藤(2008)を参考に「夫／妻方の親／夫方の親／母親の兄弟姉妹／友人／幼稚園の先生」がどの程度サポート源となっているか、「1. 全然してくれない～5. とてもしてくれる」の5件法で回答が求められた。教示文は、「あなたがまわりの人たちから、どのくらい助けを得ているかについてお聞きします。以下の質問をよく読み、あてはまる数字一つに○をつけてください。」であった。

(4) 育児ストレス尺度：戸田(2000)による育児ストレス尺度20項目から、育児への肯定感因子7項目、育児に対する制約感因子7項目、育児に対する孤独感／葛藤因子2項目の計16項目を使用した。教示文は「あなたの育児に対する気持についてお聞きします。以下の質問をよく読み、あてはまる数字一つに○をつけて下さい。」と明記され、回答は「1. 全然あてはまらない～5. 非常によくあてはまる」の5件法で求められた。

結果と考察

重回帰分析の結果、「被害的認知」が高い母親は育

児ストレスの「制約感」($\beta = .37, p = .01$)、「孤独感」が高く($\beta = .29, p = .01$)、「肯定感」が低い($\beta = -.22, p = .01$)ことが示された。また、「肯定的認知」が高い母親は「肯定感」が高い($\beta = .26, p = .01$)ことが明らかになった。「否定的認知」と育児ストレスの間に有意な関連は認められなかった。よって、「子どもの行動を被害的に捉える母親ほど育児ストレスが高い」という仮説1の一部と「子どもの行動を肯定的に捉える母親ほど育児ストレスが低い」という仮説2は支持された。

ソーシャル・サポート(「夫／妻方の親／夫方の親／妻方の兄弟姉妹」を「親族サポート」、「友人／幼稚園の先生」を「親族外サポート」とした)を加えて分析を行ったところ、「否定的認知」が高い母親は「制約感」が高い($\beta = .43, p = .01$)ことが示された。また「被害的認知」が高いほど「孤独感」が高く($\beta = .23, p = .01$)、「親族サポート」が高いほど「孤独感」が低い($\beta = -.21, p = .05$)ことが示された。さらに、「親族サポート」が高いほど「肯定感」が高かった($\beta = .43, p = .01$)。したがって母親の認知とソーシャル・サポートを総合すると、「肯定感」に関しては「親族サポート」の影響が強いこと、そして「被害的認知」の高い母親は「孤独感」が高いものの、「親族サポート」によって「孤独感」が軽減される可能性が示唆される。

最後に本研究の課題を挙げる。第一に、本研究では先行研究にならい、母親の認知が育児ストレスに関連することが明らかにされた。しかし、本研究ではどのように認知が変化するのは定かではない。母親の子育てにおける認知について、記述式で答えてもらうなどの方法から、より詳細な検討ができると考えられる。第二に、ソーシャル・サポートが育児ストレスに関連することが明らかにされた。しかし、具体的にどのようなサポートを行えば育児ストレスが軽減されるのかは定かではない。預かり保育の利用や、子育て相談の活用、働いている母親の会社での育児休暇などの体制についてなど、ソーシャル・サポートの項目について細分化することで、より具体的なサポートについて検討できると考えられる。

大学生の結婚に対する意識

吉川 健太郎

キーワード：少子化・未婚化・晩婚化・結婚観

【目的】

平成 20 年度内閣府少子化白書によると、日本の高度成長期以降の少子化の促進の要因として未婚化と晩婚化の 2 点が挙げられている。つまり結婚という行動が、子どもを産むという行為に密接に関係していることを示している。未婚化・晩婚化をもたらす要因は様々あるものの、その多くは若者の結婚に対する意識が変わってきていることに起因する。堀・山根・遠藤（1990）は未婚者の結婚観が男女で異なることがその原因ではないかと指摘し、調査した結果、家庭観では男女ともに恋愛型結婚を志向し、家長長制度的な“嫁入り”意識は否定しながらも、相手の親との心理的な繋がりを大切にす傾向が見られた。性差については男子では結婚に対して良質な子孫による家庭維持と性的充足を求める傾向が見られ、女子は円満で情愛に包まれた人間関係を重視する傾向が見られた。夫婦別役割観では、“夫は一家の大黒柱で、妻はしっかり家を守る”という旧来の伝統的役割分担意識は男子のほうが強く、またコミュニケーションでも男子は夫を上位に立たせたい傾向が女子より強く見られた。役割分担の行動のさせ方に関しては、男女間で互いに押し付けあうなどの大きな矛盾は見られず、基本的には従来 of 役割分担の踏襲が見られた。旧来の伝統的な結婚観は女子の方において脱却されてきていることが示された。

そこで本研究では、第 1 目的として、堀・山根・遠藤ら（1990）の研究を参考に、結婚観を家庭観と夫婦別役割観の二つに分け、性別によってどのように異なっているのかを検討する。また堀・山根・

遠藤（1990）らの研究では調査されなかった学年による結婚観の差異を調査する。上述の研究から

1. 家庭観と夫婦別役割観において男性の方が伝統的結婚観を支持する。
2. 1 年生と 3 年生では、卒業や就職が近い 3 年生のほうが伝統的結婚観を支持する。

という二つの仮説をたてた。そして研究の第 2 目的としてまた堀・山根・遠藤ら（1990）の研究と比較を行うことで 1990 年と 2010 年の大学生の結婚観にどのような変化があるのかを探る。

【方法】

北海道の H 大学の学生 311 名に質問紙調査を実施し、256 名の有効回答を得た。

質問紙は、堀・山根・遠藤（1990）の研究において使用された質問項目を用いた。結婚観・家庭観尺度 60 項目と、夫婦別役割観尺度 72 項目（夫項目 36、妻項目 36）の二つの尺度から構成され、表紙にはアンケートに答えるにあたって注意することを書いた教示文と、項目の答え方の例を記載した。回答形式は「その通りだと思う」、「だいたいそう思う」、「あまりそう思わない」、「そう思わない」、の 4 件法で行った。

【結果と考察】

本研究の第 1 目的についてみてみると、結婚観・家庭観においては、有意な性差が認められたもののうち、「男の子は男らしく、女の子は女らしく育てるべきだ。」、「結婚適齢期を過ぎてても独身でいるのは世間体が悪い。」、「結婚では子どもを産んで家系を絶やさないと大切だ。」の項目の平均値は

男性の方が高く、「夫婦は、仲の良い友人のようでありたい。」の平均値は女性の方が高い。夫婦別役割観をみると、夫項目においては「夫は避妊の責任を持つべきだ。」が女性の平均値が高い。また妻項目においては、「妻は自分自身の布団を上げ下げすべきだ。」「妻は必要ならば自分の両親の日常を世話すべきだ。」の2項目が女性の平均値が高かった。これらの結果から、結婚観・家庭観においては仮説1を支持する結果になったものの、夫婦別役割観はほとんど有意差が見られないどころか、女性の方が伝統的結婚観を支持する結果になった。次に学年差を見ると、結婚観・家庭観においては「妻は夫の親と同居していなくても、自分の家庭よりも夫の家を大切にすべきだ。」の項目で交互作用が見られ、男性は学年が上がると平均値が上がり、女性は学年が上がると平均値が下がることから示された。また夫婦別役割観においては、妻項目の「妻は自分自身の布団を上げ下げすべきだ。」で1年生の平均値が高く示された以外の結果は出なかった。よってほとんどの項目で有意差は見られなかったことから仮説2は支持されなかった。

また第2目的である堀・山根・遠藤(1990)の研究との比較について、結婚観・家庭観では「たとえどんな理由でも、夫が妻に暴力をふるうのは良くない。」「家族の間でも、あいさつはきちんとするべきだ。」「夫婦は、仲の良い友人のようでありたい。」の3項目では女性の平均値が高く「結婚では、セックスの満足が大切だ。」「男の子は男らしく、女の子は女らしく育てるべきだ。」の2つの項目で男子の平均値が高いという堀・山根・遠藤(1990)の研究と同様の結果が出た。堀・山根・遠藤(1990)の研究では22項目において有意な性差が見られたので、結婚観・家庭観においては、17項目について男女の性差が見られなくなっていることから、大幅に男女の価値観に差が無くなっている

と言える。

次に夫婦別役割観について、夫項目では「25.夫は避妊の責任を持つべきだ。」は女性の平均値が高く「30.夫は妻のグチを聞いてやるべきだ。」「9.夫は妻の親戚が金銭的に困っている場合には援助してやるべきだ。」「11.夫はつらいことがあるときでもユーモアを示すべきだ。」の3つの項目では男性の平均値が高かった。

妻項目では、「8.妻は夫が疲れているときは、ねぎらいの言葉をかけるべきだ。」「32.妻は夫が何事か決定に迷っている場合には相談に乗ってやるべきだ。」「7.妻は自分自身の布団を上げ下げすべきだ。」「30.妻は夫のグチを聞いてやるべきだ。」「2.妻は棚の取り付けや簡単な修理くらいはするべきだ。」の5項目は女性の平均値の方が高く、「3.妻は必要ならば自分の両親の日常を世話すべきだ。」「20.妻は夫が少々浮気するのを認めるべきだ。」「10.妻は自分の転職や退職を夫に相談しないで自分で決めるべきだ。」の3つの項目では男性の平均値の方が高かった。これらの項目は堀・山根・遠藤(1990)の研究と同様の結果だった。また、堀・山根・遠藤(1990)の研究では、夫項目においては14項目、妻項目では13項目において有意な性差が見られたので、夫項目では10項目、妻項目においては、5項目について男女間の性差がなくなっていることから、大幅に男女の価値観に差が無くなっていると言える。

以上のことから、大学生の結婚観を20年前と比べると、結婚観・家庭観については、男女間での価値観の差異が大幅に無くなっているといえる。夫婦別役割観については、夫に対して求めるものは男女とも20年前とほとんど変わっていない、一方で妻に対しては、女性からは積極的な人付き合い、男性からは家族に対するより深い愛情が新しく求められている。

(YOSHIKAWA Kentaro)

北海道教育大学人間地域科学課程

人間発達専攻心理学分野

〒040-8567 北海道函館市八幡町 1-2

