

対人葛藤場面における児童の原因認知と対人交渉方略の発達

奥野 裕子⁽¹⁾ (okuno.h@sahs.med.osaka-u.ac.jp)

岡本 真彦⁽²⁾・永井 利三郎⁽³⁾

〔⁽¹⁾ 大阪大学・⁽²⁾ 大阪府立大学・⁽³⁾ 大阪大学〕

A developmental study about causal cognition and interpersonal negotiation strategy in interpersonal conflict situation

Hiroko Okuno⁽¹⁾, Masahiko Okamoto⁽²⁾, Toshisaburo Nagai⁽³⁾

⁽¹⁾ Division of Child and Reproductive Health Science, Osaka University, Japan

⁽²⁾ Department of Human Sciences, Osaka Prefecture University, Japan

⁽³⁾ Division of Child and Reproductive Health Science, Osaka University, Japan

Abstract

The purpose of the present study was to examine the developmental process of causal cognition in the interpersonal conflict situation and interpersonal negotiation strategy. Two studies were carried out to examine this purpose. In study 1, 190 elementary school children, 2, 4, and 6 graders, participated in this experiment. They were assessed to their causal cognition in some interpersonal conflict situation. The results were as follows, (1) second grade children reasoned a cause of interpersonal conflict to either self or other, but fourth grade children reasoned a cause to both self and other, (2) second and fourth grade children could not reason a cause of conflict to self, but sixth grade children could reason to self. These results showed that young children use a low level interpersonal strategy, because they could not interpret the cause of interpersonal conflict. In study 2, we examined the relationship between an interpersonal goal and the causal attribution. 68 children, 3 and 5 graders, participated in this study. They were examined whether they can change their interpersonal strategy according to their interpersonal goal. The results showed that (1) children used cooperative strategy in the other's cause situation, and (2) children could use a flexible strategy according to their interpersonal goal in neutral conflict situation. These findings suggested that elementary school children could change their interpersonal strategy with their goal and their causal attribution.

Key words

personal conflict situation, interpersonal negotiation strategies, social problem solving

1. 問題

児童の対人関係の発達的特徴として、学校での仲間関係の拡大、社会的スキルの上達が著しいことが挙げられる。一方で、仲間との集団生活において、自己の欲求が社会的圧力によって規定される問題場面では、対人葛藤が生じやすい(丸山, 1999)。この対人葛藤場面は、児童の社会的・認知的発達や言語習得を促す場となり、様々な社会的関係の中で、他者を理解する能力を獲得したり、自分の意思を表現する方略を学習する重要な契機となる(Shantz, 1986; Shantz & Hobart, 1988; 山本, 1995a, 1995b; 丸山, 1999)。

このような葛藤場面での児童の認知過程の解明が、社会的不適応児の早期発見や行動介入に対して、多大な示唆を与える(丸山, 1999)。児童の社会的発達研究でも、近年の少子化現象から同年代の仲間との対人葛藤が少なくなりつつある現状において、対人葛藤場面での原因や目標、解決方略を検討することは意味深い(祐宗, 1991)。そこで、本研究では児童を対象に、対人葛藤場面における対人交渉方略の認知的発達について検討する。

Bandura (1986) は、子どもの社会的コンピテンスの基礎にある認知過程について検討し、子どもの社会的行動と社会的問題解決の視点との関連性が注目されるとしている。また、Selman, Schultz & Yeates (1991) は、社会的問題解決を認知・情報処理過程の観点から分析し、対人交渉方略(interpersonal negotiation strategies) モデルを提唱した。このモデルでは、社会的問題解決を「問題の定義」、「方略の産出」、「方略の選択と実行」、「結果の評価」の4段階に分けている。そして、この4つの段階それぞれにおいて、認知処理が発達すると考えられている。対人交渉方略の発達においては、社会的視点取得能力が大きく関係しており、4つの問題解決段階での発達レベルの違いは、社会的視点能力に規定されると考えられている。渡部(1995)は、Selman, Schultz & Yeates (1991)らのモデルに基づいて、小学校2、4、6年生に対して、対人葛藤にある3場面を提示し、4つの社会的情報処理段階について検討した。その結果、学年が上がるにしたがい対人交渉方略レベルが上昇すること、女兒の方が男児より早い段階から高いレベルの方略を用いていることが示された。また、Rose & Asher (2004) は、男児は、女兒に比べ否定的な対応への反応に対して、より満足感の少ない親交を示すことが予測されると示している。

この対人葛藤場面の原因推測に関して、高橋（2002）は2年生、4年生の児童を対象に、対人葛藤場面での問題認知に関して検討した。その結果、学年、性別に関わらず、子どもは対人葛藤場面の葛藤の原因が自己か他者のどちらか一方の欲求によって生じていると理解するとしている。また、4年生になると対人葛藤場面の状況判断において、個々の子どものものの見方がそのまま状況判断に反映されるといった、それまでの認知スタイルを離れ、自分の認知を状況に合わせて自分でコントロールできるようになり、置かれた外的状況を判断材料として理解できるようになるとした。これらの結果は、2年生ごろの児童では、対人葛藤場面において、適切な原因に着目することができないが、4年生ごろになると、状況に応じた原因帰属が可能となることを示している。

このような発達的变化は、問題の定義の段階における認知過程の違いによるものと考えられる。なぜならば、問題の定義段階での発達は、社会的視点取得能力によって規定されており、対人葛藤場面が、自己や他者によって引き起こされたと考えるようになる一方向的な理解から、対人葛藤は両者の原因によるものと考えられるようになる双方向の方略、更には共同的方略への変化であるとされるからである（Selman, Schultz & Yeates, 1991）。

つまり、この問題の定義の段階では、対人葛藤が、自己や他者のどちらかの行動意図によって引き起こされたと推測するのではなく、状況に応じて対人葛藤が自己や他者、そして両者の相互作用によって引き起こされたと推測することが必要とされる。しかしながら、これまでの研究では、対人葛藤の原因認知の能力がどのように発達するのかが十分に明らかにされていない。例えば、Selman, Schultz & Yeates（1991）らは、モデルを提唱したに過ぎず、実際の行動データからその発達プロセスを実証しているわけではない。また、高橋（2002）は、加齢に伴って、対人葛藤の原因を相互要因に帰属できるようになることを示したにすぎない。このように対人葛藤が自己や他者の行動意図によって引き起こされることを推測する原因認知がどのように発達するのかがまだ十分に明らかにされていない。よって本研究では、自己と他者のどちらか一方の欲求によって引き起こされた対人葛藤場面を提示し、その原因認知の発達的变化について検討する。

問題の定義段階では、何が原因でその対人的問題が導かれたのかを葛藤状況に応じて認知することが求められる。すなわち、自己の行動に起因する対人葛藤は自己に、他者の行動に起因する対人葛藤は他者に帰属できるようになることが必要である。加えて、その原因認知を他の状況下での対人葛藤場面にも類推することができるならば、それはその原因が対人葛藤においては重要な要因であると認知していると考えられるであろう。そこで、本研究では、小学生を対象として、対人葛藤場面での原因認知プロセスの発達的变化を調べるために、原因類推課題を作成して用いる。

2. 研究1

2.1 方法

2.1.1 目的

本研究では、小学生を対象とし、対人葛藤場面での原因認知プロセスの発達的变化を検討した。

2.1.2 対象児

大阪府下の公立小学校の児童、7～8歳児（小学2年生：男児38人、女児22人）計60人、9～10歳児（小学4年生：男児31人、女児32人）計63人、11～12歳児（小学6年：男児35人、女児32人）計67人、総計190人であった。研究対象校には文章と口頭で同意を得て、倫理的に配慮した。

2.1.3 原因類推課題

原因類推課題とは、対人葛藤場面における原因認知のプロセスについて調べるものである。従来の研究では、原因帰属課題を用い、対人葛藤場面での原因認知を調べているが、原因帰属課題では、子どもの反応に社会的好ましさが反映される可能性がある。そこで、本研究では、最初に原因が明示的な対人葛藤場面での原因帰属を求め（ベース課題）、次に、原因が明示されていない対人葛藤場面での原因帰属を求める（ターゲット課題）原因類推課題を用いることにした。そして、ベース課題での原因をターゲット課題での原因に類推できるかどうかを調べ、2つの課題で一致して同じ原因に帰属する反応比率（帰属一致率）を算出した。この帰属一致率が高くなるほど、子どもが、その原因が対人葛藤場面において原因となりやすいことを認知していると考えられる。ベース課題には、自己原因ストーリー（自己が原因となって対人葛藤がおこるストーリー）、他者原因ストーリー（他者が原因となって対人葛藤がおこるストーリー）、状況原因ストーリー（状況が原因となって対人葛藤がおこるストーリー）の3種類を作成し、ターゲット課題は、すべてニュートラルストーリーを用いた。ニュートラルストーリーとは、ストーリーに対人葛藤の原因を明示する文章が含まれておらず、対人葛藤をどの原因にも帰属可能なストーリーである。

ストーリーは、たろうくんと、その友達じろうくんとの間で何らかのトラブルが発生するというものであり、4コマ漫画で表示した。例えば、他者原因ストーリーのベース課題は、「たろうくんとじろうくんが、川原で仲良くボールで遊んでいましたが、じろうくんが川にボールを落とししてしまいました。そこで、じろうくんはたろうくんがボールを取って来てと、頼みました。たろうくんは、仕方なく取りに行きましたが、そのとき、あやまって川にはまってしまいました。たろうくんは、じろうくんに何と言ったでしょうか」という内容であった。ターゲット課題は、「たろうくんとじろうくんがウサギにエサをやっていました。たろうくんとじろうくんは、いつものえさだとかわいそうだと思い、いつもとちがうエサをあげました。すると、ウサギの具合がわるくなりました。たろうくんは、じろうく

んに何と言ったでしょうか」という内容であった。対象児は、このストーリーを読んだ後、下記の3つの選択肢から対人葛藤の原因を選択するように求められた。

3つの選択肢は、選択肢①：自分が十分に気をつけていなくて、川にはまったから（自己原因）。選択肢②：じろうくんがボールを取ってとたのんだから（他者原因）。選択肢③：キケンな場所だったから（状況原因）であった。ストーリーに登場する主人公と、対象児の性別は同じものとし、ストーリー提示順序はカウンターバランスした。課題は、すべてA4サイズの用紙に印刷し、計6ページの問題冊子とした。

2.1.4 手続き

調査は、学級集団ごとに行われた。はじめに、対象児に問題冊子を配布し、その冊子にある計6つのストーリーを読んだ後で、その下の質問（6択）に答えてもらうように教示した。次に、担任教師が、ストーリーを読み聞かせた後、選択させた。以下、同様の手順で「ストーリー」を読み進め、全6問に回答してもらった。各クラス15～20分程度で終了した。

2.2 結果

2.2.1 得点化

本研究では、ベース課題とターゲット課題の両課題で一致して同じ原因に帰属した反応を帰属一致とした。また、ベース課題で方向づけた原因を選択したにもかかわらず、ターゲット課題では別の原因を選択した反応を帰属不一致とした。帰属一致率は、帰属一致を示した人数÷（帰属一致人数+帰属不一致人数）によって算出されたものである。

すなわち、帰属一致率とは、ある原因が対人葛藤の原因になることを認知できていて、それが強固な要因でニュートラルな状況でも原因となることを認知できているものの比率となっている。

男児全体の平均帰属一致率は40%であり、女兒全体の平均帰属一致率は56%であった。一般的に、女兒は、男児より、対人葛藤場面においてより向社会的な反応を示すといった性差があることが知られているので（Miller, Danaher & Forbes, 1986; Chung & Asher, 1996）、本研究では、原因認知の発達的变化を性別ごとに分析していく。

2.2.2 男児の原因類推得点（帰属一致率）の発達的变化

帰属一致率については逆正弦変換法⁽¹⁾を用いて、学年（2、4、6年生）×設定ストーリー（自己、他者）の2要因の分散分析を行なった。尚、状況設定ストーリーに関しては、帰属一致率が0であったため、期待値が計算できないのでこれを削除して検定した。その結果、学年、設定ストーリーとも主効果は有意ではなかったが、学年と設定ストーリーの交互作用は有意であったので（ $\chi^2(2, n=161) = 8.40, p < .01$ ）、ライアン法を用いて下位検定を行なった。その結果、自己原因ストーリーでは、加齢ともなって帰属一

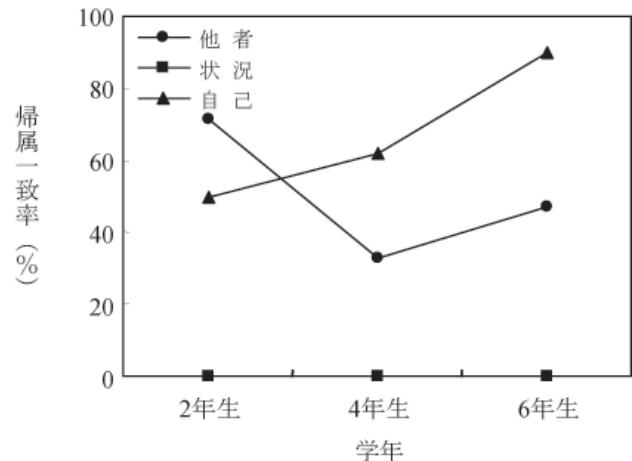


図1：各学年における帰属一致率（男児）

致率が上昇していくのに対して（2年生<4年生<6年生, $p < .05$ ）、他者原因ストーリーでは、2年生で最も高い帰属一致率を示し、4年生と6年生はそれよりも低かった（4年生<6年生<2年生, $p < .05$ ）（図1）。

以上の結果より、男児では、各設定ストーリーによって帰属一致率に相違があることが示された。自己原因ストーリーでは、学年が上がるに伴って、帰属一致率が上昇し、自分が対人葛藤の原因であると帰属できるようになるといえる。一方、他者原因ストーリーでは、2年生が最も帰属一致率が高く、4年生と6年生ではやや減少する。このことは、小学生低学年の男児では、他者が対人葛藤の原因であると帰属しやすい傾向を示している。また、状況原因ストーリーでは、帰属一致率は低いまま変化しないので、小学生の男児では対人葛藤が状況的要因によってもおこると認知できていないといえる。

2.2.3 女兒の原因類推得点（帰属一致率）の発達的变化

帰属一致率について逆正弦変換法を用いて、学年（2、4、6年生）×設定ストーリー（自己、他者、状況）の2要因の分散分析を行なった。その結果、学年の主効果（ $\chi^2(2, n=132) = 17.47, p < .01$ ）と設定ストーリーの主効果（ $\chi^2(2, n=132) = 26.04, p < .01$ ）が有意であった。また、学年と設定ストーリーの交互作用も有意であり（ $\chi^2(4, n=132) = 11.1, p < .01$ ）、設定ストーリーによって、発達の傾向が違ってくるのが明らかになった。この交互作用についてライアン法を用いて下位検定を行なった。その結果、自己原因ストーリーでは、加齢ともなって帰属一致率が上昇していくのに対して（2年生<4年生<6年生, $p < .05$ ）、他者原因ストーリーでは、4年生で最も高い帰属一致率を示し、2年生と6年生はそれよりも低かった（2年生<6年生<4年生, $p < .05$ ）、状況原因ストーリーでは、学年に有意な差が見られなかった。この結果では、各設定ストーリーの種類や学年によって帰属一致率が異なることが示された（図2）。

まとめると、女兒でも、各設定ストーリーによって帰属一致率に相違があることが示された。自己原因ストーリーでは、男児同様に、4年生、6年生と学齢が上がるに伴って、

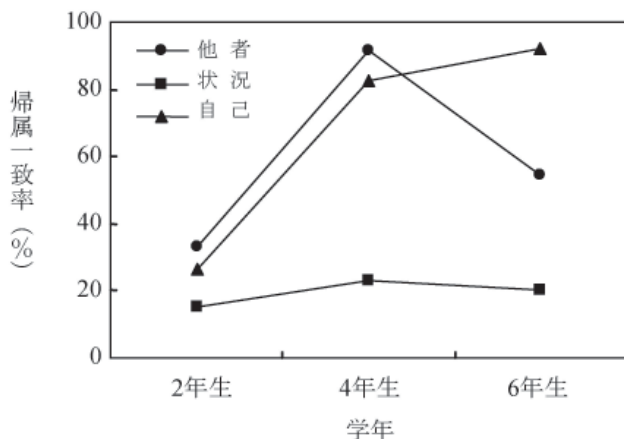


図2: 各学年における帰属一致率 (女兒)

帰属一致率が上昇し、自分が対人葛藤の原因であると帰属できるようになるといえる。一方、他者原因ストーリーでは、2年生から4年生においては、自己原因ストーリー同様、学齢を追った発達の変化が見られるものの、4年生から6年生にかけては、帰属一致率の低下がみられた。また、状況原因ストーリーでは、帰属一致率は変化せず、小学生の女兒では対人葛藤が状況的要因によってもおこることは認知できていないといえる。更に、図1と図2を比べてみると、状況原因ストーリーでは、男児はすべての学年で帰属一致率が0となったが、女兒では、20%前後の帰属一致率を示した。

2.3 考察

研究1では、対人葛藤場面における問題解決過程の4段階のうち、問題の定義段階における原因認知の発達の变化について検討した。

本研究の結果からは、第一に、男児と女兒ともに、状況による欲求から生じた対人葛藤場面では、その状況に原因を推測することは少なく、しかもこれには発達の变化は見られないことが明らかになった。渡部 (1995) が、高次のレベルで社会的に適応している子どもの対人交渉方略は、あまり状況に影響されないのかもしれないことを示しているように、今回も状況という抽象的な原因へと推測することはなく、明確に自己あるいは他者のどちらかに原因認知しようとする傾向がみられた結果と言える。

自己が原因となっている対人葛藤場面においては、男児と女兒とも、加齢に伴って自己を安定した特性と捕らえることが可能であり、自己が原因となっている対人葛藤場面では、その子の特性として安定した認知がみられやすいと考えられる。男女とも学齢が上がるに伴い、この自己原因ストーリーにおける帰属一致率が高くなっていることから、児童期の中期から後期になると、自己が対人葛藤を引き起こす重要な原因であると認知できるようになることを示している。

第二に、他者が原因となっている対人葛藤場面においては、図1と図2からも見て取れるように、女兒では2~4年

生で自己と他者の双方の視点に焦点を合わせることが可能となる一方で、男児と女兒では発達傾向が異なり、女兒の方が男児より認知レベルでの発達が早いと考えられる。渡部 (1993) によると、学齢が上がるに従い対人交渉方略レベルが上昇し、発達のには女兒が男児より早いことが示されている。

第三に、男女それぞれの特性も反映された結果が得られ、男児2年生では、図1の2年生の他者への帰属一致率が高く、女兒にはみられない男児特有の他者への攻撃性が顕著な結果として得られたといえる。

3. 研究2

研究1においては、2年生ごろでは自己を原因とする対人葛藤場面において、正確な原因帰属ができないが、6年生ごろになると正確に原因帰属できるようになることが示された。このような対人葛藤場面での認知の発達の变化について、Rose & Asher (1999, 2004) は、5年生を対象に援助行動場面における子どもの方略と目標の関係性を検討し、子どもの方略と目標とに関連性があることを明らかにしている。この結果は、児童期の中期から後期になると、目標に応じて方略を変えることが可能となっていることを示している。一方で、Selman, Schultz & Yeates (1991) の社会的情報処理モデルによれば、対人交渉方略の選定と実行は対人葛藤場面をどう認知したかによってかわる。すなわち、対人葛藤場面での原因認知によって、子どもが用いる対人交渉方略がかわってくる可能性がある。そこで研究2では、小学生が、目標と原因認知の違いによって、社会的問題解決方略を変化させることが可能かどうかを検討する。

Yeates & Selman (1989) や首藤 (1995) らによると、対人交渉方略の目標は、①自己と他者の関係において長期的で協調的な効果を求めるもの、②自己と他者の両方の満足とそのバランスに基づいたもの、③即時的な自己の欲求に基づいたものの3つに分類できる。そこで、本研究においても、この3つの目標に応じて対人交渉方略を変えることができるのかどうかを調べる。また、従来の研究からは、女兒は男児より対人調和を維持する (Miller, Danaher & Forbes, 1986)、親密な集団での人間関係を維持する (Gilligan, 1982) などが報告されており、女兒のほうが男児より、より向社会的な社会的問題解決方略や目標を示す傾向があることが示されている。この性差に関しては、研究1では十分に検討できていない。よって、研究2では性別も要因に含めて分析を行う。

3.1 方法

3.1.1 対象児

大阪府下の公立小学校の児童、小学3年生計34人 (男児18人、女兒16人)、小学5年生計34人 (男児17人、女兒17人)、総計68人とした。尚、研究対象児には文章と口頭で同意を得て、倫理的に配慮した。

表1：設定ストーリーと設定目標、学年・性別ごとの対人交渉方略得点

		自己原因ストーリー			他者原因ストーリー			状況原因ストーリー		
		一方向的	双方向的	共同的	一方向的	双方向的	共同的	一方向的	双方向的	共同的
3年生	男児 n=18	1.83 (0.79)	2.50 (0.62)	2.28 (0.67)	1.72 (0.89)	2.28 (0.75)	2.22 (0.73)	2.28 (0.46)	2.39 (0.78)	2.28 (0.57)
	女児 n=16	2.25 (0.58)	2.63 (0.50)	2.44 (0.51)	2.25 (0.45)	2.50 (0.52)	2.25 (0.45)	2.06 (0.68)	2.19 (0.40)	2.56 (0.51)
5年生	男児 n=17	1.88 (0.99)	2.35 (0.49)	2.24 (0.75)	1.88 (1.05)	2.41 (0.51)	2.00 (0.94)	2.24 (0.66)	2.18 (0.39)	2.47 (0.80)
	女児 n=17	1.65 (0.86)	2.71 (0.47)	2.47 (0.51)	1.88 (0.86)	2.35 (0.61)	2.24 (0.83)	2.41 (0.51)	2.41 (0.51)	2.35 (0.49)
	平均	1.90 (0.83)	2.54 (0.53)	2.35 (0.62)	1.93 (0.85)	2.38 (0.60)	2.18 (0.75)	2.25 (0.58)	2.29 (0.55)	2.41 (0.60)

注：() 内は標準偏差

一方向的：一方向目標、双方向的：双方向目標、共同的：共同目標

3.1.2 対人交渉方略選択課題

対人交渉方略選択課題では、最初に、主人公であるひかるくんと、友人のあきらくんとの間トラブルが発生するという対人葛藤ストーリーを示し、この対人葛藤場面を解決するための方略を選択させた。ストーリーの最後には、どのような目標に向かって解決するのかを示す一文を加えた。この目標は、Yeates & Selman (1989) や首藤 (1995) らに従って、①共同目標 (互いに共通の目的を見いだそうとし、互いの要求を協調的に変えようとする) ②双方向目標 (意識的に他者に心理的圧力をかけ、他者の気持ちを変えさせようとする。または、心理的追従をし、自己の要求を他者のそれに続く2番手として意味づける) ③一方向目標 (一方向的な命令や要求をする。命令や強制的に教える。または、盲目的に許したり、助けを待つ) の3つを設定した。また、対人葛藤の原因がどこにあるのかといった原因認知を操作するために、原因によって自己原因ストーリー、他者原因ストーリー、状況原因ストーリーの3つを作成した。すなわち、設定ストーリー (3) × 設定目標 (3) の9つの異なったストーリーを作成した。

例えば、自己原因ストーリーでは、「ひかるくんとあきらくんが、いつものように仲良くトランプで遊んでいましたが、今日も、ひかるくんが勝ちで終わりました。そこで、あきらくんは、「もう一度やろうよ」と言いました。このようなとき、ひかるくんはどうしますか」という内容であった。ストーリーを読んだあと、選択肢①『「もう一度トランプをしようよ」と言う』、選択肢②『「仕方ないね。あきらくんがやりたいなら、もう一度やってもいいよ」と言う』選択肢③『「そうだよね。ぼくばかりが勝っているから。もう一度やるべきだよ」と言う』選択肢④『「もう一度やりたくないの、うるさい」と言って、だまらせる』選択肢⑤『「何も言わないで、すぐ向こうへ行く』選択肢⑥『「そんなことを言うなら、もう友だちでいたくないよ」と言う』の6つの選択肢の中から方略を選択した。Yeates & Selman (1989) や首藤 (1995) によれば、選択肢①は、自己と他者の関係において長期的で協調的な効果に沿った方略、選択肢②③は、自己と他者の両方の満足とそ

のバランスに基づいた方略、選択肢④は、自己または他者の個人的満足に基づいた方略、選択肢⑤⑥は、即時的な自己の欲求に基づいた方略に分類できる。

ストーリーに登場する主人公と、対象児の性別は同じものとし、ストーリー提示順序はカウンターバランスした。課題は、すべて B4 サイズの用紙に印刷した。

3.1.3 手続き

調査は、研究1同様、学級集団ごとに行われた。はじめに、対象児に問題冊子を配布し、その冊子にあるストーリーを読んだ後で、質問 (6 択) に答えてもらうように教示した。次に、担任教師が、ストーリーを読み聞かせた後、方略を選択させた。以下、同様の手順で「ストーリー」を読み進め、全9問に回答してもらった。各クラス15～20分程度で終了した。

3.2 結果

3.2.1 得点化

対人交渉方略選択課題の得点化においては、Yeates & Selman (1989) や首藤 (1995) らに従って、選択肢①自己と他者の関係において長期的で協調的な効果に沿った方略に3点、選択肢②・③自己と他者の両方の満足とそのバランスに基づいた方略に2点、更に、選択肢④自己または他者の個人的満足に基づいた方略に1点、選択肢⑤・⑥即時的な自己の欲求に基づいた方略に0点を与えた。

3.2.2 各設定目標における対人交渉方略の発達の变化

これらの得点について、年齢、性、設定ストーリー、設定目標が対人交渉方略にどのように影響しているかを検討するために、2 (学年) × 2 (性別) × 3 (設定ストーリー) × 3 (設定目標) の4要因の分散分析を行った。学年、性の要因は被験者間要因、設定ストーリー、設定目標の要因は被験者内配置であった。分析の結果、設定ストーリーの主効果が有意であり (F (2,128)=3.71, p<.05)、これについて Tukey の HSD 法を用いて下位検定を行ったところ、状況原因ストーリーのほうが、他者原因ストーリーよりも対

人交渉方略得点が有意に高くなっていた ($p<.05$)。

また、設定目標の主効果も有意であった ($F(2,128)=17.69, p<.05$) が、設定ストーリーと設定目標の交互作用が有意であった ($F(4,256)=4.67, p<.05$) ので、これについて Tukey の HSD 法を用いて下位検定を行ったところ、自己原因ストーリーにおいては、一方向的目標より双方向的目標、また一方向的目標より共同的目標の対人交渉方略得点が有意に高くなっていた ($p<.05$)。他者原因ストーリーにおいては、一方向的目標より双方向的目標の対人交渉方略得点が有意に高くなっていた ($p<.05$)。

最後に、学年、性別、設定ストーリーと設定目標の交互作用が有意であったので ($F(4,256)=2.73, p<.05$)、これについて Tukey の HSD 法を用いて下位検定を行ったところ、5年生の女兒において、自己原因ストーリーの設定目標レベルの間に有意な差がみられ、一方向的目標<共同的目標<双方向的目標と3つの設定目標レベルの間すべてに有意な差が見られた ($p<.05$)。この結果から、5年生の女兒のみ、自己に原因があると設定された葛藤場面設定においては、双方向的目標での対人交渉方略の得点が最も高く、次に共同的目標、一方向的目標という順に低くなっていた。学年の主効果、性別の主効果、ならびに学年と性別の交互作用は有意ではなかった。

3.3 考察

研究2の結果より、状況原因ストーリーに関しては、他社原因ストーリーよりも対人交渉方略得点が全体的に高かった。丸山 (1999) は、6歳くらいの子どもでは、偶発的状況においては、消極的対人交渉方略を用いると言っているが、本研究の結果からは8歳くらいの子どもはより高い対人交渉方略を用いることができるといえよう。

Rose & Asher (1999) によると、状況原因ストーリーのような葛藤が少ない状況下では、子どもは、肯定的な友好関係を結ぶような共同的対人交渉方略よりもレベルの低い対人交渉方略を使うとされているが、本研究の結果はこれに反するものであった。つまり、葛藤の多い他者原因ストーリーよりも葛藤の少ない状況原因ストーリーのほうが、対人交渉方略得点が高かった。これは、状況原因ストーリーは、葛藤場面の原因が不明確なので、明確な原因帰属ができず、結果として、双方の視点のバランスをとる方略を用いることになったと考えることができる。何故ならば、共同的方略にみられる長期的視点がとられる場合にも、設定状況下に明確な原因が存在するならば、他者と自己のどちらか一方の原因を選択すると考えられるのに対し、手がかりのないニュートラルな状況下では、一方によらない双方向的方略を用いることで、協調的な対応をとっているものと考えられる。加えて、仮説的で両義的状況下における仲間関係での社会的目標が、その子どもの方略との関連を示していることは勿論のこと、現実にある友情関係とも関連があることが示唆されている (Erdley & Asher, 1996; Lochman et al., 1993; Slaby & Guerra, 1988)。つまり、状況原因ストーリーにおいては、子どもは、より日常場面を想起

しやすい状況下におかれるために、その子ども独自の現実的な友情関係をつくろうと、子どもはより目標に応じた方略に向かいやすいと考えられる。

次に、自己原因ストーリー・他者原因ストーリーにおいては、一方向的目標より双方向的目標の対人交渉方略得点のほうが高くなることが明らかになった。他者原因ストーリーでのこの結果は、研究1でも示されたように、明らかに他者に原因がある他者原因ストーリーにおいては、他者への原因の認知ができることにより、より高い対人交渉方略を用いることに繋がっていると考えられる。この点に関して丸山 (1999) は、同年齢同士の自由遊び場面における対人葛藤場面の自然観察において、相手の敵意が意図的な場合、6歳児では自己主張的方略で対応している。一方で、自己原因ストーリーについていうと、丸山 (1999) は、過失的で偶発的な場合では、消極的方略で対応することを明らかにしている。本研究での自己原因ストーリーには対人交渉方略の選択肢に消極的方略の設定はないが、もし丸山 (1999) の言うような自己主張的方略を子どもが用いていたのであれば、ここでも個人的満足に基づく対人交渉方略が見られたはずである。しかし、本研究の結果は、自己・他者原因ストーリーとも約2点程度になっており、両者のバランスに基づいた満足とその対人交渉方略を示していた。Yeates & Selman (1989) や首藤 (1995) らは、年齢が上がるにつれて、長期的視点での方略を用いることが可能となるとしているが、本研究では、先の丸山 (1999) における対象児の6歳よりも年長の8歳から10歳であったので、より発達した対人交渉方略を用いたものと考えられる。つまり、自己・他者に明らかに原因がある状況下では、一方向ではなく、もう少し長期的視点に立った対人交渉方略が選択できているといえよう。

最後に、性差について考察する。一般的に、年齢が高くなるにつれて、対人交渉方略のレベルが高くなること、また女子が男子よりも対人交渉方略のレベルが高いことが示されている (Selman, Beardslee, Shultz, Krupa & Podorefsky, 1986)。Chung & Asher (1996) らは、女子は、男子より対人葛藤場面においてより向社会的な反応を示すとしている (Miller, Danaher & Forbes, 1986)。同様に、Rose & Asher (1999) らも、女子は男子より向社会的目標と方略を用いたより肯定的な友情関係を築き、それに満足できるより上手い友情関係の構築を得ていると示している。

本研究でも、5年生女兒のみ、自己原因ストーリーで2.71と高い対人交渉方略得点を示しており、自己に原因がある設定場面で、より双方向的な方略を使うことが明らかになった。今回の自己原因ストーリーは、Rose & Asher (1999) らが言う、より上手く友情関係を築き、満足度を得られる対人交渉方略を用いるのに適したものであったと考えられる。自己に原因がある設定場面では、情報処理の過程で自己の行動に対しての他者の反応を省みて、自己の行動が望ましくないと判断された場合、再度情報処理がなされ、次の行動がもたらされるとしている (Dodge, Pettit, McClasky & Brown, 1986)。すなわち、自己に原因のある状況下では、

一端こういった自己への内省の後、他者の視点にも立つ双方向的な方略に向かうと考えることができる。また、Bukowski, Hoza & Boivin (1994)、Parker & Asher (1993)は、女子は男子より友情関係においてより感情的親密度が高い傾向があると示している。加えて、夏堀 (1999)は、6年生女子では、「助け合い」という道徳的価値観を物語に付与することへの志向が存在し、物語の展開に大きく影響していると述べている。すなわち、本研究における自己原因ストーリーにおいては、こういった双方向的方略に向かったの相互援助関係への発達が見られた結果といえよう。

4. 討論

Selman, Schultz & Yeates (1991)らが提唱した、対人交渉方略モデルでは、社会的問題解決を認知・情報処理過程の観点から分析していた。このモデルでは、社会的問題解決を問題の定義「方略の産出」「方略の選択と実行」「結果の評価」の段階に分け、この4つの段階それぞれにおいて対人交渉方略の発達のレベルがあることを示した。ここでは、各段階に発達の相違があり、葛藤場面の問題を定義する認知処理として、原因帰属が重要視されるとしていた。一方で、この対人交渉方略モデルの発達においては、社会的視点取得能力が大きく関係しており、4つの問題解決段階での発達レベルの違いは、社会的視点能力によって規定されるという指摘もあるが (Selman, Schultz & Yeates, 1991)、社会的問題解決の問題の定義段階において、原因認知が発達のどのように変化するのか、またその原因認知が子どもの社会的視点得点とどのように関わっているのかについては、まだ十分に明らかにされていない。そこで、本研究では、児童期の子どもを対象に対人葛藤場面における原因帰属の発達と対人交渉方略の関連性を検討した。

研究1の結果からは、(1) 2年生ぐらいでは対人葛藤の原因が自分や他者のどちらか一方のみにあるとしか推測できないが、4年生ごろになると自分と他者の双方に原因があると推測できるようになること、(2) 対人葛藤の原因が自己にあると正確に推測できるようになるのは、6年生ぐらいであることが明らかになった。これらのことから、幼児や低学年の児童が自己主張的方略 (丸山, 1999) を用いることができないのは、そこでおきている対人葛藤を他者の原因と推測してしまうために起こると考えることができる。

さらに、研究2では、相手とどのような関係を築きたいかという目標が対人交渉方略と関係することを示した。具体的には、(1) ニュートラルな状況下においては、子どもは、より日常場面を想起しやすい状況下におかれるために、その子ども独自の現実的な友情関係をつくろうと、子どもはより目標に応じた方略に向かいやすいことが明らかになった。(2) 自己・他者に明らかに原因がある状況下では、一方向ではなく、もう少し長期的視点に立った対人交渉方略が選択できている。すなわち、児童期の子どもであってもある程度目標に応じて対人交渉方略を用いることが可能であることが示された。以上のように、従来の研究

では、十分に明らかではなかった対人葛藤の原因認知の発達の变化を明らかにすることができた。しかし、対人葛藤場面における自己と他者の調整は状況の要因によって異なると考えられ、場面の相手の種類、若しくは葛藤の深刻さや重要さ、更には葛藤への解決の重要さも関係すると示されている (平井, 2000)。最後に、本研究では、友人との葛藤場面に特化し、また葛藤の深刻さや重要さ等には言及してはいないので、これについては今後の課題といえよう。

注

⁽¹⁾ 逆正弦変換法 (arcsine transformation method) とは、対応のない2つ以上の要因による比率の差の検定に用いることができる χ^2 値を利用した分散分析である (森・吉田, 2003)。

参考文献

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bukowski, W. M., Hoza, B., & Boivin, M. (1994). Measuring friendship quality during pre-and early adolescence: The development and psychometric properties of the friendship qualities scale. *Journal of Social and Personal Relationships*, 11, 471-484.
- Chung, T. Y., & Asher, S. R. (1996). Children's goals and strategies in peer conflict situations. *Merrill-Palmer Quarterly*, 42, 125-147.
- Dodge, K. A., Pettit, G. S., McClaskey, C. L., & Brown, M. M. (1986). Social competence in children. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 51 (2), 1-85.
- Erdley, C. A., & Asher, S. R. (1996). Children's social goals and self-efficacy perceptions as influences on their responses to ambiguous provocation. *Child Development*, 67, 1329-1344.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- 平井美佳 (2000). 問題解決場面における自己と他者の調整. *教育心理学研究*, 48, 462-472.
- Lochman, J. E., Coie, J. D., Underwood, M. K., & Terry, R. (1993). Effectiveness of a social relations intervention program for aggressive and nonaggressive, rejected children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 61, 1053-1058.
- 丸山 (山本) 愛子 (1999). 対人葛藤場面における幼児の社会的認知と社会的問題解決方略に関する発達の研究. *教育心理学研究*, 47, 451-461.
- Miller, P. M., Danaher, D. L., & Forbes, D. (1986). Sex-related strategies for coping with interpersonal conflict in children aged five and seven. *Developmental Psychology*, 22, 543-548.
- 森敏昭・吉田寿夫 (編著). (2003). *心理学のためのデータ解析テクニカルブック*. 京都: 北大路書房.
- 夏堀睦 (1999). 児童の物語創作における創造性に関する一考察: 問題-解決構造の枠組みによる分析. *教育心理学研究*, 47, 305-316.

- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology*, 29, 611-621.
- Rose, A. J., & Asher, S. R. (1999). Children's goals and strategies in response to conflicts within a friendship. *Developmental Psychology*, 35, 69-79.
- Rose, A. J., & Asher, S. R. (2004). Children's strategies and goals in response to help-giving and help-seeking tasks within a friendship. *Child Development*, 75, 749-763.
- Selman, R. L., Beardslee, W., Schultz, L. H., Krupa, M., & Podorefsky, D. (1986). Assessing adolescent interpersonal negotiation strategies: Toward the integration of structural and functional models. *Developmental Psychology*, 22, 450-459.
- Selman, R. L., Schultz, L. H., & Yeates, K. O. (1991). Interpersonal understanding and action: a developmental and psychopathology perspective on research and prevention. *Rochester Symposium on Developmental Psychopathology*, 3, 289-329.
- Shantz, C. U., & Hobart, C. J. (1988). Social conflict and development: Peers and siblings. In T.J. Berndt & G.W. Ladd (Eds.), *Peer relationships in child development* (pp. 71-94). New York: Wiley.
- Shantz, D. W. (1986). Conflict, aggression, and peer status: An observational study. *Child Development*, 57, 1322-1332.
- Slaby, R. G., & Guerra, N. G. (1988). Cognitive mediators of aggression in adolescent offenders. 1, Assessment. *Developmental Psychology*, 24, 580-588.
- 首藤敏元 (1995). 対人行動の発達. 澤田瑞也 (編) 人間関係の発達心理学. I. 人間関係の生涯発達. (pp. 78-106). 東京: 培風館.
- 祐宗省三 (1991). 子どもの発達と幼児・児童心理学. In 祐宗省三, 福島脩美 (編). *幼児・児童心理学*. (新版, pp. 1-8). 東京: 鷹書房.
- 高橋美保 (2002). 児童の対人交渉方略の発達に影響を及ぼす要因について: 社会的視点取得の重要性. 卒業論文, 未公刊. 大阪府立大学総合科学部.
- 山本愛子 (1995a). 幼児の自己調整能力に関する発達の研究: 幼児の対人葛藤場面における自己主張解決方略について. *教育心理学研究*, 43, 42-51.
- 山本愛子 (1995b). 幼児の自己主張と対人関係: 対人葛藤場面における仲間との親密性及び既知性. *心理学研究*, 66, 205-212.
- Yeates, K. O., & Selman, R. L. (1989). Social competence in the schools: Toward an integrative developmental model for intervention. *Developmental Review*, 9, 64-100.
- 渡部玲二郎 (1993). 児童における対人交渉方略の発達: 社会的情報処理と対人交渉方略の関係性. *教育心理学研究*, 41, 452-461.
- 渡部玲二郎 (1995). 仮想的対人葛藤場面における児童の対人交渉方略に関する研究: 年齢、性、他者との相互作用、及び人気の効果. *教育心理学研究*, 43, 248-255.

謝辞

本研究に参加して頂いた児童の皆様には厚く御礼申し上げます。また、本研究を快く引き受けて下さり、御指導御鞭撻頂きました河内長野市立長野小学校、堺市立百舌鳥小学校の校長先生をはじめ、諸先生方に深く謝意を表します。

(受稿: 2008年4月18日 受理: 2008年8月29日)