

日常場面における児童用「自己表現・主張尺度」の作成

金 慶美*・伊藤 義美**

Development of Self-assertion and expression Scale for Children in daily life

Kyoung mi KIM* and Yoshimi ITO**

Abstract

The purpose of this study is to develop self-assertion scale for children. Although there was Children's Self-assertion Scale of Hamaguchi (1994), it was hard for children to understand it because of too many reverse items for them. In the first study, I listed 33 items related to self-assertion in elementary school children. Self-assertion scale for children was made on the basis of self-assertion scale of Hamaguchi, self-control scale of Nakata and Shiomi (1997) and observation of after-school care of school children's behavior. Thirty-three items were adapted to measure the strength of self-assertion in preliminary investigation. Total of 110 children were tested, among whom 59 were boys and 51 were girls through 4th-6th grade in elementary schools. I performed a factor analysis to analyze what properties may characterize self-assertion of children. Twenty-two of 33 items were adapted as self-assertion scale for children. The purpose of the second study was to construct assertiveness scale for children. Elementary school children rang from grades 4 to 6. A total of 218 children were tested, among who 108 were boys and 110 were girls. A factor analysis was applied to the twenty-two items. Fifteen of 22 items were selected for the scale to measure children's self-assertion. As a result of the factor analysis, four factors were extracted : (1) Indication to other's behavior : to indicate and caution other person in the personal scene ; (2) Expression of opinions : to express different opinion ; (3) Request of help : to request

* 名古屋大学大学院環境学研究科 (博士課程後期課程)

Graduate School of Environmental Studies, Nagoya University (Doctoral Course)

** 名古屋大学大学院環境学研究科

Graduate School of Environmental Studies, Nagoya University

other's helps ; (4) Turning down request : to refuse other's request.

Key Words : elementary school student (小学生), children's self-assertion and expression scale (児童用自己主張尺度), daily life (日常生活)

1. 問題の所在

不登校やいじめなどが社会的問題として注目され、児童・生徒と学校との関係を超えて大きな問題になっている。このように子どもの問題行動が増加するのは、うまく自己の主張ができないことと大きく関係していると考えられる。学校現場では、子どもの発言する機会が生じやすく、児童の自主的学習への意欲も高める機会となる共同学習が積極的に導入されるようになってきた(文化庁, 1993)。また、文部省(1998)では、子どもの自己主張する場を多く設けられるよう学習指導要綱の改訂を行った。それに伴い、各地の教育現場において子どもが自分の意見を述べるように子どもを育むよう計画がなされている。

それにも関わらず、今日、多くの児童が学校への不適応状態になるということは、子どもが自らの自己主張・意思表示が十分に発揮されていないことを示しているのではないだろうか。浅海(1999)は、学校を中心とした生活の中で自ら考え、自己行動できるための自己の意思を主張することが抑えられていると指摘している。

東・野辺(1992)は、不登校やいじめなどの社会的問題解決を「自己の人格的目的を達成するための自己表現・主張行動および自己抑制の過程」と定義づけている。彼らは、それは「自己」と関わる問題であり、いずれもなすべきことやあるべき自己像を志向した行動であり、そこには意思の働きがあり、自己が行動に大きく関与していると述べている。Underwood(2002)は、10才以降の攻撃的行動が、特に男子で安定すると論じている。子どもは他者に対して自己主張を行う中で次第に自己意識や自我を確認し、更に、自己および他者に対しての認識を深めていくことを示している。

平木(1993)は、自己表現できない生徒は心理的不適応を起こしやすいと指摘している。更に、自己表現・主張によってお互いの考えを調整することは、自分自身をさすがしくするだけでなく、相手にもさわやかな印象を与えると述べている。また、Rogers(1970)は、人間間の相互作用を活性化させる機能を数点挙げている。そのうち、自分の感情に従って働くこと、気持ちの表現による対決とフィードバック、グループの中で自分の悩みを表現すること、自発的な体の動きによる表現、の4点が自己表現力に関するものである。こうした態度は集団生活の中に心理的に安全な雰囲気を作り出し、相互の人間関係を満足させ、かつ積極的な活動を生み出す(吉村, 1997)。このように集団生活での適応感を考える場合、自己表現・主張はきわめて重要な要因であると思われる。

自己主張行動という概念はこれまで様々に定義されてきた。Lazarus(1973)は、主張的行

動には以下の4つの成分があると指摘した。(1)「いいえ」と言える能力、(2)頼みごとをしたり、要求したりできる能力、(3)肯定的および否定的感情を表出し得る能力、(4)一般的な会話を開始し、継続し、合わせる能力、である。Lazarusの提案以来、主張的行動あるいは主張性を多次元的なものにとらえる傾向が強くなり、主に成人用の尺度を開発し、妥当性が検討されてきた。比較的最近、アメリカで開発された代表的な多次元的主張性尺度で取り上げられた主張的行動の内容は、Lazarusの挙げた主張的行動の4つの成分をすべて含んでおり、これによって主要な主張的行動はほぼ網羅されていると思われる。LazarusとDeluty (1979)の定義から、濱口(1994)は児童用主張性尺度の開発を試みた。濱口は、社会的望ましきならびに攻撃性と有意な相関が見られない項目を用いて児童用主張性尺度を構成した。しかし、逆転の項目(18項目中8項目)が多く、理解しにくい点が多いと思われる。例えば、「友だちが間違っただけを言っているときは、それは違うと思いますと言えない」、「自分の言ったことが間違っただけと分かって、ごめんなさい、間違えちゃったとすなおに言えない」などである。

以上のように、日常生活における自己表現・主張的行動をとらえるという問題意識に基づき、本研究では、児童を対象にしてその自己表現・主張行動の特徴を明らかにするために児童用の自己表現・主張行動を測定する尺度を新たに作成する。

2. 予備調査

2-1 質問紙の構成

小学生の自己表現・主張行動を測定する尺度作成のため、小学校の日常生活において自己主張・意思表現する場面を反映する項目を収集・作成する。

(1) 自己表現・主張行動尺度 小学生の自己表現・主張尺度の作成にあたり、積極的に自らの意志や判断で行動を決定する側面や自己に関する情報を他者に向けて積極的に表現するなどの側面が含まれた主張面の項目(4因子構造:許容性,自己開示,意志決定,独自性:中田・塩見,1997),および「他人の権利を侵害することなく,個人の思考と感情を敵対的でない仕方では表現すること行動」というDeluty(1979)の定義からの児童用主張性項目(6因子:権利の防衛,要求の拒絶,異なる意見の表明,個人の限界の表明,援助の要請,他者に対する肯定的な感情と思考の表明:濱口,1994)の中から項目を選出した。さらに,3ヶ月(2000年7月21~8月31日,11月7日~12月20日)の名古屋市西区の小学校の学童保育において観察したものとT小学校に6年間の異文化の一日教師として授業参加をしたものを参考にして,子どもにおける自己表現・主張行動の場面を新たに10項目を加えた。中田・塩見,濱口の尺度に関しては,項目の表現の質問が可能形(言える・断れるなど)を使用して

あったが、可能形ではなくて終止形(言う・断るなど)を採用した。

(2) 尺度の内容的妥当性の検討 中田・塩見(1997)の32項目と濱口(1994)の18項目から引用したもの、さらに新たに作成された10項目を加えた60項目については、子どもが学校生活で自己主張する場面を設定し、心理学専攻の大学院生5名と小学校の教育現場に携わる小学校の教師2名により、子どもの自己表現・主張行動について項目を選別され、内容的妥当性が検討された。

まず、評定に当たって児童の自己表現・主張行動について説明をし、適切でないと判断される項目について一部修正または削除して、あてはまる項目を選別した。さらに、評定者間の一致がある項目のみを採用した。次に指導教官に妥当な項目について判定してもらった。

最終的に採用された項目は、引用した23項目(中田・塩見—15項目・濱口—8項目)と観察から新たに作成した10項目の合計33項目である。なお、項目の表現は無理がなく理解しやすいように、子どもに分かりやすい表現に直し、漢字はなるべく使わないようにした。

質問紙は、大きく分けて以下の遊び場面および学校生活5つの場面を用いた。

- (1) 友だちが何か要求するとき、それに対して断る場面
- (2) 友だちと違う意見を述べる時、および人の前で自分の意見を述べる場面
- (3) 自分の過ちや出来そうにないとき、自分の限界を表明する場面
- (4) 誰かに助けが必要なとき、友だちに対してお願いする場面
- (5) 他者に対する肯定的な感情、感謝、好意、賞賛を表明する場面
- (6) 誰かがやってはいけないことをしたとき、他人に対して注意や指摘をする場面

2-2 調査の対象と方法

調査対象を小学校4・5・6年生に限った。それは、児童初期の子どもは自己の価値評価においてとくに動揺を起こしやすく、学童中期からは身体面・知的面・社会的側面において固有の自己概念を持ち始める(村田, 1981)などの理由からである。

被調査者:名古屋市公立のC小学校の4年生35名, 5年生39名, 6年生36名の110名(男子59名,女子51名)である。データが不十分であった質問紙は分析から除外した。最終的に、104名の回答を分析対象とした。

手続き:担当教師の指示で、集団で一斉に実施した。回答所要時間は30分であった。

実施時期:2002年10月から11月

質問紙:収集された33項目を、小学生に合う内容・表現に直し、日常生活での6つの場面を選定したものである。項目の評定は、それぞれの質問に対して「いつもそうだ」「だいたいそうだ」「たまにそうだ」「そうではない」のいずれかを選択する4件法を用いた。

2-3 結 果

まず、1つの項目に全体の70%以上の回答が集中した1項目（友だちにわからない問題があったら、「教えて」と頼む）を除外した。子どもの自己表現・主張の33項目のうち、残った32項目で、Varimax法による因子分析を行った。因子数は、8因子を抽出した。固有値1.0以上を因子数の抽出基準とし、あらかじめ想定した仮説的場面である6つの他に、意味的に解釈の困難な2因子が見られた。そこで、意味的に解釈可能であり、比較的負荷量が高い因子負荷量.40以上の5因子を取り上げた。(1) 友だちが何か要求するとき、それに対して断る項目(2) 友だちと違う意見を述べるとき、および人の前で自分の意見を述べる項目(3) 自分の過ちや出来そうにないとき、自分の限界を表明する項目(4) 誰かに助けが必要なとき、友だちに対してお願いする項目(5) 誰かがやってはいけないことをしたとき、他人に対して注意や指摘をする項目である。

内的一貫性を調べるためにデータをもとにCronbachの α 係数を計算した。その結果、.79と十分高い値が得られた。なお、項目ごとの内容を小学生に適したものであるかを公立小学校の教師にチェックしてもらった。選出した22項目について小学校の教師である2名で検討を行った結果、これらの項目は自己主張・意思表示として内容的に妥当であると判断した。

また、項目の表現として場面設定のなかの強い表現は不適當であることを指摘され、ふさわしい表現に変更した。例えば、「劇で役を決めるとき、自分のなりたい役があったら手をあげて、私がやりたいとハッキリと言う」は「劇で役を決めるとき、自分のなりたい役があったら手をあげて、私がやりたいと言う」である。

3. 本調査

予備調査で得られた子どもの自己表現・主張的行動の22項目から最終尺度を決定し、および自己表現・主張的行動の構造を明らかにする。

3-1 調査の対象と方法

被調査者：名古屋市のT小学校の4年生72名、5年生62名、6年生84名の合計218名（男子108名、女子110名）で行った。データが不十分であった質問紙は分析から除外した（男子-11名、女子-8名）ため、最終的な対象者は、合計199名である。その内訳は、表1のとおりである。

手続き：調査は質問紙法により、クラスの担任によってクラスごとに行われた。回収後は記入漏れのある回答を除外し、最終的に199名の回答を分析対象とした。

実施時期：2002年12月

質問紙：予備調査で得られた児童用自己表現・主張的行動の22項目から成る質問紙

表1 被調査者の内訳

		4年生	5年生	6年生	全体
T	男子	37	24	36	97
学	女子	27	33	42	102
校	全体	64	57	78	199

3-2 結果と考察

自己表現・主張行動がどの特性から構成されているかを検討するために、22項目に対して因子分析を行った。因子分析(主成分分解—Varimax)を行い、固有値1.0以上を因子数の抽出基準とし、6因子を抽出した。この6因子の累積率は56.1%であった。小学生の自己主張・意思表示尺度の項目として採択し、解釈可能であることを条件として最終的に15項目を決定した。各因子に代表する項目は、回転後の因子負荷量が.50以上の項目とし、基準を満たす項目が採用された。

内的整合性(信頼性)の検討

内的一貫性を見るために信頼性係数としてCronbachの α 係数を計算した。尺度全体として求めたところ、.805という値が得られた。また、因子ごとでの α 係数はそれぞれ第1因子は.74、第2因子は.73、第3因子は.68、第4因子は.63であった。ここで、第5因子に対しては、 α 係数が.53であった。また、第6因子に含まれた α 係数が.49であった。これらの2つの因子は信頼係数が低いため除いた。全体として、 α 係数の値は決して高くないが、一定の水準の内的一貫性が得られた。

因子構造について

抽出された因子とそれらに含まれる項目および共通性をまとめたものが表2である。

第1因子 「図書室でおおぜいがしずかに本を読んでいるときに、さわがしくしている人がいたら、しずかにしてと言う」、「じゅんばんにならんでいるとき、よこからわりこんでくる人に、そんなことしたらだめだよと言う」、「友だち3、4人が集まって、他の子の悪口を言っているとき、友だちの悪口はいけないよと言う」などの項目に高い負荷を示している。これらは、誰かがやってはいけないことをしたとき、他人に対して注意や指摘をすることと関連があり、「他人への指摘・注意」と命名した。

第2因子 「自分の考えがみんなとちがっていても、思ったとおりのことを言う」、「自信をもってどうどうとみんなの前で、自分の考えていることを言う」、「お楽しみ会で、何をしようかと話し合っているとき、すすんで自分の意見を言う」、「劇で役を決めるとき、自分のなりたい役があったら手をあげて、私がやりたいと言う」である。この因子は、他者が自分と

表2 児童用自己表現・主張行動の因子分析の結果

質 問 項 目	I	II	III	IV
第1因子：他人への指摘・注意 ($\alpha = .74$) ・友だち3, 4人が集まって、他の子の悪口を言っているとき、「友だちの悪口はいけないよ」と言う ・じゅんぱんにならんでいるとき、よこからわりこんでくる人に「そんなことしたらだめだよ」と言う ・クラスの友だちがおなじクラスの子をいじめているとき、「そんなこととしてはだめだよ」と言う ・図書室でおおぜいがしずかに本を読んでいるときに、さわがしくしている人がいたら、「しずかにして」と言う	.76	.17	.00	.00
	.74	.14	-.14	.15
	.60	.00	.19	.08
	.52	.30	.10	.19
第2因子：意見の表明 ($\alpha = .73$) ・自信をもってどうどうとみんなの前で自分の考えていることを言う ・劇で役を決めるとき、自分のなりたい役があったら手をあげて「私がやりたい」と言う ・自分の考えがみんなとちがっていても、思ったとおりのことを言う ・お楽しみ会で、何をしようかと話し合っているとき、すすんで自分の意見を言う	.23	.82	.05	.00
	.00	.69	.21	.00
	.29	.62	-.18	.18
	.53	.55	.10	-.00
第3因子：援助の要請 ($\alpha = .68$) ・先生に頼まれて、花壇で草取りをしていて、友だちに手伝ってもらいたい場合、「手伝って」と頼む ・遠足で、自分の水筒のお茶を全部飲んだあと、のどがかわいたときには友だちに「お茶をちょうだい」と頼む ・ろうかのバケツの水をひっくりかえして、ふかなければならないとき、友だちに「手伝って」と頼む ・友だちの持っている人気のあるゲームカセットをやりたいとき、友だちに「かして」と頼む	.12	.00	.67	.13
	-.28	.25	.64	.11
	.17	-.00	.64	-.00
	.00	.00	.63	.00
第4因子：要求の拒絶 ($\alpha = .63$) ・友だちにあそびにさそわれても、行きたくないときには「行きたくない」とことわる ・ゲームカセットをかしてほしいと言われても、かしたくないときは「いやだ」とことわる ・友だちから何かたのまれたとき、自分がやりたくない場合には「やりたくない」とことわる	.15	-.00	.00	.79
	-.00	.19	-.00	.71
	.17	.00	.30	.68
個 有 値	1.69	1.60	1.39	1.21
累積寄与率	25.7	32.9	41.5	48.6

- ・因子負荷量は、.50以上を記載した。
- ・ゴチック部は、負荷量が高いものを示す。

は異なる意見を述べるときや他者の前に自己の意見を述べる行動と関連があり、「意見の表明」と命名した。

第3因子「遠足で、自分の水筒のお茶を全部飲んだあと、のどがかわいたときには友だちに、お茶をちょうだいと頼む」、「先生に頼まれて、花壇で草取りをしていて、友だちに手伝ってもらいたい場合、手伝ってと頼む」、「友だちの持っている人気のあるゲームカセットをやりたいとき、友だちにかしてと頼む」、「ろうかのバケツの水をひっくりかえして、ふかなけ

ればならないとき、友だちに手伝ってと頼む」である。自分一人で処理できない問題に出会った時、他者に対する援助することと関連があり、「援助の要請」と命名した。

第4因子「ゲームカセットをかしてほしいと言われても、かしたくないときはいやだことわる」、「友だちにあそびにさそわれても、行きたくないときには、行きたくないことわる」、「友だちから何かたのまれたとき、自分がやりたくない場合にはやりたくないことわる」である。他者からの要求を断ることと関連があり、「要求の拒絶」と命名した。

自己表現・主張行動の各因子ごとの相関係数

各因子の尺度の得点の平均 (SD), 因子間相関を調べた (表3)。各因子間相関の結果からは、第1因子と第2因子の間に比較的高い相関が見られ、2つの因子間には共通性が大きいと言えよう。また、第3因子は第1因子と有意な相関がなく、第2因子とも低い相関が見られた。自己表現・主張行動の中でも第3因子はやや異なる性質をもっていると考えられる。

4. まとめと今後の課題

中田・塩見 (1997) と濱口 (1994) を参考にし、小学校での観察から新たな子どもの自己表現・主張行動の尺度 (15項目) を作成した。子どもの自己表現・主張的行動として、4つの因子 (他人への指摘・注意, 意見の表明, 援助の要請, 要求の拒絶) が見出された。信頼性係数については尺度全体と各因子別に Cronbach の α 係数によって求めた。尺度全体では、.805 という値が得られ、因子ごとでも第1因子は .74, 第2因子は .73, 第3因子は .68, 第4因子は .63 であり、全体として、一定以上の水準の内的一貫性が得られた。内容的妥当性を得るにあたって、尺度の項目について2回にわたり、心理学専攻の大学院生5名と教育現場に携わる小学校の教師2名により評定をしてもらったので、内容的妥当性は十分であるといえよう。

子どもの自己表現・主張的行動尺度としての妥当性を高めるためにも今後さらなる検討が必要であると思われる。これから様々な要因との関連を検討しながら、子どもの自己表現・主張行動尺度を用いることによって、学校での適応に問題を抱えている子どもを早期に発見

表3 自己表現・主張行動の各因子ごとの平均値 (SD), 因子相関係数

因子名	平均 (SD)	F1	F2	F3	F4
他人への指摘・注意 (F1)	2.20(.86)	—	.52***	.10	.26***
意見の表明 (F2)	2.39(.86)		—	.16*	.23**
援助の要請 (F3)	2.26(.92)			—	.25**
要求の拒絶 (F4)	2.78(.94)				—

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

し、不登校・いじめなどの深刻な実態の前に対応できるように用いることを考えられる。

また、子どもの自己表現・主張の行動の構造を質的に捉えていくためには、具体的な状況を明らかにした上で、どのように子どもが自己の許可基準に基づき、行動を決定するのかを検討する必要があると思われる。

引用文献

- 浅海健一郎 1999 子どもの「主体性尺度」作成の試み 人間性心理学研究, 17 (2), 154-163.
- 東 敦子・野辺地正之 1992 幼児の社会的問題解決能力に関する発達研究—けんか及び援助状況の解決と社会的コンピテンス 教育心理学研究, 40, 64-72.
- 文化庁 1993 「ことば」シリーズ 36 話し合い, 78-82.
- Deputy, R. H. 1979 Children's action tendency scale : A self-report measure of aggressiveness, assertiveness, and submissiveness in children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 47, 1061-1071.
- 濱口佳和 1994 児童用主張尺度の構成 教育心理学研究, 42, 463-470.
- 平木典子 1993 アサーション・トレーニング—さわやかに自己表現>のために— 金子書房
- Lazarus, A. A. 1973 On assertive behavior : A brief note. *Behavior Therapy*, 4, 697-699.
- 文部省 1998 小学校学習指導（平成10年12月）文部科学省
- 村田 孝次 1981 幼児期・学童期 児童心理学入門 培風館 59-188.
- 中田 栄・塩見邦雄 1997 児童期における自己統制の発達とその規定要因の検討—自己統制と自己効力感との関連— 日本教育心理学会第39回総会発表論文集, 37.
- 中田 栄・塩見邦雄 1998 児童の自己統制の構造とその規定要因の検討—妥当性と信頼性の検討— 日本教育心理学会第40回総会発表論文集, 123.
- Rogers, C. R. 1970 *Carl Rogers on Encounter Groups*. New York : Harper & Row (ロジャーズ, C. R. 島瀬 稔・島瀬直子訳 1982 エンカウンターグループ—人間信頼の原点を求めて— 創元社.)
- Underwood, M. K. 2002 Sticks and stones and social exclusion : Aggression among girls and boys. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Blackwell Handbook of Childhood Social Development*. (Pp. 532 - 548). Oxford : Blackwell.
- 吉村 斉 1997 学校適応における部活動とその人間関係のあり方—自己表現・主張の重要性— 教育心理学研究, 45, 337-345.