

個人の集団透過性に関する構成概念妥当性の検証

黒川 雅幸¹⁾ 吉田 俊和

問題と目的

小学校高学年頃の仲間関係は、特定の相手との相互作用が増加し、仲間集団を形成するようになる (Rubin, Bukowski, & Parker, 1998)。こうした児童期の集団化は、中学校における仲間関係の初期段階として捉えることができる指摘されている (岡田, 1993)。この時期から、いじめも増加していることを考慮すると、仲間集団が学級適応に及ぼす影響を明らかにすることは重要である。

仲間集団における問題は、集団境界の在り方にあり、仲間集団に所属した時に、集団境界に「壁」を作るのではなく、開かれた関係をもつことが重要であることが明らかにされている (黒川, 2006)。

黒川 (2006) では、仲間集団以外の学級成員とも関わる度を測定するために、個人の集団透過性という概念を提唱している。個人の集団透過性とは、集団境界に対する個人レベルの評定を指す。一方、集団透過性は集団を対象に測定する概念であり、集団ごとに得点が算出される。集団に所属する全成員の、個人の集団透過性の総和あるいは平均値や中央値によって得点化される。個人の集団透過性と集団透過性には有意な正の相関があり ($r = .46, p < .01$)、さらに仲間集団の他成員から排斥されたくない程度と集団透過性からの個人の集団透過性の偏差は有意な負の相関がある ($r = -.45, p < .01$)。これらの結果を踏まえると、個人が仲間集団から集団境界の評定を内在化させているとも解釈でき、個人の集団透過性は集団透過性と関連のあることが示されている (黒川・三島・吉田, 2006)。

これまでの研究では、個人の集団透過性は、仲間以外の学級成員との相互作用の程度と正の相関があることが報告されているが (黒川・吉田, 2006)、構成概念妥当性が十分とは言えない。そこで、本研究では、関連のある尺度との相関をみることで、個人の集団透過性の妥当性を検証することを目的とする。

第1に、個人の集団透過性と友達とのつきあい方の関

連をみる。落合・佐藤 (1996) は、中学生から大学生を対象に、友達とのつきあい方の変化を明らかにしている。友達とのつきあい方の因子分析の結果では、下位因子に自己防衛的なつきあい方と誰とでも仲良くしたいというつきあい方が抽出されている。自己防衛的なつきあい方とは、友達であっても、深く関わらず表面的につきあえば良いという志向性である。一方で、誰とでも仲良くしたいというつきあい方とは、特定の関係に留まらず、仲良くつきあいたいという志向性である。

自己防衛的なつきあい方を好む者は、できる限り交友関係を狭くもとうと考えるため、個人の集団透過性は低くなり、特定の相手とのみしか相互作用をもたないと考えられる。一方で、誰とでも仲良くしたいというつきあい方は、特定の関係のみに縛られることなく交友関係をもとうと考えるため、個人の集団透過性は高くなると考えられる。

第2に、個人の集団透過性と社会的不安との関連をみる。社会的不安の中でも、新奇な場面におけるストレス (Vernberg, Abwender, Ewell, & Beery, 1992) は、個人の集団透過性によって変動すると考えられる。例えば、新奇な場면을嫌う者は、より既存の安定した対人関係を好むはずであり、特定の他者とのみの相互作用をより行うと推測できる。したがって、学校生活における対人関係を変容させる可能性のある席替えや、クラス替えなどは、個人の集団透過性が低い者にとっては、より強いストレスを感じるであろう。

第3に、個人の集団透過性と知覚された集団凝集性との関連を検討する。個人の集団透過性が高いことは、集団内の凝集性を低く知覚し、集団内の人間関係が流動的であるとも考えられる。逆に、集団凝集性を高く知覚した場合、集団外成員とは関わりづらいたと考えることもできる。したがって、個人の集団透過性と知覚された集団凝集性には負の相関があることが予測される。

第4に、対人スキルとの関連をみる。児童が仲間以外の学級成員と関わりようとするれば、対人スキルが必要になるだろう。個人の集団透過性が高い児童は、対人スキルをより有している可能性がある。ソーシャル・スキルを

1) 名古屋大学大学院教育発達科学研究科大学院研究生

身につけることで、学級内での対人関係の改善やソシオメトリック地位の上昇をもたらすといった結果（佐藤・佐藤・高山, 1993; 戸ヶ崎・坂野, 1997）や、仲間からの社会的受容が良好になること（Bierman, Miller, & Stabb, 1987）、級友適応が高くなることが示されている（沖・藤生, 2003）。これらの研究結果は、対人スキルが対人関係を良好にし、交友関係を広げることが可能であることを推測させる。一方で、個人の集団透過性の概念と類似する排他性とソーシャル・スキルとの関連をみた研究では、有意な相関が得られていないとの知見もある（三島, 2003）。交友関係の範囲と対人スキルとは独立したものと考えるべきであることが示されているのである。そこで、個人の集団透過性に関しても、排他性と同様に対人スキルとの関連性を検討する。

ソーシャル・スキルの定義は、研究者によって異なっている。研究者間で一貫して共通していることは、学習可能であり、社会的に認められるということくらいである（柴橋, 1998）。ソーシャル・スキルを定義している研究を概観すると、『一般に他者と望ましい関係を築くための言語的、非言語的技術を意味する』（渡部, 1999）、『他者と円滑な人間関係を保持していくために必要な認知的判断や行動をさす』（堀毛, 1994）、などがみられる。これらの定義には、他者との関係において適切な行動をとるという点で一致している。しかし、それらの定義には個人の目標達成という視点が欠落していると指摘している研究もある（庄司, 1991）。すなわち、社会的にあるいは他者にとって望ましいと判断されるスキルであっても、当該者が望まない行動をとることは、ソーシャル・スキルがあるとは言えないという指摘である。そこで、本研究では、ソーシャル・スキルの中でも、対人場面に限定し、対人スキルとして、以下のように定義して用いる。

対人スキルとは、他者との相互作用を行う際に、個人の目標を達成することができ、なおかつ、他者の視点からも、社会的に適切であると判断される行動の選択能力および遂行能力を指す。選択能力には、個人の目標の達成可能性を見積もる能力、目標の達成可能性を見積もった上で、達成が困難な場合に代替案を考えられる能力や、行動を抑制する能力が含まれる。

以上より、本研究の主な目的は、個人の集団透過性と関連する尺度との関連をみること、および個人の集団透過性と対人スキルとの関連をみることである。

仮説は、以下の通りである。1) 個人の集団透過性と自己防衛的なつきあい方には負の相関があるだろう。2) 個人の集団透過性と誰とでも仲良くしていきたいというつきあい方には正の相関があるだろう。3) 個人の集団透

過性と対人関係を変容させる可能性のある出来事へのストレスの感じ易さは負の相関があるだろう。4) 個人の集団透過性と知覚された集団凝集性は負の相関があるだろう。

なお、個人の集団透過性と対人スキルの関係に関しては、先行研究より関連があるともないとも予測することが可能であるため、リサーチ・クエスチョンとして検討する。

予備調査

目的

本調査で用いる対人スキルに関して、より客観的な得点を用いるために、大学生を対象に、子どもを想定した対人スキルを評定してもらうことが目的である。

方法

調査対象者 大学生121名であった（男性48名、女性73名）。平均年齢は18.6歳（ $SD=0.5$ ）であった。

手続き 講義の中で、質問紙を実施した。

質問紙の構成 対人スキル：菊池（1988）、安藤・吉村（2003）、河村（2001）、飯田・石隅（2002）を参考に測定内容を決定した。測定内容は、「聞く」「援助依頼」「仲間入り」「断る」「自分の感情を表現する」「和解」「権利の主張」「許す」の8場面におけるスキルである。8場面について、児童がとるであろう3つの選択肢を提示してあり、回答者は「対人スキル」とは本論文の定義であることを教示されたうえで、その方略を、1～5（対人スキルがない～対人スキルがある）の5件法で回答する。3つの選択肢は、自分の欲求と他者の欲求を配慮する適切な行動（以下、統合的な方略とする）、自分の欲求を抑制できないために起きる不適切な行動（以下、自分優位な方略とする）、自分の欲求を抑制してしまうために起きる不適切な行動からなる（以下、他者優位な方略とする）。例えば、「聞く」では、相手が話している時に、その話題について話したいと思ったら、相手の話が終わるまで待ってから話すこと（統合的な方略）、相手の話が終わらないうちに、話を始めること（自分優位な方略）、自分の話をするのはあきらめること（他者優位な方略）の3つの方略を用意した。

結果と考察

対人スキル得点 各方略の対人スキル得点の平均値と標準偏差を算出した（Table 1, Figure 1, Appendix）。被調査者内1要因分散分析では、8場面全てにおいて0.1%水準で有意であることが示された（Table 2）。Bonferroniの検定を行ったところ、全般的に、統合的な方略が最

Table 1 各方略の対人スキル得点の平均値と標準偏差

①			②			③			④			⑤			⑥			⑦			⑧		
1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1.46	2.40	4.79	3.09	1.57	4.74	2.29	1.98	4.55	3.62	1.55	4.10	1.62	4.60	1.93	1.32	4.85	1.27	4.81	2.87	1.93	1.37	1.12	4.57
0.67	0.78	0.58	1.02	0.72	0.52	0.91	0.83	0.79	1.18	0.77	0.98	0.88	0.77	0.89	0.54	0.44	0.50	0.49	0.98	0.76	0.58	0.35	0.67

上段 平均値
下段 標準偏差

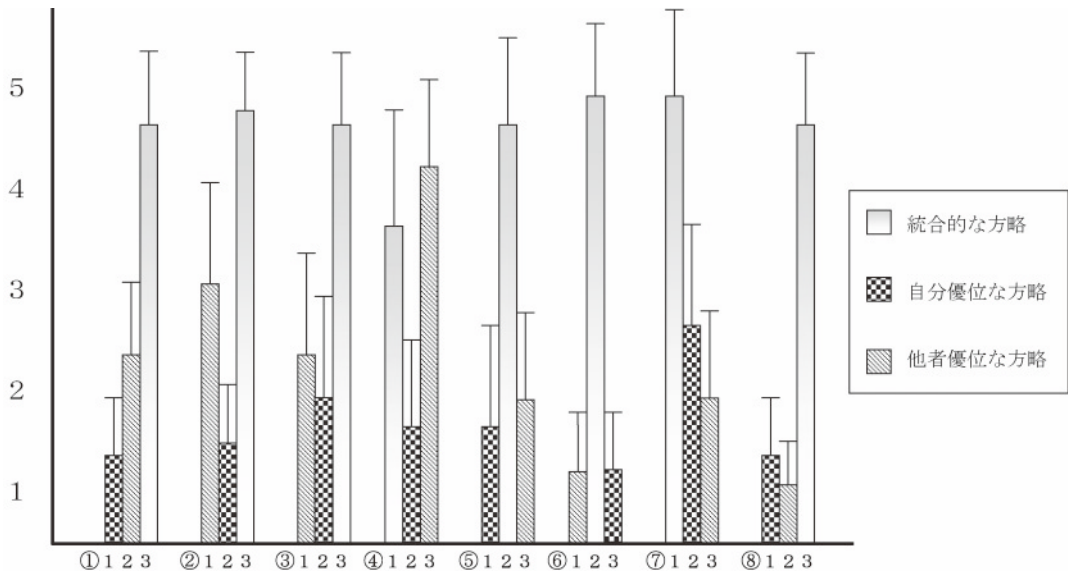


Figure 1 大学生の評定した対人スキル得点 (平均値と標準偏差)

Table 2 各場面における方略得点の差の検定

	自由度	F 値	ペアごとの比較 (Bonferroni の検定)		
①	(2, 224)	680.4**	1-2**	1-3**	2-3**
②	(2, 215)	493.2**	1-2**	1-3**	2-3**
③	(2, 240)	344.9**	1-2*	1-3**	2-3**
④	(2, 192)	201.2**	1-2**	1-3*	2-3**
⑤	(2, 240)	450.0**	1-2**	1-3*	2-3**
⑥	(2, 240)	1840.0**	1-2**	1-3	2-3
⑦	(2, 214)	465.1**	1-2**	1-3**	2-3**
⑧	(2, 170)	1348.0**	1-2**	1-3**	2-3**

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

も高く評定された。ただし、「断る」スキルにおいては、仲間に入れたくないと思った相手でも仲間に入れてあげること（他者優位な方略）が、対人スキルが最もあると

評定された。自分優位な方略と他者優位な方略では、状況によってスキルの高さの評定が異なることが示された。例えば、相手が話している時に、その話題について

話したいと思った場合には、自分を抑制して話すのを諦める方が、相手の話が終わらないうちに話を始めることよりもスキルがあると評定されているが、一方で、並んでいる列の割り込みには、「ずるい」と言うことの方が、何も言わないことよりもスキルがあると評定されていた。

予備調査で得られた平均値を、本調査で児童が選択した方略の対人スキル得点に付与する。

本調査

方法

調査対象者 公立小学校の5年生81名、6年生93名の計174名であった（男子82名、女子92名）。

手続き 質問紙を担任教師の下で実施した。

質問紙の構成 (a) 仲間の人数：調査対象者と同じクラスの人の中で、「休み時間や昼休みをよく一緒に過ごしている人数」を質問した。(b) 個人の集団透過性：黒川（2007）で用いられた5項目を使用した。本研究では、児童が理解しやすいように、「仲間」は「遊び仲間」としている。遊び仲間とは、(a) で回答を求めた概念と同じであることを教示した。「ぜんぜんあてはまらない～かなりあてはまる」の5段階評定であった（以降の質問項目c～gは、同様な回答方法で測定を行っている）。(c) 友だちとのつきあい方に関する項目：（落合・佐藤, 1996）のうち「自己防衛的なつきあい方」因子と、「誰とでも仲良くしていきたいというつきあい方」因子に該当する10項目を用いた。(d) 対人関係を変容させる可能性のある出来事へのストレスの感じ易さ：「クラス替えはストレスを感じる」「学校で、自分と一緒に活動する人が変わるとストレスを感じる」「席替えをするのは、ストレスを感じる」の筆者が作成した3項目からなる。実施協力校に単学級があったため、その学級の児童は「クラス替えはストレスを感じる」は回答していない。(e) 知覚された集団凝集性：Rosenfeld & Gilbert（1989）の学級凝集性尺度を参考に作成した7項目からなる。(f) 虚偽項目：虚偽報告をしている児童を分析から除外するために作成した。「今までに嘘をついたことはありません」の1項目である。(g) 対人スキル：予備調査で用いた8場面における3つの選択肢を強制選択させた。

結果

各変数の分析 虚偽尺度において、かなりあてはまると回答した児童2名を以降の分析から除外した。また、欠測値がある児童は、その都度分析から除外した。

仲間の人数 異性の仲間の人数を0人と回答し、同性

の仲間を1人以上回答した男子は77名であり、その仲間の人数は平均5.7人（ $SD = 2.8$ ）であった。一方で、異性の仲間の人数を0人と回答し、同性の仲間を1人以上回答した女子は80名であり、その仲間の人数は平均4.7人（ $SD = 3.1$ ）であった。同性の仲間を1人以上回答したことに加えて、異性の仲間も1人以上回答した児童は12名であり、その仲間の人数は平均8.3人（ $SD = 4.2$ ）であった。他に仲間の内訳が異性のみであった児童が1名いた。仲間の人数を0人と回答した児童（2名）は、以降の分析において、欠測値として扱った。

個人の集団透過性 因子分析（主因子法）の結果、1因子性が確認された。内的整合性は $\alpha = .70$ であった。5項目の合計得点を個人の集団透過性とする（Table 3）。

友だちとのつきあい方に関する項目 因子分析（主因子法、プロマックス回転）の結果、2因子構造であった。因子構造は原尺度と違いがなかったが、「自己防衛的なつきあい方」因子における項目に低い負荷がみられたため、その項目は剰余項目とした。「自己防衛的なつきあい方」因子は4項目で $\alpha = .80$ 、「誰とでも仲良くしていきたいというつきあい方」因子は5項目で $\alpha = .93$ であった。それぞれの合計得点を自己防衛的なつきあい方、誰とでも仲良くしていきたいというつきあい方とする（Table 4）。

対人関係を変容させる可能性のある出来事へのストレスの感じ易さ 3項目での内的整合性は $\alpha = .80$ であった。3項目の合計得点を、対人関係を変容させる可能性のある出来事へのストレスの感じ易さとする。

知覚された集団凝集性 因子分析の結果、1因子構造であった。内的整合性は $\alpha = .84$ であった。7項目の合計得点を知覚された集団凝集性とする（Table 5）。

対人スキルの習得度 児童が回答した選択肢には、予備調査で得られた平均値を代入し、8場面の合計得点を対人スキルの習得度とした。平均値は30.5（ $SD = 4.6$ ）であり、最大値は37.0、最小値は17.6であった。

性差の検討 各変数において性差を検討したところ、誰とでも仲良くしていきたいというつきあい方において、女子の方（ $M = 19.9$ ）が男子よりも（ $M = 18.0$ ）有意に得点が高かった（ $t(167) = 2.5, p < .05$ ）。この結果は、落合・佐藤（1996）と同様であった。また、対人スキルの習得度において、女子の方（ $M = 32.5$ ）が男子よりも（ $M = 28.3$ ）有意に得点が高かった（ $t(149) = 5.8, p < .01$ ）。ソーシャル・スキルは女子の方が男子よりも高いという結果が示されており（三島, 2003）、本研究もこの結果を踏襲するものであると考えられる。その他の変数に性差はみられなかった。

変数間の関連 分析は、この時期の児童の性差を考慮して、男女別に行った。個人の集団透過性と仲間の人数、

Table 3 個人の集団透過性の因子分析結果

項 目	因子負荷量
私は「遊び仲間」以外の人を遊びに連れてあげられる	.72
私は「遊び仲間」の人とだけ遊んでいる*	.71
私は「遊び仲間」以外の人を仲間に入れることを嫌う*	.55
私は「遊び仲間」以外の人遊びに入っていける	.43
私は「遊び仲間」以外の人とも積極的に遊んでいる	.43
二乗和	1.69
寄与率 (%)	33.8

注) *は逆転項目である

Table 4 友だちとのつきあい方に関する項目の因子分析結果

項 目	F 1	F 2	h^2
第1因子 (自己防衛的なつきあい方)			
友だちと本音で話すのは避けている	.81	-.03	.66
友だちとは本音で話さないほうが無難だ	.75	.04	.56
友だちに自分のすべてをさらけ出すのは危険である	.72	-.01	.52
友だちにはありのままの自分は出せない	.59	-.01	.35
第2因子 (誰とでも仲良くしていきたいというつきあい方)			
どんな人とも楽しくつきあいたい	.04	.91	.83
どんな人とも仲良くしようと思う	.00	.90	.81
どんな人ともずっと友達でいたい	.03	.86	.74
どんな人とも仲良しでいたい	-.03	.84	.71
どんな人とも協調し合いたい	-.00	.79	.62
剰余項目			
友だちとは、互いに傷つくような本音での話はしないようにしている	.07	.20	.04
因子間相関		F 1	
		F 2	-.21

Table 5 知覚された集団凝集性の因子分析結果

項 目	因子負荷量
「遊び仲間」の人から離れたくない	.81
私は「遊び仲間」の人を信じている	.77
私は「遊び仲間」に魅力を感じる	.69
「遊び仲間」の人が好きだ	.67
私は「遊び仲間」の人と関わるのが楽しい	.66
クラス替えがあっても、今の「遊び仲間」と一緒に良い	.55
「遊び仲間」はまとまっている感じがする	.50
二乗和	3.15
寄与率 (%)	44.9

Table 6 変数間の相関行列 (男子)

	①	②	③	④	⑤	⑥
①仲間の人数						
②個人の集団透過性	.02					
③自己防衛的なつきあい方	-.08	-.25*				
④誰とでも仲良くしていきたいというつきあい方	.00	.38**	-.18			
⑤対人関係を変容させる可能性のある出来事へのストレスの感じ易さ	.03	.08	.18	-.11		
⑥知覚された集団凝集性	-.02	.19	-.10	.33**	.10	
⑦対人スキルの習得度	.07	.32**	-.31**	.31**	-.02	.09

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

Table 7 変数間の相関行列 (女子)

	①	②	③	④	⑤	⑥
①仲間の人数						
②個人の集団透過性	.11					
③自己防衛的なつきあい方	-.08	-.31**				
④誰とでも仲良くしていきたいというつきあい方	-.02	.29**	-.16			
⑤対人関係を変容させる可能性のある出来事へのストレスの感じ易さ	-.06	-.36**	.38**	.10		
⑥知覚された集団凝集性	-.10	.03	-.23*	.32**	.03**	
⑦対人スキルの習得度	.08	.20 ⁺	-.18 ⁺	.26**	-.41	.23*

** $p < .01$ * $p < .05$ + $p < .10$

自己防衛的なつきあい方、誰とでも仲良くしていきたいというつきあい方、知覚された集団凝集性、対人スキルの習得度との相関係数を算出した (Table 6, 7)。

まず、男子のデータ、女子のデータともに、個人の集団透過性と仲間の人数は無相関であり ($r = .02, n.s.; r = .11, n.s.$)、仲間集団の人数には個人の集団透過性は影響しない概念であることが示された。男子のデータ、女子のデータともに、個人の集団透過性と自己防衛的なつきあい方とは、負の相関がみられ、仮説1を支持した ($r = -.25, p < .05; r = -.31, p < .01$)。男子のデータ、女子のデータともに、個人の集団透過性と誰とでも仲良くしていきたいというつきあい方とは、正の相関がみられ、仮説2を支持した ($r = .38, p < .01; r = .29, p < .01$)。個人の集団透過性と対人関係を変容させる可能性のある出来事へのストレスの感じ易さとは、女子のデータにおいてのみ負の相関がみられ、仮説3を支持した ($r = -.36, p < .01$)。男子では、有意な相関が得られなかった ($r = .08, n.s.$)。最後に、個人の集団透過性と知覚された集団凝集性は、男子のデータ、女子のデータともに、有意な相関がみられなく、仮説4は支持されなかった ($r = .19, n.s.; r = .03, n.s.$)。リサーチ・クエスチョンとしてあげた対人スキルの習得度と個人の集団透過性には、男子の

データ、女子のデータともに、正の相関がみられた ($r = .32, p < .01; r = .20, p < .10$)。

考察

本研究の目的は、個人の集団透過性と関連のある尺度との相関をみることで、個人の集団透過性の構成概念妥当性を検証することであった。

第1に、児童の友達とのつきあい方と個人の集団透過性の関連について考察する。落合・佐藤 (1996) では、青年期の友達とのつきあい方として、自己防衛的なつきあい方や誰とでも仲良くしていきたいというつきあい方があることが示されている。自己防衛的なつきあい方は、友達であっても、自分をさらけ出すようなことはせず、表面的につきあえれば良いという志向性である。個人の集団透過性と自己防衛的なつきあい方との間には、負の相関がみられ、仮説を支持した。自己防衛的なつきあい方を好む児童は、自分と関わる相手を少なくしたいと考えられると思われる。なぜならば、多くの他者と関わることは、自分のことをそれだけ相手に知られてしまう危険があるからである。したがって、できる限り仲間集団内の関係だけをもとうとするのである。個人の集団透過性と誰とでも仲良くしていきたいというつきあい方との間に

は、正の相関がみられ、仮説を支持した。誰とでも仲良くしたいというつきあい方は、特定の関係に留まらず、仲良くつきあいたいという志向性である。このようなつきあい方は、仲間集団境界に拘らずに、集団外成員とでも交友関係をもとうとするのであろう。

第2に、対人関係を変容させる可能性のある出来事へのストレスの感じ易さと個人の集団透過性の関連について考察する。個人の集団透過性が低いことは、対人関係の変容によるストレスを感じやすいことが原因である可能性がある。例えば、上級学校への進学時における対人関係の変容は、不安を喚起し（小泉, 1995）、それはストレスを感じることに結びつくだろう。安定した対人関係の方が、ストレスを感じないで済むのである。本研究では、対人関係が変容する可能性がある出来事には、女子の方が男子よりもストレスを感じる事が示された。また、対人関係が変容する可能性がある席替えやクラス替えなどで生起するストレスと個人の集団透過性には負の相関があることが、女子においてのみ示された。一方で、男子においては対人関係を変容させる可能性のある出来事へのストレスの感じ易さと個人の集団透過性とは有意な相関がみられなかった。これらの結果の性差は、女子の仲間関係が情緒志向的であるのに対し、男子の仲間関係が課題志向的であるという違いから生じていると考えられる。環境の変化に伴って、仲間関係の再構築が必要になった場合、女子の仲間関係は強い情緒的な結びつきから形成されているので、それ以前の関係を継続することが考えられる。したがって、女子は環境の変化前の関係と変化後の関係の両方において適応していかなければならないので、男子よりもストレスを感じてしまう。ストレスを感じないようにするために、既存の仲間関係から新たな関係を築かないように、交友関係を狭めている可能性がある。

第3に、個人の集団透過性と知覚された集団凝集性の関連について考察する。仲間集団がまとまっていると認知すれば、仲間集団以外の学級成員とは関わりにくいため、知覚された集団透過性と個人の集団透過性には負の相関があると予測した。しかし、仮説は支持されず、個人の集団透過性と知覚された集団凝集性には、有意な相関はみられなかった。このことは、集団内がまとまっていると認知することと集団外成員と関われることは独立した事象であることを意味している。ただ、黒川(2006)では、仲間集団以外の学級成員を受容するためには、仲間集団内の関係が良好である必要があると指摘されており、仲間集団内変数と集団外変数との関係が全くないとも言えないだろう。今回は、知覚された集団凝集性と個人の集団透過性という個人変数間の関連をみたが、集団

凝集性と集団透過性といった集団変数間の関連では、負の関連がみられる可能性はあると考えられ、今後検討していく必要があると思われる。

第4に、個人の集団透過性と対人スキルの関連について考察する。仲間以外の学級成員と関わりをもつには、対人スキルは必要になると考えられる。個人の集団透過性が高い児童は、対人スキルをより有している可能性がある。しかし、排他性とソーシャル・スキルとは無関係であると示されており（三島, 2003）、個人の集団透過性と対人スキルは関連がないとも考えられる。そこで、探索的にこれらの関係の検討を行った。対人スキルは、庄司(1991)を基本に、自分の欲求を満たすことができ、なおかつ社会的にも適切である行動を選択できることとした。本研究では、日常の学校生活における場面を想定して、8場面を作成した。場面ごとに必要な対人スキルの内容は異なるけれども、それらを大学生の評定により得点化した。対人スキルの習得度と個人の集団透過性には正の相関がみられ、対人スキルが高い児童は、仲間以外の児童とも関われることが明らかになった。この結果は、対人スキルは、仲間関係の拡大に必要であることを意味している。対人スキルをより有している児童は、自分の所属する仲間集団成員以外の他者であっても、適切な行動を選択することができるため、相手からも好意をもたれやすいし、当該者にとっても対人コンピテンスを感じていることであろう。排他性は、仲間以外の学級成員を受け入れないという点で、受動的な概念と捉えられるが（三島, 2003）、個人の集団透過性は仲間以外の学級成員にも能動的に関わっていけることが含意されており、その違いが対人スキルとの関連の違いが生じた原因ではないかと考えられる。つまり、ただ仲間以外の学級成員を受け入れられないだけであるならば、対人スキルを必要としないが、仲間以外の学級成員の中に加わっていくには、仲間ではない相手に不快感を与えないに関われるようなスキルが必要となるのである。

本研究では、定義を行った対人スキルの一部分を扱ったに過ぎない。定義では、行動の選択能力には、個人の目標の達成可能性を見積もる能力、目標の達成可能性を見積もった上で、達成が困難な場合に代替案を考えられる能力や、行動を抑制する能力が含まれるとしたが、これらは質問紙上で測定するには限界があり、これらを測定するためには、実際の学校生活場面での観察や実験などを行う必要がある。また、本研究では、対人スキルの遂行能力も測定できていないと考えられ、対人スキルを遂行する能力まで含めて検討する必要もある。

引用文献

- 安藤麻紀・吉村英 (2003). 攻撃性と社会的スキル 京都女子大学教育学科紀要, 43, 131-149.
- Bierman, K. L., Miller, C. L., & Stabb, S. D. (1987). Improving the social behavior and peer acceptance of rejected boys: Effects of social skill training with instructions and prohibitions. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55, 194-200.
- 堀毛一也 (1994). 恋愛関係の発展・崩壊とソーシャル・スキル 実験社会心理学研究, 34, 116-128.
- 飯田順子・石隈利紀 (2002). 中学生の学校生活スキルに関する研究—学校生活スキル尺度 (中学生版) の開発— 教育心理学研究, 50, 225-236.
- 河村茂雄 (2001). ソーシャル・スキルに問題がみられる児童・生徒の検討 岩手大学教育学部研究年報, 61, 77-88.
- 菊池章夫 (1988). 思いやりを科学する—一向社会的行動の心理とスキル— 川島書店
- 小泉令三 (1995). 中学校入学時の子どもの期待・不安と適応 教育心理学研究, 43, 58-67.
- 黒川雅幸 (2006). 仲間集団外成員とのかかわりが級友適応へ及ぼす影響 カウンセリング研究, 39, 192-201.
- 黒川雅幸 (2007). 個人の集団透過性の低い児童が集まる学級の級友適応問題 日本カウンセリング学会第40回大会発表論文集, 173.
- 黒川雅幸・三島浩路・吉田俊和 (2006). 仲間集団から内在化される集団境界の評定 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 (心理発達科学), 53, 21-28.
- 黒川雅幸・吉田俊和 (2006). 閉じた仲間関係が級友適応に及ぼす影響過程の検討 日本グループ・ダイナミックス学会第53回大会発表論文集, 212-213.
- 三島浩路 (2003). 親しい友人間にみられる小学生の「いじめ」に関する研究 社会心理学研究, 19, 41-50.
- 落合良行・佐藤有耕 (1996). 青年期における友達とのつきあい方の発達の変化 教育心理学研究, 44, 55-65.
- 岡田努 (1993). 現代青年の友人関係に関する考察 青年心理学研究, 5, 43-55.
- 沖郁子・藤生英行 (2003). 中学生の社会的スキルと学級不適応感との関係 教育相談研究, 41, 39-48.
- Rosenfeld, L. B., & Gilbert, J. R. (1989). The measurement of cohesion and its relationship to dimensions of self-disclosure in classroom settings. *Small Group Behavior*, 20, 291-301.
- Rubin, K. H., Bukowski W., & Parker, J. G. (1998). Peer interactions, relationships, and groups. In W. Damon, & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology; social emotional and personality development*. Vol.3. (pp.619-700). New York: Wiley.
- 佐藤容子・佐藤正二・高山巖 (1993) 攻撃的な幼児に対するソーシャル・スキル訓練 行動療法研究, 19, 13-27.
- 柴橋祐子 (1998). 思春期の友人関係におけるアサーション能力育成の意義と主張性尺度研究の課題について カウンセリング研究, 31, 19-26.
- 庄司一子 (1991). ソーシャル・スキルの尺度の検討—信頼性・妥当性について— 学校相談研究, 29, 18-25.
- 戸ヶ崎泰子・坂野雄二 (1997). 母親の養育態度が小学生のソーシャル・スキルと学校適応におよぼす影響—積極的拒否型の養育態度の観点から— 教育心理学研究, 45, 173-182.
- Vernberg, E. M., Abwender, D. A., Ewell, K. K., & Beery, S. H. (1992). Social anxiety and peer relationships in early adolescence: A prospective analysis. *Journal of Clinical Child Psychology*, 21, 189-196.
- 渡部玲二郎 (1999). 対人関係能力と対人欲求の関係 心理学研究, 70, 154-159.

謝辞

本論文を執筆するにあたり、調査を引き受けて頂いた実施校の先生方や児童の皆さんに感謝の意を表します。英文アブストラクトに関して、野上達也さん (名古屋大学大学院教育発達科学研究科) のご助言を賜りました。ここに記して御礼申し上げます。

(2007年9月28日受稿)

ABSTRACT

A Study for Testing the Construct Validity of Personal Permeability of the Group

Masayuki KUROKAWA, Toshikazu YOSHIDA

The purpose of the study was to test the construct validity of personal permeability of the group by investigating correlations with relevant scales and interpersonal skills. Scales employed in this study were the followings: the scale for measuring (a) self-protection in friendship, (b) openness in friendship, (c) sensibility to friendship-threatening stressors, and (d) perceived group cohesiveness. Personal permeability of the group had a significant negative correlation with self-protection factor and a significant positive correlation with openness. It was also found to have a significant negative correlation with sensibility, but only among girls. However personal permeability had no significant correlation with perceived group cohesiveness. As for interpersonal skills, personal permeability of the group had a significant positive correlation with them, and the result showed that children who had more skills could interact with classmates other than peers well.

Key words: personal permeability of the group, friendships, friendship-threatening stressors, perceived group cohesiveness, interpersonal skills

Appendix

対人スキル測定に用いた質問項目と回答の選択肢

-
- ①相手が話している時、その話題について自分も話したいと思いました。そのような時あなたは、
- 1) 相手の話が終わらないうちに、話を始めます。
 - 2) 自分の話をするのはあきらめます。
 - 3) 相手の話が終わるまで待ってから話します。
- ②どうしてもたのみ事をしたいのですが、たのみ相手はいそがしそうです。そのような時あなたは、
- 1) 相手にめいわくになるので、たのむのをあきらめます。
 - 2) どうしてもたのみたいので、無理にでもお願いします。
 - 3) たのみ前に、たのみを引き受けてもらえるかを聞いて確かめます。
- ③あなたは給食当番だったので、休み時間の途中から校庭に遊びに出ました。あなたが仲良しの何人かはすでに遊んでいます。今からあなたが遊びに加わると、遊びを始めからしなければならないため、その友だちにめいわくがかかります。あなたは遊びに加わりたいですが、そのような時は、
- 1) 混ぜてもらうのをあきらめます。
 - 2) 混ぜてほしいような顔をして、相手が声をかけてくれるのを待っています。
 - 3) 「混ぜて」という前に、仲間に入れてもらえるかを聞いて確かめます。
- ④あなたは仲良しの人と遊んでいます。そこへ、給食当番のため、遅れてきたAさんが「混ぜて」と言ってきました。Aさんが入ると、遊びを始めからしなければならないため、混ぜてあげるのが嫌です。そのような時あなたは、
- 1) 遊びに混ぜてあげられない理由をきちんと話して断ります。
 - 2) 「ダメ」と断ります。
 - 3) 混ぜてあげます。
- ⑤あなたは、休み時間に話をしていました。話をしているうちに、あなたの悪口を言うようになってきて、「カーッ」と頭にきてしまいました。そのような時あなたは、
- 1) けんかをしかけます。
 - 2) 怒りをおさえて、自分が傷ついたことを相手に伝えます。
 - 3) 悪口を言う人を無視して、口をきかないようにします。
- ⑥あなたはAさんとけんかをしました。Aさんの方が悪いと思っていますが、自分も少し悪かったと思っています。そのような時、今度Aさんと会ったら、
- 1) Aさんとは関わらないように、無視します。
 - 2) 「自分も悪かった」と謝ります。
 - 3) Aさんの方が悪いので、非難します。
- ⑦給食のおかわりの列に並んでいたら、順番を守らないで割り込んだ人がいました。あなたは、割り込みは悪いと思いました。そのような時あなたは、
- 1) 「みんな並んでいるよ」と言います。
 - 2) 「ずるい」と言います。
 - 3) 「1人くらい割り込んでもいいや」と思い、何も言いません。
- ⑧班活動で、班の人と一生けんめいやっていましたが、班の人が失敗してしまい、先生から班の人全員が怒られました。あなたは、自分が失敗したのではないのに怒られて、腹を立てました。そのような時あなたは、
- 1) 「怒られたのはあなたのせいだよ」と失敗した班の人に言います。
 - 2) 失敗した班の人を無視します。
 - 3) 失敗した班の人をなぐさめてあげます。
-