

友人との関係の親密さと友人の特徴が 生徒の学習動機づけに及ぼす影響

石田 靖彦* 吉田 俊和**

*学校教育講座（心理学）

**岐阜聖徳学園大学

Influence of Friendship and Features of Friends on Students' Academic Motivation

Yasuhiko ISHIDA* and Toshikazu YOSHIDA**

*Department of School Education (Psychology), Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

**Gifu Shotoku Gakuen University, Gifu 501-6194, Japan

要 約

本研究では、学級内の友人関係が生徒の学習意欲や学習行動に及ぼす影響について、関係の親密さの効果と友人の特徴の効果とを区別して検討した。中学1年生80名（男子40名、女子40名）を対象として、(1) 学習に対する信念（努力の程度、自分の能力評価、学習への興味・関心、学習の重要度）と授業での取り組み、(2) 学級内の友人関係（学級内の交友相手とその相手との関係の親密度）に関する質問紙を10月と翌年2月に実施した。分析の結果、10月の時点で親密な友人をもつ生徒ほど授業への取り組みが積極的で、2月の時点でも学習に対する興味や努力が高く、授業への取り組みも積極的であることが示された。友人の特徴の効果については、相手との関係の親密さによってまったく異なる結果が示された。相手との関係が親密である場合、学習意欲が高く授業に積極的な友人をもつ生徒ほど学習意欲が高く授業に積極的であるのに対し、相手との関係が親密でない場合は、学習意欲が高く授業に積極的な友人をもつ生徒ほど意欲が低く授業に積極的でないことが示された。これらの結果について、自己評価維持という観点から考察した。

Keywords：学習動機づけ、友人関係、関係の親密さ、友人の特徴

問題と目的

中学校への進学を契機に、学習意欲を低下させたり不登校に陥ったりする生徒が増加することが問題となっている。中学校入学後の学習意欲の低下や学業不振といった学習面での不適応には、学習環境の変化だけでなく、新しい学校において親しい友人を形成できるかどうかという社会的な要因も影響を及ぼしている（新潟県教育委員会，2005）。

このような新たな友人関係が生徒の適応過程に及ぼす影響には、友人との関係の親密さの効果と友人の特徴の効果があり、それらを区別する必要がある（Berndt, 2002; Berndt, Hawkins, & Jiao, 1999）。

関係の親密さの効果とは、学級において親しい友人が存在することがもたらす効果のことである。学校で

の大半の時間を過ごす学級において、親しい友人がいるかどうかは、授業を含めた学校でのさまざまな活動に大きな影響を及ぼすと考えられる。

一方、友人の特徴の効果については、生徒の適応感を促進する場合もあれば逆に低下させる場合がある。たとえば、授業に対して意欲的で熱心に取り組む友人と一緒にいれば、自分も授業に対して意欲的になるだろうが、勉強に対する興味が乏しく、教師に対して反発する生徒と一緒にいれば、自分も学習に対する意欲を低下させたり、教師に対する反発を高めたりするだろう。しかもこのような友人からの影響は、彼らとの関係が親密であるほど強いと考えられるため、この友人の特徴の効果は彼らとの関係が親密であるほど顕著に認められると予測される（関係の親密さによる友人の特徴の調整効果）。

石田・吉田 (2015) は、上記の予測に基づいて、中学校入学後に形成された友人関係が生徒の適応感に及ぼす影響を、友人との関係の親密さの効果と友人の特徴の効果とを区別して縦断的に検討した。その結果、関係の親密さの効果については、男子の学習面での適応感と学校全体に関する適応感で認められ、5月において親密な友人関係を形成できていた生徒ほど7月の時点での学習面での適応感や学校への適応感が高く、12月の時点でも学習面での適応感が高いことが示された。

一方、友人の特徴の効果については、男女いずれも示されなかったが、関係の親密さと友人の特徴の交互作用効果が男子の学習面での適応感において認められ、友人の特徴が生徒の学習面での適応感に及ぼす影響は、相手との関係の親密さによってまったく逆の影響を及ぼしていることが明らかとなった。具体的には、友人との関係が親密である場合、友人の学習面での適応感と生徒の学習面での適応感は正の関係にあり、適応感の高い友人をもつ生徒ほど、自身の適応感が高くなるのに対し、友人との関係があまり親密でない場合は、友人の適応感と生徒の適応感は負の関係にあり、適応感の高い友人をもつ生徒ほど、自身の適応感は低くなることが明らかとなった。

この結果について石田らは、友人との関係が親密な場合とあまり親密ではない場合では、それぞれ異なる心的機制が働いているのではないかと考察している。友人との関係が親密な場合、友人は同一視の対象や自分の考えや行動の準拠枠として機能し、学習に対する意欲や関心でも自他の類似性を高める方向へと作用する。それに対し、関係があまり親密でない場合の友人は、自分の能力の比較対象として機能し、その友人との相対的な優劣が自己評価を左右する。あまり親しくない友人が学習面で高い適応感をもつことは、自己評価を低下させる可能性があるために、学習に対する意欲や関心を低下させることによって、自己評価を防衛的に維持しようとするのではないかと考えられる。

ただし、このような解釈は結果を事後的に考察したもので、あらかじめ仮説として設定したものではない。また石田らの研究の目的は、友人関係の形成が学校での適応感に及ぼす影響を幅広く検討することであったため、学習面での友人からの影響を詳細に検討したわけではない。学習面での適応は、学業成績や学習に対する関心・意欲・態度、授業中の学習行動など、さまざまな側面から捉えることが可能であり、どの側面を取り上げるのかによって友人からの影響も異なると考えられる。たとえば、Ryan (2001) は、中学生の学習動機づけを Eccles (1983) の「期待×価値モデル」に基づいて、「成功の予測 (学校でうまくできる程度の信念)」、「内発的価値 (学業に対する興味や喜び)」、「効用価値 (学業に対する重要性や効用の認知)」という3つの側面で測定し、各側面における仲間集団

からの影響を縦断的に検討した。そして、仲間集団からの影響は、学業成績でもっとも強く、内発的価値では弱い影響、成功期待や効用価値ではほとんど影響を受けていないことを明らかにした。一方、Altermatt & Pomerantz (2003) は、児童の学業に関連する信念を「コンピテンス関連信念 (=どの程度できるか≡成功期待)」と「動機づけ信念 (=どの程度したいか、なぜしたいか≡価値)」という2つの側面で測定し、各側面における友人からの影響を縦断的に検討した。その結果、友人からの影響は学業成績だけでなく、コンピテンス関連信念や動機づけ信念でも認められること、またその影響は、相互選択関係にある友人や長期にわたって継続している友人であるほど強いことを明らかにした。

本研究では、Ryan (2001) や Altermatt, & Pomerantz (2003) の研究を参考にして、学習面での適応の指標として「学習に対する信念」と「授業での取り組み」を取り上げる。そして、学級内の友人関係がこれらの側面に及ぼす影響を、関係の親密さと友人の特徴を区別して縦断的に検討する。

学級内で形成された友人関係が、生徒の学習面での適応に及ぼす影響については、石田・吉田 (2015) の結果を踏まえて以下の仮説を設定した。

仮説1: 親密な友人関係をもつ生徒ほど学習面での適応が高いだろう。具体的には、学習に関する信念がポジティブで、授業での取り組みもより積極的であるだろう = 関係の親密さの効果

仮説2: 生徒の学習面での適応は、友人の学習面での適応の影響を受けるだろう。具体的には、友人の学習に関する信念がポジティブで授業での取り組みも積極的であるほど、生徒の学習に関する信念はポジティブで、授業での取り組みも積極的であるだろう = 友人の特徴の効果

仮説3: 友人の学習面での適応が生徒の適応に及ぼす影響は、その友人との関係の親密さによって異なるだろう。具体的には、友人との関係が親密な場合は、友人の学習面での適応が高いほど生徒の適応が高められるのに対し、友人との関係が親密でない場合は、逆に友人の学習面での適応が高いほど生徒の適応は低められるだろう = 関係の親密さによる友人の特徴の調整効果

なお、石田・吉田 (2015) では、5月の時点での友人関係を取り上げていたが、5月から12月にかけての友人関係の維持率が3割程度と低く、夏休みの前後で友人関係が変化した可能性があった。この点を改善するために、本研究では友人関係が安定したと考えられる10月の時点での友人関係を取り上げて検討することにした。

方法

調査対象

A県下のB中学校に入学した1年生2学級、計80名（男子40名、女子40名）を対象とした。なお本研究の調査対象者は、石田・吉田（2015）の調査対象者とは異なる。

調査手続き

学級内の友人関係が安定したと考えられる10月に、「学級内の友人関係に関する調査」と「学習に関する信念と授業での取り組みに関する調査」を集団場面で実施した。「学習に関する信念と授業での取り組みに関する調査」については、翌年2月にも実施した。

調査にあたっては、調査対象校に調査目的と調査内容、データの取り扱いなどの説明を事前に行い、校長の許可を得た。調査対象者に対しても、研究の目的とデータの取り扱いについて説明し、回答したくない場合は回答しなくてよいことを教示した上で実施した。

調査内容

1. 学習に関する信念と授業での取り組み

Ryan (2001) や Altermatt, & Pomerantz (2003) を参考にして、主要3科目（国語、数学、英語）における、(1) 学習に関する信念と、(2) 実際の授業での取り組みを、以下の項目で測定した。

(1) 学習に関する信念

努力の程度（例：「学校の勉強をどの程度一生懸命ががんばっていますか」）、自分の能力評価（例：「学校の勉強がどの程度よくできると思いますか」）、学習への興味・関心（例：「学校の授業をどの程度おもしろいと思いますか」）、学習の重要度（例：「勉強がよくできることはどの程度大切ですか」）を設定し、それぞれの側面について2～3項目で測定した。回答は、クラスの平均を「ふつう・中間〈4〉」として、「まったくがんばっていない〈1〉」から「非常にがんばっている〈7〉」の7段階で評定させた（両極の表現は項目により異なる）。

(2) 授業での取り組み

「授業中は、黒板に書かれたことや先生の話をしっかり聞いて理解する」、「宿題や課題が出されたときは忘れずにきちんとしてくる」などの7項目で測定した。回答は、クラスの平均を「ふつう・どちらともいえない〈3〉」として、「まったくあてはまらない〈1〉」から「よくあてはまる〈5〉」の5段階で評定させた。

2. 学級内の友人関係に関する調査

(1) 学級内の交友相手

友人関係が安定したと考えられる10月の時点での交友相手を測定した。対象は同性のクラスメイトに絞り、「よく一緒に遊んだりおしゃべりをする友だち」を3名を限度に記名させた。

(2) 友人との関係の親密さ

(1) で記名させた3名の友人との関係について、「彼

らと一緒にいると楽しい」、「彼らには安心して何でも相談することができる」、「彼らが学校に来ないとつまらないと思う」、「彼らとは、これからもずっと仲良のよい友だちでいたいと思う」の4項目で測定した。回答は、「あてはまる〈5〉」から「あてはまらない〈1〉」の5段階評定であった。

友人の学習に対する信念と授業での取り組みの算出法

友人の「学習に対する信念」と「授業での取り組み」は、前述 (1) の交友相手の測定において、「よく一緒に遊んだりおしゃべりをする友だち」として記名された生徒の、実際の回答を使用した。記名された生徒が複数の場合は、Berndt et al. (1999) の手続きに倣い、複数名の平均値を算出して使用した。

結果

1. 尺度の構成

各尺度の因子構造と信頼性を確認するために、それぞれの尺度について主因子法による因子分析を行った。

「学習に関する信念」の固有値は、4.11、1.40、1.16、0.74であったため3因子を抽出した。プロマックス回転後の因子負荷を Table 1 に示す。第1因子には、興味と努力が弁別されずに高い負荷を有していたため、両者を合併して「興味・努力」とした。第2因子は「能力」、第3因子は「重要度」とした。絶対値で.40以上の因子負荷を有するという基準で項目を分類し、その合計得点を各下位尺度得点とした。下位尺度得点はクラス内での自分の相対的地位を回答させているが、クラス間のばらつきの影響を除外するために、以下の分析ではクラス毎に平均値を0、標準偏差を1に標準化した値を使用した。

「授業での取り組み」の固有値は、2.21、1.20、0.93で、固有値の推移と因子の解釈可能性から1因子を採用した (Table 2)。因子負荷が.40未満である2項目を削除し、項目3の得点を逆転させた上で合計得点を算出した。内的整合性は、 $\alpha=.65$ であった。この尺度もクラス内での自分の相対的地位を回答させており、クラス間のばらつきの影響を除外するために、分析では、クラス毎に平均値を0、標準偏差を1に標準化した値を用いた。

「友人との関係の親密さ」の固有値は、2.65、0.62であり1因子とした (Table 3)。すべての項目に.40以上の高い負荷が確認されたため、すべての項目の合計得点を算出した。尺内的整合性は $\alpha=.81$ であった。

2. 学級内の友人関係が生徒の学習面での適応に及ぼす影響（仮説の検証）

友人の学習面での適応とその友人との関係の親密さが、生徒の学習面での適応に及ぼす影響について、重

Table 1 学習に関する信念の因子分析結果（主因子法、promax回転後）

項目	I	II	III	h^2
〈興味・努力 ($\alpha=.85$)〉				
5. あなたは、学校の授業をどの程度おもしろいと思いますか	.91	-.04	-.07	.74
6. あなたは、学校の勉強がどの程度好きですか	.84	-.01	.01	.71
2. あなたは、学校の授業にどの程度熱心に取り組んでいますか	.74	.00	.00	.55
1. あなたは、学校の勉強をどの程度一生懸命がんばっていますか	.48	.17	.16	.46
〈能力 ($\alpha=.90$)〉				
3. あなたは、学校の勉強がどの程度よくできると思いますか	-.05	.99	.00	.94
4. あなたは、学校の勉強がどの程度得意ですか	.05	.83	-.02	.72
〈重要度 ($\alpha=.75$)〉				
7. あなたにとって、勉強がよくできることはどの程度大切ですか	-.07	.00	.77	.54
8. あなたの将来（今後）にとって、学校の勉強はどの程度必要なものだと思いますか	-.03	.03	.68	.46
9. あなたは学校の勉強を、今後どの程度一生懸命がんばっていきたいと思いますか	.13	-.07	.67	.53
因子間相関	I	.44	.58	
	II		.34	

Table 2 授業での取り組みの因子分析結果（主因子法）

項目	I	h^2
〈授業での取り組み ($\alpha=.65$)〉		
1. 授業中は、黒板に書かれたことや先生の話をしっかり聞いて理解する	.66	.44
2. 宿題や課題が出されたときは、忘れずにきちんとしてくる	.63	.40
7. 授業で分からなかったところは、自分で調べたり、先生や友だちに聞いたりして理解しようとする	.47	.22
4. グループで課題に取り組むときは、ふざけたりせずまじめに取り組む	.46	.21
3. 授業が分からなかったりおもしろくないときは、授業とは関係のないことをしてしまう	-.40	.16
〈残余項目〉		
5. 他のクラスメイトが答えを間違えたら、笑ったりからかったりする	-.19	.04
6. 先生が質問をしたときは、自分から進んで発言する	.20	.04

Table 3 友人との関係の親密さの因子分析結果（主因子法）

項目	I	h^2
〈関係の親密さ ($\alpha=.81$)〉		
1. 彼らと一緒にいると楽しい	.86	.73
4. 彼らとは、これからもずっと仲のよい友だちでいたいと思う	.85	.72
3. 彼らが学校に来ないとつまらないと思う	.64	.41
2. 彼らには安心して何でも相談できると思う	.62	.38

回帰分析を用いて検討した。友人の適応の指標は、「友人」として記名された生徒の学習に関する信念及び授業での取り組みの回答を用いた。記名した生徒が複数いる場合は、その平均値を使用した。

10月の時点での分析

まず、10月における学習に関する信念及び授業での取り組みを基準変数とする重回帰分析を行った。説明変数には、友人との関係の親密さ、友人の特徴、及びその交互作用項を一括投入した。友人の特徴に関する指標は、基準変数に対応する指標を使用した。具体的には、興味・努力を基準変数とする分析では、友人の特徴も興味・努力を使用した。関係の親密さと友人の特徴の交互作用項は、Aikin & West (1991) に従って

中心化した値を用いた。結果をTable 4に示す。

関係の親密さの効果については、授業での取り組みに関してのみプラスの効果が認められ ($b=.54, p<.01$)、友人との関係が親密であるほど授業に積極的に取り組んでいることが示された。従って、親密な友人関係をもつ生徒ほど学習面での適応が高いという仮説1は、学習面での信念では支持されなかったが行動面では支持された。

友人の特徴の効果については、能力に関してプラスの傾向が認められ ($b=.35, p<.10$)、友人の能力が高いほど自分の能力も高く評定する傾向が示された。従って、学習面での適応の高い友人をもつ生徒ほど学習面での適応が高いという仮説2は、能力評価においての

Table 4 友人の特徴と関係の親密さが生徒の学習面での適応に及ぼす影響 (10月)

説明変数	基準変数 (10月)							
	興味・努力		能力		重要度		授業での取り組み	
	<i>b</i>	<i>b SE</i>	<i>b</i>	<i>b SE</i>	<i>b</i>	<i>b SE</i>	<i>b</i>	<i>b SE</i>
1. 関係の親密さ (10月)	.18	.13	.04	.14	.17	.12	.54**	.11
2. 友人の特徴 (10月)	-.07	.18	.35 [†]	.18	-.26	.23	.14	.18
3. 1と2の交互作用項	.46 [†]	.24	.19	.24	.58*	.24	.45 [†]	.26
<i>R</i> ²	.07		.06		.13*		.25**	

注1: ** $p<.01$, * $p<.05$, [†] $p<.10$

注2: 「友人の特徴 (10月)」はそれぞれ基準変数に対応する変数を用いて分析した。具体的には、「興味・努力」を基準変数とする分析では「友人の興味・努力」の得点を使用した。

み支持された。

友人の特徴と関係の親密さの交互作用効果については、興味・努力 ($b=.46, p<.10$)、重要度 ($b=.58, p<.05$)、授業での取り組み ($b=.45, p<.10$) で示された。

親密さの平均値 ($M=4.19$ 、中心化後は00) と標準偏差.88を用いて、親密さが高い場合 (.88)、中程度の場合 (.00)、低い場合 (-.88) 別に、友人の特徴の効果の単純傾斜検定を行った。その結果、興味・努力では、親密さが高い場合 ($b=.34, ns$) と中程度の場合 ($b=-.07, ns$) は有意ではなかったが、親密さが低い場合は友人の興味・努力の程度が高いほど生徒の興味・努力の程度は低下する傾向にあることが示された ($b=-.47, p<.10$)。重要度でも、親密さが高い場合 ($b=.26, ns$) と中程度の場合 ($b=-.26, ns$) は有意ではなかったが、親密さが低い場合は友人の重要度が高いほど生徒の重要度は低下することが示された ($b=-.79, p<.01$)。授業への取り組みでは、親密さが高い場合に有意な効果が認められ ($b=.55, p<.05$)、友人の授業での取り組みが積極的であるほど、生徒の授業への取り組みは積極的になることが示された。一方、親密さが中程度の場合 ($b=.14, ns$) と低い場合 ($b=-.27, ns$) は有意な効果は示されなかった。

Figure 1～Figure 3は、Aikin & West (1991) に倣い、関係の親密さが高い場合(関係の親密さ=.88)、中程度の場合(関係の親密さ=.00)、低い場合(関係の親密さ=-.88) 別に、回帰直線を示したものである。

これらの図から、興味・努力、重要度、授業での取り組みにおいて、友人の特徴の効果は関係の親密さが高い場合と低い場合では逆になっていることが見て取れる。すなわち、関係が親密である場合は、友人の興味・努力、重要度、授業での取り組みが高くなるほど、生徒の興味・努力、重要度、授業での取り組みも高くなるのに対し、関係が親密でない場合は、友人の興味・努力、重要度、授業での取り組みが高くなるほど、生徒の興味・努力、重要度、授業での取り組みは低くなるといえる。これらの結果は、友人からの影響が関係の親密さによって逆になることを示しており、仮説3を支持している。

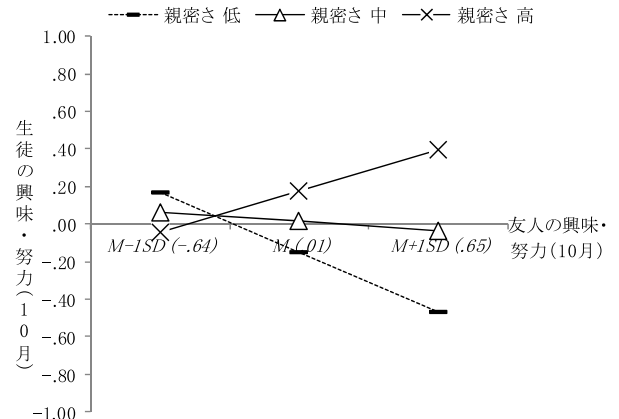


Figure 1 興味・努力における友人の特徴と関係の親密さの交互作用効果

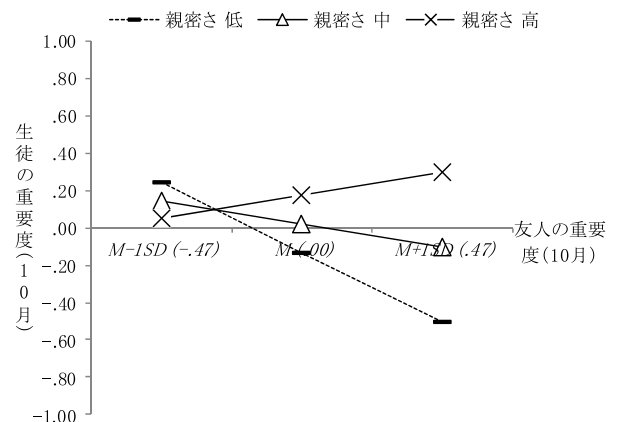


Figure 2 重要度における友人の特徴と関係の親密さの交互作用効果

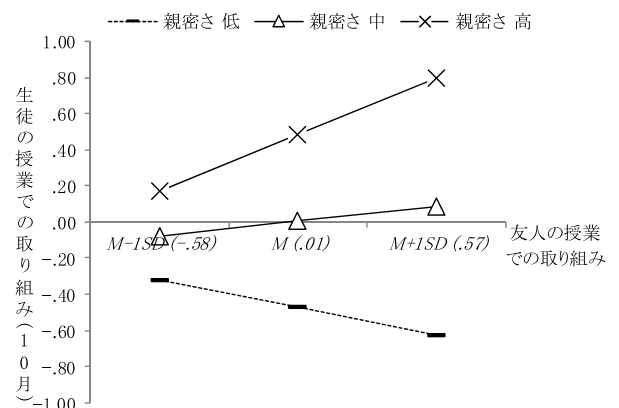


Figure 3 授業での取り組みにおける友人の特徴と関係の親密さの交互作用効果

10月から2月に至る分析

次に、10月の時点での友人の特徴と関係の親密さが、2月の時点での学習面での適応に及ぼす影響について検討した。基準変数は、翌年2月の時点での学習に関する信念及び授業での取り組みで、説明変数は、10月の時点での友人との関係の親密さ、友人の適応（学習に関する信念、授業での取り組み）、及びその交互作用項であった。結果をTable 5に示す。

関係の親密さについては、興味・努力 ($b=.28, p<.05$) と授業での取り組み ($b=.31, p<.05$) でプラスの効果が認められ、10月の時点で親しい友人関係をもっている生徒ほど、2月の時点での学習に対する興味や努力の程度が高く、授業での取り組みも積極的であることが示された。

友人の特徴の効果については、能力 ($b=.36, p<.10$) で認められ、能力が高い友人をもつ生徒ほど2月の時点での能力が高い傾向にあることが示された。

友人の特徴と関係の親密さの交互作用効果は、興味・努力 ($b=.92, p<.01$) と重要度 ($b=.70, p<.01$) で有意となった。

親密さの平均値 ($M=4.19$ 、中心化後は00) と標準偏差.88を用いて、親密さが高い場合 (.88)、中程度の場合 (.00)、低い場合 (-.88) 別に、友人の特徴の効果の単純傾斜検定を行った。その結果、興味・努力では、親密さが高い場合は友人の興味・努力が高いほど生徒の興味・努力も高くなるのに対し ($b=.72, p<.01$)、親密さが低い場合は生徒の興味・努力が高いほど生徒の興味・努力は低下することが示された ($b=-.94, p<.01$)。親密さが中程度の場合は有意ではなかった ($b=-.11, ns$)。重要度でも同様の結果が認められ、親密さが高い場合は友人の重要度が高いほど生徒の重要度は高まる傾向があるのに対し ($b=.59, p<.10$)、親密さが低い場合は友人の重要度が高いほど生徒の重要度は低下することが示された ($b=-.67, p<.01$)。親密さが中程度の場合は有意ではなかった ($b=-.04, ns$)。

Figure 4とFigure 5は、関係の親密さが高い場合(関係の親密さ=.88)、中程度の場合(関係の親密さ=.00)、低い場合(関係の親密さ=-.88) 別に、回帰直線を示し

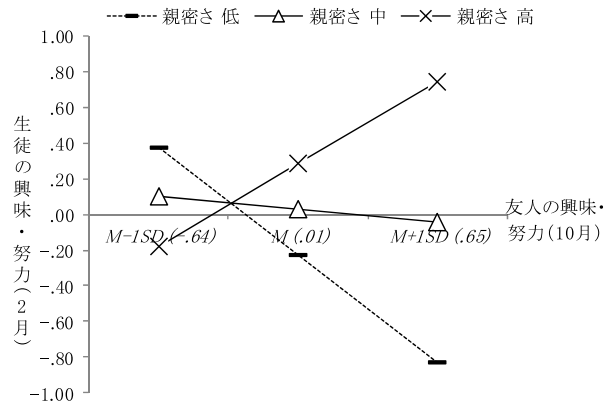


Figure 4 2月の興味・努力における友人の特徴と関係の親密さの交互作用効果

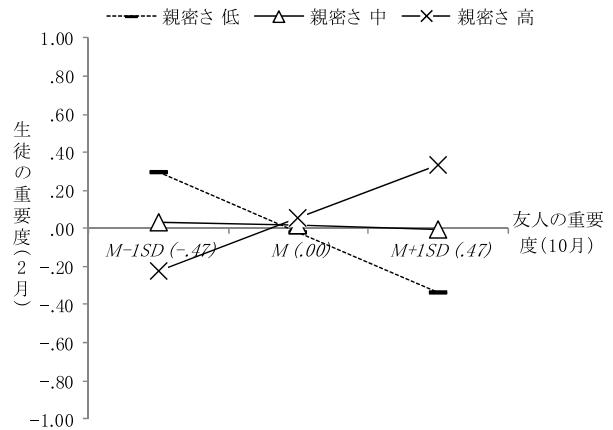


Figure 5 2月の重要度における友人の特徴と関係の親密さの交互作用効果

たものである。2月の分析での交互作用効果は10月の分析での交互作用効果と比較して大きく、友人からの影響が関係の親密さによって異なるという傾向は、長期的にみればより顕著になるといえるだろう。

考察

本研究では、学級内の友人関係が安定した10月の時点での友人関係に着目し、友人との関係の親密さと友人の特徴が、10月および翌年の2月の時点での学習に

Table 5 友人の特徴と関係の親密さが生徒の学習面での適応に及ぼす長期的影響 (2月)

説明変数	基準変数 (2月)							
	興味・努力		能力		重要度		授業での取り組み	
	<i>b</i>	<i>b SE</i>	<i>b</i>	<i>b SE</i>	<i>b</i>	<i>b SE</i>	<i>b</i>	<i>b SE</i>
1. 関係の親密さ (10月)	.28*	.12	-.15	.14	.04	.12	.31*	.13
2. 友人の特徴 (10月)	-.11	.16	.36 [†]	.19	-.04	.24	.08	.20
3. 1と2の交互作用項	.92**	.22	-.18	.25	.70**	.24	.43	.29
<i>R</i> ²	.24**		.06		.12*		.10 [†]	

注1: ** $p<.01$, * $p<.05$, [†] $p<.10$

注2: 「友人の特徴 (10月)」はそれぞれ基準変数に対応する変数を用いて分析した。具体的には、「興味・努力」を基準変数とする分析では「友人の興味・努力」の得点を使用した。

関する信念や授業での取り組みに及ぼす影響について検討した。

友人との関係の親密さの効果については、10月の時点で親密な関係をもつ生徒ほど授業で積極的に取り組んでおり、2月の時点でも学習に対する興味や努力の程度が高く、授業で積極的に取り組んでいることが明らかとなった。近年の動機づけに関する研究では、他者との関係性といった社会的な側面が学習意欲や学業達成といった学習面にも影響することが指摘されている (Berndt, 2002; 中谷, 2002; 外山, 2004, 2008)。本研究の結果は、友人との関係の親密さの程度によって、学習に対する意欲や取り組みが異なることを示しており、級友との親密な関係を形成することが学習面での適応を促進することを明らかにしたといえる。

友人の特徴の効果については、10月と翌年2月の能力においてのみプラスの傾向が認められ、能力の高い友人をもつ生徒は能力が高く、能力の低い友人をもつ生徒は能力が低い傾向が示された。このことは、能力の高さが類似した者同士ほど友人関係を形成しやすく、またその影響を受けやすいことを示唆している。

一方、友人の特徴と関係の親密さの交互作用効果については、10月の時点で興味・努力、重要度、授業での取り組みで認められ、能力以外の側面での友人からの影響は、相手との関係の親密さによって異なることが示された。さらにこの傾向は、翌年の2月時点ではより顕著になっていることが示された。友人からの影響は友人との類似性を高めるように作用するだけでなく、相手との関係の親密さの程度によって異なること、具体的には、関係が親密である場合には、自他の類似性を高める方向に作用するのに対し、関係が親密でない場合には、逆に自他の類似性を低める方向に作用するといえる。

友人との関係が親密であるか親密でないかによって友人からの影響が異なるということは、そこで生起している心的過程が相手との関係の親密さの程度によって異なることを示唆している。Tesser, Campbell, & Smith (1984) の自己評価維持モデルによれば、心理的に近い他者の優れた遂行が自己に及ぼす影響は、その領域が自分にとって重要かどうかで異なっており、自分にとって重要な領域でない場合は、一体感や同一視といった反映過程が生起するのに対し、重要な領域である場合には自他の相対的な優劣を意識する比較過程が生起する。また比較過程によって自己評価が脅かされる場合には、人はその領域に対する関与度を低下させ努力を抑制することが仮定されている。

本研究で測定された友人関係は学校でよく一緒にいる友人であり、自己評価維持モデルの心理的に近い他者に相当すると考えられる。しかし本研究の結果から、そのような心理的に近い他者であっても、その相手に対する親密さの程度によって、一体感や同一視と

いった反映過程が生起するか、自他の優劣を意識する比較過程が生起するかが異なることが示唆される。しかも本研究で見出された結果は、学業成績といったパフォーマンスでの優劣ではなく、学習に対する興味関心や授業での取り組みといった学習への動機づけや学習行動であった。本研究の結果は、このような動機づけや行動レベルでも、反映過程と比較過程が生起しうることを示している。

最後に本研究の問題点と今後の課題について述べる。問題点としては調査対象者の少なさが挙げられる。調査対象者が少なかったため、本研究では性差を検討しなかった。これまでの研究でも、友人関係のあり方には性差があり (石田, 2003, 2005; 石田・水野, 2005)、友人からの影響も男女で異なる可能性が指摘されている (石田・吉田, 2015)。今後は調査対象者を増やし性差についても詳細に検討する必要がある。

引用文献

- Aikin, L. S. & West, S. G. (1991). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions*. Newbury Park: Sage Publications.
- Altermatt, E. R. & Pomerantz, E. M. (2003). The development of competence-related and motivational beliefs: An investigation of similarity and influence among friends. *Journal of Educational Psychology*, **95**, 111–123.
- Berndt, T. J. (2002). Friendship quality and social development. *Current directions in Psychological Sciences*, **11**, 7–10.
- Berndt, T., Hawkins, J. A., & Jiao, Z. (1999). Influences of friends and friendships on adolescent to junior high school. *Merrill-Palmer Quarterly*, **45**, 13–41.
- Eccles, J. (1983). Expectancies, values, and academic behaviors. In J. T. Spence (Ed.), *The development of achievement motivation*. Greenwich, CT: JAI. Pp. 283–331.
- Eccles, J. S., Wigfield, A., Schiefele, U. (1998). Motivation to succeed. In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: vol. 3. Social, emotional, and personality development (5th ed.)*. New York: Wiley. Pp. 1017–1095.
- 石田靖彦 (2003). 学級内の交友関係の形成と適応過程に関する縦断的研究 愛知教育大学研究報告 (教育科学編), **52**, 147–152.
- 石田靖彦 (2005). 中学校新入生の交友関係の形成過程に関する縦断的研究—動機づけ志向性における類似性の観点から—東海心理学研究, **1**, 39–44.
- 石田靖彦・水野佳織 (2005). 中・高生の友人関係における自己評価維持機制と相互独立・相互依存的自己理解との関連 愛知教育大学教育実践総合センター紀要, **8**, 245–252.
- 石田靖彦・吉田俊和 (2015). 中学校入学後の友人関係が学校適応感に及ぼす影響—関係の親密さと友人の特徴の効果に関する縦断的研究— 愛知教育大学研究報告 (教育科学編), **64**, 印刷中
- 中谷素之 (2002). 児童・生徒の社会的責任目標と友人関係、学業達成の関連：友人関係を媒介とした動機づけプロセスの検討 性格心理学研究, **10**, 110–111.
- 新潟県教育委員会 (2005). 中1ギャップ解消調査研究事業報告書
- Ryan, A. M. (2001). The peer group as a context for the development

of young adolescent motivation and achievement. *Child Development*, **72**, 1135–1150.

Tesser, A. & Campbell, J. (1985). A self-evaluation maintenance model of student motivation. In R. Ames & C. Ames (Eds.), *Research on motivation in education: Vol.2. The classroom milieu*. Orlando: Academic Press. Pp. 217–247.

外山美樹 (2004). 中学生の学業成績と学業コンピテンスの関係に及ぼす友人の影響 心理学研究, **75**, 246–253.

外山美樹 (2008). 教室場面における学業的自己概念一井の中の蛙効果について— 教育心理学研究, **56**, 560–574.

謝辞

調査の実施に際しては、校長先生をはじめとして学年主任、学級担任の先生方に多大なご支援とご協力を頂きました。記して感謝いたします。また貴重な時間を割いて調査にご協力くださった生徒の皆さんに心より感謝いたします。

(2014年11月20日受理)