

児童の授業での取り組みと友人の授業での取り組みとの関連 —友人に対する感情と児童の学習コンピテンスの違いに着目した検討—

永田 匡弘* 石田 靖彦**

* 城西小学校

** 学校教育講座 (心理学)

The Relationship between Children's Academic Engagement and that of their Friend in the Classroom

Masahiro NAGATA* and Yasuhiko ISHIDA**

*Jyosai Elementary School, Nagoya 451-0031, Japan

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

1. 問題と目的

授業は教室という集団場面で実施されており、多くの時間と活動を共有する友人や仲間集団は、学習に対する動機づけや授業での取り組みにおいて相互に影響を及ぼし合っている。

Altermatt & Pomerantz (2003) は、小学校4年生から6年生を対象にして、学業に関する信念や学業成績における友人同士の類似性について縦断的に検討した。その結果、時期によって多少の違いがあるものの、児童と親しい友人同士は、学業に関連した信念や学業成績での類似性が高いこと、また児童の学業に関連した信念や学業成績は、親しい友人から類似性を高める方向の影響を受けていることを明らかにした。Kindermann (2007) は、小学校6年生を対象にして、授業での取り組みにおける仲間集団内の類似性を縦断的に測定した。そして授業での取り組みは、いずれの時期でも集団内で類似していること、また授業での取り組みにおける仲間からの影響は、教師や親の関わりを統制しても認められることを明らかにした。Shin & Ryan (2014) は小学校6年生を対象にして、学習目標の類似性について縦断的に検討し、熟達目標と遂行接近目標では、親しい友人から類似性を高める方向の影響を受けていることを明らかにした。

これらの縦断的な研究は、学習に対する動機づけ、授業での取り組み、学業成績は、学級内の親しい友人や仲間からの影響を受けており、彼らと多くの活動を共有することによって、より類似してくることを示している。

ただし、学習に対する動機づけや授業での取り組み

に及ぼす友人からの影響は、彼らとの関係のあり方によって異なることを示す研究もある。石田・吉田 (2015a) は、中学校1年生を対象にして、友人の適応感と彼らとの関係の親密さが、生徒の適応感に及ぼす影響について縦断的に検討した。その結果、友人の学習適応感が生徒の学習適応感に及ぼす影響は、相手との関係の親密さによって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、友人の学習適応感と生徒の学習適応感は正の関係にあり、学習適応感の高い友人をもつ生徒ほど、自身の学習適応感が高くなっていった。それに対し、友人との関係があまり親密でない場合は、友人の学習適応感と生徒の学習適応感は負の関係にあり、学習適応感の高い友人をもつ生徒ほど、自身の学習適応感は低くなることが示された。また石田・吉田 (2015b) は、中学校1年生を対象にして、学習に対する動機づけや授業での取り組みにおける友人からの影響について縦断的に検討した。その結果、学習動機づけや授業での取り組みにおける友人からの影響は、友人との関係の親しさによって正反対であることが示された。すなわち、友人との関係が親しい場合は、動機づけが高く授業での取り組みが積極的である友人をもつ生徒ほど、自身の動機づけは向上し、授業での取り組みも積極的になった。反対に、友人との関係があまり親しくない場合には、動機づけが高く授業での取り組みが積極的である友人をもつ生徒ほど、自身の動機づけは低下し授業での取り組みも積極的でなくなることが示された。これら2つの研究は、学業における友人からの影響は、単に友人との類似性を高める方向に作用するだけでなく、関係があまり親しくない場合には、自他の

類似性を低める方向に作用し得ることを示している。

では、友人との関係があまり親密でない場合において、友人からの影響が自他の類似性を低める方向に作用した理由には、どのようなことが考えられるだろうか。この点に関して石田らは、自己評価維持モデル (Tesser, A., & Campbell, J., 1985) という観点から考察している。自己評価維持モデルによれば、人には自己評価を維持、高揚したいという強い欲求があり、優れた他者との比較によって自己評価が脅威にさらされたとき、人はその課題に対する意欲や関心を低下させることによって、自己評価を回復させようとする傾向があるとされる。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授業での取り組みにおいて自他の類似性を高める方向へと作用すると考えられる。それに対し、関係が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。親しくない友人が学習面で高い評価を得ることは、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授業での取り組み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と考えられるのである。

ただし、石田らの研究にはいくつかの問題や課題がある。第1の問題は、友人との関係について親密さという1次元のみで捉えられており、友人との比較や競争意識といった側面については検討されていない点である。Berndt (2002) は、友人関係を捉える次元として「親密性」「向社会的行動」「自己評価の向上支援」などのポジティブな側面だけでなく、「葛藤」「支配」「競争」などのネガティブな側面があり、友人からの影響はポジティブな関係とネガティブな関係で異なる可能性を指摘している。また榎本 (1999) は、友人に対する感情を分析し、「信頼・安定」「不安・懸念」「独立」「ライバル意識」「葛藤」の5つの次元を見出している。このように、友人関係は親密さ以外の側面からも捉えられる。そのため、親密さといった親和的な関係だけではなく、競争・ライバル意識といった競争的な関係についても検討する必要がある。そして競争的な関係では、友人は比較対象として機能すると考えられるため、学業における自他の類似性は低められる方向に作用すると考えられる。

第2の問題は、友人からの影響について学習コンピテンスの違いが検討されていないことである。学習に対する意欲や取り組みには、学習に対する自信や有能感が関連しており、友人からの影響は自信や有能感の高さによって異なると考えられる。外山 (2006) は中学校1年生を対象にして、比較する友人の学業成績と生徒の学習コンピテンスが、学業成績に及ぼす影響について検討した。そして、比較する友人の学業成績が高いとき、学習コンピテンスが高い生徒では学業成績

が向上するのに対し、学習コンピテンスが低い生徒では学業成績は向上しないこと、また友人の学業成績が低いときは、生徒の学業コンピテンスの高さにかかわらず学業成績が低下することを明らかにした。この結果は、生徒の学業成績に及ぼす友人からの影響は、その友人の学業成績の高さだけでなく、生徒自身のコンピテンスによって異なることを示している。

本研究では、児童の授業での取り組みに注目し、児童と友人間で授業での取り組みがどの程度類似しているのかを相関分析を用いて検討する。そして、友人に対する感情が親和的か競争的かによって児童と友人間の類似性が異なるかどうか、また友人に対する感情と児童の学習コンピテンスの組み合わせによって、児童と友人の授業での取り組みの類似性が異なるかどうかを検討する。以上が本研究の第一の目的である。

本研究の第二の目的は、授業での取り組みにおける児童と友人との類似性を高める要因について、その友人との学習活動という観点から検討することである。児童にとっての友人は、単に一緒に遊んだりおしゃべりをする相手にとどまらず、テストの成績を見せ合ったり比較したり、わからないことを教え合ったりする学習相手でもある。友人同士は、このような学習活動を通じて相互に影響を及ぼし合い、学習に対する意欲や授業での取り組みにおける類似性を高めていると考えられる (Ryan, 2000, 2001)。本研究では、授業での取り組みにおいて類似している友人関係において、これらの学習活動が多く認められるかどうかについて検討する。

本研究では、これまでの研究を踏まえ、下記の仮説を設定した。

- 仮説1：友人に対する感情が安心や受容といった親和的である場合、児童と友人の授業での取り組みは正の相関関係にあるだろう。
- 仮説2：友人に対する感情が競争や葛藤といった競争的である場合、児童と友人の授業での取り組みは負の相関関係にあるだろう。
- 仮説3：友人に対する感情が安心や受容といった親和的である場合、児童の学習コンピテンスが高いほど、児童と友人の授業での取り組みにおける正の相関関係は強くなるだろう。
- 仮説4：友人に対する感情が競争や葛藤といった競争的である場合、児童の学習コンピテンスが低いほど、児童と友人の授業での取り組みにおける負の相関関係は強くなるだろう。
- 仮説5：児童の授業での取り組みと友人の授業での取り組みの相関が高い群では低い群にくらべて、友人との学習活動の頻度が多いであろう。

2. 方法

2.1. 調査対象者

A県内の公立小学校3校の5, 6年生280名(男子157名, 女子123名)を対象に調査を行った。そのうち、欠損値のあったものを除いた265名(男子145名, 女子120名)を分析の対象とした。

2.2. 調査手続き

調査は各クラスにおいて担任教諭を通じて配布し、一斉に回答してもらった。その際、調査の目的とともに、調査は匿名で授業とはまったく関係がないこと、研究以外には使用しないこと、回答するかどうかは自由であること、途中で回答を中止しても構わないこと、回答が先生や他人に知られたり、個人が特定されたりすることはないことなどをフェイスシートに明記するとともに、担任教師からも説明してもらった上で回答を求めた。

なお、学級内の友人に関する質問(下記の(1), (2), (4))では、「2学期に入ってから、一番よく遊んだり、おしゃべりをしたりする、同じクラスの同性の友だちを1人思い浮かべて下さい」と明記し、同じ学級に所属する親しい同性友人を1人想起させて回答を求めた。

2.3. 調査内容

(1) 児童と友人の授業での取り組み

布施・小平・安藤(2006)積極的授業参加行動尺度を参考にして、「授業中は、先生の話をしっかり聞いている」「授業中、黒板に書かれたことをきちんとノートに写している」「グループで課題に取り組むとき、ふざけずにまじめに取り組んでいる」など全6項目で測定した。学級内での相対的な取り組みの程度を測定するために、質問項目の文頭に「クラスのみennaと比べて」という文言をつけるとともに、児童自身の授業での取り組みについては文頭に「あなたは」を付け、友人の授業での取り組みについては文頭に「その友だちは」を付けて区別した。さらに、学級全体との比較を明確にするために、「クラスのみenna(平均)」を「3. ふつう」とした上で、「1. まったくそう思わない」「2. あまりそう思わない」「3. ふつう」「4. ややそう思う」「5. とてもそう思う」の5件法で回答を求めた。

(2) 友人に対する感情

友人に対する感情として、ポジティブな側面(安心感、受容感など)とネガティブな側面(ライバル・競争意識、葛藤など)が存在すると想定して尺度を作成した。ポジティブな側面については、大久保(2005)が作成した学校への適応感尺度の「居心地の良さの感覚」と「被信頼・受容感」の項目を参考にして5項目を作成した。ネガティブな側面については、榎本(1999)の友人との感情的側面を測る尺度からライバル意識を

測る2項目、葛藤を測る3項目の計5項目を使用した。なお、特定の友人に対する感情を測定するため、質問項目の文頭に「その友だち」というように特定の友人を指す文言を付けた。回答方法は、「1. まったくそう思わない」「2. あまりそう思わない」「3. どちらともいえない」「4. ややそう思う」「5. よくそう思う」の5件法であった。

(3) 児童の学習コンピテンス

桜井(1992)の児童用コンピテンス尺度における学習コンピテンスの項目と、石川(1986)の自己有能感尺度における認知(学習)項目を参考にして全6項目で測定した。学習コンピテンスについても、学級内での相対的な学習コンピテンスを測定するために、質問項目の文頭に「クラスのみennaと比べて」という文言を付け、「クラスのみenna(平均)」を「3. ふつう」として、「1. まったくしていない」「2. あまりしていない」「3. ふつう」「4. ややしている」「5. よくしている」の5件法で回答を求めた。

(4) 友人との学習活動

友人との学習活動の頻度を測定するために岡田(2008)の友人との学習活動尺度を参考にして、友人との学習活動に関する4項目を作成した。回答方法は、「1. まったくしない」「2. あまりしない」「3. ときどきしている」「4. よくしている」の4件法であった。

3. 結果

3.1. 尺度の検討

(1) 児童と友人の授業での取り組み

授業での取り組みの6項目について、児童、友人のそれぞれについて主成分分析を行った。結果は表1に示した。「先生が質問したとき、手を挙げる」、「ほかの友だちが答えを間違えたら、笑ったりからかったりする」は負荷量がやや低かったが、そのまま採用することにした。逆転項目を処理した上で、児童、友人のそれぞれについて6項目の項目平均を算出し、「児童の授業での取り組み」得点($M = 3.44, SD = 0.76$)、「友人の授業での取り組み」得点($M = 3.72, SD = 0.85$)とした。 α 係数は、「児童の授業での取り組み」で.74、「友人の授業での取り組み」で.78であった。

(2) 友人に対する感情

友人に対する感情10項目について、主因子法による因子分析を行った。固有値は、3.00, 1.90, 1.22, 1.04, 0.54…であり4因子解を採用した。プロマックス回転後の因子負荷量を表2にした。負荷量の高い項目から、第1因子は「安心」、第2因子は「期待・信頼」、第3因子は「競争」、第4因子は「遠慮・気遣い」と命名した。当該因子にのみ負荷量の絶対値が.40以上という基準で項目を分類し、逆転項目を処理した上で項目平均を算出し、各下位尺度得点とした(安心 $M = 4.07$,

$SD = 1.07$; 期待・信頼 $M = 3.07$, $SD = 0.87$; 競争 $M = 3.22$, $SD = 1.22$; 遠慮・気遣い $M = 2.47$, $SD = 0.94$ 。 α 係数は「安心」で.91, 「期待・信頼」で.76, 「競争」で.80., 「遠慮・気遣い」で.64であった。

(3) 児童の学習コンピテンス

学習コンピテンスの5項目について主成分分析を行った。結果は表3に示した。いずれの項目も絶対値が.70以上の負荷を有していたため、5項目のすべてを採用した。逆転項目を処理した上で、5項目の項目平均を算出し、「児童の学習コンピテンス」得点 ($M = 2.86$, $SD = 0.87$) とした。 α 係数は.90であった。

(4) 友人との学習活動

友人との学習活動の4項目について主成分分析を行った。結果は表4に示した。いずれも.40以上の負荷が認められたため、4項目の項目平均を算出し、「友人との学習活動」得点 ($M = 2.49$, $SD = 0.68$) とした。 α 係数は.65であった。

3.2. 児童の授業での取り組みと友人の授業での取り組みとの関係

児童と友人の授業での取り組みとの関連を検討するために、児童の授業での取り組みの全体得点と友人の授業での取り組みの全体得点の相関係数を算出した。その結果、児童の授業での取り組みと友人の授業での取り組みとの間に有意な弱い正の相関が示された ($r = .23$, $p < .01$)。また、児童と友人の授業での取り組みについて、項目毎の相関係数も算出した。結果は表1に示した。

「授業中、黒板に書かれたことを、きちんとノートに写している」「授業が分からないときなどに、授業とは関係のないことになってしまう」「グループで課題に取り組むとき、ふざけずにまじめに取り組んでいる」「ほかの友だちが答えを間違えたら、笑ったり、からかったりする」で有意な弱～中程度の正の相関がみられた。

以上の結果から、積極的に授業に取り組んでいる児童は、その友人も積極的に授業に取り組んでいることが明らかとなった。ただし、児童と友人の相関の程度は行動によって若干異なっており、「ほかの友だちが答えを間違えたら、笑ったりからかったりする」では相関がやや高く、「先生の話をしっかりとしている」「先生が質問したとき、手を挙げる」といった、先生との関係に関する行動での相関は低いことも示された。

3.3. 友人に対する感情が児童と友人の授業での取り組みの関係に及ぼす影響 (仮説1, 2の検討)

友人に対する感情の違いによって、児童と友人の授業での取り組み間の相関が異なるかどうかを検討した。友人に対する感情 (安心, 期待・信頼, 競争, 遠慮・気遣い) のそれぞれについて平均値以上、未満で

高低群に群分けし、各群の児童の授業での取り組みと友人の授業での取り組みの相関係数を算出した。結果は表5に示した。その結果、授業での取り組みにおける児童と友人との相関は、友人に対する感情の高低によって異なることが示された。

安心と期待・信頼では、高群において児童の授業での取り組みと友人の授業での取り組みとの間に有意な弱い正の相関がみられたが、低群では有意な相関はみられなかった。反対に、競争と遠慮・気遣いでは、高群では有意な相関は示されず、低群において有意な正の相関が示された。

つまり、友人に対する感情が安心や期待・信頼といった親和的である場合には、正の相関関係がみられたことから、仮説1は支持された。しかし、競争や葛藤が高い場合には負の相関関係は示されず、逆に競争や葛藤が低い場合に正の相関関係が示された。したがって、仮説2は支持されなかった。

3.4. 友人に対する感情と学習コンピテンスが児童と友人の授業での取り組みの関係に及ぼす影響 (仮説3, 4の検討)

友人に対する感情と児童の学習コンピテンスの組み合わせによって、児童の授業での取り組みと友人の授業での取り組みとの関連が異なるかどうかを検討するために、友人に対する感情と学習コンピテンスをそれぞれの平均値以上、未満によって高低群に群分けし、それぞれの群ごとに、児童の授業での取り組みと友人の授業での取り組みの相関係数を算出した。結果は表6に示した。

安心と期待・信頼では、それらの感情が高くかつ学習コンピテンスが高い群においてのみ、有意な正の相関が示された。競争と遠慮・気遣いでは、それらの感情が低くかつ学習コンピテンスの高い群において中程度の有意な正の相関が示された。したがって、仮説3は支持されたが、仮説4は支持されなかった。

3.5. 各群における友人との学習活動の頻度 (仮説5の検討)

授業での取り組みにおいて、児童と友人との相関が高かった群では、友人との学習活動が多く行われているかどうかを検討するために、友人との学習活動を従属変数として、各感情の高低×コンピテンス高低の2要因分散分析を行った。各群の学習活動の平均値と標準偏差を表7に示した。

安心×学習コンピテンスの分析では、安心の主効果 ($F(1, 261) = 14.45$, $p < .001$) と学習コンピテンスの主効果 ($F(1, 261) = 5.34$, $p < .05$) が有意となり、安心と学習コンピテンスの双方が高い群において、学習活動得点をもっとも高いことが示された。期待・信頼×学習コンピテンスの分析でも、期待・信頼の主効果

表1 児童と友人の授業での取り組みの主成分分析結果と児童—友人間相関

項目	児童 (自分)	友人	児童-友人間 相関
2. 授業中は、先生の話をしっかり聞いている	.82	.83	.13 *
4. グループで課題に取り組むとき、ふざけずにまじめに取り組んでいる	.75	.70	.32 **
1. 授業中、黒板に書かれたことをきちんとノートに写している	.73	.78	.23 **
3. 授業が分からないときは、授業とは関係のないことをしてしまう	-.67	-.76	.23 **
5. ほかの友だちが答えを間違えたら、笑ったりからかったりする	-.30	-.59	.44 **
6. 先生が質問したとき、手を挙げる	.38	.32	.19 **
寄与率 (%)	24.36	27.95	.23 **

注) ** $p < .01$ * $p < .05$

表2 友人に対する感情の因子分析結果 (主因子法, プロマックス回転後)

項目	I	II	III	IV
「安心 ($\alpha = .91$)」				
8. その友だちといると落ち着く	.91	-.01	-.01	-.04
1. その友だちと一緒にいるとほっとする	.91	.02	.01	.00
「期待・信頼 ($\alpha = .76$)」				
9. その友だちから、期待されていると思う	.00	.85	.00	.07
3. その友だちから、必要とされていると思う	.14	.76	.02	.09
6. その友だちから、あまり頼りにされていないと思う	.15	-.56	.02	.30
「競争 ($\alpha = .80$)」				
2. その友だちには、勉強でも運動でも負けたくない	-.01	-.02	.86	-.03
4. その友だちより、いい成績を取りたいと思う	.00	.03	.78	.02
「遠慮・気遣い ($\alpha = .64$)」				
7. その友だちの誘いを断れなくて困る	-.06	.07	-.05	.69
5. その友だちといると、自分のやりたいことができないと感じる	-.06	-.04	.07	.64
10. その友だちに、自分の思っていることを言えないことがある	.04	-.02	-.04	.49
因子間相関	I	.42	.08	-.28
	II		.29	-.27
	III			.19

表3 児童の学習コンピテンスの主成分分析結果

項目	I
3. クラスのみんなと比べて、あなたは難しい問題でもすらすら解ける	.88
2. クラスのみんなと比べて、あなたは勉強が得意だ	.88
1. クラスのみんなと比べて、あなたは勉強がよくできる	.87
4. クラスのみんなと比べて、あなたは授業がよくわかっている	.81
5. クラスのみんなと比べて、あなたは問題を解くのに時間がかかる	-.76
寄与率 (%)	71.05

表4 友人との学習活動の主成分分析結果

項目	I
2. その友だちと、わからないところを教えあう	.77
4. その友だちに教科書やノートを見せてあげたり、見せてもらったりする	.73
3. その友だちと、テスト前に問題を出しあう	.70
1. その友だちと、成績やテストの点数を見せあう	.58
寄与率 (%)	48.88

表5 友人に対する感情の高低群別の児童と友人の授業での取り組み間の相関

安心		期待・信頼		競争		遠慮・気遣い	
低群	高群	低群	高群	低群	高群	低群	高群
.09	.26 **	.07	.32 **	.30 **	.14	.45 **	-.07

注) ** $p < .01$

表6 友人に対する感情と学習コンピテンスの高低群別の児童と友人の授業での取り組み間の相関

		安心		期待・信頼		競争		遠慮・気遣い	
		低群	高群	低群	高群	低群	高群	低群	高群
学習	低群	-.16	.14	.00	.12	.20	-.13	.26 *	-.14
コンピテンス	高群	.23	.37 **	.17	.40 **	.46 **	.24 *	.55 **	.03

注) ** $p < .01$ * $p < .05$

($F(1, 261) = 10.89, p < .01$) と学習コンピテンスの主効果 ($F(1, 261) = 4.16, p < .05$) が有意となり、期待・信頼と学習コンピテンスの双方が高い群において、学習活動得点をもっとも高いことが示された。競争×学習コンピテンスの分析では、競争の主効果が有意となり ($F(1, 261) = 11.67, p < .01$)、競争高群が低群より学習活動得点が高かった。遠慮・気遣い×学習コンピテンスの分析では、学習コンピテンスの主効果が有意となり ($F(1, 261) = 5.17, p < .05$)、学習コンピテンス高群が低群よりも学習活動得点が高かった。

以上の結果から、授業での取り組みで正の相関がみられた群では、友人との学習活動が多く行われていることが示された。このことは、テストの成績を見せ合ったり比較したり、わからないことを教え合ったりことを通じて、授業での取り組みにおける類似性が高められていることを示唆している。したがって、仮説5は支持された。

ただし、表7において高い正の相関が示された、競争が低くかつ学習コンピテンスが高い群では、友人との学習活動はあまり多くないことも示された。このことは、親和的な感情が強い場合において自他の類似性が高められるプロセスと、競争的な感情が低い場合において自他の類似性が高められるプロセスでは、多少異なる可能性が示唆される。

4. 考察

本研究の目的は、児童の授業での取り組みは友人の授業での取り組みと類似しており、正の相関関係にあること、ただしその関係は、友人に対する感情や児童の学習コンピテンスの程度によって異なることを明らかにすることであった。

4.1. 友人に対する感情が児童と友人の授業での取り組みの関係に及ぼす影響 (仮説1, 2の検討)

仮説1として、友人に対する感情が安心や受容といった親和的である場合には、児童と友人の授業での

取り組みは正の相関関係にあり、逆に競争や葛藤といった競争的である場合には、児童と友人の授業での取り組みは負の相関関係にあると予想した。

分析の結果、安心、期待・信頼といった親和的な感情が高いときには、児童と友人の授業での取り組みは正の相関関係にあることが示された。しかし、競争や遠慮・気遣いといった競争的な感情が高いときには、相関は認められず、低いときに正の相関がみられた。この結果から、友人に対する親和的な感情が高い場合の仮説1は支持されたが、競争的な感情が高い場合の仮説2は支持されなかった。

友人に対して、安心や期待・信頼といった親和的な感情が強いときに、児童と友人に正の相関が示された理由については、友人に対する同調行動や同一視、モデリングなどの影響過程が考えられる。Ryan (2000, 2001) によれば、児童同士は、親しい友人との情報交換やモデリングなどを通じて相互に影響を及ぼし合っており、学習動機づけや、授業での取り組み、学業成績において類似してくると指摘している。本研究の結果は、この指摘を支持する結果といえるだろう。

一方、競争や遠慮・気遣いといった競争的な感情が強い場合では、予測された負の相関が示されなかった。この点については、以下の3つの可能性が考えられる。1つ目は、本研究で対象とした友人が、クラス内でもっともよく遊んだりおしゃべりをする相手であったことである。このような相手に対する感情は、親和的な感情が強く、競争的な感情は相対的に低いと考えられる。また友人関係を形成する際にも、児童は態度や行動が類似している相手を選択していると考えられる。その結果、競争的な感情が高い場合でも、授業での取り組みにおける友人同士の類似性は、友人でない児童同士にくらべて相対的に高く保たれていたことが考えられる。本研究では同性の友人を1人想起させ、その友人に対する感情を多面的に測定した。しかし、親和的な関係にある友人と、競争的な関係にある友人をそれぞれ想定させて回答させれば異なる結果になったかも知れない。

表7 友人に対する感情と学習コンピテンスの高低群別の友人との学習活動の平均値

		安心		期待・信頼		競争		遠慮・気遣い	
		低群	高群	低群	高群	低群	高群	低群	高群
学習 コンピテンス	低群	2.27	2.51	2.33	2.52	2.27	2.56	2.36	2.42
		(0.65)	(0.66)	(0.67)	(0.64)	(0.65)	(0.64)	(0.63)	(0.70)
	高群	2.39	2.76	2.42	2.77	2.42	2.69	2.67	2.49
		(0.62)	(0.67)	(0.63)	(0.68)	(0.64)	(0.68)	(0.63)	(0.72)

注) カッコ内は標準偏差

2つ目は、本研究で自他の類似性を検討した指標が、学業成績といったパフォーマンスではなく、授業での取り組みといった「行動」であったことである。成績といったパフォーマンスでの優れた他者の遂行は、自己評価を脅かすため、その課題に対する意欲や関心を低下させると考えられている(磯崎, 1994; Tesser, A., & Campbell, J., 1985)。しかし本研究で測定した授業での取り組みは、パフォーマンスに影響する要因ではあるが、パフォーマンスそのものではない。そのため、自己評価の直接的な脅威とはなりにくく、予想していた負の相関がみられなかった可能性が考えられる。

3つ目は、本研究の対象が小学生であったことである。関係の親密さによって友人からの影響が異なることを示した石田らの研究(2015a, 2015b)は、中学生を対象としていた。小学生は中学生にくらべて自他の優劣に対する意識は低く、競争的な感情も低いと考えられる。このような対象の違いが影響している可能性も考えられる。

4.2. 友人に対する感情と学習コンピテンスが児童と友人の授業での取り組みの関係に及ぼす影響(仮説3, 4の検討)

本研究では、友人に対する感情が安心や受容といった親和的である場合、児童の学習コンピテンスが高いほど、児童と友人の授業での取り組みにおける正の相関関係は強くなり(仮説3)、逆に競争や葛藤といった競争的な感情が高い場合は、児童の学習コンピテンスが低いほど、児童と友人の授業での取り組みにおける負の相関関係が強くなる(仮説4)と予想した。

分析の結果、友人に対する安心や期待・信頼が高く、かつ学習コンピテンスが高いときに正の相関が示された。しかし競争では、競争の高低に関わらず学習コンピテンスが高いときに正の相関が認められ、遠慮・気遣いでは、学習コンピテンスに関わらず、遠慮・気遣いが低い場合に正の相関が示された。したがって、仮説3は支持されたが、仮説4は支持されなかった。

友人に対する安心や期待・信頼といった親和的な感情が強く、かつ児童の学習コンピテンスが高い場合、友人は学習におけるモデルや同一視の対象として機能し、友人が授業に積極的に取り組んでいる場合には、自分も積極的に取り組むようになると考えられる。そ

のため、友人に対して親和的な感情が強く、かつ児童の学習コンピテンスが高いときに、友人との正の相関が示されたと考えられる。

一方、競争や遠慮・気遣いといった競争的な感情が強い場合は、友人の授業での積極的な取り組みは自己評価への脅威となるため、自身の授業での取り組みを消極的にすることで、自己評価の維持をはかろうとすると予想した。またこの傾向は、学習に対するコンピテンスの低い児童でより顕著であると考えた。しかし、これらの予測は支持されなかった。仮説1, 2の検討で述べたように、本研究で測定した児童と友人との類似性の指標は、授業での取り組みという行動であり、学業成績というパフォーマンスではなかった。また対象が小学生であった。そのため、授業での取り組み自体は、自己評価を下げる脅威とはなりにくかったため、学習コンピテンスが低い場合であっても、負の相関関係が有意となるまでには至らなかった可能性が考えられる。

4.3. 各群における友人との学習活動の頻度(仮説5の検討)

本研究では、授業での取り組みにおける友人との類似性を高める要因として、友人との学習活動を想定し、友人に対する感情とコンピテンスの高低群別に、友人との学習活動の頻度の違いについて検討した。

分析の結果、授業における取り組みの類似性が高かった群では、友人とテストや成績を見せ合ったり、わからないところを教えあったりといった活動を多く行っており、このような友人との学習活動が、自他の類似性を高める要因になっていることが示された。したがって、友人との学習活動が児童と友人の類似性に関係しているという仮説5は支持された。

ただし、児童と友人間で高い正の相関が示された、競争が低くかつ学習コンピテンスが高い群では、友人との学習活動は多くないことも示された。友人との関係において競争の感情を感じていないときには、友人との比較し、どちらが勝っているか、もしくは劣っているかを気にする必要がない。そのため、競争的な感情が高い場合には、これらの活動が多くならなかったのではないかと考えられる。

4.4. まとめと残された課題

本研究から、友人の授業での取り組みと児童の授業での取り組みは、友人に対する感情が親和的である、または競争的でない場合に類似性が高く、さらに学習コンピテンスが高いときに類似性が高いことが示された。また友人との学習活動は、友人との類似性を高める要因になっており、これらの活動を通じて、授業での取り組みを相互に高め合っている可能性が示唆された。

ただし本研究は、授業での取り組みにおける児童と友人と相関関係を示したのみで、因果関係を示したわけではない。授業での取り組みが積極的な友人と一緒にいることで、自身の授業での取り組みがより積極的になった可能性もあるが、反対に授業での取り組みが積極的な児童は、授業での取り組みが積極的な児童を友人として選択しやすいという可能性もある。友人からの影響と、類似した友人の選択の影響を分離して検討するには、縦断的な研究が不可欠である。この点は今後の課題といえる。

また、どのような友人を想定させるかということについても検討の余地がある。本研究では、クラス内でもっともよく遊んだりおしゃべりをする同性の友人を1人想起させ、その友人に対する感情を多面的に測定した。そして、その友人に対する親和的な感情や競争的な感情が高いか低いかで児童を分類し、その友人との授業での取り組みの相関を比較した。しかし、親和的な感情を抱く友人と競争的な感情を抱く友人は、異なる可能性がある。今後は、それぞれの感情を抱く友人を複数想定させて、その友人との類似性について検討する必要があるだろう。

引用文献

- 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 Science, 11*, 7-10.
- 榎本淳子 (1999). 青年期における友人との活動と友人に対する感情の発達的变化. *教育心理学研究, 47*, 180-190.
- 布施光代・小平英志・安藤文高 (2006). 児童の積極的授業参加行動の検討—動機づけとの関連および学年・性による差異. *教育心理学研究, 54*, 534-545.
- 石田靖彦・吉田俊和 (2015a). 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検討. *愛知教育大学研究報告, 64*, 67-73.
- 石田靖彦・吉田俊和 (2015b). 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. *愛知教育大学教育創造開発機構紀要, 5*, 133-140.
- 石川清治 (1986). 児童生徒の学習に対する自己有感と学習達成の関連性. *琉球大学教育学部紀要 (第1部), 30*, 259-266.
- 磯崎三喜年 (1994). 自己評価維持の視点からみた子どもの友人関係における自己と友人のとらえ方に関する比較文化論的考察. *愛知教育大学研究報 (教育科学編), 43*, 227-236.
- Kindermann, T. (2007). Effects of naturally existing peer groups on changes in academic engagement in a cohort of sixth graders. *Child Development, 78*, 1186-1203.
- 岡田 涼 (2008). 友人との学習活動における自律的な動機づけの役割に関する研究. *教育心理学研究, 56*, 14-22.
- 大久保智生 (2005). 青年の学校への適応感とその規定要因—青年用適応感尺度の作成と学校別の検討. *教育心理学研究, 53*, 307-319.
- Ryan, A. M. (2000). Peer groups as a context for the socialization of adolescents' motivation, engagement, and achievement in school. *Educational Psychologist, 35*, 101-111.
- Ryan, A. M. (2001). The peer group as a context for the development of young adolescent motivation and achievement. *Child Development, 72*, 1135-1150.
- 桜井茂男 (1992). 小学校高学年生における自己意識の検討. *実験社会心理学研究, 32*, 85-94.
- Shin, H. & Ryan, A. M. (2014). Friendship networks and achievement goals: An examination of selection and influence processes and variations by gender. *Journal of Youth and Adolescence, 43*, 1453-1464.
- 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*. (pp. 217-247). Orlando: Academic Press.
- 外山美樹 (2006). 中学生の学業成績の向上に関する研究—比較他者の遂行と学業コンピテンスの影響. *教育心理学研究, 54*, 55-62.

付記

本研究を実施するにあたり、多くの方々にご協力いただきました。とくに貴重な時間を割いて質問紙調査にご協力いただきました小学校の先生方、児童の皆様に、深くお礼申し上げます。

(2020年9月23日受理)