

児童の自尊心と失敗課題の対処との関連

井上信子*

RELATIONSHIP BETWEEN CHILD'S SELF-ESTEEM AND RESPONSE TO UNSUCCESSFUL PROBLEMS

Nobuko INOUE

Purposes: (1) to examine the relationship between self-esteem and academic performance or popularity by clarifying the feature of self-esteem individually, (2) to investigate, as every self-esteem type, how children cope with unsuccessful problems in terms of the number of unsuccessful problems they select, how they solve them (mental set), and how they increase their anxiety. Subjects: Fifth grade children (n=69) were divided into five groups (7 subjects each) of self-esteem types, namely high-high (HH), high-low(HL), middle-middle (MM), low-high (LH) and low-low (LL), to score their answers of a questionnaire and their behaviour related to self-esteem. Results: HHs have stable self-esteem and get high score in unsuccessful problem selection, mental set and anxiety. LLs have helpless and negative image of themselves and get lowest score in all three problems. HLs and LHs have unstable self-esteem and get various scores according to their stressed conditions.

Key words: self-esteem, unsuccessful problem, anxiety, mental-set

問題と目的

個体は環境との相互作用を通じて経験の一部を意識化し、それらが徐々に意識的無意識的に組織化されて自己概念を形成する。そして、それはやがて行動の内的枠組として機能するようになる。

本論では、この自己概念を自尊心という面からとらえる。筆者は自尊心を「個人が独自の生を、自分らしく生きるための基盤となる自己価値感である」と考えている。この自尊心は、人格成熟のある段階までは「他者からの評価」に大きく左右される (Sullivan, 1953)。だが、やがて人は青年期における疑問、苦悩、反抗などを経験して自己の価値体系を確立し、「他者のまなざし」から解放され、自分自身を発見するに至る。この過程は劇的で実に興味深いものであり、我国でもこの分野の青年期研究は盛んである。しかし、自己確立の中核をなすと考えられ

る自尊心は、探索行動が著しい幼児期(2・3歳)に、その行動を養育者により阻止される時 (Allport, 1961)、初めて学校という社会的場面に遭遇する6・7歳の頃 (Adler, 1930)、そして identity を確立する青年期 (Erikson, 1959) にそれぞれの発達の危機を迎えることが明らかにされている。つまり自尊心は青年期に至るまでにかなりの程度決定づけられているのである。特に、学歴偏重主義、相対評価による人間の序列化が甚しい現状では、大半の子どもたちは「秀れてはいない」あるいは「能力が低い」と判断されて、「なんとはなしの劣等感」や「強い挫折感」を学校という場で早期に獲得していることが推測される。

児童期に至ると子どもたちは、「学校」という社会的場面で課題の失敗、あるいは級友や教師による否認、批判に遭遇する。そして、この期に発達する自己能力の弁別力や罪悪感と相俟って、子どもたちの自尊心が急激な危機に直面し、良くも悪くも自尊心が一定の傾向を得ると考えられる。

* お茶の水女子大大学院、人間文化研究科 (The Doctoral Research Course in Human Culture, Ochanomizu University)

そこで本稿ではまず、自尊心の差異による児童の自己イメージを概観し、児童期の自尊心を規定する大きな要因である能力評価、及び級友による人格評価を検討することを第1の目的とする。

また、現在の教育態勢下で、児童は次々に新たな課題を課せられ否応なしに刻々と能力を評価されている。そこでは誰もが少なからぬ失敗を経験し、その失敗を乗り越えるかそのままに放置するかで学校場面での勝敗は決定する。

従来、自尊心と失敗経験に関する研究は、Eriksen (1954), Alper (1957), Coopersmith (1960) らによって進められた。それらの研究から、ストレス条件下では自尊心レベルに関係なく誰もが成功課題を「再生」すること、だが「選択」に関しては自尊心の高い者ほど多く失敗課題を選び、それを成功課題に変えようとするのが明らかにされている。しかし、それらの実験はいずれも「結果として何個失敗課題を選んだか」だけを問題にしており、選んだ課題に対する「解決的な構え」、失敗に遭遇した際の「不安」などは考慮されていない。これらの視点を含め、更に現場に即したストレス条件を設定し、そこでの自尊心と失敗経験への対応との関係を検討することで、自尊心の機能が一層明確にとらえられると考える。

そこで、様々な関係性のなかで既に規定された個々の子どもの自尊心が、失敗経験に対する行動の内的枠組としていかに機能するかを実験的に明らかにすることを第2の目的とする。

以上は自尊心の考え方についての問題であるが、方法に関しても考慮すべき問題点がある。それは多くの研究が用いている質問紙法にある。第1に、質問紙という自己評定による方法では、自尊心高得点群の中に「否認(denial)」や「劣等感の補償」といった防衛機制による高得点の混入を避けることは不可能である。極端に高い自尊心得点群の中に、ロールシャッハテストによる不健康な自己像を有する被験者が少なからずいるという知見(藤原, 遠藤, 1975)はこの推測を支持するものと考えられる。第2に、質問紙法では、低い自尊心得点群から、妥当に高い要求水準による「建設的」低得点を弁別できないこと、第3に被験者が児童の場合、自己客観化がようやく形成され始めたばかりであるため(都築, 1981)いわば未熟な自己認識による評定だけを自尊心尺度とするのは危険だという点である。

そこで本研究では従来の方法上の欠陥を補うべく、自己評定値と他者評定値を組みあわせ、更にロールシャッハ法を実施することにした。両評定値の「ずれ」に着目

し、それを精神の健康との関連で検討することにより、自尊心の高得点群、低得点群から質的に異なる2種類をそれぞれ区別できると考えたからである。以下、新たに作成した尺度に関して簡潔に述べ、それをもとに分類した自尊心タイプに対して行った調査・実験の順に論を進めていく。

研 究 I

目 的

「児童期の自尊心尺度」(自己評定法)及び、「児童の自尊行動評定マニュアル」(他者評定法)を用いて被調査者を質的に異なる自尊心タイプに分け、それと自己イメージ、学業成績、友人関係との関連を明らかにすることを第1の目的とする。

方 法

1. 測定具と自尊心タイプの決定

(1) 「児童期の自尊心尺度」

Coopersmith, S. (1967) の SEI (Self-Esteem Inventory), 梶田 (1980), 井上 (1985) を参考に2度の予備調査を経て作成した46項目(肯定的項目23, 否定的項目18, 虚偽尺度*5)から質問紙**を構成した(FIG. 1)。各項目とも「はい、いいえ、わからない」の3件法で、それぞれ自尊心レベルの高い順に3~1点を与える。従って得点の理論上のレンジは41~123点である。1983年7月に都内、及び神奈川県内の小学校5年生169名(男86, 女83)に本調査を実施したところ、平均(括弧内S.D.)は全体92.88(11.05), 男子91.27(12.03), 女子93.12(10.03)で、男女間の平均値に差はなかった($t=1.08$)。1984年6月(11か月後)の再テストによる信頼性は、.775である。

(2) 「児童の自尊行動評定尺度」

Coopersmith (1967) の BRF (Behaviour Rating Form) を翻訳し、それに基づいて1983年6月~7月、小学校5年生2クラス67名(男35, 女32)を予備的に観察評定した***。その結果、BRFの13領域中9領域を採用し、それぞれに下位領域、及びカテゴリを設けてマニュアルを作成した。TABLE 1にマニュアルの一部を掲載した。評定は各領域段階で、クラス内男女毎に五段階相対評価で行うので理論上のレンジは9~45点になる。更に、筆者の存在が無視されるようになった1983年9月(Aクラ

* ほぼ全ての児童が、虚偽尺度のいずれかに対し、「わからない」か「はい」をチェックしていた。従って、本尺度に挿入した虚偽項目は児童には不適切と判断し、それをデータの採用、不採用の基準にせず、全く除外した。虚偽項目のチェックに関し、自尊心タイプ間に差はなかった。

** 項目内容に関して質問があった場合は、同様の内容をよりやさしく作成した低学年用の表現を読みあげた。

TABLE 1 児童の自尊行動評定尺度 (試案、一部掲載)

領域	場面設定	下位領域	領域	場面設定	下位領域
1*	失敗事態下の行動	学習場面(全体)	6*	他者の注意を喚起する	学習場面(班) 休み時間、給食前 放課後
2*	他者の支持を求める	学習場面(全体、班)	7	自信・確信の表明	行事 学級会 学習場面(全体)
3*	叱責・批判への対処	朝の会 帰りの会 学級会	8*	自己表現の不得手さ	学級会
4	仲間関係	班・係活動 給食・清掃	9*	自慢の表明	学習場面(班) 休み時間
5*	他者支配	学習場面(班) 班・係活動	*逆転項目 評定尺度は以下に示す5段階 非常に多い 多い ふつう ほとんどない 全くない		

児童に対する再評定の信頼性は担任 .934, 筆者 .810である。

尚, 無意識層における自己像を把握するために, 1984年6月に, 集団式のロールシャッハテストを各教室にて筆者が実施した。所要時間は60分であり, 簡易診断表により筆者自身が診断した。

(3) 「自尊心タイプ」の決定
以上の様に得られた各被験者の自己評定値と他者評定値をもとに TABLE 2 の要領で5つの自尊心タイプに分けた。タイプ毎の男女の内訳は TABLE 3 に, 両評定値の平均と S.D. は

5), 10月 (Bクラス) に上記67名に転校生2名を加えた69名 (男36, 女33) を対象に本観察を実施した。評定***は各クラスの担任, 及び筆者の3名が独立して行い, クラス毎に担任と筆者の平均を「児童の自尊行動」の指標とした。評定者間の一致率はAクラス .95, Bクラス .69であった。この一致率の差は, Aクラスでは徹底した班長制度をとりいれているため, 特に対人行動が顕著に表出されやすく, それ故, 筆者の評定が容易であったものと考えられる。1984年6月-7月 (8か月後) の33名の

TABLE 4 に示した。

2. 自尊心タイプによる自己イメージの特徴

5つの自尊心タイプ毎 (各7名) に「児童期の自尊心尺度」の各項目に関する平均点を算出し, プロフィールを描いてその特徴を明らかにする。

3. 自尊心タイプと学業成績

被調査者の58年度1学期の通知表におけるABC3段階評価に対し, A: 5点, B: 3点, C: 1点, を与えて数量化し, 分散分析及び対間検定を行う。

4. 自尊心タイプと友好関係

1983年7月に各教室でソシオメトリックテストを実施した。そこで「好きな人」として級友から選択された回数を友人関係の指標として分散分析, 及び対間検定を行う。

TABLE 2 自尊心タイプの決定

自尊心タイプ	自己評定値	他者評定値
High-High*	上位25%	
High-Low	上位25%	下位25%
Middle-Middle	25%~75%	
Low-High	下位25%	上位25%
Low-Low	下位25%	

* High-High: 左側が自己評定, 右側が他者評定, 以後 HH の様に略記する。
(Coopersmith, 1967)

TABLE 3 自尊心タイプ毎の男女の内訳

性別	自尊心タイプ	HH	HL	MM	LH	LL	計
男	子	3	4	2	4	4	17
女	子	4	3	5	3	3	18
計		7	7	7	7	7	35

TABLE 4 自尊心タイプ別, 自他評定値の平均と S.D. (括弧内 S.D.)

自尊心タイプ	HH	HL	MM	LH	LL
自己評定値	107.86 (7.04)	104.14 (7.59)	90.57 (6.48)	83.00 (5.04)	78.43 (4.62)
他者評定値	34.21 (4.40)	20.43 (3.59)	27.07 (3.03)	35.14 (4.65)	17.71 (3.62)

*** この被験者は本観察の児童と同一のため, 観察にあたっては以下のことに留意した。まず, 観察者の役割明示のため, 担任から「先生の友人で学校の先生になりたいのを見に来ました」と紹介してもらった。更に被観察者に与える影響を少なくするため影響が局在する観察初期はメモとらなかった。そして終始一貫して「人のすることに興味をもち, 親しいが評価せず, 指示的でない態度」(宇阪, 1974) をとった。

**** 評定は, 専科 (音楽, 図工, 家庭) を除き登校時から下校時まで毎日行った。

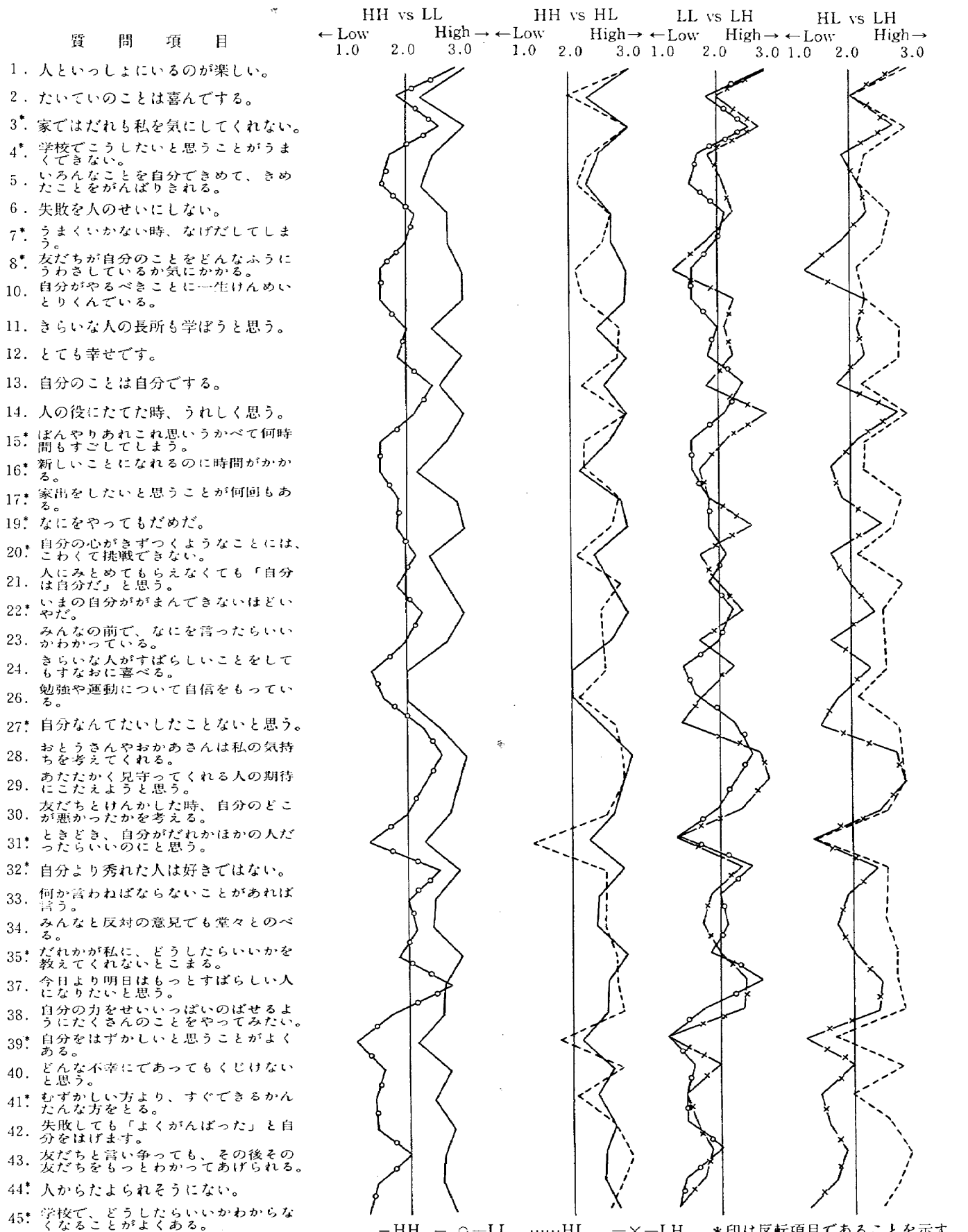


FIG. 1 「児童期の自尊心尺度」によるSEタイプ別自己イメージプロフィール

結果と考察

1. 各自尊心タイプの自己イメージの特徴

特徴を比較するために、「児童の自尊心尺度」における各質問項目の平均値のプロフィールを示したものが FIG. 1 で、以下、t 検定により有意差、あるいは傾向が示された項目についてそれぞれの自己イメージの内容を検討する。

まず HH と LL では項目 8. 10. 19. 41. 42. 45 が 1%水準で有意であり、項目 12. 15. 35. 39. 40. 44 が 5%水準で有意であった。これらを項目内容とともに考察すると、LL は HH に比べ、対人関係では、うわさが気にかかり、人から頼られそうにない (8, 44) し、学業面では、やるべきことに取り組んでおらず、安易に流される (10, 41, 42) と自分をとらえている。また、不安も高く、ぼんやり時間をすごしてしまい、どうしたらいいか教えてくれないと困る (45, 15, 35) とも感じている。更に、家出をしたいし、両親に理解されてない (17, 39) など親子関係も思わしくなく、自分が我慢できないほどいや (21, 22) の様に、自己嫌悪の傾向が (10%水準) 示された。そして、幸せとはいえず、何をやってもだめだ (12, 19) の様にその内的世界は否定的自己イメージで覆われていることが顕著に示された。それに対して HH は、ほぼ全ての項目に渡って高得点を示し、肯定的に安定した自己認識を有している様子が示された。

次に、HH と HL であるが両者の間には有意差は見いだせなかった。それは本研究の場合、被験者が 1 タイプ 7 名ずつで少ないからであろうと思われる。プロフィール及び、同時に行った事例研究の資料から「8. 他人のうわさが気にかかる」「22. 自分が我慢できないほどいや」「31. 自分がだれか他の人だったらいい」などの対人関係、自己受容に関する項目について、被験者を増やすことにより、HL が HH より低い傾向が示されるのではないかと推測している。

第 3 に、LL と LH の間では項目 5. 10. 19. 24. 27 が 10%水準で以下に示す傾向が見受けられた。LH は LL に比べ、自分で物事を決定してやりぬけるし、やるべきことに懸命に取り組んでいる (5, 10) など自己信頼得点が高く、嫌いな人の成功を喜ぶ (24) の様に課題中心に物事をとらえる傾向が示された。ところが、強烈な挫折感を獲得していた LL よりも自己を、たいしたことない (27) と評価していた。

最後に HL と LH であるが、両者の間では項目 34. 42. 43. 44. 45 が 1%水準で有意であり、21. 27 が 5%水準で有意であった。更に、項目 11. 12. 17. 23. 40 が 10%水準で以下に示す傾向が見受けられた。即ち、HL は LH よりも、対人面では、争った後、前より友人を理解でき、

嫌いな人からも学ぶことができる (43, 44, 11) し、皆の前で何を言うべきか心得ており、反対意見も堂々と述べ、自分を大切にしている (23, 34, 21, 27) など自信もあることが示された。更に、失敗しても自分を励まし、どんな不幸にもくじけない (45, 42, 40) の様に、自分を知覚し自己を信頼している様子が示された。また、プロフィールには示さなかったが、MM は全般的に中間値を占めており、大きな特徴は見いだされなかった。

尚、「児童の自尊行動評定尺度」(TABLE 1) の 9 領域に関する自尊心タイプ毎の特徴は以下の様であった。HH, LL 間では「5. 他者支配」以外の全てが有意差に達し、HL, LH 間では「6. 他者の注意の喚起」以外は全て有意差があった。たが、他者評定値が同一のタイプ、即ち、HH と LH, HL と LL 間ではいずれの領域でも顕著な違いは見いだされなかった。この結果は、外から自尊行動を観察するだけでは、児童のある行動が安定した自信によるのか、自信を獲得しようとする向上的行動か、あるいは、意欲はあるが行動が伴わないのか、無力感による停滞なのかを判断するのは難しいということを示している。

2. 自尊心タイプと学業成績との関連

TABLE 5 に「4 科目 (国算理社)」及び「全 7 科目」の平均得点と S.D. を自尊心タイプ別に示す。

いずれも条件の主効果が 1%水準で有意であった ($F_0=7.04$, $df=4,30$)。ここで、7 科目について Newman-Keuls 検定により対間比較すると $HH>HL \cdot LL$, $LH>HL \cdot LL$ のそれぞれの間が 1%水準で有意になり、 $MM>HL \cdot LL$ の間が 5%水準で有意となった。以上より、他者評定の高い自尊心タイプの学業成績得点が他者評定の低い自尊心タイプに比べて有意に高く、MM 群がその中間に位置していることが示された。

3. 自尊心タイプと友人関係との関連

TABLE 6 にソシオメトリックテストによる被選択数の平均得点と S.D. を自尊心タイプ別に示す。

条件の主効果は 1%水準で有意であった ($F_0=4.87$, $df=4,30$)。Newman-Keuls 検定により対間比較すると $LH>LL \cdot HL$, $HH>LL$, $MM>LL$ のそれぞれの間が

TABLE 5 自尊心タイプ別成績の平均と S.D.

(括弧内 S.D.)

自尊心タイプ 科目数	HH	HL	MM	LH	LL
4 科目	16.89 (3.36)	10.00 (4.70)	12.86 (4.12)	16.89 (5.22)	8.57 (4.10)
7 科目	32.29 (4.33)	21.43 (6.21)	28.57 (6.30)	33.43 (6.21)	19.14 (6.31)

TABLE 6 自尊心タイプ別、ソシオメトリックテストの被選択数の平均と S.D.

自尊心タイプ 平均と S.D.	HH	HL	MM	LH	LL
平均	6.14	2.28	5.71	7.28	2.57
S.D.	2.47	1.28	2.31	3.61	2.19

5%水準で有意となった。これより、他者評定の高い自尊心タイプが友人から「好ましい人」として選択される回数が、他者評定の低いタイプに比べて有意に高いことが示された。つまり、児童も教師や観察者（筆者）と同じ様に自分たちの級友を評価している様子が見られた。このことは Coopersmith (1967) の研究結果と一致している。

以上、研究 I では、自尊心タイプ毎の自己イメージの特徴を明らかにし、更にその自尊心を形成する主要因と考えられる学業成績、及び周囲の友人が自分をどう知覚し、どう評価しているかという友人関係と自尊心タイプとの関連を考察した。そこで研究 II ではこの自尊心が失敗課題の対処に関し、いかに機能するかを実験によって明確化する。

研究 II

目的

研究 I で明らかにした自尊心の質的差異が「課題の失敗」という場面に遭遇して、いかなる現実行動上の差異をもたらすかを明らかにすることを第 2 の目的とする。

仮説

失敗を認識し、それを成功経験に変えるには、「自分にはやれる」という自信、自己信頼感が必要であり、それは健全な自尊心に起因する（海保、山下、1968。梶田、1980）。そうであるなら、前進困難な場面に遭遇した場合、低い自尊心、あるいは妥当性のない高い自己評価による不安定な自尊心は、主体のマイナス条件として機能するであろう。従って、実験仮説は以下に示す様になる。

1. 失敗課題の再選択数

LL はいずれのストレス条件下においても選択数は著しく少なく、HL はストレス条件によって不安定な変化を示すであろう。

2. 失敗課題に対する構え

無力感を獲得している LL は、たとえ失敗課題を選択してもそれを積極的に成功に変えようとする構えは見受けられないであろう。

3. 失敗課題により生ずる不安

度重なる低い評価を恐れて、LL が最も多く不安を喚起されるであろう。

方法

1. 被験者

研究 I における HH, HL, LH, LL (各 7 名) の 28 名である。

2. テストの作成

「田研式、小学校低・高学年用知能テスト」をもとに試案を作成し、小学校 2, 3, 5 年生 (計 49 名) による予備実験を行った。更に、本実験クラスの担任教諭によりいずれの被験者にも解決可能と考えられた、即ち、正答数が能力差によらないと判断された問題のみを選択した。そこに失敗経験となる解決不可能な問題を加えて、言語力テスト (アナグラム)、数的能力テスト (数系列)、計算力テスト (±挿入問題) の 3 種類を作成した。

3. ストレス条件

ストレス条件はストレスを喚起するために導入した教示のタイプにより次の 3 つに分かれる。(1) 日常的ストレス: 「小学生のいろいろな力をみるために新しくテストが作られました。5 年生用のを持ってきたのでやってみて下さい。」(2) 努力強調ストレス: 「このテストは市内の多くの学校で行ったところ平均が 98.8 点でした。ということはほとんどの生徒が 100 点だったということです。少し難しい問題もありますが努力すれば必ずできます。全てあなた方の努力次第です。」(3) 評価強調ストレス: 「今まで行ったテストでは実にこのクラスの成績が悪いです。そこでもう 1 度だけテストをします。そして平均点を他のクラスと比較しますし、結果を成績表につけます。」

全ての実験終了後、筆者が教室にて実験内容を説明し、解決不可能な問題を明示して謝罪し、ストレス解除した。

4. 質問と結果の処理方法

同一被験者に対し、一定期間において上記いずれかの教示を与えた後テストを実施し、各テストの最後に、(1) 失敗課題の選択、(2) 失敗課題に対する解決的構え、(3) 失敗課題により生ずる不安、に関する質問を課した。質問内容と評価基準は以下に示す通りである。

(1) 失敗課題 (Unsuccessful-Problem: 以下、適宜“UP”と略記する) の選択数: 「もし、もう 1 度この様な問題をやるとしたら何番のような問題をやりたいですか。各頁で一番やりたい問題の番号を記入しなさい。」

〔処理方法〕自尊心タイプ毎に UP 選択数の平均値を求めその差を t 検定する。尚、この場合に本来解決可能な問題、即ち、実験者が UP として意図しなかった問題であっても被験者がテスト終了後にそのまがいに気づいて選択している問題は UP として扱った。

(2) 失敗課題に対する解決の構え: 「次に、なぜその問題を選んだかの理由を簡単に書きなさい。」

TABLE 7 テストの実施要領

(1983年)

クラス	実施日	1 週 目	実施日	2 週 目	実施日	3 週 目	実施日	4 週 目	実施日
	ストレス	日常的ストレス		努力強調ストレス		*		評価強調ストレス	
A		言 語 力	11/18	計 算 力	11/25	思 考 力	12/2	数 的 能 力	12/14
B		計 算 力	11/21	数 的 能 力	11/28	思 考 力	12/5	言 語 力	12/12

* 実験者の意図を隠すための迷路テスト（一題のみ解決不能）。日常的ストレスで実施。

〔処理方法〕 理由記述の内容をもとに、被験者の UP への構えを以下に示す 3 つのいずれかに分類した。「a. 積極的構え」：解けなかった問題に再度挑戦することでそれを成功経験に変えようとする意図が明言されている場合。「b. 解決的構え」：失敗課題への挑戦的傾向はあるものの「何が何でも解決する」とまでは至っていない場合。「c. 未解決な構え」：失敗を失敗のままに放置しておき困難な課題を避けようとする場合である。そして積極性の高い順に、即ち、a：2点、b：1点、c：0点を配点して平均値の差を t 検定した。

(3) 失敗課題により生ずる不安：「なかにはむずかしい問題もあったと思いますが、できそうにない問題にぶつかった時どう思いましたか。①、心配だった。②、少し心配だった。③、あまり心配ではなかった。④、心配ではなかった。」

〔処理方法〕 上記の①～④で不安の高い順に 4—1 点を配点し、タイプ毎の平均値の差を t 検定した。

5. 手続

実験は順序効果を考慮して TABLE 7 の要領で行った。期間は1983年11月18日～12月14日の間で、前のテストが後のテストに影響を与えない様にテストの間隔は1週間以上空け、テストは全て各教室において担任の監督下で実施された。所要時間はテストの種類により15～20分である。

結果と考察

1. 自尊心タイプと失敗課題の選択

TABLE 8 に各自尊心タイプの UP 選択に関する平均得点と S.D. を示す。ストレス条件ごとに平均値の差を t 検定したところ以下の結果を得た。「日常的ストレス」

TABLE 8 「失敗課題の再選択数」に関する自尊心タイプ別平均と S.D. (括弧内 S.D.)

自尊心タイプ	日常的ストレス	努力強調ストレス	評価強調ストレス
HH	2.50 (1.22)	1.71 (1.38)	2.14 (1.46)
HL	2.00 (1.29)	2.33 (1.21)	1.42 (1.51)
LH	1.71 (1.38)	0.86 (1.46)	0.43 (1.13)
LL	0.86 (1.46)	0.43 (1.13)	0.29 (0.76)

では HH>LL の間が 5%水準で有意であり、「努力強調ストレス」では、HL>LH・LL の間が 5%水準で有意であり、「評価強調ストレス」では HH>LH・LL の間がそれぞれ 5%水準で有意であった。

これらより、LL 群は日常的な弱いストレス下においても HH 群に比べると UP の選択数が有意に低いことが示された。また、「努力」が要請された場合、HL の UP 選択数は学業で最も実力のある LH (TABLE 5) と比べても有意に高いことが示された。更に、能力評価に晒された場合、HH に比べて LH, LL は UP にもう 1 度挑戦してそれを成功経験に変えようとしなくなることが示された。尚、いずれのストレス条件下においても LL の UP 選択数は統計的に有意に低かった。以上より、仮説 1 は支持されたといえよう。

2. 失敗課題に対する構え

「a. 積極的構え」「b. 解決的構え」「c. 未解決的構え」をそれぞれ得点化し、ストレス毎に自尊心タイプ別の平均得点と S.D. を示したものが TABLE 9 である。

ストレス条件ごとに平均値の差を t 検定すると「日常的ストレス」では HH>LL, HL>LL の間がそれぞれ 5%水準で有意であった。「努力強調ストレス」では HH>LH・LL の間がそれぞれ 5%水準で有意であり、「評価強調ストレス」では HH>LH・LL の間がそれぞれ 1%水準で有意であり、HH>HL が 5%水準で有意であった。

これらより、いずれのストレス条件下においても LL は HH に比べて UP に対する構えは「未解決的」であり失敗を失敗のままに終わらせてしまうことが示された。また、「評価強調」では HH が他の全ての自尊心タイプと

TABLE 9 「失敗課題に対する構え」に関する自尊心タイプ別平均と S.D. (括弧内 S.D.)

自尊心タイプ	日常的ストレス	努力強調ストレス	評価強調ストレス
HH	1.07 (0.67)	0.86 (0.58)	1.29 (0.89)
HL	1.00 (0.71)	0.86 (0.64)	0.57 (0.49)
LH	0.57 (0.72)	0.29 (0.45)	0.14 (0.35)
LL	0.29 (0.45)	0.14 (0.35)	0.14 (0.35)

TABLE 10 「失敗課題により生ずる不安」に関する
自尊心タイプ別平均と S.D. (括弧内 S.D.)

自尊心 タイプ	日常的 ストレス	努力強調 ストレス	評価強調 ストレス
HH	3.71 (0.45)	3.57 (0.49)	3.29 (0.45)
HL	3.14 (0.83)	2.57 (0.93)	3.00 (0.93)
LH	3.14 (0.83)	2.86 (0.83)	3.14 (1.12)
LL	3.14 (0.99)	3.43 (0.72)	3.57 (0.49)

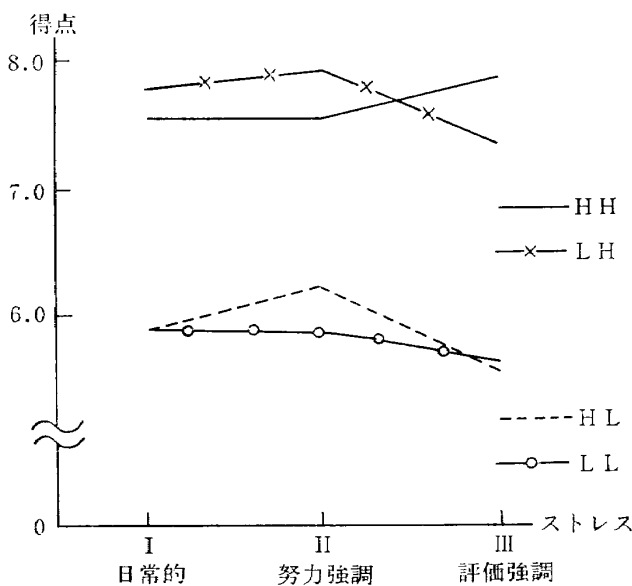


FIG. 2 課題の遂行水準

比較して有意に高く、UP に対する積極的な構えが示された。LH は、HH と互角の実力を備えているにもかかわらず、「努力・評価強調」のいずれにおいても HH に比べ有意に低い値を得ていた。以上より、仮説 2 は支持されたといえよう。

3. 失敗課題により生ずる不安

自尊心タイプ毎の「不安」の平均得点と S.D. を TABLE 10 に示す。「努力強調ストレス」で $HH > LH > HL$ の間が 5% 水準で有意であった。

これらによると HH は総体的に高い不安を示しており、努力教示の際は学力では同等に力のある LH に比べても有意に不安得点は高い。しかし、いずれのストレス条件下でも課題の遂行水準も高い (FIG. 2)。これらから、HH は不安が生み出す緊張感によって遂行行動が阻止されにくいことが予想されよう。

以上より仮説 3 は棄却された。

全体の討論

自己評定と他者評定を組みあわせるという方略により、児童の自尊心に関して有意な知見が得られ所期の目的は

達せられた。ここでは第 1 に各自尊心タイプの自己イメージについて、その形成要因との関連で述べる。第 2 に意識の面における自尊心の質的差異が「失敗課題の対処」という現実行動をいかに規定しているかについて議論する。

1. 自尊心タイプの自己イメージと形成要因

自己の存在価値を高揚させるのは所属集団が高く評価して価値を志向している領域であると同時に、自分自身にとって重要と思える領域での成功である。その意味で、成績と人気は真先に挙げられる児童の自尊心形成の要因であろう。

研究 I の結果を総括してみると以下の様になる。まず、自他評定が一致している HH, LL, MM について述べると、HH は成績、人気とも上位で自尊心尺度の項目全般に渡って高い得点を示し、その自己イメージは肯定的に統一されていた。それに対して LL は、成績は最下位、人気は下位であった。しかも、学校場面のみならず親子関係に関する項目も低い値を示しており、生活全般に渡る無力感や強烈な挫折感を獲得していることが顕著に示された。MM は、学業、人気とも中位にあり、自己イメージもだいたいの項目において中間値を示しており、大きな特徴はなかった。

次に自他評定のくい違う HL, LH について述べると、HL は学業の到達度は下位で、しかも最も人気がなかった。ところが、学業、人気とも最高の LH と比較しても、「自信」や「自己信頼感」を有しており、「他者関係も良好である」と自分を著しく高く評価していた。LH は、前述の様に実力、人望ともに最高であり、「自分はやるべきことをなし、ものごとをやりきれぬ」という様に自己を信頼していると同時に、5 つのどのタイプよりも「自分なんてたいしたことない」と感じていた。

尚、集団用ロールシャッハテストの結果は社会的不適応 (Key-)、情緒不安定 ($CF+C > 2FC$)、不安 ($KF+K$) が LL 群に、HL 群にはそれら 3 つに加えて、協調性の欠如 (Pなし) が多く見いだされた。分散分析を行ったところ、不安 ($F_0=3.3$)、協調性の欠如 ($F_0=2.833$) は 5% 水準で有意であった。

クラスという社会集団が特に成功を強化する学業、対人関係の領域での失敗は、個人にとって決定的失敗となり、そこで生みだされた劣等感情は他の分野で補うことは難しいと推測される。従って、主にこの両方の観点から集団内における自己の地位を知覚することにより、個人内の自尊心の質が決定されていくと考えられよう。低い達成、低い地位を自ら認めて挫折感を体験しているのが LL であり、認めきれずに「妥当性のない自信」で他

者の評価に必死で抵抗しているのがHLといえないだろうか。LL, HL はいずれも無意識の層においても多様な葛藤を孕んでいた。

また、恐らく自己の要求水準と実績が一致しているために「揺ぎない自信」を獲得しているのがHHであり、要求水準が高く、他者との比較に関してより敏感であるために現状に満足しきれないのがLHであると考えられよう。

ここで自尊心タイプと友好関係について気づいた点を述べておく。Coopersmith (1967) の調査では「好ましい人」として選ばれた自尊心タイプの平均値による順位は、多い方から HH—LH—MM—HL—LL であった。しかし、本研究における結果は LH>HH, LL>HL である。調査の年代の違いは考慮されねばならない。しかし、より深い所に両国における「理想の人物像」の違いが推測されないであろうか。即ち、米国では自己主張しなければ「主張すべき何ものももたない人間」として低く評価されかねない。しかし、暗黙のうちに「謙遜」が美德とされる日本においては同様に優秀、人望もありながら「自分なんてたいしたことない」と控え目なLHの方が自信に満ち溢れたHHより好ましいとされるのではなかろうか。そして、LHと正反対のHLは「自分を知らない馬鹿」と判断され、見せかけと実績の大きな差が、無能さを自認しているLLより他者の憎しみをかうと考えられよう。しかし、本研究では被験者数が少ないので今後の研究を待ち、再考したい。

2. 自尊心タイプと失敗経験

研究Ⅱでは、課題の失敗を経験させ「失敗課題の選択数」「失敗課題に対する解決態度」「不安」に関して3つのストレス条件下で自尊心のあり方が遂行行動をどのように規定し関係しているかを明らかにした。

第1に、失敗課題の選択数では「努力強調ストレス」下でHLの値だけが高くLH, LLとの間に有意な差を示していた。「やればできる」という努力主義は日本社会の根強い価値感のひとつであるが、そう言われたにもかかわらずできない場合も現実場面には往々にしてある。「努力次第です」と言われて簡単な問題にもかかわらず、できない問題が一題や二題ではないという場面に遭遇した時、自尊心タイプによる顕著な差が見いだされたわけである。ここで我々は努力主義の実際の効用について考慮する必要がある。つまり、日常場面で、我々が子どもにやる気を起こさせようとして使う「努力すればできる」という指示はある内的条件を備えた児童にのみ有効に働くのである。即ち、「自分はこんなはずではない」と低い評価に抵抗しながら、現実にはなかなか成功経験

を得られないでいるHL群にとってそれは「頑張れば自分にもできる」と自信獲得の意欲をおこさせる傾向が示唆された。だが一方、最も実力を備えたはずのLHはむしろそこでの失敗課題を反復しようとしなくなる。更には、それはLL群の児童を鼓舞することにも役立っていない。以上より、全ての児童に様に努力を促すのは危険であり、個々の児童の内面における主体的条件の慎重な洞察が必要とされよう。更に「評価強調ストレス」下ではHHの選択数だけが有意に高かった。「評価」に対して弱腰でないHHが、実際の学校場面で多くの成功感を得る機会が多々あることは容易に推測され、これが高い自尊心の形成に大いに寄与していることは想像に難くない。また、いずれのストレス条件下でもLLは失敗課題を選択しようせず失敗を失敗のままに放置してしまうことが示唆された。そのためますます知識の積み上げが困難になり、学業不振へと埋没して行き、その結果自己の能力を低く評価せざるをえない状況に追いこまれ、それにより否定的な自己イメージを獲得し、それがまた失敗への防衛的構えを強化するという悪循環を繰り返すと考えられよう。

第2に、失敗課題への構えであるが、HHは「評価強調ストレス」になると是が非でも失敗を成功に変えようとする積極的構えが顕著であった。だが、HHと同等に学力のあるLHは「努力」及び「評価」ストレスで、HHに比べると有意に消極的な構えを示した。他方、LLはいずれのストレス条件下においても成功課題を反復しやすく、たとえ失敗課題を再選択してもそれを成功経験に変えようとする姿勢は見受けられなかった。これらより、緊張状態における失敗課題への積極的構えは、自己能力への高い満足と、それによる自尊心の安定性に依存しているといえよう。

第3に、不安であるが、LLが最も多く不安を喚起されるであろうという仮説は棄却され、HHが総体的に高い不安を示していた。特に、「努力強調」ではLH, HLと比べて有意にその値は高かった。これは、「努力次第でできるはず」の課題が解けなければ、その原因を自己の能力不足に帰属させるしかないからと推測できないだろうか。そうであれば、自分の能力に満足し、自信のある児童が「解決できない」問題に直面してより多くの不安を感じるのは当然のことといえよう。

以上、研究Ⅰ, Ⅱを通して、自己評価の一致する自尊心群は良くも悪くも「意識」「行動」の両面において「安定性」があり、不一致の群はいずれも「不安定」であることが示された。

本論文では、自尊心と学業成績、人気、自己イメージ、

そして現実行動との関係を明らかにしてきた。それではこういった自尊心は小学校入学以来、一体いつ頃からある傾向を示し始めるのであろうか。また、その自尊心はどのような状況で持続し、変化するとしたらそれは何によるのかなどを探ることが今後の課題となろう。

引用文献

- Adler, A. 1930 *The Education of Children* (高橋堆治 訳 1962 子どもの劣等感—問題児の分析と教育—誠信書房)
- Allport G.W. 1961 *Pattern and Growth in Personality*. Holt, Rinehart and Winston Co. (今田 恵 監訳 1968 人格心理学上・下 誠信書房)
- Alper, T.G. 1957 Predicting the direction of selective recall: Its relation to ego strength and n-Achievement. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 38, 224—238.
- Coopersmith, S. 1959 A Method for Determining Types of Self-Esteem. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 59, 87—94.
- Coopersmith, S. 1960 Self-Esteem and need Achievement as determinants of selective recall and repetition. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 60, 310—317.
- Coopersmith, S. 1967 *The Antecedents of Self-Esteem*. W.H. Freeman & Co.
- Eriksen, C.W. 1954 Psychological defenses and "ego strength" in the recall of completed and imcompleted tasks. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 49, 45—50.
- Erikson, E.H. 1959 *Identity and the life cycle*. Psychological Issues, New York: International Uni-

versities Press. (小此木啓吾訳編 1973 自我同一性—アイデンティティとライフサイクル—誠信書房)

- 藤原正博・遠藤辰雄 1975 Self-Esteem の心理学的研究 (VI) —Harrow 集団ロールシャッハ法における Healthy, Unhealthy content を中心として—日本心理学会第39回大会発表論文集 396.
- 井上信子 1985 女子青年の自尊心と動機及び劣等感との関連 教育評価展望 5, 68—81.
- 海保博之・山下恒男 1968 自尊心尺度 (SEI) 作成の試み (I) 日本心理学会第32回大会発表論文集 338.
- 梶田叡一 1980 自己意識の心理学 東京大学出版会
- 荻阪良二・続有恒 編 1974 心理学研究法10 観察法 東京大学出版会
- Sullivan, H.S. 1953 *Conceptions of modern psychiatry*. (中井久夫・山口隆訳 1976 現代精神医学の概念みすず書房)
- 都築 学 1981 小学生における自己認識の発達 日本心理学会第45回大会発表論文集 520.

付 記

本研究をまとめるにあたり、厳格なご指導を賜わりましたお茶の水女子大学藤永保教授に感謝いたします。長年に渡り暖く支え続けご指導下さいました大阪大学梶田叡一助教授に厚くお礼申し上げます。論文草稿にあたっては、お茶の水女子大学内田伸子助教授に貴重なご助言を頂きました。記して感謝いたします。

調査に際し、ご協力頂きました三鷹市立第四小学校、長沢敬子教諭、阿部国加教諭の秀れた指導力に敬意を払うとともに感謝いたします。被験児の皆様ありがとうございました。

(1985年7月10日受稿)