

中学生における攻撃動機の個人差と社会的情報処理

On the relationship between the level of aggression motive and the social information processing among junior high school pupils

可児市教育研究所 横田香織里

学校教育・心理 橘 良治

tatibana@cc.gifu-u.ac.jp

要約

中学校1～3年生6クラスの担任教師により抽出された攻撃群と非攻撃群について、社会的情報処理にかかわる架空の挑発状況（攻撃者の意図の違いによる被害の3条件：敵意的・曖昧・非意図的）を設定し、5つの段階、15の変数への評定について比較し分析した。

その結果、符号化・解釈段階では非攻撃群は相手の意図が曖昧な場合や非意図的な場合には相手の表情や発言内容を吟味して判断する。目標設定段階では、非攻撃群は友好的目標を設定しやすい。反応検索段階では、攻撃群の攻撃的反応の検索率が高い。反応評価段階においては両群の差異は見出されなかった。攻撃実行段階では、敵意帰属バイアスがみられ、攻撃群は相手の意図が曖昧な場合に報復行動をすることが目立った。

あるこどもが周囲の理解が困難な攻撃行動を行ったとき、なぜそのような行動をとったかという動機づけの疑問に対して、Dodge (1986) の社会的情報処理理論 (Social Information Processing Theory) の立場では、個人を、問題解決を行うひとつの情報処理システムとみなし、入力から出力にいたる認知過程の分析を行う。つまり、ひとが行う社会的行動はそれに先立つ社会的情報処理の所産であり、逸脱した不適切な社会的行動は逸脱した社会的情報処理によってもたらされると考えるのである。

Dodge (1986) によると、社会的情報処理には5段階の直列的なステップがある。①符号化過程：所与の社会的場面において重要な社会的手がかりに注目し、意図的あるいは自動的にこれを知覚する。②解釈過程：知覚された社会的手がかりを独自の解釈ルールの適用により解釈する。③反応検索過程：上記の解釈に基づいて可能な応答的行動のレパートリーを検索する。④反応評価過程：行動の有効性を評価し最も適した応答的行動が決定される。⑤実行：決定された行動が言語や動作に変換される。Dodge, et al (1986) はさらにこの一連の認知過程を用いて、二者間の社会的相互作用において行われる一連の社会的手がかりの処理についてやはり5つのステップからなる社会的変換モデルを示している。(1)二者間に共通の社会的刺激の生起 (2)符号化→解釈→反応検索→反応決定→行為化 という五段階の過程により一方のこどもが(1)を処理 (3)社会的行動の出力 (4)他方のこどもによる符号化→解釈→反応検索→反応決定→行為化の過程による処理 (5)社会的行動の出力 (5)の社会的行動の出力はさらにもう一方のこどもの入力情報となり円環的過程が反復されていく。Dodge (1986) はこのモデルに基づきこどもの仲間からの受容と拒否にかかわる社会的問題場面を検討して、適切な社会的行動が効率的で正確な社会的情報処理の所産であることを示している。

濱口・新井 (1991) は、上記の社会的情報処理のモデルを基に、社会的情報の解釈（社会的手がかりへの注目、解読、因果推論）、对人的目標設定（友好的目標設定、主張的目標設定）、方略の検索

(思い浮かべることのできる方略の種類と数)、方略の評価(有効性判断、遂行可能性判断)の4段階からなる社会的情報処理機構のモデルを提唱した。この社会的情報処理機構では、まず個人が置かれている社会的状況の解釈が行われる。次に解釈された所与の社会的状況において、最終的にどの様な状態の実現を意図するかという目標の設定が行われる。そして、目標とした最終的状态を実現するための具体的な行動的方略が可能な限り検索され、検索された個々の行動的方略を、目標を実現する上での有効性、実際の遂行可能性といった観点から評価するものである。この様な一連の処理を経て最も有効かつ遂行可能と判断された応答的行動が実際に遂行に移される確率が高くなる。ここでは、Dodgeが「反応評価」とした部分について、目標を達成する上での有効性についての評価(有効性判断)と、自分が個々の方略を遂行することができるかどうかについての評価(遂行可能性の判断)の2種類に分けている。この目標設定の段階は、他者とのやり取りの中で、個人がどの様な結果の獲得を求め、どの様な結果を回避しようとするかに関わる変数である。例えば、2人の子どもがゲームをしているとする。この様な場面で子どもたちが念頭におく目標には、「手段を選ばず相手に勝つこと」、「相手との楽しい関係を維持し、かつ高めること」、「ゲームに必要なスキルを高めること」など複数の異なる目標が考えられる。そしてどのような目標を優先していくかには個人差があり、不人気な子どもは不適切な目標を最優先し、その目標を実現するように動機づけられて行動するために、相手の不興を買うと考えられる。このように、同じような社会的場面に置かれたとしても、そこからどの様な状態を最終的に目指すかについて個人差を想定するのである。

また、濱口(1994)は主張性、愛他性、攻撃性という人格変数の応答的行動に及ぼす影響を指摘し、橘・田中(1998)においても攻撃性、愛他性において性差を伴いながら社会的情報処理変数との強い関連を示している。

本研究では、Dodge(1986)の符号化、解釈、反応検索、反応評価、実行の5段階の情報処理ステップに、目標設定の段階を加えた符号化、解釈、目標設定、反応検索、反応評価、実行の6段階からなる社会的情報処理モデルを構成することとした。さらに、攻撃性の個人差変数を導入し、攻撃的な中学生に特有の社会的情報処理のメカニズムは、どのような状況においてどの段階で顕著であるのか、また、攻撃性の低い中学生の社会的情報処理にはどのような特徴があるのか、攻撃的な生徒と非攻撃的な生徒の情報処理について段階ごとに比較し、攻撃性の高さと情報処理の関連性を検討する。

方 法

研究協力者

岐阜県内公立中学校2校の1～3年生計6クラス191名(男子90名、女子101名)。最終的な有効回答数は181名であった。

このうち各学級で、普段の学校生活において他者に対する身体的攻撃(たたく、ける)・言語的攻撃(悪口を言う)など顕現的な攻撃行動が目立つ生徒、およびそのような行動が見られない(非攻撃的)生徒を各3人程度ずつ、担任教師に抽出を依頼した。その結果、攻撃的な生徒として抽出された17名を教師評価高攻撃群、攻撃的でない生徒として抽出された19名を教師評価非攻撃群とした。

架空の挑発状況

社会的情報処理過程を扱う架空の挑発状況として、「美術」と「待ち合わせ」の異なる2種類を作成し、各研究協力者は無作為に配布されたどちらか一方に回答した。

「美術」については、「あなたは美術の時間に作品を作りそれが完成したところです。そこへ通りかかった友達のAさんが机にぶつかって、机の上に置いてあったあなたの作品が床に落ちてこわれてしまいました。」という状況であった。「待ち合わせ」では、「あなたは友達のAさんと駅で待ち合わせをしましたが、Aさんは約束の時間を1時間過ぎてもやって来ませんでした。待ちつかれたあなたがAさんに電話をかけると、Aさんが電話に出ました。」という状況であった。これらの状況説明と

ともに、それぞれの状況を表す絵が提示された。提示された絵の中の加害者（A）の表情とふきだしの中の加害者（A）の発言内容を変えることによって、加害者（A）の意図を敵意、曖昧、非敵意の場合の3種類に設定した。

加害者（A）の発言内容は、「美術」のエピソードでは、敵意：「作品壊れて残念だったね。」、曖昧：「あ、壊しちゃった。」、非敵意：「ごめんね。机につまずいてぶつかってしまったんだ。」というもので、「待ち合わせ」のエピソードでは、敵意：「あなたなんかとは行くつもりないから。」、曖昧：「もうすぐ着くからもう少し待ってて。」、非敵意：「ごめんね。道に迷ってしまって遅れてるんだ。」という内容であった。加害者（A）の表情と発言内容が異なる以外は全て同じものである。つまり、被験者は、「美術」のエピソードまたは「待ち合わせ」のエピソードについて、Aの意図が敵意、曖昧、非敵意の場合の3種類について、それぞれ社会的情報処理の各質問項目について回答することとなる。

社会的情報処理の質問項目

研究協力者に自らがエピソードの中の被害者であることを想定させた上で、6段階の社会的情報処理に含まれる諸変数を測定する質問項目に対する回答を求めた。以下に各段階に含まれる変数に対応した質問項目を示す（いずれも5段階評定）。

1. 符号化・解釈の段階

加害者（A）が故意に、悪意をもって被害をもたらしたと考える程度（敵意帰属）

敵意帰属に答える際に、加害者（A）の表情から判断した程度（符号化表情）

敵意帰属に答える際に、加害者（A）の発言内容から判断した程度（符号化言語）

敵意帰属に答える際に、今までに自分が経験した同じような場面を思い出して判断した程度（符号化経験）

2. 目標設定の段階

仕返しに加害者（A）を困らせてやりたいと考える程度（報復的目標設定）

加害者（A）との関係を維持したいと考える程度（友好的目標設定）

3. 反応検索の段階

反応検索では、加害者（A）に対して行う被害者（被験者）の反応のレパトリーを、状況を表わした絵の中の被害者のふきだしに、自由記述させた。個々の反応のレパトリーは、攻撃的行動、主張的行動、消極的行動の3つのカテゴリーに分類され、検索された反応レパトリーの総数で各カテゴリーの反応レパトリーの数を除し、各反応の検索率を算出した（攻撃的行動の検索率、主張的行動の検索率、消極的行動の検索率）。濱口（1992）を参考に、本研究で用いた反応を分類する際の各カテゴリーの定義を以下に示す。

攻撃的行動：身体的攻撃行動、言語的攻撃行動、威嚇行動、仲間関係の断絶の宣告。

主張的行動：否定的な感情は表出せず、加害者に対して正当な要求を主張する、理由を尋ねる、注意を促す、相手に非があることを表明する、加害者を許容し、加害者の心理的、物理的負担を軽減する言動。

消極的行動：驚愕の表出（単に驚きや、困惑を表出しているだけの言動）。

4. 反応評価の段階

「仕返しをする」、「文句を言う」、「主張をする（理由を尋ねる、または注意を促す）」という3つの行動について、その行動をとった場合に予想される結果についての判断が問われた。加害者（A）は嫌な気分になると思うか、加害者（A）はあなたのことを嫌いになると思うか、について尋ねその合計を各行動の結果予期とした（仕返しの結果予期、文句の結果予期、主張の結果予期）。

5. 実行の段階

実際に、加害者 (A) に仕返しをするという程度 (実行仕返し)
 実際に、加害者 (A) に文句を言うという程度 (実行文句)
 実際に、加害者 (Aさん) に主張的行動をとるという程度 (実行主張)

手続き

配布された研究材料は、各学級単位で担任教師により、研究協力者各自が架空の挑発エピソードにおける被害者であることを想定するよう教示されたうえで、一斉集団方式で実施された。

結果と考察

本研究では、「美術」と「待ち合わせ」という2つの異なる状況を設定したが、結果は大きく異ならなかったため、両状況をあわせて検討することとした。

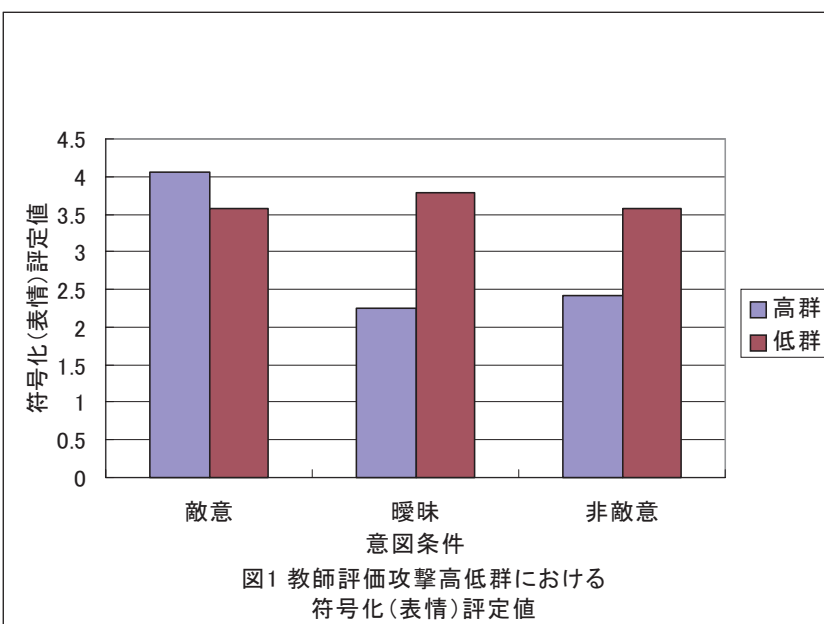
以下では独立変数に意図条件 (敵意, 曖昧, 非敵意) を被験者内要因, 教師評価高・低攻撃群を被験者間要因とし, 社会的情報処理の各変数を従属変数とした2要因分散分析を行った。

(1) 符号化, 解釈の段階

敵意帰属: 分散分析の結果, 意図の主効果が有意であった ($F=80.26, df=2,68, p<.001$)。多重比較の結果, 敵意条件において曖昧条件, 非敵意条件に比べ高い敵意帰属が示された ($p<.001$)。一方, 教師評価攻撃高低群の主効果, 意図×教師評価攻撃高低の交互作用は有意でなかった。Dodge (1980), Dodge & Somberg (1987) の先行研究では, 攻撃的なこどもは攻撃的でないこどもに比べ相手の意図が曖昧な場合に相手の敵意的意図を強く知覚するという「敵意帰属バイアス」が示されたが, 今回の結果にはそのような差異は見られなかった。

符号化 (表情): 分散分析の結果, 教師評価攻撃高低群の主効果が有意であった ($F=5.27, df=1,34, p<.05$) (図1参照)。高攻撃群に比べて低攻撃群の方が, 相手の表情を手がかりとして意図解釈をする。また, 意図の主効果が有意であった ($F=8.75, df=2,68, p<.001$)。さらに意図×教師評価攻撃高低の交互作用がみられた ($F=11.53, df=2,68, p<.001$)。下位検定の結果, 敵意条件では攻撃高低群間で差がなかったが, 曖昧条件の攻撃高低間 ($p<.001$) と非敵意条件の攻撃高低間 ($p<.05$) にそれぞれ有意差があり, 相手の意図が曖昧な場合や非敵意の場合には, 高攻撃群に比べて低攻撃群の方が, 相手の表情を手がかりとして相手の意図の解釈をする。また,

低攻撃群では意図間での差は有意でなかったが, 高攻撃群では敵意条件と曖昧条件 ($p<.001$), 敵意条件と非敵意条件 ($p<.001$) の間に有意差があり, 相手が敵意の場合には, 曖昧な場合, 非敵意の場合に比べて, 相手の表情を手がかりとして相手の意図の解釈をする。つまり, 低攻撃群では, 意図解釈の際に, 手がかりとして相手の表情を使用することについて, 相手の意図条件による差がないのに対し, 高



攻撃群では、相手が敵意の場合に比べて、曖昧、非敵意の場合には表情を手がかりとして解釈を行うことが少ないことが明らかとなった。

符号化（言語）：分散分析の結果、意図の主効果が有意であった（ $F=7.78$, $df=2,66$, $p<.001$ ）。また、意図×教師評価攻撃高低の交互作用がみられた（ $F=7.22$, $df=2,66$, $p<.001$ ）。下位検定の結果、敵意条件では攻撃高低群間で差がなかったが、曖昧条件の攻撃高低群間（ $p<.05$ ）と非敵意条件の攻撃高低群間（ $p<.05$ ）にそれぞれ有意差があり、相手の意図が曖昧な場合、非敵意の場合には、高攻撃群に比べて低攻撃群の方が相手の言葉を手がかりとして相手の意図の解釈をする。また、低攻撃群では意図間での差は有意でなかったが、高攻撃群では敵意条件と曖昧条件（ $p<.01$ ）、敵意条件と非敵意条件（ $p<.001$ ）の間に有意差があり、相手が敵意の場合には、曖昧な場合、非敵意の場合に比べて、相手の言葉を手がかりとして相手の意図の解釈をする。つまり低攻撃群では、意図解釈の際に手がかりとして相手の発言を使用することについて、相手の意図による差がないのに対し、高攻撃群では、相手が敵意の場合に比べて、曖昧、非敵意の場合には相手の発言を手がかりとして解釈を行うことが少ないことが明らかとなった。こうした結果は先の表情の場合と共通するものであるが、Dodge & Tomlin (1987) の、加害者の意図を判断する際に攻撃児は非攻撃児よりも相手の悪意を否定する手がかりを使用することが少ないという結果に対応するものである。

符号化（経験）：分散分析の結果、意図の主効果、教師評価攻撃高低群の主効果、意図×教師評価攻撃高低の交互作用のいずれも有意でなかった。

以上から、符号化・解釈の段階について攻撃的な生徒と攻撃的でない生徒との違いをまとめると、敵意帰属の高さに差はないが、その判断を行う際の手がかりの使用に違いがあった。非攻撃的生徒は相手の意図に関わらず、判断の手がかりとして各状況に対応した相手の表情や発言内容を一定程度用いる。それに対して、攻撃的な生徒は相手の意図が敵意の場合には、それを示す相手の表情や発言内容を手がかりとして用いるが、相手の意図が曖昧な場合や非敵意の場合には手がかりの使用が少なかった。攻撃的な生徒のこうした手がかり使用傾向については、Festinger (1957) の認知的不協和理論によって解釈することができるかもしれない。認知的不協和理論によると、人は自らの態度と協和な情報に接近し不協和な情報を回避することによって、判断や既存の態度を安定するように動機づけられるとされる。こうした立場に立てば、相手が非敵意的である場合や意図が曖昧な場合には、攻撃的な生徒は攻撃行動をためらわせる可能性のある相手の表情や発言への注目を避けようとする。逆に相手が敵意的である場合には、協和する情報である相手の表情や発言に積極的に接近しようとする。こうした態度がさらに、相手が敵意的でないのとらえるよりは敵意的であるととらえやすい、誤った解釈に陥ってしまう可能性を高めることにつながるのかもしれない。

（2）目標設定の段階

報復的目標設定：分散分析の結果、意図の主効果が有意であった（ $F=47.08$, $df=2,68$, $p<.001$ ）（図2参照）。また、意図×教師評価攻撃高低の交互作用がみられた（ $F=3.12$, $df=2,68$, $p<.05$ ）。高攻撃群、低攻撃群において、敵意条件と曖昧条件（高群： $p<.001$, 低群： $p<.01$ ）、敵意条件と非敵意条件（高群： $p<.001$, 低群： $p<.001$ ）、曖昧条件と非敵意条件（高群： $p<.01$, 低群： $p<.005$ ）の間にそれぞれ有意差があり、いずれの場合も相手が敵意の場合に報復的目標設定が最も高く、曖昧、非敵意の順で報復的目標設定は低くなった。

友好的目標設定：分散分析の結果、意図の主効果が有意であった（ $F=15.90$, $df=2,68$, $p<.001$ ）。また、教師評価攻撃高低群の主効果が有意であった（ $F=4.37$, $df=1,34$, $p<.05$ ）。高攻撃群に比べて低攻撃群の方が、友好的な目標設定が高かった。また、敵意<曖昧<非敵意の順に友好的目標設定は高まった（ $p<.01$ ）。

以上から目標設定の段階については、非攻撃的生徒は攻撃的生徒に比べて、相手との関係を維持しようとする友好的な目標を高く持つ。また、攻撃的生徒は相手が敵意の場合には報復的な目標が特に

高まり、非攻撃的生徒は相手が非敵意の場合には報復的な目標は特に低くなった。こうした結果は濱口 (2001) の、不人気なこどもは人気のあるこどもよりも相手との友好関係を維持し報復を抑制しようという友好的目標を設定する傾向が弱いという結果と対応するものであった。

(3) 反応検索の段階

攻撃的反応の検索率：検索された反応レパートリーの中で攻撃的な反応に分類された反応数を全反応数で除したものを攻撃的反応の検索率とした。

分散分析の結果、意図の主効果が有意であった ($F=14.29, df=2,64, p<.001$)。また、教師評価攻撃高低群の主効果が有意であった ($F=4.33, df=1,32, p<.05$)。高攻撃群の方が攻撃的な反応が検索される割合が高かった。意図×教師評価攻撃高低の交互作用は有意でなかった。

主張的反応の検索率：分散分析の結果、意図の主効果が有意であった ($F=20.05, df=2,64, p<.001$)。教師評価攻撃高低群の主効果、意図×教師評価攻撃高低の交互作用は有意でなかった。

消極的反応の検索率：分散分析の結果、教師評価攻撃高低群の主効果が有意であった ($F=4.10, df=1,32, p<.05$)。高攻撃群に比べて低攻撃群の方が消極的な反応が検索されることが多かった。意図の主効果、意図×教師評価攻撃高低の交互作用は有意でなかった。

以上から反応検索の段階については、自分が被害を受けるような場面に遭遇した時にとる行動は、攻撃的な生徒は言語的攻撃や仲間関係の断絶など攻撃的な反応を思い浮かべることが多い。非攻撃的生徒は、驚き、困惑の表出などにとどまる消極的な反応を思い浮かべることが多いという点で違いがあった。主張的な反応の検索率に差はなかったことをあわせて考えると、攻撃的な生徒は最終的に攻撃行動を選択してけんかにつながる可能性が高く、非攻撃的生徒は何もしないでそのままのことになり問題解決方略としては効果的でないという見方もありうる。

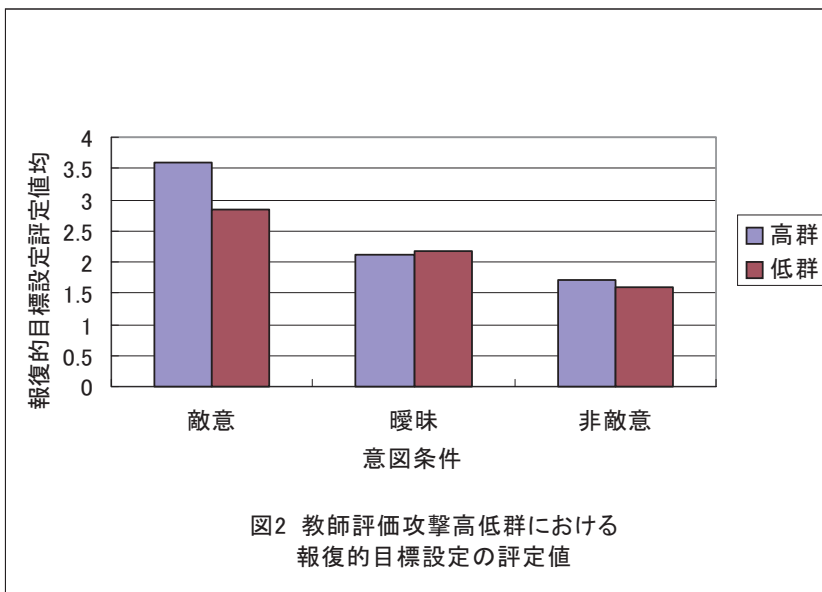
(4) 反応評価の段階

結果予期 (仕返し)：分散分析の結果、意図の主効果、教師評価攻撃高低群の主効果、意図×教師評価攻撃高低の交互作用はいずれも有意でなかった。

結果予期 (文句)：分散分析の結果、意図の主効果、教師評価攻撃高低群の主効果、意図×教師評価攻撃高低の交互作用はいずれも有意でなかった。

結果予期 (主張)：分散分析の結果、意図の主効果が有意であった ($F=3.16, df=2,68, p<.05$)。教師評価攻撃高低群の主効果、意図×教師評価攻撃高低の交互作用は有意でなかった。

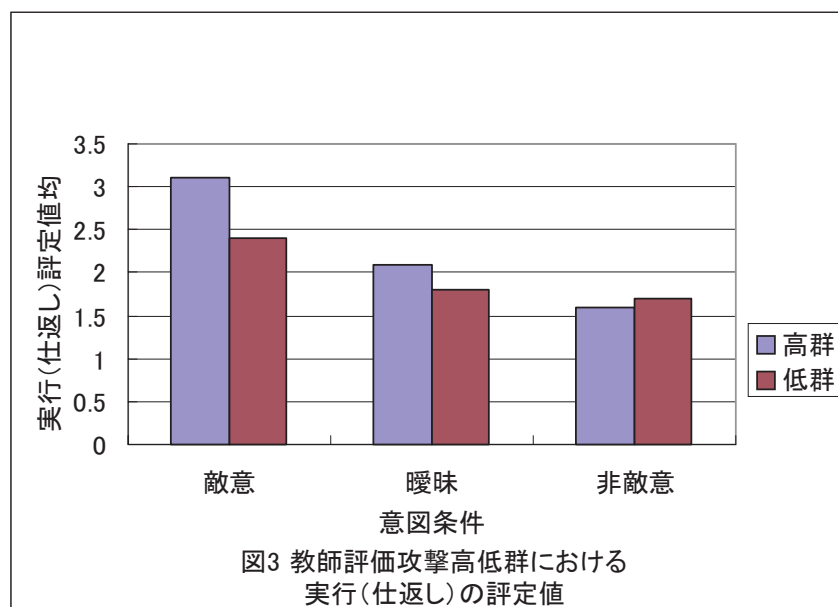
以上の結果から、反応評価の段階についてまとめると、結果予期については、いずれも教師評価高・低攻撃群の差はなかった。仕返しをする、文句を言う、主張をするなどの行動を行った場合に、相手がどのように思うか、これからの自分との関係はどうなるかなどの結果予期に関しては、攻撃的な生徒、攻撃的でない生徒で差があるとはいえなかった。小学生児童を対象とした Crick & Ladd (1990) は、学級で拒否される児童は「命令」という方略によって自己の要求をかなえるという結果予期や、「脅迫」を行っても相手の感情を損ねないという結果予期が高いことを示しているし、Perry, et al



(1986) は、小学校4年生から中学校1年生までを対象に、攻撃性の高いこどもは低いこどもより、攻撃行動によって物的報酬が獲得される、満足が得られる、他者による不快な扱いを軽減できる、自分がいやな扱いをされなくてもすむという結果予期が高いことを示されている。こうした内容の結果予期は、本研究で問われた「相手がいやな気分になると思うか」、「相手に嫌われてしまうと思うか」という内容とは異なるものであり、先行研究のような攻撃群・非攻撃群の差異を生み出さなかった理由であろう。

(5) 実行の段階

仕返し：分散分析の結果、意図の主効果が有意であった ($F=28.86, df=2,68, p<.001$) (図3参照)。また、意図×教師評価攻撃の交互作用がみられた ($F=3.85, df=2,68, p<.05$)。高攻撃群では、敵意条件と曖昧条件 ($p<.01$)、敵意条件と非敵意条件 ($p<.001$)、曖昧条件と非敵意条件 ($p<.05$) の間に有意差があり、相手が敵意の場合、曖昧な場合、非敵意の場合の順に仕返しをするという行動は低下した。低攻撃群では、敵意条件



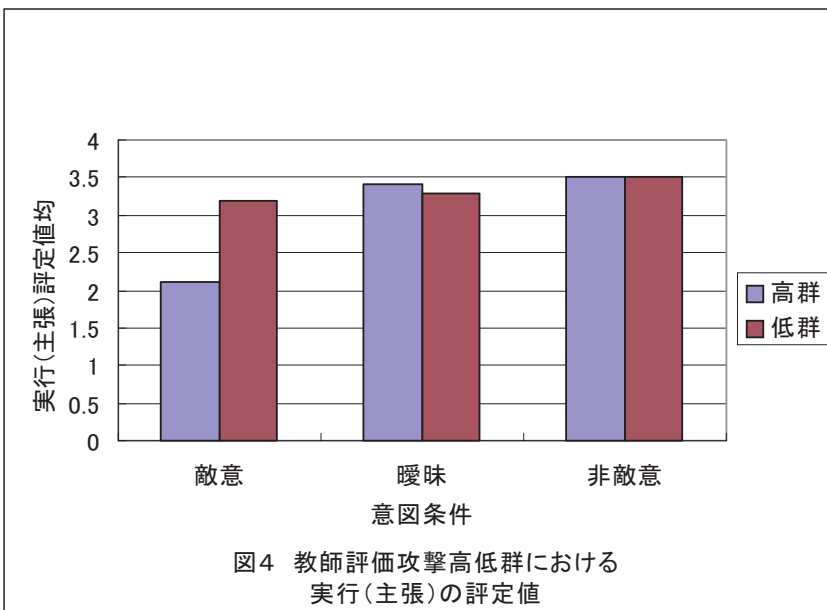
と曖昧条件 ($p<.01$)、敵意条件と非敵意条件 ($p<.01$) の間に有意差があり、相手の意図が曖昧な場合、非敵意の場合に比べて、敵意の場合に仕返しをするという行動が高かった。つまり、攻撃的な生徒は、相手の意図が曖昧な場合と非敵意の場合とで仕返しという行動をとる傾向に差があり、相手の意図が曖昧な場合には仕返しする傾向が強くなる。しかし攻撃的でない生徒は、相手の意図が曖昧な場合と非敵意の場合で仕返しをする傾向に差はなく、相手の意図が敵意の場合以外では仕返しという行動をとることは少なかった。結局相手の意図が曖昧な状況で両群の違いが顕著になるといえる。文句：分散分析の結果、意図の主効果が有意であった ($F=25.66, df=2,68, p<.001$)。教師評価攻撃高低群の主効果、意図×教師評価攻撃高低の交互作用は有意でなかった。

主張：分散分析の結果、意図の主効果が有意であった ($F=11.05, df=2,68, p<.001$)。(図4参照) また、意図×教師評価攻撃高低の交互作用がみられた ($F=5.33, df=2,68, p<.01$)。下位検定の結果、曖昧条件、非敵意条件では攻撃高低群間に差はなかったが、敵意条件の攻撃高低群間で有意差が見られ ($p<.05$)、相手が敵意の場合には、高攻撃群に比べて低攻撃群の方が、主張的な行動をとるという決定をした。低攻撃群では、意図間で差はなかったが、高攻撃群では、敵意条件と曖昧条件 ($p<.001$)、敵意条件と非敵意条件 ($p<.001$) の間に有意差があり、相手が敵意の場合には、曖昧な場合、非敵意の場合に比べて、主張的な行動をとるという決定は低かった。つまり、攻撃的でない生徒は相手の意図に関わらず主張的な行動をとることができるが、攻撃的な生徒は、相手が敵意の場合には主張的な行動をとる傾向が低くなるため、相手が敵意の場合に攻撃的でない生徒との差が顕著となった。ここでは「仕返し」の場合と異なり、相手が敵意的である場合に両群の違いが顕著になるといえる。

以上から実行段階については、攻撃的な生徒は相手の意図が曖昧な場合に非敵意の場合に比べて仕

返しという報復的攻撃行動をとることが多い。一方、非攻撃的な生徒は相手の意図が曖昧な場合に報復的攻撃行動が高まることはなかった。また主張的な行動については、非攻撃的な生徒は意図による差はないが、攻撃的な生徒は相手が敵意の場合に主張的な行動をとることが少なかった。

意図条件による影響を検討すると、攻撃的な生徒は、相手の意図が曖昧な場合にも報復的攻撃行動をとる傾向があり、攻撃的でない生徒は相手



の意図が曖昧な場合には報復的攻撃行動をとる傾向が少ないといえる。このため、攻撃的な生徒は相手が非敵意の場合以外の状況、つまり相手が敵意の場合と相手の意図が曖昧な場合には攻撃的な行動をとると考えられる。しかし、相手が非敵意である場合には、攻撃的な生徒であっても攻撃的な行動はとらないことから、仲間から被害を受けるような場面であっても、相手の状況を全く無視して攻撃行動をとるわけではないと考えられる。また、攻撃的な生徒は相手が敵意の場合には主張的な行動をとる傾向は低くなることから、攻撃的な生徒は攻撃的でない生徒よりも相手の意図次第で行動が変化し、相手の意図による影響が大きいと考えられる。

以上から教師評価高攻撃群・低攻撃群と意図条件による違いを全体としてまとめると以下のようになる。

符号化の段階の表情と言語において、相手の意図が曖昧な場合と非敵意の場合には攻撃的な生徒に比べて攻撃的でない生徒は相手の意図の判断に相手の表情や発言を手がかりとして使用する。

目標設定の段階の友好的目標において、攻撃的な生徒に比べて攻撃的でない生徒は高い。

反応検索の段階では、攻撃的な生徒は攻撃的反応の検索率が高く、攻撃的でない生徒は消極的な反応の検索率が高い。

実行の段階では、相手の意図が曖昧な場合に仕返しをするという行動決定に違いがあり、攻撃的な生徒は仕返しをするという傾向が高く、相手が敵意の場合には攻撃的な生徒は攻撃的でない生徒よりも主張的行動が低いことが明らかとなった。

これらの意図条件の影響を見ると、相手が敵意の場合と意図が曖昧な場合に攻撃的な生徒と攻撃的でない生徒の違いが見られるものが多く、相手が非敵意の場合には社会的情報処理の諸変数は攻撃的な生徒と攻撃的でない生徒で異なることが考えられる。つまり、攻撃的な生徒に特有の社会的情報処理は相手が敵意の場合や相手の意図が曖昧な場合に顕著になる特徴と言える。

文献

Crick, N. R., & Ladd, G., W. 1990 Children's perceptions of the outcomes of social strategies : Do the ends justify mean? *Developmental Psychology*, 26, 612-620.
 Dodge, K. A. 1980 Social cognition and children's aggressive behavior. *Child Development*, 51, 162-170.

- Dodge, K. A. 1986 A Social information processing model of social competence in children. In M. Perlmutter (Ed.), *Minnesota symposia on child psychology*, 18, 77-135.
- Dodge, K. A., Pettit, G. S., McClasky, C. L. & Brown, M. M. 1986 Social competence in Children. *Monographs of the society for research in child development*, no.213. 1-80.
- Dodge, K. A., & Somberg, D. R. 1987 Hostile attributional biases among aggressive boys are exacerbated under conditions of threats to the self. *Child Development*, 58, 213-224.
- Dodge, K. A., & Tomlin, A. M. 1987 Utilization of self-schemas as a mechanism of interpretational bias in aggressive children. *Social Cognition*, 5, 280-300.
- Festinger, L. 1957 *A theory of cognitive dissonance*. Stanford: Stanford University Press.
- 濱口佳和・新井邦二郎 1991 児童の社会的コンピテンスへの接近法についての考察—場面特殊的一内潜在的過程アプローチへの提唱 筑波大学心理学研究, 13, 185-202.
- 濱口佳和 1992 挑発場面における児童の社会的情報処理についての因子分析的研究 筑波大学発達臨床心理学研究, 4, 63-72.
- 濱口佳和 1994 被害者児童の人格的要因（主張性・愛他性・攻撃性）がその社会的情報処理と応答的行動に及ぼす効果の検討—仲間による挑発場面について— 教育相談研究, 32, 45-61.
- 濱口佳和 2001 不人気な児童の挑発場面での社会的情報処理と応答的行動 日本教育心理学会第43回総会発表論文集, 318.
- Perry, D. G., Perry, L. C., & Rasmussen, P. 1986 Cognitive social learning mediators of aggression. *Child Development*, 57, 700-711.
- 橋良治・田中奈津紀 1998 応答的行動に及ぼす攻撃性・愛他性と社会的情報処理の効果 岐阜大学教育学部研究報告<人文科学> 47. 1. 215-226.
- 山崎勝之・島井哲志（編） 2002 攻撃性の行動科学 発達・教育編 ナカニシヤ出版

