

自己表現スタイルと誕生月との関連 —小4と小6の場合—

藤原 正光*・依田 祥江**

The Relationship between Self-Expression Styles and Birth Month: Focusing on 4th and 6th Graders

Masamitsu FUJIHARA, Sakie YODA

要旨 自己表現スタイル（攻撃、弱攻撃、ノン・アサーティブ、アサーティブ）と誕生月との関連を、質問紙法により小4（118名）と小6（132名）を調査対象に検討した。アンケート内容は、特別活動場面（4項目）、授業中の場面（4項目）、学校生活場面（4項目）から成り、4種類の自己表現スタイルのいずれか1つを選択させた。クロス表の残差分析とコレスポネンス分析の結果、1）早生まれの誕生月（1～3月）はノン・アサーティブが、遅生まれの誕生月（4～6月）はアサーティブと攻撃が、誕生月（7～9月）は攻撃と弱攻撃が最も高く、誕生月（10～12月）はアサーティブを中心とした自己表現を示していた。2）状況要因である授業中の場面では、誕生月（1～3月）はノン・アサーティブが、他の誕生月はアサーティブが最も高いが、同時に攻撃的ないしは弱攻撃的自己表現と近い関係にあった。3）性差は、女兒はアサーティブ、男児は攻撃的ないしは弱攻撃的である傾向が有意であった。4）学年要因は、小4はアサーティブが有意に近い値で高く、小6は弱攻撃が有意であった。また、小6の女兒はノン・アサーティブな傾向が高いことが示された。今後の課題として、自己表現スタイルの質問項目のさらなる改善の課題が残った。

キーワード：自己表現スタイル、誕生月、小4と小6学年、状況要因、コレスポネンス分析

問題と目的

早生まれ・遅生まれの誕生月が知的発達や身体発達に及ぼす影響は、保育所や幼稚園・小学校の学校現場でよく耳にする言葉である。一般的な発達に関する概念は、「成人すれば、みんな同じ」と言われている。しかし、心理学的に実証されている研究は意外と少ない。

本研究では、児童期の対人関係で重視されている社会的スキル的一种である自己表現スタイルに焦点をあてて、誕生月との関連を検討している。まず、従来の誕生月に関する心理学的な主要な研究を概観する。

松原達哉（1996）は東京、岩手、秋田、岐阜、三重、新潟県下の17校の児童生徒を対象に小学校6年間の心身の発達と、中学校3年間の体位の発達を縦断的に調査研究している。その際、年少児群（2月、3月生まれ）、中間児（9月、10月生まれ）、年長児（4月、5月生まれ）に3分割して検討している。その結果、1）国語、社会、算数、理科などの知的教科は、小3頃までは年長児群の方が優れているが、その後差異は減少する。2）体位は中3頃まで年長児が優れており、中間児群は年長児と年少児の中間を占めている。3）学級委員やクラブ活動の委員は、小4頃まで年長児群の方が多く傾向にある、などの興味深い知見を報告している。

また、阿久津洋巳・内山三郎・菅原正和（2007）は、大学生305名を調査対象に、誕生月と5つの

*ふじはら まさみつ 文教大学教育学部心理教育課程

**よだ さきえ 千葉市立朝日ヶ丘小学校

性格特性（外向性，協調性，良識性，情緒安定性，知的好奇心）との関連を検討している。その結果，早生まれ（1～3月）は，外向性，協調性，知的好奇心において遅生まれ（4～6月生まれ）に比べやや低い傾向にあるが，勤勉，几帳面さ，計画性などの「良識性」は高い傾向があると報告している。

自己表現スタイルの研究で中心的な概念となっているアサーションという用語は，1980年代に平木典子（1993）により，「アサーション・トレーニング」として我が国に伝えられ，学校教育機関の教師や認知行動療法の心理学者を中心に徐々に受け入れられてきた。用松敏子・坂中正義（2004）は，日本におけるアサーション研究を展望し，「アサーションとは，自分の自己表現を大切にしながら，相手のことも大切に自己表現である」と述べている。

安藤有美（2009）は大学生230名を調査対象に，濱口佳和（2009）の6種類のアサーションに基づく主張行動（権利の防衛，要求の拒絶，異なる意見の表明，個人的限界の表明，他者に対する援助の要請，他者に対する肯定的な感情と思考の表明）を参考にしながら，次のよう5種類の自己表現スタイルの判定基準を提唱している。①アサーティブな自己表現は，自己と他者の視点を持ち，自分の考えや感情を大切にしている。また，他者の考えや感情を大切に敬意を払っている。②攻撃的な自己表現は，自己に偏った視点であり，自分の考えや感情を優先する。③非主張的な自己表現は，他者に偏った視点であり，自分より他者の考えや感情を優先する。④間接的な自己表現は，自己に偏った視点であり，自分の考えや感情に配慮した素振りを見せる。⑤短絡的な自己表現は，自己に偏った視点であり，自分の考えや感情を優先させ他者に配慮しない短絡的な行動である。

藤原正光・志賀彩奈（2012）は，安藤（2009）の5種類の自己表現スタイルのうち非主張的な自己表現と間接的な自己表現スタイルと短絡的な自

己表現スタイルをノン・アサーティブな自己表現にまとめ，アサーティブ，ノン・アサーティブ，攻撃的自己表現スタイルとして，小学校高学年の児童236名を調査対象に「自己表現スタイルに及ぼす学級での人気度と性差と状況要因の効果」を検討している。その結果，①学級内の人気度が高い者はアサーティブが，中程度の者はノン・アサーティブが，低い者は攻撃的な自己表現スタイルが多い。②男児は女児に比べ攻撃的であり，女児はノン・アサーティブないしはアサーティブな傾向が高い。③個別対応状況ではアサーティブが，集団対応状況ではノン・アサーティブや攻撃が，授業中の場面ではアサーティブな自己表現が多くなると報告している。

また，渡部玲二郎・稲川洋美（2002）は，学級内の人気度と自己表現スタイルとの関連を検討し，①アサーション尺度得点と人気度得点は正に相関し，攻撃尺度得点とは負の相関を示している。②アサーション尺度得点と劣等感とは負の相関を，非主張的尺度得点と劣等感とは正の相関であったと報告している。

自己表現スタイルを質問紙法で調査する場合，状況要因とともに項目間の内的整合性を考慮しながら質問項目を作成する必要がある。藤原・志賀（2012）の質問項目は，個別対応状況4項目，集団対応状況3項目，授業中の状況1項目の計8項目であった。3種類の状況要因を込みにしたクロンバックの α 係数は.573であり，必ずしも項目間の内的整合性が保証されたとは言えない。

本研究では，質問項目間の内的整合性の改善を目標に，安藤（2009）の間接的自己表現と短絡的自己表現を合わせて「弱攻撃的自己表現スタイル」として採用している。したがって，回答の選択項目は，攻撃的，弱攻撃的，ノン・アサーティブ，アサーティブの4項目から1つを選択させる4件法としている。

本研究の主な検討課題と仮説を次のように設定した。

1) 自己表現スタイルと誕生日

(1) 自己表現スタイルの全体的傾向

多くの小学校で、「みんなで仲良く遊び、助け合い、共に学ぼう」という学校や学級目標が着実に実践されているため、「仲間と自分を大切にす

(2) 自己表現スタイルと誕生日

誕生日（1～3月）の児童はノン・アサーティブな傾向が強く、それ以外の誕生日の児童はアサーティブや攻撃・弱攻撃的な自己表現が多い。誕生日（4～6月）はそれ以外の誕生日の傾向が顕著になる。

(3) 自己表現スタイルと誕生日と状況要因

状況要因は質問項目の内容から特別活動場面、授業中の場面、学校生活の場面の3種類に設定された。誕生日（1～3月）は多くの仲間に依存的となるため、ノン・アサーティブな傾向が強い。誕生日（4～6月）は約1年早い身体的・精神的発達によりクラスの中心的役割を演じることが多く、アサーティブであるが、相手の立場をあまり考えない教え方による攻撃または弱攻撃的自己表現となる。

(4) 自己表現スタイルと誕生日と性差

誕生日（1～3月）には性差がみられずノン・アサーティブであるが、それ以外の誕生日では、女兒はアサーティブないしは弱攻撃的であるが、男児は攻撃的自己表現が多くなる。

2) 自己表現スタイルと性差

(1) 自己表現スタイルと性差の全体的傾向

全体としてはアサーティブな自己表現であるが、女兒は男児に比べアサーティブな傾向が強く、男児は攻撃的ないしは弱攻撃的傾向が高い。

(2) 状況要因別の自己表現スタイルと性差

女兒は3つの場面（特別活動、授業中、学校生活）のいずれでもアサーティブが高いが、男児はアサーティブを基本としながらも、特別活動や学

校生活場面等の教師の介入が弱まる状況では、攻撃的になる。

3) 自己表現スタイルと学年要因

(1) 自己表現スタイルと学年要因の全体的傾向

ギャング・エイジに突入する年代である小4の学級では、攻撃または弱攻撃的な自己表現が多くなる。小6の学級では攻撃は減少し、ノン・アサーティブな自己表現が多くなる。

(2) 自己表現スタイルと学年別性差

小4の学級では、女兒・男児ともに攻撃ないし弱攻撃的自己表現が多くなる。小6の学級では、女兒はノン・アサーティブな傾向が強くなるが、男児は依然として攻撃的自己表現が多い。

方法

調査対象者 首都圏の公立小学校の4年生118名（男57名、女61名）と6年生132名（男69名、女63名）、計250名であった。

調査手続き 質問紙の調査内容は、塩見邦雄・伊藤美和・他（2003）が濱口（1994）の自己表現尺度を利用して自己主張場面を作成した質問項目をもとに作成した。①基本的調査項目として、学年、性別、誕生日を、②自己表現スタイルの質問項目は、授業場面（4項目）、特別活動場面（4項目）、学校生活場面（4項目）の3場面12項目で構成されている（Appendix 参照）。

自己表現スタイルの回答方法は、塩見ら（2003）の3種類の自己表現スタイル（アサーティブ、ノン・アサーティブ、攻撃的）に弱攻撃的を加えて4種類の選択肢とした。つまり、質問項目ごと4種類の自己表現スタイル（アサーティブ、ノン・アサーティブ、弱攻撃的、攻撃的）の1つを選択する4件法であった。回答スタイルは各児童による自記式であった。

調査方法は、各学年のクラス担任に調査の実施と回収を依頼し、後日回収に伺った。調査時期は、2012年10月であった。

結果と考察

1) 自己表現スタイルと誕生日

(1) 自己表現スタイルの全体的傾向

授業場面(4項目)、特別活動場面(4項目)、学校生活場面(4項目)を合計した自己表現スタイルの出現頻度と比率を算出した。

攻撃的(518, 17.3%), 弱攻撃的(140, 4.7%), ノン・アサーティブ(669, 22.3%), アサーティブ(1678, 55.8%)であり、弱攻撃<攻撃<ノン・アサーティブ<アサーティブの関係が有意であった(p<.001)(図1. 参照)。

調査対象のすべての学級で、仲間と助け合うアサーティブな自己表現スタイルが有意に多く、望ましい学級であることが示された。

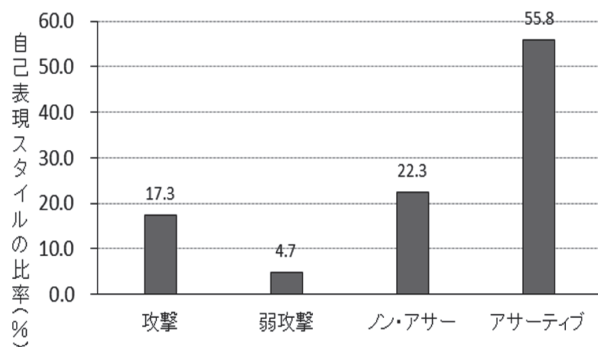


図1. 自己表現スタイルの全体的傾向

(2) 自己表現スタイルと誕生日

(a) 自己表現スタイル×誕生日のクロス表の分析

自己表現スタイル(4種類)の出現頻度と比率を誕生日別に検討した。全体の χ^2 検定結果は有意であった($\chi^2(9) = 50.30$ p<.001)。残差分析の結果、すべての誕生日でアサーティブの占める比率は高いが、誕生日ごとに次のような特徴が示された。

誕生日(1~3月)はノン・アサーティブ(33.3%)が、誕生日(4~6月)は攻撃(19.7%)が、誕生日(7~9月)も攻撃(19.6%)が有意に高く、誕生日(10~12月)はアサーティブ(56.0%)が有意に近い値であった(表1. 図2.

参照)。

表1. 自己表現スタイル×誕生日のクロス表

誕生日		攻撃	弱攻撃	ノン・アサー	アサーティブ	計
1~3月	頻度	90	37	240	353	720
	%	12.5%	5.1%	33.3%	49.0%	
	調整済残差	-3.9	0.7	6.2(**)	-2.7(*)	
4~6月	頻度	144	32	148	408	732
	%	19.7%	4.4%	20.2%	55.7%	
	調整済残差	2.0(*)	-0.4	-3.2	1.4	
7~9月	頻度	167	42	191	452	852
	%	19.6%	4.9%	22.4%	53.1%	
	調整済残差	2.1(*)	0.4	-1.8	-0.3	
10~12月	頻度	117	29	160	390	696
	%	16.8%	4.2%	23.0%	56.0%	
	調整済残差	-0.4	-0.7	-1.1	1.6(+)	

(+):.05<p<.10 (*) :p<.05 (**) :p<.01

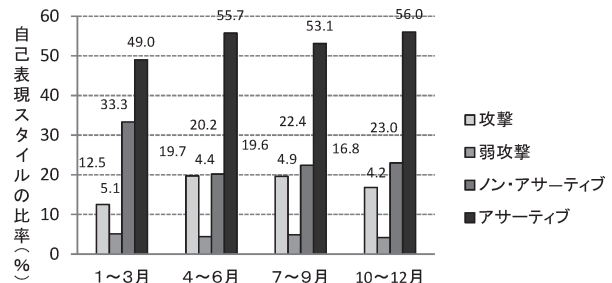


図2. 自己表現スタイルと誕生日

図2. 自己表現スタイルと誕生日

(b) 自己表現スタイル×誕生日のコレスポネンス分析

誕生日(4分割)を「行」に自己表現スタイル(4種類)を「列」にコレスポネンス分析を行った(表2. 図3. 参照)。

誕生日(1~3月)はノン・アサーティブが近く、誕生日(4~6月)はアサーティブと攻撃に近く、誕生日(7~9月)は攻撃と弱攻撃が近く、誕生日(10~12月)はアサーティブに最も近いことを示していた。

これらの結果を総合すると、誕生日(1~3月)は、他の誕生日と比較するとノン・アサーティブな自己表現が特徴であり、「何も言わずに、自分の要求や態度を表に出さない」消極的な自己表現が多いと考えられる。誕生日(4~6月)は、基本的にはアサーティブであるが、攻撃的な自己表現も高く、適切な自己主張の一方で、友だちに対して攻撃的な態度をとる面もある。誕生日(7~9

月)は、誕生日(4~6月)と類似しているが、攻撃的および弱攻撃的な自己表現を特徴とするグループである。誕生日(10~12月)は、アサーティブな自己表現を特徴としていた。

表2. 誕生日(行)と自己表現スタイル(列)の次元ごとのポイント(行主成分正規化による)

誕生日	行ポイントの概要			自己表現	列ポイントの概要		
	マス	1次元	2次元		マス	1次元	2次元
1~3月	0.240	-0.617	-0.024	攻撃	0.173	0.458	-0.255
4~6月	0.244	0.314	0.024	弱攻撃	0.047	-0.152	-0.373
7~9月	0.178	0.178	-0.214	ノン・アサー	0.246	-0.570	-0.056
10~12月	0.232	0.090	0.267	アサーティブ	0.534	0.128	0.141

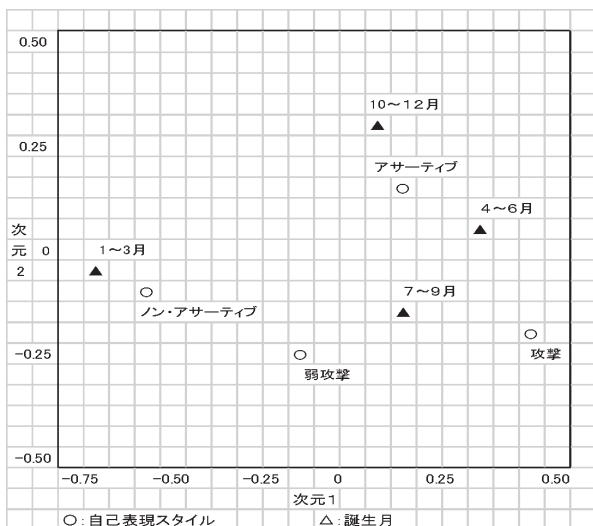


図3. 誕生日と自己表現スタイル・相関分析

(3) 3種類の場面ごとの自己表現スタイルと誕生日との関係

(a) 3種類の自己表現スタイル×誕生日のクロス表の分析

特別活動場面と授業中の場面と学校生活場面に分けて、自己表現スタイル(4種類)×誕生日(4分割)のクロス表分析を行った。χ²検定の結果、授業中の場面でのみ有意であった(χ²(9) = 80.34, p < .001)。したがって、授業中の場面の残差分析および相関分析を行った。

授業中の場面の自己表現スタイルは、誕生日(1~3月)はノン・アサーティブ(60.0%)であり、他の誕生日と比較すると有意に高い値であった。

誕生日(4~6月)はアサーティブ(50.8%)が特徴的であり、誕生日(7~9月)はアサーティブ(45.3%)が、誕生日(10~12月)もアサーティブ(46.1%)が特徴のグループであるといえる(表3. 参照)。

表3. 自己表現スタイル(授業中の場面)×誕生日のクロス表

誕生日		攻撃	弱攻撃	ノン・アサー	アサーティブ	計
1~3月	頻度	33	12	144	51	240
	%	13.8%	5.0%	60.0%	21.2%	
	調整済残差	-1.3	0.1	8.9(**)	-7.2	
4~6月	頻度	47	9	64	124	244
	%	19.3%	3.7%	26.2%	50.8%	
	調整済残差	1.3	-1.0	-4.2	3.6(**)	
7~9月	頻度	50	18	89	130	
	%	17.4%	6.3%	31.0%	45.3%	
	調整済残差	0.5	1.3	-2.7	1.7(+)	
10~12月	頻度	36	10	79	107	232
	%	15.5%	4.3%	34.1%	46.1%	
	調整済残差	-0.5	-0.5	-1.2	1.8(+)	

(+): .05 < p < .10 (*) : p < .05 (**) : p < .01

(b) 自己表現スタイル(授業中の場面)×誕生日の相関分析

上述の検定結果から、授業中場面のみを分析の対象とした。誕生日(4分割)を「行」に自己表現スタイル(4種類)を「列」に相関分析を行った(表4. 図4. 参照)。

誕生日(1~3月)はノン・アサーティブに最も近く、誕生日(4~6月)はアサーティブに近く、攻撃にもかなり近い距離にある。誕生日(7~9月)は攻撃に最も近く、アサーティブと弱攻撃にも近い関係である。誕生日(10~12月)は攻撃とアサーティブが近いことを示している。

クロス表の分析と相関分析を総合すると、授業中の場面における自己表現スタイルと誕生日の関係は、誕生日(1~3月)は「意見が違っていても何も言わない」「問題が分からない

表4. 誕生日(行)と自己表現スタイル(列)(授業中の場面)の次元ごとのポイント(行主成分正規化による)

誕生日	行ポイントの概要			自己表現	列ポイントの概要		
	マス	1次元	2次元		マス	1次元	2次元
1~3月	0.239	-0.920	-0.038	攻撃	0.166	0.205	-0.009
4~6月	0.243	0.469	-0.217	弱攻撃	0.049	-0.067	0.936
7~9月	0.286	0.234	0.321	ノン・アサー	0.375	-0.653	-0.060
10~12月	0.231	0.169	-0.130	アサーティブ	0.411	0.521	-0.053

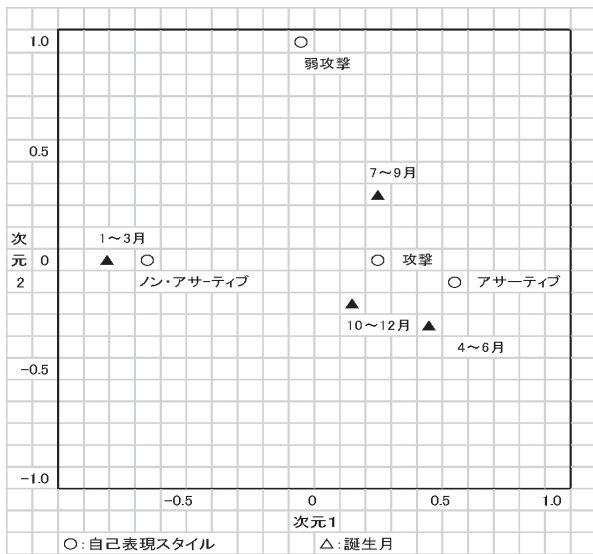


図4. 誕生月と自己表現スタイル（授業中の場面）・クロス
ポンドンス分析

くても黙っている」ノン・アサーティブな自己表現が特徴である。誕生月（4～6月）は授業に積極的に参加し「友だちをサポートする」アサーティブな面が多くみられる。しかし攻撃的な自己表現も見受けられる。誕生月（7～9月）と誕生月（10～12月）は、ほぼ類似したアサーティブを中心とした自己表現であるが、誕生月（7～9月）の方が弱攻撃や 攻撃的自己表現が多く示されている。

(4) 自己表現スタイルと誕生月と性差

誕生月（4分割）別に自己表現スタイル（4種類）×性別のクロス表による分析を行った（表5. 参照）。

χ^2 検定の結果、誕生月（1～3月）には性差が有意ではなく、誕生月（4～6月）ではアサーティブに女児（69.0%）>男児（51.9%）が、弱攻撃に女児（1.2%）<男児（8.1%）が有意であった。誕生月（7～9月）はアサーティブが女児（68.1%）>男児（52.1%）に、攻撃は女児（11.1%）<男児（25.7%）が、誕生月（10～12月）は攻撃に女児（10.5%）<男児（24.1%）が、アサーティブに女児（66.1%）>男児（55.6%）が有意に近い値であった。

したがって、誕生月（1～3月）を除いて他の誕生月では、女児はアサーティブに男児は攻撃または弱攻撃の自己表現が多い。

表5. 誕生日ごとの自己表現スタイル×性差

誕生月(1～3月)	攻撃	弱攻撃	ノン・アサー	アサーティブ	計	$\chi^2(3)$ の値
女	頻度 12 % 8.3%	5 3.5%	31 21.5%	96 66.7%	144	3.83(n.s.)
男	頻度 13 % 13.5%	7 7.3%	20 20.8%	56 58.3%	96	
調整済残差	-1.3	-1.3	0.1	1.3		
誕生月(4～6月)	攻撃	弱攻撃	ノン・アサー	アサーティブ	計	$\chi^2(3)$ の値
女	頻度 12 % 14.3%	1 1.2%	13 15.5%	58 69.0%	84	9.09(*)
男	頻度 33 % 20.8%	13 8.1%	31 19.4%	83 51.9%	160	
調整済残差	-1.2	-2.2	-0.8	2.6(**)		
誕生月(7～9月)	攻撃	弱攻撃	ノン・アサー	アサーティブ	計	$\chi^2(3)$ の値
女	頻度 16 % 11.1%	9 6.2%	21 14.6%	98 68.1%	144	11.74(**)
男	頻度 36 % 25.7%	7 5.0%	24 17.1%	73 52.1%	140	
調整済残差	-3.2	0.5	-0.6	2.7(**)		
誕生月(10～12月)	攻撃	弱攻撃	ノン・アサー	アサーティブ	計	$\chi^2(3)$ の値
女	頻度 13 % 10.5%	3 2.4%	26 21.0%	82 66.1%	124	7.76(†)
男	頻度 26 % 24.1%	3 2.8%	19 17.8%	60 55.6%	108	
調整済残差	-2.9	-0.2	0.6	1.8(†)		

(†):.05<p<.10 (*) :p<.05 (**) :p<.01

2) 自己表現スタイルと性差

(1) 自己表現スタイルと性差の全体的傾向

自己表現スタイル（4種類）×性別のクロス表から分析した（表6. 図5. 参照）。 χ^2 検定の結果は有意であった。残差分析の結果、アサーティブは、女児（61.3%）>男児（50.3%）が有意であった。一方攻撃では、女児（11.4%）<男児（23.0%）が、弱攻撃では、女児（3.0%）<男児（5.8%）の関係がいずれも有意であった。

表6. 自己表現スタイル×性別のクロス表

	攻撃	弱攻撃	ノン・アサー	アサー	計	$\chi^2(3)$ の値
女	頻度 170 % 11.4%	45 3.0%	361 24.3%	912 61.3%	1488	91.64(***)
男	頻度 348 % 23.0%	88 5.8%	315 20.8%	761 50.3%	1512	
調整済残差	-8.4	-3.7	2.2(*)	6.0(***)		

(*) :p<.05 (***) :p<.001

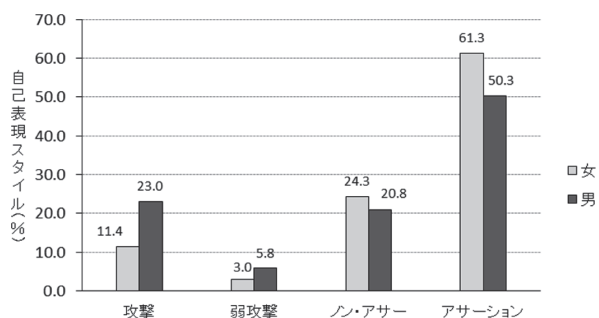


図5. 自己表現スタイルと性別

したがって、女兒はアサーティブな自己表現を、男児は攻撃ないしは弱攻撃の自己表現が高いといえる。

(2) 場面別の自己表現スタイルと性差

3種類の場合（特別活動場面、授業中の場面、学校生活場面）ごとに自己表現スタイル×性別のクロス表分析を行った（表7.参照）。3つの場合ともに χ^2 検定の結果が有意であったため、残差分析を行った。

特別活動場面の自己表現は、攻撃は女兒（10.7%）<男児（21.4%）、弱攻撃は女兒（3.6%）<男児（6.0%）の関係がそれぞれ有意と有意に近い値であった。しかしアサーティブは女兒（67.3%）>男児（54.0%）が有意であった。

授業中の場面の自己表現は、攻撃は女兒（12.9%）<男児（20.2%）、弱攻撃は女兒（3.6%）<男児（6.2%）がそれぞれ有意と有意に近い値であった。しかしアサーティブは女兒（51.6%）>男児（44.8%）が有意であった。

学校生活場面の自己表現は、攻撃は女兒（10.7%）<男児（27.4%）、弱攻撃は女兒（2.4%）<男児（6.2%）の関係が有意であった。しかしノン・アサーティブでは女兒（22.0%）>男児（14.3%）、アサーティブは女兒（64.9%）>男児

（52.2%）の関係が有意であった。

女兒は3場面のいずれにおいても、アサーティブな自己表現が中心であるといえる。一方男児は特別活動や授業中の場面では、「学級の決まり」や「授業中の望ましい態度」の順守が教師から求められることにより、攻撃性はかなり抑えられているかもしれないが、基本的には、いずれの場面でも、女兒に比べ攻撃的自己表現が高いといえる。

3) 自己表現スタイルと学年要因

(1) 自己表現スタイルと学年要因の全体的傾向

学年要因別（小4と小6）×自己表現スタイル（4種類）のクロス表分析を行った（表8. 図6.参照）。

χ^2 検定の結果学年間に有意差が示され、残差分析を行った。弱攻撃は小4（3.6%）<小6（5.2%）が有意に、アサーティブは小4（57.4%）>小6（54.3%）が有意に近い値であった。

したがって、小4は基本的にアサーティブな傾向が強く、小6は小4に比べ「ブツブツ文句を言う」弱攻撃的な自己表現が多いことを示している。

表7. 場面別の自己表現スタイル×性差のクロス表

場面	性別	攻撃	弱攻撃	ノン・アサー	アサーティブ	計	$\chi^2(3)$ の値	
特別活動場面	頻度	53	18	91	334	496	28.12(**)	
	%	10.7%	3.6%	18.3%	67.3%			
	調整済残差	-4.6	-1.7	-0.1	4.9(**)			
	頻度	108	30	94	272	504		14.51(**)
	%	21.4%	6.0%	18.7%	54.0%			
	調整済残差	4.8(**)	1.7(+)	0.1	-4.3			
頻度	64	18	158	256	496	14.51(**)		
%	12.9%	3.6%	31.9%	51.6%				
調整済残差	-3.1	-1.8	1.1	2.1(*)				
頻度	102	31	145	226	504		58.68(**)	
%	20.2%	6.2%	28.8%	44.8%				
調整済残差	3.1(**)	1.8(+)	-1.1	-2.1				
頻度	53	12	109	322	496	58.68(**)		
%	10.7%	2.4%	22.0%	64.9%				
調整済残差	-6.7	-2.9	3.2(**)	4.1(**)				
頻度	138	31	72	263	504		58.68(**)	
%	27.4%	6.2%	14.3%	52.2%				
調整済残差	6.7(**)	2.9(**)	-3.2	-4.1				

(+):.05<p<.10 (*) :p<.05 (**) :p<.01

表8. 自己表現スタイル×学年要因のクロス表

学年	攻撃	弱攻撃	ノン・アサー	アサーティブ	計	$\chi^2(3)$ の値
4学年	頻度	245	51	307	813	6.36(+)
	%	17.3%	3.6%	21.7%	57.4%	
	調整済残差	0.0	-2.1	-1.1	1.7(+)	
6学年	頻度	273	82	369	860	6.36(+)
	%	17.2%	5.2%	23.3%	54.3%	
	調整済残差	0.0	2.1(*)	1.1	-1.7	

(+):.05<p<.10 (*) :p<.05

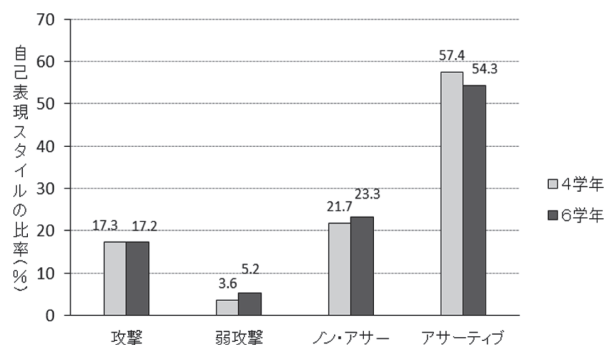


図6. 学年別自己表現スタイルの全体的傾向

(2) 自己表現スタイルと学年別の性差および学年間比較

上述の結果から自己表現スタイルは性別要因に大きく影響されていると予想されるため、学年別に性差と自己表現スタイルの関係を検討した。

(a) 自己表現スタイルと学年別の性差

学年別×性差の χ^2 検定の結果、小4小6ともに有意であったため、学年別に残差分析を行った(表9.参照)。

小4は、攻撃は女児(11.3%)<男児(23.7%)が、弱攻撃では女児(1.6%)<男児(5.7%)がそれぞれ有意であった。一方アサーティブは女児(66.8%)>男児(47.4%)が有意であった。

小6は、攻撃は女児(11.5%)<男児(22.5%)が有意であり、一方ノン・アサーティブは女児(28.2%)>男児(18.8%)の関係が有意であった。

したがって、小4の女児は基本的にアサーティブであり、男児は攻撃的傾向が高いことを示している。小6になると女児のノン・アサーティブな傾向が高くなることが示された。男児は女児に比べ攻撃的な自己表現が高くなっている。

(b) 自己表現スタイルの性別の学年間比較

性別に小4と小6の自己表現スタイルを検討した(表10.参照)。全体の χ^2 検定の結果は有意であったため残差分析を行った。

女児は、アサーティブは小4(66.8%)>小6(56.0%)が有意であり、弱攻撃は小4(1.6%)<小6(4.4%)、ノン・アサーティブは小4(20.2%)<小6(28.2%)が有意であった。男児

表10. 自己表現スタイルの性別の学年間の比較

学年	性別		攻撃	弱攻撃	ノン・アサー	アサーティブ	計	$\chi^2(3)$ の値
女性	小4	頻度	83	12	148	489	732	25.99(***)
		%	11.3%	1.6%	20.2%	66.8%		
		調整済残差	-0.1	-3.1	-3.6	4.3(***)		
	小6	頻度	87	33	213	423	756	
		%	11.5%	4.4%	28.2%	56.0%		
		調整済残差	-0.1	3.1(**)	3.0(***)	-4.3		
男性	小4	頻度	182	39	159	324	684	5.94(n.s.)
		%	23.7%	5.7%	23.2%	47.4%		
		調整済残差	0.6	-0.2	2.1(*)	-2.1		
	小6	頻度	186	49	156	437	828	
		%	22.5%	5.9%	18.8%	52.8%		
		調整済残差	-0.6	0.2	-2.1	2.1(*)		

(*) : p<.05 (**) : p<.01 (***) : p<.001

は、ノン・アサーティブは小4(23.2%)>小6(18.8%)、アサーティブは小4(47.4%)<小6(52.8%)がそれぞれ有意であった。

したがって、女児は、小4と小6ともにアサーションが中心であるが、小6になると弱攻撃やノン・アサーティブへと移行し、感情を表面に出す自己表現が抑制される傾向がうかがえる。一方男児は、小4でノン・アサーティブな児童が、小6ではアサーティブに変化しており、望ましい自己表現と積極的なクラス参加の姿勢へと移行した推測される。

結論

1) 自己表現スタイルと誕生日

自己表現スタイルの全体的傾向は、アサーティブが最も高く次いでノン・アサーティブであり、2つの自己表現を合計した比率は78%であるとする結果は、いずれの学級も仲間どうしで教えあい・助け合う望ましい学級であるといえる。担任教師の日々の指導努力の成果が伺える。この結果は、仮説1)を支持するものであった。

誕生日との関連を検討したところ、早生まれである誕生日(1~3月)の児童は、ノン・アサーティブな自己表現が有意に高く、コレスポンデンス分析結果でも最も近い関係にあることを示していた。また、遅生まれである誕生日(4~6月)の児童は、他の誕生日に比べ、アサーティブの比率がかなり高い一方で攻撃的自己表現が有意に高

表9. 学年別・性別の自己表現スタイル

学年	性別		攻撃	弱攻撃	ノン・アサー	アサーティブ	計	$\chi^2(3)$ の値
4学年	女児	頻度	83	12	148	489	732	72.11(***)
		%	11.3%	1.6%	20.2%	66.8%		
		調整済残差	-6.1	-4.1	-1.4	7.4(***)		
	男児	頻度	182	39	159	324	684	
		%	23.7%	5.7%	23.2%	47.4%		
		調整済残差	0.1(***)	4.1(***)	1.4	-7.4		
6学年	女児	頻度	87	33	213	423	756	44.88(***)
		%	11.5%	4.4%	28.2%	56.0%		
		調整済残差	-5.8	-1.4	4.4(***)	1.3		
	男児	頻度	186	49	156	437	828	
		%	22.5%	5.9%	18.8%	52.8%		
		調整済残差	5.8(***)	1.4	-4.4	-1.3		

(***): p<.001

かった。コレスポネンス分析結果からもアサーティブと攻撃とに近いことが示された。これらの結果は、仮設1)の(2)を支持するものであった。誕生月(7~9月)の児童が攻撃と弱攻撃的自己表現に最も近いとする結果は、さらなる研究が必要とされる。

状況要因との関連については、特別活動場面と学校生活場面には4分割した誕生月間に有意差はなかった。授業中の場面ではコレスポネンス分析の結果、誕生月(1~3月)はノン・アサーティブに最も近く、誕生月(4~6月)はアサーティブに最も近く攻撃とも関連していることが示された。この結果は、上述した自己表現スタイルと誕生月の関連の結果と類似している。したがって、教師が主体的に進める授業場面においても、誕生月(4~6月)の児童がリーダーシップをとり早生まれの誕生月(1~3月)の児童をサポートしていることが伺える。仮設1)の(3)を支持するものであり、松原(1996)の早生まれと知的教科の発達の知見や阿久津ら(2007)の早生まれと遅生まれの性格形成に関する知見をある程度支持している。

誕生月と性差の関連については、誕生月(1~3月)には、女兒と男児間の自己表現に有意な性差はみられず、誕生月(4~6月)では女兒はアサーティブであり、男児は弱攻撃であった。誕生月(7~9月)と誕生月(10~12月)はほぼ同様な傾向を示し、女兒はアサーティブであったが、男児は攻撃的自己表現が有意に多くみられた。この結果は仮設1)の(4)をある程度支持している。遅生まれの男児は学級内でリーダー的役割を担う者が多く(阿久津ら2007)、そのことが授業中の仲間へのアサーティブであるが攻撃的でもある自己表現に関連していると推論する。

2) 自己表現スタイルと性差

性差の全体的傾向は、アサーティブとノン・アサーティブともに女兒の方が男児より高く、攻撃と弱攻撃はいずれも男児の方が高かった。この結

果は、仮設2)の(1)を支持するものであり、藤原・志賀(2012)の結果とも一致している。

場面別の自己表現スタイルと性差の関連は、特別活動場面では、女兒はアサーティブが男児は攻撃と弱攻撃が有意に多くみられた。授業中の場面では、特別活動場面と同じ女兒はアサーティブ、男児は攻撃と弱攻撃が有意に高かった。学校生活場面では、女兒はアサーティブとノン・アサーティブが、男児は攻撃と弱攻撃が有意に高くなっていた。したがって、教師からの介入が入りにくい学校生活場面では、男児は女兒に比べより攻撃的な自己表現になる傾向の高いことを示している。仮設2)の(2)を支持している。

3) 自己表現スタイルと学年差

学年要因の全体的傾向は、アサーティブは小4の方が高く、弱攻撃は小6の方が有意に高かった。小6になると感情を率直に表す攻撃よりも、「ブツブツ文句を言う」弱攻撃へと移行する傾向を示している。小6の女兒は弱攻撃とノン・アサーティブが小4より有意に増加しており、小6の男児はアサーティブが有意に増加していた。したがって、6学年になると女兒の自己表現は抑制的になり、男児はアサーティブな望ましい方向へと変化するといえる。

4) 自己表現スタイル研究の今後の課題

本研究では、藤原・志賀(2012)の研究の質問8項目を12項目に増やし、選択肢も弱攻撃的自己表現を加え4件法に改善したが、クロンバックの α 係数は.573から.683の微増に留まっていた。授業中の場面の質問項目(4項目、 $\alpha = .128$)を中心に再考する必要がある。そのことにより、パラメトリック検定からの分析への道が開かれることを期待している。また、誕生月(7~9月)が他の誕生月に比べ攻撃的ないしは弱攻撃的であるとする結果の解釈には、さらなる研究が必要であり、今後の検討課題とする。

〈引用文献〉

- 阿久津洋巳・内山三郎・菅原正和 2007 生まれ月は性格に影響するか?—性格形成に見逃されていた変数— 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 第6号, 109-115.
- 安藤有美 2009 大学生における自己表現スタイルと場面特性との関連 カウンセリング研究, 42, 50-59.
- 藤原正光・志賀彩奈 2012 自己表現スタイルに及ぼす学級での人気度と性差と状況要因の効果—小学校高学年の場合— 文教大学教育学部紀要, 第46集, 95-104.
- 濱口佳和 1994 児童用主張性尺度の構成 教育心理学研究, 42, 463-470.
- 平木典子 2009 改訂版 アサーショントレーニング—さわやかな自己表現のために 日本・精神技術研究所(発売:金子書房) 20-25.
- 松原達哉 1996 生まれ月からみた児童・生徒の心身の発達差に関する縦断的研究 教育心理学研究, 第14巻, 第1号, 37-44.
- 塩見邦雄・伊藤美和・中田 栄・橋本秀美 2003 中学生のアサーションについての研究—自尊感情との関連を中心にして— 兵庫教育大学研究紀要, 第1分冊, 学校教育・幼年教育・教育臨床・障害児教育 23, 69-80.
- 用松敏子・坂中正義 2004 日本におけるアサーション研究に関する展望 福岡教育大学紀要(第4分冊), 53, 82-88.
- 渡部玲二郎・稲川洋美 2002 児童用自己表現尺度の作成, および認知的変数と情緒的変数が自己表現に及ぼす影響について カウンセリング研究, 35, 198-207.

本論文は, 第2執筆者(依田祥江)の教育学部心理教育課程の卒業論文(2012年度)を第1執筆者(藤原正光)が加筆・修正したものである。

謝辞 本研究のアンケートのデータ収集にあたり, 快くご協力頂いた埼玉県および千葉県の公立小学校の先生方, ならびに児童のみなさまに記して御礼申し上げます。

自己表現スタイルと誕生月との関連

Appendix アンケートに用いた質問紙

設問1 あなた自身について質問します。あてはまる数字に○をつけてください。□には数字を書いてください。

設問1.1 あなたの性別をお答えください。

1. 女 2. 男

設問1.2 あなたの学年をお答えください。□ 年生

設問1.3 あなたのお誕生日をお答えください。□月 □日

設問2 あなたは、次のような場面に会ったとき、どのような行動をしますか。あなたの行動にもっともよく当てはまるものを、(1)～(4)の中から1つ選んで○を付けてください。

○運動会で足の速い友だちが、先生にほめられています。そのときあなたは・・・

- (1) 友だちに負けたようでくやしいので、ほめられたことを無視する。
- (2) くやしいので、何も言わずに、見てないふりをする。
- (3) 友だちをほめるのは、はずかしいので、何も言わない。
- (4) 「すごいね」「よかったね」と自分の気持ちを正直に伝える。

○そうじのとき、重い机を運ぶようにたのまれました。しかしあなた一人の力では持てそうにありません。

- (1) 「こんなものひとりじゃ運べない」と文句を言う。
- (2) 一人で、ぶつぶつ言いながら運ぶ
- (3) 手伝ってほしいとは言えないので、自分一人でがんばって運ぶ。
- (4) 自分一人では、運べないことを友だちや先生に伝え、手伝ってもらう。

○そうじの時間、同じそうじ場所の友だちは、そうじをしないで近くでおしゃべりをしています。

- (1) 「しゃべらないでそうじをしろよ」と、友だちを怒る。
- (2) ぶつぶつ言いながら、イライラした態度でそうじをする。
- (3) 一緒にそうじをしてほしいが、何も言わない。
- (4) ほかの友だちがそうじをがんばっていることを伝え、そうじするようにさそう。

○友だちに「同じ係になろう」とさそわれました。しかしあなたはべつの係をやりたいと思っています。

- (1) 「わたしはべつの係をやりたいからやらない」と、はっきり文句を言う。
- (2) 友だちに合わせるが、係の仕事は嫌々やる。
- (3) べつの係をやりたいが、何も言わずに友だちに合わせる。
- (4) 自分がべつの係になりたいことを伝え、つぎは一緒にやろうとさそう。

○じゅぎょう中の発表で、ほかの人が出した意見とあなたの考えている意見が違います。

- (1) 「その意見はちがっていて、自分の意見があっている」と、自分の意見をおし通す。
- (2) 自分の意見が通らないので、じゅぎょうを無視する。

- (3) 自分じぶんの意見いけんは言いわないで、心こころの中なかにしまっておく。
- (4) 自分じぶんの考かんがえを発はつ表びょうし、みんみななに納な得とくしてもらあうように話わし合あう。

○じゅぎょう中、先生せんせいの話はなしを聞きかずにおしやべりともをしている友ともだちがいて、迷めいわく惑くです。

- (1) うるさくめいわくで迷めいわく惑くなしずので、静しずかちゆういにするように注ちゆうい意いする。
- (2) 友ともだちの方ほうを見みながら、迷めいわく惑くそうにする。
- (3) 何なにも言いわなめいわくいで、迷めいわく惑くでもがまんする。
- (4) 友ともだちに迷めいわく惑くであることつたを伝つたえ、おしやべりりゆうしていた理き由きを聞きく。

○じゅぎょう中、先生せんせいが黒こく板ばんに書かいた文ぶんがまちがっています。そのときあなたあなたは・・・。

- (1) 「先せん生せい、まちがっています。」と、手てをあげて強つよく言いう。
- (2) 黒こく板ばんをノのーのトとにううつつささないで、ぶぶつつぶぶつつ文もん句くを言いう。
- (3) ははずずかかしく自じ信しんがなないので、何なにも言いわなない。
- (4) 先せん生せいにまちがっていることつたを伝つたえ、書かき直なおしてもらねがうようにお願ねがいする。

○じゅぎょう中、どうしてもわわかかららない問もん題だいがありあります。そのときあなたあなたは・・・。

- (1) 「ここんな問もん題だいわわかかりりまませせん。」と、先せん生せいに怒おこる。
- (2) 問もん題だいをとかかないで、ぶぶつつぶぶつつ文もん句くを言いう。
- (3) 教おしえてもらあうのはははずずかかしいので、何なにも言いわなないで、そのままににする。
- (4) 先せん生せいや友ともだちつたにわわかかららないことつたを伝つたえ、誰だれかかに教おしえてもらあう。