

〈原 著〉

## 中学生の反応的攻撃性の変動要因 —認知・感情・経験的側面からの理解—

杉浦 幸\*・田中 純夫\*\*・山田 泰行\*

Factors affecting reactive aggression in junior high school students,  
with particular focus on cognition, emotion and behavior

Miyuki SUGIURA\*, Sumio TANAKA\*\* and Yasuyuki YAMADA\*

### Abstract

The purpose of the present study was to examine the relationship between reactive aggression and the three aspects of cognition, emotion and behavior among Japanese junior high school students. In this study, 673 Japanese junior high school students answered questionnaires. The questionnaires were constituted by seven scales to evaluate reactive aggression and the three aspects. Reactive aggression was evaluated by the reactive aggression scale. Cognition was evaluated by using three scales: consciousness of body condition, cognitive empathy, breadth of awareness. Emotion was evaluated by using two scales: self-esteem, feeling of loneliness. Behavior was evaluated by items of maladapted behaviors.

The results showed that reactive aggression was related to perspective taking (subscale of cognitive empathy), self-esteem and maladapted behavior. Furthermore, in female students, reactive aggression was related to consciousness of the physical condition and a feeling of loneliness.

The present study suggested that not only psychological approaches but also physical approaches are needed to reduce reactive aggression. Furthermore, there is low self-esteem and a feeling of loneliness in the background of students' reactive aggression. So, when we correspond to students' reactive aggression, we had better consider their self-esteem and feeling of loneliness.

Key words: reactive aggression, cognition, emotion, behavior

### 1. はじめに

近年、子どもをめぐる様々な問題が生じている。その中でも、いわゆる「キレる」と言われる衝動的な暴力行為は、いじめや不登校とともに学校現場で重大な問題として扱われている。文部科学省<sup>14)</sup>によると平成14年度の公立小学校、中学

校、高等学校の暴力行為は、33,765件発生しており、その中でも中学校での発生件数は26,295件に上り、小学校(1,395件)と高等学校(6,077件)の発生件数と比較した場合、最も高い発生率となっている。

こうした暴力行為を生起させる主要な要因として「攻撃性」が注目され、さまざまな研究が進められている。攻撃性と適応問題を検討した近年の研究では、攻撃性を行為化された一側面としてとらえるのではなく、その発生メカニズムや機能の観点から細分化してとらえ、下位分類ごとに行動

\* 精神保健学研究室  
Seminar of Mental Health

\*\* 教育心理学研究室  
Seminar of Educational Psychology

的、心理的特徴を明らかにしていこうとする動きがある。その中でも最近の研究では、Dogeら<sup>1)</sup>による分類が比較的多く用いられている。彼らは、攻撃性を能動的攻撃 (proactive aggression) と反応的攻撃 (reactive aggression) という2種類に大別している。

ここでの能動的攻撃とは、何らかの結果の獲得を目的とし、その獲得手段として攻撃を用いる行動であり、怒りや攻撃行動を誘発する先行事象がない状態で始発され、必ずしも怒りの喚起や表出を伴わないと考えられている。反応的攻撃とは、欲求阻止や知覚された脅威などの先行事象によって誘発され、怒りの喚起・誘発を伴い、自己を防衛することや嫌悪刺激に危害を加えることを目的とし、知覚された脅威を軽減する機能を果たすと考えられている。その例としては、悪口を言われたり、押されたりしたことにカッとなって、たたき返すなどの反応が挙げられる。

従って、暴力行為に直接結びつく様な、とりわけ些細な刺激によって「キレル」子どもたちの状況を説明する概念として、反応的攻撃性の定義は適切であると考えられる。

反応的攻撃性を評定する尺度は、Doge & Coie<sup>3)</sup>によって作成され、Sallimivall & Niinen<sup>21)</sup>は、小学4～6年生男女児童でのいじめの被害者・加害者ともに反応的攻撃性が高いことを明らかにしている。本邦においても濱口<sup>7)</sup>によって作成され、攻撃行動や非行との関連が認められている。さらに濱口ら<sup>9)</sup>は、反応的攻撃性と思春期以降の抑うつ傾向との関連性を示している。従って、反応的攻撃性の変動要因を明らかにすることは、暴力行為だけでなくいじめや抑うつといった思春期に生じる様々な問題行動を抑制するための介入方法を模索する上で重要であると言える。

問題行動を説明する場合、規範意識あるいは道徳性の機能的側面を道徳的認知判断、道徳的感情、道徳的行動の3側面から総合的に解明しようとしたように、本研究では反応的攻撃性の機能的側面と関連する要因を、認知、感情、経験という3側面から明確化することを目的とする。

本研究では、反応的攻撃性と関連する認知的要

因として、認知的共感性、認識の幅広さ、身体状況認知に着目した。反応的攻撃行動においては、不快感情が自動的に攻撃行動を動機づけるとされている<sup>16)</sup>。つまり、不快情動が生じると行為者は、意図的に「攻撃しよう」と決意するまもなく自然に攻撃行動が生じる。従って、反応的攻撃行動を抑制するためには、不快情動の生起に関与する、先行する事象の知覚とその解釈に影響を与えるという認知機能に焦点化することが重要だと考えられる。認知的共感性、認識の幅広さ、身体状況認知は、認知機能の中でも自己と他者の双方に関連する内面的表像世界を構成し、さまざまな事象の解釈に影響すると考えられる。

また、感情的側面では自尊感情と孤独感を取り上げた。先に述べたように、反応的攻撃行動の動機づけにおいて、最も重要な働きをするのは不快情動であると考えられている<sup>16)</sup>。攻撃性と直接的に結びつく感情として攻撃対象に対する怒りや憎しみがあるが、その他の不快情動も同様に攻撃の動機づけを生み出すと考えられている。従って、自尊感情の低い状態や孤独感を感じている状態は、攻撃行動生起のレディネスがすでにできあがっている状態にあるともいえ、些細な刺激であっても攻撃を誘起しやすいと考えられる。また、逆に考えると反応的攻撃性が高いがために、他者との適切な関係性を築くことが難しく、孤独を感じることや、自尊感情の獲得に不利な状況をもたらしている可能性が推測できる。

経験的側面としては、生徒間、親子間の対人トラブル、身体面、心理面の不調を取り上げた。反応的攻撃性は、攻撃行動だけでなく抑うつとの関連も認められているが、日常経験との関連は明らかにされていない。生徒の日常生活のどのような経験や行動にまで攻撃性が影響を与えるかを理解することは、生徒の行動の本質に迫る上で有効であるといえる。

その際、反応的攻撃性尺度で測定される攻撃性が、生徒の主観的な認知的評価を表すだけでなく、現実の攻撃行動との整合性が見出されることが必要である。そこで、本研究では教師による攻撃性の評価と生徒の反応的攻撃性尺度得点の関連

性を明らかにすることも目的とする。

## 2. 方 法

### 2.1 生徒への調査

#### 2.1.1 調査時期・調査対象

調査は2006年2月から4月に実施した。対象は首都圏の公立中学校に在籍する生徒673名（男子354名，女子319名）であった。

#### 2.1.2 調査内容

##### 反動的攻撃性

反動的攻撃性を評価するために、濱口<sup>7)</sup>が作成した中学生版反動的攻撃性尺度12項目（「怒り」5項目と「報復意図」7項目）を一部改変して7項目で構成した。回答は、「いいえ（1点）」から「はい（5点）」の5件法であった。

##### 認知的側面

###### ・認知的共感性

「対象を他者の視点から見た時に、どのように見えるかが理解できるようになること」をperspective taking（視点取得）といい、他者の認知や感情の内容を相手の立場になって理解することが含まれる。つまり、他者への共感性の認知的側面を示す概念である。本研究においても、認知的共感性が嫌悪事象の知覚やその解釈といった認知機能に影響を与えると考えて採用することとした。本研究では、Davis<sup>1)</sup>が作成し、丸山・清水<sup>12)</sup>が邦訳したものを使用した。この尺度は7項目で作成され、認知的共感性が高くなるほど得点が高くなるように、各項目の回答を「あてはまらない（1点）」～「あてはまる（5点）」の5件法とした。

###### ・認識の幅広さ

麦島<sup>15)</sup>は、非行少年を対象として「死後の世界」「宇宙の果て」「世の中の平等」など、学校の教材として直接の材料となっていない課題についての関心の程度を検討した結果、関心を示した項目が多いほど非行率が低下することを明らかにしている。本研究においてもこのような課題についての思考経験があること、つまりさまざまな領域への幅広い認識が、攻撃性を抑制していると考え、麦島の項目を参考に8項目を用いた。各項目に対し

て、「全く考えなかった（1点）」から「よく考えた（4点）」の4件法で回答を求めた。

###### ・身体状況認識

身体に関する認識を評価するため、今野<sup>9)</sup>が作成した身体に関する自己概念や自己意識に関する質問紙を用いて江川<sup>2)</sup>が「身体と心の安定感と充実感」として抽出した項目を参考に、項目を追加して「からだが軽い感じがする」「からだ自由に動く感じがする」等の6項目で構成した。各項目に対して、日常生活でどの程度感じるかについて「決して感じない（1点）」から「しばしば感じる（5点）」の5件法で回答を求めた。

##### 感情的側面

###### ・自尊感情

自尊感情を評価するために、Rosenberg<sup>18)</sup>の開発した自尊感情尺度を、山本ら<sup>24)</sup>が邦訳したものを使用した。この尺度は自己に対する評価の感情的側面を反映するものである。各項目に対して、自分にどの程度当てはまるかについて「そう思わない（1点）」から「そう思う（5点）」の5件法で回答を求めた。

###### ・孤独感

日常で感じられる孤独感について測定するために、Russellら<sup>20)</sup>の作成した改訂版UCLA孤独感尺度を工藤ら<sup>12)</sup>が翻訳した項目の中で、廣岡ら<sup>9)</sup>の研究において、とりわけ高い因子負荷量の認められた9項目を用いた。各項目に対して、日常生活でどの程度感じるかについて「決して感じない（1点）」から「しばしば感じる（4点）」の4件法で回答を求めた。

##### 経験的側面

日常の生徒の経験や行動について測定するために、中学生が経験する対人トラブルや心身の不調に関する項目から現役教師によって中学生の問題行動として適していると判断された7項目が選定された。各項目に対して、どのくらい経験したかを「全くない（1点）」から「よくある（4点）」の4件法で回答を求めた。

### 2.2 教師への調査

#### 2.2.1 調査時期・調査対象

生徒への調査と同時に実施された。対象は、生

徒に対して調査を実施した15クラスのうち、任意に了解が得られた11クラスの担任教師であった。

### 2.2.2 調査内容

各教師が担任する生徒の日頃の様子について尋ねた。教師によって「頻繁にけんかをする」「攻撃的である」「多動である」という項目に該当する生活指導上配慮が必要な生徒が選定された。

## 3. 結果および考察

### 3.1 各尺度の構造

#### • 反応的攻撃性尺度

反応的攻撃性尺度 7 項目の因子構造を検討した (主因子法, プロマックス回転) 結果を表 1 に示した。その結果, 固有値 1 以上の基準で, 2 因子が抽出された。各因子に含まれた項目は先行研究通りであったので, 第 1 因子を「怒り」, 第 2 因子を「報復意図」とした。また, 内部一貫性による信頼性を検討すると因子ごとのクロンバックの  $\alpha$  係数は, 「怒り」が  $\alpha = .80$ , 「報復意図」が  $\alpha = .83$  であり, 高い信頼性が得られた。

#### • 認知的共感性尺度

認知的共感性尺度 7 項目の因子構造を検討した (主因子法, プロマックス回転) 結果を表 2 に示した。固有値 1 以上の基準で, 2 因子が抽出され, 田中ら<sup>20)</sup>と同様の結果であった。第 1 因子には「何かを決めるときには, 自分と違う意見も聞

こうとする」「何かを決めるときには賛成の人と反対の人の意見のどちらにも注目するようにしている」など他者の意見や, 他者との対話を重視する項目で構成されているため「対話重視」と命名した。第 2 因子には「自分とは違う意見をもっている人の考えは, なかなか理解できない(R; R は逆点項目)」「他の人がなぜ自分と違うことをしたのか考えるのは難しい(R)」といった他者の意見や行動への理解や思考を問う項目から構成されているため「他者の視点取得」と命名した。内部一貫性による信頼性を検討すると因子ごとのクロンバックの  $\alpha$  係数は, 「対話重視」が  $\alpha = .57$ , 「他者の視点取得」が  $\alpha = .58$  であり, 十分な値ではなかった。しかし, 両因子の相関係数が .36 と高くないため本研究では 2 因子構造として扱うものとする。

#### • 認識の幅広さ

認識の幅広さの項目に因子分析 (主因子法, プロマックス回転) を行なった結果, 固有値 1 以上で, 2 因子が抽出された (表 3)。第 1 因子は, 「未来の地球はどうなっているか」「宇宙の果てはどうなっているか」「死後の世界はどうなっているか」等の世の中や社会についての根本的な問題についての項目で構成されたため「根源的認識」と命名した。第 2 因子は「両親や家族との関係について」「異性のことについて」等の自分自身や

表 1 反応的攻撃性の因子分析結果

因子名	No.	項目内容	因子負荷量		共通性
			F1	F2	
怒り ( $\alpha = .80$ )	15	いったん腹を立てると, なかなか収まらない	0.82	0.01	0.68
	22	腹が立つときは, おさえられないほど怒りがこみ上げる	0.70	0.09	0.58
	25	ちょっとしたことでカッとなりやすい	0.66	-0.01	0.42
	6	頭にきたことは, いつまでも忘れない	0.60	0.02	0.37
報復意図 ( $\alpha = .83$ )	5	やられたら, やり返さないと気がすまない	-0.09	0.87	0.65
	21	何かされたら, 仕返しをしないと気がすまない	0.08	0.86	0.84
	14	仕返しをするときは, 徹底的 (てっていき) にやる	0.22	0.53	0.50
寄与率 (%)			50.99	6.80	
累積寄与率 (%)			50.99	57.78	
因子間相関			F1	0.72	

表2 認知的共感性尺度の因子分析結果

因子名	No.	項目内容	因子負荷量		共通性
			F1	F2	
対話重視 ( $\alpha = .57$ )	3	何かを決めるときには、自分と違う意見も聞こうとする	0.83	-0.05	0.67
	1	何かを決めるときには賛成の人と反対の人の意見のどちらにも注目するようにしている	0.63	0.04	0.42
	7	友人と何かをする時には、その友人の考えることを予想しながら行動している	0.30	-0.14	0.08
他者の視点取得 ( $\alpha = .58$ )	5	自分とは違う意見をもっている人の考えは、なかなか理解できない	0.07	0.72	0.56
	4	同じ状況で他の人がなぜ自分と違うことをしたのか、その理由を考えるのはむずかしい	-0.14	0.54	0.26
	6	自分が正しいと思える時には、わざわざ他人の意見を聞く必要はない	0.20	0.45	0.31
	2	他の人から何かいやなことをされた時に、自分も同じようなことをするかもしれないと考えるのはむずかしい	-0.25	0.39	0.15
寄与率 (%)			22.54	12.26	
累積寄与率 (%)			22.54	34.81	
因子間相関			—	0.36	

表3 認識の幅広さの因子分析結果

因子名	No.	項目内容	因子負荷量		共通性
			F1	F2	
根源的認識 ( $\alpha = .78$ )	2	未来の地球はどうなっているか	0.79	-0.01	0.61
	1	宇宙の果てはどうなっているか	0.75	-0.10	0.49
	3	死後の世界はどうなっているか	0.70	-0.03	0.47
	4	神様はいるか	0.40	0.27	0.36
	6	世の中は平等にできているか	0.35	0.29	0.32
	日常的認識 ( $\alpha = .61$ )	7	両親や家族との関係について	-0.05	0.68
8		異性のことについて	-0.02	0.57	0.31
5		大人になったときの自分	-0.01	0.54	0.28
寄与率 (%)			32.55	8.35	
累積寄与率 (%)			32.55	40.90	
因子間相関			—	0.54	

家族、異性など比較的日常的な問題についての項目で構成されているため「日常的認識」と命名した。また、内部一貫性による信頼性を検討すると因子ごとのクロンバックの $\alpha$ 係数は、「根源的認識」が $\alpha = .78$ 、「日常的認識」が $\alpha = .61$ でありまずまずの信頼性が得られた。

• 身体状況認識

身体状況認識尺度の因子構造を検討した（主因

子法、プロマックス回転）結果、1因子構造が確認された。クロンバックの $\alpha$ 係数を求めたところ $\alpha = .72$ を示し、比較的高い信頼性が得られた。

• 自尊感情・孤独感尺度

自尊感情、孤独感尺度に因子分析を行なったところ先行研究と同様の1因子構造が確認された。さらに、クロンバックの $\alpha$ 係数を求めたところ自尊感情尺度が $\alpha = .73$ 、孤独感尺度が $\alpha = .80$ を

示し、高い信頼性が得られた。

### 3.2 反応的攻撃性尺度の妥当性

反応的攻撃性尺度の妥当性を検証するため、教師によって「喧嘩」「攻撃的」「多動」のいずれかの傾向があると評価された生徒(以下要配慮生徒)とそうでない生徒(以下一般生徒)の反応的攻撃性の差を検討するため Mann-Whitney の U 検定を行なった(表4)。その結果、反応的攻撃性総得点では、要配慮生徒と一般生徒との間に有意差が認められた。「怒り」では要配慮生徒と一般生徒の間に傾向差が、「報復意図」では有意差が認められ、反応的攻撃性尺度の妥当性は確認された。

教師の評価において、要配慮生徒と一般生徒との間に「怒り」よりも「報復意図」において差が認められた。この理由として、「報復意図」は攻撃性の表出が対象に向けられているのに対して、「怒り」では必ずしも対象を必要としない。そのため、教師の立場でより攻撃的と評価されるのは「報復意図」が高い生徒であると推測できる。

### 3.3 攻撃性と経験的側面の関連

反応的攻撃性尺度の下位尺度と経験的側面の関

表4 教師の評価による攻撃的生徒と非攻撃的生徒の反応的攻撃性得点の比較

	一般生徒 N=517		要配慮生徒 N=26		z 値	p 値
	M	SD	M	SD		
反応的攻撃性	19.34	(6.76)	22.77	(8.46)	-2.09	†
怒り	10.81	(4.02)	12.52	(5.15)	-1.64	**
報復意図	8.50	(3.50)	10.56	(4.09)	-2.67	*

† p<.10, \* p<.05, \*\* p<.01

連を検討するためピアソンの相関係数を算出した。結果は表5に示す通りであった。

男女ともに「気持ちが晴れない」「友人とけんかをした」「学校で意見が対立する」と「怒り」との間に弱いながらも関連が認められた。特に、「気持ちが晴れない」との間には相対的に高い関連が示された。これは、反応的攻撃性が抑うつへの生起に影響を与えるという濱口ら<sup>9)</sup>の結果を支持するものとも考えられる。従って、反応的攻撃性、とりわけ怒りをうまく処理することによって心理的な不調をも予防する可能性があることが示唆される。また、反応的攻撃性総得点および「怒り」と「友人とけんかをした」「学校で意見が対立する」との間にも弱いながらも関連が示された。怒りが誘発されやすい傾向を有する者は、他者との意見の些細な食い違いに対してさえ、喧嘩や対立というかたちで反応してしまうことが推測される。また、Day ら<sup>2)</sup>は、高反応的攻撃児は、いじめや失敗経験に対する対処や、他者と物を分け合ったり、他者と交渉するといった望ましい社会的スキルに欠けていることを明らかにしている。従って、対人トラブルを抑止するためには、怒りの表出自体への対処とともに、社会的スキルの形成を促すようなアプローチも必要といえる。

一方、「報復意図」については、問題行動との間に弱い関連は見られるものの、「怒り」と比べると弱い関連であった。教師によって攻撃的であると評定された生徒では「怒り」よりもむしろ「報復意図」が高い傾向にあるという結果が得られている。従って、教師による評定と生徒の自己評価では若干異なった結果が得られたといえる。

表5 反応的攻撃性と攻撃的側面の関連

		体調を崩した	気持ちが晴れない	遅刻した	親子げんかをした	勉強が苦手だ	友人とけんかした	学校で意見が対立する
男子	怒り	0.19***	0.36***	0.19***	0.23***	0.20***	0.30***	0.27***
	報復意図	0.17***	0.19***	0.20***	0.23***	0.21***	0.22***	0.14*
女子	怒り	0.17***	0.39***	0.17***	0.11	0.21***	0.32***	0.26***
	報復意図	0.10	0.20***	0.18***	0.09	0.21***	0.24***	0.23***

\* p<.05, \*\*\* p<.001

高反応的攻撃児は、攻撃行動を良い行動であるとし<sup>18)</sup>、道徳的に是認し<sup>3)</sup>正当である<sup>6)</sup>と考える傾向があると報告されている。「怒り」が必ずしも対象を必要としないのに対し、「報復意図」は対象を必要とする。このようなことから推測すると、「報復意図」が高い場合には、とりわけ対人トラブルにおける自己の問題行動を正当化する傾向があるとも考えられる。本研究では、学校や家庭における経験についての項目を生徒自身が自己評価している。従って、攻撃行動の正当化によってこれらの経験を正しく評価していない可能性も否定できない。

また、攻撃性と経験的側面の関連で興味深いことは、攻撃性と「親子げんかをした」との関連に男女で異なる結果が得られたことである。男子では、友人とのけんかとはほぼ同様の関連が親子のけんかとの間でも認められた。一方、女子では、「怒り」「報復意図」のどちらも「親子げんかをした」との間に関連が認められなかった。女子では、友人と比較すると親に対しては、攻撃性が表出されにくいのかもかもしれない。親に対して、攻撃動機そのものが喚起されないのか、あるいは喚起されてはいるが表出されないのかを明確にすることはできないが、少なくとも反応的攻撃行動の生起に、状況や表出対象が誰なのかが影響すると推測できる。反応的攻撃性は感情によって自動的に生起するとされているが、状況や表出対象によって行動生起が促進されたり抑制されたりするのであれば、意図的あるいは無意図的な行動の自己制御がなされていると考えることができ、こうした状況を解明することは生徒のキレる行動の抑制要因を探るうえで有効であると考えられる。

今後は攻撃行動が表出される状況や表出対象といった要因を含めて攻撃性を検討する必要があるだろう。とりわけ、近年では親子間のトラブルも多発している。学校での暴力行為だけでなく、家庭での暴力行為についても攻撃性という観点から検討する必要がある、今後の課題といえる。

### 3.4 攻撃性と感情的側面の関連

反応的攻撃性の下位尺度と感情的側面の関連を検討するためピアソンの相関係数を算出した。結

表6 反応的攻撃性と感情的側面の関連

		孤独感	自尊感情
男子	怒り	0.20***	-0.25***
	報復意図	0.04	-0.12†
女子	怒り	0.38***	-0.25***
	報復意図	0.30***	-0.17***

† p<.10, \*\* p<.01, \*\*\* p<.001

果は表6に示す通りであった。

男女ともに、「怒り」と「自尊感情」との間に弱いながらも負の相関が認められた。自尊感情は、自己評価の感情的側面である。従って、自尊感情が低いこと、つまり自分に価値が無いと考えることは、それ自体が不快感情であるともいえ、攻撃的に動機づけられやすく衝動的な行動に至りやすいと考えることできる。しかし、逆に考えると自己評価を高める機会や、周囲の人物のサポートを得られない場合には、葛藤を対処するために攻撃的な手段をとらざるを得ないのかもしれない。従って、生徒の攻撃的行動の背景には自尊感情が低下している状況があり、問題行動への対応には彼らの自尊感情を高める工夫が必要となってくる。また、学校や家庭では、日頃から学力やスポーツ以外でも生徒が自分自身に対する肯定的な評価ができるような配慮を心がけることによって自尊感情を高めることが攻撃行動の抑制につながると思われる。

女子では、「怒り」「報復意図」と「孤独感」との間に正の関連が認められた。Rasellら<sup>20)</sup>は孤独感を「人間関係の中でこうありたいというような願望があるときに、その願望が十分に満たされなかったり、逆に心理的な満足度を低下させるような結果が生じたときに感じる感情の1つ」として定義している。中学生において、男子と比較して女子では仲良しグループを形成し、その集団で行動することが多い。従って、女子では他者を求める傾向が強いと考えられ、仲間から疎外されたときより強い孤独感を味わうと考えられる。Polin & Boivin<sup>14)</sup>によると、高反応的攻撃児は、怒りの喚起されやすさと、社会的スキルの欠如によって仲

表7 反応的攻撃性と認知的側の関連

		他者視点取得	対話重視	根源的認識	日常的認識	身体認識
男子	怒り	-0.38***	0.02	0.06	0.02	-0.10
	報復意図	-0.30***	-0.03	0.06	0.07	-0.07
女子	怒り	-0.32***	-0.18***	0.06	0.02	-0.33***
	報復意図	-0.33***	-0.15*	-0.01	-0.02	-0.16**

\* p&lt;.05, \*\* p&lt;.01, \*\*\* p&lt;.001

間から拒否される傾向が強いと報告している。従って、高い攻撃性を示す場合には、男女ともに集団から阻害されやすいが、孤独感をより強く感じるのは女子であると考えられる。対人スキルの未熟さから、孤独感を感じている場合には、攻撃行動への対応とともに対人スキルの育成が不可欠となる。

### 3.5 攻撃性と認知的側面の関連

反応的攻撃性の下位尺度と認知的側面の関連を検討するためピアソンの相関係数を算出した。結果は表7に示す通りであった。

男女ともに「怒り」「報復意図」と「他者の視点取得」との間に負の相関が認められた。これは、認知的共感性が非行を抑制するという先行研究<sup>22)</sup>を支持するものであった。さらに、認知的共感性の下位尺度の中でも「他者の視点取得」だけに攻撃性を抑制することが示された。これは、問題行動を抑制するためには他者の意見や話に耳を傾けることだけでなく、他者の視点に立ち考えるということが重要であることが示されており、認知的共感性の本質的な機能がより明確化されたといえる。従って、他者の視点に立つことが難しい場合、物事の判断が自己中心的になるため、相手の意図とは無関係に否定的な原因帰属をしたり、相手の意図判断に対して不正確さが生じ、些細なことや相手の意図しないことであっても攻撃的に捉えてしまう可能性がある。他者の視点に立てるといえることは、このような否定的な原因帰属や不正確な意図判断を修正するものであるといえよう。ピアジェによると perspective taking (視点取得) は通常12才前後から15才頃までに獲得されると考えられている。従って、中学生の時期に、経験的に認知的共感性を取得できない生徒には、

ロールプレイなどによって他者を演じることなどから、他者の視点に立つ経験を積むことによって、役割取得能力の形成を援助する必要もあろう。

本件研究において認識の幅広さは、「根源的認識」「日常的認識」ともに攻撃性との関連が示されなかった。本研究では、認識の幅広さを表す項目に対して、生徒にどの程度考えているかを評価させ、考える頻度が多いほど攻撃性が低いと仮定した。麦島<sup>15)</sup>に基づくと、学業以外にも様々なことに対して思いをめぐらせた経験があることは、事象の認知処理過程に肯定的な影響を与えると推測できる。しかし、こうした問題に対して強迫的に「考えすぎている」ことは、逆に認識の幅を狭めているとも考えられ、ほどほどに考えることが重要であるのかもしれない。従って、今後はこの点を考慮した調査を行う必要があるといえる。また、麦島<sup>15)</sup>は、刑犯として検挙された者を対象者としている。本研究では、あくまでも普通の中学生のなかに見られる問題行動の抑制を狙っているため、攻撃的な生徒とそうでない生徒の間の認識の幅広さに大きな差が見られなかったとも考えられる。

また、女子では「怒り」と「身体状況認識」が負の関連を示した。これまで、攻撃性の抑制のための介入ではソーシャルスキルトレーニングやアサーショントレーニングなど対人関係スキルの形成を主とするアプローチが広く用いられている。本研究からは、とりわけ女子では攻撃性の抑制として身体的なアプローチも有効であることが推測される。

## 4. まとめと今後の課題

本研究では、攻撃性と認知、感情、経験的側面



との関連を検討した。「キレル」と呼ばれる衝動的で突発的な攻撃行動は、周囲の者にはその理由や原因が十分理解できないことも多く、対応に苦慮していることが伺える。しかし、本研究で明らかにされたように、認知的な成熟がなされていないことや、自尊感情の低さ、孤独感の高まりが攻撃性と関連していた。従って、行動そのものは突発的、衝動的であっても、その基盤には心理的な問題や不安定な状態が存在しているといえ、これらへアプローチすることによって衝動的な問題行動を抑制することが可能になってくると考えられる。同時に、衝動的な暴力行為に対して「キレル」という言葉で片付けるのではなく、自尊感情の低さや孤独感の高さなど生徒が暴力行動を生起させざるを得ない状況があることにも目を向ける必要がある。

また、本研究では、攻撃性の評価に教師の評定を加えたものの、問題行動の評価は生徒自身による自己記述に依存している。そのために、攻撃的な生徒であっても攻撃行動を肯定している場合や自身の言動や身体に無関心な場合は、問題行動を低く評価している可能性がある。したがって、今後は、問題行動に対しても客観的な指標を用いることも必要であるといえよう。

[本研究は、平成16～18年日本学術振興会科学研究費補助基盤研究C(2)課題番号16530458(研究代表者田中純夫)の助成を受け実施した調査の一部を使用している]

## 引用文献

- 1) Davis, M. H. (1983) Measuring individual difference in empathy: Evidence for a Multidimensional approach, *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 113-126
- 2) Day, D. M., Bream, L. A., & Pal, A. (1992) Proactive and reactive aggression: An analysis of subtypes based on teacher perceptions, *Journal of Clinical Child Psychology*, 21, 210-217
- 3) Dodge K. A. & Coie, J. D. (1987) Social information processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups, *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 1146-1158
- 4) Dodge K. A., J. E., Harnish, J. D, Bates, J. E., & Pettit, G. S. (1997) Reactive and proactive aggression in school children and psychiatrically impaired chronically assaultive youth, *Journal of Abnormal Psychology*, 106, 37-51
- 5) 江川佳代子 (1999) 「アレクサンダー・テクニーク」の心理学的考察—自己概念・自己意識に及ぼす影響—, *応用社会学研究*, 9, 69-85
- 6) Guerra, n. G., & Slaby, R. G (1990) Cognitive mediators of aggression in adolescent offenders: 2. Intervention, *Developmental Psychology*, 26, 269-277
- 7) 濱口佳和 (2004) 反応的攻撃性 (reactive aggression) 尺度 (中学生版) の作成—反応的・道具的攻撃性尺度 (RIS 中学生版) の改訂 (2), *日本教育心理学会46回総会発表論文集*, 493
- 8) 濱口佳和 (2005) 能動的攻撃・反応的攻撃の概念定義と測定法に関する考察—青年期における能動的攻撃・反応的攻撃の個人差測定尺度開発にむけて, *筑波大学教育研究科カウンセリングコース教育相談研究*, 43, 27-36
- 9) 濱口佳和, 三重野祥子, 石川満佐 (2005) 中学生の能動的攻撃性・反応的攻撃性と心理・社会的適応との関連 (2)—抑うつ傾向および非行行動欲求との関連, *日本教育心理学会46回総会発表論文集*, 135
- 10) 廣岡秀一, 徳谷智美 (2003) 社会的状況が孤独感および対人認知に及ぼす影響, *三重大学教育学部研究紀要*. *教育科学*, 54, 121-129
- 11) 今野義孝 (1991) 筋緊張の自己弛緩による自己増の変容過程の特徴 (2), *文教大学教育学部紀要*, 23, 75-81
- 12) 工藤 力, 西川正之 (1983) 孤独感に関する研究—1—孤独感尺度の信頼性・妥当性の検討, *実験社会心理学研究*, 22(2), 99-108
- 13) 丸山純一, 清水 裕 (1990) 愛他的行動と人格諸特性との関連について, *日本教育心理学会第32回総会発表論文集*, 216
- 14) 文部科学省 (2003) 生徒指導上の諸問題の現状について2003年12月19日報道発表, ([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/15/12/03121902.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/15/12/03121902.htm))

- 15) 麦島文夫 (1989) 非行化過程の追跡研究. 1975～1988少年非行, 西村春夫編, 東京, ソフトサイエンス社, 87-98
- 16) 大淵憲一 (2000) 攻撃の衝動性. 攻撃と暴力なぜ人は傷つけるのか, 東京, 丸善株式会社, 第4章 71-97
- 17) Poulin, F., & Boivin, M. (2000) The role of proactive and reactive aggression in the formation and development of boy's friendships, *Developmental Psychology*, 36, 223-240
- 18) Quiggle, N. L., Garber, J., Panak, W. F., & Dodge, K. A. (1992) Social information processing in aggressive and depressed children, *Child Development*, 63, 1305-1320
- 19) Rosenberg, M. (1965) *Society and the Adolescent Self-Image*, Princeton University Press
- 20) Russell, D., Pepau, L. A., & Coutrona, C. E. (1980) The revised UCLA loneliness scale: concurrent and discriminant validity evidence, *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 472-480
- 21) Sallimivalli, C., & Niemen, E. (2002) Proactive and reactive aggression among bullies, victims and bully-victims, *Aggressive Behavior*, 28, 30-44
- 22) 田中純夫, 田中奈緒子, 清水 裕, 田中かおり, 大川 力 (2002) 非行少年の自我構造に関する研究Ⅲ—逸脱行動とその関連要因—, *犯罪心理学研究*, 40, 42-43
- 23) 田中純夫, 水野基樹, 山田泰行・杉浦 幸, 菊地奈美, 今野 亮 (2005) 生徒の対人攻撃場面における認知とコーピングスタイル, *日本教育心理学会第47回総会発表論文集*, 118
- 24) 山本真理子, 松井 豊, 山城由紀子 (1982) 認知された自己の諸側面の構造, *教育心理学研究*, 30, 64-68

(平成18年10月16日 受付)  
(平成18年12月21日 受理)