

学位論文

幼児期から児童期における性格特性概念の発達

広島大学大学院

教育学研究科

教育人間科学専攻

林 智幸

## 目次

第1章 研究の背景と目的	01 頁
第1節 性格研究の概観	01 頁
第2節 ビッグ・ファイブ研究	12 頁
第3節 幼児及び児童の性格特性概念に関する研究の現状と課題	21 頁
第4節 本研究の目的	31 頁
第2章 幼児期における性格特性概念	34 頁
第1節 幼児による他者の行動予測(研究1)	34 頁
第2節 行動予測場面における幼児の性格特性概念(研究2)	47 頁
第3章 児童期における性格特性概念の分化	51 頁
第1節 児童のポジティブな性格特性概念の分化(研究3)	51 頁
第2節 児童のネガティブな性格特性概念の分化(研究4)	61 頁
第4章 総合考察と今後の課題	66 頁
第1節 総合考察	66 頁
第2節 今後の課題	76 頁
引用文献	78 頁
謝辞	86 頁

## 第1章 研究の背景と目的

### 第1節 性格研究の概観

本研究では、一般の人々における他者性格の特性論的推論能力の発達を解明することを目的としており、「性格」が最も重要な鍵概念となっている。そこで、最初に、「性格」とはどのようなものか、また心理学においてどのように研究されてきたかを述べる。

#### 性格の定義

性格への関心は古くからあった。性格心理学は西洋(西欧)世界で誕生したが、西洋世界の精神的起源の1つとされる古代ギリシアにおいても性格への強い関心がみられる(村上・村上, 2001; 詫摩・瀧本・鈴木・松井, 2003)。性格に関する現存の最古の書物として挙げられる Theophrastos の『エチコイ・カラクテス』は紀元前3世紀の資料であり、現代の性格理論にも強い影響を与えた Hippocrates の性格理論は紀元前5世紀の昔に提唱されたものである。また西洋世界のみならず、中国やインドなどの東洋世界においても、古くから、古代西洋における性格理論と類似した性格理論が提唱されていた。

そもそも性格(character)はギリシア語「カラクテール(印刻, 押印の道具が原義)」という、一般の古代ギリシアの人々が日常的に使っていた用語を起源とする。このように性格とは、昔から、一般の人々の間でも使われている概念だが、人々は、どのようにその概念を使用し、理解しているのだろうか。人間は生活を営む上で、他者がどのような行動を

とるか、どんな考えをするかを予測しながら行動している。確かに、人間とは、さまざまな状況でさまざまな行動(考えることや感じることも含めて)をとる。しかし同一人物の行動を観察すると、状況や時間が異なっても、その人物の行動に何らかの共通したパターンが認められ、それが人によって異なっていることを、一般の人々は経験的に知っている。このような共通パターンを積極的に仮定することが、特定の他者の行動や思考の予測を効率化させる。無論、そのような予測がいつでも的中するわけではないが、仮定しない場合に比べると、その予測の効率性は格段に上がる。性格とは、こうした共通パターンに関連した「便利な」概念として考えられるようになった。

一般の人々でも、意識・無意識的に他者の行動の予測を行っているが、心理学者は、一般の人々以上に、他者の行動をより正確に予測しようと努めている。性格心理学とは、人の行動をより正確に予測するために性格概念を採用して、その性格とは何かを研究する心理学の一領域である。性格を研究するためには、研究対象の「性格」の定義づけが重要となる。多くの性格研究者が独自の定義を提出しているが、Allport の定義は代表的である(加藤・中里, 1989)。彼は、それまでに提出された性格の定義を集め検討を加えた。その中で心理学で用いられる定義を5つの基本的な群—①それぞれ独立した特性や傾向を列挙する「総括的定義」、②人の諸特性の構造を強調した「総合的・構成的定義」、③さまざまな段階の組合せを強調した「階層的定義」、④生物学的・行動主義的立場から適者生存の方法とする「適応からの定義」、⑤差異的特性を強調した「特殊性から見た定義」—に分類している。これらの定義を包括した形で、Allport は「精神身体的体系を持った個人内の力動的体制であって、その特徴を表す行動と思考を決定するものである」と独自の定義づけを

行った。他にも、Cattell(1965 齊藤・安藤・米田訳, 1975)は「人が与えられた状況において何を行うかについての予測を可能にする」ものとして性格を定義し、また、Eysenck(1947)は「生体の実際の行動パターンの総計であって、遺伝と環境によって決定される」ものとして性格を定義している。

現在では、一般に性格とは「人の、広い意味での行動(具体的な振る舞い、言語表出、思考活動、認知や判断、感情表出、嫌悪判断など)に時間的・空間的一貫性を与えているもの」と定義され、本研究もこれを採用する。この定義からは、多少の違いはあっても時間の経過による変化が少なく一貫的である「継時的一貫性」と、多少の違いはあっても、場面や状況・空間による変化が少なく、かなり共通した特徴が一貫して認められるとする「通状況的一貫性」が性格の重要な要件であることが示唆されている。この定義には一貫性の他に性格の重要な要件として「因果性」が挙げられる。因果性とは、性格が人の行動の原因として行動予測に使用できることである。例えば、「優しい」人は困っている人を見たら助けるだろうなどは、「優しい」という性格を原因として「助ける」という行動結果を予測している。このように性格とは「継時的一貫性」「通状況的一貫性」「因果性」の要件を満たす概念である。

性格(character)の定義とあわせて、性格の類似概念である人格(personality)、及び気質(temperament)との関連性を説明する。ギリシア以来の伝統として、人間の心の機能の分析・整理法の1つに、知性・情動・意志の3分説がある(藤永, 1998)。また、意志は、古くから、生物学的で野卑な情動を抑制する機能と考えられていることから、意志と情動を1つの機能とみなし、知性とは相対的に独立性が高いと考える説もある。すなわち、知性の個人差を知能、意志・情動の個人差を性格と慣

用的に呼ぶ、知能・性格の2分説である。人格とは、知能と性格、すなわち人間の3つの心の機能全ての個人差を説明する概念とされる。この意味では、性格とは知能を含まない、人格の下位概念を意味する。気質とは、一般に個人の情動的反応に基づく個人差とされ、性格の下位概念と考えることもできる。ただし、実際には、心理学の分野でさえも、人格と性格と気質の3概念は必ずしも明確に区別されて使われておらず、特に人格と性格は多くの場合混同されている。本研究は、一般の人々が持つ性格概念を検討しているが、この性格には知性も含めており、厳密には人格とすべきであろう。しかし、一般の人々にとっても、性格研究に携わっていない心理学者にとっても、人格よりも性格の言葉に馴染みがあることから、本研究では性格の用語を採用した。

### 性格の一貫性

「継時的な一貫性」及び「通状況的一貫性」、すなわち「一貫性」は性格概念にとって重要な要件である。一貫性と性格そのものとは切り放すことのできないものであり、一貫性の経験的妥当性を検討することが性格心理学のアイデンティティに関わる重要な問題であり(クラエ, 1996); 「もし行動の一貫性がなくなれば、性格心理学という分野は消えてしまうだろう(Loevinger & Knoll, 1983)」とさえ言われている。しかし、伝統的に「一貫性論争」として議論されているこの問題は、現在でも決着はついておらず、性格の一貫性は必ずしも保証されていない。

一貫性論争は、Hartshorne & May(1928)の研究と、その研究に対するAllport(1937 詫摩・青木・近藤・堀訳, 1982)の批判に遡ると考えられている。Hartshorne & May(1928)は、子どもの不正直さを示す行動の通状況的一貫性を検討した。子どもの様々な状況における不正直な行動

(誤魔化し, 盗み, 嘘)を観察したデータから, 通状況的一貫性を評定する目的で, サンプル全体にわたる行動間の相関を算出した. しかし得られた相関係数は $-0.003 \sim 0.312$ であり, 低い相関しか得られず, 不正直さという性格特性について通状況的一貫性を認めることは妥当ではないと Hartshorne & May (1928)は結論づけた. この結論に対して Allport (1937

詫摩・青木・近藤・堀訳, 1982)は, ①観察対象となる誤魔化し, 盗み, 嘘の行動指標は, 不正直さの性格特性を等価に代表していない可能性があること, ②子ども全体を1つのサンプルとする相関分析は, 個人間の一貫性(相対的一貫性)は検討しているが, 性格研究者が本来追求すべき, 個人内の一貫性を調べていないこと, この2点について異議を唱えた. この後, 性格及び性格研究に対するアプローチ法について, Hartshorne & Mayのように状況要因を重視するか(この立場を状況主義と呼ぶ), Allportのように個人(性格特性)要因を重視するか(この立場を特性主義と呼ぶ), という形の議論として一貫性論争が行われることになる.

しかし初期の一貫性論争後, 性格研究は特性主義的性格研究と状況主義的性格研究とに分かれ, それぞれ独自に展開していき, 2つの立場の研究の間の有意義で活発な交流がなくなってしまった. このため, 一貫性を主張する特性主義者からの論争に対する回答が提出されたが, その回答が妥当であるかの活発な論争が行われなくなった. 特性主義者は, 一貫性を, 時間における一貫性(継時的的一貫性)と, 状況に対する一貫性(通状況的一貫性)に分類して, 数多くの研究データから, 継時的的一貫性を証明している. しかし, 通状況的一貫性の明確な証明は行えなかった. このような論争が沈滞化した状態に対して, 改めて本格的な議論のきっかけを与えたのが Mischel (1968 詫摩監訳, 1992)の"*Personality and*

assessment"である。彼は、特性主義者が証明できなかった通状況的一貫性を批判対象として(クラエ, 1996), 一貫性論争を本格的に復活させた。それまでの性格特性の研究の多くは、自己報告に基づく質問紙データから算出された相関係数を一貫性の拠り所としていた。これに対して、Mischel(1968 詫摩監訳, 1992)は、「質問紙から推測されるどのような性格次元にしても、それを別の手段で、すなわち質問紙以外の方法によって、集められた反応を含むどんな外的規準と関連させても、その相関はほとんど.20 ~.30 に過ぎない」と指摘したのである。Mischel の批判は、①行動の通状況的一貫性への疑問、②行動の規定因としての状況要因の軽視、③心理検査などの測定道具による行動予測の有用性への疑問、④性格特性の内的実在性への疑問の 4 点を骨子としていた(詫摩・瀧本・鈴木・松井, 2003)。

性格の通状況的一貫性が実際にあるかどうかの論争は現在でも続いており、特性主義、状況主義、そして Mischel の批判後に勢力を誇る第 3 の立場である相互作用論主義(ただし Lewin などの古典的相互作用論とは異なる)、それぞれの立場から通状況的一貫性の検討が進められている。特性主義では、絶対的一貫性(人は状況要因に影響されず一定の行動パターンを示す)、あるいは相対的一貫性(個人内の行動パターンの一貫性を仮定する代わりに、個人間の行動パターンの順位づけに、状況を超えた安定性がある)の意味を採用し、一貫性を証明しようとしている。状況主義では一貫性を認めない。相互作用論主義は、首尾一貫性(状況によって異なる行動であっても、その変化が秩序立てて行われている限り、一貫性として認める)という論争後に導入された新しい一貫性の定義を採用しながら、一貫性を検証しようとしている。それぞれの立場から一貫性論争の決着をはかろうと、様々な企てが行われているが、現在



でも明確な決着はついていない(詳細は、クラーエ, 1996).

一貫性論争の影響は大きく、1968年の Mischel による批判後、約 20 年の長きにわたり「性格研究の不幸な時代」をもたらしたと言われる (Carson, 1989). しかし、この論争がきっかけとなって性格研究の見直しが行われるようになり、新たな性格研究アプローチを刺激した事実は重要である.

### 性格の諸理論

伝統的な性格研究を概観すると、性格心理学は、次の3つの問題領域に取り組んだことが分かる(詫摩, 1971). すなわち、第1は性格の構造の問題、第2は性格形成の問題、第3は性格の診断・測定の問題である. 性格心理学者は多種多様な性格理論を援用しながら第1の問題を検討してきたが、性格理論は第2、第3の問題を検討する上でも大きな役割を果たしている. 性格がどのようなものか、どのような構造であるかの問題は、類型論、特性論、精神分析学など数多くの性格理論によって回答されている. 性格がどのように形成・発達・変化するかの問題についても、精神分析学や学習理論、現象学的性格理論(Rogers や Maslow が代表)など、やはり性格理論が大きな役割を果たしている. 性格の測定・診断においても性格理論が重要となる. 質問紙法による性格測定は特性論の影響を大きく受けており、投影法による性格診断も診断法考案者の性格理論が大きく反映されている(例えば、Rorschach test は Jung の外向性・内向性概念と類似する Rorschach の「体験型」理論を、TAT は Murray の性格理論を反映している).

他の心理学領域における理論の重要性と比べても、性格心理学における(性格)理論の重要度は高い. 性格心理学とは、何らかの性格理論を前

提にして、その理論モデルによって個人差を法則的に説明することを目的とする。もともと、研究対象である性格という概念が極めて広範で、多義的かつ曖昧であるため、理論的枠組みを仮定することが研究を進める前提となる。人間の行動に表れる何らかの個人差を研究対象としている場合でも、その個人差を性格という全体システムの中に位置づける理論モデルを前提として持たない限りは、個人差研究であっても性格研究とは言えない(若林, 1998a)。

現在の性格理論は多様だが、その源泉をたどると次のいくつかの基本的な性格研究が挙げられる(若林, 1998a)。第1の源泉は、何らかの精神的逸脱を手掛かりにして、人間の本質的な性格像を明らかにすることを目的とする精神病理学的性格理論である。Krapelin の3大精神病論(躁うつ病, 早発性痴呆, パラノイア), 及びその修正版である Bleuler の2大精神病論(躁うつ病, 精神分裂病)を背景にした Kretschmer の気質類型論が誕生した。第2の源泉は Freud によって確立された精神分析学である。精神分析学は、性格理論に発達の視点(特に生後経験の性格形成への重要性)を導入したことは大きな功績として挙げられる。また、Jung の理念的類型論があるが、その基本類型概念の「外向性-内向性」は、その後 Eysenck の性格理論に継承されていく。何らかの異常な心理状態を手掛かりにして一般的性格を検討するこれらの源泉とは対照的に、一般人の個人差を研究とする差異心理学が第3の源泉である。Galton から始まる差異心理学を性格研究に適用したものが、Allport, Cattell らの特性論的性格研究である。第4の源泉は Pavlov 以来の性格の個人差を学習理論と結びつけて説明する学習理論であり、Eysenck などのように現在に継承されている。現在の多様な性格理論は、これらの源泉から生まれてきた。

本研究で採用しているビッグ・ファイブも性格理論の1つであり、上記の源泉1～4の性格研究を背景として登場している。代表的な性格研究者の1人にEysenckが挙げられるが、彼は、源泉1と2の研究で指摘された「躁うつ病」「精神分裂病」「外向性-内向性」の特徴的な性格像を、性格を基本的な少数の特性から構成され(源泉3の立場)、その性格特性は学習論的に形成されていく(源泉4の立場)という特性論的・学習論的立場から再分析している。すなわちEysenckは、源泉1～4の性格研究を独自の立場から統合した、一種の性格の統合理論を提唱したことになり、提唱当時は非常に注目され、また現在でもその評価は高い。ビッグ・ファイブは、このEysenckの研究成果を大きく取り入れているため、当時のEysenck理論同様に、現在、ビッグ・ファイブが性格の統合理論として期待されている。

性格理論を列挙することはその膨大な種類のため不可能であるが、代表的な性格心理学の教科書には、性格類型論、性格特性論、精神分析学、学習理論的性格理論、現象学的性格理論が説明されていることが多い。この5つの理論群は、静的状態としての性格を記述するための前者2理論と、動的状態としての性格がどのように形成・変化するかを説明するための後者3理論とに大別できる。本研究は、性格の評価・記述をテーマとしているので、前者2理論、すなわち性格類型論と性格特性論についてのみ簡単に解説を行う。

性格類型論のように、性格を類型的に捉えようとする発想は古くからあった(若林, 1998b)。ギリシア時代のHippocratesの性格理論とは、人の体液と気質(多血質, 憂うつ質, 胆汁質, 粘液質)とを関連づけて性格類型を試みるものであった。この4類型を、科学的心理学の祖Wundtは、情動反応の強弱とその変化の遅速との組合せで説明しようとした。

但し、19 世紀までの類型論は実証的裏付けがあまりない。20 世紀になり類型論は新たな展開を見せる。理論的・実証的にも優れた Kretchmer(1921 相場訳, 1961)の気質類型論(分裂気質, 循環気質, 粘着気質)が提唱された。この類型論は精神病患者の観察から導かれたが, Sheldon & Stevens(1942)は一般の大学生についても大筋で当てはまる理論であることを確認した。また, 同じ頃, Jung(1921 高橋訳, 1970)が外向性-内向性という類型論を発表している。他にも Spranger の価値類型(理論型, 経済型, 審美型, 社会型, 権力型, 宗教型)も挙げられよう。このように 20 世紀初めには類型論は活発だったが, 第 2 次世界大戦後は, 因子分析を背景とした特性論が発達したため, 類型論は衰退していった。

現在の性格記述の主流である性格特性論は Allport(1937 詫摩・青木・近藤・堀訳, 1982)に始まったとされる。性格特性論には厳密には個別特性論と共通特性論とに分類できるが, 現在の特性論的研究とは後者の共通特性論に限定されている。すなわち, 人間全体に共通する性格の特性あるいは基本次元を取り扱う差異心理学である。Cattell(1957)は, 性格構造は壮大な建築物であり, 多くの因子を抽出することでこの構造を理解しようとした。このため彼の性格理論に基づいて作成された性格検査の 16PF(16 Personality Factor questionnaire; 性格を 16 の特性によって測定する質問紙検査)は, 非常に多くの性格特性を想定している。Eysenck はギリシア時代の Hippocrates の性格理論を「外向性-内向性」, 「安定性-神経症的傾向」の 2 次元に分解した。さらに, この 2 次元でカバーできない性格側面のために「精神病質傾向」という次元を加えて, 性格の 3 特性論(ビッグ・スリー)を提唱した。特性論的研究において, 研究者が想定する性格モデルによって特性(次元)数が異なるという問題

点があったが，1990年代から多くの研究者によって5特性という非常に類似した性格モデルが次々と報告されるようになった．これがビッグ・ファイブである．ただし，ビッグ・ファイブそのものが注目を浴びたのは1990年代になってからであるが，その発端はAllport & Odbert(1936)である．ビッグ・ファイブの研究史については，次節で改めて詳細な解説を行う．

## 第2節 ビッグ・ファイブ研究

特性論的性格研究において、近年、自己報告や観察者評定で測定されるような性格傾向については5つの広範な性格特性で十分に記述できるとする「ビッグ・ファイブ」説が提唱された(辻, 1998)。ビッグ・ファイブは、様々な問題点もあるが、性格理論の共通言語として期待されており、ビッグ・ファイブの枠組みで既存・将来の研究成果が再編されようとしている(例えば、丹野, 2003)。また、心理学を知らない一般の人々(しろうと)が他者の性格を推論する場合に、ビッグ・ファイブに相当する評価次元を持っていることも報告されている。

### ビッグ・ファイブの定義と歴史

1990年代から、自己報告や観察者評定で測定される様な性格傾向については5つの広範な性格特性概念で十分に記述できるとする「ビッグ・ファイブ」説が提唱された。このビッグ・ファイブ説は現在多くの支持を受けているが、Table 1にあるように、名称・内容は必ずしも統一されていない。

もともとビッグ・ファイブは語彙研究と質問紙研究の2つの流れの中から誕生した仮説である(柏木, 1997; 村上・村上, 1999, 2001; 下仲, 1996; 辻, 1998)。前者は形容詞などの性格を記述した言葉の分類を行うアプローチであり、後者は人格理論に基づく質問紙の作成を目的とするアプローチである。この2つの潮流の発端は半世紀も前に遡るが、1990年代になり合流し確固としたビッグ・ファイブが誕生した。

Allport & Odbert (1936)が4504語のAllport & Odbert表を作成したことからビッグ・ファイブ研究が始まった。Allport & Odbertは1925年版

Table 1 各研究者のビッグ・ファイブの名称

	I	II	III	IV	V
Fiske(1949)	社会的適応	同調性	達成への意志	情緒的統制	詮索的知性
Eysenck(1994)	外向性		—精神病的傾向—	神経症傾向	(知能)
Tupes & Christal(1961)	高潮性	協調性	信頼性	情緒安定性	文化(教養)
Norman(1963)	高潮性	協調性	誠実性	情緒安定性	文化(教養)
Borgatta(1964)	自己主張	好ましさ	信頼への興味	情動性	知能
Cattell(1957)	エクヴィア	コーターティア	超自我強度	不安	知能
Guilford(1975)	社会的活動性	パラノイド傾向	思考的内向性	情緒安定性	(知能)
Digman & Takemoto-Chock(1981)	外向性	協調性	良心性	神経症傾向	経験への開放性
Hogan(1986)	高潮性・社交性	好ましさ	慎重さ	適応	知性
Costa & McCrae(1992)	外向性	調和性	誠実性	神経症傾向	経験への開放性
Peabody & Goldberg(1989)	権力	愛情	仕事	情緒	知性
Buss & Plomin(1984)	活動性	社交性	衝動性	情動性	
Tellegen(1985)	正の情緒性		制約	負の情動性	
柏木・和田・青木(1993)	外向性	同調性	誠実性	情緒不安定性	知性
和田(1996)	外向性	調和性	誠実性	神経症傾向	開放性
柏木(1997)	外向性	協調性	勤勉性	情緒不安定性	経験への開放性
辻(1998)	外向性	愛着性	統制性	情動性	遊戯性
下仲(1996)	外向性	調和性	誠実性	神経症傾向	経験への開放性
曾我(1999)	外向性	協調性	統制性	情緒性	開放性
村上・村上(1999)	外向性	協調性	勤勉性	情緒安定性	知性

注：このTableは、クラーエ(1996)と村上・村上(2001)を参考に、筆者が追加・修正を行い作成した

の Webster 新国際辞典から、人間の態度や行動の特徴に関する 17953 語を抽出して、①実際に外に現れる特性用語、②心の一時的状態をあらわす特性用語、③評価や価値をあらわす特性用語、④それ以外の特性用語の 4 カテゴリーに分類した。これらのうち、①の特性用語を性格用語として採用したものが Allport & Odbert 表である。語彙研究者はこの表の改訂版である Norman 表、そして質問紙研究者は Allport & Odbert 表をもとに作成された Cattell の 16PF を分析することによってビッグ・ファイブを発見していった。

語彙研究で最初にビッグ・ファイブを発見した Norman(1963)は Allport & Odbert 表を改訂して Norman 表を作成・分析し、高潮性(surgency)、協調性(agreeableness)、誠実性(consientiousness)、情緒安定性(emotional stability)、教養(culture)の 5 因子を発見した。この後ミッシェル(1992)の性格特性批判によりビッグ・ファイブ研究は一時期停滞するものの、Peabody & Goldberg(1989)が Norman 表や独自の語彙表を分析することで、権力(power)、愛情(love)、仕事(work)、情緒(affect)、知性(intellect)の 5 因子を再抽出した。

一方の質問紙によるビッグ・ファイブ研究は、Allport & Odbert 表から Cattell(1943)が独自の多因子人格理論にもとづき作成した 16PF が発端となる。因子の抽出過程に問題があるとして、Tupes & Christal(1961)が Cattell の特性形容詞を再分析し、高潮性(surgency)、協調性(agreeableness)、信頼性(dependability)、情緒安定性(emotional stability)、文化(culture)の 5 因子を見出した。Mischel の批判後では Digman & Takemoto-Chock(1981)が先行研究を再分析して改めて 5 因子、外向性(extraversion)、協調性(agreeableness)、良心性(conscientiousness)、神経症傾向(neuroticism)、経験への開放性(openness to experience)を抽



出し Cattell の特性用語分析の総括を行った。

1990 年代に 2 つのアプローチが合流して、ビッグ・ファイブを測定する尺度や性格検査が開発・標準化されるようになった。現在もっとも広く使用されている検査具が Costa & McCrae(1992)の NEO-PI-R(Revised NEO Personality Inventory)である。日本でもビッグ・ファイブの測定具が開発されるようになり、代表的なものとして和田(1996)のビッグファイブ尺度、下仲(1996)の日本版 NEO-PI-R、辻(1998)の FFPQ(Five-Factor Personality Questionnaire)、村上・村上(1999)の主要 5 因子性格検査が挙げられる。

このようにビッグ・ファイブは特定の研究者が提唱した仮説ではなく、多くの研究者が独立的に発見したものである。そのため研究者の主張を反映して名称が異なっている。しかし、細部においては研究者ごとにビッグ・ファイブの内容は異なるが、その名称の不統一に比べると内容は混乱しておらず、高い共通性が認められる。

### 本研究におけるビッグ・ファイブの各因子の定義

本研究で採用したビッグ・ファイブの各因子は、基本的に辻(1998)のビッグ・ファイブ・モデルを参考に行っている。ただし、本研究では第 5 因子を「遊戯性(-現実性)」でなく「知性(-非知性)」を採用している。本研究のビッグ・ファイブは、「外向性(-内向性)」、「愛着性(-分離性)」、「統制性(-自然性)」、「情動性(-非情動性)」、「知性(-非知性)」の 5 つであり、以下その定義を述べる。

第 1 因子は「外向性-内向性」次元である。この次元は Jung の「外向性-内向性」の類型をその起源とするが、Guilford によって特性という形で導入された。Guilford のモデルでは、外向性-内向性概念の中核は

社交性と衝動性であった。Eysenck(1994)もこのモデルを基本的に継承した外向性-内向性を採用している。Cattell の 16PF の 16 因子の中には外向性-内向性はないが、2 次の因子分析を行うことにより、上位概念として外向性-内向性が抽出される。このように、外向性-内向性因子はビッグ・ファイブ確立以前からも安定して発見されていた性格特性である。辻(1998)は、「対人関係とは関係なく、強烈な刺激を求めたり、危険を冒したりする傾向も含まれている。それゆえこれは、内面の活動に沈潜して不活発になるか、外界に働きかけるかに関わる因子」と定義しており、本研究もこの定義を採用する。

第 2 因子は「愛着性-分離性」次元であるが、愛着性あるいは協調性の次元は古典的な性格特性検査には採用されなかった。例えば「協調性」(agreeable)という本次元に属する用語は評価的な用語と判断されたため、性格検査作成の基礎資料となる Allport & Odbert 表から削除された理由は、性格研究において、性格特性は価値中立的であるべきという考えが主流だったからである。Allport & Odbert 表を分析した Cattell の 16 因子にも協調性は存在していなかった。ただし、Cattell のリストを再分析した Tupes & Cristal(1961)や Digman & Takemoto-Chock(1981)によると、協調性が確認され、Cattell の分析が誤っていたことが分かった。愛着性あるいは協調性が性格因子として確認されたので、本研究では、第 2 因子が「関係性」あるいは「距離」を代表とする対人的な「愛着-分離」因子であるとする辻(1998)の解釈を採用する。ちなみに、協調性には、共感性、同情、養育的態度などが含まれ、社会心理学で研究されてきた向社会的行動と関連が深い。そこで、本研究では、愛着性の性格研究と向社会的行動研究とを関連させる。

第 3 因子は「統制性-自然性」次元である。第 3 因子は第 2 因子と同

様にこれまでの性格検査で指摘されていない。しかし Cattell の研究を再分析した Tupes & Christal(1961), Norman(1963)は統制性に相当する conscientiousness(信頼性, 誠実性)を抽出した。誠実性は, 衝動を統制し, 社会的な慣習に従うことに関係する因子である(Hogan & Ones, 1997)。従来のビッグ・ファイブ研究は, 統制性の代わりに, 誠実性という用語をよく使用してきたが, 本研究では辻(1998)の以下の解釈を受けて, 誠実性ではなく統制性の用語を採用した。辻(1998)は, 第3次元を, 自己や環境に対する統制を放棄して自然をあるがままに受け入れる「自然性」か, 逆に意図的に統制しようとする「統制性」かの次元として解釈している。

第4因子の「情動性-非情動性」あるいは神経症傾向の次元は, 外向性-内向性次元と同様に, 古典的な性格検査で安定して抽出されている。第4因子は, Guilford, Eysenck, Cattell のいずれの研究者の性格モデルにも組み込まれている。また Eysenck は, 神経症傾向(情動性-非情動性)と循環気質(C)や抑うつ(D)とが関係あると指摘している。辻(1998)は, 第4因子を, 「心身へのストレスや脅威に対するネガティブな情動反応にその本質があり, 情動混乱や神経症的問題を引き起こす原因にもなりうる。Eysenck の神経症傾向に相当し, 自律神経系の興奮に関係している」と解釈し, 「情動性-非情動性」と命名した。本研究では, この辻(1998)の命名を採用した。

本研究では第5因子を「知性-非知性」の次元とした。この次元に属する項目は「知性的」, 「創造的」, 「空想的」, 「好奇心のある」, 「芸術的な」など, いずれも知的側面と関連が強い形容詞である。素直に考えれば第5因子を「知性」となるはずだが, 性格研究には知的側面を含めないという伝統がある(藤永, 1998)。第5因子に属する質問項目は非常

に類似しているにもかかわらず、ビッグ・ファイブに知性を含めない立場では第5因子を「経験への開放性」(Costa & McCrae, 1992)と命名するのに対して、知性を含めた人格特性とする立場では第5因子を「知性」と命名するなど、解釈の論争が続いている(辻, 1998)。ただし、性格検査を知性を含めた人格を測定するものだとする考えは古くから見られ、Cattellの16PFにはB特性(低知能-高知能)因子が採用されている。Cattellの再分析を行った Tupes & Cristal(1961)も知性に関する因子を得ている。本研究では「知性」を採用するが、辻(1998)は第5因子を「知性」としていないため、村上・村上(1999)の定義を採用する。村上・村上(1999)の定義によると、知性とは、好奇心や思慮深さなど、内発的動機づけの強さや知性の洗練度と関係する次元である。

### ビッグ・ファイブの普遍性

ビッグ・ファイブは性格構造モデルとして有効なのか。多くの研究で、ビッグ・ファイブ性格構造が地域を越えて、世代を越えて確認されている。もともと英語文化圏で発見されたが、多くの文化圏でも同様の構造が確認されている。例えば、NEO-PI-Rの翻訳版の測定結果や語彙研究によってドイツ語圏、オランダ語圏、スペイン語圏、ポルトガル語圏、イタリア語圏、ヘブライ語圏、中国語圏、韓国語圏、そして日本語圏において5因子構造が見出されている(辻, 1998)。

多くのビッグ・ファイブ研究は大人を対象としている。村上・村上(2001)は主要5因子性格検査の標準化の過程で青年期、成人前期、成人中期、成人後期にわたってほぼ同一の5因子性格構造を確認している。彼らは、世代別に男女込みデータに対して因子分析を行った。青年期(12～22歳)では、固有値は6.49, 3.77, 2.39, 1.58, 1.23, 1.00と減少

し、5 因子までの累積寄与率は 70.64 %であった。成人前期(23 ~ 39 歳)では、固有値は 8.09, 5.06, 4.17, 2.88, 1.76, 1.12, 0.99 と減少し、5 因子までの累積寄与率は 77.15 %であった。成人中期(40 ~ 59 歳)では、固有値は 8.92, 4.20, 3.48, 2.23, 1.55, 1.22, 0.95 と減少し、5 因子までの累積寄与率は 76.63 %であった。成人後期(60 歳以上)では、固有値は 9.19, 3.72, 3.23, 2.52, 1.85, 1.31, 1.05 と減少し、5 因子までの累積寄与率は 75.64 %であった。いずれも 5 因子と考えるに妥当な固有値である。また大学生を対象とした村上・村上(1997)の因子構造と、各世代の因子構造の一致係数を算出したところ、成人後期の協調性因子が 0.68 とやや低い点を除けば、成人前期、成人中期、成人後期の各因子の一致係数は 0.80 を上回っており、全因子でほぼ同一といえるほど高い一致係数を示した。

児童期のビッグ・ファイブ構造も調べられている。Digman(1989)は児童の性格構造を精力的に調査しているが、過去に行った教師による小学生評定研究をビッグ・ファイブの観点から再分析し、綺麗な 5 因子構造を再現した。Digman の 1959 ~ 1967 年の教師の児童評定データを再分析した Goldberg(2001)によると、最年少の小学 1・2 年生のデータから外向性(extraversion)、協調性(agreeableness)、勤勉性(conscientiousness)、情緒安定性(emotional stability)、知性(intellect)の綺麗な 5 因子構造を復元している。

ビッグ・ファイブ性格構造は地域を越えて、生涯にわたって頑健で安定していることが示された。このことはビッグ・ファイブ・モデルが性格構造の優れたモデルであることを証明する。

認知の枠組みとしてのビッグ・ファイブ

ここまでは、ビッグ・ファイブ説を、専門家によって発見・開発された、実際に存在する性格構造を反映する記述理論として説明してきた。ビッグ・ファイブの測定は、自己や他者の評定式質問紙データを用いるため、評定対象者の「実在の性格特性の次元」を測定していると一般に解釈されているが、これに対して、評定者が自己及び他者の性格を判断する際の認知の枠組み、すなわち「対人認知次元」ではないかという見方もある。

ビッグ・ファイブ研究の中には、対人認知研究として分類すべきものもある。例えば、Norman(1963)の研究は、ビッグ・ファイブ研究の文脈を離れると、対人認知研究として教科書などで説明されている。またIsaka(1990)は、辞書に掲載された性格用語ではなく、対人評価の場面で、調査参加者に自由記述式で書き出してもらった性格用語を対象とした研究を行っている。多くのビッグ・ファイブ研究では、調査者が予め性格用語を指定しているが、Isaka(1990)によると、自由記述式のデータからも、ビッグ・ファイブ次元が確認されている。

ビッグ・ファイブが、評定対象者の実在の性格構造を反映したものか、評定者側の対人認知の枠組みなのか、については現在の所、決着はついていない。現在、性格特性のビッグ・ファイブモデルは「実在の性格特性の次元」であると同時に「対人認知の次元」であると考えるのが妥当とされる。そして、対人認知における評定者とは、データの性質上、心理学を知らない一般の人々(「しろうと」)を意味している。これは、「しろうと」が他者の性格を推論する場合に、ビッグ・ファイブに相当する評価次元を持っていることと解釈できる。

### 第3節 幼児及び児童の性格特性概念に関する研究の現状と課題

#### 素朴心理学と科学的心理学の違い

これまで説明してきた性格理論とは、性格心理学者という専門家が構築・保持している科学的な性格理論ということになる。しかし、性格についての推論能力は心理学者だけでなく、一般の人々、すなわち心理学を学んでいない「しろうと」も持っている。例えば、「性格とはどのようなものか」という質問をされた心理学者は Allport の定義を挙げるかもしれない。それでは、しろうとはこの質問には答えられないのだろうか。佐藤・渡邊(1990)は心理学を勉強していない看護学校生に同様の質問をして、その自由記述文を調べた。回答の上位5項目は「十人十色なもの」、「その人の個性」、「環境などで左右される人生の試練の結果」、「人それぞれの特徴」、「生まれ育った環境によって全く違うもの」であった。それぞれの回答は Allport の定義の特定の側面に注目したものであり、性格心理学的な回答としては不十分である。しかし性格というものが心理学だけではなく、日常的に浸透している概念であることをこの研究は示唆している。

しろうとは性格についての体系的な知識を持っている、という考えは Kelly(1955)に遡るとされる。彼は、しろうとが持つ構成概念に注目し、世界からの情報をカテゴリー化するための両極性の構成概念は、世界の様々な予測の基礎となる、と強く主張した。例えば、個々人は「親切な-意地悪な」という両極性概念を持っている。この概念を使って、ある人を「親切な」人にカテゴリー化するが、単なるラベリングで終わるのではなく、このカテゴリーに基づいてその人の将来の行動についての暗黙の予測をしている。Kelly の構成概念の体系とは、世界についての暗

黙の理論として考えることができる。Heider(1958)も Kelly 同様にしろ  
うとの持つ理論に興味を持った。「対人関係についての私たちの思考に  
は隠された体系が存在」すると考え、同一文化圏に共通する素朴心理学  
の解明に努めた。こうして Heider(1958)以降、素朴心理学の研究が進め  
られるようになった。

同じ心理学の名前を冠していても、当然の如く、しろうとが持っている  
素朴心理学と専門家の科学的心理学とには大きな違いが見られる。例  
えば Furnham(1988 細野監訳, 1992)は、素朴理論と科学理論の選別基  
準として、完璧でもなく、常に正しいわけでもないとしながらも、8つ  
の暫定的基準を提唱した。すなわち、科学理論とは、①明示的・定式化  
されている、②整合的で首尾一貫している、③反証により理論構築され  
ている、④因果関係的な説明をする、⑤過程志向的である、⑥内的要因  
を過大評価しない、⑦特殊現象から抽象的原理へと一般化する、⑧立場  
の異なる多くの人々による膨大で正確な観察に基づくなどの特徴を持つ  
「強い」理論(Eysenck, 1960)である、の要件を満たすものとされる。こ  
のようにしろうとの持つ心理学とは科学的心理学とは異なるものかもしれ  
ないが、しろうとがかなりの程度の概念体系を持っていることは多くの  
研究が明らかにしている。本研究では、しろうとが持っている理論の  
定義として、理論とは「現実の観察を系統立てて、それらの相互関係を  
詳しく述べる理性的体系の中に位置づける一つの方法」とする(ベネッ  
ト, 1995)。

### 日常場面におけるしろうとの性格認知

本研究は、しろうとが持つ素朴的な性格理論の発達に焦点を当ててい  
る。しろうとの性格認知の研究は、「対人認知」あるいは「心の理論



(素朴心理学)」研究の文脈で検討されてきた。

まずは、しろうとがどのように性格認知を行っているかをスケッチしよう。架空の子ども「あつし君」の物語を例にしてその概要を説明する。「あつし君は朝、幼稚園に行きました。先生と会いました。あつし君は大きな声で『先生、おはようございます』と言いました(場面 1)」「あつし君は外に行きました。外にはお友だちが何人もいました。あつし君はそのお友だちとボールで遊びました(場面 2)」「今日はお父さんとお母さんに歌を聞いてもらう会がありました。たくさんのお父さん、お母さん、お友だちの前であつし君は歌を歌います。あつし君は大きく手を振りながら、大きな声で歌い、踊りだしました(場面 3)」。3つの場面から構成された物語を聞いて、しろうとは「あつし君」をどのような性格の子どもだと考えるだろうか。

性格認知とは、その対象人物の様々な行動データを参照して、その背後にある性格像を推論することである。この推論には「性格の性質」及び「性格特性の内容」についての理解が前提となる。「性格の性質」の理解とは、性格が次の3つの要件を満たす構成概念であることを理解することである。3つの要件とは、①性格とは時間を超えてある程度の一貫性を持つもの(継時的-一貫性)、②性格とは状況を超えてある程度の一貫性を持つもの(通状況的-一貫性)、③性格とは行動の内的原因として仮定されるもの(因果性)、である。この3要件は、専門家による性格の定義に含まれる性格の3要件と同一である。成人は3つの要素を満たす構成概念としての性格を理解しており、子どもでは5～6歳頃から理解が始まるとされている(原, 1995; 清水, 2000; Yuzawa & Harano, 1996)。

「性格特性の内容」の理解とは、性格にはどのような類型あるいは特性があるかの理解である(性格の記述法としては類型論と特性論がある

が、後者の方が容易に性格認知がおこなえることから、以後、特性論的把握に焦点を当てる)。しろうとは、性格を、単純に「良い」性格かあるいは「悪い」性格かのように一次元的把握を必ずしているわけではない。多くの場合、複数の評価次元を使って性格認知を行っているが、性格の認知次元としてどのような次元(内容)があるかを意識的あるいは無意識的に理解していることが前提となる。認知次元としてはビッグ・ファイブ説に基づく、外向性、協調性、勤勉性、情動性、知性の5つの次元が挙げられる(村上・村上, 1999; 曾我, 1999)。

「性格の性質」と「性格特性の内容」を理解しているならば、「あつし君」物語を読むことによって次の推論をおこなうことができるだろう。「3つの場面は時間的にも状況的にも異なるが、ある点で共通した行動を行っている(一貫性)。その行動の発生原因としてあつし君の性格が考えられる(因果性)。その性格とはどのようなものか。外向性、協調性、勤勉性、情動性、知性の次元で考えると、外向性に関する行動と考えられる(性格特性の内容)。すなわち、あつし君は外向的な性格であろう」と。

### 性格の性質の理解

性格は一貫性(継時的、及び通状況的)と因果性の要素を持つ構成概念であるという性格の性質を、子どもが理解しているかどうかを調べた研究はHeller & Berndt(1981)に端を発する。5歳児、8歳児、11歳児を対象として、特定場面の登場人物の行動が性格に基づいて、異なる場面での行動にも般化していることを理解しているかを検討した。具体的には、子どもに2つの場面で利己的あるいは寛大に行動したある主人公の短い話を聞かせた。次に、子どもに最初に与えられた行動と類似してい

る場面から、異なっている場面までのその主人公の行動を予測させる。そしてその主人公についての多様な特性を評定させた。このような「行動予測パラダイム」は、その後の性格特性理解研究の多くで使われた。結果、5歳児は過去に寛大な行為をした人物は、利己的な人物よりも、将来において寛大な行為をするだろうと予測し、利己的な人物についても適切な予測を行った。この研究は、年少児であってもある程度の一貫性と因果性を理解していることを示している。しかし過去の行為とは異なる状況での行動について適切な予測ができたのは8歳以上であり、年少児は「良い」性格の人はそうでない人よりも将来何か良いことをしそうである、というやや一般的な意味における理解であった。

多くの研究が、幼児にも一般化能力があることを認めているが、どの程度の一貫化が可能であるかについては疑問がある。Rholes & Ruble(1984)は5～7歳児を対象に行動予測パラダイムに基づく実験を行った。一貫性には、継時的一貫性と通状況的一貫性があるが、Rholes & Rubleは幼児は継時的一貫性は理解しているが、通状況的一貫性については理解しておらず、幼児は状況が異なる(当然時間も異なっているが)と適切な行動予測がおこなえないと報告した。

これらの先行研究は性格特性と行動の関係のみに注目しており、特性→行動の因果関係の理解を検討している。清水(2000)は、向社会的行動特性を持つ者は向社会的動機を持つから、向社会的行動を引き起こすだろうといった、動機を媒介とした、性格特性→動機→行動の因果関係の図式を検討しないと、幼児が性格特性概念を理解したことにはならないと指摘した。そこで、清水(2000)は「動機」の媒介変数を導入して、幼児が時間や状況が異なる場面を超えて一貫性を理解しているかどうかを検討している。3～6歳児を対象とした研究の結果、特性→動機→行動

の因果関係は3～4歳児から理解し始めるが、5歳児から確実に理解できるようになることが示唆された。また性格特性が一貫した行動の原因であることへの理解は、5歳児から理解が始まるということが示唆された。

### 性格特性の内容の理解

他者を認知する際には、大人も、心的属性だけでなく、外面に現れる物理的属性の情報を使っている。Piagetが指摘するように、前操作期の幼児は外面的情報に引きずられる傾向を持つ。子どもは他者を認知する際にどのような属性に注目するのだろうか。

幼児はどのような評価活動を行っているのだろうか。評価を行うためには語彙に評価語を持っていることと、実際にその評価語による評価活動を確認する必要がある。幼児(4歳児)の語彙を調査したところ、「良い」、「悪い」の形容詞を持っており(藤友, 1979)。また、幼児(3歳児)は、他者を慰める行為を「良い」、他者を傷つける行為を「悪い」と評価できるようになる(Smetana, 1985)。この研究例から示されるように、幼児は「良い-悪い」の評価次元を持つと一般に解釈されている。

Livesley & Bromley(1973)は320名の7～15歳児を対象にした研究を行った。参加児に対して、「あなたはどんな人ですか」の記述をさせ、次に「嫌いな女の子」、「嫌いな男の子」、「嫌いな女性」、「嫌いな男性」、「好きな女の子」、「好きな男の子」、「好きな女性」、「好きな男性」の記述をさせた。記述文を、特性・習慣的行動・動機・態度などの「中心的記述」と、容姿・活動・出来事・持ち物・客観的情報・好み・社会的役割などの「周辺の記述」とに分類した結果、年齢とともに前者は増加し、後者は減少していることが報告された。性格に関する記述は、8歳以下の子どもは約4%であったのに対し、9～15歳と年齢が上がる

につれ 10～15%へと増加した。

この研究では性格特性用語の「自発的使用」に焦点を当てている。年少児では性格特性用語をあまり自発的に使用していないことになるが、だからといって、性格特性用語を全く知らないと判断してよいのだろうか。Ridgeway, Waters, & Kuczaj(1985)は18ヶ月～6歳までの子どもの語彙を調べた。子どもの親に、子どもが125の形容詞リストの単語をいつ頃理解・使用できたかの年齢を報告させた。2歳では「役に立つ」, 「愛する」, 3歳では「親切な」, 「意地悪な」, 「優しい」, 「怠けている」, 「内気な」, 6歳では「残酷な」, 「強情な」, 「思いやりのある」, 「神経質な」などの性格特性に関連する用語を年少であっても理解していることが判明した。

何故、年少児は性格特性用語を理解しているにもかかわらず、自発的に使用しないのだろうか。Craig & Boyle(1979)は、子どもも促されれば性格特性用語を多く使うことができることを明らかにした。5～10歳児に、ある登場人物について記述するように求め、強制選択の性格特性についての質問(例えば、彼女は内気か、彼女は親切か)を持ち出し、性格特性の使用を促進させた。結果は7歳児もすべての記述の45%が性格特性用語を含むようになっていた。このように自発的な対人記述研究では、子ども達は性格特性用語に関する語彙を多く持っており、促されればそれらを使うことはできるが、自発的使用については8歳頃まで待たなければならない、という一貫した結果を示している。

Livesley & Bromley(1973)やRidgeway et al.(1985)の研究は子どもの語彙を調べたものである。しかし、この方法論では子どもの言語能力に大きく制限を受けてしまうという問題点がある。対照的に、極力言語能力を必要としない方法として、Heller & Berndt(1981)の研究で採用され

た行動予測パラダイム(特定人物の物語を提示し, その人物性格をラベリング, 行動を予測させる)によって, 子どもの理解する性格特性の内容を調べる研究も行われている. このような行動予測パラダイムによる, 子どもが理解している「性格特性の内容」の検討は, その研究数が少ないが, 本研究はその1つに数えられる.

### 子どもを対象とした対人認知研究

どのような内容の性格特性概念を持っているかを調べることは, 性格を推論する場合に, どのような内容の評価次元を使用しているかを調べることを意味する(この意味で性格特性と性格評価次元は本研究では同義). このため, 「心の理論」研究以外にも「対人認知」研究も本研究に大きな関連性があり, その中からいくつか研究例を紹介する.

他者の性格を正確に判断するためには, 適切な性格評定次元を持つことが重要となる. 性格には複数の特性があるため, 対応して過不足のない複数の評価次元を持つことが望ましい. しろうとが使用する評価次元については, これまで対人認知の文脈で検討されてきた. 代表的な評価次元として, Osgood(1962)の「評価(evaluation)」, 「活動性(activity)」, 「力量性(potency)」の3次元があげられる. ただし, この評価次元は人物の性格評価に限らず, 一般的な事物に対する評価次元と考えられている. 人物の性格評価に限定した場合には Rosenberg, Nelson, & Vivekananthan(1968)の次元が挙げられる. 多数の性格評価語の類似性を多次元尺度構成法(MDS)によって分析した結果, 調査参加者の知覚構造が主として「社会的に良い-悪い」, 「知的に良い-悪い」の2次元から構成されていることを発見した. 日本では林(1978)が過去の関連研究を総括して「個人的親しみやすさ」, 「社会的望ましさ」, 「力本性」の3

次元を提唱している。そして最近では、「外向性」、「愛着性」、「統制性」、「情動性」、「知性」などのビッグ・ファイブ説が多くの研究者によって支持されている (Donahue, 1994; 辻, 1998)。

しかし対人認知研究のほとんどは成人を対象としており、評価次元が発達的に変化するかを検討した研究は少ない (鈴木・坂本・村井・伊部, 1997)。数少ない研究の 1 つに、小学生 (最低年齢層は小学 4 年生) から大学生を対象として評価次元の発達的変化を組織的に調べた鈴木ら (1997) の研究が挙げられる。鈴木ら (1997) は Osgood と Rosenberg et al. の評価次元を組み合わせた「社会的評価 (あたたかい-つめたい)」、「知的評価 (知的な-知的でない)」、「力量性 (強い-弱い)」、「活動性 (活発な-不活発な)」の 4 次元を採用している。分析の結果、年長者になるほど、知的評価、力量性の次元の使用が増加し、一方、社会的評価の次元の使用が減少していることが示された。小学生を対象とした曾我 (1999) の研究から、小学 5 年から子どもがビッグ・ファイブ (外向性、協調性、統制性、情緒性、開放性) を獲得していた。また、11 歳児に自由記述を実施、子どもの性格記述用語を分類した Donahue (1994) は、活動性水準 (activity level)、支配性 (dominance)、親切 (friendliness) の激情性 (surgency) の下位次元 3 つと、協調性 (agreeableness)、良心性 (conscientiousness)、情緒安定性 (emotional stability)、知性/文化 (intellect/culture) などのビッグ・ファイブに相当するカテゴリがあったことを報告している。使用頻度は、協調性 31.3 %、激情性 25.9 %、知性/文化 10.5 %、良心性 7.7 %、情動安定性 4.7 % であり、11 歳児が「激情性 (外向性に相当)」の下位次元、「協調性」、「良心性」、「情緒安定性」、「知性/文化」のビッグ・ファイブに基づく評価次元を持っていることを報告した。

鈴木ら(1997), Donahue(1994)の対人認知研究は, 想定するモデルは異なるが, 10, 11 歳頃の評価次元モデルを成人と同様のものと想定しており, この時期には, 成人同様の評価次元が完成している可能性を示唆している. しかし, それ以前の年少の子どもの評価次元がどのようなものかを検討した発達的研究はない. 確かに, 就学前の幼児が他者性格をどのように推論しているかを調べる研究が「心の理論」の文脈で行われている. そこでは, 幼児が, 性格における因果性あるいは一貫性を理解しているかに焦点が置かれており, そして, 多くの研究から, 5, 6 歳には因果性と一貫性が理解されていることが示されている(原, 1995; 清水, 2000; Yuzawa & Harano, 1996). しかし, これらの研究では, 題材とする性格が, ビッグ・ファイブの「愛着性」に相当する性格に偏っているという問題が指摘できる. すなわち, 先行研究から子どもが因果的・一貫的な性格特性概念を理解していることは明らかであるが, 理解しているのは「愛着性」次元の因果性・一貫性に限られるのか, それ以外の性格次元についての因果性・一貫性も含めてなのか, は検討されていない. そもそも, 本当に個別的で, 適切な「愛着性」としての評価次元を理解しているのか, それとも「愛着性」やその他の評価次元をも包括した全般的な評価次元を理解しているのか, は分かっていない.

また, 先に指摘したように, 児童期の 10, 11 歳には, 成人同様の評価次元が完成していることが示唆される. しかし, 幼児期から児童期にかけてどのように性格特性概念が発達し, それが成人同様の評価次元へと完成するに至るかの発達的变化を検討した研究はない.



#### 第4節 本研究の目的

人は、日々いろいろな他者と関わりあいながら生活しているが、適応した生活を営むためには、そうした他者の心理状態や性格などに無関心ではいけない。本研究は、子どもの性格特性概念の理解の発達を検討するが、性格特性概念の理解は、他者の性格を理解するためには必要不可欠な能力である。他者の性格を理解する場合、どのような観点で理解するかが重要となるが、この観点こそ本研究の検討課題となる性格評価次元である。ゆえに、人がどのような評価次元を持つかを調べることは大変意味がある。しかし、これまでの評価次元を検討した研究のほとんどは成人であり、子どもの評価次元はあまり注目されてこなかった。

子どもの評価次元については、3, 4歳頃に全般的な「良い-悪い」次元を持っていること、10, 11歳までには成人同様のビッグ・ファイブの性格評価次元を持つことが報告されている。ただし3, 4歳児の全般的「良い-悪い」次元は行動に対する評価次元であることは確認されているが、性格に対しても同様の「良い-悪い」次元を使用するかわいなかは明らかでない。本研究では、全般的な「良い-悪い」次元が「適切に分化」していくことで、最終的にビッグ・ファイブ評価次元に発達すると考える。ここでは、「良い-悪い」次元とは3, 4歳児が持つ未分化の単一の次元であり、ビッグ・ファイブ評価次元とは10, 11歳頃までに獲得される複数の次元であり、かつビッグ・ファイブ評価次元は「良い-悪い」次元の下位次元と仮定する。

この仮定について、「良い-悪い」次元とビッグ・ファイブ評価次元とは上位-下位次元の関係ではなく、並列的な、いわば「良い-悪い」次元がビッグ・ファイブに続く第6次元ではないかという反論が予想される。

しかし、もし「良い-悪い」次元が第 6 次元であるならば、これまでの多くのビッグ・ファイブ研究においてその存在が指摘されているはずだが、確認されているのはビッグ・ファイブ次元のみである。これを根拠として、本研究では「良い-悪い」次元を並列的に考えるのではなく、ビッグ・ファイブ評価次元の上位次元と仮定する。

さて、性格特性概念の発達は、未分化な単一の「良い-悪い」次元から、複数の「適切に分化」したビッグ・ファイブ評価次元へと分化していくと考えられる。次に、この「適切に分化」の意味を説明する。「適切に分化」した評価次元とは、ある評価次元がその他の評価次元と区別されていることを意味し、未分化な評価次元とは、複数の評価次元が強い相関関係を持つことを意味する。例えば、外向性次元と愛着性次元が適切に分化している場合、「外向的であるからといって愛着的であるとは限らない」と、外向性と愛着性を別々に認識していることになる。それに対して、外向性次元と愛着性次元が未分化である場合、「外向的であることはおおよそ愛着的でもある」と、2 つの次元を相関的に結びつけて理解する。普段は、複数のビッグ・ファイブ評価次元を適切に分化させた上で性格推論を行っている成人でさえ、他者の性格を大雑把に性格推論をする場合には、複数の評価次元を適切に分化させず、相関的に関連させたまま、単一の「良い-悪い」次元を使って人物の性格評価をすることもあったと考えられる。

先行研究によると、性格の因果性と一貫性を理解し始める 5, 6 歳から、成人同様の評価次元を持つとされる 10, 11 歳までの子どもが性格推論でどのような評価次元を使用するかは明らかにされていない。すでに 3, 4 歳児は行動に対する評価次元として全般的な「良い-悪い」次元を持つことが報告されている。このことから、少なくとも 5, 6 歳児は、

性格に対する評価次元として「良い-悪い」次元を持つと考えられるが、これを実証した研究はない。

そこで本研究では、5, 6 歳から 7, 8, 9 歳にかけて、各年齢の子どもがどのような評価次元を持つのかを検討することにより、性格特性概念の発達過程を明らかにする。まず研究 1 では 5, 6 歳児がどの性格評価次元について因果性と一貫性を理解しているかを検討する。その結果を踏まえて、研究 2 では 5, 6 歳児がどの程度性格評価次元を分化させているのかを検討する。さらに研究 3, 4 では、7, 8, 9 歳の児童がどの程度性格評価次元を分化させているのかを検討する。

## 第2章 幼児期における性格特性概念

### 第1節 幼児による他者の行動予測(研究1)

#### 問題：研究1, 2における検証仮説

性格推論には、性格の因果性と一貫性、そして性格特性の内容の3つの理解が必要になる。研究1, 2においては、一般に性格の因果性と一貫性を理解し始める5, 6歳児を対象にして、この3つをどのように理解しているかを調べる。本研究では、性格特性の内容の理解、すなわち性格評価次元の理解を解明することを目的とするが、この場合の「性格評価次元」とは、その次元における性格についての因果性・一貫性が理解されているもの、を意味する。

子どもは3歳頃から、行動に対する評価次元として、未分化で単一の「良い-悪い」次元を使っていると考えられる。性格を評価する場合にも、この「良い-悪い」次元が適用されると考えられるが、因果性・一貫性を理解する5, 6歳児が、この単一次元を持っているか、あるいは既に、ビッグ・ファイブ評価次元を持っているかはわからない。そこで、研究1, 2では、5, 6歳児の性格評価次元に関する異なる仮説を立て、いずれの仮説が妥当であるかを検証する形で研究を進める。

5, 6歳における評価次元がどのような内容であるかを基準にして以下の仮説を考えた。評価次元としては、①ビッグ・ファイブとして完全に分化した評価次元、②不完全に分化しているビッグ・ファイブ評価次元、③全く分化していない単一の「良い-悪い」次元の3種類が考えられる。

仮説1) 5, 6歳児は、単一の「良い-悪い」次元のみを持つ。この次元を

適用することができる性格場面においては、性格の因果性・一貫性を理解している。

仮説 2) 5, 6 歳児は、すでにビッグ・ファイブのなかのいくつかの次元を獲得している。獲得している次元が適用できる性格場面においては、因果性・一貫性を理解している。

仮説 3) 5, 6 歳児は、すでにビッグ・ファイブの評価次元が獲得されている。ビッグ・ファイブ次元を使い分けることで、全ての性格場面において因果性・一貫性を理解している。

研究 1, 2 では上記のいずれの仮説が適切であるかを検討する。研究 1 では、「外向性」、「内向性」、「愛着性」、「分離性」、「統制性」、「自然性」、「情動性」、「非情動性」、「知性」、「非知性」などのビッグ・ファイブに対応する性格の単一特性のみを典型的に示す人物の行動場面を、性格特性概念を理解し始める幼稚園年長児の 5, 6 歳児に提示し、年長児が類似した他の場面での行動予測が可能であるかを調べ、どのような性格場面における因果性・一貫性を理解しているかを検討する。そして、研究 2 では、研究 1 で予測可能であった評価次元の行動を参加者に提示し、その人物の性格を他の評価次元も含めてラベリングさせる。例えば、「外向性」を示す人物の行動場面を参加者に提示し、「外向性」、「愛着性」、「統制性」、「情動性」、「知性」の観点から評定させる。もしある次元の概念が獲得されていれば、その次元の観点から人物を分化して評定することが可能となるだろう。先の「あつし君」の例でいえば、外向性評定値が他の次元評定値と異なる(分化している)はずである。研究 1, 研究 2 の結果は仮説によって以下の異なる結果が予想される。

仮説 1 から予想される結果) 単一次元を仮定する仮説 1 によると、研究 1 では少なくとも 1 つ以上の行動場面で適切な予測を行い、かつ、研究

2 では人物を特定の次元の観点から十分に分化して評価することができない。

仮説 2 から予想される結果)ビッグ・ファイブのいくつかの評価次元が獲得されると仮定する仮説 2 によると、研究 1 では少なくとも 2 つ以上の行動場面で適切な予測を行い、かつ、研究 2 では、全員ではないが、数人の人物を分化して評価できる。

仮説 3 から予想される結果)成人同様のビッグ・ファイブ評価次元を獲得していると仮定する仮説 3 によると、研究 1 では全ての行動場面で適切な予測を行い、かつ、研究 2 では全員の人物を分化して評価できる。

### 実験材料の作成

本研究で使用する実験材料を作成するために大学生を対象とした予備調査を行った。子どもに使用する実験材料であるにもかかわらず、子どもを対象とせずに、大学生を対象とした予備調査で実験材料を作成した理由は次の通りである。

本研究で使用する実験材料は、特定の性格特性を想起させ、かつそれ以外の性格特性の想起が統制されたものである。例えば「外向性物語」であれば「外向性」の性格特性を想起させ、かつそれ以外の「愛着性(or 分離性)」、「統制性(or 自然性)」、「非情動性(or 情動性)」、「知性(or 非知性)」の性格特性を極力想起させないようにする必要がある。そのためには物語の評定者は、「外向性-内向性」、「愛着性-分離性」、「統制性-自然性」、「非情動性-情動性」、「知性-非知性」のビッグ・ファイブ概念を理解していなければならない。ゆえに確実にビッグ・ファイブ概念を理解している大学生を対象として予備調査を行った。ただし、予備調査により作成された実験材料は幼児に対して施行されるため、幼児が理

解できるように物語の内容・表現などを幼稚園教諭の協力を得て修正を行った。

参加者 大学生 27 人(男性 9 人・女性 18 人, 平均年齢 22.5 歳)。

＜性格特性想起物語＞の作成手順 「外向性」, 「内向性」, 「愛着性」, 「分離性」, 「統制性」, 「自然性」, 「情動性」, 「非情動性」, 「知性」, 「非知性」の性格イメージを想起させる, 複数の場面から構成される物語(以下＜性格特性想起物語＞)を読ませ, その登場人物の性格イメージを, 各項目で評定させた。用意した項目は, 「元気が良い／内気な」と「積極的／引込み思案」(以上, 外向性／内向性の評定形容詞), 「親切的な／不親切的な」と「暖かい／冷たい」(愛着性／分離性), 「徹底的な／気まぐれ」と「責任感のある／無責任な」(統制性／自然性), 「神経質／気楽な」と「感情的な／感情が安定している」(情動性／非情動性), 「創造的な／創造的でない」と「知的な／知的でない」(知性／非知性)の 10 項目であり, それぞれを 5 段階(項目を「○○-△△」である場合, 「非常に○○(-2), 「やや○○(-1)」、「どちらともいえない(0), 「やや△△(+1)」、「非常に△△(+2)」と得点化)で評定させた。各次元の項目の評定値を平均して, <外向性得点>, <愛着性得点>, <統制性得点>, <情動性得点>, <知性得点>とした。

予備調査の結果, 目標の次元の性格特性得点が高く(絶対値 1.0 以上), その他の次元の得点が低い(絶対値「1.0」未満)物語を実験材料として採用した。基準を満たしていない物語については順次修正を加えて, 再び評定を行い, 基準を満たすまで修正を繰り返した。

全 10 物語の実験材料が揃ったところで, 幼稚園教諭の協力を得ながら内容・表現を園児用に修正し, 再び大学生に評定させた(Table 2)。

Table 2 <性格特性想起物語>の外向性物語全文と、その他の物語の概要と評価点（平均・SD）

	外向得点	愛着得点	統制得点	情動得点	知性得点
外向性物語	1.9(0.2)	0.7(0.6)	0.2(0.4)	-0.6(0.6)	0.2(0.4)
<p>①あつし君は朝、幼稚園に来ました。先生と会いました。あつし君は大きな声で「先生、おはようございます」と言いました。②あつし君は外に行きました。外にはお友達は何人もいました。あつし君はそのお友達とボールで遊びました。③今日は、お父さんとお母さんに歌をきいてもらう会がありました。たくさんのお父さん、お母さん、お友だちの前で、あつし君は歌を歌います。あつし君は大きく手を振りながら、大きな声で歌い、踊りだしました。</p>					
内向性物語	-1.9(0.2)	0.1(0.4)	0.1(0.3)	0.6(0.6)	-0.1(0.4)
<p>先生に小さな声で挨拶した。みんなに砂場遊びに「入れて」と言えなかった。遊戯会でもじもじして歌を歌えなかった。</p>					
愛着性物語	0.8(0.5)	1.8(0.4)	0.8(0.5)	-0.6(0.6)	0.6(0.6)
<p>お腹が痛くなったお友だちに声をかけた。友達の絵を誉めた。自分の飴を妹に半分分けた。</p>					
分離性物語	0.2(0.6)	-1.6(0.5)	-0.6(0.7)	0.0(0.5)	-0.2(0.6)
<p>お腹が痛いお友だちに声をかけなかった。友達の絵を貶した。欲しがる妹の前で飴を食べた。</p>					
統制性物語	1.0(0.7)	0.9(0.8)	1.6(0.4)	-0.2(0.7)	0.4(0.5)
<p>鉄棒ができなかったが、何度も練習してできるようになった。当番なので楽しい遊びをやめて仕事をした。</p>					
自然性物語	0.6(0.5)	-0.6(0.6)	-1.5(0.4)	-0.3(0.6)	-0.3(0.5)
<p>鉄棒ができずに練習を一回だけでやめた。楽しいので当番の仕事をしなかった。絵本を片づけずに帰った。</p>					
情動性物語	0.0(0.8)	-0.5(0.6)	-0.3(0.9)	1.3(0.7)	-0.4(0.5)
<p>喧嘩した友達と話をしない。母親の迎えを待って門の前をうろうろする。TVを見ているときに片づけを注意され怒った。デパートで玩具を欲しいと泣き出した。</p>					
非情動性物語	0.7(0.5)	0.0(0.6)	-0.4(0.7)	-1.4(0.5)	0.2(0.4)
<p>喧嘩した友達と仲良く絵本を読んだ。遅れる母親を気にせず絵本を読んだ。片づけを注意されたが「後で片づけるよ」と言った。デパートで父親とはぐれたが気にしなかった。</p>					
知性物語	0.9(0.7)	0.4(0.5)	0.4(0.5)	-0.5(0.6)	1.5(0.5)
<p>動物の名前を質問され全て答えた。折り紙を上手に折れた。粘土で一番最初に物を作り始めた。宇宙船や基地を作った。</p>					
非知性物語	-0.6(0.7)	0.1(0.3)	0.0(0.3)	0.1(0.6)	-1.1(0.8)
<p>動物の名前を質問され全く答えられなかった。折り紙が折れなかった。粘土作りできよきよして何も作れなかった。基地の作り方が分からなかった。</p>					



<行動予測文セット>の作成手順 基本手順は<性格特性想起物語>と同様である。<性格特性想起物語>とは異なる状況における特定の次元の性格を表すものとして、「外向性-内向性」,「愛着性-分離性」,「統制性-自然性」,「情動性-非情動性」,「知性-非知性」の行動予測文のセットを作成した。そして、それぞれのセットの行動が、該当する次元の性格的行動であるかを評定させた。例えば「外向性-内向性」行動予測文セットでは、ある状況下における顕著な外向的行動と顕著な内向的行動をそれぞれ2つずつ作成した。そして、「元気が良い-内気な」「積極的-引込み思案」(外向性-内向性)の項目によって評定させた。全10セットを<性格特性想起物語>と同様の手順で作成した(Table 3)。

研究1では、ビッグ・ファイブの各性格特性の性格を示す人物の行動場面を5,6歳児に提示し、どの特性特性の行動予測が可能であるかを調べて、5,6歳児がどの性格特性場面における因果性と一貫性を理解しているかを検討した。

## 方法

**参加者** 年度初め(5月上旬頃)の年長児18人(男児8人,女子10人,平均年齢5歳9ヶ月;5歳3ヶ月~6歳2ヶ月)と,卒園間近(2月下旬頃)の年長児30人(男児13人,女児17人,平均年齢6歳5か月;6歳0ヶ月~6歳11ヶ月)。両群は異なる参加者によって構成されている。両群とも年長児であるが,年齢の範囲を考慮し,前者を「5歳児」,後者を「6歳児」と呼ぶこととする。

**実験材料と手続** 調査は,幼稚園の個室で1対1の個人面接法で実施された。使用した実験材料と手続の概略は以下の通りである。

Table 3 <行動予測文>の概要と評価平均点, 及びt検定の結果

外向性-内向性行動予測文①: 「運動会における応援」 ( $t(10)=9.27$ )
外向的行動: 「一番前に立って応援した」 (1.4)
内向的行動: 「応援せずに座っていた」 (-1.1)
外向性-内向性行動予測文②: 「新しいお友だちとの会話」 ( $t(7)=15.16$ )
外向的行動: 「楽しくお話しした」 (1.2)
内向的行動: 「話をしようとしなかった」 (-1.2)
愛着性-分離性行動予測文①: 「バスの席を眠そうな妹に譲る」 ( $t(10)=7.14$ )
愛着的行動: 「妹を席に座らせた」 (1.4)
分離的行動: 「自分が座った」 (-1.0)
愛着性-分離性行動予測文②: 「鉄棒ができない友達が落ちた」 ( $t(10)=14.09$ )
愛着的行動: 「『大丈夫?』と言った」 (1.3)
分離的行動: 「『えー, できないのー』と言った」 (-0.9)
統制性-自然性行動予測文①: 「見知らぬ家の植木鉢を倒してしまった」 ( $t(8)=6.42$ )
統制的行動: 「謝って, 植木鉢を元に戻す」 (1.2)
自然的行動: 「そのままにして逃げた」 (-1.1)
統制性-自然性行動予測文②: 「苦手な物を食べる約束をして玩具を買ってもらおう」 ( $t(7)=4.75$ )
統制的行動: 「苦手な物を食べた」 (1.2)
自然的行動: 「苦手なものを食べなかった」 (-1.2)
情動性-非情動性行動予測文①: 「お化け屋敷で, 後ろで物音がする」 ( $t(7)=6.18$ )
情動的行動: 「一番最初に逃げる」 (1.2)
非情動的行動: 「全然怖くない, と笑う」 (-0.9)
情動性-非情動性行動予測文②: 「夜かみなりが鳴った」 ( $t(8)=8.83$ )
情動的行動: 「慌ててお母さんの所に行った」 (1.2)
非情動的行動: 「音に気づくがそのまま眠る」 (-1.0)
知性-非知性行動予測文①: 「なぞなぞ勝負」 ( $t(7)=7.51$ )
知的行動: 「初めてのなぞなぞばかりだが勝った」 (1.0)
非知的行動: 「昨日答を聞いたばかりのなぞなぞだが負けた」 (-0.8)
知性-非知性行動予測文②: 「みんなで絵かき」 ( $t(7)=5.56$ )
知的行動: 「おもしろい絵を描いた」 (1.1)
非知的行動: 「友達の絵をまねした」 (-0.8)

対極行動の評定についてt検定を行った結果, 全てのt値において $\alpha=.01$ 水準で有意であった.

最初に参加者に登場人物の性格をイメージさせた。調査者は「今から〇〇君のお話をします。あとで質問するので、〇〇君がどんな子かを考えながらお話を聞いていて下さい」と教示して、紙芝居を使いながら、1つの〈性格特性想起物語〉を語った。物語終了後、物語を理解しているか、覚えているかを確認するために「お話の〇〇君はどんな子だったかな？」と質問した。何らかの性格イメージ、あるいは物語の各場面の内容を回答できた者は次の段階に進めた。15秒以上無回答であった場合は、参加者に対してもう一度物語を語り、登場人物の性格イメージを補強し、次の段階に進めた。

次の段階として参加者に、登場人物がある状況下でその性格に即した行動をとるかどうかの予測を行わせた。〈性格特性想起物語〉に対応した〈行動予測文セット〉(〈外向性性格特性想起物語〉であれば〈「外向性-内向性」行動予測文セット〉)を使い、「それでは、〇〇君は、どんなことをすると思うか教えて下さい」と参加者に行動予測をさせた。行動予測は各次元の対になる特性を示す行動の選択肢(例えば、外向的行動①、内向的行動①)から適切な行動を選択させた。〈行動予測文セット〉は1つの特性について2セット用意されており、2セット全てを回答させた。1つの次元の対になる特性(例えば、外向性と内向性)に対して、同一内容の〈行動予測文セット〉(〈「外向性-内向性」行動予測文セット〉)が使用された。

以上の物語の提示と各セットごとに行動予測を行わせ、2回の行動予測を10個の性格特性ごとに実施した。1つの性格特性の行動予測について約5分程度かかるので、1回の調査では参加者の集中力などから最大30分程度、5～6性格特性の行動予測を調査した。そのため2日に分けて調査を行った。性格特性・場面の順序はカウンターバランスをと

り、参加者ごとに異なっていた。また参加者の中には、2日のうち1日の調査に参加できなかった者があるため、性格特性によって予測を行った参加者の人数が異なっていた。

## 結果

性格に合致した行動予測を行うためには、各性格特性場面において、性格の一貫性と因果性を理解していなければならない。性格特性ごとに用意された2回の行動予測場面に対して、登場人物の性格に合致した行動を予測していれば「1点」、不適切であれば「0点」とした。ゆえに1つの性格特性ごとに適切行動予測得点が0～2点の範囲で算出された。また、「外向性」と「内向性」のように、同一の次元の対となる性格特性は「外向性-内向性」次元としてまとめることができる。ビッグ・ファイブの各次元における適切行動予測得点は0～4点の範囲となる。

**特性別の結果** 10 特性それぞれにおける適切な行動予測得点の平均値を Table 4 に示す。偶然に選択したときの期待値「1」をチャンスレベルとする  $t$  検定を行い、適切な行動予測得点が有意に高いかどうかを

Table 4 「特性」場面別の行動予測得点

	5歳児			6歳児		
	平均*	SD	人数	平均*	SD	人数
外向性	1.79**	0.58	14	1.91**	0.29	23
内向性	0.86	0.86	14	1.43*	0.84	23
愛着性	1.85**	0.38	13	1.95**	0.21	22
分離性	0.85	0.90	13	1.18	0.96	22
統制性	1.71**	0.61	14	1.95**	0.22	20
自然性	0.57	0.85	14	1.30	0.92	20
情動性	1.23	0.93	13	0.83	0.86	18
非情動性	1.31	0.85	13	1.11	0.76	18
知性	1.85**	0.38	13	1.80**	0.41	20
非知性	0.85	0.80	13	1.35	0.81	20

\*行動予測得点は「2」を満点とし、「0」～「2」の範囲をとる

\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ ; チャンスレベル「1」を基準とした  $t$  検定の有意性

検定した(具体的な計算方法は、森・吉田(1990)の「1つの条件の平均値と定数の差の検定」参照)。

5歳児では「外向性」( $t(13)=3.86, p<.01$ ), 「愛着性」( $t(12)=4.98, p<.01$ ), 「統制性」( $t(13)=3.42, p<.01$ ), 「知性」( $t(12)=4.98, p<.01$ )における行動予測得点は有意にチャンスレベルよりも高かったが, 「内向性」( $t(13)=0.57, n.s.$ ), 「分離性」( $t(12)=0.59, n.s.$ ), 「自然性」( $t(13)=1.74, n.s.$ ) 「情動性」( $t(12)=0.86, n.s.$ ), 「非情動性」( $t(12)=1.20, n.s.$ ), 「非知性」( $t(12)=0.62, n.s.$ )では有意ではなかった。それに対して6歳児では「外向性」( $t(22)=8.16, p<.01$ ), 「内向性」( $t(22)=2.27, p<.01$ ), 「愛着性」( $t(21)=9.69, p<.01$ ), 「統制性」( $t(19)=5.23, p<.01$ ), 「知性」( $t(19)=5.58, p<.01$ )で有意にチャンスレベルよりも高かったが, 「分離性」( $t(21)=0.87, n.s.$ ), 「自然性」( $t(19)=1.39, n.s.$ ), 「情動性」( $t(17)=0.76, n.s.$ ), 「非情動性」( $t(17)=0.54, n.s.$ ), 「非知性」( $t(19)=1.74, n.s.$ )では有意ではなかった。すなわち, 5歳児は「外向性」, 「愛着性」, 「知性」場面において, 6歳児ではそれらに加えて「内向性」において, 適切な行動予測を行うことができた。

次元別の結果 ビッグ・ファイブ次元ごとに適切な行動予測を行った得点の平均値を Table 5 に示す。偶然に選択したときの期待値「2」を

Table 5 <次元>場面別の行動予測得点

	5歳児			6歳児		
	平均*	SD	人数	平均*	SD	人数
外向性-内向性	2.6*	1.1	14	3.4**	0.8	23
愛着性-分離性	2.7*	0.9	13	3.1**	1.0	22
統制性-自然性	2.3	1.0	14	3.3**	0.9	20
情動性-非情動性	2.5	1.1	13	1.9	1.1	18
知性-非知性	2.7*	0.9	13	3.2**	1.0	20

\*行動予測得点は「4」を満点とし, 「0」~「4」の範囲をとる

\*  $p<.05$ , \*\*  $p<.01$ ; チャンスレベル「2」を基準とした $t$ 検定の有意性

チャンスレベルとする  $t$  検定を行い、適切な行動予測得点が有意に高いかどうかを検定した。

5 歳児では、ビッグ・ファイブ次元のうち「外向性-内向性」( $t(13)=2.31, p<.05$ )、「愛着性-分離性」( $t(12)=2.70, p<.05$ )、「知性-非知性」( $t(12)=2.70, p<.05$ )における行動予測得点がチャンスレベルより有意に高かったが、「統制性-自然性」( $t(13)=1.07, n.s.$ )、「情動性-非情動性」( $t(12)=1.89, n.s.$ )の行動予測はそうではなかった。6 歳児では、「外向性-内向性」( $t(22)=7.09, p<.01$ )、「愛着性-分離性」( $t(21)=5.23, p<.01$ )、「統制性-自然性」( $t(19)=5.86, p<.01$ )、「知性-非知性」( $t(19)=5.17, p<.01$ )における行動予測得点は有意に高かったが、「情動性-非情動性」( $t(17)=0.22, n.s.$ )ではそうではなかった。すなわち、5 歳児では「外向性-内向性」、「愛着性-分離性」、「知性-非知性」次元において、6 歳児ではそれらに加えて「統制性-自然性」次元において、適切な行動予測を行うことができた。

## 考察

「特性」別では、5 歳児は「外向性」、「愛着性」、「統制性」、「知性」、6 歳児ではそれらに加えて「内向性」の行動予測が可能であることが示された。また「次元」別の結果から、5 歳児では「外向性-内向性」、「愛着性-分離性」、「知性-非知性」次元、6 歳児ではそれらに加えて「統制性-自然性」次元の性格に即した行動を予測できた。このことから、予測可能な性格場面における因果性・一貫性を理解していることが示唆された。

このように、幼児はいくつかの場面で適切な行動予測が行えるものの、全ての場面において適切な行動予測を行うことはできなかった。この結

果から仮説 3 の採用は否定される。つまり、5, 6 歳児は、単一の全般的な「良い-悪い」次元を持つか(仮説 1), あるいは、ビッグ・ファイブのなかのいくつかの評価次元を持つか(仮説 2), のいずれかである。

ただし、研究 1 では、幼児によって行動予測が可能であった場面に使用された次元が相互に分化しているかどうかは明らかでないため、仮説 1 あるいは仮説 2 のいずれが適切であるかが明らかとならない。研究 2 では、そのことを検討する。

最後に、今後の参考として、研究 1 の内省報告について触れておく。研究 1 の参加者(6 歳児)に対して、それぞれの物語人物の性格について内省報告として尋ねた。参加者は、例えば「あつし君(外向性物語人物)」を「良い子で、元気な子」と 2 つの形容詞(「良い」「元気な」)を使って回答するなど、同じ物語人物の性格を複数の形容詞で回答している。このような内省報告から、幼児が「良い-悪い」次元だけを持っているのか、あるいは「元気な」を意味する「外向性(-内向性)」次元も持っているかを判断することはできない。具体的にどのような評価次元を持っているかは研究 2 で検討するが、内省報告の中で幼児から提出された評価語は参考となるだろう。

それぞれの物語人物に対して、適切にその人物の性格を表現した評価語が幼児から報告されている。例えば、外向性物語では「元気な」、内向性物語では「恥ずかしがり」、愛着性物語では「優しい」、分離性物語では「意地悪」、統制性物語では「真面目な」や「頑張り屋」、自然性物語では「頑張らない子」や「怠け者」、非情動性物語では「落ち着いた」や「泣いたり怒ったりしない」や「イライラしない」、情動性物語では「わがままな」や「すぐに泣いたり怒ったりする」や「すぐにイライラする」、知性物語では「頭がよい子」や「何でもできる子」、非

知性物語では「できない子」や「頭が良くない子」などが比較的多数報告された評価語として挙げられる。しかし、適切な評価語の他にも、「良い」や「悪い」の形容詞を使ってそれぞれの物語人物を評価している幼児も多い。報告例を整理すると、「良い」として評価された物語人物は、外向性物語人物、愛着性物語人物、統制性物語人物、非情動性物語人物、知性物語人物であった。一方、「悪い」として評価された物語人物は、内向性物語人物、分離性物語人物、自然性物語人物、情動性物語人物、非知性物語人物であった。



## 第2節 行動予測場面における幼児の性格特性概念(研究2)

### 問題

研究1で因果的・一貫的な行動予測ができた性格場面において、5、6歳児がどのような内容の性格評価次元を持っているかを、研究2で検討した。適切に分化した外向性評価次元を理解しているならば、外向性物語の人物の外向性を、他の2つの物語の人物の外向性よりも高く評定するはずである。逆に、適切に分化した外向性評価次元を理解していなければ、どのような物語人物に対しても、外向性の評定値を同じものと考えざるはずである。このように、特定の性格評定値を複数の物語の人物間で比較することを通して、外向性、愛着性、知性の各性格評価次元を「適切に分化して」理解しているかどうかを検討した。

### 方法

**参加者** 幼稚園の年長クラスの幼児15人(男児6人、女児9人、平均年齢6歳1ヶ月；5歳7ヶ月～6歳6ヶ月)を参加者とした。

**実験材料と手続** 研究2の目的は、研究1で行動予測が可能であった次元が相互に分化しているかどうかを調べることにあるため、研究1で5歳児が予測可能であった3つの特性についての〈性格特性想起物語〉(外向性、愛着性、知性)と、〈性格形容詞〉(外向性形容詞「元気」、愛着性形容詞「優しい」、知性形容詞「頭のよい」)を用いた。研究1と同様に〈性格特性想起物語〉から登場人物の性格をイメージさせ、その後用意した性格形容詞で4段階評定をさせた。調査は、1対1の個別面接法で行われた。性格特性想起物語、性格形容詞の順序はカウンターバランスされた。

評定方法 参加者に表に「○」、裏に「×」が描かれたカード 2 枚を渡した。回答方法として「○」（「そう思う」）、または「×」（「そう思わない」）のいずれかを上にして提示し、「すごく（そう思う／思わない）」の程度を表すために 2 枚使用するように教示した。回答法が理解できたかを確認するため、その日の天気など客観的事実についての質問を行い、その理解を確かめた。＜性格特性概念想起物語＞提示後、「今のお話に出ていた○○君は□□（性格形容詞）だと思ったかな」と質問し、カードを使って回答させた。「○」「×」の組合せ 2 枚を提示した場合は再提示させた。

## 結果

参加者の回答を、「×」2 枚を 1 点、「×」1 枚を 2 点、「○」1 枚を 3 点、「○」2 枚を 4 点として集計した。それぞれの物語の登場人物に対して、各性格形容詞の平均評定値を示したのが Table 6 である。外向性、愛着性、知性の 3 つの物語の登場人物に対する各性格形容詞の平均評定値が異なっているかどうかについて、性格形容詞ごとに、評定値を従属変数、物語を要因とする分散分析を行った。

分析の結果、外向性性格評定値にのみ物語の主効果があったが ( $F(2, 28) = 3.96, p < .05$ )、それ以外の愛着性形容詞 ( $F(2, 28) = 1.13, n.s.$ )、

Table 6 年長児の各物語の人物に対する評定平均点(SD)

	外向性物語	愛着性物語	知性物語	F値 <sup>☆</sup>	多重比較
外向性形容詞	3.7(0.4)	3.4(0.6)	3.0(1.3)	$F(2, 28)=3.96^*$	外向・愛着>知性
愛着性形容詞	3.5(0.7)	3.3(0.9)	3.6(0.7)	$F(2, 28)=1.13$	
知性形容詞	3.5(0.7)	3.6(0.5)	3.4(0.9)	$F(2, 28)=0.57$	

☆形容詞の評定点を従属変数として、各物語の効果の分散分析。

\*  $p < .05$

知性形容詞( $F(2, 28) = 0.57, n.s.$ )では、物語の主効果は見られなかった。物語の違いによる評定値の有意な違いが見られた外向性形容詞において Ryan 法による多重比較を行った結果、知性物語よりも外向性物語に対して、また知性物語よりも愛着性物語に対して外向性を高く評定していた。

以上の結果から、幼児によって行動予測が可能であった3つの概念は、明確に分化しているわけではなかった。外向性、愛着性、知性の3次元が未分化であるという結果は、仮説1を支持するものである。ただし、Table 6の数値から、外向性次元が他の2つの評価次元からやや分化しつつあることが示唆された。

## 考察

研究1, 2において、5, 6歳児が持つ性格評価次元の内容を検討した。研究1では、ビッグ・ファイブの性格特性を典型的に示す人物の行動場面を幼児に提示し、幼児が類似した他の場面での行動予測が可能であるかを検討した。その結果、5歳児では「外向性-内向性」、「愛着性-分離性」、「知性-非知性」次元、6歳児ではそれらに加えて、「統制性-自然性」次元での行動予測が可能であることから、幼児は5つ全ての性格評価次元において因果性・一貫性を理解しているわけではないことが明らかとなった。

研究2では、研究1で予測可能であった「外向性」、「愛着性」、「知性」の行動を幼児に提示し、その人物の性格を評定させた。研究1の結果と合わせると、3つの性格特性は、明確に分化しているわけではないことが示唆された。また、5, 6歳児は全般的な「良い-悪い」次元を最初は「外向性」、「愛着性」、「知性」場面に適用し、次に外向性場面に

特化した「外向性-内向性」次元を分化させ、同時に「統制性」場面にも「良い-悪い」次元を適用するようになった。

このように、幼児は他者の性格を「良い-悪い」次元の観点から理解しており、それを起点として対人理解能力が発達すると考えることができる。しかしこの主張に対して次のような反論が予想される。Table 4を見ると、5歳児、6歳児ともに、ポジティブな特性場面においてのみ適切な行動予測をしていることが分かる。このことから、幼児は他者の性格を良い方向に理解する傾向があるというポジティブ・バイアス (Rholes & Rubles, 1984; Yuzawa & Hatano, 1996) を持っており、必ずしも次元そのものを理解していないのではないかという反論である。この反論が正しければ、すべての「特性」場面で、ポジティブな行動を予測するはずであるが、実際はそうになっていない。例えば6歳児では、有意ではないが、本研究ではネガティブな性格と想定される「自然性」物語人物に対しては「自然性」的な行動をするだろうと予測している。すなわち幼児は単なるポジティブ・バイアスのみで対人理解をしているのではなく、特性を考慮していることが示唆される。

以上のように、幼児は幼稚園年長児頃から全般的な「良い-悪い」次元を内容とした評価次元を獲得していることが明らかとなった。

### 第3章 児童期における性格特性概念の分化

#### 第1節 児童のポジティブな性格特性概念の分化(研究3)

##### 問題

研究1, 2から, 5, 6歳児は「良い(ポジティブ)-悪い(ネガティブ)」のような単一の性格評価次元により性格評価していることが明らかになった。他方, これまでのビッグ・ファイブの研究から, 子どもが10, 11歳までには5つの適切に分化したビッグ・ファイブ評価次元を持つようになることが示唆されている(Donahue, 1994)。そうすると, 5, 6歳から10, 11歳にかけて, 単次元からビッグ・ファイブ次元に性格特性概念が分化すると考えられるが, どのように分化するのかは明らかではない。そこで, 研究3, 4では児童(小学2年生～4年生)を対象に, 各学年の子どもが性格評価次元をどのように分化させているかを検討することにした。

ただし, 小学生を対象とした研究3, 4において, 調査を依頼した小学校の要請から, 研究1, 2とは異なる方法論を採用した。<性格特性想起物語>は全部で10物語あるが, 時間内に10物語全てを課題として採用することができない。そこで, 研究3では, 研究1の内省報告を参考にして, 各評価次元のいずれの極がポジティブ, あるいはネガティブになるかを考え, 各評価次元のポジティブ極に属する物語(「外向性」, 「愛着性」, 「統制性」, 「非情動性」, 「知性」)を課題として採用した(ネガティブ極に属する物語は研究4で検討する)。物語をポジティブ極とネガティブ極とに分類した理由の1つとして, 成人を対象とした対人

認知研究において指摘されている以下のネガティビティ・バイアスやパーソン・ポジティビティ・バイアスなどの認知バイアスが挙げられる(なお、「情動性」については、ネガティブな特性であるが、研究1、研究2で幼児が行動予測に失敗したため、幼児期以降の子どもがポジティブな特性と区別できるかどうかを調べるため、今回の研究に加えた)。

対人認知研究の古典的領域である「印象形成」についての一連の研究から、ポジティブ特性よりも、ネガティブ特性の方が、印象形成で重要視されることが分かっている(亀田・村田, 2000)。例えば、Hamilton & Zanna(1972)は、反意であり、刺激の極端さ(評価尺度における中点からの距離)が等しいポジティブ特性を持つ対象人物とネガティブ特性を持つ対象人物に関して調査参加者に印象を尋ねたところ、ネガティブ特性を持つ人物が、ポジティブ特性を持つ人物よりも、中点から(逆方向に)より極端な印象を形成されることを報告した。このような対人認知において社会的に望ましくない情報に焦点が置かれる傾向を「ネガティビティ・バイアス」と呼ぶ。一方で、我々は一般的に、他者をポジティブに認知する傾向があり、この傾向を「パーソン・ポジティビティ・バイアス」と呼ぶ(蘭, 1990)。この2つのバイアスから、我々は、他者の印象のデフォルト値をプラスに設定し、望ましくない他者の行動により強く注意を向ける、という認知傾向を持つことが想定される。

このような認知傾向は主に成人を対象とした研究で指摘されたものだが、子どもにおいても同様の認知傾向があることが指摘されている。例えば、4歳児は「人は親切である」という暗黙の原理を持っていたり(Rholes & Ruble, 1984)、4～6歳児が不親切な行動に注目して性格の一貫性を理解しはじめている(湯澤, 1997)。このため、子どもを対象とした本研究においてもポジティブ情報とネガティブ情報とを区別する必要

があるだろう。すなわち、同一の性格評価次元であっても、ポジティブ極における評価の場合と、ネガティブ極における評価の場合とでは異なる可能性が示唆される。

研究3では、小学2～4年生の児童が、ビッグ・ファイブのポジティブ極において、どのような性格評価次元を持っているかに関して、次の「結果の解釈の仕方」に従って検討を進めた。

結果の解釈の仕方 ここでは、身長の高いA君(120cm, 20kg)と体重の大きいB君(100cm, 30kg)の2人を身長と体重の次元で評定する場合を例として、本研究で焦点となる「次元の分化」についての解釈を説明する。両者の次元の識別と分化に関して6つの場合が考えられる(Table 7)。

①身長と体重の次元でA君とB君の違いを適切に識別し、「A君はB君よりも身長が高いが、体重は軽い」と評定することができる。この場合、身長と体重の評定がそれぞれ適切になされているため、評定者は、両者の次元を理解し、分化させていると考えることができる。

ただし、人間には識別を可能とする最低限の弁別閾があり、対象の弁別量がその人にとって閾値に達していなければ識別不能である。ゆえに識別不能を直ちにその次元の不理解と断定することはできないが、次の

Table 7 2つの次元の識別

	各次元の識別		次元の分化
	次元 $\alpha$	次元 $\beta$	
①	適切な識別	適切な識別	$\alpha$ と $\beta$ は分化
②	適切な識別	識別せず	$\alpha$ と $\beta$ は分化
③	識別せず	適切な識別	$\alpha$ と $\beta$ は分化
④	適切な識別	逆識別	$\alpha$ と $\beta$ は未分化
⑤	逆識別	適切な識別	$\alpha$ と $\beta$ は未分化
⑥	識別せず	識別せず	$\alpha$ と $\beta$ は未分化

ような次元による識別パターンの違いから、2つの次元を区別していると解釈できる。②「A君はB君よりも身長が高いが、体重はほとんど同じ」と評定する。この場合、体重の次元を適切に理解しているかどうかは不明であるが、少なくとも身長と体重の次元を区別していなければ、同一対象から異なる評定を導くことはできないため、両者の次元は分化していると考えることができる。

③「B君はA君よりも重いが、身長はほとんど同じ」と評定する。②と同様、身長と体重の次元は分化していると考えることができる。

以上は分化と解釈しうる場合であったが、その他の場合は分化と解釈することができず、「未分化」に分類する。

④「A君はB君よりも身長が高く、体重も重い」と評定する。この場合、実際には体重はB君の方が重いので体重の評定を誤っている。身長の次元は正しく理解しているものの、体重の次元が身長の次元から影響を受け、両次元の評定は独立していない。そのため、両次元は未分化と解釈できる。

⑤「B君はA君よりも体重が重く、身長も高い」と評定する。④と同様、身長と体重の次元は未分化と解釈できる。

⑥「A君とB君の身長と体重はほとんど同じ」と評定する。この場合、評定者は、身長と体重の次元における差異を感知せず、両次元を適切に理解しているかどうか不明である。そのため、評定者が両次元を区別しているかどうか判断できないが、過大解釈の可能性を避けるために、未分化と解釈する。

本研究では、6つの特性がそれぞれ強調された〈性格特性想起物語〉を子どもに読ませ、その登場人物の性格特性をそれらの6つの特性の次元から評定させた。そして、それぞれの次元が相互に分化しているかど



うかについて、上述の論理に従い、判断した。すなわち、2つの次元の識別に関する①～⑥の組み合わせに対して、①～③の場合、2つの次元が相互に分化していると判断し、④～⑥の場合、2つの次元が相互に未分化であると判断した。

## 方法

**参加者** 広島県内の小学2年生60人(男子37人、女子23人、平均年齢7歳2ヶ月)、小学3年生67人(男子36人、女子31人、平均年齢8歳2ヶ月)、小学4年生56人(男子32人、女子24人、平均年齢9歳2ヶ月)の計183人であった。

**調査材料** <性格特性想起物語> 研究1で作成・使用した、ビッグ・ファイブの一つの性格のみを典型的に強調した性格イメージを想起させる<性格特性想起物語>を用いた。本研究はポジティブ極の「外向性」、「愛着性」、「統制性」、「非情動性」、「知性」とネガティブ極の「情動性」の6特性に焦点を当てるので、計6物語を使用した。

<性格形容詞(回答用紙)> 物語の登場人物を評価するための性格形容詞。性格形容詞は「げんきな(外向性)」、「やさしい(愛着性)」、「まじめな(統制性)」、「おちついた(非情動性)」、「わがままな(情動性)」、「頭がよい(知性)」である。参加者に、それぞれの物語人物について6つの性格形容詞で4件法で評価させた。

**手順** 調査の意図や手続を充分理解した調査者及び、助手6人(以下まとめて「調査者」とする)の計7人で調査を実施した。調査は学年毎に行われ、10人前後の参加者を1グループとして、各グループを1人の調査者が担当した。グループ間では物語の提示順序、また、参加者によって質問の提示順序のカウンターバランスを取った。

参加者に、性格特性想起物語の冊子と、性格形容詞で構成された回答用紙の冊子を一部ずつ配布した。また、調査者は参加者の前で絵を使いながら物語を参加者に語った。物語提示後、物語の登場人物に対して、「〇〇君(人物名)は□□(質問する性格形容詞)だと思ったかな？」と問い、各性格形容詞について、4件法(すごくそう思う、少しそう思う、あまりそう思わない、全くそう思わない)の選択肢で回答させた。この作業を全ての物語について行った。

## 結果と考察

質問に対する回答を、「すごくそう思う(4点)」、「少しそう思う(3点)」、「あまりそう思わない(2点)」、「全くそう思わない(1点)」と得

Table 8 小学2年生～4年生のポジティブな各物語に対する評定値の平均値(SD)

物語/学年	性格形容詞					
	外向性評定	愛着性評定	統制性評定	非情動性評定	情動性評定	知性評定
外向性物語						
小学2年生	3.7(0.7)	3.2(0.8)	3.1(1.0)	2.7(1.1)	1.5(0.9)	2.8(1.0)
小学3年生	3.9(0.6)	3.2(0.9)	2.9(1.1)	2.2(1.1)	1.4(0.9)	2.8(1.0)
小学4年生	3.9(0.3)	3.1(0.7)	3.0(0.8)	2.3(1.0)	1.4(0.7)	2.7(0.7)
愛着性物語						
小学2年生	3.4(0.8)	3.7(0.8)	3.4(0.9)	3.1(1.1)	1.6(1.1)	3.4(0.9)
小学3年生	3.2(0.9)	3.8(0.7)	3.2(0.9)	3.2(1.0)	1.3(0.9)	3.1(0.9)
小学4年生	3.3(0.7)	4.0(0.2)	3.3(0.7)	3.4(0.7)	1.3(0.8)	3.0(0.6)
統制性物語						
小学2年生	3.4(1.0)	3.3(1.0)	3.4(0.9)	3.1(1.0)	1.4(0.8)	3.1(0.9)
小学3年生	3.5(0.8)	3.3(0.9)	3.4(0.9)	2.6(1.0)	1.4(0.8)	2.8(0.9)
小学4年生	3.8(0.5)	3.5(0.7)	3.5(0.8)	2.8(0.7)	1.3(0.5)	2.8(0.7)
非情動性物語						
小学2年生	3.0(1.1)	2.5(1.2)	2.3(1.2)	2.6(1.1)	2.6(1.2)	2.3(1.1)
小学3年生	2.8(1.0)	2.6(1.1)	2.3(1.1)	2.6(1.1)	2.7(1.1)	2.2(1.0)
小学4年生	3.1(0.9)	2.6(0.8)	2.1(1.0)	2.8(1.1)	2.8(0.9)	2.1(0.8)
情動性物語						
小学2年生	2.6(1.2)	1.5(0.9)	1.6(0.9)	1.8(1.1)	3.4(1.1)	1.7(0.9)
小学3年生	2.4(1.1)	1.5(0.8)	1.4(0.7)	1.3(0.6)	3.7(0.7)	1.6(0.9)
小学4年生	3.0(0.7)	1.6(0.8)	1.6(0.7)	1.5(0.7)	3.6(0.9)	1.8(0.7)
知性物語						
小学2年生	3.4(0.8)	3.3(1.0)	3.4(0.8)	3.5(0.9)	1.5(0.8)	3.4(0.9)
小学3年生	3.2(0.9)	3.5(0.8)	3.5(0.8)	3.3(0.9)	1.4(0.8)	3.5(0.8)
小学4年生	3.2(0.8)	3.6(0.6)	3.6(0.6)	3.5(0.7)	1.2(0.6)	3.3(0.8)

点化し、平均値と標準偏差を求めた (Table 8).

「結果の解釈の仕方」に従い、それぞれの学年の児童の性格特性概念の分化性を調べるために、性格次元の組み合わせに関して、学年別にその識別を検討した。具体的に、外向性と愛着性の次元が分化しているかどうかを調べる場合、「結果の解釈の仕方」に従い、次のように分析を行う。外向性物語人物と愛着性物語人物を、外向性次元と愛着性次元の観点から見ると、前者は(外向性が高い、愛着性が低い)、後者は(外向性が低い、愛着性が高い)の特徴を持つ人物と記述できる。外向性次元において両者を識別するということは、外向性物語人物が愛着性物語人物より外向的であると評定することを意味する。愛着性次元においても同様であり、結局、次元の分化を検討する本研究では、各次元における物語間の評定値の差を問題とする(検討の際に重要となる情報は、物語間の評定値の有意差のみであり、学年要因を分析モデルに組み込んでいない)。このため、各評定形容詞別、学年別に、物語(被験者内要因; 外向性/愛着性/統制性/非情動性/情動性/知性)を独立変数とした 1 要因分散分析を行い、その後、目標となる物語刺激による得点とその他の物語刺激の得点との間にのみ有意差があるかの多重比較を行った(この目的のため、全比較を行う Tukey 法タイプではなく、対照群と各実験群との有意性を調べる Dunnett 型の Bonferroni 法により有意水準を調節するタイプの多重比較を選択している)。例えば、外向性次元の評定の場合、外向性物語の得点とその他 5 つの物語の得点の間に有意差が見られるかどうかの検定を行った。

まず、外向性評定を従属変数とした分析の結果、2 年、3 年、4 年のいずれの学年においても有意差が見られた ( $F(5, 295)=14.65$ ,  $F(5, 330)=25.32$ ,  $F(5, 275)=13.81$ )。同様に、愛着性 ( $F(5, 295)=61.82$ ,  $F(5,$

330)=70.96,  $F(5, 275)=69.98$ ), 統制性( $F(5, 295)=51.92, F(5, 330)=57.13, F(5, 275)=56.60$ ), 非情動性( $F(5, 295)=25.53, F(5, 330)=39.26, F(5, 275)=37.49$ ), 情動性( $F(5, 295)=56.47, F(5, 330)=87.28, F(5, 275)=90.30$ ), 知性( $F(5, 295)=38.24, F(5, 330)=42.83, F(5, 275)=28.79$ )を従属変数とした場合の, いずれの学年においても有意差が見られた(いずれの分析も  $p<.01$  で有意である).

分散分析後, 各次元の識別性を調べるための多重比較を行った. 例えば, 外向性次元と愛着性次元が分化しているために, 外向性次元における外向性物語と愛着性物語との識別パターンと, 愛着性次元における外向性物語と愛着性物語の識別パターンが異ならなければならず, この識別パターンから分化性の判定を行った. Table 9には多重比較の結果の各次元の識別性, 及びその組合せから導かれる解釈が示されている.

Table 9をもとに, 各学年別の分化性をまとめたのが Table 10である. まず, 「情動性」の特性が小学2年生頃に他の特性から分化していたことは, 「情動性」がネガティブ極の特性であることから説明できる. 子どもは, 5, 6歳頃には, 「良い-悪い」のような単一の次元によって他者の性格を評価するが, 小学校2年生までに, 「外向性」, 「愛着性」, 「統制性」, 「非情動性」, 「知性」は「良い-悪い」の「良い(ポジティブ)」の極に位置づけられ, 「情動性」は「悪い(ネガティブ)」の極に位置づけられる. このため, 情動性は異質なものとして他の特性から早期に分化したと考えられる.

次に, ポジティブ極における次元間の分化に注目すると, 小学2年生において外向性次元は, 統制性次元を除いて, その他の性格次元とほぼ適切に分化していた. 小学3年生と小学4年生はほとんど同じ分化パタ

Table 9 研究3における各ペアの有意性, 及び結果の解釈<sup>a)</sup>

対象特性次元		2年			3年			4年		
$\alpha$	$\beta$	$\alpha$ 評定上の $\alpha$ 話 > $\beta$ 話	$\beta$ 評定上の $\alpha$ 話 < $\beta$ 話	解 釈 <sup>c)</sup>	$\alpha$ 評定上の $\alpha$ 話 > $\beta$ 話	$\beta$ 評定上の $\alpha$ 話 < $\beta$ 話	解 釈	$\alpha$ 評定上の $\alpha$ 話 > $\beta$ 話	$\beta$ 評定上の $\alpha$ 話 < $\beta$ 話	解 釈
外向	愛着	s. <sup>b)</sup>	s.	①	s.	s.	①	s.	s.	①
外向	統制	n.s.	n.s.	⑥	s.	s.	①	n.s.	s.	③
外向	非情動	s.	n.s.	②	s.	n.s.	②	s.	n.s.	②
外向	情動	s.	s.	①	s.	s.	①	s.	s.	①
外向	知性	n.s.	s.	③	s.	s.	①	s.	s.	①
愛着	統制	s.	n.s.	②	s.	n.s.	②	s.	n.s.	②
愛着	非情動	s.	逆s.	④	s.	逆s.	④	s.	逆s.	④
愛着	情動	s.	s.	①	s.	s.	①	s.	s.	①
愛着	知性	n.s.	n.s.	⑥	n.s.	s.	③	s.	n.s.	②
統制	非情動	s.	逆s.	④	s.	n.s.	②	s.	n.s.	②
統制	情動	s.	s.	①	s.	s.	①	s.	s.	①
統制	知性	n.s.	n.s.	⑥	n.s.	s.	③	逆s.	s.	⑤
非情動	情動	s.	s.	①	s.	s.	①	s.	s.	①
非情動	知性	逆s.	s.	⑤	逆s.	s.	⑤	逆s.	s.	⑤
情動	知性	s.	s.	①	s.	s.	①	s.	s.	①

a) Table 9の解釈 (次元, 及び解釈①~⑥) は「Table 7 2つの次元の識別」に対応している

b) 本研究では「>」の方向性を持つため片側検定をしている。[s.]は適切な方向で有意を, [逆s.]は非の方向で有意を意味する。  
なお, [n.s.]は, いずれの方向にも有意が見られなかった非有意を意味する。

c) 二つの対象特性次元が分化か, 未分化かの解釈: ①・②・③は「 $\alpha$ と $\beta$ は分化」, ④・⑤・⑥は「 $\alpha$ と $\beta$ は未分化」と解釈

ーンを示しており，外向性，愛着性，統制性，非情動性，知性の次元がほぼ適切に分化していることが示唆された。

Table 10 研究3における特性，学年別ごとの分化の要約表

		愛着性	統制性	非情動性	情動性	知性
外向性	2年	分化		分化	分化	分化
	3年	分化	分化	分化	分化	分化
	4年	分化	分化	分化	分化	分化
		外向性	統制性	非情動性	情動性	知性
愛着性	2年	分化	分化		分化	
	3年	分化	分化		分化	分化
	4年	分化	分化		分化	分化
		外向性	愛着性	非情動性	情動性	知性
統制性	2年		分化		分化	
	3年	分化	分化	分化	分化	分化
	4年	分化	分化	分化	分化	
		外向性	愛着性	統制性	情動性	知性
非情動性	2年				分化	
	3年	分化		分化	分化	
	4年	分化		分化	分化	
		外向性	愛着性	統制性	非情動性	知性
情動性	2年	分化	分化	分化	分化	分化
	3年	分化	分化	分化	分化	分化
	4年	分化	分化	分化	分化	分化
		外向性	愛着性	統制性	非情動性	情動性
知性	2年	分化				分化
	3年	分化	分化	分化		分化
	4年	分化	分化			分化

## 第2節 児童のネガティブな性格特性概念の分化(研究4)

### 問題

ポジティブ極における性格評価次元の分化を検討した研究3に続いて、研究4ではネガティブ極における性格評価次元の分化を検討する。小学2～4年生の児童を対象に、ネガティブ極に属する性格特性「内向性」、「分離性」、「自然性」、「情動性」、「非知性」と、ポジティブ極に属する性格特性「非情動性」を課題として、性格評価次元が相互に分化しているかを調べた。

### 方法

**参加者** 小学2年生62人(男児28人, 女児34人, 平均年齢7歳3ヶ月), 小学3年生61人(男児35人, 女児26人, 平均年齢8歳2ヶ月), 小学4年生63人(男児35人, 女児28人, 平均年齢9歳2ヶ月)。

**調査材料** <性格特性想起物語> 「内向性」、「分離性」、「自然性」、「非情動性」、「情動性」、「非知性」の計6物語を使用した。

<性格形容詞(回答用紙)> 物語の登場人物を評価するための性格形容詞は「恥ずかしがり(内向性)」、「意地悪(分離性)」、「なまけもの(自然性)」、「のんびりした(非情動性)」、「すぐにイライラする(情動性)」、「頭が悪い(非知性)」である。参加者に、物語ごとに6つの性格形容詞で4件法で評価させた。

**手順** 手順は研究3と同様である。調査者と助手6人(以下まとめて「調査者」とする)の計7人で調査を実施した。調査は学年毎に行われ、10人前後の参加者を1グループとして、各グループを1人の調査者が担当した。グループ間では物語の提示順序、また、参加者によって質問

の提示順序のカウンターバランスを取った。

参加者に、性格特性想起物語の冊子と、性格形容詞で構成された回答用紙の冊子を一部ずつ配布した。また、調査者は参加者の前で絵を使いながら物語を参加者に語った。物語提示後、物語の登場人物に対して、「〇〇君(人物名)は□□(質問する性格形容詞)だと思ったかな？」と問い、各性格形容詞について、4件法(すごくそう思う、少しそう思う、あまりそう思わない、全くそう思わない)の選択肢で回答させた。この作業を全ての物語について行った。

## 結果と考察

研究3と同様分析を行った。質問に対する回答を、「すごくそう思う

Table 11 小学2年生～4年生のネガティブな各物語に対する評定値の平均値(SD)

物語/学年	性格形容詞					
	内向性評定	分離性評定	自然性評定	非情動性評定	情動性評定	非知性評定
内向性物語						
小学2年生	3.8(0.7)	1.3(0.7)	2.0(1.2)	2.0(1.1)	1.5(0.9)	2.0(1.0)
小学3年生	3.8(0.8)	1.2(0.6)	1.6(0.9)	1.9(1.1)	1.3(0.7)	1.7(1.0)
小学4年生	3.9(0.3)	1.0(0.1)	1.7(1.0)	2.2(1.1)	1.1(0.4)	1.7(0.9)
分離性物語						
小学2年生	1.9(1.2)	3.8(0.6)	2.8(1.2)	2.9(1.2)	2.8(1.1)	2.9(1.1)
小学3年生	1.3(0.7)	3.6(0.9)	2.3(1.2)	2.1(1.2)	2.3(1.1)	2.6(1.1)
小学4年生	1.3(0.8)	3.9(0.4)	2.4(1.1)	1.9(1.0)	2.6(1.0)	2.7(1.0)
自然性物語						
小学2年生	1.8(1.1)	3.0(1.1)	3.1(1.1)	2.8(1.2)	2.9(1.0)	2.9(1.1)
小学3年生	1.2(0.6)	2.7(1.0)	2.6(1.2)	2.0(1.1)	2.4(1.1)	2.5(1.0)
小学4年生	1.3(0.7)	3.0(0.9)	3.1(1.1)	2.2(1.1)	2.5(1.1)	2.7(0.9)
非情動性物語						
小学2年生	1.5(0.9)	2.2(1.1)	2.8(1.1)	3.1(1.1)	2.2(1.2)	2.5(1.12)
小学3年生	1.4(0.8)	1.9(1.0)	2.5(1.1)	2.9(1.0)	1.6(0.9)	1.9(1.0)
小学4年生	1.3(0.7)	1.9(1.0)	2.7(1.1)	3.3(1.0)	1.7(0.8)	2.2(1.0)
情動性物語						
小学2年生	1.8(1.1)	3.4(0.9)	2.7(1.2)	2.5(1.2)	3.5(0.8)	2.8(1.1)
小学3年生	1.4(0.8)	3.2(0.9)	2.4(1.1)	1.7(1.0)	3.5(0.8)	2.6(1.0)
小学4年生	1.5(0.9)	3.5(0.8)	2.3(1.0)	1.7(0.9)	3.7(0.7)	2.8(0.8)
非知性物語						
小学2年生	2.7(1.2)	1.3(0.8)	2.3(1.2)	2.3(1.2)	1.7(1.0)	2.7(1.1)
小学3年生	2.3(1.2)	1.2(0.5)	2.0(1.1)	2.1(1.1)	1.3(0.6)	2.7(1.1)
小学4年生	2.6(1.1)	1.3(0.7)	1.9(1.0)	2.3(1.1)	1.4(0.8)	3.1(1.0)



(4点)」、「少しそう思う(3点)」、「あまりそう思わない(2点)」、「全くそう思わない(1点)」と得点化し、平均値と標準偏差を求めた(Table 11).

第1節の「結果の解釈の仕方」に従い、それぞれの学年の児童の性格特性の分化性を調べるために、性格次元の組み合わせに関して、学年別にその識別を検討した。識別を検討するためには、各次元における物語間の評定値の差を問題とするが、各評定形容詞別、学年別に、物語(被験者内要因；内向性／分離性／自然性／非情動性／情動性／非知性)を独立変数とした1要因分散分析、多重比較を行った。

まず、内向性評定を従属変数とした分析の結果、2年、3年、4年のいずれの学年においても有意差が見られた( $F(5, 305)=57.29$ ,  $F(5, 300)=76.37$ ,  $F(5, 310)=89.64$ )。同様に、分離性( $F(5, 305)=86.24$ ,  $F(5, 300)=84.77$ ,  $F(5, 310)=110.89$ )、自然性( $F(5, 305)=12.03$ ,  $F(5, 300)=10.72$ ,  $F(5, 310)=20.32$ )、非情動性( $F(5, 305)=12.72$ ,  $F(5, 300)=13.49$ ,  $F(5, 310)=22.32$ )、情動性( $F(5, 305)=48.09$ ,  $F(5, 300)=57.68$ ,  $F(5, 310)=67.01$ )、非知性( $F(5, 305)=8.11$ ,  $F(5, 300)=12.83$ ,  $F(5, 310)=18.91$ )を従属変数とした場合の、いずれの学年においても有意差が見られた(いずれの分析も  $p<.01$  で有意である)。

分散分析後、各次元の識別を調べるための多重比較を行った。Table 12には多重比較の結果の各次元の識別、及びその組合せから導かれる解釈が示されている。研究3と同様に、各物語に対する各性格形容詞ごとの識別パターンを手掛かりとして、性格評価次元間の分化を調べた(Table 11, Table 12, Table 13)。ポジティブな性格特性概念の場合とは異なり、小学2年において、既にネガティブな性格特性(次元)はほぼ適切に分化していた。

Table 12 研究4における各ペアの有意性, 及び結果の解釈<sup>a)</sup>

対象特性次元		2年			3年			4年		
$\alpha$	$\beta$	$\alpha$ 評定上の $\alpha$ 話 > $\beta$ 話	$\beta$ 評定上の $\alpha$ 話 < $\beta$ 話	解 <sup>b)</sup> 釈	$\alpha$ 評定上の $\alpha$ 話 > $\beta$ 話	$\beta$ 評定上の $\alpha$ 話 < $\beta$ 話	解 釈	$\alpha$ 評定上の $\alpha$ 話 > $\beta$ 話	$\beta$ 評定上の $\alpha$ 話 < $\beta$ 話	解 釈
内向	分離	s. <sup>b)</sup>	s.	①	s.	s.	①	s.	s.	①
内向	自然	s.	s.	①	s.	s.	①	s.	s.	①
内向	非情	s.	s.	①	s.	s.	①	s.	s.	①
内向	情動	s.	s.	①	s.	s.	①	s.	s.	①
内向	非知性	s.	s.	①	s.	s.	①	s.	s.	①
分離	自然	s.	n.s.	②	s.	n.s.	②	s.	s.	①
分離	非情	s.	s.	①	s.	s.	①	s.	s.	①
分離	情動	s.	s.	①	n.s.	s.	③	s.	s.	①
分離	非知性	s.	n.s.	②	s.	n.s.	②	s.	n.s.	②
自然	非情	n.s.	n.s.	⑥	n.s.	s.	③	s.	s.	①
自然	情動	n.s.	s.	③	n.s.	s.	③	s.	s.	①
自然	非知性	s.	n.s.	②	s.	n.s.	②	s.	s.	①
非情動	情動	s.	s.	①	s.	s.	①	s.	s.	①
非情動	非知性	s.	n.s.	②	s.	s.	①	s.	s.	①
情動	非知性	s.	n.s.	②	s.	n.s.	②	s.	n.s.	②

a) Table 11の解釈 (次元, 及び解釈①~⑥) は「Table 7 2つの次元の識別」に対応している

b) 二つの対象特性次元が分化か, 未分化かの解釈: ①・②・③は「 $\alpha$ と $\beta$ は分化」, ④・⑤・⑥は「 $\alpha$ と $\beta$ は未分化」と解釈

Table 12 をもとに、各学年別の分化性をまとめたのが Table 13 である。小学 2 年生から、全ての特性間において分化が見られていることが読み取れる。「非情動性」の特性も小学 2 年生頃には他の特性からほぼ分化されていることが、「非情動性」がポジティブ極に属する特性であり、他の特性がネガティブ極に属する特性であることから説明できる。また、ネガティブ極における次元間の分化に注目すると、小学 2 年生頃には、すでに次元間が分化していることが示唆される。

Table 13 研究4における特性, 学年別ごとの分化の要約表

		分離性	自然性	非情動性	情動性	非知性
内向性	2年	分化	分化	分化	分化	分化
	3年	分化	分化	分化	分化	分化
	4年	分化	分化	分化	分化	分化
		内向性	自然性	非情動性	情動性	非知性
分離性	2年	分化	分化	分化	分化	分化
	3年	分化	分化	分化	分化	分化
	4年	分化	分化	分化	分化	分化
		内向性	分離性	非情動性	情動性	非知性
自然性	2年	分化	分化		分化	分化
	3年	分化	分化	分化	分化	分化
	4年	分化	分化	分化	分化	分化
		内向性	分離性	自然性	情動性	非知性
非情動性	2年	分化	分化	分化	分化	分化
	3年	分化	分化	分化	分化	分化
	4年	分化	分化	分化	分化	分化
		内向性	分離性	自然性	非情動性	非知性
情動性	2年	分化	分化	分化	分化	分化
	3年	分化	分化	分化	分化	分化
	4年	分化	分化	分化	分化	分化
		内向性	分離性	自然性	非情動性	情動性
非知性	2年	分化	分化	分化	分化	分化
	3年	分化	分化	分化	分化	分化
	4年	分化	分化	分化	分化	分化

## 第4章 総合考察と今後の課題

### 第1節 総合考察

#### 幼児期から児童期までの性格特性概念の発達

本研究は、性格の因果性と一貫性を理解し始める5, 6歳から7, 8, 9歳までの子どもを対象として、性格特性概念の発達過程を明らかにすることを目的とした。性格特性概念の理解に関して、因果性、一貫性、性格評価次元の内容の観点から検討した。

性格特性概念が最初に理解されはじめるのは、先行研究から5, 6歳とされており、本研究もその年齢の幼児を起点とした。5, 6歳児が理解する性格特性概念を検討した結果、この年齢の子どもは、多くの性格場面において、性格の因果性・一貫性を理解していることが明らかとなった(研究1)。また、この時点で理解している性格評価次元の内容は、未分化で全般的な「良い-悪い」の単一次元であった(研究2)。そして、小学2年生にてネガティブ極において性格評価次元が分化するようになり(研究4)、続いて小学3年生にてポジティブ極における性格評価次元が分化するようになり(研究3)、小学4年生にて成人同様のビッグ・ファイブ評価次元へと分化する、という発達過程が明らかとなった。

以上の、幼児期から児童期までの性格特性概念の発達について、いくつかの前提(解釈)を加えながら、性格評価次元の内容の分化という観点からまとめたものがFigure 1である。以下、Figure 1に基づいて、性格評価次元がどのように分化していくかを考察する。

最初にFigure 1に加えた前提を述べる。第1の前提は、性格評価次元

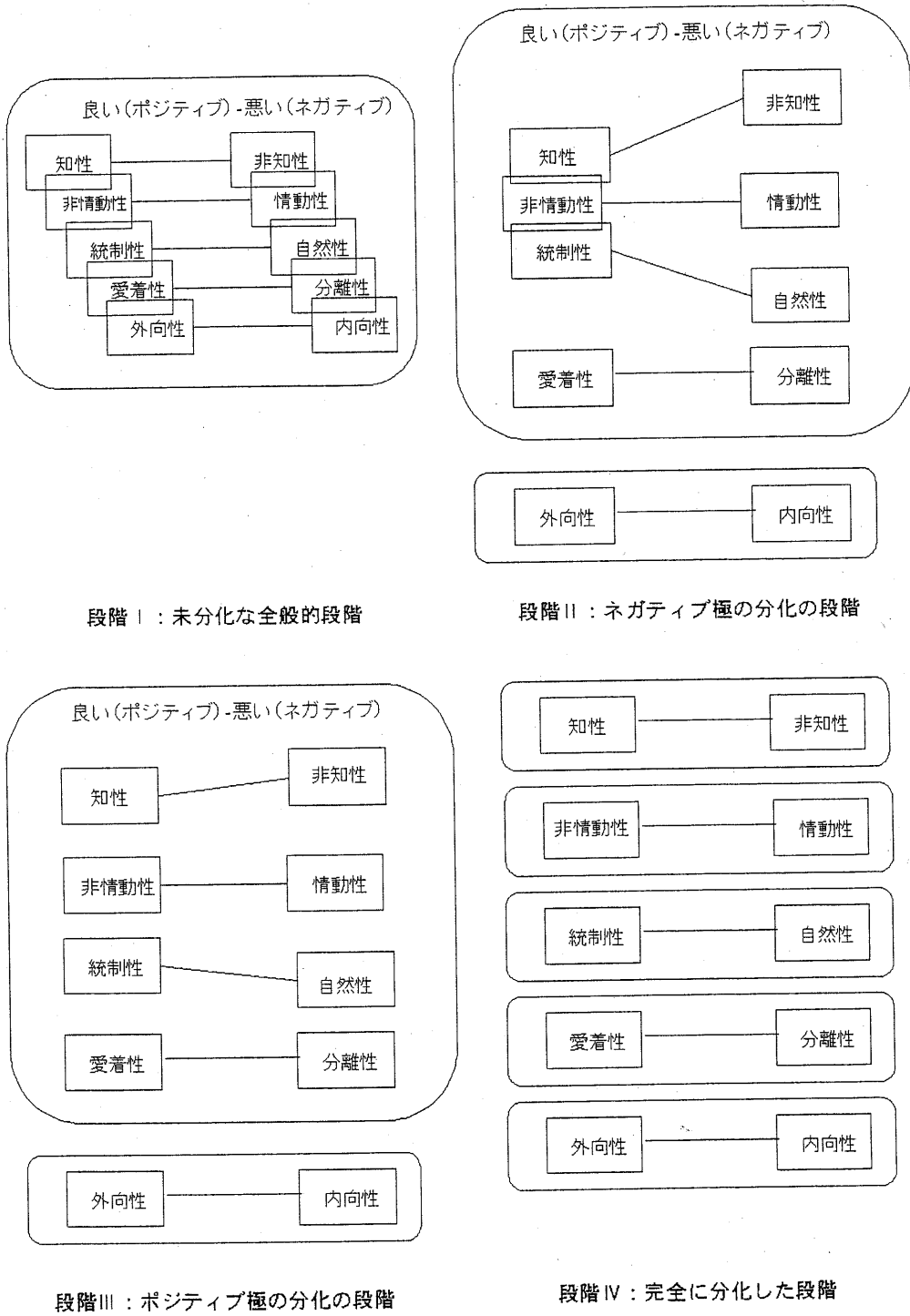


Figure 1 本研究の結果が示唆する性格評価次元の分化過程

と「ポジティブ(社会的に望ましい)／ネガティブ(社会的に望ましくない)」の極を関連させている点である。本研究の性格評価次元は「外向性-内向性」,「愛着性-分離性」,「統制性-自然性」,「非情動性-情動性」,「知性-非知性」であるが,このうちの性格特性の「外向性」,「愛着性」,「統制性」,「非情動性」,「知性」をポジティブ極,「内向性」,「分離性」,「自然性」,「情動性」,「非知性」をネガティブ極と捉えている。この捉え方は,筆者の1つの解釈であるが,研究1の6歳児の内省報告を見ると必ずしも間違った解釈とも言えない。

第2の前提は,従来の対人認知研究で採用されている性格評価次元の一次元性を導入している点である。例えば「外向性-内向性」は,「外向性」と「内向性」を両極に配置した量的尺度の一次元として解釈している。この解釈に対して,「外向性」と「内向性」は独立した別々の概念であると解釈することも可能であり,本研究の結果は,この解釈に対する有効な反論はできない。この解釈を反証するには,同一次元上のポジティブ極における<性格特性想起物語>とネガティブ極における<性格特性想起物語>に対する子どもの反応を検討する必要がある。

次に, Figure 1 を説明する。最初の段階では,因果性と一貫性の要件を満たした性格評価次元の内容は,「良い-悪い」という未分化な単一次元として始まる(段階I)。段階Iは研究1及び2の結果から導かれたものである。幼児が「良い」「悪い」の評価語を用いることは多くの研究で報告されているが,性格評価においても同様に「良い-悪い」次元による評価を行っている。この段階では,様々な性格評価場面に「良い-悪い」次元を適用している。例えば,外向性性格を評価する場面においても,成人(段階IV)であれば適切な「外向性-内向性」評価次元を適用するが,幼児(段階I)は未分化な「良い-悪い」次元を適用する。

その後、性格評価次元が、単一の「良い-悪い」次元から、複数のビッグ・ファイブ評価次元へと分化していくが、この分化過程が、段階Ⅱ及びⅢとして示されている。分化過程の特徴として、まずはネガティブ極において次元間が分化しはじめ(段階Ⅱ)、それを手掛かりとしてポジティブ極において次元間が分化していくことが挙げられる(段階Ⅲ)。次元間が分化していくが、性格評価次元は、両極において、同時並行的に他の次元と分化するとは限らない。「統制性-自然性」「非情動性-情動性」「知性-非知性」などの次元は、この分化の典型例と言える。ただし、Figure 1においては、「外向性-内向性」次元は、段階Ⅰから段階Ⅱへ移行する時点で、他の次元との分化が完了しているように描いている。段階Ⅰ(研究2)からⅡ(研究3及び4)の間には調査参加者の年齢に空白(小学1年生のデータがない)があるため、「外向性-内向性」次元がこの空白期間に、ネガティブ極主導の分化をしたのか、ポジティブ極とネガティブ極が同時に分化したのかは明らかではない。

段階Ⅳは、評価次元の分化が終了した段階であり、児童が適切に分化した複数のビッグ・ファイブ評価次元を獲得していることを示している。この段階Ⅳは、研究3及び4における小学4年生頃には、性格評価次元は、ポジティブ極及びネガティブ極の両方において(ほぼ)分化している結果を参考に設定している。

### 先行研究との比較

Figure 1 に示した本研究の結果と先行研究とを比較する。

本研究において性格特性概念の発達は、5, 6歳の因果性と一貫性の要件を満たした「良い-悪い」評価次元を起点としている。5, 6歳頃から性格特性概念を理解していることを示した先行研究は多く、本研究も

それらと一致する(原, 1995; 清水, 2000; Yuzawa & Harano, 1996). 本研究の課題では, 複数の行動情報(結果)からそれらの行動に影響を与える「性格」(原因)を推論する必要がある. このような「結果から原因へさかのぼる」タイプの因果的推論は 5 歳後半から可能になるため(内田, 1985), この能力に対応して性格推論が可能になったと考えられる.

因果性・一貫性の理解を検討したこれまでの研究では, 取り上げた性格特性が, ビッグ・ファイブの「愛着性」に相当する向社会的特性に偏っていた. それに対して, 本研究は「愛着性」に加えて, その他の性格特性においても 5, 6 歳児が因果性・一貫性を理解していることを明らかとしている. また, 本研究では, 幼児の持つ性格評価次元が「良い-悪い」次元であることが示されたが, この次元と向社会的特性の評価次元とは親和性が高い. そのため, 先行研究において幼児が性格特性の因果性・一貫性の理解を示したことは, 十分に納得できる.

本研究では, 「外向性-内向性」, 「愛着性-分離性」次元が初期に分化して, その他の「統制性-自然性」, 「知性-非知性」, 「非情動性-情動性」の次元はやや遅れて分化するなど, 次元間で理解の差があることが示唆された. 性格特性(次元)の種類によって理解の発達に差があることを示した研究は少ないが, そのような研究として, Yuill(1992)の研究が挙げられる. Yuill(1992)は, 性格特性を, 社会的意図に関連する特性と内的状態に関連する特性に分類したが, 前者は後者よりも先に理解されることを指摘した. Yuill(1992)の結論から本研究を解釈すると, 採用したビッグ・ファイブ次元のなかで, 「愛着性-分離性」次元は社会的意図と関連が深いために理解が早く, 「非情動性-情動性」次元は内的状態である情動に関連しているために理解が遅いと説明できる. しかし「外向性-内向性」次元は, 本研究では理解が最も早い次元であったが,



社会的意図との関連性が深いとは考えにくく、Yuill(1992)の示唆からは解釈できない。また、「統制性-自然性」次元、「知性-非知性」次元も社会的意図や内的状態と関連づけることは難しい。

評価次元の理解差に関して、評価者にとって頻繁に使用する利用価値の高い次元は理解が早いと解釈するならば、本研究と鈴木ら(1997)の研究とには共通性が見られる。本研究において最も最初に分化して理解されたのは「外向性-内向性」次元である。鈴木ら(1997)によると、小学生は「活動性」次元の記述語を多用しているが、「活動性」次元は本研究における「外向性-内向性」に相当すると思われる。「外向性-内向性」次元は、活動性や積極性など、評価対象者の行動量が多いか少ないかを評価する場合に使われる次元である。他の性格評価次元は、具体的な行動内容を考慮する必要があるが、「外向性-内向性」次元は行動の内容には焦点が置かれず、行動量が多い人は積極的・活発的であると判断される。この意味で「外向性-内向性」次元は獲得が容易であるため、最初に分化され、また、小学生が多用する次元と考えられる。

「知性-非知性」次元を分化して理解するのは児童期後期であることが本研究から明らかとなったが、この「知性-非知性」次元を理解するということは、知性を時間や状況を超えた一貫的な特性であることを理解することを意味する。子どもの「暗黙の知性観」の諸研究をまとめたStipek & Mac Iver(1989)によると、就学前から小学2年までの子どもは、知性を、練習と努力によって増える「增加的」な特性であることを理解するようになるが、ある程度の一貫性がある「安定的」特性(練習や努力などで短期間に大きく変化するものではなく、ある程度の安定性がある特性)として理解するようになるのは小学3年生頃からである。この報告は、「知性-非知性」の次元の理解が児童中期とやや遅い時期に分化

している本研究の結果を支持するだろう。

### 評価次元の分化の意味

本研究は評価次元発達の記述を行っており、その発達要因の検討は行っていないが、何故、評価次元によって理解の発達差が見られるかについて、亀田・村田(2000)により提唱されている適応論的解釈を採用し、考察する。適応論的立場では、人間とは所属する集団に適応した機能を獲得する存在と考えられる。そこでビッグ・ファイブを適応論的に解釈すると以下のように考えられるだろう。

集団の中で生活するためには、集団メンバーの情報を集める必要がある。最も容易に読みとれる情報は、その人間の行動量に注目した活動性に関する情報であり、この評価次元である「外向性-内向性」次元が最も早く理解される。また、自分を不快にさせる行動を感知する「情動性」特性(「非情動性-情動性」次元のポジティブ極の特性)も早くから理解されている。続いて行動の種類別の評価次元が獲得されていく。

「外向性-内向性」に続いて重要な評価次元は、円滑な対人関係を促進する対人行動を感知するための「愛着性-分離性」である。成熟した集団には集団規範が形成されるが、集団の所属成員は集団規範に合致する行動をすることが期待される。集団成員は当然自由意志を持っているが、規範は、時には、成員の自由意志を統制する。成員の自由意志ではない、規範に合致した統制された行動を感知する評価次元「統制性-自然性」を獲得するようになる。また、児童が所属する集団は学校集団であり、そこで期待される行動には学業に関連した知的行動も含まれる。このため知的活動を感知する「知性-非知性」の評価次元が理解されるようになる。このように「非情動性-情動性」、「愛着性-分離性」、「統制性-自

然性」「知性-非知性」など行動と関連が強い性格の評価次元を理解していくのだが、行動に表れにくい「非情動性」（「非情動性-情動性」のポジティブ極）の評価能力が、高い認知能力の発達に支えられて最後に獲得されるのだろう。

### 社会的価値の導入について

本研究では、性格特性のうち、「外向性」、「愛着性」、「統制性」、「非情動性」、「知性」を社会的に望ましいもの（ポジティブ極）、「内向性」、「分離性」、「自然性」、「情動性」、「非知性」を社会的に望ましくないもの（ネガティブ極）と捉えるなど「社会的価値」を導入している。ここで言う「社会的価値」の導入とは、ある性格特性を「社会的に望ましい（ポジティブ）」あるいは「社会的に望ましくない（ネガティブ）」に分類することを意味する。

従来、性格研究においては価値中立的であることが規範とされており、ある性格が社会的に望ましいかどうかの判断をすることは控えられていた。例えば、本研究ではポジティブに分類した「外向性」は「無謀」、「愛着性」は「集団埋没」、「統制性」は「仕事中毒」、「非情動性」は「感情鈍磨」とネガティブな意味も持っている(辻, 1998)。「知性」についても、現実的な事柄よりも未知の事柄に関心を向け、リスクを伴うことを試す傾向があり、慣例的なやり方に不満を覚える、などのネガティブ性を指摘できる(村上・村上, 1999)。同様に、ネガティブに分類された「内向性」は「控え目」、「分離性」は「自主独立的」、「自然性」は「あるがまま」、「情動性」は「敏感な」、「非知性」も「堅実な」というポジティブ性を持つ(辻, 1998, ただし「非知性」は「現実性」の項目を参照)。ある性格特性のポジティブ的特徴とネガティブ的特徴の

両方を併記して、最終的に、その性格特性がポジティブなのかネガティブなのかという価値判断を保留する態度が、性格研究における通例であった。

ところが、本研究の子どもの内省報告には、「外向性」、「愛着性」、「統制性」、「非情動性」、「知性」のポジティブ極に属する性格人物を「良い」や「えらい」などの形容詞を使って評価していた。また「内向性」、「分離性」、「自然性」、「情動性」、「非知性」のネガティブ極に属する性格人物を「悪い」の形容詞を使って評価しており、子ども自身は社会的価値を含めた性格評定をしていることが示唆されている。そのため、性格特性概念の発達を記述し、説明するためには、価値中立的態度を保留する必要があると考えられる。ただし、ここでの「価値」とは、子どもにとっての価値であることに留意しなければならない。本研究では、Figure 1のように、「外向性」、「愛着性」、「統制性」、「非情動性」、「知性」をポジティブ極、「内向性」、「分離性」、「自然性」、「情動性」、「非知性」をネガティブ極と捉えたが、この捉え方が適切かどうか今後更に検討していくことが課題である。

## 本研究の意義

最後に、性格特性概念の発達の研究における本研究の意義を述べる。第1に、これまで省みられることが少なかった性格特性の内容に焦点を当て、内容に応じて特性概念の理解に発達差があることを示した点である。第2に、性格特性の内容として、性格研究で広く受け入れられているビッグ・ファイブに注目した点である。本研究によって、発達研究と性格特性概念研究が有機的に関連づけられ、今度、新たな視点が生み出されることが期待される。第3に、対人認知研究と心の理論研究の、両

研究の不備を補完するものと位置づけることができる点である。本研究が、両研究の架け橋となり、今後の研究の起爆剤となることが期待される。

## 第2節 今後の課題

すでに幾つか本研究の課題を指摘したが、その他、今後の検討課題を幾つか述べる。

### 成人の対人認知研究を参考にした課題

本研究は、子どもを対象とした対人認知研究であるため、研究を精緻化するための枠組みとして、成人を対象とした対人認知研究が参考になるだろう。対人認知過程には多種多様な要因が複雑に絡み合っていて影響を与えているが、それらは、①刺激人物の要因、②認知する主体の要因、③状況の要因の3要因に分類される。

①刺激人物の要因 例えば、松原・内田(1979)は、父母、きょうだい、友人などの8種類の刺激人物を評定させ、多次元尺度構成法(INDSCALモデル)によって分析したところ、刺激人物によって重み付けが異なる評価次元とそうでない評価次元があることを明らかにした。この結果から示唆されるように、子どもの対人認知においても、異なる属性を持つ登場人物を使った場合、異なる結果が生じる可能性があり、それに関して調べる必要があるだろう。本研究においても、調査参加者の中には<性格想起物語人物>の登場人物の年齢カテゴリーを質問(「この子は、自分よりもお兄ちゃんなのか?」など)する者もあり、子どもが刺激人物のカテゴリーに注意して、属性カテゴリーに応じて評価を調整している可能性が考えられる。

②認知する主体の要因 本研究はこの要因の「発達段階」に注目して検討を進めたことになる。ただし、発達段階の他にも、性別、所属地域、社会的階層など多様な要因が考えられる(なお、本研究では性差要因に

おける有意差は見られなかった)。それらの要因を考慮した調査も検討課題になるだろう。

③状況の要因 Forgas, Argyle, & Ginsburg(1979)は、パブにおいては「評価」及び「外向性」の次元が、ゼミにおいては「支配性」、「創造性」、「支持」の次元が、それぞれ主要な次元として抽出されるなど、状況によって顕現的な評価次元が異なることを示した。子どもの場合でも、例えば、家庭状況・学校状況などでは、性格評価次元の内容や重み付けが異なる可能性が考えられる。

### その他の課題

研究2～4において子どもに数種類の性格形容詞を用いて評定を行わせている。対人認知研究では、1つの性格評価次元に複数の性格形容詞を用意するのが普通だが、本研究では1つの次元に1つの性格形容詞のみを用意した(正確には、ポジティブ極の形容詞とネガティブ極の形容詞として1つずつ用意しているので、1次元に2つの性格形容詞を用意しているが、実際に子どもに施行する場合には1次元1つの形容詞を使わせている)。この性格形容詞は、主として研究1における年長児の内省報告を参考にしているが、専門の語彙調査をしているわけではないので、他に適切な性格形容詞がある可能性は否定できない。子どもを対象として語彙調査を行い、性格形容詞の再吟味も検討課題として挙げられる。

## 引用文献

- オールポート G. W. 詫摩武俊・青木孝悦・近藤由紀子・堀 正(訳)  
1982 パーソナリティー心理学的解釈 新曜社  
(Allport, G. W. 1937 *Personality: A psychological interpretation*. New York: Holt, Rinehart & Winston.)
- Allport, G. W., & Odbert, H. S. 1936 Trait names: A psychological study. *Psychological Monographs*, **47**(1, Whole No.211).
- 蘭 千寿 1990 パーソン・ポジティヴィティの社会心理学 新しい人間関係のあり方を求めて 北大路書房
- ベネット M. 二宮克美・子安増生・渡辺弥生・首藤 敏元(訳) 1995 子どもは心理学者—心の理論の発達心理学 福村出版  
(Benett, M.(Ed.) 1993 *The child as psychologist: An introduction to the development of social cognition*. London: Prentice Hall/Harvester Weatsheaf.)
- Borgatta, E. F. 1964 The structure of personality characteristics. *Behavioral Science*, **12**, 8-17.(クラーエ, 1996 より引用)
- Buss, A. H., & Plomin, R. 1984 A temperament theory of personality development(rev. edn). New York: Wiley.(クラーエ, 1996 より引用)
- Carson, R. C. 1989 Personality. *Annual Review of Psychology*, **40**, 227-248.
- Cattell, R. B. 1943 The description of personality. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, **38**, 476-506.
- Cattell, R. B. 1957 *Personality and motivation structure and measurement*. Yonkers-on-Hudson, New York: World Book Company.(クラーエ, 1996 より引用)



- キャッテル R. B. 斉藤耕二・安藤俊行・米田弘枝(訳) 1975 パーソナリティの心理学—パーソナリティの理論と科学的研究 金子書房  
(Cattell, R. B. 1965 *The scientific analysis of personality*. London: Penguin.)
- Costa, P. T. Jr., & McCrae, R. R. 1992 *Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five Factor Inventory (NEO-FFI) professional manual*. Odessa, Florida: Psychological Assessment Resources. (辻, 1998 より引用)
- Craig, G., & Boyle, M. E. 1979 The recognition and spontaneous use of psychological descriptions by young children. *British Journal of Social and Clinical Psychology*, **18**, 207-208.
- Digman, J. M. 1989 Five robust trait dimensions: Development, stability and utility. *Journal of Personality*, **57**, 195-214.
- Digman, J. M., & Takemoto-Chock, N. K. 1981 Factors in the natural language of personality: Re-analysis, comparison and interpretation of six major studies. *Multivariate Behavioral Research*, **16**, 149-170.
- Donahue, E. M. 1994 Do children use the Big Five, too ? Content and structural form in personality description. *Journal of Personality*, **62**, 45-66.
- Eysenck, H. J. 1947 *Dimensions of personality*. London: Routledge & Kegan Paul. (加藤・中里, 1989 より引用)
- Eysenck, H. J. 1960 The place of theory in psychology. In H. J. Eysenck (Ed.), *Experiments in personality*. London: Routledge & Kegan Paul. (ファンハーム, 1992 より引用)
- Eysenck, H. J. 1994 The Big Five or Giant Three: Criteria for a Paradigm. In C. F. Halverson Jr., G. A. Kohnstamm, & R. P. Martion (Eds.), *The*

- developing structure of temperament and personality from infancy to adulthood*, Pp.37-51. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Fiske, D. W. 1949 Consistency of the factorial structure of trait ratings from different sources. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, **44**, 329-344.  
(クラーエ, 1996 より引用)
- Forgas, J. P., Argyle, M., & Ginsburg, G. P. 1979 Social episodes and person perception: The fluctuating structure of an academic group. *Journal of Social Psychology*, **109**, 207-222.
- 藤永 保 1998 性格観の変遷—性格・知能・動機 詫摩武俊(監) 性格心理学ハンドブック 福村出版 Pp.5-9.
- 藤友雄輝 1979 4歳児の語彙 北海道教育大学紀要(第一部 C), **29**, 151-159.
- ファンハーム A. F. 細野達郎(監訳) 1992 しろうと理論—日常性の社会心理学 北大路書房  
(Furnham, A. F. 1988 *Lay theories everyday understanding of problems in social science*. Oxford: Pergamon Press PLC.)
- Goldberg, L. R. 2001 Analysis of Digman's child-personality data : Derivation of Big-Five factor scores from each of six samples. *Journal of Personality*, **69**, 709-743.
- Guilford, J. P. 1975 Factors and factors of personality. *Psychological Bulletin*, **82**, 802-814.(クラーエ, 1996 より引用)
- Hamilton, D. L., & Zanna, M. P. 1972 Differential weighting of favorable and unfavorable attributes in impressions of personality. *Journal of Experimental Research in Personality*, **6**, 204-212.
- 原 孝成 1995 幼児における友だちの行動特性の理解—友だちの行動

- 予測と意図 心理学研究, **65**, 419-427.
- Hartshorne, H., & May, M. A. 1928 *Studies in the nature of character (Vol. 1): Studies in deceit*. New York: Macmillan. (クラーエ, 1996 より引用)
- Heider, F. 1958 *The psychology of interpersonal relations*. New York: Willey. (ベネット, 1995 より引用)
- Heller, K. A., & Berndt, T. J. 1981 Developmental changes in the formation and organization of personality attributions. *Child Development*, **52**, 623-691.
- Hogan, R. 1986 *Hogan Personality Inventory*. Minneapolis, MN: National Computer Systems. (クラーエ, 1996 より引用)
- Hogan, J., & Ones, D. S. 1997 Conscientiousness and integrity at work. In R. Hogan, J. Johnson, & S. Briggs (Eds.), *Handbook of personality psychology*. San Diego: Academic Press.
- Isaka, H. 1990 Factor analysis of trait terms in everyday Japanese language. *Personality and Individual difference*, **11**, 115-124.
- ユング C. G. 高橋義孝(訳) 1970 人間のタイプ(ユング著作集 1) 日本教文社  
(Jung, C. G. 1921 *Psychologische Typen*. Zurich: Rascher.)
- 亀田達也・村田光二 2000 複雑さに挑む社会心理学 適応エージェントとしての人間 有斐閣
- 柏木繁男 1997 性格の評価と表現 有斐閣
- 柏木繁雄・和田さゆり・青木孝悦 1993 性格特性の BIG FIVE と日本語版 ACL 項目の社交因子基本パターン 心理学研究, **64**, 153-159.
- 加藤義明・中里至正(編) 1989 基礎心理学IV 入門人格心理学 八千代出版

- Kelly, G. A. 1955 *The psychology of personal constructs*. New York: Norton. (ベネット, 1995 より引用)
- クラエ B. 堀毛一也(編訳) 1996 社会的状況とパーソナリティ 北大路書房  
(Krahe, B. 1992 *Personality and social psychology : Towards a synthesis*. Beverly Hills: Sage Publications.)
- クレッチマー E. 相場 均(訳) 1961 体格と性格 文光堂  
(Kretschmer, E. 1921 *Körperbau und Charakter*, 21/22 Aufl. Berlin: Springer.)
- Livesley, W. J., & Bromley, D. B. 1973 *Person perception in childhood and adolescence*. London: Wiley. (清水, 2000 より引用)
- Loevinger, J., & Knoll, E. 1983 Personality: Stages, traits and the self. *Annual Review of Psychology*, **34**, 195-222.
- 松原敏浩・内田敏夫 1979 パーソナリティ認知の多次元的研究 一次元の一般性におよぼす Stimulus Person および被験者の性の影響について 実験社会心理学研究, **19**, 107-117.
- ミッシェル W. 詫摩武俊(監訳) 1992 パーソナリティの理論—状況主義的アプローチ 誠信書房  
(Mischel, W. 1968 *Personality and Assessment*. New York: Wiley.)
- 森 敏昭・吉田寿夫(編著) 1990 心理学のためのデータ解析テクニカルブック 北大路書房
- 村上宣寛・村上千恵子 1997 主要5因子性格検査の尺度構成 性格心理学研究, **6**, 29-39.
- 村上宣寛・村上千恵子 1999 性格は五次元だった [性格心理学入門] 培風館

- 村上宣寛・村上千恵子 2001 主要5因子性格検査ハンドブック—性格測定の基本から主要5因子の世界へ 学芸図書株式会社
- Norman, W. T. 1963 Toward and adequate of personality attributes : Replicated factor structure in peer nomination personality ratings. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, **66**, 574-583.
- Osgood, C. E. 1962 Studies on the generality of the affective meaning systems. *American Psychologist*, **17**, 10-28.
- Peabody, D., & Goldberg, L. R. 1989 Some determinants of factor structures from personality-trait descriptions. *Journal of Personality and Social Psychology*, **57**, 552-567.
- Rholes, W. S., & Rubles, D. N. 1984 Children's understanding of dispositional characteristics of others. *Child Development*, **55**, 550-560.
- Ridgeway, D., Waters, E., & Kuczaj, S. A. 1985 Aquisition of emotion-descriptive language: Receptive and productive vocaburary norms for ages 18 months to 6 years. *Developmental Psychology*, **21**, 901-908.
- Rosenberg, S., Nelson, C., & Vivekananthan, P. S. 1968 A multidimensional approach to the structure of personality impressions. *Journal of Personality and Social Psychology*, **9**, 283-294.
- 佐藤達哉・渡邊芳之 1990 エスノメソッドとしてのパーソナリティ 日本社会心理学第31回大会発表論文集, Pp.222-223.
- Sheldon, W. H., & Stevens, S. S. 1942 *The varieties of temperament*. New York: Harper. (若林, 1998b より引用)
- 清水由紀 2000 幼児における特性推論の発達—特性・動機・行動の因果関係の理解 教育心理学研究, **48**, 255-266.
- 下仲順子 1996 新しい人格テスト「NEO 改訂版」の日本版作成に関

する研究 平成 6・7 年度文部省科学研究費補助金研究成果報告書  
東京都老人総合研究所

Smetana, J. G. 1981 Preschool children's conception of moral and social rules. *Child Development*, **52**, 1333-1336.

Smetana, J. G. 1985 Children's impressions of moral and conventional transgressors. *Developmental Psychology*, **21**, 715-724.

曾我祥子 1999 小学生用 5 因子性格検査 (FFPC) の標準化 心理学研究, **70**, 346-351.

Stipek, D., & Mac Iver, D. 1989 Developmental change in children's assessment of intellectual competence. *Child Development*, **60**, 521-538.

鈴木佳苗・坂本章・村井雪恵・伊部規子 1997 人物の性格知覚における次元使用の発達的变化—女子の小学生・中学生・高校生・大学生に対する調査 性格心理学研究, **6**, 15-28.

詫摩武俊 1971 性格 (講談社現代新書) 講談社

詫摩武俊・瀧本孝雄・鈴木乙史・松井豊 2003 性格心理学への招待 [改訂版] 自分を知り他者を理解するために サイエンス社

丹野義彦 2003 性格の心理 ビッグファイブと臨床からみたパーソナリティ (コンパクト新心理学ライブラリ 5) サイエンス社

Tellegen, A. 1985 Structures of mood and personality and their relevance to assessing anxiety with an emphasis on self-report. In A. Tuma & J. Maser (Eds.), *Anxiety and the anxiety disorders*, Pp.681-706. Hillsdale, NJ: L.

Erlbaum. (クラエ, 1996 より引用)

辻平次郎 (編) 1998 5 因子性格検査の理論と実践—ところをはかる 5 つのものさし 北大路書房

Tupes, E. C., & Cristal, R. E. 1961 *Recurrent personality factors based on*

- trait ratings* (USAF ASD Technical Report, No.61-97). Lackland Air Force Base, TX: US Air Force. (reprinted in *Journal of Personality*, 1992, **60**, 225-251.)
- 内田伸子 1985 幼児における事象の因果的結合と産出 教育心理学研究, **33**, 124-134.
- 若林明雄 1998a パーソナリティ(性格)の理論と研究法 詫摩武俊(監) 性格心理学ハンドブック 福村出版 Pp.43-55.
- 若林明雄 1998b 類型論 詫摩武俊(監) 性格心理学ハンドブック 福村出版 Pp.58-65.
- 和田さゆり 1996 性格特性尺度を用いた Big Five 尺度の作成 心理学研究, **67**, 61-67.
- Yuill, N. 1992 Children's production and comprehension of trait terms. *British Journal of Developmental Psychology*, **10**, 131-142.
- 湯澤正通 1997 階層的カテゴリーの機能とその発達 北大路書房
- Yuzawa, M., & Harano, A. 1996 Development of the understanding of character constancy: Expectations of the behavior of friendly and unfriendly peers. *Japanese Psychological Research*, **38**, 181-191.

## 謝辞

本論文をまとめるに当たりご指導下さいました広島大学教授 前田健一先生，山崎 晃先生，深田博己先生，同助教授湯澤正通先生に深く感謝致します。また本研究のデータ収集にあたり，ご協力下さいました広島大学附属幼稚園の先生方，五月が丘小学校の先生方に厚く御礼申し上げます。