

具体例研究における実験材料作成の試み

押尾, 恵吾 / Oshio, Keigo

(出版者 / Publisher)

法政大学大学院

(雑誌名 / Journal or Publication Title)

大学院紀要 = Bulletin of graduate studies / 大学院紀要 = Bulletin of graduate studies

(巻 / Volume)

79

(開始ページ / Start Page)

77

(終了ページ / End Page)

85

(発行年 / Year)

2017-10-31

(URL)

<https://doi.org/10.15002/00014288>

具体例研究における実験材料作成の試み

人文科学研究科 心理学専攻

博士後期課程 3年 押尾恵吾

How to make materials in example-based learning research?

Keigo Oshio (*Doctor's Course, Major in Psychology, Graduate School of Humanities*)

本研究では、具体例研究において用いる材料として、1つの項目が、用語名、定義文、実験者が作成した模範的な具体例、学生の作成した具体例の4種類から構成される刺激セットを作成した。調査1では、用語の選定、定義文、模範的な具体例文の収集、作成および推敲を行った。調査2では、大学院生を対象として、定義文から用語名を回答するテストを実施し、項目ごとに難易度を測定した。調査3では、大学生を対象とし、具体例の生成を求めたところ、具体例の生成にはおよそ60秒の時間がかかることが明らかになった。また、生成された具体例には、模範的な具体例も非模範的な具体例も見られた。最後に、本研究の展望を記述した。

キーワード：具体例を使った学習 (example-based learning), 具体例の生成 (example generation), 心理学用語の定義および具体例 (examples and definitions of psychological terms), 模範的および非模範的な具体例 (positive and negative example), 材料作成 (materials making)

高等教育においては、分野にかかわらず「用語名」と「定義文」の組み合わせによって構成される専門用語の学習が求められる。こういった専門用語の学習を行う際、抽象的な定義文に加えて具体例を呈示することで、定義についての記憶がより保持される、または理解が深まるという知見が先行研究から示されている。Rawson, Thomas, & Jacoby (2015)は、大学生を対象として、人間の判断や意思決定といった心理学用語についての学習を求めた。その結果、定義のみを呈示した場合より定義に加えて具体例も呈示した場合の方が、各用語の定義に当てはまる具体例を選択するテストにおいて成績が良いことが明らかになった。ここから具体例を用いる学習法には効果があることが示唆される。

例生成研究の概観 具体例を呈示することによる学習効果は示されているものの、現実の学習場面を考えると、学習対象となる専門用語のすべてに具体例が付随していることは考えにくい。その場合、学習者が自ら具体例を作成するといった学習法が考えられる。学習者自身が具体例を生成することによって、記憶の保持が促進されたり、理解が深まったりすることを示した研究は少ないものの、いくつか見られる。

Correll & Downing (1988)は大学生を対象として、社会・性格系の発達心理学の用語(e.g., 固着 (fixation)) および認知・言語系の発達心理学の用語(e.g., 調節 (accommodation)) のリストから、受講者に用語を選択させ、具体例を生成させるといった操作を行った。1か月後および3か月後に、用語の定義を最も適切に表した具体例の選択を求めるといったテストを行った結果、適切な具体例を生成できた用語は、適切な具体例を生成できなかった用語ないし具体例を生成しなかった用語に比べて、遅延期間にかかわらずテストの得点が高かった。

Hamilton (1989)は大学生を対象として、行動分析学の4つの用語(正の強化、負の強化、正の弱化、負の弱化)について学習する際、定義に加えて具体例を呈示した場合と、具体例の生成を求めた場合と、定義そのものを互いに比較した場合で、後の例の正誤判断テストの成績を比較した。その結果、例生成条件は例呈示条件および定義比較条件に比べて成績が低かった。

Correll, Toricou, & Graham (1991)は小学5年生を対象として、エネルギーについての26個の用語(e.g., 対流 (convection)) についての指導を行った。概念のいくつかについて学習者が自分で具体例を考えてくるといった宿題を課したところ、具体例を生成した用語の成績は具体例を生成しなかった用語に比べて、どの具体例が用語にふさわしいか複数の選択肢から回答するといったテストの成績が良かった。

Rawson & Dunlosky (2016)は大学生を対象として、社会心理学の8つの用語を用いて、例生成の効果を検討した。具体的には、各概念の定義について書かれたテキストを読ませた後、コンピュータ画面を使って各

用語についての学習試行を行った。学習試行においては、各用語について、用語名から 45 秒間のうちに例生成をした後、15 秒間定義の再学習を行う例生成条件と、用語名と定義文のみを 60 秒間呈示される定義呈示条件 (restudy-only group) を設定した。両条件を比較した結果、例生成条件は定義呈示条件よりも例の正誤判断テストにおいて成績が良いことが示された。

ここから、具体例の自己生成にはおおむね学習効果があると考えてよいだろう。しかし、ここまで紹介した研究には、以下の 3 つの問題点が挙げられる。

まず 1 つ目は対照群としての定義呈示条件についてである。Rawson & Dunlosky (2016) の検討では、対照群として実験参加者が呈示された定義を自由に学習するという定義呈示条件を設けている。しかし、定義呈示条件においては具体例が用いられることはないため、例生成条件の成績が定義呈示条件に比べて良かった際、それが具体例によるものであるのか、それとも生成によるものであるのか不明である。そのため、対照群として定義のみを呈示した自由学習条件を用いるよりも、定義に加えて具体例の呈示をするといった条件 (以下、例呈示条件とする) を用いた方が、定義に加えて具体例の生成を求める実験群 (以下、例生成条件とする) との違いが明確である。上述した Rawson, Thomas, & Jacoby (2015) の検討からも明らかになっているように、定義のみを呈示する条件に比べて効果が認められているため、例生成の学習効果を検討する際に設定する対照群として望ましいといえる。

しかし、例生成条件と例呈示条件を設けた場合、具体例の処理形式が異なるだけでなく、具体例の質も互いに異なる可能性が考えられる。例呈示条件で用いられる具体例は、実験者が教科書などを参考に作成した模範的な具体例である一方で、生成条件で用いられる具体例は、実験参加者である学部生などが補助なしに制限時間内に生成したものであるため、模範的なものが少なくなりやすいだろう。こういった場合、例生成条件と例呈示条件に成績の違いが見られても、具体例の処理形式の違いによる影響であるのか、具体例の確からしさの違いによる影響であるのか、判別がつけられない。そこで、具体例を用いて呈示もしくは生成という操作のどちらがより学習効果を促進するのかをまず明らかにするためには、例生成条件において生成された具体例を例呈示条件において呈示し (yoked control), 条件間の具体例の質を統制したうえで、例生成と例呈示を比較する必要がある。

なお、この手法には 1 つの注意点が挙げられる。それは、例生成条件において、ある参加者が特定の項目に対して具体例を生成できなかった場合、その項目に対応させた例呈示条件における呈示例も得られないことになるだろう。そのため、例生成条件と例呈示条件を比較する本実験を実施する前に、例生成試行のみを用いる予備実験を実施し、本実験における参加者と同質の母集団の参加者から生成例を収集する必要がある。参加者が生成した具体例には、正しい模範的な具体例 (以下、模範例とする) も見られれば、内容に誤りのある非模範的な具体例 (以下、非模範例とする) も見られると考えられる。そのため、非模範例にはどのような特徴が見られるのか検討する必要がある。

具体例の正誤について明確に定義している研究はほとんど見られないため、新たに基準を設ける必要がある。Smoke (1933), Braley (1963), Tennyson (1973) の検討などに見られる概念学習の枠組みにおいては、概念の持つ定義をすべて含んだ正事例 (positive example) と概念の持つ定義のうち一部が異なるもしくは欠落した負事例 (negative example) といった分類が見られる。この基準を具体例研究に当てはめると、模範例とは、定義文に含まれる要素をすべて正しく含んだ具体例である。また、非模範例とは、定義文に含まれる要素のうち一部が誤った具体例、もしくは重要な要素が欠落した具体例と定義できるだろう。本研究では、この基準をもとに収集された具体例を分類することとするが、この分類以外の別の非模範例が見られるかについても探索的に検討を行うこととする。

2 つ目の問題点は、刺激が限定的であることである。Hamilton (1989) の検討においては正の強化などの 4 つの用語が用いられ、Rawson & Dunlosky (2016) などの検討においては、発達心理学もしくは社会心理学の用語のみ用いられた。しかし、いずれの研究においても刺激の範囲は限定的であると言わざるを得ない。そのため、例生成による効果を検討するには、認知、社会、発達、知覚といった分野から満遍なく用語を収集した材料を用いるべきである。

ただし、広範囲の分野から用語を収集し、材料を作成するには以下のような注意点が考えられる。実験にお

いては、作成された材料の一部を用いるため、参加者によって呈示された材料の難易度が異なる可能性がある点である。例えば、実験参加者となりうる心理学科の学生は、普通の授業において心理学用語について学習を行っているため、既学習の用語もあれば、未学習の用語もあると考えられる。つまり、ある参加者は未学習の項目が多く呈示され、他の参加者には既学習の項目されていた場合、参加者によって材料の難易度の違いによる影響が見られる可能性が指摘できる。そのため、作成された材料については、各項目の難易度を測定しておく必要がある。

3つ目の問題点は、ここまで引用した先行研究における例生成条件の学習時間が、研究によって異なる点である。特に例生成条件と例呈示条件を比較することを想定した場合、学習時間を長い時間に設定すると、生成もしくは呈示以外の学習による影響があると考えられる。また、学習時間を短い時間に設定すると、例生成条件においては最適な具体例を作成している最中に、学習時間が終了してしまう可能性がある。そのため、具体例を生成するのに十分な学習時間を測定する必要があるだろう。

以上から、例呈示条件を対照群として、例生成に学習効果が見られるのかといったことについて、再検討の余地があるといえる。しかし、その検討を行う前に、上記の問題点について考慮した材料の作成や学習時間の測定などを行う必要がある。そのため、本研究では、まず具体例を用いた研究において用いる材料を作成することとする。

本研究の概要

本研究では、3つの調査を通して、例生成条件と例呈示条件を比較する研究において用いる材料を作成することを主な目的とする。具体的には、まず調査1において、用語の収集、定義や具体例の収集および作成を行う。次に調査2において用語自体の難易度の測定を行う。最後に、調査において、大学生を対象とし、各項目について具体例の生成を求め、具体例の収集および具体例の生成にかかる時間の測定を行う。

調査1

心理学を題材とした材料を作成するために、以下の2つの方法を用いた。

項目の選択 新・心理学の基礎知識(2005)、心理学辞典(2005)、最新心理学事典(2013)といった、多くの心理学の専門用語とその定義が掲載されている書籍から、材料として用いる心理学用語および定義文を収集した。用語の選定については、1つの分野に偏らないように、認知、発達、社会、知覚などの分野から満遍なく収集した。また、定義文については、上述したそれぞれの書籍に示されている定義文を参考に適宜加筆および修正し、作成した。また、作成された定義をもとに1用語につき具体例を1つ作成した。材料の1項目は、既存の心理学の用語名、定義文、具体例から構成された。学習試行で用いる項目として40項目を作成し、練習試行用の項目、初頭バッファおよび親近バッファとして7項目を作成した。

項目の推敲 教育心理学および認知心理学を専門とする大学教授1人、教育心理学、認知心理学および社会心理学の分野の修士課程および博士課程に在学中の大学院生7人の計8人に協力を得て、作成したすべての項目の定義文および具体例の文について内容の推敲をおこなった。最終的に調査に用いることとした項目については、Table 1を参照されたい。

Table 1 作成された材料の一部

用語名	定義文	作成された具体例	難易度
バーナム効果	多くの人に当てはまるような一般的な性格特徴や行動特徴の記述を、「まさに自分に当てはまる 正確なもの」として受け入れる、という効果。	血液型占いに書いてある文章は、誰にでも当てはまるような内容なのに、まさに自分に当てはまっていると感じること。	2
傍観者効果	援助可能な他者の数が多いと、個人個人の援助の責任が拡散してしまい、各個人が他者への援助行動を控えてしまう、という効果。	駅の改札前で、数分間にわたり殴る蹴るの暴行を受けるといふ事件発生時、周囲に数十人の目撃者がいたのに誰も助けに入らなかった。	3
ピグマリオン効果	他人から期待されると、期待された側の学習や作業などの成果が上がる、という効果。	数学の先生に期待されると、それだけでも、数学のテストの点数が向上すること。	6
フットインザドア法	最初に小さな依頼をして受け入れてもらった後に、段階的に少しずつ要求を大きくしていく、という効果。	「話だけでも聞いてもらえませんか」→「署名してもらえませんか」→「募金していただだけませんか」と、少しずつ要求のレベルを上げていくこと。	5
外集団均質性効果	自分の所属する集団の成員に対しては、メンバーに多様性や複雑性を認知するが、外集団の成員に対してはお互いが類似しているように知覚する、という効果。	自分の所属するサッカー部は、みな個性的なメンバーが集まっていて、キャラクターが豊富だと感じるが、他の部活のメンバーは皆似たり寄ったりで個性がないように感じること。	1
ハロー効果	ある人を評価をする時に、その人の顕著な特徴に引きずられて、他の特徴についての評価が歪められてしまう、という効果。	ある人が超一流大学卒であるとき、学力においてだけでなく、人格的にも優れていると思ってしまうこと。	1
バンドワゴン効果	「ある選択が、多数の人に受け入れられている、流行している」という情報が流れることで、その選択への支持が一層強くなる、という効果。	携帯電話の機種を選ぶ際に、顧客数が一番多い携帯会社の電話を購入しがちになるということ。	0
記述的規範	通常 of 集団規範や個人の思想ではなく、他人がどのように振る舞っているかに依存して、行動をとる、という効果。	駅前に駐輪禁止の張り紙があつたとしても、たくさんの自転車が停めてあれば、自分もそこに駐輪してしまうこと。	0

調査 2

調査 1 で収集された各用語の難易度を測定した。具体的には、それぞれの用語について回答を求めるテストを実施し、正解数をもとに難易度を決定することを目的として行った。なお、本研究においては、各用語の知名度を難易度と定義付けた。そのために、心理学科を卒業し、心理学用語について一般的に学んだ経験を持つ心理学専攻の大学院生に対し、テストを行うこととした。

方法

調査参加者と手続き 都内の私立大学大学院の心理学専攻修士課程および博士課程に所属する大学院生 10 名を対象として、一斉にテストを実施した。回答時間は 10 分であった。

テスト 調査 1 で作成された 47 項目のうち、学習試行で用いる 40 項目を用いた。40 項目のうち定義文のみを記した解答用紙を作成した。テストは、定義文に当てはまる心理学用語名を回答させるといった内容であった (Appendix 1 を参照)。

結果 40 項目すべての項目について正解数を求めた。その結果、正解数が 0 であった項目は 6 つ、正解数が 1 であった項目は 8 つ、正解数が 2 であった項目は 4 つ、正解数が 3 であった項目は 4 つ、正解数が 4 であった項目は 2 つ、正解数が 5 であった項目は 5 つ、正解数が 6 であった項目は 4 つ、正解数が 7 であった項目は 4 つ、正解数が 8 であった項目は 3 つ、正解数が 9 もしくは 10 であった項目数は 0 であった。以上の正解数である 0~8 を各用語の難易度とした (Table 1 を参照)。以上から、作成した材料における各項目の難易度を決定することができたといえる。

調査 3

本実験における例提示条件と同じ母集団から集められたサンプルを対象として、調査 1 および調査 2 で作成された材料を用いて、各用語において生成された具体例を収集した。具体的には、用語名と定義文を 1 枚の画面に呈示し、用語名と定義文を読み上げさせた後、定義文に最も合う具体例を生成させた。

なお、調査 3 においては、以下の注意点が 2 つある。1 つ目は、呈示される用語名についてである。本調査では、具体例の生成にかかる時間を測定することを目的の 1 つとしていた。生成にかかる時間とは、用語名および定義文を読んだ後、具体例を生成し終わる時間のことである。そのため、もし呈示された用語が調査参加者にとって既学習であった場合や、本来の用語名から予測可能である場合 (e.g., 外集団均質性効果) においては、予測可能でない用語名に比べて定義を理解する時間が必要ない可能性がある。ここから、本研究においては本来の用語名とは別の用語名を付して呈示し、用語名からの予測可能性を統制することとする。そこで、すべての項目の用語名を、梅本・森川・伊吹 (1955) の清音 2 字音節の有意味度数表から、もっとも有意味度数の低いカテゴリ内の無意味つづり語 (“ヘテモウ”などの 2 語の組み合わせ、または“ルヤ”などの 1 語) を選出し、用語名に変えた。また、いずれの清音 2 字音節も本研究において一度しか使用されなかった。また、用語名の語尾を“効果”、“法則”、“現象”、“思考”、“記憶”のいずれかに統一した。たとえば、“ストループ効果”は、“ヘテモウ効果”、“運動残効”は“エケ思考”、“TOT 現象”は“ムウ現象”といったように、本来の用語名とは無関連である新規の用語名を付した。

2 つ目の注意点は、参加者にとって具体例を生成する目的を明確にすることについてである。実際の学習場面を想定すると、専門用語を理解する際に具体例を見たり、もしくは考えたりするのは、用語の記憶保持や理解深化が目的となっている。そのため、本調査においても、テストを想定した際に生成される具体例を収集するために、実際にテストを実施することとした。

方法

調査参加者 都内の私立大学に通う心理学科の大学生 16 名 (男性 6 名、女性 10 名) を対象とした。

材料 調査 1 および調査 2 で作成された材料を使用した。具体的には、本来の用語名の代わりに、無意味つづり語と語尾から構成された新規の用語名を付した用語 1 つと定義文 1 つのセットの計 47 セットを使用した。47 語のうち、3 語は課題を理解するための練習試行で用い、4 語を初頭・新近パッファ (各 2 語ずつ) として

用い、残りの 40 語を学習試行およびテストで使用した。学習試行およびテストで用いる 40 語は、4 セット（1 セット 10 語）に分類された。

テスト 学習試行で呈示された用語（10 個）が書かれた解答用紙と、学習試行で用語の下に記載されていた定義文（10 項目）および学習試行で用いていないフィラーの定義文（10 項目）の計 20 項目が書かれた選択肢シートを作成した（Appendix 2）。テストは、それぞれ用語名と対応する定義文を選択肢シートから選び回答する、といった形式であった。

手続き 全ての調査参加者に対し、個別に調査を実施した。実験参加への同意を得た後、例生成の手続きについて、学習試行と同様にパソコンの画面に 1 項目分のセットを映しながら説明を行った。その際、画面は 1 項目につき 75 秒で切り替わることで、最後に用語名と定義文の組み合わせについて回答するテストを行うことを教示した。例生成においては、まず用語名と定義文を声に出して読み上げた後、定義文に最も合う具体例を作成し、発話させた。画面は自動で切り替わるため、生成した後の残りの時間は自由学習とした。具体例を生成する際、なるべく短い時間で考えることを教示した。次に、練習用の材料を使って練習試行を実施した後、不明な点がないか確認し、本番を開始した。10 項目の学習の後、テストを実施した。

結果と考察

本調査では、参加者に対し、具体例の生成を求めた。16 名の参加者に対し、作成された 4 つのセットがそれぞれ 4 度呈示されたため、各項目について 4 つの生成例が収集された。なお、全 160 項目（16 名×10 項目）のうち、具体例が生成されなかったのは 17 項目であり、全体の 1 割程度であった。このことから、本調査の材料を用いて具体例を生成させる実験をおこなうことには問題がないと判断できる。以下、主な目的であった、生成に要した時間および生成された具体例の質について記す。

生成にかかる時間 画面に項目が呈示された瞬間から、実験参加者が用語名と定義文を読み上げた後、具体例の生成し終わるまでに要した時間の平均は 57 秒（ $SD = 12.5$ ）であった。ここから用語名と定義を読んだ後に具体例を生成するまで、60 秒ほどの時間がかかることが明らかになった。

生成された具体例 本研究では、実験参加者に対して、心理学用語の定義文から具体例の生成を求めた。収集された 143 個の生成例には、上述した基準のように、定義のうちのすべての要素を含んだ模範例の他に、定義に含まれる要素のうち一部が誤っている非模範例（以下、部分誤例とする）や、定義に含まれる要素のうち一部が含まれない非模範例（以下、欠落例とする）に分類される具体例が見られた。また、上述した基準以外にも、非模範例には、例えば相対的剥奪において「年収が 500 万円の人には、周りの人の年収が 800 万円だと不満を感じるが、年収が 300 万円の人に対しては優越感を感じる」といったように、概念学習で見られる過剰一般化（overgeneralization）型の具体例（以下、過剰例）も見られた。

また、概念学習の枠組みにはあまり見られない具体例独特の「誤り」も見られた。それは、定義に含まれる要素がすべて含まれた具体例であるものの、要素同士の関係性が異なるタイプの非模範例である。例えば、心理的負債感については「免許取り立ての人が、交通事故を起こしたために、交通事故を起こす可能性に気を取られすぎて慎重な運転をすること」といった具体例（以下、煩雑例とする）が見られた。以上から、すべての項目に対し、調査参加者から模範例も非模範例も収集することができたといえる。また、生成される具体例には、数種類の模範的でない具体例が見られることが明らかになった。

テストの成績について テスト成績は平均点が 1.67（ $SD = 1.84$ ）で、床効果の可能性が考えられる結果となった。この原因として、実験上付した用語名が無意味つづりであったことが考えられる。ここから、学習の有無や用語名による予測可能性を統制するために、本来の名称と異なる用語名を付す必要はあるものの、無意味つづり語を付すと学習の効果が見られなくなるため、有意味な無関連語を付すなどの操作が必要であったと考えられる。

総合考察

本研究では、具体例を用いる研究における材料を作成することを主な目的とした。3 つの調査を通して、広

範囲にわたる分野から心理学用語を収集し、材料を作成した。また、それぞれの用語がどの程度の難易度を有しているかも明らかになった。最後に、大学生を対象として、具体例の生成を求め、模範的な具体例および非模範的な具体例の収集をすることができた。

本研究からの示唆 本研究から以下の2点が明らかになった。まず1つ目は、学習時間についてである。心理学科に所属する大学生を対象として、短い時間で心理学用語の具体例の生成を求めると、およそ60秒の時間で、定義文を理解した後に具体例の生成をすることが可能であることがわかった。ここから、例生成条件を用いた実験を行う際には、学習時間を60秒に設定すれば、学習に必要な時間は確保されていると考えてよいといえる。

2つ目は、様々なタイプの誤った具体例（非模範例）が見られることがわかった。概念学習の枠組みに当てはまるような部分誤例、欠落例や過剰例も見られるだけでなく、煩雑例といった具体例に独特な誤りも見られた。今後は、生成された非模範例のタイプによって理解や記憶保持に与える影響がどのように異なるのかといった検討も必要である。

今後の展望 本研究の目的は、例呈示条件と例生成条件を比較する際に、条件間で具体例の質が大きく異なるような具体例を収集することであった。そのため、本研究で収集および作成された材料を用いて、Rawson & Dunlosky (2016) の検討などで得られた結果と同様に、例生成に学習効果が見られるかを検討する必要がある。

引用文献

- Braley, L. S. (1963). Strategy selection and negative instances in concept learning. *Journal of Educational Psychology, 54*, 154-159.
- 藤永 保 (監修) (2013). 最新 心理学事典 平凡社
- Correll, J., & Downing, H. (1988). Effects of self-generated examples on retention of selected concepts. *Paper Presented at the Meeting of The Mid-South Educational Research Association.*
- Correll, J., Toricou, A., & Graham, A. (1991). Children's short- and long-term retention of science concepts via self-generated examples. *Journal of Research in Childhood Education, 5*, 100-108.
- Hamilton, R. (1989). The effects of learner-generated elaborations on concept learning from prose. *Journal of Experimental Education, 57*, 205-217.
- 中島義明・箱田裕司・繁樹算男 (編) (2005). 新・心理学の基礎知識 有斐閣ブックス
- 中島義明・子安増生・繁樹算男・箱田裕司・安藤清志・坂野雄二・立花政夫 (編) (2005). 心理学辞典 有斐閣ブックス
- Rawson, K. A., Thomas, R. C., & Jacoby, L. L. (2015). The power of examples: illustrative examples enhance conceptual learning of declarative concepts. *Educational Psychology Review, 27*, 483-504.
- Rawson, K. A., & Dunlosky, J. (2016). How effective is example generation for learning declarative concepts? *Educational Psychology Review, 28*, 649-672.
- Smoke, K. L. (1933). Negative instances in concept learning. *Journal of Experimental Psychology, 16*, 583-588.
- Tennyson, R. D. (1973). Effect of negative instances in concept acquisition using a verbal learning task. *Journal of Educational Psychology, 64*, 247-260.
- 梅本堯夫・森川弥寿雄・伊吹昌夫 (1955). 清音2字音節の無連想価及び有意味度 心理学研究, 26, 148-155.

謝 辞

本稿執筆に際し、ご指導いただきました法政大学文学部の藤田哲也先生に心から感謝申し上げます。また、調査に協力していただきました大学生および大学院生の皆様にも感謝いたします。

Appendix 1 調査 2 で用いられたテスト用紙の一部

次の 1 ~ 40 について、文章にあてはまる用語名を書いてください。

- 1 自分の所属する集団の成員に対しては、メンバーに多様性や複雑性を認知するが、外集団の成員に対してはお互いが類似しているように知覚する、ということ。

- 2 多くの人に当てはまるような一般的な性格特徴や行動特徴の記述を、「まさに自分に当てはまる 正確なもの」として受け入れる、ということ。

- 3 ある人を評価をする時に、その人の顕著な特徴に引きずられて、他の特徴についての評価が歪められてしまう、ということ。

- 4 援助可能な他者の数が多いと、個人個人の援助の責任が拡散してしまい、各個人が他者への援助行動を控えてしまう、ということ。

- 5 「ある選択が、多数の人に受け入れられている、流行している」という情報が流れることで、その選択への支持が一層強くなる、ということ。

- 6 他人から期待されると、期待された側の学習や作業などの成果が上がる、ということ。

- 7 最初に小さな依頼をして受け入れてもらった後に、段階的に少しずつ要求を大きくしていく、ということ。

- 8 通常の集団規範や個人の思想ではなく、他人がどのように振る舞っているかに依存して、行動をとる、ということ。

- 9 何か報酬を得るため、あるいは罰を避けるために、学習を頑張ろう、ということ。

- 10 自分の行動や理解状態を、客観的に自己評価したり、自己点検したりして、自分の行動を修正したり、変更したりする、ということ。

- 11 ある特定のカテゴリに含まれる人々は、共通の特徴を持っているとされる、その文化や社会に共有された偏りのある考え方のこと。

- 12 実際には偶然に左右される事柄であっても、しばしばそれが自分の意図や能力によってコントロールされているものと錯覚する、ということ。

- 13 人から援助を受けると、自分は自律的でない人間だと感じたり、援助を求めるとその人に迷惑をかけると感じたりして、援助を要請することを躊躇(ちゅうちよ)する、ということ。

- 14 すでに行動を実行したにもかかわらず、そのことを忘れて、また同じ行動を繰り返す、ということ。

- 15 ある物体の周囲にある他の対象の運動によって、実際には静止している物体があたかも動いているように見える、ということ。

- 16 多人数で作業をするような状況では、個人個人の正確なパフォーマンス量がわからなくなるため、他者から評価される心配がなくなり、パフォーマンスが落ちる、ということ。

- 17 繰り返し学習するのなら、短時間に集中して反復するよりも、時間感覚をあけて反復する方が定着がよい、ということ。

- 18 対人関係の発展の段階は、相手の表面的魅力を重視する第一段階、共有度を重視する第二段階、相補う役割を重視する第三段階の3段階からなる、ということ。

- 19 文章を読んでいる時に、文と文の間につながりがなくても、自分の知識を使って、文と文の間につながりや関連について推測し、理解をおこなう、ということ。

- 20 人間には、他者の心の状態、心情、意図などを推測する心の機能がある、ということ。

Appendix 2 調査3 で用いられたテスト用紙の1つ

次の1. ～20. の中から、用語名に合う内容を選んでください。

同じ数字は、複数回 用いても構いません。

- ラウ ラコ 効果 _____
- オミ 効果 _____
- ヒム 思考 _____
- テイ ツモ 思考 _____
- サニ ユイ 理論 _____
- セサ 理論 _____
- レナ ワオ 現象 _____
- ムウ 現象 _____
- チノ ムヤの法則 _____
- ルムの法則 _____
- 1 ある特定のカテゴリに含まれる人々は、共通の特徴を持っているとされる、その文化や社会に共有された偏りのあること。
 - 2 学習者の個人特性の違いによって、ある学習方法や教授法が成績に与える影響が異なる、ということ。
 - 3 実際には偶然に左右される事柄であっても、しばしばそれが自分の意図や能力によってコントロールされているものだと思われ、ということ。
 - 4 人は自分の能力がどれくらい高いか、自分の考え方がどれくらい正しいのかを考える際、多くの場合、極端な玄人や素人よりも、自分と近い他者との比較を通じて評価する、ということ。
 - 5 何かを思い出そうとして思い出せない状態ときに、思い出せないにも関わらず絶対にそのことを知っているという確信があり、答えが喉まで出かかっているように感じる。
 - 6 何か報酬を得るため、あるいは罰を避けるために、学習を頑張ろう、ということ。
 - 7 援助可能な他者の数が多いと、個人個人の援助の責任が拡散してしまい、各個人が他者への援助行動を控えてしまう、ということ。
 - 8 自分の行動や理解状態を、客観的に自己評価したり、自己点検したりして、自分の行動を修正したり、変更したりする、ということ。
 - 9 文章を読んでいる時に、文と文の間につながりがなくても、自分の知識を使って、文と文の間につながりや関連について推測し、理解をおこなう、ということ。
 - 10 特定の感情が起きると、その感情と同じ感情になった記憶が想起されやすくなる、ということ。
 - 11 ある結果を予測したために、それを実現する方向に行動してしまい、実際にその結果を自分で作ってしまう、ということ。
 - 12 人間には、他者の心の状態、心情、意図などを推測する心の機能がある、ということ。
 - 13 ある人を評価をする時に、その人の顕著な特徴に引きずられて、他の特徴についての評価が歪められてしまう、ということ。
 - 14 多くの人に当てはまるような一般的な性格特徴や行動特徴の記述を、「まさに自分に当てはまる 正確なもの」として受け入れる、ということ。
 - 15 自分の所属する集団の成員に対しては、メンバーに多様性や複雑性を認知するが、外集団の成員に対してはお互いが類似しているように知覚する、ということ。
 - 16 対人関係の発展の段階は、相手の表面的魅力を重視する第一段階、共有度を重視する第二段階、相補う役割を重視する第三段階の3段階からなる、ということ。
 - 17 フィクションに長期的・反復的に接していると、その人の現実認識が、そのフィクションで描かれる認識に近いものになるということ。
 - 18 好き嫌いのどちらでもない事物を繰り返し見たり聞いたりしているうちに、その事物に対する好意度が上昇するという。
 - 19 一定の生き方やある目標に対して献身的に努力し、それが終わると、長期間にわたって、慢性的な徒労感を抱き、社会的な意欲を失う、ということ。
 - 20 繰り返し学習するのなら、短時間に集中して反復するよりも、時間感覚をあけて反復する方が定着がよい、ということ。