

「社会心理学」を学校教育に生かす : 教科 科目から教職科目への展開(下)

YOSHIMURA, Hirokazu / 吉村, 浩一

(出版者 / Publisher)

法政大学文学部

(雑誌名 / Journal or Publication Title)

Bulletin of the Faculty of Letters, Hosei University / 法政大学文学部紀要

(巻 / Volume)

76

(開始ページ / Start Page)

95

(終了ページ / End Page)

114

(発行年 / Year)

2018-03-13

(URL)

<https://doi.org/10.15002/00014421>

「社会心理学」を学校教育に生かす

——教科科目から教職科目への展開——（下）

吉 村 浩 一

前号（75号）では、テキスト教材の【0】章から【5】章を示した。今号はそれに続く【6】章と【7】章のテキスト教材を示す。それらは「対人認知」と「自己認知」に関わる社会心理学教材である。なお、前号と同様、解説に用いる16から25の画像資料は、関連文献からの引用であって本論文のオリジナル資料でないため、論文としての本稿への掲載は控えることとする。

【7】章までのテキスト提示を終えたのち、2017年度春学期授業で受講生から報告された体験談レポートのうち、テキスト内容の理解を促すと考えられる報告を紹介する。紹介する順序は、テキストの関連章順とし、各報告には、筆者からのコメントを加えていきたい。

【6】 対人魅力と対人認知

[6.1] 印象形成

新しい人に会おうと、その人をよく知らないにもかかわらず、わずかな情報からその人のパーソナリティについての印象を作ろうとする。容姿、身振り、声、風評などの一部情報から、われわれはどのようなルートで人格像を作りあげるのだろうか。「素人の人格論」と呼ばれるこのような心の活動は、社会心理学では「印象形成」というテーマのもとに検討されている。

アッシュ（Asch, 1946）は、「印象形成」に関する古典的な実験を行った。人の特性を表す7つの言葉から構成されるリストをA～Eまで5組用意し、実験参加者に5組のうちいずれか1つのリストを、実験者が読み上げる形で提示した。それ

を聞いた実験参加者は、そのような性質をもつ人にどのような印象をもつかを記述した。その結果を、資料16に示した。

（資料16） 7つの特性語で構成されるリスト

A～E

主な結果は、次のようであった。

① AとBでは特性語が1つ違うだけなのに、Aの方が大幅により印象を与えた

② C～Eは、あまり違う印象を与えなかった
これらのことから、印象形成に強い影響を与える「中心特性」と、影響をあまり与えない「周辺特性」が存在することがわかった。

・中心特性：「あたたかい」「つめたい」

・周辺特性：「礼儀正しい」「ぶっきらぼう」

アッシュやそれに続く研究では、「初頭効果」やそれと逆の「新近性効果」があることも示された。こうした知見から、印象形成は、与えられた情報を平等に考慮して行われるのではなく、また提示する情報の順序を変えただけで違った印象が形成されることが明らかになった。それらの結果は、「布置」や「体制化」の機能を重視するゲシュタルト心理学の文脈で解釈された。

その一方で、Anderson（1962など）の「情報統合理論」のように、個々の特性が与える好ましさの度合いを数量化し、その数値の総和により印象が形成されるとする「加算モデル」も提案されている。

[6.2] 対人魅力

(6.2.1) “近接性”や“熟知性”の要因

人に魅力を感じるのは、通常、その人をかなり

知った上でのことと考えられる。また、相性の善し悪しは個性の問題で、どういう人に魅力を感じるかには個人差がある。もちろん、そうしたパーソナリティ面での個性を認めた上で、社会心理学では、相手に魅力を感じることに状況的要因も強く作用することを明らかにした。まずは、「近接性」「熟知性（接触回数）」「類似性」の要因を取り上げよう。

「近接性」と「熟知性（接触回数）」は共通する部分が多いため、纏めて説明していきたい。フェスティンガーら（Festinger, et al., 1950）は、同時期にアパートに入居した学生を対象に、6ヶ月後に現在親しくつきあっている友人をあげてもらった。そして、ドアの物理的近さと住んでいる部屋の階数を独立変数に友人選択率を算出したところ、友人選択率は、物理的距離の関数として単調減少した。この事実を、フェスティンガーらは「近接性」で説明した。またザヤンス（Zajonc, 1968）は、その事実を「単純接触効果」で説明した。物理的に近い部屋に住んでいる人ほど会う機会が多く、そのことが好意を強めると言えそうである。

〔資料17〕 フェスティンガーのアパート調査

（6.2.2）“類似性”の要因

バーンとネルソン（Byrne and Nelson, 1965）は、対人魅力の問題を自分との類似性の要因から検討した。彼らの実験には、大学の心理学の受講生168人が参加した。実験に先立つ調査で、学生寮や人種間共学の問題、SF小説への関心、社会福祉法や共同核シェルター、家庭園芸などについての各自の考え方を質問紙によりあらかじめ調査しておいた。その後、小集団に分かれ、実験室での実験に臨んだ。参加者はまず、この実験が限られた情報からどのくらい正確に対人知覚できるかを調べるための実験だと告げられた。説明のあと、すでに行った態度調査の結果だとして、記入済みの他の学生の態度調査票を渡された。そして、記入内容をよく検討し、その調査票を記入した人物を評価するよう求められた。判断すべき項目はその人の「知能」「教養」「道徳性」「適応性」「その

人への好意度」「その人と一緒に仕事することをどの程度受容するか」の6項目であった。各項目について7点尺度上で評価するよう求められた。

この研究で実際にデータとして用いたのは、6項目のうち「その人への好意度」と「その人と一緒に仕事することをどの程度受容するか」の2項目のみであった（他の4項目は、実験目的をカムフラージュするためのフィラー項目として加えられた）。そして、この2項目の尺度得点を足し合わせた点数を「対人魅力得点」とした。したがって、各自の得点は、最低2点、最高14点の範囲で分布することになる。

この実験で参加者に評価を求める（架空の）人物調査票には、次のような操作が施されていた。事前に調査しておいた参加者本人の態度と

- ① 全項目において類似した記入内容（100%類似条件）
- ② 3分の2が類似した記入内容（67%類似条件）
- ③ 半分類似した記入内容（50%類似条件）
- ④ 3分の1しか類似していない記入内容（33%類似条件）

結果は、類似度が高いほど対人魅力得点が高くなり、調査票から判断した人物の魅力度は、自分との類似度に強く規定されることがわかった。人は、自分と類似している人に魅力を感じるのである。

（6.2.3）類似度要因を説明する「バランス理論」

上の事実をどう説明するかについて、複数の理論が提案されている。

まず、「認知理論」に属する説明として、ハイダーが提唱した「バランス理論」（Heider, 1958）がある。A, B, C 3者の関係を考えよう。Aは自分で、Bは友人とする。Cは人でも物事でもよい。自分の好きなBさんが、対象Cに関して自分（A）と異なる考えをもっていることを知ったとする。自分はCが好きなのに、BさんはCを嫌っている。この事態は、私（A）とBさんがCに関して類似していないことを意味する。バランス

理論に基づけば、この状態は、A, B, C 3 者間のバランスがとれていない状態と言える。このようなことがしばしば起こると、私 (A) は B さんにあまり魅力を感じなくなっていく。B さんを嫌うことでバランスを保とうとするのである。

バランスの回復は、別のやり方でも可能である。自分 (A) は C が好きだったけれど、好きでなくなるにより、C に対する B さんの態度と同じにすることができるのである。A は B との類似性を確保することができ B に魅力を感じ続けるが、同時に A, B, C 3 者のバランスも保たれることになる。

[6.3] バランス理論と認知的不協和理論

バランス理論と類似した理論に、フェスティンガー (Festinger, 1957) の「認知的不協和理論」がある。両者の違いは、バランス理論が3者関係を扱うのに対し、「認知的不協和理論」は、基本的に2者関係を扱う。逆に、両者の共通点は、バランスのとれていない状態・不協和状態を解消する方向へ向かう心のダイナミズムを主張する点である。

「認知的不協和理論」の紹介に際してよく用いられるたとえに、イソップ物語の「酸っぱいブドウ」の話がある。キツネが、たわわに実ったおいしそうなブドウを見つけるが、飛びついてとろうとしても届かない。そこで、「どうせあのブドウは酸っぱくてまずいものだ」と捨て台詞を残して立ち去るという話である (この話は、アンナ・フロイトの心の防衛機制の“合理化”の例としても使われる)。手に入れたのに手に入らないという現実、は、認知的に不協和な事態である。そこで、その対象を「自分には価値がないもの」と“認知を変える”ことで、不協和を解消しようとする。

ヘビースモーカーも、タバコが肺ガンなどさまざまな病気のリスクを高めることは知っている。しかし、タバコが大好きである。これも認知的不協和事態である。ここで、もしタバコをやめることにすれば、認知的不協和事態は解消するが、その解消法は認知の変更ではなく「行動変容」であ

るため、認知的不協和理論の出番とはならない。行動ではなく認知を変えることで不協和事態を解消するというのは、たとえば「タバコはストレス解消にとってもよい」など、タバコに対してプラスの認知を持ち出すことで不協和を解消しようとすることを指す。

認知的不協和の問題はさまざまな局面で起こりうる。あるものを手に入れるために費やした労力が大きいほどそのものへの魅力を強く感じることも、認知的不協和理論で説明できる。

さらに、フェスティンガーとカールスミス (Festinger and Carlsmith, 1959) は、報酬額の高低を操作することにより、認知的不協和理論に関する興味深いデモンストレーションを行った。少し込み入った手続きであるが、その実験を説明しよう。

実験参加者は男子大学生で、彼らは極めて退屈な作業を1時間させられる。糸巻きを盆に並べては取り出すことを繰り返す作業や、ペグボード上のペグを反転することを繰り返す作業である。1時間の作業終了後、実験者は実験の目的を説明するが、その説明は実験シナリオに沿った架空のものであった。架空の説明として、実験の目的は作業に対する予期の有無の影響を調べることだと告げる。そのうえで、次のような説明と依頼をする。「あなたは“予期のない条件”の参加者だったのですが、“予期がある条件”では実験参加者を装ったアルバイトの学生が実験終了直後に作業は面白かったと次の参加者に告げ、そのあとでそう告げられた参加者が作業にかかる手はずになっている」。実験者はさらにこう続ける。「実は次に予定されている“予期がある条件”でそのメッセージを告げる役のアルバイト学生から都合悪くなったと連絡があったのですが、もう次の実験参加者が来ており、大変困っています。申し訳ないですが、あなたにその代役をつとめてもらえないでしょうか」と依頼する。

このとき、代役のバイト代として“20ドル提示される条件”と“1ドル提示される条件”が設けられる。承諾した学生は次の参加者を紹介され、

あたかも自分が抱いた印象であるかのように、「実験作業は非常に楽しかった」と約2分間話す。実は、“次の参加者”はサクラの女子学生で、「自分が聞いた噂では作業は大変退屈なものだそうだが」と言う。代役となった真の実験参加者は、それに反論しなければならない。結局、サクラの女子学生は、真の参加者の言葉を信じるふうを装って、実験作業に赴く。

そのあと、真の実験参加者は別の実験室に案内され、この実験とは全く関係ない別の研究者が行っている研究のように装い、先ほど行った作業課題についての印象を評価するよう求められる。その中には、先ほど行った課題の“おもしろさ”“実験への再参加希望”“科学的重要性”“実験から学んだこと”に関する評価が含まれていた。

結果は、報酬を“20ドルもらった群”と報酬を“1ドルもらった群”間で比較されたが、さらに、“統制群”も加えられた。統制群の参加者は、次の人に作業が面白いと告げるプロセスなしに、自分が行った作業に対する評定を行った。有意差が見られたのは、“課題のおもしろさ”に対する評点で、20ドル報酬条件よりも1ドル報酬条件の方が、よりおもしろいと評価した（統制条件は20ドル条件とほぼ同じで、低く評価した）。有意差にまで達しなかったが、“実験への再参加希望”でも、同様の傾向が見られた。

〔資料18〕 フェスティンガーとカールスミスの実験データ

この結果を、認知的不協和理論は次のように説明する。話をわかりやすくするため、「罪悪感」という言葉を使って解説しよう。統制群を除く2群の参加者は、面白くない作業を面白いと偽って人に伝え参加を促すことに罪悪感を抱く。“20ドル条件”の参加者は、高い報酬をもらったことの代償として罪悪感を抱くことを引き受けることになる。したがって、認知的不協和は生じない。また、統制群の参加者は、罪悪感をもつことなく正直に評定した。それらに対し、“1ドル条件”の参加者は、たった1ドルしかもらわなかったにもかかわらず偽って面白いと伝えたことに重い罪悪感

を抱き、何とかそれを軽減したい（強い認知的不協和事態）。ここで、課題のおもしろさについて自らの認知を変えれば、不協和は軽減できる。糸巻きを盆に並べては取り出す作業やペグボード上のペグを反転する作業も、考え方によっては面白い作業だったので、その作業を面白いと人に伝えたのもそれほど悪いことでなかったと、作業に対する認知を変える。それは、必ずしも意識的ではなく半ば無意識に進行する心の働きである。

さて、ここではわかりやすい説明を目指して、「罪悪感」という“媒介変数”を導入し認知的不協和理論の説明を行ったが、本当はそのような媒介変数を勝手に導入してはならない。わかりやすさや理解を促すことを目的に、本来の理論に含まれていない言葉や考え方をを用いることには慎重であるべきである。

〔6.4〕 対人魅力を説明する他の理論

ここまでは「近接性」「熟知性（接触回数）」「類似性」に基づく説明を取り上げてきた。具体的には、ハイダーのバランス理論、ザイアンスの単純接触効果などであった。確かに、これらは「対人魅力」を説明する主要な理論である。しかし、「対人魅力」という心的過程には、これらの理論では説明しきれない、あるいは反する現象がある。それらを挙げておく。

- 人は自分と違うタイプに魅力を感じることもある。これを「相補性」と言う。たとえば、世話好きな女性は、だらしない男性に母性本能をくすぐられたりする
- 魅力の返報性：自分に魅力を感じてくれる人にお返しのように魅力を感じる
- 好意の自尊理論：自信を失っているときに好意を寄せられると、受け入れやすくなる
- シャクター（Schacter, 1964）の情動の2要因理論：人は何らかの刺激を受けることにより生理的喚起（心拍数の上昇など）が起こると、置かれている状況の中に要因を求める。そして、認知した要因に関連した情動（恋愛感情など）を経験する→ダットンとアロン

(Dutton and Aron, 1974) の「つり橋実験」参照。

[6.5] 対人関係の形成から維持へ

対人関係の形成過程は、たまたまの出会い方や第一印象がよかったので友達になる（初期分化説）こともあれば、時間の経過に伴い徐々に深まっていく（段階的分化説）場合もある（前号の山岸（編），2016 参照）。

- ・「初期分化説」：互いに一目で好印象を抱くなどして、ごく初期にその後のつきあい方が決まる。つきあい始めは、自分にとって好ましい面を積極的に見ようとして、親密な関係が形成されていく。
- ・「段階的分化説」：最初のうちは自分と似た点（類似性）があることで関係を始める。その後は、自分の欲求を補ってくれるかどうかというフィルタに切り替え、それを通過した相手に限定して関係を発展させていく。

対人関係の発展を3段階に分けて説明したマースタイン（Murstein, 1977）の「SVR 理論」がある。

- ① 初期の刺激（Stimulus）段階：顔立ちなどの外見や性格，行動，社会評価の望ましさなどに魅力を感じる
- ② 中期の価値（Value）段階：趣味や価値観を共有しているなど，類似性を重視する段階。相手の気持ちをくみとるなど，感情の共有も含まれる
- ③ 後期の役割（Role）段階：相手ができないこと，苦手なことなどを補い合う。つきあいが深くなるにつれてその内容も深くなる。そこには衡平性と互惠性という役割維持が必要で，夫婦関係はその典型である

衡平性や互惠性が守られなくなると葛藤が始まる。クロハン（Crohan, 1992）のように，葛藤はあって当然と割り切って対処する方が良好な関係を維持しやすいとの考え方もあるが，ラズバルトラ（Rusbult, et al., 1986）は，葛藤への対処行動を4つに分類し，関係が持続する対処行動と

関係が崩壊する対処行動の違いを図式で示した。

〔資料19〕 ラズバルトの対処行動の4分類の表

【7】 自己認知

[7.1] 公的自己意識と私的自己意識

容姿や振る舞いなど他者から直接見られている外的側面を意識しやすいパーソナリティと，感情や動機など他者からわかりづらい内的側面を意識しやすいパーソナリティがある。両者の違いを，クーンとマックパートランド（Kuhn and McPartland, 1954）が作成した「20 答法」での「合意反応」と「非合意反応」に対応させて理解を促している。

〔資料20〕 20 答法の回答用紙

また，自己意識（自分に意識が向きやすいパーソナリティ特性）の程度を測る尺度もフェニングシュタインら（Feningsstein et al., 1975）により開発されている。この日本語版も示しておく。

〔資料21〕 自己意識尺度の日本語版（菅原，1984）

公的自己意識の強い人は，「セルフ・モニタリング傾向」が強い。セルフ・モニタリングとは，スナイダー（Snyder, 1974）によれば，自分の行動や，他者に与えている印象を客観的に観察（モニター）し，それを適切な状態に統制しようとすることである。セルフ・モニタリング傾向の強い人は，他者の行動を手がかりに自分が適切かどうかを判断することが多く，その傾向の弱い人は，自分の感情などを手がかりにして判断しやすい。

[7.2] 自己カテゴリー化理論

ターナーら（Turner, et al., 1987）により提唱された理論で，自分をどのようにカテゴリー化するかにより，“社会的アイデンティティ”と“個人的アイデンティティ”のどちらが強く認識されるかが捉えられるとする理論。内集団の他のメンバーとの違いに注意が向き，メンバーとの差異が最大化したときには「自分対他者」というカテゴリーが作られ個人的アイデンティティに則って自己を認識していることになる。反対に，内集団の

メンバーとの類似性が最大化しかつ外集団との差異が最大になったとき、社会的アイデンティティの側面から自己を認識していることになる。後者の場合、内集団のもつ特徴を自分自身ももっていると考える「自己ステレオタイプ化」が起こる。

[7.3] 社会的比較

周囲の人々と自分を比較することで、自身の社会における位置を確かめることを「社会的比較」と言う。「人間は、自分の意見や能力、感情が社会的に適切かどうかの評価を求める」という前提を置く。

人は、自尊心を守るためにも「社会的比較」を行う。

- ・「下方比較」：自分より状況の悪い人を引き合いに出すことで自尊心を守ろうとする。
- ・「上方比較」：自分もあんなふうになれると希望をもつことで自尊心を保とうとする。

下方比較にせよ上方比較にせよ、逆に作用する危険性もある。下方比較することで、「自分もあんなふうになってしまうかも」と悲観的になったり、上方比較することで、劣等感をもつこともある。

もともと自尊心の高い人は、下方比較にせよ上方比較にせよ、自己を肯定的に捉える傾向が強い。

また、スティール（Steele, 1997）は「ステレオタイプ脅威」という考え方を提案する。それは、偏ったステレオタイプの認知が本人にネガティブな影響を与えるというものである。たとえば、日本人である私は「日本人は引っ込み思案」というステレオタイプで自分は見られていると思うと、発言もできずどんどん萎縮していくというものである。こうした心配があると、テストなどで失敗を怖れて実力を出せなくなったりする。

[7.4] 自己効力感（セルフ・エフィカシー）

ある行動を行う際に、自分はうまく成し遂げることができるという確信もつことを「自己効力感」と言う。バンデューラの社会的学習理論（Bandura, 1977）の中心的概念でもある。

バンデューラは行動を予測する際に、行動を起こす前の予測の役割が重要だとした上で、“予期概念”を次の2つに分けた。

- ・「結果予期」：ある行動がある結果を生み出すという推測のこと
 - ・「効力予期」：ある結果を生み出すために必要な行動をうまく行えるという確信の程度
- 後者に関する認知が「自己効力感」である。

自己効力感形成の4つの源

- ① 実際の成功体験などの行動体験
- ② 他者を観察することで得られる代理体験
- ③ 励ましや暗示といった他者からの言語的説得
- ④ 苦手な場面で動揺していないなどの生理的状態

自己効力感の高低により、問題と直面したときにどのような行動をどのくらいの期間、どの程度とるのが変わってくる。高い効力感があれば、自ら行動しようとする「内発的動機」も高まる。

一方で、「学習性無力感」の存在も指摘されている。それは、セリグマンら（Seligman et al., 1967）による（動物）実験で明らかになった事実から生まれた概念で、「自分の行動は無力である」ということを学習してしまうと、自ら行動しようとする気持ちまで萎えてしまう。このように、望ましいだけでなく、学習は、無力感や無気力など望ましくないことも習得させてしまう。

[7.5] 自己知覚理論

ベム（Bem, 1972）により提案された考え方で、人は自分の行動とその行動が起こった状況などを観察することで、自分の態度や内的状態を推論するとする。言い換えれば、自分の心的状態は、自分自身が直接的に感じ取るものと考えがちだが、それは「内的な手がかり」という一面に過ぎず、周りの人たちが示す反応という「外的手がかり」こそ重要な情報源だとする。

たとえば、電気ショックを与えられる実験で、一方は痛がり、もう一方はリラックスしているように振る舞うよう指示されると、それを見ている

まわりの人の様子を見ることで、電気ショックの痛みの感じ方が異なってくると言う。

自己知覚理論は、不協和を低減させるために自分の認知を変化させるとしたフェスティンガーの“認知的不協和理論への批判”から始まったもので、その論争は活発であった。認知的不協和の実験で、1ドルの報酬と引き換えに、つまらない作業をおもしろかったと他者に言った人は、本当におもしろい作業だったと認知を変えることが示された（[6.3] 参照）。

認知的不協和理論に対するベムの反論のポイントは、自分自身の直接的経験による認知的不協和だけでなく、他者がそのような体験をしている場面を間接的に観察することによっても認知的不協和を感じるとするところにあった。すなわち、“感情の自己観察（直接経験と信じている感情）”と“感情の他者観察（他者シミュレーション）”には本質的な違いがないと主張したのである。

スキナーの“徹底的行動主義”（radical behaviorism）が主張するように「本人にしか知覚できないプライベートな心理領域はそれほど広いものではなく、観察できる行動から内面が推測可能」であることを、ベムは示そうとした。

最も直接的でプライベートな経験であると常識的に考えられる“自分の内面心理・心的過程”も、実は与えられた外的・内的手がかりをもとにした“無意識的な推測過程”を踏んで「自己（を外からも）知覚している」という立場がベムの自己知覚理論である。われわれは自分の内的な感情や思考だけに頼って自分の心理状態（心的過程）を自己知覚しているわけではないのである。

[7.6] 日本人は集団主義的か個人主義的か

(7.6.1) 共同と競争についての異文化間比較

現代は競争社会である。社会で打ち勝つには、たとえ他人を蹴落としてでも、成果を上げなければならない。こうした考えを、皆さんはどう受けとめるだろうか。

戸田・篠塚（1982）は、このような“競争心”が、すでに子どもの頃に培われているのかどうか、

子どもが育つ社会・文化的環境が競争心に違いを生じさせるのかどうかについて、実験的方法で検討した。

他人とペアで行う作業事態を、2人で協力する“共同作業”と捉えるか、それとも“競争事態”と捉えるかについての国際比較を行った。

実験には、日本人・ギリシャ人・白人アメリカ人・ベルギー人の小学2, 4, 6年生の男子たちが参加した。同じ国の子ども同士が2人1組となり、次のようなゲームを行った。子どもたちははじめにゲームのルールとなる利得表を見せられる。表には、自分のとる手と相手のとる手の組み合わせによって、2人がもらえる点数に違いがあることが示されている。それは、「囚人のジレンマ・ゲーム」に似た構造である。囚人のジレンマ・ゲームの場合は、自分ともう1人の共犯者が、ある犯罪容疑で警察に捕まっていた、2人は別々の部屋で犯行の自供を迫られている事態を想定する。もし、自分だけが自供し、相手が自供しなければ、情状酌量で自分だけ軽い刑で許される。しかし、2人とも白を切り通して自供しなければ、事態はさらによくなり2人とも無罪放免である。しかし、相手を信じ自供しなかったのに相手の裏切りにより自分だけ重い刑に処せられる危険も伴う。ここに、“ジレンマ”が生じるのである。

〔資料22〕 プレイヤー利得表

戸田・篠塚の実験では、子どもを対象にしているため、“囚人”との想定ではなく、利得の大小で事態がコントロールされた。この実験でも、2人とも相手と“協力”し“I”の手を選び続けられれば、2人は共存共栄できる配点となっている。それに対し、相手を引き離す“競争心”をおこすと、“II”の手を選ぶことになる。ゲームは20試行を1ブロックとし、5ブロック行われた。

〔資料23〕 各国の子どもたちの結果のグラフ

まず、どの国の子どもたちも、ブロックが進むにつれて競争反応が増える傾向があった。ゲームの単調さから脱出するためにも競争心が増してゆく。

中でも、日本の子どもたちが最も競争反応を頻

発したのである。実験では、1試行ごとに2人が得たその試行での得点と自分の総得点が知らされる「単表示条件」と、それらに加え相手の総得点も知らされる「複表示条件」が設けられた。日本の子どもたちは複表示条件のとき、特に高い競争反応を示したのである。最初のブロック（20試行）では、単表示条件に比べて複表示条件で取り立てて高い競争反応は示さなかったが、第2ブロックから急激に競争反応が増した。戸田らはこの事実を、日本の子どもたちは他者の動向に敏感で、状況に合わせて機敏に自分の行動を変化させる傾向が強いと解釈した。

過剰な競争は社会にひずみをもたらすが、競争が社会を発展させることもまた事実である。難しいことではあるが、“よい競争”と“悪い競争”を仕分ける知性を、個人も社会も育てていく必要があると言えよう。

(7.6.2) 集団主義・個人主義に関する文化差

競争と共同に関する戸田らの研究では日本人の子どもたちが強い競争心をもつことが示されたが、林ら（Hayashi, et al., 1999）は、少し違う角度から、次のようなデータを示した。

3人1組でグループになり、それぞれ個室でコンピュータ上のアルファベット文字をマッチさせる作業を行う。正解するたびに1ポイントの報酬が得られる。報酬は3人の作業報酬を合計して3等分する。これは、他の2人よりもよい成績を上げた人は損をする仕組みになっている。これとは別に、グループから離れて1人で作業し、自分がやっただけ報酬が得られる状況も設定した。集団主義的であれば、よい成績を上げている人たちは、自分が損をしても全体の利益を上げるために集団にとどまるはずである。実験の結果、グループから離脱した人は、集団主義とされている日本人の方がアメリカ人より多かったのである。

文化に関わる心理機能は、測定した時代や用いる課題などに応じて大きく影響を受けるので、無条件に「日本人は集団主義的」、あるいはその逆と決めつけるのは科学的見識を欠く。ここに示し

た研究例は、そうした一般化の危険性への注意喚起を行うものである。

[7.7] アサーティブネスと自己開示

(7.7.1) アサーティブネス（アサーション）

自分の言うべきことをきっちり相手に伝え自分の意図を実現させること“アサーティブネス（アサーション）”と言う。

アルベルティとエモンズ（Alberti and Emmons, 2008/2009）の「アサーティブネス・トレーニング」の本の中から、「となりの息子」と題された事例を引用しよう。

〈となりの息子〉

エドモンドとバージニアには、2歳の男の子と生まれたばかりの女の子がいます。ここ数日、となりの17歳になる息子が、夜間、私道に止めたままの自分の車で、ボリュームをいっぱいにしたカーステレオを鳴らすことが続いています。この息子がカーステレオを鳴らすのは、ちょうど子どもたちが眠りにつく時間で、しかも子どもたちの寝室のそばなのです。音楽がやむまでは子どもを寝かしつけることなどできません。イライラしたエドモンドとバージニアの夫婦は次のように対応します。

- 受け身的……子どもたちを反対側にある自分たちの寝室に移し、騒音がやむまで（夜中の1時頃）待ってから、また子ども部屋に戻します。そして、自分たちも眠りにつきます。が、もうすでに普段よりずっと遅い時間になっていました。いまましいガキだと夫婦だけでのしりながら、隣と疎遠になる一方です。
- 攻撃的……警察に連絡し、となりの不良少年がとんでもない騒音を出しているから、と文句を言い、すぐに止めさせてくれと訴えます。警察が、青年とその両親の元にやってきて、警告します。警察に来られた隣人は恥をかき、非常に怒ります。自分たちに何も言わないでいきなり警察を呼んだ2人を弾劾します。彼らは今後エドモンドとバージニアには一切関わりをもつま

いと決心します。

- アサーティブネス……エドモンドは青年の家まで行き、ステレオの音で子どもが夜眠れないことを話します。青年が音楽を聴けると同時に、子どもの睡眠の邪魔にならないよううまい解決方法を考えようじゃないか、と提案します。青年はしぶしぶながら夜遅くなってからはボリュームを下げることに同意します。青年は、多少の抵抗を見せながらも、エドモンドの協力的態度に感謝します。したがって両者は話し合った結果にいい感じを持っています。そして、取り決めたとおりになっているか確かめるために1週間後に再び会うことにします。(p.71-72)

ここに示した3つの態度のうち、著者らがよしとするのは、もちろん第3のアサーティブな態度である。最初の「受け身的態度」とは、俗にいう“泣き寝入り”で、言うべきことを言わずに、自分の中で悶々とする態度である。われわれ日本人には、このタイプの“アサーティブでない”人が多いかもしれない。

しかし、“アサーティブでない”タイプには、それと全く違うもう1つのタイプがあることを知らなければならない。2番目に示された「攻撃的」タイプである。このタイプの行動パターンは、ある意味では自分の希望を実現させている。しかしそれは、相手の人格に対する配慮を欠き、自分の意見が通りさえすればよいという態度である。これは、決してアサーティブとは言えない。

ここに引用したアルベルティとエモンズの書物の付録に記された「アサーティブ行動トレーニングに関する倫理綱領」の中から、「アサーティブ行動の定義」の一部を引いておく。

- A 意図：本人が他者に害を加えることを意図している場合、その行動はアサーティブとは見なされない
- B 行動：アサーティブな行動は、客観的にみて、正直、率直、かつ積極的自己表現がなされ、他者を害さないものでなければならない
- C 効果：アサーティブ行動の結果、その行動

の受け手となる人（相手が「道理をわきまえた人間」である場合）に害をもたらされるようであってはいけない

- D 社会・文化的背景：アサーティブ行動は、その場における社会・文化的環境に適したものでなければならない。社会・文化的環境が異なれば、同じ行動でもアサーティブとは見なされないことがある

「相手に害を及ぼさない」ことがくどいまでに強調されている。“アサーティブネス”は、現代社会において相手の自由を尊重しつつ自分の主張を実現していくことの大切さと難しさの両方を再認識させてくれる。

(7.7.2) 自己開示

「自己開示」(self-disclosure)について理解するには、この言葉と対をなす“自己呈示”(self-presentation)という用語を合わせて理解するとわかりよい。これら2つの用語は日本語ではよく似ているが、内容的にはむしろ対照的である。“自己呈示”について、安藤(1994)は次のように説明する。

日常生活の多くの場合を考えると、相手に見てもらいたいと思う自分をイメージして、その姿通りに見てもらえるように自らの言動を組み立てたり、外見を整えたりすることの方が多いように思います。自分を偽って“見せる”というよりも、さまざまな自己の側面のうち、特定の側面を選んで“見せ”、他の部分を“見せない”ということを行うのです。(p.6)

“自己呈示”が必要な場面として思い当たるのは、入社試験の面接場面である。

しかし、日常生活で家族や友人と接するとき、入社試験の面接のときのように接するとすれば、それは「仮面をかぶった自己」ということになりう。それ以上に、四六時中そのような気持ちで人と付き合うことなど耐えられないであろうし、それでは本当の打ち解けた人間関係を築けない。

そこで、本当の自分をさらけ出すこと、すなわち“自己開示”することも重要となる。「本当の自分を見せるべきかどうか」の判断は、対人関係においてしばしば必要になる。この場面では、自分のどのような面についてどの程度まで自己開示してよいか。この問いは、社会的場面における距離の取り方に関わる重要な問いである。

自己開示の問題を実験的に検討したチェイキンとデルレガ (Chaikin and Derlega, 1974) の研究を紹介しよう。120 人の大学生男女が実験参加者となった。彼らは小グループに分かれ、実験に臨んだ。彼らには次のような内容の文章が提示された。

19 歳のジョアン（女性）は、自分の母親に関する深刻な問題を知り、気持ちが動転している。かたわらに別の女性がやってきて、二言三言、ジョアンとちょっとした会話を交わす。そのあと、その女性は、ジョアンにこう尋ねる。「何か悩んでいることがあるのですか」。そのあと実験参加者は、ジョアンの応答が書かれた文章を示される。その文章には、ジョアンが自分の抱えている極めてプライベートでこみ入った悩みを打ち明ける（自己開示する）か、あるいはそれをかわす（自己開示しない）かのいずれかが書かれている。

実験参加者には、ジョアンともう 1 人の女性との関係が、「初めて会った見知らぬ人」、「顔見知り程度の人」、「親友」のいずれかであるとの状況設定が示される。それらの状況を考慮し、ジョアンのとった行動の“心理的適応度”、“適切さ”、“好きさ”の点でどう評価するかを 9 点尺度で回答した。

結果は、次のようであった。「自己開示したケース」では、相手との親密度が高い場合には心理的適応度・適切さ・好きさのすべてにおいて高い評価を得たが、逆に親密でない相手に自己開示することには否定的な評価が与えられた。

「開示しなかったケース」では、“適切さ”において相手に応じて評定値に違いがあった。すなわち、「見知らぬ人」に自己開示しなかったことは

適切だが、「親友」に自己開示しなかったのは適切でないと評価された。他の 2 つの尺度（心理的適切度・好きさ）では、親密度の違いによる大きな差はなかった。

〔資料 24〕 自己開示に関する実験結果のグラフ

この実験結果は、パーソナリティの違いとは異なる問題として、自分をさらけ出すことが状況によっては望ましい社会的行動であることを証拠立てている。

本当の自分を見せること、見せたい自分を見せる能力、社会的場面において自分の意図を実現する力、これらは社会（集団）の中で生きる自己にとって、重要で洗練させるべき能力である。

〔7.8〕 セルフ・ハンディキャッピング

将棋をさすとき、自分に飛車がない状態で勝負を始めれば、明らかに自分にとって不利である。しかし、相手より明らかに自分が強いときは、こうしたハンディキャップを設けてゲームを行うことがある。これなら、たとえ自分が負けても、相手より弱いから負けたのではなく、強力なコマである飛車を落としたからと“言い分け”が立つ。

これと同じように、勉強やスポーツなどであらかじめ自分を不利な状態におくことを選択することを「セルフ・ハンディキャッピング」と言う。なぜそのような選択をするのだろうか。それは、負けたり失敗をしたとき、“能力のなさ”のせいになくてすむからである。いわば、無意識のうちにあらかじめ打っておく手である。テストの前に、「参ったなあ、昨日はよく眠れなかった」とか、「どうしても見たいテレビがあったから勉強できなかった」と友達に言ったりすることも、「セルフ・ハンディキャッピング」と言ってよいだろう。

Arkin and Baumgardner (1985) は、“言い分け”の材料となり得るものを、2 つの側面から分類した。第 1 の側面は、ハンディキャップの「位置」で、不利な条件を自分の内部に求めるか外部に求めるかの 2 タイプがある。第 2 の側面は、ハンディキャップの「形態」で、成功の可能性を

低下させるような条件を自ら作り出す（獲得的）タイプと、既存の不利な条件を口にする（主張的）タイプがある。これら2つの側面を組み合わせると、ハンディ・キャッピングのやり方は、資料に示す4つに分類される。

〔資料25〕セルフ・ハンディキャッピング方

略の分類

この表を見ると、第1章で学んだ「原因帰属」の位置関係と類似していることに気づくだろう。自分の失敗を内的に帰属せざるを得ない場合、そこには「能力」と「努力」の2つの可能性があるが、失敗が自分の“能力のなさ”によるということになれば、自我は大きく傷つく。“努力しなかった”ための失敗なら、まだしも傷は浅い。「努力する／しない」は自分で決められる統制可能な要因で、“能力のなさ”という決定的評価を受けるよりずっとましである。

セルフ・ハンディキャッピングをとる傾向が強いかわかりかは、もちろん人それぞれ個人差がある。すなわち、パーソナリティ心理学領域の問題である。社会心理学は、どのような条件があるときに、セルフ・ハンディキャッピングを行いやすいかに焦点を当てる。ここでは、安藤（1994）を参考に、そうした“条件”を列挙しておこう。

第1に指摘できるのは、これから行う課題が、その人にとって“重要”なものである場合に、セルフ・ハンディキャッピングは起こりやすいということである。大学生の実験参加者に対し、たとえば「これからやってもらふ課題は知能テストです」とか、「将来の成功の可能性がわかるテストです」と告げる状況がその例である。そのような場合、参加者にとって重要な自己の側面が評価対象となっており、セルフ・ハンディキャッピングによる守りの姿勢をとりやすくなる。

第2は、これから行う課題を首尾よくできるかどうか確信がもてない状況で、セルフ・ハンディキャッピングは生じやすい。事前に難しい課題を行わされていると、自分の能力に多少とも疑念を感じ、その“揺らぎ”がセルフ・ハンディキャッピングを生じさせやすくなる。

第3は、「他者から評価を受ける可能性」で、それが高いとセルフ・ハンディキャッピングが生じやすくなる。そのような状況では他者からの印象を悪くしたくないという気持ちが高まる。そこで、自分にとって不利な条件があることを他者に印象づけておけば、たとえ失敗しても、自分にとって有利な帰属をしてもらえと期待する。

第4は、セルフ・ハンディキャッピングが首尾よく成功するかどうかの可能性の要因である。ここでの“可能性”は、セルフ・ハンディキャッピングを行おうとする人の頭の中での評価、すなわち主観的な成功率である。成功する可能性が高いと認知すれば、セルフ・ハンディキャッピング方略をとりやすくなる。

適度なセルフ・ハンディキャッピングは決してネガティブなものではなく、自我を守る健康な心的装置と言ってよい。しかし、度を超すと、自我の「防衛機制」と「原始的防衛機制」の関係のように、病的とは言わないまでもネガティブなものになりかねない。

以上で、第7章までのテキスト記述を終了する。その折に言及した（資料1）から（資料25）までの図版等については、冒頭にも記したように、オリジナリティが筆者にないため、本稿での掲載を控えた。本稿をテキストとして用いる際に必要な場合は、筆者に資料請求してもらいたい。

受講者から寄せられた体験報告の検討

2017年度春学期の「社会心理学特講」の受講者への呼びかけと、同じ学期の大学院授業での呼びかけに応じて提出された報告の中から、【1】～【7】章の講義内容に関わる報告を取り上げ、それぞれに対して筆者のコメントを加える。なお、大学院授業では、授業内でテキスト内容の解説は行わず、テキストを受講者に配布し授業時間外にテキストを読んでもらい、報告の提出を求めた。したがって、以下の報告には、学部生からの報告のほか、院生からの報告も含まれている。

学生や院生から報告を求めるに当たっては、研

究目的でのデータ収集であるため、法政大学文学部心理学科及び大学院人文科学研究科心理学専攻の研究倫理委員会に審査を求め、許可を得た。

なお、報告者からの報告内容は、具体性を損なわない範囲で、個人の特定につながらないように表現を変えたところがある。また、文意を損なわない範囲で、表現の簡潔化や補填などの修正を加えた。

〔報告1〕 第1章「帰属理論」に関わる報告

報告内容：中学生のとき、学年に見合わないレベルの高い級の英語検定を受けた。1回目は不合格だったが、問題との相性が悪かったのでダメだったと思った。2回目は合格し、自分の努力が実った。自分は頭がよいと思った。

報告者による解釈：これは、「利己的な帰属」により説明できると思う。2回目に合格したのは、自分の頭がよかったからではなく、問題との相性がよくて勘で付けたマークが当たっていたからだ、今なら思う。確かに努力はしていたが、運がよかったことが大きかったと思う。

しかし、1回目の不合格で、自分には能力がないのでもう受けるのはやめようとは思わず、運のせいにしたことで、2回目のチャレンジをし、結果として合格できたわけなので、「利己的な帰属」を間違った帰属としてかたづけるのではなく、失敗してもあきらめずに挑戦するエネルギーを与えてくれたものとして、まんざら悪いものでもないと思う。

筆者からのコメント：「利己的な帰属」とは、自分の失敗は外的要因（運）に、成功は内的要因（能力）に帰属させる傾向をいうが、この報告はまさにそれである。

興味深いのは、報告がそこで終わらず、ネガティブに評価されがちな「利己的な帰属」を、実は努力するためのエネルギーとなりうるポジティブな面ももつことを指摘している点である。このように、社会心理学的知見は単純に評価するのではなく、多面性がある点を建設的に生かしていく姿勢は、生活者として望ましいことだと思う。

〔報告2〕 第1章「帰属理論」の[1.8] ケリーの共変理論に関わる報告

報告内容：小学生のとき、自分はかなり頻度で学校にマンガをもってきていた。ある日、マンガを読み終え、机の上に置いたままトイレに行ったら、そのマンガがなくなっていた。当時、クラスには他の生徒のものを盗み、それが発覚して担任の教師に厳しく注意された生徒がいた。その生徒がマンガを盗んだという証拠はなかったが、私はその生徒を疑った。クラスの友人たちと犯人捜しに出ることになり、真っ先にその生徒を追求したら、マンガを盗んだのは、やはりその生徒であった。

報告者による解釈：クラス内の誰もがマンガを取っていくことができたにもかかわらず、過去の出来事からその生徒が犯人だと思った。過去の出来事により、その生徒に対するステレオタイプが形成され、結果的に「確証バイアス」へとつながってしまった。

筆者からのコメント：テキストでは「確証バイアス」の解説は行わなかったが、ここで簡単に説明すると、仮説や信念を検証する際にそれを支持する情報だけを集め、反証する情報は無視したり集めようとしなかったりする傾向のことを言う。「自分」のとった態度をテキストの記述に沿って説明すると、次のようになる。「ケリーの共変理論」を正しく適用するなら、「弁別性」「一貫性」「合意性」を吟味した上で結論的見解に至るべきだが、生活者である現実のわれわれは、こうした共変性を十分に検討せず、不足した情報を自分勝手な推測で補ってしまうことが多い。ここでの「自分」も、「彼は過去に人のものを盗んだという実績がある」ことを過大に評価し、結論を確信してしまったのである。

ただし、このエピソードのオチは振るって、そうした思い込みは誤った結果を導くという教訓的展開ではなく、証拠は十分でなかったが思った通り犯人は彼だったという、学問的シナリオ通りにはいかない、現実の蓋然性を見せつけている。

〔報告3〕 第1章「帰属理論」の〔1.6〕統制の位置のコーチングへの活用に関わる報告

報告内容：私は家事をしており、自分のことに費やせる時間に限りがある。だからこそ、「今このときにできることをしなければ」という意識が、他の学生よりも強いと感じている。自由に使える時間が多いと作業効率や作業量が上がるかという、必ずしもそうでない。逆に、使える時間にある程度の制約がある方が、だたら作業する、無計画に作業に手を付けるなどが減るため、作業効率は上がると思う。

部活している高校生とそうでない高校生の大学受験についても、同様なことが言えるのではない。高校3年生の夏の大会まで部活に励んでいた生徒が現役で難関大学に合格し、逆に部活もしないアルバイトをしているわけでもない生徒が受験に失敗して浪人するという事は決して珍しくない。時間管理に失敗する原因を考えたとき、「時間の制約がない」ことが、むしろハイリスク要因の1つになると思う。

報告者の解釈：学生アスリートに対しては、その指導者が競技面以外の指導（たとえば学習時間の確保方法など）を行った方がよいとのテキスト解説であったが、スポーツも何もしていない、時間の自由度が高い学生にこそ、時間管理をどうすればよいかを教えるべきだと思う。なぜなら、自己のスケジュール管理において制約（この場合はスポーツの練習時間）がある者は、時間管理しようとする動機づけが高く、実際にスケジュールを立てることもしていると思えるからである。一方、制約がほとんどない学生は、具体的な見通しを立てずに、その時の気分で行動が左右されてしまい、「ついうっかり」や「なんとなく」という調子で、必要な行動をしない、または先延ばししてしまうことが多いのではないと思う。

筆者からのコメント：テキストでは、生活時間に余裕のない学生生活を送っている学生アスリートに対し、指導者やコーチからアドバイスなどの援助が必要と記したが、本報告者は、むしろそうした制約があることは、工夫や努力を促し、レジリ

エンスを高めるとの見解を、自らの生活体験を踏まえ主張している。

もちろん、能力があり、意志が強く、目的意識をしっかりとっている人なら、時間的・社会的制約を克服すべく、目の前の課題に積極的に立ち向かう工夫と努力をするであろう。しかし、それは個人差の問題であり、誰もがそうできるとは限らない。テキストにも書いたように、アスリートは体力的にも精神的にも屈強で一般学生よりタフであるはずとのレッテルを、周りだけでなく本人も意識している。しかし、少なくとも学業に関しては、能力的に一般学生より優れていると考えるには無理があり、生活時間の割り振りが厳しい状況にあると考えるべきである。そうした状況で、学生である以上、授業に出席し課題を提出しテストをクリアしなければならない。この作業にまで学生アスリートに「屈強さ」や「優れた能力」を求めることは、フェアでない。社会心理学的観点に立てば、個人差の問題からではなく、置かれている状況の違いをもとに結果を予測し、適切な対処を提案すべきである。

報告者の意図も、同じ能力をもつ人が、生活時間にゆとりある状況にあるか制約の強い状況に置かれているかという状況の違いが、計画性をもって時間を有効に使う程度に違いを生む（後者の方が有効に使う）という、まさに状況的観点から自身のエピソードを披露してくれたのであろう。しかし、「厳しい制約のもとに置かれている方が人は時間を有効に活用する」という主張は、相当な能力をもつことを前提にした提案ではないだろうか。

その上で、報告者の主張をもう一度見直すと、「それほど時間管理能力の高くない学生が、時間的制約のない中で生活を送っている状況は、指導が必要な状況である」との問題提起となる。確かに、時間的制約のない一般学生に対しても、学生アスリートの場合とは違う意味でサポート的介入が必要なのかもしれない。

〔報告4〕 第2章「他者からの影響」の〔2.1〕傍観者効果に関わる報告

報告内容：電車に乗っていると、年配の方がよくそばにいるが、そのときに席を譲ることをためらってしまう。というのも、以前、席を譲ろうとして断られたり、別の人に座られたことがあったからだ。それ以来、他人に席を譲ることをためらうようになった。

報告者による解釈：一度、援助行動を行ったときに断られたことで、自分が恥ずかしい思いをした経験から、援助行動に消極的になったのだと思う。

筆者からのコメント：〔2.1.2〕「援助行動の促進」のところで説明した5つの促進プロセスのうちのいくつかに関わって、この報告事態には促進を阻害する要因が含まれている。中でも、直接的には「評価懸念」が語られている。「断られたり、別の人に座られたり」したことは、自分は好意で行ったつもりであったのに、席を譲ろうとした相手からのみならず、まわりの人からも適切な好意として評価されていなかったのではないか、との思いをもったのであろう。このことがあって以降、「助けにいてみたら自分の勘違いで恥をかくという事態は避けたい」との思いを強めてしまったようである。

道徳的観点からは、「いや、そんなことはない。これから親切心を大切にしてください」とコメントすべきなのだろうが、社会心理学的には、報告者が、以来、ネガティブな気持ちと態度になったことは十分説明できるところである。

〔報告5〕 第2章「他者からの影響」の〔2.1〕傍観者効果に関わる報告

報告内容：電車に乗っているとき、年配のおばあさんが突然転ぶということがあった。電車がいきなり止まったわけではなく、あまりにも突然に崩れ落ちるように転んだので、私も他の乗客もびっくりして固まって助けることができなかった。何となくシーンとした車内で数秒経過し、おばあさんの近くにいた私が、「大丈夫ですか」と声をかけたけれども、車内にいる人はおばあさんが倒れ

たとき、一瞬にして空気が固まっていて、気づいているのに誰も声をかけないのは異常な感じがした。

筆者からのコメント：援助行動を起こすタイミングについて、示唆的な報告である。突然転んだおばあさんに「反射的に」手をさしのべるのであれば、好タイミングの行動となろう。しかし、一瞬のためらいが、間をどんどん悪くしていく。報告者が「車内の空気の固まり」と表現したのは、その間が行動を起こすタイミングをどんどん奪っていった様子を捉えている。結局、その空気をほぐすには、近くにいる人が声をかけることだという了解が、周りにいる人たちのあいだで共有された雰囲気を感じ取り、近くにいた報告者が勇敢にも声をかけたのだろう。

現代社会では、援助行動を行うには自分に危害が及ばないという援助者の認識が必要である。そのためには、「反射的」働きかけはためらわれる。安全であることを確認する状況判断の時間が必要となる。しかし、反射的働きかけが適切な事態では、それと反比例するように、間の悪い時間を味わうことになる。

〔報告6〕 第2章「他者からの影響」の〔2.1〕傍観者効果に関わる報告

報告内容：大学4年生の頃、知人と2人で夜道を歩いていたときのことであった。前方から男が歩いてくるのが見え、そのまますれ違うかと思っていたら、横に來たときに突然、「刺すぞ」とつぶやいたのである。一瞬その状況が理解できず、そのまま通り過ぎようとしたのだが、怖くなって振り返ると、その男は傘をこちらに向けて突き出すように構えていた。その直後、その男は私に向かって傘を突き出すように突進してきた。運よく私はそれをかわして、その男を地面に組み伏せることができた。そのとき一緒にいた知人は声を出すこともできずに立ち尽くしていたため、わたしは周囲に向かって「助けてください」とくり返し叫んだ。何人かが近くを歩いていたのだが、誰も足を止めることなく、そのまま通りすぎてしまった。

私は一緒にいた知人に向かい「そこの酒屋に助けを呼びに行け」と叫んだ。すると、その知人は酒屋に駆け込み、店員を呼んできてくれた。そして、その店員が警察に通報してくれて、駆けつけた警察官にその男の身柄は確保された。

報告者による解釈：周囲に助けを求めたとき、何人かの人が近くを通りかかったにもかかわらず、助けてくれなかったのは「傍観者効果」によるものと言える。

その事件当時、こんなに叫んでいるのになぜ誰も助けてくれないのかという怒りと、通りかかった人は何て薄情なのだろうという気持ちがあった。しかし、この状況を社会心理学的知見に照らし合わせると、何人かが通りかかっていたことから、「きっと自分以外の誰かがなんとかするだろう」という傍観者効果が生じたのだと考えられる。そのときはとてもできなかったが、通りかかった人を名指しして助けを求めることをしていれば、もっと早く警察官が駆けつけてくれていただろう。また、このときに助けてくれなかった通行人が白状かという点についても、傍観者効果という観点から考えると、深刻な事態が起きていて、援助が必要な緊急事態であることは認識されたかもしれないが、自分に助ける責任があるという認識にまで至らなかったのだろうと考えられる。つまり、責任の分散が生じたのである。

筆者からのコメント：報告者が指摘するとおり、ポイントは責任の分散にある。友達を名指しし、酒屋に駆け込むように求めたことや、駆け込まれた酒屋の店員は、「責任の分散」が生じない状況にあったため、行動することができたのであろう。

それにしても、この報告者はドラマにでも出てきそうな体験をしたものである。実は筆者も、大学生の頃、これと少し似た体験をしたことがある。のちに、友人とのあいだで「バカヤロー事件」と呼ぶようになった出来事である。少し長くなるが、紹介しよう。大学のそばの友人の下宿に入り浸っていた私は、その日も友人と夜遅くまで安い居酒屋で飲んだ帰り道の日にも変わる時刻のことであつた。大学の門の前を通りかかったとき、傍ら

をすごいスピードで通り過ぎる車があり、かなり酔っていた友人が、その車に向かってすぐさま「バカヤロー」と大声で怒鳴った。すると、車は急停車し、中から3、4人のあんちゃんが降りて、こっちに向かってきた。そうになると、我が方は2人だし、こういう喧嘩などテレビドラマで見ている程度で、やったことなどない。友人はいきよく怒鳴った手前、すぐには謝れない。この事態、僕には「責任の分散」の余地がなく、先頭のあんちゃんの手を軽く押さえながら、「すいません、こいつだいふ酔ってたので」と、平謝りに謝ったが、向こうも車を急停車して飛び降りてきた勢いがあるので、そう簡単には収まらない。こうしたやりとりが5分も続いた頃、大学生らしい1人の男性がどちらの肩をもつともなく、仲裁に入ってくれた。「地獄で仏」とはこのことだ、と感謝感激である。事態をこじらすことなく、その男性の計らいで、あんちゃんたちも車に引き上げていった。捨て台詞の一つもあったかもしれないが、そんなことは全く気にならない。ただただ感謝の気持ちで、仲裁に入ってくれた男性にお礼を言うと、僕らと同じ大学の空手部の主将ということだった。それにしても、自分に関係ない喧嘩の仲裁に入るなど、社会心理学的常識に照らして、説明不可能なことにように思える。

もう、45年も前のこの事件、今でもはっきり記憶に残っているのは、先頭を切って近づいてきたあんちゃんの手を軽く押さえながら謝り続けたことである。見も知らない、しかも敵対している人に対し、人間同士としてお願いしたいという気持ちを伝える自分なりの手段だったのだと思う。その思いでとった自分の行動が印象的で、今なお記憶に残っているのだと思う。

[報告7] 第2章「他者からの影響」の[2.3] 社会的促進に関わる報告

報告内容：中学校の年間行事として、クラスごとに合唱を発表し、全校の投票で順位を決める「音楽会」が開催されていた。各クラスで歌う合唱曲は、音楽専科の先生や担任、生徒との話し合いで

決められたが、指揮者とピアノ伴奏者も、関係者の話し合いや投票で決められていた。私は3年間、ピアノ伴奏をつとめたが、細かい音符がぎっしり並ぶ10ページ近くある伴奏譜を弾きこなせるようになるまで、かなりの努力をしていた。下校後、1人でピアノに向かい練習し、「今日はもうこれくらいにしよう」と思っているとき、母が練習の様子を見に来ると、「終わりにしよう」と思っていた様子などみじんも見せず、さらに練習を続けた。

報告者による解釈：これは「社会的促進」の例と言える。ある程度まで伴奏を習得できている状態に達していると、他者の存在により、ますます練習して上達したいという動因が高まる。もし、まだ練習の初期段階にあるならば、他者の存在は練習の集中を妨げる存在となっていた可能性がある。

筆者からのコメント：努力により達成した成果の発表の場はもちろん本番の「音楽会」だろうが、自宅での練習の成果の発表の場は、母という他者が聞いてくれている状況なのであろう。練習を始めたばかりの頃なら何度もとちるが、ある程度自信が持てる段階になると、聞いている他者の存在は、社会的促進をもたらす。それは、うまく弾きこなすという意味での促進である以上に、上達に向けて重ねる努力を行うことの促進である。

「他人の存在」が母であることは、この報告が記しているようにきわめて都合がよい。まだ完全に習得していないので「他人の存在」により失敗を起こしやすいかもしれないが、お母さんの前なら、それはたいした痛手にならない。人前で演奏する予行演習として、お母さんは絶好の「他人」なのだろう。

[報告8] 第3章「同調・承諾・服従」の[3.1] 同調に関わる報告

報告内容：小学校で何かを決めるときに、教師の呼びかけで机に全員が突っ伏して、手を挙げさせることがあった。おそらく、他の生徒が何に手を挙げたかがわかってしまうと、自分の意見ではなく、他者に「同調」して手を挙げる生徒が出るこ

とを懸念した措置だったのだと思う。ただ、自分は「少数派になりたくない」「他の人に合わせよう」という意識はあまりもたないタイプだったので、まわりに同調して自分の意見を変えてしまう人がいるのはなぜだろう、と当時は疑問に思ったことを思い出す。

筆者からのコメント：40人のクラスで、「ある意見に賛成の人、手を上げてください」と先生から問われたとき、あなたはその意見に賛成であるでしょう。先生からの問いに何人の人が手を上げれば、あなたは抵抗なく賛成の手を上げることができるだろうか。この報告者であっても、誰も手を上げていない状況で手を上げられるだろうか。ほかに誰か1人があげているならどうだろう。極端に同調性の強い人なら、おそらくクラスの半分程度以上、手を上げていることを確認して手を上げることになるだろう。

このように考えると、同調性の個人差を、自分がある意見に賛成であるとして、ほかにどの程度の人が手を上げた状況なら自分の意思通りの表示ができるかを調べることで測定できるかもしれない。

しかしそのことを、近頃はやりの質問紙による「状況設定法」で測定することは適切とは言えない。アッシュが行ったように、サクラの協力を求めてでも、実際場面でかかるプレッシャーを再現した上で行動として測定する必要がある。

「状況設定法」とは、文章で状況を説明し、あなたがもしそのような状況に置かれたなら、どのような行動をとりますかと問い、その問いに対して選択された回答をもって、その人の態度・行動と見なす方法である。社会心理学が扱う問題は、実際に体験している状況での社会的圧力、欲求、葛藤のもとで測定しなければ、妥当なデータは得られない。「状況設定法」であってもかまわない場合もないとは言えないが、基本的には安直すぎる方法として、避けるべき方法である。

[報告9] 第4章「集団の意志」の[4.2] 流言とパニックに関わる報告

報告内容：男子校へ教育実習に行ったときのことである。この年の教育実習生は多く、30名近く受け入れていたようだ。その中に女子学生は7名いた。3週間の実習も半ばを過ぎた頃だったと思う。実習先の男子高校生が女子教育実習生の胸を触ったという内容のtwitterが回ってきたと、実習生の何人かから聞いた。男子実習生たちは真偽を確かめようと女子実習生に聞いてきたが、私たち女子実習生たちはあり得ない話だと笑い飛ばしていた。そのツイートは思いの外拡散していたようで、生徒たちのあいだでも話題になっていた。教員もその話を聞きつけ、女性の教員が女子実習生1人1人に、噂が流れているが心配なことはないかと丁寧に話を聴いてくれた。また、その日の帰りのホームルームでは、男子教師が生徒たちに噂について教育的な指導をしたようだった。

報告者による解釈：パニックにはならなかったものの、SNSを利用した噂であったため、瞬く間に学校全体に拡散した。それに対して、教員たちは犯人を追及するのではなく、迅速に実習生への配慮や生徒への指導に徹していたことは正しい選択であったと思う。おかげで、噂は1日で終息した。今後、SNSを当たり前利用する世代の生徒たちに対し、情報リテラシーを説くだけでなく、教員側も拡散した噂を終息させるための迅速かつ適切な対応を身につけておかなければならないと強く感じた。

筆者からのコメント：流言のパワーは、伝達速度の速さにある。これまで、それは人と人との直接的接触による伝達の敷居の低さ（不確かなことでも気軽に言ってしまう）によりパワーを得ていた。しかし、今日では、人と人が直接接触しなくても、さまざまな通信手段をもつようになり、中でもツイッターなどのSNSは、発信者のメッセージに即時的に発言する、すなわち考える猶予を与えない発信が敷居を低くさせる。テキストで解説した流言が起りやすい条件を考えれば、SNSは絶好のキャリアとして機能してしまうに違いない。人同士の直接的接触の場合と共通する問題とSNSに固有の問題とを整理し、より手強い相手

と位置づけ、検討していく必要がある。

報告内容には、そうした流言の伝達に関わる問題以外に、学校側の的確な対応について指摘がされていた。教育実習期間という限られた時間に知らない人同士が関わる状況の中で重要なのは、犯人捜しではなく、その噂を聞いたそれぞれの立場の人の動揺に素早く対処することである。もし学校側がノーコメントを決め込めば、この流言はますますパワーを得たであろう。適切な対応法について、筆者には評価する力がないが、おそらくは職員会議で議論して問題を教員全員が共有し、何を優先させるかのコンセンサスを作り、それに向けてそれぞれの立場の教員が役割を果たしたように報告されている。流言の広がりを防ぐためには、何かのメッセージを伝え、広めなければならない。箝口令を敷くことは、必ずしも望ましい方向につながらない。そうした観点から、学校側の行ったことは、流言への優れた対処と言えよう。

〔報告10〕 第4章「集団の意志」の(4.3.1) 集団的浅慮に関わる報告

報告内容：小学6年生のとき、算数の授業で先生から文章題による難問を複数題、宿題として出された。友人4人（A子・B子・C子・私）で話し合い、その日の帰宅後、A子の家に集まり、問題をみんなで解く約束をした。まず、問題を熟読し、どのように考えて解くか意見を出し合い、「こういうふうに考えるのではないか」という合致点が出たところで、みんなで「そうだね」となり、それぞれ自分の算数のノートに同じ式と答えを書いて、宿題を終わりにした。

家に帰り先ほどの問題と解答を見直し、もう一度自分で図を書いたり、式を見直したりしてみると、みんなで「そうだね」と納得したはずの解答が誤答であることに気づいた。

報告者による解釈：これは「集団的浅慮」の例だと言える。友達同士で考えた結果、「そうだね」となった解答は、そのときにはみんなが「そうだね」というからには「正答」なのだろうと「錯覚」してしまった。それは、「相互に頼っている」こ

とが大きな要因であり、自分1人で難題に立ち向かっているときには発揮できるであろう「自力」を出すことを控えた結果が、このような「集団的浅慮」を招いたものと考えられる。

筆者からのコメント：ここで報告されているのは、正答のある問題を解くことなので、必ずしも「集団的浅慮」を扱う好例でないかもしれない。しかし、「集団的浅慮」を起こしやすい状況を見事に伝えている。何人かで相談することの目的は、意見（答え）の一致をみることである場合が多い。そのようなケースでは、全員で同じと思えることに到達できれば、それで相談の目的は達せられるのである。社会的問題における「集団的浅慮」にも、同様のことが当てはまる。本当はよりよい答えを求めて行う話し合いなのに、意見の一致が目標になってしまう。一致のためには、妥協が何よりである。しかし、そうして到達した妥協案は、全員にとって自分の元の考えより妥協した分、劣るのが普通である。これでは、自分一人で考えた方がましだったことになる。

集団での話し合いには、2種類ある。1つは、意見の合意を求めることで、もう1つはよりよい考えを得ることである。後者の話し合いにおいて、前者の目標と取り違えれば、それは「集団的浅慮」に限りなく近づくことになるであろう。

〔報告11〕 第4章「集団の意志」の(4.3.3)内集団びいきと社会的アイデンティティに関わる報告

報告内容：高校生のとき、小学校時代から仲の良い友人が同じ学校の違うクラスに配属され、その友人に会うため彼のクラスに足繁く通った。約1年間、それを繰り返していたのだが、後からその友人から聞いた話によると、そのクラスの人たちに自分は相当嫌われていたそうだ。

報告者による解釈：その友人と話をする以外に、そのクラスに害を及ぼした覚えはないが、そのクラスの人たちにとっては、集団のメンバーでない人がその集団を訪れることや、自分たちの集団のメンバーと仲良く話をするに對し、排斥的意

識があったのだろう。内集団びいきと外集団のメンバーに対する排他的態度と考えられる。

筆者からのコメント：教室というそのクラスのメンバーにとっての聖域に、イニシエーションなしに踏み入ったことが、メンバーに排他的感情を抱かせたようである。たとえば、そのクラスの代表メンバー（人気者とかボスの存在）に認められてからであったなら、それほど目障りに思われなかったかもしれない。

テリトリーや縄張りというと、人間社会だけでなく動物の世界にもあることなので、本能的心性に近いものと位置づけうる。それが、学校でのクラス分けというきわめて人工的に作られた内集団でも認められることは、人間社会を生態学的に問う視点が必要であることを示す例ともなろう。当時は異なるクラスを外集団と見なしにいても、卒業すれば同じ高校の同窓生として、内集団の意識ももつことも十分に起こりうる。そう考えれば、内集団・外集団の区別は本質的に相対的なものかもしれない。「家族」という内集団でさえ、婚姻により他人であった人が加わりうる。はたして、絶対的固定的内集団など、われわれの社会にあるのだろうか。そういう意識を抱かせる内集団があるとすれば、そのような集団は健全な集団と言えるのだろうか。

〔報告12〕 第6章「対人魅力」の(6.2.1)“近接性”や“熟知性”要因に関わる報告

報告内容：普段から雑談のために友人にLINEやメールで連絡を取ることは少ない。そして、卒業などを機に、仲のよかった友人でさえ、疎遠になることが多い。特に、中高の友人とはそれが顕著だ。今もつきあいがあるのは全員、同じ趣味をもった人たちだけだ。

報告者による解釈：相手に魅力を感じる状況的要因として、テキストでは「近接性」「熟知性」「類似性」が並列に扱われていたが、「類似性」が先に立ち、そのあとに残り2つがあると考えている。現在、つきあいのある友人は、同じ趣味をもっており、それだからこそ、今後も積極的に付き合い

たいと感じている。当然のことながら、今は付き合いのない人々も皆よい人で好感はもっていたが、やはり趣味など自分と近いものをもっていると感じる人物にこそ、近づきたいと思うのではないだろうか。

結果として、よい人間関係を減らしてしまっていることになるので、あまりよいことと言えないかもしれない。また、異なるものをもった人との交流を減らすことで、自身の見聞を狭めている可能性もある。

筆者からのコメント：確かに、「近接性」や「熟知性」は、必ずしも魅力につながるとは限らないのに対し、「類似性」は魅力へ直接つながるように思える。だが、見方を変えれば、「類似性が高い人に魅力を感じる」ことは常識的に予想しやすい当たり前のことであるのに対し、「近接性や熟知性が魅力に影響を与える」ことには意外性がある。常識的でない知見には、科学的により大きい価値があると言えるのではないだろうか。

物質や生命科学とは異なり、心理科学には、研究対象である“心”が、研究対象であると同時に研究主体でもあるという特殊性がある。いわば、心が心を研究しているのである。物質や生命に関する科学的知見は、実験など客観的手続きにより得られたデータを根拠に論を組み立てることになる。ところが、“心”に関する知見は、客観的データ以外に「自分の心に照らしての洞察」からも得られてしまう。「科学には客観性が重要」という観点に立てば、これは困ったことである。しかし、学んでいる学生にとっては、この性質が心理学を近づきやすい学問にしてくれる。中でも「社会心理学」は、そのような性質をもっとも強くもつ分野の1つである。そのため、このことによる功罪をよく考えるべき分野でもある。

引用文献

Alberti, R. E. and Emmons, M. L. (2008). *Your perfect right: Assertiveness and equality in your life and relationships*. 9th edition. Impact Pub-

lishers. (アルベルティ, R. E.・エモンズ, M. L. 菅沼憲治・ハーシャル, M. (訳) (2009). 自己主張トレーニング改訂新版 東京図書)

Anderson, N. H. (1962). Application of an additive model to impression formation, *Science*, 138, 817-818.

安藤清志 (1994). 見せる自分／見せない自分：自己呈示の社会心理学 サイエンス社

Arkin, R. M. and Baumgardner, A. H. (1985). Self-handicapping. In J. H. Harvey & G. Weary (Eds.) *Attribution: Basic issues and application*. Academic Press. pp. 169-202.

Asch, S. E. (1946). Forming impressions of personality. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 41, 258-290.

Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall.

Bem, D. J. (1972). Self-perception theory. In L. Berkowitz (ed.) *Advances in experimental social psychology* (Vol.6). Academic Press. pp. 1-62.

Byrne, D. and Nelson, D. (1965). Attraction as a linear function of proportion of positive reinforcements. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1, 659-663.

Chaikin, A. L. and Derlega, V. J. (1974). Variables affecting the appropriateness of self-disclosure. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42, 588-593.

Crohan, S. E. (1992). Marital happiness and spousal consensus on beliefs about marital conflict: A longitudinal investigation. *Journal of Social and Personal Relationships*, 9, 89-102.

Dutton, D. G. and Aron, A. P. (1974). Some evidence for heightened sexual attraction under conditions of high anxiety. *Journal of Personality and Social Psychology*, 30, 510-517.

Fenigstein, A., Scheier, M. F., and Buss, A. H. (1975). Public and private self-consciousness: Assessment and theory. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 43, 522-527.

Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford University Press.

Festinger, L. and Carlsmith, J. M. (1959). Cognitive consequences of forced compliance. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 58, 203-210.

Festinger, L., Schachter, S., and Back, K. (1950). *Social pressures in informal groups: A study of human factors in housing*. Harper & Row.

- Hayashi, N., Ostrom, E., Walker, J., and Yamagishi, T. (1999). Reciprocity, trust, and the sense of control: A cross-society study. *Rationality and Society*, 11, 27-46.
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. John Wiley & Sons.
- Kuhn, M. H., & McPartland, T. S. (1954). An empirical investigation of self-attitudes. *American Sociological Review*, 19, 68-76.
- Murstein, B. I. (1977). The stimulus-value-role (SVR) theory of dyadic relationships. In S. W. Duck (ed.) *Theory and practice in Interpersonal attraction*, Academic Press. pp. 105-127.
- Rusbult, C. E., Johnson, D. J., & Morrow, G. D. (1986). Determinants and consequences of exit, voice, loyalty, and neglect: Responses to dissatisfaction in adult romantic involvements. *Human Relations*, 39, 45-63.
- Schacter, S. (1964). The interaction of cognitive and physiological determinants of emotional state. In L. Berkowitz (ed.) *Advances in experimental social psychology*. Academic Press. pp. 49-80.
- Seligman, M. E. P. and Maier, S. F. (1967). Failure to escape traumatic shock. *Journal of Experimental Psychology*, 74, 1-9.
- Snyder, M. (1974). Self-monitoring of expressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 30, 526-537.
- Steele, C. (1997). A threat in the air: How stereotypes shape intellectual identity and performance. *American Psychologist*, 52, 613-629.
- 菅原健介 (1984). 自意識尺度 (self-consciousness scale) 日本語版作成の試み. *心理学研究*, 55, 184-188.
- 戸田正直・篠塚寛美 (1982). 児童のゲーム行動における競争性の発達 — 国際比較研究 — 三隅不二・木下富雄 (編) 現代社会心理学の発展 1 ナカニシヤ出版, pp. 266-290.
- Turner, J. C., Hogg, M. A., Oakes, P. J., Reicher, S. D., and Wetherell, M. S. (1987). *Rediscovering the social group: A self-categorization theory*. Blackwell.
- Zajonc, R. B. (1968). Attitudinal effects of mere exposure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 9, 1-27.