

他者の立場理解に及ぼす知識・経験の効果：高齢者理解場面を通して

太田, 寛之
九州大学大学院人間環境学研究所（修士課程）

<https://doi.org/10.15017/839>

出版情報：九州大学心理学研究. 1, pp.173-181, 2000-03-10. 九州大学大学院人間環境学研究所
バージョン：
権利関係：

他者の立場理解に及ぼす知識・経験の効果

— 高齢者理解場面を通して —

太 田 寛 之

EFFECTS OF KNOWLEDGES AND EXPERIENCES ON PERSPECTIVE TAKING FOR ANOTHER PERSON.

OOTA HIROYUKI

The present study was designed to investigate the effects of knowledges and experiences on perspective taking for another person. Subjects participating in this research were made of 40 first graders and 40 third and fourth graders at university. Each subject was asked to respond to a questionnaire that experimenter made.

The questionnaire was constructed in order to measure empathy in cognitive approach. That questionnaire had three scenes of care for old men had difficulty for countermove by addressing. The result was that the empathy scores increased from first to upper grades in qualitative analysis. Women were found to be higher than those of men in quantity analysis. Fact of scene had significant effect.

本研究は他者の立場理解における知識と経験の効果を調査するためにデザインされたものである。この調査での被験者は大学の1年生と3・4年生各40名ずつである。各被験者は実験者の作成した質問紙に答えてもらった。

質問紙は認知的アプローチにおける共感性を測定するよう構成されたものであり、介護時の対応について困難を用する老人への、3つの援助場面から成る。調査での結果は以下のとおりである。共感性得点は、質的分析においては学年を増すと増加し、量的分析においては女性の方が男性より高いことがわかった。また、場面の効果が有意に働いていた。

I. 問題と目的

人は人とともに暮らし、人と相互に交渉して社会生活を営んでいる。円滑に社会生活を営むために、常に人は他の人々の考えや気持ちを理解し、また理解しようとしている。それが円滑に行われていくなれば、社会生活が順調に営まれるだけでなく、個人の人としての成長も促されていくであろう。例えば人の悲しみを深く理解することが出来るならば、その人の助けとなることもでき、より豊かな人間関係を築いてい

くだけでなく、自分が同様の出来事にうまく対処するための一つの有効な経験ともなりうる。

また、お互いを理解することで他者との利害の調整も可能になり、不必要な争いを避けることにもつながる。

他者を理解することは、他者にとって望ましいことであるばかりでなく、自分を生かすためにも、また、守るためにも必要不可欠である。

臨床場面においても、サイコセラピーやカウンセリングはもちろん、人と接して援助しようとするとき、その全ての場面で、前提条件

としてその人の気持ちを理解することが挙げられるだろう。

人の気持ちを理解することとは、その人の見方で状況を捉えることが出来(久保, 1982), 人の気持ちを自分のもののように感じることである。それは通常, 共感 (empathy), あるいは共感性という概念で表されることが多い。

共感性の研究は, 他者の感情を感じる点に重きをおく感情的アプローチと, 他者の感情を認知する点に重きをおく認知的アプローチに大別される。また, さらにそれらを結びつけて共感を理解しようとする流れがある。(角田, 1993)

Hoffman(1978)はこの2つの流れを認めながらも感情に注目し, 共感を他者への代理的感情反応によって定義されるべきだと主張した。確かに主体において喚起された感情は, それ自体が他者の内面を想定する一つの指標として有効である。しかし, 例えば悩んでいる人に共感するということにはただその人と一緒になって苦悩するというのではなく, 悩んでいることの辛さや問題を把握することが含まれる。つまり感情体験は重要であるが, 全く認知的アプローチを欠いたものを共感と呼ぶには大いに疑問がある。

かといって認知的アプローチだけでは共感の説明には不十分であり, 認知的理解のみを他者の気持ちの理解ということは出来ないであろう。他者の気持ちを理解するときは自分の気持ちへの置き換えが少なからず必要だと考えられるからである。例えばある状況でのある人の嬉しさを理解するには, その状況やその人の特性についての認知的理解はもちろん必要だが, それに加えて自分の持つ嬉しさのイメージを多少なりとも喚起しなければ, その人の気持ちを十分に思い浮かべられているとはいえない。

したがって共感とは感情過程と認知過程が混在したものであると考える方が妥当と思われる。他者の気持ちを理解するには, 他者の世界を自分の描くイメージの中に再現しなければならない。そのためには他者を取り巻く客観的な状況を知ったり, 自らの情動を動かされたりすることはどちらも必要であり, どちらか一方が

欠けてもなりたつものではないと思われる。だとすれば, 感情的アプローチも認知的アプローチも結局はその比重がどちらかよりにあるというだけの意味していると考えられる。以下ではこの2つの言葉は比重の差によって使い分けていくこととする。そして本研究ではこのうち認知的アプローチを主にとりあげて検討することにした。

共感の認知面を重視すれば, 他者の気持ちを理解することは, 情報の理解の一つであると考えられることもできる。一般に情報の理解とは, 与えられた情報から受け手が既存の知識を喚起し, 情報を変形操作して, 対象についての一貫した全体像をつくることであると言われる。人の気持ちの理解も, 既存の知識に支えられていると見なす事が出来よう。私達は, 他者に関する情報を受け取ったのち, 「人はこういうときはどういう気持ちなのだ」という前提となる知識を各人が蓄えており, それとの照合からしか人の気持ちを推論し特定化することは出来ない。

他者の気持ちを理解するための主体の知識として Gnepp, Klayman, & Trabasso(1982)は, 次の3つを考えた。

①状況情報②他者の属する集団の性向についての情報③他者の性向についての情報。

また, これにならって, 久保は次の4つの分類を挙げている。

- ①ある状況で自分が抱く気持ちについての知識。
- ②ある状況で人一般が通常抱く気持ちについての知識。
- ③ある状況である特定の集団に属する人々が抱く気持ちについての知識。
- ④ある状況である特定の個人が抱く気持ちについての知識。

ここで, 状況とは, 時間的な広がりの中で展開される他者と周囲の事象とのかかわりであると考えられるならば, 他者の気持ちを理解しようとする者は先行する事象と後続する事象の関係づけを行わなければならない。その際, 先行事象に含まれる相手の意図や事物の好みなどに関する

る情報を得ることができれば、相手により近い視点から後続する事象との関係を把握できると思われる。

しかし、久保(1982)も指摘するように、実際の生活においては他者の意図や目的が明示されているとは限らない。その最も典型的なものは、他者が行った非言語的な行為の観察だけからその状況を理解しようとする場合であろう。このような事態で我々が他者の状況に関して与えられる第一の情報、相手やその周囲の人々の行為に関する断片的な情報で、個々の行為の意味はぼやけてしまう。従って、人がこれらを一貫した情報として理解するためには、個々の部分を意味づけると同時に、部分間の欠落を補って関係づける自発的な努力が必要となる。

情報の理解という文脈から言えば、文章理解研究においては、理解すべき意味は、与えられた情報に内在しているのではなく、受け手が推論をして構成するといわれることがある。これは構成的過程と呼ばれるものであるが、人の心の理解も、それが直接観察出来るものではないという点で、構成的過程であると言える。人の気持ちを理解する際にも、文章を読んでイメージをつくりあげるように、あまり確実でないにせよ、自発的に努力し、様々に想像をめぐらせて何とか他者の目的や意図の構造を作ろうとするのではないか。努力とは能動性という言葉に置き換えられよう。

当然のことではあるが、共感が生じる際、主体は客体に注意を向けており、理解しようとする態度で臨んでいる。言い換えれば、他者を理解しようとする態度が共感が起こるための前提条件と考えられる。例えば全く同じ状況で同じ感情表出をする他者に対してもその他者と自分との関係の違いによって共感する場合としない場合がある。これは共感が主体にとって肯定的な関心をもっている客体に対してなされる事が多く、共感を生じさせる条件として、主体の積極的な注意・関与を必要としていることを意味している。

すなわち、共感し、他者の気持ちの理解をするにあたって必要であると考えられる要因は、

①状況、他者・自己の気持ちに関する知識

②他者を理解しようとする能動性

であり、この2つの程度が高いほどより深く他者の気持ちを理解する事が出来るのではないだろうか。すなわち共感性が高いということである。

本研究では、特定他者に関する知識と接触経験の増加を前述した共感の要因の①である「状況、他者・自己の気持ちに関する知識」の増加と捉え、そのことは立場理解(パースペクティブ・テイキング)に、いかなる違いを及ぼすかを質・量の両側面から調査することで検討する。

ところで高齢化社会を迎えつつある現在、福祉分野において高齢者への対応の方法などが検討されてきている。この高齢者に対する臨床的対応も、高齢者の感情理解から始まる。本研究では他者感情の理解、すなわち共感を心理臨床場面での高齢者理解の問題を通して検討することにする。

具体的には、まず対象として将来実際に老人の介護をする職業を志向している大学生を選んだ。これは共感の要因②である「他者を理解しようとする能動性」を一定程度持っている人達を対象としたということである。そして文章呈示された老人の介護という場面で、学習により習得された知識、また実習経験の豊富さや実際の老人との接触経験などの、情報・知識が豊富である3・4年生群と、学習量・接触経験量の少ない1年生の間に、どれだけ相手の立場にたった言語的対応が出来るかにおいていかなる差が現れるかを検討することとした。ここで独立変数が知識・接触経験の差であることは、前述した共感の要因の①である「状況、他者・自己の気持ちに関する知識」の差を意味している。

また、人の気持ちは受け手の推論により構成されるが、その推論の全ては確実性をもちえぬため、人が人の気持ちを理解しようとするときは、多くの触手を伸ばして探るようにして事実の性質について知っていかなければならない。つまり多くの推論を浮かべられることが真の理

解に到達する可能性を広げる。このことから人の気持ちを理解するにあたってより多くの想像をめぐらせることが出来るほどに共感性が高いという意味で、自由記述形式の質問紙において回答の量的比較をすることで共感性の差をみることにする。さらに共感性のレベルを設定し、質的差異についても検討することで質・量の両側面から共感性をとらえてゆく。

また、共感性は Borke (1971, 1973) や角田 (1991) によって、女性は男性より高いことが述べられている。このことについては、社会心理学の見地から、親の期待によって女性は他者への配慮や優しさを求められることが理由としてあげられている (Borke, 1973)。ではそれは接触経験の効果とどのような作用を及ぼしあうだろうか。また、接触経験の効果は共感性がもともと低いとされる男性にどのような変化を及ぼすだろうか。第二の目的として、性別による違いは、特定他者との接触経験を経ることで共感性にどのような変化を生むかを検討する。

II. 方法

将来実際に老人の介護にあたることを希望する大学生が経験・知識・動機づけを高めていくなかで、よりパースペクティブ・テイキングな視点に立った言語的対応がなされていくかどうかを検討するため、自由記述式の質問紙による方法が用いられた。

調査対象

N大学の社会福祉学科の1年生及び3・4年生、男女各20名、計80名。

質問紙

質問紙の目的は、自己に関する気持ちの知識を通しては考えることの困難な老人という立場を想定させる課題を通して、人の気持ちへの知識と、接触経験の量的な差異により、相手の立場に立った言語的対応において質的、または量的な差異がみられるかどうかを調べようとするものである。

そのためにまず、老人介護について書かれた

本から、実際の介護において遭遇する介護者が対処に困る老人の問題行動を抜き出し、そのうち言語的対応における個人差が大きく出ると思われるものを選び出した。そしてその場면을具体的な物語として6つ文章化し、自由記述式の質問紙を作成した。

場面の呈示が文章でなされることについては、他者の気持ちを想定することが、限られた情報から情報そのものをイメージして導き出すまでを含むことから目的にそったものということができる。

また、他者として老人を設定したことは、被験者を20歳前後の大学生としたときに、老人が自己の立場と全く異なる立場に立ち、全く異なる特性を持つ「他者」であることにより生じる立場理解 (パースペクティブ・テイキング) の困難さから、知識の増加を含んだ接触経験の差が顕著に現れやすいであろうことが予想されるという理由によるものである。

質問紙の内容は、文章によって老人の介護において問題となるような老人の行動について状況呈示し、被験者が話中の介護者となったと想定して、その全場面で①どのように話しますか。②どのように行動しますか。③それは何故ですか (①・②の理由) の3つの質問について自由記述にて答えさせるものである。これを研究生ら54人に予備的に実施したのち討議したところ、場面により難易度や回答の多様性の差があることがわかった。また、一人でいくつもの対処方法が想像されることがわかったので、いくつの対処方法が想像されるかにより他者の立場を想定する量的な差異を比較するために質問紙を改訂した。なお改訂に際して時間的な都合から場面数と質問数を回答の多様性が高いものにしばって減らした。その後、予備調査を受けた心理臨床を専攻する大学院生らと討議して細かな表現を練り直した。

場面状況：場面状況は1から3まで全て老人が主人公となっている。各場面ごとにA～Cまでの老人が一人ずつ登場し、病院・施設内で問題となるような行動を行う。痴呆の症状の有無や、性別については表記せず被験者のイメージ

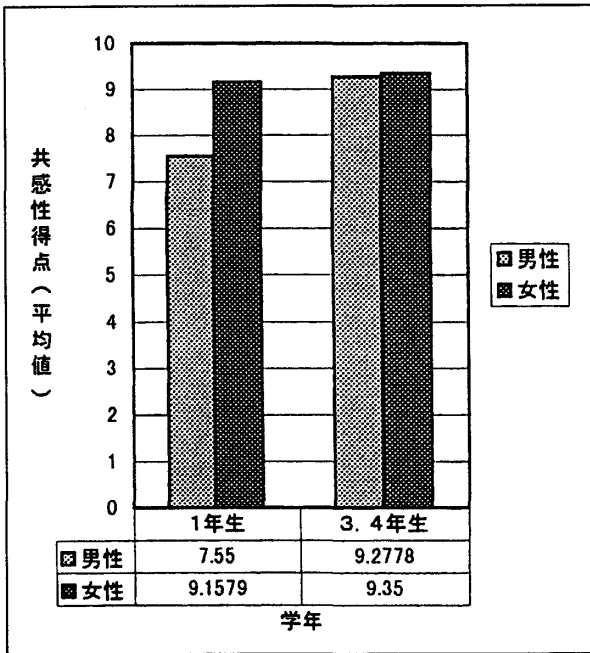


Fig.1 場面1における共感性得点の質的比較

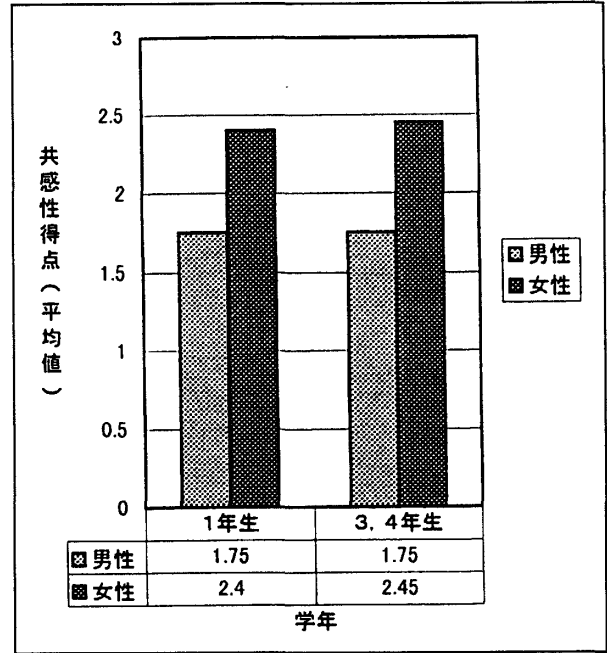


Fig.2 場面2における共感性得点の量的比較

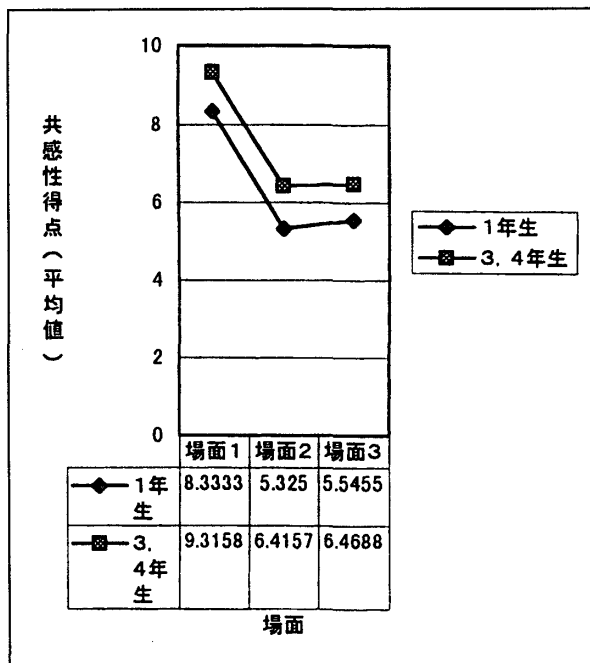


Fig.3 共感性得点の場面差 (質的比較)

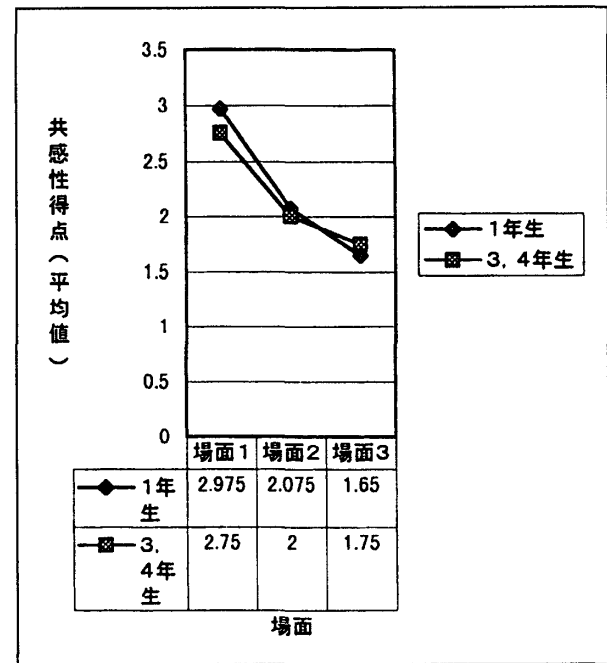


Fig.4 共感性得点の場面差 (量的比較)

にまかせた。場面1～2ではこちらからの問いかけには答えてくれず、その行為の目的は直接知ることは出来ない。場面3のみは老人の側から訴えかけてくるタイプの場面であり、場面

1・2とは質的差異をもつものとして設定した。

場面状況は具体的には以下の通りである。
場面状況1 - 「Aさんが無断外出して帰って

きた。それについて何を尋ねても答えてくれない。』

場面状況2 - 「Bさんが食事を食べない。それについて何を尋ねても答えてくれない。」

場面状況3 - 「Cさんが家族が見舞いに来ないことに涙を流して職員に訴えかけてくる。」

質問：各場面ごとに同じ2つの質問がなされる。

問い1 - 「あなたならどう話しかけますか。考えただけ考えて、なるべくたくさんの方を書いてください。」→回答欄は①～⑤まで設けた。

※この質問でなるべくたくさん回答を書かせるようにしたのは、多くの方法が思い浮かぶほどに他者の立場理解への可能性を増やすと考えたためである。

問い2 - 「問い1でなぜそう話しかけようと思ったのか。それぞれについて理由を考えて書いてください。」

→回答欄は問い1と同じく①～⑤まで設け、それぞれに対応させてある。

※この質問は、どんな知識を用いて他者の立場を想定するかを調べるためになされた。分類については前述のGneppらの視点から行う。

教示

被験者に質問紙の落丁等の確認と、記名をさせたのち表紙に記述した主旨の説明をし、質問紙の具体的な教示を行った。教示内容の要点は以下の3つである。

①老人の介護をする上で、介護者が、心理的な対応の面で困難を感じる場面状況が呈示され、被験者は仕事として施設・病院内で老人を介護する介護者の立場になったと想定して質問に答えること。

②場面状況は3つあり、各場面ごとに2つ質問をする。2つの質問のどちらにも①～⑤までの回答欄があるが、問い2の各回答欄は問い1での各回答欄に対応していること。

③場面状況については、被験者はここに書いてあることをもとに自由にイメージを膨らませて考えること。

すみやかな質問紙の回収を行うために、制限時間を40分とし、回収の5分前と10分前に残り時間を告げたが、今回の調査においては時間は重要な要因とはならないので、時間内に記述し終わらない者については記述し終わるまで回収を待った。

III. 結果

分析手順

データの分析は、項目分け、レベル設定、項目振り分けの評定の順で行われた。

1. 項目分け

被験者をアトランダムに男女各5名ずつ、計30名ずつ選出し、回答の全てをまず、内容で似たものを集め、グループ分けした。その中でいくつかの大きなグループに項目名をつけた。そのうち担当教官、大学院生1人と討議して場面状況1～3までそれぞれ10・10・9、計29項目と（その他）を各場面につき1つずつ、計3つ加えた32項目に分類した。

2. レベル設定

質問紙における質問に対する被験者の答えにおいて、その答えがどれほど他者の立場にたった理解がなされているものであるかどうかのレベルについては、大学院生2人と筆者で、その他を含まない全29項目を、相手の気持ちを（とても理解している～全く理解していない）までの5段階に評価させることで作成した。相関をとったところ $r=.7$ であった。レベル分けは前述の各項目に対する3人の5段階評価の平均点で順序づけた。平均点が同点のものが2つずつ4組あったので、それについてはレベルの評価者3人で討議したのち多数決により順序を決定した。

3. 項目振り分けの評定

データを項目に振り分けていく作業は研究生3人で評定した。各項目についての説明を与え、別のデータを5人分評定させ、再度項目内容を説明したのち、今回比較するデータ（1年生男女各20人・4年生男女各20人計80人分）を評定させた。

評定上の注意点として、一つの回答に複数の

項目が含まれている場合は、例えば○を一つの項目とすると、○and○(「○と言ってから、次に○と言う」との回答)というように並べられて記述されている場合は2つに分けてカウントし、=のようにいくつかの項目が混在している場合はどれか強い方をカウントするようにさせた。

評定者3人の相関をみたところ $r=.6$ また2人では $.8$ であった。

「その他」の項目のカウントについては、今回は量比較においては「その他」があればいくつあっても1点、なければ0点でカウントした。質比較においては、設定したレベル内で「その他」を点数化することは不可能であったので「その他」のみが回答である被験者は除外した。

分析結果

2(学年)×2(性別)の分散分析を量的比較、質的比較それぞれのデータで実施し、各場面ごとに比較した。

1. 量的比較

言語的対応の量的な比較においては、性別の主効果が場面1($F=5.708$, $df=1/79$, $p<.05$)で有意であった。場面1・2に限っていえば、男性より女性の方が多様な言語的対応がなされている。これは先行研究における結果(角田, 1991)と一致する結果である。しかし場面1・2に限っていえば、学年による主効果はみられない。すなわち、学年(経験・知識・関心)の違いは言語的対応では量的な差異はみられない。

量的比較における場面3では、学年×性別の交互作用($F=2.850$, $df=1/79$, $p<.1$)が有意傾向を示した。場面3では男性は学年が上がるとともに量が増えているのに対し、女性はその量にほとんど変化がなかった。

2. 質的比較

言語的対応の質的な比較においては、場面1で学年($F=5.580$, $df=1/76$, $p<.05$)と性別($F=4.273$, $df=1/76$, $p<.05$)、それぞれの主効果が有意であり、またそれら2つの交互作用($F=3.570$, $df=1/76$, $p<.1$)が有意傾向を示した。また、場面2では学年の主効果(F

$=3.603$, $df=1/75$, $P<.1$)が有意傾向を示した。また、場面2では学年の主効果($F=3.603$, $df=1/75$, $p<.1$)が有意傾向を示した。つまり、場面1においては男性より女性において他者の立場にたった質の高い言語的対応がなされている。場面1においては学年を経ることによって言語的対応の質が高まっている。その傾向は場面2においてもみられる。

場面1では学年を経ることによって高まる言語的対応の質が男性の方が高い伸びを示す傾向があった。

質比較においては、学年×性別の分散分析の結果では学年差と性別差が上記の通り出ていたが、要因として場面を加えた分散分析では学年の主効果のみが有意であった。つまりより厳しい分析では質の差は学年のみに現れるということである。

3. 場面比較

3要因: 2(性別)×2(学年)×3(場面)の分散分析

場面による結果の違いが予想を超えて大きかったので、要因を2(学年)×2(性別)×3(場面)とし、あらためて分散分析を実施した。

量的比較データでは場面による主効果($F=26.573$, $df=2/239$, $P<.01$)が有意であった。多重比較を行ったところ、その差は他の2場面に比して場面1が高くなっていた。

質的比較データでは場面による主効果($F=26.573$, $df=2.239$, $p<.01$)が有意であった。多重比較を行ったところ、その差は量比較データと同じく、他の2場面に比して場面1が高くなっていた。つまり質と量の両側面で、場面1の異質性が出ていることになる。

3要因の分散分析での学年と性別の主効果については、質比較データでは学年のみ($F=9.001$, $df=1/217$, $p<.01$)、量比較データでは性別のみ($F=18.961$, $df=1/239$, $p<.01$)の主効果がみられた。

IV. 考察

質問紙で呈示した各場面の性質については、

質問紙作成の時点では場面1と2を同質のもの、場面3をそれらとは異なった性質を持つものとして位置づけていたが、結果としてはむしろ場面1が他の2場面とは差を持っていた。この差についてまず考えられるのは、被験者が問題に対処するにあたっての難易度のレベルが場面1と他の場面で差があった可能性である。予備調査として研究生4人に質問紙を実施し、討議を行った時点でも難易度の違いは場面間では、場面1と他の2場面との差異が言われていた。

さらにこの難易度の違いは場面状況ごとに問題の切実さの違いであることが考えられる。場面2・3の問題は「食事をしない」という場面や、「生きていてもしょうがない」という訴えにしても生死に関わってくる問題であるが、場面1は無断外出であるが、「帰ってきた」という場面であるので直接的にはそこまでの切実さは感じられない。ここで問題が切実であるとはいえず、量的にも質的にも、学年差や性差がみられないのは、問題があまりに本質的で大きなものであるがゆえに「実習経験や知識が豊富であるから」、また、「共感性の高い女性であるから」といった理由からでは差が生じないとみることができる。

場面差において、特に場面2と3の差については回答の制限時間にはあまり余裕がなかったことや、疲労による単純な順序の効果が含まれている可能性があることにも注意しなければならない。

今回の調査では、最初の2要因の分散分析においては、最も有意または有意傾向が現れやすかった場面1で質・量ともに女性の方が他者の立場にたった言語的対応がなされている。この結果は先行研究での女性の共感性の高さを支持するものである。

質比較においては、学年×性別の2要因の分散分析の結果では、場面1で学年差と性別差、場面2で学年差の傾向が出ていたが、要因として場面を加えた3要因の分散分析では場面と学年の主効果のみが有意であった。つまり質比較データにおいては学年差が主に現れているとみ

ることが出来る。これに対応するように量比較データにおいては、2要因の分散分析では場面1と2に性別の主効果が有意であった。3要因の分散分析においても場面と性別の主効果のみが有意であった。つまり量的比較データにおいては性別差が主に現れているとみることが出来る。

このことをまとめれば、言語的対応を質的に高めるのは経験という変数であり、より言語的対応において量的に女性は秀でているということになる。先行研究でいわれた女性の共感性の高さは2要因の分散分析においては場面1で質・量ともに認められたが、場面という要因を含めた3要因の分散分析も考えると、質的比較においては性別の要因よりも学年の要因の方が強くはたらいっていると思われる。

V. 今後の課題

場面による違いが予期せぬ形で現れたが、それに関して構造的に考えてはいなかったために、どの場面をみれば本研究の目的に合致するのかが判然としない。場面の違いは考察で述べたように難易度の差もあろうが、場面の構造上の違いも含まれているであろう。場面を構造化して捉える必要がある。

また、項目「その他」の処理の仕方についてももっと考える必要がある。今回は量的比較においては「その他」は数に関わらずその有無のみをカウントし、質的比較においては「その他」のみを回答とする被験者をデータから除外して分析した。これは評定の一致を見るときに都合上やむをえない処置であったが、量的比較の場面3においては「その他」が比較的多くの比重を占めていたことや、質的比較で項目に当てはまらない回答の中には想像力に富み、高度にパースペクティブ・テイキングがなされたものも含まれているはずであることから、「その他」を可能な限り分析することの出来る結果評価の方法を考える必要がある。

今回は問い2の「なぜ問い1でそう話しかけようと思ったのか」をデータとして生かすことができなかった。この質問を設けたのは問題と

目的で述べた Gnepp らの「他者の気持ちに関する知識」の優先順位を調べる目的からであった。しかし、例えば問い2で「そう思ったから」という回答をしている被験者が、設定したレベルにおいて最高得点を得ている場合がみられるなど、被験者が自分の言語的対応の意味を意識的に捉え切れているとは言えない場合が多かった。そして、理由の説明は様々な次元でなされており、用意した視点だけでは切り分けられるものではなかった。

また今回の調査ではネガティブな問題場面状況のみが用意されたが、ポジティブな意味での他者の立場理解ということも考える必要がある。例えば楽しい出来事があったら一緒に喜ぶということも心理的ケアとして必要性があると考えられる。そのとき介護者としては、自分の喜びとは別に相手の立場にたって喜びを理解してやらなければならないことが予想される。

さらに、今回の被験者の反応は、実際の対人場面での反応でなかったことから、特定個人への感情反応である共感性よりはむしろ、より一般的態度としての「向社会性」といった概念の方が適合している可能性も否定出来ない。例えば「困っている人がいたら助ける」というように、向社会性が示されるとき、相手が誰であろうと、主体の対応は安定している。これは向社会性という概念が、比較的安定した認知的な側面に比重が大きい「態度」が主となっており、感情が動かされるという比較的不安定な側面の比重が小さいからであると思われる。共感において目の前の個人に対して感情が揺り動かされる、つまり、「感じる」側面(感情的アプローチ)が重要である以上、共感の研究を今回のような調査法で行うことの限界についても考慮しておかねばならない。そして向社会性もそうだが、同様に「共感的理解」「同情」「感情伝染」などの差異についても明らかにしておくなど、近接・類似概念の定義を区別・整理し、定義の明確化や研究の位置づけの確認も徹底化させねばならない。

参 考 文 献

- 本 巖(1985) 子供の共感的理解に及ぼす状況呈示様式の効果. 教育心理学研究, 18,81-86.
- 久保ゆかり(1982) 人の気持ちの理解過程についての理論的検討. 東京大学教育学部紀要, 22,203-209.
- 角田 豊(1994) 共感経験尺度改訂版の作成と共感性の類型化の試み. 教育心理学研究, 42,193-200.
- Hoffman, M.L. (1978) Empathy, its development and prosocial implications. In C.B.K-easey(ed.) Nebraska Symposium on Motivation. University of Nebraska Press.
- 横山 巖(1980) 高齢化社会に生きる知恵: 老人介護の心得. 全国社会福祉協議会.
- 三好春樹(1992) 介護覚え書: 老人の食事・排泄・入浴ケア. 医学書院.
- 小笠原祐次(1995) 老人福祉論. ミネルヴァ書房.