

The Effects of an Evaluator and a Situation on
Affective and Cognitive Reactions to Praise

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2016-07-04 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 小島, 弥生 メールアドレス: 所属:
URL	https://saigaku.repo.nii.ac.jp/records/296

This work is licensed under a Creative Commons
Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0
International License.



相手と状況がほめ言葉の受けとめ方に与える影響

The Effects of an Evaluator and a Situation on Affective and Cognitive Reactions to Praise

小 島 弥 生

KOJIMA, Yayoi

大学生が学業場面で他者からほめられる際に、ほめ言葉を発する相手やほめ言葉が伝えられる状況が、ほめの受け手の心理的反応（感情・認知）にどのように影響を及ぼすかについて想定場面を用いた質問紙実験で検討した。実験参加者148名は相手（教員・同級生・後輩）と状況（直接・伝聞）を組み合わせた6つの実験条件のいずれか1つに割り当てられ、ほめ言葉の受けとめ方、相手のほめ行動の受けとめ方、場面から感じる感情（肯定的、否定的）を回答した。さらに、心理的反応を調整する個人差変数として、賞賛獲得欲求と拒否回避欲求を測定し、分析に投入した。結果は仮説の一部を支持し、直接ほめ言葉を聞かされる場合よりも第三者から相手のほめ言葉を伝え聞く場合の方が、ほめ言葉やほめ行動を肯定的に認知することが示された。ただし、教師が相手のほめの場合に状況間での認知の違いはみられず、同級生からほめられる場合に状況間での認知の違いが顕著となった。すべての条件において肯定的な感情が高く評定されていたが、賞賛獲得欲求はほめに対する肯定的感情を促進し、拒否回避欲求は肯定的感情を抑制する調整効果があることも示された。

人が社会生活を営む上で、周囲の他者から受容され、認められることは重要である。人と人とのつながりの中から様々な情報や機会、サービスなどの社会的資源が生成されて社会が発展していくが、それらの資源は外見の魅力や人望、知性など個人を評価するさまざまな変数でより高い評価を得られる個人に優先的に与えられるというルールがわれわれの社会では成立している（菅原，2004）。この社会的資源は無限のものではないため、他者から認められない人が得られる資源は相対的に少なくなることが予想される。自分に対して周囲の人々が一定の承認をしていることは、

豊かな社会生活の保証につながる可能性が高い。

自分が他者から認められていることを実感する手段の1つに、他者の自分に対する評価が明示されることが挙げられる。つまり、人からほめられる、あるいは他者のほめ言葉を引きだす、などの他者のほめ行動の存在が、他者からの承認の証となる。

ほめ行動への感情的反応

では、他者のほめ行動に接した場合に、人はどのような心理的反応を示すのだろうか。まず、他者からほめられることに対して肯定的な感情を示すと考えられる。前述のように

キーワード：ほめ、評価者、状況、承認欲求
Key words : praise, evaluator, situation, need for approval

他者のほめ行動はその他者の自分に対する承認の証と考えることができるからである。ところが、他者からほめられることに対し、肯定的な感情を相対的に抱きにくい人が一定数いることがいくつかの先行研究では示されている。小島・太田・菅原（2003）は、話し合い場面での自分の発言に対し、他者から肯定的な評価（意見への賞賛や賛同）を受けた際の感情的反応と個人のもつ承認欲求（賞賛獲得欲求・拒否回避欲求）との関連を検討し、拒否回避欲求の強い人ほど肯定的評価に対して照れる、はじらうなどの「テレ」を感じることを示している。拒否回避欲求とは、他者からの否定的な評価を避けたいという承認欲求の一側面であり、この欲求の強い人は自分に対する他者からの評価が一定水準を下回らないことを対人行動上の目標とする（小島他、2003）。拒否回避欲求の強い人にとって、他者からの高い評価は目標外の評価となる。そして、その高い評価が次の自分の行動を他者が評価する基準となって期待されることを予想し、期待外れの自分を予想してしまうことから羞恥の感情（特にテレ）をおぼえると考えられる（菅原、1998）。なお、ほめ以外の他者からの肯定的な評価（自分の行為に対する感謝）を扱った小島（2005）においても同様に、拒否回避欲求の強さがテレの感情と関連すること、そして賞賛獲得欲求の強さが肯定的な評価を得たことに対する満足感と関連することが示されている。また、青木（2009）は、小学1年生へのインタビュー調査から、人が比較的幼い頃から自分に対する教師からのほめ行動に肯定的感情（うれしい、いい気持ち、など）だけではなく、「はずかしい」や「緊張する」などの感情を抱くケースもあることを示し、ほめられることが必ずしも肯定

的な感情のみを引き起こすわけではないと述べている。これらの先行研究から、他者のほめ行動に対する感情的反応は肯定的感情のみではないといえる。

ほめ行動を示す相手とほめ行動の効果

ところで、ほめ行動に関する心理学的研究の多くは、行動の送り手と受け手が非対称である関係を問題にしている。教育心理学や発達心理学の分野では、教師—児童・生徒間のほめ行動を対象とする研究がある（e.g. 青木、2009；桜井、1984；桜井、1989）。また、産業・組織心理学の分野では、上司—部下間のほめ行動を対象とする研究がある（e.g. 堀下・金山・山浦、2008；山浦・堀下・金山、2008）。これらの研究では、ほめ行動の送り手（ほめ言葉を発する者）は上位者（教師、上司）であり、ほめ行動の受け手（ほめの対象者）は下位者（児童・生徒、部下）である。非対称な人間関係でのほめ行動が主要な研究テーマとなる背景には、ほめ行動を通してほめられた者の行動が良い方向に変化したり成長したりすることが期待される点が挙げられる。これらの研究は上位者が役割行動として行うほめ行動を通して、例えば児童・生徒の学習への動機づけの高揚や自発的な学習行動の促進、部下の仕事へのモチベーションの高まりや仕事への責任感の向上などの効果が示されることを指摘している。桜井（1984）は、小学6年生にパズル課題を解かせる実験でほめ行動を検討し、物質的報酬（ほしい物を与える）よりも言語的報酬（ほめ言葉をかける）の方が自発的にパズル課題に取り組む態度を促進する効果があることを示している。山浦・堀下・金山（2008）は、大学生を対象として模擬的な仕事場面の中での上司役と部下役におけるほめ行動の効果を検討し、両者の対人関

係が良好な場合に限り、部下の仕事ぶりに対する上司のほめ言葉は部下の仕事へのモチベーションや責任感を向上させる効果をもつことを示している。

しかし、日常生活の中でのほめ行動は非対称な人間関係のみで起こるわけではない。大野（2005）は、テレビドラマと映画のシナリオ計104話を資料として「ほめ談話」を収集し、社会言語学の立場からほめへの応答における人間関係の特徴を分析している。シナリオから収集された864の談話のうち、目上の者から目下の者へのほめは296話（34.3%）に留まり、最も比率が多かったのは対等の立場の二者間でのほめであり（390話、45.1%）、目下の者から目上の者をほめる談話も約2割（178話）あることが示されている。また、シナリオ中のほめ談話には、ほめる側がほめられる側を真実ほめる意図で発せられているもの他に、話題転換を意図したもの、ほめる側が何かを依頼したり要求したりすることを意図したもの、皮肉やからかいのためのものといった、ほめ以外の意図から発話されるほめ言葉があることも明らかにされている。したがって、ほめ行動が受け手に与える影響は、受け手の課題遂行への動機づけを高めることの他に、お世辞や社交辞令などのコミュニケーションの円滑化を意図するものもあると考えられる。また、後述するように、ほめ言葉はそれを発している送り手の意図と全く違う形で受け手に解釈される可能性も考えられる。

ほめ行動に関するこれまでの心理学研究では、対等の立場の二者間でのほめ行動や、目下から目上に対するほめ行動についてほとんど検討されていない。そこで、本研究ではほめ行動の送り手が目上の場合のみではなく、

同等の立場の者や目下の者である場合についても検討を試みる。

ほめが伝わる状況

本研究ではほめ行動の送り手の違いが受け手（ほめられている者）の心理的反応に与える影響とともに、ほめ行動が起こる状況の違いがほめられている者の心理的反応に与える影響を検討することも試みる。ほめ行動に関する心理学の先行研究の多くは、1対1の人間関係におけるほめ行動を対象としている。しかし、日常生活でのほめ行動はさまざまな状況で生じているはずである。

青木（2009）は教師のほめ行動がほめられる児童が1人である状況で生じる場合と、他の児童もいる状況で生じる場合とで、ほめの対象となる児童の感情的反応を比較している。この研究では第3者の存在の有無に関わらずほめられることに肯定的な感情を報告する児童がインタビュー対象者の8割にのぼるものの、第3者の存在による緊張を報告する児童や、逆に複数の他者の存在する中での教師のほめ言葉を教師との1対1状況でのほめ言葉よりも肯定的に感じる児童も認められている。

また、相手からのほめ言葉を直接聞く状況のほかに、ある他者の自分に対するほめ言葉を第3者から伝聞として聞かされる状況も想定できる。企業の人事担当者への月刊誌のインタビュー記事（『Asocié（アソシエ）』2012年3月号、pp.125-126）によると、特に大企業のように人事担当者が評価対象となる社員全員と直に接することが困難な場合には「伝聞評価」が重視されるケースがあるという。「伝聞評価」とは他の社員から見聞きしたある社員についての評価を指すが、これにはその社員の所属する部署の所属長が下した評価のほかに、周囲の人物から伝わってくる「ほ

んやりとした評判」も含まれる。後者については、自分が直接関与していない場で自分に関する評価が話題となり、それがうわさ話として回り回って自分の耳に入ってくるといった事例も日常的にはあると考えられる。人物に関するうわさ話は日常的に頻繁になされているといえる。竹中・松井（2007）が大学生を対象に行った日常会話におけるうわさ話の分類によると、友人や知人、教職員など、人物に関するうわさ話の接触経験率は他の内容（授業、事件事故、等）よりも高い。さらに、他の内容のうわさと比べて、人物に関するうわさ、特に友人や知人に関するうわさは、その内容の確実性を高く見積もる傾向にあることも示されている。つまり、人物に関するうわさはその真偽が確認できないにも関わらず、もっともらしい情報として人が信じてしまう傾向にあるといえる。

このことから、自分に関するほめ言葉が第3者を經由して聞かされる場合には、送り手から直接ほめ言葉を聞かされる場合よりも、ほめ言葉の意図を真から自分をほめるためであると認知し、肯定的に受けとめる可能性が高くなると考えられる。そして、この傾向は特にほめ行動の送り手が自分と対等な立場の者や目下の者の場合により強くなると考えられる。なぜならば、対等な立場の者や目下の者から直接ほめられる場合に、そのほめ言葉の意図が別の意図に解釈される可能性が想定しうるからである。岡本（2000）は対等な人間関係において一方の人物が他方の人物に対して肯定的に評価する賞賛表現の発話について分析し、肯定的な発話に誇張表現が用いられている場合に、その発話が字義通りの賞賛として認知されにくく、皮肉あるいはお世辞として解釈される現象があることを示してい

る。ただし、ほめ言葉がほめ以外の意図をもつ言葉として解釈される可能性は、対等な立場の者や目下の者からのほめ言葉に制限されるのではないか。つまり、目上の者からのほめ言葉は字義通りほめの意図をもつ発話として認知される可能性が高いと考えられる。先述したように目上の者は評価者としての役割を担う立場（教師や上司など）にあることが多い。そこで、目上の者から発せられるほめ言葉は、直接ほめ行動の受け手に向けられる場合でも、伝聞情報として間接的に受け手に向けられる場合でも、同じように字義通り「ほめ」を意図していると認知する方が、自分が評価者から承認されていると解釈することができるため、目上の者からのほめ行動はどういう状況であっても肯定的に受けとめられる可能性が考えられる。

本研究の目的

以上をふまえ、本研究では大学生を対象に大学生の日常生活で関連の深い学業場面でのほめ行動・ほめ言葉を題材とし、ほめられることへの心理的反応（感情・認知）の違いを検討する。

場面想定法を用いて、授業のレポート課題の成果をほめられる場面を実験的に操作する。独立変数はほめ言葉を発する相手とほめ行動が起こる状況の2変数である。前者は、相手が目上の教員の場合、自分と同じ立場の同級生の場合、目下の後輩の場合の3水準で比較する。後者は、相手が自分に対して直接ほめ言葉を発している場合と、相手が第3者（1人の同級生）に向けて発した自分に対するほめ言葉をその第3者から伝聞情報として聞かされる場合の2水準で比較する。

仮説：相手から直接ほめられる状況よりも、第3者から相手のほめ言葉の内容を聞

く状況の方が、ほめられたことを肯定的にとらえる。ただし、この違いはほめ行動をもたらす相手が教員以外の時に限られる。

なお、実験参加者の個人要因として賞賛獲得欲求・拒否回避欲求を測定し、これらの欲求がほめ言葉に対する心理的反応をどのように調整するかを検討する。先行研究（小島・太田・菅原，2003）から、賞賛獲得欲求の強さはほめ行動への肯定的な反応を促進し、拒否回避欲求の強さはほめ行動への肯定的な反応を抑制すると予測する。

方法

実験参加者

東京都、埼玉県、千葉県にある私立大学、計3校の学生を対象に、集団法で質問紙実験を行った。実施時期は2012年10月～11月であった。3大学で計165名の参加協力が得られた。

要因計画

独立変数の操作は質問紙で提示する想定場面を用いて行った。ある講義で課されたレポートについて納得のいく出来のものを提出したところ良い評価が返ってきたという場面を想定させ、以下に示す独立変数を組み合わせた6つの実験条件で参加者の反応を比較し

Table 1 実験に用いた想定場面

共通文（冒頭）		ある講義内でレポート課題が出されました。比較的よくできたと自分では思える出来にありました。提出した翌週に、そのレポートに点数がついて返却されました。	
相手\状況	直接	伝聞	
条件 (相手3×状況2) 操作文	教員	返却された日の講義の終了直後、講義を担当している先生から「あなたのレポートは、受講している学生の中で一番出来が良かった」とほめられました。	レポートが返却された次の週、その講義が始まる前に、同じ講義を取っている友人が話しかけてきて、次のように言いました。「先週のレポート課題だけど、先生が『あの子のレポートは、受講している学生の中で一番出来が良かった』ってお前のことをほめてたぞ。」
	同級生	返却された日の講義の終了直後、同じ講義をとっているゼミの友人に「レポート、何点だった？」と聞かれ、あなたは自分の点数を教えました。すると友人に「すごい良い点数じゃん。やっばできるやつは違うなー」とほめられました。	レポートが返却された次の週、その講義が始まる前に、同じ講義を取っている友人が話しかけてきて、次のように言いました。「先週のレポート、お前点数よかったじゃん。それで前に同じ講義を取ってたゼミの友達にお前の点数の話したらさ、『マジで!? ああ先生レポートはメチャクチャ厳しいんだぞ、そいつ凄く優秀なんだな』ってほめてた」
	後輩	その講義の終了直後、同じ講義をとっている後輩に「先輩、レポートの点数どうでしたか？」と聞かれ、あなたは自分の点数を教えました。すると後輩から「さすが先輩です。自分と比べ物にならないぐらい点数高いですね」とほめられました。	レポートが返却された次の週、その講義が始まる前に、同じ講義を取っている友人が話しかけてきて、次のように言いました。「同じ先生で別の講義を取ってる後輩に先週のレポート課題の話をして、お前の点数のこと言ったら、後輩が『あの先生レポート厳しいから高得点をとる難しさは自分も知ってます。それでもそんな高い点数をとるその先輩は凄いです』ってお前のことをほめてたぞ」

た。

第1の独立変数はほめの送り手（以下，“相手”とする）であり、第2の独立変数はほめられる状況（以下，“状況”とする）であった。2つの変数の各水準を組み合わせ、相手3（教員・同級生・後輩）×状況2（直接・伝聞）の被験者間要因計画で、想定場面を掲載した質問紙を集団状況でランダムに配布して実験を実施した。実験に用いた具体的な想定場面はTable 1に示した。

なお、共変量として参加者の賞賛獲得欲求と拒否回避欲求を測定し、分析に用いた。賞賛獲得欲求9項目と拒否回避欲求9項目の計18項目（小島・太田・菅原，2003）について、「あてはまらない（1）」～「あてはまる（5）」の5件法で回答を求め、各参加者の欲求得点を算出した。この得点を標準化して、分散分析の共変量に用いた。

従属変数

従属変数として、感情、ほめ言葉のとらえ方、ほめ行動のとらえ方の3側面を測定した。測定は想定場面の直後に次の順番で示した。

感情については、小川・門地・菊谷・鈴木（2000）による「一般感情尺度」のうち、「肯定的感情」因子（活気のある、陽気な、元気な、愉快的な、充実した、楽しい、快調な、や

る気にみちた、の8項目）、「否定的感情」因子（緊張した、そわそわした、恐ろしい、びくびくした、動揺した、驚いた、うろたえた、どきどきした、の8項目）の2因子、計16項目への回答を求めた。「全く感じない（1）」～「非常に感じている（4）」の4件法で評定を求めた。

ほめ言葉のとらえ方については、心理学を専攻する学生8名と彼らの指導教員が協議した結果を踏まえて独自に作成した11項目対（Table 2）について、SD法での回答を求めた。左右に対照的（ネガティブな意味vs.ポジティブな意味）な質問項目を配置し、5段階で評定を求めた。ネガティブな意味を1点、ポジティブな意味を5点として得点化し、分析に用いた。

ほめ行動のとらえ方については、ほめ言葉のとらえ方と同様に9名で協議した結果をふまえて独自に作成した4項目について、「あてはまらない（1）」～「あてはまる（5）」の5件法で評定を求めた。項目内容は「この評価は自分にとって満足できるものではない」「この評価（言われた内容）を何度も頭の中で思い起こすと思う」「周囲の出来が良くないだけで、結果がこうなったと思う」「この評価は大げさだと思う」であった。

Table 2 ほめ言葉のとらえ方に関する質問項目

対No.	Negative (あてはまる = 1点)	⇔	Positive (あてはまる = 5点)
1.	ほめられたのは偶然であると感じる		ほめられたのは当然だと感じる
2.	自分がとくに優れているわけではないと思う		自分は他者と比較して凄い人間であると思う
3.	馬鹿にされたと思う		認められたと思う
4.	手放しに喜べないと思う		ほめられたことを純粋に喜ぶと思う
5.	相手が本音を言っていないと思う		相手が本音を言っていると思う
6.	相手が自分をねたんでいると思う		相手は自分を尊敬していると思う
7.	自分が相手の活躍を奪ってしまったと感じる		自分の活躍する場を得たと感じる
8.	自信が無くなると思う		自信が出てくると思う
9.	相手に対する自分の評価が下がると思う		相手に対する自分の評価が上がると思う
10.	つまらないと感じる		楽しくなると感じる
11.	居心地が悪いと感じる		居心地が良いと感じる

結果

分析対象者

165名の実験参加者のうち、従属変数の回答に欠損のなかった148名を分析対象者とした。男性56名、女性92名であり、平均年齢は欠損1名除く147名で19.63歳 ($SD=1.51$) であった。分析対象者の条件ごとの人数 (N) は、Table 3に示した。

感情

一般的感情尺度の2因子（肯定的感情、否定的感情）の得点を算出し、相手×状況×感情×賞賛獲得欲求×拒否回避欲求の混合分散分析を実施した。相手と状況が被験者間要因、感情が被験者内要因であり、賞賛獲得欲求と拒否回避欲求は共変量として標準得点化した値を投入した。各条件の感情得点の記述統計

量をTable 3に示した。

分析の結果、感情の主効果 ($F(1,140) = 43.39, p < .01$) が有意となった。つまり、すべての実験条件で実験参加者は想定場面から否定的感情 ($M=18.6$) よりも肯定的感情 ($M=22.6$) を感じていた（感情の主効果）。そして、相手の主効果 ($F(2,140) = 8.04, p < .01$)、状況の主効果 ($F(1,140) = 6.94, p < .01$) がそれぞれ有意となった。教員条件の実験参加者は同級生条件や後輩条件の参加者と比較して（相手の主効果）、また、伝聞条件の実験参加者は直接条件の参加者と比較して（状況の主効果）、感情得点の平均値が高かった。ただし、相手×感情の交互作用 ($F(2,140) = 1.03, ns.$) や状況×感情の交互作用 ($F(1,140) = .03, ns.$)、相手×状況×感情の交互作用 ($F(2,140) = .54, ns.$) のいずれも有意にはなかったこ

Table 3 条件ごとの「感情」因子得点（相手3×状況2）

従属変数	(N)	相手×状況					
		直接			伝聞		
		教員 (29)	同級生 (21)	後輩 (23)	教員 (29)	同級生 (26)	後輩 (20)
肯定的感情	M	23.5	20.2	21.1	23.1	24.1	22.6
	(SD)	(5.80)	(6.58)	(6.58)	(4.82)	(4.78)	(5.68)
否定的感情	M	19.9	16.8	15.7	20.8	18.6	18.8
	(SD)	(5.58)	(6.07)	(5.16)	(5.36)	(3.42)	(5.09)

従属変数	(N)	相手（3水準）			状況（2水準）		全体 (148)
		教員 (58)	同級生 (47)	後輩 (43)	直接 (73)	伝聞 (75)	
		肯定的感情	M	23.3	22.4	21.8	
	(SD)	(5.29)	(5.92)	(6.15)	(6.35)	(5.02)	(5.75)
否定的感情	M	20.3	17.8	17.1	17.7	19.5	18.6
	(SD)	(5.44)	(4.82)	(5.29)	(5.83)	(4.75)	(5.36)

Table 4 賞賛獲得欲求・拒否回避欲求の4群における感情の推定平均値

群	賞賛 獲得	拒否 回避	肯定的感情		否定的感情	
			推定平均	標準誤差	推定平均	標準誤差
両欲求低	$z = -1$	$z = -1$	20.26	.729	16.87	.688
賞賛のみ高	$z = 1$	$z = -1$	24.89	.790	16.68	.746
拒否のみ高	$z = -1$	$z = 1$	19.97	.784	20.11	.740
両欲求高	$z = 1$	$z = 1$	24.60	.719	19.92	.679

注：各欲求の標準得点 (z) が1あるいは-1の場合を組み合わせて4群を理論的に作成し、推定平均値を計算している

とから、本研究で用いた想定場面は6条件すべてにおいて肯定的感情の喚起につながる場面であった（実験条件間で肯定的感情の持ち方に違いはなかった）と解釈することが可能である。

また、共変量として投入した賞賛獲得欲求と拒否回避欲求について、それぞれ感情との交互作用が1%水準で有意となった（感情×賞賛獲得欲求は $F(1,140) = 15.44$ 、感情×拒否回避欲求は $F(1,140) = 8.22$ ）。2つの欲求の標準得点を組み合わせて4つの群を作成し感情得点の推定平均値を算出したところ（Table 4）、賞賛獲得欲求が強いほど想定場面に対して肯定的感情を感じやすい一方で、拒否回避欲求が強いほど想定場面に対して否定的感情を感じやすいという傾向がみられた。この結果は先行研究（小島, 2005；小島・太田・菅原, 2003）と一致する結果であり、賞賛獲得欲求の強さはほめられることに対して肯定的に感じる一方で、拒否回避欲求の強さはほめられることに対して否定的に感じやすいことが示された。

ほめ言葉のとらえ方

11対の項目を1項目ずつ従属変数として、相手×状況×賞賛獲得欲求×拒否回避欲求の被験者間分散分析を実施した。賞賛獲得欲求と拒否回避欲求は共変量として標準得点化した値を投入した。

相手の3条件、状況の2条件および実験参加者全体の従属変数の記述統計量をTable 5-1とTable 5-2に示した。従属変数11項目のうち、独立変数の主効果あるいは交互作用が有意となった従属変数は「馬鹿にされたと思う—認められたと思う」、「手放しに喜ぶと思う」、「相手が本音を言っていないと思う—相手が本音

を言っていると思う」、「居心地が悪いと感じる—居心地が良いと感じる」の4項目であった。

まず、「馬鹿にされたと思う—認められたと思う（以下、馬鹿にされた・認められた、と略称する）」を従属変数とした分析では、相手の主効果と状況の主効果がそれぞれ有意となった（ $F(2,140) = 3.04, p < .05$ ； $F(1,140) = 6.67, p < .01$ ）。教師条件（ $M = 3.97$ ）では後輩条件（ $M = 3.58$ ）よりも、また、伝聞条件（ $M = 3.99$ ）では直接条件（ $M = 3.56$ ）よりも「認められた」と評定していた。なお、共変量のうち拒否回避欲求の効果が有意（ $F(1,140) = 7.23, p < .01$ ）となり、「認められた」と評定する傾向は拒否回避欲求の強い人により顕著にみられるという結果も示された。

次に、「手放しに喜ぶと思う—ほめられたことを純粋に喜ぶと思う（以下、喜ぶ・純粋に喜ぶ、と略称する）」を従属変数とした分析では、状況の主効果が有意となった（ $F(1,140) = 10.09, p < .01$ ）。伝聞条件（ $M = 3.83$ ）では直接条件（ $M = 3.14$ ）よりも「純粋に喜ぶ」と評定していた。なお、共変量のうち賞賛獲得欲求の効果が有意傾向となり（ $F(1,140) = 3.57, p < .07$ ）、「純粋に喜ぶ」と評定する傾向は賞賛獲得欲求の強い人によりみられるという結果も示された。

「相手が本音を言っていないと思う—相手が本音を言っていると思う（以下、本音でない・本音である、と略称する）」を従属変数とした分析では、相手の主効果と状況の主効果がそれぞれ1%水準で有意となった（ $F(2,140) = 5.64$ ； $F(1,140) = 8.32$ ）。教師条件（ $M = 3.43$ ）、同級生条件（ $M = 3.09$ ）、後輩条件（ $M = 2.77$ ）の順に、相対的にほめ言葉を相手の「本音である」と評定していた。また、伝聞

Table 5-1 ほめ言葉のとらえ方（11項目）の記述統計量（相手の条件別）

対No.	項目（略称）	教員		同級生		後輩		F値
		M	(SD)	M	(SD)	M	(SD)	
3	馬鹿にされた ⇔ 認められた	3.97	(.973)	3.72	(.902)	3.58	(1.074)	3.04*
4	喜べない ⇔ 純粹に喜ぶ	3.55	(1.273)	3.43	(1.347)	3.47	(1.470)	.28
5	本音でない ⇔ 本音である	3.43	(.957)	3.09	(1.018)	2.77	(1.172)	5.84**
※11	居心地悪い ⇔ 居心地よい	3.69	(.842)	3.66	(1.006)	3.56	(1.181)	.37
1	偶然である ⇔ 当然である	2.52	(1.143)	2.68	(1.235)	2.53	(1.202)	.39
2	自分は凄くない ⇔ 自分は凄い	2.50	(1.246)	2.53	(1.195)	2.28	(1.202)	1.05
6	ねたまれている ⇔ 尊敬されている	3.07	(.558)	3.04	(.624)	3.33	(.778)	2.23
7	活躍の場をうばった ⇔ 活躍の場を得た	3.62	(.813)	3.57	(.827)	3.58	(.906)	.25
8	自信がなくなる ⇔ 自信が出てくる	4.12	(.751)	4.13	(.769)	4.07	(1.033)	.29
9	評価が下がる ⇔ 評価が上がる	3.74	(.849)	3.51	(.718)	3.77	(.972)	1.33
10	つまらない ⇔ 楽しくなる	3.90	(.931)	3.87	(.900)	3.67	(.993)	1.28

※交互作用が有意となった従属変数。詳細はFig.1参照のこと。

** $p<.01$, * $p<.05$

Table 5-2 ほめ言葉のとらえ方（11項目）の記述統計量（状況の条件別および全体）

対No.	項目（略称）	状況			全体			
		直接	伝聞	F値	M	(SD)		
3	馬鹿にされた ⇔ 認められた	3.56	(1.054)	3.99	(.878)	6.67**	3.78	(.989)
4	喜べない ⇔ 純粹に喜ぶ	3.14	(1.446)	3.83	(1.155)	10.09**	3.49	(1.348)
5	本音でない ⇔ 本音である	2.88	(1.117)	3.37	(.969)	8.32**	3.13	(1.071)
※11	居心地悪い ⇔ 居心地よい	3.49	(1.029)	3.79	(.949)	3.15†	3.64	(.997)
1	偶然である ⇔ 当然である	2.51	(1.260)	2.64	(1.111)	.48	2.57	(1.184)
2	自分は凄くない ⇔ 自分は凄い	2.33	(1.248)	2.56	(1.177)	1.13	2.45	(1.214)
6	ねたまれている ⇔ 尊敬されている	3.12	(.666)	3.15	(.651)	.07	3.14	(.656)
7	活躍の場をうばった ⇔ 活躍の場を得た	3.56	(.833)	3.63	(.851)	.11	3.59	(.840)
8	自信がなくなる ⇔ 自信が出てくる	4.01	(.920)	4.20	(.753)	1.54	4.11	(.842)
9	評価が下がる ⇔ 評価が上がる	3.73	(.804)	3.63	(.897)	.60	3.68	(.851)
10	つまらない ⇔ 楽しくなる	3.71	(.905)	3.93	(.963)	1.60	3.82	(.938)

※交互作用が有意となった従属変数。詳細はFig.1参照のこと。

** $p<.01$, † $p<.1$

条件 ($M=3.87$) では直接条件 ($M=2.88$) よりも「本音である」と評定していた。なお、共変量のうち賞賛獲得欲求の効果が有意となり ($F(1,140)=5.10, p<.05$)、「本音である」と評定する傾向は賞賛獲得欲求の強い人により顕著にみられるという結果も示された。

最後に、「居心地が悪いと感じる—居心地が良いと感じる（以下、居心地悪い・居心地良い、と略称する）」を従属変数とした分析では、状況の主効果が有意傾向を示す ($F(1,140)=3.15, p<.08$) とともに、相手×状況の交互作用が有意傾向となった ($F(2,140)=2.61,$

$p<.08$)。交互作用が有意傾向を示したため、状況の条件間の平均値の違いは相手の各条件によって異なるといえる。Fig.1に示したように、同級生条件でのみ直接条件よりも伝聞条件において「居心地良い」と評定しており、教師条件および後輩条件では状況の2条件間で居心地に関する評定に違いはみられなかった。なお、共変量のうち賞賛獲得欲求の効果が有意となり ($F(1,140)=12.57, p<.01$)、「居心地良い」と評定する傾向は賞賛獲得欲求の強い人により顕著にみられるという結果も示された。

これらの結果をまとめると、仮説のうち「相手から直接ほめられる状況よりも、第3者から相手のほめ言葉の内容を聞く状況の方が、ほめられたことを肯定的にとらえる。」ことは支持されたといえる。伝聞条件の実験参加者は、想定場面から自分の学業成績が相手に認められたと感じ、ほめ言葉を相手の本音だと解釈して純粋に喜び、居心地の良さを感じていた。ただし、仮説の後半に示した「この違いはほめ行動をもたらす相手が教員以外の時に限られる。」については、部分的な支持にとどまった。状況の違いにより相手のほめの受けとめ方に差が見られたのは同級生条件のみであり、後輩からほめられる条件では状

況の違い（直接・伝聞）に関わらず、相手の評価を肯定的にはとらえにくいことが示されていた。

ほめ行動のとらえ方

4項目を1項目ずつ従属変数として、相手×状況×賞賛獲得欲求×拒否回避欲求の被験者間分散分析を実施した。賞賛獲得欲求と拒否回避欲求は共変数として標準得点化した値を投入した。

独立変数の主効果あるいは交互作用が有意となった従属変数は「この評価（言われた内容）を何度も頭の中で思い起こすと思う（以下、評価を何度も想起する、と略称する）」のみであった。相手の主効果が有意となり(F

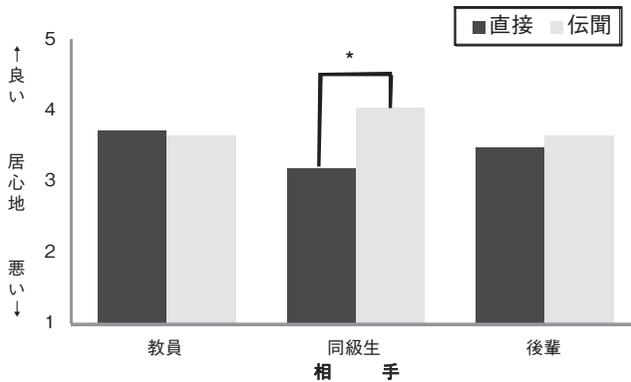


Fig.1 相手×状況の交互作用（従属変数：居心地悪い・居心地良い）

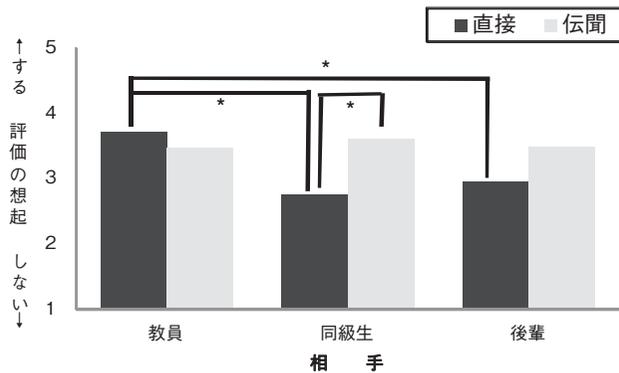


Fig.2 相手×状況の交互作用（従属変数：評価を何度も想起する）

(2,140) = 3.48, $p < .05$)、相手 × 状況の交互作用が有意傾向を示した ($F(2,140) = 2.35$, $p < .1$)。交互作用が有意傾向を示したため、相手の条件間の平均値の違いは状況の条件間で異なるといえる。Fig.2に示したように、直接条件においては相手の単純主効果が有意となり、教師条件 ($M = 3.72$) の方が同級生条件 ($M = 2.76$) あるいは後輩条件 ($M = 2.96$) よりも「評価を何度も想起する」と評定していたが、伝聞条件では相手の3条件間で評定の違いはみられなかった(教師 $M = 3.48$, 同級生 $M = 3.62$, 後輩 $M = 3.50$)。また、同級生条件に限り、状況の単純主効果が有意となり、間接的に同級生からほめられる方が直接ほめられる場合よりも「評価を何度も想起する」と評定していた。後輩条件では、状況の単純主効果は有意にはならなかったものの、同級生条件と同様に伝聞条件の方が相対的に「評価を何度も想起する」と評定された。教師条件では状況の2条件間で居心地の良さの評定に差はみられなかった。

なお、共変量である賞賛獲得欲求と拒否回避欲求の主効果がそれぞれ有意となった ($F(1,140) = 12.57$, $p < .01$)。2つの欲求の標準得点を組み合わせて作成した4群間で従属変数の推定平均値を6条件のそれぞれで算出したところ (Table 6)、2つの欲求がともに強い人の「評価を何度も想起する」への評定平均値が高いことが示された。よって、いわゆる

承認欲求の強い人が、自分の学業成績がほめられた際に、その事実を何度も思い起こす傾向にあるといえる。

以上の結果から、自分の学業成果がほめられた事実について、何度も思い起こすことで肯定的な認知を維持するという点において、仮説が支持されたと考えられる。

考察

本研究では、場面想定法による質問紙実験を用いてほめ言葉・ほめ行動に対する心理的反応(感情・認知)を検討した。ほめ言葉を発する相手とほめ行動が起こる状況の2変数を操作し、仮説の検証を試みた結果、直接ほめられる状況よりも伝聞情報としてほめ言葉を聞く状況の方が、ほめ言葉やほめ行動を肯定的にとらえる点については仮説が支持された。そして状況間での心理的反応の違いがほめ言葉を発する相手が教員以外のときに限られるという仮説については部分的に支持された。

直接か伝聞かという状況の違いがほめ行動やほめ言葉に対する受け手のとらえ方に影響を及ぼすことが示された。自分に対する「ほめ」について間接的に一種のうわさとして聞かされることで、その情報の確実性(竹中・松井, 2007)が認知された結果と考えることも可能であろう。ただし、本研究で用いた想定場面では第3者がほめ言葉を発した相手か

Table 6 共変量別の推定平均値 (従属変数: 評価を何度も思い起こす)

群	賞賛獲得	拒否回避	直接			伝聞		
			教員	同級生	後輩	教員	同級生	後輩
両欲求低	$z = -1$	$z = -1$	3.07	2.12	2.25	2.89	2.87	2.64
賞賛のみ高	$z = 1$	$z = -1$	3.64	2.68	2.81	3.45	3.44	3.21
拒否のみ高	$z = -1$	$z = 1$	3.90	2.94	3.07	3.71	3.70	3.47
両欲求高	$z = 1$	$z = 1$	4.46	3.50	3.63	4.27	4.26	4.03

注: 各欲求の標準得点 (z) が1あるいは-1の場合を組み合わせて4群を理論的に作成し、推定平均値を計算している

ら直接聞いた言葉の内容をそのまま伝えているという状況を設定している。そのため、うわさにおける人物評価のもっともらしさ（確実性）が認知されたという解釈よりも、ほめ行動の送り手の意図を真からほめているととらえた第3者が、その肯定的評価を否定することなく同意した結果として自分に伝えられたと受け手に認知されたという解釈の方が妥当であるかもしれない。つまり、伝聞条件の想定場面ではほめ言葉の送り手の「ほめ」の意図が第3者によって上乘せされ、2人の人物からほめられている状況と受け手に認知されていた可能性がある。なお、本研究で操作した状況の違いによる心理的反応への影響は、感情（肯定的感情尺度得点、喜びや居心地の良さの認知）やほめ行動の意図の認知（相手からの承認の認知や、相手の本音がほめ意図であるという認知）にとどまっており、ほめられたことで自信がついたり、現在の評価に満足せずに向上を目指したりすることまでには影響を及ぼさない可能性も考えられる。行動への影響については直接的な従属変数を用いていないため、今後、従属変数を変えた検討が必要である。

同級生や後輩からほめられる場合には状況の違いから心理的反応が影響を受け、教員からほめられる場合には状況が違って心理的反応は影響を受けないという仮説に対し、居心地の良さとはほめ行動の想起の反すうという2点についてのみ仮説を支持する結果が得られた。同級生から直接ほめられる状況は、受け手にとって誇張表現として受けとめられる可能性が考えられる。岡本（2000）の指摘するように、誇張なほめ言葉は「ほめ」の本心を発話で表現しているという受けとめ方ではなく、本心は「ほめ」以外のネガティブな

のであるのにそれを偽って皮肉として大きさにほめていると受け手が認知した可能性があるだろう。皮肉として受けとめられたとすれば、同級生の直接的なほめ言葉に対して居心地の悪さを感じ、それをすぐに忘れてしまおうと考えるのは当然のことだと思われる。しかし、後輩から直接ほめられる状況とほめ言葉を伝聞として聞かされる状況では、同級生条件ほど明確な状況間の差は示されなかった。この点については皮肉の認知とは別のことが起きている可能性がある。

2つの独立変数の交互作用は有意にはならなかったが、相手のほめ言葉を本音と認知するか否かにおいて、相手が後輩の場合には教員や同級生からのほめ言葉と異なり「本音ではない」と認知される傾向が示された。後輩からのほめ言葉はそれが直接であっても伝聞であっても「お世辞」と解釈される可能性があるだろう。また、後輩からのほめ言葉に対して「認められた」という認知が教員や同級生からのほめ言葉と比べると相対的に低くなったことから、馬鹿にされているとまでは思わなくても、自分より下の立場の人物からのほめ行動に対して、その行動の意図を「ほめ」として認知しづらい可能性が考えられる。

本研究で操作した実験場面のいずれの条件においても、否定的感情よりも肯定的感情の得点が高かった。自分についてほめられることは一般的にはよい感情を喚起する（青木, 2009）といえる。本研究では肯定的感情の喚起が、先行研究で検討されている目上の者（教員）からのほめに対してだけでなく、対等な立場の者や目下の者からのほめ行動についても生起することが確認できた。また、全体的にほめ行動に対して肯定的感情が生じやすいが、個人差がその効果を調整することも確

認できた。先行研究（小島, 2005; 小島・太田・菅原, 2003）の知見と一致する結果であり、賞賛獲得欲求の強さは他者からの肯定的な評価に対して肯定的感情をおぼえることにつながり、拒否回避欲求の強さは率直な肯定的感情ではないより複雑な感情や否定的感情の喚起をうながすと考えられる。

ほめられる状況には、本研究でとりあげた第三者の伝聞のような状況の他にも、青木(2009)が検討している複数の他者が存在する中で目上の者からほめられる状況もある。Henderlong & Lepper (2002) は、子どもの内的動機づけを高めるほめのあり方を検討するにあたり、従来の研究で行われている統制された状況での一方向的なほめの効果のみではなく、現実の日常場面にある様々なタイプを取り込み、特定の社会的文脈におけるほめの効果を検討する必要があることを指摘している。実験的検討によるほめ行動やほめ言葉の役割の解明以外にも、ほめ行動が人に及ぼす影響を多角的な方法を用いて検討することが必要であろう。

引用文献

- 青木直子 (2009). 小学校1年生のほめられることによる感情反応: 教師と一対一の場合とクラスメイトがいる場合の比較. *発達心理学研究*, *20*, 155-164.
- Henderlong, J., & Lepper, M.R. (2002). The effects of praise on children's intrinsic motivation: a review and synthesis. *Psychological Bulletin*, *128*, 774-795.
- 堀下智子・金山正樹・山浦一保 (2008). 上司による効果的なほめ方・叱り方等に関する研究 (II) —ほめ・叱りに対する上司一部下間の認識のギャップとその影響— *産業・組織心理学会第24回大会発表論文集*, 17-20.
- 小島弥生 (2005). 他者からの評価に対する情緒的反応—賞賛獲得欲求・拒否回避欲求および調整焦点による検討— *立正大学心理学研究所紀要*, *3*, 77-93.
- 小島弥生・太田恵子・菅原健介 (2003). 賞賛獲得欲求・拒否回避欲求尺度作成の試み. *性格心理学研究*, *11*, 86-98.
- 大野敬代 (2005). 「ほめ」の意図と目上への応答について—シナリオ談話における待遇コミュニケーションとしての調査から— *社会言語科学*, *7*, 88-96.
- 岡本真一郎 (2000). 皮肉かお世辞か—誇張が認知に及ぼす役割— *愛知学院大学文学部紀要*, *30*, 27-33.
- 桜井茂男 (1984). 内発的動機づけに及ぼす言語的報酬と物質的報酬の影響の比較. *教育心理学研究*, *32*, 286-295.
- 桜井茂男 (1989). 質問法による児童の内発的動機づけに及ぼす言語的報酬と物質的報酬の効果の比較. *実験社会心理学研究*, *29*, 153-159.
- 菅原健介 (1998). ひとはなぜ恥ずかしがるのか—羞恥と自己イメージの社会心理学. *サイエンス社*
- 菅原健介 (2004). 序章 ひとはなぜ他人の目が気になるのか? 菅原健介 (編著) *ひとの目に映る自己—「印象管理」の心理学入門*. 金子書房 pp.1-23.
- 竹中一平・松井豊 (2007). 大学生の日常会話におけるうわさの類型化—内容属性の評価の観点から— *筑波大学心理学研究*, *34*, 55-64.
- 山浦一保・堀下智子・金山正樹 (2008). 上司による効果的なほめ方・叱り方等に関する研究 (I) —上司一部下間の関係性の観点からの実験的検討— *産業・組織心理学会第24回大会発表論文集*, 13-16.

謝辞

本研究は松本崇嗣氏が筆者の指導のもと平成24年度に埼玉学園大学に提出した卒業論文について、

筆者がデータの再分析を行った上で再構成したものである。データの使用を許可いただいた松本氏に感謝いたします。また、松本氏の卒業論文執筆にあたり、データ収集にご協力いただいた埼玉学園大学非常勤講師の古俣誠司先生、東京造形大学非常勤講師の瀧澤純先生、ならびに実験参加者の学生の方々にも厚く御礼申し上げます。

付記

本研究の一部は、応用心理学会第80回記念大会（平成25年9月14日～15日）において発表した。