Japanese Association of Educational Psychology

432 Japanese Journal of Educational Psychology, 1994, 42, 432—441

資 料

達成関連感情の特徴と構造

奈 須 正 裕[1]

CHARACTERISTICS AND STRUCTURE OF ACHIEVEMENT-RELATED AFFECTS

Masahiro NASU

Two studies were conducted to examine the characteristics and structure of 12 achievement-related affects. In Study I, 224 undergraduates rated the 24 concepts (12 affects × 2 items) on the three scales (with six 7-point semantic differential-type items per scale) of pleasure-displeasure, arousal-nonarousal and dominance-submissiveness. The results showed that these three dimensions were also valid to define the structure of achievement-related affects, and dominance-submissiveness dimension had the most important roles on the descriptions of the characteristics of affects. In Study II, the ratings concerning the list of affective words obtained in Nasu and Horino (1991) were cluster analyzed. In analysis, two large clusters were revealed. The affects included in the first cluster were "mastery oriented" affects. On the other hand, the second cluster represented "helpless oriented" affects (Dweck, 1975), or affects related to "ego-involved" tendencies (Nicholls, 1984).

Key words: achievement-related affects, structure of affects, affective words, semantic differential technique, cluster analysis.

達成場面で喚起される感情(達成関連感情：achievement-related affects)の多様性を示し，これを体系的に取り扱う必要性を最初に提唱したのはWeiner (1977) であったと考えられる。

彼は達成関連感情について，その喚起機構の解明を主題とした研究を展開した (Weiner, Russell & Leaman, 1978, 1979)。Weiner ら (1978,1979) によると，よろこび (pleased) や落胆 (dissapointment) といった一般的な正・負の感情の喚起は，もっぱら結果が成功であるか失敗であるかによって規定される。一方，成功・失敗そのものよりも，原因帰属に大きく依存して喚起される感情がある。例えば，同程度の失敗に直面しても，原因を能力や適性に帰属すれば無能感 (incompetence) を感じ，努力不足に帰属すればうしろめたさ (guilt) を，運に帰属すればおどろき (surprise) を感じるであろう。これらの研究をきっかけとして，達成関連感情に関する研究はその後盛んとなり，今日までにかなりの蓄積がなされてきている (Forsyth & McMillan, 1981 ; McFarland & Ross, 1982 ; McMillan & Spratt, 1983 ; 奈須, 1990 ; 奈須・堀野, 1991 ; 丹羽, 1989 ; Russell & McAuley, 1986 など)。

ところで，これら達成関連感情の研究群には，このような研究史上の経緯に沿うように，Weiner 理論の強い影響が認められる。ほとんどの研究が Weiner 理論の関心の方向，すなわち原因帰属などの認知要因が喚起機構において果たす役割の検討を課題としているのである。逆に言えばそれ以外の視点，例えば各感情の特徴や感情経験全体の構造などについては，ほとんど検討がなされてきていない。

一方，伝統的な感情研究には，Weiner 理論と同じく喚起機構を主要な関心事とするもの (Arnold, 1960 ; Cannon, 1932 ; James, 1890 ; Schachter, 1964 など) 以外に，感情の特徴・構造をテーマとする研究群 (Ekman, 1955 ; Me-

[1] 神奈川大学 (Kanagawa University)

NII-Electronic Library Service

Japanese Association of Educational Psychology

hrabian, 1980 ; Plutchik, 1962, 1980 ; Schlosberg, 1954 ; Watson & Tellegen, 1985 など）がある。そして，これらが感情経験の理解において，喚起機構研究と同等あるいはそれ以上の多大な貢献をしてきたことは周知の通りである。達成関連感情研究において喚起機構がもっぱら問題とされ，特徴や構造が検討の対象とならなかったのは，それが意味がないからではない。それは，上述のような研究史上の経緯に起因するものと推測される。したがって，達成関連感情の特徴や構造の検討は，喚起機構の解明と並ぶ重要な課題の1つとなる可能性を秘めていると言えよう。

達成関連感情は，学習行動や学業成績を規定する要因の1つであり，ひいては学校学習への適応にも影響を与えると考えられる。例えば奈須（1990）は，中学生の数学学習において，定期試験での失敗に対して無能感やあきらめの感情喚起が強い者ほど，後続の学習行動が起こりにくく，結果的に次回の定期試験成績も低く抑えられることを見出している。一方，原因帰属その他の認知変数に介入するなどして，このような不適応的な感情反応を抑え，行動や成績の改善を図る実践的方策も考案されてきた（Foersterling, 1985）。

これらの諸研究は教室場面における学習者の適応を考えていく上で示唆に富むものであるが，従来の検討の多くは個々の感情をばらばらのものとして進められており，一人の学習者の感情経験全体として考察を試みたものは目下のところ見当たらない。しかし，現実には学習者は複数の感情を感じているだろうし，各感情の間には様々な相互依存関係が存在しているかもしれない。したがって，ある不適応的な感情を抑制する指導が，別の感情に思わぬ影響を及ぼす可能性も考えられる。実際の教室場面において，子どもの意欲を高めるべく教師が声かけなどの指導をする際には，このような問題についても十分配慮する必要があろう。そのためにも，達成関連感情相互の関連や感情経験全体の構造に関する知識が不可欠であると考えられる。

以上のような研究史的並びに実践的問題意識から，本研究では，達成関連感情の特徴・構造に関する探索的検討を試みる。具体的には，奈須・堀野（1991）が抽出した12の達成関連感情について，以下の2つの観点から検討を行う。

① 内包的意味の観点から：SD法を用い，各感情が持つ内包的意味を手がかりに，達成関連感情の特徴・構造を探索する（研究Ⅰ）。

② 関係構造の観点から：クラスター分析を用い，感情相互の関係性を手がかりに，達成関連感情全体の構造を検討する（研究Ⅱ）。

研 究 Ⅰ

対象の持つ内包的意味，わけても情緒的意味の検討に際して，心理学ではしばしばOsgood, Suci & Tannenbaum（1957）が開発したSD法が用いられてきた。オリジナルのSD法では，いかなる対象の内包的意味の抽出においても，評価，活動性，力量の3次元が必要かつ十分な次元とされる。

一方，感情の構造に関する諸研究においても，その表現こそ微妙に異なるものの，基本的には3つの次元の存在が示されてきている（Block, 1957 ; Bush, 1973 ; Russell & Mehrabian, 1977 ; Schlosberg, 1954）。そこでは，諸感情の顔面への表出あるいは代表的な感情表現語の異同が分析された。その結果，快－不快，賦活水準（緊張－睡眠，覚醒－無覚醒），注目－拒否（支配－服従）の3次元によって感情の構造を記述し，また各感情を特徴づけることができるとの結論が導かれている。そして，この快－不快，賦活水準（緊張－睡眠，覚醒－無覚醒），注目－拒否（支配－服従）という3次元は，それぞれ，SD法における評価，活動性，力量に対応すると考えられる（Osgood, 1966 ; Russell & Mehrabian, 1977）。

そこで本研究では，この3次元で構成したSD尺度を用い，内包的意味の観点から達成関連感情の特徴・構造を検討する。これにより，各感情の特徴を浮かび上がらせると同時に，感情一般について提唱されてきた3次元構造が，達成関連感情にもあてはまるか否かを検討する。

方法

調査対象 大学生224名。後述のように56名ずつの4群に分けた。

調査の概要 12の達成関連感情について，奈須・堀野（1991）が作成した感情語リストの中から，各2語をSD法のコンセプト（評定対象）として抽出した（TABLE 1参照）。そして，各コンセプトに対して抱いたイメージに基づき，18項目からなるSD尺度への評定を求めた。SD尺度は，Osgoodら（1957）における評価，活動性，力量に対応する，快－不快，覚醒－無覚醒，支配－服従の3次元から構成されている。評定に際しては，奈須・堀野（1991）と同様に仮想場面のシナリオを用い，その場面での登場人物の感情経験の表現として各コンセプトを提示するという手続をとった。このようにして得たSD評定の各次元の値のパタンを検討することにより，各達成関連感情の内包的意味における特徴及び達成関連感情全体の構造について考察を加える。

NII-Electronic Library Service

Japanese Association of Educational Psychology

TABLE 1 達成関連感情の感情語リスト（奈須・堀野，1991）

成功場面（5感情，25語）	失敗場面（7感情，34語）
① よろこび：やったー，気分がいい	① 不愉快・困惑：情けない，最悪，ショック
うれしい，よろこび，よかった	悲しい，いやだなあ
② おどろき：意外だ，信じられない	② 無能感：がんばってもだめなんだ，劣等感
本当かなあ，次はどうなるかと不安，うっそー	自分は頭がわるい，自信がなくなった
③ 統制感・向上心：がんばったかいがあった	自分はなんてだめなやつなんだ
がんばってよかった，がんばったからなあ	③ 罰の予感：先生におこられる
やればできるんだなあ，今度もがんばろう	先生に申し訳ない，親におこられる
④ 承認への期待：先生によろこんでもらえる	親に申し訳ない，親に見せたくない
親にほめられるぞ，はやく親に見せたい	④ 後悔：もっとがんばればよかった
先生にほめられるぞ，親によろこんでもらえる	がんばればもっとやれたのに
⑤ 誇り・友人への意識：このくらいはあたりまえだ，自分は頭がいい	どうしてもっとがんばらなかったのか
友達にどう思われるだろうか	今度はがんばろう，がんばらなければ
他の人の成績はどうだったんだろう	⑤ おどろき：まさか，信じられない，あぜん
自慢したい気持ち	びっくりした，どうしてだろう
	⑥ くやしさ：くやしい，ちくしょう，残念
	くそーという気持ち，がっかり
	⑦ あきらめ：まあいいや，こんなものだろう
	やっぱり，しかたがない

※下線を付した語は，研究Ⅰにおいて SD 評定のコンセプトとなったことを表わす。
なお，承認への期待と罰の予感については，"親"と"先生"を両方含めた表現，「親や先生に（よろこんでもらえる・ほめられる・おこられる・申し訳ない）」を用いた。

コンセプト コンセプトの抽出は，次の3つの基準によった。

①奈須・堀野（1991）の研究Ⅰにおいて，自由記述での出現頻度が相対的に高いこと。

②奈須・堀野（1991）の研究Ⅱにおいて，相対的な因子負荷のパタンが当該因子については高く，他の因子については低いこと。

③2つのコンセプトが，意味的，表現的にあまり偏らず，ある程度のバラエティを持つこと。

なお，奈須・堀野（1991）の感情語リストの中には，「やればできるんだなあ」「先生にほめられるぞ」のように，厳密な意味では感情とは言い難く，むしろ一種の認知を表わしていると解釈できるものも若干含まれている。しかし，それらも純粋な意味での認知そのものではなく，かなり感情的色彩の濃い認知であること，教育実践的な視点からは，それが心理学的に見て認知か感情かという区分よりも，達成場面において学習者が自然に感じている「気持ち」を表わしていることが重要であると考えられることから，それらについてもコンセプト抽出の対象とした。

このようにして抽出されたコンセプトは，12感情×2語の都合24となり，この24のコンセプトに対しSD評定を繰り返すことが求められる。調査実施に先立ち，予備的に7名の大学生に24コンセプトすべてに対するSD評定を求めた。その結果，要する時間や作業量負担の大きさ，同じ尺度に繰り返し回答することによる不真面目な回答などの問題があることがわかった。よって，同一被験者に24コンセプトすべてに評定を求めることは困難であると判断した。そこで，本調査実施に際しては，被験者をランダムに56名ずつ4群に分け，各群の被験者に対し6コンセプトへの評定を求めることにした。このような手続には，結果に対し人と状況の要因が交絡して影響を及ぼす点で問題がある。しかし，大量の評定を要する感情の構造研究では，しばしば同様の調査手続がとられており（例えば，松山・浜・川村・三根，1978；Mehrabian, 1980；寺崎・岸本・古賀，1992），いずれの研究においても，このことが結果に大きな影響を及ぼしたとの報告はない。問題は残るが，このような諸研究の結果も参考にし，次善の策として，ここでは上記の手続を採用した。

コンセプトの提示文脈（シナリオ） 成功・失敗及びコンセプトの違いによって24種類のシナリオがある。シナリオの1例を示す。

「今日，A君の通っている高校では，先日行われた定期試験の答案が返却されます。A君はある科目の試験成績が気がかりでした。というのも，その科目の試験成績がよいかわるいかは，彼にとってとても重要なことだったのです。A君の名前が呼ばれ，先生から答案が手渡されました。A君は答案を受け取ると，まっさきに成績（点数）を見ました。A君の成績はとてもよい成績でした。A君は，「やったー」と思いました。」

コンセプトは，最後の1文のかぎ括弧内の感情表現によって提示される。また，失敗感情がコンセプトの場合には，最後から2番目の文の後半が「とてもわるい成績でした」に変る。

調査内容 Mehrabian（1980），岩下（1983）などを参考に，3次元各6項目，計18項目からなるSD尺度を作成した（TABLE 2参照）。ここでは，Mehrabian（1980）にならい，各次元を快－不快，覚醒－無覚醒，支配－服従と名づけておく。その場面での登場人物の感情経験の表現（コンセプト）から受けたイメージに基づき，各項目について7段階で評定を求めた。なお，SD尺度に付す程度を表わす副詞としては「とても」「かなり」「やや」を用い，ニュートラルな反応の段階には「どちらともいえない」を付した。

手続 調査は，すべての調査内容を1つのブックレットの形に整えて配付し，集団式，無記名で実施された。評定の実施に先立ち，SD評定のやり方について

NII-Electronic Library Service

Japanese Association of Educational Psychology

TABLE 2 SD尺度の因子分析結果（バリマックス回転後の因子負荷量）

項目		I	II	III	共通性
不愉快な	愉快な*	.92	.11	.01	.86
満足な	不満足な	.92	.12	.04	.86
幸福な	不幸な	.91	.12	.04	.84
苦しい	楽しい*	.90	.16	.04	.84
希望に満ちた	絶望した	.89	.21	.10	.85
うんざりした	くつろいだ*	.80	.25	−.06	.71
支配している	支配されている	.23	.68	.14	.53
受動的な	能動的な*	.18	.66	.29	.55
服従的な	支配的な*	.13	.66	.34	.57
自律的な	誘導的な	.15	.64	.23	.49
独立した	依存した	.05	.61	.24	.43
影響される	影響する*	.07	.42	−.01	.18
興奮した	おだやかな	.01	.12	.75	.58
静的な	動的な*	.20	.39	.70	.68
おちついた	刺激された*	−.31	−.04	.63	.49
ねむそうな	すっかり目をさました*	.13	.36	.59	.49
敏感な	鈍い	−.03	.26	.56	.38
はっきりとした	ぼんやりとした	.29	.37	.53	.50
因子寄与		5.13	2.97	2.74	10.84

※① 右かたにアスタリスクを付した項目は逆転項目である。
② 各項目は，快，覚醒，支配の方向で得点が高くなるようスコアリングされた。

若干の説明がなされた。実施場所は大学の講義室。所用時間は30〜40分であった。

結果と考察

SD尺度の因子分析結果 まず，SD尺度の各項目について，それぞれ−3から3の値を順次与えた。スコアリングは，項目作成時の予測に基づき，それぞれ，快，覚醒，支配の方向で値が正となるよう行った。

次に，主因子法による因子分析をほどこし，仮説に基づいて3因子を抽出した。これに，バリマックス回転を行い因子の解釈を試みたところ，予測された3因子が得られた。バリマックス回転後の結果をTABLE 2に示す。

TABLE 2より，第I因子は，「不愉快な−愉快な」「満足な−不満足な」「幸福な−不幸な」「苦しい−楽しい」「希望に満ちた−絶望した」「うんざりした−くつろいだ」の各項目に高い因子負荷量を示している。したがって，第I因子は快−不快の次元を表わす因子と考えられた。第II因子は，「支配している−支配されている」「受動的な−能動的な」「服従的な−支配的な」「自律的な−誘導的な」「独立した−依存した」「影響される−影響する」の項目群においてその因子負荷量が高い。このことから，第II因子は支配−服従次元の因子と解釈できる。第III因子については，「興奮した−おだやかな」「静的な−動的な」「おちついた−刺激された」「ねむそうな−すっかり目をさました」「敏感な−鈍い」「はっきりとした−ぼんやりとした」の各項目において高い因子負荷量が示されている。よって，第III因子は覚醒−無覚醒の次元を指し示していると考えられる。以上の結果から，作成されたSD尺度は，予測された3因子構造を有することが確認された。

3次元の観点から見た達成関連感情の特徴 因子分析結果をもとに，3つの因子ごとに因子負荷量の高かった各6項目の得点を加算して6で除した値を求め，それぞれ快−不快（第I因子），覚醒−無覚醒（第III因子），支配−服従（第II因子）次元の個人得点とした。3つの次元の観点から12の達成関連感情の特徴を検討するため，コンセプトごとに，当該コンセプトを評定した56名の各次元得点の平均値を求め，その平均値が，ニュートラルな判断を意味する0に等しいことを帰無仮説としたt検定（1%水準，両側検定）を行った。各尺度は−3から0を経て＋3までの値をとる。したがって，もしt検定の結果が有意となれば，その次元によって当該コンセプトを特徴づけることができる（同様の分析を行ったものとしてRussell & Mehrabian, 1977）。成功感情に関する結果をTABLE 3に，失敗感情に関する結果をTABLE 4に示す。

TABLE 3 SD尺度の平均値と標準偏差（成功感情）

達成関連感情コンセプト	快−不快 平均値	快−不快 SD	覚醒−無覚醒 平均値	覚醒−無覚醒 SD	支配−服従 平均値	支配−服従 SD
よろこび						
やった−A1	2.00*	.80	1.25*	.97	.41*	.92
うれしい D5	2.22*	.58	.85*	1.14	.75*	.76
おどろき						
意外だA5	1.31*	.81	.64*	1.04	−.43*	.76
本当かなあC4	1.57*	1.00	−.20	1.03	−.58*	1.06
統制感・向上心						
やればできるんだなあA3	1.78*	.89	.34	1.17	.61*	.95
がんばってよかったC3	.16	2.15	1.05*	1.20	.44*	.79
承認への期待						
親や先生によろこんでもらえるB4	1.29*	1.20	.44*	1.09	−.85*	1.07
親や先生にほめられるぞD2	2.06*	.84	1.62*	.74	.18	1.28
誇り・友人への意識						
自慢したい気持ちB1	1.50*	.85	1.14*	.76	.65*	.68
友達にどう思われるだろうかC5	.71*	.84	−.13	1.01	−.73*	.88

※各コンセプトの右かたに付した英字(A〜D)は，そのコンセプトを評定した群を，数字(1〜6)は各群においてそのコンセプトが何番目に評定対象となったかを表わす。
* $p<.01$

NII-Electronic Library Service

Japanese Association of Educational Psychology

TABLE 4 SD尺度の平均値と標準偏差（失敗感情）

達成関連感情コンセプト	快－不快		覚醒－無覚醒		支配－服従	
	平均値	SD	平均値	SD	平均値	SD
不愉快・困惑						
情けない[A4]	−1.88*	.76	−.04	.78	−.32*	.84
悲しい[C1]	−1.71*	.72	.87*	.85	−.12	.86
無能感						
自分は頭がわるい[A6]	−2.13*	.72	−.15	.88	−.82*	.90
自信がなくなった[D6]	−2.17*	.67	−.44*	.76	−.85*	.92
罰の予感						
親や先生に申し訳ない[A2]	−1.61*	.88	.08	.72	−.70*	.73
親や先生におこられる[D4]	−1.84*	.67	−.10	.94	−1.45*	.87
後悔						
今度はがんばろう[B2]	−.37	1.07	.52*	.90	.21	.84
もっとがんばればよかった[C4]	−.10	1.45	.42*	1.03	−.05	1.15
おどろき						
どうしてだろう[B6]	−.92*	.90	−.49*	.87	−.30*	.81
まさか[C2]	−1.88*	.67	1.09*	.92	−.20	.77
くやしさ						
くやしい[B5]	−.92*	1.00	1.80*	.78	.84*	.90
ちくしょう[D3]	−1.80*	.90	1.90*	.77	.77*	.96
あきらめ						
まあいいや[B3]	−.54*	1.05	−1.06*	.73	−.68*	.67
しかたがない[D1]	−1.42*	.71	−.55*	.81	−.61*	.67

※各コンセプトの右かたに付した英字(A～D)は，そのコンセプトを評定した群を，数字(1～6)は各群においてそのコンセプトが何番目に評定対象となったかを表わす。

* P<.01

TABLE 3より，成功感情についてまず特徴的なのは，快－不快次元の値がすべて正であり，統制感・向上心を表わす「がんばってよかった」を除いて，その検定結果も有意となったことである。成功という事態そのものが，そこで喚起される感情の快な特質と結びついているのだと解釈できよう。

次に，感情ごとに結果を見ていく。

まず，よろこびについては，2つのコンセプトを通して3つの次元すべてが有意な正の値をとっており，この感情が快，覚醒，支配という特徴を有することが示された。特に，快－不快次元においては，そろって評定値が2以上であり，この感情がとりわけ強い快の状態を表わすことを示している。また，支配は，Schlosberg (1954) における注目に対応する特質で，能動的な態度や力強さ，寛ぎ，勇気などを示す行動傾向と関連が深い(Mehrabian, 1980)。達成関連感情の動機づけ機能を検討した奈須 (1994) は，よろこびに後続の学習行動を促進するはたらきのあることを見出しており，この感情が支配の特質を持つことは納得がいく。

次に，おどろきについては，快－不快次元において有意な正の値が，また支配－服従次元において有意な負の値が，2つのコンセプトに一貫して示された。上述のように，快は成功感情全般に認められる特質である。一方，2つのコンセプトを通じて支配－服従次元が負の値を示したのは，成功感情ではおどろきのみであった。このことから，おどろきは服従という特質によって特徴づけられる。服従は，Schlosberg (1954) における拒否に対応する特質で，弱々しさ，消極性，緊張，恐れを示す行動傾向と関連が深いとされる (Mehrabian, 1980)。成功した場合にそれを「意外だ」と感じ，おどろきの感情を抱く傾向は，その人が失敗を予測し，成功を期待しにくい状況にあったことを暗示しており，その背後には自己の過小評価や悲観的態度，積極性のなさなどが存在していると思われる。その意味では，成功時のおどろきは，むしろ失敗時の無能感に近い感情ではないかとも推測される。また，成功に対しておどろきを感じるということは，せっかくの成功を例外的，偶発的な出来事として処理することを意味する。したがって，この成功を好機として自己を肯定し，成功への期待を向上させ，課題に積極的に関わっていくといった現実的で適応的な対応の可能性を閉ざすことを導きかねない。これは，成功を素直に享受し，次への意欲に結びつけていくよろこびの感情とは，対照的な心理状態と推測される。なお，達成関連感情とパーソナリティ傾性との関連を検討した奈須 (1993) は，おどろきが，抑鬱性，劣等感，現実性のなさ，低いセルフ・エスティームと関連を持つ成功感情中異色の存在であることを報告している。おどろきに示された服従の特質は，これに通ずるものと見なし得る。

統制感・向上心の2つのコンセプトについては，おどろきとは逆に支配－服従次元のスコアがそろって正の値を示した。また，他の2次元においては一貫した結果が得られなかった。したがって，統制感・向上心は，支配という特質によってその特徴を把握することができよう。統制感・向上心については，学習行動への促進的影響(奈須, 1994)や，統制の位置(locus of control)における内的統制傾向との関連 (奈須, 1993) が示されている。ここでの結果は，これらの知見と整合的に理解し得るものである。

承認への期待については，快－不快，覚醒－無覚醒の2次元において，両コンセプトの値が有意な正の値を示した。支配－服従次元に関しては，「親や先生によろこんでもらえる」が有意な負の値，「親や先生にほめられるぞ」が正の値を示したが，これは有意ではなかっ

NII-Electronic Library Service

Japanese Association of Educational Psychology

た。「親や先生によろこんでもらえる」に認められた快，覚醒，服従というパタンは，おどろきを表わす「意外だ」に示されたと同じものである。また，快と服従との組合わせは，同じくおどろきを示す「本当かなあ」及び誇り・友人への意識を表わす「友達にどう思われるだろうか」との間に共通な特徴である。これらのコンセプトに通じる特質として，達成に対する消極的な態度や，他者からの評価という外在的なものへの意識を挙げることができよう。これらは，達成事態そのものへの関与度の低さや積極性のなさに連なるものと考えられる。

最後に，誇り・友人へ意識については，成功感情全般に認められる快の特質のみが明確な結果として示され，残る2次元に関しては，2つのコンセプト相互で符号の向きが正負逆となった。特に支配－服従に関しては，「自慢したい気持ち」が有意な正の値を，「友達にどう思われるだろうか」が有意な負の値を示している。そもそも誇り・友人への意識は，自己の優秀さを外部にアピールしたいという気持ち（「自慢したい気持ち」に代表される）がある一方で，それが友人からの好ましくない反応をもたらしかねないという危惧（「友達にどう思われるだろうか」に代表される）と裏腹であるという複雑な感情を示すものと考えられていた（奈須・堀野，1991）。支配－服従次元に関するここでの結果は，この2種類の感情の間における気持ちの“ゆれ”の現われと解釈できよう。

一方，失敗感情については，TABLE 4より，まず，快－不快次元の値が，成功感情とは対照的にすべて負であり，後悔を表わす2つのコンセプトを除いて，その検定結果も有意となった。失敗という事態そのものが，そこで喚起される感情の不快な特質と結びついているのだと解釈できる。

次に，感情ごとに結果を見ていく。

まず，無能感については，不快，服従という特質が認められた。特に，不快の値が2を越えているのは，今回用いた24のコンセプトの内，無能感に関する2つだけで，この感情が高い不快性によって特徴づけられることを示している。また，服従は，この感情が弱々しさや消極性といった特質を持っていることを示している。中学生を対象に達成関連感情と学習行動の関係を調査した奈須（1990）は，無能感が後続の学習行動を抑制することを見出しており，ここで示された服従の特質と合致する。

なお，欧米において同様の感情として取り扱われることの多かったあきらめとの対比には興味深いものがある。あきらめの感情には，2つのコンセプトを通じて，不快，無覚醒，服従というパタンが認められた。支配－服従次元では，両感情間には大きな違いはない。しかし，残る2次元に関する結果は，あきらめの方が相対的に不快度が低く，覚醒度も低いことを表わしている。つまり，無能感と同様に服従，すなわち弱々しく消極的でありながら，相対的に不快の度合いが低く，覚醒度も低い“さめた”感情というのが，無能感との対比で見たあきらめの特徴である。両感情とパーソナリティとの関連を調べた奈須（1993）は，外的統制傾向との関連は双方に認められるが，抑鬱性や劣等感，低いセルフ・エスティームとの関連は無能感についてのみ示されることを報告している。この結果は，あきらめが，自分の努力で事態を改善できないと思っているにもかかわらず，それが憂鬱な感じや劣等意識，自己卑下の思いと結びついていかない，ある意味で楽観的な，あるいは状況への自我関与が低いという特質を持つことを示唆している。本研究で示された相対的な不快度，覚醒度の低さは，この理解を裏づけるものと言えよう。

罰の予感については，不快，服従というパタンが得られた。特に「親や先生におこられる」に認められた－1.45は，今回の24のコンセプト中，最も強い服従の度合いを示す値である。他者の評価に関わる感情としては，承認への期待の「親や先生によろこんでもらえる」，誇り・友人への意識の「友達にどう思われるだろうか」においても服従の特質が示されている。このことから，他者の評価に関わる感情は，成功・失敗の場面を越えて，服従によって特徴づけることができよう。

後悔に関しては，覚醒－無覚醒において有意な正の値が，また快－不快において，失敗感情中唯一負の値が有意水準に達しないという結果が得られた。2つのコンセプトともに覚醒を示したのは，失敗感情においては，後述のくやしさとこの後悔のみである。したがって，後悔は相対的に覚醒度の高い感情と見なし得る。また，失敗感情中唯一不快という特質が示されなかったことから，後悔が，失敗を単にネガティブにのみとらえるのではない感情であることがうかがえる。後悔は，失敗に際し，その原因やそこから学ぶべき点に意識の中心を移し，気持ちを切り換えるといったはたらきを伴うのではなかろうか。達成場面において，失敗経験をネガティブなこととのみとらえず，その情報的側面に注目することの重要性はしばしば指摘されるところである（堀野・市川・奈須，1990）。そのような行動傾向・認知傾向をより感情的な側面に注目して表現した

NII-Electronic Library Service

Japanese Association of Educational Psychology

ものが，あるいは後悔に相当するのかもしれない。

くやしさに関しては，2つのコンセプトに一貫して，不快，覚醒，支配のパタンが認められた。覚醒－無覚醒次元における1.90，1.80という値は，24コンセプト中最高の値である。また，失敗感情について支配－服従次元の値が有意に正となり支配の特質が示されたのは，くやしさが唯一である。したがって，くやしさは覚醒度の極めて高い，また力強さのある感情ということができよう。奈須(1994)は，くやしさの感情が後続の学習行動に対し促進的影響を与えることを見出しており，ここでの結果は，これと整合的なものと言える。

なお，不愉快・困惑とおどろきについては，快－不快次元においてのみ明瞭な結果が得られた。ただし，この不快の値も他の感情と比べてとりわけ高いという訳ではない。したがって，この3次元の観点からこれら2感情を特徴づけることは，やや困難と思われる。

以上，Osgoodら(1957)が提唱し，また感情の構造研究でも指摘されてきた3つの次元を用いて，12の達成関連感情の特徴を検討してきた。その結果，これまでの喚起機構に偏った研究動向からだけでは析出されにくい知見が多数得られた。よって，達成関連感情の特徴を検討することは，達成関連感情についての理解を深めるにあたり，重要な課題であることが確認できたと考えられる。

3次元の観点から見た達成関連感情の構造 次に，各次元ごとに結果を概括し，感情一般について提唱されてきた3次元構造が，達成関連感情にもあてはまるか否かを検討する。

まず，快－不快次元における判断は，成功・失敗という事態そのものに依存していた。唯一の例外は失敗場面における後悔であり，この感情が，失敗という不快に感じられてしかるべき事態への合理的，適応的対処に伴うものであることを暗示している。また，欧米において同様の感情と見なされ，一括して扱われてきた無能感とあきらめの微妙な違いを際立たせるのにも，快－不快次元は有効であった。

次に，覚醒－無覚醒次元については，くやしさやよろこびにおいて値が高く，あきらめにおいて低い値が示された。くやしさは，不満や自己への怒りを表わすと考えられていた(奈須・堀野, 1991)が，そのような感情の覚醒度が高いことは納得のいくところであろう。また，快－不快次元と同様，無能感とあきらめの対比においても興味深い結果を提供した。

このように，覚醒－無覚醒次元は，達成関連感情の特徴把握に有益な情報を提供する。しかし，その一方で，同一感情を表わす2つのコンセプト間で符号の正負が逆のものが5感情もあるなど，12の感情を単位とした場合には意味づけにくい結果も得られた。覚醒－無覚醒次元の値は，概念的にはそのコンセプトが表わす感情経験の喚起強度に対応している。ところで，感情には，憎悪と毛嫌い，愛と好意のように本来的には類似の感情であっても，喚起強度が著しく異なる場合には別種の感情として経験されるものがある。この意味では，喚起強度は感情の量的側面を指し示している。本研究の結果で言えば，例えば「意外だ」の方が「本当かなあ」よりも喚起強度(覚醒度)が高い。両者は質的には，成功に対するおどろきという同種の感情を表わしており，喚起強度という量的側面においてのみ異なると解釈できるのではなかろうか。このように考えるならば，他の2次元については，同一感情の2つのコンセプト間での結果の相違が，その数及びずれの程度において相対的に少ないことも納得がいく。さらに詳細な検討が今後に望まれる。

最後に，支配－服従次元に関する結果は，達成関連感情の動機づけ機能やパーソナリティ傾性との関連などに関する研究結果(奈須, 1990, 1993, 1994)とよく対応していた。動機づけを促進する感情には，支配の特質が示された(よろこび, 統制感・向上心, くやしさ)。一方，動機づけを抑制し，あるいは抑鬱性や低いセルフ・エスティームを伴う諸感情には，服従の特質が示されたのである(成功時のおどろき, 無能感, 罰の予感, あきらめ)。

以上のように，感情一般の構造について考案された3次元は，達成関連感情の構造検討においても有効であった。と同時に，達成関連感情については，支配－服従の1次元のみで，その主要な特質をかなり手際よく整理し，記述し得ることが示された。

研究 II

12の感情相互における関係性の観点から，達成関連感情の特徴・構造について検討する。具体的には，大学生を対象に奈須・堀野(1991)が作成した感情語リストへの評定を求め，クラスター分析をほどこし，達成関連感情の関係構造について，これを階層的に表現することを試みる。

方法

調査対象 大学生563名(男子265名・女子298名)

調査内容 奈須・堀野(1991)が作成した達成関連感情の感情語リスト(TABLE 1)を用いた。まず被験者は，試験でいい成績をとった(成功場面)経験，わるい成績をとった(失敗場面)経験を思い出す(思い出せない, 経験

NII-Electronic Library Service

Japanese Association of Educational Psychology

がない場合は思い浮かべる)よう求められる。その後，感情語リストの各語を項目とし，それが各場面での感情経験を表わす言葉として「とてもあてはまる」から「まったくあてはまらない」までの6段階で評定を求めた。

手続 調査は集団式，無記名で実施された。実施場所は大学の講義室。所用時間は15〜20分であった。

結果と考察

各感情について，それぞれに対応する4ないし5項目の得点を加算し項目数で除したものを個人の各感情得点とし，12の感情得点をもとにクラスター分析を行った。類似性の指標としては，ユークリッド距離を用いた。類似度行列の更新法としては，解釈上意味のある結果を導くことが極めて多く（高木・佐伯・中井, 1989)，実用的とされる(圓川, 1988)，ウォード法(Ward's minimum variance method）を用いた。結果（デンドログラム）をFIGURE 1に示す。

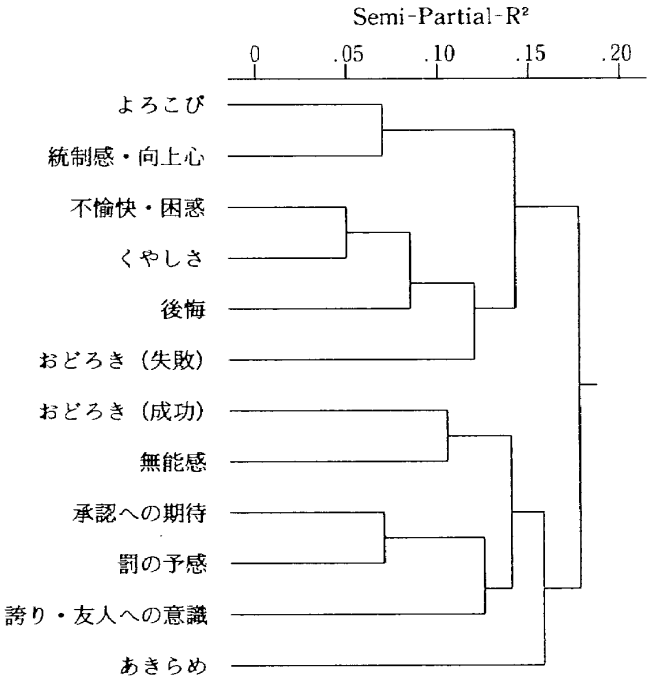

FIGURE 1 達成関連感情の関係構造

FIGURE 1より，まず達成関連感情は，大きく2つのクラスターからなる構造を有することがうかがえる。そしてそれは，常識的に予測される成功場面の感情，失敗場面の感情といった分かれ方ではない。デンドログラムの上部に位置するクラスター(第1クラスターと呼ぶ）は，よろこび，統制感・向上心の2つの成功感情と，不愉快・困惑，くやしさ，後悔，おどろきの4つの失敗感情からなる。一方，デンドログラムの下部に位置するクラスター（第2クラスターと呼ぶ）は，おどろき，承認への期待，誇り・友人への意識の3つの成功感情と，無能感，罰の予感，あきらめの3つの失敗感情を含んでいる。

これら2つのクラスターの解釈には様々な可能性があろうが，達成に関わる態度や行動のあり方，あるいは志向性の質といった観点からも1つの理解が成立する。第1クラスターは，成功場面では「うれしい」「今度もがんばろう」と感じる一方，失敗を意外なこととしておどろき，くやしさや「もっとがんばればよかった」という後悔の念を抱くというものである。したがって，達成そのものへの積極的な態度，高い達成行動の遂行を導く感情からなるクラスターであると言える。逆に，第2クラスターは，成功を意外なこととしておどろき，失敗に対しては無能感や「しかたがない」というあきらめの気持ちを感じるといったものである。したがって，達成に対する消極的な態度，低い達成行動を導く感情からなるクラスターと見なし得る。また，達成事態そのものにではなく，他者からの評価や，自分がどう見られるかといった外在的な要因への意識を表わす感情（承認への期待, 罰の予感, 誇り・友人への意識）も第2クラスターに含まれている。Dweck (1975) の言葉を借りれば，第1クラスターは達成志向（mastery oriented) 的な感情群，第2クラスターは無力感志向 (helpless oriented)的な感情群と言える。なお，他者との関係に関わる3感情（承認への期待, 罰の予感, 誇り・友人への意識）が無能感やあきらめとともにクラスターを形成したことには，やや奇異な感じが持たれるかもしれない。しかし，他者からの肯定的評価を達成の基準ないしは目標とする (ego-involvement) 傾向が，不適応的な動機づけパタンをもたらし，時には無力感 (helplessness) 現象を導くことは多くの理論的・実証的研究が示すところである（例えば, Dweck & Bempechat, 1983 ; Nicholls, 1984)。

なお，これら2つのクラスターへの分かれ方は，研究Iにおける支配－服従，動機づけへの促進的－抑制的関わり（奈須, 1990, 1994)，統制の位置における内的統制－外的統制，セルフ・エスティームの高低(奈須, 1993)という各位置づけとおおむね対応している。すなわち，第1クラスターに含まれる諸感情には，支配の特質，動機づけへの促進的関わり，内的統制傾向との関連が示されている。これに対し，第2クラスターに属する諸感情には，服従の特質，動機づけへの抑制的関わり，外的統制傾向，低いセルフ・エスティームといった特徴が示されているのである。2つの感情群は，このような特質を持つものとして理解することができる。そ

NII-Electronic Library Service

Japanese Association of Educational Psychology

して，これら各感情群に示された特質は，いずれも上述の解釈の妥当性を支持するものである。

次に，各クラスター内での諸感情の結びつきをさらに細かく見ていく。

まず，第1クラスターは，成功・失敗という場面によって下位のクラスターが成り立っている。他方，第2クラスターでは，成功時のおどろきと無能感が1つの結びつきをなし，他者との関係に関わる3感情(承認への期待，罰の予感，誇り・友人への意識）がもう1つのまとまりを形成していた。成功時のおどろきが，成功感情において異色の存在であることは，研究Iや先行研究（奈須，1993)でも指摘されてきたところである。ここでの結果は，先に予測された通り，この感情がむしろ失敗時の無能感に近いことを示している。

以上，クラスター分析を用い，関係構造の観点から達成関連感情の構造の検討を試みた。その結果，達成関連感情の構造は，達成そのものへの積極的関与を示す諸感情と，達成自体には消極的・悲観的であると同時に，他者からの評価を強く意識する諸感情の，2つのまとまりによって把握し得ることが明らかとなった。この2つのまとまりによる把握は，達成関連感情の動機づけ機能やパーソナリティ傾性との関連などに関する研究結果や，研究Iの結果とも整合的に理解し得るものであった。

まとめ

本研究では，内包的意味と関係構造という2つの観点から，達成関連感情の特徴と構造の検討を試みた。

その結果，まず研究Iより，感情一般の構造について提唱されてきた3次元による理解のシェマは，達成関連感情についても有効であることが明らかとなった。さらに，達成関連感情については，支配－服従の1次元のみで，その主要な特質をかなり手際よく整理し，記述することが可能であった。

研究IIでは，達成関連感情の構造を，達成そのものへの積極的関与を示す諸感情と，達成自体には消極的・悲観的であると同時に，他者からの評価を強く意識する諸感情の，2つのまとまり(クラスター)によって把握し得ることが示された。なお，これら2つのクラスターを結ぶ軸は，研究Iにおける支配－服従次元におおむね対応するものであった。異なる方法論による研究間での結果の一致は，知見の安定性を支持するものと考えられる。

以上の結果及び従来の諸研究の結果を総合すると，研究IIにおける2つのクラスターを結ぶ軸，すなわち研究Iにおける支配－服従次元が，達成関連感情の構造把握においては，最も包括的で主要な次元であると考えられる。

引用文献

Arnold, M.B. 1960 *Emotion and personarity, Vol. 1*, Columbia University Press.

Block, J. 1957 Studies in the phenomenology of emotion. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, **54**, 358—363.

Bush, L.E. 1973 Individual differences multidimensional scaling of adjective denoting feelings. *Journal of Personality and Social Psychology*, **25**, 50—57.

Cannon, W.B. 1932 *The wisdom of the body*. New York : Norton. 館鄰・館澄江（訳） からだの知恵—この不思議な働き 講談社

Dweck, C.S. 1975 The role of expectation and attributions in the alleviation of learned helplessness. *Journal of Personality and Social Psychology*, **31**, 674—685.

Dweck, C.S., & Bempechat, J. 1983 Children's theories of intelligence : Consequences for learning. In S. Paris., G. Olson., & H. Stevenson (Eds.), *Learning and motivation in the classroom*. Hillsdale, New Jersey : Erlbaum.

Ekman, G. 1955 Dimensions of emotion. *Acta Psychologica*, **11**, 279—288.

圓川隆夫 1988 多変量データの解析 朝倉書店

Foersterling, F. 1985 Attributional retraining : A review. *Psychological Bulletin*, **98**, 495—512.

Forsyth, D.H., & McMillan, J.H. 1981 Attributions, affect, and expectations : A test of Weiner's three-dimensional model. *Journal of Educational Psychology*, **73**, 393—403.

堀野 緑・市川伸一・奈須正裕 1990 基本的学習観の測定の試み—失敗に対する柔軟的態度と思考過程の重視— 教育情報研究, **6**, 3—7.

岩下豊彦 1983 SD法によるイメージの測定 川島書店

James, W. 1890 *Principals of psychology (2 Vols.)*. New York : Holt, Rinehart and Winston.

松山義則・浜 治世・川村安子・三根 浩 1978 情動語の分析 心理学研究, **49**, 229—232.

NII-Electronic Library Service

Japanese Association of Educational Psychology

McFarland, C., & Ross, M. 1982 Impact of causal attributions on affective reactions of success and failure. *Journal of Personality and Social Psychology*, **43**, 937—946.

McMillan, J.H., & Spratt, K.F. 1983 Achievement outcome, task importance and effort as determinants of student affect. *British Journal of Educational Psychology*, **53**, 24—31.

Mehrabian, A. 1980 *Basic dimensions for a general psychological theory : Implications for personarity, social, environment and developmental studies*. Cambridge, Massachusetts : Oelgeschlager, Gunn & Hain.

奈須正裕 1990 学業達成場面における原因帰属，感情，学習行動の関係 教育心理学研究，**38**，17—25.

奈須正裕 1993 パーソナリティからみた達成関連感情の特徴 神奈川大学心理・教育研究論集，**11**，14—28.

奈須正裕 1994 達成関連感情の認知的規定因と動機づけ機能 神奈川大学心理・教育研究論集，**13**，37—66.

奈須正裕・堀野緑 1991 原因帰属と達成関連感情 教育心理学研究，**39**，332—340.

Nicholls, J.G. 1984 Conceptions of ability and achievement motivation. In R. Ames., & C. Ames (Eds.), *Research on motivation in education (Vol.1)*. New York : Academic Press.

丹羽洋子 1989 児童の達成における原因帰属—感情反応について 教育心理学研究，**37**，11—19.

Osgood, C.E. 1966 Dimensionality of the semantic space for communication via facial expressions. *Scandinavian Journal of Psychology*, **7**, 1—30.

Osgood, C.E., Suci, G.J., & Tannenbaum, P.H. 1957 *The measurement of meaning*. University of Illinois Press.

Plutchik, R. 1962 *The emotions : Facts, theories, and a new model*. New York : Random House.

Plutchik, R. 1980 *Emotion : A psychoevolutionary synthesis*. Harper & Row.

Russell, D., & McAuley, E. 1986 Causal attributions, causal dimensions and affective reactions to success and failure. *Journal of Personality and Social Psychology*, **50**, 1174—1185.

Russell, J.A., & Mehrabian, A. 1977 Evidence for a three-factor theory of emotion. *Journal of Research in Personality*, **11**, 273—294.

Schachter, S. 1964 The interaction of cognitive and physiological determinants of emotional state. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, **1**, New York : Academic Press.

Schlosberg, H. 1954 The dimensions of emotion. *Psychological Review*, **61**, 81—88.

高木廣文・佐伯圭一郎・中井里史 1989 HALBAU によるデータ解析入門 現代数学社

寺崎正治・岸本陽一・古賀愛人 1992 多面的感情状態尺度の作成 心理学研究，**62**，350—356.

Watson, D., & Tellegen, A. 1985 Toward a consensual structure of mood. *Psychological Bulletin*, **98**, 219—235.

Weiner, B., Russell, D., & Lerman, D. 1978 Affective consequences of causal ascriptions. In J.H. Harvey., W.J. Ickes., & R.F.Kidd (Eds.), *New directions in attributional research. Vol. 2*. Hillsdale, New Jersey : Erlbaum.

Weiner, B., Russell, D., & Lerman, D. 1979 The cognition-emotion process in achievement-related contexts. *Journal of Personality and Social Psychology*, **37**, 1211—1220.

付　　記

本研究は部分的に，文部省平成5年度科学研究費補助金（奨励研究A）「学業達成場面における感情が学習行動及び学習結果に与える影響」（研究代表者　奈須正裕）（課題番号05710097）によった。

（1994.3.16受稿，8.19受理）

NII-Electronic Library Service