

心理学理論における比喩と領域という先行理論の系列の違いが後続理論の理解に及ぼす効果

田邊 敏明

The Effects of Preceding Psychological Theories(p.t.) Based on Metaphor,
or Based on Field on Understanding a New p.t.

TANABE Toshiaki
(Received July 20, 2007)

キーワード：心理学理論、比喩、領域

1 問題と目的

従来までの心理学の授業では、初学者が学ぶ領域として知覚、認知、学習といった領域ごとにまとめて教えていくのが常であった。しかし、田邊(1996)はそうした心の働きといった表面的な類似によるまとめ方は心の現象を見るにはふさわしくなく、その現象を起こす根元のメカニズムまで遡って教える必要があると主張した。つまり Pepper (1942) が提唱したような根元比喩 (root metaphor ルートメタファー) に基づく根元的なまとめ方で学ぶ方が、心理学を学ぶ上で結局は実りが多いとした。Pepper (1942) の根元比喩では、心に起こる現象をその成り立ちからすると、①もともとの形があるものとするフォーミズム、②外部の力から変化を引き起こす機械論、③内部のメカニズムが生起して変化する有機体説、④周囲の流れから起こる文脈主義に分けられるとする。また Gentner & Grudin (1985) は、心の歴史は①考えや心の要素はそれ自身生き物であるという生命本質比喩 (animate being metaphor)、②思考の逸脱を多量の興奮が短絡したものとする身体的神経システムとみなす神経比喩 (neural metaphor)、③思考を空間における事物の拡散や移動ととらえる空間比喩 (spatial metaphor)、④心は要素同士の合法的に束縛された相互作用システムであるとするシステム比喩 (system metaphor) の4つに要約し、心について同様な比喩的なとらえ方をしている。

今までに、心理学の概念を比喩から説明した方が理解が進むか、あるいは字義通りに説明した方が理解が進むかを比較した研究は散見される (田邊, 1990)。しかし比喩や領域という系列による教え方によって後の理論がどのように理解されるかを検討したものはない。ここで初心者が心理学を学ぶ上では、比喩に基づいた系列の方が従来の領域に基づいた系列よりもわかりやすいだろうと予想した。なぜなら心理学はまさに形を持つ仮説構成体によって説明されるからであり、それは根元比喩に近いと考えられるからである。Lakoff & Turner (1989) は「人生は旅」のような人生に構造を与える概念比喩は誰でも備えているものであるとしているが、根元比喩もこの概念比喩と同様に初学者といえどもをあらかじめもちあわせていると考えられる。Gick & Holyoak (1983) では、複数の類推

を与えると理解が進むとしており、そのような類推をあらかじめもっていれば Holyoak & Koh (1987) の提唱するように、表面的に似ている理論同士よりも構造が似ている理論同士の理解と保持が進むとも言われる。

Lakoff & Turner (1989) は大連鎖比喩 (great chain metaphor) の例として、たとえば「雷ごころ雨しよぼしよぼ」ということわざをあげ、この解釈は最初は勢いがあったものの後は期待したほどでもないことに類似したあらゆる事象に広がるとした。また Johnson (1987) も、心の現象は心の中の身体としてまさに形で表され、両者には共通性が見られるとした。つまり、一つの類似した理論に気づくとさらに類似した理論にも気づきやすいと思われる。

田邊 (1990) によれば、心理学理論の理解と保持に比喩を使う効用は図式化に基づいた共通構造の抽象化にあるとし、比喩による心理学理論の保持においては、心理学理論と比喩との類似性を図示させるという精緻化によって再生が促されたと報告している。

以上のような考えに基づくと、心理学には従来の領域による系列以上に、比喩からの系列による学習の可能性も考えられる。そして田邊 (1996) では、心理学理論を比喩から構成する方が従来の領域から構成するよりも心理学の根源の分類に即すとしており、田邊 (2000) も心理学理論を領域ごとであるものの、順序についてはこの根元比喩の順序で新しく並べてみた。しかし根元比喩ごとのまとめ方がわかりやすいかどうかは実証されたわけではない。

ここで具体例をあげてみたい。従来の領域ごとの教え方に従えば、違う比喩に基づくものの同じ領域に属する理論を順に教えてきた。たとえば有機体の発達においてピアジェの思考の発達段階説を理解する場合には、ジェンセンの環境閾値説やレビンの場の理論と並行して教えることになる。環境閾値説は、弁が上げられることによって水路から水が流れ出すことにローレンツがたとえたように環境刺激によって遺伝素因が発現するイメージである。片やレビンの場の理論は、有機体が細胞分裂を起こしていくイメージである。これらはまったく違う比喩に属するが、前者は遺伝と環境、後者は分化という同じく発達の要素を含み、さらにそれらによって「時間の経過による心の変化」つまり発達をもたらされるとする。

一方で、根元比喩の考えに基づくと、同じくピアジェの思考の発達段階理論を理解する場合には、環境閾値説や場の理論よりも、違う領域に属しながら同じ比喩に基づく理論から説明される。たとえば人格のフロイトの性的発達理論や欲求のマズローの欲求階層説から教えることになる。フロイトの性的発達理論は人格理論として、またマズローは欲求の理論として紹介され、発達とは違う領域に属するが、発達段階説における「前の段階をしっかり準備してはじめて次の段階に飛躍的に発展できる」という発達でよく強調される原理では一致している。従ってこれらはともに有機体説に属しており、発達の重要事項がわかっている者にとっては同じ比喩に基づいているので高い類似性が感じられよう。

またフロイトの心的装置説という理論がある。これはイドと自我と超自我の3者の牽制関係で心が安定を保っているという考えで、もしイドからの欲望が強ければ自我は適当に抑制し、また超自我からのイドの攻撃が増せば、それを抑制するという調整機能の働きをさす。つまり一方の力の変化に対して他方が調整して全体としてバランスを取るというシステムの考えである。このフロイトの心的装置説は人格の理論であるが、属する根元比喩は機械論である。そして領域から教えるやり方では、有機体説に属するロジャースの来

談者中心療法とか、フォーミズムに属すると思われるユングの深層心理と並列されて教えられる。一方で欲求の領域に属する理論で、欲求が生まれると行動が起こって欲求を満足させて収束するというサイクルを繰り返す一次的欲求の循環サイクルとか、あるいは社会心理であるが登場人物とその属性と本人という3者の認知を系統的に調整するハイダーのバランス理論にも3者の系統的なバランスという比喻として共通性が見られる。これらは一方の力が他方に伝搬されるという意味では機械論であり、それらが最終的には全体としてバランスが取れるように収まるという点で系統的と言えよう。

このように領域よりも比喻による説明の方が現象の根元まで考えさせてくれて理解が進むと考えられる。特に根元比喻が表す骨組みであるところの領域の要点において理解が進むと考えられる。具体的に言えば、ピアジェの発達段階説では「段階の存在と段階を経て成長する」であり、フロイトの心的装置説では「自我がイドと超自我の調停役を果たす点」を理解しやすいと予想した。

そこで本研究では、次のような試験的な研究を計画した。つまり初学者が新しい心理学理論を学ぶとき、それと同じ比喻に基づいた系列で学ぶ場合と、同じ領域に基づいた系列で学ぶ場合のどちらがわかりやすいかを探ることを本研究の目的とし、仮説としては比喻の系列で学ぶ方が理解が進むとし、特に要点の理解において理解が進むとした。なお同じ比喻や同じ領域に属する理論は比喻が図形的言語と呼ばれることに基づき、すべて図式化して与えることとした。また本研究では、心理学理論の内容を比喻で語っている材料を用いることにしたため、その評定においても田邊(1990)の「比喻の評定」で用いたものと同じ評定項目を用いることとした。

2 方法

対象者

- 1 「ピアジェの発達段階説についての評定調査」国立S病院附属看護学校1年生33名
- 2 「フロイトの心的装置説についての評定調査」Y大学学生(1,2年生)159名

実施時期

1 「ピアジェの発達段階説についての評定調査」1997年 2 「フロイトの心的装置説についての評定調査」1999年 両年とも実施時期は、心理学の授業で発達や人格の領域の学習に入る前の5月であった。

質問紙の内容

1 「ピアジェの発達段階説調査」自作テキスト(1997)からピアジェによる思考の発達段階説、ジェンセンの環境閾値説、レヴィンの人格の場の理論、フロイトによる性心理発達段階説、マスローの欲求段階説の説明文と図を抜粋して用いた。同じ比喻(段階を経て飛躍的に成長するいわゆる変態)の系列による「フロイトによる性心理発達段階説→マスローの欲求段階説→ピアジェによる思考の発達段階説」と同じ発達領域の系列による「ジェンセンの環境閾値説→レヴィンの人格の場の理論→ピアジェによる思考の発達段階説」の順序に並べた2種類の冊子を作成して用いた。各理論の説明文の後には比喻の評定(田邊,1990)で用いたのと同様な「わかりやすさ」「イメージ豊かさ」「筋道の通っている程度」「簡潔さ」「内容の納得度」「体験的にわかる」「なじみやすさ」「説明の正しさ」

について7段階で評定を求めるようになっている。そして最後の「ピアジェによる思考の発達段階説」のみは、それらに加えて「発達段階の存在」「段階を追って発達していく原理」「操作が巧みになっている発達原理」という発達における3要点の評定も求めるようになっている。なお看護学生の調査では、人数が少ないゆえに2つの理論の順序を入れ替えたものは用意できなかった。

2「フロイトの心的装置説の評定調査」自作のテキスト(田邊, 1997)から抜粋したフロイトの心的装置説, ロジャースの人格適応, ユングの人格適応, 一次的欲求, ハイダーのバランス理論の説明文と図を用いた(資料参照)。同じ比喩(システム)の系列による「一次的欲求→ハイダーのバランス理論→フロイトの心的装置説」および先行理論である一次的欲求とバランス理論の順を逆転した2種類を、また同じ人格領域による「ロジャースの人格適応→ユングの人格適応→フロイトの心的装置説」およびそのロジャースとユングを逆転した2種類の計4種類を用意した。そして各理論の説明文の後には1「ピアジェの発達段階説の評定調査」と同様な評定項目について7段階で評定を求め、最後の「フロイトの心的装置説の評定」のみには、それらに加えて「人格にはイド・自我・超自我という3つが存在する点」「自我が作り上げられていく点」「自我の弱さが神経症を起こす点」「自我がイドと超自我の調停役を果たす点」という心的装置説の4要点について7段階の評定を求めるようになっている。これらはいくまで便宜的な順序である。

手続 心理学の授業の際に、看護学校の場合は2種類の冊子を、Y大学の場合は4種類をランダムに配布し、綴じてある順序で理論を読み、評定を進めるように依頼した。群の名称は1も2も比喩の系列の冊子を与えられた群は比喩群、領域の系列の冊子を与えられた群は領域群と呼び、さらに2の先行理論の順序については、心理学の教科書に用いられやすいもの、あるいは基礎領域として扱われるもの(一次的欲求, ロジャースの人格理論)を最初に、そして心理学の応用として用いられるもの(ハイダーのバランス理論, ユングの人格理論)を後にした順(基礎→応用)を正順群とし、その逆(応用→基礎)は逆順群と命名した。

3 結果と考察

看護学校の場合は比喩群・領域群の2群間で上記の各項目についてt検定を、Y大学の場合は各項目について先行理論の種類2(比喩群・領域群)×順序2(正順・逆順)の被験者間2要因の分散分析を実施した。その結果を看護学校の「ピアジェの発達段階説」についてTable 1、Y大学の「フロイトの心的装置説」についてTable 2に示した。結果では、主効果については比喩・領域を中心に、そして2では交互作用も詳しく見ていくことにした。

Table 1 「ピアジェの思考の発達段階説」の評定項目における比喩群と領域群の比較

	わかり	イメージ	筋道	簡潔さ	納得度	体験的	なじみ	正しさ	段階存在	段階原理	操作
比喩(n=16)	3.765	4.000	4.588	3.118	4.235	3.882	3.706	4.353	3.706	5.000	4.882
									Λ*		
領域(n=17)	4.000	4.125	4.563	3.438	3.938	4.563	3.625	4.250	4.750	4.938	4.562

* p<.05 ** p<.01

Table 2 「フロイトの精神装置説」の評定項目における比喻群と領域群の比較

	わかり	イメージ	筋道	簡潔さ	納得度	体験的	なじみ	正しさ	イ自超	作り	神経症	調停役
正順(一次・バラ)	3.429	3.630	4.510	3.170	4.170	3.830	3.171	4.486	4.830	4.200	3.371	5.030
比喻 n=35												Λ*
逆順(バラ・一次)	4.311	4.000	4.820	3.600	4.760	4.000	3.844	4.800	5.090	4.470	3.733	5.730
n=45	Λ**	Λ**		Λ**	Λ*		Λ**					
正順(ロジャ・ユング)	4.846	4.460	4.960	4.000	5.040	4.270	4.346	4.942	5.290	4.540	3.750	5.730
領域 n=52									V**			V**
逆順(ユング・ロジャ)	5.111	4.560	4.810	4.440	4.780	4.190	4.222	4.704	4.670	4.150	3.407	5.040
n=27												

* p<.05 ** p<.01

まず看護学生の「ピアジェの思考の発達段階説」の評定においては、比喻の系列群と領域の系列群のt検定の結果、仮説と反して「発達段階が存在する」点において、領域の方が有意に高く(t=2.220, df=31, p<.05) 評定されていた。これについては、領域群では段階という言葉がピアジェで初めて出てくることによりインパクトが強く、逆に比喻群では、先行理論がすでに段階説を唱えており、インパクトが弱くなったとも考え得る。

また大学生の「フロイトの心的装置説」の評定の中では、比喻・領域別(2)×正順・逆順別(2)の2要因の分散分析の結果、「わかりやすさ」(F(1,155)=20.246, p<.01)、「イメージしやすさ」(F(1,155)=8.675, p<.01)、「簡潔さ」(F(1,155)=13.578, p<.01)、「納得度」(F(1,155)=5.404, p<.05)、「なじみやすさ」(F(1,155)=9.103, p<.01)において主効果が見られ、すべてこれも仮説とは異なり領域群の方が比喻群より有意に高かった。一方で、理論の要点においては、「イド・自我・超自我の存在」(F(1,155)=4.630, p<.05)と「自我の調停役」(F(1,155)=12.699, p<.01)において交互作用のみが見られ、その単純主効果と多重比較の結果、「イド・自我・超自我の存在」では領域群において単純主効果(F(1,155)=4.602, p<.05)が見られ、正順(ロジャース→ユング)の方が、その逆順(ユング→ロジャース)より有意(p<.01)に高く、また「自我の調停役」においては、比喻群において単純主効果(F(1,155)=6.450, p<.05)が見られ、逆順(バランス理論→一次的欲求)の方が正順(一次的欲求→バランス理論)より有意(p<.05)に高く、また領域群においても単純主効果(F(1,155)=6.250, p<.05)が見られ、正順(ロジャース→ユング)の方が逆順(ユング→ロジャース)より有意(p<.01)に高かった。ここで比喻群における、バランス理論を先に読ませて評定させた方がフロイトの心的装置説の「調停役」を高く評定するという結果については、バランス理論は応用的な理論であるものの、図が似ている方がシステム性の理解が進むと考えられる。バランス理論は、社会心理学の理論であるゆえに応用の心理学とみなしたが、システムゆえに図として要素相互の影響を表現しやすく、フロイトの心的装置説の図と似ているゆえに生まれてきた結果と思われる。つまりフロイトの心的装置説はバランスといえども自我を中心とした直線的な関連であるが、一次的欲求の円環サイクルより三角関係のハイダーのバランス理論の方が三者のバランスという点で構造的に近いと判断したのかもしれない。さらに三角のバランスは三権分立という社会の教科書で教えられているように、バランスとしてもととなじみがあるのかもしれない。またここで考えるシステムというものの理解よりも図の類似性の方が大切なかもしれない。

まとめて言うと、領域の系列で説明する群の方が、比喻の系列で説明する群よりも、よりも全般的にわかりやすく、イメージしやすいと評定されるが、要点となると比喻群と領

域群の差は見られず、一方で比喻群だけに焦点を当てると、抽象的だが、理論の要点を持っている形の類似した比喻の図を与えると、後にそれと同じ類似性と形を持っている理論が理解しやすいと言える。ただ看護学生におけるピアジェの発達段階説では、正順と逆順を用いなかったのが不明であるが、なぜ同様な結果が得られなかったのかについては不明であり今後の検討課題である。

4 展望

また本研究の図は、従来のテキストに用いられている代表的なものをそのまま引用しただけであったが、バランス理論を先に提示した方がフロイトの心的装置説の調停役がわかりやすいとされたように、図を同じ形にして提示したならば違った結果が得られたと思われる。また本研究は初学者だけを採り、精通者を比較対象として採りしなかった。その理由として、まだ知識の定着していない初学者の方が本研究の効果を見ることができると判断したからである。しかし一方で、初学者は本研究結果に見られるように理論の断片の理解にとどまっている可能性があり、どの情報が重要であるかという知識がないと思われる。一方で田邊（1993）によると、精通者は比喻に対して違った評価をしており、初学者と比較対照するためにも精通者も用いるべきと思われた。

さらに本研究は、田邊（1990）のような図示の作業を課さずに、読ませるだけで理解を評定した。その点から言えば、さらに抽象化の進むような図示をさせると、また違う結果が得られたのではないかと予測する。その証拠として、比喻の系列では一見したわかりやすさの項目では低く評定されているものの、後半の要点の評定では差が見られないことがあげられる。比喻を用いた図示は、理論における要素の因果関係まで理解させるものであり、因果関連を問うような応用問題を出すと正解率にも差が生まれたと思われる。さらに、今回はわかりやすさを感じたかどうかの評定を用いたが、どこがわかりやすかったか、またそれはなぜか、などの内省を詳細に探って比較検討すれば、系列の具体的効果が明らかになる。これらは今後の検討課題である。

ピアジェによる思考の発達段階説

ピアジェは以下のような4段階におよぶ発達段階を仮定した。1.感覚運動的知能の段階 2.前操作的思考の段階 3.具体的操作の段階 4.形式的操作の段階

基本段階	下位段階	
	第一段階	第二段階
感覚運動期 0歳～2歳	第一段階	反射的行動
	第二段階	目的の獲得性運動の第一段階(知能の出現)
	第三段階	目的の獲得性運動の第二段階(知能の出現)
	第四段階	目的の獲得性運動の第三段階(知能の出現)
前操作期 2～7歳	第一段階	目的の獲得性運動の第四段階(知能の出現)
	第二段階	目的の獲得性運動の第五段階(知能の出現)
具体的操作期 7～11歳	第一段階	目的の獲得性運動の第六段階(知能の出現)
	第二段階	目的の獲得性運動の第七段階(知能の出現)
形式的操作期 11～15歳	第一段階	目的の獲得性運動の第八段階(知能の出現)
	第二段階	目的の獲得性運動の第九段階(知能の出現)

①感覚運動的知能の段階
乳児は、何でも口に入れてみようとする。口という枠組みを外界に適用しようとするからである。その後手段と目的の分化が起こり、1歳にもなると手段をいろいろ変化させて外界に対応する。つまり、一種の実験操作ができる。

②前操作的思考の段階
a.前概念的段階(2～4.5歳) 象徴機能の発達が著しいがこの時期である。しかし、概念は獲得されていない。隣の犬と自分の犬とは同じ種類とは認識できず、同じ犬でも服が違えば、違った犬とする。

b.直感的思考期(4.5歳～7.8歳) この時期は見た目にとらわれた思考をする。これは、高さや幅という二つの次元を同時に扱うこと、つまり抽象的な記号による操作ができないからである。

③具体的操作の段階(7.8歳～11.12歳) この時期には、同一性、可逆性、補償性が理解される。現象を色々な面から供給させて見ることが出来る。コップの例でいえば、幅は広いが高さは低いと言えるようになる。複数の次元をあつかう操作が、可能になるわけである。しかし、解決可能なのは具体物に限られる。

④形式的操作の段階(11.12歳～) この時期になると具体物でなくとも、記号や数式におきかえても操作を扱える。

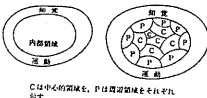
このようにピアジェの発達段階説は、年齢の移行とともに、あつかう操作次元が増え、しかも複雑に供給させることができることを示している。その発達原理について滝沢(1973)は以下のようにまとめている。

- つまり、
- a. 前段階の精神構造は次の段階の精神構造の一部として統合される。
- b. 各段階には必ず準備期と同時に完成期が含まれている。
- c. 各段階には、発展の過程と安定した均衡状態とが並存する。

の3つをあげたわけである。
新たな段階は突然起こるように見えるが、実は前の段階が熟してはじめて起こる。また、操作の発展においては、前の段階の操作では対処できない際に、それまで準備されていたものが次の段階で飛躍的に現れる。例えば、操作の組み合わせを変えたり、新たな操作が出現したりする。

人格の場の理論

人格の機能・構造論として、レビン(Levin,K)の場の理論がある(図9-6)。レビンは人の行動は、人(P)と環境(E)との関数から生まれるとし、力学的な全体場の場を重要視した。レビンによれば、人格は一つの楕円形によって示される。まず、楕円の周辺領域に知覚-運動領域がある。これは、外部からの情報を認知したり、内部からの反応を行動によって示したりする。



周辺領域からさらに中に入ると、内部領域がある。それは、中央に位置する中心領域とそれを囲む周辺領域から構成される。周辺領域を構成するのは表面的興味や社会化された習慣などで、中心領域をなすのは自我や自己あるいは自我関与の高い活動・無意識コンプレックスなどである。

さらにレビンは、発達につれて全体が分節化され、バラエティに富んだ行動が取れるようになると考えた。幼児や精霊児では分節化されていないので、一部に刺激を与えても全体反応を示したりするが、大人は外部からの情報をまず知覚-運動領域で受け取り、自己の中心と関係がなければ反射的反応を示し、かわりがあれば自我はそのまま取り込むことを判断し、高等な行動を反応し返すという。

この考えからすれば、心が分節化しておればこそ、刺激に対する反応も一時的でなくなり、環境に合ったふさわしい行動が取れるのである。

フロイトによる性心理発達段階説

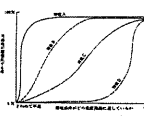
また人格の面では、同じ原理をフロイト(Freud,S)が性心理発達説として唱えた(図9-8)。フロイトによれば、人は精神的エネルギーであるところの、あるいは生まれつきもっている「軌え」とも言われる「リビド」をもち、それが生得的に決められた部位を順にたどって充たされていくとした。しかもその場合に、前の段階の欲望が十分に満たされて

I 口裂期 (oral phase)	生後 1歳くらいまで
II 肛門期 (anal phase)	2.3歳くらい
III 男根期 (phallic phase)	3.4～5.6歳くらい
IV 潜伏期 (latency)	学童期
V 性器期 (genital phase)	青年期 成人期

こそ次の段階に移行するとし、満たされない部位があるるとリビドがそこに固着して、それに応じた人格偏奇が将来起こるとした。

ジェンセンの環境閾値説

ローレンツは、アヒルやカモなどの離巢性の鳥が孵化した後、短時間内に接した対象を追随する現象を刻印づけ(imprinting)と呼んだ。このメカニズムは、生得性を基礎に置きながら、初期の経験が後の発達に決定的な影響をおよぼす点で環境要因も重視している。また、ジェンセン(Jensen,A.R.)の環境閾値説は遺伝的潜在性が発



現するにあたって、環境がどのくらいウェイトを占めるかという観点から発達をとらえた(図2-14)。特性Aは身長、特性Bは知能、特性Cは学力、特性Dは絶対音感である。その理論によれば、身長は環境条件をほとんど必要とせず発現し、知能も環境条件が整わなくてもある程度発現する。ところが、学力と身長と、環境が整わなければ現れなくなり、絶対音感にいたっては、環境が十分備わってはじめて現れる。このように、部位によってあるいは機能によっては、環境条件の占めるウェイトは異なる。彼の説も遺伝を触発するという面から環境要因をとらえており、ローレンツの考えに近いものであろう。

マスローの欲求段階説

欲求が成長することについては、マスロー(Maslow,A.H.1954)の説が参考になる。その説は、図6-5に示されているように、欲求にレベルを設け、比較的低次元の欲求が満たされてはじめて高次元の欲求が出てくるとした。彼は、欲求をa.生理的欲求 b.安全の欲求 c.愛と所属性の欲求 d.尊敬の欲求 e.自己実現の欲求に分け、dの自尊欲求までを欠乏欲求、eの自己実現の欲求を成長欲求として分けた。



そして前者の欠乏欲求は、欲求が満たされると緊張が解消し欲求もなくなってしまうとした。すなわちdまでは図6-5のようなホメオスタティックないわば閉鎖システムに従う欲求である。ところが、最高位の欲求であるe.自己実現の欲求は、満足しても欲求が消失せず、ますます欲求が高まると定義づけた。これは閉鎖システムを超越した「成長の原理」であり、周囲からの刺激を得てますます成長発展する開放システムにもとづくといえよう。

フロイトの心的装置説

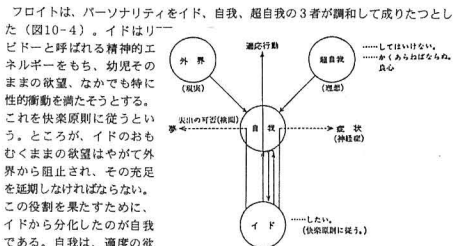
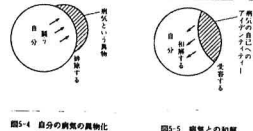


図10-4 フロイトの心的装置

ロジャースの人格通応

ロジャースの通応の考えは、現在の経験と築いてきた自己概念が一致することにある。つまり、自分のことを他でもない自分が感じているのだと実感できることである。しかも、そのような統合する力をあらかじめ持ちあわせているというのがロジャースの考えである。このように、ロジャースは人間を自分の力で統合・成長できる存在とした。その人間観は、統合、同一性という意味合いが含まれ、生物の成長を連想させる。

私たちは、自分についての概念を長期にわたって形成し、その概念にもとづいて外界に対応している。つまり、日常描いている自分にふさわしい行為を外側から受けると期待しているわけである。しかし、それが一致しない時はどうなるだろう。外からくる情報を拒否するか、それができなければパニックに陥るしかない。



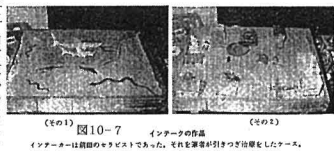
たとえば、いまま健康だった人が突然病気になるケースを想定してみよう。この人は、自分は健康だという自己概念をもち続けているため、健康な自分という枠をもって外界に働きかける。しかし、周囲からは病人としてしか扱われない。ところが自分が健康であるという概念を変えることは容易でなく、医者や看護婦から受ける処置を不当なものとして受け付けない。図示すれば図10-6aのような状況で、病気を異物として排除しようとする。しかし、周囲の人が苦しみを聞いてくれたり、何でも受け入れてもらえていると、bのように徐々に病気を受け入れはじめ、病気を含めた自分へと自己概念が変化する。そして、自己概念を調節し完全に变化した時に、外界のあらゆる反応に対して拒否せずに受け入れられる。つまり、ロジャースの描いた通応のイメージとは、経験と自己概念との合致・融和のことである。

ロジャースは、このような変化を起こす治療者の条件として、①治療者の統合性、②無条件の受容、③共感的理解、の三つをあげた。そして、このように治療者から苦しみや分かち合ってもらえる (share) と、自分を再統合するエネルギーが湧き、自己概念を調節して自分の経験と一致させることが可能になるといえる。

ユングの人格通応

ユング(Jung,C.G.)は、心というものを自我だけに限定するのではなく、時代や文化を越えて世界に共通して見られる心像である普遍的無意識をも含めた広い概念とした。

ユングの考えが反映された療法としての箱庭療法は広く知られている。これは、基本としてはクライエントの自然治癒力を信頼しており、従って、治癒力が十分に発揮できるような環境を整備することが最初の目標である。箱庭療法とは、砂がまかれた一定の枠内に、用意されてあるおもちゃを自分の思い通りに構成するものである。まず子どもは、その「自由に保護された空間」の中で自分の内界を思うよう表現する。するととうとう屈していた情緒が解放され、それと同時に自分の心が映

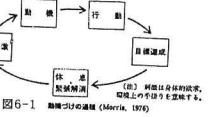


も逆に刺激を受けて心を統合しようとする。その際には、自由な空間を保護してくれる治療者の一貫した受容的態度が必要だといわれる。つまり、母親のように暖かく包みこむ場によってエネルギーを得るわけである。

箱庭療法の過程としては、本能的で衝動的な動物の植物的段階から(図10-7のその1)、エネルギーが蘇ってきた証拠である戦いの段階へと移行し(その2)、最後に新たな統合とまとまりである集団への通応の段階(図10-8)へと進むという。この箱庭の例でいえば、最初は蛇や蛇といったなんとなく気味の悪いものが現れ、次には戦車や向き合う戦争や怪獣の戦いへと移行、最後には整然とした町や田舎風景などで終結する。

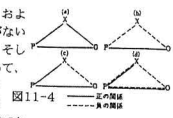
一次的欲求 (生理的欲求)

一次的欲求とは、生まれつき備わった欲求のことであり、個体の生命の維持に直接関係する欲求である。また、この欲求は主として生理面に関係することから生理的欲求とも呼ばれる。人間には、身体内部のホルモンのバランスが崩れる時に、それを均衡に保とうとする機能が備わっている。これをホメオスタシスという。この機能は、あまりに温度があがると金属の膨張によって自動的スイッチが切れるようなサーモスタットの原理と同じで、点検の結果、不足している面を自分自身に返し(フィードバック)では、行動を調整していく機制のことである。そして、本来備わっている機制だけでは均衡を保てない時に、欠けているものを補ってくれる対象を求め、つまり、もしもある要素が不足すれば、その要素をもつ刺激(誘因)に対して欲求が起こり、行動が動機づけられる。動機とは目標を達成するまで行動を持続させる推進力のことである。そして採取して目標が達成されると、緊張も解消して元の安定した状態に戻る。ホメオスタシスとは、人間内部の調整機能のことであるが、人間の行動まで含めた図6-1のようなサイクルも、大きなホメオスタティックシステムとみなされよう。生理的欲求には、活動因、飢餓動因、睡眠、苦痛回避などがある。飢餓動因の中には、不足している栄養素をもつような特定の食べ物を求める特殊飢餓動因と呼ばれるものもある。結局これらの欲求は不足からたらされる緊張状態を低減するために起こる欲求であり、均衡が回復すれば欲求も消失していく意味から、閉鎖システムにもとづくものといえる。

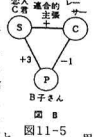


ハイダーのバランス理論

ハイダー(Heider,F)は、自分(P)と他者(O)および第三者(X)との関係で、自分の認知内に矛盾がないように保とうとする働きが見られることを示した。そして、図11-4のように、ひとつひとつの関係において、好意あるいは関係を持つ場合はプラス、嫌いあるいは関係をもちたい場合はマイナスと表現した。結局3者の関係を乗算して、プラスになれば不均衡であるとして、マイナスになれば不均衡となるとした。



例えば図11-5を見てみよう。B子さんは恋人C君が好きである。しかし、B子さんはレーサーが嫌いという場合に、どのような変化がB子さんの認知内で起こるだろうか。この場合、B子さんのC君に対する感情はプラス(+)、B子さんのレーサーに対する感情はマイナス(-)、C君とレーサーの関係はプラス(+)で、かけ合わせると、マイナスとなる。そして、その不均衡から起こる緊張を解消しようとするかの変化を認知内に起こそうとする。たとえば、C君なんか嫌いだったり、レーサーってそんなに嫌な職業じゃないとか、C君はかけて好きでレーサーをしているわけではない、というふうに変化を促そうとするだろう。このように、ハイダーは人間の認知を、緊張を解消して均衡を保とうと制御するものとしてとらえている。



<引用文献>

- Gentner, D., & Grudin, J. 1985 The evolution of mental metaphors in psychology: A 90 year retrospective. *American Psychologist*, 40, 181-192.
- Gick, M. L., & Holyoak, K. J. 1983 Schema induction and analogical transfer. *Cognitive Psychology*, 15, 1-38.
- Holyoak, K. J., & Koh, K. 1987 Surface and structural similarity in analogical transfer. *Memory and Cognition*, 15, 332-340.
- Johnson, M. 1987 *The body in the mind. -The bodily basis of meaning, imagination, and reason.* Chicago: The University of Chicago Press.
- Lakoff, G. & Johnson, M. 1986 *Metaphors we live by.* Chicago: The University of Chicago Press.
- Lakoff, G. & Turner, M. 1989 *More than cool reason: A field guide to poetic metaphor.* Chicago: The University of Chicago Press
- Pepper, S. C. 1942 *World Hypotheses.* Berkeley, Los Angeles & London: University of California Press.
- 田邊敏明 1990 心理学概念の理解と保持における比喩的説明の効果 - 比喩の特性と用法に関して - 教育心理学研究, 38, 166-173.
- 田邊敏明 1993 心理学概念の理解深化に伴う比喩特性の有用性の変化 高松短期大学紀要, 23, 1-15.
- 田邊敏明 1996 心の理論を比喩から学ぶ試み - 試案からハイパーテキスト学習への展開 - 山口大学教育学部附属教育実践研究指導センター研究紀要, 7, 89-100.
- 田邊敏明 1997 共通教育心理学テキスト「比喩から学ぶ心理学」(自作テキスト)
- 田邊敏明 2000 比喩から学ぶ心理学 - 心理学理論の新しい見方 北大路書房

ABSTRACT

The effects of preceding psychological theories (p.t.) based on metaphor, or based on field, on understanding a new p.t..

It was hypothesized that beginners in psychology would find it more helpful to understand p.t.s, and especially their essence by reference to preceding theories based on metaphor than those based on field, because they have the root metaphor whereby to understand the p.t. in advance.

Accordingly, I compared the understanding of a new p.c. presented after giving two p.t.s belonging to the same metaphor but to a different field with a condition where it was presented after giving two p.t.s belonging to a different metaphor but to the same field. The results were contrary to the hypothesis. The beginners found it more comprehensible when the field was the same. However, there were no differences in the understanding of its essence. Furthermore, when the first p.t. was similar to a new p.t. in the attached diagram in the metaphor condition, the new p.t. was found to be comprehensible in its essence. The results were considered from the perspective of abstractness in metaphor.
