

## 情動知能に関するポジティブ心理学的研究の概観

羽鳥 健司<sup>1</sup> 石村 郁夫<sup>2</sup> 小玉 正博<sup>1</sup>

本研究の目的は、Salovey, Mayer, Caruso, & Yoo (2009) の情動知能の概観論文 “The positive psychology of emotional intelligence” の翻訳を軸にして、情動知能に関するポジティブ心理学的研究の概観を行うことであった。初めに、情動知能研究が開始されてから現在に至るまでの歴史について概観した。次に、情動知能を構成する4要因について概観した。4要因は、“感情の知覚 (perceiving emotions)”、“感情の使用 (using emotions)”、“感情の理解 (understanding emotions)”、“感情の管理 (managing emotions)”である。さらに、情動知能の測定方法について概観し、大きく分けて、従来から使用されている自己報告式の質問紙と、課題中心 (task-based) の質問紙の2種類の方法で測定されていることが示された。次に、欧米および本邦における情動知能のポジティブ心理学的研究が概観され、概して情動知能が高い個人ほど心理学的に適応していることが示された。また、情動知能の階級研究は、主に教育と職場で実施されており、特に教育分野では欧米では300以上の情動知能介入プログラムが存在することが明らかにされた。最後に、今後の課題として、世界的にも我が国においても情動知能の実証研究が少なく、情動知能の概念的妥当性や情動知能が有する機能について多くの研究を実施する必要があることが示された。

キーワード：情動知能、ポジティブ心理学、概観

### はじめに

情動知能 (emotional intelligence) は、感情を正確に、そして適応的に知覚、評価、表現する能力である (Mayer & Salovey, 1997)。つまり、情動知能は、感情を認識し、感情が有する機能を理解できる能力であり、認知的行動的な活動が促進されたときの感覚にアクセスできる、または感覚を生み出すことができる能力であり、対人関係で生じる感情を制御できる能力である。言い換えると、情動知能は感情の負荷がかかった情報を処理して認知的活動を導いたり、行動するために必要なエネルギーに焦点を当てることができる能力である。情動知能は、感情を注意深く細部にわたって理解できる能力であり、IQ と違って個人はこの能力を高めることができる。また、情動知能は人間関係や家族機能や仕事での成功を予測する重要な要因の一つである。本研究では、Salovey, Mayer, Caruso, & Yoo (2009) の情動知能の概観論文 “The positive psychology of emotional intelligence” の翻訳を基に、情動知能に関するポジティブ心理学的研究の概観を行うことを目的し、これまでに行われてきた情動知能研究の歴史と近年の研究を紹介する。

### 1. 情動知能の歴史

知能という認知的な活動を排して感情を理解すること、より広い視点で知能が有する機能を感情に含め

て感情を理解することは、二十世紀以上前から議論されている。例えば、古代ギリシャのストア派の哲学者は、感情は個人の視野を狭めるため、洞察や知恵の妨げになると考えた。しかし、18世紀末から19世紀初頭にかけてのロマン主義では、主観的な感受性や共感が正確な洞察を導くことが強調された。

心理学領域では、Mowrer (1960) が感情について “感情は知能とは相容れない正反対の概念ではない。感情は、知能をより洗練させる” と述べたことが、情動知能という概念の生成につながる最初の記述である。Cronbach (1960) が “社会的知能は定義しにくい。したがって測定も困難である。” と述べた影響が大きかったため、情動知能をはじめとする社会的知能の操作的定義の試みがなされ始めたのは1980年代以降であり、以下のような議論が行われるようになった。例えば、Sternberg (1985) は、知能をはじめとする精神的な能力の研究には、創造性やより実際の側面を含めるべきだと主張した。また Gardner (1983, 1993) は、“感覚にアクセスし、感覚を表象し、感覚を使って行動し、その行動を理解できる能力” を対人関係知能 (interpersonal intelligence) と定義した。また、Herrnstein & Murray (1994) は、著書の The bell curve で、遺伝に基づいて定義された知能であっても、知能は環境から影響を受けると結論づけた。しかしながら彼らが主張した結晶性知能と遺伝との関係は、多くの教育者、研究者、報道関係者に、知能に関する伝統的 (遺伝的) 視点は知能を正確に理解するには狭すぎるという印象を与え、より “知的な” 理解の方法があるのではないかとこの考えを抱かせることと

1 埼玉学園大学

2 東京成徳大学

なった。

以上の過程を経て、Salovey & Mayer (1990) は、情動知能を“自己および他者の感覚を理解し、その感覚を思考や行動を決定する情報として使用すること”と定義した。当初は、“評価と表出”、“制御”、“使用”の3要因を情動知能の主要な要素としたが、この定義は関連する文献をまとめただけであり、実証研究の共通要素を抽出したわけではなく、これ自体が実証されたわけではなかった。

従来の伝統的な知能と比較して、情動知能は学校、仕事、家庭での成功をより予測できるものと考えられている (Goleman, 1995)。しかし、現状では、これらの予測は実証的に示されているわけではない。また、情動知能は教育 (Schilling, 1996)、子育て (Gottman & DeClaire, 1997)、職場 (Goleman, 1998)、個人的成長 (Epstein, 1998) に正の影響を及ぼすと考えられているが、いずれもまだ実証されているわけでない。

情動知能を測定する尺度開発については、多くの尺度が開発された (例えば Bar-On, 1997; Cooper & Sawaf, 1997) が、いずれも心理学的な情動知能の操作的定義がきちんとなされてなかったため、弁別的妥当性も構成概念妥当性も低かった (Brackett & Mayer, 2003; Davies, Stankov, & Roberts, 1998; Mayer, Salovey, & Caruso, 2008)。

一方、Mayer, Salovey, & Caruso (2004) や、Mayer, Salovey, Caruso, & Sitarenios (2001, 2003) は、情動知能の操作的定義を行い、比較的妥当性の高い尺度を開発した。これらの紹介は、本研究の後の節で詳述する。

## 2. 情動知能のモデル

Mayer & Salovey (1997) は、これまでの情動知能研究を概観し、情動知能は“感情の知覚 (perceiving emotions)”、“感情の使用 (using emotions)”、“感情の理解 (understanding emotions)”、“感情の管理 (managing emotions)”の4つの要因で構成されることを示した。感情の知覚は、感情からの言語的および非言語的な情報を認識することである。感情の使用は、創造性や問題解決等の認知過程の一部として感情を使用することである。感情の理解は、感情の認知過程、つまり、自分または他者の感覚を抱くことによってもたらされる洞察や知識等である。感情の管理は自分や他者の感情を制御することである。

第一の要因である感情の知覚は、感覚を知覚する能力のことである。情動知能は、この能力なしでは存在しえない (Saarni, 1999)。もし常に不快な感覚が出現し続けた場合、人は注意を反らそうとする。感情の知覚は、感情のメッセージを記録し、表出し、理解すること、つまり、表情として表出したり、声のトーンに表したり、文化的な加工物として示したりすることに

関連する。例えば、他者の恐怖の表情が消失した場面を見た個人は、単に恐怖の表情が消えたという現象以上の、その人の思考や感情の動き等の情報を理解する。

第二の要因である感情の使用は、感情が認知的活動を促進することに関連する。感情は心理学の様々な基礎領域やシステム、つまり生理学的、経験的、認知的、動機づけ的なシステムに基づいた複合体である。感情は、認識された感覚と共に認知システムに組み込まれる。例えばある個人が「私はさみしい」という感情を抱いている場合、別の見方をすれば、さみしい感情を抱いている個人が「私は良くない状態だ」と認知しているのである。この第二の要因は、感情がどのように認知のシステムに影響を与えていて、効果的な問題解決、理由づけ、意思決定、創造的努力を導くのかに焦点を当てている。もちろん、不安や恐怖等の感情は、認知活動を妨害することもある。しかし、感情は認知活動に何が重要なのかという優先順位をつけることに加えて、現在の気分で何を行うことがベストであるのかも焦点を当てる (Schwarz, 1990)。

感情は認知を変更させることがある。例えば、幸せな気分の際は認知がポジティブに変わり、悲しい時は認知がネガティブに変わる (e.g., Singer & Salovey, 1988)。これらの変化は、懐疑的な認知が受容的になる、あるいは受容的な認知が懐疑的になるといったように、感情が認知システムに別の見方をするように働きかけることを示している。このように別の思考を行うことに利点があることは明らかである。視点が変わる時、個人は結果として問題をより深く創造的に捉えることができる (Mayer & Hanson, 1995)。これこそが正に気分が創造性に影響を与える効果である (Goodwin & Jamison, 1990)。

第三の要因は感情の理解である。感情は複雑に入り組んだ象徴の流れを形成する。この段階での感情の最も基礎的な機能は、感情に言葉を付与して、その感情の原型候補を列挙してそれらを認識することである。情動的に知的な個人は、感情を記述するために、関連するいくつかの用語を組み合わせて、その組み合わせによる曖昧で全体的な流れを形作る (Ortony, Clore, & Collins, 1988)。重要なことは、この一連の流れは推測できることである。例えば、もし挑発的な刺激が取り除かれない場合は、困惑 (annoyance) や苛立ち (irritation) は激怒 (rage) を誘発するだろう。また妬み (envy) を経験する文脈では、しばしば嫉妬 (jealousy) が喚起される (Salovey & Rodin, 1986, 1989)。感情を理解することができる個人——感情の意味、複数の感情がどのように混ざっているのか、時間の経過と共に感情がどのように展開されるのかを理解できる個人——は、人間の本質や対人関係における重要な側面を理解することができる能力に長けている。

一般的な価値観や社会的圧力の結果として、一般の人達が情動知能という言葉聞いた時に初めに思い浮かべることは、第四の要因である感情の管理だろう。一般の人達がイメージする情動知能は、やっかいな感情や人間関係に悪影響をもたらすような感情を制止こと、あるいはそういった感情を統制することである (Salovey, Bedell, Detweiler, & Mayer, 1999)。このようなことは第四の要因の一つの結果であることは間違いないが、感情制御の最適な水準は、ここまで極端ではない。感情を最小化したり完全に削除してしまうことは、情動知能の良さを抑制してしまう。

個人は自分の気分を制御するために様々な手法を用いる。Thayer, Newman, & McClain (1994) は、悪い気分を変化させる最も単純で効果的な方略は身体運動であることを示した。気分を改善する他の主な方略としては、音楽を聴く、他者との交流を持つ、認知的な自己管理 (自分に元気づける言葉をかける) 等がある。気晴らし (ちょっとした用足し、趣味、好きな活動、買い物、読書、日記等) もまた効果的である。あまり効果的でない (ときには害さえある) 方略は、受け身的な気分の管理 (例えば、テレビを観る、カフェインを摂取する、食べる、寝る等) や、緊張を低減させる方略 (例えば、薬物、アルコール、性的行動)、一人で時間を使う、嫌な気分の原因の人や物事を避け続ける等を挙げることができる。全般的に、効果のある気分改善方法はエネルギーを消費する活動であることが多い。したがって、積極的な気分の心理学的管理技術であるリラクセーション、ストレスマネジメント、認知方略に運動を組み合わせることで、最も効果を発揮する (Thayer, Newman, & McClain, 1994)。感情の自己制御の中核は、感情を反映する能力と管理する能力であり、感情の開示はその具体的手法の一つである。Pennebaker (1989, 1993, 1997) は感情の開示研究を行い、筆記による感情体験の自己開示は心身の健康改善を予測することを実証した。

### 3. 情動知能の測定

情動知能の測定は、自己報告によって測定する質問紙よりも、課題中心 (task-based) の質問紙の方が優れていると考えられている (Salovey, Mayer, Caruso, & Yoo, 2009)。他の自己報告式の情動知能を測定する質問紙 (e.g., Bagby, Parker, & Taylor, 1993a, 1993b; Bar-On, 1997; Catanzaro & Mearns, 1990; Salovey, Mayer, Goldman, Turvey, & Palfai, 1995; Swinkels & Giuliano, 1995) は、すでに存在する人格の概念との区別が難しい (Brackett & Mayer, 2003; Davies et al., 1998)。さらに、これらの質問紙で測定される (自分で知覚している) 情動知能の能力は、実際の情動知能の能力とは有意な関連が認められなかった (Brackett, Rivers, Shiffman, Lerner,

& Salovey, 2006)。したがって、情動知能の能力を測定するには、ある課題に対してどのような対応を行うことができるのかを測定することで、情動知能の4要因の能力を妥当に測定できると考えられる (Brackett & Mayer, 2003; Brackett et al., 2006; Mayer et al., 2008)。

情動の能力を測定する課題中心の質問紙は、理論的な枠組みに基づいて作成されている。例えば、Levels of Emotional Awareness Scale (LEAS) では、回答者は様々な刺激に対する感覚を記述するよう求められ、これらのプロトコルが言葉の種類ごとにコード化される (Lane, Quinlan, Schwartz, Walker, & Zeittlin, 1990)。また、Averill and Nanley's Test (1992) では、情動的創造性を測定するために、回答者に異なる3種類の感情を同時に経験した時の状況を記述するよう求める。他にも、非言語的な感情の送受信の能力を測定する方法の開発が試みられている (e.g., Buck, 1976; Freedman, Prince, Riggio, & DiMatteo, 1980; Nowicki & Duke, 1994; Rosenthal, Hall, DiMatteo, Rogers, & Archer, 1979)。

理論に基づいて作成された情動知能を測定するために開発された初めての包括的な質問紙は Multifactor Emotional Intelligence Scale (MEIS) であるが、この質問紙は Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) を改訂したものである (Mayer, Salovey, Caruso, 2002)。MEIS も MSCEIT も自分と他者の情動知能の4つの要因を測定するための異なる課題で構成されている。MEIS の第一の要因 (感情の知覚) は、表情、風景、図の感情的知覚課題を用いて評定される。第二の要因 (感情の使用) は、他の感覚刺激と比較することで感情を記述する “感覚 (sensation)” 課題と、異なる行動課題を実行するための思考を促進する感情を同定する “促進 (facilitate)” 課題の2つによって評価される。第三の要因 (感情の理解) は、いくつかの感情の中から特定の感情を同定する能力を測定する “混合 (blend)” 課題と、感情の強度および種類の変化を理解することができる能力を測定する “変化 (change)” 課題の2つによって評価される。第四の要因 (感情の管理) は、“感情管理 (emotion management)” 課題と “社会的状況 (social situation)” 課題の2種類の課題で測定する。この2つの課題は回答者にシナリオを読んで、4つのリアクションが自己および他者への感情管理方略としてどの程度効果的であるのか評価するよう求める。

課題中心による質問紙の問題点は、何を正解にするのかという点にある。この問題の解決には2つの方法がある。一つはコンセンサスのある得点化で、もう一つは専門家が作成した基準の得点化である (Mayer et al., 2003, 2004; Salovey & Grewal, 2005)。前者は5000人の一般の人達の回答に基づいており、後者

は21名の感情研究者の回答に基づいている。質問紙の回答者の回答がコンセンサスあるいは専門家による基準にある程度合致していれば、正解とする。両方の方法ともに信頼性が高く、高い相関関係にある ( $r=.91$ ; Mayer et al., 2003; Salovey & Grewal, 2005)。MEIS と MSCEIT は妥当性の高さが確認されている (Mayer & Salovey, 1997; Mayer et al., 2003)。MEIS と MSCEIT は中程度の正の相関関係にある ( $r=.19 \sim .59$ )。また、MEIS も MSCEIT も4因子構造であることが統計的に確認されている。これまでの研究では、内的一貫性は .70 ~ .94 である (Mayer et al, 2003) が、ただ、第3因子(感情の理解)については .49 と .51 であったことがあった (Ciarroch, Chan, & Caputi, 2000)。

他の心理学的変数との関連では、MEIS も MSCEIT も、言語性性能、共感性、暖かさ (personal warmth) と正の相関関係にあり、社会的不安、抑うつと負の相関関係にあった (Mayer, Caruso, Salovey, 1999; Zeidner, Shani-Zinovich, Matthews, & Roberts, 2005)。MEIS は Ravan Progressive Matrices のような非言語で測定する知能検査とは有意な相関関係は認められなかった (Ciarrochi, Chan, & Caputi, 2000)。MSCEIT は他の自己報告式の情動知能尺度と弱い相関関係が認められたが、これは MSCEIT が他の人格尺度と同様ではないことを示している (Brackett et al., 2006; Lopes, Salovey, & Straus, 2003; Roberts, Zeidner, & Matthews, 2001)。また社会的望ましさと有意な相関関係になかった (Lopes et al., 2003)。情動知能は年齢と有意な正の相関関係にあった。これは、年齢を重ねると情動知能の能力が上昇することを示しており、学習と経験によって情動知能が向上することを示している (Mayer et al., 1999)。

#### 4. 近年の研究

MEIS あるいは MSCEIT で測定した情動知能が高い個人は、親子関係、友人関係、パートナーとの関係のいずれも良い関係にある。情動知能の高い個人は、低い個人と比較して、親との関係や親からのソーシャル・サポートに満足しやすい (Ciarrochi et al., 2000; Lopes et al., 2003)。また、友人の数、親友との葛藤の低さ、敵意の低さ、質の高い関係のいずれにおいても、情動知能高群は低群と比較して有意に高かった (Brackett, Mayer, & Warner, 2004; Ciarrochi et al., 2000; Lopes et al., 2003)。2人とも情動知能が低いカップルは、2人のうち1人以上の情動知能が高いカップルと比較して、葛藤を感じやすく、悪い相互関係に陥りやすく、満足感が低いことが示された (Brackett, Warner, & Bosco, 2005)。以上のほぼ全ての研究で、他の人格変数と知能変数を統制しても、情動知能の影響力に変化はなかった。

課題中心の質問紙だけでなく、日記や友人による評定等の測定方法を採用した研究がある。これらの方法を用いた場合でも、上記と同様の結果が導かれている。MSCEIT の下位要因である感情の管理の得点が高い個人は、友人からも友人達に多くの感情的な支援をしていると評定され、また友人達と親密で愛情があり称賛できる関係を築いていると評定された (Lopes et al., 2004; Lopes, Salovey, Cote, & Beers, 2005)。実験室で実施された対人関係の相互作用に関する研究では、情動知能の高い男性は、観察者から社会的に有能であると評価された (Brackett et al., 2006)。人間関係で情動知能が果たす役割の大きさは異文化間で同様である。ドイツでの日記を使った研究では、感情の理解の得点が高い大学生は、低い大学生と比較して、他者との相互作用を安全と感じており、さらに相互作用をしている相手もその相互作用に興味と楽しさを感じていた。また、感情の管理の得点が高い大学生は、他者との相互作用を重要であると考えており、もっと相互作用を続けていたいと思っていた。さらに、感情の管理が高い大学生は異性との相互作用が上手であると評価されていた (Lopes et al., 2004)。また、情動知能は青年期以降の愛着に重要な役割を果たしていることが示された (Kafetsios, 2004)。

思春期の喫煙と情動知能の関連を調査した結果、情動知能が高い程喫煙率が減少し、喫煙による健康への害を理解していた (Trinidad, Unger, Chou, & Johnson, 2005)。また、情動知能が高い思春期の青年は、薬物乱用、アルコール、暴力、ギャンブル、窃盗等の社会的逸脱行為が少ない傾向にあった (Brackett & Mayer, 2003)。

情動知能の高さと学業成績の関連は一貫した結果が得られていない。一般の知能を統制して、MSCEIT で測定された情動知能の高さと学年および学業成績の偏相関を算出したところ、平均的な生徒でも才能のある生徒でも、無相関あるいは低い相関関係しか認められなかった (Brackett & Mayer, 2003)。一方、IQ と Big Five を統制して、スペインの男子高校生を対象にした研究では、MSCEIT で測定された感情の理解と感情の管理の高さが、学業成績と望ましい行動に正の影響を及ぼしていた (Mestre et al., 2006)。また、一般的な知能を統制しても、MEIS は認知課題の解決能力を予測しており (Lam & Kirby, 2002)、MSCEIT の感情の知覚の高さは意思決定課題の成績と正の相関関係にあった (Day & Carroll, 2004)。

主観的幸福感に関しては、情動知能は人生の満足感 (Ciarrochi et al., 2000) と心理的 well-being (Brackett & Mayer, 2003) に正の影響を及ぼす。一方で、軍事関連の職員では情動知能は人生の満足感と無相関で、感情の知覚が職業の満足感と弱い正の相関関係にあるのみであった (Livingston & Day, 2005)。情動知能

はストレス知覚の低さと関連しているが、この効果は自分の感情をきちんと把握し、かつ明確に同定している場合のみ認められた (Gohm, Corser, & Dalsky, 2005)。

MSCEIT で評価された情動知能は、職場での状況でもまた重要な役割を果たす。米国の経済誌 Fortune で2006年に掲載された売り上げ規模上位500社の従業員を対象にした研究では、情動知能は成績昇給の比率および会社の格と正の関係にあった。この結果は、年齢や教育水準を統制してから分析しても変わらなかった。さらに、情動知能は同僚が評定した社会性、および同僚と上司が評定した職場環境への貢献度との正の関係にあった (Lopes, Grewal, Kadis, Gall, & Salovey, 2006)。

## 5. 情動知能の介入研究

情動知能を向上させるための研究が様々な文脈で実施されている。

### (1) 教育場面での介入

学校の子どもたちの情動知能を開拓するための様々な方策がここ数十年で開発されてきている (Mayer & Cobb, 2000)。例えば、Schilling (1996) は、学習カリキュラムのガイドブックで、小学生の情動知能を発展させるためには、感覚の管理 (managing feelings)、意思決定、ストレスの管理、責任感、自己概念、共感性、コミュニケーション、グループの力動、葛藤の解決が重要な役割を果たすとしている。この視点は明らかに非常に広範囲にわたる社会的感情スキルを発達させることを目的としており、いわば理念といえるものである。したがって、情動知能を促進するために実際に学校で使用される介入は、上記の全てを包含する Social and Emotional Learning (SEL) をさらに細分化して活用されている (Cohen, 1999)。

米国には、SEL に基づいた情動知能を促進できると謳うプログラムが300以上存在する (Cohen, 1999)。これらのプログラムは、特化された社会的問題解決スキル (e.g., Elias & Tobias, 1996) から、より一般的な葛藤解決方略 (e.g., Lantieri & Patti, 1996)、そして“性格開発 (character development)” (Lickona, 1991) といったような非常に「広い」プログラムまで存在する。最も古く頻繁に使用されている SEL プログラムの一つに、コネチカット州 New Heaven 公立学校の Social Development カリキュラムがある (Shriver, Schwab-Stone, & DeFalco, 1999)。The New Heaven Social Development プログラムは、幼稚園から高校3年生 (grade 12) にかけて実施されるカリキュラムであり、様々な文脈を想定した社会的情動的スキルの発達を統合した予防的プログラムである (例えば、エイズや物質乱用や妊娠等の予防)。このプ

ログラムは、高度に構造化されており、各学級のホームルームで合計25時間から50時間かけて実施される。このプログラムの初期の段階に含まれているセッションは、自己モニタリング、気づき (注意) の感覚、他者視点の獲得 (共感)、非言語的コミュニケーションの理解、アンガーマネジメント等であり、これらのトピックのいくつかは、Salovey et al. (2009) の情動知能のモデルとも関連があるものである。このプログラムは、無作為抽出されておらず統制群も設定されていないが、New Heaven の児童生徒を対象に2年おきに実施された調査では、このプログラムを実施してから児童生徒に良い傾向が見られる。例えば、校内暴力の発件数と絶望の感覚が減少している (Shriver et al., 1999)。他の有用と考えられる情動知能プログラムとしては、カリフォルニア州の Nueva School の中学2年生 (grade 8) を対象に実施された Self Science というプログラムがある (Stone-McCown, Jensen, Freedman, & Rideout, 1998)。Self Science プログラムは3つの想定の下で実施される。すなわち、「感じることなく考えないこと、考えることなく感じないこと (there is no thinking without feeling and no feeling without thinking)」、「経験すればする程、学習できる (the more conscious one is of what one is experiencing, the more leaning is possible)」、「自分を知ることは学習である (self-knowledge is integral to leaning)」の3つである。このプログラムでは、全レッスンの半分以上で感情に直接的な焦点を当てる。このプログラムの目標は、「感覚」と「必要なこと」を話し合うことである。つまり、聴くこと、共有すること、他者を慰めることであり、葛藤や困難を経て成長すること、目標を設定して、優先順位をつけること、決定を意識できること、時間や資源をより大きなコミュニティに提供できることである (Stone-McCown et al., 1998)。

近年、Emotional Literacy in the Middle School (ELMS; Maurer & Brackett, 2004) プログラムが米国と英国の多くの中学校で実施されている。このプログラムは、10歳から13歳の生徒を想定して作成されており、生徒が感情の言葉のボキャブラリーを増やし、その言葉の意味を理解することによって、感情の知識を身に付けられるようになることを目的としている。生徒は感情を認識して言葉を付与し、理解して表現する方法を学習し、人生の社会的感情的側面を筆記するよう求められる。生徒はまた、4つの情動知能のスキルを学習する。例えば、様々な表情の写真や様々な音楽を聴くことで喚起された感情を解釈・分析することを通して、感情の知覚や感情の使用を学習するのである。さらに生徒は、情動知能の技術を利用して、異文化を学習する。

児童生徒を対象とした情動知能介入プログラムは、

多くの場合より特定の技術に焦点を当てている。好例はニューヨーク市の公立学校で実施されている Resolving Conflict Creatively Program (RCCP) である (Lantieri & Patti, 1996)。このプログラムの目的は、葛藤を解決するための (現在自分が持っている以外の) 利用できる他の選択肢に注意を向けるよう促すことである。例えば、別の選択肢を作り出す方法を学習すること、自分や他者の文化的背景を尊敬すること、偏見を同定してどのように立ち向かうのか教えること、平和な世界を創るために自分ができることを考えること等がある。フォローアップでは、両親や保護者を対象にして、葛藤の問題解決方法の訓練が行われる。RCCP トレーニングプログラムでは、葛藤状況での自分の感覚を同定して展望することができること、および他者の感覚を同定することが強調される。ニューヨーク市で RCCP プログラムを受けた5,000人の児童生徒は、敵意的帰属と教師が評定した児童生徒の攻撃的な行動が減少した。さらに、RCCP に参加した児童生徒は、参加していない児童生徒よりも学業成績が上がった (Aber, Brown, & Henrich, 1999)。

SEL に基づいたプログラムの実証的評価は存在している (e.g., Greenberg, Kushe, Cook, & Quamma, 1995) が、その他の多くの研究は、詳細な実証研究とは言い難い。実質的には、この種の実証研究は全く実施されてないに等しく、したがって Salovey et al. (2009) の情動知能モデルに沿った上記のスキルを増大させることがプログラムの正の効果を保証しているかどうかは不明である。

## (2) 職場での介入

職場における情動知能の介入研究が存在する。しかし、職場での情動知能介入研究は教育場面での研究と比較すると、ごく初期の段階にある。しかも、職場でのプログラムは非常に古く、人間関係促進プログラム、達成動機、ストレス・マネジメント、葛藤解決等の他のスキルトレーニングとほとんど区別がつかないものが存在する。

職場環境での情動知能へのアプローチの一つとして、Case Western Reserve 大学の MBA プログラムがあるが、このプログラムは将来の実務家を目指す学生の社会的・情緒的トレーニングプログラムの一つとして組み込まれている (Boyatzis, Cowen, & Kolb, 1995)。集中的に感情のみに焦点を当てているわけではないが、ここの MBA の学生は主導権、柔軟性、達成動機、共感性、自信、説得、ネットワーク構築、自己コントロール、集団マネジメントの促進方法を学習する。さらに、コミュニケーションと感情に関連したスキルトレーニングは、医師の養成課程にも組み込まれている (Kramer, Ber, & Moores, 1989)。

職場における情動知能介入プログラムの中で

そらく最も情動知能に直接的に焦点を当てているものは、American Express Financial Advisors の Competency Training Program である。このプログラムの目的は、管理者が従業員に“情動的なコーチ”を実施することができるようになることである。このプログラムが焦点を当てていることは、職場における感情の役割と、自分の情動と他者の情動が会社での実践にどのような影響を与えているのかに気づくことである。このプログラムの体系的な評価はまだなされていないが、このトレーニングを受けた管理者がいる会社は、そうでない会社と比較して、会社の成長率 (利益) が高くなることが報告されている。

## 6. 本邦の情動知能研究

我が国では、情動知能に関する議論は数多く行われている。多くの実証研究では、自己報告式の方法で情動知能を測定できる尺度が使用されている。代表的な尺度として、内山・島井・宇津木・大竹 (2001) が開発した Emotional Intelligence Scale (EQS) がある。この尺度は、自己、対人、および状況のそれぞれに対する楽観性や愛他心等合計10の下位因子で成人の情動知能を測定することができ、一定の信頼性と妥当性が確認されている。また、豊田・森田・金敷・清水 (2005) は、日本語版 Emotional Skills & Competence Questionnaire (J-ESCQ) を開発した。この尺度は Mayer & Salovey (1997) の定義に基づいて、情動的コンピテンスを測定する尺度を開発した Taksic (2002) の Emotional Skills & Competence Questionnaire (ESCQ) の日本語版であり、一定の信頼性および妥当性が確認されている。さらに、豊田・櫻井 (2007) が開発した中学生用情動知能尺度 (J-WLEIS) は、これまで本研究で概観してきた情動知能の4要因に基づいて作成された Won and Law EI Scale (WLEIS) を中学生用に日本語訳した尺度である。

情動知能と他の心理学的変数との関連を検討した研究結果は、概して情動知能が高い程適応的であるという結果が得られている。例えば、EQS を使用した研究では、対人対応領域および状況対応領域における情動知能が高い女子大学生は低い女子大学生と比較して就職活動で成功している (島井・塩見, 2005)、臨床心理士を目指す大学院生では、情動知能が高い程自尊心が高い (菅・菅・小正・吉井・菅, 2007)、情動知能の高い看護師は低い者と比較して目標達成行動を行う (井村・小笠原・永山・下岡・片山, 2012) といった報告がなされている。また、J-ESCQ を用いた研究では、情動知能が高い大学生は低い大学生と比較して、過去の出来事によって喚起される情動を制御することができる (Toyota, 2013)、情動知能が高い程、孤独感を感じにくい (豊田・牧田・木原, 2012) といった

結果が報告されている。

## 7. 今後の課題

情動知能の研究はまだ初期の段階にあり、研究者によって様々な概念定義がなされている。新しい概念には不可避なことであるが、情動知能はいくつかの批判を受けている。特に、分析の基礎となり得る測定方法の妥当性の低さと利用しづらさは、情動知能の構成概念妥当性に疑念を抱かせている (Davies, et al., 1998)。課題中心による情動知能の測定方法の不完全さと妥当性の低さが原因で、明確な結論を下すには至っていない。

情動知能の研究領域では、能力に基づいた情動知能の測定方法を精査し、学校、職場、家族、社会的関係等における情動知能の妥当性を研究することが求められている。MSCEIT は能力としての情動知能を測定できる優れた尺度であるが、情動知能をより正確に簡便に実施・測定できる方法を開発するべきである。また、情動知能の文化差を調査する必要がある。情動知能研究はまだごく初期の段階にあることは事実であるが、このことは、情動知能を能力として測定すること、およびこの測定方法によって妥当な結果を予測できることの両面にわたっていえることである。情動知能の実証研究は未開拓の段階にあり、今後より一層の調査、研究の実施が求められる。これにより、情動知能が様々な領域で果たす重要な役割が明らかになるだろう。最後に、繰り返しになるが、情動知能の実証研究は少ない。実証的な根拠に基づいた情動知能の知見を積み重ねる必要がある。今後、多くの情動知能研究が実施されることが望まれる。

### 引用文献

- Aber, J. J., Brown, J. L., & Henrich, C. C. (1999). *Teaching conflict resolution: An effective school-based approach to violence prevention*. New York: National Center for Children in Poverty, The Joseph L. Mailman School of Public Health, Columbia University.
- Averill, J. R., & Nanley, E. P. (1992). *Voyage of the heart: Living an emotionally creative life*. New York: Free Press.
- Bagby, R. M., Parker, J. D. A., & Taylor, G. J. (1993a). The twenty-item Toronto Alexithymia Scale: I. Item selection and cross-validation of the factor structure. *Journal of Psychosomatic Research*, 38, 23-32.
- Bagby, R. M., Parker, J. D. A., & Taylor, G. J. (1993b). The twenty-item Toronto Alexithymia Scale: II. Convergent, discriminant, and concurrent validity. *Journal of Psychosomatic Research*, 38, 33-40.
- Bar-On, R. (1997). *BarOn Emotional Quotient Inventory: A measure of emotional intelligence*. Toronto, ON: Multi-Health Systems.
- Boyatzis, R. E., Cowen, S. S., & Kolb, D. A. (1995). *Intervention in professional education: Steps on a journey to learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Brackett, M. A., & Mayer, J. D. (2003). Convergent, discriminant, and incremental validity of competing measures of emotional intelligence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29, 1-12.
- Brackett, M. A., Mayer, J. D., & Warner, R. M. (2004). Emotional intelligence and its relations to everyday behavior. *Personality and Individual Differences*, 36, 1387-1402.
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., Shiffman, S., Lerner, N., & Salovey, P. (2006). Relating emotional abilities to social functioning: A comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91, 780-795.
- Brackett, M. A., Warner, R. M., & Bosco, J. S. (2005). Emotional intelligence and relationship quality among couples. *Personal Relationships*, 12, 197-212.
- Buck, R. (1976). A test of nonverbal receiving ability: Preliminary studies. *Human Communication Research*, 2, 162-171.
- Catanzaro, S. J., & Mearns, J. (1990). Measuring generalized expectancies for negative mood regulation: Initial scale development and implications. *Journal of Personality Assessment*, 54, 546-563.
- Ciarrochi, V. B., Chan, A. Y. C., & Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences*, 3, 539-561.
- Cohen, J. (1999). Social and emotional learning past and present: A psychoeducational dialogue. In J. Cohen (Ed.), *Educating minds and hearts: Social emotional learning and the passage into adolescence* (pp.2-23). New York: Teachers College Press.
- Cooper, R. K., & Sawaf, A. (1997). *Executive EQ: Emotional intelligence in leadership and organizations*. New York: Grosset/Putnam.
- Cronbach, L. J. (1960). *Essentials of psychological testing*. New York: Harper and Row.
- Davies, M., Stankov, L., & Roberts, R. D. (1998).

- Emotional Intelligence: In search of an elusive construct. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 989-1015.
- Day, A. L., & Carroll, S. A. (2004). Using an ability-based measure of emotional intelligence to predict individual performance, group performance, and group citizenship behaviors. *Personality and Individual Differences*, 36, 1443-1458.
- Elias, M. J., & Tobias, S. E. (1996). *Social problem solving interventions in the schools*. New York: Guilford.
- Epstein, S. (1998). *Constructive thinking: The key to emotional intelligence*. Westport, CT: Praeger.
- Freedman, H.S., Prince, L. M., Riggio, R. E., & DiMatteo, M. R. (1980). Understanding and assessing nonverbal expressiveness: The Affective Communication Test. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 333-351.
- Gardner, H. (1983/1993). *Frames of mind: the theory of multiple intelligences* (10th Anniversary Ed.). New York: Basic Books.
- Gohm, C. L., Corser, D. C., & Dalsky, D. J. (2005). Emotional intelligence under stress: Useful, unnecessary, or irrelevant? *Personality and Individual Differences*, 39, 1017-1028.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam.
- Gottman, J., & DeClair, J. (1997). *The heart of parenting: Raising an emotionally intelligent child*. New York: Simon and Schuster.
- Goodwin, F. K., & Jamison, K. R. (1990). *Manic-depressive illness*. New York: Oxford University Press.
- Greenberg, M. T., Kushe, C. A., Cook, E. T., & Quamma, J. P. (1995). Promoting emotional competence in school-aged children: The effects of the PATHS curriculum. *Development and Psychopathology*, 7, 117-136.
- Herrnstein, R. J., & Murray, C. (1994). *The bell curve: Intelligence and class in American life*. New York: Free Press.
- 井村香積・小笠原知枝・永山弘子・下岡ちえ・片山由加里 (2012). 看護師と患者関係に基づく看護師の目標達成行動に関連する情動知能—看護師と看護学生の比較—三重看護学誌, 14, 81-89.
- Trinidad, D. R., Unger, J. B., Chou, C. P., & Johnson, C. (2005). Emotional intelligence and acculturation to the United States: Interactions on the perceived social consequences of smoking in early adolescents. *Substance Use and Misuse*, 40, 1697-1706.
- Kafetsios, K. (2004). Attachment and emotional intelligence abilities across the life course. *Personality and Individual Differences*, 37, 129-145.
- Kramer, D., Ber, R., & Moores, M. (1989). Increasing empathy among medical students. *Medical Education*, 23, 168-173.
- Lam, L. T., & Kirby, S. L. (2002). Is emotional intelligence an advantage? An exploration of the impact of emotional and general intelligence on individual performance. *Journal of Social Psychology*, 142, 133-143.
- Lane, R. D., Quinlan, D. M., Schwartz, G. E., Walker, P., & Zeittlin, S. B. (1990). The levels of emotional awareness scale: A cognitive-developmental measure of emotion. *Journal of Personality Assessment*, 55, 124-134.
- Lantieri, L. & Patti, J. (1996). *Waging peace in our schools*. Boston: Beacon Press.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam.
- Livingston, H., & Day, A. L. (2005). Comparing the construct and criterion-related validity of ability based and mixed-model measures of emotional intelligence. *Educational and Psychological Measurement*, 65, 757-779.
- Lopes, P. N., Brackett, M. A., Nezlek, J. B., Schutz, A., Sellin, I., & Salovey, P. (2004). Emotional intelligence and social interaction. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30, 1018-1034.
- Lopes, P. N., Grewal, D., Kadis, J., Gall, M., & Salovey, P. (2006). Evidence that emotional intelligence is related to job performance and affect and attitudes at work. *Pscichothema*, 18, 132-138.
- Lopes, P. N., Salovey, P., Cote, S., & Beers, N. (2005). Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*, 5, 113-118.
- Lopes, P. N., Salovey, P., & Straus, R. (2003). Emotional intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships. *Personality and Individual Differences*, 35, 641-658.
- Maurer, M., & Brackett, M. A. (2004). *Emotional literacy in the middle school: A six-step program to promote social, emotional, and academic*

- learning*. Portchester, NY: National Professional Resources.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standard for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.
- Mayer, J. D., & Cobb, C. D. (2000). Educational policy on emotional intelligence: Does it make sense? *Educational Psychology Review*, 12, 163-183.
- Mayer, J. D., & Hanson, E. (1995). Mood-congruent judgment over time. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 237-244.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implication for educators* (pp.3-31). New York: Basic Books.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R. (2002). *Mayer-Salovey- Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT)*. Toronto, ON: Multi-Health Systems.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, 15, 197-215.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? *American Psychologist*, 63, 503-517.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion*, 1, 232-242.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Sitarenios, G. (2003). Measuring emotional intelligence with the MSCEIT v2.0. *Emotion*, 3, 97-105.
- Mestre, J. M., Guil, R., Lopes, P. N., Salovey, P., & Gil-Olarte, P. (2006). Emotional intelligence and social and academic adaptation to school. *Psicothema*, 18, 112-117.
- Mowrer, O. H. (1960). *Learning theory and behavior*. New York: Wiley.
- Nowicki, S, Jr., & Duke, M. P. (1994). Individual differences in the nonverbal communication of affect: The diagnostic analysis of Nonverbal Accuracy Scale. *Journal of Nonverbal Behavior*, 18, 9-35.
- Ortony, A., Clore, G. L., & Collins, A. (1988). *The cognitive structure of emotions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pennebaker, J. W. (1989). Confession, inhibition, and disease. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol.33., pp.214-244). New York: Academic Press.
- Pennebaker, J. W. (1993). Putting stress into words: Health, linguistic, and therapeutic implications. *Behavior Research and Therapy*, 31, 539-548.
- Pennebaker, J. W. (1997). Writing about emotional experiences as a therapeutic process. *Psychological Science*, 9, 162-166.
- Roberts, R. D., Zeidner, M., & Matthews, G. (2001). Does emotional intelligence meet traditional standards for an intelligence? Some new data and conclusions. *Emotion*, 1, 196-231.
- Rosenthal, R., Hall, J. A., DiMatteo, M. R., Rogers, P., & Archer, D. (1979). *Sensitivity to nonverbal communication: A profile approach to the measurement of individual differences*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Saarni, C. (1999). *Developing emotional competence*. New York: Guilford.
- Salovey, P., Bedell, B., Detweiler, J. B., & Mayer, J. D. (1999). Coping intelligently: Emotional intelligence and the coping process. In C. R. Snyder (Ed.), *Coping: The psychology of what works* (pp.141-164). New York: Oxford University Press.
- Salovey, P., & Grewal, D. (2005). The science of emotional intelligence. *Current Directions in Psychological Science*, 14, 281-285.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Caruso, D., & Yoo, S. H. (2009). The positive psychology of emotional intelligence. In S. J. Lopez, & C. R. Snyder (Eds.), *The oxford handbook of positive psychology* (Vol.2, pp.237-248). New York; Oxford University Press.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., & Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. In J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, disclosure, and health* (pp.125-154). Washington, DC: American Psychological Association.
- Salovey, P. & Rodin, J. (1986). Differentiation of social-comparison jealousy and romantic jealousy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 1100-1112.
- Salovey, P. & Rodin, J. (1989). Envy and jealousy in close relationships. *Review of Personality and Social Psychology*, 10, 221-246.

- Schilling, D. (1996). *Fifty activities for teaching emotional intelligence: Level 1. Elementary*. Torrance, CA Innerchoice Publishing.
- Schwarz, N. (1990). Feelings as information: Informational and motivational functions of affective states. In E. T. Higgins & E. M. Sorrentino (Eds.), *Handbook of motivation and cognition* (Vol.2, pp.527-561). New York: Guilford.
- 島井哲志・塩見尚志 (2005). 女子大学の情動知能と就職活動の関連 日本社会心理学会第46回大会発表論文集, 550-551.
- Shriver, T. P., Schwab-Stone, M., & DeFalco, K. (1999). Why SEL is the better way: The New Heaven Social Development program. In J. Cohen (Ed.), *Educating minds and hearts: Social emotional learning and the passage into adolescence* (pp.43-60). New York: Teachers College Press.
- Singer, J. A., & Salovey, P. (1988). Mood and memory: Evaluating the network theory of affect. *Clinical Psychology Review*, 8, 211-251.
- Sternberg, R. J. (1985). The triarchic mind: A new theory of human intelligence. New York: Penguin.
- Stone-McCown, K., Jensen, A. L., Freedman, J. M., & Rideout, M. C. (1998). *Self-science: The emotional intelligence curriculum* (2nd ed.). San Mateo, CA: Six Seconds.
- 菅 千索・菅 眞佐子・小正浩典・吉井 景・菅 佐和子 (2007). 対人援助職を目指す学生の適応と情動知能ならびにセルフ・エスティームとの関係 (2)―臨床心理士指定大学院で学ぶ大学院生についての検討―ヒューマン・ケア研究, 8, 51-68.
- Swinckels, A., & Giuliano, T. A. (1995). The measurement and conceptualization of mood states. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 934-939.
- Taksic, V. (2002). The importance of emotional intelligence (competence) in positive psychology. Paper presented at The first International Positive Psychology Summit, Washington, DC, October 4-6.
- Thayer, R. E., Newman, J. R., & McClain, T. M. (1994). Self-regulation of mood: Strategies for changing a bad mood, raising energy, and reducing tension. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 910-925.
- Toyota, H. (2013). Ability of Managing and Regulating Emotion and Spacing Effects in Incidental Memory. 奈良教育大学紀要 (人文・社会科学), 62, 33-39.
- 豊田弘司・牧田理紗・木原華子 (2012). 居場所、情動知能及び随伴経験が孤独感に及ぼす効果 奈良教育大学紀要 (人文・社会科学) 61, 35-41.
- 豊田弘司・森田泰介・金敷大之・清水益治 (2005). 日本版 ESCQ (Emotional Skills & Competence Questionnaire) の開発 奈良教育大学紀要, 54, 43-47.
- 内山喜久雄・島井哲志・宇津木成介・大竹恵子 (2001). EQS マニュアル. 実務教育出版
- Zeidner, M., Shani-Zinovich, I., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2005). Assessing emotional intelligence in gifted and non-gifted high school students: Outcomes depend on the measure. *Intelligence*, 33, 369-391.

—2014.1.31受稿, 2014.3.13受理—