

# 学級における同調圧力がもたらす否定的側面と その改善を検討した先行研究の展望

井口 武俊・河村 茂雄

## 【問題と目的】

文部省（1992）の不登校問題の提言の中で、平成4年3月に、どの子どもにも、学校に「心の居場所」が必要であるとの認識に立ち、不登校（登校拒否）に関する報告を発表している。その後、中央教育審議会（2008）は、子どもたちの現状と課題として、友達や仲間のことで悩む子どもが増えるなど、人間関係の形成が困難かつ不得手になっていることを指摘している。また、児童・生徒において学級集団が果たす役割は大きく、学級集団内での人間関係は非常に重要なものであることが指摘されている（狩野・田崎，1990）。つまり、人間関係の問題により、学級に適応できないといった問題が以前から指摘されており、このような児童生徒の実態に応じた指導・援助が求められていると考えられる。

学級集団の特徴の1つとして、個人が集団を離脱しにくいこと（黒川・古川，2000）。また、長峰・外山（2016）は、集団にうまく適応できなかった場合であっても、集団に留まり続けなければならない学級集団という特殊性を指摘している。学級集団の研究の中で、西野（2007）は、小学校6年生から中学校3年生を対象として不安・抑うつ・引きこもりという情緒的な問題の要因を検討した。その結果、学級での疎外

感は、周りから受け入れられていない、ひとりぼっちだと感じている傾向があり、疎外感を感じているほど情緒的な問題は高まるとしている。葛西・松本（2010）は、自分の意見を抑え、相手の意見に合わせることを同調行動として、同調行動は社会生活を営む上で欠かすことのできない行動様式であると考察している。このことから、児童生徒は学級内で疎外されることを不安に感じ、集団に適応しようと同調行動をとるようになると考えられる。

同調とは「自分とは異なる意見・態度・行動を周囲から求められたとき、迷いながらも周りの意見・態度・行動に合わせてしまうメカニズム」と定義されている（藤原，2006）。集団内の個人は、集団成員であることにより規範を意識し、自己をその集団成員として認識されるため、同調行動を行うことを明らかにしている（葛西・松本，2010）。長谷川（2014）によれば、集団内での友人に対する同調欲求が強ければ逸脱した成員に対して集団からの排斥を認めやすくなることを指摘している。小学校学習指導要領特別活動編（文部科学省，2017）によると、「特別活動における集団活動の指導においては、過度に個々やグループでの競争を強いたり、過度に連帯での責任を求めて同調圧力を高めたりするなど、その指導方法によっては違いを排除することにつながりかねないことが指摘され、

また、一見すると学級全体で協力的に実践が進められているように見えても、実際には教師の意向や一部の限られた児童の考えだけで動かされていたり、単なるなれ合いとなっていたりする場合もある」としている。つまり、教師の意向や指導方法によっては、規範への同調を求める過度な同調圧力が、排斥や一部の限られた考えに偏るなどの行動につながると問題視されている。

同調圧力とは、周囲の人々が設定する標準ないし期待に添って行動するように作用する圧力とされている（青木・星・佐藤，2004）。学級集団といった固定化された集団においては、同調圧力がみられることが指摘されているが、同調がみられる効果についての研究も進められている。同調圧力がみられることによる同調行動の効果について、社会的な適応の促進（戸川，1956）や、集団との葛藤を回避することによる内的緊張の低減（田崎，1971）、凝集性の高い集団は、成員の同調行動が高まり、持続的な集団目標の遂行（山下・堀内・金平・島田・大場・時，1969）といった、肯定的な側面がみられる。一方、同調することにより、内心の自己意見を抑制し、集団意見に同調することで心的葛藤が生じ、ストレスフルな状態を招く（坂本，1999）といった否定的な側面も報告されている。このことから、学級において同調圧力がみられることで、否定的、肯定的、両側面の影響が考えられるが、学級集団において否定的側面をどのように克服していくかについて整理された論文は未だみられていない。

また、発達段階によってみられる同調についての心理的な変化の研究が数多く行われている。佐野・黒石・生井（2014）は、幼児が自他

の類似についてどのように意味づけるのか検討した。その結果、外見や服装、行動が他者と同じであることそのものがポジティブ感情を導くことを明らかにしている。高田（2012）は、幼児期の段階から他者との関係において自己を捉えようとする特質が現れており、児童期になると他者からの受容が肯定的な自己イメージを形成する上で重要であると論証している。佐野・生井・黒石（2015）は、幼児のときから他者に対して向く意識が、成長するにつれ他者から受容されているかどうかモニターの役割となっていくことが考察されている。また、藤原（1976）は、実験的研究において同調の意識を発達段階的に検討した。その結果、仲間への同調についてみると、12歳頃が最も高く、年齢と共に仲間への同調との関係は3次曲線的関係にあることを見い出している。また、教師への同調は、7歳ごろが最も高く、年齢と共に低下する傾向があることを明らかにし、児童期後期から青年期前期にかけての高い同調性は、この時期の子供たちは仲間からの影響に非常に敏感になることを指摘している。このような、同調に関する発達的变化からみても、幼児期から表れ始め児童期・青年期にかけての同調の意識が高まるため、小・中学校段階での同調は子どもの心理的に大きな影響をもたらすと考える。

以上のように、同調についての研究は盛んに行われているが、学級における同調への否定的な側面を克服するための研究について、整理された論文は見られず、同調行動が否定的、肯定的の両極で捉えられ、対立した主張が散見された。そこで、本研究において、同調圧力の集団への効果を整理し、否定的側面を克服するため

の支援や指導の在り方について改善のための示唆を与えることを目的とする。特に、同調意識が高まる児童期から青年期前期までの学級においてみられる同調について、絞って論考していくこととする。

## 【方法】

本研究では、学術論文雑誌検索サイト CiNii Articles で「同調」「集団」「適応」「問題」「学級」をキーワードとした学術論文を、1990年以降から2020年までを中心に、学会発表論文集に収録されている発表論文、大学紀要等も含めて検索した。417件検索されたが、そのうち、小・中学校の学級に関するものは、329件であった。なお、それらの先行研究に引用され、先行研究を概観する上で重要と思われる論文や書籍については、年代も1990年以前のデータを一部対象とした。

その中から、同調圧力の否定的な要因を整理しまとめていった結果、「排斥に関する問題」「自己主張抑制の問題」「表面的同調の維持の問題」の3つのカテゴリーに分けられた。以下、3つのカテゴリーを基に整理することとした。

## 【結果】

### (1) 同調圧力の排他性に関する知見

藤岡(2008)、長谷川(2014)は、同調圧力の高まりは、集団内での同調行動からの逸脱者に対する否定的な態度や、大勢の他者に対する同調傾性が潜んでいるためであると考察している。この逸脱者に対する否定的な態度が学級におけるいじめの背景にあるとし、いじめの標的には、異端者、つまり集団内の均質性からはずれた者に対して行われる傾向が強く、同集団内

の仲間に比べて劣っている者も優れている者もいじめの対象になるという指摘がある。この問題には関係の閉鎖性という原因が大きいと指摘され、集団の同質性や斉一性が高い集団に多く見られることが明らかとなっている。つまり、学級における同調圧力が過度に高まり集団内の同質性がみられることで集団成員による排他性が高まることが考えられる。

伊藤(2011)、釘原(2014)、喜明(2015)は、集団の凝集性を維持できないために、「スケープゴート(いけにえ)」という、一緒にいじめることで集団の凝集性を維持しようとする行為があると指摘している。スケープゴートが行われる背景には、児童生徒の「一人を怖がる心理」と「人を見下す心理」を挙げ、さらに、力行使する側への集団的同一化による「影の排除」という機序がスケープゴートを生起させる一因となっていることを指摘している。その結果、集団への同調圧力がスケープゴートをつくり出し、成員や集団の自尊心を維持したり、安心感を高めたりするプロセスがあることが考えられる。

長峯・外山(2016)は、逸脱した成員に対する集団からの排斥を説明する「黒い羊効果(好ましくない個人を排除する心理)」の検討を行っている。その結果、学級内において集団同一視の傾向が高まるほど、成員間の抑うつ・落ち込みの程度が高まることを明らかにした。つまり、同じ集団の成員として同一行動を期待し、その期待に反する成員に対しては、不快感を抱きやすいことが考えられ、同調による排斥への機序を明らかにしている。

以上の(1)の先行研究を検討した結果から、同調圧力が高まった集団においては、スケープ

ゴートなどの異質性排除の傾向がみられることが明らかとなった。そのため、同調圧力は学級におけるいじめの要因となることが指摘され、学級の集団形成において排除すべき心理的要因として否定的に捉えられることとなった。学級集団を組織する教員にとって、この同調圧力の排他性の問題を適切に対処することが課題となっている。

## (2) 同調圧力の自己主張抑制に関する知見

土井（2008）は、教室での友だちとのあいだに気遣いが充満していることを問題にしている。葛西、松本（2010）によると、現代の学生において「自己主張」という言葉が否定的に捉えられる傾向があり、自分の意見を抑え、円滑な友人関係を保つことに配慮するあまり、友人関係が表面的で希薄になっていることを指摘している。特に、中学生は集団による行動機会の多い環境にあるだけでなく、自己に深く関わる問題に対しても意見表明に消極的で、受動的な態度を示す。受動的な態度が示されるような環境においては、集団のプロトタイプを自己へ当てはめる非個人化を促すと同時に、強い内集団圧力が発生すると指摘されている（宮島・内藤，2008）。つまり、集団内にかかる圧力が高まり、自己主張に消極的で受動的な関わりが増えることで、表面的な関係性をつくり出していることが考えられる。

松本・葛西（2009）の大学生に行った回顧的なインタビュー調査では、学級で同調していたと回答している中に、受け入れてもらえないという感覚を得ている者が多く、その感覚が疎外感や孤独感に繋がることを明らかにしている。そのため、友人に合わせている者が多く、意見

を言わず、相手からも意見を求められていないと感じており、より意見が言えなくなってしまっているという悪循環が生じていると推測している。平野（2015）は、集団で思考する時にリスクシフト（危険な決断をしやすくなる思考傾向）とともにコーシャスシフト（集団思考に陥った際に逆に何事も決定できなくなるという傾向）が起きることを説明している。その中においては、集団の凝集性が高まると、集団内の個人としては「皆と一緒になら安心」という思いが強まり、集団に自ら埋没して他者に追従し、自己の責任を最小化しようと考え、結果的に偏った意見に決定することや、反対に何も決定できなくなるといった現象が起こることを明らかにしている。学級という小さな社会では、集団で団結して行動することを迫られたとき、子ども達の心理的にはこのような集団思考の影響が問題となることを指摘している。つまり、同調が強まり、意見が言えなくなることで、有益な発言が抑制され、集団思考の結果、適切な合意形成が妨げられていると考えられる。

以上の（2）の先行研究を検討した結果から、集団の同調圧力が高まることで、相手の主張に同調し自己主張に消極的な状態が生み出されることが明らかとなった。そのため、同調圧力は発言力のある成員の意見に偏り、学級内のヒエラルキーが形成されやすいことが考えられ、一部の成員に依存した学級集団になると推測する。合意形成や意見の表出場面において、この同調圧力の自己主張抑制の問題を適切に対処することが課題となっている。

## (3) 同調圧力の表面的同調の維持に関する知見

岸川・金児（2000）の研究によると、状態不

不安の高い特性があると、他者への同調によって不安を低減させようとするを明らかにしている。西野（2007）は、学級にうまく適応できなかったことで孤立した中学生が感じる疎外感に着目し、学級における疎外感が情緒的な問題行動との関連が予測する要因となることを示している。Bumeister & Leary（1995）は、人は集団に所属することでネガティブな効果がみられても、人は関係の解消を望まないことがあり、自分が我慢してでも友人に合わせることによって、その集団に所属しようとするを指摘している。つまり、孤独でいる不安を解消するため、同調してでも他者と関係性を築くことで安心感を得られていることが考えられ、同調行動が維持されやすいのではと予測される。

榎本（2000）は、友人との親しさを望む欲求がある一方で、友人と一緒にいると自分のしたい行動や自分の思いを言えないといった葛藤があることを指摘している。有倉（1996）は、同調行動が社会的スキルの学習不足によるものであると考察しており、桜井（1993）は、同調行動をする児童は社会的スキルが不足し、対人行動が不適切であり、劣等感が高いことを明らかにしている。また、同研究によると、主張スキルが不足する者は、集団との意見の食い違いが生じた場合、自己意見を主張するなどの方略を行うよりは集団への同調という方略をとることを明らかにしている。さらに、坂本（1999）は、日常的な同調行動により、その集団の成員であるという適応状態は得られるが、そうした同調行動をとるものほど、友人をふくむ対人関係は良好になり、また、対人関係能力が不足している者にとって、自分と考えが異なっても集

団に同調することは、対人的な適応を向上させるのには有効な方略であるということを説明している。つまり、同調は自己主張できないといった葛藤を生み出すものの、人間関係能力が低い者にとっては、同調行動をとることで、表面的な友人関係によって、一時の適応状態を築いていることが考えられる。

Kouhara（1993）は、同調によって内心の自己意見と、集団意見に同調して提示した自己意見との間に葛藤が生じ、認知的不協和を引き起こすと指摘している。また、葛西・松本（2010）は、自己意見と集団意見がかけ離れている場合などは、同調によって緊張が低減されるとは考えにくく、新たに葛藤が生じ、ストレスフルな状態をまねくことを明らかにしている。同調には、多数者意見に本心から同意して生じる私的の同調と本心とは異なるが表面上多数者意見に従う行動である公的の同調があることを説明している（Allen, 1965）。青木・星・佐藤（2004）によれば、公的の同調の発生を促すような圧力が生じる場合には、不本意ながら同意を示すため、コンフリクト等の問題が生じる可能性が高くなることを説明している。同様の結果として、藤原（2006）は、同調行動は内心から他者の意見や行動を受け入れる「内面的同調」と、表面的には同調しているように見えるが内面では異なる「表面的同調」とに分けて説明している。葛西・松本（2010）は、自分の理想に反していないならば「内面的同調」であるが、自分の理想に反しているならば「表面的同調」になると考えられ、「表面的同調」は、友人関係への希薄さに関連していることを明らかにした。つまり、内面的な同調がみられることがなく、表面的な同調を促す集団からの圧力がかかると心的

葛藤がみられ、認知的不協和を引き起こすことが考えられる。

以上の(3)の先行研究を検討した結果から、表面的な同調は心的葛藤や認知的不協和を引き起こすが、集団から孤立する不安や緊張を低減する情緒的な作用が働き、同調は促進され、同調行動の維持につながっていることが明らかとなった。社会的スキルが低い場合や、劣等感を抱きやすい子にとって、同調行動は集団内での適応を高める対処方略となっている可能性が考えられる。この同調圧力からみられる表面的同調の維持の問題に適切に対処することが課題となっている。

以上、同調行動ならびに同調圧力に関連する問題点をまとめ、次のような課題が明らかとなった。

- (1) 同調圧力が高まった集団においては、スケープゴートなどにみられる異質性排除の傾向がみられること
- (2) 集団の同調圧力が高まることで、有益な発言が抑制され、集団思考の結果、適切な合意形成が妨げられること
- (3) 表面的な同調は心的葛藤や認知的不協和を引き起こすが、集団から孤立する不安や緊張を低減する情緒的な作用が働き、同調行動の維持につながっていること

## 【考察】

結果から、学級内で同調圧力の否定的な側面を乗り越える条件を以下に考察する。なお、そのための方策として、(a) 教師は児童生徒の集団から除外される不安や緊張を軽減すること、(b) 集団圧力が高まることで適切な合意形成が妨げられることへの対応の、2つの側面を柱

に考察することにする。

### (a) 教師は児童生徒の集団から除外される不安や緊張を軽減すること

先行研究で指摘された、同調圧力が高まった集団においては、スケープゴートなどにみられる異質性排除の傾向が高まること、また、同調行動は集団から孤立する不安や緊張を低減する情緒的な作用が働くことが考えられ、教師は、児童生徒の集団から除外される不安や緊張を軽減することが求められているといえる。

その方策として、良好な学級の状態を形成する必要があるといえる。河村(2017)は、「学習者が見当違いの発言をしたとしても個人的に批判されない」「異なる見解のグループ同士が建設的に話し合うことができる」といった人間関係の環境整備が、良好な学級を形成することを指摘している。このような学級を、親和的な学級とし、その説明の中では、学級内に建設的な雰囲気があり、児童・生徒同士には親和的・協力的な関係が生まれることを明らかにしている(河村, 2000)。つまり、異なる意見や考えが表出されても批判されない、排斥されない安心感が必要であることが考えられる。

言い換えれば、集団の中に心理的安全性を確保することである。心理的安全性をEdmondson(1999)は、チームにおいて、自分の発言に対して他のメンバーが拒絶したり、罰を与えたりしないという確信をもっている状態とし、心理的安全性が集団内のメンバーによる学習に関連した行動を介して、創造性を高めることを明らかにしている(Edmondson & Lei, 2014)。教師は、学級集団の中で児童生徒の心理的安全性を確保することで同調圧力によ

る集団からの排斥を抑制することができると考えられる。

#### (b) 集団圧力が高まることで適切な合意形成が妨げられることへの対応

集団圧力が高まることで、有益な発言が抑制され、偏った集団思考の結果、適切な合意形成が妨げられることが考えられ、集団にとって有益な情報を適切に取り入れていくことが求められる。学習指導要領特別活動編（文科省、2017）によると、集団活動における合意形成は、他者に迎合することでも、相手の意見を無理にねじ伏せることでもない。複数の人がある集団では、意見の相違や価値観の違いがあっても当然である。そのため、集団における合意形成では、同調圧力に流されることなく、批判的思考力をもち、他者の意見も受け入れつつ自分の考えも主張できるようにすることが大切である。そして、異なる意見や考えを基に、様々な解決の方法を模索したり、折り合いを付けたりすることが、「互いのよさや可能性を發揮しながら」につながるのであると、明記されている。

その具体化については、多数派で占められた意見に対して非同調した少数派の意見をどのように扱うかが重要になってくると考える。少数派の影響（minority influence）についての研究に注目した Moscovici（1976）は、少数者が多数者に対して影響力を持ち得る条件として、少数者の行動が一貫していることを強調している。すなわち、少数者の一貫した行動によって、多数者は少数者の主張と自らの主張との間に葛藤を経験し、葛藤解決のために両者の主張が調整されて新しい規範が生み出され、あるいは既存の規範や行動様式の変革が起こるとして

いる。また、Moscovici（1980）の他の研究によれば、少数派の影響は多数派の行動の根底にある知覚的・認知的変化すなわち内面の変化を引き起こすことを指摘している。つまり、多数派に同調するような表面的な同調よりも、少数派の一貫した意見の表出により選択された同調の方がより適応的であることが考えられる。

以上の研究結果から、本研究の目的である、同調圧力の集団への効果を整理し、否定的側面を克服するための支援や指導の在り方について改善のための示唆を与えることとして、(1) 心理的安全性のある良好な学級集団を形成すること、(2) 少数派の意見を取り入れ内面的な同調に深化させていくことの2点が必要であることが明らかとなった。最後に同調圧力の肯定的な側面が学級において学習効果を高める点について考察する。

ピア・プレッシャー（同調圧力）は、学級がひとつの目標をもって働く場合には目標の達成にはプラスに働く（西本、2008）。山下ら（1969）は、「集団圧力と、凝集性の関連について検討した結果、凝集性の高い集団では、成員の同調行動が高まり、時間の経過とともに軽快に集団目標へ推移していく。また、集団目標に対する成員間の協力作業が多くみられ、しかも、少数の他の成員が加入すると、これらの傾向は高まるばかりでなく、それらの成員に対しても同調性を高めるように作用する。さらに、集団作業の進行過程において、成員の役割の組織的分化がみられ、その役割は流動的で作業の質的向上をもたらす。」ことが指摘されている。以上のような同調がもたらす集団への効果的な側面を検討した上で、同調的な圧力が集団成員を巻き

込み、一人では成し得なかったより高次の目標を達成できたり、努力が継続できたりすることが考えられる。個々の子供の成長を促していくことが求められる学級の中において、集団全体として成長していこうといった圧力が教育効果を高めることが考えられ、このような集団にかかる集団圧力を成長圧力として捉えることができる。このような成長圧力が実際の成果を上げる学級において、見られるかが今後の課題となる。学級内の成長が促される圧力やその要因について、さらなる研究が望まれている。

#### 引用文献

- 青木俊明・星光平・佐藤崇 (2004). 他者情報提示型の同調圧力の作用下における利害関係者の賛否態度の形成. 建設マネジメント研究論文集, 11, 27-34.
- Allen, V. L. (1965). Situational factors in conformity. In *Advances in experimental social psychology*, Academic Press, 2, 133-175.
- 有倉巴幸 (1996). 好かれない心理・嫌われたくない心理—同調行動はなぜ起こるか. 児童心理, 50 (16), 1481-1487.
- Bumeister, R.F. & Leary, M.R. (1995). The need to be long: Desire For interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497-529.
- 土井隆義 (2008). 友達地獄—[空気を読む] 世代のサバイバル— 筑摩書房
- Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative science quarterly*, 44 (2), 350-383.
- Edmondson, A. C., & Lei, Z. (2014). Psychological safety: The history, renaissance, and future of an interpersonal construct. *Annu. Rev. Organ. Psychol. Organ. Behav.*, 1 (1), 23-43.
- 榎本淳子 (2000). 青年期の友人関係における欲求と感情・活動との関連. 教育心理学研究, 48 (4), 444-453.
- 藤原正光 (1976). 同調性の発達の変化に関する実験的研究. 心理学研究, 47 (4), 193-201.
- 藤原正光 (2006). 同調行動志向尺度・個人行動志向尺度作成の試み (1), 大学生による小5時代の回想から. 教育学部紀要, 40, 1-9.
- 藤岡淳子 (編) (2008). 『関係性における暴力—その理解と回復への手立て—』 岩崎学術出版社
- 長谷川真里 (2014). 他者の多様性への寛容. 教育心理学研究, 62 (1), 13-23.
- 平野美沙子 (2015). いじめを考える心理学—いじめの深刻化を防ぐために. 環境と経営 静岡産業大学論集, 21 (1), 9-16.
- 伊藤美奈子 (2011). 関係性の病理といじめ 高塚雄介編 現代のエスプリ 525 いじめの構造—いじめに見る現代社会と心のひずみ 至文堂
- 狩野素朗・田崎敏昭 (1990). 学級集団理解の社会心理学 ナカニシヤ出版
- 葛西真記子・松本麻里 (2010). 青年期の友人関係における同調行動 —同調行動尺度の作成—. 鳴門教育大学研究紀要, 25, 189-203.
- 河村茂雄 (2000). QU学級生活満足度尺度による学級経営コンサルテーション・ガイド 図書文化社
- 河村茂雄 (2017). アクティブラーニングを成功させる学級づくり 誠信書房
- 岸川真理子・金児暁嗣 (2000). 同調行動による状態不安の低減—判断に直接関係しない状態不安によっても同調行動は促進されるのか— 日本心理学会大会発表論文集, 64, 151.
- Kouhara, S. (1993). Changes following conformity, deviation and concession. *THE JAPANESE JOURNAL OF EXPERIMENTAL SOCIAL PSYCHOLOGY*, 32 (3), 205-213.
- 釘原直樹 (2014). スケープゴート現象の定義とメカニズム. 対人社会心理学研究, 14, 1-15.
- 黒川光流・古川久敬 (2000). 学級集団における対人葛藤に関する研究の概括と展望. 九州大学心理学研究, 1, 51-66.
- 松本麻里・葛西真記子 (2009). 青年期の友人関係における同調行動に関する研究. 鳴門生徒指導研究, 19, 81-93.
- 宮島裕嗣・内藤美加 (2008). 間接圧力による中学生の同調 規範的および情報的影響と課題重要性の効果. 発達心理学研究, 19 (4), 364-374.

- 文部省 (1992). 学校不適応対策調査研究協力者会議報告
- 中央教育審議会 (2008). 中央教育審議会答申「生きる力」と資質・能力について
- 文部科学省 (2017). 小学校学習指導要領解説 特別活動編 東洋館出版社
- Moscovici, S. (1976). *Social influence and social change* (Vol. 10). Academic Press.
- Moscovici, S. (1980). Toward a theory of conversion behavior. *Advances in experimental social psychology*, 13, 209-239.
- 長峯聖人・外山美樹 (2016). 学級集団内における好ましくない人物に対する感情の検討：黒い羊効果の観点から. *筑波大学心理学研究*, 52, 25-34.
- 西本由美 (2008). 学級におけるピア・プレッシャーの概念とその実態に関する研究 (1) —学級におけるピア・プレッシャーの概念を中心として—. *日本教育心理学会総会発表論文集*, 50, 43.
- 西野泰代 (2007). 学級での疎外感と教師の態度が情緒的な問題行動に及ぼす影響と自己価値の役割. *発達心理学研究*, 18 (3), 216-226.
- 坂本剛 (1999). 中学生の学級集団における同調行動と適応についての一研究. *名古屋大学教育学部紀要 教育心理学科*, 46, 205-216.
- 桜井茂男 (1993). 児童用セルフ・モニタリング尺度の作成. *実験社会心理学研究*, 33 (1), 78-84.
- 佐野予理子・黒石憲洋・生井裕子 (2014). ぬり絵にみる幼児の自他類似性および差異性の認識. *清泉女学院大学人間学部研究紀要*, 11, 3-11.
- 佐野予理子・生井裕子・黒石憲洋 (2015). 小学生における「ふつう」(2) 規範への同調逸脱の観点から. *教育研究*, 57, 69-80.
- 高田利武 (2012). 日本文化での人格形成—相互独立性・相互協調性の発達の検討—ナカニシヤ出版
- 田崎敏昭 (1971). 標準への同調・非同調行動と課題想起に関する実験的研究. *教育・社会心理学研究*, 10 (1), 73-78.
- 戸川行男 (1956). 適応と欲求 金子書房
- 山下俊郎・堀内康人・金平文二・島田俊秀・大場幸夫・時由貴子 (1969). 集団の凝集力と同調行動に関する一実験的研究—VTRおよびTKD式行動分析装置による集団の分析的研究の試み—. *東京家政大学研究紀要*, 9, 93-104.
- 善明宣夫 (2015). いじめの心理と発達. *教職教育研究 教職教育研究センター紀要*, 20, 21-28.