

青年期における自己認知の発達

藤 井 虔

青年期は「自我の確立の時代」「自己の転換・再構成の時代」と指摘されるように、自己意識（ないし自己概念）の形成・発達にとってきわめて重大な意味をもつ時期である。しかしながら、青年期の自己意識の発達に関する実証的分析的研究は数も少なく、得られた結果も必ずしも一貫していない。その理由について、加藤（1977）は(1)青年期の自己意識の形成が青年期の特徴である内面化の拡大深化と表裏一体をなしており、こうした内的世界における意識現象への科学的アプローチがそもそも、きわめて困難であること、(2)自己意識の操作的研究が臨床的領域から発展してきた自己理論に基づいて開発されてきたために、自己意識と適応との関係に関心が集中し、発達の観点からの接近やその理論的意味づけにあまり興味がもたれなかったこと、(3)測定方法が研究ごとに異なり、研究相互間の関連性、系統性に欠けていること、などを指摘しているが、その原因はむしろ、研究を進めるに際しての青年期の人格発達についての捉え方、枠組そのものに問題があったのではないかと思われる。

青年期は、青年心理学の父とよばれる Hall（1904）が「疾風怒濤」の時代と特徴づけ、Erikson（1959）が自己同一性の形成をめぐる危機の時代と位置づけたように、伝統的に、身体生理的变化と、身体的成熟と社会的未成熟のギャップとをめぐって混乱する精神発達上の危機の時代として捉えられ、そうした事態に直面して、青年が自分自身を対象として自己のあり方をさまざまに思索・検討して自己意識の転換・再構造化を進める時期であるとされてきた。従来の青年期の自己意識の発達に関する実証的研究もまた、基本的には、この危機説的な立場に立って、特に精神力動論(Blos, 1962; Erikson, 1959; A. Freud, 1969)や役割理論(Elder, 1968)を支えとしながら、自己意識の内容的特質、傾向性（安定性、自己評価、自意識）、要求の水準（自己達成の動機づけの状態）といった側面の児童期から青年期あるいは青年前期から後期にかけての年齢的变化を究明しようとするものであった(Carlson, 1965; Constantinople, 1969; Engel, 1959; Mong, 1973; Simmons, et. al., 1973; Protinsky, et. al., 1980; Waterman, et. al., 1971)。しかし、青年期を危機とする見解は、これらの研究によって部分的に実証されたものの、結果は必ずしも一貫したものでなく、矛盾した調査データに基づいて「青年期平穏説」が主張されるなど、かなり混乱した様相を呈しているのが実情である(Coleman, 1980; 村瀬, 1976)。青年期が発達上の危機の時代なのか平穏な時代なのかの論議はさておくとしても、この見解は青年期の自己意識の発達を究明していく枠組としても大きな問題を持っているように思われる。その第一点は、青年期の発達の特質を危機とするために、発達の否定的側面や情緒的側面が強調され、青年の自己意識が持つ積極的側面や青年期におけ

るその展開過程が必ずしも明確でないこと、第2に、青年期を本質的に青年期の身体的・社会的状況の変化に環元してしまい、主体側の要因としての認知的側面を軽視していることである。特に、第2の点は社会的、身体的要因の変化が認知的要因を媒介にしてはじめて個人に体験され、現実のものになることを考えてみても、また自己意識の形成そのものが究極的には個人の認知的水準で進められる(柏木, 1982)ことからしても重大な問題をはらむものといわねばならない。本研究は、この点を考慮に入れ、危機説的な立場からではなく、認知発達論的な立場から青年期の自己意識の形成、発達に接近しようとするものである。

ところで、自己意識とは、人が自分自身に対していただくあらゆるイメージのことであるが、青年期の人格発達との関連で自己意識を扱う場合、その中でも特に主我意識を問題にしなければならないであろう。人は一つの体系として統合された多くの機能的自己を持ち(自己システム)、その時々状況と自分の傾向性(たとえば目標、期待、予期、信念、能力、欲求、価値など)とに対応してある特定の自己を選択し、表現する。この自己システムを成立させているものは、「個人が体験された環境と関係づけられるシエマ」の「織り合わせられた全体」(Harvey, et. al., 1961)とみられるが、重要なことは、この自己システムが個人の環境対処行動に柔軟性と順応性を与える一方、個人の環境に対する主体性と行動の独自性を保証し、個人の自己定義や同一性の基盤を準備することである(Adams, 1976)。主我意識とは、その自己システムの機能のあり方を対象化し、意識された自分のことであり、青年期の自己意識の形成、発達とは、この自己システムの有能化によってもたらされた主我意識の拡大とみられる。

青年期は、Piaget (1972)の知的発達段階論によれば、形式操作が可能になる年代であり、論理的思考、反省的思考、抽象的思考、仮説演繹的思考などの心的過程が新たに展開される時期である(Elkind, 1981; Okun, et. al., 1977)。認知発達論的立場では、こうした青年期の認知的発達が、青年にそれ以前の発達段階では不可能であった体験のより巾広い意識化とさまざまな角度・視点からの自己の検討・概念化を可能にし、その結果、自己システムに新たな展開がもたらされるとする(Harvey, et. al., 1961)。認知的発達と青年期の自己システムの発達や自己意識の形成、発達との関連に接近した実証的研究はきわめて数少ないが、自己意識の発達方向を分化、象徴化(分節化)、統合という認知発達論で一般に仮定されている方向にとって分析した研究は、いずれもこの見解を支持している。例えば、Montemayor, et. al. (1977)は9歳から18歳の被験者を対象にした20答法による自己記述の内容分析から、自己記述のし方が年長になるほどより分化し、抽象化し、統合化していくこと、年長者ほど自己の信念や人格的な特徴に基づいて自己を表現する傾向が強くなることを見い出している。またBernstein (1980)も10, 15, 20歳の3群を用いた研究からMontemayorらの結果を追証し、さらにそれが15歳以上で急激に起ることを主張している。加えて、役割行動の手掛り(決定因)が認知の発達に伴う自己への気づきの拡大から年長群ほど対他者的な領域から対自己的な領域(性格特性、信念など)に移ることを指摘している。その他、Dixon, et. al. (1975), Mullener, et. al. (1971)らも、青年期の間に自己記述における分化が認められるとする

結果を報告し、さらに、自己認知を直接に研究対象としたものではないが、他者認知の領域における研究でも他者についての印象の記述のし方が青年期の間に年齢とともにより分化し抽象化し統合化していく傾向を認めている(Gollin, 1958; Rosenbak, et. al., 1973)。

本研究では、以上の成果を踏まえて、青年期の自己意識（自己認知）の形成、発達が以下に示す3つの側面やその相互関連性の年齢的な変化からみてどのように進行するのかを分析する。

第1の側面は、「自己システム」の構造の変化である。ここでは、特に、自己システムが認知発達論で一般に仮定されているような分化、拡大（抽象）、統合の方向へ変化していくのかどうか、Bernstein (1980)によって示されたような役割行動決定因領域における対自己化への変化がみられるのかどうか、の2点が分析される。

第2の側面は、自己中心性の変化（脱中心化）である。青年期の自己意識の形成は、一面では、青年期の認知的発達を背景に自己の見方（見解）と他者の見方を社会的相互作用を通じて分化し、自己をより客観的な立場、つまり社会的な立場から認知していく脱中心化の過程、自己システムとの関連でいえば自己システムの変化の前提となる主観的な認知的同化の修正過程とみられるが、Elkind (1980)の認知発達論を背景とする「青年期の自己中心性」理論によれば、こうした過程は青年期になってもただちに起こるものではなく、新しく現われた抽象思考能力と、青年期の身体の激変による自己への過度の関心から生じた他相互間の思考、感情領域における自己中心性を体験し、克服することによってはじめて可能になるとされる。ここでは、「青年期の自己中心性」理論で論じられた「想像的聴衆(imaginary audience)」(自分が関心の対象としている自分自身の行動や思考に、囲りの他者が自分と同じ関心を抱いているという信念)及び「個人的寓話(personal fable)」(自分が特別でユニークだ、たとえば歳をとらない、死なないというような信念)の2つの概念と「自己焦点化 (self-focus)」(全体的な自己への関心の強さ)が次元として取り上げられ、分析される。

第3の側面は、「自己同一性感」の変化である。Erikson (1959)によれば、「自己同一性」とは「主体的な自己の感覚と、他者、社会との連帯感が自己の中に統合的に生じている状態」であり、青年期の間に達成されなくてはならない心理社会的発達課題である。この概念は精神力動論に根拠をおくものであるが、ここでは、自己認知の発達が同一性の基盤になる、とする Adams (1976) や Hayes (1982) の認知発達論の立場からの主張を取り入れ、自己システムの構造化の程度を反映する指標として扱われる。

方 法

被験者 京都市内のミッション系の中・高校一貫教育を実施している男子校の中学1，3年、高校2年に在籍する生徒、及び京都市内の国・公立の2大学で教育心理学を受講している1，2学年に在籍する男子学生で、最終的に分析の対象となった者の人数、平均年齢、年齢の範囲は表1のとおりである。対象として選ばれた中・高校は京都でも有数の進学校で知的水準も高く、しかも男子校である点で、一般の中・高校とはかなりことになっているが、これは調査内容が知的な側面と関

表1. 被験者の人数、年齢

群	人数	平均年齢	最高年齢	最低年齢
中学1年	68	13.15	13.58	12.67
中学3年	70	15.19	15.58	14.67
高校2年	69	17.17	17.75	16.67
大学	40	20.29	22.42	18.75
全体	247	16.01	22.42	12.67

係し、しかも大学生との知的水準のバランスを考慮したためである。

測定用具 自己システム検査 (別表) Bernstein (1980) によって開発された半構造化面接の方法を自由記述形式に改め、被験者に、各15分以内で、①特徴的な自己の役割行動を思いついたらまに列挙させる (課題1)、②課題1で列挙された自己の役割行動のそれぞれについて、それが自分というものについて何を物語り、教えているかを記述させる (課題2)、③課題2で列挙された自己記述を一まとめにして「自分」を記述させる (課題3)、の3課題を与えて、その反応から自己システムの分化度 (ある特定の役割行動から気づかれた自己の諸側面の数量的広さ)、抽象度 (ある特定の役割行動から個々の自己概念〈自己の個々の諸側面〉によって構成、表現された自己記述にみられる自己理解の深さ)、統合度 (自己の複雑さへの気づきと自己の相互に矛盾する部分を統合して意味ある自己へとまとめていく能力) を測定する検査。各次元の得点は Bernstein の評価基準に基づき以下のようにして決定された。まず課題1の反応を行動決定因基準表 (表2) に基づいて分類し、正しく反応されている個々の役割行動に対して与えられた課題2の反応 (自己記述) から、分化度については、全自己記述に表現されているそれぞれに異なった自己概念の総数を、抽象度については、個々の自己記述に対して評価表に基づいて1～6点を与え、その合計得点を自己記述数で除した平均得点を、それぞれその次元の得点とした。統合度については課題3の反応を評価表 (原評価表に第3段階として「部分的統合」を新たに加えて6段階評定としたもの) に基づいて1～6点を与えた。従って、抽象度及び統合度得点の最低、最高得点はそれぞれ1点、6点である。なお、課題1の正しい反応として与えられた役割行動決定因のカテゴリー化は、課題1及び課題2の反応に基づいて行われた。

自己中心性尺度 (別表) Enright, et. al. (1980) の尺度にかなり修正を加えて作成された、自己中心性の「想像的聴衆」、「個人的寓話」、「自己焦点化」の3次元における傾向を測定するリッカート形式の尺度で、各次元に5項目ずつを配し計15項目より構成されている。得点は、各項目ごとに、その内容がどの程度重要であるかを「非常に大切だと思う」(5点) から「少しも大切だと思わない」(1点) の5段階で評定させ、その結果を各下位尺度ごとに単純合計して算出した。最低、最高点は各下位尺度5、25点、全体が25、75点である。

自己同一性尺度 (別表) Erikson (1959) の自己同一性の理論に基づく Tan, et. al. (1977) の測度を翻訳した全体的な「自己同一性」の感覚を測定する尺度。自己同一性と混乱を表現するそれぞれ

の記述を一対にした12の項目より構成されている。各項目ごとに被験者にいずれの記述が自分に該当するかを評定させ、自己同一性を表現する選択肢に○印がされた場合に1点を与える。最高、最低得点は各々12, 0点(1項目に著しい応答の片寄りが認められたので、この項目を除いて処理した。従って、最高得点は11点)。

手続き 「自己システム検査」「自己中心性尺度」「自己同一性尺度」の順に一綴りにした用紙を授業時間中に配布し、「指示された順序で、制限時間内に、あまり深く考えずに思ったままを答えるように」の教示に基づいて、回答させた。実施期日は昭和57年12月。

結 果

信頼性 中学1, 3, 高2の各群から各30, 大学群から20の計110名のデータをランダムに抽出し、Kuder-Richardsonの公式を用いて内的整合性による信頼度を算出した。結果は「自己中心性尺度」.793, 「自己同一性尺度」.515であった。「自己中心性尺度」についてはまずまずであるが、「自己同一性尺度」については信頼性が若干危惧される。英語原版では折半法による信頼性.68と報告されているから、翻訳の不適切さか、あるいは「自己中心性尺度」が本研究で実施される際に最後に課せられたという事情が反映したのかもしれない。「自己システム検査」のランダムに抽出した20名の回答に対する2名の評定者間の一致度は、「抽象度」に関し70.8%, 統合度については79.8%であった。

各尺度の学年差(表2) 各尺度の下位尺度ごとに分散分析を実施し、続いて10%以上の有意差が示された尺度に関してRyanの方法によって群間の差を、また相間比(7)によって群間の増減の直線性をそれぞれ検討した。

①自己システム検査: 「分化」, 「抽象」, 「統合」いずれの次元尺度の得点も高学年になるほど有意に高くなる〔 $F(3, 243)=27.137, 28.767, 19.319, P<.005$ 〕。しかし、その上昇のし方は3次元間でかなり異なっている(図1)。まず、「抽象」得点からみていくと、全ての群間の平均得点に有意差($P<.05$)が示され、しかもその上昇のし方は直線的である〔 $F(2, 243)=.269, NS$ 〕。つぎに「分化」度については、高2・中3群間を除き全ての群間に有意差($P<.05$)が示され、上昇のし方は曲線的である〔 $F(2, 243)=4.992, P<.01$ 〕。他方、「統合」得点も曲線的に上昇し〔 $F(2, 243)=3.050, P<.05$ 〕、群間の平均差も中1・3間を除いて全て有意($P<.05$)であるが、その上昇のし方は「分化度」ほど急激でない。全体として、3つの次元尺度の得点は年齢と共に上昇するが、その上昇のし方は、「抽象」度で最も早く、ついで「分化」度が、最後に「統合」度が中3以後に起こる。

つぎに役割行動が自他のどのような側面を手掛りにして起こされるのか(行動決定因の領域)について、その学年差を、各学年で用いられた領域ごとの比率を基に χ^2 検定した。結果は、表3に示すように、学年が上昇するに従い他者領域での比率が有意に減少し〔 $\chi^2(3)=76.690, P<.005$ 〕、逆に自己領域での比率が有意に増加している〔 $\chi^2(3)=77.948, P<.005$ 〕。そして、これは他者領

表2. 各尺度得点の平均, 標準偏差, 群間の検定

尺 度		中 1	中 3	高 2	大 学	全 体	F
分 化	M	4.38	5.46	5.67	9.15	5.82	27.137 ***
	SD	2.18	2.35	2.83	3.58	3.10	
抽 象	M	1.93	2.22	2.46	3.06	2.34	28.767 ***
	SD	0.49	0.54	0.61	0.91	0.72	
統 合	M	2.26	2.29	2.99	3.50	2.67	19.319 ***
	SD	0.92	0.88	1.03	1.12	1.08	
想像的聴衆	M	14.96	15.83	14.62	14.23	14.99	2.167 †
	SD	3.33	3.99	3.72	2.48	3.57	
個人的寓話	M	18.03	18.73	18.09	17.85	18.21	0.783
	SD	3.56	3.44	3.62	2.38	3.40	
自己焦点化	M	20.47	21.41	21.78	21.58	21.28	2.213 †
	SD	3.72	3.04	2.82	2.76	3.19	
自己中心性	M	53.46	55.97	54.42	53.65	54.47	1.485
	SD	8.22	8.19	7.14	5.16	7.56	
自己同一性	M	5.69	5.64	5.33	4.95	5.46	1.357
	SD	2.11	2.08	2.05	1.94	2.07	

F : 自由度 (3,243) *** P < .005 † P < .10

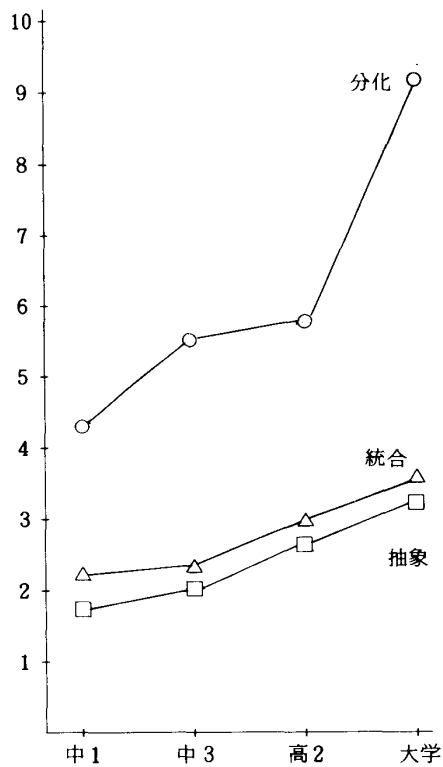


図1. 「自己システム検査」各下位検査の各群の平均点

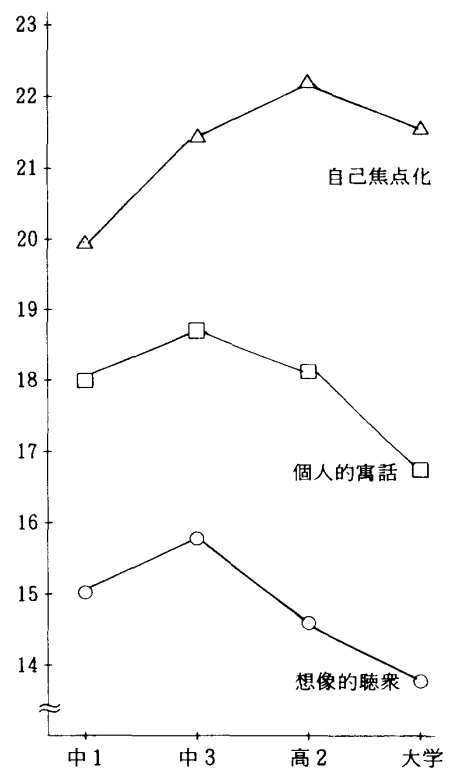


図2. 「自己中心性尺度」各下位尺度の各群の平均点

青年期における自己認知の発達

表3. 各群ごとの役割行動決定因総数に占める各カテゴリーの百分率(%)及び群差の検定

行動決定因カテゴリー	中1	中2	高2	大学	χ^2
一般的状況(環境)	18.16	13.96	14.89	9.19	12.701 **
制度的規則	4.48	2.97	2.67	4.18	2.891
他者の明白(表面的)な行動	19.65	13.73	7.11	3.34	61.788 ***
他者の情動的状态(感情・気分)	1.00	1.37	0.89	1.67	1.278
他者の身・知的能力, 成熟, 身体特徴, 性, etc.	8.96	10.76	7.56	10.59	3.424
他者の人格	14.48	11.67	5.78	10.86	17.159 ***
他者の規則, 信念, 哲学	0	0.92	0.89	0	6.900
反応者(自己)に対する特別で具体的な他者の態度	0.25	0.69	1.33	1.11	3.410
自己の明白(表面的)な行為, 行動, 過去体験	1.00	1.37	0.89	2.79	6.047
自己の情動的状态	7.96	13.73	7.78	7.52	13.541 **
自己の身・知的能力, 成功(達成), 身体的特徴, 性, etc.	2.74	1.83	2.44	5.01	7.811
自己の人格	14.68	16.48	37.11	27.86	77.736 ***
自己の規則, 信念, 考え, 哲学, 価値観	5.90	9.30	10.40	10.03	6.205
特定の他者に対する反応者の態度(評価的)	1.00	1.14	0.22	5.85	40.362 ***
他者領域計	66.67	50.06	41.11	40.95	76.690 ***
自己領域計	33.33	43.94	58.89	59.05	77.948 ***
決定因総数	402	437	450	359	

χ^2 : 自由度(3) *** $P < .005$ ** $P < .01$

域の「他者の表面的な行動」「一般的状況」の比率の減少と「自分の人格」領域の比率の増大によって主にもたらされたものであることが認められる。

②自己中心性尺度: 表2, 図2によっても明らかのように、「想像的聴衆」(IA)得点は、全体として高学年群ほど得点が低くなる傾向にある[F(3, 243)=2.163, $P < .10$]。逆に「自己焦点化」(SF)得点では高くなる傾向がみられる[F(3, 243)=2.213, $P < .10$]。そして「IA」では中3群の平均得点と大学群のそれとの間[t(108)=2.407], また「SF」では高2群と中1群との間[t(135)=2.564]に、それぞれ10%水準の有意差が示されている。「個人的寓話」(PA)得点及び全体(EG)得点については全ての群間に有意差を認めえなかった。「IA」「PA」「EG」の各平均得点の年齢的变化はいずれも中3群が最も高く、高学年群ほど低くなる。SF得点は年齢との間にピアソンの積率相関係数を求めた結果[r=.120]でも10%水準で有意となっており、年齢と共に増加する傾向が認められる。

③自己同一性尺度: 全ての群間に有意差が認められないだけでなく、むしろ学年が上るにつれ平均点が低下していく傾向さえみられる。そして、このことは年齢との間に求めた相関係数によっても示されている[r=-.111, $P < .10$]。

「自己中心性尺度」と「自己システム検査」との関連性 各学年を込みにした全体についてのピアソンの積率相関係数及び年齢要因を一定にした偏相関係数、各学年ごとのピアソンの積率相関係数を求めたのが表4である。全体からみていくと、ピアソンの積率相関係数については「自己中心性

表4. 「自己中心性尺度」と「自己システム検査」の各尺度得点間の相関係数（ピアソンの積率相関係数）

群	想像的聴衆			個人的寓話			自己焦点化			自己中心性		
	分化	抽象	統合	分化	抽象	統合	分化	抽象	統合	分化	抽象	統合
中 1	-.11	0	-.07	-.11	-.01	.01	.13	.27 ^a	-.01	.01	.12	0
中 3	-.11	-.20	-.20	-.21	-.16	-.22	-.33 ^b	-.24 ^a	-.14	-.26 ^a	-.26 ^a	-.24 ^a
高 2	-.47 ^c	-.25 ^a	-.29 ^a	-.31 ^a	-.41 ^c	-.14	-.18	-.33 ^b	.04	-.47 ^c	-.46 ^c	-.19
大 学	-.28	-.35 ^b	-.32 ^a	-.19	-.34 ^a	-.34 ^a	-.23	-.43 ^b	.34 ^a	-.35 ^a	-.56 ^c	-.13
全 体	-.25 ^c	-.21 ^c	-.24 ^c	-.18 ^c	-.21 ^c	-.14 ^a	-.07	-.08	.07	-.23 ^c	-.22 ^c	-.14 ^a
全体(偏)	-.23 ^c	-.18 ^c	-.22 ^c	-.19 ^c	-.22 ^c	-.14 ^a	-.15 ^a	-.16 ^b	.05	-.25 ^c	-.25 ^c	-.15 ^a

全体(偏)：全体について年齢を一定にした偏相関係数 ^aP<.05 ^bP<.01 ^cP<.005

尺度」の「SF」と「自己システム検査」の3つの次元尺度間を除いて、また偏相関については、「SF」と「統合」間を除いて、全て有意な逆方向の相関が認められる。また、学年ごとの変化については、高2群と大学群ほど有意な負の相関が示されている。そして、この傾向は「自己中心性」の「IA」と「自己システム検査」の3つの次元尺度間、「自己システム検査」の「抽象」と「自己中心性尺度」の3つの下位検査間で特に明確である。

「自己同一性尺度」と他の測度間の関連性 「自己中心性尺度」と「自己システム検査」間の関連性を分析したのと同様な方法で調べた。結果は、中1で「IA」との間〔 $r = -.329, P < .01$ 〕、高3の「分化」との間〔 $r = .224, P < .10$ 〕、大学で「統合」及び「PF」との間〔それぞれ $r = .439, P < .005$; $r = -.300, P < .10$ 〕に強い関連性が示された。

考 察

本研究の結果は、全体として、認知発達論の立場、つまり青年期に新たに出現した認知的な発達によって自己認知のされ方に変化があらわれるとする見解を支持している。

まず、「自己システム検査」から検討していくと、結果は青年期の自己システムが青年期の間に分化、抽象、統合の方向に向い、行動の決定因がより自己化していくという従来のデータをほぼ完全に追証している。さらに、抽象力が分化や統合と密接に関連し、その水準を決定する重要な因子になるとする Harvey, et. al. (1961) の見解や Bernstein (1980) の実証データとも一貫している。

(分化と統合間の相関係数 .496 に対して抽象と統合間及び分化と抽象間の相関はそれぞれ .514, .627 であった)。しかし、3つの次元のそれぞれの展開の仕方については従来のデータと若干異なっている。本研究の結果は、①「抽象」得点は中1から急勾配をもって直線的に増加する、②「分化」については、中1から上昇するが、中3、高2間の停滞によって、全体としては、「抽象」より若干遅れて急速なカーブを描きつつ上昇する、③「統合」は、曲線的であるが「分化」よりも緩やかであり、中3（15歳）以後に著しい伸びを示す、というものであった。この点に関して、従来の研究では、だいたいにおいて、15歳以上に3次元ともに新しい展開を示すことが報告されている。しかし、もし「抽象」が「分化」と「統合」の基盤と仮定するならば、その間にある一定の時

青年期における自己認知の発達

間的なインターバルが考えられなければならない。そして、それらの展開の順序としては、「抽象」の展開があり、「分化」がなされ、それを「統合」していくと考えられるから、本研究の結果は従来の知見をさらに明確化、補完するものといえよう。

つぎに、「自己中心性」の結果をみていくと、中2まで3下位尺度ともに上昇し、その後は「想像的聴衆」(IA)で急な下降、「個人的な寓話」(PF)で下降ぎみの横ばい、「自己焦点化」(SF)で上昇ぎみの横ばいであった。この結果を、青年期の脱中心化の過程(より社会化された自己認知へ向う過程)という観点からとらえると、全体的な自己に対する関心を支えに、まず対人関係の思考領域における自他の分化が起こり(「IA」の低下)、続いて、情緒領域での分化(「PE」の低下)がはじまることを示している。この傾向は、青年期における対人関係認知が自他の主観性の同時的存在への単なる気づきから対人関係に質的な差異をもたらす複雑な心的システムとしての自他の理解へと進む、とする Selman (1980) の「社会的見解取得(social perspective-taking)に関する発達段階説」ときわめてよく一致している。他方、Elkind (1981) の「青年期自己中心性」理論の見解、つまり形式操作の可能になる青年期にはじまり、11,2歳ごろにピークに達して、ほぼ形式操作が定着する15,6歳ごろに社会的相互作用の結果として消失する、という見解、さらにこの理論の構成概念妥当性を試みた Enright, et. al. (1980) の研究に示された前青年期から大学にかけてのU傾向と比較すると、「IA」の傾向についてはほぼ完全に符号しているものの、他の2下位尺度については中3以後の減少傾向がきわめて鈍い。これは、全体的な傾向にさほど差異がなく、また傾向そのものはすでに述記したようになりに妥当なものであるから、むしろ日米の社会的、文化的条件の差異が結果に反映したとみるべきであろう。つまり、日本の社会はしばしば指摘されるように他者志向的で、個の確立よりも横の関係が重視される「母性社会」であるのに対して、西欧は、むしろ横よりも縦、個の確立を重視する「父性社会」である。加えて我国では、学歴志向、受験競争の強さを反映して、西欧の青年と比較すると社会的相互作用の機会がどちらかといえば制限される傾向にある。このことは、我国の青年が、他者からの分化、独自の自己の形成という点からみてきわめて不利な立場に置かれていることを意味する。しかも本研究の被験者は、いずれも受験体制に強く組み込まれているか、あるいは組み込まれてきた者である。このような事情を反映して、本研究の結果では、高2、大学群に自己中心性得点の明確な低下が示されなかったと考えるわけである。

「自己同一性尺度」(SIS)の結果は以上の2尺度の結果とは異なり学年間に全く変化を示していない。この指標は、当初、自己システムの構造化の程度を反映するものとして取り入れられたものであった。それにもかかわらず、結果は、自己システムの変化とは逆に、高学年になるほどほんのわずかながら低下する傾向さえ示している。この点に関しては、「自己同一性」尺度と他の2つの尺度との関連性を調べた結果を検討してみなくてはならない。そこでは、中1群の「IA」との間に逆方向の、また大学群の「統合」との間に正の、「PF」との間に負の、強い関連性が示されていた。この結果は、自己同一性感が つぎの2つの状態にあるときに意識されることを意味している。第1に、對他者との関連における自己への関心が低く、青年期的な自己の分化が全くみられ

ないままの状態、第2に、自他及び情緒的に異なった対人関係的体験の正確な認知に基づいて分化されたさまざまな自己が統合された状態である。そして、2つの状態は、第1の状態が減じれば減じるほど、つまり対社会的な自己の分化が進めば進むほど、自己同一性感が低下（混乱）し、逆に第2の状態が増せば増すほど、つまり対社会的な自己の分化と統合が進めば進むほど、自己同一性感が明確になる、という方向で自己同一性と関連している。このことは、青年期的な自己認知の発達がただちに自己同一性の感覚に反映しないことを示している。何故なら、一方では第1の状態が減じることによって自己同一性の混乱が生じ、他方では第2の状態に近づくことによって自己同一性の確認が進むといった形で相殺されてしまうからである。従って、「自己同一性尺度」の年齢的な変化に関して示された結果は、必ずしも自己システムの発達が起っていないことを意味するものではなく、第2の状態により近い一段レベルの高い自己システムの構造化が本研究の被験者の年齢範囲（中1から大学1、2年）内ではまだ進んでいないことを反映したものと解せられよう。ただ、問題となるのは、このようなレベルの高い自己システムの発達が大学2年以上の被験者を対象にした場合、はたして認められるのかどうかである。そこには、やはり、単なる青年期の認知的発達や一般的な社会的相互作用以上の、Marcia (1966) によって指摘されたような職業やイデオロギー、宗教、政治といったものへの強い自己関与とそれに伴う葛藤の克服が不可欠であるように思われる。

「自己システム」検査と「自己中心性」尺度との関連性を調べた結果は、Adams (1976) の見解、すなわち「脱中心化」と「自己システム」の展開はそれぞれ自己意識形成の“同化”と“調節”の両面をなし、両者が表裏一体をなしながら自己意識の形成を推進する、との見方を支持するものであった。しかし、このような両者間の関係は、中学生段階ではほとんど認められなかった。この結果及び3尺度の年齢的変化の検討から明らかにされた諸点を総合して、自己意識の形成、発達という観点から青年期の発達を素描すると以下のようにまとめられよう。

青年前期：自己中心的な見解に基づいて他者及び有機体的自己に積極的な働きかけを行って、機能する自分についての像や他者の目に映じた自己像を自分なりに構成し分化する同化過程の優勢な時期。

青年中期：認知的発達や対人関係的体験を基盤に自己中心的な見方を客観的なものに変えて、青年前期に形成された機能する自分についての像や他者自己像をより正確に、しかも分化させながら修正していく自己調節過程の優勢な時期

青年後期：機能する自己像と他者自己像とを、職業、イデオロギー、宗教などに自己を深く係らせることによって統合していく時期。

要 約

本研究は、認知発達論の立場から、青年期の自己意識（自己認知）の形成、発達を究明する目的で、中学1、3、高校2、大学（1・2回生）の4群を対象に、「自己システム検査」「自己中心性尺度」「自己同一性尺度」及びそれらの連関性の年齢的変化を分析した。その結果、①「自己システム」が、

青年期における自己認知の発達

青年期の間に、「分化」「抽象」「統合」の方向に向って新たな展開を起こし、しだいに自立化していくこと、②その傾向は15歳以上に顕著であるが、次元間に若干の差があり、「抽象」「分化」「統合」の順に青年前期より徐々に進むこと、③青年期に特有の「自己中心性」が青年前期（中1，3）に強まり、それ以後、全体的な自己への関心を残しつつも、しだいに弱まっていくこと、④「自己同一性感」は、青年期の間に、ほとんど変化しないが、年齢とともにわずかながら低くなる傾向にあること、などの諸点が明らかとなった。結果は、従来の理論や研究データとの異同を中心に検討され、それに基づいて認知発達論的な立場から、青年期的人格発達が素描された。

引用文献

- Adams, G. R. 1976 Personal identity formation: A synthesis of cognitive and ego psychology. Adolescence, 12(46), 152-164
- Bernstein, R. M. 1980 The development of the self-system during adolescence. Journal of Genetic Psychology, 136, 231-245
- Blos, P. 1962 Second individual process of adolescence. New York: Free Press (野沢栄司訳「青年期の精神医学」誠信書房, 1971)
- Carlson, R. 1965 Stability and change in the adolescent's self-image. Child Development, 36, 659-666
- Coleman, J. C. 1980 The nature of adolescence. London: Methmen.
- Constantinople, A. 1969 A Eriksonian measure of personality development in college students. Developmental Psychology, 1, 357-372
- Dixon, J. C. & Street, J. W. 1975 The distinction between self and non-self in children and adolescents. Journal of Genetic Psychology, 127, 157-162
- Elder, G. H. 1968 Adolescent socialization. In Borgatta, E.F., & Lambert, W.W. (Eds.), Handbook of personality theory and research. Chicago: Rand McNally.
- Elkind, D. 1981 Children and adolescents: Interpretive essays on Jean Piaget. (3rd ed.) New York: Oxford University Press.
- Engel, M. 1959 The stability of the self-concept in adolescence. Journal of Abnormal and Social Psychology, 58, 211-215
- Enright, R. D., Shukla, D. G., & Lapsley, D. K. 1980 Adolescent egocentrism-sociocentrism and self-consciousness. Journal of Youth and Adolescence, 9, 101-116
- Erikson, G. H. 1968 Identity: youth and crisis. New York: Norton (岩瀬庸理訳「主体性—青年と危機」北望社, 1969)
- Erikson, G. H. 1959 Identity and the life cycle. Psychological Issues, 1, No.1 (小此木啓吾訳「自我同一性」誠信書房, 1973)
- Freud, A. 1969 Adolescence as a developmental disturbance. In Kaplan, G., & Levovici, S. (Eds), Adolescence: Psychosocial perspectives. New York: Basic Book.
- Gollin, E. S. 1958 Organizational characteristics of social judgement: A developmental investigation. Journal of Personality, 26, 139-154
- Hall, G. S. 1904 Adolescence. New York: Appleton.
- Harvey, O. J., Hunt, D. E., & Schroder, H. M. 1961 Conceptual systems and personality organization.

- New York: Wiley.
- Hayes R. L. 1982 A re-view of adolescent identity formation: Implications and education. Adolescence, 17(65), 153-164
- 柏木恵子 1982 社会化と個性化. 細谷純・糸魚川直祐・鹿取廣人・柏木恵子・三宅和夫(監) 講座 現代の心理学 第2巻(「人間の成長」)小学館, Pp. 235—352
- 加藤隆勝 1977 青年期における自己意識の構造. 心理学モノグラフ, 14
- Marcia, J. E. 1966 Development and validation of ego-identity status. Journal of Personality and Social Psychology, 3, 551-558
- Montemayer, M., & Eisen, M. 1977 The development of self-conceptions from childhood to adolescence. Developmental Psychology, 13, 314-319
- Mong, R. H. 1973 Developmental trends in factors of adolescent self-concept. Developmental Psychology, 8, 382-393
- Mullener, N., & Laird, J. 1971 Some developmental changes in the organization of self-evaluation. Developmental Psychology, 5, 233-236
- 村瀬孝雄 1976 青年期危機概念をめぐる実証的考察. 笠原嘉・清水将之・伊藤克彦(編)「青年の精神病理」弘文堂, Pp. 29—52
- Okun, M. A., & Sasfy, J. H. 1977 Adolescence, the self-concept, and formal operations. Adolescence, 12(47), 373-379
- Piaget, J. 1972 Problèmes de psychologie génétique l'enfant et la réalité. Denoël-Gonthier. (芳賀純訳「発生の心理学—子どもの発達の内容」誠信書房, 1975)
- Protinsky, H., & Farrier, S. 1980 Self-image changes in pre-adolescents and adolescents. Adolescence, 15(60), 887-893
- Rosenbach, D., Crockett, W. H., & Wapner, S. 1973 Developmental level, emotional involvement and the resolution of inconsistency in impression formation. Developmental Psychology, 8, 120-130
- Selman, R. L. 1980 The growth of interpersonal understanding: Developmental and clinical analyses. New York: Academic Press.
- Simmons, R. G, Rosenberg, F., & Rosenberg, M. 1973 Disturbance in the self-image at adolescence. American Sociological Review, 38, 553-568
- Tan, A. L., Kendis, R. J., Fine, J. T., & Porac, J. 1977 A short measure of Eriksonian ego identity. Journal of Personality Assessment, 41, 279-284
- Waterman, A. S., & Waterman, C. K., 1971 A longitudinal study of changes in ego identity status during freshman year at college. Developmental Psychology, 5, 163-173

1983年7月20日受理

付 表

[自己システム検査]

1. 以下に3つの質問が書かれています。それぞれの質問をよく読んで感じたままを記入して下さい。
 1. 私たちは、だれでも、いろいろな人たちと一緒に、さまざまな場所や場面、状況の中で生活しています。そして、その時どきの人間関係によって作り出された場面や状況に応じて、それぞれにことなつた行動や反

青年期における自己認知の発達

応のし方をするのが普通です。たとえば、ある人は、このことをつぎのような言葉で表現しています。「私は、①家ではダラダラしているけれども、②クラブなどでは大いにハッスルしている。また③えらそうにしている人にはすぐ腹を立てて反発するが、④親しい人に対してはすごく協力である」。つまり、この人は、それぞれにことなった対人関係場面・状況（家族、クラブの仲間、えらそうにしている人、親しい人との関係が作り出した場面・状況）に対応して4つのことなった行動・反応のし方をしているわけです。それでは、あなたの場合はどうでしょうか。ことなった行動や反応のし方を、「〇〇の対人関係・状況では、△△だ」というように、(例)を参考にしながら、思いついた数だけ、できるだけ多く番号をふった実線上に書いていって下さい。1つの実線上には1つの行動・反応のし方のみを書くこととします。また、は線上には指示があるまで何も書かないで下さい。制限時間は15分ですが、気にしないで自分のペースでやっていって下さい。

(例)

① 家ではダラダラしてなにもしない。

①

(以下略)

2. 1番では、いくつかのことなった行動や反応のし方を書いてもらいましたが、今度は、それらのあなたの行動や反応のし方が、それぞれ、あなた自身について、どのようなことをあなたに物語っているか（あるいは教えてくれているか）、を1番のは線上に書いて下さい。たとえば、「家ではダラダラしてなにもしない」に対しては、(例)のように「自分はなまけ者の一面をもっている」（あるいは「自分は緊張していないとヤル気が出ないのかもしれない」というように書くのです。制限時間は15分ですが、気にしないで自分のペースでやっていって下さい。

(例)

① 家ではダラダラしてなにもしない。

自分はなまけ者の一面をもっている。

3. 2番のそれぞれの記述をもう一度、読みなおして下さい。そして、それらを一まとめにして「自分」というものを表現（記述）して下さい。時間は15分です。時間内に一応のまとめをするつもりでやって下さい。

〔自己中心性尺度〕

2. つぎに15の文章が書かれています。それぞれの文章をよく読んで、まずはじめに、そこに述べられている事がらが、どのていど大切（たいせつ）であると思うかを、だいたいの感じをつかみとって下さい。つぎに、文章の下につけた答のなかから、あなたの感じに一番近いものを1つえらんで番号のところに○印をして下さい。あまり考えすぎるとわからなくなりますから、だいたいの感じでやっていって下さい。

1. 私がどんな気持や思いでいるのかを、ほかの人は知らないのだ、ということに気づくこと。

1. 非常に大切だと思う 2. かなり大切だと思う 3. 少しは大切だと思う

4. あまり大切だと思わない 5. 少しも大切だと思わない
2. 自分の考えを反省したり、まとめたりすることが、じょうずにできるようになること。
3. 自分の欠点や短所、本心などを、必要以上にほかの人にみせないように、自分自身の行動をうまくコントロール（調整）できること。
4. 自分のやり方を、ほかの人たちにうまくわからせること。
5. 自分自身の気持を考えること。
6. ほかの人たちが、自分にどんな気持や考えを持っているかを、もっとじょうずにわかるようになること。
7. 自分のユニーク（ほかの人にはない）な考えや気持を説明して、自分をほかの人たちによく知ってもらうこと。
8. 自分の本当の気持や考えを知ること。
9. 出世したり成功したりしたときの自分を空想することができたり、またそのようになった自分を、まわりの人たちがどんなに喜んでくれるかを思ったりすること。
10. ほかの人たちには、私という人間がよくわからないのだ、ということをおぼえて（知って）おくこと。
11. 自分の身体や性格のことを、もっとよく知ること。
12. 自分がうまくいったり、しくじったりしたときに、ほかの人たちがどのように思うかを、予想すること。
13. 自分の気持や思いを、ほかの人たちに知ってもらうこと。
14. 本当の自分や、自分らしさについて考えること。
15. 自分の勉強や仕事を何人かの人がみているとき、その人たちが自分をどのように思っているかを、わかろうとしたり、また実際にわかること。

〔自己同一性尺度〕

3. つぎに a, b, 2つの文章が12対書かれています。各対ごとに a, b, の文章をよく読んで、あなたやあなたの考えにより近いと思われる方の文章に○印(記号上に、たとえばⒶ, Ⓑというように)をして下さい。だいたいと感じで、必ずいずれかに回答して下さい。
 1. a. 私は、クラブや仲間の中で積極的に活動するのが好きである。
b. 私は、好きな時に自分のペースでできる趣味の方が好きである。
 - 2*. a. 私が空想する時は、おもに過去のことについてである。
b. 私が空想する時は、おもに未来や近い将来のことである。
 3. a. しんけんに取り組んで仕事をしあげた時には、私はよほどのことがない限りその出来ばえを気にしたりしない。
b. どんなに立派に仕事をしあげても、私はもっとうまくできたのではないかと反省する。
 4. a. 私は、だれも賛成しないことがわかっているけど、正しいと思えば、自分の意見をのべる。
b. 私は、自分の意見にだれも賛成しないことがわかっていたら、目立たないようにだまっている。
 5. a. ほかの人とあまり親しくなりすぎると、その人に甘えて自分自身を抑制することができなくなったり、いやな事があっても妥協しなければならなくなる。だから、私はほかの人とはあまり親密にならない方がよいと思う。
b. 人というのは、もともと、ほかの人と深くかかわっているのだから、自分を見うしなったり、妥協することを恐れる必要はないと思う。

青年期における自己認知の発達

6. a. 私は、どのような人間になるのが自分の能力や才能にもっともふさわしいのか、よくわからないでいる。
b. 私は、どのような人間になるかについてはっきりとした目標を持ち、それを実現するためにいろいろ努力している。
7. a. 私の自分についての評価は、その時どきの成功や失敗によって、かなりぐらつく。
b. 私の自分についての評価は、時どきかわることもあるが、だいたいにおいて一貫（安定）している。
8. a. 競争というのは好ましくない点も多いが、時には必要であり、よいことですらあると思う。
b. 競争というのはもともと好ましくないし、その必要性も私にはよくわからない。
9. a. 私は、時どき、自分に何が期待されているのか、わからなくなることがある。
b. 私は、自分の人生が将来どのように展開するのかについて、はっきりとした見通しを持っている。
10. a. 私は、しばしば、自分に対する自分自身の期待とほかの人の期待とがあい反するのを感じて混乱する。
b. ほかに人からの期待や要求といっても、以前からもあったことだし、何とかそれにこたえてもきたのだから、それほど気にならない。
11. a. 私は、あまり楽しくない仕事をしなければならないような時でも、必要とあらば、その仕事に自分自身を十分に専念させることができる。
b. 私は、どちらかといえば、気に入らない仕事はほどほどにして、自分の好きなことにエネルギーを使う方である。
12. a. 私は、だいたいにおいて、自分や社会というものを信じている。
b. もともと人間や社会というものははっきりしないものであるから、私は社会やほかの人だけでなく、自分自身さえも信じていないようなところがある。

*：採点から除いた項目