

広島大学学術情報リポジトリ

Hiroshima University Institutional Repository

Title	BEVIの背景理論（III）：EIモデルにおける「EI自己」
Author(s)	永井, 敦
Citation	広島大学留学生教育, 24 : 19 - 31
Issue Date	2020-09-30
DOI	
Self DOI	10.15027/50263
URL	https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00050263
Right	
Relation	



BEVI の背景理論 (III)

— EI モデルにおける「EI 自己」 —

永井敦

1. はじめに

本稿は近年の国内外の高等教育機関において、留学した学生の成長を客観的に測定するツール（尺度）として注目されている BEVI (Beliefs, Event, and Values Inventory) について、開発者である Craig N. Shealy 博士の論考にもとづき、BEVI を支える背景理論を日本語で解説するものである。BEVI のような、学術的に信頼のできる測定ツールが留学プログラム評価に用いられていること自体は歓迎すべきことだが、一方で筆者は、BEVI を教育的に適切かつ効果的に活用し、また、ステイクホルダーへの説明責任を十分に果たすためには、BEVI 実施担当者もその測定ツールを支える基礎理論について、ある程度理解しておく必要があると考える。この解説論文は上記の背景のもと、留学プログラム運営に携わる実務家が BEVI についてよりよく理解するために執筆された。BEVI の背景理論は一般に EI モデルと呼ばれているが、永井 (2020, p.22, 図 1 参照) では、Sealy (2016a) が提示している議論を整理し¹、同モデルが「EI 理論」(信念、欲求、自己の 3 つの基本要素及び 6 つの原理)並びに「EI 自己」から構成されると説明した。前者については永井 (2019b, 2020) ですでに取り上げたため、本稿では「EI 自己」を解説していく²。

2. EI 自己

2.1 発達モデルとしての EI 自己

EI 自己は発達モデルである。なぜなら、同モデルはそもそも信念や価値観が生涯にわたって獲得され、維持され、修正される心理プロセスを、形成変数 (Formative Variables)³、中心欲求 (Core Needs)、適応可能性 (Adaptive Potential) との関係において説明するからである。EI 自己は幼児期から成人期にかけて、徐々に複雑さを増していく。また、上記の心理プロセスには 4 つの自己のレベル、すなわち、「核自己 (Endoself)」、「媒介自己

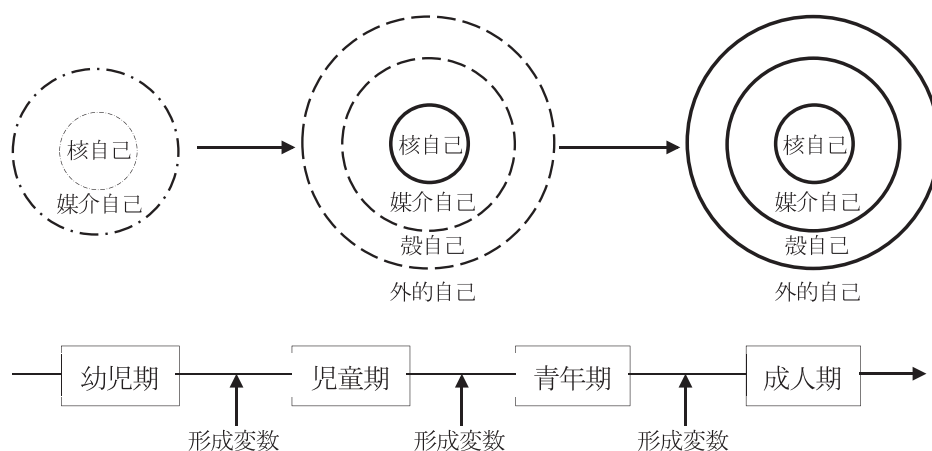
¹ 永井 (2020) では特に Shealy (2016a) 所収の“BELIEFS, NEEDS, AND SELF: THREE COMPONENTS OF THE EI MODEL”という論考にもとづき、解説を行っている。

² 本稿タイトルにあるローマ数字から明らかのように、本稿は永井 (2019b, 2020) の続きという位置づけであり、用語の使い方や議論の進め方はそれらにもとづく。執筆にあたっては、Shealy (2016a) 所収の“THE EI SELF: REAL WORLD IMPLICATIONS AND APPLICATIONS OF EI THEORY” (仮訳: 『EI 自己: EI 理論の現実世界への示唆と応用』) という論文を基礎的文献として参照した。

³ 形成変数という言葉が分かりづらければ、環境変数 (要因) と考えても良い。

(Mesoself)」、「殻自己 (Ectoself)」、「外的自己 (Exoself)」⁴が関わっており、それぞれ重要な役割を担う。下に EI 自己を簡略化して図示する。図 1 では、人間の発達過程に対応し、左から右にかけて、EI 自己が発達していく様子が描かれている。また、以下で説明するように、各自己レベルは、発達過程に応じて、徐々に輪郭が明確に、強固になる。以下では各自己レベルについて見ていくこととする。

図 1 発達モデルとしての EI 自己⁵



2.2 外的自己 (The Exoself)

外的自己は、EI 自己において最も外側に位置する。ここでは、近年の心理学で主張されているように、人間は「社会的な動物」(Aronson, 2018)であること、また、人間は環境との相互作用の中で適応を実現することが前提とされている。言い換えると、人間(の行動)を説明するためには、個として存在する個人、そして個人が不可避免的に埋め込まれている外的環境とのインターフェースを考慮する必要がある。Shealy (2016b, p.98)によれば、「心理的に“内なるもの”と社会的に“外なるもの”の本質的な相互作用を説明することなしに、信念と価値観を理解することはできない」のである。

人間と環境に関する上記の理解をふまえ、EI 自己における外的自己においては、信念と価値観の内容に関する外的要因を形成変数として、以下のとおり、4つの種類に分類する(表1参照)。

⁴これらの用語は、Shealy (2016b, p.96)が、それぞれを *Core Self*、*Mediation Self*、*Shell Self*、*External Self* と別の呼び方で分かりやすく説明していることをふまえて日本語訳を試みたものである。

⁵本図は Shealy (2016b, p.97)で提示されている図を参考にしつつ、本稿での説明用に便宜的に作成したものである。したがって理論的厳密さを完全に保証するものではない。詳しい EI モデル図に興味のある読者は、Shealy (2016b)を確認するか、または Craig N. Shealy 博士が 2016 年に文部科学省講演のシンポジウムで発表された際の資料が広島大学の HP (<https://www.hiroshima-u.ac.jp/system/files/67983/04.pdf>)で公開されているため、そちらを参考にされたい。

表1 形成変数のタイプ

変数のタイプ	対象
タイプ I : 親や養育者に関わるもの	子育てに主として責任を負う人
タイプ II : 兄弟姉妹やピアに関わるもの	幼年期から成人期初期までの間に一緒に暮らす人や多くの時間を一緒に過ごす人
タイプ III : 人間関係やパートナーシップに関わるもの	友情関係や恋愛関係も含む、他人との個人的な関係やパートナーシップの種類や性質
タイプ IV : 文脈に関わるもの	人間の活動と発達を媒介及び調整すると一般的に認知されている変数

外的自己で想定されている具体的な形成変数には、経済的背景、民族的背景、ジェンダー、性的アイデンティティ、容姿、人生における出来事、場所、仕事/職業/キャリア、言語、教育的背景、政治的背景、宗教的背景、社会文化的身分、時代（精神）など、多岐にわたる（Shealy, 2016b, p.98）。外的自己レベルに関わるこれらの変数は、総じて「我々が何者であるか」や「我々が世界をどのように見るか」—これらの回答には信念、価値観、スキーマ、態度、世界観が大きく影響する—という問いに関わるものと言える。

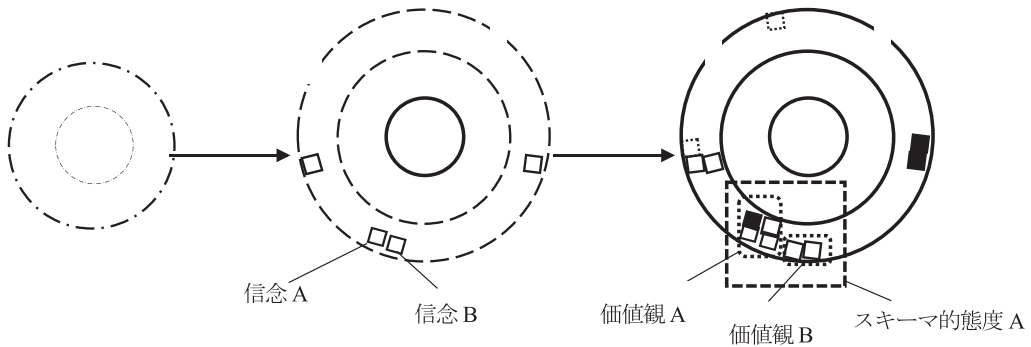
また、EI モデルにおける「信念」や「価値観」は「殻自己」のレベルで保存されるが、それらはこの外的自己のレベルで獲得可能なものだけが獲得され、殻自己に内在化される。すなわち、信念や価値観の内容がどのようなものになるかは、人が発達し生活する文化や文脈の中で優勢な信念や価値観がどのようなものであるかによって大きく影響を受ける。

2.3 殻自己（The Ectoself）

上で見たように、外的自己は、人間が何を信じ、何を重要と考えるかを外的要因により説明する。では、我々の信念や価値観は EI 自己のどこに存在するのだろうか。EI モデルでは、それらは殻自己のレベルに存在すると仮定されている。ただし、ここではあくまで心理学の理論的議論において信念や価値観といった（構成）概念が存在すると述べているのであって、具体的に人間の脳のどの部位にどのような神経的基盤のもとで実在しているかを主張しているわけではない（しかし、十分に実証された心理学概念は、究極的には、

いずれ神経生物学的基質へとその存在根拠を求めていくことは一般的である)⁶。以下の図は殻自己の発達過程と構造を簡易化して表したものである。図中の小さな四角1つ1つが、個別の信念に対応している。

図2 殻自己の発達と構造



図から、人が幼児期から成人期に発達するにつれて、外的自己を通じて獲得された「信念」の数が増加していることがわかる。また、類似の（もしくは対極の）信念がクラスターとなり、特定の「価値観」を形成する（EI モデルでは価値観は信念の集合体と定義される）。複数の価値観は同様にクラスターを形成し、「スキーマ的態度」を構成する。そして、どのようなスキーマ的態度を保持するかにより（図では紙幅の都合上1つしか示していない）個人のEI 自己の全体構成が定まり、それはすなわち、その人の「世界観」となる。

また、この図（EI 自己）において、殻自己内に存在する信念（その延長としての価値観、スキーマ的態度、世界観）には、堅く信じられているもの（黒塗りの小さい四角）から、それほどではないもの（点線の小さい四角）の違いがあることも示されている⁷。殻自己については、図中の円の切れ目（「構造の空白（Space in the Structure）」⁸）及び変わりやすい部分（「柔らかい構造（Soft Structure）」）のように、開いていて、透過性のある側面が見られる一方、図の黒塗りの四角が集まっている部分のように、変わりにくく、閉じていて、透過性のない側面（「固い構造（Hard Structure）」）もある。また、ひび（「構造の亀裂（Crack in the Structure）」）が入った状態も存在し、構造的に安定していない側面もある⁹。これらの性質は実証的データ（統計データ）から派生的に導かれたものでもあるが、EI 理論が仮定する、信念が連続体として存在すること及び信念が4つの次元（「好ましき」「正しき」「強

⁶ 実際には Newberg & Waldman (2006) は信念について神経生物学的なアプローチから説明を試みている。

⁷ この「信念の連続性」の点や以下の構造の説明に関わる「信念の4つの次元」についてはすでに永井 (2019b) で解説しているため、そちらを参照されたい。

⁸ 以下で説明する EI 自己の構造に関わる用語 *Soft Structure*、*Hard Structure*、*Crack in the Structure*、*Space in the Structure* の日本語訳であるが、分かりやすさのため、永井 (2019b) とは異なる訳出をしている。

⁹ 筆者がここで提示した簡易図ではこれらすべてを視覚的に表現できていないため、興味のある読者は注4で挙げた情報源にアクセスし、Craig N. Shealy 博士による元のモデル図を参照されたい。

さ」「一貫性」)に沿って変化することも反映している。

ここで殻自己についての理解を深めるため、Shealy (2016b, pp.99-100) が提示している例を簡略化して紹介する。登場人物はアメリカ合衆国にある大学の博士課程プログラムに在籍する学生2名である。アメリカに来るまで自分の出生地である町を一度も離れたことが無い、ヒンドゥー教を信奉するインド人男子学生 (I とする) と、ワシントン D.C.出身で、不可知論者の立場をとる白人の米国人女子学生 (U とする) である。

ある日、大学での一日が終わった後、I と U が一緒に近くのスーパーに行くことになった。その帰り道、U は I が何となくいら立ちを覚えている感じを受けた。気になってその理由を尋ねてみると、I は米国のスーパー (彼にとっては巨大と言えるもの) では、ある通路区画がペットフード専用となっている事実には驚愕したという。I によれば、そのペットフード専用コーナーの広さがあれば、彼の故郷の村では通常のスーパーの販売品全てがそこに陳列でき、また、その販売品の量で村人全員の食料を賄うことができるという。しかし、ここ米国ではその膨大な量の商品が人間のためではなく、ペットのためであることから、I は「米国人は欲張りで、物質主義的である」と断定する (なお、これはある種の信念である)。また、I はそもそも「ペット」という概念を持たず、動物というものは家の中で飼うような存在ではないと考えている。それゆえ、なぜ米国人がペットに対してそれほどまでに愛着を持つのかも理解できない (つまり I には「動物は人間の生活の外に属するもの」という信念がある)。その一方 U は、彼女の生涯を通じて都市以外で生活をした経験が無く、スーパーの商品の過剰の問題やペットの存在について、I のように考えたことは無かった。そのため、むしろ I が何をそんなに騒ぎ立てているのかと思い、彼のいら立ちについて深く共感ができない。実際 U は世界には経済格差を始めとする様々な格差があることを知っており、また、米国人の中にも、恵まれていない人々のために手を差し伸べている人々が多いことを知っているため、U は I の意見に一定の同意を示しつつも、彼と同じ確信の強さで問題の結論を引き出すことはできない。

この事例は、殻自己にどうつながるだろうか。学生 I の「米国人は欲張りで、物質主義的である」や「動物は人間の生活の外に属するもの」という信念は、彼のこれまでの人生経験にもとづき生じた非常に強固なものであり、殻自己の「固い構造」に相当するだろう。一方 U は、「動物は人間の生活外に属するもの」という信念については、これまでの人生で考えたことも無く (米国で生まれた時から「ペット」という存在が、文化として当たり前を受け入れられているため)、その信念 (及び関連する信念) が彼女の EI 自己には存在しない、すなわち空白 (図2における切れ目) であり、これは「構造の空白」に相当する。だが、「米国人は欲張りで、物質主義的である」という信念については、彼女の持つ格差問題についての知識からある程度同意しつつも、米国人全員に当てはまるものではないということから (U は反例を知っている)、現状では I ほど強く支持していない。これは信念を支持する度合いが、今後変わり得る可能性が比較的高いという意味で「柔らかい構造」に相当すると考えられる。また、上記の例には含まれていないが、例えば仮に U が「人々は互いの文化を尊重し合うべきだ」という、異文化尊重の信念を持つとしよう。さらに、U はペットとして、ある動物 (犬や猫など) を飼っていることとする。そして U がある日、

世界には、その動物を食用として捉えている文化が存在することを知った場合、彼女の EI 自己に何が起きるだろうか。U の中では異文化尊重の考えと、自分が飼うペットとの直接経験に根差した、その動物を大事にするべきという信念が鋭く対立することになるだろう。これが EI 自己では「構造の亀裂」に相当する¹⁰。

2.4 媒介自己 (The Mesoself)

媒介自己の働きは、次のセクションで解説する「核自己」と他の自己レベルとの関係を文字通り媒介することである。ここまで、信念や価値観は殻自己のレベルにおいて内在化されることを見てきたが、EI モデルでは、そこにはいくつかの無意識的な認知プロセスが作動していると考えられている。これらを仮定することで、臨床心理学や関連分野の研究によって経験的に明らかにされた心理プロセス—例えば防衛 (defense)、不協和 (dissonance)、抵抗 (resistance)—にもとづき、信念や価値が (EI 自己の最も深いレベルである) 核自己が持つ根源的欲求といかに結びついているかを説明できる。これらの一連の認知過程は EI モデルでは「均衡統合プロセス (Processes of Equilintegration: POEs)」と呼ばれ、Shealy (2016b) によると少なくとも以下の 4 つの無意識的なプロセスが仮定されている。

表 2 POEs の種類と機能

レベルと機能	プロセス
レベル I : 選別 (Screening)	評価 (appraisal)、帰属 (attribution)、 フィルタリング (filtering)
レベル II : 獲得 (Acquisition)	同化 (accommodation)、調節 (assimilation)、 取り入れ (introjection)、内在化 (internalization)
レベル III : 保存 (Storage)	信念 (beliefs)、価値観 (values)、 スキーマ的態度 (schemattitudes)、世界観 (worldview)
レベル IV : 維持 (Maintenance)	統合 (integration)、適合 (adaptation)、 修正 (modification)、ワーキングモデル (working models)

Shealy (2016b, p.102) は、POEs を説明するため、心理療法を受けている女性クライアントを例に挙げている (以下に簡略化して紹介する)。特に彼女の最初の数回の治療セッション

¹⁰ 例えば韓国と中国の一部地域では犬肉を食べる文化があることは知られているが (東洋経済 ONLINE 『韓国と中国の「犬を食べる文化」は悪なのか』 <https://toyokeizai.net/articles/-/205720>、2020 年 8 月 31 日アクセス)、日本人の視点からは、犬はペットと見なす傾向が強く、異文化尊重の信念を持つ人でも、やはり心理的抵抗を覚えるのではないかと。また、日本では伝統的に捕鯨文化があるが、そのことが国際社会で批判されることがある。これも仮に、捕鯨批判者が異文化尊重という信念を持つ場合、信念対立につながる可能性がある。上記の例で、関係者が心理的葛藤を覚えている場合、EI 自己で構造の亀裂が生じていると考えられる。

では、レベル I の選別プロセスが作用していたと推察されている。本事例の当事者である Shealy (心理カウンセラー) によれば、クライアントは (a) 治療の環境が安全であり、自分の利益につながるかどうかを感じ取り (「評価」)¹¹、(b) そもそもカウンセラーが治療を行おうとする動機や、彼が治療中に言うことを彼はなぜ言うのか、彼女が治療中に感じる感情を彼女がなぜ感じるのかについて理解しようし (「帰属」)¹²、(c) どのような考えや感情であれば、彼女が経験することが許される (または許されない) のかについて選別が行われていた (「フィルタリング」)。このようにレベル I のプロセスは外界の情報 (ここでは信念や価値観が相当し、外的自己レベルで経験されるもの) を選別する機能を持つが、この過程には以下の 2 つの基準が関わる。すなわち、(i) 外的自己のレベルにおける経験が殻自己の現在の構造と一貫する程度及び (ii) 外的自己のレベルにおける経験が核自己のレベルにおける中心欲求を満たす可能性の度合い、の 2 つである。また、これらの心理プロセスが無意識的 (自動的) であることも非常に重要である。というのも、我々は日々多くの信念や価値観に様々なメディアや機会を通じて出会っているが、これらの情報全てについて逐一意識的に処理するとしたら、我々の持つ認知資源 (注意や記憶など) がすぐに枯渇し、日常生活に支障を及ぼすからである。

媒介自己が外的自己における情報の選別を行うとして、信念や価値観は我々の殻自己にどのように固定化されるのか。この問いに答えるのが、レベル II のプロセス、すなわち、「獲得」の POEs である。関連分野の学術的知見をふまえるならば、少なくとも「同化」、「調節」、「取り入れ」、「内在化」の 4 つのプロセスが仮定される。永井 (2019b) でも解説しているが、同化と調節は発達心理学者 Jean Piaget の一連の研究にもとづくものであり、心理学分野では広く知られているプロセスである。一方、取り入れと内在化は精神分析学を中心に提唱されている概念で、何が「正常」で「適切」なものなのか、また、「善い人」とは何かといった、個人にとっての 1 つの「現実」(Versions of Reality: VOR と呼ばれる) を獲得する過程を説明するものである¹³。レベル I の POEs と同様にこれらの獲得プロセスは意識下で生じ、信念や価値観は、形成変数の影響を受けつつ、幼児期から成人期に至るまで時間をかけて殻自己に根付いていく。我々が気づいた時には、すでに信念や価値観は

¹¹ 評価プロセスが、直接的 (direct)、直感的 (intuitive)、即時的 (immediate) で、特別な注意や労力を必要とせず、基本的に無意識的だという考えは Arnold (1960) まで遡る (現在では認知的評価理論という名前で紹介されていることが多い)。この概念については Kappas (2006) の議論も参考になる。

¹² 帰属は簡単に言えば「なぜ」という問いを発生し、その答え (理由、意味) を探すプロセスで、帰属理論を提唱した Heider (1958) は人間の基本的活動の一つであるとみなしている。帰属の概念については、Manusov & Spitzberg (2008) が参考になる。日本語での手頃な解説としては無藤・森・遠藤・玉瀬 (2018) などを参照されたい。

¹³ この「VORs」という言葉は Shealy (2016a) でも頻繁に登場する言葉であるが、EI モデルの「世界観」に近く、個々人は世界 (現実) を異なった形で主観的に認識 (構成) するという構成主義の考え方にもとづいている。(社会) 構成主義については、上野 (2001)、杉万 (2005)、Gergen (1999)、Gergen & Gergen (2004) などを参照されたい。

かなりの程度確立しており、そのため我々は「私が信じているものをなぜ私は信じているのか」という内省的な質問に答えることを難しいと感じる。上のような内省的な問いを発することに対し、我々が強い抵抗感を覚えるのは、その問いが、安定している自らの構造（EI 自己）を再び解体することにつながり得るからである¹⁴。そしてレベル III の「保存」プロセスは、レベル I と II の POEs の結果として「信念」、「価値観」、「スキーマ的態度」、「世界観」が殻自己内に確立するプロセスを捉えたものである¹⁵。

レベル IV の POEs については、まず「統合」（EI モデルの I で Integration を意味する）の主要機能は、EI 自己の信念や価値観が織りなすネットワーク体系を維持することである。Shealy (2016b, p.76) が述べるように、統合という概念は、臨床心理学と関連分野では個人にとって最適化された自己（アイデンティティ）の心理状態または条件を指し、人は生涯をかけてそれを追求すると考えられている¹⁶。また、「適合」「修正」「ワーキングモデル」¹⁷も統合プロセスの異なる段階と側面を担っていると考えられている。レベル I・II・III の POEs（すなわち選別、獲得、保存）を通過した信念と価値観は、修正され、殻自己の現存の構造に適合する形で取り込まれる。それらがやがて、自己に関する比較的自動的に機能する心的枠組みである作業モデルとなる。このように、媒介自己は獲得され、確立された信念や価値観の維持を行う機能を持つため、信念や価値観は変化に対して一般に抵抗性を持つ。しかしこのことは、それらが将来変化する可能性が無いということの意味しない。例えば、心理カウンセラーが行っていることは、つまるところ、クライアントとの対話を通じ、どのような経験によって相手が持つ（統合された）自己の構造が生じたかを理解し、本人が自らの中核的な欲求を追い求めることができるように、既存の構造を分化させる（dis-integrated）、または、より一貫した自己の構造へと統合する過程の支援である。

2.5 核自己（The Endoself）

上で見てきたように、媒介自己の POEs は、殻自己と核自己の間で生じるものであった。核自己は「適応的潜在力（Adaptive Potential）」¹⁸—遺伝により、個々人が持つ能力、傾向、

¹⁴ しかし Shealy (2016b, p.104) が指摘するように、教育の主要な目的の一つは、まさにこのような、自らや他者、世界についての信念や価値観について内省を促すことであろう。

¹⁵ ただし、レベル III の「保存」は他のレベルの POEs と比べてもやや異質であり、ここではプロセスよりも結果という側面を持つように思える。しかし、例えば人間の「記憶」（信念も価値観も人の脳内に記憶されていること自体に疑いはない）に関する認知心理学の知見を援用することで、保存の下位プロセスをより正確に記述することは可能だと思われる。

¹⁶ Shealy (2016b) は、国際教育分野における有力な発達モデルの 1 つである異文化感受性発達モデル（Developmental Model of Intercultural Sensitivity: DMIS）（Bennett, 1993）の最終段階が「統合」（Integration）となっていることも指摘している。無論、臨床心理学での「統合」と同一の概念ではないかもしれないが、完全に無関係でもないだろう。

¹⁷ ワーキングモデルとは個人の世界や自分に対する内的な表象のことで、これをもとに人は「出来事を知覚し、未来を予測し、自分の計画を作成する」（繁多, 2018, p. 66）とされる。

¹⁸ この概念は Shealy (2016b) において詳細な解説は与えられていないが、Shealy（私信 2020 年 9 月 17 日）によると、人間のはたらき（なぜそうするのか）を理解するには、ある程度遺伝的影響を考慮しなければなら

反射作用一及び「中心欲求の連続体 (Continuum of Core Needs)」¹⁹から構成される。欲求の連続体については、「食欲」などの基礎的な欲求はその表れ方において個人間でもあまり差は無いが、「意識欲求」(人生の目的や意味の追及など)の高次の欲求では個々人が外的自己のレベルでどのような形成変数の影響を受けてきたかによって表れ方が大きく異なるとされる。人間が獲得し、維持している信念や価値観は、核自己の視点から考えるなら、発達過程における形成変数と自己の適応的潜在力及び中心欲求の相互作用の結果とも言うことができる。

重要な点としてここで確認しておきたいのは、信念や価値観は他者や世界一般だけではなく、自らをもその対象とすることである。つまり、信念や価値観は自己によって、自己として経験され、表現される。この点をふまえ、Shealy (2016b, p.107) は「アイデンティティは、自己による自己についてのナラティブとして、個人が持つ、自己、他者、世界に対する自己についての信念を表すものとして生産的に理解することができ、それが表れる時はいつでも、その時点での、中心欲求、形成変数及び外的事象の複雑な相互作用の絶頂として表れる。」²⁰と述べている。つまり、「アイデンティティ」という概念も、EI モデルの枠組みを用いて理解することができるという指摘である。例えば Shealy による心理療法のクライアントの女性は学校に通って教育を受けることを望んでいたが、彼女が所属していた社会では女性が教育を受けることは望ましくないことと考えられており、そのために、彼女は自信が学習への欲求を持っていることを無意識的に否定していた。なお、この場合の中核欲求は、EI 自己の枠組みでは「活性化欲求 (Activation Needs)」(刺激、新規性探求、因果関係、学習、効能など)に相当すると考えられる。だが、彼女は心理療法を通じて—これは EI 自己の視点から考えると、きわめて非均衡統合的 (disequillintegrating) なもの—徐々に自らの欲求と向き合うことができ、“より生きている”と感じたという²¹。前セクショ

ないという一般的な見解と整合性のある概念であり、特に発達精神病理学 (developmental psychopathology) の知見をふまえたものである (この点については Sroufe, 2009 が参考になる)。また、彼によれば、EI 理論における欲求や中核欲求も、究極的にはこの適応的潜在力から派生的に生じたものであるという。

¹⁹ 永井 (2020) でも解説をしているが、中心欲求は食欲 (Appetitive Needs)、愛着欲求 (Attachment Needs)、感情欲求 (Affective Needs)、承認欲求 (Acknowledgment Needs)、活性化欲求 (Activation Needs)、所属欲求 (Affiliative Needs)、実現欲求 (Actualizing Needs)、調和欲求 (Attunement Needs)、意識欲求 (Awareness Needs) の7つのレベルを持ち、連続体を成す。

²⁰ やや紛らわしい箇所であるため、念のために原文も紹介する: “identity, as the self’s narrative about itself, may productively be understood as a representation of the individual’s beliefs about self to self, others, and the larger world, which manifests at any moment in time as the most recent culmination of a complex interaction between core needs, formative variables, and external contingencies.”

²¹ 彼女の自己変容について「7つのD」(介入の効果を特徴づける7つの特徴)—長さ (duration)、差異 (difference)、深さ (depth)、決定 (determine)、デザイン (design)、実行 (deliver)、報告 (debrief) —の点から考えると、精神治療の環境が、彼女のこれまで生きてきた環境と大きな「差異」があること、カウンセリング活動が1年以上続いたという点で十分な「長さ」を持っていたこと、彼女自身がセラピーの経験を自己の深いレベルで処理するための、「深さ」への十分な能力と気持ちを保持していたことを Shealy は指摘している。「7つのD」については永井 (2019b) でも解説している。

ンでは、媒介自己が持つ自己防衛的なプロセスを見てきたが、この事例では、Shealy の心理療法により、それらのプロセスが EI 自己の変化を許すほどに十分に弱められたと理解できる。そしてクライアントは自己の中心欲求を、既存の殻自己の信念構造に従ってこれ以上抑え込む必要が無いことを理解できた。これが EI 自己の「構造の亀裂」につながり、本人が自らの中心欲求をもっと追求できるような、殻自己と核自己間の再調整へと至ったのである。

3. EI 自己と（国際）教育

ここまで EI 自己についての議論を見てきたが、では教育に携わる者として、どのような示唆を得られるだろうか。

まず我々は、人間は誰しもが中心欲求 (Core Needs) を持っており、それらを生涯にわたって追及する、満たそうとする存在であることを前提としなければならない (EI モデルでは、この性質は生物としての適応過程の中で獲得してきたものと考えられている)。また、個人がこれらの欲求を深いレベルで感じ、(抑圧ではなく) 尊重できるかどうかは、発達の過程で、どのような環境、すなわち形成変数 (表 1 参照) の影響を受けてきたかによる。ここで、個人の学習経験も形成変数の一部であると考え、教育者による学習デザイン次第で、学習者が自らの中心欲求へアクセスすることを効果的に支援できる (もちろんこれは簡単なことではなく、「7 つの D」(注 16 参照) が主張するように、個人の EI 自己が変容するためには一般に時間と労力も要する)。例えばタイプ III の形成変数を考慮するとしよう。表 1 を見ると、ピアとの関係構築が形成変数として重要ということから、教育者は協働学習導入の新たな意義を見出すかもしれない²²。実際、国際教育に従事していると、受入学生や派遣学生が、授業や課外活動を通じて現地学生と友人関係を築くことが、彼/彼女らの自己変容に大きく影響していることは、観察的・経験的に明らかである。

次に、教育者は、個々の学習者はすでに確立した EI 自己 (特に殻自己) を持っているということを忘れてはならないだろう。授業を含めた様々な教育的介入場面において、仮に同じ情報を提示したとしても、個々の学習者は自身の殻自己にもとづいて情報を処理する (ここには媒介自己の POEs が関わる) ことから、情報の受け取り方もそれぞれに異なる。そして、殻自己の信念構造は、基本的に自己防衛機能を持つため (つまり変化への抵抗力を持つ)、それを教育者の考える望ましい方向へと変化させることは容易なことではない。したがって、学習者の EI 自己を変化させるような自己変容的学習 (transformative learning)

²² この意味でも、近年注目されているオンライン国際協働学習 (Collaborative Online International Learning: COIL) (池田, 2019) は協働学習が前面に打ち出されており、興味深い。また、実際に COIL と BEVI についてのプロジェクトも進行中である (<http://www.kansai-u.ac.jp/Kokusai/IIGE/resources/BEVI-COIL.php>)。

²³を生じさせるためには、教育者が個々の学生が持つEI自己について理解を深め、学習者の殻構造に(良い意味で)「構造の亀裂」を生み出すような学習体験を創出する必要がある。もちろん、研究が明らかにしてきたように、留学などの「高インパクトな活動 (high-impact practices)」(Kuh, 2008)は自己変容学習につながる可能性が高いが、近年国際教育の分野ではBysouth & Ikeda (2019)が指摘するように、学生に留学機会を提供することが自動的に彼/彼女らの異文化理解や異文化コミュニケーションスキルなどの向上につながるとは限らないことが理解されている。したがって、教育者による適切なプランニングやプログラミングこそが効果的な学習体験の創出に重要であることは論を俟たない。

しかし、教育者が学習者のEI自己への理解を深めることが重要だとして、では具体的にはどうすれば良いのだろうか。一つの例であるが、BEVIの個人及びグループレポートを活用して、学習者との「対話」と「内省」を通じて彼/彼女への理解を深めることができる²⁴。ではなぜ「対話」なのか。社会構成主義の立場から議論を展開しているGergen & Gergen (2004)によると、我々は「対話」を通じてそれぞれにとっての「現実」を構成しており、そして「自己」概念は常に「他者を通した自己」(“self through other”)であると主張する。細川(2019)も、個人の思考というものは、他者との相互理解のプロセスにおいて、より明確に本人に自覚されていくことをふまえ、「私」や「自分」という概念は、個人の中というよりも、むしろ他者とのやりとりの過程に存在している可能性を指摘している。つまり、「自己」への理解を深めるためには「他者」との対話が欠かせない。また、「内省」(最近カタカナで「リフレクション」と表記されることも多い)、特に「批判的内省」(critical reflection) — 「価値観や前提、視点を批判的に問うこと」(Cranton, p.74) — は学習者の変容学習を促す上で不可欠なプロセスである(Mezirow & Associates, 1990)が、他者の協力を得ることでより実行しやすくなる。つまり、対話により個人の内省や自己変容が促進されるのである(一人でも批判的内省は実行可能だが、他者と協同することで、自分の隠れた価値観や暗黙の前提をより明らかにしやすい)。そして学習者と「対話」を行う際、また、学習者の「内省」を援助する際に、BEVIが生成するレポートは有用なツールとなる。

最後に、Shealy (2016b)は、彼がクライアントの女性に対して行っていたセラピーは、つまるところ、彼女自身が自己と出会い—彼女にとってはこれまで否定してきた中心欲求に正面から向き合う苦しい過程であった—彼女の殻自己(自分は何者で、何者になれるかという信念と価値観)と核自己(最も深いレベルでの願望や能力)の再調整を行う空間と場所を本人と協同で創出したことだと述べている。国際教育分野に当てはめて考えると、我々教育者の役割の一つは、留学生が(何らかの異文化体験をした後に)自らを振り返る

²³ 変容的学習とは「批判的な振り返りを通じ、ものの見方・感じ方・行為の仕方の習慣的な枠組みである準拠枠 (frame of reference) を変えていくような学習」(常葉-布施, 2004, p.87)を指す。

²⁴ 例えば多田(2017)はグローバル時代の教育として、対話型授業の重要性を議論しており、参考になる。

機会や場所を創出し、彼/彼女らが自らの殻自己と核自己の再調整を行うプロセスを効果的に支援することではないだろうか。

4. おわりに

以上、Shealy (2016b) にもとづき、EI モデルの EI 自己について解説を行ってきた。EI 理論を取り上げた永井 (2019b, 2020) と併せると、これで EI モデル全体を概観したことになる。これら一連の解説に取り組んできたそもその理由は、BEVI という心理尺度が、留学の成果測定ツールとして国内の多くの高等教育機関で矢継ぎ早に導入されている現状において、BEVI のブラックボックス化が進み、それがどのような性質 (可能性及び限界) を持つ尺度であり、どのような背景理論にもとづいて開発されているのかが、BEVI 実施者に十分に理解されていないと筆者が感じていたからである (実際 BEVI の背景理論については、日本語で体系的に解説された文献が存在しない)。そのため、BEVI の教育実践的応用の可能性も限定的になっていると思われる。確かに Shealy (2016a) を参照すれば、BEVI についての深い知識が得られることに疑いはないが、それがまず英語の文献であることに加え、内容理解に心理学の知識を要求される箇所も多く、(必ずしも心理学分野にて教育を受けていない) 国際教育の実務家が、個人で理解するには骨が折れる。これが筆者が日本語での EI モデル解説を試みた理由である。もちろん、筆者の力量不足のために、EI モデルの解説が不十分になっている箇所も多々あるだろう。その点については読者諸賢の批判的思考を期待したい。また、いずれは各人で原著論文にもぜひ目を通して頂きたい。国内でも BEVI を取り上げた研究論文が徐々に現れつつあり (東矢・當間, 2019; バイサウス・池田, 2020; 永井, 2018, 2019a)、本稿や永井 (2019b, 2020) による EI モデルの解説が、読者自身の BEVI を用いた今後の研究活動や教育実践につながるものがあれば筆者として望外の喜びである。

参考文献

- Arnold, M. B. (1960) . *Emotion and Personality: Vol.1. Psychological Aspects*. New York, NY: Columbia University Press.
- Bennett, M. J. (1993) .Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In R. M. Paige (Ed.), *Education for the intercultural experience* (pp. 21-71) . Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Bysouth, D. & Ikeda, K. (2019) . 「Exploration of Collaborative Online International Learning: Interactional and Intercultural Competence in Technologically Mediated Education Settings」『関西大学高等教育研究』第 10 号, pp.113-121.
- Cranton, P. (2016) . *Understanding and Promoting Transformative Learning: A Guide to Theory and Practice* (3rd ed.) . Sterling, VA: Stylus Publishing.
- バイサウス D・池田佳子 (2020) . 「国際教育実践の学習効果測定の手法の一考察: COIL Plus プログラムにおける BEVI の活用」『関西大学高等教育研究』第 11 号, pp.131-136.
- Gergen, K. J. (1999) . *An invitation to social construction*. London: Sage. (ガーゲン K.J. 東村知子 (訳) (2004) . 『あなたへの社会構成主義』ナカニシヤ出版)

- Gergen, K. J., & Gergen, M. (2004) . *Social construction: Entering the dialogue*. Chagrin Falls, OH: Taos Institute Publications. (ガーゲン K.J.・ガーゲン M. 伊藤守・二宮美美樹 (訳) (2018) . 『現実はいつも対話から生まれる』ディスカバー・トゥエンティワン)
- Hammer, M. (2012) . The Intercultural Development Inventory: A new frontier in assessment and development of intercultural competence. In M. Vande Berg, R.M. Paige, & K.H. Lou (Eds.) , *Student Learning Abroad* (pp. 115-136) . Sterling, VA: Stylus Publishing.
- Heider, F. (1958) *The Psychology of Interpersonal Relations*. Kansas, USA: John Wiley & Sons, Inc.
- 細川英雄 (2019) . 『対話をデザインする: 伝わりとはどういうことか』ちくま新書.
- 池田佳子 (2019) . 『大学教育の国際化への対応』関西大学出版.
- Kappas, A. (2006) . Appraisals are direct, immediate, intuitive, and unwitting...and some are reflective..., *Cognition and Emotion*, 20(7), pp.952-975.
- Kuh, G. D. (2008) . *High-impact educational practices: What they are, who has access to them, and why they matter*. Association of American Colleges & Universities
- 永井敦 (2018) . 「BEVIによるショート・ビジット型留学プログラムの効果分析: 「グローバル人材」は育成できるのか?」『広島大学留学生教育』第 22 号, pp.38-52.
- 永井敦 (2019a) . 「BEVI と IDI の比較: その基本的特徴と妥当性に関するエビデンス」『広島大学森戸国際高等教育学院紀要』第 1 号, pp. 7-14.
- 永井敦 (2019b) . 「BEVI の背景理論 (I) : EI モデルにおける「信念」と「価値観」」『広島大学留学生教育』第 23 号, pp. 9-19.
- 永井敦 (2020) . 「BEVI の背景理論 (II) : EI モデルにおける「欲求」と「自己」」『広島大学森戸国際高等教育学院紀要』第 2 号, pp. 15-24.
- Manusov, V. & Spitzberg, B. (2008) . Attribution theory: finding good cause in the search for theory. In L. A. Baxter & D. O. Braithwaite (Eds.) , *Engaging theories in interpersonal communication: Multiple perspectives* (pp. 37-50) . Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Mezirow, J. and Associates (Eds.) *Fostering critical reflection in adulthood*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- 無藤隆・森敏昭・遠藤由美・玉瀬耕治 (2018) . 『新版 心理学』有斐閣.
- Newberg, A. B., & Waldman, M. R. (2006) . *Why we believe what we believe: Uncovering our biological need for meaning, spirituality, and truth*. New York, NY: Free Press.
- Shealy, C. N. (Ed.) (2016a) . *Making sense of beliefs and values: Theory, research, and practice*. New York, NY: Springer Publishing.
- Shealy, C. N. (2016b) . The EI Self: Real World Implications and Applications of EI Theory. In C. N. Shealy (Ed.) , *Making sense of beliefs and values: Theory, research, and practice* (pp. 19-92) . New York, NY: Springer Publishing.
- Sroufe, L.A. (2009) . The Concept of Development in Developmental Psychopathology. *Child Development Perspectives*, 3, pp.178-183.
- 繁多進 (2019) . 『基礎講義アタッチメント: 子どもとかかわるすべての人のために』岩崎学術出版社.
- 杉万俊夫 (2005) . 「社会構成主義と心理学: 「内なる心」の観念を超えて」下山晴彦 (編) 『心理学論の新しいかたち』誠信書房. pp. 66-84.
- 多田孝志 (2017) 『グローバル時代の対話型授業の研究: 実践のための 12 の要件』東信堂.
- 常葉-布施美穂 (2004) . 「変容的学習: J・メジローの理論をめぐって」 赤尾勝己 (編) 『生涯学習理論を学ぶ人のために』世界思想社. pp. 87-114.
- 東矢光代・當間千夏 (2019) . 「世界の捉え方にみる学習者の特性とクラス・ダイナミクス : BEVI の結果に基づく分析」『言語文化研究紀要: Scripsimus』第 28 号, pp.23-45.