

Kegan の構造発達理論の視点をを用いたキャリア教育における —アイデンティティ形成支援の方法の提案—

亀田 研

要 約

Kegan の構造発達理論の視点をを用いてキャリア教育におけるアイデンティティ形成についての理解を深め、近年のアイデンティティ形成の理論であるアイデンティティホライズン、アイデンティティエージェントの観点からアイデンティティ形成支援についての実践方法を提案した。具体的な方法としては脱同一化を通して自己のイメージと自己を切り離し、自己を客観視できるよう支援する。また、時間空間の展望を伸ばし、友人からの働きかけを受けやすくする支援について提案した。

キーワード

キャリア教育、キーガンの構造発達理論、脱同一化、アイデンティティホライズン、アイデンティティエージェント

1. はじめに

(1) キャリア教育の定義と心理的準備

中央教育審議会(2011)で再整理されたキャリア教育とは、「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育」のことであり、キャリア教育におけるキャリアは「職業」ではなく、「人生」を意味する。「人生」という意味でのキャリアを考えると、思春期青年期においては、アイデンティティ形成およびアイデンティティ形成を支える自己の構造発達を理解、そのための心理学的な教育による心理的準備が必要と考える。

(2) 青年期は自己の再定義の時期

青年期は自己の再定義の時期である。子どもから大人へと変わっていくこの時期では特に自分自身の再定義が行われる時期である。児童期は、6歳から12歳、青年期は、12歳から22歳に相当し、中学校、高校、大学の期間に相当する時期である。青年期である中学校、高等学校の生徒になると、「一体、自分は何者であるのか」といった抽象的な思考が可能になる。また身体的な成熟が急速に進む中で、友だちの前の自分、家族の中の自分、学校における自分、そして地域社会における自分など、対人関係の中の自分の多様性が現れる。また、時間的な展望において、過去から現在につながる様々な自分の役割が未来や社会に対して問い直される。したがって中学校、高等学校のキャリア教育において、アイデンティティ形成の問題は、本人の内面的な問題だけでなく、友人関係、親子関係、生徒教師関係の問題として捉

えなおしていく必要がある。また同時に、時間的にも現時点に留まらず、過去から未来へと開かれたタイムスパンで自分自身をとらえられるよう中高生をサポートし、将来の職業選択や人生の展望も含めたキャリア教育を行っていかなければならない。そのためには、教員自身もアイデンティティ形成およびアイデンティティ形成支援についての理解が必要だといえる。

(3) 本論の目的

アイデンティティ形成を理解し、アイデンティティ形成支援を行うにあたって、キーガンの構造発達、アイデンティティホライズン、アイデンティティエージェントの理論を参照し、アイデンティティ形成支援の実践方法を提案する。キーガンの構造発達の視点によって、より詳細にきめ細かに支援が行えると考える。また、近年のアイデンティティ形成の概念であるアイデンティティホライズンやアイデンティティエージェントの視点に立てば、より有効なアイデンティティ形成の支援が行えると考える。本論では、以上の観点からアイデンティティ形成支援に関する実践方法を提案する。

2. 青年期の自己発達を理解する概念

(1) アイデンティティとは

人間が自我を確立する際に、自分以外の他者(またはそれに相当する人格的理想)の存在と同一化することを通して、人間の人格的成長をなしとげる。そのような自己のイメージあるいは、イメージとの同一化を

構成した機能的な構造体をアイデンティティと呼ぶ。Erikson (1959/2011) はアイデンティティの感覚について「<自分自身の内部の斉一性と連続性(心理学的な意味における自我)を維持する能力>が<他人にとってのその人がもつ意味の斉一性と連続性>と調和するという確信から発生する」(Erikson, 1959/2011, p.96)としている。

アイデンティティとは、Erikson (1950) が青年期の発達課題として挙げたものであり、斉一性・連続性をもった主観的な自分自身が周りから見られている社会的な自分と一致するという感覚(谷, 2001)とされている。谷(2001)の整理したアイデンティティの感覚の4側面は、「自己斉一性・連続性」「対他的同一性」「対自的同一性」「社会的同一性」であり、「自己斉一性・連続性」は、時間空間の中での自分のイメージの一貫性、「対他的同一性」は、自分が見ている自分と他人が見ている自分のずれのなさ、「対自的同一性」は、自分の概念の明確さ、「社会的同一性」は、社会の中での居場所の感覚である。つまりアイデンティティとは自己内のイメージの統合だけが問題ではなく、時間的空間的広がりを持ち、他者や社会との折り合いを問題とする概念である。

(2) アイデンティティ形成とは

アイデンティティ形成は空中ブランコにたとえて表現される。Erikson (1964/鑑訳1971) は、青年が成人になることについて次のような記述をしている。

「丁度、空中ブランコの曲芸人のように、すごい動きの真只中で、若者は、安全な幼児童期の横棒を離して、成人の世界のもうひ

とつの別の安全な横棒をがっちりとかまねばならないのである。そして、これが可能なのは、過去と未来との間の関係が密着していることと、手を離しても、次に彼を‘受け入れてくれる’ものがあるという信頼感があるかによって決まるのである (Erikson, 1964/鑑訳 1971, pp.83-84)”。

この記述の意味するところは、幼児期の親や養育者から与えられた自己イメージ群を一度切り離して、別の自己イメージを形成するために重要な他者が自分を承認してくれるという信頼感が必要であることを示していると言える。

(3) Kegan の構造発達とは

本論では、青年期の自己発達の理解のため、Kegan の構造発達理論 (Constructive-developmental theory) を取り上げる (Kegan, 1979, 1982, 1994; Kegan, Noam, & Rogers, 1982)。この理論は、発達的な移行の現象を認知構造発達の観点から説明しており、青年期の発達を考える上でも注目すべきものだと言える。

Kegan の理論は自己と他者の均衡を重視しており、自己 (self) を内的な自己である主体 (subject) と、内的な他者である客体 (object) の2領域に分けていることが特徴である。主体 (subject) とは自己の経験の意味づけの根幹にあり、自己がそこに従属し、心的な距離を取ることができない客観的に思考できない領域である。対して客体 (object) とは自己が心的な距離を取ることができ、客観的に思考できる領域である。そして Kegan の構造発達段階は主体と客体の均衡 (主体—客体均衡) で説明される。

Kegan の構造発達段階の発達はこの主体—客体均衡の変容により引き起こされる。ある段階の主体—客体均衡は内的・外的要因の相互作用により「均衡→不均衡→再均衡」の過程を経て質的に変化する。その結果、従来よりも分化・統合が進んだ経験の意味づけができる次の段階の主体—客体均衡が出現する。

Kegan の構造発達段階の発達は、「ある段階に新たな主体が形成されることで自己が一つ下の段階の主体を客観的に思考する能力を持つ」が、その結果「自己が新たな主体

Table. 1 Kegan の構造発達段階

Keganの自己の構造レベル	年齢段階	主体	客体
0 未分化な自己	乳児期	反射 (運動・感覚)	なし
1 衝動的な自己	幼児期	衝動、知覚	反射 (運動・感覚)
2 尊大な自己	児童期	欲求、関心、願望	衝動、知覚
3 対人関係的な自己	青年期前期・中期	対人関係、相互性	欲求、関心、願望
4 システム的な自己	青年期後期・成人期	創造者の感覚、アイデンティティ、精神的統制、イデオロギー	対人関係、相互性
5 個人間相互的な自己	成人期以降	個人間相互性、自己システム同士の相互浸透能力	創造者の感覚、アイデンティティ、精神的統制、イデオロギー

Table. 2 各段階の特徴

レベル 2	他者との関係が自己にとっての損得で決まる。他者の視点を内在化できない。
レベル 3	他者の視点を内在化し、それを起点に自己の感情を生成できる。自己の感情、行動の責任を他者の責任にし、他者の視点に従属している様態を示す。
レベル 4	自己と他者の意見が異なる場合に、自己の責任で行動できる。自己と他者が異なる感情生成システムを持つと理解できる。自己の行動を自己の価値観で説明できる。他者の意見を無批判に受け入れない。自己の理論、正しさに同一化されており、それを超えて思考することが難しい。
レベル 5	自己の価値観を相対化し、他者の異なる価値観に触れて自己の価値観を変容されることができると。答えの正しさより思考過程の正しさを重視する。対人葛藤における自己の要因、責任について深い自己探索ができる。

に従属しそれを客観的に思考できなくなる限界を持つことの繰り返しである (Table. 1 参照)。

次に、キーガンの自己の構造レベルの説明を以下に行う。レベル 2 では、他者との関係が自己にとっての損得で決まる。そして、他者の視点を内在化できない状態である。レベル 3 では、他者の視点を内在化し、それを起点に自己の感情を生成できる。自己の感情、行動の責任を他者の責任にし、他者の視点に従属している様態を示す。レベル 4 では、自己と他者の意見が異なる場合に、自己の責任で行動できる。自己と他者が異なる感情生成システムを持つと理解できる。また、自己の行動を自己の価値観で説明できる。そのため、他者の意見を無批判に受け入れない。しかし、自己の理論、正しさに同一化されており、それを超えて思考することが難しい。レベル 5 では、自己の価値観を相対化し、他者の異なる価値観に触れ

て自己の価値観を変容されることができると。答えの正しさより思考過程の正しさを重視する。対人葛藤における自己の要因、責任について深い自己探索ができる。

また認知構造の発達はいデンティティ形成の基盤として重要であることも指摘されている (Kroger, 2000 杉村, 2005)。

キーガンの自己発達に関しては、年齢だけでなく、発達のレベルの状態を推察することができるので、各個人に合わせた発達レベルを測定でき、援助支援ができる。例えば、レベル 2 から 3 の移行の段階では、他者の視点取得ができるようにする必要がある。また、レベル 3 から 4 の移行の段階では世間の価値観を相対化し自分の価値観の形成を行う支援、そしてレベル 4 からレベル 5 の移行の段階では、自分自身の価値観の問い直しまでを行う。

次に、レベル間の移行について詳細に検討、考察していく。レベル 3 から 4 への変

化では、世間一般の正しさから自分の中から生成された理念を持てるようになる。世間一般の正しさは、一般解としては正しいが、自分の人生の価値観とは関連しないことを知るようになる。自分の生き方における幸福と世間一般の理念を切り離すようになる。現在の自分から導き出された正解や理念は、常識からみると未熟な状態でかつ不完全なものとなる可能性が否めないが、自分の納得感が高い状態である。自分にとっての新たな生き方を見つけるために、この段階では、自分の理念を持ち、自分の理念に従うことが必要となる。この段階での自己主張は、レベル 2 の自分の利益、感情ベースの自己主張とは異なるので、他者の視点に立った、より複雑な理念が形成されているのが条件である。

やりたいことがない状態は、レベル 3 からレベル 4 への変化の過程であると考えられる。この過程では、世間の提供する価値では納得できない、世間の流れに乗れない状態である。純粋なレベル 3 なら流行りを追うことができるが、それを疑っている状態である。レベル 4 の自分の価値観を作ることへの取り組みがなされて、自分にとっての大切なものが分かり、長期的なビジョンや行動指針がある程度明確になってくるにしたがって、世間の価値とは異なるやりたいことが生じる。

レベル 4 になるには、他者の理念と情熱に直接触れる体験があることで自分のレベルを振り返ることができる。レベル 3 からレベル 4 への移行の段階で、自分は世間一般の正しさに囚われているのではないか、自分の考えがないのではないか、自分は他者に振り回されているのではないか

と考え始める。

他者視点に立つことができ、自分の価値観とも沿った意思決定ができるためにはレベル 4 が必要である。レベル 2 の目標は、衝動的に好きなもの、自分にとって面白いもので、好き嫌いで判断する。他者の視点に立てていないために、他者のニーズが見えない。レベル 3 は、世間の価値観に埋没している。他者の視点には立てるが、固定化している。他者の視点に規定されているように感じる。その状態では、親の意見、友人の意見、世間の意見を重視する。他者の視点が取れているのは大切なことだが、世間体で生きている。自分はどうしたいかが見えない状態である。レベル 4 は、自分の感情や欲求がよく見える段階である。自分の動物的な快不快も分かり、他者の視点もメタに見える。自分の価値観に関しても言語化できる状態である。自分の能力に関してもメタ認知できる。レベル 4 であれば、自分にとって好きで、大事で、できることを仕事に選べる。

レベル 5 は、自分の価値観をメタに見るようになるので、再び自分の価値が揺らぐ、それによって、より社会に整合した価値観を持てる、または変わり続けることができる。

(4) 脱同一化の概念

次にケーガンの構造発達の段階移行を促進することに寄与する概念として、脱同一化の概念を導入する。脱同一化とはサイコシンセシスの考え方での自己の要素をメタ認知し統合する方法である(平松, 2011)。サイコシンセシスでは、他者との間でのコミ

コミュニケーションパターンがその人の在り方と考へ、それをサブパーソナリティと呼ぶ。そして、そのサブパーソナリティを自覚し、切り離し、コントロールする発想がサイコシンセシスである。つまり、脱同一化とは、自分に張り付いた自己イメージやコミュニケーションパターンを剥がしていく作業と言える。自己のイメージやコミュニケーションパターンは自己ではない、感情のパターンも自己ではない、役割も自己ではないと考へる。今の自分を絶対化しない視点である。自己に対する認知を客観視することで、柔軟にして、自己のイメージに動きを作る。現在の状態の自己はサブパーソナリティだと気づくことで、自己が変容可能になる。もちろん、無制限な自由自在ではないが、自由度が増すのである。ここでの自由は他者から制限を受けない自由ではなく、自覚的にコントロールできる力のことを指す。つまり、外的制限は常にあるが、自分の中での自覚は増し、自己決定できている実感は増す。決められたのではなく、選択肢が見えて、その選択を自分がしている実感が持てるのである。Figure.1 はフェルーチによる同一化と脱同一化の図である（平松, 2011

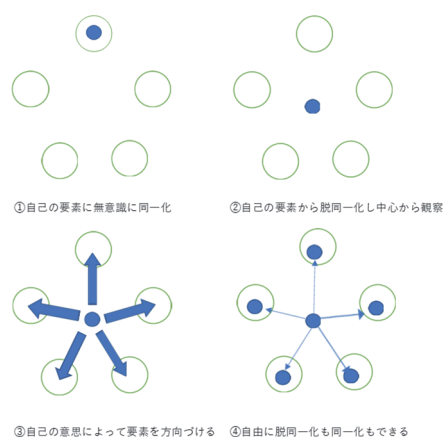


Figure.1 P. フェルーチによる同一化と脱同一化の図

p.159)。①は自己が自己概念に無意識に同一化している状態である。例えば、「勉強ができない自分」というイメージと自分が同一化している。②では、脱同一化し、それぞれの自己概念に気づき、離れている状態である。③では、気づいた上で方向付けを行う状態である。④では、自分の意思でそれぞれの自己概念に同一化できる状態である。

3. 近年のアイデンティティ形成の理論 アイデンティティホライズン アイデンティティエージェント

(1) アイデンティティホライズン

次に、J. コテ (Côté, Skinkle, & Motte, 2008) が提唱した「アイデンティティホライズン (identity horizon)」という新しい概念を導入しアイデンティティ形成支援に援用する。アイデンティティホライズンとは、親や地域の社会階層的な縛りを越えて、個人のアイデンティティの地平をどの程度、時間的・空間的に広げられるかを問題とする概念である。溝上 (2020) は、心理社会的要因を考慮したアイデンティティ研究として、学校から仕事・社会へのトランジションを促進・抑制するアイデンティティの形成の仕方として提唱されたアイデンティティホライズンを取り上げた。この概念は、進路・キャリア選択におけるアイデンティティの地平をどの程度、時間的・空間的に広げられるかを問う概念である。溝上の研究では、アイデンティティホライズンの高さとし地元を離れようとする傾向との関連性が高いことが示された。高校卒業後の進学や就職の希望について「地元志向」「近隣志向」「異なる地域志

Table.3 アイデンティティホライズン尺度の項目（溝上、2020）

教育ホライズン
自分の夢や目標を実現するために、学校でしっかり勉強する必要がある 今以上の教育（大学や短大など）を受けることで、世の中への理解がひろがると思う 学校での勉強は私の成長に役立つ
仕事ホライズン
ほんとうにやりたい仕事のためなら、私は人生を変えることもためらわない たとえ親が応援してくれなくても、私は自分がほんとうにやりたい仕事をしようと思う 育った場所から遠く離れてでも良い仕事に就きたい
アイデンティティ不安
私がより上の仕事を目指す、と、仲間のなかには私に出し抜かれたと感じる者がいるかもしれない より上の仕事を目指す、と、私は混乱してしまうかもしれない より上の仕事を目指す、と、親との関係がうまくいなくなるかもしれない もし周りの人が私が出世しようとしていると思うなら、やりたい仕事でも、その仕事はしないだろう 一生をかけての仕事をしようと思うと、いろいろな人たちとの関係に悪い影響を及ぼすかもしれない 今よりも高いレベルの教育（大学や短大など）を求めると、かえって自分を見失ってしまうかもしれない これ以上の教育（大学や短大など）を求めると、親は反対すると思う

向「わからない/その他」の4群で比較し、教育についてのホライズンが最も高い群は、「異なる地域志向」であり、「地元」「近隣」が中間の値で、「わからない/その他」が一番低い値を示した。また、アイデンティティ不安が一番高いのは「わからない/その他」群であった。

つまり、「時間的空間的な展望」（ホライズン）の伸びが異なる地域志向と関連しており、アイデンティティ不安に関しては、親や仲間との関係性への心配がアイデンティティ形成を抑制していることが考えられる。

そのためのアイデンティティホライズンへの支援としては、時間的空間的な展望への支援が考えられる。親や仲間との関係性が変化することへの心配（アイデンティティ不安）を配慮しつつも、親や仲間が離れても応援してくれる関係性のイメージをつくることおよび、自分の価値観を作る支援が必要だと考える。

（2）アイデンティティエージェント

次に、アイデンティティエージェントの概念を取り上げる。どんな大人とつながるか、どんな関わりをすると良いかをアイデンティティエージェントの概念から考えたい。アイデンティティエージェントとは、アイデンティティ形成に関与する他者のことであり、眞鍋（2014）は、Schachter&Ventura（2008）が、親がアイデンティティの形成に能動的に関与すると指摘し、このような他者を“Identity agents”と呼んだことを踏まえ、調査を行い、その結果 “Identity agents”として、先輩、同期・同僚、他の専門職、被援助者、指導者などを挙げた。

眞鍋(2014)はさらに、アイデンティティエージェントの機能として、6つの要素を挙げている。

- ① identity goals(model, admiration) ; 憧れ、モデルとなる
- ② identity concern(consultation, secure, supporter) ; 相談、安心感、支え
- ③ companionship(companionship) ; 一緒に探求する
- ④ identity clues(encounter, order, different

point of view, point out) ; 違いを見せる、情報を整理する、違う視点を見せる、欠点を指摘する

- ⑤ confrontation (confrontation) ; なりたくない姿を見せる
- ⑥ service (care, rearing) ; ケア、育成する

4. 実践上の提案

(1) アイデンティティの感覚の観点

谷 (2001) の整理したアイデンティティの感覚の4側面は、「自己斉一性・連続性」「対他的同一性」「対自的同一性」「社会的同一性」である。「自己斉一性・連続性」は、時間空間の中での自分のイメージの一貫性、「対他的同一性」は、自分が見ている自分と他人が見ている自分のずれのなさ、「対自的同一性」は、自分の概念の明確さ、「社会的同一性」は、社会の中での居場所の感覚である。

「自己斉一性・連続性」の観点では、時間空間の中での一貫性を求めるので、アイデンティティホライズンを援用して、時間空間的な展望を伸ばすために、現在居住している場所のリアリティを実感できる体験学習や実際の他者との交流が有効だと考える。時間的な展望に関しては未来の社会のイメージが実感できる方法を編み出す必要がある。例えば、先端的な試みをしている研究や社会の構想を体験することなどが考えられる。

「対他的同一性」の観点では、自己のイメージと他者から持たれているイメージのすり合わせが必要である。他者からみられているイメージと自分が思っている自己イメ

ージにずれがある場合、他者からひどい扱いを受けたり、または買いかぶられたりすることが生じる。そのための対策としては、仲間同士の励まし合いのコミュニティづくりなどが考えられる。

「対自的同一性」の観点では、やりたいこともない自分の状態も自分であり、その状態を経て紆余曲折があつて打ち込めるものや場所が見つかる。この状態をの結果を急がせるのではなく、甘やかすのでもなく認めて見守る姿勢が必要だと考える。そのための対策としては、自分の考えや感じていることを言語化する訓練が有効だと考える。

「社会的同一性」の観点では、自己を知ることと同時に社会を知ることでもある。自己の価値観を形成するためには、自分とは異なる変わった人や異文化と触れる経験が必要でありその後言語化することにより、自己が大切にしている価値観が析出される。居場所に関しては、マイノリティの居場所のなさは、社会の中の価値観の示し方の一面化によると考える。多様な価値観の居場所があることを示す人が必要である。努力して世間の価値に合わせなければならないと苦しむのは、世間の価値を一面的にしか見していない個人の問題でもあるが、社会が多様な価値を提示できていないという点も問題であると考えられる。

Figure. 2 では、自己の要素をつなぐことでアイデンティティ形成を行うことの模式図を示している。時間空間的な連続性を作ることで自己の連続性を形成し、自己内の必要な概念をつなげて自己を組織化し、重要な他者や社会の価値観とつなぐことでアイデンティティが安定する。アイデンティティ形成は自己内の作業だけでなく、自己

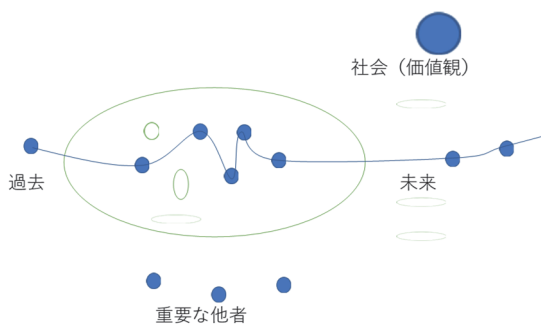


Figure. 2 自己の要素をつなげてアイデンティ形成を行う模式図

外との統合も必要となる。

次にキーガンの構造発達のレベルに関しての実践的な支援の方法を提案する。

「レベル3から4への支援」に関して、レベル3においては、自己主張ができずに周りの意見に合わせてしまい、周りの意見に合わせて続けて自分の意見を感じられなくなる過剰適応の状態になることがある。これに対する対策は、安全な関係性の中で自己主張をすることだと考える。アサーティブなコミュニケーションができるような指導が行われると、自己主張が効果的になる。それにより他者とのコミュニケーションが従属的なものから相互主張的なものになり、本音で接することができ、他者の価値観からも距離が取れるようになる。そのために、レベル3からレベル4のためには自己主張のトレーニングが必要であると考え。

「脱同一化を用いたレベル3からレベル4への移行」を支援する。レベル3では自己の概念が自己と同一化してしまっており、他者から与えられた自己イメージを振り払うことができない。そのため、他者と自己のイメージのずれは生じないが、自己の変容のための動きが生じない。自己のイメージを他者から与えられたものから脱するため

に脱同一化の作業を行い、自己のイメージを客観視し、コントロール可能な状態に移行することが可能だと考える。

アイデンティティホライズンの観点における「アイデンティティ不安への支援」については、アイデンティティ形成の途中に周り友人や家族の価値観から浮いてしまう怖さを理解し、現在のコミュニティの外の価値観を見せることで、同調圧力から脱することができると思う。学校が家族や仲間とは異なる価値観を提供できる場として機能すればよいが、可能ではない場合は別のコミュニティを紹介するなどして広い世界や価値観を提示することが重要だと考える。

アイデンティティエージェントの観点における支援については、「モデルになる」、「相談にのり情報を整理する」などはアイデンティティ形成を支援するときによく使われるが、「なりたくない姿を見せる」ことや、「友人知人による一緒に探求する」という点は新しいと考える。アイデンティティ形成を支援する上で親や教師だけでなく、友人や学校外の知人等の活用も考える必要がある。例えば、SNS上で励まし合うコミュニティなどが考えられる。友人からの支援は今までの親との関係、教師との関係で捉えられない支援が与えられる意味で重要であり、学校内、学校外での友人からの支援を受けやすくするためのコミュニティ作りが望まれる。

(2) 今後の課題

「キーガンの発達段階のアセスメント」に関しては、詳しくはインタビューが必要だが、簡単には、表を元に特徴を読み取る方

法が考えられる。言葉の使い方、他者視点取得の能力等で測定することが可能である。

「アイデンティティホライズンの後のコミットメントの問題」に関しては、アイデンティティホライズンを高め、広い時間空間的な視点を増やしても、強く結びつく打ち込めるアイデンティティの要素は増えない。そのためには、相手からの働きかけと自分からの働きかけの両者が必要となる。広い視野を得た後の自分の価値観を重視した打ち込み(コミットメント)があることでアイデンティティが形成される。選択肢が多いだけでは前に進めない。選択肢を少なくして、自分がこれに打ち込むのだという意思と行動が選択肢をより確かなものにしていく。選択して終わりではなく、選択した後に選択を確かなものにしていく、選べない状態に足踏みしているのではなく、選んだ後の行動で結果が変わってくることも視野に入れるべきである。打ち込みと選択肢への絆づくり(コミットメント)は、選択の段階の個人には見えにくい視点だと考える。進路は選んで終わりではない。児童生徒が見えにくい視点をキャリア教育で支えることが必要である。

6. まとめ

本論では、Kegan の構造発達理論の視点をを用いてキャリア教育におけるアイデンティティ形成についての理解を深め、近年のアイデンティティ形成の理論であるアイデンティティホライズン、アイデンティティエージェントの観点からアイデンティティ形成支援についての実践方法を提案した。具体的な方法としては脱同一化を通して自

己のイメージと自己を切り離し、自己を客観視できるよう支援する。また、時間空間の展望を伸ばし、友人からの働きかけを受けやすくする支援について提案した。

本研究の新しい点は、児童生徒の発達を見るとき視点としての Kegan の構造発達理論を用いることで中高大社会人の連続性をもって捉えられる点であり、認知発達における主体客体理論によると自分を振り返って客体化することが発達のカギである。そして、客体化するための方法として脱同一化という手法を取り入れることが有効だと考える。

今後の課題として、発達段階のアセスメントの方法と選択後のコミットメントの問題が挙げられる。友人知人とのコミュニティ作りによるアイデンティティ形成支援に関しても提案レベルにとどまったが、続く研究においては、実践し効果を検証していきたい。

〔引用文献〕

中央教育審議会 (2011) 『今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について』(答申)

(http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/02/01/1301878_1_1.pdf) <2021年9月30日アクセス>。

J Côté, R Skinkle, A Motte. (2008) .Do Perceptions of Costs and Benefits of Post-Secondary Education Influence Participation? Canadian Journal of Higher Education 38 (2), 73-93

Erikson, E.H. (1950) . Childhood and society. New York: W. W. Norton & Company.

- (Erikson, E.H. 仁科 弥生 (訳) (1977). 幼児期と社会 1 みすず書房)
- Erikson, E.H. (1959). *Identity and life cycle*. New York: International Universities Press. (Erikson, E.H. 西平 直・中島 由恵 (訳) (2011). *アイデンティティとライフサイクル* 誠信書房)
- Erikson, E. H. (1964). *Insight and responsibility*. Norton. (エリクソン, E. H. 鎌 幹八郎 (訳) (1971). *洞察と責任* 誠信書房)
- 平松園枝 (2011). サイコシンセシスとは何か 自己実現とつながりの心理学 トランスビュー
- Kegan, R. (1979). *The evolving self : A process conception for ego psychology*. *The Counseling Psychologist*, 8, 5-38.
- Kegan, R. (1982). *'The evolving self' : Problem and Process in human development*. Cambridge, MA : Harvard University Press.
- Kegan, R. (1994). *In over our heads, The mental demands of modern life*. MA : Harvard University Press.
- Kegan, R., Noam, G.G. & Rogers, L. (1982). *The psychology of emotion : A neo-Piagetian view*. In D. Cicchetti & P. Hesse Eds.), *New directions for child development*. No16. Emotional development. San Francisco : Jossey-Bass, pp.105-128.
- Kroger, J. (2000). *Identity development : Adolescence through adulthood*. Thousand Oaks, CA : Sage. (榎本博明 (編訳) (2005). *アイデンティティの発達 : 青年期から成人期* 北大路書房))
- 眞鍋一水 (2014). *アイデンティティ形成に関与する他者, "Identity agents" を捉える* 試み- 日本青年心理学会大会発表論文集 22
- 溝上慎一 (2020). *地方在住の高校生のアイデンティティホライズン : 心理社会的影響を考慮したアイデンティティ研究* 青年心理学研究, 32, 1-15.
- Schachter & Ventura (2008). *Identity agents: parents as active and reflective participants in their children's identity formation*, *Journal of research on adolescence*, 18, 449-476
- 杉村和美 (2005). *関係性の観点から見たアイデンティティ形成における移行の問題* 梶田叡一 (編) *自己意識研究の現在 2* ナカニシヤ出版 pp. 77-100.
- 谷 冬彦 (2001). *青年期における同一性の感覚の構造 : 多次元自我同一性尺度 (MEIS) の作成* 教育心理学研究, 49, 265-273