

青年期における自己変容に対する志向性の個人差と年齢差： 進路課題への自信との関連も含めて¹⁾

筑波大学人間系 千島 雄太²⁾

Individual and age differences in terms of intentions towards self-change during adolescence:
The relation with self-confidence towards future careers

Yuta Chishima (*Faculty of Human Sciences, University of Tsukuba, Tsukuba 305-8572, Japan*)

The purpose of this study is to clarify the individual and age differences within adolescents in terms of their intentions towards self-change, including the relation with self-confidence towards future careers. A questionnaire survey was administered to 1,423 junior-high, high-school, and college students. For areas associated with change intentions, indices for achievement/cognition and interpersonal harmony were high among junior-high students, motivation/self-control was high among high school students, and practice management, mentality, and individualism were high among college students. Moreover, the participants were classified into four groups based on their responses: no intentions (Group A), having abstract self-change intentions (Group B), having intentions to change from their actual selves (Group C), and having intentions to change into their ideal selves (Group D). Groups A and B were more representative of junior-high school students, while Groups C and D were more representative of college students. Additionally, the results indicate that self-image and plans for change into an ideal self equally influence self-confidence towards future careers among the three educational levels.

Key words: self-change, ideal self, adolescence, individual differences, age differences

問題と目的

青年期における自己変容に対する志向性

青年期には多くの青年が主体的に自らの自己概念の変容を望むことが示されている(千島, 2014; Crystal, Kato, Olson, & Watanabe, 1995; Kiecolt & Mabry, 2000; 水間, 2003; 田中, 2011)。例えば、大学生においては9割近くが、自己変容に対して肯定的態度を持っていることが明らかにされている(田中, 2011)。千島(2014)は、このような主体的

に現在の自己の変容を志す気持ちを“自己変容に対する志向性”と呼び、実証的な検討を行っている。

自己変容に対する志向性の個人差

これまで、自己変容を志向することについては、大きく分けて二つの観点から検討が行われてきた(千島, 印刷中)。第1に、現実自己に着目した検討である。現実自己の変容を志向することは、自尊感情を維持するための動機づけとして機能すること(Taylor, Neter, & Wayment, 1995)、自尊感情と負の関連があること(千島, 2014; Kiecolt & Mabry, 2000)、内省や未来イメージと正の関連があること(水間, 2003)などが明らかにされている。第2に、理想自己に着目した検討である。Higgins(1987)は理想自己と現実自己の差異が自己評価に影響する

1) 本論文の一部は、日本教育心理学会第57回総会にて発表されている。

2) 調査に協力して下さい下さった先生方や、回答者の方々に厚く御礼申し上げます。

という自己不一致理論を提唱し、これまで多くの研究で実証されてきた (e.g., Moretti & Higgins, 1990)。水間 (2004) は、理想自己へ向かう意欲である“理想自己志向性”が、理想自己の実現可能性や実現に伴う肯定的感情によって促進されることを示している。

現実自己と理想自己の志向性に関してはこれまで別々に検討が行われてきたが、自己の変容を望むという点においては、両者は同時に検討することが可能である。すなわち、今のどのような自分 (現実自己) をこの先どのような自分 (理想自己) へと変えたいのかを同時に尋ねることで、自己変容を望む気持ちに関する理解が一層深まると考えられる。このようなアプローチを採用することで、例えば、“人見知りな自分 (現実自己) を明るく社交的な自分 (理想自己) に変えたい”といった個人内で合わせ持つ二つの自己を区別して検討することが可能である。加えて、今の自分ではいけないと思うけれど、どういう自分を目指すべきか思いつかないような者などを抽出できるという利点がある。そのため、本研究では、現実自己の変容志向性と同時に理想自己についても尋ね、回答の個人差に着目する。また、そもそも変容への志向性を持たない者も一定の割合で存在すると考えられるため、志向性の有無も踏まえて個人差を検討する。

変容を志向する自己概念領域の年齢差

上述の方法を用いた場合、変えたいと望む自己概念の領域に関しても検討することが可能となる。本研究では、想起される自己概念について、青年期内における年齢的な差異を取り上げる。青年期における、自己概念の発達には、古くから研究が行われ、年齢が上がるほど、多面的・抽象的・内面的な自己概念が表出されやすいことが知られている (Damon & Hart, 1982; 岩熊・横田, 1991; Montemayor & Eisen, 1977; 山田, 1989)。その中でも、Damon & Hart (1982) は、乳幼児期から青年期に渡る自己概念領域の発達を検討し、青年期前期では社会的自己が顕著になり、青年期後期では心理的自己が顕著になることを明らかにしている。近年の研究においても、青年期後期には関係的自己の記述が減少することが確認されている (Tanti, Stukas, Halloran, & Foddy, 2008)。本邦においても Tanti et al. (2008) と同様に、学校段階を要因とした検討がいくつか行われている。佐藤 (1994) は、自己嫌悪を感じる領域として、中学生では他者配慮の欠如 (例: 人を傷つけるようなことを言ってしまう自分)、高校生では他者への意識過剰 (例: 周囲の目を気にする自

分)、大学生では他者への表出不能 (例: 思ったとおりのことを言えない自分) が多いことを示している。また、高坂 (2008) は、理想自己の領域として、中学生で知的能力 (例: 頭の良い)、高校生で対人魅力 (例: スタイルの良い)、大学生で自己承認 (自信が持てる)、人間的成熟 (例: 自立した) が多くあげられることを示している。同様に、石原・梅本 (1997) も、大学生は中学生よりも精神的に成熟した人格を理想としやすいことを示している。このような研究結果を踏まえると、青年期において、変容を志向する自己概念は、知的・社会的な自己の領域から、心理的・精神的な自己の領域へと変化することが予測される。

自己変容に対する志向性の年齢差

以上のように顕著になる自己概念が、年齢的に変わっていくとしても、青年の誰もが現実自己や理想自己について、自ら想起できるわけではないことには留意する必要があるだろう。自己概念の想起可能性は、自己概念の抽出方法によって大きく左右される (溝上, 1999)。現実自己や理想自己を尋ねる方法には、研究者側が項目を設定する法則定立的 (nomothetic) 方法と回答者が自由に想起する個性記述的 (idiographic) 方法がある。Moretti & Higgins (1990) では個性記述的方法で抽出した理想自己による現実自己との差異が、法則定立的によるものよりも、自己評価に影響を及ぼすことを示されている。それ以来、個人にとって重要な理想自己を取り上げる方法として、個性記述的方法が多用されてきた。しかしながら、個性記述的方法によって抽出される自己概念に関して、その内容、具体性、さらには想起可能であるかどうかという点について、これまであまり問題にされてこなかった。Zentner & Renaud (2007) は、青年期以前には安定した理想自己の表象が生成されにくいことを指摘し、親が自分に抱く理想を内在化し、それを受容することで理想自己が生成されることを実証している。また、岡田 (1987) や遠藤 (1993) は、中学生の時期では友人から理想を取り入れるために、好ましい友人像と理想自己が強く関連しており、高校生や大学生の時期になると、理想自己が現実自己と関連するようになることを実証している。これらの知見から判断すると、青年期前期では必ずしも現実自己や理想自己を自ら想起し、具体的に記述できるとは限らないことが予測される。このことは、中学生は高校生や大学生と比べて内省頻度が低い (高坂, 2009) こととも関連しているであろう。

自己変容に対する志向性と進路意識

Dunkel & Anthis (2001) や千島 (印刷中) は、自己変容の想起がアイデンティティ形成に重要な役割を果たしていることを明らかにしている。そして、アイデンティティ形成と密接に関係しているものに、進路意識の発達があげられる (Blustein, Devenis, & Kidney, 1989; Wallace-Broschious, Serafica, & Osipow, 1994)。特に進路意識については、中学生、高校生、大学生のいずれもが直面する課題であることを踏まえて、本研究では進路意識を関連要因として検討する。

Cross & Markus (1991) は、理想自己を設定することには、目指すべき方向性を定め、行動を動機づける機能があることを指摘しているものの、単に理想自己に変わろうとする気持ちだけでは、不十分であるという指摘も存在する。例えば、Oyserman, Bybee, Terry, & Hart-Johnson (2004) は、可能自己がパフォーマンスに影響するためには、可能自己を持つだけでなく、可能自己に向けた妥当な方略が伴うことが重要であると指摘している。また、千島 (印刷中) では、自己変容への志向性ではなく、自分が変わった後のことをどのくらいイメージできるかどうかや、変わるための計画をどのくらい持っているかが、アイデンティティ形成を促進することを示し、Luyckx & Robitschek (2014) や Anthis & LaVoie (2006) と同様の結果を得ている。進路意識に関しても、理想自己をイメージすることで、人生に関するキャリア探索や職業選択の意欲を促すことが可能となり (Shepard & Marshall, 1999; Yowell, 2000)、計画性はキャリア探索や職業へのコミットメントを促進することが明らかにされている (Robitschek & Cook, 1999; Weigold, Porfeli, & Weigold, 2013)。これらの結果から、自分を変えるためのイメージや計画を持っているほど、進路意識が促進されると予測される。

本研究の目的

以上の議論を踏まえて、本研究の目的は、青年期における自己変容に対する志向性の個人差と年齢差について、進路意識との関連を含めながら明らかにすることとする。進路意識に関しては、坂柳・清水 (1990) に基づいて、教育、職業、人生に関する進路課題への自信について測定する。年齢差に関しては、学校段階による比較を行うことで、発達の視座に基づいて検討を行う。

方 法

調査協力者

関東地方の1校の公立中学校に在籍している1-3年次の中学生433名 (男性212名, 女性220名, 不明1名; 平均年齢13.24歳, $SD=0.95$), 関東地方の1校の公立高校, 1校の私立高校に在籍している1-3年次の高校生597名 (男性266名, 女性328名, 不明3名; 平均年齢16.32歳, $SD=0.97$), 関東地方の2校の国立大学, 2校の私立大学に在籍している1-4年次の大学生393名 (男性187名, 女性204名, 不明2名; 平均年齢19.53歳, $SD=1.12$) の合計1423名であった。ほとんどの質問に回答していない者や、ほとんどの項目で中間に丸を付けている者などは、明らかに回答意欲がないと判断し、集計や分析から除外した。

調査対象となった高校の進路状況は、進学率が約9割の公立高校と進学率が約4割の私立高校であった。また、調査対象となった大学は、ベネッセが公開している調査対象の4校の大学の偏差値は、高い順に68, 55, 49, 45であった。そのため、各学校段階において一般的なサンプルが抽出されていると判断し、三つの学校段階の比較による知見の一般化は可能であると判断した。

実施手続きと倫理的配慮

2014年6-9月に質問紙調査を実施した。授業時間の前後やホームルームの時間を利用して、調査協力者に一斉に質問紙を配布し、その場で回収した。倫理的配慮として、調査は無記名であり、回答は任意であること、回答を拒否したり中断したりすることができること、回答を拒否したり中断しても調査協力者に不利益は生じないことなどを質問紙の表紙に明記し、口頭でも説明を行った。なお、調査は著者の所属機関に設置された研究倫理委員会の承認を得て実施された。

調査内容

自己変容に関する質問項目 千島 (印刷中) と同様の項目を使用した (Table 1, Table 2)。自分の中の変えたい領域を意味する“自己概念領域”, 変えたいと思っている程度を意味する“志向性”, 変わった後の姿を想像することを意味する“イメージ”, 変えるための計画があることを意味する“計画性”を、現実自己と理想自己のそれぞれで尋ねた。自己概念領域の回答の際には、“変えたいと思っていない”, “思いつかない”, “質問の意味がわからない”のチェック欄を設けた。Tanti et al. (2008) は中学

生の自己概念の記述が直前に提示された情報に影響を受けやすいことを明らかにしているため、記述例は設けなかった。

進路課題への自信 坂柳・清水(1990)で作成された尺度(12項目, 5件法)を使用した。“教育的進路課題”, “職業的進路課題”, “人生的進路課題”の3下位尺度に分かれているが, 本研究ではそれらを合計して総合的な進路課題に関する自信を測定する変数として使用した。また, 教育的進路課題の項目で使用されている“進学”を“進路”に修正するなど, 三つの学校段階において適用可能な項目となるよう一部修正を行った。

結 果

事前分析

まず, 変容を志向する自己概念領域の回答において, 回答に不備があった(何も記述がない, 二重にチェックがついている, “質問の意味がわからない”にチェックがついているなど)68名を分析から除外した。そのうち, “質問の意味がわからない”にチェックをつけた者は, 中学生で20名, 高校生で8名, 大学生で7名であった。

次に, 学校段階別に, 各尺度の α 係数を算出した。中学生, 高校生, 大学生の順に, 現実自己の変容志向性で .86, .88, .80, 理想自己への変容志向性で .87, .92, .86, 進路課題への自信で .94, .94, .92であり, 一定の内的整合性が確認された。そのため, それぞれの変数で項目の加算平均を算出し, 得点化

Table 1
現実自己の変容に関する項目

自己概念領域	・現在, 私は “_____ 自分” を変えたいと思っています。
志向性	・ “_____ 自分” から何としてでも変わりたい。 ・今の “_____ 自分” を改善できるように頑張りたい。 ・無理に “_____ 自分” を変えなくてもいいと思う。R ・ “_____ 自分” から変わろうと, いつも思っている。 ・ “_____ 自分” を変えるために, 何かしたい。 ・どうすれば “_____ 自分” を変えられるか, 考えている。 ・あえて今の “_____ 自分” から変わる必要はないような気がする。R ・ “_____ 自分” ではいたくないと強く思う。
イメージ	・今の “_____ 自分” が変わった後の姿を, どのくらいイメージできますか?
計画性	・ “_____ 自分” を変えるための, 具体的な計画がありますか?

注) Rは逆転項目を意味する。

Table 2
理想自己への変容に関する項目

自己概念領域	・この先, 私は “【質問1】で書いた内容自分” を, “_____ 自分” に変えたいと思っています。
志向性	・今の自分から “_____ 自分” に何としてでも変わりたい。 ・今の自分を “_____ 自分” に改善できるように頑張りたい。 ・無理に今の自分を “_____ 自分” に変えなくてもいいと思う。R ・ “_____ 自分” へと変わろうと, いつも思っている。 ・ “_____ 自分” に変えるために, 何かしたい。 ・どうすれば今の自分を “_____ 自分” に変えられるか, 考えている。 ・あえて “_____ 自分” へと変わる必要はないような気がする。R ・ “_____ 自分” でありたいと強く思う。
イメージ	・今の自分が “_____ 自分” になった姿を, どのくらいイメージできますか?
計画性	・今の自分を “_____ 自分” に変えるための, 具体的な計画がありますか?

注) Rは逆転項目を意味する。

を行った。

性別による差異を検討するため、性別×学校段階を要因とし、進路課題への自信を従属変数とした分散分析を行った結果、性別の主効果や交互作用は見られなかった。次に、性別×自己概念領域（詳細は後述）のクロス集計表を作成し、 χ^2 分析を行った結果、連関が有意であった ($\chi^2=42.48$, $df=7$, $p<.001$, $V=.21$)。残差分析の結果、男性において“達成・知識”の割合が多く、女性において“対人的調和”の割合が多かった。これは、対人関係に関する理想自己の記述の割合は女性で男性よりも高いという Knox, Funk, Elliott, & Bush (2000) や Segal, DeMeis, Wood, & Smith (2001) と同様の結果であった。さらに、性別×4群（詳細は後述）のクロス集計表を作成し、 χ^2 分析を行った結果、連関が有意であった ($\chi^2=23.66$, $df=3$, $p<.001$, $V=.13$)。残差分析の結果、男性においてA群の割合が多く、女性においてD群の割合が多かった。この結果は、自己変容に対する志向性が自尊感情の低さと関連しており（千島, 2014）、自尊感情が女性の方が男性よりもやや低い（岡田・小塩・茂垣・脇田・並川, 2015）ことと深く関わっていると考えられる。本研究では自己変容に対する志向性の個人差と年齢差について明らかにすることを目的としており、性差を第三の要因として含めることで結果が煩雑になることや、人数の不足によって結果の信頼性が損なわれることを考慮し、以降は性別を分けずに分析を行う。

変容を志向する自己概念領域の分類と割合

本研究で得られた現実自己と理想自己の記述は個

人内で対応付けられているため、現実自己の回答を基準に分類を行った。分類は、心理学を専攻する大学院生4名によって行われた。分類の基準として、同様の調査を行った Crystal, et al. (1995) で抽出されている7領域を使用した。“動機づけ・自己制御（例：やる気のない）”、“社交性（例：人見知りな）”、“生活上の管理（例：朝起きられない）”、“対人的調和（例：自分勝手な）”、“達成・知識（例：勉強ができない）”、“個性（例：自分らしさのない）”、“外見（例：太っている）”の7領域である。協議の結果、7領域には該当しないが、記述数が多かった精神的な脆弱性を表す内容を、“精神性（例：打たれ弱い）”として追加した。これら8領域のどの領域にも該当しない22件の記述は、分類から除外した。

学校段階×8領域のクロス集計表を作成し、 χ^2 分析を行った結果、連関が有意であった ($\chi^2=68.18$, $df=14$, $p<.001$, $V=.19$)。詳細を Table 3 に示した。二つのセル（全体の8.33%）で期待度数が5未満であったが、該当セルの割合が全体の10%未満であるため、結果の信頼性に問題は無いと判断した。残差分析の結果、中学生において“達成・知識”と“対人的調和”の割合が多く、高校生において“動機づけ・自己制御”の割合が多く、大学生において“生活上の管理”と“精神性”と“個性”の割合が多かった。

回答の個人差による群分けと割合

変容を志向する自己概念領域の回答の個人差を基に、群分けを行った。現実自己で“変えたいと思っていない”にチェックをつけた者をA群とした。

Table 3
学校段階と変容を志向する自己概念領域の割合

	動機づけ・ 自己制御	社交性	生活上 の管理	対人的 調和	精神性	達成・ 知識	個性	外見	合計
<i>n</i>	88	27	20	47	25	35	4	5	251
中学生 %	35.06	10.76	7.97	18.73	9.96	13.94	1.59	1.99	100.00
<i>Adj</i>	-0.11	-1.18	-3.26	3.46	-0.93	3.85	-2.32	1.27	
<i>n</i>	167	54	60	41	42	37	15	5	421
高校生 %	39.67	12.83	14.25	9.74	9.98	8.79	3.56	1.19	100.00
<i>Adj</i>	2.46	-0.07	0.09	-2.27	-1.36	0.59	-0.73	-0.10	
<i>n</i>	90	45	58	34	46	8	21	2	304
大学生 %	29.61	14.80	19.08	11.18	15.13	2.63	6.91	0.66	100.00
<i>Adj</i>	-2.52	1.19	2.98	-0.84	2.33	-4.26	2.98	-1.09	
<i>n</i>	345	126	138	122	113	80	40	12	976
合計 %	35.35	12.91	14.14	12.50	11.58	8.20	4.10	1.23	100.00

注) 調整済み残差が1.96以上のセルを実線で囲い、1.96未満のセルを点線で囲んだ。

現実自己で“思いつかない”にチェックをつけた者をB群とした。現実自己を記述し、理想自己で“思いつかない”にチェックをつけた者をC群とした。現実自己と理想自己の両方を記述した者をD群とした (Table 4)。以下、この手続きによって抽出された群を便宜的に“4群”と呼ぶ。

学校段階によって、4群の割合が異なるかどうかを検討するため、学校段階×4群のクロス集計表を作成し、 χ^2 分析を行った結果、連関が有意であった ($\chi^2=53.05$, $df=6$, $p<.001$, $V=.14$)。詳細をTable 5に示す。残差分析の結果、中学生においてA群とB群の割合が多く、大学生においてC群とD群の割合が多かった。

学校段階×4群の二要因分散分析

学校段階と4群を要因とし、進路課題への自信を従属変数とした分散分析を行った (Table 6)。分析の結果、学校段階の主効果と群の主効果が有意であった。多重比較の結果、中学生で大学生よりも得点が高く、A群でB群とC群よりも得点が高いこ

とが示された。

D群における多母集団同時分析

続いて、三つの学校段階のD群において、変数間の関連が異なるかどうかを明らかにするため、多母集団同時分析を行った。D群のみを取り上げたのは、4群間で人数の偏りが大きく、同じモデルによってパス解析を行ったとしても、関連の有意性がサンプルサイズに起因してしまうことや、A群以外の人数が少なく、他の群で信頼できるモデル適合度が得られないことを懸念したためである。千島 (印刷中) に倣って、独立変数として理想自己への変容志向性、イメージ、計画性の三変数を投入し、従属変数として進路課題への自信を投入してパス解析を行った (Figure 1)。以下の三つのモデルを比較した。等値制約を施さないモデルを配置不変モデルとした。変数間のパス係数に等値制約を施すモデルを弱測定不変モデルとした。パス係数に加えて、共分散に等値制約を施すモデルを強測定不変モデルとした。AICを基準とした場合、強測定不変モデルが最もあてはまりが良いことが示された (Table 7)。これらの結果から、学校段階を通じて、変数間の関連は同一に仮定できることが示された。

Table 4
回答の個人差に基づく群分け

	現実自己	理想自己
A群	志向性なし	-
B群	想起不可	-
C群	記述あり	想起不可
D群	記述あり	記述あり

考 察

変容を志向する自己概念領域の個人差と年齢差

変容を志向する自己概念領域を分類した結果、中学生では“達成・知識”と“対人的調和”，高校生

Table 5
学校段階と4群の割合

	A群	B群	C群	D群	合計	
中学生	<i>n</i>	31	114	26	229	400
	%	7.75	28.50	6.50	57.25	100.00
	<i>Adj</i>	2.13	4.56	0.01	-4.99	
高校生	<i>n</i>	22	128	29	397	576
	%	3.82	22.22	5.03	68.92	100.00
	<i>Adj</i>	-2.55	1.16	-1.87	1.24	
大学生	<i>n</i>	24	39	33	283	379
	%	6.33	10.29	8.71	74.67	100.00
	<i>Adj</i>	0.64	-5.91	2.06	3.70	
合計	<i>n</i>	77	281	88	909	1355
	%	5.68	20.74	6.49	67.08	100.00

(注) 調整済み残差が1.96以上のセルを実線で囲い、1.96未満のセルを点線で囲んだ。

では“動機づけ・自己制御”の割合、大学生では“生活上の管理”と“精神性”と“個性”の割合が多かった。これらは概ね、佐藤（1994）、高坂（2008）、石原・梅本（1997）などの先行研究と同様の結果であり、変容を志向する自己概念は、知的・社会的な自己の領域から、心理的・精神的な自己の領域へと推移する傾向が示された。高校生においてはやる気のない自分を変えたいと思う割合が多く、大学生では少なかった。下坂（2001）は、無気力感が高校生と中学生で大学生よりも高いことを示しており、高校生は特に動機づけの問題に直面する時期であることが窺える。また、大学生で“生活上の管理”が多かったが、大学から一人暮らしを始める者も多く、

親の世話を離れて自立していく時期であるため、妥当な結果であると考えられる。

自己変容に対する志向性の個人差と年齢差

本研究では回答の個人差に着目して、A-Dの4群に分類した。全体の割合として、現実自己と理想自己の両方を記述した者の割合が高かったものの、中学生ではその割合は57.25%に留まった。これまでの研究において、自己概念の想起可能性や具体性の有無があまり問題にされてこなかったが、この結果は、理想自己の具体性の有無に着目して個人差や年齢差を検討することの重要性を裏付けているといえる。

Table 6
学校段階と4群を要因とした二要因分散分析の結果

	中学生 (中)	高校生 (高)	大学生 (大)	学校段階の 主効果		群の主効果		交互作用		
				F 値	η^2	F 値	η^2	F 値	η^2	
進路課題 への自信	A 群	3.41 (1.01)	3.33 (0.77)	3.02 (1.01)	4.24*	.01	5.05**	.01	0.81	.00
	B 群	3.07 (0.86)	2.96 (0.87)	2.75 (0.75)	df=2, 1305		df=3, 1305		df=6, 1305	
	C 群	2.76 (0.89)	2.87 (0.78)	2.81 (0.65)	大<中		B, C<A			
	D 群	3.25 (0.82)	3.01 (0.81)	2.88 (0.79)						

注) 主効果の多重比較 (Bonferroni 法, 5%水準) の結果を, F 値の下段に示した。* $p < .05$, ** $p < .01$

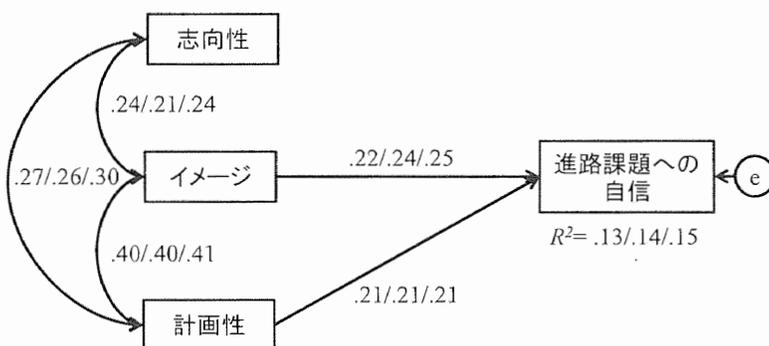


Figure 1. D 群における多母集団同時分析の結果 (強測定不変モデル)。

注1) 数値は中学生, 高校生, 大学生の順に示している。

注2) パスは全て $p < .001$

Table 7
多母集団同時分析におけるモデル適合度

	χ^2	df	CFI	RMSEA	AIC
配置不変モデル	2.97 n.s.	3	1.00	.00	80.97
弱測定不変モデル	6.64 n.s.	7	1.00	.00	76.64
強測定不変モデル	13.99 n.s.	13	1.00	.01	71.99

学校段階別に割合を比較した結果、予測通り中学生では、自分を変えたいと思わないA群や変えたい部分が具体的に思いつかないB群の割合が多かった。一方で、大学生においては、変えたい部分は具体的であるが、どのような自分に変えたいかが思いつかないC群とどちらも具体的に想起できるD群の割合が多かった。以上の結果から、学校段階が上がるに伴って、変容を志向する者の割合が増えることや、現実自己や理想自己の具体化が進むことが明らかにされた。大学生の時期は、中学生や高校生と比べて否定的な部分も含めて深く内省し(高坂, 2009)、アイデンティティの探求が最も高く(Luyckx, Klimstra, Duriez, Van Petegem, & Beyers, 2013)、将来目標の渴望が上昇する(都筑, 2014)のために、理想自己に関連する群の割合が多かったのであろう。すなわち、これらの結果は、内省や将来展望の発達などと深い関わりがあることが推察される。

進路課題への自信の4群ごとの差異

自分を変えたいと思っていないA群において、B群やC群よりも得点が高かった。千島(2014)では、フォークロージャー地位の者は変容志向性を持ちにくいことが示されている。フォークロージャー地位はそれまでの価値観に固執して進路選択を行うとされているため(無藤, 1979)、自分を変えたいと思わない者は、自身の今後の進路についてもあまり悩まずに自信を持っていると考えられる。中学生において、大学生よりも進路課題への自信の得点が高かったのも、中学生でA群の割合が比較的多いことと関係しているであろう。

自己変容の想起と進路課題への自信の関連

理想自己を想起したD群のみを取り上げて、学校段階ごとに関連を比較した結果、同一の変数間の関連が示された。すなわち、イメージと計画性は、進路課題への自信を促進していた。理想の自分になるためのイメージや変容のための計画を持っていることが、進路への自信を高めることが示された。先行研究においても、可能自己をイメージすることは、人生に関するキャリア探索や職業選択への意欲を促すことが指摘されている(Shepard & Marshall, 1999)。また、計画性は、キャリア探索や職業へのコミットメントを促進することが示されているため(Robitschek & Cook, 1999; Weigold, Porfeli, & Weigold, 2013)、先行研究の知見と一貫した結果が得られたといえる。

また、志向性は、進路課題への自信には関連を示

さなかつた。ここから、千島(印刷中)のアイデンティティ形成に関する結果と同様に、進路課題への自信の向上にとっては、志向性を持っているだけでは不十分であることが示唆された。また、これほどの学校段階においても同様のことがいえることが明らかにされた。

本研究の結論

本研究の目的は、青年期における自己変容に対する志向性の個人差と年齢差について、進路課題へ自信にも着目しながら明らかにすることであった。変容を志向する自己概念領域に関しては、中学生では“達成・知識”と“対人的調和”、高校生では“動機づけ・自己制御”、大学生では“生活上の管理”と“精神性”と“個別性”の割合が多いことが示された。現実自己と理想自己の回答の個人差から、A群(変容への志向性を持たない者)、B群(変えたい現実自己が思いつかない者)、C群(現実自己は具体的であるが、理想自己が思いつかない者)、D群(両方の自己が具体的な者)に分類し、学校段階による比較を行った。その結果、中学生ではA群とB群、大学生ではC群とD群の割合が多かった。さらに、どの学校段階においても、理想自己に変わった後をイメージすることや、そのための計画を持つことが、進路課題への自信を向上させることが示された。

本研究の結果の意義

本研究は、これまで別々に行われてきた現実自己と理想自己の志向性に関して、自己変容という観点から統合的な理解を試みた。その結果として、志向性の有無や、理想自己の想起可能性などから、個人差に焦点を当てた検討が可能となった。この方法論の採用は、青年期における自己概念研究の進展に寄与するものであると考えられる。

また、学校現場における心理教育やキャリア教育では、自己理解や夢を抱くことを目的とした活動が数多く取り組まれている。本研究の結果からは、ただ今の自分が持っている欠点を見つめるのでもなく、また現実に即さない理想を掲げるのでもなく、今ある自分をどのように改善したいかを明確にし、具体的な計画を促すような支援の重要性を示したといえる。

今後の課題

本研究では変容を志向する自己概念を抽出する際に、回答者本人が具体的な自己概念を想起できるかどうかを検討するため、個性記述の方法を用いた。

この方法は回答時の意欲や言語表出能力に影響されうることから、現実自己、理想自己ともに記述欄を一つに限定することで対応を試みたが、その影響を完全に回避することは困難である。大学生は言語表出能力が比較的高いために、理想自己まで記述できる者が多かったという可能性も考えられる。従って、今後は、小平（2005）を参考に言語表出の能力を考慮することや、法則定立的方法と組み合わせること（Hardin & Lakin, 2009; 水間, 2004）も検討すべきであろう。同様に、本研究では記述があった者となかった者の比較を中心に分析を行ったが、理想自己を問われた際に、よく考えずに単に現実自己の対義語を記述した場合も考えられる。そのため、どれほど回答者本人にとって具体的かつ現実的な記述になっているかという点については、今後検討の余地がある。

さらに、D群に関しては、理想自己に関する設問の後に、進路課題への自信に関して尋ねたため、理想自己の回答が、後の回答に影響をもたらした可能性は否定できない。今後は、質問紙の順序を工夫することや、千島（印刷中）などを参考に実験的な手法を用いて、因果関係を同定することが望まれる。

また、本研究では学校段階を要因として比較を行ったが、学校段階による差が何によって説明されるのかという点は、今後丁寧に精査すべきである。本研究では自己内省の成熟や未来を展望する認知能力の発達などを念頭に考察を行ったが、自己変容に対する志向性は、置かれている学校環境、友人関係の取り方、希望進路などとも密接に関わっているはずである。そのため、今後は学校段階別にどのような要因が強く影響するのかを検討することが重要である。また、本研究の分析結果はあくまで個人間の差を示したものであり、疑似的に発達的变化を描き出したに過ぎない。今後、縦断調査を通して個人内の発達過程を検証し、本研究の結果が再現されるかどうか確認する必要がある。

引用文献

- Anthis, K., & LaVoie, J. C. (2006). Readiness to change: A longitudinal study of adult development. *Journal of Research in Personality, 40*, 209-219.
- Blustein, D. L., Devenis, L. E., & Kidney, B. A. (1989). Relationship between the identity formation process and career development. *Journal of Counseling Psychology, 36*, 196-202.
- 千島雄太 (2014). 大学生における自己変容に対する志向性の諸側面—人格発達、心理的適応との関連に着目して— 青年心理学研究, 25, 85-103.
- 千島雄太 (印刷中). 自己変容の想起がアイデンティティ形成に及ぼす影響 教育心理学研究, 64.
- Cross, S., & Markus, H. (1991). Possible selves across the life span. *Human Development, 34*, 230-255.
- Crystal, D., Kato, K., Olson, S., & Watanabe, H. (1995). Attitudes towards self-change: A comparison of Japanese and American university students. *International Journal of Behavioral Development, 18*, 577-593.
- Damon, W., & Hart, D. (1982). The development of self-understanding from infancy through adolescence. *Child Development, 53*, 841-864.
- Dunkel, C., & Anthis, K. (2001). The role of possible selves in identity formation: A short-term longitudinal study. *Journal of Adolescence, 24*, 765-776.
- 遠藤由美 (1993). 自己認知における理想自己の効果 心理学研究, 64, 271-278.
- Hardin, E. E., & Lakin, J. L. (2009). The integrated self-discrepancy index: A reliable and valid measure of self-discrepancies. *Journal of Personality Assessment, 91*, 245-253.
- Higgins, E. T. (1987). Self-discrepancy: A theory relating self and affect. *Psychological Review, 94*, 319-340.
- 石原知己・梅本亮夫 (1997). 大学生と中学生における理想自己の比較と検討 発達研究, 12, 88-93.
- 岩熊史朗・榎田 仁 (1991). セルフ・イメージの発達的变化—WAI技法に対する反応パターンの分析— 社会心理学研究, 6, 155-164.
- Kiecolt, K. J., & Mabry, J. B. (2000). Agency in young adulthood: Intentional self-change among college students. *Advances in Life Course Research, 5*, 181-205.
- Knox, M., Funk, J., Elliott, R., & Bush, E. (2000). Gender differences in adolescents' possible selves. *Youth and Society, 31*, 287-309.
- 小平英志 (2005). 個性記述的視点を導入した自己不一致の測定—簡易版の信頼性、self-esteemとの関連の検討— 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要：心理発達科学, 52, 21-29.
- 高坂康雅 (2008). 自己の重要領域からみた青年期における劣等感の発達的变化 教育心理学研

- 究, 56, 218-229.
- 高坂康雅 (2009). 青年期における内省への取り組み方の発達的変化と劣等感との関連. 青年心理学研究, 21, 83-94.
- Luyckx, K., Klimstra, T. A., Duriez, B., Van Petegem, S., & Beyers, W. (2013). Personal identity processes from adolescence through the late twenties: Age trends, functionality, and depressive symptoms. *Social Development, 22*, 701-721.
- Luyckx, K., & Robitschek, C. (2014). Personal growth initiative and identity formation in adolescence through young adulthood: Mediating processes on the pathway to well-being. *Journal of Adolescence, 37*, 973-981.
- 溝上慎一 (1999). 自己の基礎理論—実証的心理学のパラダイム— 金子書房
- 水間玲子 (2003). 自己嫌悪感と自己形成の関係について—自己嫌悪感場面で喚起される自己変容の志向に注目して— 教育心理学研究, 51, 43-53.
- 水間玲子 (2004). 理想自己への志向性の構造について—理想自己に関する主観的評定との関係から— 心理学研究, 75, 16-23.
- Montemayor, R., & Eisen, M. (1977). The development of self-conceptions from childhood to adolescence. *Developmental Psychology, 13*, 314-319
- Moretti, M. M., & Higgins, E. T. (1990). Relating self-discrepancy to self-esteem: The contribution of discrepancy beyond actual self-ratings. *Journal of Experimental Social Psychology, 26*, 108-123.
- 無藤清子 (1979). “自我同一性地位面接”の検討と大学生の自我同一性. 教育心理学研究, 27, 178-187.
- 岡田 涼・小塩真司・茂垣まどか・脇田貴文・並川 努 (2015). 日本人における自尊感情の性差に関するメタ分析. パーソナリティ研究, 24, 49-60.
- 岡田 努 (1987). 青年期男子の自我理想とその形成過程. 教育心理学研究, 35, 116-121.
- Oyserman, D., Bybee, D., Terry, K., & Hart-Johnson, T. (2004). Possible selves as roadmaps. *Journal of Research in Personality, 38*, 130-149.
- Robitschek, C., & Cook, S. W. (1999). The influence of personal growth initiative and coping styles on career exploration and vocational identity. *Journal of Vocational Behavior, 54*, 127-141.
- 坂柳恒夫・清水和秋 (1990). 中学生の進路課題自信度と性役割自己概念との関連. 進路指導研究, 11, 18-27.
- 佐藤有耕 (1994). 青年期における自己嫌悪感の発達的変化. 教育心理学研究, 42, 253-260.
- Segal, H. G., DeMeis, D. K., Wood, G. A., & Smith, H. L. (2001). Assessing future possible selves by gender and socioeconomic status using the Anticipated Life History measure. *Journal of Personality, 69*, 57-87.
- Shepard, B., & Marshall, A. (1999). Possible selves mapping: Life-career exploration with young adolescents. *Canadian Journal of Counselling, 33*, 33-54.
- 下坂 剛 (2001). 青年期の各学校段階における無気力感の検討. 教育心理学研究, 49, 305-313.
- 田中道弘 (2011). 自分が変わることに対する肯定的な捉え方の背景にあるものは何か?—自己肯定感, 向上心, 時間的展望, 特性的自己効力感の視点から— マイクロカウンセリング研究, 6, 12-23.
- Tanti, C., Stukas, A. A., Halloran, M. J., & Foddy, M. (2008). Tripartite self-concept change: Shifts in the individual, relational, and collective self in adolescence. *Self and Identity, 7*, 360-379.
- Taylor, S. E., Neter, E., & Wayment, H. A. (1995). Self-evaluation processes. *Personality and Social Psychology Bulletin, 21*, 1278-1287.
- 都筑 学 (2014). 高校生の進路選択と時間的展望—縦断的調査にもとづく検討— ナカニシヤ出版
- Wallace-Brosnious, A., Serafica, F. C., & Osipow, S. H. (1994). Adolescent career development: Relationships to self-concept and identity status. *Journal of Research on Adolescence, 4*, 127-149.
- Weigold, I. K., Porfeli, E. J., & Weigold, A. (2013). Examining tenets of personal growth initiative using the personal growth initiative scale-II. *Psychological Assessment, 25*, 1396-1403.
- 山田ゆかり (1989). 青年期における自己概念の形成過程に関する研究—20答法での自己記述を手がかりとして— 心理学研究, 60, 245-252.
- Yowell, C. M. (2000). Possible selves and future orientation: Exploring hopes and fears of Latino boys and girls. *Journal of Early Adolescence, 20*, 245-280.
- Zentner, M., & Renaud, O. (2007). Origins of adolescents' ideal self: An intergenerational

perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 557-574.

(受稿 3 月 31 日：受理 4 月 26 日)