

〔原 著〕

## 小学校教員の自己イメージとその特徴

東京福祉大学：富田 久枝

An elementary school teacher's self-image and characteristics

Hisae Tomita

### 問題と目的

教育の現場においては、今、様々な問題を抱えている。不登校、学級崩壊、非行と、表に現れた現象は異なるが、問題の本質は同じところにあるという見解を持つ教育者が多くなってきている。家庭教育力の脆弱化、社会における価値や規範の崩壊、学校の教育力の低下、などなど原因と呼ばれている社会現象が幾つも相互に関係し、これらの問題を引き起こしているとも考えられる。そのような多岐にわたる問題を抱えた学校にあって、特に教師の在り方が問われることも少なくない。これまでの、多くの研究では、児童生徒に焦点をあて、その問題が検討されてきている。しかし、教育とは、児童生徒と教師の相互関係の中で展開されるものであり、問題もその相互関係から生まれている可能性も否定できない。そこで、教師自身がどのように、教師として、一人の人間としての自分自身について考え、さらに教師という仕事に対しても、どのような自己イメージを持っているかという教師の実態を知ることは、教育の問題を検討するうえで、重要な意味を持つと考えられる。

個人が、自分自身をどのように位置づけ、どのように見ているかという個人が意識している自己の在り方を表す概念として、自己概念が用いられ、これまでに、多くの研究者がいろいろな側面からその検討をしている。(Allport, 1943; Erikson, 1959; 梶田, 1980; Rogers, 1951他)

これらの研究から、自己概念を正確に知ること個人は個人の行動を理解する上で重要かつ不可欠なことは周知の事となっている。しかし、個人

の自己概念を正確に捉えるということは簡単ではなく、測定具、測定方法も研究者によって様々で、さらに、同じ測定具や測定方法を用いたとしても、その被験者が自己を正直に報告しない場合も考えられるのである。そのような中で Osgood(1952)の考案した方法は画期的であった。Lazowick(1955)はこの方法を応用し、子ども自身の自己像と両親像の類型の程度を評定し、同一視の指標としている。また、長島ら(1962, 1965)は Osgood の研究を基礎に、自己概念を操作的に、客観的にとらえる用具としての日本版の Self-Differential を開発している。これは大学生・高校生・中学生を対象に実施したもので、自由記述語の代表サンプルから修飾語対の自己概念測定尺度を構成し、さらに因子分析をおこない、自我という特殊な概念群における有意味で重要な次元を見出している。これらの研究から、Self-Differential (以下SD法と呼ぶ)は自己概念を測定する用具として幅広く利用されるようになった。しかし、このSD法はもともと言語の意味の測定法として開発されたものがあるが、その後、人が事象に対して抱く意味あるイメージ例えば、色彩、図形、音楽、絵画などに抱くイメージの測定に利用されたり、文学教材の登場人物、治療過程における人格変容などに対するイメージの測定にも利用されている。井上・小林(1985)は、日本におけるSD法による研究分野とその形容詞対尺度構成の外観の中で、言語の意味次元で抽出された3因子が、心理学の分野では明確に抽出されていないことや、概念刺激がなんであるかにはあまり注意を払わずに、先行研究を参考にして任意に

形容詞を選び、尺度を構成している研究が多いことを指摘している。そして、今までのわが国でSD法を使用した研究を、どのような心理学分野で使用されたかを、使用頻度や研究者が求めた因子負荷量を整理し、どの形容詞対が測定尺度として有効かを明らかにしている。

そこで、井上・小林(1985)が提示している、自己概念の測定に有効な尺度(56組)を使い教師の自己イメージを測定し、ここで提示されている56組の形容詞対について、意味次元での因子構造が明らかにすることを研究の第1の目的とする。

Burns, R.,(1982)は、James, W.,(1981)の客我論の基本的な枠組みを踏襲しながら、社会的態度理論を枠組みとした自己概念の構造を明らかにしている(Figure 1参照)。Burnsによれば、自己像や自己イメージは態度要素1、行動傾向は態度要素3、自尊感情や自己評価、自己受容は態度要素2と自己概念を構成する要素を態度という概念から整理し、さらにこの要素が自己に対する態度の体系としての自己概念であるとしている。そして、その自己概念は、現実自己、理想自己、他者自己から成り立っているというものである。

このことから、自己イメージを測定するうえで、社会的態度論的に基づく理想自己および現実自己という視点から自己を評価することで、社会的な役割としての教師像を明らかにできると考えられる。そこで、この研究では自己イメージを測定する方法として、現実自己・理想自己の両面から測定し、各因子ごとにその構造を明らかにし、各側面での自己評価の重みを検討

することを研究の第2の目的とする。

方 法

1. 対象者

東京23区及び東京都下の市町村、東京近郊の市町村の1・2年生を担任している小学校教員200名を対象にアンケート実施をした。被験者の構成はTable 1に示してある。

2. 実施方法

アンケート実施依頼の打診を予め行い、実施許可をもらった対象小学校にアンケートを配布した。アンケートは無記名式なので、配布・回収方法は学校にまとめて郵送、または持参し、回収も郵送、引き取りという方法で行った。

3. 実施期間：アンケートの配布・回収期間

1996年10月から11月

4. 調査用紙

(1) 教師の自己イメージ尺度は、現実自己評価尺度理想自己評価尺度の二つから構成されている。

①現実自己評価尺度

井上・小林(1985)による形容詞対56項目をサイコロの偶数・奇数の目のよりランダムに配列した。設問は「実際のあなたは、どのような人ですか?あてはまる所に○をつけて下さい」とした。評定は6件法とし最もポジティブなもの6点、最もネガティブなものを1点とした。得点の範囲は366~56である。逆転項目につい

Table 1 被験者の性別、年齢階層、勤務先地域

Table 1 (単位=人)

年齢/ 性別	男性					女性					合計
	東京都心区部	その他区部	都下市町村	その他	小計	東京都心区部	その他区部	都下市町村	その他	小計	
20才台	2	8	0	2	12	3	13	0	0	16	28
30才台	4	15	3	5	27	3	25	2	9	39	66
40才台	6	10	1	6	23	3	36	1	12	52	75
50才台	1	2	1	0	4	1	10	1	2	14	18
小計	13	35	5	13	66	10	84	4	23	121	187

行動と経験における自己意識

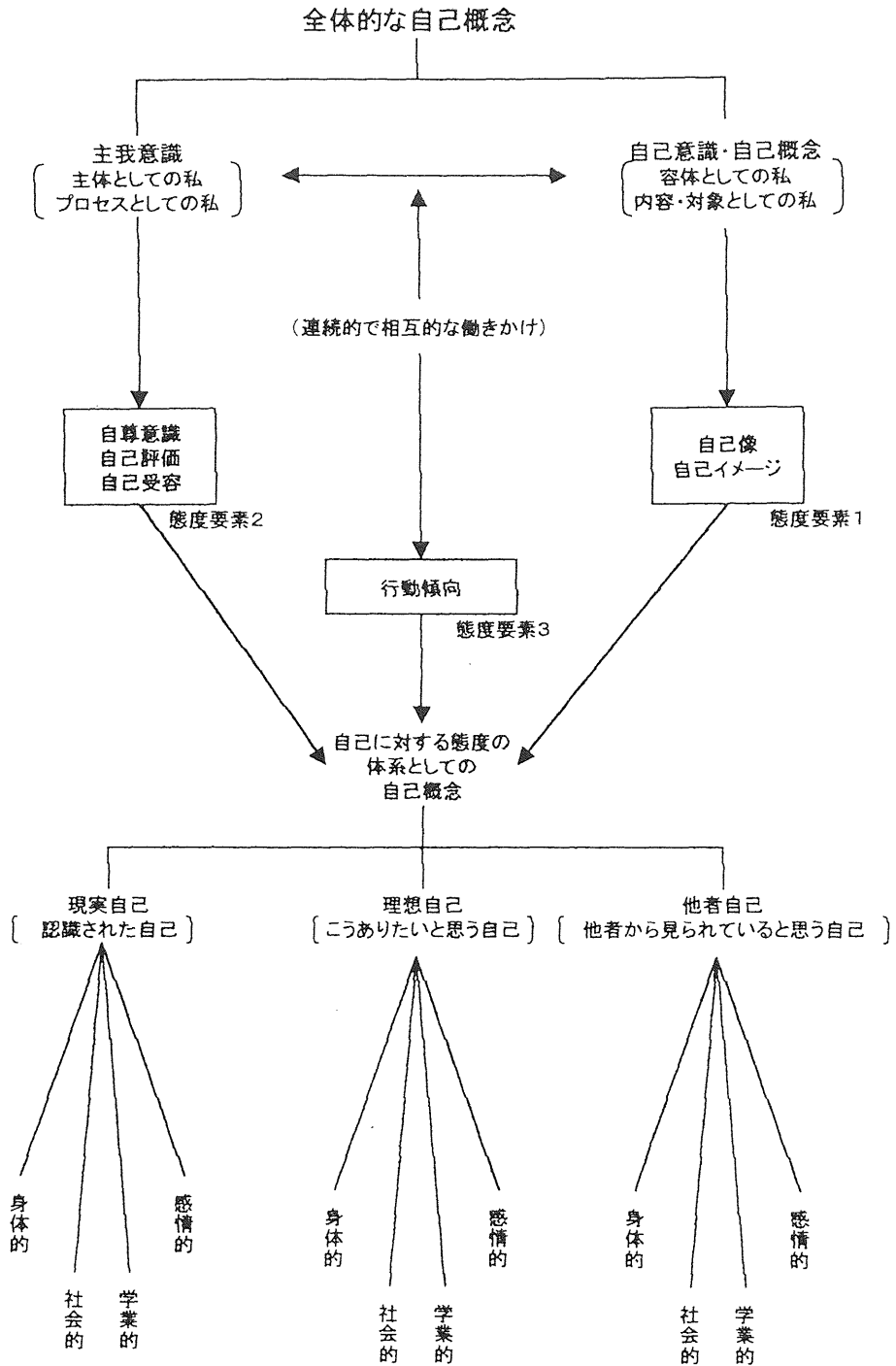


Figure 1 社会的態度にもとづく自己概念の構造 (Burns, R., 1982)

ても、サイコロを使いランダムに選定し配列した。

②理想自己評価尺度

上記と同様の形容詞対56項目を使い、設問は「あなたは、どのような人になりたいですか?あてはまる所に○をつけて下さい」とした。評定も6件法、配列(逆転項目)、得点範囲も現実自己評価尺度と全く同様とした。

(2) 仕事へのイメージ尺度

井上・小林(1985)が提示している形容詞対の全68項目を、「気分を表すと思われる形容詞対はどれですか?」という設問で、心理学専攻の大学院生10名に配布し、(有効回答7名)回答を求めた。7名中6名(86%)が気分を表すと答えた形容詞対は10項目であった。それに、必要と思われる3項目を加え全13項目とした。逆転項目は、他の尺度と同様の方法でランダムに配列した。評定方法は8件法でポジティブなものには8点、ネガティブなものには1点とした。得点の範囲は104から8である。

結 果

1. 各尺度の因子構造

(1) 教師の自己イメージ尺度の因子構造

有効回答187名のデータを主因子法, VARIMAX法による因子分析を行ったところ, 理想自己・現実自己とも解釈可能な4因子が抽出された。累積寄与率は47.3%であった。質問項目と因子分析の結果は Table 2 に示してある。第1因子は力強さ因子と命名した。「強気な-弱気な」「勇敢な-臆病な」「頼もしい-頼りない」などを含む17項目であった。第2因子はたおやかさ因子と命名した。「丸い-四角い」「やさしい-こわい」「広い-狭い」などを含む18項目であった。第3因子は陽気さ因子と命名した。「陽気な-陰気な」「おしゃべりな-無口な」「明るい-暗い」などを含む11項目であった。第4因子は真面目さ因子と命名した。「責任感のある-無責任な」「きちんとした-だらしない」「真面目な-不真面目な」などを含む10項目であった。各因子における得点の範囲は, 第1因子は102~17, 第2因子は108~18, 第3因子は66~11, 第4因子は60~10であった。

Table 2 「教師自己イメージ尺度」の因子分析結果

項目番号	左語彙	右語彙	I	II	III	IV
31	強気な	弱気な	.74781	-.00842	.15786	.15620
28	勇敢	臆病な	.67852	.15607	.13363	.10050
33	外交的な	内向的な	.61684	.10565	.46241	.02933
12	鋭い	鈍い	.59534	.11537	.11343	.19593
4	積極的な	消極的な	.57085	.02180	.34556	.14841
8	活発な	不活発な	.56930	.16718	.54718	.11855
55	すばや	のろい	.55327	.01411	.16517	.14515
51	速い	遅い	.54452	.14391	.15605	.15186
37	敏感	鈍感な	.50506	.17409	.03654	.32617
48	深い	浅い	.49925	.18715	-.13481	.33448
14	頼もしい	頼りない	.49431	.16075	.01012	.34945
5	強い	弱い	.49268	-.00086	.00878	.02980
45	大きい	小さい	.49150	.16492	.06133	-.00360
39	派手な	地味な	.48023	-.05714	.47934	-.19685
15	たくましい	弱々しい	.45614	.08020	.28614	.30173
46	男性的な	女性的な	.34869	-.01351	.14317	.11356
49	はげしい	おだやかな	.34735	-.32728	.34568	-.16494

富田：小学校教員の自己イメージとその特徴

項目番号	左語彙	右語彙	I	II	III	IV
30	丸い	四角い	.11085	.72819	.02168	-.11286
53	やさしい	こわい	.10496	.69390	.08306	.19918
29	優しい	厳しい	-.07323	.67904	.04918	.05275
54	広い	狭い	.41151	.66673	.00551	.02665
21	素直な	強情な	-.08099	.56151	.03273	.15484
32	思いやりのある	わがままな	.27836	.55118	.07190	.41716
13	気持ちの良い	気持ちの悪い	.12257	.53562	.25877	.33604
10	良い	悪い	.16333	.52530	.11894	.31065
27	のんびりとした	こせこせとした	-.07124	.50041	-.13709	-.13480
38	美しい	醜い	.16508	.49511	.08490	.17466
2	やわらか	硬い	.25083	.49098	.04573	-.29689
52	きれいな	きたない	.21779	.49092	.03541	.38948
56	豊かな	貧しい	.46171	.46939	.08706	.32794
26	かわいらしい	にくらしい	-.08138	.46150	.00432	.05466
3	暖かい	冷たい	.17037	.44284	.25765	.12320
47	嬉しい	悲しい	.22436	.39291	.33267	.25481
9	好きな	嫌いな	.27991	.37164	.26089	.12499
36	幸福な	不幸な	.11834	.36147	.34950	.09729
7	陽気な	陰気な	.38319	.15902	.66557	-.05122
19	おしゃべりな	無口な	.23208	-.04476	.65062	-.03857
6	うるさい	静かな	-.20638	.23074	-.62947	.22240
1	明るい	暗い	.37498	.22723	.56536	.15412
50	楽しい	苦しい	.27103	.42338	.55318	.10385
40	面白い	つまらない	.36126	.33031	.54612	.05930
43	社交的な	非社交的な	.38848	.18154	.49120	.06049
35	元気な	疲れた	.39679	.33077	.48294	.03133
17	愉快的な	不愉快的な	.15561	.38364	.46431	.10710
24	感情的な	理性的な	.19679	.24781	-.45997	.32028
41	複雑な	単純な	.25569	-.17566	-.44515	.01091
16	まじめな	ふまじめな	-.03533	.06759	.09875	.79443
22	責任感のある	無責任な	.19857	.03372	.24137	.64259
20	きちんとした	だらしない	.11381	.00468	-.12382	.63421
23	落ち着いた	落ち着きの無い	.10380	.27012	-.50836	.53992
25	意欲的な	無気力な	.38598	.24235	.39286	.53612
11	親切的な	不親切的な	.18111	.40823	.23112	.49561
42	慎重な	軽率な	.13826	.07314	-.24032	.48471
34	清潔な	不清潔な	.22689	.15776	.04420	.40247
18	安定した	不安定な	.25995	.35622	-.15196	.39387
44	重い	軽い	.11164	.05150	-.19815	.29648

(2) 仕事へのイメージ尺度の因子構造

各項目の素点に基づいて、因子分析を行ったところ、1因子の寄与率が高く、1因子構造であることが示された。

2. 年齢グループにおける相関

(1) 教師の自己イメージ評価尺度

年齢をグループ1(20歳代)は21歳から30歳まで、グループ2(30歳代)は31歳から40歳まで、グループ3(40歳代)は41歳から50歳まで、グループ4(50歳代)は51歳から60歳までの4群に分け、それぞれの群と現実自己評価尺度と理想自己評価尺度の得点における相関を一元配置の分散分析で検討した。

その結果はFigure 2に示してあるが、現実自己評価尺度得点においてグループ2と3との間に5%水準で有意な差がみられた。

(2) 仕事へのイメージ尺度

仕事へのイメージ尺度についても、上述の年齢4群との相関を一元配置の分散分析で検討した。その結果はFigure 3に示してあるが、現実

自己評価尺度得点において、グループ1と3との間に5%水準で有意な差がみられた。

3. 教師の自己イメージ評価尺度における因子別の得点の推移とその特徴

各因子の年齢群(4群)における得点の推移を男女別にまとめてみた。

(1) 力強さ因子(第1因子)

力強さ因子における年齢別、男女別、現実・理想自己別得点の推移については、Table 3とFigure 4に示してある。力強さ因子における現実自己得点は、20歳代では男性が60.1、女性が65と女性の方が高かった。しかし、30歳代に入ると得点が逆転し、40歳代、50歳代は男女とも同じような得点であった。

Table 3 「力強さ因子」変化(男・女、年齢)  
(点)

	現実男性	現実女性	理想男性	理想女性
20歳代	60.1	65	80.5	75.6
30歳代	64.7	59.7	78.5	75.1
40歳代	63.5	64.3	73.7	76.1
50歳代	62.8	60.7	79.2	74.5

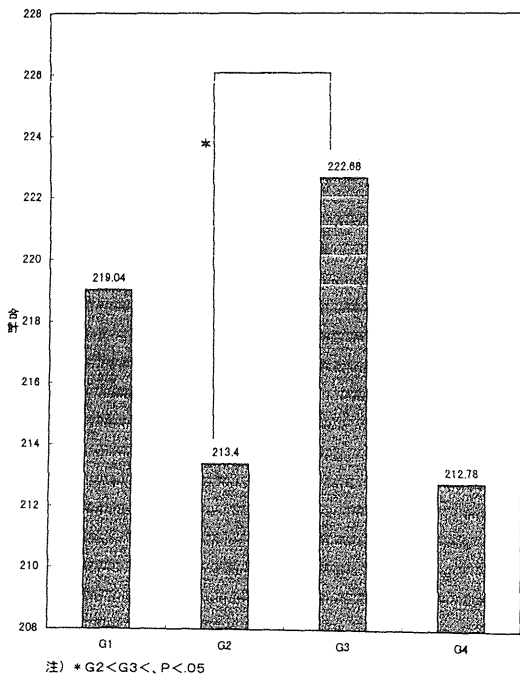


Figure 2 年齢との関係(一元配置分散分析)

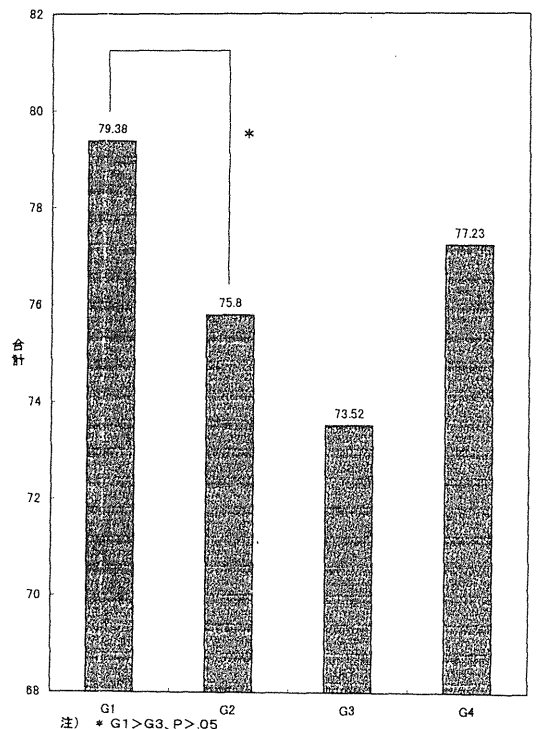


Figure 3 仕事へのイメージ(一元配置分散分析)

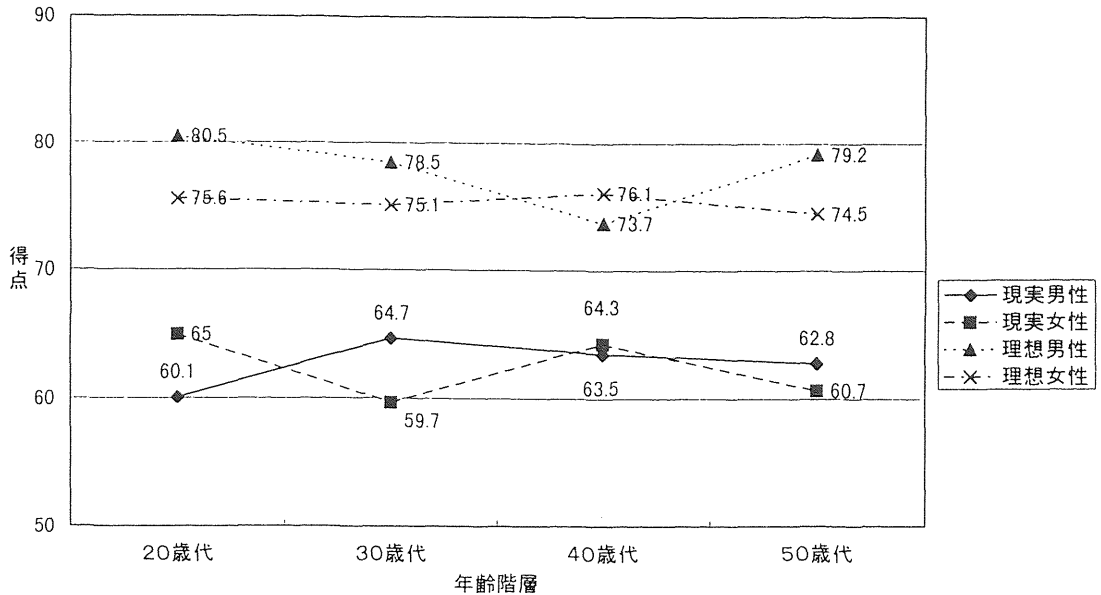


Figure 4 「力強さ因子」変化 (男・女, 年齢)

理想自己得点は男性が年齢を負うごとに低くなるが、50歳代になると再び20歳代の得点に戻る傾向がみられた。女性は年代による得点差がほとんどみられなかった。

(2) たおやかさ因子 (第2因子)

たおやかさ因子における年齢別、男女別、現実・理想自己別得点の推移については、Table 4 と Figure 5 に示してある。たおやかさ因子における現実自己得点は20歳代では男性が96.8、女性が75.7で、男性の方がかなり得点が高かった。しかし、30歳代になると男性の得点が急激に低くなり、女性とほぼ同様の得点となる。その後は同じ得点が維持されていた。

理想自己得点は20歳代の男性が92.1で、女性が90.4とあまり差がなかった。しかし、30歳代、40歳代の男性は得点が年齢が高くなると低くなり、50歳代になると再び90点代になる傾向がみられた。女性はほとんど年齢による差はみられ

Table 4 「たおやかさ因子」変化 (男・女, 年齢) (点)

	現実男性	現実女性	理想男性	理想女性
20歳代	96.8	75.7	90.4	92.1
30歳代	69.6	70.3	86.7	90.9
40歳代	74.1	73.6	83.3	90.1
50歳代	69.5	71.1	90.7	90.1

なかった。

(3) 陽気さ因子 (第3因子)

陽気さ因子における年齢別、男女別、現実・理想自己別得点の推移については、Table 5 と Figure 6 に示してある。陽気さ因子における現実自己得点は20歳代では男性が42.1、女性は46.2と女性の方が得点が高かった。30歳代になると女性の得点が41.5と低くなり男性と逆転していた。40歳代になり、女性の得点は少し高くなるが、それ以降の年齢では男性とほぼ同様の得点であった。

理想自己得点は、20歳代では男女とも得点の差が少なかった。しかし、男性は30歳代、40歳代と年齢が上昇するとともに、得点が低くなる傾向がみられ、50歳代になると再び20歳代の得点に戻っていた。女性は年代による得点の差がほとんどみられなかった。

Table 5 「陽気さ因子」変化 (男・女, 年齢) (点)

	現実男性	現実女性	理想男性	理想女性
20歳代	42.1	46.2	52.4	51.2
30歳代	43.2	41.5	50.6	50.8
40歳代	42.8	43.5	48.1	51.4
50歳代	41	41.9	51.5	50.2

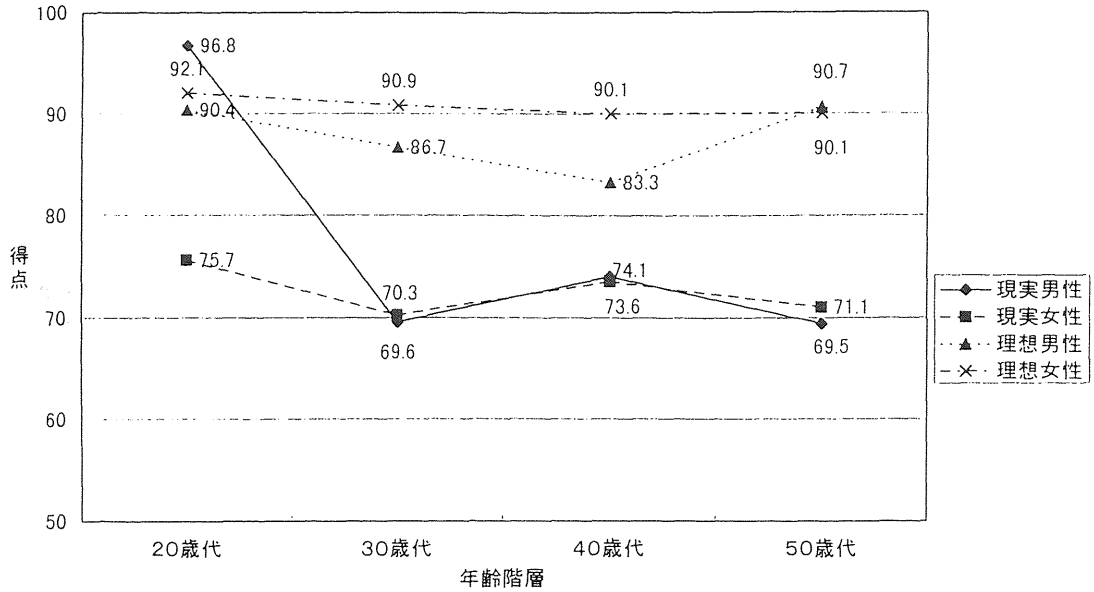


Figure 5 「たおやかさ因子」変化 (男・女, 年齢)

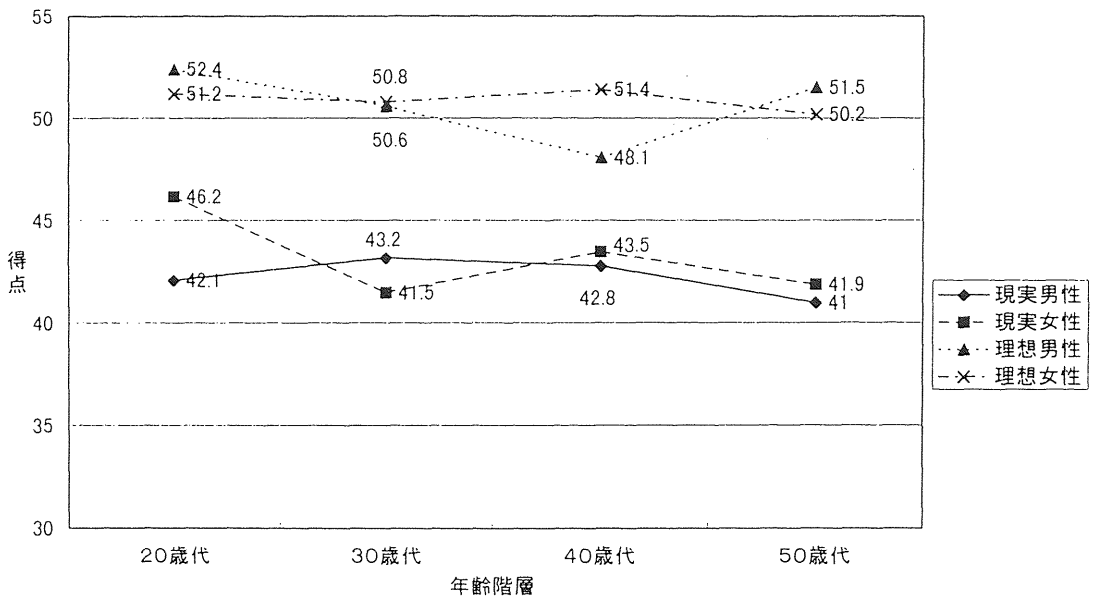


Figure 6 「陽気さ因子」変化 (男・女, 年齢)

(4) 真面目さ因子 (第4因子)

真面目さ因子における年齢別, 男女別, 現実・理想自己別得点の推移については, Table 6 と Figure 7 に示してある。真面目さ因子における現実自己得点は20歳代で, 男性は35.6, 女性は40.3と女性の方が高かった。女性の得点は年代によって多少の高低はあるものの変化は小

Table 6 「真面目さ因子」変化 (男・女, 年齢)  
(点)

	現実男性	現実女性	理想男性	理想女性
20歳代	35.6	40.3	48.5	46.9
30歳代	38.2	40	47.3	47.9
40歳代	41.7	41.5	46.7	47.7
50歳代	40.7	39.6	50.7	48.2



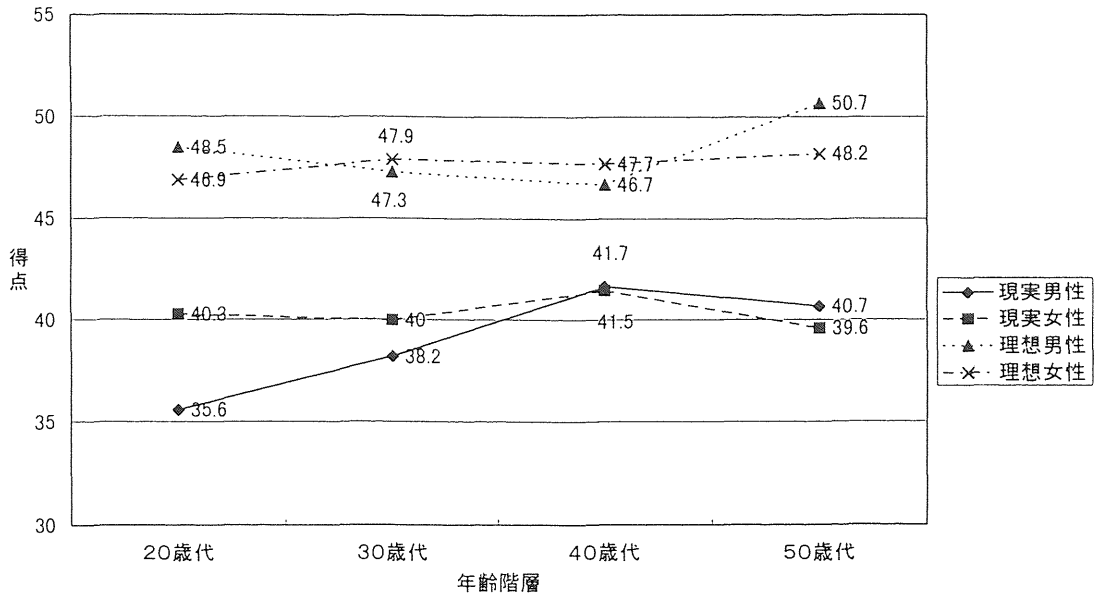


Figure 7 「真面目さ因子」変化(男・女、年齢)

さかった。男性は30歳代、40歳代と年齢の上昇とともに得点も高くなり、女性とほぼ同様な得点になっていた。50歳代以降は男女とも得点が低くなっていた。

理想自己得点は年代による大きな得点はみられなかったが、50歳代で男女の得点の開きがみられた。

## 考 察

### 1. 抽出された4因子について

井上・小林(1985)が示唆した自己概念測定に最も多く使われる56項目で教師の自己イメージを測定し、4因子構造(力強さ、たおやかさ、陽気さ、真面目さ)であることを明らかにしたが、この抽出された4因子は多くの子どもを指導するといったリーダーシップの側面とみることもできる。PM理論(三隅ら、1974など)によれば、リーダーシップのP機能(Performance; 目的達成機能)とM機能(Maintenance; 集団維持機能)をそのリーダーがどの程度もっているかが重要であるとしている。今回得られた4因子は、P機能、つまり問題を明確にし、その解決を促進させるために必要な、強さ(強靭性)、

真面目さ(堅実性)を表し、M機能、つまり集団を維持したり活動を円滑にするために必要な、たおやかさ(柔軟性)、陽気さ(明朗性)と対応していると考えることができ、教師の自己イメージをこの4因子で測定することで、教師のリーダーシップの側面を検討できる可能性も考えられる。

### 2. 年齢グループによる得点の相関

現実自己評価尺度において、年齢グループ3(41~50歳)が明らかに年齢グループ2(31~40歳)よりも有意に得点が高かったが、40歳代に迎えるアイデンティティの危機を50歳代になると乗り越え、現実の自分をありのままに認めることができるようになるため、得点が有意に高くなるのではないかと推測される。

仕事へのイメージ尺度においては、年齢グループ1(21~30歳)が明らかに年齢グループ3(41~50歳)よりも得点が高かったが、これは新しく仕事に就いたばかりの教師は理想のイメージを強くもって仕事に臨んでいるためその意欲が得点に反映したものと思われる。それと比較してグループ3は教師という仕事について冷静にその良さも、辛さも十分知った上でのイメ

ージであるから、得点が低くなるのは当然の結果かもしれない。

40歳代は現実的に自己や教師という仕事を見つめることができるようになる年代とも言えよう。

### 3. 年齢別, 男女別, 因子別自己イメージ得点の特徴

自己イメージ得点は男性と女性では年齢による得点の特徴が異なっていることがわかった。

現実の自己イメージでは、30歳代に大きな変化がみられた。「力強さ」「陽気さ」因子では、女性の得点が低く、「たおやかさ」因子では男性の得点が低くなっていた。30歳はエリクソンの発達位相で言えば青年期から前成人期への移行期でもある。この位相であげられている発達課題は親密さ vs 孤立である。この時点での発達の主題は結婚生活や職業生活における、連帯感の獲得やそこから生まれる親密性（相互信頼）の獲得である。特に、職業生活においては、孤独を体験しないためにも自分が所属する社会との一体感を経験しなければならない時期でもある。そのような点からも30歳代は小学校教員にとって教師としての自覚を持ち始める最初の転機、節目とも言えよう。20歳代は希望に燃え教職に就くが、自己の描いていた教師像のようにはなかなか上手くいかないことを、日常の実践から認識していき、30歳代に入り、教師としての自己イメージ、つまり自己認知に変化が生じるものと推測できる。「まじめさ」因子の男性の得点だけが高くなっているが、教職という仕事に責任を感じはじめた結果とも考えられる。

理想の自己イメージでは、男性に特徴が見られた。4因子とも20歳代、30歳代、40歳代と得点が低くなっていき、50歳代にまた得点が高くなっていた。理想とする教師のイメージは、現実の壁にあたりながら、年齢が増すにつれ低くなるが、教職の終末期に近づく50歳代に入ると、初心に戻ったように改めて、自己の目標が持てるため、得点が高くなる傾向があるのではないかと思われる。それに比べ、女性は4因子とも年齢による得点の差は小さく、年代によって理

想とする自己像が変化しにくいかもしれない。しかし、この結果は年齢層による特徴なのか、年代による差なのかは明らかすることができていない。あくまでも、この調査をした時の年齢層の特徴として捉える必要はあると思う。

今回の調査で、現実の自己について、30歳代に一つの転機が訪れることが確認できたが、30歳代は教師としての資質が本質的に問われる重要な時期でもあり、この年代をどのように過ごしたかが、その後を大きく左右し兼ねない。このような転機に自己啓発できるような研修や、教師へのコンサルテーションなどを積極的に取り入れ、自己の認知の歪みを修正したり、無理無く自己受容できるような配慮が、健康な教師育成には不可欠であろう。

非行、不登校、学級崩壊と様々な問題を抱える教育現場では、教師のバーンアウトも少なくないのが現実である。危機に直面した教師をどのようにヘルプできるかは、今後の教育の大きな課題であろう。

### 4. まとめと今後の課題

以上のように、教師の自己イメージを現実・理想自己の従来からある方法、つまり差でその特徴を捉えるのではなく、因子ごとにその特徴で捉えたことは意義があり、自己概念の側面を具体的に説明できたと考える。Rogers(1942)の理論では、理想自己と現実自己との差異が適応の指標として扱われ、理想自己と現実自己の差が小さいほど適応的であるとするものであった。しかし、Katz & Zigler(1967)は差異得点と適応は単純な比例関係にないことを明らかにし、差異に適度のズレがあった方が適応的であるとしている。また、遠藤(1992a)は、自己概念における全体的評価における現実自己を正の理想自己(かくありたい自己の姿)や負の理想自己(かくありたくない自己の姿)という基準から捉えることによって、自己認知における各次元での重み付けの意味を明らかにしている。自己認知が全体としてどれほど肯定的であるよりも、個人が各次元でどのようにその価値を強く認めて、自己を肯定的に認知しているかの次元への

重みづけが自己評価の高さにつながるのである。(遠藤, 1992 b: Endo, 1992 c: Morre-ti & Higgns, 1990)

今回の研究では、差異得点から検討する方法をとらず、因子を抽出し、その因子における現実自己、理想自己得点の推移を検討したが、4側面から教師の自己イメージを検討することで、それぞれの次元での自己イメージに対する重みを見ることができた考えられる。しかし、その4因子における差異得点と全体としての現実自己、理想自己における差異得点との関係は明らかにしていない。また、伊藤(1992)は理想—現実の差異と自意識との関係について検討しているが、自意識(公的、私的)や自尊感情などとの関係も明らかにしていく必要があると考える。その関係を丁寧に見ていくことで、この4因子のもつ重みの意味がさらに明らかにできるのではないだろうか。

#### 引用文献

- Allport, G. W. 1943 The ego in contemporary *Psychology. Psychological Review*, **50**, 451-478.
- Burns, R., *Self-Concept Development and Education*. New York: Holt, 1982.
- Erikson, E. H. 1959 *Identity and the Life cycle*, International University Press. 小此木啓吾(訳) 1973 自我同一性 誠心書房
- 遠藤由美 1992a 自己評価基準としての負の理想自己 心理学研究, **63**, 214-217.
- 遠藤由美 1992b 自己認知と自己評価の関係—重みづけをした理想自己と現実自己の差異スコアからの検討—教育心理学研究, **40**, 127-163.
- Endo, Y. 1992c Self-esteem and negative ideal selves in adults. *Japanese Psychological Research*, **34**, 39-43
- H. W. メイヤ 1977 「児童心理学三つの理論」エリクソン, ピアジェ, シアーズ 大西誠一郎監訳 黎明書房
- 伊藤美奈子 1992 自己受容を規定する理想—現実の差異と自意識についての研究 心理学

- 研究, **40**, 164-169
- 井上・小林 1985 日本におけるSD法による研究分野とその形容詞対尺度構成の概観 教育心理学研究, **33**, 253-260
- James, W., *Psychology: Briefer Course*. New-York: Holt, 1981.
- Katz, P., Zigler, E. 1967 Self-image disparity: A developmental approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, **5**, 186-196.
- 梶田叡一 1980 自己意識の心理学 東京大学出版会
- 三隅二不二 1978 リーダーシップ行動の科学 有斐閣
- 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
- 長島貞夫 1962 操作的方法による自我の心理学的研究, 野間教育研究所紀要 21集
- 長島貞夫他 1965 自我と適応の関係についての研究(1)—Self-Differetial 作成の試み—東京大学教育学部紀要, 12巻, 85-106
- Osgood, C. E. 1952 The nature and measurement of meaning. *Psychol, Bull*, **49**, 197-237
- Rogers, C. R. 1942 *Counceling and psychotherapy*. Boston: Houghton Mufflin Company. (友田不二男訳 1996 ロジャース全集2 カウンセリング 岩崎学術出版社)
- Rogers, C., 1951 *Client-centered therapy*. Boston: Houghton.

#### 付 記

本研究をまとめるにあたり、アンケート調査のご協力いただいた東京都および千葉県の小学校教員の皆様、そして指導・助言を戴きました杉原一昭先生に、ここに記して、感謝の意を表します。