

教育心理学的視点からエリクソンのライフサイクル論及び アイデンティティ概念を検討する

小沢一仁*

A review of Erikson's Life Cycle Theory and Identity Concept
from a perspective of Educational Psychology

Kazuhito Ozawa*

The purpose of this paper is to review Erikson's Identity concept from teachers' and students' perspective of educational psychology. That is, the Identity concept and Life Cycle theory are reviewed in terms of teaching and learning. Psychosocial crisis in school age is found to be the conflict between Industry and Inferiority and psychosocial crisis in middle age is found to be the conflict between Intimacy and Isolation in the psychosocial development stage which was suggested by Erikson. Teachers, of course, should teach students subjects and must aim that students learn the subjects and acquire the concept of each subjects. This paper discusses that how teachers should support students when the students need to overcome the conflict between Industry and Inferiority and how teachers themselves will overcome the conflict between Intimacy and Isolation.

第1章 はじめに

1. エリクソンによるアイデンティティ概念の提唱
エリクソンは、精神分析学を提唱したフロイトの理論を元に、独自の理論を提示した。

以下に、エリクソン(Erikson, 1959)のライフサイクル論とアイデンティティ概念についてまとめる¹⁾。フロイトが心理学的発達段階を提唱したことに対して、エリクソンは心理社会的発達段階を提示した。これはライフサイクル論といわれる。この説においては、生涯を8つの段階に分けている。そのそれぞれの段階において、心理社会的危機、言い換えれば、その発達段階固有の葛藤が生じるとした。青年期においては、アイデンティティ達成・対・アイデンティティ拡散という葛藤が生じるとした。これがアイデンティティ危機である。この危機を乗り越えてアイデンティティ達成を目指すことが青年期という発達段階固有の特徴である。さらに、エリクソンは、アイデンティティは青年期だけの問題ではなく、生涯を通じて発達し続けていくものであると述べている(Erikson, 1959)。言い換えれば、青年期以降の発達段階である、成人期、中年期、老年期においても、アイデンティティは危機を迎える可能性があり、その危機を乗り越えることでアイデンティティは生涯を通じて発達していくものであるといえる。

このように、アイデンティティ概念は生涯発達を意味するライフサイクル理論と不可分の関係にある。

2. 筆者によるアイデンティティ概念の捉え方

筆者(小沢, 2004)は、自己理解に寄与することを目指してアイデンティティ概念を捉え直すことを試みてきている²⁾。そこで、アイデンティティとは、何かと何かと同じであるという言葉の意味から、自分が自分であること、自分=自分と捉えた。前者の自分とは、意識における主観としての自分であり、後者の自分ではこうして生きている自分とした。そして、アイデンティティ危機とは、意識としての自分がこうして生きている自分に違和感を持つことであり、アイデンティティ達成とは、意識としての自分がこうして生きている自分に納得感を持つことであるととした。

青年期において身体的変化、心理的变化、対人関係における変化、状況の変化等の様々な変化を受けて、アイデンティティ危機に陥ることがある。このアイデンティティ危機の解決において、エリクソン(Erikson, 1959)は、自分の適所を得ることによってアイデンティティの感覚を得ると述べている¹⁾。この指摘から、アイデンティティ危機を克服していくことは、子どもから大人への過程をたどる青年期において、社会の中の自分の居場所を探す中で、アイデンティティの達成を目指していくといえる²⁾。

3. 本論の目的

エリクソンのライフサイクル論とアイデンティティ概念を教育心理学的視点で検討することが本論の目的である。このことを通して、教職課程において教員養成に関わる上で、重要な知見を得ることができると考えられる。

ここで、発達心理学の領域におけるライフサイクル論を背景にしたアイデンティティ概念を教育心理学的視点で

* 東京工芸大学工学部基礎教育研究センター准教授
2014年10月24日 受理

捉える意義を確認する。教育に関わる上では、特に青年期における生徒理解において重要な知見を提供するものである。しかし、アイデンティティ概念とは、発達心理学の領域だけではなく、人間理解に寄与する概念であるからこそ、教育全般に関わる上でも重要な知見をもたらすことができる概念であると考えられる。つまり、発達心理学の領域に含まれるアイデンティティ概念を、教育心理学的視点で捉えることの意義とは、アイデンティティ概念においてもたらされる社会の中で生涯を生きる人間についての知見は、教育においてもいかなる教育をすべきかについての重要な理解をもたらすことにありとされる。

そこで、本論では、アイデンティティ概念を教育心理学的視点で捉えることによって、教育という営みをより深く理解し、さらに教育活動に寄与する内容をアイデンティティ概念から受け取ることを目指す。そして、アイデンティティ概念をよりよい教育を行う上でいかしていくことを目指していく。

第2章 教育心理学的視点とは

1. 教育心理学的視点について

心理学とは、人間の心を対象とした学問である。心理学は様々な領域に分かれており、教育心理学は、心理学という学問のひとつの領域である。そして、教育という営みにおける人間の心を対象とした学問領域が、教育心理学であるといえる。

発達心理学の領域にあるアイデンティティ概念を教育心理学において捉えることを、本論では教育心理学的視点でアイデンティティ概念を捉えるとする。では、教育心理学的視点とはいかなる視点なのかを。

2. 教育という営み

教育とはいかなる営みなのか。教育とは、学ぶ側と教える側で成り立つ営みである。そして、その営みとは、学ぶ側がある対象を身につけ、教える側がそれを援助することであるといえる。つまり、教育においては、学ぶ側と教える側の二者の立場があり、その間に学び教える対象がある。

さらに、学ぶ側が、ある対象を学ぶことによって成長することが目指される。教育という営みにおいて、ある対象を学び教えることだけに留まらずに、学ぶ側の成長を考慮し、学ぶ側の成長に対する教える側の援助は、教育という営みにおける重要な側面である。

なぜ学ぶ側の成長を教育において考慮する必要があるのか。この学ぶ側の成長にこそ、何のために学ぶのか、何のために教えるのか、そして、何のために教育はあるのかという、学びの意義、教えることの意義、そして、教育の意義を問う、問いかけに対する答えである。この学び、教えること、教育のそれぞれの意義を考慮することなく、効率性、能率性を追求し、さらには、優劣性を追求することが、学ぶ側の成長を考慮しないものとなるならば、学ぶ側のためにならない教える側のためだけにある教育の営みとは言えないものになってしまう危険がある。

効率性や能率性を求めそして優劣性のみを追求することを克服したその先にあるものは、学ぶ側の成長であり、このことが教育の意義といえることができる。

さらにこのような学ぶ側の成長が目指されることによって、教える側の成長も附随的に得られるものであると考えられる。

3. 教育心理学的視点とは

このように、教育を捉えた上で、教育という営みを心理学という学問領域から捉える教育心理学的視点とは、第一に、学ぶ側と教える側の二者の立場を対象とし、第二に、学ぶ側が学ぶ対象を身につけるといふ学びを対象とし、第三に、教える側の教えるという活動を対象とし、第四に、学ぶ側の成長を対象として、第五に、教える側の学ぶ側の成長への働きかけを対象とし、第六に、教える側の成長が附随的に得られることを対象として、それぞれの心理事を捉えようとする視点であるといえることができる。

第3章 学ぶ側と教える側の二者の立場を捉える

1. 学ぶ側の児童・生徒・学生

学校教育場面を考えると、学ぶ側は児童・生徒・学生となり、教える側は教師となる。エリクソンの心理社会的発達段階でいうと、小学校時代は児童期に、中学、高校、大学を含めて青年期に当たる。

さらに、皆川(1980)の指摘によれば青年期は、前期・中期・後期に分けられる³⁾。この区分を適用すると、個人毎の発達における変化の違いはありながらも、大まかには、身体的変化が主である青年期前期は、中学時代に、心理的变化が主である青年期中期は、高校時代に、学校から社会に出て行く社会的変化が主である大学時代も含めた20代後半までを含めて、青年期後期に相当すると考えられる。

エリクソン(Erikson, 1959)は、青年期前期の身体変化から「斉一性と連続性が揺さぶられる」場合があると述べている⁴⁾。このことから、青年期前期であってもアイデンティティ危機が始まる場合もあると考えられる。また、義務教育が終わり高校に進学し、専門学校及び大学に進学する際には、その期間はエリクソンの指摘する「心理社会的猶予期間」に相当する。

また、青年期の区分に学制を照らし合わせると、学ぶ側の小学生は児童期に、中学生は青年期前期に、高校生は青年期中期に、大学生から社会人にかけては青年期後期に相当するといえる。

2. 教える側の教師

学校教育において教える側とは、教師である。教師自体をエリクソンの心理社会的発達段階において捉えてみる。大学卒業後20代前半から教壇に立つ教師は、新米教師と言われる。彼らはまだ青年期にいる。経験を積んでいき一人前の教師となる30代から40代くらいは、成人期に相当する。さらに、50代から60代くらいは中年期に相当する。そして、70代以降は老年期に相当する。

3. 学ぶ側と教える側の対応関係

学校教育においては、学ぶ側が児童・生徒・学生と発達段階を、児童期から青年期へと進んでいく。この過程と平行して、教える側の教師が、青年期から成人期、そして成人期から中年期さらには老年期へと発達段階を進めていく。このように、両者の発達段階におけるそれぞれの過程が対応して、児童・生徒と教師の関係があるといえる。このことから、教育という営みにおいて、学ぶ側の発達段階だけではなく、教える側の発達段階を加味して考慮することが重要であるといえる。

第4章 学童期の心理社会的危機から学ぶことと教えることを捉える

1. 学童期の心理社会的発達段階と心理社会的危機

学ぶ側が学ぶ対象を身につけるといふ活動を、エリクソン(Erikson, 1959)による心理発達段階における心理社会的危機及び活力から捉えてみる¹⁾。まず、図1に、エリクソンによる心理発達段階における心理社会的危機及び活力を示す。

乳児期	信頼感・対・不信	: 希望
幼児期	自律性・対・恥・疑惑	: 意志
児童期	自発性・対・罪悪感	: 目的性
学童期	勤勉性・対・劣等感	: 有能感
青年期	アイデンティティ・対・アイデンティティ拡散	: 忠誠心
成人期	親密性・対・孤立	: 愛情
中年期	世代性・対・停滞	: 世話
老年期	統合性・対・絶望	: 知恵

図1. エリクソンの心理社会的発達段階、心理社会的危機及び活力

2. 勤勉性・対・劣等感という心理社会的危機を学ぶ側につきまとう葛藤として捉える

学童期における心理社会的危機は、勤勉性・対・劣等感(Industry vs. Inferiority)である。この葛藤は、小学校時代だけでなく、中学高校という青年期においても学校において学ぶ中で、直面するものであると捉える。つまり、学ぶことの中で、児童・生徒・学生は、勤勉性・対・劣等感という葛藤に直面する。そして、この葛藤を克服することによって、有能感を得る。

このような心理社会的危機の指摘からいえることは、学びにおいて学ぶ側は劣等感に陥る危険があるということである。共に学ぶ同級生と比べて自分はどの程度の位置にいるのか、その優劣にさらされてしまうのである。そして、この葛藤を乗り越えることができれば、有能感を得られ、自分は有能な存在であることを自分に納得することができる。エリクソンの学童期の心理社会的危機と活力を捉えることができる。

学ぶべきものを自分は勤勉に学んでいけるか、それとも、自分は劣等な存在なのか、という葛藤をいかに克服するか、このような状況に、学ぶ側はおかれていることをこの図式は教えており、重要な知見として受け取ることができる。

このことから、エリクソンは心理社会発達段階の中で、学童期において、勤勉性・対・劣等感という心理社会的危機が生じると示しているが、この提示は、学ぶ側においていかなる発達段階においても、この学ぶ上で自分は勤勉に学んでいけるか、それとも他者と比較して劣っているのではないかという葛藤にさらされる可能性があることを示していると捉えられる。

学ぶということはこれまで自分は身につけていなかったことを身につけることである。本来ならば、学ぶことに没頭すべきであるのに、自分はしっかりと学んでいくことができるかどうかを、常に気にしてしまう。この勤勉性・対・劣等感という葛藤は、学ぶ側とはいかなる立場なのかを理解する上で重要な知見である。この葛藤を学ぶ側において学童期以外においても、青年期においても持つ可能性がある、学ぶ側につきまとう葛藤として捉えることができる。

例えば、劣等感というと例えば成績で劣っている児童・生徒が持つ葛藤であると思われがちであるが、例えば中学校や高校における生徒において、成績がよいとされる生徒は、この葛藤にさいなまれることはないのであろうか。この葛藤はこれらの生徒には関係のないものなのだろうか。学校に通う立場において、主たる活動の対象は勉強であり、学問である。児童・生徒・大学生においては、学ぶことにおいて、どの学ぶ側においても他の同級生と比較することによって生じるこの葛藤を持つ可能性がある。そして、成績がよいとされる生徒であっても、いつかは自分が今の成績がよいという位置から転落する可能性を想像することはないだろうか。このことを思い浮かべた時に、この葛藤が降りかかってくるといえる。

つまり、学ぶ側において、学ぶ対象を自分が勤勉に身につけていくことができるか、それとも自分が劣った存在となってしまうかという葛藤は、他の児童・生徒・学生との比較の中で常に自分の位置を確認する中にその種が潜んでいる。この葛藤は、他者との比較相対的な問題であり、自分より上位の者がいれば自分は劣等した者となり、自分より下位の者がいれば自分は下位の者より優越した者となる。

Newman (1975) らの「教育とは、子どもが勤勉対劣等感という危機にとりくむ過程である」という指摘を受けて上村(2009)は、この勤勉性・対・劣等感について肯定的な役割があると述べている⁴⁵⁾。そこでは、失敗と劣等感を体験することの必要を述べている。本論では、学びにおいては、この葛藤が必然的に伴うものとして捉える。よって、この葛藤の解決がうまくいけば有能感という活力が得られるが、この葛藤を解決できずに劣等感にさいなまれることもあると考えられる。よって、この学びに付随する避けられない葛藤をいかにして解決へと教師として導いていくか。つまり、教師は、優劣にこだわるのではなく、学び

に没頭する価値を子どもたちに伝えるべきであると考えられる。

3. 教師が教える中で子どもが「理解」することを目指す

教師は教えるという活動の中でどのようにして、学ぶ側の持つこの葛藤を解決していくことを援助することができるだろうか。この葛藤自体は、学ぶ側自身が持つものであり、教える側がこの葛藤を取り去ったり、付与したりすることはできないものであると考えることの方が妥当である。なぜならば、葛藤が実体化され心の中に実体として存在すると捉えられ、その葛藤を外的な働きかけによって操作し統制することができるという考えは、人間の心を、それが子どもの心であっても、尊重し尊厳を持って対応することをおろそかにしてしまう態度に陥ってしまう危険が生じるからである。

では、この学ぶことにつきまとう葛藤が、学ぶ側に生じてしまうという事態に対して、教える側としてはどのようなこの葛藤を乗り越える援助ができるだろうか。

第一に参考となるものは、教育者である大村はまによる「優劣のかなたに」という詩である⁶⁾。この詩の中で、大村は優劣の中で右往左往している子どもたちに対して、優劣を優劣で子どもたちを見る教師に対して、優劣という基準をこえて、学び教える対象にひたることを提言している。対象にひたるとは、例えば大村の教える国語であれば、文学作品を実感を持って味わい、その世界に自分自身を没入させることであるといえる。このようにして、勉強ができる、できない、何をすることができる、できないをこえた基準で教え学ぶことを提言している。

このことに関連して、佐伯(1995)は、学ぶことにおいて、理解することの重要性を指摘している⁷⁾。操作としてできること、問題を解くことができることを学ぶことの主眼とするのではなく、理解すること、わかることを学ぶことの本質と佐伯はしている。「わかった!」「なるほどそういうことか!」という感情的実感を伴い理解が生じ、単なる認知的なもの以上の体験を、佐伯は学びとしているのである。

学ぶ側が、学ぶ対象にひたること、そして実感を伴って理解することに導いていくことが、教える側の働きかけであると考え、このことによって、学ぶ側が持つ勤働性・対・劣等感という葛藤を乗り越える仕方があると考えられる。

第5章 青年期前期・中期・後期における居場所の対象との出会いと深化から居場所探しとアイデンティティ達成を考える

1. 中学生と高校生、大学生という青年期の3つの時期

まず、青年期における変化を先に見たように、青年期前期に当たる中学時代は第二次性徴等の身体的変化が主に生じる時期である。また、ピアジェの認知発達段階で言え

ば、形式的操作段階にあたり、抽象的な概念や思考が扱えるようになる時期である。

青年期中期に当たる高校時代は、シュプランガーによる「自我の芽生え」という心理的变化が主に生じる時期であるといえる。さらに、青年期を通じて重要な他者が親から友人へそして異性へと変化していく。また、高校卒業後社会に出る者もいれば、大学に進学する者もいるが、最終的には学校から社会へという置かれた状況の変化が起こってくる。

青年期後期に相当する大学時代は最後の心理社会的猶予期間として、卒業後に社会に出る際の準備期間である。この最後の準備期間を経て社会の中に大人としての自分の居場所を探していき、その居場所を獲得することが可能となった際に、アイデンティティ達成がなされるといえる。

筆者は、居場所を対象と他者と自分とのトライアングルで捉えている²⁾。つまり、居場所の基本的な見方としてひとつの居場所とは、この三者で構成されているとみる。青年期におけるアイデンティティ危機から達成にいたる過程は、この居場所の喪失と獲得によってアイデンティティが危機となり達成されるということが出来る。このように居場所の喪失と獲得が、青年期を通してのアイデンティティ危機と達成の過程の中にあると考えられる。

2. 中学時代

青年期が始まる以前の小学校を卒業した中学生においては、身体的変化を自分自身が受け入れつつ、クラス、部活、友人、趣味、塾、自分の部屋等、自分の居場所を探していくことになる。

そして中学生は義務教育期間を終え、高校、さらには大学・専門学校と進学し、その後社会に出て自分の居場所を探していく。その際に、その居場所を構成する対象と他者と自分というトライアングルの中で、対象とは、仕事であり、趣味である。この仕事であり、趣味を選択するのは社会に出てからであるが、その選択における対象との出会いは、中学時代にその始まりが生じる可能性がある。

人文科目、理系科目、芸術科目、体育科目、技術家庭科目等それぞれの科目は、人類の文化の産物であり、それぞれが、中学生が将来、社会人としての仕事や趣味との初めの出会いに、各教科の授業や部活動になる可能性がある。さらに言えば、それぞれの教科教育や部活動を担当する教師は、子どもではなく、大人の世界へと足を踏み入れかけてきた中学生に対して、将来の仕事や趣味となる可能性のある対象との出会いを生じさせるような授業や部活動を展開する役割がある。

特に、中学校の教科教育においては、高校への受験のためという見方があり、中学生自身においても高校受験のために勉強するという意識があるだろう。そんな中でも、教科教育は、将来の社会人としての居場所探しにヒントとなる対象との出会いとなる可能性があり、また、その可能性にかけて生徒達に各教科を教えるという役割が、教科教育を担う教師にはあると考えられる。このように中学生に対して、将来の社会人としての居場所探しにおける対象との

出会いを演出する役割を、教師は担うという自覚を教師が持つと捉えることは、教科教育の新たな意義を考えるきっかけとなるといえる。

3. 高校時代

青年期中期に期当たる高校時代は、自我の芽生えという心理的变化を主に受けつつ、学校という枠の中ではあるが中学時代に比べて生活する世界に拡がりが出てくる。この高校生活の中で自分の居場所を探していくこととなる。

高校時代における対象は、中学時代の勉強や部活、趣味を土台にしながら、さらに内容が深化していく。身体的にも大人に近づいていき、さらに心理的にも自立に向かっていく高校時代において、高校時代に打ち込む対象は、社会人として大人としての居場所を探す対象により近づいていると考えられる。将来の居場所の対象としての、仕事や趣味の具体的な内容は、既に高校時代にある場合がある。理系や文系の区別等の仕事の職種や、文学や音楽、絵画等の芸術や、スポーツなどの趣味は、中学時代のそれぞれの内容との出会いを元に、その対象はより深化し、将来の居場所探しにより近い具体的なものとなり重要なヒントとなると考えられる。

このように、対象との関係については、中学時代の将来の仕事や趣味に対する出会いが生じる可能性に続いて、それぞれの対象を深化させていくという高校時代の居場所の特徴について先に述べた。このことについて、教師の働きかけとしては、各教科や部活動等の対象に対してより深い領域まで生徒を導いていき、より深い内容がそれぞれの対象にあるということを理解する経験へと導いていくことにあると考えられる。

特に学習面においては、各教科の内容も、中学校での内容と比較して高校の内容では飛躍的に質量共に深まり増えている。そして、単なる受験のため、高校卒業のための各教科の学習ではなく、大人としてこの社会の中で生きていく自分を豊かにし、将来の仕事や趣味のヒントとして、それぞれの教科はそれぞれの学問領域を背景としており、それぞれの内容において深みを持っていることを生徒が実感することができることは、独学においても可能ではあるが、その内容を教える教師における導きにおいてより促進される。このように、将来の居場所における対象との中学時代の出会いから、高校時代の深化へと教師が生徒に教育的働きかけをすることが重要であるといえる。

4. 大学時代

エリクソンのいう心理社会的猶予期間(Erikson, 1959)の最後の難問であり、最終的に社会に出る準備をしなければならない時期である。特に就職においては、専門学校及び大学卒業後何らかの形で社会に出る必要がある。

ここでは、大学時代における教養教育の意味を考えることとする。大学教育において、専門教育と教養教育に分けると専門教育においては、専門的な知識・技術を教える役割を教師は持つ。そして、教養教育においては、第一に、

教養教育を行う教師が持つ各専門分野と学生がこれから卒業後出ていく現代社会との接点の領域を提示する役割を担う。第二に、河合栄二郎(1940)による教養論を踏まえるならば、「人格の陶冶」を教育する役割を担う⁷⁾。言い換えると、人格の陶冶とは自己成長であると捉えることができる。

5. 生徒・学生という青年に関わる教師の役割

形骸化した成人式に変わるものとしての自分が自分で行う大人への通過儀礼、成人式を現代の青年を行わなければならないという指摘を河合(1996)は提言している⁸⁾。これを受け、筆者(小沢,2004)は、エリクソンによる役割実験が河合のいうところの自分が自分で行う成人式に相当することを示した。そして、青年は、役割実験が自分で行う成人式になるためには、河合の指摘から本来の成人式に内在する分離・試練・再生という3つのプロセスが必要であると示した²⁾。

そして、河合の指摘をもとに以下のような自分が自分で行う成人式につきまとう特徴を提示した。第一に、失敗もあり得ること。第二に、何回も繰り返すこと。第三に、大人になりたくない場合は逸れも許されてしまう社会であること。第四に、大人の基準さえもが揺らいでいる社会であるので、自分が大人の基準を設定しなければならないこと、である。

このように、青年期の居場所探しは、社会へ大人として出ていく準備期間なるが故に、様々な中学生活、高校生活、大学生活における活動が、勉強であれ、部活やサークル活動であれ、趣味であれ、自分が大人になるために自分自身が行う成人式となり得る可能性があるのである。

河合(1996)は、この通過儀礼に大人は司祭役として関わることを指摘している⁹⁾。このことを先に示した3つのプロセスと対応して捉えると、分離・試練・承認を支援する役割であり、分離・試練・承認を与える役割であるといえる。

青年が自分自身で行う成人式を支援し司る司祭という見方は、仰々しささらには学校で生徒や学生に教える教師の役割を逸脱しているという印象を持つ。しかし、生徒や学生が各教科や学問の世界に打ち込んでいくことにおいて、教師として授業をし、ゼミを行い、研究を指導していくことは、生徒や学生との信頼関係をもとにして、生徒や学生自身が教科や学問という壁を登ることを見守り、支えることが必要な場面も出てくるであろう。さらには、時に生徒や学生を突き放し試練を与え、その後には彼らの確かな成長に対して承認を行うことも必要である。このときの教師に成人式の司祭としての意味を見出し、生徒や学生自身の自己成長を促進し支援する教師の役割があるといえる。

第6章 教えることを中年期の社会心理的危機と活力から捉える

1. 中年期の心理社会的危機と活力

先に見たように、学校教育においては教える側の教師においては、青年期、成人期、中年期、老年期と発達段階の

過程をたどっていく。よって、エリクソンの図式において、教えることに関わる心理社会的危機とは、中年期に設定された 世代性・対・停滞であると考えられる。世代性とは自らが学び得て身につけたものを後に続く世代に対して手渡していくことであると考えられる。この点において、世代性とはまさに教えることであると捉えることができる。これは、まさに教師として教える側にたった場合に、いかなる発達段階においても、重要な知見であるといえる。

世代の転換について、エリクソン(Erikson, 1959)は「育てられる側から育てる側にまわる」と述べている¹⁾。このように、世代性とはこれから来る世代を育てる役割を行うことを意味していると考えられる。

さらに、世代性とは、教える側の教師としての学ぶ側の児童・生徒・学生に対して、十分に次なる世代を育てる役割を自分が果たすことを意味すると考えられる。そして、この役割を十分に担うことができずに、自分自身が停滞感に陥ることも教師という立場に身を置いた者はこのような葛藤を一度ならず経験する可能性がある。育てることも、教えることも、子どもや児童・生徒・学生を相手にするので、自分自身の努力だけで成果が上がるわけではない。つまり、他者は思い通りにはならず、いかに教えるかという葛藤は常につきまとうのである。

このように、エリクソンの示す中年期における心理社会的危機である世代性・対・停滞は、教える側に立つ教師という立場に身を置く者は誰も直面する可能性がある葛藤であるといえる。この葛藤を乗り越えたところにエリクソンは世話 (care) という活力が生じると述べている。つまり、教えるという活動は、教える役割が果たせるかどうか、その役割を果たせず停滞に陥る危険をはらむものであり、その葛藤を乗り越えたところに、世話という活力が得られるという知見を得ることができる。

2. 教師としてのアイデンティティの確立

小此木(1974)は、アイデンティティ概念を論じる中で「私たちの毎日は、このたくさんの『……としての自分』を随時、機に応じて選択し、秩序づけながら、しかもそれらを統合する自我の営みである」と述べている¹⁰⁾。このことから、教える側の教師としての成長をアイデンティティ達成という用語で捉えると、教師としての自分は、自分自身にとって納得できるものであるか、そして、同僚からも生徒からもこの教師としての自分は承認されるものであるか、この両面が得られるならば、教師としての自分はアイデンティティが達成されたといえることができる。

しかし、現実の教育現場において、このような教師として自分のアイデンティティを確立することは、常に危機を迎え、また解決へと向かう繰り返しであろう。このような教師としてのアイデンティティの確立を生涯に渡って挑んでいくことこそ、教師としての教える側の成長を目指すことであるといえることができる。

教師という職業を選択すること、教師という職業に就くこと、教師という職業に就いてから一人前の教師になっていくこと、教師の中で後輩の教師を指導する立場になっていくことなど、一個人としての教師においても成長過程は、自分自身の青年期、成人期、中年期、老年期と発達段階を経ていく中で起こってくるのである。このような教師としての自分の成長が、一個人としての自分自身のアイデンティティ達成過程であり、自分自身の自己成長の過程であるといえることができる。

引用文献

- 1) Erikson, E.H. 1959. Psychological Issues Identity and Life cycle. International Universities Press, Inc. (西平直・中島由恵, 訳. アイデンティティとライフサイクル. (2011). 誠信書房. ; (小此木啓吾, 訳編. (1973). 自我同一性—アイデンティティとライフ・サイクル. 誠信書房.)
- 2) 小沢一仁 2004 アイデンティティ危機における自分自身への違和感からアイデンティティを再考する. 東京工芸大工学部紀要, 27(2), 79-88.
- 3) 皆川邦直 1980 青春期と青年期の危機 小此木敬吾・小川捷之編 臨床社会心理学2 統合と拡散 至文堂
- 4) Newman, B.M. & Newman, P.R. 1975. Development Through Life. Dorsey.(福富護・伊藤恭子訳. 生涯発達心理学. (1980). 川島書店)
- 5) 上村有平 2009 生涯発達の観点からみた現代教育へのエリクソン理論の示唆 心理科学 30(1).20-30
- 6) 苅谷 夏子 2012 大村はま 優劣のかなたに 一遺された60のことば ちくま学芸文庫
- 7) 佐伯 胖 1995 「わかる」ということの意味 岩波書店
- 8) 河合栄治郎 1970 学生に与う (第一部) 現代教養文庫 (初版日本評論社 1940)
- 9) 河合隼雄 1996 大人になることのむずかしさ—青年期の問題 岩波書店
- 10) 小此木敬吾 1974 アイデンティティ論 小此木敬吾編 現代のエスプリ 78 アイデンティティ—社会変動と存在感の危機