

軽度知的障害者用の他者意識尺度の有用性に関する臨床心理学的検討

李 受眞*・橋本 創一**・尾高 邦生***・廣野 政人*・堂山 亞希****

(2018年11月26日受理)

LEE, S., HASHIMOTO, S., ODAKA, K., HIRONO, M. and DOYAMA, A.; Clinical Psychological Study on the Usefulness of a Scale to Assess the Awareness of Others in People with Mild Intellectual Disabilities. ISSN 1349-9580

We conducted interview surveys with three people having mild intellectual disabilities to examine the usefulness of the scale. The results demonstrated the effectiveness of the scale with people having mild intellectual disabilities. We organized on process the self-understanding from the relationship between awareness of others, self-esteem and significant others. This study was conducted using useful tools such as asking additional questions. In the future, it would be desirable to increase the number of participants and conduct surveys using broader definitions of IQ and problem characteristics.

KEY WORDS : Intellectual Disability, Adults, Self, Positive and Negative Emotions, Significant Others

* *The United Graduate School of Education, Tokyo Gakugei University*

** *Center for the Research and Support of Educational Practice, Tokyo Gakugei University*

*** *Special Needs Education School for the Mentally Challenged, University of Tsukuba*

**** *Mejiro University*

1. はじめに

子どもが自己について言及する際、自分自身の何に着目し、どんな言葉で表現するかは、幼児期から児童期にかけての認知発達や社会的関係の変化にもなって異なると考えられている (Damon & Hart, 1988¹⁾; Montemayor & Eisen, 1977²⁾)。さらに、Tomasello (1993)³⁾によると、共同注意行動は子どもにとって「意図を持つ主体」というカテゴリーが形成されたことを示しており、子ども自身もそのカテゴリーに含まれて認知されていることを示すものであると述べた。つまり、「他者」を理解し始め

ると同時に、それとある種の共通性を持つ存在としての「自己」が今度は客体として認知の対象となりはじめるのである (梶田・溝上, 2012)⁴⁾。

自己概念は人が自分の能力や身体的特徴など諸特性に対してもつ態度、感情や価値観などの総称であり、それは、自己の行動とその結果の自己知覚によって形成されると考えられている (大谷・小川, 1996)⁵⁾。一方で、Mead (1934)⁶⁾ は内的コミュニケーションにおける自覚的な側面を“me”、この過程 (すなわち経験) には現れず、実際に行動した後ではじめて気づくような自己の側面を“I”と称した。“me”の機能として、一つは自己概

* 東京学芸大学連合学校教育学研究科

** 東京学芸大学教育実践研究支援センター 教育臨床研究部門

*** 筑波大学附属大塚特別支援学校

**** 目白大学

念の形成であり、もう一つは行動の適応的組織化とした。つまり、他者の態度とは自分の行為に対する他者の反応であり、他者から返ってきた反応を通じて、われわれは自分の行為の意味を知る。この蓄積が自己概念の一つの形成基盤とみなした(金川, 2005)。このように、自己概念の形成には、本人の視点と同様に他者の視点が存在することが指摘されている(Bracken, 1996)⁷⁾。さらに、私たちは社会の中で他者とともに生活しながら自己と他者の両方に意識を向けることができる。辻(1987)⁸⁾は、一般に自己に注意や関心を向けやすい人は他者にもそれを向けやすいことを指摘している。また、内面への関心には、自己・他者にかかわらず共通の主観的視点や認識態度が含まれており、外面への関心にも自己・他者にかかわらず共通の客観的認識態度が含まれていることを明らかにした。吉岡ら(1988)⁹⁾は人が状況の手がかりと非言語的情報とを使い分けながら、他者の情報を認知し判断することを明らかにした。つまり、「他者の内面への関心」の強い人は状況を手がかりとして直観的に他者の感情を認知しやすく、「外面への関心」の強い人は表情を手がかりとした認知をしやすい。「空想的関心」の強い人は状況の手がかりを使って空想をめぐらし、これを認知しやすい。豊田ら(2008)¹⁰⁾は辻(1993)¹¹⁾の他者意識尺度を用い、大学生における外的・内的・空想的他者意識と情動知能の関係について検討した結果、内的他者意識が情動の認識と理解と最も関係が強いことが示された。これらのことから、他者を意識することは自己概念の形成にもつながることが考えられる。

しかし、「他者」の重要性について指摘されている一方で、知的障害者が他者をどのように認識している研究は少ない。さらに、知的障害者の「自己」に関する尺度(小島, 2010)¹²⁾や発達障害者の自己理解と他者との関係性(吉井・吉松, 2003¹³⁾; 滝吉・田中, 2009¹⁴⁾)については様々な論文で研究がなされているが、知的障害児によるものは見当たらない。自閉症スペクトラムの子どもと違い、知的障害の子どもは共同注意行動ができる。知的な遅れがあり、測定が難しいとはいえ、知的障害児童生徒に関する自尊感情や自己に関する研究はあまりなされていない。知的障害児は知的な遅れの程度が軽度から重度まで幅広く、個人差がある。さらに、理解力に加え言語表現に個人差が大きくあり、評価など測定が難しく避けられることが少なくない。しかし、知的障害をもつ人の自己概念の形成は、「生きる力」についての教育からも無視されてはならないとその重要性について様々な論文で述べられている(大山・今野, 2002¹⁵⁾; 原・内海・緒方, 2002¹⁶⁾; 小島, 2007¹⁷⁾)。

これまでの研究では、知的障害のある児童生徒にとっ

ての自己理解と他者の存在の重要性について指摘してきたが、測定の困難さから具体的な研究にまで至らず、自己概念と他者視点を取り入れた研究は少ない。さらに、2000年以降日本人の自尊感情の低さが指摘され、キャリア教育においても社会の中での自己の発達について強調されたカリキュラムが編成されるようになった。しかし、これまでの研究では「他者」から観察された発達・知的障害児童生徒の「自己」についての研究が多く、「自己」のなかでの「他者」の在り方については研究があまりなされていない。研究方法の限界などから難しい観点ではあるが、「他者」の在り方について認知できることは自分の価値観や多様な自己に気づき、さらには適切な職業(進路)選択や社会における個人にあった適応力を身につけることが期待できる。

そこで、予備調査では大学生(N=123)を対象に質問紙調査を行い、辻(1993)¹¹⁾の大学生用他者意識尺度の項目数を減らし、修正をした軽度知的障害者用の他者意識尺度を作成した。その上で、軽度知的障害者用他者意識尺度の有用性について検討した。軽度知的障害者用の他者意識尺度が辻(1993)¹¹⁾の他者意識尺度との間にどのような関係があるのかを検証するために、ピアソンの積率相関係数を算出したところ、有意な正の相関関係が認められた($r=0.87, p<0.001$)。さらに、因子法・プロマックス回転による因子分析を行った結果、辻(1993)¹¹⁾と同じように3因子が抽出され「内的他者意識」の下位尺度は5項目、「空想的他者意識」および「内的他者意識」の下位尺度は3項目で構成された。予備調査をふまえ、軽度知的障害者用の他者意識尺度の適用にあたり内容面において問題がないことが示されたため、本報告では実際に適用し有用性の検討を行うことにした。

2. 目的

本研究では、知的障害特別支援学校高等部に在籍する生徒を対象に他者意識尺度の有用性について検討する。他者意識尺度の測定方法の検討だけでなく、自尊感情と重要な他者に関する質問をした。他者意識が自己概念の形成にどのように影響されているかについて事例的に検討する。なお、本研究は東京学芸大学研究倫理委員会(受付番号:248)により審査を得た上で実施した。

3. 方法

3.1 調査対象者

知的障害特別支援学校高等部に在籍する軽度知的発達障害のある生徒3名(男子1名、女子2名;平均年齢17

歳, $SD = 0.82$ 歳, 平均IQ57.3, $SD = 7.76$, 以下, A, B, C) に協力を得てインタビュー調査を実施した。Aはダウン症の診断, Bは自閉症スペクトラムの診断, Cは知的発達障害の診断のみ受けている。年齢はAが高等部2年で17歳, Bが高等部3年で18歳, Cが高等部1年で16歳であった。知能指数は, AがIQ48, BがIQ57, CがIQ67であった。なお, 調査対象者ならびにその保護者, 学校教職員などの関係者すべてに, 本研究の趣旨と具体的な質問内容などを説明し了解を得た上で実施した。

3. 2 手続き

別室で構造化インタビュー調査を実施した。他者意識尺度の項目(計11項目)を一つ一つ質問を読み上げながら質問し, 質問が書いてある紙を用意した。評定法は4件法で, ○×の絵を用意(とてもそう思う…大きい○, 少し思う…小さい○, あまりそう思わない…小さい×, 全く思わない場合…大きい×)し, 選択してもらった。

3. 3 調査内容

(1) 軽度知的障害者用他者意識尺度

辻(1993)¹¹⁾の大学生用他者意識尺度に基づき軽度知的障害者用に修正を加えた。第1因子は他者の内面への意識・関心を表す「内的他者意識」(5項目), 第2因子は他者の空想的なイメージを遊ばせる「空想的他者意識」(3項目), 第3因子は他者の外面への意識・関心である「外的他者意識」(3項目), 計3因子(11項目)で構成されている。具体的な質問項目はTable1に示す。辻(1993)¹¹⁾によって開発された, 他者への注意の向けやすさや注意を向ける方向を測定するための尺度は, 全15項目3つの下位尺度で構成されている。他者の気持ちや感情などの内面情報を敏感にキャッチし, 理解しようとする意識や関心を「内的他者意識」といい, 他者の化粧や服装, 体型, スタイルなどの外面に現れた特徴への注意や関心を「外的他者意識」という。一方, 後者は他者が現前しなくとももつことができ, 現実の拘束からも自由であるため, 内面や外面への意識の分化は行われない。このような他者意識を「空想的他者意識」といい, 他者について考えたり, 空想を巡らせたりしながら, その空想的イメージに注意を焦点づけ, それを追いかける傾向を意味する。

Table1 知的障害者用他者意識尺度

| | |
|----|------------------------|
| 1 | 他者の行動や顔を気をつけてみるようにしている |
| 2 | 人の考えをいつも読み取ろうとしている |
| 3 | 人の言葉と動きをいつも気にしている |
| 4 | 人の小さな気分の変化を感じやすい |
| 5 | 人の気持ちを分かるように気をつけている |
| 6 | 人の見た目に目が向きやすい |
| 7 | 他者の服や化粧などが気になる |
| 8 | 人の体つきなどに関心がある |
| 9 | 人のことをたくさん考える |
| 10 | 人のことをいろいろと思い出す |
| 11 | 人のことをあれこれと考えていることが多い |

(2) 自尊感情尺度

小島・納富(2013)¹⁸⁾がRosenberg(1965)¹⁹⁾の尺度を日本語訳した山本・松井・山成(1982)²⁰⁾の項目を参考に, 小学校4年生から6年生でも回答でき, 否定的な表現をなるべく肯定的な表現へと修正し, 作成した尺度である。質問項目の中, 「もっと好きになりたい」という項目のみ除いた9項目を使用した。具体的な教示内容は, Table2に示す。

Table2 自尊感情に関する質問項目

| | |
|----|--------------------|
| 1. | 自分のことが好きだ |
| 2. | 自分にはいいところがたくさんある |
| 3. | 自分は大切な人間だ |
| 4. | 他の人と同じくらい色々なことをやれる |
| 5. | 自分には自慢できることがたくさんある |
| 6. | 何をやってもうまくできない |
| 7. | いまの自分でいいと思う |
| 8. | 自分はダメな人間だと思う |
| 9. | 自分は役に立つ人間だと思う |

(3) 他者意識の発達がどのように感情の側面に影響しているかに関する尺度

自分にとって重要な他者へのポジティブ・ネガティブ両方の状況で意識化することについて尋ねるために小島(2010)¹²⁾の質問に基づき, 10個の質問項目を設けた。質問内容としては, 重要な他者に対する認知と他者に対する評価を聞く質問, ポジティブ・ネガティブの感情の側面に関する質問がある。重要な他者に関して賞賛(褒められて嬉しい)と叱責(怒られて悲しい)の2つの場面について尋ねた。具体的な教示内容は, Table 3に示す。1, 4は重要な他者からの認知と他者に対する評価を聞く質問で, 2, 5はポジティブの感情の側面に関して, 3, 6はネガティブの感情の側面に関する質問である。重要な他者に対して聞く質問である1,4は, 五つの選択肢(①父②母③担任教諭④恋人⑤友人)を提示した。重要な他者に褒められた頻度と怒られた頻度を聞く質問では, 「いつも」「時々」「めったに」「まったく」の4件法で評定させた。

Table3 重要な他者への意識と感情（ポジティブな面・ネガティブな面）に関する質問項目

| |
|---|
| 1 本人に対して一番ほめられてうれしい人は誰ですか？ |
| ① それはどんな人ですか。 |
| ② どのぐらいの頻度でほめられていますか。 |
| ③ その人の好きなおとこやいいところがありますか。ないですか。 それはどういうところですか。 |
| ④ その人に直してほしいところがありますか。ないですか。 それはどういうところですか。 |
| 2 本人に対して一番怒られて悲しい人は誰ですか？ |
| ① それはどんな人ですか。 |
| ② どのぐらいの頻度で怒られていますか。 |
| ③ その人の好きなおとこやいいところがありますか。ないですか。 それはどういうところですか。 |
| ④ その人に直してほしいところがありますか。ないですか。 それはどういうところですか。 |

4. 結果

【事例A】

高等部2年生の女子生徒である。IQ48で、知的発達障害とダウン症の診断がある。恥ずかしがり屋であり、小声で（ヒソヒソと）話す。家族構成は父、母、A、弟（14歳）、弟（12歳）の5人家族である。学習への参加に関して、真面目に授業に参加する様子が見られた。現在行なっている作業学習や現場実習において熱意をもちながら「もっと勉強して素敵な大人になりたい」と語った。学校生活では、日直や当番の仕事に一生懸命取り組む姿がうかがえた一方で、クラスメートと積極的に関わるのが少なく、恥ずかしがる様子が見られた。

他者意識尺度を用い、行われたインタビューの所要時間は10分程度であった。質問項目を読み上げると、「あてはまる」または「あてはまらない」のような可否しか答えなかったため、4件法で答えられるように、その程度（例えば、「そうです」と答えた場合には、とてもそうなのか、少しそうなのか）を明らかにするための追加質問をした。例えば、③の質問項目で、「たまにしているかな」と本人が答えた場合に、「(小さい○を差しながら) 少しそうですか?それとも(大きい○を差しながら) たくさんそうですか?」と詳しく聞いた。本事例は、質問④までは可否だけで答えることが多かったが、質問⑤からは4件法で答えられるようになった。質問⑤から質問⑨まで「全くそうだ」が続いたため、質問⑩では、「どういう時に思い出すの?」といった追加質問を行った。質問⑪では、「少し」と回答したため、追加質問として例を提供した結果、「あんまり考えないです」と回答した。他者意識の得点は36点（内面的他者意識=15点、外面的

他者意識=12点、空想的他者意識=9点）であった。

Aは賞賛の重要な他者について母、叱責の重要な他者について父であると答えた。重要な他者の人物像に対し、「かわいい」「かっこいい」といった外見的特徴について述べた。重要な他者に対するポジティブ・ネガティブ感情に関しては、ポジティブ感情については、「料理が美味しい」「洗濯物を干してくれる」「新聞を読むところ」「会社に行っている」と話した。一方で、ネガティブ感情については「ない」と答えた。

Aの自尊感情の結果では、「自分のことが好きだ」「自分は大切な人間だ」「自分には自慢できることがたくさんある」「今の自分でいいと思う」「自分はやくに立つ人間だと思う」という質問に関して、とてもそう思うと答えた。「何をやってもうまくできない」と少しそう思うが、「自分はダメな人間だと思う」ではあまりそう思わないと答えた。自分自身に対して肯定的感情をもっていることがわかった。

【事例B】

高等部3年生の男子生徒である。IQ57で、知的発達障害と自閉症スペクトラムの診断がある。小学校3年生までは通常学級で学び、その後4年生から中学校3年生までは特別支援学級、特別支援学校高等部に進学し、現在に至る。Bは、自ら調査担当者に元気よく話かけてきて、一方的に自分自身について語った。積極的にマイペースな生徒である。家族構成は母、B、弟（12歳）の3人家族である。学習への参加に関して、真面目に授業に参加する様子が見られた。今の自分のことについて、「忘れっぽいし、表情が暗い」と話しながら、将来については「お金持ちになりたい。忘れ物をなくしたい」と語った。学校生活の様子に関しては、クラスメートと好きなアニメの話をする様子が見られた。外見について、「身長が高くなって人気者になりたい」と話した。対人関係について、「みんなと仲良くしたいけど、今仲がいいかはあまりわからない。母から女性にしつこすぎると言われているから自分の話ばかりしないように気をつけている」と語った。

他者意識尺度を用い、行われたインタビューの所要時間は7分程度であった。4件法に対する理解ができ、質問①から自分で手を差しながら回答することができた。質問③では、「しています。何言っているか分からないな。」のように自分から想定場面について説明できた。質問⑨では、「関心ってどういうことですか?」と知らない単語について尋ね返すことができていた。調査担当者が簡単な言葉に言い換えて提示すると質問の意味を理解し、回答していた。質問⑩では、追加質問に対して適切な想定場面（例えば、またその友達と会えないとか、そ

の子とこういうことがあったとか」と絵を指さしながら)を述べることができた。他者意識の得点は28点(内面的他者意識=11点, 外面的他者意識=8点, 空想的他者意識=9点)であった。

Bは賞賛の重要な他者について「友人のみんな」, 叱責の重要な他者について「母」と答えた。重要な他者の人物像に対し、「見た目は優しいけど、怒られることをしたら怒られる」といった他者との関係性について述べた。重要な他者に対するポジティブ・ネガティブ感情に関しては、ポジティブ感情については、「優しい」と話し、ネガティブ感情については「身長がもうちょっと高くなってほしい」と答えた。

Bの自尊感情の結果では、「自分のことが好きだ」「自分にはいいところがたくさんある」「ほかの人と同じくらい色々なことをやれる」「自分には自慢できることがたくさんある」「今の自分でいいと思う」「自分はやくに立つ人間だと思う」という質問に関して、あまりそう思わないと答えた。「自分は大切な人間だ」に関しては全くそう思わないと答えた。「何をやってもうまくできない」「自分はダメな人間だと思う」という質問では、どちらかわからないと話した。Bは最初の質問の時に「自分という言葉が難しい…」と語った。自分に対してかなり否定的な感情を持っていることが分かった。

【事例C】

高等部1年生の女子生徒である。IQ67で、知的発達障害のみの診断がある。学校の休み時間には広いスペースに一人で座っていることがよくある。聴覚過敏があり、時々イヤーマフを自分で装着している。学習活動において、競う場面でないにも関わらず、勝ち負けや順位などをよく気にしている。体操が得意で元気よく皆の前に出て見本を示してくれる。調査では、意欲的にハキハキと話してくれた。家族構成は父、母、Cの3人家族である。学習への参加の様子に関しては、隣の友達にちょっかいをかけたりほうっとしているなど授業中に集中できない様子が見られた。学習面について、「勉強をもっと頑張りたい。もっと集中できるようになりたい」という意欲を示した。対人関係について、「昔にくらべて今はダメになったかも。クラスのみんと仲良くできない。」と語った。本人の性格について、「性格が変わった。もっと優しい人になりたい。良い人になりたい。」という願望を話した。

他者意識尺度を用い、行われたインタビューの所要時間は5分程度であった。4件法に対する理解ができ、質問①から自分で手を差して選択しながら回答することができた。一方で、時々4件法でその程度について回答するのを忘れて可否でしか答えない場面があったため、追加質問をして促すと回答できた。他者意識の得点は34点

(内面的他者意識=13点, 外面的他者意識=9点, 空想的他者意識=12点)であった。

Cは賞賛の重要な他者について母, 叱責の重要な他者について「いない」と答えた。重要な他者の人物像に対し、「優しい人でいつも起こしてくれるし、朝ごはんを作ってくれる」といった他者との関係性について述べた。重要な他者に対するポジティブ・ネガティブ感情に関しては、ポジティブ感情については、「応援してくれるところ」、ネガティブ感情については「自分のためな性格直してほしい」と答えた。

Cの自尊感情の結果では、「自分のことが好きだ」「自分にはいいところがたくさんある」「自分は大切な人間だ」「他の人と同じくらい色々なことをやれる」「自分はやくに立つ人間だと思う」という質問に関して少しそう思うと答えた。一方で、「自分には自慢できることがたくさんある」「今の自分でいいと思う」「自分はダメな人間だと思う」という質問ではあまりそう思わないと答えた。自分自身に対して少し肯定的感情をもっている反面、自慢できることについては言えなかったり、何をやってもうまくできないと感じる時もあったり、今の自分でいいと思っていないことが分かった。

5. 考察

軽度知的障害者用他者意識尺度の適用のために事例的な検討を行った。大学生のようにペンで丸つけをすることが難しく、質問項目を一つ一つ読み上げながらするインタビューが回答においてより確実性が高いものと考えられた。今回のインタビュー対象者は、IQ48, IQ57, IQ67の生徒であった。IQの高さに伴って言語理解ならびに回答の言語表現はスムーズにできており、調査の実施時間もより短いことが分かった。IQ48の生徒の場合、質問の意図を明確に理解しているか分かりづらく、追加質問や例を挙げて提示することで理解できる様子が見えたりとうかがえた。知的障害者には、本研究で使用したように絵カードなどの視覚的なツールが質問への理解を促し、正確な回答を引き出すことには有効であった。大谷(1996)¹⁵⁾らは知的障害児を対象に自己能力評価と社会的受容感について検討するために絵図版で提示することにより理解を促進させる工夫を行い、尺度の信頼性が示された。また、知的障害者の障害特性として指摘される集中力や持続性の低さに対して、今後はより一層実施時間を短縮させるための工夫が必要である。さらに、下位尺度3の「空想的他者意識尺度」は他者について考え、空想的イメージに注意を焦点づける尺度であるため、知的障害者には回答が困難であると考えられる。今後イン

タビュー調査を実施する際にも、これらの点を念頭に置いた上で、追加質問を予め準備した上で実施することが求められる。小島(2004)ら²¹⁾は知的障害者自身の自己叙述から自己理解を測定し、その特徴を明らかにした研究の実験後に、質問項目を適切に理解できたか否かについて対象児・者に確認をしていた。

他者意識の得点からみると、AとCはそれぞれ総得点が36点と34点で、満点が44点ということを踏まえると、他者意識が強い方であると言える。しかし、Aは下位尺度の得点が全般的に高い反面、Cは内面的他者意識が弱く空想的他者意識が強い傾向であった。Bの場合、総得点は28点で特に内面的他者意識が弱い傾向であった。Aは自分に対して肯定的な感情を持っており重要な他者のことを認識している一方で、重要な他者に対しポジティブ感情に偏った見方をしていた。Bは自分に対してあまり肯定的な感情を持たず、重要な他者に対しても曖昧な答えをしていた。また、自閉症スペクトラムの診断を受けており、障害特性から内面的他者意識へ向けることが難しかったのではないかと考えられた。Cの場合、自尊感情は普通であるが、重要な他者についての認識が足りないところや、他者へのネガティブな感情より自分へのネガティブな感情が他者との関係性に影響を及ぼしていることがうかがえた。また、BとCは対人関係において悩んでいる姿がインタビューの内容から見受けられた。つまり、他者の感情や気持ちを意識していることは、重要な他者への認識や自尊感情とも深く関係している可能性がある。守屋ら(1972)²²⁾は、単純に他者を意識化することにとどまらない他者との対立や他者への批判は、意図や期待、考え方における自他の相違から生じるものであり、自他の固有性を明確化することと密接に関連する。また、山本・小松(2016)²³⁾は他者へのネガティブな情動を伴う相互作用や関連付けが、子どもが自分の視点を明確にする一つのきっかけになると述べている。他者へのネガティブな情動を意識化させることは、他者との関係において自己の視点を明確化する機会になることを示唆している。自尊感情と他者意識、重要な他者との関係から自己理解までの流れについてFigure1に示す。自分への肯定的感情(自尊感情)と他者の感情の理解、重要な他者への認識は互いに深く関係していて、それらが重要な他者へのポジティブ感情・ネガティブ感情へ結びつけられると考えられる。そして、重要な他者に対しポジティブな感情とネガティブな感情を明確にすることができるようになると、自分の視点も明確化することができ、自己理解にもつながると考えられる。この一連の過程は一気に自己理解まで到達するのではなく、何回か繰り返すうちにブラッシュアップしていくと考えられる。

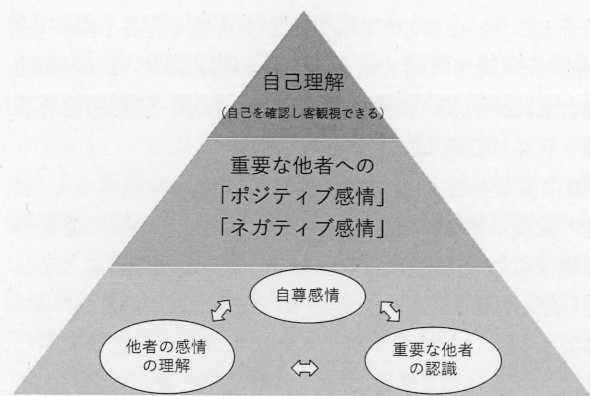


Figure1 自尊感情と他者意識、重要な他者との関係から自己理解までの流れ

本研究では軽度知的障害者用の他者意識尺度の有用性について臨床心理学的検討を行った。その有用性について検討するために軽度知的障害のある生徒3事例を対象にインタビュー調査を行った。その結果、有効なツールを用いたり、追加質問をしたりなどの工夫をしたことで、本研究で開発した軽度知的障害者用他者意識尺度の有用性が示された。また、自尊感情と他者意識、重要な他者との関係から自己理解までの流れを整理することができ、他者意識尺度の内容面の有用性も示された。今回のインタビュー調査は3事例であったことから、今後は適用事例数を増やし、IQや障害特性の範囲を広げた調査を実施することが望ましいと考える。

引用文献

- 1) Damon, W., & Hart, D. : Self-understanding in childhood and adolescence. New York : Cambridge University Press, 1988.
- 2) Montemayor, R., & Eisen, M. : The development of self-conceptions from childhood to adolescence. *Developmental Psychology*, 13, 314-319, 1977.
- 3) Tomasello, M. : On the interpersonal origins of self-concept. In U. Neisser (Ed.), *The perceived self: Ecological and interpersonal sources of self-knowledge*. New York : Cambridge University Press. 174-184, 1993
- 4) 梶田 毅一・溝上 慎一 : 自己心理学を学ぶ人のために。世界思想社, 120-121, 2012.
- 5) 杉田 穂子 : 中年期の知的障害のある人の自己認識の変化—生涯発達の観点からみて—, *青山学院女子短期大学紀要*, 67, 73-88, 2013.
- 6) Mead, G. H. : *Mind, self, & society*. Chicago, IL: The University of Chicago Press, 1934 (稲葉三千男・滝沢

- 正樹・中野収 訳『精神・自我・社会』青木書店、1973)
- 7) Bracken, B. A. : Clinical applications of a context-dependent, multidimensional model of self-concept. In B. A. Bracken(Ed.), Handbook of self-concept. John Wiley, New York, 453-503, 1996.
 - 8) 辻平治郎: 自己意識と他者意識 (1). 日本教育心理学会総会発表論文集 29, 514-515, 1987.
 - 9) 吉岡深雪・向山泰代・南山真美・辻平治郎・梅本堯夫: 他者意識が感情と感情特性の認知に及ぼす影響 (3). 日本教育心理学会総会発表論文集 30, 418-419, 1988.
 - 10) 豊田弘司・森田泰介・岡村季光・稲森涼子: 大学生における他者意識と情動知能の関係, 教育実践総合センター研究紀要, 29-34, 2008.
 - 11) 辻平治郎: 自己意識と他者意識 北大路書房. 1993.
 - 12) 小島道生: 知的障害児の自己概念とその影響要因に関する研究—自己叙述と選択式測定法による検討—, 特殊教育学研究, 48, 1-11, 2010.
 - 13) 吉井 秀樹・吉松 靖文: 年長自閉性障害児の自己理解, 他者理解, 感情理解の関連性に関する研究 特殊教育学研究, 41, 217-226, 2003.
 - 14) 滝吉美知香・田中真里: ある青年期アスペルガー障害者における自己理解の変容: 自己理解質問および心理劇的ロールプレイングをとおして 特殊教育学研究, 46, 279-290, 2009.
 - 15) 大谷博俊・小川巖: 精神遅滞児の自己概念に関する研究—自己能力評価・社会的受容感と生活年齢・精神年齢との関連性の検討—, 特殊教育学研究, 34, 11-19, 1996.
 - 16) 原智彦・内海淳・緒方直彦: 転換期の進路指導と肯定的な自己理解の支援—進路 学習と個別移行支援計画を中心に—, 発達障害研究, 24, 262-271, 2002.
 - 17) 小島道生: 知的障害児の自己の発達と教育・支援 田中道治・都筑学・別府哲・小島道生 (編) 発達障害のある子どもの自己を育てる—内面世界の成長を支える教育支援—, ナカニシヤ出版, 12-27, 2007.
 - 18) 小島道生・納富恵子: 高機能広汎性発達障害児の自尊感情, 自己評価, ソーシャルサポートに関する研究—通常学級に在籍する小学4年生から6年生の男児について— LD研究, 22, 324-334, 2013.
 - 19) Rosenberg, M. : The self-concept: Social product and social force. In M. Rosenberg, & H. Turner (Eds.), Social psychology: Sociological perspectives. New York: Basic Books, 593-624, 1981.
 - 20) 山本真理子・松井豊・山成由紀子: 認知された自己の諸側面の構造, 教育心理学研究, 30, 64-68, 1982.
 - 21) 小島道生・池田由紀江: 知的障害者の自己理解に関する研究—自己叙述に基づく測定の試み—, 特殊教育学研究, 42, 215-224, 2004.
 - 22) 守屋慶子・森万岐子・平崎慶明・坂上典子: 児童の自己認識の発達—児童の作文の分析を通して— 教育心理学研究, 20, 205-215, 1972.
 - 23) 山本真子・小松孝至: 児童の日記にあらわれる他者との関係のなかの自己—小学校4年生の日記の分析— 教育心理学研究, 64, 76-87, 2016.