

二 心理学的アプローチ

加 藤 隆 勝

(筑波大学)

1 発達課題の考え方

人間の生涯を通じての成長・発達を充実したものとするためには、それぞれの発達段階における課題を十分達成していくことが必要である、という考え方が一般に受け入れられてきているようである。

本年6月に出された中央教育審議会の「生涯教育について」の答申の中では、幼少年期の成長過程に関連して次のように述べられている。⁽¹⁾

「子供がそれぞれの時期において獲得していかなければならない発達課題を確実に身につけていくことができるように、親が子供に働きかけ、これを助けていくことが重要である。殊に、子供に逞しさや物事にいどむ積極的な気概が不足しがちであり、子供の気力や粘り強さ、自発性を培うことは、家庭教育における一つの課題である。」

また、本年5月に出された「青少年の徳性と社会教育」に関する社会教育審議会の答申では、人間形成と発達課題の問題が大きく取りあげられており、そこでも、

「青少年の人間形成のためには、乳児から幼児、少年、青年へと成長する各々の時期に心身ともに豊かに発達していくことが望まれるのであり、いずれの時期においても、それぞれ達成されなければならないと考えられる発達上の課題があることを指摘したい。」

と述べた上で、具体的な課題については次のように説明している。⁽²⁾

「人間性豊かな人格を形成するための各時期の発達課題としては、特に次のようなことが重要であると思われる。すなわち、乳・幼児期には乳児が親や周囲の人びとに対して信頼感をもつこと、また、幼児が自立感を身につけることであり、少年期には少年が活動性や自発性を発揮することであり、そして青年期には青年が自分の態度や行動に一貫性を保てるように自己の確立を目指すことである。」

このような発達課題 (developmental task) の概念は1940年頃から使用されるようになったといわれるが、この概念の特色は、人間の発達を課題達成の過程としてとらえているところにある。つまり、人間が健全な成長・発達を遂げていくためには、それぞれの発達段階において、その段階特有の課題を達成していくことが必要であり、各段階での課題達成の成否が次の段階の発達を規定するというものである。発達課題について系統的な考察をしたハヴィガースト (Havighurst, R. J.)⁽³⁾ は、「生活することは学ぶことであり、成長することも学ぶことである」という立場から、人がその生涯のある時期に達成していかなければならない課題について次のように述べている。⁽⁴⁾

「個人が学ばなければならないもろもろの課題、すなわち生涯の発達課題は、われわれの社会において健全な成長をもたらすものである。発達課題は個人の生涯にめぐりくるいろいろの時期に生ずるもので、その課題をりっぱに成就すれば個人は幸福になり、その後の課題も成功するが、失敗すれば個人は不幸になり、社会で認められず、その後の課題の達成も困難になってくる。」

ハヴィガーストは、乳幼児期から老年期に至る各時期の発達課題をあげているが、参考までに青年期の課題についてみると次のように示されている。

(1) 青年期における同輩グループ

- ① 同年齢の男女との洗練された新しい交際を学ぶこと。
- ② 男性として、また女性としての社会的役割を学ぶこと。

(2) 独立性の発達

- ③ 自分の身体の構造を理解し、身体を有効に使うこと。
 - ④ 両親や他のおとなから情緒的に独立すること。
 - ⑤ 経済的な独立について自信をもつこと。
 - ⑥ 職業を選択し準備すること。
 - ⑦ 結婚と家庭生活の準備をすること。
 - ⑧ 市民として必要な知識と態度を発達させること。
- (3) 人生観の発達
- ⑨ 社会的に責任ある行動を求め、そしてそれを成し遂げること。
 - ⑩ 行動の指針としての価値や倫理の体系を学ぶこと。

以上の課題をみても、身体的生理的発達を基礎とするものから、社会文化的要請を背景に持ったものまでが含まれていることがわかる。つまり、発達課題は、(1)身体的成熟、(2)社会文化的要請、(3)個人の価値観や要求、の3つの要因を基盤にして設定されるものであり、人間が一定の社会で生きるかぎり、それぞれの発達段階で当面し、達成していくことが求められる、共通の、基本的な課題といえることができるであろう。従って、ハヴィガーストの設定した課題は、当時のアメリカの社会文化的条件を背景としたものであり、現代日本の青年についてはまた別な分析が必要となるものである。そして設定される課題の内容や数も、個体の発達及び社会文化的条件についての分析の深さによって変わりうるものといわなければならない。

しかし、いずれにせよ、発達課題の考え方の特色は、人間の健全な成長・発達というものは、身体的成熟と社会的要請とが、個人の人格の中において関連し、統合されながら展開されていくものとしてとらえるところにある。人間の健全な発達は、社会的要請が過度に重視され、そのため発達の自然性や個人的要求が抑圧されるような条件のもとにおいては十分期待することができない。しかしまた、発達の自然性や個人的要求の充足が過度に重視され、そのため社会的要請が著しく軽視されるような条件のもとにおいても、十分に期待することはむずかしい。この点、発達課題は、身体の成熟や個人の要求に基づくばかりでなく、社会的要請にも対応して設定されるものであ

り、そこに発達に対する見方の特質があるといえよう。

2 発達課題についての批判

ハヴィガーストの考えを中心に考察を進めてきたが、従来、発達課題の問題に最も関心を寄せ、自らの体系の中にそれを位置づけてきたのは青年心理学である。青年はいつまでも青年でなく、やがて成熟した社会人になっていくべき存在であるため、青年心理学は大人とは何か、成熟した社会人とは何かを問題にしなければならなかったし、同時に、大人になるために青年はどう歩むべきかを問題にしなければならなかったのである。

青年期の発達課題としては、ハヴィガーストのもののほか、コール (Cole, ⁽⁶⁾L.), コリー (Corey, S. M.), ⁽⁶⁾ガリソン (Garrison, K. C.) ⁽⁷⁾などのものが広く紹介され、また我が国では桂や古旗の⁽⁸⁾設定した課題が一般に知られている。しかし、各研究者のあげる課題に大きな差異はないので、ここでは1つの代表としてコールのものをあげてみる。コールはその「青年心理学」⁽⁹⁾の旧版において青年期の間に解決されなければならない問題を次の8つの領域にまとめている。

- (1) 異性への関心の確立
- (2) 家庭からの離脱
- (3) 情緒的成熟
- (4) 社会的成熟
- (5) 経済的独立の開始
- (6) 知的成熟
- (7) 余暇の利用
- (8) 人生観の確立

コールはこれらの各領域について更に具体的な分析を付しており、例えば、(1)異性への関心の確立に関しては、A. 異性に対する関心の発達、B. 最も深い愛情の対象が年長者から同年輩の異性の友人に移ること、C. 身体的成

熟を当然視すること——恐れることも自慢することもせずに——を学ぶこと、D. 配偶者の選択とそのための実験の終了、をあげている。

これらの課題はいずれも青年の成長・発達にとって重要なものであり、しかも青年の実態分析に基づいて設定されているので、我が国の研究者にも広く受け入れられてきたものといえる。

このようにハヴィガーストやコールの設定した課題は代表的なものであり、我が国の研究者が発達課題の問題を考察する場合に拠り所としてきたものである。しかし、課題設定の視点については従来から批判も出されてきている。というのは、理論上はともかく、課題の具体的な内容は青年のもっている主体性、創造性の発展よりも、むしろ成人文化への適応に重点が置かれがちであったからである。つまり、大人になることは、社会的適応の技術を身につけ、角のとれた、ものわりのよい人間、問題のない人間になることと解される可能性もあったのである。

中川はコールの発達課題をはげしく批判し、例えば「社会的成熟」については次のように指摘している。

「＜社会性の成熟＞とは、

- A. 己の社会的環境への安心感の発達
- B. 日常の親交において他人との折合いをよくしうる能力
- C. 集団の仕事を統御しようとも、またそれから身を引こうともせずに、それに参加しうる能力

その他のことで、要するに現状に安心しつつ、愛想よく折合う能力を身につけることだ。ちょうど、ネオンサインのように笑顔を明滅させながら、商品としての自分をみがくことなのだ。」

従来の発達課題の内容をみると、このような批判に相当する面が含まれていたことは否定できないであろう。青年期の成長・発達がたんに成人文化や周囲への順応を意味するとすれば、そこには真の意味の進歩はない。従って、青年の成長・発達を真に願うならば、青年から大人への移行をもっと発展の過程としてとらえることが必要であったといえる。このことはまた、大

人になることの意味、成熟した人格とか健康な人格の意味をもっと発展的にとらえ直すことでもなければならない。

コールは近年の改訂版⁰²の中では、「青年期の目標」として、次のものを例示している。

- (1) 独立、とくに家族からの情緒的独立の達成
- (2) 個人としての同一性の確立
- (3) 自己動機づけの発達
- (4) 価値観の確立と選択した価値に忠実であるために必要な自己統制の確立
- (5) 他人への関心と共感の発達
- (6) 性役割と適切な異性への関心の受容
- (7) 付加された知的諸能力の発達
- (8) 自己支持に導くような技能の習得
- (9) 仲間との満足すべき関係の発達

ここでは青年の主体的・自律的な生き方や自己実現の過程が重視されていることがわかる。つまり、青年期の課題は消極的な意味での成人文化への適応にあるのではなく、社会的な自己確立の道を主体的に歩むことにあるといえる。上にあげられている課題は、自己確立という統合的な課題を達成していくために必要とされるより具体的な課題とみることができるであろう。発達課題が青年の成長・発達と関わるためには、以上のような観点から見直される必要があったのである。なお、こうした方向は、青年期の課題として同一性の確立をあげるエリクソン (Erikson, E. H.) の立場と同一の方向にあるように思われる。

3 必要な成人の発達過程の分析

発達課題という考え方は、人間は一定の順序性をもった段階を経て成長・発達していくという発達段階説の上に成り立つものといえる。ここでは発達

段階説そのものの論議はしないが、生涯教育の観点からみた場合、従来の発達段階説の多くは青年期以降の精神発達の特徴を十分とらえていないという指摘をしなければならないであろう。

試みに、現代の発達理論に多くの影響を与えているフロイト (Freud, S.) とピアジェ (Piaget, J.) の発達段階をみてみると、一般に次のように示される。

フロイトの心理性的発達段階⁰³

- (1) 口唇期 (乳児期)
- (2) 肛門期 (幼児前期)
- (3) 男根期 (幼児後期～児童前期)
- (4) 潜伏期 (児童期)
- (5) 性器期 (青年期)

ピアジェの思考の発達段階⁰⁴

- (1) 感覚運動的知能の段階 (0～2歳)
- (2) 象徴的、前概念的思考の段階 (2～4歳)
- (3) 直観的思考の段階 (4～7, 8歳)
- (4) 具体的操作の思考の段階 (7, 8～11, 12歳)
- (5) 形式的操作の思考の段階 (11, 12～14, 15歳)

フロイトのものはリビドーの充足をもとにした人格発達論であるのに対して、ピアジェのものは思考の発達論であり、発達をとらえる視点は明らかに異なるのであるが、両者はある共通した特徴を持っている。それは、幼児・児童期の段階が細かに分化しているのに対し、青年期以降、あるいは成人の段階では分化がみられないことである。この点はピアジェの道徳性に関する認知発達論を発展させ、現在多くの注目を集めているコールバーグ (Kohlberg, L.) の発達段階説も同様である。

コールバーグの道徳性の発達段階⁰⁵

水準 I 前道徳

段階 1 服従と罰への志向

段階 2 素朴な利己主義的志向

水準 II 慣習的役割への同調

段階 3 良い子への志向

段階 4 権威と社会秩序維持への志向

水準 III 自己受容された道德原理

段階 5 契約的遵法的志向

段階 6 良心あるいは原理への志向

コールバーグは、最終の到達段階は個人によって異なることを認めているが、通常の発達においては、青年期に最終の段階に達するとしている。

このように、従来の発達論の多くは青年期において人格が完成されるという立場をとっており、成人期、老年期に関してはほとんどが触れられていないのが実情である。発達研究は人間の全生涯を対象とするものであるはずであるが、実際の研究は児童研究が中心であり、せいぜい青年期までの研究で終わっていることになる。我が国でも、児童研究を専門とする研究者の数は多いが、青年研究者の数はその何分の一かの少数となり、更に成人以後についての発達研究者はきわめて限られてくる。

精神分析の理論に俟つまでもなく、幼児期の経験がきわめて重要であることから、発達研究者の関心が幼児期や児童期に向けられるのは当然でもある。しかし、人間の行動が幼児期の経験によって全く支配され、統御されるものであって、その影響から生涯のがれることができないとするならば、幼児期以後の経験は人間にとって本来的な意味をもたないものになってしまうであろう。人間の性格あるいは人格は生涯を通じて形成されるものであって、特定の時期に決定的に決まってしまうものと考えすることはできない。もちろん、人間の発達のそれぞれの時期が平等に性格形成の上に影響を与えるのではなく、時期によって与える影響の大きさに違いがあるということである。発達課題はそもそもこのような考えのもとに設定されてきたものといえるが、生涯教育との関係が有効なものとなるためには、児童期、青年期で考察が終わるのではなく、成人期、老年期の発達過程が分析され、それぞれの

段階の課題が明らかにされてこななければならないであろう。

発達研究が児童研究に集中しやすいこととしては、以上あげた理由のほか、青年期以降になると行動を規定する条件が複雑になり、因果関係を実証的にとらえることが困難になることや、青年や成人を研究対象とすること自体がむずかしく、資料の集積が困難なことなどもあげられるであろう。しかし、それ以上の理由として、⁰⁶続が指摘するように、「子供の研究に意味があり、その意味を認め、そして子供の研究をするのは、まさに大人自身」であり、「研究の成果を利用するのは大人である」こともあげられよう。つまり、「大人のために研究がなされるということが、子供への集中となり、自分（成人）およびそれ以後へと目を向けないことを招来している」ものと思われる。しかし、今日においては成人も自己の充実を求めて成長・発達・変化を続けていく存在であることが広く認識されつつある。このため、幼児——児童——青年の発達過程とともに、青年——成人——老年の精神発達・変化の過程が吟味・検討されていかなければならない。それによって人間の生涯的発達・変化に対応した充実した生き方の探究も可能になってくると思われる。心理学においても、近年「生涯発達」という概念がようやく成熟をみせてきており、その観点から発達心理学の体系化が求められる段階に入っ⁰⁷た⁰⁸といってよいであろう。

4 エリクソンの発達課題論

一般の発達研究の多くが事実上青年期までで終わっているのに対し、青年期以降の発達課題を詳しく分析したものとしてハヴィガーストとともにエリクソンの発達論があげられる。周知のようにエリクソンはフロイトと同様に発達⁰⁹は生物学的な方向性や順序性によって規定されるという立場をとるが、同時にそれは現実の対人関係や社会文化的条件による制約をにないながら発現していくものとしてとらえている。氏は人間の発達過程を次のように8つの段階で示し、それぞれの段階はその時期に解決すべき固有の課題（心理・

社会的危機⁰⁹）を持つとしている。

- | | | | |
|-----------|-----|---|-------|
| (1) 乳児期 | 信頼 | 対 | 不信 |
| (2) 幼児前期 | 自律性 | 対 | 羞恥，疑惑 |
| (3) 遊戯期 | 積極性 | 対 | 罪悪感 |
| (4) 学童期 | 勤勉さ | 対 | 劣等感 |
| (5) 青年期 | 同一性 | 対 | 同一性拡散 |
| (6) 若い成人期 | 親密さ | 対 | 孤独 |
| (7) 成人期 | 生殖性 | 対 | 自己停滞 |
| (8) 円熟期 | 統合性 | 対 | 嫌悪，絶望 |

このように、心理・社会的危機は各段階とも健康な解決と不健康な解決が対になって示されており、危機を乗り越えて健康な解決に達することが課題であり、それが同時に次の段階の解決につながっていくとされる。

本稿の最初の部分で述べたように、社会教育審議会の答申では、青少年の発達課題として乳児期には信頼感，幼児期には自立感，少年期には活動性や自発性，青年期には自己の確立をあげている。そして，青年期の自己の確立は，それまで身につけてきた信頼感，自立感，活動性，自発性を基盤として達成されるものとしているが，発達課題に対するこれらの考え方は，まさにエリクソンの理論を背景にしたものといえよう。

さて，エリクソンは成人の時期を3段階に分けて発達課題を示している。これは他の発達段階説にはみられない特色である。そこで若干の説明を加えると，若い成人期の心理・社会的な危機は「親密さ対孤独」であるとされる。つまり，青年期が終わるとともに，人は職業生活に入り，また異性との交際から結婚生活に入っていく。従って，自信と安定感をもって様々な葛藤を処理し，自己を失うという恐れをいなくことなしに異性と親密な関係を持ち，新しい友人と親しく交際できるようになることが重要である。このためには，自己同一性が確立していなければならない，自己同一性に欠けるものは人間関係の親密さから遠ざかるようになることになる。かくして，他者との親密な関係をつくることに失敗した場合には，自己を孤立させ，形式的な人間

関係や対立的な人間関係しか見出せなくなるとされる。

次の成人期の段階の危機は「生殖性対自己停滞」であるとされる。この時期は親として、また社会的に責任ある人間としての役割が期待される。生殖性 (generativity) は parenthood に関するもので、子どもを生み、育てること、つまり次の世代を育成することへの関心であり、更に生産性や創造性を含めて用いられている。生殖性を発達させることができない場合には、自分本位となり、停滞と人間関係の貧困化を招くとされる。

最後の円熟期(老年期)では「統合性対嫌悪、絶望」が危機として示されている。統合性とは、以前の各段階で順調な発達をみせてきた人が、自分の人生をかけがいのないものとして、また自分自身の責任として受け入れるようになることを意味している。そしてこのような統合性に欠ける場合には、自己や人生に対して嫌悪感や絶望感をいだくようになるとされる。

エリクソンの理論は精神分析の立場と自我の社会的形成論の立場の橋渡しをするものといわれるが、人間の生涯の発達過程の大筋の把握に有効な示唆を与えるものといえよう。

5 生涯教育と新しい人格像

エリクソンの理論でみてきたように、人間の発達とは青年期で終了するものではなく、更に発展を続けるものとして見直されなければならない。このような見方は、人格の健康性や正常性の問題を、単に「通常の社会生活において支障がなく、精神衛生的な問題をあまりもたない」といった消極的な定義においてとらえるのではなく、積極的に人間の主体性の回復を求める観点から再構成しようとする立場と同じ方向にあるとみなすことができる。

かつて、フロム (Fromm, E.) は、精神の健康⁸⁾というのは、創造し、意識し、反応する能力、自主的で能動的である能力であり、そしてまさにそのことによって世界と一体になる能力であることを述べ、その観点に立って現代社会における人間の問題を論じたが、1950年代以降になると、心理学の世界

において、人格の正常性や健康性の問題をこのように人間の主体的な生き方との関連で問おうとする試みがかなり発表されている。それらの中から1, 2例をあげてみよう。

ショーベン (Shoben, E. J.) は、統計的な意味での正常性・健康性を批判し、正常な人格あるいは適応は、葛藤や問題から逃避しないで、それと直接に対決していくことにあることを強調する一人である。彼は動物と異なる人間の特質は、巨大な象徴化の能力と社会的相互依存性にあると考える。つまり、人間は言語や文字の使用によって、自己の経験のみならず、他人の経験や歴史に学ぶことができるとともに、将来の予見に基づいて自己を統制する力を持っている。自己統制の力が強いことは、外的権威からの統制を少なくし、可能な結果についての責任をとりうる存在たらしめている。また、人間は他者への依存なしには生活できないのであって、他者に関心をもち、相互のより幸福な関係を樹立していくのが本来的特質であるとする。

ショーベンはこのような立場から、正常な人格のモデルとして、自己統制、個人的責任、社会的責任、民主的社会的関心及び理想をあげている。

そして、理想については、正常な人間は、それに従って行動しようとする理想あるいは規準を持つことを述べた上で、よい適応とは自己概念(現実の自己)と理想自己の差が最適の状態にあることを指摘する。つまり、現実と理想の差が大きすぎれば、目標に決して接近することができないという要求不満におちいり、自尊の感情を持つことができないのに対して、差が少なすぎるのは、自己の理想を心に描くという人間的能力を全うしていないか、あるいは自己欺瞞的に自己を過大評価しているかのいずれかであって望ましいとはいえないのである。

自己実現の理論で著名なマズロー (Maslow, A. H.) も人間の価値観の問題を扱った論文の中で、健康な人間の特徴についてふれ、客観的に記述し、測定しうる特徴として次のものをあげている。

- (1) 現実のより明瞭、有効な知覚
- (2) 経験への開放性

- (3) 人格の統合性、全体性、単一性の高いこと
- (4) 自発性、表現性の高いこと。十分な機能性、生き生きとした活動性をもつこと
- (5) 真の自己、確とした同一性、自律性、独自性をもつこと
- (6) 自己を客観的に見、自己にとらわれず、自己を超越できること
- (7) 創造性の回復
- (8) 具体性と抽象性、一次過程と二次過程などを融合させる能力
- (9) 民主的な性格構造
- (10) 愛する能力、など

マスロウはこれに加うるに、健康（自己実現）の主観的な確証として、生活の楽しさ、喜び、幸福感、落ち着き、責任感などをあげ、またストレスや不安や困難に対処できる自己の能力への信頼感などをあげている。

オルポート (Allport, G. W.) もまた精神的に健康な人格、成熟した人格⁶³についての研究を展望した上で、成熟の基準を次の6つにまとめている。

- (1) 自己意識の拡大
- (2) 他者に対する暖かい関係
- (3) 情緒的安定（自己受容）
- (4) 現実的な知覚、技能および課題
- (5) 自己客観化：洞察とユーモア
- (6) 統一のある人生哲学

以上あげてきた例は、いずれも一つの理想としての人格像を示したものでいえる。研究者によってそれぞれ力点の置き方に違いがあるとはいえ、いずれにおいても、人格の統合性、自発性、発展性、創造性などが重視され、自己同一性の達成が注目されている。

筆者は我が国の生涯教育の進展方向について十分な知識を持ち合わせないものであるが、中央教育審議会の答申にあるように、生涯学習とは「人々が自己の充実や生活の向上のため、その自発的意思に基づき、必要に応じ自己に適した手段・方法を自ら選んで行う学習」であり、また、「各人の生涯を通

じる自己向上の努力を尊び、それを正当に評価する学習社会を目指すこと」が生涯教育の考え方であるとすれば、健康な人格像や成熟した人格像を以上述べてきたような観点からとらえ直していく必要があると思われる。また、そのための理論的並びに実証的検討が我が国でも進められていかなければならないと思うのである。

〔注〕

- (1) 文部省、『生涯教育』（中央教育審議会答申），大蔵省印刷局，昭和56年，p. 28.
- (2) 文部省、『青少年の徳性と社会教育』（社会教育審議会答申），昭和56年，pp. 8～9.
- (3) Havighurst, R. J. Human development and education. New York : Longmans, 1953. (荘司雅子訳、『人間の発達課題と教育』，牧書店，昭和33年)
- (4) 荘司雅子訳，前掲書，p. 21.
- (5) Cole, L. Psychology of adolescence. New York : Rinehart, 1948.
- (6) 依田新，『青年心理学』，培風館，昭和38年，pp. 41～42.
- (7) Garrison, K. C. Psychology of adolescence. New York : Prentice-Hall, 1965.
- (8) 桂広介，『青年心理学』，金子書房，昭和25年.
- (9) 古旗安好，『青年の発達課題と社会的文化的要因』，青年心理，2巻4号，昭和26年.
- (10) Cole, L. 前掲書に同じ。
- (11) 中川作一，『青年心理学』，法政大学出版局，昭和34年，p. 58.
- (12) Cole, L., with Hall, I. N. Psychology of adolescence. (7th ed.) New York : Holt, Rinehart & Winston, 1970.
- (13) 土居健郎，『精神分析』，共立出版，昭和31年などによる。
- (14) 三浦武・島田俊秀，『発達の段階』（桂広介他監修 児童心理学講座第1巻第4章）金子書房，昭和45年による。
- (15) Grahm, D. Moral learning and development. New York : John Wiley & Sons, 1972. による。
- (16) 続有恒編，『精神発達と教育』，第一法規，昭和43年，p. 329.
- (17) 波多野完治，『生涯教育と生涯発達心理』（藤永保他編 児童心理学の進歩—1978年版）金子書房，昭和53年。
- (18) 前掲書でも紹介されているように，アメリカでは生涯発達心理学 (life-span developmental psychology) と題する著作がすでに数点刊行され，注目を集

めている。

- ⑱ Erikson, E. H. Identity and the life cycle : Selected papers. Psychological Issues, 1959, 1, 1～171.
- ⑳ Fromm, E. Value, psychology, and human existence. In Maslow, A. H. (Ed.), New knowledge in human values. New York : Harper & Brothers, 1959.
- ㉑ Shoben, E. J. Toward a concept of the normal personality. American Psychologist, 1957, 12, 183～189.
- ㉒ Maslow, A. H. Psychological data and value theory. In Maslow, A. H. (Ed.), New knowledge in human values. New York : Harper & Brothers, 1959.
- ㉓ Allport, G. W. Pattern and growth in personality. New York : Holt, Rinhart & Winston, 1963.
- ㉔ 前掲答申 p. 3.