

シュテルンの自我・社会関係発達理論

矢 野 喜 夫

William Stern's Theory on the Development of
Ego-Social Relations

Yoshio YANO

Received December 17, 1987

抄録 ウィリアム・シュテルンはドイツの指導的児童心理学者であったが、現在では、彼が提唱したいくつかの心理学的概念に名を留める以外には、現代の心理学者にはほとんど無視されている。彼は、自らの児童心理学と人格主義哲学との統合としての人格主義心理学を推し進めた。

彼は、子どもの人格的・対人的世界を「自己目標的な」自我関係と、「他者目標的な」社会関係にカテゴリー分けし、それらを並行して発達する領域とした。社会関係の基本的形態は「共目標的な」汝関係であり、それはその後「超目標的な」集団関係を発達させる。

自我ないし自我関係は、生得的な志向活動機能にもとづいていて、まず、自己肯定や自己享受の形で出現する。そしてそれは、自己主張、強情（我意）と反抗、自尊心と自己誇示、ふりと恥へと発達する。乳児が人間の共同性に埋め込まれていることにもとづく社会的な汝関係は、基本的には、やさしさや思いやり、もしくは共感を含む愛情である。これは一方では、憎しみや敵意、羨みや嫉妬と物惜しみ、非情さと残酷さに発達し、また他方では、同情や援助、分け与えと自己犠牲に発達する。前者の傾向は利己性であり、後者の傾向は利他性である。ただし、同情や援助は両者の傾向を含んでいる。彼が自我・社会関係と呼ぶものは、対人関係そのものではなく、自我・社会感情もしくは情念だと解釈される。さまざまな人格的・対人的情念および活動の発達についての彼のカテゴリーと論述は、現在完全に妥当なものとはいえないが、なお示唆に富み、意義を有している。

索引語 シュテルン、自我、社会関係、社会的感情、人格主義

Abstract. William Stern was a German leading child psychologist, but is nearly ignored by psychologists today except in some psychological concepts he proposed. He put forward the personalistic psychology as the integration of his child psychology and his philosophy of personalism.

He categorized children's personal and interpersonal world into the "autotelic" ego-relation and the "heterotelic" social-relation as parallel developmental domains. The basic form of the social-relation is the "syntelic" you-relation, which develops later "hypertelic" group-relation.

The ego or ego-relation based on the innate striving function appears in the form of self-affirmation or self enjoyment, which develops into self-assertion, self-will and defiance, self-respect and self-display, and pretense and shame.

The social you-relation based on the infant's embeddedness into the human community is fundamentally love, including tenderness and sympathy. It develops on one hand into hatred and hostility, envy or jealousy and grudging, heartlessness and cruelty, and on the other hand into compassion and helping, sharing and self-sacrifice. The former tendency is egotism, the latter altruism, though compassion or helping includes both tendencies.

What he called ego-social relations are not the interpersonal relations proper, but are interpreted as ego-social emotions or passions. His categories and descriptions of the development of various personal and interpersonal passions and activities are suggestive and significant though not entirely valid.

Key Words. Stern, W. , Self, Social relation, Social emotion, Personalism.

序

ドイツの心理学者ウィリアム・シュテルン (William Stern, 1871~1938) は、知能、個人差、言語発達、精神発達、記憶、供述の先駆的研究者といわれているが、現在ではすでに心理学史上の過去の人とみなされ、しだいに忘れ去られようとしている。シュテルンの名は、“知能指数”(IQ) や“輻奏説”(convergence theory), “転導推理”(transduction), “一語文”などの概念や用語を提唱した人として、今なお語られはするが、彼の具体的な研究内容と学問体系あるいは思想が、現代の心理学の中でお生き、傾聴すべきものとして取り上げられ論じられることはほとんどない。彼の心理学の内容と体系は、彼の影響を受けた後継者といってもよいオールポート (Allport, G. 1937) やウェルナー (Werner, H. 1938) らによる英語圏への紹介にもかかわらず、英米およびわが国においては正当に評価されることなく無視された。彼に対する英米およびわが国の心理学界の関心度は、ブレスラウ大学における彼の師であり主任教授であったエビングハウス (Ebbinghaus, H.) に比べても、また彼がハンブルグ大学で指導的教授であったころ後進であったウェルナーやハイダー (Heider, F.) に比べても、不当に低い。わが国においては、かつて千葉胤成 (1936) がシュテルンの児童心理学を基本にすえた児童心理の著書を著わし、依田 新 (1939) がウェルナーによるシュテルンの学問体系の解説論文 (Werner, 1938) を翻訳して紹介したものがある程度で、1冊の訳書すらない。

シュテルンの学問内容がこのように無視され看過されてきた大きな理由は、彼がユダヤ人であったためにナチズムによって大学を追放されてドイツでの学問的影響力を抹殺され、亡命先のアメリカにおいても理解されないまま急逝したという時代の不幸にある。しかし、それだけでなく、彼がとった学問的立場そのものの特異さにも、その後の無視を呼んだ理由がある。彼は、戦前のドイツの心理学の主流をなしたゲシュタルト心理学派とは理論的にも方法的にも離れたところで、哲学的人間学の色彩をもつ「人格主義心理学」(personalistische Psychologie) の立場をとった。彼は、一面では実証主義的な心理学者でありながら、その一方で、ドイツの学者でよくあるように、終始みずから哲学者であろうとした。彼は早い時期から、実証的心理学研究と並行して、哲学的な人格学の著作を発表し (Stern, 1906 : 1918)、生涯を通じて自分の哲学を心理学に具現し、心理学を哲学に統合しようとした。彼の遺著ともいえるべき『人格主義原理による一般心理学』(Allgemeine Psychologie auf personalistischer Grundlage, 1934, 2nd ed. 1950) は、彼の心理学と哲学

の集大成であるが、英訳までされながらも結局、読まれざる大著となってしまった。シュテルンは心理学者としては哲学的でありすぎ、かといって哲学者として認められることもなかった。

我が国においては、戦前は彼の『乳幼児期の心理学』(Psychologie der frühen Kindheit, 1st ed. 1914)が、ドイツ系の児童心理学を代表する研究として、ゲシュタルト心理学の陰に隠れながらも受け入れられたが、戦後はアメリカの心理学の圧倒的な影響力の下に埋もれていった。その後、ピアジェ (Piaget, J.) やワロン (Wallon, H.), ヴィゴツキー (Vygotsky, L. S.) などの大陸ヨーロッパの発達心理学が紹介され影響力をもつようになると、シュテルンの業績はふたたびそれらの研究書の中で引用されたり批判的に取り上げられはしたが、すでに乗り越えられ批判されたものとして見過ごされてきた (Wallon, 1949; Vygotsky, 1959)。しかし、彼の研究業績には、現代の心理学あるいは発達心理学がなおざりにしている視点や知見が含まれており、単純に批判し去ってしまうことのできない豊かな内容がある。そこで、彼の心理学を再評価するため、彼の立場と体系を概観し、その体系の中心をなす自我機能と社会的感情の発達論を辿ってみたい。

1. シュテルンの人格主義心理学

シュテルンの多岐にわたる心理学研究の根底にたえずあって統合原理となっているのは「人格主義」(Personalismus)である。彼自身の標榜では、彼の人格主義は「素朴人格主義」(naive Personalismus)ではなく、「批判的人格主義」(kritische Personalismus)だといわれるが、その哲学的規定はさておくとしても、その根幹は、人間のあらゆる身体的精神的機能を、“Sache”(もの)のあり方や機能とは基本的に異なる“Person”(ひとまたは人格)のあり方や機能としてとらえるべきだということである。このことによって、シュテルンは、近代心理学の心身二元論や原子論的要素主義、物理主義を排し、心理学が依って立つべき立脚点を確保しようとした。彼が心理学の公理とした人格存在は、次のように定義される。「人格は目標指向的活動をする個別的で独自の存在である。それは自我に関連し、世界に開かれていて、生活しかつ経験する (lebt und erlebt) ものである。」(Stern, 1935)

このような考えは、要素的機能の機械論的構成を拒否する点で、ゲシュタルト心理学や有機体論と共通したひとつの全体論だといえる。しかし、人格の全体性はゲシュタルトの全体性より原始的であり、それに先立つものであるとシュテルンはいう。「人格の全体性は、その活動が意味あるものであり、目標指向的であるということからなっている。それは要素としての身体に対立する実体としての精神というような古い概念による単純な統一体ではなく、“多様性をもった統一体 (unitas multiplex)”である。ひとの全体性は硬く完全にでき上がったものではなく、その本質的な属性は、可動性 (mobility)、多義性 (vagueness)、潜在可能性 (potentiality)、無形性 (Ungestalt) である」とシュテルンはいう (Stern, 1935)。

このような人格論は、今世紀初めに生物学を基礎にして現われた、ドリーシュ (Driesch, H.) の生氣論的生物学やベルグソン (Bergson, H.) の生命哲学と軌を一にするものであると、彼の息子ギュンター・シュテルンは父の思想を評していつている (Stern, G. 1950)。

他方、彼の立場は、ディルタイ (Dilthey, W.) やカッシーラー (Cassirer, E.) に代表される精神科学 (Geisteswissenschaft) の立場に近い面ももっており、現にカッシーラーとはハンプルク大学の同僚として個人的交流があり、相互の影響もあった (Cassirer, 1950)。

シュテルンの人格主義はさらに、基本的な“Person”(ひと)のあり方として“Persönlichkeit”

(人格性)をテーマとして置く。これは、たんに“ひと”としてのあり方つまり“人格存在”(Personhood)をいうのであるが、そのみならずある発達水準としてのいわゆる“自我”の意識や感情、行為をもいう。またこれは、いわゆる個性としての“パーソナリティ”(personality)をも意味する。

シュテルンは、この人格存在という基本的前提の下に、自我機能や他者関係にかかわる社会的機能のみならず、知覚や記憶や思考といったいわゆる認知機能をも含むさまざまな精神機能を統合しようとした。彼が「人格主義的立場にもとづく一般心理学」を提唱したのは、その意味においてである。

ひとないしは人格存在のもっとも基本的なはたらきを、シュテルンは“Streben”と呼ぶ。これは英語では“striving”とか“endeavour”とか“effort”と訳されているが、日本語ではさしづめ“志向活動”と称すべき人間のさまざまな目標指向性をいう。それは、人間の活動を支えている情動や動機づけのはたらきを指し、彼のいう“欲動”(Trieb)や“意欲”(Wollen)、“意志”(Wille)“感情”(Gemüt)などを包括するものである。またそれは、“自己志向活動”(Egostrebung)として、自己主張や自尊感情を生むはたらきであるともされる。

シュテルンの人格主義はさらに、ひと(人格)という存在に対置させて、“世界”(Welt)の存在を措定し、“ひと”、“世界”、“ひと-世界関係”という3つの領域を設定して、さらに展開されていく。こうして彼の心理学は哲学の色彩を強め、哲学的人格学として再編されていくのであるが、ここではその哲学的問題には立ち入らない(Werner, 1938: 依田 新, 1939: Sanborn, 1939 参照)。ここでは、子どもの人格的発達の中心テーマである自我と他者関係にかかわる感情、行為、意識の問題を取り上げることにする。

2. 自我と社会関係の基本的枠組

シュテルンは、子どもの人格的・対人的関係をまず大きく“自己志向的活動”と“他者志向的活動”の2側面に分ける(表1)。これらはそれぞれ、“自己目標的”(autotelisch)な面と“他者目標的”(heterotelisch)な面であると形容される。前者の自己志向的な面は、いわゆる“自我”(Ich)もしくは彼のいい方によれば“自我関係”(Ich-Beziehung)であり、後者の他者志向的な面は、“社会関係”(soziale Beziehung)と称される他者に対する関係や意識、感情である。

表1 シュテルンの自我・他者関係の発達の図式

{ 自我(自我関係) : 自己目標的 他者(社会関係) : 他者目標的	汝関係 : 共目標的
	{ 集団関係 : 超目標的 (われわれ関係)

この社会関係はさらに、早期に現われる特定の他者との個人的対人関係である“共目標的”(syntelisch)な関係と、それがさらに発達して現われる個人を越えた集団や社会との関係である“超目標的”(hypertelisch)な関係に分けられる。この区別は、それぞれ一対一の基本的人間関係である“汝関係”(Du-Beziehung)と、より高次な“われわれ関係”ともいえる“集団関係”(Gruppen-Beziehung)との区別でもある。つまりそれは、現代の社会心理学での2つの方向の違

いとなっている、いわゆる対人関係と集団関係の区分に相当するものである。

さらに別のいい方では、共目標的な汝関係は、“並び立つ” (nebeneinander, beside) 関係であり、そのような関係の他者は“共在者” (Nebenmensch) と称される。一方、超目標的な集団関係は“いっしょ” (miteinander, with) の関係であり、そのような関係にある他者は“協同者” (Mit-mensch) といわれる。このような関係の定式化は、子どもの社会的遊びの発達を段階づける基準ともされ、これがさらに、パーテン (Parten, 1932) の有名な遊びの分類である“並行遊び”、“連合遊び”、“協同遊び”の説に精緻化されていったのである。

自我と他者関係の発達を自他の分化ととらえ、自我と他者関係の成立は相即したものと考えれば、シュテルンのように自我関係と社会関係を区別することは無意味かもしれない。シュテルン自身も、子どもは生まれたときから事物の世界や他者との“共同性” (Gemeinschaft) の世界に参入しているのだから、自我関係と社会関係の区別は相対的な区別にすぎず、それは、子ども自身にとっての指向の対象が、自己であるか他者であるかの違いにすぎないといっている。それはいわば、自我と他者のどちらが図として焦点化され、地として背景化されるかの違いである。

ここでは、彼の児童心理学の名著『乳幼児の心理学』(Stern, 1914, 1952) にみられる論述に沿って、この自我関係と社会関係のカテゴリーにもとづく自我と対他の発達を概観してみよう。

3. 自我関係・自我感情の発達

シュテルンは、子どもの自我の発達が、それまでの心理学者ならびに社会一般によって、もっぱら自己表象や自己意識の面でとらえられてきたことを批判している。そのような面での自我の現われを示す指標とされてきた「私」という自称詞の使用は、生育環境に左右されるものであり、自我をその面でのみとらえることは主知主義的偏見であると、シュテルンは批判する。彼は子どもの自我を、ことばや意識以前の行為面における行為主体のあり方としてとらえようとする。そして、そのような行為の自我が示す資質的特性を次のように特徴づけ、段階づける。

第1は自己肯定 (Selbstbejahung) と自己主張 (Selbstbehauptung)、第2は強情ないし我意 (Eigen-sinn)、第3は誇りの感情 (Ehrgefühl) と名誉心 (Ehrgeiz)、第4はふり (Pose) と恥 (Scham) である (図1参照)。これらは発達のほぼこの順序に現われてくるものであるが、より古い活動特性も、より新しい活動特性によって解消されることなく、相互に関連し合いながらも存続し、おととにまであり続けるとされる。

(1) 自己肯定と自己主張

シュテルンによれば“自己肯定”とは、人間のもっとも基本的な“自我志向活動” (Egostrebung) が、生まれたばかりの子どもにおいてもっとも直接的に現われたものだという。これは、生物学的な自己保存のはたらきに根ざした、自己の存在や価値の承認および高揚であるとされる。この考えは、生まれたばかりの乳児が、さらには人間一般が、本能的に生理的・身体的満足や快を求めるものだというさまざまな快楽主義的心理学説 (たとえば、行動主義的動因論や精神分析の快感原則など) に近い考えのようにもみえる。しかし、シュテルンはそれらの快楽主義説にむしろ批判的である。彼によれば、それらの説が唱える利己的な快追求は、実は、よくいわれるようなたんなる身体的感覚的な次元のものではなく、最初から人格的あるいは精神的なものであるという。さらに、乳児には、そのようないわば利己的契機ばかりではなく、自己以外の対象に向けら

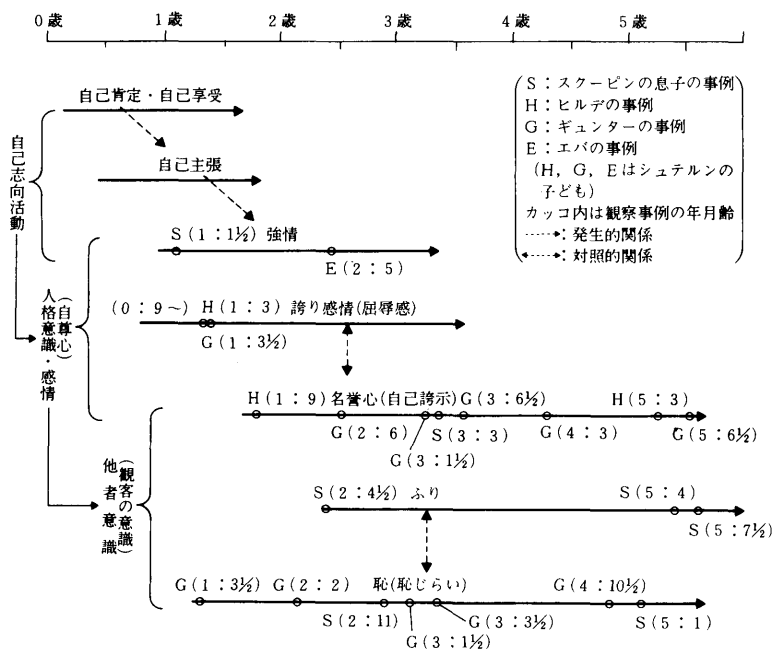


図1. 自我関係・自我感情の発達

れた愛情や共感のような非利己的契機も最初から存在することを、彼は強調する。これが、彼のいう社会関係の根源となるものである。

ともあれ、乳児には原初的な自己肯定としての自我があり、それが素朴に活動となって発揮され経験されたとき、それは“自己享受”(Selbstgenuss)といわれる。しかし自己肯定は、まわりの“物の世界”(Sachwelt)と“人の世界”(Personwelt)にかかわり、その中で制約や脅威を受けたり、他我に出会う。このとき子どもの自己肯定がとる道は2つあり、ひとつは自己主張すること、もうひとつは他我との共同性に参入することである。この発達の道筋は、フロイト(Freud, S.)の快感原則から現実原則への道筋に似ているが、シュテルンは、フロイトの説では自己主張に向かう契機がないと批判している。自己主張や自尊欲求については、むしろアドラー(Adler, A.)のいう子どもの劣弱性補償理論が当てはまるように見える。しかしシュテルンは、それも不十分であり、子どもの自己主張をたんなる何かの補償や防衛とみなすことはできないという。

子どもは周囲の現実にかかわりぶつかることによって、自己の価値の承認を求めようとし、自分を自ら制御する意志を芽生えさせる。こうして子どもは、ふつうよくいわれる意味での自我、つまり固有我を形成する。一方子どもは、必ずしも自分の自由にならない物理的・社会的現実を体験することによって、外的制約と内的無力が合わさった“できる・できない”(Können / Nicht-Können)ということを経験し認識するようになる。

(2) 強情・反抗

“強情”あるいは“我意”(Eigensinn)は、目標を達成しようとする自己主張がさらに発達し

た結果、本来の目標達成がその陰に隠れてしまい、自己の意志や願望を貫くこと自体が目標となるに至ることである。子どもは、そうすることで“自己の価値承認”(Ich-Geltung)を求め、意志をまげることによる自我の低落を拒むのである。シュテルンはこれを、本来の目標を失った“内容なき自己肯定”と呼んでいる。いわゆる意固地、意地っ張り、反抗がそれである。これは生後1年目でもすでに見られると彼はいつているが、はっきり現われるのは2年目からである。

シュテルンはこれについて、スクーピンの息子の1才1ヵ月半のときの例を引用している。この子どもがクシを口に入れるので父が禁止し、父はさらに手ではたいて落とすのだが、この子は何度も拾い上げて口にもっていき、ますます意固地になっていった。また、シュテルン自身の子どもの例では、次のような例があげられている。第3子E(エバ; 3才5ヵ月)が食事のとき、「スプーン取って」と頼んだが、“bitte”(please)をつけなかったので、父が「エバは何ていうのかな?」と注意した。Eは気づいたが顔をしかめてそれをいわなかったので、親はおしおきに料理の皿を素通りさせると、Eはそのたびに泣くだけで、最後まで“bitte”といおうとしなかった。

シュテルンはここで、子どもの強情を3種類に分けた精神分析学者ハッティンベルク(Hattingberg, H.)の説を紹介している。ハッティンベルクによれば、子どもの強情はその基本的動機によって3種類に分けられる。第1は“能動的強情”(aktive Eigensinn)で、これはある目標を達成することに固執することである。強情といわれる所以は、その目標を達成することが不可能であることがわかっていても、あるいはその目標を達成することがその後不必要か無意味になっても、初めの目標を自分で達成しようとすること(Selbsttun)にある。それはある種の心理的硬さだといえる。高い木のリンゴを取ろうとしている子どもが、取れないことがわかっているのに、また他の低い木のリンゴを示されても、初めの木のリンゴを自分で取ろうとする例がそれである。この場合子どもは、できないということを自分にも他者にも認めさせたくないのであり、それを認めることで自己の価値を低下させたくないのである。

第2の強情は“反発的強情”(reaktive Eigensinn)である。これは、他者からの禁止、命令、強制などに反対することであり、いわゆる“反抗”(Trotz)である。つまり、禁じられたことをしたがったり、差し留められているものをほしがったり、命令に従おうとしないことである。これも、初めの目標に対する動機内容が防衛感情の高まりとともに消失してしまい、禁止や命令に対する反対そのものが動機となる。禁止や命令は自我を侵害する力として受け取られ、それに対する自己主張のために反抗がなされる。したがって反抗は、力や権威を行使する人物に対して行なわれる。親がまさにその人物であるのだが、その人物は同時に愛情や愛着の対象でもある。しかし、精神分析的にはそれらは矛盾するものではなく、愛情や愛着の関係にあれば、それだけ自己喪失の危険性が高く、その危険から自己を防衛しようとする自尊欲求が生まれるといえる。反抗あるいは抵抗が、愛情関係にある親にもっぱら向けられる例として、次のような例があげられている。母親がつき添っていると医者前で泣き叫ぶ2,3才の子どもが、母親が診察室を出て、終るまで戻ってこないといわれると、泣きやむことがよくあるという。この子どもは、診察が終わって母親が現われると、また泣き出すのである。

このような、現実の目標達成を失ったいわば“反抗のための反抗”の例は、おとなの親の側にもみられる。子どもの反抗に出会った親は、それを自己の人格侵害と受け取り、初めの自らの目標を忘れて、自分の意志を通すこと自体が目標となる。こうして親子の反抗の相互昂進が生じるのである。このような事態は、おとな同士の人間関係でも起こることである。

第3の強情は“受動的強情”(passive Eigensinn)である。これは、不服従、沈黙、不動といっ

た消極的な拒否の態度である。これはたんなる強情ではなく、むしろ“意志の麻痺”であって、後で問題にされる恥や不安に近いといえる。

全体として強情は、自己を確保しようとする行動としては不十分であって、その点ではたしかにアードラーやハッティングベルグがいうように、自己の弱さや力の欠除を露呈するものであると、シュテルンは結論づけている。

(3) 誇り感情と名誉心

シュテルンは、一般に自我意識と呼ばれるもの、つまり“人格意識”(Persönlichkeitsbewusstsein)の現われを、自我の発達の重要な一步と考える。それはすでに強情において現われているのであるが、それが明確な意識として現われるのは、“誇り感情”(Ehrgefühl)としてであるという。これは、自分に向けられた他者の行為を、自己の人格侵害として、つまり自我が傷つけられたと感じることであり、いわゆる屈辱感のことである。シュテルンは、9ヵ月児でさえも、たたかれることを身体的苦痛としてだけでなく、心理的苦痛として感じるといっている。彼の第1子の娘H(ヒルデ)は1才3ヵ月のとき、ふざけて母をたたいたので、父がほおをちょっとたたき返し、母が手を軽くたたくと、怒ってワッと泣き出したという。

2,3才児は、人から笑われたり、からかわれたり、まじめに相手にされなかったりすると、軽べつされたと感じて、怒ることがよくある。また、もっと年長の子どもになると、他の人たちの話や行動の輪に入れてもらえないことを、屈辱として感じ抗議する。この誇り感情は一面では、強情と同じように自己の劣弱さを認識することを含んでいるが、他面では、自分の存在と価値を他者に認めてもらいたいという自尊の欲求を伴っている。

そのような自尊欲求が、屈辱感のようにネガティブな感情としてではなく、ポジティブな行為として現われるのが、“名誉心”(Ehrgeiz)である。子どもは、行為によって自分の能力や価値を他の人に誇示し、注目されることや賞讃されることを求めるのである。

H(ヒルデ;1才9ヵ月)は食事の用意のとき、自分の椅子を運んだりコップを運んだりして、誇らしげに「見て見て」と親の注意を求めた。G(ギュンター;5才6ヵ月半)は、妹Eに手袋のはめ方を教えてやったといって自慢した。また、名誉心は自己賞讃を伴うこともあり、G(2才6ヵ月)は、姉Hのために椅子を食卓に運んでやって、「これはヒルデの椅子。いい子」と自己賞讃した。これは、親からの賞讃を自己に内面化したものだといえる。またG(4才3ヵ月半)は、自分が祖母や父と取っ組み合いをして引き倒したとか、木に登ったことを、みんなに得意気に自慢した。

シュテルンによれば、名誉心には2つの面があって、ひとつは自己の人格を強調しようとする自尊心であり、もうひとつは、自我のさらなる発達を示す他者意識である。前者は、自己主張、強情と発達してきた人格意識の系統に属することであるが、この段階ではそれは、たんに“自分ですること”(Selbsttun)を越えて、“できることの喜び”(Freude am Können)に発展する。子どもはおとなの助けに頼らざるをえないことが多いだけに、それだけ、助けなしに自分ですることができるになりたいという願望も強いのだと、彼はいう。子どもは、自分ができることを他者がしてしまうと、自分でやり直すことがある。G(3才1ヵ月半)は、浜辺の砂遊びに熱中して帰ろうとしないので、子守りの人が抱きあげて連れもどそうとすると、泣き叫び、もがいて腕から逃れ、「ひとりで行く」といって初めの所にわざわざもどって、自分で歩いて来た。さらに、そのとき父が「エバにバケツをもってきてあげなさい」というと、知らん顔をしたので、他の人

が取ってくると、怒ってまたそれを元の所へもっていき、自分でもってきた。

名誉心のもうひとつの重要な側面は、自分の行為に他者の目を向けさせ、自分の行為を見てもらおうとする他者意識である。これは、他者が“観客” (Publikum, audience) として参加することを意味する。スクーピンの息子（3才3ヵ月）は、少し離れた所にいる両親の前で、かなり高い所から跳び降りることを何度もくり返した。跳ぶ前に必ず叫び声をあげて親たちの注意を向けさせ、その賞讃に鼓舞されていつまでも続けた。それは、観客がいなければふつうはできないような勇気のいる妙技であったが、この子は、手をすりむいたりしながらも、それを誇らしげにやってみせたのである。

(4) ふ り と 恥

名誉心による自慢や自己誇示にはすでに、自分を見てくれる観客としての他者との関係が含まれているのであるが、それはさらに、人格感情が全面的に観客としての他者に依存する行動に発展する。それがふりと恥である。“ふり” (Pose) は、自己の行動が他者に与える反響を予期することによって起こる行動変容とされる。それは、見る人がいるという意識による自動的または半意識的な行動であって、意識的・意図的な偽瞞や偽装とは区別される。子どもは、見られていることを意識することによって、それまでの素朴な態度とは違った態度をとるようになる。子どもは、他者に対してあるいは自己に対しても、一種の虚構を演じるようになる。シュテルンのいうふりの行動は、後にピアジェ (Piaget, 1945) が象徴機能の現われとして取り上げた、行動の脱文脈化としてのふり (pretention) とは違って、現実の行動の文脈内で生じる行動であることに、注意する必要がある。シュテルンは、他者が目前にいて、自分が見られているという状況での対人的行動として、ふりをとらえている。このような、他者に見られているという意識は、その後ワロン (Wallon, 1949) が重視し、自己身体の姿勢に作用するものとして、理論的に展開した。ワロンは、このような他者のまなざしや他者の存在の意識あるいは感受性(“対峙の感覚”)は、乳児でもすでに見られるといった。

シュテルンがふりの事例としてあげているのは次のようなものである。スクーピンの息子（2才4ヵ月半）は、親にしかられて自分の部屋に行ってすすり泣いていたが、親に見られていることに気づくと、いっそう悲しそうな顔をして泣き出した。その後、泣きやんで部屋で楽しそうにしていたが、親の視線に気づくとふたたびすすり泣き始めたという。

また、ずっと年長になってであるが同じスクーピンの息子（5才7ヵ月半）は、友だちにひっかかれて絆創膏をはってもらいほどだったのだが、そのあともずっと友だちがひっかいたことを何度もいって、とても痛そうなふりをした。痛みを与えられたことによる自我の侵害は、それ自体は苦痛であるが、一面ではそのことによって自己の人格価値を高めることになり、それが一種の快感となり、両面感情 (アンビバレンツ) が生じるのだと、シュテルンは分析している。その子どもは、痛みのふりによって受難者の役割を演じたのである。

ふりにはまた、勇気のふりもある。同じくスクーピンの息子（5才4ヵ月）は、田舎に行つてその土地の子どもを家につれてきたが、その子に対して“はにかみ” (Scheu) を感じていた。すると彼は、ポケットに手を入れて口笛を吹きながら、部屋を歩き回ったのである。これはふりというよりむしろ虚勢であり、意識的な偽装かもしれない。

ふりが、見る他者に自ら身をゆだねることであるのに対して、“恥” (Scham) は、見る者から身を引き退避することである。あらゆる自我には、相手に身をゆだねたり共鳴しようとする欲求

とともに、逆に自己の存在を守り、自己を他者にゆずり渡したくない欲求があると、シュテルンはいう。恥の感情は後者によるものである。もっとも早い時期の恥は、見知らぬ人の前でののかみ、つまりいわゆる“人見知り”である。これは恥というよりむしろ、“恥じらい・羞恥心”(Scheu)というべきであろう。1才頃の子どもは、母親から見知らぬ人に抱き渡されようとすると、顔をそむけ、母親の胸に隠れていやがることがよくある。そのあと、その人をまた振り返って見たりするが、すぐにまた母親の胸に顔をうずめる。これは、他者を見たいという好奇心はあるが、自分はできるだけ見られたくないということであると、シュテルンは説明している。

子どもが自分の行動に恥じらいを感じるのは、たいてい、子どもが何か新しい行動をするときである。子どもが、そのような不慣れで、まだ自動化されて無意識になっていないことをするとき、他者から見られ監視されていると感じると、行動の純粋さが失われ、不安やためらいが生じる。G(1才3ヵ月半)は、歩く練習をしていたが、だれにも見られていないと思っているときは、手離しで一人歩きできていたのに、見られているとわかると、一人歩きできなかった。これは一種の^{あがり}現象といえる。さらにG(2才2ヵ月)は、初めてあることばを使うとき恥しそうにし、もう一度いうように求められると、恥しがっていわなかった。もっと後の例では、G(3才1ヵ月半)は、姉といっしょにヘンゼルとグレーテルの物語を演じて遊んでいたが、両親が見ていることに気づくと、両手で顔をおおい、やめてしまった。これらは、何かができないとか、劣っているとか、自信がないということへの恥なのではなくて、むしろ新しいことができるということへの恥じらいであると、シュテルンはいう。恥じらいには、このように肯定的なものに対する誇りに近いものがある。G(4才10ヵ月半)はほめられると、誇りや喜びと、恥しさや当惑や隠したい願望などが混じり合ったような、しかめ顔の表情をした。

以上のようないわゆる恥じらいとは別に、本来の恥というべき、人格感情の低下による恥もある。G(3才3ヵ月半)は、食卓で行儀が悪くて母に厳しい目でにらまされると、目をつむって顔をそむけた。スクーピンの息子(2才11ヵ月)は、しかられると下を向いて遊び出し、その後服を着せられるときでも、手足をだらりとさせて無気力になっていた。

恥じらいにせよ恥にせよ、それらはすべて人格的・精神的なことがらに関する感情であり、そのような精神的な恥は、自分の身体に対する恥よりずっと早く現われる。裸を恥しがるといった身体的な恥は、早くとも5才以降にならなければ現われないと、シュテルンはいう。

以上のように、シュテルンは行為主体としての自我の発達を定式化するのであるが、個々の発達の活動特性はさらに、図1に示されるように、“自己志向活動”から“人格意識あるいは人格感情”つまり“自尊心”が生まれ、その中からさらに“他者意識”つまり“観客の意識”が生まれるという発達段階にまとめられる。この発達段階の移行は非連続な飛躍ではなく、瓦を重ねたような重層的な位相のずれであることが注目される。段階の重なり目に位置する“強情”と“名誉心”は、それぞれ自己志向活動から人格意識・感情への、また人格意識・感情から他者意識への橋渡しとなる活動特性とされる。このような発達の考えはシュテルン独自のものである。

4. 社会関係・社会的感情の発達

シュテルンは、前述のような乳幼児のさまざまな自我の様態を論述したあとで、「子どもと他者」という表題の下に、乳幼児の社会関係とその感情を論じている。この場合、他者との社会関

係と社会的感情は表裏一体のものと思なされていて、区別されていない。社会関係は感情を伴うものであり、また、感情は対人的である限り関係の感情であるからである。このことは感情の発達を扱う上で重要な視点だといえる。

前節の自我においても、自己肯定や自己主張からしてすでに、他者がかかわっており、強情、誇り感情、名誉心、ふり、恥などは明らかに他者の存在を前提としている。しかし、それらがすべて自我あるいは自我感情と呼ばれ、本来の社会的な関係とか感情と呼ばれないのは、それらが他者を必要としながらも、他者を焦点化していなくて、他者が自己を焦点化するための背景となっているからである。それとは別に社会関係とシュテルンが呼ぶのは、他者を焦点化し指向する人格のあり方をいう。

自我関係の発達においては、人格の志向活動が基本的な原基とされたのに対して、社会関係においては、人格が共同性(Gemeinschaft)に初めから埋め込まれているということが原基とされる。その社会関係の出発は、初めに述べたように、共在者(Nebemensch)としての他者との“汝関係”である。この汝関係の中で、社会的感情とその活動が芽生え、発達する有様をシュテルンは説く。それは、図2のように愛情や共感を最初の前基とし、そこから憎しみや羨望・嫉妬などの人格侵害感情、同情や援助、自己犠牲などの利他性が発達していくという過程である。

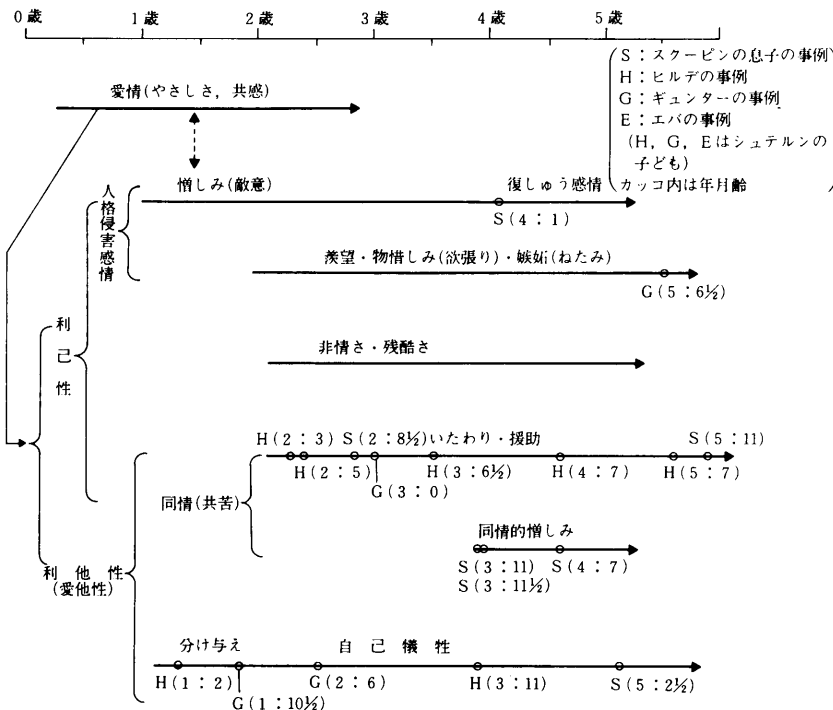


図2. 社会関係・社会的感情の発達

(1) 愛情・やさしさ・共感

シュテルンによれば、子どもが他者に指向したもっとも基本的な一次的関係および感情は、広い意味での“愛情”(Liebe)である。それはまず母親に対して成立し、その後、父親やきょうだ

いへ、さらに親類の者や遊び友だちへと拡大していく。一般に子どもは、ある人がただたんに近くににいるというだけで、その人に愛情や好意を抱く傾向が強いのだとシュテルンはいう。この傾向は年長になるにつれて弱まり、しだいに好き嫌いによる選択が行なわれるようになる。子どもは、年少であるほど接触による慣れや親しみを生じさせやすく、それだけに、また同時に、分離によって容易に疎遠になる。

ところが、母親への愛情は、たんに接触による親しみだけではなく、保護してもらい、手助けしてもらい、やさしくされ、世話されるといったことへの欲求を含んでいると、シュテルンはいう。それらはたしかにある種の利己的な欲求である。しかしその一方で、子どもは母親の愛情を感じとり、自分の喜びを母親が共に喜んでくれることを感じとっている。子どもの愛情には、そのような他者の愛情への感受性と一種の感謝の感情が含まれているのだと、彼はいう。

子どもの愛情は、こうした非利己的な側面ももっているものであり、それは他者に対する“やさしさ”(Zärtlichkeit)や“思いやり”もしくは“共感”(Teilnahme)となって現われる。子どもは早くから母親や家族の喜びや悲しみを感じ取り、分かち合い、やがて彼らにやさしさや思いやりを示すようになる。幼児期になれば、子どもはペットや、自分より小さい赤ん坊や人形に対して、与える喜びやいたわりを示すようになる。これは、後述する同情や真の利他性に発達する源となる。

(2) 憎しみ・敵意

愛情ややさしさに対立する“憎しみ”や“敵意”といった否定的対人感情は、近代の心理学、なかでも精神分析学が強調した感情である。これは、それまでの児童観が——といっても近世以後の児童観なのであるが——、子どもを純真で無垢な存在と見なしてきたことへのアンチテーゼだとシュテルンはいう。それに対してシュテルンは再反論する。そういった否定的感情は、本来からある一次的感情ではなくて、愛情ややさしさから派生した感情であるか、または子どもの精神発達の不十分さによる感情であるというのである。子どもの反抗は愛情にもとづく依存的地位において生じるものであり、それは愛憎の共存するアンビバレントな感情だといえるが、それと同様に憎しみは、抑圧され失望させられた愛情であり、愛情と相互に転化しうる感情であると、シュテルンはいう。この点でシュテルンの考えは、結果的には精神分析の考えに近いものになっている。

要するに、愛情が基本的であって、憎しみやそれに類する否定的感情は派生的だとされる。そのことは、子どもでは愛情は持続的であるが、憎しみや恨みは長続きしないという事実から明らかだと、シュテルンはいう。子どもは、おとなによる物の取り上げや禁止や罰といった干渉に直面して、おとなに対し「もうきらいだ」といったような憎しみや敵意を向ける。しかし、それは愛情と矛盾するものではないし、そういったことばはしばしば、おとなが子どもにいったことばの模倣であることが多い。まれに、親の無視や虐待による持続的敵意が生じることがあるが、それは個々の行動レベルの不満の直接的反応というより、むしろ自分の愛情が報いられなかった失望によるのだと、シュテルンはいう。

さらにここでシュテルンは、憎しみや敵意の感情が復しゅう心を生むことも指摘している。

(3) 羨み・物惜しみ・嫉妬

他者に対する反感感情には、単純な憎しみや敵意のほかに、羨みや物惜しみや嫉妬といった、

より複雑な感情がある。これらはすべて、他者が何らかの喜びや満足をもっていること、あるいはもつようになることを、自己の人格の侵害と感じることによって生じる感情である。

まず、“羨み”ないしは“妬み”(Neid)は、他者のもつ喜びや幸せを自分も得たいと思いながら得られないときに生じる一種の競争心であるとされる。他の子どもが、おもちゃで遊んでいるのを見たり、母親が愛情を示すようなことを他のきょうだいには与えるのに、自分には与えてくれないとき、子どもは羨ましさを感じる。年下のきょう代いは、年上のきょうだいには何かの楽しい経験——たとえば、どこかへ連れて行ってもらえるといった——をする特権を与えられたとき、それを羨み、不満に思う。

“物惜しみ”(Missgunst)つまり俗にいう欲張りやけちは、羨みとは逆に自分がすでに所有している喜びや特権を人に分かち与えるのをいやがることである。自分では初めはさほど大切だとは思っていなかったものでも、また、自分の本来の目的ではなかったことでも、それが自分から他者へ移るとなると、子どもはそれに執着することがある。その特権が他者に奪われることは、自尊心の侵害と感じられてくるのである。

G(5才6ヵ月半)は、姉だけがスケートに連れて行ってもらえて、自分が連れて行ってもらえないことを羨んで激しく泣いた。母親がGをなだめるため、絵本を読んであげようというのと、Gは機嫌を直して、勝ち誇ったように姉にそのことをいいに行き、絵本を読んでもらうのは自分だけで、姉はいっしょに見たらいけないといった。母親が、姉がいっしょに見ても減るわけではないから、いっしょに見せてあげなさいとGにいうと、Gは泣きながら、「だって、ヒルデは2つもいいことをして、ぼくはひとつだけだ」と訴えた。

このような物惜しみは、利己性の典型的な現われであるが、これはある意味で公平や平等の観念の源であると、シュテルンはいう。というのは、これは、極めて利己的な形ではあるが、他者との公平や平等を求めることであるからである。他の否定的感情と同様に、羨みや物惜しみも子どもではふつう一過性のものであって持続的ではない。しかし、きょうだいや他の子どもとたえず比較されて、容貌や能力や肉体的力で劣等感を抱かされ続けた子どもでは、自分が少しでも何かができるとか、自分の価値を認められることに過敏になり、羨みや妬み、物惜しみによってしか他者に反応できなくなることがある。親や教師によって不当に冷遇された子どもは、その競争相手に対して持続的な憎しみを発達させることがある。これは、フロイトやアードラーのいうコンプレックスに近いものであるが、シュテルンは無意識への抑圧をいってはいない。

“嫉妬”(Eifersucht)は、第三者の愛情に対する独占権を求める敵対感情である。よくいわれるように、子どもは母親の愛情をきょうだいと共有していることに耐えられなくて自分だけが独占しようとすることがある。母親のひざの上に乗るとか、愛撫してもらうとか、自分の話に傾聴してもらうことを、子どもが一人占めしようとすることはよくある。

このような嫉妬が幼児期からあることは、精神分析が、エディプス・コンプレックスや幼児性愛の説に関連するものとして指摘したことは周知の通りである。しかしシュテルンは、精神分析は幼児期の嫉妬とのちの性愛的嫉妬との違いを無視していると批判し、両者を区別すべきだという。性愛的嫉妬は当然ながら異性関係で生じるものであり、またそれは、愛情の対象が目の前にいなくても関係そのものによって生じるが、幼児の嫉妬は愛情の対象を目の前にして、具体的な愛情行動において生じるものである。そして、それは異性が同性かに関係ない。たしかにシュテルンのように、この2つの嫉妬は異なっており区別すべきであるが、まったく関係ないとはいえない。精神分析のように性愛的なもので幼児期のものを説明することはしないまでも、逆に幼児

期のものから後の性愛的なものへの発達連関を考える必要があろう。

(4) 非情さ・残酷さ

一見子どもの原罪性を示しているように見える行動のひとつは、子どもの“非情さ”(Herzlosigkeit)や“残酷”さ(Grausamkeit)である。家族のだれかが重病であったり死んだりするという悲しいできごとがあった場合、おとなは嘆き悲しんでいるのに、子どもは悲しまず、また周りのおとなの悲しみに共感を示さずに平気であることがある。また子どもは、動物をいじめたり虫を踏みつぶしたり羽をちぎったりして、生き物が苦しむのを喜んで見えることがある。人間に対しても、子どもは自分より下のきょうだいや小さい子を突いたり叩いたりすることがある。このような子どもの非情さや残酷さあるいはいじめは、はたして子どもに本来的なものなのか、またそれはいかにして抑制・矯正されるのかという問題は、児童観や人間観にかかわる大きな問題である。

シュテルンによれば、このような子どもの“思いやりのなさ”もしくは“共感の欠如”(Teilnahmslosigkeit)は、子どもが本来的に有する性悪性によるのではなく、事態に対する理解力の不足や、決定傾向の欠如もしくは持続性の不足によるとされる。子どもは死の意味をよく理解できず、ひとつの観念や感情をもち続けるだけの持続性がないのだというのである。

また、子どもの残酷さや弱い者いじめは、自分の加害行為の結果を予想できないままに、自分の力を発揮したいという衝動や破壊欲、あるいはものの内部への好奇心に駆られて起こるのだという。そのような行為をやめさせることができるのは、おとなの教育の力であり、おとなが教え諭したり、模範を示したり、子どもに被害者の痛みを体験させることによるのだと、シュテルンはいふ。そして、そのような教育的影響が子どもに作用するということが自体が、子どもが本来、性悪ではないことの証拠だというのである。

シュテルンは、子どもの残酷さがすべて結果の予想不能によると考えているわけではない。結果を予想した上での“いじめの喜び”(Neckfreude)による動物や人間のいじめが、たしかにあるという。しかし、これは一種の闘争遊びであって、それによって子どもは、自分の力の意識や優越感を得るのである。遊びとしての力の自己享受は他者の苦しみに対する共感を鈍らせ、遊びとしてのいじめは現実の残酷行為や“他者の不幸を喜ぶこと”(Schadenfreude)に容易に転化することになる。しかし、こうした自己に焦点化した傾向は、シュテルンの概念枠では、先述の自我関係の領域に含まれる人格意識および自尊感情に属するというべきであろう。

(5) 同情・いたわり・援助

これまで述べたような利己的あるいは性悪的な対人感情と行為に対置されるのは、同情、いたわり、利他性などのような感情および行為である。子どもの非利己的資質は、すでに原初的な愛情の中にやさしさと共感能力として含まれているのであるが、それらは利己的・快楽主義的欲求と未分化であった。同情や利他心は、その未分化な状態から分化し、多かれ少なかれ利己性を脱し、自己譲歩や自己犠牲の面をもつまでに発達する。

シュテルンは一方で、感情の伝染や被暗示性、模倣といったことが、乳児期に早期にみられ、それらがいかに基本的な傾向であるかを、別の個所で論じている。そのような共感や同調性が、同情や利他心の基礎であることはいうまでもない。しかし、彼がここで“同情”(Mitgefühl)ないしは“共苦”(Mitleid)と呼ぶのは、たんなる感情の伝染や共感ではなく、他者の苦しみや悲

しを感じ取り、感情移入した上で、自ら他者を慰めたり、援助したり、さらにはその人のために仕返しをするといった行為を含む活動である。のちにハイダー (Heider, 1958) は、この感情の伝染や共感と、同情との区別をさらに明確にしている (注1)。ハイダーによれば、伝染は自己が他者の感情に同一化することであるが、同情は真の意味での同一化ではないという。むしろ同情は、何がしかの感情の同一化にもとづいてはいるが、それは完全な他者との一体化ではなく、他者とは区別された立場に立って、慰めや援助といった行為を行なうことであり、他者に事態の変化をもたらそうとする感情あるいは活動である。他者はそのような同情行為に対してさらに反応し、それを喜んだり、感謝することもあれば、罪責感を感じたり、ときには同情されることをきらって拒否することもある。

同情は当然、子どもが愛着や愛情を抱いている対象に対して生じる。シュテルンはこの点について、ベック (Boeck, W) の調査結果を引用して、子どもの同情の対象やきっかけ、表現のしかたを述べている。ベックが行なった1～6才までの子どもの親への質問調査では、すでに2才児で同情がかなりみられ、同情の対象は全事例の半数が人間であり、なかでも家族の者に対してが多かった。低年齢では無生物に対してもかなり同情がみられるが、それは年齢とともに次第に減り、その一方で、動物に対する同情が増加していた。無生物に対する同情は、無生物をも生物あるいは人間と同じように認識するという子どものアニミズムの例として、しばしば挙げられることがらである。

早期に同情がもっとも多く強く生じる対象は、いうまでもなく母親である。G (3才0ヵ月) は母がドアにつまづいてころんだとき、助け起こそうとし、心配そうに「もうよかった?」ときいた。そして、つまづいた原因だと思ったバケツを片付けたりした。また、H (4才7ヵ月) は母が気分が悪くて寝ていると、「お母さんかわいそう」といい、さらに飲み物をもってきてあげようかときいたり、母を抱いてキスしたりした。そして、むしろうれしそうに、「お母さん、明日も病気だったら、トーストを作ったげる」といったりした。また、同じくH (5才7ヵ月) は、母が気分が悪いので少し横になるといっていると、母親に対してやさしくなり、「お母さんが病気になると、大好きになる」ともいった。このようなHの例は、同情がかえって愛情ややさしさを高めた例である。母親が病気で寝たりすると、子どもにとって母親は権威ある強い存在ではなくなり、地位が一時的に逆転して、子どものほうが優位に立ち、いつもとは逆に母親を助ける役割を果たせることになる。子どもは、自らすすんで助ける行為をすることで、“できる喜び”を得、人格感情を高める。そして自分はさして失うものではなく、むしろ感謝される。だから、同情は、利他心が自尊心や利己心と結びついたものだということになる。

シュテルンはさらに、同情が発達してさまざまな形で現われることを例示している。年長の幼児は、目の前の他者の苦しみに対する同情だけでなく、予想されたあるいはありうるとされる苦しみに対する同情や、目の前にはいない不特定の見知らぬ人に対する慈善的な社会的同情をも

(注1) ハイダーはこれまで述べてきたような、肯定的と否定的な対人感情を、他者の経験を自己の経験とするときの一致・不一致として、単純化して整理している。他者のプラスの経験を自己のマイナスの経験とするのが“羨み・妬み” (envy) であり、他者のマイナス経験を自己のプラス経験とするのが“悪意ある喜び” (malicious delight, Schadenfreude) であって、これらはいずれも不調和な関係である。それに対して、他者のプラス経験を自己のプラス経験とするのが“共感的喜び・共喜” (sympathetic enjoyment, Mitfreude)、他者のマイナス経験を自己のマイナス経験とするのが“同情・共苦” (sympathy, Mitleid) であり、これらは調和的な関係である。

示すようになる。また幼児は、おとなを模範とするのではなく自発的に、動物とくに食肉用の鳥や家畜が殺されることをかわいそうに思ったり、絵や物語に出てくる想像上の人や動物に同情を示したりするようになる。

被害を受けて苦しみ悲しむものへの子どものこのような同情や共苦は、子どもに、加害者への憎しみや反発や復しゅう心を引き起こすことがある。さらにこの憎しみや復しゅう心は、もとの同情心から離れて自己目的化し、残酷化することもある。スクーピンの息子（3才11ヵ月）は、魚河岸でニシンを見て、それがどのようにして捕えられたかを話してもらおうと、ニシンに同情し、それをとった漁師に怒りを向けて、「かわいそうな魚を殺した悪い奴だから、たたいて、頭も手もばらばらにして、海に投げ込んでやる」とののしった。このような同情から復しゅう心、残酷さへの転化は、その後の児童やおとなにおいてもみられることで、対人関係や集団間ではますます抗争が激化していく。

(6) 分け与え・利他性

上記のような子どもの同情は、真の意味での“利他性”ないし“愛他性” (Altruismus) ではない。たしかに、同情には、他者のためにつくすという利他性が含まれているのであるが、それは利己性とも矛盾なく結びついている。そこには、自己の利害と他者の利害との葛藤が欠如している。真の利他性は、自己と他者との利害の葛藤が生じ、その上で他者の利害を優先させるところにある。とはいえ同情は、利他性のひとつの萌芽であるとはいえる。

もうひとつの利他性の萌芽は、1才台ですで見られる“分け与え” (Abgeben) という行動である。子どもが自分が享受しているものを、他者にも共有・分有させようとすることは、きわめて基本的な傾向である。H (1才2ヵ月) は、母親にスプーンでスープを飲ませてもらうたびに、「ママ、食べて」といって、母親が飲むふりをするまでは、次に口を開けようとはしなかった。また幼児は、自分のお菓子などを他の人の口にさし出して食べさせるのが好きである。このような行動は役割交代による一種のやり取りの遊びだともいえるが、その後、もっとはっきりした分け与えの行動に発展する。

G (1才10ヵ月半) は、お菓子とチョコレートをもらおうと、「ヒルデは?」といって、姉の分も要求し、それをもらって姉のところまでもっていった。このような行動はきょうだいの間で、とりわけ年下のきょうだいから年上のきょうだいに向けてしばしばみられる。子どもにとっては、うれしいことを分かち合って喜びを共にすることによって、その喜びが倍加するのだと、シュテルンはいう。もっとも、このような行動が年上のきょうだいより年下のきょうだいにむしろ多いということは、劣位の者から優位な者への奉仕や機嫌取りの意味もあるだろうし、自分だけが優遇されることで優位な者から責められる不安が強いということも関係していると思われる。

ともあれ、このような分け与えの行為は、前述の物惜しみと、見かけ上は反対であるが、共通した面をもっていることを、シュテルンは指摘している。それは、どちらも原初的な公平あるいは平等の感情に関連しているという点である。分け与えは他者に与えることにより、物惜しみは逆に与えないことにより、子どもは、自己中心的ではあるが、自己と他者の公平や平等を要求し実現しているのである。きょうだいがいる場合、自己にせよ他者にせよ、だれかが何かうれしいものやことを得れば、他のきょうだいも平等に同じものを得て当然だと、子どもは感じるのである。シュテルンは、もっと広い意味での正義感情の起源として、このような公平・平等の要求のほかには、報復や復しゅう、自己への価値承認要求、償いや罰の論理の理解をあげている。

分け与えの行動には一般に、自分が損をするという意識はない。ときには、分け与えれば自分の分が減るということすら理解されていないこともある。この点で、初期の分け与えは同情と同様に、自己犠牲や自己譲歩の葛藤と決断を含んでいないのである。

真の利他性は、自分の利益を後まわしにし、あるいは犠牲にして、他者の利益を図り、他者を喜ばせたり、不利・不幸な状態から救おうとすることにある。そのきざしは、同情や初期の分け与えの行動として早くから現われるが、はっきりした利他性が現われるのは2才になってからだと、シュテルンはいっている。しかし、初期の利他性は、利己性との葛藤はあっても、利己性に打ち勝てないほど弱いということも考えられる。ここで、親のしつけやいいつけによる教育的影響が関与してくるのだろう。

G（2才6ヵ月）は、食卓でおやつを食べていたが、きょうだいのだれかがスプーンがないと叫ぶと、食べるのをやめて、自分のスプーンを自ら渡してやり、返してくれるまで満足そうにながめながら待った。またH（3才11ヵ月）は食事のとき、弟も食べるから自分が全部食べたらいけないといって、自分の皿のものを減らして弟の皿に移させた。スクーピンの息子（5才2ヵ月半）は、ある貧しい家族に自分の古着やおもちゃをあげることになったとき、おもちゃは自分のものでまだ要るといって抵抗したが、結局、こわれたり古くて使っていないおもちゃをしぶしぶ選び出した。それをその家族の子どもたちにもっていったとき、彼はその家の子どもたちが喜ぶのを見て、満足そうだった。そのとき以来、彼は気前よくなり、あげる相手の子どもたちが喜ぶのを思い描きながら、すすんで自分のおもちゃの中から、あげるものを選び出すようになった。

これらの事例でわれわれは、自分を優先させたり所有物を保守しようとする利己性と、他者に先を譲ったり自分の所有物を減らすまでして他者を喜ばせようとする利他性とは共存し葛藤して、ついに利他性が利己性を克服する過程をみることができる。真の利他性と呼ばれるのは、このような葛藤を経た、自己譲歩や自己犠牲のことである。このとき、子どもの行動は熟慮されたものになり、自己は行動を決定する主導の主体として意識されることになる。そして子どもは、共感の場合のようにたんなる感情の同一化とは異なったしかたで、他者の喜びを自分の喜びとするようになる。子どもは他者が喜ぶのを喜ぶのであって、このとき、他者の喜びの内容と自分の喜びの内容とは異なっている。

他者が喜ぶことに喜びを見出し満足を得るということは、喜びや満足が快楽原理にもとづく利己性を脱することであり、それだけ高次の感情だといえる。親のしつけや社会の道徳的価値づけの影響をうけるとはいえ、子どもが自発的に自己譲歩や自己犠牲の行為をすることができるようになり、その行為から喜びや満足を得ることができるようになるということは、人間の行動や感情が、たんに利己主義や快楽主義にもとづいているのではないことを示す重要な発達上のできごとである。これはまた、原初的な自他融即による共感を基礎にしながらも、それを越えたものである。それは自他の完全な合一が不可能であり、自他に越えがたい隔りがあることを認識した上での共感だといえる。ここに人間の道徳性のひとつの起源を認めることができると考えられる。

この社会関係・社会的感情の発達の概要は、図2のように、利己性と利他性を未分化に含んだ他者への愛情・共感が、利己性と利他性へと分化し、利己性のほうは自我の人格感情（自尊心）と結びついて、憎しみや羨望・嫉妬に発達し、利他性は、利己性を含んだ同情・援助から自己犠牲を併う真の利他性へと発達するというものである。ここでも、自我関係の場合と同様の、重層的な移行による発達の過程がみられる。

5. シュテルンの自我・社会関係発達論の意義と問題点

シュテルンの自我および社会関係の発達論は概ね以上の通りであるが、われわれとしては、彼が記述し論じたことが、現代においていかなる意義や有効性をもち、新たに評価されるべきか、あるいはまた、問題点や限界があるとすれば、どこにあるかを検討する必要がある。以下、目下のところさしあたり指摘できることをいくつか指摘しておきたい。

まずいえることは、心理学における自我とその発達のとらえ方には、大きくわけて、ひとつは自己意識や自己認識、自己概念といった“内省的自我”へのアプローチと、もうひとつは、外界の人やものに対する“行為主体 (agent) としての自我”へのアプローチの2つがあるが、シュテルンのアプローチは基本的には後者に当たり、その先駆をなすということである。彼のいう自我は、内省意識や言語より以前の活動面における自我であり、これは志向活動 (Streben) という概念で表わされるはたらきを基礎にしている。そのような活動の中から自我にかかわる感情や意識が現われてくるとみなされ、言語や表象による自己の対象化ということは、あまり重視されない。

次に指摘できることは、シュテルンが自我・社会関係と呼ぶことがらは、行動ともいえ感情ともいえ、意識とも動機づけともいえて、それらが一体となったものであるということである。このことは、シュテルンが人格主義の立場から、人格存在を多様性の統一としてとらえようとしたことからして当然ともいえるが、各機能領域別にとらえる習慣をもった現代の心理学の目からみれば、注目される点である。実際のところ、子どもの具体的な活動の水準で考えれば、各機能はすべて一体となっているのであり、強いて区別することは人為的な抽象にすぎないことがすぐにわかる。人間をさまざまな側面を含みながらも全体として統合されたものと考えようとするれば、当然ながら行為と感情、関係などは一体となったものと考えべきであり、それらを区別するのは人間を機能の断片にすることになる。その意味で、シュテルンのとらえ方は、現代の心理学の分析主義的細分化を批判する意義を有している。

しかし、このような全体的なとらえ方は一面では、行動と感情、関係、意識の区別をあいまいにし、そのうちの一面だけで他のすべてを代表させる危険も生んでいる。シュテルンの場合には、自我感情あるいは対人的感情の論述によって、自他にかかわる関係や意識の議論を片づけているきらいがある。その結果、彼の描く自我と対人関係もまた一面的で、他の多くの面を見逃している。ウィリアム・ジェームズ (James, W.) を始め、その後ミード (Mead, G. H.) やワロンなどが展開したような、身体我や所有我、主体我と客体我、自己の対象化と他者の内面化といった視点は、シュテルンには欠けている。

とはいえ、シュテルンが問題にしたものは、現代の自我や情動の心理学が見落としている側面を含んでいる。彼は、自尊心と誇り、屈辱感と恥、愛情と憎しみ、妬みと嫉妬、同情といった自他関係にかかわる感情の発達を述べた。それは、古くから宗教者や哲学者、とくにモラリストたちが論じてきた“情念” (passion)、もしくはそれとは少し異なる“心情” (sentiment) の子どもにおける発達だといえる。感情のうちでも情念や心情は、情動 (emotion) と違って、より漠然とした受動的な感情であり、理性や意志の支配に逆ってはたらく非合理的なものと考えられてきた (Maisonneuve, J. 1955 ; Rony, J.-A. 1962)。それらは、人間の自然で自発的な経験感情であるが、人間を何かに駆り立てる悪しき感情でもあり、業ともいふべきものである。そのことに照らしてみれば、シュテルンの論じたことは、情念や心情を人間性の発達の事実として認め、なおかつ他者への愛情や共感、さらには利他性というものを確認することによって、人間性の性

善性を信じるべきだということであった。

感情の発達を含めた発達理論は、主知的認知主義の傾向の強い現代の発達心理学の弱点といわれ、最近関心と呼んでいることであるが、それも情動や動機づけとしてとらえられるようにはなっても、情念としてとらえられることはまだあまりない。その意味で、シュテルンの視点は、情念の発達心理学の可能性と必要性を示唆するものだといえよう。

このように、シュテルンの自我と社会関係の発達論は情念発達論として意義深いのであるが、それをもって自他のあり方や対人関係の発達を説くのは、不十分といわざるをえない。現代の発達心理学で扱われているような対人関係そのものの発達や、対人的な相互作用・相互認識といった面がここで見逃されている。その点で、シュテルンが自我および社会関係といっているものは、真の対人関係とはいえない。

さらにいえることは、自我の領域において、人格的価値の高揚ということが強調されている点である。つまり、自己主張や自尊心を中心にして自我の発達をみているわけである。これらはたしかに自我といわれる人格のあり方の重要な側面であり、わが国でも一般に「我を張る」とか「我が強い」といわれるときの“我”に近い。しかし、自我というものをそのような自己主張や自尊心の面でのみとらえてよいとなると、疑問が残る。自我はもっと多面的で重層的なものではないか、という疑問がただちに起こる。たとえば、自己表現ということは自己主張や自尊心に包摂されうるのは、また特定の他者への愛着や絆の中での自我の発達をどう考えるべきかということは、改めて考えなければならないことである。

シュテルンのいう自我関係における自我志向活動や自尊感情の発達は、現代の心理学の用語では、内発的動機づけや有能さの動機づけ (competence motivation) と呼ばれているものに近いように思える。その点ではシュテルンの自我論は、現代のそのような動機づけ論を、人格性や自我の面から再考する必要を示唆しているといえるだろう。

もうひとつの問題は、自我と社会関係の並行論である。シュテルンは、自我すなわち自我関係と、共目的的な社会的関係である汝関係とは、初期から並存しているという。実際には、自己主張や強情と他者への愛着・依存が表裏一体であるように、自我関係と汝関係は区分できないほど密接に関連し合っている。シュテルンが子どもの社会関係の基礎を、自我関係で論じたような自己主張や自己愛的なものにはおかず、共同性にもとづく愛情や共感におくのは、精神分析の自己快楽主義説を拒否するためだとも考えられる。シュテルンにとって社会関係と自我関係を区別する必要は、その点にあったのかもしれない。

次に疑問となるのは、シュテルンのいう社会関係の発達図式において、個人間の汝関係から共同体との集団関係へという発達が描かれている点である。たしかに社会関係は、特定の他者との我と汝の関係から、仲間としての所属性やわれわれ意識の水準の関係へと発達し、社会関係は二重化するといえる。このことは、その後の諸家の対人関係論や社会心理学の展開と照合してみても、重要な指摘である。しかし、我と汝の関係をもって最初の一次的な社会関係とみることに問題はあがある。我と汝という自他の関係以前に、母親との自他未分化の共生的・融即的なわれわれ関係がある。外山 (1971) がいうように、母親は乳児に二人称的に語るのではなく、「～しようね」というように一人称複数的に、あるいはときには「～がほしいね」というに子どもになり代わった一人称的に語りかけるのがふつうである。そのような“一次的われわれ関係”がまず最初にあって、それが我と汝の自他関係に発達し、さらに、集団の水準での“二次的われわれ関係”が発達するというべきであろう。

このことと関連して、シュテルンの他者関係は、親やおとなとの関係と、きょうだいや子ども同士での関係を区別していないことも、不十分な点である。自我関係においては親との関係が主となり、社会関係においてはきょうだいや他児との関係が主となっているのであるが、これらの縦の関係と横の関係は、何らかの形で区別されるべきであろう。関係を自我感情や社会的感情と解釈してもやはり、両者は同じ水準では考えられない。

シュテルンのいう社会関係でさらに注目されることは、利己性と利他性という枠組である。シュテルンは、これらが愛情という基本的関係の中に未分化に含まれ、次いでそれらが分化して共存し、葛藤を生じながらも、自己犠牲を伴う利他性が、利己性を克服しうようになるという発達の筋道を描いた。しかし、自己犠牲を伴う真の利他性の発達は、たんなる発達の事実ではなく、シュテルンの人間観がそこに投影されていることも見逃すことができない。彼はそれを発達の事実として指摘することにより、人間性の性善なることを強調し、人間性に信頼し樂觀しようとしたのである。息子ギュンター・シュテルン (Stern, G. 1950) が父を回顧しつつ語っているように、それは、ユダヤ系ドイツ人心理学者としては稀なほど華々しく幸福な経歴をたどったシュテルンの信仰告白でもあり、またドイツの将来を担う子どもへの願いでもあった。それは、同じユダヤ人であったオーストリアのフロイトが、研究歴の初めに差別経験をして大学を去り、いわば性悪説的人間観にもとづく精神分析理論を作ったことに対する、シュテルンのアンチテーゼでもあった。しかし、そのようなシュテルンの人間性への信頼と樂觀が、ナチズムの抬頭による彼自身の大学追放と業績の抹殺、さらに晩年を迎えてからのアメリカへの亡命とそこで冷遇という結末によって、見事に裏切られ瓦壊したことは、痛ましい悲劇であった。学問は事実と真実を追求するものでありながら、そこに個人の思想信条が反映されることは不可避であり、また必要なことでもある。だから、シュテルンが利他性を強調することに彼自身の人間観が反映されていても、そのことで批判されるべきものではない。しかし、それがはたして、子どものあるいは人間の心性の真実を言い当てているかどうかは、あらためて検討されなければならないだろう。

最後に、内容とは離れてシュテルンの自我と社会関係の発達論の論法について批判すれば、ひとつの問題は、図1、図2のような発達の図式が、はたして説明的理論なのか、あるいはたんなる事例の記述的分類なのかということである。初めに述べたように、彼の人格主義心理学の構想は、ひとつの先験的カテゴリーとして、自我や他者の領域とさまざまな下位領域を設定している。しかし、一面ではその図式は、理論と呼べるほどには説明力をもっていないくて、むしろ整理された記述に留まっている。また、分類の記述としても、社会関係における“非情さ・残酷さ”のように分類枠に納まりきっていないところもあり、完全なものではない。さらに、観察事例による裏付けという点でも、ひとつのカテゴリーに対する事例数は十分とはいえず、それとかなりの年齢幅にわたっていて、散発的である。ひとつのカテゴリーについてかなりの年齢幅にわたるいくつかの事例があげられる場合、当然その間の発達的变化があるはずであるが、シュテルンは必ずしもその変化を見究めてはいない。

注目してよいことは、彼の発達論が継起的な発達段階論ではなく、図1、図2にみられるように、しだいに派生・分化し重層化していく考え方であることである。古いものは新しいものにとって替わられるのではなく、そのまま存続すると考えられている。この発達の考え方自体は示唆的であり、かなり有効であると思われるが、新しい発達が生じたとき、古いものは新しい全体の中で当然変容するだろうし、古いものの内部でも新しい発達が生じると考えられる。このような点でも、シュテルンの派生的・重層的発達図式は再検討の余地があるように思われる。

以上のような数々の問題点を含みながらも、シュテルンが自我と社会関係の発達として描いたものは、今なお意義をもっている。彼の記述と解釈は、われわれが子どもの自我や社会的行動を見ていくとき、何を見るべきかについて今なお多大な示唆を与えてくれている。

文 献

- Allport, G. 1937 The personalistic psychology of William Stern. *Character & Personality*, 5, 231–246. / In Allport, G. *The person in psychology*. 1968, Beacon / 依田 新, 星野 命, 宮本美沙子 (訳) 1977『心理学における人間』培風館 所収
- Cassirer, E. 1950 William Stern ; Zur Wiederkehr seines Todestages. In Stern, W. *Allgemeine Psychologie auf personalistischer Grundlage*. 2nd ed. M. Nijhoff, 33–47
- 千葉胤成 1936『幼児の精神』(生活と精神の科学叢書第2巻) 東苑書房
- Heider, F. 1958 *The psychology of interpersonal relations*. Wiley / 大橋正夫 (訳) 1978『対人関係の心理学』誠信書房
- Maisonneuve, J. 1955 *Les sentiments*. (Que Sais-Je? No. 322) / 山田悠紀男 (訳)『感情』<文庫クセジュ169> 白水社
- Parten, M. B. 1932 Social participation among pre-school children. *J. abnorm. & soc. Psychol.* 27, 243–269.
- Piaget, J. 1945 *La formation du symbole chez l'enfant*. Delachaux et Niestlé.
- Rony, J.-A. 1962 *Les passions*. (Que Sais-Je? No. 943) P. U. F. / 菅野昭正 (訳)『情念とは何か』<文庫クセジュ327> 白水社
- Sanborn, H. 1939 An examination of William Stern's philosophy. *Character & Personality*, 7, 318–330
- Stern, G. 1950 Bild meines Vaters. In Stern, W. *Allgemeine Psychologie auf personalistischer Grundlage*. 2nd ed. M. Nijhoff, 23–32.
- Stern, W. 1906 *Person und Sache : System der philosophischen Weltanschauung*. Leipzig : Barth.
- Stern, W. 1914 (7th ed. 1952) *Psychologie der frühen Kindheit : bis zum sechsten Lebensjahr*. Heidelberg : Quelle & Meyer / English Trans. by Barwell, A. 1924 (3rd ed. 1930) *Psychology of early childhood : up to the sixth year of life*. New York : Holt
- Stern, W. 1918 *Grundgedanken der personalistischen Philosophie*. Berlin : Reuter & Reichart.
- Stern, W. 1935 On the nature and structure of character. *Character & Personality*, 3, 270–289.
- Stern, W. 1935 (2nd ed. 1950) *Allgemeine Psychologie auf personalistischer Grundlage*. Haag : M. Nijhoff. / English Trans. by Spoerl, H. D. 1935 *General psychology from the personalistic standpoint*. New York : Macmillan
- 外山滋比古 1971『ことばの習俗』三省堂
- Vygotsky, L. S 1956 Мышление и речь. / 柴田義松 (訳) 1963『思考と言語』明治図書
- Wallon, H. 1949 *Les origines du caractère chez l'enfant*. P. U. F. / 久保田正人 (訳) 1965『児童における性格の起源』明治図書
- Werner, H. 1938 William Stern's personalistics and psychology of personality. *Character & Personality*, 7, 109–125.
- 依田 新 1939 シュテルンの人格学と人格の心理学 教育心理研究, 14巻, 12号, 13–35