

# 大学生における学校生活に対する満足感と アイデンティティの実感としての充実感との関連

武 蔵 由 佳

## 【問題と目的】

文部科学省（2010）によると、平成21年3月の高等学校卒業生数は107万1千人で、その内大学等（大学学部、短期大学本科、大学・短期大学の通信教育部、大学・短期大学の別科、高等学校専攻科、特別支援学校高等部専攻科）への現役の進学率は54.4%で過去最高となった。大学等への進学率の向上により様々な学生が入学することで大学も変革を求められ、学生が大学生活に適応できるだけでなく、より充実感や満足感を持てるよう、多様な教育サービスを提供することが期待されている。

青年期に感じられる充実感について大野（1984）は、「充実感気分－退屈・空虚感（以下、充実感気分）」「自立・自信－甘え・自信のなさ（以下、自立・自信）」「連帯・孤立（以下、連帯）」「信頼・時間的展望－不信・時間的展望の拡散（以下、信頼）」の4つの側面があることを指摘している。その項目内容は「充実感気分」は「生活に充実感で満ちた楽しさがある」「私は生き甲斐のある生活をしている」など文字通り充実した気分を、「自立・自信」は「私は精神的に自立していると思う」「私は主体的に生きていると思う」など主体性に基づいた自立感とその自信を測定している。「連帯」は、「誰も私を相手にしてくれない気がする」、「私ひとり取り残されているようで寂しい」と逆転項目で構成されているが、社会とのつながりのある感じや連帯感を、「信頼」は「自分の責任を果たすことに喜びを感じる」「生まれてきてよかったと思う」など、自分の人生に関する意味感と人生の肯定感を測定している（大野・茂垣・三好・内島、2004）。そして、「充実感気分」は

生活気分、生活感情の部分であり、「自立・自信」はErikson(1950)の指摘する漸成発達理論の第5段階の主題であるアイデンティティが統合の方向に向かう際に感じられる感覚、「連帯」は第6段階の主題である連帯を持ち得ている感覚、「信頼」は第1段階の主題である健全な人格発達の基礎をなす基本的信頼感に裏打ちされた人生への肯定感であると指摘されている（大野、1984）。したがって、大学生活の中で充実感が得られることは、大学での適応感を高めるのみではなく、青年期の発達課題である自己のアイデンティティ形成を促し、青年期以前の発達課題である信頼感の実感や、成人期の発達課題である親密性の獲得を促し、ひいては社会や卒業後の所属集団における適応をも高めることにつながるものが想定される。

このように充実感の有無と自己のアイデンティティの様態が密接に関連するということは、充実感が得られない場合、大学生活において不全感や不満感が高く、様々な問題状況を呈することが推測される。実際にスチューデント・アパシーなど学業に向き合えない学生や、人とうまくつきあえない、人の噂が気になるなど、対人関係や心の悩みを抱えている学生は、大学生活を能動的に送れず、不登校や不本意ながら休・退学をしていく場合もある（文部科学省、2000）。さらに、宮下・杉村（2008）は、現代の大学生の実像として、友達関係が健全そうで実は普段のつきあいはほとんどなくメールのやりとりをする程度である、卒論に意欲的に取り組んできたが急に興味を失い途中で投げ出してしまう、など一見何の問題もなさそうな学生がアイデンティティ形成に向き合えないままになっている姿を指摘している。このように

様々な状態にある学生が混在している中で、大学側も新入生オリエンテーションの実施（坂田・佐久田・奥田・川上、2007）やキャリア形成支援（國眼・松下・苗田、2005）、学生相談の充実（吉武、2005）、クラス担任制（日本学生支援機構、2008）など、様々な取り組みがなされている。

石隈（1999）は学校心理学の立場から、三段階の心理教育的援助サービスという考え方を提唱している。三段階の援助サービスとは小中高等学校の児童生徒が問題状況の解決を目指す際に必要としている援助のレベルに応じて援助サービスを提供するという考え方である。一次的援助サービスは、すべての児童生徒を対象に、発達上の課題や教育上の課題に取り組む上で必要な基礎的な能力の開発と課題遂行における問題状況の悪化を防ぐ予防に関する援助サービスである。二次的援助サービスは、発達課題や教育課題の取り組みに困難を持ち始めたり問題を持つ可能性の高い児童生徒を早期に発見し、その問題が重篤にならないよう早期介入を目指す援助サービスである。三次的援助サービスは、不登校状態や発達障害の傾向がある児童生徒など特別な援助が個別に必要な児童生徒に対して個別的教育計画をたてながら対応していく援助サービスである。石隈（1999）の指摘する三段階の心理教育的援助サービスという視点から、大学が提供している援助サービスを捉えると、新入生オリエンテーションやキャリア形成支援、クラス担任制は一次的援助サービスであり、学生相談は三次的援助サービスにあたると思われる。また、吉武（2005）では学生相談室が主体となって、1年次生を対象に15回の授業を行い、大学生活で生じる可能性がある問題状況について、例えば「消費者被害」や「友人ができない」、「アカデミックハラスメント」などのテーマを取り上げて予防を働きかけている。さらに、学業に苦戦している学生に対して大学院生や相談室利用の学生らによる補習ピアサポートプログラムの取り組みを行っている。このことは従来不足しがちであった二次的援助サービスへの取り組みが行われはじめてい

とを示すと考えられる。小中高等学校とは異なり一般的には学生個人の自主性や自律性が求められる大学においても、大学側が提供する三段階の援助サービスの提供とシステムの充実に対する取り組みは、すでに一般的になっている。

三段階の援助サービスを展開していく上で課題となるのが学生のアセスメントである。大学には先に述べたように不適応状態にある学生など三次的援助サービスを必要とする学生、問題を抱え始めていて二次的援助サービスを必要とする学生など様々なニーズを持つ学生がいる。これらの学生を早期に発見し、なるべく早い段階で支援をすることが問題状況の悪化を防ぐことにつながると考えられる。

三段階の心理教育的援助サービスを展開する上で活用されているのが学級生活満足度尺度（河村、1999）である。この尺度は、学校生活において満足感や充実感が得られているかを問う「承認」因子といじめなどのトラブルを抱えていたり孤立感を抱いているか否かを問う「被侵害・不適応」因子の2因子からなる。また、この2因子の得点をもとに対象者を学校生活満足群、非承認群、侵害行為認知群、不満足群の4群に分類できる。さらに、この4群の内、非承認群と侵害行為認知群は二次的援助サービス、学校生活不満足群は三次的援助サービスが必要であることが指摘されている（河村、1999）。これらは小中高等学校における実践例であり、大学においてはこの枠組みが用いられることが確認されているが具体的な報告例は少ない。したがって、大学においてこれらの4群に分類される学生がどのような状態にあるのか、検討する必要があると考える。

本研究では、二次的、三次的援助サービスが必要な学生をアセスメントする方法として学校生活満足度尺度を活用することを視野に入れ、学校生活満足度尺度と充実感との関連および学校生活満足度尺度の各群に所属する学生の特徴を充実感の視点から明らかにすることを目的とする。

## 【方法】

**調査対象** 教職科目の「教育心理学」を受講している1大学の2年生117名（男子36名、女子81名）を対象とした。

**調査時期** 2007年11月。

**調査内容** 調査対象の大学生に「Questionnaire Utilities (大学版)」(河村、2010)中の「学校生活満足度尺度」への回答を求めた。学校生活満足度尺度(大学版)は、大学生活における満足度を承認得点と被侵害・不適応得点の2つの下位尺度から測定するものである。評定は「1:まったくそう思わない」から「5:とてもそう思う」までの5件法で各15項目から構成されている。単純加算により各因子の合計得点を算出する。また、「学校生活満足度尺度」は、承認得点と被侵害・不適応得点の全国平均値をもとに、学生を学校生活満足群、非承認群、侵害認知・不安定群(小中高等学校版では“侵害行為認知群”であるが大学版では“侵害認知・不安定群”という名称となる)、学校生活不満群の4つの群に分類することができる。さらに、充実感尺度(大野、1984)も同時に実施した。充実感尺度は青年が健康な自我同一性を統合していく過程で感じられる自己肯定的な感情について測定するものである。「充実感気分」、「自立・自信」、「連帯」、「信頼」の4つの下位尺度からなる(大野・茂垣・三好・内島、2004)。評定は「1:今の自分に全く当てはまらない」から「5:今の自分に非常にあてはまる」までの5件法で各5項目から構成されている。得点が高いほど充実感が高いことになる。また、森・

河村(2001)では、加藤(1983)の領域別危機-自己投入質問紙を参考にして自我関与質問紙を作成し充実感との関連を明らかにしている。よって、森・河村(2001)を参考に、自我関与領域項目を作成した。具体的な項目は、「部活・サークル」「アルバイト」「授業・勉強」「将来の仕事・進路」「友だちとの関係」「家族との関係」「異性との関係」「生き方・価値観」「他大学との交流」「趣味」「資格・免許」「政治・社会問題」「ボランティア」の13項目である。評定は「4:非常に熱中している、力を入れて取り組んでいる」から「1:全く熱中していない、全く取り組んでいない」までの4件法である。得点が高いほど自我関与が高いことになる。調査手続き 各尺度からなる質問紙を講義後に配布し、学生の協力と同意を得て実施した。

## 【結果】

有効回答は、記入もれや記入ミス、すべて同じ番号に回答するなど尺度への回答に抵抗が考えられるものを除いて、大学生109人(男子33名、女子76名、有効回答率93.1%)であった。有効回答のみを分析対象とした。

### 1. 尺度の検討

#### 1) 学校生活満足度尺度(大学生版)

学校生活満足度尺度30項目を最尤法・プロマックス回転による因子分析を行ったところ、河村(2010)により示されている承認と被侵害・不適応の2因子構造であった。各下位尺度の信頼性を検討したところ、承認の因子の信頼性係数は $\alpha = .875$ 、被侵害・不適応の因子は $\alpha$

Table 1 学校生活満足度尺度と充実感尺度の平均値と標準偏差

		平均値	標準偏差
学校生活満足度尺度	承認	48.50	9.55
	被侵害・不適応	29.75	9.48
充実感尺度	充実感気分	16.06	4.21
	自立・自信	15.88	3.56
	連帯	15.81	4.98
	信頼	11.54	2.23

= .862 であった。よって、学校生活満足度尺度の信頼性が確認された。各下位尺度の平均値と標準偏差を Table 1 に示す。

## 2) 充実感尺度

充実感尺度 20 項目を最尤法・プロマックス回転による因子分析を行ったところ、充実感気分、自立・自信、連帯については大野（1984）と同様に分類された。信頼については、2 項目が因子負荷量が低かったため項目を削除した。各下位尺度の信頼性を検討したところ、充実感気分の因子の信頼性係数は  $\alpha = .871$ 、自立・自信の因子は  $\alpha = .733$ 、連帯の因子は  $\alpha = .875$ 、信頼の因子は  $\alpha = .689$  であった。よって、ある程度の信頼性が確認された。各下位尺度の平均値と標準偏差を Table 1 に示す。

## 2. 学校生活満足度と充実感との関連

学校生活満足度と充実感との関連を検討するため、学校生活満足度尺度の 2 つの因子と充実感尺度の 4 つの下位因子の相関係数を算出した (Table 2)。結果、承認の因子は充実感尺度のすべての下位因子において中程度の正の相関が見られ、被侵害・不適応の因子は充実感尺度の「連帯」の因子において中程度の負の相関を示した。したがって、大学生における満足感を規定する承認感や被侵害・不適応感は充実感と関連があることが明らかになった。

## 3. 学校生活満足度尺度の各群の充実感尺度の特徴

学校生活満足度尺度の承認得点と被侵害・不適応得点の因子間相関を算出したところ、 $-.256$  であり、各因子は独立していると考えられたため、河村（2010）の基準を用いて全学

生を 4 群に分類した。各因子の全国平均値を用いて、承認得点が平均値よりも高く、被侵害・不適応得点が平均値よりも低い学生を「学校生活満足群」、承認得点と被侵害・不適応得点がともに平均値よりも低い学生を「非承認群」、承認得点と被侵害・不適応得点がともに高い学生を「侵害認知・不安定群」、承認得点が平均値よりも低く、被侵害・不適応得点が平均値よりも高い学生を「学校生活不満足群」とした。各群における充実感尺度の下位尺度得点の比較を行うため、学校生活満足度の得点によって分類された 4 群を独立変数とし、充実感尺度の 4 つの下位尺度を従属変数とした一元配置分散分析を行った。その結果、下位因子すべてにおいて学校生活満足度の 4 群による有意差が見られたため Tukey 法による多重比較を行った。結果を Table 3 に示す。充実感気分得点では、学校生活満足群が学校生活不満足群よりも有意に得点が高いことが明らかになった。自立・自信得点では、学校生活満足群と侵害認知・不安定群が学校生活不満足群よりも有意に得点が高いことが明らかになった。連帯得点では、学校生活満足群が侵害認知・不安定群と学校生活不満足群よりも有意に得点が高いことが明らかになった。信頼得点では学校生活満足群が非承認群と学校生活不満足群よりも有意に得点が高く、さらに侵害認知・不安定群が学校生活不満足群よりも有意に得点が高いことが明らかになった。

次に、充実感尺度の 4 つの下位尺度間の比較を行えるようにするため、充実感気分、自立・自信、連帯、信頼、の 4 つの下位尺度を標準得点に換算した。そして、学校生活満足度によっ

Table 2 学校生活満足度尺度と充実感尺度の下位尺度間の相関係数

	承認	被侵害・不適応
充実感気分	.456***	-.317**
自立・自信	.478***	-.229*
連帯	.446***	-.462***
信頼	.412***	-.184

\*\*\*  $p < .001$ , \*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$

Table 3 学校生活満足度尺度における4群の充実感得点の分散分析結果

	1: 学校生活 満足群 (n=36)	2: 非承認群 (n=17)	3: 侵害認知 不安定群 (n=26)	4: 学校生活 不満足群 (n=30)	F 値	多重比較 (5%水準)
充実感気分	17.94 (4.02)	15.50 (3.14)	16.09 (3.89)	13.79 (4.00)	6.00 **	1>4
自立・自信	17.12 (3.32)	15.88 (2.87)	16.57 (3.44)	13.69 (3.75)	5.71 **	1, 3>4
連帯	18.61 (4.63)	15.56 (3.89)	14.35 (4.27)	13.17 (4.06)	9.18 ***	1>3, 4
信頼	19.12 (3.21)	16.13 (2.36)	18.30 (2.91)	15.79 (3.53)	7.34 ***	1>2, 4 ; 3>4

( ) 内は標準偏差. \*\*\* $p < .001$ , \*\* $p < .01$

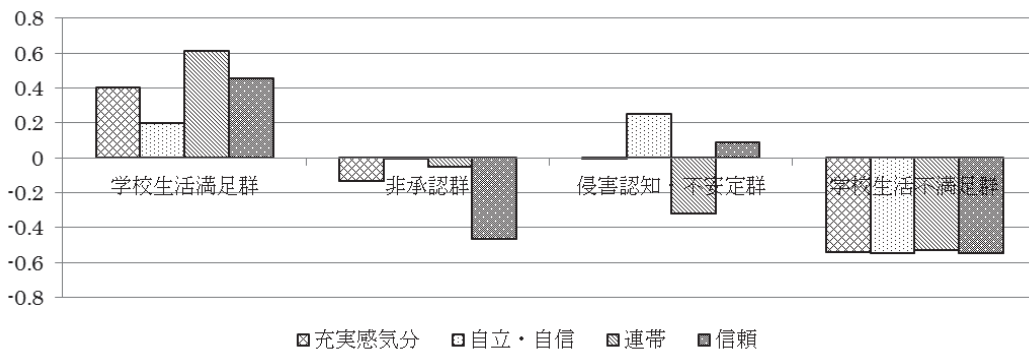


Figure 1 学校生活満足度尺度における4群の充実感得点

て4群に分類された学生の、充実感尺度の4つの下位尺度の標準得点の平均値を算出した。各群の特徴を Figure 1 に示す。学校生活満足群は4つ領域のすべてにおいて得点が平均よりも高く、非承認群と学校生活不満足群は4つ領域のすべてにおいて得点が平均よりも低い傾向を示していた。侵害認知・不安定群では自立・自信得点と信頼得点が平均よりも高い傾向があった。したがって、4群ごとに充実感の持ち方に差異が見られることが明らかになった。

#### 4. 学校生活満足度尺度の各群の自我関与領域の特徴

学校生活満足度尺度の得点によって分類された4群における自我関与領域の得点の比較を行うため、4群を独立変数とし、自我関与領域

の各領域を従属変数とした一元配置分散分析を行った。その結果、いくつかの領域で学校生活満足度の4群による有意差が見られたため Tukey 法による多重比較を行った。結果を Table 4 に示す。

部活・サークル領域では、学校生活満足群と侵害認知・不安定群が学校生活不満足群と比較して得点が高いことが明らかになった。また、将来の仕事・進路領域では学校生活満足群が学校生活不満足群と比較して得点が高いことが明らかになった。さらに、異性との関係領域では学校生活満足群が非承認群、侵害認知・不安定群、学校生活不満足群と比較して得点が高いことが明らかになった。次に、各群の自我関与領域の特徴を Figure 2 に示した。結果、学校生

Table 4 学校生活満足度尺度における4群の自我関与領域項目得点

	1: 学校生活 満足群 (n=36)	2: 非承認群 (n=17)	3: 侵害認知・ 不安定群 (n=26)	4: 学校生活不 満足群 (n=30)	F値	多重比較 (5%水準)
部活・サークル	3.27 (.94)	3.00 (.81)	3.30 (1.06)	2.34 (1.17)	5.37 **	1, 3>4
アルバイト	2.94 (.99)	2.81 (1.04)	2.52 (1.16)	2.59 (1.15)	.88 n.s.	
授業・勉強	2.97 (.63)	2.75 (.68)	2.83 (.71)	2.55 (.73)	1.92 n.s.	
将来の仕事・進路	2.61 (.65)	2.44 (.81)	2.48 (.89)	2.07 (.70)	2.76 *	1>4
友だちとの関係	3.45 (.56)	3.31 (.60)	3.52 (.59)	3.21 (.77)	1.27 n.s.	
家族との関係	3.21 (.85)	2.75 (.57)	2.87 (.91)	2.83 (.80)	1.72 n.s.	
異性との関係	3.15 (.87)	2.19 (.65)	2.35 (1.11)	2.38 (1.11)	5.45 **	1>2, 3, 4
生き方・価値観	3.21 (.81)	3.13 (.71)	3.30 (.76)	2.83 (.71)	2.02 n.s.	
他大学との交流	1.82 (.76)	2.25 (1.06)	1.74 (.91)	1.59 (.73)	2.17 n.s.	
趣味	3.03 (.91)	3.06 (.92)	3.13 (.69)	2.76 (1.02)	.86 n.s.	
資格・免許	2.70 (.84)	2.81 (.83)	2.22 (.73)	2.62 (.94)	2.02 n.s.	
政治・社会問題	1.55 (.61)	1.75 (.68)	1.57 (.72)	1.34 (.61)	1.40 n.s.	
ボランティア	1.64 (.89)	1.69 (.79)	1.43 (.72)	1.28 (.45)	1.68 n.s.	

( ) 内は標準偏差. \*\* $p < .01$ , \* $p < .05$

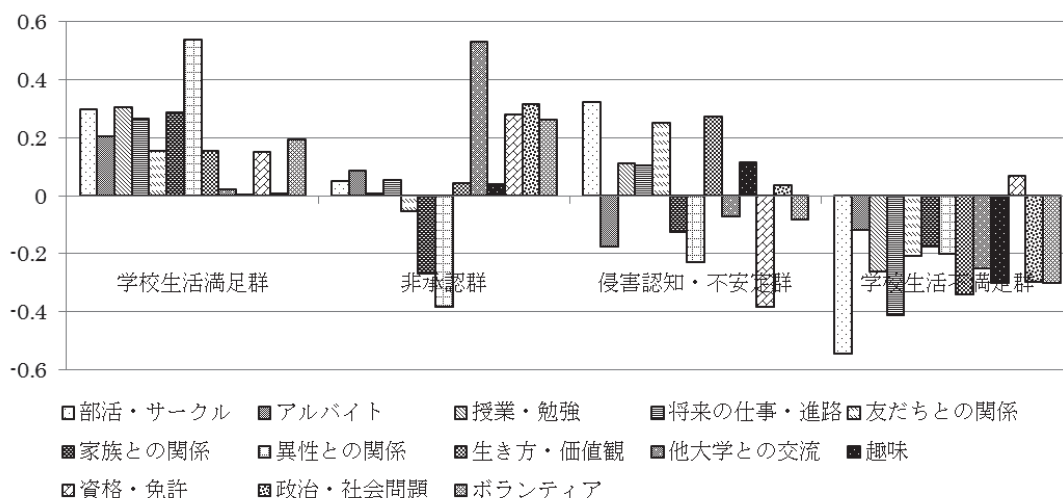


Figure 2 学校生活満足度尺度における4群の自我関与領域項目得点

活満足群は13領域のすべてにおいて得点が平均よりも高く、学校生活不満足群は資格・免許領域以外のすべてにおいて得点が平均よりも低い傾向を示していた。非承認群は他大学との交流、資格・免許、政治・社会問題、ボランティアについて特に、得点が平均よりも高い傾向を示し、友人関係、家族関係、異性関係領域は得点が平均よりも低い傾向を示した。侵害認知・不安定群では部活・サークル、友人関係、生き

方・価値観、趣味の得点が平均よりも高い傾向があった。したがって、4群ごとに自我関与領域項目に特徴があることが示された。

### 【考察】

#### 1. 学校生活満足度と充実感との関連

承認の因子は充実感尺度のすべての下位因子において中程度の正の相関が見られた。青年期には所属集団との関わりをどのように捉えるか

が自己への評価や感情に影響する(伊藤,1995)と指摘されている。本研究から、学校内の所属集団から承認されていると認知することとアイデンティティの実感としての充実感とが関連していることが示された。

次に、被侵害・不適応の因子は充実感尺度の「連帯」の因子において中程度の負の相関を示した。つまり、「連帯」は承認得点と中程度の正の相関を示し、かつ被侵害・不適応得点と中程度の負の相関を示していたことになる。大野ら(2004)は、充実感とアイデンティティとの関連について検討する中で、充実感尺度の「自立・自信」が相対的に「個」としてのアイデンティティの側面を測定し、連帯が「関係性」に基づくアイデンティティの感覚を測定していると指摘している。承認や被侵害・不適応などの周囲の人や社会とのつながりについて肯定的な認識を持つことができない場合、大学生活に対する満足感や充実感を持つことができず、さらにはアイデンティティ形成にも影響を与えることが推察される。

## 2. 各群に所属する学生の充実感、自我関与領域の特徴

学校生活満足群、非承認群、侵害認知・不安定群、学校生活不満足群の4群における充実感と自我関与領域項目の結果より、各群に所属する学生の特徴について検討した。

学校生活満足群は、承認得点が高く、被侵害・不適応得点が低いことから、大学内の人間関係の中で存在感があり、かつ孤立感や不適応感を持つことが少ない学生である。この群は、充実感尺度の下位尺度得点はすべて平均を上回っており、特に連帯の得点が顕著に高いことが明らかになった。さらに自我関与領域項目の得点もすべて平均値を上回っており、様々な活動に意欲的に取り組んでいることがわかる。

非承認群は、承認得点と被侵害・不適応得点がともに低く、対人関係におけるトラブルを抱えている可能性が少ないかわりに大学内で他者に認められることもなく、大学生活や諸々の活動に意欲がみられない学生である。この群は、充実感尺度の下位尺度得点もしくは平均もしくは

は平均を下回っており、特に信頼の得点が学校生活満足群と比較して低いことが明らかになった。自我関与領域項目の得点は他大学との交流、資格・免許、政治・社会問題、ボランティアなど学外の活動に熱心に取り組んでいることが明らかになった。つまり、この群は、4群の中で最も学外での活動に熱心に取り組んでいる様子が見える一方で、生活全般に対する充実感があまり高くないという傾向を示していることになる。これは授業や学業および大学生活からの退却(鉄島,1993)や学外の活動や副業に熱心(松原,2003)というスチューデント・アパシーの様相も推測できる。したがって、学外の活動に熱心に取り組む、勢力的に行動しているように見える学生の中には、大学での様々な活動に対する意欲喪失を背景に持ち、それを埋めるように学外での活動を行い、日々の充実感を求めて活動しながらもそれがなかなか満たされないという矛盾を抱える学生が存在する可能性が考えられる。

侵害認知・不安定群は、承認得点と被侵害・不適応得点とともに高く、大学生活における諸々の活動に意欲的に取り組むが、他者とのトラブルがあったり、孤立や不安、転退学希望を持っているなど不適応感を抱えている可能性のある学生である。充実感尺度の下位尺度得点は自立・自信と信頼は平均値を上回っており、学校生活不満足群よりも得点が高かった。充実感気分については平均に位置しているが、連帯については平均値を下回っており、学校生活満足群よりも得点が低いことが明らかになった。自我関与領域項目については、部活・サークル、友達との関係、授業・勉強、将来の仕事・進路、生き方・価値観、趣味など学内の活動に熱心に取り組んでいることが明らかになった。したがって、侵害認知・不安定群は、非承認群とは反対に学内の活動に勢力的に活動している様相が見られる。この群で最も得点が高い「自立・自信」は「私は精神的に自立していると思う」「私は主体的に生きていると思う」など主体性に基づいた自立感とその自信を測定し、最も得点が低い「連帯」は、「誰も私を相手にしてく

れない気がする（逆転項目）」、「私ひとりを取り残されているようで寂しい（逆転項目）」と、社会とのつながりのある感じや連帯感を示している（大野ら、2004）。したがって、活動に対する高い意欲や自分なりのやり方が周りに認められる形で発揮されておらず、試行錯誤をしている群であるという様相が伺える。

学校生活不満足群は、承認得点が低く、被侵害・不適応得点が高く、耐えがたい対人トラブルや深刻な被害を受けている可能性があるか、大学や所属集団の中に自分の居場所が見つけられず孤立傾向にある学生である。また、被侵害・不適応因子の項目の内容には、「この学校にいても、自分のためにならないのではないかと思うことがある」「できることなら転学・転科したいと思うことがある」「この学校を退学したいと思うことがある」などが含まれており、学生の中には大学に対する不適応感を持ち、転学科、退学等の希望を持っている者も存在する。充実感尺度の下位尺度得点はすべて平均を下回っており、学校生活満足群と比較してすべての得点が低かったことが明らかになった。自我関与領域も同様にほとんどの領域で平均を下回っており、唯一資格・免許に関する領域で平均を上回っていた。したがって、他の群と比較して、学内の活動も学外の活動もともに取り組んでおらず、生活全般に対する充実感も低いという様相が伺える。

### 3. アイデンティティの実感としての充実感との関連

大野（1984）の充実感尺度は、「充実感気分」が生活気分、生活感情の部分であり、「自立・自信」は Erikson(1950) の指摘する漸成発達理論の第5段階の主題であるアイデンティティが統合の方向に向かう際に感じられる感覚、「連帯」は第6段階の主題である連帯を持ち得ている感覚、「信頼」は第1段階の主題である健全な人格発達の基礎をなす基本的信頼感に裏打ちされた人生への肯定感であると指摘されている。この指摘と学校生活満足度尺度における4群の充実感の様相から以下のことが推察される。

学校生活満足群の学生は、充実感尺度のすべ

ての下位因子において得点が高かった。大野ら（2004）は、充実感と人生に対する肯定的認知である主観的幸福感との関連の高さから、充実感とは健康な人格発達に伴う実感（たとえば、「満たされた感じ」「うまくいっている感じ」という形で感じられ、青年期に主題となるエゴアイデンティティをも含む、生涯発達を通じて感じられる包括的アイデンティティを示していると指摘している。したがって、学校生活満足群は充実感の高さからアイデンティティが統合される方向に進んでいる状態であると判断できる。

次に、侵害認知・不安定群の学生は、第5段階の発達課題である自己のアイデンティティ形成はある程度固まってきつつあるが次の第6段階の関係性に関わる発達課題に取り組んでいると考えられる。つまり、「個」としてのアイデンティティの側面と「関係性」に基づくアイデンティティの側面のバランスと統合（岡本、1999、2002）への課題に取り組んでいる群であることが推察される。宮下・杉村（2008）によると「個と関係性を統合する」とは、他者との関係の中に自分が根付いている感覚、つまり他者との連帯と孤立、共同と競争という、矛盾する関係の在り方を抱え込むことを意味すると指摘されている。よって、この群においては、他者との関係性の中に自己を位置づけ、それを他者に承認され、どのように社会で活かしていくかという視点を獲得することがアイデンティティ形成や日々の充実感、大学生活における満足感の向上に寄与するのではないかと考えられる。

非承認群は、先にスチューデント・アパシーの傾向にある学生も存在する可能性を指摘した。下山（1996）は、スチューデント・アパシーの学生は、行動面では学業回避等の不適応を示しながら心理面では適応意識が強く、明確な心理的混乱を継続的に示すことはない。しかも、アイデンティティの確立を目指すといった意識そのものが欠如しており、自我の再体制化という青年期課題に着手以前の状態にとどまり続けると指摘している。したがって、「自立・自信」や「連帯」といった青年期以降の発達課題への取り組みに至っておらず、「信頼」という青年



期以前の発達課題につまずきを持っていると考えられる。さらに「基本的信頼対不信」は青年期における現れである「時間的展望対時間的展望の拡散」に対応している（大野ら、2004）ことから、非承認群にはスチューデント・アパシーの状態像として呈される時間的展望の拡散（杉山・神田、1996）が見られることも推測できる。過去の自分の受け入れや未来の自分への期待という視点を持つことがアイデンティティ形成や日々の充実感、大学生活における満足感の向上に寄与するのではないかと考えられる。

次に、学校生活不満足群は、基本的信頼感から親密性に至るまでの全般的なアイデンティティ形成の課題に取り組めていない、つまりアイデンティティ拡散の状態に近いように思われる。大倉（2002）は、アイデンティティ拡散の根底には次の2つの感覚があると指摘している。それは、「(A) あらゆるものに対する確信のなさ、すなわち『自分』の願望、意志、決断への確信のなさ。それがもたらす、まとまりある『自分』の感覚の喪失。規範・価値観への不信。こうした行動の拠り所の欠如。」、(B) 社会を構成する他者や異性という他者へのアンビヴァレンツ。すなわち、自分を縛り付けてくる他者を嫌悪し、優越的な『個』として屹立していこうとする志向性と、孤立化を嫌い、『多』を構成する他者や異性という他者を求めていこうとする志向性との葛藤。世界の『どこでもないような場所』での身動きのとれなさ」である（宮下・杉村、2008）。この指摘から、学校生活不満足群においては、自分自身に対する信頼感や確信感がない状態で他者と関係をとることに対する葛藤や対人距離のつかめなさがあるように考えられる。したがって、この群においては、自信を失い、大学内外の活動に消極的になり、他者との関わりも回避する傾向にあることを押さえつつ、混乱から抜け出るために宮下・杉村（2008）が指摘するように「とりあえず」の決断を行うことや、今まで意識しなかった自分に対する他者の意見や期待を意識的にながめてみるという視点を持つことがアイデンティティ形成や日々の充実感、大学生活における満足感の

向上に寄与するのではないかと考えられる。

以上、大学生活に対する満足感により学生をアセスメントし、それらの学生の充実感の持ち方によりアイデンティティ形成の様相を推測した。大学生活における満足感に所属集団における自己の位置づけが関連していると考えられる。

#### 4. 心理教育的援助サービスの方向性について

石隈（1999）の指摘する三段階の心理教育的援助サービスの考え方に照らしてみると、小中高等学校で効果をあげた方策は大学においても積極的に取り入れ、大学生であっても同様の心理教育的援助サービスを提供する必要があるように思われる。すでに行っている大学が多い新入生オリエンテーションやキャリア形成支援、クラス担任制などの取り組みは、学校生活不満足群を含むすべての学生に対する一次的援助サービスとして継続し、一般の発達過程に起こりうる問題への対処能力の向上を援助することが必要であるだろう。また、非承認群と侵害認知・不安定群は二次的援助サービスとして、大学生活で生じる可能性がある問題状況について講義の中で予防促進するような取組を行い、必要に応じてクラス担任が面談を行うなど、その学生が問題を抱え始めていることを前提にその問題が重篤化しないように早期発見、早期介入が必要であるだろう。そして学校生活不満足群に対しては三次的援助サービスとして学生相談や健康相談、学習サポートなどの学内の専門的な機関につなげるような取組を行い、問題を解決したり、少しでも心理的な負担を軽減するための具体的な援助が必要であると考えられる。これらの三段階の心理教育的援助サービスについては、各大学の特色を活かしながらシステムを構築する必要があると考える。

#### 5. 今後の課題

本研究における調査対象は大学2年生であった。したがって、他の学年における充実感や自我関与領域項目の高低について検討する必要があるだろう。今回の結果の中で、調査対象者の特徴による影響が考えられる内容は以下の点である。まず、学校生活不満足群における自我関与領域項目で最も得点が高かったものが異性との

関係であったことである。日本学生支援機構（2005）によると、大学の発達課題のひとつとして恋愛があり、特に大学2年生で熱心に取り組む傾向があると指摘されている。よって、学校生活満足群に位置する他学年の自我関与領域について調査し、検討する必要があると思われる。また、大学2年生という時期は、大学側から多彩な体験機会が提供され、課外教育や課外活動、インターンシップやボランティア等のプログラムが大学教育に位置づけられており、それらの活動に勤しむ時期である。したがって、非承認群における学外の活動性の高さについても多少の影響がでている可能性がある。大学1年生、3～4年生の非承認群の学生においても学外の活動に熱心に取り組むという傾向があるのか否かについて検討する必要があるだろう。学校生活不満足群においては唯一資格・免許に関する領域のみ平均を上回るという特徴があった。これについては教職科目を選択している学生が調査対象であったことによる影響も考えられる。つまり、教員免許を取得するという意識性の高い学生であった可能性もあるのではないと思われる。以上3点においては、大学1～4年生まで幅広い調査対象で再度検討する必要があると思われる。今後の課題としたい。

### 【引用文献】

- Erikson, E. H. 1950 *Childhood and Society*. New York : Norton. (エリクソン, E. H. 仁科弥生 (訳) 1977 幼児期と社会 みすず書房)
- 石隈利紀 1999 学校心理学 誠信書房
- 伊藤美奈子 1995 不本意就学類型化の試みとその特徴についての検討 青年心理学研究, 7, 30-41.
- 加藤厚 1983 大学生における同一性の諸相とその構造 教育心理学研究, 31, 292-302.
- 河村茂雄 1999 生徒の援助ニーズを把握するための尺度の開発 (1) 学校生活満足度尺度 (中学生用) の作成 カウンセリング研究, 32, 274-282.
- 河村茂雄 2010 Questionnaire Utilities 学校生活満足度尺度 (大学版) 図書文化社
- 國眼眞理子・松下美知子・苗田敏美 2005 文系学部生の大学生活満足度・充実度と職業イメージとの関連－キャリア支援のための予備的検討－ 金沢大学大学教育開放センター紀要, 25, 69-84.
- 松原達哉 2003 生活分析的カウンセリングの理論と技法 培風館
- 宮下一博・杉村和美 2008 大学生の自己分析 いまだ見えぬアイデンティティに突然気づくために ナカニシヤ出版
- 文部科学省 2000 大学における学生生活の充実方策について (報告)－学生の立場に立った大学づくりを目指して－ 高等教育局医学教育課
- 文部科学省 2010 平成22年度学校基本調査の速報について 生涯学習制作局調査企画課
- 森美海子・河村茂雄 2001 大学生における自我同一性地位と充実感に関する一研究 岩手大学教育学部附属教育実践研究指導センター研究紀要, 11, 115-125.
- 日本学生支援機構 2005 大学における学生相談体制の充実方策について－「総合的な学生支援」と「専門的な学生相談」の「連携・協働」－ 学生生活部 学生生活計画課
- 日本学生支援機構 2008 新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム事例集 文部科学省監修 学生生活部 学生生活計画課 学生支援プログラム審査室
- 岡本祐子 1999 女性の生涯発達とアイデンティティ 北大路書房
- 岡本祐子 2002 アイデンティティ生涯発達論の射程 ミネルヴァ書房
- 大倉得史 2002 拡散 diffusion ミネルヴァ書房
- 大野久 1984 青年期の充実感に関する一研究－現代日本青年の心情モデルについての検討－ 教育心理学研究, 32, 100-109.
- 大野久・茂垣まどか・三好昭子・内島香絵 2004 MIMIモデルによるアイデンティティの実感としての充実感の構造の検討 教育心理学研究, 52, 320-330.
- 坂田浩之・佐久田祐子・奥田亮・川上正浩 2007 新入生オリエンテーションにおける獲得感と大学生活満足感との関連性について 大阪樟蔭女子大学人間科学研究紀要, 4, 75-86.
- 下山晴彦 1996 スチューデント・アパシー研究の展望 教育心理学研究, 44, 350-363.
- 杉山成・神田信彦 1996 青年期における一般的統制感と時間的展望 : アパシー傾向との関連性 教育心理学研究, 44, 418-424.
- 鉄島清毅 1993 大学生のアパシー傾向に関する研究 : 関連する諸要因の検討 教育心理学研究, 41, 200-208.
- 吉武清實 2005 改革期の大学教育における学生相談－コミュニティ・アプローチモデル－ 教育心理学年報, 44, 138-146.