

大学生の自己形成モデルの検討

Self-formation model for university students

¹ 樽木靖夫 ² 川田裕樹 ¹ 榊原健太郎 ¹ 福田八重 ³ 大日向 浩 ¹ 馬場千秋

¹ 帝京科学大学総合教育センター

² 帝京科学大学こども学部こども学科

³ 帝京科学大学医療科学部東京理学療法学科

¹ Yasuo TARUKI ² Yuuki KAWATA ¹ Kentarou SAKAKIBARA ¹ Yae FUKUDA
³ Hiroshi OOHINATA ¹ Chiaki BABA

Summary

This study examined the self-formation model for university students. One hundred university students participated in this study. Main results were as follows: ① Motivation and coping affected the students' evaluation for their own activities. Its evaluation influenced students' identity formations through the self-growth orientation. ② "Lack of strategies to express themselves" in the coping had an inhibitory influence on students' identity formations.

Key words : 大学教育、アイデンティティ形成、モチベーション、対処方略、自己成長志向性

Key words : university education, identity formation, motivation, coping, self-growth orientation

問題

教育学習支援プログラムの開発とその効果検討を視野に入れ、本研究では、その前段階として、大学生の自己形成モデルを検討する。エリクソンによれば、青年期は、「自分とは何か」「これからどう生きていくのか」「どんな職業についたらよいのか」「社会の中で自分なりに生きるにはどうしたらよいのか」といった問いを通して、自己形成していく時期である。「これこそが本当の自分だ」といった実感をアイデンティティという。大学生の自己形成につき、谷 (2001)¹⁾ は、エリクソンの発達理論に基づいて、20 項目の多次元自我同一性尺度を作成し、「自己斉一性・連続性」「対自的同一性」「対他的同一性」「心理社会的同一性」の4 因子構成を確認した。この尺度はアイデンティティ形成の測定にも用いられている (例えば、仲野・壺井, 2008²⁾; 山田, 2004³⁾)。

仲野・壺井 (2008)²⁾ は、大学生 377 名を対象に、学生生活に対する満足感や充実感がアイデンティティ形成にどのように影響するのかを検討した。学生生活で対象とした活動は、大野 (1984)⁴⁾ に倣い、学業、サークル活動、アルバイト、友人関係とした。その結果、①学業と友人関係への満足感が充実感に影響し、②充実感はアイデンティティ形成に影響し、学業と友人関係の満足感は直接、アイデンティティ形成には影響しないことが明らかとなった。これらの結果より、学業満足感と友人関係満足感が充実感

を介してアイデンティティ形成に影響するモデルを提案している。大野 (1984)⁴⁾ や大野・茂垣・三好・内島 (2004)⁵⁾ も充実感がアイデンティティ形成に関連することを指摘している。

山田 (2004)³⁾ は、大学生の日常的な活動がどのように自己形成に機能しているかを大学生 141 名を対象として検討した。まず、重視する活動についての自由記述を KJ 法で「授業・講義に関する活動」「クラブ・サークルに関する活動」「アルバイト活動」「自己研鑽に関する活動」「生活習慣に関する活動」に分類した。次に、これらの活動への肯定的な認知に注目して、自己形成的活動に対する肯定的認知評価とアイデンティティ形成を測定した。その結果、自己形成的活動に対する肯定的認知評価は「充実感と自己受容」「自己目標志向」の2 因子構成であり、アイデンティティ形成と相関がみられた。「充実感と自己受容」とは、活動の充実や活動するときの自分らしさを肯定的とする感覚であり、「自己目標志向」とは、活動が自分の目標や理想の実現につながり、社会的に見ても意味があるとする感覚であると説明されている。

しかしながら、ここでの二つの感覚は積極性という水準で異なっている。積極的に求める「自己目標志向」に比べて、活動の結果として得られる「充実感と自己受容」は積極性の水準は高いとはいえない。アイデンティティ形成を念頭に置くならば、活動の

充実感によりどのような積極的な志向性が得られるのかを要因とすべきではないだろうか。そこで、サークル活動におけるリーダー役割を経験する学生複数名に対するインタビューより整理すると、活動を続けることで、やり遂げる喜び、自信、協力する大切さなどが得られるとの回答を得た。このような感覚は自己成長を志向するものと捉えることができる。本研究では、このような感覚を自己成長志向とする。そこで、山田（2004）³⁾での充実感を自己成長志向に代え、自己目標志向と合わせてアイデンティティ形成の促進要因と位置づける。

他方、学習方略に関する研究では、モチベーションが学習方略を促進して学習成果を高めることが報告されている（市原・新井,2006）⁶⁾。しかしながら、友人関係の形成や争う場面において、モチベーションと友人関係の形成や維持に関する方略の位置づけは明確にならないことが指摘されている（岡田・岡野・酒見,2008）⁷⁾。学習方略は、学習の効果を高めることをめざして意図的に行う心的操作あるいは活動と定義される（辰野,1997）⁸⁾。暗記・反復方略（リハーサルや反復など）や意味理解方略（概念の関係づけや体制化など）の学習方略も、適切方略（積極的に働きかけるなど）や不適切方略（攻撃などの）の友人関係方略もこの定義に沿っている。しかし、友人関係などの生活上の課題ではモチベーションと方略の位置づけは学習課題と異なり、その明確なモデル化は困難と考えられる。本研究は大学生の日常生活を対象としているため、モチベーションと対処方略の位置づけを明確にモデル化することは困難である。そこで、モチベーションを高めることは人に行動を起こさせるのに有効であるが、モチベーションが高くとも課題に対する対処方略をもてない場合には行動を起こしにくいと捉え直し、モチベーションを高めることと対処方略をもてることの重要性に注目する。つまり、モチベーションと対処方略を合わせて一つの要因と捉える。

以上の考察により、学習活動、友人関係、集団活

動、アルバイトを活動の対象として、先行研究（仲野・坪居,2008²⁾；山田,2004³⁾）では考慮されていない、モチベーションおよび対処方略、自己成長志向と自己目標志向を加えた図1のモデルで、大学生の自己形成を検討する。つまり、モチベーションを高めることと対処方略をもてることが活動への評価に影響し、活動への評価が自己目標志向と自己成長志向を介してアイデンティティ形成に影響するモデルである。

方法

(1) 測定尺度

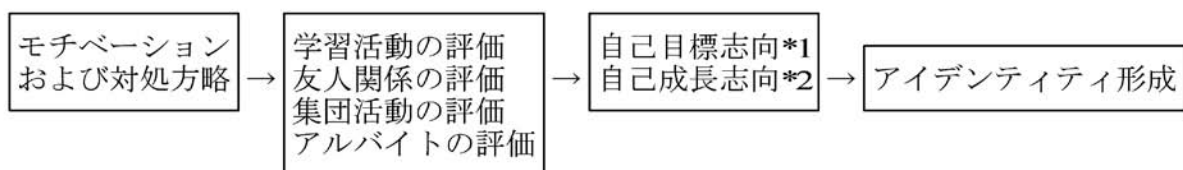
① モチベーションおよび対処方略尺度

先行研究（仲野・坪居,2008²⁾；大野,1984⁴⁾）に倣い、学習活動、友人関係、集団活動、アルバイトの活動を対象として、それらの活動への意欲、それを行う方略をもっているかについて測定する質問項目を作成した。ここでの友人関係は同学年だけでなく、先輩や後輩とのつき合いも含めた。また、集団活動とは、大学でのサークル活動、ボランティア活動などとした。

具体的には、学習活動の意欲（大学で学びたい知識がある。など）、学習活動への方略（何を学ぶべきかがわからない。など）、友人関係への意欲（生涯つき合える友人を大学時代に得たい。など）、友人関係への方略（友人と出会う機会が見つからない。など）、集団活動への意欲（興味のある課外活動があればしたい。など）、集団活動への方略（興味のある集団活動が見つけれられない。など）、アルバイトへの意欲（アルバイトをしてみたい。など）、アルバイトへの方略（アルバイトの探し方がわからない。など）の計30項目を作成した。

② 活動への評価尺度

学習活動、友人関係、集団活動、アルバイトの活動への自己評価を測定する質問項目を仲野・坪居（2008）²⁾を参考に作成した。具体的には、学習活動への評価（大学での学習活動に満足できていない。



*1 自己目標志向とは、活動が自分の目標や理想の実現につながり、社会的に見ても意味があるとする感覚である。

*2 自己成長志向とは、活動で協力する大切さ、やり遂げる喜び、自己への自信、自己成長している感覚である。

図1 大学生の自己形成モデル

など)、友人関係への評価(大学の友人といろいろな相談ができています。など)、集団活動への評価(集団活動で自分らしい活動ができています。など)、アルバイトへの評価(アルバイトに満足しています。など)の計14項目を作成した。

③ 自己成長志向性尺度

ここでは、自己目標志向と自己成長志向を合わせて自己成長志向性尺度を構成した。活動が自分の目標や理想の実現につながり、社会的に見ても意味があると感ずる感覚(自己目標志向)を測定する項目として、山田(2004)³⁾を参考に「大学時代に学習・体験したことは、将来何かの役に立つと思う」など3項目を作成した。サークル活動でのリーダー役割を経験する学生へのインタビュー、自分で探求する喜びを知るなどの大学教員が学生に望む成長志向についての意見も参考に、協力する大切さ、やり遂げる喜び、自信、自己成長している感覚(自己成長志向)を測定する項目として「大学時代に学習・体験したことは、自分の成長につながっていると思う」など計13項目を作成した。

④ アイデンティティ形成尺度

アイデンティティを個人の状態として、どの程度形成しているかを測定する質問項目を谷(2001)¹⁾による多次元自我同一性尺度を参考に作成した。具体的には、「自分がどうなりたいかははっきりしている」「自分が望んでいることがはっきりしている」「現実の社会の中で、自分らしい生き方ができると思う」など計16項目を作成した。

(2) 手続き

2011年11月から12月にかけて関東圏にあるA大学の学生を対象に、とてもそう思う(6)～全くそう思わない(1)の6段階評定で、測定尺度への回答を求めた。記入漏れのない回答者は、1年21名、2年83名、3年22名、4年24名、計150名であった。そのうち集団活動とアルバイトを両方とも行っている回答者は計78名であり、集団活動を行っている回答者は計100名(1年15名、2年51名、3年15名、4年19名)であった。そこで、モデルの検討は集団活動を行っている100名を対象として、アルバイトに関する回答を外して行った。測定尺度の検討は、②活動への評価尺度のみこの100名で行い、他の尺度については150名で行った。

結果と考察

(1) 測定尺度の検討

① モチベーションおよび対処方略尺度

項目評定値を検討すると、項目1、2、9、10で天井効果、項目14、24でフロア効果がみられた。しかしながら、「1私は、大学で学びたい知識がある」「2私は、大学で身につけたい専門的な知識やスキルがある」「9私は、大学で友人をつくりたい」「10私は、大学で友人と深くつき合いたい」の評定が高いことは大学進学の高い動機としては望ましいことと考えられる。また、「14私には、大学で友人と出会う機会が見つけられない」「24私には、集団に所属する方法や手続きがわからない」の評定が低いことは既に方略を身につけているためと考えられる。項目の作成や評定方法について今後検討すべき課題はあるが、今回は、これらの項目も削除せずに因子分析の対象とした。

概念間に関連性を予測しているために、主因子法、プロマックス回転による因子分析を行った。固有値1.0以上と当該因子への因子負荷量.40以上を基準に、因子負荷量が.40より小さい項目を除外して、因子分析をくり返した。その最終的な結果を表1に示した。「友人関係への動機」「学習活動への動機」「集団活動への動機」「自己表現への方略のなさ」「集団活動への方略のなさ」の5因子構成と解釈した。累計因子寄与率は54.71%であり、因子間相関は.36以下と高い値ではなかった。

このうち、「自分の疑問がうまく言葉にできない」「自分の考えをまとめることができない」「大学の友人に自分の考えを話すことに不安がある」の項目から構成された「自己表現への方略のなさ」の因子は、学習活動への方略のなさだけでなく友人関係など学生生活全般に関する概念と考えている。

② 活動への評価尺度

項目評定値の検討により、天井効果とフロア効果はみられなかったため、全ての項目を因子分析の対象とした。概念間に関連性を予測しているために、主因子法、プロマックス回転による因子分析を行った。その結果を表2に示した。「集団活動・学習活動への評価」「友人関係への評価」「学習活動の葛藤への評価」の3因子構成と解釈した。累積寄与率は69.92%であり、「集団活動・学習活動への評価」と「友人関係への評価」の因子間相関は.41の相関を示した。

このうち、集団活動と学習活動は異なる領域であるが、調査対象A大学の特徴として学科の学習に近

表1 モチベーションおよび対処方略尺度の因子分析結果（主因子法、プロマックス回転 N=150）

No	質問項目	fac1	fac2	fac3	fac4	fac5	共通性
友人関係への動機 $\alpha=0.88$							
10	私は、大学で友人と深くつき合いたい	0.89	-0.07	0.02	-0.07	0.09	0.81
13	私は、生涯つき合える友人を大学時代に得たい	0.86	-0.04	-0.02	-0.09	0.11	0.76
12	私が困っている時に、大学の友人に助けて欲しいと思う	0.80	0.21	-0.04	0.23	0.13	0.76
9	私は、大学で友人をつくりたい	0.77	0.12	0.06	0.16	-0.02	0.64
11	私は、困っている大学の友人を援助したいと思う	0.63	-0.10	0.08	-0.11	0.03	0.43
16	* 私は、大学の友人とはその場さえ楽しく過ごせればよいと思う	-0.48	0.08	-0.09	0.34	0.07	0.37
学習活動への動機 $\alpha=0.82$							
1	私は、大学で学びたい知識がある	-0.05	0.90	0.00	0.04	-0.09	0.82
2	私は、大学で身につけたい専門的な知識やスキルがある	0.02	0.76	-0.01	-0.01	-0.11	0.59
4	私は、大学でよくやったと思える程、学習したい	0.05	0.67	0.05	-0.21	0.22	0.55
3	私は、大学では好きな勉強ができると思う	0.07	0.55	-0.04	-0.12	-0.12	0.34
集団活動への動機 $\alpha=0.80$							
20	私は、集団活動でリーダーの役割を経験したい	-0.16	0.03	0.79	-0.25	0.17	0.74
19	私は、集団活動での充実感を味わいたい	0.21	-0.07	0.75	0.08	-0.16	0.64
21	私は、集団を支える役割を経験したい	0.02	-0.05	0.59	-0.12	0.12	0.38
17	私は、興味のある集団活動があればしたい	0.08	0.10	0.59	0.07	-0.19	0.41
18	私は、自分の居場所を見つけるきっかけとして集団活動をしたい	0.16	0.02	0.53	0.13	-0.17	0.35
自己表現への方略のなさ $\alpha=0.77$							
6	* 私は、自分の疑問がうまく言葉にできない	0.10	-0.08	-0.08	0.81	0.03	0.68
7	* 私は、自分の考えをまとめることができない	0.04	-0.17	-0.10	0.76	-0.05	0.62
15	* 私は、大学の友人に自分の考えを話すことに不安がある	-0.21	0.08	0.05	0.48	0.31	0.38
集団活動への方略のなさ $\alpha=0.66$							
22	* 私には、興味のある集団活動が見つけられない	0.20	-0.16	-0.18	-0.05	0.67	0.55
24	* 私には、集団に所属する方法や手続きがわからない	0.01	-0.08	0.21	0.22	0.63	0.50
14	* 私には、大学で友人と出会う機会が見つけられない	-0.10	0.07	0.13	0.37	0.51	0.43
23	* 私には、集団活動をする時間がない	0.23	0.14	-0.25	-0.05	0.41	0.31
因子間相関		fac1	0.16	0.36	-0.17	-0.12	
		fac2		-0.05	-0.24	-0.26	
		fac3			-0.02	-0.13	
		fac4				0.30	

い内容のサークル活動が多くみられ、そのような活動を授業単位として認定する制度もある。そのような特徴から、集団活動と学習活動への評価がまとまる可能性を理解し、「集団活動・学習活動への評価」の因子を構成した。しかしながら、「学習活動の葛藤への評価」は「大学での学習活動に満足できていない」「基礎的な学力が身につけていない」のわずか2項目であり、更なる項目の検討が必要と考えられる。

③ 自己成長志向性尺度

項目評定値を検討すると、項目1、2、4、13、14で天井効果がみられた。大学時代に学習・体験したことは、「1 将来何かの役に立つ」「2 社会的に見ても意味がある」は自己目標志向に関する項目、「4 自分の成長につながっている」「13 自分の考えだけがすべてではない」「14 自分の考えと異なった世界に触れられた」は自己成長志向に関する項目として作成した。このような項目が高く評定されることは大学生として

望ましい在り方と考えられるため、今回は、これらの項目も削除せずに因子分析の対象とした。

概念間に関連性を予測しているために、主因子法、プロマックス回転による因子分析を行った。その結果を表3に示した。項目作成時の想定に従い、「自己成長志向」「自己目標志向」の2因子構成と解釈した。累積寄与率は63.81%であり、因子間相関は.66と高い値であった。分析対象とした大学生には二つの志向性の弁別は意識されていなかったと考えられる。

④ アイデンティティ形成尺度

項目評定値の検討による天井効果とフロア効果はみられなかったため、全ての項目を因子分析の対象とした。概念間に関連性を予測しているために、主因子法、プロマックス回転による因子分析を行った。「モチベーションおよび対処方略尺度」と同様に、固有値1.0以上と因子負荷量.40以上を基準に、当該因子への因子負荷量が.40より小さい項目

表2 活動への評価尺度の因子分析結果（主因子法、プロマックス回転 N=100）

No	質問項目	fac1	fac2	fac3	共通性
集団活動・学習活動への評価 $\alpha=.88$					
10	私は、集団活動で良い仲間を見つけられた	0.87	0.00	0.19	0.79
2	私は、大学での学習に刺激されて、自分で学習を深めている	0.82	-0.23	-0.15	0.76
1	私は、大学での学習活動を楽しんでいる	0.78	-0.11	-0.27	0.69
11	私は、集団活動で自分らしい活動ができている	0.77	0.21	-0.02	0.64
12	私は、集団活動に満足している	0.76	0.18	0.07	0.62
友人関係への評価 $\alpha=.82$					
5	私は、大学で友人と良いつき合いができている	0.02	0.89	0.03	0.79
6	私は、大学の友人といろいろな相談ができている	0.11	0.82	0.04	0.68
7	私は、大学での友人関係に満足している	0.21	0.75	0.02	0.61
8	* 私には、大学での友人関係がわずらわしく感じられる	0.36	-0.70	0.23	0.67
学習活動の葛藤への評価 $\alpha=.64$					
4	* 私は、基礎的な学力が身につけていないと思う	-0.02	-0.01	0.82	0.67
3	* 私は、大学での学習活動に満足できていないと思う	-0.06	-0.09	0.81	0.67
因子相関		fac1	0.41	-0.24	
		fac2		-0.12	

表3 自己成長志向性尺度の因子分析結果（主因子法、プロマックス回転 N=150）

No	質問項目	fac1	fac2	共通性
自己成長志向 $\alpha=.91$				
16	私は、大学時代に学習・体験したことで、知りたいことを自分で求める面白さを感じた	0.88	-0.11	0.79
11	私は、大学時代に学習・体験したことで、自分の世界が広がると思う	0.82	-0.07	0.67
12	私は、大学時代に学習・体験したことで、ものの見方が深まると思う	0.78	-0.01	0.60
9	私は、大学時代に学習・体験したことで、自分のことを自分で決める面白さを感じた	0.77	-0.04	0.60
15	私は、大学時代に学習・体験したことで、自分の新たな側面に気づけたと思う	0.73	-0.04	0.53
10	私は、大学時代に学習・体験したことで、自分に自信が持てるようになった	0.69	0.12	0.49
13	私は、大学時代に学習・体験したことで、自分の考えだけがすべてではないと感じた	0.54	0.26	0.36
14	私は、大学時代に学習・体験したことで、自分の考えと異なった世界に触れられたように思う	0.51	0.19	0.30
8	私は、大学時代に学習・体験したことで、やり遂げる喜びがわかった	0.45	0.37	0.34
自己目標志向 $\alpha=.91$				
3	私は、大学時代に学習・体験したことは、自分の目標や理想の実現につながると思う	-0.19	1.00	1.04
2	私は、大学時代に学習・体験したことは、社会的に見ても意味のあることだと思う	-0.08	0.90	0.81
1	私は、大学時代に学習・体験したことは、将来何かの役に立つと思う	-0.09	0.83	0.69
7	私は、大学時代に学習・体験したことで、責任を果たす大切さがわかった	0.14	0.73	0.55
6	私は、大学時代に学習・体験したことで、周囲の人と協力する大切さがわかった	0.13	0.70	0.51
5	私は、大学時代に学習・体験したことが、自分の生活に活かせていると思う	0.23	0.56	0.36
4	私は、大学時代に学習・体験したことは、自分の成長につながっていると思う	0.21	0.52	0.31
因子間相関			0.66	

を除外して、因子分析をくり返した。その最終的な結果を表4に示した。

谷 (2001)¹⁾の結果とほぼ一致した4因子構成であった。心理学を専門としない読者の理解を促進するために、「対他的同一性」を「周囲からの見方と自己の不一致」、「対自的同一性」を「なりたい自分の鮮明化」、「心理社会的同一性」を「なりたい自分への確信」、「自己斉一性・連続性」を「自己の見失い」と解釈し直した。累積寄与率は63.84%であり、因子間相関は.45～.65の高い値を示した。

(2) 大学生の自己形成モデルについての検討

モチベーションおよび対処方略が活動への評価に影響し、活動への評価が自己目標志向と自己成長志向を介してアイデンティティ形成に影響することを想定した図1のモデルを重回帰分析により検討する。モデルの検討に先立ち、変数相互の相関を検討する。表5に変数の相関係数を示した。その結果、アイデンティティ形成尺度による変数に多くの変数が有意な相関を示した。また、独立変数として想定しているモチベーションおよび対処方略尺度、活動への評価尺度、自己成長志向性尺度による12の変

表4 アイデンティティ形成尺度の因子分析結果（主因子法、プロマックス回転 N=150）

No	質問項目	fac1	fac2	fac3	fac4	共通性
周囲からの見方と自己の不一致 $\alpha=.84$						
8	*現在の自分のまわりの人々は、本当の私をわかっていないと思う	0.86	-0.02	0.13	0.01	0.76
10	*現在の私は、人に見られている自分と本当の自分は一致しないと感じる	0.80	0.03	0.05	0.07	0.65
11	*現在の私は、人前での自分は本当の自分ではないような気がする	0.76	0.11	-0.12	0.08	0.61
9	現在の私は、自分は周囲の人々によく理解されていると感じる	-0.51	0.03	0.13	0.08	0.28
なりたい自分の鮮明化 $\alpha=.87$						
5	現在の私は、自分がどうなりたいたのかははっきりしている	0.11	0.97	-0.02	0.02	0.95
4	現在の私は、自分が望んでいることがはっきりしている	0.13	0.80	0.07	0.01	0.66
6	現在の私は、自分のすべきことがはっきりしている	-0.16	0.76	0.00	0.03	0.60
7	*現在の私は、自分が何をしたいのかよくわからないと感じる	0.29	-0.52	0.05	0.17	0.39
なりたい自分への確信 $\alpha=.89$						
12	現在の私は、大学を卒業して現実の社会の中で、自分らしい生き方ができると思う	0.10	0.02	0.94	-0.03	0.89
13	現在の私は、大学を卒業して現実の社会の中で、自分らしい生活が送れる自信がある	0.12	-0.02	0.87	-0.13	0.79
14	現在の私は、大学を卒業して現実の社会の中で自分の可能性を十分に実現できると思う	-0.22	0.12	0.71	0.13	0.58
15	*現在の私は、大学を卒業して現実の社会の中で自分らしく生きてゆくことは難しいだろうと思う	0.36	0.06	-0.54	-0.05	0.43
自己の見失い $\alpha=.87$						
1	*自分が自分でなくなってしまったような気がする	0.10	0.09	0.05	0.85	0.74
2	*今のままでは次第に自分を失ってってしまうような気がする	0.03	-0.03	-0.03	0.85	0.73
3	*現在の私には、「自分がない」と感じることがある	-0.06	-0.09	-0.14	0.69	0.51
因子間相関		fac1	-0.45	-0.56	0.65	
		fac2		0.59	-0.51	
		fac3			-0.57	

数間で、「自己成長志向」と「自己目標志向」の組み合わせで.73の相関がみられた。他には.70を超える相関を示す組み合わせはみられなかった。多重共線性を起こす恐れがあるため、「自己成長志向」と「自己目標志向」を合成して新たに「自己成長志向性」の変数を作成して他の変数とともに独立変数に用いた。

第1水準としてモチベーションおよび対処方略尺度による変数、第2水準として活動への評価尺度による変数、第3水準として自己成長志向性尺度による変数、第4水準としてアイデンティティ形成尺度による変数を位置づけ、図2に示す逐次モデルとしてステップワイズ方式による重回帰分析を繰り返した。

表5 変数の相関係数 (N=100) **:p<.01 *p<.05

尺度 変数	モチベーションおよび対処方略尺度					活動への評価尺度			自己成長志向性尺度		アイデンティティ形成尺度		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1 友関動機													
2 学習動機	.16												
3 集団動機	.40**	-.03											
4 自表方無	-.24*	-.51**	-.22*										
5 集団方無	-.04	-.50**	-.01	.55**									
6 集学評価	.16	.59**	.16	-.39**	-.56**								
7 友関評価	.37**	.20*	.24*	-.51**	-.42**	.40**							
8 学葛評価	-.10	-.23*	-.32**	.29**	.24*	-.32**	-.19						
9 自成志向	.27**	.44**	.39**	-.41**	-.38**	.60**	.24*	-.30**					
10 自目志向	.34**	.57**	.25*	-.36**	-.41**	.63**	.36**	-.23*	.73**				
11 周囲不一	-.11	-.30**	-.06	.53**	.45**	-.43**	-.40**	.18	-.36**	-.42**			
12 自己鮮明	.07	.49**	.12	-.44**	-.31**	.49**	.14	-.30**	.48**	.51**	-.39**		
13 自己確信	.14	.40**	.10	-.53**	-.35**	.46**	.34**	-.38**	.48**	.42**	-.54**	.52**	
14 自己見失	-.02	-.46**	-.02	.52**	.56**	-.47**	-.18	.32**	-.45**	-.42**	.62**	-.45**	-.53**

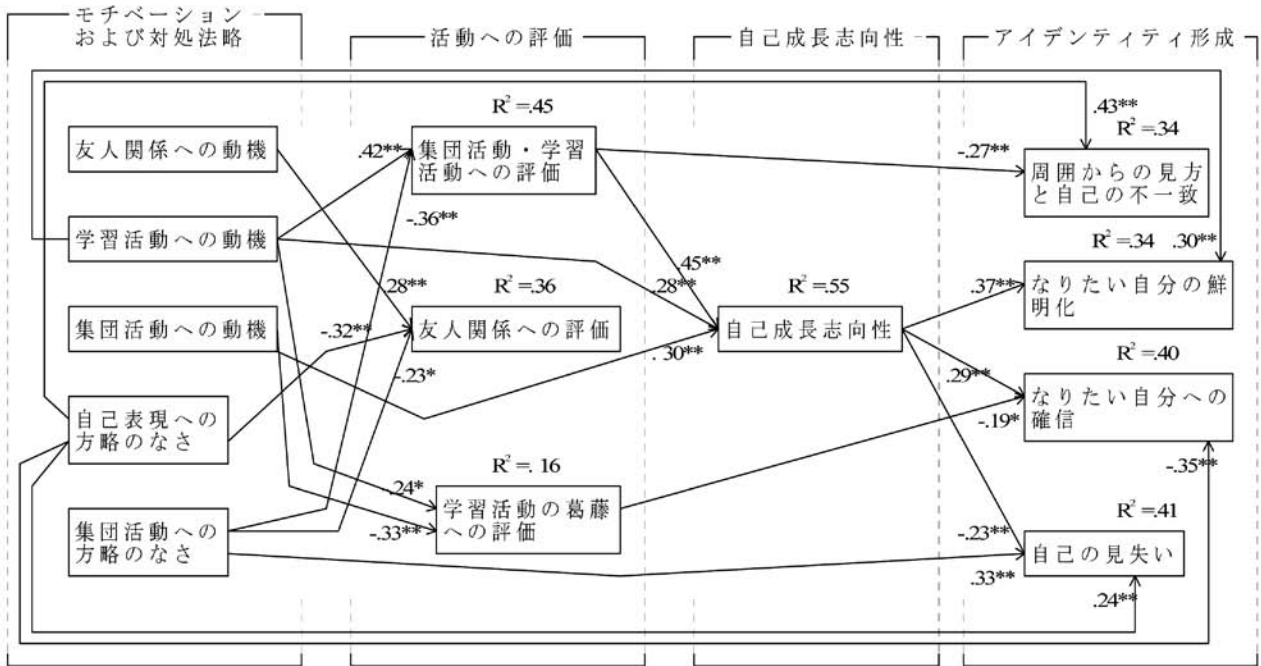


図2 重回帰分析による大学生の自己形成モデル N=100 **: $p < .01$ *: $p < .05$

① 第1水準の変数から第2水準の変数への影響

モチベーションおよび対処方略尺度それぞれの変数を独立変数、活動への評価尺度の変数を従属変数とする重回帰分析を行った。その結果、「集団活動・学習活動への評価」に影響する有意な変数には順に「学習活動への動機」が促進変数として、「集団活動への方略のなさ」が抑制変数として選択された。つまり、「集団活動・学習活動への評価」には、集団活動についての動機は影響せず、集団活動への方略のなさが影響した。表5でも「集団活動・学習活動への評価」と「集団活動への動機」の相関はみられず、分析対象の学生は動機よりも方略のなさの影響を強く感じるようである。

「友人関係への評価」に影響する有意な変数には順に「自己表現への方略のなさ」が抑制変数、「友人関係への動機」が促進変数、「集団活動への方略のなさ」が抑制変数として選択された。二つの方略のなさへの克服の側面なしに、友人関係への動機だけでは友人関係をもちにくいことが示唆された。

「学習活動の葛藤への評価」に影響する有意な変数には順に「集団活動への動機」と「学習活動への動機」が抑制変数として選択された。集団活動・学習活動への評価という因子が抽出できたことから、調査対象は集団活動の評価と学習活動の評価を関連する概念と認識している可能性があるため、双方の動機の高いことが学習の葛藤を抑制する方向に影響したと考えられる。表5では、「学習活動の葛藤への評価」

には他にも、「自己表現への方略のなさ」「集団活動への方略のなさ」が有意な相関を示しているが、重回帰分析では有意な変数としては選択されなかった。

② 第1・2水準の変数から第3水準の変数への影響

モチベーションおよび対処方略尺度、活動への評価尺度それぞれの変数を独立変数、自己成長志向性の変数を従属変数とする重回帰分析を行った。その結果、「自己成長志向性」に影響する有意な変数として順に「集団活動・学習活動への評価」「集団活動への動機」「学習活動への動機」が促進変数として選択された。表5では、「自己成長志向」「自己目標志向」と「友人関係の評価」の相関がみられるが、有意な変数として「友人関係の評価」は選択されなかった。つまり、友人とのつき合いや相談を通して自己成長や自己目標を獲得するような影響関係はみられないことになる。これは、既に指摘されているように、大学生の友人関係は群れることに視点が向き、アイデンティティ形成の促進に影響できない希薄な関係になっていることを示すものと考えられる(岡田,1995)⁹⁾。

③ 第1・2・3水準の変数から第4水準の変数への影響

モチベーションおよび対処方略尺度、活動への評価尺度それぞれの変数と自己成長志向性を独立変数、アイデンティティ形成尺度それぞれの変数を従属変数とする重回帰分析を行った。その結果、「周囲からの見方と自己の不一致」に影響する有意な変

数には順に「自己表現への方略のなさ」が促進変数、「集団活動・学習活動への評価」が抑制変数として選択された。つまり、自己表現への方略がなく、集団活動や学習ができていないと評価する学生は周囲に本当の自分が理解されにくいと捉える傾向があることを示唆している。

「なりたい自分の鮮明化」に影響する有意な変数には順に「自己成長志向性」「学習活動への動機」が促進変数として選択された。つまり、自己成長を志向し学習動機を高めることがなりたい自分をはっきりさせる傾向が示唆された。

「なりたい自分への確信」に影響する有意な変数には順に「自己表現への方略のなさ」が抑制変数、「自己成長志向性」が促進変数、「学習活動の葛藤への評価」が抑制変数として選択された。つまり、自己表現の方略をもち、自己成長を志向し、学習活動に満足感をもてることがなりたい自分を確信させる傾向が示唆された。

「自己の見失い」に影響する有意な変数には順に「集団活動への方略のなさ」「自己表現への方略のなさ」が促進変数として、「自己成長志向性」が抑制変数として選択された。つまり、集団活動や自己表現への方略がもてず、自己成長を志向できないことが自分を見失わせる傾向が示唆された。

第1・2・3水準の変数から第4水準の変数への影響を検討すると、以上のように解釈でき、自己成長を志向すること、自己表現の方略をもてることの重要性が注目される。今後、自己成長を志向できる教育学習支援プログラムおよび、自己表現の方略をもてる教育学習支援プログラムを検討することが必要である。しかしながら、アイデンティティ形成に関する変数には、「自己成長志向性」と同じように、有意な変数として「友人関係の評価」は選択されなかった。つまり、友人とのつき合いや相談を通してアイデンティティを形成するという影響関係はみられないことになる。

総合考察

本研究は、大学生のモチベーションおよび対処方略が活動への評価に影響し、活動への評価が自己成長志向性を介して、彼らのアイデンティティ形成に影響するかを検討した。概ね想定したモデルでの影響関係が検証できた。しかしながら、対処方略としての「自己表現への方略のなさ」はアイデンティティ形成における3つの変数に直接、抑制的に影響した。

「自己表現への方略のなさ」は、自分の疑問が言

葉にできない、自分の考えをまとめることができない、大学の友人に自分の考えを話すことに不安があるなどの質問項目で構成されている。バズ・セッションなどの小グループによる討議の場面では、グループメンバーが主体的に課題に取り組む必要性が高く認識され、意見表明に効果的であることが指摘されている。小グループ討議の活用により自己表現への方略を促進できる可能性も考えられる。そのため、自己表現の方略をもてる教育学習支援プログラムとして小グループによる討議も検討すべき課題と考えられる。

友人とよいつき合いができているとする友人関係の評価は、「自己成長志向性」やアイデンティティ形成に影響する有意な変数として選択されなかった。いつも一緒にいる友だちでも4年生になって初めて、就職活動や卒業研究などでのつき合いを通して、なりたい自分についての相談ができるようになったと報告する学生もいる。今回の調査では全体の半数を2年生が占め、まだ、なりたい自分について相談できる友人関係にはなっていないのかも知れない。今後は、大学生の友人関係の質についての検討も必要である。

本研究の尺度構成にあたり、モチベーションおよび対処方略尺度では4項目の天井効果、2項目のフロア効果がみられた。自己成長志向性尺度でも5項目の天井効果がみられた。活動への評価尺度の検討では集団活動への評価と学習活動への評価を混在させた因子が抽出された。更なる、質問項目の検討、測定時の教示の仕方への工夫が必要と考えられる。以上のような限界も含んでいるため、本研究の結果は控えめに捉える必要がある。

大学のユニバーサル化にともない、高大連携の必要性が指摘されている(中央教育審議会,2012)¹⁰⁾。大学教育でも高校教師のような対応が求められているといえよう。すなわち、専門を学ぶための大学進学から自分探しのための大学進学といった変質への対応が求められている。高等学校の教師には教育活動を行うために、学びを引き出すことと生徒の活動を意味づけることがその専門性として求められている。

本モデルは先行研究による大学生の自己形成モデルにみられない、モチベーションおよび対処方略、自己成長志向性を加えたモデルとして提案した。本モデルでのモチベーションを高めることには学びを引き出す促進的援助、対処方略には入学後の多くの学生に必要とされる方略をガイダンス機能により伝える予防的援助、自己成長志向性には学生の活動を意味

づける援助も対応すると捉えている。このように、本モデルは学校心理学(石隈,1999¹¹⁾;樽木,2013¹²⁾)でいわれる全ての学生を対象とした一次的援助サービスの視点で構成した点にオリジナリティがあると考えている。

引用文献

1. 谷 冬彦：青年期における同一性の感覚の構造－多次元自我同一性尺度(MESI)の作成－. 教育心理学研究, 49 (3) : 265-273, 2001.
2. 仲野好重・坪居康仁：学生生活の満足感とアイデンティティ形成の間をつなぐもの－充実感からのアプローチ－. 大手前大学論集, 9 (1) : 227-252, 2008.
3. 山田剛史：現代大学生における自己形成とアイデンティティ：日常的活動とその文脈の観点から. 教育心理学研究, 52 (4) : 402-413, 2004.
4. 大野 久：現代青年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 (2) : 100-109, 1984.
5. 大野 久・茂垣まどか・三好昭子・内島香絵：MIMIC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 (3) : 320-330, 2004.
6. 市原 学・新井邦二郎：数学学習場面における動機づけモデルの検討. 教育心理学研究, 54(2) : 199-210, 2006.
7. 岡田 涼・岡野史子・酒見惇子：友人関係場面における動機づけと方略との関係. 教育心理学会第50回総会発表論文集, 464, 2008.
8. 辰野千尋：学習方略の心理学. 図書文化, 東京, 1997.
9. 岡田 努：現代大学生の友人関係と自己像・友人像に関する考察. 教育心理学研究, 43 (4) : 354-363, 1995.
10. 中央教育審議会：大学入学者選抜の改善をはじめとする高等学校教育と大学教育の円滑な接続と連携の強化のための方策について(諮問), [2012.08.28.公開] http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325060.htm
11. 石隈利紀：学校心理学－教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス－. 誠信書房, 東京, 1999.
12. 樽木靖夫：学校行事の学校心理学. ナカニシヤ出版, 京都, 2013