

# 高校期・大学受験期の生活体制と 大学生期の適応（Ⅰ）

－入学直後の適応および自我同一性との関連性－

Lifespace Structure in before-Entrance Days and Adjustment of University Student  
:with special reference to the personal adjustment  
and the identity status just after university entrance

弘前大学教育学部	豊嶋秋彦 <sup>(1)</sup>
弘前大学保健管理センター	遠山宜哉
弘前大学教養部	芳野晴男

- 
- I. 大学生研究における方法論的諸問題と本プロジェクトの目的
    - I-1. 大学生研究の意味と方法を巡って
    - I-2. 高校期・大学受験期研究の意味と本稿の目的
  - II. 資料収集方法と分析手続
  - III. 高校期・大学受験期の生活体制と総括的適応感
  - IV. 高校期・大学受験期の生活体制と自我同一性
    - IV-1. 同一性地位（IS）との関連性
    - IV-2. 同一性地位3下位尺度値との関連性
  - V. 総合的考察
- 付－資料
- 

## I. 大学生研究における方法論的諸問題と本プロジェクトの目的

### I-1. 大学生研究の意味と方法を巡って

本誌4号（豊嶋ほか 1979）以来、我々は主に本誌あるいは大学保健管理研究会・全国学生相談研究会議に拠って、中層接近（あるいは中間的接近法：mediam-approach）の立場から大学生の適応や精神健康の構造、およびその変容の機制と過程の全体像を記述・分析することと、それに基づいて学生相談・厚生補導・保健管理など大学生の適応援助活動の焦点領域や方略を確定することとを究極の目的とした、大数的あるいは事例的<sup>1)</sup>な研究を報告してきた。本研究はこの究極的目的を達成する一環としての新研究プロジェクトの第一報であるので、このテーマに関する文献展望と、本プロジェクトにおける我々の方法論的・原論的な立場を述べることから稿を起こしたい。そして実は、我々が本プロジェクトを含む一連の大学生研究の成果発表の場を、殆どの場合、既成の主要

---

(1) 保健管理センター非常勤カウンセラー

心理学諸学会にではなく本誌や上述の研究組織に求めてきたのは、単に大学生の適応援助というテーマにとってこれらの場が最も相応しいからというだけではなく、中層接近の立場を択ること、大学生を研究すること、全体像の把握を目指すことという我々の方法論的・原論的な立脚点とも関連した方法的意味をもつのである。この“意味”を解説するには、第一に主要な心理学諸学会には拠らないこと、第二に中層接近法を択ることという二つの特徴について述べれば充分であろう。

第一の特徴は、既成の主要心理学諸学会の文化における三つの方法的偏向に関連している。偏向の第一は、人や集団の全体像の把握を“永遠の課題”に先送りし、人の部分機能・断片的特性に標的を絞ってそれらの相互関連を解明することに終始する、＜スマートな研究＞への嗜壁である。かくて具体的・現象的な生 (Leben) は＜心理学＞的・統計学的に抽象化され、スマートに疎外されていくのだが、主要心理学諸学会誌はそのような研究でほぼ埋め尽くされている観を呈する。

他方かかる偏向から免れている心理臨床関係の諸学会においては、もう一つ別の偏向が感知される。それは、個別事例の内的ダイナミクスに過度に密着するあまり、その結果、対象とする現象群を類型論を通して普遍化し全体像に迫る視点に欠けがちな傾向であって、これが第二の偏向である。この偏向に対しては、名古屋大学学生相談室紀要や全国学生相談研究会議に拠る鶴田 (1991 a. b, 1992a. b, 1993) によって、克服への試行がなされている<sup>2)</sup>。彼は内的ダイナミクスに密着すると同時に、〔学年次×主要生活空間領域との関わり特徴〕、および〔学年次×面接主題〕のマトリクスを綿密にまとめながら「面接で行われた心理的作業」を確認していく方法を多数の学生相談事例に対して丹念に適用し、さらにその知見を総合することによって、わが国学生の発達周期論を提出しつつある。しかしかかる普遍化の志向は、内的ダイナミクスに焦点をあてる他の研究者には明確な形では見だし難く、鶴田は第二の偏向からの貴重な例外と位置付けねばなるまい。

第三の偏向は、大学に所属する＜研究-教育＞者にとってもう一つの主任務である、厚生補導をも含む学生教育のための研究、即ち、＜大学生の教育心理学＞研究が、心理臨床関係の学会・研究者による＜病理的＞な対象者に関するもの、あるいは、学生指導の観点こそ持たぬとはいえず近年漸く散見される大学生の自我同一性研究 (例えば、加藤 1983, 都筑 1993) などを除けば、著しく貧弱なことである。大学生研究の先駆者の一人である倉石ほか (1968) が四半世紀以前に“大学生の教育心理学の不在”を指摘したが、主要心理学諸学会誌を見ると、『教育心理学年報』誌が学生生活の心理学を展望 (遠藤編 1971) して以降、大学生の全体像に迫る志向は乏しいと言えよう。しかもその「展望」が引用している個々の文献は、必ずしも全体像に焦点付けられてはいないのであるが、それですら掲載誌の多くは『厚生補導』誌や『厚生補導研究集会報告書』誌、あるいは大学紀要であって、主要心理学諸学会の関連誌としては学会発表抄録に限られる傾向があるのは、倉石らの指摘を裏付けている。先にふれた鶴田 (1992b) が、病理性の弱い“健康な”学生をも含む一般発達周期論を目指しているのは、やはり例外なのである。要するに大学生研究、ことに病理性が弱いかまたは無い学生や大学生一般の全体像に迫ろうとする文化が未発達なのである。

以上、主要心理学諸学会の文化において、全体像・全体性からの乖離傾向と大学生研究の疎外傾向が認められることを述べた。かかる文化を越えて大学生の全体像に迫るためには、学生の係わり対者や環境が発する社会的文化的要請と人格の間の関連性を、社会心理学的適応を分析の鍵概念として「中層接近」していく「大学生学」の構築が望まれるのである。

さてもうひとつの特徴である中層接近とは、人格-社会-文化の三者間関連においてのみ生ずる

人間の具体的な生 (human life) や行為 (social action) を捉えるに際して、三者夫々の機能的・構造的な意味を見失わぬ方法として安倍 (1956, 1969a, b) が提唱した接近法である。そこでは、一方では、個人の人格構造、他方では、彼に参与し彼が準拠する社会・文化の側の構造 (特に要請・サンクシヨンの構造) とが出会う場、換言すれば「(社会・文化の) 時代史的状況と個人の発達の・生活史的状況との交差点」(石郷岡 1969, 56頁) に、先ず焦点があてられていく。例えば学生の場合、この〈出会い〉の場/「交差点」とは、客観的には学生生活の中で大学生が係わる個々の授業場面、友人や教師・家族との係わり場面、クラブ活動場面等々の行動空間であり、主体内においてはそれに対応して形成される個々の生活空間 (life space) になる。そして個々の生活空間は、学生にとっての主観の意味を規準として生活空間「領域」にまとめられていき、さらに、学生の内的な欲求・価値・イメージ・目標や〈自己〉といった内的対象との係わりもまた、それらに対応した生活空間領域として析出されるであろう。かかる諸領域は自我中核的な欲求・価値・目標・将来展望・生き方などが統合と整除の原理となって、中核領域・周辺領域・辺縁領域などをもつ生活空間構造へと構造化されていくと考える (豊嶋 1993b, 41-43頁)。

従って中層接近によって人格を捉えるには、先ず学生の生活空間構造 (より日常語的に表現すれば「生活体制」) を探り、次に各領域における学生の人格適応感と各行動空間における学生の社会 (文化) 適応の状況をおさえていくのである。学生集団や群としての学生を捉えるにあたっては、その平均的・代表的・典型的な生活空間構造と人格適応・社会 (文化) 適応の状況の把握が第一の課題となる。かかる理解の次の段階として、必要な場合には、一方ではより微細な人格特徴やより深層のダイナミックスの知見を、他方では、例えばゼミ集団や友人集団、大学全体など、学生が直接そこに欲求や価値を投げかけ、準拠し、逆にそこからの要請を受ける、係わり (相互作用) 対象としての諸集団-文化の客観的な構造や、ひいてはそれらを包摂する大規模な社会-文化との関連性に関する知見を統合することによって、より包括的な全体像がえられていくであろう。

## 1-2. 高校期・大学受験期研究の意味と本稿の目的

現時点における人の生活空間構造は、前節でふれたように「発達の・生活史的状況」の規定をうけるし、適応も精神健康も生涯発達の継起していくのであるから、大学生の適応に中層的に接近するには、入学以前の生活空間構造との関連性や移行過程の解明が必要になるし、大学生の適応援助のためには、それを踏まえて入学以前の教育システムに対する提言を行う視点が必須となる。

かかる観点に立つ大数的研究としては、進学進路決定過程と入学後の不適応の関連性の研究 (岨中 1981), 進学塾体験と大学期の精神障害との関連性の調査 (桜井ほか 1987, 1989), 予備校生と大学新入生の自己概念等の差異に注目した大学生の適応論 (内野ほか 1988), 過去のいじめ体験と大学新入生の精神健康との関連性の調査 (奥村ほか 1989) など、学生相談と大学保健管理に携わる研究者によるものが見出される。しかし彼等においても、統計結果の構造化ではなく単なる差異の羅列に留まる傾向や、全体性からの疎隔傾向が看取される。一方、適応援助の実践に関わりの薄い研究者においては、受験期から大学への移行を成績の観点に限定して論じる至少化に陥る傾向 (浅井 1983) や、より致命的に、「移行期の発達心理学」や「青年心理学」を標榜しながらも、受験期から大学への移行とその後の適応というテーマそれ自体を欠落させる傾向 (山本・ワッ

ブナー 1991, 西平・久世 1988) が根深く存在する。他方, 大学生の適応状況の時的構造化, 適応過程とその予測因, 適応状況の時代的変遷, 教養部留年と卒業遅延の予測因などをテーマとしてきた我々の大学生研究においても, 高校・大学受験期の生活空間構造化や生活体制との関連性への焦点付けは不十分なものに留まっていた。

そこで本プロジェクトでは, 大学入学以前の生活空間構造化および大学への進学進路決定過程と, 大学期における適応状況との間の大数的な関連性の探索が目指される。ここで進学進路決定過程を取り上げるのは, 進学準備行動が生活空間構造化のかなりの部分を覆い, さらに進学目的や志望・受験・入学の決定要因等が, 生活空間の構造化原理として機能すると考えられるからである。その第一報である本稿においては, 進学進路決定過程に焦点を当てた探索は他稿(準備中)に譲り, 特に高校・大学受験期の生活空間構造化(生活体制)に注目し, それに関する変数群を独立変数, 大学入学直後の適応状況を従属変数とした分析が行われることになる。

他方<大学入学直後の適応状況>は, 総合的適応感(入学決定以降の生活空間諸領域への係わりを回顧させた後に現れる全体的な人格適応感。日常語的には“生活の順調な展開”感; summarized feeling of total adjustment: SAと略記)と, 自我同一性地位(IS)とによって捉えるが, その根拠は次の通りである。

学生の適応感とは, 先ず主要な社会的文化的行動空間との間の相互作用の所産として, その空間に対応した生活空間領域における自我支持-自我受傷の関数として形成されるが, それはあくまでも個々の生活空間領域についての適応感に過ぎない。それに対してSAは, 個々の生活空間領域における人格適応感の総合として構成されるものであり, トータルな感情として生活空間構造化全体を覆うことによって, 逆に人はこのSAを以って個々の行動空間と係わっていくことになる。即ち, 個々の生活空間領域における適応感とは, 同時にSAの関数でもある。従って学生の適応の全体像に対する接近焦点としては, 個々の領域毎の適応感よりもSAが妥当になるのである。

次に自我同一性とは, 自我中核的な欲求・価値・目標・将来展望・生き方などと同様に, あるいはそれらを規整する, <生活空間構造化の統合と整除の原理>であり, 生活空間諸領域への係わりと傾注の仕方を規定し, 生活空間構造化全体を支えていく機能であると考えられる。従ってISもまた, 学生の適応の全体性に迫るための有力な接近焦点と位置付けられる<sup>3)</sup>。

以上, 本節では高校・大学受験期の生活空間構造化を捉える意味と, <大学入学時点における適応状況>に接近するに際してSAとISを焦点にすることの理論的妥当性を明らかにしながら, 今回の分析の目的を述べた。

## II. 資料収集方法と分析手続

(1) 対象者と資料収集方法: 平成5年度の弘前大学の新生中, 開講第一週の教養部心理学講義の受講者に対して, 中層接近の理論枠に基づく「大学生の適応状況と適応過程に関する調査票」<sup>4)</sup>が講義時間中に実施・回収された。有効回収票は全入学者の78.2%に達する(表1)。

質問紙のうち今回分析されるのは, 独立(説明)変数としては, 文末資料に示す高校・大学受験期の生活空間構造化に関する諸設問への反応である。<入学直後の適応状況>は, SA反応と同一性

地位尺度（加藤 1983）で測定したISとによって捉える。

SA反応とは「要するに、弘前大学への入学が決まってからこれまでの生活は、うまくいっていますか」という5点尺度（「1.非常にうまくいっている」「2.どちらかという」と「3.どちらともいえない」「4.どちらかという」と「5.非常にうまくいっていない」）への反応である。

「同一性地位尺度」は「現在の自己投入」「過去の危機」「将来の自己投入の希求」という3下位尺度値（夫々、最小値4、最大値24。原尺度では高得点ほど積極的意味を担うが、本研究では他の反応値が高得点ほど非適応的反応にしてあるので、下位尺度値を逆転し、方向を揃えてある）によって6地位にISを分類するものである。

対象者におけるSAとISの分布状況は表2、表3に示した。

(2)分析手続： 先ず、独立（説明）変数群のうち5点尺度値および「現所属選択動機」（この大学・学部・学科を選んだ理由：11項目から無制限選択させたが、分析に際しては「11 その他」を除外）に数量化Ⅲ類を施して得られた各軸に対するサンプル得点とについて、SA得点・同一性地位尺度を構成する3下位尺度値・<地位得点>の5変数を夫々目的（基準）変数として、相関係数および逐次重回帰分析によって考察がなされていくが、そのうち3下位尺度値に対する分析は、ISに関する補足的な知見を得る目的で行われる。また逐次重回帰分析では、関連変数を広く拾い上げる目的から導入・除去の規準を10%に採り、有意（ $p \leq 0.10$ ）な標準偏回帰係数（std.B）を持つ変数がなくなった段階で打ち切って、その段階での結果に注目した。

目的変数の一つに設定した<地位得点>とは、ISに対して達成的ほど低得点、拡散的ほど高得点を与えて便宜的に間隔尺度と見做したものである。但し、権威受容地位は“達成-拡散”の連続体から逸れ、且つ極く少数であるために除いて、残りの5地位が得点化された（表3参照）。

次に、大学進学目的、高校・大学受験期の生活空間構造（自我中核の領域：「一番力を入れたこ

表1. 分析対象者

学部	有効回収数	入学者への%
人文・人文	90	62.9
人文・経済	155	72.1
教育	324	87.6
理	197	83.5
医	84	84.0
農	120	82.8
男女	517	74.1
	453	83.4
計	970	78.2

表2. 総括的適応感(SA)の状況

群	尺度値	有効資料数(%)
適応	1	79 (8.2)
	2	467 (48.4)
中間	3	257 (26.7)
非適応	4	143 (14.8)
	5	18 (1.9)
有効資料計		964 (100.0)

表3. 同一性地位(IS)と下位尺度値

群	地位得点	同一性地位 (IS)	有効資料数(%)
達成的	1	同一性達成：A	84 (8.9)
	2		63 (6.6)
		A-F中間	147 (15.5)
		権威受容：F	29 (3.1)
モラトリアム	3	モラトリアム：M	135 (14.2)
拡散的	4	D-M中間	587 (61.9)
	5		51 (5.4)
		同一性拡散：D	638 (67.2)
下位尺度		n	$\bar{x}$ SD
現在の自己投入		958	11.44 3.72
過去の危機		960	11.04 3.60
将来の自己投入の希求		962	10.94 3.14

%は欠測値のある資料を除く949名が母数。

下位尺度値は原尺度値を逆転（28点-原尺度値）。

と」, <不全>領域:「力をいれたかったのに、できなかったこと」, <拘束>領域:「やりたくなかったのに、やらざるをえなかったこと」)を問う自由記述式項目に対する反応と, SAおよびISとの関連性が調べられる。その際, SAについては, 1・2点の者を「適応」群, 3点を「中間」群, 4・5点を「非適応」群と三分割し, ISについては, 同一性達成地位とA-F中間地位とを一括した「達成的」群, 「モラトリアム」群, D-M中間地位と同一性拡散地位とを一括した「拡散的」群の3群を構成し, 夫々について反応率の群間比較がなされていく。SA, ISともに5乃至6群構成が可能であるが, それでは却って煩雑で眺望を阻むこと, 原反応の質的論理的意味を考えるとこの群構成が妥当であること, という理由で3群構成を択った。

(3) 考察の方法: 考察に際しては次の二つの規準が適用される。第一は多変量解析の結果を偏重せず, 相関係数や度数比較結果にも等しく目配りすることである。第二は, その変数・項目が一般に関係している生活空間領域が何であるかに注目して統計的知見をまとめていくことである。なお, 考察の過程で提出される説明仮説のうち, 今回使用した変数によって検証しうるものについては, その都度, 必要な統計的分析が施されていく。

### III. 高校期・大学受験期の生活体制と総合的適応感

5点尺度項目への反応値, 「現所属選択動機」の各軸におけるサンプル得点と, SA(総合的適応感)得点との間の相関係数, および逐次重回帰分析の結果を表5に一括した。

表4. 「現所属選択動機」における各軸のカテゴリー係数<sup>(1)</sup>

現所属選択動機									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. 自分の学力で合格できそう	004	-121	-049	-032	192	-263	<b>621</b>	054	<b>-535</b>
2. 性格・適性にあっていそう	-114	306	132	275	<b>-705</b>	-274	021	-383	007
3. 志望職業にふさわしい	-136	179	-048	-398	310	194	-383	<b>-579</b>	-191
4. やりたいことができそう	-138	271	239	-139	-008	-267	<b>-441</b>	<b>656</b>	-089
5. 家から近い	-056	-016	<b>-485</b>	-087	<b>-406</b>	<b>642</b>	053	284	-069
6. 街や土地柄にひかれて	-038	270	297	<b>705</b>	336	<b>443</b>	024	019	-065
7. 親からのすすめで	048	<b>-456</b>	<b>-483</b>	<b>479</b>	100	-286	<b>-434</b>	-051	-040
8. 先生の指導で	057	<b>-686</b>	<b>603</b>	-073	-216	228	-122	-040	-070
9. 国立大学なので	-005	-066	-007	-068	184	-060	243	-006	<b>808</b>
10. とくに重視したことはない	<b>969</b>	173	016	-040	-041	013	-083	-013	-032
固 有 値	0.51	0.33	0.29	0.24	0.21	0.19	0.19	0.16	0.11
寄 与 率 ( % )	22.8	14.9	13.0	10.9	9.4	8.6	8.6	7.2	4.8

(1)カテゴリー係数は×100で表示。

の相関係数, および逐次重回帰分析の結果を表5に一括した。「現所属選択動機」の10項目への反応に施した数量化Ⅲ類の結果は表4の通りである。数量化Ⅲ類で得られた軸は表5のように命名されたが,

解説の必要があるものに限って触れておく。軸1は「10. とくに重視したことはない」のみで高いカテゴリー係数をえたが, 無動機選択はありえないから, <動機不明確>と命名した。軸2は, 「8. 先生の指導で」と「7. 親からのすすめで」において高・中程度の負の係数をもつ一方で, 「2. 性格・適性にあっていそう」で低い正の係数をえているので, 「入学先決定規準の他律的権威主導性-自己規準」といった次元と解されるが, 係数の正負と大きさを考慮して<他律性の弱さ>とした。軸6は「5. 家から近い」と「6. 街や土地柄にひかれて」で中程度の係数をえており, homeやhome townを誘因

とした選択を意味するので、<Homeへの愛着>とした。軸7は、学力（偏差値）による選択か、それとも大学において（入学後に“やりたいこと”をやる）か大卒後（志望職業に入りやすい進学先を選ぶ）に焦点をおくかは別として、いずれにせよ大学入学後の自己実現・欲求充足の可能性を選択規準とするかの次元であろうが、「7 親からのすすめで」でも「3. 4」と同程度の得点をもつので、<学力による規整>と命名した。軸8は、自己実現・欲求充足の時期や目標を大学期におくか、あるいは大卒後の職業選択におくかの次元であって、<大学期 vs. 大卒後>と略記した。

自由記述式項目での反応率と比較結果は表6に示す。自我中核的領域・<不全>領域・<拘束>領域に関する反応は、表の「自我中核的領域」に掲げる8カテゴリーに分類されたが後二者については少数反応を「その他」に含めて表示してある。

表5, 6からの知見を前章の二つの規準に沿ってまとめ、考察を加えると次の諸項がえられる。

(1) 表5の「①大学進学目的明確度」「⑮卒業進路展望明確度」では、不明確ほどSAが不良になる関係が認められ、「軸1 動機不明確」でも高得点、即ち不明確ほどSAが不良になり、「軸7 学力による規整」では、学力（偏差値）よりも入学後の自己実現や欲求充足の可能性を規準とした選択の方がSAを良好にすることがわかる（以下、表5の結果に触れる際には、変数番号・変数名のみ示し、「表5」との記載は省略される）。また表6では、「大学進学目的：NA」が全体的に適応群に少く、「同：職業・資格型」が中間群に比べて適応群に多い。これらから、大学進学や進学先・受験先選択行動の動機と目的を明確化でき、行動の意味づけができること、入学後の自己実現や大卒後の職業進路までも見越した進学・選択であることが、入学直後のSAを良好にすると括ることができよう。これは、“あいまい

表5. 間隔尺度変数と総括的適応感(SA)との関係<sup>(1)</sup>

変数		r	std. B			
点 尺 度 項 目	①	大学進学目的明確度	142*** -			
	5	②	高 校 ・ 受 験 期 の 関 与 度	受験準備	-	-
		③		学業自体	-	-
		④		クラブ・クラス活動	066*	-
		⑤		交友	131***	+077*
		⑥	生き方を考えること	-	-096**	
		⑦	遊び・趣味	129***	+059°	
		⑧	高校期	余 裕 感	144***	+073*
	9	⑨	総 括	満 足 感	186***	-
		10	生 き 方	考える時間	155***	+121**
				確 立 感	116***	-
	12	13	自 己 省 察	096**	-	
			自 己 肯 定	212***	+133***	
		14	適 性 v s . 偏 差 値	175***	+093**	
		15	卒 後 進 路 展 望 明 確 度	127***	+090**	
数 量 化 Ⅲ 類 に よ る 軸	1	1. 動 機 不 明 確	166***	+116***		
		2. 他 律 性 の 弱 さ	-135***	-		
		3. 教 師 準 拠 v s . 親 準 拠	-071*	-063*		
	4	5	4. 地 域 へ の 愛 着	-	-	
			5. 性 格 ・ 適 性 の 軽 視	-	+060°	
			6. H o m e へ の 愛 着	-	-	
	7	8	7. 学 力 に よ る 規 整	104**	-	
			8. 大 学 期 v s . 大 卒 後	-	-	
			9. 国 立 大 学 志 向	-	-	
F 値 ( d f )		12. 15 ( 11, 881 )				
重 相 関 係 数		. 365				
決 定 係 数		. 133				

- (1) r, std. Bともに×100で表示。  
(2) 積極的・適応的反応ほど低得点。  
「⑭. 適性vs. 偏差値」は、適性重視の選択ほど低得点になる。  
(3) カテゴリースコアの方向性は表4にあわせてある。  
- { r: P>0.05  
std. B: P>0.10, ° p≤0.10 (std. Bでのみ表示),  
\* P≤0.05, \*\* P≤0.01, \*\*\* P≤0.001.

な進学動機から入学後の不適応へ”という経路の存在を指摘した岨中（1981）と同様の知見である。

表 6. 自由記述反応と総合的適応感(SA)との関係

項目・カテゴリー		I:適応群 N=546	II:中間群 N=257	III:非適応群 N=161	比較		
					df=2の $\chi^2$ 値	一対比較 [ $P \leq 0.05$ のもののみ]	
大学進学 目的	職業資格重視型	207(37.9)	78(30.4)	51(31.7)	ns	I > II	
	専門・学業への興味	119(21.8)	47(18.3)	26(16.2)	ns		
	その他	22(4.0)	9(3.5)	7(4.4)	ns		
	N	198(36.3)	123(47.9)	77(47.8)	13.10**	I < II, I < III	
高校 → 受験期 の 生活空間 構造	自我中核的 領域	受験準備活動	63(11.5)	18(7.0)	22(13.7)	5.56°	I > II, II < III
		学業自体	57(10.4)	24(9.3)	17(10.6)	ns	
		クラブ・クラス活動	146(26.7)	59(23.0)	26(16.1)	7.85*	I > III
		交友	61(11.2)	23(8.9)	11(6.8)	ns	
		生き方や自己の省察	19(3.5)	14(5.5)	11(6.8)	ns	
	個人的な趣味	41(7.5)	17(6.6)	14(8.7)	ns		
	その他	18(3.3)	3(1.2)	7(4.3)	ns		
	とくになし	135(24.7)	94(36.6)	51(31.7)	12.56**	I < II	
	△不全 ▽領域	受験準備活動	23(4.2)	15(5.8)	18(11.1)	11.03**	I < III, II < III
		学業自体	75(13.7)	35(13.6)	23(14.3)	ns	
クラブ・クラス活動		65(11.9)	38(14.8)	18(11.1)	ns		
交友		11(2.0)	4(1.6)	5(3.2)	ns		
個人的な趣味		76(13.9)	22(8.6)	17(10.6)	5.12°	I > II	
その他	22(4.0)	6(2.3)	12(7.5)	7.61*	I < III		
とくになし	265(48.5)	132(51.3)	61(37.9)	7.74*	I > III, II > III		
△拘束 ▽領域	受験準備活動	66(12.1)	40(15.6)	26(16.1)	ns	I > II, I > III	
	学業自体	100(18.3)	56(21.8)	34(21.1)	ns		
	その他	32(5.9)	22(8.6)	14(8.7)	ns		
とくになし	341(62.5)	138(53.7)	85(52.8)	8.12*			

・( )はNに対する%。

・一対比較はdf=1の $\chi^2$ 検定による。不等号は反応率の高低を意味する。

・° P ≤ 0.10, \* P ≤ 0.05, \*\* P ≤ 0.01, \*\*\* P ≤ 0.001。

ではなぜ進路選択の動機や目的、入学後に向けた自己実現展望、職業進路展望といった人生移行に関する〈未来展望〉の明確化が、大学期のSAを良好にする機能をもつのだろうか。同様に“あいまいな動機による進路決定”が不適応をもたらすことを指摘した岨中（1981）は、その機制について「大学の本質を見つめない消極的であいまいな動機で、学生としての本質的な生活に打ち込むことは困難」（52-53頁）と説明するが、この機制の記述として弱く、〈未来展望〉が生活空間構造や適応に及ぼす機能が論じられるべきであろう。これについては、中層接近による大学生研究の先駆者である石郷岡(1962, 1982)が次のような定式化を試みている。“青年の目標志向的な生活展望・未来展望は内的場<sup>5)</sup>に一つの領域を形成して内的場を全体的に支えたとともに、内的場に定位されることによって逆に内的場から支えられる。こうした相互支持が安定した生活展開をもたらすのに対して、両者の遊離や未来展望の喪失が、場当りの生活や適応失調をもたらす”（1962 105頁, 1982 239頁）。このように、〈未来展望〉は明確化されることによってその時点の生活空間構造に

定位され、その時点の生活空間構造全体を統合・支持する機能や生活の安定化、即ち、その時点の生活の順調な展開感（良好なSA）をもたらすのである。こうして高校・大学受験期における＜明確化された未来展望＞が高校・大学受験期のSAを良好にし、それが入学直後のSAにまで効果を持続させていくという機制によって、我々の対象者の良好なSAがもたらされたと考えられる。さらにそれに加え、彼等がまだ、大学の制度現実や学生の職業進路現実、ひいては学生文化に充分直面してはいたために、高校・大学受験期に明確化した＜未来展望＞が依然保持されて、この時点のSAを直接支え、生活空間構造を統合していくという機制も重合していると解される。もちろん逆に、＜未来展望＞が入学先では充たし得ないことを発見してしまうと、＜遊離＞やく＜喪失＞が強い不本意入学感をもたらして、“目標活動展開困難性への直面から通路発見へ”という「不本意入学形成－解消パターンC型」（豊嶋 1987, 1991）の過程が後続することになる。

(2) 「⑭適性 vs. 偏差値」での結果は、＜偏差値＞偏重の進学進路決定が不良なSAに結び付くことを示し、「軸7 学力による規整」も＜入試学力＞を規準とする強い構えがSAを不良にすることを示す。逆に「軸5 性格・適性の軽視」からは、性格・適性重視の選択によってSAが良好になることがわかる。要するに＜偏差値＞価値観（豊嶋 1991）への囚われが不良なSAを、自己規準による選択が良好なSAをもたらしやすいのである。

(3) 「軸2 他律性の弱さ」からは、教師や親、特に教師主導の＜他律＞的な選択よりも自己規準による選択の方がSAを良好にする一方で、「軸3 教師準拠 vs. 親準拠」からは、親の意向よりも教師の進路指導を受容した選択がSAを良好にするという結果がえられた。親への準拠から不良なSAへという点では共通するが、教師への準拠に関しては矛盾を含む結果である。逐次重回帰分析の限りでは「軸2」の機能は弱いので、“教師への準拠による選択から良好なSAへ”と括っても良さそうではある。しかし「軸2」からの知見を棄却する積極的根拠も見出し難い。従ってここでは、進学先選択における親への準拠がSAを不良にする一方で、教師への準拠がもつ機能は両向的であるとまとめたい。教師の場合、親と比べて客観的で広い進路情報・生徒情報を踏まえた進路指導が可能であろうから、それに準拠した選択である時、親準拠の選択よりもSAが良好になるのかも知れない。

(4) 「⑥関与度：生き方（質問紙では“生き方・考え方など、人生観・人生指針に関すること”と表現）を考えること」は負の std. B をえ、それらを考えるのにとれた時間の多少と現在の確立感を問う「⑩⑪」と、「⑫自己省察」「⑬自己肯定」においては、正の相関係数をえた。他方、「自我中核的領域：生き方や自己の省察」（表6）では、SAとの関連は弱い。高校・大学受験期に生き方確立行動に時間を割けたと思え、自己省察の構えがあり、生き方が確立的だと思えるほどSAは良好になるが、強い関与は却ってSAに抑制的機能を果たすのである。

しかし強い関与が抑制的機能を持つといっても、強い関与一般が不良なSAに直結するのではない。上述の通り、“生き方・自己”への関与を問う他の3変数（⑩⑪⑫）ではSAを支える関係が認められたし、さらにこれら3変数と「⑥関与度」との間には正の相関が認められる（「⑩」から順に、 $r = .478, .349, .281$ 。全て  $p < 0.001$ ）からである。そこで“抑制的機能”に関しては、関与の内容・質と関与の結果とを調べる必要がある。

関与の内容・質については、「⑩生き方を考える時間」とは関与に割けた時間への満足度を問う時間次元の測度であり、それに対して「⑥関与度」は力の傾注を問うエネルギー次元の測度である

ことと、「⑩」で正、「⑥」で負の std. B をえた逐次重回帰分析結果とが解を与える。即ち、時間的関与やそれに対する満足感が伴わない傾注、例えば、考える時間が取れない中で切迫的に傾注するといった“二つの次元間のねじれ・乖離を伴った強い関与”が、入学直後の S A を抑制するのである。傾注よりも時間的な関与が S A を支えることになる。

次に、関与の結果に関しては、強い関与にもかかわらず確立できない“不全感”や、確立できた生き方が実現できない進路先に入学してしまった“不本意感”が S A を低下させるのであろう。そこで先ず“不全感仮説”について調べる。「⑥関与度」における高関与群 489 名を「⑩確立感」の反応によって高確立者 (n=228) と低確立者 (n=106) に分けて<sup>9)</sup> S A 得点を比べると、後者が有意に不良であり (平均値は順に、2.38, 2.78。SD は 0.92, 0.96。t=4.09, p<0.001)，“不全感仮説”は有力な傍証を得る。

他方“不本意感仮説”については、S A はつねに大学及び学部学科等に対する満足・本意感と有意な正の相関係数をもつことがわかっている (例えば豊嶋ほか 1979, 豊嶋 1989) ので、S A 3 群における確立得点を調べれば、間接的ではあるが検証可能である。3 群における確立得点の平均値は順に、2.84, 3.32, 2.99 (n=545, 255, 161。SD=1.08, 1.11, 1.14。F=16.26, p<0.001) であり、適応群と非適応群が中間群よりも確立的であることによって、“不本意感仮説”は支持される<sup>7)</sup>。

では“強い関与”の典型である、生き方確立行動の自我中核的的定位と S A の関係はどうだろうか。「自我中核的領域：生き方や自己省察」(表 6) では差が認められないから、“自我中核的的定位それ自体は S A と無関係”との仮説も提出できそうである。しかし、このカテゴリーに分類された者 (n=44。表 6 の各群の合計値) の S A 平均値 2.84 (SD=0.86) はこれ以外の記述をした者の S A 値 (2.45, SD=0.92) よりも不良である (t=2.45, p<0.01)。従って、自我中核性が S A とは無関係とする仮説は棄却でき、逆に、生き方確立行動や自己省察行動の自我中核的的定位、換言すれば、大学合格以前での積極的モラトリウム行動が、入学直後の S A を抑制すると言えよう。

以上から、生き方確立行動や自己省察行動への関与が一般に入学直後の S A を良好にするが、時間的関与を伴わないエネルギー的関与 (傾注)、強い関与の一方で結果としての確立失敗や生き方に適合しない進路先への入学、それら行動の自我中核的な定位、乃至は高校・大学受験期における積極的モラトリウムへの強い構えなどが、入学直後の S A を不良にすると結論できる。

(5) 「②受験準備活動」への関与度では関連が認められないし、関与度の平均値を 3 群間で比べても差がない (適応群, 中間群, 非適応群の順で、2.42, 2.48, 2.46。SD は 1.03, 1.08, 1.18)。

しかし表 6 の「自我中核的領域：受験準備活動」は適応群と非適応群で中間群よりも多くなり、「<不全>領域：受験準備活動」は非適応群で多くなる。これらから、受験準備活動への関与度それ自体よりも自我中核的的定位の如何と、そこでの不全感の程度とが、次のような機制を通して入学直後の S A を規定していくと解される。即ち、受験準備活動を高校・大学受験期の生活空間構造の中核に据え、且つ不全感のないほどの傾注ができた場合、入学直後の S A が良好となり、逆に、自我中核的的定位にもかかわらずその活動に不全感が残ったり、自我中核的的定位に失敗したための不全感が強い場合、不良な S A と不本意入学感が後続していくという機制である。

(6) 「④関与度：クラブ・クラス活動」「⑤同：交友」、表 6 の「自我中核的領域：クラブ・クラス活動」より、受験準備活動や学業自体など一般に進学志望者が傾注しがちな領域ではなく、学業以外の集団的活動や対人交流への関与と、受験を控えつつも集団的活動を自我中核的領域として

維持・傾注しようとする構えとが、入学直後のS Aを良好にすると見えよう。なおクラブ・クラス活動の自我中核的定位に関しては、受験準備活動のある程度犠牲にしてまでそれらに傾注したのに大学に合格できたという、結果としての(事後的に見た)〈両立の成功〉が、入学直後のS Aを押し上げているかも知れない。というのは、平成3年度入学生を対象とした高校生活の「動機付け－衛生要因」調査において、高校期全体への良好なS Aの主観的要因として「部(クラブ)に力を入れたのに大学にはいれた」旨の記述をしたものが多かった(豊嶋 1993c, 97-98頁)からである。

(7)「⑦高校・受験期の関与度：遊び・趣味」「⑧高校期総括(浪人期も含む)：余裕感」「⑨同：満足感」ではポジティブな反応ほどS Aが良好になり、表6の「〈不全〉領域：とくになし」「〈拘束〉領域：とくになし」では、適応群ほど多く非適応群ほど少ない関係が見出される。受験に向けて鋭く焦点化し受験準備行動の領域を肥大させた結果、他の諸領域が強く圧迫されてしまうような生活空間構造ではなく、受験を目標としつつも、遊び・趣味や、前項でのべた集团的活動・対人交流を生活空間領域として分化・確保して、そこへの関与もできるような、緩やかな生活空間構造を持てること、明確で強い不全領域が形成されずに済んだことが、高校・大学受験期全体に対する余裕感と満足感を生み、それが入学直後の良好なS Aにまで引き継がれるのであろう。

他方、「自我中核的領域：個人的な趣味」(表6)ではS Aとの関連は弱く、この反応をした者のS A平均値(2.60, SD=0.96)は、他の活動を記述した者(2.47, SD=0.92)と差がない( $t=0.90$ ,  $p>0.10$ )。従って自我中核的的定位は、遊び・趣味領域への関与が一般にもっている入学直後S Aの促進効果を減殺すると示唆される。また「〈不全〉領域：個人的な趣味」では、非適応群も含めて見るとS Aとのリニアな関係が不鮮明になるが、適応群と中間群の間では、適応群ほど多くなる関係が窺える。ここから“遊び・趣味領域における明確な不全感が入学直後のS Aを良好にする”との仮説が導かれるが、この仮説は、「〈不全〉領域」として個人的趣味を記述した者のS A平均値(2.37, SD=0.90)が、他の記述をした者(2.63, SD=0.95)よりも良好である( $t=2.52$ ,  $p<0.05$ )ことから支持されよう。つまり、この領域以外を〈不全〉領域とするよりも、この領域に〈不全〉感・不満感があつた方が入学直後のS Aは良好になるのである。これらの検討から次の機制が想定できよう。即ち、入学直後の良好なS Aにとっては、遊び・趣味領域の自我中核的的定位も、この領域に対する不全感を残さぬほどの満足な関与も必要ではなく、この領域を生活空間構造の中に領域として分化・確保しながらもそこでの欲求充足を大学合格後に繰延べすることや、受験期の圧迫感を生活空間構造全体にまで汎化させるのではなく、遊び・趣味領域へと移行させてそこでの不全感に転化できることが良好なS Aをもたらす、という機制である。

以上本項では、遊び・趣味領域の確保と適度な関与、およびまたは、明確な〈不全〉領域がない余裕感、遊び・趣味領域における欲求充足の大学合格後への繰延べ、受験からの圧を遊び・趣味領域における不全感に転化する構えなどが、入学直後のS Aを良好にすることを示した。

(8) 前々項と前項、および、第5項(受験準備活動への自我中核的的定位と不全感を残さぬほどの関与から良好なS Aへ)の指摘を併わせると、大学受験と合格を目標としつつも〈余裕感のある楽しい高校・大学受験期〉であることが、入学後のS Aを良好にすると敷衍できよう。高校・大学受験期における塾(あるいは予備校)通いと大学期の精神障害との関係を調査した桜井ほか(1987, 1989)は、塾通いという受験準備生活の中にあつて、“塾に行くことが楽しかったか・楽しめたか”や睡眠時間が積極的な大学適応群と治療－有所見群との分化要因の一つであることを報告している

が、それは塾通いや予備校生活に限らず高校・大学受験期の生活全体についても妥当するのである。

#### IV. 高校期・大学受験期の生活体制と自我同一性

独立（説明）変数と地位得点・同一性地位尺度の3下位尺度値との関係についての統計結果を、表7、表8に掲げた。

表7. 間隔尺度変数と自我同一性との関係<sup>(1)</sup>

変数		地位得点		現在の自己投		過去の危機		将来の希求				
		r	std. B	r	std. B	r	std. B	r	std. B			
(2)	①	大学進学目的明確度		211***	101**	343***	+136***	077*	-	180***	+111**	
	5	②	受験準備		151***	-	213***	+071°	-	-	133***	-
		③	高校学業自体		131***	083*	174***	+067°	-	-	077*	-
		④	クラブ・クラス活動		079*	-	139***	-	-	-	083*	-
		⑤	受験期の交友		-	-	153***	-	-	+058°	066*	-
	点	⑥	関与度		286***	171***	334***	+134***	311***	+225***	294***	+178***
		⑦	生き方を考えること		-	-	111**	+092**	-	-	-	-
		⑦	遊び・趣味		-	-	-	-	-	-	-	-
	尺	⑧	高校期		-	-058°	-	-	-113***	-089**	-095**	-105**
		⑨	総括		-	-058°	097**	-	-131***	-141***	-	-
	度	⑩	生き方		280***	-	329***	-	267***	+131***	278***	+085*
		⑪	考える時間確立感		292***	132***	426***	+204***	191***	-	268***	+096**
	項	⑫	自己省察		274***	151***	307**	+145***	239***	+117**	208***	+067*
		⑬	自己肯定		131***	069*	228***	+082**	-	-069*	095**	-
		⑭	適性 vs. 偏差値		144***	073*	212***	+083**	-	-	124***	+062°
⑮		卒後進路希望明確度		154***	-	334***	+155***	-	-	102**	-	
数量化Ⅲ類による軸	1.	動機不明確		-	-	093**	-	-	-	-	-079*	
	2.	他律性の弱さ		-075*	-	-160***	-	-	-	-	-	
	3.	教師準拠 vs. 親準拠		-	-	-	-	-	-	-	-	
	4.	地域への愛着		-	-	-	-	-	-	-	-074*	
	5.	性格・適性の軽視		-	-	072*	-	-	-	-	-	
	6.	Homeへの愛着		-	-	-	-	-	-	-	-	
	7.	学力による規整		088**	-	185***	-	-	-	067**	-	
	8.	大学期 vs. 大卒後		-	-	-	-	-	-	-	-	
	9.	国立大学志向		-	-	-	-	-	-	-	-	
F 値 (df)				21.07** (9, 843)		46.41*** (10, 877)		24.20*** (7, 880)		18.01** (9, 881)		
重相関係数				.430		.590		.403		.396		
決定係数				.185		.349		.163		.157		

(1) r, std. Bともに×100で表示。

(2) 積極的・適応的の反応ほど低得点。「⑭. 適性vs. 偏差値」は、適性重視の選択ほど低得点になる。

(3) カテゴリースコアの方向性は表4にあわせてある。

- { r: P>0.05  
std. B: P>0.10, ° p≤0.10 (std. Bのみ), \* P≤0.05, \*\* P≤0.01, \*\*\* P≤0.001.

表 8. 自由記述反応と同一性地位(IS)との関係

項目・カテゴリー		I:達成期 N=147	II:モラト リアム N=135	III:拡散的 N=638	比		
					df=2の $\chi^2$ 値	一対比較 [ P≤0.05 のもののみ ]	
大学進学 目的	職業資格重視型	61(41.5)	56(41.5)	203(31.8)	8.06*	I > III, II > III	
	専門・学業への興味	41(27.9)	34(25.2)	110(17.2)	10.97**	I > III, II > III	
	その他の	8(5.4)	3(2.2)	24(3.8)	ns		
	N	37(25.2)	42(31.1)	301(47.2)	30.65***	I < III, II < III	
高校 受 験 期 の 生 活 空 間 構 造	自我 核 的 領 域	受験準備活動	24(16.3)	11(8.1)	64(10.0)	6.06*	I > II, I > III
		学業自体	14(9.5)	19(14.1)	59(9.2)	ns	
		クラブ・クラス活動	31(21.1)	28(20.7)	165(25.9)	ns	
		交友	21(14.3)	12(8.9)	57(8.9)	ns	
	生き方や自己の省察	18(12.2)	8(5.9)	16(2.5)	26.67***	I > III, II > III	
	個人的な趣味	13(8.8)	12(8.9)	45(7.1)	ns		
	その他の	6(4.1)	6(4.4)	14(2.2)	ns		
	とくになし	19(12.9)	35(25.9)	211(33.1)	24.29***	I < II, I < III	
	ハ 不 全 V 領 域	受験準備活動	12(8.2)	5(3.7)	36(5.6)	ns	
		学業自体	16(10.9)	24(17.8)	88(13.8)	ns	
クラブ・クラス活動		16(10.9)	20(14.8)	81(12.7)	ns		
交友		3(2.0)	2(1.5)	15(2.4)	ns		
個人的な趣味	25(17.0)	25(18.5)	61(9.6)	12.45**	I > III, II > III		
その他の	15(10.2)	6(4.4)	25(3.9)	10.04**	I > III		
とくになし	60(40.8)	50(37.0)	325(50.9)	11.58**	I < III, II < III		
ハ 拘 束 V 領 域	受験準備活動	21(14.3)	19(14.7)	90(14.1)	ns		
	学業自体	34(23.1)	26(19.3)	120(18.8)	ns		
	その他の	11(7.5)	9(6.7)	44(6.9)	ns		
	とくになし	80(54.4)	78(57.8)	378(56.0)	ns		

- ・( )はNに対する%。
- ・一対比較はdf=1の $\chi^2$ 検定による。不等号は反応率の高低を意味する。
- ・。 P≤0.10, \* P≤0.05, \*\* P≤0.01, \*\*\* P≤0.001。

以下では先ず、地位得点およびIS 3群に対する分析結果をまとめながら考察を加え、次に、それには包摂しえない3下位尺度値夫々に固有の特徴が考察される。なお3下位尺度のうち、「過去の危機」尺度は、「生き方・あり方についての、過去における「疑問・迷いと決断」(加藤 1983, 293頁)の体験強度”の測度であるから、生き方や自己省察に関する高校・大学受験期変数との間で正の関連性が見出されると予想され、その場合、この下位尺度の妥当性が実証されることになる。また以下では、簡略のために次の表記法が使われる。地位得点と3下位尺度値とを包括して「同一性諸変数」と呼ぶこと、3下位尺度を順に<投入><危機><希求>と略称すること、同一性諸変数のポジティブ方向を「良好」、ネガティブ方向を「不良」と総称することである。

#### IV-1. 同一性地位 (IS) との関連性

表7, 8からの知見と考察を次の諸項にまとめた。表7に対する言及では、表7に依拠した旨の指摘は省略される。

(1) 「①大学進学目的明確度」が明確なほど同一性諸変数が良好になり、表8の「大学進学目的：NA」は拡散的群ほど多く、「同：職業・資格型」と「同：専攻・学業への関心」が達成的群ほど多くなる。また<危機>以外の同一性諸変数において、「⑫卒業進路展望明確度」が明確ほど、「軸7 学力による規整」が弱い入学後の自己実現展望による選択ほど、良好になる関係が認められた。要するに、進路選択の動機・目的、大学入学後の自己実現展望、大学での専攻・学業に対するポジティブな志向性、職業進路展望など、人生移行に関する<未来展望>の明確化が高校・大学受験期になされているほど、入学後の自己投入の構えを促進しISが達成的になるのである。それらの明確化は自我同一性形成の作業そのものであるから、これは当然とも言えよう。

(2) <危機>を除く同一性諸変数において、以下の関係が見出された。「⑭適性 vs. 偏差値」では、適性重視の進路先選択ほど良好になり、偏差値重視の選択ほど不良になる。また「軸2 他律性の弱さ」「軸7 学力による規整」からは、性格・適性や自己実現展望といった自己規準による選択ほど良好となり、学力（偏差値）や教師・親（特に教師）の意向に準拠した選択ほど不良になる。さらに「軸5 性格・適性軽視」では、性格・適性重視の選択ほど<投入>を良好にすることが知られる。以上から、<自己規準による選択 vs. 学力（偏差値）や外的権威（特に教師）への準拠>という次元がISに強く関連することが知られ、前者が入学後の自己投入の構えを強めることを通してISを達成化し、後者が自己投入の構えを抑制することを通してISを拡散化すると示唆される。ここで、教師や親の指導が偏差値主導である時、拡散化は一層助長されよう。

(3) 「⑥関与度：生き方」「⑩生き方：考える時間」「⑪同：確立感」「⑫自己省察」におけるポジティブな反応ほど全同一性諸変数を良好にし、「⑭適性 vs. 偏差値」「軸2 他律性の弱さ」「軸7 学力による規整」では、性格・適性や入学後の自己実現展望に基づく<自己規準>による選択ほど、<危機>以外の同一性諸変数が良好になる。生き方と自己の確立行動に対する強い関与と確立、自己規準による進路先選択とがもつIS達成化機能が明らかである。特に「⑥」「⑩」「⑫」は地位得点において、300に近い相関係数と高い std. B をえ、<投入>において、300以上の係数と高い std. B をえた。さらに、「自我中核的領域：生き方や自己の省察」を記述した者が達成的群

表9. 「⑥関与度：生き方」の高関与者における「生き方確立感」と同一性諸変数の関係

	地位得点			現在の自己投入		
	n	$\bar{x}$	SD	n	$\bar{x}$	SD
I. 確立群	213	3.88	1.18	225	8.92	3.30
II. 中間群	144	4.52	0.92	149	11.06	2.96
III. 未確立群	102	4.57	1.02	107	12.72	4.05
分散分析	F=22.05***			F=49.52***		
I-III間比較	t=5.31***			t=8.43***		
	過去の危機			将来の自己投入の希求		
	n	$\bar{x}$	SD	n	$\bar{x}$	SD
I. 確立群	226	9.48	3.31	227	9.51	2.87
II. 中間群	151	10.22	3.07	150	10.45	2.75
III. 未確立群	106	10.64	3.77	106	11.00	2.97
分散分析	F=5.01**			F=11.11***		
I-III間比較	t=2.70°			t=4.35***		

° P<0.10, \*\* P<0.01, \*\*\* P<0.001.

で多い(表8)。生き方・自己確立行動への強い時間的関与とエネルギー面での関与(傾注)、および自我中核的的定位と、その成果としての確立とが、模索と決断の体験となり、強いIS達成化機能と大学期における自己投入の促進機能とをもつのである。

しかし「⑥関与度」における高関与者について、「⑩確立感」と同一性諸変数との関係を見ると、強い関与にもかかわらず生き方確立感が弱い場合には、<危機>を除く同一性諸変数が著しく不良になる(表9)から、ISの達成化と投入促進のためには、入学までに生き方の模

索には一定の解がえられている必要があることがわかる。強い模索・関与だけでは不十分なのである。尤も<危機>における関連性は相対的に弱いので、<危機>に関しては、入学時点で“確立”に達していなくても強い関与体験があるだけでもよいと言えるが、これは<危機>が「迷い and/or 決断」の測度であるから当然ではある。以上から、前章4項で指摘された“関与の結果”に関する「“不全感”仮説」（強い関与にもかかわらず確立できない“不全感”が適応を不良にする）と同様の仮説がここでも成立すると言える。即ち、強い関与にもかかわらず確立できない“不全感”は、同一性諸変数を不良にするのである。

他方、やはり前章4項で見た「“不本意感”仮説」（確立できた生き方が実現できない進路先に入学してしまった“不本意感”が適応を低下させる）については、不本意感の間接的指標であるSAとの関係を見ると、IS3群間では差がなく（達成的群から順にSA平均値が、2.46, 2.43, 2.58, SD=0.97, 0.99, 0.86, 分散分析でn.s.）、SAと地位得点および3下位尺度得点との間の相関係数は<投入>において有意（ $r=0.135$ ,  $p<0.001$ 。他の3変数では $r=0.053\sim-0.010$ ,  $p>0.10$ ）であるに留まる。従って確立できた生き方を実現しえた本意感や、実現できない不本意感の強さと自我同一性との関係は全体的に弱く、「“不本意感”仮説」は、ここでは成立しない。むしろ不本意感が却って、入学直後の投入を促進する機能をもつと示唆された。

なお、本項で達成化要因として抽出された事項は自我同一性の属性そのものであることを考えると、ここでも同一性地位尺度の妥当性と、「過去の危機」尺度の妥当性が実証された。

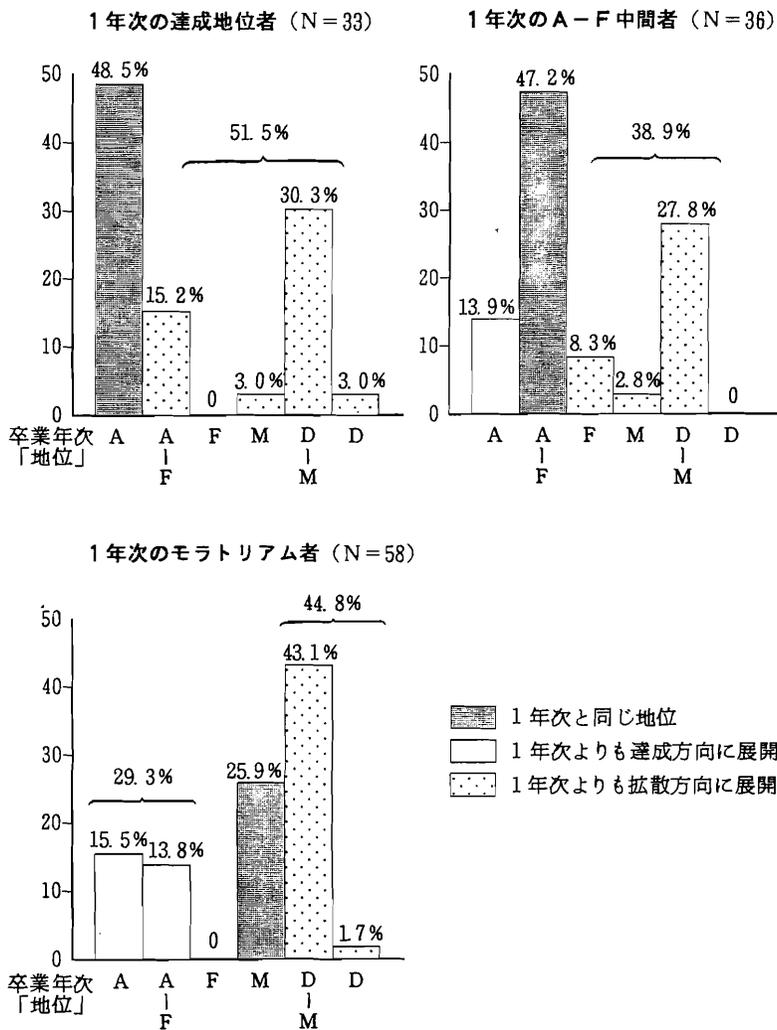
(4) 上述の1～3項の考察をまとめると、適性重視の自己規準による選択、明確な<未来展望>、生き方・自己の確立行動への強い関与と確立感が、特に、入学直後の自己投入の構えを促進し、ISを達成化すると言えるが、高校・大学受験期に形成した自己規準や生き方・<未来展望>そのままを前提に、入学直後に性急な自己投入を行ってしまうと、現実の行動空間との間の落差による人格非適応や拡散がもたらされる危険もあろう。しかしそれを契機に、“自分を確かめ、自分の外側を変えようと試み、自分の内側を変えていく作業”（学生が主体的に学生生活の展望を再吟味し再構築していく「もう一つのオリエンテーション」作り：鶴田 1991b）がなされていけば、却ってその非適応は「大学新入生の発達課題」（鶴田 同）達成の契機となり、再び達成化への動向が後続していくことも期待できる。実は、かかる再吟味・再構築が欠如する傾向は、一見明るく適応的な近年の大学新入生の「陰画」の一つなのである（豊嶋 1991, 137頁）。要するに、自己規準・<未来展望>・生き方などの確立作業が入学直後の自己投入を促し、もしその自己投入から非適応や拡散化が後続しても、確立済みのそれらの再吟味が行われれば大学新入生の発達もたらされる、と定式化できそうである。

(5) 「高校・受験期の関与度②～④」（受験準備活動からクラブ・クラス活動まで）が強いほど、<危機>を除く同一性諸変数が良好になり、表8の「自我中核的領域：受験準備活動」「同：とくになし」からは、自我中核的領域を特定できその活動に傾注した体験、特に受験準備活動の自我中核的定位と傾注がISを達成的にし、逆に自我中核的領域が不明確であったことがISを拡散的にすることが知られる。要するに、高等学校ひいては中等教育の制度的でフォーマルな諸活動<sup>8)</sup>に対する強い関与と、何らかの自我中核的領域をもちそれに強く関わった体験、特に受験準備活動の自我中核的定位が、入学直後の自己投入の構えの促進機能とISの達成化機能とをもつのである。その機制としては、“投入から達成へ”の経路とともに、“制度的・フォーマルな諸活動や受験準備

活動への傾注それ自体によって<生徒(または受験生)アイデンティティ>が支えられ、それが<学生アイデンティティ>にそのまま引き継がれて行く”という経路の複合を想定できる。

なお、「<不全>領域」「<拘束>領域」の「受験準備活動」においてはISとの関連性が見出し難い(表8)から、受験からの圧が強くとも、また、受験準備への関与に不全感が残っても、そのことだけで、入学直後のISが拡散化するわけではないことがわかる。

(6) 「③関与度：学業自体」、表8の「大学進学目的：専門・学業への興味」からは、学業への



関与や関心が、入学直後の投入の構えとISを良好にすると示唆される。<学生アイデンティティ>が支えられることによるのであろう。尤も、高校・大学受験期から学業への強い関与・関心をもつことは、反面で“青年期の逸脱の主要因の一つとしての<モラトリアムの剰余><学業の過剰>”(福島 1991)を一層加速して、弘前大学のような研究者養成を中核的目的とはしない大学においては特に、入学後の拡散化を準備してしまう危険は残る。1年次における達成地位者の過半、A-F中間地位者とモラトリアム地位者では40%程度が、卒業年次になるとISを拡散化させてしまう現象(図1)は、かかる危険の傍証かも知れない。

図1. 昭和59年入学コホートにおける大学在学中の拡散化現象 (豊嶋ほか 1992, 28頁)

(7) 交友に関する反応(「⑤関与度：交友」、および表8の「自我中核的領域」「<不全>領域」の「交友」)では、3下位尺度との関連は認められるものの、ISとの関連は見出されない。また、「④関与度：クラブ・クラス活動」と同一性諸変数との関連は、逐次重回帰分析において有意なstd. B

をえられず、また I S と「自我中核的領域」「<不全>領域」における「クラブ・クラス活動」（表 8）との間の関連も弱い。要するに高校・大学受験期における交友体験の強度と I S と関連は極く弱く、集团的活動体験の強度と同一性諸変数との間の関連も、相対的に弱いのである。

以上から三つの示唆がえられる。その第一は、入学直後の達成的群の中に高校・大学受験期における交友体験や集团的活動からえられる筈の集团的同一性の感覚が拡散している者がかなり存在すると示唆され、彼等の自我同一性と投入の構えが脆弱なものに留まる危険すら潜むことである。前項で指摘した“卒業年次にかけての拡散化”現象は、この“危険”を実証する。さらに本稿の分析対象者中、同一性達成あるいは権威受容と分類され、従って、入学直後の自己投入が十分に高い者は、11.9%に過ぎず（表 3）、しかも異なる大学、異なるコホートのどの学年次においても、D-M 中間地位が過半を占める事実（加藤 1983, 芳野ほか 1989, 豊嶋ほか 1992, 豊嶋 1993b, 都築 1993）も、その“危険”を裏打ちしている<sup>10)</sup>。彼等の達成的 I S は集团的同一性の感覚よりもむしろ、前項で述べた<学生アイデンティティ>によって補償されているのかも知れない。但しこの“補償”仮説を、今回分析に使用した変数の分析から検証するのは困難ではある。

第二の示唆は、高校・大学受験期における集团的活動や交友へのエネルギーは必ずしも大学での<投入>や自我同一性確立に直結はせず、入学直後に息切れしたり、高校・大学受験期から引き継いだ集团的活動や交友への性急な傾注によって大学期に混乱を来す事例群が現れうることである。鶴田（1991b, 4-5頁）の報告した、クラブ・対人関係中心の高校期をもつ新入生が、早速投入したクラブに違和感をえ、さらに高校期から引き継いだ対人関係から新たな同一化対象の発見へ、という経路で「もう一つのオリエンテーション」を作っていた事例は、集团的活動や交友への強い関与をそのまま引き継いだ投入のゆえに、投入と自我同一性との混乱がもたらされた例になろう。

第三は入学直後の一般的投入の構えやエネルギーが、過去の集团的活動や交友体験からもたらされるよりもむしろ、受験勉強を含む学業や個人的趣味、あるいは生き方確立行動に振り向けていたエネルギーから備給されるのかも知れないことである。

(8) 表 8 の「<不全>領域：個人的な趣味」では、遊び・趣味領域に不全感が強いほど、却って I S が達成的になることが示された。但し「自我中核的領域：同」と I S との関連は弱く、「⑦関与度：遊び・趣味」でも<投入>以外の同一性諸変数との関連は弱い。高校・大学受験期における遊び・趣味領域への関与度やその自我中核的定位の有無と I S との関係は弱いものの、遊び・趣味空間を生活空間領域として維持確保できていれば、そこでの不全感はむしろ I S 達成化機能をもつと括ることができよう。その機制としては、前章の 7 項に見たように、受験期の圧迫感を生活空間構造全体にまで汎化させるのではなく、遊び・趣味領域での不全感に転化することや、この領域における欲求充足を大学合格後に繰延べることによって、入学直後の補償的な自己投入が促される機制を考えることができるが、それに加えて、この領域を保持確保し続けていたことによる連続性の保証が、I S を達成化する機制も介在するであろう。

(9) 「⑧高校期総括：余裕感」「⑨同：満足感」では、地位得点および<危機>との間で負の関連性が、「⑧」については<希求>の間でも負の関連が認められる。「⑨」と<投入>の間では低い正の相関係数をえたものの、std. B は有意に達しないから、<投入>促進効果は弱いと言えよう。しかも「<不全>領域：とくになし」では、ないほど I S が拡散的になっている。一見ネガティブな特徴と見られがちな、高校・大学受験期における生活空間構造全体の緊迫感や不満感および不

全領域の存在は、入学直後の自己投入に対しては弱い抑制機能をもつものの、入学以前の模索(危機)体験を促し、ISを達成的にし、将来への希求の構えを促進するのである。緊迫感の弱い生活空間構造を作ってしまうと、それが大学生生活にもちこまれ、弛緩した構造が作られがちになると唆される。

緊迫・不満感や不全領域の存在が希求とISを良好にしていく機制としては、それらネガティブな感情・感覚への直面と明確化がそれらに対する積極的対処のモチベーションを喚起していく機制を想定できる。しかし他方、前項では、高校・大学受験期における自我中核的領域の存在とそこでの傾注が投入の構えとISを良好にすることが知られたが、このような高校・大学受験期を送った者も「⑨」では満足方向の反応になると仮説できる。事実、表8の「自我中核的領域」を「なし」としている者に比べ、何らかの領域・活動を記述した者(即ち、自我中核的領域を明確にもち、且つそこに傾注した者)の方が「⑨」の得点は良好である(前者における⑨の平均値が、2.88, SD=1.17, 後者では2.24, SD=1.07。t=8.10, p<0.001)。ここから導き出されるのは、“<自我中核的活動の展開による満足な高校・大学受験期>から<強い投入の構えと達成的IS>へ”という定式であるが、それは、本項で上述した“緊迫・不満感への直面から危機(模索)を経て、強い投入の構えと達成的ISへ”とは相反する定式である。どちらも妥当なのか、それとも一方が誤りなのかを決めなければならない。そこでIS3群における「⑨」の得点を調べると、モラトリアム群が最も不良(より不満足)な傾向が見出される(達成的群、モラトリアム群、拡散的群の順に、平均値が2.32, 2.61, 2.41。SDは1.24, 1.25, 1.07。F=2.41, P<0.10)<sup>9)</sup>。二つの定式は共に成立するのである。なお拡散的群も良好(より満足的)であることに注目すると、“緊迫・不満感への直面回避から危機(模索)欠如と拡散へ”という第三の定式も積極的に提出できよう。下田(1984)は<共通一次>以後の学生相談事例と大数的調査結果とを展望して、表面的には適応的な近年の大学生の特徴を、“青年期に直面すべき内的課題がぼけてしまった順応化・早期完了化としての<適応状態の良さ>”(112-113頁)と総括し、我々も昭和62年度までの入学直後調査から“一見明るく適応的な新入生総体の陰面としての<悩むことの回避と状況順応>、あるいは<不満感の抑圧・直面回避>”と括った(豊嶋 1987, 3頁, 1991, 136-137頁)が、第三の定式はそれに重なるのである。

(10)「⑩自己肯定」では、<危機>を除く同一性諸変数との間で正の関連が認められた。高校・大学受験期の生活体制や生活空間構造がどうであれ、高校・大学受験期になされた自己省察(「⑩」)の結果えられた自己観が肯定的なものである時、入学直後の投入の構えとISが良好になるのである。なお「⑩」と<危機>の間の負の関連性については、次節で考察される。

## IV-2. 同一性地位3下位尺度値との関連性

ここでは3下位尺度値との関連性のうち前節で指摘されなかったか、あるいは十分な考察がなされなかったものについて、補足的な指摘と考察がなされる。

(1) 現在の自己投入との関連性：「高校・受験期の関与度」では「②受験準備活動」から「⑥遊び・趣味」まで、フォーマル・インフォーマルな主要領域への関与はその領域が何であれそれへの関与が強いほど、その対象が何であれ何らかの領域・活動への関与(つまり、一般的関与)が<投

入>を促すことが興味深い。「自己投入」尺度は「一般的な（領域を特定しない）」（加藤 1983, 293頁）投入・傾注の測度であることを考えると，“一般的な関与－傾注体験から一般的な自己投入へ”と定式化できよう。即ち，高校・大学受験期に何らかの領域・活動への強い関与体験がないと入学直後の一般的な自己投入が阻害されるのである。関与体験一般が投入一般のレディネスとして機能すると見られる。

**(2) 過去の危機との関連性：** 三つの補足的指摘が必要である。

第一は，前節10項で触れたように<危機>においてのみ「⑬自己肯定」との間で負のstd. Bをえたことである。しかしこれを「⑧⑨高校期総括」との間での負の関連性や，生き方と自己省察に関する殆どの変数との間の正の関連性，「⑪生き方：確立感」における相対的に弱い正の関連性などと併せ考えると，次のような理解が成立する。生活空間構造全体の緊迫感のなさや順調感，自分のあり方を肯定する構えが，この時期の模索と決断を抑制するか，逆に，模索と決断への志向が緊張した，不調（不満）感を伴う生活空間構造をもたらすか，なのであろう。いずれにしても，高校・大学受験期期の緊迫感，不調感・自己肯定のしにくさなどの一見非適応的な特徴は，模索と決断にとっては積極的意義をもつのである。

第二は，他の同一性諸変数では正の関連性が認められた，受験準備，学業自体，クラブ・クラス活動といった高校の制度的でフォーマルな領域への関与度と<危機>との関係が弱く，他の同一性諸変数では明確な関連が見出されなかった交友への関与が，<危機>とは正の関連性をもつことである。ここから二つの示唆がえられる。示唆の第一は，中等教育の主要領域である制度的・フォーマルな活動への傾注は生き方・あり方の模索と確立には役立ちにくいことであり，これは，近年中等教育において旧来の学習指導や特別活動指導ではなく，「在り方・生き方教育」が強調されている<sup>11)</sup>が，こうした主張に実証的根拠を与えるであろう。示唆の第二は，交友によるエンカウンター体験が模索と確立を促進するか，または，模索や迷いに際して交友領域が自我支持機能をもつとの示唆である。

第三は，生き方・あり方に関する殆どの変数が<危機>と関連しているのに，「⑮卒後進路展望明確度」との関連性は弱く，しかも，「①大学第進学目的明確度」と<危機>との関連も std. B は有意に達していないことである。即ち<未来展望>（特に卒後職業進路展望まで見越した展望）の明確度と<危機>の関係は弱いのであるが，ここから次の二つの仮説が導かれる。第一に危機，即ち“生き方・あり方についての，過去における疑問・迷いと決断の体験強度”が強いからといって，その迷い／決断は比較的長期の<未来展望>に及ぶものではなく，“当面の生き方・あり方”のレベルに留まりがちであるとの仮説であり，第二に早期完了的な，“危機なしの明確化”に留まっている者が相当数いるとの仮説である。権威受容（早期完了）的な色彩を帯びるA－F中間地位において「⑮卒後進路展望明確度」が最も明確な一方で，モラトリアム地位において相対的に不明確であり，また権威受容地位ではA－F中間地位に近似であること（表10）によって，これらの仮説は傍証され

表10. 各地位における「卒後進路展望明確度」の状況

地 位	n	$\bar{x}$	SD	
達 成 的	達 成	84	2.25	1.32
	A－F	63	1.97	1.12
モラトリアム	135	2.40	1.33	
拡 散 的	637	2.64	1.29	
分散分析 df(3, 915)	変 動	級間	35.8	F値
		級内	1515.6	7.20**
		計	1551.4	
権 威 受 容	29	2.20	1.50	

\*\* P<0.01

るであろう（ちなみにA-F中間地位と権威受容地位との間でも、A-F中間地位が有意に明確である。  $t=2.23$ ,  $p<0.05$ ）。要するに、高校・大学受験期における大卒後の進路イメージは、大学期に向けた<未来展望>や当面の生き方は相対的に独立した領域を形成していること、従って、前節1項で見た職業・資格重視の進学先選択と言っても、それは“生き方”の中に充分統合されているとは限らないことが示唆される。

**(3) 将来の自己投入の希求との関連性：** 三点を補足しておきたい。

第一は、「⑦遊び・趣味」以外の全ての「関与度」変数で、強い関与が<希求>を良好にするが、その一方で「⑥生き方を考えること」以外では相対的に弱い関連性しかえられていないことである。本節1項で指摘したと同様に“一般的な関与-傾注体験から一般的な投入の希求へ”という定式化が可能であり、その背景に高校・大学受験期の関与体験一般が、大学期に向けた<希求>のレディネスとして機能する機制を考えることができるが、それと同時に、なかならず生き方の模索体験が<希求>を強めると見られる。

第二は、「軸1 動機不明確」からは、不明確な選択ほど<希求>が良好になることが見出されたことである。これは逐次重回帰分析においてのみ見出された関係であること、さらに「④大学進学目的明確度」「⑮卒後進路展望明確度」「軸7 学力による規整」や生き方に関する諸変数の結果からは、全般に人生移行の<未来展望>は明確なほど<希求>が良好になっていること、という二点に注目すれば、次の仮説が成立する。人生移行の<未来展望>が明確な場合、この進路先（弘前大学の現所属学部学科課程専攻）の選択動機も明確であると、不協和のない満足のいく選択であるがために、却って<希求>が低下する、という仮説である。これとは別に、動機不明確な選択の場合、大学に在ること、大学生であることの意味を探索するための<希求>が後続するとの仮説も導きうる。しかしこれらについては傍証がなく、仮説に留まる。

第三は「軸4 地域への愛着」において、地域への愛着による選択ほど<希求>が良好になることである。“この地域の中での活動”に対するモチベーションが喚起される結果、<希求>が強まる機制や、特に地元出身者の場合、地域へのポジティブな感情の源泉としての核心的同一性が確立しているために<希求>が強まる機制があるのかも知れないが、これも仮説に留まる。

## V. 総合的考察

Ⅲ・Ⅳ章では、高校・大学受験期の生活空間構造と大学入学直後のSA（総括的適応感）および自我同一性との関連性を、夫々個々に考察してきたが、本章においてはSAと自我同一性に対して、例えば両者に共にポジティブな機能を果たすといった同方向・同質の影響を及ぼす高校・大学受験期の構造や体制が何であり、SAと自我同一性に対して方向や質を異にして機能する構造や体制が何であるのかという観点にたつて、Ⅲ・Ⅳ章の知見や仮説を整理し、比較検討していく。領域ごと、および生活空間構造全体の体制が双方に対して及ぼす機能を、表11に整理した。表中の「+」の符号は、当該行の「領域・体制」列に記載した特徴をもつ体制が目的変数に対してポジティブな機能を及ぼすという意味であるが、記載内容の方向性を逆にすれば、その目的変数に対してネガティブな機能が及ぼされることをも意味している。但し、“強い関与”は「+」だが、「弱い関

与」が単純に「-」ではなく、ある条件が付帯してはじめて「-」になる”などの複雑な機制が関わる場合には、独立の項を立てた。以下、SAと自我同一性に対して逆の方向・異質に機能する場合（「逆方向」）と、例えば一方に対してポジティブに機能しているのに他方に対しては関連が弱いといった「一方的」機能の場合とを併せて、「異方向」と総称する。

表11. 総括的適応感(SA)と自我同一性に対する高校・大学受験期の生活空間の機能

領域・体制		総括的適応感(SA)	自我同一性			
			投入	危機	希求	地位(IS)
未来展望・進路先選択基準・生き方	<未来展望>の明確化 ・大学期に向けた<未来展望> ・大卒後の進路(職業)に向けた<未来展望>	+ +	+ +	+ 0	+ +	+ +
	進路先の選択基準 ・<自己基準>による選択 ・偏差値(学力)への囚われ ・他律的・外的権威(親・教師)準拠の選択 ・教師の進路指導への準拠 ・動機不明確な選択 ・地域(地元)への愛着による選択	+ - +- - 0	+ - - 0 0	0 0 0 +	+ - -	+ - - 0 0
	生き方の確立行動・自己省察 ・関与一般と確立感 ・時間的関与(考える時間がとれたこと) ・強い関与および自我中核的安定 ・時間がとれないままの傾注 ・強い関与にもかかわらずの確立失敗 ・確立したにもかかわらずの不本意入学	+ + - - -	+ + + 0 -	+ + 0 -	+ + 0 -	+ + 0 -
主要活動への関与	受験準備行動 ・強い関与と自我中核的安定 ・不全感や中核安定にもかかわらずの失敗感	(+) -	+ 0	0 0	+ 0	+ 0
	学業領域 ・高校学業への強い関与及び大学学業への関心	0	+	0	+	+
	集団的・交友の領域 ・集団活動への強い関与 ・集団的・交友活動の自我中核的安定 ・交友領域への強い関与による支え	+ + +	+ 0 0	0 0 +	+ 0 0	+ 0 0
	遊び・趣味の領域 ・強い関与 ・不全感をもちつつも領域として維持確保 ・欲求充足の大学入学後への繰延べ	+ + +	+ / /	0 / /	0 / /	0 + +
	高校(中等)教育の制度的・フォーマル活動領域への強い関与	0	+	0	+	+
	高校・大学受験期の主要活動への関与一般	0	+	0	+	0
生活体制全体	生活空間構造全体 ・自我中核的領域の明確化 ・余裕感のある緩やかな構造 ・全体的な満足感 ・緊迫感・不満感・不全感の直面回避 ・緊迫感を遊び・趣味領域での不全感に転化	+ + + +	/ 0 + /	/ - - /	/ - 0 /	+ - - +
	自己観 ・肯定的自己観	+	+	-	+	+

・+…ポジティブに機能, -…ネガティブに機能, 0…関連が弱い,  
/…下位尺度値と自由記述反応との関係は今回の分析対象ではないために, 関連性不詳。

(1) <未来展望>・進路先選択基準: SAと自我同一性の両者にポジティブに機能する体制としては、大学進学目的・入学後の自己実現展望・卒後進路展望など<未来展望>の明確化、および、入学後の自己実現展望によるものも含めた<自己基準>による進学先選択の構えがある。両者にネガティブに機能するものとしては、進学先の決定に際する偏差値(学力)へ囚われや、他律的で外

的権威に準拠した選択の構えが挙げられる。自律的主体的に形成された<人生移行に関する選択規準>や、それに沿った<未来展望>の明確化の重要性が明かであり、それらが生活空間構造の統合原理として機能しつつ生活空間構造を支え、投入の構えを促していくと解される。その反面でそれらと<危機>との関係は弱い。積極的モラトリアムの体験としては、大卒後の進路展望や自己規準の形成作業よりも、“大学期に向けた<未来展望>”の明確化作業が有効であると示唆される。

異方向に機能する体制としては、第一に<進学先選択における教師への準拠>がある。これは、進学先決定における他律的外的権威への準拠という点では、双方にネガティブに機能していくのであるが、“親の意向への準拠に比べて教師準拠の方が良好なSAをもたらす(Ⅲ章3項)”という点では、SAに対してポジティブに機能する。親と比べて客観的で広い進路情報や生徒情報に立った学校進路指導に準拠した場合、親準拠の選択よりもSAが良好になるのかも知れないが、しかしその場合でも、教師準拠の選択は自我同一性にネガティブに機能する危険があると見られる。

第二に<動機不明確な進学先選択>がSAにはネガティブに、<希求>にはポジティブに機能する。選択動機とは、広義には“大学期に向けた<未来展望>”，またはその形成規準と見做しうるので、以下の理解が可能であろう。即ち、<未来展望>の不明確性が、受験という当面の目標の喪失と相俟って、支持と統合性を欠く生活空間構造をもたらすためにSAが低下するが、その一方で不明確の故に却って、生活空間構造化の新たな軸を模索するモチベーションが喚起され、<希求>を促すと解される。

第三に、<希求>にのみポジティブな機能をもつ<地域(地元)への愛着による選択>があるが、前章2節3項で述べた通りその機制については不詳である。

**(2) 生き方確立行動・自己省察：** 生き方確立・自己省察への関与一般と確立感、生き方・人生観を考える時間がとれたこと(時間的関与)が、両者にポジティブ機能をもつが、強く関与したのに確立感が弱いままであると、両者にネガティブに機能していく。生き方は<未来展望>と同様に生活空間構造の統合原理となって構造全体を支えると考えられるし、確立行動に関与して確立に至るとは、即ち自我同一性の達成と同義であるから、この結果は当然であろう。

異方向に機能する体制としては、第一に、確立行動への強い関与と自我中核的定位とが、SAにはネガティブに、自我同一性にはポジティブに機能すること、第二に、考える時間が取れないままに確立行動に強く関与すること(いわば、時間的関与とエネルギー的関与・傾注との間にねじれがあり、関与の構えのみ空転する事態)がSAにネガティブに機能するのに、自我同一性に対しては関連性が弱いこと、第三に、確立した生き方にはなじまない進路先への入学(不本意入学)がSAを不良にするのに、自我同一性に対しては<投入>促進機能をもつことが挙げられる。要するに高校・大学受験期における確立行動への傾注や自我中核的定位は極めて強い積極的モラトリアム体験であるために、入学直後にまで模索・不安定性やこれまでの生き方への懐疑などが持ち越されやすく、そのためにSAが不良になるのに対して、ISは前述した“生き方確立・自己省察への関与一般と確立感から達成へ”の機制を通して良好になり、持ち越された強い模索の構えが却って自己投入の構えを促進するのであろう。他方不本意入学の場合には、不本意感がSAを悪化させる一方で、生き方に沿った新活動や生き方展開の新通路を発見するための模索を促して、それが<投入>を強めると解される。なお、“不本意感への直面から同一性達成へ”という機制があることは、本報告の分析対象者の不本意感と自我同一性の関係を調べた村田(1994)も指摘している。

**(3) 主要活動への関与：** 生き方確立を除く活動領域の機能を表にまとめた。両者に広く機能する体制としては、受験準備活動と集団的活動への強い関与に関する2項が挙げられるだけであり、また<危機>については“交友による支え”以外、明確な機能が見出せないのも特徴的である。

まず、受験準備活動に関しては、強い関与と自我中核的定位が両者にポジティブに機能するが、SAに対する機能は、“一応の+”に過ぎない。と言うのは、表4・5やⅢ章5項で見たように、自我中核的定位をした上での傾注に事後的に成功感がえられた場合にはSAが良好になるが、関与度それ自体はSAとの関連が弱かったからである。他方この領域に不全感が残ったり、自我中核的定位にもかかわらず結果的に受験失敗感がある場合は、SAに対してのみ一方的なネガティブ機能が現れるに過ぎない。要するに受験準備活動への関与度は、受験の成功-失敗感を媒介にして入学直後のSAを規定していくのであり、他方自我同一性に関しては、受験成功-失敗の如何をとわず関与度それ自体や自我中核的定位がISを達成化し、投入の構えを促していくのである。強い関与と自我中核的定位とが<生徒(受験生)アイデンティティ>を支え、それが入学直後の<学生アイデンティティ>に引き継がれやすいと解された。

次に、学業領域への関与が果たす機能は、一方的である。即ち、強い関与と大学期の専攻学業への関心が自我同一性を達成化し投入の構えを促すのに対して、SAとの関連は弱い。学業への関与・関心もまた、高校・大学受験期の<生徒アイデンティティ>を支え<学生アイデンティティ>の形成を準備するであろうし、大学学業や“「学生」としての”諸活動への投入を促進すると解される。それに対してSAは、受験準備活動も含む高校・大学受験期の学業への傾注関心の強度とは関連が弱く、後述するように、集団的活動・交友・遊びといった、いわば“勉強以外の楽しい活動”に関与できたことによって良好になるに過ぎないとすら評しえよう。

最後に、集団的活動・交友、遊び・趣味の領域では、三つの体制が両者にポジティブに機能する。第一に、クラブ・クラス活動等の集団的活動に対する強い関与、第二に、遊び・趣味領域に不全感をもちつつも生活空間構造内に領域として維持確保し続けていること、第三に、遊び・趣味領域での欲求充足を大学合格後に繰延べする構えをとることである。これに対して次の体制は、SAに対してはポジティブに機能しているのに、自我同一性に対しては弱い関連しかもたない。即ち、集団的活動の自我中核的定位はSAを良好にするが自我同一性との関連は弱く、交友領域への強い関与はSAを良好にするが<危機>にとつての支えになるに留まり、遊び・趣味領域への強い関与はSAを良好にするものの入学直後時点での投入を促進するに過ぎないのである。要するに、高校・大学受験期における集団的活動への関与と体験と、遊び・趣味領域での不全感を大学合格後に補償しようとする展望の形成(いわば、遊び・趣味の追求を目的や動機とした進学)とが、SAを良好にし、投入の構えの促進と、集団的活動体験による集団的同一性の感覚の支えとを媒介に、自我同一性を達成的にするのであろう。それに対して、前述の通り、“学業以外の楽しい活動”への関与や自我中核的定位が、高校・大学受験期総体への満足感を生み、それが入学後も引き継がれて良好なSAをもたらす一方で、“楽しかった、満足な高校・大学受験期”は自我同一性の達成化に直結しないのである。なお集団的活動への関与度と自我同一性との関連は、学業など他の活動と比べると相対的に弱く(Ⅳ章1節7項参照)、また交友との関連は一層弱いことに注目すると、自我同一性が達成的であるといってもその内実は、集団的同一性の感覚を欠いた、脆弱なものに過ぎない危険があることを指摘しておきたい。

**(4) 関与の総括：** 受験準備活動・学業自体・特別活動(クラブ・クラス活動などの集団的活動)といった高校(中等)教育の制度的・フォーマルな活動領域への強い関与は、集団的活動を除いてSAには弱い関連しかもたないのに対して、自我同一性にはポジティブな機能を果たす。また、生き方確立行動も含む主要6活動領域への関与のうち、SAにポジティブに機能するのは、表4の通り半数の領域に留まるのに対して、<投入>では全領域が、<希求>では遊び・趣味以外の5領域がポジティブに機能している。従って、第一に制度的・フォーマルな活動への強い関与、第二に何の活動であれ高校・大学受験期の主要活動一般への強い関与が、入学後の投入の構えを促し、自我同一性を達成的にする一方で、それらへの強い関与は良好なSAに直結せず、良好なSAは“学業以外の楽しい活動”に対する強い関与や、生き方確立への関与回避からもたらされやすいとまとめることができよう。なお同一性尺度における自己投入とは「一般的な(領域を特定しない)」投入・傾注の測度として構成されている(加藤 1983, 293頁)ので、《高校・大学受験期における制度的・フォーマルな活動や主要活動に対する一般的な(領域を特定しない)強い関与から、大学入学直後現在と将来に向けた一般的な(領域を特定しない)投入のモチベーションへ》という定式が成立すると主張したい。投入一般のレディネスが作られるからかも知れない。

他方、<危機>に対しては生き方確立行動と交友への関与がポジティブに機能する反面、それら以外との関連は弱い。<危機>にとっては、生き方確立行動への関与こそが重要であること、<危機>の際の交友領域からの支えが有効であること、高校教育における旧来の制度的・フォーマルな活動や高校期の主要活動に強く関与したからといって積極的モラトリアム体験がもたらされるわけではないことが示された。

**(5) 生活体制全体：** 両者にポジティブに機能する三つの体制が見出された。第一に、高校・大学受験期に自我中核的領域を明確化できそこに傾注する体制であって、自我中核的領域の存在が生活空間構造の軸となって構造全体を支える結果、SAが良好となり、入学後の類似の領域に対する傾注を促進して同一性を達成化していくのであろう。傾注体験が入学後の投入や傾注のレディネスとして機能することによっても同一性が支えられると考えられる。第二に、生活や生活空間構造が強い緊迫感に彩られていても、その緊迫感を遊び・趣味領域での不全感に転化できることである。前々項で述べたように、遊び・趣味領域での不全感を大学合格後に補償しようとする展望の形成が、入学後のSAと投入とを促進するのであろう。第三に、自己省察行動の結果としてえられた“自己”を肯定できることである。自己肯定とは生活空間全体に対する受容を意味するであろうから、それがSAにも自我同一性にもポジティブに機能するのは当然と言える。なお自己肯定は<危機>に対してのみネガティブに関連しているが、即自的な自己肯定のしにくさが危機としての積極的モラトリアムの契機になるという意味で、これも当然である。

逆方向に機能するものとしては、余裕感のある緩やかな生活空間構造、全体的な満足感、緊迫感・不満感・不全感のないことの三者があり、これらは全てSAにはポジティブに、自我同一性には全般にネガティブに機能する。満足で余裕のある緩やかな高校・大学受験期は、満足な大学期をもたらす一方で、自我同一性を拡散化させると括ることができよう。緊迫感・不満感・不全感への直面が大学期における自我同一性の達成を準備するのである。

以上、本稿では、従来の心理学諸学会における大学生研究に関する“偏向”と対照させながら、

我々の方法的特質と「大学生学」における高校・大学受験期研究の意味とを明確にしたのち、大学生の全体性や構造性に迫りうる接近焦点として、生活空間構造・生活体制・総合的適応感(SA)・自我同一性を選び、高校・大学受験期における前二者と大学入学直後の後二者との関係を個々に解明し、最後に、SAと自我同一性に対して同方向・同質の機能を果たす高校・大学受験期の体制と、異方向・異質の機能を及ぼす体制について考察してきた。その結果、入学直後の適応に関しては、人生移行の〈未来展望〉と自我中核的領域の明確化、偏差値(学力)重視や他律的権威準拠ではない〈自己規準〉による進学先選択、生き方確立行動への関与、受験活動や集团的活動への関与などが、SAと自我同一性の双方に対してポジティブに機能する一方で、受験や学業への強い関与、高校の制度的・フォーマルな諸活動への関与、満足的で余裕感のある生活空間構造、緊迫感・不満感・不全感のなさ(直面回避)などが、SAと自我同一性に対して一方的あるいは逆方向に機能し、良好なSAとは、“楽しかった高校・大学受験期”、危機性の薄い即自的な高校・大学受験期によってもたらされやすいのに対して、達成的な自我同一性とは、高校・大学受験期の主要活動、特に受験や学業への強い関与と緊迫感・不満感・不全感への直面とによってもたらされることが示された。しかしこれらの知見と仮説は入学直後の適応に関するものである。大学生活の展開につれて、高校・大学受験期の生活空間構造が、SAと自我同一性にどのような影響を及ぼしていくのかその追跡や、大学受験期のより微細な人格要因が入学後の適応に及ぼす機能の分析などが、この研究プロジェクトの次の課題となろう。そのうち前者の概略的な分析は過年度の入学コホートを対象として既報している(豊嶋ほか 1990, 豊嶋 1994)が、その詳細は別に報告する予定である。

## 註

- 1) 大学生の適応に関する中層接近的事例研究は豊嶋（1986, 1989, 1991）を参照されたい。
- 2) 鶴田の一連の研究の方法的特質については豊嶋（1993a）に簡単な要約がある。
- 3) 大学一年次の諸エポックにおける生活空間諸領域での人格適応感およびS Aと自我同一性地位との関係については芳野ほか（1989）に詳しい。
- 4) 質問紙の基本的枠組は昭和52年度から変わっていないが、改訂・増補が続けられている。昭和59年度のフォームは豊嶋ほか（1985, 23-25頁）を参照。その後のフォームは未発表である。
- 5) 生活空間および生活空間構造に同じ。
- 6) 「⑥」「⑩」ともに中間反応（「どちらともいえない」）を除いて、ポジティブな反応をした者を「高」群、ネガティブな者を「低」群とした。
- 7) 間隔尺度変数のS A 3群間比較は全変数について実施したが、「⑩生き方：確立感」以外ではVあるいはΛ字形の分布を示す変数は見出されなかった。なお有意な相関係数をもつ変数と、有意なF値をえた変数も一致している。
- 8) 「特別活動」であるクラブ・クラス活動が<中等教育の制度的でフォーマルな諸活動>に属するのは当然だが、受験準備活動をこの範疇に含めたのは、近年のわが国中等教育が総体として“大学合格を目標に管理された予期的社会化の制度”に変質したこと（松原 1980）を承けている。
- 9) 間隔尺度変数のI S 3群間比較も全変数について実施したが、「⑨高校期総括：満足感」以外ではVあるいはΛ字形の分布を示す変数は見出されなかった。なお有意な相関係数をもつ変数と、有意なF値をえた変数も一致している。
- 10) I Sのかかる分布状況は、学生の自我同一性の現実ではなく、加藤（1983）の分類方法の誤りを意味するかも知れないが、ここでは立ち入らない。この点の検討は芳野ほか（1989, 5頁）、豊嶋ほか（1992, 27頁）を見られたい。
- 11) 平成元年3月文部省告示「中学校・高等学校学習指導要領」参照。

## 文 献

1. 安倍淳吉 1956, 『社会心理学』 共立出版.
2. 安倍淳吉 1969a, 社会心理学研究法, 北村ほか編 『心理学研究法』 誠信書房, 463-493.
3. 安倍淳吉 1969b, 犯罪心理学研究法, 北村ほか編 前掲書, 597-667.
4. 浅井邦二 1983, 高校から大学へ—高校時代は大学時代を予測するか, 関ほか編 『大学生の心理』 有斐閣, 47-66.
5. 遠藤辰雄（編） 1971, 展望 学生生活の心理学的研究, 教育心理学年報 10, 78-111.
6. 福島 章 1991, 新しいタイプの非行への対応, 福島著 『イメージ世代の心を読む』 新曜社, 163-173.  
（初出 1980, 高校教育展望 5(4)）
7. 石郷岡 泰 1962, 大学生の生活空間の構造と機能に対する社会心理学的接近—とくに女子学生の調査を中心にして—, 心理学評論 6, 105-115.

8. 石郷岡 泰 1969, 調査的研究計画法, 北村ほか編 前掲書, 54-66.
9. 石郷岡 泰 1982, 挫折の「診断」, 原谷ほか編 『青春からの出発－人間解放への青年心理学』アカデミア出版会, 235-256.
10. 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(4), 292-302.
11. 倉石精一・岨中 達 1968, 留年に関する一調査, 京都大学教育学部紀要 14, 54-75.
12. 松原治郎 1980, 管理社会と青年, 大原・岡堂編 『講座異常心理学③ 思春期・青年期の異常心理』新曜社, 81-102.
13. 村田純子 1994, 大学生の不本意入学感とアイデンティティの変化過程, 平成5年度弘前大学教育学部心理学専攻課程卒業論文(未公刊).
14. 西平直喜・久世敏雄(編)1988, 『青年心理学ハンドブック』 福村出版.
15. 奥村武久・河原 啓・長井 勇・楠田康子・木村純子・野田恵子・鈴木英子・林 光代 1987, 大学生の過去の「いじめ・いじめられ体験」, 第25回全国大学保健管理研究会報告書, 229-233.
16. 桜井敏子・小林 司 1987, 大学生の心の健康に対する進学塾の影響, 第8回大学精神衛生研究会報告書 40-48.
17. 桜井敏子・小林 司 1989, 大学生の心の健康に対する進学塾の影響(第2報), 第10回大学精神衛生研究会報告書, 158-165.
18. 下田節夫 1983, 共通一次学生の問題, 第16回学生相談研究会議広島シンポジウム報告書, 109-113.
19. 岨中 達 1981, 受験体制と進路選択, 笠原ほか編 『キャンパスの症状群－現代学生の不安と葛藤』弘文堂, 32-53.
20. 都筑 学 1993, 大学生における自我同一性と時間的展望, 教育心理学研究 41(1), 40-48.
21. 鶴田和美 1991a, 学生相談の事例から見た大学二年生の心理的特徴, 第24回学生相談研究会議東京シンポジウム報告書, 131-135.
22. 鶴田和美 1991b, 大学生の個別相談事例から見た入学期の意味－学生自身が行う「もう一つのオリエンテーション」とその援助－, 名古屋大学学生相談室紀要 3, 3-14.
23. 鶴田和美 1992a, 卒業期に来談した大学生の個別相談事例の全体像, 名古屋大学学生相談室紀要 4, 3-20.
24. 鶴田和美 1992b, 相談室を繋留点とした比較的健康な学生との6年間－「普通の学生」への発達促進的面接－, 第25回学生相談研究会議京都シンポジウム報告書, 101-106.
25. 鶴田和美 1993, スーパービジョンからみた卒業期大学生の心理的特徴－自己臭を訴える事例へのスーパービジョン過程, 第26回学生相談研究会議高知シンポジウム報告書, 89-93.
26. 豊嶋秋彦 1986, 準拠集団と認知, メディカル・ヒューマニティー 1(3), 98-103.
27. 豊嶋秋彦 1987, 大学生活における適応－近年の光と陰, 岩手大学保健管理センター紀要 13, 3-5.
28. 豊嶋秋彦 1989, 大学生の不本意入学と適応過程, 東北学院大学教育研究所紀要 8, 57-78.
29. 豊嶋秋彦 1991, 入試ゲームと「不本意入学」の意識構造, 全国学生相談研究会議編 『キャンパスカウンセリング(現代のエスプリ 293)』 至文堂, 135-147.
30. 豊嶋秋彦 1993a, 討論の概要, 第26回学生相談研究会議高知シンポジウム報告書, 94-96.
31. 豊嶋秋彦 1993b, 生徒理解の方法, 寺田ほか監・小野編 『新教育心理学体系③ 生徒指導』中央法規出版社, 17-43.
32. 豊嶋秋彦 1993c, 学校期における適応要因と非適応要因－高校生の場合－, 弘前大学教育学部教科教育研

究紀要 18, 91-108.

33. 豊嶋秋彦 1994, 在り方生き方の高校進路指導に期待する－大学生の適応構造と在り方生き方の高校教育, 進路指導 67(7), 21-26.
34. 豊嶋秋彦・清 俊夫・芳野晴男 1979, 大学新入生における適応状況と適応過程－昭和52年度入学者に対する追跡的研究－, 弘前大学保健管理概要 4, 161-208.
35. 豊嶋秋彦・芳野晴男・清 俊夫・細川 徹 1985, 大学新入生における人格適応の変遷と大学教育・学生相談の課題：社会心理学的接近, 弘前大学保健管理概要 8(2)/9合併号, 1-25.
36. 豊嶋秋彦・遠山宜哉・芳野晴男 1990, 大学期の自我同一性地位発達からみた高校・大学教育の課題, 東北心理学研究 40, 51-52.
37. 豊嶋秋彦・芳野晴男・遠山宜哉 1992, 自我同一性地位の発達的变化と学校教育・教育相談, 弘前大学保健管理概要 14 21-33.
38. 内野悌司・福田美由紀・篠置昭男・林 敬子 1988, 大学進学期の自己概念および家庭内緊張(その1)－SCTを用いて－, 第9回大学精神衛生研究会報告書, 69-75.
39. 山本多喜司・S. ワップナー(編) 1991, 『人生移行の発達心理学』, 北大路書房.
40. 芳野晴男・豊嶋秋彦・清 俊夫 1989, 大学1年生の生活体制とアイデンティティ地位, 文化紀要(弘前大学教養部) 29, 1-17.

## 付-資料：独立(説明)変数として採用した設問項目一覧

①～⑩, 1～11は本文の変数・項目番号に対応させてある。  
[ ]内は、本文で使用した変数・項目名。

### Ⅳ 入学以前のことについておききます。

- ① 進学することにきめたとき進学目的が

はっきりしていましたか。[大学進学目的明確度]

非常に はっきり あった	どちらかと いうと	どちらとも いえない	どちらかと いうと	非常にぼくせん なかつた
--------------------	--------------	---------------	--------------	-----------------

--	--	--	--

- どんな目的だったのですか。[大学進学目的]

( )

- ここ数年間、次のような活動にどのくらい力をいれてきましたか。

[高校・受験期の関与度]

	非常に力を いれた	どちらとも いえない	非常に力を 入れなかつた
② 受験勉強や進学に関する活動	_____	_____	_____
③ 勉学・授業そのもの	_____	_____	_____
④ クラス・クラブ・サークル活動	_____	_____	_____
⑤ 交友関係	_____	_____	_____
⑥ 生き方・考え方など、人生観・ 人生指針に関すること	_____	_____	_____
⑦ 遊び・趣味	_____	_____	_____

- それでは、高校時代(浪人時代も含む)一番力をいれたことは何ですか。具体的に書いて下さい。もしなければ「なし」と書いて下さい。[自我中核的領域]

( )

- 力をいれたかったのに、できなかったことは何ですか。(なければ「なし」)[<不全>領域]

( )

- やりたくなかつたのに、やらざるをえなかつたことは何ですか。(なければ「なし」)

[<拘束>領域]

( )

- あなたの高校生活(浪人生活も含む)を全体として評価して下さい。

[高校総括]

⑧ 非常に余裕 があつた	_____	_____	_____	非常にせっぱ つまつていた
⑨ 非常に満足	_____	_____	_____	非常に不満

#### Ⅳ 生き方・人生指針などについて

- ・⑩ これまで、人生観・人生指針や、自分なりの生き方・考え方など、生きる指針となるもの --- じゅうぶん とれた  どちらも いえない  全くとれなかった
- について、考える時間がとれましたか。

[考える時間]

- ・⑪ それでは、そうした指針をすでに作りあげて そう思う はっきり ある  "  そうは思わない 全く不明確
- いると思いますか。 [確立感] -----

- ・⑫ 自分の性格や行動の仕方（行動傾向）を含め、「自分がどういう人間であるか」を、これま 十分にかえり みる ことができた  "  非常に 不十分
- で十分「かえり見る」ことができましたか。

[自己省察]

- ・⑬ 「かえり見」た結果、そういう自分を、----- 好き  "  嫌い

[自己省察]

#### Ⅲ 入学のこと、現在のことについて

- ・この大学・学部・学科を選んだ理由はなんですか。 あてはまるすべてに○をつけて下さい。

[現所選択動機]

- |                         |                          |
|-------------------------|--------------------------|
| 1. 自分の学力で合格できたということ     | 2. 自分の性格・適正にあっていそう。      |
| 3. 将来の志望職業にふさわしい、ということ。 | 4. 自分のやりたいことができそう、ということ。 |
| 5. 家から近いから。             | 6. 弘前の街や土地柄にひかれて。        |
| 7. 親からすすめられたり、指導されたから。  | 8. 先生の指導で                |
| 9. 国立大学だから              | 10. とくにこれといって重視したことはない。  |
| 11. その他                 |                          |

- ・⑭ この大学・学部・学科を選ぶのに「偏差値」 はっきり 興味・適性に ウェイト  どちらも いえない  はっきり 偏差値に ウェイト
- と自分の「興味・適性」のどちらにウェイトをおきましたか。 [適性vs.偏差値]

#### 卒業後の進路について

- ・⑮ 卒業後の進路はすでに決めていますか。----- 非常に はっきり きめている  "  非常に ばくぜんとしている
- [卒業進路明確度]