

# 自我同一性の発達的变化と 学校教育・教育相談(Ⅱ)<sup>1</sup>

—大学期における同一性地位の発達—

Developmental Change of Ego-Identity in University Students  
: Identity at university entrance and three years after

弘前大学教育学部<sup>2</sup> 豊嶋秋彦

- 
- I. 問題と方法
    - I-1. 問題の布置
    - I-2. データ収集と分析の方法
  - II. 同一性の発達的变化
    - II-1. 危機と投入の発達的变化
    - II-2. 同一性地位の移行
  - III. 総括と総合的考察
- 

## I. 問題と方法

### I-1. 問題の布置

本稿は、対人心理学・発達心理学・性格心理学等の心理学各分科における瑣末的な理論形成・仮説検証を大学生被験者を使って追求するといった、よくありがちな立場からではなく、大学期の適応と発達・社会化の実態を大数的アプローチと発生類型論的事例研究のアプローチの双方によって解明し、それをもとに大学期内部はもとより、大学期以前、および初期成人期の教育・学生（教育）相談・精神衛生活動の焦点や方略を提起していく〈大学生〉学の立場から、大学生の自我同一性を取りあげるものである。さて、自我同一性達成が大学期の発達課題として妥当であるかについては、“現代日本では「モラトリアム人間」が「社会的性格」となっている”とした小比木（1978）以来、“我が国青年では、アイデンティティ形成の課題よりも「親密 vs. 孤独」の解決が先行している”という福島（1994），“我が国青年ではアイデンティティ形成と親密性の課題とが併存する”との無藤（1994）など、調査と臨床の知見との総合に拠る異論や、小比木（1979）のプロテウスの人間の勤め、森岡（1989）の“単一の役割への固執はむしろ不健康であって、様々な役割を適度に交換できるように複数の分身を内在しておく〈開かれた同一性〉こそが望まれる”というプロテウスの拡散に近似したあり方の推奨など、教育論ないしは価値定立レベルでの異論が提出されてきている。事実、我が国の先行研究において4年次学生の同一性達成者は一貫して少数に留まっている（無藤

---

<sup>1</sup> 本研究のⅡ章の一部は東北心理学会第44回大会（1990.8）において発表された。

<sup>2</sup> 学校教育講座心理学教室・保健管理センター非常勤カウンセラー。

1979, 豊嶋ほか 1990a, b 1992, 豊嶋 1992 1995a, b, 都築 1993)<sup>1)</sup>。

しかし、「モラトリアム社会」が総合社会の文化の一相であるにしても、大学生が卒業後に参入する成人期の公的制度的下位社会は、職業人や成人としての役割への忠誠、その自我中核的定位、そこでの社会的課題の達成を要求する。従って「職業人」期あるいは「初期成人期」への円滑な移行にとって、自我同一性達成か、少なくともその役割に関する早期完了が、外的な発達課題として存在すると見做しうる。これに対して親密性は、特に職業人の外的課題としては第二義的であろうし、プロテウスの転変をしていくかどうかは成人期以降の問題に過ぎない。そして事実のレベルにおいても、Waterman et al. (1971 1974) は大学1年次内部における職業的同一性のポジティブな変化と、1年次から4年次にかけての達成者の増大を、Meilman (1979) の12~24歳の年齢集団に対する横断研究は、年齢増に伴う達成者の増大、早期完了及び拡散者の減少、大学期以降における低次地位への逆行が見られないこと (“no backsliding ... was evident beyond the college years”, p231) を報告した。我が国大学生のデータにおいても、達成者は少数であるとはいえ、発達のにはより高次の地位が大学期及び学部期の間に増え、より低次の地位が減る「達成化への動き」を我々は見出している(豊嶋ほか 1990a, b 1992, 豊嶋 1992 1995a, b) し、都築(1993)の横断的資料からも同様の動きを看取できる。即ち、同一性の達成は、社会的要請であると同時に、青年期あるいは大学期における発達の、事実としての方向性でもある。

こうして<大学生>学の観点からは、4年次学生や卒業後の初期成人期における同一性達成ないし早期完了の状況を捉えること、学校(大学)保健管理の観点からは拡散の状況を捉えることと、大学生期内部での自我同一性の変化・発達を捉えることが重要な課題となるが、従来の研究は少数の対象者に同一性地位面接法(Marcia 1966)による追跡として遂行されたり(Waterman et al. 1971 1974, Marcia 1976, 小沢 1986 1987, 小沢ほか 1988a), 横断的デザインで調べられている(Meilman 1979, 山田 1981)。そこで我々は大学期内部での移行を大数的な追跡によって調査するプロジェクトを組んで、これまで教養部(1年制)終了時点から4年次への同一性地位移行と移行の予測要因、大学入学直後から4年次への移行と予測要因について報告してきた(豊嶋ほか 1990a, b 1992, 豊嶋 1992 1995a, b)。しかしこれらのうち後者(入学直後から4年次)の報告は概報に過ぎない。かくて本稿の第一の目的は後者のデータを詳細に分析して、大学期への参入時-終期の間の同一性の発達の變化を記述し、さらに同一性達成という課題にとっての大学期の意味を考察することにおかれる<sup>2)</sup>。なお、後者を捉えるための縦断的調査は、これまで弘前大学の昭和62年入学コホート及び、そのコホートといれかわって入学してきた平成3年コホートに対して完了済みであり、弘前大学教養部制度の廃止を控えた平成5年コホートに対しても現在展開中であるが、本稿では紙幅の都合上、昭和62年コホートに限った分析が行われる。

さて、かかる同一性の発達や地位移行に関する先行研究は、上述の通り、大学期における達成方向への発達(「達成化への動き」)の存在を示しているが、その一方で Waterman et al. (1971) は、大学1年次の間にイデオロギー領域の同一性拡散者が増大すると報告し、Marcia (1976) は大卒6年後に大学期の地位から低下する層を見出し、豊嶋ほか(1990a 1992)も、教養部(1年制)終了時点から4年次への同一性地位移行の研究において、全体的には「達成化への動き」が明らかな一方で、教養部終了時点の高次の地位者が卒業年次の地位を「拡散的」地位<sup>3)</sup>に低下させていく現象を見出して、“学部期における「達成化への動き」と「拡散化への動き」との併存拮抗”と総

括した。即ち、大学期あるいは青年期は二重の意味で同一性形成の“臨界期”であると考えられる。その第一の意味は、この時期の内部で明確な「達成化への動き」が見られるという意味であって、Meilmanのデータから「（この時期が）最初の完全な同一性布置の形成にとり重大な、多分に臨界的な時期である」と論評した高橋（1991, 45頁）もこの第一の意味を重視している。第二の意味は、個別的には拡散化への危険を孕み地位変動をしながら全体（マス）的には達成化へ向かうという意味での臨界性（豊嶋ほか 1992, 30頁）である。そしてそもそも、青年期の基本的葛藤が＜同一性達成vs拡散＞にあるとしたら、第二の臨界性の存否と実態を捉えることが重要であろう。こうして本稿の第二の目的は、“大学期における「達成化への動き」と「拡散化への動き」との併存拮抗」の検証におかれる。

上述の二つの目的に加えて、性別・学部別の同一性の状況や性差・学部差を記述しながら、派生的な仮説を検証することが、本稿の副次的目的となるが、これを目的とするのは以下の理由からである。Erikson（1968）は、先述した無藤の“アイデンティティ形成と親密性の課題の併存”が青年一般の特徴ではなく女子青年の特殊性であると捉えており、高橋（1986）も“女子青年における特殊性”仮説を広汎な文献展望から導出し（1986）、ついで、男子学生に見出された同一性地位と親密性地位との連関が女子学生では認められない一方で、女子学生の親密性地位が男子よりも高いことを見出して、“女子における並行”仮説の傍証と捉えている（1988）。また、山本（1988）は女子青年における“女性役割獲得の課題の并存”を、高橋（1986）は女子青年の職業的同一性が、女性性とは異なり男性性と関連していることを、それぞれ文献展望によって指摘した。このように女子青年において同一性達成の課題と親密性の課題とが并存し、しかも自我同一性形成に基軸的機能を果たすと思われる職業的同一性と性的同一性との関連性が複雑であるとしたら、女子の同一性の状況は、男子に比して拡散的であり、かつ、危機体験も男子よりも強いであろうし、さらには大学期における同一性の発達も男子と異なると予測される。かくて性別の検討が必要になる。

他方、Marciaを筆頭とする同一性地位の研究者達が、領域別地位の第一に職業的同一性を挙げ、全体的地位（overall status）の判定に当たってそれを基軸のひとつにしているように、職業的同一性は全体的同一性の達成にとって有力な契機になるとしたら、職業人要請を目的とする「目的学部」と、教養や研究志向の学部とでは、地位分布も移行も異なると予想され、事実、我々は前出した教養部終了時点から4年次への地位移行研究において、「達成化への動き」が教員養成学部学生で明らかなのに対して、他学部<sup>4)</sup>では不明確であることを報告している（芳野 1990, 豊嶋ほか 1992）。こうして、学部別の分析と、“教員養成学部では他学部よりも「達成化への動き」が強いであろう”という仮説の検証とが必要となる。

しかしここで、同一性地位の評定を巡って、言及すべき事項が残っている。実は同一性地位を捉えるために伝統的な地位面接法に拠ることは、二つの困難をもつ。その第一は大数のデータ処理には不適當であることであり、第二は全体的同一性地位の判定法が不明確なことである。この2点とも同一性地位判定尺度（加藤 1983）の採用によって克服することができるというのが以下の論議の結論であるが、ここでは第二の困難について詳論したい。

Marciaにおける全体的同一性地位の判定方法は、無藤（1979）によれば“職業、宗教、政治の3領域ごとに地位を判定したのちに、「その3つの単純合計として、……『全体的同一性地位』を評定する。但し、『全体的同一性地位』の評定にあたっては、勘や臨床的判断が必要なこともある”

(178頁)とされるが、実はMarcia (1966)には、領域別の地位判定法は示されている一方で、全体的同一性に関しては“文章完成法への反応に与えた得点の総和を「同一性達成の全体的測度にした served as an overall measure of identity achievement」(p551)、それが「全体的自我同一性 overall ego identity」(p553)である”との記載しかなく、領域別の地位判定が全体的地位判定にどう関係するのかが不明なのである。先の無藤の引用は、Marciaの方法そのものというよりもむしろ「無藤による理解」と見做されるのであるが、いずれにせよ、曖昧、総和主義の譏りを免れまい。それを避けるべくWaterman et al. (1971 1974)は、領域別地位のみに絞った縦断的調査を行っている。ところが Erikson (1959)において自我同一性とは、“すべての各同一性の漸進的な統合から発達する、……部分の総和以上の独自の特質を獲得したもの”(Erikson 1973, 113頁, 147-149頁等)であり、同一性形成とは、“子ども時代を通して身につけられる同一化群の中から有意義なものを選択的に強調し、……1個の同一性 a identity に向かって統合していく課題”(195-196頁)と規定される。要するに自我同一性とは、領域別地位の総和や予め外的に設定した諸領域における個々の地位を越えたゲシュタルトとして、かつ我々の用語法でいえば自我中核的な領域・役割を中心に構造化される、極めて個性的な構造体として想定されたのである。従ってWatermanは、総和主義を排した点で評価できるものの、全体に関する不可知論への逆行と位置づけることができよう。一方、近年、無藤は“副評定も含む3領域の評定結果のうち、複数が一致したものを全体的地位とする、但し、面接での印象、臨床的判断も重視”との方法によっている<sup>5)</sup>。全体的同一性にとって重要な領域が3つである保証も勿論なく、依然、総和主義的残渣と外的領域設定という難は残るものの、無藤の方法は次の二点で有効と言えよう。第一点は、「面接での印象、臨床的判断」が外的な領域設定という枠を越えて「個性的構造体」に触れうる点であり、第二点は、山本(1988)の大数的な実証研究の知見によれば、「複数が一致したものを全体的地位とする」方法が総和主義を越える可能性をもつからである。即ち山本は、性の領域、母親との相互性の領域など4つの領域別地位を求めたのち、各地位変数と他の変数とに数量化Ⅲ類を施し、領域別の対処・関与・地位が“通領域的にまとまり、パターンをなす”ことを見出して、「全体的同一性は1つのゲシュタルト的性質を持つ」(246頁)と総括した。要するに複数の領域別地位が重なる時、それが全体的同一性地位に一致する確率が高いのである。しかし厳密には、予め研究者が外的に設定した諸領域における地位群の重合からではなく、あくまでも個性的でトータルな生き方あり方や自我中核的領域における危機と傾倒の評定によって全体的地位を求めるべきであろう。そこで、「一般的な(領域を特定しない)危機と傾倒(投入)」を測定した加藤(1983 293頁)は、方法としての難点はある<sup>6)</sup>とはいえ、方法論(methodology)的には理論的妥当性に優れると結論できるのである。

以上、本章では大数的データによって大学期の参入時から終期に至る全体的同一性の発達的变化を、学生層全体、性別、「目的学部」(教員養成学部)とそれ以外の別で記述するという本稿の目的の意味と、地位判定を巡る方法論的問題を論じ、併せて、検証されるべき3つの仮説を示した。

仮説1. 大学期における「達成化への動き」と「拡散化への動き」との併存拮抗

仮説2. 女子における強い危機体験と、達成地位への移行の困難

仮説3. 教員養成学部における明確な「達成化への動き」

## 1-2. データ収集と分析の方法

弘前大学昭和62年度入学コホートの全学部の入学生を対象に、入学直後と4年次調査から構成された、中層接近的な適応状況追跡調査プロジェクトによってデータを収集した。入学直後調査は、週5コマ開講された教養課程心理学の第1講（4月中旬）の時間中に、我々が従来から実施している適応状況調査票に同一性地位判定尺度（加藤 1983）を組み込んで記入を求めたが、その際、4年次に再調査を行うこと、追跡のために学籍番号を記入して欲しいこと、学生相談や保健管理といった個別指導の資料にはしないことを周知させた。有効票提出者は全入学者1178名中70.4%である。4年次調査は平成2年度の4年次学生定期健康診断（4月下旬から5月下旬まで学部学科ごとに期日を違えて実施）において、健診受付で同様の調査票を同様の教示で配布し、健診終了時あるいは1週間後までの提出を求めた。今回の分析においては、大学期への参入時と終期の同一性を捉える目的から、医学部学生と卒業遅延決定者の資料が除外された。2回の調査それぞれにおける同一性地位判定尺度の有効資料数と、分析の標的となる“両調査でともに有効資料を提出した者（以下、「分析対象者」と表記）”の数は表1の通りである。分析対象者は健診受診、教官からの提出依頼、ストレート卒業の期待等、大学生活における外的諸課題に対する社会-文化適応への志向が相対的に強い層であると見做しうる<sup>7)</sup>。

表1. 同一性地位判定尺度の有効資料数

	性 別		学 部 別		有効資料計
	男	女	教育学部	他学部	
入学直後調査	433 (59.2)	299 (40.8)	315 (43.0)	417 (57.0)	732 (69.2)
卒業年次調査	343 (57.7)	248 (41.8)	249 (41.9)	345 (58.0)	594 (56.1)
分析対象者	231 (53.6)	200 (46.4)	215 (49.9)	216 (50.1)	431 (40.7)

( )は有効資料計への%。( )は4年制学部の全入学者への%。

分析では同一性地位判定尺度の3つの下位尺度得点と、表2に従って決定される6つの同一性地位とのそれぞれについて、入学直後時点及び卒業年次における状況と時点間移行が、分析対象者全体・性別・学部別（但し、教育学部と他学部に分）に調べられた。なお3下位尺度とは表3に掲げたが、いずれも4~24点、高得点ほど同一性達成方向にある（「過去の危機」においては“迷いと模索”の体験を明確に持つ）ことを意味する。

表2. 「自我同一性地位」の分類基準（加藤1983.p23より作成）

自我同一性地位	分 類 基 準
同一性達成 (A) ……	「現在の自己投入」の値が20以上で「過去の危機」の値が20以上の場合。
A-F中間 (A-F) ……	「現在の自己投入」の値が20以上で「過去の危機」の値が19-15の場合。
早期完了 (F) ……	「現在の自己投入」の値が20以上で「過去の危機」の値が14以下の場合。
積極的モラトリアム (M) ……	「現在の自己投入」の値が19以下で「将来の自己投入の希求」の値が20以上の場合。
D-M中間 (D-M) ……	「現在の自己投入」と「将来の自己投入の希求」の値が共に19以下の場合で、次の同一拡張地位の条件に当てはまらない場合。
同一性拡散 (D) ……	「現在の自己投入」の値が12以下で「将来の自己投入の希求」の値が14以下の場合。

以下本稿では「現在の自己投入」は「現在の投入」，「将来の自己投入の希求」は「将来の希求」と略記される。また加藤（1983）の術語法ではFは権威受容地位とされるが，我が国の伝統的な訳語に従って「早期完了」と呼ぶことにしたい。

なお，下位尺度得点と地位という二つの観点から同一性を捉えるのは，第一に，例えば，2時点でも同じ地位に分類されても下位尺度得点は上昇しているといった得点レベルの変化が，地位の分析では見落とされてしまうなど，連続変数である下位尺度得点のもつ情報量が地位という名義尺度への置換によって低下すること，第二に，各地位は3下位尺度のうち1下位尺度を使用せずに判定されるために，それが持つ情報が捨てられてしまうこと，という二つの理由からである。

## II. 同一性の発達的变化

### II-1. 危機と投入の発達的变化

分析対象者全体・性別・学部別のすべてで，入学直後と卒業年次の各下位尺度得点は，有意で，かつ，.300を越える相関係数をもつ（表3）。入学直後における投入への強い構えと入学以前における危機の体験とが，卒業年次の投入と卒業年次までの危機“体験化”の構え（もしくは受容度）とを準備すると言えよう。

表3. 下位尺度値の状況

		全 体		男		女		性 差	教育学部		他学部		学部差
		$\bar{x}$	SD	$\bar{x}$	SD	$\bar{x}$	SD	t	$\bar{x}$	SD	$\bar{x}$	SD	t
現在の投入	入学直後	16.40	3.33	16.48	3.38	16.31	3.32	ns	16.55	3.50	16.24	3.14	ns
	卒業年次	17.35	3.46	17.47	3.68	17.22	3.20	ns	17.60	3.33	17.11	3.58	ns
	年次差	r	.385***	.503***	.224**	/	.385***	.385***	t	4.03***	3.42***	/	/
過去の危機	入学直後	16.79	3.42	16.46	3.26	17.17	3.56	2.13*	16.74	3.53	16.84	3.31	ns
	卒業年次	17.24	3.36	16.90	3.37	17.63	3.31	2.13*	17.39	3.37	17.09	3.35	ns
	年次差	r	.351***	.339***	.350***	/	.340***	.366***	t	2.41*	0.96	/	/
将来の希求	入学直後	17.13	3.20	16.87	3.44	17.43	2.89	1.85°	17.18	3.28	17.13	3.20	ns
	卒業年次	17.17	2.95	16.85	2.98	17.54	2.88	2.40*	17.25	2.84	17.09	3.07	ns
	年次差	r	.406***	.443***	.342***	/	.428***	.387***	t	0.29	0.08	/	/

・年次差のtは，対応のあるt値

・° p<0.10, \* p<0.05, \*\* p<0.01, \*\*\* p<0.001。

しかし，下位尺度得点の入学直後から卒業年次にかけての増減（〔卒業年次得点－入学直後得点〕）と入学直後得点との間には殆ど負の関連性がみられる（表4，r列参照）。そこで，入学直後得点と下位尺度の得点増減との関係を重回帰分析によって調べた。表4の通り，3下位尺度の全てで，

表 4. 下位尺度得点の増減と、入学直後得点および他  
下位尺度における増減との関連性(重回帰分析)

説明変数 \ 目的変数		現在の投入の増減		過去の危機の増減		将来の希求の減増	
		r	std. B	r	std. B	r	std. B
入学直後の 得点	現在の投入	-.529***	-.570***	-.038	.100*	-.301***	.125*
	過去の危機	.055	.223**	-.580***	-.645***	-.136**	.175**
	将来の希求	-.188***	.191**	-.089*	.239***	-.596***	-.649***
卒業年次 における 増減	現在の投入	/	/	.137**	.195***	.318***	.222***
	過去の危機	.137**	.246***	/	/	.213***	.228***
	将来の希求	.318***	.209***	.213***	.235***	/	/
F 値		53.08***		62.99***		68.04***	
重相関係数		.620		.652		.667	

- ・「増減」値 = 卒業年次得点 - 入学直後得点。
- ・数字は std. B 値。マイナスは入学直後得点が高いほど、卒業年次得点が入学直後よりも低下することを意味する。
- ・○ \* p < 0.05, \*\* p < 0.01, \*\*\* p < 0.001。

下位尺度得点の増加が、入学直後における低い当該尺度得点と、入学直後における高い他2尺度得点及び他2尺度得点の卒業年次にかけての増加とに依存することが知られる。入学直後得点が高いほど当該尺度の卒業年次得点は抑制され、低いほど高水準になるのである。もちろん下位尺度得点は上限値と下限値があるので、一般に高得点者は上昇しにくく低得点者は下降しにくくなる。そこで入学直後の各下位尺度得点の平均値を分割点として高-低2群を構成し、卒業年次にかけての増減を見た。表5の通り、入学直後の低得点群において卒業年次の得点増加者が多いだけでなく、「過去の危機」と「将来の希求」の2つでは、入学直後の高得点群で得点減少者が多いことも確認された。即ち、マスとして見れば下位尺度得点が増加する「達成化への動き」がある一方で、入学直後の高得点者では低下していく「拡散化の動き」が並存するのである。仮説1（大学期における「達成化への動き」と「拡散化への動き」との併存拮抗）は下位尺度における得点変化のレベルでも確認された。

表 5. 入学直後得点の高一低2群に  
おける卒業年次得点の増減

	群	卒業年次得点		$\chi^2$ (df=1)
		増加者	減少者	
入学直後の 現在の投入 $\bar{x} = 16.40$	高 (n = 206)	92名(44.7%)	114(55.3)	2.35
	低 (n = 225)	176名(78.2%)	49(21.8)	
入学直後の 過去の危機 $\bar{x} = 16.79$	高 (n = 232)	91名(39.2%)	141(60.8)	10.78***
	低 (n = 199)	143名(71.9%)	56(29.1)	
入学直後の 将来の希求 $\bar{x} = 17.13$	高 (n = 192)	49名(25.5%)	143(74.5)	46.02***
	低 (n = 239)	165名(69.0%)	74(31.0)	

- ・入学直後と卒業年次が同得点の者は皆無。
- ・○ \*\* p < 0.01, \*\*\* p < 0.001。

他方、表3より、マスとしての下位尺度得点変化は「現在の投入」では明確である一方で、「過

去の危機」では教育学部で明確なのに他学部（教育学部以外）では不明確であり、「将来の希求」では男子と他学部において標本値レベルでの減少さえ見られるなど、有意な得点増加はなかった。これらから2つの考察がえられる。

第一に、教育学部で見出された「過去の危機」得点の増大が、“教員養成学部では他学部と比べ「達成化への動き」が明確であろう”という仮説3を間接的に支持することである。「過去の危機」の得点増が直ちに達成化を意味するものではないが、危機体験が達成の必要条件であることを考えると、仮説3の予想に沿った結果と見做しうる。しかし仮説は、目的学部であることが職業的同一性達成を容易にするという論脈から導かれたものであって、「過去の危機」得点の増大は予想外であり、これには別の説明仮説が必要である。即ち、教育学部が教員養成の目的学部として設置され、授業カリキュラムも教員免許取得に焦点づけて生まれ、3年次で既に教育実習を経験させるなど、教職進路に強く指向した刺激システムが制度的に構造化されているがために、それに順応しきれない学生における規準的進路（教職）と個人的な進路展望の葛藤の機会や、教育実習に伴って体験される教職適性観・教職展望の動揺と修正<sup>8)</sup>などが、“迷いと模索”の危機体験をもたらしやすいと解される。それに対して他学部では、規準的進路が存在しないために却って、模索を促す、あるいは強いる、制度的構造的刺激に乏しくなるであろう。我々の一連の大学生研究における地位分布のデータによれば大学生の圧倒的な主流派はつねにD-M中間地位であって、彼等が形成する拡散的な学生文化の下では、模索を促す制度的構造的な刺激がないと大学期における危機体験は促されにくいのかも知れない。D-M中間地位が圧倒的であるのは、加藤の分類方法が必然的に孕むバイアスによる恐れもある<sup>9)</sup>が、昭和52年コホート以来我々が展開してきた大学生の適応実態経年調査によって、昭和54年コホート以降、学生文化の早期完了化ないし拡散化の動向が見出されており（Toyoshima et al. 1984, 豊嶋ほか 1985）、しかもかかる特徴が昭和62年コホートまで引き継がれている（豊嶋 1991b）から、学生の基本的文化が拡散的であることは事実として捉えてよい。ここから、仮説3は“教員養成学部では、危機体験が促進されることを媒介に、他学部と比べ「達成化への動き」が明確化する”と修正されねばなるまい。

第二は、「将来の希求」の得点増がみられないことについての考察である。本節の冒頭でふれた通り、「将来の希求」も入学直後に高水準なほど卒業年次も高水準を維持しやすく、また、「現在の投入」と「過去の危機」が入学直後よりも強まっている場合には卒業年次の「将来の希求」得点も上昇しやすい（表4）のではあるが、しかし、「現在の投入」も「過去の危機」も発達の得点増が認められるにもかかわらず、「将来の希求」の得点増がえられていない事実からは、次の考察を導きうる。即ち、「現在の投入」と他学部以外の「過去の危機」に大学生生活の進展につれた強まりが見られるという意味では、大学期は新たな危機体験を提供する時期であり、かつ、模索の中で選択された活動や生き方への投入を促進させていく時期であると思しうるのであるが、しかし、強くなった投入の構えは、まだその時点現在の諸活動に対する投入に限定されやすく、今後の学生生活や卒業後の諸活動に向けた投入意欲・投入展望には結び付きにくいと示唆される。

最後に、入学直後と卒業年次それぞれの時点における下位尺度得点の性差・学部差にふれたい。入学直後・卒業年次ともに下位尺度得点に学部差は見出されない一方で、性別では、入学直後と卒業年次の双方で「過去の危機」が女子で高得点をえた（表3）。仮説2（女子における強い危機体験と、達成地位への移行の困難）の“女子における強い危機体験”は支持された。さらに「将来の

希求」得点も女子で高い。女子は男子に比して高水準の危機体験をもち、かつ将来の投入を男子よりも強く展望しているという意味で、入学直後においても卒業年次においても一貫して、男子よりも積極的モラトリアムの指向を強くもつと括ることができる。但し前述の通り、両尺度とも卒業年次にかけての得点増大は明瞭とは言い難いから、大学期の中で積極的モラトリアム体験が強まっていくわけではない。

## II-2. 同一性地位の全体的変化と移行

### (1) 同一性地位の全体的変化

入学直後と卒業年次それぞれの地位分布を図1に示す。

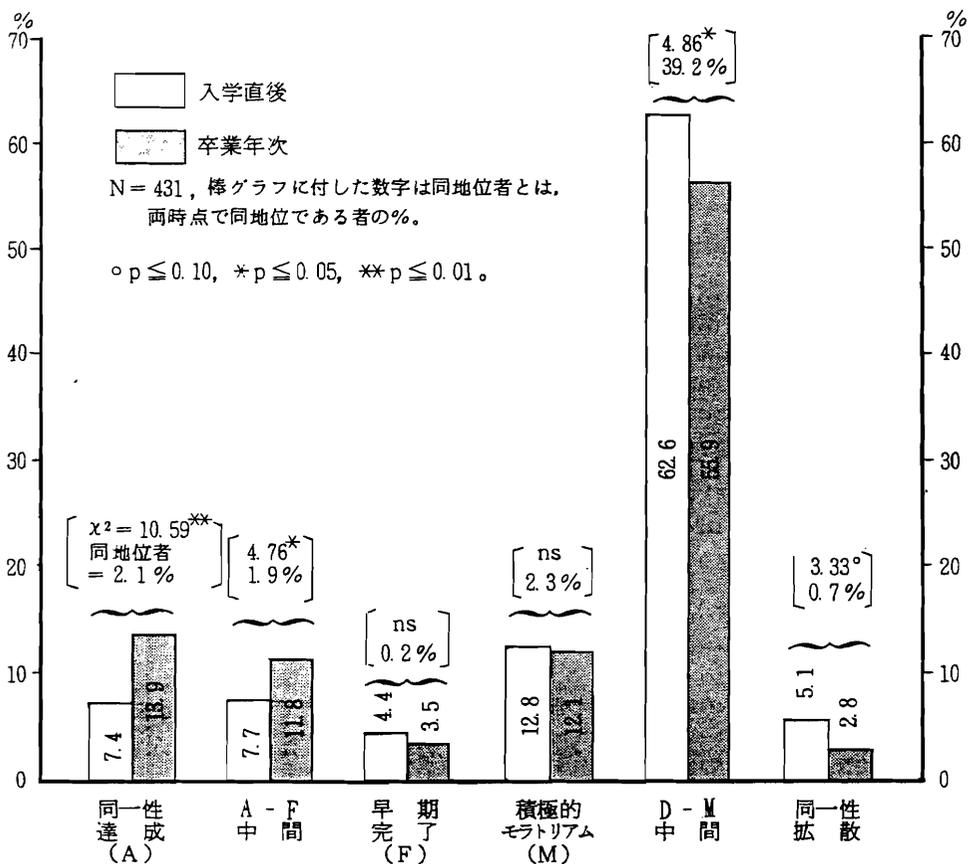


図1. 同一性地位の発達の变化

対象者全体においては、卒業年次には達成とA-F中間の両地位が入学直後よりも増える一方で、D-M中間と拡散地位が減少する「達成化への動き」が明らかである(図1)。性別・学部別に検討

表 6. 性別・学部別の地位変化

		A-F以上(「達成的」)			早期完了	積極的 モトリウム	D-M以下(「拡散的」)		
			同一性 達成	A-F 中間				D-M 中間	同一性 拡散
性別 男子 n=231	I. 入学直後	40(17.3)	17(7.4)	23(10.0)	10(4.3)	25(10.8)	156(67.5)	143(61.9)	13(5.6)
	II. 卒業年次	71(30.7)	36(15.6)	35(15.2)	9(3.9)	19(8.2)	132(57.1)	121(52.3)	11(4.8)
	同地位	23(10.0)	6(2.6)	6(2.6)	1(0.4)	4(1.7)	104(45.0)	88(38.1)	3(1.3)
	年次差	+14.78 <sup>***</sup>	+8.80 <sup>**</sup>	+3.13 <sup>o</sup>			-7.20 <sup>**</sup>	-5.50 <sup>*</sup>	
性別 女子 n=200	I. 入学直後	25(12.5)	15(7.5)	10(5.0)	9(4.5)	30(15.0)	136(68.0)	127(63.5)	9(4.5)
	II. 卒業年次	40(20.0)	24(12.0)	16(8.0)	6(3.0)	33(16.5)	121(60.5)	120(60.0)	1(0.5)
	同地位	8(4.0)	3(1.5)	2(1.0)	0(0.0)	6(3.0)	87(43.5)	81(40.5)	0(0.0)
	年次差	+4.59 <sup>*</sup>					-2.71 <sup>o</sup>		-6.40 <sup>**</sup>
学部別 教育学部 n=215	I. 入学直後	37(17.2)	17(7.9)	20(9.3)	12(5.6)	22(10.2)	144(67.0)	133(61.9)	11(5.1)
	II. 卒業年次	52(24.2)	34(15.8)	18(8.4)	9(4.2)	26(12.1)	128(59.5)	123(57.2)	5(2.3)
	同地位	16(7.4)	6(2.8)	5(2.3)	1(0.5)	3(1.4)	93(43.3)	83(38.6)	2(0.1)
	年次差	+3.95 <sup>*</sup>	+7.41 <sup>**</sup>				-2.98 <sup>o</sup>		
学部別 他学部 n=216	I. 入学直後	28(13.0)	15(6.9)	13(6.0)	7(3.2)	33(15.3)	148(68.5)	137(63.4)	11(5.1)
	II. 卒業年次	59(27.3)	26(12.0)	33(15.3)	6(2.8)	26(12.0)	125(57.9)	118(54.6)	7(3.2)
	同地位	15(6.9)	3(1.4)	3(1.4)	0(0.0)	7(3.2)	98(45.5)	86(39.8)	1(0.5)
	年次差	+16.86 <sup>***</sup>	+3.46 <sup>o</sup>	+10.00 <sup>**</sup>			-6.87 <sup>**</sup>	-4.34 <sup>*</sup>	

- ・「同地位」とは、IとIIで同じ地位だった者の数。
- ・( )内は有効資料数に対する%。
- ・「年次差」行はMcNemarの $\chi^2$ 値。p<0.10の場合のみ表示。+は増、-は減。
- ・o p<0.10, \* p<0.05, \*\* p<0.01, \*\*\* p<0.001。

で、達成地位とA-F中間地位の両地位を一括した「達成的」地位と、D-M中間地位と拡散地位を一括した「拡散的」地位を設け、その変化も示した。なお、2つの合成地位における「同地位」については、例えば「達成的」地位の場合、入学直後に達成地位あるいはA-F中間地位であった者が卒業年次に達成地位かA-F中間地位のいずれかであれば同地位としてカウントしてある。男子・女子、教育学部・他学部のいずれでも「達成的」地位が増え、「拡散的」地位が減っており、「達成化への動き」が検出された。

しかし他方、全体、性別・学部別のいずれでも、入学直後と卒業年次の双方でD-M中間地位が過半を占め、前節で触れた学生文化が基本的に拡散的であるとの指摘は、ここでも確かめられた。しかも、相対的に高次の地位にある者は卒業年次でさえ少なく、「達成化への動き」が明らかであるにも関わらず、達成者は全体で13.9%、早期完了以上の地位を併せても29.2%(126名)に留まった。

性別・学部別の地位変化を詳細に見ると、「達成化への動き」は女子と教育学部において特に拡散地位の減少として、男子と他学部では特にD-M中間地位の減少として現れ、さらに男子と教育学部では、達成地位の増大も明瞭であるという、変化の違いも認められる。これらから3つの考察が導かれる。

第一は、“女子における強い危機体験と、達成地位への移行の困難”という仮説2の検証である。女子でも拡散地位の有意な減少を伴う「達成化への動き」が認められるものの、達成地位の増加は有意に達せず、また、男子に比して「拡散的」地位の減と「達成的」地位の増とが不明確であって、達成地位に変化しにくいことが示された。仮説2の後半部が支持されたことになる。

第二は、“教員養成学部では他学部と比べ「達成化への動き」が明確であろう”との仮説3の検証であるが、教育学部においては達成地位の増大と、その対極である拡散地位の減少とによって

すると表6の通りであるが、性別・学部別にすると全体が2分割されるために、そもそも少度数の地位では検定力が低下する難があること、A-F中間とD-M中間の2つの中間地位は、少度数であった地位連続帯の両端を中間地位と一括することによって大数の状況が鳥瞰しやすくなること、という2つの理由

「達成化への動き」が明確であるとはいえ、他学部でも、A-F中間地位の増加とD-M中間地位の減少とによって特徴づけられる「達成化への動き」が明確であり、しかも、「達成的」と「拡散的」の2つの合成地位の増減に関しては、他学部の方が明確である。従って、仮説3は支持されない。とはいえ、教育学部においては同一性地位連続体の両極に「達成化への動き」が認められ、それに対して、他学部では中間地位の増減による「達成化」に過ぎない点で、仮説3が棄却されたとも言い難い。仮説3は異なるコホートによる再検証まで保留したい。

第三は、教育学部と女子における拡散地位の減少に関してである。教育学部については「目的学部」であるために、教職志望の有無を問わず教育実習への投入が求められるし、卒業年次に近づくと、教職志望者では教員採用試験準備への投入が、教職を志望しない者であっても、多数派たる教職志望者の形成する<就職試験準備に投入する雰囲気>の中で、就職の準備に投入する規範が作られる、といった機制が、拡散者を減少させるのかも知れない。しかしかかる投入の構えは、いずれも外発的に過ぎない。それゆえに前述の、“「達成的」地位者増加の他学部に比した不明確さ”がもたらされたとの解釈も可能であろう。女子の場合は、菅野(1981)、豊嶋(1991a)が女子学生の適応に関して指摘した“学業への強迫とそれによる大学適応の支えと自我支持”仮説に依拠した解釈が可能であろう。学業への投入による拡散からの脱出である。もちろんそれは、研究者要請大学ではない弘前大学の、しかも卒業年次の学生にあっては、将来展望とは無縁の当面の投入に過ぎない。かくて、女子における「達成的」地位者増加の不明確さがもたらされたかも知れない。II-2節で述べた通り本稿の分析対象者は“大学生活における外的諸課題に対する社会-文化適応への志向が相対的に強い層”と見做しうるが、要するに、教育学部と女子では、かかる社会-文化適応志向が一層強く、それが拡散地位の減少をもたらしたと総括できよう。

最後に、

表7. 地位分布の性差と学部差

入学直後と卒業年次の地位分布の性差と学部差(表7)にふれておく。先ず、性差に関して

		A-F以上(「達成的」)			早期 完了	積極的 モラト リアム	D-M以下(「拡散的」)	
			達成	A-F			D-M	拡張
性差	入学直後			$m > f$ 3.72°				
	卒業年次	$m > f$ 6.46*		$m > f$ 5.25*		$m > f$ 6.92**		$m > f$ 5.70*
学部差	卒業年次			教<他 4.93*				

- ・ 不等号は大小、数値はdf=1の $\chi^2$ 値。入学直後では学部差はない。
- ・ ° p<0.10, \*p<0.05, \*\*p<0.01。(空欄はns)

点で共にA-F中間地位が女子よりも男子に多い。特に卒業年次の地位分布は、全体として性差が認められ( $\chi^2=20.06, p<0.01, df=5$ )、「達成的」地位も男子の方が多いため、女子には男子に比したA-F中間地位の一貫した多さと、達成化の困難があると括ることができる。仮説2(女子における強い危機体験と、達成地位への移行の困難)における“女子の達成化困難性”は、地位分布における性差のレベルでも支持された。さらに、卒業年次には女子において積極的モラトリアム地位が男子よりも多くなるから、仮説2の“女子における強い危機体験”も支持されている。なお、

卒業年次女子では拡散地位が男子よりも少ないが、これについては、卒業年次女子における「達成的」地位の男子に比した少なさと併せて、性別の移行を検討する次の(2)中のg項において、統合した考察がなされるので、ここでは事実の指摘に留める。学部差に関しては、卒業年次のA-F中間地位が、教育学部よりも他学部に多いだけであった。しかしこれ以外の学部差が見出せないこと、中間地位の意味が両義的であること、もう一つの中間地位であるD-M中間地位のような圧倒的主流派であるがための解釈・意味づけの容易さが、A-F中間地位にはないこと、という二つの理由から、やはり事実を指摘するに留めておく。

## (2) 同一性地位の移行

入学直後地位からの移行を対象者全体について見ると、入学直後地位の維持者は200名(46.4%)、入学直後地位からの移行者が231名(53.7%)であり、維持者よりも移行者が多いとは言えない( $\chi^2 = 2.23, p > 0.10, df = 1$ )が、過半数が移行する事実は、大学期の地位は移行しやすいことを示している。特に、入学直後にD-M中間地位以外であれば、維持者よりも移行者が有意に多くなる(図2、右端の $\chi^2$ 列を参照)。維持-移行、および、移行する場合それが達成方向への移行か拡散方向か、という視点で図2をえた<sup>9)</sup>。

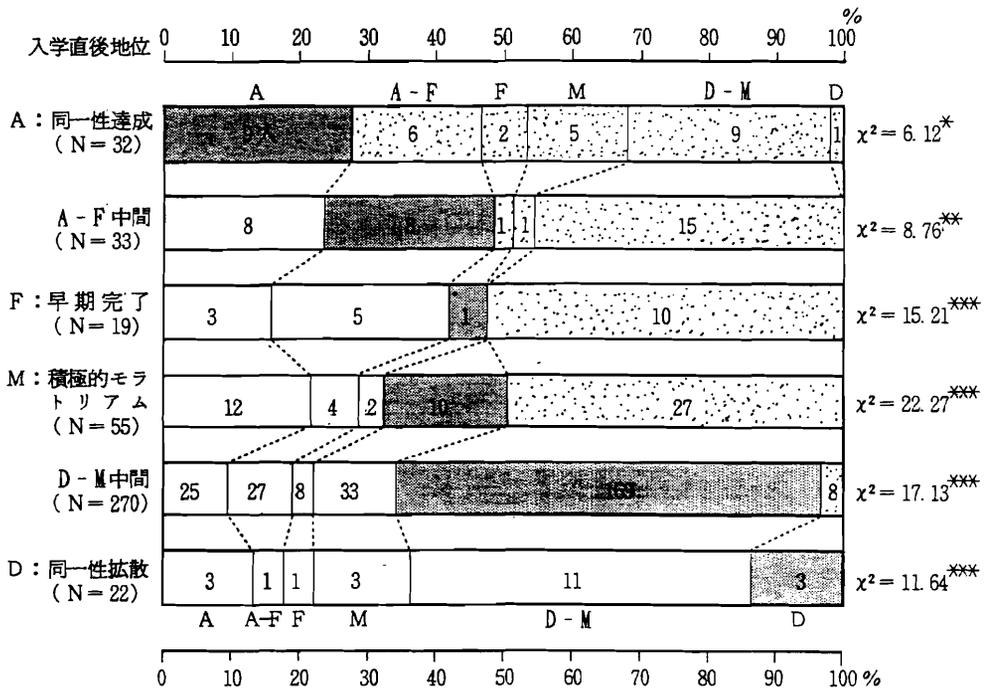


図2. 入学直後における地位が卒業年次にはどう展開したか

- 入学直後と同じ地位,
  入学直後よりも達成方向に展開,
  入学直後よりも拡散方向に展開。
- 「 $\chi^2$ 」は、入学直後と同地位(維持)者 vs 移行者に2分割したときの  $df = 1$  の  $\chi^2$ 。\*  $p < 0.05$ , \*\*  $p < 0.01$ , \*\*\*  $p < 0.001$ 。

表 8. 性別・学務別の地位移行

卒業年次 入学直後		同一性 達成	A - F 中間	早期 完了	積極的 モラトリアム	D - M 中間	同一性 拡散	計	$\chi^2$
同一性 達成	男子	6(35.3) 3(20.0)	5(29.4) 1(6.7)	1(5.9) 1(6.7)	2(11.8) 3(20.0)	3(17.6) 6(40.0)	0(0) 1(6.7)	17 15	ns *
	女子	6(35.3) 3(20.0)	0(0) 6(40.0)	2(11.8) 0(0)	3(17.6) 2(13.3)	6(25.3) 3(20.0)	0(0) 1(6.7)	17 15	ns *
	教育	6(35.3) 3(20.0)	0(0) 6(40.0)	2(11.8) 0(0)	3(17.6) 2(13.3)	6(25.3) 3(20.0)	0(0) 1(6.7)	17 15	ns *
	他	6(35.3) 3(20.0)	0(0) 6(40.0)	2(11.8) 0(0)	3(17.6) 2(13.3)	6(25.3) 3(20.0)	0(0) 1(6.7)	17 15	ns *
A - F 中間	男子	6(26.1) 2(20.0)	6(26.1) 2(20.0)	1(4.3) 0(0)	1(4.3) 0(0)	9(39.1) 6(60.0)	0(0) 0(0)	23 10	* ○
	女子	5(25.0) 3(23.1)	5(25.0) 3(23.1)	0(0) 1(7.7)	0(0) 1(7.7)	10(50.0) 5(38.5)	0(0) 0(0)	20 13	* ○
	教育	5(25.0) 3(23.1)	5(25.0) 3(23.1)	0(0) 1(7.7)	0(0) 1(7.7)	10(50.0) 5(38.5)	0(0) 0(0)	20 13	* ○
	他	5(25.0) 3(23.1)	5(25.0) 3(23.1)	0(0) 1(7.7)	0(0) 1(7.7)	10(50.0) 5(38.5)	0(0) 0(0)	20 13	* ○
早期 完了	男子	1(10.0) 2(22.2)	2(20.0) 3(33.3)	1(10.0) 0(0)	0(0) 0(0)	6(60.0) 4(44.4)	0(0) 0(0)	10 9	* **
	女子	2(16.7) 1(14.3)	3(16.7) 3(42.9)	1(8.3) 0(0)	0(0) 0(0)	7(58.3) 3(42.9)	0(0) 0(0)	12 7	** **
	教育	2(16.7) 1(14.3)	3(16.7) 3(42.9)	1(8.3) 0(0)	0(0) 0(0)	7(58.3) 3(42.9)	0(0) 0(0)	12 7	** **
	他	2(16.7) 1(14.3)	3(16.7) 3(42.9)	1(8.3) 0(0)	0(0) 0(0)	7(58.3) 3(42.9)	0(0) 0(0)	12 7	** **
積極的 モラト リアム	男子	5(20.0) 7(23.3)	4(16.0) 0(0)	2(8.0) 0(0)	4(16.0) 6(20.0)	10(40.0) 17(56.7)	0(0) 0(0)	25 30	*** **
	女子	5(22.7) 7(21.2)	2(9.1) 2(6.1)	0(0) 2(6.1)	3(13.6) 7(21.2)	12(54.5) 15(45.5)	0(0) 0(0)	22 33	*** ***
	教育	5(22.7) 7(21.2)	2(9.1) 2(6.1)	0(0) 2(6.1)	3(13.6) 7(21.2)	12(54.5) 15(45.5)	0(0) 0(0)	22 33	*** ***
	他	5(22.7) 7(21.2)	2(9.1) 2(6.1)	0(0) 2(6.1)	3(13.6) 7(21.2)	12(54.5) 15(45.5)	0(0) 0(0)	22 33	*** ***
D - M 中間	男子	16(11.2) 9(7.1)	17(11.9) 10(7.9)	3(2.1) 5(3.9)	11(7.7) 22(17.3)	88(61.5) 81(63.8)	8(5.6) 0(0)	143 127	** **
	女子	5(11.3) 10(7.3)	9(6.8) 18(13.1)	5(3.8) 3(2.2)	18(13.5) 15(10.9)	83(62.4) 86(62.8)	3(2.3) 5(3.6)	133 137	** **
	教育	5(11.3) 10(7.3)	9(6.8) 18(13.1)	5(3.8) 3(2.2)	18(13.5) 15(10.9)	83(62.4) 86(62.8)	3(2.3) 5(3.6)	133 137	** **
	他	5(11.3) 10(7.3)	9(6.8) 18(13.1)	5(3.8) 3(2.2)	18(13.5) 15(10.9)	83(62.4) 86(62.8)	3(2.3) 5(3.6)	133 137	** **
同一性 拡散	男子	2(15.4) 1(11.1)	1(7.7) 0(0)	1(7.7) 0(0)	1(7.7) 2(22.2)	5(38.5) 6(66.7)	3(23.1) 0(0)	13 9	○ **
	女子	1(9.1) 2(18.2)	0(0) 1(9.1)	1(9.1) 0(0)	2(18.2) 1(9.1)	5(45.5) 6(54.5)	2(18.2) 1(9.1)	11 11	* **
	教育	1(9.1) 2(18.2)	0(0) 1(9.1)	1(9.1) 0(0)	2(18.2) 1(9.1)	5(45.5) 6(54.5)	2(18.2) 1(9.1)	11 11	* **
	他	1(9.1) 2(18.2)	0(0) 1(9.1)	1(9.1) 0(0)	2(18.2) 1(9.1)	5(45.5) 6(54.5)	2(18.2) 1(9.1)	11 11	* **

- ・ゴジックのセルでのみ  $p < 0.10$  の差がある (df = 1 の  $\chi^2$  検定)
- ・「 $\bar{\chi}^2$ 」は、入学直後と同地位 (維持) 者 vs 移行者に 2 分割したときの df = 1 の  $\bar{\chi}^2$  値。入学直後の D-M 中間においては維持者が多い場合は、有意な行は全て移行者が多くなる。
- ・○  $p < 0.10$ , \*  $p < 0.05$ , \*\*  $p < 0.01$ , \*\*\*  $p < 0.001$ .

表 9. 入学直後の「達成的」「拡散的」両群における性別・学部別の地位移行

卒業年次 入学直後		達成的	早期 完了	積極的 モラトリアム	拡散的	計	$\chi^2$
達 成 的	男子	23(57.5)	2(2.0)	3(7.5)	12(30.0)	40	ns
	女子	8(32.0)	1(4.0)	3(12.0)	13(52.0)	25	○
	性差	4.01*	ns	ns	3.15°		
	教育	16(43.2) 15(53.6)	2(5.4) 1(3.6)	3(8.1) 3(10.7)	16(43.2) 9(32.1)	37 28	ns ns
拡 散 的	男子	36(23.1)	4(2.6)	12(7.7)	101(64.7)	156	
	女子	20(14.7)	5(3.7)	27(19.9)	87(64.0)	136	
	性差	3.28°	ns	9.28**	ns		
	教育	25(17.4) 31(20.9)	6(4.2) 3(2.0)	20(13.9) 16(10.8)	93(64.6) 98(66.2)	144 148	

- ・性差は df = 1 の  $\chi^2$  値。学部差はない。
- ・「 $\chi^2$ 」列は維持 vs 移行の度数比較。
- ・○  $p < 0.01$ , \*  $p < 0.05$ , \*\*  $p < 0.01$ .

図より、入学直後の達成地位者も A-F 中間地位者も、その過半が早期完了以下に低下していき、早期完了地位とモラトリアム地位も、卒業年次には低下していく「拡散化への動き」が認められた。先に指摘したマスとしての「達成化への動き」と併せると、仮説 1 (大学期における「達成化への動き」と「拡散化への動き」との併存拮抗) は、ここでも明確に支持されたことになる。他方、入学直後の D-M 中間地位にあっては、移行者よりも維持者が有意に多く、D-M 中間地位が変化しにくいことも示された。

性別・学部別に地位移行を調べても、表 8 に二重枠で示した維持者の度数に

は、性差・学部差はまったく見られない。さらに、達成地位を除く入学直後5地位の全てで、維持者と移行者に2分割した構成比にも、対象者全体でみた場合と同方向の差が見出された。ここから、大学期の地位が移行しやすいこと、D-M中間地位以外であれば、維持者よりも移行者が有意に多くなること、それに対して、入学直後のD-M中間地位は変化しにくいことは、性・学部の別を問わない一般的現象であると知られる。但し、入学直後達成地位では、男子と教育学部で、維持者と移行者の構成比に差は見られず、分割による度数減を避けるために設定した「達成的」群でも、表9の通り、女子では維持者よりも移行者が多いが、男子と両学部では、維持者と移行者とは同率であった。入学直後に「達成的」である場合、相対的に安定度が高いとは言えよう。しかし、それでも半数近くが「達成的」地位を維持できないから、安定度が高い入学直後「達成的」地位者さえも移行しやすいと総括できる。

このほか、図2、表8・9のデータから次の諸項が導かれる。

- a. 積極的モラトリアム以上の地位から拡散化する場合、D-M中間地位への下降が最大であって、拡散地位への低下は1名に過ぎない事実から、「拡散化への動き」の中核が「D-M中間地位に向けた下降」であると言えよう。
- b. 先述の通り、一般にD-M中間地位は変化しにくいのであるが、それにとどまらず、達成地位への移行も困難なことが知られる。入学直後のD-M中間地位から達成地位にまで至る者は25名(9.3%)に過ぎず、他地位(129名)から達成地位に向上した者(26名, 20.2%)よりも有意に少ない( $\chi^2=9.29$ ,  $p<0.01$ ,  $df=1$ )。
- c. D-M中間地位の変化しにくさは、より広く“「拡散的」地位の変化しにくさ”と括ることができる。入学直後の「拡散的」地位者292名のうち、「拡散的」地位の維持者が191名、「拡散的」以上の地位への移行者が101名であって、維持者が有意に多い( $\chi^2=27.74$ ,  $p<0.001$ )からである。さらに、入学直後に積極的モラトリアム以上であった者は、先にみた通り変化しやすいから、“高次地位の変化しやすさと、低次地位の変化しにくさ”と括することもできる。これはMarcia(1976)が、大学卒業6年後に30名の男子を追跡して見出した「高次地位の不安定性、低次地位の安定性」<sup>9)</sup>と同様の結果である。
- d. D-M中間地位は変化しにくいのではあるが、卒業年次の拡散地位者12名の過半(8名)が、D-M中間地位からの移行である。その意味でD-M中間地位は一層の拡散化の危険を孕むクリティカルな地位であって、その危険は、表8に見る通り男子において強い。
- e. 入学直後のD-M中間女子は、卒業年次に地位を改善する場合であっても、男子に比して積極的モラトリアム地位までの改善に留まりやすく、さらに、男子に比して、「達成的」地位までの移行が困難である(表9)。これは、D-M中間女子は男子よりも、大学期の中で危機の体験化ないしは危機の受容をしやすいが、その一方で、「達成化への動き」は、男子に比べて弱いことを意味する。即ち、仮説2(女子における強い危機体験と、達成地位への移行の困難)は、特に入学直後のD-M中間女子において明確に支持された。
- f. 拡散地位の殆どが卒業年次地位を向上させることである。もちろん、ここから大学期における拡散地位が無媒介に改善しやすいと考察するのは誤りであろう。我々の対象者が“大学生活における外的諸課題に対する社会-文化適応への志向が相対的に強い層”であることを考えると、か

かる社会－文化適応への構えが強い場合には、その構えを媒介に拡散地位からの改善が容易であることを示すものであろう。

- g. 入学直後拡散地位からの改善者の過半（19名中の11名；57.9%）はD-M中間地位への改善に留まる。拡散地位は改善しやすいとはいえ、「拡散的」地位からの脱出は困難なのである。拡散者における“改善”の内実が、拡散的な学生文化への順応であることすら示唆される。なお表8より、入学直後の拡散地位者における“改善のしやすさと「拡散的」地位からの脱出困難性”は、特に女子で明らかなが看取できる。男子では23.1%が卒業年次にも拡散地位に留まるのに対して女子は全員が拡散地位から改善しているが、その一方で、女子の66.7%はD-M中間地位までの改善に留まっているからである。
- h. 早期完了地位が極めて不安定である。入学直後の早期完了者のうち1名が卒業年次に同地位を維持したに過ぎない。但し、入学直後のD-M中間地位と比較すれば、維持者は有意に多い( $\chi^2=24.09$ ,  $p<0.001$ ,  $df=1$ )が、それ以外の地位との比較では維持者数に有意な差はなかった。
- i. 女子が男子に比べ、入学直後の達成地位を維持しにくく（表8）、「達成的」地位をも維持しにくい（表9）。さらに、「達成的」地位から「拡散的」地位まで低下する者も、女子で多くなる（表9）。また、前節の末尾で触れたように、入学直後地位の別を無視して、全体としての性別地位分布を見た場合、卒業年次の「達成的」地位が女子に多く、それに対して拡散地位は男子に多くなっていた（表7）。これらとe項、g項の指摘を併せると、女子の地位移行には、“地位連続体の両極（達成地位および拡散地位）から積極的モラトリアムないしはD-M中間地位へ”という、いわば、「中間帯への動き」が並存すると言える。
- j. 教育学部と他学部の地位移行については、教育学部では他学部に比して、入学直後達成地位者とD-M中間地位者のA-F中間地位への移行が少ないが（表8）、「達成的」「拡散的」という大枠で見ると差は消える（表9）。従って、学部別に見ても地位移行の基本動向は同じとおさえて良いであろう。仮説3（“教員養成学部における明確な「達成化への動き”）は、地位移行のレベルでは棄却された。

### Ⅲ. 総括と総合的考察

本稿では、卒業期の大学生にとっては、同一性達成か、少なくとも初期成人期の社会的役割に関する早期完了が、外的な発達課題として設定されているという観点から、大学生の入学直後時点と卒業年次の自我同一性を捉えた大数的追跡調査のデータを使用して、大学期における同一性の発達の状況の状況を記述し、大学期の意味を検討することを大目的とした。その際、同一性地位を領域別ではなく全体的地位（overall status）として捉える必要があること、「現在の投入」「過去の危機」「将来の希求」という3下位尺度得点の組合せから同一性地位を判定する「同一性地位判定尺度」（加藤 1983）が、この必要を充す技法として位置づけうることを、方法論的に吟味した上で、我々のこれまでの一連の報告を中心とする先行研究に依拠して、3つの仮説（仮説1：大学期における「達成化への動き」と「拡散化への動き」との併存拮抗。仮説2：女子における強い危機体験と、達成地位への移行の困難。仮説3：教員養成学部における明確な「達成化への動き」）

が提出され、その検証も目指された。記述と分析は、同一性地位判定尺度における下位尺度得点の全体（マス）的状況とその発達の変化、同一性地位の全体（マス）としての分布とその変化、入学直後地位が卒業年次にどう展開するかとの観点から見た地位移行、という3つのレベルで遂行された。

3つのレベルからの分析のいずれでも、大学期内部における「達成化の動き」が、マス・レベルでの危機体験の強まりをも含めて、繰り返し確認された。しかしその一方で、入学直後も卒業年次もD-M中間地位が過半数を占め、しかも卒業年次になってさえ達成地位が15%に達せず、早期完了以上の地位でみても30%に達しないというように、学校期の最終段階である大学期は、同一性に関する発達課題の完成にとって不十分な機能しか果していないことが示され、嘗て我々（豊嶋 1991 a）が、卒業年次大学生の動機づけ要因と衛生要因を分析して明示した、“大学を含む学校教育の破産”状況がここでも明らかにされた。

さらに、下位尺度の発達の変化の分析によって、入学直後と卒業年次の得点間には正の相関がある一方で、入学直後の高得点者は卒業年次にかけて得点を低下させやすい（即ち、“危機”体験化の弱まりと投入の構えの弱化）現象も見出され、また、地位移行の分析からは、D-M中間地位者はD-M中間に留まりやすく、その他の地位ではD-M中間地位に向かって移行していく動きがあることが確認された。加えて、D-M中間地位者にあっても、特に男子において、拡散地位へ下降していく動きが相対的に強いことも見出された。かくて、下位尺度得点の発達の変化と、地位分布の変化のレベルとから確認された「達成化への動き」の背景に「拡散化への動き」が併存することが示され、仮説1は明確に支持された。但し、入学直後の達成地位者とA-F中間地位者は、半数がA-F中間地位以上に止まるから、その意味では入学直後の高次地位者は、最も安定度が高い入学直後D-M中間地位に次いで、相対的な安定度が高くなってはいる。

他方、「拡散化への動き」の中核としての「D-M中間地位に向けた下降」と対応して、入学直後の拡散地位者にもD-M中間への移行者が多くなる。即ち、入学直後拡散地位者は改善しやすいのではあるが、その改善はD-M中間地位までに留まりやすく「拡散的」地位からの脱出が困難なこと、それは特に女子で明らかなることも知られた。

このように、D-M中間地位が圧倒的な主流派であるだけでなく、地位改善も下降もD-M中間地位に収束している。これが、加藤の分類方法（表2参照）が孕むバイアスによるものか、実態の反映なのかを吟味せねばなるまい。加藤においては、調査サンプルの下位尺度平均値(17.2~17.8) ± 1 S D (3.1~3.3)を地位分類の分割点に設定した（加藤 1983, 24頁）と思われるが、この設定では圧倒的多数がD-M中間地位に分類されるのは当然であり地位の実態を反映しない恐れがある、というのがバイアス論の根幹である。しかしこの問題は、次の二つの理由で、実態をかなり反映しているというのが我々の結論であるが、その第一は、入学直後の高得点者が得点を低下させやすい前述の現象が、卒業年次にもD-M中間地位が多いことと矛盾しないという、消極的理由である。理由の第二は、より積極的・具体的なものである。即ち、無藤の半構造的面接に準じた面接と加藤の尺度とを実施した山田（1991）が、面接で早期完了と評定された者延べ36名（主評定と副評定を独立させて扱ったので、延べ人数で見た。延べ人数計は180名）中の22名が加藤の尺度ではD-M中間地位に判定されたが、面接で拡散と評定された者80名のうち、59名がD-M中間地位に、12名が拡散地位に判定され、他の地位は二つの方法の間で80%以上の一致率をえたのである。要するにD-M中間地位の

実態は、早期完了を一部含むつつも、主流は拡散者であり、加藤の方法はD-M中間地位に関しては、むしろ“甘い”とさえ評しうる。さらに、我々は弘前大学の昭和52年コホートと59年（C59）および62年コホート（C62）との間の適応状況の比較から、表10を提出したが、これを要約すると、近年、学生文化が総じてcolleage culture (Clark et al.1966) の色彩を強め、同一性の拡散化ないし早期完了化が進行しているとまとめることができ、これも“D-M中間地位が事実としての主流である”との理解にとって、傍証となろう。

表 10. 「共通一次」安定期と複数受験再開期のコホートの適応状況における特徴

コホート	入 学 直 後	4 年 次
C 59 ; 「共通一次」 安 定 期	<p style="text-align: center;">陽 画                      陰 画</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・現状・現所属への満足と適応感 ←→ ・不満感の抑圧・直面回避</li> <li>・サークル活動と交友への関与の強まり → ・学業への関与弱化</li> <li style="padding-left: 100px;">↓</li> <li style="padding-left: 100px;">・サークルでは活動よりも交流を、交友では深さよりも狭く浅く</li> <li>・職業・資格重視の進路選択 ←→ ・安全主義</li> <li style="padding-left: 100px;">↓</li> <li style="padding-left: 100px;">・吟味を欠いた「生き方・進路確立」と再吟味の回避</li> <li>・生き方・人生観の進路選択 ←→</li> <li>・家族との密な関係と準拠 ←→ ・自立不全と早期完了化</li> <li>・特定活動にいれあげぬ〈バランス感覚〉 ←→ ・傾注対象の特定回避</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・満足感の深まり欠如</li> <li>・4年間を通した学業の自我周辺化</li> <li>・サークル・交友への関与とそこでの適応感は良化。しかし、自我支持機能は弱化</li> <li>・生き方・進路の確立感低下と模索意欲の弱化</li> <li>・家族の自我支持機能の強まり</li> <li>・4年間を通したコアレス化。同一性拡散</li> </ul>
C 62 ; 複 数 受 験 再 開 期	<ul style="list-style-type: none"> <li>・適応感の悪化（C 52 の水準へ回帰）</li> <li>・大学進学目的のあいまい化と大卒後進路展望の不明確化</li> <li>・サークル関与の急落</li> <li>・高校期・大学期の双方での学業の自我周辺化</li> <li>・進学進路決定過程での学力（偏差値）の主観的規整力が低下。興味・適性重視の強まり</li> <li>・コアレス化。同一性拡散</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・適応感回復</li> <li>・サークルのみならず交友への関与も急落</li> <li>・学部学業へは出席。教養部学業への回顧的評価の急落</li> </ul>

(出典：豊嶋 1991b, 137 頁)

D-M中間地位に収束する現象のメカニズムとしては、危機の十分な体験化が弱く、かといって投入を行わないわけでもない“ほどほどの危機とほどほどの投入”によって特徴づけられるD-M中間的な雰囲気文化が主流であるために、それが学生にとっての適応対象文化として機能すること、従って、D-M中間地位が文化適応としての位置を獲得し、適応過程を規制すること、かかる文化適応によって、社会的な安定感がえられること、などが考えられる。事実、かかる学生文化の中で、積極的モラトリアムの学生が社会的な不安定感を一層強め、〈模索〉価値から、colleage culture を享受する〈遊び〉価値に自我中核的価値を転換することを通して、自我支持をはかり、拡散的な主流派に同化していく事例が散見されるし（豊嶋 1991b）、より広く、大学生の適応過程やカレッジ・ソーシャリゼーションの過程において、マスとしての学生が中心的雰囲気文化に顕著に同化していく現象も見出されている（Toyoshima et al.1983）。

拡散的な学生文化は、本稿で見出された入学直後拡散地位者における「拡散からの改善しやすさ」とD-M中間地位からの脱出困難」現象、教育学部を特徴づけている「過去の危機」得点の有意な増加が他学部では認められない現象などの、説明仮説としても有効であろう。「拡散からの改善しやすさ」とD-M中間地位からの脱出困難」現象には、拡散的な学生文化への順応によって、拡散地位の強い不安への直面を回避でき拡散感が緩和される一方で、危機の体験化も回避されるという機制が関与しているであろう。「過去の危機」得点増加を巡る学部間の相違については、教育学部での規準的進路(教職)の存在、教育実習体験など、模索を促す制度的構造的な刺激が“模索と迷い”体験を喚起して、「過去の危機」得点を増加させるのに対して、他学部では、模索を促す制度的構造的な刺激に乏しいがゆえに、拡散的な学生文化の下で危機体験が阻害される、という理解が可能である。

教育学部における「過去の危機」得点増大と符合する現象が、卒業年次の地位分布の分析から導かれた。教育学部では、他学部 비해達成地位者が多く拡散地位者が少ないことである。このいずれも仮説3(教員養成学部における明確な「達成化への動き」)を支持する。その背景には、教育学部には、前出の制度的構造的な刺激とともに、“教職を含む就職試験対策に早くから取り組むべき”との規範がフォーマル・インフォーマルに成立しているという環境的規範的要因が関わっているであろう。かくて“教育学部における「達成化への動き」は、危機体験を促進する環境と、<就職試験準備への投入>規範とを媒介にもたらされる”との新仮説を提出したい。なお他学部でも勿論、就職は課題に違いないが、<就職試験準備への投入>規範が成立しているとは考えにくく、しかも本研究の対象コホートは、いわゆるバブル時代の、民間企業では採用試験の実施すら控えるほどの就職情勢の渦中にあったという時代要因もあったから、彼等にとって就職試験準備が重大な課題だったとは言えないのである。しかしその一方で、「達成的」地位(達成地位+A-F中間地位)と「拡散的」地位(D-M中間地位+拡散地位)という大枠で見た場合、学部差は消失し、むしろ他学部の方が「<達成的>化への動き」が明確であった。以上要するに仮説3に関しては、支持と棄却の両面の現象をえたのであり、今後、他のコホートによって新仮説の検証と仮説3それ自体の検証とははからねばならない。

さて、保留された仮説3とは対照的に、女子に関する仮説2(女子における強い危機体験と達成地位への移行困難)は、3つのレベルの分析全てで支持された。それに加えて、入学直後も卒業年次も男子に比して「過去の危機」得点が高いこと、D-M中間地位から積極的モラトリアム地位に移行する事例が男子に比べて多いこと、男子に比して拡散地位から脱出しやすいことが見出された。また、この仮説は、女子青年に同一性の課題以外に、親密性の課題、性役割同一性と職業的同一性との間の葛藤とが並存するとの指摘(Erikson 1968, 高橋 1986 1988, 山本 1988)から導かれたのであるが、女子における「達成地位への移行困難」に関しては、さらに別の要因の関与も推定できる。即ち、菅野(1981)、豊嶋(1991a)が指摘した“女子学生における学業への強迫”が、学業という外的課題へのコミットによる安定感をもたらし、それ以上の模索や全人的投入への志向が妨げられてしまうという機制である。

女子で認められた「拡散地位からの脱出しやすさ」は、教育学部でも認められ、女子の「達成地位への移行困難」と類似の「<達成的>化への動き」の弱さ」が教育学部で認められた。教育学部の場合、かかる傾向の背景要因として、我々は、先述した環境的規範的要因を推論したが、それらに対する適応も実は外的な課題に他ならないし、女子の学業強迫もまた外的課題への適応である。

とすれば、女子と教育学部の「拡散地位からの脱出しやすさ」と「達成あるいは＜達成的＞地位への移行困難」は、ともに、外的課題への社会－文化適応の構えからもたらされる、と抽象化して括ることができよう。さらに、繰り返して指摘してきた拡散的学生文化も、D-M中間地位以外の学生にとっては、外的な適応対象として迫ってくるであろう。こうして、地位の改善も抑制も、外的課題や規範・学生文化に対する社会－文化適応の構えを1要因として生じると考えられる。そして、入学直後拡散地位者の86.4%が卒業年次には拡散から改善している事実の背景にも、この社会－文化適応への構えが想定できたのである。即ち、女子と教育学部に認められた先述の傾向をもとに拡散地位者が無媒介に改善しやすいと推論するのは誤りであって、我々の対象者全体における＜相対的に強い、社会－文化適応への構え＞を媒介要因とした次のメカニズムを仮説すべきであろう。それは、拡散地位であっても社会－文化適応への構えが強ければ、所与の外的課題や拡散的學生文化への適応を通して、改善がもたらされるという機制である。

女子における「達成地位への移行困難」と軌を一にして、全対象者のマス・データでは、「現在投入」と「過去の危機」得点は増加していくのに、「将来の希求」には得点増が認められずに標本レベルでの減少さえ観察された。これについては卒業年次の学生にとっての危機も投入も、大学期の過ごし方、学生生活での役割取得のあり方という水準でのそれであり、就職試験準備の水準でのそれに留まりがちであって、卒業後成人期の生き方や生活の展望といった、本来の将来展望の水準に焦点づけられた危機－投入ではないことによると解された。つまり、学生の生活空間構造においては、過去から現在までの水準と未来水準、学生期と卒業後期が明瞭に分離され、前者の枠の中でのみ危機と投入が体験されやすいのかも知れないのである。

このように、生活空間構造の分離とそれに対応した危機－投入の内的枠組とを考慮に入れると、一見論理矛盾でありこの尺度の妥当性を疑わせる現象<sup>10)</sup>にも説明がつく。その現象とは、＜極度＞<sup>11)</sup>の危機を体験したはずの達成地位者が、後に、危機体験が＜極度＞に弱かった早期完了に移行してしまっている現象に端的に現れており、また、＜極度＞の危機をこえ＜極度＞に投入していた者が、後に、半数近くが拡散化してしまう現象も、一見考えにくいことではある。しかしこの現象はMarcia (1976)の大学卒業後の追跡的面接調査でも見出され、学生期の内部に関する調査に限っても、小沢(1986)、小沢ほか(1988)の追跡面接でも出現しているから、尺度の問題ではない。一般にかかる一見した論理矛盾の現象が生じるのである。というのは、青年・学生が、過去から現在までの水準で生きており、未来水準の諸領域を生活空間構造の中で分離し周辺部に疎外しているとしたら、未体験の重大な出来事に会ったり、予想外の役割への自我中核的関与や自我中核的領域の崩れ・再編が迫られることによって、それまでは危機と認知していたエピソードの危機性が薄められたり、投入対象の脱価値が生じるのは、ありがちなことだからである。同一性地位のポジティブな移行もネガティブな移行も、同一性の発達も退行も、生活空間構造のこのようなダイナミックな変動と連動してもたらされると我々は捉えたい。要するに、論理矛盾と見るのは単なる形式論理に過ぎない。

このような理解に基づけば、我々のこれまでの地位移行研究(豊嶋ほか 1990a, b 1992)と今回の結果において、D-M中間地位以外の地位に維持者よりも移行者が有意に多く、一般に学生の同一性地位が移行しやすかったのは、むしろ当然と思われる。そして、青年期から成人期に目を転じると、岡本(1994)は、一旦形成された同一性が崩れ、再び達成化に向かうサイクルが反復されなが

ら、次第に、より高次の達成に向かうとする、成人期自我同一性の「ラセン的発達モデル」を提出している。我々の一連の同一性研究が明らかにした、大学期内部における高い頻度の地位変動からは、大学期内部にもかかるラセン的移行がありうると考えられる。今回調べられた地位が、大学期への参入時から終期にかけてラセン的に転変してきた同一性地位の、両端の姿を捉えたものに過ぎない可能性もある。調査回を増やした追跡が必要となろう。

以上本章ではこの研究でえられた知見の羅列ではなく、中層接近的社会心理学の視点をも加味して全体像を構造化した考察と、総括とを提示した。このプロジェクトの次の課題は、今回の対象コホートと入れ替わって入学してきた平成3年入学コホートに対する完了済みの調査データによって、今回の分析でえられた知見を追試すること、コホート差から、大学期における同一性の発達の变化の時代差を検出し、学生文化の変容を記述すること、一部発表済み（豊嶋 1995a）の、同一性発達を予測させる先行の生活空間構造と同一性発達を促進する教育－学生相談方略を詳しく検討すること、そして、ラセン的移行仮説を検証することにおかれる。この最後の課題に関しては、我々は既に、1年次終了時点、2年次春、3年次春、卒業年次春と4回に亘って同一性を追跡した未整理の大数的資料と、入学直後、1年次夏期休暇直前、1年次終了時、そして2、3、4年次春と、計6回に亘り追跡したやはり未整理の大数的資料を蓄積しているので、その検証は比較的容易であることを付記しておきたい。

## 註

- 1) 達成地位と判定された者は、Marcia (1966) に準じた半構造的面接に基づく無藤 (1979) においては、3・4年次男子の「全体的同一性」で46%、加藤 (1983) の同一性地位尺度に基づく豊嶋ほか (1990a, b 1992) と豊嶋 (1992 1995a, b) では、4年次男子で12.9~14.3%、4年次女子で11.8~12.5%、都築 (1993) では4年次男女計で30.0%に留まる。
- 2) 平成3年入学コホートのデータを使用した入学直後から卒業年次への地位移行の記述、移行の予測要因の抽出、それに基づく学生相談方略の検討は豊嶋 (1995a) で概述したが、その詳細は別途発表される。
- 3) 後出のD-M中間地位及び同一性拡散地位。
- 4) 人文学科と経済学科とからなる人文学部・理学部・農学部の3学部。医学部はI-2節で触れられる理由から、分析の対象外。
- 5) 無藤より私信 (1990.6) にて教示をえた「自我同一性地位評定のためのマニュアル」による。
- 6) 加藤 (1983) の地位分類法には難点がある。分類に際して下位尺度得点の平均値±1SDを分割点にしていることの妥当性の問題と、地位面接でF (早期完了) 評定をえた者の過半数が加藤の方法ではD-M中間地位に分類された (山田 1991) ことに示される、FとD-Mの間の弁別力の問題である。しかし本稿ではこの問題には立ち入らない。加藤の尺度と分類法による研究がその後一定の評価をえていること (例えば、都築 1993)、堀ほか (1994) に自我同一性測定尺度の一つとして収載されていることとをもって、全体的地位を捉える代表的尺度と捉えておく。なお、山田の結果は、本稿Ⅲ章で具体的に紹介される。
- 7) 2時点での調査のいずれか一方のみで有効資料を提出した者をも含めた地位分布状況は、本稿の分析対象者の状況に比べてより大学生母集団に近いものと位置づけうるが、昭和62年コホートのそれは豊嶋 (1992 1995b)、平成3年コホートのそれは豊嶋 (1995a) を参照のこと。
- 8) 教育実習体験が教職志望の冷却効果を持つことは豊嶋 (1983) によって示されている。
- 9) 但し、Fと積極的モラトリウム地位 (M) のどちらがより拡散的かには、論議の余地がある。Marcia (1976, p148) の場合、モラトリウムを達成地位とともに「高次の地位」、早期完了を拡散地位とともに「低次の地位」と記述しているが、本稿ではFにおける高度の投入性とMにおける投入対象の未決定とに注目して、前者がより達成方向にあると位置づけておく。
- 10) 例えば、豊嶋 (1995a) のデータに対する小柳 (香川大学保健管理センター) の次のコメントも、この点を衝いている。「(入学直後の) 自我同一性達成が4年次にいたってD-M地位になったり同一性拡散になったりするのは論理矛盾だ。いったん確立したものがまた崩れて考え直すというのはある程度あり得るが、半数近くがモラトリウムと同一性拡散になってしまうというのは、尺度としてちょっと危ない」(徳田 1995, による要約)。
- 11) ここで<極度>と表現したのは、平均値±1SDを分割点にした地位分類法と表2から明らかのように、危機体験強として積極的モラトリウムに判定されるには、平均的に言えば「過去の危機」下位尺度を構成する4つの6点尺度項目の全てで5点以上をとらねばならず、回答の中間化傾向が避け難いこの種の調査票では、それは極めて特異になるからである。

## 文 献

1. Clark, B. R. & Torrow, M. 1966, The organizational context, Newcomb, T. M. et al. (ed.) "College Peer Group" Aldine, 17-70.
2. Erikson, E. H. 1968, "IDENTITY :YOUTH AND CRISIS" Norton.
3. エリクソン, E. H. : 小比木啓吾訳編 1973, 「自我同一性-アイデンティティとライフサイクル-」 誠信書房 (Erikson, E. H. 1959, "IDENTITY AND THE LIFE CYCLE" International University Press).
4. 福島 章 1994, 日本人のアイデンティティ-緊急課題ではないアイデンティティ形成-, ころの科学 53, 28-32.
5. 堀 洋道・山本真理子・松井 豊 1994, 「心理尺度ファイル-人間と社会を測る-」 垣内出版.
6. 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.
7. Marcia, J. E. 1966, Development and validation of ego-identity status, Journal of Personality and Social Psychology 3(5), 551-558.
8. Marcia, J. E. 1976, Identity six years after: a follow-up study, Journal of Youth and Adolescence 5(2), 145-160.
9. Meilman, P. W. 1979, Cross-sectional age changes in ego identity status during adolescence, Journal of Developmental Psychology 15(2), 230-231.
10. 森岡正芳 1989, 自我同一性危機, 月刊生徒指導 19(13), 46-51.
11. 無藤清子 1979, 「自我同一性地位面接」の検討と大学生の自我同一性, 教育心理学研究 27 (3), 178-187.
12. 無藤清子 1994, 青年期とアイデンティティ, ころの科学 53, 47-51.
13. 岡本祐子 1994, 「成人期における自我同一性の発達過程とその要因に関する研究」 風間書房.
14. 小比木啓吾 1978, 「モラトリアム人間の時代」 中央公論社.
15. 小比木啓吾 1979, 会社の中のモラトリアム人間, 小比木 「モラトリアム人間の心理構造」 中央公論社, 27-47.
16. 小沢一仁 1986, 同一性の地位移行と発達課題, 日本教育心理学会第28回総会発表論文集, 350-351
17. 小沢一仁 1987, 2年後の追跡調査による大学生と社会人の同一性地位の移行, 日本教育心理学会第29回総会発表論文集, 486-487.
18. 小沢一仁・高木秀明 1988a, 追跡面接による青年期の同一性達成過程における葛藤の焦点, 横浜国立大学保健管理センター年報 8, 30-44.
19. 小沢一仁・高木秀明 1988b, 同一性地位移行の追跡研究についての展望及び同一性地位移行モデルについての考察, 横浜国立大学教育学部紀要 28, 69-85.
20. 菅野泰蔵 1981, 留年問題を探る(Ⅱ), 学生相談室報告(学習院大学) 5, 3-34.
21. 高橋浩行 1986, 女子大学生の自我同一性地位と同一性形成, 親密性の発達, 性役割志向,

Adonis-Health (福井大学保健管理センター年報) 8, 51-66.

22. 高橋浩行 1988, 同一性と親密性の危機の解決における性差-自我同一性地位のRasmussennのEISによる併存的妥当性の検討-, 教育心理学研究 36(3), 210-219.
23. 高橋浩行 1991, 同一性地位アプローチによる自我同一性の検討, Adonis-Health (福井大学保健管理センター年報) 14, 43-51.
24. 徳田完二 1995, シンポジウム I 討論の要旨(シンポジウム「大学の機構改革と変容する学生相談」), 第28回全国学生相談研究会議・学生相談旭川シンポジウム報告書, 27-29.
25. 豊嶋秋彦 1983, 大学生の職業的社会的化(3)-教育学部4年次学生における教職志望の変遷との関連を中心にして-, 東北心理研究 33, 2-3.
26. 豊嶋秋彦 1991a, 学校期における適応要因と非適応要因-卒業年次の大学生の場合-, 弘前大学保健管理概要 13, 7-30.
27. 豊嶋秋彦 1991b, 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 No.293)」 至文堂, 135-147.
28. 豊嶋秋彦 1992, 集団・学級・文化づくり, 菊池・清編「子どもの発達と学校生活」 新曜社, 110-124.
29. 豊嶋秋彦 1995a, 大学生期の発達課題をめぐって, 第28回全国学生相談研究会議旭川シンポジウム報告書, 11-14.
30. 豊嶋秋彦 1995b, 働く若者の生活と危機, 寺田・岡堂監: 菊池編「おとなのメンタルヘルス・エッセンス 働くこと, 楽しむこと」 日本文化科学社, 59-84.
31. Toyoshima, A., Sei, T. and Yoshino, H. 1984, A socialpsychological study on the college socialization before and after the national-wide change of the entrant selection system, .Tohoku Psychologica Folia 43, 91-104.
32. 豊嶋秋彦・芳野晴男・清 俊夫・細川 徹 1985, 大学新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 9, 1-25.
33. 豊嶋秋彦・芳野晴男 1990a, 大学生におけるアイデンティティ地位の発達の变化と援助, 第27回全国大学保健管理研究集会東北地方研究集会報告書, 15-17.
34. 豊嶋秋彦・遠山宜哉・芳野晴男 1990b, 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, 50-51.
35. 豊嶋秋彦・芳野晴男・遠山宜哉 1992, 自我同一性の発達の变化と学校教育・教育相談, 弘前大学保健管理概要 12, 21-33.
36. 都築 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.
37. Waterman, A.S. and Waterman, C.K. 1971, A longitudinal study of changes in ego identity status during the freshman year at college, Developmental Psychology 5(1), 167-173.
38. Waterman, A.S., Geary, P.S. and Waterman, C.K. 1974, Longitudinal study of change in ego identity status from the freshmen to the senior year at college, Developmental Psychology 10(3), 387-392.
39. 山田哲史 1991, 大学生の自我同一性地位の発達の測定と検討, 弘前大学教育学部平成2年度

業論文（未公刊）

40. 山本里花 1988, 女子学生の自我同一性に関する研究－自我の二指向性の観点から－, 教育心研究 36(3), 238-248.
41. 芳野晴男 1990, 1年次から4年次への同一性地位の変遷からみて（シンポジウム「変動する大学環境における新たな学生相談と大学教育をめぐって」）, 第23回全国学生相談研究会議・学生相談弘前シンポジウム報告書, 153-155.