

大学一年生にとっての「自分探し」とは何か？

～初年次教育としての自己発見授業とアイデンティティの模索～

仲 野 好 重 桜 本 和 也

要 旨

大学の初年次教育の一環として「自分探しの心理学」という科目を位置づけ、それを履修する大学一年生の自己認識に対する精神的变化を量的および、質的に分析することを目的においた。関西にある共学の四年制大学で上記の科目を履修している大学一年生100名に対し、学期の初めと終わりに、①自己肯定意識尺度、②自己受容測定尺度、③多次元自我同一性尺度を実施した。また、毎授業の終了時に、学生は授業内容に即したコメントメモを提出し、その日の授業で学んだことがらを中心に、自己の内面を見つめる機会が与えられた。これらの3尺度の結果とコメントメモの内容から、学生たちの自己意識の変容を分析した。まず3尺度すべてにおいて、授業開始時に比べて終了時では、平均値の有意な上昇が認められた。すなわち、本講義を受講した学生たちは、自己肯定意識、自己受容、及び自我同一性の形成において有意に促進されたと考えられる。その要因はこの授業だけにあるのではなく、学生生活におけるさまざまな体験が複合的に作用していると考えられるが、自分探しに焦点をあてた授業内容が何らかの精神的变化の契機になっていたのかもしれない。また、コメントメモから得られた質的データは、学生の心の動きを詳細につかむ助けとなっており、自己の肯定的側面の発見や自己受容がうながされた授業の直後には、大きな心理的变化を示す学生が多数存在していた。

キーワード：大学生、アイデンティティ、自己受容、自己肯定感、自分探し

I. はじめに

1. 背景

18歳人口の減少に始まり、2007年を境に大学全入時代の到来が叫ばれ、生涯学習の旗印の下、多様な人生背景を持った人々が大学教育へ大きな期待を寄せ始めている。日本の高等教育機関は環境面および内容面の双方において著しい変化を社会から求められ、またその要請に応えるために日々奮闘しているといってもよいだろう。一方で、入学者が中途退学せず学業維持に努めている状況を測るリテンション率は、多くの大学において喫緊の課題となっている。入学した大学に対して学生たちは、在籍する価値をどこに見出すのであろうか。また、大学の卒業証書を手にすることは学生にとってどのような意味を内包しているのであろうか。今この時であるからこそ、正面から取り組み、考えてみなくてはならない問いであろう。

筆者らは、大学一年生対象の「自分探しの心理学」を担当する中で、さまざまな題材を用いた自己発見授業の展開を試みてきた。この初年次教育としての自己発見授業が学生に対して、大学での授業（クラス内活動）の面白さを提供し、学びの満足感を経験させ、更には新たな自己の側面との出会いを促す授業となるよう模索を続けてきた。2007年度から開講したこの授業において、筆者らが今までに経験してきたことは、1) 学生一人ひとりが「分かった」「納得できた」と感じる体験を積み重ねることにより授業への取り組み方に大きな変化が生じる、2) 学生一人ひとりを名前前で呼ぶような関係を構築できれば、レポートや試験への取り組み方が変わる、3) 学生一人ひとりの成長や肯定的な変化に対して教師が敏感に気づき助言や励ましを与えることで授業への参加度や教師への親しみが増す、さらに4) 授業を通して自己肯定感や自己受容感を醸成できれば、学ぶ存在としての自己に対して自信が芽生えてくる、などである。

以上の経験から、上記の学生における態度や意欲に関する質的变化に深く関与している要因を探求し、それらを何らかのシステムとして形作り、教授法や授業展開の技術・手法の確立を試みる事ができれば、学生のリテンション率の向上に寄与できるのではないかと考える。同時に、これらのことを可能にするためには、学生が自らの学生生活に意味を見出し、自分の進む方向性を発見し、自分自身への自信と自己肯定感を育てることが必要条件になるであろう。

本稿で報告する研究の目的は、1) 自分探しの心理学を履修した学生の質的变化を客観的指標を用いて評価すること、2) 授業内容や指導方法と学生の変化の関連性を明らかにすること、の2点である。

2. 講義概要

以下の表1は「自分探しの心理学」の講義概要である。筆者らは第一回目の授業から、最終回の授業まで、全15回において下記のテーマ、授業内容、ねらい、作業を念頭に置き授業を行った。

表1 講義概要

講義概要	
内容	第1回：パーソナリティの心理をみる—人格検査法— 個々に備わるパーソナリティ(人格)について、類型論(クレッチマー)や特性論(ギルフォード)、構造論(フロイト)等の専門の見地から理解を深める。また心理学で用いられている性格理解のための心理検査について学ぶ。
ねらい	実際に心理検査を用いて受講者自身の価値観や自己評価などの自己像の把握を促す。
作業	TST (20投法：「私は誰だろうか?」という自分自身への問いかけを20回施行する検査)
内容	第2回：心のなりたち—交流分析とエゴグラム— 心全体のまとめ役のように想定される「自我」の働きを研究した理論である交流分析を用い、対人関係のパターン分析を通して自分自身の自我状態の傾向を知ることが目的とする。
ねらい	よりよい社会生活に役立てるよう、対人的交流パターンを分析し自己理解を深める。
作業	エゴグラム(質問紙に回答し、個々に備わる5つの自我状態のバランスを明らかにする検査)
内容	第3回：自分を見つめる—自己評価— 自分自身の評価である自己評価は単に「高いから良い」「低いから悪い」という意味だけではなく、どの様な基盤から形成されているのかについて自分自身の気づき、把握を目的とする。
ねらい	安定した生活を送る上で自身の存在に価値を見出し、自己の可能性への気づきを促す。
作業	自己評価チェックリスト(現実自己・理想自己・他者評価の3側面から自己評価の有り様を把握する検査)
内容	第4回：自己をつかむ—自我同一性— 青年期の発達課題とされる自我同一性の形成について、エリクソンやマーシャの提唱した理論を基にして、「自分とは何か?」「自我同一性(アイデンティティ)とは何か?」という核心的問いに迫る。
ねらい	「私が私らしく生き続けるために、何を選択し、何にかかわっていけばよいのか」という問いとの対峙。
作業	自我同一性測定尺度(12個の質問に回答し、6段階に分類された自己のアイデンティティ地位を判定する検査)
内容	第5回：「7年後の私、14年後の私」 当時、幼児期の真っ只中にいた子どもたちが、学童期、青年期を経て変わりゆく姿について、人間の発達過程に縦断的なアプローチで迫ったドキュメンタリー。
ねらい	視覚的に幼児期・学童期・青年期といった時間に触れ、変化を遂げるプロセスを感じ取る。
作業	DVD「7年後の私、14年後の私」

内容	第6回：自己をいかすー自己実現ー しばしば耳にする「自己実現」について代表的な学者として挙げられるユングやマズロー、そしてロジャーズなどの定義に触れ、人間が自己に備わるそれぞれの可能性を発揮して生きていくことの意味を考える。
ねらい	現在の生き方について自己の可能性を発揮し、その可能性に向けて生きようとしているのかについて振り返る。
作業	自己実現傾向質問紙（人間に共通する15側面から自己の可能性を実現している度合いを判定する検査）
内容	第7回：中間のふりかえり 本講義で用いたテキストについて、ここまで学んだ内容を網羅した筆記問題に取り組む。
ねらい	ここまでの学びを通して、もう一度自分自身の歩みを確認する。
作業	第1回から第6回までの理解度をはかるためのふりかえりのテスト
内容	第8回：アンジェラ・アキー手紙ー DVDを鑑賞する中で心にわきあがった想いを文字に起こす。そして未来への自分に宛てた手紙を綴る。
ねらい	大きく年齢の変わらない中学生の姿に視覚的に触れることで、自分自身を顧みる機会を作る。
作業	DVD「続・拝啓 十五の君へ アンジェラ・アキと中学生たち」（2008.9.18 NHK放送分）
内容	第9回：対人態度を知るー基本的対人態度ー 豊かなバランスのとれた対人関係を構築する上で各々が持つ対人態度（人とかかわる際の姿勢）は、非常に重要な要因にあたる。常日頃の自分と他者との関係性を中心に据え分析を行う。
ねらい	自分自身の対人関係の特徴を検討し、これまでと、そしてこれからの対人関係を目を向けて考える。
作業	基本的対人態度測定インベントリー（「依存・親和」「敵対・指導」「孤立・独創」の3側面のバランスから対人態度を判定する検査）
内容	第10回：人へのとまどいー対人不安ー 日本人に多い対人恐怖症をはじめとした対人不安のメカニズムについて、親子関係や養育環境の観点から、自分自身のシャイネス（内気）の程度や要因についての振り返りを行う。
ねらい	多かれ少なかれ全ての人間に共通するシャイネスについて、性格特性の一因とされる認識の促進。
作業	シャイネス尺度（25個の質問に回答し、シャイネスの度合いを判定する検査）
内容	第11回：人とのかかわり方ー社会的スキルー 私たちが他者との間に円滑な対人関係を開始・維持する上で有用な行動とされる「社会的スキル」を学習し、日々の生活に活かすことのできる知識・技術を学ぶ。
ねらい	自分の対人関係について、スキルという具体的行動の視点から振り返る機会を持つ。
作業	社会的スキル尺度（他者との関係を開始・維持、自己主張の3領域におけるそれぞれの度合いから判定する検査）

大学一年生にとっての「自分探し」とは何か？

内容	第12回：心とからだの健康—ストレスとストレスコーピング— 一億総ストレス時代ともいわれる現代社会におけるストレスの特徴・種類・身体反応を再認識し、ストレスに対する対処（ストレスコーピング）について考える。
ねらい	避けて通ることのできないストレスと向き合い、上手な付き合い方を考える。
作業	ライフイベント・スケール&ストレス性格チェックリスト(個々のストレス状態や耐性の度合いを把握する検査)
内容	第13回：わたしと家族—親子関係—わたしの子ども時代—乳幼児期と母子関係— 「家族」という集団は私たちが誕生後に最も早く属する人間関係である。現代における家族が、どの様な意味を持つものであるのかについて家族周期(家族ライフサイクル)を基準にして検討する。
ねらい	親の子どもでもある自分と、子どもの親になる未来の自分の双方向から親子関係を捉える。
作業	親子関係尺度&幼児期の幸福度チェックリスト(現在に至る過程に目を向け、親子関係の在り方を把握する検査)
内容	第14回：わたしのドラマ—人生脚本— “人生”という舞台の主演であり監督である自分自身が、どの様に演じ、描かれているのかについて、普段意識できない無意識の心の動きを見つめ返すことで、改めて自分の脚本を見直す機会を持つ。
ねらい	繰り返し自己を分析し練習することを通して、最終的に自他肯定の人生態度を身につける。
作業	脚本分析(自分の中にどの様な「脚本」が描かれているのかについて、両親との関係性から振り返る検査)
内容	第15回：学期末のまとめ 本講義で用いたテキストについて、ここまで学んだ内容を網羅した筆記問題に取り組む。
ねらい	本講義における学びを通して獲得できたこと、できなかったことを今一度顧みて、自分自身の歩みを再確認する。
作業	第8回から第14回までの理解度をはかるためのまとめのテスト

Ⅱ. 方法

1. 調査対象者

関西地方にある〇大学に在籍し、「様々な手法を用いながら、自己を探求する」ことを目的とした心理学の講義を受講する大学生100名（男性44名、女性56名）を調査対象者とした。

2. 調査方法

第一回目の授業時、及び最終回の授業時、計二回において、授業時間内に質問紙調査を実施した。質問紙を配布するにあたり、本研究の主旨、及び個人情報の保護について

口頭で説明を加え、本研究への協力を要請した。第一回目の回答者は143名、第二回目の回答者は133名であった。その後、データを整合し、計二回すべての質問紙調査に回答した100名のデータを研究対象として定めた（有効回答率；69.9%；75.1%）。

また授業時間中に、毎回、テーマに沿った課題をB5用紙1枚に記入させ、退室時に提出を求めた（同講義においてはコメントメモと称しており、以下そう呼ぶ）。コメントメモは回収後、コピーを作成し、原本は翌週の授業時に返却した（学生自身の学習内容の振り返りのため）。これらのコメントメモに記述された内容に着目して、学生の質的变化を分析した。

3. 調査期間

2008年9月～2009年1月。質問紙調査に関しては、第一回目は9月、第二回目は1月に実施した。また、コメントメモは第一回目の授業時から最終回の授業時まで、計12回にわたって記入させた。なお、中間・学期末時等はまとめテストや特定の課題への取り組みのためコメントメモの提出はなしとした。

4. 調査内容

平石（1990b）により、青年期における自己肯定意識の発達のあるり方を検討するために作成された自己肯定意識尺度を採用し、「自己受容」、「自己実現的態度」、「充実感」、「自己閉鎖性・人間不信」、「自己表明・対人的積極性」、「被評価意識・対人緊張」の六領域に則した計41項目を用いた。評定は“あてはまる（5点）”～“あてはまらない（1点）”の5段階評定で実施した。

沢崎（1993）により、「ありのままの自分をそのまま受け入れている状態」とされる自己受容の個人差を測定するために作成された自己受容測定尺度を採用し、「身体的自己項目」、「精神的自己項目」、「社会的自己項目」、「役割的自己項目」、「全体的自己項目」の五領域に則した計35項目を用いた。評定は“それであつたよ（5点）”～“それではあつたくないやだ（1点）”の5段階評定で実施した。

谷（2001）により、同一性の感覚を多次元から測定する多次元自我同一性尺度を採用し、「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」の四領域に則した計20項目を用いた。評定は“非常にあてはまる（7点）”～“全くあてはまらない（1点）”の7段階評定で実施した。

上記の三尺度を組み合わせて質問紙を作成した。なお、実際に使用した質問紙の質問項目は、各尺度内においてランダムに並び変えて実施した。

5. 分析の手順

(1) 量的観点—質問紙調査—

- ① 質問紙調査により収集されたデータのすべてをExcelへ入力した。
- ② 学籍番号による照合を行い、データを整合した。
- ③ 統計解析ソフトSPSS ver.15を用い、 t 検定、相関係数などの統計手法により分析を行った。

(2) 質的観点—コメントメモ分析—

- ① 教師から出される課題についてコメントメモを作成し、退室時に回収を行った。
- ② 上記の質問紙調査により抽出された、「自己肯定意識」、「自己受容」、「自我同一性」の三側面において、各領域値の上昇、及び下降に有意な差が生じているケース（本研究では領域値の平均値の2倍を上限・下限と定める）に着目した。
- ③ 今研究では上述のように三つの異なる側面の変化をみるため、三種類の尺度を用意し実施した。その結果、一つ以上の尺度において得点が有意に上昇した学生を「A群」とし、一方で、一つ以上の尺度において、得点が有意に下降した学生を「B群」とし、計2グループに分類を行った。
- ④ 2群に分類を行った学生のコメントメモに着目して、キーセンテンスを抽出し、カテゴリ分類を行った。
- ⑤ キーセンテンスとして抽出するコメント内容については、それぞれ分類を行ったデータの照合を繰り返し、一定の水準を保持し抽出作業を行った。
- ⑥ 内容分析を進める中で、さらに「B群」のコメントメモに着目し、その中で、「現状の自分を変える必要がない」と認識している学生を、新たに「C群」として分類した。
- ⑦ コメントメモの分析を通して、A、B、C群の、計3群にグループを分類し、それぞれの群に属する学生の傾向を明らかにするために検討を行った。

Ⅲ. 結果と考察

下記は質問紙調査で得られたデータを基にしての量的観点、及びコメントメモをもとにしての質的観点の二側面から抽出した結果である。

1. 量的観点からの分析について

(1) 本講義を通して学生に生じた変化

表2 記述統計

	度数	範囲	最小値	最大値	平均値		標準偏差
	統計量	統計量	統計量	統計量	統計量	標準誤差	統計量
自己肯定 (前)	100	73	99	172	128.23	1.416	14.161
自己肯定 (後)	100	64	97	161	132.21	1.284	12.840
自己受容 (前)	100	109	59	168	111.44	2.292	22.917
自己受容 (後)	100	117	50	167	115.26	2.459	24.594
自我同一性 (前)	100	99	35	134	78.49	2.288	22.878
自我同一性 (後)	100	110	26	136	86.81	2.345	23.445
中間のまとめ	100	59	21	80	62.39	1.472	14.720
学期末のまとめ	100	58	40	98	72.99	1.471	14.712

表3 第一回目の授業時及び最終回の授業時における *t* 検定の結果

	第一回目の授業時	最終回の授業時	<i>t</i> 検定
N=	100	100	
自己肯定意識	128.23 (14.161)	132.21 (12.840)	<i>t</i> (99) = -3.561**
自己受容	111.44 (22.917)	115.26 (24.594)	<i>t</i> (99) = -2.508**
自我同一性	78.49 (22.878)	86.81 (23.445)	<i>t</i> (99) = -4.790**
試験間得点	62.39 (14.720)	72.99 (14.712)	<i>t</i> (99) = -8.814**

** P < .01

上記の表2は質問紙調査で得られたデータを基にした記述統計である。平均値の統計量から、第一回目の授業時に比べて最終回の授業時において、すべての得点が上昇していることが示された。

- ① 表2の結果より、本講義を受講した際に生じる変化を明らかにするため、*t*検定を行った結果、全ての側面において1%水準での有意差が検出された(表3)。
- ② 従って本講義を受講した学生は、自己肯定意識、自己受容、及び自我同一性の形成が有意に促されたことが明らかとなった。
- ③ また、中間テストと学期末のまとめテストの間には、1%水準での有意差が認められた。これは、本講義を通して生じた「自分探しの心理学」への取り組みの変化と、授業内容の理解度における肯定的変化として考えられる。

(2) 各尺度間における関係性

表4 第一回目の授業時における各側面の相関結果

	自己肯定意識	自己受容	自我同一性	中間試験
自己肯定意識	—			
自己受容	.327**	—		
自我同一性	.430**	.598**	—	
中間試験	-.022	.140	-.051	—

**相関係数は1%水準で有意(両側)

表5 最終回の授業時における各側面の相関結果

	自己肯定意識	自己受容	自我同一性	期末試験
自己肯定意識	—			
自己受容	.547**	—		
自我同一性	.591**	.706**	—	
期末試験	-.142	.046	-.058	—

**相関係数は1%水準で有意(両側)

上記の表4、5の相関係数の結果は、自己肯定意識、自己受容、自我同一性の間に、それぞれ正の相関があることを示している。

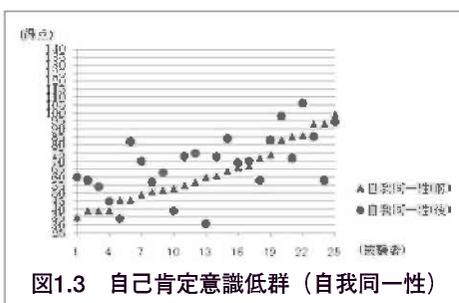
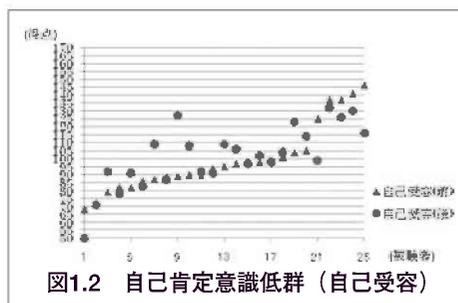
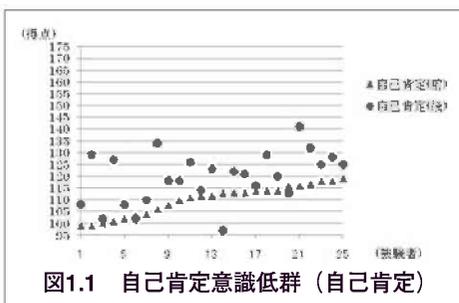
- ① つまり上記の三つの尺度から抽出された自己肯定意識、自己受容、自我同一性の3側面は、相互に関連しあう概念であることが明らかとなった。
- ② この結果から、ありのままの自分を肯定的に受け止めている学生は、自我同一性の形成も促される傾向があることが示唆された。
- ③ 自我同一性の形成を促す上で、自分自身を肯定的に捉えて、ありのままの自分を受け入れることが重要な要因であることが明らかとなった。

(3) 自己肯定意識低群について

表6 「低群」の受講前後における t 検定の結果

	第一回目の授業時	最終回の授業時	t 検定
N=	25	25	
自己肯定意識	110.08 (6.474)	119.52 (10.848)	$t(24)=-4.612^{**}$
自己受容	99.60 (21.413)	101.40 (19.504)	$t(24)=-.601$ N.S.
自我同一性	62.56 (18.815)	67.64 (19.048)	$t(24)=-1.459$ N.S.

** P < .01



上記は第一回目の質問紙調査において、自己肯定意識尺度得点が120点未満の学生に生じた変化を示したものである。本研究においては、25名 (25%) の被験者が本群に分類された。本稿においては「自己肯定意識低群」とし、以下「低群」と呼ぶ。

- ① 「自分探しの心理学」を受講する前後において、自己肯定意識においてのみ1%水準での有意差が検出された (表6)。従って「低群」に属する学生は、本講義を受講したことで、自分自身に対して肯定的意識が形成されたことが明らかとなった。
- ② 一方で、自己受容と自我同一性の2側面においては、 t 検定による有意差は検出されなかった。特に、自己受容の側面においては、ほとんど変化の見られない結果であった (表6・図1.2)。つまり受講の前後において、自分自身の存在を受け入れる体勢に、大きな変化が生じていないことが考えられる。
- ③ 有意差が検出されなかった自我同一性についても、自己受容の程度に変化が生じな

大学一年生にとっての「自分探し」とは何か？

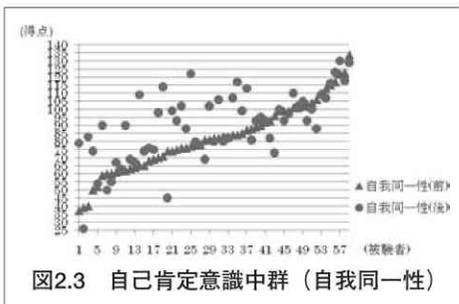
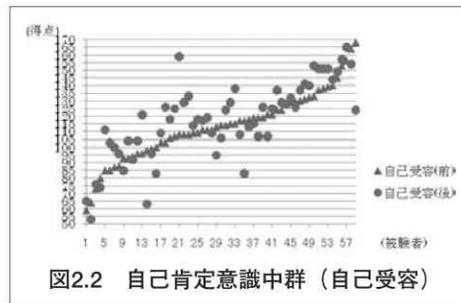
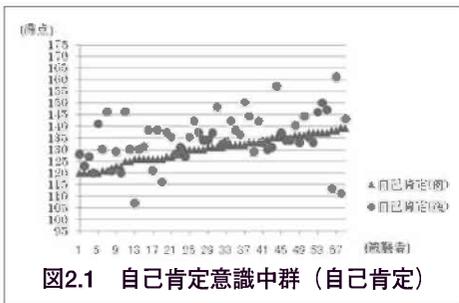
かった結果は、上述の自己受容と関連性の深いことがらであると考えられる。

(4) 自己肯定意識中群について

表7 「中群」の受講前後における t 検定の結果

	第一回目の授業時	最終回の授業時	t 検定
N=	59	59	
自己肯定意識	130.07 (5.656)	134.32 (10.507)	$t(58)=-3.237^{**}$
自己受容	113.66 (22.339)	117.75 (25.388)	$t(58)=-2.008^*$
自我同一性	82.25 (21.432)	90.03 (21.436)	$t(58)=-3.460^{**}$

** $P < .01$
* $P < .05$



上記は第一回目の質問紙調査において、自己肯定意識尺度得点が120~140点未満の学生に生じた変化を示したものである。本研究において59名(59%)の被験者が本群に分類された。本稿においては「自己肯定意識中群」とし、以下「中群」と呼ぶ。

- ① 本講義を受講する前後において、自己肯定意識と自我同一性の2側面で1%水準、そして自己受容の側面において5%水準での有意差が検出された(表7)。3側面すべてにおいて有意差が検出されたのは、「中群」のみであった。
- ② 従って本講義を受講したことで、自己肯定意識をはじめ、自己受容、及び自我同一性の形成が有意に促されたと考えられる。

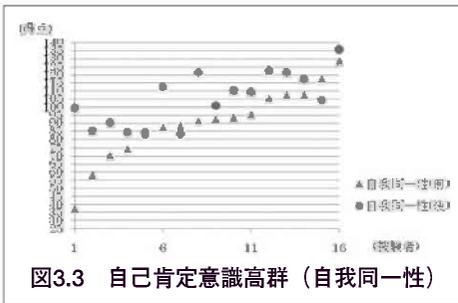
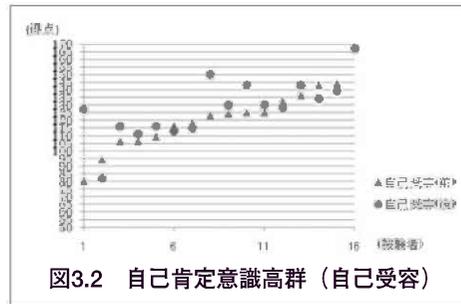
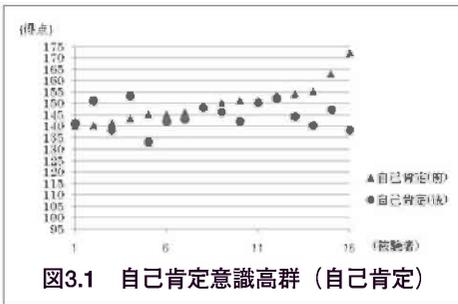
- ③ 自己受容の側面では有意差が検出されたのは「中群」のみであった。本群においては5%水準での有意差が検出されたが、高低群の結果からも、学生の自己受容は容易に変化しないことが示唆された。

(5) 自己肯定意識高群について

表8 「高群」の受講前後におけるt検定の結果

N=	第一回目の授業時 16	最終回の授業時 16	t 検定
自己肯定意識	149.81 (8.581)	144.25 (5.686)	$t(15)=2.069$ N.S.
自己受容	121.75 (20.895)	127.75 (19.506)	$t(15)=-1.629$ N.S.
自我同一性	89.50 (22.453)	104.88 (16.411)	$t(15)=-3.664^{**}$

** P<.01



上記は第一回目の質問紙調査において、自己肯定意識尺度得点が140点以上の学生に生じた変化を示したものである。本研究において16名 (16%) の被験者が本群に分類された。本稿においては「自己肯定意識高群」とし、以下「高群」と呼ぶ。

- ① 本講義を受講する前後において、自我同一性の側面でのみ1%水準での有意差が検出された (表8)。従って「高群」に属する学生は、本講義を受講したことが、自我同一性の形成に肯定的な影響を及ぼすことが明らかとなった。
- ② 一方、「高群」でのみ受講の前後において、自己肯定意識の得点が下降している結

果が明らかとなった（表8・図3.1）。「高群」における自己肯定意識の低下は、自我同一性の結果を踏まえると、自分自身を、より詳細に把握することで更なる自己成長の余地を感じ、現状に満足しない気持ちが生じた結果であると考えられる。

2. 質的観点からの分析について

各尺度の得点および、コメントメモの内容を精査した結果、A、B、C群の、計3群に被験者を分類した。

「A群」は、『上昇群・自己受容型』で、尺度得点の上昇があり、かつ、自己受容が顕著に見られた学生たちである。授業を通して学生が自分を価値あるものとしてみることができるようになったことや、成長した自分を感じ取ることができるようになったことなどが、コメントメモの内容的な特徴である。

「B群」は、『下降群・積極的自己理解型』で、尺度得点の下降があり、かつ、積極的な自己理解が顕著にみられる学生たちである。授業の学びに対して非常に意欲的で、積極的に自分自身と向き合うことを求めている記述が、コメントメモに多く見られた。

「C群」は、『下降群・消極的自己理解型』で、尺度得点の下降があり、同時に、自己理解には消極的な学生たちである。自分自身と向き合うことに対しての積極性は低く、現状の自分から変化を求めない記述がコメントメモには多く見られた。

(1) カテゴリー分類

下記において、実際に記述されたコメントメモを基にして抽出されたカテゴリーを示した。A群、B群、C群の3群における、各カテゴリーの詳細は以下の通りである。

① 自己の再認識

- | |
|--|
| <p>A. 心理テストをした結果はほとんど自分の思っていた通りだったので、大体自分のことが分かっているのかなと思った。</p> <p>A. やっぱり相変わらずマイナス思考で、薄々気づいていましたが過小評価すぎるようです。</p> <p>B. 自分を否定的に、他人を肯定的に見ていることを改めて確認させられた気がします。</p> <p>B. 理想は現実と比べていい感じで上回っていて、やはり内心こうなりたい、こうしたいと思う部分があると思いました。</p> <p>C. 分かっていたが、後ろ向きだと思った。</p> <p>C. 自分のことはよく分かっているんだなと気づきました。</p> |
|--|

「自分の思っていた通りだった」もしくは「やはり、やっぱり」など、自分自身を振り返り、改めて認識しなおした記述をカテゴリー分類し、「自己の再認識」とした。

② 自己認識の差異

- A. 自分的には他人と少し違ったもの見方ができる人だと思っていたが、多方面から物事を見れていないということなので、かなりショックを受けました。
- A. 自分が思っている自分と結果が出た自分は違っていた。自分のことをあまりよく分かっていないと思った。
- B. 周りから言われるのと全く正反対なのでびっくりしました。
- B. 私は自分が思っていたより自信家で、それでいて理想が高い人間なのだと思います。
- C. もっと恐ろしい数字が出るかと思っていたが、そうでもなかった。
- C. 自分では自律性はないと思っていたので、自律性が高かったことに不思議に思いました。

「思っていた自分と違っていた」もしくは「思っていたより」など、これまでとは異なる自己の側面に着目した記述をカテゴリー分類し、「自己認識の差異」とした。

③ 自己の否定的側面との対峙

- A. 私は今、毎日が辛いです。真っ暗で何も保証されていない未来のことを思うと、しんどくてただ辛いです。
- A. 自分の清濁問わず全部を見つめてしまうのは気分のいいものじゃないです。後ろ向きなネガティブ思考な感じならなおさらです。
- B. 失敗した時や、自分の考えや性格に対して人から責められた時、自身を否定された時に自分が崩れる気がします。
- B. 周囲の人に嫌われたり、見捨てられるのが怖くて、いつも自分を作る。そんな自分に嫌気を感じます。
- C. 将来のために何かしないといけないのですが、自分が魅力的に感じるものは他人にとってもそうで、自分がやるより他の人がやっているのを見る方が良いような気がします。
- C. 人間に関るのが下手なのが良く分かる。現実にないものを見ようとでもしているのか。悪い方向に巻き込まれることはないが、良い方に巻き込まれることもできません。

「自分はネガティブ」もしくは「自分が情けなく、とても嫌」など、自分自身の否定的な側面に着目した記述をカテゴリー分類し、「自己の否定的側面との対峙」とした。

④ 未来への指針・展望

- A. 今までの自分を見つめ直して、これからの自分がどうあるべきかを考える機会ができて、これからの自分の心のあり方をこの4年間で理解できたら良いと思います。
- A. 私はこんな所で成長を止めたくないと思っているし、これから成長できると信じているので、今の自分を受け入れて少しでも未来の自分に近づけるようにしたいです。
- B. 同一性達成まで後一歩なので、今のうちに沢山迷っていきたいです。
- B. 人生に積極的に関わろうとしているし、責任を持って生きようともしています。まだそれが達成できているか分からないし、これからも努めていくつもりです。
- C. 他人は私の思わぬところでストレスや怒りを感じるようです。もっと私が人に慣れなければと思います。
- C. 今はどうしたらいいの全然分かりません。今はただ目の前の授業を受けているだけっていう状況になっています。

「成長していききたい自分」もしくは「これからの自分」など、自分自身が抱く今後の展望についての記述をカテゴリー分類し、「未来への指針・展望」とした。

⑤ 自分探しの心理学とは

- A. この大学に来たのであればこの講義は受けるべきだと思う。人生に絶対必要なものだったし、何より先生がアツい。
- A. 次から次へとビックリ箱から何かが出てきて、退屈しない、ちょっと怖い、だけど面白い、そんな授業でした。
- B. 内に秘めているもの、そんなことがこの授業で代弁してくれたような気もする。
- B. 大げさと思われるかもしれませんが、N先生は友人と自分をつないでくれた恩人です。
- C. 少しは手伝いになってくれるんじゃないだろうか。
- C. この心理学を履修して自分をより深く知ることができたことがよかったです。

「受けるべき講義」もしくは「良いきっかけを作ってくれた講義」など、本講義に抱かれる思いや感想についての記述をカテゴリー分類し、「自分探しの心理学とは」とした。

⑥ 自己の肯定的側面の受容

- A. 今は人生の目標ができて充実しているように思います。
- A. 中学生の頃も色々悩んでいたのだと思います。それでも自分はその頃を乗り切って今の自分になっているので、少なからず頑張ったのだなと思いました。
- A. 最近色々な人から褒められる「いつも、誰の前でも笑顔であること」はとても素敵な魅力だと思います。
- B. 自分の内面で言えば好きな所が多いかなと思います。
- B. 今は大勢の前で大きな声で説明したり案内したりするアルバイトをしているくらいなので、対人不安で悩むことはほとんど無いです。この自分が本来の自分だと思います。
- B. 「皆より劣っています」等のネガティブ思考が一つもないこと。自分は得な性格なのだと思いました。

「充実している」もしくは「前向きな自分がいた」など、自分自身の肯定的な側面に着目した記述をカテゴリー分類し、「自己の肯定的側面の受容」とした。A群、及びB群より抽出されたカテゴリーであり、C群から抽出されることはなかった。

⑦ 自己認識の変容

- A. 自分は今回、自分をどう評価したかではなく、自分をどの視点から見つめたかが重要だと考える。
- A. 新たに自分の知らなかった未知の自分に出会った時は、毎回感動ものの喜びがありました。この授業を受ける前に比べて、随分多くの発見もしました。
- A. 自分が知らない自分を知って、以前よりも自分のことを理解できるようになったので本当によかった。そしてなりたい自分が沢山出てきて、毎日が充実してきたような気がする。
- B. 心の中に抱えていた何か分からない者の正体が少しだけ見え、安心している自分がある。
- B. 友人たちに「ウザい」「面倒くさい奴」だと思われていないか不安でたまりませんでした。この授業を通じて友人たちと話をしていくうちに、そんな心配は無いのだとわかりました。
- B. 現実が苦しくて逃げてしまいたい時に神頼みになってしまうことも多かったように思える。でも現実はそのようなものは絶対に助けてくれないし、自分で何とかしないといけない現実的な一面もあるんだと思います。

「新たな自分の発見」もしくは「成長を感じる」など、自己認識に生じた新たな局面への記述をカテゴリー分類し、「自己認識の変容」とした。本カテゴリーもA群、及び

B群より抽出されたカテゴリーであり、C群から抽出されることはなかった。

⑧ 自己受容への転換

- A. 私は自分のことが嫌いでした。この授業を受け始めてこんな自分でも良い所があるんだと感じることができました。
- A. 秋から授業を受け始めて、この短期間で自身の将来についての考え方や、自分自身の受け入れ方が180度変わった。
- A. 本当にマイナス思考しかなかった私が、自分を見つめ直したことで、自分にも良い所があることに気がつきました。
- A. 今は自分が嫌いだけど、少しだけ好きになれるような気がします。
- A. 今まで経験してきた楽しいことや、つらいことも全て自分にとって必要なことだったと思う。それによって自分がここまで成長できたと感じた。

「自分のことが好きになれそう」もしくは「良い所のある自分」など、自分自身の存在に価値を見出しはじめた記述をカテゴリー分類し、「自己受容への転換」とした。本カテゴリーはA群に属する学生のみから抽出されたカテゴリーであった。

⑨ 現状維持志向

- C. 暗そうな答えが多そうに見えるけど全く気にならなかった、私はそのままでもいいと思います。
- C. 自分にとっては今の自分でも満足しているので、無理に向上させなくても良いと思う。
- C. 同一性拡散であっても納得して受け入れる。そんなに深刻な状態とは思っていない。
- C. 新しい発見は特になかった。
- C. このままでもいいかなとも思います。

「そのままでもいい」もしくは「気にならなかった」など、今の自分自身を維持し続けようとする記述をカテゴリー分類し、「現状維持志向」とした。本カテゴリーはC群に属する学生のみから抽出されたカテゴリーであった。

表9 カテゴリー一覧表

	A群	B群	C群
①自己の再認識	○	○	○
②自己認識の差異	○	○	○
③自己の否定的側面との対峙	○	○	○
④未来への指針・展望	○	○	○
⑤自分探しの心理学とは	○	○	○
⑥自己の肯定的側面の受容	○	○	—
⑦自己認識の変容	○	○	—
⑧自己受容への転換	○	—	—
⑨現状維持志向	—	—	○

上記の表9は、コメントメモの記述から抽出されたカテゴリーを、一覧表として示し

たものである。A群、B群、C群の3群において、計9つのカテゴリーが明らかになった。

(2) カテゴリー分析からの考察

- ① A群にみられた「⑧自己受容への転換」カテゴリーは、B群、及びC群からは抽出されなかった。A群の学生の特徴は、使用した3つの尺度（すなわち、自己肯定意識尺度、自己受容測定尺度、多次元自我同一性尺度）のいずれかが、学期の始めと終わりにおいて有意に上昇したということであった。自分自身という存在を価値あるものとして受け入れることができるようになっていくプロセスの中で、従属変数にも有意な変化をもたらしたと考えられる。
- ② B群は「⑧自己受容への転換」カテゴリーが抽出されなかった点を除いては、A群のカテゴリー分布と同じ傾向を示していた。しかし、3つの尺度得点の結果はA群と逆であった。A群は尺度得点が有意に上昇したのに比べて、B群の尺度得点は有意に下降していた。すなわち、学生自身が自分を受け入れられるようになったかどうか、3つの尺度得点に大きな影響を与えたのではないかと考えられる。
- ③ 3つの尺度のうちいずれかが有意に下降した、という点においては、A群以外はすべてB群に分類されると思われた。しかし、「⑨現状維持志向」カテゴリーにおいて、B群内で大きな差が見出され、二つの大きな異なる傾向が認められた。つまり、Bの群の中でも、「⑥自己の肯定的側面の受容」や、「⑦自己認識の変容」が抽出され、「⑨現状維持志向」は抽出されなかった群をそのままB群とした。一方、「⑥自己の肯定的側面の受容」と「⑦自己認識の変容」は抽出さなかったが、「⑨現状維持志向」が抽出された群を新たにC群とした。C群にのみ抽出された「⑨現状維持志向」カテゴリーは、新しい自分との出会い、深いところに存在する自己の本質の探究を阻害する要素と考えられる。

IV. まとめ

今回の研究で目的の一つとしてあげた、「自分探しの心理学を履修した学生の質的変化を客観的指標を用いて評価すること」に関しては、一定の方向性を示せたのではないかと思う。①自己肯定意識尺度、②自己受容測定尺度、③多次元自我同一性尺度の3尺度を用いながら、学生が毎回の受講時に書き溜めていったコメントメモの内容分析とあわせて分析を試みたのは一つの成果であると考えている。

また、二つ目の研究目的である「授業内容や指導方法と学生の変化の関連性を明らかにすること」に関しては、まだ発展途上の段階ではないかと思う。表1に講義概要を示

したが、何回目のどのテーマが学生の自己認識に最も大きな影響を与えているのかは、更なる分析が必要である。しかし、経験的観点から考えると、第三回「自己評価」、第四回「自我同一性」などの内容を学ぶことによって、学生たちは内省の契機をつかみ始めるようである。

大学一年生にとっての「自分探し」とは何であろうか？それは、四年間の大学生活において、さまざまな体験を通して、自身の肯定的側面を受け入れられるようになるための第一歩であると考えられる。また、自身の否定的側面と対峙し、それを改善し克服していきけるような自分自身でいられることを目指している。初年次教育としての自己発見授業は、最終的には学生一人ひとりのアイデンティティの模索へとつながっていくと願いたい。

【参考文献】

- 青野明子 2008 大学生における達成動機と生きがい及び自己肯定意識の関連 国際研究論叢, 21, 3, 23-34.
- 秋山健太 2008 青年期における自我同一性形成の様相について—内的ワーキングモデルの観点からの検討 追手門学院大学心理学論集, 16, 21-32.
- 石田明菜・丸山総一郎 2008 女子大学生における自己受容のあり方—就職活動と精神的健康の関連から 神戸親和女子大学大学院研究紀要, 4, 11-28.
- 上村有平 2007 青年期後期における自己受容と他者受容の関連：個人志向性・社会志向性を指標として 発達心理学研究, 18, 2, 132-138.
- 木村 清・水田恵三 2008 大学生の大学生活、授業に対する満足・不満点に関する自由記述の分析 尚絅学院大学紀要, 56, 227-235.
- 坂本真士 2005 大学生の授業評価に関する研究：一般的授業選択態度および授業への動機づけの点から 人間関係学研究, 6, 211-221.
- 佐藤文子・山入端津由・糟谷知香江 2006 大学生の自己同一性形成過程と意味・目的意識についての縦断的研究 (4) 4年間のまとめと総括 いわき明星大学人文学部研究紀要, 19, 1-20.
- 佐藤有耕 2001 大学生の自己嫌悪感を高める自己肯定のあり方 教育心理学研究, 49, 3, 347-358.
- 沢崎達夫 1993 自己受容に関する研究 (1)：新しい自己受容測定尺度の青年期における信頼性と妥当性の検討 カウンセリング研究, 26, 29-37.
- 沢崎達夫 2006 青年期女子におけるアサーションと攻撃性および自己受容との関係 目白大学心理学研究, 2, 1-12.
- 下山晴彦 1992 大学生のモラトリアムの下位分類の研究：アイデンティティの発達との関連で 教育心理学研究, 40, 121-129.
- 谷 冬彦 2001 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 (MEIS) の作成 教育心理学研究, 49, 265-273.
- 谷 冬彦 2008 アイデンティティ形成と性同一性 (特集 性と性同一性—心理臨床の観点から) 臨床心理学, 8, 3, 330-335.
- 仲野好重・桜本和也 2005 親子関係における期待と青年期のアイデンティティ形成の相互性について 大手前大学社会文化学部論集, 6, 111-126.

大学一年生にとっての「自分探し」とは何か？

- 原田宗忠 2008 青年期における自尊感情の揺れと自己概念との関係 教育心理学研究, 56, 3, 330-340.
- 平石賢二 1990 青年期における自己意識の発達に関する研究 (I) : 自己肯定性次元と自己安定性次元の検討 名古屋大学教育学部紀要 教育心理学科, 37, 217-234.
- 福本 俊 2009 自己開示性と自我同一性の関わりを中心として 日本女子大学大学院紀要, 15, 95-104.
- 増田公男 2006 大学生による「授業評価」のイメージに関する調査金城学院大学論集, 3, 1, 38-44.
- 増田公男 2005 大学生による「授業評価」の評価に関する調査—授業評価導入初期3年間の結果から 金城学院大学論集, 2, 1, 29-39.
- 山田みき・岡本祐子 2008 「個」と「関係性」からみた青年期におけるアイデンティティー対人関係の特徴の分析 発達心理学研究, 19, 2, 108-120.