

## 大学生の適応過程に関する縦断的研究 (2)<sup>2)</sup>

— 大学生の学習への取り組み, および大学生生活満足感に関連する要因の検討 —

植村 善太郎<sup>2)</sup> 小川 一美<sup>3)</sup> 吉田 俊和

### 問題

大学への進学率の向上を背景に, 現在大学における教育は変化を期待されている(吉田・橋本・安藤・植村, 1999)。かつてのように, 学生の自主性に任せるのではなく, 学生の学習意欲を高めるような授業実践や, 体制構築を大学は期待されるようになった。その目的のため, 各大学は, シラバスの整備, 学生からの授業評価の導入等を進めている。しかし, 学生が満足して学生生活を送ることや, 学問に関心をもって取り組むことに何が影響しているのかは, 必ずしも明確にはなっていない。したがって, 学生たちに, より質の高い教育サービスを提供するといっても, 具体的に大学(および教職員)が何をすべきかは現在模索されている段階といえるのかもしれない。

必要な教育サービスを整備するためには, 大学生の現状を把握する必要がある。しかし, その点についての心理学的な実証研究は多くない。その中では, 大橋・吉田・坂西(1982), 吉田・坂西(1984)は, 興味深い考察を行なっている。彼らによれば, ゼミの指導教官との接触が疎遠な学生は, 密な学生に比して学生生活を積極的に生きようとする姿勢が弱く, 学業より個人的趣味やアルバイトを重視する傾向にあった。そして, 大学教育を改善するためには, 教師-学生の間関係を構築する必要があると考察している。これは, 大学における学習への取り組みや, 生活態度に, 学内の対人関係が影響を及ぼすことを示している点で興味深い。

教師-学生関係に限らず, その他の対人関係も, 学習への取り組みに影響することを示唆した研究に吉田ら(1999)がある。この中では, Lave & Wenger(1991)

の正統的周辺参加(Legitimate Peripheral Participation: LPP)の考えをもとに, 学部内の友人関係, 教官との親近感, 学習への取り組み, 大学への同一性(identity)の相互関連が検討されている。

正統的周辺参加論とは, 簡単に説明すると, 何らかの技術や知識の学習は, 個人の中で独立的に進行するのではなく, 社会的実践共同体への参加として行なわれるというものである。社会的実践共同体における先達との相互作用や, 社会的実践共同体の一員としての同一性の形成とともに学習は進行すると考えられている。正統的周辺参加論は, 基本的には実践共同体における技術習得の事例(例:産婆の徒弟制)によく適合する反面, 学校教育にどの程度あてはまるのかは明らかではなかった。

吉田ら(1999)の結果では, 学部の友人関係親密度や, 教官との親近感が学習への取り組みに有意に相関しており, 大学教育に対して, LPPの考え方が一定の適合性を有することが示された。この結果は, 教官との対人関係が学習に影響するという大橋ら(1982)および吉田・坂西(1984)の結果を確認すると同時に, 友人関係や, 間接的ではあったが学校への同一性も学習に関連していることを示した。ただし, 吉田ら(1999)のデータは大学生生活4年間の縦断研究における前半2年間のデータであり, 専門の授業が本格的に始まったときに, 先に検討された要因間関係がどのようなものかわからない。

現在, 大学において, より質の高い教育サービスを提供するという目的に対しては, 授業改善という手段に多くの注目が集まっている感がある。しかし, 前述の研究は, 学習の進行には, 授業という要因だけではなく, その大学における学生の対人関係が一定の影響を持つことを明らかにしている。

ところで, 学習への取り組みに関連する要因の検討と同様に, 大学生生活に対する満足感に関連する要因の検討も重要であろう。入学した学生に最終的に満足感を与えて卒業させることは, これからの大学では, より重視される側面になると考えられる。

大学卒業時の満足感に影響する要因としては, 在学期

1) 本研究の一部は, 1999, 2000, 2001年の日本教育心理学会第41~43回総会において, 発表された。

2) 愛知産業大学経営学部

3) 名古屋大学大学院教育発達科学研究科博士課程(後期課程)

間中の友人関係や、学習の進展度、そして学校や学部への同一性などが挙げられるであろう。ここでは、学生生活の各側面と、卒業時の満足度との関連の有無だけではなく、どの側面が、満足感の形成に関連しているかについても検討を加える。

また、入学時の学校への満足感も卒業時の満足感に影響する可能性のある要因であろう。伊藤(1995)は、入学直後(5月～6月)における大学生の就学状態を、その大学が第1志望であったかどうか、そして現在所属大学に対して満足しているかの2次元からとらえ、4つに分類することを試みている。そして、その4群それぞれの特徴を検討している。所属大学に満足している満足群(第1志望-満足)と受容群(非第1志望-満足)は、大学進学動機が専門的知識の習得や、人間的成長であり、周囲の学生に対するイメージは肯定的であった。一方、所属大学に満足していないがっかり群(第1志望-不満)と不満群(非第1志望-不満)においては、功利的な動機による大学進学が多く、周囲の学生に対するイメージは否定的であった。

この結果は、入学時に満足感が高い学生は、学習への動機づけが高く、周囲の学生に肯定的態度を持つ傾向があることを示している。入学時にそのような特徴を有している学生は、その後の学生生活において、充実した学習と対人関係を展開する可能性が高いであろう。その結果として、入学時の満足感と卒業時の満足感は、関連すると考えられる。ただし、伊藤(1995)においては、入学時の就学状態を分類することが目的で、その後の満足感や、学生生活に関する変数は未検討である。

そこで、本研究では、入学時の大学満足感、入学後の大学生活の諸側面に関する変数と、大学卒業時の満足感との関連を検討する。大学教育改善に関して、どのような側面に重点を置くべきかを判断する際、このような資料はひとつの参考材料となるであろう。

本研究では、吉田ら(1999)で用いられた縦断データの後半2年分を中心に用いて、以下のことを主として検討する。第1の課題は、学習への取り組みに関連する要因の検討である。第2の課題は、卒業時の満足感に関連する要因の検討である。また、上記の目的とは直接的な関連を持たない変数についても、実態報告の意味で、一部記述的検討を行なう。

## 方 法

### 調査対象

1997年4月に国立A大学教育学部へ入学した学生71名(男性25名、女性46名)であった。変数や、調査時期によって、調査に参加した人数が若干変動しており、分

析ごとでサンプル数に違いが生じた。調査対象校は、愛知県に位置しており、入学に必要なとされる学力は、相対的には高い。したがって、吉田ら(1999)で報告されたように、入学動機の中では、学問への興味・関心が高く、一般的に学問志向が高い大学である。A大学の教育学部は、教員養成が目的の学部ではない。専門教育の内容は、教育学と心理学を主としており、3年次からは教育学系3コースと、心理学系2コースのいずれかに所属し、専門教育を受ける。それぞれの学系に含まれる学生数は、教育学系に32名、心理学系に39名である。

### 調査時期と調査項目

データの採取時期は、1997年4月から2001年1月にわたっており、その間に調査参加者は、1年生から4年生になっている。なお、本研究で中心的に扱うのは、4年間のうち、後半2年間(1998年1月から2001年1月)のデータである。ただし、必要に応じて前半約2年間(1997年4月から1998年7月)のデータの一部も使用する。後半2年間に採取され、本研究に使用された尺度の項目を説明した後で、前半2年間に採取されたデータの中から、本研究で使用された尺度項目について簡単に説明しておく。

1999年1月 1) 大学への同一性 Karasawa(1991)の集団同一性尺度を参考に、7項目からなる尺度(7件法)を作成し、用いた。吉田ら(1999)で用いられたものと共通の尺度である(項目例:あなたは自己紹介するとき、大学名をあげることがどのくらいありますか)。2) 学部への同一性 大学への同一性尺度を、学部への同一性を測定できるように修正した。大学への同一性と同様7項目7段階評定である(項目例:あなたは教育学部にどのくらい愛着を感じますか)。3) 学問イメージ 教育学と心理学それぞれについて、「楽しい-つまらない」、「有用な-不有用な」、「親しみやすい-親しみにくい」、「新しい-古い」、「いきいきとした-停滞した」、「やわらかい-かたい」のSD形容詞に7段階で評定してもらった。吉田ら(1999)で用いられた尺度と共通である。

2000年1月 1) 学習への取り組みⅡ 教育学への取り組みについて、4項目に対して4段階で評定してもらった(項目例:教育学の授業にどのくらい熱心に取り組みましたか)。心理学に対する取り組みについても、「教育学」を「心理学」にかえた以外は共通の4項目に対して4段階で評定してもらった。4項目のうち3項目は、1998年1月の学習への取り組み項目と共通で、ここでは意欲的な側面をとらえる1項目(教育学の例:教育学の授業を受けるにつれて学問的興味がどのくらいわいてきましたか)を加えてある。尺度の信頼性を向上すること、意欲面をとらえるために項目は増やした。1998年1

月の尺度と弁別するために、こちらの尺度を学習への取り組みⅡとし、1998年1月の尺度を、学習への取り組みⅠとする。2) 学部友人親密度 学部の友人とのつきあいの深さについて、7項目に4件法で答えてもらった(項目例:教育学部の同級生に親しく話せる友人がいる)。吉田ら(1999)で用いられた尺度と共通である。3) 教官親近感Ⅱ 教育学の教官に対する親近感、および肯定的にとらえている程度をたずねる6項目を作成し、4段階で評定してもらった(項目例:教育学の教官に対して、どのくらい親しみを感じますか)。この6項目の「教育学」を「心理学」に置き換えた尺度を用いて、心理学の教官に対する親近感を測定した。なお、教官親近感は、後述するように、1998年1月にも測定されている。しかし、その際親近感は、教育学教官、心理学教官に対して各1項目で測定されており、尺度としては、信頼性の点で改善の余地があった。そこで、ここでは、新たに項目数を増やして、測定を行なった。同様の概念をとらえようとはしているが、1998年1月のものとは異なるので、混乱を避けるため、この尺度は教官親近感Ⅱとする。そして、1998年1月の尺度は、教官親近感Ⅰとすることにする。4) 院生親近感 大学院生をどの程度身近に、そして肯定的にとらえているかを6項目でたずね、4段階で評定してもらった(項目例:院生をどのくらい人間的に尊敬できますか)。5) 大学同一性 1999年1月に用いた尺度と共通。6) 学部同一性 1999年1月に用いた尺度と共通。7) 居場所感 学部に対して、どの程度自分の居場所だと思えるかをたずねる6項目を用意し、4段階で評定してもらった(項目例:ここは自分の居場所だという気がする)。8) 学問イメージ 1999年1月に用いた尺度と共通。

2001年1月 1) 学生生活満足感 全般的な大学生活への満足感に関して、独自に作成した4項目(項目例:良い学生生活を送れたと思う)に対して、4段階で評定してもらった。ここでの満足感は、学内に関することに限らず、学外でのことも含む4年間の学生生活全般に関するものと考えている。2) 専門知識習得感 大学において、専門的知識を習得できたと思う程度を、独自に作成した3項目でたずね、4段階で評定してもらった(項目例:大学に通うことで、専門的な教養が身についたと思う)。3) 一般教養習得感 大学において、一般的教養を習得できたと思う程度を、独自に作成した3項目でたずね、4段階で評定してもらった(項目例:大学において、一般的な教養を得ることができたと思う)。4) 学部友人関係満足感 学部において、良い友人関係を形成できたと考えている程度を独自に作成した4項目でたずね、4段階で評定してもらった(項目例:教育学部に入って、

良い友人に出会えたと思う)。5) 教官への肯定的態度 学部の教官に対して、どの程度肯定的な態度を形成したかを、独自に作成した3項目でたずね、4段階で評定してもらった(項目例:教育学部の教官に親しみを感じた)。6) 院生への肯定的態度 教官への肯定的態度の3項目の「教官」を「院生」に置き換えた3項目に対して4段階で評定してもらった(項目例:学部の院生を人間的に尊敬できた)。7) 課外活動満足感 大学内でのクラブ・サークル、その他課外活動に参加しての満足感を7項目4段階評定でたずねた。7項目のうち4項目は、友人関係満足感で用いた項目を元にして作成した項目である(項目例:大学内のクラブ・サークル(その他課外活動)での友人関係に満足している)。残り3項目は、クラブ・サークル、その他課外活動における、活動への満足感をたずねた(項目例:この大学の、クラブ・サークル活動(その他課外活動)に満足している)。課外活動に参加しなかった人については、回答を求めず、各項目得点には0点を与えた。8) 大学同一性 1999年1月に用いた尺度と共通。9) 学部同一性 1999年1月に用いた尺度と共通。10) 居場所感 2000年1月に用いた尺度と共通。11) 学問イメージ 1999年1月に用いた尺度と共通。

前半2年間からは、以下のデータを用いた。

1997年4月 1) 大学志望動機と入学満足感 大学志望動機として、「学問に興味・関心があった」、「学力レベルがあっていた」、「親や教師にすすめられた」、「卒業後の就職のため」という4項目について、“まったくあてはまらない”から“よくあてはまる”までの5件法で答えてもらった。また、入学した満足感についても1項目で、同様の形式で回答してもらった。2) 大学への同一性 1999年1月に用いた尺度と共通。3) 学問イメージ 1999年1月に用いた尺度と共通。

1997年11月 大学への同一性 1999年1月に用いた尺度と共通。

1998年1月 1) 学部友人親密度 2000年1月の尺度と共通。2) 教官親近感Ⅰ 「教育学の教官に対してどのくらい親しみを感じますか」、「心理学の教官に対してどのくらい親しみを感じますか」の2項目に対して、4件法で回答してもらった。2000年1月の教官親近感尺度と弁別するため、こちらは教官親近感Ⅰとした。3) 学習への取り組みⅠ 教育学、心理学それぞれに対して、a) 授業以外での学習の程度、b) 友人と一緒に学習に取り組んだ程度、c) 学部の授業に取り組んだ程度を4件法で答えてもらった。2000年1月の学習への取り組みと弁別するため、こちらは学習への取り組みⅠとした。4) 学問イメージ 1999年1月に用いた尺度と共通。

1998年7月 学問イメージ 1999年1月に用いた尺度

大学生の適応過程に関する縦断的研究（2）

Table 1 記述統計量と学系間差

尺 度		平 均	SD	$\alpha$ 係数	尺 度 最 高 得 点	N	教育系	心理系
《年度間共通尺度》								
大学同一性	(99年 1月)	3.63	.77	.61	7	68	3.58	3.67
	(00年 1月)	3.85	.85	.68	7	69	3.78	3.91
	(01年 1月)	3.92	.58	.66	7	66	3.84	3.99
学部同一性	(99年 1月)	4.04	.96	.76	7	69	3.90	4.15
	(00年 1月)	4.17	1.00	.79	7	68	4.00	4.31
	(01年 1月)	4.02	1.05	.79	7	66	3.83	4.16
居場所感	(00年 1月)	2.33	.55	.85	4	69	2.20	< 2.44 <sup>†</sup>
	(01年 1月)	2.40	.71	.92	4	66	2.30	2.48
学問イメージ-教育学	(97年 4月)	4.35	.94	.81	7	71	4.52	4.23
	(98年 1月)	4.16	1.08	.86	7	67	4.37	4.00
	(98年 7月)	4.27	1.19	.90	7	67	4.55	4.07
	(99年 1月)	4.22	1.07	.85	7	67	4.39	4.09
	(00年 1月)	4.31	1.02	.85	7	68	4.61	> 4.05 <sup>*</sup>
	(01年 1月)	4.28	1.12	.88	7	66	4.77	> 3.91 <sup>**</sup>
学問イメージ-心理学	(97年 4月)	5.08	.82	.78	7	71	4.87	< 5.24 <sup>†</sup>
	(98年 1月)	4.95	.86	.79	7	67	4.78	5.08
	(98年 7月)	4.66	.84	.77	7	67	4.34	< 4.90 <sup>**</sup>
	(99年 1月)	4.59	.94	.83	7	68	4.13	< 4.91 <sup>**</sup>
	(00年 1月)	4.67	.78	.74	7	68	4.40	< 4.89 <sup>**</sup>
	(01年 1月)	4.63	.95	.82	7	66	4.38	< 4.81 <sup>†</sup>
《2000年 1月》								
学習取り組みⅡ	教育学	2.04	.64	.83	4	69	2.38	> 1.77 <sup>***</sup>
	心理学	2.21	.81	.88	4	69	1.57	< 2.74 <sup>***</sup>
学部友人親密度		2.91	.66	.88	4	69	2.70	< 3.09 <sup>*</sup>
教官親近感Ⅱ	教育学	2.34	.49	.75	4	69	2.61	> 2.11 <sup>***</sup>
	心理学	2.40	.58	.84	4	69	2.02	< 2.71 <sup>***</sup>
院生親近感		2.20	.59	.85	4	69	1.99	< 2.36 <sup>*</sup>
《2001年 1月》								
学生生活への満足感		3.13	.64	.80	4	66	3.08	3.16
専門知識習得感		2.59	.79	.94	4	66	2.56	2.60
一般教養習得感		2.47	.66	.79	4	65	2.51	2.44
学部友人関係満足感		2.82	.83	.91	4	66	2.60	< 2.99 <sup>†</sup>
教官への肯定的態度		2.89	.65	.76	4	65	2.97	2.82
大学院生への肯定的態度		2.32	.79	.89	4	66	2.14	2.46
課外活動への満足感		2.40	1.55	.99	4	66	2.31	2.47

<sup>†</sup>  $p < .10$  \*  $p < .05$  \*\*  $p < .01$  \*\*\*  $p < .001$

注 表中の不等号は、 $t$  検定によって、有意差、ないし傾向差が検出された数値間での大小関係を表している。有意水準については、上に記したとおりである。

と共通。

## 結果と考察

### 尺度の検討と記述統計量

各尺度の信頼性を $\alpha$ 係数から検討した。 $\alpha$ 係数は.61から.99の範囲に分布していた (Table 1)。大学同一性尺度は、1999年1月調査時で $\alpha = .61$ 、2000年1月調査時で.68、2001年1月調査時で.66とやや低かった。しかし、大きな問題はない範囲の値と考え、尺度として採用することにした。他の尺度の $\alpha$ 係数はおおむね問題がない値と判断した。各尺度に含まれる項目得点を合計し、それを項目数で除して尺度得点を算出した (Table 1)。

各尺度得点に学系間で差がないかを、 $t$ 検定で検討した (Table 1)。2000年1月では、教育学に関する学習取り組みⅡと教育学の教官への親近感Ⅱは、教育学系が心理学系よりも高かった (それぞれ  $t(67) = 4.48$ ,  $p < .001$ ;  $t(67) = 4.81$ ,  $p < .001$ )。一方、心理学に関する学習取り組みⅡ、心理学の教官への親近感Ⅱは、心理学系が教育学系よりも高かった (それぞれ  $t(67) = 8.54$ ,  $p < .001$ ;  $t(67) = 6.03$ ,  $p < .001$ )。2000年1月の居場所感は、心理学系は、教育学系よりも高い傾向にあった ( $t(67) = 1.79$ ,  $p < .10$ )。同じく、学部友人親密度、そして大学院生への親近感は、心理学系が教育学系よりも高かった (それぞれ  $t(67) = 2.54$ ,  $p < .05$ ;  $t(67) = 2.54$ ,  $p < .05$ )。2001年1月では、学部友人関係満足感は、心理学系が教育学系よりも高い傾向にあった ( $t(64) = 1.93$ ,  $p < .10$ )。

学問イメージに関しては、2000年1月、2001年1月の教育学イメージは、教育学系の方が心理学系よりもイメージの肯定度が高かった (それぞれ  $t(66) = 2.34$ ,  $p < .05$ ;  $t(64) = 3.30$ ,  $p < .01$ )。心理学に対するイメージについては、1997年4月、1998年7月、1999年1月、2000年1月、2001年1月の各時期で、心理学系が教育学系よりも肯定度が高い方向での有意差、あるいは傾向差が示された (それぞれ  $t(69) = 1.90$ ,  $p < .10$ ;  $t(65) = 2.82$ ,  $p < .01$ ;  $t(66) = 3.66$ ,  $p < .01$ ;  $t(66) = 2.70$ ,  $p < .01$ ;  $t(64) = 1.85$ ,  $p < .10$ )。自らが属す学系の学問に対して、より肯定的なイメージを形成していることがわかる。

上記の学系間差を踏まえながら、各尺度得点を考察する。年度間で共通した尺度を用いた大学同一性については、平均得点が年毎に高くなっていた (1999年3.63、2000年3.85、2001年3.92)。大学への同一性は、中間点が4.00である。4年間の前半のデータ (吉田ら、1999) とあわせても、いずれの時期においても中間点には達していない。数値に大きな変動はないが、1999年1月の調査時が最も低くなり、その後また数値が上がるという

V字型の変動を示している (Table 5)。1999年1月は、2年生の終盤にあたる時期で、この時期には大学という場所にも慣れてきて、入学した当初のような新鮮味はなくなっていると推測できる。加えて、その後には生じるような大学への愛着も未形成な時期なのかもしれない。4年間を通して、数値は中間点付近を上下しており、高くも低くもない範囲の値と考えられる。

学部同一性は、若干の変動はあるもののほぼ一定であった (1999年4.04、2000年4.17、2001年4.02)。学部への同一性は、中間点の4.00をいずれの時期でもわずかではあるが超えている。大学に比べれば、学部は、範囲が狭い分、同一化しやすいのかもしれない。

居場所感にも大きな変動はなかった (2000年2.33、2001年2.40)。学部における居場所感は、中間点が2.50で、わずかにそれに及ばない値である。したがって、平均としてみた場合、ある程度の居場所感を学部に対して抱いていると解釈できる。なお、2000年1月時点においては、心理学系が教育学系よりも居場所感が高かった。心理学系は、必修の実験や、調査の授業が多く、大学からの課題に費やす時間が長いので、居場所感を相対的に感じやすいのであろう。2001年においては、その差はなくなっており、教育学系においては、その後の卒論作成などを通じた活動の中で、居場所感が形成されていると解釈される。

4年間の学問イメージの推移をみると、教育学系の学生は、教育学のイメージの肯定度を向上させていく方向にあったが、心理学系の学生は心理学イメージの肯定度を低下させていく方向にあった (Figure 1)。全体として、入学当初から心理学イメージが教育学イメージに比して肯定的であったことを考えあわせると、心理学への過度の期待が、実際の学習の中で正常値に戻ったと解釈しうる。逆に、教育学は、学習の中で、徐々にその有用性や、面白味が理解されていったのかもしれない。2001年には、両学系の専攻学問に対するイメージの肯定度が、近似した数値になっていた。

学習への取り組みⅡや、教官親近感Ⅱについては、各学系で、それぞれの学系の学問、教官への値が高く、学系が実体を持ったものであることが確認された。2000年1月の学習への取り組みⅡを学系ごとで専攻学問についてみれば、中間点はともに2.50で、教育学系は2.38、心理学系で2.74と若干心理学系の方が高かった。これは、必修の実験や、調査の授業が多い心理学系の特徴が現れた数値と考えられる。教育学系の数値にしても、中間点から大きく離れた値ではなく、全体として一定の取り組みがなされていると解釈できよう。2000年1月における、それぞれの学系の教官に対する親近感Ⅱは、教育学系で

## 大学生の適応過程に関する縦断的研究（2）

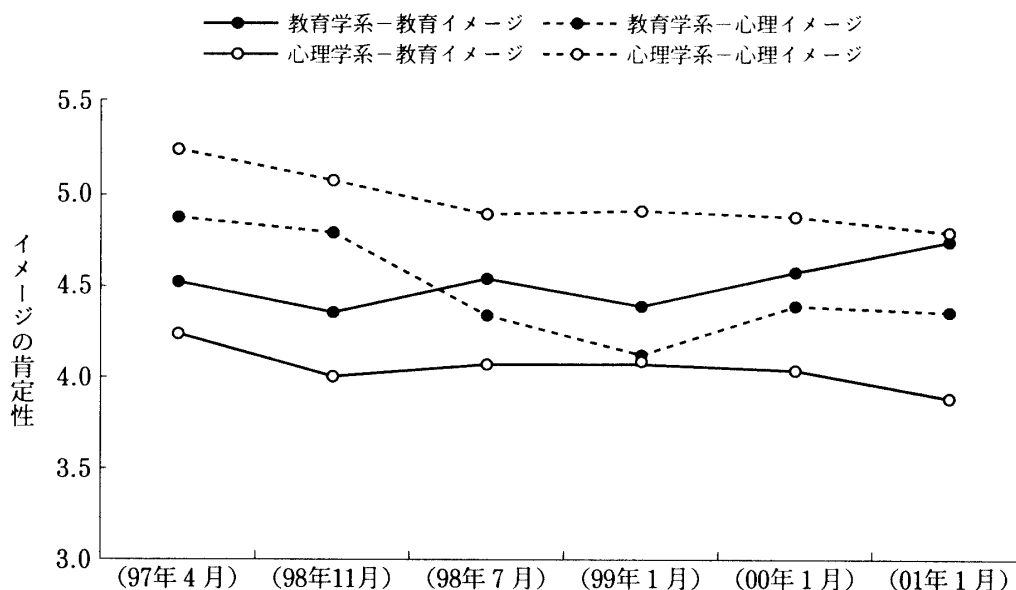


Figure 1 学問イメージの推移

2.61, 心理学系で2.71で, 両学系で中間点を超えていた。教官との一定の関わりが生じていたことがわかる。

また, 2000年1月では学部友人親密度と大学院生への親近感, そして2001年1月では学部友人関係満足感が, 心理学系において教育学系においてよりも高い傾向がみられた。2000年1月における, 学部友人親密度については, 教育学系が2.70, 心理学系が3.09とともに中間点の2.50を超えている。したがって, 学部の友人関係が親密に形成されており, その傾向は心理学系でより高いといえる。先に述べたように, 心理学系では, 必修の実験や, 調査の授業があり, グループでの学習が多く行なわれている。心理学系内では, 必然的に, 相互作用が進展し, 親密度は増すのであろう。2001年1月の学部の友人関係に関する満足感は, 教育学系で2.60, 心理学系で2.99とともに中間点の2.50を超えているが, 心理学系の方が若干高い。これも先に述べた, カリキュラムの違いによる交友の進展度の違いによる結果と考えられる。数値からみて, いずれの学系においても, 友人関係にはある程度の満足を得ていると考えられる。

2000年1月における院生への親近感については, 教育学系では1.99とやや低めで, 心理学系では2.36と中間点付近であった。心理学系では, 実験, 調査の授業において大学院生がTAとして授業に参加するだけでなく, 授業外でも指導したりすることが多く, その結果だと考えられる。

2001年1月の学生生活満足度は, 4点満点において3.13と高い値を示した。調査対象学部では, 多くの学生

が学生生活に満足を感じたと回答したわけである。この満足感には学系間での有意な差がない。いくつかの尺度で学系間で違いがみられることを考慮すれば, それぞれの学系において満足感を得ていくコースが若干異なるのかもしれない。一般教養習得感, 専門知識習得感はともに中間点に近似した2.47と2.59で, 学習に関する一定の手ごたえを感じているのだと解釈しうる。教官への肯定的態度は, 教育学系で2.97, 心理学系で2.82と中間点の2.50をいずれも超えているが, 教育学系の方がやや数値が高い。いずれの学系においても, 教官への肯定的態度は高めであると考えられる。院生への肯定的態度は, 教育学系で2.14と中間点の2.50を下回り, 心理学系で2.46と中間点に近似した。先述したとおり, 学系間で院生が学部授業に参加する程度や仕方は異なっており, その違いに起因した結果であろう。

最後に, クラブ・サークル等, 課外活動への参加満足感であるが, まず課外活動に参加しなかった人が17人(回答者の25.8%)いた。4年間のうちに, 様々な課外活動のいずれにも関わらなかった人数としては少なくないと考えられる。全体の平均は2.40で, 中間点の2.50と大きな差はない。不参加者17名分が0点であることを考えれば, 参加した人の多くは一定の満足感を得ていると推測される。

### 2000年1月時の要因間の相関

2000年1月における, 要因間の相関係数を学系ごとで算出した (Table 2)。なお, サンプル数が全体で約70名, 学系ごとでは30名台と多くないので, 相関の有定性

Table 2 2000年1月における各学系での変数間相関

	学習取組Ⅱ	居場所感	大学同一性	学部同一性	友人親密度	教官親近感Ⅱ	院生親近感
学習取組Ⅱ	—	.49**	.07	.53**	.11	.45*	.66***
居場所感	.52**	—	.35†	.55**	.20	.37*	.26
大学同一性	.29†	.53**	—	.43*	.27	.28	.02
学部同一性	.49**	.62***	.71***	—	.22	.57**	.50**
友人親密度	.23	.44**	.33*	.52**	—	.39*	.17
教官親近感Ⅱ	.71***	.39*	.23	.33*	.24	—	.51**
院生親近感	.44**	.29†	.07	.17	.06	.55***	—

†  $p < .10$  \*  $p < .05$  \*\*  $p < .01$  \*\*\*  $p < .001$

注 上半分が教育学系, 下半分が心理学系である。学習取組み, 教官との親近感は, それぞれの学系の学問, 教官と対応している。

Table 3 2001年1月における各学系での変数間相関

	学生生活満足感	学部友人関係満足感	院生への肯定的態度	教官への肯定的態度	一般教養習得感	専門知識習得感	大学同一性	学部同一性	居場所感
学生生活満足感	—	.44*	.18	.42*	.48**	.44*	.66***	.25	.53**
学部友人関係満足感	.65***	—	.47*	.59**	.42*	.53**	.36†	.42*	.66***
院生への肯定的態度	.57***	.51**	—	.27	.08	.40*	.36†	.24	.39*
教官への肯定的態度	.60***	.49**	.64***	—	.53**	.57**	.27	.65***	.75***
一般教養習得感	.39*	.30†	.15	.14	—	.69***	.45*	.49**	.53**
専門知識習得感	.52**	.23	.42*	.51**	.42*	—	.24	.52**	.55**
大学同一性	.41*	.55***	.13	.18	.35*	-.06	—	.46*	.52**
学部同一性	.34*	.64***	.18	.26	.33†	.16	.56***	—	.78***
居場所感	.58***	.57***	.64***	.57***	.44**	.53**	.42*	.61***	—

†  $p < .10$  \*  $p < .05$  \*\*  $p < .01$  \*\*\*  $p < .001$

注 上半分が教育学系, 下半分が心理学系である。

検定の結果に本研究ではあまりこだわらず, 相関係数の大きさにもとづいて以降の結果を述べることにする。

教育学系, 心理学系共に, それぞれの専門に対する学習への取組みⅡには, 学部同一性, 居場所感, 教官親近感Ⅱ, 院生親近感が相関しており(教育学系ではそれぞれ,  $r = .53, .49, .45, .66$ ; 心理学系ではそれぞれ  $r = .49, .52, .71, .44$ ), 学部内での対人関係や同一性と, 学習への取組みとが関連していることが示された。

学系間での相違点には, 以下のものがあつた。心理学系では, 学部友人親密度は, 居場所感, 大学同一性, 学部同一性と弱から中程度の相関を示した(それぞれ  $r = .44, .33, .52$ ) が, 教育学系では, 教官親近感と弱い相関を示した( $r = .39$ ) 以外には, 明確な相関関係を示さなかつた。2000年1月においては, 教育学系では, 学部の友人との親密度は, 大学や学部への同一性や居場所感に, 明確には関連しないが, 心理学系ではそれに比して明瞭に関連する。院生への親近感, 教育学系では

学部同一性と中程度に相関( $r = .50$ ) するのに対し, 心理学系ではほとんど相関しなかつた( $r = .17$ )。

#### 2001年1月時の要因間の相関

次に, 2001年1月における要因間の相関を学系ごとで検討する(Table 3)。学生生活全般への満足感には, 両学系ともに, 多くの要因が弱い相関から, 中程度の相関を示した。教育学系では, 院生への肯定的態度が学生生活満足感にほとんど相関しない( $r = .18$ ) のに対して, 心理学系では中程度の相関( $r = .57$ ) を示している点が学系間の違いとしてあげられる程度で, 他の要因についてはよく似た傾向を示した。すなわち, 学生生活に満足感をどの程度感じるかには, 学部の友人関係への満足感や, 教官への肯定的態度, 専門知識習得感, 一般教養習得感, 大学への同一性, 学部への同一性, そして居場所感が正に関連していた。

学習に関しては, 一般教養習得感および専門知識習得感と, その他の変数との相関係数を検討すると次のこと

がわかった。両学系に共通して、友人関係への満足感や、教官への肯定的態度、院生への肯定的態度といった対人関係変数や、大学同一性、学部同一性や居場所感といった同一性に関する変数が、一般教養習得感および専門知識習得感と関連していた。教官、院生への肯定的態度は、専門知識習得感とは相関したが、一般教養習得とは、教育学系における教官への肯定的態度を除いて、ほとんど相関しなかった。学問における先達である教官や院生との関係性が、特に専門知識習得と関連していることがうかがわれる。

大学同一性、学部同一性、居場所感の高さと、対人関係に関する変数との間にも相関が示されており、学習、同一性、対人関係が互いに関連しあっていることが確認された。

#### 学生生活満足感に関する検討

##### 入学動機、入学時満足感と学生生活満足感との相関

入学当初の、入学動機や満足感と、大学4年生時における学生生活満足感の関連を、相関係数から検討した(Table 4)。

全体でみた場合、学問への興味・関心が入学動機にあてはまる程度、および入学時の満足感、低いながらも4年生時の学生生活満足感に正に相関している(それぞれ  $r = .25$ ;  $r = .30$ )。また、学系ごとに相関係数を検討すると、両学系で、入学時の満足感と卒業時の満足感との間に弱い相関関係があった(教育学系  $r = .27$ ; 心理学系  $r = .33$ )。しかし、入学動機と卒業時の学生生活満足感との相関については、学系間で異なる傾向が示された。卒業時の学生生活満足感に、教育学系では、学問への興味・関心が正の相関( $r = .39$ )を示したが、心理学系では、親や教師にすすめられたことが正の弱い相関( $r = .24$ )を示した。

入学時の満足感が、卒業を控えた時期の学生生活の満足感に弱いながらも相関を持つことは興味深い。伊藤(1995)によれば、入学当初に所属大学に満足している群は、学習意欲が高く、周囲の学生に対して肯定的な態度を持っていることが共通している。したがって、所属大学に満足している新入生は、その後の学生生活の中でも、学習への動機づけが高く、周囲の学生との関係は良

好な可能性が相対的に高いと考えられる。その結果、卒業時の満足感、相対的に高くなると推測される。

**不満群と平均との比較** 卒業時の満足感を構成する要因を、さらに検討するために、2001年1月時に、学生生活に不満をもっていた学生たちの各時期の尺度得点と、全体の平均値を比較検討した(Table 5)。

不満群は、学生生活満足感において、2点以下(満点は4点)の学生5人で構成された。5人の属性は、男子3名、女子2名であった。5名中3名が教育学系に、2名が心理学系に所属していた。

不満群における平均値と、全体平均値とを比較すると、入学時の満足感が、不満群では低かった。また各調査時点での大学同一性、学部への同一性、居場所感といった集団への思い入れを示す変数がすべて相対的に低かった。さらに学部友人との親密度も相対的に低かった。一方で、1998年、2000年の学習への取り組みや、教官への親近感、院生へ親近感には差があまりない。ただし、2001年の知識習得感や、教官、院生への肯定的態度には、平均値との差がある。学校からの課題やカリキュラムの都合上、学習はある程度行なわなければならないし、その中で教官や院生と関わりはする。しかし、そのことによって、知識を習得したとか、教官、院生に対して肯定的な態度を形成することはなかったということである。

不満群は、入学した段階から、さまざまな側面で、平均値とは違いがあり、特定の時点において、特定の変数が不満群の形成に影響しているとはいえない結果であった。不満群は入学当初から、既にその傾向を有しているといえる。

では、入学後、何らかの要因によって、不満群が形成されることはないのだろうか。逆に、入学当初は、不満感を持っていたにもかかわらず、何らかの要因によって、卒業時には満足感を得ていることはないのだろうか。この点を検討するために、入学時の満足感と、卒業時の満足感をもとに、被験者を群分けし、群間での比較検討を行なうことにした。

**満足感の違いにもとづく群間比較** 入学時の満足感(満点は5点)で、4点以上の人を入学時満足群とし、2点以下の人を入学時不満群とした。同様に、卒業時の満

Table 4 入学動機、入学時満足感と卒業時学生生活満足感の相関

	1997年4月 時の変数	入学時満足感	学問に興味 ・ 関 心	学力レベル	親や教師の す す め	卒業後の就職
2001年1月 学生生活 満足度	全体	.30*	.25*	-.04	.18	-.05
	教育学系	.27	.39*	-.01	.07	-.06
	心理学系	.33*	.09	-.05	.24	-.04

\* $p < .05$



Table 5 不満群 5 人のデータと全体平均値

尺 度		平均値	SD	N	全体平均値
《年度間共通尺度》					
大学同一性	(97年 4 月)	2.93	.68	4	3.83
	(97年11月)	3.09	1.07	5	3.77
	(99年 1 月)	3.00	.87	5	3.63
	(00年 1 月)	3.26	1.60	5	3.85
	(01年 1 月)	2.63	.80	5	3.92
居場所感	(00年 1 月)	1.80	.69	5	2.33
	(01年 1 月)	1.30	.34	5	2.40
学部同一性	(99年 1 月)	3.29	1.25	5	4.04
	(00年 1 月)	3.34	.92	5	4.17
	(01年 1 月)	2.94	.91	5	4.02
《97年 4 月入学動機と満足感》					
学問に興味関心		4.20	1.30	5	4.65
学力レベル		2.60	1.52	5	3.44
親や教師		1.00	.00	5	2.06
就 職		2.40	1.52	5	2.62
入学満足感		3.40	.89	5	4.35
《対人関係関連尺度》					
友人親密度	(98年 1 月)	2.57	.79	4	3.05
	(00年 1 月)	2.12	.29	5	2.91
友人関係満足	(01年 1 月)	1.65	.52	5	2.82
教官親近感Ⅰ教育	(98年 1 月)	2.25	.96	4	2.12
	心理 (98年 1 月)	2.25	.96	4	2.28
教官親近感Ⅱ教育	(00年 1 月)	2.30	.69	5	2.34
	心理 (00年 1 月)	2.30	.59	5	2.40
教官への肯定的態度	(01年 1 月)	1.87	.65	5	2.89
院生親近感	(00年 1 月)	2.13	.65	5	2.20
院生への肯定的態度	(01年 1 月)	1.20	.30	5	2.32
《学習関連尺度》					
教育学取組Ⅰ	(98年 1 月)	1.25	.32	4	1.84
心理学取組Ⅰ	(98年 1 月)	1.59	.42	4	2.06
教育学取組Ⅱ	(00年 1 月)	2.00	.64	5	2.04
心理学取組Ⅱ	(00年 1 月)	2.15	.65	5	2.21
一般教養習得感	(01年 1 月)	1.87	.96	5	2.47
専門知識習得感	(01年 1 月)	1.60	.89	5	2.59
課外活動満足感	(01年 1 月)	1.80	1.75	5	2.40
学生生活満足感	(01年 1 月)	1.65	.34	5	3.12

足感（満点は4点）が、3点以上の人を卒業時満足群、2点以下の人を卒業時不満群とした。入学時満足感と卒業時満足感をクロスさせると、入学時満足－卒業時不満群（これ以降「満足－不満群」と略記する； $N=1$ ）、入学時不満－卒業時満足群（これ以降「不満－満足群」

と略記する」； $N=2$ ）、入学時満足－卒業時満足群（これ以降「満足－満足群」と略記する； $N=41$ ）に分けられた。入学時不満－卒業時不満群は、0人であった。これに加えて、上記の群に含まれない人たちを中間群（ $N=27$ ）とし、4群の各尺度得点を算出した（Table 6）。

大学生の適応過程に関する縦断的研究（2）

Table 6 入学時の満足感と卒業時の満足感をもとに分けられた各群の尺度得点

尺 度		満足-不満足 N= 1	不満-満足群 N= 2	満足-満足群 N=38~41	中間群 N=22~27
《年度間共通尺度》					
大学同一性	(97年4月)	3.86	2.86	3.90	3.79
	(97年11月)	3.43	2.79	3.93	3.61
	(99年1月)	3.14	2.72	3.78	3.50
	(00年1月)	2.57	2.36	4.01	3.76
	(01年1月)	2.00	2.79	4.19	3.62
居場所感	(00年1月)	2.83	1.84	2.52	2.03
	(01年1月)	1.83	2.25	2.63	2.03
学部同一性	(99年1月)	4.57	2.65	4.25	3.82
	(00年1月)	4.14	3.57	4.37	3.91
	(01年1月)	4.14	2.93	4.20	3.77
《97年4月入学動機と満足感》					
学問に興味関心		5.00	3.00	4.85	4.44
学力レベル		1.00	4.50	3.34	3.59
親や教師		1.00	3.00	2.27	1.69
就 職		4.00	3.00	2.63	2.52
入学満足感		5.00	2.00	4.73	3.93
《対人関係関連尺度》					
友人親密度	(98年1月)	2.14	3.50	3.10	2.98
	(00年1月)	1.86	3.00	3.03	2.75
友人関係満足	(01年1月)	2.25	2.38	3.11	2.35
教官親近感Ⅰ教育	(98年1月)	3.00	2.00	2.20	1.96
	心理 (98年1月)	3.00	2.00	2.37	2.13
教官親近感Ⅱ教育	(00年1月)	2.83	2.33	2.35	2.30
	心理 (00年1月)	2.50	2.25	2.54	2.17
教官への肯定的態度	(01年1月)	2.33	3.00	3.08	2.55
院生親近感	(00年1月)	1.67	1.83	2.26	2.14
院生への肯定的態度	(01年1月)	1.67	1.83	2.54	1.98
《学習関連尺度》					
教育学取組Ⅰ	(98年1月)	1.67	1.50	1.96	1.67
心理学取組Ⅰ	(98年1月)	1.67	1.84	2.17	1.90
教育学取組Ⅱ	(00年1月)	2.25	2.13	2.05	2.02
心理学取組Ⅱ	(00年1月)	1.75	2.00	2.39	1.96
一般教養習得感	(01年1月)	2.00	2.00	2.65	2.20
専門知識習得感	(01年1月)	3.00	2.67	2.75	2.26
課外活動満足感	(01年1月)	2.43	3.00	2.52	2.13
学生生活満足感	(01年1月)	2.00	3.13	3.49	2.50

なお、満足-不満群、不満-満足群の人数が極端に少なく、統計的な検討を加えることはできないので、4群の比較は得点の大小からのみで行なう。

満足-不満群に含まれていたのは、1名だけだった。

この1名は、教育学系に所属している学生で、女子であった。不満-満足群に含まれていたのは2名で、1名は教育学系、もう1名は心理学系に所属していた。性別は男女各1名である。満足-満足群に含まれる学生は、17名

が教育学系、24名が心理学系に所属しており、男子が11名、女子が30名であった。中間群に含まれる学生は、13名が教育学系に、14名が心理学系に所属しており、13名が男子、14名が女子であった。満足-不満群や、不満-満足群は、人数が極端に少なく、これらの検討を通して一般的な結論を得ることは難しい。しかし、ひとつのケースとして検討する価値はあると考えられる。

満足-満足群と中間群は、よく似た得点の推移を見せていた。両群とも、多くの変数が時期によって大きく変動せず、一定のレベルを保っており、変数感での得点の格差が比較的小さい。この2つの群で異なる点は、中間群に比して、満足-満足群は、全般的に各尺度の点数が高く、より肯定的な状態にあったことである。これは、群の特徴として妥当なものといえよう。

満足-不満群は、入学動機において、学問に興味・関心があったためという項目が5点、卒業後の就職のためが4点と高得点であった。伊藤(1995)では、入学時の満足が高い群は、学習への志向性が高いことが示されていたが、それに一致した結果といえるだろう。満足-不満群は、学習への意欲が高く、それを生かした形での就職を望んでいたことが推測される。実際、満足-不満群は、学習への取り組みI・II、専門知識習得感、そして一般教養習得感では、満足-満足群と大きな違いはなく、満足-満足群より高い値もみられている。さらに教官への親近感I・IIも満足-満足群に近似した値である。院生に対する親近感は平均よりも低い。

満足-不満群が、他の群と際立った違いを示したのは、大学同一性においてである。入学した4月には、満足-満足群や、中間群とほぼ同じだった値が、時間経過とともに低下していった(Figure 2)。同様に、居場所感

2000年1月は平均より高い値であるが、2001年1月になると平均を下回った。また、学部の友人との親密度については、1998年1月、2000年1月とともに満足-満足群や、中間群と比して低く、2001年1月の友人関係満足感も高くない(Figure 3)。しかし、学部同一性は、満足-満足群と大きな違いはない値であった。

満足-不満群は、学問に強い関心を持って入学してきており、学習への取り組みI・IIは満足-満足群と同等か、それ以上行なわれ、教官への親近感I・IIも低くない。しかし、学部への同一性は満足-満足群と大きな違いはないものの、大学への同一性は低下を続け、居場所感も2001年1月時点では相対的に低い。学部友人親密度も低く、2001年1月の友人関係満足感も低い。

これらの結果から推測するに、満足-不満群は、学問に関心があり入学し、実際学習にはよく取り組んだ。その過程で教官には親近感を持った。しかし、友人関係は何らかの要因で進展しなかったのであろう。その結果、学問をする場所としての学部には同一性をもてるもの、大学には思い入れをもてない状態だったのであろう。その結果、学生生活満足感が低くなったと推測される。この事例は、大学生活における友人関係の重要性を、示しているように解釈できる。もちろん、この1事例を一般化することはできないが、ひとつの示唆として貴重なものであろう。

この群と逆の方向に満足感の変化を示した、不満-満足群の特徴を次にみてみよう。この群は、入学動機において、学力レベルを重視しており、学問への関心をあまり重視していなかった。したがって、大学選択が功利的な動機によって行なわれている可能性が高い。伊藤(1995)の検討でも、このような特徴は、入学後に不満

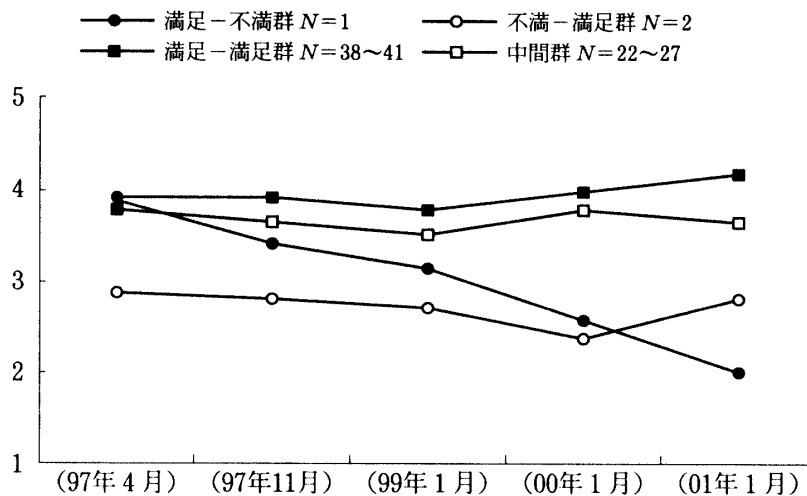


Figure 2 大学同一性の群ごとでの推移

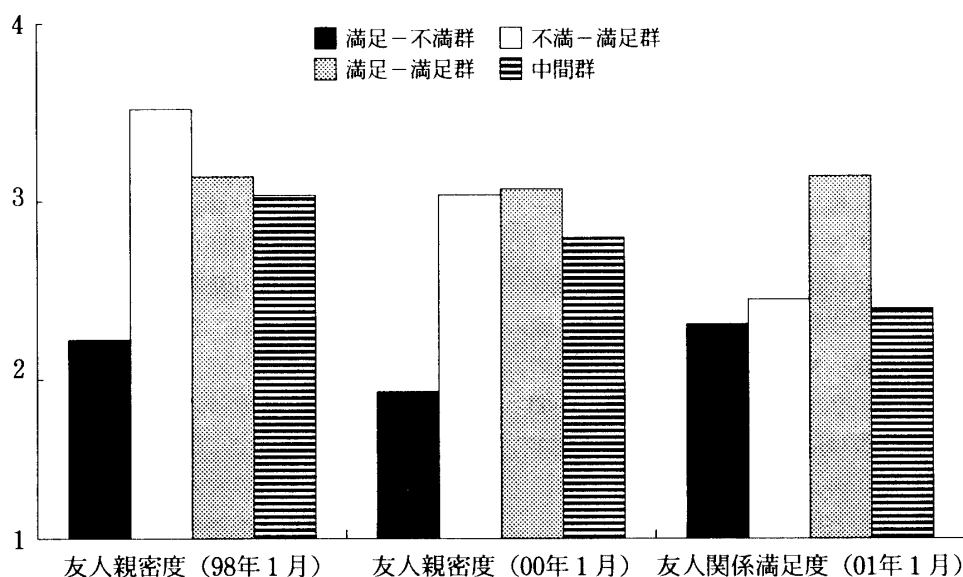


Figure 3 群ごとでの友人関係に関する尺度得点

感を持つ群が示すものとしてあげられている。また、不満-満足群は、大学への同一性 (Figure 2)、学部同一性が、4年生の最後まで低い値のままであり、居場所感も低くはないが高くない値である。したがって、大学や学部への思い入れは、高くなかったと考えられる。一方で、課外活動の満足感、友人関係親密度 (Figure 3)、学習への取り組み I・II、一般教養習得感、専門知識習得感、そして教官との親近感 I・II は低い値、あるいは高い値を示している。

これらの結果は、以下のように解釈できる。不満-満足群は、当初、あまり主体的な目標を持たず、学力レベルの適合を理由にこの大学を選択した。したがって、大学や、学部で学ぶ学問に強い魅力があったわけではなく、大学や、学部で強い思い入れはなかった。その一方で、学習、課外活動、友人関係、そして教官との関係は、良好な状態であったと推測される。その結果、学生生活満足感が高くなったのかもしれない。上記の結果の中で特徴的なのは、2001年1月の学部友人満足感が低いのにに対して、課外活動満足感が他の群に比して高いことである。課外活動の充実が、学部友人関係における満足感の低さを補ったと考えることもできる。入学当初、大学に不満を感じていた学生でも、その後の学習の進展や、対人関係の親密化、そして課外活動の充実によって、満足感が高まる可能性があることを、この結果は示している。

不満から満足へ転じた時期は、明確ではなく、満足から不満へ転じた満足-不満群と同様、入学直後から、その変化は生じ始めているように解釈される。したがって、入学直後の段階から、友人との関係性や、学習への意欲を促進する環境の整備、そして課外活動の充実といった

ことが、学生生活に満足を感じるためには重要といえるのであろう。

## 総合考察

### 学習への取り組みに関連する要因

吉田ら (1999) の結果と同様、2000年1月でも2001年1月においても、学習、対人関係、同一性の相互関連がみられた。学系間で若干の相関パターンの違いはみられたが、各学系の特徴に起因したものと解釈された。

Lave & Wenger (1991) は、学習が社会集団における同一性の形成や、そこでの熟達者との相互作用を通して進展すると論じていたが、それに合致した結果が得られたといえよう。Lave & Wenger (1991) は、彼らの正統的周辺参加論を学校教育に適用してはいなかったが、ある程度の適合性があることが、本研究においては示されたといえるだろう。この結果は、大橋ら(1982)や、吉田・坂西(1984)における、教師-学生関係の重要性も再確認している。

学習が、先達との相互作用や、学生間での相互作用、そして同一性の形成と相伴いながら進展することは、どのような実的な意味を持つだろうか。問題で述べたように、現在大学は、より学生の立場に立って機能できる体制を模索している。その一端が、学生にこれまで以上に満足を与えられる授業の工夫である。これはもちろん重要なことである。しかし、本研究結果を考慮すれば、学習が個人の中でのみ起こるというよりは、もう少し広い文脈の中で進展することがわかる。したがって、授業の工夫は重要であるが、それと同じく、学生同士の、そして学生と教官との人間関係がより促進されるような環

境作りも重要だと考えられる。そのためには、少人数でのグループ授業の採用や、教員一人当たりの学生数を減らすような工夫が必要なのかもしれない。そのような環境を整えば、対人関係は進展しやすくなり、大学や、学部に対する同一性は形成されやすくなるであろう。それらに伴い学習への取り組みも向上すると推測される。

ところで、本研究の対象となった大学は、方法でも述べたように、学力レベルが高く、学部の構成人数が少ないという特徴を持っている。したがって、学習への取り組みと、学部内の対人関係や、同一性ととの相関が、他の大学に比して高い可能性は否定できない。ここでの考察は、そのような限界を持ったサンプルから引き出されており、一般化には慎重であるべきである。

#### 学生生活満足感に関連して

入学時の大学満足感と卒業時の満足感との相関を調べたところ、弱い相関関係 ( $r = .30$ ) が見いだされた。入学時に満足を感じていたほど、卒業時にも満足を感じた傾向があることを示している。しかし、相関係数から考えて、入学時の満足感とは、直接的に卒業時の満足に影響したというよりは、間接的に影響したと推測される。すなわち、入学時の満足感とは、その後の友人関係や、教官との関係、そして大学や学部への同一性、学習への取り組みに影響し、最終的に満足感に影響を与えたということである。2001年1月時の学生生活満足感には、同時期の教官や院生との関係、友人関係への満足感、知識習得感、大学や学部への同一性や居場所感が低い相関から中程度の相関を示しており、学生生活への満足感が多くの要因によって影響を受けていることが見て取れる。

したがって、卒業時に満足することには、学習、対人関係、同一性の各側面のそれぞれが充実することが重要といえよう。不満群の平均と全体平均との比較検討でも、不満群は、全体平均と比して、どの要因が際立って低いということではなく、多くの変数が入学当初から平均値に比して低いことが見出された。したがって、学生生活における満足感には、多くの要因が、入学直後の段階から関わっているといえよう。

卒業時の満足感に対する各要因の影響を、より詳細に検討するために、入学時の満足感と卒業時の満足感をもとに、満足-不満群、不満-満足群、満足-満足群、中間群の4群に分けて、各群の特徴を検討した。

ところで、満足-不満群、不満-満足群は、極端に人数が少ない。したがって、本研究結果から一般的な知見を導くことには慎重でなければならない。本研究の結果、および、結果からの考察に関しては、異なるサンプルによる研究結果との比較検討の中で再検討されるべきであろう。

満足-不満群の大学同一性は、入学当初高かったが、時点をおうごとに低下していった (Figure 2)。また、学部の友人との親密度や、関係への満足度は、他の群に比して低かった (Figure 3)。一方、学部への同一性や、学習への取り組みは高く、教官への親近感も高かった。学習に関する諸側面が充実していても、周囲の友人関係が進展していないと、学生生活への満足感は低くなるということなのかもしれない。現代の青年が、最も充実した時間としているのは、友人や仲間と一緒にいる時間である (総務庁, 1996) ことを考えれば、ある程度妥当な結果といえよう。大学生活に満足を得ることに限っては、友人との関係性の形成は、重要な事項なのであろう。

入学当初不満を感じていて、卒業時には満足を感じていた群 (不満-満足群) は、大学や、学部への同一性が継続的に低く (Figure 2)、場所への思い入れは、卒業前まで高くならなかった。その一方で、学部内での友人関係親密度、および満足感 (Figure 3)、学習への取り組み I・II、教官との親近感 I・II は低くない。また、課外活動での満足感が高い。これらのことから、不満-満足群は、大学に対して思い入れが低かった反面、学習や、学部の友人、教官との交流は進展し、課外活動も充実していたのだと想像できる。その結果、学生生活全般については、満足感を得たのだと考えられる。

満足-満足群と、中間群は同じような傾向を持っていたが、満足-満足群は、多くの側面で、得点が高く、入学当初から積極的な学習や、対人関係が展開されていたと考えられる。

これらの結果が示唆することは、学生生活で満足感を得る上での友人関係の重要性であろう。ここでの友人とは、不満-満足群が、友人関係満足感が高くなく、課外活動満足感が高いことを考慮すれば、学部の友人である必要はない。自分の身近にいてくれる友人であれば十分と考えられる。そのような友人関係の形成が、大学生生活で満足を得るためのひとつの鍵なのかもしれない。

#### 今後の課題

本研究は、1つの大学における教育学部1学年からのデータを使用した。4年間の縦断研究という特質上、調査実施対象が限定された結果である。そのようなデータを元にしていて、本研究結果はただちに一般化できるものではないと考えられる。今後、他の大学や、学部においても同様の研究を行ない、本研究結果の確認を行なう必要があるであろう。

また、上記のことと関連するが、本対象校は、方法の箇所でも述べたとおり、国立で、入学に要する学力が高い大学である。したがって、多くの学生は、学問への志向性が高い。また、学部には所属している学生数も、大学

の中では相対的には少ない方である。したがって、学部の雰囲気は、アットホームで、学部に友人がしやすい環境と考えられる。このような、サンプルの特徴が、例えば、学習への取り組みと、対人関係の相関を、平均的レベルよりも高めている可能性は否定できない。また、学生生活満足感についても、非常に多くの学生が満足をしたと回答しているが、この結果もサンプルの特徴が表れている可能性が高い。したがって、本研究の結果はひとつの事例と考え、他のサンプルからの結果と比較検討する必要があるであろう。

本研究では、吉田ら(1999)の前半2年間のデータとあわせての通時的な検討を多くは行なわなかった。これは変数の数が多く、時点内だけでなく、時点間も扱うと、非常に情報量が多くなり、論文としてのまとまりがつかなくなる恐れがあったためである。しかし、時点間での変数間関係を検討できることは、縦断データの重要な利点の1つである。よって、このデータを用い、時点間での変数間関係を検討することは意義のあることと考えられる。それによって、本研究では見いだされなかった、因果関係を含む新たな変数間の関連が示されるかもしれない。

## 引用文献

伊藤美奈子 1995 不本意就学類型化の試みとその特徴についての検討 青年心理学研究, 7, 30-41.

Karasawa, M. 1991 Toward an assessment of social identity: The structure of group identification and its effects on in-group evaluations. *British Journal of Social Psychology*, 30, 293-307.

Lave, J. & Wenger, E. 1991 *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press (佐伯胖 訳 1993 状況に埋め込まれた学習 正統的周辺参加 産業図書)  
大橋正夫・吉田俊和・坂西友秀 1982 大学における教師-学生の間関係(I) 名古屋大学教育学部紀要(教育心理学科), 29, 279-297.

総務庁青少年対策本部 1996 青少年の生活と意識に関する基本調査 大蔵省印刷局

吉田俊和・坂西友秀 1984 大学における教師-学生の間関係(II) 名古屋大学教育学部紀要(教育心理学科), 31, 211-225.

吉田俊和・橋本剛・安藤直樹・植村善太郎 1999 大学生の適応過程に関する縦断的研究(1) 名古屋大学教育学部紀要(心理学), 46, 75-98.

(2001年9月20日 受稿)

## 謝辞

調査対象になっていただいた学生の皆さんには、4年間にわたり、多大な協力をいただきました。ここに記して、心よりお礼申し上げます。

ABSTRACT

A Longitudinal Study on the Adjustment Process of Undergraduates ( 2 )  
: A Study on the Factors that Effect the Efforts at  
Learning and the Satisfaction of Student Life

Zentaro UEMURA, Kazumi OGAWA, and Toshikazu YOSHIDA

The main purposes of this study were 1) examination the connection of learning, interpersonal relationship, and group identity and 2) exploring the factors that effect the satisfaction of student life through a longitudinal study spanning the undergraduate program. Questionnaires were administered to 71 undergraduates majoring in education. The efforts at learning correlated with a degree of intimacy with friends in the faculty, a sense of closeness to teachers, university identity, and faculty identity. The connection of learning, interpersonal relationships, and group identity was confirmed. The satisfaction of student life in 4<sup>th</sup> grade correlated that in first grade. University identity, faculty identity, sense of learning, satisfaction of friendship, and the positive attitude to teachers correlated with the satisfaction of student life. The comparison investigation of clusters that based on satisfaction of student life suggested that friendship in the university might play an important role for satisfaction of student life.

Key words: longitudinal study, the efforts at learning, the satisfaction of student life