

大学生に対する心理教育的アプローチ

——キャンパス・コミュニティ・アプローチの視点から——

太 田 列 子

1 はじめに

現代社会における青年期の心理的特徴と大学生のドロップアウトの問題

現代の社会においては高学歴化に伴い、青年が労働や大人としての責任や義務から解放されて、学習や人格形成のために大学での学生生活を過ごすことで、いわゆる心理・社会的モラトリウム（エリクソン、E. H. 1963）の時期が延長されている。

これに伴って、大学入学後に現れるスチューデントアパシー（下山、1995）などの不適応現象や、留年や退学といったドロップアウト、職業選択の困難性などの問題が急激に増えている。このような具体的な問題を示していない学生についても、大学入学の本来の目的であるはずの学業を一時保留にし、サークルなどの活動で一時的に退行し、思春期のやり直しを行っていることが指摘されている（村瀬、1981）。

中田（2003a）は、発達の視点から、この現象を「大学に入ってくる学生が、中高生の時代に学歴偏重の価値観の社会の中で、じゃれあったり、無目的に合理的でない時間を過ごすなどの、発達に必要な経験をさせてもらえなかったのではないか」として「子どもが子どもであることが難しい今の時代に、大学は学生が（青年期の大人以前の）子どもである時間を保証するゆとりをもたねばならない」と述べている。

これらの問題からは、エリクソン（1959）の指摘する青年期の課題である「自分とは何か」という意識の獲得、つまり自我同一性の確立が困難になっている学生が多いことが伺われる。これには青年期の課題に直面して、克服に困難を示している場合もあるが、現代の大学においては、むしろ青年期以前の危機において解決の不十分な部分があるために、思春期の発達課題を持ち越している学生の増加を示唆するものである。

内的な発達課題と外的な環境の変化

このような発達課題に伴う問題を内面に抱える一方で、入学初期の1年生では、大学入学に伴い、家族と離れて下宿生活や寮生活を新たにはじめたり、従来形成してきた地域や高等学校での友人関係が変化したり、学業においては主体的な学習態度が求められたりするといった、外的な

環境の急激な変化による新しい課題が生じる。

鶴田（2002）は、青年期のアイデンティティの形成について、「学生生活サイクル」の視点から、学生の学年の移行に伴う心理的課題の変化を捉え、学生期（大学入学から卒業までの期間）を入学期（入学後1年間）、中間期（2年生と3年生、留年期間）、卒業期（卒業前1年間）の3段階に分け、入学期の学生の特徴として「入学に伴う新しい状況に入る課題と、入学以前から抱えてきた課題に直面する」ことをあげている（表1）。

表1 学生期の各下位時期の心理的特徴（入学期）（鶴田，2002より）

入	全体的特徴	・今まで慣れ親しんだ生活から離れ、新しい学生生活へと移行する時期
		・入学に伴う新しい状況に入る課題と、入学以前から抱えてきた課題に直面
		・入学後の高揚感と落ち込みが生じやすい時期
		・すべてを自分で決定することが求められる時期
		・新しい生活にうまく適応できない場合には、過去になじんだ習慣や友人関係への逃避が生じやすい
学	学業	相談：入学直後の修学上の問題（単位・履修方法など）、学業への集中困難
		課題：受験勉強から離れること、カリキュラムに慣れること、関心領域を選ぶこと
	進路	相談：不本意入学や進路変更希望、入学後の目標喪失
		課題：大学や学部にも所属感を持つこと、学科や専攻を選択すること
	学生生活	相談：学生生活への適応の難しさ（とけ込めなさなど）
		課題：新しい環境で生活を開始し展開すること
	対人関係	相談：新しい対人関係を作る難しさ、小集団(クラブ、サークル、グループ)に入る難しさ、症状に伴う対人関係の難しさ
		課題：新しい対人関係を開始すること
	親子関係	相談：家族からの別れ（ホームシックなど）、親（母）子関係の整理
		課題：親や家族から物理的・心理的に離れて親子関係を見直すこと
その他	・「今までの貝殻が窮屈になったヤドカリが、自分にあった大きさの貝殻を探す」イメージ	

つまり入学期の1年生は、これまで所属して慣れ親しんでいた高等学校や地域、家庭などの従来のコミュニティから離れ、大学生活を中心とする新しいキャンパス・コミュニティへと移行する時期であり、新しい対人関係を含む外的な環境の変化に伴う課題を経験していると考えられる。

2 本研究の目的と方法

本研究の目的

筆者は昨年度前期、大学の一般教養科目の心理学の授業において多数の1年生を受け持つ経験をした。授業を始めるにあたって、上記の内的な発達課題と外的な環境の変化という心理学的仮説から、鶴田の提示した学生生活の領域ごとの課題を解決するのに役立つようなカリキュラムを

組む必要性を感じた。入学初期の学生に何を教授することが、これらの学生が今後、大学生活を充実したものとして過ごし、現実の自己認識と自己の将来像を獲得するのに役立つかといった視点から授業を構成することにした。

中田ら（2003b、2003c）は大学の臨床心理学専攻の学部生に自発性を持たせるための試みとして、臨床心理学への関心を学習行動に移していくために、体験学習を取り入れて、①トライアルカウンセリングや心理テストなどによる心理臨床の疑似体験、②ボランティア活動による実際の援助体験、③エンカウンター・グループによって学生自身の対人関係の探索を経験することをやっている。

村山ら（2001、2002）下川ら（2001）は入学初期の大学生に対して、授業の一環として、学生の情緒的問題に対する予防や仲間づくりの支援、学部における安全な臨床心理学教育を目的として、集中講義形式のエンカウンター・グループを実施し、その結果として、自己理解と他者理解を目的とした構成型エンカウンター・グループが大学生の仲間づくりの支援に有効であるとしている。

亀口ら（1998、1999）は、中学校における生徒のコミュニケーション能力やソーシャル・スキルを高め、対人関係能力を育成する予防的観点を重視した積極的技法として心理教育的アプローチを活用している。

これらを参考にして、本学における15年度前期の心理学の授業カリキュラムを構成し、自己理解と他者理解のための心理ワーク、対人関係訓練のためのアサーショントレーニングによる、グループ体験と仲間作りを行い、大学1年生の心理的成長とコミュニケーション能力の促進を試みた。

本研究は筆者の作成したカリキュラムを提示し、授業途中で行った心理テストの結果から、本学1年生の心理的特徴及びコミュニティ感覚について概観し、提出されたレポートから、大学生の発達課題に対するアプローチという目的に対して、選択科目の授業において、どの程度の支援が可能かを探るための、パイロットスタディとして実施するものである。

方法

対象：平成15年度前期科目「人間と心理（心理学Ⅰ）」「心理学」受講者116名

1年生113名（男性29名、女性84名） 2年生3名（女性）

期間：平成15年4月22日から9月9日までの毎週1回、全13回

教科書：川瀬正裕著 「新・自分さがしの心理学」ナカニシヤ出版

効果測定の方法：3名の心理臨床家によるレポートの評価

レポート課題

① 心理テスト：エゴグラム・ジョハリの窓・自己評価チェックリストの3種類の心理テスト

を実施し、これらを比較して自己の性格を分析して考察する

- ② フィールドワーク：日常生活の中から対人関係場面を集め、アサーションの視点から対応を分類して考察する
- ③ ロールプレイ：授業の対人関係レーニングの時間にコ・ファシリテーター（進行役）として応募し、グループのメンバーにアサーショントレーニングを実施し、その結果を考察する

3 カリキュラムの実際

カリキュラムの概要

第1回：オリエンテーション

授業の目的の説明、①TSTテスト、②アサーションチェックリストを行い、各自が自己集計して、結果の整理とふりかえりを行う。

第2回：社会的な存在としての人間

TSTテスト及びアサーションチェックリストの解説を行い、現在の自分の状態について確認した後、③エゴグラム及び④ジョハリの窓を施行。各自が自己集計して、結果の整理とふりかえりを行う。

第3回：対人関係の心理

エゴグラムの解説、ジョハリの窓の解説、交流分析について講義。

第4回：対人関係における成長

パーソナリティについて講義、⑤自己評価チェックリストを用いて現実自己評価・理想自己評価の各得点を記入する。友人や家族など身近な人による他者評価を行い、3つを比較することを指示する。レポート課題1を伝え、レポートの書き方について解説する。

第5回：自己理解と他者理解

アサーショントレーニングについて解説、レポート課題2・3の説明。⑥対人地図、⑦対人距離を行う。

第6回：言語的コミュニケーション

アサーショントレーニングの具体的な手順を説明する。DESC法について解説、ロールプレイのコ・ファシリテーターの募集、自分の気持ちを伝えるための社会的スキルについて講義、⑧基本的対人態度測定インベントリー施行。

第7回：非言語的コミュニケーション

アサーショントレーニングの復習、コ・ファシリテーターの募集、基本的対人態度測定インベントリーの解説、⑨表情チェックを行う。

第8回：感情との付き合い方

アサーショントレーニングの解説、コ・ファシリテーターの募集、⑩ストレス性格チェックリスト⑪社会的スキル尺度。

第9回：対人関係トレーニングⅠ

ロールプレイの説明、グループ作り、コ・ファシリテーターの配置、事例の内容の説明、ロールプレイの実施。アサーショントレーニングの解説、⑫シャイネス尺度施行。

第10回：対人関係トレーニングⅡ

レポート課題の確認、アサーショントレーニングのロールプレイを行う。

第11回：対人関係トレーニングⅢ

アサーショントレーニングのロールプレイを行う、授業の目的の説明。⑬孤独感尺度と⑭個体化尺度を施行。

第12回：レポート提出

レポートを提出後、レポート課題と評価について再確認。孤独感尺度と個体化尺度について解説。⑮不適応状態測定尺度を施行し、学生による自己採点と自己評価を行う。

第13回：まとめ

レポートの評価と解説、不適応状態測定尺度の解説、学生による授業評価アンケート施行。
⑯コミュニティ感覚アンケート施行。

実施状況

第1回のオリエンテーションでは、心理学の基本を学習し、心理テストとワークによる対人関係トレーニングを通して、自己理解・他者理解につなげていくという、この授業の目的と評価の方法を伝えた。さらに授業に参加するにあたってのお願いとして、自分の気持ちをできるだけ言語化して相手に伝える努力をすること、心理テストやワークに参加するかしないかは自由であることを伝え、学生の心理的安全感を高め、主体的な参加を求めた。

第8回までは授業のたびに教科書をもとに学生が心理テストを各自に施行し、筆者の解説にそってテスト結果を自己集計・自己分析して振り返りを行った。その後、筆者が背景となる心理学的理論について講義を行い、希望する学生は近くの友人と結果を見せ合いながらシェアリングを行うことで、自己表現と他者理解へと広げていった。授業終了後には毎回、「質問・感想シート」を配布・回収して、自由記述による学生の疑問や意見に応え、心理テストやワークの影響を確認することで、きめ細かい対応とアフターフォローを心掛けた。また、テスト結果については、希望する学生に、筆者からテスト結果の振り返りと解説を行った。心理テストの実施に際しては、各自の自己判断に任せることとし、心理テストの結果の提出も任意とすることで「やらされ感」を軽減した。

第9、10、11回では対人関係訓練のためのアサーショントレーニングをロールプレイで行うこ

とにして、第6、7、8回にアサーション場面のリサーチを行い、ワークの進行役としてコ・ファシリテーターを募集した。さらに応募した学生とあらかじめコ・ファシリテーターの役割やロールプレイの説明、シェアリングの重要性について、打ち合わせを行った。ワークでは学生全員を13のスマールグループに分けてそれぞれにコ・ファシリテーターが入り、筆者が作成したアサーショントレーニングの事例をもとにロールプレイを行った。

第12、13回は、授業の成果を確認するためにレポートの提出と評価を行った。レポート課題は3通り提示し、学生はこの中から自分の興味と希望に従ってどの課題を選んでもよいことにして自主性を高めた。

4 結果

授業による学生の自己理解や他者理解・心理的成長の促進効果については、授業終了後に提出されたレポートをもとに評定した。評定方法は3名の心理臨床家によって、各レポートについてA（本講義によって自己成長や自己認知が促進された）、B（本講義によって少し自己成長や自己認知が促進された）、C（本講義によってあまり自己成長や自己認知が促進されることがなかった）という3段階評価を行った。その後、3名の心理臨床家の3段階評価を比較し、総合評価を話し合いで決めた。

3名の心理臨床家による3段階評価の一致度については、ケンドールの一致度係数を用いて算出した。その結果、課題1（ $W=0.82$ ）、課題2（ $W=0.81$ ）、課題3（ $W=0.76$ ）のそれぞれに高い一致度が認められた。また、全体における一致度は $W=0.82$ となり、全体でも高い一致度が認められた。以上のことから、3名の心理臨床家の3段階評価における一致度が高いため、学生の評価を統計的に処理することができると考えられた。各課題における評価の差を、以下に示す。

課題1（心理テスト）でレポートを書いた学生73名の評価結果をTable 1に示す。

Table1. 心理テストの評価

	評価		
	A	B	C
心理テスト (n=73)	45	22	6

心理テストにおける、評価の人数の偏りを調べるために、 χ^2 検定を行った結果、有意な差が認められた（ $\chi^2(2) = 31.58, p < .01$ ）。ライアンの名義水準を用いた多重比較によると、AはBとCより有意に高く（ $p < .01$ ）、BはCよりも有意に高い（ $p < .01$ ）ことが認められた。

課題2（フィールドワーク）でレポートを書いた学生29名の評価結果をTable 2に示す。

Table2. フィールドワークの評価

	評価		
	A	B	C
フィールドワーク(n=29)	10	16	3

フィールドワークにおける、評価の人数の偏りを調べるために、 χ^2 検定を行った結果、有意な差が認められた ($\chi^2 (2) = 8.75, p < .05$)。ライアンの名義水準を用いた多重比較によると、BはCよりも有意に高い ($p < .01$) ことが認められた。

課題3 (ロールプレイ) でレポートを書いた学生14名の評価結果をTable3に示す。

Table3. ロールプレイの評価

	評価		
	A	B	C
ロールプレイ(n=14)	9	4	1

ロールプレイにおける、評価の人数の偏りを調べるために、直接確率計算法を行った。その結果、AとCに有意な差が認められた ($p < .05$, 両側検定)。

全受講学生116名の総合評価をTable4に示す。

Table4. 全学生の総合評価

	総合評価		
	A	B	C
全学生(n=116)	64	42	10

全受講者における、総合評価の人数の偏りを調べるために、 χ^2 検定を行った結果、有意な差が認められた ($\chi^2 (2) = 31.13, p < .01$)。ライアンの名義水準を用いた多重比較によると、AはCよりも有意に高く ($p < .01$)、BはCよりも有意に高い ($p < .01$) ことが認められた。

5 考察

大学生に対する心理教育的アプローチの試み

本研究は入学初期の大学生に対して、パイロットスタディとして行われた、心理教育的アプローチの実践報告であり、心理学の授業において大学生の心理的成長を促進する試みである。

授業の前半の回では個人作業による自己理解を中心に行い、心理テストやワークに慣れ、心理的安定感を得たところで、後半ではシェアリングの導入による他者理解や、アサーショントレーニングのロールプレイを行うことで対人関係訓練を行った。学生が行った心理テストは①～⑯で

あり、毎回、質問・感想シートにテストの感想や結果について記載してもらうことで、心理的安全性に配慮した。また希望者には筆者が個人的にテスト結果の解釈とコメントを付け加えて返すことで、さらに学生の自己理解が進んだと考える。

授業の当初から、エンカウンター・グループを行うことで、対人関係作りを目的としていたが、スモールグループにわけること、小集団の方が打ち解けやすく、各人の意見が反映されやすいこと、コ・ファシリテーターによるピア・サポートの効果も期待された。これは筆者が一人で扱うには集団の規模が大きかったことや、授業中に起こった一部の学生の雑談に対して他の学生から苦情が寄せられたためでもある。スモールグループにわけてコ・ファシリテーターによるロールプレイを行うことで、前半とは違ったグループダイナミクスが生み出されたと考える。

中田らの実践の特徴は、実施された事柄ではなく、実施にあたって語りかける言葉と丁寧なアフターフォローにある。これは内発的動機付けと呼ばれるものであるが、学生のやらされ感を軽減し、自発性や主体感を引き出す効果がある。

どのような科目であろうと、教える以上は学生の授業に対する期待に応え、興味をつなぎ止め、しかも教育目標にそった効果をあげる必要がある。このため筆者は、本学の学生の特徴を捉え、心理学的見地から学生の心理的成長を促進させるための、授業カリキュラム作成の工夫を行った。提出されたレポートの評定による結果からは、学生の自己理解が深まり、他者に対して共感的になったり、対人関係に興味を持ちはじめていることが窺える。

キャンパス・コミュニティ・アプローチの視点の提案

村山(2003)はコミュニティ・アプローチを臨床心理学的地域援助であるとして「解決すべき問題が先にある、その中に入り込んで、そこで起こっている様々な解決すべき課題に直面する。つまり、既成の学問を現実には当てはめるより、起こっている現実の課題解決のために諸学問の概念が活用される」と述べている。

大学も一つのコミュニティであり、独自の目的を持ち、その目的に向けて運営を行っている。キャンパス・コミュニティ・アプローチを考えると、その一員である学生が何らかの発達課題を抱えてコミュニティに対して不適応感を抱いている場合に、解決のための援助を行うことはもちろん必要であるが、問題を呈する以前の多くの学生に対してコミュニティ感覚を養成し、仲間作りとピア・サポートのための予防的な心理教育的アプローチを行うことは、意義あることだと考える。

本学学生の心理的特徴

上原(2004)の⑬孤独感尺度と⑭個体化尺度による調査からは、本学の学生は、ほぼ青年期の後半に差し掛かっており、対人関係においては、他者と理解しあえると信じていて、理解し合え

ないときに孤独感を感じるという親密対孤立の段階にあり、親からの精神的自立を確立する分離個体化の達成もほとんどできていると考えられる。

林（2004）によれば、⑮不適応状態測定尺度の結果から、「自分の行動は間違っていないか」「これでよいのか」と自分に自信がなく、失敗を気にしがちな学生像が浮かぶ。このような学生が、困難な事態に直面した場合、物事の考え方が悲観的で、自分の関心に没頭して周りが見えなくなるために、抑うつ的になってしまい、対処方法を見出すことができず、自分でなんとか解決しようとか、物事の明るい面を見るようにするといった効果的な対処行動がとれなくなる恐れがある。こうした事態への対応としては、日頃から楽観的に物事を考え、自分の行動や言動に自信を持つような働きかけが必要であり、何か問題が起こったときには、ミスを恐れずに、自分で何とかしようと現実に行動することによって現実適応能力が高まると考えられる。

また、学生のコミュニティ感覚の特徴については、男子学生のほうが女子学生よりもコミュニティ感覚が有意に高かった。これは当該年度の男子学生が女子学生に比べて数が少なく、このため少人数による集団の凝集性が高まったと考えられる。また、寮生活群の集団所属感が低いという結果からは、寮生活を行う学生に対する極め細やかなサポートが必要であろう（池田、2004）。

今後の課題

村山らの実践では、臨床心理学を学ぶ大学院生がコ・ファシリテーターとして参加することで、学生の心理的安全を確保しているが、本学では初めての試みであったため、上級生や大学院生によるサポートが得られなかった。しかし、コ・ファシリテーター役の1年生や2年生の実施意欲が大きく、ドロップアウトを出すことなく、無事に終了することができた。今後は本学においても教職課程を専攻する大学生や大学院生の参加を募ることで、学生間で支えあうピア・サポートの環境づくりが望まれる。

また、本学においても学習意欲が高く、授業にも参加はしているものの、発達課題の持ち越しや対人関係の未熟さから不適応感を示す学生が見られる。保健室や学生相談室が設置され、こうした学生達の居場所が大学内にできつつあるが、今後はさらなる充実が求められるのではないだろうか。

参考文献

- Erikson, E. H. 1959 Identity and the life cycle. Psychological issues, No. 1. New York: International Universities Press. 小此木啓吾編訳 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
- エリクソン, E. H. 仁科弥生訳 1963/1977, 1980 幼児期と社会1・2 みすず書房
- 林恵美・真鍋えみ子・瀬戸正弘・上里一郎 2004 不適応状態測定尺度の作成 東亜臨床心理学研究 東亜大学大学院総合学術研究科臨床心理学専攻紀要 第3巻 第1号 pp31-36

- 池田 満 2004 大学生における心理的コミュニティ感覚 —ライフスタイルの与える影響— 梅光学院大学「論集」印刷中
- 亀口憲治・堀田香織 1998 学校と家族の連携を促進するスクール・カウンセリングの開発Ⅰ —理論的枠組みを中心に— 東京大学大学院教育研究科紀要 第38巻
- 亀口憲治・堀田香織・佐伯直子・高橋亜希子 1999 学校と家族の連携を促進するスクール・カウンセリングの開発Ⅱ —技法の選択とその実践— 東京大学大学院教育研究科紀要 第39巻
- 加藤隆勝 1987 青年期の意識構造—その変容と多様化 誠信書房
- 川瀬正裕著 2000 新・自分さがしの心理学 ナカニシヤ出版
- 村瀬孝雄 1981 退行しながらの自己確立 笠原嘉・山田和夫編 キャンパスの症候群 —現大学生の不安と葛藤— 弘文堂
- 村山正治・下川昭夫・中田行重・鎌田道彦・田中朋子 2001 臨床心理学の体験的教育としてのエンカウンター・グループ 総合人間科学 東亜大学総合人間・文化学部紀要 第1巻 第1号 pp81-91
- 村山正治・鎌田道彦・上蘭俊和・宮崎保成・川島正裕・太田列子・田中朋子・黒瀬まり子・天野裕子・林典子 2002 大学生の仲間づくりへの支援の試み(3) —経営学部 入学オリエンテーションに導入したエンカウンター・グループの実際— 心理臨床研究 東亜大学大学院総合学術研究科 臨床心理相談研究センター紀要 第2号 pp1-14
- 村山正治 2003 コミュニティアプローチ特論 放送大学教育振興会
- 中田行重 2003a キャンパスにおけるコミュニティアプローチの展開 村山正治編 コミュニティ・アプローチ特論 放送大学教育振興会 pp89-100
- 中田行重・下川昭夫・更科友美 2003b 臨床心理学の教育 総合人間科学 東亜大学総合人間・文化学部紀要 3 第3巻 pp33-38
- 中田行重・下川昭夫・更科友美 2003c 臨床心理学研究室の2002年大学祭発表ポスター 総合人間科学 東亜大学総合人間・文化学部紀要 3 第3巻 pp125-130
- 下川昭夫・深津典子・村山正治・中田行重・澤井万七美・鎌田道彦・天野裕子・上蘭俊和・向野ミチ子 2001 大学生の仲間づくりに対する支援の試み(2) —エンカウンター・グループによる支援の実際とその評価— 心理臨床研究 東亜大学大学院総合学術研究科 臨床心理相談研究センター紀要 創刊号 pp53-62
- 下山晴彦 1995 男子大学生の無気力の研究 教育心理学研究 40, 121-129
- 鶴田和美 2002 大学生とアイデンティティ形成の問題 臨床心理学 金剛出版 Vol.2 No.6 pp725-730
- 上原久美子 2004 青年期の孤独感の意味とその解消過程についての考察 —発達課題との関連から— 東亜臨床心理学研究 東亜大学大学院総合学術研究科臨床心理学専攻紀要 第3巻 第1号 pp78

《資料》

大学生における心理的コミュニティ感覚——ライフスタイルの与える影響——

池田 満

問題と目的

心理的コミュニティ感覚 (PSOC) はコミュニティ心理学において、社会における様々な様相を理解し、問題への介入をする際に欠くことのできない概念 (Sarason, 1974) として、近年、盛んに研究が行われている。Sarason (1974) はコミュニティ感覚を 1) 他者との類似性の知覚、2) 他者との承認的相互依存、3) この相互依存を積極的に維持しようとする気持ち、4) 自分はある大きな依存可能な安定した構造の一部であるという感情 (p. 175) と定義している。その後、McMillan & Chavis (1986) は心理学や社会学での PSOC や集団の凝集に関する様々な研究のレビューを行い、Sarason (1974) によって概念化された PSOC を、測定可能な心理学的構造として再定義した。McMillan & Chavis (1986) は PSOC を「(集団の) 成員が持つ所属感、成員が成員相互あるいは集団に対して持っている重要性の感覚、集団に関わることによって成員のニーズを満たすことができるという信念」とし、この定義をもとに Sense of Community Index (SCI) という尺度を作成した。SCI は以下の 4 つの因子から構成されている。

1. メンバーシップ: 人々が自分のコミュニティへの所属の感情を経験すること
2. 影響力: 人々が自分のコミュニティの中において、何らかの力を行使し、変革や意思決定に参加をすることができること
3. 統合・ニーズの達成: コミュニティに所属することによって、心理的・物理的利益を得ることができる、あるいは役立つ資源に出会えること
4. 情緒的結合: コミュニティのメンバー同士が歴史・時間・場所・経験を共有することによって、心理的なつながりを感じることができること

McMillan & Chavis (1986) が SCI を作成して以降、SCI の尺度、もしくはこれをもとに作成された尺度を用いた PSOC 研究が様々なコミュニティで行われている。それらの研究では、PSOC の高いコミュニティでは孤独感が低く精神的健康度が高いこと、学業成績が高く不登校や校内暴力が低減すること、犯罪率の低下、コミュニティの活動へより積極的に参加することなどが指摘されている。一方、高い PSOC をもたらすものとして、コミュニティのサイズの小ささなどの要因が確認されている (e. g., Fisher, Sonn & Bishop, 2002)。

本研究では、日本の大学生におけるコミュニティ感覚と Well-being (心理的充足感) との関係の検討を目的とする。これまで欧米で行われた研究同様に本研究においても PSOC と Well-

being との相関が予想される。さらに PSOC に影響を与えるコミュニティメンバーの要素について、大学生のライフスタイルの側面に注目し探索的に検討を行う。

方法

回答者

私立大学に在学する学生。そのうち一年次に在学する学生は 103 名、2 年次が 5 名であった。また性別は男性 28 名 (25.9%)、女性 80 名 (74.1%) だった。

調査方法

2003 年 9 月に無記名、個別記述形式の質問紙調査で実施された。質問紙はある講義の中で担当講師によって配布、回収が行われた。

尺度

- 1) 心理的コミュニティ感覚 (PSOC) : Obst, Zinkiewicz, & Smith (2002) が SCI (McMillan & Chavis, 1986) を参考に作成した尺度をもとに小山・池田・笹尾 (2002) が作成した日本版コミュニティ感覚尺度を使用した。下位因子として、表 1 の McMillan & Chavis (1986) の 4 因子に対応する、所属 (19 項目)、影響力 (5 項目)、サポート (8 項目)、つながりと友好 (19 項目) の 4 因子から構成されている。
- 2) Well-being: Ryff (1989) が作成した Psychological Well-being Inventory (PWB) を Kitamura, Kishida, Kitayama, Matsuoka, Miura, & Yamabe (2002) が日本語に翻訳したものをを使用した。6 因子各 3 項目ずつ 18 項目あり、各因子得点を合計したものを PSW 得点とした。
- 3) その他に人口統計的データとして性別、学年、所属学科、居住形態、学内外の活動への参加などをたずねた。

結果と考察

PSOC、および PWB の得点の平均値、標準偏差を表 1 に示す。PSOC の各下位因子間の得点に大きな差は見られず、比較的安定した構造が得られた。また尺度としての信頼性も満足できるものであった ($\alpha = .73-.93$)。

表 1 PSOC および PWB の記述統計量

変 数	<i>M</i>	<i>SD</i>
コミュニティ感覚	3.65	.93
つながりと友好	3.87	.92
影響力	3.58	.73
サポート	3.74	.79
所属	3.40	.86
PWB	3.76	.66

回答した学生の性質、および生活スタイルについて表 2 に示す。居住形態は多くが親元で生活

していた (71.3%)。回答者の半数以上が、サークルなどに代表される学内活動に参加していたが (52.8%)、地域での活動 (7.4%) やその他学外での活動 (4.6%) をしている回答者はほとんどいなかった。

表2 回答者の性質およびライフスタイル

		<i>n</i>	%			<i>n</i>	%
<u>性別</u>				<u>居住形態</u>			
男	性	28	25.9	実家	77	71.3	
女	性	80	74.1	一人暮らし	9	8.3	
<u>学年</u>				寮生活	21	19.4	
1	年次	103	95.4	<u>学内での活動</u>			
2	年次	5	4.6	参加	57	52.8	
<u>所属学科</u>				不参加	47	43.5	
日本文学		42	38.9	<u>地域での活動</u>			
英米文学		18	16.7	参加	8	7.4	
コミュニケーション		43	39.8	不参加	97	89.8	
				<u>その他の活動</u>			
				参加	5	4.6	
				不参加	97	89.8	

N=108

注) 百分率は無回答数を含めて算出

Well-being に対するコミュニティ感覚の影響

PWB に対する PSOC の影響を検証するため、図1のモデルについて共分散構造分析を行ったところ、高い適合度 ($\chi^2(25) = 37.075, p = .175; GFI = .937; CFI = .973$) が得られた。PWB に対して SOC が与える影響の標準化係数は .26 であり、これまでの研究で報告されたものと同様に、PWB に対する SOC の正の影響が確認された。

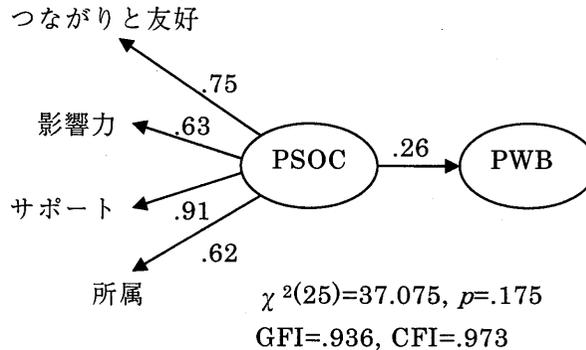


図1：PSOC に対する PWB の影響を示す構造方程式モデル

心理的コミュニティ感覚に与えるライフスタイルの影響

回答者の学年、性別、所属学部・学科、居住形態、学内サークル活動参加の有無、居住地域での活動参加の有無、その他の活動への参加の有無について PSOC の差の検討を行ったところ、性別、居住形態、学内活動参加の有無について、有意な差異が見られた。

性別 PSOC について性差の検討を行うために t 検定を行ったところ、PSOC の 4 因子のうち所属感因子についてのみ男性 ($n=28, M=3.74, SD=.62$) の方が女性 ($n=80, M=3.28, SD=.68$) より有意に高かった ($t(106) = 3.17, p < .05$)。これまでのコミュニティ感覚の研究では性差はほとんど生じておらず、また本調査においては男女それぞれの回答者数に大きな違いがあるため、こうした差が生じたことに関しては慎重に検討をすることが必要である。だが一般に小さなコミュニティの方が PSOC は高い傾向があることを考えると、クラスというコミュニティの中のサブコミュニティとして男女別のコミュニティが存在し、より小さい男性コミュニティのほうが PSOC が高くなったとも考えられる。

居住形態 居住形態による PSOC の違いを検討するために、1) 実家から ($n=77$)、2) 寮生活 ($n=9$)、3) 一人暮らし ($n=21$) の 3 群について一元配置分散分析を行ったところ、影響力因子において群間の差が有意であった ($F(2, 104) = 5.73, p < .01$)。さらに LSD 法による多重比較の結果、影響力因子について寮生活群 ($M=2.58, SD=1.15$) は実家群 ($M=3.69, SD=.95, p < .001$)、一人暮らし群 ($M=3.54, SD=.72, p < .05$) よりも有意に低かった。Ikeda (2004) は、コミュニティが個人に対してコミュニティへコミットすることを強く求めることで、コミュニティへの主体的関与を表す PSOC が低下する可能性を指摘している。このことから、寮生活という他の居住形態とは異なる規制のなかでの生活が集団の圧力として働いている可能性が予想される。

学内活動への参加 サークル活動などの学内活動への参加の有無が PSOC に与える影響を検討

するために、参加群 ($n=61$) と不参加群 ($n=47$) の PSOC 得点について t 検定を行った。その結果、コミュニティ感覚全体得点 (参加群: $M=3.76$, $SD=.62$; 不参加群: $M=3.50$, $SD=.55$; $t(106) = -2.23$)、結びつきと友好因子 (参加群: $M=4.02$, $SD=.78$; 不参加群: $M=3.67$, $SD=.76$; $t(106) = -2.32$)、影響力因子 (参加群: $M=3.78$, $SD=.97$; 不参加群: $M=3.32$, $SD=.92$; $t(106) = -2.50$) において、それぞれ参加群のほうが不参加群よりも 5%水準で有意に高かった。学内活動は大学コミュニティへの積極的参与のひとつの形であり、コミュニティ感覚という認知的側面が行動面へと現れた一例ととらえられよう。さらに学内活動への参加を勧めることが、学内におけるコミュニティ感覚促進の有効な方略として考えられる。

総合考察

今回の調査では、過去の研究と同様に、PSOC が Well-being を高める働きがあることが確認された。Well-being は人における心理学的幸福感、健康を表す広義の概念であるが、Well-being を高める方略としての PSOC の有用性が示されたことから、ストレスやバーンアウトを低減する、あるいは統制感、対人関係の満足度を高めるなど、個別の心理的健康を示す諸概念と PSOC の関わりも推測される。学生の心理的諸問題の予防とよりよい大学コミュニティを目指す上で PSOC の促進の与える影響は大きい。

また本研究では PSOC と学生のライフスタイルの諸側面との関連が示唆された。性差については過去の研究には見られない結果が得られたが、これは性差という個人特性が PSOC に影響があるのか、あるいは性別が異なることが原因で発生する同性コミュニティ内外の力動によるものなのか、今後の検討が必要である。さらに居住形態や学内活動への参加の有無による PSOC の相違も見られた。いずれも大学行政による介入がある程度可能であり、大学のコミュニティ・ディヴェロップメントを目指す上で PSOC を促進するための具体的方略を検討することが有益である。

今後の課題として、実際にウェルビーイングを高める方略としてのコミュニティ感覚促進の具体的方法を探るとともに、広義のウェルビーイングからより掘り下げて、個別の問題に対する予防的介入の可能性と効果を検討する必要がある。

引用文献

- Fisher, A. T., Sonn, C. C., & Bishop, B. J. (Eds.). (2002). *Psychological Sense of Community: Research, Applications, and Implications*. NY: Kluwer Academic.
- Ikeda, M. (2004). *The role of cultural context in understanding psychological sense of community among Japanese college students*. Unpublished master's thesis, International Christian University, Tokyo.
- Kitamura, T., Kishida, Y., Kitayama, R., Matsuoka, T., Miura, S., & Yamabe, Y. (2002). *The psychological well-being inventory: Factorial structure and life history correlates in Japanese university students*. Manuscript submitted for publication.

- 小山梓・池田満・笹尾敏明 (2002). 日本語版「コミュニティ感覚」尺度 (ICU-SOC Scale) 作成の試み: ミクローマクロ・レヴェルアプローチ 日本コミュニティ心理学会第5回大会発表論文集, 54-55.
- McMillan, D. W. & Chavis, D. M. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology*, 30, 23-43.
- Obst, P., Zinkiewicz, L., & Smith, A. G. (2002). Sense of community in science fiction fandom, Part 2: Comparing neighbourhood and interest group sense of community. *Journal of Community Psychology*, 30, 87-103.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it?: Exploration on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069-1081.
- Sarason, S. B. (1974). *The Psychological Sense of Community: Prospects for a Community Psychology*. San Francisco: Jossey-Bass.

国際基督教大学大学院
教育学研究科教育心理学専修

Psychological Sense of Community among Japanese College Students:
The Effects of Lifestyle Variables

Mitsuru Ikeda