

原 著

大学生活への適応感における初年次学生の セルフ・コンパッションと自己表現との関係

吉村 齊^{1*}

要約：本研究は、大学生活への適応感における初年次学生のセルフ・コンパッションと自己表現との関係を検討したものである。調査対象者は、大学または短期大学に在籍する1年生262名であった。調査は質問紙法で実施された。主な結果は以下の通りである。まず、セルフ・コンパッションが高い学生の中で、特に自己表現・主張が強く、利己的表現が弱い「自己表現群」の仲間関係への満足尺度得点は、両者が強い「積極的表現群」と利己的表現が弱い「利己的表現群」より有意に高かった。また、自己表現群と自己表現そのものに消極的な「消極的表現群」の学習活動への積極性尺度得点は、積極的表現群より有意に高かった。さらに、自己表現群の学習への満足尺度得点は、利己的表現群と積極的表現群より有意に高かった。他方、他のセルフ・コンパッションの群では、自己表現による違いがみられなかった。それゆえ、適応感と自己表現との関係は、セルフ・コンパッションの程度に応じて規定されることが示唆された。

キーワード：セルフ・コンパッション, 自己表現, 適応感, 大学生, 大学生活

問 題

今日の大学生活への適応感をめぐる背景として、内部質保証の重視が挙げられる。内部質保証は、実施する教育に正当性があることを前提とする。それゆえ、学生が教育を受けるためには、入学した学生が確実に学習成果を獲得していく大学生活を実現できる環境を、大学が保証しなければならない。本研究では、実りある大学生活を支援するため、もっとも基本的かつ重要な要因である学生の満足感と学習活動への取り組みを適応感と位置づけ、適応感を規定する学生の社会的スキルを検討する。

大学生活を送る上で、入学直後の体験は強い影響力をもつ。浜田(2012)によると、卒業時の成

績は、入学試験の成績よりも初年次の成績と強く関連している。それゆえ、入学直後から、その大学へ入学した意義に気づくこととその大学で学ぶ体験および成長の実感が必要になる。また、初年次エンゲージ理論によると、入学者を如何に大学へ引き留めるかが何よりも重要であり、その要因として社会と大学の統合、所属感、有意味接続、学生が乗り越えて成功する体験増の4点が挙げられている(Smith, 2018)。とりわけ、学生の所属感は、自分が受け入れられていることを実感したり、自分が学習している内容を理解できたりしながら、自尊感情を高めていく過程で向上すると推察される。すなわち、この展開は入学直後から既に始まっているのであり、他の3つの要因とは異

¹ 高知学園大学 健康科学部 管理栄養学科 *Email: hyoshimura@kochi-gu.ac.jp

なる特徴をもっている。それゆえ、入学直後から所属感を少しずつ味わいながら、大学生活を送ることを実現するための社会的スキルが、学生1人ひとりに求められることとなる。

所属感とは常に流動的である。所属感を形成した後、それを維持し、時には修正することで発展していく。つまり、この過程を生み出して維持する社会的スキルの発達課題になる。吉村(2004)は、自己表現・主張と自己中心的な表現の概念を用いて、適応感の高い大学生は、自分の意見を伝えながら、相手の話にも傾聴して相互理解を深める自己表現を有していることを示した。人は、相互理解を通して他者を受容し、そして他者から受容されていく。その人間関係の拡大が集団への帰属意識を高めるとともに、さらに認めてもらうために積極的に取り組むよう動機づけられていくのである。したがって、所属感を高めるために必要な社会的スキルとして、相互理解へ寄与する自己表現が挙げられる。本研究では、自分の意見を適切に伝えようとするスキルを自己表現・主張、傾聴とは逆に自分のことばかり主張しようとするスキルを利己的表現として、両者のバランス関係から自己表現を検討することとする。

ところで、自己表現を生み出すためには、それを容易にする社会的スキルが必要である。本研究では、その1つとして、自己を批判的に捉えるのではなく、自己への思いやりをもつことを可能にする社会的スキルにも着目した。石村・羽鳥・浅野・山口・野村・鋤柄・岩壁(2014)は、自己への思いやりに関する効果や意義を、さまざまな視点からまとめている。例えばLonge, Matratos, Gilbert, Evans, Volker, Rockliff, & Rippon(2010)によると、自分を安心させることによって、共感性に関連する脳領域である島皮質が賦活されることが示唆されていた。また、Rockliff, Gilbert, McEwan, Lightman, & Glover(2008)では、思いやりのイメージを誘導させることで、心拍変動の増加や血中コルチゾール値の低下と関連することも示唆されている。以上の見解は、神経生理学の領域に止まらず、人間関係の機能が改善するとと

もに(Neff & Beretvas, 2013)、人間関係における共感性や役割取得につながるなど(Neff & Pommier, 2013)、他者との相互理解へ波及効果をもたらすことも示唆されている。このように、自己への思いやりは健康増進や社会性の発達に影響を及ぼすなど、多様な側面から人々の生活を考えることを可能にする要因である。特に人間関係の形成には自己表現が不可欠である。したがって、人間関係を形成・維持しながら、相互理解を深める過程において、自己へ思いやりをもつスキルは自己表現を生み出すことを探る心理的側面になると考えられる。

所属感を高める過程では、困難な状況に遭遇することもある。その修正を行う上では、自己を批判的に捉え過ぎず、他者との相互理解を深めることが必要になる。それを支援する社会的スキルの1つとしてセルフ・コンパッションが考えられる。Neff(2003)やNeff(2009)によると、セルフ・コンパッションとは、困難な状況で苦痛を緩和させるために思いやりの気持ちをもって自己に接することとされている。特に、苦しみへの配慮や苦しみへの認知的理解、自己への情緒的反応に関する要素が中心となっている(Neff, 2016)。つまり、困難な状況で自己を落ち着かせるよう方向づけることから、自己表現をしやすい状態にコントロールする社会的スキルとして期待される。

宮川・谷口(2017)によると、セルフ・コンパッションには相手への援助要請を促す効果が認められた。また、Miyagawa, Taniguchi & Niya(2018)によれば、セルフ・コンパッションの高い人ほど、自己にとって大事な、新たな目標に向けて力を注いでいることが示唆された。さらに、宮川・谷口(2018)は、セルフ・コンパッションの高い人ほど、失敗からの学習可能性の信念が高く、失敗のネガティブ感情価および失敗回避欲求が低いことも示している。以上の大学生を対象にした一連の研究より、困難な状況であったとしても、セルフ・コンパッションによってありのままの自己を主張できること、そして目標に向けて積極的に行動するよう動機づけられること、たとえ失敗しても気持

ちを切り替えて行動しやすいことが可能になると考えられる。

社会人を対象にした研究では、セルフ・コンパッションがバーンアウトを予防する上で効果があることを主張する研究もある。Chishima, Mizuno, Sugawara, & Miyagawa (2018) によると、セルフ・コンパッションの高い人は、ストレスを脅威と感じにくく、対処可能であることが示唆されている。専門職種別に検討した研究も進んでおり、医師 (Babenko, Mosewich, Lee, & Koppula, 2019) や看護師 (Montero-Marín, Zubiaga, Cereceda, Demarzo, Trene, & Garcia-Campayo, 2016) では、セルフ・コンパッションとバーンアウト傾向との関連もみられている。理学療法士と作業療法士においても、バーンアウトの予防に取り組む際にセルフ・コンパッションの有用性が示唆されている (水野・菅原・谷・吹谷・佐藤, 2021)。このように、医療や福祉など対人援助が求められる分野では、安定して専門性を発揮するための環境を構築する上で、セルフ・コンパッションの効果は大きいことが推察される。

ただし、自己表現が満足感や積極性の向上につながっていること (吉村, 2004) と関連づけると、セルフ・コンパッションは自己表現を生み出すための準備的な要因であることも考えられる。因果関係を特定するためには今後の実験的データの蓄積と検証が課題として残されている。それでも、両者における相関関係および関連事項の有無を把握することは、内部質保証が重視される現在の大学教育において、入学当初から学生が所属感を覚え、適応感を高めていく支援へ応用する上でも、たいへん意義のある課題である。また、入学時から、大学生活における安心感を醸し出し、さまざまな葛藤を克服しながら目標に向かう自己成長を実現する学生支援体制を検討する糸口を提供することも期待される。さらに、大学初年次生のアパシーや休退学などを未然に防止し、卒業後の進路先における適応感を高める指導方法を考える上でも意義がある。以上のことから、本研究では、大学初年次の学生を対象に、自己表現の特性と学生

生活に対する満足感や学習活動への積極性との関係へセルフ・コンパッションがどのように媒介しているのかに焦点をあてて検討する。

セルフ・コンパッションは、自己への思いやりを代表するスキルである。その思いやりが過度に強くなると、自己への関心に偏り、人間関係の形成や維持にかえってバイアスを来すことも想定される。いわゆる「わがまま」と捉えられやすくなり、他者との良好な関係を形成できるかは疑問の余地も残される。Yarnell & Neff (2013) によると、セルフ・コンパッションの高い人には、葛藤場面で関係維持を優先することで妥協しやすいことが示唆された。つまり、本当に必要な自己表現ができていない人がいると推察される。以上のことから、相互理解を目指す自己表現を生み出すためには、セルフ・コンパッションは高すぎても低すぎてもいけないことが推察される。

以上の考察を踏まえ、以下では、両者の関係をさらに検討し、仮説の設定を行う。Neff (2021) によると、セルフ・コンパッションを実践できる人は、精神的にも感情的にも最適な発想ができること、それゆえ他者を助けられるようになることが指摘されている。また、自分を必要としている人々に、より多くを与えられるようになることも示している。加えて、共感疲労を発症することは少ない。つまり、他者を思いやる自己表現を身につけている者は、楽な気持ちで努力の結果に集中することができることを示唆している。これらの臨床事例を参考にすると、セルフ・コンパッションが高い水準を有する学生においては、彼／彼女らの自己表現・主張が強くて利己的表現が弱い特性の場合 (以下「自己表現群」と表記) に限り、利他的な行動を実践しつつも、自己の考えを丁寧に伝えることで相互理解を可能にすることが推察される。それがYarnell & Neff (2013) の主張する妥協が適度な範囲で行われる契機となり、相互理解を目指す人間関係は維持されやすいと推察される。また、相互にフィードバックしあう人間関係は、自己の課題や目標の修正、確立を生み出し、いっそうの意欲を高める経験につながりやすい

(菊地, 1993)。その結果, 自分と他者の違いを認めあうとともに, 自分に適した目標設定も可能になることが考えられる。以上のことから, 彼／彼女の適応感が高いことが予想される。

しかし, 利己的表現のみが強い場合は, 高いセルフ・コンパッションをコントロールできず, 利己性がいっそう表面化しやすくなり, 親密な関係を形成することは難しくなる。それゆえ, 相互理解には至らず, 自己の成長過程を知る機会も, 現実的で具体的な目標に気づく機会も生まれにくくなると思われる。それは所属感を抱くことが困難であることを意味するものである。したがって, 仲間への満足も学習活動への取り組みも低調となり, 適応感は低いことが予想される。

また, 両者が強かったり, 逆に弱かったりする自己表現の場合も, セルフ・コンパッションが高いゆえに優先する自己をコントロールすることが難しくなり, 相互理解の関係を形成することは困難になるだろう。それゆえ, 適応感も全般的に低いことが予想される。

次に, セルフ・コンパッションが低い水準を有する学生については, 自己が傷つくことを過度に恐れやすくなり, 他者との接触を回避することが予想される。それゆえ, 自己表現の特性に関係なく, 適応感は低いことが予想される。

他方, セルフ・コンパッションが中程度の水準であれば, 関係維持を優先しすぎることはなく, 状況を適切に判断しやすくなると思われる。それゆえ, 自己表現の特性に関係なく, 自己をコントロールしながら, 他者との関係を調整することが可能になるだろう。したがって, 大学生活への適応感肯定的に評価されると予想される。

以上のことから, 本研究では次の結果を予想し, 吟味することとする。

仮説: セルフ・コンパッションが高い学生の中で, 自己表現群の適応感, その他の群に比べて高い。他方, セルフ・コンパッションが低い学生や中程度の学生においては, 自己表現の特性による適応感の違いは見られない。

方法

調査対象者

調査対象者は, A県内の私立大学1年生116名(男子5名, 女子111名), 私立短期大学1年生146名(男子19名, 女子127名), 合計262名であった。なお, 本研究は, 自己表現とセルフ・コンパッションとの交互作用を吟味することが主たる目的であることから, 性差は検討しない。それゆえ, 男女の偏りは考慮せずに検討を進める。

対象者が所属する学科等の特性としては, いずれも免許・資格や国家試験受験資格を得て専門職に就職する割合が高い点が挙げられる。それゆえ, 入学時より卒業後を見据えた目的意識が強い学生が多い特徴を有している。

手続き

1. 尺度の作成

(1) 適応感に関する尺度

高等教育機関の学生を対象に作成された吉村(2004)の積極的行動や満足感に関する尺度を参考に, 仲間関係への満足や学習への満足, 積極性に関する12項目を作成した。回答は, いずれの項目も6件法で設定された。

(2) セルフ・コンパッションに関する尺度

大学生を対象にして測定することを目的に作成された宮川・谷口(2016)の日本語版セルフコンパッション反応尺度を用いた。なお, 尺度の使用にあたっては, 第1著者の許可を得た。

(3) 自己表現に関する尺度

吉村(2004)を参考に, 現代の学生生活の様相に合わせて吟味し, 自己表現・主張に関する7項目, 利己的表現に関する6項目を作成した。回答は, いずれの項目も6件法で設定された。

調査の実施

調査時期を選定するにあたっては, 入学してからの大学生活をふり返ることができること, 自身への成績によって評価が左右されにくいことを条件とした。そこで, 入学後最初の定期試験期間に入る前に実施することとした。なお, 2020年度は

新型コロナウイルス感染防止のために5月上旬が始業となっていた。そこで、2020年8月上旬、授業終了後の時間を利用して、無記名による一斉調査を実施した。調査実施の際には、各調査協力機関が定めた新型コロナウイルス感染拡大防止対策を遵守した。

倫理的配慮

調査の実施にあたって、調査対象者が回答後の内容漏洩を危惧して意図的に回答を歪めることを防止するため、各自が封筒へ入れて封をしてから回収した。また、研究計画や実施方法などについては、令和2年度に著者の所属機関における研究倫理審査委員会の承認を得た（第39号）。

結 果

適応感に関する尺度の因子分析

適応感尺度の因子構造を把握するため、12項目についての因子分析（最尤法、プロマックス回転）を行った。因子数の決定にあたっては、固有値の推移から選定するスクリー基準を採用した。固有値のスクリープロット（図1）によると、1因子解では4.57、2因子解では2.15、3因子解では1.16、4因子解では0.77、そして5因子解では0.73…と推移していた。そこで、スクリー基準に則り、折れ線の下降度が緩やかになる4因子から1を引いた値にあたる3因子解を得た。

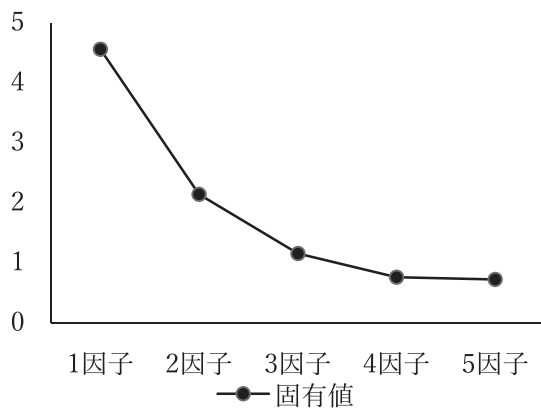


図1 適応感尺度における固有値のスクリープロット

抽出される各因子が解釈可能であることも確認した結果、本研究では3因子解を採用した。回転後の因子負荷量がいずれか一方の因子に対して.50以上を示した項目を尺度得点の算出として採用した結果が表1である。因子間相関は.32～.61であった。

第I因子は、仲間との交流を軸にした大学生活への満足に関する内容であることから、「仲間関係への満足」と命名した。第II因子は、大学における学習を授業内外で強く意識し、実際に行動しようとする意欲・態度に関する内容であることから、「学習活動への積極性」と命名した。第III因子は、学習への理解や意義の実感に関する内容であることから、「学習への満足」と命名した。なお、各因子尺度のCronbachの α 係数は順番に.89,.76,.75であった。累積寄与率は54.4%であった。以上の結果に基づき、本研究では3因子解を採用して検討を進めることとした。

セルフ・コンパッションの群化

本研究では、セルフ・コンパッションの程度に応じて適応感や自己表現との関係がどのように異なるのかを検討することを目的としている。そこで、項目当たりの平均値を調査対象者の尺度得点とし、尺度得点における全体の平均値（ $M=8.20$, $SD=3.83$ ）を基準に、 $M \pm 1/2SD$ に応じて3群に分類した。

分類の結果、各自の尺度得点が10.12以上の学生はセルフ・コンパッションの傾向が強いと解釈される。そこで、セルフ・コンパッションH群（ $M=12.84$, $SD=2.90$, $N=68$ ）と命名した。次に、各自の尺度得点が6.29以上10.12未満の学生は中間層に当たると解釈されることから、セルフ・コンパッションM群（ $M=8.44$, $SD=1.18$, $N=105$ ）と命名した。そして、各自の尺度得点が6.29未満の学生はセルフ・コンパッションの傾向が弱いと解釈される。そこで、セルフ・コンパッションL群（ $M=4.25$, $SD=1.69$, $N=87$ ）と命名した。

表1 適応感に関する尺度のプロマックス回転後の因子負荷量

適応感に関する尺度の項目	I	II	III	h ²
学校は楽しい	.91	-.03	.08	.87
これからも今の学科・クラスの仲間と一緒にいたい	.87	.05	-.11	.71
学校は自分の生活の中で大切である	.78	.08	.07	.71
友達といると楽しい	.70	-.16	.06	.47
勉強を辛いと思っても努力を怠らない	.03	.76	.03	.62
授業の予習・復習に取り組んでいる	-.12	.62	.16	.48
授業中、遅れたりわからなくなったりしないよう集中して授業を聞く	-.01	.62	.15	.51
少しでも成績を上げるために勉強しなければ、というも思う	.20	.57	-.22	.30
授業中以外でも勉強のことをよく考える	-.12	.54	-.04	.25
学校の勉強はよくわかる	-.04	-.07	.88	.67
学校で勉強することが好きである	.03	.09	.68	.57
授業中は新しい発見や気づきがある	.20	.00	.50	.37
寄与率 (%)	32.9	16.1	5.4	54.4
因子間相関	I	.32	.43	
	II		.61	

自己表現の類型化

本研究では、自己表現で類似した特徴をもつ学生群に分類するため、自己表現・主張と利己的表現の各尺度の項目分析を行った。まず、自己表現・主張尺度の項目－全体相関は.40～.68に分布し、Cronbachの α 係数は.81であった(表2)。次に利己的表現尺度の項目－全体相関は.47～.69に分布し、Cronbachの α 係数は.81であった(表3)。いずれも、測定には耐えられる項目であると思われる。以上のことから、本研究では、作成された両尺度の項目を尺度得点算出のために用いることとした。

続いて、各尺度得点を説明変数としたk-means法によるクラスター分析を行った。分析の結果、各クラスターが仮説で想定した「自己表現群」を含む類型として解釈可能であること、両尺度の区別が解釈可能であることを重視した。その結果、4類型を採用した(表4)。

第1の類型は、両尺度得点が高いクラスターであり、自分の意見を強く表現しようとする学生像が考えられることから、「積極的表現群」と命名した。第2の類型は、自己表現・主張尺度得点が高く、利己的表現尺度得点が高いことから、他者も配慮して自分の意見を表現しようとする学生像が考えられる。そこで、「自己表現群」と命名した。第3の類型は、両尺度得点が高いことから、自己表現そのものをしようとしていない学生像が考えられる。そこで、「消極的表現群」と命名した。第4の類型は、利己的表現尺度得点が全体の平均値を上回り、自己表現・主張尺度得点は低いことから、自分の考えを中心に表現しようとする学生像が考えられる。そこで、「利己的表現群」と命名した。以上の分析に基づき、本研究では、対象者の自己表現をこれら4つの特徴的な類型に分類して検討を進めることとした。

表2 自己表現・主張に関する項目の項目-全体相関

自己表現・主張に関する項目	項目-全体相関
学級会で議長をやることができる	.59
授業中、自分からすすんで発表できる	.68
クラス全体の中では先に立って発表する	.68
大勢の人の中で自分のいいことが平気でいえる	.66
もし自分が悪くないと思っているのに先生に注意されたら、自分の考えをはっきりと話すことができる	.40
友だちにからかわれたら、言い返すことができる	.46
誰かと新しく友だちになりたい、と思ったら、自分からその人に話しかける	.43
Cronbach の α 係数	.81

表3 利己的表現に関する項目の項目-全体相関

利己的表現に関する項目	項目-全体相関
友だちと話すとき、相手の話を丁寧に聞くより、自分が次に話すことを考える	.59
その場の話をとめて、急に自分が話したい話題にかえることがある	.69
友だちが他の人と話しているとき、途中でも友だちに話しかけることがある	.50
友だちと話している時、同時に話し始めたら、話を相手に譲らず、自分の方が話す	.47
自分は、友だちの話を聞くより、たくさん話して、話の中心になることが多い	.60
自分が言いたいことは、できるだけ多くのことを話してしまう	.57
Cronbach の α 係数	.81

表4 自己表現の各類型における尺度得点の平均値（標準偏差）

類 型	N	自己表現・主張尺度得点 の平均値（標準偏差）	利己的表現尺度得点 の平均値（標準偏差）
積極的表現群	58	3.63 (0.45)	3.54 (0.47)
自己表現群	50	4.07 (0.55)	2.35 (0.46)
消極的表現群	59	2.39 (0.61)	1.68 (0.43)
利己的表現群	93	2.53 (0.44)	2.88 (0.40)
全 体	260	3.04 (0.85)	2.65 (0.79)

Nは人数（以下の表において同じ）

尺度間相関

以上の分析より、本研究では、日本語版セルフ・コンパッション反応尺度、自己表現の下位尺度としての自己表現・主張尺度と利己的表現尺度、適応感の下位尺度としての仲間関係への満足と学習活動への積極性および学習への満足を用いて検討を進める。検討にあたり、これらの尺度の関係性を参考程度に確認するため、尺度間についてのPearsonの相関係数を算出した(表5)。相関係数はサンプル数が多い場合に有意差が見られやすいことを考慮し、同じ要因内の下位尺度間を除いた相関係数に絞って確認すると、もっとも高い相関係数は.33であった。基準を設けることは困難であるが、吉田(1990)に基づけばこの数値は弱い相関の範囲であることから、セルフ・コンパッション、自己表現、適応感を独立した要因として検討することに支障はないと判断して検討を進める。

大学生の適応感と自己表現との関係を規定するセルフ・コンパッション

本研究で示した仮説を検証するためには、セルフ・コンパッションの類型に応じて自己表現と適応感との関係が異なることを示すことが必要になる。そこで、適応感の各尺度得点を従属変数とし、セルフ・コンパッションと自己表現を独立変数とした3×4の二要因分散分析を行った。多重比較は有意水準を $\alpha=.05$ としたTukeyのHSD法を用いた。なお、分散分析におけるF値は表6、各変数の平均値と標準偏差は表7に示されている。

1. 仲間関係への満足

分散分析の結果、自己表現の主効果と2要因の交互作用が認められた($F(3, 248)=3.49, p<.05$; $F(6, 248)=2.23, p<.05, MSe=.96$)。前者については、多重比較の結果、自己表現群の仲間関係への満足尺度得点が利己的表現群より有意に高かった。後者については、単純主効果の検定を行うと、セルフ・コンパッションH群では自己表現群の仲間関係への満足尺度得点が、積極的表現群と利己的表現群より有意に高かった($F(3, 248)=6.03$)。

表5 本研究で用いる尺度間の相関係数

尺度	A	B	C	D	E	F
セルフ・コンパッション(A)	1.00					
自己表現・主張(B)	-.03	1.00				
利己的表現(C)	.33**	.24**	1.00			
仲間関係への満足(D)	.21**	-.05	.26**	1.00		
学習活動への積極性(E)	.11	-.06	.16*	.27**	1.00	
学習への満足(F)	.29**	-.06	.25**	.44**	.49**	1.00

* $p<.05$, ** $p<.01$

表6 セルフ・コンパッション(3)×自己表現(4)の分散分析によるF値

従属変数	独立変数		
	セルフ・コンパッション(A)	自己表現(B)	A×B
仲間関係への満足	2.82	3.49*	2.23*
学習活動への積極性	.49	.87	3.15**
学習への満足	3.53*	7.67***	2.63*

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

表7 各変数における適応感各因子尺度得点の平均値と標準偏差

類型	N	仲間関係への満足	学習活動への積極性	学習への満足
セルフ・コンパッション H 群				
積極的表現群	18	4.60 (1.47)	3.14 (1.19)	3.70 (1.16)
自己表現群	24	5.49 (0.65)	4.13 (0.58)	4.67 (0.90)
消極的表現群	11	5.09 (0.92)	4.07 (0.82)	4.27 (0.63)
利己的表現群	15	4.22 (1.24)	3.51 (0.92)	3.58 (0.78)
セルフ・コンパッション M 群				
積極的表現群	22	5.06 (0.80)	3.89 (0.81)	4.14 (0.75)
自己表現群	18	4.99 (1.01)	3.72 (1.09)	4.13 (0.80)
消極的表現群	29	5.04 (0.93)	3.57 (0.81)	3.80 (1.00)
利己的表現群	36	4.99 (0.65)	3.52 (0.66)	3.80 (0.70)
セルフ・コンパッション L 群				
積極的表現群	18	4.63 (1.33)	3.61 (1.00)	3.24 (1.05)
自己表現群	8	5.13 (0.82)	3.43 (0.57)	3.79 (0.73)
消極的表現群	19	4.26 (1.05)	3.55 (0.80)	3.28 (0.89)
利己的表現群	42	4.55 (0.96)	3.72 (0.60)	3.68 (0.84)

() 内の数値は標準偏差を示す。

2. 学習活動への積極性

分散分析の結果、2要因の交互作用が認められた ($F(6, 248)=3.15, p<.01, MSe=.66$)。単純主効果の検定の結果、セルフ・コンパッション H 群では自己表現群と消極的表現群における学習活動への積極性尺度得点が、積極的表現群よりも有意に高かった ($F(3, 249)=6.12$)。

3. 学習への満足

分散分析の結果、自己表現とセルフ・コンパッションの両主効果 ($F(3, 249)=3.53, p<.05; F(3, 249)=7.67, p<.001$)、および2要因の交互作用 ($F(6, 248)=2.63, p<.05, MSe=.76$) が認められた。前者の自己表現については、多重比較の結果、自己表現群の学習への満足尺度得点が、積極的表現群と利己的表現群より有意に高かった。次に、セルフ・コンパッションについては、セルフ・コンパッション H 群および同 M 群がセルフ・コンパッション L 群より有意に高かった。さらに、後者について単純主効果の検定を行うと、セルフ・コンパッション H 群では自己表現群における学習への

満足尺度得点が、利己的表現群と積極的表現群より有意に高かった ($F(3, 249)=6.59$)。

考 察

本研究では、大学・短期大学1年生を対象に、セルフ・コンパッションの程度に応じて、彼/彼女らの仲間関係や学習への満足、学習活動への積極性と自己表現の特性との関係がどのように異なるのかを検討した。以下では、得られた結果に基づいて仮説の検証を行う。

本研究の仮説は、セルフ・コンパッションが高い学生の中で、自己表現・主張が強く利己的表現が弱い特性を有する学生（自己表現群）の適応感は、その他の自己表現の特性を有する群に比べて高いというものであった。このことは、セルフ・コンパッションと自己表現との交互作用及びそれに関連した検討を行うことで考察することができる。本研究では、いずれの適応感においてもセルフ・コンパッション H 群で自己表現による違いが認められ、いずれにおいても自己表現群の適応感が高いことで共通していた。この点では、予

想された結果の方向で考察できると思われる。

ただし、適応感の各尺度においては異なる様相がみられた。まず仲間関係への満足においては、セルフ・コンパッションH群の学生の中で、自己表現・主張が強く利己的表現が弱い特性をもつ「自己表現群」の学生が、両者の自己表現が強い「積極的表現群」と利己的表現のみが強い「利己的表現群」より高かった。自己表現群のように、適度に自分の考えを表現しながら、他者の意見にも耳を傾けようとする学生であれば、お互いの共通点を見い出しながら納得できるよう調整することが可能となる。その結果、良好な仲間関係を形成し、充実した関係へと発展させることができると推察される。他方、他の群はその実現が困難であったこととなる。とりわけ、利己的表現群は、セルフ・コンパッションに関係なく自己表現群より有意に低い結果が得られた。仲間関係の充実は、その後の意欲や実際の行動・態度に強く影響を及ぼすことが、Maslow (1970) の欲求階層説など伝統的な心理学的理論からも指摘されている。それゆえ、利己的表現を抑制する習慣づくりが本人にも大学側にも与えられた課題になるといえる。そして、入学前に求められる人物像としても、他者との協働の重要性が重視されている。したがって、高大接続の観点からも育成すべき汎用的能力を具体化する必要性のあるスキルであることが示唆された。

次に、学習活動への積極性について考察する。ここでも、自己表現群において高い結果が得られた。自己表現群が仲間との関係を重視しやすい学生像であるとすれば、これまでに築いてきた仲間関係をさらに深める上で、受容されることを強く求めていることが推察される。あるいは、欲求階層説に基づき、また仲間関係への満足でも高かった結果とも関連づけると、次の高次な目標とされる自分が定めた具体的な目標を達成するよう動機づけられ、積極的に学習することを心がけていることも考えられる。これらの理由より、自己表現群で高い結果が得られたと推察される。

ところで、吉村 (2004) では自己表現に消極的

な学生は専門職へ就職しようとする意欲の低さが認められたことに対して、本研究では異なる様相の結果が得られた。すなわち、いずれも弱いゆえに自己表現をしようとしなない学生像にあたる「消極的表現群」も高かったのである。学習活動への積極性は、自らの目標を達成する意欲だけでなく、他者から認めてもらいたい意欲とも関連する。自己表現が消極的であるとはいえ、潜在的には人間関係の拡大を望む意識があるのかもしれない。つまり、自ら周囲の人と関わろうとすることはできなくても、学習活動でよい成果をあげることで、それを周囲の人々に気づいてもらい、さらに認めてもらいたいと思う欲求があることも推察される。Michelson, Sugai, Wood, Kazdin (1983) や前田 (1993)、宮下 (1996) などによると、対人関係を避ける傾向のある人は強い不安とそこから蓄積される疎外感や劣等感を有していることが非社会的行動の特徴として示唆され、その長期化も無視することのできない問題と考えられる。これらの結果は、受容の欲求が表面化されることはない学生であっても、その欲求は潜在的に有していると捉え、決して放置するのではなく、努力や結果を認めて自尊感情の向上につなげる支援の必要性を示唆する結果と思われる。

続いて、学習への満足について考察する。ここでも、仲間関係への満足と同様に、自己表現群が利己的表現群と積極的表現群よりも高い結果が得られた。菊地 (1993) の示した啓発的経験の過程に基づくと、相互理解を通して自己と他者とのギャップに気づき、理想的な目標から現実的な目標へ修正するよう動機づけられる。この現実的な目標が「もう少しでできるかも」と感じることでできる水準であれば、人は最大の努力をすることが、発達の最近接領域 (Vygotsky, 1982) など従来の心理学的理論より示唆されてきた。最大の努力が目標達成に近づくことは当然予想されることである。この結果は、その当然と思われる経験を導き出す仕掛けを大学側が如何に行うかを問うものであるとも考えられる。

以上に示した本研究の知見は、セルフ・コンパッ

ションが高い学生の中でも、自己表現群において適応感が高いことであった。セルフ・コンパッションがあまりにも高いと、自己を優先しやすくなり、かえって相互理解の実現に支障を来すことが考えられた。それを適切にコントロールするために必要な社会的スキルが自己表現・主張を積極的に行うとともに利己的表現を抑制することであることを示唆するものといえる。すなわち、大学生活への適応感において、特にセルフ・コンパッションが高い場合では相互理解を目指す自己表現の重要性が認められた。

学生は、教職員から欠点ばかりを厳格に指摘された場合、自己への思いやりを育むことは期待できない。厳格な指導は、小さな成長を認めてフィードバックするなど、信頼関係が形成されてから機能する。Neff (2011) は、この類の場合には受容と共感を通して元気づけてから、何をすべきかをきっぱりと、かつ思いやりを込めて伝えることが大切であると指摘している。つまり、罰を与えるなど厳しい対応は理想にほど遠いのである。Rogers (1970) のクライアント中心療法に基づけば、学生は、教職員との共感や受容を通して共通点を見出すことが信頼関係の構築につながる。その結果、自己への不安が軽減されることによって自己表現が生まれやすくなる。欲求階層説からも、そこから人間関係を形成することによって、新たな共感と受容が生まれ、より高次の承認欲求を引き出すことが可能になるといえる。この過程が成立するために求められるセルフ・コンパッションの適切な水準を明らかにする点については今後の課題であるものの、本研究で示した仮説は大筋において支持を得たといっていよう。

本研究の結果に基づくと、仲間関係のあり方が学習への満足、さらにその途中過程に位置する学習意欲の行動に寄与する流れが導き出されることとなる。因子間相関からも、3因子間には関連性があると考えられる。しかし、本研究では相関関係の検討であることから、因果関係を考察するには限界がある。尺度の妥当性と信頼性に関する検

討も蓄積することが必要である。今後は、縦断的研究や実験的検討を取り入れながら、因果関係を追究することによって、学生支援へ応用し還元することが課題である。

また、こうした議論は、個人と集団を組み合わせた視点からの追究が必要となる。Postmes, Baraty, Haslam, Morton & Swaab (2006) は、個人レベルと集団レベルにわたるマルチレベルの視点で社会的アイデンティティ形成の相互作用モデルを提唱している。例えば、Postmes, Haslam, & Swaab (2005) によると、集団内の成因と他の成員との相互作用を通して所属集団に対する「個人レベルの集団アイデンティティ」を獲得する。また、集団レベルで成員間に共有された集団アイデンティティが形成される。その結果、「個人レベルの集団アイデンティティ」の形成と強化につながるのである。さらに、尾関・吉田 (2012) は、これらのモデルを発展させ、マルチレベルで捉えた集団アイデンティティに基づく集団実体化過程モデルを提唱した。特に集団実体性から内集団IDの共有感を通じた一体感に影響する過程とそれを認知する個人や他成員との相互作用に関する過程を示している。また、大学生活への適応感を集団生活として位置づければ、集団らしさを増す過程を繰り返すことで共有感覚を覚えていくことも推察される。それゆえ、本研究を構想する契機の1つであった所属感の向上に寄与する研究をさらに進めるためには、これらのモデルを参考に、自己表現とセルフ・コンパッションをあてはめて応用することも一案である。その結果として適応感の向上に寄与するか否かについても、個人レベルと集団レベルの視点から追究することが今後の課題である。

さらに、分析方法について考察すると、本研究では、自己表現の類型化をk-means法によるクラスター分析で実施した。その結果、適応感が低い特徴で共通していた利己的表現群の人数が93人でもっとも多く、望ましいと考えられる自己表現群が50人でもっとも少なかった。あくまでも得点分布に基づく相関的な類型であることを考慮して

も、世界や地域を支える人材を社会へ輩出する高等教育機関としては、コミュニケーションを円滑に進めるための育成方法を工夫し、大学生活の中へ取り入れていくことも課題になるとと思われる。

本研究は、新型コロナウイルス感染を防止する中で実施された。通常の大学生活とは異なるだけでなく、特に大学1年生は仲間形成においても苦慮し、大きな不安を抱いていた点は否めない。例年に比べると、SNSを中心としたコミュニケーションが中心になっていたことも考えられる。これらの状況が本研究の結果に影響を与えたことも考慮して応用方法を吟味することが求められる。

このように、本研究には追究すべき課題が残されている。それでも、セルフ・コンパッションが高い場合において、満足感と自己表現との関係が異なると示された。この点は、自己表現をしやすい雰囲気形成の上で、適度なセルフ・コンパッションを育てることが有効になることを提言できた点で意義があったと思われる。

利益相反

本論文において、開示すべき利益相反関連事項はない。

付 記

本調査にご参加くださいました学生の皆さまに深く感謝いたします。また、本研究の統計解析にあたっては、2020年度に高知学園短期大学幼児保育学科2年に在籍していた田村穂南実さん、筒井みなみさん、増山果歩さんのご協力をいただきました。皆さまにも改めて謝意を表します。なお、本研究の概要の一部は、日本教育心理学会第63回総会（2021）で発表された。

引用文献

Babenko, O., Mosewich, A. D., Lee, A., & Koppula, S. (2019). Association of physician's self-compassion with work engagement, exhaustion, and professional life satisfaction. *Medical Science*, 7 (2), 29. <https://doi.org/10.3390/>

medsci7020029

Chishima, Y., Mizuno, M., Sugawara, D., & Miyagawa, Y. (2018). The influence of self-compassion on cognitive appraisals and coping with stressful events. *Mindfulness*, 9, 1907-1915.

浜田知久馬 (2012). アドミッション小委員会による学力追跡調査結果 東京理科大学教育開発センターFD通信, 23, 2-3.

石村郁夫・羽鳥健司・浅野憲一・山口正寛・野村俊明・鋤柄のぞみ・岩壁 茂 (2014). 日本語版セルフ・コンパッション尺度の作成および信頼性と妥当性の検討 東京成徳大学臨床心理学研究, 14, 141-153.

菊地則行 (1993). 啓発的経験と心理学 菊池武剋 (編). 進路指導 中央法規出版 pp.81-94.

Longe, O., Matratos, F. A., Gilbert, P., Evans, G., Volker, F., Rockliff, H., & Rippon, G. (2010). Having a word with yourself: Neural correlates of self-criticism and self-reassurance. *Neuroimage*, 49, 1849-1856.

前田基成 (1993). 児童・生徒の問題行動 宮川充司・坂西友秀・大野木裕明 (編). 児童・生徒の発達と学習 ナカニシヤ出版 pp.125-131.

Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality*. Second Edition. New York: Harper & Row. (マズロー, A. H., 小口忠彦 (訳) (1987). 改訂新版人間性の心理学 産能大学出版部 pp.221-309.)

Michelson, L., Sugai, D. P., Wood, R. P., & Kazdin, A. E. (1983). *Social skills assessment and training with children*. New York: Plenum. (ミッチェルソン, L., スガイ, D. P., ウッド, R. P., カズディン A. E., 高尾 巖・佐藤正二・佐藤容子・園田順一 (訳). (1987). *HANDBOOK 子どもの対人行動：社会的スキルの実際* 岩崎学術出版 pp.1-17.)

宮川裕基・谷口淳一 (2016). 日本語版セルフコンパッション反応尺度 (SCRI-J) の作成 心理学研究, 87, 70-78.

宮川裕基・谷口淳一 (2017). セルフコンパッションが友人関係における援助要請に及ぼす影響の

- 検討 応用心理学研究, 43, 113-122.
- 宮川裕基・谷口淳一 (2018). セルフコンパッションが就職活動における不採用への対処に及ぼす影響の検討 社会心理学研究, 33, 103-114.
- Miyagawa, Y., & Taniguchi, J., & Niya, Y. (2018). Can self-compassion help people regulate unattained goals and emotional reactions toward setbacks? *Personality and Individual Differences, 134*, 239-244.
- 宮下一博 (1996). 人間関係の発達と対人的感情 斎藤誠一 (編). 青年期の人間関係 培風館 pp.109-133.
- 水野雅之・菅原大地・谷秀次郎・吹谷和代・佐藤純 (2021). 若手の理学療法士・作業療法士のバーンアウト傾向とセルフ・コンパッションの関連 心理学研究, 92, 197-203.
- Montero-Marín, J., Zubiaga, F., Cereceda, M., Demarzo, M. M. P., Trene, P., & Garcia-Campayo, J. (2016). Burnout subtypes and absence of self-compassion in primary healthcare professionals: A cross-sectional study. *PLOS ONE, 11* (6), e0157499. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0157499>
- Neff, K. D. (2003). Development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and Identity, 2*, 223-250.
- Neff, K. D. (2009). Self-compassion. In M. R. Leary, & R. H. Hoyle. (Eds.), *Handbook of individual differences in social behavior*. New York: Guilford Press. pp.561-573.
- Neff, K. D. (2011). *Self-compassion: The proven power of being kind to yourself*. New York: Harper Collins Publishers (ネフ, K. D., 石村郁夫・榎村正美・岸本早苗 (監訳), 浅田仁子 (訳) (2021). セルフ・コンパッション [新訳版]: 有効性が実証された自分に優しくする力 金剛出版 pp.161-208.)
- Neff, K. D. (2016). The self-compassion scale is a valid and theoretically coherent measure of self-compassion. *Mindfulness, 7*, 264-274.
- Neff, K. D., & Beretvas, S. N. (2013). The role of self-compassion in romantic relationships. *Self and Identity, 12*, 78-98.
- Neff, K. D., & Pommier, E. (2013). The relationship between self-compassion and other-focused concern among college undergraduates, community adults, and practicing meditators. *Self and Identity, 12*, 160-176.
- 尾関美喜・吉田俊和 (2012). 集団アイデンティティ形成による集団実体化糧モデルの提唱：マルチレベルの視点から 実験社会心理学研究, 51, 130-140.
- Postmes, T., Baray, G., Haslam, S. A., Morton, T. A., & Swaab, R. I. (2006). The dynamics of personal and social identity formation. In T. Postmes, & J. Jetten (Eds), *Individuality and the group: Advances in social identity*, London: Sage, pp.215-236.
- Postmes, T., Haslam, S. A. & Swaab, R. I. (2005). Social influence in small groups: An interactive model of social identity formation. *European Review of Social Psychology, 16*, 1-42.
- Rockliff, H., Gilbert, P., McEwan, K., Lightman, S., & Glover, D. (2008). A pilot exploration of heart rate variability and salivary cortisol responses to compassion-focused imagery. *Clinical Neuropsychiatry, 5*, 132-139.
- Rogers, C. R. (1970). *Carl Rogers on encounter groups*. New York: Harper & Row. (ロジャーズ, C. R., 畠瀬 稔・畠瀬直子 (訳) (1982). エンカウンター・グループ：人間信頼の原点を求めて 創元社 pp.97-117.)
- Smith, C. (2018). A comprehensive first year engagement theory. *The 6th Annual Conference on Management and Social Science*, 48.
- Vygotsky, L. (1982) *Instrumentalnyj Metod v Psihologii, Voprosy Teorii i Istorii Psihologii, Sobranie Socinenij. 1 (The Instrumental Method in Psychology. The Theoretical and Historical Issues in Psychology. The Collected Works of L.*

S. *Vygotsky*) Vol. 1. Moscow: Pedagogy Publishers. (Originally published in 1930)

Yarnell, M., & Neff, K. D. (2013). Self-compassion, interpersonal conflict resolutions and well-being. *Self and Identity*, 12, 146-159.

吉田寿夫 (1990). 2つの変数の関係を分析する方法 森 敏昭・吉田寿夫 (編). 心理学のためのデータ解析テクニカルブック 北大路書房

pp.217-259.

吉村 斉 (2004). 女子学生の専門職就職意欲および学生生活への満足を規定する要因：自己表現と小集団閉鎖性に注目して 青年心理学研究, 16, 1-14.

受付日：令和3年10月6日

受理日：令和4年1月26日

Original Paper

The Relationship between First-Grade Students' Self-Compassion and Self-Assertion with Respect to Adjustment to University life

Hitoshi YOSHIMURA^{1*}

Abstract: This study examined the relationship between first-grade students' self-compassion and self-assertion with respect to their adjustment to university life. The participants, 262 students belonging to universities or junior colleges, completed a questionnaire. The following significant results were obtained for the Self-Compassion H group (who scored high on the self-compassion scale). First, the Active Self-Assertion subgroup (who scored high on the active self-assertion scale but low on the egoistic self-assertion scale) were more satisfied with their peer interactions than the Aggressive Self-Assertion (who scored high on both scales) and Egoistic Self-Assertion (who scored high on the egoistic self-assertion scale but low on the active self-assertion scale) subgroups. Second, the Active Self-Assertion and Passive Self-Assertion (who scored low on both scales) subgroups studied more diligently than the Aggressive Self-Assertion subgroup. Third, the Active Self-Assertion subgroup were more satisfied with their learning than the Egoistic Self-Assertion and the Aggressive Self-Assertion subgroups. However, the scores of the subgroups in other self-compassion groups were not significantly different. Therefore, we conclude that the relationship between students' adjustment to university life and their self-assertion is regulated by self-compassion.

Key Words: self-compassion, self-assertion, adjustment, first-grade students, university life

¹ Kochi Gakuen University, Faculty of Health Science, Department of Nutrition, *Email: hyoshimura@kochi-gu.ac.jp

