

大学生活の継続における“イマドキ”看護大学生の特徴と有効なサポート —インタビューを通して明らかになったこと—

平上久美子¹⁾, 大城 凌子¹⁾, 鈴木 啓子¹⁾, 鬼頭 和子¹⁾

The effective support by teachers for nowadays nursing college students to continue their college life ; Having become clear from interviews

Kumiko HIRAKAMI¹⁾, Ryoko OSHIRO¹⁾, Keiko SUZUKI¹⁾, Kazuko KITO¹⁾

要 旨

本研究の目的は、大学生活の継続における“イマドキ”の看護大学生の特徴と、教員や大学などによる有効なサポートを明らかにすることである。学生生活の継続を悩んだ経験のあるa大学2～4年次の看護学生5名に対して個別の半構成インタビューを行い、学生生活の継続を悩んだり不安になったなどの感情や体験を質的帰納的に分析した結果、〔これまでの大人との不均衡な関係〕,〔察知されたくなくてしてほしいしんどさとSOS〕,〔サポートにつながる大学内の資源〕,〔多様な意味を還す友だちとの関係〕,〔学修の深化の中で促される自律〕の5つの要素が抽出された。

“イマドキ”看護大学生の特徴として、孤独でつらく、学業継続の危機にさらされても自分では認識していなかったり、自分からは言い出せず、表面化することを恐れ、自分で何とか対処しようとするなど明らかになった。友だちや先輩、教員、保健センターや大学教育など、大学環境のなかにサポート資源となりうる要素があることや、必要なときに気軽に安心して相談できる場が、学生の日常生活圏に多様に存在することが有効であることなどが示唆され、学生はこれまでに身につけた対処法や、模索しながら自身で乗り越えようとするレジリエンスがあることもわかった。教員は親密圏の中で孤立化しやすい現代の学生の内面的な特性を理解し、丁寧に向き合い接点を模索し続ける必要があることも示唆された。

キーワード：イマドキ、看護大学生、特徴、大学生活の継続、有効なサポート

Abstract

We performed semi-structured interviews for five nursing students of A University who were in their second to fourth year and were worried about continuing their college life.

After the obtained data was analyzed in a qualitative-inducing way, the following five elements were extracted: “disproportionate relation with adults,” “trouble with not wanting to be sensed, wanting to do something, and SOS,” “resources in the university leading to support,” “relation with their friends who return the various meanings” and “autonomy promoted in deepening of learning.”

It was found that regarding the features of the "nowadays" nursing college students, even if the students were lonely, were having difficulty and were exposed to a crisis of continuing studies, they were not able to recognize their situation, could not say it themselves and were

¹⁾ 名桜大学人間健康学部看護学科 〒905-8585 沖縄県名護市字為又1220-1 Department of Sciences in Nursing, Faculty of Human Health Sciences, Meio University 1220-1, Biimata, Nago, Okinawa, 905-8585, Japan

afraid of admitting their situation. The students decided that they were somehow going to deal with the situation themselves. In a university environment, friends, seniors, teachers, health centers, and university education are support resources. Moreover, if necessary, it was suggested that it was effective for the everyday life of the students to have a place that they could talk in peace, willingly, about diversities which exist.

Furthermore, It was also revealed that the students have a resilience to overcome difficulties such as their own coping methods that they learned so far. Teachers understood the internal characteristic of the "nowadays" nursing college students who easily became isolated in a close area, and it was suggested that it was necessary to continue exploring the point of contact while facing you carefully.

Keywords: The effective support, Nowadays nursing college students, To continue their university life

はじめに

現代の大学生は、グローバル化、多様化、IT化の進む社会に生き、自己開示やお互いに立ち入らない距離のとり方が関連した関係の希薄化(白井2006)、自他の内面に踏み込まない“ふれ合い恐怖的心性”傾向(岡田2012, 伊藤2008, 石原2009, 廣實2002他)や、発達課題に関して自己意識のアンバランスさが特徴的で(梶田1988, 服部2003)、身体・心理・社会的バランスの崩しやすさ(舟島2005)、大学生の“生徒化”(新立2010)などが指摘されてきた。最近ではEriksonの発達理論では説明に限界のある現代的な心理もあり(奥田2009)、溝上(2004a, 2009)は、入学を喜び大学の自由さに期待し、学業のみならずボランティアやサークル、アルバイトに活動的な生活を送る反面、実際は自分が自分ではない現実に悩む現代大学生の憂うつを、アイデンティティ拡散やスチューデントアパシーとは別の“ユニバーシティブルー”としている。わが国で増え続けている摂食障害(中井2006)や、10~20代の高い自殺率(厚生労働省2016)、精神疾患や引きこもり(八島他2012)、発達障害(日本学生支援機構2014)、さらには殆ど明らかになっていない機能不全家族における荷重役割など、大学として対応困難な大学生のケースも増えている。摂食障害やリストカットなどについては学生自身の授業へのコメントとして書かれることも珍しくなくなってきており、答えの出ないこれらのとらえ方や対応は看護系学会等でも討議されている。さらに看護学生に関しては、看護系大学の増設に伴い学生数が増える反面、入学後に将来を迷うドロップアウトの増加の問題(樋口2014)や、広範囲の学修や臨地実習での高いストレスなど(岩永ら2007, 福重ら2013)が指摘され、看護系大学生に特徴的な問題特性が予測される。

一方、時代が変わっても大学生の気持ちは学業であ

り、大学生の生き方や生活などが関連していること(溝上2002 2004b)、医・薬・保健系学部の学生は他学部と比較して大学で過ごす時間が長い、学業においては受け身の姿勢で進路変更の希望が高いことや、さらに約1割は大学内外に悩みを相談できる友だちはおらず、「学生生活は、学生の自主性に任せるより大学の教員が指導・支援するほうがよい」と考えていることも報告されている(ベネッセコーポレーション2013)。つまり、大学教育では他者と協同する汎用性能力の育成が推進されている状況にもかかわらず、学生は協同する仲間を持っていないまま悩みを一人でかかえながら個々人で学業に取り組んでいる状況がわかる。看護系大学においては実習なども含めて個人での取り組みは少なく、教員や友だちなど周囲との関わりや支援が密にならざるを得ないことから、汎用性能力を育成する機会が多いことが推測される反面、その環境に入る過程で問題が立ち上がる可能性も推測され、周囲との関わりや支援が学業生活に影響することが推測される。

大学側には1990年代以降、それぞれの専門分野に関する教育だけではなく、社会人基礎力(経済産業省)や学士力(文部科学省)などの汎用性能力の育成など、社会や学生からの多様なニーズに対応する教育の在り方の変換が求められ、学士課程における看護学教育としては、当該大学の実態に即して学士力と看護実践能力が統合された学習成果を目指すことが各大学に求められている(厚生労働省2011)。成人学習者として自律/自立した学習者への変容段階でもあり(Clanton1992)、その教育段階に関わる教員の影響は大きいのである。

つまり、現代の大学生は従来のEriksonのアイデンティティ論では理解しきれない現代の特徴をもち、学生の抱える問題は広く深刻化している一方、表面化せずわかりにくいことが推測される。その大学生への支援は正課活動だけにとどまらず、大学生の生活全般を視野に入

れて細やかで柔軟な支援が急がれるにもかかわらず、教員は教育の変換を求められ、多重業務に追われ、先に述べたような個別の学生対応は困難なのである。特に、大学における発達障害や身体障害に対する支援のあり方は法の整備とともに大学内においても取り組みが顕在化しつつあるが、疾患や障害ではなく生活の中に織り交ざるメンタルヘルス問題に関しては現状がつかみにくく表面化しにくいいため、立ち遅れているといえる。

そこで本研究ではインタビューを通して、大学生生活の継続における“イマドキ”看護大学生の特徴を明らかにし、教員による有効なサポートを検討することを目的とした。これらを明らかにすることで、現代の大学生の特性をとらえながら、大学生生活の中断などの予防にもつなげる教員の支援のあり方を考察した。

なお、本研究において“イマドキ”大学生とは、高校卒業後ストレートに看護系大学に入学した学生であり（社会人経験者などは含まない）、かつ休学や留年等が無く学業を継続している学生とする。

I. 目的

大学生生活の継続を悩んだ経験のある“イマドキ”の看護大学生の特徴と、教員や大学による有効なサポートを明らかにすることを目的とした。これにより、Eriksonのアイデンティティ論では説明に限界があると言われる現代大学生の特性をとらえながら、とくにストレスが大きいとされている看護大学生の大学生生活の中断の予防など、教員による効果的な支援を検討する。

II. 研究方法

1. 研究デザイン

質的帰納的研究である。

2. 研究対象

a 大学看護学科に在籍し、大学生生活の継続を悩んだり危機感を抱いた経験のある2～4年次学生のうち、研究参加への同意の得られた5名である。

3. データ収集方法

a 大学看護学科掲示板等に対象条件を含んだ研究協力者募集について文書を掲示し、問合せや申し出のあった学生に対して、研究協力依頼書を用いて文書と口頭で説明し、同意が得られた場合に研究協力同意書への署名をもって研究参加の承諾として、研究対象とした。

研究対象の学生に対して、個別の半構成面接を1人1回平均92分行った。インタビューガイドに沿って、学生生活を振り返り、大学に馴染めなかったり、継続を悩んだ

り不安になったことなどの感情や体験を中心に自由に語ってもらった。対象者が自由に語れるように配慮し、語りの流れに沿って対応し、インタビュー後には気づきや印象等、ノートに詳細にメモした。許可を得てICレコーダーに録音したものを逐語録におこし、データとした。

4. 分析方法

データを丁寧に読み込み、大学生生活に馴染めなかったり、悩んだり印象深く体験されていることへの思いや考えについての語りに着目してコード化した。どのように大学生生活を継続しているのか、またその関連要因などについて、“イマドキ”の大学生や現象の特徴を意識し、他の類似例や対極例を視野にいれながら他のデータと比較し命名する、サブカテゴリー化作業を対象者別に行った。分析過程では、常に分析テーマと照らし合わせ、データに立ち戻りながら確認し、“イマドキ”大学生の特徴と、彼らが悩みながらも大学生生活を継続できた体験について、文脈を解釈し整理した。対象者の個別分析の結果であるサブカテゴリー間の関係を見つつ、意味内容を丁寧に比較検討しながらカテゴリー化した。分析段階では質的研究や精神看護、看護教育の専門家である研究者間で検討を繰り返し、最も妥当と判断したものを結果とした。

5. 倫理的配慮

対象学生に対して、研究の協力に対して研究協力依頼書を用いて文書と口頭で、研究目的、研究方法など研究の主旨、研究への協力・参加は自由意思であり、研究途中も含めて拒否しても不利益を生じないこと、個人のプライバシーの保護、匿名性の確保、守秘義務に努めること、答えたくない項目には答えなくてよいことなどを説明した。得られたデータは研究目的以外に使用しないこと、研究終了後にデータは適切に処理することを合わせて説明し、同意書で承諾を得た。

なお、本研究は名桜大学人間健康学部倫理審査委員会における倫理審査を受け、研究倫理に関する承認を得てからデータ収集に着手した。

表1 大学生生活の継続における“イマドキ”看護大学生の特徴

対象	これまでの大人との不均衡な関係	察知されたくなくてしてほしいしんどさとSOS	サポートにつながる大学内の資源	多様な意味を還す友だちとの関係	学修の深化の中で促される自律
A		【生活環境の変化に適応できない不安定さから1人で退学を考えていた1年前期】【他者の評価が気になり支援を求められず、悟られないように隠している自分】	【介入しすぎず、ありのままの学生を認める教員のちょっとした声かけ】【感情を吐露して楽になる居場所の発見】【これまでに獲得してきた対処法で何とかしようと模索】	【仲間づくりができた自分への納得から得られた自己効力感】	【学ぶことの楽しさと教員との交流を通して学習意欲が喚起される大学の醍醐味】【次第に明確化する看護専門職としての将来像に対する揺らぎ】
B	【優先する周囲の大人への過剰な気遣い】	【家族に対するネガティブ感情】【どう思われるか気にせず話せる人の希求】	【支持的指導的教員と養護のお姉ちゃん先輩】【取捨選択することで増える大学内の役割と居場所】	【同じ体験を持つ友だちを発見し打ち明けた誰にも言わなかった話】	【不本意入学から自らの意思に変化する進路決定の意味】
C	【将来養うつもり親が心配するような大学生活の悩みは言わない意志】	【友人の一方的な強者イメージと正反対の自分の内面との落差をめぐらしんどさ】	【誰でもいいわけじゃなく話せる教員】【周囲に気にかけてもらえるうれしさ】【どこかで話したいと思っていた本当の悩みを初めて聴いてもらい楽になったインタビュー】	【自分だけじゃないことを気づかせ受けとめてくれた友人の存在】【いつか大好きな友に話したい、誰にも言っていない強くない自分のこと】	【学習の意味や楽しさがわかるとともに次第に変化した将来の夢】【納得できない授業はあっても、教員に求めるのは臨床での実践力をつけるための支援】
D	【親や教員の考えや進言は最優先の高校までの環境】	【緊張の原因は単位のことと人が多いこと、正課活動で人と話すこと】【人命が関わるから眠れない実習の緊張】【周囲に分かりにくい辛さ】【友人関係の中に常にある不安と緊張】	【人の中で悩み意味づけながら、存在することを体得していった段階的なカリキュラム】	【友だち同士で助言や愚痴を言い合えることが良いという気づき】	【看護師に絶対になりたいという意志に基づく学習の楽しさと将来への希望】【認識や言動が変わったという自覚の延長線上にある効力感】
E	【学生を覚えてない教員と成績に影響するから直接話すこともなく受け身だった高校時代】	【一緒に楽しむもあるが、大学生活を悩んでいない友のことは気にせず関わらず余計なことは言わず、迷惑もかけないひとりが気楽】	【近くて真剣に1人1人に関わる教員とフランクに意見交換しながらもっと授業づくりに参画したい思い】	【友だちとの競争で勉強を頑張ってきたし、何もしてないと成長がないと思うから、みんなが集まらない状況に我慢できず抗議したグループワーク】	【将来の夢を諦め親と同じ看護師を目指して入学して知る大変さと明確化した始めた自らの看護師像】

III. 結果

研究参加者は、a大学看護学科2～4年次学生の男女5名であった。5名のうち3名はa大学が所在する都道府県外の出身者であった。

以下の記述については、最終要素を〔 〕、カテゴリーを【 】, サブカテゴリーを《 》, コードを「 」で表記する。文中の（ ）は語りの流れを補う場合に研究者が付け加えたものである。

大学生生活の継続における“イマドキ”看護大学生の特徴と有効なサポートに関して、A氏のデータ分析の結果(90コード)《19サブカテゴリー》から【8カテゴリー】が、B氏のデータ分析の結果(105コード)《25サブカテゴリー》から【8カテゴリー】が、C氏のデータ分析の結果(92コード)《30サブカテゴリー》【10カテゴリー】が、D氏のデータ分析の結果(170コード)《30サブカテゴリー》【9カテゴリー】が、E氏のデータ分析の結果(46

コード)《13サブカテゴリー》【5カテゴリー】が抽出された(表1参照)。以上の結果から抽出された最終カテゴリーを、さらに意味内容に焦点化し、統合して分析を行った結果、5つの要素が抽出された。“イマドキ”看護大学生は、高校までに体験してきた〔これまでの大人との不均衡な関係〕や、〔察知されたくなくてしてほしいしんどさとSOS〕を抱えるアンビバレンスな状況のなかで、自身や教員などを含んで散在する〔サポートにつながる大学内の資源〕を無意識に活かして大学生生活を継続していることが明らかになった。そのなかで〔多様な意味を還す友だちとの関係〕は大学生生活の継続や自己の気づきなどにおいてかけがえのない存在となっており、〔学修の深化の中で促される自律〕により不本意入学などに対する自身の答えや自己のあり様などを見出すことが大学生生活の継続を決定づけていることなどがわかった。

以下に5つの要素について説明する。

1. [これまでの大人との不均衡な関係] について

《高校の先生と親みんながまるくおさまるように将来の夢は諦め、合格圏でお金もかからない公立看護系大学への進学を決めた》や《両親と祖父母の関係も含めておしはかり気遣う》などからなる【優先する周囲の大人への過剰な気遣い】、《一人っ子だから将来親を養う意識をもって職に困らない看護系大学にきた》や《親には学校で友だちと楽しくやってる以外絶対言えないし言いたくない》などからなる【将来養うつもり親が心配するような大学生活の悩みは言わない意志】、《親の考えや進言は最優先の高校時に、その中に自分の希望や考えを入れて進学など将来を決める》などからなる【親や教員の考えや進言が最優先の高校までの環境】、《高校までの教員は学生のことを覚えてないし成績に影響するから直接話すこともなかった》などからなる【成績に影響するから学生を覚えてない教員と直接話すことはなく受け身だった高校時代】の4カテゴリーからなる。これらは、《小さい頃から大人のことを考え高校の教員も傷つけないように気遣ってきた》など自分に影響の大きい存在である親や教員などを幼い頃から過剰なまでにおしはかって気遣い、優先してきた大人との不均衡な関係が表れたものである。将来を決めるための進学においても同様に、自分の思いや考えを向き合って話し合うこともなく周囲の大人の思いや考えを優先しつつ、そのなかに自然に自分の思いを織り込むように可能な範囲で組み入れるような状況であった。

2. [察知されたくなくてしてほしいしんどさとSOS] について

《…大学でも自宅でもひとりが寂しくつらかったが、家族や教員には理解できないと思い自分で退学を考えた》、《自分だけいつまでもひとりで、周囲のみんなのようにすぐ友だちができる保証もない大学1年前期が一番つらかった》などからなる【生活環境の変化に適應できない不安定さから1人で退学を考えていた1年前期】、《多くの友だちとネットワークを持ち仲良く協力できる社交的な学生を理想としている教員に友だち関係の悩みは言わず、理想と違う自分を隠していた》などからなる【他者の評価が気になり支援を求められず、悟られないように隠している自分】、《申し訳ないけど愚痴や文句を言う家族にむかつき、めんどくさい》からなる【家族に対するネガティブ感情】、《1年次はきつい人と思われ、友だちが傷つかないよう気遣い、素の自分を出せないでわかってもらえず疲れていた》などからなる【友人の一方的な強者イメージと正反対の自分の内面との落差をめぐるしんどさ】、《人の多い場所は緊張して熱が出たり心配で寝過ぎたりする》や《発表で単位を落とすことはないと思ってるけど頭で分かっているけど考える》などからなる【緊張

の原因は単位のことと人が多いこと、正課活動で人と話すこと】、《初めての臨地実習中は、人命が関わると考えて緊張し寝れなかった》などからなる【人命が関わる緊張から眠れない実習】、《緊張しておなかを下しても食欲はあるので痩せない》や《大学生活でのつらいことは慣れるものとして深く考えることもなく人に話すこともない》などからなる【周囲に分かりにくい辛さ】、《2年次の今も自分のことを覚えている友だちの名前が覚えられず、怪訝な反応をされたり、傷つけたり相手に怒られると思う》などからなる【友人関係の中に常に不安と緊張】、《一緒だと楽しくもあるが、高校以来クラスメイトと殆ど関わらず鈍感で人のことは気にせず、考えることもなく迷惑もかけず気楽》などからなる【一緒に楽しくもあるが、大学生活を悩んでいない友のことは気にせず関わらず余計なことは言わず、迷惑もかけないひとりが気楽】、《どう思われるか気にせず家族の悩みを話せるから、自分のことを知らず2度と会わない人がほしい》などからなる【どう思われるか気にせずに話せる人の希求】の10カテゴリーからなる。

退学を考えるほどしんどくても、同じように悩む友だちとの関係自体が緊張や不安を引き起こす状況や、友だちや教員の評価が気になり言わないばかりか悟られないように必死で隠している状況がある。一方友だちのことについては学生生活を本当は悩んではいないと捉えており、その結果気にせず関わらず余計なことは言わない姿勢があり、お互いが気づき合ったり気遣って行動化することも難しい関係であることがわかる。その結果個々が抱える悩みやしんどさを隠す反面、本当は誰かに話したい心理や、緊張や不安を抱く反面友だちと一緒に楽しみたい願望も垣間見られる、非常にアンビバレンスな心理であることがわかった。

3. [サポートにつながる大学内の資源] について

《相性や関心、タイミングの合う学生が選んで話せるように、教員は学生像を押しつけないで話せるように、教員は学生像を押しつけないで話せるように、教員は学生像を押しつけないで話せるように》などの【介入しすぎずありのままの学生を認める教員のちょっとした声かけ】、《学生と一線引く教員には声かけられても絶対話さない、話すのは誰でもいいわけじゃない》などの【誰でもいいわけじゃなく話せる教員】を見極め、《1年前期に秘密で利用したカウンセリングは話して感情を吐き出すだけで楽になり、考えを整理することでがんばろうと思える余裕ができた》など【感情を吐露して楽になる居場所の発見】、《教えたり話したりが好きなのに、1年次は勉強や部活に没頭もせず楽な道に逃げて刺激も充実感もなく後悔したから、2年次は主体的にボランティアリーダーやチューターをした》など【取捨選択することで増える大学内の役割と居場所】、

《周囲とうまくいかない自分を見ないとさらに苦しくなったが正面から向き合い考えて行動したら成長できた中学時代の体験がある》など【これまでに獲得してきた対処法で何とかしようと模索】、《友だちよりも常に先をいき、いろいろ教えてくれるお姉ちゃん的前輩はすごい》《指導したりわかってくれる教員がほしい》など【支持的指導的教員と養護のお姉ちゃん的前輩】、《周囲から気にしてもらい声をかけられるのは嬉しい》など【周囲に気にかけてもらえるうれしさ】、《今まで誰に話したらよいかもわからなかった悩みについて、インタビューで長時間聞いてもらいよかった》など【どこかで話したいと思っていた本当の悩みを初めて聴いてもらい楽になったインタビュー】、《自らの意見を述べる力を身につける教養演習や学習した知識を意見として述べる実習は今のまま段階的にあるほうがいい》など【人の中で悩み意味づけながら、存在することを体得していった段階的なカリキュラム】、《教員だけでなく学生も授業をつくっている要素だから、授業評価アンケート以外に、要望や不満をもっと言っていい雰囲気ややり取りの機会がほしい》など【近くて真剣に1人1人に関わる教員とフランクに意見交換しながらもっと授業づくりに参画したい思い】の10カテゴリーからなる。

自分や友だち関係におけるアンバランスさに疲弊しつつも、何とかしようと必死で模索し、これまでの人生でうまくいった対処法を使ったり、相談室を「学内をふらふらしてる途中で…見つけた」り、カウンセラーの支援で「いずれもしかしたら（大学を）辞めるかもしれないけど、取りあえず限界までは頑張ってみようと思える余裕がもてるようになった」り、教員と協同することで学習に中核的に参画し自らの存在価値を持たせたりしていた。その中でも【…介入しすぎず、押しつけず、ありのままの学生を認める教員のちょっとした声かけ】や《友だちよりも常に先をいき、いろいろ教えてくれるお姉ちゃん的前輩…》など、日常のなかの自然な関わりが功を奏していることがわかった。

また学生は、相談室について入学時にガイディングされていたことは覚えていないなど、大学内の資源を自らのメンタルヘルスに関する問題解決のために意図的に活用していた語りは聴かれず、無意識であったことがわかった。

4. [多様な意味を還す友だちとの関係] について

《多くのことをともに体験するゼミメンバーをいつの間にか友だちと思えるようになってたり、辛い時期を乗り越えたことでコミュニケーション能力や友だち関係に対する効力感もついた》など【仲間づくりができた自分への納得から得られた自己効力感】、《何も変わらないから人に言うものじゃないと思ってきた家族のことを、初め

て友だちに話した》などの【同じ体験を持つ友だちに出会い打ち明けた誰にも言わなかった話】、《自分の欠点を共有できたり、ほんとはみんなゼミや勉強のことで同じように悩んでいることを友だちはわからせてくれる》など【自分だけじゃないことを気づかせ受けとめてくれた友人の存在】、《友だちが思ってるほど強くないし適当な面もあることをいつか大好きな友だちに話したい》など【いつか大好きな友に話したい、誰にも言っていない強くない自分のこと】、《実習中は気持ちは焦っても結局睡眠時間もあったので、誰かに愚痴を吐きだすほうが良いと気づいた》など【友だち同士で助言や愚痴を言い合えることが良いという気づき】、《中学時代に友だちと競って良い点が取れたことで、勉強したらできると考えテスト勉強だけを頑張り始めた》など【友だちとの競争で勉強を頑張ってきたし、何もしてないと成長がないと思うから、みんなが集まらない状況が我慢できず抗議したグループワーク】の6カテゴリーからなる。

大学という新しい環境に戸惑ったり居場所を模索するなか、本来の自分らしさを取り戻すことにつながるだけでなく、その意味付けを深めたり、新たに意味づけるなど自己の気づきや友だち関係を見出し還すことにもなっており、大学生活の継続に影響していることがわかった。

友だちとの関係が緊張や不安をもたらす反面、「大きかったのはゼミ活動で、自分で壁を作りやすくして…相手から来てもらわないと…、ゼミは長い時間一緒にディスカッションしたり…打ち上げしたり多くのことをするうちに壁がなくなって友だちだと思えるようになり今でも仲良しの友だち」との語りの通り、教養演習のグループワークなどに取り組むことで、友だちたちと深く関わりあわざるを得ず、その結果わかり合える関係になったり、時には意に反して友だちに抗議して強く踏み込んだり、支えられたり、誰にも言えなかったことをふと吐露したり、いつか本音を話してわかってほしい存在になっていたり、様々な形の交流のなかで自分を開示し、相手を引き出すような体験を自然と重ねていた。物理的に心理的に引きこもることができにくいカリキュラムや、少人数制ゼミなどのシステムも影響していることは否めない。

5. [学修の深化の中で促される自律] について

《関心のある学問を自ら探究し教員と話せることが大学の楽しさでありモチベーションが上がる》など【学ぶことの楽しさと教員との交流を通して学習意欲が喚起される大学の醍醐味】、《医療職の家族の影響もあり、多くの人と関わり考えを知ることが面白いと思い保健師を目指していたが、自らの関係構築の苦手さや講義の腑に落ちなさに将来を考え悩みだした》など【次第に明確化する看護専門職としての将来像に対する揺らぎ】、《周囲を

納得させるため選択した看護学科への進学は、進学高校の教員の大学評価の好転や、教育や教員との関係などの面白さから後悔していない》など【不本意入学から自らの意思に変化する進路決定の意味】、《看護専門科目のない1年次は、他大学等の友だちと比較し、何しに来たんだろうと思っていたが終わってみれば教養科目などの必要性もわかった》など【学習の意味や楽しさがわかるとともに次第に変化した将来の夢】、《学習活動の実際を知らない決めつけや納得のいかない評価に不信をもつ教員もあれば、分かってくれる教員もあり、学校とはそんなもの》など【納得できない授業はあっても、教員に求めるのは臨床での実践力をつけるための支援】、《苦しそうな傷病者を見る自分が苦しくなるから何かできる技術が欲しくて看護師になろうと思った》など【看護師に絶対になりたいという意志に基づく学習の楽しさと将来への希望】、《入学時より人前で意見を言えるようになった自分を自覚できるから、これからさらに改善していくと思う》など【認識や言動が変わったという自覚の延長線上にある効力感】、《入学前は簡単だと思っていた看護は大変だとわかったが、雑な看護師にはなりたくない》など【将来の夢を諦め親と同じ看護師を目指して入学して知る大変さと明確化し始めた自らの看護師像】の8カテゴリーからなる。

研究参加者のうち3名は看護師になることを希望していない、もしくは希望はしているも本人の意思ではない学生であった。また、研究参加者のうち2名は自らの意思ではない入学であったが、それぞれ入学後に自らの選択は正しかったと答えを出していた。その背景には、自分の関心がある学問分野に気づけて自ら探究し大学教員と学問を通して交流できることを楽しいと感じる、大学だからこそその醍醐味があった。また、1人で学習することが面白くない学生は、「新入生研修や教養演習などで地域に出て行ったりグループワークをしたり…」、「看護学生がいろいろなイベントやボランティアをしたり、教員と近いし他の大学では聞かない特徴」がある大学の校風やカリキュラムが好きで、入学後の体験から「誰よりも楽しいって思うし、他のところより絶対こっちで良かった…」というほどに考えを変化させていた。さらに、看護師を希望していなかった学生も学習が進むことで看護について「1年が終わるころには良いと思った」など肯定的に意味づけたり、臨地での実習体験から「入学前は簡単と思っていたが…裏側というか（患者として）見る部分と（看護師が）やってる部分は違うから大変だと思った」や「丁寧にしなきゃいけない…（看護師が）だるいって言うてる…雑な看護師だけはなりたくないと思った」など、現実的に看護職をとらえ始めるとともに、なりたくない看護師像など比較対象をもって自分の将来を描き始めていた。看護師を希望していた学生は学習が

進み深化するとともに、「（養護教諭になりたくて大学に来たが）大学に来て（保健師の勉強をして）から保健師になりたくなり、将来は島で働きたくなり、夢がころころ変わっていった」と夢を発展させていたり、《看護師になりたくて来たから、勉強は嫌だけど看護師には絶対になりたい》という強い意志が、人前で話すだけで極度の緊張と不安があり心身のバランスを崩しかけていた学生を大学生生活からドロップアウトさせない基盤となっていた。

IV 考察

1. 大学生生活の継続における“イマドキ”看護大学生の特徴について

〔これまでの大人との不均衡な関係〕に表れているように、学生は高校までの親や教員など大人との関係において、過剰なまでの気遣いが見られた。これは高校で急に身につけたことではなく、これまでの成育歴から影響を受け継続する状況である。このことは保坂（2015）が明らかにした“高校までは「流れ」にのっていただけで、何事もつねに「だれか」に決められてきた…高校生までの生活においては、自らが行為主体としての意思決定をしたという経験が欠如していた”という結果とも一致している。その後センター試験を受け公立大学に進学した学生はさらにその“流れに乗っていること”に価値を持つことも明らかにされている。

家族に関しては、増田ら（2004）は“家族機能不良群は、良好群に比し相談相手がいない割合は3割多いこと、さらに自分が家族や周囲の人に必要とされているとは思えず将来への希望や生きる喜びを見出すことができない者が約4倍多いことなどから、子どもにとっての家族機能は、小学、中学での学校適応のみならず、その後の成長過程においても対人関係や社会適応、生きる目標の獲得など多岐にわたって影響を与えていることがわかった”としている。岩永ら（2007）は看護学生を対象にした報告の中で“人間関係や家族の悩みなどを抱えながら、決して親や友人に話せず一人で思い悩んでいる例が多い”としている。さらに、今日の家族形態の変化から考えると、今後入学してくる学生の中には家族機能不良の環境下で育った学生が増加することを指摘しており、〔これまでの大人との不均衡な関係〕やそのような家族のことを誰にも話さない本研究結果と一致している。

自らの将来に大きく影響する進路であるにもかかわらず、親や高校の教員らと対峙したり自己主張した体験はみられず、従来の発達課題に表現されるような社会や大人に自己主張して抵抗する思春期の様相はうかがえない。かといって大人社会に馴染んでいるわけでもなく、逆に鋭く大人たちを見て学生なりの判断で行動していた

ことがわかる。頑張っている自らの学業生活と、自分が家族を支える役割のバランスをとり、神経を張りつめて生活していることは現代の大学生の特徴ではないかといえる。向(2013)は「家庭環境に安定性を欠いているケースが多く…安心して自身の問題や悩みに向き合う環境が整えられていないことや彼らをバックアップしてくれる家族の結びつきの弱体化」を指摘し、白倉(2012)は、大人の望みに敏感で迷惑をかけないように常に先回りをして振る舞う子どもなどを、自身の感情を抑える過剰適応として危惧している。このようなことは、2000年に文部科学省高等教育局から出された報告書(「大学における学生生活の充実について—学生の立場に立った大学づくりを目指して—」)においても指摘されている。つまり学生の多様化によりさまざまなこころの問題を抱える学生が増え、その背景には核家族化、少子化、地域の支援機能の弱体化などに起因する幼少期からの問題があるので、大学教育はパラダイム変換の時期にあるといえる。学生自身は《高校までの教員は学生のことを覚えてないし、成績に影響するから直接話すこともなかった》と表現しているように、意見を言うことで評価が下がることを踏まえ、あえて学生を覚えていない教員と対峙することを避け、学生の状況のわかりづらさは、教員のあり様とも関連して起こっているといえる。教員はこのような背景があることを踏まえて、学生を理解し丁寧に関わる必要がある。

ところで、教員や親の権威の失墜はすでに指摘がなされてきたことであり(溝上2005)、かといって大学生の「生徒化」についての観点からは、必ずしも以前の学生像に戻ることがよいかについて疑問も呈されており(新立2010)、時代の変化に伴うこれからの教員のあり様は“イマドキ”大学生を理解し、その特徴を踏まえて学生とともに模索する必要がある。

非常に特徴的であったのは、〔察知されたくなくてほしいしんどさとSOS〕である。【生活環境の変化に適応できない不安定さから1人で退学を考えていた1年前期】にあっても【他者の評価が気になり支援を求められず、悟られないように隠している自分】や、評価が気になるのに【緊張の原因は単位のことと人が多いこと、正課活動で人と話すこと】など、周囲からサポートをしようとしてもわかりにくい状況を意図的に隠していることも明らかになった。

しかし一方で【小さなことをどう思われるか気にせずに話せる人の希求】など、できることなら誰かに話したい思いを持っていたり、【友人の一方的な強者イメージと正反対の自分の内面との落差をめぐるしんどさ】のようにアンビバレンスになることも推測できる。その複雑さは短絡的には解決しなくても、「…1人になりたいから無人島に行きたい…」などの語りに表れているように、

入学後の1年次前期の教養演習等グループ活動に関連するしんどさは強く、その場に居続けられないほどのものであった。教員は特に1年次前期の学生について、表面化しにくい深刻さを抱えていることも意識して関わるのが重要であるといえる。また、友だちができないことや人と関わることで自体に退学を考えるほどのしんどさを抱えている状況は、“人の輪から外れることや協調性がないと思われること(向2013)”や“友だちがないと思われること”に過剰な不安を抱く学生の存在(ベネッセ教育総合研究所2012)に一致する。“悩めない”“内面を語れない”学生や、自らの状況を認識できず身体化する学生などの報告(高石2009)などにも一致しており、教員には注意深い洞察力が問われている。“学生生活は、学生の自主性に任せるより大学の教員が指導・支援するほうがよい”と考える受け身の姿勢の学生は、2008年の15.3%から2012年は30.0%に増えており(ベネッセコーポレーション2013)、なかまとともに能動的に問題解決する汎用性能力は発展しないばかりでなく、自ら学生生活の問題解決に取り組むことさえも難しい状況であることが推測される。大学生活での“友だちと知り合ったきっかけは、1年生のときの授業”である学生が約6割であることから(ベネッセコーポレーション2013)、1年次の正課活動における協同学習の重要性が示唆されるとともに、教員は直接的な支援ではなく、学生が自ら問題解決できるような環境の調整や介入を考える必要があるといえる。

また、岩永ら(2007)が1-4年次の看護学生を対象に調査した結果、精神的に不健康な看護学生は全体の3割以上であり、その関連要因は“機嫌が悪いとつい人を責めてしまった”“物事に取りかかる前にいろいろと心配した”などの消極的対処行動や仲間意識であったことを報告している。教員は学生1人1人だけでなく、グループ内の関係にも目を向け、個とグループに関わる必要がある。

以上のような状況からは、学生は個人で悩み葛藤しているしんどさが考えられるが、一方でこれまでに身につけた対処方法で何とか乗り切ろうとしたり、様々な資源を無意識に活用して乗り越えていること、そのような状況の中で友だちを基盤にして自らも学問や専門職としての道に参画していることもわかった。このような面もイマドキ看護大学生の特徴ともいえ、意外にたくましくレジリエンスがあることも示唆された。

2. 大学生活の継続における“イマドキ”看護大学生に有効なサポートについて

入学後の1年次前期が特にしんどく、それが教養演習のグループワーク等に関連していることが明らかになった。入学直後から継続して取り組むグループワークは、教養演習におけるゼミワークのことをさしており、この

教養演習は、汎用性能力を育んだり、アカデミックスキルズを習得することを目的に、現在多くの大学で取り組まれているものである。特にグループワークは文部科学省の推進する協同学習やアクティブラーニング（文部科学省2012, 2016b）の学習方法として活用される機会も急増している。しかし、この取り組み自体が学生にとって退学を考えるほどの負担であるとしたら、高校と大学の学習環境や教授方法の違いを明らかにし、その連携の仕方も改善できる課題であるといえる。現在注目されてそのあり様について研究が進められている高大連携であるが、飛び級制など学習内容に焦点があてられており（文部科学省2014）、学生の人格形成支援としても主体的に仲間コミットし自立を促すようなかわり方を、高校―大学などで連携して取り組んでいく必要があり、教育全体の問題といえる。

〔サポートにつながる大学内の資源〕については、学生自身は認識していないが、友だちや先輩、教員や保健センター、カリキュラムなど、学生生活の全般にサポートとなる要素が点在する状況があり、教員はこのことを理解するとともに、さらにサポート資源が見出される可能性がある。具体的なものとして、日常の中にある自然な教員や先輩の関わりが有効であることがわかったが、教員に関しては【…介入しすぎず、押しつけず、ありのままの学生を認める…ちょっとした声かけ】を意図的に行う必要があり、「看護の教員は（高校に比べて）少ない人数の学生一人一人を考えてから、ガミガミ丁寧に言う」傾向も意識し、学生との距離を意識しながら常に気かけ、気づいたことを気軽に言葉にすることが有効であると考えられる。また、先輩に関しては、特にしんどさの増す1年次前期は新生と交流が多くなるような正課内外の活動の機会をつくることも有効であると言える。このように、学年間交流が盛んな校風や文化の醸成については、教員や職員がその運営主体ともいえるが、このようなことも学生たちと協同して学校づくりをしてゆけることは双方にメリットのある望ましい方法であると言える。

自他の内面に踏み込まない“ふれ合い恐怖の心性”傾向（岡田2012, 伊藤2008他）があっても、学生間の交流を恐れずに教員が促進し、学生たちの特徴を理解して必要な時を見極めて学習の側面からしっかりとサポートをすることが求められると言える。

先に述べた過剰適応の子どもは外的適応の良さにより問題が顕在化しづらく（白倉2012）、周囲にはわかりづらい。しかし、友だち同士では分かり合えている状況もあり、友だち同士のネットワークの活用なども検討する余地がある（木村ほか2014）。お互いは意識していないが、友だちは様々な形でサポート資源となっていた。緊張や不安を喚起することとは相反することでもあるが、友だ

ちは問題解決力を持つだけでなく、効力感を引き出すことも示唆されている。〔多様な意味を還す友だちとの関係〕は大学生生活の継続や自己の気づきなどにおいてかけがえのない存在であり、友だちは無意識に様々な役割を担って、友だちとの交流が促進されることはとりもなおさず大学生の健康的な面が引き出され、大学生生活の継続につながっていく可能性があり、多くの学生同士が交流できる機会や協同的学習（安永2009）が有効と考えられる。

不本意入学の学生については、それにとまなう退学の問題も増えているが（鶴田2002）、希望大学への入学が大学適応につながっているとも言えない（大隅ら2013）。学習面での困難とともに友人関係のあり方（大久保2005）などの人間関係の問題が指摘され、大学生の不適応への対応が求められている現状がある（保坂2015）。

〔学修の深化の中で促される自律〕により不本意入学や、これまでは周囲の大人を推し量って自分の考えを抑えてきた学生も、学問の楽しさを見出し、大学で学ぶなかで自律性が生まれ、自分の将来を再構成することもわかった。教員は大学での学問を保証する教育を提供することで、間接的に学生の学生生活の継続や問題解決力を促進する。本来の役割と機能を改めて自覚し研鑽する必要性も示唆された。

また、不本意入学などに対する自身の答えや自己のあり様などを見出すことが大学生生活の継続を決定づけていることなどは、“イマドキ”看護大学生が大学生活を継続するために有効なサポートとして特徴的であるといえる。今も昔も大学生の最も気がかりなことは学業であり、大学生の生き方や生活などが関連していること（溝上2002 2004b）に通ずる。ただ、高石（2009）は「どんなに質の高い教育、どんなに厳選された情報を提供しても、それらを取り入れ、消化してわがものとするのできる「主体」が育っていなければ、役には立たない」と指摘しており、大学としてのアカデミックな学習環境を提供しつつも、学生個々の人格を育むような支援も同時に行われなければならない、いわばこれらは大学生が大学生生活を継続的に発展させながら進む両輪のようなものといえる。

平成28年度学校基本調査速報によれば、高校卒業後の2016年度の大学・短大進学率は56.8%、専修学校専門課程等を含む高等教育機関への進学率は79.8%でいずれも過去最高となっている（文部科学省2016a）。これらは20年前の約2倍の増加であり、今日の中堅教職員が過ごした学生時代とは大きく異なる状況である。高石（2009）の指摘しているように、教職員はこの自分たちとは異なる意識やこころの構造をもつイマドキ看護大学生がかなりの割合でキャンパスに生活しているという事実を受け入れ、真摯に理解していかなければならないのである。

学生時代の主体的学習経験は卒業後も肯定的に評価されており、そこには教員や学生との双方向的なやり取りだけでなく、学問固有の物の見方や教員の自由な知見に触れること、また自主性を尊重され自分の考えを深めること、時に困難と思われるような発展的内容に触れる機会や、またそれに単独で取り組む経験も含まれるという報告がある(杉谷2016)。大学に在籍している間の大学生だけを見るのではなく、卒業後も視野に入れた長い目で大学生活支援をしていく姿勢が重要であるといえる。

V おわりに

本研究では5名の看護学生に限定した調査であり、ある一定の示唆を得られたことを今後活かして一般化し、教員や職員の視点でとらえなしながら現象を抽出するなど、研究を継続していきたい。

本研究を以下にまとめる。

1. “イマドキ”看護大学生の特徴として、孤独でつらく、学業継続の危機にさらされても自分では認識していなかったり、自分からは言い出せず、表面化することを恐れ、自分で何とか対処しようとする状況があり、教員はこのことを踏まえて特に1年次前期は日常のなかでさりげない言葉かけや、先輩との交流の機会を多くする配慮が有効である。
2. 必要なときに気軽に安心して相談できる場が、学生の日常生活の身近なところに多様に存在することが必要であることが示唆された。
3. 友だちや先輩、教員、保健センターや大学教育など、大学環境のなかにサポート資源となりうる要素が散在しており、さらに見出される可能性がある。
4. 親密圏の中で孤立化しやすい現代の学生の内面的な特性を理解し、教員として丁寧に向き合い接点を模索し続けるとともに、ともに大学づくりを模索するなかまとなることがサポートにつながる可能性が示唆された。
5. 学生はこれまでに身につけた対処法や、模索しながら自身で乗り越えようとするレジリエンスがあることが示唆された。

謝辞

本研究を行うにあたり、面接に快く協力いただき、貴重な時間と語りをくださいました研究参加者のみなさまに感謝いたします。なお、本研究は名桜大学総合研究所2014年度(平成26年度)一般研究の助成を受けたものであり、ご協力とご支援に感謝いたします。

引用文献

- 新立慶(2010):大学生の「生徒化」論における批判的考察, 教育論叢53, pp.67-75.
- ベネッセ教育総合研究所HP, 第2回大学生の学習・生活実態調査報告書 [2012年], <http://berd.benesse.jp/koutou/research/detail.php?id=3159> (閲覧日2016年10月10日)
- 福重真美, 森田敏子(2013):看護学生のレジリエンスへの影響要因と教育的支援, 応用心理学研究39(1), 19-24.
- 服部祥子(2003):人を育む人間関係論 援助専門職者として, 個人として, 医学書院, pp.36-38, pp.88-99.
- 樋口健(2014):増加する看護系学生—その悩みとは何か—, ベネッセ教育総合研究所 高等教育研究室 <http://berd.benesse.jp/koutou/topics/index2.php?id=4031>, (閲覧日2016年10月10日)
- 廣實優子(2002):現代青年の交友関係に関連する心理的要因の展望, 広島大学大学院教育学研究科紀要 第三部(51), pp.257-264.
- 舟島なをみ(2005):看護のための人間発達学 第3版, 医学書院, pp.113-163.
- 保坂裕子(2015):大学生は自らが「大学生である」ことをどのように意味づけているのか:ピア・グループインタビューによるナラティブ・アイデンティティ分析の試み, 兵庫県立大学環境人間学部研究報告 17, pp.29-38.
- 石原俊一(2009):大学生におけるふれ合い恐怖的心性と心理的ストレス反応の関連性, 人間科学研究31, pp.85-93.
- 伊藤亮, 村瀬聡美, 吉住隆弘, 村上隆(2008):現代青年における“ふれ合い恐怖的心性”と抑うつおよび自我同一性との関連, パーソナリティ研究16(3), pp.396-405.
- 岩永喜久子, 後藤有紀, 宮崎晴佳, 増本紘子(2007), 学部教育における看護学生のメンタルヘルスと関連要因, 保健学研究, 20(1), pp.39-48.
- 梶田叡一(1988):自己意識の心理学 第2版, 東京大学出版会, pp.137-147.
- 木村真人(2014):わが国の学生相談領域における援助要請研究の動向と課題—2006年から2012年を対象として—, 国際研究論叢 27(3), pp.123-142.
- 厚生労働省HP(2011)「看護教育の内容と方法に関する検討会報告書」<http://www.mhlw.go.jp/stf/shingi/2r9852000001vb6s-att/2r9852000001vbiu.pdf> (閲覧日2016年10月10日)
- 厚生労働省HP(2016)「平成28年度版自殺対策白書概要」<http://www.mhlw.go.jp/wp/hakusyo/jisatsu/16-2/dl/1-01.pdf>, (閲覧日2016年10月)

- 10日)
- 増田彰則, 山中隆夫, 武井美智子, 平川忠敏, 志村正子, 古賀靖之, 鄭忠和 (2004): 家族機能が学校適応と思春期の精神面に及ぼす影響について, 心身医学44(12), pp.903-909.
- 溝上慎一 (2002): アイデンティティ概念に必要な同定確認 (identify) の主体的行為一実証的アイデンティティ研究の再検討一, 梶田叡一 (編), 自己意識研究の現在, ナカニシヤ出版, pp.1-28.
- 溝上慎一 (2004a): 現代大学生論ーユニバーシティ・ブルーの風に揺れるー, NHKブックス.
- 溝上慎一 (2004b): パーソナリティに関する研究の動向, 教育心理学年報 43, pp. 68-78.
- 溝上慎一 (2005): 社会的・時代的文脈から見た現代青年のインサイド・アウトのダイナミクスー「啓蒙」としての近代教育の終焉に焦点を当てて一, 日本青年心理学会大会発表論文集 (13), pp.22-23.
- 溝上慎一 (2009): 「大学生活の過ごし方」から見た学生の学びと成長の検討ー正課・正課外のバランスのとれた活動が高い成長を示す, 京都大学高等教育研究 15, pp.107-118.
- 向裕加 (2013): 今日の大学生のこころの理解, 社会情報 22 (2), pp.105-114.
- 文部科学省高等教育局 (2000): 「大学における学生生活の充実方策についてー学生の立場に立った大学づくりを目指して一」, http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/012/toushin/000601.htm (閲覧日2016年10月10日)
- 文部科学省 (2008) 「学士課程教育の構築に向けて」, http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/080410.htm (閲覧日2016年10月10日)
- 文部科学省 (2012): 大学教育部会の審議のまとめについて(素案), http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/015/attach/1318247.htm (閲覧日2016年10月9日)
- 文部科学省 (2014): 高校と大学の連携・接続のあり方検討委員会～創造性を育むために～, https://www.pref.shizuoka.jp/bunka/bk-170/documents/dai4kaisankou2_koudaihoukoku.pdf (閲覧日2016年10月9日)
- 文部科学省 (2016a): 学校基本調査ー平成28年度(速報)結果の概要一, http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kihon/kekka/k_detail/1375036.htm (閲覧日2016年10月9日)
- 文部科学省 (2016b): 次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ(案), http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/053/siryoyou/icsFiles/afieldfile/2016/08/22/1376199_2_1.pdf (閲覧日2016年10月9日)
- 中井義勝(2006): 社会文化結合症候群としての摂食障害, 心身医学 46 (7), pp.631-637.
- 日本学生支援機構HP「平成26年度(2014年度)大学, 短期大学及び高等専門学校における障害のある学生の修学支援に関する実態調査結果報告書」http://www.jasso.go.jp/tokubetsu_shien/documents/2014houkoku.pdf. (閲覧日2016年10月10日)
- 「社会人基礎力」(経済産業省) (<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/>)
- 岡田努 (2002): 現代大学生の「ふれ合い恐怖症心性」と友人関係の関連についての考察, 性格心理学研究 10 (2), 69-84.
- 岡田努 (2012): 現代青年の友人関係に関する新たな尺度の作成: 傷つけ合うことを回避する傾向を中心として, 金沢大学人間科学系研究紀要 4, pp.19-34.
- 奥田雄一郎 (2009): 現代社会における自己の多元化と大学生の時間的展望, 共愛学園前橋国際大学論集 (9), pp.1-11.
- 大久保智生 (2005): 青年の学校への適応感とその規程要因ー青年用適応感尺度の作成と学校別の検討, 教育心理学研究53(3), pp.307-319.
- 大隅香苗, 小塩真司, 小倉正義, 渡邊賢二, 大崎園生, 平石賢二 (2013): 大学新入生の大学適応に及ぼす影響要因の検討: 第1志望か否か, 合格可能性, 仲間志向に注目して, 青年心理学研究24(2), pp.125-136.
- Patricia A. Cranton (1992). 入江直子, 豊田千代子, 三輪建二訳 (2006). おとなの学びを拓くー自己決定と意識変容をめざして 第5版. 鳳書房.
- 白井利明 (2006): 現代青年のコミュニケーションからみた友人関係の特徴 変容確認法の開発に関する研究 (III). 大阪教育大学紀要IV, 教育科学54(2), pp.151-171.
- 杉谷祐美子 (2016): [第3回]大学を卒業して実感できる大学での学びの意義 (2016.4.掲載), ベネッセ教育総合研究所 教育フォーカス【特集13】大学での学びと成長ー卒業生の視点から振り返る, http://berd.benesse.jp/feature/focus/13-learn_growth/activity3/ (閲覧日2016年10月10日)
- 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2(6), pp.725-730.
- 高石恭子 (2009): 現代学生のこころの育ちと高等教育に求められるこれからの学生支援, 京都大学高等教育研究第15号, pp.79-88.
- 白倉暲, 堀正士, 濱口佳和 (2012): 大学生におけるソーシャル・スキルと過剰適応傾向との関連, 筑波大学発達臨床心理学研究23, pp.1-8.

八島美菜子，岡平美佐子，成順月，香川治子，原ひろみ，
林君江，小林浩美，中井英美子 (2012)，「看護系大学生の悩みと相談に関する実態について－学生生活実態調査報告III－」看護学統合研究13(2)，pp.55-60.

安永悟 (2009)：協同による大学授業の改善 (III 展望)，
教育心理学年報 48，pp.163-172.