

# 大学生における親性準備性とアイデンティティの発達的变化 —学年内の推移と学年間の差異—<sup>1</sup>

清水 寛之 神戸学院大学心理学部 道城 裕貴 神戸学院大学心理学部

**Developmental changes of readiness for parenthood and self-identity in undergraduate student:  
An analysis of responses in the Readiness of Parenthood Scale and the Identity Scale within- and  
between-grades of students**

**Hiroyuki Shimizu** (*Department of Psychology, Kobe Gakuin University*)

**Yuki Dojo** (*Department of Psychology, Kobe Gakuin University*)

The purpose of the present study was to elucidate the developmental changes of readiness of parenthood and self-identity in undergraduate students within the same grades and between the four grades of students, using the Readiness of Parenthood Scale and the Identity Scale. A total of 597 participants from 1-4 grades in a psychology department of a Japanese university answered the questions in the unified questionnaires in May of 2014 and January of 2015. Resulting data from the 429 participants who answered the questionnaires in both 2014 and 2015 were analyzed. Moreover, we also examined the influences of educational experiences observing behavior of young children and child rearing by mothers through an developmental psychology course upon scores of these scales. The main results revealed that as a whole the developmental changes in readiness of parenthood and self-identity were not consistent neither within the same grades nor between the grades. It is shown that the female students like young children more than male students, but there is no difference on motivation of positive involvement to child rearing between female and male students. It was also shown that the educational experiences had positive influence on readiness for parenthood and self-identity in undergraduate students.

**Key words:** readiness for parenthood, self-identity, undergraduate students, developmental change

Kobe Gakuin University Journal of Psychology  
2020, Vol.3, No.1, pp.1-11

## 1. 問題と目的

一般に大学生は、およそ 18～22 歳の青年期後期から成人期前期にかけての 4 年間で、主に大学という高等教育機関での勉学を中心に生活を送っている。この時期は、生涯発達心理学の観点によれば、たと

えば、古典的な Erikson (1959) による心理社会的発達理論のなかでは初期成人期 (young adulthood) と呼ばれている。この時期の発達課題は、高等学校を卒業した後で、生まれ育った家庭以外の生活の場を多くもちはじめ、社会の多くの人たちとの間で豊かな人間関係を築くことにある。友人との交友関係を深め、さらに恋愛の経験を経て、人生のパートナーとの共同生活や家庭生活を模索する時期であるとも言える。それと同時に、この時期の心理社会的危機は「親密対孤立 (intimacy vs. isolation)」と呼ばれ、他者との間で良好で親和性の高い関係の構築を望む一方で、他者に対して積極的にかかわることに躊躇し、社会から隔絶して孤独感にとらわれてしまう場合も

---

1 本研究は、2014 年度神戸学院大学人文学部研究推進費および JSPS 科研費 (2017～2020 年度) 17K04510 による研究助成を受けた。また、すでに神戸学院大学をご退職になられた小石寛文先生、前田志壽代先生、山上榮子先生には、本研究の計画段階でお世話になりました。ここに謝意を表します。

ある。

ただし、現代の日本社会では大学生は親から独立した自律的な生活を送る若者は少なくなり、Erikson (1959) の理論が提唱された時代よりも、成人期の準備段階である青年期の特徴を多く有しているという見方が一般的であり、青年期の延長化または長期化とも言われる（笠原, 1977 など）。2020 年現在で、中学校から高等学校への進学率は 97% を超え、高等学校はほぼ義務教育に近いかたちで捉えられ、高等学校卒業者のほぼ半数が四年制大学に進学する。このような状況のもとで、多くの大学生が心理社会的発達段階として自らが成人期に至っていないと自覚しているとしても不思議ではない。そのため、大学生は、成人社会に参加していく準備期としての青年期の途上であって、職業選択の機会を含め、将来の価値ある生き方を模索し、「自分とは何か」という問いに向き合うことになる。その点で言えば、Erikson (1950) のいう青年期特有の心理社会的危機が「アイデンティティ対アイデンティティの拡散 (identity vs. identity diffusion)」であり、それこそが現代の大学生が直面する大きな課題であり、葛藤であると特徴づけることができる。ここでのアイデンティティの拡散とは、青年期以前に獲得した内的な同一性 (sameness) や自己の連続性 (continuity) が揺さぶられ、自己を見失い、自らがいかなる人物であるかわからなくなるといふ混乱状態を指す。

その一方で、大学生は、そう遠くない将来に親になることの準備性を次第に備えつつあると考えられる。親性準備性 (readiness of parenthood) とは、実際に親になる以前の段階で、親としての役割を果たすのに必要な資質や能力を指す（岡本・古賀, 2004 など）。親性準備性には、子どもへの全般的な興味・関心、好悪感情、子育てへの心がまえ、育児に関する意識や態度など、広範囲にわたる心理的諸側面を含んでいる。これらの側面の性差に関する先行研究では、大学生において女性のほうが男性よりも乳幼児への好意感情が強いものに対して（佐々木, 2007）、育児への積極性は性差が見られないことが報告されている（堀田, 2000）。これまでに、親性準備性に関連して、親役割の性差についても検討されており、父親の育児参加なども視野に収めた調査結果が報告されている（小野寺, 2003）。また、親性準備性には、直接的な妊娠・出産の以前の段階で個人における乳幼児期から青年期に至るさまざまな経験がかかわっているとされている（久世, 1995；瀧川・中見・桂田, 2012 など）。さらに、子どもを産み育てることは、次世代をつくり、家族の絆を深めるだけでなく、自己の成長を促すとみる傾向がとりわけ日本の女性に強いことも指摘されている（柏木・若松, 1994；氏家, 1996 など）。

大学生における親性準備性は、アイデンティティの確立・拡散の程度と関係している可能性が考えら

れる。青年心理学では以前から、現代の大学生が大人になり、社会的責任を負う立場になることをおそれ、いわゆる成熟不安を抱えていることが知られている。このことに関連して、とりわけ 1980 年代に、「成熟拒否」(山田, 1983)、「青い鳥症候群」(清水, 1983)、「ピーターパン・シンドローム」(Kiley, 1983)、「アパシー・シンドローム」(笠原, 1984) といったさまざまな事例の解説がなされた。これらの大学生の心性は現在にいたるまで、いずれもさほど大きく変化しておらず、むしろ、インターネットやコンピュータゲームの普及によってさらに内閉生、抑うつ性、病理性が強まっていることも示唆されている (Joinson, 2003)。若者のなかには、単に進齢によって大人になっただけで、社会的にも法律的にも成人の扱いを受け、それに伴う責任や役割を求められることを負担に感じる者がいるだろう。そうした若者が人の親になることの準備性を十分に備えているとは考えにくい。若者にとって親になることは、人間発達における成熟性を顕著に示す指標の一つであると捉えられているのかもしれない。その意味で、大学生が在学中にどのような経験を通して親性準備性やアイデンティティの確立を高めていくのかという問題は、きわめて重要な研究テーマであると言える。

青年期および成人期における親性準備性の発達に関する研究のなかで、アイデンティティの確立・拡散に関連した発達の諸側面との関係については、「重要な他者」との関係 (松本・重橋, 2018)、「自己概念の変化」との関係 (小野寺, 2003)、「乳児の泣き声に対する反応」との関係 (瀧川・中見・桂田, 2012)、「愛着スタイル」との関係などがこれまでに検討されてきた。しかしながら、親性準備性の発達とアイデンティティの確立・拡散の程度との関係に焦点を当てた研究は少ない。

そこで、本研究は、大学 1～4 年次の 4 年間を通じて、親性準備性やアイデンティティの確立がどのように進んでいくかを明らかにすることを目的とする。統一された質問紙を用いて、個人の同一学年内での 2 回の縦断調査と、学年間の横断調査の両方を組み合わせた調査研究を実施し、親性準備性とアイデンティティ確立の変化の様子を捉える。

さらに、乳幼児の行動発達や母親による子育てに関する心理学関連の実習授業を受けた経験をもつ学生とそうでない学生を比較することで、大学生の在学中の実習経験や年少児との接触交流経験の影響が親性準備性やアイデンティティの確立に現れるかどうかについても検討する。本研究の調査参加者の場合、2 年次後期から 4 つの心理学の領域 (発達、臨床、医療、社会の各心理学領域) に配属されるが、そのなかで発達心理学領域に所属する 3 年次に対して、とくに乳幼児の行動発達や母親による子育てに関する実習内容を含む授業科目<sup>2</sup>が提供されているため、3 年次と 4 年次の学生においては、この領域に所属

する学生とそれ以外の領域に所属する学生とを比較する。

## 2. 方法

### 2-1 調査参加者

本研究の調査参加者は、神戸学院大学人文学部人間心理学科に所属する大学生 597 名であった。前期調査（第 1 回目）に参加した学生は、全学年合わせて 520 名（男性 214 名、女性 305 名、性別不明 1 名）であった。後期調査（第 2 回目）に参加した学生は、全学年合わせて 506 名（男性 213 名、女 292 名、性別不明 1 名）であった。このうち前期調査と後期調査の両方に参加した者は、全学年合わせて 429 名（男性 177 名、女性 252 名）であった。調査参加者の調査時期別・学年別・性別の人数内訳を Table 1 に示す。

前期調査と後期調査の両方に参加した 3 年次生 90 名（男性 36 名、女性 54 名）のうち発達心理学領域に所属する者は 19 名（男性 6 名、女性 13 名）であった。同じく、両方の調査に参加した 4 年次 117 名（男性 48 名、女性 69 名）のうち発達心理学領域に所属する者は 41 名（男性 17 名、女性 24 名）であった。

調査参加者の年齢については、調査時期別・学年別・性別に平均と標準偏差と範囲を算出し、Table 2 に示す。平均年齢は 1 年次生から 4 年次生にかけて男女ともにおよそ 18～22 歳にわたっていた。なお、前期調査時に高齢者 1 名（66 歳）が 2 年次生に在籍していたが、本人の同意を得て、調査参加者から除外した。

### 2-2 質問紙の構成

本調査において使用した質問紙は、全部で 4 ページから構成されていた。1 ページ目は表紙で、研究題目、説明文、回答の仕方（記入上の注意）が記され、①調査参加者の性別、年齢、および学籍番号、②きょうだい構成（兄弟姉妹の人数と年齢差）と、③現在の家族形態（「一人暮らし」、「家族と同居」、「友だちと同居」、「その他」の 4 選択肢）、④大学入学前の家族形態（「核家族世帯」、「三世帯世帯」、「その他」の 3 選択肢）に回答する欄が設けられていた。

2 ページ目は、まず最初に、年少児との接触交流経験として、現在までのアルバイトやボランティア活動などで子どもとかかわったことがあるかどうかについて、① 0 歳児、② 1～3 歳児、③ 4～5 歳児、それぞれとの接触経験の頻度を「よくある」、「一度

Table 1 調査参加者の内訳

学年	男性	女性	性別不明	全体
<b>前期調査の参加者</b>				
1年次	75	77	0	152
2年次	37	82	1	120
3年次	44	67	0	111
4年次	58	79	0	137
全体	214	305	1	520
<b>後期調査の参加者</b>				
1年次	64	76	0	140
2年次	41	71	0	112
3年次	41	59	0	100
4年次	67	86	1	154
全体	213	292	1	506
<b>前期調査と後期調査の両方の参加者</b>				
1年次	62	69	0	131
2年次	31	60	0	91
3年次	36	54	0	90
4年次	48	69	0	117
全体	177	252	0	429

Table 2 調査参加者の属性別平均年齢

（カッコ内の最初の数値は年齢の標準偏差、後の数値は年齢範囲を示す）

学年	男性	女性	全体
<b>前期調査の参加者</b>			
1年次	18.29 (.90; 18-25)	18.31 (.80; 18-24)	18.30 (.85; 18-25)
2年次	19.51 (.90; 19-24)	19.37 (.56; 19-21)	19.41 (.68; 19-24)
3年次	20.37 (.53; 20-22)	20.18 (.49; 20-23)	20.25 (.51; 20-23)
4年次	21.52 (1.08; 21-27)	21.25 (.67; 21-26)	21.37 (.87; 21-27)
全体	19.80 (1.57; 18-27)	19.77 (1.27; 18-26)	19.78 (1.40 18-27)
<b>後期調査の参加者</b>			
1年次	18.95 (1.00; 18-26)	18.78 (.53; 18-20)	18.86 (.78; 18-26)
2年次	20.00 (1.02; 19-24)	19.89 (.46; 19-21)	19.93 (.72; 19-24)
3年次	21.00 (.50; 20-22)	20.92 (.47; 20-23)	20.95 (.48; 20-23)
4年次	22.22 (1.19; 21-28)	21.91 (.83; 21-27)	22.05 (1.02; 21-28)
全体	20.58 (1.65; 18-28)	20.40 (1.36; 18-27)	20.48 (1.49 18-28)
<b>前期調査と後期調査の両方の参加者</b>			
1年次	18.31 (.97; 18-25)	18.26 (.47; 18-20)	18.28 (.75; 18-25)
2年次	19.52 (.96; 19-24)	19.37 (.52; 19-21)	19.42 (.70; 19-24)
3年次	20.33 (.48; 20-21)	20.20 (.53; 20-23)	20.26 (.51; 20-23)
4年次	21.46 (1.11; 21-27)	21.25 (.69; 21-26)	21.33 (.89; 21-27)
全体	19.79 (1.57; 18-27)	19.76 (1.27; 18-26)	19.77 (1.40; 18-27)

ないし数回ある」, 「経験はない」の3選択肢のなかから一つを選んで回答する欄が設けられた。

さらに, 子どもが好きかどうか(子どもへの好意度)を尋ね, 「とても好き」から「とても嫌い」までの7段階のいずれであるかを回答する欄が設けられた。

2 ページ目の後半と3 ページ目は, 親性準備性尺度(佐々木, 2007)の質問項目(全24項目)が記載されていた。下位尺度「乳幼児の好意感情」に関する質問項目(9項目, 「赤ちゃんを抱いてみたいと思いますか」など)と下位尺度「育児への積極性」に関する質問項目(15項目, 「自分も育児をやってみたいと思う」など)がいずれも, 「あてはまらない」から「あてはまる」までの5件法で評定することが求められた。

4 ページ目は, アイデンティティ尺度(下山, 1992)の質問項目が記載されていた。下位尺度「アイデンティティの確立」に関する質問項目(10項目, 「自分の生き方は, 自分で納得のいくものである」など)と下位尺度「アイデンティティの基礎」に関する質問項目(10項目, 「私はやりそこないをしないかと心配ばかりしている」など)がいずれも, 「全くあてはまらない」から「よくあてはまる」までの4件法で評定することが求められた。

## 2-3 調査手続き

各学年ごとの変化を検討するため, 調査は同一の質問紙を用いて2回にわたって実施された。第1回目は2014年5月に実施され(前期調査という), 第2回目は2015年1月に実施された(後期調査という)。

1年次生と2年次生は前後期ともに一斉授業を利用して調査が実施された。3年次生と4年次生は, 演習授業を利用してクラス単位で実施された。調査は,

いずれも集団形式で行われた。

## 2-4 分析の対象と方法

本研究では, 全調査参加者(597名)のうち前期調査と後期調査の両方に回答した調査参加者(全429名)のデータを分析の対象とした。そのデータに対して基本的に学年別・性別・学期別に整理し, 分析を行った。

分析対象データはすべて, 表計算ソフトウェア Microsoft Office Excel 2013 によって集計・整理され, 統計的分析は統計解析ソフトウェア IBM SPSS Statistics 26 によって行われた。

質問紙調査によって得られた評定反応に対して以下の得点化が行われた。子どもへの好意度に関しては, 「とても嫌い」から「とても好き」の7段階に対してそれぞれ1~7点を与えて得点化した。この場合, 数値が高いほど, 子どもへの好意感情が強いことを示す。

親性準備性尺度の質問項目への「あてはまらない」から「あてはまる」までの5選択肢の回答に対してそれぞれ1~5点を与えて得点化した。逆転項目については, 得点化の反転処理を行った。したがって, 親性準備性尺度の下位尺度「乳幼児への好意感情」は評定値が高いほど, 乳幼児への肯定的感情が強いことを示す。同じく下位尺度「育児の積極性」については, 評定値が高いほど, 育児に対して積極的にかかわりたいと思っていることを示す。

アイデンティティ尺度の質問項目への「全くあてはまらない」から「よくあてはまる」までの4選択肢の回答に対してそれぞれ1~4点を与えて得点化した。逆転項目については, 得点化の反転処理を行った。したがって, アイデンティティ尺度の下位尺度「アイデンティティの確立」は評定値が高いほど, 自己の主体性や自己への信頼が形成されていることを示す。同じく下位尺度「アイデンティティの基礎」は評定値が高いほど, 自己の安定が得られており, 不安感や孤独感に陥らないことを示している。

## 2-5 倫理的配慮

本研究調査は, 日本心理学会や日本発達心理学会などが定める研究倫理基準, および筆者らが所属する大学の研究倫理指針に基づいて個人情報保護を考慮して実施された。調査用紙の表紙には, この調査への参加は参加者の自由意思によるものであること, 調査者は個人情報の保護には細心の注意を払うこと, などが明記されていた。また, 前期調査と後期調査で調査参加者ごとに個別に回答データに関連づけるために, 学籍番号の記入を求めるが, あくまで回答データの関連づけのためだけに利用するので, 学籍番号から個人を特定しないことが強調さ

2 本研究の調査参加者のうち発達心理学領域の3年次生に提供された実習授業「発達心理学実習Ⅰ」(前期科目)と「発達心理学実習Ⅱ」(後期科目)(4年次生の場合は, いずれも前年度に履修済み)について, 2013・2014年度シラバスから実習内容に関する部分を抜粋する。本授業科目は, 「乳幼児期, 児童期, 青年期, 成人期, 高齢期」といった人生の全般にわたる精神の発達過程についての専門的な知識と技能を習得するために, 各種の施設見学を行うとともに, 対象者・対象児との直接的な接触を通じて, 発達心理学に関する実習を行い, 現代社会におけるさまざまな分野での心理学的な取り組みについて理解を深めることを目的としていた。そのなかで, 「神戸学院大学の近隣で暮らしておられるお母さんたちにお子さまづれで大学に来ていただき, 育ての実践の様子や, 乳幼児の発達の様子に触れてもらう」ために, 「子育てサロン」という教育プログラムが設定され, 「発達心理学実習Ⅰ・Ⅱ」のなかで事前事後指導も含め, 前期と後期を合わせて年間約8回(1回90分)の授業回数がこの教育プログラムに割り当てられた。

れた。合わせて、本調査への参加の有無は、いかなる授業科目の単位認定や成績評価とも関係しないことも説明された。

### 3. 結果

#### 3-1 子どもとの接触頻度

現在までのアルバイトやボランティア活動などを通して0歳児、1～3歳児、4～5歳児、の三つの年齢区分の子どもとの接触頻度を「よくある」、「一度ないし数回ある」、「経験はない」のいずれであるかの回答を求め、その回答を学年別・性別・学期別ごとに整理したものをTable 3に示す。0歳児への接触頻度は、学年と性別による偏りがなかったが $[\chi^2(6) = 2.398, \chi^2(2) = .881, \text{ともに } n.s.]$ 、学期による偏りが有意であった $[\chi^2(4) = 120.566, p < .001]$ 。1～3歳児への接触頻度は、学年と性別による偏りがなかったが $[\chi^2(6) = 8.356, \chi^2(2) = 1.086, \text{ともに } n.s.]$ 、学期による偏りが有意であった $[\chi^2(4) = 109.977, p < .001]$ 。4～5歳児への接触頻度は、学年と性別と学期に偏りがいずれも有意、または有意傾向が見られた $[\chi^2(6) = 12.312, p = .055; \chi^2(2) = 5.482, p = .065; \chi^2(4) = 100.515, p < .001]$ 。大学生は全体として、0歳児との接触頻度が少なく、1～3歳児との接触頻度が多く、さらに4～5歳児との接触頻度が比較的多かった。学年が進むにつれて年長児への接触頻度が増していくようであった。

#### 3-2. 子どもへの好意度

大学生に対して単純に子どもは好きかと尋ねて「とても好き」から「とても嫌い」までの7段階で評定を求めた結果がFigure 1である。このデータに対して学年（1～4年次）×性（男性、女性）×学期（前期、後期）の3要因（被験者間2要因、被験者内1要因）分散分析を行ったところ、すべての主効果と交互作用が有意ではなかった $[ps > .10]$ 。ただし、試みに学年ごとに性×学期の2要因（被験者間1要因、被験者内1要因）分散分析を行ったところ、4年次生のみ、性の主効果が有意には至らなかったものの、有意傾向に近かった $[F(1, 113) = 2.310, p = .131, \eta_p^2 = .020]$ 。このことから、子どもへの全般的な好意度に関して、1～3年次はいずれも性別や学期別に関係なく一定水準で、平均しておよそ「やや好き」

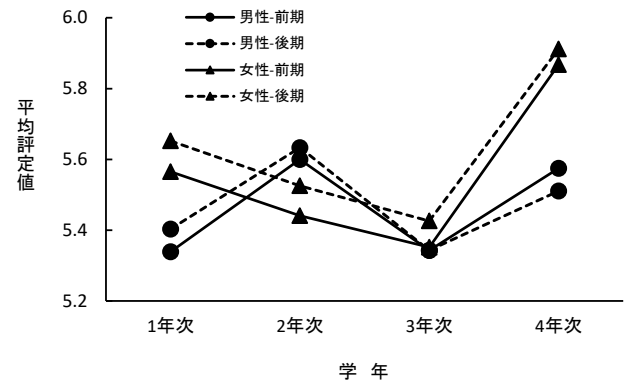


Figure 1

学年別・性別・学期別の「子どもへの好意度」の平均評定値

Table 3 子どもとの接触体験の割合 (%)

学年	接触経験	0歳児				1～3歳児				4～5歳児			
		男性		女性		男性		女性		男性		女性	
		前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期
1年次	よくある	3.3	6.6	4.6	4.5	10.0	11.3	7.4	10.1	16.4	12.9	6.0	16.2
	一度ないし数回	35.0	41.0	30.8	40.3	48.3	56.5	55.9	59.4	55.7	64.5	62.7	61.8
	経験はない	61.7	52.5	64.6	55.2	41.7	32.3	36.8	30.4	27.9	22.6	31.3	22.1
	小計	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
2年次	よくある	6.5	3.4	5.5	5.3	9.7	10.3	10.7	17.2	22.6	29.0	16.7	18.6
	一度ないし数回	29.0	44.8	36.4	43.9	48.4	55.2	57.1	55.2	38.7	45.2	55.0	54.2
	経験はない	64.5	51.7	58.2	50.9	41.9	34.5	32.1	27.6	38.7	25.8	28.3	27.1
	小計	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
3年次	よくある	8.6	8.3	7.5	9.4	16.7	11.1	13.0	20.4	22.2	25.0	11.1	16.7
	一度ないし数回	37.1	38.9	34.0	39.6	50.0	52.8	42.6	40.7	58.3	52.8	53.7	59.3
	経験はない	54.3	52.8	58.5	50.9	33.3	36.1	44.4	38.9	19.4	22.2	35.2	24.1
	小計	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
4年次	よくある	8.7	6.5	6.0	7.7	20.8	15.2	14.5	9.0	31.3	22.9	21.7	19.4
	一度ないし数回	30.4	41.3	40.3	52.3	52.1	41.3	58.0	61.2	47.9	43.8	59.4	67.2
	経験はない	60.9	52.2	53.7	40.0	27.1	43.5	27.5	29.9	20.8	33.3	18.8	13.4
	小計	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
全体	よくある	6.4	6.4	5.8	6.6	14.3	12.1	11.3	13.7	22.7	20.9	14.0	17.7
	一度ないし数回	33.1	41.3	35.4	44.2	49.7	51.4	53.8	54.8	51.1	53.1	58.0	60.9
	経験はない	60.5	52.3	58.8	49.2	36.0	36.4	34.8	31.5	26.1	26.0	28.0	21.4
	計	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

と「好き」の間であるのに対して、4 年次になると学期に関係なく、女性のほうが男性よりもわずかに好意度が高く、「やや好き」に近くなると言えるかもしれない。

### 3-3 親性準備性尺度の評定値

親性準備性尺度の下位尺度「乳幼児への好意感情」に関する結果を Figure 2 に示す。このデータに対して、学年×性×学期の 3 要因分散分析を行ったところ、性の主効果が有意であり  $[F(1, 421) = 9.312, p = .002, \eta_p^2 = .022]$ 、学年×性×学期の交互作用も有意傾向に近かった  $[F(3, 421) = 1.878, p = .133, \eta_p^2 = .013]$ 。そこで、試みに学年ごとに性×学期の 2 要因（被験者間 1 要因、被験者内 1 要因）分散分析を行ったところ、1 年次と 4 年次ではともに性の主効果のみ見られ  $[F(1, 129) = 4.823, p = .030, \eta_p^2 = .036; F(1, 115) = 9.610, p = .002, \eta_p^2 = .077]$ 、2 年次ではいずれの主効果も交互作用も見られず  $[ps > .10]$ 、3 年次では性×学期の交互作用のみ見られた  $[F(1, 88) = 5.656, p = .020, \eta_p^2 = .060]$ 。したがって、全体としてどの学年においても女性のほうが男性よりも乳幼児への好意感情が強く、その傾向はとくに 1 年次と 4 年次に顕著に見られるようである。ただし、いずれの学年でも前期と後期でそうした好意感情に明確な差が生じているわけではなかった。

次に、親性準備性尺度の下位尺度「育児への積極性」に関する結果を Figure 3 に示す。このデータに対して、学年×性×学期の 3 要因分散分析を行ったところ、性×学期の交互作用のみ有意傾向が見られた  $[F(1, 421) = 3.149, p = .077, \eta_p^2 = .007]$ 。そこで、全学年を込みにして、男女別に前期と後期で平均評定値の差を調べると、男性では、有意ではなかったものの、前期のほうが後期よりもわずかに評定値が高そうであったが  $[F(1, 176) = 2.337, p = .128, \eta_p^2 = .013]$ 、女性では前期と後期で平均評定値の差はまったく見られなかった  $[F < 1]$ 。このことから、親性準備性の「育

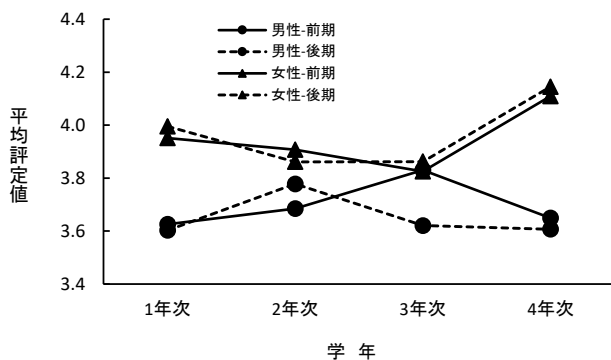


Figure 2

学年別・性別・学期別の親性準備性尺度の下位尺度「乳幼児への好意感情」の平均評定値

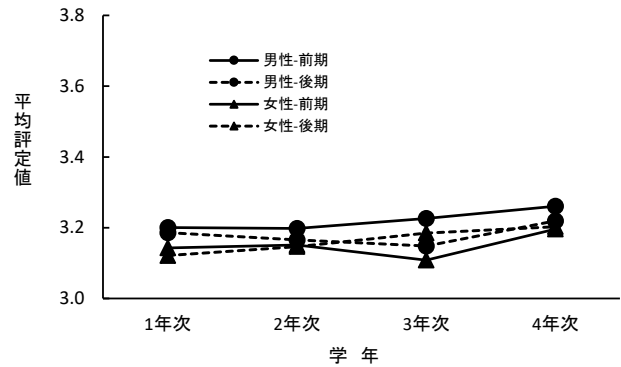


Figure 3

学年別・性別・学期別の親性準備性尺度の下位尺度「育児への積極性」の平均評定値

児への積極性」については、全体として、全学年を通じてほぼ一定であり、どの学年でも男女に大きな差はなく、わずかながら、男性では後期よりも前期のほうが高いという可能性が示唆された。

### 3-4 アイデンティティ尺度の評定値

アイデンティティ尺度の下位尺度「アイデンティティの確立」に関する結果を Figure 4 に示す。このデータに対して、学年×性×学期の 3 要因分散分析を行ったところ、性の主効果と学期の主効果がともに有意であり  $[F(1, 421) = 5.605, p = .018, \eta_p^2 = .013; F(1, 421) = 3.897, p = .049, \eta_p^2 = .009]$ 、それら以外のすべての主効果と交互作用は有意ではなかった  $[Fs < 1]$ 。したがって、学年に関係なく、男性のほうが女性よりも、後期のほうが前期よりも、「アイデンティティの確立」の平均評定値がそれぞれ有意に高いことが示された。

次に、アイデンティティ尺度の下位尺度「アイデンティティの基礎」に関する結果を Figure 5 に示す。このデータに対して、学年×性×学期の 3 要因分散分析を行ったところ、性の主効果が有意であり  $[F(1,$

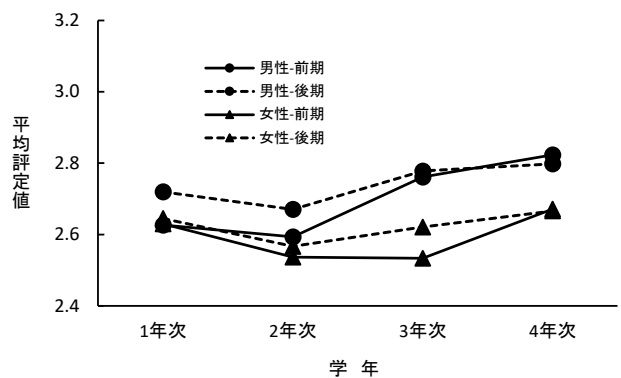


Figure 4

学年別・性別・学期別のアイデンティティ尺度の下位尺度「アイデンティティの確立」の平均評定値

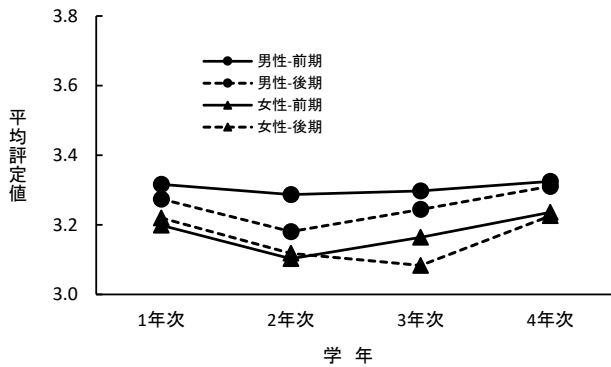


Figure 5

学年別・性別・学期別のアイデンティティ尺度の下位尺度「アイデンティティの基礎」の平均評定値

421) = 4.632,  $p = .032$ ,  $\eta_p^2 = .011$ ], 学期の主効果にも有意傾向が見られたが [ $F(1, 421) = 3.148, p = .077, \eta_p^2 = .007$ ], それら以外のすべての主効果と交互作用は有意ではなかった [ $F_s < 1$ ]. したがって, 学年に関係なく, 男性のほうが女性よりも, 前期のほうが後期よりも, 「アイデンティティの基礎」の平均評定値がそれぞれ有意に高いことが示された。

### 3-5 発達心理学領域とそれ以外の領域での平均評定値点の比較

最初に, 発達心理学領域とそれ以外の領域に所属する3年次生と4年次生について, 学期別に, 全般的な子どもへの好意度に関する平均評定値を算出した結果を Figure 6 に示す。なお, 分析対象とした, 前期調査と後期調査の両方に参加した学生のうち, 学年と性別によってデータ数が少ない場合があったので, ここでは男女を込みにして分析した。このデータに対して, 学年(3年次, 4年次) × 領域(発達心理学領域, 他領域) × 学期(前期, 後期)の3要因(被験者間2要因, 被験者内1要因)の分析を行ったところ, 領域の主効果と領域 × 学期の交互作用がともに有意であったが [ $F(1, 200) = 22.284, p < .001$ ,

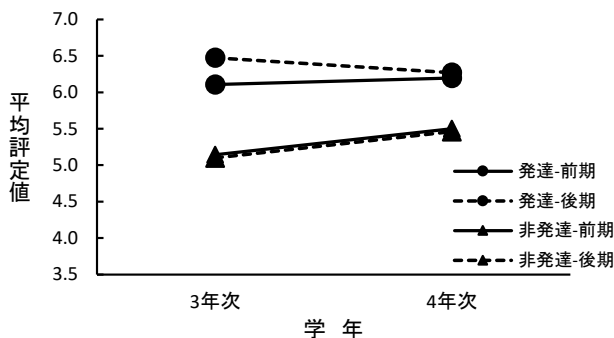


Figure 6

発達心理学領域と他領域における学年別・学期別の「子どもへの好意度」の平均評定値

$\eta_p^2 = .100$ ;  $F(1, 200) = 4.016, p = .046, \eta_p^2 = .020$ ], それら以外のそれら以外のすべての主効果と交互作用は有意ではなかった [ $F_s < 1$ ]. 発達心理学領域では, 前期よりも後期のほうが子どもへの好意度が有意に高い傾向が見られたが [ $t(59) = 1.800, p = .077$ ], 他領域ではそうした傾向は見られなかった [ $t > 1$ ]. このことから, 全体として, 学年に関係なく, 発達心理学領域の学生は他領域の学生よりも子どもへの好意度が高く, とくに発達心理学領域の学生は前期よりも後期のほうが子どもへの好意度が高い傾向にあることが示された。

次に, 親性準備性尺度の下位尺度「乳幼児への好意感情」の評定値について, 学年別, 学期別に発達心理学領域の学生とそれ以外の領域の学生を比較した。その結果を Figure 7 に示す。このデータに対して, 学年 × 領域 × 学期の3要因分析を行ったところ, 領域の主効果だけが有意であった [ $F(1, 203) = 23.329, p < .001, \eta_p^2 = .103$ ]. したがって, 学年や学期に関係なく, 発達心理学領域の学生はそれ以外の領域の学生よりも, 乳幼児への好意感情が有意に強いことが示された。

親性準備性尺度の下位尺度「育児への積極性」の

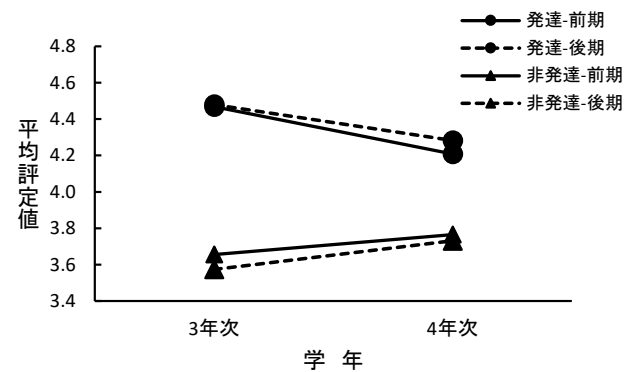


Figure 7

発達心理学領域と他領域における学年別・学期別の親性準備性尺度の下位尺度「乳幼児への好意感情」の平均評定値

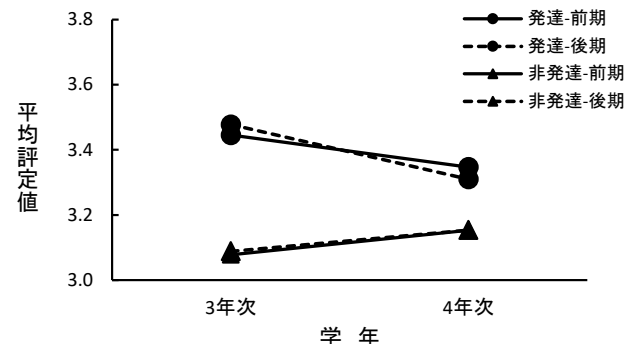


Figure 8

発達心理学領域と他領域における学年別・学期別の親性準備性尺度の下位尺度「育児への積極性」平均評定値

評定値についても、学年別、学期別に発達心理学領域の学生とそれ以外の領域の学生を比較した結果を Figure 8 に示す。このデータに対して、学年×領域×学期の 3 要因分析を行ったところ、領域の主効果が有意であった [ $F(1, 203) = 21.861, p < .001, \eta_p^2 = .097$ ]。領域×学年の交互作用に有意傾向が見られた [ $F(1, 203) = 2.956, p = .087, \eta_p^2 = .014$ ]。したがって、学期に関係なく、発達心理学領域の学生はそれ以外の領域の学生よりも育児への積極性が有意に高いことが示され、その領域間の平均評定値の差は 3 年次のほうが 4 年次よりも大きいことが示唆された。

アイデンティティ尺度の下位尺度「アイデンティティの確立」の評定値について学年別、学期別に発達心理学領域の学生とそれ以外の領域の学生を比較した結果を Figure 9 に示す。このデータに対して、学年×領域×学期の 3 要因分析を行ったところ、いずれの主効果も交互作用も有意ではなかった [ $F_s < 1$ ]。したがって、アイデンティティの確立については学生が所属する領域や学年、学期に関係なく、ほぼ一定水準であることが示された。

アイデンティティ尺度の下位尺度「アイデンティティの基礎」の平均評定値についても、学年別、学期別に発達心理学領域の学生と他領域の学生を比較

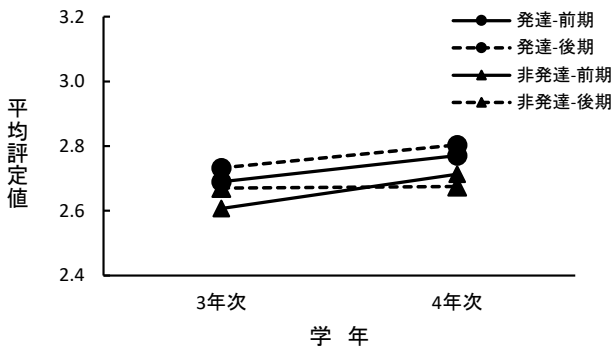


Figure 9

発達心理学領域と他領域における学年別・学期別のアイデンティティ尺度の下位尺度「アイデンティティの確立」の平均評定値

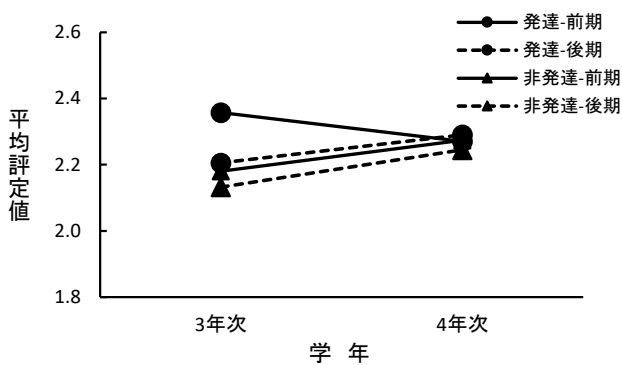


Figure 10

発達心理学領域と他領域における学年別・学期別のアイデンティティ尺度の「アイデンティティの基礎」の平均評定値

した結果を Figure 10 に示す。このデータに対して、学年×領域×学期の 3 要因分析を行ったところ、学期の主効果にのみ有意傾向が見られ [ $F(1, 203) = 3.276, p = .072, \eta_p^2 = .016$ ]、領域×学期の交互作用も有意に近い傾向が見られた [ $F(1, 203) = 2.711, p = .101, \eta_p^2 = .013$ ]。このことから、発達心理学領域に所属する 3 年次だけがわずかに後期よりも前期において「アイデンティティの基礎」の高い傾向が見られたが、それ以外にそのような傾向は見られなかった。

#### 4. 考 察

本研究は、大学生における親性準備性とアイデンティティの発達について、1 年次から 4 年次に至る学年間の変化と同一学年での前期から後期への変化を検討するために質問紙調査を行った。さらに、乳幼児の行動発達や母親による子育てに関する心理学関連の実習授業を受けた経験をもつ学生とそうでない学生を比較することで、それらの授業経験の影響についても検討した。本研究で得られた主要な結果は、次のとおりである。

(1) 親性準備性尺度の下位尺度「乳幼児への好意感情」については女性のほうが男性よりも強く、とくに 1 年次と 4 年次にその傾向が顕著に見られるようであった。しかし、どの学年でも前期と後期の学期間でも乳幼児への好意感情に明確な差は見られなかった。同じく下位尺度「育児への積極性」については、全学年を通じてほぼ一定であり、どの学年間でも学期間でも男女に大きな差はなく、男性では前期のほうが後期よりもわずかながら高い可能性が示唆された。

(2) アイデンティティ尺度については、下位尺度「アイデンティティの確立」の平均評定値も同じく「アイデンティティの基礎」の平均評定値もともに、学年に関係なく、男性のほうが女性よりも、後期のほうが前期よりも、それぞれ有意に高いことが示された。

(3) 発達心理学領域の学生と他領域の学生の平均評定値を比較すると、親性準備性尺度の下位尺度「乳幼児への好意感情」については、学年や学期に関係なく、発達心理学領域の学生は他領域の学生よりも、乳幼児への好意感情が有意に強いことが示された。同じく下位尺度「育児への積極性」についても、学期に関係なく、発達心理学領域の学生は他領域の学生よりも育児への積極性が有意に高いことが示され、その領域間の平均評定値の差は 3 年次のほうが 4 年次よりも大きいことが示唆された。

(4) アイデンティティ尺度の下位尺度「アイデンティティの確立」については領域や学年、学期に関係なく、ほぼ一定水準であることが示された。同じく「アイデンティティの基礎」についても、発達心理学領域に所属する 3 年次だけがわずかに前期のほ



うが後期よりも平均評定値が高い傾向が見られたが、それ以外は総じて後期のほうが前期よりも高い傾向が示唆された。

以上の主な調査結果について順に考察を進めていく。最初に、親性準備性尺度の平均評定値から、女性のほうが男性よりも乳幼児への好意感情が強いことが示された。このことは、本研究調査の「子どもの好意度」に関する結果 (Figure 1) とほぼ符合しており、先行研究の結果とも一致している。本研究調査の約8年前に日本の大学生に対して実施された調査 (佐々木, 2007) においても同様の結果が報告されている。また、育児への積極性に関しては性差が見られなかったことについても、上記の先行研究および別の先行研究 (堀田, 2000) と一致している。本研究の結果が示すように、最近の若者世代では、育児参加に関する性役割の認識にさほど性差が生じないようである。

親役割の性差に関する比較的最近の研究によれば、およそ1990年代以降、社会的な父親の育児参加要請の機運が次第に高まり、実際に父親が育児をどのように捉え、参加しているかに関する研究調査が増えてきた (大野・柏木, 2008)。たとえば、小野寺 (2003) は、初産の妊婦 (妊娠7~8カ月) の夫を対象に、出産前、2年後、および3年後にわたって縦断的に、全体を10として「夫としての自分」「父親としての自分」「社会にかかわる自分」のそれぞれに重みをつけて3分割することを求めた。その結果、子どもの誕生前と誕生後 (2年後と3年後) で、夫は「社会にかかわる自分」の重みが増えたと感じているのに対して、「父親としての自分」の重みはさほど変わらないという回答が多かった。この研究調査の結果から、若い世代の男性も、30歳代に入って、仕事が忙しくなると、どうしても社会的な役割を重視しがちになる。その際、必ずしも「父親としての役割」を子どもの誕生前よりも低く重みづけることはなかったものの、社会的役割の相対的増大に比較すると、父親役割の自覚は一定水準にとどまっていることが示された。

本研究調査に参加した大学生の大半は1990年代後半に生まれており、父親が育児に参加することの重要性がそれ以前の世代よりも強く認識されているのかもしれない。その一方で、多くの大学生はまだ父親になるまでの発達段階にあるため、父親が子どもや家族に対してどのような役割を果たすべきかを考える機会をまだ十分にもっていない可能性が高い。まだ就労経験の豊かでない大学生にとって、社会的役割の重さや子育てに関する現実感が調査時点では乏しいことは疑い得ない。したがって、大学の4年間で、全般的に育児への積極的参加の動機に変化がないことは比較的容易に理解できる。

次に、本研究調査において、アイデンティティの確立の程度とその基礎にある精神的な安定性は、いずれも学年に関係なく、男性のほうが女性よりも、

後期のほうが前期よりも高いことが示された。比較的最近に行われた先行研究では、大学生約300人を対象に各種の心理尺度を用いてアイデンティティの確立に関する調査が行われている (中谷・友野・佐藤, 2011)。それによれば、現代日本において青年期特有のアイデンティティ危機が生じており、アイデンティティ形成に焦点を当てた発達支援の必要性が示唆されている。しかしながら、これまでの先行研究では大学生の学年間の変化や同一学年の学期間の変化を検討しておらず、アイデンティティの危機や葛藤に関する詳細な変化が十分に捉えられていない。上記の中谷他 (2011) の研究においても縦断的調査の重要性が指摘されてはいるものの、大学4年間のどの時期に相対的に大きな危機が訪れるかについては言及されてはいない。本研究調査では、むしろ、そうした学年による発達の变化そのものが顕著でなく、学期間の変化や性差のほうが相対的に大きく現れた。通常の場合、大学生は3年次の前期または後期から4年次の前期にかけて就職活動に関連して複数回にわたって自己分析を行う機会を得ることが多い。大学卒業後の具体的な進路決定を迫られるようになって、ようやく他者への自己呈示の材料を探し始めるような印象が強い。その点で言えば、3年次の前後期または4年次前期にアイデンティティの発達に関連した指標に変化が現れても不思議ではない。ただし、その際に用いられる測定尺度の敏感性・正確性の問題は十分に考慮される必要があるだろう。

さらに、本研究では、乳幼児の行動発達や母親による子育てに関する発達心理学関連の実習授業の経験が親性準備性やアイデンティティの関連指標に及ぼす影響について検討した。その結果、そうした実習授業経験は親性準備性とアイデンティティに大きく影響していることが示された。この実習授業は、とりわけ年少の子ども (主に0~4歳の乳幼児) と直接接触合うという経験を学生に提供するものであり、学生はその母親との交流を通じて、子どもの成長や育児の様子についてきわめて具体的な知識を得る貴重な機会を得ている (脚注2参照)。この実習経験の効果が結果に反映されていると考えられる。一般に大学生は、乳幼児に最も縁遠い存在であると言われることが多い。このことは、本研究の「子どもでの接触頻度」に関する結果 (Table 3) と対応しており、学生の大部分はとりわけ乳幼児との接触頻度がかなり少ないことがうかがわれる。近親者に出産前後の女性や幼い子どもがいる場合、あるいは、サークル活動やボランティア活動を通して子どもとの接触の機会が多い場合を除けば、日常的に子どもに接する状況や頻度は他の世代に比較して限られている。そのため、大学生が家庭での子どもや育児の様子を知ることが重要であるとして、自治体や公的機関が大学と協力して、大学生に対して子育て中の家庭を訪問する機会を提供するという試みが行われている

(兵庫県による「一日パパ・ママ体験 大学生の子育て家庭訪問」など)。そうした機会を経験した学生は、全体として、子育てに関する不安や疑問が軽減されたという結果が得られている(神戸新聞社地域総研, 2018)。それらの試みの成果と本研究調査における心理学専攻生による在学中の発達心理学実習経験や年少児との接触交流経験の影響との共通点や相違点については今後詳細な検討が望まれる。

最後に、本研究調査を通して、全般的に学年の違いや学期の違いに関して一貫した傾向が認められなかった。かなり大雑把にみて、性差を超えて、アイデンティティの確立に関する評定値は「アイデンティティの確立」でも「アイデンティティの基礎」でもわずかながら学年や学期の違いが見られた。これに対して、親性準備性の「乳幼児への好意感情」と「育児への積極性」はともに、学年や学期の違いがほとんど見られなかった。もしかしたら、大学生の時期における発達課題として、自己のアイデンティティの確立を図ることが親になることの準備を進めることよりも優先されているのかもしれない。青年期や成人期の発達課題については、Erikson (1950, 1959) のほかにも Havighurst (1972) などいくつかの理論が提唱されているが、これまでにそうした優先性や継起性を示唆する研究は少ない。本研究の場合、大学の4年間の変化は横断的な比較によってしか捉えていないが、その4年間のなかでもアイデンティティの確立と親性準備性の発達の進み具合が異なるのは興味深い。したがって、本研究の結果をもとに、両者の関係についてさらに詳しく検討する必要があると考えられる。

また、本研究において発達心理学の実習を通じた経験が親性準備性やアイデンティティの発達に大きな影響を及ぼしていることが明らかになった。ただし、ここで注意しなければならないのは、本研究での発達心理学関連の実習授業は発達心理学領域の学生に対してのみ提供されており、この領域への配属は、基本的に学生の自由意思によるものであったという点である。もともと乳幼児や育児に関心や親和性の高い学生がこの領域への配属を希望し、所属された可能性が高い。したがって、乳幼児や子育てに触れる経験がどの学生にも等しく望ましい影響を及ぼすのか、あるいは、乳幼児や育児に関心の高い学生がそうした影響を強く受けるのかは現時点では判断としない。今後は、学生の個人特性との関連をより詳細に調べることとともに、縦断調査の期間を拡張し、同一学生の学年間における変化をたどれるような調査計画を検討する必要がある。

### 利益相反

本論文に関して、開示すべき利益相反関連事項はない。

### 引用文献

- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and Society*, (2nd ed.). New York: Norton. (エリクソン, E. H. 仁科 弥生 訳 (1977, 1980). 幼児期と社会 1, 2 みすず書房)
- Erikson, E. H. (1959). *Identity and the life cycle. Psychological issues Vol. 1, No.1*. New York: International Universities Press. (エリクソン, E. H. 西平直・中島由恵訳 (2011). アイデンティティとライフサイクル 誠信書房)
- Havighurst, R. J. (1972). *Developmental tasks and education*. New York: David McKay. (ハヴィガースト, R. J. 荘司雅子監訳 (1995). 人間の発達課題と教育 玉川大学出版部)
- 堀田 美保 (2000). 性役割観に関する若者世代意見と親世代意見の分布認知 心理学研究, 70, 503-509.
- Joinson, A. N. (2003). *Understanding the psychology of internet behaviour: Virtual worlds, Real lives*. New York: Palgrave Macmillan. (ジョインソン, A. N. 三浦麻子・畦地真太郎・田中敦訳 (2004). インターネットにおける行動と心理—バーチャルと現実のはざままで 北大路書房)
- 笠原 嘉 (1977). 青年期 中央公論社
- 笠原 嘉 (1984). アパシー・シンドローム 岩波書店
- 柏木 恵子・若松 素子 (1994). 「親となる」ことによる人格発達：生涯発達の視点から親を研究する試み. 発達心理学研究, 5, 72-83.
- Kiley, D. (1983). *The Peter Pan syndrome: Men who have never grown up*. New York: Dodd Mead. (カイリー, D. 小此木啓吾 (訳) (1984). ピーターパン・シンドローム—なぜ、彼らは大人になれないのか— 祥伝社)
- 神戸新聞地域総研 (2019). 大学生結婚・子育て未来体験支援事業 大学生の子育て家庭訪問体験活動 学生アンケート結果 Retrieved from <http://m-kobe.com/skip/pdf/research/research-2017.pdf> (2020年5月20日)
- 久世 敏雄 (1995). 現代青年の心理と病理 福村出版
- 松本 奈巳・重橋のぞみ (2018). 青年期女性における親性準備性と重要な他者との関連 福岡女学院大学大学院人文科学県キュ化「臨床心理学」紀要, 15, 15-22.
- 中谷 陽輔・友野 隆成・佐藤 豪 (2011). 現代青年においてアイデンティティ (自我同一性) の危機は顕在化するのか パーソナリティ研究, 20, 63-72.
- 岡本 祐子・古賀 真紀子 (2004). 青年の「親準備性」概念の再検討とその発達に関連する要因の分析 広島大学心理学研究, 4, 159-172.
- 小野寺 敦子 (2003). 親になることによる自己概念の変化 発達心理学研究, 14, 180-190.

- 大野 祥子・柏木恵子 (2008). 親としての男性－父になるが、父はしない？ 柏木恵子・高橋恵子 (編) 日本の男性の心理学－もう1つのジェンダー問題 (pp.153-173) 有斐閣
- 佐々木 綾子 (2007). 親性準備性尺度の信頼性・妥当性の検討 福井大学医学部研究雑誌, 8, 41-50.
- 清水 将之 (1983). 青い鳥症候群 弘文堂
- 下山 晴彦 (1992). 大学生のモラトリアムの下位分類の研究－アイデンティティの発達との関連で 教育心理学研究, 40, 121-129.
- 瀧川 郁美・中見 仁美・桂田 恵美子 (2012). 大学生の親性準備性と乳児の鳴き声に対する反応 臨床教育心理学研究, 38, 39-44.
- 氏家 達夫 (1996). 親になるプロセス 金子書房
- 山田 和夫 (1983). 成熟拒否 新曜社

—2020.7.31 受稿 2020.9.1 受理—