

PAC 分析学会

第 6 回大会
プログラム・発表抄録集
2012 年 12 月 8 日（土）



金沢工業大学

大会会場へのアクセス

金沢工業大学 (K. I. T)

〒1921-8501 石川県野々市市扇が丘 7-1



● タクシーをご利用の場合

JR 金沢駅前からの所要時間は、通常 20 分程度です。

● 自家用車をご利用の場合

構内の来客用駐車場をご利用下さい。

● 路線バスをご利用の場合

JR 金沢駅からの所要時間は、通常 30 分程度です。バスの時刻表は次ページをご参照ください。

金沢駅東口（8番乗り場）発 金沢工業大学行き（寺地経由） 路線 33															
時		7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
分	平日				7	7		2			52	47	22	10	10
	土曜		47		7	7		7		7		7		10	30
	日曜・祝日		47		7	7		7		7		7		10	30
金沢駅東口（8番乗り場）発 金沢工業大学行き（久安大橋経由） 路線 35															
時		7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
分	平日		46				7	32	7	32		22			
	土曜			7			7		7		7		12		
	日曜・祝日			7			7		7		7		12		
金沢駅東口（8番乗り場）発 金沢工業大学行き（円光寺経由） 路線 32															
時		7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
分	平日		35	10	12										
			45	20											
				35											
	土曜		12	7											
			47												
	日曜・祝日		47	7											

※路線 32のバスは「円光寺」止まり、「錦丘高校前」止まりもありますので、「金沢工業大学」行きに間違えずお乗りください。お帰り時刻は、金沢路線バス情報「バスく～る」にてご確認ください。

→ http://www.kanazawa.go.jp/bus/pc/bus_movement.html 金沢工業大学バス停選択の頭文字は、「か」（金沢工業大学）になります。

首都圏から金沢駅まで

●JR利用の場合

東京→（上越新幹線「とき」）→越後湯沢→（ほくほく線、北陸本線「はくたか」）→金沢
 金沢行き最終列車は 20:12-21:21とき 347号→
 21:30-00:03はくたか 26号東京行き最終列車は 18:23-20:59はくたか
 25号→21:09-22:28MAXとき 350号

●飛行機利用の場合

羽田空港→小松空港→（連絡バス）→金沢駅羽田からの小松行き最終便は 19:55-20:55(JAL1285)、または 19:45-20:45(ANA759) 小松からの羽田行き最終便は 19:45-20:55(ANA760)、または 8:00-19:10(JAL1280)

※時刻は変わることがあります。ご確認の上、予約は各自で行ってください。

金沢工業大学キャンパスマップ

(Cの建物になります)



23号館全景

大会参加者へのご案内

1. 受付

受付は大会会場（23号館320室）前になります。事前に参加希望の連絡をされた方は受付で参加費等をお支払いいただき、参加証とプログラム・発表論文集をお受け取りください。

当日参加の方は当日参加申込書にご記入ください。その後、参加費をお支払いいただき、参加証とプログラム・発表論文集をお受け取りください。

2. 喫煙について

所定の場所以外での喫煙はご遠慮ください。（大会開催会場になっている建物内部には喫煙所はございません。）

3. 参加証（ネームプレート）について

参加証はお帰りになる際にお返しいただきますよう、お願い申し上げます。

4. 大会参加費について

本大会の参加費は以下の通りです。

学会員：一般会員 2000円

学生会員 1000円

非会員（当日一般）5000円

非会員（当日学生）1500円

懇親会参加費用：実費（懇親会場にてお支払いください）

発表者へのご案内

1. プログラム・発表論文集への論文掲載に加え、発表会場での発表によって正式発表と認められます。
2. 1 演題の発表時間は 20 分で、10 分間の質疑応答を設けます。係員が下記のようにベルを鳴らして時間を知らせます。
発表開始 15 分後（残り 5 分）・・・・・・・・ 1 鈴
20 分後（発表終了）・・・・・・・・ 2 鈴
30 分後（演題終了）・・・・・・・・ 3 鈴
3. 発表は座長の指示に従って進めてください。
4. 責任発表者が欠席した場合、発表取り消しとなります。連名発表者がいる場合には、大会事務局の承認を得て発表を代行することができます。
5. ビジュアル・エイドといたしましてパソコンを 2 台まで設置できます。会場に据え置きのパソコンはございませんのでご注意ください。なお、操作は発表者が行うこととなりますので、その点についてもご了承ください。なお、操作は発表者が行うこととなりますので、その点についてもご了承ください。
6. 当日配布資料がある場合にはその旨ご連絡ください。資料の印刷は大会会場ではできませんので、発表者が用意していただきますようお願いいたします（資料は 30 部程度ご用意願います）。

大会行事

本大会行事は 23 号館 320 室で開催されます。
323 室は控え室、および休憩室といたします。

- 9 : 00 ~ 参加受付
- 9 : 30 ~ 11 : 30 大会企画 PAC 分析ミニワークショップ
「内藤先生のなんでも相談コーナー」
- 11 : 30 ~ 11 : 40 休憩
- 11 : 40 ~ 12 : 50 総会
- 12 : 50 ~ 13 : 00 休憩
- 13 : 00 ~ 14 : 30 口頭発表 I 座長 : 岸 太一 (東邦大学)
- 発表 I
効果的なインタビュー技法としての PAC 分析-芸術系学生への“競争”と芸術系科目教師に対する“鑑賞教育”を刺激語とした研究を通しての検討-
- 関口洋美 (大分県立芸術文化短期大学)
吉村浩一 (法政大学)
- 発表 II
女子大学生 1 名の進路展望にみられる目標階層構造と葛藤
松浦美晴 (山陽学園大学)
- 発表 III
放射能被害に係る悩みの構造-居住地と放射能被害の視点から-
加藤美奈子 (福島学院大学大学院臨床心理学研究科)
内藤哲雄 (福島学院大学)
- 14 : 30 ~ 14 : 50 総合討論 I
- 14 : 50 ~ 15 : 20 Coffee Break
- 15 : 20 ~ 16 : 20 口頭発表 II 座長 : 井上孝代 (明治学院大学)
- 発表 IV
留学プログラムの設計の違いが日本語学習者の読解教材への反応にいかに関与するか
- 丸山千歌 (立教大学)
小澤伊久美 (国際基督教大学)
- 発表 V
大学生の発達障害理解の PAC 分析による比較検討
今野博信 (学泉舎・室蘭工業大学)
- 16 : 20 ~ 16 : 40 総合討論 II
- 16 : 40 閉会の辞
18 : 00 ~ 19 : 30 (予定) 懇親会 (金沢駅近辺)

Memo 欄

発表抄録

効果的なインタビュー技法としての PAC 分析

芸術系学生への“競争”と芸術系科目教師に対する“鑑賞教育”を刺激語とした研究を通しての検討

○関口 洋美

吉村 浩一

(大分県立芸術文化短期大学)

(法政大学)

key words: インタビュー技法・競争・鑑賞教育

はじめに

インタビューとは、聞き出したいことを対象者に直接質問し、その回答をもってデータとするものである。しかし、扱っているテーマによっては、対象者自身どう答えてよいか分からないことや、明示的に答えることをためらうこともある。心理学が扱うテーマには、そのようなものが少なくない。したがって、インタビューには聞き出すための優れた能力と感受性が備わっているべきであるが、必ずしもそうと限らない。そのような場合にPAC分析が有効と考えられる。こうした援用例として、たとえば井上・いとう(2011)は、留学生に対し「一般的に用いられる質問紙法」に代え、PAC分析を利用している。本研究では、「インタビュー法」に代えてPAC分析を用いる場合について検討する。

本研究で焦点を当てたい点は、どのような条件の時なら、「インタビュー法の代わりにPAC分析を用いることが適切か」という点である。仮説として、相手からテーマに関する意見や知識の提供を求める場合にはPAC分析は適当でなく、自分でも上手く言語化できないイメージや連想性の表出を求める場合に適切と考えられる。そこで、2つのPAC分析の実施例を紹介し、インタビューに代えて行うことが適切なPAC分析の適用範囲を考えていきたい。

【A】芸術系学生の“競争”についてのPAC分析方法

[被調査者]大分県立芸術文化短期大学の美術科専攻の学生2名(Mさん:男性1名、Kさん:女性1名)と、同短期大学の音楽科専攻学生2名(SさんとHさん:ともに女性)の計4名。

[調査日]美術専攻学生は、2010年8月20日、音楽専攻学生は2011年1月21日に実施した。

手続き:実験室に協力者を一人ずつよびPAC分析を行った。

[提示刺激]“競争”

[手続き]自由連想に際し、単語カードに番号をふったものを配布した。次に、「あなたが“競争”と聞いて思い浮かぶものを、単語でも文章でも出来事でも何でもいいので、思いついた順に紙に書いていっ

てください。もうこれ以上でないなあと思ったら、やめて下さい。なお、できるだけ自分の専攻を意識して思い浮かべて下さい」と教示した。

使用分析ソフト:PAC分析支援ツール(土田, 2008)および統計ソフトLet's Stat! Proを使用した。

結果

Mさんの結果:自由連想で連想された項目は10項目、要した時間は11分32秒であった。連想された項目の類似度評定から得たデンドログラムからは、それぞれ5項目からなる2つのクラスターが得られた。インタビューの結果、第一クラスターは「自分との競争」、第二クラスターは「他人との競争の意識」と命名された。インタビュー時間は、9分47秒であった。

Kさんの結果:自由連想で連想された項目は8項目、要した時間は16分37秒と比較的長かった。デンドログラムからは、3つのクラスターが得られた。第一クラスターは2項目、第二クラスターは3項目、第三クラスターは3項目からなっていた。インタビューの結果、第一クラスターは「自分1人、自分の中で」、第二クラスターは「知り合い同士の相手が見える競争」、第三クラスターは「相手が見えない競争」となった。インタビュー時間は、10分47秒であった。

Sさんの結果:自由連想で連想された項目は11項目、要した時間は6分46秒であった。デンドログラムからは、2つのクラスターが得られ、第一クラスターは6項目、第二クラスターは5項目からなっていた。インタビューの結果、第一クラスターは「練習量、競争の準備」、第二クラスターは「オーディション時の持って生まれたものを感じる」となった。インタビュー時間は、9分2秒であった。

Hさんの結果:自由連想で連想された項目は10項目、要した時間は8分41秒であった。デンドログラムからは、3つのクラスターが得られた。第一クラスターは3項目、第二クラスターは4項目、第三クラスターは3項目からなっていた。インタビューの結果、第一クラスターは「競争の前、本番への準備」、第二クラスターは「競争している最中、本番」、第三クラスターは「競争後に感じる事、他者の目」となった。インタビュー時間は、12分1秒であった。

本調査のまとめ

美術専攻・音楽専攻の各2名には、それぞれ共通点が認められた。美術専攻学生は、「自分の中での競争」と「他者との競争」のクラスターが現れた。一方、音楽専攻学生からは、あくまで他者との競争を前提としたうえで、競争における時系列的なクラスターが現れた。

【B】中学教師における“鑑賞授業”に対するPAC分析

方法

【被調査者】千葉県内公立中学校美術教諭1名(以下 S、女性)、千葉県内公立中学校音楽教諭1名(以下 U、女性)。

【調査日】美術教諭には2011年12月24日に実施し、音楽教諭には2012年2月4日に実施した。

【提示刺激】“鑑賞授業”

【手続き】それぞれが勤務する中学校の1室を借り、調査を実施した。自由連想に際し、【A】と同様に単語帳に番号をふったものを配布した。次に、「あなたが“鑑賞授業”と聞いて思い浮かぶものを、単語でも文章でも出来事でも何でもいいので、思いついた順に紙に書いていって下さい。これ以上でないと思ったら、やめて下さい。なお、できるだけご自身の授業を意識して思い浮かべて下さい」と教示した。

結果

美術教諭 S の結果：自由連想によって思い起こされた語は15個であり、連想時間は2分35秒であった。類似度評定を経たデンドログラムは、3つのクラスターに分けられた。それらは、デンドログラムの上から順に、①(美しさ 西洋文化 日本文化 技術技法 良さ 感情移入 作者の気持ち 形 色彩)、②(立体 平面)、③(文章 言語活動 難しいと感じる)であった。それぞれのクラスターについては、①は「作品から読み取れるもの」、②は「作品の形態」、③は「鑑賞文：自分の思いを言葉にして伝える手段」と語った。インタビューに要した時間は、57分40秒であった。

音楽教諭 U の結果：自由連想によって思い起こされた語は13語であり、連想時間は8分30秒であった。類似度評定を経たデンドログラムは、3つのクラスターに分けられた。それらは、デンドログラムの上から順に、①(ヨーロッパ 歴史)、②(深く知れば知るほど楽しい 日本歌謡・特に民謡への興味のもとせ方が難しい ポイントをあてる場所が難しい 曲の聴かせ方や発問によって子ども達のとらえ方が変わる 準備を要する できる限り映像をつけたい 音源が多い)、③(最近ではCMやドラマ等で使われているため興味を引きやすい オーケストラが多い

ため実際の楽器を見せて音を聴かせたい 上手に文章表現できない子の評価方法 歌唱・創作との時間配分)であった。それぞれのクラスターについて、①は「背景」、②は「授業の内容」、③は「導入とまとめ」と語った。インタビューに要した時間は、24分であった。

本調査のまとめ

2人の結果に共通することは、鑑賞には作品の背景や文化についての理解や知識が必要であることが現れている点(共に第一クラスター)である。また、普段の授業内容と鑑賞のつながりを考えている点(共に第二クラスター)もあげられる。さらに、鑑賞体験を文章化することに触れている点(共に第三クラスター)である。

2つのパック分析からの考察

2つのパック分析から、自由連想およびインタビュー内容を中心に考えていきたい。まず、自由連想については、“競争”の被調査者の平均項目数は9.75、平均時間は10分54秒である。一方、“鑑賞授業”の被調査者の平均は、項目数が14.0、連想時間が5分32秒であった。また、インタビュー時間においても、“競争”は平均約10分24秒、“鑑賞授業”は平均40分50秒と、こちらは“鑑賞授業”の方が長かった。“鑑賞教育”の被調査者Sの自由連想が特別に速かったことを考慮しても、2つのPAC分析の違いとして注目すべきである。

仮説と照らし合わせると、“鑑賞授業”は被調査者から意見や知識を求める場合に該当する。一方、“競争”は普段の生活においてそのものについて考えているわけではなく、イメージを問う内容に値する。この傾向からすると、やはり「鑑賞授業」のような意見や知識を求める内容においては、自由連想において次々と項目が出てきてしまう傾向が読み取れる。その場合、連想項目が多すぎることになり、次の類似度評定の負担があまりにも大きくなる。かと言って、10語程度で終わらせてしまうと、表面的なことしか表出されず、本来の目的から外れてしまう。またインタビュー・セッションにおいても、“競争”ではデンドログラムから引き出せる内容が多かったが、“鑑賞授業”は、その限りでなかった。よって、普段から意識が高い内容に対しては、一般的なインタビュー法の方がむしろ適切と考えられる。

文献

井上孝代・いとうたけひこ(2011) ミックス法としてのPAC分析 内藤哲雄・井上孝代・いとうたけひこ・岸太一(編) PAC分析研究・実践集2 pp.139-156.

(Hiromi Sekiguchi, Hirokazu Yoshimura)

女子大学生 1 名の進路展望にみられる目標階層構造と葛藤

松浦美晴

(山陽学園大学)

key words: 就職活動、時間的展望、葛藤

はじめに

大学生の就職活動は、目標達成のプロセスとして理解されている。中島・無藤(2007)によれば、就職活動には、就職をしたい理由であるキャリアへの志向という目標と、キャリア志向を実現させる手段としての“就職したい”という目標という、2つの側面からなる階層構造があるという。目標は未来への展望の中に存在するため、目標達成プロセスは時間的展望の形をとることになる。たとえば都筑(1994、1997、1998)は、大学生の時間的展望における将来目標と達成手段の階層構造を扱っている

時間的展望の定義は、Lewin(1951)によれば、“ある与えられた時に存在する個人の心理学的未来及び心理学的過去の見解の総体”となる。時間的展望における過去と未来は、認知の結果として心理学的に意味づけされたものであり、現在の時点における感情・欲求へと影響を与える。大学生の進路選択を時間的展望との関係においてとらえた白井(2001、2010)は、時間的展望の認知的側面から動機づけの側面へのつながりに着目した。過去に自分が持っていた進路希望を回想することにより得た気づきが未来への展望へと結びつくことによって、現在の時点での進路選択への積極的な動機づけが生じるとし、回想展望法を開発した。

しかし、時間的展望が、ポジティブな動機づけだけでなく、進路選択へのネガティブな感情や回避欲求をもたらすことも考えられる。時間的展望を直接あつかった研究ではないが、下山(1986)の“職業未決定尺度”の下位尺度である“混乱”には、“望む職業につけないのではと不安になる”“職業決定のことを考えると、とても焦りを感じる”“誤った職業決定をしてしまうのではないかという不安があり、決定できない”“職業につけたとしても、うまくやっていく自信がない”“将来の職業のことを考えると気が滅入ってくる”と、未来展望への認知がネガティブな感情をもたらす内容の項目が含まれている。また古市(1995)は、“仕事をする事”への否定的イメージが職業忌避的傾向を規定するこ

とを見出している。

本研究は、就職活動中の女子大学生 1 名の、進路展望の認知的側面である目標の階層構造と、そこからもたらされるネガティブなものを含めた感情と欲求をとらえることを目的とする。個人の展望内の構造をとらえるために、PAC 分析を使用する。内藤(1993)は PAC 分析を用いて、個別の大学生の、就職活動開始時と卒業目前という 2 つの時期における、就職への態度構造をとらえている。本研究の目的においても、PAC 分析は有効であると考えられる。

方法

被験者: 地方私立大学に在籍し PAC 分析実施者の担当授業を受講する女子大学生 1 名を被験者とした。3 年在学中の秋に就職活動を開始し、4 年在学中の 4 月に第 2 志望業種の企業から内定を得た後、第 1 志望業種への活動を続けたが内定を得られず、11 月に第 2 志望業種の企業への就職を決め活動を終了した。本研究が報告する PAC 分析の実施時期は、就職活動中にあたる 3 年次在学中の 3 月であった。

提示刺激: “あなたは自分のこれからの進路をどのようにとらえていますか。進路を決めたり、決めた進路を実現したりするにあたって、どんなことを感じたり、考えたり、実行していますか。頭に浮かんできたイメージや言葉を、思い浮かんだ順に番号をつけてカードに記入してください”と口頭で提示した。

手続き: 手続きは内藤(1997)の通りであったが、唯一、項目間距離行列を得る際に、被験者の連想した項目に、“自分の過去”“自分の現在”“自分の未来”という 3 項目を加えたことが内藤の手続きと異なる点であった。自由連想項目の重要度順位を評定するよう求めた後、全項目をランダムに對にして示し、“非常に遠い”から“非常に近い”までの 7 段階評定を求め、得られた項目間距離行列から Ward 法でのクラスター分析を用いてデンドログラムを作成した。デンドログラムを見て、クラスターのイメージを被験者と実施者が一緒に解釈した。被験者に各

項目単独に対しての直感的イメージ評定を行うよう求めた。

使用分析ソフト：Kyplot 3.0 を使用した。

結果と考察

第1回目のデンドログラムを図1に示す。目標の階層構造、感情・欲求に関わる語りを次に示す。

希望する仕事という目標が達成される、されないという2つの可能性 ◆クラスター1について：“就職が一、…決まった、…あと一、どうなるか”“もし希望…したところに入れた場合と一、できなかった場合…のことがたぶん…そのグループな気がする”“もし希望するところに入れたら一、それ（色彩検定）が、活かせるかもしれない” 一人暮らし ◆クラスター3について：“…別に絶対…じゃなくって一、たまたま、もうできれば、してみたいな一っていうぐらいで一、で一、1人暮らし…が絶対したいわけじゃないんで” ◆クラスター3と4の比較：“面接にもし合格して一、…もし1人暮らしできるようなところだったら一、するし一、うちに近くって、その必要がなかったら一、せんし一、1人暮らしは…どっちでもいいんです。”“でも1番いいのは一、もし希望するところに入れて一、1人暮らしができれば1番いいんですけど” ◆補足質問、未来の話であるはずの“一人暮らしをしてみたい”が“過去”“現在”に近い理由：“未来、の仕事する場所とか一、収入とか…で、できれば…したいってだけで一、…別に今とはあんまり関…係ないかもしれない” 内定という目標のための面接への努力 ◆クラスター1と4の比較：“この上のやつ（クラスター1）は、も、入ってからのことなんですけど一、なんかそれも入るためには、この（クラスター4の）自己分析とかの一、面接が大事じゃないですか、たぶんそのために一、…たぶんこれを頑張らないと一、上、上につながらん…ていう…”“(意外とじゃあ、似ている?) …うーん…このため（クラスター1のため）に一、こっちを、するって…感じ” 面接のための自己分析 ◆クラスター4について：“‘自己分析’…は…なんか面接のために…こう自分のことを…しゃべるために一、…なんか過去も…すごい考えんといけんし、…今のことも、…考えて伝え、ないといけないんで…” 就職活動が早く終わってほしい ◆クラスター2について：“就職活動が大変なんで一、早く、…終わってほしいな、と、終わ

ってほしいんですけどでも面接が、難しい” 緊張、面接は嫌い ◆クラスター2と4の比較：“…この1番下の、やつを一、するの、疲れたり難しかったりするし一、…ん一自己分析とかをして一、面接を受けても一、…緊張したり一、だめだったり一、…する” (違っているのは?) “ん一下のやつを一…やった結果の、悪いイメージ?” “結果一、結果、面接で緊張…してちゃんと伝えられなかったか” “自己分析とか一、過去現在、は一別に悪いことばかりじゃないんですけど一、” 期待と疲れ、“保険” ◆全体を見て：“なんか将来に期待しるところもあるけど一、…そのために頑張るとって疲れとるみたい” “…たぶん、うん…こういう…真ん中のが出てくるのは一、…うーん、別に第1志望じゃなくって一、なんか保険、的な? …第1志望が落ちたときの一、ための一、会社を結構、受けとって一、…でもそれが、特に疲れてるんだと” (以上が語り)

これらの語りとデンドログラムから、目標の階層構造とそこから生じる感情を、図2にまとめた。未来において仕事に就くために、現在において面接を受け、面接のために自己分析をするという、目標の階層構造がみられる。未来において就く仕事として、希望する仕事と希望しない仕事の2つの可能性を展望している。仕事に就くために面接を受け、面接に備えて過去と現在を考えながら自己分析を行っている。面接では緊張し、なかなかうまくできない。希望しない仕事のための面接には特に疲れている。就職活動を早く終わりたいと望んでいる。希望する仕事に就けるかどうかは不明であるため“将来が少し不安”である。

未来の可能性を表すクラスター1は、+イメージ4、-イメージが2となっている。+は希望する仕事、-は迷いや不安のイメージである。現在の就職活動を表すクラスター2は、すべてが-イメージである。これらをもとに欲求的側面に着目すると、場の力の対立(Lewin, 1935)が見て取れる。希望する仕事への就職活動は、仕事の魅力という積極的誘発性と、手段としての嫌な面接という消極的誘発性による、接近-回避型の葛藤をもたらしている。希望しない仕事への就職活動は、希望する仕事に就けなかったときの保険であり、就職先を得られない事態への展望の持つ消極的誘発性と、回避の手段としての嫌な面接という消極的誘発性による、回避-回避型の葛藤をもたらしている。これらは、

“現にあるところの事態” (Lewin, 1951) としての就職活動と、“個人の信ずるところに従って未来に存在するであろう事態” (Lewin, 1951) との葛藤である。

就職活動では、企業の新卒一括採用のスケジュールに合わせる必要がある。時限の中で、異なる複数の事態を想定して動かなければならず、“希望する仕事”の内定獲得に失敗してから“希望しない仕事”への就職活動を開始するといった時間の猶予はない。そのため、複数の葛藤を同時に抱えることになっている。

複数の葛藤による緊張状態の中で動けなくなる可能性がありながら、被験者は就職活動を継続できている。それは、仕事で活かすための“色彩検定の勉強”をし、“もし、希望するところに入れたら勉強して入社してからも頑張れると思”っているように、“希望する仕事”の持つ強い積極的誘発性によると考えられる。クラスター3の“一人暮らし”は、一見して積極的誘発性を持つ誘因と考えられたが、語りの中では、“できればしてみたい”程度であるとされた。“一人暮らし”自体が誘因ではなく、“もし希望するところに入れて一、1人暮らしができれば一番いいんですけど”と語られたように、一人暮らしのイメージは、希望する仕事”のイメージの誘発性を補強するものと考えられる。

総合考察

本研究の目的は、就職活動中の女子大学生の進路展望の認知的側面である目標の階層構造からもたらされる、ネガティブなものを含めた感情・欲求へのつながりを、PAC分析を用いてとらえることであった。

結果には、目標の階層構造が示された。自己分析のために過去を遡っての展望が行われており、自分の過去における進路希望を回想することで気づきを得るという白井(2001,2010)と同様の構造が見られた。未来の展望においては、2つの可能性が並存しており、それぞれが異なる誘発性による葛藤をもたらしていることが示された。

本研究の被験者は、一般的な就職活動のプロセスを経て内定を得た大学生であり、同様のプロセスをたどる他の多くの学生も、被験者と同様の目標階層構造や葛藤を持つと考えてよいであろう。結果から、就職活動を始めたばかりの大学生への支援のための示唆を得ることができる。

(1) 目標の階層構造の明確化を支援する 前述の通り、都筑(1994, 1997, 1998)は、時間的展望における将来目標と達成手段の階層構造を述べた。本研究の対象者は、こうした階層構造を明確化する過程上にあるといえる。同様の段階にある大学生に対して、目標の階層構造の明確化の支援が有効であろう。Emmons(1989)は、特定の時間枠の中で達成されて終わる目標ではなく、個人のパーソナリティとして一貫した目標となる personal striving の概念を提唱し、特定の目標、計画、計画、行動はその下位構造にあたるとした。階層構造の明確化にあたっては、内定獲得までの限定された時間枠を越えて、広い時間枠での目標を持つことも必要である。そのために、白井の回想展望法などが有効であろう。また、本研究の被験者は、未来展望に存在する強い誘発性によって、葛藤を抱えながらも就職活動の持続ができていた。目標の階層構造の明確化にあたっては、強い誘発性を持つ目標を持てるよう支援することが望ましい。

(2) 場の力の対立からくる葛藤に耐えられるよう支援する 就職活動においては、大学卒業までという時限つきの選択を迫られるため、就職活動を中断して葛藤の場から離脱することは難しい。また、アイデンティティの確立という発達課題の達成において、葛藤を抱えながら可能な範囲で選択をすることは必要ともいえる。場合によっては支援者が葛藤を抱える学生に寄り添う必要もあるだろう。

文献

- Emmons, R. A., & King, L. A. 1989 Personal striving differentiation and affective reactivity. *Journal of Personality and Social Psychology*, **56**, 478-484.
- 古市裕一 1995 青年の職業忌避的傾向とその関連要因についての検討 進路指導研究：日本進路指導学会研究紀要, **16**, 16-22.
- Lewin, K. 1951 *Field Theory in Social Science* Harper & Brothers (猪股佐登留 訳 1956 社会科学における場の理論 誠信書房)
- Lewin, K. 1935 *A Dynamic Theory of Personality*. McGraw-Hill (相良守次・小川隆 訳 1957 パーソナリティの力学説 岩波書店)
- 内藤哲雄 1993 就職への態度と変容の個人別構造分析 日本社会心理学会第 34 回大会発表論文集 46-49.
- 内藤哲雄 1997 PAC 分析実施法入門-"個"を科学

する新技法への招待 ナカニシヤ出版

中島 由佳, 無藤 隆 2007 女子学生における目標達成プロセスとしての就職活動: コントロール方略を媒介としたキャリア志向と就職達成の関係 教育心理学研究, **55**, 403-413.

白井 利明 2001 青年の進路選択に及ぼす回想の効果: 変容確認法の開発に関する研究(I) 大阪教育大学紀要.IV, 教育科学, **49**, 133-157.

白井 利明 2010 過去をくぐって未来を構想しキャリア形成を促す回想展望法の開発と活用—心理検査との併用と世代間継承の考察— 大阪教育大

学紀要 第IV部門 教育科学, **59**, 97-113.

下山晴彦 1986 大学生の職業未決定の研究 教育心理学研究, **34**, 20-30.

都筑学 1994 目標概念から見た時間的展望研究の課題 教育学論集, **36**, 239-252.

都筑学 1997 大学生における将来目標の内容と構造 教育学論集, **39**, 69-96.

都筑学 1998 将来目標と達成手段との関連からみた大学生の時間的展望 教育学論集, **40**, 57-75.

(MATSUURA Miharu)

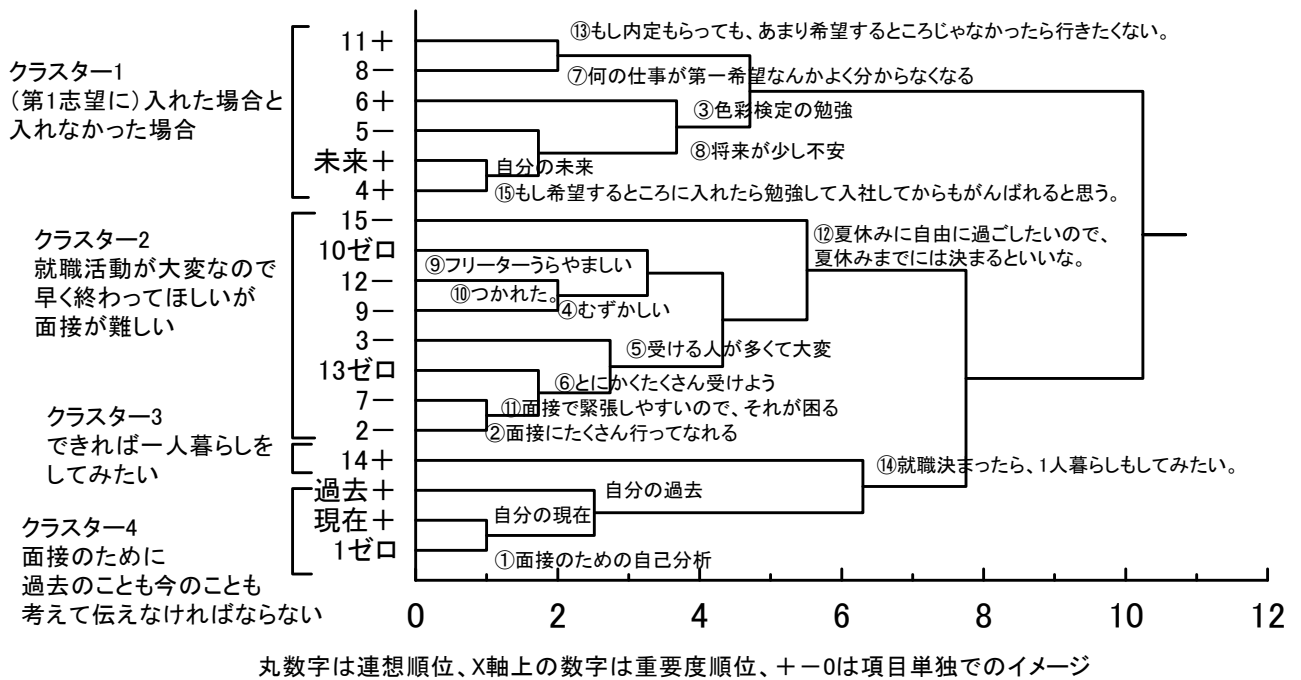


図1 被験者のデンドログラム

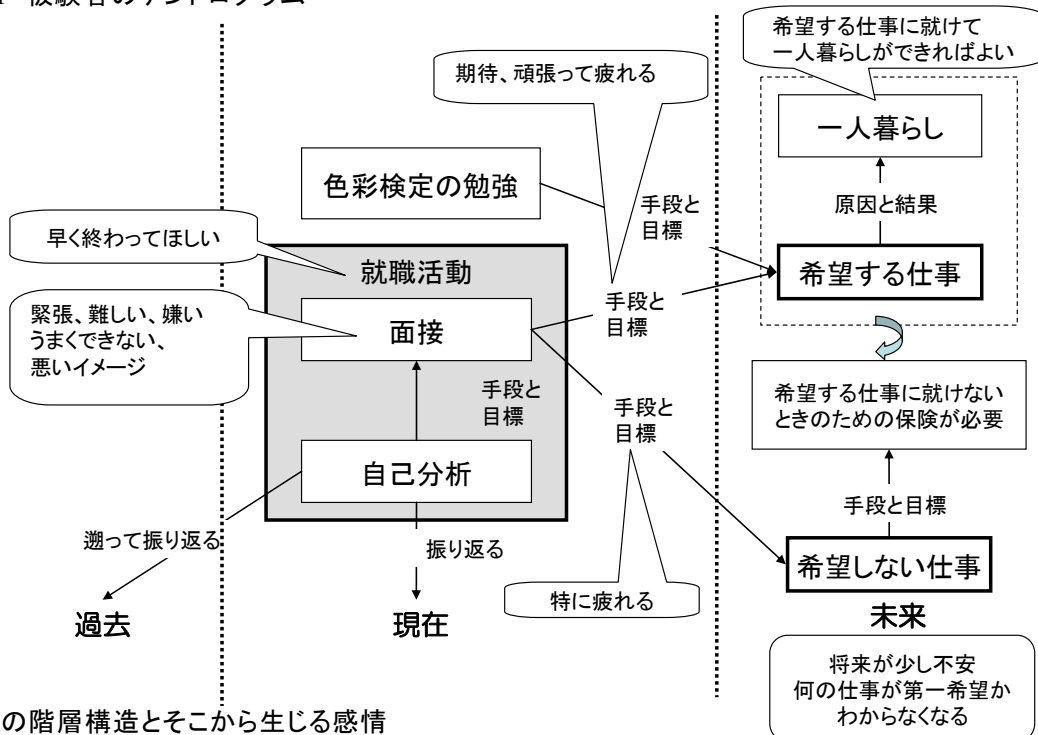


図2 目標の階層構造とそこから生じる感情

放射能被害に係る悩みの構造

—居住地と放射能被害の視点から—

○加藤 美奈子(福島学院大学大学院 臨床心理学研究科) 内藤 哲雄(福島学院大学)

key words: 放射能被害 自己開示 PAC 分析

はじめに

2011年3月11日に発生した東日本大震災により、福島県では地震と津波の被害だけでなく、福島第一原子力発電所の事故併発により、深刻な被害を受けた。1年6カ月を超えた現在でも放射能の影響が続いており、避難を余儀なくされている人々も少なくない。事故発生後も県内で居住を続けている人々、転勤や入学により県外から移り住んでいる人々は、どのような不安や悩みを抱えているのだろうか。悩みを持つ人は、他人に話すことで、カタルシスや自己明確化の効果が起きることが知られている。そこで、どのような不安や悩みを誰に話しているのかも、重要である。

以上のような観点から、本研究では、放射能被害を身近に感じている福島県内の大学に通学する学生を対象とし、①原発事故以前から福島県に在住し続けている人(県内在住者)、②事故発生後、大学入学のため一時的に福島県に居住している人(一時在住者)を被検者とし、福島原発事故に関連して生じる悩みや不安、それらを誰に話すのかを、PAC分析で質的に構造分析することを目的とした。

方法

被検者: いずれも福島県内の大学に通学する20代前半・未婚の女性で、①福島原発事故以前から福島県に在住している人(県内在住者)、②事故発生後、大学入学のため一時的に福島県に居住している人(一時在住者)の2名である。

提示刺激: 『福島原発事故に関連して、あなたはどのような不安や悩みを抱えていますか。また、どんな不安や悩みについて、誰にどの程度話しますか。話すことによって、あなた自身にはどのような影響が生じますか。頭に浮かんできたイメージや言葉を、思い浮かんだ順に番号をつけてカードに記入してください。』

手続き: まず放射能被害に関して聞くこと、いつでも中止できること及び匿名に配慮し研究発表することを口頭及び文書にて伝え、了承を得た。フェイスシートでは、2012年3月11日の

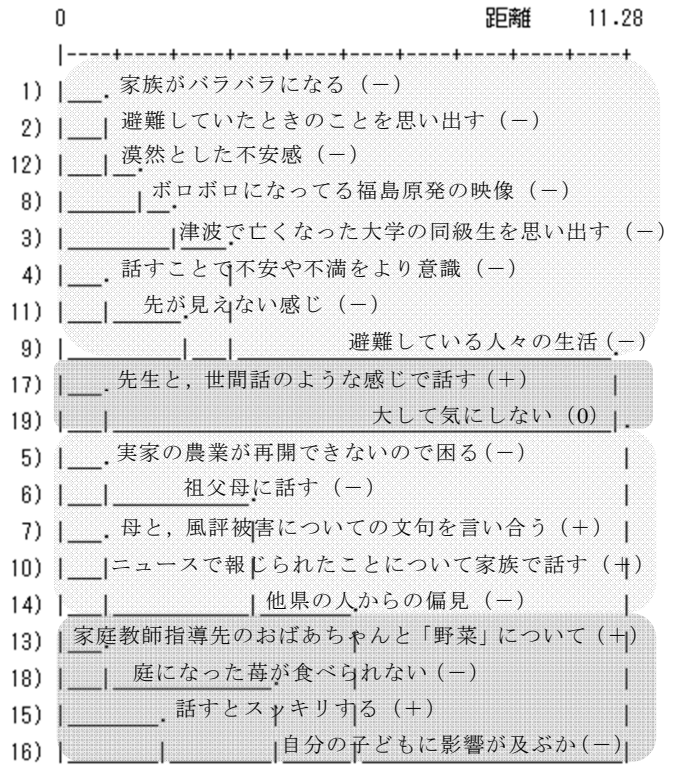


Fig.1. 被検者 A (県内在住) のデンドログラム

- 1) 左の数値は重要順位
- 2) 各項の後ろの () 内の符号は単独でのイメージ

大震災発生時の居住地、2012年3月12日の福島原発事故発生時の居住地、避難の有無・期間・避難場所、震災による被害(建物・人・物)の程度を記入してもらった。ついで、上記の提示文を印刷した用紙を提示し、口頭で読み上げて教示した。次に連想反応のカードを重要順に並べ換えさせた後、各項目間の直感的類似度を7段階で評定させた。ついでワード法でクラスター分析し(分析ソフト:HALWIN)、各クラスターのイメージや併合理由について聴取した後、項目単独での連想イメージと+-0イメージの回答を得た。

なお、各連想項目に対する補足質問での重要な回答は、総合解釈で追加した。

結果

いずれの被検者も震災によって、住居の倒壊や身近な人の死を体験した者はいなかった。各

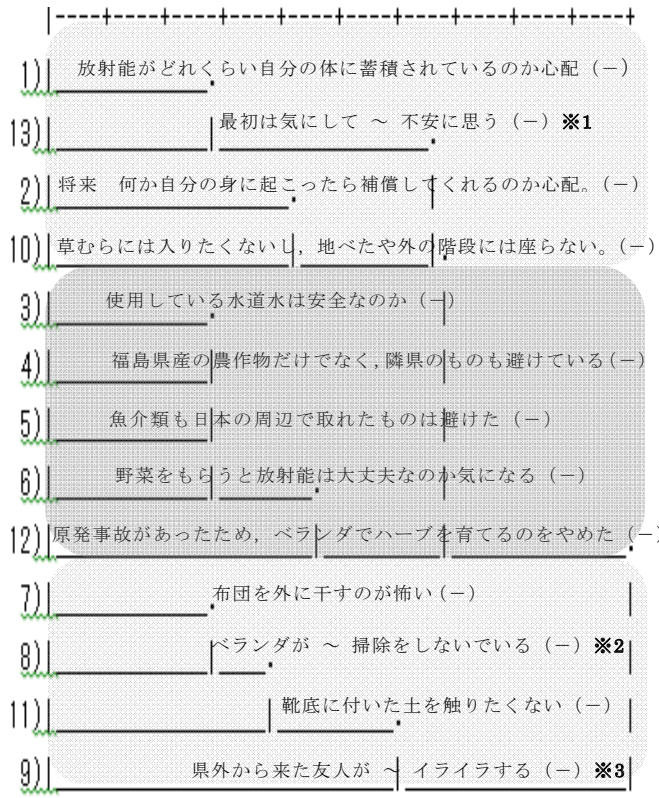


Fig.2. 被検者 B (一時的在住) のデンドログラム

- 1) 左の数値は重要順位
- 2) 各項の後ろの () 内の符号は単独でのイメージ
- 3) ※印の連想反応は、短縮形式で記載してある。全文は以下に記載。

※1 : 13) 最初は気にしてマスクをしたり、洗濯物を室内に干していたが、そのうち、マスクもしなくなったり、洗濯物も外に干すようになった。感覚がマヒしていること自体、不安に思う

※2 : 8) ベランダが汚れているが、放射能がたまっていそうなので掃除をしない

※3 : 9) 県外から来た友人が、何事もなかったかのように外にあるものをベタベタさわると、こっちがイライラする

被検者のクラスター分析及び+-0 イメージの結果は、Fig.1, Fig.2 のようになった。

事例 1. (被検者 A : 県内在住)

三世大家族に同居。原発事故発生後、二週間ほど、親戚の家に一時避難。居住地は避難区域ではなく、将来も福島県に在住の予定。

<被検者 A による解釈 : 一部抜粋>

【クラスター1】「家族がバラバラになる」～「避難している人々の生活」の 8 項目。地震直後のイメージ。親に、「若者は、放射能を浴びると、この先、影響が出るから、親戚の家に避難しろ」

と言われるがまま、(親戚の家に)行ったんです。私自身は、放射能って目に見えないから、何がどう危ないのか、イメージがつかなくて、なんか漠然となにか怖いものがある感じがして、浮かんでくるのは、ニュースで見る映像。B 市に避難していた大熊町の住民の人々。(中略)津波で亡くなった同級生のことを同じクラスの男の子がメールで知らせてくれたけど、その時のメールを、まだ保護して、忘れちゃうのがすごく悪いことに感じるの、まだ消せないです。

【クラスター2】「先生と、世間話のような感じで話す」～「祖父母に話す」の 4 項目。後々、福島県にいて、何か影響があるのかもしれないけど、今は何にも感じないから、心配するための目に見えた材料がないから、結構、楽天的にいます。先生が「放射能心配したよね」って言う話をしてくる時があるんですけども、私はそんなに心配はしてないので、合わせて、「そうなんですよね」って言ってる感じです。そんなもんです。

【クラスター3】「実家の農業が再開できないので困る」～「他県の人からの偏見」の 5 項目。放射能の数値が高いから農業ができないので、祖父がずっと寝てるので、心配です。風評被害と関連している。周りの県の人が高敏感になりすぎているんじゃないのかな。放射能に関する不満とかよりは、風評被害に関する不満ですかね。

【クラスター4】「家庭教師指導先のおばあちゃんと「野菜」について」～「自分の子どもに影響が及ぶか」の 4 項目。(家庭教師先のおばあちゃんがよく野菜をくれる。始めは心配はしてなかったのに、毎回「これは大丈夫だから」って言われると、心配になって。お母さんに(だめと)言われてせつかく(庭に)なった苺が食べられない。(放射能を)たくさん取り込んで、将来、ちゃんと五体満足じゃなかったり、障がいがあったり、そういう子どもが生まれてくる可能性が大きくなる。(中略)話すとスッキリするっていうのは、不安を聞いてもらってスッキリするっていうよりは、自分よりも楽天的な人に「大丈夫！大丈夫！」と言ってもらって、ホッとするという感じです。

<被検者 A の総合的解釈>

クラスター1 は、「子どもたちだけで避難して」「家族がバラバラ」になり、「避難しているとき」の「先が見えない感じ」の、「漠然とした不安」、そして「ボロボロになってる福島原発の映像」、「津波で流された同級生」、仮設住

宅に「避難している人々の生活」など、震災と原発事故当時の<被害状況・状態を切実に感じさせるもの>がまとまったクラスターである。

クラスター2は、「後々、何か影響があるかもしれないけど」、「今は何もないから」「心配するための目に見えた材料がないから」、先生が「放射能心配したよねー」という話があるけど、「大して気にしない」。<目に見えず実感のない放射能被害と楽観>と命名できよう。

クラスター3は、放射能の数値が高いという理由で「農業が再開できないで」、「祖父はずっと寝ているので困る」。過敏になりすぎている「他県の人からの偏見」、「風評被害」について「母と文句を言い合い」、「ニュースで報じられていたことについて家族で話す」。<過敏な他県の人たちによる風評被害>と命名できよう。

クラスター4は、「実際に放射能で不安になる」。家庭教師先のおばあちゃんが、毎回、「大丈夫」と言って野菜をくれる。(逆に)心配になる。お母さんが「(庭の)苺を食べないように」と言うし、将来子どもを産むようになったとき、「ちゃんと五体満足でなかったりとか、障がいがあったりとか、そういう子供が生まれる可能性が高くなる」と思う。不安について「話すときすっきりする」のは、より楽観的な人が「大丈夫!大丈夫!」と言ってくれること。<将来の子どもについての不安と開示による安心の希求>のクラスターであると言えよう。

次にクラスターの結節に注目すると、第1クラスターの「避難している人々の生活」と結合される第2クラスターの「大して気にしない」と、第3クラスターの「他県の人からの偏見」と結節する「自分の子どもに影響が及ぶ」が、最終的に結合しており、この2項目が中心であると言えよう。また、「大して気にしない」と「自分の子どもに影響が及ぶか」とが結節されるまでの距離は、他のクラスター同士が結節される距離の2倍程度以上の距離を要している。このことから、「大して気にしない」が、クラスター構造全体をまとめ象徴する最終的な結節項目となっていると考えられる。

事例2。(被検者B：一時的在住)

震災後、大学進学のため、他県より福島県に転住となり、一人暮らしをしている。卒業後は、出身県での就職を希望。

<被検者Bによる解釈：一部抜粋>

被検者Bは、クラスターのイメージ聴取時に

は、表面的でわずかの回答をただけであったが、クラスター間の比較と補足質問に移ってからは雄弁に語り始めた。

【クラスター1】「放射線がどれくらい自分の体に蓄積されているか心配」～「草むらには入りたくないし、地べたや外の階段には座らない。」の4項目。こっち(クラスター1)と比べると下の方(クラスター2)は、食べ物に関して、自分への直接的な影響を意識しているのかな。

【クラスター2】「使用している水道水は安全なのか」～「原発事故があったため、ベランダでハーブを育てるのをやめた」の5項目。直接体内に取り込むものなので、ひとつのグループなんだと思います。

【クラスター3】「布団を外に干すのが怖い」～「県外から来た友人が、何事もなかったかのように外にあるものをベタベタさわると、こっちがイライラする」の4項目。なんか全部、汚れに関係することだと思います。

<被検者Bの総合的解釈>

クラスター1は、「放射能がどれくらい自分の体に蓄積されているか心配」で、内部被ばく量を「ホールボディーカウンターで計りたかった」。「住民票も移してない」し、「将来、何か自分の身に起こったら補償してくれるか心配」。放射能物質が「自分の体に付いて」、部屋の中に「持ち込んじゃう」ので、「地べたや外の階段には座らない」と屋外での被ばくを強く回避しようとする。一方、「最初は気にしてマスクをしたり、洗濯物を室内に干していた」が、「夏になって、暑くなってきて、マスクしてるのが我慢できなくなって、放射線の量が1.0になってからは、「しなくてもいいか」となって、「マスクもしなくなったし、それと同時に洗濯物も外に干すようになった」。「感覚がマヒしていること自体、不安に思う」と、依然として<屋外被ばくの不安と回避>が続いていることを示すクラスターであると言えよう。

クラスター2は、「直接体内に取り込むもの」についての不安で、「使用している水道水は安全なのか」、「放射能を直接受けた水が浄水場を通って流れているのかなと思うと怖いな」と思う。新鮮だし、安いし、買ったかったけれど、買いたいと思わなくなる。「福島を中心に同じように被ばくしているイメージがあるので」、「福島県の農作物だけでなく、隣県のものも避けている」。「原発で冷やすのに、上から海水をかけて、そのまま放出(漏出)していたというのを聞いて、

「魚介類も日本周辺で取れたものは避けたい」、「野菜をもらおう」と、「個人で育てていると（線量）を計っていないだろうし」、「放射能は大丈夫なのか」気になり、「結局怖くて食べられない」、「捨てたり」する。「汚染されていない土でも放射能を吸収するような感じがして」、「ベランダでハーブを育てる」のをやめた。＜水道水・食糧による内部被ばくの不安と回避行動＞のクラスターと名づけることができよう。

クラスター3は、布団は「厚みもあるし、表面積もあるし、いっぱい吸収しそう」で、それに「下の階の屋根みたいなのがあってそこでくっついちゃう」から、「布団を外に干すのが怖い」。「わざわざ親に来てもらって、あっち（親の家）で干して」いる。「砂埃とかでベランダが汚れているが、いかにも放射能を含んでいそうで、掃除できない」でいる。「いろんな所を通ってきて、放射能を含んでいる」ので、「靴底についた土を触りたくない」。「靴はこっちで徹底的に履いて、〇〇（地元）に帰る時は、捨てよう」と思っている。「県外から来た友人が、何事もなかったように外にあるものをべたべたさわって」、コップとかで飲んでいると「その手洗ってほしい」と「イライラする」。＜室内への放射線物質持ち込みの回避＞を意味するクラスターであると言えよう。

クラスター全体を結合する中心となる項目は、第1クラスターの「草むらには入りたくないし、地べたや階段には座らない」、第3クラスターの「県外から来た友人が、何事もなかったかのようにべたべたさわると、こっちがイライラする」を結節する「原発事故があったため、ベランダでハーブを育てるのをやめた」である。

考察

2つの事例の共通点に着目するため、まず Fig. 1 と Fig.2 を見ると、マイナスの項目が多いことに気づく。事例2では全項目がマイナスである。また記述スタイルは、いずれも文章である。

差異を見ると、両者とも放射能汚染による不安や恐怖を語ってはいるが、事例1の象徴項目が「大して気にしてない」であり、事例2の象徴項目が「原発事故があったため、ベランダでハーブを育てるのをやめた」であることが示唆しているように、Aの方が楽観的であり、Bが回避的であることが目につく。Aは、震災前から福島県内に居住し、原発事故後一時避難してすぐに戻ってきているし、将来も福島県に居住

する予定である。これに対してBは、震災後に転住したのであり、卒業後は出身県に帰る予定である。従って、Aの方が全体的な被ばく量が多いので、より不安や恐怖が強いとの推論が成り立つ。ところが現実には、Aの方が楽観的である。この心理的現実を理解する手がかりとなるのが、Bの「靴はこっちで徹底的に履いて、地元に戻る時は、捨てようと思っている」ことである。Bは出身県に戻るまでの一時的在住者であり、臨時に転住してきていることから、帰郷するまで徹底して回避行動を続け、被ばくを避けようとしていると推論することができる。

一方Aは、予想される被害について事前に知らされることもなく、福島原発の水素爆発事故直後に高い放射能を被ばくしてしまっている。また、祖父母が農業を続けており、風評被害への不満を家族と話し合っている。そして、三世代の家族が暮らしてきた故郷に今後も住み続ける予定である。このため、潜在的に目に見える材料のない放射線被害への強い不安を抱えていながら、防衛的に「楽観」を感じているのではないかと推測される。このことは第2クラスターの「大して気にしない」が、「先生と、世間話のような感じで話す」以外の項目との結合に至る距離は、その他の項目同士の結合の2倍程度以上であることから推量される。「自分の子どもに影響が及ぶか」という不安は、「大丈夫！大丈夫！」と言ってくれる人の言葉で安堵を得ようとしている。

本研究の2つの事例は、放射線被ばくについての県内在住者と一時在住者のそれぞれの特性や、家族が農業に従事している場合の特徴、大家族内のコミュニケーションの様相などが、PAC分析によって鮮やかに描かれていると言えよう。

結論

本研究は、東日本大震災に伴って発生した福島第一原子力発電所のメルトダウンと水素爆発に端を発した放射能被害に関して、県内居住者と一時転入者の潜在的意識構造をPAC分析により比較検討したものである。県内居住者は、震災による津波や原発事故による放射能被害について不安や恐怖を強く感じながらも、大して気にしないと防衛的であった。他方一時的な転入者は、放射線の影響を徹底して回避する意図的防衛行動を示していた。

(Minako Kato, Tetsuo Naito)

留学プログラムの設計の違いが 日本語学習者の読解教材への反応にいかに関係するか

○丸山千歌・○小澤伊久美

(立教大学異文化コミュニケーション学部・国際基督教大学日本語教育課程)

key words: 留学プログラム、日本人・日本社会との接触、読解教材への反応

はじめに

日本語学習者の関心が日本社会・日本文化に向いていることや、日本の習慣や文化について知識を得ることが「読み」の学習目標の一つにあるため、日本語読解教材には日本社会や文化に関するトピックが選ばれることが多い。一方、日本語教師が開発する教材や授業実践について、教師が文化的差異を巡るステレオタイプの言説の再生産や伝播の一翼を担っているという指摘がある(吉野、1997: 249-250; 熊谷、2008: 231-232)。

発表者らは、このような教材論・教師論に入る前に学習者の読みの実態を解明する必要があると考え、学習者がステレオタイプの読解教材から受ける影響や、その影響と学習者の属性や留学体験との関わりを PAC 分析により縦断的に調査してきた(丸山・小澤 2011c)。

本発表では、同じアジア系で、留学プログラムの設計が異なる留学プログラムに半年から1年日本に滞在した留学生2名についての PAC 分析インタビュー(留学前・中・後)を分析し、留学プログラムの設計と、調査協力者の日本人・日本社会との接触経験の異同に着目しながら、留学生が想起する日本・日本人へのイメージの記述について考察を行う。

方法

調査協力者: 調査協力者は、インタビュー開始時19~23歳の、オセアニア地域の同じ大学¹からの半年~1年の短期交換留学生のうち2名(以下、A、Cと呼ぶ)である。二人ともアジア系の学生で、Aの専攻は日本語と心理学で、日本語学習歴が高校で3年(週4時間)、大学で3年半(週3-5時間)ある。渡日歴は2004年の関西地方への旅行(1週間)のみで、日本語力は中級レベルである。

一方、Cの専攻は日本語で、日本語学習歴が高校で3年(週3時間)、大学で3年(週5時間)あ

る。渡日歴は1994年の東京・奈良・京都への旅行(1週間)のみで、日本語力は上級レベルである。今回の留学期間はAが約半年、Cが約1年である。

手続き:

①~⑩の手順(調査協力者の視点から記述)に従い、来日直後・留学中・離日直前に発表者の研究室で PAC 分析を実施した。なお、手順②と⑧は内藤(2002)にはない手続きである。調査協力者の許可を得て、全ての発話を IC レコーダーで録音し、逐語的に書き起こして分析に使用した(所要時間などは表1の通り)。

① 契約

② テキスト(読解刺激文)が与えられる。

本研究で採用したのは、留学前用が石川他(1993)『日本語 2nd ステップ』の第19課の「酒」で、留学中用が三浦・マグロイン(1994)“An Integrated Approach to Intermediate Japanese” The Japan Times の第8課の速読の文章「ブランド志向」、留学後が三浦・マグロイン(1994)“An Integrated Approach to Intermediate Japanese” The Japan Times の第11課「アメリカ人留学生にとっていやなこと」である。

③ 連想刺激文が与えられる。

④ 思いつくままに連想したことばを1語ずつ1枚のカードに書く。

A4を16等分したサイズの紙を用意し、枚数は制限しない。

⑤ カードを重要な順に並べる。

⑥ 図1 Aの留学中のデンドログラム

⑦ 各カードの組み合わせについてイメージの近さを直感的に「非常に近い<1>」から「非常に遠い<7>」までの7段階で評価する。

⑧ 休憩(フェイスシート(後述)に記入する。調査実施者はデンドログラムを作成ⁱⁱ)

⑨ フェイスシートに記入した内容について簡単な補足質問的インタビューを受ける。

⑩ デンドログラム(図1)に基づいたインタビュ

ーを受ける。

⑪ 各連想項目のイメージ(プラスかマイナスかニュートラルか)を評価する。

使用分析ソフト：SPSS vers.15

提示刺激：これは外国人のための日本語の教科書です。あなたはこの文章に書かれている日本について、どう感じましたか。あなたの感じたことを、言葉やイメージで表してください。書く時には思いついた順に、順位の番号をつけてください。

調査協力者の日本に関するモノゴトとの関わり：
丸山・小澤（2010）と同様に、PAC インタビューの休憩時間を利用してフェイスシートへの記入を依頼した。質問項目は、留学前と留学中とで日本・日本人に関する情報へのアクセスの経路、頻度、情報の内容の変化を追うことを目的とし、具体的には、メディア（新聞・雑誌・インターネット・TV・その他）、人間（家族・友だち・教師・その他）、日本語のクラスへのアクセスの頻度、重要度（＜5 重要＞から＜1 重要ではない＞の5段階評価）を尋ねた（表1、表2）。

表1 Aの日本に関するモノゴトとの接触状況

	留学前		留学中		留学後	
	頻度(対象)	重要度	頻度(対象)		頻度(対象)	重要度
メディア：新聞・雑誌・インターネット・TV・その他	1日1回程度(雑誌・TV)	4	1日3回程度(TV・映画・音楽)	5	週4回程度(ドラマ)	4
人間：家族・友だち・教師・その他	週2回程度(友達：chat, mail)	5	週6回程度(友達・教師：直接)	5	週3回程度(友だち、留学先で出会った韓国の学生)	5
日本語のクラス	週3回程度	5	週5回程度	3	無し	4
日本滞在経験			Not applicable	5		

表2 Cの日本に関するモノゴトとの接触状況

	留学前		留学中		留学後	
	頻度(対象)	重要度	頻度(対象)		頻度(対象)	重要度
メディア：新聞・雑誌・インターネット・TV・その他	毎日(新聞・インターネット・TV)	5	週3-4回程度(インターネット・TV・教科書)	5	無し	5
人間：家族・友だち・教師・その他	週2回(教師)	5	週3回(教師・日本人ではない寮の友達)	5	無し	5
日本語のクラス	週2回程度	5	週3回程度	5	無し	5
日本滞在経験			Not applicable	5		

結果(1) - 調査協力者の背景や留学プログラム設計の異同

表3 AとCをとりまく環境の異同

	A	C
留学前の大学	Cと同じ	Aと同じ
来日前の日本の情報へのアクセス	有	有
来日時の日本語	中級	上級
民族性	Cと同系	Aと同系
日系の肉親の有無	無	無
留学先で受講する講義は日本語クラスのみ	○(ただし英語クラス補助有)	○
留学先の大学で接触する日本人がいる	○(友人)	非常に少ない(バイト先)
以前の日本経験	有(旅行)	有(旅行)
日本人との関わり方の変化	有(密に)	変化少ない
日本語クラスの重要度の変化	下がる	変化なし

結果（２）-PAC 分析インタビュー

表 4 A の留学中の連想語

10:	私最近ブランド品のニュースや情報を気になってきました。(+)
12:	日本人の友たちの中でブランドの物ばかり買う人もいる。(−)
8:	「日本人はおみやげが好きです。(0)
9:	男性より女性の方はブランド品が好きらしい。(+)
1:	namebrand goods are not necessarily better。(+)
7:	手作りのものもすごい高いです。(−)
2:	なぜ日本人のブランド志向はこんなに強いのですか。(−)
3:	日本だけではなく、ブランド志向は海外でも流行しています。(−)
11:	私の家族はいつもブランドより品質によって買い物をしている。(+)
13:	前に大学の友だちはイギリスのブランドのジーンズを買った、六万円で。(−)
4:	ブランド品を全然買わない日本人もいるか。(−)
6:	なぜベティーはトイレのスリッパを見るといつも笑ってしまうか。(−)
5:	買い物だけじゃなく、レストランやカフェを選ぶ時も人気がある Chain-Store の方を選ぶ時が多いらしい。(+)
14:	日本に来てから今まで、知り合った友たちはほとんどブランドの財布を持っています。(+)

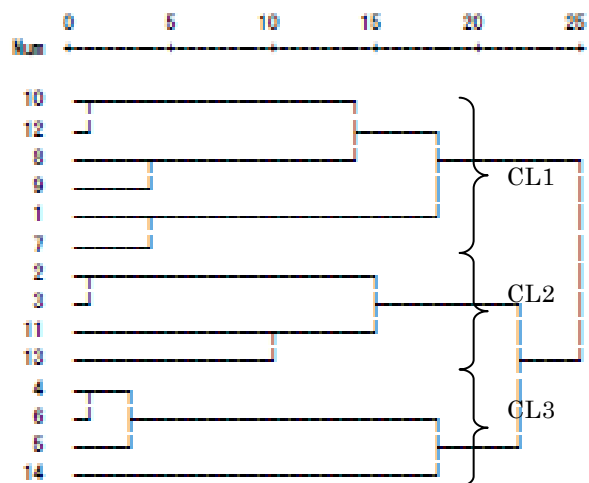


図 1 A の留学中のデンドログラム

表 5 A の留学後の連想語

11:	However it can be frightening being approached by strangers especially when you're alone in a foreign country. (−)
12:	I was never approached at bus stops or train stations when I was in Japan, but it has happened here in NZ. (−)
9:	I have never been stared at by people when I was in

Japan (because I don't look any different from them) unless I am with my friend from NZ. (0)
10: I think these instances occur/happen because Japanese people are interested in different cultures but rarely have the chance and time to experience them. (0)
3: "I was surprised to read that Japanese people would ask a stranger to practice English with them, because most people I know are quite shy." (0)
8: I feel this article make Japanese people sound a little more extreme than they really are. (−)
13: I like the attitude of shop assistants in Japan because I think they try their best to provide excellent service.(+)
5: "When I was in Japan, people from school ask me to practice English with them, and at the same time I practice my Japanese with them too." (0)
6: I don't think being approached by people who are interested in your culture can be called a negative experience. (0)
1: I suppose some "alone time" is important when you are in a foreign country. (+)
2: There are always a negative side and a positive side to everything. (+)
4: When I was in Japan I had the same experience. (People wanting to speak in English with me.) (0)
7: I don't think the students should take these experiences too seriously because I think it's just how Japanese people express their passion for other cultures. (0)

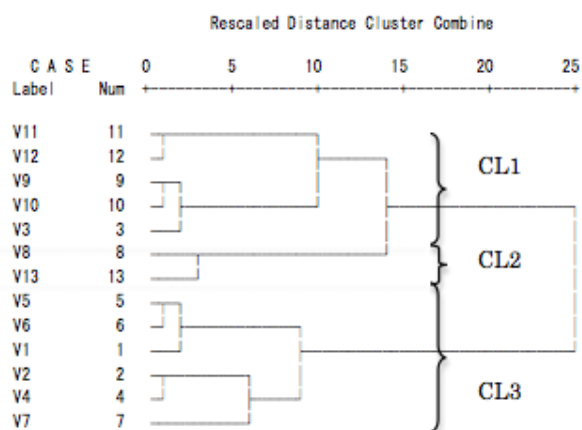


図 2 A の留学後のデンドログラム

表 6 C の留学中の連想語

8	価値観の差(0)
9	好みの差(0)

4	理解できない高いブランドを買わなくてはいけない気持ち(-)
6	ある人たちがお土産をもらった時、うれしいかどうかブランド次第(-)
25	日本人にとっておみやげを上げるのは、重要な礼儀だ(0)
13	お金持ち(0)
21	高い社会(-)
3	高い服(-)
5	ある女性たちのお金を払わなきゃならない欲望(-)
10	変な癖(-)

表7 Cの留学後の連想語

17	変な顔をされる(-)
18	いやな感じ(0)
7	差別(-)
11	異環境(0)
12	異文化(+)
4	留学生の共通の経験(+)
10	Stereotype about foreigners.(+)
13	国籍の錯覚(0)
8	外国人(0)
5	助かった感じ(+)
9	特別の待遇(0)
2	親密感(-)
15	カタカナ式の英語(+)
16	たくさんの英語が込めている日本語(0)
1	外来語を練習したい気持ち(-)
6	英語は人気がある(+)
3	言語の困難(-)
14	英語ができるならカッコいい (0)

終わりに

インタビューの結果、読解教材からイメージする日本・日本社会のイメージは、留学前と比べて、Aには留学中以降変化が見られた一方で、Cにはあまり変化が見られなかった。この結果を、フェイスシートを活用したインタビューと併せて分析すると、日本語授業以外の日本・日本人との接触体験の相違が重要な要因の一つであったようだと考えられる。発表当日は、この点をインタビューで得たデータに基づき、具体的に紹介し、留学プログラムの設計への示唆を論じたい。

文献

内藤哲雄 (2002) 『PAC 分析実施法入門 [改訂版] 「個」を科学する新技法への招待』 ナカニシヤ

熊谷由理 (2008) 「日本語教室におけることばと文化の標準化過程-教師・学生間の相互行為の分析から」 佐藤慎司・ドーア根理子編著『文化、ことば、教育-日本語/日本の教育の「標準化」を越えて』 明石書店、212-238.

丸山千歌 (2007) 「日本語教材の文化トピックからの学習者の発想-学習者とのインタラクションの解明に向けた PAC 分析の可能性-」 『日本語教育のフロンティア』 くろしお出版、161-184.

丸山千歌・小澤伊久美 (2011a) 「日本語教科書に見られるステレオタイプを日本語教師はどうとらえたか-多様な日本語学習者への実践経験を持つ日本語教師へのパイロットスタディー-」 『横浜国立大学留学生センター教育研究論集』 18、33-52.

丸山千歌・小澤伊久美 (2011b) 「日本語学習者が読解教材から連想するイメージ-PAC 分析法を活用した留学前・中・後の縦断研究から-」 2011年度異文化間教育学会第32回大会、於お茶の水女子大学、2011年6月11日(発表抄録集 154-155頁)

丸山千歌・小澤伊久美 (2011c) 「ステレオタイプの読解教材に学習者の留学経験はいかに反応するか-日本語学習者に対する PAC 分析法による縦断的研究からの示唆-」 『日語教学研究』、徐敏民編、華東師範大学出版社、pp. 203-213.

丸山千歌・小澤伊久美 (2012) 「日本語学習者のアイデンティティは読解教材から連想するイメージにいかにか現れたか-PAC 分析法を活用した留学前・中・後の縦断研究から-」 『2012年日本語教育国際研究大会 予稿集第1分冊』、403.

丸山千歌・小澤伊久美 (印刷中) 「日本語教育研究における PAC 分析を活用した研究の展開」 『21世紀の世界日本語教育・日本語研究-中日両国国交正常化 40周年記念論文集』.

吉野耕作 (1997) 『文化ナショナリズムの社会学』 名古屋大学出版会.

(Chika Maruyama, Ikumi Ozawa)

ⁱ 今回の PAC 分析に採用した読み教材が英語圏の学習者対象の日本語中級教科書であったので、英語圏の日本学習者に調査協力を依頼した。

ⁱⁱ インタビューで使用したのは SPSS の階層的クラスタ分析 (ウォード法) に⑥で得た非類似度行列をそのまま投入して析出したデンドログラムであるが、PAC 分析の総合考察の際には、小澤・丸山 (2009) を踏まえ、SPSS の K-means と ALSCAL、HALBAU7 の階層的クラスタ分析 (ウォード法) で分析した結果も参照している。

大学生の発達障害理解のPAC分析による比較検討

今野 博信

(学泉舎・室蘭工業大学非常勤)

key words: 障害理解、特別支援教育、教職課程

はじめに

文部科学省は「発達障害のある児童生徒等への支援について(通知)」(2005)の中で、教員の専門性の向上として、「大学における教員養成について、盲・聾・養護学校、小学校等並びに幼稚園及び高等学校の教員養成課程において、発達障害に関する内容も含めて取扱うこととする」と示した。さらに2007年からは、「高等学校における発達障害支援モデル事業」を始め、翌20年度と21年度にもモデル校の指定を進めた。特別支援教育の推進と併せて、発達障害に対応できる教員の養成が求められている。

一方、実際の教員養成では、学部学生に対する発達障害の知識の理解等に関しては、実践が始められたところで研究成果の発表はまだ多くない。柘植・飯島・中山(2009)は、「教員養成系大学学部生向け『特別支援教育に関する授業』の効果に関する実証的研究」で、「軽度発達障害児の教育」の授業後に学部学生の特別支援教育に関する知識・技能が取得されたこと、内容によっては現職教員よりも高得点となったことを示した。また、菊地(2011)は、「教育学部生における発達障害イメージ」で、授業経験が発達障害の知識量を増やし、「理念的好意」だけでなく「能力肯定」や「実践的交流」の得点も増加したことを報告している。

教員養成において、発達障害の理解と、その対応についての知識と意欲を学生に身につけさせることが要請されている。実際の発達障害理解の場面で、学生はどのような受け止め方をしているのかを個に注目して理解することは、授業改善や制度設計にとっても有益である。

そこで本報告は、教職課程の学生が、発達障害理解を含む授業で、発達障害のイメージをどのように変化させたかを明らかにすることを目的とした。

方法

調査協力者 A大学での教職課程の選択科目(学習・発達論)を受講する学生から3名の協

力者(3年男子)を得てPAC分析を実施した。第一回目を授業開始期の2011年11月から12月に。第二回目を授業終了時期の2012年2月に、それぞれ個別に実施した。

提示刺激 「あなたは発達障害と聞いて、どのような印象をもちますか。どんな場面が頭に浮かんでくるでしょうか。浮かんできた場面があれば、そこで、あなたはどんなことを感じますか。また、どんな行動をしたいと感じたり、実際に行動すると思いますか。発達障害について頭に浮かんできたイメージや言葉を、思い浮かんだ順に教えてください」

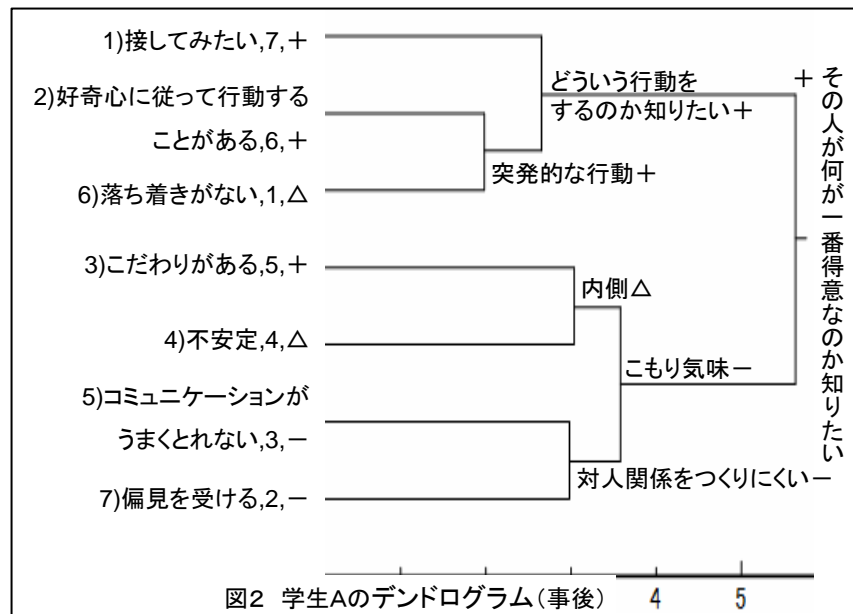
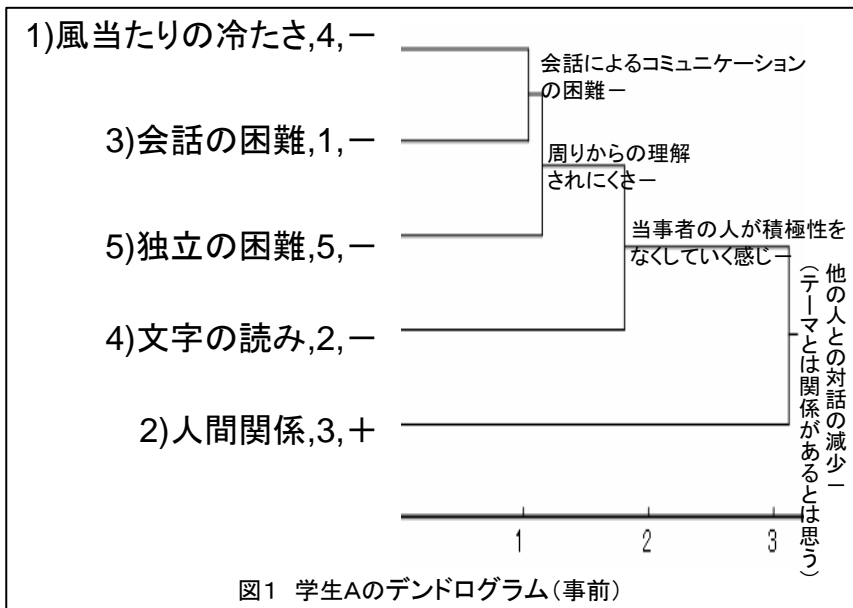
手続き 連想項目の記録と重要順の並び替え、類似度評定、項目ごとの正負イメージの評定には、PACHelperを用いて、パソコン上で作業を進めた。協力者による統合過程の命名も、パソコン上で進めた。要した時間は、1時間半から2時間程度であった。

クラスター分析のデンドログラム作図には、MSエクセルのアドイン(Cluster97.xla)を用いた。また、協力を得る際には、個人情報管理について説明し、協力者それぞれの了承を得て調査した。

結果

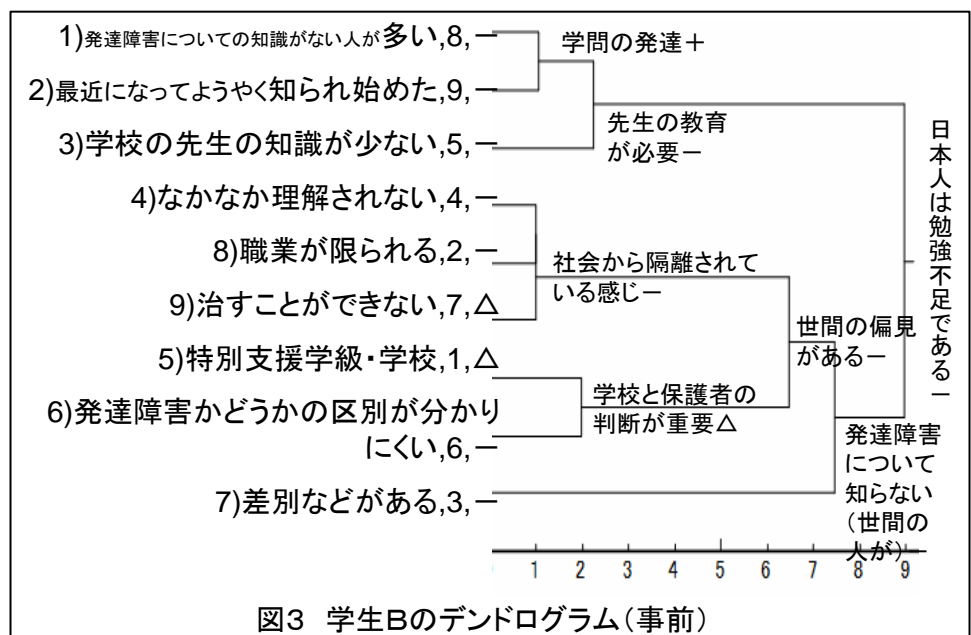
学生3名のデンドログラムを、図1から図6までに示した。学生ごとに、事前と事後の両方の図を載せてある。連想項目の前の数字は重要度順で、項目の後ろの数字は想起順である。各項目の末尾と、統合過程での統合名の末尾に付したのは、その項目のイメージが正なのか負なのか「ちょうど真ん中、または、決められない」のかを示す記号である。

図1の学生Aの事前調査では、想起数が5項目と少なかった。それが、図2の事後調査では7項目に増えている。項目ごとのイメージは、事前ではマイナスの評定が多かったが、事後ではプラスの評定が半分ほどになり、どちらにも決めかねる意味での△もあった。統合過程での命名の仕方では、事前では全てマイナスのイメージで語られていたが、事後ではプラスとマイ



ナスのイメージが拮抗して、最終的なまとめの統合でもプラスイメージとして評価されている。

本人は、こうした変化について、「前は(発達障害をもつ)当事者がどうかについてだったが、今回は自分がどう関わりたいかが現れた」と語った。また、自分の興味関心が強くなり「知りたいと思えるようになった自分」に変わった、と感想を述べている。



総じて、積極的な意味づけのできるものとして、発達障害についてのイメージが変化したといえる。

図3と図4に示した学生Bについては、想起項目数が9から7に減っている。想起項目ごとの評価も、マイナスがほとんどで、△が共に二つずつであった。統合の命名にもマイナス評価が多く、唯一のプラスは、事前の図3にある「学問の発達」としての統合だけであった。

事前事後とも、マイナスのイメージが優勢なBのデンドログラムであるが、最終的な統合の評価では、両時期の間に差が見られる。事前の場合の「日本人は勉強不足である」に対して、事後の「自分にとっての普通が他の人と違う」の評価は△となりマイナスではなくなっている。

この点に関連するBの感想に、「前は、一般の人が知るべきとなっていたが、今回は、お互いに知るべきでどちらかが優位とかではない、と変わってきた」という内容があっ

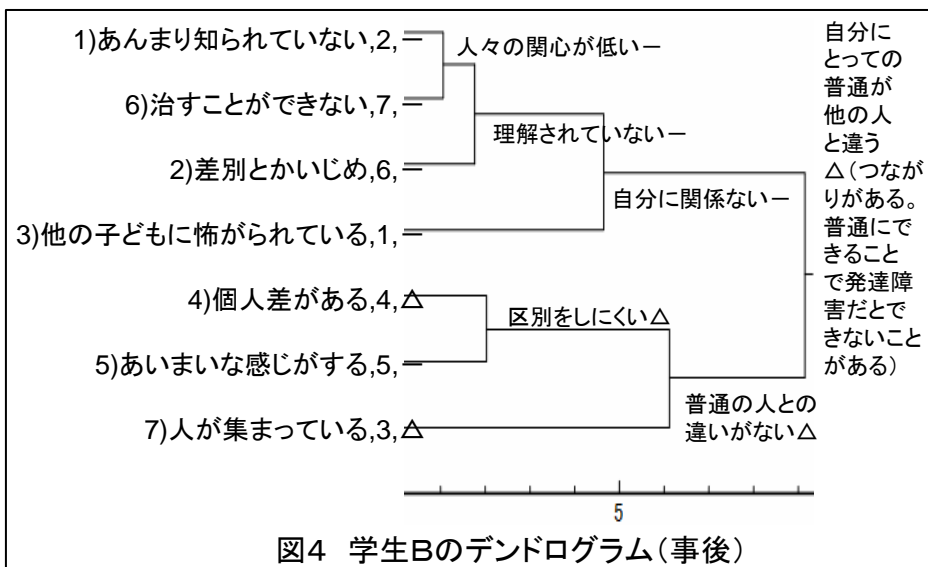


図4 学生Bのデンドログラム(事後)

一般的なイメージ見られるとしている。複雑な印象になっているとの感想が語られた。

総合考察

学生Aのデンドログラムは、事前調査では順に各項目が統合されていく構造になっていたが、事後調査では大きく二つに分割されるような複雑化した構造を示すようになった。事後の各統合過程に見られ

た。この最終統合イメージの変化に、当人としての大きな意味づけがあると考えられる。

学生Cの図5には、想起項目が8で、図6の事後では10になっている。想起の内容を比べてみると、事前事後で似た言葉が用いられていることに気づかされる。例えば、コミュニケーション・落ち着き・関わり・自閉症などであり、それらは両時期で用いられている。

項目ごとのイメージを評定では、プラスとマイナスと△の評定の比は、1:4:3と1:5:4となりほとんど変化がない。試みに葛藤度(プラス項目-マイナス項目の絶対値+1を分母としプラス項目+マイナス項目を分子とする)を算出すると、事前事後の両方で1.25となり変化が見られない。

本人の解釈では、図6の上部には自分から見た具体的なイメージが固まっていて、下には一

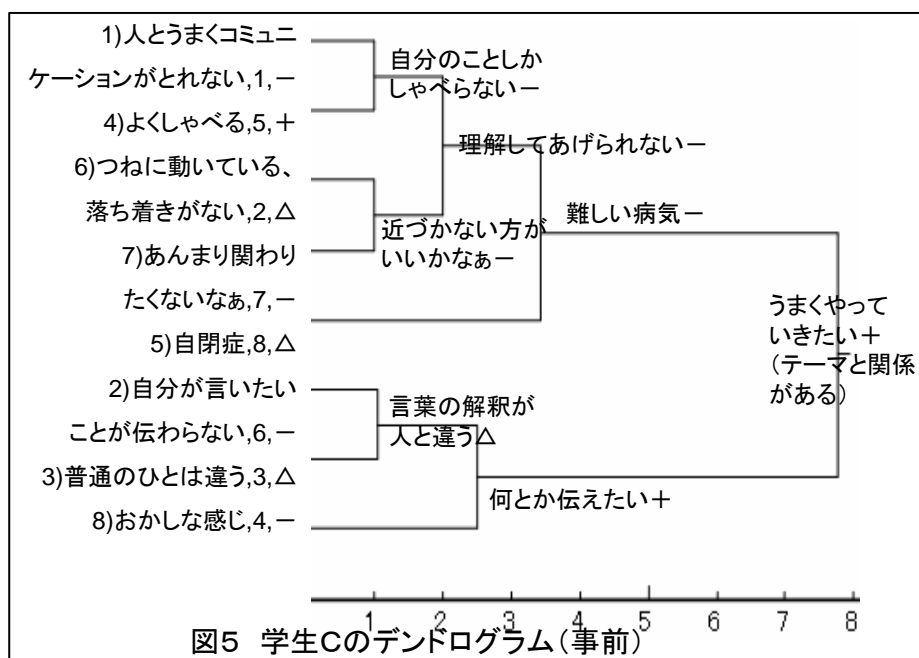


図5 学生Cのデンドログラム(事前)

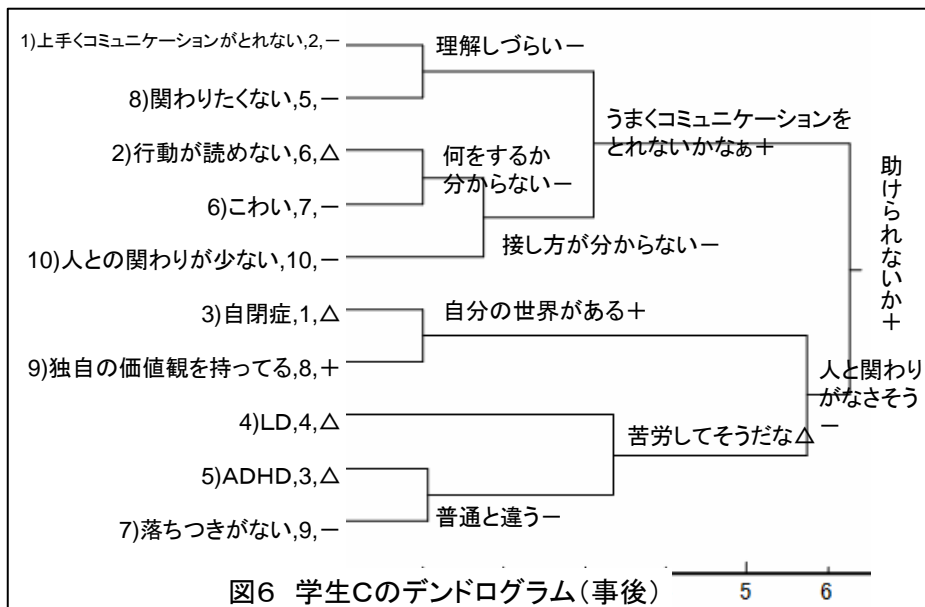


図6 学生Cのデンドログラム(事後)

るのは、発達障害をもつ当事者に対する評価的なイメージが下に現れ、上部には自分自身の発達障害(者)との関わりをイメージしたものが現れていると考えられる。構造の複雑化には、授業で得られた発達障害に関する知識や、疑似体験などの取り組みが影響したものと考え得る。学生Aにおいて、大きな意識の転換が生じたことが推察される。

一方で学生Bと学生Cには、一見すると注目すべき大きな変化がない印象を与えるが、細部に目を凝らすことで、その変化をうかがうことができる。表1に学生3名の葛藤度を算出し比較できるように示した。想起項目の葛藤度に加え、統合過程でのクラスター評定での葛藤度*も算出している。

表1 葛藤度

項目	事前	事後
学生A	1. 2 5	2. 5 0
学生B	0. 8 8	0. 8 3
学生C	1. 2 5	1. 2 0
クラスター	事前	事後
学生A	0. 8 0	2. 5 0
学生B	1. 2 0	0. 7 5
学生C	2. 0 0	3. 5 0

学生Aの葛藤度が事後で大きく上昇しているが、これは対象の受け止め方に自分自身を関わらせて、積極的に見るようになった結果が示されているからであろう。学生Cの葛藤度は、項目評定では変化は見られないが、クラスター評定では2から3.5に上昇している。これは、統合の命名に「自分の世界がある+」とあるように、発達障害に対して好意的な意味づけが企図されたことで、全般的な負のイメージと拮抗するようになったからだと解釈できる。

一方、学生Bでは他の2名と異なり、項目とクラスターの両方で葛藤度が下がっている。この結果は、正負のイメージが並立することがなくいずれか一方によって占められていることを意味している。学生Bの場合は、マイナスのイメージが優勢となっている。他の2名では、事後調査の段階では、より複雑化したイメージを構成するようになったのに、学生Bの場合はより単純になったということであろうか。

学生Bの感想に、「発達障害は個人の問題ではなくて社会の問題なのかなと思う」という内容が、事前調査で語られていた。また、事後の感想でも、「前は、発達障害を外から見ている印

象が強い」と語られていた。これらの感想は、発達障害を対象にしているようでありながら実は、それを受け止める側の社会の有り様についてより関心が向けられている可能性を示している。つまり、社会は発達障害をどう受け止めているのか、が学生Bの中では問題とされているようだ、という解釈である。

学生Bとの面談中には話題とされることはなかったが、後日、本人の身近に障害を持つ人が居ることが明らかにされた。デンドログラムを見ただけでは知り得ることではないが、本人の抱え続けてきた障害についての複雑な思いの一端が、単純化されて突き放したような構成として表現されたと解釈することができる。このような冷めた視点を持ちながらも、最終的な統合ではそのイメージがマイナスではない△に評定されている。社会に対する期待感が表れていると理解すべきであろう。

PAC分析について考えるなら、学生Bのような複雑な思いを浮き上がらせることも可能な繊細さを備えていることが明らかにされた。このことは、集団的に実施されたアンケート調査で、発達障害に対する好意的な態度が増えたという全体的な傾向の中に紛れてしまう個人の思いを際立たせ得ることを意味している。

例えば、発達障害には周囲の理解が重要であり、細やかな対応で二次障害を防ぐことができると学生に理解を促していくが、その過程で個人によってはアンビバレントで錯綜した思いを抱く場合もあることを、PAC分析の結果は示唆している。つまり、良いことなのだから、と一方的に価値を押しつけるようなことには謙虚であるべき必要がある。さらに、授業の効果を振り返って評価する場合も、集団的なアンケートだけで充分だと見なさずに、個別的なアプローチも考慮する必要があるだろう。

発達障害のイメージは、三者三様の受け止め方になっていることが示されたが、全体としては、発達障害をより積極的に意味づける方向に向かっていることも確認できた。授業の反省に生かして、一層の充実を目指すべきである。

文献

* 内藤哲雄 2008 PAC 分析を効果的に利用するために「PAC分析研究・実践集1」19p ナカニシヤ出版

(KONNO Hironobu)