

PAC 分析学会

第 3 回大会
プログラム・発表抄録集
2009 年 12 月 19 日（土）



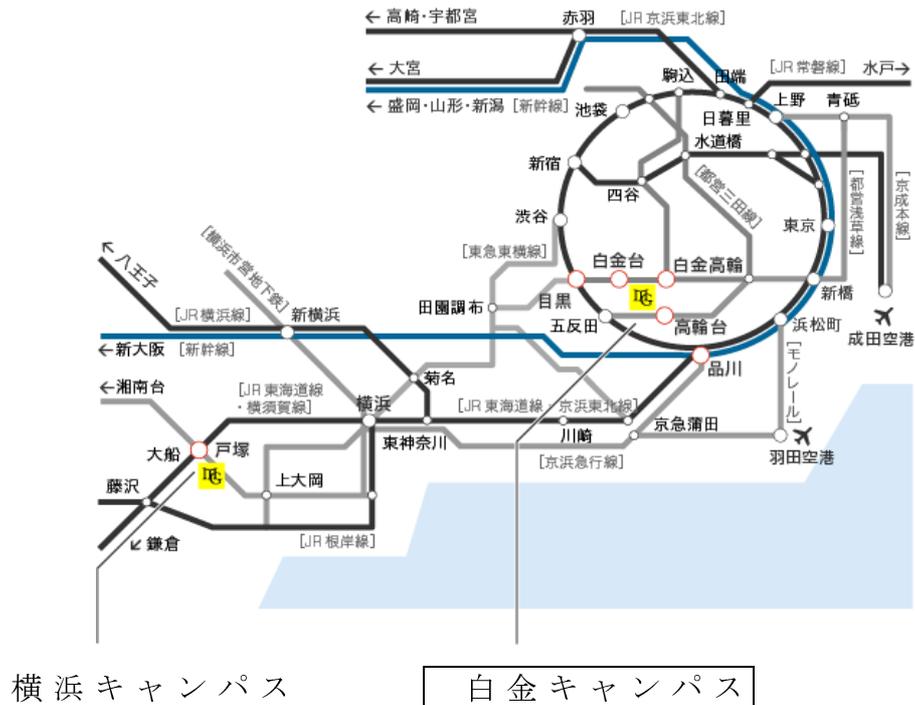
明治学院大学

大会会場へのアクセス

明治学院大学（白金キャンパス）

〒108-8636 東京都港区白金台 1-2-37

#学内・近隣には十分な駐車スペースがございませんので、お車での来場はお控えください。



横浜キャンパス

白金キャンパス

● 品川駅から

[JR 山手線・京浜東北線・東海道線・横須賀線・東海道新幹線 京浜急行線]

高輪口より 都営バス「目黒駅前」行きに乗り「明治学院前」下車（乗車約 6 分）※徒歩約 17 分

● 目黒駅から

[JR 山手線 東急目黒線 東京メトロ南北線 都営地下鉄三田線]

東口より 都営バス「大井競馬場前」行きに乗り「明治学院前」下車（乗車約 6 分）※徒歩約 20 分



● 白金台駅から

[東京メトロ南北線 都営地下鉄三田線]

2番出口より徒歩約7分

● 白金高輪駅から

[東京メトロ南北線 都営地下鉄三田線]

1番出口より徒歩約7分

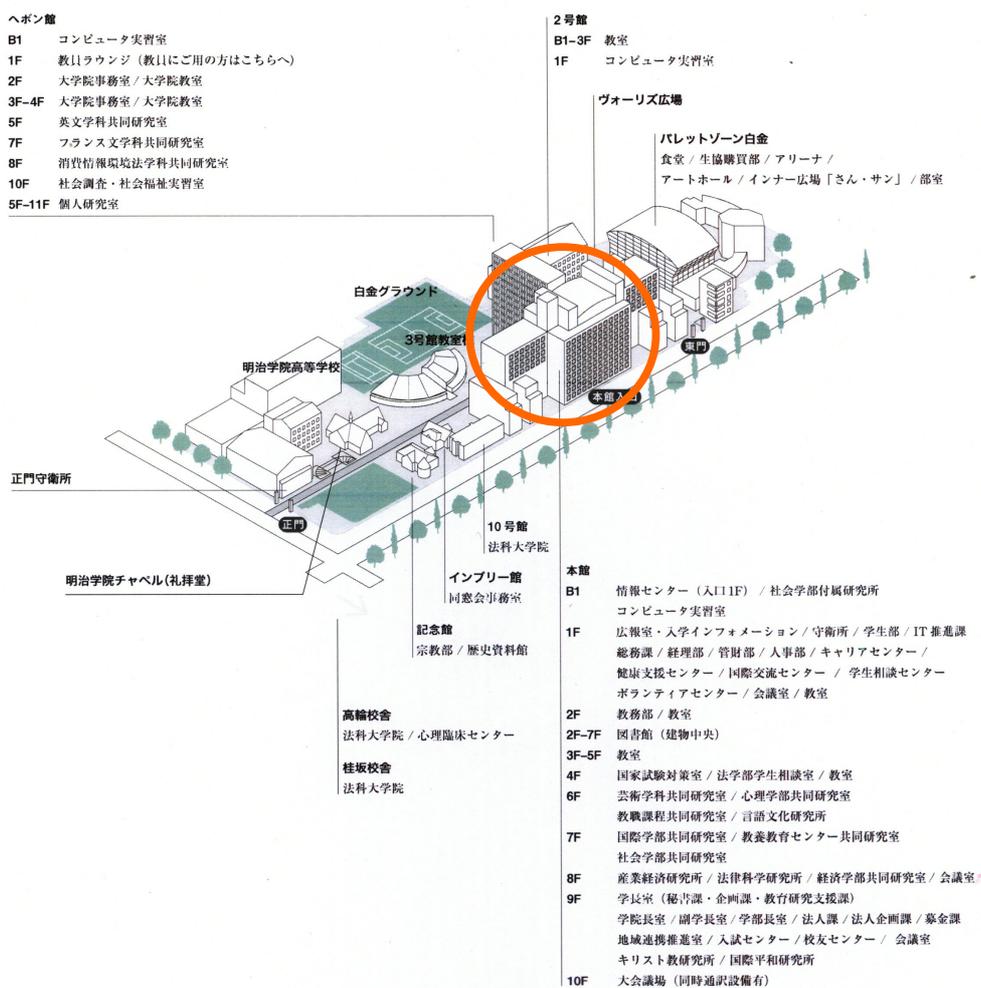
● 高輪台駅から

[都営地下鉄浅草線]

A2番出口より徒歩約7分

キャンパスマップ

会場：本館2階1201教室



大会参加者へのご案内

1. 受付

受付は大会会場（本館2階1201教室）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. 大会会場について

大会の会場となっている教室では会場校からの指導により、お食事をとっていただくことができません。会場校内でお食事をとられる際は学生食堂あるいは学生ラウンジ（場所につきましては当日ご案内いたします）でお願いいたします。

3. 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（場所につきましては当日ご連絡いたします）。

4. 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。

5. 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（当日会員）5000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・座長へのご案内

1. 発表者の先生方へ

- 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) PowerPoint にて発表される場合，Windows PC は用意しておりますが，Macintosh PC は用意しておりませんので，その場合には発表される先生ご自身で発表用の PC を持参されるようお願いいたします。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）。

2. 座長の先生方へ

- 1) 1 演題につき，発表 20 分，質疑応答 10 分と設定しております。スケジュール通りの進行をお願いいたします。
- 2) 発表者の欠席があった場合は繰り上げて進行してください。

大会行事

本大会行事は全て本館 2 階 1 2 0 1 教室で開催されます。

12 : 30 ~ 参加受付

13 : 00 ~ 15 : 00 研修会

「PAC 分析の中で何が起きているのか? -開発者による振り返り-」

講師：内藤哲雄（信州大学）

15 : 00 ~ 15 : 10 Coffee Break

15 : 10 ~ 16 : 40 口頭発表

座長：岸 太一（東邦大学）

発表者：松崎 学（山形大学）

「ある中学校教師の自己変革 - PAC 分析による検証 -」
小澤伊久美（国際基督教大学）・丸山千歌（横浜国立大学）

「SPSS と HALBAU による PAC 分析インタビューの比較 デ
ンドログラムの相違がインタビューに与える影響に関する一考察」

松浦美晴（山陽学園大学）

「女子大学生 1 名の進路展望上にみられる「やりたいこと志向」」

16 : 40 ~ 16 : 50 Coffee Break

16 : 50 ~ 17 : 30 フリーディスカッション

17 : 30 閉会の辞 井上孝代（明治学院大学）

18 : 00 ~ 19 : 30（予定）懇親会

（会場は当日の参加状況をもとに決定します）

講演資料・発表論文集

AC 分析学会第 3 回大会講演

開催日 2009 年 12 月 19 日

会場 明治学院大学心理学部

PAC 分析の中で何が起きているのか？

— 開発者による振り返り —

話題提供者 内藤哲雄（信州大学人文学部）

PAC 分析は何を目指していたのか

現象世界、実存世界への接近。外界の刺激、個人内部で生じた刺激に誘発され、多面体のように変幻自在に出現するいくつもの現象世界。アクセス・連想・意識化されてくる実存的世界。対象者が前意識、無意識のうちに掴んではいるが意識化できていないイメージ構造、内面世界の探求。独自の全体構造を持つ豊穡な世界。

対象者自身の内面世界から浮かび上がってきた自由連想の構造を、多変量解析（クラスター分析）によって析出し、対象者自身を外在化したクラスター（自由連想から構成された表層構造）をさらなる手がかり刺激として、深層の連想イメージを探る。クラスター間を比較することで、潜在構造の輪郭が浮かび上がってくる。この探索作業を支え、促進するのが検査者による同行である。

検査者は、クラスター構造の結節の道筋と対象者のイメージ報告を、繰り返し、繰り返し感じ続ける。やがて、クラスター構造と対象者の報告とが融合してくる。さらに、そのほかの各種指標を取り込みながら、総合的解釈をしていく。

対象者 1 名の内的世界には、同一文化、同一社会の多くの人々が共有する「共通的普遍性」と、その人独自の一貫性、統合性（個別的普遍性）が包含されている。← スキーマ、スクリプト、体験世界、体験様式、歴史的（個人史的）存在、一回性、全体性、独自性、共通的普遍性、個別的普遍性

1. 各種技法との出合い

PAC 分析の開発は、創案者内藤自身が前意識、無意識のうちに掴んでいたものを、感覚として感じ、イメージ化し、言語化し、技法化し、理論化していったプロセスでもある。← 実験や調査のテーマ（現象）の発見、関与変数、決定因の発見、暗黙理論の顕在化 ← 創案者のゼミ学生への研究指

導の仕方から気づかされたこと／自身の平凡性（長屋の熊さん八さんが感じる現象世界）を利活用する／設定された現場での第一被験者としての内観、変数・仮説の発見／実験計画・要因配置での各セル（各細胞）の中に身を置き内観する

(1)自由連想とクラスター分析

1)自由連想

現場には全ての変数が関与する。そこからある現象が注目される。注目される現象は、人間が注目することで定立、措定される。人間にとっての、実存的、現象的世界である。現象的事実である。世界を認識する人間によって、現象に関与する変数がピックアップ(抽象)される。いわゆる帰納法である。変数間の関係についての仮説が導かれ。理論が構成される。他方で、現象に関与するものとして論理的に想定された変数が重要な決定因であるか否か、変数間の関係である仮説が成立するか否かは、現場において確認される。演繹法である。実験や調査の前には、抽象的な変数が具体的な現場変数に置き換えられる。そして研究者自身の直感、感性によって現象についての想定がなされる。具体的な変数の決定、強さの決定、要因計画(実験・調査計画)の考案が行われる。

全ての仮説の構成や検証は、現象学的世界の問題でもある。自由連想は現象世界を探索するための重要な道具である。自然科学であっても、隠れた第1実験は、研究者を第一被験者としての観察やイメージの体験である。われわれは体験によって、無意識のうちに利用されるスキーマ、暗黙の理論を獲得する。われわれは、現象を捉えるためのフィルターをもっている。フィルターを通して浮かび上がってくるのが、自由連想である。決定因としての変数や変数間の関係を探索する最初の道具が自由連想なのである。

2)因子分析からクラスター分析へ

PAC分析の開発当初は因子分析を試みて、解を得られず破綻した。実際、対象を分析するのにふさわしい精度や技法が存在する。このようにしてクラスター分析に出合うこととなった。もちろんクラスター分析以外にも有効なものがあり得るであろう。ただしPAC分析全体のプロセスからは、対象者がより深い背後のイメージを探索しやすい項目群(項目次元)を析出することが前提となろう。

項目間類似度は直感によって評定(数値化)され、計量され、統計処理される。多変量解析を援用して連想項目のグループ化、配置化がなされる。

直感だけに基づいて析出(グループ化)する点は、KJ法よりもKJ法的である。PAC分析は、KJ法よりも、数量化の手続きが進んでおり、より操作的である。クラスター構造は、認知的協和・不協和の構造であり、心理的場でありコンプレックス構造である。

3)連想刺激からの自由連想、クラスターからの自由連想

①検査者の用意した連想刺激は、内面世界への入り口であり、そこからの自由連想は表層の探索となる。

②クラスターの意味と機能

クラスターの表面的・辞書的意味は「心理的場」の暗喩であり「第2次連想刺激」である。クラスターは、連想項目を束にしていること、(因子分析での因子のように)それらの背後にある「場」を連想させることで、連想価が飛躍的に高められている第2次連想刺激である。第2次連想刺激からの自由連想は深層探索となる。内藤(2002)の『PAC分析実施法入門:「個」を科学する新技法への招待(改訂版)』での Fig.1 「被験者における構造分析のプロセス」 p.54 参照。

②HALBAUと結節の連鎖

HALBAUは、重要順位を優先しながら、連想項目一つ一つの連鎖から「心理的場(暗喩)」となっており、スクリプトを析出することが可能。

SPSSは項目の束の析出であり、「心理的場(暗喩)」の構成内容を析出する。

③各項目連想項目の+-0評定(ソートリスト・テクニック)

クラスターごとの(また全体としての、高い重要順位内での)ポジティブ・ネガティブ強度、葛藤度、自己疎隔。 ← 辞書的意味ではなく、感覚として感じるもの、例えば「挫折」が+のことがある。「挫折は、次の回のバネになる、根源的に耐える力を培うから」と答える場合。

全体としての感情傾向や葛藤度を明らかにできるだけでなく、クラスター(下位構造)ごとに感情を検討できる。この点が認知的不協和の理論と異なる。

④項目単独での連想イメージ

辞書的意味ではなく、連想的意味・エピソード的意味として組み込まれていることが少なくない。このような場合には、連想的意味やエピソードを聞くことで、他の項目との連関を「なるほど」と了解できる。

2. クラスターのイメージ聴取

(1)了解的解釈技法への逢着(現象学的データ解釈技法)

① 対象者の実体験・疑似体験世界、内界のイメージ世界への接近

検査者単独での解釈が困難あるいは不可能な、個人体験に基づく体験の意味、連想的意味については当人に聞くしかない。

② クラスターは「背後にある要因」の暗喩の可能性あり

クラスターは深層クラスターの内容を直接指示するのではなく、深層クラスターを引き出す手がかり刺激(暗喩)であることが少なくない。因子分析での解釈と異なるアプローチ。従って、クラスターを解釈させるよりも、クラスターから生じるイメージを連想させる。これによって、直接的指示なのか暗喩なのかも明らかになるし、連想によってクラスターが包含している意味内容を広範に探ることができる。また、暗喩の場合には、クラスターを構成する項目の辞書的意味だけから判断することは危険である。暗喩の場合には、クラスターの表面的・辞書的解釈と命名の間に大きな違いが生まれる(了解的命名の採用)。

「赤いバラ」「風にそよぐカーテン」「自転車」 → 彼の誕生日、二人でいた時代、遠い昔

② 検査者の同行による探索補助

主体は対象者、内面を探索する対象者に徹底して寄り添って同行することで、思い浮かんだ情報を処理し、論考するのではなく、感覚的に内面世界を探索し続けることが可能になる。やがて、カウンセリングでのように対象者自身に気づき生まれ、論理的に説明できる解釈へと至る。カウンセリングでの「明確化」直前に相当する。

誘発的同行：高度な技法であるが、受動的に同行するだけでなく、道案内のように誘導することがある。例えば、「向こうに家が見えます」と答えたとき、「それではその家に行ってみましょう」「中に入ってみましょう」と誘導することがある。「あそこに人が立っています」には、「近づいてみましょう」と誘導し、「知っている人ですか?」と聞く。「知っている人です」との返事があつたら、「誰ですか?」と聞くなど。イメージとして風景、人物、多様な事物を出現させ、探索を深める。← 感覚喚起の速度(認知処理と情動・感情喚起の速度の違い) ← 同行者自身を道具とし、シンクロナイズさせることで、イメージの喚起速度を調節する。

③ 対象者による開示とラポートの形成

まるで他の人の調査データを解釈するかのようになり、自己を外在化し対象化し、イメージを報告し続ける。自己開示であることをあまり意識しないで、開示を続け、次第に内面深くなる。開示がより深くなるのは、クラスターを第2次連想刺激とするからである。自身の内界を一方的に

開示していくことで、レポート（治療的人間関係）が形成されてくる。転移が起きることも珍しくない。

(2) クラスター間を比較させる

① クラスター間の異同イメージ聴取の意味

クラスターは心理的場の暗喩であり、クラスター間の類似点、差異点の感覚・イメージの聴取は、クラスターの背後にある要因の輪郭・内容・定義を明確にしていくことになる。同時にクラスター間の関係について連想することになる。

② 上下関係、連関関係の読み取り。

クラスター同士の結節は、上位・下位の統合関係、連関関係を示唆する。連関関係は、聴取内容と併せると因果関係まで読み取れる。

(3) 聞き取り(同行)のプロセス

① 検査者も対象者と一緒にイメージする

検査者が、対象者が内的世界を探索する内容や速度に、自身の内的世界でのイメージ探索を合わせ同期させる（チューニングする）ことで、先走りもせず、遅れもしない同行となる。同行し始めると、イメージ療法でのように誘発も可能となる。

② イメージ報告までの全てのプロセスが対象者自身の言葉で

最終の総合的解釈と除いて、自由連想→各クラスターのイメージや解釈の聴取→クラスター間の比較及び全体イメージ聴取までの全ての段階が、対象者自身が紡ぎ出した言葉で対象者自身によって報告される。自分自身の言葉だから連想や解釈をしやすく、主体的に解釈、報告される。自己探求が促進されることになる。そして、対象者自身による気づきや明確化がもたらされる。

(4) 終了後の自発的自己開示

対象者は、聴取されるときには構えがあり、緊張している。緊張から解放されると、ふわーとイメージが湧いてきたり、質問されないので答えないうでいた思いが開示されることがある。自発的自己開示である。レポートが形成されているので、さらに質問して深い開示を得ることができる。質問紙でのような立て続けの質問もできる。イメージの連続性や、自発的で自由な連想を妨げないように、具体的、あるいは発展的な内容の質問はPAC分析終了後に実施するのがよい。

3. 価値創造的な解釈のために

有効な変数を引き出すための連想刺激の重要性と作成のポイントについてはすでに提案しているので省略させていただくとして（内藤，2008）、ここでは「価値創造的な解釈」をすることはどういうことかについて簡単に説明したい。

*内藤(2008): PAC分析を効果的に利用するために 内藤哲雄・井上孝代・伊藤武彦・岸 太一編『PAC分析研究・実践集1』序章, Pp1-33.

結果の解釈については、結果をまとめて記述しただけのレベルから、応用可能性の考案、創案までである。製品開発の例をあげると、結果の記述レベルは消費者の望んでいる機能についてまとめた報告、応用はそれらの機能を持った製品開発の提案である。商品での例なら、結果記述のレベルは消費者が望む旅行の内容をまとめたもので、応用は旅行企画商品である。製品や商品についてなら、企画まで踏み込んで始めて価値が創造されることになる。研究でなら、従前の研究にない知見の提示、それぞれが別々の研究で報告されていた結果を総合的に分析、全く新しい仮説や解釈の提案、実践への応用可能性の示唆ということになる。

クラスターの命名には絶対的な基準はない。対象者の語りのどこを強調するかは検査者に委ねられる。PAC分析には、クラスターの統計的構造、対象者の語り、各項目の＋イメージ、項目単独での連想イメージなど多様な指標がある。「結果をきちんとまとめただけ」の成果を上げるのは容易ではない。しかし、あらゆる実践や研究がそうであるように、さらに踏み込んで「価値創造的な解釈」を試みるのが求められる。

(1)既存の理論の視点から眺める

心理学なら学習心理学、社会心理学、臨床心理学などでの理論によって説明できるところはないか、例えば社会心理学の帰属理論とか臨床心理学の帰属療法で解釈できないのかを検討してみる。「かのようにみえる」「○○であるかのように解釈することもできる」を試みることである。このような努力を試みることで、全く新しい知見を発見できることもある。例えば、内藤(2002)の『PAC分析実施法入門:「個」を科学する新技法への招待(改訂版)』においては、臨床心理学の知識など持たない被験者が、自らの工夫で行動療法の逆条件づけを実践していたことを指摘できたことが挙げられる。また、「信じていた人に裏切られた時」に生じた孤独感、人間不信から孤独感陥ったケースでは、徹底した孤独感に耽溺しようとして、ソ

ーシャルサポート(他者に精神的支援を求めること)が全く利用されなかった。従前の孤独感やソーシャルサポートの研究では報告されていなかったことである(第Ⅲ部 実施の実際例, Pp.61-79)。

(2)解決策・応用可能性を検討する

PAC分析の結果について解決策を提案したり、応用可能性を提案するのも、価値創造的解釈をすることになる。上記の内藤(2002)の著書での例を挙げるならば、学級経営の失敗例では、どのようにしたら学級崩壊に陥りそうな事態を改善することができたかについて考案している。また、同一の学級担任による学級経営の失敗事例と成功事例に共通する特徴を明らかにすることで、その教師の学級経営のあり方の診断が可能であることについても提案している(第Ⅴ部 研究例2:学級風土の事例記述的クラスター分析, Pp.113-136)。

MEMO

ある中学校教師の自己変革

—PAC 分析による検証—

松崎 学

(山形大学地域教育文化学部附属教職研究総合センター)

key words: 中学校教師, 自己変革, 中年期危機

はじめに

学校教育現場や教師教育において、教師の資質ということが問題にされるとき、そこにはその意識変容や価値観の転換といった困難な問題が潜んでいる。しかし、特定の個人によっては、そのような自己変革を成し遂げた教師が存在する。

松崎(2008)においては、PAC 分析を通して、小学校教師の変容に関して検討した。当該小学校で取り組まれたアクション・リサーチ(教師対象の、親学習プログラム STEP(Systematic Training for Effective Parenting:Dinkmeyer & Mckay, 1976; 詳細は Chew, 1975, 松崎, 2004・2007 を参照)数年後の、特に子どものかかわりなどにおける変容)の成果査定として検討したものであった。その結果、3個のクラスターが示され、第1クラスターは、学校心理学というところの二次的援助サービスの適正化が示された。第2クラスターは、同一次的援助サービスに関する変容のまとまりであった。第3クラスターは、教師間システムの変容を示していた。全体構造として、当該教師の子ども観・教育観を含むビリーフ・システムの変容を、教師間システム変容が支えているものとして解釈された。

しかし、中学校教師にとっては、管理的なアプローチからの修正が進まず、約6割前後の教師が管理的学級運営を継続している(河村, 2007)ことがわかっている。都丸・庄司(2005)もまた、中学教師の生徒との人間関係における悩みの構造を因子分析によって明らかにしているが、一方で、今後の課題のひとつとして変容内容と成長を長期的な観点で検討することをあげている。

本研究においては、本人自身が150度の自己変革だという中学校教師の変容内容について、PAC 分析を実施し、その変容内容について検討することを試みるものである。

方法

対象者: 40歳代前半の公立中学校男性教師。

提示刺激: 「あなたの大学院時代における研修や個人的経験を通して、“教育”“教師-子ども間関係”だけでなく、さまざまな価値観(人生観・信念体系など)について、あなたはどんなことがどのように変化したと感じられるでしょうか? どんなにささいなことでもかまいません。自分の意識や感情・行動、および、子どもへのかかわりにおいて、以前に比べてさらに強化されたと感じられること・変容したと感じられることについて、教えてください。それ

らについて、思いつくままに、一つの内容を1枚の用紙に書き出してください。」

手続き PAC 分析の実施に際しては、対象者の了解が得られたので、基本的には PAC 分析(内藤, 2002)の手続きに従って実施した。実施時期は、200x 年晩夏から秋にかけてであり、2回に分けて実施された。

1回目は、対象者に対して刺激文を提示し、それによる自由連想を行い、さらに各連想項目間の心理的距離を測定し、そのデータを入力し、ウォード法によるクラスター分析を行い、デンドログラムを得た。

2回目は、そのデンドログラムをもとに、クラスター構造を確認し、その後、各連想項目に関するさらなる連想、各クラスター間の関係、全体的感想、各連想項目の評定が行われた。なお、口述内容については、筆記記録のほか、対象者の了解を得て、ICレコーダーに録音された。

使用分析ソフト: HALBAU-5 for WINDOWS(高木・統計数理研究所, 1998)。

結果

各連想項目間の心理的距離尺度行列に基づいて得られたデンドログラムを、図1に示す。

デンドログラムに基づいた対象者との協議により、対象者は、5個のクラスターからなるものとして理解することを選択した。上端の距離尺度4ポイント付近と下端の尺度6ポイント付近とを結ぶ斜めの線による交点での切断となった。

1. 各クラスターに関するさらなる連想

第1クラスターは6個の連想項目から成り立っていた。それらのまとまりに関するさらなる連想について、対象者は以下の通り述べた。

「……………うん、…こう…そうだなあ、……生徒を育てるとか、いうのが言われてはいるけれど、その実態・実際のところは、働いている教師のことを優先した実態しか見えてこないっていうか、…(例えば?)…んー……自分が中学生だったときに思ってた感情がよみがえってきたというのは、こんな中学校にいたって、…なんていうのかな、その教育的なことは何もこう…んー…育ててもらえていないというような思いがあって、その感覚が、今教師という立場になって、ああ、やっぱりそうだったんだな、…ん…、…子どものころに思っていたことはあながち間違い

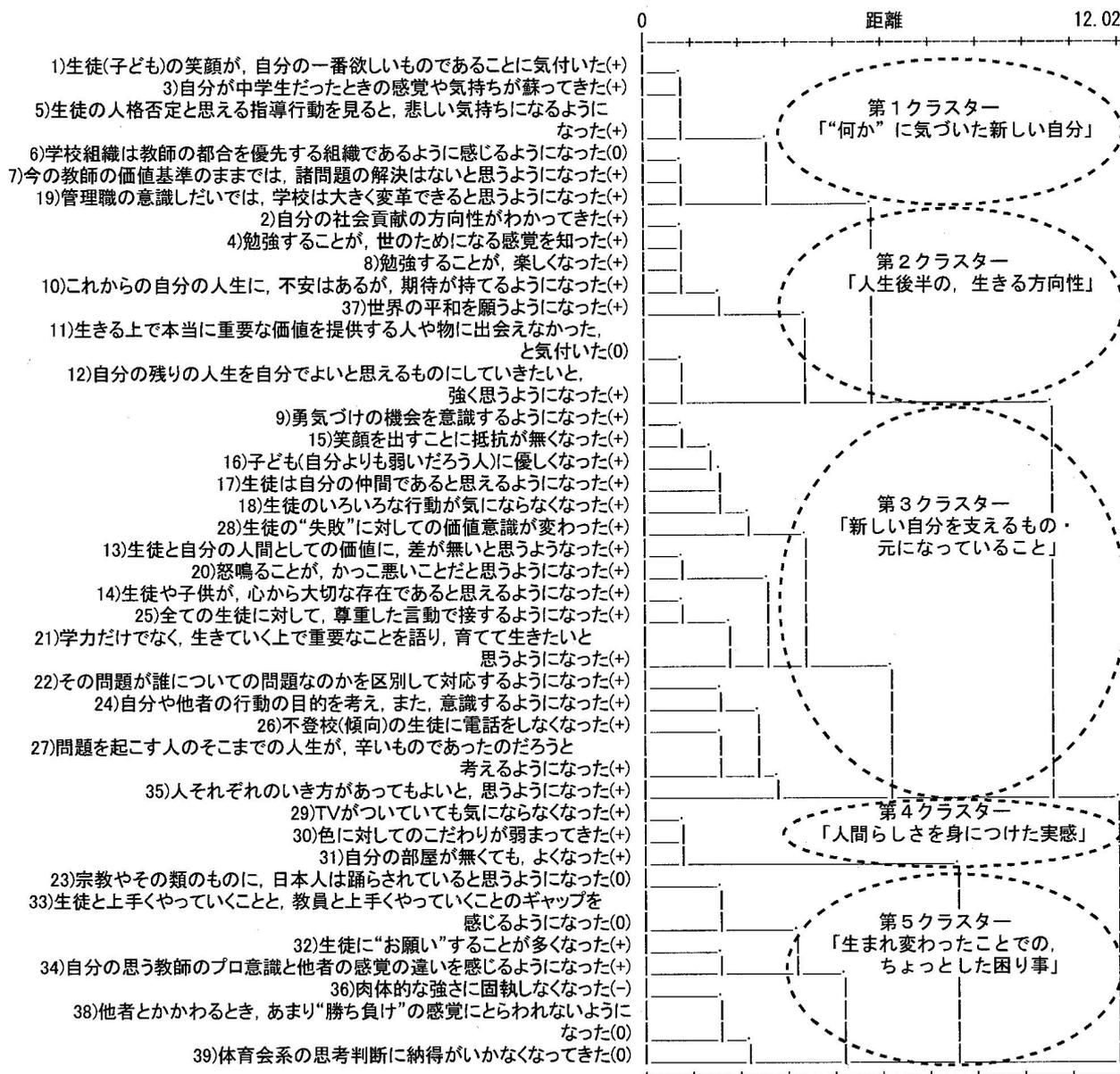


図1. 本対象者の自己変容内容に関するデンドログラム

じゃなかったんだなという思いですね。…んー…中学校のときに学校で本当に心からの笑顔なんて出せていなかったし、出るような状況ではなかったかもしれないし、で、今の中学校にいる生徒たちの笑顔も果たしてこれは本物の笑顔なのかという思いがあったり、結局は教員の都合のいいような動きとか組織体制とかに終始して、一番大事なものを一番おろそかにしているのではないかという思いですね。そういうのが、この6項目を読み返してこみ上げてくる感情ですね、うん。(中略)

…そうですね、だから…本当は、……学校でしなければいけないことってというのがあるんだけど、それとはかけ離れた現実が学校にはあるんだっていう、それがぼくの中で、腹立たしさみたいなものが出てきているのかもしれないですね。

本来大切なことを最初の項目にひとまとめにしてしまってるんだけど、この笑顔っていうことばの奥には本当の

意味での教育的価値を込めているんだと思いますね、この文章をあらためてみると。学力をつけるということも笑顔につながるだろうし、人格的な部分の成長とか、そんなことを全部ひっくるめての笑顔っていうことばだと思うんですけど。

…んー…そうですね、そういう気持ちと、あと自分のことを振り返ると、変な話、こう育ててもらえなかったなあという寂しさとか、やっぱりなあという思いもオーバーラップしますね。そうして、何10年経った今も学校はまったく変わっていないんだなという思いもありましたね。あのときもそうだったんだろうなあとか、教員はこう言ってたけれど、実は自分たちの都合を考えての発言だったんだろうなあとかね。

(それ以外に第1クラスターから連想されることは?)

…んー、そうですねえ……3番目の5)のことでは、例えば、自分の息子が再び中学校で育ててもらえないのか、

同じ思いを味わうことにならないのか、それは避けたいなという思い、ああ、イヤだな、あと10年ぐらいかけてよし何とかするぞという思い、このクラスターを見れば見るほどそんな思いが沸いてきますよね。変わるといいよな、変えるほうが絶対いいよな、世の中のために、というか、みんなのために、という感じ、その感じが第2クラスターに行くって感じなんですよね、たぶん」。

第2クラスターは7個の連想項目からなり、さらに連想されることについて、対象者は次のように述べた。

「第1クラスターからのつづきで、よし、一丁やったるかという思いと、あとはその、この半年間やってきて不安や精神的な負担も感じるが、だけどそれを上回るようなワクワク感もある。それで、5年10年経ったときに、生徒にとって教師にとってもいいなあという学校が少しでも実現できたら、世の中に対するすごい貢献的なことでもあるし、自分がそういう存在になれたらそんなうれしいことはないよなあというそんな感じかな。…今までぼくはあまり世の中のためとか貢献とかいうこと考えたことがなかった、うん。だけど自分にもそういう感覚があったんだということに気づいて、うれしい。また、そうすることがとってもこう、なんていうのかな、大切なことなのかなと思えるようになってきたし、あと、人生の残りをね、そんなふうに生きれたら、生きてきた甲斐があるのかなあって、思えるんですね、今ね。(略)」

第3クラスターの16個の連想項目のまとまりに関するさらなる連想について、対象者は次のように述べた。

「まさにこれこそSTEPとの出会いですよ。STEPによる自分の中の価値基準の変革でしょうね、ここは。ネイミングまでしてしまってますけど。STEPだけではないと思うんですけど。うん、そうですね。…教員としても一人の人間としても価値観がガラッと変わりましたからね、まさしく第3クラスターがそうですね。今までぼくのっていた生徒に対するあたり方もそうですね、生きる姿勢自体が本当に変わったので、別人のように、うん。で、そのだから、なぜ変わったかというのが、第1・2クラスターの思いなんです、そのきっかけをつくったのが第3クラスターなんです、ぼくの中で。第3クラスターにあるようなことでいろいろな手応えを得たりまた自分の中で考えたりして、またははじめて出会う快感とか体感というようなものがあって、というようなことですね、たぶん。…

そうですね、結局STEP的に生徒にアプローチしたときの反応ですよ、生徒の。何とそれが心地よいことか、…ああ、気持ちいい…自分のことしか考えていないのかもしれないけれど、あれ、これってとっても気持ちいいぞ、この感じはなんだ、これはもしかしたら仲間意識なのかなっていうことですよ、ああ、敵じゃないって気持ちいいなあっていう感覚、…でした。生きてるのがつらくないぞ、肩に力はいらなくていいんだ、向かっていなくていい

んだっていう手応えをSTEPでつかませてもらった、みたいな感じですよ。そうすることで、生徒もすごい笑顔を見せてくれる、それが第1クラスターの1)の笑顔、これ見たいよ、もっともっと、というふうにつながって、お互いに気持ちよくなれるなあって思って。(略)」

第4クラスターについて、対象者は次のように述べた。

「これも、笑うことが嫌いだという話につながっていて、お笑い番組が大嫌いだったんですよ。妻がそういう番組を見ていると、怒ってたんですよ。それが(今は)全然お笑い番組でも気にならないですよ。そればかりか、「これ、おもしろいね」と妻に言っている自分がある。そのときも、「あれ、オレ、変わったぞ」と気づきましたね。たぶん、笑っていいんだという思いがそうさせたんでしょうね。笑う許可が出たみたいな、交流分析的にいうと禁止令が解かれたみたいな。(略)」

ぼくも限界に来ていたのかもしれない、縦社会で生きていくのが。ぼくもきつと笑いたかったんです。笑うことの心地よさっていうのがわかってきていたので、そうやって清算しましたね。(以下、省略)」

第5クラスターについて、対象者は次のように述べた。

「全部同じ意味合いで、うまくまとまったなあと思えますね。

結局、以前は、他者の評価や価値に踊らされていたということ、今は、本当の自分で生きていくことの開放感というか、気持ちよさを感じるようになった。周りを見てみると、あまりに他人に踊らされている人が多いという気がする、そんな感じがしてならない。特に生徒もそうだとすると、残念というか、……。生徒とはいいい関係を持てるようになった自分は、教員集団との間にはかなりの溝ができたので。ちゃんとつきあってますけど、…うん、ギャップを感じるようになった。

32)は他のクラスターでもいいと思うんだけど、これがこのクラスターに来ているということは、生徒にもこういう同等でやっていくという価値も存在するということが気づかせたい、そういう世界を教えたいという思いでやっているのかもしれないと思う。(略)」

2. クラスター間の関係

「第4・第5クラスターは、ぼくの中では、もはや過去のこと。第3クラスターがぼくの変容の出発点。第1クラスターというのは、どうにかするぞ、どうにかしたいという、今の心の中のエネルギーですね。その根拠が第2クラスターで、第1クラスターの理由づけ。その第2クラスターみたいな気持ちが、第1クラスター的な動きをぼくにさせている、その出発点が第3クラスターみたいな感じかな。…第1・2・3は現在で、第4・5は過去のこと切り離していいけど、大切に残しておきたい部分。昔はこだわっていたのかもしれないけれど、今はもう切り離している部分。(略)」

3. 全体的感想と各項目のイメージ評価ほか

全体的な感想としてこの対象者は次のように述べた。

「まずは、あらためて心の統合・整理ができた、その確認ができたということを感じる。それから、クラスター構造もなかなかよくまとまるものなんだな、距離行列の段階では直感的に出していただけじゃないですか、それでいてまとまるものなんだなあ、そういうツールとしてのすごさを感じているし…。…で、あとは自分の中の思いも強いだけに、よりいっそうやる気が出たというところもありますね。……そのくらいかな」。

対象者自身によるクラスターへの命名およびイメージ評価は、図1に示すとおりである。

総合考察

本研究においては、中年期において、大学院に進学し、個人的な体験ともあわせた体験を経て、大きな自己変革をなした一人の中学校教師の変容内容について検討した。その結果、あらためてその変容内容の方向性と質的変容が明確にされた。まず、大きくは前半の第1-3クラスターと後半の第4・5クラスターに分かれる。その前半のクラスターは本対象者が新たに見出した教育のあるべき方向性(第1クラスター)と自分の将来および現在の生き方に対する肯定的な観点(第2クラスター)という二つのクラスターを第3クラスターが支えるものとして、対象者自身によって解釈された。それらのクラスターに重要度順位の高い項目が集中し、それらの変容がこの対象者にとって重要な意味合いをなしていることがわかる。他方、後半の第4・5クラスターは、自分の過去の生き方にかかわる整理の結果としての生活様式の変容(第4クラスター)と変容後の周囲との違和感(第5クラスター)というまとまりとみなすことができる。この後半のクラスターは、対象者自身は切り離してもいい部分と述べているように、また、それらの重要度順位が低いように、今後の彼の人生においては、大きなウエイトが置かれることにはならない部分とみなすことができる。こうして、この対象者は、単に学校における教師と子どもとの人間関係という枠組みにとどまらず、教師という職業における生き様をも含めた自己変革をなしえていることがわかる。

ところで、そこには、留意すべきいくつかの点が内在されている。一つは、現役の公立中学校教師であるということ、二つ目には、発達段階的には中年期危機と呼ばれる段階にあること、そして、その変容内容の質的側面への注目である。

一つ目に関しては、いわゆる中学校での生徒指導の特徴は、「指導内容と方法について教師集団内に同調を求めるインフォーマルな集団圧力が高い(ト部, 2000)」のである。したがって、大学院での新しい知識や情報を知り得たとしても、そのような教師集団の中ではその自己変革を進めることの困難さを抱えるのが、一般的と言える。そういう意味では、このような自己変革をなし得ることそのものが特殊なケースであるかもしれない。

松崎(2008)とは対照的に、本対象者の自己変革が公立中学校という管理的アプローチと同調性を求める教師システムの中で進められたことは、対象者自身が語っているように、ストレスは相当なものであったことが推察される。しかし、これも対象者が語っているように、それを越える生徒たちからのうれしい反応や手応えが、アドラー心理学のいう共同体感覚として、対象者流に言えば、生徒との間で得られる心地よさとして、また、それを実践し続けたときに世界がよりよく変わるであろうというポジティブな将来展望が、さらには、そのような世界創出に自分が役立っているという貢献感などが、本対象者の自己変革を支え続けていたことが理解される。

二つ目に関しては、生涯発達心理学における中年期の自己物語の破綻と再構築の作業が、「問い」「契機」「模索」「解決」のプロセスを辿る(榎本, 2008)とされる。本対象者の変容は、榎本(2008)のいう「解決」の三つの観点から点検したとき、能動的・積極的模索を行っており、それまでの生活経験に対しても否定的な経験も含めて「どちら(過去の自分と現在の自分)も好き。どちらもそのときそのときの自分だから」と話し、現在の生き方とともに受容することができているようである。その変容の様相は、榎本(2008)のいう「解決」を示していると考えられるのかもしれない。

文献

- 榎本博明 2008 自己物語から自己の発達をとらえる
榎本博明(編) 自己心理学2 生涯発達心理学へのアプローチ 金子書房, 62-81.
- 河村茂雄 2007 データが語る①学校の課題 図書文化社
- 松崎学 2007 アドラーの親支援プログラム STEP 日本家族心理学会(編) 家族支援の心理教育—その考え方と方法— 家族心理学年報, 25, 46-58.
- 松崎学 2008 学級機能と子どもの学級適応に関する研究Ⅱ—小学校教師のSTEP受講による“自分の変化”— 山形大学教職・教育実践研究, 3, 1-11.
- 内藤哲雄 2002 PAC 分析入門 [改訂版] —「個」を科学する新技法への招待— ナカニシヤ出版 (略)

(Matsuzaki, Manabu)

SPSS と HALBAU による PAC 分析インタビューの比較

デンドログラムの相違がインタビューに与える影響に関する一考察

○小澤伊久美 (国際基督教大学) ・ ○丸山千歌 (横浜国立大学)

key words: HALBAU、SPSS、デンドログラムの相違

はじめに

PAC 分析は初心者にもアクセスしやすいツールである一方で、適切に活用するためには研究計画の妥当性やデンドログラムの適切な読み取り・倫理面での配慮など、利用者が留意すべきことがいくつかあることが指摘されている (内藤・井上・伊藤・岸 2008、井上・伊藤 2008、坪根・小澤・嶽肩 2009、他)。

本研究はその中から特にデンドログラムの形状が異なることが PAC 分析に与える影響について考察した。具体的には調査協力者が提示した非類似度評定結果に基づき、SPSS と HALBAU とでデンドログラムを描き、それに基づいた PAC 分析インタビューをそれぞれ実施して、インタビュー結果の相違を統計的手法との関係にも触れつつ分析した。

結果として、連続したインタビューであるために初めに語ったことが二度目では省略されたり、逆に内面探索が深まったりした可能性はあるものの、デンドログラムの形状や連想語の並び順の相違が少なからず調査協力者の内面探索に関与した可能性が観察された。

方法

調査協力者: 調査当時 20 代前半の日本人女性 X。大学院修士課程 1 年生で調査直後に海外に約 1 年日本語教師として派遣される予定があった。本調査に先立って別の調査者に PAC Assist を使用した PAC 分析インタビューを受けており、本調査が 2 度目となる。

調査実施時期: 2008 年 12 月

提示刺激: 海外の日本語教師と一緒に働くことについて、どのようなことをイメージしますか。

手続き (6 と 10 以外は調査協力者の視点から記述):

- (1) 契約を交わす。
- (2) 刺激文を提示される。
- (3) 連想語を思いつかなくなるまで出す。
- (4) 連想語を重要度順に並べ替える。
- (5) 連想語間の非類似度を「1 かなり近い」

から「7 かなり遠い」の 7 段階で評価する。

(6) 調査者は(5)をもとに作成した非類似度行列 (表 1) をクラスター分析 (ウォード法) にかけて、2 種類のデンドログラムを作成する。1 つは表 1 にあげた数値を平方距離として扱って SPSS に投入し、作成したもの (図 1) で、もう 1 つは同じ数値を距離として扱って HALBAU に投入し、HALBAU が平方化してから作成したもの (図 2) である。連想語の左の数値は当該連想語の重要度順位となっている。

(7) 図 1 に基づいてインタビューを受ける。

(8) 図 2 に基づいてインタビューを受ける。

(9) (7)(8)の二つのステップを踏まえて感じたことを語る。

(10) 調査者(7)~(9)のデータを分析すると共に表 1 のデータを二乗してから SPSS でクラスター分析したり ALSCAL や K-means で分析したりした結果と併せて再検討した。

表 1 調査協力者の非類似度評定表

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1																
2	1															
3	1	2														
4	2	1	2													
5	2	1	3	2												
6	1	4	1	1	2											
7	3	3	4	3	3	1										
8	2	3	3	2	4	4	6									
9	5	6	2	5	4	3	2	5								
10	6	7	1	6	4	2	2	2	3							
11	3	4	4	2	2	5	4	3	2	6						
12	5	5	2	2	2	1	1	4	2	1	5					
13	7	2	6	4	6	5	2	3	1	3	2	3				
14	6	2	2	5	6	3	3	2	6	1	4	1	2			
15	6	3	4	5	7	4	5	6	7	1	5	2	3	3		
16	4	1	7	3	1	2	3	3	1	4	2	1	5	6	6	

使用分析ソフト: SPSS15, HALBAU7.2

結果 (以下「」内は X の発言を抜粋したもの):

1) SPSS のデンドログラムから

図 1 を見せると X は CL1 の 4 項目全体から「お互いに日本人と A 人の先生と一緒に教えるのは初めてで、まだどういふものを求められているのか、どういふ風にしたいのかっていうことが、多分その先生にも私にも今の時点では何も言えないん

¹ 個人情報保護の観点から派遣予定国名を A とした。

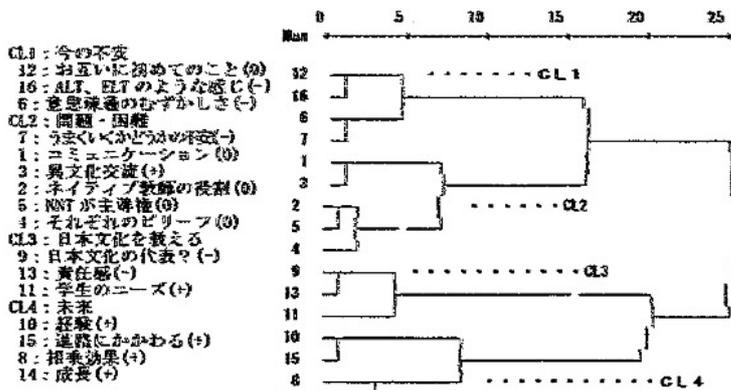


図1 SPSSで析出されたデンドログラム

じゃないか」「具体的なところがまだ見えてこないのと、具体的なものが見えてきて、きっと何かが違うんだとか、また一緒にする難しさだったり」というイメージを想起し、〈今の不安〉と名付けた。

CL2は5項目全体から「実際に始まってからのほう、始まってから考えさせられること」を挙げ、〈問題・困難〉と名付けた。また、Xが共に働くA人教師Yとの間の「A人と日本人」あるいは「年齢差による異なる文化」(教師YはXの倍近い年齢)に言及し「細かいところでの考え方の違いが出てくるんじゃないか」「そのためにやっぱりコミュニケーションが必要」と述べ、「ちょっと冷たい感じ」「わからない感じ」「ちょっと冷静じゃなきゃいけない」というイメージを喚起した。

CL3の3項目全体からは「日本語というよりも、日本文化の体験者として求められることが増えるのかな」という気持ちと、自分の話をステレオタイプ的ではなく個人の考えと見てもらいたいが「そう簡単にはいかない」「日本を背負うみたいな感じになっちゃうのかな」という責任感とを口にして〈日本文化を教える〉と名付けた。

CL4は4項目あるが、Xは「8 相乗効果」が含まれることに戸惑い、「相乗効果は自分でもよくわかんない」「なんとなく、上の方の方側に入るかな」「二つ目(筆者注: CL2)の下」に入るように思ったと述べた。その上で、XはCL4全体から「初めて海外で教えるということ

がたぶん、いい経験」で「自分の成長にもなるだろう」というイメージを挙げた。また、今回の経験が楽しければ将来「海外で

教えるっていう選択肢もある」、海外でだめだと思えば日本でというように、派遣経験が「この先、学生が終わってからどうしかなってことに関わってくる感じ」を抱いて〈未来〉と名付けた。

CL 相互の関係について語る中でXは、一人で教えるのではなく現地にいるA人教師と「一緒になっていう部分で不安を感じている」ことや「誰かと一緒にやるっていう体験」が今回の「体験以外では、あんまり得られない」

ため、これが「広い意味で、日本文化を教えること」と共に「いい経験で、いい成長になるんじゃないか」と考えており、「一人でできないところを二人でやって、より学生にいい影響が与えられたら」という相乗効果に言及した。また、「全体として、上から初期、中期、その後みたいな感じで、その〈日本文化を教える〉をちょっと外して、時系列なのかな」という気持ちと、上の「二つは相手ありきの」問題で、4つのCLのうち「下の二つは自分自身に関わるのかな」と感じている。

2) HALBAUのデンドログラムから
図2を見たXは、CL1の9項目から自分と現地のノンネイティブの教師とが一緒に日本語を教える「協働」ということをイメージし、〈未体験ゾーン〉と名付けた。そこでは国の相違だけでなく個々人の相違も含めた「異文化交流」を考え、「難しいとか不安という感じ」で「Aと日本が混ざるような感じ」だが「ごちゃごちゃだけれども、それが別に悪いことではなくて、それでそのままがいいというか、それをきれいに裁断しなければいけない感じはしない」「やってみないとほんとわかんない」と述べている。

2) HALBAUのデンドログラムから

CL2は3項目で、XはCL2を〈仕事〉と名

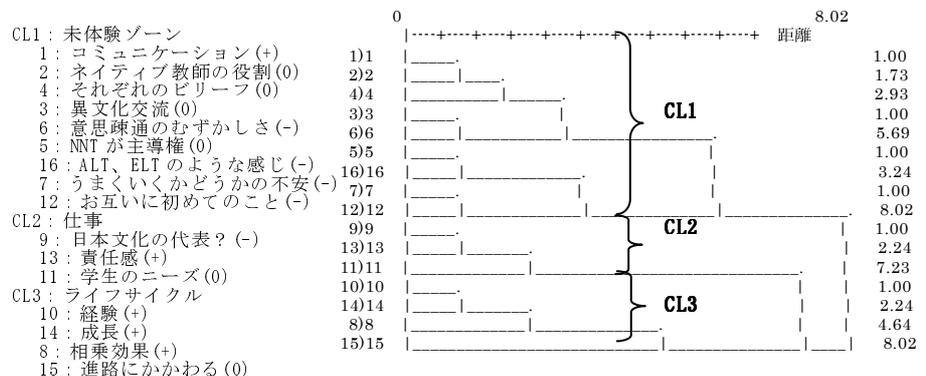


図2 HALBAUで析出されたデンドログラム

付けた。「学生が何を問題持っているのか」考えて「柔軟に行きたい」が、相手が中高生と若いので自分が日本人のプロトタイプとしてとらえられる可能性が高いことや自分の行動が自分の次に派遣される人物の仕事にも影響を与える可能性などを考えて「責任感」、「日本文化の代表というか、日本人代表、日本代表みたいな感じ」「ちょっときりっとした感じなんだけど、暑くも寒くもなく、ちょっと暖かい感じ」「やるぞっていうか」「身が締まる気持ちというか。上着がなくても服だけでも、風が気持ちいいというか。これから出発しますというような感じ」がすると述べている。

CL3の4項目からは「経験が成長になって、経験を通して自分が成長して、その成長、相乗効果。よい経験に成長したなと思えば、きっとその方向に意識が強まるのかなっていう気はします。相乗。また同じ経験をしたっていう風に。でまたやりたくなってること、という思いはすごくあって。それを便利さじゃないですけど、糧にして、また新しいことをしてみようっていう気持ちになるかなって」と述べ、「新芽が成長していく」「ちょっと温かい。」「暑い、無駄に暑い日はあるかもしれない」「ぐるぐる回る感じですかね。だんだんその円がおおきくなってるといいなあっていう。ちっちゃいところでまわしたのがスピードをつけて、力もつけて。直進はできないと思うので。まあさらに大きくなっていくのかな」として<ライフサイクル>と名付けた。

CL相互の関係について語る中でXは、今回の派遣は勉強でもあり研究のデータもとりたいたいの、「まずは、仕事っていうやるべきことがあって、そこをきちんとやらないとな。未体験だったから、不安があったからっていう言い訳はできないな」「未体験のところ、仕事をするってことが、生活をするのも十分いろんな経験になると思うんですけど、責任が発生した仕事になるっていうことが、ライフサイクルというか、自分の成長に関わってきてるのかな」と思っていることを明らかにした。また、広い意味での異文化の問題がXにとって最近なぜ意識されるようになったかが複数のエピソードをまじえて語られた。

3) 二つのインタビューの比較から

デンドログラム自体を比較すると、まず、CL数を4つとした場合には項目5,6,7の入るCLが異なっているが、CL数を3つとした場合はCL内部の結節順は異なる²ものの構成項

目が一致していることがわかる。

インタビューを比較すると、まず、CLの名付けが変わったことがわかる。CL構成項目が全く同一の2つのCLに対してもXは異なる名称を選んでいる。また、項目8の位置も図1では違和感を覚えていたが図2ではあまり感じておらず、インタビュー後にX自身も「こう入ってくると、相乗効果がさっきよりは浮いてなくなった」と述べている。ただし、図1の際は項目8については上述のように2名で教えることによって学生にいい影響が与えられたらと語っていたが、図2の際にはそれには全く言及していないという違いがある。

内容全体は、いずれの場合も、派遣先で日本語を教えることに不安はあるがそれを乗り越えたところに自らの成長を期待しているというもので、ほぼ同じである。しかし、図1の際にはA国人教師と共に教えること、図2の際には広い意味での異文化体験という異なる点に話の力点があり、そのことはインタビュー後にX自身からも指摘があった。

また、インタビューを振返ったXが図1は「核というか、その中でピンと来たものだけを思った」と語っていることから、CL構成項目が同じでもインタビュー時に想起することは異なる可能性が考えられる。さらに、Xは図2について「流れが見やすいかな」「これとこれだとながると見やすいかな」と述べており、連想語の流れ、つまり並べ順を意識して内面探索を行った様子が窺える。なお、Xは「一つのクラスターでも、ちょっと注目しちゃう言葉っていうのはあって。それに結構ひっぱられるなって。ここを見ると、この流れで考えるし、ここを見るとこの4つとか3つの共通点を探すような感じで話すので、[筆者注：図1と図2を提示された時では]別の頭の使い方をしますね。」ということも指摘している。

それに加えて、各インタビューの最後に尋ねた各項目の土イメージが変化しているのにも注目したい(項目1,2,3,12,13,15)。Xには連想語を書きとめた際の土イメージをあげるように求めたが、こうして変化が現れたということは、同じ連想語であってもインタビューの流れの中で異なるイメージで内面探索に寄与したことを示唆しているのではなからうか。

4) 統計的データの再検討から

本節では表1のデータを複数の方法で統計処理し、そこでわかるデータの性質からインタビュー内容を再検討することにする。

² HALBAUはクラスターの併合過程を、SPSSはクラスタ凝集経過工程を参照した。

まず、表 1 のデータを多次元尺度法(MDS)の ALSCAL で分析したのが図 3 である。

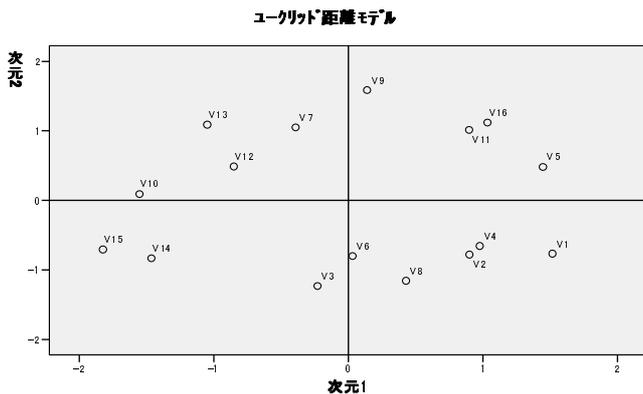


図 3 ALSCAL で析出した誘導された刺激布置

これを図 1 と図 2 で示した CL のまとめりと比較検討しても大きな矛盾はないが、同値を適宜処理する指示を与えてもストレス値が 0.21970 と適合度が低く、非類似度評定の際の X の判断の揺れや矛盾の可能性も考えられる。

次に、第 4 回 PAC 分析と日本語教育研究会で講師の南風原氏が指摘したように、ワード法が本来は平方距離を処理するものであることを踏まえ、数値を二乗してからクラスター分析(ワード法)したのが図 4 である。

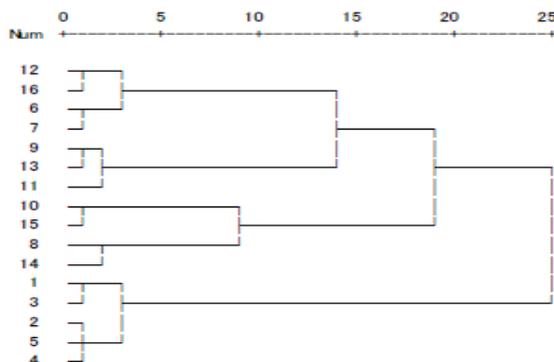


図 4 SPSS で析出したデンドログラム(表 1 の数値を二乗して分析したもの)

図 4 は図 1・図 2 と CL 構成が大きく異なっているが、インタビュー内容と考え合わせてもあまり腑に落ちるものではない³。

このことは、論理的には非類似度評定の結果を距離データとして捉えて SPSS に平方化した数値を投入すべきだと考えられても、現実には適当ではない可能性を示唆している。

また、この図 4 は次に述べる非階層クラスター分析の結果得られる CL 構造とも大きく異なっていることから、階層的クラスター分

³並び順に影響を受け X の話の焦点が変わったとすれば図 4 に基づくインタビューをしたら大きく齟齬を来さない発話を引き出した可能性も排除できない。

析における各階層で生じるロスの与える影響が大きい可能性も示唆していよう。

そのロスの影響を排除するために前述の南風原氏の提案を受けて非階層的クラスター分析⁴した結果が表 2 である。この CL 構成は ALSCAL で得た項目の布置図ともよく合致し、X が違和感を覚えていた項目 8 も X が指摘した項目群に入るものであった。X が違和感を覚えなかった項目 7,11,12 も移動しているため表 2 のほうが X にとってより納得のいく構成かは検証が必要だが、項目 8 の位置に対する X の違和感は妥当だった可能性が高い。

表 2 K-means で 3 つの CL に分けた結果

CL 番号	CL に含まれる項目 (重要度順位の番号)
CL1	7, 9, 12, 13
CL2	1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 11, 16
CL3	10, 14, 15

*本稿は、平成 19-22 年度科学研究費補助金(基盤研究(C))「PAC 分析法を活用した学習者が日本語教材から受ける影響と学習者要因の解明」(研究代表者:丸山千歌、課題番号:19520449)と平成 19-22 年度科学研究費補助金(基盤研究(C))「オン・ゴーイング法と PAC 分析法の活用による日本語教師の実践的思考の解明」(研究代表者:小澤伊久美、課題番号:19529005)の取組の一部である。

文献

- 井上孝代・伊藤武彦(2008)「PAC分析の活用の意義と課題」『心理学紀要』18、明治学院大学、47-56.
- 坪根由香里・小澤伊久美・嶽肩志江(2009)「教師のピリーフ研究におけるPAC分析活用の可能性と留意点—HALBAUとSPSSによる分析結果の相違についての考察から—」『言語文化と日本語教育』38、お茶の水女子大学日本語文化学会(印刷中)
- 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』ナカニシヤ出版.
- 内藤哲雄・井上孝代・伊藤武彦・岸太一編(2008)『PAC分析研究・実践集1』ナカニシヤ出版.
- 南風原朝和(2009)「クラスター分析入門-PAC分析における利用のための基礎知識として」第4回PAC分析と日本語教育研究会配付資料、2009年10月3日、於横浜国立大学留学生センター、10頁
<<http://publicize.exblog.jp/12539154/>>
(Ikumi OZAWA, Chika MARUYAMA)

⁴ CL の解を 3 として SPSS の K-means で分析した。

女子大学生 1 名の進路展望上にみられる「やりたいこと志向」

松浦 美晴

(山陽学園大学総合人間学部)

key words: やりたこと志向、インサイド・アウト、時間的展望

はじめに

「やりたいこと志向」とは「好きなことや自分のやりたいことを仕事に結びつけて考える傾向」を指す(安達、2004)。

溝上(2004)は、自らの内面からやりたいことや将来の目標を定め、それを実現できる職業世界に出ていこうとする現代青年の生き方をインサイド・アウトと呼び、この生き方に必要な作業として、「自ら行動し、現実世界と触れ合うこと」「行動に先立ち、やりたいこと・将来の目標を自己の世界で意味ある形で位置づけ、それを他者に向かって言語表現する『物語化』」があるとした。ただし、溝上は、これらの行動や物語化への動因となりうるものを具体的に挙げているわけではない。

さて、わが国の企業の新規雇用においては、新規学卒時の一斉採用が定着している。サトウ(2009)は、大学3年生の10月に促進的記号としての就職活動が立ち上がり、何月までに情報収集、何月からは会社訪問、のように刻まれた時が立ち上がる、と述べている。サトウの示唆の中には刻まれる時、すなわち「クロックタイム」への認知という時間的展望の視点が含まれている。この視点が、「やりたいこと」を進路選択に結びつける行動の動因が生じる条件となるのではないだろうか。

本研究は、女子大学生1名において、3年次の11月から4年次の2月にかけて、就職活動のクロックタイムの中で「やりたいこと」を実現しようとする行動や物語化が行われるさまを、PAC分析によって捉えることを目的とする。

方法

被験者: 岡山市の4年制大学の女子学生1名。発表者は被験者の卒業研究の指導を担当する立場にあり、日常的に話をしたり相談を受けたりする関係にあった。3年次の11月、1月、3月、4年次の5月、7月、9月、2月、

と7回にわたるPAC分析を行った。

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。」刺激を口頭により提示した。

手続き: ①発表者による刺激文の読み上げと、被験者による自由連想・連想項目の重要度評定。②連想項目に発表者が「自分の過去」「自分の現在」「自分の未来」という時間的展望についての3項目を加えた上での、被験者による項目間類似度評定。③類似度距離行列によるクラスター分析。④被験者が発表者と対話しながら、クラスター構造の解釈やイメージの報告。

使用ソフト: KyPlot3.0 (株式会社 Kyence 製)

結果

3年次11月、4年次5月、7月、2月の結果を記載する。

3年次11月のクラスター分析の結果は図1のようになった。「やりたいこと」が含まれるクラスター3についての発言: これは、自分のなりたいー?仕事ですかねえ。現実的には、考えてて、だいたいずれるだろうけどまあこういうふうに行ったらなーみたいに思ってる。(作家には)50代か60代ぐらいになればなあ。自由業なんでまあすぐには無理だろうけど。

4年次5月の結果は図2のようであった。クラスター1について: うーん…何か、今、持っている、不安、とか悩みで、わからなくなってきたっていうことがわかってきたり、他の就活してる人を見ると、よけい自分に合った職業がわかんなくなったり。クラスター2

について：上（クラスター1）と比べて憶測が少ないというか、事実というか、どっちかっていうと未来とつながった内容というか、上はちょっとわかったことで、下は、ま、今からのことかなーと。

4年次7月の結果は図3のようであった。クラスター1（「自分の過去」1項目）について：就、活をしていたー、ころかなーと。クラスター2について：今の悩みはこの2つ（「自分の現在」以外の2項目）で、今現在の話なんでまあ、どれも近いんだろうなーと。クラスター3について：ちょうど、現在と未来の間ぐらいで、近い未来、これが不安というか、これを心配しなきゃいけないんじゃないかなあとあって、「フリーターになる可能性がある」っていうのは、大学院に進学できなかったときに可能性が出てきて、「心理職に就くことができるのか」も、進学できなかった場合と進学してからも、そういうのが不安なので、ま、2、3年後のことですね。クラスター4について：大学院に進学したと、想定してその後で、また出てくる問題のことですね、あ、ま、できるなら専門職に就きたいんですけど、まあ、そういった求人とか、そういう、…就活とかの、やり方の情報がないんで、まあ、まだ、過程というか、やりたいなー、っていうレベルですね。感想として：だいぶ考え方がガラッと変わったんじゃないかなーと思って、でも自分のやりたいことがはっきりしたんでそれに向かうことができ易くなるかなーと思いましたね、教育実習行ってやっぱりあだし、人と関わるのが好きだなーと思ったんで、たぶんそれがなかったら、今もどっちにしようかずっと迷ってたかも。

4年次2月の結果は図4のようであった。クラスター1について：なんか本質的な感じではないかなー。クラスター2について：教育関係は結構、嘱託の待遇が多いので、正社員には拘らないっていうのも関わりがあるし、教育関係の中の何になりたいってのがわかってないんで、わかったらその時点で転職を考えるかもなーと。あと、まだ、教育関係の何になりたいのかわからないので、未来に、ちょっと先に託してるというか。クラスター3について：今現在、教育関係の職に就きたいって思ってるのと、まあ、その勉強を今

よっとしてるんで、共通点は（「自分の過去」以外の）この3つにあると思うんですけど、過去が近いのがよくわかんないですね。こう、自分のやりたいことが、ま、ちょっとまとまとってるのかなーと、就活をしていく中で、えーやっぱり事務とかも受けたんですけど、やっぱり教育だなーと思ったんで、まあそういうのが過去ともつながってるのかなーと。クラスター2とクラスター3の比較について：グループの間ではこの2と3が近いんじゃないのかなーと、「教育関係の何になりたいのかわからない」と「就きたい職についての勉強」が近いかなあと、ええと、教育関係の中でも塾講師とか、英語の先生とか、嘱託の、私がやろうと思ってる発達障害持った子のサポートとか、明確にやっぱりこれがやりたいな、っていうのがわかったら、それについての勉強を、まあ漠然としかやってないんですけど、もっと突き詰めてやりたいなーと。

総合考察

被験者は、3年次11月の時点においては、職業に「やりたいこと」を求めていなかった。4年次5月には、就職活動を通して自分に向いている仕事について考えるようになった。4年次7月には、大学院に進学し心理の専門職を目指そうと考える一方、心理学で食べていけるかどうかについて不安を感じるようになった。この不安は、「大学院に進学できるか」と「進学できたとしても、安定した心理職がどれだけあるのか」という2つからくるものであり、自分の希望と予想される現実のすり合わせが行われていた。ここで、クラスターからの連想でなく感想として語られたものであったが、「教育実習を通じて、自分は人と関わる仕事が好きだと思った」「自分のやりたいことがはっきりした」という発言があり、「心理職」を「人と関わる仕事」へと広げる形で「やりたいこと」を「可能な仕事」へと近づけようとしていくさまが見えた。4年次2月において、卒業後の進路は未定であったものの「教育関係の仕事」という大きな括りで「やりたいこと」を捉え、その括りの中で就ける仕事に就きたい、就いてみて向いていなければ転職したい、と考えるようになった。ここでの「向いていなければ転職」という考え方は、当ての無い「やりたいこと探し」ではなく、具体的な括りの中で可能な仕事を探す探

索行動といえる。

以上の過程は、サトウのいうクロックタイムに突き動かされて行動を起こすことにより生じたといえる。

文献

安達智子 (2004). 大学生のキャリア選択 —その心理的背景と支援— 日本労働研究雑誌, 533,

27-37.

溝上慎一 (2004). 現代大学生論 ユニバーシティ・ブルーの風に揺れる 日本放送出版協会
 サトウタツヤ (2009). 時文化 厚生 サトウタツヤ (編著) TEM ではじめる質的研究 —時間とプロセスを扱う研究をめざして— 誠信書房 pp.185-200.

(MATSUURA Miharu)

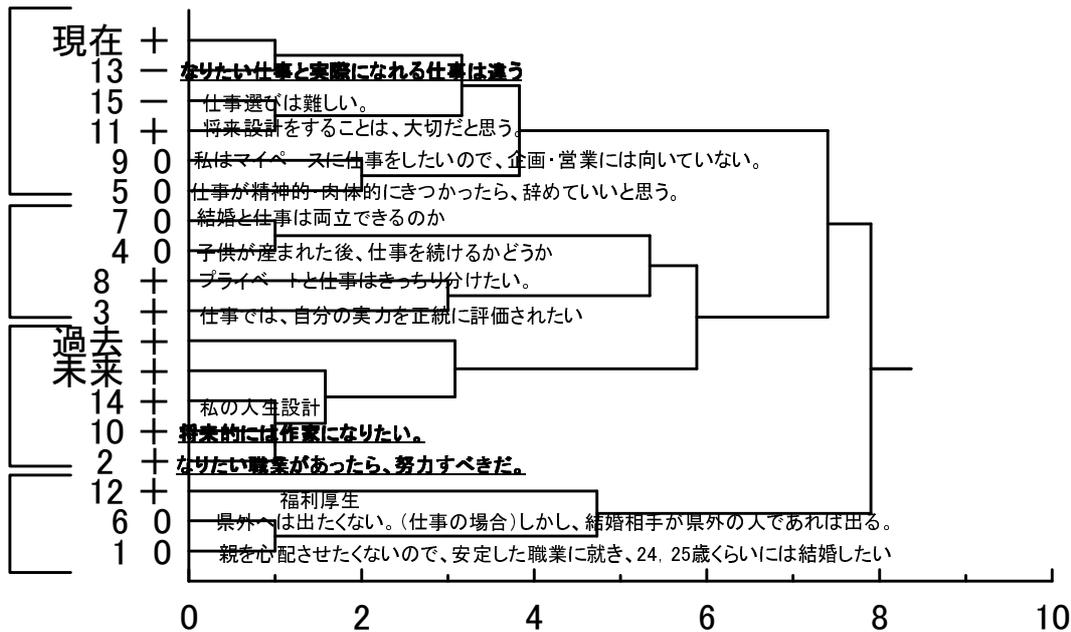


図1 第1回(3年次11月)

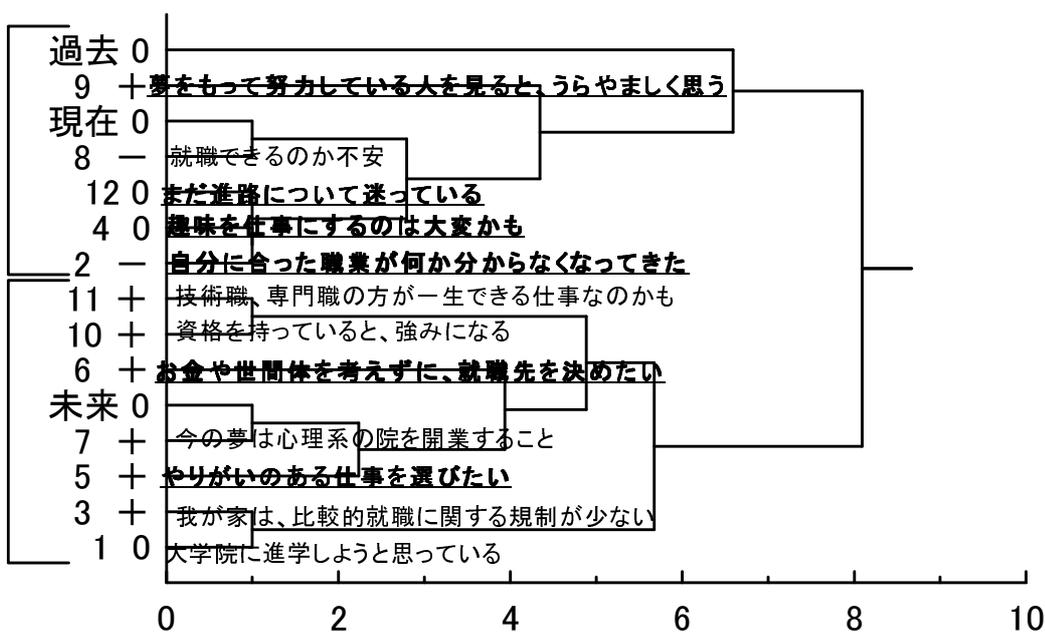


図2 第4回(4年次5月)

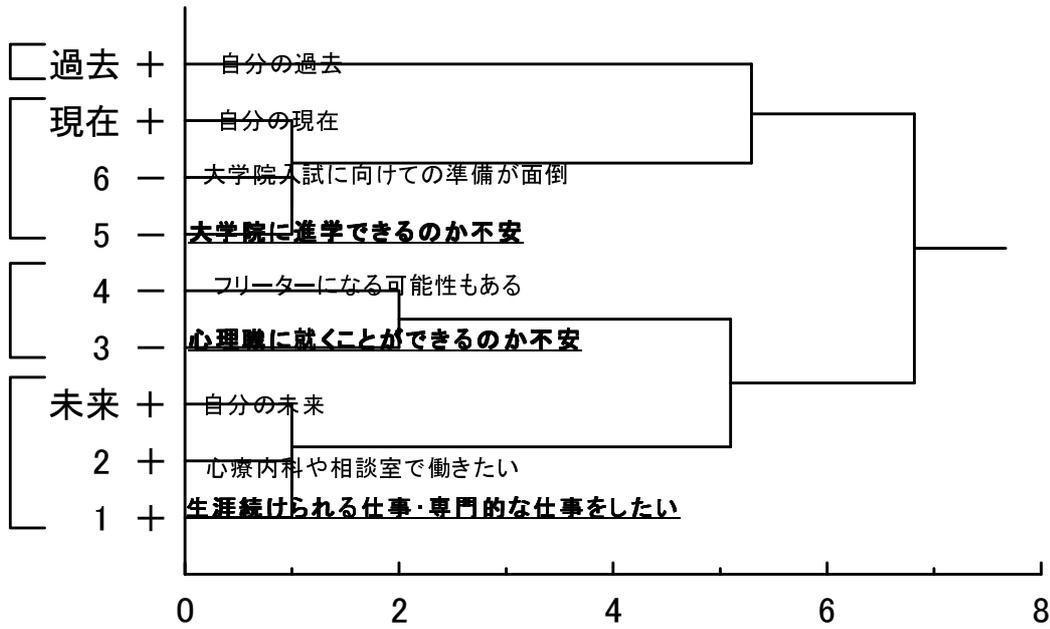


図3 第5回(4年次7月)

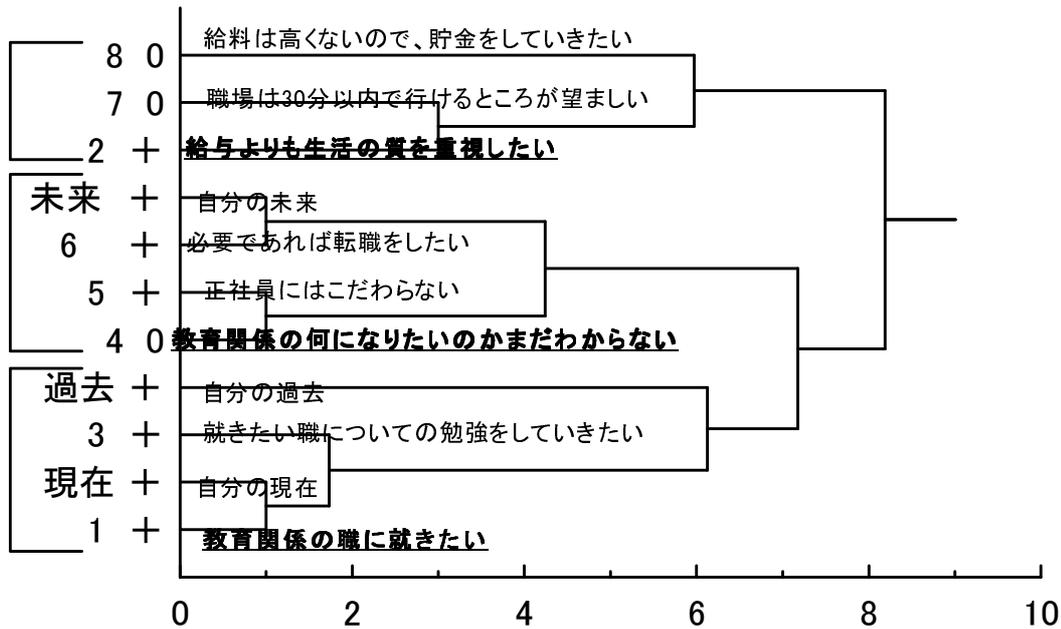


図4 第7回(4年次2月)