

# 教師の自己分析へのPAC分析の適用可能性に関する研究

—筆者自身の新任期の自己成長を振り返ることを通して—

新 館 啓 一<sup>1)</sup> 松 崎 学<sup>2)</sup>

本研究は、教育実践者である筆者が、新任期を振り返り、「新任時の学級づくりや生徒との人間関係に関する重要な特徴やイメージ」を刺激文として、PAC (Personal Attitude Construct) 分析で個別事例的に調査したものである。また、PAC分析で振り返ったことの効果について、筆者によるさらなるPAC分析を通して検討したものである。実践者であり、研究者であるというスタンスをとるという意味で先例があまりなく、議論の余地もあると考えられるが、社会構成主義の立場に立ち、1事例ではあるが、新任教師の学級づくりについて明らかにすることができた。PAC分析の効果に関しては、①自己の客体化、②成長要因と改善策の発見、③新たな教師と生徒との関係の発見、という三つの因子が見出された。社会構成主義の視点およびPAC分析のカウンセリング効果の視点から考察された。自ら実践者として質的研究を行う意義は、研究の恩恵を誰よりも受け、成果を現場に還元できるというメリットがあることが示された。

キーワード：教師の自己分析、自己成長 PAC分析、社会構成主義、質的研究

## 1. 問題と目的

新任教師が自己成長をより確かなものとして感じることができるにはどのようにしたらよいか。この問いに対しての研究を以下のように行ってきた。

新館・松崎 (2006) は、教職1年目の新任教師に対して、1年間、学期ごとの学校生活のイメージをPAC (Personal Attitude Construct) 分析で追跡的に調査し、年度末には1年間を通じて振り返ったことの効果について検証している。1事例ではあるが、新任教師が新しい学校文化にどのように適応していくのかが明らかになり、教師自身の自己成長を促進させるというPAC分析の振り返りの効果も示された。

新館・松崎 (2009) は、5名の教師の対象者に対して、新任期を想起してもらい、PAC分析で個別事例的に調査し、新任期の学級づくりの共通部分について検討した。その結果、新任教師に関する研究が乏しい中で、新任教師の学級づくりや、学校文化にどのような適応過程を示していくのかについて、明らかにすることができた。

対象者である教師は、それぞれPAC分析で振り返る

ことを通して、新任期の教師としての自己成長を感じることができた。

しかし、教育実践者の教師自身がPAC分析を総合的に解釈するという自己分析の可能性への課題が残されている。実践者である教師が自ら質的研究を行う意義は、研究の恩恵を誰よりも受け、成果をより現場に還元できると考えられる。

一方で質的研究の全般にあてはまることであるが、研究の主体性が問題となる。梅崎 (2007) はスポーツ指導の実践における関係性の変容で、質的研究における実践者であり研究者であるというスタンスで行っている。研究者と実践者を往復するスタンスでは、特にデータ選択と解釈を恣意的になしえる点で、結果の信頼性や妥当性が保証されにくいというリスクを負っている。リスクを減じる手だてとして、本研究では、共同研究者との議論、プロトコル分析を行い、対象者としての解釈と総合的な考察をしっかりと分けるという記述方法、客観的な補助資料を取る、などのことを講じたいと考えている。実践者としてリスクを自覚し、共同研究者と議論することで乗り越えて、PAC分析の自己分析の可能性を探りたい。

本研究は教師である筆者自身が新任期の学級づくりを振り返り、新任時にどのような生徒との人間関係を築いてきたかを明らかにすることを第1の目的とす

1) 酒田市立第三中学校

2) 山形大学地域教育文化学部附属教職研究総合センター

る。筆者自身の担任1年目の学級づくりと担任3年目の学級づくりを比較し、生徒との関係づくりを中心に、教師自身がどのように変化してきたのかをPAC分析でとらえていくことを試みる。また、PAC分析によって自己認識を深めたことで、今後どのような学級づくりができそうか、生徒との人間関係を中心に考察する。

また、探索的な試みではあるが、教師である筆者自身のPAC分析を行うことで、自己分析へのPAC分析の適用可能性について検討する。筆者自身がPAC分析の面接後、期間をおいてPAC分析を振り返り、総合的に考察する。対象者が、クラスター構造を客観的に解釈し、距離をおいて自己実践を見つめ直すことによって、改善策が思い浮かんだり、成長要因を構造的に理解することができる。そして、教師個人でも自己認識を高め、学級づくりや改善策について診断できる可能性を探ることを第2の目的とする。

## 2. 方法

### (1) 対象者

当時中学校で教職経験4年の教師（26歳：筆者）。

### (2) 対象学級

担任1年目の学級と担任3年目の学級。

担任1年目の学級は、中学1年で男子19名・女子20名の合計40名で構成されていた。

担任3年目の学級は、中学2年生で、男子17名・女子17名の合計34名の構成であった。

### (3) 手続き

内藤（1997）が提案するPAC分析を用いて、担任1年目の学級づくりと担任3年目の学級づくりを分析することにした。面接過程では、面接者を心理学を専攻する大学院生にお願いした。筆者は対象者として面接を受けた。

1回目に、図1のような刺激文を提示し、1年目と3年目の学級づくりにおけるイメージを自由連想で出し、連想項目間の類似度距離を測定し、類似度距離行列のクラスター分析を行った。2回目に担任1年目のクラスター解釈、3回目に担任3年目のクラスター解釈を行った。その後、担任1年目と担任3年目の時期を回想して、TEG（東大式エゴグラム；TEG研究会、1991）を行った。このデータはあくまでも補足資料的な扱いであるが、当時の自我状態を補足説明するためのものである。

「担任1年目の学級づくりや生徒との人間関係に関する重要な特徴やイメージ」について連想されることを、書き出してください。

図1. 刺激文

その後、期間をおいて、プロトコル分析を筆者自身が行い、PAC分析の結果を振り返り、総合的に考察した。そして、PAC分析を総合的に考察した後、その振り返りによって気づいたことや、今後できそうなことなどについてPAC分析でとらえていった。

PAC分析の刺激文は、1回目が「担任1年目の学級づくりや生徒との人間関係に関する重要な特徴やイメージ」、2回目が「担任3年目の学級づくりや生徒との人間関係に関する重要な特徴やイメージ」、3回目が「PAC分析で考察した後の気づいた点、今後の学級づくりでできそうなこと」であった。

## 3. 結果と考察

### (1) 担任1年目のPAC分析結果とTEG結果

担任1年目のPAC分析結果

担任1年目の学級づくりのデンドログラムを図2に示す。対象者によって、クラスターは4分割された。

各クラスターに関するさらなる連想

クラスター1は「生徒がいうことを聞かない」から「指導の一貫性がなかった」の6項目で、対象者は、これらの連想項目から、さらなるイメージとして次のように述べた。

「担任1年目ということで、担任として生徒へどう接していいのか困惑している状態。自分の中学生時代は思い出せるんだけど、教師という立場は初めてだからね。立場が変わって、担任として今の中学生にどう接していいのかわからない。生徒の経験しかないから、教師ってどうやってやればいいのかわからない。手がかりが全然ないから、自分が中学生の時の先生を思い出してまねしていた。でも、今の生徒には有効ではなかった。当たり前だけど、生徒が全然違うからね。また、時代も全然違う。先生というよりは、生徒は先生を友達という感じ。でも、はじめのうちは、生徒と友達みたいにすることが楽しかった。でも、教師としていろいろやらなければならなかったので大変だった。例えば、生徒に規則を守らせるとか、生徒同士のもめごとに対処するとか、そういうことを他の先生からも求められる。生徒との距離について戸惑いがある

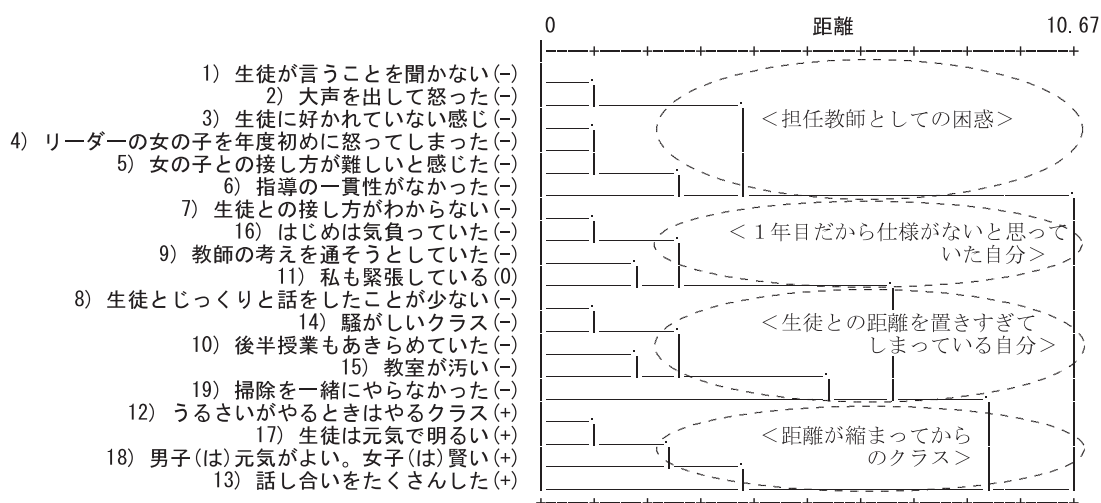


図2. 担任1年目のデンドログラム

のかも。初任者研修でつかず、離れずの距離が望ましいといわれた。友達みたいに仲良くするというのと、担任としてクラスの中のことに対処しながらやっていくという面が大変だった。また、担任として、他のクラスと比べてしまい自信がなかった。自分のクラスはなんてさわがしいんだろうとか、まとまりが全然ないとか不安だった。子どもと接しているときの担任としての気持ちのまとまりである。生徒との距離の取り方が難しく、生徒に好かれていない感じが常にあった。リーダーの女の子を学期初めに怒ってしまってから、女子生徒との接し方に難しさを感じた。ある時、リーダーの女の子が、男子生徒とケンカしたことがあった。なんだかんだあった後で、その女の子が、男の子を叩いた。男の子は、床にたおれて泣いている。なんとか、その状況を収めなければならないと思い、女の子に「叩いたのは何があっても悪いことだ」と注意した。しかし、なぜそうなったのかという経緯は聞かずに注意してしまったので、その子は非常に不満だったと思う。次の日から、その子との関係がぎくしゃくして、難しいと感じるようになった。でも、その関係を修復しようとは自分からはしなかったように思う。変なプライドがあって、それができなかった。それから、女子との関係はうまくいかなくなり、全体に不信感が広がったと思う。」と語り、<担任教師としての困惑>と命名した。

「生徒に好かれていない感じ」「女の子との接し方が難しいと感じた」など、教師の悲観的な感情の部分が強い。その背景には、大学生から、担任教師という新たな環境への不適応感を感じている。また、「大声を出して怒った」という項目にもあるように、教師統制

が大で、初めて担任になり、何とかいいクラスにしなければならないという、気負いが見られる。

クラスター2は「生徒との接し方がわからない」から「私も緊張している」の5項目で、対象者は次のように述べた。

「初めは担任が気負っていて、すべてのことをやらなければならないと思った。しかし、いまは気負っていたことを仕様がなくて自分>を思っている。気負いとは、やる気ということでもあるし、プレッシャーということでもある。初めての担任を持つということと、生徒に負けないようにしなければならないと思っていた。でも、それは続くはずがなく、だんだん気が抜けていった。合唱コンクールの練習の時、自分はそんなにやる気がないのに、無理して盛り上げようとしていた。でも、それを生徒に見抜かれていた。自分が一生懸命やっていないことを生徒に指摘されたこともある。めんどくさいと思いながらも、うその教師の考えを通そうとしていたが結局無理だった。

しかし、無理が出て、それがきっかけで、自分だけががんばっても仕様がなくて自分>を思えた。また、自分だけやる気があるように演技しても仕様がなくて自分>を感じた。それから、生徒の話を聞きながら、生徒に問題を投げかけていった。それまでは自分が何でもしなくてはと思っていた。肩の力がぐっと抜けた。生徒と一緒に考えてやっという考え方を変えていった。合唱コンクールが子どもも自分もすこし変化するきっかけとなった。1年目で接し方がわからないから、教師も生徒も緊張している。お互い違和感を感じた。合唱コンクールがきっかけで担任1年目だから仕様がなくて自分>かと思えるようになった。」と語り、<1年目だから仕

様がないと思っていた自分」と命名した。

「はじめは気負っていた」「教師の考えを通そうとしていた」「私も緊張している」のように、教師の反省的な記述である。初めての担任だからうまくいかないのは仕方ないというように、気負いを落とすことで、クラスター1の不適應感情に対処している。

クラスター3は「生徒とじっくり話をしたことが少ない」から「掃除と一緒にやらなかった」の5項目で、対象者は次のように述懐した。

「子どもから離れてしまっていたこと、子どもから自分が引いてしまったこと。積極的に関われなかった。それまでは、生徒との話を聞いたり、生徒と一緒に考えたりすることがほとんどなく、自分一人が気負っていて、がんばっていたような気がする。掃除も生徒と一緒に活動せずに、生徒にただやらせるばかり……。自分自身が開けていなかったような気がする。生徒の話聞いて、生徒がやりたいことをやることがなかった。そうすると、生徒の方も教師に対する不満や、不信がたまって、教師に反抗したりするようになる。反抗されると教師側もまた、頭にきて感情的になってしまうという悪循環に陥っていた。そして、後半は授業もともに生徒が聞かないようになってしまい、私自身も後半はやる気がなくなってしまい、早く授業が終わらないかなあと思っていた。自分のクラスに授業にいくのがいやだった。子どもとの距離をとりすぎてしまったために起こった出来事で自分自身が開けてなかったことに原因がある。子どもと一緒に活動しなかった自分の一つの例である」と語り、対象者は「生徒との距離を置きすぎてしまっている自分」と命名した。

生徒との距離を置きすぎてしまっていて、一緒に活動していなかったことを反省している。そして、そこに意義を見だし、生徒の中に入って一緒に活動しようとしている。

クラスター4は、「うるさいがやるときはやるクラス」から「話し合いをたくさんした」の4項目で、対象者は次のように述べた。

「合唱コンクールがきっかけで、自分もすこし子どもの話を聞けるようになった。教師が一人で何もかもするのではなく、いろいろなことが起こってから、問題を生徒に投げかけ、自分も話し合いに参加した。距離が縮まった。生徒の立場になって考えることができるようになった。一つのことを乗り越えたことで変わってきた。子どもたちと一緒に変わった自分。話し合いをたくさんすることで、生徒との距離がいい方向

に変わってきたような気がする」と語り、このクラスターを「距離が縮まってからのクラス」と命名している。

積極的対処による生徒観の変容と命名することができそうである。「話し合いをたくさんしたという」項目がすべてのクラスターをつなぐものとなっており、積極的対処に至るまでの対象者の変容過程を読みとることができる。

#### クラスター間の関係

対象者は以下のようにクラスター間の関係を語った。

「1と2の似ている所は、困惑している部分、違うところは、1が生徒を目の前にしての感情部分で、2がその原因が自分にあるのではないかと考えている。

1と3は似ている所は、困惑している部分、違う所は、1の困惑している感情の部分を、3の「あきらめ」と「気負いを少し落とす」ことによって消極的な対処をしている。

1と4は、似ている所は、生徒のパワーが感じられる部分、違う所は1の困惑している感情の部分を、4の「話し合いをたくさんした」という部分で積極的な対処をしている。そのことで、生徒との距離が少し縮まり、距離がうまくとることができて、生徒を肯定的に見ようとしている。

2と3の似ている所は教師の指導の仕方を反省し、対処方法を考えている。違う所は、2は指導の仕方をただわからないと一人で悩んでいて、しょうがないなあと思っている状態、3は問題が出てきて、具体的な対処を考えようとしてきている状態。

2と4の似ている所は、指導の一貫性がなかった部分での話し合いの必要性。違う所は、2のしょうがないと思っていた部分から、4の話し合いをたくさんするという積極的な対処で、生徒との距離が縮まっている状態。

3と4の似ている所は、生徒のパワーを感じられる部分。違うところは、3は問題が出てきている状態だが、生徒とは一緒に動いていない。でも一緒に活動しようと考えている状態。4は実際に生徒と一緒に活動しすることで生徒との距離が縮まった状態。

クラスター1は教師の生徒集団に対するいやだなあという感情的な側面。クラスター2・3・4はその原因が教師側にあるのではないかと反省している。いやだなあという感情を一度わきにおいて、冷静になって分析し、対処しようとしているところ」と述べた。

### 全体的感想と各連想項目の印象評価

全体的感想については、「初めての担任ということで気負っていた。生徒とどう接していいのかわからなかった。とにかく無我夢中だった」という反省が得られている。

各連想項目の評価は、図2の通りである。なお、印象評定は第1クラスターから第3クラスターまでの項目がほとんどマイナスの評価であり、第4クラスターの項目だけがプラスである。第3クラスターまでの消極的対処から第4クラスターは話し合いという積極的対応がキーワードになっている。

### 担任1年目のPAC分析結果に関する考察

全体として、対象者が初めての学級担任という環境に慣れるのが精一杯で余力がない。それから、担任する生徒の実態が変わっているにもかかわらず、よりどころがないために、対象者自身の中学時代を思い出し、追試しようとしている。そのため、思いつきの指導が多く、指導の一貫性がない。そのために生徒を困惑させている部分もある。また、教師自身が閉鎖的であり、自分を解放することになれていない。

クラスター1の教師の悲観的な感情の側面を、あきらめ、気負いを落とすという消極的な対処から、話し合いをたくさんしたという積極的な対処で問題解決している。その間にあるものは、「掃除を一緒にやらなかった」という項目であり、生徒と一緒に活動してなかったことを反省したものである。その反省に基づき、教師が掃除を一緒にしたり、生徒の中に入って一緒に行動したりすることから始めようと考えたものである。そのことから、レポートができ、「生徒との話し合いをたくさんする」という項目につながっている。そして、「生徒との話し合いをたくさんする」という項目はすべてのクラスターをつなぐものとなっている。この積極的な対処が生徒との関係を改善していったものである。実は、このことはそれまで明確には気づいていなかったことで、PAC分析を実施したことによって総合的な構造として意識化されたことである。

まとめると、1年目の学級づくりの段階はこの対象者の場合、困惑→気負い→あきらめ→生徒との距離が遠くなる→問題噴出→話し合い→生徒と距離が近くなる、という段階を踏んでいる。教師の悲観的な感情に対処するために、消極的な対処から、問題が噴出し、生徒と一緒に活動することに意義を見出し、積極的な対処へ移行している。そのことで教師自身が変わってきている。

### 担任1年目のTEG結果

担任1年目を回想したTEG結果は、フラストレーションタイプであった。自他ともに厳しく、協調性も高く、がまん強いが、他人の顔色を気にしすぎたり、思いやりの気持ちが弱かったり、現実的能力は高くなかったりするタイプである。A（現実処理能力）が低く、CPとACが高いので、心の中に葛藤が起き、につきもさっさもいなくなりがちである（TEG研究会、1991）。

PAC分析からも読みとれるように、初めての担任ということもあり、きちんとしたクラスにしなければという気負いがある。そのことが、周りのクラスの先生と比べすぎたり、自分が劣っているのではないかと考えたりしている。そして、心の中が葛藤状態になり、本当にどうして良いかわからず、困惑状態が続いている。

### (2) 担任3年目のPAC分析結果とTEG結果

#### 担任3年目のPAC分析結果

担任3年目の学級づくりのデンドログラムを図3に示す。対象者によって、クラスターは3分割された。

#### 各クラスターに関するさらなる連想

クラスター1は「生徒の話聞く」から「個人としては問題あるが集団としては少ない」の9項目で、対象者は次のように語った。

「生徒たちが気質的におとなしい。訳が分かっている。自分も3年目となって、気負いもそれほどなく、生徒の動きを見ながらやっていこうと思えた。1年目のようにすべて自分がやらなければならないということは、感じなかった。その相互作用で生徒との関係が楽に作れた。お互いに気負いがない関係、大人の関係ともいえる。教師がすべて決めるのではなく、生徒の話聞きながらすすめていった。1年目の経験から、教師だけが張りきっていても仕様がな、生徒の話聞くことで、教師のいうことを聞いたり、よい関係ができると感じていた。生徒たちの気質は担任1・2年目とは全然違う。担任1・2年目は生徒が元気があってうささいほどだった。3年目のクラスは非常におとなしい、こういうのもありかな、ゆっくりやってみよう、整然としているからいいなあ、と思った。学年始まりのクラス目標を話し合いで一番最初に決めた。みんなで話し合い、みんなが納得して目標を決めた。そのため、1年間生徒が意識して行動することができた。その目標とは生活の時間をしっかり守るという内

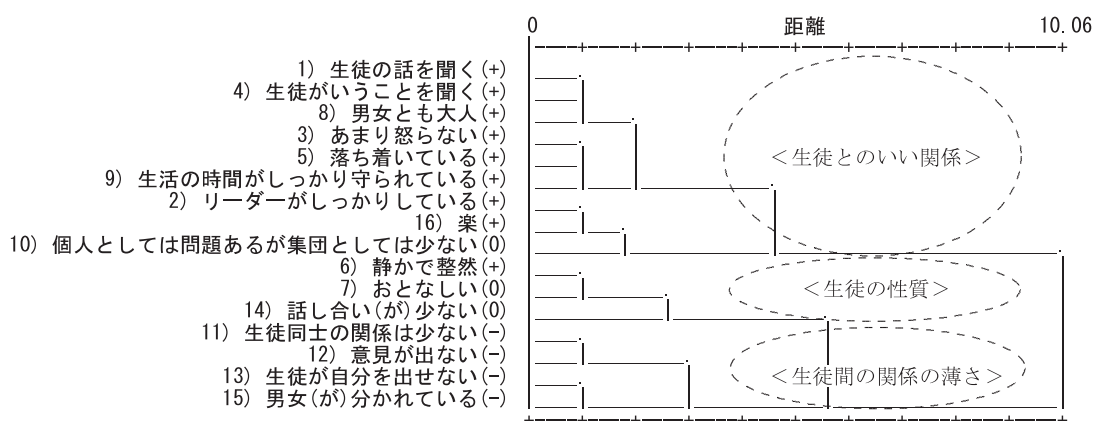


図3. 担任3年目のデンドログラム

容のもので、学校生活すべてにわたる基本となるものだった。教師自身も学級目標を意識しながら、指導の一貫性もてた。また、先生一人が頑張らずにリーダーを育てようと思った。生徒集団を活かすには、リーダーを育てて、生徒たちだけでしっかり活動できるようにしようと思った。クラスの中には個人的には問題ある生徒がいたが、集団の心理はうまく働き、クラス内はうまく機能したと思う」と述べ、対象者はこのクラスターを「生徒とのいい関係」と命名している。

担任としての気負いがそれほどなく、生徒との距離もうまくとれている。「生徒の話を聞く」「生徒がいうことを聞く」という連想項目の中で、まずは教師が生徒の話を聞き、生徒に寄り添うことで、教師の話も生徒が聞いてくれるようになるというスキーマの構成が見て取れる。これは、3年間の担任経験によって獲得されたものといえよう。「生活の時間がきちんと守られている」「リーダーがしっかりしている」など、問題を生徒とともに考える姿勢もでてきている。

クラスター2は「静かで整然」から「話し合い(が)少ない」の3項目で、対象者は次のように語った。

「生徒が全体的におとなしい。静かで整然としている。授業などは集中している。逆に言うと、シーンとなりすぎていて、なんか変な感じもした。1・2年目とのギャップが大きかったのかもしれない。でもそれは不自然ということもなく、生徒の性質という面だったと思う。おとなしいことにプラスの面、マイナスの面があるように思った。何か、行事があったりするときはもっと盛り上がりもいいのかもと思った。でも、授業中は本当にシーンとしていて、集中している様子がある。それはそれでいいのかなあという感じ。少し物足りないと感じたが、やりやすいクラスと感じ

た。話し合いが少ないというのは、意見が出ないという点とそんなに問題が出てこなかったので話し合い活動自体少ないという意味。意見は求められれば答えるが、自分から積極的に発言という感じにはならない。周りを少しうかがいながら発言している感じもある。生徒同士の関係が薄いのかなあと思った」。対象者はこのクラスターを「生徒の性質」と命名している。

「生徒のおとなしい気質」と命名することができそうである。教師として、おとなしいということに対し、扱いやすいという部分と、少し物足りなさを感じている部分を感じている。

クラスター3は「生徒同士の関係は少ない」から「男女(が)分かれている」の4項目で、対象者は以下のように述べた。

「自分から見た物足りなさ。もっとこうしてもいいのに。でも、無理におとなしくしているのではない感じ。生徒が自分を出せないというのは、キーパーソンがいないことによるものだと思う。みんなで騒ぐことができない。だれかキーパーソンがいて、はしゃいでそれを認める雰囲気があるともっと違うのになあと思った。教師として他に関わり方があったのかな。今でも残っている疑問。自分としてもう少しやりたかったこと、足りなかった部分とも感じている。生徒と中に入りながら一緒に活動し、ちょっと引いて冷静に子どもを見ている自分。何かを一緒にやって、生徒の反応をみようということ。男女の関わりは、本当に薄くて、男女分かれている感じがした。男子は男子、女子は女子という感じで、弁当の時にも机をピタッとはあわせようと思わない。思春期だから仕様がなくなのかなあと思いつつ、でも、心の中では仲良くしてほしいと思っていた」。対象者はこのクラスターを「生徒間の関係の薄さ」と命名している。

おとなしいという気質を元にして、もっと教師として他に関わり方があったのではないかと反省し、もっと成長したいと考えている。また、教師対生徒だけではなく、生徒対生徒の関係はどうだったのかという新たな視点を付け加えて学級を分析している。

#### クラスター間の関係

対象者は、クラスター間の関係を以下のように語った。

「1と2の似ている所は全体として整然としている状態。違う所は1は教師にとっての扱いやすいと感じている側面、2は生徒の気質の部分についての側面。

1と3は似ている所は生徒のおとなしい気質。違う所は、3は1の教師の自分に対する物足りなさ。これでよかったのかという部分。

2と3の似ている所は、生徒の集団としてのおとなしい気質。違う所は、2は生徒の気質、3はおとなしいという気質のマイナス面。心のこりな部分。

クラスター1の教師にとって扱いやすい部分に対して、生徒対生徒ではどうだったのかとクラスター2・3で疑問に感じている。もっと民主的な方法を模索している」。

#### 全体的感想と各連想項目の印象評価

面接後の聴取で、「おとなしく、落ち着いているクラスであった。担任の気負いもそんなになかった。おとなしい分、生徒が自分を出せない面があった」という反省が得られている。

各連想項目への評価は、図3に示すとおりである。第1クラスターの連想項目の評価はほとんどプラスである。第2クラスターは0評価が多い。第3クラスターはマイナスが多い。

#### 担任3年目のPAC分析結果に関する考察

全体として、担任3年目ということで、生徒全体を冷静に見ることができるようになってきている。生徒との距離も、「生徒の中に入り、一緒に活動しながら、冷静に判断できる状態」になっている。

しかも、思いつきの指導も減り、学年初めにクラスの目標を話し合いで決めている。教師自身も余裕が出てきて、PLAN→DO→SEEというように、何か指導をしたら、その後の生徒の反応を見て、反省しようとしている。一緒になって活動しながらも、学級全体を見通しての冷静な判断力がついてきている。また、学級づくりの技量的なものや教師としての対処方法も、同

僚の先生のアドバイスをもらったり、模範を示してもらったりして経験を積んできている。

また、生徒の気質がおとなしいこともあり、教師にとっては扱いやすいと感じているが、学級集団の高まりとしては少し物足りなさを感じている。それは、教師としてもっとやり方があったのではないかという、教師自身の反省でもある。これらの構造の中心軸に位置する項目として「個人としては問題あるが集団としては少ない」は、集団づくりが表面上はうまくいったという反面、学級集団全体の指導と個人の指導が繋がっていなかったことを示すものである。学級内で認められることが少なく、自主的に活動しようという意欲が乏しい生徒が多かったと思われる。目立たない生徒、無気力な傾向の生徒、自己表現の仕方がわからない生徒である。生徒同士の民主的な関係づくりという部分で教師が反省している。このことは、教師対生徒だけではなく、生徒対生徒の関係づくりにも目が向けられていることを示すものである。このことは、教師の視点が変わったという意味で成長といえる。学級内で一人ひとりが評価される場面を多く設定し、教師対生徒個人だけでなく、教師対生徒集団、生徒対生徒も同じ姿勢での指導が望まれる。そのためには、まず、教師自身が生徒との関係づくりが民主的なものになるよう示していく必要がある。

#### 担任3年目のTEG結果

担任3年目を回想したTEG結果は、A優位型のコンピュータタイプであった。1年目とはCPおよびAのエネルギーの配分がかなり変わってきている。コンピュータタイプは、知的で冷静な判断力があり、周りをよく見ることができる。その反面、機械的で、打算的な面があり、人間味に乏しくなっているタイプである（TEG研究会、1991）。

PAC分析からも生徒の状況を客観的に見ることでできているが、集団指導としてはうまくいったが、生徒一人ひとりとの関係が希薄だったことが述べられている。CP、NPが低いことと関係が深いと考えられる。

#### (3) PAC分析総合考察後の気づきと改善点に関するPAC分析結果

PAC分析の自己分析への適用可能性を検討するために、総合考察後、振り返りを通して気づいたこと、これからの学級づくりでできそうなことについてPAC分析でとらえていった。

PAC分析による振り返りを通して気づいたこと、お



図4. PAC分析を通じて気づいたこととこれからできそうなことのデンドログラム

よび、これからの学級づくりでできそうなことのデンドログラムを図4に示す。対象者によって、クラスターは3分割された。

#### 各クラスターにおけるさらなる連想

クラスター1は「大事なのは教師と生徒との人間関係」から「強制的態度は通らない」の5項目で、対象者は次のように語った。

「これは、新任のときの学級づくりのPAC分析の振り返りをして気づいたことなんだけど、大事なのは教師と生徒との人間関係だなあってつくづく思う。教師との人間関係がよくないからこそ言うことを聞かなかったりするんですよね。新任時のデンドログラムをもう一度振り返ってみると、きっと教師が生徒を信頼してなかったんだと思う。だから、生徒をきつく統制したり、支配したりしたんだと思う。その背景には、自分は教師だから若いけどちゃんとやんなきゃという思いがデンドログラムから見えますね。周りの先生の目とか、保護者の目を気にしていたんでしょうかね。だから、教師が描く理想の生徒像があって、生徒はこのようなあるべきだとかいうのが強い感じがする。完璧を求めていたのかもしれないですね。そこからいろいろ問題が出てきているような感じがします。総合的に考察したことで、はじめて、今までの関係のまずさというか、やっぱり大事なのは教師と生徒との人間関係だなあって気づきました。やっぱりPAC分析で振り返ると、話さなきゃなんないし、項目のつながりとかを考えなくちゃならないから客観的に自分をみることにつながりますね。なんか、深く考えることができるっていうか……」。対象者はこのクラスターを<教師と生徒との関係性>と命名した。

このクラスターでは、大切なのは教師と生徒との人間関係であるとPAC分析の振り返りを通して気づいたことが語られた。井上(1998)が示した、第二機能

の明確化機能、自己理解促進機能が働いたといえよう。しかし、この場合、筆者自身が対象者であるというところに別の意味を見出すことができる。

単に明確化、自己理解が進んだのではなく、自己を語るということを通して、自分自身の経験を組織化し、客観的に自己を振り返ることができている。PAC分析による振り返りにおいて、項目間のつながりを考え、自己を語ることで、そしてまた、自己を総合的に考察することを通して、自己の客体化が進んだと考えられる。

クラスター2は「一緒に活動したり楽しんだりすること」から「生徒集団を和やかなものに」の5項目で、対象者は次のように語った。

「これは、教師自身が自己開示できていなかった。そこから、生徒との関係は悪くなったのではないかと考えたことのみとまりです。やっぱり、ちゃんとしなきゃというものが背景にあって、教師役割的な部分が多かったと思う。PAC分析での振り返りをする前は、何でこんなにうまくいかないのだろうと考えたことはあっても、冷静に原因を考えることはできなかったように思う。それが、紙に書き出して項目とかのつながりを考えていくうちに原因がなんとなくわかってくる。だから、自分自身が今まで教師役割ばかりだったことがわかった。自分も素直に、そのままの自分を出していれば、もっと関係は違ったかもしれない」。対象者はこのクラスターを<教師の自己開示>と命名した。

このクラスターでは、教師の自己開示の困難さを中心に語られている。これもクラスター1と同様に、クラスター間のつながりを考えることで、冷静になり客観的に原因を追求することができるようになったことが語られた。そして、改善策や成長要因を見出すことができている、と理解される。

クラスター3は「毅然とした態度も必要」から「信



念を持ってゆずれないところはゆずれない」の2項目で、対象者は次のように語った。

「これは、あまり教師役割ばかりもだめだけど、友達関係みたいになってもうまくいかないなあと感じたことのまとめ。1年目のはじめは、友達みたいな関係のときがあって、それはそれで楽しく過ぎてしまったんだけど、今考えてみれば、自分の主張や、信念みたいなものが全然なかったような気がする。例えば、他の人を侵害したり、命にかかわったりすることは、やはり信念をもって主張すべきだと思う。民主的な関係っていうのかな。お互いに尊重できる関係が理想だと思う」。対象者はこのクラスターを「民主的な関係」と命名した。

このクラスターでは、教師としての自己主張ができていなかったことを中心に語られた。このことも、自己を振り返り、語り、経験を組織化することで見出すことのできた改善策といえる。そして、相手も自分も尊重するような民主的な関係が理想の教師と生徒との関係であると結論づけている。統制-服従の上下関係ではなく、新たな教師と生徒との関係を見出すことができているといえよう。

#### クラスター間の関係

対象者は以下のようにクラスター間の関係を語った。

「1と2の似ている所は大事なのは生徒との人間関係ということ。違う所は1は生徒理解の部分。2は教師の自分を開くという部分。

1と3は似ている所は、人間関係だということ。違う所は、1は生徒を理解するという。3は教師も主張すべきところはするということ。

2と3の似ている所は、やっぱり人間関係だということ。違う所は2は、教師が自分を開くということ。3は教師の主張も受け入れてもらえるような関係のこと。

1は生徒をありのままに受け入れるという生徒理解、2は教師の自己開示、3は教師の主張も受け入れてもらえる人間関係、自分も相手も大切に作る人間関係である」と述べた。

#### 全体的感想と各連想項目の印象評価

第1クラスターはプラス評価と0評価が半分ずつになっている。第2、第3クラスターはプラス評価が多い。

#### 4. 総合的考察

内藤(1993)の研究から、PAC分析では連想項目の内容や表現の仕方、その構造と解釈が、個人や対象によってかなり異なることが明らかにされている。よって、この新任教師の1年目と3年目の学級づくりにおける構造上の特徴は、当該学級とその担任であった対象者に特有なものを含んでいると考えられ、一般的な特徴を示すものであるとはいえない。新任教師の学級づくりの特徴を一般化するには今後、さらに事例研究を積み重ねていく必要がある。

しかし、教師が感覚でしかわかっていなかったことが、全体的な構造として意識化され、明確化された。そして、期間をおいて、対象者の教師自身がPAC分析を振り返り、総合的に解釈することによって、教師の成長過程とその要因が見えてきた面がある。

例えば、担任1年目の総合的解釈では、クラスター構造全体を教師の感情に対する問題解決過程であると解釈している。その過程は、あきらめ、気負いを落とすという消極的な対処から、掃除を一緒にしたり、生徒と何か一緒に活動するという積極的な対処に変わってきている。教師の成長という面からいえば、生徒と一緒に活動することに意義を見出し、実際に一緒に活動することで、生徒の気持ちが理解できるようになっている。生徒たちの反応から指導の仕方や関わり方を変化させることができているということである。教師の成長は生徒との相互作用であるということに気づき始めている。このことは面接段階では、明確には気づいていなかったことである。PAC分析のクラスターを総合的に考察する場面で、はじめて総合的構造として明確化されたことである。井上(1998)の指摘しているPAC分析の明確化機能、自己理解促進機能が働いたといえよう。このように、教師自身が問題を構造的に理解し、改善策や成長要因を見出すことができることが示唆された。

担任3年目の総合的解釈では、先輩教師からの援助もあって、技能的・精神的にも成長したとしている。また、生徒との人間関係では、教師対生徒という関係だけでなく、教師対生徒個人、教師対生徒集団、生徒対生徒というように、多面的に見ることができるようになっている。生徒を学級集団の一員として、社会的存在としてみる視点も出てきている。このことも、教師自身が客観的に総合的考察をすることで、気づいたものである。PAC分析の効用に、井上(1998)の指摘した「自己理解促進機能」、「記述的記録機能」、「実務説明機能」だけでなく、新館・松崎

(2006)において指摘された自己成長を自覚するといった自尊心高揚機能を確認することができる。

#### 社会構成主義の視点からの考察

社会構成主義の基本的な主張は、「現実社会的に構成される」という点に要約される。Berger & Luckmann (1966)は、現実はどうに成り立っているのかという問題を、「外在化」、「客体化」、「内在化」という三つの契機によって説明した。「外在化」とは、われわれの内的世界が外的世界に投影され何らかのかたちをなすことを意味する。一方、こうして外在化された現実、我々にとって客観的なものとして立ち現れる。これが「客体化」である。さらに、我々は、「客体化」した現実を自分の内的世界に取り入れる。これが「内在化」である(野口, 1999)。

自己もまた現実の一部である。Berger & Luckmann (1966)は「私は話しながら自分自身を開くのであり、そうすることによって、私自身の主体的意味は私にとってより現実的なものになる」「つまり、言葉は私の主観性を話し相手に対してだけでなく、私自身に対してより現実的なものにする」と主張している。自己とはひとつの現実である。自己を語ることが自己という現実を構成する。私はどのような人間であるかという自己像は、自己を語る言葉によってより確かなものになる。自己という現実、語ることによって構成されると同時に、変形されうる柔軟性をもっている(野口, 1999)。

社会構成主義の視点からPAC分析の振り返りをみると、対象者の教師自身がPAC分析で自己を語ることで、自分自身の経験を組織化し、外在化することになる。そして、外在化された自分の経験が、客観的なものとして客体化されて自分の前に現れる。そして、その客体化されたものを総合的に判断して、改善策を見出したり、自分の成長要因を見出したりするなど、再び自己の内的世界に取り入れ内在化している。このようにPAC分析の振り返りは、自分を外在化・客体化・内在化することにつながり、教師の自己成長を促進することが示唆された。このようにPAC分析は、語ることで自己を外在化・客体化し、自己を客観的にみることに貢献できる可能性があると考えられる。このように教師が、自ら実践者として質的研究を行う意義は、研究の恩恵を誰よりも受け、成果を現場に還元できるというメリットがあると考えられる。

#### PAC分析の効果に関する考察

新館・松崎(2009)では、新任教師の学級づくりや、学校文化にどのような適応過程を示していくのかについて、明らかにされている。共通部分として、①観念的子ども観と現実とのギャップ、②精神的ゆとりのなさ、③自己開示困難、④同僚へのサポート希求という四つの因子が見出された。今回の筆者自身の研究においても、理想の子ども観を抱き、そのギャップに悩み、教師が気負って生徒を統制しようとする姿が明らかにされた。また、初めての担任で精神的なゆとりがなく、自己開示困難な状況であることが語られた。しかし、今回の研究では筆者自身がPAC分析で自分の教育実践を振り返り、クラスター構造を解釈したことで、「生徒との話し合い」「生徒同士の関係を活性化させること」という積極的対処の方略を見出している。教師自身が自己成長の要因を発見できたと考えられる。

新館・松崎(2010)では、PAC分析による教師の自己成長の振り返りの研究で、教師の成長要因について明らかにされている。教師の成長要因の共通部分として、①生徒の多面的・肯定的理解、②自己開示の多さ、③生徒の自主的課題解決志向、④同僚のサポートという四つの因子が見出された。今回の研究においても、「PAC分析を通じて気づいたこととこれからできそうなこと」の振り返りで、大切なのは生徒の人間関係、生徒理解、教師の自己開示、生徒も教師も大切にされる民主的な関係ということが示されている。このことを教師自身が気づき、実践に取り入れていくことで教師の自己成長はより確かなものになると考えられる。

#### 5. 今後の課題

このPAC分析を利用した教師の振り返りは、学部教育や大学院教育の中で、教員希望者や教員経験者が自分自身のもっている教育観や子ども観の見直しを進めることが期待できる。

また、実際に初任者研修や経験者研修の制度にこの研究成果を組み込み、事業として効果を検証することも今後の課題とする。

もう一つは、新任教師を受け入れる学校組織の体制づくりやサポート機能のあり方、教師特有のピリーフとの関係などについて検討することの必要性である。

教職大学院が各地に設置され、学校現場に即した、より実践的な教育研究機会が準備されている。専門職としての教職をさらに研究し、よりよい教師成長へつ

なげていくことを期待する。

(付記) 本論文は、第一著者による修士論文(新任教師における生徒との人間関係と自己成長に関する研究 山形大学大学院教育学研究科 2001)の一部を加筆修正してまとめたものである。

## 6. 引用文献

- Berger, P. & Luckmann, T. 1966 *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. NY; Doubleday. (山口節郎(訳) 1977 日常世界の構成 新曜社)
- 井上孝代 1998 カウンセリングにおけるPAC分析の効果 心理学研究, 69, 4, 295-303.
- 内藤哲雄 1993 個人別態度構造の分析について 信州大学人文科学論集, 27, 23-69.
- 内藤哲雄 1997 PAC分析入門―「個」を科学する新技法への招待― ナカニシヤ出版
- 野口裕二 1999 社会構成主義という視点―バーガー&ルックマン再考― 小森康永・野口裕二・野村直樹(編著) ナラティブ・セラピーの世界 日本評論社, 17-32.
- 新館啓一・松崎学 2006 PAC分析による新任教師の振り返りの効果―1年間の追跡的調査を通して―山形大学教職・教育実践研究, 1, 73-84.
- 新館啓一・松崎学 2009 教師のPAC分析による新任期の振り返りの研究 山形大学教職・教育実践研究, 4, 17-30.
- 新館啓一・松崎学 2010 教師のPAC分析による自己成長の振り返りの研究 山形大学教職・教育実践研究, 5, 35-46.
- TEG研究会 1991 TEG活用マニュアル・事例集 金子書房
- 梅崎高行 2007 指導実践における関係性の変容 秋田喜代美・能智正博(監修) 事例から学ぶはじめての質的 研究法―教育・学習編― 東京図書, 183-213.