

教育に関する TEA 分析についての一考察

——人材開発論の講義における分析を中心として——

加 藤 雄 士

要 旨

本研究は、教育に関する TEA 分析の意義について考察したものである。協力者25人（大学院の人材開発論の受講生）が作成した TEA（複線径路等至性アプローチ）をもとに、P-FFP と EFP, BFP, SG と SD, 第三層（信念・価値レベル）のデータを分析し帰納法的に考察した。その結果、理論上のインプリケーションとして教育に関する TEA 分析の意義に関する一般化のモデルを提示し、実務上のインプリケーションとして、効果を挙げた受講生の成功モデルを提示した。

I はじめに

TEA（複線径路等至性アプローチ：Trajectory Equifinality Approach）とは、時間を捨象せずに人生の理解を可能にしようとする文化心理学のアプローチで、複線径路等至性モデル（以下、TEM）、歴史的構造化ご招待（以下、HSI）、発生の三層モデル（以下、TLMG）の3つを統合したものである。このうち本研究では TEM と TLMG を活用するが、TEM とは、等至点（以下、EFP）に至る複数の径路をモデルとして描く方法である。その EFP に対する径路の分かれ道のことを分岐点（以下、BFP）という。また、BFP で生じる緊張関係のうち EFP から遠ざけようと働く力を社会的方向付け（Social Direction, 以下、SD）、等至点へ至るように働く力を社会的助勢（Social Guidance, 以下、SG）と呼ぶ。TLMG は、BFP における内的変容過程を捉えるのに有用であり、個人活動レベル（第1層）、記号レベル（第2層）、信念・価値レベル（第3層）という異なる3つの層によって記述・理解していく。

TEM（を含む TEA）では、その「分析で何が達成されるのか/されたのかと自らに問いかけてこそ、図化を含めて経験や現象を丁寧にとらえようとする TEM の特長が生かされる」（安田・サトウ 2017, p. v）という。そこで本研究では、教育に関する TEA（および TEM, TLMG）分析の意義を明らかにする。

II 先行研究と本研究の目的

1 TEA, TEM を活用した先行研究

TEAの特徴は、「時間とともに現象を記述した結果が見える、現象の発生と変容の過程を捉えて記述することができる」点にある。それは「研究を進めるために活用できる枠組み」であり、「それぞれの研究文脈において新たな発見をもたらしてくれ、あるときは、分析や思考を深めるためのツールとして機能してくれる」（安田，滑田，福田，サトウ，2015b, p.246）とともに、研究目的以外にも様々な分野で活用した事例が発表されている。TEA（を構成するTEM）を教育に活用した先行研究として、以下のものがある¹⁾。

第1に豊田（2015b）は、「専門職大学院ビジネススクール（BS）の学びによる職業的アイデンティティ変容」をテーマに、TEAを活用することで「BSにおける学びが経営実践に与える影響を通して、職業的アイデンティティが変容するプロセスの可視化を試みた」。TEAを活用した強みとして、「BSでの学びが個人の経営実践に、どのタイミングで、どのように変容をもたらし、そこではどのように価値観などの内的状態が変容しているのかを、個別具体的に描写できる点」（同上書，2015b, pp.120-121）を挙げている。

第2に小川（2015b）は、「母親の変容プロセスと保育士の支援プロセスとの関係」をTEA（TEM）図にしている。「子育て課題のある母親への寄り添いや受容、共感といった支援の基本的な技術や方法を、具体的にどのような関係構築のもとで、またタイミングと内容で行えばよいのかといったことを、非可逆的時間のなかで可視化することを目的」とし、「TEA図に示す際、母親の変容を中心に描き、母親を変容させている保育士のかかわりを社会情勢（SG）と社会的方向づけ（SD）で表した」結果、「作成したTEM図から主に次のことが分かった」（同上書，pp.80-81）という。

①母親の子育てを難しくさせている要因のひとつが、「子としての母親」が抱く「良い母親像」であった。（中略）②保育士のかかわりや言葉かけは母親がそれを採用した場合、母親が行動を選択する際の方向付けとなり母親の変容を促す。また、その際に母親を下支えするのは母親が採用した保育士の支援である。（中略）③母親の不適切な教育態度の改善は、養育態度の改善を期待するような保育士のかかわりではなく、全体としての母親が変容した結果であった。また母親は支援の客体としてではなく、支援を採用して自ら行動を選択する主体として変容していた。（同上書，p.81）

つまり当事者の変容プロセス、母親の子育てを難しくさせている要因、母親の変容を促したり、下支えしたりする要因（支援プロセス）などがTEM図の分析から明らかになっ

たという。

第3に長谷川(2015b)は、「自己志向的完全主義傾向がある学生の就職支援の検討」(キャリア支援と臨床)をテーマに、TEAを「就職活動中の学生の行動と認知の変容に沿って、どのような進路支援センター内での支援が、就職活動といった限られた期間の中で有効になるかを分析するのに適切だと考え採用した」という。(同書, p.139)この研究でも、どのような支援が適切か検討している。

第4に中坪(2015b)は、「保育カンファレンス」をテーマに、「一言では説明できないほど豊かな経験のプロセスがある園の中での子どもの活動」を可視化する方法としてTEMを利用している。「もし、ここで保護者がかかわったら(かかわらなかったら)」「もし、ここで他児がかかわったら(かかわらなかったら)」「もし、ここでの出来事が起こったら(起こらなかったら)」など、活動についての「もしもの状況」(複線径路, 径路の多様性)を推理しあうとともに、その結節点となる分岐点(BFP)を探し出したという。なお、分岐点(BFP)は、映像中のその子の活動が変化した瞬間であり、等至点(EFP)に近づいたり離れたりした契機となりえることから、その子の経験プロセスを捉える上で重要だという。こうした保育カンファレンスにTEMを活用することの意義として、中坪は5点あげている。すなわち、(1)当事者がかげがえのない出来事に遭遇していることに気づける、(2)ゴール(EFP)に至るまでの径路に焦点を合わせて語り合える、(3)周囲の出来事に影響を受けながら展開していることがSDとSGの分析から知ることができる、(4)当事者あるいは関わる者が何かをすることの意味を考えられる、(5)実際の径路を選んだ理由を当事者の目線で捉えられる(同書, pp.242-243)という点である。

2 TEA・TEMを活用し類型化した先行研究

TEAおよびTEMは、一人のケースを研究するのに役立つだけでなく、複数のケースを取り上げることで、さらなる考察結果を得られる可能性がある。また、対象の数によってTEAで捉えられる特徴が異なり、1/4/9の法則があるとされている。事例数がひとつの場合は、個人の生の歴史性をより詳細に書き出すことができ、 4 ± 1 、つまり3~5事例の場合は、共通性と多様性を捉えることができる。そして、 9 ± 2 、つまり7~11事例を対象とすれば、径路の類型化が可能となる(同上書, p.59)という。たとえば、「妊娠から出産までの若年母親」を、TEMを活用して図式化した大川(2015b)の研究は、24名の母親が通ったすべての径路を、妊娠後の母親・パートナーの子どもへの思いに焦点をあてて3つに類型化し、それぞれのタイプから若年母親の特徴を見出した」ものであり、「それぞれのタイプの特徴と、特徴を踏まえた支援のあり方を考察することが可能となった」(同上書, pp.89, 91)という。本研究も授業の受講動機などにより類型化ができる可能性が

ある。

図表 1 先行研究からの教育に関する TEA 分析の意義

TEM の分析	径路分析	<ul style="list-style-type: none"> 当事者がかけがえのない出来事に遭遇していることに気づくことができる。 EFP に至る径路に焦点を合わせて語り合うことができる。
	BFP 分析	<ul style="list-style-type: none"> 実際の径路を選んだ理由を当事者目線で捉えることができる。 BFP により、対象者が変化した瞬間の分析ができる。
	SG 分析	<ul style="list-style-type: none"> 周囲の出来事に影響を受けながら活動が展開していることを知る事ができる。 当事者あるいは関わる者が何かをすることの意味を考察することができる。 支援の基本的な技術や方法を、具体的にどのような関係構築の下で、また、タイミングと内容で行えばよいか可視化できる。
	SD 分析	<ul style="list-style-type: none"> 周囲の出来事に影響を受けながら活動が展開していることを知る事ができる。
TLMG の分析	第三層	<ul style="list-style-type: none"> 職業アイデンティティが変容するプロセスを可視化できる。 価値観などの内的状態の変容を可視化できる。
複数の TEA の分析	3-5 の事例	<ul style="list-style-type: none"> ケースの共通性と多様性を捉えることができる。
	7-11 の事例	<ul style="list-style-type: none"> 径路の類型化が可能となる。

(筆者作成)

以上の先行研究をもとに、TEA の分析で教育に関して何を知ることができ、何が可視化できるかを図表化した (図表 1)。これを一般化したモデルとして使うことができれば、教育に TEA を活用するときの研究上、実務上のガイドラインとして役立つはずである。

3 本研究の目的

本研究は、受講生の人材開発過程を分析することで、TEA を教育に活用することに関する理論上、および実務上のインプリケーションを導き出すことを目的とする。

III 研究方法

1 本研究の方法論的方向性

本研究は受講生の人材開発過程を、TEA、TEM、TLMG といった質的研究手法と帰納法的な分析、考察によってその特徴を明らかにする。それにより、TEA を教育に活用することに関する理論上のインプリケーションと実務上のインプリケーションを導き出す。

2 本研究の研究協力者

研究協力者 (以下、協力者) は、関西学院大学会計専門職大学院における「人材開発論」の授業の受講生合計 25 人 (20XX 年度 6 人, 20XX+1 年度 5 人, 20XX+2 年度 8 人, 20XX+3 年度 6 人) である。研究成果の公表については、全員から了承を得ている。

3 本研究の手法

筆者は、関西学院大学の会計専門職大学院における「人材開発論」の授業で、受講生が自分自身の人材開発過程を振り返り、メタ学習する際に TEA を活用した。受講生はペア（もしくは3人一組）になり、開発過程を相互にインタビューしながら TEA を作成し、その TEA をもとにレポートを作成した。それらの TEA およびレポートの抜粋については、既に5本の研究ノートにまとめられており、本稿は、25人の協力者が作成した TEA をもとに帰納法的にその特徴を明らかにする。

IV 結果と考察

本章では、協力者25人の TEA の主要概念に関する情報をまとめて記載したうえで、分析・考察する。

1 TEA の分析と考察

本節では、協力者25人のうち3人の TEA を一例として掲載する。

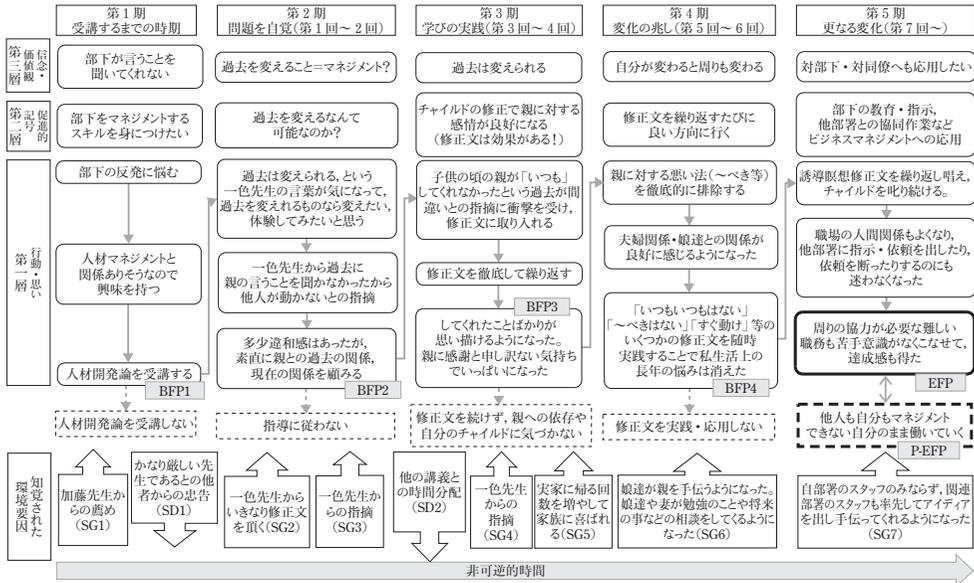
図表 2 20XX+1 年度受講生 C の TEA

区分	第Ⅰ期 受講まで	第Ⅱ期 第1～2回講義	第Ⅲ期 第3～5回講義	第Ⅳ期 第6～7回講義	第Ⅴ期 TEA 図作成～現		
第三層 信念・価値観	行動を変え、成長したい	記憶や経験への意味づけで行動を変えたい	“できて当たり前”になりたい	自身の甘えをなくしたい	言い訳をせずに、真剣に取り組みたい		
第二層 促進的記号	より良い自分へ変化したい	潜在意識を活用したい	甘えに気づく	自らの行動を律する	自分を知り、改善する		
第一層 行動・思い	<p>人下め別れの論議を決定していたので、言葉が心に引けかかる</p> <p>過去の受講生もいらない</p> <p>自分を変えるチャンスかもしれない</p> <p>人材開発論の受講を決める</p> <p>OPP BFP1</p>	<p>内容は面白くないが現実化するという</p> <p>まずは考え方を受け入れてみる</p> <p>記憶をポジティブに覚えようと取り組む</p> <p>TEA 図を描き、自分の過去を振り返る</p> <p>「原因と結果の法則」と「鏡の法則」を読む</p> <p>BFP2</p>	<p>疲失感や将来への不安</p> <p>親に育ててもらったことへの感謝が芽生え、自分に命令して感嘆、誘導瞑想を実践する</p> <p>無気力になっていった自身の弱さに気づき、</p> <p>自分に甘えがなくなり、また甘えがある</p> <p>気が散ることも多く、まだ甘えがある</p> <p>自分に命令して感嘆、誘導瞑想を実践する</p> <p>BFP4</p>	<p>修正文を毎日繰り返し読む</p> <p>やってみようと思えることでも、英語の勉強にも取り組むたいと思う</p> <p>興味や A c e s s の V B A</p> <p>不動明王の真似をしてチャイルドに感嘆する</p> <p>BFP6</p>	<p>受講生1名の TEA 図を作成する</p> <p>言い訳をしていた自分に再び気づく</p> <p>新たな修正文を作り、毎日繰り返し読む</p> <p>資格の勉強に真剣に取り組む始める</p> <p>ETP</p>		
	人材開発論を受講しない	考えを受け入れない	何も取り組まない	自分に甘く接し続ける	修正文を唱えない	チャイルドに怒鳴らない	資格の勉強に真剣に取り組まない
知覚された環境要因	<p>▲SG1 専任講義</p> <p>▲SG2 良い受講生が集う</p> <p>▲SG3 前向きに勉強ができていなかった</p> <p>▲SG4 講師からのメール</p>	<p>▲SG5 LUNA の共有</p> <p>▲SG6 オンライン学習室の会</p> <p>▲SG7 フォロー講義</p>	<p>▲SG8 家族と笑う時間が增加</p> <p>▲SG9 講師や友人、元上司からの励ま</p>	<p>▲SG10 受講生が前向きに</p> <p>▲SD1 他科目の勉強量の増加</p>	<p>▲SG11 フォロー講義</p> <p>▲SG12 講師の叱咤</p> <p>▲SG13 受講生とのミーティング</p>		

← 非可逆的期間 →

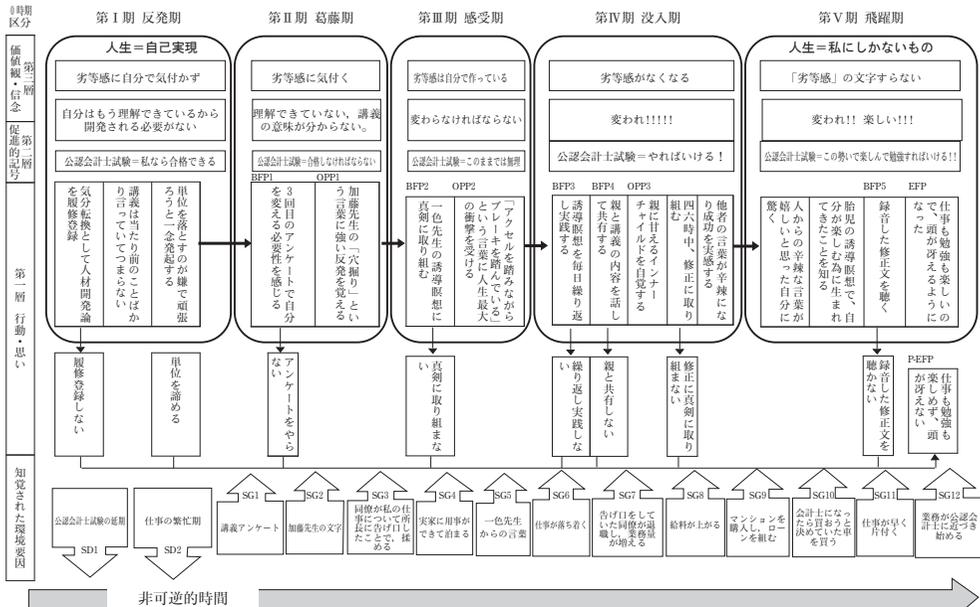
用語説明：OPP/必須通過点 ETP/等至点 P-ETP/両極化した等至点 BFP/分岐点 SG/社会的助勢 SD/社会的方向づけ

図表 3 20XX+2 年度 A の TEA



出所：加藤 (2022) p.91

図表 4 20XX+1 年度 B の TEA



用語説明：OPP (必須通過点) EFP (等至点) P-EFP (両極化した等至点) BFP (分岐点) SG (社会的助勢) SD (社会的方向づけ)

出所：加藤 (2020c) p.57

図表 2 は「前向きに勉強ができていない」と悩んでいた受講生のもの、図表 3 は「部下が言うことを聞いてくれない」と悩んでいた受講生のもの、図表 4 は特に悩みもないと思っていた受講生のものである。25人の受講動機はさまざまだが、大きく分けると、「勉学に苦慮している」受講生のもの、「部下のマネジメントに悩んでいる」など仕事上の問題を抱えている受講生のもの、その他の受講生に分類できる。

3人の TEA を分析すると、前向きに勉強ができていなかった受講生は真剣に勉学に取り組むようになり、部下のマネジメントに悩んでいた受講生は部下の指導に迷わなくなった様子が分かる。その他の受講生 (B) も、自分の劣等感と向き合うようになり、受講期間中に自己開発の必要性に気づいたことが見てとれる。

2 P-EFP と EFP の分析と考察

本節では、協力者の P-EFP (両極化した等至点) と EFP を年度順に掲載し、分析する。

(1) P-EFP, EFP の分析

20XX 年度の講義が終了した時点で、人材開発がかなり進んだ A, B, C, D と、途中で人材開発が進まなくなってしまった E, F とに分かれたように見えた。前者の EFP の表現の末尾を抜き出すと、「先導する」「築き続けられる」「笑顔で働く」「行動するようになる」というように、「これから〇〇する」というような、未来に向けての決意の表現が並んでいる。また、内容としては、仕事のことを 2人 (A, C) が挙げている。ただし、仕事について言及していない (B, D) からといって仕事での変化がなかったわけではなく、それも含む生活全般での変化について言及していると見た方がよい (図表 5 参照)。

図表 5 20XX 年度の P-EFP と EFP の分析

	P-EFP (両極化した等至点)	↔	EFP (等至点)
A	他人まかせで他人にふりまわされる。		100%自分の責任で自分が組織を先導する。
B	どこかで無理しながら、思い通りにならないストレスを飲酒で発散し続ける。		無理なく自然体で、思い通りの世界を築き続けられる。
C	人に不満を持ちイライラして働く。		自分の主張が理解され協力し合い笑顔で働く。
D	自分の意志ではなく周りの目を気にして行動し続ける。		周りに左右されずに自分の意志で少しずつ行動するようになる。
E	(周囲に無関心な状態のまま)		(皆から責められている気がして嫌になる)
F	(人をサポートすることに不安)		(人をサポートすることで成長できると思える)

出所：加藤 (2020b) p.16

20XX+1 年度の EFP として、A, B, C は「〇〇になった」「始める」というように、実現したことを書いている。しかも A は、自分だけでなく息子の行動も変わったことに

触れている。他方、Dは「実現していく」と未来に向けた決意の表現になっている。講義終了時点で人材開発の進捗が遅かったEは「変われると思う」と、決意よりも弱い表現になっている。内容としては勉学について2人(A, C)、勉学と仕事について1人(B)が言及している(図表6参照)。

図表6 20XX+1年度のP-EFPとEFPの分析

	P-EFP (両極化した等至点)	⇔	EFP (等至点)
A	自分も息子も勉強しない。いつも他人に責任転嫁する。		自分も息子も一緒に勉強するようになった。
B	仕事も勉強も楽しめず、頭が冴えない。		仕事も勉強も楽しいので、頭が冴えるようになった。
C	資格の勉強に真剣に取り組まない。		資格の勉強に真剣に取り組み始める。
D	他人依存の自分のまま。人に頼ることで生きていく。		他人依存からの脱却、一人立ちしてやりたいことを実現していく。
E	自分は変われず、苦しみ続ける。		変わりたい自分が変われると思う。

出所：加藤(2020c) p.68

20XX+2年度のEFPとして、「職務もこなせて、達成感も得た」(A)、「悩みが消える」(B)は、実現したことを書いており、C, D, E, Fは「取り組む」「行動」「決意」と未来に向けた決意の表現になっている。GとHは、上記の6人に比べて講義終了時では人材開発があまり進んでいなかったことが記述にも表れている。内容としては勉学のことを2人(C, D)、仕事のことを2人(A, B)が言及している(図表7参照)。

図表7 20XX+2年度のP-EFPとEFPの分析

	P-EFP (両極化した等至点)	⇔	EFP (等至点)
A	他人も自分もマネジメントできない自分のまま働いていく。		周りの協力が必要な難しい職務も苦手意識がなくこなせて、達成感も得た。
B	母との関係は本質的には未解決。		悩みが消える。楽しいことを頑張っても成果が上がる。
C	家族間不和のまま会計士試験にも身が入らない日々を過ごす。		会計士試験勉強に真剣に取り組む。
D	家族の理解のないまま消極的にしか学習に取り組まない。		家族と共に、前向きに学習に取り組む。
E	やる気が出ずに行動に移せない。		自分のためにエネルギーを出すことを意識して行動。
F	言い訳をし先送りし続ける。		高いクオリティで、言い訳せずすぐやる自分に変わることを決意。
G	人からの指摘を悪口ととらえる。		今日までの機会の中で沢山の愛に気づかずにいた自分に大きな罪を感じた。
H	父に甘えたまま前に進もうとは思わない。		目指しているだけで頑張っていると自分で解釈する現実スタートもできていない。

(筆者作成)

20XX+3 年度については、A の EFP は「家族との関係も良くなる」と実現（確信）したことを書いている。他の受講生の EFP は「決意する」「人生を歩む」「仕事を続ける」「行動する」「助けている」と未来に向けた決意の表現になっている。内容としては、仕事のことを 3 人（B, D, E）が言及している。ただし、課題レポートを見ると、ほぼ全員が家族や職場の変化について記述（BFP として記述がなかったとしても）しており、分析の際には留意が必要である（図表 8 参照）。

図表 8 20XX+3 年度の P-EFP と EFP の分析

	P-EFP（両極化した等至点）	⇔	EFP（等至点）
A	家族関係も自分自身も変わらない		自分に自信を持って行動すれば家族との関係も良くなる
B	現状に満足して、何となく仕事を継続する		自身が先頭に立ち、自信をもって事業拡大することを決意する（立派なムカデの頭に）
C	感情に支配され、世間のせいにし続ける人生を歩む		感情をコントロールし、思い通りの人生を歩む
D	仕事を嫌々やる、またはやめる		私は、他の人にはできない自分のやりたい仕事を続ける
E	ただ不安を解消するためだけに自分本位に行動し続け事業承継に失敗する		人に信頼される経営者になるという目標を達成するために日々行動する
F	一人で悩んでいて、人のせいにしている		人から助けてもらい、私も人を助けている

（筆者作成）

(2) P-EFP, EFP の分析からの考察

EFP については、具体的な指示を出さずに受講生に記述させた。協力者 25 人のうち人材開発がある程度進んだと思われる 20 人の EFP を分析すると、(1)「自己のみならず他者の現象面の変化」を記述しているもの（2 人）、(2)「自己の現象面の変化」を記述しているもの（4 人）、(3)「○○○していく」というような決意の表現を記述しているもの（14 人）に分けられる。それ（20 人）以外の者として、(4)「○○○と思う」と (3) よりも弱い表現をしている例（2 人）もある。20XX～20XX+2 年度のもの进行分析した限りでは、(1)→(4) の順に人材開発が進んだと言えるのではないかと仮説を立てたが、20XX+3 年度の実績は、家族や職場に変化が出たものの、決意の表現をしており、必ずしも EFP の表現だけで人材開発の進み具合を測ることはできない。こうした (1) 他者の現象面の変化、(2) 自己の現象面の変化が実現されたかどうかといった点については、EFP だけでなく TEA 全体を見て分析することが必要になる。他方で、人材開発が止まってしまったように見えた受講生の一部は「嫌になる」「大きな罪を感じた」「現実スタートもしていない」など、EFP としては相応しくない表現になっている。また、内容としては仕事のことを 8 人、勉強のことを 5 人が言及しており（仕事、勉強という言葉を使っていなくてもそれらを含めたことを言っている者がいることには留意が必要）、当該科目の受講動

機として挙げた3つのもの（仕事・勉強・その他）に集約できたものとする。

3 BFPの分析と考察

BFPは その人が変化した（開発された）瞬間であり、重要なものである。本節では、協力者のBFPを年度順に掲載し、分析する。

(1) BFPの分析

20XX年度を受講生の6人全員が「受講する」を挙げている。その他は人によって異なるものの、「過去を振り返る」（「パンドラの箱を開ける」も含む、C、D）、「～気づく」という表現をそれぞれ2人（C、D）、「母に謝罪と感謝を伝える」という表現を1人（A）が使っている。「受講して、自身の過去をふり返り、何らかの勘違いに気づき、親に感謝と謝罪を伝える」というこの授業における人材開発プロセスの仮説が考えられる。また、「飲酒習慣を断てる」「修正文を毎日音読する」（B）、「LINEのアカウントを消す」（D）など具体的な実践を書いた受講生もいる（図表9参照）。

図表9 20XX年度の6人のBFP分析

	BFP（分岐点）			
A	①人材開発論を受講する	②一旦、考え方を受け入れる	③母に謝罪と感謝を伝える	④徹底して自分を理解したいと思う
B	①人材開発論を受講する	②飲酒習慣を断てる	③修正文を次々に作る+息子と毎日音読する	④部下に対する見方が変わる
C	①人材開発論を受講する	②3年前の自分をふり返る	③親が私に好きにさせてくれているのだと気づく	
D	①人材開発論を受講する	②穴掘り人生だと気づく	③LINEのアカウントを消す	④姉弟関係の「パンドラの箱」を開ける
E	①人材開発論を受講する	②原因は自分の傲慢さに気づく	③「どうせまた言うのだから…」という考えを持っていると気づく	
F	①人材開発論を受講する	②フラクタル心理学への誤解が解ける	③講師に電話で謝罪する	

出所：加藤（2020b）p.16

20XX+1年度を受講生4人（A、C、D、E）が「受講する」を挙げ、4人（A、B、C、E）が誘導瞑想と修正文の実践を挙げている。また全員が変化すること（または考え方）を「受け入れる」（「アンケートを3回分まとめて提出する」「アンケートの回答をやり直す」「まずはやってみる」というのも考え方を受け入れたからこそ）ことを挙げている（図表10参照）。これらから誘導瞑想と修正文の実践、課題（アンケート）へのコミットメントが人材開発の1つの鍵になったのではないかと考える。「受講し、受け入れ、課題・誘導瞑想・修正文にコミットする」という人材開発プロセスの仮説が考えられる。

図表10 20XX+1 年度の 5 人の BFP 分析

	BFP (分岐点)
A	①人材開発論を受講する ②変化することを受け入れる ③両親に謝罪と感謝を伝える ④誘導瞑想を繰り返し実践し、正しく自分を理解する
B	①アンケートを3回分まとめて提出する ②誘導瞑想に真剣に取り組む ③誘導瞑想を毎日繰り返し実践する④親と講義の内容を話して共有する ⑤四六時中、修正に取り組む ⑥録音した修正文を聴く
C	①人材開発論を受講を決める ②まずは考え方を受け入れてみる ③記憶をポジティブに変えようとして取り組む ④自分に命令して怒鳴る、誘導瞑想を実践する ⑤修正文を毎日繰り返し唱える ⑥不動明王の真似をしてチャイルドに怒鳴る
D	①人材開発論を受講する ②アンケートの回答をやり直す ③一色先生に同じことを言わせたくないと思う
E	①人材開発論を受講する ②ギリギリで回避する癖に気づく ③まずはやってみる ④誘導瞑想により父の愛情に気づく ⑤自分の理想とのギャップを埋める ⑥すぐに取り組む自分に変わる(変わる)

出所：加藤 (2020c) p.69

20XX+2 年度の受講生のうち 7 人が「受講(履修登録)する」を、4 人(人材開発がよく進んだ A, C, D, E) が誘導瞑想と修正文の実践を挙げている。B と F は実践よりも自分の中の気づきや理解、分析について言及している。A は、「親との関係を顧みる」「親に感謝と申し訳ない気持ちでいっぱいになった」を挙げ、C は「涙を流し両親に謝罪」を挙げている(図表11参照)。「受講し、親との関係を顧みて、気づいて、誘導瞑想と修正文を繰り返し、両親に謝罪する」という人材開発プロセスの仮説が考えられる。

図表11 20XX+2 年度の 8 人の BFP 分析

	BFP (分岐点)
A	①人材開発論を受講する ②素直に親との過去の関係、現在の関係を顧みる ③親に感謝と申し訳ない気持ちでいっぱいになった ④いくつかの修正文を随時実践することで、私生活上の長年の悩みは消えた
B	①F さんとの出会い、履修登録 ②税理士と自分との壁を知る ③個別化や着想を活かした仕事は誰より頑張れると自己分析 ④苦勞しなければ幸せになれないという法に疑問 ⑤母は自分の投影だと気が付く
C	①人材開発論を受講する ②自己開示すればよかったと後悔する ③誘導瞑想と講義の復習を繰り返し行う ④涙を流し両親に謝罪と感謝を伝え、弟に謝罪する
D	①人材開発論を受講する ②自分の中の誤った思考に気づき、修正文により変えることを決意する ③親への依存や自分の中のチャイルドの大きさに気づく ④自分に関係ないことに意識を向けず、自分の学習や家族の事に集中する
E	①人材開発論を受講する ②今までよりも力を入れてトレーニングに励む! ③踏ん張って修正文を唱え続けた結果、自分ではできると思えるようになる
F	①受講の決意は変わらない ②職場は自らのフラクタルな投影であることを理解したつもりになる ③罪悪感を感じつつも継続④職場は自らのフラクタルな投影であることを理解する
G	①助けてくれた周りの気配りには気付かず、自分のことしか意識ができない ②一色先生への受講生の質問と回答が納得できる ③行動が遅く納期ギリギリで提出して、準備不足と感じる ④自分への忠告への捉え方が変わる
H	①受講登録する ②提出課題が進まないのは、過去の思考を変えたくなく、今の自分を浮き彫りにしたくない③受講内容が好きなのでリタイアはしない ④期末レポートの為、グループメンバーとは連絡をする

(筆者作成)

20XX+3年度の受講生全員が「受講（を決意）」を、3人（A, B, C）が「誘導瞑想やアフターセッションを実践する」（ただし、BFPには挙がっていても全員が実践していたことはレポートから分かる）を、4人（C, D, E, F）が「気づく（気づき）」を、2人（A, C）が家族への謝罪を、2人（C, E）が「振り返る（向き合う）」を、1人（E）が「全面的に受け入れる決意をする」を挙げている（図表12参照）。「受講し、過去を振り返り、気づき、家族に謝罪し、誘導瞑想と修正文を実践する」という人材開発プロセスの仮説が考えられる。

図表12 20XX+3年度の6人のBFP分析

	BFP（分岐点）
A	①人材開発の受講を決意 ②一色先生のセッションを受ける ③誘導瞑想の行動を積極的に行う ④家族への上下座の実施（身体で謝罪する）
B	①人材開発論を受講する ②「人材開発論に副作用はない」は positive 要素 ③誘導瞑想の効果の一端を見た気になり、一元論の受容と理解が進む ④「敵の言うことは正しい」が理解でき、一元論が定着する
C	①受講を決める ②耳障りの良い誘導瞑想のみ実践 ③課題を早く出す ④親に謝罪する ⑤ドロドロした自分に気づき、向き合う ⑥誘導瞑想とアフターセッションを日常の一部にする
D	①人材開発論を受講する ②自分の深層意識に「年齢」があることに気づく ③加藤先生に今の悩みをメールする ④家を出る最初の動機は、「人にしがみつかななくてもいい、実力を持つ」と思ったと気づく
E	①人材開発論を受講 ②人材開発論の考え方を全面的に受け入れる決意をする ③今までしてこなかった家族との対話を通し、自分の人生を振り返る ④父は冷たい人と思っていたが、自分の為に日々大変な思いをしてくれていた
F	①人材開発の受講を決める ②これまでの学びとの違いに混乱 ③自分の傲慢さに気付く ④「見ていない」ことに気づく

（筆者作成）

（2）BFPの分析からの考察

BFPとして、ほぼ全員の受講生が「受講する」を挙げている。この科目を受講した動機は様々だが、人材開発を進める上で鍵となるため、講師は授業期間中に動機をリマインドさせている。それは分岐点を想起させるという点から有効なものといえる。また、抵抗感を乗り越え、「受け入れる」ことが分岐点となった受講生が7人いる。さらに、「両親との関係を見直し」「両親に謝罪する」と書いた受講生も7人いる。「修正文や誘導瞑想の実践」と書いた受講生は12人いる。20XX+1年～20XX+3年度にそのような記述が多いのは、授業でそれらの実践を20XX年度よりも強く講師が指示したためだと考える。「気づく」を挙げたものも8人いる。

これらを抽象化すると「受講を決意」し、「（授業の内容を）受け入れ」、「両親との関係（過去）を見直し」、「気づき」、「課題、修正文や誘導瞑想にコミット」し、「家族に謝罪する」というBFPを経て人材開発（が進む）パターンの仮説モデルを提示できる。

4 SG と SD の分析と考察

SG と SD からは、BFP でどのような力が働いたのか分析ができる。本節では、協力者25人の SG と SD を年度順に掲載し、分析する。

(1) SG と SD の分析

20XX 年度の 6 人のうち 5 人が受講決意に対する SG として、講師からの誘い（3 人）、友人受講生からの誘い（2 人）を挙げている。また、6 人全員が一色先生の授業（授業、カウンセリング、LDP の授業、助言）を、5 人が他受講生との関わり（課題の共有、姿勢、取り組み、助言、自主学習会、話す、メール）を、3 人が家族との関わり（両親との衝突、息子の後押し、子どもと学びを共有、母にアウトプット）を挙げている。

他方、SD としては 2 人が職場や業務（繁忙期、異動）を挙げており、2 人が他の授業や就職活動による多忙を挙げている。なお、「そこそこ安定した生活」を人材開発の阻害要因として挙げた B の記述は興味深い。また、D の「バイトや他の受講生の関係がうまくいかない」「友達に洗脳と言われる」という記述については、人材開発の過程で他者との関係に関する課題が顕在化したものと考えることができる（図表13参照）。

図表13 受講生の SG と SD (20XX 年度)

A 社会人	SG	講師のメールによる勧め	一色先生の授業	課題を他受講生と共有	自主学習会を開催	一色先生のカウンセリング		
	SD	家族への負担	業務の繁忙期	期末試験対策				
B 社会人	SG	両親との衝突	息子の後押し	他受講生の姿勢	子供達と学びを共有	2 階級昇進	部下の仕事がスムーズになる	LDP の学び
	SD	そこそこ安定した生活						
C 社会人	SG	過去の受講生の変化	修正文との出会い	他受講生の過去との向き合う取り組み	他受講生からのメッセージ	自主学習会	家族との関係	一色先生からの言葉
	SD	受講生がやめそう	他受講生の姿勢					
D 純学生	SG	元受講生からの勧め	講師からの後押し	母にアウトプットする	他受講生と話す	家族が授業を受ける	一色先生のアドバイス	
	SD	バイトの関係が上手くいかない	他の授業で受講生との関係が上手くいかない	友達に洗脳と言われる				
E 純学生	SG	友人の仕事の話	講師からのメールの誘い	一色先生の本を購入	講師の話			
	SD	就職活動	授業との両立					
F 社会人	SG	顔見知りの受講生	一色先生の授業	他受講生からのメール	過去のゼミ生との再会			
	SD	職場の異動で仕事もやや	講師からのメール					

(筆者作成)

20XX+1 年度の 5 人のうち 4 人が SG として一色先生の授業（修正文、言葉、話、承

認)を、5人が講師との関わり(コミュニティ、文字、メール、叱咤激励)を挙げている。また、5人が職場の変化(人間関係、採める、仕事の変化、同僚の退職、昇給、元上司の励まし、手応え、部下の変化)を、3人が他の受講生との関係(良い受講生が集まる、他受講生の姿勢、他受講生の自己開示、変化、課題共有、TEA図作成)を、2人が家族との関係(親子関係の変化、子どもと学びを共有、実家に泊まる)を挙げ、「過去の自分を反省」や「前向きに勉強できていなかった」ことを受講の動機(SG)としている受講生もいる。

他方、SDとしては5人が仕事や他科目の学習などによる繁忙期を挙げている。「職場での人間関係の衝突」を挙げている受講生もいるが、こうした一見ネガティブに見えることも人材開発過程で顕在化したものと捉えることもできる(図表14参照)。

図表14 受講生のSGとSD(20XX+1年度)

A 社会人	SG	過去の自分を反省	一色先生と修正文との出会い	講師のコミュニティに入れる	人間関係の変化	血圧が大幅に改善	親子関係が劇的に変化	子供達と学びを共有	
	SD	職場での人間関係の衝突	繁忙期の到来						
B 社会人	SG	講師の文字	職場で採める	実家に泊まる	一色先生からの言葉	仕事落ち着く	告げ口した同僚の退職	給料が上がる	仕事が早く片付く業務が変わる
	SD	会計士試験の延期	仕事の繁忙期						
C 社会人	SG	良い受講生が集まる	前向きに勉強できていなかった	講師からのメール	講師、友人、元上司からの励まし	他受講生の前向きに学ぶ姿勢	講師の叱咤激励		
	SD	他授業の勉強量の増加							
D 社会人	SG	講師からの勧誘メール	受講生の自己開示	一色先生の話	職場で実践した手応え	他の受講生のポジティブな変化	一色先生への自分に対するコメントの変化	他受講生との座談	
	SD	職場での実践がうまくいかない	多忙な日々						
E 社会人	SG	講師からのメール	過去の受講生による勧め	部下の姿勢が変化	講師の話講師からの叱咤激励	一色先生からの承認	課題共有	受講生とのTEA図作成	TEA図への講師のコメント
	SD	仕事の繁忙期							

(筆者作成)

20XX+2年度の8人のうち6人がSGとして一色先生の授業(修正文、指摘、助言、コメント)を挙げ、4人が他の受講生との関係(励まし、自己開示、発言、TEA図作成、助言)を挙げている。また4人が家族との関わり(家族に喜ばれる、家族の変化、母からの本の紹介、長女の変化、家族の体調良化、両親への謝罪、兄弟からの忠告、妻が優しくなる、息子の変化)を、3人が職場の変化(職場の変化、職場での会話、上司の言葉、上司との関係変化)を挙げている。

他方、SD としては 4 人が他科目の学習などによる繁忙期（他の授業が忙しい）を、3 人が家族との関係（父の発言、家族不和、家族の負担増加、体調悪化）を、2 人が職場でのこと（職場での出来事、上司に反発、環境変化）を、2 人が休講になり 1 週間授業が空いたことを挙げている。さらに、母との関係を思い出しつらくなる、課題が精神的につらいといったことを挙げている者もいる（図表15参照）。

図表15 受講生の SG と SD (20XX+2 年度)

A 社会人	SG	修正文をもらう	一色先生からの指摘	家族に喜ばれる	家族の変化	職場の変化	
	SD	他の授業との時間配分					
B 社会人	SG	修正文をもらう	受講生からの励まし	一色先生の他学生への指摘			
	SD	同期生からのネガティブな意見	見たくなかった思い	母との関係を思い出しつらくなる			
C 純学生	SG	他の学生の自己開示	母からの本の紹介	一色先生からの指摘	他学生の発言	他学生との TEA 図作成	他学生のメールのコメント
	SD	父の発言	家族不和				
D 社会人	SG	一色先生の助言	一色先生の指摘	長女の変化	グループで TEA 図作成	一式先生の助言	長女の変化
	SD	家族の負担増加	1 週間休講	他の授業が忙しい			
E 純学生	SG	一色先生の指摘	他の学生の発言	一色先生からの助言	グループで TEA 図作成	他者からの助言	一色先生の助言
	SD	1 週間休講	他の授業が忙しい				
F 社会人	SG	一色先生のコメント	講師の叱咤	講師の激励メール	他科目の進展		
	SD	職場での出来事	他の授業が忙しい	自分の罪悪感			
G 社会人	SG	家族の体調良化	職場での会話	両親への謝罪	兄弟からの忠告	妻が優しくなる	息子の変化
	SD	家族の体調悪化	授業への遅刻				
H 社会人	SG	過去の実験値	上司の言葉の据え直し	上司との関係変化			
	SD	上司に反発	課題が精神的につらい	競争したくない	職場の環境変化		

(筆者作成)

20XX+3 年度の 6 人のうち 3 人が SG として一色先生の授業（動画、指摘、誘導瞑想の動画）を、5 人が講師の働きかけ（チャンス进行、励まし、本気度、話、他受講生への指摘）を挙げている。また、5 人が他の受講生との関係（他受講生のセッション、自主勉強会、TEA 図を共に作成、自己開示、懇親会、交流）を挙げており、4 人が職場の変化（スタッフの本音の発言、仕事の好評価、仕事がうまくいかない、職場の良い反応、大きい仕事、上司に話す、部下からの反応、会社のサポートに気づく）を、3 人が家族との関わり（家族のポジティブな行動、家族の良い反応、親との関係回復、故両親に土下座）

を挙げている。

他方、SDとしては1人が他科目の学習を、2人が仕事の繁忙期を、3人が仕事に関する他のこと（仕事の悪評、兄が仕事を休む、同僚の退職、会社の方針転換）を挙げている（図表16参照）。

図表16 受講生のSGとSD（20XX+3年度）

A 純学生	SG	他学生のセッションを見る	講師からチャンスをもらう	就活が進む	家族のポジティブな行動				
	SD	家族との口論増える	就活が忙しい	課題が多い					
B 社会人	SG	スタッフの本音の発言	一色先生の動画	代引き詐欺	仕事的好评	一色先生の助言	講師の励まし		
	SD	仕事か忙しくなる	仕事の悪評						
C 社会人	SG	仕事があまくいかない	職場の良い反応	家族の良い反応	講師の本気度	自主勉強会	親との関係回復	大きい仕事	他学生とのTEA作成
	SD	講師からのプレッシャーメール	仕事が忙しい						
D 社会人	SG	一色先生の指摘	誘導瞑想の動画	自主学習会	他の授業への取り組みを変える	上司に話す	一色先生の指摘	部下からの反応	故両親に土下座
	SD	他の授業の人間関係							
E 純学生	SG	他学生の自己開示	一色先生の指摘	他団体で褒められる	一色先生の指摘	他学生との懇親会	講師の家族の話	他学生とのTEA図の作成	
	SD	家族のトラブル	兄が仕事を休む						
F 社会人	SG	他学生との交流	講師の他学生への指摘	会社のサポートに気づく	他の授業での取り組み				
	SD	他の授業の学習	会社の同僚の退職	仕事量の増加	会社の方針転換				

（筆者作成）

(2) SGとSDの分析からの考察

SGとしては、一色先生の授業が19人（20XX年度6人、20XX+1年度4人、20XX+2年度6人、20XX+3年度3人）と最も多い。他受講生との関わりを17人（同5人、3人、4人、5人）、「職場の変化」を13人（同1人、5人、3人、4人）、「講師との関わり」を14人（同3人、5人、1人、5人）、「家族との関わり」を12人（同3人、2人、4人、3人）が挙げている。これらの結果は、受講生の人材開発支援策として、ゲスト講師（一色）のカウンセリング、助言などが効果的であり、また、他受講生や講師との関わりも触媒となっていることがうかがえる。また、職場における変化（社会人学生については）や家族との関わりも促進要因となっていることが分かる。

他方、SDとしては、職場や業務の繁忙期、他の授業の忙しさを挙げた受講生が圧倒的に多い。職場での人間関係などの問題を挙げたものも8人（20XX年度F、20XX+1年度

A, 20XX+2 年度 F, H, 20XX+3 年度 B, C, E, F) いる。

5 TLMG の第三層（信念・価値レベル）の分析と考察

本節では、20XX～20XX+3 年度の受講生の TLMG の第三層を掲載する。TLMG の分析により、分岐点を経て BFP に至ったという点だけでなく、その分岐点で信念・価値も変容したことが可視化できる。

協力者25人の TLMG の第三層の変遷（図表17～20）を分析すると、今まで「変えられない」と考えていたもの（例えば、自分を、習慣を、世界を、周囲を、過去・現在・未来の自分を、まわりを）を「変えることができる」と思えるようになった者（20XX 年度 A, B, 20XX+1 年度 A, 20XX+2 年度 A, G, 20XX+3 年度 F）が6人いる。20XX+2 年度の A は、「過去は変えられる」と早い段階で記述している。また、「成長」「劣等感」「自分」など、その人が重要視していた概念の定義（あるいはその信念）が変わったという受講生（20XX 年度 D, 20XX+1 年度 B, 20XX+3 年度 C）もいる。

さらに、「変えていく」「創る！」「行動する！」「高める」といった決意の表現を4人（20XX 年度 C, 20XX+2 年度 D, E, F）が挙げており、「真剣に取り組みたい」「一人立ちしたい」「応用したい」「知りたい」「送りたい」「応えたい！」という表現を6人（20XX+1 年度 C, D, 20XX+2 年度 A, 20XX+3 年度 B, D, E）が挙げている。

図表17 受講生の TLMG の第三層（信念・価値レベル）の分析（20XX 年度）

	受講開始時	途中過程	受講終了時
A	自分是不変	自分是不変にしたい	意図を變えることですべてを變えることができる
B	習慣や信念は、容易に變えられない	習慣は變えられる	自分も世界も容易に變えられる
C	学び直し理解者を増やしたい	本心で父に感謝できる	経営者として決意をした自分の意図に變えていく
D	成長とはモチベーションをコントロールすること	成長とは依存から抜け出すこと	成長とは自己完結すること
E	社会人の心構えを身につけたい	周囲の声に耳を傾けることが必要	自分は自分
F	私は頭を下げない	私は悪くない	頭を下げることの前へ進めたい

出所：加藤（2020b）p.17

図表18 受講生の TLMG の第三層（信念・価値レベル）の分析（20XX+1 年度）

	受講開始時	途中過程	受講終了時
A	習慣は變えられない	本当は「自分は變えたい」と気づいた	自分の思考を變えることで全てを變えることができる
B	劣等感に自分で気づかず	劣等感は自分で作っている	劣等感の文字すらない
C	行動を變え、成長したい	自分の甘えをなくしたい	言い訳をせずに、真剣に取り組みたい
D	会計士になるかの悩み	他人依存の自分に気づく	1人立ちしたい！！
F	過去の自分から變えたい	行動すれば状況は好転する	自分は變化できる

出所：加藤（2020c）p.70

図表19 受講生の TLMG の第三層（信念・価値レベル）の分析（20XX+2年度）

	受講開始時	途中過程	受講終了時
A	部下が言うことを聞いてくれない	過去は変えられる	対部下・対同僚へも応用したい
B	自分への諦め・自己嫌悪	問題の本質への気づき	本当は動きたかった働きたかったと知る
C	私は両親から無償の愛を得られなかった不幸な人間である	私は親の愛を認めたくないだけ親が子どもを愛していない訳がない	素敵な両親と弟という最高の家庭に感謝
D	過去に因われ続けるしかない	過去を変える	過去も未来も自分で創る！
E	自分に自信がない	自分に自信がないのはやるべきことをやっていない自分のせい	自信を持つために行動する！
F	職場を変えるスキルを身につけたい	私は「やれる範囲で」ちゃんとやってきている	自信をもって発言するために、自らの仕事のクオリティを高める
G	自分は変わる必要がない	全ての問題は自分に原因がある？	過去・現在・未来の自分を変えることができる
H	もっとやる気を出したい	過去の自分が新たな学びを受け入れられない	過去の思考を忘れたくないが、新たに学びたい

(筆者作成)

図表20 受講生の TLMG の第三層（信念・価値レベル）の分析（20XX+3年度）

	受講開始時	途中過程	受講終了時
A	「～のせいだ」と自分を美化し、偉いと勘違いしていること=母親との対立	母親から最大の愛情を貰っていた事に気付く	全ては家族関係から人生が成り立っている事への気付き
B	他人とはすんなり意思疎通できないもの	自分を成長させるチャンスが到来した	自分で殻に閉じこもらない 他人のことも知りたい
C	変わることを疑う自分	変わることにコミットする自分	幸せになる勇気を持つ自分
D	私は両親が早く亡くなり、生まれ育った故郷も遠い、かわいそうな人間である	私が家を出たのは「一人で生きていける実力をつける」ため	私はこれからも第一線で働き、自立した人生を送りたい
E	事業承継に対する不安	依存をやめなければ変われない	努力して周囲の期待に応えたい！
F	周りはサポートしてくれないから、私がやるしかない人に頼ることができない	自分が変わると、受け取りやすくなる	自分が変わると、まわりが変わる

(筆者作成)

以上から、人材開発が進むことで、①変えられないと思っていたことが変えられると思うようになった、②その人にとって重要な概念の定義（例えば、成長、劣等感、自分）が変わった、③何らかの決意をするようになったという3点にまとめることができ、信念、価値が変化したことが記述されている。

V 総合考察

本章では、ここまで主にデータに基づいて行ってきた分析や考察について、先行研究の見解などを参照しつつ踏み込んで考察する。

1 理論上のインプリケーション

TEA および TEM は、研究のみならず研究目的以外にもさまざまな分野で活用されており、本稿でもそのいくつかを紹介した。本節では、それらの先行研究を参照しつつ考察する。まず豊田（2015b）は、ビジネススクール（専門職大学院）における学びにより、職業的アイデンティティが変容するプロセスを可視化し、価値観などの内的状態がどのように変容しているのかを模写していた。本稿でも、アカウンティングスクール（専門職大学院）の人材開発論の授業における学びにより職業アイデンティティが変容したことを模写できた。例えば、EFP 分析における「100%自分の責任で自分が組織を先導する」「周りの協力が必要な難しい職務も苦手意識がなくこなせて、達成感も得た」「私は、他の人にはできない自分のやりたい仕事を続ける」「人に信頼される経営者になるという目標を達成するために日々行動する」といった記述に見られる。また、TLMG 分析における「自信をもって発言するために、自らの仕事のクオリティを高める」といった記述も見られる。

また、豊田（2015b）が「価値観などの内的状態が変容しているのかを個別具体的に模写」しようとしていたのと同様、本稿の受講生も TLMG 分析から同様の変化を読み取ることができた。今まで「変えられない」と考えていたもの（例えば、自分、習慣・信念、世界、周囲、自分の思考、過去・未来、職場）を「変えることができる」と思えるようになったと書いた受講生が6人もいる。

小川（2015b）は、「子育て課題のある母親への寄り添いや受容、共感といった支援の基本的な技術や方法」を「どのような関係構築のもとで、またタイミングと内容で行えばよいのか」を、SG と SD の分析から明らかにしていたが、本稿でも、SG と SD の分析によって、どのような支援が受講生の人材開発を促進するのかを可視化できた。例えば、ゲスト講師である一色の3回の授業における刺激が人材開発を促進したという記述が最も多く、続いて、講師の働きかけや他受講生との関わりが大きな影響を与えたことも浮き彫りになった。

さらに、中坪（2015b）が挙げていた TEM の5つの意義と本研究を突き合わせて考察すると、以下のことが明らかになる。(1) 受講生は、TEA を作成し、振り返ることで、かけがえのない出来事に遭遇していたことに気づくことができた、(2) 受講生は、相互にインタビューしながら TEA を作成するプロセスを通じて、お互いの人材開発過程（ゴール＝EFP に至るまでの径路）に焦点を合わせて語り合うことができた、(3) 受講生は、ゲスト講師あるいは講師からの一方向の情報伝達だけでなく、受講生同士の影響も受けながら人材開発が展開されていること（周囲の出来事に影響を受けながら展開していること）を SG と SD の分析から確認できた、(4) 当事者あるいは関わる者が何かをすることの意味を考えられるという点については、授業の中でのゲスト講師のカウンセリングや助

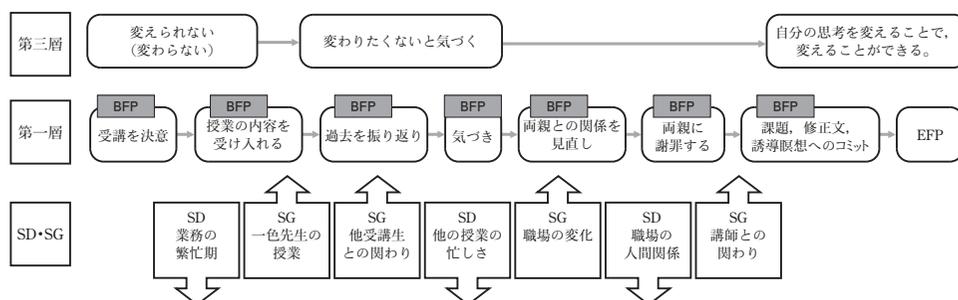
言、講師との関わり、毎回の授業後の課題、受講生同士の自主学習会の影響を確認できた、(5) TEA を自ら作成しながら、あるいは他者に作成してもらいながら、受講生は自身が選んできた径路の時々を選択の理由を当事者の目線で捉えることができた。

なお、長谷川 (2015b) は、進路支援センター内でどのような学生の就職支援がどのようなタイミングで有効になるのかを分析するものであったが、本稿でも、人材開発の促進に対してどのような支援ができるのかを SG の分析で可視化できた。ゲスト講師の一色の授業により気づきを与え、講師からの刺激で両親との関係 (過去) を振り返らせ、受講生だけの自主学習会の機会を設け、TEA 図の作成を受講生同士で行うことにより人材開発を促進していることが明らかになった。以上の考察により、図表1で示したTEAの教育に関する分析の意義に関する一般化は、本研究でも該当するものといえる。

2 実務上のインプリケーション

本研究では、人材開発が進んだ受講生20人のデータ (P-EFP と EFP, BFP, SG と SD, および TLMG の第三層の分析と考察) の共通性を模索することで、人材開発が進んだ受講生のプロセス・モデルを描くことができる (図表21参照)。

図表21 人材開発が進んだ受講生のプロセス・モデル



(筆者作成)

人材開発が進んだ受講生の TLMG の第一層は、おおむね共通のモデルとして提示できた。このモデルでは、(1) 授業の内容を受け入れる、(2) 課題にコミットする、(3) 過去を振り返り、勘違いなどに気づき、両親との関係を見直す、(4) 修正文、誘導瞑想を繰り返し実践継続する、(5) 両親に謝罪する (さらに謝罪の仕方にも段階があり人材開発の効果に大きく影響する)、といった5点くらいの関門 (分岐点)²⁾ があり、それらの関門を通過できれば (早ければ早いほどよい)、信念・価値が変わるほどの人材開発が達成できるものとする。SG と SD についても共通の事象があり、それらを描き入れた (タイミングは無視した)。第三層は、人それぞれまちまちであり共通的なものを描き入れるのは難

しいが、複数の人が言及した「変えられない（変わらない）→変わりたくないと感じく→自分の思考を変えることで、変えることができる」というものを代表的なものとして描き入れた。こうしたプロセスを明示することで、後に続く受講生があらかじめ成功イメージをもつことができ、授業の効果を高めることが期待できるという実務上のインプリケーションが得られた。

VI お わ り に

本研究では、人材開発論の受講生25人が作成した TEA における P-EFP と EFP, BFP, SG と SD および TLMG の第三層の分析をもとに帰納法的にその特徴を考察した。その結果、先行研究から抽出された「教育に関する TEA 分析の意義」（図表1）が本研究にも当てはまるという理論上のインプリケーションが得られた。また、人材開発が進んだ20人の TEA から共通性を見出し、人材開発が進んだ受講生のプロセス・モデルを明示するという実務上のインプリケーションも得られた。

最後に、本研究の方法論上の限界や課題について述べておきたい。今回、帰納法的にデータを一般化する方法をとったことは本研究の特徴であるが、同時にその限界を示すものでもある。また、7～11の事例がある場合は径路の類型化が可能となるという法則を紹介し、本研究も受講動機などによって類型化ができるのではないかと言及したが、紙幅の都合上、踏み込めなかった。今後も研究を続けていく必要がある。

注

- 1) 本章で紹介する先行研究は全て安田他（2015b）から紹介した。
- 2) BFP（関門ともいえる）の順番は人によって異なっている。

参 考 文 献

- 加藤雄士（2020a）「授業における人材開発過程の質的研究（1）－人材開発論の受講生の TEA 図とレポートを中心として－」『産研論集』第47号。
- 加藤雄士（2020b）「授業における人材開発過程の質的研究（2）－人材開発論の受講生の TEA 図とレポートを中心として－」『ビジネス&アカウンティングレビュー』第25号。
- 加藤雄士（2020c）「授業における人材開発過程の質的研究（3）－人材開発論の受講生の TEA 図とレポートを中心として－」『ビジネス&アカウンティングレビュー』第26号。
- 加藤雄士（2022）「授業における人材開発過程の質的研究（4）－人材開発論の受講生の TEA 図とレポートを中心として－」『ビジネス&アカウンティングレビュー』第29号。
- 安田裕子・滑田明暢・福田茉莉・サトウタツヤ編（2015a）『ワードマップ TEA 理論編複線径路等至性アプローチの基礎を学ぶ』新曜社。

安田裕子・滑田明暢・福田茉莉・サトウタツヤ編（2015b）『ワードマップ TEA 実践編複線径路
等至性アプローチを活用する』新曜社.

安田裕子，サトウタツヤ編著（2017）『TEM でひろがる社会実装—ライフの充実を支援する』誠
信書房.

安田裕子，サトウタツヤ編著（2022）『TEA による対人援助プロセスと分岐の記述—保育，看護，
臨床・障害分野の実践的研究』誠信書房.