

【研究ノート】

授業における人材開発過程の質的研究（7）

——人材開発論の受講生の TEA 図とレポートを中心として——

加藤 雄士

要旨

本稿は、大学院の授業における学生の人材開発過程の質的研究である。人材開発過程のメタ学習を目的として20XX+4年度の4人の受講生に作成させたTEA図と課題レポートの抜粋を紹介し、過去の捉え方や自己認識が大きく変化した受講生の人材開発のプロセスを明らかにする。また、それ以前の受講生の類型TEA図と比較することで、当該授業の課題を抽出するなど、類型TEA図の活用法に関するインプリケーションを得る。

I はじめに

本稿は、関西学院大学専門職大学院アカウンティングスクールにおける人材開発論の授業における受講生の人材開発過程を質的に研究し、類型化したTEA（複線径路等至性アプローチ：Trajectory Equifinality Approach）の活用に関するインプリケーションを抽出する¹⁾。まず先行研究をレビューし本稿の目的を明らかにする。続いて20XX+4年度の4人の受講生（掲載許可を得た）の人材開発過程のTEA図とレポートを抜粋して紹介し、過去に人材開発が進んだ受講生20人の類型TEA図と比較分析する。結論を急ぐようだが、本年度の授業では、4人ともゲスト講師2人の助言で授業の内容に対する抵抗感が和らぎ、家族との関係をふりかえることで、過去の捉え方や自身について大きな気づきがあった。ここまででは、類型TEA図のBFP（分岐点）1～3とほぼ一致しており、結果として4人とも信念・価値観が大きく変化した。他方で、TEA図、レポートを見ると類型TEA図のBFP4（誘導瞑想の実践）については2人、同BFP5（修正文の実践）については1人しか記述がなく、同BFP6（両親への謝罪）について記述した者は1人もいなかった。このように類型TEA図と比較することで、授業の効果検証が可能になるというインプリケーションが得られた。

II 先行研究と本稿の目的

1 TEAについて

TEA（複線径路等至性アプローチ）は時間を取捨せずに人生の理解を可能にしようとする質的心理手法であり、構造（ストラクチャー）ではなく過程（プロセス）を、理念性ではなく実在性を理解しようとするものである。TEAは、TEM（複線径路等至性モデル）、HSI（歴史的構造化ご招待）、TLMG（発生の三層モデル）を統合したものである。TEMはEFP（等至点）に至る複数の径路をモデルとして描く方法であり、EFPに対する径路の分かれ道が発生するのがBFP（分岐点）である。BFPではEFPの方向に行くか、P-EFP（Polarized EFP：両極化した等至点）の方向に行くかの逡巡が繰り返されていると仮定されており、そこには2つの相反する力が働いていると考えられる。TEMでは、分岐点で生じるこの緊張関係のうち、等至点から遠ざけようと働く力を社会的方向づけ、(Social Direction: SD)、等至点へ至るように働く力を社会的助勢 (Social Guidance: SG) と呼んでいる。P-EFPは、等至点に対する論理的な補集合として設定されるものである。

なお、TEAでは、分岐点で生じる個人の内在化した緊張関係をTLMGを用いて、より深く探求することが可能となり、第1層においては、行動を捉え個人活動レベル（第1層）で記述される。こうした行動変容を促進したのは何かという観点から、記号レベル（第2層）が捉えられ、その時に規範が獲得されたとすれば、こうしたことは信念・価値レベル（第3層）で描かれる。

2 TEAの類型化に関する先行研究

安田他（2015a）によると、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。その際、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。この類型化については、いくつか先行研究がある。

豊田（2015）は、協力者（専門職大学院ビジネススクールに就学したもの）23名を対象に、一人一枚のTEA/TLMG図を作成し、各事例について類似点を詳細に検討している²⁾。そしてその共通点や類似点を検討したうえで、変容プロセスを5期に区分し、実証的に可視化している。その結果、個人と企業の共生の可能性を、アイデンティティのレベルで探索したという。また、状況的学習論の視点から捉え直すことで、可視化された実態を踏ま

えて、実践共同体における社会的助勢の具体的なタイミングを提示している。

柾木（2018）は、グローバルリーダーシップ専門性を高めている社会人から協力者12名のそれぞれの成長経過をTEM図で分析し、そこから見出せた共通点や類似点を検討した。そして類型TEM図を作成し、グローバルプロフェッショナルへの発達過程を7期に区分、その発達の鍵と育成について重要な点を提示している。

鶴田（2019）は、学校現場におけるスクールソーシャルワーカー（以下、SSWer）4名にインタビューを行い、意識はどう変容するのか、配置形態の違いによって支援プロセスはどう違うのかを、TEAを用いて明らかにしている。その結果、4名とも4つの分岐点を経て鶴田が設定したEFPへ収束したが、インタビューを行っているうちに、新たに設定した2nd EFPに収束があったという。また、TLMG図を分析し、SSWer自身が配置形態の変化の中で、自らの実践の関連について行動と意識レベルで内省を行っていたと分析している。

大川（2015a）は、24名の母親が通ったすべての経路を、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、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になったという。

神崎・鈴木（2021）は、不登校経験者が高校を経由して進路選択に至るプロセスを、中学校までに不登校を経験した高校生4名のTEM図を作成後、2人以上に共通する分岐点・必須通過点を重ね合わせ、4人のプロセスを統合してTEM図を作成している。その結果、3つの時期区分ができ、大別して2つのプロセスがあったと分析している。

布施（2019）は、前職を退職して養成講座に入学し、日本語教師に就いた者4名を対象に、養成講座入学時から2年目終了時までのキャリア形成過程について、4名個々のTEM図を作成・検討した後で、共通経路としてTEM図を統合している。その結果、途中までは共通経路をたどったが、その後、各教師によりたどった経路が2つに分かれたという。

このように、研究者が類型化したTEA図あるいはTEM図を作成、分析することにより、社会的助勢のタイミング、発達の鍵と育成についての重要な点が提示できたり、タイプごとの特徴を踏まえた支援のあり方を考察できた。さらに、共通する時期区分、共通経路や相違経路を明らかにできた。

他方で加藤（2023a, b）は、専門職大学院アカウンティングスクールの学生を対象として人材開発が進んだ学生20人が作成したTEA図とレポートの共通点や類似点を検討し、6つのBFPを描き入れた類型TEA図（図5）を作成している。これにより、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できるという実務上のインプリケーションが得られたという。なお、前6者の研究者がインタビュー

をしてEFPを設定して類型TEA図を作成したものであるのに対し、この研究は、受講生自身が作成したTEA図とレポート³⁾をもとに同図を作成した点が異なる。

以上のように、TEAの類型図を活用した研究はあるものの、その類型図を次のプロセスで活用した研究は見当たらない。そこで、加藤（2023a, b）の類型TEA図と20XX+4年度の受講生4人のTEA図およびレポートとを突き合わせて当該年度の授業の教育効果を分析するとともに、作成した類型図の活用法についてインプリケーションを得ることを本稿の目的とする。

III 人材開発論の授業の内容と進め方

1 本授業の授業内容、方法と回数

本授業は、20XX+4年に全8回（1回200分の授業、土曜日13時20分～16時40分）の対面授業と録画した補講授業（オンデマンド授業、合計約205分）で行った（表1参照）。

表1 授業及び補講授業（動画）の内容

| 講義 | 月日 | 主な講義の内容 |
|-----------|--------|---|
| 第1回 | 10月5日 | シラバス、履修で得ることができるものの、自己紹介、人材開発の本質および開発プロセス。 |
| オンデマンド（1） | 10月8日 | （42分）受講動機の掘り下げ、スキーマ／7つのコラム／自動思考（テキスト①p 184, 218）、フラクタル心理学の説明（テキスト②1-5）、テキスト①p 118。 |
| 第2回 | 10月12日 | テキスト①p 41, p 176、内観法、直接五感、テキスト②p 8、思考の現実化。 |
| オンデマンド（2） | 10月14日 | （90分）テキスト②pp 5-20。プリント「フラクタル心理学の理論的考察」pp 41-44。 （75分）テキスト②pp 21-38、誘導瞑想、受講動機の再確認、養育費の計算。 |
| 第3回 | 10月19日 | 学生だけの自主勉強会（養育費の計算シェアと今までの復習会）、誘導瞑想練習、テキスト②p 8、テキスト①p 152、自動思考。 |
| オンデマンド（3） | 10月22日 | （55分）思考の貯まり方、思考の癖、過去の受講生の学習プロセス、過去の反省思考、感情処理。 |
| 第4回 | 10月26日 | （ゲスト講師Aによる講義）自己紹介とグループカウンセリング、講義（脳の配線、相似形）、インナーチャイルド修正法（困っている相手がいる）。 |
| オンデマンド（4） | 10月31日 | （37分）内観法についての説明。 |
| 第5回 | 11月2日 | 葛藤のワーク、誘導瞑想、テキスト②p 23 敵の言うことは正しい、テキスト①p 41、テキスト②p 30ニセアダルト。 |
| 特別講義 | 11月2日 | （ゲスト講師Bによる講義 70分）内観法の体験談及び向き合い方について。 |
| オンデマンド（5） | 11月4日 | （54分）認知科学＆過去の受講生の人材開発過程のプロセス解説、内観法における過去想起。 |
| 第6回 | 11月9日 | （ゲスト講師Aによる講義）グループカウンセリング、誘導瞑想（思いの修正）（ポジティブな思い出の増幅）。 |
| オンデマンド（6） | 11月10日 | （67分）認知科学、これからどう人材開発を進めていくか（「教育に関するTEA分析についての一考察（1）（2）」）。 |
| 第7回 | 11月16日 | 内観法における過去想起、修正文の作成方法、定義の重要性、怒りと被害者意識の発見ワーク。 |
| オンデマンド（7） | 11月18日 | （68分）アファメーション、修正文、トラウマの修復方法、朋友による人材開発法、一元論、ワーク、誘導瞑想。 |
| 第8回 | 11月16日 | （ゲスト講師Aによる講義）グループカウンセリング、誘導瞑想、未来トーク、パンチ法、LDP（ポジティブ・ネガティブ）。 |
| オンデマンド（8） | 11月18日 | TEA図の作成方法。 |

※テキスト①は、『認知を変える人材開発手法』、テキスト②は、『フラクタル心理学 人材開発のための基礎知識』。
※ゲスト講師Aは、フラクタル心理学開発者の一色真宇、ゲスト講師Bは、和歌山内観研修所の藤浪宏典。

シラバスに掲載された本授業の授業目的、到達目標、授業方法などは20XX～20XX+3年度のものと同じ（加藤、2020b 参照）である。本授業は、受講生自身の体験を通して、人材開発のプロセスと本質、および自己開発こそ他者開発につながることを理解させることを意図しており、フラクタル心理学を中心とし、集中内観の考え方（例えば養育費の計算や内観3項目の質問）も一部取り入れて授業を進めた。さらに今回は心理学（ビリーフ、スキーマ）、認知科学および印度哲学（過去想起と過去の記憶修復）の知見をオンデマンド（録画）授業を中心にして提供したことが前年度までと異なる。これらは過去の記憶を修正することがビリーフやスキーマの修復につながり、より生きやすくなるということを伝えようとした。また、前回までと同様に、担当講師の筆者に加え、ゲスト講師として、第4、6、8回の授業に一色真宇（フラクタル心理学開発者）が登壇した。さらに第5回の授業後に実施した特別講義には藤浪宏典（和歌山内観研究所）が登壇した。当該授業に内観法のゲスト講師を招いたのは今回が初めてのことである。

2 授業の進め方、テキスト、課題、授業後のインタビュー

本授業は主に筆者がテキストを使って授業を担当し、ゲスト講師の一色が主にグループカウンセリングを中心に進めた。授業では誘導瞑想のエクササイズやデモ・セッションも行った⁴⁾。授業後には毎回、授業についてのアンケートを講師および全受講生宛てにLUNA⁵⁾で投稿することを求めた。アンケートの内容は、20XX年度のもの（加藤、2020b 参照）と類似した内容であった。また、授業終了後に本人と他の受講生のTEA図（合計2枚）を作成させ、それらをもとに課題レポートを執筆させようとした⁶⁾。

IV 受講生のTEA図とレポートの抜粋

本章では、受講生6人のうち4人（他の2人は提出なし）が作成したTEA図とレポートの抜粋⁷⁾を紹介する。

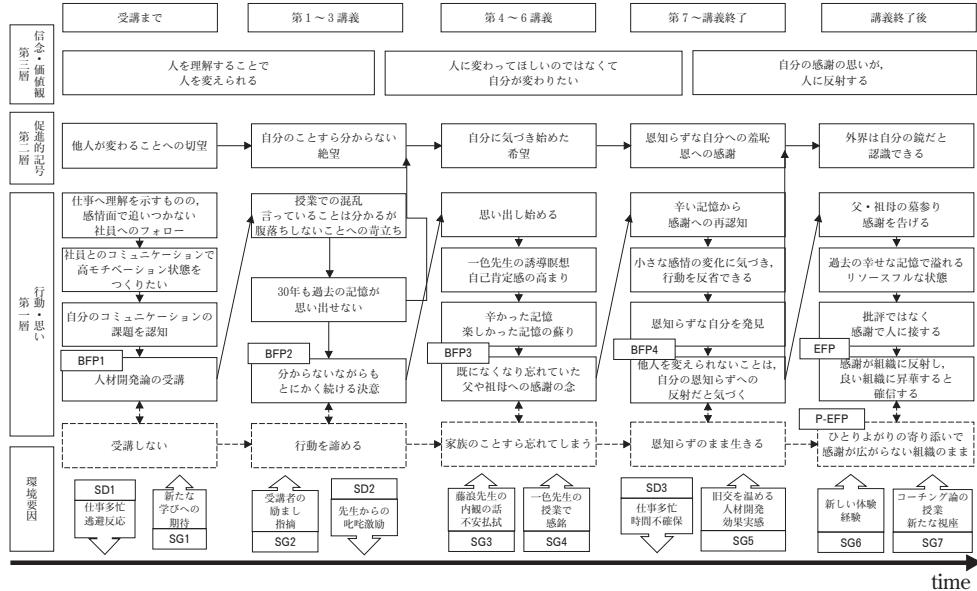
1 受講生AのTEA図とレポートの抜粋

受講生A（40代、社会人）のTEA図とレポートの抜粋を掲載する。

（1）第1期（受講前）

経営者として組織づくりに取り組む中で、部下とのコミュニケーションに微妙な違和感を抱いていた。業務自体は理解され、着実に実行されているものの、将来像に関する共通認識が欠如しているように感じていた。ロジックとしては伝わっているが、感情面での抵

図1 受講生AのTEA図



抗があり、それが組織の持続的なモチベーション向上を阻んでいるのではないかと考えた。

そこで、部下の感情面をケアするため、コミュニケーション手法をいくつか試した。しかし思うような成果は得られず、「自分のやり方に問題があるのではないか」と感じ、より適切なアプローチを模索する必要性を痛感した。

そんなとき IBA のシラバスを確認し、「人材開発」に関する講義を見つけた。部下に変化をもたらすには、部下の感情を理解し、適切な関わり方を学ぶことが必要だと考え、受講を決意した。当時は「他者を変えたい」という思いが強く、部下理解を通じて部下を変革できるのではないか、という期待を持っていた。

(2) 第2期（講義前半）

受講を始めると、講義の明確なゴールが提示されていたものの、「なぜそれがゴールなのか」「そのプロセスは正しいのか」など理解し消化することができなかった。大きな混乱を覚えた。また、講師から幼少期の記憶を辿る課題が出たが、全く思い出せず苛立ちを感じた。叱咤激励もむしろ苛立ちを増幅させ、意欲の低下につながった。しかし、他の受講者たちからの励ましや建設的な指摘を受け、たとえ分からなくても繰り返し続けることを決意した。

(3) 第3期（講義中盤）

藤浪先生による内観研修に関する講話で、「思い出せなくても、思い出そうとし続けることで徐々に思い出がよみがえる」という言葉に触れ、焦らず自分のペースで試行を重ねればよいと前向きになれた。

また、一色先生の講義を通じて、これまで認識していなかった他界した祖母や父への感謝に気づくことができた。存命の母への感謝は自覚していたが、亡き家族への感謝や謝罪の機会が既に失われていることを思い出し、悔恨の念が生じた。

(4) 第4期（講義終盤）

祖母や父に大切にされていたにもかかわらず、忘れかけていた自分を振り返り、その恩知らずな態度を痛感した。さらに、それは家族だけでなく、周囲の人々にも感謝を向けることが不足している生き方なのではないかと考えるようになった。こうして、自分の内面世界が拡張されていく感覚を得た。

(5) 第5期（講義終了後）

講義後、父・祖母の墓参りを行い、改めて感謝の思いを伝えた。幼少期の様々な家族との記憶を思い返すたび、感謝の気持ちが胸にあふれるようになり、過去の記憶が自分を満たしてくれるよう感じられた。

その結果、人とのコミュニケーションにおいても、常に感謝の気持ちをもって接することが可能となった。この感謝の循環は、組織にも良い影響を及ぼし、より良いチームづくりへと昇華していくという確信が生まれた。

2 受講生BのTEA図とレポートの抜粋

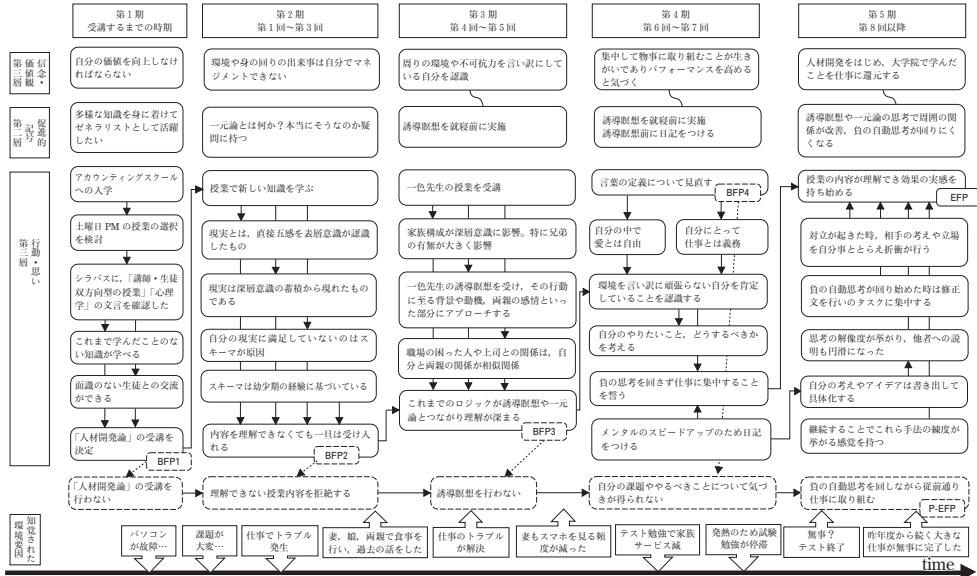
受講生B（40代、社会人）のTEA図とレポートの抜粋を掲載する。

(1) 第1期（受講するまでの時期について）

私は10年間地方自治体で技術系行政職員として働いてきたが、スペシャリストとして技術系の知識の探求はもちろん、ゼネラリストとして経営や管理といった他分野の知識も吸収したいと感じ、この大学院に入学した。

「人材開発論」の科目については、シラバスのコミュニケーションや心理学といったキーワードに目を引かれ、講師・生徒の間で演習を行う双方向型の授業である点に注目した。本大学院において講師・生徒間でのコミュニケーションをとる授業が少なく、他の生徒とのつながりや、どのような目的で大学院に通われているのかを知りたいと感じており、

図2 受講生BのTEA図



少しでも生徒とのコミュニケーションの場が欲しいと考えていた。

また、これまで心理学という分野に触れる機会がなく、組織のリーダーや経営者にとって基礎教養のような学問であると認識していた。そこでこの授業を好機ととらえ受講を決意した (BPF1)。

(2) 第2期 (第1回～第3回)

初回の授業から今まで考えたことのないような方向から知識が飛んできた。「感情は外的な刺激に対して直接感じるものではなく、自分の自動思考をフィルターに通して決定されている」、「思考は蓄積して深層意識となる。よってネガティブな思考をしているとそれは深層意識に蓄積していく」など、初学の私にとってはとても新鮮で大胆にすら感じる内容であった。

特に印象的であったのは、一元論という考え方である。「現実とは直接五感を表層意識が認識したもの」「現実は深層意識の蓄積から現れたもの」という2点について、話を聞いた当初の自分は「現実とは自然発生的におきているものであり、自分の力が及ぶ分は非常に限られている」という価値観をもっており、環境や身の回りの出来事は自分ではマネジメントできないと考えていた。そのため授業の内容に抵抗を感じ、少し不安感を抱いた。

一方、授業の受講当初から得心し印象に残ったのが、スキーマである。幼少期の経験、特にトラウマが傷となり深層意識に刻まれるという。そのスキーマが現実と表層意識の乖

離を生み不満につながっているという部分は自身の不満の原因に通じると思った。さらにスキーマと一元論という考え方とともに深層意識が現実を生み出しており、それを表層意識が認識するという点で一貫性があると自身の中で思った。

この時、すべてを理解できずとも一旦は受け入れて今後の授業に取り組むことを決めた。この「一旦は受け入れる」という姿勢がそれ以降の授業内容の基礎になった（BFP2）。

（3）第3期（第4回～第5回）

一色先生の授業において、家族構成が自身の人格形成に強く影響していることを学び、自身の強みや深層意識の傾向を把握することにつながった。私は第一子であり6歳離れた弟がいる。また、母の病気で小学校低学年の頃は祖父母に育てられた。この情報を基に、私の特性を「人にやり方をレクチャーされるのを嫌がる。自分でやってみて自分のやり方で進めたい。よって、部下や後輩のためにマニュアルを作成すること、教えることが苦手」と一色先生から指摘された、初めてこの傾向を認識した。これまで私の行った後輩への指導を思い返してみると「とりあえずやってみて」や「やって覚えましょう」という指導の仕方を多用しており、この指摘は非常に的確だと感じた。家族構成や家族関係が人格の形成に影響することが帰納的に理解できた。

この理解により、兄弟の存在が自身のトラウマになる=過去の経験が深層意識に根付いているという理解が一層深まり、その深層意識にある傷を取り除くための誘導瞑想の必要性を認識することにつながった。

誘導瞑想では自身のチャイルドに納得のいく答えを用意し、笑顔になってもらうことで成功といえる。自宅で実施していた時はなかなか上手くいかなかったが、一色先生の授業で「行動に至る背景や動機、人物の感情にアプローチし、できるだけ簡単な言葉で説得する」というアドバイスが参考になった。アドバイス前の誘導瞑想ではその出来事の風景や、○○をしたという事象にばかりアプローチをしていた。例えば、ものを盗んだことについて誘導瞑想しているとき、「ものを盗むと怒られるよ」という部分にアプローチしており、なぜ盗んだのか、なぜ盗むしかなかったのかというところにアプローチできていなかった。チャイルドだった自分に、これが理解できないことをアダルトの自分が諭すという視点でその後の誘導瞑想をスムーズに行うきっかけになった。

また、職場の困った人や上司との関係性は、過去の自身と両親の関係と相似にあるということが分かった。現在の対人関係のトラブルで誘導瞑想を行うと必ず自身の経験に起因していた。一見、過去の関係とはつながりがないように見えるものでも、思いもよらないところでつながりをもっている。この気づきにより、今ある環境や現実は自身の深層意識が作り出したものであり「思考は現実化する」ことについて理解の基礎となった。これま

で他人の思考や主張は自身では変えられないという価値観があり、自分事としてとらえることができていなかったが、他人の思考や主張の裏側やチャイルドを認識し、アプローチを心掛けるきっかけとなった。

これらの理解を通して、現実は深層心理の蓄積から現れたものという理論が自分の中で明瞭になった。また、この理論が可逆的であれば仮定することで、深層心理の修正は現実を変えられるという認識につながり、誘導瞑想に対する姿勢改善につながった。それと同時に周りの環境や状況を不可抗力と断定し、ブレーキを踏んでいる自分のチャイルドを認識した。以降はこのチャイルドを修正すべく自身の深層意識の修正に取り組んだ（BFP 3）。

(4) 第4期（第6回～第7回）

第3期では環境を言い訳に努力を怠るチャイルドを認識した。その問題はどこに現れているのかが明確になったのが言葉の定義の見直しである。愛の定義には「自由」という結論を出した。

次に仕事の定義には「義務」と答えた。この考察で自身の課題に気が付いた。まず、義務と答える背景には、「不満な事をやらされている」という思考があると認識した。ではこの「不満」とはどこから来ているのか。それは、チャイルドによる環境の言い訳だと結論付けた。具体的には、公務員という性質から待遇は均一であるが、仕事の割り振りは不均一という現状を根拠にブレーキを踏んでいると考えた。

次に自分は仕事に対して何を求めているのか、何をやりたいのかを考察した。そこで見出された答えは、「熱中すること」である。熱中は没頭や集中といった状態を示している。自身の傾向で好きなものや、興味のあるものに取り組む際は周りが見えなくなることがよくあるが、仕事においてもそのような状態を作り出すことを求めていると考察した。また、それは好きなものや興味のあるものでなくともそのような状態を作り出すことによって充実感を得ることができると思った。実際に仕事によってはそのような状態もあり、その際は充実感をもって仕事に取り組んでいた。一方、仕事に慣れ、要領よくこなせるようになるとそのような状態になることも少なくなり、脳の余力部分で負の自動思考をまわし、ブレーキをかけている状態にあったのではないかと考えた。

では、負の自動思考を回さないようにするにはどのようにすればよいのか。この答えは、補講動画の内容を参考にして日記をつけることである。負の自動思考はメンタルの切り替えが遅いためであり、切り替えが早ければ不要な自動思考が回り続けず必要な思考に切り替えられると考えた。その手法として自身の思考を書き出すことで思考を切り放す日記を採用した。これを行うことで就寝前に悩みや心のモヤモヤを吐き出し思考が切り放される

感覚を持った。

(5) 第5期（第8回以降）

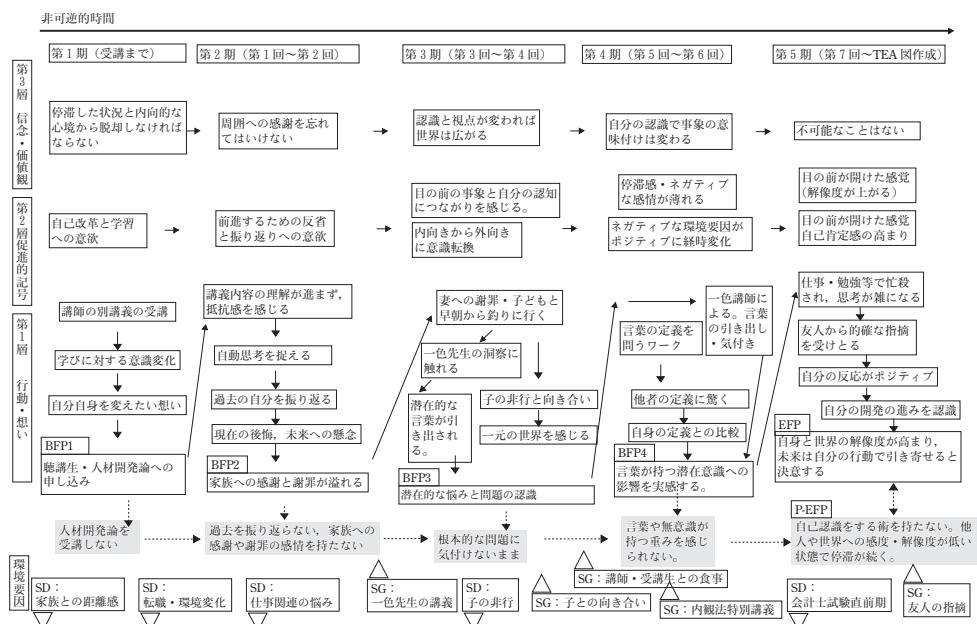
第5期では、就寝前の誘導瞑想と日記の記載を継続した。日記の習慣は思考を書き出すことにつながり、頭の中の抽象的な思考やアイデアを書き出すことである程度具体化できることに気が付いた。そのことで思考の解像度が向上し、他者への説明やプレゼンが円滑に進むことを実感した。

次に誘導瞑想であるが、これは先述のとおり、他者の思考や主張を自分事としてとらえることができ、折衝方法が良い方向に変わったと確信する。他人の主張や思考も、自身の鏡の姿と認識することでマネジメントできる領域が広がった。これら仕事の中でよい変化が生まれている状況を感じている（BFP5）。

3 受講生CのTEA図とレポートの抜粋

受講生C（30代、社会人）のTEA図とレポートの抜粋を掲載する。

図3 受講生CのTEA図



(1) 第1期（受講まで）

自分の生活環境や仕事の変化等の影響から、家族との関係性・距離感に悩み、停滞していた。気持ちの落ち込みを感じやすく、日々、停滞感に包まれて打開策を打ち出せなく

なっていた。状態を好転させなければならない焦燥感を抱え、視野が狭窄し、問題に対して短絡的な解決策しか思い浮かばず、長期的な視点を失っていた。

講師が担当する別の講義を受講したことが契機となり、人材開発論の授業への関心を持ち始めた。講師から、学び方、思考の仕方、物事との向き合い方を学び、これまでの自分の取り組みの甘さを認識した。また、講師との対話を通じて言葉を引き出され、不思議と動機づけられた経験があったため、さらなる学びを求めた。シラバスに記載された講義内容や過去の受講生の感想等に背中を押され、聴講生制度を利用して受講するに至った。

(2) 第2期（第1回～第2回）

開講当初、人見知りする性格と自分の現況が影響し、他の受講生と上手くコミュニケーションが取れなかった。講義内容について自身の理解が追いつかない日々が第2期で続いた。自動思考やスキーマについては一定の理解をすることができたが、フラクタル心理学、特に一元論について理解することに抵抗感があった。

「7つのコラム」では、一時的な感情の動きについて改めて客観的に捉え直すことを通じて、自分の認識をメタ認知することができた。この講義を通じて、日頃、無意識に行っている自動思考を意識的に捉えること、過去の出来事を思い出すことを実践した。自分の持つ思考の癖やスキーマを認識することができるとともに、実践を通じて、自分の過去の感情や記憶と向き合った。この時点では特に、結婚後の自分の家族との記憶が対象であった。

これまで自分がネガティブに捉えてきた過去の事象についても、認識を改め、視点を変え、事実を見つめ直すことに取り組んだ。その結果、家族への感謝と謝罪の気持ちが溢れた。講義終了後、自宅に戻り、速やかに妻に謝罪した。自分中心の思考を取り、生活してきたことを反省し、子どもの成長の早さと現在の自分との距離感に寂しさを感じた。

反省と過去の振り返りを継続していく意欲が湧いた。子どもとの時間を作り、早朝から釣りに出かける等の行動を起こし、子どもの笑顔を見ることができた。独りよがりかもしれないが、「父親がもっと自分に関心を向けてほしい」という子どものニーズを感じた。さらに自らの行動や記憶の振り返りを重ねていこうという想いが促進され、感謝と謝罪の対象が家族から周囲の関係する人と広がった。

(3) 第3期（第3回～第4回）

毎週の課題にコミットし、自動思考の認知を続けていくなかで、客観的に自分の行動を振り返り、フラクタル心理学の誘導瞑想を実践し始めた。

一色講師の講義で、個別に質問する機会が設けられ、私が提示したテーマは「子どもの

「非行について悩んでいる」だった。フラクタル心理学では、過去の自分の認識や深層意識を現在認知している（現実）というアプローチをとる。この場では、過去に自分も子どもと同様の非行をしたこと、その際になぜそのような動機を持ったのかという部分について、私の口から引き出された。「常に孤独を感じていた」「他者から関心を向けてほしかった」等、自分が想定もしていなかった言葉が出てきたことに驚くとともに、子どもの非行に対しての自分の心境や認識に変化が生じた。

この経験を通じて誘導瞑想など講義の実践に対する動機が高まった。また、自分の周囲での出来事が自分の過去の認識につながるということを感覚的に知った。この経験を通じて、他者や外界の出来事が自分の持つ問題や認識にも通じていると感じるようになった。他者との境界を明確に線引きする傾向が強かったが、境界は曖昧なものか、もしくは存在しないと考え、意識が内から外へと向き始めた。

（4）第4期（第5回～第6回）

内観法の特別講義を通じて藤浪講師に仕事や家族、物事に対する向き合い方、物事に真摯さが溢れていると感じ、心を打たれた。また、一色講師の2回目の講義で、孤独を抱えていることについて個別質問をした。その対話の中で「妻から逃げたかった」という言葉が自分から引き出され、再度衝撃を受けた。長年抱えてきた家庭内の違和感や距離感について理解と再認識が進んだ。

第3期に発生した子どもの非行について、当初はネガティブな出来事として捉えていたが、講義での学びと実践を経て、認識を改めることになった。子どもは自分の鏡であると一元論的な世界を体感した。子の非行を責めるという観点を自責に転換し、アプローチに変化が生じた。このような身近な環境要因に対する認識すら変わることを体感し、物事の意味付けは自分の認識次第であると思った。

講義の中で受講生それぞれの持つ言葉の定義について語るワークを行った。受講生それぞれの持つ言葉の定義、意味付けの違いを知るとともに、自分が意識したこともない定義に驚かされた。言葉の多様さと意味付けの数だけ物事に対する認識も存在し、認識次第で感じる景色も変わるものだと思った。どのような認識を持つか次第で感情や概念が一変する。誘導瞑想への実践により過去の自分の記憶とその認識の修正の実践を進めていくとともに、言葉の定義や周囲で起こる事象に対する意味付けを自分の中で問うことを意識し始めた。

この時期になり、自分を縛っていた言葉や認識を能動的に変え、結果と行動を変えていくことができると体感し始めた。結果として停滞感やネガティブにループする感情が薄れ始め、自己肯定感が高まり、私生活、仕事、家族、会計士試験への勉強に対してのモチ

ベーションが上がり能動的に取り組みが進んだ。

(5) 第5期（第7回～TEA図作成）

最終講義と補講（動画配信）を終え、仕事、会計士試験、期末レポート、コーチング論の授業の開講等、周囲の環境が慌ただしくなり始めた。様々な出来事が押し寄せ、思考がまとまらず煩雑さに嫌気がし始めた頃、友人から物事に対する取り組みの強弱の付け方や見栄張りな性格について的確な指摘を受けた。受講以前の私であれば、指摘を受け入れない傾向があったが、一切の反発を感じることなく受け入れることができた。

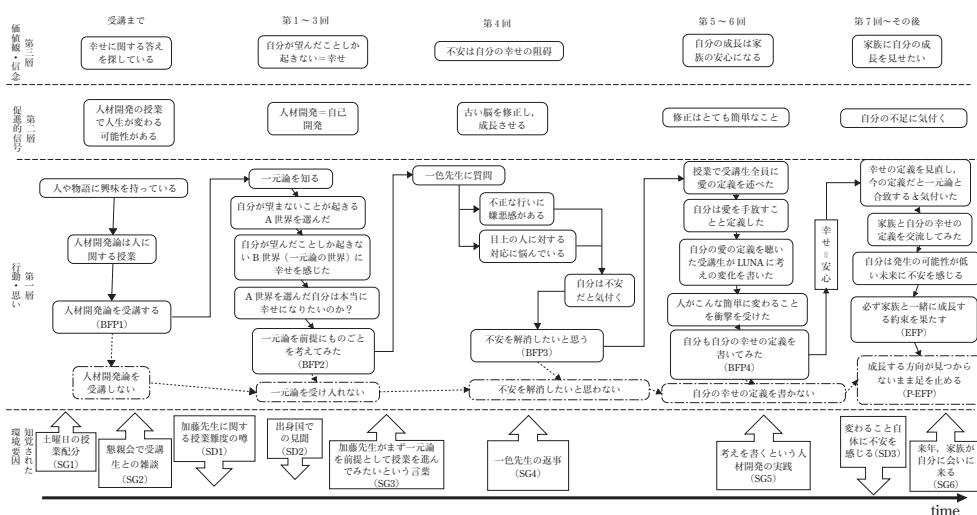
他者からの指摘に対する反応の変化に、自分の変化を感じ取った。自他の感情、出来事の機微を捉え、意味付けを考えるようになった。

このような変化を通じて、当初の状況を脱却し、自分を取り巻く出来事の意味付けは自分の認識次第であるという考え方を持った。その結果、未来は自分の意識と行動で引き寄せると決意し、自分には不可能なことはないという価値観を持った。

4 受講生DのTEA図とレポートの抜粋

受講生D（20代、純学生、留学生）のTEA図とレポートの抜粋を掲載する。

図4 受講生DのTEA図



(1) 第1期（受講まで）

幸せとはなんですか？ この問題にずっと自分は困惑していました。

小さい頃、私は幸せではないと思いこんでいました。父親はいつも大きな声で怒鳴って

いたし、私のことを愛していないと思っていました。母親との関係は悪くなかったのですが、両親は自営業の仕事で忙しく、母親と一緒にいる時間もわずかしかありませんでした。また、大学を卒業してから仕事を始めたのですが、毎日夜10時くらいまで働いていて、余裕がなく、両親と一緒に過ごす時間はありませんでした。旅行も25年間に一度しか行った記憶がありません。両親との関係の分岐点を迎えたのはコロナの時、国の政策によって自分も両親も家にいる時間ができたことでした。その時、色々と話し合いました。昔のことを思い返すと両親に申し訳ないことをたくさんしたと私は思います。両親に「申し訳ない」と伝えた後、自分が知らない衝撃的なことを両親が告白し、謝罪をしてくれました。この一件を経て、自分と両親の関係は改善し、両親の支持を得て留学し、自分が幸せな人だと思い始めました。でも、不安が襲い掛かってきました。せっかく両親と関係を改善したのに、すぐに離ればなれになるからです。母親は「たとえ離ればなれになんでも、君が成長し、幸せになったら、私たちは幸せになる、そして私たちも成長し、幸せになったら、お互い心配しなくて済む。それはとっても良いことと思えない？」と言いました。それを聞いて自分の不安はなくなりました。でも、自分の幸せはほんやりした印象でしかなく、そのため自分は幸せに関する答えを探し始めました。他人や物語に対して興味が湧きました。他人の幸せとはなんだ？彼らはどうやって幸せを手に入れたのだろうと、探りました。

シラバスでは、人材開発論は人に関する授業で、「人生が変わった」と受講生の感想が書いてあり、興味をもちましたが、友達から「この先生の授業はお勧めできない」と言われました（SD1）。他に興味を引いた授業がなかったので、試しに1回授業を受けました。最初の授業はスキーマや7つのコラムなどの話を聞きました。1回目の授業が終わった後の懇親会にも参加し、受講生のEさんと雑談する機会がありました。Eさんからも「人材開発論の授業は大変。でも、それ以上に得るものが多く、何回も受講した」と聞き（SG2）、私は受講の継続を決めました（BFP1）。

（2）第2期（第1回～第3回）

2回目の授業は、一元論に関して詳しく紹介されました。そして、一元論での人材開発とは、自分自身を開発することでした。最初は受け入れませんでした。なぜなら、自分の出身国で、田舎へ売られた人を私は見たことがあります。それらを自分が望んだことと言われても、受け入れることができません（SD2）。

「自分が望まないことがときどき起きるA世界と、自分が望んだことしか起きないB世界のどっちを選ぶ？」という質問に、意外にも6人のうち5人がA世界を選びました、私もその一人でした。A世界を選んだ理由は、意外性を失うと、つまらない世界になるか

らです。でもB世界を選んだEさんは、意外性を望んだらそれも実現できると言いました。B世界が一元論の世界です。授業では気づいていませんでしたが、家で振り返って考えたら、自分が望んだことしか起きない状況、これこそ正に幸せではないでしょうか。それを選んでないこと、さらに一元論を受け入れていないことは、「自分は本当に幸せになりたいのか?」という疑問が思い浮かびました。先生がおっしゃった通り、仕事をスムーズに推進するため、まずは、一元論を前提にものごとを考えてみました(SG3)(BFP2)。

(3) 第3期(第4回)

4回目の授業で一色先生に、当時自分を困惑させていた3つの質問をしました。①不正な行いに嫌悪感があります、②目上の人に対する対応に悩んでいます、③一元論で感じた責任はただ脳裏だけなのか、それとも実際に責任を取る必要がありますかという問題でした。①に関しては、小さい頃の自分に不正な行いをしたことがあります、その修正は瞑想でその頃の自分に「不正は良くない、結果はこうなった」と伝えること、②に関しては、小さい頃、父親が大きな声で怒鳴っていたことからのトラウマでした。③に関しては、一元論で何か責任を感じる時、実際に責任をとる必要がありません(SG4)。そして誘導瞑想も体験しました。自分の子供の頃を想像し、ニッコリしてもらうまで修正するのです。私は子供の時、父親が自分のことを愛していないと思い、人間不信になりました。だから、なかなかニッコリしてくれません。おかげで1つのことに気付きました。子供の時、父親が自分のことを愛していないかったという思い込みがあり、父がいつも大きな声で怒鳴っていることに、自分は不安を感じていました。不正に対する嫌悪感も、不正を強要される状況を想像し、それに対して不安を感じました。これらの不安な状況は自分が望んだものではなく、自分の幸せを阻害するものです。そのためこれらの不安を解消したいと思いました。

(4) 第4期(第5回~第6回)

5回目の授業で定義の見直しについて教わりました。とても印象に残ったのは私の愛に対する定義(5回目の課題)を聴いたEさんが、「いろいろ欠点はあるけれど概ね良くしてくれた両親」が、「世界で最高の両親」に変更されたということでした。言葉に幸せが満ちていると感じ、たった一つの言葉が人をこんなに変化をさせると知り、説明しづらい感情が自分の中で浮かびました。この頃、自分の考えをノートに書くという人材開発の実践をしていました(SG5)。自分も幸せの定義を書いてみました、自分が幸せを感じる時と幸せではない時を書いて、自分の幸せは「安心」だと分かりました。そして、幸せに関する定義を見直しました。例えば家族と一緒にいることとすると、家族といない時は不幸となります。これは明らかに望ましくありません。たとえ離ればなれになってしまっても、一緒

に成長し、幸せになつたら、お互いに心配をしなくて済む。つまり自分の成長は家族の安心になります。

(5) 第5期（第7回～）

幸せに関するこの定義を、家族と共有しました。家族は「君は昔からまだ起きていないことを想像し、勝手に不安を感じていた。でも、君の想像通りの未来が訪れることが実際に何回あった？」と言いました。これを聴いて、実際に数えてみました、1回もありませんでした。不安によって失敗したことはありました、自分が考えた最悪の未来は訪れませんでした。自分は発生の可能性が低い未来に対して不安を感じて、前に進めませんでした。また、家族が来年、自分に会いに来ることになりました（SG6）。未来に対して不安を感じる自分を変えて、家族に自分の成長を見せ、安心させたいと思います。必ず家族が来るまで、一緒に成長する約束を果たします（EFP）。まだ途中ですが、これが今の自分の到達点です。未来へもたらす変化、変わること自体にも不安を感じましたが（SD3）、家族と一緒に成長し、幸せになることを決めました。

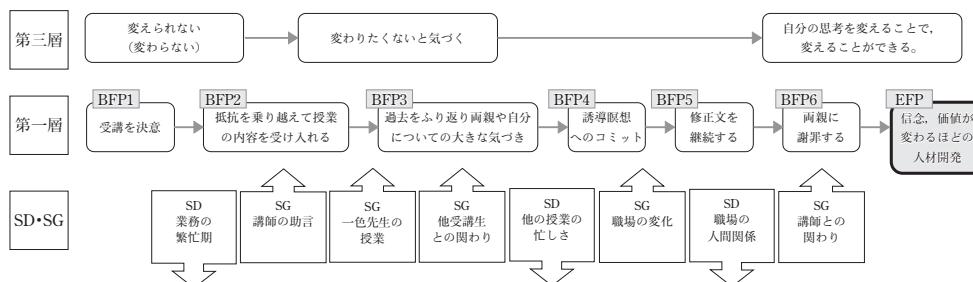
V 受講生のTEA図、レポートと類型TEA図との比較考察

本章では、受講生4人が作成したTEA図およびレポートと類型TEA図（図5）を比較分析して、EFPおよびそこに至る径路に焦点を合わせて考察する。

1 類型TEA図とそのプロセス

図5は、過去の受講生20人の類型TEA図（人材開発が進んだ受講生の修正プロセスモデル）である（加藤、2023b）。

図5 人材開発が進んだ受講生の修正プロセスモデル



引用：加藤（2023c）

類型 TEA 図のプロセスは、以下のとおりである。まず、受講を決意し、抵抗を乗り越えて授業の内容を受け入れる。そして、過去の「記憶」(特に幼少期の親との関係)を誘導瞑想の手法でふり返ったり、一色の授業などに刺激をうけて両親や過去のイメージを変え、新たな気づきを得る。さらに、誘導瞑想へコミットし修正文を継続することで、ほとんどの学生が両親に謝罪し(感謝よりも謝罪の方が人材開発に大きな影響を与える、謝罪の方法によってその効果は変わる)、信念・価値が変わるほどの人材開発を遂げたというものである。

2 受講生の TEA 図、レポートとの比較考察

(1) 受講生の EFP と P-EFP の分析

4人の EFP と P-EFP を整理したのが表 2 である。EFP と P-EFP を比較することで、人材開発(および教育)の成果が明確になる。

表 2 受講生の EFP と P-EFP

| 受講生 | EFP | P-EFP |
|-----|-----------------------------------|---|
| A | 感謝が組織に反射し、良い組織に昇華すると確信する | ひとりよがりの寄り添いで感謝が広がらない組織のまま |
| B | 授業の内容が理解でき効果の実感を持ち始める | 負の自動思考を回しながら従前通り仕事に取り組む |
| C | 自身と世界の解像度が高まり、未来は自分の行動で引き寄せると決意する | 自己認識をする術を持たない。他人や世界への感度・解像度が低い状態で停滞が続く。 |
| D | 必ず家族と一緒に成長する約束を果たす | 成長する方向が見つからないまま足を止める |

筆者作成

4人の受講生が TEA 図を作成し、それぞれの関心に基づいた EFP を設定している。A, C, D の表現からは、類型 TEA 図(図 1)の EFP である「信念・価値が変化するほどの人材開発」もしくはそれに近い状態には至ったものと考える。例えば、A はこの授業を受講しなければ(加えてコミットしなければ)、「ひとりよがりの寄り添いで感謝が広がらない組織のまま」経験していただろうが、授業終了時には「組織に感謝し良い組織に昇華すると確信する」といえる状態になり、信念・価値観は変化したものといえる。B も TLMG の第 2 層、第 3 層の表現(表 4, 5 参照)を読むと、同じような状態に至ったものと考える。

(2) 受講生の BFP の分析

EFP に至るまでの経路にどのような BFP(分岐点) が存在していたかを分析することで、人材開発の鍵になるポイントが見え、受講生が変化した瞬間を分析できる。

表3 受講生のBFP

| 受講生 | BFP |
|-----|---|
| A | ①人材開発の受講 ②分からぬながらもとにかく続ける決意 ③既になくなり忘れていた父や祖母への感謝の念 ④他人を変えられないことは、自分の恩知らずへの反射だと気づく |
| B | ①「人材開発論」の受講を決定 ②内容を理解できなくても一旦は受け入れる ③これまでのロジックが誘導瞑想や一元論とつながり理解が深まる ④言葉の定義について見直す |
| C | ①聴講生・人材開発論への申し込み ②家族への感謝と謝罪が溢れる ③妻からの逃避や孤独感を認識する ④言葉が持つ潜在意識への影響を実感する |
| D | ①人材開発論を受講する ②一元論を前提にものごとを考えてみた ③不安を解消したいと思う ④自分も自分の幸せの定義を書いてみた |

Aは、①受講、②続ける決意、③感謝の念、④自分の恩知らずへの反射だと気づくという4点を挙げている（表現は短くした）。裏返すと、①受講しなければ、②継続を諦めれば、③父や祖母の感謝の念をもたなければ、④恩知らずの反射と気づかなければ、EFPには至らず、P-EFPの状態が継続していただろう。以下は4人のBFPと類型TEA図のそれを比較しながら考察する。

類型TEA図のBFP1（受講の決定）は4人とも挙げている。BFP2（抵抗を乗り越えて授業の内容を取り入れる）についても「続ける決意」（A②）、「一旦は受け入れる」（B②）、「一元論を前提にものごとを考えてみた」（D②）と、ほぼ一致している。特に「一元論の考え方方が理解できなかった（抵抗を感じた）が、一旦受け入れることにした」旨を3人が記述している。Cも「特に一元論について理解することに抵抗があった」とレポートの中に書いている（BFPには挙げていない）。

BFP3（過去をふり返り、両親や自分についての大きな気づき）については、「父や祖母への感謝の念」（A③）と「家族への感謝と謝罪が溢れる」（C②、妻への気持ちと推察される）が該当する。B、DのBFPに該当する記述はないものの、「幼少期の家族関係が人格の形成に影響を与えることを学び、自分の強みや深層意識を把握することにつながった」（B）、「昔のことを思い返すと両親に申し訳ないことをたくさんしたと私は思います」（D）とレポートに記述があり、BFP3も全員がほぼ一致しているものと考える。

BFP4（誘導瞑想へのコミット）については、「誘導瞑想～とつながり」（B③）という記述がある。レポートを見ると、Aは誘導瞑想の実践に関する記述がないが、Bは「就寝前に誘導瞑想を継続した」、Cは「誘導瞑想を実践し始めた」「誘導瞑想に対する動機が高まった」という記述がある。Dは授業中の誘導瞑想についてレポートで言及しているものの自宅で実践したという記述はない。こうした点からは、BFP4はB、Cのみが該当する。BFP5（修正文を継続する）についても、「修正に取り組んだ」という記述がBのみにある。また、BFP6（両親に謝罪する）について、Aが「父や祖母への感謝の念」（A③）

「父、祖母への墓参りを行い感謝の意を伝えた」(レポート)と記述している(ただし、謝罪ではない)。BはBFPにもレポートにも記述していない。Cは妻(両親ではない)に謝罪した、Dは幸せの定義に関して家族と共有したとレポートに記述しているものの、4人とも「両親に謝罪する」(BFP6)には辿りつけなかったことが推察される。

繰り返しになるが、類型TEA図と受講生のBFPおよびレポートの記述を比較すると、類型TEA図のBFP3までは4人とも進んだが、BFP4を明確に記述しているのは2人のみ、BFP5は1人のみ、BFP6は1人もいなかった。

なお、類型TEA図にはないものとして、CとDが第4期でBFPとして挙げたのが「言葉の定義」についてだった。「愛とは」「仕事とは」といった言葉の定義を授業の中で、あるいは授業後の課題で出した。そのことが、2人の人材開発に大きな影響を与えた。

(3) 受講生の第2層の分析

分岐点においてどのような促進的記号(第2層)が存在したかを分析することは、分岐点における信念・価値観の転換のきっかけをつかめる可能性がある。

表4 受講生の第2層

| 受講生 | 第1期 | 第2期 | 第3期 | 第4期 | 第5期 |
|-----|---------------------------|---------------------------|--|-----------------------------|--|
| A | 他人が変わることへの切望 | 自分のことすら分からぬ絶望 | 自分に気づき始めた希望 | 恩知らずな自分への羞恥 恩への感謝 | 外界は自分の鏡だと認識できる |
| B | 多様な知識を身に着けてゼネラリストとして活躍したい | 一元論とは何か? 本当にそうなのか疑問に持つ | 誘導瞑想を就寝前に実施 | 誘導瞑想を就寝前に実施 誘導瞑想前に日記をつける | 誘導瞑想や一元論の思考で周囲の関係が改善、負の自動思考が回りにくくなる |
| C | 自己改革と学習への意欲 | 前進するための反省と振り返りへの意欲 | 目の前の事象と自分の認知につながりを感じる 内向きから外向きに意識転換 | 停滞感・ネガティブな感情が薄れる | 目の前が開けた感覚、自己肯定感の高まり ネガティブな環境要因がポジティブに経時変化 |
| D | 人材開発の授業で人生が変わると可能性がある | 人材開発=自己開発 | 古い脳を修正し、成長させる | 修正はとても簡単なこと | 自分の不足に気付く |

例えばAは、①他人が変わることへの切望、②自分のことすら分からぬ絶望、③自分に気づき始めた希望、④恩知らずな自分への羞恥、恩への感謝、⑤外界は自分の鏡だと認識できる、を挙げている。4人の第2層の記述を俯瞰すると、第1期で抱いていた問題意識に対して、第2期で自問自答したり、抵抗を感じながらも、第3、4期では希望を持てる様子がうかがえ、意識の転換が起き(A、C、D)、行動を開始(B)している。最終的に4人とも、第5期で信念・価値観が転換したものと考える。このように第2層を時系

列で見ると、信念・価値観が変わっていくきっかけとプロセスを読み取ることができる。

(4) 受講生の第3層の分析

第3層は、信念・価値観の変化（内的状態の変容）の推移を分析できる。

表5 受講生の第3層

| 受講生 | 第1期 | 第2期 | 第3期 | 第4期 | 第5期 |
|-----|----------------------------|-----------------------------|------------------------------|--|--------------------------------|
| A | 人を理解することで 人を変えられる | 人に変わってほしいのではなくて 自分が変わりたい | | 自分の感謝の思いが、 人に反射する | |
| B | 自分の価値を向上し なければならない | 環境や身の回りの出来事は自分でマネジメントできない | 周りの環境や不可抗力を言い訳にして いる自分を認識 | 集中して物事に取り組むことが生きがいで ありパフォーマンスを高めると気づく | 人材開発をはじめ、 大学院で学んだことを仕事に還元する |
| C | 停滞した状況と内向的な心境から脱却しなければならない | 周囲への感謝を忘れてはいけない | 認識と視点が変われば世界は広がる | 自分の認識で事象の意味付けは変わる | 不可能なことはない |
| D | 幸せに関する答えを探している | 自分が望んだことしか起きない=幸せ | 不安は自分の幸せの阻礙 | 自分の成長は家族の安心になる | 家族に自分の成長を見せたい |

Aは、第1～2期は「人を理解することで人を変えられる」、第2～4期は「人に変わってほしいのではなくて自分が変わりたい」、第4～5期は「自分の感謝の思いが人に反射する」と書いており、授業の進度とともに信念・価値観が大きく変化したことがわかる。途中から類型TEA図の第3層と似たプロセスを辿っているものと考える。

受講生がEFPを設定していることもあり、A以外は類型TEA図の第3層の記述とは異なっている。ただし、4人とも最初の問題意識（例えば、「人を理解することで人生を変えられる」（C）「自分の価値を向上しなければならない」（B）、「～脱却しなければならない」（C）、「～探している」（D）などの記述）に対して、第2、3期で反証となるような考え方をもつようになり、第4、5期で信念・価値観が大きく転換していることがうかがえる。

(5) 受講生のSGとSDの分析

SG、SDの分析では、周囲の出来事に影響を受けながら人材開発が進行していることを知ることができる。また、当事者あるいは関わるもののが何かをすることの意味を考えることができる。

SDについては、Aの「講師からの叱咤激励」を除いては授業時間外の仕事の多忙、ト

表6 受講生のSGとSD

| 受講生 | | 第1期 | 第2期 | 第3期 | 第4期 | 第5期 |
|-----|----|-------------------------|--|------------------------------------|---------------------|-------------------------------|
| A | SG | 新たな学びへの期待 | | 藤浪先生の内観の話、 不安払拭、 一色先生の授業で感銘 | 旧交を温める、 人材開発効果実感 | 新しい体験経験 コーチング論の授業、新たな視座 |
| | SD | 仕事多忙、逃避行動 | 講師からの叱咤激励 | | 仕事多忙、時間不確保 | |
| B | SG | | 妻、娘、両親で食事を行い、過去の話をした 仕事のトラブルが解決 妻もスマホを見る頻度が減った | | | 無事？テスト終了 昨年度から続く大きな仕事が無事完了 |
| | SD | パソコンが故障 | 課題が大変 仕事先でトラブル発生 | テスト勉強で家族サービスの時間減 発熱のため試験勉強が停滞 | | |
| C | SG | | 一色先生の講義 | 子どもの向き合い 講師、受講生との食事 内観法、特別講義 | | 友人の指摘 |
| | SD | 家族との距離感 転職・環境変化 | 仕事関連の悩み | 子どもの非行 | | 会計士試験直前期 |
| D | SG | 土曜日の授業配分 懇親会で受講生との雑談 | 講師がまず一元論を前提として授業を進んでみたいという言葉 | 一色先生の返事 考えを書くという人材開発の実践 | | 来年、家族が自分に会いに来る |
| | SD | 講師に関する 授業難度の尊 | 出身国での見聞 | | | 変わること自体に不安を感じる |

ラブル、家族や他の科目の負荷などの外部環境要因に関するものが挙げられている。授業の成果が教室外の状況に依存しており、講師が影響を支えられる余地は少ないものと捉えられる。また、こうした困難が伴う1ヵ月半の授業期間内に類型TEAのBFP6まで到達させることの難しさを感じる。

SGについては、全員が一色の授業における回答などを挙げている（BもSGには入れていないものの、レポートからは一色の授業の影響を強く受けていることがわかる）。これは、類型TEA図でも挙げられているものである。また、藤浪の内観法に関する特別講義もAとCが挙げている。これらの記述からは、過去の想起や一元論に対する抵抗感を和らげるのに、2人のゲスト講師（一色、藤浪）の登壇が役立ったものといえる。

VI まとめ

本稿では、4人のTEA図とレポートの抜粋を紹介し類型TEA図と比較することで、その人材開発（教育）過程と成果を考察した。EFPの分析では、4人とも「信念・価値観が変わるほどの人材開発」が達成されたものと考えられるが、さらに類型TEA図と4人のTEA図、レポートを突き合わせて分析した。

類型TEA図のBFP1の「受講を決意」と、BFP2の「抵抗を乗り越えて授業の内容を受け入れる」については4人ともほぼ一致しており、全員が2つのBFPを通過した。BFP3の「過去を振り返り、両親や自分についての大きな気づき」についても、「幼少期の記憶

が全く思い出せず苛立ちを感じた」者（A）もいたが、BFPもしくはレポートの記述をみると、全員が体験できたものといえる。Aが「抵抗」を乗り越えたことについては、他の受講生からの励ましや、ゲスト講師（藤浪）の助言（11月2日の特別講義）が効果を發揮した。また、この授業後に藤浪や先輩修了生も交えた受講生同士の懇親会を開催したことでも効果があった可能性がある。

このように、類型TEA図のBFP1からBFP3までは4人のものと類似しており、ここまで全員が到達したことを確認できた。BFP4について、BとCは自宅で継続実践したことがTEA図、レポートとも確認できた。BFP5についてはBだけがレポートに記述していた。BFP6についても、「感謝の念」（A）、「妻に謝罪」（C）と記述されているものの、「両親に謝罪」という記述は1人もいなかった。BFP4、5に進まないとBFP6には至りにくいという筆者の仮説（加藤2023c）をもとに考えると、TEA図作成時点で4人はBFP4あるいは5への取り組みが弱く、BFP6に至る者がいなかったと分析する。この点に関しては、授業中にこれまでの研究ノートを見せて（誘導瞑想や修正文の実践例を示して）過去の受講生の取り組みを紹介し、自宅での実践を促したつもりだったが、その効果は少なかったといえる。あるいは促しのタイミングが遅かった可能性もあり、今後の授業の課題となる。今回は類型TEA図のBFP4、5、6を通過しなくとも、信念・価値観は変えられたが、さらなる変化を遂げるためには、過去の受講生と同様にその先のプロセスに進むことが望ましかった⁸⁾。

本稿で、類型TEA図のBFPを受講生のTEA図およびレポートと比較することで、受講生がどこまで到達でき、どこで止まつたのか効果検証が可能になり、後に続く受講生にマイルストーンを提示することができる。つまり、類型TEA図（の作成）によりプロセスを可視化して分析するだけでなく、その後の授業や研究における活用例を本稿で示した。なお、加藤（2023c）でも述べたが、受講生自身が作成したTEA図には「見過ごし」があり、レポートも合わせて検討する必要があることを改めて指摘しておきたい。これは特に受講生自身にTEA図を作らせる際の課題といえる。

注

- 1) 20XX年度の受講生6人（加藤、2020a, 2020b）、20XX+1年度の受講生6人（加藤、2020c）、20XX+2年度の受講生8人（加藤、2022）、20XX+3年度の受講生6人（加藤2024）を対象とした研究を踏襲している。
- 2) 大学卒業後に就職し、職歴を重ねた後に継続勤務のまま専門職大学院ビジネススクールで就学し、終了後も約2年間勤務するという経験において、職業的アイデンティティがどのように形成され変容するかについて明らかにしている。
- 3) TEA、TEMにも限界はあり、「現象の重要な諸特徴に集中するために、多くの現象を省く」「見過ごし」（安田他2015b, p.85）がその1つである。TEAの分析で知ることができないこと、

すなわち「見過ごし」に関して受講生のレポート分析から明らかにしようとした（加藤, 2023b, c）。

- 4) 誘導瞑想を, 20XX+1 年度は 5 回目, 20XX+2 年度は 3 回目, 20XX+3 年度は 2 回目, 20XX+4 年は 3 回目の授業から開始した。
- 5) LUNA とは, 学生と教員のための授業支援システムのことをいい, 学生が掲示板などで課題を提出するなど, 教授者-学習者のコミュニケーションツールとして活用した。
- 6) A と B はペアでお互いの TEA 図とレポートを作成した。C と D はそれぞれのペアの E と F が課題に取り組まなかったため, 自身の TEA 図とレポートの作成にとどまった。
- 7) TEA 図については, 授業終了後から課題レポートの提出期限までの 10 日間前後に筆者がコメントし, 受講生が納得した点のみ TEA 図の修正をした。課題レポートについては本人が提出したものを筆者が趣旨を変えない程度に修正, 抜粋し, 最終的に受講生に確認したうえで紹介した。
- 8) 筆者の仮説だが, 今回の受講生 4 人は知的な認知の変化にとどまっており, 感情・感覚的な変化まで到達していなかった可能性がある。

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) 一人材開発論の受講生の TEA 図とレポートを中心として」『関西学院大産研論集』47, 69-79.

加藤雄士 (2020b) 「授業における人材開発過程の質的研究 (2) 一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』25, 1-20.

加藤雄士 (2020c) 「授業における人材開発過程の質的研究 (3) 一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』26, 51-74.

加藤雄士 (2022) 「授業における人材開発過程の質的研究 (4) 一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』29, 89-108.

加藤雄士 (2023a) 「授業における人材開発過程の質的研究 (5) : 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』31, 91-110.

加藤雄士 (2023b) 「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－」『ビジネス&アカウンティングレビュー』31, 31-52.

加藤雄士 (2023c) 「教育に関する TEA 分析についての一考察 (2) －人材開発論の講義におけるレポートの分析を中心として－」『ビジネス&アカウンティングレビュー』32, 1-20.

加藤雄士 (2024) 「授業における人材開発過程の質的研究 (6) 一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』33, 23-44.

サトウタツヤ, 春日秀朗, 神崎真実 (2019) 『質的研究法マッピング: 特徴をつかみ, 活用するために』新曜社.

神崎真実, 鈴木華子 (2021) 「不登校経験者が高校を経由して進路選択に至るプロセス: 複線径路等至性モデリングによる学校経験の理解」『発達心理学研究』32-3, 113-123.

鶴田智子「スクールソーシャルワーカーの配置形態に対する意識の変容と支援プロセスの検討－複線径路等至性アプローチ (TEA) による分析の試み－」『社会福祉学』59-4, 54-66.

豊田香 (2015) 「専門職大学院ビジネススクール修了生による生涯学習型職業的アイデンティ

ティの形成：TEA 分析と状況的学習論による検討』『発達心理学研究』26-4, 344-357.

布施悠子（2019）「初任日本語教師キャリア形成過程の可視化の試み」『日本語教育』173, 46-60.

桝木史子他（2018）「教育における文化的視点の重要性」『日本教育心理学会総会発表論文集』60, 74-75.

安田裕子, 滑田明暢, 福田茉莉, サトウタツヤ編 (2015a) 『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, 滑田明暢, 福田茉莉, サトウタツヤ編 (2015b) 『TEA 理論編—複線径路等至性アプローチを活用する』新曜社.