

成人のグループワークによる省察促進効果 —ライフキャリア学習プログラムの実践から—

Reflection Promotion Effect by Group Work for Adult:
From the Practice of Life Career Learning Program

広瀬 由美子*・森 玲奈**

Abstract

This study examined the reflection effect of the diversity of group members using a life career learning program. The program was implemented nine times on adults in their 20s to 70s. As a result of pre-post examination using the personal growth initiative scale and analysis using utterance record data, the following two points were identified. (1) Corporate workers in the balance group who had diverse occupations showed an improvement in the "using resources" factor. (2) Group interactions expressed through relationships with others were categorized into "arousing interest," "expressing emotions," "promoting reflections," and "finding attempts." Among these, "promoting reflections" and "finding attempts" often appeared in the phase of looking back and sharing the entire program. The above findings suggest that a diversity of members such as a mixture of corporate workers and self-employed workers may affect the self-growth initiative scale "using resources". It also suggests that group sharing may have encouraged individual reflections during the phase of looking back at the entire program through other members.

キーワード

ライフキャリア支援、省察、グループワーク、多様性、自己成長主導性

1. はじめに

近年、個人と組織の関係性が大きく動き出している。長寿化にともない個人はこれまで以上に長期にわたり働くことが前提となり、組織に依存せず自律的にキャリアを磨き育てることが求められている（経済産業省，2018）。日本における労働人口の89.5%が雇用者で、自営業は7.9%である（労働政策研究・研修機構，2021）。企業の雇用制度などの変更は、多くの個人に影響を及ぼすことになろう。例えば終身雇用の終焉により転職の機会が増え、さらに様々な年代や就業状況にある人が混ざり合う場面が飛躍的に増えることが予測される（Gratton & Scott, 2016）。このような環境変化を受けて、成人における自律的なライフキャリア支援の必要性が高まっている。個人が自らキャリアを切りひらく能力を発揮するには、自己を認識

して振り返りながら、目的、学び、統合のバランスを図ることが重要である（経済産業省，2018）。つまり、新しい知識や技術を学ぶことの他に、変動の激しい社会であるからこそ、自らの価値観や生き方を丁寧に振り返ることを内に含んだ学びが意味を持つことになる（三輪，2011）。

これらの背景には客観的な数量による適職や適性の判断には限界があり、変わりゆく世界で自らを成長へと推し進めるためにメタ的次元の省察性がより重視される（Fadel et al., 2015）。省察（reflection）とは、自分自身の人生経験を自ら振り返るといった個人的な営みであり、グループでの学習活動における学習者相互の学びのなかに位置づける場合、他者やグループの存在を前提として営まれる（三輪，2011）。また、異質な他者による新しいアイデアや視点が、省察や新たな学びを引き起こすといわれている（山内，2003；荒木，2007）。下村（2015）によると、実践から導き出

論文受稿日：2022.1.31 論文受理日：2022.12.8

*HIROSE, Yumiko：一般社団法人ライフシンキング研究所
(Life Thinking Studio)

**MORI, Reina：帝京大学共通教育センター准教授
(Associate Professor, Teikyo University Center for General Education)

した理論の一つの究極的な形が質的アセスメントを用いた対話である。しかし、我が国では、ライフテーマに焦点をあてワークシートなどの質的アセスメントを用いた実践研究の蓄積は少ない（渡部, 2015）。さらに実践研究の多くは学生を中心とする若年層を対象とするものであり、成人のキャリア研究は未だ十分ではない（下村, 2013）。

そこで本研究では、成人を対象に開発したライフキャリア学習プログラムの実践をとおしてグループメンバーの多様性によりどのような省察促進の効果があるのかを調べることを目的とする。

2. 先行研究

2.1 キャリア理論とキャリア支援プログラム

Hall (1996) は、組織ではなく個人がキャリアを形づくると述べて、変幻自在のキャリア (protean career) という概念を提示した。変幻自在のキャリアとは、自律的なもので、外因性の価値ではなく内因性の価値によって形づくられるとされている。Hansen (1997) では、人生の役割、つまりアイデンティティについて「仕事」「学習」「余暇」「愛」の統合こそが重要であるとし、統合的ライフ・プランニングを提唱した (河崎, 2011)。この理論は、人生の役割を概念化した Super (1980) や Gellat (1989) の積極的不確実性モデルをはじめとする多様な学問的アプローチから発展させたものである。この統合的ライフ・プランニング (Hansen, 1997) のプログラムを提供する場合、個別のカウンセリングよりも、ワークショップやクラスなどの形式のほうが実行可能とされる (渡辺, 2018)。

一方、計画された偶発性理論を提唱した Krumboltz (2009) では個人のキャリア発達の重要な要素として、個人が人との関わり合いの中で学ぶことに着目し、クライアントの学習を刺激することをキャリア・カウンセリングの最終目標のひとつとした。Krumboltz の理論は、キャリア形成の結果的な説明として、個人のキャリアを考察する場合に有用である。しかし、個人の日常をアンラーニング (unlearning) するための学習・研修プログラムの中に組み込むことは困難という批判も存在する (花田・宮地, 2003)。アンラーニ

ングとは学習棄却ともよばれ、従来の学びの型を一度棄却し、新たに作り出していくことである (田本, 2015)。また山口ら (2017) は、アンラーニングを時代や環境の変化により有用性を失った知識や技術、価値観、ルーティンを棄却して新しいものを獲得する連続的プロセスと定義している。

このような流れをふまえたキャリア支援プログラムの先行実践として、Burnett & Evans (2016) によるライフデザインプログラムがある。このプログラムはスタンフォード大学の学生を対象に開発されたもので、多様な経歴や所属学部を生かしたコラボレーションや創造力を刺激するデザイン思考を基盤とする。ライフデザインプログラムは5つのステップで構成され、まず①「仕事」「遊び」「愛」「健康」の観点から現状を確認し、②人生観と仕事観を文章にまとめ、③グッドタイム日誌を一定期間続け、④マインドマッピングを作成し、⑤最終的に方向性が違う3つのライフ・プランニングを行う。また、このプログラムでは人生の行き詰まりや固定観念を越えるために「視点の転換 (リフレーミング)」を促すグループでの実践が推奨されている。

しかし、日本の成人を対象に実践する場合、2つの課題が考えられる。一つ目はライフ・プランニング (ステップ⑤) までの負荷が高く、全行程を完全な形で実装するには時間的な課題が残る。二つ目は、学びや過去の観点がなく、仕事と人生、現在と未来のそれぞれ2軸となっていることである。特に成人の場合、過去・現在の価値観やライフテーマを引き出す手法は自分自身について学ぶという概念を強調する効果があるとされる (Gysbers, 2006)。

2.2 自己成長主導性と多様性

キャリア発達とは過去・現在・未来の時間軸のなかで社会との相互関係を保ちつつ、自分らしい生き方を展望し、実現していく力を形成する過程である (菊池, 2012)。その実現に向けてのプロセスに積極的に関与することが重要である。自律的なライフキャリアには、自身の成長プロセスに意図的に関与していくこと、つまり自己成長主導性が必要だと考えられる。自己成長主導性 (PGI:

Personal Growth Initiative) とは、自身の成長プロセスに意図的に関与し、変化、発展する態度に関わる概念である (Robitschek, 1998; 大嶋ら, 2020)。

Robitschek et al. (2012) によると、PGI は人生における意図的な認知、行動、または感情変化のプロセスに積極的に関与する場合に使用されるスキルである。そのスキルを評価する指標が4因子構造の自己成長主導性尺度Ⅱ (以下、PGIS とする) である (Borowa et al., 2020)。PGIS が高いほど、自身の成長プロセスに対しての関与度が高いといえる。「変化への準備」因子は自己の中で何を変えられることができるか、その変化をいつ起こすかを特定する能力で、「計画性」はこの変化の手順を計画する能力とされる。「資源の活用」では学習の必要性、他者や社会との関係性から方略を検討し、「積極的な行動」は自己成長のための積極的な行動に関連する。

これらの因子を含む PGIS は、変化に対応して行動することが求められる自律的なライフキャリアの指標として有用であると考えられる。なかでも、「資源の活用」は、自己とは異なる、他者や社会的資源に関連する内容も含んでいることから、主導的な自己成長を測定する他因子とは異なる傾向がある (徳吉・岩崎, 2014)。この点について Robitschek et al. (2012) は、自己成長のための個人の資源には必然的に限界があり、他者や社会的資源を活用することで自己成長をより促進させる可能性があるという。また、荒木 (2009) はキャリア確立の視点から職場を越えた多様なメンバーによる活動に着目している。参加メンバーは、そこでの活動を自身の仕事や職場の活動にひきつけ、意味づけるとされる。そのため、その活動の中にそれぞれのメンバーの考え方や視点が持ち込まれることになる。つまり、グループ内の相互作用にはグループの特色が現れるといえる (北村, 2010)。このことから、他者や社会との関係性に関連する「資源の活用」因子では、グループワークにおけるメンバーの多様性が影響すると推察できる。

2.3 省察と ALACT モデル

Schön (1983) による「行為の中の省察論」では、技術的合理性を批判する立場から課題の解決よりも現実の不確実で不安定な状況のなかから何が課題であるかを「設定」することを重視する。この考え方を踏まえて三輪 (2011) は、実践知や暗黙知による行為の中の省察プロセスを言葉に出していくことが成人学習のポイントになるとしている。一方、経営教育において最も影響力のある理論の一つに Kolb (1984) の経験学習がある (松尾, 2006)。経験による学びの理想的なプロセスは、行為と省察がかわるがわる行われることである (中田, 2010)。グループ内のやりとりをとおして個々人の省察が促され、グループの中で対話が交されると個々を足したものの以上に豊かになることが期待できる (Korthagen, 2001)。

Korthagen は、Kolb の経験的学習サイクルモデルを参照に ALACT モデルを提唱した。このモデルは、教師教育領域における省察プロセスとして提示されたものの、成人一般に関してもあてはまると考えられる。その汎用性は広く、様々な職業や場面で使用することができる (坂田ら, 2019)。ALACT モデルは、「1. 行為 Action」「2. 行為の振り返り Looking back on the action」「3. 本質的な諸相への気づき Awareness of essential aspects」「4. 行為の選択肢の拡大 Creating alternative methods of action」「5. 試行 Trial」の5段階からなる。Korthagen によれば、省察が深まる際の鍵となるのは、第3局面の「本質的な諸相への気づき」である。しかし、一般的には省察といっても第3局面を飛ばしてしまっていることが多い (坂田ら, 2019)。手っ取り早く悩みを解消したかのように感じさせるために具体的なガイドラインを提示することが、学習者の省察のプロセスから第3局面を切り落としてしまう。つまり、第3局面の「本質的な諸相への気づき」を経ずに、第2局面の「行為の振り返り」から第4局面の「行為の選択肢の拡大」に向かう省察は、単なる問題解決の「技術的省察」や即時の行動改善を促す「行為志向」にとどまることになる (二宮ら, 2018)。

Korthagen は省察の視点として、教師と学習者がお互いに何を望み、行い、考え、感じたのかを

浮かび上がらせ、その「差異」、つまり「多様性」や「ズレ」に着目している。これをプログラム実践に置き換えると、プログラムで行ったことを自身で振り返り、その内容を他のメンバーとグループ共有することで感じた「差異」が生じる。さらに、吉永・斎藤（2017）によれば、現実を変革するための媒介としてのナラティブは、適切に「場」を設定することによって引き出される。他者から提示されたナラティブと他者のそれとのすり合わせ、つまり、両者を関連づけようとする行為が発せられる。このことから、プログラム活動の振り返り共有では、メンバーの多様性が個人の省察をより促すことが推察できる。

2.4 本研究の目的

キャリア発達に自己成長主導性は不可欠である。なかでも「資源の活用」因子は他者や社会的資源を活用することで自己成長を促すとされる。そこからグループワークが「資源の活用」を促す可能性がある。特にグループワークでは自己の活動やそこから得た気づきを省察することが重要である。また先行研究からメンバーの多様性が省察に影響を及ぼすと考えられた。しかし、成人を対象としたライフキャリア支援の実践研究は少ない。そこで本研究では、成人を対象に開発したライフキャリア学習プログラムの実践をとおして、グループメンバーの多様性による省察促進の効果を調べることを目的とした。そのために、グループの特性別にみる PGIS 変容、および発話分析から次の2点を明らかにする。

- (1) グループメンバーの多様性は、PGIS「資源の活用」の変容に影響を及ぼすのか
- (2) グループメンバーの多様性は、プログラム活動の振り返り共有をとおして個人の省察促進に影響を及ぼすのか

これらの点を考察することで、成人のグループワークをとまうライフキャリア支援の一助としたい。

3. ライフキャリア学習プログラム

3.1 プログラム開発の課題

筆者らはプログラム開発にあたり、先行研究を踏まえて、日本の成人を対象とする場合に留意すべき2つの課題を検討した。一つ目が、「学び」と「過去」の観点をプログラム内に取り入れる。二つ目は、成人が参加しやすいように限られた時間内で、より効果的に省察を促進することである。そのため、プログラムは参加に対する負担を軽減するため2時間半を目途とすること、さらにプログラム全体を振り返るフェーズを設けることとした。

3.2 プログラムの特徴と概要

プログラムの構造には、大きく3つの特徴がある。一つ目は、自身の現状や過去、特性や可能性に基づいて自己を認知することである。二つ目は、ワークショップ形式によるグループワーク、すなわち、他者との対話により新しい見方に触れながら、人生を俯瞰することである（メタ認知的モニタリング）。三つ目は、自分について書く・話すという「外化」をすることで自身を振り返る（省察）ことである。この一連を組み込んだプログラムは、社会人経験のある幅広い年代や就業状況にある成人を対象に、アイデンティティの発見へのプロセスとして省察を促すことを企図した。

プログラムは6つのフェーズ（以下、Phとする）で構成した。具体的には「Ph1：今の私」で現在の状態を確認し、「Ph2：これまでの私」で過去を振り返り、「Ph3：私の好きなコト」を6つあげて、それぞれに対して高揚度（わくわく）・没入度（もくもく）・困難度（へとへと）について100点を満点に現状の点数（スコア）を記入する。「4：私の可能性」では前活動で書き出した「好きなコト」をひとつ選び、そこを起点に言葉を連想する。「Ph5：私のココロミゴト」では計画とそのために必要なこと（資源）、時期を書き出し、参加者全員で共有する。最後の「Ph6：リフレクション」では「①感じたコト（驚き・興味・不安・自信と空欄）⇒②そこから発見できるコト⇒③これから活かそうコト⇒④試してみようと思うコト」と

表1 プログラムにおけるフェーズ別の実践概要

フェーズ	活動内容	狙い	時間配分
1 今の私	現状の「仕事」「遊び」「学び」「愛」「健康」について点数化し、その理由を記入・共有	5つの観点から自身の現状を知る	記入：5分 共有：10分
2 これまでの私	自身の誕生から現在までを俯瞰し、人生の折れ線グラフを作成・共有	過去の経験を俯瞰し自身の感じ方・考え方を知る	記入：7分 共有：10分
3 私の好きなコト	好きなコト6つを書き出し、それぞれに高揚度、没入度、困難度を点数化	好きなコトから自身の特性を知る	記入：6分 休憩：15分
4 私の可能性	前フェーズで書き出した「好きなコト」を起点に、マインドマッピングを作成・共有	アイデアや視野を広げることが体感する	記入：7分 共有：10分
5 私のココロミゴト	計画と時期、必要なことを書き出し、各計画の高揚度・没入度・困難度を点数化・共有	自身に合ったライフ・プランニングの考え方を学ぶ	記入：5分 共有：20分
6 リフレクション	「感じたコト」「発見できるコト」「活かせそうなコト」「試してみようと思うコト」にそって記入・共有	プログラム全体の振り返りから自身への気づきを促す	記入：7分 共有：10分

実践の時間はワークや発表の手順などの説明と休憩を含めて2時間半とした。Ph3とPh4は一連するワークがあるため、あわせて共有した

- Ph1：今の私
- Ph2：これまでの私
- Ph3：私の好きなコト
- Ph4：私の可能性
- Ph5：私のココロミゴト
- Ph6：リフレクション

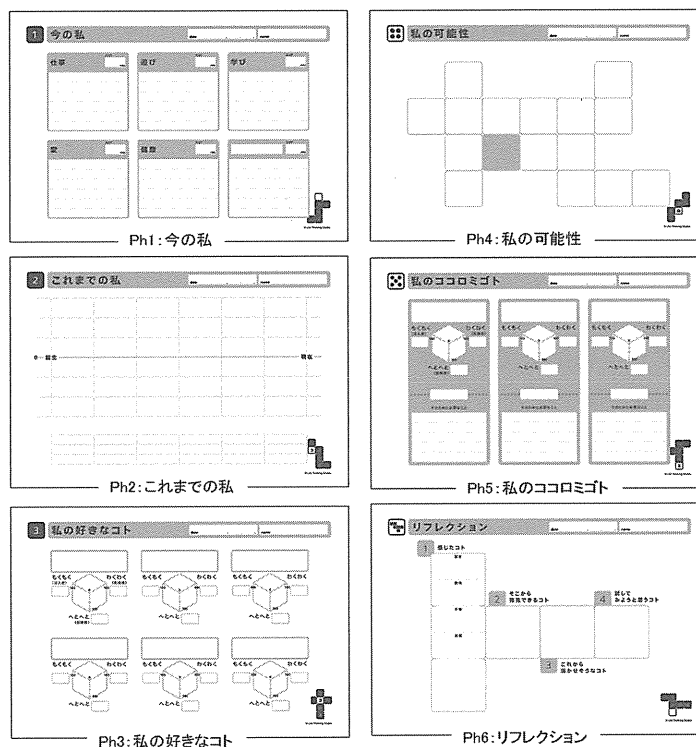


図1 ワークシート

いう4つの設問に沿って記入することで、プログラム全体の振り返りから自身への気づきを促す。各Phではワークシート1枚、計6枚を使用した(図1)。プログラムでは、各Phのワークシートを記入する「個人ワーク」と記入内容を他者と共有する「グループワーク」を交互に行った。各Ph別の活動内容、狙い、時間は表1に示す。この実践プログラムを、筆者らは「ココロミプログラム」と名付けた。

4. 方法

4.1 調査方法と手続き

2019年5月16日～12月12日に、就業経験のある成人を対象に、東京都内5回、福岡・大阪・仙台・秋田にて各1回の合計9回、ライフキャリア学習プログラムを実践した。参加者は機縁法で募集し、協力が得られた69人であった。本研究は早稲田大学「人を対象とする研究に関する倫理委員会」の

承認（承認番号2019-004）を得て実践を行った。

4.2 調査内容

プログラムの開始前と終了後に質問紙調査を行った。質問紙の項目は、性別や年代、職業などの属性項目に加え、4因子16項目で構成される自己成長主導性尺度Ⅱ日本語版を用いた（徳吉・岩崎，2014）。

回答法は6件法「1. 全くあてはまらない」「2. あてはまらない」「3. あまりあてはまらない」「4. ややあてはまる」「5. あてはまる」「6. かなりあてはまる」であった。回答結果は1～6点に得点化した。あわせて、発話録音を行い、発話記録はすべて文字化した。

実践のファシリテーターは筆者らの他、ライフデザイン系ワークショップのファシリテーター経験を3年以上有する2人に依頼した。実施回ごとで働きかけに差が出ないようにファシリテーションマニュアルを作成し、ファシリテーターには事前に読み込んでもらった。また、各回の参加人数と会場レイアウトに応じて、小グループ（以下、班とする）は4人以上になるよう班数を決定し、参加者の席次はランダムとした。

4.3 調査サンプル

対象者69人のうち、事前事後のアンケート回答

に不備があった3人、遅刻および途中で席を外した5人の合計8人を除いた有効回答者61人（有効回答率は88.4%）を分析対象とした。分析対象者の性別内訳は男性25人、女性36人であった。年代別内訳は20代6人、30代13人、40代18人、50代18人、60代4人、70代2人であった。職業の内訳は企業勤務37人（公務員含む）、自営業13人、その他11人であった。全9回（実践日順にG1～G9と表記する）の実践概要、および、各回参加メンバーの性別、年代、職業の構成人数を表2に示した。

特に企業勤務者では自らなにか行動しないと、他の職業や企業勤務以外の人と交流する機会が限られてしまう可能性が考えられる。そこで、本研究では企業勤務者の占める割合50%を基準として、50%までを「バランスグループ」（G2, G4, G5, G6）、51%以上を「企業中心グループ」（G1, G3, G7, G8, G9）とした（表2）。ここから企業勤務者（37人）は、「企業中心グループ」（25人）、「バランスグループ」（12人）に分類できた。

また、発話分析については、承諾があり、録音が不備なく取得できたG1～6の記録を分析対象とした。グループワーク中の発言全てが、グループ作用として影響があると判断し、該当回の参加者48人による発話を対象とした。

表2 プログラムの実践概要

実践	班数	参加数	回答数	性別		年代				職業			分類
				男	女	20-30代	40代	50代	60代以上	企業	自営	他	
G1	1	5	5	3	2	2	1	2	0	4	1	0	KG
G2	1	6	6	0	6	2	0	2	2	2	3	1	BG
G3	2	10	7	2	5	4	3	0	0	5	0	2	KG
G4	1	7	6	3	3	3	2	1	0	3	3	0	BG
G5	1	6	5	1	4	2	2	1	0	2	0	3	BG
G6	2	14	12	7	5	2	3	4	3	5	6	1	BG
G7	2	11	10	5	5	0	6	4	0	7	0	3	KG
G8	1	5	5	4	1	1	0	3	1	5	0	0	KG
G9	1	5	5	0	5	3	1	1	0	4	0	1	KG
計		69	61	25	36	19	18	18	6	37	13	11	

分類のKGは企業中心グループ、BGはバランスグループを示す

5. 結果

5.1 自己成長主導性の変容

プログラムによる自己成長主導性の変容を調べるため、PGIS 下位尺度得点の平均値について、プログラムの参加前後での対応のある Wilcoxon の符号付き順位検定による比較を行った。分析には、SPSS Statistics Version 28を用いて、有意確率は5%とした。効果量 (r) は、Cohen (1992) の基準を用いた。なお、PGIS4因子の信頼性を検討したところ、クロンバックの α 係数は、事前では .70~.87、事後では .74~.92を示し、いずれも妥当であったため、尺度として分析に用いた(表3)。

次に、グループメンバーの職業構成別に PGIS4 因子の変容を調べるため、I：企業中心グループに参加した企業勤務者25人、II：バランスグループに参加した企業勤務者12人、III：自営業者13人の多母集団による比較を行った。その結果、企業中心グループの企業勤務者では「資源の活用」($r = 0.3$)を除いた「計画性」($p < .01, r = 0.7$)、「積

極的な行動」($p < .05, r = 0.4$)、「変化への準備」($p < .01, r = 0.6$)が有意に向上した。一方、バランスグループの企業勤務者では「計画性」($p < .01, r = 0.8$)、「積極的な行動」($p < .05, r = 0.7$)、「資源の活用」($p < .01, r = 0.8$)、「変化への準備」($p < .05, r = 0.7$)の全ての因子が有意に向上していた。自営業者では「変化への準備」($p < .01, r = 0.8$)のみが有意に向上した(表4)。

なお、「企業中心グループ」(以下 KG)と「バランスグループ」(以下 BG)における特性を調べるため、職業、性別、年代割合を比較した。職業割合は、KGでは企業勤務が8割、BGでは企業勤務と自営業がそれぞれ4割、その他は両グループとも2割であった。男女比は両グループとも概ね4：6割で、KGの女性比率56%に対してBGは62%でやや女性が多い傾向があった。年代構成は20-30代、50代では両グループとも約3割であった。40代ではKGの34%に対して、BGは24%であった。60代以上ではKGが3%に対して、BGは17%であった。

表3 プログラム事前事後にみる PGIS の変容

	事前			事後			Z	r
	α	M	SD	α	M	SD		
計画性	.87	3.8	0.9	.92	4.2	0.8	4.9 ***	.55
変化への準備	.80	3.6	0.8	.86	4.1	0.9	5.1 ***	.65
資源の活用	.70	4.0	0.9	.74	4.3	0.9	3.1 **	.40
積極的な行動	.83	4.3	0.8	.89	4.4	0.9	2.8 *	.36

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

表4 職業グループ構成にみる PGIS の変容

	企業中心グループ の企業勤務者 (25人)			バランスグループ の企業勤務者 (12人)			自営業者 (13人)		
	プレ	ポスト	Z/r	プレ	ポスト	Z/r	プレ	ポスト	Z/r
計画性	3.55 0.76	3.90 0.74	3.3 ** 0.7	4.10 0.90	4.57 0.67	2.8 ** 0.8	4.00 1.06	4.43 0.96	1.9 0.5
積極的な行動	4.05 0.64	4.25 0.68	2.0 * 0.4	4.38 0.73	4.75 0.67	2.3 * 0.7	4.83 1.10	4.92 1.05	1.2 0.3
資源の活用	4.12 0.95	4.33 0.85	1.5 0.3	3.75 0.75	4.36 0.66	2.7 ** 0.8	4.31 0.99	4.46 1.14	0.3 0.1
変化への準備	3.41 0.65	3.78 0.66	2.9 ** 0.6	3.92 0.78	4.56 0.78	2.6 * 0.7	3.65 1.05	4.48 0.97	2.9 ** 0.8

* $p < .05$, ** $p < .01$

5.2 GR作用のフェーズ別比較

5.2.1 GR作用の類型化

グループの相互作用が省察に及ぼす影響をPh別に検討するため、グループワークや参加メンバーからの影響に関わる発話をグループ作用（以下、GR作用とする）として、抽出・コード化・類型化を行った。分析には、定性的コーディング（佐藤，2008）を用いた。

なお、発言の抽出およびコード化は、第1筆者が取りまとめ、教育研究組織内で分類・分析についての助言を得た。発話のコード化を行った結果、194コードが生成された。さらに、194コードを類似概念で分類したところ、14種類のカテゴリが生成された。それらをカテゴリの内容によって分類すると、「興味喚起」「感情表出」「省察促進」「試み誘引」の4つに類型化された。4分類に含まれるカテゴリとその出現数を表5に示す。

「興味喚起」は、他者の存在や話に興味・意識が向いていることを表すコードである。14種類中5種類のカテゴリが該当した。「皆さん、私の評価より厳しい」「それぞれ書き始めた場所が違う」などの「観察から発見」、「違った畑の方とお話しできてよかった」「話を聞いて思い出した」など[対話から刺激]、他者の人生や考え方に興味がある

表5 グループ作用の分類とカテゴリ

分類	カテゴリ	コード化の基準	出現数
興味喚起	観察から発見	他者や場への気づきを表出	(21)
	対話から刺激	対話からの興味を表出	(8)
	人間への興味	人間や人生への興味を表出	(5)
	他者発話引用	他者に同調、相違を表出	(19)
	他者への興味	他者に反応、興味を表出	(19)
感情表出	感動	「すごい！」など感嘆を表出	(12)
	共感	他者への同調や反応を表出	(14)
	安心感	他者も同じと安堵を表出	(2)
	不安感	緊張や不安な気持ちを表出	(7)
省察促進	自己の認知	自身に対する気づき	(23)
	他者の認知	他者に対する気づき	(12)
	多様性認識	人それぞれ違うことを認識	(5)
	外化の効果	外化による達成感や気づき	(14)
試み誘引	試みの誘引	他者や活動から試みたいことが引き出されたと表出	(33)

カッコ内はカテゴリ内のGR作用出現数 (194)

と開示するなど[人間への興味]が確認された。また、コミュニケーションを潤滑にするであろう「先ほどの方と同じで」「〇〇さんとは違って」など[他者発話引用]、「そういうもんなの?」「楽しみにしてます」など[他者への興味]が確認された。

「感情表出」は、他者の話に対する反応、自身の感覚を表すコードである。4種類のカテゴリが該当した。「すごい、感動しちゃった」「皆さん、真面目なのでびっくり」などの[感動]、「しんどいですよ」「それすごい分かる」などの[共感]、他者も同じように悩んでいる、話しやすい場である[安心感]、ワークショップへの参加が初めて、他者の積極性に焦りを感じるなど[不安感]が確認された。

「省察促進」は、他者の話を聞いたり、自身が発表することから促進された認知を表すコードである。4種類のカテゴリが該当した。「みなさんの話を聞いてると、運動が足りない」「皆さん、前向きに未来を考えて、自分はそうでもない」など、他者の話から促進される[自己の認知]、「多くの人がライフシンキングしている」「皆さん非常に感性が豊かだ」など[他者の認知]、さまざまな人や考えがあることを知る[多様性認識]、書いたり・発表することで達成感や気づきを得る[外化の効果]が確認された。

「試み誘引」は、他者との対話やプログラムでの共有活動をとおして、自身の試みたいことが誘引されたことを表わすコードで、1種類のカテゴリとなった。発言事例として例えば、「やりたいことが言語化できる人がやっぱりすごく魅力的に見えたので、まず自分のやりたいことをしっかり言語化できるようになりたい」「日々の生活に追われることって、どんな人にでも起こり得ると思ったので、定期的に自分の内面を見つめ直していきたい」「現役世代の自己啓発意欲に驚いた。自分がしてきた経験は実は役に立つのではないかなと思う。これから試みたいことは地域貢献、若い人支援」「皆、英語にチャレンジ続けている。仕事に対する考えとやりたい事が具現化した」「他の方のね、試みっていうのをいろいろ聞かせていただいて、その中で自分、これ、いいかなと思っ

たのもあった」など、グループの対話からの影響を受けたことを表明したうえで自身の試みたいことが発言されていた。

5.2.2 GR作用の出現傾向

GR作用4分類のフェーズ別出現傾向を調べるため、Ph別の出現数と構成比、さらにその構成比をPh別GR作用計の構成比で除して特化係数を算出した。特化係数が1.0以上を示す場合、そのPhにおけるの出現が多かったといえる。その結果、Ph1で「興味喚起」、Ph2で「興味喚起」「感情表出」、Ph3～4で「感情表出」「興味喚起」、Ph5で「興味喚起」「感情表出」、Ph6で「省察促進」「試み誘引」のGR作用が多く出現していた(表6)。Ph6「リフレクション」における、プログラム全体をとおしてのGR作用別出現割合をみていく

表6 フェーズ別のグループ作用出現数

フェーズ	興味喚起	感情表出	省察促進	試み誘引	計
1	10 13.9% (2.2)	0 0.0% (0.0)	2 3.7% (0.6)	0 0.0% (0.0)	12 6.2% (1.0)
2	12 16.7% (1.5)	5 14.3% (1.3)	4 7.4% (0.7)	0 0.0% (0.0)	21 10.8% (1.0)
3～4	15 20.8% (1.3)	14 40.0% (2.5)	2 3.7% (0.2)	0 0.0% (0.0)	31 16.0% (1.0)
5	10 13.9% (1.3)	4 11.4% (1.1)	5 9.3% (0.9)	1 3.0% (0.3)	20 10.3% (1.0)
6	25 34.7% (0.6)	12 34.3% (0.6)	41 75.9% (1.3)	32 97.0% (1.7)	110 56.7% (1.0)
計	72 100%	35 100%	54 100%	33 100%	194 100%

2段目はGR作用分類におけるPh別出現の構成比
カッコ内は各PhのGR作用計の構成比で除した特化係数

表7 参加グループ別のグループ作用出現数

グループ	人数	興味喚起	感情表出	省察促進	試み誘引	計
企業中心G	15	16	9	12	12	49
バランスG	33	56	26	42	21	145
	48	72	35	54	33	194

と、「興味喚起」「感情表出」の3割強、「省察促進」の7割以上、「試み誘引」の9割以上が出現していた。

次に、発話分析の対象48人について、「企業中心グループ」(KG)に参加した15人、「バランスグループ」(BG)に参加した33人の2群別にGR作用4分類の出現状況を調べた(表7)。その結果、「省察促進」(54コード)は、KGから12コード、BGから42コードの出現があり、KG:BGの人数比がおおよそ1:2に対して「省察促進」の出現数は1:3であった。また、「省察促進」と同様に、「バランスグループ」においてより高い出現傾向がみられたGR作用は「興味喚起」であった。

6. 考察

6.1 自己成長主導尺度による検証

PGIS4因子について、Ⅰ：企業中心グループに参加した企業勤務者、Ⅱ：バランスグループに参加した企業勤務者、Ⅲ：自営業者の3群多母集団による比較を行った。その結果、「変化への準備」はいずれの群においても有意に向上した。「変化への準備」は自己の中で何を変えることができるか、その変化をいつ起こすかを特定する能力とされる。ここから、企業勤務者、自営業者のいずれも本プログラムをとおして、自己の中で変えるべきことやその時期についての認知が事後に高まったと考えられた。「資源の活用」は、バランスグループに参加した企業勤務者においてのみ、有意に向上した。

荒木(2009)によれば、成果を志向しない緩やかな活動ほど参加メンバーは、その活動を自身の人生や職場の活動にひきつけ、意味づけるとされる。本プログラムの活動はグループとしての成果が求められるような環境ではないことから、緩やかな活動といえる。つまり、「バランスグループ」に参加した企業勤務者は、多様性のあるメンバーとの活動から得た知識を自身にひきつけ意味づけるというプロセスが促されたと推察できた。ここから、「資源の活用」が事後に有意に向上したバランスグループの企業勤務者では、メンバーの多様性による差異から自身の省察プロセスにアプローチしやすくなったと考えられた。なお、本調

査における自営業者については、実践中の発話から自身の状態確認や他者との交流のために、このようなワークショップに自主的に参加している様子がうかがえた。そのため、この層は企業勤務者と比べて、日頃から自身のライフデザインを意識している可能性が考えられた。

また、ワークショップ形式のプログラムでは、参加者同士の交流や共有をグループワークとして組み込むことができる。一方で、年齢が高くなるほど参加経験がなく、抵抗感をもつ人も少なくない。実際、今回実践の参加者において、ワークショップやグループワークの経験有無による違いから緊張や気後れするというような発言があった。そのような場合はファシリテーターや参加者同士による配慮が必要となろう。本調査でも、いくつかのグループではワークショップ経験がある参加者が率先して場を盛り上げる、相槌や共感を表出する、積極的に他者に対して質問をするなどの行動がみられた。このように他者との相互作用を引き出すような行動が自然にとれるメンバーの存在は、グループワークの効果を高めるうえで重要な鍵となる。今後、様々な年代や就業状況にある人が混ざり合う場面では、他者との相互作用を活かせるスキルが必要になろう。そのため、特に社外活動やワークショップ経験が少ない企業勤務者には、自身と他者の両資源をいかに活用するかという意識の醸成が有効だと考えられる。

6.2 グループ作用による検証

グループワークや他者からの影響を受けて発言されたGR作用の出現傾向をフェーズ別に調べた。その結果、「興味喚起」はPh1~5を通して、「感情表出」は中盤のPh3~4で、「省察促進」「試み誘引」はPh6において、多く出現していた。また、多様性がある「バランスグループ」では、「企業中心グループ」と比べて「興味喚起」「省察促進」がより多く出現する傾向がみられた。これらを踏まえて本プログラムのグループワークでは、他者との差異を知ることで「興味喚起」され、自他における創造性や意外性の出現により「感情表出」が高まることが推察できた。そして、プログラム全体を振り返ることで、「省察促進」「試み誘引」が

引き出されたと考えられた。

先行研究では、省察が深まる際の鍵となるのはALACTモデルの第3局面「本質的な諸相への気づき」であることが指摘されている(Korthagen, 2001)。この「本質的な諸相への気づき」は、特に想定していなかった学びの事実来接した時に生じる「多様性」や「差異」とつながることで、より省察の効果が高まるとされる(中田, 2010)。とはいえ、「多様性」や「差異」と「本質的な諸相への気づき」の結びつきは、間接的なものであり、その間には媒介項が存在するという(二宮ら, 2018)。ここから、想定していなかった学びの事実が、「行為の振り返り」から「本質的な諸相への気づき」につながる媒介項になり得ると考えられた。プログラム活動の振り返りをグループ共有ということは、プログラムをとおして参加者がそれぞれのレベルで獲得した気づきを共有することである。そこには想定していなかった学び、つまり個人の日常をアンラーニングすることが含まれていると推察できる。ここから、Ph6におけるグループワークでは、メンバーの多様性がアンラーニングを促し、ALACTモデルの第2局面「行為の振り返り」から第3局面「本質的な諸相への気づき」に向かうプロセスをより促進すると考えられる。よって、多様性を生かしたグループワークによる省察の場を設けることで、個人の省察を促す学習効果がより高まるのではないかと考えられた。

また本調査における「バランスグループ」では、「企業中心グループ」と比べて女性、60代以上がやや多い傾向があった。想定していなかった学びとの遭遇率を高めるために企業勤務者では、省察の場として職業の違いに加えて、性別や多世代混合などの特性を配慮することも有用だと考えられる。

6.3 本研究の限界と今後の課題

本研究をとおして、(1) 企業勤務者では、メンバーの多様性が「資源の活用」の変容に影響することがわかった。さらに、(2) グループワークの発話分析からメンバーの多様性がプログラム活動の振り返り共有をとおして個人の省察を促す可能性が示唆された。しかし、本研究ではサンプル数も

限られており、さらなる検証が必要である。

また、今後に向けた本研究の課題をあげる。第1に「資源の活用」因子のさらなる検討である。この因子は自己、および社会・他者に関わる資源の両要素が含まれており、個人の省察を促すうえでいずれも重要な要素である。しかし、本研究ではどちらの要素が変容したのかまでは解明されていない。第2にグループメンバーの構成についての検討である。性別や多世代混合、社外活動への関与状況などの特性の違いを配慮することで、より省察が促進される可能性が考えられる。一方で、グループに何らかの共通要素があることが対話を活性化させるということも考えられる。今後、どのようなメンバーの多様性が「資源の活用」因子を促すのか、さらなる探究が求められる。

引用文献

- 荒木淳子(2007)「企業で働く個人のキャリアの確立を促す学習環境に関する研究—実践共同体に着目して」『日本教育工学会論文誌』31(1), 15-27.
- 荒木淳子(2009)「企業で働く個人のキャリアの確立を促す実践共同体のあり方に関する質的研究」『日本教育工学会論文誌』33(2), 131-142.
- Borowa, D., Kossakowska, M., Harmon, K. & Robitschek, C. (2020). "Personal growth initiative's relation to life meaning and satisfaction in a polish sample." *Current Psychology*, 39(1), 1648-1660.
- Burnett, W. & Evans, D. (2016) *Designing Your Life*. New York: Alfred A. Knopf. (千葉敏生(訳) (2017)『LIFE DESIGNスタンフォード式 最高の人生設計』早川書房).
- Cohen, J. (1992) "A power primer." *Psychological Bulletin*, 112(1), 155-159.
- Fadel, C., Bialic, M. & Trilling, B. (2015) *Four-dimensional education: The Competencies Learners Need to Succeed*. Center of curriculum redesign (岸学(監訳), 関口貴裕, 細川太輔(編訳) (2016)『21世紀の学習者と教育の4つの次元』北大路書房).
- Gelatt, H. B. (1989) "Positive Uncertainty: A New Decision - Making Framework for Counseling." *Journal of Counseling Psychology*, 36(2), 252-256.
- Gratton, L. & Scott, A. (2016) *THE 100-Year LIFE*. London: Fraser & Dunlop(池村千秋訳 (2016)『LIFE SHIFT 100年時代の人生戦略』東洋経済新報社).
- Gysbers, N. C. (2006) "Using qualitative assessments in career counseling with adults." *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 6(2), 95-108.
- Hall, D. T. (1996) "Protean Careers of the 21st Century." *Academy of Management Perspectives*, 10(4), 8-16.
- 花田光世・宮地夕紀子(2003)「キャリア自律を考える：日本におけるキャリア自律の展開」『Career Resource Laboratory』1(March), 1-14.
- Hansen, S. (1997) *Integrated Life Planning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass (平木典子・今野能志・平和俊・横山哲夫監訳, 乙須敏紀訳 (2013)『キャリア開発と統合的ライフ・プランニング』福村出版).
- 河崎智恵 (2011)「ライフキャリア教育における能力領域の構造化とカリキュラムモデルの作成」『キャリア教育研究』29, 57-69.
- 菊池武剋 (2012)「キャリア教育」『日本労働研究雑誌』54(4), 50-53.
- 北村智 (2010)「協調学習研究における理論的関心と分析方法の整合性:階層的データを扱う統計的分析手法の整理」『日本教育工学会論文誌』33(3), 343-352.
- 経済産業省(2018)「我が国産業における人材力強化に向けた研究会報告」<https://www.meti.go.jp/report/whitepaper/data/20180319001.html/> (accessed 2021.12.10)
- Kolb, D.A. (1984) *Experiential Learning: Experience as the source of learning and development*. Hoboken, NJ: Prentice Hall.
- Korthagen, F. (2001) *Linking Practice and Theory*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates(武田信子監訳(2010)『教師教育学—理論と実践をつなぐリアリスティック・アプローチ』学文社).
- Krumboltz, J.D. (2009) "The happenstance learning theory." *Journal of career assessment*, 17(2), 135-

- 154.
- 松尾陸(2006)『経験からの学習－プロフェッショナルへの成長プロセス』同文館出版
- 三輪建二(2011)『おとなの学びを育む』鳳書房.
- 中田正弘(2010)「実践課程における教師の学びとリフレクション(省察)の可能性」『帝京大学教職大学院年報』創刊, 3-18.
- 二宮衆一・小谷祐二郎・中山和幸・中西大・久保文人・西原有香莉(2018)「省察を促す授業研究のあり方についての実践的研究」『学校教育実践研究』3, 81-89.
- 大嶋玲未・菊地学・大村美菜子(2020)「共同体感覚, 進路選択に対する自己効力が自己成長主導性に及ぼす影響」『キャリアデザイン研究』16: 159-168
- Robitschek, C. (1998) "Personal growth initiative: The construct and its measure." *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 30, 183-198.
- Robitschek, C., Ashton, M.W., Spering, C.C., Geiger, N., Byers, D., Schotts, G.C. & Thoen, M.A. (2012) "Development and Psychometric evaluation of the Personal Growth Initiative Scale- II." *Journal of Counseling Psychology*, 59, 274-287.
- 労働政策研究・研修機構(2021)「就業者, 雇用者」. <https://www.jil.go.jp/kokunai/statistics/shuyo/0202.html> (accessed 2021.12.15)
- 坂田哲人・中田正弘・村井尚子・矢野博之・山辺恵理子(2019)『リフレクション入門』学文社.
- 佐藤郁哉(2008)『質的データ分析方法: 原理・方法・実践』新曜社.
- Schön, D. (1983) *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action* (柳沢昌一・三輪健二訳 (2007) 『省察的实践とは何か-プロフェッショナルの行為と思考』鳳書房).
- 下村英雄(2013)『成人のキャリア発達とキャリア・ガイダンス』労働政策研究・研究機構.
- 下村英雄(2015) 第1章 コンストラクション系のキャリア理論の根底に流れる問題意識と思想. 渡部昌平(編)『社会構成主義 キャリア・カウンセリングの理論と実践－ナラティブ, 質的アセスメントの活用』10-43, 福村出版.
- Super, D. E. (1980) "A life-span, life-space approach to career development." *Journal of Vocational Behavior*, 16(3), 282-297.
- 田本正一(2015)「人口減少社会に対応した小学校社会科授業の開発－アンラーニングによる正統的周辺参加からの考察」『社会科教育研究』No.125, 49-60.
- 徳吉 陽河・岩崎 祥一(2014)「自己成長主導性尺度 II (PGIS-II) 日本語版の開発と心理的測定」『心理学研究』85(2), 178-187.
- 渡辺三枝子(2018)『新版キャリア心理学 キャリア支援への発達のアプローチ』ナカニシヤ出版
- 渡部昌平(2015)「社会構成主義キャリア・カウンセリングを参考としたキャリア教育教材の開発と評価」『リメディアル教育研究』10(2), 204-210.
- 山内祐平 (2003) 「学校と専門家を結ぶ実践共同体のエスノグラフィー」『日本教育工学会論文誌』26(4), 299-308.
- 山口多恵・酒井郁子・黒河内仙奈(2017)「“アンラーニング”の概念分析」『千葉看護学会誌』23(1), 1-10.
- 吉永崇史・斎藤 清二(2017)「組織の中でのナラティブ・アプローチの実践－障害大学生支援を対象としたアクション・リサーチを振り返って－」『組織科学』51(1), 4-15.

付記

本稿は、早稲田大学大学院人間科学研究科へ提出した2021年度博士論文の一部を加筆修正したものである。調査にご協力してくださった皆様、また査読いただきました先生方に深く感謝申し上げます。