Akita University

自己理解・他者理解から人間関係認知の改善を促す『人生の樹』プロジェクトの試験的運用と検証†
～特別活動におけるキャリア学習への展開可能性について～

森　　和彦・柴田　　健・宮野　素子*
秋田大学教育文化学部
斎藤嘉余子**
秋田大学教育文化学部附属中学校
若畑　　斉***
横手市立横手南中学校

Ncube（2006）によって考案されたケアワーク用のエクササイズThe Tree of Life（人生の樹）は，中学生における自己理解や他者理解を促し，進路を含むキャリア学習の一環として特別活動の有効なプログラムになると仮説を立て，自己理解，他者理解に関する信頼性，妥当性のある心理テストとしてHyper-QUをプロジェクトの前後に実施した．特別活動の時間に「人生の樹」プロジェクトを行い，発信･受信の観点から発表し交流させた．その結果，自己理解における自己承認において有効性が確認され，今後の研究展開が議論された．

キーワード：キャリア教育，人生の樹，特別活動，自己理解，他者理解

1.　問題提起と目的

1-1.　キャリア学習を推進するツールの条件

キャリア学習を推進するためには，より効果的なツールを開発する必要がある．そこで試されるべきツールの特性条件は次のように挙げることができよう．

1.　可視化：可視化されていることで視覚的にイメージの操作もしやすいため，自己理解の気づきや方向性が得られやすいだけでなく，思考の整理にも活用でき，価値観（大切なこと）を明確にすることができる．

2.　協働性：個人ではなく協働で課題に取り組むことによって，お互いの成果から情報や考え方を学んだり（他者理解），意見の交換をしたり，自分の考え方や人生の捉え方そして自分自身を見直す（自己理解）ことができる．

3.　プロジェクト性：プロジェクト性のある課題に取り組むことによって，アイディアを出しながら適切な改善案を探し，選択肢も増やして，様々な結果を予測する事ができる．

4.　予測が硬直化しない期待感：創造的な学習は，本来遊び心に満ちた実験を含んでいる．すなわち，新しいことをわくわくしながら試し，取り扱う対象の限界を探りながら，操作の変化を繰り返す中で，創造的学習行動が動機づけられ，必要なことが学ばれる．

5.　公共性・社会貢献：社会的活動の中に学習を組み込むことで自分の居場所を発見し，課題を見つ

2015年1月8日受理
†The Tree of Life Project on Career Learning at Classroom for Junior High Schooler
*Kazuhiko MORI, Ken SHIBATA and Motoko MIYANO, Faculty of Education and Human Studies, Akita University, Akita
**Kayoko SAITO, Junior High School attached to Faculty of Education and Human Studies, Akita University, Akita
***Hitoshi WAKAHATA, Yokoteminami Junior high School, Yokote, Akita

Akita University

け，学習行動に価値を見いだすことができる．そして社会的に意味のある行動は他者にも評価され，より挑戦しようという意欲も湧く．言い換えれば社会形成能力が関わる課題こそが，あるべきキャリア学習と言えよう．

6．経験値：全くのオリジナルなツールは，新しい観点において初めて見いだされるもので，当初は受け入れ難いものに見える事が多い．また，いくつかの問題点を内包しているために使われていなかったり，想定外の分野にあったりする．生徒にツールを提供する際に重要なことは，そのツールに関する事を過去に扱ったことによる経験値であり，この経験値が有効に活用できるかどうかの鍵となり得る．

以上の観点を配慮して，本研究においてキャリア学習のツールとしての開発を試みているのが『人生の樹』プロジェクトである．このワークは元々Ncube（2006）が考案した臨床心理学的支援におけるナラティブ・アプローチの一つである．Denborough（2008）によれば，南アフリカにおいて戦争やHIV等で家族を失うなどの喪失体験により心に傷を負った子どもたちの支援の中で，この方法が開発された．そして，心を閉ざした子どもたちが感情を表現し，新しいもう一つの自分の人生（alternative story）を語る際のmetaphorとして，樹を描くことで，自ら象徴的な意味としての根を下ろせる場所（心の居場所）を発見するプロジェクトが『人生の樹』である．このプロジェクトは4部構成になっており，前述の条件を満たしている第1部と第2部を用いて，特別活動での運用を試みたのが本研究である．なお，『人生の樹』の例（仮想例）は図1で参照されたい．

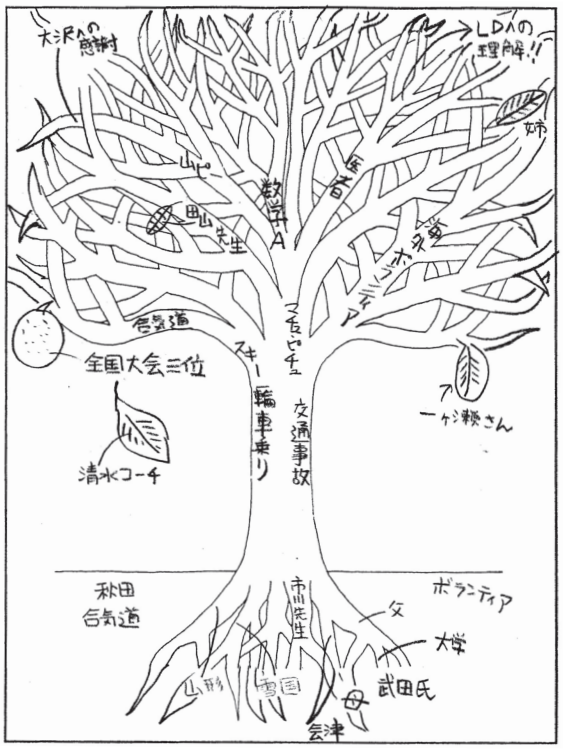

図1　人生の樹（仮想例）

1-2．『人生の樹』の象徴的意味

人生の樹には幾つかの部分に分かれており，それぞれ象徴的な意味を持たせている．

樹の根：根には自分はどこから来ているのかという，自分の故郷に関わる様々な事，すなわち自分の家族のこと，祖先のこと，自分の人生の中で一番いろいろなことを教えてくれた人，一番お気に入りの場所などを文字で書き込む．

地面：根の回りの地面には，自分が今活動している場所と活動についての内容を書き込む．

樹の幹：幹には，自分の人生を成り立たせている重要な出来事，すなわち，成功，達成，経験の内容の他，困難や辛いことを思い出させるような出来事を文字で書き込む．ここでは自分で思いつく以外に仲間との会話によって共有できる出来事を後から書き込むこともできる．すなわち教師やクラスメート仲間による，「いつ頃からできたのか？」，「誰から習ったのか？」，「どうやってできるようになったのか？」，「そのように考えることができるようになったのはどうして？」等の質問を受けて，これらの回答を書き足すことも可能である．

樹の枝：樹の枝にはこれからの希望や夢，願望が表現される．ここでも教師やクラスメート仲間が，その夢や願望の成立と維持の過程や理由，そして重要な関係者を尋ねることもでき，描き手はその回答を書き込むこともある．さらに自分の人生に関する事以外に，周りの人々や地域への願いも書き入れることができる．

樹の葉：樹の葉には大事な人が書き込まれる．この人物は現在生きている人に限られていない．ここでも教師やクラスメート仲間から，「どんな特別な時間を過ごしたのか？」，「あなたにとってこの人の

Akita University

特別なところは何か？」,「この人はこの様な方法であなたが思い出したことを気に入ってくれるか？」等を尋ねられて，この関係のすばらしさや思い続ける方法等も書き込むことができる．

樹の果実：樹の果実は，これまでの有形無形の贈り物（もらえたもの，感謝）を意味しており，その事を書き込めるようになっている．ここでも教師やクラスメート仲間からの質問によって更に書き足すことも可能である．例えば,「どうしてその人はあなたにあげようと思ったのか？」,「あなたの何がその人達の人生に役立っていると思うか？」などが考えられる．

重要なことは，教師も含めて『人生の樹』をみんなが自ら描きながら，全員でこれらを分かち合うことにある．なお，この様なシェアリングが可能になるためには，全員の『人生の樹』を一堂に会して，みんながそれぞれの樹を語り，その場でも書き足せる提示空間が必要となる．

1-3. なぜ樹を描くことなのか？Ncube(2006)が導入した視点の背景にあるもの

意識がはっきりした状態で，できる限り内的な物事のイメージを，意識的に語る操作のことを分析心理学の用語ではアクティブ・イマジネーションと呼び,『人生の樹』もこの様なプロセスがあてはめられるのかもしれない．そしてテストとは違い，描画行為そのものが心理支援となっている．さらにクラスメート仲間とのappreciative（より暖かく親身な評価）な関わり合いによる『人生の樹』へのコメントや書き込みは，視点の変化をもたらし，自己開示と共に成長するキャリア学習の複眼的能動性と共有できるところでもある．

また『人生の樹』プロジェクトの樹は人生であるが，普遍的に樹は擬人化されて象徴しやすい対象とされている（ユング，2010）．その意味で，樹は大地に根づくという精神的ルーツに，枝葉は時と共にゆっくり成長して伸びていく過程にと，身体や人生のポジティブな成長変化を投影しやすい．すなわちユングの「無意識による元型的な表出」の中でよく現れるものが樹であり，樹は自らの成長過程と同一化しやすい側面を持っている．また, 葉, 根, 枝, 幹, 果実など様々な形に分化されたものから構成されている点でも，イマジネーションが有する樹木的統合性と類似しており，そのために樹は意味づけしやすいと言えるだろう．

1-4. 「人生の樹」を媒介とした交流を促進させるcompliment letter（褒める，認める，勇気づける手紙）の利用

『人生の樹』を用いた自己開示と仲間による質問やコメントを対話だけで終わらせることなく，手紙の対話と言う形で文章化する理由は，1）話し言葉だけでなく手紙という活字で交流することによる可視性と，2）相手の良さを文章にすると客観的視点が構築できる点，そして3）手渡す相手の目の前で全員が単なるメモ写しではない文を書こうと悩んでいる姿を目撃できる点にある．

1-5. 『人生の樹』の表現が特別活動にもたらすと考えられるもの

(1) 生徒個人にとって自己表現の機会になる．可視化された自らの人生の樹の絵と文を描くことは，自分のことについてあらためて考えることに繋がり，自己理解やキャリア学習を深める．

(2) 学級集団にとって他者理解の機会となる．描かれた絵を通して，クラスメートについて知らなかった部分を理解することにつながる．

(3) 教師にとって学級集団の凝集性を高めるきっかけにできる．『人生の樹』を並べて作られたクラスの『人生の森』をいつも見られる機会を作ることにより，生徒同士の他者理解が学級生活を通して深まれば，集団の凝集性も高まると考えられる．

1-6. Hyper-QUテストの利用

教育的実践の効果の客観的評価は難しく，知識やスキルの学習という側面だけを考えれば学力テストで代表させるが，それとて教育実践の効果のすべてではない．ましてキャリア学習による最終的評価は生徒が学校を巣立った後に本来は問われるものであり，当然のことながら，かなり限られた範囲で心理テストを行って有効性の予測的検証をせざるを得ない．そこで「人生の樹」が中学生のキャリア学習のツールとして，特別活動の授業の中でどのように機能するのか, どこまで有効なのかを検証するために，最も相応しいテストとして考えられるのがHyper-QUテストであろう．このテストは普段から学校でよく用いられており，学級内の集団凝集性，他者関

Akita University

係，自己理解，進路意識等を自己評価で効率よく収集できる．

1-7. 仮説

Hyper-QUテストをプロジェクトの前後で実施し，数値の変化で効果の検証ができると仮説を立てた．すなわち，『人生の樹』プロジェクトの実施により，

1. 自己理解（自己承認，被侵害感のなさ）が促進される．
2. 他者理解（クラスメートとの関係，クラスメートへの配慮，クラスメートとの関わり方）が促進される．
3. 学級内の関係（集団凝集性）が強まる．
4. 進路意識が高まる．

2. 方　法

研究実践担当：A県F中学校

参加生徒：実践授業に参加するのは公開研究協議会で特別活動を公開する2年生1クラス36名．

実践授業：特別活動の時間（3時間）

実施期間：2013年10月から2013年11月

使用測定尺度：Hyper-QUテスト（株）図書文化社

手順：

1）Hyper-QUテストの実施（プレテスト）

2）参加生徒は各自B4の画用紙に『人生の樹』を作成する．実施教師は人生の樹の手引き書（図2）を配付し，自己紹介ツールの一つとして，そして“楽しい遊び”の雰囲気で課題を提供する．授業の題材名は「自分の良さ，仲間の良さ，再発見」（2時間）とした．

3）鑑賞交流会

複数のパネルに全員の『人生の樹』を貼り，オープンスペースで鑑賞交流会を実施する．この交流会にはお互いに質問し合ったり，意見交換や解説を行うなどの作業が含まれ，場合によってはその場で本人が自分の『人生の樹』に書き込みをすることもできる．

4）Compliment　letterによる交流

4人グループの中で各自Compliment letterを作成し，その交換による交流と振り返りが行われる（この鑑賞交流会と手紙を用いた交流場面が1時間の公開授業として行われた）．なおグループ内の誰に手紙を渡すのかは，この手紙を書く直前まで知らされていない．

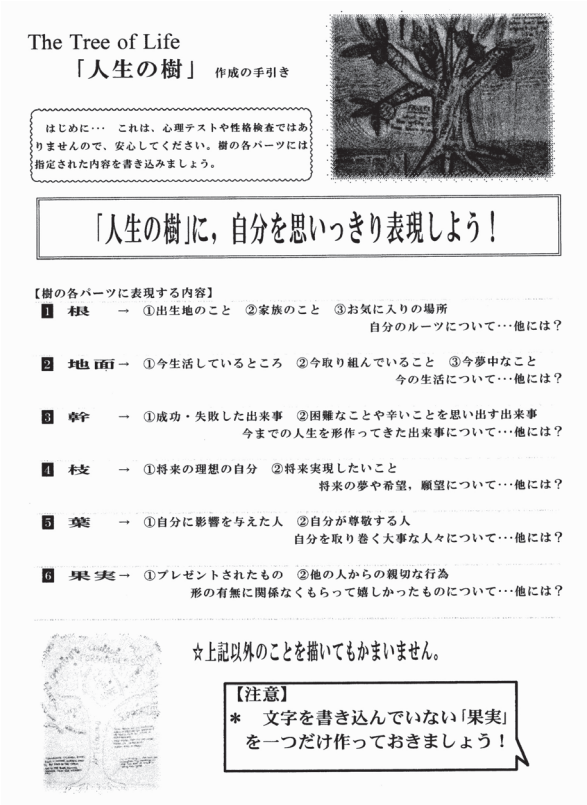

図2　人生の樹（手引き書）

またこのCompliment letterを生徒に理解させるため，本プロジェクトの導入前に，①アサーショントレーニング：「のび太くん」，「ジャイアン」，「しずかちゃん」の役割で会話する体験，②リフレーミング：プラスの言葉への変換ワークの体験，③Compliment letterの目的とその書き方の学習を実施した．

5）授業実践者と公開授業見学者（教員及び教職希望学生）による授業研究協議会を授業後に実施し，本プロジェクト授業の評価と意見を生徒の振り返りシートと共に収集した．

6）Hyper-QUテストの再実施（ポストテスト）

なお，今回のプロジェクトは初めての試みでもあり，公開協議会による情報収集を行わない手順で別のクラスにも事前に予備調査を行って，運用手続き，交流会の在り方，説明方法などに関して検討を重ね

Akita University

た．そしてこの予備調査によって本研究の方法・手続きが確定した．

3．結果

Hyper-QUテストは2週間の間隔を置いて実施された．7つの各項目得点を算出し，得点分布にいずれも同様の偏りがあるため対数変換を施した値を用いて，プロジェクト実施後に改善が見られるかどうか，対応のある*t*検定（片側検定）で統計的な有意差を検証した．

3-1．自己理解（自己承認･被侵害感）について：

3-1-1．自己承認得点について

この項目は「クラスの中で存在感があると思う」などの10の質問項目に，5‥とてもそう思う，4‥少しそう思う，3‥どちらとも言えない，2‥あまりそう思わない，1‥全くそう思わない，の5段階評価の合計値である．その結果，危険率2%水準の統計的有意差（$t=2.25$）が見られた．クラスの前後の平均得点率とその標準偏差は，76.8％（12.6）と79.4％（11.5）であった（表1）．

3-1-2．被侵害感について（被侵害得点は逆転項目なので事前事後の差もプレテスト得点からポストテスト得点を引く）

この項目は「クラスの人から無視されることがある」などの10の質問項目に，5‥とてもそう思う，4‥少しそう思う，3‥どちらとも言えない，2‥あまりそう思わない，1‥全くそう思わない，の5段階評価の合計値である．統計的な有意差は認められなかった．クラスの前後の平均得点率とその標準偏差は34.4％（11.2）と35.5％（13.4）であった（表1）．

3-2．他者理解（クラスメートとの関係，クラスメートへの配慮，他者との関わり方）について：

3-2-1．クラスメートとの関係

この項目は「学校内に気軽に話せる友だちがいる」などの4つの質問項目に，5‥とてもそう思う，4‥少しそう思う，3‥どちらとも言えない，2‥あまりそう思わない，1‥全くそう思わない，の5段階評価の合計値である．統計的な有意差は認められなかった．クラスの前後の平均得点率とその標準偏差は90.3％（12.5）と90.8％（11.3）であり，いずれも90％を超えて天井効果（最大値＝100＜平均値＋標準偏差）が見られた．

3-2-2．クラスメートへの配慮

この項目は「友だちの気持ちを考えながら話をしている」などの9つの質問項目に，4‥いつもしている，3‥ときどきしている，2‥あまりしていない，1‥ほとんどしていない，の4段階評価の合計値である．統計的な有意差は認められなかった．クラスの前後の平均得点率とその標準偏差は91.8％（7.5）と90.1％（9.3）であった（表1）．

3-2-3．クラスメートとの関わり方

この項目はクラスメートとの関わりの自発性や工夫・積極性を問う9つの質問項目（例えば，「自分から友人を遊びに誘っている」，「みんなのためになることを自分で見つけ実行している」など）に，4‥いつもしている，3‥ときどきしている，2‥あまりしていない，1‥ほとんどしていない，の4

表1　7つの項目における平均得点率と標準偏差

	プロジェクト前（%）	*SD*	プロジェクト後（%）	*SD*	検定結果
自己承認得点	76.8	12.6	79.4	11.5	2% 水準
被被害感	34.4	11.2	35.5	13.4	*n.s.*
クラスメートとの関係	90.3	12.5	90.8	11.3	*n.s.*
クラスメートへの配慮	91.8	7.5	90.1	9.3	*n.s.*
クラスメートとの関わり方	85.3	11.4	84.0	12.2	*n.s.*
集団凝集性認知	82.9	12.9	81.4	14.6	*n.s.*
良好な進路意識	81.9	15.2	80.6	14.8	*n.s.*

Akita University

段階評価の合計値である．統計的な有意差は認められなかった．クラスの前後の平均得点率とその標準偏差は85.3%（11.4）と84.0%（12.2）であった（表1）．

3-3．学級との関係（集団凝集性認知）について： この項目は「自分のクラスは仲のよいクラスだと思う」などの4つの質問項目に，5‥とてもそう思う，4‥少しそう思う，3‥どちらとも言えない，2‥あまりそう思わない，1‥全くそう思わない，の5段階評価の合計値である．統計的な有意差は認められなかった．クラスの前後の平均得点率とその標準偏差は82.9%（12.9）と81.4%（14.6）であった（表1）．

3-4．進路意識について：

この項目は「自分の将来に夢や希望を持っている」などの4つの質問項目に，5‥とてもそう思う，4‥少しそう思う，3‥どちらとも言えない，2‥あまりそう思わない，1‥全くそう思わない，の5段階評価の合計値である．統計的な有意差は認められなかった．クラスの前後の平均得点率とその標準偏差は81.9%（15.2）と80.6%（14.8）であった（表1）．

4．考察

4-1．人生の樹プロジェクトの有効性

① 仮説1の検証について

結果が示しているのは，自己承認のみの有効性であった．自己承認については担任教師の事前の生徒理解の記述（特別活動部会, 2013）にあるように「自分に自信が持てず，自己肯定感の低い生徒が少なからずいる」という臨床的な印象からも推察できるように，今回の『人生の樹』プロジェクトが有効に機能する条件があてはまっていたとも考えられよう．このプロジェクトの核を成すのはポジティブな自己理解の促進である．そして，思い出しながら書き重ねていく行為によって，「人生の樹」はDominant story（過去からの流れの中で捉えてきた自分の物語で問題も絡んでいる自己理解）からalternative story（自分の物語を変容して新たに描き出された物語）を作り上げることにつながる過程が想定されている作業でもある．言葉による自分の語りには様々な心理的防御による難しさもあるかもしれない．しかし，字が先でも樹の絵が先でも自分を語ることができるという点において，この作業は比較的抵抗が少ないツールと思われる．例えば糟谷(2014)は同じナラティブ・アプローチでも紙芝居を用いて人生を語らせる実践をコスタリカで行っており，コミュニケーションの視点から，絵を含めることの効果を論じている．であるとすれば，単に自分の過去の想起に留まらず，それを語る，語りやすさ（描きやすさ）が重要なのであろう．さらに自分のことを語ると脳は活性化するというfMRIを用いたイメージングの研究報告（Tamir & Mitchell, 2012）は，自己を語ることが人間の脳にとって報酬になっているという生理学的証左となっている．これらを総合して考察すれば『人生の樹』プロジェクトは，自己理解向上に関してかなり頑健性の高いツールであることを示唆していると考えることもできよう．

② 仮設2，3，4の検証について

一方，他者理解，集団凝集性，進路意識に関しては十分な影響を見いだすことはできなかった．『人生の樹』プロジェクトにおいては，自己理解のための表現を手掛かりに，他者理解等が派生すると考えられている．このように考えると，これらの項目については，そもそも自己承認ほどの波及効果がこの条件下では期待できないのかも知れない．すなわち効果の大きさばかりでなく，効果の浸透の速さも影響する可能性がある．本研究では交流実践から1週間程度の後にポストテストを実施しているが，これらの項目群の幾つかは熟成期間を必要とする内容であると考えることもでき，今後の研究計画で考慮すべき条件となろう．しかし，ここで注意しておかなければならないことは，特に他者理解の項目群の得点率がもともと高く，天井効果と考えられる点である．これは実施校における普段からの指導の賜かもしれない．さらに他校でも別途繰り返し，様々な学級状況下で検証しておく必要もあろう．と言うのも予備調査の結果では，自己承認，被侵害感，クラスメートとの関わり合い，進路意識の各項目で，予測された傾向（危険率10%水準）が見られていた．予備調査という幾つかの異なる手続きが混入した結果であるが，更に手続き的な改良を施す余地は残されていると考えたい．

また本研究で自己承認のみが仮設検証に耐えたが，ポストテストまでの期間を十分においたフォローアップテストを組み込んだ研究でも，再現性を確認しなければならないだろう．

Akita University

4-2. 公開特別活動授業の参観者による意見について

実施後の協議会で得られたプロジェクト実施教員，授業参観の特別活動部会教員等のコメントは抜粋であるが以下のようなものであった.

1）『人生の樹』の作成について

目撃に関する発言例：**「他人の樹に刺激を受けてさらに描き加える生徒がいた.」,「完成した友だちの樹を見て『こんな事を書いてもよかったんだ』と話す生徒もいた.」,「生徒は樹を描くことに違和感を持っていなかった．文字からでも樹の絵からでも自由に描き始めていた.」,「振り返りに『イラストだから気軽に描けた』という記述が見られた.」**

感想の例：**「描いていくうちに気づきが自然に増えていったように見える.」,「樹を描く作業には個人差があり，開示の量や他人から影響を受けたと認識する量に違いが見られた.」**

意見：**『人生の樹』の「どこまで自分のことを書いてよいのかの判断が難しい.」,「自己開示の場面では特に成功/失敗経験の内容の交流が他者理解に繋がると感じた.」,「時間をおいて再び描けば『人生の樹』に違いがあるだろうと感じた.」,「絵の中に描くからこそ，自分の事が描けるのだろうと思う.」**

これ以外のコメントからも厳密かつ真剣に授業に取り組ませたいという教師の視点等も垣間見て取れた．しかしこの『人生の樹』のワークは元々自由度が高く設定されており，数多く表現しなければならないものでもないし，ここまで描く，上手に描くという基準すらない．この主旨を徹底させなければ授業としてプロジェクトの良さを維持させた普及は難しいかもしれない．これは生徒のコメントにも言えることであり，導入部の説明に工夫が必要であろう.

2）Compliment letterについて

目撃に関する発言：

「Compliment letterが十分書けない生徒もいた.」,「手紙で褒められてうれしかったと言う記述が見られ，自分の良さに気付く生徒が多数いた.」,「『他人にうまく喜んでもらえたか心配』という記述も見られた.」

感想：

「（鑑賞交流会の間，）だれに手紙（Compliment letter）を書くのか分からない緊張感，自分にどんなものが来るのかと言う期待感などが，生徒の表情から見受けられた.」,「振り返りに『自分の気付かないことに気付いた』という記述が見られ，ねらいに迫ることができていたと思う.」

一部の生徒には難しい課題と受け取られたケースもあり，事前のワークをさらに日常的に繰り返してから始める必要性があると感じた．とは言え，生徒の振り返りや，実施教員の印象はコメントにもあるように，概ね受け入れられており，好印象であったと判断したい．この手法は『人生の樹』プロジェクトの補完的，補強的ツールであるが，この補完がなくても有効であるかどうかは今後の検討を必要とするものの，時間の問題を除けば，対話だけで済ませるメリットもないだろう．『人生の樹』を実際に見て話し合ってから手紙でも褒められているので，いわば根拠が明示された状態であると言える．そして，うれしいという情動のみならず，自己効力感の向上にも寄与していると考えることができる．同時に他者のよいところを探して褒めるという行為は，自己のよい点を見つけ出す能力を高めることに繋がる可能性があり，これを検証する実験計画と測定ツール開発の必要性も明らかにした.

4-3. 授業を受けた生徒の振り返りによるコメントについて

1）自己理解に特化したコメント

- **自分の良さはだいたい知っていたつもりでしたが，人から改めて言われると，とても照れました．自分の知らない自分の良さがあったので大切にしていきたいです.**

2）他者理解に特化したコメント

- **今まで知らなかった友だちの過去や未来に対する思いをたくさん知れて良かったと思います．また，人にはその人の良さが必ずあると実感したので，たくさんの人の良さを見つけて行けたらいいと思いました.**
- **人生の樹から生まれた疑問を，相手に素直にきき，理解することができた．また，そこから相手の新たな発見をした.**
- **質問などの時間，会話が絶えることなくできました．とても有意義なものになったと思います.**
- **質問は結構できたと思いますが，そこからの話の展開があまり上手くできなかったので，もっとよいところを探した上で質問できたらいいな**

Akita University

と思いました.

3）自己と他者の関係性に言及したもの

- **人生の樹をみんなで見合って，今までのこと，現在，夢などを見て，新たに相手のよい点をたくさん見つけることができた. 手紙をもらって，がんばろうと前向きな気持ちになった.**
- **自分の過去や思いを正直に言うことでたくさん感じるものがありました．その人をもっと知って仲良くなれればうれしいです.**
- **人生の樹は過去そのものを知るものであると思っていました．もちろん，その通りのこともあったのですが，心情を捉えるものであったと思います. 気持ちがすなおに書かれている木は，自分の中でもたくさん共感できるところがありました.**

必ずしもポジティブな振り返りだけを選んでいるわけではないが，概ねプロジェクト参加者は受容的に振り返っている．しかし，本来のこのプロジェクトの目的から捉えれば，より自己言及的なコメントを含んだ振り返りが欲しい．ところが振り返りの多くはまだ他者に向けられているものが多く，これがこのクラスが持つ他者理解の高さ故なのかは不明である．振り返りの記述規準を限定して確かめる方法もあるが，このままの形で自己言及的なコメントに変化する過程を観察する縦断的確認も必要かもしれない.

4-4．キャリア学習への貢献度・展開可能性について

進路意識に関しては十分な影響を見いだすことはできなかった．ロジックとしては関連があると考えることはできるものの，キャリア学習のツールとして『人生の樹』の有効性を高めるためには，Compliment letterとは異なる補助ツールを開発する必要があるのかもしれない．例えば，『人生の樹』で自己開示された核となる「大切なもの」を基に，人生において大切なものの重みづけが人によって異なることを自覚させるツールも考えられる．すなわち人生で「大切なもの」の比較を可視的に確認できれば，仲間同士で重要性や意味の有り方を共有できるかもしれない．具体的には“大切なものレーダーチャート”等を『人生の樹』と併用させる実践研究も考えられよう.

5．参考・引用文献

Denborough,D. 2008 The Tree of Life: A collective narrative approach to working with vulnerable children. In *Collective Narrative Practice: Responding to individuals, groups, and communities who have experienced trauma*. Adelaide: Dulwich Center Publications. Pp. 71-98.

糟谷知香江　2014 ナラティブ・アプローチによる経験の振り返り　－「人生紙芝居」を用いた試行的実践　応用障害心理学研究，13，37-46.

文部科学省小学校新学習指導要領総則 http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/sou.htm

Ncube,N. 2006　The Tree of Life project: Using narrative ideas in work with vulnerable children in Southern Africa. *International Journal of Narrative Therapy and Community Work*, **1**, 3-16.

Tamir,D.I. and Mitchell,J.P. 2012 Disclosing information about the self is intrinsically rewarding. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America,* Vol.109, 21, 8038-8043.

特別活動分科会　2013　秋季授業研究会記録　秋田大学教育文化学部附属中学校（編）秋季授業研究会協議記録【道徳・特別活動】分科会資料 Pp.6-8.

ユング C. G.　老松克博（監訳）・工藤昌孝（訳）2010 哲学の木　創元社　（Jung, C. G.　1954 *Der philosophische Baum in Von den Wurzeln des Bewusstseins: Studien über Archetypus*（Psycholoische Abhandlungen IX）, Rascher, Zürich.）

6．謝辞

本研究は，平成25年度学部・附属教員の共同による教育実践研究支援プロジェクト（2013年度教育実践研究センター）の助成を受けて行われた.

さらに本研究を実施するにあたり，多くの附属中学校特別活動部会の先生方の御支援をいただいた．ここに感謝の意を表したい．また，図らずもこの運用実践に参加することとなった生徒たちの誠意ある御協力・御批判も不可欠であったことを付け加えた

Akita University

い.

Summary

To improve Career Learning in Special Action Area, "The Tree of Life" Project was carried out for junior high schoolers. As a result, We found out that "The Tree of Life Project" change the self-acceptation only. And the next research for the more effective activity were proposed, in which a new tool could be making junior high schoolers change their recognition of career planning.

Key Words : The Tree of Life Project, Career Learning, Junior High School, Special Action Area, Self-Awareness, Understanding of Others

(Received January 8, 2015)