

## カウンセラーの養成に関する基礎的研究(Ⅱ)

— ロール・プレイングによるカウンセリングの実習効果について —

# 目 次

はじめに .....	1
I 研究問題 .....	1
1 役割遂行過程 .....	1
2 実習経験とその意識的諸相 .....	4
II 研究方法 .....	6
1 仮 説 .....	6
2 対 象 .....	7
3 検査測定 .....	7
1) (仮説-1) について .....	7
2) (仮説-2) について .....	7
3) (仮説-3) について .....	8
4) (仮説-4) について .....	8
5) (仮説-5) について .....	9
4 実施手続 .....	9
5 実 施 .....	10
III 研究結果 .....	10
1 (仮説-1) について .....	10
1) RPI の実施結果 .....	10
2) RPI の統計的分析検討 .....	10
3) (仮説-1) の検証 .....	12
2 (仮説-2) について .....	14
1) CAS の実施結果 .....	14
2) CAS の統計的分析検討 .....	14
3) (仮説-2) の検証 .....	14
3 (仮説-3) について .....	14
1) ExT の実施結果 .....	16
2) ExT の統計的分析検討 .....	16
3) EmT の実施結果 .....	18
4) EmT の統計的分析検討 .....	18
5) (仮説-3) の検証 .....	18
4 (仮説-4) について .....	19
1) GII の実施結果 .....	19

2) G I I の統計的分析検討	19
3) (仮説-4) の検証	21
5 (仮説-5) について	22
1) M M P I の実施結果	22
2) M M P I の統計的分析検討	22
3) (仮説-5) の検証	23
6 総合的結果とその考察	23
1) 総合的結果	23
2) 総合的結果の考察	26
む す び (要 約)	26
参考文献	28
(付) 資 料	31

## はじめに

当教育研究所が実施している「中学校カウンセラー長期研修」(資料Ⅰ 33ページ参照のこと、以下研修と略す)については、研修に参加する研修員とわれわれ研修担当所員とが、ともにカウンセラー(counselor 面接相談員)としての資質を培うための自己研修に励みあり機会であると考えている。この研修構想やその実施内容に関しては、今後検討され配慮されてよい問題があると思われるので、研修の実施状況や実態を究明し評価する研究が必要であろう。

この研究は、研修構想やその実施内容の充実改善・研修担当所員の資質向上などに資するために、研修の基礎的問題をとりあげ、その実施状況や実態を究明し評価することを目的とするものである。ここに記す研究内容は、研修内容のうち、特に重要視しているカウンセリング(counseling 面接相談)に関する一実習、ロール・プレイング(role-playing method 役割演技法)<sup>1)</sup>によるカウンセリングの継続的実習(資料Ⅱ 33ページ参照のこと、以下 実習と略す)をとりあげ、実習の状況や実態を究明し評価するために、第1年次研究(昭和39年度)<sup>2)</sup>に引き続き実施した第2年次研究に関するものである。

カウンセリングは自己研修にまつ実践であるので、カウンセラーとしての資質を培うためには、クライアント(client 来談者)との接触による経験事実から、自己自身に適った方向に学ぶことが望まれる。

経験事実に学ぶということは、自己自身の肯定的経験のうちに行なわれる営みであり、自己自身のうちに、その経験事実を統合し具現することにある。

研究でとりあげる問題は、実習に参加する人自身が、実習の対人接触による経験事実を、どのように学んでいるかということであり、特にその意識的な一側面をとりあげ、これをここでは実習経験の意識的諸相ということにする。実習経験の意識的諸相は、実習事態に関する心理的適応の状態がどのようであるかを表わすものであり、実習経験の意識的諸相、あるいは、実習事態に関する心理的適応の状態は、個人的次元における実習効果そのものを示すものであると考える。

第2年次研究は、第1年次研究の追試を含むものであり、実習経験の意識的諸相の変化から実習効果を究明し評価するために、自己に関する現象学的理論に属するロジャーズ(Rogers, C. R.)<sup>3), 4)</sup>、コムズとスニッグ(Combs, A.W. & Snygg, D.)<sup>5)</sup>らの学説に基づく諸仮説を設定し、諸検査・諸調査を実施し統計的分析検討を行なうことによって、諸仮説を検証しようとするものである。

## I 研究問題

### 1 役割遂行過程

ロール・プレイングは、モレノ(Moreno, J. L.)のサイコドラマ(psychodrama 心理劇)の技法を応用するものであって、人間関係の改善や訓練を目的にする一方法である。<sup>6)</sup>この効果は、多者的な

役割 (role) の関係における現実的場面から、自己の発見や自己認識、関係の洞察や関係認識などがえられる結果、認知的学習と経験的学習との統合、対人的感受性や社会性の醸成、情緒的緊張の解放などがあるといわれている。<sup>7), 8)</sup> なお、この方法によるカウンセリングの実習では、カウンセリングの現実的場面から、その直接的経験がえられるので、この実習方法は、カウンセリングの学習に効果的なものであると指摘されている。<sup>9), 10), 11)</sup> 研修における実習方法は、研修員と研修担当所員とが、カウンセラー・クライアント・実習観察者などの役割を相互に交換しあって、カウンセリングの現実的場面を即興的に再現し観察しあうとともに、それらの経験に基づく共同研究討議をあわせて行なうものである。

実習における役割行動の過程、役割遂行過程は、自己と役割との関係という社会心理学的な問題であり、役割遂行過程は役割理論 (role theory)\* から一応説明されよう。<sup>12)</sup>

自我あるいは自己に関する学説には、精神分析的立場の学説、社会心理学的立場の学説、現象学的立場の学説などがある。<sup>13)</sup> 精神分析的立場の学説では、個人の行動の無意識的な構造的機能とその支配統制的関係が問題にされるが、新フロイド学派 (neofreudian) といわれるサリバン (Sullivan, H. S.), ホルナイ (Horney, K.), フロム (Fromm, E.), カーディナー (Kardiner, A.) らの学説では、特に社会的、文化的要因が、人間性の理解への基本的問題であると主張されている。<sup>14)</sup> もともと人間性の理解への社会的、文化的要因を重要視する社会心理学的立場の学説では、個人の行動の社会化に結びつく自己の内的な構造的機能が問題にされるが、ミード (Mead, G. H.) のいう自己の主体的側面 (I) と自己の客体的側面 (Me) とのどちらかを重要視するかにより、多少、趣を異にする学説が展開されることになる。ミード<sup>15), 16)</sup> は、自己を I と Me にわけて考え、I と Me との対応的關係から自己が

(注) \* 役割理論 (role theory)

役割理論は、個人の社会的あり方を示す社会的な位置 (position, あるいは地位 status), 位置に伴う社会的な態度・価値標準・行動様式などの文化の総称である役割 (role) から、社会的相互作用、社会的参加などを究明しようとする学説であり、おもに心理学、社会学、文化人類学などの分野で研究されている。

社会学者コトレル (Cottrell, L. S.) は、行動は自己と他との役割の関係文脈 (self-other context) においては握されるとし、役割を文化的標準的役割 (cultural role, modal role) とそれにそわない個人的な独自の役割 (unique role) あるいは、逸脱的役割 (deriant role) とにわけている。心理学者サージェント (Sargent, S. S.) は、事態にふさわしい行動を役割行動 (role behavior) とし、役割行動はある程度はばのある行動的型 (behavior pattern) をもち、所属する集団・階級・文化などによって異なり、事態の知覚に基づく事態的役割 (situational role) であり、他から役割に期待されるものによる行動であるという。役割としての行動、役割遂行 (role performance) は、事実に対する適応の問題である。役割に対する知覚、役割知覚 (role perception) は、適応への自己と他との位置づけである。役割への期待、役割期待 (role expectation) には、行動的規定内容 (権利的内容) と態度的規定内容 (義務的内容) との二つの側面をもつものである。相役との社会的関係から役割期待を知覚して、役割遂行することによって自己の認知や評価が得られる結果、役割遂行が洗練され人格の成熟的変容が生ずる。しかし、役割期待の不明確、役割知覚の不正確、2つ以上の役割遂行、個人的な能力やレデネス (readiness 準備体勢) の欠如などの場合では、役割遂行上に緊張・矛盾・葛藤などを伴いやすい。

この研究でとりあげている役割遂行に関しては、学説によって異なる見解とそれに基づく表現がなされているが、表象化した現象的行動であるという点では諸学説での見解が一致している。役割遂行には、特定の役割に従事するという役割取得 (role taking), 役割に準じて演ずるといふ役割演技 (role playing), 役割を独創的に行なうという役割創造 (role creating), 役割期待を知覚して行なうという役割実現 (role enactment) 等がある。心理学者モレノ (Moreno, J. L.) は、生得的衝動として自発性 (spontaneity) を強調し、自発性の発現とそれを規定する文化との関連において、個人は発展的に行動できるものと考え、自発性の回復をめざすサイコドラマ (psychodrama 心理劇) を提唱する。そうして、その多者の役割関係の事態における個人の自発性の発現状態を、役割取得、役割演技、役割創造とに区別する。心理学者サービン (Sarbin, T. R.) は、人格を自己と役割とを包括するものとし、その内的な認知構造には、役割期待、役割知覚、役割実現の三つの側面があるという。この役割実現を社会心理学的にみれば、ミード (Mead, G. H.) の役割演技 (role playing), ニューカム (Newcomb, T. M.) の役割行動 (role behavior), サージェントの事態的役割 (situational role) と類似している。

成立して自己と他者との対応関係から自己の社会的学習が行なわれるとし、個人の社会的地位（地位）に伴う役割の社会的学習の過程、役割取得過程（role taking process）を強調し、役割取得の結果学習した態度・観念などの総体としてのMeの本質的機能を重要視している。モレノ<sup>17), 18)</sup>は、生得的な基本的衝動を自発性（spontaneity）であると考え、個人の行動は一応社会的なもの（文化的固定型 cultural cnseves）に規定されようが、自発性の発現により行動は発展的に行なわれるとし、自発性としてのIの本質的機能を重要視している。サービン（Sarbin, T.R.）<sup>19), 20)</sup>は、人格（personality）を自己と役割とを包括するものとして考え、経験の認知構造として自己をとらえ、その中心構造を経験的自己（empirical self）とよび、人格内の役割の認知的機能としてのMeの本質的機能を重要視している。なお、ミードはIとMeとの調和的狀態が適応であるとし、モレノは自発性の発現による諸機能（自発的行動性・自己の役割の創造性・自己表現の独自性・自己の変容性）の共感的、統合的狀態が適応であるとし、サービンは役割の適切な認知に基づく人格を実現すること（役割実現 role enactment）が適応であるとしている。

実習の役割遂行過程は、カウンセラー・クライアント・実習観察者などの異なる役割の次元で行なわれるものであるが、役割遂行過程を一応まとめてみると、次に記述するとおりになる。<sup>21)</sup>

実習における役割遂行過程は、実習事態に関する心理的適応の問題であり、それぞれの役割において、他から自己の役割に期待されているものに応じられるように、自己の役割と他者の役割との関係文脈を知り、自己の欲求と役割とを主体的に統合し、適切な役割を自発的に発展的に行なうという心理的過程である。

実習方法において、実習に参加する人が、カウンセラー・クライアント・実習観察者などのそれぞれの役割を行なうことになるので、これらの役割遂行過程の特徴を記述する。

実習におけるカウンセラーの役割遂行過程は、実習の脇役的遂行過程に関するものである。カウンセラーの役割には、役割への期待（以下 役割期待 role expectation という）として、カウンセリングの「治療における人格変容（personality change）の必要にしてじゅうぶんな条件」<sup>22)</sup>に示されているクライアントへの積極的関心（positive regard）・共感的理解（empathic understanding）と自己自身の統合による純粋性（genuineness）などが求められるとすれば、これらを見ることが求められる。したがって、カウンセラーとしての役割遂行過程は、役割に専心従事するという役割取得過程になるものと考えられる。<sup>23)</sup>なお、モレノは役割取得過程を、心身相関的役割（psychosomatic role, 自己の役割をとること）、心理劇的役割（psychodramatic role, 他者を認めたりえて自己の役割をとること）、社会劇的役割（social role, 自己が他者の役割をとること）の三つに区分している。

実習におけるクライアントの役割遂行過程は、実習の主役的遂行過程に関するものである。クライアントの役割には、役割期待として、悩みをもつ人間になりきることが求められる。したがって、クライアントとしての役割遂行過程は、自己自身の話題から架空の話題までとりあげられるので、役割取得から創造的な役割演技まではばの広い過程であると考えられる。

実習における実習観察者の役割遂行過程は、役割遂行過程とはいいがたいものであるが、一応実習の観察的遂行過程に関するものであると考えられる。実習観察者の役割には、第三者的立場から実習を観察し批評するとともに、観察される実習事態と自己の実習経験とを、自己自身で比較検討することが求

められよう。

役割遂行過程は現象的事実であるので、いろいろな観点から検討することができる。サービン<sup>24)</sup>は、役割遂行としての役割実現を、多様な役割遂行ができることや自己が分化することである「役割の数の次元」、役割遂行に心身ともに関与する状態やその参与度である「生活体の次元」、役割の経験の意識化ができることやその言語的表現ができることである「接近性・報告可能性の次元」、役割における共感的な経験である「もし～かのように (as if) の次元」とに区別し、これらの次元は現象的に観察的に把握されるという。このサービンの役割実現に関する分析的次元は、役割理論に関するものであるが、カウンセリングの過程に関する研究では、シーマン (Seeman, J.)、スナイダー (Snyder, W. U.) らの言語的治療過程の分析的研究<sup>25), 26)</sup>、ロジャーズ、ラブレ (Rablen, R. A.)、ウォーカー (Walker, A. M.) らの治療過程評定尺度の研究<sup>27), 28), 29)</sup>などがあるので、これらの研究に基づいて実習の役割遂行過程を究明することが可能である。事実第1年次研究において、カウンセラーの役割における言語的実習状況が、実習を継続実施するにしたがって、ロジャリアン (Rogerian)<sup>\*</sup>へ接近するという想定で仮説を設定し、スナイダーのカウンセラー範ちゅう<sup>30)</sup>などにより分析測定し統計的分析検討をした結果、この仮説が検証されている。なお、第2年次研究では、実習効果をそれぞれの役割における役割遂行過程の総合的な実習経験によるものと考えるので、個人の主体的経験から実習効果を究明しようとするものであって、実習状況やその過程に関する観察的分析評定は実施しないことにする。

実習における役割遂行過程は、自己と役割との関係という社会心理学的な問題であり、役割遂行過程は役割理論から一応説明される。しかし、この自己と役割との関係という問題は、個人的次元での社会心理学的な問題であるとともに、役割期待を知覚し、役割知覚に基づいて遂行するという役割遂行者自身の問題であると考えられるので、第2年次研究では、実習効果としての総合的な役割遂行過程を、個人の主体的経験において把握し、これを研究上の問題とする。

## 2 実習経験とその意識的諸相

個人の主体的経験に関しては、自己に関する現象学的立場の学説から、一応説明されよう。

コムズとスニッグ<sup>31)</sup>との自己に関する学説は次のようにまとめられる。個人の総べての行動を適切化し規定するものは、個人の独自の知覚的場 (perceptual field)、あるいは、現象的場 (phenomenal field) によるものと考えている。知覚的場で経験されるものの全体を現象的自己 (phenomenal self) という。現象的自己のうち、経験の統一的全体性を自己概念 (self concept) といい、個人の行動は、おもに現象的自己、自己概念により決定されるという。人間の基本的欲求は、現象的自己、自己概念の維持・発展への欲求、個人的適切さ (adequate) への欲求であるとし、適切な個人の特徴は、自己自身を肯定的に知覚すること、すべての経験を認め統制することができること、自己と他者との同一視を拡大できることなどであるといい、このような状態は知覚的場の再構成によりえられるという。不適切な個人の特徴は、適切な個人の特徴の逆の方向にあるとしている。なお、個人の独自の知覚的場を理解する方法は、社会や文化を等しくする個人相互間に共通な知覚的場が存在するので、それらの相互間にコ

(注) \*ロジャリアン (Rogerian) ロジャーズらが提唱している来談者中心療法 (client-centered therapy)

あるいは経験主義心理療法 (experiential psychotherapy) の立場ということ。

コミュニケーション (communication 伝達) が成立するであろうと考え、コミュニケーションの成立をもたらす知覚的場の再構成をすることにあるという。

ロジャーズの自己に関する学説<sup>32)</sup>は次のようにまとめられる。彼はコムズらのいう知覚的場に相当する概念を経験 (experience) といい、コムズらのいう現象的自己に相当する概念を自己の概念 (concept of self) という。自己概念 (以下 自己という) という表現を彼はコムズらと同意義に使用している。

人間の基本的欲求は、生活体の実現傾向や自己実現の傾向であるとし、自己と経験との一致が、自己実現しつつある統一の状態をしめすものであり、その状態における発展過程の途上にある人を、「機能がじゅうぶんに働いている人間 (fully functioning person)」と表現する。このような人には、最適な心理適応、最適な心理的成熟、完全な自己と経験との一致、新しい経験に対して完全に開かれていること、経験を正確に意識化し照合するという完全な外在性などの特徴があるという。なお、コムズの知覚的場、ロジャーズの経験には、意識される現象以上のものが包含されているのであって、この現象以上のもの、潜在的な経験を、感覚的、内臓的経験、あるいは器官の経験と表現する。ジェンドリン (Gendlin, E. T.)<sup>33)</sup>は、ロジャーズの経験という概念を実証的に研究するため、人格変容の一変数として経験過程 (experiencing) をとりあげ、経験過程を次のように考えている。経験過程は、いま、現在において生起する感情の一つの過程であり、直接的に照合し概念化することができる暗に豊かな意味をもつ前概念的な有機的な過程であるとする。

実習経験の問題は、自己に関する社会心理学的立場の学説から把握すれば、実習事態における役割遂行過程の問題あるいは自己と役割との関係の問題であるが、それを自己に関する現象学的立場の学説から把握すれば、実習事態における個人の主体的経験の問題、あるいは自己 (概念) と経験との関係の問題となる。一方、カウンセリングに関する学習は、自己自身の肯定的経験のうちに行なわれるものであるという研修上の前提条件から考えてみて、実習事態における個人の主体的経験が問題であり、実習事態における自己 (概念) と経験との関係が、どのようであるかが問題となる。

実習事態における自己と経験との関係には、望ましい方向に実習効果がある場合と実習効果がない場合とがある。実習効果がある場合は、実習の経験事実を肯定的に知覚し統合的学習が行なわれている状態であり、実習事態において、自己と経験との一致している状態にあると考えられる。実習効果がない場合は、実習の経験事実を否定的に知覚し統合的学習が行なわれていない状態であり、実習事態において、自己と経験との一致していない状態、自己と経験との不一致の状態にあると考えられる。ロジャーズによれば、自己と経験との一致の状態では、経験が意識的に正確に象徴化されて、自己に統一的に統合される。この状態がすべてに完全にあてはまる人は、「機能がじゅうぶんに働いている人間」となるであろう。自己と経験との不一致の状態では、経験が意識されなかったり、意識的にわい曲されて象徴化されたりして、自己の防衛的反応のために、自己に統一的に統合されない。自己と経験との不一致の状態における防衛的反応は、自己の経験に対する不安・脅威・混乱に基づく傷つきやすさからの緊張によるものであり、自己の経験に対する堅さをしめすことになるという。第1年次研究において、実習事態に関する心理的適応の状態の一標設を不安に求め、カウンセラーの役割の継続実施によって、その役割遂行過程における不安が軽減するという想定で仮説を設定し、不安測定検査 (CAS)<sup>34)</sup>により検査



測定し統計的に分析検討した結果、この仮説が検証されている。なお、第1年次研究において、不安の軽減と人格変容との関連を仮説にし、ミネソタ多面人格目録検査 (MMP I)<sup>3)5)</sup> により検査測定し統計的に分析検討した結果、この仮説も検証されMMP Iの人格特性が望ましい方向に変化したことが確かめられている。しかし、不安の軽減と人格変容との関連は一義的なものではないと考えられる。

<p>実習効果は、実習事態における自己と経験との関係で把握されるとすれば、実習経験は、実習事態における自己との関係で把握されるので、実習経験の諸相には、右に掲げる6つの諸相があると想定する。これらの諸相は、個人的次元における実習効果そのものに関連するものであると考えられるが、すべて意識化され象徴化されるものではない。次に実習経験の諸相を説明する。</p>	<p>実習経験の諸相</p> <table border="0"> <tr> <td style="text-align: center;">(効果のある場合)</td> <td style="text-align: center;">(効果のない場合)</td> </tr> <tr> <td>① 自己との一致</td> <td>——— 自己との不一致</td> </tr> <tr> <td>② 自己の開放性</td> <td>——— 自己の閉鎖性</td> </tr> <tr> <td>③ 自己の外在性</td> <td>——— 自己の内在性</td> </tr> <tr> <td>④ 心理的適応</td> <td>——— 心理的不適応</td> </tr> <tr> <td>⑤ 肯定的自己関心</td> <td>——— 否定的自己関心</td> </tr> <tr> <td>⑥ 自発的価値評価</td> <td>——— 依存的価値評価</td> </tr> </table>	(効果のある場合)	(効果のない場合)	① 自己との一致	——— 自己との不一致	② 自己の開放性	——— 自己の閉鎖性	③ 自己の外在性	——— 自己の内在性	④ 心理的適応	——— 心理的不適応	⑤ 肯定的自己関心	——— 否定的自己関心	⑥ 自発的価値評価	——— 依存的価値評価
(効果のある場合)	(効果のない場合)														
① 自己との一致	——— 自己との不一致														
② 自己の開放性	——— 自己の閉鎖性														
③ 自己の外在性	——— 自己の内在性														
④ 心理的適応	——— 心理的不適応														
⑤ 肯定的自己関心	——— 否定的自己関心														
⑥ 自発的価値評価	——— 依存的価値評価														

① 自己との一致・不一致とは、自己と実習経験との一致や不一致の状態に関する様相のこと。② 自己の開放性・閉鎖性とは、自己の実習経験に対して開かれている状態、実習経験が自己に統一され統合される状態、自己の実習経験に対する不安・脅威・混乱・緊張などによる傷つきやすさや防衛的反応の生起する状態などに関する様相のこと。③ 自己の外在性・内在性とは、自己の実習経験に対する意識化や象徴化の正確さや適切さの状態に関する様相のこと。なお、外在性と内在性とは、一般意味論でいう外在的意味 (extensional meaning, 言語表現が外界の事象事物と直接に結びつくこと) と内在的意味 (intensional meaning, 言語表現がなく個人的に想起されていること) との概念に基づくものである。④ 心理的適応・心理的不適応とは、①②③の総合的な実習経験の状態に関する様相のこと。⑤ 肯定的自己関心・否定的自己関心とは、自己と実習経験との一致や不一致に伴う満足や不満足の状態に関する様相のこと。⑥ 自発的価値評価・依存的価値評価とは、評価の主体である自己に、実習経験が影響する状態に関する様相のこと。

この研究で問題とするものは、自己に意識化され象徴化されている実習経験の諸相であり、これは客観的測定の標識構造から把握されるであろう。これをここでは実習経験の意識的諸相ということにする。

## Ⅱ 研究 方 法

### 1 仮 説

- 1) 実習事態において、自己と実習経験との一致する状態がえられるものならば、実習を継続実施するにしたがって、自己の解放性は増大する。 (以下 仮説-1 という)
- 2) 実習事態において、自己と実習経験との一致する状態がえられるものならば、実習を継続実施するにしたがって、自己の閉鎖性は減少する。 (以下 仮説-2 という)
- 3) 実習事態において、自己と実習経験との一致する状態がえられるものならば、実習を継続実施するにしたがって、自己の外在性は増大する。 (以下 仮説-3 という)

4) 実習事態において、自己と実習経験との一致する状態がえられるものならば、実習を継続実施するにしがたって、肯定的自己関心が増大し評価の主体性に影響する。

(以下 仮説-4 という)

5) 実習事態において、自己と実習経験との一致する状態がえられるものならば、実習を継続実施するにしがたって、自己の心理的適応は最適の状態に接近する。(以下 仮説-5 という)

## 2 対 象

昭和40年度中学校カウンセラー長期研修員9名(男子)と夏季集中研修特別研修員2名(男子)計 中学校教員11名、および、研修担当所員(教育相談担当専任カウンセラー)5名(男子4名 女子1名)計16名

## 3 検 査 測 定

### 1) (仮説-1) について

(仮説-1)は、諸仮説のうちで最も基本的な仮説であって、実習事態をどのように知覚し経験しているかという問題に関係するものである。実習事態は、役割としての個人と相役との関係状況、あるいは自己と実習経験との関係状況である。役割としての個人には、役割期待に応ずるという役割遂行過程のうちに、実習事態から新しい役割知覚がえられるものと考えられる。たとえば、カウンセラーの役割においては、その役割遂行上の困難さ、あるいは「知と行とのずれ」<sup>39)</sup>を実感するという。クライアントの役割においては、相役のカウンセラーにどのように話しかけたらよいのかと迷ったり、実習がそのままカウンセリングの場面になって、自己自身の精神的安定がえられたり、同僚が演ずるクライアントの迫力に感銘したりするという、などである。このような実習事態から自己がそれとなく気付く経験事実は、自己のうちに、「情緒的、認知的内容としての意味づけ」<sup>37)</sup>をもたらすと考えられる。この自己の意味づけとしての実習経験の意識的諸相の方向を把握するために、一般意味論の諸研究<sup>38)</sup><sup>39)</sup>、ラッシュとボーデン(Raush, H. L. & Bordin, E. S.)の研究<sup>40)</sup>、齋藤国夫氏の研究<sup>41)</sup>、水島恵一氏らの研究<sup>42)</sup>などを参考にして、実習事態との関係状況の知覚に関する調査(資料Ⅲ-1 35ページ参照のこと、以下 R P I という)を作成し使用する。

### 2) (仮説-2) について

(仮説-2)は、(仮説-1)の一条件に関するものであって、実習経験の意識的諸相、特に自己の閉鎖性の問題に関係するものである。この問題は、自己と実習経験との不一致とそれに伴う傷つきやすさに関するものであり、自己と実習経験との不一致による防衛反応やわい曲される意識や知覚に関するものである。ここでは、自己の閉鎖性の一標識として不安をとりあげる。実習事態に対する不安は、役割としての個人において、役割期待と役割知覚とのずれや適切な役割遂行上の困難さによるものだと考えられる。ロジャーズ<sup>43)</sup>は、不安を次のように解説する。不安とは「外的な見方からいうと、自己と個人の全体的経験との間の不一致が意識され象徴されかかっている状態である。不安は、このような意識されかかる時の潜在的知覚(subception)に対する生活体の反応であり、自己を変容させることになる」という。この潜在的知覚の問題は、社会的知覚(social perception)や力動的知覚(dynamic

perception)に関する心理学研究でとりあげられている。この研究の総合的な報告書<sup>40)</sup>によれば、否定的な刺激の知覚や潜在的知覚に関しては異なる見解があるが、肯定的な刺激の知覚に関しては、知覚的増感作用(perceptual sensitization)が、実験的に確認されているという。第1年次研究において、実習事態における役割遂行上の不安が軽減するということが、不安測定検査(資料Ⅲ-2 35ページ参照のこと、以下CASという)<sup>45)</sup>により確かめられているので、第1年次研究の仮説の追試という意味を含めて、この第2年次研究でもCASを使用する。

### 3) (仮説-3) について

(仮説-3)は、実習経験の意識的諸相の志向性とその内容に関するものであり、特に自己の経験の方向や自己の情緒的統制の問題に関係するものである。心理学的な個人的機能には、欲求・動機・知覚・認知・情緒・態度・人格特性、あるいは人格などがあると考えられる。ロジャーズは、自己と経験との一致の状態における経験の拡大的、統一的統合、または自己の発展的再構成ということを人格変容とっている。ロジャーズのいう人格変容は、個人の知覚とそれに基づく経験を中心としている学説であるが、それら以外の個人的機能を決して軽視しているのではなくて、生活体としての統合的全体性に包含しているものと考えているようである。そこで、実習事態において、自己と実習経験との一致する状態がえられた結果、人格変容にかかわる変化があるものと考えられるので、これに関与すると思われる個人的機能の側面を、実習経験の意識的諸相において把握したい。仮説の自己の外在性あるいは内在性の問題は、自己の意識化や象徴化の問題であるとともに、精神分析学あるいは自我心理学という自我機能の一標識としての現実検証能力の問題である。実習経験の意識的諸相の方向性やその統一性に関しては、ロールシャッハ・テスト(rorschach test)などを使用したいところであるが、研修日程・実習計画などに余裕がないので、小川捷之氏の研究<sup>46)</sup>に記載してある質問紙の調査項目を借用する。この質問紙の調査項目は、彼により作成されたものであって、ロールシャッハ・テストに関するロールシャッハ(Rorschach, H.)<sup>47)</sup> クロフファー(Klopper, B.)<sup>48), 49)</sup>らの解釈仮説に基づくものであり、正常群・神経症群・分裂病群に対してこれを実施した結果、質問紙による結果とテストによる結果との差異は、正常群において最も少なかったと報告されている。ここでは、この質問紙の調査項目をそのまま使用し、この調査を経験・情緒に関する調査(資料Ⅲ-3 35ページ参照のこと、以下EEIという)と表現する。

### 4) (仮説-4) について

(仮説-4)は、実習経験の意識的諸相の志向性とその内容に関するものであり、特に自己肯定的態度とそれに基づく評価の主体化の問題に関係するものである。実習の計画実施とそれに伴う個人的課題や実習事態における役割遂行上の課題は、研修員にとって他から与えられた課題である。しかし、実習事態における役割遂行過程において、自己自身が満足し、研修員自身が自己にかなう方向に実習経験をうけとめるならば、自己への肯定的関心が高まると考えられる。ロジャーズ<sup>50)</sup>は、肯定的な自己関心に関して、次のように解説する。「他人から受けとられた肯定的な関心は、もはや他人の態度に直接には依存することはない。自己に対する肯定的な態度になる。その人は、自己自身が事実上いわゆる重要な社会的関係のある人(his own significant social other)となるのである」という。ここでいう他から受けとられる肯定的な関心ということは、カウンセラーとの接触からえられるものであるとすれ

ば、実習においては、クライアントの役割になる場合に、相役のカウンセラーから受けとられるものと考えられる。次に自己自身が重要な社会的関係のある人になるということは、研修員自身が主体的にものごとに意味づけをし、価値判断しうるという評価の主体性をうることであると考えられる。このような理由から、大石尚子氏らの研究<sup>51)</sup>に記載してあるQ分類(Q sort)による調査項目を借用する。この調査項目は、彼らと古屋健治氏とが共同作成されたものであって、ゴードン(Gordn, T.)<sup>52)</sup>の集団中心の指導性の評定項目に基づくものである。ここでは、この調査項目をそのまま使用し、この調査を指導観に関する調査(資料Ⅱ-4 36ページ参照のこと、以下 G I I という)と表現する。

#### 5) (仮説-5) について

(仮説-5)は、実習経験の意識的諸相の志向性とその内容に関するものであり、特に心理的適応あるいは人格適応に関するものである。実習事態において、自己と実習経験との一致する状態がえられるならば、人格変容にかかわる変化があるものと考えられる。すでに、このことに関しては、第1年次研究において、実習における役割遂行過程に人格の変容的な変化が、ミネソタ多面人格目録検査(資料Ⅱ-5 38ページ参照のこと、以下 MMP I という)<sup>53)</sup>により、一応確かめられているので、第1年次研究の仮説の追試という意味を含めて、この第2年次研究でもMMP Iを使用する。

### 4 実施手続

実習では、研修員がカウンセラーの役割を演技する場合(相役のクライアントは研修担当所員がなる)を、カウンセラー・ロールと仮りにいい、研修員がクライアントの役割を演技する場合(相役のカウンセラーは研修担当所員がなる)を、クライアント・ロールと仮りによんでいる。実習の実施にあたっての組み合わせは、研修員1名と研修担当所員1名とでひと組みになる。それぞれの組み合わせにおいて、午前にカウンセラー・ロールを行ない、午後クライアント・ロールを行なうものであり、実習の組み合わせは毎日変更して5日間継続的に実施する。

諸検査・諸調査を、次の手続きによって、研修員に対し個人別に実施する。

R P I : それぞれのクライアント・ロールの実習前とクライアント・ロールの実習後とに、10回(実習前5回、実習後5回)実施する。

C A S : それぞれのカウンセラー・ロールの実施直前に5回実施する。

E E I : 実習開始日の前日と実習終了日の翌日とに2回実施する。

G I I : 実習開始日の前日と実習終了日の翌日とに2回実施する。

M M P I : 実習開始日の前日と実習終了日の翌日とに2回実施する。

なお、研修担当所員は、G I I の評定基準項目決定のために、G I I を個人別に1回行なう。

R P I と E E I とは、品等評定段階尺度のある質問紙法による調査であり、C A S と M M P I は、下位検査項目のある質問紙法による検査である。G I I は、Q分類法による調査である。これらの諸調査・諸検査の実施結果に、統計的な分析検討を行なうものであり、その方法は、質問紙法による調査には分散や平均の検定、繰り返しのある要因分析などにより行ない、Q分類法による調査には、各種相関係数とその検定などを行なう。

## 5 実 施

研究の実施は、実習と並行して行なうものであり、当教育研究所（教育相談専用面接相談室その他）において、昭和40年8月11・12日と17・18・19日との5日間に実施した。なお、研修員の3名の方々に、それぞれ職務上の事情などがあって、一時実習に参加できなかったことがあったので、諸検査・諸調査の実施結果の集計は、これら3名のものを除く8名の研修員の資料について行なった。

なお、この8名の個人別資料を、それぞれA、B、C、D、E、F、G、Hとする。

## Ⅲ 研 究 結 果

### 1 (仮説-1) について

#### 1) R P I の実施結果

(仮説-1) に関するR P I の集計結果は、資料Ⅳ-1 (40ページ参照のこと) のR P I 集計表に記してある。第1図は、R P I の調査実施 (T, カラオケセント・ロールの実習直前: T', クライアント・ロールの実習直後: T'') 別, 調査項目 (i) 別の品等評定段階尺度得点 (以下 得点と略す) について、R P I 集計表からそれぞれの得点平均値を求め図示するものであり、 $V_i$  は T 別の得点平均間の変化を表わすものである。なお、T 別, 個人 (I) 別の R P I 総合得点の分散 (不偏分散推定量による) には、コクラン (Cochran's test) <sup>54)</sup> の実施結果から、それらの分散間の同一性が統計的に保証されているので、次に R P I 集計表に関する要因分析を実施する。

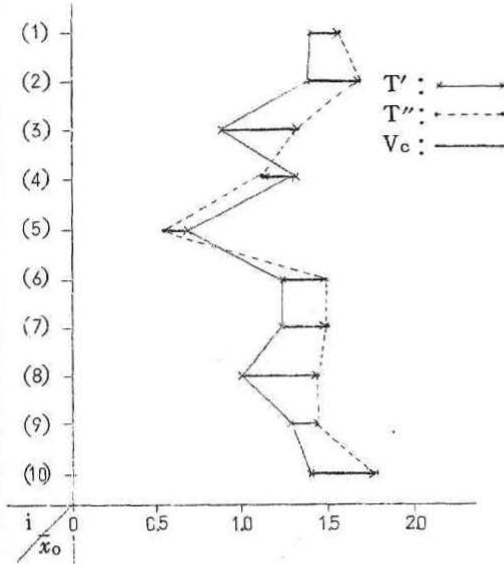
#### 2) R P I の統計的分析検討

第1表は、実習効果に関連すると想定される全調査項目について、その全体的効果を統計的に分析検討するために、繰り返しのある3要因分析 <sup>55)</sup> の実施結果を表示するものであり、その要因は、I, 実習実施回数 (N), T である。この分析結果は、誤差 { R (I · N · T) } に対して、個人差を表わす I, 実習効果を表わす T, N と T との相互作用を表わす N × T, T と I との相互作用を表わす T × I が、統計的有意差 \* があると検出され確かめられた。(統計的に有意差があると検出され確かめられる場合を、以下 統計的に確かめられるという) 第2表は、R P I の i 別得点について、部分的効果を統計的に分析検討するために、2要因分析 (乱塊法) <sup>56)</sup> の実施結果を表示するものであり、その2要因は、I, T である。この分析結果の誤差 { R (I × T) } に対して、個人差を表わす I と実習効果を表わす T とが、ともに統計的に確かめられる i とその得点変化の方向は、①心のうちとけた、②あたたかい、③新しい見方・感じ方がひらけてくる、④この (実習事態の) 関係に対する信頼感もてるなどの4つであり、

(注) \* 統計的有意差 ある確率的事象において、統計的推定判断を誤る危険率 ( $\alpha$ ) が、0.05 以下の場合を、一応統計的意味があるとみなし、比較基準に対し統計的有意差があるという。そうして、 $\alpha < 0.05$  の場合には \* 印を、 $\alpha < 0.01$  の場合には \*\* 印をそれぞれ付して示すのが慣例となっている。たとえば、要因分析の実施結果において、I \* の場合は、個人別差異の内部に、 $0.01 < \alpha < 0.05$  という確率の水準で、量的に質的に個人差が誤差に対して統計的有意差があるということである。

R P I

第1図 調査項目別得点平均値



第1表 得点の要因分析

F	SS	f	MS	F <sub>0</sub>
I	1771.15	7	253.02	14.04**
N	67.05	4	16.76	0.93
T	76.00	1	76.00	4.21*
I×N	643.35	28	22.97	1.21
N×T	202.50	4	50.62	2.80*
T×I	280.80	7	40.11	2.20*
R (I·N·T)	504.70	28	18.02	
T <sub>e</sub>	3545.55	79		

第2表 調査項目別得点の要因分析

F \ i	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
I (F <sub>0</sub> <sup>n<sub>1</sub>=7</sup> n <sub>2</sub> =7)	* 5.36	* 4.26	* 6.33	1.83	** 22.96	** 8.40	* 4.03	** 17.29	** 7.71	* 4.96
T (F <sub>0</sub> <sup>n<sub>1</sub>=1</sup> n <sub>2</sub> =7)	** 16.50	** 12.30	0.86	0.00	0.82	3.24	0.90	* 11.55	1.05	* 7.50

第3表 調査項目別得点差異の変動 (ラテン方格法)

(1) 研修員中心の変動 (C)

(2) 対所員中心の変動 (C')

(3) 変動比 (C/C')

i \ F	R (F <sub>0</sub> <sup>n<sub>1</sub>=4</sup> n <sub>2</sub> =12)	N (F <sub>0</sub> <sup>n<sub>1</sub>=4</sup> n <sub>2</sub> =12)	C (F <sub>0</sub> <sup>n<sub>1</sub>=4</sup> n <sub>2</sub> =12)	i \ F'	R (F <sub>0</sub> <sup>n<sub>1</sub>=4</sup> n <sub>2</sub> =12)	N (F <sub>0</sub> <sup>n<sub>1</sub>=4</sup> n <sub>2</sub> =12)	C' (F <sub>0</sub> <sup>n<sub>1</sub>=4</sup> n <sub>2</sub> =12)	i \ F''	V <sub>c</sub> (F <sub>0</sub> <sup>n<sub>1</sub>=4</sup> n <sub>2</sub> =4)
(1)	1.85	0.07	9.71**	(1)	0.51	0.01	0.51	(1)	2.66
(2)	1.59	0.60	4.93*	(2)	0.61	0.22	0.10	(2)	18.50**
(3)	0.57	2.78	0.31	(3)	0.66	3.24	0.86	(3)	0.54
(4)	0.35	0.51	0.51	(4)	0.47	0.75	1.51	(4)	0.34
(5)	1.03	1.17	0.81	(5)	0.81	0.92	0.01	(5)	81.00**
(6)	0.61	1.00	1.40	(6)	0.69	1.07	1.85	(6)	0.77
(7)	1.03	0.23	0.87	(7)	1.12	0.25	1.20	(7)	0.62
(8)	2.06	0.63	0.63	(8)	2.06	0.63	1.66	(8)	1.00
(9)	1.43	0.53	1.66	(9)	1.06	0.37	0.37	(9)	3.08
(10)	4.35*	4.35*	9.06**	(10)	1.42	1.42	0.75	(10)	3.14
T <sub>e</sub>	4.70*	6.54**	5.04*	T <sub>e</sub>	1.82	2.51	0.32	T <sub>e</sub>	6.46*

個人差を表わすIのみが統計的に確かめられるiとその得点変化の方向は、③広い、⑤ばらばらな、⑥さっぱりした、⑦自分の気持を深めることができる、⑨この(実習事態の)関係は自分の気持とずれていないなどの5つである。なお、第1表に表示する要因分析ではRPI得点を連続的なものと考えて、第2表に表示する2要因分析ではRPIのi別得点を独立的なものと考えて、それぞれ実施した。第3表は、RPIのI別、i別、N別の得点について、実習の組み合わせにおける役割関係の関連効果を統計的に分析検討するために、ラテン方格法(latin square)<sup>57)</sup>による要因分析の実施結果を表示するものであるが、ラテン方格法においては、要因間の相互作用が無視されることになる。その3要因は、実習実施(R)、N、実習の組み合わせ効果(CまたはC')である。第3表-(1)は、研修員を中心とする効果に関する変動(C)を、第3表-(2)は、研修員の研修担当所員との相互影響を考慮するものであり、研修員の対所員を中心とする効果に関する変動(C')を、それぞれ表示するものである。

第3表-(3)は、CとC'に関するF検定<sup>58)</sup>の実施結果を表示するものである。これらの関連効果のi別得点差異は、TとT'との得点差から求めてある。ラテン方格法を適用する対象は、その条件をみたら研修員5名、A、C、D、G、Hであり、ここでいう条件とは、これらの研究員が、RとNにおいて重複していないということである。

第3表-(1)に示すとおり、誤差{E(C・N・R)}に対して、研修員中心の変動を表わすC、実習実施回数の差異を表わすN、実習実施順序を表わすRの3要因が、ともに統計的に確かめられるiとその得点変化の方向は、⑩この(実習事態の)関係に対する信頼感もてる、の1つと総合得点とにおいてであり、研修員中心の変動を表わすCのみが、統計的に確かめられるiとその得点変化の方向は、①心のうちとけた、②あたたかい、などの2つである。第3表-(2)に示すとおり、対所員中心の場合では、それらの要因が統計的に確かめられるiはないということを表わしている。第3表-(3)に示すとおり、変動比(C/C')に関するF検定から統計的に確かめられるiとその得点変化の方向は、②あたたかい、⑤ばらばらな、などの2つと総合得点とにおいてである。

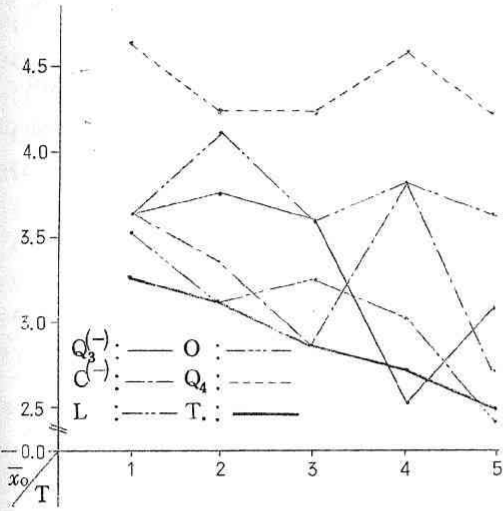
### 3) (仮説-1)の検証

(仮説-1)は、実習事態において、研修員自身に自己と実習経験との一致する状態がえられるならば、実習を継続実施するにしがたって、研修員自身の自己の解放性は増大するであろうという想定である。この解放性に関する実習経験の意識的諸相の方向を把握するためにRPIを実施し、その得点変化の統計的分析検討を行なった結果、この研究条件の限りにおいて、次の事実が認められる。

- (1) 全体的実習効果に関しては、RPI得点の3要因分析から、調査実施別差異(T)、実習実施回数(N)と調査実施(T)との相互作用別差異(N×T)、調査実施(T)と個人(I)との相互作用別差異(T×I)などが、統計的に確かめられる。(第1表 参照のこと)
- (2) 部分的実習効果に関しては、RPI調査項目別得点の2要因分析から、①心のうちとけた、②あたたかい、⑧新しい見方・感じ方がひらけてくる。⑩この(実習事態の)関係に対する信頼感もてるなどの4つの調査項目と、その得点変化の方向が統計的に確かめられる。(第2表 参照のこと)
- (3) 実習実施上の関連効果に関しては、RPI調査項目別得点差異の変動の要因分析から、①心のうちとけた、②あたたかい、⑩この(実習事態の)関係に対する信頼感もてる、などの3つの調査

C A S

第2図 不安因子\*別標準得点平均値



第4表 標準得点の要因分析

F	SS	f	MS	Fo
Fa	45.41	4	11.35	14.32**
I	170.49	7	24.35	30.80**
T	7.96	4	1.99	2.51*
Fa×I	173.96	28	6.21	7.86**
I×T	31.41	28	1.12	1.41
T×Fa	16.69	16	1.04	1.31
R (Fa·I·T)	89.14	112	0.79	
T.	535.06	199		

第5表 不安因子別標準得点の要因分析

F	Fa	Q <sub>3</sub> <sup>(-)</sup>	C <sup>(-)</sup>	L	O	Q <sub>4</sub>
I (F <sub>0</sub> n <sub>1</sub> =7 n <sub>2</sub> =28)		** 6.67	** 6.77	** 26.00	** 14.85	** 8.95
T (F <sub>0</sub> n <sub>1</sub> =4 n <sub>2</sub> =28)		2.02	1.72	0.70	1.42	0.62

(注) \*不安因子 不安因子とは、不安に関する性格因子を表すものであり、Q<sub>3</sub><sup>(-)</sup>:人格統制力の欠除または自我感情の発育不完、C<sup>(-)</sup>:自我の弱さ、L:疑い深さまたはパラノイド型の不安定性、O:罪悪感、Q<sub>4</sub>:欲求不満による緊張または衝動による緊迫状態などの5つである。

第6表 不安因子別標準得点差異の変動(ラテン方格法)

(1) 研修員中心の変動(C)

(2) 対所員中心の変動(C')

(3) 変動比(C/C')

F	R(F <sub>0</sub> n <sub>1</sub> =4 n <sub>2</sub> =12)	N(F <sub>0</sub> n <sub>1</sub> =4 n <sub>2</sub> =12)	C(F <sub>0</sub> n <sub>1</sub> =4 n <sub>2</sub> =12)	F	R(F <sub>0</sub> n <sub>1</sub> =4 n <sub>2</sub> =12)	N(F <sub>0</sub> n <sub>1</sub> =4 n <sub>2</sub> =12)	C'(F <sub>0</sub> n <sub>1</sub> =4 n <sub>2</sub> =12)	F	Vc(F <sub>0</sub> n <sub>1</sub> =4 n <sub>2</sub> =4)
Fa				Fa				Fa	
Q <sub>3</sub> <sup>(-)</sup>	0.20	0.32	2.72	Q <sub>3</sub> <sup>(-)</sup>	0.11	0.17	0.11	Q <sub>3</sub> <sup>(-)</sup>	8.00*
C <sup>(-)</sup>	2.96	4.78	13.00**	C <sup>(-)</sup>	0.53	1.08	0.04	C <sup>(-)</sup>	5.59
L	1.88	0.75	28.20**	L	0.18	0.73	0.03	L	75.00**
O	1.66	0.50	22.00**	O	0.20	0.06	0.10	O	25.64**
Q <sub>4</sub>	1.75	1.00	13.00**	Q <sub>4</sub>	0.36	0.21	0.36	Q <sub>4</sub>	7.42*
T.	0.26	0.98	13.83**	T.	0.04	0.15	0.15	T.	15.76*



項目とその得点変化の方向が、統計的に確かめられており、これらの傾向には、実習の組み合わせにおける研修担当所員別差異によるものではなく、研修員自身にみられる独自のものである。(第3表 参照のこと) なお、研修員の個人差を表わすIが統計的に確かめられる。(個人差は研究結果の全般にわたってみられる)

以上のRPIに関する統計的分析検討から、RPIの得点変化が認められない、あるいはその得点がある一定の品等評定段階尺度に収斂するであろう、という統計的分析検討上の帰無仮説が棄却される結果、一応(仮説-1)は検証されるものと認められる。(符号に関しては、以下 同じ)

## 2 (仮説-2) について

### 1) CASの実施結果

(仮説-2)に関するCASの集計結果は、資料Ⅳ-2(41ページ参照のこと)のCAS集計表に記してある。第2図は、CASの調査実施(T)別、不安因子(Fa)別の標準得点(d. s.)について、CAS集計表からそれぞれの得点平均値を求め図示するものである。なお、CASは、一応標準化された検査であるので、分散の同一性に関するコクラン検定は実施していない。

### 2) CASの統計的分析検討

CASの統計的分析検討は、RPIの場合とほぼ同じ統計的手続きによる実施結果であるので、その分析検討の内容に関する記述は省略する。ただしTは、カウンセラー・ロールの実習直前のみに行なったものであり、実習実施上の関連効果に関する要因分析にはT別、I別、Fa別の標準得点を使用する。

### 3) (仮説-1)の検証

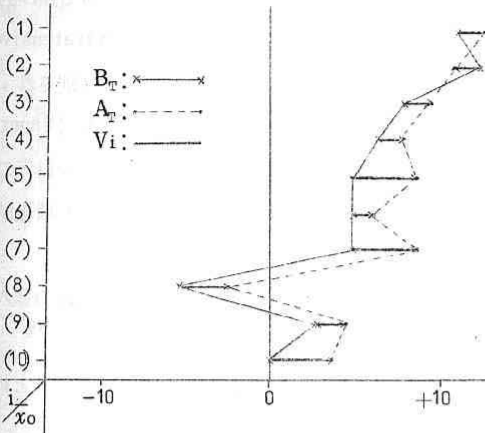
(仮説-2)は、実習事態において、研修員自身に自己と実習経験との一致する状態がえられるならば、実習を継続実施するにしたがって、研修員自身の自己の閉鎖性は減少するであろうという想定である。この閉鎖性に関する実習経験の意識的諸相の方向を把握するためにCASを実施し、その標準得点変化の統計的分析検討を行なった結果、この研究条件の限りにおいて、次の事実が認められる。

- (1) 全体的実習効果に関しては、CAS標準得点の3要因分析から、検査実施別差異(T)が統計的に確かめられる。(第4表 参照のこと)
- (2) 部分的実習効果に関しては、CASの不安因子別標準得点の2要因分析から、検査実施別差異が統計的に確かめられない。(第5表 参照のこと)
- (3) 実習実施上の関連効果に関しては、CASの不安因子別標準得点の要因分析から、 $C^{(-)}$ 、L、O、 $Q_1$ などの4つの不安因子とその総合結果が、統計的に確かめられており、これらの傾向には、実習の組み合わせにおける研修担当所員別差異によるものではなく、研修員自身にみられる独自のものである。なお、CAS標準得点は低下する傾向にある。(第6表 参照のこと)

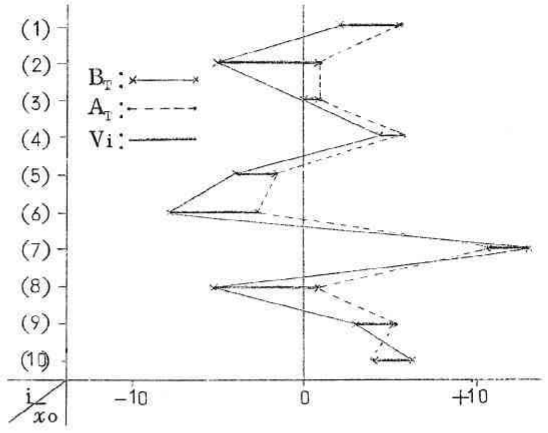
以上のCASに関する統計的分析検討から、CASの標準得点変化が認められない、あるいは、それが上昇する傾向にあるであろう、という統計的分析検討上の帰無仮説が棄却される結果、一応(仮説-2)は検証されるものと認められる。(符号に関しては、以下 同じ)

## 3 (仮説-3) について

第3図  $E_p$  調査項目別得点平均値



第4図  $I_p$  調査項目別得点平均値



第7表  $E_p$  得点の要因分析

F	SS	f	MS	F <sub>0</sub>
I	9.50	7	1.35	3.64**
i	26.60	9	2.95	7.98**
T	1.60	1	1.60	4.32*
I×i	49.00	63	0.77	2.08**
i×T	0.90	9	0.10	0.26
T×I	3.60	7	0.51	1.37
R (I · i · T)	23.90	63	0.37	
T.	115.10	159		

第8表  $I_p$  得点の要因分析

F	SS	f	MS	F <sub>0</sub>
I	3.90	7	0.55	1.30
i	41.01	9	4.55	10.83**
T	2.25	1	2.25	5.35*
I×i	46.54	63	0.73	1.73*
i×T	3.56	9	0.39	0.90
T×i	7.80	7	1.11	2.64*
R (I · i · T)	26.39	63	0.42	
T.	131.45	159		

第9表 調査項目別得点の要因分析

(1) $E_p$			(2) $I_p$		
i \ F	I (F <sub>0</sub> <sup>n<sub>1</sub>=7</sup> <sub>n<sub>2</sub>=7</sub> )	T (F <sub>0</sub> <sup>n<sub>1</sub>=1</sup> <sub>n<sub>2</sub>=7</sub> )	i \ F	I (F <sub>0</sub> <sup>n<sub>1</sub>=7</sup> <sub>n<sub>2</sub>=7</sub> )	T (F <sub>0</sub> <sup>n<sub>1</sub>=1</sup> <sub>n<sub>2</sub>=7</sub> )
(1)	1.77	0.17	(1)	0.23	0.65
(2)	0.81	0.07	(2)	1.33	3.66
(3)	6.05*	0.28	(3)	1.00	0.12
(4)	1.16	0.18	(4)	0.69	0.12
(5)	1.33	1.33	(5)	2.84	1.00
(6)	3.00	0.28	(6)	2.65	2.42
(7)	0.37	0.71	(7)	2.54	2.26
(8)	1.00	1.00	(8)	2.00	0.66
(9)	6.68*	1.00	(9)	1.46	0.89
(10)	5.07*	2.00	(10)	1.84	0.36

第10表  $E_xT$  ( $E_p \cdot I_p$ ) 得点の要因分析

F	SS	f	MS	F <sub>0</sub>
$E_xT$	9.447	1	9.447	26.02**
I	9.472	7	13.53	3.72
T	38.28	1	38.28	10.54*
$E_xT \times I$	39.28	7	5.61	1.54
$I \times T$	88.47	7	12.63	3.47
$T \times E_xT$	0.34	1	0.34	0.09
R ( $E_xT \cdot I \cdot T$ )	25.41	7	3.63	
T.	380.97	31		

(仮説-3)に関するEEIの集計結果は、資料Ⅳ-3(43ページ参照のこと)のEEI集計表に記してある。なお、EEIの実施結果の集計は、資料Ⅳ(39ページ参照のこと)に記してある操作的手続きにより実施したものである。EEIは、経験型(ExT)において、外括的経験型(extratsensive person, 以下Epと略す)と内括的経験型(introversive person, 以下Ipと略す)とに区別され、情緒統制型(FmT)において、外的統制型(outer control, 以下Ocと略す)と内的統制型(inner control, 以下Icと略す)とに区別されている。Epは現実場面に積極的にかかわりあって、外界の目標に向かって努力し進む傾向であり、Ipは現実場面にまったく依存しないで、自由に想像し積極的に対処できる傾向である。

Ocは情緒の社会的統制を意味し、おもに対人場面での情緒統制に関する特性であり、Icは情緒の個人的統制を意味し、おもにその衝動的表出の情緒統制に関する資質的な機能であるといわれている。<sup>59)</sup>

次に、EEIの実施結果とその統計的分析検討に関しては、ExTとEmTとにわけて記述することにする。

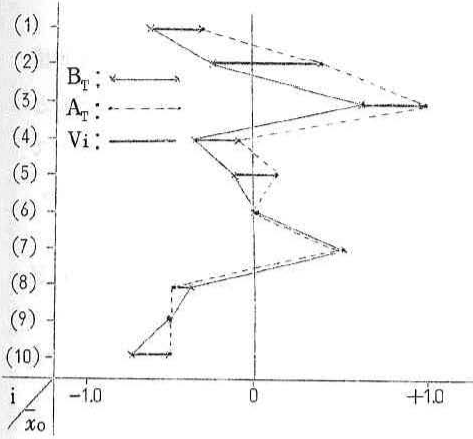
### 1) ExTの実施結果

第3図と第4図とは、EEIの調査実施(T, 実習事前B<sub>T</sub>, 実習事後A<sub>T</sub>), i別の品等評定段階得点(以下得点と略す)のうちから、EpとIpとについて、それぞれの得点平均値を求め図示するものであり、ViはT別の得点平均間の変化を表わすものである。なお、T別、I別のEEIの総合得点の分散(不偏分散推定量による)には、コクラン検定の実施結果から、それらの分散間の同一性が統計的に保証されているので、次にEEI集計表のうち、ExTの集計結果に関する要因分析を実施する。

### 2) ExTの統計的分析検討

第7表は、実習効果に関連すると想定されるEpの全調査項目について、その効果を統計的に分析検討するために、繰り返しのある3要因分析の実施結果を表示するものであり、第8表は、第7表と同じ統計手続きによる実施結果を表示するものである。これらの要因分析における3要因は、I, i, Tなどの3つである。統計的に確かめられる要因とその相互作用の項を記すと、第7表では、個人差を表わすI, Epの調査項目別差異を表わすI, 実習効果を表わすT, Iとiとの相互作用別差異を表わすI×iなどの4つであり、第8表では、Ipの調査項目別差異を表わすI, 実習効果を表わすT, Iとiとの相互作用別差異を表わすI×i, TとIとの相互作用別差異を表わすT×Iの4つである。第9表-(1)は、Epのi別得点について、部分的効果を統計的に分析検討するために、2要因分析の実施結果を表示するものであり、その2要因は、I, Tである。第9表-(2)は、その(1)と同じ統計的手続きによるIpに関する実施結果である。第9表において、統計的に確かめられるものは、その(1)Epにおける個人差を表わすIについてであり、それらは、③自分を取りまく社会情勢に敏感である、⑨気分が沈んでいる時でも刺激があれば元気になる、⑩自分の個人的なことについて深く考えるよりも、まわりに起ったことがらについて、想いをめぐらすことのほうが多いなどの3つである。第10表は、実習効果に関連すると想定されるExT(EpとIpを含む)の全調査項目について、その総合的效果を統計的に分析検討するために、繰り返しのある3要因分析の実施結果を表示するものであり、その3要因は、ExT, I, Tである。この分析結果は、誤差{R(ExT・I・T)}に対して、経験型別差異を表わすExT, 実習効果を表わすTが統計的に確かめられる。なお、ExT, EpとIpとの得点傾向は、それぞ

第5図 O<sub>c</sub> 調査項目別得点平均値



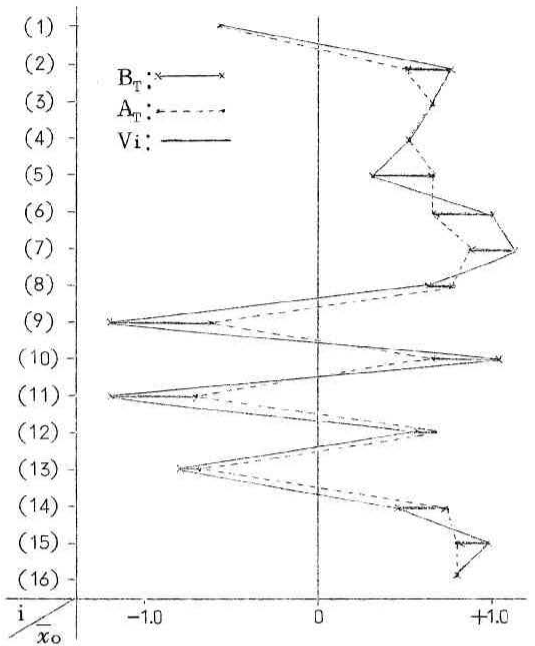
第11表 O<sub>c</sub> 得点の要因分析

F	SS	f	MS	F <sub>0</sub>
I	8.95	7	1.29	32.25**
i	31.54	9	3.50	87.50**
T	1.40	1	1.40	35.00**
I×i	56.61	63	0.89	28.25**
i×T	1.74	9	0.19	4.75**
T×I	3.15	7	0.45	11.25**
R(I·i·T)	2.21	63	0.04	
T.	125.60	159		

第12表 I<sub>c</sub> 得点の要因分析

F	SS	f	MS	F <sub>0</sub>
I	14.13	7	2.10	6.36**
i	117.14	15	7.80	23.63**
T	0.14	1	0.14	0.42
I×i	79.19	105	0.75	2.27**
i×T	4.93	15	0.32	0.96
T×I	5.44	7	0.77	2.33*
R(I·i·T)	34.49	105	0.33	
T.	255.46	255		

第6図 I<sub>c</sub> 調査項目別得点平均値



第13表 調査項目別得点の要因分析

(1) O<sub>c</sub>

i \ F	I(F <sub>0</sub> <sup>n<sub>1</sub>=7</sup> <sub>n<sub>2</sub>=7</sub> )	T(F <sub>0</sub> <sup>n<sub>1</sub>=1</sup> <sub>n<sub>2</sub>=7</sub> )
1	4.05*	2.66
2	6.57*	11.13*
3	1.00	0.35
4	1.00	0.14
5	6.84*	1.00
6	1.65	0.00
7	3.00	0.00
8	6.15*	0.85
9	3.00	0.00
10	2.12	1.00

(2) I<sub>c</sub>

i \ F	I(F <sub>0</sub> <sup>n<sub>1</sub>=7</sup> <sub>n<sub>2</sub>=7</sub> )	T(F <sub>0</sub> <sup>n<sub>1</sub>=1</sup> <sub>n<sub>2</sub>=7</sub> )
1	2.44	0.00
2	1.67	0.51
3	0.80	0.00
4	4.00*	0.00
5	1.28	0.41
6	3.01	1.33
7	1.49	0.37
8	4.00*	0.28
9	0.34	1.57
10	1.00	2.07
11	1.32	2.32
12	3.00	0.48
13	2.40	0.17
14	3.97*	1.00
15	2.00	0.18
16	1.00	0.00

れにおいて、より高い品等評定段階に接近する傾向にあるので、経験が拡大されつつあることをしめすものである。(第3, 4図 参照のこと)

### 3) EmTの実施結果

第5図と第6図とは、EEIのT別、i別の得点のうち、OcとIcとについて、それぞれの得点平均値を求め図示するものであり、ViはT別の得点平均間の変化を表わすものである。なお、ExTの場合と同じく、T別、I別のEpやIpの総合得点の分散間の同一性は、コクラン検定により統計的に保証されているので、次にEEI集計表のうち、EmTの集計結果に関する要因分析を、i中心にして実施する。

### 4) EmTの統計的分析検討

EmTの統計的分析検討は、ExTの場合と同じ統計的手続きによる実施結果であるので、その内容に関する記述は省略する。第11表は、Ocの全調査項目に関する3要因分析の実施結果を表示するものであり、第12表は、Icの全調査項目に関する3要因分析の実施結果を表示するものである。第11表では、I, i, T, I×i, i×T, T×Iなどの6つが、第12表では、I, i, I×i, T×Iなどの4つが、それぞれ統計的に認められる。第13表- (1) は、Ocのi別得点に関する2要因分析の実施結果を表示するものであり、第13表- (2) は、Icのi別得点に関する2要因分析の実施結果を表示するものである。第13表- (1) では、個人差を表わすIと実習効果を表わすTとが、ともに統計的に確かめられるものは、②あまりこだわらずに感情をおもてに出しているの1つであり、個人差を表わすIのみが統計的に確かめられるものは、①なにかきっかけがあると、すぐ感情的になってしまう、⑤感情的になるようなことがあっても冷静でいられる、⑧衝動的になるとすぐ外にあらわれやすいなどの3つである。第13表- (2) では、④ものごとを正確に判断することができる、⑩自分自身を頼りにできる、⑭愛したい、また愛されたいという気持ちをうまくセーブすることができるなどの3つが、統計的に確かめられる。第14表は、実習効果に関連すると想定されるEmT (OcとIcとを含む) の全調査項目について、その総合的效果を統計的に分析検討するために、繰り返しのある3要因分析の実施結果を表示するものであり、その3要因は、EmT, I, Tである。この分析結果は、誤差{R (EmT・I・T)}に対して、情緒統制型別差異を表わすEmTのみが、統計的に確かめられる。なお、Ocの得点傾向は、より高い品等評定段階に接近する傾向にあるので、情緒の社会統制が促進されつつあることをしめすものである。

次に、第15表は、実習効果に関連すると想定されるEEI { ExT (Ep, Ip) とEmT (Oc, Ic とを含む) の全調査項目について、その全体的効果を統計的に分析検討するために、繰り返しのある3要因分析の実施結果を表示するものであり、その3要因は、EEIの経験や情緒統制の種類(E), I, Tである。この分析結果は、誤差{R (E・I・T)}に対して、EEIの類型別差異を表わすE, 個人差を表わすI, 実習効果を表わすT, 個人と調査実施との相互作用別差異を表わすI×T, 調査実施とEEIの類型との相互作用別差異を表わすT×Eなどの5つが、統計的に確かめられる。

### 5) (仮説-3)の検証

(仮説-3)は、実習事態において、研修員自身に自己と実習経験との一致する状態がえられるならば、実習を継続実施するにしたがって、研修員自身の自己の外在性は増大するであろうという想定である。この外在性に関する実習経験の意識的諸相の方向を把握するためにEEIを実施し、その得点変化

の統計的分析検討を行なった結果、この研究条件の限りにおいて、次の事実が認められる。

- (1) 全体的実習効果に関しては、E E I 得点の3要因分析から、調査実施別差異 (T) , 個人 (I と調査実施との相互作用別差異, 調査実施とE E I の類型との相互作用別差異などが、統計的に確かめられる。(第15表 参照のこと)
- (2) E E I の経験型 (ExT) に関しては、外拓的经验型 (Ep) と内拓的经验型 (Ip) とにおいて、それぞれの3要因分析から、調査実施別差異 (T) , それと他の要因との相互作用別差異などが統計的に確かめられる。さらに、E E I の情緒統制型 (EmT) に関しては、外的統制型 (Oc) と内的統制型 (Ic) とにおいて、それぞれの3要因分析から、調査実施別差異 (T) , それと他の要因との相互作用別差異などが統計的に確かめられる。(第7, 8, 11, 12表 参照のこと)
- (3) E E I の全調査項目に関するE E I の類型 (E) 別, 調査項目 (i) 別の2要因分析では、外的情緒統制型 (Oc) において、②あまりこだわらずに感情をおもてに出しているの1つが、統計的に確かめられる。(第13表- (1) 参照のこと)

なお、研修員の個人差を表わすIが統計的に確かめられており、情緒統制型 (EmT) の内的統制型 (Ic) を除く、E E I の経験型 (EmT, Ep と Ip を含む) , 情緒統制型 (EmT) の外的統制型 (Oc) においては、経験が拡大され情緒統制が強化されるという結果がえられる。

以上のE E I に関する統計的分析検討から、E E I の得点変化が認められない。あるいは、その得点がある一定の品等評定段階尺度に収斂するであろう、という統計的分析検討上の帰無仮説が棄却される結果、一応 (仮説-3) は検証されるものと認められる。(符号に関しては、以下 同じ)

#### 4 (仮説-4) について

##### 1) G I I の実施結果

(仮説-4) に関するG I I の調査は、Q分類法によるものであり、その調査実施の方法は、調査項目の1問ずつが記入してある75枚のカードを、あらかじめ用意されている品等評定段階の枠組みにあてはめることによって行なわれる。資料IV-4 (45ページ参照のこと) のG I I の評定基準 (以下G I I の基準と略す) は、G I I の統計的分析検討に使用するために、研修担当所員5名のG I I の実施結果からえたものである。

なお、この基準と、神奈川県教育センターのカウンセラーの方々が選定する理想の教師像としてのG I I に関する評定基準項目<sup>60)</sup>とのピアスン (K. Pearson) の相関係数 (以下 r と略す)<sup>61)</sup> は、 $0.835 (0.761 \leq \rho \leq 0.905)_+$  であり、 $( )_+$  のなかは母相関係数 ( $\rho$ ) の99%推定の信頼区間を示す。

##### 2) G I I の統計分析検討

第16表は、実習効果に関連すると想定されるG I I の全調査項目から、統計的分析検討のために無作為抽出された15の調査項目を、調査実施 (実習事前: Br, 実習事後: Ar) 別, 個人 (I) 別に表示するものであり、表の得点は、G I I の品等評定段階尺度得点 (以下 得点と略す) である。第17表は、第16表のG I I の15抽出項目に関する繰り返しのある3要因分析の実施結果であり、その3要因は、I, i, Tである。この分析結果は、誤差 { R (I · i · T) } に対して、個人差を表わすI,

第 14 表 EmT (Oc.Tc) 得点の要因分析

F	SS	f	MS	Fo
EmT	134.89	1	134.89	21.30**
I	57.55	7	8.22	1.29
T	12.62	1	12.62	1.99
EmT×I	103.99	7	14.85	2.34
I×T	16.78	7	2.39	0.37
T×EmT	3.69	1	3.69	0.58
R (EmT·I·T)	44.31	7	6.33	
T.	373.83	31		

第 15 表 EEI (ExT·EmT) 得点の要因分析

F	SS	f	MS	Fo
E	321.68	3	107.22	33.10**
I	209.69	7	29.95	8.97**
T	47.40	1	47.40	14.19**
E×I	128.90	21	6.13	1.83
I×T	61.82	7	8.85	2.64**
T×E	50.53	3	16.84	5.04**
R (E·I·T)	70.17	21	3.34	
T.	890.19	63		

調査項目別差異を表わす i, 実習効果を表わす T などと, それらの要因間の相互作用別差異などが, 統計的に確かめられる。第 18 表は, I 別, T 別の G I I の実施結果に関する r, それらと G I I の評定基準項目との r などを表示するものである。表の r<sub>v</sub> は, I 別, T 別の G I I の実施結果, 個人別の実習事前と事習事後との G I I の調査項目間における r を示すものである。r<sub>B</sub> は, I 別, B<sub>T</sub> の G I I の実

G I I

第 16 表 1/5 抽出調査項目得点

T I		i														
		(7)	(9)	(11)	(14)	(20)	(23)	(31)	(37)	(43)	(47)	(54)	(60)	(61)	(71)	(75)
B <sub>T</sub>	A	3	1	1	-3	-1	0	-1	2	-1	-2	0	0	2	1	1
	B	3	-2	1	1	0	2	-1	2	0	1	1	-2	1	-1	1
	C	3	2	0	0	-2	1	-2	1	-1	0	0	-1	2	-1	-1
	D	1	1	-1	3	1	-1	-1	2	0	0	0	0	1	0	-1
	E	3	2	1	-1	-1	2	4	2	-3	-2	1	-2	1	0	0
	F	4	0	-1	1	0	3	-1	2	-2	1	2	0	1	2	2
	G	3	-2	0	0	0	1	-2	2	-3	0	1	-2	0	2	-1
	H	3	-1	-1	1	0	0	-1	2	1	0	-2	1	3	1	0
A <sub>T</sub>	A	2	1	1	0	-1	1	-1	2	-2	-1	-1	0	1	1	0
	B	2	-2	1	-1	0	2	-1	2	-1	-2	1	-2	2	-2	-1
	C	3	1	0	1	-1	1	-2	2	-2	-1	1	0	0	-1	-1
	D	3	1	1	2	0	0	-1	1	0	0	1	0	0	1	1
	E	3	1	2	-1	-1	0	1	0	-3	0	-1	-2	1	0	0
	F	1	0	0	1	-1	0	-2	2	-3	1	2	-1	0	2	2
	G	2	-1	1	-1	-2	2	-2	2	-2	-1	2	0	0	0	0
	H	2	0	1	2	-1	2	-2	1	-2	-1	1	0	2	0	1

実施結果、個人別実習事前のG I Iの実施結果とG I Iの基準との調査項目間における $r$ を示すものであり、 $r_A$ は、I別、 $A_1$ のG I Iの実施結果、個人別実習事後のG I Iの実施結果とG I Iの基準との調査項目間における $r$ を示すものである。次に、研修員8名のG I Iの総合結果は、G I Iの基準との関連において、表の計(T.)に、それぞれ表示してあり、 $r_V = 0.657 (0.362 \leq \rho \leq 0.793)$ 、 $r_B = 0.520 (0.263 \leq \rho \leq 0.701)$ 、 $r_A = 0.662 (0.452 \leq \rho \leq 0.796)$ となどとなる。なお、研修担当所員5名のG I Iの総合結果は、G I Iの基準との関連において、 $r' = 0.803 (0.664 \leq \rho \leq 0.885)$ であり、以下これを $r'$ とする。第7図は、G I Iの総合結果とG I Iの基準との $r$ に関する検定の実施結果を表示するものである。表の①\*は、 $r_B$ と $r'$ との独立な場合における母相関係数( $\rho$ )の差の検定<sup>62)</sup>の実施結果から、それらの差異が統計的に確かめられることを示すものであり、表の②は、 $r_A$ と $r'$ との独立な場合に、①と同じ検定の実施結果から、それらの差異が統計的に確かめられないことを示すものである。

さらに、表の③は、 $r_B$ と $r_A$ との独立でない場合における相関係数の差の検定<sup>63)</sup>の実施結果から、それらの差異が統計的に確かめられないことを示すものである。一般に相関係数は、みかけ上の関連的效果を表わす性質があるので、次に、 $r_V$ を一定とする場合の $r_V$ 、 $r_A$ 、 $r_B$ の3者について、偏相関係数( $r_{AB.V}$ )<sup>64)</sup>を求めるとともに、その検定<sup>65)</sup>を実施する。その結果は、 $r_{AB.V} = 0.480$ であり、その検定結果は  $t_0 = 9.669^{***}$  ( $f = 72$ ,  $\alpha < 0.005$ )であって、 $r_{AB.V}$ が0でないことが統計的に確かめられる。

### 3) (仮説-4)の検証

(仮説-4)は、実習事態において、研修員自身に自己と実習経験との一致する状態がえられるならば、実習を継続実施するにしたがって、研修員自身の肯定的自己関心が増大し評価の主体性に影響するであろうという想定である。この肯定的自己関心の増大による評価の主体性に関する実習経験の意識的諸相の方向を把握するためにG I Iを実施し、その得点変化の統計的分析検討を行なった結果、この研究条件の限りにおいて、次の事実が認められる。

- (1) 全体的実習効果に関しては、G I I 1/5無作為抽出の調査項目得点の3要因分析から、調査実施別差異(T)、調査実施と他の要因との相互作用作用別差異などが、統計的に確かめられる。(第17表 参照のこと)
- (2) 全体的実習効果に関しては、G I Iの基準との関連において、G I Iの総合結果の相関係数とその検査で把握される。G I Iの得点変化は、実習を継続実施するにしたがって、G I Iの基準との相関係数は高くなることが、統計的に確かめられる。(第7図 参照のこと)
- (3) さらに、G I Iの総合結果の偏相関係数とその検定において、G I Iの得点変化を一定とすれば、偏相関係数( $r_{AB.V}$ )は0.480であり、偏相関係数は0でないという統計的な保証がえられる。したがって、(2)との関連から、G I Iの得点変化が、G I Iの基準に接近する方向において、連続的な関連のうちに行なわれることが、統計的に確かめられる。

以上のG I Iに関する統計的分析検討から、G I Iの得点変化が認められない、あるいは、それが無作意の結果である、という統計的分析検討上の帰無仮説が棄却される結果、一応(仮説-4)は検証されるものと認められる。(符号に関しては、以下 同じ)



第 17 表 1/5 無作為抽出の調査項目得点の要因分析

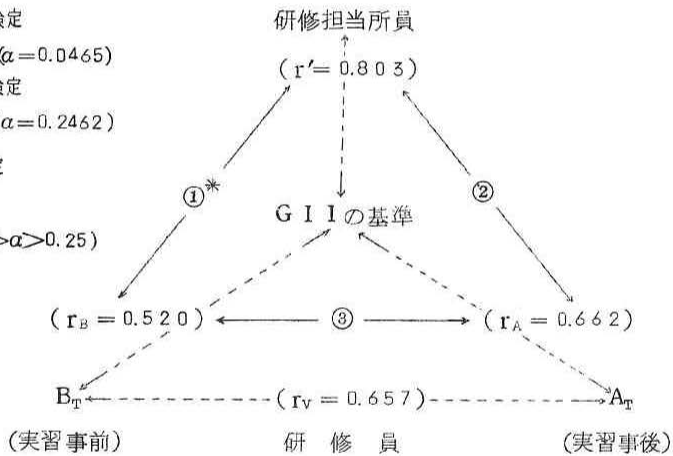
F	SS	f	MS	F <sub>0</sub>
I	10.16	7	1.43	3.86**
i	246.08	14	17.57	47.48**
T	1.83	1	1.83	4.94*
I×i	178.16	98	1.81	4.89**
i×T	11.61	14	0.82	2.21*
T×I	38.53	7	5.50	14.86**
R (I·i·T)	37.03	98	0.37	
T.	523.40	239		

第 18 表 個人別相関係数

r	r <sub>v</sub>	r <sub>B</sub>	r <sub>A</sub>
A	0.840	0.728	0.771
B	0.430	0.420	0.558
C	0.824	0.776	0.792
D	0.718	0.372	0.601
E	0.728	0.622	0.622
F	0.452	0.297	0.563
G	0.750	0.622	0.648
H	0.515	0.324	0.734
T.	0.657	0.520	0.662

第 7 図 総合結果の相関係数とその検定

- ① 母相関係数の差の検定  
|t| = 1.992\* (α = 0.0465)
- ② 母相関係数の差の検定  
|t| = 1.166 (α = 0.2462)
- ③ 相関係数の差の検定  
t = 0.791  
f = 72 (0.50 > α > 0.25)



## 5 (仮説 - 5) について

### 1) M M P I の実施結果

(仮説 - 5) に関する M M P I の集計結果は、資料 IV - 5 (45 ページ参照のこと) の M M P I 集計表に記してある。第 8 図は、M M P I の検査実施 (T, 実習事前: B<sub>T</sub>, 実習事後: A<sub>T</sub>) 別、検査尺度 (S, 妥当性尺度: S<sub>v</sub>, 臨床尺度: S<sub>c</sub>) 別の T スコア (T<sub>s</sub>, 標準得点 d. s., 平均 50) について、M M P I 集計表からそれぞれの得点平均値を求め図示するものである。なお、M M P I は、一応標準化された検査であるので、分散の同一性に関するコクラン検定は実施していないし、M M P I の尺度の内容は、妥当性尺度と臨床尺度とに区別されているので、M M P I の統計的分析検討は、これらわ区別して実施する。

### 2) M M P I の統計的分析検討

M M P I の統計的分析検討は、R P I, C A S, E E I などの場合と、ほぼ同じ統計的手続きによる

実施結果であるので、その分析検討の内容に関する記述は省略する。ただしTは、実習事前と実習事後とに行なったものである。

### 3) (仮説-5) の検証

(仮説-5)は、実習事態において、研修員自身に自己と実習経験との一致する状態がえられるならば、実習を継続実施するにしたがって、研修員自身の自己の心理的適応は最適の状態に接近するであろうという想定である。この心理的適応の状態に関する実習経験の意識的諸相の方向を把握するためにMMP Iを実施し、そのTスコアの変化の統計的分析検討を行なった結果、この研究条件の限りにおいて、次の事実が認められる。

- (1) 全体的実習効果に関しては、臨床尺度Tスコアの3要因分析から、検査実施(T)と個人(I)との相互作用別差異( $I \times I$ )が、統計的に確かめられる。(第20表 参照のこと)
- (2) 部分的実習効果に関しては、臨床尺度(S)別Tスコアの2要因分析から、Paにおける検査実施別差異が統計的に確かめられる。(第21表 参照のこと)
- (3) 臨床尺度Tスコアは低下する傾向で変化し、特にPaにおいて、著しい変化が統計的に確かめられる。(第8図、第21表 参照のこと)

以上のMMP Iに関する統計的分析検討から、MMP IのTスコアの変化が認められない、あるいはそれが上昇する傾向にあるであろう、という統計的分析検討上の帰無仮説が棄却される結果、一応(仮説-5)は検証されるものと考えられる。

## 6 総合的結果とその考察

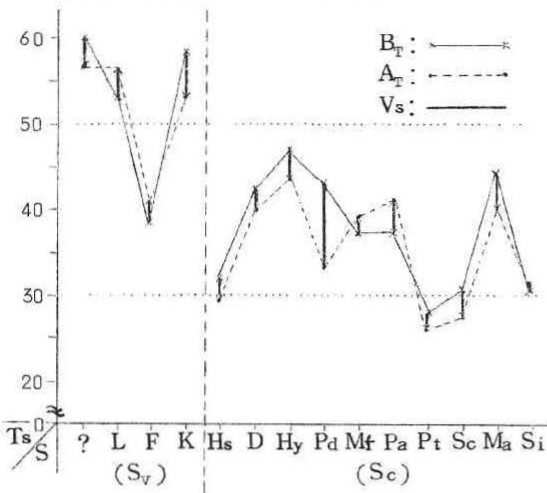
### 1) 総合的結果

われわれ自身の経験事実に基づくならば、カウンセリングに関する統合的学習は、学習者自身の自己肯定的経験のうちに行なわれるものであると考えているので、カウンセラーの養成あるいはその資質向上を目的とする研修においては、そのすべての学習的機会や研修事態において、研修員自身がカウンセリングに関する学習をどのように行なっているものであるか、研修員自身が研修に関する経験事実をどのように受けとめているものであるかなどが、研修効果の究明・評価に関する研究上の基本的な問題になる。

これらの理由から、研修におけるカウンセリングに関する継続的実習を研究にとりあげる。第1年次研究では、実習効果に関する問題として、実習事態における役割遂行過程の心理的適応の状態と言語的実習状況との変化を問題にし、役割遂行過程に伴う不安の軽減、不安の軽減と人格変容との関連、言語的実習状況のロジャリアンへの接近など諸仮説を検証するために、CAS、MMP I、スナイダーのカウンセラー範ちゅうなどによる客観的測定とそれらの統計的分析検討とを実施した結果、諸仮説を検証し確かめることができた。この第2年次研究では、実習効果に関する問題として、自己に関する現象学的理論に属するロジャーズ、コムズとスニグらの学説に基づいて諸仮説を設定する。なお、実習事態の役割遂行過程に関する問題は、自我あるいは自己に関する社会心理学的理論としての学説では、自己と役割との関係に関する問題となり、すでに、第1年次研究において、その一端を問題にしたところである。ロジャーズらの現象学的自己理論に属する学説から、実習事態の役割遂行過程に関する問題

M M P I

第8図 尺度別\* Tスコア平均値



第19表 妥当性尺度 (S<sub>v</sub>) Tスコアの要因分析

F	SS	f	MS	F <sub>o</sub>
I	236.38	7	33.76	0.57
S <sub>v</sub>	3426.25	3	1142.08	19.36**
T	6.25	1	6.25	0.10
I×S <sub>v</sub>	3490.75	21	166.22	2.81*
S <sub>v</sub> ×T	127.63	3	42.54	0.72
T×I	81.25	7	11.60	0.19
R (I·S <sub>v</sub> ·T)	12388.87	21	58.99	
T.	8607.38	64		

第20表 臨床尺度 (S<sub>c</sub>) Tスコアの要因分析

F	SS	f	MS	F <sub>o</sub>
I	2085.85	7	297.97	8.27**
S <sub>c</sub>	6247.93	9	694.21	19.27**
T	97.65	1	97.65	2.71
I×S <sub>c</sub>	5779.22	63	91.73	2.54**
S <sub>c</sub> ×T	485.54	9	53.94	1.49
T×I	980.80	7	140.11	3.89**
R (I·S <sub>c</sub> ·T)	2268.51	63	36.01	
T.	17945.50	159		

第21表 尺度別 Tスコアの要因分析

(1) 妥当性尺度 (S <sub>v</sub> )			(2) 臨床尺度 (S <sub>c</sub> )		
i \ F	I (F <sub>o</sub> <sup>n<sub>1</sub>=7</sup> <sub>n<sub>2</sub>=7</sub> )	T (F <sub>o</sub> <sup>n<sub>1</sub>=1</sup> <sub>n<sub>2</sub>=7</sub> )	i \ F	I (F <sub>o</sub> <sup>n<sub>1</sub>=7</sup> <sub>n<sub>2</sub>=7</sub> )	T (F <sub>o</sub> <sup>n<sub>1</sub>=1</sup> <sub>n<sub>2</sub>=7</sub> )
? (Sv)	4.64*	0.64	Hs (Sc)	5.81*	1.23
L (Sv)	2.85	1.20	D (Sc)	11.78**	1.90
F (Sv)	1.78	0.35	Hy (Sc)	4.38*	0.31
K (Sv)	2.22	0.79	Pd (Sc)	2.11	8.17*
			Mf (Sc)	1.41	0.31
			Pa (Sc)	0.51	0.47
			Pt (Sc)	2.73	0.18
			Sc (Sc)	3.01	0.18
			Ma (Sc)	2.69	0.92
			Si (Sc)	2.72	0.00

(注) \*MMP I の測定尺度

・妥当性尺度 (S<sub>v</sub>)

? : 疑問点 L : 嘘構点 F : 妥当性得点 K : K点

・臨床尺度 (S<sub>c</sub>)

Hs : 心気腫尺度 D : 抑うつ性尺度 Hy : ヒステリー尺度

Fd : 精神病質的偏倚性尺度 Mf : 性度尺度 Pa : 偏執性尺度 Pt : 精神衰弱尺度

Sc : 精神分裂性尺度 Ma : 寝そう性尺度 Si : 社会的向性尺度

をとられば、その事態における自己と実習経験との関係に関する問題であって、個人の主体的実習経験そのものが問題となるので、この研究では、個人的次元における実習経験の意識的諸相の変化を中心にして、実習効果を究明し評価することになる。

諸仮説は、自己と実習経験との一致による自己の開放性の変化に関する(仮説-1)および(仮説-2)、自己と実習経験との一致による自己の外在性の変化に関する(仮説-3)、自己と実習経験との

一致による自己の肯定的自己関心とそれに伴う自発的価値評価の変化に関する(仮説-4)、自己と実習経験との一致による自己の心理的適応性の変化に関する(仮説-5)の5つである。

以上の諸仮説に基づく客観的諸測定とそれらの実施結果に関する統計的分析検討とを実施したところ、この研究条件の限りにおいて、次に記述する総合的結果が、統計的に確かめられる。なお、これらの研究結果は、実習の継続実施に伴う実習経験の意識的变化であり、客観的測定により把握されたものである。

(仮説-1)に関するRPIの研究結果から、①実習効果としての実習経験の意識的变化は、RPI得点を、総合的に開放的な意味づけの方向に変化させるという傾向がある。②その意味づけの方向は、「心のうちとけた」「あたたかい」「新しい見方・感じ方がひらけてくる」「この(実習事態の)関係に対する信頼感もてる」などの調査項目に認められる。③さらに、これらの意味づけやその方向への変化は、研修担当所員との実習の組み合わせによる影響が少なく、個人差のある研修員自身に生起するものである。なお、この閉鎖的な意味づけに関しては、(仮説-2)と関連するものと考えられる。

(仮説-2)に関するCASの研究結果から、①実習効果としての実習経験の意識的变化は、CAS標準得点を総合的に低下させる結果、CASにより測定される不安を減少し軽減させるという変化の傾向がある。②その不安の減少や軽減の程度はわずかであり、しかも、それは特定の不安因子のみならず、すべての不安因子に関連すると認められる。③さらに、これら不安因子の変化は、研修担当所員との実習の組み合わせによる影響は少なく、個人差のある研修員自身に生起するものである。

#### (第1年次研究の追試)

(仮説-3)に関するEEIの研究結果から、①実習効果としての実習経験の意識的变化は、EEI得点を、総合的に外的な意味づけの方向に変化させる傾向がある。②その意味づけの方向は、EEIの経験型(外向的な外拡的経験型、内向的な内拡的経験型)と情緒統制の外的統制型(情緒の社会的統制の意味)とに認められ、特に、外的統制型において、「あまりこだわらずに感情をおもてに出している」の調査項目に認められる。なお、これらEEIの変化は、個人差のある研修員自身に生起するものである。

(仮説-4)に関するGIIの研究結果から、①実習効果としての実習経験の意識的变化は、GIIのQ分類の総合結果を、研修担当所員により選定したGIIの基準に対して、より接近させる方向に変化させるという傾向がある。②その方向は、「生徒たちは自ら成長し、自ら変化する力をもっている」「生徒は自分の行動を自分自身で決定する時にこそ生産的創造的になるものである」「教師としての第一の条件は生徒の自発性・自主性を信頼できることにある」「人間は本来善良なものである」などの調査項目が高く評定されるようになるということから示されよう。なお、これらGIIの変化は、個人差のある研修員自身に生起するものである。

(仮説-5)に関するMMPIの研究結果から、①実習効果としての実習経験の意識的变化は、MMPI標準得点(Tスコア)を、総合的に低下させる結果、MMPIにより測定される人格特性を心理的適応への方向に変化させるという傾向がある。②その人格特性の変化の程度はわずかであるが、特に、精神病質的偏倚性尺度(Pd)に認められる。なお、これらMMPIの変化は、個人差のある研修員自身に生起するものである。(第1年次研究の追試)

このような総合的結果がえられていたので、一応諸仮説は検証され確かめられるものと考えられる。なお、次に総合的結果に関しては、今後検討されてよい問題や疑問が残されている。

## 2) 総合的結果の考察

この研究は、実習効果としての個人の主体的実習経験について、特に個人的次元における実習経験の意識的諸相の変化に関するものであり、研究方法は、その意識的諸相の変化に関する諸標識の構造的、対象的把握をめざす客観的測定法によるものであるもので、とかく研究上に論理的矛盾や対立をきたしやういものであるといわれている。<sup>66)</sup>さらに、実習効果に関する客観的測定による数量的研究には、2つの方向があり、その1つは個人の人格特性や人格を中心にする方向であり、他の1つは対人関係やその相互作用を中心にする方向である。<sup>67), 68)</sup>この研究では、これらを総合的にとらえる自己に関する現象学的理論の学説に基づく諸仮説を、実習効果に関連すると考えられる個人的機能、特に知覚・情緒・態度・人格特性、あるいは人格に関する客観的測定から、統計的に検証しようとするものであり、その実験計画の全般にわたる数量化の問題がある。<sup>69)</sup>この問題は、仮説検証のために使用する検査・調査の選定とともに、数量化のモデルが、一応研究計画に導入されるかどうかということである。なお、心理学的な個人的機能には、欲求・動機・情緒・態度・人格特性や人格などがあると考えられる。

(仮説-1)と(仮説-2)とは、自己の解放性あるいは閉鎖性について、対応的關係にあるものであって、それぞれに関する研究結果は、実習効果としての実習経験の意識的諸相において、自己の開放性を促進するという変化がみられ、一応実習そのものが、研修者中心に行なわれていると考えられるし、それらが社会的知覚に関する問題であるとも考えられる。しかし、RPIの調査項目自体が、一般意味論などからの検討を要するであろうし、不安については、個人的な課題解決に対して、その促進的側面と妨害的側面との2つの側面をもつものである<sup>70)</sup>ので、実習事態における役割遂行過程を、学習や行動の問題として把握することによって、その2つの側面とそれらの関連が究明されてよいものであろう。

(仮説-3)、(仮説-4)、(仮説-5)の3つは、(仮説-1)と(仮説-2)との自己の開放性の促進とその結果に関するものであると考えられる。自己に関する現象学的理論の学説や社会的知覚の研究においては、知覚に伴う随伴的現象として把握される問題であるが、個人的機能を重要視する学習や行動に関する心理学研究で取り扱う問題であるので、さらに今後研究を継続実施することによって、これらに関する検討を行なう必要があると考えられる。なお、研修員の個人差が、実習効果に極めて大きく影響していることが明らかになり、このことについては、すでに第1年次研究において、解明されている事実でもある。

## む す び

この第2年次研究の内容を要約すると、次の記述となる。当教育研究所が実施している「中学校カウンセラー長期研修」では、カウンセリングに関する実習方法の一つとして、ロール・プレイングによる継続的なカウンセリング実習を行なっている。この方法による実習は、カウンセリングに関する経験的学習にあたって、効果的なものであると経験的にいわれているので、ここでは、研修における実習効果の一端を、実証的に究明し評価しようとするものである。研究にあたり、カウンセリングに関する統合

的学習は、研修員自身の自己肯定的経験のうちに行なわれるものと考えて、諸仮説をロジャーズ、コムズとスニッグらの現象学的自己理論から設定する。諸仮説は、個人的次元の実習効果、実習経験の意識的諸相の変化に関するものであり、実習事態における、①自己の開放性、②①との対応関係にある自己の閉鎖性、③自己の外在性、④肯定的自己関心とそれに関連する自己の主体性、⑤自己の心理的適応性などの5つである。客観的測定による諸仮説の検証のために、①関係状況の知覚に関する調査(RPI)②関係状況の不安に関する検査(CAS)、③経験・情緒統制の傾向に関する調査(EEI)、④指導観に関する調査(GII)、⑤人格特性あるいは人格に関する検査(MMPI)などを実施し統計的分析検討を行なうものである。これらの実施結果から、この研究条件の限りにおいて、次の事実が統計的に確かめられ認められる。

- (1) 実習を継続実施するにしたがって、実習経験の意識的諸相は、自己肯定的方向に変化する。
- (2) 実習経験の意識的諸相の変化には、実習者の個人差があることが認められる。
- (3) この変化は、実習の役割関係の事態で生起するものであるが、相役との相互作用を無視する場合でも、相役とほとんど関連なしに、生起するものである。
- (4) この変化する方向は、実習者自身の自己肯定的経験のうち意識化され象徴化されるものであって、自己と実習経験との一致への状態に接近することをしめすものである。
- (5) 以上の結果から、個人的次元での実習効果は、実習者自身の主体的経験そのもののうちに把握されるものであると考えられる。

この研究結果としての以上の事実は、研修員が自己自身に<sup>かな</sup>適った方向に、実習事態における経験を受けとめてその事実に学びつつあるということの一端を、傍証するものであるとともに、一応以上の諸仮説を、それぞれ検証し確かめたものであると考えられる。

あらためて、カウンセラーの養成あるいは、その資質向上のための研修の意義を問うならば研修員も研修担当所員も、ともに自己が変容にとむ可能性を豊かに秘めているという存在であることを、研修のあらゆる機会において、経験的事実としてそれを認識することにある。このことが、ひいては人間の潜在的可能性への信頼、それを限りなく尊重する人間観などとなり、カウンセラーとして専心従事できる実践への発端ともなろう。このようなことから、研修においては、研修員と研修担当所員とが、自己の現実的課題を発展的に解決するために、ともに自己自身をそれに投企しあうことが望まれよう。

この研究は、実習に参加された11名の研修員のご支援ご協力がなければ、とうてい実施することができないのであり、研修員の方々に感謝の意を表するものである。なお、この研究をともに企画し実施したのは、東山修二、堺 嘉治、刈部良吉、池田要子所員であり、研究をまとめて、執筆したものは、小川敏通である。

## 参 考 文 献

- 注 1) 三隅 二不二 ロール・プレイング (沢田 慶輔編)「相談心理学」朝倉書店, 1959. p.237-248.
- 注 2) 執筆者他 4 名 カウンセラーの養成に関する基礎的研究 (I) 新潟県立教育研究所 研究紀要 50 集, 1965. p.p.17.
- 注 3) Rogers, C.R. Client-Centered Therapy; its Current Practice, Implication, and Theory. Boston: Houghton Mifflin, 1951, p.p.560 (邦訳 友田不二男他訳編 「ロジャーズ選書」第 2~6 巻 岩崎書店, 1955~1962.)
- 注 4) Rogers, C.R. A theory of therapy, personality, and interpersonal relationship as developed in client-centered framework. In S. Koch (Ed.), Psychology: A Study of a Science, Vol. III, Formulations of the Person and the Social Context. New York: McGraw Hill, 1959, p.184-256. (邦訳 昌顔・阿部共訳 「来談者中心療法」第 2 章 岩崎書店, 1964, p.155-290.)
- 注 5) Combs, A.W. & Snygg D. Individual Behavior; A Perceptual Approach to Behavior. Revised Edition. New York: Harper & Brothers, 1959. p.p.522.
- 注 6) 横山 定雄著 「センシティビティ・トレーニング」同文館, 1965. p.35.
- 注 7) 松村 康平 心理劇の技法 日本心理学会第 26 回大会発表論文集 日本心理学会, 1962. p.312
- 注 8) 注 6) と同掲書, p.39.
- 注 9) 注 3) と同掲書, (邦訳 西園寺二郎 「ロジャーズ選書」第 6 巻 岩崎書店, 1962. p.49-52.)
- 注 10) Patterson, C.H. Counseling and Psychotherapy, : Theory and Practice. Haper & Bros, 1959. (邦訳 伊東 博訳「カウンセリングと心理療法」誠信書房, 1962. p.21-25.)
- 注 11) 伊東 博監修 「学校カウンセリング」(神奈川カウンセリング研究会編) 誠信書房, 1963. p.305-306.
- 注 12) 梅津他 3 名編 「心理学事典」平凡社, 1964. p.292-293.
- 注 13) 我妻 洋 「自我の社会心理」誠信書房, 1964. p.1-52.
- 注 14) Brown, A.C. Freud and The Post-Freudians. Penguin Books Ltd., M. C., 1961. (邦訳 宇津木・大羽共訳「フロイドの系譜」誠信書房, p.298.)
- 注 15) Mead, G. H. A behavioristic account of significant symbol. J. Philosophy, 1922.
- 注 16) Mead, G. H. Mind, Self and Society. Chicago: University of Chicago Press, 1934.
- 注 17) Moreno, J. L. Psychodrama. Vol. I. New York: Beacon House, 1946.
- 注 18) Moreno, J. L. Who shall survive? New York: Beacon House, 1953.
- 注 19) Sarbin, T. R. & Rosenberg, B. G. Contributions to role-taking theory. III. A preface to a psychological analysis of the self. J. Psychol. Rev., 1952.
- 注 20) Sarbin, T. R. Role Theory. 1954. (邦訳 土方文一郎訳「役割理論」社会心理学講座 第 1 巻, みすず書房, 1956)
- 注 21) 松村・板垣著 「適応と変革」誠信書房, 1960. p.279.
- 注 22) Rogers, C.R. The Necessary and Sufficient Conditions of Therapeutic Personality Change. J. C. Psychol., 1957. (邦訳 伊東 博訳編「カウンセリングの理論」誠信書房, 1962. p.113-134.)
- 注 23) 注 3) と同掲書 (邦訳 注 9 p.49)
- 注 24) 注 20) と同掲書 (邦訳 p.22-36.)
- 注 25) Seeman, J. A study of the process of nondirective therapy. J. Con. Psychol., 1949. (邦訳 伊東 博訳編 「カウンセリングの基礎」誠信書房, 1960. p.155-175.)
- 注 26) Snyder, W. U. An investigation of the nature of nondirective psychotherapy. J. gen. Psychol., 1945. (邦訳 注 25 と同掲書, p.117-154.)
- 注 27) Rogers, C.R. & Rablen, R. A. A Scale of process in Psychotherapy. University of Wisconsin, Psychiatric Institute Bulletin, 1958. (邦訳 伊東 博訳編 「カウンセリングの過程」誠信

- 書房, 1964. p.115—158.)
- 注 28) Rogers, C. R., Rablen, R.A., & Walker, A.M. Development of a Scale to Measure Process Changes. *J. Cl. Psychol.*, 1960. (邦訳 注 27 と同掲書, p.105—116.)
- 注 29) Rogers, C.R. The Process Equation of Psychotherapy. *A. J. Psychotherapy*, 1961. (邦訳 注 27 と同掲書, p.75—103.)
- 注 30) 注 26) と同掲書, (邦訳 p.158.)
- 注 31) 注 5) と同掲書
- 注 32) 注 4) と同掲書
- 注 33) Gendlin E. T. *Experiencing; A Variable in the Process of Therapeutic Change.* A. J. Psychotherapy, 1961. (邦訳 注 27 と同掲書, p.171—191.)
- 注 34) 園原 太郎監 「不安測定テスト」東京心理, 1960.
- 注 35) 阿部 満洲著「MMP I」三京房, 1963.
- 注 36) 注 1) と同掲書, p.243.
- 注 37) 注 4) と同掲書, (邦訳 p.180)
- 注 38) Pemberton, W. H. *Nondirective Reorientation in Counseling ETC.* Vol. XVI No. 4, 1949.
- 注 39) Russo, S., & Jaques, H. W. *Semantic Play Therapy, In Our Language and Our World.* Harper & Brothers, 1959.
- 注 40) Raush, H. L. & Bordin, E. S. *Warmth in personality development and in psychotherapy.* Psychiatry, 1959.
- 注 41) 斎藤 国夫 他者知覚における快・不快の感情と自己知覚の関係 日本心理学会第 27 回発表論文集, 1963. p.550.
- 注 42) 水島他 4 名 グループカウンセリングの実験的研究 日本心理学会第 29 回大会発表論文集, 1965. p.418—422.
- 注 43) 注 4) と同掲書 (邦訳 p.191.)
- 注 44) 加藤 義明 *New Look 心理学の展望* 「心理学研究」第 36 卷 3 号 日本心理学会, 1965. p.140.
- 注 45) 注 34) と同掲書
- 注 46) 小川 捷之 自我の強さ (Ego Strength) の測定に関する研究, 東京教育大学教育学部紀要 第 11 巻, 1965. p.1—121.
- 注 47) Rorschach, H. *Psychodiagnostik.* Hans Huber, 1921. (邦訳 東京ロールシャッハ研究会訳 「精神診断」牧書店, 1958.)
- 注 48) Klopfer, & Holt, R. B. *Developments in the Rorschach Technique.* Vol. I, II, New York: World Book, 1954, 1956.
- 注 49) Klopfer, & Davidson, H. H. *The Rorschach Technique, an introductory manual.* New York: Harcourt, Brace & World Inc., 1962.
- 注 50) 注 4) と同掲書 (邦訳 p.201.)
- 注 51) 大石尚子他 児童の主体性を重んじた創造学習について 神奈川県立教育センター 研究報告 3, 1965. p.61—70.
- 注 52) Gordon, T. *Group-centered leadership.* Boston: Houghton Mifflin, 1955. p.167—168.
- 注 53) 注 35) と同掲書
- 注 54) 肥田野他 著「心理・教育 統計学」培風館, 1961. p.59.
- 注 55) 増山元三郎著「実験計画法大要」学術図書出版社, 1949. p.26—33.
- 注 56) 注 55) と同掲書 p.15—25
- 注 57) 注 55) と同掲書 p.33—38
- 注 58) 注 54) と同掲書 p.54—60
- 注 59) 注 46) と同掲書 p.114



- 注 60) 注 51) と同掲書 p. 66
- 注 61) 注 54) と同掲書 p. 119—133
- 注 62) 注 54) と同掲書 p. 138—139
- 注 63) 注 54) と同掲書 p. 144
- 注 64) 注 54) と同掲書 p. 152—155
- 注 65) 注 54) と同掲書 p. 152—155
- 注 66) 城戸 樗太郎 心理学における価値の問題 日本心理学会第 26 回大会発表論文集 1962. p. 33
- 注 67) Criswell, J., Solomon, H. & Suppes, P. (Eds.) *Mathematical Methods in Small Group Processes*, Stanford Mathematical Studies in the Social Sciences, VIII, Stanford University of Press, 1962.
- 注 68) Else, Frenkel-B. Intolerance of ambiguity as an emotional and perceptual personality variable. *J. Pers.*, Vol. XVIII, p. 108—143.
- 注 69) 戸田・寺岡 数学的心理学概観 「心理学研究」第 36 卷 第 2 号 日本心理学会, 1965. p. 76—93.
- 注 70) 異常行動研究懇話会 異常行動の諸問題 「心理学研究」第 33 卷 第 1 号 日本心理学会, 1962. p. 43—45.

(付) 資 料

目 次

I	中学校カウンセラー長期研修の概要	33
II	ロール・プレイングによるカウンセリング実習の概要	33
III	検査測定の内容	34
	1 R P I	35
	2 C A S	35
	3 E E I	35
	4 G I I	36
	5 M M P I	38
IV	検査測定結果の集計表	39
	1 R P I集計表	40
	2 C A S集計表	41
	3 E E I集計表	43
	4 G I Iの評定基準	45
	5 M M P I集計表	45

## I 中学校カウンセラー長期研修の概要

当教育研究所では、特に県内中学校における生徒指導の充実徹底の要請にこたえ、その一助のために昭和39年度から、中学校におけるカウンセラーの養成をめざす「中学校カウンセラー長期研修」を行なっている。

この研修は、県内市部およびその近接町村の中学校で現に生徒指導を担当し、これに関する実践的研究業績や研究課題をもつ教員を対象に、当教育研究所における教育相談の施設設備とその活動を活用する長期間の定期的研修を実施するものであり、カウンセリングに関する実践的経験学習と臨床的研究をする機会を与えようとするものである。

カウンセラーの養成に関しては、カウンセリングがきわめて自己研修にまつ実践であるために、画一的な研修計画を確立することがむずかしいので、これまでの教育相談活動に基づく経験事実とその共同研究協議から、研修実施上の構想を立て、一応その構想にそって行なっている。

昭和40年度中学校カウンセラー長期研修員は9名であり、1か年間の定期研修を実施した。研修内容を便宜的にわけてみると、

講義、実習、研究論文作成などになる。

講義はカウンセリング研究上の視点を獲得するための導入・紹介であり、教育概論、生徒指導、臨床心理学、相談心理学、精神医学、小児医学などの20講義を実施し、特に専門講義の一部については、新潟大学医学部、教育学部、指導課などから、それぞれに専門の方方を講師に迎えて実施した。

実習は人間理解へのあり方や研究方法を体得するための実技・実演であり、心理検査、ロール・プレイング、事例観察記録研究、ワーク・ショップなどの7実習を実施した。

研究論文作成は、研修員が個人的研究課題について、自主的に調査研究し、その成果を論文としてまとめるものであり、研究内容の概要は、昭和40年度中学校カウンセラー長期研修員論文(7編)にまとめ、当教育研究所の「教育実践研究集録(第3集)1966」に掲載し刊行してあるので、参照されたい。なお、2名の研修員の方々が、研修期間中にご榮転されたりご病気になるれたりした事情があったので、この教育実践研究集録には、これらの研修員の方々の研究内容の掲載を割愛した。

## II ロール・プレイングによるカウンセリング実習の概要

ロール・プレイング(role playing method 役割演技法)は、人間関係の改善や訓練の一方法であって、モレノ(Moreno, J.L.)が提唱するサイコドラマ(psychodrama 心理劇)の技法を応用するものである。その実施効果には、一般的に三つの側面があるといわれており、これらが自主的に総合的に行なわれるところに特色がある。その一つは、学習の側面であって、知的学習を経験的に深化体得することになるので、統合的学習が促進される。その二つは、訓練の側面であって、円満なメンバーシップ(membership 成員性)に必要な対人的感受性を培うことになるので、ひいてはリーダーシップ(leadership 指導性)が訓練される。その三つは、心理治療的側面であって、情緒的緊張が自発的に解消されることになるので、社会的な適応性が高められる。

この実習の目的・方法は、次に記すとおりである。

### 1) 目的

実習に参加する個人個人が、カウンセラーとしての資質を培うために、自己自身にかなった方向において、役割遂行の経験事実を学ぶことにある。

### 2) 方法

研修員と研修担当員とが、カウンセラー・クライアント・実習観察者などの役割を相互に交換しあって、カウンセリン

グの現実的場面を即興的に再現し観察しあうとともに、それらの経験に基づく共同研究討議をあわせて行なうことによる。

(注)

ロール・プレイングによるカウンセリングの実習効果

この方法による実習は、カウンセリングの直接的経験をを得るために、効果的な実習方法であるといわれているものである。実習での役割の遂行は、実習の事態に関する適応の問題である。実習経験を役割理論から説明すれば、次のように考えられる。

カウンセラー・クライアント・実習観察者などのそれぞれの役割において、他から役割に期待されているものに応じられるように、自己の役割と他の役割との関係文脈を知り、自己の要求と役割とを主体的に統合し、適切な役割を自発的に発展的に遂行するということになる。たとえば、役割への期待として、カウンセラーにはロジャーズのカウンセラーの態度的条件をみたとすこと、クライアントには悩みもつ人間になりきること、実習観察者には実習観察に基づいて自己自身をみつめることなどが望まれよう。それらを、それぞれの役割において、どのように知覚し遂行するかということである。

昭和40年度中学校カウンセラー長期研修の夏季集中研修(宿泊)では、ロール・プレイングによるカウンセリング実習を、カウンセラー・クライアント・実習観察者などとしての役割遂行の経験事実を得るために、次の方法により実施した。

### 1 参加者

昭和40年度中学校カウンセラー長期研修員9名(男子)、夏季集中研修特別研修員(中学校教員)2名(男子)、研修担当所員(教育相談専任担当カウンセラー)5名(男子4名・女子1名)計16名

### 2 手続

- 1) 研修員と研修担当所員とを相互に組み合わせて実習を行なう。その組み合わせは毎日変更し、各研修員が研修担当所員の全員と実習を行なうまで継続実施する。
- 2) 研修員と研修担当所員との一つの組み合わせにおいて、最初研修員は、カウンセラーの役割演技(以下 カウンセラー・ロールと略す)を行ない、次に研修員は、研修担当所員と役割交換し、クライアントの役割演技(以下 クライアント・ロールと略す)を行なう。

- 3) 実習1回あたりの所要時間は約30分とし、役割演技に直接携わらない参加者は、実習状況を随時観察する。
- 4) カウンセラー・ロールの実習は午前に行ない、クライアント・ロールの実習は午後に行なう。なお、実習終了後参加者一同は、実習に関する共同研究協議を、約60分行なう。
- 5) 実習を円滑に実施するために、これに関する予行練習その他を行なうこともある。

### 3 実施

- 1) 実習は当教育研究所(教育相談専用面接相談室その他)において、昭和40年8月11日、12日、17日、18日、19日の5日間に実施した。
- 2) 実習順序とその組み合わせは、参加者の抽選によって定め、2グループになって、それぞれ別室で所定の手続きにより実施した。(付第1表 参照のこと)
- 3) 研修員・特別受講者のうち、3名に校務上の事情などがあったので、延3日間実習に参加できなかった。
- 4) 実習中とその前後において、「クライアント・ロールの遂行過程における人格変容に関する研究」とこの研究の検査測定を、それぞれの研究上の手続きによって実施した。

付第1表 実習順序とその組み合わせ

N	G	I					II					
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	6
1	I	イ a	ウ e	エ d	オ c	ア b	キ c	ク b	ケ a	コ e	カ d	サ c
2	II	ウ b	エ a	オ e	ア d	イ c	ク d	ケ c	コ b	カ a	キ e	サ d
3	III	エ c	オ b	ア a	イ e	ウ d	ケ e	コ d	カ c	キ b	ク a	サ e
4	IV	オ d	ア c	イ b	ウ a	エ e	コ a	カ e	キ d	ク c	ケ b	サ a
5	V	ア e	イ d	ウ c	エ b	オ a	カ b	キ a	ク e	ケ d	コ c	サ b

(符号説明)

- G : 実習グループ  
 R : 実習実施順序  
 N : 実習実施回数  
 ア～サ : 研修員  
 a～e : 研修担当所員

## III 検査測定の内容

この研究に使用する諸検査・諸調査は、実習事象との関係状況の知覚に関する調査(以下 RPIという)、不安測定検査(以下 CASという)、経験・情緒の状態に関する調査(以下 EEIという)、指導観に関する調査(以下 GIIという)、ミネソタ多面人格目録検査(以下 MMP Iという)の5種類である。

これらの諸検査・諸調査の検査測定事項、下位検査項目・調査項目を、次に図表化して掲載する。なお、CAS、MMP Iについては、日本版として標準化され市販されているので、検査内容の概要を、検査使用の手引書・解説書に基づく紹介だけにとどめたい。

# 1 R P I

RPIの調査票は、10調査項目の左右、「非常に」との間を、7品等評定段階（-3～+3）に、記入評定する形式に作成した。  
付第1図 RPIの調査票 ○のなかの数字は調査項目番号である。

①～⑩の各項目ごとに、いまここで、あなたが思うところに、○印を一つ記入してください。（記入例 | - - | ○ | - - | ）

	非	か	や	ど	や	か	非	
				ち				
				ら				
				でも				
				ない				
				い				
				や				
				り				
				に				
	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	
心のうちとけた①	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	①心に隔てのある
あたたかい②	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	②つめたい
狭い③	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	③広い
あかるい④	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	④くらい
ばらばら⑤	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	⑤まとまりのある
さっぱりした⑥	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	⑥ねちねちした
自分の気持を深めることができる⑦	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	⑦自分の気持を深めることができない
新しい見方・感じ方がひらけてくる⑧	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	⑧新しい見方・感じ方がひらけてこない
この関係は自分の気持とずれていない⑨	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	⑨この関係は自分の気持とずれている
この関係に対する信頼感をもてる⑩	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	⑩この関係に対する信頼感もてない
	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	
	非	か	や	ど	や	か	非	
				ち				
				ら				
				でも				
				ない				
				い				
				や				
				り				
				に				

記入日	8月	日
記入者番号	_____	

# 2 C A S <sup>34)</sup>

キャッテル (Cattell, R.B.)・シェイア (Sheier, I. H.)の不安尺度 (Anxiety Scale)の日本版として標準化されたものである。(園原太郎監修 東京心理株式会社)

CASは次に記述してある不安に関する5つの因子(性格特性的因子)を測定する項目検査であって、40の下位検査項目からなる。

検査の実施結果の因子得点(粗点)から、10段階の標準得点(不安得点)が求められるように作成されている。

- Q<sub>3</sub><sup>(-)</sup> 因子: 人格統御力の欠除・自我感情の発育不全
- C<sup>(-)</sup> 因子: 自我の弱さ
- L 因子: 疑い深さ・偏執的不安定性
- O 因子: 罪悪感
- Q<sub>4</sub> 因子: 欲求不満による緊張・衝動による緊迫状態

付第2表 CAS標準得点(不安得点)とその解釈

標準得点	解 釈
10	精神衛生上特に留意すべき問題がある。治療的カウンセリングや薬物治療などを、必要とするものが、ほとんどである。
9	不安が普通より高いので、定期的検査などによって、注意する必要がある。カウンセリングが望ましい。
8	不安が普通より高いので、定期的検査などによって、注意する必要がある。カウンセリングが望ましい。
7	不安が普通より高いので、定期的検査などによって、注意する必要がある。カウンセリングが望ましい。
6	不安に関しては正常である。精神健康度からみて、普通の仕事に耐え得る。
5	不安に関しては正常である。精神健康度からみて、普通の仕事に耐え得る。
4	不安に関しては正常である。精神健康度からみて、普通の仕事に耐え得る。
3	精神的に特に安定している。しかし、のんびりした、
2	動機づけのとぼしい場合もある。危険な特殊な緊張を伴う職業に耐え得る。
1	動機づけのとぼしい場合もある。危険な特殊な緊張を伴う職業に耐え得る。

# 3 E E I <sup>46)</sup>

EEIの調査項目は、経験型 (ExT)において、外制的経験型(以下 Epと略す)、内制的経験型(以下 Ipと略す)にわかれ、情緒統制型 (EmT)において、外的統制型(以下 Oc

と略す)、内的統制型(以下 Icと略す)にわけられている。  
EEIの調査票は、46調査項目での「たいへんよくあてはまる」と「まったくあてはまらない」との間を-10～+10

までの品等評定段階に記入評定する形式に作成した。次にEEIの46調査項目を記述する。

1) Ep (10 調査項目) ( )のなかの数字は調査項目番号である。

- |  |   |
|--|---|
| (1) 真実を素直に受け入れるほうである                   | (6) 他の人々と共通した興味や関心が多い   |
| (2) 自分の行動のしかたは現実の状況によってきめられる           | (7) 社会的観点に立つてものごとを眺めるほうだ  |
| (3) 自分をとりまく社会情勢に敏感である                  | (8) まわりからの出来事によって影響されやすい  |
| (4) まわりからの要望に答えようとして、すべての努力をそ<br>れに傾ける | (9) 気分が沈んでいる時でも刺激があれば元気になる  |
| (5) 社交的な集まりに出るのが楽しみだ                   | (10) 自分の個人的なことがらについて深く考えるよりも、ま<br>わりに起ったことがらについて想いをめぐらすことのほ<br>うが多い |

2) Ip (10 調査項目)

- |   |                                       |
|---|---------------------------------------|
| (1) 自分の感情とか考え方を大切にする                    | (6) よく空想にふける                          |
| (2) 自分の考えが周囲の人たちと衝突することがしばしばあ<br>る      | (7) 人生とか世の中について自分の見方ないし理論がある          |
| (3) 自分独自の考えとか気持ちからまわりを眺める傾向がある          | (8) 他人との交渉がわずらわしく、自分の内に引き込もる傾<br>向がある |
| (4) 自分に固有な見解があり、その見解に基づいた目標に向<br>って行動する | (9) 自分の信ずるところを守り抜くべきだとしばしば痛感す<br>る    |
| (5) 想像が豊かなほうである                         | (10) あまり自分のまわりのできごとにはこだわらぬほうであ<br>る   |

3) Oc (10 調査項目)

- |   |  |
|---|--|
| (1) なにかきっかけがあると、すぐ感情的になってしまう            | (6) どんなことにも感情をまじえない                        |
| (2) あまりこだわらずに感情をおもてに出している               | (7) 自分の感情をその場のふん囲気に合ったしかたであらわ<br>すことができる   |
| (3) まわりが感情的になってもあまりそれに影響されない            | (8) 衝動になるとすぐ外にあらわれやすい                      |
| (4) 自分のまわりが感情的になると、それによって自分も混<br>乱してしまう | (9) 感情的になり、それがすぐおもてに出てしまう                  |
| (5) 感情的になるようなことがらがあっても冷静でいられる           | (10) 自分のおかれている状況をよくみないで感情をすぐ衝動<br>的におもてに出す |

4) Ic (16 調査項目)

- |   |  |
|---|--|
| (1) したいことがあると、ところかまわずやってしまいたい                     | (9) 何をしたいか、自分がわからず、いつも人のいいなりに<br>なってしまう。   |
| (2) ほかの人と感情的に同調できる                                | (10) やりたいことがあると、あれこれ考えてみて現実とうつ<br>す        |
| (3) 自分の欲求をうまく処理することができる                           | (11) 自分でしたいこともなく、ほかの人のように生活を楽し<br>めない      |
| (4) ものごとを正確に判断することができる                            | (12) 意志が強いほうだ                              |
| (5) 毎日の生活でしなければならないことや、するべきこと<br>が自分のしたいことになっている  | (13) 毎日のささいな事でも自分の能力が発揮できない                |
| (6) いますぐ、どうしてもやりたいことがあっても、それが<br>できる状態になるまでがまんできる | (14) 愛したい、また愛されたいという気持ちをうまくセーブす<br>ることができる |
| (7) 自分のしたいことよりも、まず自分がしなければならな<br>いことを先行させてしまう     | (15) あることをするために、自分の欲求を統制できる                |
| (8) 自分自身を頼りにできる                                   | (16) 自分の感情を何とか処理することに自信がある                 |

4 G I I <sup>51)</sup>

白紙カードにG I Iの75調査項目をそれぞれ印刷し、正規分布を示す調査測定上の枠組に、9品等評定段階にQ-1分類するために使

用する。G I I の調査項目を次に記述する。なお、( ) のなかの数字は調査項目番号である。

- (1) 生徒の進歩や成績について特に責任を感じない
- (2) 会合や討議などの場合、すべての生徒が発言すべきである
- (3) 生徒たちによって決められた目標は、結局は生徒たちのためにもっとも有益な目標になる
- (4) 教師の立場をはっきりたもとうとする
- (5) 学習意欲の乏しい生徒に対して、教師は特別に個人指導をおこなう責任がある
- (6) 能力の低い生徒が学級内のリーダーに選ばれたとき、無理であると予想すれば変更させるのがよい
- (7) できる限り自分が生徒の気持ちを受け入れることによって、学級の受容的なふん囲気の増大をはかる
- (8) 口の達者な生徒が話し下手の生徒をやりこめているときには、それをおさえようとする
- (9) 教師の仕事は、生徒たちが教師にたよらないでもやっていけるようにすることである
- (10) 生徒たちが一緒に活動し始めるように援助するだけで、生徒たちのために何かの決定をしてやろうとはしない
- (11) 生徒は次第に自分のことは自分で責任をもつようになるものである
- (12) 生徒の疑問に対して誰か他の生徒が答えるようにさせる
- (13) 教師はすべての生徒たちから好かれるようでないといけない
- (14) 生徒の心理をよく理解しようとして、叱るときは大いに叱るがふだんは生徒のよい遊ぶ相手である
- (15) 生徒たちが最も効果的に学習できるためには、まず教師が学習の目標や内容をきめてやる責任がある
- (16) 知識・技能・見とおしなどの面で、最も優れた生徒を学級のリーダーにするのがよい
- (17) 生徒が特定の行動をとるようにしむけようとはしない
- (18) 最も効果的な学習は生徒たちが自ら進んで学習に取り組む時になされる
- (19) 生徒が教師に対して特別の役割をとるように希望する時は、その気持ちを理解しようとするが、必ずしもその希望をかなえる必要はない
- (20) 生徒たちはやがて自分で目標を決められるようになるが、初めのうちは教師が目標を決めてやる方が効果的である
- (21) 生徒が自分たちの考えで学習活動を進めていくようにさせたい
- (22) すべての生徒が自分は学級の一員であると感じるように望む
- (23) 教師は次第に生徒たちとまったく同じ学級の一員として生徒たちに受け入れられるようになるべきである
- (24) 生徒が勉強するかしないかは生徒自身で決めることである
- (25) 教師の仕事のうちで最も重要なことは、生徒の気持ちをよく理解することである
- (26) 生徒が教師を絶対的に信頼している時に最も教育効果がある
- (27) すべての生徒を集団活動に参加させるように働きかける
- (28) 教育や知識のたりない人は、一般に彼らより能力の高い人が指導する必要がある
- (29) 生徒たちの希望に従って特別の役割を演じる
- (30) 学級のために最良のことは何かを考えて、それに従って生徒の行動に制限を加える
- (31) 新しい学級は自分たちで決めたり、責任を持ったりすることができないから、教師が指導しなければならない
- (32) 生徒が自由に自分を表現できるようにになれば自分の問題を自分で解決できるようになる
- (33) 個々の生徒の発言を、皆で考えている中心問題に生徒たち自身で関連づけるように援助する
- (34) 学級の討議を活発にするためには、まず教師が個々の生徒に質問して生徒たちの疑問を引き出すのがよい
- (35) 生徒たちが何をどのように学ぶかは、生徒たちの討議で決めさせるのがよい
- (36) 批評・批判は時によって効果的な教育手段である
- (37) 一人一人の生徒と個人的に話しあう時間をつくるように配慮する
- (38) 生徒が自分の行動を改めることに対し抵抗するのは、多くの場合外側からの力や圧力によって改めさせようとするためである
- (39) 生徒は自分の行動を自分自身で決定する時にこそ、生産的・創造的になるものである
- (40) 生徒たちが最良の解決に到達するためには、しばしば教師の援助が必要である
- (41) 一人一人の生徒が言うことを、すべての生徒が理解するように援助する
- (42) 未成熟な学級は権威のある人物の影響から解放される必要がある
- (43) 教師は生徒たちよりも豊富な訓練と経験をつんでいるから生徒たちよりも優れている
- (44) 学級活動への参加は個々の生徒自身の責任にまかせてお

く

- (45) 生徒たちの不安や緊張は学級目標達成の障害になるから取り除くべきである
- (46) 命令・禁止・強制は教育の手段として最もまずい方法である
- (47) よい学級をつくるためには、まずリーダーになれる有能な生徒を見だして特別に指導するのがよい
- (48) 人間は本来善良なものである
- (49) 生徒たちは一般に学習意欲に欠けている
- (50) 学級内の話し合いを促進するように援助して、生徒たちにとって何が必要であるかを自分たちで考えさせる
- (51) 教師は教師として見られるようにしむけることによって、生徒をいっそううまく指導できる
- (52) 最も効果的に教育するためには、教師がその指導的立場を捨てるべきである
- (53) 未成熟な学級が自主的な学級に成長するためには、まず教師の指導をうける必要がある
- (54) 教師という特別の地位をおいて、生徒たちと同じ学級メンバーの一人として学級の討議に参加しようとする
- (55) 教師は生徒たちがある特定の行為をしないようにさせるべきである
- (56) 生徒たちの不安や緊張を取り除こうとして、特別の責任を感じる
- (57) 教師としての第一の条件は生徒の自発性・自主性を信頼できることにある
- (58) 教師の指導に対して素直に従えない生徒は、効果的に学習することが困難である
- (59) 生徒の行動が有意義かつ永続的に変化するためには、それが生徒自身の自発的な行動変化でなければならない
- (60) たいていの学級は熟練した教師の指導と指示をうける必要がある
- (61) 生徒たちが教師を特別な援助者または相談相手として利用することを望む
- (62) 生徒たちがリーダーに頼らなくなった時に、個々の生徒の能力が最もよく発揮されるようになる
- (63) 教師は生徒たちがもっている種々の潜在的な能力を信頼すべきである
- (64) 人間は本来反社会的・自己中心的な傾向をもっている
- (65) 学級がまだよくまとまっていないために、正しい決定をすることができないと思われる時には、生徒たちにかわって決定してやる
- (66) 生徒たちが学級内で対抗意識・敵意・不平などの感情を表現しないようにうまく予防する
- (67) 学級内の対人関係に基づく生徒たちの不平や緊張は、ある程度はあたりまえの現象である。
- (68) 教師は生徒の個人差に応じた指導法を考えるべきである
- (69) 教師は教師に対する生徒の非難や不平不満を、そのほかの感情と同様に、そのまま受けいれるべきである
- (70) 教師は常に生徒たちから高い地位をもつものとして見られるようでないといけない
- (71) 学級づくりのためには常にリーダーをふくむ構造をつくるべきであり、この構造なしでは学級が不安定になる
- (72) 自分自身が生徒の行為を許容できる限界を考え、それにもとづいて生徒たちの行動に制限を加える
- (73) 教師は生徒たちを望ましい目標に到達させるために、自分の権威を行使すべきである
- (74) 生徒たちは自ら成長し、自ら変化する力をもっている
- (75) 学級のリーダーは特定の生徒の能力や資質にもとづいて決めるのではなく、むしろその時の学級の必要に応じて適任の生徒を選ばせるのがよい

## 5 M M P I<sup>35)</sup>

ハーザウェー (Hathaway, S. R.), マッキンレイ (McKinley, J. C.) のミネソタ多面人格目録検査 (Minnesota Multiphasic Personality Inventory) の日本版として標準化されたものである。(阿部満州著 三京勇)

MMP I は、次に示す個人適応・社会適応に関連する人格特性を14の尺度(妥当性尺度、臨床尺度)で測定する項目検査であって、550の下位検査項目からなり、検査の実施結果の粗点から、標準得点(Tスコア)が求められるように作成されている。



付第3表 MMP I測定尺度とその人格特性

人格特性	符号	得点・尺度	尺度の内容
妥当性尺度	?	疑問点	臨床尺度の信頼性に関する指標
	L	嘘構点	臨床尺度の妥当性・防衛的態度に関する指標
	F	妥当性得点	検査実施上の適切に関する指標
	K	K点	態度一般を示し、臨床上の取り扱いに関する指標
臨床尺度	Hs	心気症尺度	身体機能やその症状への関心と不安に関する指標
	D	抑うつ性尺度	相対的な気分に関する尺度
	Hy	ヒステリー尺度	転換性ヒステリー症状との類似程度に関する指標
	Pd	精神病質の偏倚性尺度	敵意、家庭のトラブル、反社会的行動に関する指標
	Mf	性度尺度	男性的傾向か女性的傾向かに関する指標
	Pa	偏執性尺度	感受性と邪推に関する指標
	Pt	精神衰弱尺度	不安と強迫観念に関する指標
	Sc	精神分裂性尺度	異常な思考や行動に関する指標
	Ma	軽そう性尺度	一般活動のレベルに関する指標
	Si	社会的向性尺度	社会的活動や社会的関心などの程度に関する指標

#### IV 検査測定結果の集計表

諸検査・諸調査の実施結果に関する集計は、次の手続きで行なう。

##### 1) RPIについて

- 品等評定段階尺度は、「非常に」を±3、「かなり」を±2、「やや」を±1、「どちらでもない」を0とする。
- 調査項目3、5では0より右寄りの評定反応を⊕とし、その他の調査項目では0より左寄りの評定反応を⊕とする。従って、⊖の評定反応は⊕評定反応の逆の方向になる。

##### 2) CASについて

- 検査解説書によって、因子得点(粗点)・標準得点(不安得点)を求める。

##### 3) EEIについて

- 品等評定段階尺度は0.0を基準に、0.0より「たいへんよくあてはまる」寄りの評定反応を⊕とし、0.0より「まったくあてはまらない」寄りの評定反応を⊖とする。
- 1.0～+1.0までの評定反応を5段階にするため、-1.0～-0.7までを-2、-0.6～-0.3までを-1、-0.2～+0.2までを0、+0.3～+0.6までを+1、+0.7～+1.0までを+2として集計する。

##### 4) GIIについて

- 研修担当所員5名に、GIIを実施し、その平均的評定反応を、GIIの基準評定項目とする。この基準評定項目によって、研修員のGII実施結果との比較検討を行なう。
- 基準評定項目を決めるにあたり、2つ以上の調査項目での研修担当所員評定の総計が等しい場合には、分散が少ない調査項目、⊕方向により多く評定された調査項目などの順序で、基準評定を行なう。
- この資料には、GIIの実施結果に関する集計表の掲載を省略してある。

##### 5) MMPIについて

- 検査使用手引書によって、妥当性尺度・臨床尺度の粗点・標準得点(Tスコア)を求める。さらにHs(心気症尺度)、Pd(精神病質の偏倚性尺度)、Sc(精神分裂性尺度)、Ma(軽そう性尺度)の5つの尺度の粗点は、各尺度の識別力を高めるために、一定の比率を乗ずるというK修正をすることになっているので、MMPIの集計表のHs、Pd、Sc、Maの各尺度粗点は、K修正点である。

1 RPIの集計表

(符号説明) T:調査実施 (T':実習前, T'':実習後), T. t.:計,  
i:調査項目, N:実習実施回数, I:個人,  $\bar{x}$ :得点平均値

付第4表 RPIの集計

I	N	T'											T''										
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	T.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	T.
A	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	11	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	13
	2	1	1	1	-1	1	1	1	1	1	1	8	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	18
	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	16
	4	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	11	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2	15
	5	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	11	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	21
	t.	5	5	5	3	5	6	7	5	5	5	51	8	9	7	7	6	10	9	8	9	0	83
B	1	2	3	0	2	-2	3	2	2	2	2	16	3	2	-2	3	-2	2	2	2	3	3	16
	2	2	2	0	2	-2	3	3	2	3	2	17	2	3	2	2	-2	3	3	3	2	3	21
	3	2	2	0	2	-2	2	3	3	2	2	16	3	3	-1	2	-2	2	2	3	2	3	17
	4	1	2	0	1	-1	2	1	1	2	2	11	2	2	-1	2	-2	3	2	2	3	2	15
	5	3	2	-2	2	-2	3	3	2	3	3	17	2	2	0	2	-2	2	2	2	2	2	14
	t.	10	11	-2	9	-9	13	12	10	12	11	77	12	12	-2	11	-10	12	11	12	12	13	83
C	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	17	1	2	2	1	-1	0	-1	-1	1	1	5
	2	2	2	2	2	-1	1	1	1	2	2	14	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	22
	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	2	3	3	2	2	2	3	3	2	3	25
	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	2	3	3	2	3	3	2	2	2	2	24
	5	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	18	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	22
	t.	9	10	10	9	6	8	9	8	10	10	89	9	12	12	9	8	9	10	9	10	10	98
D	1	1	1	1	2	1	1	0	0	1	1	9	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	13
	2	1	1	1	2	1	1	0	0	1	1	9	2	2	1	1	-2	2	1	2	2	3	14
	3	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	11	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	17
	4	1	1	1	1	0	2	1	1	1	1	10	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	25
	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	18
	t.	5	5	5	7	5	6	3	3	5	5	49	9	10	7	8	3	9	10	9	10	12	87
	1	2	2	0	2	0	2	2	1	2	2	15	-2	-2	0	-2	2	2	1	1	-2	0	-2
	2	2	2	0	2	-2	2	0	0	1	1	8	1	-1	1	0	-1	0	-1	-1	-1	1	-2
	3	2	2	-1	2	0	2	0	1	1	1	8	-1	2	0	-1	1	0	-1	-3	-2	0	-7

E	4	1	1	0	1	-1	0	1	0	1	1	5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	
	5	2	1	0	0	0	-2	0	0	0	0	1	1	1	2	0	-1	1	0	1	0	0	5
	t.	9	8	-1	7	-3	4	3	0	5	5	37	1	2	5	-1	1	5	1	0	-3	3	14
F	1	2	2	0	3	-1	0	1	0	1	1	9	2	2	2	2	-1	1	0	0	1	1	10
	2	2	2	2	-1	0	0	1	1	2	2	11	3	2	0	1	-1	2	2	2	2	2	15
	3	2	2	0	2	0	2	2	2	2	2	16	1	1	2	1	0	-1	-1	0	-1	1	3
	4	2	2	0	2	0	1	1	0	1	1	10	3	2	0	-2	0	2	2	1	1	2	11
	5	2	2	0	1	0	2	2	1	1	1	12	2	2	0	1	-2	1	1	1	2	2	10
	t.	10	10	2	7	-1	5	7	4	7	7	58	11	9	4	3	-4	5	4	4	5	8	49
G	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	16	2	2	-2	2	-2	2	3	3	3	3	16
	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	22	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	25
	3	(2)	(2)	(3)	(2)	(2)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	22	(2)	(2)	(3)	(2)	(2)	(2)	(3)	(3)	(3)	(3)	25
	4	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	22	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	22
	4	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	23	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	24
	t.	(10)	(10)	(11)	(9)	(10)	(12)	(10)	(10)	(11)	(12)	(105)	(10)	(10)	(9)	(10)	(6)	(10)	(14)	(14)	(14)	(15)	(112)
H	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	22	2	2	1	3	2	2	3	2	2	2	21
	2	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	7	2	2	1	-2	1	1	1	2	2	2	12
	3	1	1	2	1	2	1	2	1	1	2	14	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20
	4	1	2	0	1	2	1	1	1	1	1	11	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	19
	5	1	1	2	1	-1	2	2	2	2	2	14	2	2	2	1	-2	2	1	2	2	2	14
	t.	6	7	6	6	6	7	8	7	6	9	68	10	10	7	6	5	9	9	10	10	10	86
T.	(57)	(57)	(36)	(50)	(26)	(51)	(50)	(39)	(52)	(56)	(474)	(60)	(64)	(51)	(44)	(23)	(59)	(59)	(56)	(57)	(70)	(543)	
( $\bar{x}$ )	1.42	1.42	0.90	1.25	0.65	1.27	1.25	0.97	1.30	1.40	1.18	1.50	1.60	1.27	1.10	0.57	1.47	1.47	1.40	1.42	1.75	1.35	

( ) は調査資料を欠くところを示す。統計的検討にあたっては、その前回と同じ得点を代入して実施する。

## 2 CASの集計表

(符号説明) S: 得点 { r. s.: 因子得点 (粗点), d. s.: 標準得点 (不安得点) }, F: 不安因子

付第5表 (1) 検査実施回数1回目

S \ I	r. s.									
	A	B	C	D	E	F	G	H	T.	
Q <sub>3</sub> <sup>(-)</sup>	6	8	1	5	7	3	1	0	31	
C <sup>(-)</sup>	7	4	6	7	2	0	0	3	29	
L	2	4	5	1	7	1	0	0	20	

S \ I	d. s.									
	A	B	C	D	E	F	G	H	T. ( $\bar{x}$ )	
Q <sub>3</sub> <sup>(-)</sup>	5	6	2	5	5	3	2	1	$\frac{29}{3.62}$	
C <sup>(-)</sup>	6	4	5	6	3	1	1	3	$\frac{29}{3.62}$	
L	3	5	5	3	6	3	2	2	$\frac{29}{3.62}$	

O	1	12	6	7	8	4	4	0	42
Q <sub>4</sub>	6	6	2	7	5	10	3	1	40
T.	22	34	20	27	29	18	8	4	162

O	1	7	4	4	5	3	3	1	28 (3.50)
Q <sub>4</sub>	5	5	3	6	5	7	4	2	37 (4.62)
T.	4	5	3	4	5	3	1	1	26 (3.25)

(2) 検査実施回数 2 回目

Q <sub>3</sub> <sup>(-)</sup>	4	3	1	5	8	6	1	2	30
C <sup>(-)</sup>	3	2	5	8	3	3	0	2	26
L	3	4	7	0	8	3	0	1	26
O	2	10	6	3	10	3	4	0	38
Q <sub>4</sub>	5	6	3	5	6	3	3	1	32
T.	17	25	22	21	35	18	8	6	152

Q <sub>3</sub> <sup>(-)</sup>	4	3	2	5	6	5	2	3	30 (3.75)
C <sup>(-)</sup>	3	3	5	6	3	3	1	3	27 (3.37)
L	4	5	6	2	7	4	2	3	33 (4.12)
O	1	6	4	2	6	2	3	1	25 (3.12)
Q <sub>4</sub>	5	5	4	5	5	4	4	2	34 (4.25)
T.	3	4	4	3	6	3	1	1	25 (3.12)

(3) 検査実施回数 3 回目

Q <sub>3</sub> <sup>(-)</sup>	5	2	2	3	6	5	(1)	3	27
C <sup>(-)</sup>	4	3	4	3	2	1	(0)	2	19
L	2	1	8	1	7	2	(0)	0	21
O	1	8	6	7	13	2	(4)	1	42
Q <sub>4</sub>	6	3	2	6	6	6	(3)	2	34
T.	18	17	22	20	34	16	(8)	8	143

Q <sub>3</sub> <sup>(-)</sup>	5	3	3	3	5	5	(2)	3	29 (3.62)
C <sup>(-)</sup>	4	3	4	3	3	2	(1)	3	23 (2.87)
L	3	3	7	3	6	3	(2)	2	29 (3.62)
O	1	5	4	4	7	1	(3)	1	26 (3.25)
Q <sub>4</sub>	5	4	3	5	5	5	(4)	3	34 (4.25)
T.	3	3	4	3	5	3	(1)	1	23 (2.87)

(4) 検査実施回数 4 回目

Q <sub>3</sub> <sup>(-)</sup>	2	(2)	2	3	2	1	1	0	13
C <sup>(-)</sup>	5	(3)	4	4	5	0	4	6	31
L	2	(1)	8	4	6	2	0	0	23
O	0	(8)	4	8	9	2	3	3	37
Q <sub>4</sub>	5	(3)	2	6	5	8	3	5	37
T.	14	(17)	20	25	27	13	11	14	141

Q <sub>3</sub> <sup>(-)</sup>	3	(3)	3	3	3	2	2	1	20 (2.50)
C <sup>(-)</sup>	5	(3)	4	4	5	1	4	5	31 (3.87)
L	3	(3)	7	5	6	3	2	2	31 (3.87)
O	1	(5)	3	5	5	1	2	2	24 (3.00)
Q <sub>4</sub>	5	(4)	3	5	5	6	4	5	37 (4.62)
T.	2	(3)	3	4	5	2	1	2	22 (2.75)

(5) 検査実施回数 5 回目

Q <sub>3</sub> <sup>(-)</sup>	2	4	0	2	10	4	1	0	23
C <sup>(-)</sup>	3	4	4	6	3	0	2	0	22
L	1	2	8	1	8	0	0	0	20
O	0	2	6	5	10	2	4	2	31

Q <sub>3</sub> <sup>(-)</sup>	3	4	1	3	7	4	2	1	25 (3.15)
C <sup>(-)</sup>	3	4	4	5	3	1	1	1	22 (2.75)
L	3	3	7	3	7	2	2	2	29 (3.62)
O	1	1	4	3	6	1	2	1	19 (2.37)

$Q_4$	4	6	2	6	7	6	3	1	35
T.	10	18	20	20	38	12	10	3	131

$Q_4$	4	5	3	5	6	5	4	2	34 (425)
T.	1	3	3	3	6	2	1	1	20 (250)

( ) は調査資料を欠くところであり、統計的検討にあたっては、その前回と同じ得点を代入して実施する。

### 3 E E I の集計表

(符号説明) T:調査実施 (B<sub>T</sub>:実習事前, A<sub>T</sub>:実習事後)

付第6表 E<sub>P</sub>の集計

T I	B <sub>T</sub>											A <sub>T</sub>										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	T.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	T.
A	1	1	1	0	0	2	1	-1	0	-2	3	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	5
B	2	2	-1	1	1	0	0	0	1	0	6	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	3
C	2	2	2	1	0	0	1	0	-1	0	7	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	5
D	1	0	1	1	1	1	0	0	-1	-1	3	1	1	1	1	1	1	1	0	0	-1	6
E	1	2	2	1	0	0	0	-1	2	1	8	2	1	2	1	2	0	0	0	2	1	11
F	0	1	0	1	0	1	0	-1	-1	1	2	0	1	0	1	1	1	0	-1	0	1	4
G	0	-1	0	-1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-1	1	1	8
H	1	2	1	1	1	0	2	-1	1	0	8	2	2	1	2	2	0	2	0	1	0	12
T.	8	9	6	5	4	4	4	-4	2	0	38	9	8	7	6	7	5	7	-2	4	3	54
( $\bar{x}$ )	1.00	1.12	0.75	0.62	0.50	0.50	0.50	0.50	0.25	0.00	0.47	1.12	1.00	0.87	0.75	0.87	0.62	0.87	0.25	0.50	0.37	0.67

付第7表 I<sub>P</sub>の集計

T I	B <sub>T</sub>											A <sub>T</sub>										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	T.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	T.
A	1	-1	-1	1	1	0	2	0	1	0	4	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	3
B	0	0	0	1	-1	0	1	1	1	1	4	-1	1	0	0	-1	0	1	-1	0	-1	-2
C	1	0	0	1	0	-1	1	0	1	0	3	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	6
D	0	0	1	-1	0	1	1	-1	0	-1	1	1	-1	-1	1	0	0	1	-1	1	0	1
E	0	0	1	1	-1	-2	2	-2	-1	2	0	1	1	1	1	-1	0	1	2	1	0	7
F	0	-1	0	0	-1	-1	1	-1	0	1	-2	0	0	0	0	0	0	1	-1	0	1	1
G	0	-1	0	1	-1	-1	1	0	1	1	1	1	-1	0	1	0	0	1	1	1	1	5
H	0	-1	-1	0	0	-2	2	-1	-1	2	-2	2	1	0	1	1	-2	2	-1	1	2	7
T.	2	-4	0	4	-3	-6	11	-4	3	6	9	5	1	1	5	-1	-2	9	1	5	4	28
( $\bar{x}$ )	0.25	0.50	0.00	0.50	0.37	0.75	1.37	0.50	0.37	0.75	0.11	0.62	0.12	0.12	0.62	0.12	0.25	1.12	0.12	0.62	0.50	0.35

付第8表 Ocの集計

T I i	B <sub>T</sub>											A <sub>T</sub>										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	T.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	T.
A	0	0	0	2	-1	-1	1	0	0	-1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	3
B	0	0	1	0	-1	-1	0	0	0	0	-1	0	1	1	0	0	-1	0	0	0	0	1
C	-1	0	0	-1	0	0	0	0	-1	-1	-4	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
D	-1	-1	1	-1	-1	0	1	0	0	0	-2	-1	-1	-1	-1	0	1	-1	-1	-1	-1	-5
E	0	-1	2	2	-1	1	0	0	0	0	3	0	0	2	0	-1	1	0	0	0	0	2
F	-1	-1	-1	-2	1	0	1	-1	-1	-1	-6	-1	0	0	-1	0	0	0	-1	-1	-1	-5
G	-1	1	0	-1	1	0	0	-1	-1	-1	-3	0	1	1	-1	1	1	1	-1	-1	-1	1
H	-1	0	2	-2	1	1	1	-1	-1	-2	-2	-2	1	2	2	2	-1	1	-1	-1	-1	2
T.	-5	-2	5	-3	-1	0	4	-3	-4	-6	-15	-3	3	8	-1	1	0	4	-4	-4	-4	0
( $\bar{x}$ )	0.62	0.25	0.62	0.37	0.12	0.00	0.50	0.37	0.50	0.75	0.18	0.37	0.37	1.00	0.12	0.00	0.00	0.50	0.50	0.50	0.50	0.00

付第9表 Icの集計 (B<sub>T</sub>)

I i	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	T.
A	-2	1	2	1	2	2	2	1	-2	2	-2	1	-2	2	2	1	11
B	0	1	0	0	-1	-1	0	0	-1	1	-1	1	0	0	1	0	0
C	-1	0	0	1	1	0	1	1	-1	1	-1	0	-1	0	0	0	1
D	-1	1	1	1	-1	1	-1	0	-1	1	-1	-1	0	0	1	1	1
E	2	0	0	0	1	2	2	0	0	1	0	1	-1	1	1	1	11
F	-1	1	0	0	-1	1	2	0	-2	1	-2	1	-1	-1	0	1	-1
G	-1	1	1	0	0	1	1	1	-1	0	-1	0	0	0	0	0	2
H	-1	1	1	1	1	2	2	2	-2	1	-2	1	-2	1	2	2	10
T.	-5	6	5	4	2	8	9	5	-10	8	-10	4	-7	3	7	6	35
( $\bar{x}$ )	0.62	0.75	0.62	0.50	0.25	1.00	1.12	0.62	1.25	1.00	1.25	0.50	0.87	0.37	0.87	0.75	0.27

付第10表 Icの集計 (A<sub>T</sub>)

I i	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	T.
A	-1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	-1	1	-1	1	1	1	6
B	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	2
C	0	1	1	1	1	0	1	1	-1	0	0	0	0	1	1	1	8
D	-1	1	1	1	0	0	1	1	-1	1	-1	0	-1	0	0	0	2

E	0	-1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	-1	1	0	1	1	1	4
F	-1	0	0	0	0	1	1	0	-1	0	0	0	-1	0	0	0	0	-1
G	0	1	1	1	1	1	1	1	-1	1	-1	1	-1	1	1	1	1	9
H	-2	2	2	1	1	2	2	2	-2	1	-2	1	-2	1	2	2	2	11
T.	-5	4	5	4	5	5	7	6	-5	5	-6	5	-6	5	6	6	6	41
( $\bar{x}$ )	0.62	0.50	0.62	0.50	0.62	0.62	0.87	0.75	0.62	0.62	0.75	0.62	0.75	0.62	0.75	0.75	0.75	0.32

#### 4 G I I の評定基準

付第2図 G I I の評定基準項目

品等評定段階尺度	+4	74	.....															きわめてよくあてはまる				
	+3	39	48	57	.....																	
	+2	7	11	18	22	25	32	59	63	69	.....									かなりよくあてはまる		
	+1	2	3	9	10	17	21	25	26	33	37	41	42	50	61	68	.....					
	0	5	12	14	15	19	24	27	35	36	38	40	45	46	52	54	56	62	71	75	...	どちらでもない
	-1	6	8	13	16	20	28	29	30	34	43	44	53	58	67	72	.....					
	-2	31	47	49	51	55	60	65	66	73	.....											かなりあてはまらない
	-3	1	4	70	.....																	
-4	64	.....																	まったくあてはまらない			

#### 5 M M P I の集計表

(符号説明) S : 尺度 (S<sub>v</sub> : 妥当性尺度, S<sub>c</sub> : 臨床尺度)  
S' : 下位尺度

付第11表 M M P I の集計 (r. s.)

T	I	S	S <sub>v</sub>					S <sub>c</sub>										
			?	L	F	K	T.	Hs	D	Hy	Pa	Mf	Pa	Pt	Sc	Ma	Si	T.
A			88	5	1	15	109	2	23	19	18	18	7	4	4	10	9	114
B			14	8	7	11	40	8	32	18	18	30	10	28	40	17	37	238
C			22	6	3	20	51	6	26	19	24	23	6	12	8	18	14	156
D			38	4	5	13	60	11	18	23	20	16	9	12	8	14	15	146
B <sub>T</sub>	E		63	6	5	11	85	3	19	12	21	14	4	24	24	17	16	154
	F		9	9	4	20	42	6	22	18	20	17	5	6	18	19	11	142
	G		13	6	2	25	46	3	22	22	22	22	3	8	18	17	15	152
	H		23	3	3	21	50	9	25	19	20	21	7	10	12	13	11	147

	t.	270	47	30	136	483	48	187	150	163	161	51	104	132	125	128	1249
A <sub>T</sub>	A	82	4	2	13	101	5	22	13	11	17	2	6	2	5	13	96
	B	59	6	6	18	89	6	29	15	17	20	7	14	22	11	21	162
	C	0	7	6	23	36	6	24	25	28	25	11	12	18	10	22	181
	D	27	7	1	14	49	8	21	21	20	22	10	18	16	17	19	172
	E	81	6	7	7	101	2	19	8	10	18	7	28	28	19	19	158
	F	4	11	2	20	37	0	20	19	13	22	5	4	6	19	11	119
	G	38	7	5	16	66	2	23	21	17	20	16	2	14	19	14	148
	H	4	7	3	11	25	11	22	23	18	24	7	14	6	17	9	151
	t.	295	55	32	122	504	40	180	145	134	168	65	98	112	117	128	1187

付第12表 MMP I実施結果 (d. s.) 矢印は標準得点以上 (あるいは最底標準得点以下) を示す

T	S I	S <sub>v</sub>					S <sub>c</sub>										
		?	L	F	K	T.	Hs	D	Hy	Pd	Mi	Pa	Pt	Sc	Ma	Si	T.
B <sub>T</sub>	A	↑75	50	32	55	210	22	41	46	37	35	38	↓21	↓21	30	22	311
	B	52	61	46	45	204	35	60	44	37	57	46	45	61	47	56	488
	C	56	54	37	65	210	31	47	46	50	45	36	↓21	↓21	49	28	372
	D	64	46	41	49	200	41	31	53	41	29	43	↓21	↓21	40	29	349
	E	73	54	41	45	213	24	33	33	44	24	31	38	37	47	30	341
	F	49	65	39	65	216	31	39	44	41	31	35	↓21	28	51	24	343
	G	51	54	34	73	212	24	39	51	46	41	28	↓21	28	47	29	354
	H	56	43	37	65	201	37	45	46	41	39	38	↓21	↓21	37	24	349
	t.	476	427	307	456	1666	245	335	363	337	297	293	209	238	348	242	2907
( $\bar{x}$ )	59. 50	53. 37	38. 37	57. 00	52. 03	30. 62	41. 87	45. 37	42. 15	37. 12	36. 62	26. 12	29. 62	43. 50	30. 25	36. 33	
A <sub>T</sub>	A	↑75	43	34	49	201	28	39	35	23	31	26	↓21	↓21	↓21	27	272
	B	72	54	43	59	228	31	53	39	35	37	38	21	34	32	36	356
	C	40	57	43	69	209	31	43	56	56	47	48	↓21	28	30	38	400
	D	58	57	30	50	195	35	37	49	41	41	46	28	25	47	34	383
	E	↑75	54	46	37	212	22	33	26	21	35	38	45	43	51	34	346
	F	44	72	43	63	222	↓20	35	46	27	41	33	↓21	↓21	51	24	319
	G	43	57	41	55	196	22	41	49	35	37	60	↓21	22	51	28	366
	H	44	57	37	45	183	41	39	53	18	45	38	21	↓21	42	22	340



t.	451	451	317	427	1646	230	320	353	258	312	327	199	215	325	243	2782
$(\bar{x})$	56. 37	56. 37	39. 62	53. 37	51. 43	28. 75	40. 00	44. 12	32. 12	39. 00	45. 12	24. 87	26. 87	40. 62	30. 37	34. 73