

## PAC分析による小学校教職員の学校イメージ比較

今野 博 信 学泉舎 (室蘭工業大学非常勤講師)  
池 島 徳 大 奈良教育大学大学院 (教職開発専攻)

(平成22年5月6日受理)

### The Comparison of the School Images of School Support Staff in an Elementary School by Analysis of Personal Attitude Construct

Hironobu KONNO and Tokuhiko IKEJIMA

(School of Professional Development in Education, Nara University of Education)

(Received May 6, 2010)

#### Abstract

The purpose of this study is to examine how the perceptions that school support staff employees have of their school might vary with time through successive school terms. Because they have a viewpoint to watch a school from the outside, it is very important to know the difference between their viewpoint and the school teacher's viewpoint. The interviews for three people took place in 2008 (July and December), and in October of the next year. PAC analysis (Analysis of Personal Attitude Construct) was used for the interview. The findings showed that the school's image in the responses of the staff began as negative during the first term, but improved to positive during the second term. It seems that reflected, perhaps, the more complicated relationships that grew out of the staffers' greater personal involvement with the children. But a year later, their school's image became not so positive. In fact, the staffers' perceptions appeared more closely to resemble the responses made in another similar, previous investigation of teachers' perceptions of their school. It is hoped that an understanding of the process involved in the improvement in the perceptions of school workers will better enable them to enhance this process as it ultimately impacts on the quality of experience that many schools can provide many children.

**Key Words** : Analysis of Personal Attitude Construct, School images, School staff

キーワード : PAC分析 (個人別態度構造分析), 学校イメージ, 学校職員

#### 1. 問題と目的

小学校教員のもつ学校観 (学校イメージ) について、今野・池島 (2009)<sup>(1)</sup> では、共に経験年数7年目の女性教諭2名に対して実施したインタビュー調査から、以下のような知見を得ている。中学校から小学校へ異動したばかりの教員にとって小学校をイメージさせる主な要素とは、子ども達の活動性であり、子どもと教員との関係の近さであった。もう一人の小学校のみの勤務経験を有する教員の結果からは、子どもとの近さの要素だけではなく、その近さに連なるようにして保護者との近さも影

響して小学校のイメージが形づくられていることが示された。さらに、試行的に実施した介助員 (男性1名) や学習支援員 (女性2名) という教員以外の職種で子ども達と関わる学校職員に対するインタビュー調査からは、その学校イメージの中に、自分自身の姿が位置づけられていない点が3名に共通していた。この「自己語り」を含まない学校イメージは、教員のもつ学校イメージとは異なる傾向であった。加えて、学校職員の学校イメージには批判的な要素も含まれていて、最終的な統合イメージは3人とも△評定 (+評定でも-評定でもない中間の場合と、どちらとも決めかねる場合) となり、教員の学

校イメージと異なった傾向を示していた。

今回の研究では、このような学校職員（とくに小学校に勤務する教員以外の教職員）について、特徴的な学校イメージの描かれ方と、その変化の仕方を調査検討することを目的とした。

上述のように教職員を、教員と学校職員とに分けて別な対象として取り上げるのは、その二者間の相違を強調したいからではなく、学校職員のもつ学校イメージには学校外からの視点が含まれることを重要視しているからである。それは、学校に対してなされる批判の多くが、学校を外部の目で見ても主張が構成されるので、そうした外部的な視点の学校職員の学校イメージを率直に受け止める必要があること。つぎに、その外部からの学校イメージが、学校での勤務を経験することでどのように変化するかを調査し、外部からの視点のもつ特性や変化の傾向を見定める必要があると考えているからである。

学校を取り巻く状況についていえば、ここ数年来、「低学力」問題とそれへの対応策に関するものが多く話題となっていた。それは特に、2000年から始まったOECD・PISA調査や2007年からの全国一斉学力テスト（小6と中3を対象とした全国学力・学習状況調査）の結果公表などをきっかけとして一挙に増加したように見える。そうした教育の受け手（児童生徒）側の問題だけでなく、教師や学校に対する「信頼の低下」という教育の送り手側の問題もリンクしているという指摘もある（藤田2008）<sup>(2)</sup>。さらには規範意識の低下について論議されることも多く、教育内容を道徳的視点で再編する動きの話題<sup>(3)</sup>もあれば、保護者の学校に対する要求の理不尽さを強調する話題<sup>(4)</sup>も多く取り上げられている。

これら三つの「低下」問題（学力・信頼・規範意識）は、主に学校外部からの視点による学校教育批判となっている。新聞紙上の例では、「小学校を視察した教育関係者は『あいさつをしない子供』どころか『きちんと上履きが履けない子供』が目立つようになった（産経新聞2008.1.8）」<sup>(5)</sup>と紹介している。そうした例が実際にあったとしても、その時の印象がそのまま拡大解釈されて学校教育全体や、教師の教育活動全般が断定的に論じられてしまっているのではないだろうか。

学校外からの視点と学校内の視点とを比較検討する必要がある。今回の調査は、最初は学校外からの視点に立っていた学校職員が、継続して学校の教育活動に携わることで学校イメージを変化させていく過程を追うことにした。その記録と検討には、内藤（1993）によるPAC分析（個人別態度構造分析）<sup>(6)</sup>を用いている。

## 2. 方法

### 2. 1. 調査協力者

公立小学校において、教員以外の立場で教育に携わる3名の学校職員

A介助員は男性で、特別支援学級を担当し、学級所属の対象児童（3名）の移動補助や学習準備や片づけなどを受け持っていた。

B支援員（正式には学習支援補助員）は女性で、主に低学年の学級に配置されて学級内に入り、担任の授業中の指示の徹底や確認と学習支援を受け持ち、児童の状況に合わせて、個別に対応していた。

C支援員（同上）も女性で、おもに中学年の学級に入り学習支援を受け持っていた。

3名とも学校勤務は初めてで共に教員資格は採用条件ではなかった。

### 2. 2. 提示刺激

小学校のイメージを報告してもらうために、次の教示を用いた。

「あなたにとって小学校とはどのようなものですか。これまでのこと、今現在のこと、これからのことなどどんなイメージでも結構ですので、感じたとおりに教えてください。」

### 2. 3. 手続き

2008年の一学期末の7月に1回目、二学期末の12月に2回目を、それぞれ個別にPAC分析を実施した。

またB支援員とC支援員については、翌年の2009年10月にもPAC分析を実施した（A介助員については、対象児童の卒業に伴う学級編成の変更により学校勤務を終えていた）。

得られた8回分のデンドログラム（クラスター分析の結果を示す樹状図）と調査協力者のインタビュー内容から、それぞれの描く学校イメージを比較検討した。

PAC分析のデータ収集には、今野・池島（2009）に詳述している自作ソフトのPAC helperを用いた。このソフトはダウンロードサイト<sup>(7)</sup>から自由に利用できるようになっている。

実際のPAC分析の手順は、内藤（2001）によってつぎのように標準化されている<sup>(8)</sup>。

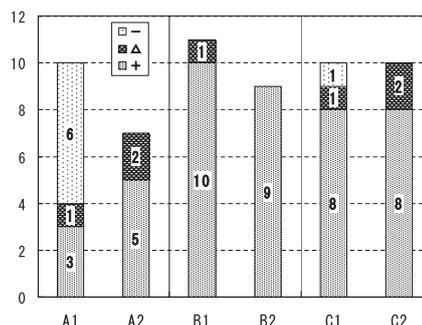


図1 想起項目の正負評定の変化

- ①当該テーマに関する自由連想（アクセス）
- ②連想項目間の類似度評定
- ③類似度距離行列によるクラスター分析
- ④被検者によるクラスター構造のイメージや解釈の報告
- ⑤実験者による総合的解釈

時間半から2時間であった。

### 3. 結果

#### 3. 1. 一学期末と二学期末の比較

上記の標準的な手順を進め、個人ごとの態度やイメージの構造を分析した。インタビューに要した時間は、1

それぞれ2回の調査を3名に実施した。想起項目そのものを単独で評定した正負評定（+△-評定）の6回分の結果を図1に示している。この評定は、想起された項

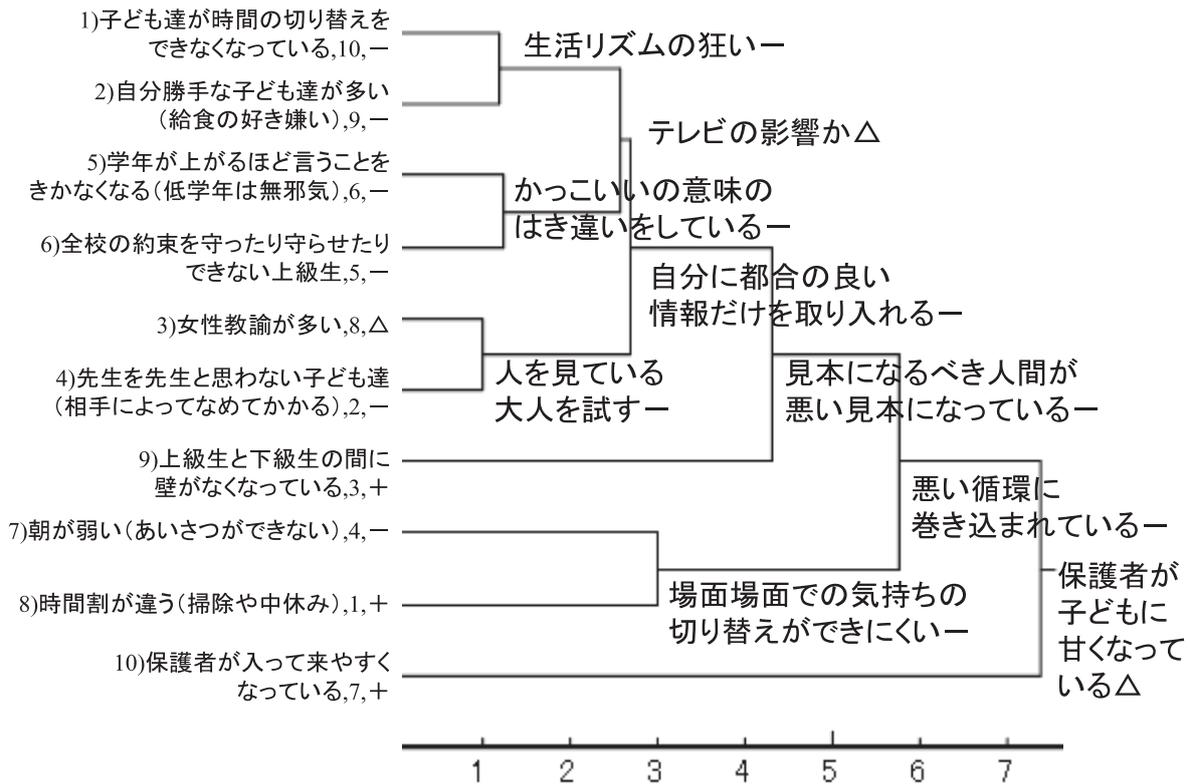


図2 A介助員のデンドログラム（7月）

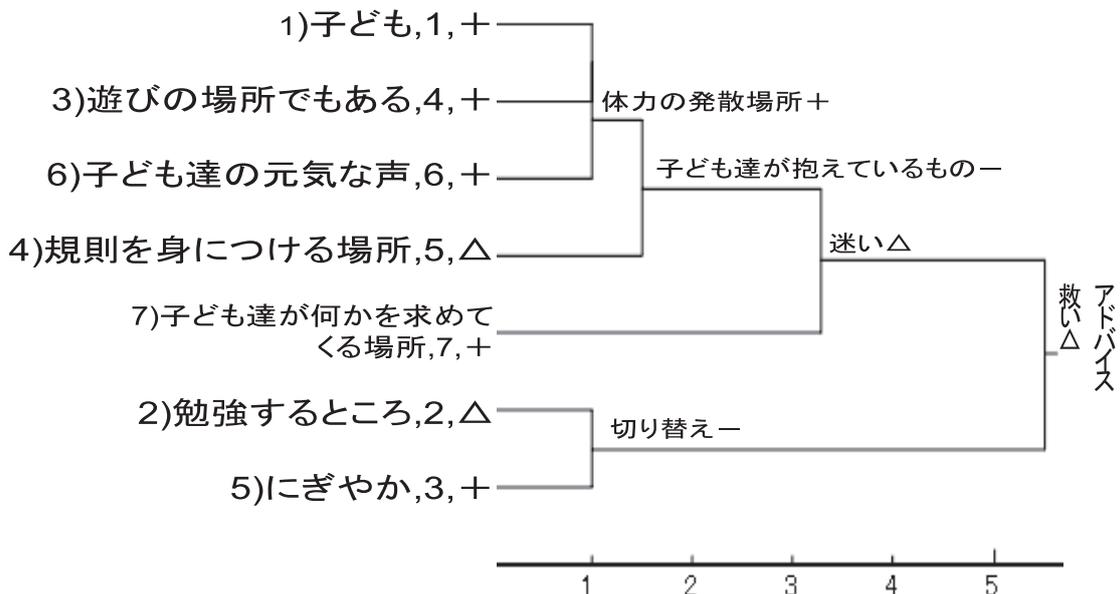


図3 A介助員のデンドログラム（12月）

目が、自分にとってプラスのイメージなのかマイナスのイメージなのかを意味し、図には調査時期の違いによる変化も示されている。

ABCの記号は調査協力者の別であり、1と2は調査時期の一学期末と二学期末を表している。一学期末の調査時にはマイナス評定がA介助員とC支援員に見られたが、二学期末の調査時には、二人ともマイナス評定がなくなっている。

この変化の傾向は、葛藤度を比較することでより明確になる。この葛藤度とは、(プラス項目数+マイナス項目数)を(|プラス項目数-マイナス項目数|+1)で除した数値のことであり、+評定数と-評定数が拮抗している場合に最も高い値を示すものである(内藤2002)<sup>(9)</sup>。

それぞれの葛藤度を計算し比較すると、A介助員の第1回目(A1と表記し、他も同様とする)で2.25だった数値がA2では0.83に低下し、C1で1.13だったのがC2では0.89に低下している。B支援員では一学期末と二学期末の両時期でマイナス評定がないことで葛藤度の変化はないが、二学期末では△評定が0になり想起された項目すべてがプラスイメージに評定されている。

デンドログラムそのものを比較したのが、図2と図3である。想起項目は左側に並び、項目間で近い関係があるとクラスターに統合されていく。関係が近ければ近いほど左寄りで統合されていき、最終的に一つに統合されていく。想起項目の左にある数字は重要度順に並べ替えた際に指定された順位で、項目の右にある数字は最初に想起された順番を示している。また、+△-の記号は各項目の正負評定の結果である。

A介助員の一学期末の調査では、マイナスとして評定された項目には、子ども達の振る舞いに対して憤りを表す内容が多く見られた。「自分勝手な子どもが多い」や「先生を先生と思わない子ども達」などである。そうした評定が二学期末の調査ではマイナス評定そのものがなくなり、さらに想起された項目は子ども達の内面に注目した内容になっていた。「遊びの場でもある」や「子ども達が何かを求めてくる場所」などである。ただし、2回の調査のどちらも最終的な統合イメージである「保護者が子どもに甘くなっている」(7月)と「救い、アドバイス」(12月)は共に△評定(プラス評定とマイナス評定のちょうど中間、またはどちらとも決めかねている場合)となっていた。

B支援員とC支援員のデンドログラムからは、二人とも2回の調査のいずれでもプラス評定が多かったため、項目評定の数から見た大きな変化はない。しかし、最終的な統合イメージでは、一学期末と二学期末とでは変化が見られた。B支援員の一学期末の統合イメージは、「教育の問題点、もっと時間があればいいけど、基本も大事△」となっていたのが、二学期末の統合イメージでは、

「毎日の積み重ね、単なる繰り返しだけではなく+」となっていた。同様にC支援員の統合イメージは、「公共△」から「自分の力で生きている+」となっていて、二人とも△評定からプラス評定に変わっている。

さらに項目の統合過程に注目すると、BC二人の支援員の統合過程で見られるクラスターへの命名にも変化をみとめることができる。それは、一学期末の調査には△評定の命名がいくつか見られたのに対して、二学期末の調査にはすべてのクラスター命名がプラス評定になるというように変化している。

### 3. 2. 一年後の比較

B支援員とC支援員の二人は、つぎの2009年度も同じように勤務を続けていたので、一年後の調査にも協力を得られた。調査手続きなどの条件は前年度と同一になるように配慮された。

3回分の調査について、正負評定の結果を示したのが表1である。B支援員の項目数と評定の変化は数値としては大きく表れていない。一年後の調査は二学期途中の時期であったが、結果は前年度の一学期末の結果と同じような数値となっている。

表1 BC支援員の正負評定の変化

|     | +  | △ | - | 合計 |
|-----|----|---|---|----|
| B 1 | 10 | 1 | 0 | 11 |
| B 2 | 9  | 0 | 0 | 9  |
| B 3 | 10 | 1 | 0 | 11 |
| C 1 | 8  | 1 | 1 | 10 |
| C 2 | 8  | 2 | 0 | 10 |
| C 3 | 2  | 4 | 2 | 8  |

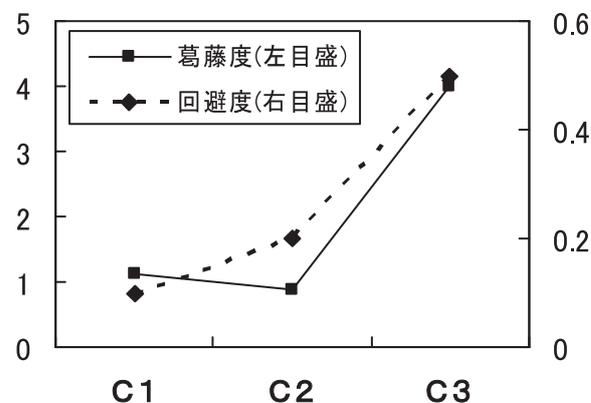


図4 C支援員の葛藤度と回避度の変化

C支援員の正負評定では、特徴的な変化がみとめられた。一年後の調査であるC3では、項目のプラス評定が

C2の8から2に減り、逆にマイナス評定が0から2に増え、ちょうど中間かまたはプラスマイナスを決めかねるという△評定が2から4に増えている。この変化を葛藤度と回避度で比較したのが図4である。

ここでいう回避度とは、内藤(2002)<sup>(9)</sup>において、「情緒が喚起して苦痛が生じるのを避ける、『解離』や『自己疎隔感』の強さの指標として読み取れる」とされている数値のことであり、△項目数を項目の合計で除した割合である。葛藤度は+項目数と-項目数が拮抗している場合にその項目数が多くなると、数値としてはいくらでも大きくなり得る。それに対して、回避度は割合の数値なので1が最大となる。そのため、このグラフではY軸を左右に分けた別の目盛りを用いて表示している。

一年後の調査を示すC3で、葛藤度が大きく上昇しており、回避度も同様の傾向を示していることがうかがえる。C1の一学期末からC2の二学期末にかけての葛藤度は、下降傾向を示しているのに対して、一年後に見られるこのような大きな変化は何がきっかけになっているのであろうか。

#### 4. 考察

##### 4.1. 半年後の変化から

まず、2008年度の一学期末と二学期末の間で見られた

変化は、項目評定でのプラス評定数が増加するという結果で示されていた。この結果については、各調査協力者の視点が外部から眺めていたような一学期の時期から、学校内での細やかな対応が必要になる日常の出来事に目が向くようになってきたことによる視点の変化として解釈できる。

特徴的な変化を見せたA介助員は、当初は子ども達の言動に関する批判的な見方が顕著であった。それが二学期末になると、子ども達の言動自体に変わりはないのにも関わらず、それらの言動に対するA介助員の態度は、子ども達に寄り添い一歩踏みとどまって子ども達の悩みを受け止めようとする関わり方に変化していた。その変化については、当人からのつぎのような語りからも明らかである。「学校で仕事をするようになって、今の子ども達の思いや悩みを分かったように思う」とか、「一学期との違いでは、今はうわべだけではなく、子ども達の内面にも目が向くようになってきている」といった感想である。また、より適切な表現を苦勞して探し出すようにして、「子ども達の思いはスポンジにしみている水のように一杯になっている。子ども達同士では、吸い込んでくれる余裕がない」と話したり、「子ども達が溜め込んでいるもの、に気づいてあげないといけない。それがないことで反発とかを生み出しているのかもしれない」といった自分の気づきを語っていた。

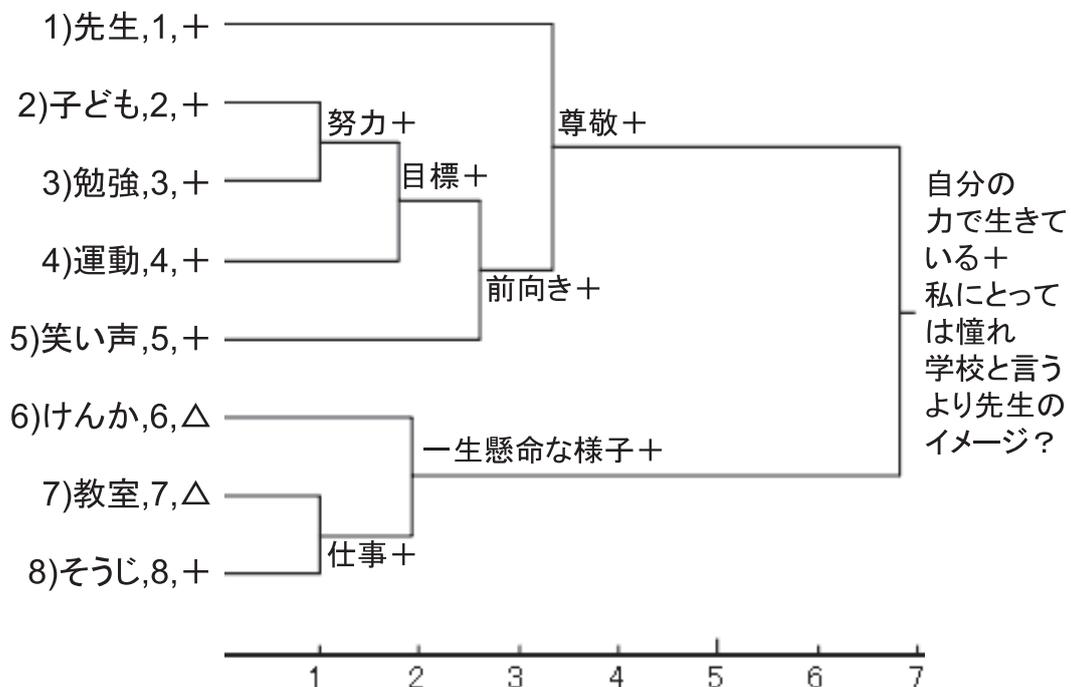


図5 C支援員のデンドログラム (2008年12月)

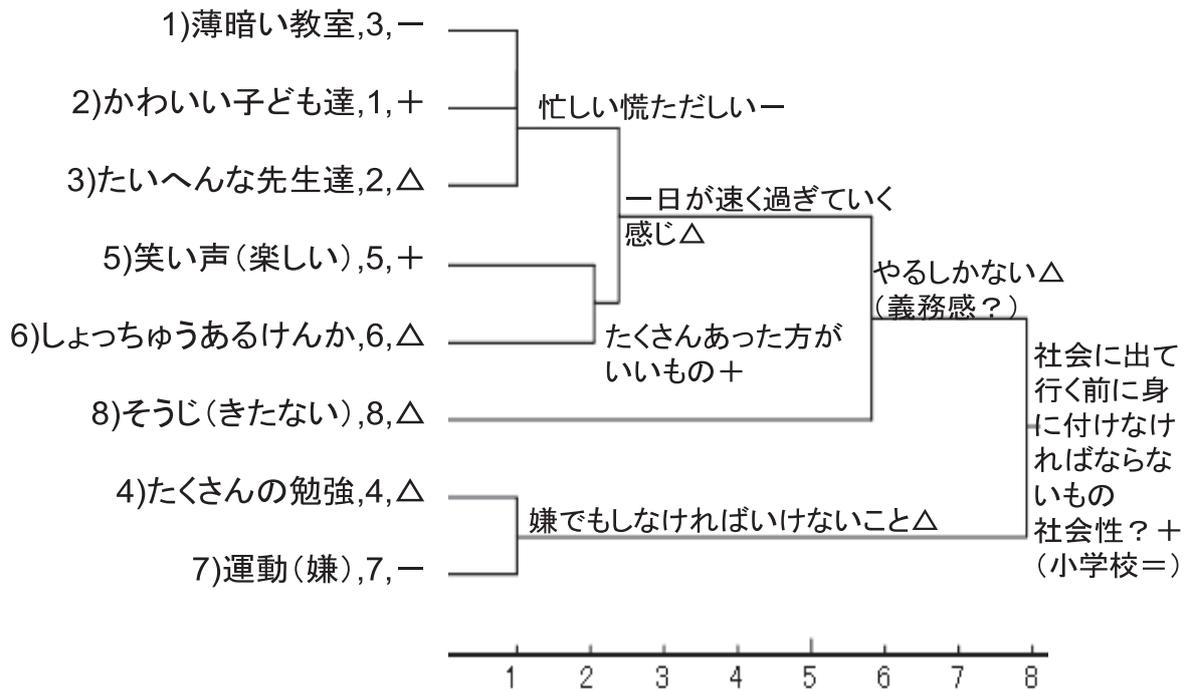


図5 C支援員のデンドログラム (2008年12月)

これらの発言や当人による振り返りの感想から示唆されるのは、子ども達と過ごす時間をもつことで初めて気づくことのできる学校生活の要素がある、ということである。そして、その内容は、子ども達が大人に対して心を開くまでは、なかなか気づくことができないものである可能性が高い。ということは、単純に、子ども達と一緒に時間が長くなるだけで、視点の変化が獲得されるということではないようである。

また、同様の視点の変化は、B支援員とC支援員の場合には最終の統合イメージがプラス評定に変わるという形で表れている。B支援員は調査の最後に述べた感想で、「前と比べると、半年で慣れてきたのかもしれない」と振り返っている。また、自分の行動を抑え気味にして子ども達と深い関わり合いにならないように気をつけている、とも説明している。これは、学級担任が中心になって授業を進め学級での生活の流れをつくり出していることへの配慮といえる。そうした担任に対する信頼が、一学期末段階よりは二学期末段階になってより高まったと解釈できる。

C支援員からは、学校における集団のもつ意味や影響力についての気づきや驚きが語られた。例えば、「集団生活の中での子どもの様子は、親には分かりにくい。集団生活を担任が導いていると思える」との感想には、それまでの体験では考えもしなかった集団のもつ影響力の大きさへの驚きが込められている。C支援員の二学期末のデンドログラムを図5として示しているが、項目6・7・8(けんか・教室・そうじ)は規制的な要素をもつ

イメージで、集団を背景にしたものだと説明している。こうした集団に対する注目も、学校勤務を始めた当初には意識できずについて、二学期になってから感じるようになってきたと報告している。

#### 4. 2. 一年後の変化から

一年後の調査時にC支援員が示した大きな変化について検討したい。3回目の調査であるC3のデンドログラムを図6として示している。特徴的なのは、想起項目に△評定が増えてきていることである。また、+評定と-評定も共に2項目ずつで拮抗して葛藤度も大きな数値となっている。図4に示した葛藤度と回避度の数値上昇についての検討である。

ここで注目しておきたいのは、クラスターを統合していく際の命名と、その正負評価についてである。項目6の「しょっちゅうあるけんか」は△評定されているが、項目5の「笑い声(楽しい)」と統合される際には「たくさんあった方がいいもの」と積極的な意味づけの命名がなされ+評定されている。一般的には、けんかは悪いことなのですぐに止めさせるとか、できるだけ起きない方がよいという受け止められ方をされている。ところがC支援員では逆にたくさんある方がよい、と見なされている。この「けんかの△評定」と統合段階での+評定は、前年12月のデンドログラム(図5)にも、「教室△」と「そうじ+」と統合される際に「一生懸命な様子+」として同様の傾向を見せていた。しかし、「たくさんあった方がいい」とまで積極的に意味づけるようになったのは、

この一年後の評定に際してであった。

図6での統合過程の特徴的な例として他には、「一日が早くすぎていく感じ△」というクラスターへの命名がある。これは、他の命名の仕方が他の人々（子ども達や教員など）や状況を見て評論しているような内容であるのに対して、自分の受け止めている感覚が表現されていると解釈できる。こうした自己の感覚によって描かれるイメージや表現は、それまでにはあまり見られなかった傾向である。今野・池島（2009）では、教員の描く学校イメージには自分自身の存在が組み込まれていることが多く見られたが、教員以外の学校職員が描く学校イメージに自分自身の感覚が折り込まれる例は多くなかった。

先にB支援員の発言として、子ども達と深い関わり合いにならないように気をつけていること、そのために自分の行動を抑え気味にしていることを示した。C支援員にとっても同様の気遣いがあったことが予想される。ところが、そうした控えめな態度でいても、関わり合いを求めて子ども達が押し寄せてくる状況があったことを感想から推し量ることが出来る。

C支援員からは一年後の調査時に、「話を聞いてもらいたいという子が多くいる」とか、「自分では聞いてあげようとするけど、でも足りない」とか、「小さな事件がたくさんあるけど、聞いてあげられない」といった、子ども達からの訴えが多くあること、さらには、そうした要求に対応し切れていない現実の「歯がゆさ」といった感覚があることについて語られていた。

以上のように示された状況の分析から、C支援員に見られた葛藤度や回避度の上昇は、当人が学校教育の中に積極的に関わりをもつようになったことで、簡単に判断を下せなくなっていたことが原因だったと解釈できる。教師や学校の現状に対する複雑な思いや、明確な判断を回避したくなる感情が表れた結果と読み取れる。言い換えるなら、学校勤務初期には、外部的な視点に立ってイメージする学校の中にいたが、半年ほど経過した時点では当初は気づけなかった細やかな配慮のあることに目が向き、学校イメージが全体として肯定的なものになった。しかし、そこでも自分は当事者としてその学校イメージに関わっている感覚は生じていなかったが、一年後には自分の関わりも含めて学校イメージが組み立てられるようになってきた、という解釈である。

こうした変化は、教員のもつ学校イメージと通じ合うものなのかもしれない。支援員2名の一年後の結果は、最終的に統合された学校イメージを+評定としている。途中に表れてくる統合過程では、△評定や-評定も見られるが、最終的には+と評定されていることは、現在の学校の在り方を論議する際に励ましになるものであろう。教員の描く学校イメージには、最終的に△評定になる例も少なくないが、教員以外の学校職員からのこのような

支持的な眼差しがあることを力にしていけると思える。

#### 4. 3. 共通性と個人性

最後に、今回の結果から導かれた学校職員のもつ学校イメージが、どの程度の共通性をもつのか、あるいは、一般的な傾向を示すものと考えられるのか、について言及しておく。

技法の開発者である内藤（2008）<sup>(10)</sup>によれば、PAC分析は、「基本的には個人ごとに構成要素も構造も異なることを前提と」している。しかし、その分析に表れた構造や解釈の全てが個人的な要素なのかというと、そうではなく、「PAC分析によって析出される構造は、共通要素と個人に特有な要素の両方から構成されている」と解説されている。今回の学校職員のイメージは、他の学校に勤務する学校職員の描く学校イメージと共通する要素が含まれているはずである。その共通要素は、3人の間でも共通する可能性が高い。しかし、それが同一の勤務校に特有の要素である場合も考え得る。

ここでは、性急に共通性や一般性を求めるのではなく、今ここで必要な理解や解釈を求めることが重要なことと思える。学校における教職員の相互理解は、一般化に向けて努力をするだけではなく、その学校、その状況、そのタイミングが重要視されるべきだと考える立場に立つということである。そうした態度が、目の前の子ども達に誠意をもって対応しようとするということにもなる。

#### 5. まとめ

本研究では、小学校に勤務する教員以外の学校職員が描く学校イメージの変化を検討した。3名の職員は共に学校勤務が初めて、特別支援学級の男性介助員1名、学習支援員の女性2名だった。2008年の一学期末の7月と二学期末の12月にPAC分析によるインタビュー調査を実施した。翌2009年度にも継続して勤務していた支援員2名には、一年後の調査にも協力を依頼した。

一学期末段階では、子ども達の見せる自分勝手な振る舞いに対する憤りで学校イメージが構成されていたのは、男性介助員であった。その特徴的な表れ方が、二学期末段階では大きく変わった。子ども達の言動の背景にある様々な悩みごとや一生懸命さなどの内面に目が向くようになり、それまで批判的に描かれていた学校イメージが肯定的な全体像を示すようになった。このような変化の傾向は、男性介助員だけに限らず、他の2名の支援員にも見られ、それは最終的に統合された学校イメージが△評定から+評定に変わったことで示されていた。

一年後の調査での支援員2名の結果は、肯定的にイメージされていた学校の全体像が、部分的にはプラスマイナスが拮抗する姿や、判断を回避したくなる複雑な状況

把握が見られ、単純に肯定されるイメージではなくなっていた。こうした変化には、本人の発言内容や感想から、自分自身が学校イメージに関係するようになったことが原因になっていると解釈された。それまでのような、補助的であったり間接的であったりした子ども達との関わり方に、子ども達からの積極的な働きかけがあったことで、支援員としての活動の内実に変化が生じたことが推測された。

さらに、学校イメージの中に自分自身の関わりが含まれる描かれ方は、教員の想起内容とも通じることを予想させた。しかし一方では、相手が支援員だからこそ見せる子ども達の姿についての感想も述べられている。例えば、「担任が気づいていない子ども達の姿を見ることがある。息抜きしている姿なのかも」というものや、「集団生活の中での子どもの様子は、親には分かりにくい」とか、「子ども達同士の関係で普段私に見せない顔つきで話す。集団生活の大事さだと思う。とくに低学年だと」、さらに「子どもを『見る』、反応を受け止める感覚が大事なのでは」といった提案も語られていた。

学校職員の意識が教員と重なり合うことが望ましいことなのかどうかは、即断できない。ただ、教員でないことの存在意義については、子ども達からは支持が集まっている事実がある。学校職員当人と教員の双方が立場や役割を尊重し合い、相互に意見交流を活発化させていくことで、子ども達の生き生きとした学校生活が保障されることに期待したい。そのためには、デンドログラムの多くに表れていたように、忙しさを克服してかなければならないことだろう。

一学期末に、学校外からの視点で批判的なイメージが描かれたことに対して、今野・池島(2009)では、「学校職員でありながら保護者的な眼差しとして教員へ注がれる可能性につながり、そうした場合には教員を防御的に萎縮させる作用をもつことも考えられる」と考察を加えていた。教員側も、批判的な眼差しに過剰に反応するのではなく、そうした視点も受け止めつつ一緒に子ども達に寄り添う体験を積み上げていくべきであろう。

学校や教師、さらに学校教育全体が論じられる際に、多くの主張は外部からの視点で組み立てられがちである。外部の視点が重要な気づきを与えてくれる場合は多いが、今回の検討結果から子ども達と過ごす一定の時間があって初めて気づける内容もあることが示された。外部の視

点と内部の視点を統合するような形で学校教育の議論が高まっていくことが期待される。また、学校職員の雇用が単年度を条件にしている例が多いが、そのような雇用条件の設定に際しても、経験の重要さが考慮されていくようになることが切に望まれる。

#### 注と文献、および参考URL

- (1) 今野博信・池島徳大 2009個人別態度構造分析で比べる教師の学校イメージ 奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要 18, pp. 55-62
- (2) 藤田英典2008 学力とゆとりの構造的矛盾 現代思想 vol.36-4, pp. 76-102
- (3) 教育内容の道徳的再編について取り上げられた例としては、宮崎日日新聞の社説が「道徳」の強化際立つ、として学習指導要領に盛り込まれたマニュアル化された「強化策」について触れている。「くろしお」2008.2.19 <http://www.the-miyanichi.co.jp/contents/index.php?itemid=5683>  
他にも、文部科学省や各自治体が策定した教育振興基本計画の中に道徳的な視点の強調を見て取ることが出来る。
- (4) 例えば、小野田正利「親はモンスターじゃない」学事出版2008、には、中学校指定の体操着を午後9時に買いに行った母親（昼間は仕事で買い物ができない）が、既に店が閉まっていたことで学校に苦情の電話をしてきたという新聞記事が取り上げられている。こうした「イチャモン」に対して著者は、当事者が直接の対話で問題解決を目指すことの重要性を強調している。この例では学校が代金を立て替えて店から体操着を代理購入したが、そうではなく例えば親と店の交渉、近所の知り合いに頼む、中学生本人に任せる、などの他者との関係づくりによる解決の可能性を提案している。さらに学校に対して、親の就労状況の厳しさを理解する努力を求める提言をしている。
- (5) 産経新聞社説【主張】公教育再生 規範意識の育成が急務 親から子への悪循環断とう2008.1.8 <http://sankei.jp.msn.com/life/education/080108/edc0801080325000-n1.htm>
- (6) 内藤哲雄 1993 個人別態度構造の分析について 人文科学論集（信州大学人文学部）. 27, pp. 43-69.
- (7) PAC helperのダウンロードサイトのURLは、<http://www.naravan.net/ec/no2.htm>
- (8) 内藤哲雄2001 PAC分析と「個」へのアプローチ 心理臨床家のための「事例研究」の進め方 山本力・鶴田和美 編著 北大路書店 pp. 108-117.
- (9) 内藤哲雄 2002 PAC分析実施法入門 [改訂版]「個」を科学する新技法への招待 ナカニシヤ出版
- (10) 内藤哲雄 2008 PAC分析を効果的に利用するために PAC分析研究・実践集 1 ナカニシヤ出版, pp. 1-33.