中学校時代の教師に関する自伝的記憶： 日常的な出来事に対する自伝的推論の検討^{1), 2)}

佐藤 浩一 (群馬大学大学院教育学研究科)

清水 寛之 (神戸学院大学人文学部)

The autobiographical memories of teachers at junior-high schools: An exploration of autobiographical reasoning for everyday events

Koichi SATO (*Graduate School of Education, Gunma University*)

Hirofumi SHIMIZU (*Faculty of Humanities and Sciences, Kobe Gakuin University*)

This study examines the characteristics of memories over long retention intervals with respect to autobiographical reasoning. A total of 641 participants, consisting of 315 undergraduate students, 166 school teachers, and 160 elderly adults, remembered an autobiographical memory relating to communication with teachers when they were junior-high-school students. Then, the participants were asked to rate 45 items, including 38 items from the Memory Characteristics Questionnaire, about autobiographical reasoning and memory characteristics. University students who had highly motivated orientation towards the teaching profession showed more autobiographical reasoning; they connected past events with their present selves and remembered the events as referential points. In addition, they remembered vivid and detailed memories. The elderly participants showed more autobiographical reasoning than younger participants and remembered more vivid and detailed memories. Positive events elicited more autobiographical reasoning than negative events. These results are mainly discussed in terms of aging and the emotional aspects of autobiographical reasoning. It is necessary to further explore autobiographical reasoning as it relates to everyday events.

Key words: autobiographical memory, autobiographical reasoning, Memory Characteristics Questionnaire (MCQ), junior-high school, everyday memory

本研究の目的は、自伝的推論に関連して、長期にわたる保持期間を伴う記憶の特性を明らかにすることである。大学生315名、現職教員166名、高齢者160名のあわせて641名の調査協力者に対して、中学時代の教師とのコミュニケーションに関連する記憶を想起させ、自伝的推論ならびに記憶特性を問う45項目（記憶特性質問紙MCQの38項目を含む）への評定を求めた。教職志望の強い大学生は、その出来事と現在の自己を結びつけたり、その経験を参照点としてとらえたりする自伝的推論を活発に行い、そうした記憶を鮮明で詳細に想起していた。また世代が上の人のほうが自伝的推論が活発であり、かつ出来事をより鮮明に想起していた。肯定的な出来事是否定的な出来事よりも、活発な自伝的推論を引き起こしていた。これらの結果は自伝的推論における加齢および感情の側面と関連づけて議論された。日常的な出来事に対する自伝的推論を検討することの意義が論じられた。

キーワード：自伝的記憶、自伝的推論、記憶特性質問紙（MCQ）、中学校、日常記憶

自伝的記憶は過去の自己に関わる記憶である。自伝的記憶と類義の概念としてエピソード記憶があるが、両者の差異は必ずしも明確とは言えない（佐藤, 2010, 2011）。

エピソード記憶はもともと個人が経験した、時間的・空間的に特定可能な事柄の記憶を指す。そして、記憶内

容が学習時の時間的・空間的文脈に依存しない意味記憶と、対比してとらえられていた。自伝的記憶はエピソード記憶の中でも、特に自己との関わりが強い経験の記憶と定義されることが多い（例：Cohen, 1996）。

しかしながら、その後のエピソード記憶研究でTulving (2002) は、「より精緻に定義するなら、エピソード記憶は、想起するというかたちで過去に広がったり、予期したり想像したり計画するというかたちで未来へと広がる主観的時間の連続性において、自分の経験を自己-理解的に意識することと関わる」（p. 270）と述べている。「自己-理解的意識（*autonoetic consciousness*）」とはTulving独自の概念であり、その出来事を自分自身が

1) 本研究における調査実施にあたって関係機関のご協力を得ました。記して感謝します。

2) 本研究は平成22年度科学研究費補助金による研究助成を受けて行われた（基盤研究（C）20530586）。本研究の一部は、日本心理学会第75回大会および日本教育心理学会第53回総会において発表された。

経験したという想起意識を意味する。この議論では、自己、自己-理解の意識、主観的時間という3要素がエピソード記憶の特性として強調されている。このようにTulvingの近年の理論ではエピソード記憶と自伝的記憶の境界は曖昧になっている。

これに対して、Fivush (2011) はエピソード記憶と自伝的記憶を区別する立場をとる。すなわち、エピソード記憶は時空間が特定できる情報の記憶であるが、自伝的記憶にはそれに加えて、出来事だけでなく経験主体としての自己像を含む、複数の出来事の一つの歴史としてつなぎあわせる、現在や未来の行動を導くだけでなく自己定義や自己調整といった機能を果たす、といった独自性があると主張している。

人は自分が経験したさまざまな出来事を単に思い出すだけではなく、想起を通して過去の自分と現在の自分を対比させたり、あるいは過去から現在まで変わらぬ自己像を確認したり、複数の出来事を結びつけて解釈したり、過去経験から何らかの洞察や教訓を引き出して今後の自己の行動指針としたりする。こうした思考過程は自伝的推論 (autobiographical reasoning) と呼ばれる (Bluck & Habermas, 2000, 2001; Habermas, 2011; Habermas & Bluck, 2000; Singer & Bluck, 2001)。自伝的推論の意味するところは広いが、その中心にあるのは、過去の出来事と自己を結びつける内省的思考である。自己定義的記憶 (self-defining memory: 自己を象徴する自伝的記憶) を研究するSingerらは、強い感情を伴って繰り返し鮮明に想起されたエピソード記憶に対して自伝的推論が加えられ、そこから何らかの意味や教訓が引き出されることで自己定義的記憶になるというモデルを提案している (Blagov & Singer, 2004; Singer & Blagov, 2004)。このようにFivushやSingerの立場に立つならば、自伝的推論はエピソード記憶にはない自伝的記憶の独自性を示す重要な特徴であると言える。

自伝的推論と関連する変数

自伝的推論は自伝的記憶の機能 (Bluck, 2003) と関連が深く、その検討はまだ緒に付いたばかりである。しかしこれまでに、自伝的推論と関連するいくつかの重要な変数が指摘されている。

第一は、年齢である。Habermasは青年期には因果推論をはじめとする認知スキルが発達すると同時に、自己に対する内省的思考が活発に行われるようになり、自伝的推論が促されるとしている (Habermas & Bluck, 2000; Habermas & Paha, 2001)。また、Pasupathi & Mansour (2006) は青年期から老年期までの人々を対象として「転機」や「危機」の経験を語らせ、過去の出来事と自己を結びつける想起が加齢に伴って増えることを見いだした。Bluck & Glück (2004) は、青年よりも中高年のほうが過去経験から教訓を得たという認識が強いこ

とを見いだした。

第二は、想起時点での自己である。佐藤 (2008) は、教職志望の強い大学生や現職の学校教員は、教師にまつわる出来事から影響を受けたと意識したり、教師にまつわる出来事と現在の自己とのつながりを強く感じていることを見いだした。このことは、職業選択という青年期の自己にとって重要なテーマをめぐる、人は活発な自伝的推論を行うことを示している。また、Bluck & Habermas (2000) は大きなライフイベントを経験すると、過去経験の意味を追求する思考が促進されるとしている。このように、想起時点での自己の態度や立場は、過去の記憶に対する評価や意味づけ、再解釈に影響する。また、性格特性や自我発達と自伝的推論の間に関連があることも報告されている (McLean & Fournier, 2008)。

第三は、想起内容である。人は肯定的な出来事よりも否定的な出来事に対するほうが、その意味を考えたり、教訓を引き出そうとするかたちでの自伝的推論が多い (Bluck & Glück, 2004; McLean & Thorne, 2003; Thorne, McLean, & Lawrence, 2004)。さらに、疾病や死別などのストレスフルな経験に意味を見いだすが、その後の適応を高めることも報告されている (Bower, Kemeny, Taylor, & Fahey, 1998; Davis, Nolen-Hoeksema, & Larson, 1998; King, Scollon, Ramsey, & Williams, 2000)。一方、越智 (2008) はレミニセンス・バンブ (reminiscence bump) の研究から、肯定的な自伝的記憶がこれまで考えられていた以上に、自己にとって重要な機能を有する可能性を指摘している。佐藤 (2008) は、教師にまつわる記憶と現在の自己とを結びつけて認識する程度は、肯定的な記憶と否定的な記憶とで差がないことを指摘している。

自伝的推論の検討方法

自伝的推論を検討する方法は大きく二つに分けられる。第一は、自伝的記憶の想起内容を分析し、自己とのつながり、意味づけ、教訓などが含まれているかという視点からコーディングする方法である (例: McLean & Fournier, 2008; Thorne et al., 2004)。内容分析によって、自伝的推論の内容やタイプ (現在の自己とのつながりを見いだす、教訓を引き出す、など) を質的に詳細に検討することが可能である。ただし量的には、自伝的推論がなされているか否かというコーディングにとどまり、自伝的推論の程度をとらえることは難しい。また回答者の表現力や語りのスタイル (McAdams, 1993) の影響が結果に交絡する可能性もある。

第二は、回答者自身が自伝的推論の程度を評定する方法である。Berntsen & Rubin (2006) による出来事を中心性尺度 (Centrality of Event Scale; CES) は、きわめてストレスフルな出来事がアイデンティティやライフス

トリーにとってどういう意味を持つかを問う20項目から構成されている。ただし、この尺度ではトラウマ経験を対象とするため、「私のアイデンティティの一部になっている」、「私の人生を恒久的に変えた」、「自分自身や世界を理解するための参照点となった」など、かなり難解で極端な表現が用いられている。また想起プロセスや想起経験を検討するための包括的な尺度の一部として、自伝的推論に関わる項目を含むものもある。例えばJohnson, Foley, Suengas, & Raye (1988) による記憶特性質問紙 (Memory Characteristics Questionnaire; MCQ) は主に想起の鮮明度や細部情報の詳細さなどを問う尺度であるが、「あとになって考えてみるとこの出来事が大きな意味を持つと思った」など3項目を含む。Sutin & Robins (2007) による記憶経験質問紙 (Memory Experiences Questionnaire; MEQ) は63項目から構成される。その中の距離因子6項目は、「記憶の中の自分は今の自分とは違う人間のように思える」など、過去と現在の自己を比較対照しているという点で自伝的推論に関わる。評定法では質的に詳細な分析はできないものの、回答者にあまり多くの負担をかけずに自伝的推論を量的に把握でき、他の尺度とも併用しやすいという利点がある。

本研究の目的

自伝的推論の研究では、自己定義的記憶 (McLean & Thorne, 2003; Thorne et al., 2004) や転機の記憶 (McLean & Pratt, 2006; Pasupathi & Mansour, 2006) などの想起を求めることがある。しかし、これらの経験はそもそも自己との関連が強かったり、意味を引き出しやすいという特性を有している。自己定義的記憶とは文字どおり、「自己を象徴すると認識されている記憶」であるし、転機は「現時点から振り返って転機と評価される出来事の記憶」だからである。こうした記憶を通して自伝的推論を検討すると、自伝的推論の程度を過大評価してしまうおそれがある。

そこで本研究では、ほとんどすべての人が有している中学校の教師をめぐる思い出 (教師との会話、やりとりやコミュニケーションの思い出) を通して、自伝的推論の過程を検討する。そして想起する人の態度や年齢、想起された出来事の内容と自伝的推論との関連を検討する。本研究で中学校時代に限定したのは、経験時の年齢や出来事を経験してからの時間経過を統制するためである。また、特に時期を定めずに教師の記憶を想起させると、中学時代の記憶が最も想起されやすいことによる (佐藤, 2008)。

教師に関わる記憶は誰もが有しているものであるが、人によっては職業選択や価値観に影響した経験として意味づけられるなど (佐藤, 2008; 善岡, 1994)、活発な自伝的推論を引き起こす。本研究では大学生を教職志望

の強さによって3群に分け、教職志望の強さが教師にまつわる記憶に関する自伝的推論にどう影響するかを検討する。自伝的推論の中でも過去経験から行動指針を探るという指示的な側面を重視するなら、中学時代の教師の思い出は、教職の中でも特に中学校教師という職業選択に密接に関わると考えることもできる。しかし教職における校種の選択は教員採用試験の状況や都道府県個別の事情に左右されることから、自伝的記憶 (自伝的推論) の影響は相対的に弱くなると思われる。そこで本研究では、職業選択と自伝的記憶の関係をとらえるための「網を広げる」意味で、特定の校種に限定せず、「教職志望の程度」で群分けをする。

また大学生に加えて現職教員 (30～50歳代) と教職経験のない高齢者 (60～80歳代) も調査対象とし、世代によって自伝的推論がどう異なるかを検討する。さらに、想起された出来事の内容 (肯定的・否定的) が自伝的推論とどのように関連するかを検討する。

先行研究に基づき、本研究で検討する仮説は以下のとおりである。

第一に、職業選択は青年期の自己にとって重要な課題である。佐藤 (2008) で示されたように、教職志望の強い大学生は、そうでない人たちに比べて、中学時代の教師の記憶に対して自伝的推論を活発に行うだろう。すなわち、「その出来事は意味を持つ」、「その出来事から教えられる」と評価したり、「現在の自己と結びつく」、「私をよく表している」、「私の考え方に影響した」、「職業選択に影響している」など、自己とのつながりを認識したりすることが多いだろう。

第二に、こうした自伝的推論は加齢に伴い活発化するだろう。現職教員や高齢者の場合、経験時から20～60年が経過した現時点においても、その出来事に対する活発な自伝的推論が見いだされるだろう。またその過程は記憶内容をリハーサルすることにもつながり、記憶は鮮明に想起されるだろう。

第三に、経験の内容と自伝的推論の間に関連があることが予測される。先行研究では否定的な経験が自伝的推論を活性化させるという指摘が多い。しかしそうした研究は「教訓を得た」、「経験から学んだ」といったタイプの意味づけに焦点化して検討していた (Bluck & Glück, 2004; McLean & Thorne, 2003; Thorne et al., 2004)。本研究で用いる尺度項目はこうした内容に限定せず、「その出来事が現在の自己と結びつく」、「私を表している」、「職業選択に影響している」など広範な内容を含む。したがって、否定的な経験だけでなく肯定的な経験に対しても、自伝的推論が行われているだろう。

これまでの自伝的推論の研究では、研究参加者の自由記述や口頭反応の内容分析が主として用いられてきた。本研究では評定法を用いて自伝的推論を量的に把握す

る。自伝的推論を検討するための尺度としてはこれまで前述のCES（出来事の中心性尺度）しか作成されておらず、しかもそれはトラウマ経験に限定しており、難解あるいは極端な表現が多用されていた。MCQ（記憶特性質問紙）やMEQ（記憶経験質問紙）にはより日常的な経験に対する自伝的推論を問う項目も含まれている。しかしMCQのそれは3項目だけであり、またMEQの場合は6項目であるが、現在と過去の自己の連続性を問う内容に限定されている。そこで本研究では、CES、MCQ、MEQを参考に自伝的推論をとらえる項目を作成する。またMCQを併用して、記憶の鮮明度、詳細さ、リハーサル頻度などの特性もあわせて検討する。

方 法

研究協力者

関東地方の国立大学（教員養成系学部）1校と近畿地方の私立大学（非教員養成系学部）1校に在籍する大学生329名、関東地方と東北地方の小中高等学校の教員170名、近畿地方の公立高齢者大学1校に在籍する高齢者306名に質問紙を配布した。想起内容が極度に簡潔であったり「覚えていない」と回答した者、尺度評定の無回答や不備な回答が極端に多かった者などのデータを除いた。その結果、大学生315名（19～24歳、平均20.4歳）、小中高等学校教員166名（32～58歳、平均43.9歳）、高齢者160名（61～89歳、平均69.0歳）のデータを分析対象とした。高齢者は全員、教職経験がなかった³⁾。

手続き

調査は2010年6～10月に、授業や講習会などで無記名式の質問紙を配布して回答を求め、その場で回収した。大学生はフェイスシートで、卒業後に教員として仕事をする希望を有しているか問われ、「持っている」、「持っていない」、「まだ決めていない」から選択した。教員は、大学時代に教員として仕事をする希望をどれくらい強く持っていたか問われ、「非常に強かった」、「やや強かった」、「あまり強くなかった」から選択した。高齢者については教職経験の有無が問われ、経験がないことが確認された。続けて協力者は、中学時代の教師との会話・やりとり・コミュニケーションに関わる記憶で最も印象的だった出来事の一つ想起し、その教師が誰か、学年と時期、場所、出来事の内容やその場の状況を詳細に記述した。そのうえで、自伝的推論や記憶特性に関わる45項目の質問紙に1～7の7段階で評定した。

質問項目

自伝的推論を問う項目としてMCQには、「あとになって考えてみると、この出来事が大きな意味を持つと、たしかに思った」、「その時にはこの出来事が大きな意味を持つと、たしかに思った」、「この記憶から教えられることは、たくさんある」の3項目が含まれている。本研究ではMEQ、CESを参考に、以下の4項目を加えて7項目とした。すなわち、「この出来事と今の自分との間につながりが、強く感じられる」、「この出来事は私という人間を、非常によく表している」、「この出来事は物事に対する私の考え方や感じ方に、強く影響した」、「この出来事は、現在の職業選択や職業志望に、非常に大きく影響している」である⁴⁾。これら7項目は、過去と現在の一貫性を認識する、経験と自己との結びつきや整合性を認識する、経験を参照点として認識する、など広範な自伝的推論を把握する内容になっている。

記憶特性を問う項目としては日本版MCQ（Takahashi & Shimizu, 2007）を用いた。また本研究の目的からMCQの質問項目だけでは不十分と思われるものを追加した。追加したのは、想起された出来事と他の記憶との関連性を問う2項目「この出来事と関連する他の記憶をたくさん思い出すことができる」、「この先生と関連する他の記憶をたくさん思い出すことができる」と、想起に伴う追体験の感覚を問う1項目「この出来事を思い出すと再び経験している気持ちに強くなる」である。

結 果

分析の枠組み

評定法を用いた先行研究では、因子分析を行わず、各項目ごとに記憶の特性を検討することが多い。例えばTalarico & Rubin (2007) では、フラッシュバルブ記憶と他の記憶の特性を、17項目のそれぞれで比較している。Byrne, Hyman, & Scott (2001) はトラウマ経験、否定的経験、肯定的経験の記憶特性を、26項目のそれぞれで比較している。こうした手法を用いるのは、フラッシュバルブ記憶やトラウマ記憶などの特殊性がどこにあるのかを、いわば「しらみつぶし」に検討することを目的としていたからである。本研究では用いる項目数が45項目と多いことから、因子分析を行い、その結果を用いて検討する。

本研究ではまず45項目の評定結果に対して因子分析を行い、自伝的推論については一つの独立した因子として抽出されること、それ以外の因子構造は先行研究の

3) できるだけ多くの協力者の回答を生かすため、わずかな記入漏れのあった回答者のデータも分析に使用した。そのため有効回答数は、分析の種類によって若干異なっている。また教職志望や性別が不明な若干名のデータも、それらを変数としない分析には用いた。

4) 現職教員用の質問紙では文末表現を過去形に改めて、「この出来事は、教員という職業選択に、非常に大きく影響した」とした。高齢者用の質問紙では、「この出来事は、その後の職業選択や職業志望に、非常に大きく影響した」とした。

MCQとはほぼ同じであることを確認する。次に第一、第二の仮説を検証するために、各因子別の評定得点（各因子に含まれる項目の評定値の平均）を従属変数とし、大学生の教職志望の強さ、協力者の年齢が因子別評定得点に及ぼす影響を検討する。第三の仮説を検証するため、想起内容を感情価に従って肯定・否定・中立に3分類し、各因子別評定得点が異なるかを検討する。

因子分析

Takahashi & Shimizu (2007) の日本版MCQは38項目から構成され、*Clarity* (明確性, $\alpha=.90$, 10項目), *Retrospective recollection* (回想的想起, $\alpha=.88$, 9項目), *Time information* (時間情報, $\alpha=.69$, 6項目), *Overall impression* (全体的印象, $\alpha=.72$, 3項目), *Sensory experiences* (感覚的経験, $\alpha=.74$, 3項目), *Spatial information* (空間情報, $\alpha=.74$, 2項目), *Bizarreness* (奇異性, $\alpha=.41$, 3項目), *Events before and after* (前後の出来事, $\alpha=.69$, 2項目) の8因子構造である⁵⁾。

本研究のデータに対して因子分析を行った。主成分分解を初期解とし、プロマックス回転を行った。固有値=1を基準としたところ10因子が抽出されたが、項目数が一つだけの因子が二つ含まれていた。Takahashiらの日本版MCQが8因子構造だったことから、固有値ではなく因子数を基準として因子分析を行い、解釈可能性から8因子解を採択した。8因子で全分散の57.3%が説明される(Takahashiらでは58.5%が説明されていた)。因子間相関は絶対値で.008～.491の範囲にあった。因子分析の結果をAppendixに示す。

第1因子は「この出来事の記憶は、はっきりしている」など13項目から構成され、過半数の7項目がTakahashiらの明確性に含まれることから、明確因子とする。第2因子は「あとになって考えてみると、この出来事が大きな意味を持つと、たしかに思った」など自伝的推論を問う7項目と、リハーサル頻度を問う1項目「この出来事が起こってから、そのことについて考えた回数は、何度もある」から構成される。このうち3項目はTakahashiらでは回想的想起に含まれていたが、本研究の目的から自伝的推論因子とする。第3因子は「この出来事の記憶の中に匂いは、たくさんある」など5項目から構成され、うち3項目はTakahashiらの感覚的経験に含まれることから、感覚因子とする。第4因子は「この先生と関連する他の記憶を、たくさん思い出せる」など7項目から構成される。「この出来事より前に起こった関係のある出来事を、はっきり覚えている」なども含むことから、Takahashiらの「前後の出来事」に該当するが、項目の表現から関連因子とする。第5因子は「この出来事がど

の季節に起こったかについては、はっきりしている」など5項目から構成され、すべてTakahashiらの時間情報に含まれることから、時間因子とする。第6因子は「そのときの感情はよかった」など2項目から構成され、いずれもTakahashiらの全体的印象に含まれていた。ただしTakahashiらの全体的印象因子は「私は傍観者／参加者である」という項目も含んでいた。そこで本研究では感情因子とする。第7因子は「この出来事の筋は、現実的である」など3項目から構成され、うち2項目はTakahashiらの奇異性に含まれていた。ただし評定値が高いほうが「現実的であった」を意味することから、現実性因子とする。第八の因子は「この出来事の記憶の中の人物の位置関係は、はっきりしている」など2項目から構成され、Takahashiらの空間情報と一致していたことから、空間因子とする。

以上より、本研究で用いた45項目は、Takahashi & Shimizu (2007) と類似の因子構造を示し、かつ、自伝的推論に対応した一つの因子が抽出された。また、すべての因子でTakahashiらと同じ程度の内的整合性が確認された。

大学生の教職志望が自伝的推論と記憶特性に及ぼす影響

大学生はフェイスシートで回答した教職志望により、志望あり131名(男性56名, 女性74名, 未記入1名)、志望なし134名(男性43名, 女性91名)、未定50名(男性17名, 女性31名, 未記入1名)の3群に分けられた。男女比の差は群間で有意ではなかった($\chi^2(2)=3.49$)。群ごとの因子別評定得点をTable 1に示す。教職志望を独立変数とする1要因分散分析を行った結果、自伝的推論($F(2, 305)=3.70, p<.05$)、明確($F(2, 314)=5.32, p<.01$)、時間($F(2, 314)=4.36, p<.05$)の3因子で志望の効果が見られた。TukeyのHSD検定の結果、いずれの因子でも、教職志望がある学生の評定得点は志望がない学生の評定得点よりも有意に高かった⁶⁾。教職を志望する学生は志望しない学生に比べると、中学時代の教師とのやりとりをめぐる記憶に対して、活発な自伝的推論を行い、過去の経験と現在の自己や職業志望との間に強い結びつきがあると認識していた。また、こうした人たちは、中学時代の教師の記憶を鮮明に覚えていたり、そのときに感じたことや考えたこと、時間情報なども含めて詳細に覚えていると認識していた。

世代が自伝的推論と記憶特性に及ぼす影響

本研究では19歳から89歳まで広範な年齢のデータを収集しているが、上記の分析結果に明らかなように、教職に対する志望が自伝的推論に関連している。そこで世代の影響について検討する際にも、この点をできる限り統制することが望ましい。そこでまず、大学生で教職志

5) Takahashi & Shimizu (2007) の因子名の日本語表現は、清水・高橋(2008)による。

6) HSD検定の有意水準はすべて5%水準に設定した。

Table 1
大学生の教職志望と評定結果

教職志望		因 子							
		明確	自伝的推論	感覚	関連	時間	感情	現実性	空間
志望あり	平均	5.23 a	4.44 a	2.63	4.50	4.38 a	4.16	4.77	4.97
	SD	0.93	1.55	1.11	1.20	1.10	2.30	1.22	1.74
	n	131	127	131	131	131	131	131	131
未 定	平均	5.07	4.09	2.72	4.41	4.26	3.49	4.61	4.74
	SD	1.07	1.44	0.96	0.95	1.24	2.22	1.29	1.62
	n	50	48	50	50	50	50	50	50
志望なし	平均	4.83 b	3.94 b	2.48	4.24	3.96 b	3.91	4.76	4.64
	SD	1.05	1.42	1.07	1.08	1.22	2.09	1.22	1.59
	n	134	131	134	134	134	134	134	134

ゴチック 志望の効果が有意であった因子。

a b 下位検定の結果、差が有意であった群。a>bを示す。

望を有している人131名と、現職教員で大学時点での教員志望が「強かった」「やや強かった」人108名を、大学時点で教職志望を有している（有していた）という点で等質とみなし、世代間の比較を行う。世代は19～20歳代131名（男性56名、女性74名、未記入1名）、30歳代41名（男性18名、女性22名、未記入1名）、40歳代31名（男性9名、女性18名、未記入4名）、50歳代36名（男性17名、女性19名）の4群に分けられた。男女比の差は世代間で有意ではなかった（ $\chi^2(3)=.72$ ）。世代と因子別評定得点との関連を整理した結果をTable 2に示す。世代を独立変数とする分散分析を行ったところ、自伝的推論で世代の効果が有意であり（ $F(3, 231)=3.66, p<.05$ ）、TukeyのHSD検定の結果、50歳代の評定得点が19～20歳代よりも高かった。教員の中でも世代による差異が認められるが、自伝的推論の程度という点では現職教員の評定得点は学生よりも高く、また、世代が上であるほうが自伝的推論が活発に行われる傾向が認められた。

次に、教職志望がない大学生と高齢者を、教職志望を有していない（有していなかった）という点で等質とみなし、世代間の比較を行う。世代は19～20歳代134名（男性43名・女性91名）、60歳代93名（男性54名・女性38名、未記入1名）、70歳代以上67名（男性45名、女性22名）の3群に分けられた。高齢者では男性の占める率が有意に高かった（ $\chi^2(2)=27.62, p<.01$ ）。世代と評定得点との関連を整理した結果をTable 3に示す。世代を独立変数とする分散分析を行ったところ、感覚（ $F(2, 290)=5.06, p<.01$ ）、関連（ $F(2, 291)=3.90, p<.05$ ）、時間（ $F(2, 287)=5.25, p<.01$ ）、感情（ $F(2,$

289)=4.67, $p<.05$ ）の因子で世代の効果が有意であり、TukeyのHSD検定の結果、感覚因子では70歳代以上と60歳代の評定得点が19～20歳代より高く、時間因子では70歳代以上の評定得点が19～20歳代より高く、感情因子では60歳代の評定得点が19～20歳代より高かった。一方、関連因子では19～20歳代の評定得点が60歳代より高かった。自伝的推論や想起の明確さでは差がないが、感覚、時間、感情の3因子では高齢者のほうが評定得点が高く、肯定的で時間情報もはっきり覚えている出来事を、感覚情報を伴って豊かに想起することが示唆された。

想起内容の分類

各協力者の想起内容を、内容が肯定的か否定的か中立的か、教師からの一方的な働きかけか教師とのやりとりか、という視点から、(a) 教師からの肯定的な働きかけ（励まされたりアドバイスを受けたなど）、(b) 教師との肯定的なやりとり（会話や一緒に活動した経験など）、(c) 教師からの否定的な働きかけ（一方的な叱責や体罰など）、(d) 教師との否定的なやりとり（争いや意見の食い違いなど）、(e) 教師からの中立的な働きかけ、(f) 教師との中立的なやりとり、(g) その他、の7カテゴリーに分類した。分類は評定者3名が独立に行った。641件のうち、3名の分類が一致したのが225件（35.1%）、2名の分類が一致したのが333件（52.0%）であった。残り83件（12.9%）については第4の評定者が分類し、4名のうち2名が選択したカテゴリーに分類した。しかし教師からの一方的な働きかけか、教師と本人のやりとりかという区別が曖昧なことから、(a) と (b) をまとめて「肯定」、(c) と (d) をまとめて「否

Table 2
世代と評定結果（1）：大学時点で教員志望を有している（有していた）回答者

世代		因 子							
		明確	自伝的推論	感覚	関連	時間	感情	現実性	空間
19～20 歳代	平均	5.23	4.44 b	2.63	4.50	4.38	4.16	4.77	4.97
	SD	0.93	1.55	1.11	1.20	1.10	2.30	1.22	1.74
	n	131	127	131	131	131	131	131	131
30 歳代	平均	5.51	5.04	2.47	4.59	4.30	4.59	5.04	4.76
	SD	0.70	1.00	1.10	0.96	1.05	2.36	1.29	1.76
	n	41	41	41	41	41	41	41	41
40 歳代	平均	5.46	4.60	2.55	3.97	4.28	4.27	5.18	4.82
	SD	0.92	1.44	1.21	1.11	1.16	2.30	1.48	1.57
	n	31	31	31	31	31	31	31	31
50 歳代	平均	5.58	5.17 a	2.69	4.34	4.43	4.85	5.19	5.28
	SD	0.81	1.12	1.07	1.19	1.01	2.18	1.41	1.73
	n	36	36	36	36	36	36	36	36

ゴチック 世代の効果が有意であった因子。

a b 下位検定の結果，差が有意であった群．a>bを示す。

Table 3
世代と評定結果（2）：教員志望を有していない（有していなかった）回答者

世代		因 子							
		明確	自伝的推論	感覚	関連	時間	感情	現実性	空間
19～20 歳代	平均	4.83	3.94	2.48 b	4.24 a	3.96 b	3.91 b	4.76	4.64
	SD	1.05	1.42	1.07	1.08	1.22	2.09	1.22	1.59
	n	134	131	134	134	134	134	134	134
60 歳代	平均	5.10	4.12	2.99 a	3.78 b	4.18	4.73 a	4.54	5.03
	SD	1.19	1.36	1.38	1.37	1.29	1.88	1.05	1.68
	n	93	91	91	92	89	90	91	88
70 歳以上	平均	5.21	4.43	2.94 a	4.13	4.59 a	4.35	4.51	5.15
	SD	1.36	1.55	1.59	1.32	1.41	1.92	1.11	1.76
	n	67	65	66	66	65	66	65	65

ゴチック 世代の効果が有意であった因子。

a b 下位検定の結果，差が有意であった群．a>bを示す。

定」，(e) と (f) と (g) をまとめて「中立」とした。なお得られた分類を，当初から「肯定」，「否定」，「中立」の3カテゴリーに分類していたとすると，3名中2名以上の分類が一致していたケースは全体の97.5%であった。Table 4に，肯定，否定，中立の記述例を示す。

大学生の教職志望と想起内容との関連

大学生における教職志望動機と想起内容の関連を，Table 5に示す。カイ2乗検定の結果，比率の偏りが有意であり ($\chi^2(4)=12.65, p<.05$)，教職志望がある大学生は他の群に比べて肯定的な内容を想起する率が高く，教職志望がない大学生では中立的な内容を想起する率が

Table 4
想起内容の具体例

【肯定】	学年・時期 場所 誰 出来事	中2になったばかりの4月 職員室 中1のときの社会の先生（女性） 私が中2になるときに定年退職をされた先生が、離任式にいらっしゃったときに会話を交わした。先生の好きな言葉を、私の生徒手帳の空いているページに書いてくださった。（仲が良かった友達と2人で、“先生、サインしてください”と頼んだ）
【否定】	学年・時期 場所 誰 出来事	中学3年の冬 職員室 中3の担任の先生 私が過去に伴奏経験があったのを聞き、是非私にと言ってきたのだが、その頃はもうピアノを習っていなかったため、ブランクが長く、人前で弾くことは恥ずかしいほどの腕前になり下がっていた。その旨を先生に伝え、どうしてもやりたくないと言えたところ、先生は「これはあなただけの問題じゃなくてみんなの問題なのよ」と言った。先生のことが嫌いになった。
【中立】	学年・時期 場所 誰 出来事	中学2年生の夏の放課後 校門近く 中2の担任の先生（女）と校長先生（男） 中学2年生の夏、学校の授業が終わり、友達と帰ろうとして校門近くまで来たところに担任の女性教師に「ちょっと来て！」と校長室まで連行された。校長室では校長先生に「5月に行った職業体験で撮影したあなたの写真を学校の広報に使いたいのですか？」と聞かれて一応承諾した。

Table 5
教職志望と想起内容の分類

教職志望	想起内容		
	肯定	否定	中立
志望あり	68 (51.9)	56 (42.7)	7 (5.3)
未定	19 (38.0)	27 (54.0)	4 (8.0)
志望なし	57 (42.5)	54 (40.3)	23 (17.2)

各セルの上段は人数，下段は%。

高かった⁷⁾。

想起内容と自伝的推論や記憶特性との関連

各因子別評定得点について、内容（肯定、否定、中立）と群（大学生、教員、高齢者）ごとの結果を整理して、Table 6に示す。内容×群の分散分析を行った⁸⁾。内容の主効果が自伝的推論 ($F(2, 619)=21.10, p<.01$)、明確 ($F(2, 632)=8.08, p<.01$)、感覚 ($F(2, 629)=6.28, p<.01$)、関連 ($F(2, 630)=6.66, p<.01$)、時間 ($F(2,$

626)=6.47, $p<.01$)、感情 ($F(2, 628)=229.33, p<.01$) の6因子で有意であった。内容の主効果についてTukeyのHSD検定を行ったところ、自伝的推論因子では肯定>否定>中立、明確と関連の2因子では肯定>中立、否定>中立、感覚因子では肯定>中立、時間因子では肯定>否定、感情因子では肯定>中立>否定となった。想起の明確さや他の出来事と結びついて想起される程度という点では、肯定的な出来事と否定的な出来事の間に差異はなく、これらは中立的な出来事よりも明確に、他の関連する記憶ともつながって想起される。しかし想起内容と自伝的推論の間には関連があり、肯定的な出来事は否定的

7) 本研究に協力した大学生は教員養成系学部と非教員養成系学部の学生であり、教職志望ありの協力者は養成系、なしの協力者は非養成系がほとんどであった。しかし、教職志望を有する者の教師の記憶が肯定的な内容に偏っているという結果は、同じ教員養成系学部の学生で教職志望がある者となし者を比較した佐藤(2008)の結果とも整合している。したがって、教職志望と学部の交絡は、大きな問題とはならないと判断される。

8) データの構造上は、大学生について志望×内容の分散分析も可能である。しかし中立に該当する内容を想起した協力者が少なく、志望と内容で協力者を分けると、セルあたりの人数がきわめて少なくなってしまう。したがって、ここでは群×内容の分析にとどめる。

Table 6
群・想起内容と評定結果

群	想起内容	因 子								
			明確	自伝的推論	感覚	関連	時間	感情	現実性	空間
大学生	肯定	平均	5.03	4.60	2.58	4.48	4.29	5.44	4.78	4.63
		SD	0.97	1.46	1.09	1.11	1.10	1.59	1.21	1.67
		n	144	140	144	144	144	144	144	144
	否定	平均	5.22	3.96	2.70	4.44	4.17	2.22	4.66	5.04
		SD	0.97	1.42	1.04	1.11	1.32	1.56	1.28	1.60
		n	137	133	137	137	137	137	137	137
	中立	平均	4.27	3.24	2.09	3.68	3.78	4.56	4.84	4.49
		SD	1.10	1.33	0.98	0.93	0.91	1.70	1.12	1.76
		n	34	33	34	34	34	34	34	34
教 員	肯定	平均	5.35	5.01	2.66	4.22	4.42	5.77	5.13	4.70
		SD	0.95	1.21	1.18	1.09	1.10	1.47	1.27	1.78
		n	85	85	85	85	85	85	85	84
	否定	平均	5.37	4.58	2.43	4.06	4.21	2.49	4.98	4.84
		SD	0.90	1.10	1.06	1.06	1.06	1.58	1.45	1.71
		n	66	66	66	66	66	66	66	66
	中立	平均	5.17	4.30	2.55	4.27	4.13	4.57	5.00	4.87
		SD	1.27	1.37	1.04	1.54	1.49	2.06	1.36	1.72
		n	15	15	15	15	15	15	15	15
高齢者	肯定	平均	5.43	4.67	3.36	4.26	4.62	5.68	4.50	5.39
		SD	1.21	1.33	1.52	1.28	1.21	1.32	1.01	1.41
		n	80	78	78	79	75	79	76	75
	否定	平均	4.98	3.87	2.63	3.73	3.82	2.75	4.62	5.13
		SD	1.27	1.57	1.34	1.45	1.41	1.58	1.11	1.90
		n	40	39	39	40	40	38	40	39
	中立	平均	4.74	3.79	2.54	3.46	4.38	4.09	4.49	4.45
		SD	1.26	1.30	1.30	1.25	1.42	1.62	1.16	1.89
		n	40	39	40	39	39	39	40	39

な出来事よりも活発な自伝的推論を引き出すことが示された。

群の主効果は自伝的推論 ($F(2, 619)=8.63, p<.01$)、明確 ($F(2, 632)=6.40, p<.01$)、感覚 ($F(2, 629)=4.61, p<.05$)、関連 ($F(2, 630)=5.08, p<.01$) の4因子で有意であった。群の主効果についてHSD検定を行ったところ、自伝的推論因子では教員>大学生、教員>高齢者、明確因子では教員>大学生、感覚因子では高齢者>大学生、高齢者>教員、関連因子では大学生>高齢者となった。これらは先に明らかになった世代の影響と整合する結果である。内容×群の交互作用は、明確 ($F(4, 632)=2.82, p<.05$) と感覚 ($F(4, 629)=3.17, p<.05$)

の2因子で有意だった。明確因子でも感覚因子でも、大学生と教員では肯定的な出来事と否定的な出来事の評定得点に差がなかったが、高齢者では否定的な出来事よりも肯定的な出来事のほうが評定得点が高かった。

考 察

本研究は誰もが有している中学時代の教師の思い出を通して、自伝的推論を検討し、現在の自己の立場や動機づけ、加齢、想起内容が自伝的推論とどのように関連しているかを検討した。得られた結果は次のようにまとめられる。

1. 教職志望を有している大学生は有していない大学生

に比べると、中学時代の教師の記憶に対して活発な自伝的推論を行い、その出来事を鮮明に、かつ時間情報とも関連づけて想起した。

2. 中学時代の出来事に対する自伝的推論や想起は、年月を経ても衰えなかった。教職志望をある程度統制して世代の影響を検討しても、こうした記憶は一貫して明確にあるいは詳細に想起された。また世代が上がるにつれて高く評定される項目も多かった。反対に若い世代のほうが高く評定したのは関連因子だけであった。
3. 肯定的な出来事と否定的な出来事では、想起の明確さや他の出来事との関連性という点では差がなかった。一方、肯定的な出来事は否定的な出来事よりも活発な自伝的推論を引き出した。

以下ではこれらの結果を、本研究の問題で提起した三つの仮説と照らし合わせて検討したうえで、今後の課題について論じる。

教職志望と自伝的推論

上記の結果1では、大学生の教職志望の強さが活発な自伝的推論と結びついていることが示された。これにより第一の仮説（教職志望の強さは活発な自伝的推論と結びついている）は支持されたと言える。

こうした自伝的推論が果たして、どういう認知プロセスを経て引き出されたものかという点については、いくつかの可能性が考えられる。第一に、教職志望の強い大学生では、教師をめぐる記憶を想起した際に、そこに自伝的推論を加える傾向が強いことが考えられる。第二に、教職志望の強い大学生の場合、これまでも教育実習などの機会に自分自身が受けた教育経験を想起するなどして自伝的推論を行い、自伝的推論を行う傾向が強くなっている可能性がある。さらに第三に、心理尺度への回答を求めることにより、教職志望の強い回答者の内面で、質問項目に誘発されるかたちで自伝的推論が活性化したと考えることも可能である。

本研究では教職志望のみを取り上げ、志望の強さにより群を分けた。しかし、志望理由には「子どもが好きだから」、「教えることが好きだから」、「両親や教師からのすすめ」などさまざまな理由が考えられる。こうした理由と自伝的推論との関連も検討することが必要である。また志望の強さだけでなく、志望の強さも含めて教員という職業の職業的アイデンティティを検討することが考えられる。これにより、教師に関わる記憶だけでなく、教職に関わる多種多様な経験に対する自伝的推論と職業的アイデンティティとの関連が明らかになるだろう。

世代と自伝的推論

上記の結果2では、自伝的推論についても記憶特性についても、関連因子を除くと、年齢が上の世代のほうが評定得点が高い、あるいは世代による差がないことが示

された。通常の場合、記憶は時間経過とともに減衰するが、こうした負の影響に対抗するようなかたちで自伝的推論が活発化し、そのことを通して記憶の鮮明さや詳細さが保たれると考えられる。これにより第二の仮説（自伝的推論は加齢に伴い活発化し、そのことが鮮明な想起をもたらす）は支持されたと言える。

自伝的推論は加齢によっても衰えず、それにより記憶の鮮明さや詳細さが維持されるのであろう。Shimizu, Anderson, & Takahashi (in press) は同じ社会的な出来事に関する若者と高齢者の想起をMCQを用いて比較し、高齢者のほうが時間情報を詳細に想起することを見いだしている。佐藤・長島 (2011) は20歳代、30歳代、40歳代、50歳代の回答者に最早期記憶の想起と、MCQならびに自伝的推論を問う項目への評定を求め、世代が上の人たちのほうが最早期記憶を繰り返し鮮明に想起し、現在の自己と結びつける自伝的推論を活発に行っていることを見いだした。このように、加齢や時間経過に伴う記憶の減衰を抑制する何らかのプロセスが働いていることは確かなことと思われる。

ところで、本研究で想起した中学時代は、レミニセンス・バンブに該当する時期である。この時期の出来事が想起されやすい理由としてはいくつかの仮説が提起されているが、特定の仮説が支持されているわけではない（楨, 2008）。本研究からは、バンブ期の出来事は特に活発な自伝的推論を導き、そのため鮮明に想起されやすい状態が維持されていることが推測される。

出来事の内容と自伝的推論

肯定的な出来事と否定的な出来事では、想起の明確さや他の出来事との関連性という点では差がなかった。先行研究においては、肯定的な記憶は否定的な記憶に比べると明確で詳細に想起されるという結果（D'Argembeau, Comblain, & van der Linden, 2003; Destun & Kuiper, 1999）と、肯定的な出来事と否定的な出来事はともに中立的な出来事よりも明確に想起されるという結果（Schaefer & Philippot, 2005）が混在している。一方、結果3では、人は否定的な出来事より肯定的な出来事に対して、活発な自伝的推論を行うことが示された。不快な出来事と自伝的推論とのつながりを指摘した先行研究とは逆方向だが、第三の仮説（経験の内容と自伝的推論の間に関連がある）も支持されたと言える。

これまでの研究では、「失敗から学んだ」、「否定的な経験に何らかの意味を見いだす」といったタイプの自伝的推論に限定して検討される傾向があった。しかしながら本研究の結果は、日常の肯定的な出来事に対しても、人は活発な自伝的推論を行うことを示している。越智 (2008) はバンブ期の記憶は人が生きていくうえでの方向づけ機能を有し絶えず参照されること、しかもバンブ現象は幸福な出来事の記憶では明確に生じるが、トラウ

マ体験や否定的な出来事の記憶では生じにくいことから、幸福な経験が人生の方向づけに影響している可能性を指摘している。

Table 6を見ると、高齢者では否定的な内容を想起した者が40名であるのに対して、肯定的な内容を想起した者が80名となっており、肯定的な出来事を想起する傾向が強くなっている。これは高齢者におけるポジティブ優位性効果（若齢者に比べて高齢者では肯定的な情報を否定的な情報よりも選択的に注意したり想起したりする傾向が顕著であること：Mather & Carstensen, 2005）を示す結果である。高齢者に対する心理療法の一つである回想法を検討した野村（2008）は、回想法の効果が認められた高齢者では、肯定的な内容を強調した語りや、否定的な出来事を肯定的に意味づける語りの特徴であると指摘している。肯定的な経験と自己との結びつきを意識するような自伝的推論は、高齢者の精神的な健康を維持する機能を有しているのであろう。

今後の課題

本研究にはいくつか限界や、結果の解釈において留意すべき点がある。まず、世代の影響を論ずる場合には、世代以外の変数の交絡に留意しなければならない。本研究では調査参加者の在籍する高齢者大学から、調査にあたって研究に必要な最小限の質問にとどめてほしいとの要請があったため、高齢者の学歴について、高齢者大学校在籍という以上の確認は行わなかった。さらに、エピソード記憶や言語・思考に関する個人差も統制しなかった。高齢者は大学生に比べると、男性の占める率が高かった。また本研究では大学時点での教職志望をある程度統制したとは言え、20歳代で教職志望が強い回答者と30～50歳代で大学時代に教職を志望していた回答者との間には、調査時点で大学生か教職に就いているかどうかという違いがあった。回答者の世代だけでなく現在の立場が影響している可能性もある。

また本研究では一人の回答者が一つの出来事を想起した。したがって、想起内容によって自伝的推論や記憶特性が異なるという結果も、想起内容の違いではなく、想起した回答者の個人特性を反映している可能性がある。同一の回答者に肯定的な出来事と否定的な出来事の両者を想起させ、その差異を検討することが必要であろう。

自伝的推論は動機づけ、態度、加齢、感情、時間的展望などと自伝的記憶システムが相互作用するところに生まれるヒト独自の認識過程であり、今後の研究課題として、以下の事柄に注目することが重要である。

これまではトラウマ体験や否定的な経験、自己定義的記憶や転機の記憶など、その人にとって重大な出来事に関する自伝的推論が検討されることが多かった。これに対して本研究では、中学時代の教師とのやりとりという日常的なコミュニケーションの記憶を検討した。数年～

60年を経たなお鮮明に想起されていることから、その出来事は相応の感情や驚きを伴って経験されたことが推測される。しかしながら、従来検討されることが多かった自己定義的記憶や転機の記憶に比べると、そうした出来事は日常的なものと言える。現実性因子の評定得点は大学生が平均4.74、教員が平均5.06、高齢者が平均4.53であり、評定中間値（4.0）よりも「現実的」で「ありふれている」方向に偏っていた。このように日常的な経験であっても、人は活発な自伝的推論を行い、その出来事の意味を考えたり、再解釈を試みたりすることで現在の自己とのつながりを意識するのである。今後は日常的な出来事や経験にどのような意味を見いだすかという視点からも、自伝的推論の過程について検討を進めることが必要である。

また冒頭でも述べたように、自伝的推論は出来事と自己を結びつける思考過程であるが、それが関与する範囲は広い。これは自伝的推論が、ストレスフルな経験へのコーピングや意味づけ、否定的な経験からの教訓の学習、自己定義的記憶、高齢者の回想などさまざまな文脈で検討されていることによる。自伝的推論の検討を体系的に進めるためには、その概念を整理して、自伝的推論を測定するための尺度を作成するといった研究も必要であろう。

引用文献

- Berntsen, D., & Rubin, D. C. (2006). The centrality of event scale: A measure of integrating a trauma into one's identity and its relation to post-traumatic stress disorder symptoms. *Behaviour Research and Therapy*, **44**, 219–231.
- Blagov, P. S., & Singer, J. A. (2004). Four dimensions of self-defining memories (specificity, meaning, content, and affect) and their relationships to self-restraint, distress, and repressive defensiveness. *Journal of Personality*, **72**, 481–511.
- Bluck, S. (2003). Autobiographical memory: Exploring its functions in everyday life. *Memory*, **11**, 113–123.
- Bluck, S., & Glück, J. (2004). Making things better and learning a lesson: Experiencing wisdom across the lifespan. *Journal of Personality*, **72**, 543–572.
- Bluck, S., & Habermas, T. (2000). The life story schema. *Motivation and Emotion*, **24**, 121–147.
- Bluck, S., & Habermas, T. (2001). Extending the study of autobiographical memory: Thinking back about life across the life span. *Review of General Psychology*, **5**, 135–147.

- Bower, J. E., Kemeny, M. E., Taylor, S. E., & Fahey, J. L. (1998). Cognitive processing, discovery of meaning, CD4 decline, and AIDS-related mortality among bereaved HIV-seropositive men. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, **66**, 979–986.
- Byrne, C. A., Hyman, I. E. Jr., & Scott, K. L. (2001). Comparisons of memories for traumatic events and other experiences. *Applied Cognitive Psychology*, **15**, S119–S133.
- Cohen, G. (1996). *Memory in the real world*. 2nd ed. Hove, UK: Psychology Press.
- D'Argembeau, A., Comblain, C., & van der Linden, M. (2003). Phenomenal characteristics of autobiographical memories for positive, negative, and neutral events. *Applied Cognitive Psychology*, **17**, 281–294.
- Davis, C. G., Nolen-Hoeksema, S., & Larson, J. (1998). Making sense of loss and benefiting from the experience: Two construals of meaning. *Journal of Personality and Social Psychology*, **75**, 561–574.
- Destun, L. M., & Kuiper, N. A. (1999). Phenomenal characteristics associated with real and imagined events: The effects of event valence and absorption. *Applied Cognitive Psychology*, **13**, 175–186.
- Fivush, R. (2011). The development of autobiographical memory. *Annual Review of Psychology*, **62**, 559–582.
- Habermas, T. (2011). Autobiographical reasoning: Arguing and narrating from a biographical perspective. In T. Habermas (Ed.), *The development of autobiographical reasoning in adolescence and beyond*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, pp. 1–17.
- Habermas, T., & Bluck, S. (2000). Getting a life: The emergence of life story in adolescence. *Psychological Bulletin*, **126**, 748–769.
- Habermas, T., & Paha, C. (2001). The development of coherence in adolescents' life narratives. *Narrative Inquiry*, **11**, 35–54.
- Johnson, M. K., Foley, M. A., Suengas, A. G., & Raye, C. L. (1988). Phenomenal characteristics of memories for perceived and imagined autobiographical events. *Journal of Experimental Psychology: General*, **117**, 371–376.
- King, L. A., Scollon, C. K., Ramsey, C., & Williams, T. (2000). Stories of life transition: Subjective well-being and ego development in parents of children with Down syndrome. *Journal of Research in Personality*, **34**, 509–536.
- 槇 洋一 (2008). ライフスパンを通じた自伝的記憶の分布 佐藤浩一・越智啓太・下島裕美 (編著) 自伝的記憶の心理学 北大路書房 pp. 76–89. (Maki, Y.)
- Mather, M., & Carstensen, L. L. (2005). Aging and motivated cognition: The positivity effect in attention and memory. *Trends in Cognitive Sciences*, **9**, 496–502.
- McAdams, D. P. (1993). *The stories we live by: Personal myths and the making of the self*. New York: The Guilford Press.
- McLean, K. C., & Fournier, M. A. (2008). The content and processes of autobiographical reasoning in narrative identity. *Journal of Research in Personality*, **42**, 527–545.
- McLean, K. C., & Pratt, M. W. (2006). Life's little (and big) lessons: Identity status and meaning-making in the turning point narratives of emerging adults. *Developmental Psychology*, **42**, 714–722.
- McLean, K. C., & Thorne, A. (2003). Late adolescents' self-defining memories about relationships. *Developmental Psychology*, **39**, 635–645.
- 野村信威 (2008). 高齢者における回想と自伝的記憶 佐藤浩一・下島裕美・越智啓太 (編著) 自伝的記憶の心理学 北大路書房 pp. 163–174. (Nomura, N.)
- 越智啓太 (2008). 青年・成人の記憶—日常記憶 太田信夫・多鹿秀継 (編著) 記憶の生涯発達心理学 北大路書房 pp. 259–270. (Ochi, K.)
- Pasupathi, M., & Mansour, E. (2006). Adult age differences in autobiographical reasoning in narratives. *Developmental Psychology*, **42**, 798–808.
- 佐藤浩一 (2008). 自伝的記憶の構造と機能 風間書房 (Sato, K.)
- 佐藤浩一 (2010). 自伝的記憶の安定性—意味記憶との比較 (1)— 群馬大学教育学部紀要 人文・社会科学編, **59**, 205–217. (Sato, K.)
- 佐藤浩一 (2011). 自伝的記憶の安定性—意味記憶との比較 (2)— 群馬大学教育学部紀要 人文・社会科学編, **60**, 223–232. (Sato, K.)
- 佐藤浩一・長島加奈 (2011). 最早期記憶の世代差と性差—記憶特性質問紙を用いた検討 日本認知心理学会第9回大会発表論文集, 139. (Sato, K., & Nagashima, K.)

- Schaefer, A., & Philippot, P. (2005). Selective effects of emotion on the phenomenal characteristics of autobiographical memories. *Memory*, **13**, 148–160.
- Shimizu, H., Anderson, D., & Takahashi, M. (in press). Autobiographical memories of specific social events for older and younger adults: Context dependency of the Memory Characteristics Questionnaire on recollection of 1970 and 2005 Japan World Expositions. *Japanese Psychological Research*.
- 清水寛之・高橋雅延 (2008). 特定の自伝的記憶に関する主観的評価の尺度化—日本版記憶特性質問紙の標準データと因子構造— 神戸学院大学人文学部紀要, **28**, 109–123.
(Shimizu, H., & Takahashi, M.)
- Singer, J. A., & Blagov, P. S. (2004). Self-defining memories, narrative identity, and psychotherapy: A conceptual model, empirical investigation, and case report. In L. E. Angus & J. McLeod (Eds.), *The handbook of narrative and psychotherapy: Practice, theory, and research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, pp. 229–246.
- Singer, J. A., & Bluck, S. (2001). New perspectives on autobiographical memory: The integration of narrative processing and autobiographical reasoning. *Review of General Psychology*, **5**, 91–99.
- Sutin, A. R., & Robins, R. W. (2007). Phenomenology of autobiographical memories: The memory experiences questionnaire. *Memory*, **15**, 390–401.
- Takahashi, M., & Shimizu, H. (2007). Do you remember the day of your graduation ceremony from junior high school?: A factor structure of the Memory Characteristics Questionnaire. *Japanese Psychological Research*, **49**, 275–281.
- Talarico, J. M., & Rubin, D. C. (2007). Flashbulb memories are special after all; in phenomenology, not accuracy. *Applied Cognitive Psychology*, **21**, 557–578.
- Thorne, A., McLean, K. C., & Lawrence, A. M. (2004). When remembering is not enough: Reflecting on self-defining memories in late adolescence. *Journal of Personality*, **72**, 513–541.
- Tulving, E. (2002). Episodic memory and common sense: How far apart? In A. Baddeley, J. P. Aggleton, & M. Conway (Eds.), *Episodic memory: New directions in research*. New York: Oxford University Press, pp. 269–287.
- 善岡 宏 (1994). 子どもにおよぼす教師のひとことの影響 (I) 長崎大学教育学部教育科学研究報告, **47**, 63–70.
(Yoshioka, H.)
- (2011年11月22日受稿, 2012年3月12日受理)

Appendix

因子分析の結果（主成分分解，プロマックス回転，因子パターン行列）と因子間相関

因子名 No.	質問内容と評定尺度	因子								共通性
		F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	
【F1：明確】（13項目， $\alpha=.90$ ）										
1	この出来事の記憶は，ぼんやりしている（1）～はっきりしている（7）	.76	.00	.03	-.05	.07	-.02	-.10	.06	.626
8	この出来事の記憶全体の鮮明度は，ぼんやりとしている（1）～きわめてはっきりしている（7）	.74	.00	.18	-.01	.06	-.03	-.01	.10	.718
9	この出来事の記憶は，おおざっぱである（1）～きわめて詳細である（7）	.71	.08	.20	-.13	-.01	-.03	-.03	.11	.615
27	この出来事が起こったときに感じたことを今は，まったく覚えていない（1）～はっきり覚えている（7）	.69	.16	-.14	.09	.01	-.09	-.06	-.03	.630
33	全体的に，この出来事を，ほとんど覚えていない（1）～はっきり覚えている（7）	.66	.20	-.02	.02	.03	.00	.03	.12	.667
10	この出来事の順序は，混乱している（1）～一貫している（7）	.64	.07	.07	-.16	.12	-.07	.22	.13	.518
13	この出来事が起こった場所の記憶は，あいまいである（1）～はっきりしている（7）	.57	-.06	-.01	-.01	.13	-.09	.32	.09	.481
29	その時の感情の強さは，きわめて弱かった（1）～きわめて強かった（7）	.57	.36	-.09	-.07	-.06	-.06	-.13	-.14	.502
36	この出来事の記憶の正確さは，きわめて疑わしい（1）～まったく疑いない（7）	.54	.06	-.09	.03	.18	.01	.16	.14	.504
3	この出来事の記憶の中に視覚的に細かい部分は，ほとんどない（1）～たくさんある（7）	.53	-.21	.28	.17	-.07	.04	-.17	.20	.630
31	この出来事が起こったときに考えたことを今は，まったく覚えていない（1）～はっきり覚えている（7）	.48	.30	-.11	.11	-.03	-.11	-.08	.07	.535
30	思い出している今の感情の強さは，きわめて弱い（1）～きわめて強い（7）	.39	.33	.02	.15	-.08	.22	-.26	-.12	.586
24	この出来事の中の私は，傍観者である（1）～参加者である（7）	.29	.07	-.13	.18	.09	.07	.12	-.11	.239
【F2：自伝的推論】（8項目， $\alpha=.88$ ）										
26	あとになって考えてみると，この出来事が大きな意味を持つと，まったく思わなかった（1）～たしかに思った（7）	.14	.85	.01	-.20	-.11	.03	-.05	.07	.680
*41	この出来事は物事に対する私の考え方や感じ方に，まったく影響しなかった（1）～強く影響した（7）	.06	.78	.06	.16	-.13	.02	.11	-.08	.700
32	この記憶から教えられることは，ほとんどない（1）～たくさんある（7）	.22	.78	.05	-.11	-.04	.04	.05	-.01	.669
*39	この出来事と今の自分との間につながりが，まったく感じられない（1）～強く感じられる（7）	-.07	.78	.07	.24	-.05	.03	.19	-.10	.715
25	その時には，この出来事が大きな意味を持つと，まったく思わなかった（1）～たしかに思った（7）	.13	.68	-.03	-.20	-.04	.00	-.18	.13	.552
*45	この出来事は，現在の職業選択や職業志望に，まったく影響していない（1）～非常に大きく影響している（7）	-.07	.59	.11	.08	.01	.21	.05	-.07	.444
*40	この出来事は私という人間を，まったく表していない（1）～非常によく表している（7）	-.09	.55	.07	.34	-.04	.03	.28	.03	.540
37	この出来事が起こってから，そのことについて考えた回数は，まったくない（1）～何度もある（7）	.15	.38	-.03	.38	.07	-.12	.04	-.03	.559
【F3：感覚】（5項目， $\alpha=.75$ ）										
5	この出来事の記憶の中に匂いは，ほとんどない（1）～たくさんある（7）	.05	.05	.83	.05	-.06	.01	.03	-.08	.667
7	この出来事の記憶の中に味は，ほとんどない（1）～たくさんある（7）	-.04	.12	.82	-.20	.10	.01	.03	-.10	.620
6	この出来事の記憶の中に手ざわりや肌ざわりは，ほとんどない（1）～たくさんある（7）	.06	.06	.79	.11	.04	-.02	.11	-.08	.648
4	この出来事の記憶の中に音は，ほとんどない（1）～たくさんある（7）	.29	-.21	.45	.37	.03	-.02	-.04	-.11	.518
22	この出来事の長さは，短い（1）～長い（7）	.00	.19	.30	.02	.14	-.12	-.15	.08	.325

Appendix
(続き)

因子名 No.	質問内容と評定尺度	因子								共通性
		F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	
【F4：関連】(7項目, $\alpha=.76$)										
*43	この先生と関連する他の記憶を、まったく思い出せない (1)～たくさん思い出せる (7)	-.02	.03	-.13	.63	.08	.14	.05	.02	.440
*42	この出来事と関連する他の記憶を、まったく思い出せない (1)～たくさん思い出せる (7)	-.11	.25	-.04	.58	.09	.01	-.08	.19	.633
2	この出来事の記憶は、白黒である (1)～完全なカラーである (7)	.34	-.33	.11	.54	-.23	.09	-.02	.11	.537
*44	この出来事を思い出すと再び経験している気持ちに、まったくならない (1)～強くなる (7)	-.01	.30	.03	.49	-.05	.11	-.08	-.10	.480
38	この出来事が起こってから、そのことについて人に話した回数は、まったくない (1)～何度もある (7)	-.11	.14	.13	.46	.11	-.26	.00	-.08	.357
34	この出来事より前に起こった関係のある出来事を、ほとんど覚えていない (1)～はっきり覚えている (7)	-.13	.15	-.11	.43	.20	-.08	-.18	.29	.549
35	この出来事より後に起こった関係のある出来事を、ほとんど覚えていない (1)～はっきり覚えている (7)	-.14	.22	-.05	.39	.18	-.12	-.16	.29	.577
【F5：時間】(5項目, $\alpha=.71$)										
19	この出来事がどの季節に起こったかについては、あいまいである (1)～はっきりしている (7)	.18	-.17	.00	.14	.77	.08	-.05	-.23	.581
18	この出来事が何年に起こったかについては、あいまいである (1)～はっきりしている (7)	.33	-.07	-.16	.08	.68	.04	.07	-.21	.599
20	この出来事が何日に起こったかについては、あいまいである (1)～はっきりしている (7)	-.11	.03	.39	-.21	.56	.12	-.13	.03	.568
21	この出来事が何時に起こったかについては、あいまいである (1)～はっきりしている (7)	.00	-.13	.23	.08	.53	.00	.14	.20	.488
17	この出来事がいつ起こったかについては、あいまいである (1)～はっきりしている (7)	.44	-.12	-.10	-.04	.48	.12	-.06	.18	.555
【F6：感情】(2項目, $\alpha=.91$)										
28	その時の感情は、よくなかった (1)～よかった (7)	-.11	.12	.02	.01	.10	.91	-.04	.05	.854
23	この出来事の全体の印象は、よくない (1)～よい (7)	-.09	.13	-.03	.07	.10	.89	.05	.08	.860
【F7：現実性】(3項目, $\alpha=.38$)										
12	この出来事の筋は、奇妙である (1)～現実的である (7)	.24	.18	.08	-.05	.13	-.07	.70	-.04	.554
14	この出来事の状況全体は、めずらしい (1)～ありふれている (7)	-.13	.11	.15	.01	-.18	.06	.63	.37	.414
11	この出来事の筋は、複雑である (1)～単純である (7)	-.03	.12	.19	.05	-.02	-.03	-.54	-.04	.437
【F8：空間】(2項目, $\alpha=.80$)										
16	この出来事の記憶の中の人物の位置関係は、あいまいである (1)～はっきりしている (7)	.37	-.06	-.20	.03	-.10	.09	.11	.80	.714
15	この出来事の記憶の中の事物の位置関係は、あいまいである (1)～はっきりしている (7)	.34	-.04	-.03	.01	-.13	.04	.19	.76	.691
固有値		12.24	3.34	2.81	1.97	1.62	1.40	1.27	1.14	
寄与率 (%)		27.19	7.41	6.25	4.38	3.59	3.10	2.83	2.54	
累積寄与率 (%)		27.19	34.60	40.85	45.23	48.82	51.92	54.75	57.28	
因子間相関行列										
F1	1.000									
F2		1.000								
F3			1.000							
F4				1.000						
F5					1.000					
F6						1.000				
F7							1.000			
F8								1.000		

注) *は本研究で新たに追加した項目。他はTakahashi & Shimizu (2007) の日本版MCQによる。