

## 〈原著論文〉

TAP を実践している教師が考える TAP の意義と課題についての研究  
 - TAP を実践している教師へのヒアリング調査をもとに -

工藤 亘  
 (玉川大学)

Study on significance and problem of TAP which a teacher practicing TAP thinks about  
 - Based on the hearing investigation to a teacher practicing TAP -

キーワード：TAP の意義と課題、TAP のコンセプト、ファシリテーター養成

KEY WORDS：Significance and problem of TAP, Concept of TAP, The training of facilitator

## 抄録

本研究は、TAP を実践している 2 名の教師が、TAP に対してどんな関心があり、どう認識しているかをヒアリング調査した結果から考察しまとめたものである。その結果は① TAP に関心を持った時期は TAP と出会った初期段階であり、管理職という視点と TAP 体験から関心を持っている。② TAP は学級でのアイスブレイキングと縦割りでの活動として導入していることがわかり、学級活動や授業で安心して過ごせる環境づくり・失敗を恐れずに挑戦できる雰囲気づくり・仲間づくりとして有効であることがわかった。そのために教師は TAP の考え方やアドベンチャーの理論を学ぶ研修が必要であり、時間や機会の確保が重要である。③縦割り活動での TAP は学校行事と関連性を持たせ、活動後のふりかえりをすることで体験学習を意識し、継続的かつ計画的に実践することが重要である。④同僚の教師にもファシリテーションの考え方や役割などを知って欲しいと考えている。⑤ TAP の 3 つのコンセプトはあまり意識されていないことがわかり、「tap・Teachers as professionals」については学ぶ機会がなかった。⑥ Teachers as professionals は教師にとって、学級づくり・仲間づくり・チームづくりのために必要な考え方であると認識している。⑦アドベンチャーの理論は、教師として根本的に大切であると認識しており、学級経営等に活かすことができる。⑧ TAP での課題解決型の活動は児童生徒の成長のためには有効であると両教師ともに認識している。⑨ TAP の最重要課題は、ファシリテーターの養成であり、TAP センターはこの要望に応えつつ、幼小中高までの系統的なカリキュラム・縦割りでのプログラム開発・対象者の特性やニーズに合わせたプログラム開発・現職教師との定期的な会議などを実施することが望まれている。

## 1. 問題と目的

玉川学園は 1929 年に全人教育を第一の教育信条に掲げて小原國芳によって設立され、人間形成には「真善美聖健富の 6 つの価値」<sup>(1)</sup> を調和的に創造することを教育の理想としている。その理想を実現するために教育の 12 信条（全人教育、個性尊重、自学自律、能率高き教育、学的根拠に立

てる教育、自然の尊重、師弟間の温情、労作教育、反対の合一、第二里行者と人生の開拓者、24 時間の教育、国際教育)があり、設立以来、この信条のもとで様々な教育活動が行われている。

2000 年には理想とする全人教育の追求と教育の 12 信条の具現化の一つとして「行動できる全人教育」を目指して玉川アドベンチャープログラム (以下 TAP と記す) を導入し、実践と研究がされ、2015 年から玉川大学内の組織の一つとして TAP センターが位置付けられ様々な活動が行われている。

教員養成に力点を置いている玉川大学では、教職に関わる人材養成の学修スタイルやモデル開発をするために TAP センターを開設し、国内の教育現場に対応するカリキュラム開発と指導者養成モデルの研究と開発を行っている。

変化が著しくかつグローバル化が加速化する昨今、21 世紀型スキルの獲得が重要視されている。国内の教育現場では、子どもたちに生きる力や基礎的・汎用的能力を培わせることが課題であり、これらの諸能力の向上と獲得を目指す教育方法の具体的な実践が TAP であると考えられる。筆者(2016)は以上のことを、TAP の指導者向けの理論と実践を学ぶ「Teachers as professionals モデル」<sup>(2)</sup>としてまとめている。Teachers as professionals とは、教師が子ども達にアドベンチャーができる環境について体験的に学習できる機会を積極的に設け、そこでの気づきや学びを日常生活に活かし、子ども達自身でアドベンチャーができる自己冒険力を促進することである。教師はこの考え方に基き、子ども達の心身の状況を敏感に読み取りながら対応し、継続的かつ計画的に様々なプログラムを実践することによって子どもの成長に寄与できると考える。

TAP では、Hahn の哲学に強く影響を受け、Dewey や Lewin の研究に基づいた Kolb の体験学習モデルが使用されることが多く、その効果は自己概念の向上や内発的動機づけにみられることが筆者(2016)の「アドベンチャー教育におけるエッジワークと動機づけについての研究」で明らかにされている。また動機づけ研究の理論的背景と TAP は関係性が非常に高いことやアドベンチャーの理論「Adventure = f (Personality · C-zone)」<sup>(3)</sup>と教師の役割、エッジワークや C-zone の考え方は教育活動を実践する教師にとって有意義であると考えている。

筆者(2016)の「TAP の研究」<sup>(4)</sup>では、子どもを対象とした場合、規範を守ることの意識が向上した結果、相互に尊重しながら信頼関係を築くことができるようになり、その過程においてコミュニケーション能力にも好影響を与えていることがわかっている。しかし、TAP を実践する指導者に関する研究は非常に限定的であり、この点が課題であると考えられる。

筆者(2010)は、「TAP でのファシリテーターの役割」<sup>(5)</sup>について研究し、2012 年の TAP を通して教師の専門性を高めるための研究では、「指導者と支導者 (ファシリテーター)」<sup>(6)</sup>の違いとそれぞれの役割の相補性の重要性をまとめている。TAP でのファシリテーターのとは「グループによる知的・情緒的相互作用を支援・促進する働きを担う人 = 支導者」と定義する。ファシリテーターは、参加者に直接的に指示を与え教え込む指導ではなく、参加者との双方向のやりとりを大切に、個人やグループのプロセスに気づき、その状況を的確に判断し、個人やグループの能力を十分に発揮できるように支援しながら導くことのできる人、つまり支導者である。またファシリテーターとしての関わり方は、①体験学習・参加型学習であることを認識していること、②参加者自身の気

づきや心を動かすことと認識を促進すること、③答えは一つではないことを認識しておくこと、④安全への配慮をすること、⑤時間を管理すること、⑥場所を管理すること、⑦グループ状況をみて判断することの7つである。

筆者(2013)はTAPでのインターンシップを経験した教育関係者を対象に、インタビュー調査とアンケート調査を実施した。その結果、TAPでのインターンシップ経験は「コミュニケーション能力、目標設定と意思決定、挑戦、ファシリテーション能力、挑戦できる環境作りとTAPの規範、様々なアクティビティ」<sup>(7)</sup>を習得できることがわかっている。また社会人基礎力では「相手の意見を丁寧に聴く力、物事に進んで取り組む力、意見の違いや立場の違いを理解する力、傾聴力・主体性・柔軟性」<sup>(8)</sup>を習得できることがわかっている。

以上を踏まえ、TAPをより有効に教育実践につなげるためには教師がTAPをどのように認識しているかを検証する必要があると考える。そこで本研究では、教育現場におけるTAPの実践的立場である教師に着目し、TAPをどのように認識しているかをヒアリング調査し、その結果として得られたTAPの意義と今後の課題を明らかにすることを目的とする。

## 2. 研究方法

### 2-1 ヒアリング調査

1. 調査目的：TAPの実践的立場である教師に着目し、TAPの認識度合や教師にとってのTAPの意義と課題を明らかにする。

2. 調査協力者：TAPの内容や理論を理解し、教育現場でTAPを導入している現職教員2名。

T学園中学年：N教諭(教職歴28年、教務主任、数学担当、現在は中学2年生担任、男性)

T市立A小学校：S教諭(教職歴3年、1年目と3年目は小学2年生担任、2年目は1年生担任、女性)

3. 調査期間：2016年9月26日(月)、14時00分～15時30分(N教諭)

2016年10月20日(木)、18時30分～20時00分(S教諭)

4. 調査場所：T学園中学年校舎1F面談室1(N教諭)、T大学大学研究室棟407室(S教諭)であり、和やかな雰囲気調査ができる場所を選定した。

5. 実施者：工藤巨

6. 調査機器：ICボイスレコーダー、内省的記述、メモ、教師が作成した指導記録。

7. 調査協力者として選定された理由：

T学園中学年N教諭はTAPセンター兼担であり、TAPの内容や理論を理解した上で教育現場においてTAPを実践している。またT大学教職大学院にて「T学園中学部の授業・学級・学校づくりの改善-玉川アドベンチャープログラム、グループ学習、三者協議会の視点から-」(2011年)の研究実績がある。

T市立A小学校S教諭は、T大学教育学部在学中にTAPインターンとして3年間の経験があり、TAPの内容と理論を理解し、教育現場で実践している。また教育実践学会第22回大会において「体験学習サイクルを用いた学級経営」(2014年)を筆者とともに口頭発表の実績がある。

以上を踏まえ、N教諭とS教諭はいずれも研究対象者として代表性が高いと考える。

## 8. 分析方法：

逐語録から断片化を図り、それぞれの質問について N 教諭と S 教諭を対比させながら考察する。(表 1)

## 9. 倫理的配慮：

調査協力は自由意志であること、録音の許可、プライバシーの保護とデータの管理を徹底すること、学会誌投稿の許可を文書にて説明し承諾を得ている。また筆者が文書にて協力者の所属する学校長に研究目的と内容を説明し、調査協力の許可を得ている。

## 10. 質問内容

質問内容に関しては心理系大学院教授と博士課程後期の大学院生 4 名とともに精査した上で作成し、その妥当性が高いと考える。(表 1 参照)

## 2-2 結果

調査協力者 2 名 (N 教諭と S 教諭) へのヒアリング調査の内容と結果を表 1 に示す。

表 1. ヒアリング調査結果

質問内容	N 教諭	S 教諭
① あなたは、いつ頃、TAP に関心を持ったのですか？	T 学園が 2000 年に TAP を導入し、その兼担をしていた上司のからの勧めで TAP を知った。初めはクラブ活動に導入。	大学 2 年次 (2011 年) での箱根での TAP 研修 (2 泊 3 日) で初めて興味を持った。
② あなたは、どうして TAP に関心を持ったのですか？	良いなと思う反面、自分が TAP のファシリテーターとしては難しいと考えていた。TAP の専任スタッフのようなファシリテーションは困難を感じている。ファシリテーター養成などの研修がなく、ファシリテーターは難しいと感じている教師も多く、校種が上がるほど教師は消極的になっている。日本人の文化のように、なかなか C-zone から出られない教師も多い。ファシリテーターとしての生徒達との距離感が難しい。年配の教師ほど苦手を感じている。TAP が良いのは頭では理解できていて興味はあるが難しい。一步踏み出せずにいる。	箱根での TAP 研修では、これまで経験したことのない感情の動きを体験した。負けず嫌いな性格であり、課題が達成できないと悔しかったりクラスメイトにイライラした。しかし、達成した時は嬉しかった。体を動かすのが楽しい面白かった。小学生の頃からバスケットボール部に所属し、チームでの活動は経験してきたが、その時の感情とは異なっていた。勝敗とは違う TAP 独特なものを感じた。

<p>③ あなたは、TAP を教育現場にどのように導入していますか？</p>	<p>ホームルームの時にアイスブレイキングを実施しているが、チームビルディングまでは難しい。教科では、アクティブ・ラーニングの導入。(構成的グループ・エンカウンターのようなもの) 授業中、間違っただけでも言える雰囲気作りや仲間作りのために導入。中学生は塾や進学などの影響もあり遊べなくなっていて、対人関係作りが下手であるため TAP は必要。自分から友達作りができる子が少なくなっている。そのためにも、TAP の理論やプログラムのシーケンスを学ぶ機会が必要。どの先生でも TAP が実践できるといい。TV のバラエティ番組などの影響もあり、間違っただけをいうと“貶す”ことがあるため、より C-zone の形成や確保が必要。TAP だけに限らないが、相手を認めたり、けじめをつけたり、チームで協力すること、建設的な話し合いができる土壌作りが必要。授業や部活動などチーム作りをする上で大切。</p>	<p>初年度から勤務校での TAP の立案や実施を担当。2 年目からは、実施者ではなくコーディネーターとして先生方の相談役。1 年目は、学年ごとに 45 分間 2 クラス合同でクラスの目的や状況を踏まえて TAP を実施し、2 年目以降は、1～6 年生までの縦割り班を作り、5 月以降に月に 1 回程度で年間を通して TAP を実施。活動後には「ふりかえり」を実施し体験学習を意識している。学校行事の遠足でも縦割り班で活動しているが、普段の学校生活では縦割り班の活動は少ない。他の先生方を巻き込んで実施。縦割り班では、5・6 年生にリーダーとしての役割を期待しているが、5・6 年生への期待が大きく、負担のように感じている。1 年生でも分かりやすい活動を選んでいく。1・2 年生は純粋に活動を楽しんでおり、3・4 年生は 5・6 年生のフォローをできない。5・6 年生のみではなく、各学年の児童がそれぞれリーダーシップを発揮できるようにしたい。特別活動との目的とは一致しない。用具をあまり必要としないアイスブレイキングなどの活動を教室で実施。管理職が求める視点や評価法がある。</p>
<p>④ あなたは、TAP を教育現場に導入したことで何か効果を感じていますか？</p>	<p>生徒達は互いに協力したり認められるようになり、建設的な話し合いができるようになった。生徒達の雰囲気が徐々に良くなり TAP を楽しむようになった。TAP はチームの土壌作りであり、活動自体の楽しさもあり、C-zone から 1 歩前に出られるようになった。7 年生は年間で 9 回の TAP が計画されている。昨年度は TAP の専任スタッフからデータをもらい、互いにフィードバックを行ったが、今年度は忙しさもあってきていない。5～8 年生までの縦割りでの TAP を導入。夏休み中には 2 日間のハイチャレンジコースを 5～8 年生までの希望者 30 名が実施。男女を比較すると女子の方に積極性が見られるが、男子が問題。(女子の比率が高いことも影響しているかもしれない) ただし継続的に実施できていないため、雰囲気が元に戻ってしまう。授業での発表やリーダー会、スキー学校などでは生徒達のチャレンジ精神が促進されている。そこではアクティビティをするわけではないが TAP を体験したことが反映されている。例えば、体育祭での女子棍棒体操のオーディションに積極的に挑戦している。</p>	<p>縦割り班での活動をしているので、1～6 年生までの「つながり」が強化された。9 月の全校遠足や 10 月の運動会でも、それぞれのめあてに沿って活動し、実施後には TAP で用いている「ふりかえり」を行っている。しかし、教師から 5・6 年生への期待(リーダーシップ)が大きく負担感もある。各班長は 6 年生の 2 名が務めており、1・2 年生は上級生を尊敬している。3・4 年生もリーダーシップやフォロワーシップを発揮できればよかったが課題である。学校行事とリンクすることで縦のつながりが密になっている。</p>

<p>⑤ あなたは、TAPを同僚に知って欲しいと思いますか？</p>	<p>自分からは絶対にできないと思っている先生が多い。中学年の教師は自分からTAPを実践しようと思っている人は50%位。自分から積極的にはできないのは、TAPの専任スタッフのように話せなかったり、アクティビティをファシリテーションができないため。低・中学年の教師より高学年の教師程その傾向が強い。ファシリテーターとしての距離感が難しい。子どもと一緒にTAPを行うには抵抗感がある教師もいるため、教師のみのTAPなら参加してくれる。教師側に自発的な参加は困難であるが、ファシリテーターとしての研修なら勧めたい。TAPの理論やファシリテーションの考え方や仕方・安全面など教科教育でいう指導法のようなものは良いと思っても自分から中に入ってはできない。ファシリテーターではなく、指導者としての立場ならできる教師が多いため、ファシリテーションスキルを身に付けるといい。</p>	<p>TAPを学校全体で実施しているため、文章や口頭でTAPを導入する意義を説明しているが困難。過去にTAP研修をT大学で実施(2日間)したが、体験学習法やファシリテーターとしての役割やスタンスを理解してもらうことは難しい。TAPを導入した当時の校長はTAPについて深く理解していた。しかしトップダウン方式での導入のため、教師にはやらされている感がある。TAPの活動自体は楽しいが、好意的かどうかはわからない。縦割りで活動する意義やふりかえりの必要性に懐疑的な教師も多いが、TAPを実施するとなれば協力的。校長も変わり特別活動や班ごとの活動の目的との関連性が問われている。レクリエーションとは異なり、「ふりかえり」の仕方を知って欲しい。教師自身が体験学習をしたことがない方が多い印象。ティーチングとコーチングはあるがファシリテーションというスタンスを意識していない。</p>
<p>⑥ あなたは、TAPの3つのコンセプトについてどう思いますか？</p>	<p>あまり意識はしていなかったが、心を開くことや自己開示のイメージはあった。子どもや大人に対してやファシリテーターとしてのイメージ。工藤(2016)の論文を見て、よりイメージがついた。</p>	<p>Tamagawa adventure programがメインであり、インターン時代も他の2つに触れる機会がなかった。アドベンチャーに特化していた。</p>
<p>⑦ あなたは、教師にとってのTamagawa adventure program・tapの意義をどう思いますか？</p>	<p>特に外部から入学した7年生と内部から進学した生徒との融合に必要。内部進学者はTAPに慣れているが、外部から入学した生徒の安全な環境(心の安全)作りに必要性。公立の小学校から入学した生徒は、それまでの公平・中立の態度や考えを持っていて、個性や自己を発揮するのが難しい。7年生は定期的にTAPを行っており担任にフィードバックすることで学級経営案や道徳に役立つ。</p>	<p>アドベンチャーできるような人でいたいし、そういう子どもを育てたい。1年目から、保護者や児童との間にフルバリューの関係性を築くため実施。またアドベンチャーの必要性や概念をどこまで伝えるべきか考えている。特別活動との関連性が高い。教師にとっては、縦割り遊びにも有効。</p>
<p>⑧ あなたは、教師にとってのTeachers as professionalsの意義をどう思いますか？</p>	<p>学級作りやチーム作りのスキルとして必要。安全な環境を作るためのスキル(専門性・言葉の言い回し・カリスマ性・バリエーション)はどんな教師にも必要。TAPが得意な教師はTAPを導入し、苦手な教師は得意な分野(構成的グループ・エンカウンターなど)や課題解決型の活動とのバランスをとりながら行えばいい。</p>	<p>学級開きや遊びの時間、特別活動で有効であり、様々な活動を知っていた方がいい。道徳や学級の問題との関連性が高く、様々な見方やアプローチができるので有効。</p>

<p>⑨ あなたは、アドベンチャーの理論についてどう思いますか？</p>	<p>根本的に TAP の考え方は教師にとって大切。特に心を開くことや心の安全を形成・確保すること。それがあって、様々な事に挑戦できる。チャレンジバイチョイスの上で挑戦するかしないかを自己決定し、チャレンジが見られるようになる。それによって今まで見たことや感じたことがないことに気づき、子どもの世界が広がっていく。このサイクルを促進させるためには、ファシリテーターとして理論を研究する必要があると同時に、ファシリテーター向けの研修が必要。</p>	<p>安心して自分を表現できることが最も大切であり、学級経営で1年間大事にしたいと思っている。TAP の様々な手法や考え方をを用いることで、子ども達が自分を出せるようになり、また自信が持てるようになる。学級で生活していく中で、子どもにとって C-zone はすごく大事であり、与えてあげたい環境。</p>
<p>⑩ あなたは、教師にとっての TAP の意義をどう思いますか？</p>	<p>教師がクラスの状況をみて、生徒が受動的態度から能動的態度に変えられるような活動として TAP は効率的。教室などでも、簡単な道具を使用して課題解決の活動等ができ、体を使って体験的に学ぶことで子ども達が目標に辿り着ける。</p>	<p>地域性の影響が大きく子ども達の否定的でマイナスな言動が改善された。4年生のルールでネガティブな言動を禁止したことで、ネガティブからポジティブになり、チャレンジする雰囲気変わった。Being や課題解決型の活動は有効。TAP を通して個から集団での関わり方を学ぶことができていますが、そこから個人に戻したい。友達の良い所、自分の良い所も少しずつ表現できるようになってきたので、教師にとっても意義がある。</p>
<p>⑪ TAP の課題と要望</p>	<p>ファシリテーターの質の向上や養成が必要。TAP はファシリテーターの影響が大きいので、担任向けの TAP 研修が必要。子どもの表情や態度の変化を察し、介入すべきかどうかを判断できるファシリテーターの育成が最も大切。子どもの変化をみとり、どうつなげていくかが大切。TAP は PA ではなく、T 学園の独自の教育理念に基づくため、学校行事（体育祭・労作など）などでふりかえり、T 学園のモットーに関連させたい。低学年から高学年までのカリキュラム作りが必要であり、それが TAP センターの役割。年齢別、学部別など対象者に合わせたプログラム開発をすることで、充実したプログラムになる。「つらいことでもやってみよう」などの T 精神やモットーを踏まえたファシリテーターに TAP をして欲しい。親子会・父母会でも TAP を導入することで保護者同士のコミュニティ作りをする。TAP を通して共通の言葉や考え方、教育理念について共有できるツールになればいい。職員会議を少し早く終了し、30 分でも TAP の研修を実施することで、担任の負担も減り道徳や礼拝等、心の教育にも TAP の可能性を感じている。そのため現場の教師と TAP センターのスタッフのコラボレーションが望ましい。兼担の教師も多忙のため 1 月に 1 度は会議の場を設け、互いにフィードバックするといい。単発のオーダーメイドのプログラムだけでなく、幼稚園児から 12 年生までの系統性をもった縦割プログラム作りを TAP センターで開発し発信して欲しい。大学生や高校生が TAP をしている教師の補助をしながら学べるといいし、縦のつながりでお互いに成長できる。</p>	<p>TAP や体験学習について共通理解を図ることは難しい。ふりかえりの考え方や方法が分からない教師がいる。体験学習は、生ものであるため、ふりかえり方の正解がないため、教えられない。ファシリテーターとしての経験が必要。時間割上、TAP を実施する時間数の確保が難しい。</p>

## 2-3 考察

### ① 「あなたは、いつ頃 TAP に関心を持ったのですか？」について

T 大学で TAP を設立したのが 2000 年であり、N 教諭は既にその中学校で教師として奉職しており、TAP については設立当初から関心があったことがわかる。S 教諭は大学 2 年次（2011 年）に初めて TAP の研修を受けたことで関心を持ったことがわかる。教員歴や年齢の相違によって関心を持った時期は異なるが、いずれも TAP と出会った初期段階で関心を持っており、TAP の持っているインパクトや魅力、可能性などが影響を与えたと考えられる。

### ② 「あなたは、どうして TAP に関心を持ったのですか？」について

N 教諭は「TAP は頭では良いと思う反面、ファシリテーターは困難」と感じ、S 教諭は「TAP は面白い・経験したことのない感情の動きを体験できた・TAP 独特なもの」と感じたことで関心を持っていることがわかる。N 教諭は、教職歴も長く様々な管理職にも携わったことによって、自身のファシリテーションスキルと校種別の教師（小学校から高校）の視点を交えて TAP を捉えていることがわかる。そこには、ファシリテーターとしての距離感の難しさや TAP に興味・関心があるにも関わらず 1 歩踏み出せずにいる教師の体質や日本文化の影響があると分析を加えている。

S 教諭は、学生時代の研修で TAP を直接体験することができ、その体験から TAP 独特なもの（感情の動きなど）を感じ、関心を高めたと考えられる。N 教諭はファシリテーターに対する認識から TAP に関心を抱き、S 教諭は自身の体験から TAP に関心を抱いたと考えられる。

### ③ 「あなたは、TAP を教育現場にどのように導入していますか？」について

N 教諭と S 教諭はともに、学級・ホームルームでアイスブレイキングを導入していることや縦割りでの活動として TAP を導入していることがわかる。アイスブレイキングは教室などで簡単にできる活動であり、児童生徒の緊張感などを取り除き、心身をほぐす狙いがあると考えられる。それによって授業中や学級活動で児童生徒がのびのびと過ごせる環境作りや失敗を恐れずに挑戦できる雰囲気作り・仲間作りの基盤の一つとして導入していると考えられる。N 教諭は、授業中にアクティブ・ラーニングとしても TAP や構成的グループ・エンカウンター（以降 SEG）などを導入しており、間違っただことでも言える雰囲気作りや相手を認め、チームで建設的な話し合いができる対人関係作りの土壌としている。そのためには、教師が TAP の理論や考え方を学ぶ研修の必要性を感じていることがわかる。

S 教諭は着任 2 年目以降、1 年生から 6 年生までの縦割り班の活動（遠足・運動会）の立案と実施及びコーディネーターとして TAP を導入していることがわかり、活動後の「ふりかえり」を実施することによって体験学習を意識していることがわかる。また縦割り班での活動のため、学年の枠を超え多くの教師に協力してもらえるように工夫していることがわかる。ただ、縦割り班では 5・6 年生に対し、教師側からのリーダーとしての役割期待が高く、児童達には負担感があり、5・6 年生に限らず年齢に応じてそれぞれがリーダーシップや個性を発揮できるように改善策を模索していると考えられる。



## ④ 「あなたは、TAP を教育現場に導入したことで何か効果を感じていますか？」について

N 教諭と S 教諭はともに、縦割りでの活動として TAP を導入しているが、活動内容や目的が異なるため、その効果も特徴的であることがわかる。N 教諭は、希望者による 2 日間の縦割り班での活動を通じた結果、男子に比べ女子で積極性が見られるようになったと感じている。しかし、単発での実施のためその効果が持続しないと、今後のプログラムの在り方について示唆的であると考える。S 教諭は、9～10月の遠足と運動会で縦割り班での活動を通し、ふりかえりを行うことで 1～6 年生までの「つながり」が強化されたとしている。このことは、学校行事と TAP を関連付けることや継続的に TAP を実践する意義について重要な示唆であると考えられる。

また、N 教諭は児童生徒が TAP 自体を楽しみながら相互に尊重し、協力しながら建設的に話し合いができるようになり、様々な場面において挑戦できるようになったとしている。これはアドベンチャーの理論上、アドベンチャーが促進されていることや TAP の目的が果たされつつあると考える。しかし、限定的かつ単発的での TAP の実践ではその効果は持続しないという課題が残っている。

## ⑤ 「あなたは、TAP を同僚に知って欲しいと思いますか？」について

N 教諭と S 教諭はともに、ファシリテーションの考え方や役割及びスキルを同僚に知って欲しいと考えていることがわかる。TAP は体験学習の手法に則っているため、一方的に知識や技術を教えるティーチングではなく、体験からふりかえり、そこで気づき・感じ・学び、認識していくことを促進するファシリテーティングのスキルや考え方を同僚に知って欲しいと望んでいると考える。

しかし、教師自身の体験学習法に関する理解不足や直接体験の不足から、ファシリテーターとしての役割や児童生徒との距離感などが困難に感じていることがわかる。N 教諭はその解消のために、教師に対するファシリテーターとしての研修を望んでいる。研修内容は、TAP の理論やファシリテーションの考え方や仕方・心身の安全対策であり、教科教育の指導法のようなイメージを持っていることがわかる。その背景には、自ら TAP を実践しようとする積極的な教師が 50% であることや、TAP を実践する自信がない教師が多いことが考えられる。これらを改善するために、教師を対象とした TAP の研修（ファシリテーションの考え方など）が必要であると考えられる。

S 教諭の学校では、前校長の主導の元で TAP の研修（2 日間）を実施したが、強制的であったため教師にはやらされている感があり、活動の楽しさは伝わっているが好意的に捉えているかは不明であることがわかる。また単発かつ短期間の TAP の研修では、体験学習法やファシリテーターとしてのスタンスを理解することは困難であることがわかる。以上を踏まえると、TAP の研修は継続的かつ自主性を重んじた形式で開催されることが望ましいと考える。ただし、時間的・物理的な制約および教師自身の消極性を改善することが最も困難な課題である。

## ⑥ 「あなたは、TAP の 3 つのコンセプト (Tamagawa adventure program・tap・Teachers as professionals) についてどう思いますか？」について

N 教諭は TAP の 3 つのコンセプトをあまり意識していないが「心を開く・自己開示」のイメージと「ファシリテーター」のイメージがあったことがわかる。S 教諭は Tamagawa adventure

program に特化しており、「tap・Teachers as professionals」については TAP のインターン時代にも学ぶ機会がなかったことがわかる。これらの要因としては、体験的な活動を中心に TAP が実践されてきたことやファシリテーターや指導者向けの研究及び研修などが不足していることなどが考えられ、改善の余地がある。

また組織改編や人事異動などもあり、TAP の 3 つのコンセプトを意識しなくなったことや目的の変更なども考えられる。しかし、TAP の 3 つのコンセプトは三位一体であり、相互に影響し合うことで好循環が生まれるため、どれかに偏重しないように検討と研究が必要であると考ええる。

⑦ 「あなたは、教師にとっての Tamagawa adventure program ・ tap の意義をどう思いますか？」について

N 教諭は、学級経営案や道徳の授業案を作成する時に Tamagawa adventure program と tap の意義を見出していることがわかる。特に私立 T 学園では 5 ～ 8 年生までが中学年として位置付けられているため、中 1 ギャップを起こす 7 年生では、内部進学者と外部からの進学者との融合が課題であり、外部進学者の心の安全を確保するために Tamagawa adventure program と tap は教師にとっても有意義であると考えられる。また、私立と公立の学校とを比較し、児童生徒の態度や考え方の違いから、個性や自己を発揮することを促進する手法として Tamagawa adventure program と tap は教師にとっても有意義であると考えられる。

S 教諭は自身もアドベンチャーのできるような人を目指し、かつ教師として児童にもアドベンチャーができる人を育てたいと考えていることがわかる。また教師として保護者や児童との信頼関係を構築するためにもその意義を見出している。さらには、異年齢での交流や関係作り、コミュニケーションの促進のためにも縦割りの遊びとしても有効性を見出しており、Tamagawa adventure program と tap について肯定的に認識していると考ええる。

⑧ 「あなたは、教師にとっての Teachers as professionals の意義をどう思いますか？」について

N 教諭と S 教諭ともに、学級作り・仲間作り・チーム作りのために Teachers as professionals は教師にとって必要な考え方であることがわかる。N 教諭は、児童生徒の心身ともに安全な環境を作るためのスキルは全ての教師に求められるとし、Teachers as professionals はそのことを網羅している考え方である。児童生徒の心身ともに安全な環境を作る手法は、SEG や様々なスキルトレーニングなどがあるため、教師自身が得意とする課題解決型の活動なども取り入れ、教師の負担にならないようにバランスを取ることも示唆している。

S 教諭は、遊びの時間や特別活動、道徳などで Teachers as professionals の意義を見出しており、児童が安心してアドベンチャーをするためには様々な活動やアプローチ方法を教師は知っていることが重要であることを示唆している。

⑨ 「あなたは、アドベンチャーの理論： $A=f(P \cdot C\text{-zone})$  についてどう思いますか？」について

N 教諭と S 教諭ともに、アドベンチャーの理論は教師として根本的に大切であると認識していることがわかる。心の安全 (C-zone) の形成や確保をすることで児童生徒が自己表現をしやすくなり、様々なことに挑戦した結果、自己の成長につながるというアドベンチャーの理論は、教師にとって学級経営等で重要な理論であるといえる。そのために N 教諭は、ファシリテーターとしての研修が必要であるとし、そこでアドベンチャーの理論を学び、ファシリテーターとしてのスキルアップを望んでいる。S 教諭は 1 年間の学級経営において、自己を発揮できる安心な環境を最も重視しており、アドベンチャーの理論はその実践において重要な考え方であると考えている。以上を踏まえ、直観的・感覚的に TAP を良いと認識して実践をするだけでなく、その理論や根拠をもとに実践し、さらに理論と実践の往還が必要であると考えている。

## ⑩ 「あなたは、教師にとっての TAP の意義をどう思いますか？」について

N 教諭と S 教諭はともに、TAP での課題解決型の体験を伴った活動が児童生徒の成長のためには有効であるとした上で、それを教師が実践する意義があると認めていると考える。N 教諭はクラスの状態を受動的態度から能動的態度へ変容させる活動として TAP は効率的であるとし、S 教諭は児童の雰囲気やネガティブからポジティブに変容したとして有効性があると認識している。TAP でのチームビルディングの過程を通すことで集団での関わり方や社会性を学ぶことができ、それを個人に戻すことで自他共に良さを表現できるようになるため、教育活動を行う教師にとって TAP は有意義であると認識していると考えている。

## ⑪ 「TAP の課題・要望は何ですか？」について

N 教諭と S 教諭はともに、ファシリテーターとしての経験やスキル、質の向上が重要だと認識しており、N 教諭はそのためには研修時間の確保が必要だと考えていることがわかる。TAP を含む体験学習ではファシリテーターの役割や関わり方は、児童生徒への影響が大きいと考えていることがわかる。S 教諭は特にふりかえりを重要視しており、教師が体験学習やふりかえりについて学ぶためにもファシリテーターとしての経験を積むべきだと考えている。また、カリキュラムや時間数の問題で TAP を実践する時間の確保が困難であるため、TAP と道徳や総合的な学習の時間、各教科をはじめ休み時間や特別活動などを工夫し、関連付けて継続的に実施できるようになることが望ましいと考える。

N 教諭はファシリテーターとして児童生徒の状況や変化をどのようにみとり、どのように活動を普段の生活につなげていくかが課題であるとし、ファシリテーターの養成が最重要であると指摘している。さらに、TAP は T 学園の教育理念である全人教育に基づき、その精神やモットーなどと関連させる必要性を強調しており、ファシリテーターにもこの点を要求している。父母会などで TAP を導入することで、児童生徒・教師・保護者との共通のワードや価値観を共有することができるため、積極的に実施することが望ましいと考える。

TAP センターには、オーダーメイドの単発プログラムだけではなく、幼小中高までの系統的な力

リキュラムや縦割りでのプログラム開発、年齢別や学部別などの対象者の特性やニーズに合わせたプログラムの開発を要望しており、またそれを発信して欲しいと期待していることがわかる。そのためには、現場の教師と TAP センターとの協働が必要不可欠であり、定期的に会議などを設け、お互いに情報交換やフィードバックができる環境を整えるべきだと考える。また、大学生や高校生がインターンシップのように TAP を実践している教師の補佐に入ることによって OJT にもなり、異年齢での交流による学びが促進されると考えられる。

### 3. 総合考察

N 教諭と S 教諭に対するヒアリング調査結果からはそれぞれ以下のようなことが判明したと考える。

3-1.TAP に関心を持った時期は教員歴や年齢の相違によって異なるが、いずれも TAP と出会った初期段階で関心を持つことがわかり、TAP の持っているインパクトや可能性などが影響を与えたと考えられる。TAP に関心を持った理由として N 教諭は、教職歴も長く様々な管理職にも携わったことで、自身のファシリテーションスキルと校種別の教師の視点を交えて TAP を捉えていることがわかる。そこには、①ファシリテーターとしての距離感の難しさ、② TAP には関心があるが 1 歩踏み出せずにいる教師の体質や日本文化の影響があるとし、管理職としての視点で TAP に関心を示している。S 教諭は、学生時代に TAP を直接体験したことから独特な感情の動きなどを感じ、関心を高めたと考えられる。以上のことから N 教諭は管理職という視点と自身のファシリテーターに対する認識から TAP に関心を抱き、S 教諭は直接的な TAP 体験から関心を抱いたことがわかる。

3-2.TAP は①学級・ホームルームでのアイスブレイキングとして導入していること、②縦割りでの活動として TAP を導入していることがわかる。アイスブレイキングは学級活動や授業に安心して過ごせる環境作り・失敗を恐れずに挑戦できる雰囲気作り・仲間作りとしての方法として有効であると考えられる。N 教諭は授業においてアクティブ・ラーニングとしても TAP や SEG などを導入し、①間違っただけでも言える雰囲気作り、②相手を認めチームで建設的な話し合いができる対人関係作りの土壌として TAP を活用している。その結果、TAP 自体を楽しみ、相互に尊重し協力しながら建設的に話し合いを行い、様々な場面において挑戦できるようになっており、アドベンチャーの理論に則っていると考える。児童生徒のアドベンチャーを促進するためには、教師自身が TAP の考え方や理論を学ぶ研修が必要であり、自己研鑽を積む場や機会、時間の確保が改善されなければならないと考える。S 教諭は縦割り活動での TAP は学校行事との関連性を持たせて導入しており、活動後のふりかえりを重要視することで体験学習を意識している。また縦割りの活動では、他の学年の教師との協力関係が必須であり、児童生徒の縦の関係作りを促進するためには、教師集団の縦と横の関係作りが重要であると考えられる。縦割りでの活動では、高学年の児童のみにリーダーとしての役割を過剰に期待せず、年齢に応じたリーダーシップや個性の発揮ができるように配慮する必要があると考える。

3-3.TAP を両教諭ともに縦割りでの活動として導入しているが、活動内容や目的が異なり、その効果も特徴的である。N 教諭は、希望者による 2 日間の縦割りでの活動を通じた結果、女子が男子に

比べて積極的になったとしているが、単発的かつ短期間での実施では効果が持続されないため、実施期間や回数などを含むプログラムの計画性について検討が必要である。S 教諭は、遠足と運動会で縦割り班での活動を通し、ふりかえりによって1～6年生までのつながりが強化されたとしている。これは体験のみで学校行事を終了するのではなく、そこでの学びを促進し、深化させるためにはふりかえりが重要であることを示唆している。これらからは、学校行事と TAP を関連付けることや縦割りでの活動を継続的かつ計画的に実践することが重要であると考えられる。

3-4. 同僚の教師に対して二人の教諭はともに、TAP で用いられているファシリテーションの考え方やファシリテーターとしての役割などを知って欲しいと考えていることがわかる。その背景には、教師自身の体験学習法に関する理解不足や体験不足などが考えられ、ファシリテーターとしての役割や児童生徒との距離感に困難を感じている教師が存在している。TAP でのファシリテーターは、一方的に知識や技術を教えるティーチングではなく、体験をふりかえり、そこで気づき・感じ・学び、認識することを促進するファシリテティングのスキルや考え方で児童生徒と関わり、子どもの成長を「支導」する役割があると考えられる。(図1)

また、子どもの考えや自己を発揮できるようにコーチングの要素も含んでおり、これらの指導法は学習指導や生活指導などにも応用が可能であり、全ての教師にも有益であると考えられる。

同僚教師にファシリテーションの考え方やその方法、TAP の理論や安全対策などを学べる研修を望んでいるが、その背景には、自ら TAP を実践しようとする積極的な教師が半数であること、TAP を実践する自信がない教師が多いことが考えられる。ただし、強制的・単発かつ短期間の TAP の研修では、体験学習法やファシリテーターとしての関わり方を理解することは困難であるため、TAP の研修は自主性を重んじた上で継続的に受講できることが望ましいと考える。しかし、時間的・物理的な制約および教師自身の消極性を改善することが最も重要な課題でもある。

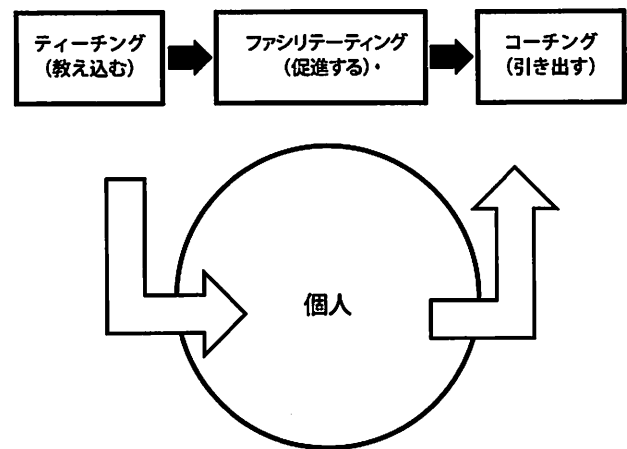


図 1.2 つの指導法とファシリテティング  
(工藤, 2016 年)

3-5. TAP の 3 つのコンセプトについて N 教諭はあまり意識していないが、心を開く・自己開示とファシリテーターのイメージがあったことがわかる。S 教諭はアドベンチャーに特化しており、「tap・Teachers as professionals」については学ぶ機会がなかったことがわかる。これらの要因としては、①体験的な活動を中心に TAP が実践されてきたこと、②ファシリテーターや指導者向けの研究及び研修などの発信が不足していることが考えられる。また組織改編や人事異動などもあり、③ TAP の 3 つのコンセプトを意識しなくなったこと、④目的の変更も考えられる。

しかし、TAPの3つのコンセプトは三位一体であり、それぞれの研究や開発をすることによって相乗効果が期待できるため、どれかに特化するのではなくバランスをとりながら実践と研究を行う必要があると考える。

「Tamagawa adventure program・tap」は二人の教諭にとって、各自が有意義であると認識していることがわかる。N教諭は、学級経営案や道徳の授業案を作成する際にその意義を見出していることがわかる。特に私立T学園では7年生での内部進学者と外部からの進学者との融合が課題であり、外部進学者の心の安全を確保するために「Tamagawa adventure program・tap」は教師にとっても意義があると考えている。このことは中1ギャップの解消としても有意義であるとする。また、私立と公立の学校とを比較し、児童生徒の態度や考え方の違いから個性や自己を発揮することを促進する手法としても「Tamagawa adventure program・tap」は教師にとって有意義であると考えられる。

S教諭自身もアドベンチャーのできる人を目指しており、教師として児童にもアドベンチャーができる人を育てたいと考えている。また保護者や児童との信頼関係を構築するためや異年齢での交流や関係作り、コミュニケーションの促進や縦割りの遊びとしてもその有効性を見出している。

Teachers as professionalsは教師にとって、学級作り・仲間作り・チーム作りのために必要な考え方であると認識していることがわかる。N教諭は、児童生徒の安全な環境を作るためのスキルは、全ての教師に求められるとし非常に重要視している。しかし、その手法は様々なスキルトレーニングがあるため、教師自身が得意とする活動なども取り入れ、教師の負担にならないようにバランスを取ることも示唆している。

TAPと近接領域と考えられるグループ・アプローチはSEGやソーシャル・スキルトレーニング(SST)などがあり、それぞれの概念や理論的背景、目的や特徴を整理し、それらを理解した上で教師が実践することが有効であるとする。(文末資料)

TAP・SGE・SSTの関係性を体験・学習的という視点と開発的(=人間的な成長を促す)という視点で捉えると図2のような関係になると考える。(図2)

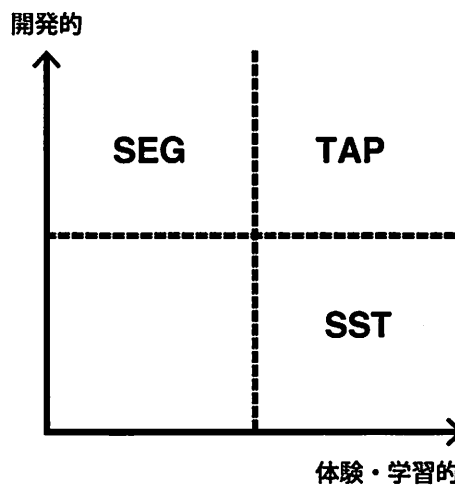


図2.TAP・SGE・SSTの関係性

SEG は「開発的カウンセリングにおける人間関係開発のための集中的グループ体験」<sup>(9)</sup>つまり開発的カウンセリングの一形態であり、「発達・成長志向」<sup>(10)</sup>が強く開発的な要素が多いと考える。SST は、強化法やモデリング法等によりスキルを「教えるトレーニング・プログラム」<sup>(11)</sup>であり、体験も伴うが学習的な要素が多いと考える。TAP は、体験学習を通して人間的な成長を促進することを目指す活動であり、SGE と SST の中間的な位置付けになると考える。

S 教諭は、遊びの時間や特別活動、道徳などで Teachers as professionals の意義を見出しており、児童が安心してアドベンチャーをするためには、教師が様々な活動やアプローチ方法を知っていることが重要であり、N 教諭の考えにも共通する点がある。

3-6. アドベンチャーの理論は、二人の教諭ともに教師として根本的に大切であると認識しており、学級経営等に活かすことができると考える。N 教諭はアドベンチャーの理論を学ぶことやファシリテーターとしてのスキルアップのための研修を切望している。S 教諭は 1 年間の学級経営において、自己発揮できる安心な環境 (C-zone) を最も重視しており、アドベンチャーの理論は学級経営において極めて重要な考え方であると考え。

子どもや保護者の抱える問題は複雑化し、これまでの教育学や心理学などの理論や科学では対処しきれないことも多い中、経験によって培われた実践的見識に基づいて創造的に対応できる「省察的実践家」<sup>(12)</sup>が求められている。省察実践家は、主観的で言語化することができない知識の状態 (= 実践的見識) を意識化・言語化していく営みができる実践家であり、Schön (2007) は「省察的実践者としての教師」<sup>(13)</sup>の重要性を主張している。

また佐藤 (2009) は、教師を「複雑で知性的な実践において高度の省察と判断が求められる『専門家』であると同時に、経験によって培われた洗練された技と知恵によって実践を遂行する『職人』でもある」<sup>(14)</sup>と表現し、さらに佐藤 (2015) は教師の役割を「教える専門家から学びの専門家へ」<sup>(15)</sup>変容させる必要性を主張している。

以上を踏まえ教師は、TAP の有効性を直観的・感覚的に捉えて実践をするだけでなく、専門家と職人を兼ね備えた反省的実践者としての視点を持ち合わせることが望ましいと考える。教師は、研修などを通して理論やスキルも学んだ上で TAP を実践し、その実践を省察しながら子どもの学びを促進できる力量も必要であると考え。

3-7. 総合的に TAP での課題解決型の活動 (体験学習) は児童生徒の成長のためには有効であると二人の教諭ともに認識していることがわかり、それを教師が実践することは教師にとっても有意義であると考え。その理由として N 教諭はクラスの状況を受動的態度から能動的態度へ変容させる活動として TAP は効率的であり、S 教諭は児童の雰囲気からネガティブからポジティブに変容できたとして有効性があると認識しているためである。TAP はチームビルディングの過程を通して、集団での関わり方やコミュニケーションの取り方、目標設定の必要性や課題解決能力などを学ぶことができ、そこで各自が学んだことを普段の生活に応用・転用し、さらなる個人の成長を促すことを目指している。なおチームでの活動には目標設定が必要不可欠であり、個人の目標とチームの目標とが

相互に結び付き、自我関与された目標が望ましいと考える。(図3)

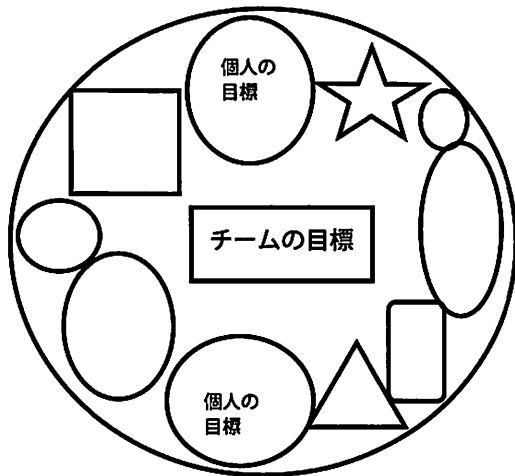


図3. 個人の目標とチームの目標

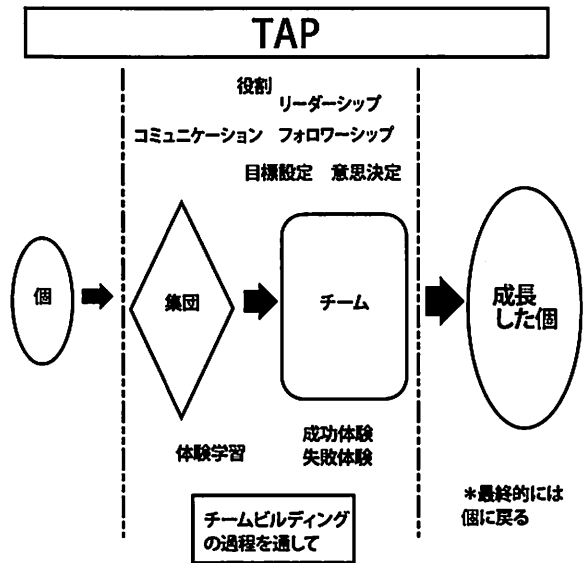


図4.TAPでの学びのプロセス

TAPは個人から集団、集団からチームでの活動を通す過程において成功体験や失敗体験を繰り返し、最終的には個人に戻ることで自信や自己肯定感などにもつながり、自己表現や自己開示ができるようになる。その上で相手を認め、自他ともに尊重し合いながらアドベンチャーをすることの大切さを学ぶため、教育現場では教師にとってもTAPは有意義であると考えられる。(図4)

#### 4. 今後の課題

TAPの最も重要な課題は、ファシリテーターの養成であると考えられる。その理由は①TAPでのファシリテーターの関わり方や役割は児童生徒への影響が大きいこと、②ファシリテーターが児童生徒の状況や変化をいかに判断し、それをどのように活動や普段の生活につなげていくかが求められているからである。これはグループカウンセリングともいうことができるが、ファシリテーションスキルの質の向上は机上で学ぶだけでは期待できないと考える。

したがってTAPでのファシリテーターの養成のためには、教師を対象とした研修(体験学習法やふりかえりの仕方を含む)やその研修時間を確保する必要があると考える。またTAPでのファシリテーターは、全人教育について研究し、その精神や教育の12信条などに関連したプログラミングができることが必要条件であると考えられる。全人教育論やアドベンチャーの理論とTAPの実践を省察的実践家として捉え、理論と実践を往還するようなファシリテーターを養成することが課題であると考えられる。

TAPセンターの課題は、①単発で実施するオーダーメイドのプログラムだけではなく、幼小中高までの系統的なカリキュラムや縦割りでのプログラム開発、②年齢別や学部別などの対象者の特性やニーズに合わせたプログラム開発、③現場の教師とTAPセンターとの定期的な会議や情報交換ができる環境の設定であると考えられる。これら①～③を研究開発する過程において、教育課程でのTAPを実践する時間確保、道徳や各教科・特別活動などに関連付けて継続的にTAPを実施できるように



することが期待されている。ただし、本調査対象者数が極めて限定的であったため一般化するに至っておらず、今後の研究の課題でもある。

付記 本研究は玉川大学人を対象とする研究に関する倫理審査委員会で承認を受けて実施した。  
(平成 28 年 7 月 21 日付)

## 引用文献

- (1)小原國芳 (1969)『全人教育論』玉川大学出版部、p12
- (2)工藤亘 (2016)『TAP の足跡とこれからの可能性』教育実践学研究第 19 号、p68
- (3)工藤亘 (2016)『アドベンチャー教育におけるエッジワークと動機づけについての研究』教育実践学研究第 19 号、p39
- (4)前掲書 (2)、p65
- (5)工藤亘 (2010)『ファシリテーターの役割についての一考察』論叢玉川大学教育学部紀要 2010、p19
- (6)工藤亘 (2012)『teachers as professionals としての tap』教育実践学会教育実践学研究第 16 号、p42
- (7)工藤亘 (2013)『tap のインターンシップ経験で習得した能力や要素についての一考察』教育実践学会教育実践学研究第 17 号、p22
- (8)前掲書 (7)、p22
- (9)片野智治 (2004)「構成的グループエンカウンター」学校心理士認定運営機構監修『学校心理士による心理教育的援助サービス』北大路書房、p178
- (10)片野智治 (2007)『構成的グループエンカウンター研究』図書文化、p27
- (11)相川充、津村俊充編 (1996)『社会的スキルと対人関係』誠信書房、p183
- (12)Donald A.Schön (2001) 佐藤学、秋田喜代美訳『専門家の知恵』ゆるみ出版、p215
- (13)Donald A.Schön (2007) 柳沢昌一、三輪建二監訳『省察的实践家とは何か』鳳書房、p349
- (14)佐藤学 (2009)『教師花伝書』小学館、p50
- (15)佐藤学 (2015)『専門家としての教師を育てる』岩波書店、p38-43

## 参考文献

- 木村正徳 (2008)『グループ・アプローチとその実際研究 - キャリア教育への実践から -』和歌山県教育センター学びの丘研究紀要
- 小泉潤二・志水宏吉編 (2007)『実践的研究のすすめ』有斐閣

## 謝辞

ご多忙の中、調査協力をして頂いた 2 名の教諭には心より感謝を致します。

資料

	構成的グループエンカウンター(SGE)	ソーシャル・スキルトレーニング(SST)	玉川アドベンチャープログラム teachers as professionals/tap(TAP)
概念	人間としての自分の生き方を検討する(思考・感情・行動を意識化すること)サイコエデュケーションの方法。 ありたいようなあり方を模索する能率的方法として、エクササイズという誘発剤とグループの教育機能を活用したサイコエデュケーションである。	社会的スキルとは「他者との関係や相互作用のために使われる技能」および「相互作用をする人びととの目的を実現するために効果のある社会的行動」(Argyle,1981)である。これらはトレーニングによって学習可能である。	TAPとは「Tamagawa Adventure Program+teachers as professionals+tap」の略である。 TAPでのアドベンチャーの定義は「成功するかどうかわからないことであって挑戦すること、自ら踏み出すことによって、新たな自分を創生していくこと、C-zoneから1歩踏み出すこと」であり、全人教育の理念を基調に体験を通して、心の豊かさや人間関係、リーダーシップ及び教師としての専門性を育成するものである。
理論的背景	心理学 (カウンセリングの理論・自己理論・精神分析の理論・行動療法・論理療法・ゲシュタルト療法・交流分析・短期療法・芸術療法・グループ・アプローチ) 実存主義	心理学 (主張訓練法・行動療法・強化法・モデリング法・コーチング・仲間媒介法) 行動主義	教育学 (全人教育・アドベンチャー教育・教師教育学) 心理学 (行動心理学・認知心理学・社会心理学・教育心理学)
特徴	感情の教育(教え込まない) 感情への気づきの促進 自己開示による感情交流 エクササイズを通してのグループ体験における心と心のふれあいに焦点化 開発的・治療的	行動の教育(教え込む) 立ち居振る舞いの獲得 体験を通して人間関係をより円滑にするための技術を習得することに焦点化 治療的・体験的・学習的	全人教育を基盤にしたアドベンチャー教育(体験学習法) 調和のとれた人格形成の促進と支障 自己決定権が相互に尊重され、ユモアがある教師やファシリテーターなどの養成の観点がある 行動する全人教育に焦点化 開発的・体験的・学習的
目的	自己との出会い:自己認知、自己開示、自己表現、自己受容 他者との出会い:傾聴、他者理解、他者受容、相互信頼 集団との出会い:役割遂行、集団過程体験、集団発達 の本音と本音が交流しあう人間関係(グループ)の中で、人は他者と出会い、真の自己と出会う	対人的な問題行動や心理社会的問題を抱えている人達を対象に、適切で効果的な社会的スキルを体系的に教えようとする 社会的スキルが欠けている者に対して治療的に行う 身につけさせたいスキルをあらかじめ意図的・計画的に教え予防的に行う 人間関係をより円滑にするための技術を身につけるために行う	体験学習を通じて心の豊かさや人間関係づくりの醍醐味を学び、より望ましいコミュニティ作りへ参画すること 教育に関わる専門家として自覚を持ち、子どもたちの優秀性はもちろん、心豊かな良き市民としての育成を担うこと 軽ノックをしてドアを開くこと、コソツツたたい(信号を送ること、自己開示や自己発見を実践すること、(能力や資源などを)開発する・活用する・利用すること グループ活動やそのプロセスを通して自己概念の向上のために行う 自ら挑戦することや他者が挑戦しやすくなる環境づくりの必要性や技術について体験的に学ぶ
主な流れ	①ウオーミングアップ(導入) ②エクササイズ(心理的課題) ③シェアリング(分かち合い)	①導入 ②インストラクション(言語的指示) ③モデリング(示範) ④リハーサル(実行) ⑤フィードバック(評価) ⑥一般化	①ブリーフィング(グループへの指示とグループ全員で分かち合う) ②目標設定 ③実体験(アクティビティ) ④ディブリーフィング(ふりかえりと観察) ⑤概念化・一般化 ⑥実生活への応用・転用 ⑦生きた知識の学習
主導者	リーダー・ファシリテーター・教員など	トレーナー・インストラクター・教員など	ファシリテーター・教員など
活動場所	屋内中心	屋内中心	屋内外の両方
参考文献 引用文献	関分康孝(1980)『カウンセリングの理論』誠信書房 関分康孝編(1992)『構成的グループ・エンカウンター』誠信書房 関分康孝編(1999)『学校カウンセリング』日本評論社 片野智治(2007)『構成的グループエンカウンター研究』図書文化 山本規次(2011)『エンカウンターによる"心"の教育』東海大学出版会 諸富祥彦(2015)『"問題解決学習"と心理的"体験学習"による新しい道徳授業』図書文化	相川充・津村俊充編(1996)『社会的スキルと対人関係』誠信書房 渡辺弥生(1996)『ソーシャル・スキル・トレーニング』日本文化科学社 関分康孝監修・小林正幸・相川充編(1999)『ソーシャルスキル教育で子どもが変わる小学校』図書文化 相川充(2000)『人づきあいの技術』サイエンス社 河村茂雄(2002)『教師のためのソーシャル・スキル』誠信書房 相川充(2008)『先生のためのソーシャルスキル』サイエンス社 諸富祥彦(2013)『新しい生徒指導の手引き』図書文化	小原国芳(1969)『全人教育論』玉川大学出版部 小原哲郎編(1985)『全人教育の手がかり』玉川大学出版部 Dick Prouty, J. Jim. Schuel&Paul, Radcliffe. PAJ(監訳)(1997)『アドベンチャーグループカウンセリングの実践』みくに出版 小原芳明(2005)『教育の挑戦』玉川大学出版部 工藤亘(2016)『アドベンチャー教育におけるエッジワークと動機づけについての研究-アドベンチャーの理論を基にした教師の役割とC-zoneに着目して-』教育実践学第19号 工藤亘(2016)『TAPの足跡とこれからの可能性-teachers as professionalsモデル開発を目指して-』教育実践学第19号