

〈論文〉

構成的グループ・エンカウンターにおける教師のリーダーシップの在り方
— 生徒の立場を尊重した「参加的な介入」を通して —

茨城県教育研修センター
山口 豊一

霞ヶ浦町立北中学校
来栖 正夫

研究の概要

中学校において、構成的グループ・エンカウンター（Structured Group Encounter, 以下SGEという。）を実施する上で、中学生の心理状態固有の課題が見られる。私は、中学生に対するSGEをより効果的に実施するため、教師としてのリーダーシップの在り方について考察した。その手立てとして、SGEのエクササイズ等における生徒の立場を尊重した「参加的な介入」の在り方を考察し、その考察を基に実践を試みた。

Key Word : 構成的グループ・エンカウンター, リーダー, 介入, 抵抗

1 はじめに

現在、学校においては、いじめ、非行、不登校など学校不適応現象が大きな問題となっており、心の教育の重要性が叫ばれている。本校においては、対人関係がうまくとれずに不安定になるなど、学校不適応現象の前兆とも考えられる事例が数多く見受けられる。そこで、私は表面化した生徒の問題行動に治療的にかかわるだけではなく、発達援助的にかかわりとしての予防・開発的な教育相談の必要性を強く感じている。

私はこれまで、学校教育の中で望ましい人間関係を築いていくために、集団としてのまとまる力と支え合う力を高めることが重要であると考え、構成的グループ・エンカウンター（以下「SGE」という。）を実施してきた。その際、活動時の集団編成についての工夫、生徒の発達段階や関心を考慮したエクササイズの設定、シェアリングの在り方などを特に中心課題とし、SGEの効果的な進め方について研究してきた。この実践研究を通して私は、生徒集団の感情交流が促進され、安心して自己を表現するようになる過程を検証することができた。しかし、SGEを実践する上で、迷いが生じる場面が幾度かあった。それは、SGEに対して参加の動機付けが低い生徒（メンバー）や身体接触等を伴うエクササイズで抵抗感をもつ生徒などがおり、教師（リーダー）のねらいどおりに進まない場面での介入はどう在るべきかということであった。

生徒の主体性・自発性を重視するはずのSGEにおいて、教師が指示に偏った介入を行うことは、活動自体の効果を半減させることにもつながる。中学校でのSGEにおける教師の介入としては、指示的な介入や放任的な介入ではなく、リーダーシップを発揮して生徒の立場を尊重した「参加的な介入」が必要であると考え。「参加的な介入」とは、教師の目標と生徒のニーズを摺り合わせながら進めていこうとする介入である。その過程で、教師がリーダーシップを発揮し、生徒の立場を尊重したかかわりをするにより、生徒は自らの感情や集団の中での自分の姿に対する気付きをもつことになる。そして、生徒はその自らの気付きをもとにして、初めてSGEの目的である自己理解、自己開示、他者受容、役割遂行、信頼感などの体験をすることができる。と考える。

以上のことを踏まえ、本研究においては、SGEにおける生徒の立場を尊重した「参加的な介入」を通して、リーダーシップの在り方を理論面・実践面から究明し、より効果的なSGE

の実践を進めていきたいと考える。

2 研究のねらい

中学校第2学年を対象としたSGEにおける、生徒の立場を尊重した「参加的な介入」の実践を通して、教師としてのリーダーシップの在り方を究明する。

3 研究の内容

(1) 基本的な考え方・進め方

① SGEについて

SGEとはグループ体験を意図的に構成し、今まで知らなかった他者や自分に出会うことを目的とした活動である。國分康孝は著書『統構成的グループ・エンカウンター』^(註1)の中で、SGEのねらいとして、「人間関係をつくること、人間関係を通して自己発見すること。」の二つを挙げている。さらに人間関係をつくり、自己発見を促進する方法として、エクササイズの活用を強調している。このことから私は、SGEをエクササイズを介しての感情交流を通して、人間関係をつくり、自己発見を促進することをねらいとした予防・開発的なカウンセリングであるととらえた。

② SGEの内容

SGEの重要な構成要素は、エクササイズとシェアリングの二つである。

ア エクササイズについて

エクササイズとはSGEの主要な活動で、自己理解、自己開示、他者受容、役割遂行、信頼感といった心理的な成長を促進する課題を体験することをねらいとして設計されている。また、エクササイズは、感情交流を図るための媒体であり、エクササイズを通して、生徒は相互に感情交流を図り、理解的態度を増したり信頼感を深めたりすることになる。

また、エクササイズを行うに当たっては、次のようなことに留意が必要と考える。

(ア) 教師の力量・経験度に応じたエクササイズの選択

(イ) 生徒の関心・レディネスを配慮したエクササイズの展開

(ウ) 生徒の発達に即し、動機付けを高めたり、自己変革を図ったりする

などのねらいを明確にしたエクササイズの設定

イ シェアリング

シェアリングとはエクササイズ実施後の振り返りを通して、自分の感情や考えを表現し、生徒間で共有し合う活動である。この活動を通して次のような効果を期待することができる。と考える。

(ア) 一人一人の気付きをグループの全員が共感し共有することで、多様な受け取り方を知る。(固有性の共有)

(イ) 自分の感じたこと・考えたことが整理され、教師のねらいの定着が促進される。(行動変容への動機付け)

(ウ) 受容・共感の傾聴的態度を育てる。

ウ リーダー（教師）の役割と条件

リーダーは、SGEを進めるすべての過程を構成する。具体的には、ねらいやエクササイズの設定、実施時間の設定、インストラクション（説明）、場面に応じた介入、シェアリングの進行、成果の評価などの役割がある。片野智治は著書『構成的グループ・エ

ンカウンターの原理と進め方』^(註2)の中で、SGEのリーダーに求められる能力として次の三つを挙げている。

(フ) 自己開示能力

生徒のモデルとなる。教師と生徒の一体感を強める。

(イ) 自己主張能力

インストラクションや介入場面において、現実原則を提示する。

(ウ) コミュニケーション能力

無駄がなくポイントを押さえた伝え方をする。

私は教師がこうしたリーダーとしての能力を身に付け、グループのイニシアチブをとれる資質を高めるとともに、カウンセリングの基礎的な知識・技能・態度を身に付けていく必要性を感じている。

③ 教師の介入

ア SGEにおける抵抗について

中学校でSGEを実施する際に、エクササイズへの取り組みに対する抵抗（やる気のなさ）や、シェアリングでの自己開示への抵抗（黙ってうつむく）などが生徒に見られることがある。SGEのリーダーにはこうした抵抗を生かしたり、少なくしたりするための手立てが求められる。

片野智治は前出書^(註3)において、抵抗について、「エクササイズにおける抵抗は悪いというわけではない。抵抗は自己発見のきっかけになる。しかし、予防するに越したことはない。(略) レディネスのないところで抵抗が起きたときに、教師が生徒に対して高圧的かつ攻撃的な言動をしたり、生徒にとって納得のいかない『解釈』をしたりすると、彼は傷つくことになる。」と述べている。

さらに、国分康孝は著書『カウンセリングと精神分析』^(註4)の中で、次の3種類の抵抗を挙げている。

(ア) 構成への抵抗（超自我抵抗）

これは禁止・命令に由来する抵抗であり、恥ずかしい・申し訳ないなどの感情として現れる。

(イ) 変化への抵抗（自我抵抗）

これは自我の調整機能が未熟なゆえに起きてくる自己防衛反応であり、損得計算にかかわる思考の過程で現れる。

(ウ) 取り組みへの抵抗（エス抵抗）

これは快楽充足本能に支配された抵抗であり、例えば問題に直面したくないので雑談でお茶を濁すなどといった行動となって現れる。

私はSGEを効果的に進めるため、SGEを展開する中で予想されるこれらの抵抗に対して、教師の介入行動が必要であると考えた。

イ 参加的な介入について

一般的にSGEにおいての介入とは、次のような場面での問題解決として行われる。

(ア) 生徒が自力で自分の権利を守れないとき。

(イ) 生徒がインストラクションどおりの作業をしていないとき。

(ウ) SGEのルールが守られていないとき。

このような場面で教師は指示的・教示的な介入をとりやすい。しかし、SGEを中学生に対して実施する場合には、中学生に固有の心理状態（回避反応、抵抗など）があり、

生徒の立場を尊重した介入が必要であると考える。

星野欣生は著書『人間関係トレーニング』⁽⁴⁶⁾の中で、介入の在り方として表1に示すように、指示的・教示的な介入、参加的な介入、委任的・放任的な介入の三つに分類している。

表1 介入の在り方

	介入の方法	効果
指示的・教示的な介入	・教師の側から、一方的に指示・教示していく方法。	・即効的ではあるが、教育的効果の面から見ると疑問が残る。
参加的な介入	・生徒の立場を尊重していく方法。教師から積極的にかかわっていく。	・即効的ではないが、生徒の充実感が高くなる。人間関係についての学習効果は大きい。
委任的・放任的な介入	・教師からは積極的にかかわることはしない方法。	・成熟した集団においての効果は認められているが、課題達成が困難になるおそれがある。

私は、SGEにおいて生徒の様々な抵抗が見られたときに、まだ自我の形成が十分ではない中学生にとっては、その抵抗に応じて「参加的な介入」をすることが適切であると考えた。そこで私は、國分康孝や片野智治が前出書⁽⁴⁶⁾の中で触れている抵抗の種類や抵抗への対処法を基に、SGEの中での「参加的な介入」の在り方として表2のようにまとめた。このようなかかわりを実践することにより、抵抗を予防し、生かすことができる。私は、このようなかかわりを踏まえ、教師自らが生徒の活動に積極的に加わり感情交流をもつこと、そして共感的に生徒とかかわることを生徒の立場を尊重した「参加的な介入」ととらえ、実践していきたいと考えた。

表2 SGEでの参加的な介入の在り方

	生徒の状況(例)	参加的な介入の在り方
構成への抵抗	<p>【価値観・思考】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・人の真似などできない。 ・他人のプライバシーに触れるのはよくない。 ・異性に触れてはならない。 ・絵を描くのは苦手だ。 <p>【行動・情緒的反応】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・戸惑っている様子 ・恥ずかしそうな表情 ・遠慮がちな表現 	<p>① 積極的に生徒の固定観念や考え方・価値観を支持する。 「君は、〇〇だと考えているんだね。」</p> <p>② 多面的な見方や考え方の提示をする。(リフレーミング) 「〇〇は△△ととらえられているけど、見方を変えると、〇〇は□□とも言えるよね。」</p> <p>③ 教師が、生徒の価値観に影響を与えるような「わたしメッセージ」で伝える。 「私は、あなたが〇〇のとき△△だと感じます。」</p>

	生徒の状況(例)	参加的な介入の在り方
変化への抵抗	<p>【価値観・思考】</p> <ul style="list-style-type: none"> • こんなことしてもよいのか。 • どのようにしたらよいのだ。 • 自分にはこんなことはできない。 <p>【行動・情緒的反応】</p> <ul style="list-style-type: none"> • 中途半端に取り組む • 言いよどむ • 無駄話をする • 活動が滞る 	<p>① 自由で、受容的な雰囲気をつくる。 「どんな〇〇でもいいんだよ。安心して・・・。」</p> <p>② 生徒に感情表出を求める。 「〇〇というのはどんな感じかな？」</p> <p>③ イラショナルビリーフ（非合理的思い込み）に焦点付けたコメントをする。 「君は〇〇であるべきだと思いこんでいないか？」</p> <p>④ 教師が補助自我となる。 「こう思っているのかな？ それともこんな感じかな？」</p>
取り組みへの抵抗	<p>【価値観・思考】</p> <ul style="list-style-type: none"> • やる気がしない。 • バカらしい。 • 意味がない。 • 面白くない。 <p>【行動・情緒的反応】</p> <ul style="list-style-type: none"> • 怠惰な態度 • いい加減に取り組む • ルール違反 	<p>① 生徒とのリレーションをつける。 「元気ないように見えて気になるんだけど・・・。」</p> <p>② エクササイズのねらいを告げる。 「〇〇して、〇〇を感じてほしいんだ。」</p> <p>③ 理論的根拠（カウンセリング理論・自分なりの哲学）を示す。 「〇〇を△△するってことは・・・。」</p> <p>④ 生徒の自己発見・洞察のきっかけになるコメントをする。 「物理的距離は心理的距離ですよ。」</p> <p>⑤ デモンストレーションする。 「こんな風にすればいいんだよ・・・。」</p>

(2) 実践を通しての考察

- ① 教師のリーダーシップの在り方を究明するためのSGEの実践中学生を対象としたSGEにおける教師のリーダーシップの在り方を探るため、霞ヶ浦町立北中学校第2学年のA組～C組を対象としてSGEを実践してきた。合計8回のSGEでは、その都度ビデオでの撮影記録を用いての検討を行い、教師の「参加的な介入」が必要とされる場面での「参加的な介入」の在り方について実践し、考察してきた。表3は、全8回のSGEにおいて、特に生徒の抵抗場面での介入の記録を要約したものである。さらに、表4は、予想される生徒の抵抗と、教師による参加的な介入を強く意識して行った第8回SGEの活動計画案である。

表3 教師のリーダーシップの在り方を究明するためのSGEの実践

	活動の概要	生徒の活動状況	教師の「参加的な介入」	反省
第1回 2年B組	<p>【ねらい】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・信頼体験 <p>【設定の意図】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・生徒が身体接触により感情面での交流をもつことを期待した。 <p>【流れ】</p> <ol style="list-style-type: none"> ①トラストウォーク（室内を自由に歩く） <ul style="list-style-type: none"> ・下を向いて ・楽しそうに ②2人組を作る。 ③ジャンケン 	<ul style="list-style-type: none"> ・「私の感情曲線」では、記入用紙への記入が中途半端な状態でも終了したことにしてしまう生徒がいた。 【取り組みへの抵抗】 ・近くの人との偶然の出会いによってグループ分けをする場面で、仲の良い友人と組になるために大きく移動しようとする生徒の姿があった。 【構成への抵抗】 	<ul style="list-style-type: none"> ●終了した生徒の記入用紙をみて、その内容についてのコメントを述べた。 「〇〇さんの曲線はダイナミックだね。ここのなんかね。すっごく〇〇さんの気持ちが表れているね……」 ●偶然の出会いのねらいを提示した。 「そこで立ち止まってください。これから2人組を作りますが、できるだけ普段はあまりかかわれない人同士に組になってください。その人の知らなかった面が見えるかもしれませんよ。この時間は、いつもと違った環境でやってみましょう。」 	<ul style="list-style-type: none"> ・活動案を立ててSGEの実践に臨んだが、生徒を目の前にしてほとんどが実行できなかった。 ・SGEの経験があまりない生徒にとっては、教師のインストラクションが分かりづらかった。
第2回 2年A組	<ul style="list-style-type: none"> ・手の甲たたき ・右手で握手をした状態で、左手でジャンケンをする。勝った方が、負けた方の手の甲をたたいた。 ④大木を寝かそう <ul style="list-style-type: none"> ・一方が大木となって直立したまま倒れる。 ・もう一方は支える。 ⑤私の感情曲線 <ul style="list-style-type: none"> ・記入用紙をともに、私の気持ちを語り合う。 ⑥シェアリング 	<ul style="list-style-type: none"> ・「大木を寝かそう」の活動を始めようとしたとき、全体的に真剣に取り組もうとする雰囲気を感じられなかった。 【取り組みへの抵抗】 ・「トラストウォーク」において、生徒に戸惑いがみられ、周囲が行動するのを見て行動するような雰囲気があった。 【構成への抵抗】 	<ul style="list-style-type: none"> ●デモンストレーションをした。 「〇〇君ちょっと先生を支えてくれますか。(倒れる)しっかりと支えてくれてありがとう。とても安心できました。」 ●ねらいと理論的根拠を告げた。 「このエクササイズは日常から離れることです。色々な歩き方をして、そのときそのときの気分を味わって下さい。身体を自由に解放して、気持ちも解放しましょう。」 	<ul style="list-style-type: none"> ・「トラストウォーク」のように身体表現を伴うものは多くの抵抗を想定しておくべきであった。 ・50分間のSGEとしてはエクササイズが多すぎた。一つ一つのエクササイズに深まりをもたせたい。
第3回 2年C組	<p>【ねらい】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・他者理解・自己理解 <p>【設定の意図】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・落ち着いて話し合う活動の中で、生徒が自分の考えを話し（自己表出・受容体験）相手の話を聞く（他者受容）といった活動を通して、交流を深めることを期待した。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「探偵ごっこ」では、友人に対して荒っぽくかわるなど、遊び半分のいい加減な活動をする生徒がいた。 【取り組みへの抵抗】 ・「印象ゲーム」では、相手を予想して記入する事になっている記入用紙に、機械的に同じ回答を記入する生徒がいた。 【取り組みへの抵抗】 	<ul style="list-style-type: none"> ●活動の意味と取り組み方を告げた。 「この活動は相手のことを知る活動でもあるけど、逆に考えると自分のことを相手に伝える活動だね。自分のよい面を出せるように心がけてください。」 ●全体に対して、活動への取り組みについてのフィードバックをした。 「友達のことを真剣に予想することはできたかな？」 	<ul style="list-style-type: none"> ・参加的な介入を心がけてはいるものの、SGEを実施してみると介入場面の見逃しや、生徒に正確な意味が通じていないような介入場面が多く見られた。
第4回 2年A組	<p>【流れ】</p> <ol style="list-style-type: none"> ①探偵ごっこ <ul style="list-style-type: none"> ・配られたカードに書かれた質問に、YESと答える人を捜して、その人のサインを集める。(10問) ②カードによるグループづくり。 ③印象ゲーム <ul style="list-style-type: none"> ・グループ内の一人一人に対して、グループ 	<ul style="list-style-type: none"> ・「探偵ごっこ」では、女子の数名に男子との交流をしようとする仕草があったが行動に移せず、モジモジするような姿があった。 【変化への抵抗】 ・「印象ゲーム」では、活動自体は行っているが、生徒間の感情交流は見られなかった。 【変化への抵抗】 	<ul style="list-style-type: none"> ●自由で許容的な雰囲気づくりをした。 「できるだけこれまで縁がなかった人の所へ行って質問しよう。でも、どうしてもできなかったら無理はしなくてもいいよ。自分のできる範囲でやってみてください。」 ●生徒に新たな観点を示した。 「普段感じている友達の印象を言ってあげてください。友達も自分が君にどんな風に見られているか気になっていると思う。」 	<ul style="list-style-type: none"> ・活動案に教師の台詞を盛り込んで参加的な介入を試みた。しかし、自分の表面的な態度に違和感を強く感じた。おそらく生徒にも伝わっているであろう。

	活動の概要	生徒の活動状況	教師の「参加的な介入」	反省
第5回 2年B組	<p>の全員が「好きな色」「好きな季節」を予想する。</p> <ul style="list-style-type: none"> 一人に対する予想とその理由を発表し合う。 順番で全員に対して予想を発表していく。 <p>④シェアリング</p>	<ul style="list-style-type: none"> 「探偵ごっこ」では、活動後半になり、同性同士が集まって動きが滞ってしまった。【構成への抵抗】 「印象ゲーム」では、グループの中の一人の男子が暗い表情で感心なさそうに取り組んでいた。【取り組みへの抵抗】 	<ul style="list-style-type: none"> 私が心配している感情を「わたしメッセージ」で伝えた。 全員とかかわることを意識して、時間を延長してエクササイズを行った。 フィードバックした。「何か〇〇君さっきからすぐ元気がないように見えるんだけど・・・。」 	<ul style="list-style-type: none"> SGEの実践時には活動案の台詞に頼らず、参加的な介入の在り方をイメージして臨むことにした。正確さには欠けるが、生徒とのかかわりに目を向けることができた。
第6回 2年C組	<p>【ねらい】</p> <ul style="list-style-type: none"> 自己表出(受容体験) 他者受容 <p>【設定の意図】</p> <ul style="list-style-type: none"> 言語を使わずにコミュニケーションをすることにより、言語による解釈なしでの感情交流を期待して設定した。 <p>【流れ】</p>	<ul style="list-style-type: none"> 「ジェスチャー仲間探し」では、生徒が動物のジェスチャーをすることにに対する抵抗をもつことが予想された。【構成への抵抗】 「新聞紙の利用法」では、ジェスチャーができずに、パスを続ける生徒がいた。【変化への抵抗】 	<ul style="list-style-type: none"> デモンストレーションの中で、活動のねらいや、その根拠となる考えを提示した。「・・・恥ずかしさを乗り越えてやることで、いつもの自分から離れることができるんです。・・・思います。」 グループ活動に加わり、パスをする生徒に対し、ジェスチャーでの会話を通して感情や思考の表出を促した。 	<ul style="list-style-type: none"> 活動案から離れることで自分に余裕が出てきたように感じる。生徒とのかかわりも自然体で行っていた。
第7回 2年A組	<p>【流れ】</p> <p>①ジェスチャー仲間探し</p> <ul style="list-style-type: none"> カードに書かれた動物の種類で組み分けする。 ジェスチャーのみで、同じ動物の組を作る。 <p>②いっせいの指立て</p> <ul style="list-style-type: none"> グループのメンバーは、教師の「いっせいの〇〇」という声と共に右手の親指を立てる。 〇〇の数は直前に公表されており、グループの生徒は非言語で相談をして、立てる親指の合計が〇〇になるようにする。 <p>③新聞紙の利用法</p> <ul style="list-style-type: none"> 言語を使わずにできるだけ多くの新聞紙の利用法を伝え合う。(ブレインストーミング) <p>④シェアリング</p>	<ul style="list-style-type: none"> 途中までよく取り組んでいたが、シェアリングになり注意散漫になってきた生徒がいた。【取り組みへの抵抗】 	<ul style="list-style-type: none"> 活動場面を認めつつ指名した。「今日、先生が横で見ていて、とてもさえてる考えを発表していた〇〇君、この活動でどんな事を感じましたか?」 	<ul style="list-style-type: none"> 生徒一人一人の行動や意見を認める・フィードバックする様なかかわりを心がけてはいたが、ボキャブラリーが貧困であるため、自分の感じ方・受け止め方を表現できてない。
第8回 2年B組	<p>③新聞紙の利用法</p> <ul style="list-style-type: none"> 言語を使わずにできるだけ多くの新聞紙の利用法を伝え合う。(ブレインストーミング) <p>④シェアリング</p>	<ul style="list-style-type: none"> シェアリングでは、考えを発表しようとする仕草はあるが、自ら進んで発表することができない生徒がいた。【変化への抵抗】 	<ul style="list-style-type: none"> 本時のテーマである非言語でのかかわりの延長として、目で意思確認をしてからの指名する方法を提案した。挙手をしたり自発的に発表するより発表しやすい環境であると考えた。 	<ul style="list-style-type: none"> 生徒の活動に加わり、生徒との感情交流をもつことができた。役割としてのかかわりだけではなく、同じ体験を共にしたメンバーとしてSGEを楽しむことができた。

表4 第8回SGE活動計画案

第8回構成的グループエンカウンター活動計画案		
1 日時	平成13年7月13日 第2校時	
2 対象	霞ヶ浦町立北中学校 2年B組 27名	
3 ねらい	【自己表出, 他者受容】 ・言語を使わずに人とかかわることによる解釈なしでの感情交流を期待して設定した。	
4 準備	グループ編成用カード	
5 展開		
活動の流れ	予想される抵抗	「参加的な介入」とその意図
<p>【インストラクション】</p> <p>●ねらいの提示 「言葉を使わずに、人とかかわるときの気持ちの変化を味わう」</p> <p>【組み分け】</p> <p>●ジェスチャー仲間探し ・カードに書かれた動物の種類で組み分けする。ゼスチャーのみで、同じ動物同士の組を作る。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ジェスチャーへの抵抗 新しい関係への抵抗 	<ul style="list-style-type: none"> 主題設定にかかわる内容で、教師が自己開示をする。 【生徒とのリレーションの構築】 主題設定の理由を教師の「思い」とよみに伝える。 【教師の自己主張・構成への抵抗への対応】 動物のマネをすることへの抵抗を感じつつ取り組むことの意義を伝える。(リフレーミング的な表現) 【構成への抵抗への対応】 全体の取り組みに対する教師の感想を述べる。 【生徒のフィードバックを促す】
<p>【ウォーミングアップ】</p> <p>●いっせいの指立て ・グループの生徒は非言語で相談をして、立てる親指の合計をある数になるようにする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 非言語表現への抵抗 他者との交流への抵抗 	<ul style="list-style-type: none"> ゲーム性の高い活動でのインストラクションでは、遊びとして楽しむポイントと、人間関係についての学習効果について触れる。 【取り組みへの抵抗への対応】 本時のねらいや人間関係に焦点を当てたショートシェアリングを行う。 【活動の自己評価・取り組みへの抵抗への対応】
<p>【メイン・エクササイズ】</p> <p>●新聞紙の利用法 ・言語を使わずに、できるだけ多くの新聞紙の利用法を伝え合う。(ブレインストーミング)</p>	<ul style="list-style-type: none"> 取り組みへの抵抗 ジェスチャーへの抵抗 他者との交流への抵抗 感情表出への抵抗 	<ul style="list-style-type: none"> 活動のイメージ・楽しむポイント・活動の意義をデモンストレーションを通して伝える。 【取り組みへの抵抗への対応】 生徒の活動に参加する。(エクササイズの性質上難しい場合は、感情面だけでも参加する。) 【生徒との感情交流・生徒の視点に立つ】 生徒の活動やかかわりのプロセス等に対して、積極的に教師のコメントを表現する。 【変化への抵抗への対応】
<p>【シェアリング】</p> <p>「この時間の活動を通して気づいたこと・感じたことは？」 「今の気持ちを色で例えると？」</p>	<ul style="list-style-type: none"> 意志表示への抵抗 自己開示への抵抗 	<ul style="list-style-type: none"> 落ち着いて受容的な雰囲気をつくる。 【変化への抵抗への対応】 一人一人の特性に焦点を当てたコメントをする。 【フィードバック・生徒を認める】 必要に応じて思考内容の枠を提示する。 【補助自的なかかわり】

② SGE場面における教師の「参加的な介入」の考察

ア 構成への抵抗と「参加的な介入」

第1回のSGEで、グループ分けの指示どおり行動することができない生徒がいた。これは、異性やかかわりの少ない生徒と組むことに対する抵抗の出現である。しかし、本時のねらいである信頼体験との関連性は薄いと考えられる。時間的な制約のある中学校でのSGEでは、組み分けカードを使用するなどして、これらの抵抗を誘発させないような配慮も必要であると考えた。

第5回では、「探偵ごっこ」として生徒同士が自由に相手を見つけながら質問をし合うエクササイズをしたが、男女の交流はほとんど見る事ができなかった。これは、生徒の男女で交流することに対する抵抗である。分け隔てなく広く交流をもつことをねらいとしたこのエクササイズにおいては、抵抗を乗り越えて活動する必要があると考えた。そこで、「探偵ごっこ」終了時に、「このままだと、このエクササイズのねらいが達成されそうもないので、残念です。もう少し時間を延ばしたいと思います。全員とかかわれると嬉しいと思います。」と介入し、教師の心配している感情を「わたしメッセージ」で伝え、生徒たちの気持ちをくむようなかかわりをしたところ、生徒同士が穏やかな雰囲気となって交流を進めることができた。

第6回では、非言語で動物のまねをして、グループ分けをするというエクササイズを行った。中学2年生の心理状態を考えると、動物のまねをすることに抵抗が生ずるであろうと予想された。そこでインストラクションでのデモンストレーションの際、「いやー、先生も自分でやってみて少し照れますねー。でも、みなさんにも、それを乗り越えてやってほしいと思います。この恥ずかしさを感じながらも、それを乗り越えてやることで、いつもの自分から離れることができるんです。次のエクササイズのウォーミングアップでもあるので、あえて恥ずかしがっている自分を感じながらやってみてほしいと思います。」といったかかわりをした。その後、エクササイズはスムーズに流れた。生徒が、このかかわりによって自らの抵抗を意識し抵抗と対面しながら活動することができるようになったためであると考えられる。

この私のかかわりは、生徒にとって生徒自身の固定観念（超自我・ビリーフ・枠）からのとらわれを緩和して、新しい自分の発見や自分を精神的に解放することに寄与することになったと考える。

イ 変化への抵抗と「参加的な介入」

第4回では、エクササイズ「探偵ごっこ」において、男子とのかかわりをしようとする仕草をするが、行動に移せない女子の姿があった。これは、男子とかかわることが少ない女子の、交流への迷いによる抵抗である。私は、その女子に対して「できるだけこれまで縁のなかった人の所に行って質問しよう。でも、どうしてもできなかつたら無理はしなくてもいいよ。自分のできる範囲でやってみてください。」と自由で許容的な雰囲気づくりを心がけて対応した。後のグループ活動において、その女子には控え目ではあったが、徐々に男子との交流を交わす姿が見られた。この私のかかわりは、この女子にとって、焦らずに自分のペースで活動することを支持することになったと考える。

第6回では、エクササイズ「新聞紙の利用法」において、ジェスチャーでの自己表出ができずに、モジモジしている女子の姿があった。これは、ジェスチャーという身体表現に対する抵抗である。そこで、私はグループ活動に自らが加わり、非言語でかかわることを通してその女子の思考を理解することを試みた。私との交流の中でその女子は、

うなずき等の意思表示を通して徐々に自己表出をするようになった。このかわりの中で私は、この女子にとって補助自我的な役割をしたことになったと考えることができる。

ウ 取り組みへの抵抗と「参加的な介入」

第1回では、エクササイズ「私の感情曲線」において、記入用紙への記入が不十分な状態で、取り組みをやめてしまう生徒がいた。そこで「〇〇さんの曲線はダイナミックだね。ここなんかね。(指をさして) すごく〇〇さんの気持ちが表れているな。完成させて自分の気持ちを振り返ってみよう。」と生徒とのリレーションをつくり、洞察のきっかけになるようなかわりをした。その後、この生徒には自ら用紙の記入に取り組む姿が見られた。

第3回では、エクササイズ「印象ゲーム」において、グループ活動中に、他のグループの生徒に視線を送るなど、集中して活動に取り組めない生徒が見られた。この原因として、生徒が活動の意味を理解していないか、あるいは、意味は理解しているが活動への意欲がわからないことに起因する抵抗が考えられた。そこで、第4回では「うーん、〇〇君は・・・だったっけなー。じゃ・・・を好きだろう。〇〇君、答えはどうですか？えっ？正解ですか！やった。いいですかみなさん、当てずっぽうで聞くのではなく今みたいに、これまでの情報とかその人のイメージをよーく考えてから質問するのが、この活動のコツですよ。」といったデモンストレーションをした。その結果、各班ごとに思い思いの工夫をして活動に取り組む姿が見られた。デモンストレーションをすることによって、教師が共に活動を楽しむメンバーとして、考える観点と過程を生徒に提示したことになる。このかわりによって、生徒のイメージは広がり、抵抗は緩和されたものと考える。

これらは、教師が生徒を動かすのではなく、生徒の学びの欲求(エス欲求)に焦点を当てて自発的な活動を誘発するかわりであった。

③ 生徒の自己評価からの考察

第1回と第8回のSGE終了時に、表5の①～⑥の項目で、それぞれに5段階の自己評価による調査を実施した。図1には六つの項目での自己評価の学級平均値を示した。

全体的に、第1回より「参加的な介入」を特に意識した第8回の方に学級平均値の上昇傾向が見られる。また、項目⑥の「得るものがあると感じる活動でしたか。」に関する学級平均値の上昇は特に大きく現れている。これは、第8回でのエクササ

表5 自己評価の項目

この時間の交流について5段階で答えてください。
(5…十分にできた, 4…できた, 3…普通
2…あまりできなかった, 1…不十分であった)

- ① 自分の気持ちや考えを言えましたか。
- ② 他の人の気持ちや考えを聞こうとしましたか。
- ③ グループの人はあなたの気持ちや考えを聞いてくれましたか。
- ④ みんなで協力して取り組みましたか。
- ⑤ 自由な気持で行動することができましたか。
- ⑥ 得るものがあると感じる活動でしたか。

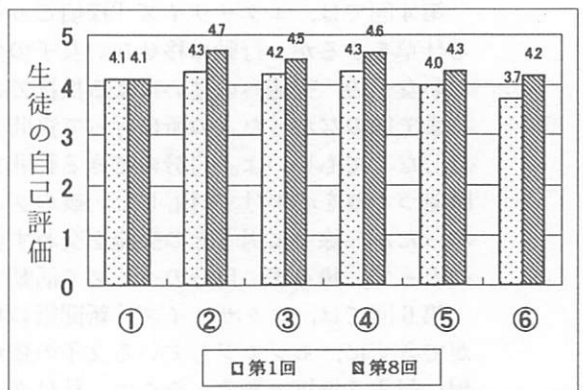


図1 自己評価の集計結果

イズが身体表現を伴うため、生徒の取り組みへの抵抗を想定し、「参加的な介入」として特に生徒へのねらいの意識化を図ったためであると考えることができる。

④ 抽出生徒の活動状況を通しての考察

表6 抽出生徒のふり返り用紙及び自己評価に見られる変容

	A 男	B 子	C 子
生活面	<ul style="list-style-type: none"> ・学級全体への影響力があり、周囲から一目おかれている。 ・感情をストレートに表現する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・友人関係が固定化されている。 ・人によって対応が違う。教師の喜びそうな応答をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・友人とかかわることに消極的。 ・安心できる相手には和やかにかわる様子がある。
第1回	<ul style="list-style-type: none"> ・腹がいっぱい楽しくできた。E男との戦いは、一生忘れないと思うが、やはり忘れるだろう。 ・次やるときは、運動をやりたいなと思った。 	<ul style="list-style-type: none"> ・普段の生活の中で、気付かないことがたくさん分かってよかった。 ・楽しいことをたくさんできた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・みんながどう思っていたか少しわかったような気がします。そして、みんなと同じような考えだったことなどがわかりました。
第8回	<ul style="list-style-type: none"> ・目を合わせて恥ずかしかった。 ・バカらしい意見もあった。 ・言葉を使わないと大変だ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・D男君がリーダーっぽくて、みんなに指示してくれたのでやりやすかった。 ・みんなの考えが言葉じゃなくても結構わかる事に気付いた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・口を使わずに言葉は通じるんだと思いました。 ・言葉を使わずに気持ちを伝えるのは難しいなと思いました。
生徒の自己評価の変容			
<p>----- 第1回 , ———— 第8回</p>			

第1回でのA男は、自己評価⑥で「得るものがあると感じる活動でしたか。」の問いに対して2と評価しているように、SGEに対する目的意識に欠ける面が見られていた。そこで、「参加的な介入」として、教師とのリレーションを深めるような個別のかかわりとともにねらいの意識化を図った結果、ふり返り用紙には「言葉を使わないと大変だ。」と、教師のねらいとする学習をしていたことが分かる。

教師の喜びそうな応答を意識してする傾向があるB子は、第1回でのふり返りでは「普段の生活の中で、気付かないところがたくさん分かってよかった。」というように自分の本音は語っていなかった。第8回では、「参加的な介入」の実施により生徒同士の感情交流が促進され、ふり返りには「みんなのことが言葉じゃなくても結構分かることに気付いた。」といった事実を伴う気付きへと記入内容が変化している。これは、グループ体験での感情交流を通して、主体的な学習が成された結果であると考えられる。

友人とかかわることに消極的なC子には、グループ活動中に他との交流がうまくもてていない様子があった。「参加的な介入」として、教師が自らグループ活動に加わって自由に受容的な雰囲気をつくり、感情表出を促すようにかかわった。その結果、自己評価では四つの項目において評価値が上昇している。これは、教師のかかわりがC子の内面に揺さぶりをかけ、他の生徒と交流することのよさへの気付きが深められたためであると考えられる。

4 研究のまとめ

本研究では、SGEにおける生徒の立場を尊重した「参加的な介入」を通して、リーダーシップの在り方を究明してきた。その結果、教師が生徒の心理的な抵抗を考慮して生徒とかわかることにより、生徒の抵抗は緩和され、SGEのねらいの達成を促進することができることを、体験的に理解した。そして、私はこの研究を通して、SGEにおける教師のリーダーシップとして、次のような条件を明確にすることができた。

- (1) 生徒に安心感を与え、お互いの感情交流が心地よいことを体感させることができる。
- (2) SGEの中で、生徒の成長や長所をクラスメイトに気付かせる工夫を図ることができる。
- (3) 生徒にどのような抵抗があるのかを読みとる力と、抵抗をどのように除去するかといった手立てをもつことができる。
- (4) ねらいとずれた活動や交流を行っていたり、精神的にダメージを受けたりしそうな状況では、即座に介入してその方向を変えることができる。

5 おわりに

本研究で得ることができた成果を生かし、これからの教育活動の中で実践していくとともに、今後の課題として、次の2点を念頭においていきたい。

- (1) 「参加的な介入」について、さらに、不登校や暴力的傾向にある生徒、本音を出したがない生徒への対応を研究する。
- (2) SGEにおけるティーム・ティーチング導入の工夫や、校内における他の教師同士の連携を図るための研究を進める。

〈主な参考文献〉

- | | |
|-----------|-----------------------------|
| 國分康孝ほか | 統構成的グループ・エンカウンター 誠信書房 |
| 國分康孝 | カウンセリングと精神分析 誠信書房 |
| 山本銀次 | エンカウンターによる“心の教育” 東海大学出版会 |
| 星野欣生 | 人間関係トレーニング ナカニシヤ出版 |
| 國分康孝、片野智治 | 構成的グループ・エンカウンターの原理と進め方 誠信書房 |

〈引用文献〉

- | | |
|--------------|---|
| 注1 國分康孝ほか | 『統構成的グループ・エンカウンター』 誠信書房 P.4 |
| 注2 國分康孝、片野智治 | 『構成的グループ・エンカウンターの原理と進め方』 誠信書房 P.63～P.85 |
| 注4 國分康孝 | 『カウンセリングと精神分析』 誠信書房 P.208～P.211 |
| 注5 星野欣生 | 『人間関係トレーニング』 ナカニシヤ出版 P.144～P.147 |
| 注6 國分康孝、片野智治 | 『構成的グループ・エンカウンターの原理と進め方』 誠信書房 P.186～P.209 |