

大学講義科目への構成的エンカウンター・グループと 討論の導入について (2)

水谷 宗行

(京都教育大学)

The Introduction of Structured Group-encounter and Discussion into a University lecture class (2)

Muneyuki MIZUTANI

2004年11月29日受理

抄録：本研究は、教育心理学（教職科目・講義）に構成的グループ・エンカウンターと討論を取り入れ、各グループ活動に対する学生の参加度評価と自由記述について検討した。参加度評価は自己の参加度とグループ構成員の平均的な参加度を評価させ、また各課題についてと全体的な印象の自由記述を求めた。参加度評価は比較的高く、グループ活動の性質や順序を反映し、男女での傾向の違いも見られた。また自由記述の結果も、簡便な形の構成的グループ・エンカウンターが、講義科目での小集団活動に十分適用可能であることを示した。

キーワード：構成的グループ・エンカウンター 参加度評価 自由記述 討論 自己開示

I. はじめに

構成的グループ・エンカウターの技法は、日本では國分康孝らを中心として、人間関係づくりのために、考案・工夫され現在も改良されつつある。教育現場では、特に小・中学校を中心にその利用が研究されている。その技法は、グループ構成員がある程度明確な課題・活動を共通に経験しながら、人間関係の形成過程を比較的時間に体験するよう意図されている。

大学でも、宿泊研修や人間関係の授業においては利用されてきたが、一般的な講義科目ではその導入について十分な検討が行われていない。ここでは、こうした技法を比較導入しやすい教育心理学という教職科目において、問題点を検討した。

今回は、2004年前期に京都教育大学で行った、教育心理学（教職科目）の第2回目の構成的グループ・エンカウンターと討論について報告する。第1回目の構成的グループ・エンカウンターと討論については、実施年度は異なるが、京都教育大学教育実践研究紀要第3号で報告し（水谷、2003）、そこで研究の経緯などについても述べている。今回は特に「青年期のアイデンティティとモラトリアム」について行った討論を中心に、その導入のための構成的グループ・エンカウンターとともに紹介する。

ここでの構成的グループ・エンカウンターは、それ自体の目的とともに、教育心理学という授業を支える一部として導入している。授業全体の目的を達成するためや、講義内容の理解を拡大したり深化するために、小集団による討論を行っているが、その討論がスムーズに展開するための一助としても使用している。

半期14・5回の授業の中で、直接グループ・エンカウンターや討論に利用できる授業回数は、3・4回程度である。構成的グループ・エンカウターの実施には、10人程度の受講生が一つのグループを構成して活動し、討論や話し合いでは、お互いに顔を見合わせるように円陣を作って話すようにしている。それぞれのグループ活動が干渉しあわない、ある程度余裕のある空間が必要となる。

ところで、この教育心理学の授業の概要としては、以下のことをシラバスに示している。

「現代の教育にかかわる諸問題を、主として人間関係の視点からとらえ、検討・考察する。主に児童期および青年期にいたる心的発達の問題、教授行動、教室内外での人間関係、家族等の問題を扱う。また構成的グループ・エンカウターの実習などを行い、人間関係を自ら発展させる基礎を培う。」

全体として14回の授業時間の3回をこうした授業にあてたが、その意義を次のように考えている。

- 1) 教育心理学の問題として、学校現場での児童・生徒及び教師や保護者との人間関係を考える体験的場として、また学校現場などでの実践的問題解決を考える場として。
- 2) コミュニケーションの発達を考える体験的場として。
- 3) 小集団での討論に学生が十分に参加できるような、自己開示の機会を与え、人間関係の基礎を築く。
- 4) 小集団課題・討論においてリーダー・サブリーダーを経験し、役割の意味を考える。

この授業の内容とは少し異なるが、参照内容として、以下に小・中学校で行われている45分授業でのエクササイズの流れについて簡単に触れておく。

1. **導入** 本時のねらいと大まかな内容の説明
2. **ウォーミングアップ** ウォーミングアップ又はリレーションづくり。その結果についてのフィードバックもある。
3. **インストラクション** 中心となるエクササイズの説明と「ねらい・してはいけないこと」を示す。場合によってはデモンストレーションを行う。
4. **エクササイズ** 教師は、ルールが守られているかを確認しながら、グループを回って援助する。
5. **シェアリング** 小グループでの話し合い（ふりかえりとわかちあい）。また小グループ同士または全体で意見や感想をわかちあう。
6. **各個人による自己評価**
7. **まとめ**

小・中学校でのエクササイズは25分くらいをかけ、前後にある説明やシェアリング等の時間を合わせて45分で構成されている。ここでは90分の授業時間を使用し、またいくつかのエクササイズを利用して、討論に繋げている。

100名余りの受講生に対して、250名規模の講義室を使用し、小集団活動を行う際の余裕を確保し、通常の講義においては一定の後部座席には着席しないようにしている。

Ⅱ. 授業の流れ

第1回の授業内容は、「日本の子どもたちの特徴（国際比較）」で、この授業においてグループ分けを行い、第2回目の授業で構成的グループ・エンカウンターを行う。

毎回名簿で出席を取り、簡単な小レポートを求める（受講生を知るための工夫でもある）。

平成16年度は4月22日・6月10日・7月1日の合計3階、構成的グループ・エンカウンターと討論の場を講義に取り入れた。

第1回目の授業（4月15日）で、各グループ8・9人の10グループに分ける。最初同性の知り合い一人とペアを作らせ、その後できるだけ知らないペアと組み合わせ、男女同数に近い8人前後のグループを作らせる。今回は結果的に12グループになった。またこの時、次回の各グループのリーダー・サブリーダーを決定した。

平成16年 4月22日

第1回

- 1) **ジャンケン列車** 各自が歩いて、伴奏として講義者が「遠くへ行きたい」を歌い、その歌がとぎれたところで相手を見つけてジャンケンをし、負けた者は勝った者の両肩に手をやり、また歌にあわせて進む。最後に全体が連なり、教室の内周に全員が立って、顔を見合わまた両横の人と握手する。ここでの意図は、動くことまたジャンケンといったゲームにより緊張感を和らげることである。
- 2) **グループ内での握手** グループ内の全員と、できれば左手も添えて、握手するように指示する。相対し相手

の顔を見ることになり、また余り慣れていないので緊張する人が多い。

- 3) 肩たたき（もみ） 知らない人とのペアで肩をたたく（揉む）・たたかれる役を経験させる。顔を見合わせず、また役割が決まっているので、あまり緊張せずに行える。またたたかれる側では、特にリラックスできる。
- 4) 鏡映遊び 一方がある動作・表情をするとそれにあわせて、他者ができるだけ正確に鏡像のようにまねる（20秒）。リードする側は工夫やある種決断が必要で、緊張が大きい。
- 5) 自己紹介ゲーム（入学後のよい思い出） 自分の所属学科・学年・氏名とともに、「大学入学後の自分の良い思い出」を簡単に述べさせる。3回以上回し、所属・氏名等はその都度述べさせる。簡単に述べさせることで大きな緊張を伴わないこと、他者の話を聞いて新たに思い出すこと、何度も所属・氏名を言うことでグループのメンバーに覚えてもらうことが容易になると思われる。ここでは、共有しやすい思い出が出て来るであろうという点でグループとしての一体感も形成しやすいと考えている。ここまでの動作レベルのやりとりから、言語レベルでのコミュニケーションに移っている。注意点として、各メンバーの話に関心を払い、うなずくなど肯定的な反応を返すよう指示している。
- 6) 討論 前回の「国際比較 現在の日本の子どもの特徴」の授業で提示した内容について話し合わせる。話し合いでは前回の資料を各自持つように指示している。
- 7) 握手を再度行わせる。

この授業の意図については、第1回目の授業（本時の前回）・本時の最初と最後に説明し、また次回の授業で、学生たちの自己評価についての報告を兼ねて、その意図と学生たちの結果について述べている。本時の最初また自己紹介ゲームの前には、他のメンバーに対して受容的・肯定的な反応を返すように特に指示している。

2) から 6) までの活動は、その後の講義で乳児期からのコミュニケーションの発達・変化の体験例として扱っている。

第2回目のグループ・エンカウターの前の授業（6月3日）のテーマは、「青年期のアイデンティティの問題とモラトリアム」である。その授業の最後に、「エンカウンターで学級が変わる ―中学校編―（図書文化）」から抜粋した資料を配付し、構成的グループ・エンカウターの授業の流れそして次回のエクササイズについて簡単に説明した。

第2回目（6月10日）

今回報告の活動内容

- 1) 受講生全員に対して、講義者が自分についてのイエス・ノークイズを行う。

この課題は、活動に先立って講義者が自己開示することによって受講生の緊張を和らげ、その後の課題への積極的な取り組みを図るものである。また3)の自己紹介ゲームと関連させている。

- ① 私は、テニスとスキーをすることが好きです。
- ② 私は、東京育ちです。
- ③ 私は、小学校の頃から歌うのが好きでした。

2) 握手

この課題は、グループ内のメンバー全員と行い、右手の通常の握手に左手も添えて行うことを勧めている。前回にも最初と最後に行っており、これで3度目となる。一つの身体接触でもあり、自分の名前や挨拶などを自然に交えるのもよしとしている。

3) 自己紹介ゲーム

自分の所属学科、回生（学年）、氏名とともに、自分の好きなこと・もの・人について、「～が好きです」と一度言い、次の人へと回す。一人3度以上、回ってくることになる。傾聴するとともに、うなずくなどの反応

を返すよう勧めている。ここでは質問などはできない。簡単な形式での自己紹介で、あまり緊張することなく表現でき、他の人の発言を聞いて思いつくこともあり、何度か繰り返すことで、自己開示の程度が深まることも多い。

4) 家庭教師と子どもの役割演技

「家庭教師として前回出していた課題を、子どもがしていなかった」という状況設定で、ペアまたは1対2の組を作り、会話内容を即興で作作り、お互いが演じる課題である。

リードする側になる家庭教師役の困難さについては、予め告げておく。1対1または1対2で緊張も伴うが、この課題の経験によって、先の課題の単なる自己紹介以上に、討論での発言にも弾みがつきやすいと考え、導入している。

5) アイデンティティとモラトリアムについての討論

ここでは討論に入る前に、「自分は～になりたい」という自己呈示・開示を行っている。

先の自己紹介で、「自分の好きなもの・こと・ひと」での自己開示があり、それと関連しているとも言えるが、はるかに内的で、自己開示の中心的なテーマと言える。この自己開示とアイデンティティやモラトリアムの討論とは少し性質が異なるが、事前の講義において、「自分は～になりたい」が、青年期の一般的なアイデンティティの具体的な姿であり、またモラトリアムの克服と関係していると説明している。そしてこのアイデンティティとモラトリアムについて議論をしながら理解を深めるということはなかなか困難なので、モラトリアムについてディベート形式形式で議論をすることを一つの案として述べている。ただ議論の形式については、最終的にリーダーを中心に各グループで考えてもらえばよい、ということになっている。

6) 握手を再度行わせる。

第3回目のグループ・エンカウターの前の講義では、「教室での学習、教師と児童・生徒のコミュニケーション」を行っている。また予め6月末に教育心理学に関連する領域についてのレポート提出を求めており、次の授業で自分の書いたレポートの概要を発表するよう指示している。

3回目（7月1日）

1) 握手

2) 自己紹介ゲーム（各班で各自のレポート内容の発表）

3) ア. 教師の役割（期待される教師像） イ. 構成的グループ・エンカウターの利用とその可能性 アカイまたは両方についての討論（前年度は、完全習得学習についてのディベート）

4) 握手

この授業の最後に、「エンカウターで学級が変わるー小学校編ー（図書文化）」から抜粋した資料を配付し、これまでの研究で見られた効果やエクササイズの種類、そして6年間で行われるスケジュールの例などを説明した。

これらの授業では、次のような評価を各授業の最後に求めている。

その日行われた各課題について、

1) 自分の参加度を、1点から10点で評価する。

2) グループのメンバー全体の平均的な参加度を、1点から10点で評価する。

3) 自分の印象・感想を、1・2文で記す。

また全体的印象・感想を、最後に記す。

構成的グループ・エンカウンターでの大きな課題また目標は、自己開示である。小・中・高校で目指すグループ・エンカウンターは、同じクラスで一度に一つのエクササイズを行い学期や一年を通じての固定したクラスを対象とすることが普通である。その点で言えば、大学のこうした講義は、次のような特徴を持つことになる。

- 1. 受講生が多く、間接的な指導にとどまり、授業者と学生の関係は、特殊な例を除いて薄い。
- 2. 受講生同士も、他の機会に顔を合わせる事が少ない。
- 3. 多数の学科、学年に属す。
- 4. 前回のグループ活動後、1ヶ月余りの時日を経ている。
- 5. 討論などを通しての講義内容の深化や拡大が、一方の目標としてある。

このような特徴は、討論に至るまでに人間的な接触を持つ機会、緊張を解く機会を、同一グループでの活動ではありながら十分に配慮する必要がある。

全体の時間配分としては、最後の討論が 25 分から 30 分である。

Ⅲ. 結果と考察

表 1 各課題に対する男女の平均参加度とSD（自己・グループ）

性別	人数	クイズ		握手		紹介		役割		討論		握手	
		自己 評価	グル ープ	自己 評価	グル ープ	自己 評価	グル ープ	自己 評価	グル ープ	自己 評価	グル ープ	自己 評価	グル ープ
男子	41	8.6	8.9	8.4	8.5	7.7	8.3	7.7	8.4	8	8.8	9.2	9.6
(SD)		1.94	1.56	1.50	1.50	2.34	2.05	2.05	1.79	1.82	1.29	1.38	0.90
女子	53	9	9.1	9.3	9.4	8.9	8.8	9.3	9.5	8.7	9.1	9.7	9.8
(SD)		1.95	1.68	1.37	1.27	1.61	1.89	0.97	0.77	1.46	1.19	0.88	0.72

- 1) 全体的に女子の評価は高い。
- 2) 女子の自己参加度の評価は、自己紹介、役割演技において男子を上回り、またグループ全体への評価と自己についての評価に近い。

表 2 各グループ・各課題での参加度（自己・グループ）の評価点の平均

グループ 番号 (人数)	クイズ		握手		紹介		役割		討論		握手	
	自己 評価	グル ープ	自己 評価	グル ープ	自己 評価	グル ープ	自己 評価	グル ープ	自己 評価	グル ープ	自己 評価	グル ープ
1 (7)	8.9	9	8.3	8.7	7.3	7.3	8.6	9	9	9.1	9.4	9.6
2 (8)	9.5	9.6	9.5	9.5	8.8	9.3	8.8	9.3	8.5	9.3	9.8	10
3 (8)	9.4	9.4	9.1	9	9.7	9.7	8.4	9.3	9.1	9.4	9.7	9.7
4 (8)	8	8.3	8.3	8.5	7.1	7.4	8.1	8.5	9	9.3	9.5	9.8
5 (9)	9	9.3	9.1	8.7	8.1	7.3	8.6	8.2	7.8	8.4	9.3	9.7
6 (7)	9.7	10	9.1	9.3	9	9.1	9.3	9.6	7.9	9.1	9.6	9.6
7 (6)	9.2	9.2	9.8	9.8	9.8	10	9.3	10	9.3	9.8	10	10
8 (10)	7.7	7.9	8.1	8.9	8.6	9.1	8.5	9.1	8.4	9.1	9.1	9.5
9 (6)	6.3	6.6	7.5	7.7	5.2	5.8	7.5	7.7	8	8.5	8.2	8.7
10 (9)	9.3	9.4	9.3	9.3	8.6	9.2	8.6	9.1	8.4	8.8	9.9	10
11 (7)	8.4	8.7	9.6	9.3	8.9	8.9	9.7	9.9	9.3	9.6	10	10
12 (10)	9.7	9.7	8.9	9.3	9.1	9.5	8.2	8.7	7.1	7.7	9.5	9.7
平均 (93)	8.8	8.9	8.9	9	8.3	8.6	8.6	9	8.5	9	9.5	9.7

- 1) 全体の参加度は、平均8点以上で比較的高いと言える。
- 2) 1回目と最後の握手では、後者での参加度が高い。
- 3) 自己の参加度を、グループの他メンバーの平均より少し低く評価している。
- 4) 討論での自己参加度の平均値は、12班で最も低く、5, 6, 9班が続く。
- 5) 自己紹介、役割演技、討論での参加度は、他の課題より少し低い。

各グループの討論についての自由記述

1. 「討論の内容は高くはなかったが、常に誰かが話すという雰囲気をもてたことがよかった。全員がそれぞれに對して考えられた。」「ちょっと話す内容が難しくて、みんな発言する時に、少しつまっていたが、みんな一生懸命。」難しかった。みんな色々な考え方があって、それを、それぞれ出し合えたことがよかった。それぞれ考えていることがあって、面白かった。しっかり考えることができた。
2. 「討論が水かけ論になった気がする。結果的にはよくわからん感じやった……。一部の人しか発言できてないのが気になった。」「皆、2回生とあって、職業と言うより、人格的な話がメインだった。アイデンティティ、モラトリアムについては、日頃意識することが少ないせいか、話が進みにくかった。」「みんなちゃんと意見を出し合って、一人一人しっかり考えていたと思う。少し難しくて、意見が分かれた。」人の意見を聞くと、自分の中で新たな発見があって、よかったと思います。やはり、人それぞれ想いは違いました。目的がはっきりせず、話はできたが、な—な—になってしまった。みんな将来のことや今心がけていることなどを聞けて良かった。
3. 「割と真剣に取り組めた。いい話し合いができた。」「短所と長所に分かれて話し合い、それぞれの主張と質問をしたところで終了しました。時間が少し足りなかったです。」「ディベート形式で長所と短所を挙げ、討論した。互いにいい意見を出し吟味し、考えを深められたように思う。」「ディベート形式でやったが、あまり語れなかった。アイデンティティとモラトリアムについて、いろいろ考えたし考えさせられた。盛り上がった。「大変有意義な討論になった。いろいろ考えさせられた。」「モラトリアムの短所側に立ったが難しかった。
4. 「『自分は～になりたい』ということを知ること、その人のこだわりが見えた。人が目指しているものは、やはり違うと思った。」「自分の意見は、はっきり言えたと思う。むずかしい内容で、相手に考えを伝えるのは大変なことであると考えた。討論するならもっとやりやすい議題がよいが、心理学という点では難しいと思う。」「内心『長所派』だったが、『短所派』に回った。意外と短所も出てきて、おもしろかった。」「いろんな意見が出て、よかったです。
5. 自分の意見をきちんと伝えてよかったです。自分の中に否定している部分と賛成している部分の両方が存在しているので、短所の方にいたのだけれど、長所の人の意見に納得させられた。皆色々意見を出していた。結論を出すのが難しいテーマだった。話題が難しく参加しづらかった。モラトリアムというものが難しかった。長所と短所にわかれて考えるのは、反対の立場の意見が出てきたりして、もどかしかった。
6. もう一度したいと思います。モラトリアムという言葉をよく理解できていないので、討論で述べる意見があまり深いことがいえなかったです。」「『～になりたい』という話からは、モラトリアムの議論には関連づけられなかったので、長所と短所についてグループに分けて討論した。しかし、討論というよりもみんな自分の意見を言っていたい同じところに行き着いた。その点では真剣に話せてよかったと思う。」「みんなけっこう真剣に話せていて、みんなの考え方が分かってよかった。」「みんな、それぞれ自分の考えを持っているのが分かった。もっとじっくり語り合えないと討論としての価値はなかった。」「みんな自分の意見をしっかりと持っているなど感心した。私は今モラトリアムだと実感した。いろんな意見が聞けてよかった。みんなしっかり考えていて、自分にももっと考えるべきことはたくさんあると思った。

7. みんな意見を出し合えたと思います。自由に意見を言いあえて楽しかった。色々な意見がでて、参考になった。「教育学部の人間が6人も集まって教育の討論をしたら、とても時間が足りなかったです。非常に勉強になりました。」一つの話から始まってどんどん話がふくらんでいった。おそらく班員全員、自分の中にゆずれない何かの意志があるのだろうと感じられた。自分で考え込んでしまって、あまり発言ができなかった。
8. 色々考えたが、自分の意見をまとめきれなかった。「自分は～になりたい」は、みんなスムーズに言えてましたが、モラトリアムについての討論は、最後の方になると意見が尽きてきました。「全員を2つのチームに分け、長所を言う組と短所を言う組にわかれて行った。深い所まで考えられた。」モラトリアムについて、今、自分が直面している問題なので、客観的な意見がだせなかった。私は長所側だったが、両側から見て、いろいろ意見が出たと思う。モラトリアムはかならず経験するものだけど、それにおぼれていてもよいのか。討論苦手かも。テーマが「モラトリアム」ということで、少し難しく討論として活発性に少し欠けていたと思う。モラトリアムを活用するか、埋没するかは自分次第である。案外まじめに話せて良かった。
9. 「班メンバーの中にモラトリアム人間にこのままなりそうな人、今その状況に近い人など、いろいろな人の話が聞けてよかったです。自分とは違う世界を歩んでいる人たちの話はとても興味深く聞けました。」「けっこう頑張って意見が言えたかなって思う。あと、今回は人の意見を聞くということも意識したのだけど、すごくためになった。おもしろかった。色んな意見が聞けて、モラトリアム人間についての考え方が、少し良い方へ変わったと思う。いろいろな考え方にふれることができておもしろかった。みんな思っていることを話すことができてよかったと思う。「教師になりたいという人が多いことに驚いた。当たり前と言え当たり前だが。」
10. いろいろな意見が聞けて、改めてモラトリアムについて考え、その大切さが認識できたので、凄くいい機会になりました。あまり考える時間もなかったし、みんなの意見もじっくり聞けなかったのは残念。全体としては、モラトリアムに対し肯定的な意見が多かった。テーマが難しいな、と思ったが、皆一人一人が自分の意見をしっかり持っていていろいろな意見を聞けたし、ずっといい時間だった。いろいろな意見・考えがきけて良かったと思う。難しい問題だったけど、しっかり考えられた。いろいろ意見をきけてよかった。まさにモラトリアムの最中である私は、何になりたいかさえ明確に言えなかった。でも、みんな同じように悩み考えているんだとわかり安心した。モラトリアムだからこそできる討論でした。もっと積極的に意見交流をしたかったです。
11. 積極的に（以前より）発言できるようになった。リーダーで進行をしていたが、つい自分の考えを言うことが多くなってしまい、客観的にうまくまとめきれませんでした。「みんなそれぞれ考えが違っているが、良くも悪くもモラトリアム期間をどうすごすかは、自分次第だ」という結論となった。いろんな考えを聞けて良かったと思う。かなり真面目に自分の意見を交えて討論できました。「教師になるまでの猶予期間ということについての議論になったが、他の人の意見が聞けて良かった。こういう機会はやはり必要だ。」みんなの考えが聞けて参考になった。「いっぱい意見が聞けたし、言えた。とても面白いというか、ためになった。」
12. 最初は意見を出しにくかったが、次第にしっかり意見が出し合えたのでよかった。内容が難しくなかなか意見が出てこなかった。「最初は沈黙が多く、討論はすすみにくかった。少しずつ意見が出てきたときに時間がなくなってしまった。もっと時間がほしかったです。」なかなか話がまとまらず、進みませんでした。最初全く話が出ず、盛り上がってきたところで終わってしまったので残念だった。奥深い討論ができた。「～になりたい」というのは、みんな深いことを考えていてすごいと思った。言いたいことをまとめて伝えるのが難しい。モラトリアムについて全然分からなかったの、最初はよれなかったけど、他の人の意見を聞いていて、モラトリアムについて少しでも知ることができたので自分にとってはよかった。問題が難しかったのと時間がなかったの、中途半端に終わってしまったのが残念だった。「テーマがすごく難しかったと思う。で、せっかく盛り上がりかけて切れてしまったのがとても残念だった。」

全体の感想

ここで、すべての意見を網羅することはスペースとして無理なので、その特徴について述べる。
全体としては、討論についての記述が圧倒的に多かった。

1. 全体的な指摘

- ・活動の提示の仕方に、もう少し工夫が必要。
- ・主旨をよく理解していない課題があった。
- ・第1回目より、グループの雰囲気は良くなった。
- ・このような設定の元では、お互い個人的にはほとんど知らない人同士でもかなり親しく活動できる。
- ・前回の体のコミュニケーションより、最初緊張した。
- ・緊張がだんだん解けてゆくのが、よく分かった。
- ・小学校でもこのような場を作りたい。
- ・班員に、「リーダーお疲れ様」と最後に声をかけてもらえてうれしかった。
- ・最後にみんなへの感謝の気持ちがわいた。
- ・ゲームなどの進行につれ積極的に参加できるようになった。

2. イエス・ノークイズについて

- ・イエス・ノークイズは、自己紹介として小学校などでも使える。
- ・最初の課題として、緊張もせずそれでいて興味を持てた。
- ・一方的に聞くより興味が高まる。

3. 役割演技について

- ・子ども役の人の反論で動揺した。先生になるのに不安をおぼえた。
- ・熱心に取り組んだ。
- ・家庭教師役が難しい。

4. 討論について

- ・このような内容の議論は、新鮮。
- ・他者の意見を聞いたことは、有意義であった。
- ・ディベート形式で理解が進んだ。
- ・全員が積極的に考え、述べていた。
- ・授業での内容を理解していない人がいた。
- ・議題が難しかった。
- ・議論の論点が定まらず、右往左往した。
- ・長所側・短所側に分かれての議論で、よく考えられた。
- ・最初にはっきりしなかった問題点が、議論を通して次第に明確になってきた。
- ・討論の途中で時間が来て、消化不良だった。
- ・他の人も同じように悩んでいることがよく分かった。
- ・周りの人の意見を聞くことで、自分の意見に柔軟性が増した。
- ・人の内面を知る機会になった。
- ・このようなモラトリアムの時期を、有意義に過ごしたい。

全体としては、肯定的な意見が大多数であったが、受講生の課題の理解がまだ不十分な場合があることが分かった。第1回目の課題にはグループ・エンカウンターの非言語的なエクササイズが多かったが、ここでは言語的なもの多く、最初にイエス・ノークイズで受動的な活動を入れたのは、緊張をほぐすのに意味があったと思われる。

る。しかしその意図を理解していない学生もあり、もう少し的確な説明が必要であった。

自己紹介ゲームについては今回結果を示していないが、相当内的な話題でもあったので、緊張は高かったようで、特に男子の参加度は低い傾向があった。緊張感という点では、役割演技での家庭教師役で高く、特に児童・生徒からの反論があった際には戸惑うようであった。

討論については、「自分は～になりたい」という自己紹介でのテーマを深めたような自己開示を最初に求めた。これが討論にどのような役割をしたかを知らせてくれる自由記述は少ない。12 班の自己評価の低さは、自由記述の内容から、最初低調であったことと関連しているようである。

今回は議論の部分を中心に結果を整理した。今回も特にシェアリングというプロセスは行っていないが、この次の授業で、全体として、これまでより詳しくこの授業を振り返る機会をもっている。今後第 3 回目の授業の報告をする中で、全体的な考察を述べたいと思っている。

IV. 引用及び参考文献

- 國分康孝 編, 1992, 構成的グループ・エンカウンター 誠信書房
- 國分康孝 監, 1996, エンカウンターで学級が変わる ―小学校編― 図書文化
- 國分康孝 監, 1996, エンカウンターで学級が変わる ―中学校編― 図書文化
- 國分康孝 監, 1999, エンカウンターで学級が変わる ―高等学校編― 図書文化
- 國分康孝・國分久子・片野智治・岡田弘・加勇田修士・吉田隆, 2000, エンカウンターとは何か ―教師が学校で生かすために― 図書文化
- 國分康孝・菅沼憲治, 1978, 大学生の人間関係開発のプログラムとその効果に関するパイロット・スタディ 相談学研究 12, 2, 74-84
- 畠瀬 稔・畠瀬直子 訳, 1982, エンカウンター・グループ ―人間信頼の原点を求めて― 創元社 (Rogers, C. 1970 Carl Rogers on encounter groups. Harper & Row)
- 水谷宗行, 2003, 大学講義科目への構成的グループ・エンカウンターと討論の導入について 京都教育大学教育実践研究紀要 No.3