

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(3)

水谷 宗行

(京都教育大学)

The Introduction of Structured Group-encounter and Discussion into a University lecture class (3)

Muneyuki MIZUTANI

2006年11月30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。今回は各自のレポートの紹介と討論での結果を検討した。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

大学の授業で、学生参加型の授業を望む声は大きい。確かに、学生側にも、教員の側にもその声はある。その実践の一つに、討議・討論が考えられる。しかし、それを実際に実践するとなると、問題点が多い。ここでは受講者100名規模の講義科目での実践を報告する。筆者はこれまで同じ講義科目での2回の授業の報告を行ってきた(水谷, 2003; 水谷, 2005)。これまでは、受講生の小集団内における人間関係の形成への配慮も大きかったが、今回はそれらを受けて、講義内容の学習や討議に力点を置いている。

小・中・高のクラスでのグループ・エンカウンターでは、学級の人間関係を高める試みが中心となる。大学においても、そうした側面に重点を置いた授業を展開することも可能であるが、講義を主とする教職科目であるこの授業では、講義内容や学習内容を広げ、深めるという目的も大きい。そしてまたこうした活動を客観的に評価し、本学のような場合小・中学校やその他の場でこの種の試みを活用するための知識や技能を学習することが望まれる。

大学生にとっての参加型の授業を模索する上での一つの問題点は、知識伝達を主とする講義用の授業として設定され、100名規模の授業も多いということである。これまで250名規模や50名規模の授業でも同様に試みてきた経験から言うと、100名規模での試みは、250名規模であれ、30~50名規模であれ適用可能性は高い。また大学の授業では、90分という時間を利用して、段階的に内容を深める工夫が可能であり、またその点が重要である。

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回程度である。構成的グループ・エンカウンターの実施には、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。

これまで第1回目のグループ・エンカウンターでは初歩的な課題から入り、身体的活動からやがて言語的な活動・簡単な討議へと広げてきた。また1ヵ月前に第2回目のグループ・エンカウンターを行い、グループ内でのある程度の人間関係を形成・高める一方で、青年期のモラトリアムや自我同一性についての討論を取り上げている。

今回はグループ内での握手を行った後、自分のレポートの紹介をしている。この日が提出日となっているレポートの内容を紹介す

ることが、自己表出の機会として設定されている。

3番目の課題として討議を行うが、議論としての展開以上に、各人の様々な考えを知ること、グループ・エンカウンターとしての意味が大きいと思われる。たとえばディベートのように議論として展開させると、主題に対する理解は深まるが、ある意味で勝敗があり、メンバー間の対人的理解を深める機会としての意義は小さいと思われる。その点では話題の選択にいろいろと配慮が必要となる。

今回の課題は、一つずつ時間がかかるので、あまり欲張らずに主な課題はレポート紹介と討論で、討論は2題の題目の両方を行っても片方を行ってもかまわないことになっていた。また授業後の振り返りを少し行わせ、各課題での授業参加度や感想という形で報告させている。

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17年度は4月21日・6月2日・6月30日の合計3回、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14日）で、各グループ8・9人の13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13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17年 年度 前期

第1回目（4月21日）

- 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、顔を見合わせ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、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 ペア的一方がある動作・表情をするとそれにあわせて、他方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する。
- 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であることが利点と思われる。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）・本時の前と後に説明し、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。本時の前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・エンカウンターの前回の授業（5月26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・エンカウンター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2日）

- 1) 受講生全体に対して、講義者についてのイエス・ノークイズを行う。
- 2) 握手
- 3) 自己紹介ゲーム（好きなもの・こと・ひと）
- 4) ディスカウントとストローク（家庭教師とこどもの役割演技）
- 5) 自分は〜になりたい。アイデンティティとモラトリアムについての討論。
- 6) 握手

第3回目のグループ・エンカウンター前の講義では、「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、次回の授業で自分の書いたレポートの概要をグループ内で発表するよう指示している。

第3回目（6月30日）

- 1) 握手
- 2) 自己紹介（各班で各自のレポート内容の発表）
- 3) 討論 ア. 期待される教師像 イ. 構成的エンカウンター・グループの利用について アカイまたは両方についての討論
- 4) 握手

この授業の最後に、「エンカウンターで学級が変わる―小学校編―（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・感想を記す。1・2文で記している。

また全体的印象・感想を、最後に記す。

Ⅲ. 結果と考察

表1 各課題に対する男女の平均参加度と標準偏差(SD) (自己・グループ評価)

性別	人数	握 手		自己紹介(レポート)		討論(教師像)		討論(SGE利用)		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
男子	47	9.5	9.5	9.0	9.5	9.0	9.2	8.7	9.0	9.7	9.6
(SD)		(1.23)	(1.16)	(1.81)	(0.90)	(1.47)	(1.11)	(1.25)	(1.04)	(1.09)	(1.02)
女子	45	9.4	9.3	8.6	9.1	8.3	8.8	8.1	8.4	9.7	9.7
(SD)		(1.31)	(1.23)	(1.61)	(1.36)	(1.90)	(1.44)	(1.86)	(1.98)	(0.76)	(0.75)

表1は、各課題に対する男女の平均参加度と標準偏差を示している。握手での参加度が特に高く、レポート紹介・討論等では、少し参加度が低くなっている。レポートの報告や討論という困難度の高い課題では、女子より男子の参加度が高く報告される傾向がある(討論(教師像) $t=1.966$ $df=90$ $p<0.10$)。また困難な課題においては、グループのメンバーに対する評価よりも自分の参加度に対する評価が低くなる傾向があった。

表2 各グループ・各課題での参加度(自己・グループ)の評価点の平均値

グループ (人数)	握手		自己紹介(レポート)		討論(教師像)		討論(SGE利用)		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
1(8)	9.4	9.4	9.4	10.0	8.6	9.3			9.9	9.6
2(8)	9.5	9.5	8.3	9.4	9.0	9.4	8.3	8.6	9.8	9.8
3(5)	10.0	10.0	10.0	10.0	10.0	10.0			10.0	9.6
4(7)	9.7	9.7	8.6	9.3	9.3	9.3	9.0	9.5	10.0	10.0
5(6)	9.8	9.8	9.3	9.7	7.2	9.3	8.8	9.7	10.0	10.0
6(7)	9.5	9.5	8.0	8.9	8.7	9.1			9.9	9.9
7(9)	9.3	9.3	7.3	8.1	7.8	8.3			9.6	9.9
8(8)	9.9	9.9	8.7	9.6	9.5	9.6			10.0	10.0
9(8)	9.8	9.0	9.1	9.6	8.1	7.8	8.4	8.0	9.5	9.3
10(8)	9.3	9.4	8.6	8.9	9.0	9.9			10.0	10.0
11(6)	9.4	9.4	8.8	9.0	8.2	8.5	8.5	8.8	9.5	9.5
12(5)	7.0	7.2	9.2	9.2	7.6	7.6			7.4	7.6
13(7)	10.0	10.0	9.6	9.7	9.3	9.1			10.0	10.0
平均	9.52	9.50	9.00	9.51	9.00	9.23	8.62	8.92	9.70	9.62

表2は、各グループ・各課題での参加度(自己・グループ)の評価点の平均値を示したものである。今回の参加度の平均は、9.0以上が多いが、7点台の評価も見られる。グループ12の評価には低いものも多く見られる。

各グループのレポートの紹介と討論についての自由記述

握手についての自由記述は、後の項で簡単に述べる。

I. レポートの紹介

1. みんなそれぞれ色々な本を選んでいて、目のつけどころがおもしろかった。みんな本の紹介を詳しくかつ、自分の考えをしっかりと述べていて、充実した内容だった。他の人が読んだ本を読んでみたいと思った。それぞれ自分の考えを持っていて、またそれを共有することができてよかった。
2. レポートの一部をまとめて発表するのが難しかった。教育心理学と一口で言っても、着眼点がそれぞれ違っておもしろかった。人の意見にみな熱心に耳を傾けていた「みんないろんな本を読んで、いろんな意見があつてよかった。参考になった。」他の人が興味を持っている事柄が分かって、よかった。なるべく紙を見ずにグループメンバーの顔を見て伝えることができて良かった。
3. 1人1人、すごく深く考えていてびっくりしました。みんなの内容が、同じ教育心理学の話でも色々なジャンルのものから取り上げられており、とても興味深かった。全員が別々の本を読んでそれぞれの意味があり、おもしろかった。「みんな色々な本を読んでいて、その本から色々感じて学んでいた。話を聞いて、自分もこの本を読んでみたい、と思いました。」聞こうとする姿勢がよくできている。それぞれ内容のポイントを分かりやすく述べられていた。
4. 「人間の知能とそれに影響を与える要因について説明をした。周りのみんなは興味深く聞いてくれたので非常によかった。」「レポートの内容と感想を1人ずつ言い合った。皆しっかり読んでいた。」自分のレポートを人にうまいこと伝えることがむずかしいと感じた。グループの人々の読んだ本がそれぞれ興味を引いた。一冊の本を読んだだけではまだまだ不十分だと思い、他の人の本も読んでみようと思った。みんなの意見が興味深かった。
5. 自己紹介は自分のためにもなる。自分も読んでみたい本が2冊ぐらいありました。暖かい雰囲気でなかなかよかった。個性豊か

だった。みんなのレポートが知れてよかった。「みんなレポートをしっかりとやってきていたので、取り組みやすかった。他の人が読んだ本で読みたいのがあった。」

6. みんなの本を、読みたくなった。他の人のレポートに対して、よい感想が言えなかった。発表の仕方がみんなしっかりしていた。自分の味が出ているレポートが多かった。言いたいことがまとまっていなかったため、途中でやる気がなえていった。みんな素晴らしいレポートでした。

7. 20分はかからなかったが、それぞれの意見が聞けて良かった。自分の考えていることをとっさに口にするのはむずかしい。みんなおもしろそうな本をよんでいるな。各々がバラバラなことを調べていて楽しかった。心理系の本は多く出版されているので、気になるものがたくさんあった。「みんな自分の読んだ本に対して、しっかり意見や感想をもっていた。また、中には読みたいと思える本があった。」皆、しっかり読み込んでいるみたいで、説明が分かりやすかったです。紹介は各自しっかりしていたが、それについての周りの感想がなかったため、深く掘り下げられなかった。

8. 自分のレポートについてかいつまんで伝えたのだが、みんなわかるようでわからない顔をしていた。自分の意見についてうまく伝えられなかった。各々の取り上げたテーマ・それに対する考え方が聞けて、学ぶべきことが多かった。「みんな濃い内容のレポートであった。レポートを自分が忘れてしまったのがよくなかった。」自分はいま発表できなかったけれど、グループの人の意見がきけて良かったです。みんな、意見をまとめるのがうまく、わかりやすく説明してくれた。みんなの意見を聞くことができ、色々な考えを知ることができた。本は2冊読みました。新しい視点が見つかるような気がしました。

9. 参加はしたけど、うまく話せなかった。「心理学」といってもさまざまな種類があるなあと考えた。私は子どもと教育という観点から見えていなかったため、そういう意見を書いたほうがよかったかなと思った。みなさん、なかなか多彩でおもしろかった。すごくみんな真剣でした。あまり緊張しなかったが、言いたいことが上手く伝えられなかった気がする。全員しっかりとレポートの内容について話せていたと思う。みんな、本格的に本を読んでいて、とても興味深かった。みんな、専門的な心理学の本を読んでいて、知識が深まった気がした。みんなレポートの内容がすばらしく、かなり時間がオーバーしたが、すごくためになった。みなさん様々な本を読んでおり、分析もおもしろいものだった。

10. みんな様々な分野から本を選んでいてとても興味深かったです。あまりうまく自分の書いたレポートの内容を話すことができなかった。みんなの意見がしっかりとし、参考になった。他の人の意見がたくさんきけて良かった。皆まだ照れが残る。皆それぞれしっかりと発表できていた。様々なテーマがあり、考えることも多かった。言いたいことが、まとまってない。

11. 短くまとまった話ができていた。「全員上手く紹介できていた。題材選びが大切と感じた。」違う分野を重点的に解説している本など、興味深かった。レポートの内容の構成力によって紹介の方法が異なる。メンバーの取り上げている本に、多少のばらつきがあった。より実践的な内容のものを読んでいる人のレポートが興味深い。

12. みんな真面目にやっていた。みんなまじめに紹介し、興味をもって読みたいと思った本もあった。それぞれの興味ある分野が微妙に違って興味深かった。皆おもしろそうな本を読んでいるな、と思いました。自分の本を選んだ理由をしっかりと述べた。

13. 皆しっかりと勉強してきた。だんだんグループのメンバーにも慣れ、自分の発言がしっかりと出来た。みんなそれぞれ違う観点からレポートを書いていたので、聞いていておもしろかった。グループ内のメンバーそれぞれの意見を聞けてよかった。「自分の伝えたい内容がうまく言葉にならなくてもどかしかった。みんなが一生懸命に聞いてくれるから、なおさらだった。」いろいろなテーマについてのレポートがあり、いろんな着眼点になるほどと思った。もう少しうまく話をまとめれば良かったかなと。

IIア. 討論（理想の教師像）

1. みんな真剣に語っていた。「みんな考え方は本当に多様である。人の意見はすごく大切だ。」先輩方の話を聞くことができ、大変勉強になった。みんなの考えを聞けてよかった。自分の意見をほとんど述べなかったが、考えていることはみんな同じなんだなと思った。

2. それぞれの理想像がいろいろあってとても勉強になった。意見の言い合いで終わってしまった気がします。あまり自分の意見をまとめられなかった。みんなの様々な意見が聞けて良かった。全員それぞれにしっかりと考えたことをもってるなあと考えた。それぞれが、自分が思っている教師像を発表していき、良い討論ができたと思う。熱く語り合えた！

3. 実習の体験談など、貴重な話が聞けました。とても興味深いものとなりました。先輩の実習中の話とかも聞いて参考になった。それぞれ本から読みとったことや、教育系の授業で学んで感じていることをそれぞれ話し、教師というものはどういう態度でいるべきか、などその他、私や3回生の実習で体験した教師像・子ども像を話した。教育実習生の話もきけてよかった。「かなり討論できた。実体験やテレビでの話を参考になりました。」

4. 皆それぞれ異なる教師像をもって非常に参考になった。1人1人が意見を言いそれに対して反論など討論できていた。子どもとの関係についてが多く意見としてだされた。1人の意見から討論がどんどん広がってよかったけど、広がりすぎて時間内に終わらなかった。「意見交換が活発だった。最初長くとりすぎた。皆領きながら聞けていた。」活発な意見が出ておもしろかった。

5. 教員養成系の人と話すのは勉強にもなる。他の人の話を聞いていることが多かったです。良い感じの意見が多かった。現代の学校について考えてみた。他の人の意見がわかってよかった。「誰が期待するのかによって意見が分かれる。保護者、生徒、PTA、地域住民……。」

6. みんなそれぞれの考え方もっていて、視野が広がった。自分の意見がまとまっていなくて、発表してしまっただけ。みんな自分の考え持っている！達成感にあふれていた。さまざまな考えがまた為になる。論点が何か分からないまま、抽象的なことを話しており、後の方になって議論っぽくなった。みんなそれぞれの意見を言えていたので良かった。教師って大変。

7. 教育実習に行く上で、参考にしていきたい。期待される教師像はたくさん挙がりましたが、“教師”という職は求められる理想像がとても大きいと思いました。1人1人の意見があつておもしろかった。みんな自分の教師像をもってよかった。それぞれの経験してきた中で、変わった先生、おもしろい先生がいて幸せだと思った。「みんなの様々な意見がきけて良かった。また、3回生が班内にいたので、事前実習の話なども聞けた。積極的に様々な意見が出ていて、良い討論になった。他人の意見をきけて、とても勉強になってよかった。教育実習では、期待される教師を目指したいと思いました。「自己紹介ゲーム同様、自分の考えはしっかり言っていた。しかし、他の意見に対しての意見や討論が少なかった。」

8. 「自分の意見をみんなふくらませて発言してくれていた。自分と同じ考えの意見が多く、共感できた。」皆、同じような教師を想像していることがわかった。これはとてもおもしろい討論であった。みんなそれぞれ考えていることを知れました。みんな、それぞれ理想の教師像というものを発表し、良い意見がたくさん出たし、それを目指してがんばってほしい。自分の思っていた他にもみんなの意見から、求められている教師をより鮮明にイメージできた。様々な意見が出てよかった。同じような意見が多くて、期待されている教師像とはわりと共通していると思いました。

9. みんな意見が違い、目指している教師像が大きく異なると思った。きまじめな教師は嫌われ、協調性を持たなければならないことがわかった。協調性のある人、教える力がある人等の活発な意見が出た。「生真面目すぎず、要領よく出来る人でないと心労がたまる」という意見が出た。でも1人の人がずっと自分の考えを語ってた。そういう人も教師としては欠点だと思う。「一人の人が話し続けてしまい。最初の方は興味深く聞いていたのだが、討論という形ではなかった。」「1人が一気に喋って討論という形にはならなかった。協調性が大切といていたのに。」私が熱い気持ちを語りました。「〇〇君の熱い気持ちがよく伝わった。刺激になった。」

10. 子どもを理解できる教師とはどんな人かとまで話が進展していった。みんなの期待する教師像を聞いてよかった。みんな考えをしっかりと持っていてすごいと思った。「多かったのが、子どもの長所を伸ばすという点だった。とても共感できた。」みんなの考えてる教師像を聞いて、自分もそういう教師になればいいと思った。みんなとてもよく考えてはるし、話の整理ができて、とてもよく伝わってきた。悩みとかも話しあったりできてとても充実していた。教師に最も必要なのは、ユーモアだと思った。いい参加具合で、熱くカタレた。

11. 熱く語り合いました。漠然として上手く話せなかった。公平さかなと思います。期待するのは、親、生徒、教師間、どの立場からの期待か、からの話し合いであった。やはり。皆自分がかつて世話になった先生を下じきに考えている。

12. いろいろな教師像がでた。色々意見は出た。少し途中でズレた所もあった。「型通りの教師」と「型破りの教師」のどちらが良いのか決着がつかなかった。メンバーの考え方が新鮮でした。言葉は少なかったが、考えをしっかりと述べた。

13. 似たような意見の人もいて、少しうれしかった。話題がすぐに尽きた。「一応、一通り意見を言いあつた。いろんな意見が出てきた。」理想を語るのとは簡単そうだが、実際にその理想に近づくには大変だと思う。人によって「期待される」とするポイントがちがってるとなると思った。「これもたくさん意見が出た。目指すべき教師像でもあるので、熱心に考えられた。」もっと考えるべきでした。

IIイ. 討論 (構成的グループ・エンカウンターの利用)

2. 同じテーマについての討論でもそれぞれ異なる意見があつていいと思う。[ア]に時間をかけすぎてしまい、あまり時間が取れなかったのが残念です。討論の要点がつかみにくかった。良い・悪いから発展できた。だいたいみんな同じ意見だった。小学校で利用する方法についてもう少し話し合えたら良かったと思う。小学校でもうまく活用する方法を話しあつて、良い意見が出て良かった。

4. あまりよく知らない人と話すことの大切さを改めて感じた。あまり時間がなかったけれど、いろんな人の意見がきけてよかった。討論で他の人の意見を聞いて、自分の意見をかぶせることができました。様々な意見が聞けるので視野が広がる。上の討論を頑張りすぎて話せませんでした。

5. 討論することはなかなかためになる。楽しかったです。いろんな体験談が聞けた。学年に応じたものが必要。いろんな体験が聞けるよい場だった。「みんなの体験談が聞いておもしろかった。運動会で順位をつけないのは良くないと思う。」

9. 現代の子どもには特に必要なことだと思う。他の人の意見を聞いて自分が考えを深めるきっかけになるのでいいと思う。「いいと思う。ただ改善すべき点も多い。」基本的には良いと思うけど1グループあたりの人数はもう少し少ない方がいい。もう2回生なので、知らない人同士がグループになることむずかしい。あまり時間がなかったため、討論できなかった。軽く意見をいうだけで終わってしまった。「私自身はいいことだと思う。話し合う場がないままで、知識ばかりつめこまれても意味がないからである。」メリット・デメリットがいろいろでました。引っ込み思案の子にはあまりよくないという意見が出た。メンバーによって違いが出ると思う。

11. 楽しかったです。回を重ねる必要性を感じた。子どもたちに意図に気づいてもらうのは難しい。小学校では導入可能であるが、単純な作業しか無理であろうという結論。子どもの発達段階にどう合わせるかが問題だと思った。

握手についての自由記述

握手についての評価は、今回は主要なものではないので、簡単に代表的な結果だけを示しておく。

最初の握手

久しぶりの再会に握手。普通にみんなと握手できた。久しぶりの握手は少してれます。以前よりスムーズになった気がする。だいぶ慣れた。3回目なので、ごく自然だった。もう慣れて緊張もほとんどなかった。相手との親近感がわいた。いつも通りみんながみんなとしっかり握手ができた。3回目のグループ・エンカウンターだったので、自然と「おはよう」と言いながら握手ができました。最初は新鮮だったが、慣れてきて少しマンネリである。

最後の握手

どちらかというと、終わりの握手の方が、意味があるように思った。長い討論で他の人の意見を聞いたあとの握手はとても親しみがありました。ちゃんと顔を見ることができました。お疲れと心から言いあって終わった。慣れてきた。緊張がほぐれている。

10段階の参加度という指標の有効性について

各個人の各課題についての参加度を10段階で判断してもらうのは、比較的容易であるが、個人の主観的なものでその基準は異なる可能性は高い。しかし今回のように全体の平均が9点に達するものが多く、また表1に示されるような標準偏差であれば、その評価は一応信頼できるであろう。また表2に見られる各グループの代表値である平均値は、グループ内の人数が少ないだけに、ある個人の評価が平均値に反映しやすい。極端に低い評価のある個人がすれば、その影響は大きいことになる。今回の表2に見られる7点台の結果には、少なくとも2名以上の低い評価が反映していた。この点からすると、一応その評価は考慮に値することになる。

個人の参加度とグループメンバーの参加度の平均を記入してもらうことは、自分に対する評価を相対化また客観化するのに役立つようである。また表1に見られるようにグループに対する評価の方がバラツキが小さく、標準偏差が小さくなることは頷ける。そして参加度という評価は、周りの人を評価するにも比較的容易で、このグループ・エンカウンターという問題を評価するにも適切な指標であると思われる。

自由記述の有効性について

自由記述は、各課題への参加度の評価のすぐ下に、1行ぐらいを書き込むスペースを設け、また一文くらいで書き込むように指示している。もちろん全員が書き込んではいないが、大多数が書き込んでいることになる。まずは、書きやすいという点が考えられる。またそれがここで望まれる評価的な側面やその実態を反映するかについては、実際に現れている記述から判断してもらうしかない。短い文での評価はそれなりの反映であり、またグループの他のメンバーの意見も集約すれば、それなりの実態が示されていると思われる。ただこの自由記述は、参加度と対応する内容とはなっていないようであり、異なる側面を測る指標ではあるようだ。

各課題について

握手については、緊張することや一方でマンネリ化してくる点を上げ、その効果について疑問を持つ学生も一部にいるが、大多数は肯定的に捉え、参加度も高かった。特に最後の握手についての自由記述は、感慨もこもったものになる場合が多い。

これまでの自己紹介ゲームの第1回目・第2回目は、「大学に入ってからのおい思い出」・「自分の好きなもの・こと・人」を、順番に短い文章で述べるものであった。何度か順番が回る間に、雰囲気もほぐれ、自己表現も深まることが期待されていた。それに対し

て今回の自己紹介は、ゲームではなく、自分が読んだ教育心理学関係の本の紹介であった。もう少しリラックスするプロセスを入れても良かったのかも知れないが、今回が3回目の活動であり、これまでグループで育まれてきたものを生かし、学習課題に直接結びつく時間を増やすことを選んだ。また、自分が作ったレポートに基づいて話す機会を設け、話すこと・考えることについて、討論の前に1ステップを設けたことになる。実際、この活動でも周りの人に自分のレポート内容を十分に伝えるのは困難だとする叙述は多い。そして何より他の人の読んだ本の内容に触れ、自分も読みたい本ができたと思えるものが多い。紹介してもらう本の内容に触れると共に、この点も効果として評価できる。ただこの形式ではグループのメンバー数の本のみということではあるが、余り多くても効果は減少するだろう。そしてこの応答を繰り返すというプロセスが基本的に無い中でも、人間関係を深める要因は見られる。参加度と自由記述の内容の対応について、平均値が第7グループの場合7.3で低い傾向にあったが、記述内容との対応は発見できなかった。

討論の第1議題は、各個人の「理想の教師像」であり、この時間の前の数コマの講義で「教室での教授行動」や「教師と生徒の人間関係」を扱っていた。ここで行われたことは、一種の自己開示や自己呈示であって、討論と見なせないとの意見もあるかもしれない。ここではグループ・エンカウンターを目指し、また教職科目としての教育心理学では、教職を目指すことを動機づけるのが大きな目的ともいえる。よりよい意見が形成されることを目指すのではなく、まずさまざまな意見のあることを実感することが第1である。また意見表明により、お互いに心理的な結びつきを高めてゆくことや、教職の魅力をより身近に感じることを目指している。前回のグループ・エンカウンターでは、現代人のモラトリアムについての一般的な学習を広げたり、深めたりする点がより強かったのに比べると、今回はより個人的なレベルでの理解なり深まりが期待されるものとなった。

討論の第2課題は、「グループ・エンカウンターを活用」について論じることであったが、第1課題に多くの時間を使用したグループが多く、この課題を行ったとしても十分なものではなかったようである。また小学校での利用といった場面に偏ったことや、論点を絞れないという問題もあったようである。

今回の課題では、男子の参加度評価が女子を上回る傾向を見せている。これまでも難易度の高い課題は、男子の参加度が高まる傾向があった。もちろんこれは参加度についての自己評価であって、参加度そのものではない。しかしそこには課題のもつ心理的な影響と個人のそれへの反応が現れる指標と言えるだろう。

こうした試みがどのような成果をもたらすかについて論じることは難しいが、一方的な講義をいくつかの点で上回ることは予想できる。学生の側もそれなりの成果を自覚しているが、活動内容への集中度も高く、講義内容を深めるだけでなく、話し合うことの意義は十分に活かされたものと思える。

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 ー小学校編ー 図書文化
- 國分康孝 監, 1996, エンカウンターで学級が変わる ー中学校編ー 図書文化
- 國分康孝 監, 1999, エンカウンターで学級が変わる ー高等学校編ー 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 ー教師が学校で生かすためにー 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
- 島瀬 稔・島瀬直子 訳, 1982, エンカウンター・グループ ー人間信頼の原点を求めてー 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
- 水谷宗行, 2005, 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 (2) 京都教育大学教育実践研究紀要 No.5