

グループでの話し合いを促進する学び環境づくり — 不安に焦点をあてた授業導入の事例をもとに —

尾崎 司

(平成 17 年 10 月 6 日受理)

Facilitative Conditions for Students' Group Discussion — A Case Study on with Class Introduction Focusing on Reducing Students' Anxiety —

OZAKI, Tsukasa

(Received on October 6, 2005)

キーワード：促進的な環境, 不安, 学習支援, 参加型の学び

Key words : facilitative condition, anxiety, promote learning, participatory learning

1. 序 論

1-1. 促進的な学び環境をめぐる

近年、一方的な知識伝達型の授業だけでなく、授業過程や社会活動への主体的な参加を促すねらいから、身体と心を通わせ、学生が中心となって協力して学ぶ参加・体験型の授業が増えつつある。参加型の学びは、発想法、ロールプレイ、シミュレーション、ディスカッションなど多彩な学習スタイルによる、対話を通じた学びが特徴的である。

しかし一方で、こうした参加型の学習スタイルにとまどいや抵抗を感じ、グループでの話し合いや人前で話すことに対して不安を抱える学生は多い。その背景には、他人から自分がどう見られているのかが気になり、意見を表明することで自分や相手が傷つくことを恐れているのではないかと、青少年と数多く接してきた経験から筆者は感じている。

こうした不安を抱えたまま話し合いをおこなっても、表層的な意見交換のレベルで終わってしまうのではないだろうか。話し合いによる学びが促進され、深まっていくには、どのような学習支援が必要なのか。

第1に、学びが促進される基盤は、グループや教室の雰囲気、すなわち教師と生徒、生徒同士の対人関係の質にある。Rogers (1967, 1977) は、学習過程が促進される条件 (facilitative condition) は教師 (ファシリテーター)

と生徒 (学習者) との対人関係の態度的特質にあるとし、特質の一つに教師がひとり人間として真実の感情を伝え等身大に生きようとする態度を、二つ目には生徒を受容し共感的に理解することをあげている。生徒が安心でき、ありのままの自分を認めてもらえ、本心から自分と共に学ぼうとする教師のあり方を感じたとき、学習は促進され自己成長への自由な風土が築かれるとしている。

さらに、このことは教師に限らず生徒にもファシリテーターの役割を奨励することによって、生徒同士がお互いを尊重し共感的に理解し学びあうことができ、生徒たちがこうした促進的な環境を主体的に作っていくことが、教室のなかの権力を教師から学習者へと委譲すること (リーダーシップの分散) につながるとしている。

PikeとSelby (1997) もまた、一人ひとりが持つかけがえのない価値と経験が大切にされ、セルフエスティームが高められる「肯定的な雰囲気」の重要性について言及しているが、特筆すべきは、そうした雰囲気 (環境) に埋め込まれたメッセージに着目している点である。競争的な教室で育った学生がしばしば競争的な態度を身につけてしまうように、人は身をおく環境から無意識に多くのメッセージを受け取り、態度形成に大きな影響を受けている。

第2に、こうした促進的な環境づくりは、学習過程の初期段階に必要な。PikeとSelby (1997) は、環境 (Climate) → 問いかけ (Enquiry) → 原則 (Principles) → 行動 (Action) という、Richardsonの学習モデルな

どをもとに学習過程の流れを提案し、初期段階には「安心」と「挑戦」の環境づくりが重要であると指摘している。PikeとSelbyによれば、「安心」の環境とは、

- 1) お互いを知り合い、信頼し合い、可能性を秘めた存在として尊重し合う、
 - 2) 生徒がすでにもっている知識や意見を認め、位置づける、
 - 3) 簡単な課題をやり遂げることを通して、最初の自信を獲得する、
 - 4) 全体像を把握する、の4点である。
- 「挑戦」の環境とは、
- 5) 自分の無知、偏見、価値観、限定されたものの見方に気づくように促す、
 - 6) テーマをめぐる賛否両論を知る、
 - 7) テーマについて、問題を中心に引きあげ、行動主体のアプローチをとる、
 - 8) その後の授業を計画し、運営する責任をもつ、

の4点である。つまり、自他のものの見方や価値観と向き合い話し合いを促進しようとする「挑戦」は、学習者一人ひとりの不安を取り除き、緊張をほぐす「安心」の環境なくしては生まれないということもできるだろう。

さらに、グループ活動の促進的な環境を考える上で、我が国でのエンカウンター・グループのプロセス研究やファシリテーション研究は参考になる。野島(1999)は、グループ・プロセスの発展段階と個人過程を融合し、ファシリテーション技法の体系化を試み、グループでの安全・信頼の雰囲気形成がファシリテーションのねらいの1つであると述べている。グループ・プロセスの発展段階については、村山・野島(1977)、野島(1981, 1982, 1983b, 1983c)に詳しいが、野島(1999)によると、導入段階(①当惑・模索/②グループの目的・同一性の模索/③否定的感情の表明)をどう過ごすかによって、その後のグループ展開が大きく左右されると指摘している。個人過程については野島(1983a)や平山(1993)に詳しいが、平山(1993)はエンカウンター・グループでは、何もテーマを提示せず話し合いがはじまるという「構造」をもつため、課題がないことや直接的な人間関係にさらされることによる「どうしたらよいかわからない」という「戸惑い経験」へ直面しやすく、それに対する防御行動や沈黙、「戸惑い経験」の言語化がおこるとし、導入段階ではそうした「戸惑い経験」をめぐる自己経験と向き合い、グループ内対人関係へ入っていくための「心理

的準備」が問題となる段階であると説明している。

また、教育に応用したエンカウンター・グループにおける促進では、例えば「自分が変わっても大丈夫という安心感」(安部1978)、「心理的安定感」(山口1982)、「暖かい安定感のある雰囲気づくり」(宮崎1983)、というように、グループ成立の初期段階では暖かい安心感のある雰囲気づくりが重要であることが指摘されている。ただし、授業でおこなう場合は下田(1988)が指摘するように、「参加の形態」と「非日常性」という構造を考慮する必要があるだろう。つまり、授業は単位を取得するために「非自発的参加」である場合もあるだろうし、クラスが同じである場合、授業以外にも友人関係が続くため日常的な関係を持ち込みやすい点が考えられる。こうした場合でも緊張緩和(ほぐし)のアクティビティやゲームの導入が有効であることも指摘されている(山口1982, 宮崎1983)が、ただ単にゲームをおこなうのではなく、やはり安心できる環境を築くことが重要である。

以上、話し合いにおける促進的な環境は、教師を含めクラス全体で受容的・共感的に受け止められ、ものの見方の多様性を自他ともに肯定的に認められる集団づくりが前提条件であり、そこから生まれる安心感のある雰囲気が学習過程の初期段階から重要な意味をもつことをみてきた。

1-2. 研究の目的

以上のような実践的関心から、グループ討論を中心とした授業に対する学生の不安に焦点をあてた導入をおこなうことによって、授業への主体的な参加を高め、深い学びができるのではないかと考え、導入段階において

- 1) 安心感につながる受容的・共感的な雰囲気づくり、
 - 2) ものの見方の多様性を尊重できる雰囲気づくり、
- という観点からプログラムを作成し、試みた。

本研究では、その導入が学生の学びにどのような影響を及ぼし、また不安はどのように解消されていったのかについて見ていき、グループでの話し合いを促進する学び環境づくりにおいて、どのような学習支援が必要なのかを考えていきたい。

2. 研究方法

学生が授業終了後に書いた振り返りシート(感想文)の記述データをコーディングし、カテゴリー化して分析をおこなった。

【資料1】

振り返りシート（保育実践観察法 4/24の一部）

話を引き出してくれる環境って大事

はじめのうちは、人に話をするのがすごく恥ずかしい、悪いな、と思っていたけれど、一生懸命伝えようとする相手はちゃんときいてくれること、たとえ言葉が下手でも、話すことによって相手と自分が同じ話題、そのときの思いを共有することができることを知って少し気持ちが楽になりました。

よく「あの人はきき上手」などと言いますが、今日改めて「聴く」事の大切さ、難しさを感じました。この人なら、親身になって話をきいてくれる、とか、今日の感想にも出たように、どう話しているのかわからなくなったり、つまってしまったりしても相手が話を引き出してくれる、とか、そういう環境があることはすごく大事なことでと思いました。

すべては受け止めてあげること、共感してあげることから始まっていて、そこからお互いのよりステキな関係が深まっていくのだと思いました。

勇気づけられ、うれしくなった

自分の話をちゃんと相手がきいてくれていると感じることが、これほど心強いものだとは思いませんでした。相手が相づちを打ってくると、私の話をきいてくれているんだ、私はこの話を続けていっていいんだと勇気づけられ、うれしくなりました。きいてもらえると感じることで私は少し話をするのが楽になりました。また、聞き手になったときも、どのように相づちを打ったら、相手が話しやすい雰囲気になるだろうと考えながら話を聞くことができました。ただ、少し相手に質問をすることが難しかったです。どのようなタイミングで質問したらいいのか、相手は今の話を続けたいのか、話題を変えたいのかを判断して質問することが難しかったです。

どの世代にとっても、すごく重要

今日の授業で様々な話のきき方をしてみて、今まで自分が何気なく生きていた話の聞き方はどうだっただろうかと改めて考えていました。いつも、相手の話をしっかり聞くように心がけてはいましたが、具体的にこういう点に注意して聞けば、もっと相手も話しやすくなるんだということ、今日実際に自分が話したり聞いたりしたことで実感することができました。この積極的傾聴というもの、どの世代の人にとっても、すごく重要なことであると思うので、これから、私自身、意識して気をつけていきたいなあと思いました。「聞く」だけでなく「聴く」が自然とできるようになりたいです。

短い時間だったが、気持ちがあたたかくなった

初めは（ただ緊張していただけかもしれませんが）話しにくい感じがありました。相手のどこを見ていいかわからないし、不安でした。相手の話した内容を、再び話すのは、しっかり聞いていないと話せないし、自分がいかに聞いたつもりになっていたかに気づきました。相手に確かめながら話したので、少し不自然だったように思います。

「相手が自分の話を聞いてくれている」という安心感を実感することができてすごくよかったです。3分間という短い時間でしたが、気持ちがすごくあたたかくなりました。

このような体験は初めてだったので、勉強になりました。

目を合わせられるように努力してみたら、・・・

今日の授業をうけて、話を聴くことの大事さを実感した。いつも何気なく

やっていた行為だけれど、ちょっとした工夫をすることで、相手の話がすぐ聴きやすかったり自分が話しやすかったりした。私はいつも相手の目を合わせて話すことが少なかったと思う。今日の授業で相手に視線を合わせることで大事だと知って、最後の3人組での話し合いでは目を合わせられるように努力してみた。そうしたら、最初2人組で話していたときの照れはなくなって、普段いつも一緒にいることのない子でも、目を合わせて話をしたり聴いたりすることができた。適度な質問も大事だとあつたけれど、質問のタイミングがけっこう難しかった。相手の話を中断してしまいたいときがあった。静かに注意を傾けるとい難しさを知った。

人の話を聴くという行為は、日常で得られていくものであり、改めて学ぶものではないと思っていたけれど、今日の授業をうけて聴くという大切さを知ることができた。とても楽しい授業だった。

ついつい、自分の方に持っていかうとしてしまう

「話を聴く」上手な方法を学びました。自分から話すことも難しかったですが、聴くのも難しいと感じました。私は祖母から「話をきくって大事なことよ」と教わっていたので、人の話をきちんと聴かなければいけないということを知ってはいたのですが、普段の生活ではできていないと改めて感じました。ついつい、人が話しているのに自分の方に持っていかうとしてしまう癖があるので、反省しました。意識して、ちゃんとチェック項目に沿ってこれから話を聴いていきたいです。自然に、このような聞き方ができるように、普段から気をつけようと思います。

「聴いてるよ!」という気持ちを伝えられるように

普段、友達と話をしているときは、気づかなかつたけれど、相づちの大切さや目を見て話を聴いてくれている・・・などの仕草が、実はとても大切なことだと気づかされました。聴いてくれているということが、こんなに安心できるもので、また、自分の存在までもが認められるような気持ちになるということがわかりました。私は普段、あまり相手の目を見て話さない方なので、（よく友達に注意されます）、友達に不安な気持ちを抱かせてしまっているのかなと不安になりました。相手に「聴いてるよ!」という気持ちを伝えられるように、今日の授業のように、これからもしていきたいと思いました。

今日の授業で、自分の意見があっても、手を挙げて発表するということができなかったで、これから、自分の意見を皆の前で言えるようにしていきたいと思ひます。

保育者にとって話を聴く姿勢は、とても大切なもの

話すことについてじっくり考えたのは、これが初めてでした。今まで話をするというときは話す人が中心というイメージがありましたが、この授業を受けて聴く人も話す人と同じくらい重要だということが分かりました。むしろ、聴く人の態度で話が広がり、話す人が話しやすくなったりするので、話す人の気持ちを考えた聴き方が大切だと思いました。実際、自分が話したつまったりしても相手の受け応えに救われた部分もありました。

私は普段から人の目を見て話をすることで、目を閉じたり相手の方を向かないで話をするのは、とてもやり辛かったです。でも、普段の当たり前会話の中では気づかなかつた、相手に対する思いやりや相手からの思いやりなど、人との関わりに込める気持ちに気づくことができました。変わった方法だったけれど、とてもおもしろい体験ができたと思います。

保育者にとっても話を聴く姿勢というのは、とても大切なものになってくると思ひます。相手が子どもにしても、子どもの親にしても、信頼関係はそういった何気ないところから徐々に生まれてきます。今回の授業ではそれを実感することができ、改めて思いやりの大切さを感じることができました。

【資料 2】

振り返りシート（保育実践観察法 5/1の一部）

みんなで話し合うことで、たくさんの視点か

保育者の行動を記録していたが、どう記録していいのかわからなかった。ただ、言葉かけを書き入れていくだけになってしまったように思った。また、記録することで頭がいっぱいになって、保育者の細かい動きなどを見逃してしまっていた。

みんなでディスカッションするのは、おもしろかった。みんなも同じ考え方だろうなと思って、自分の意見を言うと、全く逆の考え方を言われたりして……。一人で考えていると、一方通行の視点しかないが、みんなで話し合うことによって、たくさんの視点から考えることができると思った。自分では考えもつかないことが、たくさん出てきて、すごくおもしろかった。保育の仕方は、一通りではないし、みんなで話し合うことによって、子どもへの理解も深まり、新たな保育がうまれてくるのではないかと思った。

志が一緒だと思つと、うれしくて勇気が出た

私は今回、保育者の行動を記録するグループでした。自分の立場にとても近い存在なので、決められていたということ以外にも、すごく目がいてしまいました。保育にコレ！という正解なんてないのだということはわかっていたつもりだったけれど、今日改めてそれを感じました。場面場面に応じて、そのとき一番良い援助、関わり、働きかけが必要とされるのだと思います。そして、その根本にはいつでも子どもが主体であるという柱があるのだと思いました。

話し合いは苦手だと思っていたけれど、同じビデオでもいろんな感じ方、とらえ方があることを知れたし、みんな同じように子どもが好きで、保育を志そうとしている人たちだから、目指すところ、根底にあるものは一緒なんだなと、今日何だかすごくうれしく思え、またよく分かりませんが勇気が出ました。

相手を見て意見を聞き話し合うことは自信へ

私は2番目で気になる子どもの行動を記録する係だったのだが、初めに観察するときに、すぐに気になる子を見つけられるか不安だったので、全体を最後まで観察した。何かに焦点を絞ることも大切さとは思いますが、全体を見ながら焦点を絞らないと、遊びや行動の流れが読みとりにくかった。

記録したことを皆で話し合っていくと、同じ場面でも全く違った見方があるということが分かったし、1つのことに対して、2つの意見が出たりと、見る人によって、全く見方や考え方、感じ方が違うのだということを知った。また、自分と異なる意見が聞けることは、観察をするときの視野や見方、考え方がより深いものになると思うので大変重要な機会であるし、そこで話し合いをすることで、さらに、良い保育方法が見つけれられるかも知れない。

相手の顔を見て、意見を聞き、話し合うことは、自分にとって、とてもプラスになるのだと思つたし、自分の意見を話すことに対しての不安が少なくなり、自信にもつながるので、良い機会だと思つた。

物事をいろいろな面から捉える力

同じ内容のビデオを見ていたのに、観察する視点・着目するところの違いで、こんなにも気づくことや見えてくるものが違ってくるのだなあ、ということを知り、とても驚きました。私は「個の子どもの行動」を主に見ていたのですが、同じ場面でも、「保育者の行動」に着目している人の話を聞いて、初めて気づくことができたこともあり、自分としては、しっかり

漏らすことなく見ているつもりでも、注意してみるところをどれか一つに絞っていると、なかなか、その他のことには無意識のうちに気づけていないのだなあと感じました。逆に、今回、私はある一つの視点を決められていたから良かったものの、その視点が何もなく「自由」となると、何を見ているのかわからなくなり、記録も全体として、とてもまとまりのない意味不明なものになりそうだなあと思い、不安になりました。実際の実習や観察においても、ただ単に漠然と見るのではなく、何かにある程度焦点を絞って、それを中心に観察することが、いかに大切かを改めて感じることができました。また、グループごとの発表・話し合いでは、同じ事柄に対しても、人それぞれ全く違う捉え方や考え方があり、とてもおもしろかったし、興味深かったです。「そっか、そんな風にも考えられるんだ！！なるほど☆☆☆」とまた別の見方を知ることができ、それによって私の視野も広がったように思います。これからの授業でも今回のように、他の人の自分とは異なった考えを聞けることは、物事をいろいろな面（側面）から捉える力を育むのにとても良いなあと思いました。グループでの話し合いは緊張しますが、みんなの意見を聞けるので、とても楽しみです。

みんなの話し合いで補足し新しい見方ができる

ビデオを見ての話し合いをして、子どもの様子、保育者との関わりは見る人それぞれ注目している場面、疑問に思った場面が異なっていたことがおもしろかった。私が聞き逃した言葉や見逃してしまった行動も、みんなで話し合いをすることによって補足できるし、また新しい見方ができることに気づくことができ、とても勉強になりました。

保育者が子どもに接するときは、広く、子ども全体を見ていないといけないと思つた。けんかの場面でカズくんばかりに気をとられていて、ケンタクくんへ対応することが少なかった。保育者は「おなが噛まれたこと、気がつかなくてごめんね」とケンタクくんにあやまっていたが、ケンタクくんの少しさみしそうな顔を見ると、ケンタクくんへの気配りが少し足りなかったのではないかと思つた。

カズくんは、自分の気持ちを友達に伝えるのが下手な子だったが、保育者に手を握ってもらいながら「入れて！」という場面が印象に残った。子どもは安心できると勇気を出して、チャレンジすることができると思つた。

私は観察が苦手で、見のがし、聞きのがしてしまうことが多いのですが、これからがんばっていこうと思います。

自分の見方は偏りすぎている？！

ビデオを見て観察記録をとるのは、とても難しかったです。みんなで話し合ったときに、私が気づけなかったことがたくさん出てきて、自分の観察力のなさを感じてしまいました。今回、他の人の意見や見方を聞くことができ、私にとってとても勉強になりました。自分の見方は偏りすぎているということにも気づきました。他の人の考え方を参考にして、来週の観察は、もっと多くのことに気づいて、考えを表現できるようにしたいと思います。そして、自分自身の保育にも取り入れていけるようにしていきたいです。

新しい発見や思つたことがどんどん増え驚いた

1つのVTRに見る人にとって様々な解釈の仕方があるのにあらためて気づき、驚きました。自分が見ていた視点が映かっかなかあ、まだまだだなあと感じてしまったけど、このように他の人と話し合うことによってたくさんの意見や考え方が聞けてすごくよかったです。新しい発見や思つたことがどんどん増えていったことに自分でも驚いてしまったほどです。

まだ記録しながら観察することに慣れていないし、どこに視点を置いてよいかもあやふやなので、これから勉強していきたいと強く思いました。

なお、振り返りシートは、授業において主に次のように活用した。まず、体験学習の循環モデルにおける、学習者の体験過程を省察（リフレクション）するツールとしての活用である。もう一つは、全員分の記述を掲載したもの（資料1, 2）を学生へ翌週に配布し読んでもらうことによって、学びを全体で共有し各人の学びにフィードバックし、学習の場を促進することに役立てた。

3. 授業の概要

本研究では、2003年4月から7月（半期）まで、東京家政大学・児童学科3年生を対象におこなわれた保育実践観察法（担当：川合貞子教授）の授業実践をとりあげる。3年次前期では幼稚園での実習経験はないが、保育者への専門教育に関心が高まる時期である。なお、授業の導入及び振り返りのワークは、川合教授の了承を得て、筆者が実験的に試行した。

授業の構造は、表1のように大きく3つの段階に分けられる。導入段階では、1回目に、授業への期待と不安を自己紹介とともに学生に語ってもらった。ほとんどの学生が話し合いや人前で話すことに対して不安を強く感じていたため、自分の意見を人前で話すことを訓練するというよりはむしろ、自分と異なる意見に対し共感を持って受け入れ、互いのことを聴きあえ、多様なものの見方を肯定的にとらえるきっかけとなるワークをもとに授業を計画した。2回目には、自分の呼んでもらいたいニックネームを書いた名札づくりからはじめ、積極的傾聴のワーク（資料3）をおこなった。このワークでは、いく

つかの“聴く”体験をし、気づきや感じたことを話し合いながら自他のコミュニケーション・スタイルを体験的に学びきっかけとなっている。3回目は、15分程度のVTRを着目点別に分かれ観察し、その後、ジグソー法によるグループ討議をおこなった（資料4）。このワークでは、着目する視点から観察された事柄を最初のグループで共有して話し合い、その後、視点の違う者同士で構成されたグループで同様の話し合いをおこなうため、置かれている視点が違うことによって、記述の違いやみえてくるものが違ってくることを体験しやすい。こうした体験からの気づきをもとに、異なった視点をもつことやものの見方、話し合うことの意義などについて自然と議論が深まっていった。4回目は、異なるスタイルの記録をいくつか読み、意見交換をした。また、観察グループの振り分け作業もおこなった。

観察／記録／討論の段階では、東京家政大学附属幼稚園及びナースリールームにて、メモや筆記用具を携帯せず保育実践に関わりながら観察し、翌週までに記録をレポートにまとめる作業をおこなった。観察の翌週には、観察グループで持参した記録のレポートを約35分間、回し読み、記録の横に設けた余白欄に読後のコメントを記入していくようにした。その後、約35分間、学生が進行役となり、グループで自由に話し合いをした。グループは2グループで、1グループ9人前後である。

振り返りの段階では、観察／記録／話し合い／子ども理解／関わる・援助／わからないこと・知りたいことの6項目に関して、グループで共有しながら模造紙にまとめ、発表した。項目は振り返りシートに出てくるキーワードから立て、授業全体を振り返り学生たちが学んだことを簡条書きにして授業に持参するように予め指示した。

4. 学生の学び

こうした授業は学生にとって、どのような学びとなっているのだろうか。最終回の授業後の振り返りシートから探してみたい。

授業に関しては、楽しさ、内容の濃さ、経験したことのない進め方をあげ、充実感があり授業へ参加しているんだと思える授業だと学生は実感している。また、やる気が出せる、自分と向き合うことが多かった、自分が成長できるなど自分の内面と向き合い成長していこうとする記述が多かった。

また、話し合いに関しては、子どもを観察し関わるな

表1 授業の概要

段階	回	月日	授業内容
導入	1	4月16日	オリエンテーション
	2	4月23日	積極的傾聴
	3	4月30日	角度を変えて観る
	4	5月7日	記録について／グループ分け
観察 ↓ 記録 ↓ 討論	5	5月14日	観察①
	6	5月21日	話し合い①
	7	5月28日	観察②
	8	6月4日	話し合い②
	9	6月11日	観察③
	10	6月18日	話し合い③
	11	6月25日	観察④
	12	7月2日	話し合い④
振り返り	13	7月9日	まとめ

【資料3】

話し合いウォームアップ ー積極的傾聴ー

ワークをはじめる前に

- 話す人／きく人を決めてください。(後で交代します)
- 話す人は、テーマに沿って話すことだけに専念してください。
- きく人は、ただ相手の話をきくことだけに専念してください。

ワークA(2人組 1分で交代)

テーマ(1):最近、楽しかったこと

テーマ(2):(1)と同じ

テーマ(3):相手になりきって・・・

[話す内容だけでなく、雰囲気・しぐさも]

* ふりかえり(2人で)

- ・一方的に話すとき長く感じる
- ・聞いてなかったことが多い
- ・相手のどこを見ていいのかわからない
- ・聞き役に徹せなかった
- ・自分が話すのを人から聞くのは初めて
- ・自分が体験してみたいに話した

ワークB(2人組 3分で交代)

テーマ(4):5歳頃の私

[目を閉じて]

テーマ(5):3年後の私

[目を合わせず、同じ方向を向いて]

* ふりかえり(2人で)

→チェックリスト(配布資料)について

- ・声は聞こえても不安
- ・相手の方を向きたくなる
- ・共感しているときに相手を見たくなる
- ・伝わってないように感じる
- ・相づちの大切さ、聞いてもらえるんだという安心感
- ・目を閉じると、自分のことを内省できる／目を合わせないと、飲み屋のカウンターでの相談のよう:身体の向き

ワークC(3人組 3分で交代)

テーマ(6):私にとっての平和

[話す人、きく人、観察する人を決め、観察する人はチェックリストを

もとに話す人／きく人を観察する]

* ふりかえり(6人で)

全体でふりかえり

“聴き手”としての自分は、どうだったか? 気づいたことは?

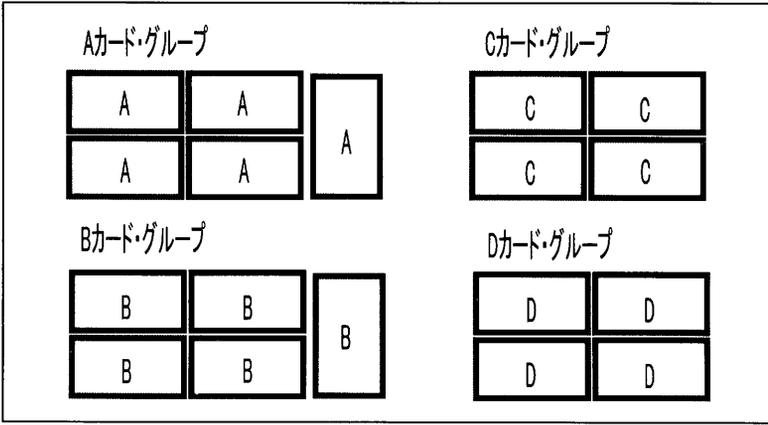
「地球市民を育む学習」(明石書店, 1997)を参考に尾崎が作成

【資料 4】

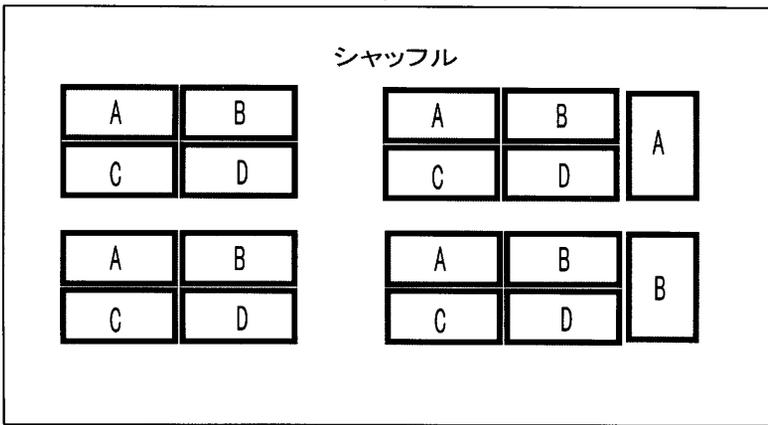
■■■ 角度を変えて観る ■■■

役割カードを配布し、着目点別にVTR(15分程度)をみながら、気づいた点を記録する。

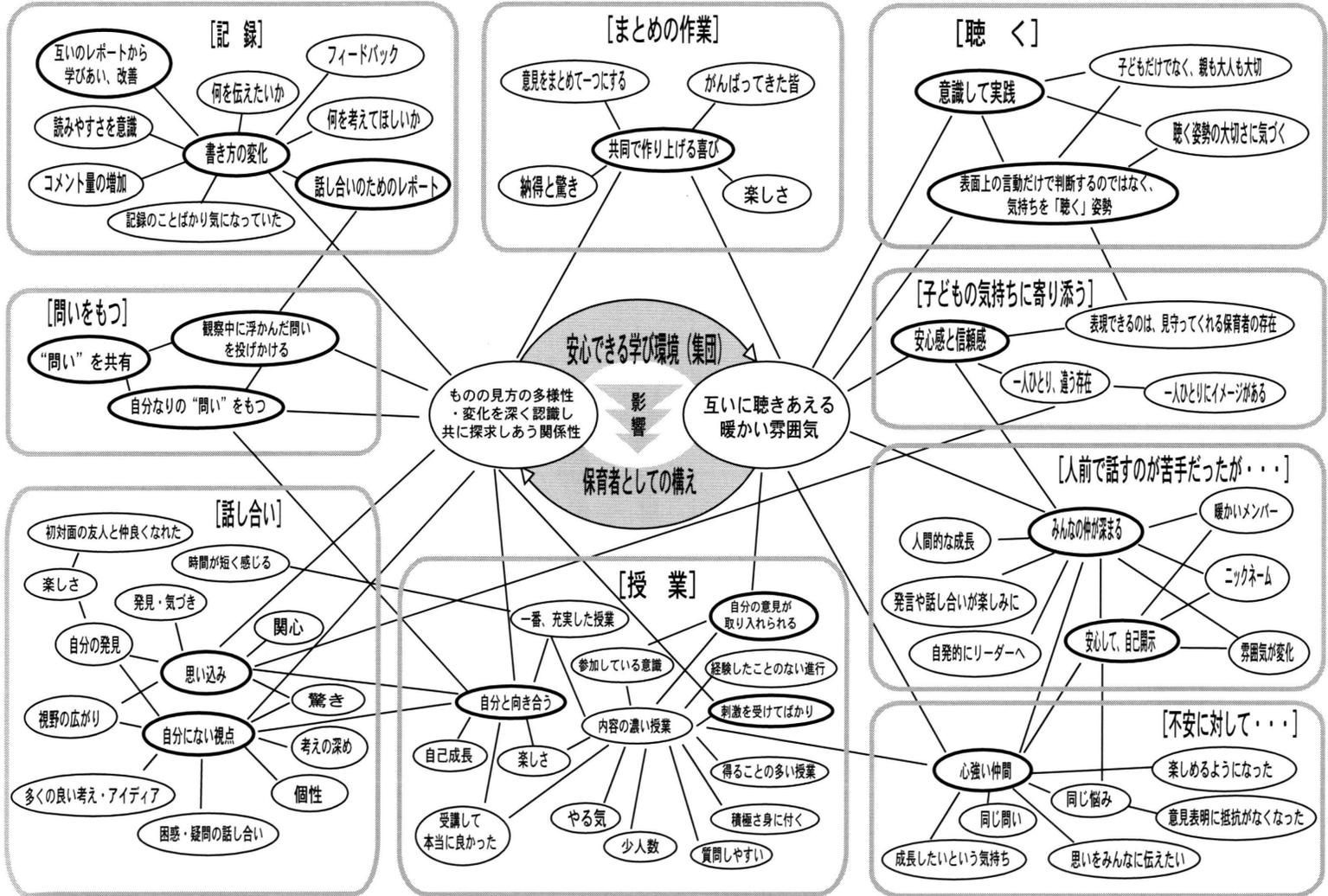
- A) 子どもの動き
- B) 保育者の動き
- C) 保育者と子どもの関わり
- D) フリーな視点で



ふりかえり(グループ別)



ふりかえり(グループ別・全体)



【図3】学生の学びと概念図

かで浮かんだ問いや感じたことを皆に投げかけることによって、様々なアイデアや考え方を聞くことができ、刺激を受け多くのことを学ぶことができた学生は感じている。また、自分にはない視点を知る、自分の思い込みに向き合うなど自身の考えを深めることができ、自分発見や視野の広がりとなっている。

記録に関しては、相互学習と記録に対する意義づけの変化がみられた。記録を回し読みしていくなかで、互いのレポートから相互に学び合い改善しながら、学生は自らのレポートを読みやすく洗練させている。また、自分の記録にコメントされた経験から、レポートを通して読者に何を伝え考えてほしいか感じてほしいかを考えて書くようになり、記録の仕方も話し合いを意識した書き方に変化している。

学生が一番印象に残っていることとして、観察をする時に、子どもの心の声に気づく、気持ちに寄り添おうとすることが大切であり、そうした態度を身につけようとするのができた点をあげている。目の前の子どもの様子だけですべてを判断したり、表面上の言動だけに目を向けるのではなく、子どもの気持ちを「聴く」姿勢を大切にすること、子どもが自分を表現できているのは見守ってくれている保育者の存在（安心感と信頼関係）があるからだという考えに至っている。

こうした学びの背景には、メンバーや教員による暖かい雰囲気、問いを共有し同じ志をもつ仲間集団の存在が大きいと学生は感じている。互いをニックネームで呼び合う関係、記録へのコメント量の増加と親密なコメントをはじめ、同じ問いを持ち同じふうにも悩みながらも成長していこうという気持ちが共有できていることが影響しているのではないかと学生は振り返っている。また、人前で話すことが苦手な不安だったが、安心して自分の心のなかのものを言葉にできた、友人の意見に対する自分の思いを皆に伝えたいという気持ちになってきた、次第に発言することや話し合うことが楽しくなってきた、何より自分の意見を発表することに抵抗がなくなった、すすんでリーダー（進行役）をやってしまったなどの変化が見られた。

5. 結果と考察

導入のプログラムによって、どのような学びが成立し、不安はどのように解消されていったのかという観点から、抽出したカテゴリーを分析すると、「安心できる学び環

境（集団）」という概念が生成された（図3）。

「安心できる学び環境（集団）」の特徴は、（1）互いに聴きあえる暖かい雰囲気と（2）ものの見方の多様性・変化を深く認識し、共に探究し合う関係性と言語ができるだろう。これらの特徴は、積極的傾聴やものの見方に関する授業での学びを基盤としながらも、その後の観察・記録・討論のなかで繰り返し繰り返し、学生たちが意識してつくりあげてきたものである。

では、導入段階から「安心できる学び環境（集団）」を築いていくと、どのようなことが起こるのか。

まず、導入段階でのワークは、受容される感覚、聴いてもらえる土台づくりに効果があったと考えられる。「みんなが自分の話を一生懸命聴いてくれること」を感じることやそう感じられる暖かいメンバーの存在によって、徐々に安心感を得、「自分の心のなかのものを言葉に」できたと学生たちは説明している。また、そのような安心感を得た経験から「自分も、みんなが話しやすいような聴き方をしよう」と心がけるように」雰囲気づくりをおこなったと語っている。こうした土台があるからこそ、自分や他者のものの見方やコミュニケーション・スタイルに興味を持ち始め、ものの見方や価値観の違いが認められる雰囲気が生まれている。また、人前で意見を言うことへの不安も徐々に解消し、「よし、やってみよう！」という自身の課題への決意・挑戦へと気持ちが動き始めている。

次に、こうした土台が話し合いをさらに促進し、人間的成長を求めて話し合いに参加する態度形成へ影響を及ぼしている。学生は、各々のものの見方の違いに驚いたり発見させられたり、その人の考え方やその根拠に納得したり、話し合ううちに新しいアイデアが生まれたり、それが相乗的に話し合いを深めていく体験をしたり、時には自分のものの見方に偏りを感じたりしながら、話し合いの面白さに取り憑かれていく。その面白さは、話し合いが深まるにつれて、自分の気持ちやものの見方、価値観と向き合い、時には崩し、より人間的な成長を求めていこうとするところから生まれていると考えられる。

さらに、「安心できる学び環境（集団）」は、学生の保育者としての構えにも影響を与えていると考えられる。目の前の子どもの言動だけを観察・記録したり、判断するのではなく、「子どもがなぜ今、このようなことをしているのだろうか、子どもは今何を感じているのだろうか」と子どもの気持ちに耳を傾け、寄り添おうと

する姿勢（察すること）が大切であるということを学生たちは学んでいる。さらに、「子どもたちが自分を表現しているのは、見守ってくれている保育者の存在があるからこそなのだ」と感じ、「誰かに見守られているという安心感そして信頼関係が根底にあるからこそ、子どもたちが伸び伸びと自己を表現しているのだ」という気づきからは、「聴きあえる暖かい雰囲気」が学生たちの保育者としての育ちにとって重要な学びとなっていたとみることができる。また、ある場面を観た時に、ものの見方・子ども観・保育観を学生各々が意識し、その多様性に気づくこと、これを絶対的なものとして見なさず常に検討する姿勢、その根拠を問うことなど（観をもつこと）は、「ものの見方の多様性・変化を深く認識し、共に探究し合う関係性」を築いてきた実感から生じていると考えることができる。さらに、体験をベースに話し合うことで、子どもたちの様子を様々な角度から検討し、アイデアを出し合い、より良くするためにはどうすればよいかを考える姿勢が身についている。

6. おわりに

以上、授業の導入段階から「安心できる学習環境（集団）」を築くことが重要であり、そのプロセスのなかで不安は解消し、その学びは保育者の構えにも影響していることをみてきた。このことは、序論で述べた先行研究を裏付ける結果となっている。

教育手法やカリキュラムを検討するだけでなく、学生の今日の状況をとらえ、「安心できる学習環境（集団）」をいかに築くかという学習支援のあり方が授業改善の鍵になるのではないだろうか。今後も「安心できる学習環境（集団）」づくりに有効な学習支援を模索し、教育実践でさらに検証してゆきたい。

謝 辞

本稿で取り上げた実験授業の提案及び実践を快く引き受けてくださった川合貞子教授に深く感謝申し上げます。

参考及び引用文献

1. パイク／セルビー，地球市民を育む学習，明石書店，1997
2. ロジャーズ，「学習を促進する対人関係」，1967，およびロジャーズ，「教育の政治学」，1977（いずれも，ロジャーズ選集（下），伊東博・村山正治監訳，
3. 安部恒久・村山正治，集中的グループ経験におけるグループ・プロセスに対するファシリテーターの働きかけに関する一考察，九州大学教育学部紀要（教育心理学部門），23（1），1978
4. 安部恒久・村山正治，集中的グループ経験におけるファシリテーター体験の明確化に関する考察，九州大学教育学部紀要（教育心理学部門），23（2），1978
5. 安部恒久，ファシリテーター体験と「自己否定」現象，九州大学教育学部心理教育相談室紀要，第4号，1978
6. 下田節夫，エンカウンター・グループの「構造」についてー「リーダーシップの分散」の実現を支えるものー，神奈川大学心理・教育研究論集，6，1988
7. 中田行重，エンカウンター・グループのファシリテーションについての一考察，心理臨床学研究，10（3），1993
8. 野島一彦，エンカウンター・グループの過程に関する事例研究-発展段階の仮説の臨床的検討，福岡大学人文論叢，13（2），1981
9. 野島一彦，エンカウンター・グループ・プロセス論，福岡大学人文論叢，13（4），1982
10. 野島一彦，エンカウンター・グループにおける個人過程-概念化の試み，福岡大学人文論叢，15（1），1983
11. 野島一彦，日本における集中的グループ経験の「過程研究」展望（上），福岡大学人文論叢，15（2），1983
12. 野島一彦，日本における集中的グループ経験の「過程研究」展望（下），福岡大学人文論叢，15（3），1983
13. 野島一彦，ファシリテーション技法の体系化，（「パーソンセンタード・アプローチ」伊藤義美ほか編，ナカニシヤ出版，1999所収）
14. 平山栄治，参加者の個人過程の展開からみたエンカウンター・グループ発展段階，心理臨床学研究，11（2），1993
15. 宮崎伸一郎，看護学生エンカウンター・グループにおけるファシリテーションの方法に関する一考察，九州大学教育学部心理教育相談室紀要「心理臨床研究」，II，1983
16. 村山正治・野島一彦，エンカウンターグループ・プ

ロセスの発展段階, 九州大学教育学部紀要 (教育心理学部門), 21 (2), 1977

EGを通して一, 九州大学教育学部心理教育相談室紀要「心理臨床研究」, I, 1982

17. 山口祐二, ファシリテーター論の試みー臨床教育

Abstract

In recent years group discussions and participatory learning have been introduced in Japanese classrooms. Many students who learn child care in Tokyo-Kasei University, though, are anxious about expressing their opinions with their classmates. In group discussions, they would exchange their opinions only on surface level. What kind of support is necessary to promote their learning from deeper discussions?

To promote their learning I developed an introductory program which can ease their anxieties by creating an atmosphere of (1) empathetic understanding, (2) respecting diverse viewpoints.

As the result of qualitative research on the reflection sheets from students, the importance of making "the empathetic and affirmative environment (group)" has been well recieved. In addition, in the process of reducing their anxiety, students could develop their posture as a child carer which they should acquire for their future occupation.