

■ Article

## Tグループにおける他者との関わりを通じた 在り方の変容の過程 (1)

石 倉 篤  
(追手門学院大学大学院)

### 第 I 節 問題と目的

#### (1) はじめに

Tグループ (Tはトレーニングの略) において参加者の在り方が変化する場合、どのように在り方が変容しているのだろうか。

Tグループは、今ここで起きている出来事、内面の移り変わり、グループの動きなどについて自己開示とフィードバックを繰り返し、他者とともにあることを学んでいく。通常3泊～6泊ぐらいの合宿形式で行われるTグループは、山口 (2005) によると、日常生活から離れた場所である「文化的孤島」で行われることが多い。プログラムは、10名前後の参加者と2名のトレーナーで構成される75分程度の「Tセッション」が中心となる。このセッションでは特定の話題や進め方は決まっておらず、参加者に任される非構成的グループである。「全体会」として、ねらいを考えたり、セッションをふりかえり、そのための理論も学ぶ、あるいはセッションとは異なる課題のある (構成的な) 実習なども行う。一日のプログラム終了後には「夜のつどい」が行われ、一人になってみて一日をふりかえり、明日に向けて一旦閉じていく時間となる (以上、山口, 2005)。

Benne (1964a) によると、TグループはKurt Lewinを中心とするグループダイナミックス研究を民主主義的社会の実現に活かそうとする過程で生まれた。その後、体験学習を通じた学びのあり方を理解し説明できるモデルとして、アクション・リサーチ・モデル (action research model、以下ARMと略す) が用いられ始めた。ARMはデータ収集、分析、適用という概念や技能が用いられる。ARMでは、適切な概念や技能の習得、人間相互間、集団内、集団相互間などの状況のなかで問題点を明確にし、また診断する際にこれらの概念や技能を用いて、発達するグループの習慣に着目する。一方で、RogersやFreudといった臨床心理学や精神医学の考えを取り込んだ「臨床モデル (clinical

model)」が生まれ始めた。この臨床モデルは、実存的出会い、腹の底を即時的に明確化すること、予測のし難い感情レベルのやりとりといった要素を含む。臨床モデルは、参加者という人間に内在する人格的統合の成長を目指し、参加者自身が自分に新たに出会い直し、自己を発見し、他者に真実な関わり方をすることも目指している（以上、Benne, 1964a）。ARMの流れを同じくするものとして、日本のTグループで用いられてきたEIAHのモデル（柳原, 2003）があると筆者は考えている。このモデルは当初EIAHとされていたが、その後「新たな試行（Experiment: E'）」を含むEIAHE'モデルとなった（例えば、星野, 2005）。また、EIAHE'のモデルに類似するKolb（1984）の体験学習のモデルがある<sup>1</sup>。一方で臨床モデルは、学びを理解・説明するARMと異なる視点を持ち、真実な関わりや出会いといった実存的な次元での参加者の在り方やその変容を理解し、説明できるものである。従来はEIAHE'などのモデルを用いて実存的な次元での変容を捉えようとしてきたが、これらのモデルはそのことを十分に理解し、説明できるモデルではなかったのではないだろうか。

本研究では臨床モデルに焦点をあて、Tグループにおける他者との関わりを通じた参加者の内面や在り方の変容がどのようなものかを明らかにすることを目的とする。

## （2）Tグループ研究

近年のTグループに関する研究では、中村（2006）はプログラムの構造を検討し、中村・杉山・植平（2009）はTグループの歴史を取り上げ、楠本（2006）や楠本・山口・藤田・丹羽・グラバア・文殊・杉山・佐竹（2012）はトレーナーの思考や働きかけに焦点を当てている。岸田（2012）は経験の浅いトレーナーのファシリテーションを検討している。博野（2011）はGendlinのTAE（Thinking At the Edge）という質的研究法を用いて自身のTグループに対するトレーニング観をまとめている。本研究が主題とする参加者の変容に関連して、川浦・野村（2006）は参加者の語りから参加者の在り様や他者との関わりにどのような影響をTグループが与えたかをテーマにしている。海外の研究として、Highhouse（2002）は経営教育にTグループがどのように導入されてきたのかを述べている。Luechtefeld & Watkins（2007）はTグループを用いることによるチームスキルの構築についての実践を紹介している。Torosyan（2008）は一人称の記述によってTグループにおける体験を描写している。Weis & Arnesen（2009）は、知的な特性よりもこころの知能指数を示すEQの教育にTグループがどのような役割を持っているかを述べている。こうした研究は、個人の変容を取り扱った川浦・野村（2006）、Torosyan（2008）を除くと、T

---

<sup>1</sup> Miettinen（2000）は、Kolb（1984）がTグループでの今このプロセスをやりとりするフィードバックセッションを元に自身の体験学習のモデルを考えたと述べている。

グループの構造や効果、トレーナーのファシリテーション、参加者の体験に焦点が当てられている。

過去に遡ると、個人の変容を記述している文献として以下のものがある。Benne, Bradford, & Lippitt (1964) はTグループの初期のセッションでトレーナーが参加者に課題を自分たちで見つけるよう委任することによって参加者が抵抗感を抱くことを述べている。Benne (1964b) はトレーナーが自らの権威を放棄するため「権威の真空状態 (authority vacuum)」が発生し、参加者が普段の権威構造を再現しようとすることを述べている。Schein & Bennis (1965)

伊東・古屋・浅野訳, 1969)はLewinが理論化した解氷(unfreezing)がTグループでの学習に必要な条件であり、学びへの意欲がつけられる複雑な過程であるとその過程の様相を記述している。

上述した川浦・野村 (2006) の研究では参加者の語りによって在り方の変容が経験的に物語られている。川浦・野村は参加者のTグループへの期待、Tグループ体験、体験の意味づけ、意味づけられた体験が参加者の在り様や他者との関わりにどのような影響を与えたかをテーマにしている。方法として、Tグループに意味・重要性があったと感じている参加者に、Tグループ体験がどのようなものであったかを半構造化面接によって物語ってもらっている。そしてナラティブ・アナリシスによって分析調査し、①参加者がセッション開始前の目標を通して自分の課題を発見した、②目標を達成することで出会った障害を乗り越えた、③目標から意識、行動に方向性が与えられ、当初の目標から気づきや理解が深まっている、④自分の内にあるもの、あるいは自分というもののものを受け入れることを通して、自分を見つめる新しい視点を獲得している、⑤変化した自分を肯定的に受け入れ、それぞれのペースで得られた理解を内在化しつつある、といったことを明らかにしている (川浦・野村, 2006)。

### (3) 在り方とは

このようにTグループ研究を概観したが、実存的な次元で参加者が変容すると言う場合何が変わるのだろうか。この問いには検討の余地がある。本研究では他者との関わりを通して「在り方 (Being)」が変容すると仮定して、その変容を検討していきたい。

この在ることについてFromm (1976 佐野訳, 1977)は「あること (Be)」と「持つこと (Have)」という二つの存在様式に分け検討している。私たちは、物を中心とした社会での暮らしで「持つこと」に馴染んでいる。この「持つ」存在様式では、世界を占有する関係を持ち、自分自身を含むすべての人、すべての物を私の財産とすることを欲するとFrommは述べている。こうした「持つこと」に対して、Frommは「あること」の大切さを発する。この「あること」は世界と一になる存在の様式である。世界との関係性と、「あること」が存在の「様式」であると述べられている。そして「ある」様式の前提条件として、独立、自由、批判的理性の存在があるとし、その基本的特徴として能動的であること

をFrommは挙げている。ここでいう能動的とは、自分の能力や才能を、すべての人間に与えられている豊富な人間的天賦を、表現することだと述べている。さらにその表現として、自分を新たにすること、成長すること、あふれ出ること、愛することなどを挙げている。Frommのいう存在様式は世界に対するものであるが、他者との関わりはどうなっているのだろうか。

この点について言及しているGendlinの記述を検討する。「在り方 (Being)」についてGendlin (1966) は次のように述べている。世界に在り、他者とともに在ることが実存主義の第一の考えである。その在り方は人間の特徴や特性のみを示しているのではなく、人間という「存在」そのものを指している。また在り方は、内面の仕組みではなく、人々や事物を感じ取ることであり、また人々に対して成されることから、環境を生み出し、それを作り変える過程である。実存主義は主観的または個人的な体験を定義している。こうした立場をとることにより、私たちが世界に存在し、他者とともに在る時、心理療法にとって3つの利点があり、次のように取り扱えると考えられる。第一に人間の行動の研究を用いる根本的な典型として、第二に人間の具体的な実感を伴う生の過程を感じる過程として、第三にじかに感じられた体験過程をベースにして概念やことばを考える様式として、である。このように体験過程 (experiencing) が説明可能になる (以上, Gendlin, 1966)。

本研究ではGendlinとFrommの立場に依拠し、「在り方」とは「今ここで、世界の中で他者とともに在る様式 (manner)」と捉える。尚、本研究では、参加者が自己の変容に気づくことができる様式に絞って検討を進める。そしてその在り方は次の3点の特徴を持つ。①その人らしい受け止め方など、根源的であり人間性を語る記述や理論に当てはめられる様式である。②胸がジーンとするなど、具体的な実感が感じられるものであり、実感を考慮せず、出来事や為すこと (Doing) のみに焦点を当てるのではなく、出来事を体験している人間の感情やからだの感じなどの実感に注目する様式を指す。③「今ここで感じつつある体験過程」によって概念やことばを考える様式である。こうした在り方についての定義に基づき本研究を進めていく。

#### (4) 研究の目的と構造

この在り方の定義では、在り方がどのようなものか、その体験の様式を捉えている。しかしその体験の様式がどのように変容するのか、それを理解するモデルはTグループという土壌では十分に検討されてこなかった。そこで本研究は、Tグループにおいて他者との関わりを通して参加者の在り方がどのように変容するのかを検討し、明らかにすることを目的とする。そのことでARMで十分に理解しきれない在り方の変容が何で、どのように変容するのかを、臨床モデルという別の視点から、さらに深く理解できるようにしたい。尚、本研究ではTグループで在り方が変化しているのかどうかの調査以前の課題として、Tグループで在り方が変わるといことはどういう現象で、どのような局面で

理解することができるのかを検討する。その際、参加者がTグループ終了後日常生活で活かせるモデルを検討したい。

本研究では、①本研究での在り方の変容のモデルの元とするRogersのモデルを検討すること、②変容を促進する上でRogersのモデルを発展させたGendinのフォーカシングのモデルを検討すること、③セラピーやフォーカシングの場面とは異なる、より日常的な場面での変容について田中（2010）の考えを検討すること、④、①～③にしたがってTグループではどのような変容が起きているのか、そのモデルを記述すること、を目的とする。

## 第Ⅱ節 Tグループにおける在り方の変容のモデルの基礎となる3つのモデル

### (1) パーソナリティの変化における7つの段階：プロセス・スケール

まず個人の変容についてRogers（1958 西園訳, 1966）が主張するモデルを要約する。Rogersはセラピーの中でのパーソナリティの変化を記述しているが、この変化は本研究で定義した「在り方」に通じるものがある。第一にクライアントがすること（Doing）にだけ焦点を当てるのではなく根源的な様相や人間性を記述している。第二にクライアントの具体的な実感がどのように変化していくのかを記述している。第三に体験過程の様式（manner of experiencing）の変化が記述されている。Rogersのモデルはこの三つの特徴を持つため、本研究で言う「在り方」を理解するモデルとして中心に据えていく。

Rogers（1958 西園訳, 1966）は、セラピストの共感的理解・無条件の肯定的関心・自己一致といういわゆる中核条件だけでなく、セラピーが効果を及ぼす際クライアントの中で何が起こるのかに注目し、パーソナリティの変化を7つの段階でまとめた。この尺度はプロセス・スケール（過程尺度）と呼ばれている（伊藤, 2008）。

第1段階は、自分について話したくない気持ちがある。変化が起こりにくい状況で、自分の感情や個人的意味づけに気づいていない。親密な・容易なコミュニケーションが危険だと思っている。自分自身の中に問題を認識していないし、知覚もしていない。また、変ろうとする願望をもっていない。

第2段階は、「私の生活にいつも混乱が起こっている」というように、私は困っていると言うのではなく、他人事のように話す非自己的表現を始める。感情は表出されたとしても自分の感情として認めない。体験の仕方は過去の構造に束縛されている。「私には正しいことは何ひとつできない」というように個人的構成概念があたかも変えられない事実として考えられている。また、矛盾を表現することがあるが、ほとんどそれを矛盾として感じていない。

第3段階は、第2段階での少しの解放と流動における変化が受け入れられたと感じると、「努力します。彼女に自分を愛してほしいから」というように客体としての自己についての表現がより自由に流動するようになる。ただし、自

分の感情が受容されること（acceptance of feelings）は少して、過去の経験として語られる。経験の中に矛盾を認めることができる。

第4段階は、より理解され、感情がより自由にあふれ出てくる。「そうです、私はほんとうに……それはとても深いショックでした」というように過去に味わった“非現在のな（not-now-present）”強い感情を述べ、時には感情が現在のものとして語られることもある。問題について自分の責任を感じ、動揺する。しかし、感情のレベルでわずかながらでも人との関係をもとうとし、自らの危険をおかしてみることがある。

第5段階は、感情は現在のものとして自由に表現され、従来の捉え方から大きく変わり、生まれ出る感情に対して驚きと恐れがある。しかし喜びはない。自己の感情が自分のものだという気持ちを持ち、“ほんとうの自分（real me）”でいたいという願望が増加する。個人的構成概念の再吟味がなされる上に、経験の中の矛盾と不一致にますます直面するようになる。自分の中で自由な対話が起り、内面的コミュニケーション（internal communication）が改善される。

第6段階は、固着化して、押しとどめていた感情が直接瞬時的に体験される。その感情は充分結末まで流れ出し、その感情があるがままに受容されるようになる。そして、客体としての自己が消失する傾向にある。個人的構成概念は解消し、以前安定していた枠組みから解放される。

第7段階は、セラピーの関係のなかだけでなく、それ以外の場面においても、新しい感情が瞬時性と豊かさをもって体験される。変化する感情を自分のものとして実感して受け入れることができ、自分の中で起こることに対して基本的な信頼をもつことができる。個人的構成概念は暫定的に再形成されるが、それは固執したものではない。そして、新しい自分の在り方を効果的に選択するという体験が起こる。クライアントはいまや変化しつつある性質を自分の心理生活のすべての側面の中に統合している（以上、Rogers, 1958 西園訳, 1966）。

このプロセス・スケールについて村山（1970, 2頁）は、「固い、静的な、未分化な、無感情な非人間的な、タイプの心理学的機能」から、「変化性、直接的現在における個人的な感情の受容、感情と意味の鋭い分化、試験的に取り入れられる構成概念、経験と合一した流動的な自己、その経験の主観的な自覚（subjective awareness）及び関係の中で自由に生きる能力によって特徴づけられる機能の水準」に統合され進んでいくとしている。

ここまで見てきたように、自己に目を向けず、こり固まった自分は環境に流されるままで、自己の変化が生まれにくい状態から、地に足がつき主体的にこうしたいと思うままに生きることができる。そして、環境に主体的に順応し流動的に変わるようになる。また感情面では、感情に気づかない状態から、感情を理解し受容し、自由に表出されるようになる。そしてクライアントは不一致（incongruence）の状態から一致（congruence）へ移動する。またRogersは変化が生まれる基本条件として、クライアントが自分が十分に受け入れられてい

る (received) ことを経験することを挙げている。この受け入れられていることには理解されている、しかも感情移入的に (empathically) という概念と、受容 (acceptance) の概念が含まれている。ただしこれらの段階は、変化が生まれる際のきっかけがどのようなものなのかは明確にされていない。ではどのようなきっかけで次の段階へと推進するのだろうか。この点をフォーカシングの方法から学びたい。

## (2) フォーカシングを通じた自己理解と自己受容

フォーカシングは、上述したRogersのモデルの段階が、セラピストの共感的理解・無条件の肯定的関心・自己一致という中核条件3条件によって必ずしも進展するわけではないという発見を経て生まれた<sup>2</sup> (以上, Purton, 2004 日笠訳, 2006)。

フォーカシング (Gendlin, 1981 村山・都留・村瀬訳, 1982) では、話し手は聴き手に受容されながら以下の流れで進めていく。①「空間をつくる」(clearing a space) では静かに自分の内面に注意を向け、気になることにはどんなものがあるか出してみ、自分と適度な距離を取り置いてみる。②「気がかりなことに対するフェルトセンス (felt sense)」では、気になっていることを一つ選び、からだがどんな具合になっているか感じ取る。③「取っ手(見出し: ハンドル) を見つける」ではフェルトセンスから出てくるものから見出しをつける。④「取っ手とフェルトセンスを共鳴させる」ではフェルトセンスに対して取っ手がじっくりいく組み合わせになっているか確かめる。⑤「尋ねる」では取っ手が自分にどんな意味があるのかと問いかけ、こんなことを自分は言っていたんだと気づくフェルトシフトを体験する。⑥「受け取る」では⑤で生まれた気づきを受け入れる過程となっている (以上, Gendlin, 1981 村山他訳, 1982)。こうした一連の体験を練習することで体験過程が深まったり変容が起こりやすくなる。

例えば、音楽のコンクールで落選したことに対して、①相手が上手かったから仕方がない、考えないでおこうと自分に言い聞かせようとしたが、②胸がむかむかしてきて、③これって「口惜しさ」だなあと見出しをつけて、④ムカムカしたからだの感じと口惜しさがぴったりいくか確かめ、⑤このまま負けっぱなしは嫌だから上手くなってやるんだというエネルギーや意志が生まれてくる、⑥そして練習の仕方をどう変えようかなど新たな発想や活動につなげていく、というプロセスを経る。

こうした一連の体験過程に見られるように、自分が気づいていない概念にな

---

<sup>2</sup> Rogersのモデルは統合失調症の方々との面接でRogersの理論が有効かどうかを確かめる巨大な研究であるウイスコンシン・プロジェクトにおいて用いられた。このプロジェクトでは予想に反して、3条件によってクライアントの体験過程が進展することは明らかにならず、低い段階のクライアントはそのまま、高い段階のクライアントがさらに高くなるという傾向が見られた (以上, Purton, 2004 日笠訳, 2006)。

る前のことを、反省する以前の感情の過程、そこでの暗々裏 (implicit) の「感じられた意味 (felt sense)」に照合 (refer) することで体験過程が推進する (carrying forward) 営みをGendlinは指摘してきた (Gendlin, 1964 池見・村瀬訳, 1999)。尚、感じられた意味は日常生活において当たり前となっている常識 (ドクサ) とは異なるものであることがある。

Tグループにおいて体験過程が推進する際、フォーカシングでの体験の過程に類似する自己理解や自己受容が生じているのではないだろうか。これまで見てきたRogersのモデルやフォーカシングのモデルは1対1の受容された人の変容を想定したものである。そのため十分に受容されたと感じていない、1対1の環境にない、日常生活により近いTグループにおける他者との関わりを通じた参加者の変容にそのまま当てはめることには別の検討が必要である。そこで日常場面での他者との関わりを通して、在り方が変容する様を記述している田中の記述を検討する。

### (3) とり乱しと出会い

ウーマン・リブの中心にいた田中 (2010) は、他者との出会いの前提としてとり乱しがあると言う。こうあるべきだと求められている姿と生身の本音の自分とのギャップから生まれる生きづらさを感じている自分にとり乱す。そして自分のとり乱しと出会い、他者と向き合い、自分の生き様をもって対峙していくことで出会えると記述している。

次に田中の言う出会いとは、予定調和の中でわかりやすい言葉でコミュニケーションすることなく、存在と存在が、その生きざまを出会わせる中で、魂をふれ合わしていくことによって、その時々の本音をおつけて出会えるものである (以上, 田中, 2010)。

このとり乱しが生まれるのは、今まで社会構造・社会のシステムに、自分の本音とは別に、無理をして馴染んできた自分や所属する社会の仕組みに組み込まれてきたことに直面するときからである。もちろん悪意をもって相手を不安定にさせるというのは倫理的な問題である。しかし、とり乱しをきっかけとして個人が自己を変えようという意志を持つ上でも、他者や環境から影響を受けている自分を変えて、他者との関わりや環境を変えようとする大きなエネルギー・衝動を抱く局面である上でも、とり乱しは非常に重要ではないだろうか。そして関わり方を学び成長し、あるいは在り方を変容させた個々人が出会うことは起こりうると思われる。こうした田中の主張を本研究のモデルに取り込みたい。

## 第Ⅲ節 Tグループでの変容とそれを省察する視点・枠組みの構築

これまで見てきた3つの論考から、在り方が変容する過程を「出来事中心のやりとり」「自己直面ととり乱し」「自己理解」「同一化と公約」「他者からの受容」「自己受容」「出会い」という7つの局面に分けて、本研究でのモデルを提起したい。このモデルは個人が体験している過程の局面であり、グループがこ



の局面に沿って進行していくというものではない。そのため同じグループに居ても参加者それぞれが別の局面を体験している場合がある。個人内のプロセスにおいては順に進むとは限らず、可逆性があり、例えば自分はこれでいいのだと「自己受容」を体験しても、自分とは何者かという疑問が湧いてきて「自己理解」の局面に戻ることもある。

### (1) 局面A「出来事中心のやりとり」

局面A「出来事中心のやりとり」は、初期のセッションで行われる自己紹介や、抽象的な概念のやりとりであり、自分の感情や本音を自己開示する局面とは異なる。

Tグループでは、最初のセッションの前と冒頭で自分自身の中で起こることに向き合おうとかそれを分かち合おうなどの極めて抽象的で大まかな全体のねらいが共有される。それ以外のことに関して、メンバーのための時間として過ぎて下さいと言われるだけでメンバーはグループの進行を完全に委任された状態になる。この非日常的かつ「構造化」されていないところがTグループのセッションの特徴である(津村, 2001)。Tグループ以外の、他のグループ体験や研修では、対話を重視してみようとか傾聴の姿勢を身につけようなどと、より具体的な行動目標が課せられることがある。一方で、Tグループではもっとシンプルなねらいしか共有されず、何かにチャレンジしようという方もいるが、何かをしてみようという考えもなくグループの中に居る方も多し。参加者は、多少不安があり緊張するものの、最初のうちは普段と同じ対人関係をグループでも見せることになったり、恐る恐る発話することになったりする。

### (2) 局面B「自己直面ととり乱し」

局面B「自己直面ととり乱し」として、セッションの初期とそれ以降に起きる自己直面ととり乱しがある。とり乱しは自分に対するイメージと現実の自分のギャップに気づき、とり乱し、その現実の自分と直面し、動揺する局面である。ここではTグループの構造に起因する主だったとり乱しを紹介したい。最初のセッションは自分が・自分たちがどのような関わり方をしているのかは全く意識されない状況から開始される。ここで注意しておきたいのは、これまでの学習経験で技術や答えを与えられてきたことに馴染んでいる参加者にとって、自分で課題を設定して答えを見つけろと任されることには多少のショックがあり、抵抗感を抱くこともあるということだ(Benne et al., 1964)。次にとり乱しの例を2つ述べる。

1つ目のとり乱しは、上述した委任されることに関連する、権威に従ってきた自分に気づいた際に起こるものである。Tグループのセッションではこれをしてみようという具体的な目標やワークがない。そのため初期のセッションでは何をどこまでできるのかが分からず、また構造や方向性も明確にされていない(Bradford, 1964)。結果、自分は何をすべきでどうあるべきなのかが分からない。それに加えて、Tグループではトレーナーが伝統的な権威を象徴す

る者として行動するのを拒むため、グループには権威の真空状態（authority vacuum）が発生する（Benne, 1964b）。常に指示に従おうとする姿勢が身についている参加者は権威にある意味すがりついている。権威が急になくなれば、参加者は何をしたいのか分からない。また今まで嫌々ながらも馴染んできた社会へ適応過剰さや、その支配的な文化に従属してきた態勢をまざまざと直面させられ今までの自分らしさを喪失することになる。そして自分がどんな期待をもって・もたれて、どんな役割を担っていけばいいのか分からない状態になる。最初は受け入れることができず、話題を変えたり、考えないでおこうとしたりするものの、自分の中で起きているわだかまりを抑えることができなくなってしまう。そして、今まで社会や権威に従ってきた自分とその外圧から解放され何をしたいのか分からずとり乱している自分とのギャップを隠そうとしても隠すことができなくなる。それゆえこれまでに気づけなかった自分を突き付けられるようになる。

2つ目は自分が存在するだけで周りに影響を与えていることに直面して、独りよがりな自分らしさが通用しないことへのとり乱しである。これはTグループの構造だけでなく、他者からのフィードバックからも生まれる。Schein & Bennis (1965 伊東他訳, 1969) はセッションの学びの過程で、自分が他人に与えている刺激を意識するようになると指摘している。例えば、日常生活で他人に影響を与えていないと思っていたかもしれない自分の沈黙がセッションのメンバーに自分の感情を伝えていることに気づくかもしれない。グループを動かそうとした私の動きを他の参加者は私から支配されている、あるいは統制されていると見ていくと気づくかもしれない。このようにセッションの過程で自分の些細な言動でもメンバーに対して大きな影響を与えていることに気づく。この気づきから、自分がそのつもりがなく、相手への予期していない影響を与えないでおこうとしても、その自制自体が周りに影響を与えていることにまざまざと向き合うことになる。もっともメンバーがいて関わりがあって初めて自分は自分らしくあることができる。しかし、そのことに気づかずに日常生活を送っている人は、自分らしく自分の思う通りにふるまっても自分らしくあることができないことに直面し、八方ふさがりになり窮屈に感じる。そこで、どうすれば自分は自分らしくあることができるのかと苦悶し、とり乱し、もがく。

Schein & Bennis (1965 伊東他訳, 1969) は、Kurt Lewinが言う解氷（Unfreezing）がTグループでの学習に必要な条件であるとし、学ぼうとする意欲を作りあげるために始められる複雑な諸過程であると述べている。この解氷は本研究での自己直面ととり乱しと同様の時、新しい行動が獲得され内面化される変容が起きはじめる時に観察される。その解氷の特徴として、①慣れ親しんだことが分からなくなってしまう・当たり前でなくなる、②状況があいまいである、③日常的なフィードバックを家族や会社の人や同僚からもらえなくなり確認の取りようがなくなってしまう、という三つをSchein & Bennis (1965

伊東他訳, 1969) は挙げている。これらの要素は上述した通り Tグループで起こるとり乱しの要素であり、とり乱しが変容の起点になることは一般的なものだと言えよう。

これまで見てきたとり乱しは、権威に従ってきた自分と、自分だけでは自分らしくあることができない自分に対するものであった。これらのとり乱しによって、これまで自然な流れでなかったものの、自分の本意に沿わないものの何とかやりこなしてきた自分のくせのようなものに「自己直面」する。そしてこれまでの価値観をこわそう、自分を解放しよう、関わりの中で新たな自分をつくろうとする衝動 (impulse) が Tグループでは生まれる。この衝動は深い気づきや学びにとっては欠かせないものである。Gendlin (1996 池見・日笠・村里訳, 1998) も、「人が発達するのは、生きたい、何かしたいという願望が深いところでごめくときである。自分自身への望みと願望がわき出すときである。」(Gendlin, 1996 池見他訳, 1998, 48頁) と述べている。ここでは自分の否定が生まれることがある。腹の底から自分の在り方が間違っていたと気づき、それが恐怖でなく、喜びになることもある (林, 1990)。しかし、自分と直面させない、とり乱させない抑圧がこの社会にはあって、出会いの機会を取り上げていると田中 (2010) が指摘するように、自分の生きざまを顧みさせない文化に私たちは巻き込まれているのかもしれない。一見、とり乱しというのは正常な思考ができず混乱するという否定的なイメージがある。しかし一方で、とり乱しと自己直面は、実は固く凝り固まった体や思考を解きほぐし大きく成長するきっかけになる重要な体験と言えよう。

尚、この段階での感情は自己内で湧き起り、直面することになるものの、外への表現は乏しいままである。また本研究ではとり乱しに変容のきっかけになると捉えているが、取組みたい課題を予め持って Tグループに参加する参加者はとり乱しを経なくとも自己直面があれば変容に至ると思われる。

### (3) 局面C「自己理解」

局面C「自己理解」として、一度壊した自分らしさから、これまでに受けた自分へのフィードバックや自己内対話によって、自分はどうかを確かめたい、自分はどうか生きていきたいのか自分の本懐を知りたいという動機から、自分に焦点があたり始める。

Tグループでの自己理解は関わり方やグループの中の自分の思考・感情・身体的感覚を認知的に理解するものだけではなく、自分の在り方への気づきもある。ここでは後者の在り方の理解を取り上げ、この局面がどのようなものなのかを5点述べる。

一つ目に、ここで言う自己理解は、参加者がこれまで当たり前だと思ってきた既成概念 (ドクサ) を頭だけで考えるのではない。どう関わっていきたくのかを認知的に考察する、Kolb (1984) の体験学習のモデルにおける反省的観察や抽象的概念化と少し異なる。その省察の代わりに、省察する以前の、暗在的

側面にある前概念的な直感やからだで起きている感じやイメージ、あるいはこれまでに直接的・間接的に知った他者の生き様なども吟味する。そして「自分がどんな存在なのか、どんなふうに物事を捉えたいのか」を本音で考える。このような自分への問いかけを通して、暗在する前概念的なものが明在的側面に移り概念として理解される（池見，1995）。

二つ目に、認知的な理解ではない。それに価値がある、正しいから取り入れよう、〇〇すべきだ、〇〇であらねばならない、今こうだからああしたろうまくいくだらうと演繹的に認知のみで考えるのではなく、他者から言われたことばをそのまま取り入れるのでもなく、自然とこうだと実感できる、直観的に思い浮かぶ生き方や在り方に気づき、腑に落ちるという理解である。

三つ目に、まっさらな白紙に新しく自分がこうあるべきだと書き込むものではない。これまでに背負ってきた社会的歴史的な自分の人生の履歴（curriculum）に書き足すものである。その上で今ここで自分の過去、現在、未来を理解しようとする局面である。この自己理解は、池見が言うように、今まであまり意識してこなかったけど、ずっと今までこうしてきたかっただという現在完了進行形で自分自身が言いつづけてきた本懐に対する気づきである（池見，2010）。池見（2010）は、この現在完了進行形は何か気づいたときに見られる特別の時制であり、その際、新しく気づくことは、新しいのに、すでにずっと前からそうだったかのように感じられるものだと述べている。また Gendlin（1964 池見他訳，1999）ははっきりと確かに感じられるとき驚きとともに深く情緒的に認識し、その時の感情は「ある意味ではいつも存在していたのだが今までは感じられなかったのだ」（Gendlin，1964 池見他訳，1999，206頁）と感じると指摘している。

四つ目に、この気づきはその都度異なる。この気づきは暗在化している自分の本音や生きる意志・方向性である「命の流れ」（池見，2010）からあふれ出てくる。その命の流れはフェルトセンスやイメージなどを通して湧きおこってくるが、間欠泉がその時々で勢いや高さや姿が異なるように、その都度異なるものである。まるで真実や生き方が無限にあるようにであり、それは私たちのその時々が生が移り変わる過程にあるため、その都度異なる。

五つ目に、Tグループでの自己理解が日常生活のそれと異なるのは、他者に影響を受けている点である。参加者にとっての体験は今ここの社会・世界につながっており、Lewin（1951 猪股訳，1979）が場全体の布置（構造と力）に依存していると言ったように<sup>3</sup>、その場の関係性から影響を受ける。場を構成する参加者自身、他の参加者、トレーナー、そして集団自体が個々に変わ

---

<sup>3</sup> Lewin（1951）は「ある種の類型の行動が起るか否かは、孤立的にみられたひとつまたは多数の事実の存否に依存するものではなく、特殊な場全体の布置（構造と力）に依存する。」（Lewin，1951 猪股訳，1979，150頁）と述べている。

りつつあり、場の構成・配置 (constellation) が変化する。この点については Gendlin (1996 池見他訳, 1998) も同様のことを述べており、「体験的一步がフェルトセンスから生じると、ものごとの全体の布置 (constellation) が変化する。その一步は大きな劇的なものかもしれないし、非常に小さなものかもしれないが、全体の性質が変化するのである。」と述べている (Gendlin, 1996 池見他訳, 1998, 46頁)。今ここで気づいた自己概念は、その場の変化に伴って変わりゆくものである。また、このような関係性から生まれる自分らしさは自分の生い立ちや性格にすべて制限されるものでない。

このように他者との関わりを通して参加者は、自分の在り方はこういうものだと思込んできた考えを突き崩し、そこから自分を解放し、更には今ここで自分らしい自分への移行を始める。このようなことばになる以前のものが意識へと表出する過程に気づき、腑に落ちるのが自己理解である。ただし、この局面では新たな自分が他者にとってどんな意味や価値を持っているのかといった自己理解までは進まない。また、感情面では今ここで感じているものをそのまま表現できず、自分の中で深めてゆき受容するのみである。

#### **(4) 局面D「同一化と公約」**

局面D「同一化と公約」では、自分の中で起きていることを率直に伝えるものもあれば、これまで気づかなかつたけど、自分はこうして来たかったという自己像・自己概念を他の参加者に対してあえて口に出し、こうしていくから知っておいてほしいと立場を表明し、約束することもある。この公約は、あなたはこうあってほしいという願いが込められたフィードバックに対して、それを取り込み、自分らしさとして同一化したことを伝えるためでもある。このメッセージや意味を取り込む営みは Ryan & Deci (2000) の自己決定理論を参考にしている。あるいは自分はこうありたいという意志が、どう思われているのかを知りたいという欲求から自己開示が生まれることがある。探索し結晶化させたことばで、グループ内の他者に全人格をあげた対話によってぶつかってゆき、感情を自由に表現しながら相手に本音を語る。自分について、自分たちの関わりについて、そして物事に対して自分がどう新たに考えているのかを公約する。この段階では物ごとの捉え方が変わり、今ここでの感情を表出している自分に驚くことになる。そして感受性が豊かになるため、思考・感情・からだの感じ・その表現が一致しているかに向き合うことができる。

#### **(5) 局面E「他者からの受容」**

局面E「他者からの受容」は、本当に自分らしいと思える自己概念や自分の考えがどう伝わっているのか知りたいという思いに対して、相手が自分の体験過程に触れ、自分を受け止めてくれる。そして相手がどう理解したのか、どう感じたのかを相手から伝えてもらう。局面Dの公約に対するこのフィードバックを通して、今ここでの自己像・自分らしさが他者にどんなふうに理解され、いかに影響を与えているのかを知る。また、他者にとってどんな意味をもつ

かを理解することができる。誤解されていると気づけば「公約」の局面に戻って自己開示や公約を行う。

この局面で他者にどのようなことが起きているかについて4点述べたい。第一に、受容の前提として、受け止める側は自らの権威を否定し、上下関係のない中で、上から目線で相手を評価するものではない。また、受け手は自己一致していることが求められる。加えて、それまでのセッションの過程で、ある参加者のとり乱しを聞き手の参加者が放っておくのではなく、傍にいて見守ってくれることでその参加者との間に信頼関係が生まれていることも必要である。

第二に、関わりに関して、局面Cで自己理解した自分らしい自分になろうとしている相手を「ありのままに共感」し、受け手にとっての意味を自己開示をした参加者に伝える。このように他者は関わり、向い合い、魂をふれあわせ、ともに生きてくれる。

第三に、ありのまま受け止めるが、相手にとってどんな意味があるのかが分からなければ、執拗に問いかけることがある。借り物の考えで、自分はこうやってみますとお茶を濁すような発言があれば、本当はどうしたいのか？それでいいのか？と問われ、発言を吟味されることがある。

第四に、ここで交わされるのは、表面的なことばだけではない。ことばの文字通りの意味だけを受け止め、この人はこう考えているから、こうすべきだと、操作的に相手の問題解決を果たそうとするものではない<sup>4</sup>。

このような他者からの受容があって、自己理解や自己受容が深まってゆく。

---

<sup>4</sup> もちろん認知的に分かることは欠かせないが、この認知と、ありのまま感じ取ることは違いがある。反省的思考を繰り返して経験を積むことで、想像力が高まり、相手の認知や感情の動きを敏感により正確に感受できるようになる。このような受け止め方を「分かること」と呼びたい。もちろんことばのやり取りや関わり方への理解を進める上では、この分かることは重要である。

また、相手に伝え返すことで、相手は自分が言いたいことを再認知して対人関係上の自分がどうであるかの理解が深まっていく。しかし、相手の考えについて分かることだけでは不十分である。なぜなら相手がこう生きてゆきたい、こうありたいといった想いを語る時、ことばという明的なメッセージだけでなく、イメージやことばにならない感情やからだの感じを伝えているからである。この普段は潜在化しているメッセージを受け止めることを「感じること」と呼びたい。この感じることは相手の感情や認知の動きに焦点を当て、自分の中で起きているからだの感じ、感情、イメージを感じることができる。時には相手が言っていることと聴き手が感じることがまるで異なることもあるだろう。その違いが相手の自分自身に対する捉え方を大きく変える起点になることがある (McEvenue, 2002 土井訳, 2004)。大切なのは語り手の自己理解が深まることである。そのため感じることに内容面の理解の正確さはそれほど重要ではない。むしろ語り手のことばやイメージ、からだの感じを、聴き手がどれほど共鳴させ、語り手の自己理解のプロセスについていけるかが重要である。

分かることは認知がはじめる以前に相手の感情を想像するのに対して、感じることは認知や省察がはじまる以前に相手の感情を再現してみるというような違いがある。そして他者を受容する上で、この分かることと感じることはどちらも重要で必要である。認知で分かることもからだで感じることもどちらも欠かせないことで、両者が合流することでより深く確かに受け止められるからである。

## (6) 局面F「自己受容」

局面F「自己受容」は、今ここで気づいている自分に対して「これでいいのだ」と受容して統合する。その結果自己肯定でき安定化する段階である。局面C「自己理解」では自分がこれまでこうやってきたんだと気づいたが、この自己受容ではその気づきが自分にとってどのような意味を持つのが分かる。

この局面の要件は、感情や思考と表現との間が最適になっている「自己一致」した状態になっているかどうかである。「自己理解」の局面でこうありたい、これまで意識してこなかったけど自分はこれを大事にしたいと思ってきたんだという自分の中から湧き出てきた想いを汲み取った新たな自己概念と、「公約」の局面でそれを表現した自分と、「他者からの受容」の局面で他者が受け止めた自分に関するフィードバックの内容が一致していて、この「自己受容」の局面で新たな自分がしっくりくるのが肝心である。この新たな自分を受け入れることは、自分との出会いと言えるかもしれない。もし一致していなければ、そのことに対しては敏感になっていることもあり、局面Aや局面Bに戻ることになる。

## (7) 局面G「出会い」

これら6つの局面を踏んだ上で、局面Gとして、以下の出会いが起こりうる。「私」が真にあるがままで、自然と本音がでてくる、あるいは他者を受けとめられる状態にしている時、そして他者も真に他者自身に向き合い、あるがままである時、田中(2010)が言うように存在と存在がその生きざまを会わせの中で、「私とあなた」の関わりでじかに出会える。そしてその相手と深い信頼関係を構築し、ともに生きることができる。その上でいつでも変わることができる自分を信頼し、自分はどうかあればいいのかをその時々を考えられるようになる。

Tグループでの他者との出会いはどのようなものだろうか。山口(2005)は「真実他者とまっすぐに向かい合い、対話し、関わりをもつとき、はじめて自分がじぶんとなり、他者が人格として自分の目の前に立ち現れる体験をするのです。お互いに異なるものとしての自他が存在してはじめてともに生きることが可能になるのです。」(山口, 2005, 13頁)と述べ、関わりの中に生きる私たちの在り方を記している。ここには、出会っている時の状態がいくつか述べられている。「まっすぐに向かい合う」というのは本音を隠すことなく自己開示することである。そして「対話」によって言いたいことを分かりあい、相互に影響を及ぼし合う「関わり」をもっているのが「出会い」が生まれている状態である。出会えることで私たちは相手のその人らしさが浮かび上がってきて、その人にしか体現できない在り方を私は受けとめ、いとおしく感じる。さらにはあなたがいるから・あなたとともに今ここに居られるからこそ、私が私でいることができ、あなたと私は異なる存在だけど違いを受け入れあうことができる。そのようなかけがえのない「あなた」との奇跡のような出会いこそ「人とのじかの

出会い」である。

もちろん、Tグループでは、Buber（1923 田口訳, 1978）が言うような人間同士の出会い以外の自然との出会いや精神的実在との出会いが生まれることがある。さらには潜在的なグループの流れと向き合うこともあるかもしれない。しかし、本研究では他者との関わりの中での変容に焦点を当てるため、こうした出会いは別の論考で詳述したい。この局面では自分の在りたい在り方が見づかり、職場でも家庭でも、友達との関わりでも試すことができるなど期待が膨らみ広がっていく。

以上の局面の内容を次の表でまとめた（表1）。

表1 他者との関わりを通した在り方の変容の7つの局面

局面	環境	行動	認知・感情
A：出来事中心のやりとり	ねらいの共有 進め方を委任される (どのように過ごすのか教えない)	自己紹介、日常的・抽象的概念のやりとり	緊張、不安 どのような関わりなのか注意が向かない
B：自己直面ととり乱し	トレーナーが権威を放棄し、役割を明確にしない。 自分が憧れる他者のコミュニケーションの取り方	自己開示	・進め方を任せられたことにショックを受ける ・権威に従ってきた自分への気づき ・自分の生き方・在り方と向き合う ・独りよがりな自分らしさが通用しないことへの気づき ・自己を否認 ・変わりたい衝動 ・氷解 (Lewin) ・感情が沸き起こるが外には出ない
C：自己理解	他者からのフィードバック	自己開示	・自分に焦点を当てる ・ドクサから解放される (カタルシス) ・認知的な理解に頼らない ・自分の来歴に書き足す ・その都度異なる気づき ・他者から影響される ・場の移動 (Lewin) ・感情をそのまま表現できず内面で深めていく
D：同一化と公約	在り方と公約を受け止める	自分のプロセス (自己概念や在りたい自分) を伝える	・今ここでの感情を表出する ・思考、感情、からだの感じが一致しているか確認する
E：他者からの受容	分かったことと感じたことをフィードバック (評価的でなく、ありのまま伝える)	自己開示や公約がどう理解されたか聴く	・自分がどう理解されているか、受容されているかを理解する
F：自己受容		自己開示	・自分の本音の意味を知る ・自己を受容して、より統合する
G：出会い	真実の自己と相手と向かい合い、対話し、関わる。ともに生きる		・本音が自然と出てくる状態 ・他者を受け入れられる構えにしておく



## 第Ⅳ節 終わりに

本研究では以下の流れで検討を行った。第Ⅰ節で在り方を定義した。第Ⅱ節で本研究のモデルの元にするRogersのモデルに加えて、Gendinのフォーカシングのモデル、田中の問題提起を検討した。第Ⅲ節でTグループでの在り方の変容のモデルを下記の通り提起した。

局面A「出来事中心のやりとり」は、社会にそれ相応に適合した人が自分の観念で考えてやりとりをする。局面B「自己直面ととり乱し」は、一人の人間が他者との関わりの中で、これまでの自分自身と今ここでの自分の本音とのギャップに直面し、自分とは一体何者なのか、こんな在り方で良いのかと戸惑い、変わりたいと強く思うとり乱しが起こる。局面C「自己理解」は、かつての自分を十分に理解した上でそこから離れ、実はこうなりたいと暗在的に思ってきた自分の在り方を理解し受け止める。局面D「同一化と公約」は、相手との関わりの中に没入し、同一化したありたい姿やそれを大事にしたいという公約をぶつけてゆく。局面E「他者からの受容」は、公約をぶつけた相手にありのままの自分を受容してもらいたいという思いが叶い、相手の言動から受け止めてもらえたという実感を得る。局面F「自己受容」は、これでいいのだと局面Cでこうありたいと思った自分を受容・統合し自己変容が起こり、自己肯定感が生まれる。局面G「出会い」は、すでに統合している相手と相互性を保ち対等に本音で語り合う出会いの瞬間を体験できる。この出会いによって自己充実感を体験することができる。

このように本論考で提起した視点や構造を用いることで、Tグループで参加者の在り方が変容する様式をより正確に省察することができるのではないだろうか。またこうした視点の構造は「臨床モデル」に含まれるのではないだろうか。

今後の課題は、本研究の仮説の妥当性と修正点の検討に尽きる。実際のTグループの発言記録をお借りして、参加者の自己開示の発言に注目し、個人別の自己開示の内容が変化していた場合に、変容が生まれたと判断することにした。第Ⅲ節で記述した在り方の変容が実際に起こっているのかを確かめる必要がある。またTグループでは話題や出来事を「コンテンツ」と呼んで、気持ちや感情や考えの変化である「プロセス」とを分けている。この区分と「在り方」の共通点と相違点についての議論は別の論考で行いたい。

更なる課題として、実証研究後、修正したモデルを参加者に理解してもらい、日常生活に活かしてもらうことを挙げたい。ARMが体験学習の様式を身につけてもらう際役立つように、このモデルを全体会や、全セッション終了時に説明し、またふりかえり用紙に省察を促す問いかけを入れ、モデルを理解してもらう。そして日々の暮らしに戻った際に、モデルを用いて自己理解、自己開示、他者からのフィードバックの受容など、参加者自身の体験の過程を理解し促進してもらう。このように日常に活かす為、参加者に理解しやすいモデルへの改訂と、日常に活かす方法を検討したい。

最後に、本研究ではとり乱しといった自己概念が大きく変化する体験を取り上げた。現在のTグループでは、権威を身にまとったからトレーナーやその徒弟と化した他の参加者が圧力をかけて動揺させ行動の変化を強要するのではなく、自然な流れで自発的・主体的な変容が生まれるよう守られており、安全性が保たれている（津村，1998）。

## 参考文献

- Benne, K. D. (1964a). 4 History of the T Group in the Laboratory Setting. Bradford, Leland P., Gibb, Jack R. and Benne, Kenneth D. (ed.), *T-group Theory and Laboratory Method*, John Wiley & Sons, Inc., 80-135.
- Benne, K. D. (1964b). 8 From Polarization to Paradox. Bradford, Leland P., Gibb, Jack R. and Benne, Kenneth D. (ed.), *T-group Theory and Laboratory Method*, John Wiley & Sons, Inc., 216-247.
- Benne, K. D., Bradford, L. P., and Lippitt, R. (1964). 2 The Laboratory Method. Bradford, Leland P., Gibb, Jack R., and Benne, Kenneth D. (ed.), *T-group Theory and Laboratory Method*, John Wiley & Sons, Inc., 15-44.
- Bradford, L. P. (1964). 7 Membership and the Learning Process. Bradford, Leland P., Gibb, Jack R. and Benne, Kenneth D. (ed.) *T-group Theory and Laboratory Method*, John Wiley & Sons, Inc., 190-215.
- Buber, M. (1923). *Ich und Du – Zwiesprache*. Insel Verlag, Leipzig.  
(ブーバー, M. 田口義弘 (訳) . (1978) . 我と汝・対話 みすず書房.)
- Fromm, E. (1976). *To Have or to Be?* Harper & Row.  
(フロム, E. 佐野哲郎 (訳) . (1977) . 生きるということ 紀伊國屋書店.)
- Gendlin, E.T. (1964). A Theory of Personality Change. in Worchel, P. & Byrne, D. (ed.) *Personality Change*. New York: John Wiley, 100-148.  
(ジェンドリン, E. (1999) . 人格変化の一理論. ジェンドリン, E. 池見陽 池見陽・村瀬孝雄 (訳) .セラピープロセスの小さな一歩 フォーカシングからの人間理解 金剛出版 165-231.)
- Gendlin, E. T. (1966). Existentialism and experiential psychotherapy. C. Moustakas (Ed), *Existential child therapy*. New York: Basic Books. 206-246. From [http://www.focusing.org/gendlin/docs/gol\\_2146.html](http://www.focusing.org/gendlin/docs/gol_2146.html) (2013年10月17日現在) .
- Gendlin, E. T. (1981). *Focusing* second edition. New York: Bantam Books.  
(ジェンドリン, E. T. 村山正治・都留春夫・村瀬孝雄 (訳) . (1982). フォーカシング 福村出版.)
- Gendlin, E. T. (1996). *Focusing-Oriented Psychotherapy, A Manual of the Experiential Method*. The Guilford Press.  
(ジェンドリン, E. T. 村瀬孝雄・池見陽・日笠摩子 (監訳) 池見陽・日笠摩子・村里忠之 (訳) . (1998). フォーカシング指向心理療法 (上) 体験過程を促す

- 聴き方 金剛出版.)
- 林竹二 (1990) . 教えるということ 国土社.
- Highhouse, S. (2002) . A history of the T-group and its early applications in management development (Review) *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*. Volume 6, Issue 4, December, 277-290.
- 博野英二 (2011) . 私のトレーニング観 TAE (Thinking At The Edge) を使ったラボラトリートレーニングの意味の探求 南山大学教育ファシリテーション専攻 研究生研究報告書 (未公開) .
- 星野欣生 (2005) . 体験から学ぶということ——体験学習の循環過程——. 津村俊充・山口真人 (編) 人間関係トレーニング [第2版] 私を育てる教育への人間学的アプローチ ナカニシヤ出版 1-6.
- 池見陽 (1995) . 心のメッセージを聴く 講談社.
- 池見陽 (2010) . 僕のフォーカシング=カウンセリング——ひとときの生を言い表わす 創元社.
- 伊藤義美 (2008) . サイコセラピーとその方法 (1) 伊藤義美 (編) 現代臨床心理学 ナカニシヤ出版 101-124.
- 川浦佐知子・野村さほと (2006) . Tグループ体験を通しての自己理解—“語り”に見る自己変容の軌跡— 人間関係研究, 5, 67-100.
- 岸田美穂 (2012) . Tグループ初心者トレーナーの実践に関する考察 主体的な気づきや学びの場づくりの促進 南山大学大学院人間文化研究科教育ファシリテーション専攻 修士論文 (未公開) .
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning experience as the source of learning and development*. Prentice Hall, Inc.
- 楠本和彦 (2006) . グループ・アプローチにおけるファシリテーションに関する私論—ラボラトリートレーニングによる体験学習を中心に— 人間関係研究, 5, 46-66.
- 楠本和彦・山口真人・藤田嘉子・丹羽牧代・グラバア俊子・文殊紀久野・杉山郁子・佐竹一予 (2012) . Tグループにおけるトレーナーのファシリテーション、学習感・トレーニング観に関する質的研究 人間関係研究, 11, 55-95.
- Lewin, K. (1951). *Field Theory in Social Science, Selected Theoretical Papers*. Harper & Brothers.
- (レヴィン, K. 猪股佐登留 (訳) . (1979) . 社会科学における場の理論 [増補版] 誠信書房.)
- Luechtefeld, R. A., & Watkins, S. E. (2007) . Workshop - Building reflective team skills with a T-group (Conference Paper) *Frontiers in Education Conference*, Article number 4418245, W3C1-W3C3.
- McEvenue, K. (2002). Dancing the Path of the Mystic'. (2014年2月25日現在)  
<https://www.focusing.org/eShop/10Expand.asp?ProductCode=FB-24>  
 (マケベニユ, K. 土井晶子 (訳) (2004) . ホールボディ・フォーカシング :

- アレクサンダー：テクニークとフォーカシングの出会い コスモス・ライブラリー.)
- Miettinen, R. (2000). 'The concept of experiential learning and John Dewey's theory of reflective thought and action' "International Journal of Lifelong Education 19" 1 54-72 (2013年2月18日現在 )  
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10224/3680/miettinen54-72.pdf?sequence=2>
- 村山正治 (1970) . ロジャース・プロセス・スケールの適用に関する一研究 テオリア (哲学科紀要) 13, 1-20.
- 中村和彦 (2006). Tグループを用いたラボラトリー・トレーニングの構造に関する比較研究—日本・米国・インドにおけるプログラムの相違について— 人間関係研究, 5, 123-139.
- 中村和彦・杉山郁子・植平修 (2009) . ラボラトリー方式の体験学習の歴史 人間関係研究, 8, 1-29.
- Purton, C. (2004). *Person-Centered Therapy*, 1st Edition. Macmillan.  
 (バートン, C. 日笠摩子 (訳) (2006) . パーソン・センタード・セラピー—フォーカシング指向の観点から— 金剛出版.)
- Rogers, C.R. (1958). A process conception of psychotherapy, *Amer. Psychologist*, 13, 142-149.  
 (ロージャズ 西園寺二郎 (訳) (1966) . 第7章 サイコセラピイの過程概念 伊東博 (編訳) サイコセラピイの過程 ロージャズ全集4 岩崎学術出版社 141-184.)
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Schein, E. H. & Bennis, W G. (ed.) (1965). *Personal and Organizational Change Through Group Method*. New York: John Wiley and Sons Inc.  
 (シャインE.H. ベニスW.G. (編) 伊東博・古屋健治・浅野満 (訳) . (1969) . T-グループの実際—人間と組織の変革 I— 岩崎学術出版社.)
- 田中美津 (2010) . いのちの女たちへ—とり乱しウーマン・リブ論 新装改訂版 パンドラ・現代書館.
- Torosyan, R. (2008). Self-reflections on group dynamics . *Journal of Creativity in Mental Health* 3.1. 78-92.
- 津村俊充 (1998) . 自己啓発セミナーとマインド・コントロール——Tグループを用いた人間関係トレーニングと似ても非なるもの. 安藤清志・西田公昭 (編) 「マインド・コントロール」と心理学 現代のエスプリ No.369 至文堂182-195.
- 津村俊充 (2001) . 学校教育にラボラトリー・メソッドによる体験学習を導入す

るための基本的な理論と実際 体験学習実践研究会 体験学習実践研究, 創刊号, 1-10.

Weis, W. L., Hanson, L., & Arnesen, D.W. (2009) . The use of training groups (t-groups) in raising self and social awareness and enhancing emotionally intelligence. *Journal of Organizational Culture, Communications and Conflict*. 13, 83-103.

山口真人 (2005) . Tグループとは. 津村俊充・山口真人 (編) 人間関係トレーニング [第2版] 私を育てる教育への人間学的アプローチ ナカニシヤ出版 12-16.

柳原光 (2003) . クリエイティブオーディー (復刻版) プレストタイム.