

■ 特集「グループの可能性と広がり」

## 授業への構成型グループ・アプローチの導入にみる逸楽行動の特徴について<sup>1)</sup>

— 構成的グループ・エンカウターの場合 —

水野邦夫

(帝塚山大学心理学部心理学科)

### 1. はじめに

近年、さまざまな教育現場において、授業時間などを利用してグループ・アプローチを導入する試みが増加しているようである。野島(1999)はグループ・アプローチを「自己成長をめざす、あるいは問題・悩みをもつ複数のクライアントに対し、一人または複数のグループ担当者が、言語的コミュニケーション、活動、人間関係、集団内相互作用などを通して心理的に援助していく営みである(p. 6)」と定義し、その適用範囲は「人間が集まるところなら、どこでも適用可能であると言ってよからう(p. 12)」と述べている。これらの定義などから考えると、青少年の心理的成長も担う教育現場にグループ・アプローチを導入することは、彼らをサポートする意味でも、実に適切であるといえよう。

ところで、グループ・アプローチの実施に際して、参加者の自主性の観点から、グループを「自発参加型(参加者が自主的にグループに参加する)」および「研修型(参加者は必ずしも自主的にはグループに参加していない)」という形態に分けることができる(平山・中田・永野・坂中, 1994; 中田, 1999a; 中田, 1999b)<sup>2)</sup>が、この分類に従えば、授業などに導入されたグループ・アプローチの多くは基本的には研修型による実施ということになるであろう。しかし研修型の場合、参加者が半ば強制的にグループに参加することになるため、グループ・アプローチに対して必ずしも積極的な関心を持っていないことが起こりうる。また、授業時間を利用して実施するとなると、参加者どうしが既知の関係にあることも多い。そして、それら

<sup>1)</sup> 本研究のデータの一部は日本教育心理学会第54回総会(平成24(2012)年11月23日於:琉球大学)においてポスター発表された。

<sup>2)</sup> この分類はBEGの研究者から提案されたものであるが、多くのグループ・アプローチにもあてはまることであろう。

のことが原因となって、グループの進行の妨げとなる行動をとる者が現れることが指摘されている。平山ら（1994）は、看護学校で実施した研修型のベーシックエンカウンターグループ（以後、BEGと略記）において、遊びや雑談、サブグループ化、身体化（体調不良など）、寝などの行動をとる者がいたことを報告している。また、國分（1992）は大学の授業で構成的グループ・エンカウンター（以後、SGEと略記）を実施した際に、単位ほしさに義理で参加したり、授業の趣旨を理解しないまま受講して欲求不満に陥ったり、ペアリング（註：仲のよい者どうしが常に一緒にいること）をする者がいたことなどを報告している。中田（1999b）はこのような行動を「グループ全体での語り合いによるグループプロセスの展開を妨げがちな行動（p. 31）」として、「逸楽行動」と呼んでいる。逸楽行動には、不安や抵抗の解消・低減（平山ら, 1994）など、それなりの意味があると考えられるが、中田（1999a）が指摘するように、自己理解や他者理解を深めようとするための語り合いができなくなり、グループ・アプローチの成立自体が難しくなることが考えられる。

ここで、グループ・アプローチにおける逸楽行動に関する研究をみると、中田（1999a）は、研修型BEGの事例研究をもとに、逸楽行動が生じる原因として、BEGへの拒否感・反発感、ファシリテーターに対する不安、グループの行き詰まり、メンバーにとって受け入れがたい出来事の認識への抵抗を挙げ、個々の原因に応じたファシリテーションを工夫することを提言している。また、中田（1999b）は研修型BEGにおいて、逸楽行動が生じた場合に有効と思われるファシリテーション技術やファシリテーター自身の向き合い方などについて述べている。一方、水野（2011）は研修型SGEへの参加者に対してアンケート調査を実施し、逸楽行動の認知と抑うつ感・疲労感の間に有意な正の相関がみられるが、授業評価との間には有意な相関関係がみられなかったこと、逸楽行動の認知はリレーション形成や自己概念の肯定的変容にほとんど影響していないと考えられることなどを明らかにし、逸楽行動とグループプロセスの進展の間に何らかの折り合いをつけ、むしろ逸楽行動の出現を受容する態度も必要ではないかと論じている。

中田（1999a, b）が逸楽行動への対処について積極的であるのに対し、水野（2011）は消極的である感は否めないが、両者の違いは実施形態やアプローチ、グループサイズなどによるところが大きいと考えられる。すなわち、前者は合宿型のBEGで、グループサイズも10名程度であることから、ファシリテーターとメンバーの心理的距離感がさまざまな意味で近くなりやすいと考えられるが、後者は授業時間を利用した継続型のSGEで、全体的なグループサイズも数十名程度であり、メンバー一人ひとりの特徴を把握するのは難しいかもしれない。すなわち、どのようなスケジュール（合宿型か単発・継続型かなど）で、どのようなアプローチ（構成型か非構成型かなど）で実施するか、あるいは、どれくらいのグループサイズ（少人数か大人数かなど）かによって対処方略は異なってくるであろう。

しかし、実際にグループ・アプローチを教育現場に導入することを考えた場合、やはり授業時間を利用した研修型が基本となり、また費用等のコスト面で、合宿型よりも

単発型もしくは継続型の方が現実的であり、さらに、比較的多くの人数に対しても実施が可能で、なおかつ参加者の心理的安全性を確保するためには、ある程度マニュアル化された構成型の方が導入に適しているであろう。そこで本研究は、構成型のアプローチであるSGEを授業時間に研修・単発型で導入したケースを取り上げ、その中で生じた逸楽行動が個人の感情や心理的な成長にどのように関連するかを検討し、逸楽行動の特徴および逸楽行動への対処のあり方について摸索することを目的とした。

## 2. 方 法

**参加者** 20XX年から20XX+3年にかけて、近畿圏の一大学で心理学を専攻した学生で1年次前期開講の必修演習科目を受講した計464名（男子157名、女子307名。平均年齢18.61歳、 $SD = 3.14$ 、ただし年齢を回答した423名のデータによる）に対し、下記のプログラムによるSGEを実施した。

**SGEを取り入れた授業の形態について** 各学年とも100名超の受講者がいたが、授業では受講者を5つのクラス（各クラスとも20～25名前後）に分け、複数の授業担当者が各クラスを3週連続で担当する形で授業を行った。各週の授業は2コマ連続（1コマ90分で、原則として間に約10分間の休憩が入る）であった。

授業担当者のうちの1人が「コミュニケーションと心理測定」というテーマで各クラス3週を担当し、そのうち2週をSGEに充て、残りの1週を主にふり返りとレポート作成の時間とした。

**プログラム** SGEを導入した授業を実施するにあたり、4つのセッションからなるプログラムを構成した。1週目は「自己開示と傾聴」をねらいとし、2週目はさらに「価値観を聴き合う」・「自己主張」をねらいとしたエクササイズを行った。なお、スケジュールやエクササイズ等については表1を、プログラムの目標等については水野（2013）をそれぞれ参照されたい。

表1 授業プログラム

<第1週目>	<第2週目>	<第3週目>
○一般感情尺度の実施	○一般感情尺度の実施	○2週間の振り返り（アンケート調査）
*ショートエクササイズ	*ショートエクササイズ	○SGE体験評価尺度の実施
<第1セッション>	<第3セッション>	○レポート作成
*インタビューa, b	*二者択一a	
*パートナー紹介a	*シェアリング	
*シェアリング		
○一般感情尺度の実施	○一般感情尺度の実施	
=休憩（約10分）=	=休憩（約10分）=	
<第2セッション>	<第4セッション>	
*スゴロクトーキングb	*クルーザーc	
*シェアリング	*シェアリング	
○一般感情尺度の実施	○一般感情尺度の実施	
○振り返り（シートに記入）	○振り返り（シートに記入）	

註：各エクササイズの出典は次の通りである。

a: 國分・國分（2004）、b: 國分・正保（1999）、c: 星野（2003）

心理尺度・アンケート 逸楽行動の検討のために、以下の尺度を用いた<sup>3)</sup>。

1) 逸楽行動項目 (水野, 2012) 逸楽行動に関する平山ら (1994)、國分 (1992)、水野 (2011)、中田 (1999a, b) の記述や著者の経験をもとに13の逸楽行動を挙げ (表2参照)、各行動について、SGE体験をした際にどれくらい行ったかを「非常によくやった (5)」から「全くやらなかった (1)」までの5段階で回答できる項目群である。

2) 一般感情尺度 (小川・門地・菊谷・鈴木, 2000) 少数の項目で全体的な感情状態を測定することを目的に作成された尺度で、「肯定的感情 (計8項目)」、「否定的感情 (計8項目)」、「安静状態 (計8項目)」の尺度からなる。本研究ではそれぞれ「非常にあてはまる (5)」から「全くあてはまらない (1)」までの5段階で回答できるようにした。

3) SGE体験評価尺度 (水野, 2013) 國分 (1981)、岡田 (2000)、片野 (2003) の記述から、SGE体験によって得られる要素として「信頼感形成」、「自己発見」、「自己表出」、「他者受容」、「自己受容」を抽出し、それぞれを具体的に表す項目を5項目ずつ作成し、さらにSGE体験への違和感に関する項目を5項目追加した計30項目からなる。ただし、水野 (2013) は違和感以外の25項目について因子分析を行い、仮説通りの5因子を得たが、因子負荷量や内的整合性を考慮し、「自己受容」、「他者受容」および「信頼感形成」を6項目、「自己発見」および「自己表出」を3項目とする尺度を再構成している。本研究では再構成版を用い、それぞれ「非常にあてはまる (5)」から「全くあてはまらない (1)」までの5段階で回答できるようにした。

プログラムおよび心理尺度実施手続き 第1週目の授業の冒頭に、授業の目的や注意事項などを記した文書を配付し、口頭でも説明を行った。最初に授業の目的について、コミュニケーションをとることで感情にどのような変化がみられるかを質問紙調査法で調べるとともに、メンバーどうしのふれあいを通して自己発見・他者理解をしていくことであると説明した。次に授業中のルールとして、参加・不参加の自由 (エクササイズ等に無理に参加しなくてもよい) があること、非審判的態度 (他者や自分自身を批判しない) で臨むこと、守秘義務 (授業内で知り得た個人情報をも本人の許可なく口外しない) を遵守することを参加者に伝えた。その他に、授業の効果や意義を研究するために、授業中に質問紙調査を実施する旨を説明し、協力を要請するとともに、データを研究以外の目的で使用しないこと、個人のプライバシーは厳守すること、調査に回答できない・したくない場合は拒否する権利を保障することを約束した。その後、表1の通り、セッションおよび心理尺度・アンケート等を実施した。

---

<sup>3)</sup> 下記の心理尺度以外にも、いくつかの心理尺度を実施したが、本研究の分析には使用しなかったため、説明は割愛する。

### 3. 結 果

1週目と2週目のエクササイズのねらいがやや異なることから、3セッション以上参加した者（413名、男子137名、女子276名）のデータを分析対象とした。ただし、上記の者のうち心理尺度・アンケートに記入漏れや無回答の者がいたので、当該分析の都度にそれらを除外して分析を行った。そのため、分析によってデータ数が若干異なる場合がある。

**逸楽行動の認知について** 逸楽行動項目それぞれについて、参加者がどの程度したと認知しているかを調べるために、項目ごとに各評定段階の回答者数（度数・頻度）、平均値、標準偏差、歪度および尖度を算出した。その結果を表2に示す。

表2 各逸楽行動の認知頻度

番号	項 目	非常によく やった	かなり やった	どちらとも いえない	あまりやら なかった	全くやら なかった	M	SD	Sk	Ku
1	授業内容とは関係のない私語や雑談をした。	25 6.22	116 28.86	137 34.08	100 24.88	24 5.97	3.04	1.01	-0.08	-0.61
2	ほかのグループがやっているところへのぞきに行ったり、雑談しに行ったりした。	4 1.00	18 4.48	60 14.93	123 30.60	197 49.00	1.78	0.93	1.09	0.65
3	何もせず、ぼんやりとしていた。	7 1.74	37 9.20	98 24.38	139 34.58	121 30.10	2.18	1.02	0.56	-0.38
4	授業内容とは関係のないこと（ケータイをさわる、他の用事や遊びをする、手鏡を見て化粧・髪型などを直す、など）をした。	4 1.00	24 5.97	64 15.92	114 28.36	196 48.76	1.82	0.97	1.02	0.27
5	休憩したくなったので、授業の途中で教室を抜け出した。	0 0.00	1 0.25	7 1.74	23 5.72	371 92.29	1.10	0.37	4.27	19.97
6	授業の途中で居眠りをした。	0 0.00	7 1.74	23 5.72	53 13.18	319 79.35	1.30	0.66	2.33	4.95
7	指示されたのとは違うやり方でエクササイズやシェアリングをした。	2 0.50	12 2.99	37 9.20	103 25.62	248 61.69	1.55	0.82	1.55	2.06
8	よく知っている人とだけ話しをしていた。	4 1.00	46 11.44	110 27.36	146 36.32	96 23.88	2.29	0.99	0.35	-0.63
9	正当な理由もなく、遅刻や欠席をした。	1 0.25	9 2.24	28 6.97	43 10.70	321 79.85	1.32	0.72	2.36	5.09
10	授業中に体調が悪くなった（腹痛や頭痛、吐き気など）。	4 1.00	15 3.73	29 7.21	47 11.69	307 76.37	1.41	0.86	2.19	4.22
11	「だるいなあ」と思って、エクササイズやシェアリングをてきとうにやっていた。	0 0.00	13 3.23	46 11.44	108 26.87	235 58.46	1.59	0.82	1.23	0.67
12	あまり親しくない人の話はちゃんと聞いていなかった。	1 0.25	1 0.25	25 6.22	87 21.64	288 71.64	1.36	0.63	1.85	3.71
13	他の人が話したことについて、ちゃかしたり、ひやかしたりした。	0 0.00	5 1.24	28 6.97	58 14.43	311 77.36	1.32	0.66	2.08	3.67

註1：上段は度数、下段は比率（%）を表す。

註2：Skは歪度、Kuは尖度を表す。

最も逸楽行動の認知度が大きかったのが「授業内容とは関係のない私語や雑談をした」で、3割以上の者がよく私語・雑談をしたと認識していた。次に認知度が大きかったのは「よく知っている人とだけ話しをしていた」や「何もせず、ぼんやりとしていた」であったが、それらを強く認識しているのは1割程度に留まっている。逆にほとんどの項目において7割以上の者が逸楽行動をしていないという方向に認識していた。

**逸楽行動の分類** 各逸楽行動をいくつかのタイプに分類・整理するために、逸楽行動項目の因子分析（最尤法、プロマックス回転）を行い、Kaiser-Guttman基準により4因子が得られた。因子パターンおよび因子関相関を表3に示す。

表3 逸楽行動認知項目の因子パターン

項目番号	I	II	III	IV
3	<b>.794</b>	-.087	.065	-.146
11	<b>.604</b>	.154	-.035	.041
8	<b>.577</b>	-.112	-.080	.207
5	-.146	<b>.831</b>	.013	.005
6	.004	<b>.567</b>	-.032	-.040
10	.157	.318	-.101	.100
7	.164	.229	.127	.127
1	-.033	-.117	<b>.766</b>	.009
2	-.043	.049	<b>.621</b>	.093
4	.274	.147	<b>.403</b>	-.084
13	-.114	-.055	.092	<b>.808</b>
12	.198	.043	-.066	<b>.523</b>
9	.019	.138	.012	.269
因子関相関				
		II	III	IV
	I	.557	.309	.520
	II		.354	.518
	III			.275

註：太字は因子負荷量が.40以上であることを表す。

因子の解釈を試みたが、明快な解釈は困難であった。そこで、いくつかの因子数に指定し直して分析を行ったが、いずれも明快な解釈には至らなかった。また、階層的クラスター分析（Ward法による）による分類も試みたが、こちらも各クラスターの解釈は困難であった。そこで、無理に行動を分類することはせず、以後は個々の逸楽行動について分析を行うことにした。

**逸楽行動認知と感情の関連** 各逸楽行動の認知がSGE体験による個人の感情とどのように関連するかを検討した。各時点で測定した一般感情尺度の各感情得点を算出し（肯定的感情： $.891 \leq \alpha \leq .932$ 、否定的感情： $.880 \leq \alpha \leq .915$ 、安静状態： $.798 \leq \alpha \leq .898$ ）、さらに各逸楽行動認知得点と各測定時点における各感情尺度得点の相関を算出した。また、開始時からセッション後の感情の変化との関連をみるために、各週の開始時の各感情尺度得点を統制変数とした、セッション後の各感情尺度得点との偏相関も算出した。その結果を表4および表5に示す。

表4 各逸楽行動認知得点と各感情尺度得点の相関係数

項目番号		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
肯定的感情	第1週開始時 (n=399)	.097 †	.133 **	-.191 ***	-.078	-.096 †	-.154 **	-.029	-.115 *	-.041	-.196 ***	-.229 ***	-.057	.040
	第1セッション後 (n=399)	.101 *	.060	-.288 ***	-.094 †	-.069	-.125 *	-.022	-.191 ***	-.088 †	-.232 ***	-.308 ***	-.148 **	-.028
	第2セッション後 (n=402)	.085 †	-.072	-.312 ***	-.212 ***	-.137 **	-.085 †	-.116 *	-.228 ***	-.147 **	-.201 ***	-.318 ***	-.139 **	-.029
	第2週開始時 (n=394)	.051	.099 †	-.149 **	-.107	*-.094 †	-.201 ***	-.050	-.080	-.069	-.172 ***	-.265 ***	-.053	.102 *
	第3セッション後 (n=392)	.053	.009	-.205 ***	-.142 **	*-.097 †	-.134 **	-.049	-.142 **	-.053	-.173 ***	-.342 ***	-.114 *	.123 *
	第4セッション後 (n=402)	.094 †	.094 †	-.286 ***	-.117	*-.089 †	-.159 **	-.072	-.212 ***	-.039	-.233 ***	-.253 ***	-.103 *	.067
	第1週開始時 (n=397)	-.001	.139 **	.258 ***	.068	.006	.018	.035	.141 **	.147 **	.195 ***	.167 ***	.063	.103 *
	第1セッション後 (n=399)	.058	.081	.252 ***	.046	-.005	.063	.052	.229 ***	.046	.090 †	.120 *	.040	.105 *
否定的感情	第2セッション後 (n=400)	.093 †	.151 **	.204 ***	.105	*.069	.028	.139 **	.127 *	.055	.162 **	.155 **	.081	.172 ***
	第2週開始時 (n=393)	.025	.102 *	.186 ***	.049	.055	.017	.113 *	.124 *	.167 ***	.161 **	.166 ***	.126 *	.201 ***
	第3セッション後 (n=392)	.007	.115 *	.214 ***	.064	.095 †	.057	.163 **	.151 **	.137 **	.128 *	.121 *	.152 **	.172 ***
	第4セッション後 (n=400)	.017	.132 **	.059	.060	.033	.045	.144 **	.064	.117 *	.107 *	.054	.055	.169 ***
安静状態	第1週開始時 (n=399)	.011	-.020	-.054	-.034	-.088 †	-.042	.000	.000	-.116 *	-.151 **	-.111 *	.025	-.037
	第1セッション後 (n=399)	-.020	.044	.022	-.027	-.016	-.060	-.061	-.034	.053	-.051	-.142 **	.017	-.030
	第2セッション後 (n=402)	.046	.095 †	.065	-.065	-.021	-.046	-.056	.043	.050	-.058	-.198 ***	.003	-.012
	第2週開始時 (n=393)	-.040	.028	.050	-.103	*-.103 *	-.124 *	-.037	.069	-.106 *	-.210 ***	-.162 **	.004	-.016
安静状態	第3セッション後 (n=392)	-.026	.009	.037	-.056	-.081	-.080	-.076	.035	-.021	-.106 *	-.159 **	-.002	.031
	第4セッション後 (n=400)	.001	.007	.079	-.057	-.024	-.052	-.056	.037	.032	-.023	-.071	.063	.065

註1：網掛けは係数値が絶対値で.20以上を表す。

註2：\*\*\*  $p < .001$ , \*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$ , †  $p < .10$

まず、表4をみると、全体的に肯定的感情とは負の相関が、否定的感情とは正の相関がみられ、逸楽行動を認知している者ほどSGE体験のなかでネガティブな感情状態に陥りやすいと考えられる。係数値が絶対値で.20以上のものを中心にみると、とくに「何もせず、ぼんやりとしていた（項目番号3）」、「『だるいなあ』と思って、エクササイズやシェアリングをてきとうにやっていた（同11）」にその傾向が強く、「よく知っている人とだけ話しをしていた（同8）」や「授業中に体調が悪くなった（同10）」も若干そのような傾向がみられるのが分かる。一方、「授業とは関係のない私語や雑談をした（同1）」や「休憩したくなったので、授業の途中で教室を抜け出した（同5）」は有意な相関関係にあるものは少なく、「あまり親しくない人の話はちゃんと聞いていなかった（同12）」や「指示されたのとは違うやり方でエクササイズやシェアリングをした（同7）」、「ほかのグループがやっているところへのぞきに行ったり、雑談しに行ったりした（同2）」、「正当な理由もなく、遅刻や欠席をした（同9）」なども係数の値は小さい方であるといえよう。

表5 各逸楽行動認知得点と各感情尺度得点の相関係数（各週開始時の得点を統制変数とした偏相関）

項目番号	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
肯定的感情	第1セッション後 (n=398)	.058	-.017	-.222***	-.059	-.019	-.047	-.005	-.153**	-.077	-.150**	-.223***	-.142**	-.060
	第2セッション後 (n=398)	.055	-.133**	-.267***	-.194***	-.110*	-.026	-.112*	-.198***	-.135**	-.140**	-.256***	-.129*	-.044
	第3セッション後 (n=391)	.032	-.054	-.148**	-.100*	-.053	-.025	-.023	-.117*	-.020	-.091†	-.239***	-.101*	.081
	第4セッション後 (n=391)	.104*	.068	-.235***	-.065	-.052	-.080	-.044	-.185***	-.018	-.174***	-.134**	-.067	.047
否定的感情	第1セッション後 (n=394)	.071	.017	.128*	.018	-.010	.064	.044	.181***	-.025	-.019	.032	.006	.069
	第2セッション後 (n=394)	.109*	.103*	.089†	.087†	.077	.027	.147**	.072	-.006	.084†	.087†	.061	.151**
	第3セッション後 (n=388)	-.007	.084†	.135**	.042	.077	.054	.128*	.105*	.057	.047	.032	.102*	.076
	第4セッション後 (n=388)	.003	.081	-.036	.039	.009	.042	.099†	.001	.048	.028	-.031	-.015	.073
安静状態	第1セッション後 (n=398)	-.029	.054	.049	-.017	.021	-.048	-.068	-.037	.105*	.009	-.108*	.007	-.021
	第2セッション後 (n=398)	.041	.106*	.099*	-.063	.015	-.032	-.062	.042	.093†	-.005	-.171***	-.011	-.008
	第3セッション後 (n=388)	-.003	-.006	.022	-.002	-.028	-.010	-.062	-.003	.041	.007	-.082	-.015	.041
	第4セッション後 (n=388)	.016	-.003	.082	-.016	.025	.008	-.035	.008	.085†	.079	.013	.055	.067

註1：網掛けは係数値が絶対値で.20以上を表す。

註2：\*\*\*  $p < .001$ , \*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$ , †  $p < .10$

次に表5をみると、とりわけ「何もせず、ぼんやりとしていた」や「『だるいなあ』と思って、エクササイズやシェアリングをてきとうにやっていた」という認知が高い者ほど肯定的な感情が低下していくと考えられる。

**SGE体験評価との関連** 次に、各逸楽行動の認知がSGE体験による評価とどのように関連するかを調べるために、SGE体験評価各尺度得点を算出し（自己受容： $\alpha = .856$ 、他者受容： $\alpha = .790$ 、信頼感形成： $\alpha = .755$ 、自己発見： $\alpha = .637$ 、自己表出： $\alpha = .793$ 、尺度全体： $\alpha = .918$ 、違和感： $\alpha = .760$ ）、両者の相関係数を算出した。その結果を表6に示す。

表6 各逸楽行動認知得点とSGE体験評価各尺度得点との相関

項目番号	1	2	3	4	5	6	7
自己受容	.032	.087†	-.286***	-.105*	-.027	-.088†	-.044
他者受容	.012	-.059	-.289***	-.220***	-.230***	-.167***	-.175***
信頼感形成	.092†	.014	-.368***	-.143**	-.145**	-.074	-.115*
自己発見	-.024	.114*	-.133**	-.064	.011	-.027	.056
自己表出	.091†	.051	-.398***	-.117*	-.119*	-.101*	-.110*
合計得点	.055	.051	-.380***	-.167***	-.129**	-.117*	-.102*
違和感	-.032	.080	.440***	.118*	.119*	.101*	.153**

項目番号	8	9	10	11	12	13
自己受容	-.219***	-.106*	-.202***	-.240***	-.107*	.008
他者受容	-.203***	-.139**	-.232***	-.256***	-.281***	-.197***
信頼感形成	-.245***	-.075	-.302***	-.312***	-.220***	-.021
自己発見	-.069	-.034	-.098*	-.060	-.066	.026
自己表出	-.332***	-.080	-.172***	-.312***	-.247***	-.054
合計得点	-.274***	-.114*	-.269***	-.309***	-.231***	-.056
違和感	.333***	.134**	.273***	.325***	.193***	.127*

註1：網掛けは係数値が絶対値で.20以上を表す。

註2： $n=402$

註2：\*\*\*  $p < .001$ , \*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$ , †  $p < .10$



全体的に、各体験評価との間には負の相関が、違和感との間には正の相関がみられた。こども、係数値が絶対値で.20以上のものを中心にみていくと、「何もせず、ぼんやりとしていた」、「授業中に体調が悪くなった」、「『だるいなあ』」と思って、エクササイズやシェアリングをてきとうにやっていた」にその傾向が強く、「あまり親しくない人の話はちゃんと聞いていなかった」も比較的そのような傾向がみられた。逆に「授業とは関係のない私語や雑談をした」は有意な相関が全くみられず、「ほかのグループがやっているところへのぞきに行ったり、雑談しに行ったりした」、「他の人が話したことについて、ちゃかしたり、ひやかしたりした（項目番号13）」、「正当な理由もなく、遅刻や欠席をした」も有意な相関関係にあるものは少なかった。

#### 4. 考 察<sup>4)</sup>

本研究は、授業時間に構成型のグループ・アプローチを導入した際に生じる逸楽行動の特徴について調べるために、比較的導入しやすい形態であると思われる、構成型・研修型・単発型の形態として、構成的グループ・エンカウンター（SGE）を実施した場合について検討を行った。

その結果、まず、参加者が最も強く認知していた逸楽行動は「授業内容とは関係のない私語や雑談をした」であった。これは前述の諸研究の報告から考えても、予測できたものであろう。しかし、他の項目の最頻値が「やらなかった」方に偏り、歪度もしくは尖度の少なくともいずれかの値が比較的大きいことを考えると、構成型のグループにおいても、私語・雑談はふつうに生じ得る逸楽行動であるといえよう。

私語・雑談以外の逸楽行動については、ほとんどの者が「やった」という認識を持っていなかった。これらの行動は、授業という枠組みの中で、そもそも受講のマナーから大きく逸脱していることや、構成型ゆえに課題（エクササイズ）が与えられるので、そのような行動をとること自体が難しい（とっている暇がない）ことなどが影響していると考えられる。構成型は非構成型より自由度が小さいため、参加者の主体性に制限がかかるという難点はあるが、逆に突飛な逸楽行動の出現をある程度抑える効果はあるのかもしれない。

次に、感情経験や体験評価との関連をみると、まず、肯定的感情との間に概ね負の関係がみられ、逆に否定的感情との間には正の関係がみられた。これらのことから、逸楽行動はSGEへの拒絶感の表れと考えられるかもしれない。とりわけ、「何もせず、ぼんやりとしていた」と「『だるいなあ』」と思って、エクササイズやシェアリングをてきとうにやっていた」はその傾向が強かった。また、これらの項目は、開始時の感情状態を統制した場合にも肯定的感情とは負

---

<sup>4)</sup> 本考察は、構成型でなおかつ研修型のグループに関して論じていることに留意されたい。この考察は非構成型や単発参加型の場合には必ずしもあてはまらないと著者は考えている。

の関係が比較的強く、SGE体験によって肯定的な感情が低下していく可能性を示唆する結果も得られている。さらに、体験評価との関連でもこれらは負の関連性が他よりも高かった。その他、「よく知っている人とだけ話しをしていた」や「授業中に体調が悪くなった」も特に体験評価との関連では負の関連性が比較的高かった。

一方、逸楽の認知度が高かった「授業内容とは関係のない私語や雑談をした」については、感情経験や体験評価との間に有意な関連性はほとんどみられなかった。また、「ほかのグループがやっているところへのぞきに行ったり、雑談しに行ったりした」や「指示されたのとは違うやり方でエクササイズやシェアリングをした」、「正当な理由もなく、遅刻や欠席をした」なども関連性は低い方であった。

以上のことから、逸楽行動には少なくとも個人の心理的成長を阻害する可能性があるものと、ほとんど影響を及ぼさないものがあると考えられる。そこで、それぞれに該当する行動について、その特徴を整理すると、前者については、ほんやりしたり、否定的な感情（「だるいなあ」）を持ちつつ参加したりすることは拒絶的な態度といえるであろうし、また、よく知っている人とだけ話すのも、平山ら（1994）などのいう「サブグループ化」であり、「不安や抵抗、安心感のなさ…中略…一部解消（拡散？）させている（p. 125）」防衛的反応であろう。さらに体調不良も、「身体化」という防衛反応と考えられる。よって、これらの逸楽行動は、参加することに対して拒絶・消極的で、防衛・回避的なものである（以後、「防衛・回避型」という）と考えられる。

しかし後者については、構成型のグループでは互いのコミュニケーションを促進するエクササイズを導入するため、そこから私語や雑談に流れてしまうことは、ありがちなことであろう（それがよいか悪いかは別として）。また、指示したのとは異なる方法でエクササイズ等を行ったり、不当に遅刻・欠席をしたりするのも、抵抗や防衛の表れと捉えられるかもしれないが、むしろ、単に手順を把握していなかっただけのことであるとも考えられるし、また、今回のデータは大学生を対象としたものであるが、大学生が授業を不当に遅刻・欠席してしまうことは珍しいことではないであろう（決して好ましいことではないが）。よって、これらの行動は、参加することには吝かではないが、つい日常的な行動が出現してしまったものである（以後、「日常の延長型」という）と考えられよう。

表6からもわかるように、逸楽行動（の認知）とSGE体験評価の間に有意な正の相関関係がみられたものはほとんどないことから考えても、逸楽行動自体は有益ではないといえるであろうが、日常の延長型は少なくとも個人の心理的成長を大きく阻害することはないようであるのに対し、防衛・回避型はその可能性が示唆され、両者を区別することが必要であろう。もちろん、逸楽行動はグループプロセスの展開を妨げる恐れがあり（中田, 1999b）、予防できるに

越したことはない。しかし、それに囚われすぎてあらゆる逸楽行動を制御しようとすることで、グループの自由度がさらに狭くなったり、ファシリテーター（リーダー）とメンバーの関係に亀裂が生じたりするなどして、却ってグループの魅力を低めてしまうことも起こり得るかもしれない。それゆえ、日常の延長型の逸楽行動に対しては、ある程度は許容する姿勢も必要ではないかと思われる。

この項の最後として、本研究の問題点についてもふれておく必要がある。まず第一に、逸楽行動がグループプロセスの進展を阻害しかねない点に注目しているにもかかわらず、本研究ではグループプロセスが測定できていないことが挙げられる。本研究では、個人の体験評価を測定しており、そこから個人プロセスを垣間見ることにはできるかもしれないが、グループプロセス自体は必ずしも明確にはされていない。そこで、仮に日常の延長型の逸楽行動が個人の心理的成長に悪影響を及ぼさなかったとしても、グループの成長にはマイナスに働いていることも考えられる。もしそうであるならば、構成的なグループ・アプローチの導入によって仮に個人の成長がみられたとしても、それはグループの力によるものなのかという疑問が生じ、さらには、「これをグループ・アプローチと称してよいものか」という根本的な問題にも突き当たらざるを得ないであろう。今後はグループプロセスにも注目したデータ収集も考えるべきであろう。

第二に、今回の逸楽行動に関するデータは、あくまでも自己認知のレベルであり、実際の行動を反映しているとは限らない点である。自己認知と実際の行動との間のズレがどの程度であるかは本研究のデータでは検討不可能であり、実際の行動を測定するには、第三者による観察や録画などの方法に頼らざるを得ないであろう。しかし、これらの方法は熟練した技能や多大なコストを要することや、参加者への事前・事後の許可が必須であるが、とりわけ事前の許可は、たとえ承諾を得られたとしても、グループ体験にさまざまな影響を及ぼしかねないことなど、クリアすべき点は多いといえよう。

第三に、今回は単発型のケースを扱っているが、構成型のグループ・アプローチを授業の中で展開する仕方は実に多様である。今回のケースがどこまで汎用性があるかという点も考慮に入れておく必要がある。

## 5. 逸楽行動を予防する工夫について

本研究において、授業における単発型SGEで、逸楽行動が少なくとも個人の心理的成長にはプラスに働かないことが示された。それゆえ、逸楽行動が生じないような工夫を施すことは重要であろう。では、どのような工夫が考えられるであろうか。

まず、防衛・回避型の逸楽行動について考えると、多くのグループ・アプローチは参加・不参加の自由を尊重しており、グループ・アプローチに対して拒絶的であれば、無理に参加しなくてもよいと説明しているはずであり、実際にそ

の参加者は拒否をしてもよいのが基本である。しかし、授業時間を利用して実施する場合、参加しないことが授業評価に影響したり、いわゆる「ブラックリスト（要注意人物と認識されること）」に載せられたりするのではないかという懸念や、他の参加者から異端視されたりしないかなどという不安から、不承不承に参加することは充分にありうることである。そして、それが防衛・回避型の逸楽行動を引き起こしていると考えられる。これを予防するには、第一に、授業の目的や内容について、あるいは不参加が決して不利にならないことを事前に（あるいは実施中も）丁寧に説明し続けるということが挙げられる。次に、とりわけ初期の段階には、できるだけショートエクササイズを多く取り入れて参加者に馴化してもらい、抵抗感を低下させることが考えられる。さらに、実施するならば、必修の科目ではなく、選択しない権利が保障されている科目で実施するということが検討する必要があるだろう。その場合、授業内容等に関する事前の周知が必要であることは言うまでもない。

日常の延長型の逸楽行動への対応についても、もちろん上記のことはあてはまるであろう。しかし、先に「ある程度は許容する姿勢も必要」と指摘したが、その点は防衛・回避型とは異なる点である。とはいえ、「ある程度」というのは極めてあいまいな表現であるが、「ここまでは許容するが、ここからは介入すべき」という厳格な線引きができないのも現実であろう。そこで、ある程度の基準を設けるとするならば、その逸楽行動が1)参加者の尊厳を脅かしかねない場合、2)一定時間（これはファシリテーターの判断に拠るしかない）以上、エクササイズやシェアリングの進行を妨げている場合、3)少なくともファシリテーターからみて、グループプロセスの進展を妨げていると判断される場合、などが考えられよう。総じて言えることは、すべてはファシリテーターの経験と研鑽に基づいた判断に委ねられるということになろう。

## 引用文献

- 平山栄治・中田行重・永野浩二・坂中正義（1994）. 研修型エンカウンター・グループにおける困難とファシリテーションについて考える 九州大学心理臨床研究, 13, 121-130.
- 星野欣生（2003）. 人間関係づくりトレーニング 金子書房
- 片野智治（2003）. 構成的グループ・エンカウンター 駿河台出版
- 國分久子（1992）. 授業としての構成的グループ・エンカウンター 國分康孝（編）構成的グループ・エンカウンター 誠信書房 Pp.255-267.
- 國分康孝（1981）. エンカウンター 心とこころのふれあい 誠信書房
- 國分康孝・國分久子（総編集）（2004）. 構成的グループエンカウンター事典 図書文化
- 國分康孝（監修） 正保春彦（編）（1999）. 3分で見えるエクササイズ×20例 エンカウンターCD-ROM 図書文化

- 水野邦夫 (2011). 構成的グループ・エンカウンターにおける逸楽行動に関する一考察 帝塚山大学心理福祉学部紀要, 7, 143-155.
- 水野邦夫 (2012). 授業でのグループ体験における逸楽行動の特徴について— 構成的グループ・エンカウンターを用いて— 日本教育心理学会第54回総会 発表論文集, 209.
- 水野邦夫 (2013). 構成的グループ・エンカウンターにおける体験の測定— SGE体験評価尺度作成の試み— 帝塚山大学心理学部紀要, 2, 41-56.
- 中田行重 (1999a). 研修型エンカウンター・グループ・プロセスにおける逸楽行動の生起の仕方 下関市立大学論集, 42, 91-108.
- 中田行重 (1999b). 研修型エンカウンター・グループにおけるファシリテーション—逸楽行動への対応を中心として— 人間性心理学研究, 17, 30-44.
- 野島一彦 (1999). グループ・アプローチへの招待 現代のエスプリ, 385, 5-13.
- 小川時洋・門地里絵・菊谷麻美・鈴木直人 (2000). 一般感情尺度の作成 心理学研究, 71, 241-246.
- 岡田 弘 (2000). エンカウンターのよしあしとは—決め手はリーダーの自己開示とスキル 國分康孝ら (共著) エンカウンターとは何か—教師が学校で生かすために— 図書文化社 Pp. 55-86.