

# 研 究 ノ ー ト

体験学習を用いたコミュニケーション能力の開発と個人の成長のための教育実践

— 『人間関係プロセス論B・D』の授業展開とその考察—

..... (星野欣生・大塚弥生・寺西佐雅代・中村和彦) ...179

# 体験学習を用いたコミュニケーション能力の開発と 個人の成長のための教育実践

— 『人間関係プロセス論B・D』の授業展開とその考察 —

星野欣生 (南山短期大学教授)  
大塚弥生 (名古屋聖霊短期大学講師)  
寺西佐稚代 (南山短期大学非常勤講師)  
中村和彦 (南山短期大学講師)

## 第一部 人間関係プロセス論の位置づけ・教育目標・ 教育方法について

### I 人間関係科と人間関係プロセス論

#### 1 人間関係科におけるプロセス論の位置

南山短期大学に人間関係科がスタートして、既に24年が経過した。その間、人間関係科の理念や教育目標をいつも念頭におき、社会の変動、学生やスタッフ（教職員）のニーズを汲み取りながら、カリキュラムの改革はたえず実施されてきた。ここ数年来、すべての大学で自己点検・評価が行なわれるようになったが、人間関係科にとって、自己を点検し評価することは、きわめて日常的であり、それは、科の性格からして宿命的なものであるとさえ言うことが出来るだろう。教育目標の一つの核は“変革（change）”であり、そのために展開される教育方法は、社会の変革を指向した“体験学習”（ラボラトリー方式による教育）である（詳細は後述する）。その中でも、科目名やその内容に若干の変更はあったが、一貫して実施されてきたものの一つとして、人間関係プロセス論をあげることが出来る。それは人間関係科にとって中心に位置する科目であると言ってよいだろう。

第一部を星野、第二部前半及び第二部日程表を大塚、第二部後半を寺西、第三部を中村が責任執筆者としてまとめている。また、本稿は、この授業にスタッフとして参加していた、1995年度南山短期大学人間関係研究センター客員研究員として在籍した佐藤一宏氏（立教大学学生部）の授業記録を基に執筆した。

## 2 プロセスということ

ここでいう“プロセス”という言葉は、一般に言われる物理的な時間経過を意味するだけでなく、むしろ、人の中で、人と人との間で、あるいはグループの中やグループ間、組織の中や組織間で起こっているさまざまな事柄（それは、多くの場合、心理的な動きが中心になるが）のことを言っている。「～と～との間で起こっているさまざまな事柄」というように整理することが出来よう。その意味で、人間関係というのは、言い換えればそのまま“プロセス”である。私たちが生きていく時に、私の中で起こっているさまざまな事柄、心、感情やからだの動きなどに、私たちは、普段どれ程目を向け気づいているだろうか。また、他者とかかわっていく時に、その両者の間で起こっている事柄に、どれ程注目しているだろうか。グループや組織が動いていく時についても全く同じことを言うことが出来る。“プロセス”に目を向け、“プロセス”に気づく能力を高めることは、そのまま、対人関係のスキルの向上につながることである。人間関係科に籍をおく学生やスタッフにとっての第一の目標は、自己の対人関係のありように気づき、それを変革していくことであり、それに平行する形で、人間関係の理論を学習することになる。

## 3 人間関係プロセス論の人間関係科での歩み

1973年4月人間関係科が、スタートした時、基礎科目といってもよい主要科目に、人間関係基礎論があった。それには、Ⅰ、Ⅱ、Ⅲの3つがあり、いずれも必修科目であった。基礎論Ⅰは通常「哲学的基礎」、Ⅱは「心理学的基礎」、Ⅲは「社会学的基礎」と呼ばれていた。つまり、科の考え方として、「人間関係」というテーマを、従来の研究領域から言えば、哲学、心理学と社会学の3つの方向からアプローチし、それらを統合しようとしたものである。それぞれの詳細については、人間関係研究センター紀要「人間関係」第2、3合併号（1985年）に報告されているので、ここでは省略するが、授業は、いずれも体験学習を中心にすすめられ、集中的に（最初は8コマ連続、のちに2コマ連続となる）、そして、2～4名のスタッフによるチームティーチングで行なわれていた。

1989年になされたカリキュラムの大幅な改革（その理由などは、「人間関係」第12号参照）の中で、これらの基礎論も衣がえをすることになる。哲学的基礎は、「人間関係概論」を含んだ形で、人間関係科の最も中心に位置する科目として、「人間関係原論」となる。そして、心理学的基礎は、人間関係プロセス論B、Dとなり、社会学的基礎は、人間関係プロセス論A、Cとなった。ここまでの流れの中で、前者は、個人心理学的な領域（intra-personalからinter-personalまで）を扱ってきたことから、個人内コミュニケーションおよび対人コミュニケーションに学習の焦点をあ

て、後者は、社会心理学的（後には社会学的となるが）な領域（intra-groupからinter-group、societyまで）を扱ってきたことから、グループ（小集団）の問題に学習の焦点をあてることとなった。ある意味で、学習の焦点化がすすめられたので、学生にとってはやろうとしている事が理解しやすくなり、改革前より深い学びが出来るようになったようである。一言で言えば、自己理解、他者理解そしてグループ理解が深まり、学生一人一人は自己の変化成長に集中出来るようになったと言うことが出来る。ただし、授業形態については、2コマの集中、体験学習、チームティーチングなど、それまでの形をそのまま継承している。

ちなみに、プロセス論A、Cとプロセス論B、Dは、それぞれ隔年毎に開講されている。領域的には、A-C、B-Dそれぞれに共通しているが、具体的な授業のねらいとか内容に関しては、異なっている。それは、学生の状況やスタッフの構成が変わるからである。一方、この科目が人間関係科の核になるものであるので、関心のある学生は、2度にわたって履修することは意味のあることと考えられ、また、学生が成長発達していく中で再度履修することが出来るように配慮されたものである。

#### 4 人間関係プロセス論B、Dの目標

前述したように、人はいつもプロセスの中に生きている。しかし、ともすれば、プロセスを横において、コンテンツ（内容、仕事など）に強い関心が向いてしまい、結果さえ良ければその過程で何が起っていても無関心ということになりかねないのが現実である。勿論、コンテンツとプロセスが、あたかも車の両輪のように機能していくことが必要であることは言うまでもない。しかし、日常的にはどうしてもコンテンツ中心に展開されており、プロセスに気づこうともしていないことが多いものである。対人関係のみならず、人が生きていく時に欠かせないものとして、プロセスに関心を持ち、プロセスをみる目を養い、プロセスにかかわり変革していくスキルを身につけることは、何にもまして重要なことであると考えられる。

##### (1) 生きていく中での自分自身のプロセスに気づくこと

###### （自己内のプロセスに気づくこと）

人が生きていくということは、いつも、「心」や「からだ」が動いていることである。それは、自身が意識している、意識していないにかかわらずと言ってよいだろう。多くの場合、私たちはそのこと、つまり、「心」や「からだ」の動きに無頓着なものである。ここでは、まず、一般論として、人間の心やからだに焦点をあてるのではなく、あくまで、いまそこに生きている学習者自身の心やからだに光をあてていくことになる。そのことを通して、学習者の成長

をはかっているとするものである。いわば一人一人が、主体的に自分の生き方を見いだしていくことになる。言い換えれば、知的に人間の行動を理解しようとするのではなく、自分自身の行動のさまざまな側面に目を向け、それが自身の生き方に、あるいは、まわりにどのような影響を与えているのかを理解していくことである。

## (2) 対人関係のプロセスに気づくこと

人は、好むと好まざるにかかわらず、生まれてから死にいたるまで、あらゆる場面で他者とかかわって生きている。関係の中で生き、関係を通して成長していくと言ってよいだろう。その中で、生きる喜びを感じたり、葛藤の苦しみに直面している。自分が他者とかかわっている時に、自分の中で、他者の中で、あるいは、両者の関係の中で何が起っているのかに、目を向けることは関係のありように多大な影響を与えるものである。自分のかかわり方、他者のかかわり方の現実に目を向けることで、自分のありようを考察し、他者への理解を深めていくことが可能になる。ここでも、関係の諸相を一般論として理解しようとするのではなく、あくまで、自分自身の関係の諸相を追求していくことになる。

## (3) 関係の変革に挑戦してみること—他者と“ともにある”ことをめざして (自分と向きあう、他者と向きあう)

上記(1)、(2)で述べたことは、現実の自分や関係に目を向けることにとどまらず、自分のありようや関係を変革していくことにつながっていく。それは、自分自身と正面から向きあってみることであり、また、他者とも正面から向きあってみることである。私たちは、普段の生活の中では、自分や他者と向きあうことはしにくいものである。そのために、プロセス論B、Dではそれらのことを、具体的な学習の場面を提供して試みてみることになる。

現実気づくことから、変革は始まる。良い悪いの関係ではなく、“ほんとうの関係”を創る、言い換えれば“ともにある関係”を創る過程を体験しながら、“ほんとうの関係”とは何かを探っていく。

このレポートでは、1995年の人間関係プロセス論Bについて、その詳細を報告する。

## Ⅱ 1995年度人間関係プロセス論Bのねらいなど

### 1 授業の構成メンバー

1995年度のプロセス論Bでは、スタッフ5名（人間関係科専任教員2名、非常勤教員2名、研究員1名。男性3、女性2）と学生120名（1年生95名、2年生25名）が参加した。この科目は、必修選択となっており、人間関係科の全学生に公開されているので、1、2年混合で学生数も非常に多い。毎年100名前後であるが、この年は特に多かったようである。

### 2 授業のねらいについて

授業科目案内（シラバス）には、次のように記述されている。

#### 目的およびねらい

《人間関係の基礎としてのコミュニケーション・プロセスを体験学習する。自分自身とのコミュニケーション、他者とのコミュニケーションに焦点をあてる。具体的には「アウェアネス」「セルフ・イメージ」「表現」「感情」「からだ」「価値」「ポジティブ・シンキング」「自己開示」などがトピックスとなる。受講者は毎回の実習に参加し、自分の体験を検討しながら学習を進める。》

上記の目的およびねらいに基づいて、5名の担当者（基本的には毎年4名であるが、この年は研究員として参加したスタッフが1名加わっていた）が、授業が始まる1カ月位前からミーティングを重ねて、授業のねらいや全体の流れなどについて、話し合い決定していった。

まず、スタッフとしてこの授業で実現したいこと、期待していることなどをブレンストーミング方式で出しあい、最終的には、学生に提示するねらいとしては、①個人内と対人間のプロセスに関する言葉が含まれていることが望ましい、②学生にとって、ピンとくるような短くてわかりやすいものがよいという考えから、以下のようなものが設定された。

【コミュニケーションのプロセスを学ぶ

——自分と向きあい、他者と向きあう——】

（このねらいの意味するところは、前述I4を参照されたい）

このミーティングでは、さらに、授業全体の日程や全体のおおまかな流れの確認、学習の要素として組み込まれることが予想されるもの（実習や小講義など）を出しあい、スタッフのミーティングの時間を毎週授業が終わったあとの午後にすることなどが決められた。

### 3 授業の具体的な流れ

1995年プロセス論Bは、結果として別記のようなスケジュールと内容になった第三部p.221参照。結果としてと言ったのは、あらかじめ決められているものではなく、毎回の授業がおわった午後、スタッフがミーティングをもち、その日の学生の状況や授業の展開、スタッフのかかわり方などについて話し合い、次いで次回のスケジュールと内容を決定していったものであるからである。

人間関係プロセス論B、Dでは、前述の授業のねらいのもとに、毎回の授業をつなぐテーマ（通常タテ糸と言っている）を設定することが多い。ちなみに、1993年度は「自己開示」、1994年度は「Discover 私」であった。この年のプロセス論では、「コミュニケーションの5つの要素（自己概念、傾聴、表現の明確さ、感情の取り扱い、自己開示）」をタテ糸とした。

## III 人間関係プロセス論Dの教育方法としての特徴

### 1 体験学習という学習方法

#### (1) 体験学習とは

本来的には、ラボラトリー方式による教育といわれるもので、1947年にNTL（米国）でスタートした。その中核をなすものは、Tグループで、人間関係科では「人間関係トレーニング」として、必修科目になっている。

体験学習とは、一言で言えば学習者の体験から学ぶ学習方式である。自分自身のこと、他者のこと、自他の関係のこと、集団や組織のことなど、人間がからんでいるさまざまな問題を学習するための有用な方法であり、同時に学習者自身の問題発見から問題解決に、言い換えれば、その人自身の成長にそのままつながっていくものである。それは、学習の素材を自分の外に求めるのではなく、自分のうちに、つまり、自分自身を学習の素材として展開していくものであるからである。頭のレベルでの学習よりも、一人一人の内面のうごき（プロセス）に光をあて、自分自身のありようを検討し、変革をめざしていこうとするものである。

#### (2) 体験学習の循環過程

体験学習では、基本的に4つのステップを踏む。

##### ステップ① 体験する

体験学習の基礎となる体験である。教室などの学習場面では、さまざまな学習目標を達成しやすいように作られた教材などを使って行なう。通常「実習」とよんでいる。いま一つは、日常生活の場面で体験していることに焦点をあてることである。プロセス論Dでは、その両者を取りあげている。体験の質や量

には関係なく、人がその場にいるかぎり何らかの体験があるはずである。それをどのように拾いあげ、学びや気づきにつないでいくか、そこに体験学習のステップの意味がある。

#### ステップ② 指摘する

ステップ①で体験したことをデータ化する段階である。すなわち、体験の場面で、自分や他者はどのように動いていたのか、その時の気持ちの変化はどうかであったか、どのように影響しあっていたのかなどについて、ありのままのデータを集める段階である。そこでは、他者からのフィードバック（学習者相互、あるいはスタッフから）も有用なデータになる。フィードバックが自由に行なわれるような風土づくりは、スタッフがいつも心しなければならぬことである。

#### ステップ③ 分析する

ステップ③で集められたデータをもとにして、どうしてそのような動きが起きたのかを分析していくことで、自分や他者、自他の関係についての傾向や問題点に考察を加えていく。自分自身がかえりみて得たデータ、他者からのフィードバックによって得たデータなどが分析の対象となる。

#### ステップ④ 仮説化する

ステップ③での分析の結果、自分自身の行動傾向や問題点が明らかになり、それは、さまざまな面での気づきになって表れてくる。自分のコミュニケーションについての仮説をつくることになる。その段階で、文献などを探索することで、一般的な意味での仮説化にもつながっていく。そして、その結果として、次に同じような場面に会った際の行動計画をたてることが出来る。その行動は、そのまま次の新しい体験となって、再びこの循環過程が始まることになる。

以上のステップを繰り返すことで、私たちは、日常生活の場で起っている事柄に、積極的に光をあて、自身の成長に役立てていくことが出来るはずである。そのような意味で、この循環過程を体験として学び、身につけていくことを“学び方を学ぶ学習”であると言うことが出来る。

### (3) プロセス論Dの中では

プロセス論Dの授業では、毎回何らかの形で、その日のねらいにそった実習が提供され、実習（体験行動）のあと、「ふりかえり」の時間を持つことでこのステップをまわしている。また、毎回授業終了後、各自“ジャーナル”を書くことで、その日の全体の「ふりかえり」をしている。“ジャーナル”は、B5の用紙にその日の体験で気づいたことやスタッフへのメッセージなどを書く。それは、授業終了後提出され、スタッフは分担して一枚ずつに目を通し、コメント（いわゆる評価ではない）を書いて次回の授業開始前に返却した。



## 2 チームティーチングのこと

人間関係科の専門科目の主要なものは、すべて、スタッフは2～5名のチームを組んで授業をしている。それは、人間や人間関係のことを学習するために、一つの研究領域からアプローチするだけでは不十分であり、複数の研究領域からアプローチすることで、統合的に考察を重ねていこうとしているからである。また、学習者に対するフィードバックもさまざまな形で行なわれるが、一人の人の行動について複眼的にみることはきわめて重要なことである。同時に、研究領域の異なったスタッフが、チームをつくって協働することは、相互の研鑽に多大の力を発揮するものである。

プロセス論Dでは、前述したように5人のスタッフでチームを構成した。それぞれの研究領域は、心理臨床、社会心理、組織論、人間関係トレーニングと広がっている。いずれも、体験学習のファシリテーターとしての経験があり、体験学習に対して深い関心を持っている。

プロセス論Dでのチームワークを具体的に述べると、

- ・ 授業が開講される1ヵ月ぐらい前から集まり、それぞれの考えや期待の共有化、学生の状況の把握、全体のねらいの設定、全体の流れの確認などをした。
- ・ 授業は2コマつづき（午前中）で行なわれるが、おわると、その午後は、3～4時間のミーティングを毎回起なう。そこでは、その日のふりかえり、つまり、学生の学習状況、プログラムの展開状況、スタッフのありようなどその日のプロセスをふりかえた後、次回のプログラムについて議論を重ね、決定する。その折、それぞれのスタッフの担当部分の決定、次回のために準備するものとその分担等も決める。コンセンサスで決定されるのが通常である。
- ・ 全体の授業がおわった後、授業全体のふりかえりを行なう。

〈以上、屋野欣生〉

## 第二部 1995年度人間関係プロセス論Bの実践記録

プロセス論Bの授業は、教員4人と研究員1人が担当し、授業プログラムの作成と実施を行なった。毎回の授業のはじめと終わりには、担当教員による会合（以下、スタッフミーティングと表記）が持たれ、その日の授業内容についてふりかえり、検討されると共に、次回の授業内容が計画された。受講生は120名（一年生：95名、二年生：25名）であり、その内2度目の受講生は11名であった。

### 第1回授業

（9月26日）

#### <第1回授業に向けてのスタッフミーティング>

授業の開始に先立ってスタッフミーティングが行なわれ、授業を実施するためのねらいづくりが行なわれた。ねらいは、以下のようになった。

授業全体のねらい：コミュニケーションのプロセスを学ぶ。  
－自分と向き合い、他者と向きあう－

次に、個人内・対人間の相互作用にとって重要であると思われる要素が確認され、それに対応する個々の実習の検討と、おおまかなプログラムの作成が行なわれた。

第1回目の授業をスタートするにあたって、実習は、楽しい雰囲気の中で、受講生がお互いに知りあうチャンスを提供することをねらいとした。さらに、体験学習による授業のすすめ方を確認し、授業全体のねらいと「プロセス」ということばの意味の説明、そして授業のルールを伝えることとした。

毎回の授業のねらいと具体的な授業内容は、この後も、毎回の授業後に行なわれたスタッフミーティングにおいて、そのときどきの学生の状況を検討した上で作られた。

#### <授業の実施>

##### 授業の導入

授業のはじめに、教室の入り口に名札を作る場所が設けられ、学生は各自、その場で名札を作って胸に付け、授業に参加した（名札は今後も、毎回の授業で付けることが指示された）。次に、教員の紹介が行なわれた。

表1. 第1回目(9月26日)の日程表(計画及び実際)

<計 画>		<実 際>	
9:00	名札作り スタッフの紹介	9:00	名札作り
9:10	実習 「びったしキャンディ」 1. 好きな季節 (春・夏・秋・冬) 2. 誕生日プレゼントに欲しいもの (時の止められる時計・好きな体型になれるキャンディ・自分の心がわかる鏡・使っても減らない財布・相手の気持ちが見えるメガネ) 3. 私の苦手なもの (体の触れ合い・感情表現・自己主張・聴くこと・新しい人とうちとけること・一人になること) 4. 私をすき焼きの材料に例えると (肉・ねぎ・とうふ・しらたき・しょうゆ・さとう) ふりかえり	9:17	スタッフの紹介
		9:27	実習 「びったしキャンディ」 導入
		9:32	1. 好きな季節 (春・夏・秋・冬)
		9:35	・ペア作り
		9:37	・答えを見せあい、合ったペアにはキャンディが渡される
		9:40	・ペアでわかちあい
		9:44	・インタビュー
		9:47	2. 誕生日プレゼントに欲しいもの
10:40	休 憩	10:04	3. 私の苦手なもの
10:50	授業のすすめ方について プロセス論Bの全体のねらい・ルールについて	10:23	4. 私をすき焼きの材料に例えると
12:00	Journal記入	10:41	ふりかえり
12:10		10:54	休 憩
		10:13	授業のすすめ方について
		10:17	プロセス論Bの全体のねらい・ルールについて
		11:32	プロセス論Bの全体のねらい・ルールについて
		12:00	Journal記入

#### 実習：「びったしキャンディ」

実習の導入では、「とにかくまず体験学習を体験してみる」ということが伝えられ、各自、紙と筆記用具を用意して集まるように指示された。次に、これから行なう実習のルール(教員の指示が出るまで、自分が書いたものを他の人に見せないこと)が伝えられた。

実習は、以下のように行なわれた。

- ①教員が提示した質問に対して、用意された答えの中から当てはまるものを各自が選ぶ。
- ②自分の答えは隠したまま、「自分と同じ答えを選んだと思われる人」を探し、ペア(ペアができないときは、グループ)になる。
- ③全員がペアもしくはグループになったら、教員の指示でお互いの答えを確認する。
- ④同じ答えを書いていたら、教員からキャンディが渡される。
- ⑤お互いに「どうして自分はこの答えを選んだのか」、「なぜ相手を選んだのか」について話し合う。

実習はこの要領で4ラウンド行なわれた。各ラウンドで提示された質問と答えは、以下のとおりである。

1. 質問：私の好きな季節  
答え：春・夏・秋・冬
2. 質問：誕生日プレゼントに欲しいもの  
答え：好きな体型になれるキャンディ・使っても減らないサイフ・自分の心が分かる鏡・相手の気持ち分かるメガネ・

### 時の止められる時計

#### 3. 質問：私の苦手なもの

答え：体のふれあい・一人になること・新しい人とうちとけること・  
聴くこと・自己主張すること・感情の表現

#### 4. 質問：私をスキヤキの材料にたとえると

答え：肉・ネギ・とうふ・しらたき・しょうゆ・さとう

4 ラウンドの実習が終了した後、ふりかえり用紙（資料1）が配布され、実習を通しての自分自身の心の動きや行動などについて、気づいたことや感じたことを記入した。

### 授業の進め方とねらい

まず、体験学習のサイクル（Do → Look → Think → Grow → Try）についての説明がなされ、授業にのぞむ姿勢として主体性・現実性・協働性・創造性・試行性の大切さが伝えられた。

次に、この授業全体のねらい「コミュニケーションのプロセスを学ぶー自分と向き合い、他者と向き合うー」が伝えられた。

### プロセスとコンテンツの説明

ビデオ（テレビドラマ「北の国から」の一部）が上映され、その場面を用いながらコンテンツとプロセスについての説明がなされた。

### 授業の契約

授業のルールとして、欠席せずに意欲的に参加すること、授業の専用ファイルを作ること、単位取得の要件（①欠席をしないこと、②意欲的に参加すること、③ファイルを作ること、④出された課題をしてくること、⑤レポートの提出）が伝えられた。

### <学生の気づきと学び>\*1

#### 自分自身の心の動きに関して

- ・あの人と一緒にするのは・・・と予感がしても、もし違ったら相手に悪い気がして言い出せない。とても消極的な自分。失敗を恐れている。
- ・誰かとペアになって、いち早く座ることばかりに注意が集中していました。ひとりだけ残って、みんなに注目されるのがイヤだったのだと思います。この人とは違うだろうと思いつつも、それを口にすることはありませんでした。

---

\* 1 <学生の気づきと学び>の欄は、学生自身が書いたジャーナル、または、全授業終了後に書いたレポートから適宜抜粋したものを掲載した。

- ・自分が「合う」と信じた人が違う考えを持っているとしたら、自分には見る目が無く、見当が外れることがとても恐かった。だから、新しい未知の他人に触れることから逃げてしまった。
- ・自分をスキヤキの材料にたとえるとき、これは自分をしっかりわかっていたな、という気がしている。実習をやって、自分自身に明確になったことだった。自分を知るという点での自己開示だったように思う。

他者との関わりの中での気付き

- ・新しいメンバーで慣れないこともあって、知り合いの子とばかりペアを組んでしまった。「あの子は～だ」と思ってしまうのは、ラベリングをしてしまっているうちに入るのだろうか。ちょっと複雑。
- ・自分がどんなところで相手を判断していたか、ということが少しわかったと思う。私って、こんなにも人を見ただ目で決め付けて判断しているんだ、と気づかされることもあった。
- ・言葉を交わさない第一印象は、実際のその人とはかなりずれがあることを知った。言葉を発する前と後では、その人を見る目はかなり変化する。ぱっと見のイメージで人を決めつけるものほど怖いものはないと思った。

#### <第1回授業終了後のスタッフミーティング>

実習については、ペアになってのシェアリングが、知らないもの同志の場合はよくできていたが、知合い同志がペアになった場合はあまりできていなかったことが指摘された。シェアリングをもっときちんとする場合は、何らかの構造化が必要であることが話し合われた。全体的には、ねらい通りのスタートができたことと、ビデオを使って「プロセスとコンテンツ」を説明したことが効果的であったことが話し合われた。

## 第 2 回 授 業

(10月3日)

#### <第2回授業に向けてのスタッフミーティング>

他者と知合い、自分に目を向けることのスタートを切った1回目には続いては、自分自身のコミュニケーションの在り方に目を向けてみることを行なうことにした。授業のねらいは、以下ようになった。

ねらい：一対一のコミュニケーションをじっくり体験してみる。

表2. 第2回目(10月3日)の日程表(計画及び実際)

<計 画>		<実 際>	
9:00	ジャーナル返却 出欠確認	9:00	ジャーナル返却 出欠確認
9:10	実習「ひとときの対話」 導 入  ペアリング  実 施	9:07	実習「ひとときの対話」 ジャーナルの返却についての説明 先週の実習についてのコメント
		9:15	ペアリング 日程表の配布
		9:20	実習の導入・小冊子の配布
		9:31	実 施
10:40	休 憩	10:40	休 憩
10:50		10:52	ふりかえりの導入「コンテンツとプロセス」 画用紙・クレパス配布
	ふりかえり		ふりかえり
		11:00	・相手のイメージを色や形、絵、線で表す
		11:09	・相手の特徴をことばで表す
		11:24	・ペアでわかちあう
		11:44	・この授業での自分の目標を書く
		11:49	・グループでわかちあう・インタビュー
12:00	Journal記入	12:01	Journal記入
12:10			

### <授業の実施>

#### 授業の導入

授業に先立って、前回の授業で書かれた学生のジャーナルが、それを読んでコメントを書いた教員から返却された(ジャーナルは、この後も、毎回の授業の始めに返却され、教員はこれによって出席確認を行なった)。

始めに授業のねらい「一対一のコミュニケーションをじっくり体験してみる」が伝えられた。次に、全員で大きな円になり、途中でその円を二つに切って、偶然出会った人と実習を行なうペアを作った。

#### 実習：「ひとときの対話」

まず、教員から実習のすすめ方の説明が、以下のようになされた。実習は、各自に配布される小冊子「ひとときの対話」に書かれた質問、もしくはテーマにしたがって、ペアで話し合いを進めていく。話し合いをする場所は、学内であればどこでもよいが、二人でじっくり話し合いができるところで行なう。次に、実習を行なうルールとして、以下の5つが伝えられた。①ここで話し合われたことは、他の人に話さないこと。②小冊子は先を見ないで、順を追って見ていくこと。③小冊子の項目は飛ばさないで、順にその項目に答えていくこと。④相手の質問に対し、答えることを断ってもかまわない。⑤時間内にすべての項目が終わらなくてもかまわない。

進め方とルールの説明がなされた後、ペアはそれぞれに自分たちの好きな場所に移動し、実習を開始した。実習の時間は70分であった。

小冊子「ひとときの対話」に用意された質問項目は、以下のとおりである。

- ・私の名前は・・・

- ・私が生まれたのは・・・
- ・私が、人間関係科に対して感じていることは・・・
- ・私ができることで得意なことは・・・、不得意なことは・・・
- ・私が、この二・三日の間で、うれしかったことは・・・、いやだったことは・・・
- ・あなたの第一印象は・・・
- ・今、私が見ているあなたを、見たままに、すこし詳しく描写すると・・・  
(ここで、今までの「対話」をふりかえてみて) 自分の話し方、聴き方・・・、相手の話し方、聴き方・・・(について気付いたことを話し合ってください)
- ・私が、今、一番熱中していることは・・・
- ・私にとって、表現するのが苦手な感情は・・・
- ・グループの中にいるとき、私は・・・
- ・私が、今、大事にしているものは・・・
- ・私が、しばしば空想することは・・・
- ・自分のことが、嫌いになるときは・・・
- ・自分のことが、好きになるときは・・・
- ・目をつむり、二人で背中を合わせて静かに座ってください。一分ほど経ったら目を開けて、背中を通して感じたことを話し合ってみてください。
- ・あなたに対して、私が感じたことは・・・
- ・時間が許すなら、このあと、自由に対話を続けてください。

#### ふりかえりとわかちあい

全員に画用紙とクレパスが配布され、まず、画用紙に4つの枠を描くように指示された。以下の手順にしたがって画用紙に書き込み、ペアでわかちあいを行なった。

- ①自分の画用紙をペアに渡し、1番目の枠内に、相手のイメージや感じを色や形、絵、線などで表す。
- ②2番目の枠内に、対話していて気付いた相手の特徴などを言葉で表す。
- ③画用紙を交換(自分の画用紙をもらう)し、しばらく無言で見たのちに、二人でわかちあいを行なう。
- ④3番目の枠内に、対話をしていて気付いたり発見した自分を言葉で表す。
- ⑤4番目の枠内に、この授業での自分の目標を書く。

⑥近くの人たちと4～6人で輪になり、お互いに自分の目標を伝え合う。

最後に、教員がわかちあいの様子をインタビューし、一対一のコミュニケーションを中心に、授業が展開されていくことを伝えた。

### <学生の気付きと学び>

- ・私と正反対といえるほどの人との対話で、私からは思いつかない考えを聞いて、視野が広がった気がした。自分の嫌なところ、良いところが発見された。自分が嫌だと思っているところでも、その人からすれば、うらやましく思えるところが不思議だった。
- ・「自分のことが嫌いになるときは」のページのとき、私は、なにかやりたいと思っても、それが無理だと分かったら、すぐにあきらめてしまって努力しないところが嫌いだと言ったら、Aさんは、「その目標にたどりつくにはどうしたら良いのかをまず考えて、ひとつずつそれをクリアしていけば、いつかは目標にたどりつくんじゃないか」と言ってくれて、自分が本当に今まで何もしないで、あきらめてしまっていたことに気づきました。
- ・私は相手に対して、「なんてストレートに本音を話す人なんだろう。初対面なのにすごいなあ。」という感想を持っていたのだが、相手が私にくれたフィードバックは、「話しやすく話がどんどん出てきた。聞き上手なのかも。」というものだった。私は聞き上手だといわれたのは初めてで嬉しかったし、驚いていた。ここで、聴く側の在り方になにかコツというかポイントがありそうだと、何となく思っていた。
- ・私は、嘘や綺麗事ではなくて、とても素直に包み隠さず話をしていて自分が、とても不思議だった。その私を、彼女はとても素敵だとほめてくれたのである。素直に話しをして、それを相手に認めてもらえたときの感動を、この時ほど大切に思ったことはない。(中略) 私が今まで、「分かってくれない、心が伝わらない」と思っていたのは、実は伝えようとする努力を怠っていただけなのだということを知った。

### <第2回授業終了後のスタッフミーティング>

予定時間よりも早く話し合いを終えたペアがあったことに関して、実習の導入をどの程度まで詳細に行なうかという点について話し合われた。学生の様子としては、よく知合っていない人とペアになったことで、緊張感や抵抗感を感じていることがうかがわれたが、ここで話し合われたことを他言しないという約束があったことで、安心感につながっていたことが指摘された。また、日常生活のなかでは、気の合ったものどうしの固定されたグループで行動することが多い学生にとっては、知らない人とじっくり話せるよい機会となったと思われる。実習後のふりかえりの中では、お互いに、相手に対する肯定的なイメージが交換されており、話し合う前の緊張感や抵抗感が消えて、安心感や嬉しさを感じていた様子が見られた。学生自身が立てた個人目標としては、新しい人と知合う・自分と向き合う・思いやりを持つ・ありのままの自分になる、などのことばが見られた。



## 第 3 回 授 業

(10月17日)

### <第3回授業に向けてのスタッフミーティング>

自分自身のコミュニケーションのあり方について検討し、自分自身の中にある枠組みを検討することが必要であることが話し合われた。授業のねらいは、以下ようになった。

ねらい：今の自分のコミュニケーションの傾向を検討する。

自分の枠組みに気づく。

自分のコミュニケーションの傾向を検討するためには、インベントリー形式の「他人と話し合いをする時の自分の検討」を行い、コミュニケーションの5つの要素について説明を行なうこととした。自分自身の枠組みの検討に関しては、自分自身と自分を取り巻くものとのネットワークを見ることを通して、自己概念を検討できるように、実習「私の中でつながるもの、つながらないもの」という実習が作成された。

表 3. 第 3 回目(10月17日)の日程表(計画及び実際)

<計 画>		<実 際>	
9:00	ジャーナル返却 出欠確認	9:00	ジャーナル返却 出欠確認
9:10	実習「他人と話し合いをする時の自分の検討」	9:10	実習「他人と話し合いをする時の自分の検討」
	導 入	9:13	導 入
	記 入	9:23	記 入
	集 計	9:33	集 計
	5つの要素の説明	9:42	5つの要素の説明
	わかちあい	9:55	わかちあい
10:00	休 憩	10:02	休 憩
10:10	実習「私の中でつながるもの・つながらないもの」	10:13	実習「私の中でつながるもの・つながらないもの」
	導 入	10:26	導 入(材料配布・実習の説明)
	個人記入		個人記入
	自己概念マップ作り	10:46	自己概念マップ作り
	わかちあい	11:49	作業終了・マップ提出
	ふりかえり	11:53	ふりかえり
	コメント	12:01	後片付け
12:00	Journal記入	12:05	Journal記入
12:10			

### <授業の実施>

#### 授業の導入

今日の授業のねらいが説明された。

実習：「他人と話し合いをするときの自分の検討」

用紙が配布され、記入についての説明と注意がなされた。学生の進行状況を見ながら集計表が配布され、学生は各自で結果を集計した。

学生の集計結果が出るのを待って、コミュニケーションの5つの要素（自己概念・傾聴・明確な表現・感情の取り扱い・自己開示）について説明がなされた。最後に近くの人と自分の結果を見せ合い、わかちあいを行なった。

実習：「私の中でつながるもの、つながらないもの」

始めに、もう一度自己概念について説明があり、実習を通して「今、自分が自分をどう見ているのかを検討する」というねらいが伝えられた。実習をはじめの前に、各自、静かに自分について思いをめぐらせてみるように指示された。

次に、プリント「私の中でつながるもの、つながらないもの」（資料2）が配布され、思いつくままに、自由に名詞や形容詞を記入した。

記入後、実習の手順書（資料3）とシールを作成するための台紙、シールを張りつける台紙（A3用紙）、クレパスが配布された（はさみと糊は、各自で持参するように事前に連絡されていた）。手順書にしたがって、自己概念マップ作りの説明がなされた。説明後、作業が開始された。作業時間は、予定では45分であったが、学生の進行状況に合わせて70分に延長された。このため、実習の最後に予定されていたわかちあいは、次回に行なうこととなった。

ふりかえり

作業終了後、ふりかえり用紙（資料4）が配布され、自分に対してのとらえ方・考え方・枠組みの特徴について、気付いたことを記入した。

<学生の気づきと学び>

- ・他人と話し合うとき、私は自己開示ができていないという結果が出た。自分ではしっかり自己開示しているつもりでも、たしかにその後のマップ作りでは否定的な語句を付け加えていた。自分自身の受容ができていなかったために、私には自己開示ができていないという結果が出たのかもしれない。
- ・私独特の枠組みがあることに気付いた。ラベルを移動させていくうちに、自己実現と恋愛がつながっていった。自分はこんなふうに考えていたのだと感じた。作業しながら、「こうなんだ」と発見して驚く自分と、「そうだ、そうだ」と納得する自分があった。
- ・それぞれ相手によって違う自分がいたのだけれど、全てが自分だと言い切れなくて、自分で枠を作ってしまうことに気付いた。自分を外に表すことを恐れている自分、それは自分に対する相手の評価を恐れているのだろうが、そんな自分も見付けた。

### ＜第3回授業終了後のスタッフミーティング＞

「他人と話し合いをするときの自分の検討」については、予定時間よりも早く作業が終わったことが指摘された。結果の検討に関して、教員から「納得できない結果は捨ててもよい」と伝えられたことで、学生が安心できたことが話し合われた。

「自己概念マップ作り」は、言葉をたくさん記入する学生が多く、全体として熱心に作業していたことが話し合われた。教員があらかじめ言葉を用意しておいたことに関しては、強制されるような抵抗感があることも指摘された。作業の過程では、シールを小さく作ったり、逆に用意した台紙が小さすぎたために、台紙をつなげて大きくする必要が出た。また、作業時間が足りなくなり、延長したためにわかちあいができなくなった。次回この実習を行なう場合には、シール作りの時に、数を制限したほうがよいのではないかという意見が出された。

## 第 4 回 授 業

(10月24日)

### ＜第4回授業に向けてのスタッフミーティング＞

まず、前回の授業で行なえなかった「自己概念マップ」のわかちあいをを行い、自己概念を言語化することを通して、自己概念の明確化とその影響を検討することが計画された。授業のねらいは、以下のようになった。

ねらい：自己概念を明確にし、対人関係に与える影響を考える。

### ＜授業の実施＞

#### 授業の導入

まず、前回の授業で作成された「自己概念マップ」が返却され、ついで日程表が配布されて授業のねらいが伝えられた。

#### 「自己概念マップ」のわかちあい

できるだけ今まで関わったことのない人と、4～5人のグループを作り、それぞれが自分のマップを見せながら、他のメンバーに自分のことについて語った。ただし、話したくないことについては、無理に話さなくてもよいことが、教員から伝えられた。時間は、30分であった。この間に、前回欠席したためにマップを作っていない学生は、マップ作りを行なった。

表4. 第4回目(10月24日)の日程表(計画及び実際)

<計 画>		<実 際>	
9:00	ジャーナル返却 出欠確認	9:00	ジャーナル返却 出欠確認
9:10	自己概念マップ返却	9:12	自己概念マップ返却
9:20	自己概念マップのわかちあい	9:18	日程表配布・授業日程の説明
		9:27	グルーピング
		9:31	自己概念マップのわかちあい (前回の欠席者は、自己概念マップを作る)
10:00	自分の側面と対人場面への影響の言語化	10:02	
		10:05	作業の説明
		10:17	「自分の側面と対人場面への影響の言語化」 記入
11:05	休憩	11:00	休憩
11:15	小講義 「自己概念とコミュニケーション」	11:17	メモ用紙配布
		11:20	小講義 「自己概念とコミュニケーション」 ・自己のネットワーク構造 ・自己評価の低さがもたらすもの ・自己概念と経験のズレ
12:00	Journal記入	11:58	Journal記入
12:10			

#### 実習：「自分の側面と対人場面への影響の言語化」

記入用紙(資料5)が、ひとり2枚ずつ配布され、記入方法についての説明がなされた。作業は個人で行い、教室以外でも、自分が一人になって作業しやすいところで行なってよいことが伝えられた。マップが未完成の人は、完成した人から作業に移るように指示された。作業時間は、50分であった。

#### 小講義：「自己概念とコミュニケーション」

自己概念とコミュニケーションのあり方との関わりについて、教員によって講義が行なわれた。講義では、自己概念が過去の体験・未来の可能性・自己の理想像・他者の評価とのネットワークの中でできていること、自己評価の低さがもたらす影響、自己概念と経験のズレが引き起こすものについて説明された。

#### <学生の気づきと学び>

##### 実習に関して

- ・マップを言語化したとき、本音がズラズラと出てきました。今までぼやけていたものが、マップを作って言語化することによって、はっきりした意識として表されました。
- ・私にとって「自己概念」というものを深く追求したことは初めてのことであったし、その自分の側面が対人関係にどう影響しているかなんて考えたこともなかったので、考えて書き出していくことによって、今まで気づかなかった自分の側面にも、改めて気付くことができました。対人場面への影響を考えることによって、「自分と他人との関わり」というものも、見えてき

たように思います。

小講義に関して

- ・私の言動や行動など、あらゆるものが「自己概念」によって、知らず知らずのうちに制限され、規定されていると思った。「自己概念」を広げていって、いろんな自分を受け入れていけたら、もっともっと自分のことが好きになれると思った。
- ・講義を受けて、自己概念にしがみついていると柔軟性がないということがよくわかった。人の話を聞いているとき、自分の方が知っていたりすると、人の話が聞けなくなります。私は変な面で自己概念にとらわれてしまっているんだとわかった。しがみついていないと自分を守れなくなってしまうから、しがみつくべき時にはしがみついて、しがみつかなくていい時にはしがみつかないでいれたらいいと思った。

<第4回授業終了後のスタッフミーティング>

マップのわかちあいに関しては、教員の指示通りに、知らない人同志がグループを組んでいたこと、また、話し合いのすすめ方や時間は、グループによって差が見られたことが指摘された。実習に関しては、「マップを言語化する」という作業についてよく分かっていない学生や、矛盾することを書いてはいけないと思っているような学生がおり、導入の時に例を示して説明するとよかったと話し合われた。小講義に関しては、学生は静かに聞いており、「自己概念にしがみつく」という表現などは、学生によく分かるものであったことが話し合われた。

## 第 5 回 授 業

(10月31日)

<第5回授業に向けてのスタッフミーティング>

この後数回にわたっては、特に、対人間のコミュニケーションプロセスの理解を深めることをねらいとして、コミュニケーションの5つの要素にそいながら授業を行なっていくこととした。そのため、第5回目の授業は、次回以降につながる導入と、明確な表現について取り上げることとし、授業のねらいは以下ようになった。

ねらい：コミュニケーションとは・・・を考える。

言葉による効果的な伝え方を知る（明確な表現）。

表5. 第5回目(10月31日)の日程表(計画及び実際)

<計画>		<実際>	
9:00	ジャーナル返却 出欠確認	9:00	ジャーナル返却 出欠確認
9:10	One-Way コミュニケーション	9:10	日程表配布
	Two-Way コミュニケーション	9:13	小講義 「コミュニケーションの2つの要素」
	実習 「流れ星」	9:40	実習 「流れ星」
		9:47	・言われたとおりに絵を描く ・近くの人と見せ合い、どこが違うか話し合う
10:20	休憩	9:51	実習の解説
10:30	実習 「明確な表現に向けて - 報告・推論・断定 -」	10:18	休憩
	作文	10:33	実習 「明確な表現に向けて - 報告・推論・断定 -」
	ドリルによる実習	10:37	用紙配布・作文のテーマ提示・作文
	小講義	10:58	ドリル配布・ドリル実施
	作文の分析	11:14	インタビューしながら答え合わせ
	わかちあい		小講義
	コメント	11:48	作文の分析
12:00	Journal記入		わかちあい
12:10		12:03	コメント
		12:06	Journal記入

### <授業の実施>

#### 授業の導入

実習に備えて、各自袖付きの椅子を出して座った。まず始めに、授業の流れとして、自己概念の検討から順に、コミュニケーションの5つの要素について取り上げて進めていくことが伝えられた。

#### 小講義：「コミュニケーションとは」

コミュニケーションの2つの要素「わかちあう」と「こたえる」について、実習「流れ星」を行いながら説明された。

#### 実習：「流れ星」

B4サイズの白紙が配布され、「白紙は横に使用する。教員が言ったことを、紙のうえに絵で表す。自分が思ったとおりに描いてみる。」という教示がなされた。その後、教員が順に伝える情報にしたがって、各自、絵を描いた。伝えられた文章は、以下のとおりである。教員は、ひとつの文章を伝えた後、大体の学生が描き終わるのを待って、次の文章を伝えた。

- ・紙の右上の隅から左下の方へ向けて、流れ星がひとつ落ちてきました。
- ・その星の下に、一軒のわらぶき屋根の家が建っています。
- ・その家の前に大きな池があって、アヒルが3羽泳いでいます。
- ・その家の玄関に旗竿が立っていて、日の丸の旗があがっています。
- ・その家の後に大きな木が1本立っていて、木のてっぺんのところに三日月が見えています。

・渡り鳥が2・3羽、飛んでいます。

全員が描き終えた後、近くに座っている人とお互いの絵を見せ合い、どこが違っているかを話し合った。

一人一人の絵が違っていることをふまえて、話し手側と聞き手側のそれぞれの問題点について、One-Way コミュニケーションとTwo-Way コミュニケーションの小講義がなされた。

実習：「明確な表現に向けて ー報告・推論・断定ー」

まず、実習のねらいが伝えられ、自分の伝え方を検討するために作文を書くことを行なうと伝えられた。作文用紙が配布され、学生は、提示された3つのテーマの中から1つのテーマを選び、作文を書いた。提示されたテーマは、「人間関係科の紹介」、「自分のフィールドワーク先の紹介」、「私の住んでいる町の紹介」の3つであった。作文の記入に費やした時間は、20分であった。

次に、ドリル「報告・推論・断定」が配布され、3つの伝え方について説明がなされた後、各自でドリル（資料6）を回答した。回答時間は、15分であった。回答後、インタビューしながら答えを検討し、3つの伝え方の違いについて説明を加えていった。

ドリルによって伝え方の違いの説明を受けた後、学生は自分自身が書いた作文を読み直し、ひとつひとつの文章が「報告・推論・断定」のうちのどれにあたるかを分析した。自分自身での分析を終えたら、近くにいる他の人とペアになり、お互いの伝え方について話し合った。最後に、意味論についての参考文献（ハヤカワ、1985）が配布された。

<学生の気づきと学び>

- ・「流れ星」の実習で、「正確に伝わる」ということの難しさを実感した。発信者から受信者に伝わるまでに、それぞれに色々な解釈がつけられていて、その言葉は何通りもの変化をしてしまう、ということ、改めて気付かされたし、普段何気なく話している言葉も、自分の思っているようには必ずしも取られていないと思うと、これからすこし気をつけてみようという気持ちになった。
- ・「報告・推論・断定」の授業で思ったことは、日常生活における対人関係の誤解を生み出す大きな理由は、この3つを混同しているためではないかということ。人の話を聞くときに、少しこのことを意識してみるとおもしろいかもかもしれない。
- ・自分の表現の仕方の、大きな枠組みに気づきました。私は話すときに自分の感想ばかりが多く、肝心の報告が抜けていたりして、誰がしたのか、何をしたのかなどがはっきりせずに、相手にうまく伝わらないことが多いのです。よく友人から「主語が抜けているよ」と冗談よく注意されていたのですが、

こうして紙に自分の町のことを書き、報告・推論・断定と分けてみると、その偏り方に自分でもいやになってしまうほどでした。

#### <第5回授業終了後のスタッフミーティング>

コミュニケーションの2つの要素（わかちあう・こたえる）はまとまっていて分かりやすかったが、「報告・推論・断定」は、学生が理解しにくいものであり、特に推論と断定との区別が難しいことが話し合われた。学生に理解しやすいように講義するためには、意味の3つのレベルについて、一度原書にあたってみる必要があると話し合われた。実習については、作文の分析の時間が足りなかったため、ドリルに費やす時間をもう少し短くしたほうが良いとの意見が出された。

## 第 6 回 授 業

（11月7日）

#### <第6回授業に向けてのスタッフミーティング>

コミュニケーションの5つの要素の中の、「傾聴」に焦点を当てることとし、授業のねらいは以下ようになった。

ねらい：コミュニケーションにおける「聴くこと」の重要性を体験する（傾聴）。  
観察するスキルを養う。

#### <授業の実施>

##### 授業の導入

入室と同時に、実習を行なうグループ作りのためのくじ引きが行なわれ、40グループのうち15グループは別の教室に移動した。このため、以下の報告は、筆者が担当した No.21教室の授業について記述されている。

授業の始めに、前回のスタッフミーティングにおいて「報告・推論・断定」の区別の難しさについて話し合われたことをふまえて、補足の説明がなされた。次に、今日の授業のねらいが伝えられた。

##### 実習：「聴く」

実習の手順書（資料7）と観察シート（資料8）が配布され、実習のすすめ方とルールの説明がなされた。次に、学生から2名のボランティアが募られ、実習のデモンストレーションが行なわれた。さらにくじ引きで決まった3人のグループが集まり、実習を行なうための場所作りが行なわれた。

実習は、テーマについての話し合い（15分）、ふりかえり（観察シート記入）



(5分)、わかちあい(10分)の手順で、順に話し手・聴き手・観察者の役割を交替して、3ラウンド行なわれた。話し合いのテーマは、以下の7つの中から、話し手が好きなものを選んだ。

- ・私と人関(人間関係科)
- ・私の好きなこと・嫌いなこと
- ・私の好きな男性・嫌いな男性
- ・私の夢・やってみいたいこと
- ・私の趣味
- ・私の大切なもの
- ・最近、気になっていること

すべての実習が終了後、ふりかえり用紙が(資料9)配布され、自分自身の話し方や聴き方について、個人でふりかえりを行なった。時間は、10分であった。

表6. 第6回目(11月7日)の日程表(計画及び実際)

<計 画>		<実 際>	
9:00	ジャーナル返却 出欠確認	9:00	ジャーナル返却 出欠確認
9:10		9:10	くじ引き・教室移動
	実習「聴く」	9:17	前回授業の補足説明
	導入・デモンストレーション		実習「聴く」
		9:22	導入・デモンストレーション
9:40		9:38	グループ作り・場所作り・テーマ提示
	第1ラウンド	9:48	第1ラウンドスタート
		10:02	ふりかえり
10:10		10:06	わかちあい
	第2ラウンド	10:15	第2ラウンドスタート
		10:30	ふりかえり
10:40		10:34	わかちあい
10:40	休憩	10:41	休憩
10:50		10:51	第3ラウンドスタート
	第3ラウンド	11:10	ふりかえり
11:20		11:13	わかちあい
	個人でのふりかえり	11:25	個人でのふりかえり
11:35		11:35	小講義「傾聴とは・・・」
	小講義「傾聴とは・・・」		・反応すること
			・相手の枠組みでとらえる
			・関係を作る
12:00		12:07	Journal記入
12:10	Journal記入		

小講義：「傾聴とは」

聞く(hearing)と聴く(listening)の違いについて説明があり、聴くとは①反応すること、②相手の枠組みでとらえること、③関係を作ること、であることが話された。

<学生の気づきと学び>

- ・実習が終わった後の第三者からのフィードバックによって、人と話をしてい

るときの私の意外な態度に気づいた。あまり相手の目を見て話さないらしい。文節の切れ目でチラッと見て、すぐにまたそらしてしまうらしい。自分では全然意識していなかったことだけに、意外なところをつかれた、という感じがした。もう一つ、この実習で気づいたことがあった。それは、私は今まで人の話を聴いていたのではなく、聞いていたのだということである。実際に、今相手が言ったことを自分の言葉で言い直してから自分の意見を言え、と言われて初めて気がついた。普段、普通にしゃべっているときは、大体の感じを掴んだら、後はサラッと流していた感じだったのだろう。一生懸命、相手の言っていることに耳を傾けて聴くというのは、すごく精神的に疲れることだと思った。いつもあまり頭を使わずにしゃべっているということが、身に染みてわかった。普段から 100%理解しよう、とか思っていたら疲れるし、つまらないと思う。つまり、時と場合によって、聴くときもあれば聞かるときもある、というように使い分けするのがベスト。これが私の出した答えである。

- ・相手も私がいかに話を聴いていて、自分でもいかに聴いているつもりでも、本当は聴けていないことが分かりました。人の話を自分と比較しながら聞いていたり、自分の話したいことを思いつくと、そのことばかりが気になってしまい、まったく聴けていないことに気づきました。
- ・実習では、びっくりするようなことを言われた。ふりかえりで何度も、「すごくしっかり聴いてくれているように感じる。」と言われたのだ。私はこの時、さっき言われたばかりのことを、もう繰り返し言えなくなっていることが何度もあって、「自分はなんていい加減な話の聴き方をしているのだろう」と自分でも驚いていたところだったのだ。この二人は、私が何度も繰り返しなくなっているところを覗いていたはずだ。それなのにこんなことを言われたので、びっくりして詳しくきいてみると、それは私の表情からそう感じたということだった。私は実際はあまりきちんと話を聴いていない。しかし、日常生活をそのまま「聴いていません」という表情で過ごしていると、色々不都合な点が出てくる。そのために、私は知らず知らずのうちに「聴いているように見える表情」というものを覚えていったのではないかと解釈した。これは私にとって、大きなショックだった。

#### <第6回授業終了後のスタッフミーティング>

2つの教室に別れて授業が行なわれたため、それぞれの教室での授業の内容と進行状況が確認された。No.21教室での授業展開（上記の記述内容）との違いは、実習のデモンストレーションを学生と教員とで行なったこと、第3ラウンドで、「繰り返すときに、相手の気持ちも推測して言うてみる」というルールを入れたこと、が報告された。

学生の様子に関しては、繰り返すときに「～さんは、～と言ったのですね」という定型文を示すことで、相手の言ったことが明確になるという利点と、言

葉を暗記することに焦点があてられてしまう欠点があることが指摘された。わかちあいグループによって時間の差があり、相手に対するフィードバックがなされても、どうしてそうなのかという話に発展していかない場合があることが指摘された。学生がそこで起こっている事実を拾っていただけるためには、時間系列を追って記入するふりかえり用紙を用意するなどの、工夫が必要なのではないかという意見が出された。全体として、聴くことの大切さを実感できた様子がかがえた。

〈以上、大塚弥生〉

## 第 7 回 授 業

(11月21日)

### 〈第7回授業に向けてのスタッフミーティング〉

前回の授業で聴くことの重要性は実感できたのではないかと思われた。さらに、聴く体験を深めるために、相手の経験に沿って聴く体験と自己開示の体験のできる実習として、「I. D. S. D. (Introspective Developmental Self-Disclosure)」が作成された。ねらいは以下ようになった。

ねらい：自己開示を体験する。

他者理解に向けて積極的に聴いてみる。

表7. 第7回目(11月21日)の日程表(計画及び実際)

〈計 画〉		〈実 際〉	
9:00	ジャーナル返却 出欠確認	9:00	ジャーナル返却 出欠確認
9:10	ペア作り 移動	9:10	ペア作り 移動 場所作り
9:30	実習「I. D. S. D.」 導 入	9:22	日程表配布
9:50	セッション1	9:33	実習「I. D. S. D.」 導 入(手順書の配布と説明)
10:25	休 憩	9:50	セッション1 スタート
10:30	セッション2	10:09	ふりかえり用紙記入
11:05	休 憩	10:15	わかちあい
11:15	セッション3	10:23	休 憩
11:50	体験のまとめ	10:30	セッション2 スタート
12:00	Journal記入	10:34	セッション2 スタート
12:10		10:50	ふりかえり
		10:58	わかちあい
		11:05	休 憩
		11:15	セッション3 スタート
		11:17	セッション3 スタート
		11:33	ふりかえり
		11:39	わかちあい
		11:56	コメント
		11:58	Journal記入

## <授業の実施>

### 授業の導入

全員で大きな円になり、途中でその円を二つに切って、偶然出会った人とペアを作った。そして、ゆったりと広い空間を確保するために、2つの教室にわかれた。このため、以下の報告は筆者が担当したNo11教室の授業について記述されている。

実習：I. D. S. D. (Introspective Developmental Self-Disclosure)

実習のねらいと進め方について記された用紙(資料10)・質問表(資料11)・ふりかえり用紙(話し手用は資料12、聴き手用は資料13)が配布され、説明が行なわれた。ここでは、ふたりの間で語られたことはふたりの心に止めておくこと(秘密の保持)と「話し手」は話したくないことは話さなくても良い事が伝えられた。それぞれペアで「聴き手」と「話し手」の役割を決めた。実習は、以下の流れにそって行なわれた。

セッション1:「話し手」は就学前期について話す。「聴き手」は質問表を参考にしながら質問する。(15分)

ふりかえり用紙記入(5分)

わかちあい(10分)

セッション2:「話し手」は小学校期について話す。「聴き手」は質問表を参考にしながら質問する。(15分)

ふりかえり用紙記入(5分)

わかちあい(10分)

セッション3:「話し手」は中学・高校期について話す。「聴き手」は質問表を参考にしながら質問する。(15分)

ふりかえり用紙記入(5分)

わかちあい(10分)

セッション全体のふりかえり:セッション1から3の流れの中での変化、例えば気持ち、聴き方、話し方、関係性等を言語化する。

なお、質問表の内容は資料11に示した。

## <学生の気づきと学び>

次回の授業と内容が重なっているため、次回にまとめて記述する。

二つの教室に別れて授業が行なわれたため、それぞれの教室での授業内容と進行状況が確認された。No21教室では休憩を2回入れたがそのたびごとにテンションが下がったように見え、1回でも良かったのではないかという意見がでたが、No11教室ではそれ程の影響はなかったことが報告された。実習はふりかえり5分、わかちあい10分という予定であったが、実際はふりかえり7、8分、

わかちあい7、8分であった。

また、質問表を話し手と聴き手両者に配布したことが良かったのかどうかについて話し合われた。話し手にとっては質問表がないほうが意外性はあるかもしれないが、あらかじめ知っていることで安心して話せるので、話し手は話し合いが始まったら質問表を見ないように指示するのが良いのではないかという意見が出された。わかちあいがなかなかできないので、伝えるだけのわかちあいに終わらないようわかちあいの動機づけの重要性について話し合われた。

## 第 8 回 授 業

(11月28日)

### <第8回授業に向けてのスタッフミーティング>

I. D. S. D. のまとめは、学生にインタビューをしながら学生の体験をもとにして自己開示や聴くこと、コミュニケーションについて話し、学生の体験に意味付けをすることが確認された。ねらいは前回と同様、以下ようになった。

ねらい：自己開示を体験する。

他者理解に向けて積極的に聴いてみる。

表 8. 第 8 回目(11月28日)の日程表(計画及び実際)

<計 画>		<実 際>	
9:00	ジャーナル返却 出欠確認	9:00	ジャーナル返却 出欠確認
9:10	実習 「I. D. S. D.」 導 入	9:10	ペア作り セッティング 実習 「I. D. S. D.」 導入
9:20	セッション 1	9:24	セッション 1 スタート
9:55	セッション 2	9:39	ふりかえり
10:30	休 憩	9:46	わかちあい
10:40	セッション 3	9:55	セッション 2 スタート
11:15	体験のまとめ	10:10	ふりかえり
11:25	I. D. S. D. のまとめ	10:17	わかちあい
12:00	Journal記入	10:25	休 憩
12:10		10:42	セッション 3 スタート
		10:43	セッション 3 スタート
		10:59	ふりかえり
		11:07	わかちあい
		11:16	実習全体のふりかえり
		11:25	体験のまとめ ・インタビューしてシェアリング ・コメント
		11:52	Journal記入

## <授業の実施>

### 授業の導入

先回欠席した者やペアの相手が欠席していない者でペア作りをした。先回と役割を交替して行なうことが伝えられ、進め方が説明された。

実習：I. D. S. D. (Introspective Developmental Self-Disclosure)

内容は、第7回授業の記述参照。

### I. D. S. D. のまとめ

印象に残っていることを学生に尋ねた。学生の声として、「聴き手が難しい」「相手の話を聴いていて自分のことが話したくなる」「余分なことをきいて不安になった」「うなづいてくれて安心できた」「相手が聴いてくれると思えて安心できた」などがあった。教員からは、相手の内側に入って相手の枠組みで話すこと、相手のことを理解しようという気持ちがないとなかなか深く話しはきけないこと、いきなり会ってすぐには自己開示することは難しいことなどが話された。

## <学生の気づきと学び>

### 「話し手」をしてみても

- ・自分の昔のことを相手に聞かれるままに答えていくと、忘れていたずっと昔のことが色々浮かんできて、その思い出がどんどん鮮明なものへと変わっていった。いろんなことを話していくうちに、「私そういえばあの時あんなことを悩んでいたんだ、そんな悩みを持っていたんだ」ということを思い出した。確かにあの時は深刻な悩みだったのに、いつのまにかそれらの悩みをクリアしてきた自分がある。そうやって何度も繰り返しながら成長してきたからこそ、今の私があるんだということに気が付いた。
- ・自己開示をこんなに時間をかけて真剣に取り組んだことは初めてだった。まず、自分のことをうまく言葉に出して表現してみることはすごく難しく、疲れることでエネルギーが必要であることが分かった。いろいろと過去のことを思い出していくうちに、その当時はよく分からなかったり、あまり考えもしなかったことが、今になって聞かれてみると、改めて考えることができた。“ああ、あの時はきっとこういう気持ちからそんな態度をとっていたんだ”など過去の自分の行動を分析するような感じで相手に自己開示ができていた、それは聴き手にとっても私の見えなかった部分の発見になるし、私にとっても気づけなかった部分の発見になったと思う。
- ・聴き手がうなづいたり、その時々を感じていることを言ってもらい、話しの中にスーッと入ってきてくれる感じがして話ながら、受け入れられているという暖かい感じを持てたことはとても話しやすかった。

- ・最初うまく話せるかな、という不安が大きく、緊張していた、最初話し手で、聴かれた質問に答えていたのだけれど、手足が落ち着かず、答え方もかなりぎこちなかった。そしてそれが相手にも伝わっているのが分かった。それでもセッションが進むにつれ、リラックスしてきて、すらすらと話せるようになってきた。すると不思議なことに、相手の人に対して親しみが湧いてきて、安心感が持てるようになり、ふたりの距離がぐっと近付いた気がした。これほどまでに自分が数時間のうちに自己開示ができたことに驚いた、またよそよそしさの強かった二人が次第に打ち解けてゆくプロセスを実感できておもしろかった。人と人との関係は、似ている、似ていないに関係なく、お互いどれだけ相手に関心をもって、理解しようとするかにかかっていると分かった。相手を知ろうとする姿勢が大切なんだと思った。

#### 「聴き手」をしてみても

- ・聴き手になってみてすごく苦労した。どのようにしたら相手が話しやすいか、自己開示しやすいかを工夫するのがとても大変だった。自分が普段、いかに相手のことを気にせず一方的に話していたかが分かった。お互いのことを話し合うことによって相手が近くに感じられるようになって、コミュニケーションがうまく取れたことの嬉しさを知ることができた。
- ・積極的に聴くことにより、相手に興味を持ち始め、自然に話していることについて共感が持て、すごく大切なことなんだと気づきました。話を聴くことによって相手の内面的な部分、その人らしさを見付けることができ、聴いただけでこれほど、相手に目を向け、尚且つ理解できることは、私にとっては大きな学びでした。私の質問に対して、相手は昔の苦い思い出を語ってくれました。きっと相手にとっては勇気のいる自己開示だったと思うし、その思いをふり払おうと頑張っている姿を見たとき、「自分もがんばらなきゃ」と反対に勇気づけられました。
- ・聴き手の方が難しいと思った。話し手の心の動きに触れたいと思いながら、出来事だけのおしゃべりに終わるのではとか、次から次と先のことを心配すると焦ってしまい、何を聴いたらいいのか分からなくなる。

#### <第7回授業終了後のスタッフミーティング>

Na11教室では、ふりかえり用紙をふりかえりのためのポイントごとに書くことを勧めたことが報告された。Na21教室では、気になったことをジャーナルまで持ち越さずにわかちあいの時に話してみようと言ったことが報告された。I. D. S. D. の内容について検討がなされた。小・中・高校期は話し合う時間ももう少し長くてもよいのではないかと、中学と高校は分けてもよいのではないかと、ふりかえりとわかちあいは「ふりかえりのためのポイント」ごとに進めてもよいのではないかななどの意見が出された。

## 第 9 回 授 業

(12月5日)

### ＜第9回授業に向けてのスタッフミーティング＞

感情の領域に入ることが確認された。どのようなプログラムが可能か話し合われ、自分が感情をどのように扱っているかに目を向けられるものとして、「感情と行動のブレインストーミング」を行なうことが決められた。ねらいは以下ようになった。

ねらい：自分は感情とどのようにつきあっているかに目を向ける。

表9. 第9回目(12月5日)の日程表(計画及び実際)

＜計 画＞		＜実 際＞	
9:00	ジャーナル返却 出欠確認	9:00	ジャーナル返却 出欠確認
9:10	グループ移動	9:10	グループ移動
	実習「感情とのつきあい方」導入	9:13	日程表配布・授業導入
	「怒り」個人ブレインストーミング	9:21	グループ移動
	ラベルへの転記	9:27	実習「感情とのつきあい方」導入
	ラベルの整理		・手順説明
			・ブレインストーミングについての説明
		9:35	「怒り」個人ブレインストーミング
		9:50	・簡易KJ法の説明
11:05	休憩	10:07	グループに分かれて作業
11:15	個人記入「私の感情とのつきあい方」	11:10	休憩
		11:20	各グループの作品を見て回る
11:30	グループでわかちあい	11:24	「私の感情とのつきあい方」プリント配布・個人記入
		11:39	グループでわかちあい
12:00	Journal記入	11:48	次回へ向けての宿題提示
12:10		12:07	Journal記入

### ＜授業の実施＞

#### 授業の導入

プロセス論の今までの授業でやってきたことを簡単にふりかえり、感情の取り扱いについて、生活のパターンから感情を取りだして考えてみようといった話がなされた。くじによって5人グループを作り、2つの教室に分かれた。このため、以下の報告は筆者が担当したNa21教室の授業について記述されている。

#### 実習：感情とのつきあい方

今日の流れの説明とブレインストーミングについての説明(資料14)がなされた。



### 「怒り」の個人ブレンストーミング

「怒り」という感情を持った時、人はどのような行動をとるのか、思いつく行動をできるだけたくさん書き出した（資料15）。そして、その中から、自分はこのだけは入れておきたいもの、人はよくやると思うものを8つ印を付けた。時間は15分であった。

### グループ作業

K J法の見本模造紙を示し、簡易K J法についての説明がなされた。個人ブレンストーミングで印を付けたものを順番にひとつずつ発表し、それをK Jラベルに転記し、簡易K J法でまとめた。作業時間は60分であった。グループ作業が終了した段階で各グループの作品を全員で見て回った。

### 個人作業「私の感情とのつきあい方」

「私の感情とのつきあい方」の用紙（資料16）が配布され個人で記入した。それは、自分がよくする行動・自分では絶対にしないと思う行動・自分では考えても見なかった行動の3つに分類されており、それぞれK J法でまとめたタイトルとラベルの内容を記入するようになっている。

### グループでのわかちあい

一人ずつどのようなものを選び記入したのかや気が付いたことなどを発表し、話し合った。時間は10分であった。

次の授業で取り上げる「感情の波」というプリントを読んできるという宿題が出された。

### <学生の気づきと学び>

- ・ “怒り” について皆で話し合ったとき、自分の怒りの表現について考えてみると、人によって態度が違うと思った。絶対的な存在の人には感情的に怒れるのに、それ以外の人では、自分が怒っていることで気分を害されたら・・・と何だか矛盾を感じるような考えが起こってしまう。本当にいつも人の目に敏感なんだなと実感させられた。
- ・ 人によっていろいろな怒りがあることを知った、また自分自身もどのような態度を取るのかを客観的に見ることができおもしろかった。
- ・ 怒りの感情は衝動的になった時に現れる。自分の中のポリシーというか、自分の考えていたもの、予想していたことと違うことが生じた時、心が揺さ振られ感情が現れるのだと思う。怒りの感情には自分の気持ちに嘘をつく行動、自分の気持ちに素直な行動、そして後でその時の自分の気持ちを見直すと後悔してしまう行動があると思った。人の感情を想像することはできても断定

することはできない。人間は不思議なものを持っているなど感じた。

- ・皆で怒りの感情について話している時、その人のことを知らなかったら、とても気づけないようなサインもあることを知った。怒りを感じると敬語になるなんて思いもしなかったけど、実際にこんな感じとやってみたら確かにその人の怒りの表現でそれはありえそうな気がした。
- ・怒りの感情はカーとなった時にしか実感できないので、怒りを感じたときの自分の行動はすぐには思い出せなくて迷いました。でも「怒る」という感情は否定的で前面に出してはいけないように思っていて私は大抵怒っていても自分の中にしまい込むか、ムツとした表情になるだけで、言いたいことをぶちまける事は友達の前では絶対ありません。

#### <第9回授業終了後のスタッフミーティング>

グループ作業は早いグループと遅いグループの差があったこと、簡易KJ法の表札を作るのに苦労していたグループが多かったこと、個人ブレンストロミングはたくさん書いていた学生が多かったことなどが報告された。模造紙1枚・KJラベル30枚はちょうどよかったという意見が出された。私の感情との付き合い方の分類に「やってみたい行動」があってもよかったのではといった意見も出された。また、学生の書いたものに「無視する」「ムカつく」といった言葉が目についたという意見が出され、その使い方や最近の学生の傾向などについて話し合われた。

## 第 10 回 授 業

(12月12日)

#### <第10回授業に向けてのスタッフミーティング>

前回の授業で行なった「感情とのつきあい方」の実習を通して、怒りの感情についてのエピソードが共有化されているので、同じグループで作業をすることになった。全く読んでこなかった学生については、読んでこなかった者同士でグループを作り、前回の授業を欠席した学生は、欠席者同士でグループを作ることにした。ねらいは以下のようなようになった。

ねらい：感情の建設的な役立て方を考える。

#### <授業の実施>

##### 授業の導入

「感情の波」を読んできたかどうかのチェックをし、全く読んでこなかった者、欠席した者でグループを作り、読んできたものは前回の授業と同じグルー

プに分かれた。

### 実習：感情の波

スウェーデン方式の進め方についての説明（資料17）がなされた後、各グループで椅子のセッティングをし、スウェーデン方式で、「感情の波」を読み合い話し合あった。休憩後質疑応答の時間を持った。グループで話し合ったが分からなかったところを出してもらった。分かったグループがあったならそのグループに答えてもらい、担当教員も答えるという方法で行なった。まとめとして教員から感情についての話がなされた。

表 1 0. 第 1 0 回目(1 2 月 1 2 日)の日程表(計画及び実際)

<計 画>		<実 際>	
9:00	ジャーナル返却 宿題チェック	9:00	ジャーナル返却 宿題チェック
9:10	実習 「感情の波」 方法の提示 移動・セッティング スウェーデン方式で、「感情の波」を 読みあい、話し合う	9:10	実習 「感情の波」 導入・移動・セッティング
		9:35	「感情の波」を読み、話し合いスタート
11:05	休 憩	11:10	休 憩
11:15	質疑応答	11:20	質疑応答
11:45	コメント「感情の3つの表現」	11:45	コメント「感情の3つの表現」
12:00	Journal記入	12:00	Journal記入
12:10			

### <学生の気づきと学び>

- ・私には分かっているが他人には分からないことがあっても当然だと分かっているのに、それがとてももどかしかった。どうして分かってくれないの、と説明しながら疑問に思った。的確な表現で説明できていないんだということ、自分は言葉が足りないということが痛いほど分かった。
- ・“感情の波”を皆で読んだとき、いざ説明しようとする途中で分からなくなってしまい、自分が本当に理解しているかどうか疑問に思うことがあり、なんとなくで理解していることもあるもんだ、と思った。
- ・“感情の波”の文章の中で最も印象に残った箇所は、一番初めの「人間関係の難しさの中で、最も大きい一つの要素は、自分と他人両方の感情をいかに処理するかということです。」で、最近強くそう感じる時があり、私はいつも相手の感情だけを考え、自分の感情を後回しにする傾向があるように思う。文章を読み思ったことは、人間関係を泥沼にしないためには、良い感情

も悪い感情も感じたその時に、なるべく伝えたほうがよいのではないかと、ということ。ごちゃごちゃ補足するよりも、思ったことを簡潔に伝えたほうが良いということだった。

- ・私は自分の感情を押さえる事が多かったように思う。先生にいつも顔にでる感情を否定され、注意された。感情を外に出すなと思いつまされてきたような気がする。それからだんだんと表情に出なくなった。先生は何も私の伝えたい、理解してほしいという信号に反応してくれず、受け止めてくれなかった。私にとって顔に出る感情は人と関わる大事な手段だったはず。けれど私の感情を否定されたことは、私自身の存在を否定されたような気がしてならない。私の感情は私そのものだと考えた。
- ・顔に出る感情を含め様々な方法で人は感情を表現している。その信号を相手は否定するのではなくキャッチするべきだと思った。そうすることでお互いの関係がさらに深まっていくのだと思った。

#### <第10回授業終了後のスタッフミーティング>

全体としてはよく読んでいたようだが、質疑応答では文章が押付けがましいといった反応や訳が間違っている、訳が上手くないといった反応が多かったことが報告された。そのため「感情の波」が教材として適当かどうかといったことが話し合われた。文章が分かりにくいので文章そのものに引っ掛かってしまい、なかなか本質的な所までいかない、訳を見直したり文章を書き直す必要があるのではないかといった意見が出された。

## 第 11 回 授 業

(12月19日)

#### <第11回授業に向けてのスタッフミーティング>

感情と関係の深いノンバーバルコミュニケーションに関する実習を取り入れることが決定された。実習の内容について、からだに気づくボディーワーク的なもの、無言の集団作業の様な無言で何かを作るようなものどちらが適当であるかが話し合われ、自分のからだや相手のからだに気づくボディーワーク的なものの方が適当であるとされた。またノンバーバルコミュニケーションの実習はどのような意味があるのか分かりにくいいため、からだに気づくことの意味やコミュニケーションとの関係を明確にするための講義を入れることになった。ねらいは以下ようになった。

ねらい：ノンバーバルコミュニケーションに気づく

表 1 1. 第 1 1 回目(1 2 月 1 9 日)の日程表(計画及び実際)

<計 画>		<実 際>	
9:00	ジャーナル返却 出欠確認	9:00	ジャーナル返却 出欠確認
9:10	実習 「ノンバーバル・コミュニケーション」 提 示	9:10	日程表配布・授業導入・セッティング
	実習の実施	9:14	実習 「ノンバーバル・コミュニケーション」 導入
	ふりかえり	9:25	9:28 実習の実施 ・いろいろな歩き方 ・目を閉じてペアを作る ・背中で対話 ・「お願いします」「いや」 9:48 9:59 閉じたからだを開く
10:50	休 憩	10:20	ふりかえり
11:00	小講義 「からだへの気付き」 「ノンバーバル・コミュニケーション の諸要素」	10:30	わかちあい
		10:44	コメント
12:00	Journal記入	10:47	休 憩
12:10		11:03	小講義 「からだへの気付き」 「ノンバーバル・コミュニケーション の諸要素」
		11:37	
		12:00	Journal記入

### <授業の実施>

#### 授業の導入

「ノンバーバルコミュニケーションとは何ですか?」と学生に問いかけると「言葉を使わないで気持ちを伝えよう」という答えが返ってきた。動きやすい服装になり、荷物を片付けて場所作りをした。自分の注意をからだに向けるため、実習が終わるまでは無言であることが伝えられた。

#### 実習：ノンバーバルコミュニケーション

- ・歩きながら緊張しているところや呼吸など自分のからだや感情に意識を向ける。

教室の中で自分が好きな場所に行く。まだ行ったことのない場所に行く。いつもより早く歩く。いつもよりゆっくり歩く。すれちがった人と顔をそらす。すれちがった人と言葉を使わないであいさつをする。今の場所で立ち止まり目を閉じる。目を閉じたまま歩く。

- ・目を閉じたままペアの相手を探す。背中合わせになる。背中でおしゃべり。自分のからだを相手の背中に預ける。ペアの相手を触って確かめる。目を開ける。
- ・ペアの一方が「お願いします」、他方が「イヤ」といろいろな言い方で言う。役割を交替する。

- ・ペアの一方がからだも気持ちも閉じて小さく硬くなり、他方がそのからだを力ずくで広げる。ペアの一方がからだも気持ちも閉じて小さく硬くなり、他方がそのからだを感じながら開く。からだが開いたらそのまま相手にからだを預ける。役割を交替する

実習の時間は60分であった。

#### ふりかえり

画用紙にクレパスで「相手のからだの感じ」を色や形、線で表す。ペアでわちあいをして画用紙を交換する。もらった画用紙の裏に自分のからだについての気づきを言葉にして書いた。時間は25分であった。

#### 小講義：からだへの気づき

教員が今の自分のからだや気持ちを言語化して学生に伝えた。からだに気づくことは第一の感情に気づく事であること、感情とは何であるのか、感情とはからだの中の動きであること、感情を無視することはからだを緊張させ動かなくさせていることになる、といったことが話された。フォーカシングについても触れた。

#### 小講義：ノンバーバルコミュニケーションの諸要素

今日の実習の内容を例にあげながら、ノンバーバルコミュニケーションの諸要素について話がなされた。自分の中のノンバーバルなサインに気づくことは自分とのコミュニケーションであること、言葉の裏にあるサインがノンバーバルなサインであること、本当に感じていることはからだに出ているのかもしれないといったことが話題となった。学生にインタビューしながら、ノンバーバルのサインにはどのようなものがあるのかが話された。二重メッセージ、ダブルバインドにも触れた。

#### <学生の気づきと学び>

- ・人と話をするとき、接するとき、誰でもその人の表情や手の動きなどを気にすると思う。これらは自分の感情に素直だと思う。言葉ではどんな立派なことを言っても表情などは誤魔化せない。これは凄いことだと思った。
- ・言葉だけがコミュニケーションの伝達ではないのだということを知りました。ここで関わってきたのが感情でした。常に言葉でしかコミュニケーションをしない私達がいざノンバーバルといわれてもピンとこなかった。だけど、からだを触れることによって、言葉では伝えられない感情に触れることができ、すごく新鮮に受け入れることができた。手を握ったり、相手に寄り掛かった時はものすごく信頼感がお互いに生まれ、からだについての違った知識が

学べました。

- 目を閉じて歩いていた時、不安で何度も立ち止まった。からだが硬く緊張している。ぶつかる事が怖かった。ペアーになったとき相手の手の温もりがふわっと体の中を暖かな風になって吹いてきた。目を開けたらよく知っている人で、目と目で良かったね、とお互いに安心した感じをコミュニケーションすることができて次第に身も心も開かれて「あづける」ことを体感できた。相手の呼吸が身体中に伝わり、私も人もいろいろなものを抱えて生きていることを感じた。お互い眠ってしまうほど、ほっこり気持ち良かった。
- いつもは言葉で伝えた方が手っ取り早いから、体で感じ取ることをしようとせず、気づかなかった。しかし言葉で言いにくいことを表情や態度で表して、それで相手に気づいてもらおうとしていることは普段からやっていることであり、今意識してみると、ノンバーバルコミュニケーションをしていることが発見できた。

#### <第11回授業終了後のスタッフミーティング>

全体としてインストラクションが浸透しており、沈黙を守りよくやっていたことが報告された。また、担当教員からは実習をやっていなかった学生のことが気になっていたことが伝えられた。小講義：からだへの気づきはからだと感情のつながりが分かりやすかったという意見が出された。小講義：ノンバーバルコミュニケーションの諸要素は担当教員から時間が不足気味であったこと、学生へのインタビューではなかなか意見がでなかったのが苦労したことが報告された。

## 第12回授業

(1月9日)

#### <第12回授業に向けてのスタッフミーティング>

残り2回の授業でどのようなことを取り上げるかが話し合われた。プロセス論の授業も終わりに近付いてきたので、何かまとめになるようなものとして、自分を表現するものを制作することと自分の言葉で効果的コミュニケーションを言語化するものを行なうことになった。自分を表現するものとして、「セルフバッグ」にするか「セルフブック」にするか話し合わせ、紙袋の方が立体的で多様性がある素材ではないかということになりセルフバッグを作ることになった。ねらいは以下のようになった。

ねらい：今の自分に目を向け、表現する。

表 1 2. 第 1 2 回目(1 月 9 日)の日程表(計画及び実際)

<計 画>		<実 際>	
9:00	ジャーナル返却 出欠確認	9:00	ジャーナル返却 出欠確認
9:10	実習 「セルフ・バック」 提 示 実習の実施	9:10	
		9:14	授業導入
		9:25	日程表配布 実習 「セルフ・バック」 導入
		9:34	作業スタート
11:20	休 憩	11:20	休 憩
11:30	わかちあい	11:30	わかちあい 導入
		11:40	わかちあい スタート
12:00	Journal記入	12:00	コメント
12:10		12:04	Journal記入

### <授業の実施>

#### 授業の導入

「頑張りズムよりも楽しみズムでいったほうがいいのではないか、楽しむと余裕が出てくる。今日の作業は楽しみながら自分が見えてくるように」といった話があった。日程表が配布された。

#### 実習：セルフ・バック

プロセス論のねらいの確認がなされた。今の自分・自分とは何かを知るために、袋を使って表現してみよう、創意工夫して楽しみながら作ってみようといったことが伝えられた。セルフバックの袋が配られた。袋は無地の紙袋である。材料についての説明があった。材料は、雑誌・はさみ・のり・色紙・色画用紙・セロファン・紙テープ・モール等である。セルフバックは、紙袋に雑誌に載っている写真を切ってはったり、紙袋そのものを加工して作る。終了時間 2 5 分前と 5 分前に時間がアナウンスされた。作業時間は 1 時間 50 分であった。

#### わかちあい

「語ることでもう一度確認してみましょう」という導入があり、近くの人と 3、4 人でグループを作り、自分が作ったセルフバックについて語った。

### <学生の気づきと学び>

- ・自分でもよくわからないままに袋を作っていた。何も意識せず思うがままに作ってみたけれど、実はできた袋の中に自分の気づかぬ思いが形として表現されていて、それを後から改めて見つめ直すことによってその時の心境を理



解することができた。

- ・仕事が嫌いだという先入観で、どんな時間も辛かったが出来・不出来ではなく、表現したものが今の自分だと納得したとき、また先へ進む勇気を感じた。

#### <第12回授業終了後のスタッフミーティング>

時間がゆったりしていて良かった、豊かな表現力でいろいろな作品が出来上がった、さらりとつくる人とじっくり作る人がおり作る時間にばらつきがあったなどの意見が出された。わかちあいの時間は20分予定していたが実際は12、3分で終わっていたグループが多かった。しかし教員が入ってわかちあいをしたグループは時間が足りなかったことが報告された。わかちあいについて話し合いがなされた。親しい人同士だからしっかりできないかもしれない、わかちあいで話ながら気づくことや尋ねられて気づくことがあるはずだがそこまでは難しいようだ、一人何分かは必ず話すというように構造的にやる方法もあるがやらされている感じが残るなどの意見が出された。

### 第 13 回 授 業

(1月16日)

#### <第13回授業に向けてのスタッフミーティング>

プロセス論Bでの学びをまとめ、自分の言葉で効果的コミュニケーションを言語化するためにどのような実習を行なうかが話し合われた。5つのライフスキル自己検討表などいろいろな案が出されたが、「プロセス論Bをあとづける」と「効果的コミュニケーションの秘訣7カ条」に決定した。ねらいは以下のようになった。

ねらい：プロセス論Bをあとづけ、効果的コミュニケーションについて改めて考察する。

#### <授業の実施>

##### 授業の導入

今日の授業のねらいが説明された。

##### 実習：プロセス論Bをあとづける

全日程がプリントされた「あとづけ表」(資料18)に毎回の授業で自分が気づいたこと・学んだことを個人作業で記入した。作業時間は30分であった。そしてそれをもとにしてグループでわかちあいをした。グループは5人グループで、あとづけ表の裏にグループ番号が書かれてあった。わかちあいは1回ずつ

の授業ごとに行なった。時間は25分であった。

### 実習：効果的コミュニケーションの秘訣7カ条

前半の実習のわかちあいで話し合われた事柄をもとにして、グループで「効果的コミュニケーションの秘訣7カ条」を作り、色画用紙にマジックで書いた。作業時間は40分であった。そして全体で発表会を行なった。発表終了後教員から、言葉だけで終わらせず日常に持って帰ろう、話し方・聞き方教室ではなく本質的な学びがあったなどのコメントがあった。

表13. 第13回目(1月16日)の日程表(計画及び実際)

<計画>		<実際>	
9:00	ジャーナル返却 出欠確認	9:00	ジャーナル返却 出欠確認
9:10	実習「プロセス論Bをあとづける」 導入 作業 グルーピング グループでのわかちあい	9:15	実習「プロセス論Bをあとづける」 導入
10:20	休憩	9:30	個人作業 スタート
10:30	実習「効果的コミュニケーションの秘訣7カ条」 グループでの話し合い 全体で発表	10:00	グルーピング グループでのわかちあい
11:50	レポート課題の提示	10:25	休憩
12:00	Journal記入	10:35	実習「効果的コミュニケーションの秘訣7カ条」 導入 グループでの話し合い
12:10		10:40	全体で発表
		11:25	全体で発表
		11:45	コメント
		11:52	レポート課題の提示
		11:55	Journal記入

### <学生の気づきと学び>

- ・自分だけのことを考えるのでもないし、他人のことばかりを考えるのでもない。そのちょうど真ん中の部分、自分も相手も全てよくなるのが一番素晴らしいことなのだと思う。
- ・人に対して控えめにしようとか、人当たりをよくしなければならぬとかそんな表面的な人間関係ではなく、自分を知りそして他の人を知り、人間の心から沸き上がってくる本物の人間関係を築こうと私達はしているんじゃないかと思います。
- ・プロセスBはコミュニケーションを中心にやっていたんだなあと感じた。コミュニケーションの秘訣を考えると、自分のことを伝え、相手からフィードバックを受けるには、というようなことが中心にあがった。自分のことを伝えるためには、自分を把握できていなければいけない。だから自分を知るといのはとても大切なことなんだと思った。今までよく自分を知らう、と

いう課題があったけれど、自分を知ることがコミュニケーションにおいてこんなに大切だと今まで気づかなかった。

<第13回授業終了後のスタッフミーティング>

あとづけ表について、記入することによって忘れていたことを思い出していた学生もあり、レポートを書く際にもいい資料になるのではないか、記入の進み具合については個人差があり遅い人で半分くらいしか書けなかった、といったことが話し合われた。

効果的コミュニケーションの秘訣7カ条について、「効果的」という言葉に引っ掛かっているグループがあった、上滑りの表現が少なかった、自分を出す方向と自分を控える方向の2種類のものであり、それはその人その人のテーマと関係あるのだろう、といったことが話し合われた。

<以上、寺西佐雅代>

### 第三部 人間関係プロセス論(コミュニケーション・プロセス論) の授業結果と今後の課題

#### I コミュニケーション・プロセス論の授業結果

##### 1 授業全体の流れより

人間関係プロセス論B・Dの授業のねらいを設定する際に、よく“ヨコ糸”、“タテ糸”という言葉が使われることがある(第一部p.184参照)。コミュニケーションを学習するにあたり、毎回の授業でどのようにアプローチしていくか(すなわち、各回のねらい)が“ヨコ糸”と表現しており、各回の授業をつな

表14. プロセス論B(1995年後期)のねらいと授業内容  
タテ糸「コミュニケーションの5つの要素」

月/日	ね ら い	内 容
第1回目	プロセス論Bのウォーミングアップを行う 授業の進め方を理解する	実習「びったしキャンディ」 授業の進め方の説明 プロセスとは?
第2回目	1対1のコミュニケーションをじっくり体験 してみる	実習「ひとときの対話」 ふりかえり
第3回目	今の自分のコミュニケーションの傾向を検 討する 自分の枠組みに気づく	実習「効果的コミュニケーションのため の5つの要素・チェックリスト」 実習「自己概念マップ作り」
第4回目	自己概念を明確にし、対人関係に与える影 響を考える	自己概念マップのわかちあい 実習「自分の側面と対人場面への影響の 言語化」 小講義「自己概念とコミュニケーション」
第5回目	コミュニケーションとは…を考える 言葉による効果的な伝え方を知る (明確な表現)	One Way, Two Way コミュニケーション 実習「流れ星」 実習「明確な表現に向けて -報告・推論・断定-」
第6回目	コミュニケーションにおける「聴く」ことの 重要性を体験する(傾聴) 観察するスキルを養う	実習「聴く」 小講義「傾聴とは…」
第7回目	自己開示を体験する 他者理解に向けて積極的に聴いてみる	実習「I. D. S. D.」①* 役割: 聴き手 or 話し手
第8回目	自己開示を体験する 他者理解に向けて積極的に聴いてみる	実習「I. D. S. D.」② 役割: 聴き手 or 話し手
第9回目	自分は感情とどのようにつきあっているかに 目を向ける	実習「感情とのつきあい方」 「怒り」個人ブレインストーミング KJ風データ整理 個人記入
第10回目	感情の建設的な役立て方を考える	実習「感情の波」 スウェーデン方式で「感情の波」を読み、 話し合う 質疑応答
第11回目	ノンバーバル・コミュニケーションに気づく	実習「ノンバーバル・コミュニケーション」 小講義「からだへの気づき」 「ノンバーバル・コミュニケーションの諸要素」
第12回目	今の自分に目を向け、表現する	実習「セルフ・バック」 わかちあい
第13回目	プロセス論Bをあとづけ、効果的 コミュニケーションについて改めて考察する	実習「プロセス論Bをあとづける 実習「効果的コミュニケーションの秘訣 7ヶ条」

\* I. D. S. D. : Introspective Developmental Self-Disclosure の略

ぐテーマを“タテ糸”と表現している。1995年度の間関係プロセス論Bにおける“ヨコ糸”（すなわち、各回のねらい）は表14の全日程表に示した。そして、各回の授業をつなぐ“タテ糸”としては、第3回目の授業の前半で取り上げた、チェックリスト「他人と話し合いをするときの自分の検討」の集計結果の次元となる、“コミュニケーションの5つの要素（①自己概念、②傾聴、③表現の明確さ、④感情の取り扱い、⑤自己開示）”を用いた。

- すなわち、① 自己概念 →第3回目後半、第4回目  
 ② 傾聴 →第6回目、第7回目、第8回目  
 ③ 表現の明確さ →第5回目  
 ④ 感情の取り扱い →第9回目、第10回目  
 ⑤ 自己開示 →第7回目、第8回目  
 ・ 要素のまとめ →第13回目

表15-(1). プロセス論B（1993年後期）のねらいと授業内容  
 タテ糸「自己開示」

月/日	ね ら い	内 容
第1回目	授業のはじめに、互いに知り合い、ウォーミングアップする	実習「自己開示とは」 発表・わかちあい
第2回目	この授業のねらいを理解する 自分のコミュニケーションに目を向けてみる	実習「ひとときの対話」 ふりかえり
第3回目	コミュニケーション・プロセスに目を向ける	実習「話す・聴く・観る」(「聴く」実習) ふりかえり
第4回目	コミュニケーション・プロセスとは何かを知る	実習「One Way, Two Way」 小講義「コミュニケーションとは」 実習「思いやり」スキッド 小講義「プロセスとコンテンツ」
第5回目	自分に目を向ける	実習「Self Book」 ペアでわかちあい 実習「Who am I?」
第6回目	自分に目を向ける	Self Bookのわかちあい 小講義「自己概念」 実習「イメージ交換」 ふりかえり・わかちあい
第7回目	自分の価値観に目を向ける	実習「若い女性と水夫」 ふりかえり
第8回目	自分は感情とどのようにつきあっているかに 目を向ける	実習「感情と行動のブレインストーミング」
第9回目	感情の建設的な役立て方を考えるいるかに 目を向ける	実習「感情の波」 スウェーデン方式で「感情の波」を読み、 話し合う 質疑応答
第10回目	ノンバーバル・コミュニケーションに気づく	実習「ノンバーバル・コミュニケーション」 小講義「ノンバーバル・コミュニケーション」 小講義「心の四つの窓」
第11回目	ノンバーバル・コミュニケーションに気づく フィードバックのスキルを身につける	実習「無言の集団作業」 グループでのふりかえり 相互フィードバック
第12回目	これまで取り組んできたことを意味づける 自分の成長のための方向づけをする	「無言の集団作業」のコメント 小講義「人が持っている枠組み」 小講義「意味論」 実習「5つのライフスキル」
第13回目	この授業全体をふりかえり、自己開示につ いて改めて考察する	実習「プロセス論Bをあとづける」 実習「自己開示の秘訣5ヶ条」

というように、5つの要素を対応させながら授業を進めた。このことは、学生にとって、各回の実習の意味や位置づけを捉えようとする時の助けになったと思われる。

ちなみに、1993年度の人間関係プロセス論Bの“タテ糸”は「自己開示」、1994年度の人間関係プロセス論Dの“タテ糸”は「Discover私」であった。両年度の各回の授業のねらいと授業内容をそれぞれ表15-(1)、表15-(2)に示す。

1993年度の人間関係プロセス論Bでは、第1回目と第13回目にて、直接的に自己開示について扱っている他、他の実習でも、実習中やわかちあいのなかで自己開示を行う薦めをしていた。また、毎回のジャーナルに「今日の私の心の扉は？」という項目を入れ、心の扉が開いていたかどうか（自己開示ができたかどうか）を毎回ふりかえることが可能になっていた。

表15-(2). プロセス論B（1994年後期）のねらいと授業内容  
タテ糸「Discover 私」

月/日	ね ら い	内 容
第1回目	プロセス論Dのキックオフ 自分が人に与えているイメージに気づく	実習「若い女性と水夫」 実習「イメージ交換」 わかちあい
第2回目	プロセス論Dのねらいを知る 私の Border 私の Goal	授業のねらい・テーマの説明 実習「5つのライフスキル」
第3回目	私の Border 私の Goal <Part II>	実習「私の物語」Part I （「今」と「これから」） 実習「私の物語」Part II （物語作りとわかちあい）
第4回目	私の Border 私の Goal <Part III> - 自己概念、フィードバック、自己開示 -	小講義「ジョハリの窓」 小講義「自己開示」 実習「富士山大爆発」 （いつもと違う自分で）
第5回目	私のコミュニケーションのあり方に目を向ける	実習「話す・聴く・観る」 （「聴く」実習）
第6回目	日頃のコミュニケーションを検討して、コミュニケーションに影響を与える要素を探る	実習「おもしろコミュニケーション・ハンティング」 コミュニケーションに影響を与える要素のブレインストーミング
第7回目	プロセスとは何かを理解し、コミュニケーション・プロセスを捉える視点を増やす 観察するスキルを養う	小講義「プロセスとコンテンツ」 小講義「プロセスを捉える視点」 実習「人間フィーリングカップル7対7」
第8回目	感情の建設的な役立て方を考えるいるかに 目を向ける	実習「感情の波」 スウェーデン方式で「感情の波」を読み、 話し合う 質疑応答
第9回目	ノンバーバル・コミュニケーションに気づく	実習「ノンバーバル・コミュニケーション」 ノンバーバル・コミュニケーションの要素整理 小講義「感情とからだ」
第10回目	楽しみながら、いろいろな人と関わってみる	実習「びっただしキャンディ」 実習「クリスマス・カード作り」 ペアリング・メッセージ交換
第11回目	自分の成長のために、苦手・抵抗を感じる ことの持つ意味を考える	小講義「意味論」 実習「なぜ苦手」 対処法を考える
第12回目	Border を見つめて、新しいスタート！	実習「セルフ・バック」 わかちあい

1994年度の人間関係プロセス論Dについては、表15-(2)のねらいの欄に「私のBorder」という言葉が出てきている。これは、“自分自身の限界”・“できることと苦手なことの境界”にあるBorderを自分自身で明確にしていこうというものであり、このこと自体が「Discover私」につながっていく（すなわち、自分への気づきの深まり）という意識で“タテ糸”を構成していた（ちなみに、授業のテーマソングを「Border（浜田麻里）」としていたため、この言葉が用いられた）。

表14, 15-(1), 15-(2)を参照しながらこの3年間の人間関係プロセス論B・Dを比較してみると、常に共通して実施している“定番”プログラムが存在している。例えば、実習「話す・聴く・観る」、実習「ノンバーバル・コミュニケーション」、実習「感情の波」、実習「Self Book (Bag)」などである。逆に、今年度初めて取り入れた実習は「I. D. S. D.」であった。この実習は、自己開示を行う際のプロセスの体験や、聴くことの重要性の体験ができるのみでなく、1年生の学生にとっては11月という“慣れ・間延び・忙しさ”などを感じている時期に、新鮮でしかも一種の“癒される”体験となったようである。

## 2 学生の学びと人間的成長

この1995年度人間関係プロセス論B全体を通して、学生はコミュニケーションのどのような側面に気づき、自分自身のコミュニケーションの特徴を捉え、人間的に変化・成長したのであろうか。この点を考察するために、(1)最後の授業の際に行った「効果的コミュニケーションの秘訣7ヶ条」の実習の中で学生が取り上げた“秘訣”、(2)レポートに記述された学生の気づき、の2点から見ていきたい。

(1)「効果的コミュニケーションの秘訣7ヶ条」として学生自身が取り上げた秘訣とは？

—この授業終了時における学生自身のコミュニケーション観は？—

最後の授業の際に、学生は5名グループ（計21グループ）になって、「効果的コミュニケーションの秘訣7ヶ条」を自分たちの体験からまとめ、発表を行った（第二部p.219参照）。各グループから7個ずつの項目が出され、全体でのべ146個の項目が挙げられた。それらをその内容の類似性によって（筆者が主観的に）分類したのが図1である。

学生が挙げた秘訣の中で最も多かったのは、図1では「聴く際に」というカテゴリーで分類されているものである。効果的にコミュニケーションを行っていくためには“聴くこと”が重要であるとしており、また“きく”という漢字はほとんどが“聴く”を用いている。このことは、学生がこれまで日常で行っ

てきた“きく”こととは異なった、“聴く”ことの重要性が体験的に学べたと  
思われる。

また、「目を見て話す・聴く」、「(相づちなどの) 反応をする」、「ノンバー  
バルへの感受性」、「表情」などという、非言語的なサインへも目を向けること  
の重要性も秘訣として多く挙がっている。これらは、いわゆる“話し方教室”な  
どで「相手の目を見て話した方がよい」、「表情はにこやかに話しましょう」な  
どとスキルとして教え込まれた結果学んだものではなく、学生達が実習の体験  
の中から自ら獲得した秘訣である。したがって、画一的で柔軟性のないスキル  
ではなく、学生個人々人にとって自分らしい柔軟なスキルとして身につけている  
と思われる。

効果的なコミュニケーションの秘訣として、「自分について（“自分を理解  
し、自信を持つ”）」というカテゴリーに入る項目が挙げられたのもこの授業  
ならではの結果であろう。行動としてのスキルだけではなく、自分を理解し、  
自分に自信を持ち、自分を成長させていくことの必要性を感じてくれたのは、  
1995年度人間関係プロセス論Bのねらいである「自分と向き合い」という部分  
が達成されていることを意味すると同時に、全人的な成長をめざす人間関係科  
の授業の成果として大切なことである。

また、「自然体であること」、「(一方的でなく) お互いのペース（を大切にす  
ること）」なども、自分を殺してまで“うまい”コミュニケーションをしよう  
とする形式ではなく、相手と自然な自分の双方を大切にしながらコミュニケー  
ションを行っていくことが大切であると感じていることを示している。関連し  
て、この授業の中で学生からは「相手に表面上合わせる効果が効果的ではない」  
という意見も挙がっていた。日本の社会では、表面上相手に合わせるものが  
“望ましいコミュニケーションのあり方”とされている風潮がある。しかし、  
この授業の中で学生は、表面上相手に合わせて自分を殺すのではなく、相手に  
関心を持ちながらしっかり聴いて相手を大切に、自己開示をしたり自分の感  
情を伝えていきながら自分も大切にしながら、お互いに理解し合うためにコミュ  
ニケーションをしていくことに意義を感じているようである。

## (2) レポートにみられた学生の気づきや学び

学生は全ての授業が終了した後、授業全体をふりかえりながら、この授業で  
気づきや学びをまとめている。レポートの課題は以下のものであった。

テーマ：私にとってのプロセス論Bとは？

テーマにそったタイトルを自分でつけ、授業全体を通しての体験や学び  
をまとめ、記述する。その際、あとづけ用紙を参考にしながら、具体的  
なエピソードをふまえ記述すること。



# 効果的コミュニケーションの秘

聴く  
聞く態度  
聴くこと  
人の話を聴く  
よく聴く  
しっかりききとる  
相手の話をよく聴く  
相手の話をよく聴く  
相手の話をよく聴く  
積極的に聴こうと努力する  
相手が自分に話しているということ意識する

聴く際に

聴くこと

相手の言うことを正確に理解する (相手の)  
相手をより深く理解する 理解する  
相手の話を聴いて理解する  
相手が言おうとしていることを先に言わないようにする  
相手を理解しようとする

相手に興味を持つ  
相手の好きなところを見つけ、興味を持つ  
相手に興味を持つ  
相手に興味を持つ  
相手に興味を持つ  
相手を知りたいと思うこと  
考えが違ふことを認める  
相手を認める  
受け入れる  
相手を受け入れる  
自分と違ふ意見でも尊重する  
人の話を共感的に受け入れる  
共感する  
相手の心に触れる

相手に  
興味を  
もつ

相手を  
受け入れ  
共感し。

相手の気持ちを考えること  
相手の気持ちを考える  
相手の立場になって考える  
相手の立場に立って考える  
相手の立場に立って考えてみる  
相手の見方でものを見る  
相手の気持ちを考慮しながら接する  
相手にわかるように説明する

相手の  
立場で  
考える

## 目を見て話す、聴く

相手の目を見る  
相手の目を見る  
目を見ること

目を見る

話す・聴く・目を見る  
相手の目を見て話す、聴く  
相手の目を見て話す、聴く  
人の目を見て話す、聴く  
人の顔を見て話す、聴く

目を見て

話し、聴く

相手の目を見て話す  
目を見て話す  
目を見て話す  
人の目を見て話す  
大きな声ではっきりと、目を見て話す

目を見て話し

## 先入観にとらわれてはい

先入観にとらわれない  
先入観を持たない  
先入観や思い込みを持たない  
先入観にとらわれずに話す・聞く  
偏見を持たない  
第一印象にとらわれすぎない、柔軟性を持つ  
身構えず、相手に先入観を持たない

相手に反応する

反応

うなずき、合いづちを入れる  
うなづく、あいづちをうつ  
相づちをうつなどしてよく聴く  
反応 (あいづち)  
うなづく、あいづち  
ちゃんと聴き、あいづちで聴いていることを伝える  
相づちをうつ

あいづち

聞き返す

わからないことは聞き返す  
相手の言いたいことがわからない時は聞き返す

## ノンバーバルの感受性

非言語的表現にも気を配る  
ノンバーバルを大切にする (人の目、表情をよく見る)  
表現・表情を大切にする  
表情・しぐさから相手の気持ちを読みとる  
言葉以外からも相手の意志を読みとる  
言葉以外のものを大切にする  
言葉以外での表現をする  
言葉以外のメッセージも受け取る

豊かな表情で話す

表情

笑顔で接する  
表情豊かにする  
表情 (笑顔)  
笑顔・感じのいい態度で接する  
笑顔 (愛嬌)

ムード作り (雰囲気)

ムード

話しやすいムード作りをする  
話し始めるまでの助走をつけてあげることが大切 (聴き手)

集中する  
会話に集中する

集中力

# 訣7ヶ条 -

- 秘訣なんか無い...と本当は言いたかった -

自分を把握する  
自分自身を理解する  
自分を理解する  
相手の言動に対して自分が受ける影響力を大切にす  
フィードバックを受ける

自分を理解レ

あるがままの自分を受け入れる

悪い自己概念を植えつけない  
自分に自信を持つ  
自分に自信を持つ

自信を持つ

怖がらない

視野を広げる

自分について

積極性

積極性

まず投げかけてみる

表現

大きな声で話す  
言葉を大切にす  
言葉を正確に選ぶ  
事実か、意見か、理解する  
明確な表現  
言いたいことを的確に伝える

顔を傾けて聴く

あいさつをする

相手を信頼する

誠実に接する

名前を覚える

贈り物をする

距離をあけない

連絡をとりあう

相手のプライバシーを尊重する

自然体

無理をせず、自然体で楽しむ  
自分を無理して作らない  
落ち着いて、リラックス  
無理は禁物  
自然体でいる  
心で聴いて“応える” (無理はしないこと)  
飾らない素直な自分を出す  
素直になる  
素直に話す  
自分の意見を素直に言う

リラックス

素直

自己開示

自分らしさを出すこと  
思ったことを口にする  
自分をOPENにする  
自分を出して話す  
自己開示をする  
自分を語る

自分のこと  
伝えていく

自分の意見も相手に伝える  
自分のことを話す  
少し自分のことを話して話しをふる  
自分にも誠意を持って話す

お互いのベース  
キャッチボール

会話のキャッチボール  
ひかえめ (でしゃばりすぎない)  
お互いのベースを大切に  
自分の考えを押しつけない  
自分ばかりしゃべらない  
自分のされたくないことをしない

感情を伝えていく

いやな感情を持ったとき、直接報告で伝える  
自分の気持ちを大事にすること  
自分の抱えている感情に正直に話す  
感情をうまく表現する  
時と場合によって感情をコントロールして話す・聞く  
我慢すべきところではして、主張すべきところでは主張する

この課題のもと、学生が記述したレポートの中に見られた気づきや学び、成長を以下にカテゴリーごとに記しておく。

a. コミュニケーションで生じる事柄への気づき

- ・「きく」の意味への気づき  
(「聴く」、「聞く」、「訊く」の違いの理解)
- ・ノンバーバル・コミュニケーションの重要性

b. 自分と向き合うことでの気づき

- ・日頃の自分について気づかされた
- ・自分を肯定的に見ることの大切さへの気づき
- ・自己概念にしがみついていた自分が柔軟に

c. 他者と向き合うことでの気づき

- ・自分の中で嫌気がさしてもこれまでのようにコミュニケーションを放棄せず、お互いに理解しあえるように働きかけられるようになった
- ・以前は意見が違う人を、自分の意見と同じようにしようと思っていたが、今はその人の意見を尊重するようになってきた

d. 他者との関わりと人間的成長との関連への気づき

- ・「他人との関わり」があるからこそ、「自分」が一層はっきりし、成長できる

(3) この授業の中での学生の学びのまとめ

最後の授業で学生が挙げた「効果的コミュニケーションの秘訣」や、全授業終了後に学生が書いたレポートからは、自分についてやコミュニケーションにおける重要な事柄についての気づき・学びが多く見られた。特に、自分自身についての気づきの豊富さ、いわば、「生きていく中での自分自身のプロセスに気づくこと」(第一部p.181参照)に目を向けはじめ、気づきはじめていえる。これは、1995年度人間関係プロセス論Bのねらいのサブタイトルである、「自分と向き合い」が達成されたことを意味している。日常のコミュニケーションの中でも様々なプロセスが生じているが、そこには自己内プロセスと他者の中でのプロセス、そして対人間プロセスがダイナミックに生じている。その場に生じているプロセスに気づき、それに働きかけるためには、自己内プロセスに気づくことが非常に重要であると考え。逆に、自己内プロセスを抜きにして学ぶ方法(例えば、心理学などのコミュニケーション論を理論的に学んだり、自己成長をめざさずに話し方・聞き方のスキルだけを身に付けようとする方法など)は本質的ではないと思われる。

## II コミュニケーション・プロセス論の今後の課題

### 1 コミュニケーション・プロセス論の特徴と課題

(グループ・プロセス論と比較して)

前述したように、人間関係プロセス論にはA・Cの記号が付く“グループ・プロセス論”も存在している。グループ・プロセス論では、学生は6～7人のグループに分けられ、6回ほど同じグループで実習やふりかえり・わかちあいをを行いながら、グループと個人の成長をめざしている(詳しくは、伊藤ら,1995、を参照のこと)。グループ・プロセス論とコミュニケーション・プロセス論の授業の構造の違いが、学生の学びにどのように影響を与えているかを考えてみたい。

#### (1) グループであることとペアであることの違い

グループ・プロセス論では、わかちあいを常に6～7人で行うため、動機づけが低い学生がいても、動機づけが高い学生がわかちあいをリードしながら、充実させていくことがあると思われる。ところが、コミュニケーション・プロセス論では、わかちあいは2名、または3名で行われることが多く、一人がわかちあいへの動機づけが低い場合、そのペア、またはトリオのわかちあいが低調になることがあろう。

これに関連して、例年の学生の噂としては、グループ・プロセス論は“しんどい”、“楽しいけれど、入ったグループによっては大変”などと言われており、その影響か、コミュニケーション・プロセス論を受講する学生の方が多いように思われる。実際、グループ・プロセス論では、グループを固定して6～7回の授業を一緒に過ごしており、グループ内に様々な葛藤が生じることもある。学生はその葛藤が衝撃的な体験になったり、また、そこから様々なことを学び気づき、そして真の出会いを経験していくと思われる。それに比べてコミュニケーション・プロセス論では、葛藤が少なく、学生にとって衝撃的だったり後々まで印象に残る体験は少ないように感じられる。

コミュニケーション・プロセス論でも、ペアを固定しながら数回の授業を行うことも可能である。実際、1994年度の人間関係プロセス論Dでは数回にわたってペアを固定し、一緒に実習を行ったり、アドバイスをし合ったり…ということを行った。ペアの相手を固定した方が深いフィードバックが生じる可能性は高い。しかし、①一方の学生が学びへの動機づけが低い場合にもう一方の学生が数回続けて影響されてしまうこと、②2人の間に大きな葛藤が生じた際はグループのように他のメンバーがそれに介入することが不可能であり、葛藤が固着化したり表面化しないまま過すなどがありうること、③一方が欠席した場合、もうペア自体が成立しない、など2人故のしんどさ・困難さがある。

## (2) スタッフの介入の違い

グループ・プロセス論では、全体のグループ数が多い年度でも16グループであり、4人のスタッフで実習の各グループの様子やわかちあいの進行状況をつかむことが可能である。しかし、コミュニケーション・プロセス論においてペアにて実習を行うとすると、ペアの数は50以上となり、実習の様子やわかちあいの進行状況をつかむことが困難となる。特にわかちあいが終了したかどうかはペアによる差が大きく、わかちあいを切り上げる際には初めに提示した時刻に「まだわかちあいが終わっていないペアはありますか?」と尋ね、タイミングを図ることが多くなる。すなわち、時間によって進めていくことが中心となり、学習者のペースに合わせた授業の運営が困難となっている。最後のスタッフ・ミーティングで行われた全体のふりかえりでも、もし1つの教室で行なっていくならば学生数は最大80名であろうという意見も出された。

この点を克服するためには、まず授業の定員を80名に限ることが考えられる。しかし、前期のグループ・プロセス論と後期のコミュニケーション・プロセス論の双方を卒業までに受講して欲しいというスタッフ側の思いがあり、加えて両方を受講する学生も実際に存在している。定員を80名くらいにすると両方をとることができなくなり、この方法は避けたい。

一つの教室での学生数を減らすならば、受講生120名を4教室に分け、一人のスタッフが1つの教室で30名を対象にしながら授業を行っていくことができよう。しかし、その際はチーム・ティーチングはミーティングの際しか活かされず、授業内でチームで行えず、その良さを発揮できないというデメリットがある。

妥協案として、今回の1995年度人間関係プロセス論Bの第6回目(実習「話す・聴く・観る」)、第7・8回目(実習「I. D. S. D.」)、第10回目(実習「感情の波」)にて行われたように、受講生120名を2教室に分けて二人のスタッフが60名に対して授業を行うことができよう。この場合、小講義の内容が2教室で異なってくるが、体験学習の場合学生の体験に合わせながら小講義を行う必要があるので、小講義の内容が異なること自体は問題とはならないと思われる。今後の授業でも、適宜教室を分けながら授業を進めていく必要があると思われる。

## 2 プログラムに関する課題と改善点

人間関係プロセス論は90分授業を2コマ続き(計180分)で行われており、1コマで縛られている通常の大学の授業枠に比べ、実習・ふりかえり・わかちあい、というステップがある体験学習を実施しやすい環境にある。しかしながら、この180分の枠組みの中でも、実習の時間を学生の状況に合わせて進めていったため、予定されていたわかちあいが次回の授業に繰り越されることがあ

た(第3回「自己概念マップ作り」)。スタッフ・ミーティングにおいて計画された時間を頑なに実行していくことは全く望ましくなく、学生の状況に合わせてながら柔軟に対処していくことは大切なことであると思われる。スタッフ・ミーティングでの計画段階の際に、特に製作的な実習であり、かつ、初めて実施する実習については、実習時間を予想よりも多めに見積もることは必要であろう。

次に、今回実施されたプログラムについての改善点をふりかえてみよう(小さな改善の必要性に関しては、各回の〈授業終了後のスタッフ・ミーティング〉の欄を参照されたい)。まず、毎年定番として用いられている実習「感情の波」の、テキストである「感情の波」の訳をより抵抗のないように見直すか、または、新たなテキストを探す必要性があることである(または、ノンバーバル・コミュニケーションの実習をもう1回増やす可能性もあろう)。テキスト「感情の波」の内容は非常に示唆に富んでいるが、現状では学生は文章そのものに引っ掛かってしまい、なかなか本質的な議論に入れないといったデメリットがある。

また、コミュニケーションの5つの要素の中の“明確な表現”を扱う際に、「報告・推論・断定」をドリルを用いながら実習を行った。この点についてはポストスタミ(全授業が終了した後に行ったスタッフ・ミーティング)において、「より直接的に“明確な表現”を扱うならば“アサーション・トレーニング”がより適切であろう」との意見が出された。

加えて、今年度も取り上げることができず、これまでも取り上げられなかったものとして、“ポジティブ・シンキング”の実習がある。最近の若者の傾向として、軽薄でありものごとを深く考えないタイプと、深く考え自分のことをつい否定的に捉えてしまうタイプとに二局化しているように思われる。自分に対して否定的に捉えてしまいがちなタイプの学生にとって、“ポジティブ・シンキング”の実習は気づきや学びが多いものとなるであろう。

最後に、コミュニケーション・プロセス論は、自己内プロセスと対人間プロセスを対象としているため、その対象の広さからさまざまなねらいや実習が、広く浅く含まれていくこととなる。今回の1995年度人間関係プロセス論Bのポストスタミでも、全体的な流れの特徴として「お店は広がった感じはあるが、お店をつなげるものがあまり出せなかったかもしれない」との意見が出された。これを改善する方法として、毎回の授業において、授業全体のねらいである〈自分と向き合う、他者と向き合う〉という共通の視点から実習をふりかえったり、ジャーナルに記入したりする可能性が考えられる。加えて、コミュニケーション・プロセス論では扱うねらいや要素が多く、“お店が広がった感”はどうしても多少は伴ってくるものであるため、今後も、p.221で述べたような“タテ糸”“ヨコ糸”をスタッフが意識しながら授業の流れを構成し、学生にも各回の授業の流れを伝えていく必要がある。

### Ⅲ おわりに

人間関係プロセス論B・D（コミュニケーション・プロセス論）は、自己内コミュニケーション（自己内プロセス）や対人間コミュニケーション（対人間プロセス）という、コミュニケーションの基本部分に焦点を当てた体験学習による授業である。この授業が設定されてから8年経ようとしており、プログラムも各年度で共通なもの（「聴く」実習、ノンバーバル・コミュニケーション実習、実習「Self Bag、Self Book」など）と、各年度のスタッフによって変動するものとが存在している。また、新たなスタッフの中で新たな実習が開発されており（1994年度の実習「びったしキャンディ」、1995年度の実習「I. D. S. D.」など）、大枠は守りながら毎年少しずつ変化している。グループ・プロセス論との比較の中で述べた、「コミュニケーション・プロセス論では、葛藤が少なく、学生にとって衝撃的だったり後々まで印象に残る体験は少ないようである」という見方は、裏を返せば、コミュニケーション・プロセス論にとっては、少ない葛藤の中であまり構えずにすんなり入って行ける“やさしい体験学習”が可能となろう。コミュニケーションの基礎部分を抵抗なく体験でき、全授業終了後に気づきが多く得られる…という授業は、現代の敏感で消極的な学生にとっては有効なアプローチの方法かもしれない。

なお、本稿で触れることができなかった、“学生の学びを支える教育システム”や“今後の研究課題”等については、グループ・プロセス論とも共通するところである。それらは、1994年度人間関係プロセス論Cの授業報告である伊藤ら(1995)に詳しく記載されているので、そちらを参照いただければ幸いである。

### 引用文献

- 伊藤雅子・津村俊充・大塚弥生・中村和彦 1995 体験学習を用いたグループと個人の成長のための教育実践 - 『人間関係プロセス論』の授業報告- 南山短期大学人間関係研究センター紀要『人間関係』, Vol.12, 37-158.
- ウォーレン, J. L. 感情の波 BECサービス
- ハヤカワ, S. L. 1985 思考と行動における言語 岩波書店 (p.34-41)

## 資料 1

プロセス論B  
1995.9.26

実習「びったしキャンディ」 心、リ、か、え、り

この実習を通して、自分のこころの動きや行動などについて、気付いたこと、感じたこと

1 選択をする時

2 ペアをつくる時

3 ペアでわかちあいをしてみて  
(相手からどのように見られていたかなど)

4 その他、何でも自由に

## 資料 2

プロセスB  
1995.10.17.

実習「私の中でつながるもの・つながらないもの」

【ワード】

お金 友人 恥 自己実現 体型

恋愛 伝統 管理 自信

明るい 暖かい 素直な 孤独な せっかちな

楽天的な 大胆な 怖がりな かわいい まじめな

【記入欄】



### 資料 3

プロセス論B

1995・10・17

実習 「私の中でつながるもの・つながらないもの」 手順書  
ー 自己概念マップ作り

1. 自分に目を向け、自分について考えてみる。  
・ Who am I ? 私ってどんな人? 私らしさって何?  
・ 私が大切に思うことや好きなことは?  
・ 私の性格や行動パターンは?  
・ 私がこだわっていることや私の信念は? etc.
2. 「ことば」作り。  
一覧表にある名詞・形容詞の他に、自分につながることば(名詞・形容詞)を書き出す。
3. シール作り。  
「わたし」ということばと一覧表にあることばを全てシール台紙に書き出し、色枠を付けて切り取る。
4. 自己概念マップ作り。
  - ① 台紙の中央に、「わたし」を置く。
  - ② 他のことばを、「わたし」との距離や位置を考えながら配置する。  
(ことばどうしの関係も考えて位置を決める)
  - ③ シールの台紙をはがして貼りつける。
  - ④ ことばどうしを関係線でつなく。
  - ⑤ 「わたし」とつながらないことばも、台紙の隅や一部に貼っておく。
  - ⑥ 作業をしながら新しいことばが浮かんだら、シールを作って加える。

### 資料 4

ふりかえり用紙

プロセス論B

この実習を通して気づいたり、感じたりした  
自分に対しての捉え方・考え方・枠組みの特徴は・・・

資料 5

プロセス論B

1995.10.24

「私の中でつながるもの」「つながらないもの」「自己概念マップ作り」 59.

私のいろいろな側面	対人場面への影響

資料 6

実習「報告・推論・断定」

<伝達内容の3つの区分>

- (1) 報告：直接の経験をそのまま記述したり、報告の報告をすること。報告は実証可能でなければならない。
- (2) 推論：知られていることをもとに知られていないことを叙述すること。
- (3) 断定：伝達者が述べている出来事・事物についての好き嫌いや評価を表すこと。

<3つの文例>

- a. A養護学校はA市の西にある。-----報告
- b. A養護学校は裕福な学校である。-----推論
- c. A養護学校はとても良い教育をしている。-----断定

1. 次の文のうち報告文と断定文とを区別して下さい。

- ( ) ①南山短期大学は名古屋にある。
- ( ) ②人間関係科の学生は非常に真面目だ。
- ( ) ③子どもはバスが好きなんだ。
- ( ) ④秋は紅葉を見に行くのが一番だ。
- ( ) ⑤山田君は今日は食欲がなかった。
- ( ) ⑥花子はしつげが悪い。
- ( ) ⑦富士は日本で一番高い山だ。
- ( ) ⑧花子はアグラをかいている。
- ( ) ⑨東京大学は一流大学である。
- ( ) ⑩A子はS先生とうれしそうにあいさつをする。

3. 次のことを見て、どういう推論ができますか。  
①ある男の手にはマメがいっぱい出ています。

②花子はいつもより、うれしそうな顔をしている。

③写真はピンボケです。

4. 次の推論を裏付ける事実（データ）は何でしょう。

①彼はイライラしている。

②彼は自分のことばかり思っている。

③彼は彼女のことを好きだ。

5. 次の断定を裏付ける事実（データ）として、どういう事が考えられますか。

①それは茶色な自動車だった。

②彼はうそつきだ。

③花子には恋人がいる。

## 資料 7

プロセス論 B  
1995. 11. 7.

### 実習「聴く」進め方

1. 3人グループを作る(それぞれ、A、B、Cとする)。

2. 第1ラウンド AとBが、スタッフの指示に従って以下のルールのもとで話し合いを進める間、Cは話し合っている二人を観察し、観察シートにメモしていく。

#### <話し合いの進め方>

- (1) スタートの合図の前に、提示されたテーマの中から一つを選ぶ。
- (2) スタートの合図があったら、以下のルールのもとで話し合う。  
観察者は、ルール違反がないかをチェックしながら観察する。

#### \* <ルール> \*

- ① Aから話しはじめる。
- ② ついで、Bが発音するが、その際Bは自分の意見を言う前に、まず、Aが話したことを自分の言葉にしてBに伝える。
- ③ それを聞いて、Aは、自分の言わんとしていたことと同じであればOKと言い、違っていればNOと言う。
- ④ OKの場合は、Bはすぐに意見を言うことができるが、NOの場合は、Bはもう一度言いなおす。それでもAからOKをもらえない場合は、Aがもう一度先程の発音を繰り返す。
- ⑤ Aの発音を聞いたら、もう一度②にもどる。Bの発言に対しても、Aは同じように繰り返し、このようにしてAとBは話し合いを続ける。

(3) AとBは話し合いをふりかえり、気づいたことを用紙に記入する。  
Cは、観察したことをまとめる。

(4) 3人で、気づいたこと、観察したことをわかちあう。

3. 第2ラウンド 第1ラウンドと同様に、今度はBとCが話し合い、Aが観察者となる。この場合、Bから話しはじめる。

4. 第3ラウンド 第1ラウンドと同様に、今度はCとAが話し合い、Bが観察者となる。この場合、Cから話しはじめる。

## 資料 8

プロセス論 B  
1995. 11. 7.

### 実習「聴く」 観察シート

<氏名: > <氏名: >

1. 顔の表情、動作、姿勢は?

2. 相手の感情や気持ちに気づいていたか?

3. 声の調子、話す早さ、声の大きさは?

4. 発音のわかりやすさ、言葉づかいは?

5. 話す時に構えや遠慮があったか?

6. 話し方・聴き方の特徴は?

## 資料 9

実習「聴く」

### ふりかえり用紙

(1) 自分の聴き方の特徴について、気づいたことは・・・

(2) 自分の話し方の特徴について、気づいたことは・・・

(3) その他、この実習で気づいたことは・・・

## 資料 10

プロセス論 B  
1995. 11. 21.

I. D. S. D. (Introspective Developmental Self-Disclosure)

ねらい：自己開示を体験する  
他者理解に向けて積極的に聴いてみる

I. D. C は、生まれてから現在に至るまでの時期を3つに分け、それぞれの時期において、個人の発達にとって重要であると思われる事柄に関する、基本的な質問が示されています。それぞれの質問を有効に使うことによって、「聴き手」は「話し手」の経験を理解するために”質問をしながら積極的に聴く”ことを試み、「話し手」は質問に応じていくことによって自己開示の体験ができる構成になっています。

※そのために、〈聴き手〉は

聴き手のねらいは、相手の人が育ってきた過程や経験してきた出来事・気持ちや聴くことを通して、相手の人の内面・その人らしさを理解することです。そのために、質問表の中の質問を参考にしながら質問をし、相手の話をよく聴いてください。時間内に全ての質問を行う必要はありません。大切なことは、あなたが、相手の人の内面・その人らしさ（＝相手の人が育ってきた過程や経験してきた出来事・気持ち、など）を理解するために、また、相手の人が話しやすく感じたり、自己開示を通して相手の人が自己理解が深められるように、質問をしたり聴いたりすることです。

相手の人を理解することに向けて聴くために工夫したこと、聴いているときに自分の内面に起こっていること、疑問に思ったことを心にとめておき、ふりかえりとわちあいで話し合います。

※そのために、〈話し手〉は

話し手のねらいは、自己開示を行うことによって生じてくる様々なことを体験してみることです。そのために、聴き手からの質問を手がかりとして用いながら、自分の生育史を積極的に話し、思い切って自己開示を試みる必要があります。

自己開示を行う前と後の、自分の内面に起こっていることに気づき、どのような質問が自分にとって役に立ったかを心にとめておいて、ふりかえりとわちあいで話し合います。

## 資料 11

### I . D . S . D . 質問表

#### ◆セッション1：就学前期

- ・あなたの家族構成を教えてくださいませんか。(場面構成のために)
- ・あなたが生まれた時のことについて、お母さんあるいは他の家族から、何か聞いていることがありますか。
- ・あなたが覚えてのことの中で、一番小さい時のことを話してくださいませんか。
- ・幼稚園または保育園に入る前のことで、一番印象に残っていることはどんなことですか。
- ・小学校に入る前に、あなたはどんなことをしてお母さんを困らせたことがありますか。
- ・小学校に入る前に、あなたは両親についてどんなふうに感じていましたか。
- ・その頃あなたは、兄弟姉妹で争ったことがありますか。
- ・その頃あなたは、何か特に楽しい思いや、怖い思いをしたことがありますか。

#### ◆セッション2：小学校期

- ・あなたが小学校1年生の時の先生は、何という名前でしたか。その先生はどんな先生でしたか。
- ・1年生の時に起こった出来事について、何か具体的な例を話してくださいませんか。
- ・3年生か、4年生の時には、どんなことがありましたか。
- ・3年生か4年生の時、あなたにはどんな友達がありましたか。
- ・小学校時代に、あなたは誰かをいじめたり、誰かにいじめられたりしたことがありますか。
- ・5、6年生の時、勉強のことで何か困ったことがありましたか。
- ・小学校時代にあなたが覚えている、最も印象的なことはどんなことですか。

#### ◆セッション3：中学・高校期

- ・中学・高校時代のあなたの友人関係について、話してくださいませんか。
- ・あなたは、特定の異性の友人を持っていましたか。
- ・あなたとあなたの両親との関係は、どんなふうでしたか。
- ・あなたは、両親に反抗しましたか。
- ・あなたは、どのようにして進学を決めましたか。
- ・あなたは、学業のことで悩んだことがありますか。
- ・あなたは、自分の進路の決定に満足していますか。

## 資料 12

### I . D . S . D . カウカス D (話し手用)

月 日 学年 性別 氏名 / 職業

<よりかき取りのためのポイント>

- ① 自己顯示する前に考えなさい。思ふこと
- ② 自分について書いたこと
- ③ 相手 (聞き手) の聞き方 (動作などを含めて) について書いたこと

#### 1. セッション1：就学前期

- ・あなたはこのセッションで、どの程度、自己顯示ができましたか?
  - ・あなたはこのセッションで、どの程度、自己顯示ができたか?
- 全くできなかった 1 2 3 4 5 6 7 充分できた
- <よりかき取りのポイント>に照して、あなたが考えなさいと書かれたことは...

#### 3. セッション3：中学・高校期

- ・あなたはこのセッションで、どの程度、自己顯示ができましたか?
  - ・あなたはこのセッションで、どの程度、自己顯示ができたか?
- 全くできなかった 1 2 3 4 5 6 7 充分できた
- <よりかき取りのポイント>に照して、あなたが考えなさいと書かれたことは...

#### 2. セッション2：小学校期

- ・あなたはこのセッションで、どの程度、自己顯示ができましたか?
  - ・あなたはこのセッションで、どの程度、自己顯示ができたか?
- 全くできなかった 1 2 3 4 5 6 7 充分できた
- <よりかき取りのポイント>に照して、あなたが考えなさいと書かれたことは...

#### 4. セッション3：全巻を通して、気づいたこと、感じたこと

資料 14

プロセス論 B  
1995. 12. 5.

「感情とのつきあい方」 ブレインストーミング 手順書

ブレインストーミング (Brain Storming: 略して BS) とは？

アメリカで開発された創造の技法。思考法・討議法のひとつで、色々な意見・アイデアをひとつひとつ吟味・追求・批判することなく、とにかく思いついたままにたくさん挙げてみる方法。短時間で数多くのアイデアを生むことができる。

【通常は、複数の人で順番にアイデアを挙げながら実施します。  
今回は、一人で実施します。】

テーマ：「怒り」という感情を持ったとき、人はどのような行動をとるのか、  
思いつく行動（どんな些細な行動も）をできるだけたくさん書き出す。

資料 13

I. D. S. D. よりかゝるり (書き手用)  
一月\_\_日 年生番号: \_\_\_\_\_ 氏名: \_\_\_\_\_ / 担任手: \_\_\_\_\_

<よりかゝるりのためのポイント>  
①感情の両側に同様に書くために考えたこと・思ふたこと  
②自分について書つけたこと  
③相手 (感じ手) の感じ方・思考 (書き手なら自分で) について書つけたこと  
1. セッション1: 書き手側  
あなたはどのセッションで、どの程度、相手の話をよく聞きましたか？  
全く聞けなかった 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7 充分聞けた  
<よりかゝるりのポイント>に照して、あなたが考えたことや気づいたことは...

3. セッション3: 中学、高校生側  
あなたはどのセッションで、どの程度、相手の話をよく聞きましたか？  
全く聞けなかった 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7 充分聞けた  
<よりかゝるりのポイント>に照して、あなたが考えたことや気づいたことは...

2. セッション2: 小学低学年  
あなたはどのセッションで、どの程度、相手の話をよく聞きましたか？  
全く聞けなかった 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7 充分聞けた  
<よりかゝるりのポイント>に照して、あなたが考えたことや気づいたことは...

4. セッション全体を通して、気づいたこと、感じたこと



資料 18

このワークシートは「スウェーデン方式読書ノート」の付録として、個人ワークブックに添付して使用する。

日付	出来事	所感	気づいたこと・考えたこと
9/28	7人の読者の「スウェーデン方式読書」の感想の発表する	読者「けんたくん」の感想の発表の感想「アキラは？」	
10/3	11人の「スウェーデン方式読書」の感想を発表する	読者「ロビン」の感想「アキラは？」	
10/7	4人の自分の「スウェーデン方式読書」の感想を発表する	読者「友人」の感想「アキラは？」の感想「アキラは？」	
10/24	自己読書感想文に、友人に対して、友人の感想を発表する	自己読書感想文の感想「アキラは？」の感想「アキラは？」	
10/31	「スウェーデン方式読書」の感想を発表する	読者「けんたくん」の感想「アキラは？」の感想「アキラは？」	
11/7	「スウェーデン方式読書」の感想を発表する	読者「けんたくん」の感想「アキラは？」の感想「アキラは？」	

日付	出来事	所感	気づいたこと・考えたこと
11/21	自己読書感想文を発表する	読者「I. D. S. D. J. D.」の感想「アキラは？」	
11/28	自己読書感想文を発表する	読者「I. D. S. D. J. D.」の感想「アキラは？」	
12/5	自己読書感想文を発表する	読者「友人」の感想「アキラは？」の感想「アキラは？」	
12/12	自己読書感想文を発表する	読者「友人」の感想「アキラは？」の感想「アキラは？」	
12/19	自己読書感想文を発表する	読者「けんたくん」の感想「アキラは？」の感想「アキラは？」	
1/9	自己読書感想文を発表する	読者「けんたくん」の感想「アキラは？」の感想「アキラは？」	
1/16	自己読書感想文を発表する	読者「けんたくん」の感想「アキラは？」の感想「アキラは？」	

資料 17

感情の波 スウェーデン方式読書ノート

日付	出来事	所感	気づいたこと・考えたこと
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
21			
22			

日付	出来事	所感	気づいたこと・考えたこと
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
21			
22			



スウェーデン方式読書の手引き

スウェーデン方式読書に用いる記号

- 1 : 要点・重要なポイント
- 0 : 感動した箇所・心に触れた箇所
- 7 : 疑問点

すゝめ方

- (1) 4人一組になる。
- (2) 読書ノートに4人がつけてきた印を書き入れる。
- (3) 7をつけた人からどことがどのようにわからなかったのか説明する。
- (4) そこに1かきつけた人がいれば、その人が自分の意見を述べて話し合う。
- (5) 1かきつけた人がいなければ、みんなで疑問を解くように話し合う。
- (6) 7をつけた人がいなければ、1、0、つけた人がその印の説明をする。

- 話し合いのポイント
- ・なるべく自分のこれまでの経験や気持ちを持ち込んで話し合う。
  - ・どうしても解けなかった疑問はメモを添える。

三人寄れば文珠の知恵

四人寄れば \_\_\_\_\_ の知恵！