

『人間関係研究』第24号の刊行にあたって

2024年度から、人間関係研究センターのセンター長をお引き受けすることとなりました。この役割を持ちながら日々の活動に参加してみると、一センター員の時には知らなかったことや気づいていなかったことが、本当に沢山あったのだとわかります。事務局スタッフの方々が、毎日、ありとあらゆるお仕事を分担かつ連携しながら、このセンターの営みを牽引してくださっていること。センターの活動に関心を持ってくださっている方が、こんなに多くいらしてくださるのだということ。とてつもなくお忙しい学務の中でも、センター員それぞれの専門性にどんどん磨きがかかっていくご様子。4月から半年間を過ごしてみて、日々、当センターに関わってくださっている方お一人おひとりへ深い感謝の思いを感じながら、たくさんの刺激をいただいています。改めて、みなさま本当にありがとうございます。

『多様なあり方を尊重する、人間性豊かな社会を創り出すために』をミッションとする南山大学人間関係研究センターでは、様々な研究と実践を通して、人間性豊かな社会の実現に貢献できるよう、努力を続けています。実践の柱の一つである公開講座も、2023年5月に新型コロナウイルスが感染法上の5類に移行されてから、徐々に以前の開催状況に戻すことができています。講座で学ぶ内容（コンテンツ）そのものではないのですが、コロナ禍では叶わなかった、相手の声や表情が豊かに伝わってくる中でのわかちあいや、お茶とお菓子をいただきながらの休憩時間が少しずつ増えてきて、リアルな関わりの中で起きるプロセスが、それぞれの多様なあり方に気づいていくために、どれだけ大事なものかを実感しています。

さて、今回もセンター員の多様な研究成果が集まり、第24号の『人間関係研究』をお届けする運びとなりました。特集のテーマは、「対話」です。それぞれの論文から、対話にも様々なアプローチの可能性があることに気づき、そのような対話を通して、自分や他者に気づく可能性をまだまだ広げ深めていけそうだとわくわくしています。研究ノート・実践報告・資料としてお寄せいただいた内容は、いずれも、体験を通して学ぶことを大切にする当センターの活動に、重要な視点や示唆を与えてくださるものだと感じています。みなさまにも、ご自身の実践活動や研究にご活用いただければ幸いです。また、昨年度に開催した公開講演会では、映画監督の今井ミカ氏にお越しいただき、「映画を通して『知る』多様な世界 ～ダブルマイノリティとして生きる～」というテーマで、大変興味深いお話をうかがうことができました。今井氏のご希望により、概要の掲載となっておりますが、ぜひご覧ください。

本号が、多様なあり方を尊重すること、また、人間性豊かな社会の実現に少しでも貢献できることを願いながら、みなさまのもとへお届けいたします。

南山大学人間関係研究センター長 中尾陽子

人間関係研究 vol.24(2024)

巻頭言

『人間関係研究』第24号の刊行にあたって 中尾陽子

特集「対話」

LGBTQ+当事者による講演が大学生のLGBTQ+受容感に及ぼす影響 池田 満… (1)

創造的表現活動を用いた対話について

アートベース・リサーチにおける省察を基に 伊東留美… (19)

ひとときの対話

あれほど対話し続けたいくなる関係は、どうして創られたのだろうか? 中尾陽子… (37)

研究ノート

オリジナル実習「私にとっての、ラボラトリーのコアとそのひろがり」に関する実践研究

..... 楠本和彦… (69)

実践報告

プロテスタント教会の修養会プログラムに関する実践報告 -CRCによる2005年修養会-

..... 榊原康成・楠本和彦・丹羽牧代… (85)

資料

日本におけるパーソンセンタード・アプローチに関する文献リスト (2023)

..... 田中秀男・並木崇浩・青木剛… (107)

公開講演会

公開講演会概要「映画を通して『知る』多様な世界～ダブルマイノリティとして生きる～」

..... 今井ミカ… (127)

事業報告

..... (133)

The Nanzan Journal of Human Relations vol.24(2024)

Commentary Yoko NAKAO

Special Issue : Dialogue

The Impact of an LGBTQ+ Speaker Event on Acceptance among College Students
..... Mitsuru IKEDA··· (1)

Dialogue through creative expressions
-with regard to reflexivity in art-based research Rumi ITO··· (19)

A moment of dialogue Yoko NAKAO··· (37)

Research Note

Practical research on an original work that clarifies the participants' own values regarding
experiential learning using the laboratory method Kazuhiko KUSUMOTO··· (69)

Practice Report

A report on a practice of church retreat : A case study of 2005 CRC retreat
..... Yasunari SAKAKIBARA, Kazuhiko KUSUMOTO, Makiyo NIWA··· (85)

Short Report

A bibliography on the Person-Centered Approach in Japan (2023)
..... Hideo TANAKA, Takahiro NAMIKI, Tsuyoshi AOKI··· (107)

Lectures

Knowing Diverse Worlds Through Films: Living with Intersectional Identities
(Sexual Minority and Deaf) Mika IMAI··· (127)

Reports (133)

LGBTQ+当事者による講演が 大学生のLGBTQ+受容感に及ぼす影響

The Impact of an LGBTQ+ Speaker Event on
Acceptance among College Students

池田 満
(南山大学人文学部)

Abstract

The present study examined the impact of an LGBTQ+ speaker event on acceptance toward LGBTQ+ individuals among Japanese university students. Forty-nine students enrolled in a community psychology course participated in the study. They completed questionnaires assessing their acceptance toward LGBTQ+ individuals and their knowledge about LGBTQ+ both before and after attending the speaker event, which featured two LGBTQ+ individuals sharing their personal experiences and knowledge. The results showed a significant increase in both social and personal acceptance toward LGBTQ+ individuals after the event. These findings suggest that LGBTQ+ speaker events can be an effective tool for promoting understanding and acceptance of LGBTQ+ individuals, contributing to the creation of a more inclusive society.

Key words

LGBTQ+, acceptance toward LGBTQ+ individuals, lecture

問題

近年、LGBTQ+当事者を取り巻く社会環境は一見すると好転しているように見える。電通（2023）の調査では日本人のLGBTQ+当事者の割合は9.7%で、2012年の調査開始以来増加傾向が続いている。その一因として、社会の変化や情報量の増加によって、当事者の自己認識がしやすくなったことや、表明をしやすい環境となってきた可能性が指摘されている。さらに、2015年に始まった

同性パートナーシップ証明制度は2023年4月時点で全国1759自治体のうち279自治体に導入され、人口普及率は68.4%に達している。加えて、2024年3月には札幌高裁および東京地裁において同性婚を認めない現行法の違憲性が相次いで指摘され、JNNの世論調査（2023）でも63%が同性婚に賛成するなど、司法による判断や社会意識の変化も顕著である。

こうしたポジティブな変化の一方で、LGBTQ+当事者に対する偏見や差別は根強く残っている。池田・平田・勝山（2023）のまとめによると、当事者は暴力やハラスメント、教育や雇用における差別など、多岐にわたる困難に直面している。日本においても多くの当事者が差別的言動に曝され、それがメンタルヘルスに深刻な影響を与え、自殺リスクを高めていることが国内外の研究から一貫して示されている。これらの問題は、当事者個人だけでなく、社会全体にとっても大きな損失となっている。虹色ダイバーシティ（2023）が実施した「LGBTQの仕事と暮らしに関するアンケート調査」によると、職場でのLGBTQ+に関わる施策の有無が、LGBTQ+当事者か否かに問わず職場の心理的安全性に影響し、就労意欲に関連していることが示されている。また、入社後3年以内に離職するLGBTQ+当事者は6割で、非当事者を含む入社3年以内の新入社員の離職率が3割程度であることと比べて2倍というデータが示されている（虹色ダイバーシティ、2014）。つまりLGBTQ+に関わる諸問題の解決は、当事者個人の幸福や尊厳というミクロな視点だけでなく、経済的、社会的なマクロな視点からも社会全体の課題として取り組むべきものといえる。

そこで本研究では、LGBTQ+当事者に対する社会の理解を促進し、個人のみならず社会、コミュニティ全体のウェルビーイングの向上を目指す方略について検討をする。

講演を通じた態度変容の可能性

LGBTQ+に対する理解の現状として、南（2021）が東海3県（愛知、岐阜、三重）の教職課程を履修している大学生285名を対象に行った調査では、LGBTQ+という言葉の意味を理解している学生は約75%であったことが報告されている。さらに自由記述を分析したところ、LGBTQ+に関する教育を学校で実施すべきだと考える学生が半数を超えていたことも示されている。学校でのLGBTQ+に関する教育の実施に否定的な理由を検討すると、過度な注目が当事者へのいじめや不快感を誘発する可能性、あるいはLGBTQ+を特別な存在としてではなく当たり前存在として捉えるべきだという考えに基づいており、嫌悪感や差別意識に起因するものではなかった。こうした結果から南（2021）は、多くの学生がLGBTQ+当事者を普通と捉え、もっと理解したい、親身になりたいと考えていると結論づけている。一方で、調査結果からは、知識の不足や誤りも見られ、また当事者のニーズを過少に見積もっている可能性も示唆される。こうした結果が示された要因の一つに、直接的な関わり経験を持つ学

生は約10%にとどまっております。LGBTQ+当事者と関り経験がないことで、当事者に対する情緒的、共感的理解が十分でないことが可能性として考えられる。

LGBTQ+に限らず、あらゆる社会的マイノリティ当事者と関わる経験の効果は、異なる社会的集団間の交流が偏見や差別を軽減するという接触仮説（Allport, 1954）の観点から予測、説明がされている。当事者との直接的な関わりは、知識の増加、共感の促進、不安の軽減、協力関係の構築といったプロセスを促し、偏見や差別の低減に繋がるとされる。この仮説を支持する研究知見は、障害者や外国人留学生に対する態度変容など、多岐にわたる（坂西・土井, 2006; 西岡・八島, 2018）。LGBTQ+当事者についても、葛西・小度（2018）はLGBTQ+支援活動に携わる人へのインタビュー研究を通して、こうした活動への参加動機として、身近な当事者との接触経験が大きな影響を持つことを報告している。

マイノリティ当事者との接触の機会として、友人関係のように偶発的に生じた自然な相互作用を持つ（インフォーマルな）機会がある。またこれとは別に、関りの機会が意図的に設定されている（フォーマルな）機会も考えられる。フォーマルな機会の例としては、主に教育的な目的で関わりの場面が作られるケースがある。加賀美（1996）は異文化間接触に関する研究において、知識獲得や認知的理解の促進は非当事者による講義形式の知識伝達でもある程度可能であるが、情動的、行動的側面の理解には当事者との直接的な関わりが不可欠であると指摘している。葛西・小度（2018）も、インフォーマルな接触経験がLGBTQ+支援活動への参加動機となることを示唆しているが、同時に、インフォーマルな接触のみでは知識不足に気づき、さらなる理解を深めるための主体的な行動につながるとは限らない点も指摘している。

以上の知見を踏まえると、LGBTQ+に対する態度変容を促すためには、当事者自身が教育的な働きかけを行うことで、知識伝達によって聴衆の認知的理解を深めるだけでなく、当事者との直接的な関わりを通じて情動的、共感的理解も同時に促進することが効果的であると考えられる。池田（2023）の研究は、当事者による講演が、参加者自身のLGBTQ+に関する理解を深めるだけでなく、LGBTQ+の理解促進に向けて参加者が主体的に取り組む意欲を高める可能性を示唆している。

本研究では、これらの先行研究を踏まえ、LGBTQ+当事者による講演が聴講者のLGBTQ+に対するポジティブな態度変容を促進する効果を持つのかを検証する。

LGBTQ+当事者への態度測定：受容感に着目したアプローチ

本研究では、LGBTQ+当事者に対する態度変容を測定する変数として、LGBTQ+当事者に対する受容感を取り上げる。これまでLGBTQ+当事者への態度を測定する尺度がいくつか開発されてきた。例えば和田（1996）は、社会的容認度、心理的距離感、ポジティブイメージの3因子からなる尺度を作成

し、堀川・岡（2018）は、Herek（1988）のATLG Scale（Attitudes Toward Lesbian and Gay Men Scale）を日本語に翻訳した尺度の信頼性・妥当性を検討している。しかし、これらの尺度には偏見やステレオタイプを強化する可能性のある項目や、ネガティブな表現による測定項目が多いなどの課題が存在する。例えば和田（1996）の尺度では、「芸術肌の人が多い」「きれいな人を連想する」といった項目について「ポジティブイメージ因子」と命名しているが、一見、ポジティブな表現ではあるものの、メディア等に表れる限られたLGBTQ+当事者を通して獲得されたステレオタイプのイメージを想起するものであり、LGBTQ+当事者一人ひとりの多様性に着目した項目とは言えない。また堀川・岡（2018）の尺度で“差別的態度を有していないこと”を測定することが主眼となっており、ポジティブな態度を測定する尺度となっていない。そのため測定項目の6割以上がネガティブ項目（「社会制度にとっての脅威だ」など）であり、「同性愛に対する社会の扱いのほうが問題となり得る」といったポジティブ項目は逆転項目として集計される設計となっている。さらに、「変態である」「下品な性のあり方だ」など、現代の研究倫理に照らして不適切な表現も含まれている。

LGBTQ+当事者への受容感の高まりが偏見や差別を直接的に軽減する効果について明確な結論は得られていないが、先行研究や既存の知見から、その可能性が示唆されている。受容感とはLGBTQ+当事者の自尊心維持・向上に深く関わる重要な要素であり（石丸, 2004）、他者から受容されているという感覚は、当事者にとって自己肯定感や社会的な安心感につながるものである。登坂（2016）は、行政や社会レベルにおけるLGBTQ+への配慮が進展している一方で、個人レベルでのいじめや差別が残存している現状を指摘している。このことから一人ひとりが抱くLGBTQ+に対する受容感の向上が当事者への偏見や差別意識を薄れさせ、ネガティブな言動や差別的行為を減少させる可能性が期待される。さらに田中・貞末・武谷（2018）は、LGBTQ+当事者が円滑な社会生活を送るためには、社会全体の理解が不可欠であると主張している。これは、個々人の受容感の向上が当事者にとって安心して自己を開示し、自分らしく生きられる社会の構築に寄与することを示唆している。

これらの課題を踏まえ本研究では、LGBTQ+当事者への受容感を「個人的受容感（同性愛者という個人を身近に想定した場合でもその存在を受容できる）」と「社会的受容感（同性愛者という存在や概念を社会の中で受容できる）」の2側面から測定する同性愛者受容感尺度（古長, 2016）を用いて、講演会の効果としての態度変容を測定する。

なお、性的指向や性自認は流動的かつ連続体として捉えられるべきものであるため（Jackson, 2006）、「同性愛者」あるいは「性的マイノリティ」といったカテゴリ化には限界がある。しかしながら、本研究では以下の理由から態度対象を同性愛者に限定した。第一に、「同性愛」はLGBTQ+の中でも比較的認知

度が高く、社会的な議論も活発である。そのため同性愛者への態度変容を検討することは、LGBTQ+全体への理解促進に向けた示唆を得る上で重要な一歩となり得る。第二に、LGBTQ+当事者すべてを対象とした場合、回答者が想定する人物像が曖昧になり、回答の信頼性や妥当性に疑念が生じる可能性がある。本研究では同性愛者に焦点を絞ることで、回答者が具体的な人物像をイメージしやすくし、妥当性の高い回答が得られると考えられる。さらに、本研究で講演を行う講師はトランスジェンダー当事者ではない。そのためトランスジェンダー当事者への受容感の変化を測定したとしても、講演内容との関連性の観点から解釈が困難になる可能性がある。これらの理由から本研究では、LGBTQ+当事者の中でも特に「同性愛者」に焦点を当て、その受容感の変化を検討する。

本研究の枠組み

本研究はLGBTQ+当事者による講演が聴講者の態度に及ぼす影響を検討するため、筆者が担当するコミュニティ心理学の授業を受講する大学生を対象に、講演会の前後でLGBTQ+に対する態度を測定する調査を実施する。コミュニティ心理学とは、心理社会的問題の解決予防を目指す心理学領域で、授業科目としては選択科目であることから、受講生には社会問題への関心が高く、LGBTQ+当事者に対しても特別な関心や受容感を有している可能性が考えられる。そこで他の授業の受講者も調査対象として比較することで、選択的な履修によるバイアスを排除することを目指す。比較対象とする授業として、同じく筆者が授業を担当する人間関係概論の受講生を選定した。この授業は学科1年次の必修科目であることから、2年次生以上が履修するコミュニティ心理学と受講者（回答者）が重複しないこと、学科生全員が履修することから学科の学生を母集団と考えた場合に、比較対象として適切と考えられる。しかし授業運営上の制約から、人間関係概論受講者に対しては事後調査を実施することができなかった。そのため本研究は、コミュニティ心理学受講者のみの1群事前事後テストデザインであり、事前調査時点で両群の等質性を確認することで選択バイアスの影響を考慮し、講演の効果についてより妥当な解釈を試みる。事前テストでの2群の等質性を確認するため、同性愛者に対する受容感に加え、これまでの研究で伝統的な性役割観が強い人ほどLGBTQ+当事者に対する態度がネガティブであることが示されていることから（郷古・広田，2019など）、本研究でも性役割に対する態度を測定することとする。

また、本研究のデザインでは統制群に対する事後調査を実施していないため、事前事後テストの間に発生した講演以外の要因（例：社会的出来事、個人の内的変化）や、事前テストの実施自体が事後テストの結果に影響を与える可能性、さらには時間の経過に伴う自然な発達的变化などが結果に影響を及ぼす可能性を排除することはできない。これらの点を考慮し、結果の解釈には慎重を期す

る必要がある。

本研究では、LGBTQ+当事者による講演会を聞くことで、LGBTQ+当事者に対する受容感が高まることを仮説として検討をする。加えて講演会というセッティングにより知識提供も行うことから、知識獲得も進むことが考えられるため、この点もあわせて分析を試みる。

方法

調査対象者と手続き

本研究では、南山大学でコミュニティ心理学を受講する学生と人間関係概論を受講する学生を対象に調査を実施した。コミュニティ心理学受講者73名のうち49名が事前調査に回答した。事後調査には24名が回答したが、そのうち事前調査にも回答していたのは22名で、残りの2名は事前調査には回答していなかった。そのため事前事後比較の分析対象は22名となった。また人間関係概論受講者132名のうち49名が事前調査に回答した。

事前調査は、各授業の初回（2024年4月上旬）に実施した。コミュニティ心理学受講者に対しては、初回授業内で授業概要の説明と合わせて第8回（4月30日）にLGBTQ+当事者による講演を行うことを告知し、初回授業終了時に調査への協力を依頼した。人間関係概論受講者に対しては同じく初回授業終了時に、LGBTQ+に関する告知や情報提供は行わず、調査依頼のみを行った。事後調査は、コミュニティ心理学受講者のみを対象に、講演会後（5月中旬）に実施した。いずれの調査も、Google Formsを用いた匿名オンライン形式で実施し、回答は任意であること、回答の有無や内容が授業の成績評価に影響しないことを明示した。

コミュニティ心理学受講者に対しては、事前事後の調査の間に、1回100分、全5回の講義が行われた。この中で講義では、「コミュニティ心理学の概観」「生態学的視座」「コミュニティの理解」「エンパワーメントと市民参加」「人間の多様性の理解」などのトピックが取り扱われ、人を特徴づける多様な側面の一つとして性的指向や性自認についても触れたが、特に強調することはなく、人種、民族、国籍、性別、障害の有無等とともに人の多様性を構成する側面の一つとして取り上げるにとどめた。

講演の概要

講演会の講師は、10年以上の同性パートナー関係にある元消防士（KANE）と元警察官（KOTFE）の2名であった¹。彼らはSNS等で情報発信を行い、ウェブニュースやテレビ番組でも取り上げられている。講演は合計約90分で、講演者の自己紹介に続き、前半40分ほどは日本におけるLGBTQ+の人口割合、性

¹ カネコフェ（KANE and KOTFE）YouTubeチャンネル：
https://www.youtube.com/@KANE_and_KOTFE

自認や性的指向の多様性と流動性, 同性婚の現状などについて解説が行われた。後半40分ほどは事前に受講生から集めた質問に答える形式とした(後半の内容については, 池田(2023)の前年度の様子を参照)。

調査内容

(1) 回答者の属性

回答者の属性として, 戸籍性(男性または女性), 性自認, 恋愛感情の対象について尋ねた。性自認については, 男性, 女性, その他(わからない, 決めていない, Xジェンダーなど), 同様に, 性的指向についても, 男性, 女性, (わからない, 恋愛感情や性的欲求を抱かないなど)の選択肢から選ぶ形式とした。すべての選択肢に「答えたくない」を含めた。

(2) 同性愛者に対する受容感

古長(2016)が和田(1996), 宮澤・福富(2008)を参考に作成した同性愛者受容尺度である。個人的受容感(8項目)と社会的受容感(12項目)の2因子構造であり, それぞれ男性同性愛者と女性同性愛者について尋ねる計40項目からなる。古長(2016)において, 本尺度の高い信頼性と妥当性が確認されている。

(3) 知識項目

和田(2008), 飯田・藤山・來田・風間・藤原・吉川(2018), 野田・山田・大守(2021)などを参考に, 同性愛者についての正誤問題を7問提示した。選択肢には「正しい」「誤り」に加え「わからない」を含めた(具体的な質問項目とそれぞれの正答はTable 3を参照)。

(4) 性役割態度

鈴木(1994)が作成した平等主義的性役割態度スケール短縮版(SESRA-S)を用いて測定した。SESRA-Sは結婚・男女観, 教育観, 職業観, 社会観という4つの領域において, 男女それぞれに期待される行動や性格に関する社会的規範(性役割)に対する態度を, 男女の個としての平等を信じること(平等主義)の視点で測定する尺度である。本尺度は15項目からなり, 「とてもそう思う」(1点)から「全くそう思わない」(5点)までの5件法で回答を求める。得点が高いほど平等主義的であることを示す。鈴木(1994)において, 本尺度の高い信頼性と妥当性が確認されている。

結果

回答者の概要

調査回答者の属性についての概観を得るため, 事前調査における回答者の戸籍性, 性自認, 性的指向について, 授業ごとに集計した結果を示す(Table 1)。なお戸籍性と性自認の一致/不一致については, 両者が一致している回答者をシスジェンダー, それ以外の回答者(「その他」「答えたくない」を含む)を“その他”として分類した。性的指向については, 性自認と性的指向(恋愛/性愛の対象)の回答を照合し, 自身の性自認と異なる一つの性別のみを対象とする

回答者をヘテロセクシュアル、それ以外の回答者（「その他」「答えたくない」「男性・女性どちらも」）を“その他”として分類した。“その他”には、多様な性的指向・性自認を持つ回答者が含まれることや、流動的であることから、“その他”に分類される回答者のすべてがLGBTQ+当事者とは限らないという点に留意が必要である。

分析の結果、戸籍性および性自認については、人間関係概論の受講者は全員が男性か女性かどちらか一方を選択し、不一致の回答者はいなかった。一方、コミュニティ心理学の受講者には「答えたくない」や「その他」を選択した者もあり、“その他”に分類される回答者が6.1%存在した。性的指向については、コミュニティ心理学の受講者の34.7%、人間関係概論の受講者の24.5%が“その他”に分類された。この中には「わからない」「答えたくない」も含まれており、全員がLGBTQ+当事者であるとは限らない。しかし、一般に言われている「LGBTQ+当事者は日本人の10人に1人」という割合と比較すると、これらの値は非常に高い。ただし、同様の傾向は大学生を対象とした複数の調査でも見られており（池田, 2024）、本調査の結果が特異なものではないと考えられる。他方、性的指向や性自認は流動的かつ連続体としてとらえるべきものであり、自身がシスジェンダー／ヘテロセクシュアルであることを明確に自認していない人の割合は無視できるレベルではないことも示唆していると言えよう。

Table 1 事前テストにおける回答者の戸籍性、性自認、性的指向

| | コミュニティ心理学 (N=49) | | 人間関係概論 (N=49) | | 合計 (N=98) | |
|------------------------|------------------|-------|---------------|--------|-----------|-------|
| | n | % | n | % | n | % |
| 戸籍性 | | | | | | |
| 女性 | 42 | 85.7% | 36 | 73.5% | 78 | 79.6% |
| 男性 | 6 | 12.2% | 13 | 26.5% | 19 | 19.4% |
| 答えたくない | 1 | 2.0% | 0 | 0% | 1 | 1.0% |
| 性自認 | | | | | | |
| 女性 | 42 | 85.7% | 36 | 73.5% | 78 | 79.6% |
| 男性 | 5 | 10.2% | 13 | 26.5% | 18 | 18.4% |
| その他 | 2 | 4.1% | 0 | 0% | 2 | 2.0% |
| 戸籍性と性自認の一致 | | | | | | |
| シスジェンダー ^a | 46 | 93.9% | 49 | 100.0% | 95 | 96.9% |
| “その他” ^b | 3 | 6.1% | 0 | 0% | 3 | 3.1% |
| 性的指向 | | | | | | |
| ヘテロセクシュアル ^c | 32 | 65.3% | 37 | 75.5% | 69 | 70.4% |
| “その他” ^b | 17 | 34.7% | 12 | 24.5% | 29 | 29.6% |

^a 戸籍性と性自認が一致している回答者

^b 戸籍性と性自認の一致、性的指向にある“その他”は、質問への選択肢にある「その他」と区別するため、ダブルクォーテーション (") を付した。

^c 戸籍性と異なる単独の性が恋愛感情の対象となる回答者

注) 戸籍性と性自認の一致、性的指向は、戸籍性、性自認、恋愛感情の対象に対する回答に基づいて分類

事前テストにおける両群の等質性の確認

受容感および性役割態度についての検討

測定した同性愛者に対する受容感と平等主義的性役割尺度の得点 (SASRA-S) との平均値と標準偏差を Table 2 に示す。同性愛者に対する受容感 は男性同性愛者 (G) と女性同性愛者 (L) それぞれに対する個人的受容因子 (I) と社会的受容因子 (S) (以下, 順に GI, GS, LI, LS) の得点を表示する。

事前調査の結果から, 人間関係概論を受講する男性の回答の SASRA-S と GI の平均値が 4 を下回り, それ以外は平均値が 4 を超えていた。さらに, 多くの項目において, 平均値に標準偏差を加えた値が尺度の最大値である 5 を超えていた。このことから, 本研究の回答者の多くは, 性役割について平等な態度を有し, 同性愛者に対して高い受容感を示していると考えられる。一方, 人間関係概論を受講する男性の GI 得点の特徴として, 他の尺度と比較して標準偏差が高いことが挙げられる。これは, ゲイに対する個人的受容感が非常に低い回答者が存在することを示唆している。

Table 2 SESRA-S と受容感の平均値と標準偏差

| 授業と戸籍性 | SASRA-S | | GS | | GI | | LS | | LI | |
|-----------|---------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| | M | SD | M | SD | M | SD | M | SD | M | SD |
| コミュニティ心理学 | | | | | | | | | | |
| 女性 (n=42) | 4.00 | 0.40 | 4.78 | 0.34 | 4.23 | 0.70 | 4.75 | 0.37 | 4.38 | 0.67 |
| 男性 (n=6) | 4.01 | 0.23 | 4.92 | 0.20 | 4.65 | 0.32 | 4.92 | 0.20 | 4.67 | 0.59 |
| 人間関係概論 | | | | | | | | | | |
| 女性 (n=36) | 4.02 | 0.35 | 4.84 | 0.35 | 4.40 | 0.56 | 4.83 | 0.30 | 4.46 | 0.65 |
| 男性 (n=13) | 3.74 | 0.44 | 4.10 | 0.91 | 3.53 | 1.23 | 4.06 | 0.78 | 4.03 | 0.70 |

次に両群の等質性を確認するため, 受容感4因子とSESRA-S, 合計5つの変数を従属変数, 調査を行った授業 (以下, 授業) を独立変数 (2水準) とする多変量共分散分析を実施した。その際また先行研究において, これらの尺度すべてに性差が報告されているが (古長, 2016; 鈴木, 1994), 本研究では授業間で性別割合が異なるため, 性別 (戸籍性) を共変量として投入した。その際, 戸籍性が無回答だった1名を分析から除外した。その結果, 授業の効果は有意ではなかった ($F(5,89)=0.423, p=.012$)。この結果から, 事前調査時点では両群はおおむね等質であると判断できる。すなわち, コミュニティ心理学を選択的に受講している学生が, 特に同性愛者に対して受容的であるという特徴を有しているわけではないと想定し, 以降の分析を進める。

知識項目についての検討

授業および戸籍性ごとの各質問に対する回答のクロス集計を Table 3 に示す。正答率が高かった質問は「2. 日本の法律では, 同性のカップルは結婚できない」, 「6. 同性愛は思春期に起こる一過性のものなので, 時間が経てば治る」,

「3. すべての同性愛者は、物心ついたときからその自覚を持っている」(全体の正答率はそれぞれ80.2%, 91.8%, 72.2%)であった。一方、正答率が低かった質問は「1. 性的指向は本人の意思で変えることができる」(正答率33.0%), 「5. 性的マイノリティの方の割合は100人に1人くらいだ」(正答率36.1%), 「7. 同性愛者は異性愛者より自殺未遂のリスクが高い」(正答率33.0%)であった。

正答率が低い項目のうち、「1. 性的指向は本人の意思で変えることができる」については誤答率が正答率(42.3%)を上回っていたが、「5. 性的マイノリティの方の割合は100人に1人くらいだ」と「7. 同性愛者は異性愛者より自殺未遂のリスクが高い」については誤答率も低く、「わからない」と回答する回答者が多かった。「4. 同性愛の男性(女性)は、本当は女性(男性)になりたい」については誤答者はおらず、正解を答えなかった回答者は「わからない」を選択していた。

Table 3 知識項目についての回答のクロス集計

| 授業 | 戸籍性 | わからない | | 正しい | | 誤り | | 全体 | |
|----------------------------------|-----|-------|------|-----------|-------------|-----------|-------------|----|-----|
| | | n | % | n | % | n | % | n | % |
| 1. 性的指向は本人の意思で変えることができる | | | | | | | | | |
| コミュニティ心理学 | 女性 | 10 | 23.8 | 18 | 42.9 | 14 | 33.3 | 42 | 100 |
| | 男性 | 1 | 16.7 | 3 | 50.0 | 2 | 33.3 | 6 | 100 |
| | 全体 | 11 | 22.9 | 21 | 43.8 | 16 | 33.3 | 48 | 100 |
| 人間関係概論 | 女性 | 9 | 25.0 | 16 | 44.4 | 11 | 30.6 | 36 | 100 |
| | 男性 | 4 | 30.8 | 4 | 30.8 | 5 | 38.5 | 13 | 100 |
| | 全体 | 13 | 26.5 | 20 | 40.8 | 16 | 32.7 | 49 | 100 |
| 全体 | 女性 | 19 | 24.4 | 34 | 43.6 | 25 | 32.1 | 78 | 100 |
| | 男性 | 5 | 26.3 | 7 | 36.8 | 7 | 36.8 | 19 | 100 |
| | 全体 | 24 | 24.7 | 41 | 42.3 | 32 | 33.0 | 97 | 100 |
| 2. 日本の法律では、同性のカップルは結婚できない | | | | | | | | | |
| コミュニティ心理学 | 女性 | 2 | 4.8 | 36 | 85.7 | 4 | 9.5 | 42 | 100 |
| | 男性 | 2 | 33.3 | 3 | 50.0 | 1 | 16.7 | 6 | 100 |
| | 全体 | 4 | 8.3 | 39 | 81.3 | 5 | 10.4 | 48 | 100 |
| 人間関係概論 | 女性 | 2 | 5.7 | 26 | 74.3 | 7 | 20.0 | 35 | 100 |
| | 男性 | 0 | 0.0 | 12 | 92.3 | 1 | 7.7 | 13 | 100 |
| | 全体 | 2 | 4.2 | 38 | 79.2 | 8 | 16.7 | 48 | 100 |
| 全体 | 女性 | 4 | 5.2 | 62 | 80.5 | 11 | 14.3 | 77 | 100 |
| | 男性 | 2 | 10.5 | 15 | 78.9 | 2 | 10.5 | 19 | 100 |
| | 全体 | 6 | 6.3 | 77 | 80.2 | 13 | 13.5 | 96 | 100 |
| 3. すべての同性愛者は、物心ついたときからその自覚を持っている | | | | | | | | | |
| コミュニティ心理学 | 女性 | 13 | 31.0 | 1 | 2.4 | 28 | 66.7 | 42 | 100 |
| | 男性 | 2 | 33.3 | 1 | 16.7 | 3 | 50.0 | 6 | 100 |
| | 全体 | 15 | 31.3 | 2 | 4.2 | 31 | 64.6 | 48 | 100 |

| | | | | | | | | | |
|----------------------------------|----|----|------|-----------|-------------|-----------|-------------|----|-----|
| 人間関係概論 | 女性 | 6 | 16.7 | 1 | 2.8 | 29 | 80.6 | 36 | 100 |
| | 男性 | 3 | 23.1 | 0 | 0.0 | 10 | 76.9 | 13 | 100 |
| | 全体 | 9 | 18.4 | 1 | 2.0 | 39 | 79.6 | 49 | 100 |
| 全体 | 女性 | 19 | 24.4 | 2 | 2.6 | 57 | 73.1 | 78 | 100 |
| | 男性 | 5 | 26.3 | 1 | 5.3 | 13 | 68.4 | 19 | 100 |
| | 全体 | 24 | 24.7 | 3 | 3.1 | 70 | 72.2 | 97 | 100 |
| 4. 同性愛の男性（女性）は、本当は女性（男性）になりたい | | | | | | | | | |
| コミュニティ心理学 | 女性 | 20 | 47.6 | 0 | 0.0 | 22 | 52.4 | 42 | 100 |
| | 男性 | 3 | 50.0 | 0 | 0.0 | 3 | 50.0 | 6 | 100 |
| | 全体 | 23 | 47.9 | 0 | 0.0 | 25 | 52.1 | 48 | 100 |
| 人間関係概論 | 女性 | 14 | 38.9 | 0 | 0.0 | 22 | 61.1 | 36 | 100 |
| | 男性 | 6 | 46.2 | 0 | 0.0 | 7 | 53.8 | 13 | 100 |
| | 全体 | 20 | 40.8 | 0 | 0.0 | 29 | 59.2 | 49 | 100 |
| 全体 | 女性 | 34 | 43.6 | 0 | 0.0 | 44 | 56.4 | 78 | 100 |
| | 男性 | 9 | 47.4 | 0 | 0.0 | 10 | 52.6 | 19 | 100 |
| | 全体 | 43 | 44.3 | 0 | 0.0 | 54 | 55.7 | 97 | 100 |
| 5. 性的マイノリティの方の割合は100人に1人くらいだ | | | | | | | | | |
| コミュニティ心理学 | 女性 | 31 | 73.8 | 0 | 0.0 | 11 | 26.2 | 42 | 100 |
| | 男性 | 1 | 16.7 | 0 | 0.0 | 5 | 83.3 | 6 | 100 |
| | 全体 | 32 | 66.7 | 0 | 0.0 | 16 | 33.3 | 48 | 100 |
| 人間関係概論 | 女性 | 14 | 38.9 | 6 | 16.7 | 16 | 44.4 | 36 | 100 |
| | 男性 | 7 | 53.8 | 3 | 23.1 | 3 | 23.1 | 13 | 100 |
| | 全体 | 21 | 42.9 | 9 | 18.4 | 19 | 38.8 | 49 | 100 |
| 全体 | 女性 | 45 | 57.7 | 6 | 7.7 | 27 | 34.6 | 78 | 100 |
| | 男性 | 8 | 42.1 | 3 | 15.8 | 8 | 42.1 | 19 | 100 |
| | 全体 | 53 | 54.6 | 9 | 9.3 | 35 | 36.1 | 97 | 100 |
| 6. 同性愛は思春期に起こる一過性のものなので、時間が経てば治る | | | | | | | | | |
| コミュニティ心理学 | 女性 | 3 | 7.1 | 0 | 0.0 | 39 | 92.9 | 42 | 100 |
| | 男性 | 1 | 16.7 | 0 | 0.0 | 5 | 83.3 | 6 | 100 |
| | 全体 | 4 | 8.3 | 0 | 0.0 | 44 | 91.7 | 48 | 100 |
| 人間関係概論 | 女性 | 2 | 5.6 | 1 | 2.8 | 33 | 91.7 | 36 | 100 |
| | 男性 | 1 | 7.7 | 0 | 0.0 | 12 | 92.3 | 13 | 100 |
| | 全体 | 3 | 6.1 | 1 | 2.0 | 45 | 91.8 | 49 | 100 |
| 全体 | 女性 | 5 | 6.4 | 1 | 1.3 | 72 | 92.3 | 78 | 100 |
| | 男性 | 2 | 10.5 | 0 | 0.0 | 17 | 89.5 | 19 | 100 |
| | 全体 | 7 | 7.2 | 1 | 1.0 | 89 | 91.8 | 97 | 100 |
| 7. 同性愛者は異性愛者より自殺未遂のリスクが高い | | | | | | | | | |
| コミュニティ心理学 | 女性 | 27 | 64.3 | 13 | 31.0 | 2 | 4.8 | 42 | 100 |
| | 男性 | 1 | 16.7 | 4 | 66.7 | 1 | 16.7 | 6 | 100 |
| | 全体 | 28 | 58.3 | 17 | 35.4 | 3 | 6.3 | 48 | 100 |
| 人間関係概論 | 女性 | 22 | 61.1 | 12 | 33.3 | 2 | 5.6 | 36 | 100 |
| | 男性 | 9 | 69.2 | 3 | 23.1 | 1 | 7.7 | 13 | 100 |

| | | | | | | | | | |
|----|----|----|------|-----------|-------------|---|------|----|-----|
| | 全体 | 31 | 63.3 | 15 | 30.6 | 3 | 6.1 | 49 | 100 |
| 全体 | 女性 | 49 | 62.8 | 25 | 32.1 | 4 | 5.1 | 78 | 100 |
| | 男性 | 10 | 52.6 | 7 | 36.8 | 2 | 10.5 | 19 | 100 |
| | 全体 | 59 | 60.8 | 32 | 33.0 | 6 | 6.2 | 97 | 100 |

注) 割合 (%) 行ごとに算出。正答を太字で示す。

各質問への回答傾向について、2つの授業間での等質性を確認することを目的に、授業を独立変数、回答（正しい、誤り、わからない）を従属変数とする多項ロジスティック回帰分析を実施した²。また上述の尺度項目の回答に戸籍性の影響が見られたことから、同様の影響を想定し共変量として戸籍性（男性、女性）を投入した。

分析の結果、項目2「日本の法律では、同性カップルは結婚できない」について、性別の影響が有意であり、女性のほうが男性よりも正答（「正しい」）を選択する可能性が高いことが示された（オッズ比12.02, $p=.033$ ）。ただしモデル適合度は有意ではなかった（ $\chi^2(6)=8.51, p=.203$ ）。また項目5「性的マイノリティの方の割合は100人に1人くらいだ」では、モデル全体の適合度が有意（ $\chi^2(6)=24.3, p<.001$ ）、かつ独立変数の偏回帰係数が有意であった。従属変数の正答（「誤り」）を参照カテゴリとして独立変数の影響を検討したところ、男性よりも女性が、コミュニティ心理学受講者よりも人間関係概論受講者のほうが、「わからない」を選択する確率が高かった（それぞれ、オッズ比0.07, $p=.021$; オッズ比0.31, $p=.021$ ）。さらに、性別と授業の交互作用も有意であった（オッズ比37.55, $p=.009$ ）。コミュニティ心理学と人間関係概論の回答者の性別割合が大きく異なることを加味すると、授業の影響よりも、性別による影響のほうが強く表れていることが考えられる。

上記より、質問5についての解釈には留意が必要であるものの、他の質問項目では授業による有意な違いが見られなかったことから、尺度項目の分析と同様、コミュニティ心理学を選択した学生が特異な傾向は持っていないという前提で分析、解釈を進めることとする。

なお、こうした全体傾向の中で、人間関係概論を受講する男性の回答傾向に特徴が見られた。具体的には、「2. 日本の法律では、同性のカップルは結婚できない」に対して他の属性の回答者の正答率がすべて74%以上である中で、50.0%であり、フィッシャーの正確確率法による検定によっても、授業内で女性より有意に頻度が低いことが示された（ $p=.0041$ ）。また統計的に有意ではないものの、「3. すべての同性愛者は、物心ついたときからその自覚を持っている」において他の属性の回答者の正答率が66%以上であるのに対して50.0%であり、やや低い値を示している。これに対して、「7. 同性愛者は異性

² 項目4は従属変数の回答が2水準（誤り・わからない）であったため、単項ロジスティック回帰分析を実施。

愛者より自殺未遂のリスクが高い」への回答においては、他の属性の回答者の正答率が3割程度の中、人間関係概論を受講する男性の正答率が66.7%で、同授業の女性よりも多い傾向が見られた ($p=.071$)。

講演の効果の検討

受容感および性役割態度についての検討

同性愛者に対する受容感の4因子 (GI, GS, LI, LS) に対して、講演を聞くことの効果を検討するため、前後の得点変化について分析を行った。その際、各因子の事前調査における平均値が非常に高く、標準偏差が小さかったことから、正規性の仮定が満たされない可能性を考慮し、ノンパラメトリック検定であるウィルコクソンの符号順位検定を実施した (Table 4)。その結果、全ての因子において、講演会後の得点が講演会前に比べて有意に上昇していた ($p < .05$)。このことから、講演聴講によって同性愛者に対する受容感が向上したことが明らかとなった。

Table 4 同性愛に対する受容感の事前事後比較 (N=22)

| 変数 | 事前 | | 事後 | | W | p |
|----|------|-------|------|-------|------|------|
| | M | SD | M | SD | | |
| GS | 4.80 | 0.338 | 4.95 | 0.162 | 2.50 | .020 |
| GI | 4.31 | 0.630 | 4.64 | 0.664 | 9.50 | .004 |
| LS | 4.75 | 0.388 | 4.90 | 0.212 | 9.50 | .023 |
| LI | 4.49 | 0.666 | 4.69 | 0.607 | 9.00 | .036 |

知識項目

同様に知識項目について検討したところ、すべての項目において事前と比較し事後の正答率が上昇した (Table 5)。しかし回答者の少なさに加え、ほとんどの項目で事前の正答率も高かったことや、事前にはわからない (不正解ではない) と答えた回答者が正答に転じたケースが多かったために、統計的に有意な差は検出されなかった。

Table 5 知識項目の正解率の前後比較

| | 正答率 (%) | |
|-----------------------------------|---------|-------|
| | 事前 | 事後 |
| 1. 性的指向は本人の意思で変えることができる | 50.0 | 54.5 |
| 2. 日本の法律では、同性のカップルは結婚できない | 77.3 | 95.5 |
| 3. すべての同性愛者は、物心ついたときからその自覚を持っている | 72.7 | 95.5 |
| 4. 同性愛の男性 (女性) は、本当は女性 (男性) になりたい | 40.9 | 86.4 |
| 5. 性的マイノリティの方の割合は100人に1人くらいだ | 36.4 | 90.9 |
| 6. 同性愛は思春期に起こる一過性のものなので、時間が経てば治る | 95.5 | 100.0 |
| 7. 同性愛者は異性愛者より自殺未遂のリスクが高い | 40.9 | 72.7 |

考察

本研究では、LGBTQ+当事者による講演が、聴講者のLGBTQ+当事者に対する受容感に与える影響を検討した。併せて講演の知識獲得の効果についても分析をした。その結果、講演聴講後には、社会的受容感と個人的受容感の両側面において有意な向上が見られた。本研究の結果、LGBTQ+当事者による講演聴講後には、社会的と個人的の両側面において受容感が高まる効果が確認された。講演会の内容は必ずしも情緒的な側面に焦点化したものではなく、LGBTQ+当事者の現状や社会状況を中心とした知識伝達が主軸となっていた。それにもかかわらず共感性が高まった要因として、当事者が自身の経験に基づいて知識提供を行う際のバックグラウンドとして語られたことが一因と考えられる。本研究で取り上げた知識項目の多くは社会統計や研究論文等ですでに繰り返し示されているものであり、当事者でなくともアクセス可能で語ることができるものである。しかし当事者自身が語ることで、そうした知識の背景に、具体的な人をイメージすることができ、受容感の促進に寄与した可能性が考えられる。

また受容感の中でも、社会的受容感よりも個人的受容感の上昇が大きかったことも、上記を傍証するものと考えられる。社会的受容感の上昇が相対的に少なかった理由には、事前調査の時点で社会的受容感がほぼ満点に近く、上昇できる余地が少なかったこともあるが、一方で当事者が目の前にいることで、個人的に受容する人が想像の中の人ではなく、目の前にいる当事者自身としてイメージしやすくなったことも、要因として推測することができる。

知識項目については、すべての項目で事後の正答率がほぼ100%となった中で項目1「性的指向は本人の意思で変えることができる」と項目7「同性愛者は異性愛者より自殺未遂のリスクが高い」の2項目については、それぞれ正答率が54.5%、72.7%にとどまった。前者については講演の中では触れられなかったことが要因と考えられるが、後者は講演の中でスライド1枚を用いて説明されている。項目7の正答率が伸び悩んだ要因として、講演の中で年代ごとの詳細な自殺念慮、企図の割合データを提示したことで、かえって印象に残りづらくなったことが理由として考えられる。同様に人口割合に関わる知識として性的マイノリティの割合（項目5）についても触れていたが、こちらは「10%」「AB型や左利きの割合とほぼ同じ」「日本の4大苗字（佐藤、鈴木、高橋、田中）の5%よりも多い」という具体的なイメージを持ちやすい情報提示であったことで、正答率が大きく上昇したと考えられる。今後、知識提供の側面で情報提示をする際には、対象者や提供目的に応じて、具体的な数字を提示することよりも、具体的なイメージをもって印象に残りやすい提示方法、例えば「10代のLGBTQ+当事者の約半数が自殺を考えた」、「非当事者を含めた場合と比べて、自殺をしようとした人の割合は約3倍」といった表現方法を検討してもよいだろう。

本研究の主眼からは外れるものの、回答者の性別による回答傾向の違いは、今後の検討課題として重要な示唆を与える者であった。先行研究においても、LGBTQ+当事者に対する態度には性差が存在し、男性の方が相対的にネガティブな態度を示す傾向が繰り返し報告されている（古長、2016など）。本研究においても、同様の傾向が一部の結果に見られた。加えて、態度対象である同性愛者がゲイであるかレズビアンであるかによっても、受容感に差が見られ、これまでの研究と同様に、ゲイに対してのほうがよりネガティブに受け止められていることが示された。このような差が生じる原因を解明することは、今後の研究における重要な課題である。さらに、性的マイノリティの課題は、性的マイノリティ自身に限定されるものではなく、日本社会における性やジェンダーに関するより包括的な問題として捉えるべきであることを示唆している。

本研究は、LGBTQ+当事者による講演が聴講者の受容感に与える影響を明らかにしたが、いくつかの限界点がある。第一に、事前テストで他の授業と比較し講演を聞く群が母集団と大きく離れていないことは確認したものの、統制群はされなかったため、講演以外の要因（例えば、社会的出来事や個人の内的変化など）が結果に影響を与えた可能性、あるいは事前テストの実施自体が事後テストの結果に影響を与える可能性、さらには時間の経過に伴う自然な発達的变化が成績向上の原因である可能性を完全に排除することはできない。第二に、サンプルサイズが比較的小さかったため、結果の一般化可能性には限界がある。特に、事後調査の回答者数が少なかったことは、結果の解釈に影響を与える可能性がある。これらの限界点を踏まえ、今後の研究では、統制群を設定した実験デザインを採用し、より大規模なサンプルを用いた調査を行うことが必要である。さらに、講演が聴講者の態度変容に及ぼす長期的な影響を検証するため、縦断的な研究デザインの導入が望まれる。また、講演内容と態度変容の関係性を詳細に分析するため、質的研究によるアプローチも必要となるだろう。池田（2023）は、講演聴講後の感想文の質的検討から、講演がLGBTQ+当事者とのよりポジティブな関わり意欲を高める可能性を示唆しているが、こうした態度変容が持続し、具体的な行動へとどのように転化していくのかを明らかにするためには、さらなる追跡調査や質的分析が必要となる。

加えて、本研究では態度対象を同性愛者に限定したが、性自認と性的指向のあり方は多様であり、「同性愛者」あるいは「性的マイノリティ」といったカテゴリ化には限界がある（Jackson, 2006）。真に多様性を尊重する社会の実現を目指すためには、特定のカテゴリに対する態度だけでなく、一人ひとりの性のあり方を包括的に受け止める視点が不可欠である。今後の研究においては、この点を踏まえ、より多様な性的指向・性自認を持つ人々を対象とした調査や、カテゴリ化を超えた包括的な態度を醸成する方法の検討が求められるだろう。

謝辞

本研究の実施および論文執筆にあたり、多大なご協力を賜りましたKANE氏、KOTFE氏に深く感謝いたします。お二人が快く講演を引き受けてくださっただけでなく、貴重なご助言をいただいたおかげで、本研究を遂行することができました。心より御礼申し上げます。

引用文献

- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Addison-Wesley.
- Herek, G. M. (1988). Heterosexuals' attitudes toward lesbians and gay men: Correlates and gender differences. *Journal of Sex Research*, 25(4), 451-477.
- 堀川 佑惟・岡 隆. (2018). Attitudes Toward Lesbians and Gay Men Scale 日本語 20 項目版の作成と妥当性の検討. *社会心理学研究*, 34(2), 85-93.
- 飯田 貴子・藤山 新・來田 季映・風間 北斗・藤原 直子・吉川 佐紀子 (2018). 性的マイノリティについての知識に関する考察：ジェンダー・バイアスに着目して. *スポーツとジェンダー研究*, 16, 20-35.
- 池田 満・平田 金重・勝山 こうへい (2023). LGBTQ+当事者に対して大学生が抱く関心内容および当事者による講演会の効果についての探索的検討. *人間関係研究 (南山大学人間関係研究センター紀要)*, 23, 35-50.
- 池田 満 (2024). 南山大学におけるLGBTQ+学生に関する現状・ニーズ調査. *アカデミア (人文・自然科学編)*, 28, 207-220.
- 石丸 径一郎 (2004). 性的マイノリティにおける自尊心維持・向上と他者からの受容感. *心理学研究*, 75(3), 191-198.
- Jackson, S. (2006). Interchanges: Gender, sexuality and heterosexuality: The complexity (and limits) of heteronormativity. *Feminist Theory*, 7(1), 105-121.
- JNN (2023). 同性婚「賛成」63%, 30歳未満女性の9割以上が「賛成」. <https://newsdig.tbs.co.jp/articles/-/463899> (最終アクセス 2024年9月17日)
- 加賀美 常美代. (1996). 異文化間接触と偏見低減・講義と交流活動の複合的効果について. *教育心理学研究*, 44(1), 71-79.
- 葛西 真紀子・小渡 唯奈 (2018). 「性の多様性を認める態度」を促進する要因：セクシュアル・マイノリティ支援活動に取り組む人へのインタビュー調査から. *鳴門教育大学研究紀要*, 33, 50-59.
- 古長 治基 (2016). 性別および同性愛者タイプと同性愛者に対する受容感との関連. *九州大学心理学研究*, 17, 45-51.
- 郷古 さおり・広田 すみれ (2019). 大学生の同性愛者に対する態度への心理的要因の検討. *東京都市大学人間科学部紀要*, 20, 84-91.
- 宮澤 仁・福富 護 (2008). 同性愛者に対する態度とメディア・リテラシーとの関連. *東京学芸大学紀要. 人文社会科学系. II*, 59, 211-221.

- 南 泰代 (2021). 学生と社会におけるLGBTの意識. *2021年度 情報処理学会関西支部 支部大会 講演論文集*. <https://nijibridge.jp/data/1027/> (最終アクセス 2024年9月17日)
- 野田 夕月奈・山田 剛史・大守 弘昭 (2021). 性的マイノリティに関する授業が性的マイノリティへの態度に及ぼす影響—多様な性に関する知識獲得に着目して—. *岡山大学教職大学院研究紀要*, 11, 75-88.
- 虹色ダイバーシティ (2023). LGBTQ の仕事と暮らしに関するアンケート調査. <https://nijibridge.jp/wp-content/uploads/2024/03/20240225nijiVoice2023.pdf> (最終アクセス 2024年9月17日)
- 坂西 友秀・土井 容子 (2006). 障害者関連情報への接触と介護体験が対障害者態度に及ぼす影響. *埼玉大学紀要. 教育学部*, 55(1), 99-118.
- 鈴木 淳子 (1994). 平等主義的性役割態度スケール短縮版 (SESRA-S) の作成. *心理学研究*, 65(1), 34-41.
- 田中 敏明・貞末 俊裕・武谷 昌子 (2018). LGBT の知識と理解に関する世代間格差. *九州女子大学大学院人間生活学研究科紀要*, 54(2), 115-127.
- 電 通 (2023). LGBTQ+ 調査2023. <https://www.group.dentsu.com/jp/news/release/001046.html> (最終アクセス 2024年9月17日)
- 登坂 淳子 (2016). 青年期における同性愛への態度に関する研究-ジェンダー・アイデンティティとの関連を中心に-. *東北大学大学院教育学研究科平成28年度修士論文*.
- 西岡 麻衣子・八島 智子 (2018). 異文化間能力の変容から見る異文化間協働学習の教育効果—「気づき」を重視した振り返りを中心に—. *異文化間教育*, 47, 100-115.
- 和田 実 (1996). 青年期の同性愛に対する態度生成と性役割同一性. *心理学研究*, 12(1), 9-19.
- 和田 実 (2008). 同性愛に対する態度の性差：同性愛についての知識, 「わからない」反応との関連. *思春期学*, 26(3), 322-334.

創造的表現活動を用いた対話について アートベース・リサーチにおける省察を基に

伊 東 留 美

1. はじめに

体験学習は、「気づき」の学習（星野、2005, p.171）ともいえる。体験学習の学習過程におけるふり返りの時間は、「今ここ」でのグループ、他者、自分自身のあり様に気づき、そこからどうありたいのか、どうしたいのかを検討し新たな挑戦へと繋げ、変容する、すなわち成長するステップへと繋げていく時間でもある。そのふり返りに創造的な芸術表現を用いる場合もある。近年は、そうした創造的な芸術表現を用いた研究に関して関心も高まっている。創造的表現活動を主な手がかりとして探究を進める研究方法や研究そのものに対して、「アートベース・リサーチ（アーツベース・リサーチ）：ABR」と呼び、教育学、社会学、臨床心理学（芸術療法を含む）などの領域で展開されている（McNiff, 1998；Leavy, 2009；Barone & Eisner, 2012；笠原、2019；岡原、2020；小松、2023）。

本論では、ABRの基にある知ることや省察することについて説明し、グループの中で行われた創造的表現活動が個々人のふり返りにどのような影響を及ぼしえるかを考察する。ABRにおける「知」や「省察」に着目し、グループ活動で実施した創作活動と作品を使って対話する体験が個人のふり返りに与える影響について考察していく。

キーワード：アートベース・リサーチ（ABR）、創造的表現活動、対話、知、省察

2. 対話する創造的表現活動¹

いかなる芸術表現もその始まりをたどると、古代の人間の営みにさかのぼることを否定することはできない。人間の生活の営み自体も芸術活動と繋がるこ

¹ 本論のタイトルに含まれる「創造的表現活動」とは、芸術活動と言い換えることもできるが、ここでは作品の良し悪しや上手い下手を問うものではなく、自らの身体的感覚やイメージを用いて自由に表現する活動を指す。

とをランガー（2020）は指摘している。彼女は、芸術活動の中で特に音楽に注目し、その起源は芸術としての音楽ではなく、仕事や儀式の中で精神的な高揚感を高めるため、また呪術的目的で用いられた可能性を指摘している。音楽の起源は人間の日常の営みの中で「仕事のリズムや踊りの拍子、そして一緒に声を合わせての詠唱」（p.462）のような原始的なものであり、そこに「潜在的な『主題』、つまり芸術的想像力」が音楽という形へと誘うことを述べている。音楽として成立する前からリズムは存在し、鍛冶屋の作業場から聞こえる音や漁師が網を引くときの声の掛け合いや農夫が地面を耕す鋤の振り方など、それらが生み出す動きや音はリズム感に満ちている。自然界の音（鳥の音、川のせせらぎ、雨音など）の刺激や人間の営みに応え、からだが生む音や動きは芸術の主題を形成する土壌であり、「原シンボル」（ランガー、2020、p.463）と呼ばれる。そのように考えると、個人が「今ここ」での営みの中で体験する感覚は表現される何かの源とも捉えることができる。それは、日常にある自然や環境との対話とも言えるだろう。

次に、創造的表現は個人の身体との対話を可能にしてくれる。つくり手が動かなければ作品は生まれない。芸術活動の中でもダンス、音楽、芝居などは今ここで動きがつながり全体をつくる。一方で、視覚的芸術（描画や造形）における身体面についての意義は（アクションペインティングは別かもしれないが）あまり語られることはない。でき上がった作品に注目が寄せられ、作品自体と作者の創作過程の体験が同時に語られることは少ない。しかし、創作過程はからだの動きがあってこそ成立する。視覚的芸術においては、そこに道具（筆やはさみなど）や素材（紙、絵具、布など）が介在する。こうした道具や素材を用いて、自身のイメージを現実的に表現する時、身体はその表現をユニークな存在にさせてくれる。たいていの作品の筆跡や筆圧、色具合などから、みる側の感覚を刺激し、つくり手がどう感じたのか、またどのような動きをしたのかについての想像をめぐらすことはできる。美術教育における学びについて論じる小松（2018）は、美術制作は「素材や技法という制約とイマジネーションの自由な働きとの循環の中で初めて生み出されるもの」（p.52）と捉えている。描画や造形を心理治療として用いるアートセラピーでは、自由に素材を選択するつくり手の選択は、その素材の特性に対する反応でもあり、その素材からつくり手の感覚が引き出され、自身のイメージと素材がやり取りをしながら作品へと形成されていくと考えることができる。

そして、創造的表現としての作品は対話（コミュニケーション）を必要とする。芸術作品はみる側に何かしらの感覚的な刺激を与えてくれる。みる側は、その感覚から「暖かい」「ほんわかした」「するどい」などの印象を抱く。そうした作品とみる側の対話が起きる。また、作品はみる側同士が対話をするきっかけを作る。昨今、美術教育の現場や美術館では「対話型鑑賞」（鈴木、2019）という鑑賞方法が取り入れられ、児童生徒が自由に作品から感じ取ったことをお

互いに話しあう活動が奨励されている。解説を読んで作品を理解するのではなく、自分で実際に見て感じて、連想したことや疑問に感じることを同じ作品を鑑賞する他者と話合う。そこからお互いのとらえ方の違いを学び知見を広げる体験にもなる。みる側がどう捉えるか、なぜそう感じるのかに注目する鑑賞の仕方、「アート思考」(末永、2020)が提唱されている。このような美術鑑賞の仕方は、一つの正しい解釈を求めず個々人の違う答えに寛容である。むしろ自問し自分なりの答えを探す、内なる対話を奨励する。「教えるのではなく、『問い』によって主体的な学びを引き出す」(鈴木、2019、p.41)ことが対話型鑑賞であり、コミュニケーション能力や論理的思考などの能力向上にも役立つと考えられている。

心理臨床の場面で用いられる創造的表現活動や作品は個人のこころや個人のあり様を映し出す鏡にもなりえる。心理検査として投影法が用いられるのもその理由からである。例えば、バウム・テストを展開したコッホ(1970)は、ヘルマン・ヒルトブルンナーの文章に触れ、樹木画について述べている：樹木を表面的に描くのではなく、表現者の内側から生まれてくる樹木を描いている。バウム・テストは「心の“投影”であり、現れてくるものは、正確に言って、“顔”ではない」が、表現者の心のあり様、自身の存在のあり様を「深層とごく表層とのみごとな混合」(p.5)で表現し、表現者を理解することを助けてくれる。

芸術を心理療法に用いる芸術療法では個人の身体感覚や想像力を使って、その人にしかできない創造的表現活動を奨励している。作品に現れたイメージをセラピストとクライアントが共に対話し象徴化されたものをことばにしていく過程で自己理解が深まったり、問題が明確化されたりする。ここでの対話は治療を目的とした対話であり、対話型鑑賞と異なる点でもある。治療現場での対話はクライアントが自身に対する気づきや変容に対する心理的支援としての対話であり、共感的態度の中での対話でもある。つくり手であるクライアントの治療の手助けとなることを願って行われる。こうした芸術療法では、創造的表現活動や作品はセラピストとクライアントの間にあり、クライアントとセラピスト間の対話以外に、クライアントと作品、セラピストと作品、という別の関係(対話)も生まれる。

3. アートベース・リサーチ (ABR) における省察について

(1) ABRについて

アートベース・リサーチ (art-based research) /アーツベース・リサーチ (arts-based research) (以下、ABR) は、1980年代以後欧米を中心に、主に教育学、社会学、臨床心理学(特に絵画・造形、音楽、ダンス・ムーヴメント、ドラマなどの芸術活動を用いた心理療法)などの領域で展開され、その呼び方も芸術形態も方法も多様である (Knowles & Cole, 2008)。この10年余りの間に Arts-based Research and Artistic Research学会が開催され、方法論や実践

研究などが論じられている（小松、2018）。小松（2018）は、ABRについて、「芸術における発見的（heuristic）な思考や理解によって従来の科学的な研究や知の在り方を問い直すもの」であり「自己表現や感性的なインスピレーションの産物としてのみ芸術を捉える見方に対する問い直し」（P.75）でもあると述べている。ABRは質的研究法としての位置づけから、現在は新しい別の研究法として展開している（小松、2018）。

昨今、日本におけるABRの展開は美術教育や社会学の研究者の貢献によるところが大きい。笠原（2019）はABRについて「芸術制作の特性をものごとの探究や調査、意味や価値の創出に用いていこうとする、探究的で省察的な芸術制作の用い方であり、同時に研究の方法論」（p.114）と説明する。笠原は国内でのABR研究について美術教育と社会学の研究者らの研究を紹介しつつ、教育学や社会学、演劇教育などで研究が進んでいるという見方をしている。

また、臨床心理学領域、特に芸術活動を用いた心理治療である芸術療法でもABRは実践されている。アートセラピストでもあり大学教員として大学院でABRを長く教えていたMcNiff（2008）はABRについて、あらゆる芸術形態を含み、その芸術活動のプロセスを研究者と研究に参加する者が一緒になって計画的に進める研究であり、芸術活動が研究の主体にあると捉える²。McNiff(1998)は、様々な芸術形態によって分化されないクリエイティブ・アーツセラピーが展開した中で、クリエイティブ・アーツセラピストらが自らも表現者として芸術表現をすることを奨励した。このことが芸術活動を用いた探究へと繋がったと振り返っている。クリエイティブ・アーツセラピーとは、美術、音楽、ダンス・ムーブメント、演劇、などの芸術療法からクライアントの治療にあわせて有益な創造的活動を意図的に用いる心理療法である（Ahessy, 2013）³。クリエイティブ・アーツセラピストもアートセラピストも自ら表現者として活動する者も多い。そうした表現者として、独りあるいはスーパーヴァイザーや仲間と共に、治療関係やクライアントとの葛藤などを創造的に表現し、その作品と（時には第三者としてのスーパーヴァイザーと共に）対話することもある。それ自体も、芸術活動を用いた自己探求や事例研究とも言える（McNiff, 1998；Kossak, 2013）。Kossak（2013）は、芸術療法の実践者がABRに親和性を感じることは自然な流れと捉える。芸術活動が自身を知る上での手がかりとなる

² McNiff(2008)は、ABRを説明する際に、次のように述べている。"Art-based research can be defined as the systematic use of the artistic process, the actual making of artistic expressions in all of the different forms of the arts, as a primary way of understanding and examining experience by both researchers and the people that they involve in their studies (McNiff, 2008, p.29)"

³ 日本クリエイティブ・アーツセラピー学会によると、「クリエイティブ・アーツセラピー（以下CAT）は、諸芸術を治療や支援に意図的に用いる諸芸術療法の総称」と定めている。アートセラピー、ダンス・ムーブメントセラピー、ドラマセラピー、ミュージックセラピー、表現アーツセラピーなどが含まれる。（<http://www.jcata.org/aboutus/cat-intro/>参照日：2024.9.24）

ことをAllen (1995) も支持し、彼女はアトリエを開放し地域住民たちと共に創作活動を実践している。彼女はその活動の中で意図的に参加者が探求・探究すること、そのために創作活動に主体的に関わることを奨励している (Allen, 2005)。これもまた、表現者である個々人が自問しその答えを創作活動からみつけ出そうという主体的探求であろう。

このようなABRの側面は、a/r/tography (アートグラフィー) というABRの研究方法にも共有している点であろう。この研究法は美術教育者であるIrwinやSpringgayらによって展開され、芸術家としての a (artist)、研究者としての r (researcher)、教師としての t (teacher) の頭文字と、記述を意味するgraphyが合体した名前である (小松、2023)。アートグラフィーは、芸術と研究が交差する"living inquiry" (「生きる探求」⁴) (Springgay, Irwin, & Kind, 2008; Irwin & Springgay, 2008; 笠原、2019; 小松、2023) と捉えられている。アートグラフィーは、芸術家、研究者、教師のアイデンティティが同時に触れ合い (contiguity) ながら、芸術と文章の間を行き来する。また、アートグラフィーは、「絶え間なく世界に関わり合う身体を用いた方法でもある ("a methodology of embodiment, of continuous engagement with the world") (伊東訳)」(Irwin & Springgay, 2008, p.117)。個人の身体はそもそも役割毎に切り離されることができない。そのため、芸術家、研究者、教育者、というアイデンティティを切り離して体験を捉えるのではなく、個人が生きる中で体験をすることが研究にも教育にも芸術にも影響を及ぼし合う「生きる探求」であるという (Irwin & Springgay, 2008)。笠原 (2019) はアートグラフィーを「個人のアイデンティティに根ざした探求を様々な芸術表現を通して省察し、エスノグラフィックに描き出すことで、自己探求とアイデンティティの構築、更新を図る」(p.122) と説明する。小松 (2023) は、美術教育の研究において、研究者の人生と研究とのつながりが明確化され、「それが他者の『生きる探求』を促していく」(p.22) と捉える一方で、そこにABRの弱点が存在しうると指摘する。

(2) ABRにおける省察：創造的表現活動を用いた対話から生まれる知について

ABRの論点や関心事の中に、"knowledge"と"reflexivity"が含まれる。Knowledgeは、「知ること」「知識」などと訳される。また、reflexivityは、「反省」「内省」「省察」などと訳される。ABRにおいては、創造的表現活動や作品に対して内省や省察をすることで問いに対する何かを知ることにつながると捉えられる。そして、研究者だけでなく参加者もこの2つの側面を体験する。以下に、2つの概念について述べていく。

⁴ 小松 (2023) の『アートベース・リサーチの可能性』の中では、笠原の「生きる探求」と訳し、小松 (2023) は「実践のただ中における探求」(p.21) という視点から「探究を生きること」(p.21) との訳も提案している。

Knowledgeは「知ること」に関連して、小松（2021）は、美術制作や作品鑑賞における「芸術的知性」（p.18）に着目し、「作品制作課程での制作者による思考や探究の中で育まれるもの」であり「制作の展開につながるもの」（p.18）と捉える。そのような芸術的知性はイメージ表現が俯瞰され、身体感覚を介して捉えなおし再構築していく創作プロセスを可能にする「アトラス的な知」（p.19）であり、「一見つながりを持たないようなもの同士の結びつき」が新たな可能性へと繋げていく「親縁性」（p.21）のある知でもある。

小松の「芸術的知性」の考えは、美術教育だけでなく臨床においても参考になる。特にアートセラピストはセラピスト自身が芸術家として芸術活動に従事することを考えると、小松の「芸術的知性」も持ち合わせていると考えることができる一方で、全く同じであると同一視することをためらう。臨床においては人間の心の状態や病理についての知識が含まれ、芸術的知性に対して心理臨床に対する知性も含まれると考えられる。ハインツ（2023）は、素材によるクライアントへの影響を探究し、制作課程において見いだされる素材の特徴とその心理的効果などを感覚、知覚、感情、認知などの様々な側面で考察し、具体的な事例を含めて説明している。アートセラピーは、プロセス（過程）とプロダクト（作品）に対して、両者の必要性を臨床的に理解した上で、創作課程を共にする。創作過程でクライアントの精神力動を捉え、作品との関りを見守る。こうしたアートベースによるクライアントの理解を深める過程では、芸術的知性だけでなく臨床的な知性が必要であろう。

加えて、パーソンズとボイデル（Parsons & Boydell）（2021）は、“arts-based knowledge translation（KT）”（p.170）という呼び方で、ヘルスケアの専門家の中でABRによって芸術表現が知に翻訳されることの意義を論じている。ABRが臨床現場の問題に対する探究で、専門家と非専門家、異なる専門者間で共有できる感覚的体験を提供してくれることを指摘している。科学的探究から得られる数値や言語を超えて、感覚に訴える芸術表現は、みる側がどのようにみえるのか、捉えるのかによって、身体的に共鳴する・反発するなどのリアクションがあり、それはどこから起きるのかを考えるきっかけにもなる。みる側の主体性を伴った気づきが深まり、これまで気づくことがなかった新たな知へと繋がる。

そうした新たな知へと繋げる内的活動が内省や省察であろう。Reflexivityについては、笠原（2019）の定義では、「反省」「内省」でなく「省察」という表現が用いられている。また、小松（2018）は、芸術的省察として芸術がもたらす知の側面を論じ、「芸術それ自体が『稠密』なもの」（p.97）と捉える。稠密とは、densityと英語表記されるが、「一つのところに多くあつまること」（デジタル大辞泉）を意味する。例えば、青空を表現する時の青色は、藍色に近い青もあれば水色に近い青もある。「空の青」と言葉にしても色合いは幾通りにもなる。小松は、その稠密さは多様で多義的な芸術表現に存在することが芸術の「質的

知性」の捉えにくさでもあると指摘する。豊かな質的知性に対して、省察が重要になるといえる。

McNiffは、芸術療法、クリエイティブ・アーツセラピーなどの領域でABRを先駆けて展開した一人である。大学院生が研究で壁にぶつかり迷宮入りするような事態になることに触れ、そうした時に、自分の中だけで考えるのではなく、創造的表現活動が突破口となることを語っている（1998；2011）。McNiff（1998）は、創造的表現活動のプロセスに没頭することで、新しい何かが動き出し、頭で考えていたこととは違う何かが見えてくることを、学生たちに「書いたり、歌ったり、動いたり、描いたり、演じたりするなら、“やってくるよ”」（McNiff, 1998, p.77）⁵と伝えていた。こうした自身の今の身体感覚に委ね即興的な表現活動に集中してみることで、こうあるべきという思考がいかにか我々の自由な思考を縛っているかに気づくだろう。

さらに、省察は質的研究課程においても、研究者自身のバイアス、価値観、体験なども含めた研究者自身の立ち位置を捉えることにも繋がっている（Creswell, 2013）。Creswellは質的研究における重要な側面の1つに省察を挙げ、質的研究において資料検証、行動観察、インタビューなどのデータ収集から何をどのように引き出すのかについて、その過程で研究者の省察が重要となることを述べている⁶。ABRで研究者が創造的表現をすることの有益さは、自身のバイアスや感情体験などが対象化されることであろう。

このような省察⁷について、伊東（2018）は、研究者自身の創作活動体験を用いて、創作活動や作品から省察するプロセスを言語化する試みを行った。また、別の研究で伊東（2020）は、グループ活動後のふり返りを創作活動で表現することで省察のあり様を考察した。具体的には、ある組織のミッションを考えるというテーマで、参加者と共に創造的表現活動を実施し、その後その活動をふり返りメンバーの考えを反映させるような作品制作を行った。作品制作を介することで省察がどのように体験されるのかをアートベースで考察した。そこでは、グループ活動後、研究者自身が個人でふり返る際の制作課程を記述しながら、研究者の中で何が起きていたかを述べていった。その結果として、創造的表現によるふり返りでは（1）主観性/間主観性、（2）身体的・感覚的理

⁵ 原文は、“The students liked to hear me say, ‘If you write, sing, move, paint, and perform, it will come’”（McNiff, 1998, p.77）

⁶ Creswell（2013）は、次のように述べ、研究者の価値観や過去の体験（仕事、学校、家族関係など）が質的研究の探究過程で起きていることにも影響を及ぼす可能性や研究者の過去の体験が研究における現象をどのように解釈するかにも影響することを指摘している。“The researcher first talks about his or her experiences with the phenomenon being explored. This involves relaying past experiences through work, schooling, family dynamics, and so forth. The second part is to discuss how these past experiences shape the researcher’s interpretation of the phenomenon（p.216）”。

⁷ 伊東（2018；2020）の論文では、「内省」という表現が用いられているが、本論では「省察」に統一している。

解、(3) 共感的・親密的理解、(4) 多層性・多義性、(5) 連想的/連続的、(6) 俯瞰的という省察の特徴が見いだされた。

次に、グループ活動に参加した参加者らが創造的表現活動を行う中で、その創作過程と作品がどのように個人の省察に影響を及ぼしたかを述べていく。

5. グループによる芸術活動について

(1) 本研究のグループ活動について

本研究の対象となったグループ活動は、N短期大学の卒業生で構成される団体が主催する講座で行われた創作活動である。参加者が作品を用いて自身をふり返し、参加者同士が対話するというものであった。筆者がN短期大学の卒業生の団体から講座講師を依頼され、芸術表現を用いた講座を企画し「私のことを現在・過去・未来で話してみませんか」というテーマの講座を開催した。団体が運営するインターネットサイトから参加者を募集し、10名の申し込みがあった。講座に申し込みをされた参加者には事前に研究のためのアンケートをお願いすることを伝えた。そして、筆者が所属する大学の「人を対象とする研究」倫理審査に承認された後、参加者にも研究の目的と調査方法を説明し同意書を用いて参加の同意意思を確認した。

講座はX年1月末の週末の午後に開催された。開催場所は、N大学のカーペット敷きの教室で、教室は土足厳禁で靴を脱いで入る部屋である。10名の申し込みがあったが1名が欠席し9名の参加となった。実施前に、教室にテーブルを2台中央に置き、そこに、雑誌、のり、はさみ、クレヨン、色鉛筆、シールなどを並べた。また、雑誌の写真やイラスト、文字などを予め切り抜いておいたものをケースに入れてテーブルに置いた。また、実習に使われる画用紙でつくった台紙を事前に作成した。(作り方は動画を参照：「くるくると絵が入れ替わる6角がえし！」参照日：2024年3月12日 <https://www.youtube.com/watch?v=i3qyqS24yG4>)

当日は、最初に講師である筆者が講座のねらいと進め方の説明を行った。講座のねらいは、①短大時代の学びが個人にどのような変容を促したかをふりかえる、②卒業生が集まり、近況や心境などを分かち合いながら、お互いのエンパワーメントを促すことであった。

まず、台紙の1面に「現在の自分」について色や形、イメージなどで表現した。具体的には、現在の自分の状況、立場、気持ちなどを表わしているイメージや色や線などを切り抜きやクレヨン、マーカー、色鉛筆など自由に画材を選んで表現するよう促した。全員が概ねでき上がったところで、ペアになりお互いの自己紹介をした後、でき上がった作品について話をした。次に、台紙の裏側の面を使って、「過去、特に人間関係科時代の自分」について振り返り、どんな自分であったかを1回目と同じようにイメージで表現をした。でき上がったところで、異なるペアになり、同様に作品について話をした。最後は、台紙を折

り返し、3つ目の面を出し、そこに「これからの私」として、どう生きたいのか、どんなことをしたいのか、チャレンジしたいことは何かなど、自由に表現してもらった。全員ができ上がったところで、また違うペアになりお互いに話した後、メッセージカードにコメントを書いて交換した。時間が足りず、全体での話し合いはできなかった。(実際の作品については、雑誌の切り抜きを使ったコラージュ技法を使って作成されているため、本稿の掲載はしない。)

講座終了後、参加者にアンケートをお願いした。アンケート(資料3)は、作品作りを体験し、芸術的表現がどの程度過去の振り返りを話すのに役に立ったのかを尋ねる内容であった。

6. 調査方法

本研究では、グループでの創作活動と作品がどのように個人のふりかえりに役立ったかについて質問紙を用いて行われた。質問については以下の項目である。(資料参照)

- ・ 作成時間の適切さと作品課題の難易度
- ・ 作品を用いて話をするものの有効さ
- ・ 作品を用いてふりかえるものの有効さ

活動終了後、参加者にアンケート用紙を配布し記入してもらい、その場で用紙を回収した。自由記述については、設問ごとに分け自由記述の内容に応じて分類し考察した。

7. 調査結果

本研究では、芸術的表現を体験してもらい、参加者の表現体験がどのように振り返りに効果があったのかをアンケート用紙に記入してもらい、その回答を用いて探った。作成時間の適切さと作品課題の難易度については資料4を参照してほしい。

(1) 作品を用いて話をするものの有効さについて

アートワーク(作品)を見せながら話をするのがどの程度参加者が話す際に役立ったのかについてたずねた。「役に立った」が7名、「まあまあ役にたった」が2名であった。作品に表現されたイメージがあることで、言葉による説明を補ってくれる体験をした参加者もいた。「なにも無しで自分のことを語るのは得意ではないので助かった」「作品を見てもらうことで説明がより理解してもらえたと感じる」「人に伝える時に、アートワークを見ながらだとわかりやすい」という記述があった。すでにある雑誌に掲載された絵や写真を用いることで抵抗も少なく表現できたようである。また、でき上がった作品は、対象化されるため、作り手自身もイメージの可視化ができ、他の参加者にもその作品と共に自分のことを伝えることができた。そうした作品は、作り手のことを具

体的かつ感覚的に表すことができると言える。この「見える化」はつくり手だけでなく、鑑賞者にも理解の手助けになったことももうかがえる。

また、作品によって自分が言いたいことに的が絞られた感覚を体験した参加者もいたようだ。「普段何となくぼんやりと感じていることがとてもはっきりして過去の自分に対してもよくやったね、ご苦労さんという気持ちになれる」「作業を進める中で、やろうとしていることが明確になってくるような感じがあり、素材とワークに助けられた」という記述があった。また、創作過程で自分をふりかえることに意識を向けた参加者もいた。「作品をつくっているプロセスがそのテーマを自分でふりかえりながら内的会話がおこっていた」という記述があった。

(2) アートワークがふり返る時にどの程度役立ったのかについて

「役に立った」が7名、「おおむね役に立った」が2名であった。楽しいという感想もあり、この活動自体が不快とならず安心して楽しくできるものであったとみられる。「まず、とても楽しかった」「作品を作ることに意識がむきすぎてしまった」「話が苦手でも安心感があった」という記述があった。また、過去の体験をふり返る時に感覚的に捉えようとする様子も記述から伺えた。「自分についてをインスピレーションも含めて考えることができた気がする」「自分の気持ちにピッタリな素材を探そう」とした、ふり返る過程で、明確化されることに対して有益であったという理由もみられた。具体的には、「ぼんやりと感じている事がとてもはっきり」した、「視覚的なものの素材があることで自分の言語化が助けられた」「自分の中にあるものを具体化できる」という記述があった。また、気持ちの整理をするうえで役だったとして、「自分の気持ちを整理できた」「自分が今の状態について感じていること、これからしたいことなど(整理できた)」「『自分の思いに近いもの』を選んだと表明することができた」という記述があった。

8. 考察

本研究における創作時間と創作内容については、大半の参加者は困難と感ずることなく、楽しく取り組むことができたとふり返っている。課題の提示の仕方が曖昧であったことで質問をされた参加者もいたが、表現の仕方については抽象・具象どちらでもよく自由であり、感じたことや考えたことにピッタリと感ずるイメージ、写真、イラスト、言葉を使ってもよいし、いくつかの側面を取り上げてもよいことを伝えた。そこで、自由に自身を捉え表現することが許されていると理解し進むことができたようであった。「少し漠然としたお題にも感じました」や「いくつもあってもいいんだとわかって進められました」という記述からも、参加者が自由さに対して戸惑っていたことがわかる。一方でその自由さに柔軟に応じることができたようだ。そうした、場に対する寛容さを

参加者が持っていたことが読み取れる。「ニンカン生にとっては、ちょうどよいかんじ」という記述があった。今回の参加者は、短大時代に体験学習の学習方法を体験したことがあり、こうした実習後にお互いに話し合う体験を授業でも行ってきた。そうした体験をふりかえることに慣れ、感覚的な表現活動や感情レベルの言語表現に学生時代に体験してきた参加者であったことも影響はあると捉える。

作品を用いたふり返りについての自由記述から考察すると、大きく3つの点について有益といえる：①視覚的刺激に対して、感覚的に共鳴し自分が抱く思いにより近づけること、②自身の気持ちや感情を整理・明確化し、言語化を促すこと、③イメージに触発され記憶がよみがえること。

① 視覚的刺激に対して、感覚的に共鳴し自分が抱く思いにより近づけること

参加者は自由な創作活動の中で、「インスピレーション」を感じる、「ピットリナ」素材や表現を探したり、「自分の思いに近いもの」をその場にある雑誌の切り抜きや折り紙やクレヨンなどの素材から選んでいく。自らの感覚に共鳴する選択が対象となる素材にあることがわかる。どのような素材を提供するかは目的や場面によっても異なる。描画作成に苦手感を抱く参加者が多い場合など、コラージュのような素材を用意することで安心感が増すと思われる。

② 自身の気持ちや感情を整理・明確化し、言語化を促すこと

参加者らは、講座の中で「現在・過去・未来」の私を捉え、それをイメージで表現をした。現在については、今の自分の状況やそれに伴う感情、価値観や考え方など、今の自分の存在をイメージで表現するという課題であった。参加者の記述にあるように、素材から触発され自分の感覚に近いものを選びそれを使って表現することで、今の自分自身を表現する体験となった。過去については、短大時代の体験からと限定をした。それによって参加者は短大時代の体験を思い出し、感じたことをイメージを頼りに想像力を用いて再体験していった。そして、未来については未知であり、参加者は自分の未知な部分を現在と過去をふり返った後に構築していく。「私はどのような人生を送りたいのか」という問いに対する知を生成するわけだが、それは過去や現在から切り離されない、むしろ一環としてある未来を切り開く知でもあろう。秩序なく混沌とした体験の記憶から必要なものを選択していく過程で、記憶の整理や価値観、考えの整理が自然と並行して行われることに参加者も気がついたようだ。

③ イメージに触発され記憶がよみがえること

記憶にあることは何かのきっかけで連鎖してよみがえることがある。素材はそうした刺激を与える存在でもある。コラージュのために切り抜いて写真やクレパスの色なども刺激となったといえる。

9. まとめ

今回のコミュニティでのグループによる創作活動は講座としての位置づけであった。その学びの中で、安心して創作活動ができたと感じることができたのは、素材もだが参加者らが相互にうまい下手という評価的態度で作品を見ようとしていなかったことが理由であろう。そうした安心できる環境の中で、創造的表現を用いてふり返り、自己理解を深めたり自身の気持ちを明確にすることができた。

こうした芸術作品がふり返りを手助けしていると言えるのは、創作過程からでき上がった作品までの間、そしてでき上がった作品に対してのふり返りの中で、作品との対話が個人内で起きているからだといえる。作品自体は語らないが、作品を目の前にした個人は、自身の想像力を使って、その作品が何を伝えたいのか、どのような印象を抱くのかなどを感じとる。そして、その場にいる参加者たちは、「ウィットネス (witness)」(Allen, 2005, p.61)として創作過程を共にし、個々人の作品についての語りに耳を傾ける。ウィットネスは日本語で「目撃者」と訳されることがあるが、目撃する者は実際に起きていたことをみるが口をはさむことはない。星野 (2005) は、「気づきは、本来的にいって、その人自身が気づいたときに成長につながるものであって、誰かが強制的に気づかせるものではありません」(p.172)と指摘するように、作品をふり返る時の個人の省察を支える立場として共にいる存在といえるだろう。

謝辞

本研究において、調査をさせていただいた講座に参加された9名の方々に深く感謝申し上げます。講座の創作活動にも積極的に参加くださっただけでなく、研究についてもご理解くださりご協力くださいました。

引用文献

- Ahessy, B. Creative Arts Therapies: what psychologists need to know. *The Irish Psychologist*. 39 (11). 274-281.
- Allen, P.B. (2005). *Art is a spiritual path*. Shambhala.
- Allen, P. B. (2013). Art as enquiry: Towards a research method that holds soul truth. In McNiff, S.(ed.) (2013). *Art as research: Opportunities and challenges*. (pp.11-18). Intellect.
- Barone, T. & Eisner, E.W. (2012). *Arts based research*. Sage.
- Creswell, J.W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches. Third edition*. Sage
- Eisner, E. (2008). Chapter 1. Art and Knowledge. in In Knowles, J.G. & Cole, A.L. (2008) *Handbook of the Arts in Qualitative Research: Perspectives, Methodologies, Examples, and Issues*. (pp. 3-12). Sage.

- Hinz, L.D. (2020). *Expressive therapies continuum: a framework for using art in therapy, second edition*. Taylor & Francis. (ハインツ・リサ、2023、『アートセラピー実践ガイドークライアントに合わせた素材の選択から活用まで 誠信書房』)
- Irwin, R.L. & Springgay, S. (2008). Chapter 9. A/r/tography as practice-based research. In Cahnmann-Taylor, M. & Siegesmund, R. (Eds). *Arts-based research in Education: Foundations for practice*. (pp. 103-124). Routledge.
- Kossak, M. (2013). Art-based enquiry: It is what we do! in McNiff, S.(ed.) (2013). *Art as research: Opportunities and challenges*. (pp. 19-28). Intellect.
- Leavy, P. (2009). *Method meets art: arts-based research practice*. The Guilford Press.
- McNiff, S. (1998). *Art-based research*. Jessica Kingsley Publishers.
- McNiff, S. (2008). Art-based research. In Knowles, J.G. & Cole, A.L. (2008) *Handbook of the Arts in Qualitative Research: Perspectives, Methodologies, Examples, and Issues*. (pp.29-40). Sage.
- McNiff, S. (2011) Artistic expressions as primary modes of inquiry. *British Journal of Guidance & Counseling*. Vol. 39 (5). 385-396.
- McNiff, S.(ed.) (2013). *Art as research: Opportunities and challenges*. Intellect.
- Knowles, J.G. & Cole, A.L. (2008) *Handbook of the Arts in Qualitative Research: Perspectives, Methodologies, Examples, and Issues*. Sage.
- Springgay, S., Irwin, R.L., & Kind, S (2008) A/r/tographers and living inquiry. In Knowles, J.G. & Cole, A.L. (2008) *Handbook of the Arts in Qualitative Research: Perspectives, Methodologies, Examples, and Issues*. (pp. 83-91). Sage.
- 伊東留美. (2018) . アートベース・リサーチの展開と可能性についての一考察. 『南山大学短期大学部紀要』 終刊号. (203-213)
- 伊東留美. (2020) . 創造的表現を用いた内省的実践についての一考察ーアートベースによる考察の試み. 『人間関係研究』 第19号. (71-87)
- 笠原広一. (2019) . Arts-based researchによる美術教育研究の可能性についてーその成立の背景と歴史及び国内外の研究動向の概況からー. 『美術教育学』 第40号. (113-128)
- 小松佳代子 (編) . (2018) . 『美術教育の可能性ー作品制作と芸術的省察』 . 勁草書房
- 小松佳代子. (2021) . 美術製作における芸術的知性の涵養. 『美術・工芸の制作-教育実践研究』 18. (18-27)
- 小松佳代子 (編) . (2023) . 『アートベース・リサーチの可能性ー制作・研究・教育をつなぐ』 . 勁草書房
- C.コッホ (著) 林勝造・国吉政一・一谷彊 (訳) . (1970) . 『バウム・テストー樹木画による人格診断法』 . 日本文化科学社

- 岡原正幸（編）. (2020). 『アート・ライフ・社会学 エンパワーするアート
ベース・リサーチ』. 晃洋書房
- S.K.ランガー（著）塚本明子（訳）. (2020). 『シンボルの哲学－理性、祭礼、
芸術のシンボル試論』. 岩波書店
- 鈴木有紀. (2019). 『教えない授業－美術館発、「正解のない問い」に挑む力
の育て方』. 英治出版
- 末永幸歩. (2020). 『13歳からのアート思考－自分だけの答えが見つかる』.
ダイヤモンド社
- 星野欣生. (2005). 43. ふりかえりについて 津村俊充・山口真人（編）『人
間関係トレーニング 第2版』 ナカニシヤ出版 pp.171-172

私のことを現在・過去・未来で話してみませんか

<本日の内容>

13:30 はじめに

- ・講座のねらい
- ・進め方の説明

13:40 ステップ1

- ・“今の私”を表現すると・・・
- ・“私の今”を話してみる

小休憩



14:15

ステップ2

- ・“ニンカンでの私”を表現すると・・・
- ・“ニンカンでの私”を話してみる

小休憩



15:10

ステップ3

- ・“これからの私”を表現すると・・・
- ・“これからの私”を話してみる

小休憩

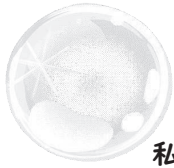
16:00

まとめ

- ・コメント
- ・質疑応答
- ・アンケート回答



資料1



私のことを現在・過去・未来で話してみませんか

ねらい：

- ・ での学びが個人にどのような変容を促したのかをふりかえる
- ・ 卒業生が集まり、近況や心境などを分かち合いながら、お互いのエンパワーメントを促す
エンパワーメント： 「庇護」や「救済」ではなく、本来の権利や人格を保つために力を付与する（エンパワー）
という考え（「知恵蔵」より）

1. ステップ1：“今の私”を表現すると・・・

- ・ あなたの表現から気づいたことを書いてください。



- ・ あなたが話をした後、気づいたことを書いてください。



2. ステップ2：“ニンカンでの私”を表現すると・・・

- ・ あなたの表現から気づいたことを書いてください。



- ・ あなたが話をした後、気づいたことを書いてください。



3. ステップ3：“これからの私”を表現すると・・・

- ・ あなたの表現から気づいたことを書いてください。

- ・ あなたが話をした後、気づいたことを書いてください。



資料2

私のことを現在・過去・未来で話してみませんか

アンケートのお願い

本日は講座に参加くださり、ありがとうございました。今回の実習についてご参加くださった皆様のご感想を伺いたく、以下のアンケートにご協力いただけますと幸いです。今後の私の改善点として参考にさせていただきます。

1. 今回のアートワークについて（○で囲んでください）

・作成時間は・・・ 長い 適切 短い

その他（理由）：

・作成内容は・・・ 難しい 適切 優しい

その他（理由）：

2. アートワーク（作品）を使って話をするについて（○で囲んでください）

・どの程度アートワークが役に立ちましたか？

役に立った ままあ役だった どちらでもない あまり役立たなかった 役立たなかった

・その理由を書いてください

3. アートワーク（作品）を作って振り返ることについて（○で囲んでください）

・その程度、アートワークが役に立ちましたか？

役に立った ままあ役だった どちらでもない あまり役立たなかった 役立たなかった

・その理由を書いてください

4. この実習の体験をもとに、での学びについて探ってみたいと思います。皆さんも一緒に探ってみませんか？おしゃべり会のような形で、学びを語りながら私がそれをまとめさせていただければと考えています。一緒に、探ってみても良いとお考えくださる方、いかに連絡先を教えてください。私の方から連絡をさせていただきます。

連絡先：（メールアドレスあるいは携帯電話番号）

以上のアンケート内容の回答については集計した結果を研究に使わせていただく可能性があります。その場合は匿名で扱います。その際、南山大学の倫理審査委員会の承認を経たのち、改めて同意書をお送りします。

氏名 _____

資料3

資料4：アンケート結果（参加者9名）

| | | | |
|----------------------------------|----|----|-------|
| 1. (1) 今回のアートワークについて (○で囲んでください) | 長い | 適切 | 短い |
| ・作成時間は・・・ | | 8 | 1 (1) |

| | | | |
|----------------------------------|-----|----|-----|
| 1. (2) 今回のアートワークについて (○で囲んでください) | 難しい | 適切 | 優しい |
| ・作成内容は・・・ | | 9 | 0 |

| | | | | | |
|--|-------|----------|---------|------------|---------|
| 2. アートワーク（作品）を使って話をする事について (○で囲んでください) | | | | | |
| ・どの程度、アートワークが役に立ちましたか？ | 役に立った | まあまあ役だった | どちらでもない | あまり役立たなかった | 役立たなかった |
| | 7 | 2 | | | |

| | | | | | |
|---|-------|----------|---------|------------|---------|
| 3. アートワーク（作品）を使って振り返ることについて (○で囲んでください) | 役に立った | まあまあ役だった | どちらでもない | あまり役立たなかった | 役立たなかった |
| | 7 | 2 | | | |

■ 特集「対話」

ひとときの対話

あれほど対話し続けたいくなる関係は、どうして創られたのだろうか？

中尾陽子
(南山大学経営学部)

1. はじめに

今回の特集テーマが『対話』であると知ったとき、筆者の頭には、今年の3月卒業していったゼミメンバー達の顔が浮かんできた。筆者の所属する学部では、基本的に3年次生からの2年間一つのゼミに所属し、その教員が専門とする領域について学んでいく。筆者のゼミは、ラボラトリー方式の体験学習を通して人間関係づくりやコミュニケーションを学ぶ、経営学部では少し変わったゼミだと捉えられている。そんなゼミに集まった2020年4月入学生15名（以下、2020生と略記する）は、筆者がこれまで体験したことがない程にメンバー同士の対話を好み、とても豊かな学習ジャーナルやレポートを記述する人達だった。ただ、彼らがゼミの開始当初から対話好きであり豊かなジャーナル記述をしていたかという、決してそうではなかったとも感じる。そのため、ゼミに所属してから2年間の関わりの時を過ごしながら、彼らは大きく変化・成長していったと考えられる。

彼らに起きていたこのポジティブな変化・成長のプロセスを捉えておくことは、筆者の今後のゼミ活動にとって有効だけでなく、ラボラトリー方式の体験学習の実践に関する有効な視点を捉えることにつながるのではないかと考え、本稿に取り組むこととした。

2. 目的と方法

本研究では、2020生達の大学生活における特徴、そして彼らとの2022年4月から2年間のゼミ活動について、以下の2つの側面から検討していく。

1) 研究対象者である2020生達が入学してすぐに経験したコロナ禍での大学生活、また、その後の2年間のゼミ活動をふりかえり、どのような学びの時を過ごしてきたのかについて概観する。

2) 研究対象者達が、課外活動を含めたゼミのプログラムと、そこで出会ったメンバーとの関わりを通して、どのような体験をし、どのような気づきや学びが生まれていたのかについて検討する。特に、メンバー同士の積極的な対話と、

豊かなジャーナル記述へつながっていった要因について考察する。

これらの検討は2020年度から2023年度の授業記録、ゼミの課外活動の記録、2020生の記述したジャーナルおよびレポートの内容に基づいて実施した。本研究を通して、2020生達がラボラトリー方式の体験学習を通して創り出した関係や学びの様相についてふりかえり、彼らの取り組みから得られる知見を今後の実践につなげていきたい。

3. 2020生の大学生活

2020年4月に大学へ入学した学生達は、本学の学生に限らず、新型コロナウイルスの影響を大きく受けながら大学生活をスタートした学年だったと言えるだろう。世界各国で未知のウイルスに対する厳しい対応がとられていたこの時期、日本においても、2020年3月、全国の小中高等学校等に対して一斉臨時休校が要請された。幸い大学は春休み期間であり、その時点で授業への影響は生じなかったものの、その後も新型コロナウイルスの感染状況は改善されず、本学においても4月からの授業は完全オンラインで実施されることが決まった。このオンラインでの授業体制は2020年度前期一杯続き、9月中旬に始まる後期は、ほんの一部の演習系の授業でわずかに対面授業が実施されたものの、前期とほぼ同様の状況が続いた。そのため2020生は、一年間ほぼ登校する機会を得られないままとなり、大学での人間関係も、閉ざされたまま過ごすことを余儀なくされていたと言える。苦しい受験勉強をようやく乗り越え、大学での新しい生活や出会いに夢を膨らませていた学生達にとって、このような日々はどれほど悲しく辛い体験だったことだろうか。

翌年の2021年度に入ると、ゼミなど少人数の演習科目の授業は全面的に対面実施となったものの、その際の授業運営はコロナ禍前と全く異なるものであった。当時はまだ感染拡大を防ぐための対策として、3密回避やソーシャルディスタンスを保つことが強く叫ばれていた時期であった。そのため、大学の基本的な対応方針として、ディスカッションの際にはお互いが向かい合うことのないような座席配置にすること、互いの距離を2メートル以上とること、マスクの常時着用、着席位置をできるだけ固定し限られたメンバーとの交流に留めることなどが示されていた。これは、できるだけ多様なメンバーと、生の関わりを通して学ぶことを大切にするラボラトリー方式の体験学習の実践にとって、絶望的な気持ちになるような状況であった。しかしながら、オンラインでの体験学習を余儀なくされていた2020年度に比べれば、随分ありがたい状況になったことも事実であり、前向きに捉えることもできた。数少ない対面授業が、参加者達にとって少しでも学びへの意欲を高める時間になることを願い、できる限りの感染対策を施しながら、体験を通した学びの場づくりに取り組んでいたことを思い出す。

なお、2021年度の授業は、密を避けるために、講義科目に関しても『教室定員の2分の1までの人数で授業を実施する』という方針で運営されることとなった。本研究の対象学生達が所属する経営学部の授業は、大規模な人数で実施されるものが多いため、受講生数に対して適切なサイズの教室を準備できない事態も生じていた。そのような授業の場合は、受講生を半分に割り、隔回でオンラインと対面参加を入れ替えるという授業運営がなされていたのである。大学としても、可能な限りの対策を講じて学びの場を創りあげようとしていた訳ではあるが、この頃になると学生から、「オンライン授業の方が楽でよい」という声が頻繁に聞かれるようになってきた。そのように感じるのはなぜなのかという理由と共に、筆者は大変複雑な思いでそれらの声を聴いていた。

3-1. 2020生とのゼミ活動の概要

このように、入学から2年間もオンライン授業を中心とした学生生活を送ってきた2020生達とのゼミ活動は、筆者としても、例年以上に心構えを持ちながら始めた印象がある。ここまでの大学生活で、極端に人との関わりを制限されてきたこの学年。そんな彼らの関わりから、一体どのようなプロセスが生まれるのだろうという関心と同時に、不安があったことも間違いない。2020年度からの2年間、本学では、授業だけでなく課外活動でも様々に厳しい制限が設けられたため、彼らが部活動やサークル活動などの人間関係も希薄な状態にあったことは容易に想像できた。また、大学生の多くが経験するアルバイトも、飲食業を中心に雇用が控えられる状況にあったため、大学外の人と関わる機会も持てずにきた学生が一定程度いるものと推察された。レポートに記述されたあるメンバーの言葉は、その頃の状況や思いを豊かにイメージさせてくれる。

私がこのゼミに入りたいと思ったきっかけは、2年生の時、先輩方が開いてくれたイベントに参加したことです。楽しそうにゼミ活動を行っている先輩方を見て、興味を持ち始めたことを、今でも覚えています。その後、ゼミ選択の説明会に参加したところ、今まで思い描いていたゼミナールではなく、衝撃を受けました。様々な活動を行っていることを知り、「やりたいことはなんでも出来る」という言葉に、大学1年生の頃にコロナウイルスの影響で何も出来なかった不甲斐なさから、新しいことを始めたいと思い、このゼミに応募しました。

3年生は、「挑戦」の年だったと思います。合宿だったり、大学祭への出店だったり、ゼミパーカーを作ることだったり、おもちゃライブラリーだったり、新しいことを始めることが出来ました。大学祭と合宿は私が「やりたい！」と言い出したものなので、実際に行うことが出来て嬉しかったです。やりたいと言ったことに対して、それを現実にしてくれるメンバーがいたからこそ、これだけ新しい活動を行うことが出来たと思っています。

でも、今3年生の頃を思い返すと、本当に未熟で、不甲斐ない面がたくさんありました。メンバーに頼りすぎてしまったり、後先考えずに発言してしまったりと、迷惑をたくさんかけたと思い、反省しています。(最終レポートより)

こうして2022年4月に授業としてのゼミが始まり、2020生15名との本格的な活動がスタートした。筆者のゼミでは例年、正規のゼミが始まる前から、学年を超えたゼミメンバーとの顔合わせイベントや課外活動の機会を設け、ご本人の希望に応じてできるだけ多く体験的な学びの場に参加できるようにしている。2020生は、全員いずれかの機会に参加していたため、授業開始時は、ある程度お互いが知り合っている状態になっていた。とはいえ、メンバー全員が初めて一堂に会した4月の実習では、他者との関わりに戸惑い沈黙しがちなメンバーが3分の1程度、自らテンションをあげ、かなり頑張っただけで関わろうとしている様に思われるメンバーが半分程度という様子であったため、全体としては賑やかで活気があるものの、話したい人が話したいことを口にしていない、一方通行に近いコミュニケーションがあちこちで起きている印象だった。

この2020生達の大きな特徴の一つは、ゼミの課外活動へ積極的に参加するメンバーがとて多かつたことである。当ゼミでは、授業としてのゼミの時間にラボラトリー方式の体験学習の実習体験を通して学び、そこでの気づきを日常で様々な試みながら、学びを広げ深めていくことを大切にしている。この試みは、例えば各自の家族や友人との関わり、また、それぞれが所属する部活動やアルバイトのような身近な場面で意識的に取り組んでみることを励ますと共に、自分たちがやってみようことを考え、主体的に実行していく課外活動も推奨している。また、普段あまり関わりのない人達と関わる機会を提供できればと思い、筆者の方でもいくつかの課外活動の場を準備している。2020生以前から継続的に活動してきたものには、こども食堂の運営サポート、地域のお祭りの運営サポート、本学経営学部のゼミ紹介イベントの企画・運営、ゼミ合宿などがあつたが、2020生達は、これらの活動から派生した、あるいは今までやっていなかった活動にも関心を示し、次々と飛び込んでいった。その活動の一つひとつは決して楽なものではなく、時期が重なってひどく大変な思いをしたこともあつたが、これらの体験が彼らの関係性に大きな、そして意味ある影響を与えてきたと感じる。

以下には、彼らが行った課外活動の概要、また筆者がその中で起きていたプロセスとして重要だつたことを、2020生の記述したジャーナルやレポートの抜粋と共に記していく。なお、学生が記述した内容については、個人名が特定されないよう、また、文脈を損なわない程度に適宜省略しながら、できるだけ原文のまま記載していく。

こども食堂の運営サポート

課外活動の一つとして、筆者のゼミでは、月1回の頻度で開催される某こども食堂の活動へ参加を続けてきた。2017年から始まったこの活動は、毎年2名から4名の有志が、開催当日の運営サポートや、レクリエーションの企画・運営などに携わらせていただいていた。こども食堂の参加者である地域のこども達やその母親世代、また、ボランティアとして参加する方々など、非常に幅広い世代の人と関わることのできる場であるため、有志メンバーはかなり熱心に参加し、また他のゼミメンバーへも参加を働きかけるものの、協力メンバーはなかなか増えない状況が通例となっていた。この様子を見ながら筆者は、人との関わりを学びたいと思い当ゼミを志望する学生達であっても、興味関心が大きく分かれる活動なのだろうと感じていた。

しかしながら、2020生達は、2022年1月に15名中11名が参加したことを皮切りに、平均すると1回あたり7.4名のメンバーが1年間の活動に参加し続けた。また例年は、就職活動が本格化する時期に参加が途絶え、そのまま4年生の参加はほぼなくなってしまうのだが、2020生は就職活動を終えた頃から再び参加するようになり、卒業までの一年間、平均2.8名のメンバーが参加を続けた。

また、このこども食堂の活動は、新型コロナウイルスの影響で会食の場を設けることが難しくなり、その時々状況に合わせて変化を余儀なくされた（中尾, 2022）。ゼミメンバー達も目まぐるしく変化する状況に併せ、新しいチャレンジをし続けてきたが、2020生達は、ここまでの活動を受け継ぎつつ、以下の2つの新しい試みを実行した。

a. 運営に関わるメンバーや組織へのインタビュー

会食ができなくなった当こども食堂は、様々な試行錯誤を経て、2020年11月より、手作り弁当を作成し、安価で提供するという活動に取り組み始めた。この取り組みは大好評で、徐々に行列ができる状況となっていった。しかし、単にお弁当を販売するだけでは、会食の時代にはあった参加者同士あるいは参加者とスタッフのつながりが失われてしまいそうなことに気づいた学生達は、2021年5月より、少しでも参加者の方々とのつながりを作りたいという思いを込めたりフレットを作成し、お弁当に添える活動を始めていた。

2020生はこのリーフレット作成活動を引き継ぐにあたり、このこども食堂の活動の中にある人と人とのつながりを知ってもらいたいと考え、活動を支える人や組織を順次紹介する企画を考案した。まずは、この活動を始めたコアメンバー、続いて長く活動に参加しているボランティアの方々、そして継続的に食材をご寄付くださる企業様などにインタビューを行い、この活動に対する思いを聞き取っていった。この方々との対話を通して、学生達は、こども食堂の活動に関わる一人ひとりの中に、それぞれ違う、そして自分たちが想像していなかったような思いがあることも実感していった。また、聞き取った内容をこども

も達にもわかるようにと試行錯誤しながら紙面を創り上げた体験は、自分が伝えたい情報や想いを、多様な読み手のことを想像しながら文字で表現することの難しさと重要性を実感する活動となっていたようである。加えて、リーフレット作成を担ったメンバー達は、他の活動にも積極的に取り組んでいたため、幾つもの活動に並行して取り組む中で、他のメンバーと協同して期限内に課題達成する力も養うこととなった。

長い間おかげさま食堂でボランティアをされている皆さんにはどんな想いがあるのかインタビューをさせていただいたとき、ここで友人に会える、話せるから来ているという人が多いことが意外でした。働く人も参加者の方も、誰かと会って話してコミュニケーションを取りたいという人が多く、この食堂はコミュニケーションを作っている場でもあるのだと分かりました。こども食堂という場を通して、色々な年代の方とお話をし、コミュニケーションの考えを広げることができたとても貴重な経験となりました。(最終レポートより)

この2年間のゼミ活動を通して、他のゼミではできない様々な経験をすることができました。今振り返ると本当にたくさんのことを企画、実行してきたなと思います。

これらの活動を通して、この2年間で大きく自分の中で意識が変わった・気づいたことがあります。その一つが、時間の管理という点です。このゼミに入った当初、私は部活をしていたこともあり、月に一回行われるこども食堂にだけ参加したらいいという気持ちを持っていました。その理由としては、先にも説明したように部活があったことと自分の時間を持ってないことが嫌だったからです。学校行って、部活行って、バイトしてという生活だけでも疲れると思っていたのに、これ以上忙しくなるとは困るという考えから、エントリーシートで書いたようなこととは全く違うことを考えていました。また、最初の方の授業でどんな活動をしたかと考えたとき、思っている以上にたくさん意見が出て「そんなにたくさんできるわけない」「そんなにたくさん取り組んでどうするんだ」と思っていました。その当時を振り返ってみると、取り組む人は自分一人だけではないのに、自分で勝手に「大変になる」と想像して否定をしていたり、自分にできる自信がなかったからそんなことを考えていたんだろうと思いました。実際のところ、確かに部活やバイトで忙しい時期やタイミングはあっても、しっかりとスケジュール管理をすれば空き時間はできたはずなのに、面倒くさいと見て見ぬふりをしていました。

しかし、いざ活動が始まると、こども食堂のリーフレット作成に立候補したり、後輩サポートに首を突っ込んでみたりと自分から忙しくしていき

ました。ある時は、期末テストと部活の大会、後輩サポートの基準決め、リーフレットとやらなければいけないことがたくさんあり大変でしたが、「この日は何もしたくないから意地でも今日終わらせる」とか、「明日の夜は時間があるから、リーフレットは明日やろう」という風に自分で時間を作る努力をするようになりました。今までとっていなかったメモを取ってみたり、スケジュール帳に書き込んでスケジュールを可視化することで空き時間を見つけやすくなりました。その影響もあり、就職活動の際にもテキパキとこなせたのではないかなと思います。

これから、社会人になる上でスケジュール管理・時間管理をすることはとても大事になってきます。このゼミでたくさんの課外活動に加わることができたおかげで、自分なりの管理の仕方を見つけ、意識できるようになったと思っています。(最終レポートより)

b. おもちゃライブラリーのための企画書作成と運営

2022年4月、認定NPO法人 全国こども食堂支援センター・むすびえと東京おもちゃ美術館が協働し、『おもちゃライブラリー』という企画の募集が始まった(認定NPO法人 全国こども食堂支援センター・むすびえ, 2022a)。その内容は、コロナ禍で心理的に辛い状況が続くこども達に、おもちゃを通じた多様な対話や体験機会を提供することも食堂を募集するというものであった。採択されれば、おもちゃコンサルタントにより選定された世界のグッド・トイのセット(約15万円分)が寄贈されるという内容であったが、そのためには、多項目から成る応募書類の提出および審査、採択された場合は一定期間の実施と報告書の提出などが求められていた。

筆者にとってはやや尻込みしたくなる内容ではあったが、もしかすると学生達が関心を持つかもしれないと思い情報提供したところ、間もなく3名からやってみたいとの声があがった。書類締切まで1ヶ月を切っていた時期のことで、本当に書き上がるかな?と半信半疑ながらも背中を押したところ、文章の荒さは目立つものの、とても熱い思いが記された書類の草稿を書きあげた。「コロナ禍で激減してしまった地域の方々との関わりを増やしたい。」「こどもたちと私たち自身が、共に成長する機会にしたい。」という2つの思いを軸に記述されたその文章には、こども食堂と呼ばれる活動に参加しながらも、参加者の方々と関係を創ることが難しい現状への悔しさ・もどかしさが滲み出ており、なんとかして彼らが人とリアルに関わることが出来る場を創っていきたくないと強く感じた。

この熱い思いは幸いにも主催者へ届き、彼らは寄贈されたおもちゃを用いて、おもちゃライブラリーを実施する機会を得ることができた(認定NPO法人 全国こども食堂支援センター・むすびえ, 2022b)。こども達と一緒に遊ぶ彼らは本当に楽しそうで、その笑顔にまずはホッとする思いだった。また、例えば、

お母さん同士がゆったりとお喋りしている中でこども同士がおもちゃを巡って争うような場面に出会い、戸惑うような場面も度々起きていたが、この場にどのように働きかけるのがよいだろうか…とメンバー同士で考え、実際に恐る恐る試みってみることなどは、彼らの日常ではほぼ起こらない体験だったと思われる。普段は関わらないような方々と実際に、かつ継続的に関わる場を自分達の手で創り出し、共に成長していく可能性を探求していったこのプロセスは、彼らの成長につながるものであったと感じている。

地域のお祭り運営のサポート（滝川スタンプラリー）

当ゼミではこれまで、大学に近い地域にあるいりなか商店街発展会の主催イベント等で、運営サポートの機会をいただいていた。ただこの活動も、新型コロナウイルスの影響を大きく受けた活動の一つであった。コロナ禍前のイベントは、近隣の公園や小学校を会場として開催されていたが、イベントが再開された2021年は、人の密集を避けるため、地域の中に会場を点在させるスタンプラリー形式での開催が試みられた。2022年10月には、2021年に続き2回目の滝川スタンプラリーが開催される運びとなり、発展会役員の方から当ゼミへ、ブース出展のお誘いをいただいた。後に記す2つの活動の実施時期と近いこと、また、当ゼミでは経験したことのないイベントで0からの企画・準備が必要であることから、筆者としては一応情報提供程度のもりであったが、間もなく3名の学生から参加希望の意思が示された。驚いて参加したい訳を尋ね、その理由を聴いてみると、何とか彼らの思いを実現できるようサポートしたいと強く感じた。

彼らが希望した1つ目の理由は、まだこのゼミで誰もやっていないことをしてみたいというもの。2つ目の理由は、2021年度から当ゼミメンバーが作成をお手伝いしてきたいりなか教育コンテンツ（いりなか商店街発展会，2021；いりなか商店街発展会，2022）の存在を、近隣住民に知ってもらい絶好の機会だと思うから、というものであった。確かにこのメンバーは、ここまでのゼミの活動の中で、度々この2つに関する問題意識を口にしていたため、その思いを流してしまうよりは、苦難を承知でチャレンジしてみるのがよいだろうと考え、筆者の懸念もわかちあった上で、お互い覚悟を決めた。

そこから始まった企画と準備の過程は、彼らにとって試行錯誤の繰り返しであったこと間違いなし。しかし、机上の空論で終わらせることなく、本番前にゼミ生の協力を得て予行演習をし、そのフィードバックを元に励まし合いながら改善を繰り返した過程は、彼らが望んでいた「誰もやったことのないことを0から創り上げる体験」に他ならなかったであろう。

スタンプラリー当日は朝から雨に見舞われ、来場者があるのだろうかかと心配したが、最終的には準備した景品が全てなくなり、十分な参加者数に到達することができた。一方、雨の影響で急遽対応を変更することになったり、いりな

か教育コンテンツに対する反応はあまり得られなかったことなどから、自分たちの事前の想定や企画はまだまだ十分ではなかったことに気づく体験ともなった。

課外活動を通して、企画・計画をすることの大変さや、協働することの難しさを学ぶことが出来ました。企画をすることで苦労したのは、納得のいく完成形にもっていくためには、何度も作り変えたり、改善したりを繰り返さなければいけないことです。世の中にある商品やイベントは、完成された形で私たちに提供されますが、その過程には相当な苦労があるということを実感しました。納得のいくものを完成させるには粘り強く、時には考えてきたものを大きく変えることも必要なことだと学びました。(最終レポートより)

色々な活動をメンバーと企画する中で、このゼミには自分の限界を決めつけたいメンバーがたくさんいたと感じました。反対に私は諦めが早かったり、ここまでやれば十分だろうという基準が低いことに気づきました。滝川でのクイズや、おもちゃライブラリーの初回の準備など、やったことがないけれどその場に来てくれるであろう参加者のことを深く考え、話し合う必要がある場面が何度かありました。滝川は天候にも左右され、思うような結果は得られませんでした。おもちゃライブラリーは初回から参加者に楽しんでもらう事ができたと思います。一人ではメールで予約を取るということは考えなかつただろうし、何パターンもの場合を想定してメンバーを配置するという事もできなかつたと思います。何かを1から企画するときの難しさ、大変さ、そして想像する力の必要性をととも感じました。やったことがないことを成功させたいのであれば、自分が思っている以上に準備をする必要があること、他のメンバーから粘り強く活動することの大切さを教えてもらいました。(最終レポートより)

後輩サポート活動（経営学部のゼミ紹介イベントの企画運営・新ゼミ生の採用活動）

筆者らの所属する経営学部では、毎年10月から11月の中旬にかけて、2年生が来年度から始まるゼミを決めるための活動を始める。当ゼミでは、経営学部でどのようなゼミが開講されるのか、各ゼミではどのようなことを学ぶのか、などを2年生に知ってもらうための『ゼミ紹介イベント』の企画と運営に携わってきた。学部の教員や他ゼミのメンバーと協働する必要があるイベントであり、ちょっとした情報提供のミスが大混乱につながる可能性もあるため、とても神経を使うが、その分学びも大きい活動だと言える。

また、このイベントが終わるとすぐ、各ゼミが次年度のゼミ生を決めるため

動き始める。この通称『採用活動』は、それぞれのゼミにとって適切な方法により実行していくのだが、当ゼミは毎年、ここまでの自分のゼミでの体験をふりかえり、「どのような人と、このゼミの活動を一緒にやっていきたいか」というところに目を向け、全員でわかちあい、そのような人に関心を持ってもらう方法や、選考の基準と方法なども自分達で考えてもらい、実施している。この新ゼミ生の採用は、やることが膨大にある非常に大変な活動ではあるが、改めて自分のゼミでの学びを見つめ直し、メンバーとの協働を通して深い気づきが生まれる機会となることなどから、筆者としては何とかその困難を乗り越えてくれることを祈りつつ伴走しているものである。2020生の一人は、この時の体験について以下のように記している。

協働することの難しさについては、情報共有の大変さや、分業して作ったものを合わせていく作業の大変さもありましたが、一番難しいのは複数人が同じ熱量で一つのことを成し遂げるといことだと感じました。「課外活動の中で一番大変だったこと」を挙げるなら、私は後輩サポートだったと思います。でも、大変だったと同時に大きなやりがいを得ることが出来た活動でもあります。自分の人生の中で一生懸命頑張ってきたことはいくつかありますが、すべてが一人で臨むものでした。勉強はもちろん、スポーツも個人で努力をしていくものしか経験してきませんでした。だからこそ、後輩サポートでは自分を含めたメンバー4人で納得いくまでとことん話し合っ、妥協しないということが出来たと思っています。一つの事に向かって複数人でやり遂げられたのは、初めてのことだったので自分にとってはとても特別な経験だったと感じます。そして何より、楽しくて充実していた時間でした。自分にとっては、結果が良かった悪かっただけではなく、その過程でどんなプロセスがあったかも充実感が決まる要因になるなと思いました。結果がどうであれ、必死に自分たちが出来ることをやり遂げようとしたからこそ、その時間が充実していたと感じるのかなと思います。(最終レポートより)

2022年秋の課外活動は、先述した滝川スタンプラリー、当活動、後述する大学祭への出店に関する活動時期が重なりながら進んでいくこととなった。彼らは、コアの担当者が上手く分散されれば、お互いサポートしながら円滑に進んでいくだろうと考え、夏休み前にその様な役割分担をしてはいたのだが、それは絵に描いた餅であったことが夏休み明けに明らかになる。ここで起きたプロセスについては、次の大学祭への出店と併せて検討していきたい。

大学祭への出店

当ゼミからの大学祭への参加は、2020生が初めてのことであった。元々大学

祭に関しては、大学祭実行委員会から求められる手続きに対応することが非常に大変であるという噂を聞いていたが、コロナ禍で実施要領が更に厳しくなっており、大学祭当日はもちろん、事前の手続きもかなりの質と量が求められた。大学祭へのエントリーは、4月のゼミが始まって間もなく締め切られるため、話がまとまらないのではないかと想像していたが、その筆者の想像はそのままに、大学祭への参加が決まってしまったように見えていた。当日参加できる人はどれだけいるのか、何のお店を出店するのか、そもそも本当にこのことをやりたいと思っている人は誰で何人いるのか、誰が主体となって今後の手続きを進めていくのか、など、この時点で共通理解が必要だと思われることが曖昧なまま、一部メンバーの「やりたい！」という強い声に押され、参加することだけが決まっていったように思われた。この曖昧な決定プロセスの影響はその後も続き、準備や当日の運営で一部メンバーに負担の偏りが生じたり、目標が見失われたまま時間に追われてとにかく動くというような場面が生じていた。また当日も、様々に不満につながるような出来事が起き、それらも影響した情報共有の曖昧さが、一時的に出店停止となるトラブルにもつながってしまったようであった。

後輩サポート活動、そして大学祭出店に関わるプロセスは、結果としてメンバー同士の信頼感に大きな差が生まれるきっかけとなったように感じる。大学祭に関する話し合いが始まった2022年4月から11月までの約7ヶ月間の体験から、彼らの中に、自分たちの関わりの中で起きている問題に気づいたり、不満を感じる人が複数いたことは間違いない。しかしながら、その気づきや思いは自分の中に留められたり、一部のメンバーとの間のみで伝え合われており、全体でわかちあうことや、懸念の解消に向けて行動することは難しい状態だったようである。

新ゼミ生を決定するための活動が一段落した時期と、大学祭が終わった時期はほぼ同じであったため、筆者としては、ここで一旦それぞれの気づきやお互いへの懸念を言語化し、できる限り伝え合うことが大切であろうと考えた。ゼミの時間を使って全員でのわかちあいの時を持ったところ、一人ひとりが、控え目ながらも自分の思いを率直に伝えていったため、同じ出来事を体験していても、人によってこれだけ観方や感じ方に違いが生まれていたのだということが明らかになっていった。この日のジャーナルはいつもに増して記述量が多くて深く、改めて、これら2つの活動への取り組みがメンバー一人ひとりに与えていた影響の大きさを、メンバー達も筆者も実感することとなった。

話し合いを聞いていて、後輩サポートに関して反省する面がたくさんありました。取り組んでいた時の記憶や、今回の話し合いや数人の今回のジャーナルを見て、この活動が全員に嫌な思いをさせたしまった活動になっていたと感じました。元々のコアメンバーは、仕事を取られたという

思いや、面接の採点方法を作ってもらっていたにもかかわらず修正を加えてしまったことで、間違いなく活動の意欲をそいでしまい、悲しい思いを抱かせてしまいました。直接的には関与していなかったメンバーにも、疎外感や申し訳なさを抱かせてしまっていたことも知ることができました。これらの原因は、情報共有を怠ったことと、みんなの気持ちを考えていない行動を取ってしまったことに気づく事が出来なかったことだと思います。

情報共有に関しては、例えば変更を加えたときに、何時間もかけて決まった結論に至るまでのプロセスを記述することはとても大変で、時間が限られていてやることも多い中で、そこまで手を回してられませんでしたが、でも、その結果辛い思いをさせてしまったので、自分の満足のいくまで突き詰める事よりも、情報を共有する事に一番に労力をかけるべきだったと深く反省しています。また、勝手な思い込みもあったからだと思います。後輩サポートの活動をしていて、自分達との責任感の差が顕著に見られる行動を取られてしまうことがしばしばありました。なので、申し訳ないのですが、自分達以外の人はみんなそんなに意欲的ではないのかなと、安易な考えで決めつけてしまい、情報共有を必要とされているなどと考えもしていませんでした。話し合いを通してみんなが意欲的に参加しようとしてくれていたことを知って、素直にうれしかったし、申し訳ない気持ちになりました。どうしたらみんなの気持ちに気がつく事が出来たかを考えてみると、仕事を分担することも一つの手段だったのかなと思います。(中略)

情報共有にしても、仕事の分担にしても、大切なことはコミュニケーションだったなと感じました。自分はみんなの行動をどう思っていて、みんなは私の行動をどう思っているかの共有をしなかったから、今反省や後悔が生まれていると思います。思いを共有する事が人間関係や信頼関係を良好にする手段だと思いました。なので、ここから、後輩サポートや学祭を通してメンバー一人一人に感じた思いを共有することに力を入れようと思います。これらの行事を通して、メンバーの良い所を本当に多く知ることができました。逆にネガティブな思いを持ってしまったこともありました。思うことは簡単でも実際に相手に伝えるということは非常に難しいことだと普段も感じていますが、この思いを自分にしまいこんでしまうのではなく、言葉を選びながら上手く伝える方法を探して、挑戦だと思って伝えようと思います。

後輩サポートを通して学ぶ事はたくさんありましたが、中尾ゼミに入ろうと決めたポイントのひとつである、「人間関係を作る力を高める」を身にしみて体験し、学ぶ事ができる貴重な機会でした。今回得た学びは後輩サポートのメンバーとして活動することでしか得ることができなかったので、この活動に取り組む事が出来て本当に良かったと思います。

今回の活動ではコアメンバーと一緒に辛い思いもたくさんしましたが、最初から最後まで一緒に頑張ることができて本当に良かったです。途中で弱音を口に出している姿を何度も見ていますが、最後までやり抜いた二人は本当に素晴らしいと思います。(2022年度Q3のジャーナルより)

今回の実習のお題は、夏休み前から始まった後輩サポートと学祭出店の活動を通して気づいた『中尾ゼミ10期生の強み・弱み』を話し合うものでした。実は、私は今回の授業に参加するにあたって、気持ちがとても憂鬱でした。なぜかという、後輩サポートに関しては、中途半端にしか協力できなかった申し訳なさと、学際に関しては、サークルの活動などで全く活動に関われず気まずさを感じていたためです。夏休み前に「後輩サポート」のコアメンバーとして頑張ろうと思ったものの、時間がない中でToDoリストを作成できなかったり、先を見通すことが出来ずスケジュール調整ができなかったりしたために、周りに協力を要請しなければ成り立たない活動にもかかわらず、夏休みが明けてからも、これといって具体的な行動指針を立てることができませんでした。

結局、その状況を心配してくれたメンバー達がシステムを再構築して、私たちはそこで分担された部門に依頼された仕事を処理するような形態になりました。二人は他の活動で忙しいと分かっているながらも、その活動を通して培った、計画力と実行力に頼らざるをえなかった自分を反省しています。夏休み中に先輩に後輩サポートの活動の話聞いておくなり、ゼミ選考のスケジュールを把握しておくなどすれば、ここまで二人に仕事が集中することにはならなかったと思います。

また、準備を進めていく中で、全体を把握しているメンバーでできるだけ仕事をこなしていく方が意見や仕事がまとまるのが早いという雰囲気生まれ、他のメンバーには、人手が必要だったり、割り振ればやってもらえそうな仕事をお願いするだけになってしまい、10期生中尾ゼミの目標である「みんなが等しく頑張る」を意識できなくなっていました。この状況を今振り返ってみれば、コアメンバー以外の子に疎外感を与えてしまったり、気まずさや申し訳なさを感じさせてしまったりする上に、自分たちも仕事を多く抱え込んで切羽詰まってしまったので、もっと仲間に頼ればよかったなと思いました。

私は、主に中尾ゼミ説明会と面接方法立案の主メンバーとして活動していましたが、自分がつくったパワーポイントや面接方法・採点基準の形が知らない間に変わっていることがあり、そこで「自分がつくった意味があったのかな」という気持ちが生まれ、活動に参加する意欲が下がってしまったことは事実としてあります。しかし、そこでなんで変更したのかを聞かずにコミュニケーションを疎かにしたり、「完成形の方が優れているからこ

こで自分が何か言うより黙っていた方が平穩にスムーズに進む」と何も言わなかった自分が良くなかったなと思います。

そういう状況の中、AさんとBさんはどんなにタスクが多くても、より良い説明会・面接にするために1限からゼミ室に集まって、自分の時間を割いてでも、計画・実行・修正を繰り返し常に向上心をもってくれました。しかし私は、すぐ妥協して「これくらいで何とかなる」と思ったりするタイプなので、その熱量についていけない部分ができました。これは完全に意識の差だったと思います。そんな中で、サークル活動が忙しくなり、面接のすり合わせやエントリーシートを選ぶ取り組みに全く関わることができないまま、ゼミ選考における後輩サポートの活動が終わってしまいました。そんな状況の中での実習だったため、結局自分の反省しか頭に浮かばず、雰囲気も重く、強み・弱みに関してもっと深掘りできたと感じています。

今後の活動も、やる気・熱量の差から、最終的な完成形の求めるレベルの差やそこに到達するまでに自分がかけてもいいとおもう労力の差がメンバーによって違ってくると思います。その中で、いかにメンバーを巻き込んで「みんなが等しく頑張る」雰囲気づくりをし、モチベーションを維持していくことの重要性を今回学んだので、もっと情報共有をして、メンバーを信じて頼ったり、自分自身も平穩を求めて同調ばかりするのではなく、時にはぶつかり合ったりすることで、自分と仲間の成長につなげていきたいと考えています。(2022年度Q3のジャーナルより)

二年間をふりかえり、このゼミは自分自身について知るだけでなく、価値観が違う者同士が集まるなかでお互いをどのように尊重していくのかを常に考えさせてくれるゼミであったと感じます。多くの活動をする中で気づいたことは、相手を頼る大切さです。これは、多くの活動を通して強く感じましたが、大学祭の準備は特にその大切さを知りました。準備の始めあたり、周りのメンバーは自分よりも頑張っていることを知っていたため、頼ることなく一人で進めようと安易に考えていました。しかし、途中から「どうして大学祭はみんなで作るものなのに一人で頑張っているんだろう。」と考えるようになり、途中でやめたくなつた覚えがあります。Cさんに相談したところ、「まわりに手伝ってほしいことを伝えるべきだよ。」と言われ、伝えてみたところ、多くのメンバーが準備を進めてくれました。その時に自分は どうして早く周りに伝えなかったんだろうと考えたのですが、おそらく自分の計画が遅れてしまったことから、自分のミスは自分で取り返そうと変に考えていたのだと気づきました。こんな場合、人に頼ってしまうことで相手に嫌な感情を抱かせてしまうのではないかと...と思うことが人生ではよくあると思うのですが、相手からお願いや頼み事、期待を

されて嫌な気持ちになる人は、もしかしたらあまりいないのではないかと感じるようになりました。少なくともこのゼミのメンバーにはいなかったからだと思います。

とはいえ、自分が相手に助けを求めるばかりでは、相手もつらい思いををすると思うので、自分も相手の頼み事や期待に応えたいと思う人間になっていきたいです。そして、もっと期待される人間にもなりたいです。(最終レポートより)

自主合宿

コロナ禍前、当ゼミでは、毎年夏休みに2学年合同のゼミ合宿を行っていた。1泊2日あるいは2泊3日の日程の中で、ゼミの時間では実施が難しいような実習に取り組んだり、就職活動を終えた4年生が3年生のために自分達が就職活動で実際に体験したグループワークを実践したり、様々なレクリエーションを楽しんだり、学年を超えた豊かな時間を過ごしていた。しかし、新型コロナウイルスの影響で、2020年度から宿泊を伴う行事は禁止され、2022年度の夏もまだ大学として実施が認められていない状況だった。しかし社会全体としては、2020年からの2年間で様々な対応策も蓄積されてきたため、十分な対策を施すことで一定の安全を担保する可能性はあるとも考えられた。合宿実施に強い希望を持っていた数名のメンバーは、有志での自主合宿を企画。メンバーに呼びかけたところ、結果として13名が参加し、実施されることとなった。全て自分達で企画・運営した非常に盛り沢山のプログラムとその関わりを通して、普段の授業では知ることのできないお互いを知ることにつながったようだった。

この合宿体験の中に、彼らが対話的な関係を産み出していく一つのきっかけがあったように思う。合宿の企画にあたり、ラボラトリー方式の体験学習の実習も実施したいと相談を受け、紹介した実習の一つが『ひとときの対話』であった。実習『ひとときの対話』とは、Creative O. D. vol.3 (柳原, 2003) そして、その後刊行された Creative Human Relations II (津村・星野, 1996) に、実習『出会いの試み』というタイトルで掲載されている実習と同様のものである。これらの実習は、2人1組になり、小冊子に書かれた質問項目に沿って対話を進めていくという内容なのだが、『出会いの試み』と『ひとときの対話』の小冊子冒頭にある説明書きを比較すると、『ひとときの対話』の方がより簡潔な内容になっていることがわかる。そのため、原典である実習『出会いの試み』が、学生にとってより取り組みやすいものになるようアレンジされたものが『ひとときの対話』なのではないかと考えられる。筆者が前任校でこの実習に初めて出会った時、小冊子の表紙に『ひとときの対話』と記されていたため、ずっとこちらが正式な実習タイトルだと思い込んでいたが、今回改めて確認してみて気づいた次第である。

合宿で用いた小冊子の質問項目は、大学生になる前の自分について、大学生

活の中で体験していることや思い、相手に対する印象などに関する内容であり、出来事として話すようなものから、深い自己開示にもつながるようなものまで、比較的幅広い項目が盛り込まれていた。合宿におけるこの実習の体験は、2020生の多くのメンバーの心にポジティブな体験として残ったようであった。合宿から帰ってきた彼らに感想を尋ねたところ、実習『ひとときの対話』での気づきを伝えてくれるメンバーが何人もおり、またこの実習をやりたいとリクエストされたことが印象に残っている。最終レポートにあった以下の記述からは、合宿での実習体験が、その後のメンバーとの関わりに影響を及ぼし、つながっていった様子が伝わってくる。

3年生の実習で一番記憶に残っていることは、合宿で行ったひとときの対話です。正直この実習があるまで、ペアになったDさんとはほとんど会話をしたことが無くどんな子なのか全然知らなかったのですが、この実習を行って、Dさんについて新しい発見があり、この時から仲良くなるのが出来たと思っています。その後4年生になってからの一年は、「成長」の年だったと思います。就活や3年生とのゼミ活動を通して、自分について考えさせられる年でした。だからこそ、授業の対話の時間では3年生の時より深い話が出来るようになったと思います。私は今まで自分のことを人に話すことが得意ではなく、あまり本音話すことはなかったです。しかし、3年生の時に自分について理解し、伝え方も分かるようになったからこそ、自分のことをみんなにより知ってもらえることが出来たと思っているし、私もみんなのことを3年生の時よりも知ることが出来たと思います。

対話をすることによって、自分と違う価値観に驚いたり、そういう考えもあるんだ、と発見がありました。3年生の時よりも対話の時間がすごく充実し、楽しみとなっていました。そして、最後の実習「四面鏡」で、3年生の時よりも自分についてみんなに知ってもらえて、みんなのことを知ることが出来たことを実感しました。1年前とは異なった項目を選んでくれる人もいたし、同じ項目を選んでもくれた人もいましたが、その理由について、1年前よりも「たしかに」と思いながら聞くことが出来ました。それだけ私のことを知ってくれたということも嬉しかったし、自分のことをみんなにさらけ出すことができたということも、成長を感じて嬉しかったです。(最終レポートより)

3-2. 実習『ひとときの対話』体験 その後

自主合宿における実習『ひとときの対話』の体験は、多くのメンバーの心に大きな印象を残したようで、このゼミの終盤に実施したプログラム作りの実習において、3グループ中2グループが実習『ひとときの対話』をアレンジした内容を実施することとなった。

筆者のゼミでは、近年、4年生の秋学期後半からの時間を使い、自分たちで1回分のゼミのプログラムを考え、メンバーへ提供し、学び合うことを続けている。卒業が近づくこの時期に、このような時を設けるねらいの一つは、彼らがここまで取り組んできたラボラトリー方式の体験学習への理解をより深め、ファシリテーターとしてメンバーやグループのプロセスに働きかける力を養う機会をもつことである。また、もう一つのねらいであり筆者の願いとして、ここまで共に学んできたゼミメンバーとの関わりをふりかえり、一人ひとりとの関わり残しがないよう卒業して行ってほしい、という思いがある。3年生秋の課外活動を通して信頼関係に偏りが生じ、卒業研究のためのグループ決めやその後のグループ活動を通して、それぞれの正直な気持ちに触れるのが怖いほどの関係も生まれていた2020生達が、どのように今の自分の思いを伝え合い、どのようなプログラムを実施するのか、正直なところ不安も感じながら様子を見守っていた。

結果として、プログラム作りの実習は、表1に示すようなねらいとスケジュールで実施された。初回にメンバーそれぞれの今の思いややってみたいことを全体でわかちあった結果、大きく3つの関心があることがわかり、3グループでプログラム作りをしていくこととなった。そこからグループで話し合い、より具体的な企画・準備を進めていったのだが、各グループのねらいと内容の重なり具合を確認するため、次の授業の冒頭で全体シェアを行ったところ、3グループのうち2つが、実習としては『ひとときの対話』を実施したいと思っていることがわかった。筆者のこれまでの経験では、プログラムで似ている点があるとわかった時点で、違うねらいや実習を検討し始める場合がほとんどだったが、2020生達は全く迷う様子なく、「ねらいが違うし、実習で使う質問項目を工夫するから構わない」と言い、他のプログラムに変えようとする様子は見られなかった。確かに、ねらいが異なっていれば違う学びのプロセスを体験できる可能性はあるし、何より、どうしてもこの実習をやりたいのだという強い意思が感じられたため、その思いを尊重しようと考えた。

そして結局彼らは、念のため予備日としていた日にもこの実習をやりたいと言い、Cグループが2回分のゼミを運営する形で、ゼミとしては3回連続で実習『ひとときの対話』に取り組んだ。筆者も、参加者の一人として全てのプログラムに参加したのだが、全く飽きる様子も手を抜く様子もなく、心から楽しそうに、熱心に対話を続ける彼らの様子を垣間見ながら、自分が心配していたような関係はどこにもなかったのだろうかと思ったり、なぜ彼らはこれほど対話をし続けたいのだろうかと考えながら、同じ時を過ごしていた。このことについては、後の節で考察していきたい。

表1. 実習 体験学習プログラムを設計しよう！ 2023年度の概要

| |
|--|
| <p>このプロジェクトのねらい</p> <ul style="list-style-type: none"> ① ラボラトリー方式の体験学習について理解を深める。 ② 体験から学ぶ場をつくり、実施していくファシリテーションの基礎的な力を養う。 ③ プログラムづくりの際に起こるプロセスから学ぶ。 |
| <p>全体スケジュールと各回の実施内容</p> <p>10/3： 自分の思いの明確化・ゼミメンバーの思いを知る チームのメンバーと出会う・思いや願いの共有 学びのテーマの選択 参加者の理解</p> <p>10/10： 暫定のねらいづくり プログラムの計画・立案</p> <p>10/17： プログラムの計画・立案・準備 ねらいの確定</p> <p>10/24-11/28： グループによる実習実施 & 参加者からのFB</p> |
| <p style="text-align: center;">10/24 グループA</p> <p>テーマ： 小6の3学期を思い出そう！</p> <p>ねらい：</p> <ul style="list-style-type: none"> ① 全員で同じレクに取り組むことで純粋な子ども心を思い出す。 ② 今と昔の心境の違いを理解する。 |
| <p style="text-align: center;">10/31 グループB</p> <p>テーマ： 一対一でひとときの対話</p> <p>ねらい： 役割の固定化（話し手・きき手）をなくし、その人の素と本質を知る</p> |
| <p style="text-align: center;">11/21 & 28 グループC</p> <p>テーマ： 3人でひとときの対話</p> <p>ねらい：</p> <ul style="list-style-type: none"> ・対話する相手のことを深く知る ・自分の視野を広げて、多様性を受け入れる準備をする |

なお、表2は、プログラムづくりの実習において、実習『ひとときの対話』を実施したメンバー達が考えた質問項目を一覧にしたものである。2グループのメンバーが考えた項目に重なりがあったため、筆者が項目を整理し、内容が近いと考えられるもの同士をグループ化した。自分自身に関する項目が大半を占めているが、筆者もこの時の実習にメンバーとして参加し、そう簡単には答えることができない質問項目が大半だという感覚を持った。自分にじっくり目を向けながら言葉にする中で、相手から問いかけられることも度々起き、1つの質問項目で30分程対話をし続けてしまう内容もあった。彼らのおかげでとても豊かな対話の時間を過ごすことができたため、これらの内容は、ぜひ今後の実習でも活用していきたいと考えている。

表2. 実習『ひとときの対話』 質問項目

| |
|---|
| <p>その人自身について</p> <p>自分から見た自分</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 高校時代はどんな人だった？ ● 自分の好きなところは？ ● 自分の直したいところは？ |
| <p>他者との関わりの中での自分</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 恋人、好きな人の前ではどんな自分？ ● 友達といるときはどのようなポジションが多い？ ● 相手と意見が合わない時どうする？ ● 他の人に隠していること（レベルは自分たちで決めてね！二人の秘密ね♡） |
| <p>他者から見た自分</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 親友、仲良い友だちから言われる性格は？ ● 家族から言われる自分の性格 |
| <p>日常の自分</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 最近爆笑したこと ● 最近行った旅行、遊び ● 最近泣いたこと ● 暇なとき何してる？ ● 家ではどんな感じ？ ● 素になれるのはどんなとき？ |
| <p>行動や思考の傾向</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 自分にとって幸せな瞬間は？ ● 計画的？のんびり？ ● 諦めは早い方か？ ● 苦手なタイプは？ ● いくらでもお金をかけていいと思えるもの ● 未来のことを想像する？それとも今を楽しむ？ ● 突然遊びに誘われたい？事前？前日？ |
| <p>未来・未体験のことについての思い</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 自分の理想像は？将来どんな人間になりたい？ ● 自分の将来設計は？ ● 結婚したい？するなら何歳？ ● 子どもはほしい？ほしいなら何人？ ● 明日地球が減びるなら何をする？ ● 宝くじ当たったらどうする？（貯金以外） |
| <p>他者に対する気持ちや考え</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 1番仲のいい人はどんな人？なんで仲良い？その人の性格や好きなのところは？ ● 恋人に求める1番重要なことは？ ● 親友や仲良い人ってどんな人？ ● 恋人ってどんな人？（今、過去） ● 尊敬できる人はどんな人？ ● 苦手な人ってどんな人？ ● 異性の好きなポイント ● 異性の苦手なポイント |
| <p>ゼミのメンバーについて</p> <ul style="list-style-type: none"> ● ゼミメンバーの誰になってみたい？ ● 自分以外のゼミメンバーのいいところは？ ● 相手の今の印象は？ ● ここまで話して変わった印象、変わっていない印象 |

この表は、2020生による3回の実習で用いられた質問項目について、重複した内容をまとめた上で、筆者がその内容に沿ってリスト化したものである。

4. 考察 ～あれほど対話し続けたいくなる関係は、どうして創られたのだろうか？～

ここまで2020生達との活動をふりかえてみると、本稿には取り上げ切れなかったことがまだいくつもあり、とにかく活動的な2年間を過ごしてきたと感じる。例年以上に課外活動へ積極的であったことについては、彼らの中に大きく、「大学生らしいことをしたい」と「人と交流したい」という2つの思いがあったと考えられる。「大学生らしいことをしたい」という思いは、例えば合宿の開催や大学祭への出店につながっていき、「人と交流したい」という思いは、おもちゃライブラリーや滝川スタンプラリーという地域の方々と関わる機会を創出したり、こども食堂の活動に関わる方々の思いをうかがいリーフレットにして発信する活動へとつながっていった。どの活動も、コロナ禍であることも相俟って、実行するためには膨大な検討と工夫が必要になっていたが、それでも彼らは「やりたい」というシンプルな思いに突き動かされ、一つひとつやり遂げていったことに改めて驚いている。そして、苦難を顧みることなく多くのことに挑戦したからこそ、それぞれの活動の中で必ず人との関わりが生まれ、その中でもとりわけ関わるが必要になるゼミメンバーとの間には、深い喜びも、様々な葛藤も生まれた様子が見えてきた。

こうしてふりかえてみると、彼らの関係は、やはり始めから対話的であった訳ではないと感じる。それどころか、3年生秋から4年生夏の約1年間は、どのメンバーとでも気楽に話すことができるような関係性ではなく、筆者は、いくつもの決裂が生まれてしまうことを覚悟していたようにも思う。そのような関係性であったにも関わらず、彼らはそれぞれが、それぞれのタイミングで関わりを創る上での大切なポイントに気づき、その気づきを踏まえて試み、どれだけでも対話を続けたいくなるような関係へ変化・成長していったと感じる。

このような関係は、どのようにして作られていったのだろうか。この過程をふりかえてみると、何か一つのきっかけからこのような関係が生まれた訳ではなく、いくつもの小さな積み重ねが影響し合っていたと考えられる。彼らのレポートとジャーナルに記述された言葉に注目し、それらを紡ぎながら、対話的な関係づくりにポジティブな影響を与えたことについて考察していきたい。

なお、引用するレポートとジャーナルの記述内容は、必ずしも筆者の考察に重なり合うと感じられない部分があるかもしれない。しかしながら、記述内容を抜粋しすぎることは、彼らの言葉に込められた思いの全体性を損なってしまうようにも感じたため、できるだけ彼らの思いが伝わるように紹介していきたいと思う。

4-1. ジャーナルを通した自己分析と自己開示

このメンバー達の対話的な関係づくりにポジティブな影響を与えたきっかけの一つとして、ジャーナルの記述を通した対話があったと考えられた。2年間

のゼミでは、毎回の授業後に、その日の体験や気づきをジャーナルに記述し提出することを求めていた。また、コロナ禍以降のジャーナル提出は、大学により整備された学習支援システムを利用していたため、提出された記述をお互いに閲覧できるよう設定することもできた。筆者としては、このような機能を活用すれば、他のメンバーの記述したジャーナルを通して、ゼミの中で起きていたプロセスへの気づきを広げることができるのではないかと考え、メンバーのジャーナルを読み合うことと共に、お互いコメントを記入し合い、その気づきを更に広げあうことも推奨してきた。ただ、もしメンバーに閲覧されたくないが筆者には読んで欲しい場合もあるかも知れないと思い、筆者個人宛のメール機能を使った提出もできるようにしていた。また、各自のジャーナルに対しては、それぞれの気づきが更に広がり深まることを願って、筆者もコメントを書いてきた。

2020生は、例年に比べて、このジャーナルの記述を丁寧にし続けてくれたことが大きな特徴であったと感じる。例年、ラボラトリー方式の体験学習の一連の学び中で、このジャーナルは、何をどのように書けばよいのかと戸惑い、特に始めの頃は簡潔な感想で記述を終わらせる人が多いプログラムである。また、自分の気持ちや考えに目を向けることや、その言語化が苦手な人を中心に、ジャーナルの記述は面倒なものとして敬遠されていく傾向があるのも事実である。しかし2020生は、初回から比較的長い記述をする学生が複数おり、自己分析を中心とした2000文字を超えるジャーナルを提出する人もいたため、このような丁寧な記述に多くのメンバーが影響を受けたと感じている。ジャーナルの相互閲覧を通して丁寧な記述に触れ、影響され、彼ら一人ひとりのジャーナルの記述は徐々に深まっていった。これらのジャーナルを読んでいると、ゼミを終えた後のひととき、それぞれが自分自身と対話する時間を持ち、丁寧にその気づきを記述してくれている様子が日を追うごとに伝わってくるようになった。このような営みを2年間続けたことによって、彼らは少しずつ、確実に自己理解を深めていったのであろう。

また、これらのジャーナルには、ゼミの時間を終えて再びじっくりとふりかえった内容が記述されているため、ゼミ内のわかちあいでは伝え合われなかったそれぞれの気持ちや考えも知る機会にもなっていた。このことは、メンバー一人ひとりのより深い自己開示に触れる機会となっていたことだろう。更にこれらのジャーナルには、それぞれの率直な気持ちも多く記されており、3年生の秋以降は、徐々に辛さ苦しさが記されることも増えてきた。しかし、一般的には表出をためらうような気持ちが、非常に深刻とまでは思われないう程度で書き方で記述されていることが大半であったため、ジャーナルを読んだ他のメンバーは、その人のことを少し意識しながら次のゼミや課外活動の中で関わり、というプロセスが生まれていたとも感じる。このような、「この人のことをサポートしなくては！」「この人たちの関係を何とかしなければ！」というほど

の気がかりを抱えることなく、それでも、それぞれの思いを意識しながら関わり続ける場があったことは、彼らにとって安心安全が担保された、程よい強度のトレーニングとなっていたと考えられる。このトレーニングの積み重ねによって、徐々にお互いの深い思いに関心を向け、受け止め合える関係が創られていったのではないだろうか。

このように、2年間脈々と続けられたジャーナルを通した自己分析と自己開示は、自分を、そしてお互いをより深く知り、理解することへ着実につながっていったものと考えられる。

私が一番成長したなと感じる部分は、物事や自分の経験・感情を人に分かりやすく説明できるようになってきたところです。このゼミを通して、私にとって自分の気持ちを言語化することがかなり負荷のかかることだと気づきました。「なんでそう思うの?」と聞かれると「なんとなく」とか「感覚でそう思うから」という返事をしたくなることを抑えて、自分の気持ちを見つめ直すことが大変でした。私は自分が思っているよりも、「自分がどう感じているのか」を考える作業をサボっていることに気づきました。これは、私の場の平和を求めすぎる性格が関係していると思いました。例えば私には、誰かに心無い言葉を言われても、言葉の真意について考えないようにしたり、その言葉を言われて自分がどう思うかを考えないようにし、無言や愛想笑いなどでその場をやり過ごして、自分がストレスを感じないように対処する節があります。そのため、相手と本心からぶつかることを避けて、自分の気持ちを言語化することが苦手になって、いつのまにか自分で自分がどう思っているか分からない状態になることが増えていきました。その結果、課題に対処するにも、周りの意見を得てからの土台がないと自分の意見が生み出せなくなり、相手の意見を肯定するばかりで思考を放棄するという癖もついてしまいました。

そんな自分がこのゼミに入って、実習体験や、日々のジャーナルや、卒論のグループワークを通して、嫌でも自分の気持ちを見つめ直して、言語化して、相手に伝えるトレーニングをしたことで、「自分がどう感じているのか」に気づき、「それをどうわかりやすく相手に伝えるか」努力するようになっていきました。毎回ゼミが終わると疲労感がすごくて、なんでこんなに疲れているのか分かっていなかったけれど、このレポートを書きながら、自分はちゃんと負荷のかかる人間関係トレーニングをできていたんだなと気づきました。(最終レポートより)

2年間のゼミの授業を通して、人と向き合う機会が非常に多かったので、自己理解や他己理解が深まったと実感しています。自己理解に関して具体的に挙げるとすれば、自分の性格や考え方が明確になりました。私はこれ

まで他人から捉えられているであろう自分の性格や考え方に矛盾がないように振る舞うことを意識していました。例えば、「良く喋る明るい人間」と思われていると感じたら、どんな場面でも自分から話題を振ろうとしたり、「初対面の人と話すのが得意」だと思われていたら、誰よりも先に話しかけに行くことを心掛けたりしていました。「喋るのが大好きなんだよね」とか「人見知りしないんだよね」とか本来の自分とはどこか違うと感じていても、声に出して発信することで、自分さえも信じ込ませて、こうでありたいという理想像や人から思われているであろう人間を作り上げてきた気がします。だからこそ、それが無理していたという感覚が全くなかったので、これまで気づかなかったのですが、2年間の授業を通して気づけた気がします。(中略)

また、人の良いところが目につくようになりました。これまでは、素敵だなあと感じても、深く考えたりはせずに、流してしまうことがほとんどでしたが、ゼミの活動の中では、素敵だなと感じたら、それを吐き出せるジャーナルという場があったので、より鮮明に頭で整理しながら、書き留めることができました。こうしたら自分に取り入れられそうとか、こう意識を変えていこうかなとか考えながら過ごせたので、人の良いところをただ憧れるだけでなく自分に取り入れられるように努力できたように思います。

人それぞれの良さを知ったからこそ、「自分は自分、人は人、みんな違ってみんな良い」と考えられるようにもなりました。普段私は自分のマイナスな部分に意識が向きがちだったので、心配性を直して楽観的になりたいとか、優柔不断を直して強い意志を持ちたいとか、思っていたのですが、自分が欠点と感じている点も他の人から見たら利点になるかもしれないし、たとえ自分が楽観的な性格になったり、強い意志を持った人間になれたとしたら、逆に今度は心配性や優柔不断の良さに憧れるような気もするので、ないものねだりだなと感じました。対になる性格にはそれぞれ利点と欠点両方持ち合わせていると思うので、全て理想的な人間になることはできないと気づけました。

2年間でのジャーナルでは反省や今後の課題を述べることが多くあったように思いますが、ただ反省するだけでなく、ちゃんと自分の良さも沢山見つけることができていました。自分の良さを知った上で、現状に満足せず上を目指せるように意識してジャーナルを書くようにしていました。自分を多少は甘やかしつつもやっぱり厳しく生きていくのが、しっくりくるのでこのスタンスは変えずにこれからも頑張っていこうと思っています。(最終レポートより)

4-2. 小さな自己開示と受容

ジャーナルを通した自己開示と共に、ゼミの時間に取り組んだ実習の中では、小さな自己開示と受容のプロセスが繰り返されてきたと感じる。これは、普段一緒にいる友達同士の関係では生まれにくいような、違いから気づき、学ぶ体験となり、対話が生まれ続けることにつながっていたと考えられる。この小さな自己開示と受容の繰り返しは、メンバー達に、お互いの違いや他者からのフィードバックを通して『自分らしさ』を知るという体験、そして、どのような自分であっても受け入れてもらえることを実感する、という体験をもたらしてくれたと考えられる。

4-2-1. お互いの違いやフィードバックを通して気づく『自分らしさ』

ゼミの活動を始めた頃の彼らは、「同じ大学生ならば、だいたいこんな感じだろう」と、自分の普通を基準にしながら、お互いのことをわかったつもりになっている所があるように感じていた。その一方で、他者との違いを恐れ、あまり自分の気持ちや考えを表すことなく過ごすメンバーもいたようだった。しかし、実習を通して普段は話さないような、例えば自分の持っている価値観などを題材にして話し合ってみると、お互い考えていることや大切にしていることが全く違うということに気づいていく。とはいえ、実習の際の彼らの様子を見ると、テーマに沿って話している時は、おそらく自己開示をしているという意識を持つほどでもないくらい、楽しくグループメンバーと話している感覚だったのではないかと想像する。そんな気持ちを楽しんだ対話を通して、彼らはメンバーと自分との違いに気づき、一人ひとりの『その人らしさ』を知っていったと考えられる。

この過程は、同時に、一人ひとりが『自分らしさ』や自分の強みに気づくことへもつながっていった。特に、それまで他者との違いを恐れ、自己開示を控えて過ごしてきた人にとっては、実習課題あるいは実習のふりかえりの時間は、半ば強制的に自分の気持ちや考えを伝えてみる機会となっていただろう。しかし、そこで自分を伝えてみたところ、むしろその違いに関心を示されたり、そういう自分を明確に肯定されるという体験が何度も生まれていったという。このような体験は、他者との違いを恐れる気持ちよりも、もっと自分を、そして相手のことを知りたいという思いを生み出し、別のメンバーとも対話を試みることにつながっていったと考えられる。

彼らにとって、このような反応やフィードバックを得る体験は、自分に自信を持ち、これから先も自分らしく生きていってよいという思いにつながったようだ。社会に出る前のこのタイミングで、他者との関わりを通してこのような思いを持てるようになったことは、きっと一人ひとりの今後の人生にとって、大きな支えとなるだろう。

この二年間のゼミを通して、自己理解が深まり、成長できたなど感じています。私はもともと人が好きで関心があったのですが、自分自身の行動や思考はどこか自分勝手でした。自分は周囲の人の状況や気持ちはある程度察することができると思っていましたし、それをふまえて自分に一番メリットのある選択を先回りして考え、面倒だと思いうことを避けながら、勝手に判断して行動していた気がします。しかし、このゼミでの体験や分かち合いを通して、私がなんとなく想像しているよりも、周囲の人の状況や気持ちははるかに複雑で、様々な背景があるということを知りました。そこからさらに人に興味を持つようになり、「なんでこの子はそう思ったのか」「どんな価値観があるのか」など、自分と違うこと、その子の世界が知りたくて、言葉にしてコミュニケーションを取ることを重視するようになりました。すると、その子が大切にしている価値観が分かり、その子の良いところが分かり、その子が苦手そうなこと、得意そうなこと、喜びそうなことが分かるようになっていきました。それから少しずつ自分の価値観も変化し、「どうしたら全員が心地よいのか」という判断基準になり、チームワークや調和に重きを置くようになりました。(中略)

また、自分の気持ちや意見を言葉にすることの大切さを学びました。(中略) プライベートでも直観で話さずに、自分の気持ちが伝わるように、言葉を大切にしながら考えて話すようになりました。具体的には、丁寧な言葉遣いや単語選び、良いところを褒める事、感謝を伝えることです。前回の実習でも再認識しましたが、努力を知ってくれている人がいることは本当に励みになりますし、自分では当たり前だと思っていたことが誰かのためになっていることに気づくことができれば、さらに頑張ることができると思います。逆に自分の不安なことを肯定してもらえたり、認めてくれる人がいれば、自信もつきます。私が誰かのこのような部分に気づいても、伝えない限りは相手に伝わりません。伝えることで相手と良い関係を築くことができるかもしれないですし、巡り巡って自分や私の大切な人に還元されるかもしれません。対話の実習の中で、自己肯定感が高いと言ってもらえることがありましたが、それは皆の気持ちも引っ張り上げたいという思いがあったからそう見えていたのかなと思いますし、そんなふうに映ったなら嬉しいです。これを相手に押し付けたり、つつい干渉しすぎてしまうことがあるので、気をつけないといけないなとも思います。(最終レポートより)

この2年間は自分にとって深く、濃い時間だったと思います。今まで当たり前のようにしてきた、人と関わること、話すこと、聴くことに意識的に目を向けてそこから気づきを得て、よりよくしていくという、今後一生続けることが出来る学びを知り、体験することが出来ました。協力するこ

とや人と関わることはどんなことなのか、自分はどんな人間なのかについて目を向け続け、探求し続けてきた2年間でした。そしてこれはこれからもずっと続けていくものだと思っています。

ゼミに入るまでの自分は「自分は周りからどのように見られているか」をすごく気にする人間でした。嫌われたくなかったり、変だと思われまいようにと考えて自分の行動をとっていたので、人と関わることは得意ではなかったし、好きなものではありませんでした。特に初対面の人とは関わりづらく、自分に自信が持てないまま関わっていた自分がいました。今の自分は人と関わるのが得意になったかどうかはわからないけど、少なくとも人と関わることをポジティブに考えられるようになりました。自信については、持てている、いないというより、今の自分自身について「こんな自分も悪くないかな」と思っている感覚です。自分という人間に対してポジティブな見方が出来るようになってきたのかなと思います。(中略)

こうなれたのは、ゼミを通して関わってくれたゼミメンバーや、課外活動で関わってきた人達のおかげなんだろうなと感じています。ゼミメンバーからもらうフィードバックは、他者が自分のことをどう思っているのかについて気にしていたこともあって、一つ一つを大切に聴こうとしていました。メンバーからもらったものは本当にポジティブなものばかりで、一つ一つが自分の自信になっていった感じがしました。「聴き上手」や「責任感のある」、「しっかりしている」、「頼りになる」とたくさんのポジティブな言葉をもらいました。自分が当たり前のようにしていた行動が人からはポジティブに見てもらっていて、自分の行動が周りの人に良い影響を与えられていると思うと嬉しく感じていました。(中略)

こうやって、いろんな人からいろんなありがたい言葉をいただいて、今の自分があると思っていますし、自分もこれからフィードバックを通して人の良さを見つけられるようにしていきたいと思っています。自分の体験のように、当たり前と思っていることでも周りによい影響を与えている行動が日常でたくさんあるはずで、それを誰かがしていたりしたらそのことを伝えてみて気持ちを共有してみたいなと思います。そういう意味で自分に対しても、人に対しても厳しくありすぎないようにしたいと思いました。厳しく見てしまうと、何でもかんでも当たり前でして当然の行動のように感じてしまいそうなので、人の思いやりの気持ちを大切にしたいと思います。

改めて、この2年間は自分にとって大きな変化があって、その一つが「自分が自分をどう見ているか」という部分でした。コミュニケーションのトレーニングは、話すとか聴く力を伸ばすことがほとんどかと思っていましたが、前提として自分自身への捉え方が大切なんだと、表面上のコミュニケーションのノウハウだけを練習すればいいのではないということが分か

りました。自分自身のどういう思いや考えがその行動に至っているのか、プロセス部分に注目してトレーニングをすることが大切だと実感したし、それがすごく楽しく感じます。(最終レポートより)

こうして、ゼミの時間、あるいはそれ以外の時間でメンバーと対話を試み、相手から反応をもらう体験を繰り返したことによって、他者との関係の中で自分を開いてみることは怖いことではなく楽しさにつながることを実感できた彼らは、「もっと相手を知りたい」「もっと相手に自分を知ってほしい」という思いから、いつまでも対話を続けたくなくなっていたのではないだろうか。

4-2-2. どのような自分であっても受け入れてもらえることを実感する

2020生は、ゼミ活動へ積極的に取り組むメンバーが多くいたが故に、積極的に参加することのできない自分を後ろめたく感じていたメンバーも生じてしまった。ゼミ活動に積極的に参加できなかった理由はそれぞれにあった訳だが、自ら進んで行動できない自分、ましてや、協力を求められてもそれに応えられない状況にあった人達は、どうしても積極的なメンバーに対して申し訳なさや後ろめたさを感じていた様子が伺われる。しかし、2020生達はこのような思いを放置せず、実習のわかちあいの機会を利用しながら、積極的な行動をしているメンバーへ自分の思いを伝えてみることができていたようだ。また、この自己開示に対して、「自分はやりたくてやっているのだからそんな風を感じることはないのでは？」と、さりげなく反応してもらったことが、自分の存在を間違いないく受け入れてもらえている実感につながっていたものと思われる。このさりげない反応というのは、2020生達の一つの特徴であったとも感じる。人は、勇気を持って自己開示をした時ほど、相手の反応が気になるものであろう。その時に、ひどく驚かれたり不快な様子を示される訳ではなく、逆に強い励ましや慰めなどを伝えられることもなく、平静な反応を示されていたことが、「本当に今の自分でも受け入れられる」と実感することにつながっていたように思われる。

自己開示をされた側が平静な反応を返すことができたことには、後ろめたさを抱えたメンバーが、思いを放置せず、度々伝えていことも影響していたと考えられる。もし、自分の事情と思いを隠したまま過ごしていれば、周りのメンバーは「なぜ積極的に参加しないのだろうか？」という不審を募らせていったことだろう。しかしそうなる前に、積極的になれない側のメンバーも実習中やジャーナルの中で小さな自己開示をし、積極的な側のメンバーも何らかの反応をし、お互いの状態や気持ちを随時伝え合っていたことは、このメンバー達の特徴だった。このような小さな自己開示と受容の積み重ねが、どのような自分であっても大丈夫と思ひ合える関係を創っていったものと考えられる。

私はあまりメンバーに対して心を開けなかったなと思います。授業中のメンバーとの会話では、聞き手に回ることが多かったり、自分の話をするときもよく考えずに話をしてしまったと反省しています。しかし、中尾ゼミのメンバーは人を選ばずに、おとなしい自分に対しても、よく話をしてくれました。普段聞き手のメンバーでも、自分に対しては話し手になってくれたり、自分から話を振ったときはみんな親身になって答えてくれました。ゼミの雰囲気は、悪い意味での因果応報という言葉が全く似合わず、思いやりの多い雰囲気だったと思います。この雰囲気を作っていたのは、ゼミの活動を主としてやってきてくれたメンバー達だと思います。誰かがやらなければならないところで動いてくれた人たちがいて、その人たちが「やりたい人がやればいいよ」のスタンスでいてくれたおかげで、何事もなく過ごすことができました。しかし、ずっとその言葉に甘えて動かなかつたし、この反省は二年生からしています。最後の最後まで変わらずに本当に情けないですが、ごめんねとありがとうの気持ちをメンバーには伝えたいです。(最終レポートより)

また、誰のどのような発言に対しても、常に明るく温かな反応をするメンバーが複数いたことは、どのような自分であっても受け入れてもらえる実感に間違いなくつながっていただろう。自分の中にある気持ちや考えを思い切って伝えてみることを励ますような言動、相手に心から興味を持って笑顔で聴く姿が常にどこかにあったことは、ゼミ全体に安心安全の雰囲気を創り出してくれたと感じている。

相手に興味を持つという点では、メンバーとの関わりの中で気づきがありました。私はずっと、聞き上手になりたいと思っていたので、先回のプログラムで聞き上手に自分の名前を挙げてもらえてとても嬉しかったです。聞き上手に選んでもらえた理由として、みんなに興味があり、色々な話を興味を持って聞き、質問できたからかなと思います。また、それはみんなを好きになったからこそ、もっと知りたいと感じたのだろうと思います。つまり、コミュニケーションを円滑に行うためには相手に興味を持って質問したりすることが大切で、そのためには相手を好きになることが、自分にとってコミュニケーションを上手くしていくためのコツなのかなと考えました。みんなのことが好きになれたのは色々な活動を通して、みんなの考え方を知り、自分と違う考え方でその人の良さとして考えることができたからだと思います。今までの学生生活では自分と違う考え方の人がいたら、違うからあまり仲良くできないかも、と、違うという事実以上に踏み込んで考えることがありませんでしたが、中尾ゼミに入って、違う考えをする根本にはどんな理由があるのだろうと、その人の考えをより深

く知るための興味や考えを持つことができるようになりました。これはこのゼミに入った一番の収穫、学びであると思います。これからもコミュニケーションを楽しく円滑なものにするために、まずその人を知り、その人の考えの根本を知ること、その人自身を好きになっていけたら良いなと思います。(最終レポートより)

ゼミでは多くのメンバーと関わり、様々な活動に取り組む貴重な経験を行うことができました。そしてそれらの体験から、ゼミメンバーをはじめとした周囲の人物を助けられる人物になりたいと思えるきっかけが生まれました。私はゼミに入る以前は、人との関りが少なく、自分から積極的に人と関わりたいと考えるようなタイプではなかった。しかしながら、ラボラトリー学習や課外活動を経験したことで、同じ集団に属する仲間たちと共に苦勞を乗り越え、何かを成し遂げることの大切さや素晴らしさを知ることができた。(中略)ただ「人を助けたい」という考えを持つことの危険性についても同時に学ぶことができたと思われる。ゼミメンバーをはじめとした周囲の人物の助けになりたいと考えるようになった一方で、同時に人に嫌われたくないという思いが強まっていった。そして、他人の目を気にしすぎたが故に、自分から人に積極的に関わろうとせず、自分の殻に閉じこもって人との関わりを無意識に絶ってしまっていた時期があった。しかしながら、「まずは自分の考えや思いを相手に伝えることが大切」というアドバイスをもらったことを境に、他者からどう言われるだろう、なんて思われるだろうと気にするよりもまずは自身の考えをしっかりと相手に伝え、話してみることが大切であると気づくことができた。さらに、出会った当初から本音で語り合うことができた人たちに、この2年間で何度も助けられてきたことから、しっかりと話をしたうえで受け入れてくれる人との関係を大切にしていけることが、お互いに助けが必要な状況となった時に意味を成すのではないかと考えた。そのため、自分から殻に閉じこもらずまずは相手と話をすること、そのうえで良好な関係を築ける人との関係性に目を向けることを大切に、今後につなげていきたい。(最終レポートより)

もし2020生達が、コロナ禍で閉じ込められることなく、通常の大学生活を送ることができていれば、こうした「お互いに違っていても受容し合う」体験は、大学生になって間もない頃から体験できていたのかもしれない。大学という場には、高校まで以上に多様な場から多様な背景を持った人が集まってくるため、世間話をするだけでもお互いの違いに驚くような体験が溢れていることだろう。しかし、コロナ禍の特殊な環境で過ごした2020生の場合、このような体験を、ゼミで出会ったメンバーと初めてしているような感覚を持ったメンバーもいたかもしれないと感じている。ラボラトリー方式の体験学習が、お互いの

違いを大切にしながら自己受容と他者受容をしていくことに貢献できたのであれば、本当に幸いだと思っている。

5. おわりに

2020生達とラボラトリー方式の体験学習のサイクルを脈々と繰り返してきた時間をふりかえり、そこから浮かんできたイメージは、メンバーそれぞれ中で、ジョハリの窓（Luft, 1999；柳原, 2005）の開放の領域が徐々に広がっていく光景だった。授業としてのゼミの中では実習課題やわかちあいの対話を通して、またジャーナルの記述を通して、毎回一人ひとりの小さな自己開示が繰り返され、彼らは自らの力で少しずつ開放の領域を広げていった。また、実習を共にした時の言動や本人の自己開示に対して生まれた気づきを伝え合うというやりとりを、丁寧に積み重ね続けた結果、それらのフィードバックが、本人の盲点の領域を減らし合うことにつながっていったものと考えられる。それらの一つひとつはささやかなものが大半だったのではないかと推測するが、2020生達の多くは、自分の、そして他者の開放の領域が広がっていく過程を面白いと感じ、徐々にその意味を実感していったように感じる。おそらく、ポジティブな気持ちでこの営みを積み重ねてきた体験があったから、関係の中で大きな葛藤が生まれた時にも、お互い逃げずに向き合い、可能な範囲で自分の思いを伝え、よりわかりあうための対話をし続けたのではないだろうか。

ハウ（1970）は、著書『対話の奇跡』の中で、

対話は死んだ関係を回復させることができる。これはまさに対話の奇跡である。それは関係を新たに生み出し、死んでいた関係を再び生きかえらせることができるのである。

こういうことを可能にする対話の条件はただ一つ、すなわち対話は相互的であって、双方から出てこなければならず、双方が徹底的にこの原則を押し通さなければならない、ということである。一方が対話の言語を語っても、相手がこれを回避したり無視したりすることもある。その場合には対話の約束事は果たされない。対話的言語で話しかけること — すなわち対話に入っていくこと — は冒険である、しかし、両者がその冒険をする恐れを踏み越えるならば、対話のうちに隠された奇跡の力があきらかにされるであろう。(p9 1.4.11)

と述べている。2020生達はきっとこの恐れを乗り越えながら、何人ものメンバーと冒険を繰り返してきたのだろう。筆者にとって、奇跡のように見えていた“あんなに対話し続けたい関係”は、2年間彼らが積み重ねた様々な努力により生まれたことを、今、実感している。

また、本稿を記述しながら、筆者がまだこのラボラトリー方式の体験学習に携わり始めたばかりの頃、諸先輩方が度々伝えてくださった言葉を改めて思い出していた。一週間のTグループの過程で、あるいは非常勤として期間の限られた授業に参加する中で、「急激な変化成長を望んではいけない」ということ、そして「メンバーそれぞれがこうなりたいと思う自分に徐々になれるよう支える」というメッセージを何度も受け取っていた。この2020生達は、溢れるエネルギーに任せて活発に動きながらも、体験学習のサイクルの中に身を置きながら、自分自身や他者との対話を細やかに積み重ね、結果として大きな変化・成長を遂げていった。学校という場は、共にいられる時間が必ず限られている。その中で、一人ひとりの確実な変化・成長を望んでしまうと、相手を操作することにつながりかねない。それぞれの思いを確認しながら、体験学習のサイクルを脈々と積み重ねることが、必ず一人ひとりの変化・成長につながっていくことを体現してくれた彼らのことを決して忘れず、この先出会う方々と共に、学びの場を創り上げていきたいと思う。

謝辞

ゼミの活動を共にし、豊かな学びの時間を創りあげてくださった南山大学経営学部中尾ゼミ2020生のみなさまに、心からの感謝を申し上げます。また、この研究のために、2年間記述し続けた貴重な記録をご提供くださったメンバーに、重ねて感謝申し上げます。ありがとうございました。

参考文献・引用文献

- Howe, R.L. (1963) *The miracle of dialogue*. The Seabury Press. (R.L. ハウ、1970、『対話の奇跡 ヨルダン社』)
- Luft, J. (1999) *The Johari Window: A graphic model of awareness in interpersonal relations*. In Cook, A.L., Brazzel, M., et al (ed.) (1999) . *Reading Book for Human Relations Training, Eighth Edition*. (pp.51-54) . NTL Institute for Applied Behavioral Science.
- 中尾陽子. (2022) . コロナ禍のラボラトリー方式の体験学習 『人間関係研究』 第22号 pp.13-63 南山大学人間関係研究センター
- 津村俊充・星野欣星. (1996) . 出会いのころみ『Creative Human Relations II』プレスタイム pp.103-110
- 柳原 光. (2003) . 出会いの試み『復刻版Creative O.D. vol.3』プレスタイム pp.114-124
- 柳原 光. (2005) . ジョハリの窓－対人関係における気づきの図解式モデル－ 津村俊充・山口真人 (編)『人間関係トレーニング 第2版』ナカニシヤ出版 pp.62-65

参考URL

いりなか商店街発展会. (2021). いりなか探検！発見！おみせたんけん！ 最終閲覧日2024年8月29日 <https://irinaka.jp/edu/?fbclid=IwAR2bP38CvNn72u4qQkE11grs8JdDM0W4flr4W576P8zK6313OmOJqLJfMco>

いりなか商店街発展会. (2022). いりなか探検！発見！ちいきたんけん！ 最終閲覧日2024年8月29日 <https://irinaka.jp/edu/?fbclid=IwAR2bP38CvNn72u4qQkE11grs8JdDM0W4flr4W576P8zK6313OmOJqLJfMco>

認定NPO法人 全国子ども食堂支援センター・むすびえ (2022a) 全国40カ所の子ども食堂で、おもちゃの貸し出しを通した子どもとのつながりづくり新企画「おもちゃライブラリー」始動 最終閲覧日2024年9月10日 <https://musubie.org/news/5059/>

認定NPO法人 全国子ども食堂支援センター・むすびえ (2022b)
【ご報告】27都道府県42の子ども食堂に「おもちゃライブラリー」をお届けしました！最終閲覧日2024年9月10日 <https://musubie.org/news/5508/>

付記

本研究は南山大学研究倫理審査委員会における倫理審査を受け、2024年7月に承認されている。

■ 研究ノート

オリジナル実習 「私にとっての、ラボラトリーのコアとそのひろがり」 に関する実践研究

楠 本 和 彦
(南山大学)

要旨

本論はオリジナル実習の企画・立案と実施について報告し、考察する。本オリジナル実習は、ラボラトリー方式の体験学習のスタッフ経験者を参加対象とした。本実習は、それぞれの参加者にとって、自分のラボラトリー方式の体験学習に関するコアとそのひろがりについて見つめ、気づくことをねらいの一つとした。お互いの図や気づきをわかちあうことを通して、お互いの共通点や独自性に気づくこともねらいの一つとした。

本実習の企画・立案において、実習制作者が考慮したことを記述し、考察した。実施を通して考えた本実習の有効性と改善点について記した。さらに変形の示唆を記述した。

キーワード

オリジナル実習、企画・立案、ラボラトリー方式の体験学習、
コアとそのひろがり

1. はじめに

本実習は、2024年度JLTA（日本ラボラトリー・トレーナーズ・アソシエーション）の研究会において、筆者が作成・実施したオリジナル実習である。JLTAでは事前に発表が予定されていた研究や実践の発表に加えて、参加者のニーズに応じて、研究会期間中に企画・作成した実習を実施したり、発表を行ったりする場合がある。今回、ラボラトリーの体験学習に関して、筆者が最近考えていることを述べた際に、それに関連するテーマについてディスカッションする時間をとることが研究会参加者から提案された。

しかしながら、そこで述べた筆者の問題意識は、筆者にとっては関心事であ

るが、必ずしも多くの参加者のニーズに沿っているとは思えなかったので、できるだけ本研究会の参加者のニーズに沿い、参加者にとって意味を感じられる企画は何か探り、実習として作成して、実施することがよいだろうと、筆者は考えた。そのような考えのもとで作成されたのが、本実習である。

本論は、本実習の企画・立案において、実習制作者が考慮したことを記述し、考察することを目的とする。実施を通して考えた本実習の有効性と改善点について記述する。さらに変形の示唆を記す。

2. 本実習を企画・準備するにあたって

1) 参加者のニーズについて

本研究会の参加者は、全員がラボラトリー方式の体験学習に、トレーナーやファシリテーターなどなんらかの形でスタッフとして関与している。その点が、本研究会参加者の中心的な共通項であった。そのため、本実習を企画・立案するにあたって、ラボラトリー方式の体験学習のスタッフとして関心をもつことができるテーマを内容とすることがよりよいと考えた。

本実習を企画するきっかけとなった筆者の関心事は、ラボラトリー方式の体験学習のコアとは何かということであり、同時に、コアとは言えないもののラボラトリー方式の体験学習を構成する要素には何があるのか、それらはどのような関係をもって、ラボラトリー方式の体験学習を構成しているのかという点にあった。それは多分に、理論的要素が強いものであった。本研究会には、研究者も参加しているが、現場での実践を中心とする実践家も多くいる。そのため、研究者・実践家の両者にとって、関心をもつことができる実習内容にすることが肝要だと思われた。

そこで、ラボラトリー方式の体験学習のコアとそれ以外の要素について、一般論として議論するのではなく、それぞれの参加者が、自分にとってのラボラトリー方式の体験学習のコアとそれ以外の要素について考える実習の方が、より多くの参加者のニーズに沿うと考えた。コア以外の要素について、どのように命名するのがよいか考え、そのネーミングが周辺の性質をもちつつも、同時に否定的・消極的なニュアンスをできるだけたないように、「ひろがり」と銘打つことにした。

2) 実習のねらいについて（資料1¹、資料2²参照）

上記の思考を経て、「私にとっての、ラボラトリーのコアとそのひろがり」というタイトルで表されるような内容の実習の大枠が筆者にイメージできるようになった。そこからさらに詳細に内容をかためていく必要があった。まず、

¹ 資料1の時間配分は状況に応じて変更できるように幅をもたせている。

² 資料2は、実際に配布した資料に基づいている。実習の予定時間は実際の実施とやや異なる。

実習のねらいを言語化する作業を行った。これまでの思考の経過の中で、「自分にとって、ラボラトリーのコアだと思えることは何か？そのコアの周りにはどのようなことがあるのか、それらの関係はどのようにになっているのかについて探してみる」というねらいが適切であると考えられた。

それに加えて、ラボラトリー方式の体験学習の実習として実施する以上、参加者同士の関わりから学ぶという観点もねらいとして必要だと思われた。そして、お互いの関わりから学ぶことができることとして、共通することや独自性があると考え、次の言葉をもう一つのねらいとした。「お互いの思いや考えを伝えあうことを通して、共通することや独自性に気づく」。

3) 実習内容について (資料1、資料2参照)

「私にとっての、ラボラトリーのコアとそのひろがり」を取りあげる上で、知的な理解だけではなく、自分の体験に基づいた、実感が伴った気づきが生まれるような実習にすることが肝要だと考えた。

そこで、まず、ラボラトリー（合宿型のTグループトレーニングや構成型のラボラトリー方式の体験学習）における、メンバーとして・スタッフとしての自分の体験やその時の思いを思い出してみるというステップが最初に必要だと考えた。インストラクション例（資料1参照）にあるように、自分の具体的なラボラトリー体験やその場での思いを思い出せることが大事だと思われた。一つの体験をじっくり思い出し、味わうのか、思い出すままに複数の体験を想起するのは、参加者の自然なプロセスに任せることが適切だと考えた。

そして、それら思い出した体験や思いを記録することが今後のワークを進めていく上で必要であるが、記録する作業が体験や思いを思い出すプロセスを阻害しないよう配慮することも重要だと思われた。そこで、体験や思いを単語や短いフレーズでメモするように伝えることにした。

次に、「私にとっての、ラボラトリー」の二つの要素である「私」と「ラボラトリー」に関して図示し、その内外に言葉やイメージを記していくための枠を設定する必要があると考えた。「私」や「ラボラトリー」の枠を図示する際、各自のイメージにできるだけぴったりの表現が可能となるインストラクションが重要であると考えた。自分のイメージをキャッチして、それを表現できる自由度がインストラクションに必要であると考えた。それらを踏まえて、「3. A4白紙に、私を、図形の枠で表す」と「4. 私にとってのラボラトリーのイメージを図示する」ことを実施することにした。

ここまでのステップは、口頭によるインストラクションでも十分に参加者に内容が伝わるとともに、これ以降のワークの内容を知らず、その時々ワークに集中する方が、自分のイメージをキャッチして、表現するにあたって、よりよいと考えた。しかし、これ以後のワークはより複雑であり、手順書を適宜見ることができる方が、ワーク内容をより適切に実施できると考えた。そこで、

このタイミング（手順5）で、手順書（資料2）を配布することにした。

そして、「5. 自分にとってのラボラトリーのコアを見つけ、記す」ことを実施することにした。その際、先ほど（手順2）思い出したラボラトリーの場面や自分の思いをもう一度眺めてみる中でコアは何か発見できる場合があるだろうと考えた。また、それとは別に新たにこれがコアだと見つかる場合もあるかと考えた。また、コアは一つかもしれないし、複数ある人もいるだろうと考えた。可能であれば、コアをイメージだけではなく言葉として把握する方が、内容はより明確になると考えた。そして、コアが見つかったら、ぴったりする場所にそれを書くよう、求めることにした。

自分のペースで、手順6と7を行うことにした。そのようにしたのは、6と7がそれぞれどのくらい時間が必要なのか判断するのが難しいためと、6と7に必要な時間配分は人によって大きく異なる可能性もあると考えたためである。

手順6では、コア以外のこと、自分にとってのラボラトリーのひろがりを見つけ、記すこととした。インストラクションでは、次のように少し詳しく説明することにした。「コア以外にも、自分にとってラボラトリーに関係すること、自分のラボラトリーの中にあるもの（ひろがり）を探してみましょう。どんなことが、自分のラボラトリーを形作っていますか？いくつかあるかもしれません。また、ラボラトリーの外にも、自分の活動や生き様があるでしょう。それらも見つめてください。それが見つかったら、ぴったりする場所にそれを書いてください」。つまり、①ひろがりやラボラトリー方式の体験学習内の要素、自分のラボラトリー方式の体験学習を形作る要素と、②ラボラトリー方式の体験学習とは直接的には関係しないが、自分の人生において重要なことや生き様の一部であること、その両方がありうると思った。そして、自分の感覚や考えに従って、その両方またはそのどちらかを記述することに意味があると考えた。

手順7では、コアとひろがり、コア同士、ひろがり同士の関係を考え、描き、記すことにした。その関係は、色や形や線で描いたり、言葉で記したりできると考えた。このような活動を行うことによって、それぞれの関係性やつながりなどをより明確化することができると思った。自分のラボラトリー方式の体験学習観を考えるにあたって、それぞれの要素の関係性やつながりを確認することによって、様々な要素をバラバラではなく、より統合的に理解することができるように考えた。

4) ふりかえり用紙記入・わかちあいについて（資料1、資料2、資料3参照）

ここまでのワークで、実習の実施は一区切りとして、この後はふりかえり、わかちあいを行うことにした。まず、個人のふりかえりとして、ふりかえり用紙を記入することにした。項目1として、この実習を通して、自分のラボラト

リーのコアやひろがり、それぞれの関係について、気づいたことを記入することにした（資料3参照）。これを記入することによって、自分の体験やそれに関する内面に目を向け、気づきを拾い上げ、漠然とした気づきをより明確にしたり、気づきが定着することを目指した。

その後、小グループでのわかちあいを行うことにした。実習内容が自分のラボラトリー方式の体験学習観に関するものであるため、グルーピングには参加者本人の意思を反映できることが大事だと考えた。そこで、3～4人グループを作る際、このわかちあいをしたい人同士でお互いに声をかけあってグルーピングすることにした。

そのグループメンバーで、作成した図やこのワークを通しての気づきをわかちあうこととした。一人ずつ、自己開示をして、他のメンバーからフィードバックを受けることにした。自己開示において、コアとひろがり、それらの関係について、何をどのように語るのかという選択が生じることになる。何をどのように選択するかによって、ある内容に焦点化される。その選択や焦点化が気づきにつながる可能性があると推測できた。また、フィードバックを受けることによって、ジョハリの窓でいう盲点の領域に気づきが生まれる可能性があると考えた。フィードバックを受けることは自分の気づきの再確認になる場合もあると考えた。フィードバックが多様である場合には、多面的な気づきを生む可能性が高まる。その多様性は、フィードバックをする人にとっても、自己の特徴への気づきの促進につながる可能性があると考えた。

このわかちあいは、一人当たり、10分程度を想定した。実習を行うことができる時間がもっと長い場合には、一人当たりの時間をもっと長くとることによって、気づきをより深めることができる可能性がある。しかし、今回は10分以上の時間をとることは研究会全体の日程の関係上、難しいと考えた。

わかちあい終了後、再度、ふりかえり用紙の記入を行うことにした。項目2として、わかちあいを通して、自分の独自性や他のメンバーとの共通性について気づいたことを記すことにより、二つ目のねらいの達成を目指した（資料3参照）。

最後に、全体でのわかちあいを計画した。他のグループでの話し合い、他のグループにいた人の気づきを聴くことによって、実習参加者は気づきを広げることができると考えた。

3. 実施について（資料1、資料2参照）

実習参加者は、本研究会参加者の16名であった。全員がラボラトリー方式の体験学習にファシリテーターなどスタッフとして関与したことがある人々であった。

実習は予定されていた内容、スケジュールに大きな変更なく実施された。そのため、本節では実習内容やスケジュールについて簡潔に報告する。研究会全

体のスケジュールの関係上、本実習を実施できる時間は約100分であった。

手順1 導入 実習のねらいと手順の説明

ねらいと手順の概要について説明した。実施時間は約5分であった。

手順2 ラボラトリーにおける、メンバーとして・スタッフとしての自分の体験やその時の思いを思い出してみるというワークを行った。実施時間は10分であった。

手順3 A4白紙に、私を、図形の枠で表すというワークを行った。各自が自由に枠を図示した。多様な図形が描かれた。実施時間は約5分であった。

手順4 自分にとってのラボラトリーのイメージを図示するというワークを行った。この図はさらに多様であった。枠内を薄く塗る表現も見られた。「私」の図と「ラボラトリー」の図の組み合わせにより、オリジナルな図形が描かれた。実施時間は7～8分であった。

手順5 手順書（資料2）を配布した。

自分にとってのラボラトリーのコアを見つけ、記すというワークを行った。コアは言葉で記すのかという質問があった。「コアは言葉で記すことが必要だと思う。言葉とイメージを併記してもかまわない」と答えた。複数の単語を記している参加者が多かった。短いフレーズを記入している参加者もいた。実施時間は約10分であった。

自分のペースで、手順6と7を行うように伝えた。手順6 コア以外のこと、自分にとってのラボラトリーのひろがりを見つけ、記すというワークを行った。次のようなインストラクションを行った。コア以外にも、自分にとってラボラトリーに関係すること、自分のラボラトリーの中にあるものを探してみる。どんなことが、自分のラボラトリーを形作っているか。いくつかあるかもしれない。また、ラボラトリーの外にも、自分の活動や生き様がある。それらも記入したいと思ったら、記入する。それらを、ぴったりする場所にそれを書く。手順7 コアとひろがり、コア同士、ひろがり同士の関係を考え、描く、記すというワークを行った。6と7の実施時間は合わせて、約15分であった。

ここまでのワークで、実習の実施は一区切りであり、この後はふりかえり、わかちあいを行った。手順8 個人でふりかえり用紙を記入した（資料3参照）。個人で、項目1の、この実習を通して、自分のラボラトリーのコアやひろがり、それぞれの関係について、気づいたことを記入した。ここまでの実施時間が予定よりも長くなり、実施時間を調整する必要があったため、この記入は3分程度で実施した。

手順9 小グループでのわかちあいを実施した。4人グループを作る際、このわかちあいをしたい人同士で互いに声をかけあってグルーピングした。4人グループで、図や気づきをわかちあった。一人ずつ、自己開示をし、他のメンバーからフィードバックを受けた。実習の残り時間の関係で、一人当たり8分で、4人全員で32分の実施時間とした。

手順10 わかちあい後、個人でふりかえり記入を行った。項目2.わかちあいを通して、自分の独自性や他のメンバーとの共通性について気づいたことを記した。実施時間は数分であった。

手順11 全体でのわかちあいは、時間の関係上、実施できなかった。
実習実施時間は約100分であった。

4. 考察と変形の示唆

本節では、本実習の有効性や改善点について、考察するとともに、変形の示唆を記す。研究会全体の時間の関係上、本実習の実施可能時間は約100分であった。その時間の関係上、実施予定であった全体のわかちあいを実施することができなかった。また、オリジナル実習実施後に、その実習の有効性や改善点などを参加者から、ファシリテーターがフィードバックを受けるクリティークの時間も、研究会全体の時間の関係上、予定されていなかった。そのため、本実習の有効性や改善点などについて、参加者の多くからフィードバックを受けることはできていない。

ただ、複数の参加者から、口頭や電子メールにて、本実習についての感想やコメントを聴くことができた。それらを参考にしつつ、現状で筆者が考える、本実習の有効性と改善点を以下に記す。

まずは、本実習の有効性について記す。本実習は、全体として自分のラボラトリー方式の体験学習観やファシリテーターとしてのあり方をふりかえり、気づく上で有効であったようである。例えば、ファシリテーターとしての自分にとっての大切なことの見える化、言語化が可能となった。本実習は、ファシリテーター養成研修のプログラムとして使用できる。

続いて、本実習の各ステップについて、記す。手順2 ラボラトリーにおける、メンバーとして・スタッフとしての自分の体験やその時の思いを思い出してみる。思い出した体験や思いを単語や短いフレーズでメモする、というステップに関して、記す。このステップは、思い出す時間があり、しかも「味わう」ことを奨励されたことで、体験にコンタクトしやすくなった可能性がある。そこで一旦言語化するものの、単語やフレーズ程度のメモということで入り込みすぎずに留めておくことができ、それが適切だったようである。

手順3と4で行った「私」や私にとっての「ラボラトリー」のイメージを図形で表すワークは、イメージ、非言語を活用することで、手順2での、体験とのダイレクトなコンタクトとは異なる自分へのアプローチとなり、フェーズが変わる意義を参加者は感じる可能性があるようである。

手順9での小グループでのわかちあいによって、自分と他のメンバーとの共通することと独自性を確認できた。ある参加者の図は層構造の表現になったが、別の参加者の図では平面で自分の円の内外の表現や、平面で複数の要素のつながりがあった構造の表現など多様な表現があった。自他の異同について興味深く

感じることができる。

また、わかちあいのグルーピングを参加者に任せたことも適切であった。自分の心理的状况に従って、それに合わせてグルーピングできたことが参加者のニーズに沿うことになった。

改善点について挙げる。手順6のコア以外のこと、自分にとってのラボラトリーのひろがりを見つけ、記すと、手順7のコアとひろがり、コア同士、ひろがり同士の関係を考え、描く、記すことを、合わせて15分で実施したが、参加者によっては短すぎたようである。ある参加者は7のワークを充分に行えなかった。ただ、別の参加者は、自分の内と外というところで、ラボラトリーに関係することがらのひろがりと関係を捉えられていた。手順6、7は全体としてもっと時間を長くするか、それぞれを独立して実施すべきであったようである。

本実習参加者は、全員がラボラトリー方式の体験学習に関する実習経験が豊富な人々であった。そのような経験豊かな参加者であったために、本実習の手順であっても、それぞれに豊かな気づきをえることができた可能性がある。参加者の多くの方が、ラボラトリー方式の体験学習の実習経験が浅い場合には、ねらいやテーマの上でも本実習のそれらがそのままでは適切ではないし、手順としても参加者にとって実施可能なバリエーションを検討すべきであろう。

本実習を他のテーマに変形することについて考える。本実習参加者が、ラボラトリー方式の体験学習をスタッフとして、また、メンバーとして多くの経験をもっており、ラボラトリー方式の体験学習が共通項であった。そのため「ラボラトリー」のコアとひろがりというテーマ設定にした。

参加者のニーズや活動などに共通性がある場合、その共通項に関する「コアとそのひろがり」を見つめ、ふりかえる実習に変形できる。例えば、共通項が「対人援助職」であるならば、「私にとっての、対人援助職のコアとそのひろがり」というテーマを設定することが可能である。あるいは、就職活動中の大学生に対するキャリア支援のワークショップであれば、「私が就職において大事にしたいことと中心とそのひろがり」というようなテーマを設定することができるだろう。他にも、テーマについて共通項をもつメンバーに対してであれば、様々なテーマについて実施が可能である。

ただし、参加者がラボラトリー方式の体験学習に関して経験が浅い場合には、手順について考慮が必要となる。本実習の手順は、ラボラトリー方式の体験学習の経験が豊かな人を前提にしているため、自由度が高くなっている。ラボラトリー方式の体験学習に関する経験が浅い参加者を対象とする場合には、手順の自由度が高すぎると、参加者にとって実習の実施が困難になる可能性が高い。そのため、選択肢を示すなどの方法で自由度を下げることを考慮する必要がある。例えば、手順3や4において、「私」や「ラボラトリー」のイメージを図示する際に、図形（例：円、三角形、四角形、六角形、星印など）の選択肢

を提示して、その中から参加者が選んでもよいというバリエーションの方が参加者にとっては適切な場合があるだろう。また、手順7のコアとひろがり、コア同士、ひろがり同士の関係を考えるというワークは、参加者にとっては難易度が高い場合もあるだろう。手順7が参加者にとって難易度が高すぎる場合と考えられる場合には、手順7を全員が実施しない、または、手順7を実施せず手順5と6に注力することを参加者が選択することを認めるバリエーションがあってもよいだろう。あるいは、KJ法を参考にして、関係線を指定する（例：— 関係あり、→ 因果関係、↔ 相互に因果的となる、↯↷ 互いに反対、など）（川喜田, 1970, p.89, 川喜田, 1986, pp.135-136）という方法をとることもできる。

備考：

本実習を使用する場合は、本論文の末尾にある南山大学人間関係研究センター「実習使用規定」に従ってください。

引用文献：

- 川喜田次郎（1970）. 続・発想法 —KJ法の展開と応用— 中公新書.
川喜田次郎（1986）. KJ法 —渾沌をして語らしめる— 中央公論社.

資料1

実習「私にとっての、ラボラトリーのコアとそのひろがり」実施マニュアル

ねらいの例

- ・自分にとって、ラボラトリーのコアだと思えることは何か？そのコアの周りにはどのようなことがあるのか、それらの関係はどのようになっているのかについて探してみる。
 - ・お互いの思いや考えを伝えあうことを通して、共通することや独自性に気づく。
-

(学習者のニーズや状況に応じて、ねらいを設定する)

グループサイズ

1 グループ 3名～4名。グループ数はいくつでも可。

所要時間

90～140分 (各グループの参加者数等によって、所要時間は変動する)

準備物

1. 手順書 (資料2) 各自に1枚
2. ふりかえり用紙 (資料3) 各自に1枚

会場の設定

机と椅子を使用することが望ましい。ふりかえり用紙の個人記入後、グループのメンバーがお互いに向き合えるように設定する。

手順

1. 導入 実習のねらいと手順の説明 <5～10分>
ねらいと手順の概要を説明する。
2. ラボラトリー (合宿型のTグループトレーニングや構成型のラボラトリー方式の体験学習) における、メンバーとして・スタッフとしての自分の体験やその時の思いを思い出してみる。 <10分>
インストラクション例「ラボラトリーにおいていつ、どんな場所で、誰と、どんな関わりや出来事がありました？その時あなたはどんな思いでいましたか？思い出すままに、いくつかの場面を味わってください。」

思い出した体験や思いを単語や短いフレーズでメモする。

3. A4白紙に、私を、図形の枠で表す。 <数分～5分>
インストラクション例「A4白紙に、私を、図形の枠で表してください。
この後、その内側や外側に、言葉を書いていくので、塗りつぶさないでください。図形の大きさは、その外にある程度の余白があるようにしてください。」
 4. 私にとってのラボラトリーのイメージを図示する。 <5分>
インストラクション例「枠の内側が自分の中、枠の外側は世界だと想定して、自分にとってのラボラトリーのイメージを色や形や線で表してください。このイメージの図形は内側に言葉などを書くために、白いまま残しておいてもよいですし、色を塗りたくなったら、薄く塗ってもかまいません。」
 5. ここで、手順書（資料2）を配布する。
自分にとってのラボラトリーのコアを見つけ、記す。 <10分>
インストラクション例「先ほど思い出した、ラボラトリーの場面や自分の思いをもう一度、眺めてみて、自分にとってのラボラトリーのコアは何か考えてみてください。自分にとって、ラボラトリーで一番大事なこともかもしれませんし、中心にあることかもしれません。どんなことが自分にとってのラボラトリーのコアでしょうか？一つかもしれませんし、いくつかあるかもしれません。
それが見つかったら、ぴったりする場所にそれを書いてください。」
- 自分のペースで、6と7を行う。 <15分>
6. コア以外のこと、自分にとってのラボラトリーのひろがりを見つけ、記す。
インストラクション例「コア以外にも、自分にとってラボラトリーに関係すること、自分のラボラトリーの中にあるもの（ひろがり）を探してみましょう。どんなことが、自分のラボラトリーを形作っていますか？いくつかあるかもしれません。
また、ラボラトリーの外にも、自分の活動や生き様があるでしょう。それらも見つめてください。
それが見つかったら、ぴったりする場所にそれを書いてください。」
 7. コアとひろがり、コア同士、ひろがり同士の関係を考え、描く、記す。
インストラクション例「コアとひろがり、コア同士、ひろがり同士の関係を考えてください。その関係を色や形や線で描いたり、言葉で記したりしてください。」

8. 個人のふりかえり。(資料3) <5～10分>
個人で、この実習を通して、自分のラボラトリーのコアやひろがり、それぞれの関係について、気づいたことを記入する(項目1)。
9. 小グループでのわかちあい。 <24～60分>
3～4人グループで、図や気づきをわかちあう。一人ずつ、自己開示して、他のメンバーからフィードバックを受ける。一人当たり、8～15分。
10. わかちあい後の個人のふりかえり記入。 <5分>
わかちあいを通して、自分の独自性や他のメンバーとの共通性について気づいたことを記す(項目2)。
11. 全体でのわかちあい。 <5～10分>

資料2

実習「私にとっての、ラボラトリーのコアとそのひろがり」 手順書

ねらい：

- ・自分にとって、ラボラトリーのコアだと思えることは何か？そのコアの周りにはどのようなことがあるのか、それらの関係はどのようなになっているのかについて探してみる。
- ・お互いの思いや考えを伝えあうことを通して、共通することや独自性に気づく。

手順：

1. 導入 実習のねらいと手順の説明（数分程度）
ねらいと手順の概要を説明する。
2. ラボラトリー（合宿型のTグループトレーニングや構成型のラボラトリー方式の体験学習）における、メンバーとして・スタッフとしての自分の体験やその時の思いを思い出してみる。（10分程度）
インストラクション例「ラボラトリーにおいていつ、どんな場所で、誰と、どんな関わりや出来事がありました？その時あなたはどんな思いでいましたか？思い出すままに、いくつかの場面を味わってください。」
思い出した体験や思いを単語や短いフレーズでメモする。
3. A4白紙に、私を、図形の枠で表す。（数分程度）
インストラクション例「A4白紙に、私を、図形の枠で表してください。この後、その内側や外側に、言葉を書いていくので、塗りつぶさないでください。図形の大きさは、その外にある程度の余白があるようにしてください。」
4. 私にとってのラボラトリーのイメージを図示する。（数分程度）
インストラクション例「枠の内側が自分の中、枠の外側は世界だと想定して、自分にとってのラボラトリーのイメージを色や形や線で表してください。このイメージの図形は内側に言葉などを書くために、白いまま残しておいてもよいですし、色を塗りたくなったら、薄く塗ってもかまいません。」
5. ここで、手順書を配布する。
自分にとってのラボラトリーのコアを見つけ、記す。（5～10分程度）
インストラクション例「先ほど思い出した、ラボラトリーの場面や自分の思いをもう一度、眺めてみて、自分にとってのラボラトリーのコアは何か

考えてみてください。自分にとって、ラボラトリーで一番大事なことも
しれませんし、中心にあることかもしれません。どんなことが自分にとっ
てのラボラトリーのコアでしょうか？一つかもしれませんし、いくつかあ
るかもしれません。

それが見つかったら、ぴったりする場所にそれを書いてください。」

自分のペースで、6と7を行う。（15分程度）

6. コア以外のこと、自分にとってのラボラトリーのひろがりを見つけ、記す。
インストラクション例「コア以外にも、自分にとってラボラトリーに関係
すること、自分のラボラトリーの中にあるもの（ひろがり）を探してみま
しょう。どんなことが、自分のラボラトリーを形作っていますか？いくつ
かあるかもしれません。

また、ラボラトリーの外にも、自分の活動や生き様があるでしょう。それ
らも見つめてください。

それが見つかったら、ぴったりする場所にそれを書いてください。」

7. コアとひろがり、コア同士、ひろがり同士の関係を考え、描く、記す。
インストラクション例「コアとひろがり、コア同士、ひろがり同士の関係
を考えてください。その関係を色や形や線で描いたり、言葉で記したりし
てください。」

8. 個人のふりかえり。（5分程度）

個人で、この実習を通して、自分のラボラトリーのコアやひろがり、それ
ぞれの関係について、気づいたことを記入する(項目1)。

9. 小グループでのわかちあい。（30～40分程度）

3～4人グループで、図や気づきをわかちあう。一人ずつ、自己開示して、
他のメンバーからフィードバックを受ける。

10. わかちあい後の個人のふりかえり記入。（5分程度）

わかちあいを通して、自分の独自性や他のメンバーとの共通性について気
づいたことを記す（項目2）。

11. 全体でのわかちあい。（5分程度）

計：95分程度

資料3

実習「私にとっての、ラボラトリーのコアとそのひろがり」 ふりかえり用紙

この実習を通して、

1. 自分のラボラトリーのコアやひろがりや、それらの関係について、気づいたことを記してください。

<わかちあい後に記してください>

2. わかちあいを通して、自分の独自性や他のメンバーとの共通性について気づいたこと記してください。

実習使用規定

ラボラトリー方式の体験学習に関するツールを公開することで、ラボラトリー方式の体験学習が広く普及することを願って、第7号（2008）より「実習」を掲載しております。ここに掲載されている実習は、当センター研究員とその仲間によって開発され、これまでの教育実践で用いられてきたものです。使用の際には以下の留意事項をお守りください。

なお、ラボラトリー方式の体験学習を実施する際には、まずご自身がラボラトリー方式の体験学習を体験されることをお勧めします。当センターではラボラトリー方式の体験学習を用いた公開講座を開催しております（詳しくは当センターの Web ページ <http://www.nanzan-u.ac.jp/NINKAN/> をご参照ください）。体験学習のファシリテーションを学んだ上でご使用ください。

実習を使用する際の留意事項

1. 著作権は著者に属します。実習を販売することや、営利目的の発行物などに転載をすることは禁止します。なお、教育目的での無料の発行物などに転載を希望される場合は、当センター事務局にお問い合わせください。
2. ラボラトリー方式の体験学習として教育・研修などに使用される場合には、各実習の課題シート（実習の指示書）に出典を明記してください。使用の際に当センターや著者に許可を得る必要はありません。また、使用料も発生しません。

【出典の記入例】

出典：大塚弥生（2008）「グループ エントランス」

南山大学人間関係研究センター 人間関係研究, 第7号より

3. 課題シート（実習の指示書）をそのまま使用するのではなく、プログラムの実施状況に合わせて適宜修正・変更した上で使用する場合は、「参考」として出典を明記してください。
4. ラボラトリー方式の体験学習で大切にされている教育観（学習者中心の教育、非操作の教育、学習者が自らの人間的成長に取り組む教育）に反する使用は禁止します。たとえば、営利目的で学習者を操作する自己啓発セミナーなどでの使用は一切禁じます。

■ 実践報告

プロテスタント教会の修養会プログラムに関する実践報告 －CRCによる2005年修養会－

榊原 康成

(シティ リジョイス チャーチ)

楠本 和彦

(南山大学人文学部心理人間学科)

丹羽 牧代

(南山大学名誉教授)

要旨

CRC (シティ リジョイス チャーチ) は2004年から継続的に修養会を実施してきた。CRCの修養会はワークショップ形式で行われるところに特徴がある。本稿は、2005年に実施したCRCのワークショップ形式の修養会プログラムについて報告することを目的とした。

2005年に実施したCRCの修養会では、3回の集会と礼拝が行われた。集会では、4つのGAMEが実施された。修養会において実践された学びについての再適用について述べた。この実践的学びは時をおき、参加者も変わる形で何度か繰り返し行う価値があると考えることができた。参加者は、ワークを通して、自分のキリスト教理解や立ち位置などを能動的に選びつつ考えることが可能となる。

キーワード

修養会、ワークショップ

1. はじめに

CRC¹ (シティ リジョイス チャーチ) は2004年から1年に1～2回の修養

¹ CRC (シティ リジョイス チャーチ) は、榊原康成牧師が、2004年に新しく教会を建て上げる開拓伝道の働きを始めて設立された教会である。2004年当時は、名古屋市の栄地域にはプロテスタント福音派に所属する教会がなかったことから、この地域での都市部伝道と次世代への伝道を目指して始まった。

当初は、牧師の自宅であるマンションの1室を礼拝場所として始まった。その後、貸会議室を使用するなどして、現在は名古屋駅近くのCBI (キリスト聖書学園) のビルの1室を礼拝場所として使用している。自前の会堂を持たないため、CBIでの日曜日の礼拝の他に、伏見駅近くの牧師館での金曜日の夜の礼拝や集会などをおこなっている。

会を実施してきた（資料1参照）。CRCの修養会はワークショップ形式で行われるところに特徴がある。その実践の一端を実践研究として報告し検討してきた（榊原・楠本・丹羽, 2023; 丹羽・楠本, 2021; 楠本・丹羽, 2008）。本稿は、これまでの実践研究を踏まえて、2005年に実施したCRCのワークショップ形式の修養会プログラムについて報告することを目的とする。

2. 修養会の実施

2-1. 全体の概要

2005年9月24日（土）～25日（日）の1泊2日で、CRC第2回修養会は実施された。9月24日（土）16時30分～18時に集会1を実施した。その後、20時～22時に集会2を実施した。9月25日（日）10時に礼拝が行われた。11時に集会3を実施した（資料2参照）。修養会全体と集会内容の企画・立案は榊原康成牧師が行った。集会の運営・実施も榊原牧師が行った。

今回の修養会はリトリートとしての意味もあったため、場所は山梨県の宿泊施設が選ばれた。宿泊も修養会会場も同一の施設で行われた。参加者は榊原牧師を含め、12名(女性7名、男性5名)であった。

2-2. 祈り

キリスト教の教会では、日曜日の礼拝で毎週祈る。また、教会でおこなう様々なプログラムでは、その初めに主なる神様に祈りを捧げて、プログラムの導きと充実を求めてから開始するのが通常である。そしてプログラムの終了時にも主なる神様への感謝の祈りを捧げて終える。

この修養会のプログラムの実施においても、プログラム全体の初めと各プログラムの開始時に以下の祈りを捧げてからおこなわれた。

恵み深い父なる神様、あなたのお名前を心から賛美します。

この修養会を祝福して、参加する一人ひとりをふさわしく導いてください。

今回のプログラムでは、私たちが毎週、あなたに捧げている礼拝の意味を聖書のみことばに照らして、改めて深く学びたいと願っています。

礼拝のプログラムの内容を、一つひとつの聖書のみことばからその意味を味わっていきたく願っています。そして、礼拝捧げていく意味をより深く知り、知った上で心から喜び捧げていくことができるようになりたいと願っています。どうぞ導いてください。

心からの感謝とともに信じて、私たちの唯一の救い主であるイエス・キリストの尊いお名前を通して、この祈りをお捧げします。

アーメン

2-3. 集会1のプログラム

集会1では、祈りや賛美やショートメッセージに加えて、GAME1「日曜日にゴルフに誘われたら」とGAME2「無人島へ持っていくもの」が行われた（資料2参照）。

1) GAME1「日曜日にゴルフに誘われたら」

GAME1「日曜日にゴルフに誘われたら」のプログラム内容について記す（資料3参照）。このGAMEは松原の著作にある「この世で生きる」の一部を引用した（松原, 2000, pp.111-113; 松原, 2011, pp.82-83）。

GAME1の目的は、次の3点であった。1. ノンクリスチャンの中で生きているクリスチャンの気持ちを理解する。2. ノンクリスチャンの価値観と、彼らのクリスチャンに対する気持ちを理解する。3. 社会での証の方法を探る。

手順は以下の通りであった。

1. ロールプレイのデモンストレーションを行う2名1組を選んだ。
2. ロールプレイでは二つの役割が設定された。(1) ゴルフに誘う上司は、キリスト教会には行っていない。素晴らしい上司であり、部下を信頼している。部下に期待もしている。ゴルフと一緒に行くことを無理強いしているわけではないというロール設定であった。(2) 部下は、クリスチャンである。上司に対して信頼し、尊敬もしている。上司に期待されている。日曜日は教会に行きたいという思いをもっているというロール設定であった。
3. ロールプレイは次のような場面設定であった。金曜日の夕方、上司は部下を日曜日にある大切な接待ゴルフに誘っている。けれども、部下は、クリスチャンで、日曜日には礼拝に行きたいと思っている。
4. ロールプレイが実施された。手順1で選ばれた2名1組によって、10分程度のデモンストレーションが行われた。
5. ふりかえりがロールプレイ終了後行われた。デモンストレーション内容に関してロールプレイを行った人と見ていた参加者とが自由に感想や意見を話し合った。

ファシリテーターの意図としては、以下の点について、気づきが深まることがねらいだった。

- (1) ロールプレイをしている時に、どのように感じたか。
- (2) あなたと相手の会話は、どのように進んだか。
- (3) あなたは何故、そのように対応したのか。
- (4) このロールプレイは、あなたの実生活とどんな点で共通していたか、していなかったか。
- (5) この場面で、何が問題だと思ったか。

(6) あなたがこのようなジレンマ（困ったこと）に直面した時、どう対処するか。

ファシリテーターの意図としては、ふりかえりの留意点として、次のことが考えられていた。「相手の価値観を理解すること。相手の感情を受け入れること。部下は、自分の言動が、日頃の証、クリスチャンライフをどう示しているのか」。

2) GAME 2 「無人島へ持っていくもの」

GAME 2 「無人島へ持っていくもの」のプログラム内容について記す（資料4参照）。このGAMEは松原の著作にある「無人島旅行」を引用した（松原, 2000, p.80; 松原, 2011p.36）。このGAMEの場面設定は、あなたは、無人島へ行って、新しい生活をスタートさせることになったというものであった。

手順は以下の通りであった。

1. チーム分けが行われた。家族構成、性別、年齢などができる限り多様になるように、チーム分けを行った。榊原牧師があらかじめ組み合わせた2~3名で、ジャンケンをして二つのチームに分かれた。
2. 各自が、無人島へ持っていきたいものを、記入用紙に10個書いた（資料5参照）。但し、家族を連れていくことはできず、生き物を持っていけないという条件があった。この島には、水や食べ物は十分にあるという設定であった。
3. 次のような指示に関して、グループで話し合った。「あなた方を乗せ無人島へ向かっていた船が難破した。船を軽くしなければならない。品物はグループの中で、5つだけにしなければならない」（資料6参照）。
4. ふりかえりを行った。以下の点について、グループで話し合った。
 - (1) やっていてどう感じたか。
 - (2) どうやって5つのものに選ばれたか。
 - (3) 何故、この5つが選ばれたか。
 - (4) この経験から何を学んだか。
 - (5) この経験で学んだことを、どうしたら実生活に生かせるだろうか。
5. 全体でのわちあひ
グループでのふりかえり後、そこで話し合われたことを全体でわちあひした。

2-4. 集会2のプログラム

第1日夜の集会2では、祈りや賛美と、GAME 3 「何故、礼拝するのか？」が行われた（資料2および資料7参照）。このGAMEは榊原康成牧師がオリジナルに作成した。

1) GAME 3 「何故、礼拝するのか？」

手順は以下の通りであった。

1. 本修養会の前週9月18日に、CRCにおいて実際に行われた礼拝の週報（資料8参照）が示されて、礼拝のプログラムの中で自分が一番大切だと思い、一つだけ残すとしたら何を残すかということをもまずは個人で考えるように求められた。
2. 「その後、迫害が始まり、皆で集まるのさえ危険である」という場面設定が提示されて、「そのような状況の中で、何を一つだけ残してこの非常時の友と一緒に過ごす礼拝とするか。なぜ、それを残したのか」を小グループで話し合うことが求められた。
3. 各グループで話し合われた内容が全体に紹介された。

2-5. 礼拝

本項では、本修養会での礼拝の説教について記す。本項は、実際の説教と同様に、口語体にて記す。聖書箇所は『聖書 新改訳2017』によった。

1) 説教

聖書箇所：ルカの福音書 19章1～10節、(参照 ルツ記)

説教題：鎧を脱ぐ時

1. 序

新約聖書の中でもよく知られている取税人のかしらであるザアカイという人物を中心にした出来事です。町の人たちから嫌われており、罪人だと呼ばれていたザアカイが救われていく様子が記されています。この出来事は、18章18節から27節に記されている出来事と呼応しています。

18章では、何をしたら永遠のいのちを受け継ぐことができるでしょうかと質問をした人に、イエス様は持っているものをすべて売り払って、貧しい人に分けてやりなさいと答えました。この人は、イエス様の答えを聞くと、非常に悲しみ、立ち去ってしまうのです。律法は少年のころからすべて守ってきたと自負していた人でしたが、大変なお金持ちであったので、すべてを分け与えることはできないと思ったのです。

イエス様はこの人が非常に悲しんだのを見て言葉を続けました。「金持ちが神の国に入るよりは、らくだが針の穴を通るほうが易しいのです。」と教えます。これは当時の人々の考えからは驚くべき教えでした。当時は神に祝福されているからお金持ちになったと理解されていましたから、そのお金持ちが神の国に入れないと言われたからです。これを聞いて驚く人々に対して、イエス様は「人にはできないことが、神にはできるのです。」と教えました。

この19章で罪人と呼ばれていたザアカイが変えられて救われていくことが、18章の人にはできないことが神にはできるという言葉が実現していく時でした。

2. 本文

エリコの町を訪れたイエス様を見たいと思って木に登ったザアカイの熱心さが彼を救ったのではなく、イエス様がザアカイを見つけて出して、ザアカイのところに行って、彼を罪から救い出したのです。

イエス様は、最初から町の嫌われ者であるザアカイのことを知っていました。そして最初に彼の名前を呼んで「ザアカイ、急いで降りて来なさい。わたしは今日、あなたの家に泊まることにしているから。」と声を掛けました。

この時、二つの反応がありました。

声を掛けられたザアカイは急いで降りて来て、喜んでイエスを家に迎えました。

一方、町の人々は文句を言ったのです。「あの人は罪人のところに行って客となった」と言いました。当時は罪人と呼ばれてしまった人とは交流を持たないようにしていたのです。罪人とは神の国に入ることができない人だと考えられていたので、そのような人とは交流を持たなかったのです。特に祭司たちや律法学者の人々は彼らとは一切交流をしなかったのです。ですから、既に多くの人々から先生と呼ばれて注目されていたイエス様が罪人と交流をしたことに町の人々は驚いて、ザアカイへの非難だけではなくイエス様にも非難の声を上げたのです。

今日、最初に考えたいのは、この時のザアカイが持っていたものと持っていなかったものです。

ザアカイはローマの税金を徴収する取税人のかしらという仕事をしている人でした。誰でも簡単に就ける仕事ではありません。ザアカイは、ローマ帝国の後ろ盾、地位、権力、部下、お金、安定した生活を持っていました。彼が、その権力で税金を誤魔化して自分の利益にしているにもかかわらず、人々には罪人だと揶揄することはできても、正式に訴えることはできなかったのです。

一方で持っていなかったものもあります。善良な人という良い評判はありません。友人もいなかったでしょう。人々からの信頼もありません。聖書に背が低かったと容姿についても記されていますが、これは彼のコンプレックスであったことが伺い知れます。そして背が低かったので、群衆のためにイエス様を見ることができなかったと、ありますから人々は背の低いザアカイを群衆の前の方へ行かせてあげることはしなかったことから、彼がやはり信頼されたり愛されていなかったことが分かります。

町の嫌われ者であり、コンプレックスもあったザアカイは、権力やお金という鎧を堅く身に纏って生きていたと思われます。人から脅し取ったお金で財産を殖やして、自分の力で得たものでどんどん自分を強く見せようと虚勢を張って生きていた人なのです。

この日は、有名なイエス様が自分の住む町にやって来たと聞いて、どんな方かと見ようとしました。最初は、イエス様に対して強い関心や求める心は薄かったと思います。

ところが、木の上にいるザアカイをイエス様は最初に、彼の名前を呼び、彼の家に泊まると言うのです。嫌われ者の自分の名前を知ってくださる。町の人々から嫌われている自分の家に、多くの人に慕われているイエス様が来てくれると聞いて彼は喜びました。

これまで、弱みを見せたりしたら、他の人から馬鹿にされてしまうと想着て、お金も集めてどんどん鎧を強くしてきたザアカイは、その生き方を変えることも止めることも自分ではできなかったのです。しかしこの時「ザアカイ」と名前を呼ばれ「家に泊まる」と声を掛けられたことで、その一瞬で彼の心は変えられたのです。

そして実際にイエス様を自分の家に招いたことで、彼は、もはや虚勢を張る必要はなくなりました。自宅に招いての食事の席だったと思われませんが、ザアカイは立ち上がってイエス様を主と呼んで告白をしたのです。「主よ、ご覧ください。私は財産の半分を貧しい人たちに施します。だれかから脅し取った物があれば、四倍にして返します。」これはイエス様を神様と信じて悔い改めた告白の言葉です。

旧約聖書に記される律法に従えば、脅迫してゆすり取った物について償うならば、元の物を返した上で、それに五分の一を加えると定められています（レビ記6章5節）。他には自分の罪を告白して、その償いとして総額を弁償し、それにその五分の一を加えて、償いを果たすともあります（民数記5章7節）。また、盗んだ物に関しては、2倍にして償うのが通常の規定です（出エジプト記22章4節）。

これらの律法と比較してみると、ザアカイは律法に定められているもの以上の償いを自ら申し出ていることが分かります。

この食事の席で、イエス様からザアカイが盗みなどをしていただけされたものではありません。自分から告白したのです。立ち上がっているのは、神様の前に進み出ている姿と受け取れます。自分からこんな告白をすれば、明日から、町の人にはこれまで以上に非難されるかもしれないのに、彼は恐れなくて告白をしたのです。

ザアカイは、これまで堅い鎧を着るように虚勢を張って、多くのお金などに頼って心を満たそうとしてきましたが、もうその必要がなくなったことが分かったのです。イエス様に自分が受け入れられていることが、他のどんなものとも比べることができないほど素晴らしい恵みであるかを知ったのです。ザアカイは、安心して虚勢という鎧を脱ぎました。これからは新約聖書、エペソ人への手紙6章13～17節にあるように、神様のことばを信じて、そのことば

を神の武具として身に纏っていくのです。

ザアカイは、罪を告白しました。この先は町の人々の非難や馬鹿にする声を浴びることになるかも知れません。しかしザアカイにはすべき働きがあります。エペソ人への手紙の6章15節にはこうあります。「足には平和の福音の備えをはきなさい」。ザアカイは、非難されてもこれからの日々は町へ、社会へ出て行って仕事をし生活をするその足には神様の平和のみことばをはいて出かけて行くのです。他人から盗むのではなく平和を与える人へとになっていくのです。既にイエス様に受け入れられているのですから、恐れることはないのです。

もう一人、旧約聖書ルツ記の主人公であるルツのことを短く味わっておきます。ルツはイスラエル人から見れば、交流をしたいとは望まない外国のモアブ出身の女性です。ルツの住んでいたモアブの地で結婚をしたイスラエル人の夫は既に亡くなっており、彼女は未亡人でした。そしてやはり未亡人となっていた義理の母であるナオミについて行くかたちで、ナオミの故郷であるイスラエルのベツレヘムへ移住しました。

義理の母ナオミを通して主なる神様を信じたルツは、ナオミと別れることは主と離されてしまうことだと言い「あなたの民は私の民、あなたの神は私の神です」と告白しました。そして初めてイスラエルの地へ行ったのです。

しかしそのような信仰の告白をしてベツレヘムにやって来たルツの生活は困難が多いものでした。生活も大変でした。さらに町の人々は初めはルツのことを、名前を呼ばないで「モアブの女」と呼んで蔑むような状況でした。

しかしルツは自分の故郷に留まることもできたのに、ナオミと一緒に行きました。それは主の近くに行くことを表します。町の人々が自分のことを悪く思ったとしてもルツにとっては大きな問題ではありませんでした。イスラエルの神、主なる方を信じたので、主の近くである約束の地と呼ばれる地に行くことは安心できることだったのです。他の人からの評価などは問題にはなりません。ルツにとってはナオミと一緒に主の近くにいることが一番の安心であり、主を信じていることが一番豊かなことだと知っていたからです。

普段の私たちは、人の目や評価を気にしがちです。でも大切なのは、主が私のことをどう見てくださるのかということに心を向けてルツのように行動することです。

3. 結び

ザアカイは主イエスの優しい声を聞きました。嫌われ者の自分の名を呼び、友となってくださる主を信じて平安と喜びを得たのです。

ルツも、最初は町の人々には名前さえ呼んでももらえませんでした。そのような中でも義理の母のナオミを助けて誠実に働き、主を信じて歩んでいる姿をちゃ

んと見ている人がいました。そしてその人から「主があなたのしたことに報いてくださるように。あなたがその翼の下に身を避けようとして来たイスラエルの神、主から、豊かな報いがあるように。」と声を掛けられました。それは主からの声です。やがてルツは、最高の息子にもまさる嫁と呼ばれて、やがてイスラエルの王となるダビデの祖父となるオベデを産んで、イエス様の家系図にその名を残すことになるのです。

あなたは今、何を持っていますか。それを持っていることであなたの心は平安で喜びがありますか。それは失ったりすることはありませんか。何を一番大切にするべきなのかを、もう一度、聖書のみことばからしっかりと考えていきたい。

「主はご自分の羽であなたをおおいあなたはその翼の下に身を避ける。主の真実は大盾また砦」詩篇91篇4節

終わり

2-6. 集会3のプログラム

第2日の午前中、礼拝後に、集会3が行われた（資料2参照）。集会3ではGAME4「イエスと私」が実施された（資料9参照）。このGAMEは榎原康成牧師がオリジナルに作成した。

1) GAME4「イエスと私」

手順は以下の通りであった。

1. 「イエス」と「私」と記された紙片（資料10参照）と、A4用紙が各自に配布された。台紙に、「イエス」と「私」と記した紙片を、両者の関係が分かるように自由に貼り付けて、表すよう指示された。そして、距離や上下左右の位置などを考えて、「イエス」と「私」の関係を表すように指示された。
2. 「私」の周りに、自分の周りにあるもの、存在するもの、持っているもの、持ちたいもの、関係があることを書き出すように指示された。それらと自分との距離、近いか大切かそうではないかなどを考慮して図示するように求められた。その際、色紙、カラーマーカーを使って自由使ってよいことが伝えられた。
3. 2で図示した中で特に大切なものに印をつけるよう指示があった。
4. ふりかえり

以下の点からのふりかえりを個人が全体に伝え、そのふりかえりを聞いた人が相手に感想を伝えた。

- (1) なぜ、その位置に「イエス」と「私」を置いたのか？
- (2) 何が大切だと思っているのか？
- (3) それはなぜ大切なのか？

3. 展望

本稿では、CRCでのワークショップ型修養会の実践について記してきたが、最後に実践された学びについての再適用などについて述べておく。結論としては、この実践的学びは時をおき、(また参加者も変わる形で) 何度か繰り返す行く価値があると思われる。もちろんどの学びも同じことを繰り返して行ってもその時々には得られるものが違うという価値がある。しかし、とりわけこのワークショップはユニークさを備えている。そのひとつは、このワークショップの中心のひとつにあった「礼拝とは何か」という問いかけ及び「私とイエスとの関係」などのワークを通して、自分のキリスト教理解や立ち位置などを「能動的に選びつつ」考えるという点であろう。参加者のキリスト教との距離の度合いによってその選び方は当然異なり、また同じ人が同じワークを再度行えば、また異なった選択、あるいは以前とは異なった選択の基準や方法となって表れる。人間的・信仰的成長が反映されると思われるからである。そういう意味で、このワークには初めての参加者であれ何度も行う参加者であれ、その都度都度自分にとってキリスト教とは何か、を学べることの意味合いが大きいと思われる。礼拝理解や自分の立ち位置の理解はキリスト教信仰の中心的・本質的なことの大きなひとつだからである。この視点に立ってこの先再度同じ実習を行う可能性、そしてその折には二度目以降の参加者に対しては、以前との違いを振り返ってもらう可能性など、色々な応用可能性があることを記して本稿を終える。

備考

「2-2. 祈り」と「2-5. 礼拝」は榊原康成牧師が執筆した。「3. 展望」は丹羽牧代が執筆した。それ以外の箇所は、榊原牧師作成の資料を基に、楠本和彦が文章化し、それを榊原牧師が確認した。

本論文内の榊原康成牧師がオリジナルに作成した実習を使用する場合は、本論文の末尾にある南山大学人間関係研究センター「実習使用規定」に従ってください。

引用文献：

- 楠本和彦・丹羽牧代 (2008). 実習「閉ざされた村」人間関係研究 (南山大学人間関係研究センター) . 7.141-154.
- 松原洋満 (2000) . 楽しい！ 発見&体験ゲーム CSセンター.いのちのことは社.
- 松原洋満 (2011) . 発見・体験ゲーム集「教会教育ノート」へようこそ！ Retrieved August 7, 2024, from <https://churcheducation.jimdofree.com/%E3%83%86%E3%82%AD%E3%82%B9%E3%83%88/>

- 丹羽牧代・楠本和彦 (2021). ワークショップ形式の修養会の意義と課題に関する検討 ―2018年春の修養会の実践報告と検討を中心に― 人間関係研究 (南山大学人間関係研究センター), 20, 87-129.
- 榊原康成・楠本和彦・丹羽牧代 (2023). ワークショップ形式によるプロテスタント教会の修養会に関する実践報告と検討 人間関係研究 (南山大学人間関係研究センター), 23, 51-80.
- 新日本聖書刊行会 (2017). 聖書 新改訳2017. いのちのことば社.

資料 1

CRC修養会一覧（丹羽・楠本,2021に追記・修正）

| 時期 | 長さ | テーマ・主な内容 | 学び方・実習のタイプ |
|--------|------|---|--|
| 2004年秋 | 1泊2日 | 信徒自身の中にある聖書の言葉を探求する/赦し | 聖書クイズ/ケーススタディ（事例を用いたディスカッション）/価値観の明確化/牧師の講解説教 |
| 2005年秋 | 1泊2日 | 礼拝をすることの大切さ・礼拝の意味（日曜日の誘惑/無人島へ一つだけもっていくもの/何故、礼拝するのか？（礼拝のプログラムを一つだけ残すとしたら）/イエスと自分との距離 | ロールプレイとディベート/図式化/価値観の明確化/牧師の講解説教 |
| 2006年秋 | 1泊2日 | 祈り（聖書の中での祈り、実生活の中での自分の祈り） | 個人への問いかけ・個人の気づきとわかちあい/祈りの必要性についてのディベート/牧師の講解説教 |
| 2007年春 | 半日 | 日々のデヴォーション(祈り)の学び | 平日と日曜日の祈りの時間の図式化とわかちあい/牧師の講解説教 |
| 2007年秋 | 1泊2日 | 葬儀について考える、祈り、人や社会との約束について考える（実習「閉ざされた村」） | 個人への問いかけ・個人の気づきとわかちあい/牧師の講解説教 |
| 2008年秋 | 1泊2日 | 人生の最期の時どうする？（最後の食事、処刑される時？） | 個人への問いかけ・個人の気づきとわかちあい/牧師の講解説教 |
| 2009年春 | 1泊2日 | 聖書の出来事を知る/信徒としての喜びに気づく/聖書にある喜びの追体験 | 聖書すごろく/ロールプレイ/牧師の講解説教 |
| 2010年春 | 1泊2日 | 聖書の中の出会いによって起こったこと、信徒としての出会いによって起こること（イエス（または教会）との出会いの現在・過去・未来/聖書の登場人々のイエスとの出会い） | 小グループやペアにおける気づきの自己開示とフィードバック/牧師の講解説教 |
| 2010年秋 | 半日 | 自分や他者の喜びやお互いの喜びの違いに気づく | カードへの記入・カードのわかちあい、個人の気づきとペアでのわかちあい/牧師の講解説教 |
| 2011年春 | 1泊2日 | 賛美について理解を深める（賛美を聴いて、その気持ちを表す/新しい賛美(歌詞)を作る） | 小グループにおける気づきの自己開示とフィードバック/賛美（歌詞）の創作/牧師の講解説教 |
| 2012年春 | 1泊2日 | 神を知り自分を知る（自分たちの体験を基に、神や神と人の関わりについて考える） | KJ法的ワーク、気づきの自己開示とフィードバック/牧師の講解説教 |
| 2013年春 | 1泊2日 | 神に従った聖書の人物の心を知る/なぜかけ（人物・物・オチ）/聖書の人物のなりきり演劇/自分(聖書の人物)ならどうする？ | なぜがけ遊び/ロールプレイ/牧師の講解説教 |
| 2013年秋 | 半日 | 自分の性質を知る、その自分がどのように神に仕えるのか（気質分析） | 質問項目に答える、各自の気質の特徴を知る、わかちあい/牧師の講解説教 |
| 2014年春 | 1日 | 自分の隠れた才能（賜物）を知る、その自分がどのように教会に仕えるのか（賜物発見） | 質問項目に答える、わかちあい/牧師の講解説教 |
| 2014年秋 | 半日 | 4コマまんが/友人のために何をするか | 4コマまんがの吹き出しに言葉を創作する、そのまんがを演じる/牧師の講解説教 |
| 2015年秋 | 半日 | 祈り/危機の時に何を期待し、何を祈るべきか | 塩狩峠の各登場人物となって祈る内容を探る/牧師の講解説教 |
| 2016年春 | 半日 | 喜びに思いをはせる | 聖書の主人公や脇役の喜びについて想像し、ストーリーを創作する/牧師の講解説教 |
| 2017年春 | 半日 | 飛び出す絵本/映像、仕掛け絵本によって自分に飛び込んでくる内容を受け止める | DVD：スーパーブックを鑑賞/牧師の講解説教 |
| 2018年春 | 半日 | 神が作ってくださっている自分の理解を深める、実習「決断の時」 | 個人の選択、小グループにおける気づきの自己開示とフィードバック/牧師の講解説教 |
| 2022年春 | 半日 | 実習「聖霊の働きについての学びとわかちあい」 | 個人の選択、KJ法的ワーク/小グループにおける経験のわかちあい（証）/牧師の講解説教 |

資料2

第2回CRC修養会プログラム『ゆったりとみことばとともに過ごす』

タイムスケジュール

9/24 (土)

16:30 集会1

- ・ 祈り
- ・ 賛美

GAME 1 「日曜日にゴルフに誘われたら」

GAME 2 「無人島へ持っていくもの」

- ・ 賛美
- ・ ショートメッセージ
- ・ 祈り

18:00 夕食

20:00 集会2

- ・ 祈り
- ・ 賛美

GAME 3 「何故、礼拝するのか？」

- ・ 賛美
- ・ 祈り
- ・ 自由

22:00 終了

9/25 (日)

7:30 朝食

10:00 礼拝

11:00 集会3

GAME 4 「イエスと私」

12:00 終了

資料3

GAME 1 「日曜日にゴルフに誘われたら」手順書

目的：

1. ノンクリスチャンの中で生きているクリスチャンの気持ちを理解します。
2. ノンクリスチャンの価値観と、彼らのクリスチャンに対する気持ちを理解します。
3. 社会での証の方法を探ります。

手順：

1. デモンストレーションを行う2名1組を選びます。
2. ロールプレイの役割
 - (1) ゴルフに誘う上司
教会には行っていない。
素晴らしい上司。部下を信頼している。部下に期待もしている。ゴルフと一緒に行くことを部下に無理強いしているわけではない。
 - (2) 部下
クリスチャン。
上司として信頼し、尊敬もしている。上司に期待されている。日曜日は教会に行きたい。
3. ロールプレイの設定
金曜日の夕方、上司は部下の〇〇（部下役の氏名）を日曜日にある大切な接待ゴルフに誘っています。
けれども、部下は、日曜日には礼拝に行きたいと思っています。
4. ロールプレイの実施
デモンストレーションを実施します。
5. ふりかえり
デモンストレーション内容に関して、ロールプレイを行った人と見ていた参加者が、自由に感想や意見を話し合ってください。

資料4

GAME2「無人島へ持っていくもの」手順書

場面設定：あなたは、無人島へ行って、新しい生活をスタートさせることになりました。

手順：

1. チーム分け
あらかじめ組み合わせた2～3名でジャンケンをして、二つのチームに分かれてください。
2. 個人記入
あなたが無人島へ持っていきたいものを、10個書いてください。
家族を連れていくこと、生き物を持っていくことはできません。
この島には、水や食べ物は十分にあります。
3. グループでの話し合い
あなた方を乗せ無人島へ向かっていた船が難破しました。船を軽くしなければなりません。
品物はグループの中で、5つだけにしなければなりません。
4. ふりかえり
以下の点について、グループで話し合ってください。
 - (1) やっていてどう感じましたか。
 - (2) どうやって5つのものに選ばれましたか。
 - (3) 何故、この5つが選ばれましたか。
 - (4) この経験から何を学びましたか。
 - (5) この経験で学んだことを、どうしたら実生活に生かせるでしょうか。
5. 全体でのわかちあい

資料5

無人島へ持っていきたいもの
あなたのリスト

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____

資料6

無人島へ持っていくもの
グループのリスト

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

資料7

GAME3「何故、礼拝するのか？」手順書

以下のことについて考えてみてください。

1. 礼拝のプログラムの中で一番大切だと思い、一つだけ残すとしたらあなたは何を残しますか。
2. 迫害が始まり、皆で集まるのさえ危険です。
さて、あなたのグループでは、何を一つだけ残してこの非常時の友と一緒に過ごす礼拝としますか。
何故、それを残しましたか。
3. 全体でのわかちあい

資料8

先週9/18の礼拝です。ここから一つだけ残してください。

主日礼拝

10:30～

奏楽

説教 榊原康成牧師

前奏

招詞 詩編98篇1節～3節

賛美 「栄光と賛美 王に」

「教会の歌」

祈祷 司会者

聖書朗読 詩篇 9篇

賛美 「Sing Of Your Great Love」

聖書 創世記 40章

説教 『忘れられても』

全員祈祷

賛美 「主の御手につつまれて」

「栄光主に、力ある神」

報告案内

献金

感謝祈祷

頌栄 「父なる神に」

祝祷

後奏

資料9

GAME4 「イエスと私」手順書

1. 台紙に、「イエス」と「私」と記した紙片を、両者の関係が分かるように自由に貼り付けて、表してください。距離や上下左右の位置などで関係を示してください。
自分の名前も書きましょう。
2. 「私」の周りに、自分の周りにあるもの、存在するもの、持っているもの、持ちたいもの、関係があることを書き出してください。それらと自分との距離、近いか大切かそうではないか？などを考慮して、図示してください。色紙、カラーマーカーを使って自由に書いてください。
3. その中で特に大切なものに印をつけてください。どんな印でも構いません。
4. ふりかえり
以下の点からのふりかえりを個人が全体に伝え、それを聴いた人が相手に感想を伝えてください。
 - (1) なぜ、その位置に「イエス」と「私」を置きましたか？
 - (2) 何が大切だと思っっていますか？
 - (3) それはなぜ大切なのですか？



実習使用規定

ラボラトリー方式の体験学習に関するツールを公開することで、ラボラトリー方式の体験学習が広く普及することを願って、第7号（2008）より「実習」を掲載しております。ここに掲載されている実習は、当センター研究員とその仲間によって開発され、これまでの教育実践で用いられてきたものです。使用の際には以下の留意事項をお守りください。

なお、ラボラトリー方式の体験学習を実施する際には、まずご自身がラボラトリー方式の体験学習を体験されることをお勧めします。当センターではラボラトリー方式の体験学習を用いた公開講座を開催しております（詳しくは当センターの Web ページ <http://www.nanzan-u.ac.jp/NINKAN/> をご参照ください）。体験学習のファシリテーションを学んだ上でご使用ください。

実習を使用する際の留意事項

1. 著作権は著者に属します。実習を販売することや、営利目的の発行物などに転載をすることは禁止します。なお、教育目的での無料の発行物などに転載を希望される場合は、当センター事務局にお問い合わせください。
2. ラボラトリー方式の体験学習として教育・研修などに使用される場合には、各実習の課題シート（実習の指示書）に出典を明記してください。使用の際に当センターや著者に許可を得る必要はありません。また、使用料も発生しません。

【出典の記入例】

出典：大塚弥生（2008）「グループ エントランス」

南山大学人間関係研究センター 人間関係研究, 第7号より

3. 課題シート（実習の指示書）をそのまま使用するのではなく、プログラムの実施状況に合わせて適宜修正・変更した上で使用する場合は、「参考」として出典を明記してください。
4. ラボラトリー方式の体験学習で大切にされている教育観（学習者中心の教育、非操作の教育、学習者が自らの人間的成長に取り組む教育）に反する使用は禁止します。たとえば、営利目的で学習者を操作する自己啓発セミナーなどでの使用は一切禁じます。

■ 資料

日本におけるパーソンセンタード・アプローチに関する 文献リスト (2023)

田中 秀男
(関西大学)

並木 崇浩
(愛知淑徳大学学生相談室)

青木 剛
(南山大学)

要約

本論文は、2023年に発表された、わが国におけるパーソンセンタード・アプローチ関連の文献リストである。文献は、非指示的カウンセリング、来談者中心療法、パーソンセンタード・カウンセリング、パーソンセンタード・セラピー、パーソンセンタード・アプローチ、ベーシック・エンカウンター・グループ、フォーカシング、体験過程療法、フォーカシング指向心理療法、積極的傾聴法等に関するものである。収録は「来談者中心療法・パーソンセンタード・カウンセリング」「体験過程療法・フォーカシング指向心理療法」「ベーシック・エンカウンター・グループ」「その他」ごとに、A.書籍、B.研究論文、C.学会発表、D.翻訳、E.海外文献紹介、F.書評のジャンルに分けて行っている。

キーワード：来談者中心療法、パーソンセンタード・カウンセリング、パーソンセンタード・セラピー、フォーカシング、体験過程療法、フォーカシング指向心理療法、ベーシック・エンカウンター・グループ、パーソンセンタード・アプローチ、文献リスト

はじめに

坂中および田中・並木・青木は、わが国におけるパーソンセンタード・アプローチの研究および実践を振り返り、今後の発展のための課題探索の1つの手がかりを提供するため、次のような文献リストを作成した。

1. 坂中正義 1998 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト ―ロジャース選書及び全集― 九州大学心理臨床研究,

- 17, 113-121.
2. 坂中正義 1998 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（～1969） 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 2, 9-31.
 3. 坂中正義 1998 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（1970～1974） 福岡教育大学「教育実践研究」, 6, 81-88.
 4. 坂中正義 1998 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（1975～1979） 福岡教育大学「教育実践研究」, 6, 89-98.
 5. 坂中正義 1999 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（1980～1984） 福岡教育大学紀要（教職科編）, 48, 195-214.
 6. 坂中正義 1999 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（1985～1989） 福岡教育大学「教育実践研究」, 7, 115-132.
 7. 坂中正義 1999 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（1990～1994） 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 3, 13-51.
 8. 坂中正義 2000 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（1995～1999） 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 4, 13-55.
 9. 坂中正義 2001 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（2000） 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 5, 23-56.
 10. 坂中正義 2002 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（2001）—第Ⅰ部：来談者中心療法— 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 6, 51-68.
 11. 坂中正義 2002 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（2001）—第Ⅱ部：ベーシック・エンカウンター・グループ、第Ⅲ部：体験過程療法・フォーカシング、第Ⅳ部：その他— 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 6, 69-85.
 12. 坂中正義 2003 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（2002） 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 7, 1-22.
 13. 坂中正義 2004 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（2003） 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 8, 31-50.
 14. 坂中正義 2005 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（2004） 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 9, 17-36.
 15. 坂中正義 2006 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（2005） 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 10, 1-24.
 16. 坂中正義 2007 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（2006） 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 11, 1-20.
 17. 坂中正義 2008 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト（2007） 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 12, 1-24.

18. 坂中正義 2009 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト (2008) 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 13, 9-29.
19. 坂中正義 2010 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト (2009) 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 14, 27-50.
20. 坂中正義 2011 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト (2010) 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 15, 29-50.
21. 坂中正義 2012 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト (2011) 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 16, 1-20.
22. 坂中正義 2013 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト (2012) 福岡教育大学「心理教育相談研究」, 17, 1-23.
23. 坂中正義 2014 日本における「来談者中心療法」及び「体験過程療法」に関する文献リスト (2013) 南山大学人間関係研究センター紀要「人間関係研究」, 13, 231-255.
24. 坂中正義 2015 日本におけるパーソンセンタード・アプローチに関する文献リスト (2014) 南山大学人間関係研究センター紀要「人間関係研究」, 14, 231-255.
25. 坂中正義 2016 日本におけるパーソンセンタード・アプローチに関する文献リスト (2015) 南山大学人間関係研究センター紀要「人間関係研究」, 15, 105-134.
26. 坂中正義 2017 日本におけるパーソンセンタード・アプローチに関する文献リスト (2016) 南山大学人間関係研究センター紀要「人間関係研究」, 16, 111-139.
27. 坂中正義 2018 日本におけるパーソンセンタード・アプローチに関する文献リスト (2017) 南山大学人間関係研究センター紀要「人間関係研究」, 17, 97-130.
28. 坂中正義 2019 日本におけるパーソンセンタード・アプローチに関する文献リスト (2018) 南山大学人間関係研究センター紀要「人間関係研究」, 18, 115-137.
29. 坂中正義 2020 日本におけるパーソンセンタード・アプローチに関する文献リスト (2019) 南山大学人間関係研究センター紀要「人間関係研究」, 19, 123-149.
30. 坂中正義 2021 日本におけるパーソンセンタード・アプローチに関する文献リスト (2020) 南山大学人間関係研究センター紀要「人間関係研究」, 20, 181-206.
31. 田中秀男・並木崇浩・青木剛・坂中正義 2022 日本におけるパーソンセンタード・アプローチに関する文献リスト (2021) 南山大学人間関係研究センター紀要「人間関係研究」, 22, 65-84.
32. 田中秀男・並木崇浩・青木剛 2023 日本におけるパーソンセンタード・ア

アプローチに関する文献リスト(2022) 南山大学人間関係研究センター紀要「人間関係研究」, 23, 81-97.

本論文では、これらの論文の続編として、2023年の日本におけるパーソンセンタード・アプローチ関連の文献リストを作成する。また、これまでのリストに漏れていたものを追録する。

方法

2023年に発行されたパーソンセンタード・アプローチ関連の以下のようなキーワードが論じられている文献が収集された。

非指示的カウンセリング、来談者中心療法、パーソンセンタード・カウンセリング、パーソンセンタード・セラピー、パーソン・センタード・アプローチ、ベーシック・エンカウンター・グループ、フォーカシング、体験過程療法、フォーカシング指向心理療法、積極的傾聴法、人間中心の教育等。

分類方法は、文献を「来談者中心療法・パーソンセンタード・カウンセリング」「体験過程療法・フォーカシング指向心理療法」「ベーシック・エンカウンター・グループ」「その他」の4部に分類し、それぞれ、A.書籍、B.研究論文¹、C.学会発表、D.翻訳、E.海外文献紹介、F.書評に分けて収録した。さらに、各部ごとに2022年の動向や代表的な文献を紹介した。

文献は、できるだけ手広く収集を努めたが、不備も予想される。それらについては、指摘をまって、今後の文献リストシリーズの中で、訂正、追加、補足したい。

第I部：来談者中心療法・パーソンセンタード・カウンセリング

「第I部：来談者中心療法・パーソンセンタード・カウンセリング」には関連文献のうち、来談者中心療法、来談者中心遊戯療法、パーソンセンタード・セラピーといった個人カウンセリングや「自己一致」「共感的理解」「無条件の積極的関心」「アクティブリスニング」などの基礎概念、歴史、人物等が論じられているものを収録した。

2023年の概要は次のとおりである。「A.書籍」は1本であった。「B.研究論文」は15本であった。「C.学会発表」は14本で、そのうち3つがシンポジウムであった。「D.翻訳」はなかった。「E.海外文献紹介」はなかった。「F.書評」はなかった。

2023年における「来談者中心療法」の特徴は、セラピストの成長や養成を論じた研究(B-3、B-6、B-8、C-4)の本数が充実したことであろう。

¹ 研究論文には便宜上、ニュースレター等も含めている。

A.書籍

1. 大谷佳子 2023 対人援助の現場で使える 傾聴する・受けとめる技術 便利帖 翔泳社

B.研究論文

1. 青木剛・解良優基 2023 教育領域におけるパーソンセンタード・アプローチの再考: 坂中先生からのバトンを受けて アカデミア. 人文・自然科学編, (25), 227-239.
2. 広岡義之 2023 『十牛図』と「十分に機能する人間」(ロジャーズ)の教育哲学の一考察 神戸親和女子大学大学院研究紀要, 19, 29-44.
3. 草岡章大 2023 初任セラピストの自己開示と職業的発達: 臨床場面における主観的体験の質的研究 北海道大学博士論文
4. 宮澤道子 2023 パーソン・センタード・アプローチについてポジティブ心理学的観点からの考察—Joseph (2015)の論考を中心に— 心理学叢誌, 23, 7-13.
5. 中田行重・松下ひかり・衣川透子・須賀智也 2023 対話系パーソン・センタード・セラピーによるPTSDの治療論: Murphy (2009)の紹介と考察 関西大学心理臨床センター紀要, 14, 53-63.
6. 並木崇浩 2023 パーソン・センタード・トレーニング: 「Contemplative Dialogue Method」の開発: a way of being としての価値観の探求と統合を目指して. 関西大学心理臨床センター紀要, 14, 43-52.
7. 並木崇浩 2023 パーソン・センタード・セラピストとして倫理的であることに関する一考察. 関西大学心理臨床センター紀要, 14, 35-42.
8. 並木崇浩 2023 パーソン・センタード・セラピストの成長に関する研究: 自己・哲学・統合に着目した理論的探求とトレーニング法の開発 関西大学博士論文
9. 大野愛哉 2023 知的障害のある高校生に対するカウンセリング: 特別支援学校におけるスクールカウンセリング実践事例を通して 九州生活福祉支援研究会研究論文集, 17(2), 23-39.
10. 白崎愛里・並木崇浩 2023 他者の倫理に基づくセラピーとは: Goodman et al.(2010)“The Heroic I”の紹介. 関西大学心理臨床センター紀要, 14, 23-33.
11. 津田尚子 2023 当事者視点から考える共感 関西女子短期大学紀要, 33, 41-48.
12. 浦田優子 2023 自己超越を促すセラピストの態度についての検討: パーソンセンタードセラピーの中核条件を用いて. 法政大学大学院紀要, (90), 20-27.
13. 若狭和真・押岡大覚 2023 共感性プロセス尺度の変化を指標とした 学部

- 公認心理師候補生による試行カウンセリングに関する一考察 聖泉論叢, 30, 51-66.
14. 山田俊介 2023 カウンセラーの一致の意義と課題—カウンセラーが有りのままであるということ— 香川大学大学院医学系研究科臨床心理学専攻心理臨床相談室紀要, 2, 25-41.
 15. 吉見帆乃花・押岡大覚 2023 共感経験の変化を指標とした学部公認心理師候補生による 試行カウンセリングに関する一考察 聖泉論叢, 30, 67-78.

C.学会発表

1. 井出智博・蔵岡智子 2023 Person-Centered Approachと社会正義を巡る議論に関する論点の外観 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 93.
2. 泉野淳子 2023 「ハーバート・ブライアンの事例」(Rogers, 1942) キリスト教の観点からの検討—創作仮名の意味— 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 72.
3. 加藤碧子・山田美穂 2023 心理療法におけるクライアントの真正性 日本心理臨床学会第42回大会研究発表集, 123.
4. 河崎俊博・永野浩二 2023 心理臨床家のPersonal Developmentをめぐる実践 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 53.
5. 熊谷萌 2023 傾聴実習における“あじわい”に着目した「聴く」ことの検討 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 107.
6. 水野節子 2023 NVC (Nonviolent Communication) がもたらす「一致」 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 83.
7. 中田行重・上西裕介・矢野キエ・金子周平・岡村達也 2023 自主シンポジウム：わが国におけるPCTの研究 —今後の展開のために何をすべきか— 日本心理臨床学会第42回大会研究発表集, 366.
8. 並木崇浩・小野真由子・古賀なな子・田中将司・新村信貴・山根倫也・森岡正芳 2023 自主シンポジウム：若手が考える人間性心理学研究のあり方 —これからの担い手が抱く危機感と展望— 日本心理臨床学会第42回大会研究発表集, 373.
9. 並木崇浩・白崎愛里 2023 パーソン・センタード・セラピーの臨床観に関する理論的検討 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 54.
10. 押江隆 2023 主訴を語らないクライアントのパーソン・センタード・セラピー 日本心理臨床学会第42回大会研究発表集, 42.
11. 坂岡大路 2023 「親の信仰と葛藤する子」との関わりにおいて非指示的な他者の存在がもたらす意味 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 63.

12. 白井祐浩・北田朋子・中山幸輝・濱村星花 2023 自主シンポジウム：「私の臨床」を振り返るセラピスト・センタード・トレーニング体験と語り合い 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 44.
13. 田代順 2023 「多声的来談者中心療法」としてのナラティブ・アプローチ— 一体一の面接で(も)活用できる多声化実践— 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 75.
14. 上西裕之・斧原藍・中田行重 2023 パーソン・センタードの態度得点の高いセラピストから見たクライアントの変化 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 102.

D.翻訳

〔該当文献なし〕

E.海外文献紹介

〔該当文献なし〕

F.書評

〔該当文献なし〕

付：同リスト（～2022）「第I部：来談者中心療法・パーソンセンタード・カウンセリング」の追録

A.書籍

1. 原田誠一 2021 精神療法の基礎と展開—「受容～共感～一致」を実践するために 金剛出版

B.研究論文

1. 水野行範 2004 パーソンセンタード・アプローチに基づく学校カウンセリングと教育実践力に関する臨床教育学的研究 武庫川女子大学博士論文
2. 大石英史 2006 クライアント中心療法におけるセラピストの「自己一致感」の臨床的有効性 東亜大学博士論文
3. 菅村玄二 2008 構成主義によるクライアント中心療法の再構築 早稲田大学博士論文
4. 岡田珠江 2015 自己表現・自己洞察を促進する描画手法の開発：クライアント中心療法による思春期青年期の心理臨床を中心に 日本女子大学博士論文

C.学会発表

[該当文献なし]

D.翻訳

[該当文献なし]

E.海外文献紹介

[該当文献なし]

F.書評

[該当文献なし]

第Ⅱ部：体験過程療法・フォーカシング指向心理療法

「第Ⅱ部：フォーカシング指向心理療法・体験過程療法」には関連文献のうち、体験過程療法やフォーカシング、フォーカシング指向心理療法、「体験過程」「フェルトセンス」「シフト」などの基礎概念、歴史、人物等が論じられているものを収録した。

2023年の概要は次のとおりである。「A.書籍」はなかった。「B.研究論文」は45本であった。「C.学会発表」は15本で、そのうち3つがシンポジウムであった。「D.翻訳」は2本であった。「E.海外文献紹介」はなかった。「F.書評」は1本であった。

2023年における「体験過程療法・フォーカシング指向心理療法」の特徴は、ジェンドリンの主著『プロセスモデル』の全訳(D-2)が公刊され、それに関する企画(C-8)が臨床家諸氏によって学会で行われたことは日本のフォーカシング研究の理論面において大きな節目だったと言えよう。

また、「体験過程療法・フォーカシング指向心理療法」の文献は、日本フォーカシング協会ニュースレター「The Focuser's Focus」にコンスタントに発表されている。

A.書籍

[該当文献なし]

B.研究論文

1. アン・ワイザー・コーネル 2023 国際交流コーナー：フォーカシング・リソース The Focuser's Focus, 26(3), 16-18.
2. 阿世賀浩一郎 2023 自由投稿：ゲーム「ウマ娘」とフォーカシング The Focuser's Focus, 26(3), 12-15.

3. 伊達山裕子 2023 JCFA子どもとフォーカシング:「こころの人間もよう」～心の中をかき出してみると～ The Focuser's Focus, 26(2), 7.
4. 伊達山裕子 2023 自由投稿:「怒りとフェルトセンス」の出店に参加して The Focuser's Focus, 26(3), 9.
5. 土井晶子 2023 自由投稿:「ホールボディっぽいフォーカシング」をやってみた The Focuser's Focus, 26(3), 10.
6. 江端舞 2023 マインドフルネスヨガと日常生活におけるフォーカシングの体験過程:身体感覚の気づきに注目して 東洋英和大学院紀要 19 21-40.
7. 星加博之 2023 リレー連載:研究者の数珠繋ぎ The Focuser's Focus, 26(1), 8-10.
8. 伊藤義美 2023 からだの感じ方式による心の空間づくり(フォーカシング指向ボディ・スキャン)から入るフォーカシングの検討-身体指向的アプローチとの関連- 人間環境大学「人間と環境」, 18, 1-20.
9. 伊藤義美 2023 フォーカシングにおける気がかり方式による心の空間づくりの検討 人間環境大学「人間と環境」, 19, 1-12.
10. 加藤敬介 2023 リレー連載:研究者の数珠繋ぎ「フォーカシングとクライエント中心療法を「知覚」の観点から捉えなおす The Focuser's Focus, 26(2), 10-12.
11. 加藤敬介 2023 自由投稿:“怒り”について考えた2時間 The Focuser's Focus, 26(3), 9.
12. 河崎俊博 2023 リレー連載:研究者の数珠繋ぎ The Focuser's Focus, 25(4), 3-5.
13. 北川眞羽・押岡大覚 2023 フォーカシング的態度の変化を指標とした 学部公認心理師候補生による試行カウンセリングに関する一考察 聖泉論叢, 30, 35-50.
14. 小坂叔子 2023 国際交流コーナー:ローリー・ラパポートさんとの交流会ご報告・対等で温かい、人間同士の交流 The Focuser's Focus, 25(4), 6.
15. 久羽康 2023 身体の声と感情(フィーリング):フォーカシングと感情 精神療法 49(2), 203-206.
16. 李明 2023 般若心経(フォーカシング解説版) The Focuser's Focus, 26(2), 9.
17. 三木健郎 2023 JCFA子どもとフォーカシング:「運動会での子どもの成長を見守って」 The Focuser's Focus, 25(4), 2-3.
18. 流一世 2023 自由投稿:俺たちの 怒り どこに 向かうべきなのか 尾崎豊『卒業』より The Focuser's Focus, 26(3), 9-10.
19. 中村匡男 2023 自由投稿:フォークオル:生き生きとした日々を見つける QOL interview focusingに参加して The Focuser's Focus, 26(3), 11.
20. 仁田公子 2023 国際交流コーナー:アニエス・ウインドラムさんを囲んで

- The Focuser's Focus, 26(1), 10-11.
21. 仁田公子 2023 生きる知恵としてのジェンドリン哲学と仏教 The Focuser's Focus, 26(2), 8.
 22. 岡村心平 2023 国際交流コーナー：李明先生によるセミナーを開催しました（10/1） The Focuser's Focus, 26(3), 19.
 23. 大澤美枝子 2023 国際交流コーナー：バラとの思い出 The Focuser's Focus, 26(1), 12.
 24. 大澤美枝子 2023 国際交流コーナー：TIFI主催のウェビナーとアン・ワイザー・コーネルのコメント The Focuser's Focus, 26(3), 16.
 25. 大月かおり 2023 自由投稿：集いin福岡『「ホールボディ」っぽいフォーカシングをやる』出店に参加して The Focuser's Focus, 26(3), 10-11.
 26. 笹田晃子 2023 自由投稿：第5回『ジェンドリン哲学や仏教を体験的に語り合おう—縁起とプロセスモデル—』のご報告 The Focuser's Focus, 26(2), 8.
 27. 笹田晃子 2023 自由投稿：赤ちゃんとフォーカシング(2)—“ミラーリング”の視点から— The Focuser's Focus, 26(3), 4-5.
 28. 笹田晃子 2023 自由投稿：出店「第6回 ジェンドリン哲学や仏教を体験的に語り合おう～怒りとフェルトセンス～」のご報告 The Focuser's Focus, 26(3), 8.
 29. 四方典裕・吉田浩子・藤原宏子 2023 若年医療従事者における職業性ストレスと就労中の心拍数の関連 心身健康科学 19(1), 1-11.
 30. 高沢佳司 2023 私的自己意識および自己没入を上位概念としたモデルにおけるフォーカシング的経験テキスト改訂版と構造拘束度との関連 皇學館大学紀要, 61(1), 167-152.
 31. 田村隆一 2023 夢フォーカシングの理論と実践 福岡大学研究部論集 B：社会科学編, 13, 17-35.
 32. 田中秀男 2023 縁起をめぐる仏教とジェンドリン哲学との対話 The Focuser's Focus, 26(2), 8.
 33. 田中秀男 2023 自由投稿：パターン化された怒りと状況全体を感じ取るフェルトセンス The Focuser's Focus, 26(3), 8.
 34. 田中秀男 2023 国際交流コーナー：フォーカシング・プロジェクト・グループ1 The Focuser's Focus, 26(3), 16.
 35. 得丸智子 2023 シンボル生成のプロセスモデル 開智国際大学紀要, 22, 121-134.
 36. 土江正司 2023 縁起をめぐる仏教とジェンドリン哲学の対話 The Focuser's Focus, 26(2), 9.
 37. 土江正司 2023 自由投稿：「怒りとフェルトセンス」発表に寄せて The Focuser's Focus, 26(3), 8.
 38. 鶴田久美 2023 JCFA子どもとフォーカシング：「子どもたちに学んできた

- 多くのこと」 The Focuser's Focus, 26(1), 6-7.
39. 内田香代子 2023 自由投稿：「2023年度日本フォーカシング協会年次大会」に初めて参加して The Focuser's Focus, 26(3), 6.
 40. 八木信盛 2023 国際交流コーナー：フォーカシングとプロセスモデル The Focuser's Focus, 26(3), 19.
 41. 八木橋栄二 2023 国際交流コーナー：ローリー・ラパポートさんとの交流会ご報告・感想 The Focuser's Focus, 25(4), 7.
 42. 山口文子 2023 勤労者における「漸進的使命感尺度」を用いた面接技法と面接過程 フォーカシング的面接とポジティブ心理学の観点から 保健医療科学, 72(2), 143-151.
 43. 山本裕真 2023 自由投稿：不安と安堵と気づきのワーク初出店～粘土でアートフォーカシング フォーカサーの集いin福岡～ The Focuser's Focus, 26(3), 7-8.
 44. 矢野キエ・小松原智子 2023 ピアで行うセラピスト・フォーカシング—自由に語ることから生まれてくるもの— 大阪キリスト教短期大学紀要, 64.
 45. 吉水ちひろ・小泉瑠菜 2023 コミュニケーションにおける共感的な自己表現について—体験過程尺度からの一考察— 仁愛大学附属心理臨床センター紀要, 18, 29-40.

C.学会発表

1. 福盛英明・青木剛・森川友子・竹田悦子・平野智子・永野浩二 2023 EXPスケールの段階に関連する音声情報の研究—文献からの検討とアクションリサーチによる仮説生成— 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 105.
2. 池見陽 2023 大会主催ワークショップ：フェルトセンス革命とフォーカシング 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 34.
3. 池見陽 2023 フォーカシング指向心理療法とは如何なる療法か、そしてそれを補うのは何か 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 70.
4. 今井紀恵・酒井久実代 2023 IFCを用いた面接の深さとフォーカシング的態度の関連性 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 101.
5. 児玉龍治 2023 PCAの源流についての検討(2)—正木正及び京都大学グループによるロジャーズ理論のわが国への導入をめぐる— 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 55.
6. 越川陽介・小泉隆平・山崎暁・加藤敬介・池見陽 2023 自主シンポジウム：医療領域におけるフォーカシング指向心理療法の実践 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 48.
7. 栗野理恵子 2023 受容的音楽聴取後の感情状態と内受容感覚および

フォーカシング的態度との関連 日本心理学会大会発表論文集, 87, 693.

8. 村里忠之・高橋寛子・吉良安之・飯島秀治・森岡正芳・末武康弘・得丸智子 2023 準備委員会企画プログラム：『プロセスモデル』が開く時空 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 28.
9. 岡村心平・古井戸祐樹・田中秀男・小室弘毅 2023 自主シンポジウム：教育思想としてのジェンドリン哲学：その展開の可能性 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 49.
10. 酒井久美代 2023 インタラクティブ・フォーカシング指向カウンセリングの効果 日本心理臨床学会第42回大会研究発表集, 96.
11. 高橋茜・谷原弘之・今里有紀子 2023 大学生の愛着スタイルとフォーカシング的態度がアレキシサイミア傾向に与える影響 岡山心理学会大会発表論文集, 70, 49-50.
12. 内田利広・河崎俊博・小泉隆平・星加博之・岡村心平・小松貴弘 2023 自主シンポジウム：フォーカシング指向心理療法における体験の取り扱いについて -体験過程における過去・現在・未来- 日本心理臨床学会第42回大会研究発表集, 387.
13. 内田利広・河崎俊博・小泉隆平・平野智子・辰巳朋子・越川陽介・山根英之・星加博之 2023 持続可能なフォーカシング体験室をめざして—10年以上続く京都フォーカシング体験室の取り組み— 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 71.
14. 矢野キエ・小松原智子 2023 ピアで行うセラピスト・フォーカシング—自由に語ることから生まれてくるもの— 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 52.
15. 吉井真也・森川友子 2023 日常的なフォーカシング的態度と過敏型自己愛傾向を有する人の幸福感との関連 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 78.

D. 翻訳

1. Gendlin, E.T. (末武康弘, 吉森丹衣子, 酒井茂樹, 小林智, 宮田はる子, 小田友理恵, 大迫久美恵, 高沢佳司, 浦田優子訳) 2023 パターンを超えて思考すること：身体、言語、状況：Gendlin, 1991 (その5) 現代福祉研究, 23, 125-130.
2. Gendlin, E.T. (村里忠之, 末武康弘, 得丸さと子訳) 2023 プロセスモデル：暗在性の哲学 みすず書房

E. 海外文献紹介

〔該当文献なし〕

F. 書評

1. 久羽康 2023 書評 内田利広著『フォーカシング指向心理療法の基礎：カウンセリングの場におけるフェルトセンスの活用』 人間性心理学研究, 40(2), 133-135.

付：同リスト（～2020）「第Ⅱ部：体験過程療法・フォーカシング指向心理療法」の追録

A.書籍

〔該当文献なし〕

B.研究論文

1. 山田美穂 2021 心理臨床におけるセラピストの身体を通じた共感：ダンス/ムーブメントとフェルトセンスの活用 学習院大学博士論文
2. 久羽康 2022 心理療法における主体の2側面：有機体的反応性と真摯な認識 大正大学カウンセリング研究所紀要, 45, 15-24.

C.学会発表

〔該当文献なし〕

D.翻訳

〔該当文献なし〕

E.海外文献紹介

〔該当文献なし〕

F.書評

〔該当文献なし〕

第Ⅲ部：ベーシック・エンカウンター・グループ

「第Ⅲ部：ベーシック・エンカウンター・グループ」には関連文献のうち、ベーシック・エンカウンター・グループ、パーソンセンタード・アプローチなどのパーソンセンタードなオリエンテーションにもとづくグループ・アプローチ、「ファシリテーター」「グループ・プロセス」などの基礎概念、歴史、人物等が論じられているも

のを収録した²。

2023年の概要は次のとおりである。「A.書籍」はなかった。「B.研究論文」は2本であった。「C.学会発表」は2本であった。「D.翻訳」はなかった。「E.海外文献紹介」はなかった。「F.書評」はなかった。

A.書籍

〔該当文献なし〕

B.研究論文

1. 菱谷康代 2023 ベーシック・エンカウンターグループの体験報告とその考察. 跡見学園女子大学心理学部紀要, 5, 57-65.
2. 本山智敬 2023 エンカウンター・グループの初参加者への自発性に焦点を当てた: ファシリテーション仮説の策定 福岡大学研究部論集B: 社会科学編, 13, 53-66.

C.学会発表

1. 永野浩二・本山智敬 2023 大会主催ワークショップ: ベーシックエンカウンターグループ 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 39.
2. 野田諭・大島利伸・本山智敬 2023 人間尊重のありかたを伝えていくために～PCAのグループ実践からできることを考える～ 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 47.

D.翻訳

〔該当文献なし〕

E.海外文献紹介

〔該当文献なし〕

F.書評

〔該当文献なし〕

付: 同リスト (～2022) 「第Ⅲ部: ベーシック・エンカウンター・グループ」の追録

² なお、体験過程療法に特化したグループ・アプローチは、第Ⅱ部へ収録されている。

A.書籍

〔該当文献なし〕

B.研究論文

1. 畠瀬稔 1990 エンカウンター・グループによる心理的成長と教育 京都大学博士論文
2. 平山栄治 1996 エンカウンター・グループにおける個人の経験の過程とそれがもつ心理的成長への意義に関する研究 九州大学博士論文
3. 松浦光和 2001 エンカウンター・グループによる個人の変容過程 東北学院大学博士論文
4. 大友秀人 2011 構成的グループエンカウンターにおける全体シェアリングの体験過程 東京成徳大学博士論文
5. 鈴木研司 2018 エンカウンター・グループにおける心理的成長に関する効果と過程について 青山学院大学博士論文

C.学会発表

〔該当文献なし〕

D.翻訳

〔該当文献なし〕

E.海外文献紹介

〔該当文献なし〕

F.書評

〔該当文献なし〕

第Ⅳ部：その他

「第Ⅳ部：その他」には関連文献のうち、親子関係・家庭生活、教育・学習（学生中心の教授法や人間中心の教育など）等の来談者中心のオリエンテーションの広がりやその基礎概念、歴史、人物等、また、表現療法などのこれまでの3部には分類されないものを収録した。

2023年の概要は次のとおりである。「A.書籍」は1本であった。「B.研究論文」は5本であった。「C.学会発表」は6本であった。「D.翻訳」はなかった。「E.海外文献紹介」はなかった。「F.書評」はなかった。

2023年における「その他」の特徴は、2023年における「その他」の特徴は、

PCAとオープン・ダイアログとの対照研究（A-1、C-4、C-5）やPCAGIPに関する研究（A-1、B-2、B-3、C-3、C-6）の本数が充実したことであろう。

A.書籍

1. 本山智敬・永野浩二・村山正治 2023 パーソンセンタード・アプローチとオープンダイアログ：対話・つながり・共に生きる 遠見書房

B.研究論文

1. 青山春華・白井真由美・奥井伸輔・瀬戸亜美・三國信夫・浅井由剛・早川克美 2023 就職活動生の内省を促す対話カードの開発 京都芸術大学紀要, 27, 20-34.
2. 藤中隆久 2023 PCAGIP 法の二つのルールの考察. 熊本大学教育実践研究, 40, 73-81.
3. 押江隆・石川智香子・岩野光・葉柴由佳・堺香穂・高橋享輔・柳原真子 2023 オンライン PCAGIP の実践と検討. 山口大学教育学部研究論叢, 72, 43-51.
4. 佐藤正幸 2023 学校教育相談におけるカウンセリングマインドの必要性 筑波技術大学テクノレポート, 30(1), 38-42.
5. 田澤安弘 2023 新型コロナウイルス感染症予防対策が対面状況で行われる初回面接と短期療法の治療関係及びアウトカムに及ぼす影響 北星学園大学社会福祉学部北星論集, 60, 1-14.

C.学会発表

1. 姜潤華 2023 誰もがその人らしく居られる「多様性カフェ@オンライン」の試み -ソーシャル・ジャスティスを意識したPCAグループ- 日本心理臨床学会第42回大会研究発表集, 108.
2. 松永佳子・湯谷奈緒子 2023 みんなの表現アート 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 47.
3. 中田行重・村山正治・藤中隆久・南陽子・野村陽子・石田陽彦・永野浩二 2023 現代の対人援助職の研修・訓練としてのPCAGIP法の意義 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 45.
4. 押江隆・浅井伸彦・大石英史・田中とう子 2023 自主シンポジウム：パーソン・センタード・セラピーとオープン・ダイアログの邂逅 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 43.
5. 押江隆・吉永伶奈・宮本麻梨紗 2023 パーソン・センタード・セラピーの立場からみたオープン・ダイアログの一事例 日本人間性心理学会第42回大会プログラム・発表論文集, 76.
6. 白井祐浩 2023 事例検討の方法による効果の違い -一般的事例検討・

D.翻訳

〔該当文献なし〕

E.海外文献紹介

〔該当文献なし〕

F.書評

〔該当文献なし〕

付：同リスト（～2022）「第Ⅳ部：その他」の追録

A.書籍

〔該当文献なし〕

B.研究論文

1. 桑村テレサ 2010 外国語教育におけるC.ロジャーズの「学生中心教育」の理論的展開と実践 奈良女子大学博士論文
2. 白井祐浩 2012 PCAグループの効果とそれに影響する要因の検討 九州産業大学博士論文

C.学会発表

〔該当文献なし〕

D.翻訳

〔該当文献なし〕

E.海外文献紹介

〔該当文献なし〕

F.書評

〔該当文献なし〕

統計

2023年に発行された文献、及び追録された文献を先述の坂中（2004）に従い分類した。その結果を以前のデータと共にTableに示した。2023年に公開された関連文献は72篇（「来談者中心療法・パーソンセンタード・カウンセリング」16篇、「体験過程療法・フォーカシング指向心理療法」48篇、「ベーシック・エンカウンター・グループ」2篇、「その他」6篇）であった³。

よって、これまでに日本で公開された関連文献は8599篇（「来談者中心療法・パーソンセンタード・カウンセリング」3641篇、「体験過程療法・フォーカシング指向心理療法」2641篇、「ベーシック・エンカウンター・グループ」1906篇、「その他」411篇）となった。

なお、「来談者中心療法・パーソンセンタード・カウンセリング」と「ベーシック・エンカウンター・グループ」の「追録」で研究論文の数が増えたが、これは、従来ほとんど収録されなかったPCAに関する博士論文を数多く遡及入力したことによるところが大きいことを付言しておく。

お願い

リストに収録した文献の記述上の誤りを見つけられた方、また、該当する文献を執筆された方、もれている文献を御存知の方は、筆者らまで御連絡願えれば幸いです。

連絡先 〒466-8673 愛知県名古屋市昭和区山里町18
南山大学 人文学部 青木剛
E-mail: pca.biblio@gmail.com

³ 学会発表は合計に含まれていない。

Table 日本におけるバーンソンセンタード・アプローチに関する発行文献数 (2023.12.31現在)

| | 50-54 | 55-59 | 60-64 | 65-69 | 70-74 | 75-79 | 80-84 | 85-89 | 90-94 | 95-99 | 00-04 | 05-09 | 10-14 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 | 2021 | 2022 | 2023 | 合計 | |
|--------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|-----|
| 来談者中心療法 | 2 | 7 | 13 | 35 | 14 | 15 | 13 | 9 | 20 | 15 | 8 | 14 | 4 | 6 | 1 | 3 | 1 | 2 | 0 | 1 | 1 | 1 | 185 | |
| バーンソンセンタード・カウンセリング | 3 | 5 | 9 | 27 | 47 | 43 | 48 | 20 | 111 | 118 | 53 | 35 | 44 | 1 | 0 | 0 | 2 | 2 | 2 | 0 | 0 | 0 | 570 | |
| (含: 基礎概念) | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 9 | 19 | 15 | 3 | 11 | 13 | 15 | 8 | 8 | 1 | 2 | 2 | 2 | 0 | 6 | 0 | 117 | |
| 遊戯療法も含む | 0 | 5 | 91 | 68 | 67 | 114 | 149 | 229 | 186 | 317 | 349 | 283 | 252 | 47 | 17 | 37 | 22 | 16 | 7 | 6 | 11 | 15 | 2288 | |
| 翻訳: 単行本 | 1 | 3 | 3 | 8 | 5 | 1 | 3 | 4 | 1 | 0 | 10 | 12 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 56 | |
| 翻訳: 章 | 0 | 0 | 41 | 106 | 3 | 6 | 8 | 7 | 6 | 13 | 59 | 1 | 6 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 257 | |
| 海外文献紹介 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 8 | 2 | 7 | 3 | 1 | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 28 | |
| 書評 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 2 | 9 | 4 | 6 | 15 | 13 | 57 | 22 | 3 | 0 | 5 | 2 | 3 | 1 | 0 | 1 | 146 | |
| 参考: シンポ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | 9 | 11 | 2 | 3 | 3 | 2 | 1 | 5 | 2 | 1 | 5 | 2 | 58 | |
| 参考: 別表: 一般 | 0 | 5 | 28 | 19 | 9 | 16 | 2 | 4 | 18 | 21 | 38 | 27 | 45 | 5 | 3 | 15 | 2 | 10 | 6 | 4 | 8 | 11 | 294 | |
| 合計 (学会発表は除く) | 6 | 20 | 158 | 247 | 138 | 190 | 249 | 288 | 334 | 489 | 507 | 425 | 342 | 73 | 22 | 48 | 29 | 28 | 11 | 14 | 13 | 16 | 3647 | |
| 体験過程療法 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | 0 | 3 | 8 | 6 | 8 | 6 | 3 | 3 | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 | 1 | 0 | 45 |
| フォーカシング指向心理療法 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 5 | 4 | 5 | 17 | 37 | 18 | 7 | 29 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 126 | |
| (含: 体験過程の基礎概念) | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 3 | 5 | 21 | 2 | 0 | 0 | 3 | 2 | 0 | 0 | 2 | 6 | 0 | 45 |
| 論文: 一般 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 24 | 66 | 99 | 130 | 192 | 401 | 376 | 368 | 71 | 74 | 88 | 85 | 62 | 55 | 33 | 36 | 45 | 2206 | |
| 翻訳: 単行本 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 5 | 8 | 3 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 28 | |
| 翻訳: 章 | 0 | 0 | 2 | 5 | 2 | 7 | 8 | 3 | 1 | 5 | 5 | 12 | 2 | 4 | 6 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 78 | |
| 海外文献紹介 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | 1 | 1 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 12 | |
| 書評 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 5 | 6 | 16 | 21 | 13 | 17 | 5 | 8 | 2 | 0 | 0 | 0 | 4 | 3 | 1 | 103 | |
| 参考: シンポ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 3 | 7 | 6 | 17 | 2 | 5 | 4 | 3 | 3 | 0 | 3 | 3 | 62 | |
| 参考: 別表: 一般 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 11 | 28 | 41 | 41 | 45 | 69 | 139 | 117 | 4 | 14 | 33 | 5 | 10 | 14 | 7 | 14 | 12 | 600 | |
| 合計 (学会発表は除く) | 0 | 0 | 0 | 2 | 7 | 6 | 37 | 81 | 116 | 159 | 267 | 461 | 439 | 81 | 91 | 100 | 98 | 84 | 57 | 44 | 47 | 48 | 2643 | |
| ベシック・エンカウンター・グループ | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 1 | 4 | 3 | 2 | 4 | 6 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 29 | |
| (含: グループカウンセリング) | 0 | 0 | 1 | 1 | 4 | 19 | 16 | 15 | 30 | 29 | 14 | 4 | 10 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 146 | |
| 論文: 特集 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0 | 1 | 8 | 1 | 4 | 2 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 21 | |
| 論文: 一般 | 0 | 0 | 3 | 0 | 37 | 121 | 247 | 296 | 284 | 156 | 217 | 145 | 114 | 37 | 8 | 19 | 14 | 14 | 13 | 2 | 3 | 2 | 1642 | |
| 翻訳: 単行本 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 4 | 2 | 0 | 0 | 1 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 14 | |
| 翻訳: 章 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 1 | 2 | 4 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 14 | |
| 海外文献紹介 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | |
| 書評 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 1 | 2 | 13 | 3 | 6 | 7 | 5 | 4 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 44 | |
| 参考: シンポ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 1 | 3 | 6 | 6 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 0 | 0 | 29 | |
| 参考: 別表: 一般 | 0 | 0 | 1 | 0 | 28 | 40 | 44 | 54 | 42 | 29 | 45 | 55 | 43 | 5 | 14 | 10 | 9 | 9 | 8 | 2 | 3 | 2 | 443 | |
| 合計 (学会発表は除く) | 0 | 1 | 4 | 2 | 46 | 149 | 270 | 226 | 340 | 196 | 248 | 169 | 135 | 45 | 9 | 19 | 16 | 15 | 15 | 2 | 3 | 2 | 1912 | |
| その他 | 0 | 0 | 0 | 4 | 2 | 2 | 0 | 0 | 3 | 1 | 5 | 7 | 7 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 37 | |
| (教育・経営など) | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 2 | 0 | 5 | 6 | 3 | 1 | 11 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 31 | |
| 論文: 特集 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 8 | |
| 論文: 一般 | 0 | 0 | 4 | 1 | 6 | 13 | 19 | 10 | 25 | 13 | 45 | 39 | 52 | 9 | 2 | 7 | 10 | 7 | 3 | 7 | 11 | 5 | 288 | |
| 翻訳: 単行本 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 12 | |
| 翻訳: 章 | 0 | 0 | 0 | 4 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 9 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 17 | |
| 海外文献紹介 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | | |
| 書評 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 5 | 2 | 4 | 3 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 19 | |
| 参考: シンポ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 6 | 0 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 0 | 1 | 19 | |
| 参考: 別表: 一般 | 0 | 0 | 0 | 0 | 6 | 0 | 4 | 0 | 1 | 3 | 1 | 16 | 1 | 26 | 6 | 8 | 10 | 6 | 3 | 1 | 3 | 2 | 5 | 102 |
| 合計 (学会発表は除く) | 0 | 0 | 4 | 13 | 10 | 15 | 26 | 12 | 34 | 20 | 70 | 50 | 80 | 16 | 5 | 9 | 10 | 9 | 5 | 7 | 13 | 6 | 414 | |
| 総計 | 6 | 21 | 168 | 269 | 200 | 391 | 626 | 642 | 867 | 972 | 1286 | 1083 | 996 | 215 | 127 | 176 | 153 | 136 | 88 | 67 | 76 | 72 | 8616 | |

(注) データは坂中による一連の「日本におけるバーンソンセンタード・アプローチに関する文献リスト」シリーズに基づいた。

映画を通して『知る』多様な世界 ～ダブルマイノリティとして生きる～

日時：2024年1月20日（土）13:30～16:30

場所：南山大学D棟地下1階 DB1

講師：今井ミカ氏

（映画「虹色の朝が来るまで」監督）

演題：映画を通して『知る』多様な世界～ダブルマイノリティとして生きる～では、今井ミカ監督『虹色の朝が来るまで』を上映し、上映後に講演会を開催した。

▼映画『虹色の朝が来るまで』とは



<ストーリー>

ありのままの自分でいたい。ありのまままで生きたい――

群馬の手話サークルで知り合ったろう者の華とあゆみ。華は初めて同性に惹かれ戸惑うも、あゆみと交際することになる。後日、華は実家へ帰り、両親にあゆみとの交際について話すと、いつでも味方だった母親から拒絶されてしまう。母親の態度に華はショックを受けるが、あゆみとの関係を断ち切ることがどうしてもできない。苦しんでいる華を見かねたあゆみは、東京で開かれる“ろう者のLGBTQイベント”に華を誘う。そこには、悩みを抱えつつも前向きに生きる、ろう者のLGBTQの人たちが集っていた。それぞれが今まで乗り越えて来た苦難を聞くうちに、初めは緊張していたふたりも、次第に心を開いていく…

©2018 JSLTime <配給>フィルモット<提供>シユアール<企画・制作>JSLTime



2023年度公開講演会

▼講演は以下の流れで開催された

1. 自己紹介

今井 ミカのプロフィールの紹介

映画監督。第一言語が日本手話のろう者。大学卒業後、香港で2年間手話言語学を学ぶ。2018年映画『虹色の朝が来るまで』を制作、翌年劇場公開。2021年制作の『ジンジャーミルク』で、映文連アワード優秀賞、うえだ城下町映画祭大賞、TAMA NEW WAVE特別賞を受賞、イギリスFragmentsFestival2023最優秀賞受賞。CM制作や劇場映画など手話・ろう者監修においても活躍中。日本科学未来館をはじめとした文化施設の紹介など、手話の映像制作に取り組んでいる。

2. 今井ミカが代表を務める株式会社サンドプラスの紹介

○社名の由来 サンドプラス (SANDO+) とは

Sはsign languageのS

ANDはろう者の文化と聴者の文化を尊重し合う社会を目指し

DOは創造しながら行動する

+は新たな可能性を見出し、プラスになる。

○企業理念

ろう者と聴者の文化を尊重し合い

手話とともに、新たな可能性を創造する社会へ

○事業

映画・映像の企画や制作、俳優のキャスティング、講演/講座の開催など多岐にわたる。これまでの活動概要等については、参考資料欄を参照のこと。

3. ろう者と手話について

ろう者とは日本語と異なる言語の手話を第一言語とする人、日本語と異なる言語の手話について、文例を交え日本語と文法が異なる点を説明。また、言語が異なると文化も違う点を、聴者とろう者を比較し紹介した。

4. LGBTQについて

いろいろな性のカタチがあることや、自身のLGBTQについて説明。

5. ダブルマイノリティ

映画『虹色の朝が来るまで』のテーマでもある、ダブルマイノリティについての具体的な説明をし、なぜこの映画を制作するに至ったのか、その過程を紹介した。

6. 映画『虹色の朝が来るまで』の制作のきっかけ

制作のきっかけとなるエピソードや制作に対する思いを語った。制作後の上映で反響があり、さらに多くの場所で上映をしたいという思いが募り、映画祭・一般公開・国内外で数多く上映される映画となった。

7. 映画『虹色の朝が来るまで』のエピソードと裏話

制作する上で大切にしたい点、背景に潜むもの、言語や文化的要素の重要性、ろう者に楽しんでもらうだけではなく聴者にも知ってもらいたいエピソードを紹介した。

8. おわりに ～“違い”を尊重し合える社会へ～

映画を通じて、知って、感じたことを身近な人と対話し、一人ひとりが互いを尊重し合えるようになることが社会を変えるきっかけになると語った。

参考資料：株式会社サンドプラスの事業

▼Movie映画・映像の企画や制作

映画監督 今井ミカが制作する手話を付加した映像、手話を取り入れた案内、紹介、CM、映画など、映像の企画制作

●これまでの映画作品

2014年短編映画『あだなゲーム』第2回アイルランド国際映画祭2014短編映画部門最優秀賞、2018年長編『虹色の朝が来るまで』は、第27回レインボー・リール東京～東京国際レズビアン&ゲイ映画祭～上映をきっかけに2020年劇場一般上映し話題となる。第35回高崎映画祭 邦画セレクション上映。2021年長編映画『ジンジャーミルク』第3回東京国際ろう映画祭上映、映文連アワード2022 パーソナル・コミュニケーション部門優秀賞、うえだ城下町映画祭の第20回自主制作映画コンテスト大賞、第23回TAMA NEW WAVE コンペティション特別賞など。



2014年『あだなゲーム』
14分



2018年『虹色の朝が来るまで』
63分



2021年『ジンジャーミルク』
60分

●主な手話映像制作

日本では文化施設を中心に、アートや文化財を通して、誰もが新しい価値や可能性を見出せる未来をめざし、施設紹介や展示に手話を付加する映像制作が増えている。制作過程において、企画の段階より当事者と協働し一緒に考えながら制作を行う動きが進んでいる。

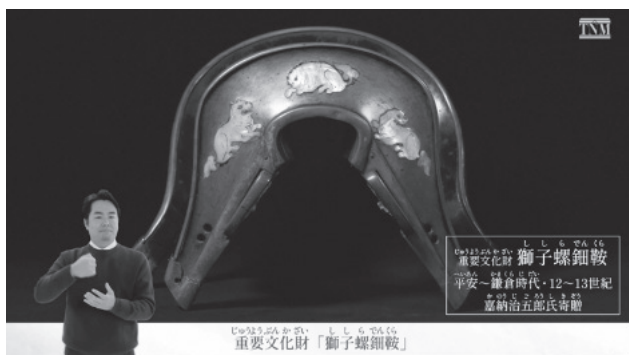
2022年日本科学未来館様
「日本科学未来館のご案内」



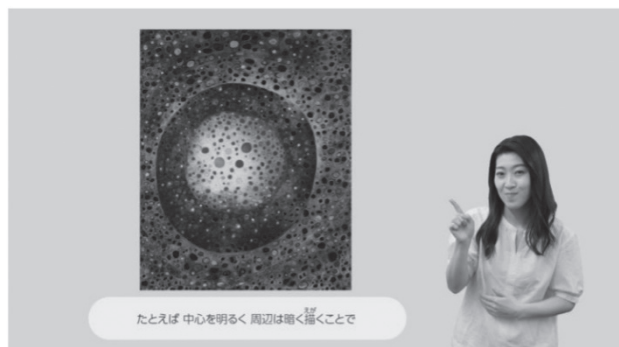
2023年日本科学未来館様
「ノーベルQ-ノーベル賞受賞者たちからの問い」



2024年東京国立博物館様
「漆の飾り 螺鈿」



2024年国立アトリーサーチセンター様
「手話で楽しむ美術コレクション」



▼Actor俳優/キャスティング

ろう者俳優のマネジメント、ろう者や手話ができる聴者のキャスティング

ろう者のロールモデルが数少ないことから、ロールモデルを輩出し手話やろう者の認知を向上するため、演技力がある俳優を起用した芸能プロダクション事業を開設。

・今井彰人

<https://akito-imai.sando-plus.com/>

・レオ

<https://leo.sando-plus.com/>

▼Lecture講演/講座

当事者による、手話やろう文化、映画制作、セクシュアルマイノリティなどの講演派遣

■ 2023年度人間関係研究センター事業報告

(2023年4月～2024年3月)

I. センター員構成

[センター員]

| | |
|------|------------------|
| 宇田 光 | (教職センター教授・センター長) |
| 青木 剛 | (人文学部心理人間学科講師) |
| 畑山知子 | (体育教育センター准教授) |
| 池田 満 | (人文学部心理人間学科准教授) |
| 伊東留美 | (人文学部心理人間学科准教授) |
| 楠本和彦 | (人文学部心理人間学科教授) |
| 森泉 哲 | (国際教養学部国際教養学科教授) |
| 中村和彦 | (人文学部心理人間学科教授) |
| 中尾陽子 | (経営学部経営学科准教授) |
| 大塚弥生 | (教職センター准教授) |
| 土屋耕治 | (人文学部心理人間学科准教授) |

[公開講座担当者及び外部講師]

| | |
|------|----------------------------------|
| 加藤敬介 | (堀クリニック) |
| 永野浩二 | (追手門学院大学教授) |
| 並木崇浩 | (愛知淑徳大学学生相談室 助教) |
| 大島利伸 | (南山大学附属小学校教諭) |
| 竹田悦子 | (労働衛生コンサルタント事務所オークス メンタルヘルス室) |
| 山根倫也 | (関西医科大学精神神経科学講座研究員) |

[事務局]

藤田嘉子 大月紗夜 滝川暢子 富安 南

II. 活動報告

①人間関係研究センター定例研究会

〈第1回〉

日 時：2023年6月26日（月）9：10～

場 所：南山大学 D棟

ラウンドテーブル形式

題 目：新刊第2部の内容について

〈第2回〉

日 時：2023年6月27日（火）15：30～

場 所：南山大学 D棟

ラウンドテーブル形式

題 目：新刊全体の構成について

②人間関係研究センター公開講演会

日 時：2024年1月20日（土）13：30～16：30

場 所：南山大学 D棟

講 師：今井 ミカ氏（映画「虹色の朝が来るまで」監督）

題 目：映画を通して『知る』多様な世界

～ダブルマイノリティとして生きる～

参加者：29名

③人間関係研究センター公開講座

[ラボラトリー方式の体験学習の講座]

第9回人間関係講座〈ベーシック〉

開催期間：2023年5月21日（日）10：00～17：00

場 所：南山大学 D棟

参加者：18名

担 当 者：伊東留美、森泉 哲

第122回人間関係講座（グループ）

開講期間：2023年7月1日（土）10：00～18：00

2023年7月2日（日）9：00～17：00

場 所：南山大学 D棟

参加者：25名
担当者：楠本和彦、大塚弥生

第123回人間関係講座（コミュニケーション）

開講期間：2023年10月28日（土）10：00～18：00
2023年10月29日（日）9：00～17：00
場 所：南山大学 D棟
参加者：19名
担当者：伊東留美、大塚弥生

第1回人間関係講座（オンライン）

開講期間：2023年9月14日（木）9：30～12：30
2023年9月28日（木）9：30～12：30
2023年10月12日（木）9：30～12：30
2023年10月26日（木）9：30～12：30
2023年11月9日（木）9：30～12：30
2023年11月30日（木）9：30～12：30
場 所：オンライン（Zoom）開催
参加者：23名
担当者：池田 満、中村和彦

体験学習ファシリテーション（ベーシック）

開講期間：2023年8月26日（土）10：00～18：00
2023年8月27日（日）10：00～18：00
2023年9月9日（土）10：00～18：00
2023年9月10日（日）9：00～18：00
場 所：南山大学 D棟
参加者：13名
担当者：中尾陽子、大塚弥生

Tグループ【人間関係トレーニング】

開講期間：2024年3月7日（木）～3月12日（火） 5泊6日
フォローアップ 2024年7月6日（土） 南山大学 R棟
場 所：（財）KEEP協会・清泉寮

参加者：16名

担当者：楠本和彦、土屋耕治、博野英二、植平 修

[人や人との関わりに関する講座]

システム論で捉える人間関係

開講期間：2023年10月21日（土）15：00～18：00

2023年11月11日（土）15：00～18：00

2023年12月9日（土）15：00～18：00

場 所：オンライン（Zoom）開催

参加者：18名

担当者：土屋耕治

ポジティブ生徒指導入門

開講期間：2023年8月5日（土）9：00～12：00

場 所：南山大学 D棟

参加者：12名

担当者：宇田 光

ボディワーク・セミナー

開講期間：2023年6月3日（土）10：00～17：00

2023年6月4日（日）10：00～17：00

2023年7月22日（土）10：00～17：00

2023年7月23日（日）10：00～17：00

場 所：南山大学 D棟

参加者：4名

担当者：畑山知子、ゲストプラクティショナー

パーソンセンタード・アプローチ・ワークショップ <ベーシック>

開講期間：2023年6月24日（土）10：00～17：00

2023年6月25日（日）9：30～17：00

場 所：南山大学 D棟

参加者：30名

担当者：青木 剛、並木崇浩、山根倫也

パーソンセンタード・アプローチ・ワークショップ
<アドバンス>パーソンセンタード・リスニング・トレーニング

開講期間：2023年9月30日（土）10：00～17：00

2023年10月1日（日）9：30～17：00

場 所：南山大学 D棟

参 加 者：16名

担 当 者：青木 剛、並木崇浩、山根倫也

パーソンセンタード・アプローチ・ワークショップ
<フォーカシング>

開講期間：2023年11月11日（土）10：00～17：00

2023年11月12日（日）9：30～17：00

場 所：南山大学 D棟

参 加 者：20名

担 当 者：青木 剛、加藤敬介、竹田悦子

パーソンセンタード・アプローチ・ワークショップ
ベーシック・エンカウンター・グループ

開講期間：2023年7月21日（金）13：00～

7月23日（日）16：00 2泊3日

場 所：南山学園研修センター

参 加 者：13名

担 当 者：青木 剛、楠本和彦、永野浩二、大島利伸

■公開講座／参加者統計(2023年度)

| 講座名 | 場所 | 担当者 | 期間 | 時間 | 曜日 | 参加者数 | 年代 | | | | | |
|------------------|---|----------------|----------------|---|---------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-----|---|
| | | | | | | | 20代 | 30代 | 40代 | 50代以上 | 無回答 | |
| 前年度までの総計 | | | | | | 9,250 | 1,929 | 2,335 | 2,837 | 1,943 | 206 | |
| ラボラトリー方式の体験学習の講座 | 第9回人間関係講座(ベーシック) | 南山大学 | 伊東・森泉 | 2023/5/21 | 10:00～17:00 | 日 | 18 | 0 | 4 | 2 | 12 | 0 |
| | 第122回人間関係講座(グループ) | 南山大学 | 楠本・大塚 | 2023/7/1、7/2 | 10:00～18:00 9:00～17:00 | 土日 | 25 | 0 | 4 | 8 | 13 | 0 |
| | 第123回人間関係講座(コミュニケーション) | 南山大学 | 伊東・大塚 | 2023/10/28、10/29 | 10:00～18:00 9:00～17:00 | 土日 | 19 | 3 | 1 | 6 | 9 | 0 |
| | 第1回人間関係講座(オンライン) | オンライン | 池田・中村 | 2023/9/14、9/28、 10/12、10/26、11/9、 11/30 | 9:30～12:30 | 木 | 23 | 0 | 6 | 5 | 12 | 0 |
| | 体験学習ファシリテーション(ベーシック) | 南山大学 | 中尾・大塚 | 2023/8/26、8/27、 9/9、9/10 | 10:00～18:00 9:00～18:00 | 土日 | 13 | 0 | 2 | 3 | 8 | 0 |
| | Tグループ[人間関係トレーニング] | 清泉寮 | 楠本・土屋 博野・植平 | 2024/3/7～3/12 | 5泊6日 | | 16 | 0 | 4 | 2 | 10 | 0 |
| 人や人の関わりに関する講座 | システム論で捉える人間関係 | オンライン | 土屋 | 2023/10/21、11/11、 12/9 | 15:00～18:00 | 土 | 18 | 0 | 1 | 6 | 11 | 0 |
| | ポジティブ生徒指導入門 | 南山大学 | 宇田 | 2023/8/5 | 9:00～12:00 | 土 | 12 | 0 | 0 | 3 | 9 | 0 |
| | ボディワーク・セミナー | 南山大学 | 畑山 | 2023/6/3、6/4、7/22、 7/23 | 10:00～17:00 | 土日 | 4 | 0 | 0 | 2 | 2 | 0 |
| | パーソンセンタード・アプローチ・ワークショップ(ベーシック) | 南山大学 | 青木・並木・山根 | 2023/6/24、6/25 | 10:00～17:00 9:30～17:00 | 土日 | 30 | 0 | 2 | 5 | 23 | 0 |
| | パーソンセンタード・アプローチ・ワークショップ(アドバンス) | 南山大学 | 青木・並木・山根 | 2023/9/30、10/1 | 10:00～17:00 9:30～17:00 | 土日 | 16 | 0 | 0 | 3 | 13 | 0 |
| | パーソンセンタード・アプローチ・ワークショップ(フォーカシング) | 南山大学 | 青木・加藤・竹田 | 2023/11/11、11/12 | 10:00～17:00 9:30～17:00 | 土日 | 20 | 0 | 0 | 3 | 17 | 0 |
| | パーソンセンタード・アプローチ・ワークショップ(ベーシック・エンカウンター・グループ) | 南山学園 研修センター | 青木・楠本 永野・大島 | 2023/7/21～7/23 | 2泊3日 | | 13 | 0 | 0 | 1 | 12 | 0 |
| 2023年度合計 | | | | | | 227 | 3 | 24 | 49 | 151 | 0 | |
| 総計 | | | | | | 9,477 | 1,932 | 2,359 | 2,886 | 2,094 | 206 | |

※参加者総数は、前身である南山短期大学人間関係研究センター公開講座(1977年～)参加者との累計で表示されています(人数は修了者数)。

2021～2023年度 コンサルテーション及び受託事業

(順不同)

| 研修・講座・企画名等 | 委託者・主催者 |
|---------------------------------------|---------------------------|
| 2021年度 | |
| 子育て支援グループ | 南山大学附属小学校 |
| PCA Network カンファレンス | PCA Network |
| PCA Network 東海 | PCA Network |
| 南山大学フォーカシング研究会 | 南山大学フォーカシング研究会 |
| 子どもとかかわる専門職のためのフォーカシング研究会 | 子どもとかかわる専門職のためのフォーカシング研究会 |
| 学級・学年づくりに生かす教育相談講座「人間関係づくりトレーニング」 | 愛知県総合教育センター |
| 教育相談基礎講座「グループアプローチ演習」 | 名古屋市教育センター |
| 愛知県看護協会認定看護管理者教育課程セカンドレベル | 愛知県看護協会 |
| 組織管理論Ⅱ 組織マネジメントの実際 | 慶應丸の内シティキャンパス |
| 組織開発論 | OD Network Japan |
| 組織開発基礎講座 | 関西生産性本部 |
| 企業内「組織開発 (OD)」推進者養成コース | 人事院 |
| パーソナル・マネジメント・セミナー | |
| 2022年度 | |
| 子育て支援グループ | 南山大学附属小学校 |
| PCA Network カンファレンス | PCA Network |
| PCA Network 東海 | PCA Network |
| 南山大学フォーカシング研究会 | 南山大学フォーカシング研究会 |
| 子どもとかかわる専門職のためのフォーカシング研究会 | 子どもとかかわる専門職のためのフォーカシング研究会 |
| フォーカシングの心理臨床の未来への貢献－身体とプロセスへの注目をめぐって－ | 日本心理臨床学会第41回大会 |
| PCA乗鞍 | 人間関係研究会 |
| 第1回 パーソンセンタード・アプローチの学びに関する研究会 | パーソンセンタード・アプローチの学びに関する研究会 |
| ヤンセン国際寮インクルージョンワークショップ | 南山大学 ヤンセン国際寮 |
| ヤンセン国際寮インクルージョンワークショップ「リーダーシップ」 | 南山大学 ヤンセン国際寮 |
| 教育相談基礎講座「グループアプローチ演習」 | 名古屋市教育センター |

| 研修・講座・企画名等 | 委託者・主催者 |
|---|---|
| 学級・学年づくりに生かす教育相談講座 「人間関係づくりトレーニング」 愛知県看護協会認定看護管理者教育課程 セカンドレベル 組織管理論Ⅱ 組織マネジメントの実際 名古屋大学教育学部附属中・高等学校 PTA向けワークショップ 経営力再構築 伴走支援シンポジウム | 愛知県総合教育センター 愛知県看護協会 名古屋大学教育学部附属中・高等学校 PTA 中小企業庁 |
| 2023年度 | |
| 子育て支援グループ フォーカシング・リスナートレーニング 子どもとかかわる専門職のための フォーカシング研究会 第2回 パーソンセンタード・アプローチの 学びに関する研究会 | 南山大学附属小学校 フォーカシング研究会 子どもとかかわる専門職のための フォーカシング研究会 パーソンセンタード・アプローチの 学びに関する研究会 |
| 教育相談基礎講座「グループアプローチ演習」 学級・学年づくりに生かす教育相談講座 「人間関係づくりトレーニング」 現職研修「ハイポイントインタビュー」 教師のためのカウンセリング講座 「ナラティヴアプローチを生かした教育相談」 愛知県看護協会認定看護管理者教育課程 セカンドレベル 組織管理論Ⅱ 組織マネジメントの実際 | 名古屋市教育センター 愛知県総合教育センター 六ツ美西部小学校 日本学校教育相談学会愛知支部 愛知県看護協会 |

南山大学人間関係研究センター規程

第1条 本学に南山大学人間関係研究センター〔Center for the Study of Human Relations〕（以下「センター」という）を置く。

（目的）

第2条 センターは、広く学際的視野にたった人間関係研究を行い、その成果を積極的に公表するとともに、公開講座などの実践を通して、人間性豊かな社会の実現に貢献することを目的とする。

（事業）

第3条 前条の目的を達成するために、次の各号の事業を行う。

- 1 本学における人間関係研究の推進と調整
- 2 本学における人間関係研究分野の教育の推進
- 3 センターと目的を共通する学外の研究機関ならびに研究者・実務家との協力
- 4 研究会、公開講座、公開講演会等の開催
- 5 文献、資料の収集と利用
- 6 研究成果等の編集と刊行
- 7 その他センターの目的を達成するために必要と認める事業

（組織）

第4条 センターに研究員を置き、そのうち1名をセンター長とする。

② センター長は、研究員のうちから学長の推薦する候補者について、大学評議会の議を経て、学長が委嘱する。

③ 研究員は、本学専任教育職員のうちから、学長が推薦する候補者について、大学評議会の議を経て、学長が委嘱する。その任期は2年とし、再任を妨げない。

④ 必要に応じて、客員研究員を置くことができる。この採用については、別に定める。

第5条 センター長は、センターの事業を掌理し、センターを代表する。

（センター会議）

第6条 センターにセンター会議を設け、センターの運営に関する重要事項を協議決定する。

第7条 センター会議は、次の者をもって組織する。

- 1 センター長
- 2 研究員のうちからセンター長の指名する者若干名

第8条 センター会議は、センター長が招集する。

② センター会議は、構成員の3分の2以上の出席がなければ議事を行うことができない。

③ 議事は、出席者の過半数をもって決し、可否同数のときは、議長の決するところによる。

（事務）

第9条 センターに事務職員を置く。事務職員は、センター長の指示をうけてセンターの事務を担当する。

（規程の改廃）

第10条 この規程の改廃は、センター会議および大学評議会の議を経て、学長の承認を得なければならぬ。

附 則

この規程は、平成12年4月1日から施行する。

附 則

この規程の改正は、2006年4月1日から施行する。

附 則

この規程の改正は、2015年4月1日から施行する。

附 則

この規程の改正は、2016年10月1日から施行する。

附 則

この規程の改正は、2021年4月1日から施行する。

編集規程

1. 本誌「人間関係研究」は、南山大学人間関係研究センター（以下、本センターと略記する）が編集し刊行する紀要であり、当面の間、1年に1号を発行する。本誌の英文表記は、“The Nanzan Journal of Human Relations”とする。
2. 本誌は、本センターの研究成果等を広く一般に紹介することを目的とする。
3. 本誌には、特集論文、Article、研究ノート、実践報告、実習集、資料の他、研究会・講演会等の報告などを掲載する。
4. 特集論文、Article、研究ノート、実践報告、実習集、資料は、本センターから寄稿を依頼する依頼論文と、本センター研究員からの投稿論文から構成される。Article、研究ノート、実践報告に関しては、本センター研究員以外の国内外の大学、公的機関または民間の組織に所属する研究者（大学院生も含む）も投稿することができる。
5. 本センター研究員以外の者が本誌に投稿する場合は、本センターの依頼した審査者2名による審査を経て掲載の可否を決定する。ただし、依頼論文はこの限りではない。
6. 本センター研究員からの特集論文及びArticleに対する投稿論文に、「査読あり」と「査読なし」の2つのカテゴリーを設ける。投稿の際にいずれかを選択し、「査読あり」の論文は査読対象とし、本センターの依頼した審査者2名による審査を経て掲載の可否を決定する。
7. 審査が必要な投稿論文は発行年度の5月末日を締め切りとする。提出は本センター事務局とする。依頼論文ならびに査読を行わない論文は発行年度の8月31日を締め切りとする。
8. 審査が必要な投稿論文の筆頭著者としての投稿数は、原則として1号に対し1人1件とする。ただし、本センター研究員はこの限りではない。
9. 本誌に掲載する論文等は、原則として未公開のものとする。
10. 社会通念としての倫理に抵触するような内容、表現を含むものは、これの掲載を認めない。
11. 本誌に掲載された論文等の著作権は、本センターに帰属する。
12. 本誌はオープンアクセス誌として、掲載記事は「南山大学オープンアクセス方針実施要領」に規定されたクリエイティブ・コモンズ・ライセンスの条件の下で掲載される。
13. この規程の改正は、センター会議の議を経て行う。

附 則

この規程は、2009年10月14日から施行する。

附 則

この規程の改正は、2015年4月1日から施行する。

附 則

この規程の改正は、2016年7月21日から施行する。

附 則

この規程の改正は、2018年10月18日から施行する。

附 則

この規程の改正は、2022年4月13日から施行する。

附 則

この規程の改正は、2023年11月24日から施行する。

南山大学人間関係研究センター紀要「人間関係研究」執筆要項

【2024年1月作成】

投稿にあたっては、下記の執筆要領を参照して原稿を作成してください（実習集、資料、講演録は該当しません）。完成原稿は、南山大学人間関係研究センターまで、e-mailに添付して送付してください。

<原稿送付先>

南山大学人間関係研究センター

ninkan-c@nanzan-u.ac.jp

I. 原稿の構成

1. 表題（日本語・英語）
2. 氏名、所属
3. 要約（日本語の場合は500文字程度、英語の場合は175語程度）
4. キーワード（3～5つ、日本語もしくは英語）
5. 本文

II. 原稿の体裁

1. 1ページ目に、表題、氏名所属、要約、キーワードを記載し、本文は続けて1ページ目から開始する。
2. 日本語の場合、A4版縦置き横書きで、上下左右に適切な余白を設ける。1ページの文字数は、30字×40行（1200文字）程度を目安とする。
3. 書体については、本文は明朝体、見出しはゴシック体を使用する。
4. 各ページにページ番号を記載する。
5. カタカナは、原則として日本語化した外国語（例：ストレス）を記述するときのみ使用する。したがって、引用の際の外国人著者名はカタカナではなく、原語で表記することを原則とする。
6. 図表は本文に含める。図表にはそれぞれ通し番号をつけ、図の表題は「Figure 1. ○○○」のように図の上に、表の表題は「Table 1. ○○○」のように表の上に書く。
7. 脚注は通し番号を付け、本文中の該当部分に対応する番号を付す。
8. 見出しは、大見出し、中見出し、小見出しの3種類程度を目安とする。すべてゴシック体を用い、本文は改行して始める。見出しには適切な見出し番号を付してもよい。

III. 引用文献は、原稿の最終ページに、著者の姓のアルファベット順に一括して記載する。

引用文献リストの作成にあたっては、「執筆・投稿の手びき（日本心理学会）」等、関係する学会、団体等の手引きを参照し、統一的に表記する。

編集委員 大塚弥生・畑山知子・宇田 光
表紙デザイン 濱本博司

人間関係研究 第24号
2024年10月31日 発行

発行所 南山大学人間関係研究センター
代表者 中尾 陽子
〒466-8673 名古屋市昭和区山里町18番地
電話 (052) 832-5002
FAX (052) 832-3202
印刷所 ウサミ印刷株式会社
名古屋市西区児玉一丁目10番7号
電話 (052) 522-2361 (代表)