

コミュニケーションのスキルアップをねらった グループワーク・トレーニングの実践

犬 飼 己紀子

Mikiko Inukai

要 旨

少子化・情報化・核家族化など社会状況の変化が激しい中で、子ども達の育つ環境も大きく様変わりしている。中でも同世代の仲間をはじめ、生活の場である地域集団における人々との交流体験の希薄化は、子ども達の「人と関わる力」の自然な育ちを阻害し、コミュニケーション不全をも引き起こす状況にある。本研究は、M 中学1 学年を対象に、人と関わる技術としてのコミュニケーション能力を育てようとした試みである。グループワーク・トレーニングの手法を取り入れ、レクリエーション・ゲームを中心とした活動を計画的に実施した。活動実施の度、教師・生徒の振りかえりの情報提供をお願いし、その結果からレクリエーション・ゲームやグループワーク・トレーニングの具体的効果を探ったものである。

キーワード：コミュニケーション，グループワーク・トレーニング，レクリエーション

I. 子どもの育ちと環境

1. 環境と人間関係能力

戦後50年余りの年月の中で、日本人のライフスタイルは豹変したといっても過言ではない。これまで長い間培われてきた農耕を中心とした日本人のライフスタイルは、昼夜の時の流れに生態リズムを合わせ日常の生活を送るとともに、四季の変化に応じ祭事や文化を創造し、人々は身体に感じる生きた情報のやり取りで人間関係を持ちながら社会集団を形成してきた。

現代の日本における生活時間は、一日24時間、明確な区切りの見えぬまま翌日をむかえる。そして「多様化した生き方」という名の下、大人社会の都合を必然的に負わされた子どもの生活が様変わりしている。子どもたちのライフスタイルの変化を観ても、起床・就寝時刻の遅延化、テレビ視聴の長時間化、大人の価値観の刷り込み、集団生活の縮小化と体験の減少、食生活リズムの崩れ、又内容の貧弱化など、子どもが育つ環境は決して好ましい方向に変化しているとはいえない。とりわけ、人間として自己と他者の存在を知り相互関係の中で社会生活を営むための力「コミュニケーション能力」においては、生活環境の変化による阻害要因が大きく

影響し、多くの子どもたちがコミュニケーション不全を起こしていると考えても言い過ぎではない。

筆者はこれまで、「自己解放・仲間作り・問題解決等の力をつける」を主眼としたレクリエーション活動を様々な世代に向けて実践し、それを振り返るという機会を数多く得てきた。その中で50歳代以上の人々を交えた集団と、10歳・20歳代といった世代集団とでは活動体験に対する反応が大きく違うことを感じてきた。リーダーの発する投げかけに集中し、『参加する集団』として反応が返される中高齢世代集団では、時として興味のない活動でも“合わせなければ失礼”といった姿勢さえ感じる。初対面の関係の中で活動提供するリーダーにとっては、感謝すべき環境である。一方、小学校の中・高学年や中学生の集団になると、リーダーにとっては手厳しい集団となる。こちらからの投げかけに対し、おとなしく表情を変えず、まるで感情をブロックさせているように伺える集団からは、こちらが伝えようとしていることが理解されているのか、また興味があるのか無いのかが感じとれない。リーダーから見ると、ここから前に進んでいいのか、繰り返しの説明が必要かの判断が観て感じ取れない集団である。具体的には、うなずき・笑顔・首をかしげる・仲間に確認のアクションを起こす、など自然発生するはずの彼らの心の動きが見て取れない事にある。

このように筆者が実体験から受けている感触は、一般的な世代の特長によるものというだけでは説明がつかず、それぞれの成長過程における社会環境の影響を強く受けているものと考えられる。現代の子どもたちにとって、乳幼児期からのテレビ視聴時間の多さなどに起因する、家族や地域社会での様々な人との相互交流の減少は、子どもたちの言語によるコミュニケーション能力のみならず、表情や行動といった身体表現の自然な育ちまでも阻害していることを感じ脅威を覚える。今までそしてこれからも私たちの生活に入り込んでくる様々な生活文化をしっかりと見究め、利便ばかりを追及したその先に起こりうる子どもの育ちへの阻害要因とは何かを先取りし、現在そしてこれからの子ども達のために積極的に人間関係能力を育成する事を考えていかねばならない。

2. 教育現場で人間関係能力のスキルアップを目指す

少子化の現代、子どもたちの多くは乳幼児期から大人に囲まれ親の手厚い保護の下に養育されてくる。大人の目が行き届きすぎる生活環境から生まれる依存傾向の強い子どもは、一歩家庭の保護下から離れても人との関係は人任せ、自分で判断しないし行動に責任も持たない、集団にあっては自分の本位を隠し受身に徹するといった行動を表出させる。さらに近年、養育者が自己中心的であったり育児不安に陥っていたりと、子どもの心の安定が困難な環境下にあると、自己防衛力が働き、大人の顔色を伺いながら身を守るすべとして「従順さ」を身につけ、環境に順応しようとする。ここにも自己の本意を隠しストレスを抱える子どもの姿を推察することができる。

地域に子どもの遊び集団が崩壊した現代、家庭の次に体験するのが保育・学校といった集団である。これまで教育現場では「子どもにとって生活そのものが遊びから成り立つ」という見

方が先行し子どもとは放っておいても自然に遊び、仲間と戯れ、社会集団を形成する能力を獲得していくという認識の下、遊び環境への積極的な関わりが放置されてきたのではないだろうか。しかし近年においては、前述した家庭環境を考えるにつけ、放っておいたのでは仲間と関わろうとしない、つまり人と関わる方法を身につけてきていない一人ひとりの子どもが群となって学校に入学してくるという現実を認識する必要がある。家庭環境にまで手を差し伸べ教育することが難しい現代にあって、教育力の低下した家庭のみにその責任を求め、教師集団が目前にいる子どもの現実を直視しないでいることは、社会が抱える子どもの問題をさらに大きなものにしかねない。小学校から中学校での教育に、社会集団における自分の存在を認識しそこで自己の欲求を消化させまた、集団内で機能する自分を感じ自己肯定していくなど、総合的なバランス感覚を養うための「コミュニケーションスキル」向上プログラムを積極的に取り込んでいく必要を感じる。

Ⅱ. コミュニケーションスキル向上プログラムの可能性

1. グループワーク・トレーニング

グループワーク・トレーニング（GWT）とは、体験を通してグループの中の自分の言動や仲間と与える影響などに気づくこと、さらにグループの力動（グループダイナミクス）や相互作用によって、自分を認め、相手を認めていくことなどをねらいとするものである。これは自分や他のメンバーが成長する一つのきっかけとなり、それぞれがよりよい人間関係を作っていくことにつながる。

また、共同作業をするときに大切なことや、グループ内で自分がどのように動いたら良いのかななどにも気づき、実践に結び付けていくことができる。個人の成長だけでなく、集団の成長にもつながることをねらった学習方法である。

2. 体育教科の特質

幼児教育学科に勤務する体育教師として学生の「幼児の体育」授業を担当している筆者は、学生の様子から様々な問題を感じている。入学時の学生の「体育観」は、“汗をかく・身体ストレスが加わる”に始まり、“うまい・下手が目に見え活動が即座に仲間から評価される、技量の異なる相手との競技では結果が予測できることから、向かおうとする気持ちに影響がでる”などの理由で、得意=好き、苦手=嫌いという二極化した捉え方がされている。興味深いのは、好きと嫌いの相反する両者の挙げる理由が同じであることだ。ここから学生の挙げる上記の理由は二次的に発生した理由であることが伺える。1例を挙げれば、成功体験でかいた汗は肯定され、失敗体験でかいた汗は否定して捉えられる。つまり「汗をかく爽快感が好き・汗をかいて疲れるから嫌い」につながるということが考えられないだろうか。自己評価の視点が体育実技の技量の結果で捉えられており、それが体育や身体運動に対する自己肯定・自己否定につながっているものと考えられる。

グループワーク・トレーニング（GWT）の流れから体育を捉えるならば、目に見える活動

体験は即座にグループでの振り返りとして有効な手段となる。振り返りから運動スキルの向上を目指すという授業展開の体験は、子ども達に活動プロセスに視点を当てる習慣を形成することにつながり、GWTの一連の流れである、自己・他者・そこで起こったことに気づく振り返りの行動パターンへとつながっていくことが期待される。体育科教育における展開法また評価のあり方に一考を投げかけたい。

幼児教育者として保育現場に学生を送り出すについて、一番に学生に身に着けてほしいと願うことは、子どもの解放された心を引き出す力である。筆者は体育教師として、保育者を育成するにあたり、学生に向け身体運動を伴う遊びが子ども達の心の開放に有効に働くということ、そしてそれはこれまで子ども達の育ちの環境下で、自然に行われてきた事実であること、しかし自由で自然発生的な子どもの遊びが失われつつある現代において、これまでの社会では体験してこなかった現象が子ども達に現れており、今後の社会全体への影響が危惧されることなどを問題提起して、「遊び」の体験と振り返りを中心に活動を展開し、学生の「体育観」に揺さぶりをかける授業をねらっている。

今回、このような授業の方法を、中学生に向け実施する機会を得た。大学生に向けた保育者としての資質・指導力育成を意識した授業展開と異なり、ダイレクトに子どもに向け、コミュニケーションスキル向上を目指すことを目的にした指導体験は、筆者にとって貴重なものになった。M中学での実践を報告したい。

Ⅲ. レクリエーション・ゲームを中心としたGWTの実践

1. 実施にいたる経過

M中学校では、新年度に入学してくる生徒の中に小学校生活において問題を抱える児童が

資料1-A. 振り返りシート

1. 一学年集会での「笛の数でグループ作り&自己紹介」

(1) 自分はどんな気持ちでやりましたか

つまらない気持ち

(2) 楽しかったですか *どこかに○を
はい いいえ どちらでもない

(3) 誰のどんな言葉や行動が嬉しかったですか

2. 生徒会歓迎会のカードゲーム

(1) 自分はどんな気持ちでやりましたか

楽しい気持ち

(2) 楽しかったですか *どこかに○を
はい いいえ どちらでもない

(3) 誰のどんな言葉や行動が嬉しかったですか

3. 今日のように集団で何かやることがあったら自分はどんなふうになりたいですか?

資料1-B. 振り返りシート

1. 一学年集会での「笛の数でグループ作り&自己紹介」

(1) 自分はどんな気持ちでやりましたか

楽しい気持ちでやった

(2) 楽しかったですか *どこかに○を
はい いいえ どちらでもない

(3) 誰のどんな言葉や行動が嬉しかったですか

Y

2. 生徒会歓迎会のカードゲーム

(1) 自分はどんな気持ちでやりましたか

楽しい気持ちでやった

(2) 楽しかったですか *どこかに○を
はい いいえ どちらでもない

(3) 誰のどんな言葉や行動が嬉しかったですか

3. 今日のように集団で何かやることがあったら自分はどんなふうになりたいですか?

楽しいふうになりたい

多く、入学前より学年担当教員が例年でない「緊張」を抱えていた。一人ひとりの子どもの実態を情報として得たことから、これまでの様に教師の専制的な指導型によって生徒集団を形成し、その中で生まれる生徒自身の相互作用で個々の成長を期待する、というクラス運営では成り立ちそうにない。それを実行しようとする管理、強制が先行し、問題を抱えるとされる子どもの行動はさらに潜在化し、生徒全体、学年全体の運営にも支障をきたすのではないかと予測をたてた。そこで前年度、同中学校でのPTA講演会・教員研修などで交流を持っていた筆者に相談が投げかけられた。相談の動機付けとなった一番の要因は、教員研修で体験した「グループワーク・トレーニング」の手法を取り込みたい。という一人の教員の願いからであった。

入学当初に生徒会活動で行ったゲームで生徒に「振り返りシート」を実施し、その内容から問題の一例を捉え、提供してくださっている。(資料1-A, 1-B)

2. GWTの手法を活用し実施した3回の学年レクリエーション

100人を超える子ども達と教員7名を交えての活動を、回数を重ねて体験できること、さらに、現代の子どもの特質を持ち合わせた子ども集団との時間共有は、筆者自身の「子ども観」を新たにしていく上で貴重な体験であるという認識の下、初回の学年レクリエーション(GWT)の日を迎えた。

実施にあたり立案した計画とねらいは次である。

学年・学級経営に不安を抱えスタートしたM中学校1学年に向け、レクリエーション・ゲーム等を活用したグループワークを計画的に実施し、生徒のコミュニケーションスキルの向上を図るとともに中学校における安定した生活基盤の構築をねらう。活動経過調査の結果を踏まえ、活動が生徒・教師を含めた人間関係づくりに及ぼす効果を探る。

表I. M中学校1学年GWTの関わり頻度と流れ

関わり頻度	内 容	意 図
1回	担任教師との打ち合わせ	問題の概要をつかむ、方向付け
2回	第1回GWT(4月12日)	学年全体を自身の目で感じる
3回	経過調査	担任教師からの情報
4回	2回目GWT(5月20日)	1回目の様子を踏まえた活動実施
5回	3回目GWT(6月24日)	「臨海学習」の基礎力づくりをねらって
6回	臨海学習の成果と今後	担任の生徒への願いを知る

実施するに当たり、教師の参加姿勢について次のようなお願いをした。

- ① 実施に当たって事前に準備していただくことは一切ないこと
- ② 進行途中で生徒の動きに静止をかけたり、叱ったりしないこと
- ③ 先生も生徒と一体化して活動に加わってほしいこと
- ④ リードする指導者の言動に気になるものがあつたら、知らせてほしいこと

1) 初回GWTの実施

1 回目の活動体験は、比較的動きも小さく、リードする側から一人ひとりの生徒の特質を感じ取りやすい遊びからはいった。生徒に向け肯定と受容の態度（皆のあるがままの姿勢でOKです）で関わるリーダーの姿勢を感じ取りやすくするため、指導位置に留意した。展開中程ではクラス集団をはずしたミキシングゲームを実施したが、そこでは一緒に参加していた先生方が驚愕する行動を生徒達が見せたようである。1例を挙げれば、体育館に寝転がり自由奔放に振舞う男子生徒の動きに、『小学校で集団化した子どもの姿が表面化した。怒鳴って叱りたい気持ちを、必死でこらえた。』と当時の言葉で振り返っている。別の視点では、初回の活動に参加し、生徒の奔放な動きに不安な気持で終盤を迎えていたが、終わりが近いことを知らされた生徒達が最後のゲームに整然と取り組む様子に安堵したこと、また終わりの挨拶をするリーダーの話に耳を傾ける生徒たちの姿勢の変化を不思議に感じた様子であった。生徒達との間に自他肯定の関係づくりをねらった、初回実施の振り返りである。このときの先生の感想には、「自分にはあそこまで優しく、生徒に譲った言葉かけや行動はできそうにない」といった言葉もあり、興味深い意見として記憶している。これについては結果考察の資料にお願いした質問紙調査から、初回GWTの実施後、生徒の行動を目の当たりにし不安・緊張を新たにしていた教員の姿が読みとれる。(表Ⅱ)

生徒に対して、初回には「振り返りシート」の実施を試みた。書いて表現できる生徒とそうでない生徒との差を感じ、振り返りをシート化することは生徒の主体的参加姿勢にマイナスに働くと判断した。2回目以降は楽しむことを優先し、タイミングを図りリーダーがファシリテーター（観察者）として今起こったことを全員に知らせ共有する機会を持ち、生徒に言葉で伝えながらレクチャーする、として進めていくことにした。

2) 第2回GWTの実施

第2回GWTは1ヶ月後に実施した。1.5時間通しての長時間にわたる活動であったにも関わらず、終盤には懸命に取り組む生徒の表情から、筆者自身はもとより先生方も大きな手ごた

【資料2. 5月のGWTの振り返り「生活記録」より】

- ・ 5時間目に2回目のGWTがありました。今日は犬飼先生のほかにお姉さん達がいっしょでした。私が一番楽しかったのは暗記して紙に書いていくゲームでした。クラス全員が一番まとまってきたゲームでした。 女子
- ・ 今日2回目の犬飼先生の授業がありました。大学生の人も来てはじめはちょっと引いたけど、自分も盛り上がってきたら「平気」みたいな感じになりました。 男子
- ・ 最初は学生さんたちがいて緊張していたけど、一緒に動いているうちに自然に打ち解けてきました。しかも入学して初めて〇組のためにみんなが汗をかく時間になりました。それに犬飼先生の言っていることは何気ないことのように思えるけど、あとで考えてみると奥が深いなあとも感じます。 女子
- ※ ほとんどの生徒がこれと似たり寄ったりの内容で好感度抜群でした。ある生徒は問題生徒として入学してきた一人で4月は生活ノートをこんなに書くことはありませんでした。 担任

えを感じたようである。思い切り身体を動かすことで満足感を体験させたいとのねらいでプログラムを組んだ2回目の実施である。メインには、「体育」を感じさせずに生徒の競争意識を活用し、中学生の体力に見合った運動量と、集中力とを要するクラス対抗ゲームを実施した。遠慮やサボりを考えるゆとりを持たせない展開に配慮した結果、学年・クラスが一丸となって臨んだ活動となった。結果として勝敗はでたものの、勝ち負けよりも活動プロセスに子ども達、先生が大きな評価をしたことが伺える。もう一点要因となった理由に、この回から上田女子短期大学・幼児教育学科の学生5名の参加がある。「遊び心」を十分に持った学生の行動は、生徒に「最初は引いた。」と言わせるほど開放的姿勢での参加であった。生徒の心の解放を引っ張る原動力になったと評価できる。(資料2)

3) 第3回GWTの実施

第3回のGWTは、「数週間後に控えた臨海学習を実りあるものに」との教師の願いを意識し、明確な目標を持ち実施することができた。グループへの所属とそこで自分が機能することの意味、メンバーを肯定して受け止め協力することの大切さに気づく等である。2回目の実施で得た好反応と生徒の生活日誌の感想から、3回目となった今回は開放された自己表現の可能性を感じていた筆者は、臨海学習・キャンプファイヤーでの活動をイメージしキャンプファイヤーでスタントとして使われる「表現遊び」でグループ作り導入を図り、自由な自己表現の中で、グループ活動への移行を考えたがこれは見事に失敗した。不思議に思い訪ねる筆者に返された生徒からの反応は、児童期に体験したキャンプで同じゲームを行ったとのこと、その記憶がよみがえり、やりたくない感情が先立ったようである。活動の魅力がその内容ではなく体験プロセスにあることを実感させられた。即座に活動を切り替え、次に移行させるための方法を

【資料3. 6月GWTの振り返り「生活記録」より】

- ※ 今回の最大収穫 広汎性発達自閉症障害(自閉症)のK君・学習室のSさんが全面参加。全体的にも落ち着いて意欲的に参加できた。 担任
- ・前略 今日やったことは協力してやらないとできないから、皆ちゃんと協力して臨海にも行ってきたいです
 - ・中略 最後の方で先生が「自分の仕事以外にも自分で気づいたことは進んでやりましょう」という言葉に私は納得してしまいました。そういうことに気づいて楽しくきれいな臨海学校にしたいです。
 - ・今日はGWTをやりました。犬飼先生と大学生が来てくれました。みんなと力を合わせるということ一杯やりました。友達と仲良くやって楽しかったです。
 - ・中略 じゃんけんして勝ったらどんどん奥へ進んで行って紅白ボールをとってくるゲームでした。僕は一個も取れなかったけど楽しかったです。
 - ・中略 クラスの皆でやるので、とても大変でした。でもなかなかうまくいかないのがとても楽しかったです。
 - ・前回やったときよりも、みんなはとても楽しそうでした。今日GWTをやって他のクラスとも交流を深められてよかったです。

考えながら関わったが、ここから生徒の気持ちをつかむのに数分を要した。振り返れば2時間にも及んだ活動の中、導入で体験した生徒の姿勢は、したくない活動にもNOをはっきり伝えようとせず、じっと大人に合わせて時の過ぎるのを待つ姿であった。受信感性は敏感であるにも関わらず、感情を発信することの未熟な生徒の特質が見えたように感じている。

中盤から臨海学習グループの班に分かれ、さらにクラス意識を持たせて取り組んだ活動では、我々意識をしっかりと持ちゲームに参加する様々な生徒の姿勢がファシリテーターの立場から捉えることができた。この行動を全員に振り返りとして紹介しながら、臨海学習に向け機能集団として個人がどう参加していくか等、レクチャーに取り込むことができた。(資料3)

Ⅵ. 教員の実感から生徒のコミュニケーションスキルに与えた影響を探る

たった3回の生徒との交流であったが、回を重ねるごとに新鮮で驚くほどの力を発揮する生徒の動きはもとより、実施する毎に知らされる担任教師からの好感度の生徒の変容ぶりは私自身耳を疑うものであった。具体化したものとして残す価値を感じ、関わった教員全員に質問紙回答への協力を依頼した。

1. 教員への質問紙調査から継続的GWT実践の効果を探る

質問紙への回答者	担任3・副担任3・養護教諭1	計7名
----------	----------------	-----

GWTの学習プログラムを体験したことのある教師が3名。いずれも前年度に筆者が依頼されて実施した研修を受けていたケース、他4人はGWT初めての経験である。

3回のGWTの実施による学年全体への影響について、“入学式前・後・第1回GWT実践後・第2回実践後・第3回実践後・1学期まとめである臨海学習前後”と6つの時期を区切りとし、生徒の様子を感じての教師の心情から学年全体の様子を探る事を試みた。

表Ⅱ. GWT実践経過と教員の心情

経過	教員心情	回答数(複数)	理由
入学式以前	絶望 不安 緊張 例年同 リラックス 安心 期待 希望 その他	○○○○○ ○○○○ ○	<ul style="list-style-type: none"> ・情報だけが入り実際に姿が見えず、イメージが先行した ・1つの小学校に問題傾向を抱える生徒が多いと聞いていた ・学級崩壊を体験して来た子ども達に従来の指導が通じるか? ・学級崩壊・異国籍・不登校数名と不安材料が山積みだった ・小学校の学級崩壊・不登校を知っていたため ・5年ぶりの担任だったから
入学式後四月	絶望 不安 緊張 例年同 リラックス 安心 期待 希望 その他	○ ○○○ ○○○ ○ ○○	<ul style="list-style-type: none"> ・整列がきちんとできない、同じ指示を何回も言わないとできない、表情が気になる、反応が鈍いなど授業・生活で気になった ・基本的しつけができていない男子、表情のない女子 ・とても素直な子ども達だったから ・思ったより取り組める生徒と感じ、これから次第だと思った ・ひとまず教室に入り授業に参加したので ・この程度なら何とかかなりそう
の 後 第一 回 G W T 4 月 12 日	絶望 不安 緊張 例年同 リラックス 安心 期待 希望 その他	○○○○○○○ ○ ○○ ○ ○	<ul style="list-style-type: none"> ・自分を素直に表現できない生徒の多さにびっくり、どうすれば自分を表現してくれるかと思った ・小学校時の群と教室に入れない生徒の様子に不安、しかし大概の生徒が嬉々としてゲームに参加していた ・教師の前で地を出してきた生徒、今後どうなっていくのか ・活動に参加できない生徒が気になり黙認することが不安だった ・勝手に遊んでいる男子がいた、終わりにはゲームにはまり込んでいった ・クラスの関わりが広がった
の 後 第二 回 G W T 5 月 20 日	絶望 不安 緊張 例年同 リラックス 安心 期待 希望 その他	○○ ○○ ○ ○○○○ ○○	<ul style="list-style-type: none"> ・拒否していたK君が自然体で参加、教師と一緒に夢中 ・数字記憶ゲームで、学級意識がでてきた ・意外と良い方向に変化してきた様子がみえた、教師という立場を忘れて生徒と“同じ仲間”になった心地よい感触があった ・前回、勝手な行動をとっていた男子が学生の呼びかけに積極的に応答。女子はあまり反応を表に出さない ・一緒に参加できなかったが、生徒の様子を聞き前回より良いほうへ変わっていることが感じられた ・徐々に自己表現するようになってきたから
の 後 第三 回 G W T 6 月 24 日	絶望 不安 緊張 例年同 リラックス 安心 期待 希望 その他	○○ ○○ ○○○ ○ ○	<ul style="list-style-type: none"> ・男女の仲の良さが見られるようになってきた ・途中からの参加だったが前回の話を実感でき自分も楽しく参加できた ・表情の中に、前向きな気持ちが見えてきた ・前回と同様な感じ、しかし生徒の成長をどう発展させていけば良いのか? 開放されない人間関係が見えてきた分、新たな課題がでてきた。これからどうしていけばよいか。 ・全体的にクラスを意識している様子がみえた。不登校のSさんが参加できた
臨 海 学 習 前 後	絶望 不安 緊張 例年同 リラックス 安心 期待 希望 その他	○○ ○ ○○○○○○○ ○○	<ul style="list-style-type: none"> ・クラスのまとまりを感じてきた ・グループ・クラスにまとまりが出来てきた。しかし個を見ると気分で動いている生徒がいた。行事後どうなるか期待と不安 ・クラス・学年・係の役割分担を自覚し、互いに助け合い成功させようとする意識高まってきた ・本番を決められる生徒の力を見て「やればできる」子ども達かも、こちらの指導が鍵か?と思う ・想像以上の成長と手応え、指示が以前よりよく通るし反応も良い ・学級のまとまりが出てきた、男子の行動が気にならなくなった。女子の表情が固く、反応が少ない

2. GWT活動が1要因となって起こったと思われる変化

同質問紙にて、具体的に感じている変化について、生徒と教師に起こった変化の両項目で回答をいただいた。以下個人への影響、集団への影響の別に回答をまとめてみた。

質問法として、「好ましい変化・好ましくない変化」の両項目を挙げ回答を依頼したが、好ましくないと思われる変化には「記述なし、又は特に思い当たらない」の回答であった。

表Ⅲ-1. 生徒の変化・個人と集団への影響

生徒個人に起きた影響事例	要因と思われる事柄
1. 孤立しがちだった女子に仲間の広がりが見られるようになった 2. 自分の苦手から逃げていた生徒 3. 小学校で集団化し、荒れていたN君 4. 自閉症児のK君が参加し同化している 5. 自己中心的ボスのN君が目立たなくなってきた 6. 不登校傾向のSさん、クラスの生徒と一緒に行動することがわずかだができるようになった 7. 男子に盛り上げ役ができた	1. ゲームという楽しい要素を通して、協力・力を合わせるなど自分を知ってもらい、仲間をも判れたからだと思う。 2. 生活記録に「やりたいことも頑張りたい」と書けるようになった。行動までの変化はまだである。 3. 小学校での集団グループの一員。1回目のGWTでは外れてゴロゴロしていた。現在では自由で束縛されないことを体感し実に明るく伸びやかに中学校生活を過ごしている。 4. GWTの中では必要以上の緊張はなく、ありのままの自分を出せることがわかってきたのではないかと。 5. 周りと合わせることで自分も生きることがわかってきたのではないだろうか。 6. 楽しければ外で見ていることが嫌になったのではないかと。「やらされている・嫌だからやらない」の態度でいられなくなった。自分から入ってくる・・・が良かった。 GWTで学年の集団で楽しく遊べたことが発端だと思う。またこのとき以来クラスの女子数人がS生に積極的に関わろうとする姿勢ができた 7. 素直な感情で楽しんでよいという安心感
生徒集団に起きた影響事例	要因と思われる事柄
1. 臨海学習での係り活動やクラス出し物などの頑張り 2. おとなしい生徒や自己中心的な生徒も同じ空間にいられる雰囲気 3. 小学校で集団化した生徒 4. 他の小学校からの生徒や男女がすんなりと知り合えとても良い雰囲気になった。さらに教師との関係もよい方向へ向いたように思う 5. 学級意識の向上	1. クラス内は勿論、クラスを超えた協力姿勢も繰り返しのGWTの成果によるところが大きいと思う 自分の所属する集団のために自分が何かしなくてはいけないという自覚が少しずつ育ってきた。 2. クラスになじめない生徒に積極的に声をかける、同じペースで行動できない生徒にアドバイスするなど、待っていてくれる姿勢がある。 3. 小学校までの自分達のあり方に対し、中学では変わろうとしていたと思う、不安とどうして良いか判らないでいた時、GWTとの素敵な出会いでした。 4. 1学期は基本的な生活指導に追われ一緒に楽しめる機会が無い。GWTでタイミングよくそれができ、生徒間そして教師もリラックスできた。 5. 一人ひとり勝手に行動している感じだったが、GWTの回数を重ねていくうちにクラスが勝つことを喜んだり、クラスのために頑張ったりという学級意識が高まってきたと思う。

表Ⅲ－２．教師に起こった変化，個人と集団への影響

教師個人に起こった影響又は変化	要因と思われる事柄
1. 指導ではなく一緒に楽しもうと思えるようになった。 2. 押さえつける指導はしていないタイプと思う 3. いろいろな生徒をまず受け入れようとしている 4. 以前より生徒の中に溶け込めるようになった気がする。生徒の前での自己表現が少し軟らかくなった。	1. 第1回から一緒に楽しむ立場で参加したのが良かった。 2. 具体的に指導の手立てや道筋に迷いがあり教師集団の足並みが揃っていない場合、全体指導では引いていたと思う 3. GWTに自分も入り込む中で、生徒を待てるようになってきた。 4. レクのように生徒が声をかけてくれたり、自然に入れるようになった。「教師」という感覚をこちらが持たずに参加することで、生徒達が入りやすいのではないか。
教師集団に起きた影響又は変化	要因と思われる事柄
1. 良かれと思う指導に対し父母・子どもとの間に意思が通じず悩んでいた。 2. 教師主導を少なくしようとしている 3. 教師の自然な姿が見られた 4. 生徒に任せる部分が多くなった	1. 子ども達の心からの叫びに耳を傾けじっと待とうとするアプローチの姿勢に気づき、教師集団が一丸となれた。 2. 生徒の関係づくりに思い切って依拠しようとする姿勢がGWTをする中ででてきた。(失敗してもいいから生徒を信頼しよう) 3. 親近感が沸く(生徒からもそう観えるのではないか)一緒になって行事も楽しめるのは、妙な責任感のようなものが取れてよい 4. GWTの振り返りを聞き「任せてもできる・任せた方がよい部分がある」と思った。

V. まとめ

平成14年度、M中学校では新入学生を迎えるに当たり、事前に得た「小学校で問題化した生徒」の情報を抱えて、学年教師達が例年になく過度の緊張をしていた。そんな担任の一人から相談と依頼を受けGWTの手法を取り込み、継続的に直接生徒との関わりを持つ機会を得ることができた。コミュニケーション不全が心配される現代の子ども達に、3回に渡り人間関係スキルを向上させるプログラムを提供したことは、図らずも現場教師がGWTを直接体験する結果につながり、生徒・教師双方の日常的コミュニケーションに変容をもたらすことができた。1学年1学期のスタートとして、生徒の本質を見究めようとするなか「待つ姿勢が見えてきた」に代表される、『他者肯定』の関係を基盤としてコミュニケーションスキルが高められたものと考えられる。

実際に体験した教師7名は実践を評価し、今後の生徒指導にGWTの実践を生かすことについて「必要且つ有効な教育プログラムであり、積極的に活用したい」4名、「活用したい」が3名と、7人の教師全員が肯定して今回の実践体験を評価し期待をしている。

2学期に向け、他者肯定に加え『自己肯定』の概念を作り上げるプロセスを考えたい。自他肯定の人間関係の中で相互交流を深めていくことが求められる。次の課題が見えてきたと同時に課題に向けどんなGWTプログラム、生徒相互の影響、さらには教師の関わり方が求められるのか、加速度がついた学年の今後に期待し側面からの応援をしていきたい。