

自己理解を深めることによる学級内での不安軽減の効果について
—構成的グループ・エンカウンターを活用を通して—

松本 幸子（長崎大学大学院教育学研究科 教職実践専攻）
内野 成美（長崎大学大学院教育学研究科）

I 問題と目的

文部科学省が発表した平成 22 年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」結果によると、中学校の不登校生徒は依然 9 万人を超える状況であり、不登校のきっかけとなった理由については、本人に係わる理由の中で「不安などの情緒不安定」が 1 位で 22.1% を占める。不安とは、自己存在を脅かす可能性のある破局や危機を漠然と予測することに伴う不快な気分の事と定義され、適度な不安は、生きる上で危険を予測し備えるといった人間を適切な行動に導く動因となることが多いが、過度の不安が長期間にわたり継続するとストレス状態になるとされる。また、不安への対処としては、情報の公開が決め手となるという指摘もある（海保・宮本，2006）。

エリクソンの心理社会的発達段階によると、青年期の発達最重要課題は「外から与えられた自分の姿」を客観的に見つめなおし、それが本当に自分自身を表しているのかを吟味し、「これから生きていこうとする主体的な自分、つまり、自分が認めた真の自分」を再構成することにあるとされる。対人不安は、自分と他者との対人関係上で起こる不安状態であり、アイデンティティ課題のある青年期にもっとも発生率が高くなることが予測される。

また、対人不安という点に関しては、日本の文化そのものが対人不安を喚起しやすい文化だと言われおり、日本人の「自己」に対する考え方の特徴として、木村（1972）は、「自分が現在の自分であるということは、決して自分自身の「内部」において決定されるのではなく、常に自分自身の「外部」において決定される。自己の根源は自己の外部にある」とした。

これらのことから、学級内の活動において、自己を見つめ、お互いの自己開示による特性を肯定的に理解し、評価し合う活動は、発達段階の視点からも日本人としての文化の視点からも不安を軽減するのに有効な手段であると考えた。

さらに、マズローの欲求 5 段階説に当てはめるならば、不登校に陥る生徒の多くは、安全の欲求、所属と愛の欲求、承認の欲求が、学校生活において満たされないことで不安が増大し、自宅という本人にとっての安全な場所へ向かい、不登校等の不適応に陥りやすくなっているとも考えられる。学級全体において他者から肯定的評価を受ける活動を通して、生と個人の不安が減少すればするほど、必然的にその学級集団が、多くの生徒の 3 つの欲求を満

たす集団に近づく。つまり、自他理解活動と相互評価を行う活動を行い生徒個人の学級適応度と望ましい学級集団づくりを目指すことにより不登校傾向を予防する取り組みとなるのではないかと考えた。

そこで本研究では、構成的グループ・エンカウンターを活用し、表面的な自他理解ではなく、より個々のパーソナリティに迫れるような性格や行動特性についての自他理解活動と相互評価に特化した4時間のプログラムを組んで授業を実施する。その自他理解活動の授業実践が生徒の不安軽減にどの程度つながるのかを検証するとともに、不安軽減の結果に伴う学級集団変容の把握を目的とした。

II 方法

(1) 調査協力者

長崎県内の公立 X 中学校の3年生において実施した。実験群を1学級27名に設定し、残り2学級55名を統制群とした。実験群には、自他理解プログラム4時間を実施し、統制群においては介入を行わなかった。人数は両群ともプログラム実施前後のデータが揃い、比較可能な数字とする。

(2) 効果指標

① 日本版 STAIC [子ども版状態・特性不安調査]

曾我(1983)による、子ども版状態不安尺度20項目(3件法)を実施した。標準化された日本版 STAIC は、状態不安を測る20項目と特性不安を測る20項目の計40項目で成り立っているが、授業前後の心理状態の把握を目的とすることから、状態不安特性を測るための20項目のみを利用した。プログラムのメインとなる2時間目・4時間目の授業前後において、実験群のみに行った。

② 「楽しい学校生活を送るためのアンケート Q-U」(Q-U アンケート)

河村(1998)による、「楽しい学校生活を送るためのアンケート Q-U Questionnaire-Utilities」を、学級の状態を知るために全実践の前後に実施した。

(3) 介入時期

平成23年10月17日・24日, 11月1日・22日 全4時間

(4) プログラム

プログラムは構成的グループ・エンカウンターを活用し、第1次・第2次に内容別に分け、それぞれ2時間ずつ全4時間の構成とした。

- ① 第1次：性格分析をもとに自己特性について他者からの評価を受ける活動

1 時間目は、肯定的な 25 の言葉の中から、自分のイメージに該当する言葉をいくつか他者を選択し評価してもらう活動を行った。

2 時間目は、アメリカの精神科医エリック・バーンの交流分析を応用して作成された性格テスト「エゴグラム」を用い、自己の性格特性を自己分析から客観的にとらえ、結果を他者に開示する。その結果について、他者から肯定的な評価をもらう活動を行った。第 1 次の主活動とした。

- ② 第 2 次：自己の感じる欠点や短所の見方を、他者の言葉によって変える活動

3 時間目は、多くの例を出しながら、一つの物事を固定した視点で見ない

大切さを伝え、見方を変えるための発想の転換練習を行った。

4 時間目は、自分の欠点、できないこと、コンプレックスを可能な範囲でワークシートに表出させ、他者から肯定的視点に変えてもらう「リフレーミング」の活動を行った。第 2 次の主活動とした。

- (5) 実験群における構成的グループ・エンカウターの実施において

自己開示は心理的抵抗も伴うものでもある（片山，1996）との研究もあり、構成的グループ・エンカウターにおける自己開示においては、無理強いをさせない配慮を行っている。また、中学生は青年期の自己形成時期にあたり、心理的な不安定さや、物事の意義や価値を自分で判断しようとする姿勢もみられてくることから、活動への取り組み姿勢を高めるために、理論の説明や活動の意図と価値を活動前に伝えるなど、目的表象を持たせることを意識した授業実践を行った。また、週に 1 度、生徒 1 人ずつの話を学級で聞く活動や、大きな行事の後に 1 人 1 人の頑張りを認め合う活動が、プログラム実施期間中学級担任により取り入れられている。

III 結果

- (1) STAIC 日本語版不安状況調査 実施結果

第 1 次、第 2 次のメインとなる 2・4 時間目授業前後に調査を行った結果、授業後には平均点が第 1 次においては 5.8 点、第 2 次においては 1.4 点上昇していた。この結果について、t 検定を行った結果、下表のとおり、それぞれ 1%、5% の有意差が確認された。生徒たちの状況不安の軽減につながったことが示された。

[Table1] STAIC 結果の t 検定

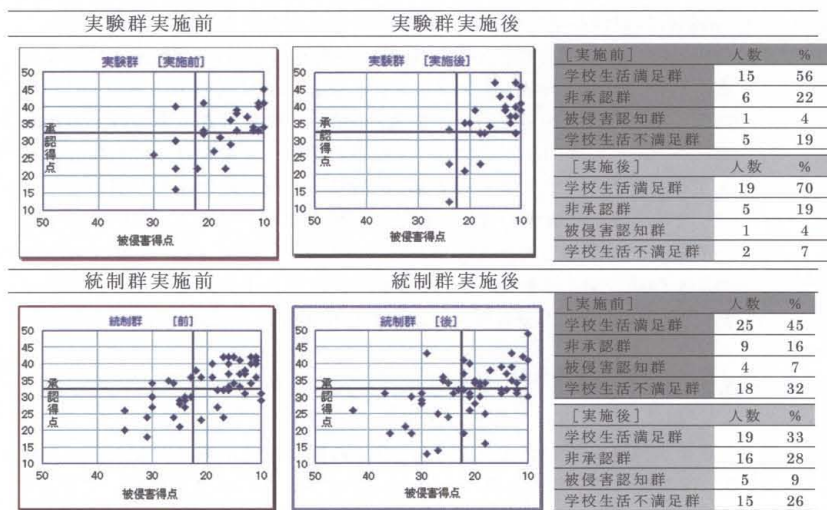
変数	n	平均値		差	t 値	片側 P 値	判定
		前	後				
第 1 次 2 時間目	27	22.741 (8.641)	28.556 (8.050)	5.815	5.5519	0.0000	**
第 2 次 4 時間目	24	16.458 (5.672)	17.833 (4.198)	1.375	1.9674	0.0307	*

カッコ内は標準偏差

** p<.001 *p<.005

(2) 「楽しい学校生活を送るためのアンケート」 Q-U アンケートからの考察

学級満足度尺度における実験群と統制群のプロットの移動状況を比較すると、実験群の分布が全体的に右上側に動いてきている。学級生活満足群 14%の増加に加え、学級生活満足群と非承認群を合わせた人数も合計 89%となり、被侵害得点が高い生徒も少ないことから、学級内でのルールが共有化・定着してきており、多くの生徒が学級内で、安心して過ごせるという雰囲気ができていると考えられる。



[Figure1] プロットの推移

(3) Q-U アンケート学級満足度尺度の検定結果より

① 「組」の各水準における「尺度」の t 検定

各尺度の項目の結果について、学級内の有意差を見るために t 検定を行っ

た。学級満足尺度の「承認得点」に1%、「被侵害得点」に5%の有意差が確認された。

[Table2] 学級満足度尺度の t 検定

変数	平均値 前	平均値 後	差	t 値	片側 P 値	判定
承認感得点	32.778 (7.062)	35.407 (8.191)	2.630	2.6069	0.0075	**
被侵害感得点	17.630 (6.128)	15.222 (4.693)	2.407	2.4031	0.0118	*

カッコ内は標準偏差

n=27 ** p<.001 *p<.005

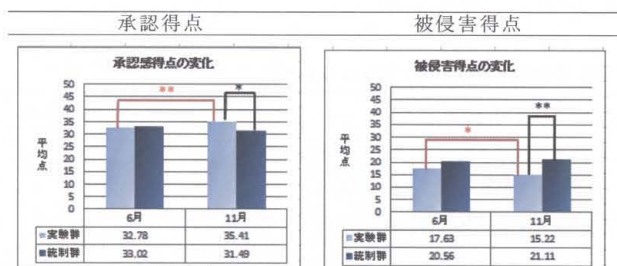
② 「回数」の各水準における「組」の単純主効果の検定

実施前後における実験群と統制群の単純主効果の検定を行った。その結果、実施後の「承認感得点」に5%の有意差、「被侵害得点」に1%の有意差が確認された。これらからも、級友や教師など周囲から認められていると感じている生徒、学級の中で安心して過ごせると感じている生徒が増加した。

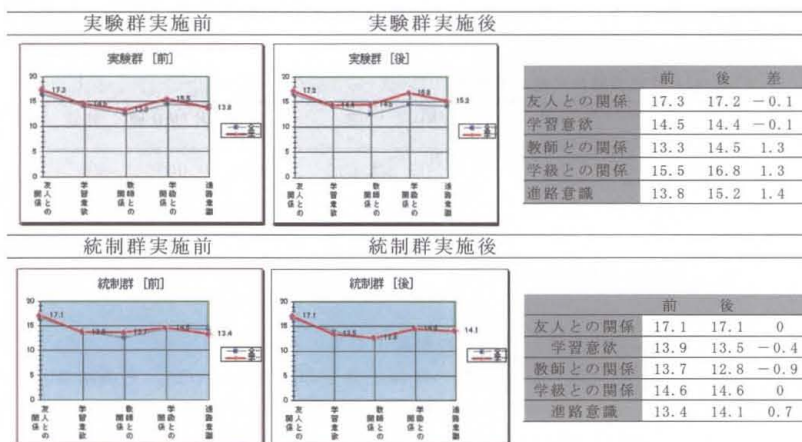
[Table3] 学級満足度尺度の単純主効果検定

変数	実施前			実施後		
	F 値	P 値	判定	F 値	P 値	判定
承認得点	0.0198	0.8883		5.2512	0.0232	*
非侵害得点	2.7648	0.0983		11.1303	0.0011	**

** p<.001 *p<.005



[Figure2] 承認得点・被侵害得点の比較



[Figure3] 学校生活意欲尺度の推移

(4) Q-Uアンケート学校生活意欲尺度の検定結果より

①「組」の各水準における「尺度」のt検定

各尺度の項目の結果について、学級内の有意差を見るためにt検定を行った。「教師との関係」に5%、「学級との関係」に1%の、「進路意識」に1%、「学校生活意欲尺度の総計」に1%の有意差が出ている。ただし、進路選択を目前に控えた中学3年生の11月に実施していることから「進路意識」は実験群のみならず統制群ともに上昇しており、実験群・統制群における有意差は見られなかった。

[Table4] 学校生活意欲尺度：実験群のt検定

変数	平均値		差	t 値	片側 P 値	判定
	前	後				
友人との関係	17.296 (2.250)	17.481 (2.765)	0.185	0.3167	0.3770	
学習意欲	14.519 (2.563)	14.963 (3.311)	0.444	0.9469	0.1762	
教師との関係	13.333 (3.282)	14.963 (3.414)	1.630	2.4511	0.0106	*
学級との関係	15.519 (3.620)	17.259 (2.521)	1.741	2.7216	0.0057	**
進路意識	13.778 (4.815)	15.222 (4.060)	1.444	2.9468	0.0033	**

カッコ内は標準偏差

n=27 ** p<.001 *p<.005

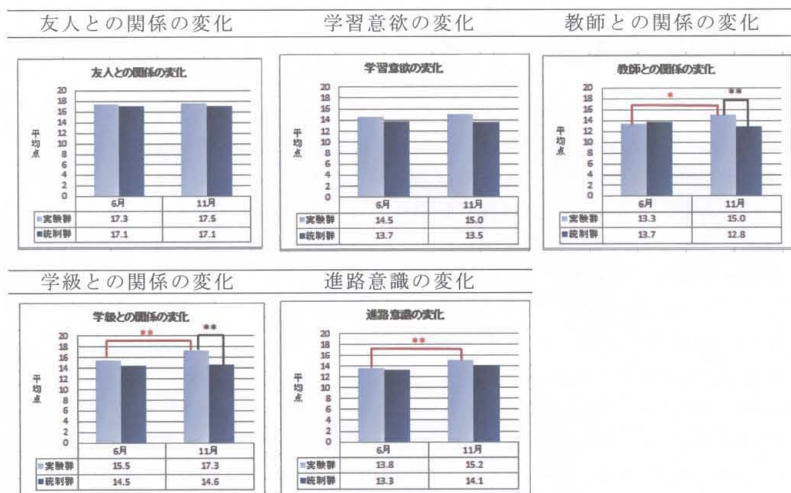
②「回数」の各水準における「組」の単純主効果の検定

実施前後における実験群と統制群の単純主効果の検定を行った。その結果、実施2回目の「教師との関係」「学級との関係」において1%の有意差が認められた。

[Table5] 実施前後における実施群と統制群の単純主効果検定

目的変数	実施前			実施後		
	F 値	P 値	判定	F 値	P 値	判定
友人との関係	0.1079	0.7430		0.4270	0.5144	
学級意欲	1.0709	0.3023		3.3690	0.0683	
教師との関係	0.2369	0.6271		7.3852	0.0073	**
学級との関係	1.6727	0.1978		11.7683	0.0008	**
進路意識	0.1908	0.6628		1.0416	0.3090	

** p<.001 *p<.005



[Figure4] 学級意欲尺度の推移

VI 考察

STAICの結果、授業実施後は実施前より状況不安の軽減という結果がみられた。さらに、学級集団の変化を見るQ-Uアンケートにおいても、学級満足度尺度の「承認得点」「被侵害得点」で、それぞれに上昇・減少がみられ、実験群では学級でも満足度が、上がったことが示された。それに関しては、学校生活意欲度尺度の「学級との関係」において点数の上昇がみられたことから示されている。

これらのことから、他理解活動プログラムを通して、生徒たちの状態不安の軽減、及び、学級での満足度の上昇につながるという結果が得られたのではな

いかと考える。自他理解に特化しプログラムした構成的グループ・エンカウンターの実践は、個々の状況不安を軽減すると同時に学校不安の軽減にもつながることがいえるであろう。このことは、不登校対応の一助となりうると考える。

特に STAIC の結果の個々の不安軽減の変化からすると 4 時間プログラムの実践の影響が出ていることが推察される。最後の生徒たちの自由記述アンケートの中からも充実した活動の様子や学級の変容、気持ちの安定が感じられた。

今回の実践においては、生徒の実態を把握したうえで用意を、周到に確認して授業を行ったつもりではあったが、実際には全ての活動に参加できない生徒、参加したくない生徒も存在した。構成的グループ・エンカウンターでは、参加をしないことも権利として認められている。そのため、その気持ちも尊重しつつ活動を行うと、活動自体には参加できなかった生徒も、授業の最後には、「授業を受けることができるとてもよかったと思う。」という感想を最後に残すなど、活動の中で感じ取ったものはあったと考えられた。このような心理的な安定を図るための取り組みは、早期から定期的・計画的に学校教育の場に浸透が望まれることであると考える。

構成的グループ・エンカウンターを取り入れた活動は、中学生にとって、ゲーム等遊び感覚のものや、体に触れ合うものなど、実践に抵抗感が生まれやすいエクササイズ等もあり、内容によっては効果が上がりにくい年代であるという難しい一面もある。しかし、自他理解活動を中心としたエクササイズに関しては、青年期という不安の大きい時期だからこそ、不登校への予防的な取り組みとしても、計画的・継続的に実施すべき内容であると考えられる。

引用・参考文献

- 海保 博之・宮本 聡介 (2007) ワードマップ 安全・安心の心理学 新曜社
- 國分康孝・國分久子 (2004) 構成的グループ・エンカウンター辞典 図書文化
- 河村茂雄 (2002) Q-U 学級満足度尺度による学級経営スーパーバイズ・ガイド 図書文化
- 中島 義明, 安藤 清志, 子安 増生他/編 (1999) 心理学辞典 有斐閣
- 原田絵美子 (2006) 「継続型構成的エンカウンター・グループにおける自己開示の効果に関する研究」
- 越良子・塚脇涼太・平山菜央子 (2009) 「自己開示における被開示者の特徴の検討—開示者の開示動機との関連から—」
- 神田信彦・池田善英・杉山成 (1996) 中学生の自己意識特性の構造
- 福島亜希・佐藤睦子 (2011) 「中学生の学校適応感について—特性不安との関連—」
「中学生の学校適応感について—自己受容との関連を中心に—」
- 平川 藍子 (2000) 「中学生の自己注目と不安感情の関連について」日本教育心理学会総会
発表論文集
- 上田 恵津子 (1996) 「日本人の自己形成と世間」