

平成22年度
自然体験活動等長期研修

研修報告書

研究課題

個々が役割を意識したグループの活動に関する研究
～様々な体験活動を通して～

山口市立仁保中学校

教諭 吉原 範征

(平成22年度自然体験活動等長期研修教員)

個々が役割を意識したグループの活動に関する研究 ～様々な体験活動を通して～

山口市立仁保中学校 教諭 吉原 範征

1 研究の意図

(1) 研究の背景

学校教育に限らず、子どもたちは得意なこと、興味のあることは活発に活動する。得意としない活動であっても、褒められることによって活動意欲を増大させることがある。また、学習のプロセスの中から得られた能力を用いて新たな活動を展開することもある。

かつて、報告者は、自然体験活動指導者研修会に参加し、子どもたちの(大人も含めて)体験活動を通じた成長の様子を感じ取ることができた。

近年、体験活動(体験学習)が子どもたちの成長に必要不可欠であると考えられ、全国的に多様な実践が見られる。学力の低下が問題となって久しいが、体験活動により積極性が高まり、学習活動に好影響を与えることも明らかにされつつある。

体験活動は子どもたちの成長をなぜ促すのか、また、その成長の度合いを高めるためにはいかにすればよいのか。こうした課題に関する更に深い理論と知識とを得たいと考えた。

(2) 研究の仮説

学校での教育活動は、各教科、道徳、特別活動、総合的な学習の時間に分かれている。これらの活動を行う場合、いくつかのグループに分かれて行うことがあるが、役割を他者から押しつけられたり、生徒が自己中心的であったりしたのではグループとして機能的に働くことが難しくなることがある。グループがよりよく機能するためには、一人ひとりがリーダーとしての意識とメンバーとしての意識を併せもつことが必要である。また、メンバーが内発的な意欲をもっていること、つまり役割意識を自覚しているときに、グループとしての機能が活性化すると考える。そのためには、内発的な意欲を引き出すような感情への働きかけが大切であると考えられる。

つまり、活動中に指導者側から役割を意識できるような場面を設定し、感情を高めさせることにより、一人ひとりが活動に積極的に取り組み、グループを活性化させることができるのではないかと考え、次のような仮説を立てた。

「グループによる体験活動の実施においては、それを構成する一人ひとりの感情を高めていくことにより、グループとしての働きが質的に向上する。」

かかる研究の仮説について実証するため次のような研究手法を採用することにした。

2 研究の方法

(1) 実践事例による検証

実践の中から客観的なデータを得るため次の3つの実践の場を設定した。

- ① 「とくさがみね森のチャレンジコース(以下、「森チャレ」)」におけるグループ指導を通して研究を進める。なお科学的な知見を得るため自作アンケートを作成しその効果について統計的な分析手法を用いることとした。また、生徒の変容、反応、成長などの状況を把握するため観察法を用いることとした。

- ② 「心の冒険サマースクール」におけるグループの指導により、役割を意識した生徒の言動に関する変化を観察法によって調査する。
- ③ 「ほっとひといき in 十種ヶ峰（以下「ほっと）」における指導により、参加者の役割分担に関連する言動の変化を観察法によって捉える。

（２）感情を高めることの必要性

感情を高めることの必要性を図1により考察する。図1は冒険教育の手法の1つとして用いられている学びのABCという考え方である。つまり図中のAはAffection（感情）、BはBehavior（行動）、CはCognition（認知）の頭文字である。

ところで、学びを進めるための切り口は様々であるが、感情面、行動面、認知面から学びを説明することができる。感情は、人が活動する際に意識や行動に大きく影響を及ぼし、感情に働きかけることがグループの働きを変えていく上で効果的であると考えられる。例えば、行動の起点では、楽しいと感じれば積極的に行動し、また楽しさを認知すれば、更に活動が持続する。人の行動を意味あるものとするには、行動を起こす初期の段階において、適切に感情へ働きかけることがとても重要であると考えられる。

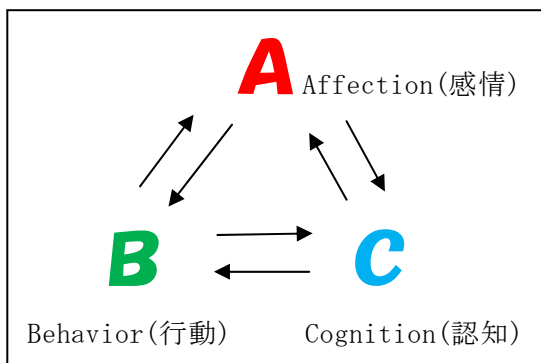


図1 学びのABC

（３）グループ活動の質的向上について

グループの質的向上に関する実態は、次の3つの要素を用いて分析することとした。①個人の活動に関することを捉える指標としての「活動に対する積極性」、②グループにおけるメンバー間の人間関係を知る指標としての「仲間に対しての支援・思いやり」、③個人とグループの目標に関する指標としての「グループ内での協力性」である。

図2は、グループダイナミックスの理論の概略を示したものである。グループダイナミックスとは、グループが発達するプロセスに関する考え方である。一般にグループは、形成期、混乱期、基準再構築期、発展期の各段階をたどりながら成長していくと考えられている。すなわち、グループの結成時（形成期）では、メンバーがお互いのことをよく知らない状況にあり、各個人は、どのような立場にいるのか、あるいはどういう居場所かを確認したり、このグループ内での受け入れの是非を意識したりする態度がみられる。

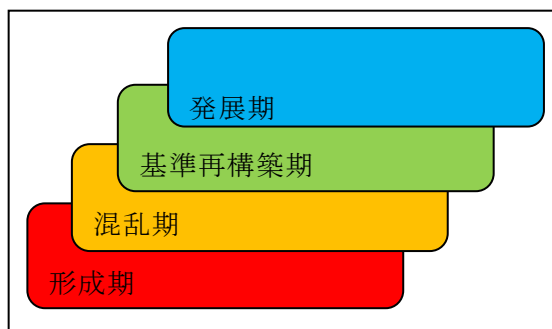


図2 グループダイナミックス

グループに慣れ、本音が出てくるようになると、メンバー間での対立や葛藤がみられるようになる。この時期を混乱期という。ここでは、グループ内で発生した問題を解決するため、必要な規律（ルール）を作り、メンバー自身で活動を始めるようになる。次に、基準再構築期と呼ばれるステージでは、それぞれの思いや考えを自由に交感できるようになる。このようにして、グループは、メンバーが自律的に問題や課題に対応する力を保持するようになる。このレベルを発展期と呼んでいる。

(4) 感情を高めるための手段

ところで、実際のグループ活動では、メンバーの一人ひとりに活動目標に対する様々な感情が生じる。例えば、更なるチャレンジを念願したり、逆に諦めの気持ちが強くなったりする。これらは、グループ活動に伴うストレスとなり、グループ活動の展開に大きな影響を与える。したがって、グループ活動の各ステージにおいて、メンバーが前向きのビジョンと行動意欲を有するようになる必要がある。その方途として、それぞれの感情を高めてやることが望まれる。

感情を高める手法として、「言葉がけ」、「目標の明確化」、「わかりやすいルールの設定」、「ステップ・バイ・ステップによる展開」などを中心とした指導が効果的である。報告者の関わったグループによる体験活動の場でも「言葉がけ」による支援が相当の成果をあげた。具体的には、生徒の細かな動きに目を向け、褒めたり、生徒の発言を受容的に認めたりすることにより、メンバーの活動意欲を高めることができた。更に、メンバー間のコミュニケーションを誘導するファシリテートによって、メンバーが協力して課題に向かう強い感情を引き出すことができた。

「目標の明確化」という手法においては、メンバー全員が具体の目標を主体的に意識し理解することによって、活動の方向性が明確になり意欲的に活動できた。

「わかりやすいルールの設定」という手法は、メンバーが活動目標の達成度を知るための手だてとして有効である。つまり、「できる」と思わせることにより期待感を高め、活動への意欲を増幅することが可能となるからである。

「ステップ・バイ・ステップによる展開」の手法は、小刻みに小目標を提示することにより、最終目標に、より正確にしかも早く到達させるのに有効である。この手法は、小目標達成ごとに成功体験を実感させることができ、メンバーの一人ひとりに確実な達成感や充実感、連帯感などを次々に生み出させ、思いを共有させることができるようになる。こうすることにより、活動が連綿としてつながり、「仲間からの賞賛」や「共に活動する喜び」を得るなど、グループの活動を活性化させる更なる「感情の高まり」をもたらすとともに、メンバーシップや役割を意識する上で大きな力となった。

3 研究の対象とした体験活動の事例

次に、研究課題の検証のために実施した体験活動の概要について述べておきたい。

(1) 「森チャレ」における実践事例

「森チャレ」においては、県内の2つの中学校（以下、「A校」「B校」）の体験学習を調査対象として選定した。2校とも2泊3日の「森チャレ」を主要なメニューとして、山口県十種ヶ峰青少年野外活動センター（以下「野活センター」）で実施した。（注1）

両校とも、表1に示すように、プロジェクトアドベンチャーの理論と設備による人間関係づくりプログラムを実施した。

表1 体験学習の概要

1日目		2日目		3日目	
時間	内容	時間	内容	時間	内容
		6:30	起床・清掃	6:30	起床・清掃
		7:00		7:00	朝のつどい・朝食

		9:00	活動Ⅱ 「森チャレ」	9:00	活動Ⅳ 「森チャレ」
11:00	入所式	12:00	昼食	12:00	昼食
13:00	活動Ⅰ 「森チャレ」	13:00	活動Ⅲ 「森チャレ」	13:00	振り返り
17:00	タベのつどい・夕食	17:00	タベのつどい・夕食	14:00	退所式
18:00	風呂	18:00	風呂		
19:30	団体による研修	19:30	団体による研修		
22:00	就寝	22:00	就寝		

活動の初期には、心身の緊張をほぐすメニューを体験し、続いて小グループによるアイスブレイクの時をもった。その後、グループに課題を提示しメンバーが協力しなければできない活動（**図3**）を実施した。

ネームジャグリングは、フリースボール（柔らかい毛糸玉）を落とさずに、全員に回していく。全員が目標を共有し、工夫しなければ課題を解決できないアクティビティである。一通り要領がわかれば、おのずと感情が高められていく。仲間への声かけを意識させることにより、お互いを励ます言葉が飛び交うようになった。

混乱期に入ると、グループの役割意識を高めるために「サイクルタイム（**図4**）」という活動を実施した。

これは、役割分担を決め、できるだけ早く木の棒を設計図に示された通りに仕上げるものである。意見がぶつかり合い活動が停止すると、設定した目標を再度思い出し、新たな意欲を生み出せるように支援した。

グループが成長し、基準再構築期を迎えると、「森チャレ」のエレメントを用いて、次のステップを目指すこととした。『ローエレメント』（**注2**）の一つである「ジャイアントシーソー（**図5**）」を実施した。全員を大きなシーソーに乗せ、バランスをとらせながら、移動する活動である。生徒たちは、シーソーの真ん中に立つことから始めて、移動する活動を次々に実施した。この過程で、メンバーは試行錯誤を繰り返し、やがて課題を解決していった。ここでも、コミュニケーションが活発になり、感情を高められるように支援した。

グループが成長すると、お互いの感情や意識を無意識に共有することができるようになる。発展期の段階に移ったグループに、『ハイエレメント』と呼ばれる設備を利用した活動（巨人のなわばしご（**図6**））を実施した。（**注3**）



図3 ネームジャグリング



図4 サイクルタイム



図5 ジャイアントシーソー



図6 巨人のなわばしご

『ハイエレメント』は、それぞれの役割を確認するのに適した活動である。「役割を果たそう」という目標を与えたところ、副次的な役割であると考えていたビレイヤーの生徒が、意欲的にビレイの役割を担った生徒が褒められ、認められるのを見て、意識が変容した。

また、チャレンジャーやビレイヤー以外の生徒にも、役割があることを認識するように指導した。

意識して指導した個々の感情への働きかけは、生徒の感想においても「積極性」「支援・思いやり」「協力性」の意識を高めることに効果があることがわかった。(表2)

表2 生徒の感想

- ・チャレンジしている人に積極的にアドバイスをすることができた。
- ・他の人が困っているときにたくさん声をかけてあげられた。
- ・みんなで協力して活動できたのでよかった。
- ・自分の役割に集中し、安全を第一に考え活動を進めた。
- ・アイデアを実行する役割ができました。
- ・仲間の言う通りに動くのも役割かなと思います。

(注1) A校は、2010年5月26日～28日に2泊3日の体験活動を行った。班編成は、男女学年を均等に分けた3つの混合班を作った。B校は、2010年6月8日～20日に2泊3日の体験活動を行った。班編成は、男女を均等に分けた混合班を作った。

(注2) ローエレメントは、目線の高さで行うことができる活動である。

(注3) ハイエレメントは、10m前後の高さで行う活動である。したがって、高い安全性を確保する必要がある。チャレンジャーと共に支援者(ビレイヤー)も活動の主体になる。ビレイヤーは、チャレンジャーの安全確保のためのロープシステムを用いて、仲間のチャレンジを支える役目を果たす。

ア アンケートによる調査と分析

(ア) 質問紙の作成

調査方法として質問紙法を用い、質問紙の質問項目は自作した。(図7)内容は下のそれぞれの質問について、自分にあてはまるかどうか、『とてもよくあてはまる』から『まったくあてはまらない』までの、6段階で答えさせる6件法によった。なお、反復測定を行う必要があったため、質問紙には氏名の記入欄を設けた。

2010「〇〇市立〇〇中学校」 事前

森 チャレプログラム アンケート

名前 _____ 性別 (男・女) 学年 ()

※ このアンケートは、みなさんが本プログラムに参加することによって、感想や心の変化がみられるかを集計・分析しよりよい事業にするために行うものです。
 * 下のそれぞれの質問について、自分にあてはまるかどうか、1でもよくあてはまるから「まったくあてはまらない」までの、6段階で答えてください。
 * 自分が、もっともあてはまると思うところに、例のように○印をつけてください。
 * 考えすぎると思えられなくなることがあります。あまり考えすぎずにドンドン答えてください。
 ・ひとりひとりの結果を、発表したり、他人に言ったりすることはありません。

<記入例>

	まったくあてはまらない	1	2	3	4	5	6	とてもよくあてはまる
例：人との約束が守れる			○					
1. 人の話は真剣に聞く								
2. 人のしている活動に協力する								
3. 仕事を自分から進んで行う								
4. リーダーを積極的にひきうけることができる								
5. 困っている人を助ける								
6. みんなの意見をまとめることができる								
7. がんばっている人を励ます								
8. きめられたことをきちんとやり遂げる								
9. 何かをやろうとすると自分から進んでやる方だ								
10. 話している人の気持ちを考えながら聞く								
11. 意見の違う人でも、協力してやる								
12. いやがらずに、よく活動する								
13. 自分の考えを試してみる								
14. 友達の考えを試してみる								
15. 人のために何かしてあげるのが好きだ								
16. 人が失敗しても励ます								
17. 自分の気持ちを人に話す								
18. 人と意見が違って、話し合って解決する								
19. 人のことを考えて行動できる								
20. 活動に積極的に参加する								
21. 困ったことがあっても人と協力してやる								
22. 人の嫌がることでも嫌がらずに行う								
23. 何かをやろうとすると、リーダーになってやる気だ								
24. 活動をするとき、自分の役割を考えて行動する								
25. 自分と違う考えの人の話を最後まで聞く								
26. 困っている人がいたら、手を貸す								
27. 自分の決められた役割を果たす								
28. 活動のとき、友達と協力して活動できる								
29. みんなの前で自分の考えを述べる								
30. 活動の時に友達をサポートすることができる								
31. いろいろなアイデアを出す								

図7 質問紙

ありがとうございました

実際の調査は、学級単位の一斉調査を担当に依頼し、活動開始前時、活動終了時、活動終了後2か月時の3時点で実施した。

(イ) 因子分析の方法と結果

a 教育効果を測定する尺度の作成

因子分析には集団宿泊的行事の影響を受けていない活動開始前時の得点を用いた。因子抽出法には主因子法を用い、固有値が1以上であり、固有値の落ち込みがみられるところまでを抽出の基準とした。その結果、基準を満たす因子が3つ得られたので、3因子構造と判断した。そこで、因子の回転(Promax回転)を行い、因子負荷量の低い項目(絶対値0.40未満)を削除し、再度、因子分析を行った。(注4) この手順を因子負荷量の低い項目がなくなるまで繰り返した。その結果、得られた3因子を「活動に対する積極性」「仲間に対しての支援・思いやり」「グループ内での協力性」とし、尺度とした。(表3・4)

さらに各尺度の内的整合性を検討するためにCrobachの α 係数を算出した。その結果、「活動に対する積極性」は $\alpha = 0.89$ 、「仲間に対しての支援・思いやり」は $\alpha = 0.93$ 、「グループ内での協力性」は $\alpha = 0.84$ であった。因子分析には統計解析プログラムSPSS for Windows10.0を使用した。

(注4) 因子分析とは多数の変数間の相関を解析して因子とよばれる少数個の潜在変数への変換を分解し、さらにもとの変数の分散が各因子によってどれだけ説明されるかを決定する統計的技法のことである。(岡ノ谷ほか、2004)。

表3 因子分析の結果

	因子負荷量		
	第1因子	第2因子	第3因子
自分の考えを試してみる	0.92	- 0.09	0.01
何かをやろうとするとき自分から進んでやる方だ	0.82	- 0.13	0.15
いろいろなアイデアを出す	0.70	0.19	- 0.17
仕事を自分から進んで行う	0.64	0.15	0.08
みんなの前で自分の考えを述べる	0.59	0.19	- 0.13
何かをやろうとするとき、リーダーになってやるほうだ	0.56	0.13	0.08
人が失敗しても励ます	- 0.08	0.99	- 0.03
人のために何かしてあげるのが好きだ	0.12	0.82	- 0.12
活動の時に友達をサポートすることができる	0.20	0.66	0.03
がんばっている人を励ます	- 0.07	0.57	0.38
人のことを考えて行動できる	0.30	0.56	0.12
困っている人を助ける	0.21	0.52	0.17
困ったことがあっても人と協力してやる	- 0.04	0.00	0.90
意見の違う人でも協力してやる	0.06	- 0.05	0.79
活動のとき、友達と協力して活動できる	- 0.22	0.26	0.74
活動をするとき、自分の役割を考えて行動する	0.31	- 0.20	0.62

(主因子法・Promax回転)

表4 因子相関行列

因子	第1因子	第2因子	第3因子
第1因子	1.00	0.59	0.42
第2因子	0.59	1.00	0.61
第3因子	0.42	0.61	1.00

(主因子法・Promax 回転)

b 分散分析の方法・結果と考察

(a) 分散分析の方法

因子分析の結果、抽出された3つの尺度(「活動に対する積極性」「仲間に対しての支援」「グループ内での協力性」)ごとに、項目の得点の平均点を算出した。各項目が6件法(1点~6点)であるため、最低点は1点、最高得点は6点となる。さらに、この3つの尺度の得点に対して、学校と調査時を要因とする2(学校A, 学校B)×3(活動開始前時, 活動終了時, 活動終了後2か月)の2要因分散分析を行った。分散分析は生徒の意識を測定する尺度(「活動に対する積極性」「仲間に対しての支援」「グループ内での協力性」)ごとに行った。分析には統計解析プログラムSPSSを使用し(注5)、事前調査時と事後調査時に有意な差が認められた場合には「教育効果がみられた」と表現した。また、事前調査時と事後調査時に有意な差があり、事前調査時と終了後2か月時においても引き続き有意な差が認められたときは「教育効果は維持された」と表現した。

(注5) SPSSとは、因子分析、分散分析、t検定、F検定などを行うことのできる統計解析ソフトである。

(b) 分析結果

「活動に対する積極性」の分析結果

「活動に対する積極性」についての得点(平均値と標準偏差)を表5に示した。

Mauchlyの球面性検定を行ったところ、球面性の仮定が成り立ったので、値を修正せず、先の2要因分散分析を行った。その結果、学校別と調査時別による交互作用効果はみられなかった($F(2, 140)=0.94, n.s.$)。このことは、各学校の得点の変化の仕方に違いがみられなかったことを示している。

表5 各尺度の平均値と標準偏差

積極性	事前	事後	2か月時
A校	4.35(1.02)	4.88(1.03)	4.54(0.83)
B校	3.63(0.75)	4.38(0.86)	3.93(0.91)

()内は標準偏差 min=0, max=6

そこで、調査時による主効果を検討した。その結果、調査時による主効果がみられた($F(2, 140)=30.39, p<0.001$)。そこで、Bonferroniの修正を用いて、調査時による多重比較を行った。その結果、事前調査時と事後調査時の間に有意な差がみられた($p<0.05$; 事前調査時<事後調査時)。また、事前調査時と終了後2か月時の間においても有意な差がみられた($p<0.05$; 事前調査時<終了後2か月時)。このことから、事前調査時から事後調査時の間に教育効果がみられ、その教育効果は維持されたと見える。

「仲間に対しての支援・思いやり」分析結果

「仲間に対しての支援」についての得点(平均値と標準偏差)を表6に示した。

Mauchly の球面性検定を行ったところ、球面性の仮定が成り立たなかったため、Greenhouse-Geisser の方法により自由度を修正して、先の 2 要因分散分析を行った。その結果、学校と調査時による交互作用効果はみられなかった ($F(1.84, 127.24)=0.85, n.s.$)。このことは、各学校の得点の変化の仕方に違いがみられなかったことを示している。そこで、調査時による主効果を検討した。その結果、調査時による主効果がみられた ($F(1.84, 127.24)=21.17, p < 0.001$)。そこで、Bonferroni の修正を用いて、調査時による多重比較を行った。

その結果、事前調査時と事後調査時の間に有意な差がみられた ($p < 0.05$; 事前調査時 < 事後調査時)。また、事前調査時と終了後 2 か月時の間においては有意な差がみられなかった。このことから、事前調査時から事後調査時の間に教育効果がみられていた。しかし、2 か月後には教育効果は維持されなかった。

「グループ内での協力性」分析結果

「グループ内での協力性」についての得点 (平均値と標準偏差) を表 7 に示した。

Mauchly の球面性検定を行ったところ、球面性の仮定が成り立たなかったため、Greenhouse-Geisser の方法により自由度を修正して検定したところ、交互作用効果はみられなかった ($F(1.84, 129.08)=0.13, n.s.$)。このことは、学校間の得点の変化の仕方に違いがみられなかったことを示している。そこで、調査時による主効果を検討した。その結果、調査時による主効果がみられた ($F(1.84, 129.08)=11.81, p < 0.001$)。そこで、Bonferroni の修正を用いて、多重比較を行った結果、事前調査時と事後調査時の間に有意な差がみられた ($p < 0.05$; 事前調査時 < 事後調査時)。また、事前調査時と終了後 2 か月時の間においては有意な差がみられなかった。このことから、事前調査時から事後調査時の間に教育効果がみられた。しかし、2 か月後には教育効果は維持されなかった。

(c) 考察

「活動に対する積極性」「仲間に対しての支援・思いやり」「グループ内での協力性」いずれにおいても、事前調査時から事後調査時の間に教育効果がみられた。また、「活動に対する積極性」のみにおいて、2 か月時まで教育効果は維持された。

「活動に対する積極性」について考察する。前向きな感情を高めるための「言葉がけ」をすることにより、活動時における生徒同士の声かけが増していた。また、みんなの前で意見を出しやすい安心できる雰囲気を作ることにより、自分の考えを素直に述べるができるようになっていき積極性が出てきたと考えられる。また、目標が明確化され、目標に向かって活動しようとする姿勢も積極性につながっていたのだと考えられる。

また、事後 2 か月時にも成果が持続していたことについては、学校に戻ってからも活動に対しての前向きな感情は維持され、それが積極的に活動をしようとする姿勢につながっていたのだと考えられる。

表 6 各尺度の平均値と標準偏差

支援	事前	事後	2 か月時
A校	4.85(1.10)	5.38(0.78)	4.95(0.93)
B校	4.38(0.59)	4.95(0.60)	4.55(0.67)

() 内は標準偏差 min=0, max=6

表 7 各尺度の平均値と標準偏差

協力	事前	事後	2 か月時
A校	4.90(1.01)	5.30(0.85)	4.89(1.01)
B校	4.37(0.68)	4.86(0.63)	4.43(0.74)

() 内は標準偏差 min=0, max=6

「仲間に対しての支援・思いやり」について考察する。学級で決めた目標の「思いやり」ということを明確化にして意識させたり、「言葉がけ」によって仲間に対する応援の声をさせたりすることにより、支援・思いやりの気持ちが高まったと考えられる。ハイエレメントでの活動では、チャレンジする人をグループで支えること必要となってくる。また、チャレンジャーとして支えられていると感じることもできる。お互いに支え合うことが大切と思う体験活動を経て、支援や思いやりの気持ちとなって現れてきたと考えられる。

「グループ内での協力性」について考察する。目標を小刻みに設定し、達成感や連帯感を味わったり、グループ内に貢献できたと感じたりする体験により、さらにグループ活動が活発になっていく。アクティビティやエレメントを使っての活動は、一人だけの力で達成することはできない。目標を達成するためには、みんなで力を合わせて活動することが必要であると感じる体験により、協力するという姿勢が生まれてきたのだと考えられる。

「仲間に対しての支援・思いやり」「グループ内での協力性」については、2か月時まで教育効果が持続できていなかった。学校での活動でも、グループでの活動が行われているが、個人の積極性にたよる活動において活動が終わってしまい、仲間と深く関わるどころまで時間が十分に確保できておらず、グループダイナミックスの形成期の段階で終わり、混乱期や基準再構築期までに至る活動までたどり着いていないのかもしれない。生徒同士深く関わりのもてる時間をとり、グループの活動に作用するような活動に多く取り組んでいく必要があると考えられる。

(2) 「心の冒険サマースクール」における実践事例

心の冒険サマースクールとは、十種ヶ峰の大自然を活用して主として夏休みに行われる、山口県教育委員会が主催する8泊9日等の移動型教育キャンプ(図8)である。小学生5、6年生対象の「チャレンジプログラム」、中高生対象の「クエストプログラム」等がある。参加者は、グループによる体験学習を行い、成功体験、感動体験をもとにして、自己達成感、自己肯定感を高め、自然のよさや人間関係のあたたかさを実感していく。

報告者は、この事業の中で、インストラクターとして指導した。移動キャンプ中の様々な役割分担については、参加者の意思を重視して指導し、参加者が所属感や安心感を得ることができるようにした。これにより、決められた行動に限らず、場に応じて自主的に行動する姿が見られるようになった。

グループダイナミックス理論のトレーニングフェーズ(形成期)に対応する活動では、指示内容に戸惑う参加者も見られたが、繰り返し体験することにより次第に手際がよくなった。(図9)

グループとしての機能が高められる混乱期においては、メンバーのストレスを軽減できるように支援し、メンバー間のコミュニケーションが拡大するように指導した。

グループが成熟してきた4日目あたりから(エクスペディションフェーズ・基準再構築期)自立して活動できるようにするとともに、この活動を通してメンバーがそれぞれの役割を分担



図8 活動の様子1



図9 活動の様子2

できるように支援した。

この結果、グループは活発に活動するようになり、新たな課題や活動の効率化についても考えるようになった。加えて、メンバーに優しく接することができるなど行動にゆとりがみられるようになった。(ファイナルエクスペディションフェーズ・発展期)

なお、キャンプの後期には、メンバー間の結びつきが高まり、メンバー相応で励まし合ったり、賞賛したりするなど心の成長が見られるようになった。キャンプ最後のミーティングでは、メンバー全員が「協力」という目標を達成することができたとの感想を述べた。(表8)

移動キャンプ全般を通し、グループダイナミックスの考え方に即したグループの指導がメンバー一人ひとりの感情を高揚させメンバーの成長につながったものとする。

表8 生徒の感想

<ul style="list-style-type: none"> ・みんなのことを先に進んでやるようになった。 ・自分の心の中(正直なこと)の話をできるようになった。 ・家ではあまり動かないが、自分から進んで動けるようになった。 ・仲間を大切にすることができた。

(3)「ほっとひといき in 十種ヶ峰(以下「ほっと」)」における実践事例

この事業は、山口県教育委員会が不登校傾向にある児童生徒の「自信」や「社会性」の回復を支援するために行っているもので、児童生徒が次のステップを踏み出すための場や機会を提供するものである。野活センターのスタッフを中心として、年間15回40日にわたる専門的な教育支援を実施している。

2010年度のプログラムは表9の通りであり、主として、自然とふれあうメニューを多く取り入れている。

年間の目標とプログラムメニューを決めているが、これらはあくまで概括的な目標であり、具体的にはそれぞれの回ごとに参加者の状況や希望を取り入れて実施している。

この事業の中で、報告者はすべてのプログラムに携わり参加者の自立のための支援を行った。参加者は一般的に自主的に行動することが苦手であったが、食事の調整をはじめ生活の基本の全般にわたって主体的に行動できるような支援を行った結果、前向きな感情を引き出すことができた。

具体的なケースについて以下に若干の報告をしておきたい。

初めての参加者は、プログラムのすべてにおいて戸惑うことが多いので、不安を取り除き得ることから行動に移せるように配慮する必要がある。決して指示的にならず参加者自らがやってみようという意欲を引き出すことが大切である。食事の準備ひとつを取り上げてみても食材を洗うこと、包丁を使うこと、調理することなどの経験をもたない参加者にもなんらかの役割がもてるように配慮した。指示的でなく一人ひとりの内発的な意欲が出てくるまで待つ姿勢を大切にしたい。

また、生活に関わるプログラムに加えて、野外活動プログラムなどを実施し、共同して課題

表9 主なプログラム

第1回	十種ヶ峰ハイキング
第2回	マウンテンバイク体験
第3回	MTBツーリング
第4回	スキューバダイビング
第5回	カヌー体験
第6回	ロッククライミング
第7回	花遊び・野点
第8回	カヌーツーリング
第9回	動植物とのふれあい
第10回	秋吉台洞窟探検
第11回	リース・注連縄作り
第12回	お正月行事
第13回	歩くスキー
第14回	スキー・スノーボード
第15回	十種ヶ峰ハイキング

に取り組むような場を設けた。集団活動になじめない参加者が多いため一人ひとりにしっかり寄り添い、意欲を引き出せるように工夫した。なお、ほっと事業の参加者は15回のプログラムにすべて参加したわけではない。プログラムに興味があったり、会いたい人がいたりするときに参加するので、継続的な指導と支援が難しくなる。したがって、支援内容等を観察法により正確に記録し、続く支援時に役立たせるように工夫した。

何回かの実践を通して、参加者は互いにコミュニケーションがとれるようになると共にグループとしての態様を形成するようになった。メンバー意識も高まり、意欲の発露につながった。

4 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

自然体験活動を主要な対象とした今回の調査・研究では、前向きで良質な感情の高まりをもたらす支援や指導の在り方が有効であることが実証された。科学的な検証を行うために実施した自作のアンケートの分析においても、「積極性」や「支援・思いやり」、「協力性」に関する要素において、活動終了時に顕著な効果を看取することができた。特に、「積極性」においては2か月を経過した後も効果が持続されることが判明した。ただし、「支援・思いやり」「協力性」の要素については、活動終了後に効果はかなり早く減衰することがわかった。継続的に活動を行う必要があるものと考えられる。また、支援の方法を工夫することによって、効果に差異が生じることもわかってきたので、今後、さらなる研究が必要となる。

(2) 今後の課題

今回の調査・研究により、いわゆるやる気（意欲）を引き出すように支援することは、子どもたちにとって極めて重要であることを把握することができたが、今後、異質集団や発達段階の違いによって体験学習の方法をどのように構築すればよいか、また、その指導の工夫・改善について一層の研究を進める必要がある。さらに、学校教育における学級経営や特別活動におけるグループの活性化を進めるための方法を探究するとともに、こうした教育を進めていくために必要な条件整備を進めなければならないと考える。

生徒が、自ら意欲的に行動する力を創り出し継続的に目標に向かって取り組むような指導の在り方についても研究を進める必要がある。

【お礼】

この研究に際し、山口大学教育学部准教授の佐伯英人先生には、データの統計的な解析方法など丁寧な指導と助言をいただきました。記して心からお礼申し上げます。

【参考文献】

- * 加藤富子、三隅二不二 『新しいリーダーシップ』 学陽書房
- * 大橋 幸 『集団・組織・リーダーシップ』 培風館
- * 吉田道雄 『人間理解のグループ・ダイナミクス』 ナカニシヤ出版
- * 三隅二不二 『グループ・ダイナミクス』 共立出版
- * 高橋克徳 『職場は感情で変わる』 講談社現代新書
- * 松尾太加志 中村知靖 『誰も教えてくれなかった 因子分析』 北大路書房

- * 三土修平 『数学の要らない因子分析入門』 日本評論社
- * 独立行政法人国立青少年教育振興機構 『事業プログラムの効果測定方法の開発研究』
- * 野村武夫 『はじめて学ぶグループワーク』 ミネルヴァ書房
- * プロジェクトアドベンチャージャパン 『グループのちからを生かす』 みくに出版
- * 日本キャンプ協会調査研究委員会 『キャンプのものさしー野外教育活動を評価するための尺度』
社団法人日本キャンプ協会
- * 津村俊充・石田裕久編 『ファシリテータートレーニング』 ナカニシヤ出版
- * 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
- * ディック・ブラウティ他著 『アドベンチャーグループカウンセリングの実践』 みくに出版
- * 藤村 寿 『AFPY入門 「やまぐちふれあいプログラム」の理論と実践』 宮崎製版
- * 独立行政法人国立青少年教育振興機構
『長期宿泊体験活動における児童の内的変容からみた教育効果について』