

構成的グループ・エンカウンターにおける 逸楽行動に関する一考察¹⁾

水野邦夫

構成的グループ・エンカウンター（以後SGEと略記）は、ふれあいと自己発見を通して、参加者の行動変容を目標とし、究極的には人間的成長を目的とした集中的グループ体験のことである（片野，2003）。このような目的を持つグループ・アプローチはベーシック・エンカウンター・グループ（以後BEGと略記）をはじめ、さまざまなものが存在する（野島，1999）が、とりわけSGEは、所定の時間に収められることやエクササイズと介入を通して参加者の心的外傷を予防しやすいこと、専門のカウンセラーでなくても実施できること、多人数のグループにも活用できること、教師などの中に適任なリーダーを見出しやすいこと（國分康孝，1992）などの点から、学校現場を中心とした教育領域において盛んに取り入れられているようである。

ところで、学校現場で実施されるSGEは授業の一環として取り入れられることが少なくないが、その場合、参加者は必ずしも自主的に参加するわけではなく、むしろ半ば強制的に参加する形態をとらざるを得ないことになる。このような形態による実施は「研修型」と呼ばれるが、研修型では参加者の動機づけが高くないことや既知集団での実施になりやすいこと、授業内容（エンカウンターグループとはどういうものなのか）がわからないために不安や戸惑いを感じてしまうことなどから、参加者が行動化（サブグループ化や雑談、遊びなど）を起こしやすくなり、結果的にグループプロセスが進展しにくくなることが、BEG研究の方から指摘されている（平山・中田・永野・坂中，1994；中田，1999）。中田（1999）はこのような行動化、特にグループプロセスの展開を妨げがちな行動（セッション中に遊ぶ、長々と雑談をする、無関係のことをする、サブグループ化する、携帯電話で話す、外出するなど）を「逸楽行動」と呼んでいる。

逸楽行動は研修型のSGEにもみられ、例えば國分久子（1992）は大学の授業でSGEを実施したケースを紹介しているが、実施にあたり、参加者のモチベーション（単位ほしさに出席し、義理でエクササイズをする参加者がいてしらけてしまったり、他の学生を傷つけたりする）、レディネス（授業内容を知ってフラストレーションを起こす）、ペアリング（親友同士がペアを組むなど）、抵抗（内容に警戒心を抱いたり、「させられた」感を抱いたりする）などの点で問題が生じたことを報告している。

1) 本研究のデータの一部は日本カウンセリング学会第42回大会（於 活水女子大学 平成21（2009）年8月20日）においてポスター発表された。

このように、SGEにおいても研修型による実施の場合、参加者のモチベーションの問題や内容に対する不安・抵抗感などから逸楽行動が発生しやすくなると考えられるが、両者の関連性について実証的に調べた研究はほとんどみられないようである。そこで本研究では、参加者の逸楽行動と授業に対するモチベーションや、授業やSGEに対する抵抗感や不安などとの間にどのような関連性がみられるかについて検討した。

ところで、SGEがリレーションを促進し、自己発見（とりわけ自己概念の肯定的変化）をもたらすことは、研修型による実施の場合においても報告されている。リレーションづくりに関しては、たとえば上蘭・西田・内野（2001）は、研修型SGEの実施によって、友だちを肯定する言葉が増加したり、あまり知らなかったクラスメートを意識するようになったりなどの変化がみられたことを報告しており、また小野寺・河村（2005）は、生徒の承認（学級内で友人等から承認されているか否か）得点が上昇し、被侵害（学級内における不適応感やいじめ・冷やかしの被害の有無）得点が低下することを見出している。自己発見に関して、高田・坂田（1997）はSGEの前後で自己肯定感や自己信頼感が上昇したことを、宮前・竹内（2005）は、自己実現的態度や充実感が高くなることをそれぞれ見出している。また高田・坂田（2008）は、SGEを実施した群は実施していない群よりも実施後の共感性（激しい情動的反応性、他者の悲しみをみて感応する傾向性）が高く、対決（的態度）が低かったことを報告しており、水野（2009, 2010）はSGEに対する肯定的評価が高い者ほど自分への信頼感が高まる傾向があるという結果を得ている。

しかし、上記の研究をはじめ、研修型SGEがリレーションづくりや自己概念の形成にポジティブな効果をもたらすことを支持する研究において、逸楽行動についてはほとんどふれられておらず、逸楽行動をする者にとって、SGEがどのような影響を及ぼすのかが明確にされていない。研修型SGEにおいて逸楽行動が生じやすいのであれば、この点についても検討しておく必要があると思われる。そこで本研究では、研修型SGEを通してのリレーションづくりや自己概念の変容に逸楽行動がどのような影響を及ぼすかについての検討も行った。

方 法

参加者 近畿圏の看護系専門学校に通学する学生69名（男子14名、女子55名）に対し、「人間関係論（原則週1回1コマ90分開講）」の授業において下記の要領でSGEを実施した。なお、ほとんどの学生は1回生であった。また、学生は通常は別々の2クラスに分かれて授業を受講しているが、この授業は2クラス合同で行われた。

授業担当者（リーダー） 授業担当者は1名で、SGEリーダー役を担当した。この担当者は、これまで大学や専門学校の授業等で約5年にわたるSGEの実施経験や数次にわたるSGEに関するワークショップなどへの参加経験を有していた。

授業プログラム SGEの実施にあたり、リレーションづくりと自己発見を目標としたプログラムを構築した。プログラムは大きく3つの段階からなる。第1段階（5回分）では、SGEの雰囲気慣れさせることと、クラス内のリレーションづくりとメンバーどうしの受容を目的に「自己開示と傾聴」に重点を置いたエクササイズを中心に構成した。第2段階（3回分）では、メンバー間の信頼関係構築と価値観の受容を通しての自己発見を目指し、「グループでの共同作業」に重点を置いたエクササイズを中心に構成した。第3段階（4回分）では、自己洞察や他者の目から通した自己発見を目的に「自己の再発見」に重点を置いたエクササイズを中心に構成した。なお、実施したプログラムの概要を Table 1 に示す。

測定尺度・項目 SGEに対するモチベーションや抵抗感およびSGEによるリレーションづくりや自己発見の効果を調べるために、下記の測定尺度・項目を用いた。なお、各項目への回答については、逸楽行動項目は4段階評定、他は全て5段階評定で回答できるようにした。

1) 気分調査票（坂野・福井・熊野・堀江・川原・山本・野村・末松, 1994）：気分を多面的に測定する尺度で、「緊張・興奮」・「爽快感」・「疲労感」・「抑うつ感」・「不安感」を測定する尺度からなる。

2) 抵抗尺度（片野・國分, 1999）：SGEに対する抵抗感を測定する尺度で、「変化への抵抗」・「構成への抵抗」・「取組みへの抵抗」の尺度からなる。なお、本研究の現状に合うように、項目文のうち「リーダー」は「先生」に、「グループ」は「授業」に改めた。

3) 授業評価項目（水野・田積・炭谷・多胡, 2007）：授業で行ったSGEに対して、どのように感じたかをたずねる計12項目からなる。

4) 逸楽行動項目：今回の参加者に対してSGEを実施した際にリーダーが認識した逸楽行動や、授業の振り返り（後述）で参加者が指摘した逸楽行動、および中田（1999）の挙げた逸楽行動をもとに、9種類の逸楽行動を収集したものである（Table 2 参照）。

5) SGEグループ過程尺度（片野, 2007）：グループにおける居心地や、メンバー同士の防衛のなさや自由感、被受容感などに関する項目からなる。リレーションが促進されれば、これらの側面を強く感じると考えられるため、リレーションづくりの指標として用いた。ただし、後述するように、この尺度はSGEの実施前後に用いたため、「エクササイズにすんなり取り組めたか」という項目は、実施前の参加者が理解しにくい恐れがあったので除外した。また、実施前に用いた際には、各項目の文章を現在形に改めた。

6) 自尊感情尺度（山本・山成・松井, 1982；清水, 2001）：肯定的な自己概念の形成に重要な役割を持つ、自尊感情を測定する尺度である。

7) 特性形容詞尺度（大橋・三輪・平林・長戸, 1973）：対人認知研究において広く用いられている尺度で、林（1978）は、「個人的親しみやすさ」・「社会的望ましさ」・「活動性」の因子からなることを明らかにしている。この尺度の使用にあたっては、林（1978）に基づき、各因子において因子負荷量が絶対値で.45以上の項目群（ただし、複数の因子でこの基準が該当

Table 1 授業プログラム

ねらい	回	概要	備考
(自己開示と傾聴) 第一段階	1	ショートレクチャー 自由歩行 質問じゃんけん シェアリング 振り返りシート	この前にアンケート調査を実施
	2	ショートレクチャー ショートエクササイズ 自由歩行 アニメーション インタビュー 印象を語る シェアリング 振り返りシート	前回から3週間後に実施
	3	ショートレクチャー ショートエクササイズ すごろくトーキング シェアリング 振り返りシート	
	4	ショートエクササイズ 将来願望 シェアリング 私に影響を与えた人・出来事 シェアリング 振り返りシート	
	5	ショートエクササイズ 30秒自己紹介 二者択一 キャリア二者択一 シェアリング 振り返りシート	
(グループでの共同作業体験) 第二段階	6	ショートエクササイズ ブレインストーミング シェアリング 振り返りシート	
	7	ショートレクチャー 共同描画・作品の展覧会 シェアリング 振り返りシート	前回から6日後に実施
	8	クルーザー シェアリング 振り返りシート	前回の翌日に実施
(自己の再発見) 第三段階	9	エゴグラム 結果の解説 振り返りシート	
	10	連想ゲーム シェアリング 振り返りシート	
	11	さいころトーキング 私の四面鏡 シェアリング 振り返りシート	前回から13日後に実施
	12	リフレミング シェアリング 私はあなたが好きです。なぜなら… シェアリング 振り返りシート	前回から10分程度休憩後に実施 この回の約1時間後に第13回目の授業を実施し、アンケート調査を行った。

註 各エクササイズの実施手続きは、國分・國分 (2004)、國分・正保 (2002)、星野 (2003)などを参照した。

する項目は除外) からなる3尺度(個人的親しみやすさ: 「人のわるい一人のよい」・「なまいきでないなまいきな」・「ひとなつこい近づきたい」・「にくらしいかわいらしい」・「心のひろい心のせまい」・「感じのわるい感じのよい」・「親しみやすい親しみにくい」・「不親切な親切な」、社会的望ましさ: 「軽率な慎重な」・「重厚な軽薄な」・「分別のある無分別な」・「無気力な一意欲的な」、活動性: 「積極的な消極的な」・「非社交的な社交的な」・「恥しらずの恥ずかしがりやの」・「堂々とした卑屈な」・「自信のない自信のある」)を構成した。なお、これらは自己認知の指標として用いた。

実施時期 平成某(20XX)年5月～7月にかけて計12回の授業で実施した。

手続き 第1回目の授業の開始時に、自尊感情尺度、特性形容詞尺度による自己評定、SGEグループ過程尺度などからなる質問票への回答を求めた。質問票の実施に際しては、「自分のことや周囲のことについて日ごろ感じていることについてたずねるものである」と説明し、研究以外の目的で使用しないこと、データを外部に漏洩しないこと、調査結果の一部を後日個別に伝えることなどを約束し、回答に協力できる場合は、学生番号と氏名を記入して回答するように依頼した。

回答終了後、授業の目標やSGEの概要についての説明を行い、以後はTable 1のプログラムに従って授業を行った。なお、毎回授業終了後に気分調査票への回答を求め、さらに「振り返りシート」と称した用紙を配付し、毎回の感想や意見などを記入させた。

第13回目の授業では、第1回目と同様の手続きで開始時に質問票への回答を求めた。質問票の内容は、第1回目に実施した尺度等に加え、抵抗尺度、授業評価項目、逸楽行動項目なども併せて実施した。

結 果

学生が授業に欠席、遅刻してSGEに参加できなかったケースや、尺度等の質問項目への回答の不備により、得点が算出できなかったケースがあったため、それらについては当該分析の都度に除外した。そのため、分析によってデータ数が異なる場合がある。

逸楽行動認知の状況について 参加者がどれくらい逸楽行動をしたと認知しているかを調べるために、逸楽行動項目の各項目および合計得点の分布状況を求めた。各項目における回答の度数比率分布をTable 2に、合計得点(以後、逸楽行動認知得点という)の分布状況をFigure 1にそれぞれ示す。図表より、逸楽行動をしたと強く認識している参加者は少ないようであるが、半数以上の項目で4割以上が逸楽行動を行ったと認識しているのがわかる。

各尺度の内的整合性の検討 本研究で用いた尺度の内的整合性を調べるために、Cronbachの α 係数を算出した(算出に際しては、逆転項目は逆転化し、特性形容詞尺度の各下位尺度は、各項目の概念的方向性が揃うように適宜逆転化した)。その結果、気分調査票は緊張・興奮:

Table 2 逸楽行動項目および各回答の度数比率分布

質 問 項 目	全くなかった	少しあった	けっこうあった	よくあった
関係のない私語や雑談をする	4 6.2	27 41.5	27 41.5	7 10.8
ほかのグループがやっているのをのぞきに行く	47 72.3	13 20.0	4 6.2	1 1.5
何もせず、ぼんやりとしている	47 72.3	13 20.0	4 6.2	1 1.5
内容と関係のないこと（ケータイをさわる、他の用事をする、手鏡を見て化粧・髪型などを直す、など）をする	34 52.3	21 32.3	8 12.3	2 3.1
途中で休憩しようと、教室を抜け出す	59 90.8	2 3.1	4 6.2	0 0
ほかのグループの人と雑談などをする	36 55.4	19 29.2	7 10.8	3 4.6
居眠りをする	44 67.7	19 29.2	1 1.5	1 1.5
指示されたのとは違うやり方でエクササイズやシェアリングをする	34 52.3	26 40.0	4 6.2	1 1.5
よく知っている人とだけで話をする	27 41.5	32 49.2	5 7.7	1 1.5

註：上段は度数（人）、下段は比率（％）を表す。また、どの項目についても有効回答者数は65名であった。

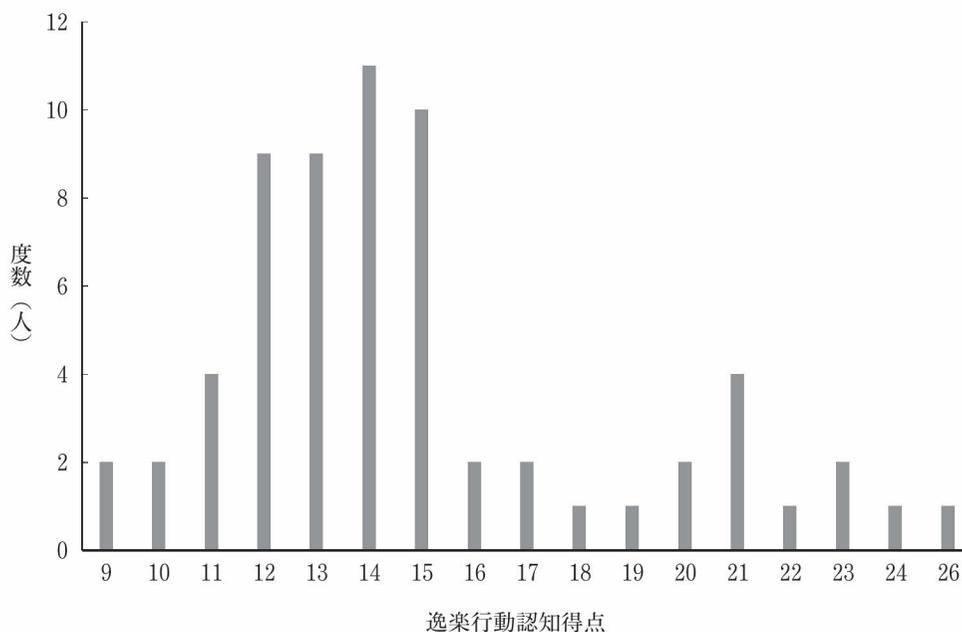


Figure 1 逸楽行動認知得点の度数分布

$\alpha = .735 \sim .844$ 、爽快感： $\alpha = .727 \sim .903$ 、疲労感： $\alpha = .684 \sim .855$ 、抑うつ感： $\alpha = .882 \sim .945$ 、不安感： $\alpha = .876 \sim .922$ 、抵抗尺度は変化への抵抗： $\alpha = .847$ 、構成への抵抗： $\alpha = .686$ 、取り組みへの抵抗： $\alpha = .642$ 、授業評価項目は $\alpha = .860$ 、逸楽行動項目は $\alpha = .752$ 、SGEグループ過程尺度はSGE実施前 $\alpha = .901$ 、実施後 $\alpha = .923$ 、自尊感情尺度は実施前 $\alpha = .816$ 、実施後 $\alpha = .855$ 、特性形容詞尺度の個人的親しみやすさ・社会的望ましき・活動性は実施前：各 $\alpha = .784$ 、 $.324$ 、 $.689$ 、実施後：各 $\alpha = .794$ 、 $.669$ 、 $.681$ であった。実施前の社会的望ましき尺度の α 係数が他よりも際立って低かったので、社会的望ましき尺度については以後の分析から除外した。

逸楽行動認知とエクササイズ後の気分との関連 逸楽行動の認知とエクササイズ終了後の気分との関連を調べるために、逸楽行動認知得点と、気分調査票の各気分について測定した12回分の合計得点（緊張・興奮： $\alpha = .927$ 、爽快感： $\alpha = .898$ 、疲労感： $\alpha = .925$ 、抑うつ感： $\alpha = .917$ 、不安感： $\alpha = .955$ ）との相関係数を算出した。その結果、疲労感と抑うつ感において有意な相関がみられた（Table 3 参照）。

Table 3 逸楽行動認知とエクササイズ後の気分との相関

	緊張感	爽快感	抑うつ感	不安感	疲労感
逸楽行動認知	.076 52	-.106 48	.282 * 53	.153 49	.304 * 50
緊張感		.243 + 47	.777 *** 50	.716 *** 48	.637 *** 48
爽快感			.056 46	.165 45	-.082 45
抑うつ感				.736 *** 48	.877 *** 49
不安感					.631 *** 46
授業評価 (参考)	-.108 53	.535 *** 49	-.280 * 52	.013 50	-.286 * 50

註1：+ $p < .10$, * $p < .05$, *** $p < .001$

註2：上段は相関係数、下段は分析対象者数である。

逸楽行動認知と授業評価・SGEへの抵抗感との関連 次に、逸楽行動の認知と授業への評価やSGEに対する抵抗感との関連を調べるために、逸楽行動認知得点と抵抗尺度の各下位尺度得点および授業評価項目の合計得点（以後、授業評価得点という）との相関係数を算出した。その結果、授業評価得点とSGEへの各抵抗得点の間にはいずれも有意な負の相関がみられたが、逸楽行動認知得点と授業評価得点やSGEへの各抵抗得点の間には有意な相関はみられなかった（Table 4 参照）。

SGE実施前後でのリレーション・自尊感情・自己認知の変化 SGE実施前（第1回授業開始時）と実施後（第13回授業開始時）との間で、SGEグループ過程尺度、自尊感情尺度、個人

的親しみやすさ尺度、活動性尺度に差がみられるかどうかを調べるために、平均値および標準偏差を算出した (Table 5 参照)。各尺度得点におけるSGE実施前後の平均値の差について、t 検定を行ったところ、有意な差がみられたのは、SGEグループ過程尺度のみであった ($t(58)=3.63, p<.001$)。

Table 4 逸楽行動認知と授業評価およびSGEへの抵抗感との相関

	授業評価	変化への抵抗	構成への抵抗	取組みへの抵抗
逸楽行動認知	-.073 63	.244 + 61	.245 + 62	.203 62
授業評価		-.476 *** 61	-.553 *** 62	-.498 *** 62
変化への抵抗			.759 *** 62	.280 * 62
構成への抵抗				.385 *** 63

註1 : + $p <.10$, * $p <.05$, *** $p <.001$

註2 : 上段は相関係数、下段は分析対象者数である。

Table 5 SGE実施前後における各平均得点および標準偏差

	第1回授業開始時	第13回授業開始時	t
SGEグループ過程 (N=59)	31.42 6.89	34.75 7.21	3.63 ***
自尊心 (N=63)	28.51 6.25	28.33 6.92	.32
個人的親しみやすさ (N=62)	26.97 4.63	27.35 4.61	.87
活動性 (N=61)	14.28 3.36	14.89 3.39	1.80

註1 : *** $p <.001$

註2 : 上段は平均値、下段は標準偏差をそれぞれ表す。

授業評価および逸楽行動認知とリレーション・自尊感情・自己認知の変化との関連 先の分析では、自尊感情や自己認知(すなわち、自己概念に関わる変数)において有意な変化は認められなかったが、本研究のように、いわゆる継続型(集中的にセッションを進めるのではなく、週に1回などのようにセッション間に時間間隔がある型)のSGEでは、自己概念に関わる変数に有意な変化がみられない(水野, 2009; 水野ら, 2007)か、あるいは逆に低下する(森, 2002)ことが報告されている。これについて水野(2009)は、セッション間に時間的・空間的な空きができてしまい、グループの雰囲気や深まりを維持するのが難しいと指摘しており、森(2002)は間隔を空けてセッションを行う方法ではSGEの効果が継続して積み重なっていかずに、SGE実施後の調査の直前に行われたエクササイズ(註: 同研究では、最終のエクササイ

ズに対して参加者の多くが抵抗感を抱いたことを報告している)の影響を受けた可能性を指摘している。その一方で、先に述べたように、授業でのSGEに対して肯定的に評価する者ほど、自分への信頼感が高まる傾向があるという報告もある(水野, 2009, 2010)。

そこで、SGEを取り入れた授業への評価がリレーションづくりの促進や自己概念の変化にどのように関わるか、さらに逸楽行動の認知がそこにどう関連するかを調べるために、SGE実施後の各尺度得点から実施前の得点を減じた値(変化量)を基準変数、授業評価項目得点、逸楽行動項目得点および両者の交互作用(積)を説明変数とした重回帰分析を行った。なお、多重共線性の問題を解決するために、Aiken & West (1991)に従って、説明変数の中心化(各変数の値からその変数の平均値を減じる)を行った。

その結果、回帰式が有意もしくは有意傾向であったのは、SGEグループ過程尺度と自尊感情尺度のみであり、いずれも尺度得点と授業評価項目得点の標準化偏回帰係数が有意で、逸楽認知項目得点および授業評価項目得点と逸楽認知項目得点の交互作用は有意ではなかった(Table 6 参照)。

Table 6 リレーション・自尊感情・自己認知の変化と授業評価・逸楽行動認知の関連性(重回帰分析)

	β			
	SGE グループ過程 (N=57)	自尊感情 (N=61)	個人的 親しみやすさ (N=60)	活動性 (N=60)
授業評価	.404 **	.275 *	-.035	.115
逸楽行動認知	.161	-.203	-.152	-.121
授業評価×逸楽行動認知	.154	-.054	-.052	.068
R^2	.206 **	.127 +	.028	.030

註: + $p < .10$, * $p < .05$, ** $p < .01$

考 察

本研究は、研修型のSGEの中で生じる逸楽行動が、授業へのモチベーションや授業に対する評価、SGEへの抵抗感とどのように関連するか、また、研修型SGEにおけるリレーションづくりや自己概念の変容にどのような影響を及ぼすかについて検討を行った。

まず、逸楽行動をどれくらい行ったかという認知についてみると、逸楽行動を行ったと強く認知している者は少ないようであるが、関係のない私語や雑談をしたと認知している者は9割を超えており(強く認知している者だけでも半数を超えている)、研修型のSGEでは、私語という形で逸楽行動が生じやすいのがわかる。これは、SGEのエクササイズがレクリエーシ

ンやゲーム的な要素を伴うため、エクササイズ（コミュニケーション課題）をきっかけに、SGEが雑談の場になってしまいやすいのであろう。

次に、逸楽行動認知とエクササイズ後の気分との関連を見ると、抑うつ感や疲労感との間に有意な正の相関がみられた。抑うつ感は「気持ちがいっている」、「気分が沈んで憂うつである」など、気分の落ち込みを表すものであり、また疲労感は「面倒くさい」、「物事に乗り気がしない」、「集中できない」など、モチベーションの低下と関連していると考えられる。これらのことから、参加者の消極的気分やモチベーションの低下が強いほど、逸楽行動が生じやすい可能性が示唆される。これらの気分の低下はSGEを体験した結果なのか、それとも従前からの心理状態なのかは本研究の結果だけでは判断できないが、いずれにせよ、SGEに対する関心を高めるための工夫を考えていくことは重要であろう。

一方、逸楽行動の認知は授業の肯定的評価とはほとんど無相関であり、SGEへの抵抗感との相関も低かった。これらのことは、逸楽行動が授業に対する否定的態度やSGEに対する抵抗感から生じるわけではないということを示唆していると考えられる。よって、少なくとも研修型SGEにおける逸楽行動については、たとえそれが生じたからといって、参加者が拒絶的になっていると短絡的に考える必要はないのかもしれない。

次に、授業評価や逸楽行動の認知が研修型SGEによるリレーションの形成や自己概念の変容にどのように関わるかについては、授業評価が肯定的な者ほどSGEグループ過程や自尊感情がプラス方向に変化したという結果になっており、先行研究（水野，2009；水野ら，2007）とも概ね合致しているといえよう。その一方で、逸楽行動の認知に関する要因はリレーション形成や自己概念の肯定的変容にほとんど関連していないという結果も得られた。このことは、たとえ逸楽行動が生じた（厳密には逸楽行動を行ったと認知している）からといって、それが必ずしもグループの深まりを妨げたり、自己概念の肯定的変容を阻害したりするわけではないということを表しているとも考えられよう。もしそうであるならば、研修型SGEにおける逸楽行動はグループプロセスの進展に悪影響ばかりを及ぼすものではなく、リーダーは逸楽行動の阻止や防止に過敏になる必要はないのかもしれない。もちろん、逸楽行動を放置するのは好ましいことではない（参加者の心理的安全性が脅かされそうな場合はなおさらである）。しかし、自主的な参加が前提となっていない研修型SGEでは、逸楽行動が生じるのはある意味やむを得ないことであろう。逆に、逸楽行動を阻止しようとして介入しすぎるあまり、参加者に被強制感を植えつけてしまい、SGE本来の実存主義的態度を損ねてしまったり、被強制感に対する反発が生じて、SGEの進行自体が妨げられたりする恐れもあろう。難しいことではあるが、研修型SGEでは逸楽行動と何らかの折り合いをつけて、むしろその出現を受容する態度も必要なのではないだろうか。

最後に、本研究における問題点として、逸楽行動の測定がある。今回は逸楽行動の出現を参加者の認知レベルでしか測定していないが、参加者に逸楽行動は不適切な行動であるという自

覚があれば、それを素直に表明することには抵抗が生じ、回答にバイアスが生じている恐れは十分に考えられる。よって、逸楽行動について考えるならば、行動の出現を測定する必要がある。SGEを実施している場面をビデオなどに録画し、コーディングを行ったり、リーダー以外のスタッフを参加者として入れ、複数の人物で逸楽行動の出現をカウントしたりするなどの方法を取り入れることなどが考えられよう。

引用文献

- Aiken, L. S. & West, S. G. (1991). *Multiple regression: Testing and Interpreting Interactions*. Newbury Park, CA: Sage.
- 林 文俊 (1978). 対人認知構造の基本次元についての一考察 名古屋大学教育学部紀要 (教育心理学科), 25, 233-247.
- 平山栄治・中田行重・永野浩二・坂中正義 (1994). 研修型エンカウンター・グループにおける困難とファシリテーションについて考える 九州大学心理臨床研究, 13, 121-130.
- 星野欣生 (2003). 人間関係づくりトレーニング 金子書房
- 片野智治 (2003). 構成的グループ・エンカウンター 駿河台出版社
- 片野智治 (2007). 構成的グループエンカウンター研究 SGEが個人の成長におよぼす影響 図書文化
- 片野智治・國分康孝 (1999). 構成的グループエンカウンターにおける抵抗の検討—抵抗の種類と属性との関係— カウンセリング研究, 32, 14-23.
- 國分久子 (1992). 授業としての構成的グループ・エンカウンター 國分康孝 (編) 構成的グループ・エンカウンター 誠信書房 Pp.255-267.
- 國分康孝 (1992). 構成的グループ・エンカウンターの意義 構成的グループ・エンカウンターの意義と課題 國分康孝 (編) 構成的グループ・エンカウンター 誠信書房 Pp.2-13.
- 國分康孝・國分久子 (総編集) (2004). 構成的グループエンカウンター事典 図書文化
- 國分康孝 (監修) 正保春彦 (編) (1999). 3分で見るエクササイズ×20例 エンカウンターCD-ROM 図書文化
- 水野邦夫 (2009). 学生集団に対する継続型構成的グループ・エンカウンターの実施が自己概念の変化に及ぼす効果について—看護系専門学校における実践をもとに— 帝塚山大学心理福祉学部紀要, 5, 113-123.
- 水野邦夫 (2010). 大学の授業への構成的グループエンカウンター導入の試み—自己概念および適応への影響について— 教育カウンセリング研究, 3, 1-9.
- 水野邦夫・田積 徹・炭谷将史・多胡陽介 (2007). 大学新入生の大学適応を促進する授業プログラムの検討 聖泉論叢, 15, 125-140.
- 宮前 理・竹内加奈子 (2005). 教育大学の学生における構成的グループ・エンカウンターの効果 宮城教育大学紀要, 40, 245-250.
- 森美保子 (2002). 自己開示抵抗感のある学生に対する想定書簡法の効果—構成的グループ・エンカウンターと比較して— カウンセリング研究, 35, 20-29.
- 中田行重 (1999). 研修型エンカウンター・グループにおけるファシリテーション—逸楽行動への対応を中心として— 人間性心理学研究, 17, 30-44.
- 野島一彦 (1999). グループ・アプローチへの招待 現代のエスプリ, 385, 5-13.
- 大橋正夫・三輪弘道・平林 進・長戸啓子 (1973). 写真による印象形成の研究 (2) —印象評定のための尺度項目の選定— 名古屋大学教育学部紀要 (教育心理学科), 20, 93-102.

構成的グループ・エンカウンターにおける逸楽行動に関する一考察

- 小野寺正己・河村茂雄（2005）. ショートエクササイズによる継続的な構成的グループ・エンカウンターが学級適応に与える効果 カウンセリング研究, **38**, 33-43.
- 坂野雄二・福井知美・熊野宏昭・堀江はるみ・川原健資・山本晴義・野村 忍・末松弘行（1994）. 新しい気分調査票の開発とその信頼性・妥当性の検討 心身医学, **34**, 629-636.
- 清水 裕（2001）. 自己評価・自尊感情 堀 洋道（監修） 山本真理子（編） 心理測定尺度集 I サイエンス社 Pp.26-43.
- 高田ゆり子・坂田由美子（1997）. 保健婦学生の自己概念に構成的グループ・エンカウンターが及ぼす効果の研究 カウンセリング研究, **30**, 1-10.
- 高田ゆり子・坂田由美子（2008）. 看護学生を対象とした構成的グループ・エンカウンターの効果 カウンセリング研究, **41**, 44-52.
- 上蘭恒太郎・西田利紀・内野成美（2001）. グループ・エンカウンターとつなげた道德教育 長崎大学教育学部紀要－教育科学－, **60**, 9-20.
- 山本真理子・松井 豊・山成由紀子（1982）. 認知された自己の諸側面の構造 教育心理学研究, **30**, 64-68.

An Examination on Pleasure-Seeking Behaviors Occurring in Structured Group Encounter

Kunio Midzuno

Abstract

Several studies have indicated that pleasure-seeking behaviors (i.e. playing around, chatting, separating into small groups, pairing and so on) often occur in encounter groups by the "training style", which are organized as part of experiential education by schools. The present study investigated how pleasure-seeking behaviors which occurred in Structured Group Encounter (SGE) by the training style influenced building relationships among participants and changing their self-concepts. Sixty-nine (14 males and 55 females) nursing school students participated in an SGE program, which consisted of 12 SGE sessions, as part of lessons. Immediate before starting the first session, participants completed Self-Esteem Scale, Self-Image Scale, SGE Group Process Scale and so on. Each session (90 minutes per session) was conducted once a week as a general rule. Participants also completed Mood Inventory, which measures five kinds of moods (tension and excitement, refreshing mood, fatigue, depressive mood and anxious mood), and the reflecting-on sheet (evaluation to session contents) immediate after each session. After all sessions ended, participants moreover completed initial scales again and also completed Resistance Scale, which measures resistances against exercises in SGE, and question items of evaluation to lessons contents and perceived pleasure-seeking behaviors of themselves. Results revealed that perceived pleasure-seeking behaviors 1) significantly correlated with fatigue and depressive mood, 2) didn't with evaluation to lessons contents and resistances against exercises in SGE, 3) didn't influence self-esteem, self-image (personal friendliness and activity) and SGE group process, whereas evaluation to lessons contents did self-esteem and SGE group process, and so on. It was discussed that 1) it was important the leader (facilitator) should devise how to raise participants' interest in SGE, 2) it was supposed participants who more perceived pleasure-seeking behaviors didn't necessarily have resistances against exercises in SGE by the training style, and 3) it was suggested occurrence of pleasure-seeking behaviors didn't seriously obstruct the progress of group process and positive changes of participants' self-concepts, and adjustment between conduction of sessions and occurrence of pleasure-seeking behaviors was required in the case of SGE by the training style. The problem on measurement of perceived pleasure-seeking behaviors was also indicated.

Keywords : Structured Group Encounter, pleasure-seeking behavior, training style