



Tグループにおける「自己探求」が進む際の要素

著者	石倉 篤, 中田 行重
雑誌名	関西大学心理臨床センター紀要
巻	12
ページ	25-35
発行年	2021-03-15
URL	http://doi.org/10.32286/00022929

研究論文

Tグループにおける「自己探求」が進む際の要素

YMCA 学院高等学校 石倉 篤
関西大学大学院心理学研究科 中田 行重

要約

本研究では、Tグループにおいて、人が自己を理解することに加えて、自己を受け入れたり、自己を変えようとしたりする際の体験の特徴を検討することを目指した。その方法として、本研究ではTグループにおいて自己の理解に焦点を当てる参加者の体験に着目して、その参加者の発言をKJ法によって分析した。その上で別の体験の仕方をとった参加者と比較した。その結果、自己の理解に焦点が当たった参加者には対人関係やグループの発達に関わる学びがみられた。一方で、自己を受け入れたり、自己を変えたりする参加者には、自分を変えたいという衝動に沿って行動することや、今ここの感情を扱うこと、そして真実の自己を肯定することがみられた。

キーワード：Tグループ、自己探求、自己理解、自己、自己変容

I 問題と目的

Tグループ(Training group)は第二次世界大戦後合衆国におけるソーシャルワーカーや教育者を対象とした、民主的な地域社会をつくるために開発されたワークショップが発端である(Lippitt, 1949)。そうしたTグループの目的は複数ある(Benne, Bradford, & Lippitt, 1964)。その中には、自己を理解すること、自分の言動を変えていくこと、そしてともにあることを学ぶことの三つがある(石倉, 2018)。一つ目は参加者が他者との関わりを通して、感受性を高め、今ここの場と自分に関する気づきを得ることを目指すものである(Benne et al., 1964)。二つ目は、Tグループの中で実現したいことや、それに必要な行為を理解して、その行為を自ら試行錯誤して変えていくことを目指すものである(Benne et al., 1964)。三つ目は、対話を通して、自分とは価値観などが大きく異なり、受け入れられない相手であっても、相手の考えや

感情を理解したり、存在そのものは受け入れたりするといった、参加者の「葛藤の中で対話的に生きる態度(山口, 2005)」を養っていくことを目指すものである。

Tグループの構造として、いくつかの種類の異なるセッションや、食事や休憩といった時間を通して、話題や課題だけでなく、在り方や、気持ち、そしてやり取りの仕方といった「関係的過程(星野, 2005)」からも学ぶよう構成されている。Tグループは通常3~6泊程度の合宿形式で行われる。そのプログラムの中心となる75分前後のTセッションは8人程度の参加者と2名前後のトレーナーによって構成されている。

このTセッションでは特定の話題を設定せず、今こここで起きている出来事、内面の移り変わり、グループの動き、などについて、自己開示とフィードバックを繰り返す。同じく非構成的なグループアプローチであるベーシックエンカウンターグループと異なり、TグループではTセッ

ションを、ふりかえり用紙を用いて省察し、Tセッション以外の時間でその用紙をスタッフと参加者が共有する。

また、複数のグループが集まる全体会では、Tセッションのグループ単位で、Tグループ全体を通じた変容の省察や、課題のある構成的なグループが行われる。この全体会の意味として、スタッフが参加者に説明する「小講義」も行われることで、自己開示とフィードバックといった対人間に関する理論・モデル(柳原, 2005)や、グループの進展(津村, 2005)に関する理論・モデルなどが学ばれ、参加者が「関係の過程」からの学びを深める一助となっている(山口, 2005)。この小講義もTグループの重要な構成要素のうちの一つである。

参加者のTグループにおける学び・探求は様々なものであり、それらの深さも異なる。山口(2001)は次のように述べている。「体験学習には様々な学びがある。単に行動のレパートリーを増やすというレベルから、宗教や武道の修行のようにある種の悟りが開けるというレベルまで多様であり、それらが一つの場合で同時に生起している。一つの出来事を、ある人は行動レベルで見ているが、別のある人は非常に深い精神性のレベルで見ているし、また別のある人は感情のレベルで体験していたりする。これらのレベルはバラバラに存在しているのではなくて、連関のある層構造をなしているように思う。」もちろん参加者の探求はグループの進展やトレーナーの介入によって大きく影響されるものと思われる。しかし、同じグループを体験していたとしても参加者個々の探求は大きく異なるのであろう。

先述した通りTグループの参加者は個々にその時々において異なる学び、つまり探求をしている。これまでの多くのTグループでは小講義を通して集団の変化や集団内のやりとりに関する理論・モデルが参加者に説明されてきた(山口, 2005)。その結果、参加者は対話を通じた自己開示とフィードバックや、グループの進展

について意識的になり、Tグループ全体を通して学びを深めたであろう。さらに、日常生活においても自ら所属する組織でのリーダーシップを高めることが期待される。

しかし、参加者個人の在り様がどのように変化するのは、研究が十分になされず、Tセッションや小講義を通して参加者に説明されてこなかった。参加者は自己の変化の仕方・様式をふりかえてみても、Tグループ中の自己や自己の変化がどのようなものなのかが理解できない場合があると思われる。それ故、自己の理解や自己の変化といった自己探求に関する知見を研究と実践においてTグループ関係者と参加者に共有することで、Tグループ参加者の自己探求を参加者自身やスタッフがより理解できることが期待される。そこで本研究ではこうしたTグループにおける多様な体験における探求に含まれる「自己探求」の様式に絞って検討することとする。

近年のTグループ研究には「自己探求」を、自己を理解することと、あるがままの自己で在ること、そして自己を自分で変えることという三つで捉える試みがある(石倉, 2018)。これらの三つの体験の仕方、様式は一人の自己探求に対してそれぞれの視点で理解を試みるものであるが、理解される様式には関連性がある。その三つの様式をTable 1で示す。

Table 1 自己探求の様式の諸要素

第1様式 自己理解	第2様式 自己受容	第3様式 自己変容
自分の言動や在り方、他者との関係、グループでの自分の在り様などを理解する	新たに理解したり自己を受け入れて、あるがままの自己で在ろうとする	異なる自己で在ろうと、自分の言動を試行錯誤して変える

第1様式(以下自己理解)は、自己の理解が深まることを指す。この自己理解は、自分の言動や在り方、他者との関係、グループでの自分の在り様などを理解することを指す。

第2様式（以下自己受容）は、Gendlin（1964）の「体験過程理論」で説明されてきた人の変化を指す。この自己受容はTグループの中で新たに理解した自己を受け入れるのか、受け入れないのかを選択した上で、受け入れるのであれば、理解した自己、あるがままの自己で在ろうとすることを指す。この場合、自己の在り方が変わる。こうした自己の受容が第2様式である。

第3様式（以下自己変容）は、Dewey（1933）の反省的思考理論で説明されてきた人の変化を指す。自己概念を受け入れられないのであれば、異なる自己になろうと、これまでの自己になかった新たな行動を起こす。その新たな行動がうまくいけば、その行動を続けようとする。あるいは、新たな行動がうまくいかなければ、試行錯誤してうまくいく行動を見いだす。この場合、自己の言動（体験）が変わり自己概念も変わる。この体験と自己概念の変化が自己探求の第3様式である。

本研究では、自己理解に焦点が当たる自己探求であっても自己への探求が行われるとみなすが、自己理解から、自己受容や自己変容へと移行することも想定している。それは、この「自己探求」という概念では探求の進展の程度も想定しているためである。つまり、自己への学びが深まるとともに、自己探求の過程も、自己理解から自己受容、あるいは自己理解から自己受容へと移行（深化）していくと想定している。

これまでの研究では石倉（2018）が、Gendlin（1964）の体験過程理論を援用して自己理解から自己受容の移行過程を、また、Dewey（1933）の反省的思考理論を援用して自己理解から自己変容への移行過程を示してきた。しかし、従来の研究では、自己理解に焦点が当たる体験とは何か、次の様式に移らない際、移行する参加者とは何が異なるかという点が明らかにされてこなかった。この自己理解に焦点が当たる体験と次の様式に移った際の様式を明らかにすることで、Tグループ中自己理解に焦点が当たる参加者の体験をより理解できると思われる。加えて、

自己理解に焦点が当たる体験と、自己受容・自己変容に移り変わった際の様式とを比較することで、参加者の自己探求の進展をより理解できると思われる。

本研究では、参加者の自己探求の進展を理解するため、自己理解に焦点が当たった体験をした参加者と、自己受容・自己変容に進展した参加者とを分けて、両者を比較する。これら両者の体験様式の相違点を明らかにすることで、Tグループ中に次の様式に進展する参加者の変化の兆しにトレーナーが気づき、その参加者の変化を取り扱うことが期待される。加えて目の前の参加者が自己探求をしていないと思ったトレーナーは、その参加者が自己探求とは別の何の探求をしているのかと目を向けられるであろう。このように様式ごとに群に分けて捉えることで、一人ひとりの探求の違いをより理解できるようになると考えられる。

Tグループにおいてこれまで十分に取扱われてこなかった自己理解に焦点が当たる体験を参加者の発言から明らかにするため本研究ではKJ法を用いる。このTグループにおける自己理解に焦点が当たった自己探求についての先行研究はないため、実際のグループで生まれていた発言から発想を得ることが有益であろう。このように既存の理論・モデルを用いずに体験を検討する上で、文献から理解するのではなく、実験で知見を積み重ねるのでもなく、フィールドワークによって情報を集めて実態を把握する所から生まれたKJ法（川喜田，1986：1997）の分析方法を援用する。

そこで、本研究は、Tグループ参加者の自己理解、自己受容、自己変容といった自己探求がどのようなものを明らかにするため、自己探求において自己理解に焦点が当たった参加者の発言をKJ法によって分析して、自己受容・自己変容に移行した参加者の体験と比較することで、自己理解から自己受容、自己理解から自己変容へと移行変わった際の体験様式の諸要素を明らかにすることを目指す。

II 方法

1. 対象・倫理的配慮

5泊6日の合宿の参加者が対象となった（x年開催）。75分のTセッションが13回行われた。参加者は9名（A～I）、トレーナーは2名だった。

Tグループ開始前に、学習の素材とする目的で録音することを参加者が了承した記録を、Tグループを開催した団体の倫理審査承認後、研究発表に関して参加者とトレーナーが了承した上で、Tグループを開催した団体による貸し出しの承認を受けて借用した。

自己理解に焦点が当たった参加者を抽出するため、体験過程理論を援用して、参加者の自己探求の様式を捉えて対象を絞り込んだ。その体験過程理論に基づいて人の発言に見られる自身のからだの感じに触れ、気づきや理解が生まれる様式を測定する方法として7段階の「体験過程スケール（Klein, Mathieu, Gendlin, & Kiesler, 1970）」がある。このスケールによって自己受容に進む参加者を捉えられると考えられる¹⁾。自己理解に焦点が当たった参加者の選出に当たって、石倉（2018）はEXP値5以上に進むと自己受容や自己変容が生まれるとしているため、体験過程スケールの評定によって石倉（2018）が測定したデータを用いて、EXP値5以上の発言をしなかった参加者2名（AとB）を選出した。

1) 体験過程理論を考えたGendlin(1962)は体験過程理論で捉える「フェルトセンス」が、Deweyの自己変容を説明する反省的思考理論で捉える、こうしよう・こうすべきだと思う「暗示(suggestion)」の機能を果たすと述べている。このGendlinの指摘は、自己受容と自己変容に関連する体験様式がみられることを指している(石倉, 2018)。

2. KJ法：参加者の語りに見られるTグループ体験の検討

一つの発言が600字ほどになる場合もあるが、それらも検討できるように以下のKJ法を用いて、一つの発言を一つのラベルとして、全てのラベルを検討した。

(1) 探検ネット

第1に、Tグループ体験の全体像を理解する「探検ネット」を行った。この方法は、KJ法では取材法の一つとされており、より簡易にスピーディーに理解ができるよう作られたものである(川喜田, 1986)。その探検ネットのテーマを「参加者のTグループ体験」と決めて中心に書いた。次に、録音記録から紙の逐語記録を作成して、一発言毎に一つずつ切り取ってラベル化した。さらに、関連のあるラベルを近くに配置した。

(2) 多段ピックアップ

第2に、Tグループ体験が語られたラベルの重複を防いで、検討するラベルを抽出する「多段ピックアップ」を行った。この方法も取材法の一つとされる(川喜田, 1986)。様々な制約の中、他のラベルの内容も含む点で価値が高いラベルをバランスよく残す方法である(川喜田, 1986)。これまで石倉(2018)が多段ピックアップで絞り込む数を5分の1程度にしていることから、本研究においても、各参加者の発言数に対して絞り込む目標値(目安)を各自のラベル数の5分の1程度とした。まず、再度一つずつのラベルを読みかえし、関連のあるラベルを代表すると判断したラベルに印をつけてラベル数を絞り込んだ。次に、この作業を繰り返して目標ラベル数に絞り込み、関連のあるラベル群を代表するラベルを選出した。このピックアップを2～3回繰り返し、Aのラベルを114から20に絞り込んだ。そして、Bのラベルを89から20に絞り込んだ。

(3) KJ法1ラウンド

第3に、各自のTグループ体験を検討して概念化する目的で、「KJ法1ラウンド」を行った。

ここではラベルのグループ編成（ラベル上げ、ラベル集め、表札づくり）を行った。具体的には、心理臨床歴1年の研究協力者1名と筆者によって共に1段目の表札を作成した。その際KJ法の講習を受けた筆者が先に考えた解釈や表札を研究協力者が見ない状態で、研究協力者が1つずつの発言を読み、筆者がその発言の前後の流れを説明して、2名で内容を議論して、研究協力者が表札を考えて、その後2人の表札を突き合わせて、議論して、一つの表札（アイデア）に統合していき、1段目の表札を完成した。その後、筆者が2段目と3段目の表札を作成した。

3. Tグループ体験の比較

こうしたKJ法を採り、自己理解に焦点が当たった2名の体験を比較した上で、どのような様式があるかを整理した。2名を併せて理解する方法として、KJ法で作成した両者の1段目の表札を合わせて、それらをラベルとした。その上でラベルを上げてラベルを集めて表札を作成した。その表札でまとめられたものに対して名称をつけた。その名称がフェーズ名となる。

III 結果

1. 図解化とフェーズ化

KJ法1ラウンドを通してAとBそれぞれ別に言葉にしていた表札を図解化した。その上で、KJ法によって1名ずつ図解化された結果から、AとBの2名に共通する体験の様式を検討する目的で、2名の参加者の1段目の表札を混合して、類似する表札同士を一つのフェーズとしてまとめ、名称を付けた。その結果をFigure 1に示す。

今回の結果では、Figure 1に見られる、「内面に焦点を当てられない戸惑い」と「自己の受け止め」のみが自己探求の様式に沿ったフェーズだった。それ以外のフェーズは対人関係の関的過程やグループの関的過程に関する探究

であった。本研究では、Tグループにおける探求の中でも、自己探求に絞って検討するものである。そのため、「内面に焦点を当てられない戸惑い」と「自己の受け止め」のみを詳述する。

2. 自己理解に留まった2名の自己探求の様式の概要

AとB、2名の自己探求をまとめたフェーズのうち、1名の参加者のみにみられる自己探求の様式も、2名に共通する様式もあった。尚、一つの発言の中に、複数の体験の様式が含まれている発言がある。また、以下の小見出し(1)と(2)は、Figure 1の2段目の表札を指している。そして、アルファベットはFigure 1の1段目の表札名を指す。

(1) 「内面に焦点を当てられない戸惑い」（自己の内面に触れていない在り様に気づき、戸惑う：e,i,m）

2段目の表札「内面に焦点を当てられない戸惑い」について3点述べる。

第1に、表札iにあるように、他者の気づきを促しているものの、自分の内面をみつめようとはしていない要素がみられた。Eが今ここでどのような気持ちでどのように在るのかを話した後に、Aは、「自分はEさんほど自分の内面にある感情に向き合っていないし、その点ではこの場に参加していない。まあいいかなと思う」と発言し、他の参加者は自分の内面に向き合っているのかと問うことになった。この発言を通して、他メンバーの気持ちに言及することで、他者の気づきを促す結果となった。また、Aは自分の内面には触れていないことに気づいているが、これから触れようとしていない。

第2に、表札eが示す通り、自分の過去の感じや気持ちに触れるものの、今この気持ちには気づいていない要素がみられた。Cが「トレーナーの介入に対して違和感がある」と伝えた後しばらくして、Aは「あの時あそこで自分も同様に違和感を持っていたけど、トレーナーとしての立ち位置として、ネガティブでもポジテ

内面に焦点を当てられない戸惑い

(1) 自己の内面に触れていない在り様に気づき、戸惑う

e. グループや他者のプロセスに関わり受容するが、グループへの自分の関わりに違和感を持ちつつ、その自分のプロセスに焦点を当てない

i. 他人のプロセスを促進する。ただし(他の参加者ほど)自分が内面の感情に触れていないと分かっているものの、そのような自分に関心が向かない

m. (他者理解を重視するばかりの自分に戸惑い、)本心や感情を伝えることを怖れ、思ったままふるまえない自分に気づく

自己の受け止め

(2) 自分なりの在り方・関わり方を再認する

n. 自分の弱みを見せることや自己像についての他者からの言及を避けることと、あるがままの自分を見せることとの葛藤を課題にし始める

o. 相手に踏み込もうとする時、悪く思われないか、相手の人生を背負えるのかといった懸念があって、踏み込めない弱さに気づく、

r. 他者の気持ちを知ったうえで働きかけを見出そうとするが、自分の感情や弱さを見せないままでは他者の気持ちを知ることができず、本当に自分がどうしたいのかを理解しないまま現状の自分なりの在り方を受け止める

自分を使う

(3) 自分の考え・感情を議論に持ち込む

c. 感情的なぶつかりが生じれば仲裁をし、論理によってぶつかりを回避させ、議論して合意を得た上でグループを進めようとする

f. グループの流れに乗って、自分の感情を使って、(自他の考えの違いを明確にし、)メンバーの深いところにある内面をわかちあうよう促し、流れを促進する

g. 他者の発言や関わり合いで、自己の感情を吟味しないものの、今ここの自分の考えをグループに表明する

他者から学ぶ

(7) ファシリテーションを通して学ぶ

i. 自分を肯定できない参加者に、その人らしさを伝え、その参加者を受容し、支持する過程で、その参加者の課題から潜在的・非意図的に自分の在り方について学ぶ

教示する

(4) メンバーにTグループ体験の仕方を示唆する

a. 場の使い方や進め方を暗中模索し、周囲を伺いつつ控えめに(批判的な)自己主張をする。(場を選択肢を示す等刺激を与え、新たな一歩を踏み出させる)

d. (グループと距離を置きながら)ゴールを見据えた上で、今ここのプロセスを(時には感情をぶつけ)語り合うことを教示し、グループをフォローする

h. (一参加者として)刺激される参加者へ違和感を強く伝えるモードから、他者同士が分かり合い受容し合うことを促進するモードにシフトし、自分の役割として取り組む

k. コンテントとプロセスの視点に関する意見を表明し、暫定的な体験の仕方を模索し、他のメンバーを順当に後押しする

q. 常に他者を慮り、困っている相手に対してどうしようかと逡巡するものの、相手やグループの成長に向けて自己開示を促すようになる

理解させる

(5) メンバーにグループレベルのプロセスや他者の理解を促す

b. グループの俯瞰者と参加者を行き来しつつ、(他メンバーとは異なる)歩み寄りを見せ、メンバー間の温度差と「ともにある」をメンバーに意識させる

p. ともにあるというグループ全体のねらいに対して、メンバー間の思いの違いや距離感等を感じ、言及し、グループの流れを一旦止めて、課題として考えさせる

s. 自分や他者の中にある、何を伝えたらいいのかわからずに戸惑っているものに問いかけ、焦点化を促し、他者の自己理解と他者理解とを促進する

フィードバックする

(6) フィードバックを通して他のメンバーの学びを促進する

l. 反論する内容であっても、的確なフィードバックで、衝突を起こさずに伝える。(目標ややり方に対するメンバーの懸念を下げ、ともにあるにつなげていく)

t. 困っているメンバーに、自分なりの知性的理解を教育的な態度でフィードバックし、ガイドする

Figure 1 自己探求の第1 様式自己理解に焦点が当たる2名の探求のフェーズ

イブでもなく居たのかな」と発言した。ここからAは他メンバーに関心を寄せるなど、他者やグループに対する関心は持っているようだ。また、過去に感じた「違和感」を率直に伝えているように、あの時あそこでの過去の自分の気持ちや感じには言及している。一方で、今ここの自分の気持ちや感じに触れず、動揺せずに冷静に解釈したものを伝えていると思われる。

第3に、表札mにみられるように、自己開示にためらい、他者の言葉をそのまま伝え返すことに留まっている要素がみられた。Bは自分のことを「翻訳機のような」とふりかえり用紙に書き、その記述についてメンバーから問われると、「誰かの発言をどう理解したかを伝え返しているが、そうした伝え返しはなくてもいいのかな」と発言した。別の場面では「他者の心を『論理』で受け取っている。思っていることを全部言わないことが多く、思っていることをそのままオーセンティックに出した方がいいのかなと思った」と発言した。このようにBは、思っていることをそのまま出す体験の様式を考え始めている。ただしBは、自分の体験を、感情を込めずに、「翻訳機」のように機械的に伝え返すのみで、今ここで、自分がどう感じているのかに気づいて、吟味した上で伝えてはいない。そのBは他者の発言をまるで一つのデータのよう扱っていると思われる。ここから、Bは、自分の内面の気持ちや感じを自己開示することに怖れを抱いているため、自己開示をするのでなく、「翻訳機」のように伝え返すのみに留まっていると推察される。

これまでみてきたように、自己理解に留まったBは他者との関わりに違和感をもっているが淡々と自己理解している。また、Aは体験過程に触れても、そこから自己について吟味をしていない²⁾。加えて、Bは自分の体の感じに触れて

いない。AとBの自己理解は、自己に直面するものの、自分が感情をうまく扱えないという気づきに留まっている。

(2) 自己の受け止め(自分なりの在り方・関わり方を再認する：n,o,r)

2段目の表札「自己の受け止め」について3点述べる。

第1に、表札nにあるように、自己開示を何とかしようとし始めている要素がみられた。Bはネガティブなものも含めて、自分の在り様について日常生活でもTセッションでもどのように見えているのかを伝えてほしいと思っていた。しかし、フィードバックを受けた場合、受け止められないという怖れがあったので、「フィードバックを求めていけないし、自分をさらけ出すことができない」と発言した。このように、この局面でBは、自己開示を避けてきたものの、自己開示をしたいという葛藤を抱え始めている。

第2に、表札oが示す通り、自己開示に踏み切れない自分を語っている要素がみられた。そのBは「他者から踏み込まれて嫌な思いをしたことがあり、自分から他者に対して自分の想いを伝えられない」と発言した。このようにBは、他者との関係において、自分の想いを率直に自己開示してフィードバックを求める働きかけができないという自分なりの関わり方について言及している。また、自己開示できず、一歩踏み込めない自分に対して弱さを感じていると思われる。

第3に、表札rにあるように、他者のためになりたいたいと思いつつ、他者の想いを理解しきれない自分を自己開示している要素がみられた。

バーに対して感情をぶつけていた。しかし、中期頃からグループプロセスを省察して、気づいたことを伝える発言が増えた。メンバーの中で主人公となるのでなく、外から中の人々を支援するスタイルが、このTグループにおいても出たとと思われる。

2) Aは大きな組織に対するファシリテーションを専門としている。初期のTセッションではメン

Bは他者のためになるよう関わる自分を模索している。Bは、「昨日一番インパクトがあったのがFさんの話で、自分がどういう生き方をするかが大事なのかなという気がして。昨日話に出てきたIさんの言葉を叫びとして受け取るのではなく、論理で解釈して受け取るところがある。人の気持ちを感じないのかか思ってきて。新たに自分が傷つくような体験をしていくのは難しい。高いところを目指して、現実とのギャップにもがき苦しみながら、自分の哲学観とか人生観を身に付けながらやっていくのかなと考えると、自分の方に目を向けるのではなく、みんなのために目を向けるのが大事で、このグループのために自分は何ができるのかと考えようと思ったけど思いつかなかった。思いつかなかったのは、他の人のことをもっと深く知らないからかなともやもやしていた」と発言した。Bは他者と感情面でつながりにくい自分を変えるには、メンバーのためになるよう関わるのが大切だと新たな仮説を考えた。このように、Bは他者を知って自分が何をすべきかを考えようとしている。その他者理解のためには、他メンバーが行うような自己開示が必要だと思っている。しかし、自分自身がそもそも何をしたいのかという問いについて発言していない。また、自分が何を開示したいのかも言及していない。こうしたことから、Bは他者の感情や感じを、感じ取るのが苦手な自分の在り様に気づいているようだ。

これまで述べてきたように、Bは他者との関わりを通して他者の言動から他者を理解しようとしている。その結果、自分が他者のファシリテーターのように関わっていることに気づいた。また、自分とはこういうものだという自己概念を再認し、自分とはこういうものだとして自己を受け止めている。しかし、そうした自己とは何者なのかという自己探求はそこから深まっていっ

ていないと思われる³⁾。この点で、Bの体験それ自体とBの自己概念は、Tグループ体験の過程であり変化しなかったと考えられる。

IV 考察：自己探求の様式による違い

結果ではAとBの自己探求の第1様式自己理解に焦点が当たる体験に解釈を加えた。ここでは従来指摘されてきた自己受容と自己変容と、第1様式の違いについて考察を加える。

1. 内面に焦点を当てられない戸惑い

石倉(2018)の記述にみられる自己変容では、こう在りたい自己を指す「理想自己(ideal self, Rogers, 1959)」、またはあるべき自己と、Tグループで目の当たりにする「真実の自己(real self, Rogers, 1959)」とのギャップに直面してショックを受けて動揺して、感情が湧きおこり、自分はこうなっていると「自己概念(concept of self, Rogers, 1951/2005)」に関する新たな仮説を立てる体験が指摘されている。例えば、他者とのコミュニケーションを円滑にできる自己像を理想視しているものの、実際には自分の気持ちに気づけずに自分の気持ちを相手に伝えることができていることに動揺し、伝えられていないという自己概念を抱くといったものである。

また、石倉(2018)で紹介されている自己変容の体験では参加者が激しく動揺して戸惑い、

3) Bは、Tグループ参加前に、かつてTグループが産業教育に導入され、参加者のその場限りの変化を生み出すために、その参加者のネガティブな特性をフィードバックしていたと聞かされていた。そのため、仕事や家族のことに言及するものの、今回のTグループでも自分自身がそうしたネガティブなフィードバックを受け続けるのではと思ひ、防衛的になり、グループの中に没入できなかつたと思われる。

自分がなりたい姿に向けて、自分を変えたいという強い想いである「衝動 (impulse, Dewey, 1933/1950)」を抱えていることが指摘されている。そして、その後のTセッションで試行錯誤をしている。ここでの衝動は、体験の中で湧き起こる「このことを知りたい、したい」という好奇心や、「困難を乗り越えたい」という強い想いを指す (Dewey, 1938/2004)。先ほどの例の場合、相手に気持ちを伝えられていない自分を変えようとする衝動が生まれ、自分の気持ちを理解したり、伝えようとしていたりして試行錯誤をするようになる。この強い想いが自己探求を深めさせる原動力になっていると考えられる。ここでは在り方が変わると同時に行動も変化している。

一方で、AとBの自己理解は、自己に直面するものの、自分が感情をうまく扱えないという気づきに焦点が当たっている。自己変容を体験した参加者は、動揺して戸惑いつつ自分を変えたいという衝動から自分の感情を味わって、自分がどう感じているかを言葉にしていって自己変容を体験した (石倉, 2018)。両者を比較すると、自己探求に焦点が当たった体験では今ここの自分の感情を扱わない体験となっている。

ここから、上述した衝動が生まれる時、自己の課題が明確になり、自分が抱える課題・問題に含まれる今ここの感情を取り扱い、在り方が変わる場合があると考えられる。一方で、自己理解に焦点が当たった参加者にはこの点がみられなかった。

2. 自己の受け止め

次に自己の受け止めに関して述べる。石倉 (2018) では、自己受容を体験した参加者は、Tセッションで真実の自己を見つめ、自己を捉え直して自己概念が変わり、真実の自己を受容しはじめたことが指摘されている。その体験では自己概念と自分の体験の捉え方が大きく変わっている。こうした変化はフェルトシフト (Klein, Mathieu-Coughlan, & Kiesler, 1986) と呼べる

ものである。その自己受容をした参加者は、今ここで在りたい理想自己に向け、自己開示とフィードバックの受容を繰り返し、自分の理想とは違う自己であっても、真実の自己に対して肯定的な想いを持つようになった。その結果、真実の自己と自己概念を受容している。先述した例の場合、実際の自分はコミュニケーションを円滑にできることを望んでいるものの、自分の気持ちに気づけていない自分を理解して認めて、簡単には変えられなくとも、しばらくはそうした自分を理解できない自分で歩いていこうと受け入れていくものである。

一方で、自己理解に焦点が当たったAとBは「自分はこうしたいと思ってきたのだという想い (池見, 2010)」に気づいていない。現時点では、なりたい自分に想いを馳せることなく、今ここの自分のままでやっつけようとする真実の自己を受け止めていると考えられる。自己受容を深めた参加者にみられた自己が何者かと考え続ける自己の吟味とフェルトシフトには、ここで挙げた、「これまで明確に意識してこなかったけれど、これまでも、これからもこう在りたかったのだ」という「本懐 (石倉, 2018)」と、その想いの実現に向けたチャレンジが伴われると思われる。こうした自己理解の違いが両者にみられる。先ほどの例の場合、自分の気持ちに気づけない自分を否定してきたけれども、このように至らぬ自分を本当は受け入れたかったのだなといった気づきが生まれるものである。

ここから自己探求の過程で「本懐」を持つ時、自己探求が進み、自己を吟味して、在り方が変化することで、自己を受容する場合があると考えられる。一方で、自己理解に焦点が当たった参加者にはこの点がみられなかった。

V 終わりに

本研究は、Tグループ参加者の自己理解、自己受容、自己変容といった自己探求がどのようなかを明らかにするため、自己理解に焦点

が当たった参加者の発言をKJ法によって分析した上で、自己理解から自己受容、自己理解から自己変容へと移り変わった別の参加者の体験と比較して、体験の様式が変化した際の要素を特定することを目指した。

自己探求が移り変わった体験には、自分が何のために、どのように生きるのかという生き方観の見直しがみられた。その過程には、自分を変えたいという衝動に沿った行動や、今ここの自分の感情を取り扱うこと、そして真実の自己を肯定することがみられた。これらが参加者の内面に生まれる時、自己受容と自己変容も体験されると考えられる。

一方で、自己理解に焦点が当たった参加者は、理知的な次元での関係的過程を言葉による理解を通して、現実の自己の理解を深めるようになった。しかし、感情面やからだの感じに触れることがなかった。彼らには、自分を変えようという「衝動」がみられず、自分がどう在りたいのかという「本懐」を抱くこともみられず、自分の在り方や言動を変えようとする様子がみられなかった。その過程では、自己の内面に焦点を当てて、自分の感情やからだの感じから自己を理解したり、自己を受容したりするといった自己探求はみられなかった。

しかし、自己理解に焦点が当たった参加者は、集団の関係性や一対一の関係性を促進して行動面のスキルを獲得して、関係的過程から気づいた知識の獲得をするという探求をしている。このように体験過程の進展を伴わない探求をした2名は、グループのメンバーや、グループに何が起きていて、どうすればいいのかを理解させる、対人間レベル、グループレベルの関係的過程における探求を深めたと考えられる。こうした営みは、異なる価値観を持つ者同士が対話を通してともにある「葛藤の中で対話的に生きる態度(山口, 2005)」をこれまで以上に身につけたと考えられる。

これまで、自己理解に焦点が当たった参加者がどのような探求をしていて、その探求の意味

がどのようなものかは明らかになっていなかった。先行研究における自己受容・自己変容を体験した参加者と比較することで、山口(2001)が指摘したように、参加者の体験ではグループや対人関係や個人のことについて、それぞれ深さの異なる探求をしており、Tグループ体験の意味が参加者個々に異なると考えられる。

今後の課題として、第1に、今回の2名の体験に加えて、別の参加者のTグループ体験を検討して妥当性を高めることが求められる。第2に、本研究はTグループの実践家自身が検討しているため、Tグループに関わりのない者に検討してもらうことで、本研究では明らかになっていない側面を明らかにすることが求められる。第3に、個々に異なる自己探求をしている参加者に対して、小講義(理論セッション)を実施するなど、参加者がどのように自己探求をしているのかを気づかせる介入を検討する必要がある。

付記 本研究にご協力くださった参加者とトレーナーの方々に感謝いたします。また、KJ法を用いた検討にご協力くださった、田中雄大さんに感謝いたします。本稿は日本人間性心理学会第36回大会で口頭発表した際の配布資料を論文化したものです。座長の南山大学の坂中正義先生、フロアの先生方に感謝いたします。そして研究全体に渡ってご指導してくださった南山大学の楠本和彦先生と土屋耕治先生に感謝いたします。

文献

- Benne, K., Bradford, L., & Lippitt, R. (1964). The Laboratory Method. In Bradford, L., Gibb, Jack R., & Benne, K. (Eds.), *T-group Theory and Laboratory Method*, John Wiley & Sons, Inc., 15-44.
- Dewey, J. (1933). *How we think a restatement of the relation of reflective thinking to the education process*, D. C. Heath and company. 植

- 田清次 (訳) (1950) 思考の方法 反省的思考と教育過程との関係の再説. 春秋社.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*, The Macmillan Company. 市村尚久 (訳) (2004) 経験と教育, 講談社.
- Gendlin, E. (1962). *Experiencing and the Creation of Meaning: A Philosophical and Psychological Approach to the Subjective*. Free Press of Glencoe. 筒井健雄 (訳) (1993). 体験過程と意味の創造, ぶっく東京.
- Gendlin, E. (1964). A Theory of Personality Change. Worchel, P. & Byrne, D. (Eds.), *Personality Change*. New York: John Wiley, 100-148.
- 星野欣生 (2005) グループプロセスで何を見るか. 津村俊充・山口真人 (編), 人間関係トレーニング [第2版] 私を育てる教育への人間学的アプローチ. ナカニシヤ出版, 45-47.
- 池見陽 (2010) 僕のフォーカシング=カウンセリング—ひとときの生を言い表わす, 創元社.
- 石倉篤 (2018) Tグループの参加者の自己探求に関するモデルの提示—反省的思考理論と体験過程理論を援用して—, 関西大学審査学位論文.
- 川喜田二郎 (1986) KJ法—混沌をして語らしめる, 中央公論社.
- 川喜田二郎 (1997) KJ法入門コーステキスト 4.0, KJ法本部・川喜田研究所.
- Klein, M., Mathieu, P., Gendlin, E., & Kiesler, D. (1970). *The Experiencing Scale: A Research and Training Manual*, University of Wisconsin.
- Klein, M., Mathieu-Coughlan, P. & Kiesler, D. (1986). The Experiencing Scale. In Green-
verg, L. & Pincus, W. (Eds.), *The Psychotherapeutic Process: A Research Handbook*, Guilford Press 21-71.
- Lippitt, R. (1949). *Training in COMMUNITY RELATIONS*, Harper & Brothers.
- Rogers, C. (1951). *Client-Centered Therapy: Its Current Practice, Implications, and Theory*. Houghton Mifflin Company. 保坂亨・諸富祥彦・末武康弘 (訳) (2005) クライアント中心療法, 岩崎学術出版社.
- Rogers, C. (1959). A Theory of Therapy, Personality, and Interpersonal Relationships, as developed in the Client-Centered Framework. In Koch, S (Ed.), *Psychology; A Study of a Science, Vol. III. Formulation of the Person and the Social Context*. McGraw-Hill, 184-256.
- 津村俊充 (2005) グループは発達する. 津村俊充・山口真人 (編), 人間関係トレーニング [第2版] 私を育てる教育への人間学的アプローチ, ナカニシヤ出版, 69-74.
- 山口真人 (2001) 人間関係トレーニングにおける「学びの深さ」の次元の探求, 人間関係研究, 1, 234-240.
- 山口真人 (2005) Tグループとは. 津村俊充・山口真人 (編), 人間関係トレーニング [第2版] 私を育てる教育への人間学的アプローチ, ナカニシヤ出版, 12-16.
- 柳原光 (2005) ジョハリの窓—対人関係における気づきの図解化モデル—, 津村俊充・山口真人 (編), 人間関係トレーニング [第2版] 私を育てる教育への人間学的アプローチ, ナカニシヤ出版, 62-68.