

コミュニケーション・デザインの視点からみたファシリテーションの検討 — 高校生対象の構成的グループ・エンカウターの事例をもとに —

本 山 智 敬

I . 問題と目的

ファシリテーションという言葉が広く浸透してきている。会議や討論会、体験学習など様々な場の進行役を受け持った時、可能な限り参加者同士の交流を活性化し、そのやり取りが有益な成果や学びにつながるようファシリテートしたいと、誰もが思うであろう。

しかし、こうしたファシリテーションの技術は、習得していくことが非常に難しいのが現状である。その理由の一つは、実際に場を促進しているファシリテーション技術は決して目立った派手な振る舞いではなく、非常に細やかで地味なものであるため、それが「技術」として認識されにくい点にあると考えられる。ファシリテーションのセンスのある人は、ちょっとした言葉の使い方や振る舞いに長け、場をどんどん促進していく。しかし当の本人は、そうした行動は自然に行っており、ごく当たり前のこととして捉えていることが多い。一方で、ファシリテーションを上達させたいと思っている人の中には、目標を達成するための「手段（内容）」の方に目が向いてしまうことがある。新しく学んだワークを自らの場で試してみるが、一向に場が促進されない。同じ手順、内容で正確に進行しているはずなのに、なぜうまくいかないのか、どこを改善すれば良いのかが説明できないということが起こる。

ファシリテーションは、どのような「手段（内容）」で進めていくか（How to do: Doing）も重要であるが、それ以上に、その内容をどのような言葉掛けや振る舞いによって実現させていくかといった「ファシリテーターの態度」（How to be: Being）が場の促進に大きく関わっているという事実を見落としてはならない。しかしながら、こうしたファシリテーションの本質を説明することは容易なことではない。なぜなら、本質は具体的でないことが多いからである。いくら抽象的に説明したと

しても、それが重要であることは理解できるが、実際の場でどのように振る舞えばいいのかイメージしにくい。

筆者はこれまで、パーソンセンタード・アプローチ（PCA）の視点から、エンカウター・グループのエッセンスという形でグループ・ファシリテーションの本質を説明しようと試み、大学の学生相談や授業への応用を紹介してきた（鎌田・本山・村山,2004; 本山,2010; 本山,2011）。そこにも具体的なファシリテーションが述べられているが、まだまだ説明が十分であるとは言えない。

ここに、このファシリテーションの本質を説明する上で有益な視点を提供すると思われる概念がある。コミュニケーション・デザインという観点である。この観点を援用することによって、ファシリテーションの本質を「手段（内容）」に偏らせることなく、「ファシリテーターの態度」として、できるだけ具体的に説明することが可能ではないかと考える。本稿では、コミュニケーション・デザインについて紹介した後、事例を通してこの観点からファシリテーションについて検討することを目的とする。

II . コミュニケーション・デザインとは

コミュニケーション・デザインという言葉はまだ明確に定義されてはおらず、発展途上にあるこれからの概念である。この概念は、芸術と情報の融合による組織活性化（藤田,2008）や広告業界における新たな視点（岸,2008）、学校教育における参画型共同学習（武田,2012）など、その応用は多岐にわたっている。

平田（2012）は、演劇教育を用いて、高校生役を演じる人が「旅行ですか」という台詞を発するまでを数名で演じさせるというグループワークを紹介している。一般的に、若い高校生が見ず知らずの人に唐突に「旅行ですか」と尋ねることはまずない。この場面には、最初から高校生役の人が演じにくい状況（コンテキスト：文脈）

が存在するのである。コミュニケーション・デザインの考え方では、高校生役の人がどうしたら話しかけやすくなるかの工夫を、その人の個人的努力に帰さないところがポイントである。つまり、どうすれば話しかけやすい状況（文脈）に変えることが出来るのかを考えていくのである。例えば、話しかけられる側の人にサッカーの雑誌を持たせ、サッカーの話題から入る台詞を作るとする。そうすれば、高校生が見ず知らずの人に「旅行ですか」と尋ねる不自然な状況がいくらか自然なものへと変化し、高校生役の人も話しやすくなる訳である。

このようにコミュニケーション・デザインでは、コミュニケーションの問題を個人の能力ではなく関係や場の問題として捉え、よりコミュニケーションが取りやすい状況（文脈）を作っていくのである。

これをファシリテーションと結びつけて考えると、図のようになる。基本的に我々がファシリテーションを行う際には、初めに何らかの目的を持っている。そして、その目的を達成するための方法を考え、実践する。もしそれがうまくいかなければ、どのような改善点があるかを見直し、次の実践に活かす、という流れで捉えていくのが一般的である。ここでコミュニケーション・デザインの視点が活かせるのは、方法を考える段階である。どうすれば目的が達成できるかを考える際に、参加者がその目的に沿って動く状況（文脈）をイメージするのである。学校現場においてはクラス単位で何かしらの体験学習を行うことが多いが、その時のクラス全体の雰囲気はどうであるか、クラスの生徒一人一人がどんな風に振る舞うだろうか、想像してみる。そして、先ほどの「旅行ですか」のワークのように、予定した体験学習が実施しにくい状況があるとすれば、どのようにすれば生徒がより行いやすくなるか、その工夫を考えるのである。

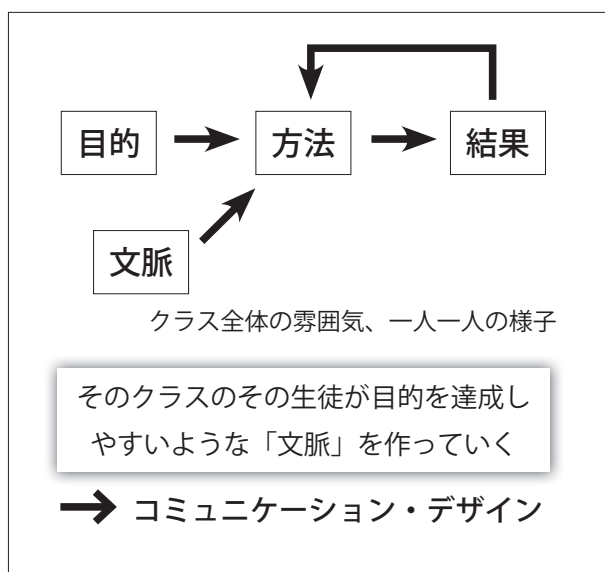


図 コミュニケーション・デザインの視点からみたファシリテーション

おそらくファシリテーションが上手な人は、この工夫をさりげなく行い、場の雰囲気を作り、生徒が体験しやすい状況（文脈）へと変えていく技術を身に付けていると考えられる。逆にファシリテーションが不得意な人は、体験学習の内容ばかりに気を取られ、こうした工夫にまで配慮が行き届かないのではないだろうか。

このようにファシリテーションにコミュニケーション・デザインの視点を取り入れることで、これまで取り扱いにくかった細やかな工夫を、ファシリテーションの「技術」として浮かび上がらせることが可能となるのである。

Ⅲ. 事例と考察

それではここで、コミュニケーション・デザインの視点から実際のグループ事例をみていくこととしたい。

1) ファシリテーションの根底にある目標

事例に入る前に、まずは筆者がファシリテーションを行う上でどのような点を重視しているのかを明らかにしたい。一つ一つの実践では、例えば「お互いの信頼関係を深める」、「自分や他者のことを大事にする心を育む」など、それぞれに具体的な目標が設定されるのが通常である。一方で、どのグループ実践においても共通するファシリテーションの根底となるような目標というものも存在する。それは各ファシリテーターのグループ観にもつながるものでもあろう。筆者は以下の目標が達成されれば、それぞれの具体的な目標も達成しやすくなると考えている。

①体験学習を行う上での安心・安全な場を作る

ただ一方的に話を聞くだけの講義とは異なり、体験学習を行う場合は参加者に何らかの行動を取ってもらう必要がある。その多くは、自分自身を何かしら表明してもらうことになるが、それには大きな不安を伴う。特に初めの時点では、参加者は体験学習を行う場に慣れていない。ファシリテーターや参加者同士が初対面であったり、見知らぬ場所で行う場合は特に不安が増大する。そうした「初期不安」（村山・黒瀬，2009）をいかに早い段階で軽減するか、がその後の展開への大きな鍵となると考えている。

また、自己表明を行う際は、つい「きちんと話さなければ」とか、「失敗が出来ない」と考えてしまいがちである。こうした強迫的な心性は参加への緊張につながる。上手くやれなくても大丈夫であること、不十分であると思ったときはその後いくらでもやり直しが効くのだというメッセージを何らかの形でこちらが発し、参加者の強迫性を低減することも重要である。

このように初期不安や強迫性を低減することによっ

て、安心・安全の場を作っていこうとしている。

②参加者それぞれの体験を大事にする

通常の学習では、参加者全員に共通した目標が掲げられることがほとんどである。そして、個々人がその目標をどれだけ達成できたかによって評価される。これを「目標達成モデル」とすると、体験学習の場においてはこのモデルが学習の促進を妨げることがある。参加者はファシリテーターが何を自分たちに求めているのかを気にするばかりに、その目標通りに動けないと評価してもらえないと考えてしまうのである。

当然、前述のように具体的目標が掲げられるわけだが、筆者はその体験の仕方はそれぞれであることを強調している。参加者によっては思うように体験できなかったり、場合によっては体験したくないという思いが強くなることもある。しかし、そうした一つ一つの体験を、参加者が評価をとりあえず横において捉えることができた時こそ、豊かな学びへとつながる。体験を大事にすることは、体験している自分自身を大事にすることでもある。

③参加者の自発性を促進する

参加者が自発参加であればよいが、何らかの形で半ば強制的に参加しなければいけない場合がある。職場研修であったり、授業の中で行う体験学習などがそうである。その際、参加者は最初、やらされ感を強く感じていることが多いと思われる。これから行うことがまだ十分に把握できていない時などは尚更そうである。

ファシリテーションによって少しでもやらされ感を低減していきたいと考えるが、それは決して参加者に積極的に参加させたいという訳ではない。前項のごとく、参加の仕方はそれぞれであって構わないと考えるが、体験学習を行うにあたっては、何らかの形で自分自身の体験に向き合う心の構えが醸成されなければならない。やらされ感が強く、ファシリテーターに言われるままに動いている状態の時は、自分の体験に意識が向いてはいないであろう。自分が体験していることに自分なりの目が向けられて初めて、体験学習が成立する。

本山（2012）は、自発性とは「他者に強制されない自己の内的要求に基づく行動に導く力であり、自主性の基礎的な要素であって、それによって自己主張も可能となり独創性も発揮される」ものであるとしている。まさに他者に強制されない自己の内的な動きが伴ってこそ自発性が発揮されるのであり、強制参加であってもいかに参加者の自発性を促進できるかを重要視している。

2) グループの概要

本稿で取り上げるグループ事例は、筆者がファシリテーターを担当し、高校1年生を対象に行った構成的グル

ープ・エンカウンターである。

入学して間もない4月に、授業時間を用い、2日間に分けて1年生全5クラスに1コマ（50分）ずつ、計5回実施した。各クラスの生徒数は約40名で、男女比は約半数ずつであった。生徒はお互いに名前も十分には覚えておらず、クラス全体が知り合っている状態ではない。高校の環境にも慣れていない上にまだ入学当初の諸行事が多く、高校生活が落ち着かない状態が続いている。そうした状況を踏まえ、今回のグループ実施の目標を「クラスでの安心感や所属感を高め、お互いのことを知る」とした。

エクササイズの内容は以下の通り。基本的にゲーム感覚で気楽に参加できるものとした。

a1. じゃんけんゲーム（3組／1組）

*開脚じゃんけん、たたいてかぶってジャンケンポン、あっち向いてホイ、等。

a2. 人間バスケット（2組／4組／5組）

*フルーツバスケットの要領で特徴に合う人が動く（自転車通学の人、妹がいる人、眼鏡をかけている人、等）。

b. あなたならどっち？クイズ

*朝食はご飯がいいか／パンがいいか、等の質問に回答し、最後に自分は定番派か個性派かを考えさせる。

c1. 定番ゲーム（3組／1組）

*お弁当のおかずの定番といえば／今人気の男性歌手といえば、といったお題を出し、小グループ（4～5名）ごとに話し合ってから発表する。

c2. テーマビンゴ（2組／4組／5組）

*3×3の9マスビンゴ。動物／果物といったテーマを決め、小グループごとに話し合ってから9マスに書き込む。グループごとに1つずつ挙げていき、2列ビンゴが出来たらあがりとする。

3) ファシリテーションの具体例

①ファシリテーターの自己表明による参加者のコミュニケーションの促進

<事例>

各クラスのグループを行う前に、その日の朝の学年集会に参加し、5分程時間をもらって自己紹介と今後行うことの説明をした。各グループでは、教室に椅子だけを並べて座ってもらい、最初に黒板に筆者の名前を書いて、改めて自己紹介を行った。

しかし、最初のクラスではその後のゲームがなかなか盛り上がり、生徒の乗り具合がいま一つであった。生徒達の気持ちがファシリテーターに向いていないし、生徒同士もコミュニケーションがうまく取れておらず、全体的に固い感じが強くしていたが、その場ではどうすることもできなかった。休み時間に、どのようにしたら生

生徒達の交流を促進できるか考えたところ、生徒間の交流の促進以前にファシリテーター自身が生徒達と交流しようとしていなかったことに気がついた。緊張していたこともあり、最初の自己紹介はそこそこに切り上げて、すぐにエクササイズに入り、その説明に終始していたのである。

その後のクラスでは、自己紹介に十分な時間をかけることにした。一方的に話すのではなく、年齢当てクイズを出して生徒とのやり取りが持てるようにした。話に冗談を交え、笑いを誘った。そうすると生徒はファシリテーターに興味を持ち始め、「結婚しているの」、「子どもはいるの」、「大学では何を教えているの」と生徒側から次々と質問が出て、クラスによっては自己紹介に10分近くも要した。しかし、その方がその後のエクササイズの乗りが良くなり、実施中も生徒と目が合うことが多く、生徒同士の交流も活発になった。

<考 察>

グループ中に参加者同士のコミュニケーションを促進したいとは誰もが思うことである。しかしながらこのファシリテーションは非常に困難であることが多い。とりわけ、参加者同士あるいはファシリテーターと参加者との初対面であるなど、関係が浅い場合には困難なものとなる。こうした時の工夫としては、気軽に参加しやすく交流が持ちやすいエクササイズを準備するのが定石であるが、そうしたエクササイズを行いさえすればうまくいくとは限らない。

そこで重要となるのが、ファシリテーターと参加者との関係作りである。その点を意識して、ファシリテーターは自己紹介やエクササイズのデモンストレーションを行うなど、積極的に自己表明を行うのである。一般的に、ファシリテーターがどのような人であるかを参加者が理解する程、場の安心感が高まっていくと考えられる。さらに、ファシリテーターと参加者との関係の深化が契機となり、参加者同士の関係作りが促進されていく。ファシリテーターと参加者という「タテ」の関係が深まっていくと、安心感の高まりと共にふるまいの固さが取れ、より自発的な行動が増えることとなる。それが参加者同士の「ヨコ」の関係作りに影響し、コミュニケーションを促進していくものと思われる。ファシリテーターがグループの中で自己をどう表明していくかが、参加者同士の関係促進の鍵となるのである。

しかし、ここで重要なのは、自己表明とは単に明るく元気に振る舞うことではない、ということである。ファシリテーターのその人らしさがいかに正確に参加者に伝わるかが大事である。たとえ控えめにいたとしても、それがその人らしさを表しているとすれば十分に伝わり、ファシリテーターと参加者との関係が作られていくと思われる。つまり、それはロジャーズの三条件の基本的態

度でいうところの「自己一致」の態度でいるということである。参加者にファシリテーターの純粋さが伝わることで、それはファシリテーターと参加者との二者関係の形成にとどまらず、参加者が相互に交流しやすい状況を生み出す。コミュニケーション・デザインの視点でいうと、ファシリテーターの自己表明は、単に自分自身を知ってもらうということだけでなく、それによって参加者同士がコミュニケーションを取りにくい状況から取りやすい状況へと変えるための手段、工夫としても活用しているのである。

②「参加しない」という参加への工夫

<事 例>

学年集会の時の挨拶では、「今日この後実施するグループは、楽しいと思う人もいればつまらないと感じる人もいるかもしれない。いつもは楽しめても今日は気分が乗らないという人もいるかもしれない。それでも全く構わない。自分を偽って乗りよく参加しなくてもいい。今の気持ちに合わせて自分なりに参加してもらえればいい」と伝えた。

クラスごとに実施した際も、参加意欲には個人差が見られた。そのことは事前に想定していたので、エクササイズを工夫し、ゲーム的であるが必ずしも意欲的に参加しなくて大丈夫であるものにした。人間バスケット（フルーツバスケット）は、簡単なルールに従って、まずはそこにいれば成立するエクササイズであり、鬼になった時に次のお題が浮かばずにもじもじしている場合はすぐに例を示すなどして、鬼である高校生に周囲の視線が長時間集中しすぎないように配慮した。定番ゲームやテーマビンゴは、小グループに分かれ、ファシリテーターが出したお題を皆で話し合って答えていく。これらのエクササイズは、お題に答えていく中で自然にメンバー同士の交流が図れるところに最大の特徴があるが、一方で積極的に参加していなくても他のメンバーに迷惑をかけることはなく、ただ居ることが可能であるので安全感が高い。各グループが話し合っているところにファシリテーターとしてかかわっていく際に、乗り気でない生徒がいても参加を促すことはせず、あくまでも楽しい雰囲気何となく味わうところに焦点を当てて交流することを心がけた。

最後にアンケート用紙に感想を書いてもらった。そこには良かったことだけでなく、感じたことを自由に書いていいことを伝えた。

<考 察>

グループのファシリテーションでは、参加者一人一人の体験の個人差をどのように扱うのが非常に難しい。特に授業の一環として実施するグループでは、生徒は自分自身の参加意欲の程度に関係なく参加を余儀なくされ

る。そして、授業として行うという点においては、自然と前述の「目標達成モデル」によってこの状況を捉えようとしてしまう。つまり、ファシリテーターは自分たちに何を求めているのか、何によって評価するのかという発想でこの場を見ることとなる。そのような場において参加意欲が低いということは、ファシリテーターの期待に応えられていないことを意味し、生徒は落ちこぼれで駄目な参加者の烙印を自ら押ししまったり、どうせ評価してもらえないとふてくされてしまったりすることもある。

参加者それぞれの体験を大事にするとはどういうことか。それは具体的には、参加しない、もしくは参加できないことが決して駄目なことではないこと、つまりそれぞれの参加の仕方をこちらが評価しないことを伝えていくことではないかと考える。生徒は普段から正解、不正解の枠組みで物事を捉える場に身を置いている。「目標達成モデル」では何らかの外部目標が存在し、それをいかにうまく達成していくかにエネルギーが注がれる。体験学習にもこのモデルが適用され、個々人の体験がある目的に沿って評価されることになれば、それぞれの体験を大事にすることなど到底出来ないであろう。

グループにおいて参加しないということは、一般的にはマイナスの評価が下される。しかしそこで単にマイナス評価をしてしまえば、その場で感じていること、体験していることをそれ以上考える動きはなくなり、体験はそこで終わってしまう。ここに挙げるファシリテーションは、参加しないということも参加の一形態であると捉え、参加者の体験を外的な評価にさらさないことを通して、それぞれの体験を大事にするというあり方を実現しようとするものである。

本事例では、グループ実施前に体験の仕方はそれぞれであっていいことを丁寧に説明している。また、積極的に参加しなくても成立するようなエクササイズを選定し、グループ中は「体験を楽しむ」という観点を取り入れることによって、ファシリテーターが体験の中身を評価するようなニュアンスが伝わらないようにしている。そうすることにより、体験を評価しようとする文脈から評価の枠組みを取り去って、体験しているままで大丈夫であるという文脈への変換を試みている。外的評価の枠組みから解放された場でなければ、その時々自分の体験にそのまま目を向けていくという心の流れは生まれないと思われる。

③発言の多い参加者への対応

<事 例>

エクササイズを進めている間、落ち着きのない生徒は周囲の生徒とおしゃべりを始めることがあった。また元気のいい生徒は、ファシリテーターが発言する度にしきりに声をかけてきた。そのような生徒の行動によって全

体が一つにまとまらずに分散し、進行に支障が出ると思われた時は、逆にそうした生徒たちにこちらから積極的ににかかわろうと試みた。

小グループに分かれてエクササイズを行っている間、ファシリテーターである筆者は各グループをまわるが、エクササイズとは直接関係のない話も耳に入ってくる。場合によってはその話題にこちらから入り込み、一言二言声をかけた。大きな声でファシリテーターに話しかけたり他の生徒と話をする生徒に対しても、その話題を取り上げ、自分が感じたことを手短かに伝え返した。生徒の発言がグループの展開に貢献した場合は、そのことを全体に対して、あるいはその生徒個人に対して、肯定的に感じていることをその場で積極的に伝えた。そうすることで、元気のいい生徒とグループ中もよく目が合うようになった。

<考 察>

元気のいい生徒はこちらが話す度に発言し、進行に支障が出ることがある。発言を慎むよう促すことも一つの手だが、あまりそれをしすぎると、発言することをファシリテーターが制止しているような形となり、逆に生徒の自由な参加態度の促進を妨げることになる恐れもある。一見気まぐれな生徒の発言は生徒たちの自発性の芽と捉え、ファシリテーションに取り入れていった方がよいように感じている。

元気のいい生徒の中には学校での生活態度に問題がある生徒もいるが、一方でクラスのムードメーカーである場合も多い。そうした生徒がクラス全体の雰囲気作りに貢献しているのである。グループ実施時は4月でまだ生徒同士が十分に交流できていないため、緊張も高い。そこに元気のいい生徒の発言は場を明るくする効果がある。よって、その生徒にファシリテーターがかかわることは、集団全体の雰囲気作りにつながることになる。また、生徒に話させっぱなしにせずにかかわることで、ファシリテーターが会話の流れをつかむことができ、場全体を押さえつけることなく進行していくことが可能となる。

さらに重要なのは、かかわりを通して、こちらが持っている肯定的なまなざしが非言語的に生徒に伝わるという点である。生徒は自分に対して相手がどのような目で見ているのかに非常に敏感である。こちらが関心を持っていたかかわっていると、それが生徒に肯定的なメッセージとして伝わる。おそらくそうした肯定的な情報が伝達されることでファシリテーターと生徒との間につながり感が生まれ、よく目が合うようになるのだらうと思われる。

このように、ファシリテーターはエクササイズのインストラクションによって場を動かしていくが、全体への働きかけと同時に参加者一人一人にもかかわっていくことで、参加者の自発性や肯定的な参加感が高まりやすい

ような文脈へと変えていくのである。

IV. おわりに

本稿では、ファシリテーションをコミュニケーション・デザインの観点から捉えることによって、一見何気ないファシリテーションの中にある専門性を浮かび上がらせることを試みた。事例として挙げたようなファシリテーターの自己表明や乗り気でない参加者へのかかわり、発言の多い参加者への声かけ等は、グループ進行の中でややもすると見落とされがちな、素朴な振る舞いである。しかし、こうした動きを詳細に検討すると、そこにはファシリテーターの意図を見いだすことが出来る。つまり、グループのその時々における参加者の体験を想像し、その場の文脈を読み取った上で、参加者がより体験しやすいような文脈に作り替えようとしているのである。

こうしたファシリテーションは、まさに専門技術として捉えることができる。黒木ら(2001)は、グループワークを「グループによる単なる活動や作業ではなく、グループワーカーという専門的援助者によって活用される援助技術の体系」と位置づけ、その具体的な動きを展開例と共に紹介している。このように細かなファシリテーションの一つ一つを専門技術として認識し、体系付けていくことによって、ファシリテーター同士がそれらの技術を共有し、自らの技術を高めていくことが可能になると思われる。

<引用文献>

- 藤田良美 2008 コミュニケーション・デザインの可能性と課題 -1 デザイン学研究, 82-83.
- 平田オリザ 2012 わかりあえないことから コミュニケーション能力とは何か 講談社現代新書.
- 鎌田道彦・本山智敬・村山正治 2004 学校現場における PCA Group 基本的視点の提案 —非構成法・構成法にとらわれないアプローチ 心理臨床学研究, 22(4), 429-440.
- 岸勇希 2008 コミュニケーションをデザインするための本 電通.
- 黒木保博・横山穰・水野良也・岩間伸之 2001 対人援助のための 77 の方法 グループワークの専門技術 中央法規.
- 村山正治・黒瀬まり子 2009 学校における PCA グループの実践と展開 子どもの心と学校臨床 1, 4-14.
- 本山智敬 2010 1 年次演習科目におけるグループワーク導入の試み— PCA グループの視点から— 福岡大学研究部論集 A, 10(1), 25-34.
- 本山智敬 2011 エンカウンター・グループのエッセンスを学生相談に活かす 伊藤良美・高松里・村久保

- 雅孝(共編) パーソンセンタード・アプローチの挑戦 現代を生きるエンカウンターの実例 創元社.
- 本山智敬 2012 研修型エンカウンター・グループにおけるメンバーの自発性に焦点を当てたファシリテーション 福岡大学臨床心理学研究 11, 11-19.
- 武田正則 2012 参画型協働学習におけるファシリテーションに関する理論的背景 教育情報研究, 27(4), 17-28.