

生活科学教育における交流分析的アプローチ

Transactional Analysis Approach to Home Making Education Course

高橋 類 子*

Ruiko Takahashi

Abstract

This study was done for three years from 1987 to 89 involving 326 students enrolled in the course of materials designs for home making education. The subjects were divided into groups on the basis of how often they were absent and whether they attended makeup sessions. Transactional analysis was attempted to the subjects who had not received credit for the course and selfactualization and self growth were examined, trying to find out whether they were related to educational effectiveness.

1. The result of the grouping of the students showed that those who recorded 1 ~ 5 absences (normal group) formed the largest group occupying 66.0% and those who attended all the sessions formed the next largest group (excellent group) occupying 21%.

2. The group which showed the highest values for ego status was the excellent group, with statistical significance ($p < 0.01$). FC was the highest with those who attended makeup sessions and AC was high with those who did not attend the sessions with statistical significance.

3. The group actively involved showed high values in A in ego status and the inactive group showed high values in FC and AC.

4. The ego status growth program was examined by the subjects who has finished their presentations with the assistance of the advisor, which boosted morale of the subjects

I 緒 言

本研究で対象とする家庭教材研究は、小学校教員免許を取得しようとする大学生にとって必修科目であり、通年演習の型で開講されている。担当する助言・指導者として目指したものは、受講生が単位を取得することを最低限の目標とし、さらに演習活動の能率向上を目指した。しかし、受講生の中には、教育指導者としての立場で主体的に教材研究に取り組む過程において、いつの間にか班活動や班交流に参加しにくい状況となり、欠席がちとなる受講生が若干存在する。助言指導者の補講の要請

* 新潟大学教育学部

にも応えず、最終的には単位未修得となり、そのまま関係ない場合は担当者の意識からも消える。しかし、2年次、3年次あるいは卒業まぎわの4年次までずれ込んで受講する数も少なくない。

これらの受講生が講義に出席できない原因はなんであろうか。これまで他律的に生きてきた自分と、家庭教材研究の演習の中で主体的に活動しなければならない自分との間に、自己評価、価値基準が安定しない場合、自己役割が遂行できず、依存的になり葛藤状態に陥り易くなることも予想される。演習活動の能率向上を目指し、主体的に教材研究をする過程において、受講生同士、受講生と助言指導者のパーソナリティの交流を図り、教育指導者として、発表したことを通して、自己実現、自己成長することが、社会的精神自律ができ、生活科学教育の成果を高め、ひいては日常生活を安定した気持ちで生きる方向へ、変容へとつながることを確認したい。

牛島カズミ(1981)は中学生の言動の内に潜む原因を交流分析によって把握すると、「問題の起こし方」「指導の見通し」「指導の手だて」を的確につかむことができた」と報告している。石関ちなつ(1985)らは、健常高校生の自我は成人に比べCP、Aが低く、ACがやや高い傾向にあり、自我状態が発達途上にあることを明らかにした。十河真人、和田迪子、石川中、末松弘行(1985)らは、思春期における心身症や登校拒否のエゴグラムをとり、登校拒否では、FCが特異的に高く、非行少年と類似のエゴグラムが求められた、と報告している。

交流分析は、アメリカの精神科医であるエリック・バーンが1959年に創設以来、急速に普及し、バーン・エリック(1977)、カール・モイゾ(1985)、ミリエル・ジェームス(1986)、白井幸子(1991)など、国内外に多くの先行研究が報告されている。自己認識を深め、自己変革に取り組むための方法が交流分析の方法であり、4種類の分析は、①構造分析、②交流パターン分析、③ゲーム分析、④脚本分析を行う行動に関する理論体系であり、治療法である。杉田峰康(1990)によれば、①の構造分析は、個々のパーソナリティの分析で、常に②③④の方法に先だって行うべきもので、その目的は「現実原則に従う“自我状態”が人格の主導権を握ることによって、過去の非建設的な影響力に“汚染”されたり、現在の外的圧力によって“疎外”された状態から自由になることである」と、構造分析の目的を明らかにしている。

本研究では生活科学教育—家庭教材研究—に交流分析の構造分析(自我状態の境界の問題を除く)を試み、まず、受講生個々のパーソナリティをP、A、Cの記号を用いてそれぞれを区別できるようにする。次に、その心的エネルギーの量を客観的にとらえて、グラフ化し、各自我状態を機能的にとらえるエゴグラムを求める。その結果を、欠席回数と補講受講の有無別の自我状態やエゴグラム、そして、活動が活発な班と不活発な班の自我状態などを検討した結果、若干の知見を得たので報告する。

II 方 法

1 研究対象：教育学部家庭教材研究受講生326名 回収率 89.0%

その内訳は1987年度受講生(A群と略す)154名で、回収率は79.2%であった。

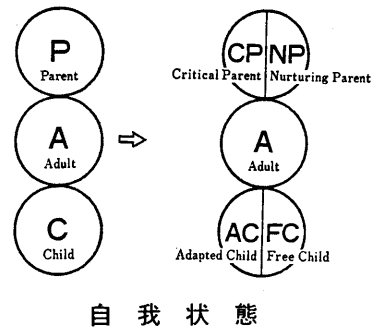
1989年度受講生(B群と略す)172名で、回収率は98.2%であった。

2 研究期間：1987～1989年の3ヶ年間

3 研究内容：

(1) 受講生の自我状態、エゴグラムパターンを分類し、それに関連した行動パターンに伴う特徴を認識する。常法による自我状態・エゴグラム・チェックリスト（成人用）の調査記録用紙を表1に示した。

- 1) 親の自我状態-Parent ego stste
 - ・批判的な親：Critical Parent（以下CPと略す）
 - ・保護的な親：Nurturing Parent（NP）
- 2) 大人の自我状態-Adult ego state（A）
- 3) 子供の自我状態-Child ego state
 - ・自由な子ども：Free Child（FC）
 - ・順応する子ども：Adapted Child（AC）



(2) 家庭教材研究の教授形式は演習・通年でを行い、小学校家庭の教育指導者の立場・役割として、教材

研究をし授業展開の実際を発表する。班活動は図1に示す年間計画の流れに沿って①認知的方法で

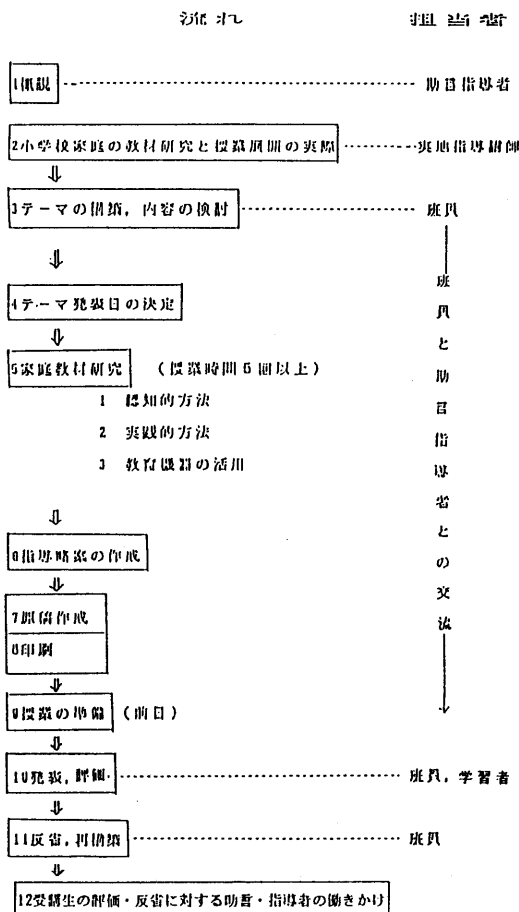


図1 家庭教材研究年間計画の流れ図

知識を獲得し、②実践的方法で実験・実習を行い、③教育的機器を活用し小学校家庭での取扱いを検討する、という順に進められる。受講生は班ごとに組織され、なかに教育指導者の役割をする者と、学習する者に分けた。従って、教育指導者の役割をもった班員は、学習者の役割をもった班員がそれぞれに、知識・理解そして実践的・体験的学習ができるように授業展開の実際を工夫する。ここに至るまでの準備は、正規の時間割の中で最低5回、課外でも2桁回数の打ち合せが必須である。この過程で班員は主体的に活動し、班員同士、班員と助言指導者間のパーソナリティの交流を頻繁に行い、相互の親交を図り親密感を培い、自己成長の機会とする。発表テーマは小学校家庭の単元と時間配分を考慮し、話し合いにより選択させる。B群では、17テーマ、17班となった。その内訳は家族（1班）、衣生活（6班）、食生活（7班）、住生活（2班）、消費者教育（1班）で、各班の員数は約10名であった。

表1 エゴグラム・チェックリスト (成人用)

目	1	うれい時や忙しい時に、顔や顔ほほにすくむか。			
目	2	あなたは人の前で歌をうたうのが好きですか。			
目	3	書きたいことを迅速なく書こうとができますか。			
目	4	自分を型にはまらさない、創造的な人間だと思いますか。			
目	5	欲しいものは、手に入れないと思わずに買わないほうがいいですか。			
目	6	あなたは、おもしろいのが好きですか。			
目	7	子供と一緒に、はかばかして遊ぶことが好きですか。			
目	8	ランガの茶を飲んで楽しむですか。			
目	9	「へえ」「すてい」「かっこいい!」「なにの言葉でもよく使いますか。			
目	10	子供や部下に注意を言ったり、からかったりするのが好きですか。			

目	1	あなたは迅速がらで、頑固的はほうですか。			
目	2	ゆううつになったり、孤独感にうたわれるなうですか。			
目	3	いつも無理をして、他人からよく思われようと思つていませんか。			
目	4	あなたは労苦を好まうほうですか。			
目	5	目標はぼやかだが、なまにひかないかんしゃくをばさみますか。			
目	6	他人の顔色をみて、行動をとるようなくせがありますか。			
目	7	なにかする計画、理や人の言うことに影響をばさうほうですか。			
目	8	子供や上司のこまげんをとるような面がありますか。			
目	9	イヤなことをイヤと思わずに、押えてしまうことが多いですか。			
目	10	内心では不満だが、表面では満足しているように振る舞いますか。			

20					
18					
16					
14					
12					
10					
8					
6					
4					
2					
0					
		父親的な◎	母親的な◎	◎	自由な◎
					満足した◎

切手 年 月 日 行 ○ 2点 △ 1点 × 0点

氏名 三年三月 日 月 日 性別 女

以下の質問に、はい(○)、どちらなりつつかない(△)、いいえ(×) のようにお答え下さい。ただし、できるはずの○か×で答えるようにして下さい。

目	1	子供や部下が間違ったことをした時、すぐにとがめますか。			
目	2	あなたは報酬をもらうことに喜びを感じますか。			
目	3	最近の世の中では、子供を養育する方が悪いと思いませんか。			
目	4	あなたは礼儀、作法にうるさいほうですか。			
目	5	人の言葉を聞き流して、自分の考えを述べることがありますか。			
目	6	責任感をつよく人に振振しますか。			
目	7	小さなことで、うやむやにするのが嫌いですか。			
目	8	「ダメじゃないか」「しなくてはいけません」という言い方をよくしますか。			
目	9	あなたは常に進歩を目指して努力しないと、気がすまないほうですか。			
目	10	時には子供(または部下)をスバルタタにさせる必要があると思いませんか。			

目	1	あなたは何を誰かした時、理切に怒りますか。			
目	2	捕まったら大逆のことは引き受けませんか。			
目	3	あなたは人にまごころをかかえますか(例 飲ませる、おかわせる)。			
目	4	子供の悪事をよくほめたり、ほげまじたりするほうですか。			
目	5	他人の悪事をよくかかえますか(例 仲間)。			
目	6	相手の尻をたたき、恥辱をかかえるほうですか。			
目	7	あなたは子供の悪事の出現をよくうらやまうほうですか。			
目	8	子供や部下の承認に喜ぶほうですか。			
目	9	あなたは報酬がさくほうですか。			
目	10	経済的に余裕があれば交通費を引取って頂きたいと思いませんか。			

目	1	あなたは口頭、筆をきかえて仕事をとりましますか。			
目	2	子供や部下を叱る前に、よく事情を聞かれますか。			
目	3	他人の悪行は、罪状を聞き、怒るにしますか。			
目	4	仕事は報酬に子供や部下と片づけしていくほうですか。			
目	5	あなたは本をよく読むほうですか。			
目	6	子供は、その結果をばさうほうですか。経済的になることは少ないほうですか。			
目	7	子供は、その結果をばさうほうですか。経済的になることは少ないほうですか。			
目	8	子供の時は、おかしなことをせよとしますか。			
目	9	体の調子がよくない時は、目立って無理を働かせますか。			
目	10	トラブルにあって、関係者と冷静に話し合おうとしますか。			

(3) 家庭教材研究演習終了後の欠席回数と補講受講の有無別にA群をグルーピングし、自我状態、エゴグラムを検討する。グルーピングの内訳は下記に示す比率となった。

- ① 欠席0回の受講生群：(優秀グループと略す) 26名 21.0%
- ② 欠席1～5回の受講生群：(平常グループ) 82 66.0
- ③ 欠席6回以上で補講を受けた受講生群：(補講グループ) 8 6.5
- ④ 欠席6回以上で補講を受けなかった受講生群：(無補講グループ) 8 6.5

(4) 助言指導者は発表を終えた班員に対してアフターケアを行い、班員が将来、教育指導者になった時点で、他者に対して働きかけ影響を与えていく立場になることを自覚させ、自我状態の成長プログラムを検討し、行動パターンを改善する。

III 結 果

1. 家庭教材研究年度別受講生の自我状態を表2-(1)に示した。A群は、父親的厳しさ、批判や避難を行う、子どもに規則を与える部分のCPが9.5、母親的優しさのNPは13.1、事実に基づいて判断しようとする部分大人の心A12.1、自分の思いのままに行動する部分、自由な子どもの心FCが13.1、そして順応する子どもの心ACは11.0であり、ばらつきの最大はACで、次にCP、そして最小はFCであった。B群は、CP10.6、NP12.5、A12.3、FC13.1、AC10.8で、ばらつきもA群と同傾向であったが、最小はNPであった。表2-(2)に示した各自我状態のA群とB群間の平均値の差の検定は、父親的厳しさ、完全を目指すCPのみ、統計的に1%の危険率で有意差が認められ、B群が高かった。他の自我状態には有意差は認められなかった。

表2-(1) 家庭教材研究年度別受講生—A群・B群—の自我状態

		平均	標準偏差	ばらつき
A群 n=124	CP	9.5	3.43	36.2
	NP	13.1	3.59	27.4
	A	12.1	3.49	28.7
	FC	13.1	3.25	24.8
B群 n=169	AC	11.0	4.87	44.6
	CP	10.6	3.31	31.2
	NP	12.5	3.10	24.8
	A	12.3	3.16	25.7
	FC	13.1	3.30	25.2
	AC	10.8	4.15	38.4

表2-(2) 家庭教材研究年度別受講生(A群・B群)の自我状態の平均値の差の検定

	A群	×	B群
CP	9.5	*	10.6
NP	13.1		12.5
A	12.1		12.3
FC	13.1		13.1
AC	11.0		10.8

* 0.05

** 0.01

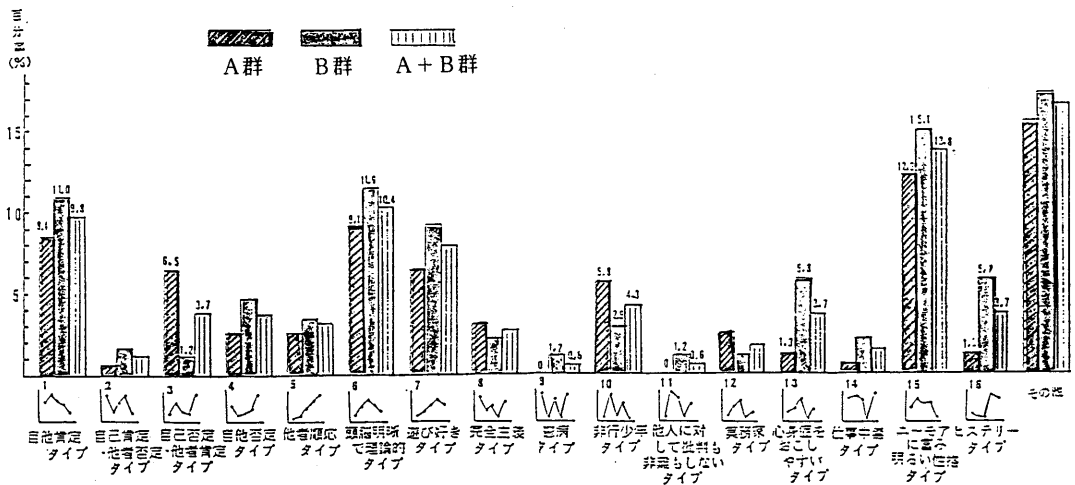


図2 家庭教材研究受講生のエゴグラムの分類

2. 家庭教材研究受講生のエゴグラムの分類を図2に示した。受講生のエゴグラムは、ユーモアに富み明るい性格タイプ (No.15) のエゴグラムが13.8%と最も高率で、次に頭脳明晰で理論的タイプ (No.6) で合理的でクールなエゴグラムが10.4%であった。3位は自他肯定タイプ9.8%で、NPをピークとしACへ下がっていく山型で、PやAの機能が強いのが特徴であった。自他肯定タイプは他の人との間に暖い交流が行われやすく、FCもある程度高いので自分を適切に表現でき、人間関係がうまくいきやすいタイプといえた。また、うつ病タイプ (No.9) や他人に対して批判も非難もしないタイプ (No.11) のエゴグラムがともに0.6%で最も低率であった。

A群とB群のエゴグラムを比較すると、両者とも比率の高い順は、1位No.15、2位No.6そして3位No.1と同じであったが、いずれもA群がB群よりも2~3%低率であった。比率の低いNo.9とNo.11のエゴグラムはB群に出現し、A群は0%であった。また自己否定・他者肯定タイプ (No.3) と非行少年タイプ (No.10) のエゴグラムは、A群の方が多く、心身症をおこし易いタイプ (No.13) と、ヒステリータイプ (No.16) のエゴグラムは、B群の方が多かった。

3. 欠席回数と補講受講の有無別にA群のエゴグラムを表3に示した。①欠席0回の優秀グループは自他肯定タイプ (No.1) のエゴグラムが23.1%で最も高率なのが特徴で、次に頭脳明晰で論理的なタイプ、遊び好きタイプ、ユーモアに富み明るい性格のタイプがそれぞれ11.5%と同率であった。②欠席1~5回の平常グループと、③欠席6回以上で補講を受けた補講グループは、ユーモアに富み明るい性格タイプ (No.15) のエゴグラムが最も多かった。平常グループの2位は頭脳明晰で理論的なタイプであり、補講グループの2位は自他肯定タイプ、頭脳明晰で論理的タイプ、遊び好きタイプ、非行少年タイプがそれぞれ12.5%であった。④欠席6回以上で補講を受けなかった無補講グループは、非

行少年タイプ (No.10) の善悪の判断を行う良心が未発達なエゴグラムが37.5%と高率で、自己否定・他者肯定、他者順応、遊び好きタイプ、完全主義、ユーモアに富み明るい性格タイプがそれぞれ12.5%であった。

4. 欠席回数と補講受講の有無別の上記グループのエゴグラム (A群) を図3に示した。いずれのグループもNPとFC優位、CPとAC低位のM型が共通であった。

また、欠席回数と補講受講の有無別自我状態 (A群) の平均値、標準偏差、ばらつきを表4に示した。これを具体的にグループ別にみると、①優秀グループのFCは13.9、NP13.7、A12.9と高く、CP9.7とAC10.9が低く、②平常グループではNPとFC12.8で、Aが12.0で、ACが11.2さらにCPが9.5と低いM型の傾向が認められた。③補講グループではACが8.5と低く、NP14.3とFC14.0が高く、Aが12.1で、CPが9.0と最も低かった。④無補講グループでは、CP9.3、NP13.5、A11.8、FC13.8、AC

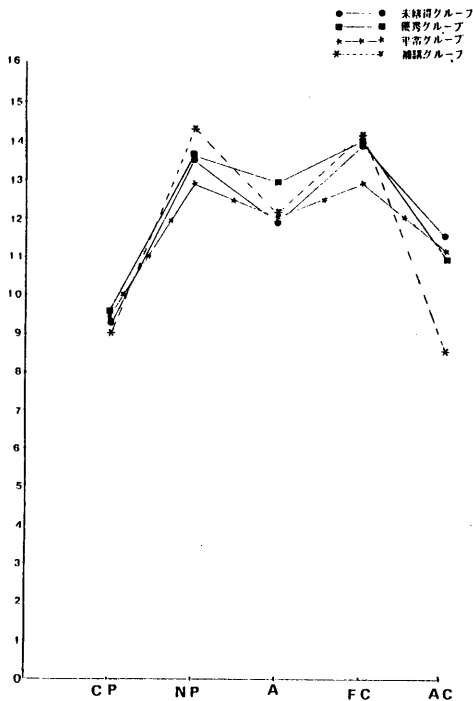


図3 欠席回数と補講受講の有無別エゴグラム (A群)

表3 欠席回数と補償受講の有無別エゴグラム (A群)

エゴグラム	上段: 度数 (人)		下段: 百分率 (%)		
	グループ	無補講グループ	補講グループ	優秀グループ	平常グループ
1 自己肯定タイプ		1	6	6	
2 自己肯定 他者否定タイプ			12.5	23.1	7.3
3 自己否定・ 他者肯定タイプ	1		1	8	1.2
4 自・他否定タイプ			3.8	9.8	
5 他者順応タイプ	1		1	3	3.7
6 頭脳明晰で 理論的タイプ		1	3	2	2.4
7 遊び好きタイプ	1	1	3	10	12.2
8 完全主義タイプ	1		1	3	6.1
9 鬱病タイプ			3.8	3.7	
10 非行少年タイプ	3	1	1	4	
11 他人に対して批判 非難しないタイプ		12.5	3.8	4.9	
12 実務家タイプ				4	4.9
13 心身症をおこしやすいタイプ			1	1	1.2
14 仕事中毒タイプ			3.8	1	1.2
15 ユーモアに富み 明るい性格タイプ	1	2	3	13	15.9
16 ヒステリータイプ			11.5	2	2.4
17 その他のタイプ		2	5	17	
		25.0	19.6	23.1	

が11.5であった。Aが最も高いグループは欠席0回の優秀グループであり、次に欠席6回以上で補講を受けたグループ、欠席1~5回の平常グループ、そして欠席6回以上で無補講グループの順に低値となり、自我状態Aは優秀グループと各グループの間に1%の危険率で有意差が認められた。特に無補講グループAのばらつきは小さく、まとめてA値が低位であることが確認できた。FCは補講グループが最高値で、ばらつきは最も小さかった。ACは無補講グループが有意に高かった。

表4 欠席回数と補講受講の有無別自我状態 (A群)

欠席回数	自我状態	平均	標準偏差	ばらつき
無補講 n=8	CP	9.25	3.33	36.0
	NP	13.5	3.21	23.8
	A	11.8	1.91	16.2
	FC	13.8	4.50	32.6
	AC	11.5	3.16	27.5
優秀 n=26	CP	9.65	3.52	36.5
	NP	13.7	3.42	25.0
	A	12.9	3.35	26.0
	FC	13.9	3.24	23.3
	AC	10.9	4.89	44.8
平常 n=82	CP	9.5	3.36	35.4
	NP	12.8	3.73	29.1
	A	12.0	3.48	29.0
	FC	12.8	3.12	24.4
	AC	11.2	5.04	45.0
補講 n=8	CP	9.0	4.63	51.4
	NP	14.3	2.92	20.4
	A	12.1	4.42	36.5
	FC	14.0	2.93	20.9
	AC	8.5	4.50	53.0

5. 活動が活発な班と不活発な班の自我状態の平均値の差の検定を表5に示した。活動が活発な班と不活発な班の自我状態は活動が活発な班が、Aが高く、FC、ACは低かった (P<0.01)。また、NPは高く、CPは低い傾向にあるが有意差は認められなかった。

表5 活動が活発な班と不活発な班の自我状態の平均値の差の検定

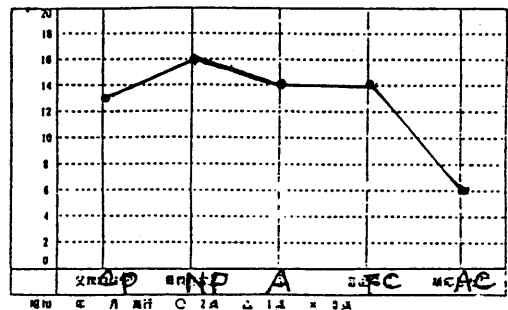
班自我	活動が不活発な班	平均値の差の検定	活動が活発な班
CP	11.3		10.6
NP	13.1		13.7
A	11.8	**	13.9
FC	13.2	**	12.2
AC	11.2	**	9.8

* 0.05 ** 0.01

6. 教育指導者の立場で家庭教材研究・発表を終えた班員のふり返り (抜粋) と分析
ふり返りを「」内に、分析を★印で示した。

(1) 活動が活発で継続的に教材研究を行った班員のふり返り (抜粋) と分析

1) a g r のリーダーのエゴグラムとその特徴: 右図のエゴグラムは、NP優位、AC低位の自他肯定のエゴグラムで、自分に自信があり、世話好きである。人間関係がうまくいきやすい。



「人前で論理的に話すことが、いかに難しく、また楽しいものであるか、またグループで共同作業することが、どんなに素敵なるものであるか、などなど、本当に勉強させられ、光栄に思いますし、感謝したいと思います。」

「何がなんだかかわからないけれど、この先生の指導に従って努力すれば、ある程度以上の成果は得られるだろう。」

★新しい事物や人間関係への興味・関心を示すこの表現は、高いFCによるものである。

「調査の精度を高めるには、条件を一定にすること、そして、より多数の実験データを集めることだと思います。」

★事実中心に観察し、客観的、合理的に考えることができるAからきている。

「先生の後押しに従って準備をしていたのですが…」

★これは助言・指導者のCPから受講生のACに向けられたものである。

「ひとつの目標に向かって、10人が意見を出し合って、歯を食いしばって、夜遅くまでかかって、作業を仕上げました。このときの状況は、語り尽くせぬほど充実していました。」

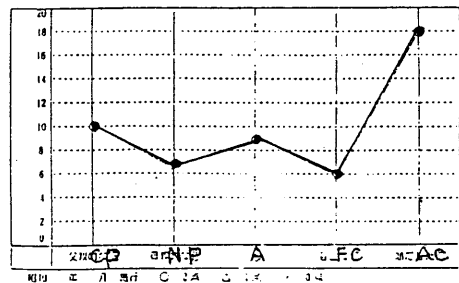
★10人の意見を出し合い、まとめることは、班員相互のA対Aの交流であり、積極的で好奇心、創造性が旺盛なFCで、語り尽くせぬほどの充実感を味わっている。

「先生の大きな協力のもとで、主体的に取り組める環境は、ありがたいと思います。これこそ、問題解決的学習のよいところであり、教育過程の中で、不可欠な要素だと思います。」

★積極的なFC、事実を評価するAからきている。

(2) 当初の活動のあと、活動停止の状態が続き、発表の数日前に活動を再開した班員のふり返り(抜粋)と分析

1) b g r・班員のエゴグラムとその特徴：AC優位、FC低位のエゴグラムである。ストレスによる心身反応を起こしやすい。ストレスは仕事を背負い込んだり、仕事の中に没頭したときに起こる。このタイプのエゴグラムの人にとっての遊びは、罪悪感があり、黙々と働くことが唯一の愉しみである。



「最初とまどってしまいました。というのは私の

班は技術科と国語科の混合班であり、自分の学科以外の人は全く初対面であったので、どのように対応してよいのかわからなく、話合いも進みませんでした。」

★この文中の“とまどってしまった” “どのように対応してよいのかわからなかった” というのは積極的で行動的なFCが低く、消極的で感情を抑制するACが高いこと、また現実を吟味するAが低いことからきている。FCが高いと初対面の人とも気軽に話すことができる。

「希望したテーマも選べず、発表の日も希望した日ではなく、その時点ですごく不安になってしまいました。」

★この不安も、高いACと低いAが影響している。

「話合いはいつも冗談を言い合って終わりになるといった状態でした。」

★社交雑談は、PからもAまたCのいずれからも可能な交流であるが、冗談を言い合っているという表現から、エプロン班全体がFCが高いことがわかるし、事実のデータもその通りである。

「班のメンバーがみんなそれぞれ家材のことが気になり、一度みんなで集まり話合いをしましたが、何をやったらよいか全くわからなかったので、先生のところへ行き、だいたいやる内容はわかったものの、実行には移りませんでした。」

★この表現からも班全体が楽観的で、現実を考えることなく、苦痛を避けようとするFCが高いことがわかる。

「私自身も早くやろうと気だけはあせていましたが行動に移さず、班の人たちに腹をたてて

いたのが事実です。だからこの班で発表するのがいやになった時期もありました。」

★事実を評価し、合理的に考えるAが低いため、あせりの気持ちがあるのに、行動に移せないのである。班員の中で、本人が順応するACが最も高いこと、また、他の班員全体が本能的なFCが高いのに対して、本人は極端にFCが低いことからきている。本人もFCが高ければ、いやになる前に、自分の考えを表に出す。

「発表まで時間も迫っているし、前年度までのエプロン班のものがすばらしいからこれでいいんじゃない、と言われたときには少し気が抜けてしまいました。」

★これは助言・指導者のCPから、班員のCに向けられたものである。

「レジメができていう安心感から、また雑談になり話はなかなか進みませんでした。今までは雑談していると、腹をたてていた私ですが、今回は自分もその中に入り話に夢中になってしまいました。」

★他の班員の高いFCに影響されて、本人の行動パターンも変わってきた。

「準備が悪かったため、時間のロスが大変多かったです。」

★これは現実を吟味できるAが、事実を評価、分析している。

「まだ役割分担を決めていなかったの、私は焦ってしまいました。」

★自信がなく、おどおどしたりするACが高く、現実吟味のAが低いため、あせりという表現がでてくる。

「1回も練習をしないで明日に臨む私はすごく不安でした。」

★順応的で、物事をきちんとしなければならないと思うACが高いが、事実を評価し、合理的に考え行動するAが低いため、不安がでてくる。

「この3日間でせっかくみんなと仲良くなれたのに、終わってしまうのは非常に残念です。先生が最初の授業の時に、“新しい仲間ができるのも、この家材のよい点ですよ”と言ったことを、今しみじみ感じています。」

★前述の「班の人たちに腹をたてていたのが事実です。だから、この班で発表するのがいやになった時期もありました。」と言う表現と比較すると、班全体のFCの高さに影響されて、本人もFCが成長してきたことがよくわかる。

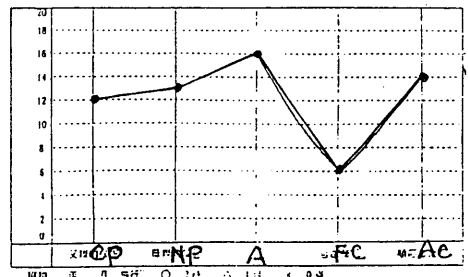
(3) 自己実現・意識改革が認められた班員のふり返り（抜粋）と分析

1) c g r・班員のエゴグラムとその特徴：A

優位、FC低位のエゴグラムである。知的のみ機能し、感情をディスカウントする。感情の領域もすべて知的に処理される。

「母さんからの私の誕生時の様子を知らせる手紙の中身を、思わず食い入るように読んだ。読み終わってしばらくは、興奮してボーッとしていた。遅れて届いたので資料にならなかった手紙ではあったが、

私自身を、一気に“家族”の学習をしたような気分させるものだった。次の日の本番があった



夜、母さんに、めったにやらないのだが、感謝の電話をした。「気」が入って、その後の後期試験勉強も張り切って、がんばることができた。」

★ここに示した家族領域の教材「自分の誕生時の状況を知らせる保護者からの手紙」は、保護者に感謝し涙する者が多かった。それは、この家庭教材研究に留まらず、木村輝子ら（1984）、高橋類子ら（1991）の学校教育現場の実践的研究においても同様であることが報告されている。教材の効果・価値評価が高い理由を分析すると、日常生活の親子の交流は、常に親のPから一定の方向に向けられる命令・指令、あるいは保護、また、親のCから禁止令として子どものCに向けられることが一般的である。それにひきかえ、教材「自分の誕生時の状況を知らせる保護者からの手紙」は、親の本音が素直に現れるPCと、手紙で感動した子どもの感受性PCとの、お互いのPC同士の快い交流が行われるため、誕生した子どもにとっては、自分の存在を承認された喜びでもあり、これに関係したすべての者が高く評価する教材となったと分析できよう。

IV 考 察

本研究では生活科学教育—家庭教材研究—に交流分析の構造分析（本研究では自我状態の境界の問題を含まない）を試み、まず、個々のパーソナリティをP、A、Cの記号を用いてそれぞれを区分し、学び、その心的エネルギーの量を客観的にとらえて、グラフ化し、各自我状態を機能的にとらえるエゴグラムを求めた。その結果を、欠席回数と補講受講の有無別の自我状態やエゴグラム、そして、活動が活発な班と不活発な班の自我状態などを検討した結果を考察すると、欠席回数と補講受講の有無別エゴグラムをみると、欠席0回の優秀グループは自他肯定タイプ（No.1）のエゴグラムが最も高率であったのは、将来、対人援助者となる教育指導者として好ましいことである。それは自分の価値と他人の価値を認め、閉鎖的になったり、他人を排除するような手段を用いないので、指導援助される児童・生徒は発達・成長過程でバランスのよい自我状態を育成することができるからである。NPとAが人格の主導権を握っていることが、データからも証明され、年間を通した班活動の様子からも納得できる。このエゴグラムの受講生は、穏やかな雰囲気を持っており、そばにいと安心できるような人物である。欠席6回以上で補講を受けなかった無補講グループの非行少年タイプ（No.10）で善悪の判断を行う良心が未発達なエゴグラムや、自己否定・他者肯定、他者順応、遊び好きタイプも助言指導者とのマンツーマンでの対話の中で、仲間の面倒をよくみるなどプラスの表出もあり、将来は、自他肯定のエゴグラムを目指して努力する可能性が期待できた。

近年、家族という集団の凝集性が失われ、家族の個人化に伴う、家族成立の要件である同一住居、同一家計、同一家族意識も失われつつある現代生活を生きていくために、自己コントロールの必要性が高まっている。その場合、自他肯定のエゴグラムは、まさに「人間の誕生から死に至るまでの人生を、自分の意志で選択する生き方」を自分の意志で選択できるパーソナリティ・行動パターンであるといえよう。前出の杉田峰康（1990）によれば、自他肯定のエゴグラムは「個人が、養育的なNPや、自由な子どもの心PCを活動させることによって、ある程度の時間と苦勞を惜しまずに、自己を訓練することによってかちとるものである」とし、それが確立したとき、自己を訓練することによって、自

分の望むタイプの人間になれるとも述べられており、まさに、生活科学教育が目指す理想像といえよう。

欠席1～5回の平常グループと、欠席6回以上で補講を受けた補講グループは、ユーモアに富み明るい性格タイプ(No.15)のエゴグラムが最も多かったのは、日々の交流からも実感できた。とりわけ、補講グループのメンバーはスポーツや芸術のために使われる時間が多く、欠席が規定の範囲を越える者が大部分で、ユニークなパーソナリティで、自他肯定タイプや頭脳明晰で理論的なタイプも多く、交流していても快いという感情になることが多い。この補講グループでは、順応する子どもの心ACが8.5と低く、NPやFCが高いことから勉強も、趣味・遊びも適当に楽しんでいるが、どちらかといえばサークル活動により熱心であり、助言指導者としては、生活する上での規則の部分CPの成長プログラムの達成が、本人の自己実現に好ましい、と期待するところである。

欠席回数と補講受講の有無別上記のグループの自己状態は、いずれのグループもNPとFC優位、CPとAC低位のM型が共通であったが、NPが優位で周囲に優しく、FCも適当であれば自分を出し、Aからの現実吟味、決断、性格の統合を達成できることから、将来、対人援助者となる受講生に望ましい自己状態と考えられる。自己状態をグループ別に具体的にみると、①優秀グループはFC、NPとAも高く、健康的な学生としてP、A、Cの3つの自己状態が適切に自己表現されるように調整しているといえよう。②平常グループも同傾向であるが、優秀グループより精神エネルギーが低い傾向であり、ACが高く、Aが低いことが欠席回数の多さに関連したものと思われる。④無補講グループでは、FC優位の積極性、創造性などプラスの面よりも、責任感や協調性に欠けるなど、問題を起こしやすいマイナス面が表出したため欠席回数も多くなったのであろう。この場合、各班の員数が10名前後と多かったことが、高いFCをプラス面に表出できなかった要因になっていると考えられることから、時期を別にして班員数を4～5名にし検討を予定している。また、ACが高いことから自己主張が弱く、周囲に同調する傾向が強く、内的葛藤が起き、週の月曜日から木曜日までに疲労して、家庭教材研究が開講されている金曜日には休んでしまうため、欠席回数も多くなってしまふのであろう。

自己状態Aが最も高いグループは、欠席0回の優秀グループであり、次の欠席6回以上で補講を受けたグループ、欠席1～5回の平常グループ、欠席6回以上で無補講のグループの順に低位となり、自己状態Aは優秀グループとの間に1%の危険率で有意差が認められたことが、Aの機能である現実吟味、決断、性格の統合の高低により、演習活動に差異をもたらしたものと思われる。また、自由な子どもの心FCは補講グループが最高値であったこと、順応する子どもの心ACが無補講グループに有意に高かったことは、活動が活発な班が、Aが高く、FC、ACが低かったことともあわせ、さらに助言指導者の面接対話ともあわせ、今後に生かせる客観的で有効な情報となり得たと考える。

本研究は単位未修得の受講生、つまり、欠席6回以上で補講を受けなかった無補講グループに視点をおき、受講生全員のエゴグラムをとり、欠席回数と補講受講の有無別グループの自己状態を比較・検討したものであるから、エゴグラムを実際に利用するにあたっては、十分な配慮が必要であらう。助言指導者としては慎重な心配りをもって、受講生が自分がどれだけ自己表現しているか、自分の理想を達成するために、あまり使っていない自己状態を成長させる努力をすればよいことを、示唆するように心掛けていきたい。

教材研究・発表が成功した班の2タイプは、ひとつは①活動が活発で継続的に教材研究を行った班であり、他は②当初の活動のあと、活動停止の状態が続き、発表の数日前になって活動を再開した班であった。過程は異なるが両者とも一つの目標に向かって効果的に交流が行われた。社会的ニーズをふまえて時代に応える題材や教材を研究している班では前者でなければならず、後者は既に教材が研究開発されているものを使用して、発表形式に創意工夫をこらし、成功した班であった。発表を学習者として聴く立場からは、両者の間には差異は認められなかったが、班員の教材研究の過程および発表後の内的自我状態には大きな差が認められた。前者は相互のA対Aの交流があり、家庭教材研究の演習に対し、興味関心も高く、自己実現に結び付く創造性も発揮でき、満足感を抱いて終了し、次時への発展が期待できた。後者はP, A, Cいずれのレベルからも可能な社交雑談に使われる時間が多く、教材研究を進める過程において、不安といらだちがつきまとった。計画的に教材研究を進めればよかったという後悔の念と、ストロークの交換をしながら、お互いに相手を知り得たという収穫と、直前でもやればできるという自信がもてたようである。

本研究は、交流分析の予備的なアプローチを試みたに留まったが、助言指導者として、受講生からの肯定的ストロークを受け止めたことは、さらに、研究を前進させ、自分の可能性に目を向ける学生を育成することになると確信することができたといえよう。

V ま と め

本研究は、家庭教材研究受講生326名を対象に、1987～1989年の3年間を研究期間とし、欠席回数と補講の有無別に構造分析を行い、単位未修得受講生を中心とした交流分析的アプローチを試み、自己実現・自己成長が、人間関係を育成する生活科学教育の学習内容にとって教育効果の高いものであるかを検討した。

1. 家庭教材研究演習終了後の欠席回数と補講受講の有無別にA群をグルーピングした結果は、①欠席0回の受講生群(優秀グループ)は21%を占め、②欠席1～5回の受講生群(平常グループ)66.0%で最も高率であり、③欠席6回以上で補講を受けた受講生群(補講グループ)と、④欠席6回以上で補講を受けなかった受講生群(無補講グループ)は共に6.5%であった。

2. 自我状態Aが最も高いグループは優秀グループであり、次に補講グループ、平常グループそして無補講グループの順に低値となり、自我状態Aは優秀グループとの間に1%の危険率で有意差が認められた。FCは補講グループが最高値で、ACは無補講グループが有意に高かった。

3. 活動が活発であった班の自我状態はAが有意に高く、不活発班は、FCとACが高く、CPとNPには有意差は認められなかった。

4. 発表を終えた家庭教材研究受講生と助言・指導者との自我状態成長プログラムの検討は、受講生の意気を高揚させた。助言指導者は、受講生に対し助言するための適切な資料を得ることができた。

謝辞：本研究を進めるに当たり、放送大学教授大西頼子先生には、終始御懇篤なご指導を賜りました。

衷心より厚く御礼を申し上げます。

文 献

- Berne, E., (1977): Intuition and ego states (McCormick, P., ed.) San Francisco : TA press,
- Carl, M., (1985): Ego state and transference, T A J, 16, 3, 194~201
- 石関ちなつ, 田副真美, 熊谷敬子, 中村延江, 原節子, 鈴木啓子, 桂載作 (1985) : 健常高校生におけるエゴグラムの検討, 交流分析研究, 第10巻 2号 17~20
- 木村輝子, 高橋類子, 木村節子 (1984) : 小学校家庭科における生命の教材化 (第4報), 新潟大学教育学部附属教育実践研究指導センター研究紀要, 第3号 65~78
- Muriel James, EdD. (1986): Diagnosis and Treatment of Ego State Boundary Problems, Transactional Analysis Journal, Vol.16, No3, July
- 新里里春, 水野正憲, 桂載作, 杉田峰康 (1986) : 交流分析とエゴグラム, チーム医療
- 白井幸子 (1991) : 看護にいかすカウンセリング臨床に役立つさまざまなアプローチ, 医学書院, 第1版第5刷
- 杉田峰康 (1990) : 医師・ナースのための臨床交流分析入門, 医歯薬出版, 初版,
- 高橋類子, 木村節子, 遠山信子, 本多満喜子, 池野カズミ (1991) : 小・中・高における「家族」領域学習の系統性, 新潟大学教育学部附属教育実践研究指導センター研究紀要, 第10号 71~86
- 十河真人, 和田迪子, 石川中, 末松弘行 (1985) : 思春期のエゴグラム, 交流分析研究, 第10巻 2号 25~30
- 牛島カズミ (1981) : 個々の生徒が本質的自己にアプローチする学級経営の一方法, 交流分析研究, 第6巻 1, 2号 13~26