

日本の学校臨床におけるエンカウンター・グループの文献的展望

押江 隆

A Review of the Literature on Encounter Groups in Japanese Schools

OSHIE Takashi

(Received August 6, 2012)

キーワード：エンカウンター・グループ、学校臨床、スクールカウンセラー

はじめに

近年、学校臨床の場面でエンカウンター・グループ（EG）が盛んに活用されてきている。野島（2000a）は「エンカウンター・グループはいろいろな領域で実践が行われるようになってきているが、とりわけ学校教育（小学校、中学校、高等学校、大学、専門学校等）での実践が最も活発である」と述べている。野島（1995）は学校現場にEGなどのグループ・アプローチを適用する理由について「学校のような人数が多いところでは、個人アプローチだけでは時間・労力がいくらあっても追いつかないことになりかねないが、グループアプローチは個人アプローチに比べて、時間的・労力的に経済的である。また、学校での教育は大部分の時間は集団場面で行われているので、集団を対象とするグループアプローチを受け入れやすい素地ができており、なじみやすい。さらに、グループにはグループ特有の効果的機制（愛他性、観察効果、普遍化、現実吟味、相互作用など）があり、かなりインパクトが強い」と述べている。

このような理由から、学校臨床の実にさまざまな場面でEGの実践的研究が数多くなされておられ、多くの知見が次々に積み重ねられてきている。EGそのものに関する研究は野島（2000a）や武蔵・河村（2003）、鈴木（2009）、押江（2011）によって整理され、今後の研究の課題が論じられている。しかしこれらは適用分野を問わず広くEGの技法やプロセス、効果、課題などを整理・検討することとどまり、学校臨床におけるEGの実践的研究から得られた、学校臨床ならではの知見を整理した研究はほとんどみられない。安部（1982）は教育の分野で展開されたグループ・アプローチに関する研究をまとめているが、この論文が書かれてからすでに30年が経過し、EGの理論や技法はめざましい発展を遂げ、またスクールカウンセラー（SC）が全国的に配置されるなど学校臨床を取り巻く環境は著しく変化している。日本にEGが導入されて40年以上が経過したいま、学校臨床におけるEG研究に関する知見を整理することには意義があると思われる。これまで学校現場ではどのような理論のもと、どのようなかたちのEGが実施されてきているのだろうか。EGは学校現場のどのような事情や背景からどのような目的のもと実施されているのだろうか。今後、学校現場でよりよいEGの実践や研究を行うにあたって、どのような課題があるのだろうか。

以上の問題意識から、本研究では学校臨床におけるEGの研究を整理する。まず、EGの3つの立場（ベーシックEG、構成的EG、PCAグループ）について整理し、学校現場における各立場のEG研究を概観する。次に、EGを学校現場に導入する背景やその目的を、文献研究を通して検討する。その上で、学校臨床におけるEG研究の今後の課題を示したい。

なお、EGは児童・生徒・学生だけでなく教師や保護者を対象としたものも数多く行われている。本研究では「学校臨床」を「小学校、中学校、高等学校、専門学校、大学を主なフィールドとして、その児童・生徒・学生、教師、保護者を対象に行われる心理臨床的援助」と定義し、学校に関わるあらゆるEG研究を整理することを目的とする。

1. エンカウンター・グループの各立場と学校臨床

野島（2000a）はEGをその形式から「ベーシック・エンカウンター・グループ（ベーシックEG）」と「構成的エンカウンター・グループ（構成的EG）」に分類している。最近では両者を統合した「PCAグループ」という新しいEGが登場している。本節ではそれぞれの立場について解説し、学校臨床における各々の実践的研究を概観する。

1-1 ベーシック・エンカウンター・グループ

「非構成的エンカウンター・グループ」や「非構成型エンカウンター・グループ」とも呼ばれる。ベーシックEGは「自己理解や他者理解を深めるという個人の心理的成長を目的として、1～2名のファシリテーターと10人前後の参加者のクローズドの小集団による、そこで起こる関係を体験しながら互いに語り合うことを中心とする、集中的なグループ体験（中田、2005）」であり、個人の成長、個人間コミュニケーションおよび対人関係の発展と改善の促進が強調される（Rogers, 1970）。ベーシックEGはRogers（1986）のパーソン・センタード・アプローチ（PCA）を理論的背景とする。ファシリテーター（グループ・プロセスを促進する専門家）はグループの潜在力を信頼し、グループやメンバー個人に対して受容や共感的理解を示すことでグループ・プロセスの促進を図る。

村山・野島（1977）の発展段階仮説によれば、ベーシックEGは段階ⅠからⅥの6段階を経て「終結段階」に至るとされている。当初メンバーは当惑を示し、しばしば沈黙しがちになる（段階Ⅰ：当惑・模索）。しばらくするとメンバーは沈黙を恐れ、一般論的で当たり障りのない話題が場つなぎ的に話される（段階Ⅱ：グループの目的・同一性の模索）。しかしそれもうまくいかず、メンバーは次第に不満や否定的な感情を他のメンバーやファシリテーターに表出するようになる（段階Ⅲ：否定的感情の表明）。不満の爆発がひとしきりなされると、グループにはまとまり、信頼感、安心感、親密感が始まり、各メンバーは日常生活ではあまり話さないような内面的なことを表明するようになる（段階Ⅳ：相互信頼の発展）。やがてメンバー間の親密感や信頼感が深まり、リラックスしたやりとりがなされるようになる（段階Ⅴ：親密感の確立）。さらに、メンバー間に深い相互信頼感が増加し、“いま、ここで”に基づいた率直な自己表明、正直な他者への応答、フィードバック、対決、それにいろいろな試みや挑戦が行われるようになる（段階Ⅵ：深い相互関係と自己直面）。

野島（2000a）は「一般人、中学生、高校生、大学生、専門学校生、教師、養護教諭、看護婦、組織等へのエンカウンター・グループの適用が実際に行われ、それらの事例報告、事例研究が発表されている」と述べている。学校臨床におけるベーシックEGの研究として、看護学校生を対象とした野島（2000b）や中田（2005）、大学生を対象とした保坂・岡村（1986）や児玉（2008）、高校生を対象とした北島（1977）や本山・野島（1998）、中学生を対象とした稲田・葛西（2002）、小学生を対象とした森（2005）などが挙げられる。このうち野島（2000b）、中田（2005）、保坂・岡村（1986）、北島（1977）、本山・野島（1998）は学校外で、児玉（2008）や稲田・葛西（2002）、森（2005）は週に1回または隔週に1回学校の授業などで実施している。また、山田（1977）は中学校・高校のカウンセリングや教育相談担当の教師のベーシックEGを実施している。小野（2005）は地域で、中地（2007）は市の教育相談機関で不登校児の母親のベーシックEGを実施している。

1-2 構成的エンカウンター・グループ

「構成的グループ・エンカウンター」、「構成型エンカウンター・グループ」とも呼ばれる。國分（1981）は構成的EGを「ファシリテーターが主導権をとって、課題を与えたりエクササイズをさせたりするグループ」と呼んでいる。國分（1981）はその原理として「①ホンネを知る（自己覚知）」、「②ホンネを表現する（自己開示）」、「③ホンネを主張する（自己主張）」、「④他者のホンネを受け入れる（他者受容）」、「⑤他者の行動の一貫性を信ずる（信頼感）」、「⑥他者とのかかわりをもつ（役割遂行）」の6点を挙げ、それぞれを体験するエクササイズが用いられる。

構成的EGでは複数の理論や技法を必要に応じて使い分ける折衷主義を背景とし、多様なエクササイズが活用される。國分（1981）はエクササイズとしてマッサージやブラインド・ウォーク（目を閉じたメンバーをもう1人のメンバーが手を引いて室内を歩き回る）、童謡（16人1組で童謡を歌う）、紙つぶて（他者に「ノー」と伝える練習）、傾聴訓練、エゴグラム（交流分析理論に基づく心理テスト）、みじめな体験・成

功体験（自分のみじめな体験や成功体験をメンバーに語る）などを挙げている。エクササイズを用いるため、ファシリテーターの養成が比較的容易であり、大人数のメンバーで実施しやすい、安全性が高いなどの利点が指摘されている（國分、1981）。構成的EGのエクササイズはメンバーの自己開示と、一人ひとりの受け取り方の世界を尊重する実存主義的発想が基調となっていることが求められ、「①おもしろくて、②ためになり、かつ③学問的背景がある」ものが好ましいとされる（國分、2000）。

野島（2000a）は構成的EGの適用について「主に教育の領域が中心であり、その事例研究、事例報告が多い」と述べている。岡田（2004）は学校教育にEGを活かす目的として、新しい環境への適応促進や授業のねらいの達成、人権意識の向上、生活指導や特別支援教育などを挙げている。学校臨床における構成的EGの研究として、高校生を対象とした鈴木ら（2001）や稲垣ら（2004）、中学生を対象とした正保（2004）や加藤・撫尾（2007）、小学生を対象とした四杉・加藤（2003）や佐々木・菅原（2009）などが挙げられる。これらはいずれも授業の際に実施されている。また荒金（2002）は保護者会で構成的EGを実施している。

1-3 PCAグループ

鎌田ら（2004）は構成型・非構成型といった二分法によってEGを区分することで、EGが技法論に終始してしまう弊害を指摘している。鎌田ら（2004）や村山（2006）は両者を統合し、PCAの「個人は自分自身のなかに、自分を理解し、自己概念や態度を変え、自己主導的な行動をひき起こすための巨大な資源を持っており、そしてある心理的に促進的な態度についての規定可能な風土が提供されさえすれば、これらの資源は働き始める（Rogers, 1986）」という基本仮説に基づいた「PCAグループ」を提唱している。

白井（2010）は鎌田ら（2004）や村山（2008）などの議論を整理し、PCAグループの実践仮説として次の6点を挙げている。第一に「はじめに個人ありき」であり、まず個人があり、個々の人を認めることで集団が生まれると考える。第二に「所属感の尊重」で、個人を認めると言ってもバラバラでよいわけではなく、集団への所属感を持つことが重要である。第三に「バラバラで一緒」で、みんな同じという一体感ではなく、違いを持ちながらもそれを認めあえることを大切にす。第四に「心理的安全性の醸成」である。強い不安は周りへの警戒を生み、持っている力が発揮しにくくなる。初期不安を減らし、安全感を作ることが重要となる。第五に「ありのままの自分」の強調である。グループ前の感想には人からどう見られるかという不安が多く、ありのままの自分を保証することが大切である。第六に「自発性の発揮」である。安心感やありのままの自分を保証されると、自然と自分から動けるようになる。必修授業のグループでは特にやらされる感じが強いので、自発的に動きやすい環境を整える必要がある（白井、2010）。PCAグループは構成型・非構成型といった形式にとらわれることなく、これらの基本仮説や実践仮説に基づき柔軟に技法を選択する点に特徴がある。

村山（2006）はPCAグループの適用について「スクールカウンセラーが教育現場で要請されている学級の変容やいじめなどの対応に役立つであろう」、「教師の研修に役立つグループとして有効であろう」などと述べている。学校臨床におけるPCAグループの研究として、看護学校生を対象とした鎌田ら（2004）や白井ら（2006）、大学生を対象とした小城ら（2006）や本山（2010）、中学生を対象とした村山・黒瀬（2009）などが挙げられる。このうち鎌田ら（2004）や白井ら（2006）、小城ら（2006）は合宿形式で、本山（2004）や村山・黒瀬（2009）は授業の際や放課後に実施している。

また、PCAグループの応用として「PCAGIP法（村山、2010）」という新しい事例検討の手法が注目されてきている。PCAGIP法は「簡単な資料提出から参加スタッフの力を最大限に引き出し、知恵と経験から、取り組む方向を見出していくプロセスを学ぶ（村山、2010）」グループであり、学校現場でできる事例検討の方法として開発された。PCAGIP法はさまざまな分野で活用されているが、学校臨床に関するPCAGIP法の実践については渡辺（2012）が報告している。

1-4 その他

EGとは称さないものの、学校臨床における類似のグループ・アプローチの研究も数多くなされている。佐藤・山崎（2005）は高校生を対象に「グループアプローチ」を授業の際に実施している。また安部（1984）は市の教育研究所で不登校児の親の「グループ・アプローチ」を実施している。諸富（2009）は大学や民間のカウンセリングルームで教師の「サポート・グループ」を実施している。野島（2000a）の分類に従うと、佐藤・山崎（2005）は構成的EG、諸富（2009）と安部（1984）はベーシックEGに相当する。

2. エンカウンター・グループを学校臨床に導入する目的

これまで見てきたように、EGは実に様々な学校臨床の場面で活用されている。では、EGはどのような目的で学校現場に導入され、実施されているのだろうか。本節では便宜的に「心理的成長と教育」、「人間関係の醸成」、「グループ・カウンセリング」、「スクールカウンセリングの周知」の4点に分類して論じるが、これらはお互いに重複する点に留意されたい。

2-1 心理的成長と教育

野島（2000b）はEGの目的を「成長」と位置づけ、「訓練」を目的とするTグループや「治療」を目的とする集団精神療法と区別している。また國分（2000）は構成的EGを「育てるカウンセリング」と呼び、そのねらいの一つとして「人間関係を通して自己発見すること」を挙げている。このように、EGではメンバーの心理的成長がしばしば目的とされ、特に学校現場では教育の一環として行われることが多い。中田（2005）は看護学校の研修として実施されるベーシックEGの目標を「問題意識性」とし、メンバーの問題意識性を高めることによってセッション内外で心理的成長が起こることを論じている。本山（2010）は「『大学入試で合格すること』を最大の目標としていた学生は、入学後に改めて自分なりに目標の再設定を迫られる」「大学生活を送りながらその点をうまくクリアできない学生は、大学に通っている意味を見いだせないまま、悶々と過ごしていることが多い」こと、「授業への主体的参加意識の低さ」、「仲間関係の未熟さ」、「対人不安傾向の強い学生の増加」といった近年の大学生に関する問題意識を述べた上で、「大学生活を送る上での基本的知識やスキルを学ぶ」こと、「ワークを通して相互交流を深め、お互いのことを知ったり、自分自身について考える機会とする」ことを目的に、大学1年生にPCAグループを実施している。本山・野島（1998）はEGは「生徒達の人間関係の体験学習、または心理的成長への援助といった教育的課題に対して有効な一方法となる可能性を持っている」と述べ、高校生のベーシックEGを実施している。

心理的成長を目的としたEGはSCによっても様々なかたちで実施されている。SCの鈴木ら（2001）は「知的な学習指導ではなく“感性”に対する教育」や「心理学系の進路を希望している生徒への補助的指導」などをねらいとして高校生に構成的EGを含むグループ・アプローチを行い、生徒の意識調査の結果から生徒たちの自己理解と他者理解の促進を論じている。SCの稲垣ら（2004）は自己受容・他者受容・グループコンセンサス能力の促進を目的に、高校生に構成的EGを実施している。村山・黒瀬（2009）は「コミュニケーションについて学び、友人関係に生かす」こと、「自分も他者も大切にするためのコミュニケーションを学ぶ」こと、「進路決定に先駆け未来の夢をひろげ、自分らしい未来を選ぶ」こと、「体験型プログラムでこころにまつわる知識を知り自己理解を深めるとともに、他者との違いに気づく」こと、「コミュニケーションや心の整理のためのアイデアなど、自分や他者とのつき合い方についてのヒントを伝え、相談以前の予防・成長促進的な役割を果たす」ことなどを目的に、中学生にPCAグループをSCとして実施している。

また、心理的成長を目的としたEGは、対人援助を志す者のための研修としてもしばしば用いられている。児玉（2008）は大学のカウンセリングの基礎的素養を学ぶ研修課程でベーシックEGを実施している。また山田（1977）は中学校・高校のカウンセリングや教育相談担当教師の研修として「グループ体験のなかで自分自身を体験的に発見すること」を目的としたベーシックEGを実施している。鎌田ら（2004）は看護学校において「よりよい看護者として、将来的な展望と看護のアイデンティティをしっかりと確立する機会とする」ことなどを目的に、PCAグループを実施している。白井ら（2006）は看護学校において「看護師に向けて、自己理解や他者理解を深めること」を目的にPCAグループを実施している。小城ら（2006）は大学において「学部生のグループ体験のファシリテートを博士前期課程学生が行い、そのスーパービジョンを博士課程後期課程学生が行う」PCAグループを実施し、学部生にとってのグループ体験の意義として「『グループ・プロセスの理解や自己理解・他者理解を深める』というグループそのものの目的に加えて、身近な先輩である大学院生の姿から心理的援助の実際について具体的に学ぶ機会となる」こと、ファシリテーションの観察学習になること、大学院生との交流が将来目標を明確にすることを挙げている。

2-2 人間関係の醸成

Rogers（1970）はベーシックEGについて個人の成長のみならず「個人間コミュニケーションおよび対人関係の発展と改善の促進」を強調している。國分（2000）は構成的EGのねらいの一つとして「人間関係をつく

ること」を挙げている。村山（2007）は学校でPCAグループを実施することにより「クラスのメンバー間に見えない心のネットワークが形成され、相互の親密感が深まる」と述べている。このように、人間関係の醸成を目的としたEGが実施されることも多い。森（2005）は小学校の教育に必要なものとして「上下関係でない平等な関係を形成すること」と「スケープゴートする必要のない安心感のある集団を形成すること」の2点を挙げ、その達成のために小学校の学級でベーシックEGを実施している。鎌田ら（2004）は看護学校において「実習中での対人関係のトラブルなどを解消し、クラス全体として国家試験へ向けての雰囲気を作る」ことなどを目的に、PCAグループを実施している。白井ら（2006）は看護学校において「クラスの仲間作りや他者を知ること、またそれらをとおして自己理解が進むこと」などを目的にPCAグループを実施している。

人間関係の醸成を目的としたEGも、SCや学校心理士によって学校現場で数多く実施されている。正保（2004）は構成的EGにより「生徒の意識や生徒同士の人間関係、ひいては生徒と教師の人間関係に働きかけることが可能」と述べ、中学生に構成的EGを含むグループワークをSCの立場から実施している。加藤・撫尾（2007）はSCとして勤務する中学校の担任教師から「生徒の対人スキルが乏しく学級内でトラブルが生じる、友達とうまくかかわっていくことができず仲間はずれにされる、生徒の自分勝手な行動がクラスの雰囲気を乱しているなどの理由から、学級がまとまっていない、落ち着きがない、規則が守られていない」といった悩みを聞き、「子どもたちが安心して居られる学級、そして集団のなかで個人が成長できる学級になるための手立て」として構成的EGを実施している。学校心理士の佐々木・菅原（2009）は構成的EGが「学級における望ましい人間関係づくりに有効」と述べ、小学生に構成的EGを実施している。村山・黒瀬（2009）は「入学後の仲間作り」、「学年を超えた仲間作りのきっかけを与えること」、生徒だけでなく教師、保護者にも参加を呼びかけ「相互交流のなかから新たな一面を知る機会となる」ことなどを目的に、中学生にPCAグループをSCとして実施している。

またEGは児童、生徒、学生間だけでなく保護者間の関係づくりにも活用されている。荒金（2002）は教師と保護者、保護者同士のよりよい人間関係の構築を目的に、保護者会で構成的EGを実施している。

2-3 グループ・カウンセリング

EGは児童、生徒、学生の不適応の改善またはその予防を目的としたグループ・カウンセリングとしても活用されている。北島（1977）は「孤立傾向のある生徒」や「情緒不安定な生徒」といった「問題をもつ生徒」などに参加を呼びかけ、「自己理解と他者理解」を目的に高校生のベーシックEGを実施している。稲田・葛西（2002）は孤独感や閉塞感の強い潜在的な不適応の中学生に、仲間との連帯感や親密性の感じられる場を提供する試みとして、ベーシックEGを実施している。保坂・岡村（1986）は大学生の仲間関係の発達未熟の問題に触れ、「広い意味での適応問題（治療的機能）を含めた自己啓発」を目的としたベーシックEGを実施している。四杉・加藤（2003）は児童の心理的ストレスを軽減し、学校不適応の問題を予防するための具体的な方法として小学生に構成的EGを実施している。鎌田ら（2004）は看護学校において「病院実習の疲れを癒す」ことや「国家試験へ向けてのエネルギー充填の機会とする」こと、「学生一人ひとりが日頃の忙しさから離れて自分らしさを取り戻す」ことなどを目的としたPCAグループを実施している。

また、SCによるグループ・カウンセリングとして鈴木ら（2001）が挙げられる。鈴木ら（2001）は「授業を通しての集団カウンセリング」をねらいの一つとして高校生に構成的EGを含むグループ・アプローチを行い、自己との出会い体験が個人カウンセリングで体験するそれと共通すること、シェアリング・グループでのダイナミクスを活用することで集団カウンセリングとしての効果が期待できることを論じている。

EGは不登校児・生の保護者のグループ・カウンセリングとしても活用されている。小野（2005）は不登校児をもつ親のためのベーシックEGを実施し、その援助要因として「カタルシス」や「普遍化（現実には自分以外にも不登校児を抱えている人が大勢いることを実感すること）」などを挙げている。中地（2007）は不登校児の母親にベーシックEGを実施し、その意義として社会や他の家族とのつながりが得られること、家族システムに変化が生じることを挙げている。安部（1984）は不登校児をもつ母親へのグループ・アプローチを実施し、その意義として「親の仲間体験」、「親としての覚悟の促進」を挙げている。

EGは教師のグループ・カウンセリングとしても用いられている。諸富（2009）は精神疾患の多発する教師が自らの抱えている問題や体験を吐露し、自らの感情を語りあうサポート・グループを実施している。渡辺（2012）は不登校の児童との関わりで悩む若い教師が多く参加する事例研究会でPCAGIP法を実施している。

2-4 スクールカウンセリングの周知

SCの鈴木ら（2001）は「カウンセリング室とスクールカウンセラーへの認知度の向上」をねらいの一つとして高校生に構成的EGを含むグループアプローチを行い、生徒の意識調査から実際に認知度が向上したことを示している。SCの佐藤・山崎（2005）は「スクールカウンセリングは『待ち』の姿勢だけでは不足である」、「SCが身近な人である必要がある」と述べ、スクールカウンセリングの敷居を低くすることを目的に、高校生を対象としたグループアプローチを授業内で実施している。また鈴木ら（2001）も佐藤・山崎（2005）もともにグループがSCと教師との連携の場として機能することを論じ、鈴木ら（2001）はEGによって「生徒のみならず、教師に対してもカウンセラーやカウンセリング活動の認知度が向上した」と述べている。

3. 学校臨床におけるエンカウンター・グループ研究の今後の課題

これまで見てきたように、学校現場においては様々な目的のもとEGの実践や研究が数多くなされ、成果を上げてきている。以上をふまえ、本節では学校臨床におけるEG研究の今後の課題を示したい。

3-1 学校コミュニティのアセスメントと個別的背景の明示

EGは必ずしも臨床群を対象に実施されるものではないが、学校現場が抱えている何らかの問題意識のもと実施されていると思われる。しかし、各学校のどのような個別的背景や問題に対応するべくEGが実施されたかについて言及している研究は少ない。たとえば中田（2005）は看護学校において心理的成長の促進を目的にベーシックEGを実施しているが、なぜその学校の学生たちに心理的成長を促す必要があったかについて述べていない。看護学校生は将来対人援助に関わる者たちであり、おそらく対人援助職として求められる態度の涵養が教職員から依頼されたのではないかなどとも考えられるが、これはあくまで憶測の域を超えない。また四杉・加藤（2003）は児童の心理的ストレスを軽減し、学校不適應の問題を予防するための方法として小学校で構成的EGを実施しているが、なぜその学校にEGを導入する必要があったか、その学校の背景について述べていない。たとえばあるクラスの担任教師から「うちのクラスに気になる子どもたちがいるからEGを実施してほしい」との依頼があったのか、それとも「特に気になる子どもはいないが、いじめや不登校の予防のためにEGを実施してほしい」との依頼があったのか、それともSCが教室を巡回している際に気になる子どもを見かけ、その対策として「EGを実施してほしい」と担任教師に話をもちかけたのか、あるいは学校現場の事情や背景とは特に関係なく研究目的でEGを実施したのかなど、EGが実施されるに至った学校の背景によって「心理的ストレスを軽減し、学校不適應の問題を予防」するEGの位置づけは大きく異なってくると思われる。

このように、多くの研究がEGの過程やその成果について報告するにとどまり、EGを実施する以前の学校現場の個別的な背景について明示した研究は少ない。鎌田ら（2004）は「実施現場がどういった課題を抱えていて、どういったニーズをもっているのか、参加者の対象・参加意欲・ニーズなど参加者側の状況などについてアセスメントを行う」必要性を論じている。学校臨床におけるEGの知見が数多く積み重ねられてきたいまこそ、学校現場のどのような問題に対応してどのようなEGを実施し、それによってその問題がどのように変化したかを明示した、より個別的で具体的な研究が今後は求められるといえよう。

個人臨床においてはクライアントをアセスメントし、その問題に応じた介入を行い、その成果について検討する事例研究が数多くなされているが、EGについても同様に「学校コミュニティ」というクライアントについての事例研究が今後必要になると思われる。そのためには、学校現場の問題をアセスメントするコミュニティ心理学的な方法やツールの開発、適用も今後必要となるだろう。

3-2 教師との連携とコミュニティ臨床の視点

村山（2007）はPCAグループの「企画段階の留意点」として「学校側と実施目的を明確化する」、「何のためにグループをやるのか、依頼者と十分、意見交換をする」ことなどを挙げている。EGに関する研究のほとんどはセッション内の過程やその成果に関するものにとどまり、実施以前やEGの企画段階について言及した研究は少ない。たとえばSCの稲垣ら（2004）は「他者との気持ちの分かち合いを行うことで、他者とは違う自分（主客の別）の存在と、しかしそれを掘り下げていったところに流れている“自分も他者も同じ人間同士だ”という共通感覚」を「登校拒否生徒か否かに関わらず現代社会に青年期を生きる若者に必要なこと

だと（筆者は）考えている」と述べた上で、高校の「総合的な学習の時間」に「自己受容・他者受容・グループコンセンサス能力」の促進を目的に、構成的EGを実施している。稲垣ら（2004）の記述から、生徒に「主客の別や共通感覚」を取り戻すことが必要だと特に考えているのは教師側よりもむしろSC側と推測できる。高校の授業の時間を使ってEGを実施するためには教師側にそれを伝え、教師側にも確かにそれが必要だと十分に理解してもらわなければならない。そのためにもEGの企画段階においてSCと教師の間で綿密な打ち合わせがなされていたと思われる。また、SCが学校コミュニティにとって「異物（神田橋、1990）」であっては教師との打ち合わせ自体も困難になるとと思われる。そのためには普段からSCと教師との間で話のできるような関係性を築いておく必要があるだろう。しかし稲垣ら（2004）をはじめ、EGの企画段階におけるSCと教師とのやり取りや関係性について述べた研究はほとんどみられない。

下川（2012）は「コミュニティ臨床」という心理臨床の新しいモデルを提出している。コミュニティ臨床において、治療・援助・支援といった心理臨床家による「専門的援助中心の臨床」は、心理臨床家がコミュニティの中で様々な人々となつがったり人々をつないだりする「つながりの下地作り」と、そのつながりを使った「人を支えるお手伝い」といった「つながりの中での臨床」を前提とする。「つながりの下地作り」にあたって心理臨床家はコミュニティメンバーに手当たり次第に声をかけてみたり、誰かに紹介してもらったり、ケースを通じて関わるようになっていたり、グループワークを開催してみたりと様々な取り組みを行いながら接点を持つための下地作りを行い、右往左往しながらもつながりを作っていく。その過程においては心理臨床家とコミュニティメンバーとの間に「すれ違っていきやりとり」が生じることもあり、つながりにくさやつながりの維持しにくさが課題となる（下川、2012）。

「スクールカウンセリングの周知」を目的としたEGは、SCが学校コミュニティのメンバーとの「接点を持つための下地作り」であり、鈴木ら（2001）はEGによって「生徒のみならず、教師に対してもカウンセラーやカウンセリング活動の認知度が向上した」と述べている。コミュニティ臨床の立場から、「人間関係の醸成」を目的に実施されることも多いEGは、SCを含む学校コミュニティのメンバー間のつながりを育む上で有効な技法として位置づけられよう。しかし、EGの実施以前、すなわち企画段階やそれ以前の段階においても、何らかのかたちで教師とのつながりがなければ、EGの実施そのものが不可能となるだろう。では、学校現場におけるEGの実施に向けて、SCは教師とどのようにつながりを作っていけばよいのだろうか。また村山（2007）は「学校側はエンカウンターグループを万能視していたり、軽視していたりする。現実が厳しいので、何でも役立つことに飛びつく気持ち強い」と述べており、SCと教師との間に「すれ違っていきやりとり」が生じることも十分に考えられる。SCと教師がEGについて相互に共通認識を持ち、円滑な連携を図る上で、SCにはどのような動きが必要とされるのだろうか。

このように、コミュニティ臨床の視点は、学校臨床におけるEGの成否や、EGの企画の成立そのものに関わる重要な課題を浮き彫りにする。前項で触れたアセスメントや個別的背景の明示の問題も含めて、EGの実施以前についても詳細に記述した事例研究が今後求められるといえよう。

3-3 スクールカウンセラーによるエンカウンター・グループの実施

学校臨床におけるEGは、学校外部の大学教員や大学院生、学校内部の教師、SCなどによって実施されている。このうちSCは学校臨床に特化した専門家であり、学校現場でEGを行う上で大いに活用しようと思われる。実際、SCによってEGの実践的研究が数多くなされている（稲垣ら、2004；加藤・撫尾、2007；村山・黒瀬、2009；正保、2004；鈴木ら、2001など）。また村山・黒瀬（2009）は教師にPCAグループの実施に関するコンサルテーションを試みており、勤務時間の限られたSC自らが直接EGを実施できなくても、このようなかたちでの支援が可能であると思われる。

野島（1995）は「スクールカウンセラーは、個人を対象とするカウンセリングを行えることは当然であるが、それとともに集団を対象とするグループアプローチも行えることが求められる」と述べている。一方、楠本（2009）は「SCの業務は個人臨床が中心となる。だから、筆者はグループ・アプローチがSCとしての必須の経験、業務であるとは考えていない」と述べている。野島（1995）と楠本（2009）の学校臨床におけるグループ・アプローチの位置づけの差異は、各々の「SC像」の違いを反映したものと思われる。しかし、佐藤・山崎（2005）が「スクールカウンセリングは『待ち』の姿勢だけでは不足である」、「SCが身近な人である必要がある」などと述べていることから示唆されるように、学校臨床では非日常的な面接室における「待ち」の姿勢の個人臨床に限定されない、面接室の外のより日常に近い場面における、「身近な人」とし

での支援もまた求められるといえる。EGは面接室の外でSCが果たしうる支援の手法の一つとして、今後ますます重要になるとと思われる。

ところで、EGのファシリテーター養成については野島（2011）などが議論している。しかし、学校臨床においてEGを実施する上では、ファシリテーションの態度や技法の学習だけでなく、これまで述べてきたような学校コミュニティのアセスメントや、教師との連携に向けたコミュニティ臨床的な動きもまた求められるといえる。では、これらの技能を習得し、学校臨床で適切にEGを実施できるSCを養成するためには、どのような研修が必要となるだろうか。今後の研究を発展させていく上でも、EGを実施できるSCの養成は重要な課題の一つであるといえるだろう。

おわりに

本研究ではEGの3つの立場（ベーシックEG、構成的EG、PCAグループ）を取り上げ、学校臨床における各々の実践的研究を概観した。次に、学校臨床にEGを導入する目的を「心理的成長と教育」、「人間関係の醸成」、「グループ・カウンセリング」、「スクールカウンセリングの周知」の4点に分類し、各研究を整理した。さらに学校臨床におけるEG研究の今後の課題として「学校コミュニティのアセスメントと個別的背景の明示」、「教師との連携とコミュニティ臨床の視点」、「SCによるEGの実施」の3点を挙げた。

本研究の今後の課題として次の3点が挙げられる。第一に、本研究は学校臨床におけるEGをその立場や目的を軸に分類することとどまり、子どもの発達段階に触れていない。本山・野島（1998）が「非構成型（EG）に関しては、一般に適用対象は高校生以上と考えられている」と述べていることから示唆されるように、メンバーの年齢層によってEGの適切なあり方も異なると思われる。今後は子どもの発達段階に応じたEGのあり方に関する研究が求められよう。第二に、EGでは心理的成長が目的の一つとされることを論じたが、「心理的成長」の定義が曖昧である問題が挙げられる。たとえば本研究では「自己理解・他者理解」を目指したEGも「対人援助を志す者のための研修」としてのEGもともに「心理的成長と教育」に含めたが、これは果たして適切な分類といえるのだろうか。そもそもEGにおける心理的成長とはいったい何なのかを問う研究が今後必要といえるだろう。第三に、本研究ではEGを学校臨床に導入する目的に応じて分類したものの、その目的がどの程度達成されたのか（または達成されなかったのか）について触れていない。ほとんどの研究がその成果を認めているものの、加藤・撫尾（2007）は「本研究におけるSGE（構成的EG）のプログラムの実施は、ソーシャルスキル及び、学級満足度尺度に有効な影響を与えているとはいえない」と述べている。また本研究では、効果の認められない研究は公表されず入手できない問題、いわゆる「公開バイアス」の問題について考慮していない。今後は学校臨床におけるEGの効果量を扱う研究、たとえば押江（2011）のようなメタ分析による研究が必要といえるだろう。

村山（1992）は「『出会い』には現代教育に欠けているものがすべて表されている」と述べた上で、仲間との心の連帯、つながり、安心して自分を表現できるコミュニティを学校やクラスに回復する重要なアプローチの一つとしてEGを挙げている。先に述べたように、EGは「人間関係の醸成」を目的にしばしば実施されるが、これは個人臨床にはない大きな特長の一つといえるだろう。コミュニティのつながりの希薄化が声高に指摘される昨今の社会において、児童・生徒・学生、教師、保護者間のつながりを安全に育み、誰もが安心して過ごせる学校コミュニティの実現に向けて、EGが果たしうる役割は大きい。Rogers（1973）は「援助専門職の挑戦課題」の一つとして「社会的要因から生じた障害に湿布をするよりも、問題が少ない社会を設計すること」を挙げている。学校コミュニティの要因から生じた障害に“湿布をする”個人臨床が今後も重要な役割を果たし続けるのは間違いない。しかしそれだけではなく、問題が少ない学校コミュニティを“設計する”にあたって、EGは今後ますます重要な役割を果たすだろう。教師と連携しながら学校コミュニティの実情に合ったEGを適切に実施するための理論や方法の確立、そしてそれらを身につけた臨床心理士の養成が、今後の学校臨床の発展に向けて望まれる。

文献

安部恒久（1982）教育へのグループ・アプローチの展開 中村学園研究紀要, 14, 1-11.

安部恒久（1984）登校拒否児をもつ母親へのグループ・アプローチ 人間性心理学研究, 2, 110-120.

- 荒金誠司 (2002) 構成的グループエンカウンターを活用した保護者会 月刊生徒指導, **32**(6), 28-32.
- 保坂亨・岡村達也 (1986) キャンパス・エンカウンター・グループの発達の・治療的意義の検討——ある事例を通して 心理臨床学研究, **4**(1), 15-26.
- 稲田ひとみ・葛西真記子 (2002) 中学校におけるグループ・カウンセリングの実証的研究——予防的かかわり方を求めて 鳴門生徒指導研究, **12**, 18-31.
- 稲垣応顕・小林真・丹保弘則・土合智子・山岡和夫・多賀香世子・菅原千香子・川上純子・池上道子・島美恵子 (2004) 高校生に及ぼす構成的グループエンカウンターの効果 富山大学教育実践総合センター紀要, **5**, 123-129.
- 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.
- 神田橋條治 (1990) 精神療法面接のコツ 岩崎学術出版社
- 加藤雅世子・撫尾知信 (2007) 中学生のソーシャルスキル及び学級満足度に及ぼす構成的グループエンカウンターの効果——実験群と統制群との比較を通して 佐賀大学教育実践研究, **24**, 1-9.
- 北島丕 (1977) 高校生のエンカウンター・グループ 村山正治 (編) エンカウンター・グループ 福村出版 pp. 73-88.
- 児玉龍治 (2008) 大学生の授業における継続型エンカウンター・グループの導入についての研究 龍谷大学大学院文学研究科紀要, **30**, 1-10.
- 國分康孝 (1981) エンカウンター——心とこころのふれあい 誠信書房
- 國分康孝 (2000) 育てるカウンセリングとしての構成的グループ・エンカウンター 國分康孝 (編) 続・構成的グループ・エンカウンター 誠信書房 pp. 3-13.
- 小城真寿美・田中沙織・都能美智子・富永明子・井出智博・小林純子・白井祐浩・吉川麻衣子・平井達也・窪田由紀・村山正治 (2006) タイアップ・プログラムにおける集中合宿エンカウンターグループの試み——PCA Groupによる企画と運営の実際 心理臨床研究, **2**, 55-66.
- 楠本和彦 (2009) スクールカウンセラーによる構成的なグループ・アプローチ実施の留意点——個人臨床との異同を中心に 人間関係研究, **8**, 208-215.
- 森利伸 (2005) 小学生のエンカウンターグループ 伊藤義美 (編) パーソンセンタード・エンカウンターグループ ナカニシヤ出版 pp. 122-137.
- 諸富祥彦 (2009) 教師のサポート・グループ 高松里 (編) サポート・グループの実践と展開 金剛出版 pp. 113-124.
- 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 (人文科学編), **10**(1), 25-34.
- 本山智敬・野島一彦 (1998) 高校生を対象とした非構成的エンカウンター・グループの一事例——実践上の諸問題をめぐって 九州大学教育学部紀要教育心理学部門, **43**(1・2), 281-291.
- 村山正治 (1992) カウンセリングと教育 ナカニシヤ出版
- 村山正治 (2006) エンカウンターグループにおける「非構成・構成」を統合した「PCA-グループ」の展開——その仮説と理論の明確化のこころみ 人間性心理学研究, **24**(1), 1-9.
- 村山正治 (2007) いじめの予防: エンカウンターグループによる学級づくり——PCAグループの視点から 臨床心理学, **7**(4), 493-498.
- 村山正治 (2008) エンカウンターグループによってクラス内に信頼のネットワークができる試み——PCAグループの視点から 村山正治 (編) 現代のエスプリ別冊「臨床心理士によるスクールカウンセリングの実際——コラボレーションを活かす時代へ」, 99-110.
- 村山正治 (2010) グループワークとしての新しい事例検討——PCAGIP法入門 子どもの心と学校臨床, **3**, 86-97.
- 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.
- 村山正治・野島一彦 (1977) エンカウンターグループ・プロセスの発展段階 九州大学教育学部紀要教育心理学部門, **21**(2), 77-84.
- 武蔵由佳・河村茂雄 (2003) 日本におけるエンカウンター・グループ研究とその課題——Basic Encounter Group研究とStructured Group Encounter研究の比較から カウンセリング研究, **36**(3), 282-292.

- 中地展生 (2007) 公立の教育相談機関における不登校児の母親へのグループ・アプローチ 心理臨床学研究, **25**(1), 49-59.
- 中田行重 (2005) 問題意識性を目標とするファシリテーション——研修型エンカウンター・グループの視点 関西大学出版部
- 野島一彦 (1995) 教師と生徒のためのグループアプローチ 山本和郎・村山正治 (編) スクールカウンセラー——その理論と展望 ミネルヴァ書房 pp.130-139.
- 野島一彦 (2000a) 日本におけるエンカウンター・グループの実践と研究の展開: 1970-1999 九州大学心理学研究, **1**, 11-19.
- 野島一彦 (2000b) エンカウンター・グループのファシリテーション ナカニシヤ出版
- 野島一彦 (2011) 二年間のファシリテーター養成プログラム 野島一彦 (監修) グループ臨床家を育てる——ファシリテーションを学ぶシステム・活かすプロセス 創元社 pp. 50-54.
- 岡田弘 (2004) 学校教育にエンカウンターを生かす目的 國分康孝・國分久子 (編) 構成的グループエンカウンター事典 pp. 40-43.
- 小野修 (2005) 不登校児をもつ親のためのエンカウンターグループ パーソンセンタード・エンカウンターグループ ナカニシヤ出版 pp. 138-147.
- 押江隆 (2011) エンカウンターグループの効果研究と今後の課題——メタ分析による研究の統合に向けて 関西大学心理臨床カウンセリングルーム紀要, **2**, 81-90.
- Rogers, C. (1970) *Carl Rogers on encounter groups*. New York: Harper and Row. (畠瀬稔・畠瀬直子 (訳) (1982) エンカウンター・グループ——人間関係の原点を求めて 創元社)
- Rogers, C. (1973) Some new challenges to the helping professions. *American Psychologist*, **28**(5), 379-387. (畠瀬直子 (訳) (2001) 援助専門職の新しい挑戦課題 H. カーシェンバウム・V.L. ヘンダーソン (編) 伊東博・村山正治 (監訳) ロジャーズ選集 (下) 誠信書房 pp. 129-149.)
- Rogers, C. (1986) A Client-centered / Person-centered Approach to Therapy. In Kuash, I. & Wolf, A. (Eds.), *Psychotherapist's Casebook*. Jossey-Bass, pp. 197-208. (中田行重 (訳) (2001) クライエント・センタード/パーソン・センタード・アプローチ H. カーシェンバウム・V.L. ヘンダーソン (編) 伊東博・村山正治 (監訳) ロジャーズ選集 (下) 誠信書房 pp. 162-185.)
- 佐々木正輝・菅原正和 (2009) 小学校における学校心理学的援助の方法と構成的グループエンカウンター (SGE) の有効性 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, **8**, 107-117.
- 佐藤由佳利・山崎ゆかり (2005) スクールカウンセリングにおけるグループアプローチ 学校メンタルヘルス研究, **8**, 87-91.
- 下川昭夫 (2012) コミュニティ臨床の理論 下川昭夫 (編) コミュニティ臨床への招待——つながりの中の心理臨床 新曜社 pp. 1-91.
- 白井祐浩 (2010) PCAグループ的視点から見た学級集団形成尺度の作成 心理臨床学研究, **28**(4), 523-528.
- 白井祐浩・木村太一・村山正治 (2006) PCAグループにおける「メンバーズ・セッション」の意味 臨床心理学論集, **1**, 3-9.
- 正保春彦 (2004) 中学校におけるグループワークの実施——SGEとGWTを併せて実施して 茨城大学教育学部紀要 (教育科学), **53**, 389-398.
- 鈴木洋美・曾我沙織・倉島徹・田中順子・近藤卓 (2001) スクールカウンセラーによるグループアプローチ——選択科目「心理学」による、高校生の自己や他者への気づき 学校メンタルヘルス, **4**, 101-105.
- 鈴木潤也 (2009) エンカウンター・グループの日本における導入の歴史と今後の発展についての課題 青山心理学研究, **9**, 47-59.
- 渡辺隆 (2012) PCAGIP法の教師への実践 村山正治・中田行重 (編) PCAGIP法によるケース・カンファレンス入門 創元社 pp. 90-97.
- 山田宗良 (1977) 教師のエンカウンター・グループ——福岡プロジェクト 村山正治 (編) エンカウンター・グループ 福村出版 pp. 89-107.
- 四杉昭康・加藤哲文 (2003) 構成的グループ・エンカウンターが学級集団に及ぼす学校不適応の予防的効果 上越教育大学心理教育相談研究, **2**(1), 53-68.