

学生相談におけるCBTグループの活用 —PCAのグループ専門家を対象とした模擬体験を基に—

Availability of CBT group in student counseling
—Based on simulated experience of group therapists of PCA—

西河 正行¹, 坂本 真士², 及川 恵³, 伊藤 拓⁴, 山蔦 圭輔⁵

¹大妻女子大学人間関係学部, ²日本大学文理学部, ³東京学芸大学教育学部, ⁴明治学院大学心理学部,
⁵早稲田大学人間科学学術院

Masayuki Nishikawa¹, Shinji Sakamoto², Megumi Oikawa³, Taku Ito⁴, and Keisuke Yamatsuta⁵

¹Faculty of Human Relations, Otsuma Women's University
2-7-1 Karakida, Tama-shi, Tokyo, Japan 206-8540

²College of Humanities and Sciences, Nihon University
3-25-40 Sakurajosui, Setagaya-ku, Tokyo, Japan 156-8550

³Faculty of Education, Tokyo Gakugei University
4-1-1 Nukuikitamachi, Koganei-shi, Tokyo, Japan 184-8501

⁴Faculty of Psychology, Meiji Gakuin University
1-2-37 Shirokanedai, Minato-ku, Tokyo, Japan 108-8636

⁵Faculty of Human Sciences, Waseda University
2-579-15 Mikajima, Tokorozawa, Saitama, Japan 359-1192

キーワード : CBTグループ, 人間中心アプローチ, 予防, 学生相談

Key words: Cognitive-behavioral therapy group, Person-centered approach, Prevention,
University counseling service

抄録

筆者らは大学生の抑うつに焦点を当て、大学の授業および学生相談室で実施可能な予防教育プログラムの開発を行ってきた。筆者（第一著者）は学生相談におけるグループのあり方を模索する中、CBTグループを学生相談で活用してきた。本稿では、特に筆者のグループ・ファシリテーションに焦点を当て、エンカウンター・グループのファシリテーション（Person-Centered Approach）の観点から問題点を明らかにし、今後、対処すべき課題をまとめた。その結果、(1)学生が心理学的知識をより客観的に受け取れるように配慮する必要、(2)グループの目的を心理学的知識の伝達に置くのではなく、学生のありようを尊重し、学生が心理学的知識を主体的に受け取れるように配慮する必要、(3)学生同士の自然な交流が生まれることを目指して、実施者が交流の促進を図ったり、段階的に交流が進むようなプログラムを作る必要、が示唆された。

1. 目的

筆者らは、坂本ほか（2008）^[1]、及川ほか（2014）^[2]の研究と実践に基づき、学生相談室に CBT（Cognitive-Behavioral Therapy）グループを導入する試みを行ってきた。坂本、及川らは、大学生のメンタルヘルスを向上させるため、日常的に経験されやすい抑うつへの対処に焦点を当て、大学の授業および学生相談室で実施可能な予防教

育プログラムと教材を開発してきた。その一環として、筆者ら（2013）^[3]は、学生相談室で試行的にグループを実施し、CBTプログラムの効果を検証してきた。

ところで、CBTグループは、心理教育的グループの一つである。心理教育的グループとは、心理教育が個々人の治療や心理的成長・発達に寄与するであろうという仮説に基づいて実施されるグル

ープである。ASGW (Association for Specialists in Group Work) によると、ガイダンス/心理教育的グループの目的は、対処スキルの増大、機能不全の弱体化予防などで、扱われる話題の多様さ(例; 結婚の資質向上, 職場ストレス減少, 親業など)や、対象の幅広さ(例; 気分障害の青年を持つ親, HIV/AIDS 患者, 嗜癖を持つ親の子ども, 性的虐待を受けた子どもの養親, 精神障害を持つ人々)に特徴がある¹⁴⁾。例えば、「ライフスキルは教えられし、人は問題解決の新しい方法を学ぶことができる」(Anderson, Boris & Kleckham, 2001)¹⁵⁾という考えから、「精神病理は、情報が教えられてなかったり、不確実であったり、あるいは準備のできていないことに関連づけられる。……合理的なカウンセリングや方向付けをもってすれば個人はよりよく機能できる」(Ettin, 1992)¹⁶⁾と言う考えまで幅広い実践がある。

筆者(第一著者)が坂本、及川らの研究に共感し、CBT グループに着目したのは以下の理由からである。まず2000年頃から筆者の勤める学生相談室でエンカウンター・グループを実施しても学生が集まらなくなった。この現象は全国的に見られ、尾崎(1998)¹⁷⁾は「異質な他者の中に積極的に身を置こうとすることを避ける」反面、「多様なコミュニケーションツールを利用しながら、より深い交友関係を求める」とその矛盾を指摘した。

そこで、筆者(2003)¹⁸⁾は、エンカウンター・グループの再生に向けて学生のレディネス形成が必要ではないかと論じ、心理教育的グループの可能性について言及した。つまり、種々の心理教育的グループを開催することで、エンカウンター・グループへの導入とすることを考えた。10年間実施した結果、エンカウンター・グループを実施できるほどには学生は集まらず、しかも、1回限りの参加で終わるメンバーも多く、プログラム内容によって参加者数もばらつきがあった。そこで、次に、過去10年間で比較的関心の高いグループを選び、学生が参加しやすいように、週1回、1コマ(90分)で行うウィークリー・グループを企画した。月単位で、第1週は〇〇、第2週は△△のように、週ごとに同一のプログラムを実施し、月に4~5種類のプログラムを用意し、その中の2つがCBTグループであった。ただし、実際には、この形式で継続的に参加する人が増えることを期待したが、それほどのリピーターは出てこなかった。

以上、本CBTグループは、抑うつ傾向のある学生を対象にした対処スキルの増大と機能不全の予防を目的としたグループであり、かつ、その取り組みはエンカウンター・グループへの導入を意識したものであった。そのため、心理教育的グループと言っても、単なる心理学的な知識の伝達を目的とするのではなく、体験的学習となるようグループ・プロセスを重視した。具体的には、「カウンセラーと話し合いながら、皆さんと一緒に考えていきましょう」のように、メンバー間の相互作用を通して、メンバー自身の問題と知識とを関連付けられるよう企図した。

なお、試行的に実施した際に使用した学生への呼掛け文は以下の通りであった。呼掛けは学生相談室のwebsiteへの掲示、相談室掲示板への掲示、担当カウンセラーの紹介などを通して行った。

「PositiveThinking, NegativeThinkingー落ち込む前に落ち込まない?! 物事が順調にすすまない、私たちはつい悲観的になりがちです。落ち込んだ気持ちを切り替えられなくて、困ってしまうことも、よくあります。さてこんなとき、物事の見方・自分の見方を、どう変えることができるでしょうか?

ここでは、認知行動療法を参考に、『見方の変え方』を学びます。まず簡単なチェックシートを利用して、日頃何気なくとっている自分の行動から、考え方のクセやパターンを見てみます。その後、悲観的になっているときの思考の特徴について、カウンセラーと話し合いながら、皆さんと一緒に考えていきましょう。」

本研究では、筆者はグループ・プロセスを重視しているため、CBTグループのファシリテーションに焦点を当て、エンカウンター・グループ(Person-Centered Approach, 以下、PCAと略す)の専門家の観点から、学生相談室で本グループを実施する問題点、改善点について意見を聴取する。そのため、PCAの専門家に、落ち込みやネガティブ思考を主訴とする学生の役割演技を依頼してプログラムの模擬体験を実施し、それを元にグループ・インタビューを行う。

本稿の目的は、本調査により明らかとなったプログラムおよびグループ実施に伴う問題点を報告するとともに、今後、学生相談室で本グループを実施する場合の方向性について考察する。

2. 方法

調査日時：2015年3月10日.

調査協力者：PCAの専門家4名

教示：

学生相談で実施するCBTグループに参加してきた学生という設定の役割演技を依頼した。グループ実施後に、筆者のファシリテーションについてグループ・インタビューを行うことを伝えた。

グループ・インタビューは、グループ・プロセスに見られる問題点、改善点を明らかにするために、以下のテーマで自由な討議を依頼した。

- ・役割演技をした学生の立場での感想
 - ・PCAの観点から見た本グループの特徴
 - ・運営上の問題点（プログラム内容、実施方法）
- ロールプレイは1時間半実施し、その後のグループ・インタビューは1時間半行った。

3. 結果

データの整理は、葛西（2008）¹⁹によって開発されたKH法を援用した。KH法は、発想法としてのKJ法を元に要約法として考案されたもので、本稿は要約の部分に活用する。具体的な作業は、『カード布置』におけるグループ化の低い段階（1段階目から2, 3段階目くらい）では、抽象的なラベルを考案するよりも、カードに記載されている実際の言葉と表現をそのまま援用して、足して二で割って合成したような文章（撤去的提喻表示）をラベルとする方が効果的であることが多い（ただし、類似性基準から逸脱しないこと）（P. 81-82）に基づく。つまり、通常のKJ法に準じて、逐語記録をカード化し、内容的に似たものについて、足して二で割る式の要約を行う。

KH法の特徴の一つは、アブストラクトを引用すると、「逐語録をおおむね文章単位に切り出してカード化し、内容に基づく関連性の評価によってカードグループを構成する。そうしたグループ構成がオートポエティック（自己組織化的）であることと、抽象度を上げないラベル付与が、GTA/IPAの抽象度の高いコーディング方法とは異なっている」である。

上記の手続きに基づき、結果、15の要約が得られ、単独カードは3つであった。以下、15の要約を元に、PCAの観点から見た本グループの問題点については3つ、PCAの観点からの本グループへの提案については4つに内容を整理した。通常、

KJ法では類似性に基づいて自ずと寄せ集まったデータから概念化を図り、概念間の関係を図式化する手順を踏む。しかし、本稿では、明確な概念化はデータの持つ含意を失わせることになると考え、要約レベルで留め、要約の元データも「*」の後に示す。

3.1. PCAの観点から見た本グループの問題点

(1) CBTグループが、学生に脅威や不安を喚起する危険性

学生が不安を感じたり、動機づけが低下する可能性がある。例えば、認知行動“療法”という言葉の使用が“治療”を連想させるとか、ネガティブ思考の説明やそれを確認させるワークが不安を喚起してしまうなどである。

「*」は上述した要約の元データを示す（以下、同じ）。

*「このプログラムは認知行動療法に基づく」と言われ、「自分は治療される側と認知していなかった」「勉強と思って来たのに、治療される」「治療なのに今日一回だけで大丈夫なのか」という疑問もわいた。「治療される」と思って、自分がそもそもネガティブ位置にいたと思った段階で、かなりモチベーションが下がった。実際、ワークで先生が「思い浮かんだことを一人ずつ言ってください」「はい、次の人」とお医者さんの問診のようだし、「あなたがこのグループに一番当てはまると言われ、やっぱり自分が一番まずいんだ」と思った。

*最初に来た動機を聞かれ、どきっとした。グループに来る必要性はあるけれど、こういう問題があるから来たとは言にくい。どこまで言えるのかも分からない。3番目だと緊張して、1番目の人が何を話してるか全然記憶がない。ただのロールなのに聞けてない。

*歪んだネガ思考で自分がまずいと思っているので、「ネガにも程があるでしょ」と怒られた気がした。また、「そんな極端なことやってたんだ」と怖さを感じ、先生に確認され、「それすら分からない自分になってしまった」とさらにどうしてよいか分からなくなった。

(2) プログラム内容が実施者の想定以上に受け取られる危険性

心理学的知識の受け止め方は学生によってさま

ざままで、想定したように受け取られるとは限らない。

*メンバーのTは、「歪んだ認知」の説明がぴったりで、「悩んできたが、そんなにひどい状況でもないかもしれない」と思ったとか、メンバーHは、「自分の発言を肯定されたが、反論したくなかった」と答えた。

(3) 参加者および実施者の動機づけの問題

本グループはウィークリーで行われるので、合宿型のエンカウンター・グループと比較すると、参加者も実施者も緊張感が下がる可能性がある。

*エンカウンター合宿は実施者もエネルギーを使う。本グループの実施者はルーティン化しているので合宿ほどの気持ちにならない。メンバーも、「また次回がある」「ずっと機会がある」と思うと、動機づけが低下する危険性がある。

3.2. PCAの観点からの本グループへの提案

(1) 学生のエンパワーメントの機会と位置付ける

認知行動療法からのアドバイスは役立つ感じがしないが、ヒントとしては役立つようである。そのために、学生が納得感を持てるように学生自身から出てくるものと合わせるとか、ヒントを使って足りないところを前向きにエンパワーメントする。

*自己効力感が下がっているのに、ヒントをもらいつつも、自分から出てくるものと合えば少しは納得いく。単に「できている」と言われると、逆に「いやいや、できてないんです」というのも出てくるので。

*CBTの自動思考とかオルタナティブな解釈とか役立つ感じがしなかったし、アドバイスで変わる感じは持てないと思った。しかし、ヒントは面白そうなので、いろいろな方策を検討してみたいと思った。また、自分ができているところを確認してくれ、それをヒントに自分で探って行こうという感じにはなれるとよいと思った。具体的に足りないところが分かり、前向きにエンパワーメントされるといい。

(2) “学生中心”心理教育とする

本グループの目的を、有効な心理学的知識の伝達、心理教育に置くのではなく、学生への共感を

土台に心理学的知識についてともに考えるものにする。そのために、学生に主催者としての思いや立場を明確に伝える、「自分を元気づける自分への関わり方を学ぶ」というコンテキストを示す、他の参加者とも話し合いながらグループを進めたいこと、無理して話すことはないことを保証する。特に、心理学的知識を学ぶことよりも、グループへの参加自体が努力であること、「生みの苦しみ」と言うストーリー化でポジティブに受け止めること、頑張っていることを承認することなどが、深いところで支えることになる。それは認知を変えることよりも重要であるかもしれない。

*今日の話はどんな文脈かを確認する手順が先に入るとよい。今日はどんな話か、それと自分はどう結びつけて捉えたらよいか、お得なことをここで学べる、自分を追い詰めない見方、自分を元気づける関わり方が学べる、と言ったコンテキストがあるといい。自分はこのようなことが気になっていて、このような企画を始めたので一緒に講習できてうれしいのよに言ってくれと、その間にゆとりを持てるようになる。今まで何やってきたか、これから何やりたいと思うかがすごく大事な時期だから、一緒に考えていきましょうという話だと、手が結べそうな気がする。

*学生は、どういう先生かと気にしているので、「私はこういうことをやっていて、こういう思いでこれをやろうと思っている」というのがあるとよい。また、「今日は学年とかが違う人もいるけど、それはいったん置いて、お互いに話したらいいなと思っています」という指示があるとよい。お茶、お菓子等のクッションがもう少しあり、「ゆっくりしてもいい、話したくなければ話さなくもよい」という感じが伝わるようにする。グランド・ルールから、分かりやすく先生の言葉でゆっくり伝えた方が入る。

*認知行動療法では、認知変容を起こすために違う事実はないかと聞かれるが、「ここに来ていること自体が努力だ」とカウンセリングではしばしば言う。セルフ・ヘルプ・グループは来ることの意味がある。それは気が付いてない事実と一緒に検討しようということでもあり、うまくいく気がする。来るということは、自分の問題を見つめる覚悟ができたということで、来られた段階で「よく来ました」というウエルカム感が大事となる。

*「自尊心が下がっているところに、歪んだネガ

思考とか、ネガティブですとか心が痛い」ので、「わざわざ来てくれて、自分の振り返りをしようとしていますね」とかポジティブな受け止めがあった方がよい。自分の体験自体を OK と言ってくれる、頑張っているのを認めてもらい勇気をもらうと、効果がある感じがする。深いところで支えてほしい。認知を変えるより大事かもしれない。

*「生みの苦しみ」と言うストーリー化があると、自分の体験をもっと意味深いものとして考えていける。例えば、自分はできない人、努力をしても他の人に追い付けない人、努力が足りないという話を、皆が本当に一流の人で、その中に自分は入って、今努力をしている最中だというのは、別の解釈、ストーリーである。そうすると、自分が努力をしているのを、きちんと見てくれた感じがある。自分では気付かなかったけれど、この状況にはそういう意味があるんだ、とストーリーが変わる。

(3) 心理的傷つきを回避する工夫をする

学生に心理学的知識が自分に当てはまると直接的に受け取られないようにすること、学生が知識を自分から距離のあるものとして、より客観的に受け取れるように配慮して伝えることが、心理的傷つきを避けるために大切である。

*先に講義があって、人ごとで聞いて自分のことも少し考えてみようか、というくらいの方がよい。CBT は面白い、こんな考え方があるんだと分かって、その後自分のことを考えると安全で役に立つと思う。最初に、一度、極端に考えたら、こんな形で考えられますよ、ぴったりか分からないけれど、役に立つことがあったら拾ってくださいね。一般的特徴、極端だとかうなると知っておくといふことがあるかもしれませんよ。今から極端な例を出しますからね、と指示した方が安全かもしれない。また、ファシリテーターとしては先に個人について聞いておくのと役に立つかもしれない。次のように言うとおくとクッションとなって少し役に立つと思う。例えば、「最初は個人のことを聞いてますが、ドンピシャじゃないかもしれませんが、あまり引きつけすぎずに聞いてくださいね。でも、時々こういうこともあるので」と。すると、ぴたっとはまる人にははまり、そうではない人には、自分のことではないのだ、少し自分とは違うなどとなって安全だと思う。

(4) 慎重に学生間の相互作用を促進する

自然に交流が生まれるのが理想的だが、学生は緊張して人の話も入らない、横のやり取りも経験がない人にはできない、交流の中で考えるのは怖い人がいることが考えられる。そこで、先生がグループで話されたことを繰り返すとか、はじめにワークで考え方、自分との対話を丁寧に行い、次に少し交流しながら自分に少し触れる、というようにゆっくり進め、やがて横のつながりを通して気づきが生まれるとよいであろう。あるいは、アドバンスのグループを設定して、一度経験した者同士で再度やる。

*学生は緊張しているので、他の人の話を全く聞けてない。「私も役をしなくては」とばかり思っている、人の話が入ってこない。横のやり取りもしたことがない人には、どうですかと振られても答えられないだろう。そこで、先生がグループで話されたことを何回か繰り返すと、理解できるので参加しやすくなる。

*自然に交流が生まれるのが理想的だが、ワークを通してお互いフィードバックしあえる。最初の1回目で、考え方や自分との対話という方向を丁寧にやって、それを基に2回目は少し交流し、その中で自分に少し触れてみるのが安全かもしれない。最初から交流の中で考えるのは怖いという人もいる。一対一から横のつながりを通して気づきが生まれないか。心理学など考えたことない人が知的に理解して、他の人が素朴に質問したりする中で、そこにあなたが考えると大事なことがあると気付くようになるとよい。

*アドバンスのグループを設定して、これを知っている者同士で再度やる。個人ワークでいくか、もしくはペアで少しシェアする。4人だと同学年がやりやすい。

4. 考察

以上、PCA の観点から見た本グループの問題点と本グループへの提案に分けて結果を整理した。ここでは、提案には問題が含まれていると考え、両者を含めて、今後のグループへの取り組み方の観点から上記の結果を以下の3つにまとめ、考察を加えた。

4.1. 学生が心理学的知識を自分から距離のあるものとして、より客観的に受け取れるように配

慮して伝える工夫の必要

以下の指摘があった。

*学生に心理学的知識が自分に当てはまると直接的に受け取られないようにすること、学生が知識を自分から距離のあるものとして受け取れるように配慮して伝えることが、心理的傷つきを避けるために大切である。

*心理学的知識の受け止め方は学生によってさまざままで、想定したように受け取られるとは限らない。

*学生が不安を感じたり、動機づけが低下する可能性がある。例えば、認知行動“療法”という言葉の使用が“治療”を連想させるとか、ネガティブ思考の説明やそれを確認させるワークが不安を喚起してしまうなどである。

これらに共通するのは、“心理教育”の内容が学生にどのように受け止められるか予想がつきにくい、という問題である。心理学の講義でも、学生によって侵襲的に受け取られる危険性があるので、その点を十分に配慮して事柄を伝えようと努めるが、それにも関わらず、思いがけない受け止め方をされて驚くということがある。

特に、“認知行動療法”のように、用語自体からさまざまな連想を引き起こすようなテーマでは、なお一層慎重にならなければならないのであろう。認知行動療法というアプローチが学生にとって、脅威に、場合によっては外傷的に受け止められる懸念である。確かに、抑うつ的な学生を対象に呼掛けを行っているので、彼らの心理的問題を直接的に刺激してしまう危険性がある。その意味では、“治療”的グループと受け取られない設定や内容に修正する必要があるかもしれない。あるいは、心理的問題に直接関与することをグループの目的とするなら、その点の配慮をどのようにするか、更に工夫しないといけない。

エンカウンター・グループでは、課題が決まっていなくても、グループの中で出される心理的問題について、ファシリテーターが適宜介入して扱うことができるので、心理的外傷は最小限に留められる。今回、提案されたのは、心理的傷つきを避けるために、学生が知識を自分から距離のあるものとして受け取れるように配慮することである。

4.2. グループの目的を心理学的知識の伝達に

置くのではなく、グループへの参加自体がすでに変革への努力であると捉え、その上で、学生のありようを尊重し、学生が心理学的知識を主体的に受け取れるように配慮する必要

以下の指摘があった。

*本グループの目的を、有効な心理学的知識の伝達、心理教育に置くのではなく、学生への共感を土台に心理学的知識についてともに考えるものにする。そのために、学生に主催者としての思いや立場を明確に伝える、「自分を元気づける自分への関わり方を学ぶ」というコンテキストを示す、他の参加者とも話し合いながらグループを進めたいこと、無理して話すことはないことを保証することを伝える。特に、心理学的知識を学ぶことよりも、グループへの参加自体が努力である、「生みの苦しみ」と言うストーリー化でポジティブに受け止めること、頑張っていることを承認すること、が深いところで支えることになる。それは認知を変えることよりも重要であるかもしれない。

*認知行動療法からのアドバイスは役立つ感じがしないが、ヒントとしては役立つようである。そのために、学生が納得感を持てるように学生自身から出てくるものと合わせるとか、ヒントを使って足りないところを前向きにエンパワーメントする。

これらに共通するのは、“来談者中心”あるいは“人間中心” (Person-Centered Approach) という考え方である。心理教育的グループの共通項は、心理的な内容を扱うことと、skill building が重要な要素であることにある。従って、心理教育的グループのファシリテーターは、扱われる話題について知識があり、情報を提供し、かつグループを導く臨床的技量を求められる。しかし、心理教育的グループが真に効果を持つためには、リーダーが、心理的な内容がメンバーに与える潜在的効果に敏感であり、同時に、“知識中心”ではなく、“メンバー中心”でなければならないということであろう。つまり、“学生中心”心理教育的グループであることが求められる。

Furr (2000) ^[4] は、心理教育的グループの実施上の勧告として、「初期のセッションでは、参加者に安全感を提供するよう配慮すること。集団凝集性が形成されるまでは risk-taking な活動は少なく、自己開示の活動は表面的話題に限定する。支持の

必要性の減少に応じて、参加者にとってより挑戦的な情報と活動にシフトするが、支持と挑戦の要素の適切なバランスを維持すること」「プロセスに偏りすぎないこと。それはもはや心理教育的ではなく治療グループに展開している。グループ計画にとどまり最小の逸脱しかしないことは、構造的なグループのリーダーシップにとってもっとも大きな挑戦となる」「グループが参加者にとって生産的かどうか常に目配りし、必要に応じ、グループを続けるか個人療法にリファーするかなど参加者と話し合うこと」を挙げている。

心理教育的なグループに留まり、治療グループに展開しないこと、プロセスに偏りすぎず、かつ、参加者にとって生産的であることの実現のために、今回得られた知見は、グループの方向性を、“人間中心”というところにこそ置くべきであるという示唆と言えよう。

4.3. 学生同士の自然な交流が生まれることを目指して、実施者が交流の促進を図ったり、段階的に交流が進むようなプログラムを作る必要

以下の指摘があった。

*自然に交流が生まれるのが理想的だが、学生は緊張して人の話も入らない、横のやり取りも経験がない人にはできない、交流の中で考えるのは怖い人がいることが考えられる。そこで、先生がグループで話されたことを繰り返すとか、はじめにワークで考え方、自分との対話を丁寧に行い、次に少し交流しながら自分に少し触れる、というようにゆっくり進め、やがて横のつながりを通して気づきが生まれるとよいであろう。あるいは、アドバンスのグループを設定して、一度経験した者同士で再度やる。

*本グループはウィークリーで行われるので、合宿型のエンカウンター・グループと比較すると、参加者も実施者も緊張感が下がる可能性がある。

これらに共通するのは、尾崎（1998）⁷⁾がかつて指摘した、「多様なコミュニケーションツールを利用しながら、より深い交友関係を求め」つつ、「異質な他者の中に積極的に身を置こうとすることを避ける」という矛盾した傾向であり、その傾向はますます強まっていると考えてよいだろう。この矛盾の橋渡しをするために、ファシリテーターはより介入を求められ、プログラムの設計もそ

の点を考慮に入れなくてはならないということであろう。

5. おわりに

これまで、心理教育的グループのファシリテーションについて論じたものはそれほど多くはないであろう。しかも、それをPCAの観点から見たものはさらに少ないであろう。その意味で、本稿の取り組みは、心理教育的グループのあり方に一石を投じるものであると思う。今回のグループ・インタビューの座談の中で、学生が心理的距離を持つ設定として、心理学研究会など同好会組織があるのではないかと示唆された。筆者はこれまで学生相談という枠組みにこだわってグループの実践を行ってきたが、今回の研究を通して新たな視野が開けたように感じている。

謝辞

本調査の実施にあたり、エンカウンター・グループ(Person-Centered Approach)の専門家4名の先生方に多大なご協力をいただきました。

記して、感謝申し上げます。

付記

本研究は、大妻女子大学「戦略的個人研究費」(S2631)の助成を受けたものである。

引用文献

- [1] 坂本真士ほか. 大学生における精神的不適応予防に関する研究. 風間書房. 2008.
- [2] 及川恵ほか. 抑うつ予防に対する予防的學生支援システム構築に関する臨床健康心理学的研究. 科学研究費助成事業研究成果報告書. 2014.
- [3] 西河正行ほか. 学生相談における抑うつ予防のためのCBTプログラム導入の試み. 大妻女子大学人間生活文化研究. 2013. 23, p.209-215.
- [4] Furr, S.R. Structuring the Group Experience: A Format for Designing Psychoeducational Groups. *Journal For Specialists In Group Work*, 2000, 25(1), p.29-49.
- [5] Anderson, A. J., Boris, S. & Kleckham, J. Psychoeducational Group Therapy for The Dually Diagnosed—A Handbook for Leading Inpatient and Residential Psychoeducational Group for Mentally Ill Chemical Abusers. 2011, p.4. [on-line]
- [6] Mark, F. Ettin, “Foundations and Applications of

Group Psychotherapy-A Sphere of Influence". London Philadelphia: JKP, 1992, p.13.

[7] 尾崎かほる. 学生の変化とグループ活動をめぐって. 大学教育とカウンセリング. 日本女子大学カウンセリングセンター, 1998, 22, p.1-4.

[8] 西河正行. グループ・ワークのあり方—心理教育的グループを巡って. 慶應義塾大学学生相談室紀要. 2003, 33, p.44-59.

[9] 葛西俊治. 関連性評定質的分析による逐語録研究—その基本的な考え方と分析の実際—. 札幌学院大学人文学会紀要. 2008 第 83 号, p.61-100.

Abstract

In the current study, we focused on depression among the undergraduates and developed preventive educational CBT programs that are appropriate for both university classes and counseling services. This study evaluated the group facilitation of a CBT psycho-educational program in university counseling services from the point of Person-Centered Approach. The results led to the following suggestions. (1) There is a need to allow the students to receive their psychological knowledge in a more objective manner. (2) We should not make the transmitting of the psychological knowledge the purpose of the group but respect the students' way of being and allow for their own way of receiving the psychological knowledge. (3) By aiming for a natural exchange among the students, the group leader should plan for ways to promote that exchange and to make a program that facilitates the student exchange to proceed in a gradual manner.

(受付日 : 2015 年 12 月 10 日, 受理日 : 2015 年 12 月 21 日)

西河 正行 (にしかわ まさゆき)

現職 : 大妻女子大学人間関係学部 教授

慶應義塾大学大学院社会学研究科博士課程単位取得満期退学。

専門は臨床心理学。現在は大妻女子大学大学院で臨床心理士の養成に携わりながら、主に、学生相談におけるグループワークについて研究を行っている。

主な著書 : 大学生における精神的不適応予防に関する研究 (共著, 風間書房)