

学生相談におけるグループプログラムの 実践プロセスに関する一考察

横山 孝行*

A study of group program practices process in student counseling

Yokoyama Takayuki*

This study was introduced the author of the opinion about the group program practice as educational activities of student counseling. I thought that student counseling is the education functions based on needs of students and campus community. Next, I discussed the group program practice based on the comprehensive practice model (yokoyama,2015). In addition, I organized students to appear in the group program practice from three points of view of the enrolled students, the target students and the participating students. Finally, I discussed intervention principle in group program practice from three points of view of “deepen learning”, “get awareness” and “create relation”.

1. はじめに

学生相談とは、「学生支援の中心的な役割の一つに位置づけられ、学生一人一人がその学びと育ちのプロセスにおいてニーズを感じた時点で、個別相談を中心とする丁寧なコミュニケーションを通じて、全人的に育てていく機能を有するもの（日本学生支援機構，2007）」である。近年は個別相談以外にも、様々な活動が行われている。日本学生支援機構（2007）は、学生相談機関の活動を援助活動、教育活動、コミュニティ活動、実践研究活動の4つに分類している。それらの活動の中で、本稿は教育活動に着目する。

現在、学生相談の教育活動として、正課教育または正課外教育の中で、学生相談機関特有の講義やワークショップ、心理教育プログラム、エンカウンターグループ、グループ体験・教室等のグループを用いた多種多様なプログラムが行われている。本稿では、教育活動として学生グループを対象にしたプログラムを「グループプログラム（GP）」と総称する。また、本稿における GP 実践とは、「学生相談担当者が教育活動の一環として、当該大学に所属する学生を対象に、グループを活用したプログラムを計画・実施・評価する過程（横山，2015）」と定義し、GP 実践者とは「GP 実践に取り組む学生相談担当者」を指す。

近年の GP の取組状況として、2009 年度と 2012 年度の学生相談機関の全国調査結果を比較すると、授業ならびに正課外プログラムに取り組む機関が漸増している（吉武ら，2010；早坂ら，2013）。学生相談における GP の実践がさらに発展するためには、GP に取り組む学生相談機関の量的な増加だけでなく、近年、学生や大学コミュニティのニーズに基づいた効果的な実践が期待されていること（齋藤，

2002；内野，2005）等から、実践の質を高めていくことも必要である。

これまでの GP 実践に関する研究は、「このようなプログラムを施行し、このような効果があった」や「こうした目的の講演会があり、参加者から好意的なフィードバックが得られた」等のプログラムの紹介やその意義について論じられることが多かった（山川，2011）。すなわち、個々の GP の中身の効果について検討された研究が主であった。GP 実践の質を高めるためには、有益なプログラムの開発も必要であるが、「GP 実践者が効果的に GP に取り組むには何が必要か」という、実践スキルについて検討を積み重ねることも重要であると考えた。

筆者はこれまで正課外教育の GP 実践として、「より良い／より自分らしい学生生活を送るために必要な知識やスキルを学ぶ講座」、「学生同士の交流を楽しむ会」、「クラブ・サークルのリーダー学生のリーダーシップを育成するワークショップ」および「留学生同士の関係作りを行うワークショップ」等に取り組んできた。また、筆者は様々な GP 実践に共通にみられる GP 実践者の認識や行動を、インタビュー調査と質的分析を通して、実証的にモデル化した（横山，2015）。これらの自身の実践・研究経験ならびに先行研究を基に、筆者は GP 実践について考えてきた。本稿では「学生相談の教育機能」「GP 実践のプロセス」「GP 実践に登場する学生の捉え方」「GP 実践の主要な介入原理」について筆者の意見を述べたい。

2. 学生相談の教育機能

そもそも大学教育とはどのようなものか。大学は教育目標を達成するために、在籍する学生に対して教育を行う。

* 東京工芸大学学生支援センターカウンセラー
2016年9月23日 受理

大学における学生への教育は 2 つの機能があると考えられる。一方は、「カリキュラムに基づいた教育機能 (Curriculum Based Educational Function : CBEF)」である。全ての大学・学部・学科には、必ず入学から卒業までの正課の教育カリキュラムがあり、学生と教員との間に於いて主にそのカリキュラムに沿った教育が展開されていく。CBEF は大学においてメインとなる教育であろう。もう一方は、「学生および大学コミュニティのニーズに応じた教育機能 (Students and Campus community Needs Based Educational Function : SCNBEF)」である。これは、学生の学修面・進路面・生活面・対人面・健康面等のニーズに応じた教育機能である。つまり、学修ならび学生生活における問題を解決するために、学生にとって必要なことを指導・支援するということである。また、現代学生の実態を考慮して、学内の各種制度・体制作りや設備の管理・整備なども、一種のニーズに応じた教育と捉えられる。両者の関係は、SCNBEF は CBEF を補うものであると考える。例えば、不登校の学生が、正課の教育カリキュラムに沿った教育を受ける状態となるために、担当教員が個人面談を行ったり、学内の学生支援部署からサポートを受けたりする。学生相談は、学生が正課のカリキュラムに沿った教育を安心・安全・安定に取り組めるように、同時に学生の人間

的成長や生活上の問題解決・予防を目指して、学生の特徴と大学・社会環境との相互作用の視点から、学生のニーズを見立てて支援を行うため、SCNBEF として捉えられる。

3. GP の実践プロセス

SCNBEF としての学生相談の GP 実践は、どのように活動を展開していくのか。その実践プロセスをモデル化したものが、「学生相談のグループプログラムにおける包括的な実践モデル (包括モデル)」(横山, 2015) である。包括モデルは 5 個のカテゴリグループ、23 個のカテゴリ、85 個の概念から構成され、一定の理論的飽和状態が確認されている。カテゴリグループ名は、日常的準備、学生目線で計画、臨機応変な実施、多面的な評価、連動した個別援助である。包括モデルによる GP 実践の構造 (横山, 2015) を図 1 に示した。包括モデルのストーリーラインは、「GP 実践者は他の学生相談活動や自己研鑽活動から行った日常的準備に基づいて、GP を学生目線で計画し、臨機応変な実施を行った後に、取組について多面的な評価を行い、次の GP の計画・実施につなげていく。また、GP の計画・実施・評価の一連の過程も、日常的準備を促進する。さらに、個別相談中の学生等に対しては GP と連動した個別援助が展開される」となる。以下、包括モデルに沿って、GP

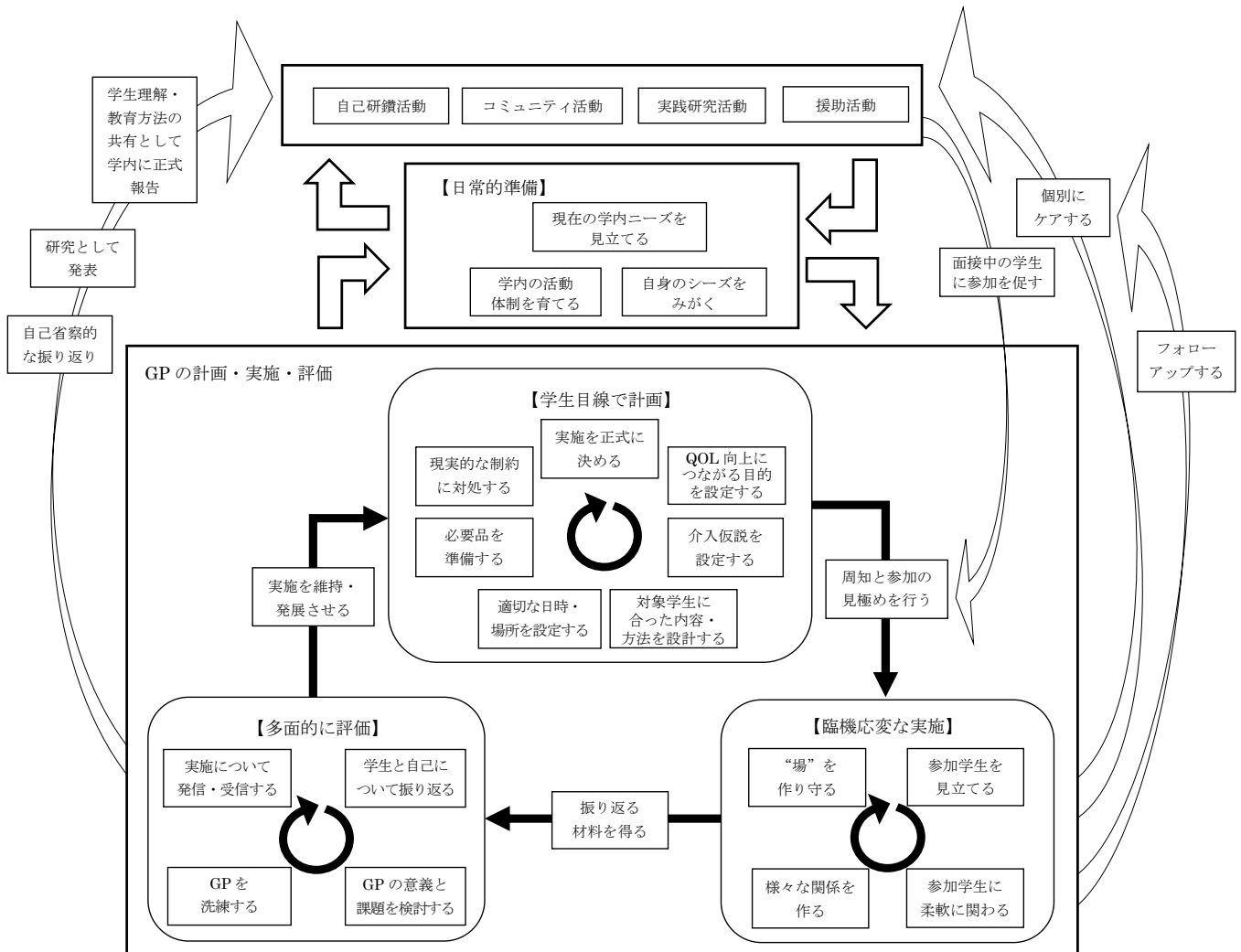


図 1 学生相談の GP 実践の構造 (横山, 2015)

実践を展開する際のポイントを示す。

GPを計画・実施・評価するためには、GP実践者は日常的に様々な準備を要する。具体的には、在籍する学生に必要なことを見立てるためには、日頃の個別相談や学内調査等から、学生達の特徴や傾向、望み、経年変化を把握し、さらには学内の動向や教職員の学生観等にも着目して検討する必要がある。すなわち、学生の特徴と大学環境との相互作用から、学生ならびに学内のニーズを見極める。また、GP実践者は日頃から専門的な学習や援助技法を磨く等の研鑽を積んだり、学生相談担当者間で互いの専門性等を把握し合ったりことが要する。そのような専門性の向上と相互把握によって、学術的な裏づけがあり、なおかつ当該の学生相談機関で提供可能なGPが検討できる。さらに、教職員との関係作りや学生相談機関体制作り等の活動基盤を整備していくことも求められる。これらの日常的な準備が基礎となって、実現可能な範囲でGPに取り組める。

GPを計画する段階においては、現在の学生生活／将来の社会生活の質を高めることを最終的なゴールとして、主に心理学の理論的観点や先行研究の知見を基に介入仮説を設定し、具体的なGPの目的を立てる。目的を達成するための介入仮説を明確にすることで、当該のGPをブラックボックス化させないことが重要であると考え。つまり、学生が目的を達成するために、学生はプログラムの中でどのような体験を経るのかを明確にすることである。介入仮説を設定する際の主要な原理は後述する。

GPを実施する段階では、計画された内容をそのまま遂行するだけでなく、実際に参加している学生達の実態に合わせてながら、可能な範囲で柔軟にGPを展開させていくことが必要である。つまり、学生がGPの目的を達成するために、GP実践者は“プログラムをこなす”のではなく、“プログラムを媒介として学生達に向き合い、当該の目的達成を念頭において働きかける”ことが大切だと考える。GPは設定された目的を達成するための手段である。

GPを評価する段階では、参加した学生の特徴や様相を振り返り、学生の感想や質問紙得点等を分析し、当該GPの意義と課題を検討する。その際、GPの内容の改善やGP実践者自身の実践スキル向上の観点からも振り返り、取組を洗練させていくことが必要である。さらに、可能な範囲で、当該GPについて学内報告を行って教職員からのフィードバックを得たり、研究発表を行って第三者から批判される機会を持ったりすることで、GP実践の質を高めていくことが重要であると考え。

GPと連動して個別援助の際は、当該GPに参加した学生の希望に応じて個別相談を行ったり、継続面接中の学生が当該GPに参加した場合は、その学生とGPでの体験について一緒に振り返ったりする。つまり、個々の学生の成長や問題予防・解決に向けた手段として、個別相談とGP実践を駆使する姿勢が学生相談担当者が必要であると考え。

4. GP実践における学生の捉え方

GP実践は、学生とGP実践者との直接的・間接的な関わり合いという捉え方もできる。それでは、GP実践に登場する学生はどのような特徴を有するのか。ここでは、包括モデルにおける在籍学生、対象学生、参加学生の詳細について検討する。横山(2015)は在籍学生、対象学生、参加学生を以下のように分類している。在籍学生は「当該大学に在籍している学生達の人物像」、対象学生は「実施しようとしているGPの対象となる学生達の人物像」、参加学生は「実際にGPへ参加した学生達」である。

表1に在籍学生、対象学生、参加学生の詳細を示した。

1) 在籍学生

GP実践者にとって、最も多く関わる在籍学生は、個別相談で出会う学生や、学生相談機関のフリースペース等で日常的に顔を合わせる学生等である。そのような「直接的に関わった在籍学生」以外にも、GP実践者または学生相談担当者が、学内調査や教職員へのコンサルテーション等を通して見聞きした学生として「間接的に関わった在籍学生」もいる。日常的準備段階において、ニーズを見立てる際、これら直接的・間接的な関わりのある在籍学生から検討することが必要である。

2) 対象学生

GPでは必ず当該プログラムの参加要件を設定する。例えば、正課教育のGP(学生相談機関の授業)では履修条件として全学年可能な場合もあれば、特定の学年や学科しか履修できないこともある。また、正課外教育のGPにおいても、全学生対象もあれば、特定の属性や役割を持つ学生を対象とする場合がある。教職員等との協働実践の場合は、例えば、ある学科の1年生や学内でリーダー的役割を担う学生、留学生等、特定の学生を対象とすることが多い印象である。これらのことから、GP実践者は、GPを計画する際、「参加要件のある対象学生」をはっきりと設定しなければならない。ただ、参加要件という形式的な対象学生だけではなく、当該の取組の「ターゲットとなる対象学生」もGPを計画する検討する必要がある。つまり、そのGPの真のターゲットは、どのような特徴や問題を持つ学生達なのかを明らかにすることである。そのようなターゲットを明確にすることは、学生目線でGPの目的や内容等を検討する際の一助となる。また、事前に参加登録や予約のシステムを用いる取組であれば、参加要件のある対象学生の中で、実際に参加手続きを行った学生として「エントリーした対象学生」がいる。なお、現実的には、参加要件のある対象学生の全員が参加希望を表明するわけではない。また、エントリーした対象学生が当該のGPに大きな負担なく取り組めるかどうか、参加を見極める態勢も必要な場合がある。

表 1 在籍学生、対象学生、参加学生の詳細

在籍学生	直接的に関わった在籍学生	GP 実践者または学生相談担当者が、これまでに個別相談やフリースペース等で直接的な関わりがあった学生。
	間接的に関わった在籍学生	GP 実践者または学生相談担当者が、学内調査や教職員へのコンサルテーション等を通して見聞きした学生。
対象学生	参加要件のある対象学生	当該の GP への参加要件を満たしている学生。 GP が全学生対象の場合もあれば、特定の学生対象の場合もある。
	ターゲットとなる対象学生	当該の GP が真にターゲットとした学生。
	エントリーした対象学生	参加要件のある対象学生の中で、実際に参加希望の手続きを行った学生。
参加学生	全出席の参加学生 部分的出席の参加学生	複数回実施する GP において、全て出席した学生と部分的に出席した学生。
	既知の参加学生 未知の参加学生	GP 実践者にとって、これまで直接的・間接的に関わったことがある学生と、関わりが無い学生。
	気になった参加学生	学生相談機関や教職員等が、卒業までまたは一時的に学内で見守り、状況によって個別支援が必要であると見なされる学生。
	要個別支援の参加学生	適切な個別支援がすぐに必要である見なされる学生。

3) 参加学生

複数回取り組む GP であれば、「全出席の参加学生」と「部分的出席の参加学生」という出席状況に着目することが有用である。複数回の取組では、参加学生にとって毎回のプログラムの体験が積み重ねられていくことで、当該 GP の目的を達成していく。ただ、部分的出席の参加学生は、欠席状況によってその体験が分断されていたり、プログラム間の関連性を理解できなかつたりする。そのため、部分的出席の参加学生に対する工夫や配慮が GP 実践者に求められるため、可能な範囲で欠席状況を把握することが要する。

また、参加学生の中には、GP 実践者がこれまで直接的に関わったことがある者もいれば、教職員経由で見聞きした間接的な関わりをもった者もいる。しかし、これまで直接的・間接的に関わったことが無い参加学生もいる。つまり、GP 実践者にとって「既知の参加学生」と「未知の参加学生」がいる。GP の実施段階において、既知の参加学生であれば、その者の特徴や傾向、反応等を考慮することで、GP 実践者は自身の言動を統制する示唆が得られる（例えば、どのような話題を話せば、既知の参加学生はどのような反応をするのか）。ただ、未知の参加学生は、GP 実践者の言動に対して、どのような反応が生じるか不明な点が多い。だからこそ、参加学生をよく観察して、どのような学生が会場にいるのか見立てる必要がある。

さらに、参加学生の中で「気になった参加学生」と「要個別支援の参加学生」を発見することがある。気になった参加学生は、学生相談機関や教職員等が、大学卒業までまたは一時的に学内で見守り、状況によって個別支援が必要であると見なされる学生である。また、要個別支援の参加

学生は、適切な個別支援がすぐに必要である見なされる者である。どちらも、GP 実践者個人というより、学生相談機関として判断することが必要である。

4) 在籍学生・対象学生・参加学生の関係

在籍学生、対象学生、参加学生の関係をその人数で表すと、「在籍学生 \geq 対象学生 $>$ 参加学生」となるを考える。対象学生が全学生の場合は「在籍学生=対象学生」となるが、GP によっては対象学生が特定の学生のみの場合もあるため「在籍学生 $>$ 対象学生」となる。また、対象学生の全員が当日の GP に参加することが現実的には考えられないので、「対象学生 $>$ 参加学生」となる（例えば、対象学生が全学生の場合、当日、全ての学生が GP の会場に来ることはない）。

5. GP 実践における主要な介入の原理

先述したように、GP 実践では現在の学生生活/将来の社会生活の質を高めることが最終的なゴールとなる。そのような GP 実践において、介入の原理は主に3つあると考えられる。それは、参加学生が「学びを深める」「気づきを得る」「つながりを作る」ことである。

1) 学びを深める

参加学生は GP の中で、特定の知識を得たり、自身のスキルを磨いたりすることである。例えば、レクチャー等によってストレスに関する知識を獲得したり、ロールプレイ等によって自身のコミュニケーションスキルを高めたりする。つまり、現在の学生生活/将来の社会生活につながるような有益な知識を教えたり、有効な技術を獲得・維

持・発展させたりする介入となる。

2) 気づきを得る

参加学生が GP の中で、特定の物事（自己・他者・集団・人間・社会等）に対する認知的な再構成（気づき）を図ることである。特定の物事を現実のおよび多面的に理解するために、当該学生がそれまで持っていた認知の変容を促す。例えば、自己に対する認知的再構成を図る場合、他者からの直接的なフィードバック、心理テスト等の課題結果によるフィードバック、自身の言動を振り返って検討する、他者の言動から自身について振り返る（観察学習）等が考えられる。

3) つながりを作る

参加学生が GP の中で、他の参加学生との人間関係を作ることである。また、他の参加学生との関係作り以外にも、GP の内容によっては、学内の人や部署（学生相談機関など）とのつながり作りも可能となる。つながりの状態は、情報・交流・居場所・活動の 4 つのレベルがある。「①情報レベル」では、一時的かつ一方的なコミュニケーション（情報提供）によるつながりの状態である。例えば、新入生ガイダンスで学生相談機関の紹介を行う等である。「②交流レベル」では、一時的かつ双方向的なコミュニケーションによるつながりの状態である。例えば、週 1 回集まってゲームや作業を介して参加学生同士が関わり合う等である。交流レベルでは、参加学生間で時間・空間・行為の共有を行うが、情緒的な交流は少ない状態である。「③居場所レベル」になると、持続的かつ集団的なコミュニケーションによるつながりの状態である。例えば、週 1 回集まって交流していた参加学生達が GP の時間以外でも自発的に関わり合いを持つ等である。参加学生同士で時間・空間・行為の共有がなされ、なおかつ情緒的な交流もなされ、参加学生が当該集団に所属感を持つことがある。「④活動レベル」になると、持続的かつ組織的なコミュニケーションによるつながりの状態である。参加学生が GP 時間以外でも自主的に社会的な活動（サークル化や学園祭への出店等）を行い、情緒的交流と同時に役割取得やリーダーシップが生まれる。

4) GP 実践者の意図と参加学生の体験とのズレ

これら 3 つの介入の原理は、設定した目的に応じて、使い分けたり、組み合わせたりすることができる。例えば、最初は参加学生のとつながり作りを重視したプログラムを行い、参加学生の変化に応じて、特定の知識やスキルを学ぶ内容を挿入したり、GP 実践者から気づきを得るようなフィードバックを工夫したりすることが可能である。つまり、現在の学生生活／将来の社会生活の質を高めるための中長期的な方略として、対象学生のニーズや実態等を考慮して、介入原理を使い分けてプログラムを計画・実施するのである。そのためには、GP 実践者はその GP で何を目的とし、どういうことを行いたいのか、意図を明確するこ

とが重要である。

しかし、GP 実践者の意図通りに、参加学生が体験しているとは限らない。例えば、初対面の者同士のつながり作りのみをねらったプログラムを行ったとしても、参加学生の中には「初対面の人と関わる時は、勇気を持って自ら話かける重要性を学んだ」や「自分は初対面の人と上手く関われないことに気づいた」等、学びを深めたり、気づきを得たりする体験を重視する者が出てくる。つまり、GP 実践者の意図と参加学生の体験にズレが生じることがある。GP 実践者の意図とは違ったことを参加学生が体験していても、その学びや気づきは当該の学生にとって有益なものであると捉えることが大切である。ただ、当該 GP の本来の目的が達成されたかどうかは、参加学生に尋ねることも必要であると考ええる。

6. さいごに

ほとんどの学生相談担当者にとって、日常の主要活動は個別相談であると思われ、GP 実践に取り組む機会は多くはないだろう。GP 実践は個別面接に比べ実践機会が少ないからこそ、毎回の実践を丁寧に計画・実施し、なおかつより良い実践となるように建設的に取組を評価していくことが必要であると考ええる。今後は、GP 実践について学生相談担当者間ならびに教職員等と建設的な評価ができる手法を考案したい。具体的には、これまで学生相談や心理臨床等では個別事例の検討が行われてきたが、「GP 実践者が効果的に GP に取り組む」際の知見を議論・蓄積するためには、GP 実践の事例検討法を開発することが有用ではないか。

また、一種類の GP、一回の取組、一科目だけで、現在の学生生活と将来の社会生活の質を高められることは不可能である。そのため、GP 実践を続けることも必要であるが、同時に GP を正課の教育カリキュラムや学内の他の支援機能との関連性を整え、学生が育つ教育環境を作ることが重要であると考ええる。つまり、CBEF やキャリア支援、健康支援等と学生相談の GP 実践の関連性を明確にし、学内の教育機能を向上させることである。現在、学生相談機関と他部署の教職員との協働的な GP 実践は多くはない。今後は、他部署との協働における有効な GP 実践の取り組み方等を検討していきたい。

文献

- 早坂浩志・佐藤純・奥野光・阿部千香子 2013 2012 年度学生相談機関に関する調査報告. 学生相談研究, 33(3), 298-320.
- 日本学生支援機構 2007 大学における学生相談体制の充実方策について—「総合的な学生支援」と「専門的な学生相談」の「連携・協働」—. http://www.jasso.go.jp/gakusei/archive/_icsFiles/afieldfile/2015/12/09/jyujitsuhausaku_2.pdf (2015 年 12 月 19 日)
- 齋藤憲司 2002 学生相談—最近の動向 1999~2001—. 学生相談研究, 23(1), 105-114.

- 内野悌司 2005 2004 年度の学生相談界の動向. 学生相談研究, 26(1), 50-61.
- 山川裕樹 2011 辺縁での学生相談機能について—個人面接外・授業外での学生支援—. 成安造形大学紀要, 2, 161-178.
- 横山孝行 2015 学生相談のグループプログラムにおける包括的な実践モデルの作成. 学生相談研究, 36(1), 12-23.
- 吉武清實・大島啓利・池田忠義・高野明・山中淑江・杉江正・岩田淳子・福盛英明・岡昌之 2010 2009 年度学生相談機関に関する調査報告. 学生相談研究, 30(3), 226-271.