グループセラピーの方法論
－現代思春期の心理的発達を支援する方法として－
Methodology of Group Therapy: As a Way of Supporting the Psychological Development of Contemporary Adolescents

那須　里絵 NASU, Rie
● 国際基督教大学　教育研究所
International Christian University Institute for Educational Research & Service

西村　馨 NISHIMURA, Kaoru
● 国際基督教大学
International Christian University

Keywords 思春期，グループセラピー，仲間関係，方法論
adolescence, group therapy, peer-relationship, methodology

ABSTRACT

本研究では，仲間希求があるにもかかわらず学校で孤立し，孤独を抱えている思春期の子どもへのグループセラピーの有効性を検討した。思春期グループセラピーの仲間関係発達促進モデルの意義を述べ，仲間関係発達を促進する上でのパラメーター（枠組み，活動，グループ発達段階，セラピストの基本的技法）を整理し，外来機関でのグループセラピーのデザインを試みた。適切にデザインされたグループセラピーの適用は，思春期の子どもに居場所を提供し，孤独感の低減と仲間関係の改善をもたらすことが期待される。ここでデザインされたグループにおける仲間関係の具体的な発達過程について，孤独をかかえた子どもがどのように展開を見せるのかを検討することが今後の課題である。

In this study, the authors examined the usefulness of group therapy as a method to help adolescents who feel loneliness by being isolated from peer relationship in their schools even though they long for friends.

First, the significance of the model of peer-oriented group therapy to promote adolescents' development was reviewed and discussed. Second, the parameters of group therapy for that purpose were discussed that were essential to develop peer-relationships, such as group structure, activities to be introduced in group, phases of group development, and group therapist's basic techniques. Third, an outpatient group therapy was proposed that was designed to help those adolescents who are isolated in school. It is expected an adequately prepared program helps adolescents to feel comfortable with peers, to reduce loneliness, and to improve peer relationships. It should be examined how isolated adolescents develop their peer relationship in a group that is designed here.

1．はじめに

1990年以降，「若者の友人関係の希薄化」が指摘されている（千石，1991；松井，1990；松井，1996）。1000名以上の若者を対象とした大規模な質問紙調査によると，2002年には約半数の若者の友人関係の希薄化（福重，2006）が，2012年には友人数の増加に対する，親密な友人関係の減少（福重，2016）が報告されている。

こうした若者の友人関係の変容にもかかわらず，文部科学省（2010）の生徒指導提要では，「望ましい人間関係づくり」が主として社会化を育む集団指導の脈絡で論じられ，学校でいじめ等の友人関係のトラブルが生じると「望ましい人間関係づくり」に沿う指導が行われる。それは子どもの適応を助けるかもしれないが，ともすれば「よい子」でいる圧力を強め，表面的な関係性の維持に拍車をかけ，親密性の発達を阻害することにもなりかねない。「望ましい」行動から外れることへの強い恐れや，集団に適応できない子どもの排除により，現代的な友人関係の特徴である「ふれあい恐怖的心性」（岡田，2002）や「優しい関係」（土井，2008），「同調圧力」（菅野，2008）を強める危険性も考えられる。

一方，集団指導に適応できない子どもへの対応として教育相談が位置付けられ，個別指導を中心に，教師のみならずスクールカウンセラーも支援にあたり一定程度の効果をあげている。個別指導は重要であるが，それだけでは集団との乖離が大きくなり，集団の中で逞しく育つ機会が失われてしまう。ここに，子ども同士の情緒的交流を促進し，心理的支援を行う手法としてのグループセラピー[1]の可能性がある。

本邦における思春期の子どもを対象としたグループセラピーは，1980年代から現在に至るまで，医療，教育，福祉の分野において実施され，領域や現場の需要に合わせた手法が取られている。学校現場で実践されるグループセラピーは，すべての子どもに対する一次的援助サービス（石隈，1999）として，学級単位での構成的グループエンカウンター，予防を目的とした心理教育グループがある。しかし，石隈（1999）のいう二次的援助の対象となる「学校生活に苦戦している子ども」や三次的援助の対象となる「特別なニーズのある特定の子ども」に対しては個別支援が中心である。これに対し，海外では学校内でのグループ実践が数多く報告されており（Diamond, Gans, & Mortola, 2017），仲間関係を通した成長促進，発達課題への取り組みに対する支援を直接的に促進するという手立てを取れない損失は小さくないと考えられる（西村，2006）。

石隈（1999）の二次的援助，三次的援助について言えば，学校の教職員の努力にもかかわらず，学校内で提供可能な支援には限界があり，支援が行き届かないこともあるのが実情であろう。また，学校における心理的支援は，支援に対する動機づけが高い子どもや，何らかの症状化（不登校など）や行動化（リストカットなど）がある子どもが優先される。そのため，学校内で大きな問題は起こさないが友達ができない子ども，いわば静かに孤独を抱えている子どもは，その苦悩が問題として表面化しないため二次的援助の対象からこぼれ落ちがちである。だがまさにそのような子どもたちは，所属できる場や親密な仲間関係を渇望してお

り，グループセラピーが最適な支援法となる対象と言える。

本研究では，親密な関係性の構築が難しい現代思春期の子どもへのグループセラピーの有効性を検討する。さまざまな対象がありうるが，上述の通り，心理的介入の必要度が高いが見過ごされがちで，なおかつグループセラピーの必要性，適用可能性が明瞭な，「仲間希求があるにもかかわらず学校で孤立し，孤独を抱えている子ども」に焦点を当てたい。またその際，学校や教育相談の現場でグループセラピーが用いられていない現状を踏まえ，校外の地域施設，外来機関で可能なグループセラピー・プログラムをデザインする。

手順は以下のとおりである。まず，思春期グループセラピーにおける仲間関係発達促進モデルの意義について説明する。そのうえで，仲間関係発達を促進するパラメーター（枠組み，活動，グループ発達段階，セラピストの基本的技法）を整理し，外来機関で有意義であると考えられるグループセラピー・プログラムをデザインする。

2．思春期グループセラピーにおける「仲間関係の発達促進」モデル―歴史的経緯

子どものグループセラピーの歴史は，1930年代に提唱された活動集団療法（Slavson, 1943）に始まる。活動集団療法とは，家庭や学校において拒否され対人関係を築けない子どもたちを対象に，許容的な雰囲気のなかで，絵画や工作，食事といった活動を媒介として行われる集団療法で，児童期を主対象としていた。そこでは，セラピストは中立性で非解釈的な観察者であり，子どもを否定しない理想的な養育者であることが求められていた。1930年代から1940年代には，活動集団療法は，活動―面接集団療法（Activity-Interview Group Psychotherapy）（Schiffer, 1984）へと発展し，思春期へと対象が広がり，これまでの活動に加えて，より積極的に自分の問題について子どもたちが語り合う時間が重視された。セラピストは能動的であることが推奨され，子どもとの相互作用が増えた。

その後，1980年代には「集団精神療法の仲間関係理論」（Grunebaum & Solomon, 1980, 1982）の登場により，理論的基盤が構築され，新たな発展が見られた。仲間集団はすべての子どもの成長と発達において重要な役割を果たし，良いグループ経験は子どもの健康な発達を促進し成長の触媒となる（Kymissis, 1996）という点が強調されるようになった。関係志向的なグループセラピー（Siepker & Kandaras, 1985）の実践はその代表例と言える。

つまり，それ以前の児童・思春期グループセラピーが，暗黙に仲間関係を重視していながら，個人内の無意識的葛藤をどう解決するかに焦点が当てられていたのに対し，年齢相応の適切な仲間関係を持てることを主目的とし，それを困難にする要因をよく理解し，適切に介入していくという，一種の図地反転が生じたのである。それは，仲間関係を適切に形成することが治療的成果に直結しているという経験を踏まえたものでもあった。そして，個人がグループの中で仲間関係を発展させやすいようにという視点から，グループの枠組み・構造，活動や課題の導入，介入姿勢・技法が検討されるとともに，無意識的葛藤のみならず，発達心理学の知見を生かした個人の未発達な（経験不足による）部分への対処，健康な部分の伸長も含めた自我全体の機能性を視野に入れるようになったのである。こうした仲間志向・関係志向的な視点は，現代の子どものグループセラピーの基礎となっているのである。

3．枠組み

仲間関係発達を促進するグループセラピーの枠組みには，メンバーの選定とセラピストの構成，部屋やセッションの構造，ルールの設定や治療同盟などがある。通常，グループセラピー開始前に導入面接の中で，グループの目的やルールについて説明し，個人目標を定め，治療同盟を形成する。

①メンバーの選定：慎重なスクリーニングが推奨されている。年齢の幅，性別，教育的地位，知能

水準，性格特性などを考慮し，異質性を適度な程度にする「バランシング」（Aronson，2002）を重視する。性別は，発達段階によって話すテーマや必要なプログラムが異なるため，中学生は同性，高校生以降は異性のグループが望ましい。激しい行動化がある子どもの中に，内向的な子どもを入れないといった配慮も必要である。スクリーニングは，グループの凝集性発達を助け，共通する治療目標を明確にし，プログラムを構成するうえで役立つ。

②セラピストの構成：2名のグループセラピストで行う「コ・セラピー（共同セラピー）」モデルであれば，グループ運営のしやすさに加え，セラピストが異なる役割を担えるという利点がある。思春期においては，セラピストの性別は同性同士の方が適用しやすいが，異性の場合はグループにおける家族の再演（Yalom，1995）が起きやすい。2名のセラピストの性格特性や相性，互いへの信頼感や安心感を検討する必要がある。

③部屋の構造：自由な運動が許容できるくらいの十分な広さで，小綺麗だが丈夫な家具が置かれた，物音を立ててもよい部屋が適している（Aronson，2002）。

④セッションの構造：グループ実施の期間は，グループの目標に応じて設定する必要がある。グループは継続し，終了するメンバーの分を新メンバーで補充するオープングループと，始めたメンバーで終わるクローズド・グループがある。クローズド・グループは短期もしくは期間制限グループの特徴である。期間制限グループ方式の場合，治療目標が限定的で，類似の課題を持った同質性の高いグループで行うことが一般的である。セッションは週1回，60～120分の時間構造で行うのが標準である。セッションの構成は，活動と話し合いの時間を設けるほか，開始時にグループの反応を探るための「チェックイン」（Aronson，2002）（例えば，「今日の気分を話す」）を行ったり，振り返りの時間を作ったりもする。こうした構造化は，特に，情動調整が難しく，行動化が激しい子どもにとって有益である。

⑤ルールの設定：コミュニケーション関連（思ったことを言葉にする，他者の話を聞く），暴力や破壊の禁止，出席する（自分の出席に責任を持つ），内密性，グループ外での関わりに関することなどが含まれる。グループ外での交流は一般的には禁止されるが，思春期の発達障害児にとっては，日常生活での交流が有意義な場合もある（西村，2017）。また，グループの目的が「仲間を作ること」である場合には，グループ外での関わりを禁止するというルールは反治療的になる場合もある（Aronson, 2002）ため，メンバー構成やグループの目的を踏まえ精査する。

⑥治療同盟：治療同盟は，セラピストと子ども間だけでなくメンバー同士の間でも形成されることが重要である。それには，子どもがグループに居やすくなること，グループが治療として機能するようになることなどの利点がある。導入面接で子どもと個別に話すことは，セラピストと子どもの最初の絆の形成にも役に立つ。メンバー個人の課題やグループへの期待を踏まえて，行動レベルではなく感情レベルでの治療目標を定め，それに対する支援をセラピストが保証する（西村，2017）。導入面接でこの点を明確にしておく。さらに，最初数回のグループセッションを試行段階として，グループへの適合性を検討することもありうる（Shechtman，2007）。

以上のような枠組みは，領域や現場を問わず思春期のグループセラピー全般に共通する理解であり，この枠組みを基盤に，領域や現場における文脈を考慮したグループデザインが必要と考えられる。

4．活動の意義とグループ発達段階に応じた利用

活動集団療法を創始したSlavson（1943）は，活

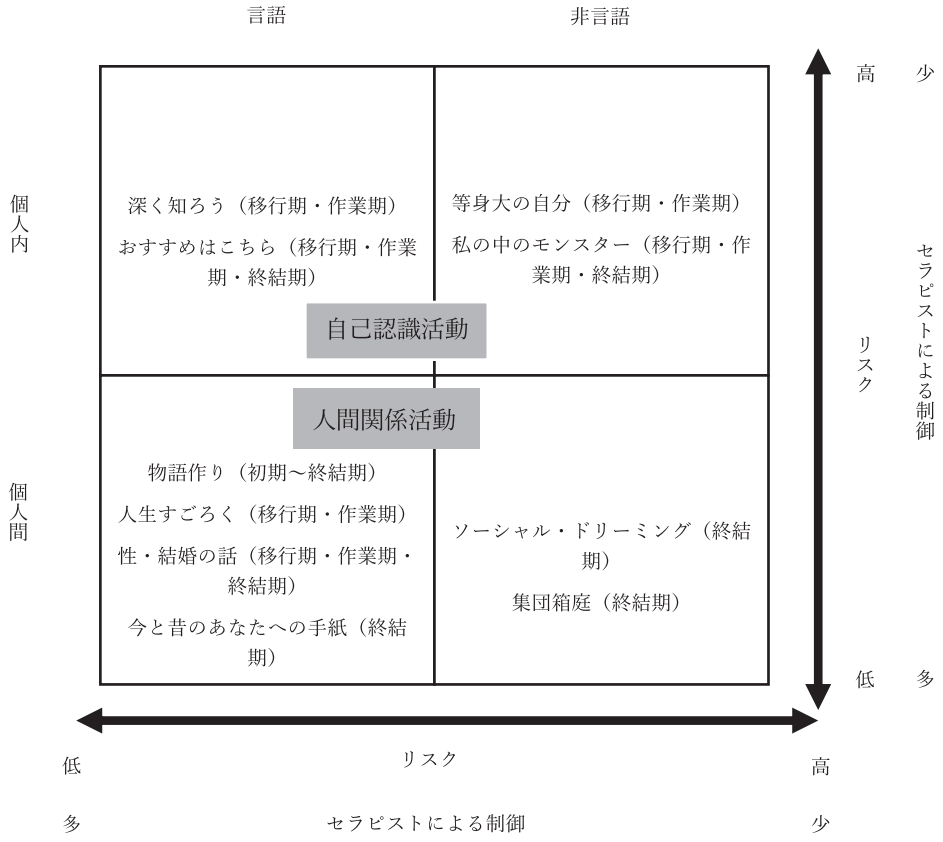

図1　コミュニケーション活動の分類（Trotzer, 2006）を参考に筆者が訳出・作成

動自体の治療的意味ではなく活動を通して生じる子どもの欲求への介入を重視していた。1980年代からの仲間指向的なグループセラピーの発展に伴い，活動自体の治療的意味が着目されるようになり，Bates, Johnson & Blaker（1982）は，グループにおけるコミュニケーション活動を「媒介的活動（catalytic activities）」と名付け，活動は創造性を生み出すものとした。児童・思春期の場合，活動は感情表出を促進し，ストレスの低減と癒しをもたらすため必須とする見解もある（Shechtman, 2007）。

その後，Trotzer（2006）は，コミュニケーション活動を，焦点（個人内―個人間）とプロセス（言語―非言語）という2軸4種に分類し，自己認識に関する活動と人間関係に関する活動に大別した。個人内―非言語の活動は，個人の内面に触れる作業を伴うため最もリスクが高く，一方，個人間―言語の活動は最もリスクが低いと言われている（図1参照）。

Jacobs, Schimmel, Masson, & Harvill（2015）は「コミュニケーション活動」を用いる7つの理由と目的について，①グループに議論と関与が生み出され，②グループに共通するトピックや問題に集中することが可能になり，③焦点を移したり深めたりできること，④（メンバーたちに）体験学習の機会が提供され，⑤グループをより快適な場にすることができ，⑥セラピストにとって役立つ情報が提供されること，⑦楽しさと癒しが提供されること，と述べている。

要するに，活動にはグループの緊張を和らげ，自然な形で対話を生み，自他理解を深め，関係性構築を助けるという意義があると言えるが，これ

表1　活動内容と目的

活動名	内容	目的
粘土	粘土で物を作る	安心感の醸成，自己表現
お菓子作り	お菓子を作る	安心感の醸成，自己表現
レジン工作	レジン工作	安心感の醸成，自己表現
物語作り	皆で1つの物語を作る	連帯感を高める，自己表現
人生すごろく	すごろくを作成して遊ぶ	ファンタジーを構成し楽しむ力を育てる
深く知ろう	１週ごとに主役を決める。主役以外のメンバーは質問役になり主役に自由に質問する	主役の体験と質問にチャレンジする経験
等身大の自分	大きな模造紙に色マジックを使い「等身大の自分」を描く	自己像の理解
性・結婚の話	性と恋愛に関する〇×クイズをして思ったことを語り合う	自然な形での性教育，恋愛や性の悩みをグループで語りやすくする
おすすめはこちら	おすすめのものについて紹介する	自己と他者の大切なものを知る
私の中のモンスター	自分の中にいる「モンスター」を自由に作る	自己表現，ネガティブな情緒の表現
今と昔のあなたへの手紙	ペアを作り，今（終結期）と昔（初期）のメンバーについて互いに手紙を書く。最後にグループで共有する	自他理解，他者から見た自分の変化を知る
ソーシャル・ドリーミング	それぞれの夢について連想的に語る	無意識レベルでの他者理解
集団箱庭	グループで一つ箱庭を作る	無意識レベルでの他者理解

らの意義をもう少し詳細に検討すると，グループの発達段階に応じて変化するものであると言える。

Shechtman（2007）は，子どもの発達やグループの4つの発達段階（初期，移行期，作業期，終結期）に応じて，活動を調節する必要性を述べている。初期では，関係性の構築や，感情に関する言語の発達，建設的なグループ規範の確立，安心感の生成，移行期では凝集性，帰属，協力，支援，自己開示に関する新しい規範の確立が課題となる。作業期では自己開示やカタルシス経験，認知的・情動的探索の増加，終結期では，別れを前に，グループを通した個人の成長の確認やメンバーからのポジティブなフィードバックを受けとることが課題となる。セラピストはこれらの課題が達成されやすくなるように活動を調整するのである。

安心感の形成が主題となる初期は，工作や料理といった葛藤から自由な活動を多く取り入れる。活動は媒介物としての意味合いが大きく，グループに楽しみや癒しをもたらす。対人緊張が高い子どもの場合，媒介物としての活動は，喋らずとも場に馴染む隠れ蓑にもなる。グループに対する安心感や信頼感が形成されないままに，「コミュニケーション活動」を行うことは賢明ではない。安心感が徐々に形成されてきた移行期から作業期にかけては，課題への取り組みが主題となるため，「個人間―言語」や「個人内―言語」に分類される自己理解や他者理解を深められるようなコミュニケーション活動を多く取り入れる。言語の使用はセラピストの調整を可能にするが，言語化が苦手な子どもにはチャレンジでもある。セラピストは，子どもに多くの言語化を求めるのではなく，

表2グループセラピーにおける現代的なセラピストの姿勢（西村・木村・那須，2020）

	内容
①　存在感	子どもから見てセラピストの存在がはっきりしていること
②　能動性	子どもの行動や情緒を能動的にキャッチし，声を掛けること
③　愛情深さ・配慮	ストレートな関心や愛情を積極的に向けていくこと
④　純粋性・透明性・本来性	嘘のない，率直な感情表現を行うこと
⑤　プレイフルネス，ユーモア	プレイフルネス（遊び心）やユーモアを持つこと
⑥　自己信頼感	子どもにおもねることなく，リスクを恐れずに関わること
⑦　クリエイティビティ	セッションが楽しくスムーズに進むように準備し介入すること
⑧　甘えを認めること	「甘え」を解釈するのではなく，認め，受け入れること

ペースを大切にしながら感情や考えを率直に言語化できるようになること，そのような雰囲気づくりを目指す。別れが課題となる終結期では，「個人間―言語」や「個人内―非言語」に分類されるグループ体験を通して，得られた成果を互いに確認し合えるようなコミュニケーション活動を多く取り入れる。言語的・非言語的にメンバー同士が深くつながりを認識し，そこで体験される感情を言語化し合えるような活動が適切である。

それらの課題を踏まえ，実際に用いることができる活動を表1に示した。これらの中には，すでに他所で用いられているものも筆者らが考案したものもある。グループ発達段階に加えて，季節的行事（クリスマス，母の日など）を反映したり，メンバーの抱える課題を考慮したりしながら，当該セッションにどう役立つかを踏まえて導入する必要がある（那須・西村，2016）。

5．セラピストの基本的技法

関係志向的であることを重視する思春期のグループセラピーにおいては，セラピストは背後にいる観察者ではなく，自身がその場にいて子どもとの情緒的関係を促進する存在でなければならない。そのようなセラピストの姿勢について，Shechtman（2007）は，存在感，自信，創造性という三つの特性を備え，率直な愛情を伝えられる人であり，子どもからのチャレンジに対し穏やかに自身の考えを主張できる必要があると述べている。また，西村・木村・那須（2020）は，児童・思春期のグループセラピーにおける，現代的なセラピストの姿勢について先行研究を基に検討している。ここでは，①存在感，②能動性，③愛情深さ・配慮，④純粋性・透明性・本来性，⑤プレイフルネス，ユーモア，⑥自己信頼感，⑦クリエイティビティ，⑧甘えを認めること，という8つの要素を挙げている（表2）。

一方，介入については，Trotzer（2006）によるリアクションスキル，インタラクションスキル，アクションスキルという，グループセラピストの介入の分類が参考になる（表3）。リアクションスキルはセラピストの反応に関するスキルで，インタラクションスキルはメンバー同士の相互作用に関するセラピストの介入，アクションスキルはセラピストの行為に関するものである。思春期のグループセラピーの場合は，メンバーの自我発達水準を考慮したうえで，これらを用いる。また，排除されそうなメンバーを「守ること」，望ましくない言動や行動を断ち切る「ブロッキング」の介入はグループの安心感構築のうえで重要である。さらに，「詳細な探索」や「直面化」は，個人が課題に向き合う上で必要であるが，子どもを追い詰める可能性もあることを配慮し，適度な逃げ道を確保しておく必要もある。このように，思春期のグループは成人のグループよりも一層の配慮が求められるのである。

表3 グループセラピスト（GP）のスキル（Trotzer, 2006）の一部を筆者が訳出・作成

①　リアクションスキル
アクティブ・リスニング：GPにとって最も重要なスキル。「聴くこと」を通して，受容，尊重，共感的理解，ケアすることをコミュニケートしている。
リフレクション：メンバーが「理解されている」と感じられるように，メンバーのコミュニケーションの意味を表現する。コミュニケーションの内容や感情に焦点づける。侵入的にならないように配慮する。
明確化：メンバーが言おうとしていることを明確にする。グループ過程を阻害しているものに対処するうえでも役に立つ。
要約すること：特定の会話やセッションの重要な要素をまとめて提示する。要約することで，メンバーの新たな反応を引き出すこともある。
②　インタラクションスキル
リンキング：メンバー同士の共通の要素を結びつけることでメンバー同士を識別したり，対照的な視点を持ったりする。メンバー間に暗黙に起きているグループ力動を表面化するうえでも役立つ。
ブロッキング：メンバーの望ましくない非倫理的な行動（メンバーの排除など）を防ぐ。“cut off”
限界を示す：グループに構造や方向性を示すことでバウンダリーを明確にする。有害な相互作用を防ぎ，建設的な相互作用のガイドラインを示す。
守ること：批判されたり，スケープゴートにされたり，非治療的なことをされそうになるメンバーを守ること。個人のメンバーや，サブグループを守る。
③　アクションスキル
質問する：効果的な質問（支持的で，適切で，調整された，開かれている質問）をすること。質問は，メンバーが自分自身について考えることを助け，沈黙を生産的な議論に変える。
詳細な探索：メンバーが自分自身についてより深く考えられるように助けること。これはいつも試行的に行われ，かつメンバーにとって脅威になる場合は，探索を一時停止したり，先延ばしにしたりするための道を開いておく必要がある（メンバーが向き合えない時は，その逃げ道を作っておく）。
直面化：メンバー個人やグループが，露骨にまたは微妙に避けようとしている事柄に直面させること。個人やグループの行動における食い違いや矛盾を取り扱う際に役に立つ。信頼や受容の基盤があり，グループの凝集性がある時に行われるべきである。
個人的なことを共有する（GPの自己開示）：GPがグループに対し，グループやメンバーにとって利益があると判断したうえで，個人的なことを打ち明けること。自己開示する内容や量，深さについては慎重に判断する。

6．思春期グループセラピー・プログラムのデザイン例

これまでの議論を踏まえ，「仲間希求があるにもかかわらず学校で孤立し，孤独を抱えている子ども」を対象にしたグループセラピーのデザイン例を示す。学校内での実践が困難である現状を踏まえ，外来心理療法機関・教育相談機関での実施を想定している（より具体的には，筆者らが勤務する大学心理相談サービスを想定している）。

①目的：グループへの所属感による孤独感の低減と，安心できる関係性の中での情緒的相互作用に基づく自己理解・他者理解の深まり，親密性の向上を目的とする。

対象：上述の特徴を持つ中学生1～3年生。同性グループ。発達障害の有無を問わない。緊張感の高さが予想されるため，3～6名の少人数設定で

じっくりとした関わりを目指す。非行傾向，知的障害の子どもは除外する。

②リファーと学校連携：地域の中学校教員に対しグループの目的や対象を伝え，対象候補になる子どものリファーを依頼する。グループ開始後も適宜と連携し必要な情報を共有する。

③枠組み
期間：半年を1タームとし，タームごとに成果確認を行う。中学卒業まで継続可能とする（思春期の心理的作業を容易にするため，年齢差を広げすぎないようにする意味もある）。
時間構造：週1回2時間とする。緊張を和らげるため，楽しみの時間を十分に取り，ゆったりとした時間設定で，子どものペースを守りつつ心理的作業を行うため。
セッション内容：トークの時間と活動の時間を設ける。想定している対象児の場合，緊張から生じる沈黙や多弁が見られる可能性が，特に初期にはある。まずは葛藤から自由な活動を用い，楽しくリラックスして参加できるようにする。その後はグループ発達に応じてコミュニケーション活動を取り入れ，自己表現を促す。
ルール：思ったことを言葉にする，他者の話を聞く，暴力・暴言の禁止，出席する，内密性，グループ外の交流はセッション内で共有すること。
フィードバック：タームの終わりに，子どもと保護者と振り返り面接を行う。グループでの成果と継続の意思，次タームの目標を確認することで，治療目標を明確にして方向付ける。保護者も含めた治療同盟を強化する。
導入面接：主訴，特に，学校の友人関係で困難を抱えている点を聴取し，グループでの個人目標を情緒レベルで共有できるようにする。これらを踏まえ，セラピストができる支援を提示し，可能な目標を設定して合意することを目指す。保護者には生育歴，現状の聴取に加え，グループセラピーの意義の理解と子どもの参加，継続への協力を求める。
セラピスト：子どもと同性の2名のコ・セラピストとすることで安心感を醸成し，成人ロールのモデルを提供する。特にセラピストが初心で指導を受けながら実施する場合，多角的な観察がしやすくなるとともに，セラピストが協力して実践に当たることができる。

7．結論

小論では，学校教育の中でこぼれがちな「静かに孤独を抱えている子ども」に対するグループセラピーによる仲間関係の発達促進を目指した心理学的支援法の可能性を論じた。その際，対象児の対人不安を考慮した上で心理的作業を可能にしていくために，グループ発達段階の課題に適した活動を導入していくことの重要性を指摘し，セラピストの能動性を軸とした技法を整理した。それを踏まえて，学校外機関でのグループ例をデザインした。学校外機関でのグループは子どもの生活の場から遠くなるというデメリットがある一方，学校での膠着した対人関係から離れ，新鮮な人間関係を構築できるというメリットもあるだろう。おそらく，こうしたグループセラピーを通して，chumship（Sullivan, 1940, 1953）の形成や発展が生じると考えられる。実践を通して仲間関係の展開プロセスを検証していくことが今後の課題である。

注

1　本稿ではShechtman（2007）に倣い，グループセラピーとグループカウンセリングを同義として扱う。

引用文献

Aronson, S.(2002). Organizing the group. In S. Aronson, S. Scheidlinger & F. Hajal (Eds.), *Group treatment of adolescents in context: Outpatient, inpatient and school*. (pp.23−36). New York: International Universities Press.

Bates, M., Johnson, C. D. & Blaker, K. E.(1982). *Group leadership: A manual for group counseling leaders* (2nd ed.). Denver: Love.

Diamond, E., Gans, D., & Mortola, P. (2017). Group in schools. In C. Haen & S. Aronson (Eds.) *HandBook*

of Child and Adolescent Group Therapy A Practitioner's Reference (pp. 205–216). New York and London: Routledge.
土井 隆義（2008）．友達地獄―「空気を読む」世代のサバイバル　ちくま新書
福重　清（2006）．若者の友人関係はどうなっているのか　浅野智彦（編）検証・若者の変貌　勁草書房　pp. 115–150.
福重　清（2016）．2000年代の都市青年の人間関係 ―友人関係をめぐる10年間の変化― ．専修人間科学論集 社会学篇 *6*，13–120.
Grunebaum, H., & Solomon, L. (1980). Toward a peer theory of group psychotherapy, Ⅰ:On the developmental significance of peers and play. *International Journal of Group Psychotherapy*, *30*, 23–49.
Grunebaum, H., & Solomon, L. (1982). Toward a theory of peer relationships. II. On the stages of social development and their relationship to group psychotherapy. *International Journal of Group Psychotherapy*, *32*, 283–307.
石隈利紀（1999）．学校心理学―教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス　誠信書房
Jacobs, E. E., Schimmel, C. L., Masson, R. L., & Harvill, R.L. (2015). *Group counseling: Strategies and skills*. (8th ed.). Boston: Cengage.
菅野　仁（2008）．友だち幻想：人と人の〈つながり〉を考える　ちくまプリマー新書
Kymissis, P. (1996). Developmental approach to socialization and group formation In P. Kymissis & D. A. Halperin (Eds.) *Group therapy with children and adolescents* (pp.21–33). Washington D.C. : American Psychiatric Press.
松井　豊（1990）．友人関係の機能　菊池章夫・斎藤耕二（編）ハンドブック社会化の心理学―人間形成と社会と文化　川島書店　pp.283–296.
松井　豊（1996）．親離れから異性との親密な関係の成立まで　斎藤誠一（編）青年期の人間関係：人間関係の発達心理学４ 培風館　pp.19–54.
文部科学省（2010）．生徒指導提要　教育図書
那須里絵・西村　馨（2016）. 思春期女子における活動集団療法の初期過程―活動を媒介物とした関係性構築の過程―．日本集団精神療法学会第33回大会論文集，*43*.
西村　馨（2006）．児童・思春期に対するグループ介入の基本問題と展開可能性：学校でうまくいかない子どもを中心に　教育研究，*48*，161–174.
西村　馨（2017）．思春期グループセラピーの基礎技法–マニュアルー　教育研究，*59*，159–168.
西村　馨・木村能成・那須里絵（2020）. 児童・思春期の治療的・発達促進的グループにおけるセラピストの姿勢　教育研究，*62*，137–145.
岡田　努（2002）. 現代大学生の「ふれ合い恐怖的心性」と友人関係の関連についての考察　性格心理学研究，*10*，69–84.
千石　保（1991）.「まじめ」の崩壊：平成日本の若者たち　サイマル出版会
Schiffer, M. (1984). *Children's group therapy: Methods and case histories*. New York: Free Press.
Shechtman, Z. (2007). *Group counseling and psychotherapy with children and adolescents: theory, research, and practice*. Mahwah, New Jersey: Erlbaum.
Siepker, B. B. (1985). Children' s and adolescents' group therapy literature. In B. B. Siepker & C. S. Kandaras (Eds.). *Group therapy with children and adolescents: a treatment manual* (pp.35–53). New York: Human sciences press.
Siepker, B. B. & Kandaras, C. S. (1985). *Group therapy with children and adolescents: a treatment manual*. New York: Human sciences press.
Slavson, S. R. (1943). *Introduction to group psychotherapy*. New York: The Commonwealth Fund.
Sullivan, H.S. (1940). *Conception of Modern Psychiatry*. New York: Norton.
Sullivan, H.S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. New York: Norton.
Trotzer, J. P. (2006). *The counselor and the group: Integrating theory, training and practice*. (4th ed.). New York: Routledge.
Yalom, I. D. (1995). *The theory and practice of group psychotherapy* (4th ed.). New York: Basic Books.