

〔論文〕

# アドベンチャーカウンセリングプログラムにおける ファシリテーションプロセスの検証

—保育者養成校における実践を視野に入れて—

原田 敬文  
Takafumi Harada

大阪総合保育大学大学院  
児童保育研究科 児童保育専攻

稲田 達也  
Tatsuya Inada

豊岡短期大学  
こども学科

本研究では、アドベンチャーカウンセリングのファシリテーターを対象に、そのファシリテーションのプロセスについて調査・分析すること、またその分析を通して、保育者養成校におけるアドベンチャーカウンセリングの実践の可能性を検討することを目的とした。ファシリテーターに調査を行い、得られた自由記述の回答をM-GTAにより分析した。その結果、【進行上のスキル】【ファシリテーション・スキル】【環境的要因】【グループの成長】【個人の成長】の五つのカテゴリーが得られた。その分析を通して、学生がアドベンチャーカウンセリングに参加者として、またはファシリテーターとして関わることには、それぞれ異なった効果が得られる可能性が示唆された。

キーワード：ファシリテーション、修正版グラウンデッドセオリーアプローチ（M-GTA）、アドベンチャー  
カウンセリング、保育者養成

## I 問題と目的

原田（2021）<sup>1)</sup>は、保育者養成校においてグループアプローチを導入することを視野に入れて、グループによる体験学習を行う「対人関係ゲーム」、「構成的グループエンカウンター（SGE）」及び「アドベンチャーカウンセリング」に関する2000年から2019年の文献を調査し、分析・考察を行った。その中で、筆者は上述したグループアプローチを通して、参加者の自尊感情や自己肯定感、自己理解や他者への関心、コミュニケーション能力、ソーシャルスキル等、社会において必要と考えられる様々な資質が少なくとも一時的には向上していたが、一方でそれらの効果がどの程度持続し、どの程度日常生活に一般化できるものなのかという点や、効果のプロセスの検討、参加者側の性格や態度による違い、実施方法による違い、またファシリテーターの技術や態度が参加者に与える影響に関しては十分な研究がなされていないことを指摘している。

「ジーニアス英和辞典（第5版）」にはファシリテーション（facilitation）は「容易にすること」「促進」であり、ファシリテーター（facilitator）は「（会などの）進行者、司会者」の意味であると記載されている。本山（2016）<sup>2)</sup>によると、ファシリテーションの概念は、第二次世界大戦後の「ラボラトリー・トレーニング」にお

けるトレーニングスタッフを「ファシリテーター」と、その人が行う参加者への支援を「ファシリテーション」と呼んだことに始まる。その後、C. ロジャースのエンカウンターグループのリーダーや、アメリカのコミュニティ・デベロップメント・センターを中心とした「ワークショップ」の進行役、ビジネスやコンサルティング分野のコンサルタント等、多様な取り組みの実施者がファシリテーター、またその行為がファシリテーションと呼ばれてきたとしている。ファシリテーション及びファシリテーターについて、津村（2014）<sup>3)</sup>は、「ファシリテーターとは、プロセスに働きかける（介入する）ことを通して、グループの目標をメンバーの相互作用により共有し、その目標を達成することとメンバー間の信頼感や一体感を促進する働き（ファシリテーション）をする人」と定義している。

野島（2000）<sup>4)</sup>は、構成的グループエンカウンター（SGE）におけるファシリテーター研究に関して、「これまで殆ど取り組まれてきていないが、これはきわめて重要な研究である。エクササイズ・プログラムを設計し、それを実行していくのはファシリテーター（リーダー）であり、その上手下手が効果に最も影響する」と指摘している。これは、アドベンチャーカウンセリングの分野においても同様であると考えられ、ファシリテーターとしての実践者が活動の内容や効果について報告する

文献は数多く見られるが（小西（2008）<sup>5)</sup>；小西・澤田（2010）<sup>6)</sup>など）、ファシリテーターを対象とした研究はほとんど行われていない。

そこで本研究では、アドベンチャーカウンセリングのファシリテーターを対象に、そのファシリテーションの構造について調査・分析することを目的とする。そして第二に、分析結果に基づき、保育者養成校においてアドベンチャーカウンセリングを導入することに関して、どのような効果が期待されるのかを検討することを目的とする。

## II 方法

### 1 対象者

2017年から2019年の間に、10名以上のグループに対して、アドベンチャーカウンセリングプログラムのファシリテーターとして、グループ支援を行った28名、男性18名、女性10名である。いずれもフリーランスとして体験学習の指導を行っている者、教員志望者または教員である。これらのファシリテーターは、自然学校のリーダー経験者、教員、フリーランスの野外活動従事者等であり、プロジェクトアドベンチャー・ジャパンが実施するAP（Adventure Programming）講習会や、全国の教育委員会等が主催しプロジェクトアドベンチャー・ジャパンが指導した講習会等に参加しており、アドベンチャー体験を実践・指導するための一定程度のファシリテーション経験がある。

### 2 アドベンチャーカウンセリングプログラムの内容とファシリテーターの関わり

今回実施したプログラムは、プロジェクトアドベンチャー（以下、PAという）をもとにしたアドベンチャーカウンセリングプログラムである。PAは、三浦（2006）<sup>7)</sup>によると、厳しい自然の中での長期活動を通して、青少年に意志の強さや逆境に抗する力を培うというHurn, Kの教育哲学を基盤として設立されたOutward Bound Schoolの活動を学校においても日常的に実施できるようにという考えのもとに開発されたプログラムである。また、その活動内容は、遊び、身体を仲間委ねなければ達成できないグループでの課題解決、身体の安全を仲間委ねて行われる高所でのチャレンジなどであり、現在では、キャンプ場や学校教育、病院、更生施設、企業研修やスポーツチームなどで、チーム・ビルディングのためのプログラムとして活用されているとしている。今回は、1グループあたり10名以上15名以下の規模でファシリテーションを実施したファシリテーターを対象とした。

### 3 対象となるデータ

本研究では、ファシリテーションを行った側の記録（ファシリテーター支援記録）を対象とする。記録の記載内容は、「ファシリテーションをするうえで心がけていること、うまくいったこと、改善点」に関して自由記述で回答を求めたものである。

### 4 分析方法

修正版グラウンデッドセオリーアプローチ（以下、M-GTAという）を用いてデータの分析を行った。M-GTAでは、【考察する人間】（筆者）が分析テーマと分析焦点者を定め、考察が進められることとなっている。本研究においては、分析テーマを「ファシリテーターの視点や行動に着目した、ファシリテーションのプロセスの説明」、分析焦点者を「一定程度の経験を有するファシリテーター」とした。対象となるデータから意味が共通するものを「概念」として抽出し、それらの中で共通するものをカテゴリーとしてまとめ、それぞれの影響の方向性を図示した（図1）。本研究においては、ファシリテーターの記録した文章（表1）を著者二名によって分析を行い、客観性を高めた。

### 5 倫理的配慮

今回収集したデータは、ファシリテーターの指導記録の一部でもある。記入にあたっては、研究のために利用する旨を伝え、指導内容における個人情報とは特定できないように配慮すること、協力は任意であることを伝え、同意した場合のみ記入するよう依頼した。

## III 結果

### 1 カテゴリー、概念、具体例の一部、結果図

分析の結果、全てのデータから類似性を探索し、類似性、対極性が見当たらなかったため理論的飽和化に至ったと判断した。5つのカテゴリーと18の概念が生成された。カテゴリー、概念、バリエーション（データの具体例の一部）は表1のとおりである。また、カテゴリーや概念の関係の結果を図示した結果図は、図1のとおりである。（以下、《 》は概念名、【 】はカテゴリー名を指す）。

### 2 ストーリーライン

M-GTAでは原則概念名とカテゴリー名等を中心にコンパクトに結果をストーリーラインとしてまとめて提示し、結果図と共に分析結果とするようになっている。本研究では、より詳細にその内容を説明するために、それぞれのカテゴリーごとに「バリエーション」として記載している調査データを必要に応じて引用しながらストーリーラインを提示した（以下、の「」内は調査データ）。

結果は表1のとおりである。

**(1) カテゴリー【進行上のスキル】**

グループ活動を実施するにあたって、ファシリテーターは参加者の年齢や身体能力等の属性や、人数、参加する際の目標等に応じて活動内容を計画した上で実施していることが読み取れ、これを《参加者に合わせた計画》と概念化した。また、活動開始時の緊張を和らげる《アイスブレイキング》を行い、参加者同士が交流しやすい雰囲気を作り出していることが明らかになった。活動を通してグループの状態は絶えず変化するため、臨機応変に《グループの変容に合わせた進行》を行っている。それを可能にするのはファシリテーターが有する豊富な《アクティビティの引き出し》であるが、グループの様子を見極めながら、適切な水準の《目標設定》を行うことにも留意していることが明らかになった。そして、アクティビティが単なる体験にとどまらず、参加者が学びを得られるよう適宜《ふりかえり》を行っていることが読み取れた。これらをまとめて【進行上のスキル】とカテゴリー化した。進行上のスキルは、特にプロジェクトアドベンチャーを実施・進行する際に要求され

るスキルであると考えられる。

**(2) カテゴリー【ファシリテーション・スキル】**

ファシリテーターは、参加者自らの学びを引き出し、グループや個人の成長を可能ならしめる役割を担う。ファシリテーターには、あえて指示を出さずに参加者同士の交流や相互作用を引き出す《見守る姿勢》を持ちながらも、参加者が自ら体験・学びを発問や問題提起を行う《気づきの促進》を行なっている。その際には、ファシリテーターが身につけてきた豊富な《語彙力・表現力》が必要である。また、一人ひとりの参加者の様子や参加者同士の人間関係を把握することもグループ活動を促進する上で重要であるため、《人への洞察力》も求められる。ファシリテーターはプログラムの構成のみならず、参加者の健康管理や事故の予防、精神的な負荷がかからないような《安全管理》も行っており、学習効果が最大限に引き出されるような働きかけをしていることが読み取れた。これらを【ファシリテーション・スキル】としてカテゴリー化した。【ファシリテーション・スキル】は、集団をファシリテートする際に必要とされる、一般的なスキルであると考えられる。

表1 M-GTAにおけるカテゴリー・概念・具体例の一部

カテゴリー	概念	バリエーション (調査データの具体例の一部)
進行上のスキル	参加者に合わせた計画	参加者の年齢や身体能力に合わせたアクティビティを選ぶ必要がある。
		グループの目標を達成できるようなアクティビティを組み合わせました。
		グループの規模を考え、チャレンジしやすいアクティビティやゲームを行い、参加者自らが積極的に活動できるように工夫しました。
		低年齢の子どもには、おにごっこ系、年齢層が上がると課題解決系のアクティビティが向いていると感じた。
	アイスブレイキング	グループ間の緊張を和らげるよう、プログラムの開始時に、アイスブレイキングを実施した。
		アイスブレイキングでは、今日一日の活動の趣旨や安全管理が理解できるようなブリーフィングを兼ねたアクティビティを実施した。
	アクティビティの引き出し	最初のアクティビティは、自己紹介系等を取り入れ、参加者同士が交流しやすい雰囲気づくりを心掛けました。
		アクティビティのバリエーションをたくさん持っているほうが、あらゆるグループの状態に対応できる。
	グループの変容に合わせた進行	ずっと動きの激しいプログラムをするのではなく、静と動のアクティビティを交互に取り入れた。
		タイムトライアル系などのアクティビティは、参加者自身も成長を感じやすかったようで、課題への作戦などの話し合いも活発になった。
		グループ活動は、最初は2人組の小さいグループ規模から徐々に人数を増やし、集団での活動に自信を持って参加できるようにした。
		身体接触を伴う活動は、グループの活動の状況を見ながら実施した。
		緊張を解すプログラムから徐々に、仲間との協力が必要なプログラムへ移行できるよう心掛けた。
		参加者の成長に合わせて、アクティビティを組み立てた。

進行上のスキル	ふりかえり	はじめは、楽しい、しんどいなどの一言の感想が多かったが、活動の中盤から、「なぜそうなったのか」等を述べるようになっていた。
		ファシリテータの感想を述べるのではなく、問答法的に参加者自身が気付けるような問いかけを心掛けた。
		言葉によるふりかえりだけでなく、「カードや葉っぱなどの自然物を使って、自分の気持ちを理解してみよう」等のように、ふりかえりの方法を工夫したところ、結果として、言葉によるふりかえりも活性化したと思う。
	目標設定	目標を立てたもののその目標が難しすぎるとチャレンジする積極度は薄い。
		簡単すぎる目標だと、参加者のモチベーションが上がっていない様子だった。
		活動を進めていく中で、これまでのグループ経験から、アクティビティの目標を設定できるようになっていました。
普段はあまり目標を意識していない様子でしたが、自分たちで決めた目標には真剣に取り組んでいた。		
		課題の難易度を徐々に上げることで、課題解決力が向上した。
		課題解決には、グループのメンバーが、課題を解決したいと思えるような工夫が必要。
ファシリテーション・スキル	見守る姿勢	参加者同士の交流を意識して、グループに近づきすぎないかつ、緊急時には補助ができる場所で活動を見守りながら進めた。
		指示を出すのではなく、プログラムの説明をしたら、「はい！どうぞ」と合図をして、そこからは、メンバーだけの時間である事を示した。
		特定の参加者だけが話しているときも、基本的には見守るようにした。
		ケガをするような事案でない限りは、指示や助言をしない。
	人への洞察力	参加者同士の人間関係に注意を払う。
		普段の人間関係ではなく、新たな発見ができるような視点を持つ。
		参加者の言葉や態度からも、その参加者の状況やグループとの関わりを考えるようにした。
	語彙力・表現力	ただ課題を解決するのではなく、楽しいと感じられるような比喩や表現力が必要。
		ファシリテータ自身が安心できる言葉がけを意識した。
	気づきの促進	グループ内で起こっていることを参加者自身が見えるよう工夫をした。
		参加者が自ら考え、積極的に課題を解決できるよう、具体的な課題解決方法を伝えるのではなく、比喩などを使い、楽しく取り組めるようにした。
		参加者自身の「今ここ」を大切にできるように、介入の仕方を工夫した（タイミング、内容）。一方的に指示をするのではなく、参加者が考えられるような発問を心掛けた。
安全管理	熱中症やケガなどがないように、プログラムを進めるうえで、想定される危険については説明をした。	
	参加者が来る前に事前にフィールドの確認をした。	
	メンバーの健康状況を事前に調査し、無理のないプログラムを組み立てることができた。	
	プログラムへの無理強い等がないように、心の安全も大切である旨を伝えてから、プログラムを始めた。	
環境的要因	非日常性	普段の人間関係ではなく、非日常的空間での人間関係を意識できるようニックネームで呼び合った。
		お互いに初めての経験なので、参加者同士の人間関係がリセットされていた。
		先生という立場の人がいないので、自分たちで考えなければという構図ができた。
		学校ではない、チャレンジコース（ロープスコース）があるので、参加者の期待が高まった。
	自然環境	自然の中での経験で、落ち葉や木の実なども教材となった。
		自然の中だと、気持ちがりフレッシュできると考えられる。
自然物を使って、五感を使って活動できる機会が多かった。		

グループの成長	団結力	はじめは、お互いに関心が薄かったが、プログラムの中盤くらいから、グループ内での交流が深まった。
		アクティビティを進めるうちに、一緒に成功を喜んだり、失敗を悔しがるようになっていた。
		難しい課題でも、グループの力で乗り越えたいという声がたくさん出てきた。
		課題を解決していくたびに、グループ内に自信が出だした。
	コンセンサス	なかなかチャレンジできない参加者も、グループのメンバーに励まされ、積極的に参加するようになってくれました。
		はじめは、多数決で決めることの多かったグループですが、途中から、みんなの意見を聞くようになっていた。
個人の成長	自己理解	参加者同士の中で、自分がどのように思われているかを気づいているようだった。
		参加者が普段の自分とは違う自分に気づいたと言っていた。
		これまで周囲のメンバーのことばかり話していた参加者が自分の変えてみたいところを話すようになっていた。
	自己肯定感	プログラムの開始時には、自分のことが好きではないと言っていた参加者が自分のことを好きになったと発言。
		このプログラムの自信がついたと手を挙げる参加者が多くいた。
	一般化	このプログラム体験を日常で活かしたいという参加者の意見が多くあった。
		今回の体験で学校の勉強も少し得意になりそうな気がするという声もあった。
		明日からの自分が変われそうという感想があった。
		工夫や協力すれば、何でもできる気がすると言っていた。

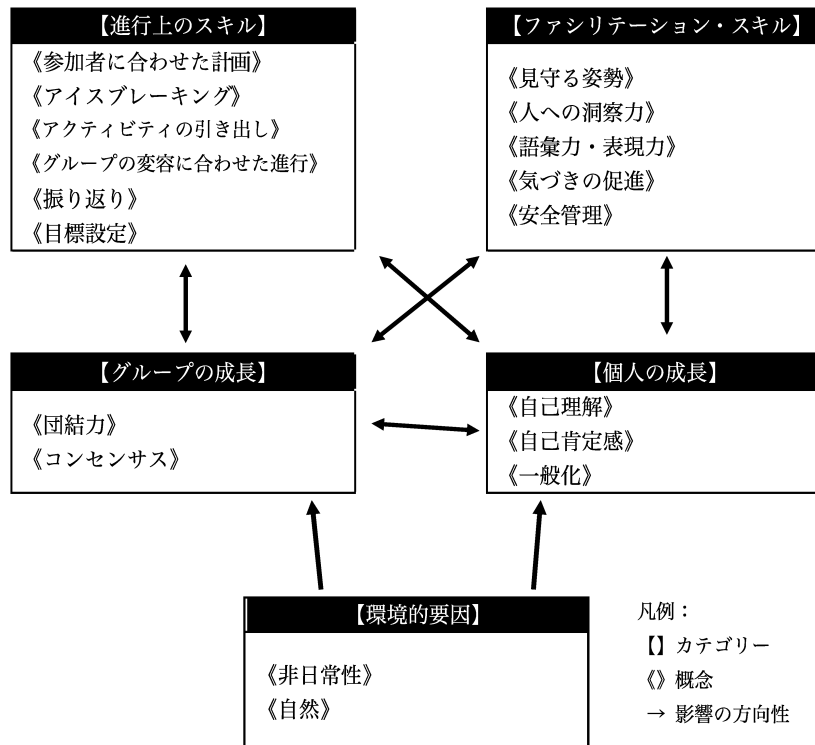


図1 結果図

### (3) カテゴリー【環境的要因】

グループ活動などの体験学習を行うには【環境的要因】も大きく影響する。参加者が互いにニックネームで呼び合うことや、先生がいないこと等、普段の生活を離れた《非日常的空間》においてアクティビティを実施することが、活動を特別なものとしていることが読み取れた。また、《自然環境》が豊かな場所で実施することで、気持ちが開放されたり、リフレッシュされたり、冒険心が刺激されるといった効果もあると考えられる。

### (4) カテゴリー【グループの成長】

課題解決に向けた取り組みの中でグループ内での交流が生まれ、協力し互いに励ますなど、《団結力》が向上していくことが示された。また、グループ内での交流が活発になると、意見の相違なども出てくるが、課題を解決するための《コンセンサス》も必要となり、グループ内で参加者同士の意見を聞き合意を重視する態度も醸成されることが明らかになった。これらの《団結力》、《コンセンサス》を積み上げていくことで、グループの目標が達成され、個人個人の活動への積極性が高まり、【グループの成長】へとつながっていくことが読み取れた。

### (5) カテゴリー【個人の成長】

グループの成長と合わせて、【個人の成長】がある。グループのメンバーとの交流活動を通じて《自己理解》が進み、自分自身を好きになったり、自分に自信がついたりといった《自己肯定感》の向上にも寄与していると考えられる。また、このグループ体験で感じた自身の成長や学習方法を《一般化》することで、グループ体験での学びを【個人の成長】として、日常に活かすことができる可能性を参加者が感じていることが読み取れた。

## IV 考察

アドベンチャーカウンセリングのファシリテーターから得られた記録をもとに、ファシリテーターが考えるファシリテーションのプロセスが明らかになった。ファシリテーターは、日常を離れた自然豊かな環境の中で、身につけたスキルを活用しながら、参加者を支援していることが明らかになった。そのスキルとは、アドベンチャーカウンセリングプログラム特有の【進行上のスキル】と、アドベンチャーカウンセリングに限らず、集団をファシリテートする際にあらゆる場面で必要と考えられる【ファシリテーション・スキル】である。その支援の結果として、参加者は活動の際の仲間を信頼し、活発な交流が生まれる【グループの成長】と、その経験を通じた【個人の成長】を享受しているとファシリテーターが考えていることが明らかになった。また、バリエー

ションとして示した記述からも、ファシリテーターは状況に応じて参加者を集団として捉えたり、個人として捉えたりしながら支援を行なっていることが読み取れた。支援対象を集団として捉える視点と、個人として捉える視点の柔軟かつ機敏な切り替えこそが、ファシリテーションにおける一つの重要なポイントであると考えられる。そのような視点の切り替えを含む【ファシリテーション・スキル】は、プログラム内にとどまらない様々な場面で役立つ汎用的なスキルであると考えられる。

保育者には、子ども「個人」への対応だけでなく、子ども「集団」への対応も求められる。大神(2019)<sup>8)</sup>は、三木・桜井(1998)<sup>9)</sup>の作成した保育者効力感尺度においても、「私は、1人1人の子どもに適切な遊びの指導や援助を行えると思う」「私は、子どもの能力に応じた課題を出すことができると思う」等の個別対応に加えて、「私はクラス全体に目を向け、集団への配慮も十分できると思う」といった個人への対応に留まらない項目が含まれることを指摘している。加えて大神(2019)<sup>8)</sup>は、4年制の教職(幼稚園)・保育士課程の学生が、クラス集団への対応と子ども個人への対応をどのような時期に身に付けているのかを調査・検討している。このように、保育現場においては、子ども一人ひとりの状況に合わせた支援をしつつも、クラスを集団として捉える視点やそれに基づく行動が必要である。そして、保育者養成校においては、そのような力は繰り返し行われる実習を通して身につけていくと考えられるが、アドベンチャーカウンセリング等のファシリテーターとしての経験を積むことは、保育における集団と個の視点を身に付けることに役立つ可能性がある。

また、学生が保育者となり現場に出た際の課題として、早期離職や現場不適應の問題がある。西坂(2014)<sup>10)</sup>は、幼稚園教諭の離職意思と職場環境への認識との関係を検討し、約9割の教諭が頻度の違いはあるものの「教師を辞めたいと思ったこと」があり、その理由として「職場の人間関係」が最も多かったことを報告している。社団法人全国保育士養成協議会<sup>11)</sup>の調査によると、卒業後2年目の保育士は、卒業後6年目・11年目の保育士と比較して、職場の人間関係や心身の不調、仕事への自信の喪失といった理由で離職する者が多いことが明らかになっている。筆者<sup>1)</sup>は、グループアプローチを通して、参加者の自尊感情や自己肯定感、自己理解や他者への関心、コミュニケーション能力、ソーシャルスキル等、社会において必要と考えられる様々な資質が少なくとも一時的には向上していたと指摘している。もちろん、その効果の持続性等を検証する課題はあるものの、保育士養成校においてアドベンチャーカウ

セリング等のグループ活動を実施し、学生がファシリテーターとしてではなく参加者として参加することによっても、一定の効果が得られる可能性がある。

國分(1998)<sup>12)</sup>は、エンカウンター・グループのファシリテーターに関して、「ファシリテーターは心理療法におけるセラピストほどに資格や役割がはっきりしていない。何回もエンカウンターに出席しているうちに要領がわかったから今度は自分が世話人になってグループを担当するということもある」と述べている。このような状況はアドベンチャーカウンセリングにおいても見られ、もちろん特に安全面を中心とする研修の機会を経てではあるが、当初は参加者であった者がファシリテーターとなることがある。そのような点を踏まえれば、まずは参加者としてアドベンチャーカウンセリング等のファシリテーションを経験し、その後ファシリテーターとしての役割にも挑戦する、という順序で学生の資質を高めることが実用的であると考えられる。

今後、保育者養成校においてアドベンチャーカウンセリング等の実践を行い、どのような効果が得られるか、またそのプロセスや効果の持続性等についても検討していくことが課題である。また、保育者の持つ集団と個の視点についてより多くの知見が蓄積され、保育者が現場で行っているファシリテーションとその他のファシリテーションの相違点についても検討を行うことが必要である。

## 文献

- 1) 原田敬文. (2021). 保育者養成における資質向上のためのグループ活動導入に向けての一考察－文献調査を通して－. 大阪総合保育大学紀要. (15). pp.121-130.

- 2) 本山雅英. (2016). 大学生のためのコーチングとファシリテーションの心理学. 北大路書房, pp.74-76.
- 3) 津村俊充. (2014). プロセス・エデュケーション：学びを支援するファシリテーションの理論と実際. 金子書房, p.29.
- 4) 野島一彦. (2000). 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, pp.11-19.
- 5) 小西浩嗣. (2008). アドベンチャーカウンセリングの授業実践に関する研究－授業を通じての学生の意識と行動の変化についての事例検討(1). 帝塚山大学心理福祉学部紀要. 5, pp.39-48.
- 6) 小西浩嗣・澤田幸嗣. (2010). アドベンチャーカウンセリングの授業実践に関する研究(2) 授業を通じての学生のソーシャルスキルと行動変化について. 帝塚山大学心理福祉学部紀要. 6, pp.83-88.
- 7) 三浦敏弘. (2006). 「プロジェクトアドベンチャー」に学ぶ－コミュニケーションと自己概念形成に関する体験学習プログラムの開発－. 身体運動文化論叢, 5, pp.115-134.
- 8) 大神優子. (2019). 保育実習生の子どもの関わり－集団及び個人への対応の変化－. 和洋女子大学紀要. 60, pp.13-22.
- 9) 三木知子・桜井茂男. (1998). 保育専攻短大生の保育者効力感に及ぼす教育実習の影響. 教育心理学研究, 46, pp.203-211.
- 10) 西坂小百合. (2014). 幼稚園教諭の職業継続の意思と教職経験年数・職場環境の関係. 共立女子大学家政学部紀要(60), pp.131-139.
- 11) 社団法人全国保育士養成協議会. (2009). 指定保育士養成施設卒業生の卒後の動向及び業務の実態に関する調査報告書1 保育士養成資料集(50), pp.246-327.
- 12) 國分康孝. (1998). エンカウンター：心とこころのふれあい. 誠信書房, pp.68-69.

## 付記

本論文に関して、開示すべき利益相反事項はない。

# Examining the Facilitation Process in the Adventure Counseling Program : With a View to Practice in a Childcare Worker Training School

Takafumi Harada Tatsuya Inada

*Osaka University of Comprehensive Children Education Graduate School*

*Toyooka Junior College*

The primary purpose of this study was to investigate and analyze the facilitation process of adventure counseling facilitators. The second purpose was to examine the possibility of practicing adventure counseling in childcare worker training schools. A survey was conducted with the facilitators, and the free-form responses obtained were analyzed by M-GTA. As a result, five categories were obtained: [progressive skills], [facilitation skills], [environmental factors], [group growth], and [individual growth]. The analysis suggests that students' involvement in adventure counseling as participants or facilitators may have different effects.

**Key words** : facilitation, modified grounded theory approach, structured group encounter, adventure counseling, childcare worker training