

援助的サマースクールの研究IX (その1)

A Study on Supportive Summer School IX (1)

石崎 一記
(東京成徳大学)

Kazuki ISHIZAKI (Tokyo Seitoku University)

要 約

本研究では、平成22年度に開催された、第9回援助的サマースクールの概要が報告された。会場を代えて実施されたが、それまでのプログラムや実施体制には大きな変更は加えずに、実施された。第1回目からのスタッフの中で、臨床心理士等心理職として活躍する修了生をバイザーとして迎え、スタッフの指導の役割を担ってもらい、OJTの効果について検討された。

キーワード：援助的サマースクール、スーパーバイザー、OJT

I. はじめに

今年行われた第9回目は、平成21年8月16日から21日の5泊6日で、小学校1年生から高校3年生までの参加者27名で実施された。個別の参加者の様子とかかわりの実態については、援助的サマースクールの研究IX(その2)～(その10)で詳しく報告される。

第一回目から会場となっていた戸隠グリーンが前年度末で閉鎖されたため、本年度は会場を変えての1回目の実施であった。基本的な理念、考え方は踏襲されるが、運営の仕方、プログラムについても前年度までのものがそのまま踏襲された。それが実際にどうだったかを検討することが、本稿の第1の目的である。

また、ここ数年、経験豊富な修了生(臨床心理士等)にスーパーバイザーとして、スタッフに対する指導や参加者に対する補助的な支援を依頼している。その効果については、いままで十分には検討されてこなかった。そこで、特にスタッフに

対する役割とその効果について検討することを第2の目的とする。

II. 平成22年度第9回計画の概要

1. 期 日

平成20年8月16日から21日(5泊6日)

2. 場 所

栃木県鹿沼市自然体験交流センター(わくわくネイチャーランド)

3. 参加者及びスタッフ

参加者27名、スタッフ56名、合計85名であった。グループ別参加者及び担当スタッフは表1の通りである。スタッフの配置や分担については昨年度と同様である。緩やかな担当制は本年度も概ね成功したといえる。

本年度はスーパーバイザーとして参加した経験豊富な修了生等(臨床心理士等)が11名確保でき

表1 参加者及び担当スタッフ一覧

名前	性	学年	特記事項	スタッフ	グループ
T.N	男	小1	G6ANの弟。G3SSの友達	りこびん (M2)	G1
H.N	男	小1	初参加。にしむらの紹介	はっしー (M2)、さおり (B3)	
S.Y	男	小3	広汎性発達障害	アツシ (B3)	
H.K	男	中2	初参加。G4YKの兄	くぼっち (M1)	
R.M	男	中1	自閉症	はち (B4)、たかき (B3)、ともち (B1)	
K.M	男	小4	G6FMの弟	このみ (B3)	G2
S.O	男	小5	自閉症	まよ (M1)、かおりん (B1)、しょうた (B1)	
Y.K	男	小5		あさちゃん (学部卒業生)、ちよれぎ (学部卒業生)	
A.T	男	小4	初参加。ADHD・睡眠障害・気分障害	けいちゃん (M1)、トミー (M2)	
M.R	男	高1	癲癇・知的障害・LD	もっちー (M2)、たくしん (B4)	
R.N	男	小1	初参加。	きーちゃん (M2)	G3
I.K	男	小3	初参加。G3SSの友達	きょーん (M2)	
S.S	男	小3		こーた (B3)	
H.S	男	小5	初参加。G4YKの友達。自閉症	ちこ (M1)、ゆーじ (B3)	
Y.M	男	中1	自閉症	たっきー (M1)、はる (B3)	
M.K	男	小2	G2YKの弟	たま (M2)	G4
K.Y	男	小4	初参加。G1HKの兄。ダウン症	らい (M2)、まゆ (B2)、おーちゃん (B1)	
Y.S	男	小5	G5YSの兄	よこによろ (M1)、とも (B2)	
Y.N	男	小5	発達障害	けんちゃん (M1)、なお (M2)	
A.Z	女	小1	G5YTの妹	りい (B3)	G5
Y.Y	女	小2	G4YSの妹	いずみ (学部卒業生)	
R.Y	女	小3		サトミ (B1)	
Y.T	女	小3	G5ATの姉	ゆー (B3)	
A.N	女	小3	G1TNの姉	みゆ (B4)	
R.S	女	小2	初参加。G5YSの姉	こてつ (学部卒業生)	
Y.Z	男	年長	初参加。G5RSの弟	ゆいちゃん (学部卒業生)	
F.M	女	中1	G2KMの姉	なっほい (M2)、ゆいちゃん (学部卒業生)	G6
T.A	男	中2	G6KAの弟	せいこ (B1)、ちよれぎ (学部卒業生)	
K.A	男	高3	G6TAの兄	まさき (B1)、こてつ (学部卒業生)	
その他		学年等		役割	
トトロ		教授		代表	
ブッキー		修了生 (臨床心理士)		バイザー (G1)	
だっつ		修了生 (臨床心理士)		バイザー (G4)	
ジョー		修了生 (臨床心理士)		バイザー (G6)	
にしむら		修了生 (看護師)		バイザー (G1)	
とがりい		研究生		バイザー (G5)	
やっくん		修了生 (臨床心理士)		バイザー (G3)	
ゆーこ		修了生 (臨床心理士)		バイザー (G2)	
あすか		修了生 (臨床心理士)		バイザー (G2)	
あゆ		修了生 (臨床心理士)		バイザー (G5)	
なっつ		修了生		バイザー (G4)	
みーな		修了生		バイザー (G3)	
まっす〜		M1 (看護師)		健康管理	

たので、各グループに2名ずつ配置した。グループ全体を見てもらうという期待には十分に応えてもらった。

4. 日 程

例年と同様、基本的平常日課に加え、各日1～2のイベントが計画された。その日程は表2の通りである。

5. スタッフ研修

本年度は例年のように主力となるM1に対して定期的に、系統的な事前指導が十分に行えた。加えて、会場が変わることもあり、事前に1泊2日で下見の合宿も行なわれた。事前準備については、例年以上に充実して行えたと思われる。しかし、例年であれば、かなりの労力を要する携行備品の整理と準備が、本年度は会場で用意できたためその必要がほとんどなく、そのことがかえて事前のイメージ作りや自我関与の不十分さをもたらしてしまった危険性が認められる。その他のスタッ

フについては、事前の打ち合わせ会が2回開催されて、顔合わせや日程の確認などが行われた。これも例年の通りである。

6. その他改善点など

基本的には、日程やイベントに変化はない。それぞれのイベントは、環境や周囲の人々とのかかわりのきっかけ作りであるため、現地の状況や利用できる資源の変化にしたがってイベントの中身や日程が考えられる。

昨年度、参加者のうち複数回参加している高学年者に4日目のお楽しみ会の企画運営を任せるという試みを本格的に導入したが、本年度はさらにそれを進めて、サブリーダーとして参加してもらい、お楽しみ会だけでなく、日常の様々な場面で参加者に対して、「仲間であり、先輩である存在」としてかかわってもらった。それぞれグループに所属し、同じように過ごしながら、様々な雑用や参加者への支援を依頼した。このねらいは、一つには参加者に対するモデルとしての機能を発揮す

表2 日 程 表

		朝	午前	昼	午後		夕	夜		
一日目	8月16日		参加者集合 バスで移動	食事 休憩	遊び場作り		入浴 食事	星の観察 花火	オセロ大会 日記 就寝	
二日目	8月17日	起床 朝礼 朝の散歩	食事	川遊び・マス掴み			入浴 食事	夜の お楽しみ会	オセロ大会 日記 就寝	
三日目	8月18日	起床 朝礼 朝の散歩	食事	外遊び	手作り ピザ	火起こし	カレーコンテスト	入浴 食事	夜は友達	オセロ大会 日記 就寝
四日目	8月19日	起床 朝礼 朝の散歩	食事	外遊び	手打ち うどん	野外遊び		入浴 食事	夜の お楽しみ会	オセロ大会 日記 就寝
五日目	8月20日	起床 朝礼 朝の散歩	食事	チャレンジハイク			入浴 食事	別れの集い	オセロ大会 日記 就寝	
六日目	8月21日	起床 朝礼 朝の散歩	食事	帰宅準備	鹿沼 サンド	表彰式・解散				

ることであり、もう1つはサブリーダー自身の成長の機会を確保することにある。

Ⅲ. バイザーの役割とその効果

修了生等は「バイザー (SVr)」と呼ばれ、他のスタッフと同様に子どもたちの支援をしながら、同時にスタッフの様子を観察し、その場で、または夜のスタッフミーティングの際に、スタッフの抱える困難に対応することが期待されている。当初は「スーパーバイザー」と呼ばれていたが、本人たちから、本当の意味でのスーパービジョンはできないので、その呼称は止めて欲しいとの希望が出たため、アドバイザー、オブザーバーといった意味を含めて、あいまいにするために、「バイザー」と呼ばれている。

ここ数年、こういった役割をもって参加してくれる修了生はいたが、本年度は11名と例年以上に充実していた。そこで、本年度は、バイザーからスタッフがどのような援助を受けているのかを実際に確かめるために、事後に簡単な調査を行った。その結果の一部をまとめることにする。

1. 方法

(1) 対象

スタッフのうち、バイザーを除く43名

(2) アンケートの内容

名前、担当した子ども、バイザー名の他に次の事項についての回答が求められた。

- ① 参加の動機、期待
- ② 期待の達成の程度とその理由
- ③ 参加の満足の程度とその理由
- ④ 子どもを支援する上の困難
- ⑤ バイザーとのやり取りとその効果（具体的に、すべて）
- ⑥ 参加したことによる自分自身についての変化
- ⑦ バイザーについて、感じたこと、考えたこ

となど自由に書いてください。

(3) 実施時期

終了直後の8月22日に全員を対象にメールで実施された。回答は、27日までにメール又は持参により提出することが求められた。

2. 結果

43名のうち、17名から回答があった。回収率が低いため、全体を集計して全体的な傾向に基づいて、バイザーの役割や効果を検討することは難しいと思われる。そこで、ここでは、最後の自由記述を手がかりに、今後の検討の視点を見出すことに限定して記述したい。

A 3年女性

SVrが全体会のときにそっとかけてくれる言葉が好きだった。良いところを見つけてくれて、絶対否定もしないから話しやすかったし、柔らかい雰囲気がすごく好きだった。

B 1年女性

SVrがいてくれたことで、子どものことで分からなくなっていたり、戸惑っていたりしたことに対してアドバイスしてくれたり励ましてくれたりと私たちのサポートをしてくれてとても助かったと思っています。

C 3年女性

SVrとのかかわりが少なかったため、相談しにくかったように思う。相談して良いのか分からなかった。SVrの方を見ていてスタッフと子どもの両方と全体を見なければいけないことはとても難しいことだと思った。SVrがいてくれることで安心して子どもと接しているスタッフを見て、SVrの存在の大きさを感じた。また、スタッフと子どもは同じだと思った。

D 4年女性

今年は、SVrの人がひとりの子どものそばにいて見守ったり関わったりしている姿をよく目にした。私が子どものそばにいないで、後の二人の担当者が困っていると、気づくとSVrがフォロー

や支援をしてきていた。他のSVrなど、子どもの輪に入って関わりながらスタッフや子どもに支援しているSVrはぜんぜん休んでいないようだった。スタッフの悩みや不安の相談を受けたり、アドバイスをしてくれたりするだけでなく、色々な場面でフォローしてくれたり、目を配っていていることで、子どもにバディとしてついているスタッフは自分が思うように好きに動き回りながら、みんなに大きな問題やけがもなく過ごせたのではないかと思った。

E 卒業生男性

スタッフとしての迷いや不安を理解してくれる存在として、とても大切な役割だと思っています。答えをくれるのではなく、迷いを共有して、背中を押してくれます。感謝の気持ちでいっぱいです。

F 修士1年男性

常に見ていてくれて、気づきや考える機会を与えてくれていました。とてもありがたく思っています。でも、常に監視されているようにも感じました。自分の間違いを探されているような気がして、怖かったです。

G 修士1年男性

SVrは本当に状況すべてを見てくれていて他のグループのスタッフのことについてもすごく見てくれていたなと思いました。様々な場面でSVrは時には厳しく、時には優しくスタッフに対するメッセージを伝えてくれているなど強く感じました。また、SVrは先生の考え方をよく分かっていて、私たちにメッセージをくれるので、先生に言われているような感覚を感じました。おかしなことをしているときにはしっかりと教えていただけて、子どもを見る事や修士1年としての仕事が全然できない私としてはすごくありがたかったです。

H 修士1年男性

スタッフに働きかけをしているSVrもいれば、子どもに働きかけているSVrもいた。色々な動きをしており、一概にSVrとは言えないもので

あると感じた。また、SVrも自分の行動や働きかけについて悩んでいるのだとも感じた。

I 修士1年男性

正直なことを言えば、私はSVrが怖いと感じています。というのも、自分自身が見えていないことをしっかりと見られていたのが、監視されているように自分が感じているからだと思います。ですが、それを指摘し、教えてもらえるということが自分自身の大きな糧になると感じ、ありがたいと思います。ですが、やっぱり怖いです。

J 3年男性

広く子どもたちのことを見て、ささいな出来事からもその子らしさを見つけて、教えてくれました。スタッフの話にも真摯に耳を傾けてくれるので、5泊6日の間、1日の不安や考えを、よい形で持ち続けられることができました。日々、新しい自分で子どもたちと関わることができました。

K 修士2年女性

SVrが存在していることのありがたさ、SVrが存在して自分が安心して勉強できるありがたさを感じています。自分が困ったとき、不安になったとき、うれしかったときなど相談できるSVrがいた。感謝しています。

L 3年女性

何も言われず、とても不安になったときもあったが、見守って任せてもらえた気がした。

M 1年女性

SVrがいなかったら乗り越えられなかったと思う。ずっと自信がもてなくて、でもきちんと悩めるように導いてくれた。客観的にグループ全体を見てくれるところに安心感があった。支援についてもそうだし、係りの仕事や段取りについてもたくさんのアドバイスやフォローをしていただいた。

N 4年男性

今年はSVrの人たちをあまり話せなかったけど、広場とかで子どもたちといるときにSVrの人が離れたとこで、周りを見てくれるとなんか

安心できます。

O 修士2年男性

SVrが修士1年を叱っているのを見て、怒りを感じた。単に感情的になっているように見えて痛々しかった。相手がどういう思いでいるのか、どういう事情でそうなっているのか、どれだけ大変で混乱しているのか理解しようとしながら言っていないんじゃないかなあと思えて嫌だった。自分がSVrからたくさん優しくされ、励まされて力をもらっていただけに余計に辛かったし、同じように修士1年にも対応してあげて欲しいと思った。その方が結果的に子どものためになるんじゃないのかなあと思った。追い詰めたらその分、子どもに悪影響が及ぶんじゃないだろうかと心配になった。でも一方で厳しくされることが今は大切なかもしれないとか、厳しくすれば良いというわけでもないだろうとも思うし、SVrの中でも役割分担をして敢えてそういう役割をとっているのかも知れないとか、SVrなりに真剣に向き合って、考えがあつてのことかもしれないし、それでも修士1年の余裕の無い状況を考えてと……

SVrの役割ってなんのだろうと思った。将来(こうされた)修士1年の人がSVrになったらどんな風に対応するんだろうかと思った。子どもに対する見方や感じ方はスタッフ相手でも重なる部分が多いのではないかと、子どもとスタッフとの違いをどう考えたら良いんだろうかと思った。

要所、要所でアドバイスや気遣いをもらうたびに励まされたり、また新たに考えることができたり、気にかけてもらえているという安心感などを与えられて、本当にありがたかった。また、そうしてできたつながりからいざというときにより頼りやすくなる感じがした。

一方で、アドバイスがプレッシャーになったり引っぱられたり、アドバイスされてもその通りにできないもどかしさや情けなさが辛かった。「理解できていないからずれているかもしれないけど」と前置きがあったときには、アドバイスが的確で

もずれていても抵抗無く聴くことができた。色々な事情があつてできない部分を理解されないときに正しいアドバイスを言ってもらっても、理解されていない悲しさ、分かっているけどできない悔しさが残ってしまった。そういったことも含めてSVrにこちらから伝えられればよかったけど、時間、状況的な余裕や関係性から言いづらさも感じていた。

P 1年男性

子どものこともそうだが、同時にバディとどのようなかかわりをしているのか、どのような考えをしているか、行動をしているかをきちんと見ていて、以前あの子はこんなことをしていた、そのときの担当者はこんな工夫をしていたなど、SVrだからこそそのアドバイスをいただき、同じグループ内のすべての人に視野が広がっていて、すごいと思った。そして、とても助けられたので、必要性が理解できた。

Q 1年男性

担当のSVrには色々な面で助けられました。担当の子どものこと、スタッフのこと、そして、自分のこと。SVrはまず私の意見をしっかり聴いてくれました。そのことが体調面で優れなかったときと担当の子どもとうまく関われないときにとっても励みになりました。SVrから自分らしくやれといわれた後から、他のスタッフと仲良くなって子どもたちとのかかわりのなかで大変なことや楽しいことなどを共有することができてうれしかったです。

3. 考察

これから、実際の役割とその効果について、いくつかの点を整理することができる。

第1に、SVrはスタッフにとって安心感の源であるということがあげられる。これは、「見てくれている (F, I, N, P)」、「聴いてくれる (Q)」、「理解してくれる (A, E, K, M)」などが元になっていると考えられる。特に、Dに記

述のあった「色々な場面でフォローしてくれたり、目を配っていくれていることで、子どもにボディとしてついているスタッフは自分が思うように好きに動き回ることができる」という記述に端的に現れている。自分のかかわりは、子どもたちを支援することについて、十分ではない。不十分だけでなく、もしかしたら、間違っているかもしれない。そうしたら、子どもたちに迷惑をかけたり、怪我をさせたりしてしまうかもしれない。しかし、SVrが見ていてくれて、ちゃんとフォローしてくれるから、安心して、今の自分にできることを精一杯やろう、という気持ちが見て取れる。Qの「SVrから自分らしくやれといわれた」後の気持ちの変化も同様の過程が推測される。

しかし一方で、FやIに見られるように、それが監視されていると感じることの違いは何であろうか。ひとつ考えられるのは、スタッフの視点が子どもに向けられているのか、自分に向けられているのかの違いである。共通して監視されているとの記述は、修士1年に見られるものであった。学部生とは異なり、彼らにとって臨床家とは遠い憧れではなく、現実の目標である。当然、毎日の生活の中で、自分の適格性については高い関心を持っているだろう。中には常に自己評価しながら、安心できるような場面やエピソードを求めているものがいても、不思議ではない。そういった態度でSVrからの視線を感じることは、当然、自分の今の行動はどのように見られているのかという視点を生み出すことになると思われる。特に、自分の能力や適格性に自信をもてないときには顕著になるだろうと思われる。それは、SVrの意図とは全く異なることであるが、そのことを指摘すること、それ自体が自分の不十分さを指摘されたと感じてしまうとしたり、悪循環を生み出すに違いない。

以前からスタッフは、「どうしたらいいかを考えるより、今担当している子どもが何を感じ、何を考えているかを理解するように心がける」よう

にと伝えられている。これは、「方法・技法よりも理解を」という意図で伝えられたものであったが、今のような文脈で考えると、「自分が何をすべきかよりも子どもが何を感じているかを」と読み替えることも可能である。つまり、「自分より子どもを」という意味を含んでいた。

しかし、これらについて、ここではこれ以上の検討できないため、実際にこれが視点の違いであるのかについては、今後の課題としたい。

第2に、SVrはスタッフにとってモデルであるということが上げられる。ひとつには、SVrが子どもたちを理解する見方やかかわる姿に触れて、それをモデルにすることである。DやCがあげている。これは、通常よく取り上げられる。言葉だけでは伝えられないことを実際にやって見せることでより効果的に伝えられる。それは、伝えるべきことが単にやり方ではないからであると考えられる。一つひとつの働きかけは、そのときの状況・場の流れのなかで、相手の特性やその関係性に基づいて決まるものであるし、的確性の判断もなされる。これはまさに現場でなければ伝えられない。さらに、その場で試してみる、それに対してフィードバックが与えられるという循環が可能であることは、学習という視点でみても、有効な場であると考えられる。これがOJT (on the job training) の利点である。

もうひとつは、SVrが自分たちに接する仕方が、自分たちが子どもたちに接する仕方に反映されるということである。Cの記述にあった、「SVrがいてくれることで安心して子どもと接しているスタッフを見て、SVrの存在の大きさを感じた。また、スタッフと子どもは同じだなと思った。」は、これに関する記述である。フラクタル(fractale)とは、マンデルブロ、B.が提唱した数学の概念であり、図形において、部分と全体とが自己相似になっていることをいう。その概念を援用すれば、SVrとスタッフとの関係、SVrと子どもとの関係、スタッフと子どもとの関係が相

互に相似の関係になっていることから、この3者の関係はフラクタル構造を持つ、とすることができるだろう。その視点でいえば、代表者とSVrの関係についても同様の指摘ができる。Cのいう「SVrは先生の考え方をよく分かっていて、私たちにメッセージをくれるので、先生に言われているような感覚を感じました」もそれと関係している。さらに、子どもたち同士の関係にもそれは波及するのではないだろうか。

この視点で見たときに、SVrや代表がスタッフに対して、誤りや姿勢を指導する際にも同様のことがいえる。Oは、SVrが修士1年のあるスタッフを叱っている場面に傷ついた様子がかげえる。代表やSVrと、スタッフとの関係においては、子どもの安全を確保し、適切な支援を行うこととそれに必要な態度や行動をスタッフに求めることは必要なことである。時には、厳しい表現になることも仕方がないところがあるだろう。それもやはり、モデルとして機能してしまうものなのか、それとも、それが別のものとして機能するのか。やはりこれもモデルとなるのであれば、「厳しく叱る」はどうあるべきなのか。これについては、今後の課題としたい。

第3に、SVrは情報源であるということ。

Pにあるように、継続参加者の行動について、継続して参加するSVrは年度を越えて以前の行動や発達の経過を知っている。そのため、スタッフに対して、支援に必要な情報を提供することができている。また、理解や支援のための高度に専門的な知識技術も有するために、そういった情報提供も可能である。そのことが、SVrに対するスタッフの信頼感を高め、お互いの良好な関係を築くことにも影響していると考えられる。

IV. おわりに

本稿における検討を通して、改めてSVrの存在、機能の大きさに気づかされた。スタッフの理

解者として、モデルとして、情報源としてのSVrが、スタッフに安心感を与え、それが直接、間接的に子どもたちに還元されていく、そういった重層的な関係になっていることが見出されたといえるだろう。

彼らはいずれも忙しい毎日の中で、サマースクールに時間を割いてくれている。中には、お盆休みのすべてをサマースクールに費やしたというSVrもいた。大変にありがたいことである。今後、そうまでさせるものは何かといったSVrの側の問題について、ぜひ検討を行いたい。あわせて、今回問題を指摘するにとどまった点についても、今後の検討課題としたい。

引用文献

- 龍 水城・石崎一記 2011 援助的サマースクールの研究IX(その2) 東京成徳大学臨床心理学研究 11, 46-54.
- 遠藤啓太・石崎一記 2011 援助的サマースクールの研究IX(その3) 東京成徳大学臨床心理学研究 11, 55-62.
- 大久保啓裕・石崎一記 2011 援助的サマースクールの研究IX(その4) 東京成徳大学臨床心理学研究 11, 63-73.
- 鈴木健一郎・石崎一記 2011 援助的サマースクールの研究IX(その5) 東京成徳大学臨床心理学研究 11, 74-83.
- 鈴木ちひろ・石崎一記 2011 援助的サマースクールの研究IX(その6) 東京成徳大学臨床心理学研究 11, 84-91.
- 中里裕子・石崎一記 2011 援助的サマースクールの研究IX(その7) 東京成徳大学臨床心理学研究 11, 92-98.
- 横野めぐみ・石崎一記 2011 援助的サマースクールの研究IX(その8) 東京成徳大学臨床心理学研究 11, 99-111.
- 宮崎雅代・石崎一記 2011 援助的サマースクールの研究IX(その9) 東京成徳大学臨床心理学研究 11, 112-121.

援助的サマースクールの研究IX(その1)

小野坂益成・石崎一記 2011 援助的サマースクールの研究IX(その10) 東京成徳大学臨床心理学研究 11, 122-130.