

M-GTA 研究会 News Letter No.71

編集・発行: M-GTA 研究会事務局(立教大学社会学部木下研究室)

メーリングリストのアドレス: grounded@ml.rikkyo.ac.jp

研究会のホームページ: <http://m-gta.jp/>

世 話 人 : 浅野正嗣、阿部正子、小倉啓子、木下康仁、倉田貞美、小嶋章吾、坂本智代枝、
佐川佳南枝、竹下浩、田村朋子、丹野ひろみ、塚原節子、都丸けい子、根本愛子、
林葉子、宮崎貴久子、三輪久美子、山崎浩司(五十音順)

< 目次 >

◇第68回定例研究会報告	.....	1
【第1報告】(中間発表)	.....	2
【第2報告】(中間発表)	.....	19
【第3報告】(中間発表)	.....	26
【第4報告】(構想発表)	.....	34
◇近況報告	.....	42
◇第7回修士論文発表会のお知らせ	.....	43
◇編集後記	.....	43

◇第68回定例研究会の報告

【日時】2014年5月24日(土)13:00~18:00

【場所】立教大学(池袋キャンパス)10号館3階 304教室

【出席者】90名

赤畑 淳(立教大学)・浅川 典子(埼玉医科大学)・足立 智美(浜松医科大学)・阿部 正子(長野県看護大学)・伊藤 由美子(南山大学)・上野 美紀(自衛隊中央病院)・氏原 恵子(聖隷クリストファー大学)・大高 靖史(日本医科大学)・大矢 英世(日本女子大学)・岡部 倫子(青山学院大学)・沖 久美子(筑波大学)・奥村 直子(広島大学)・小倉 啓子(ヤマザキ学園大学)・霍 沁宇(一橋大学)・梶原 はづき(立教大学)・加藤 浩平(東京学芸大学)・加藤 貴子(穂の香看護専門学校)・要 優児(立教大学)・嘉陽田 友香(沖縄県立看護大学)・唐田 順子(西武文理大学)・川添 敏弘(ヤマザキ学園大学)・河本 恵理(山口大学)・菊地 真実(早稲田大学)・北村 愛(一橋大学)・橘田 康世(東洋大学)・木下 康仁(立教大学)・草野 淳子(大分県立看護科学大学)・沓脱 小枝子(山口大学)・倉田 貞美(浜松医科大学)・蔵本 真紀子(青山学院大学)・小嶋 章吾

(国際医療福祉大学)・小島 博明(早稲田大学)・小山 道子(上武大学)・坂上 真理(札幌医科大学)・坂本 智代枝(大正大学)・佐川 佳南枝(熊本保健科学大学)・佐々木 竹美(順天堂越谷病院)・佐野 和規(兵庫教育大学)・柴 裕子(中京学院大学)・寫末 憲子(埼玉県立大学)・清水 聖子(藤沢市鵜沼南地域包括支援センター)・白柳 聡美(浜松医科大学)・申 于定(東京医科歯科大学)・鈴木 祐子(国際医療福祉大学)・清野 弘子(日本通運株式会社)・高城 光輝(武蔵野大学)・高田 理衣(中京学院大学)・田島 美帆(青山学院大学)・谷口 須美恵(青山学院大学)・玉城 清子(沖縄県立看護大学)・田村 愛架(鹿児島大学)・田村 朋子(立教大学)・丹野 克子(山形県立保健医療大学)・丹野 ひろみ(桜美林大学臨床心理センター)・千葉 洋平(国士舘大学)・塚本 恵里香(早稲田大学)・中西 啓介(名古屋大学)・中野 真理子(東京慈恵会医科大学)・中原 登世子(早稲田大学)・永峯 靖央(新潟医療福祉大学)・中村 聡美(NTT 東日本関東病院)・南林 真理子(武蔵野大学)・西平 朋子(沖縄県立看護大学)・根本 愛子(成蹊大学国際教育センター)・林 裕栄(埼玉県立大学)・林 葉子(お茶の水女子大学)・原田 瞳(帝京平成大学)・平田 美紀(聖泉大学)・平山 恵美子(中京学院大学)・福島 美幸(大阪市立総合医療センター)・堀北 哲也(NDK:農場どないすんねん研究会)・前田 晶子(長崎県立大学)・前田 和子(茨城キリスト教大学)・前原 和明(障害者職業総合センター)・牧野 公美子(浜松医科大学)・真 寫 理美(青山学院大学)・松元 瑞枝(首都医校)・三浦 恵美(東北大学)・緑川 綾(慶應義塾大学)・宮崎 貴久子(京都大学)・宮竹 孝弥(東洋大学)・宮良 淳子(中京学院大学)・三好 弥生(高知県立大学)・三輪 久美子(日本女子大学)・山崎 浩司(信州大学)・山中 香織(東京医科歯科大学)・湯浅 阿貴子(横浜創英大学)・横山 豊治(新潟医療福祉大学)・吉村 春美(東京大学)・渡邊 一恵(長崎県立大学)

【第1報告】

丹野 ひろみ(桜美林大学臨床心理センター)

Hiromi Tanno: Graduate School of Psychology, J.F. Oberlin University

臨床心理実習のスーパービジョンにおいて、
初学者である大学院生を指導するプロセスに関する研究

The Supervisory Process in Clinical Supervision in the Graduate Training Programs: From the Perspective of Supervisor

I 研究の進捗過程と今回の検討ポイント

第54回M-GTA研究会(2010)において、構想発表を行った。分析テーマは「臨床心理実習におけるスーパービジョン(SV)において、スーパーバイザー(SVor)が『初学者を育てること』と『治療責任を果たすこと』を両立させていくプロセス」とし、分析テーマが修正されてきたプロセスとともに報告し

た。そして、構想発表後、分析テーマを「SV において面接者としての力をつけさせようと SVee を指導していくプロセス」と再設定し、分析を続けた。第 57 回 M-GTA 研究会(2011)において、中間発表を行った。このときは、SV プロセスの全体を描こうと考えていたこと、さらに、プロセスの始点と終点を意識しない分析をしたことから、“海図”と評されたような、動きのない結果図となった。

そのことへの反省から、分析をやり直した。SV 事例に着目すると、SV が「うまく行かなかった」と体験した事例を語っている 6 人の SVor の語りと「それなりの成果があった」と体験した事例を語っている 13 人の SVor の語りに分けることができる。それぞれに、分析テーマⅠ「SV において、SVor 指導が空振りしていくプロセス」と分析テーマⅡ「SV において、SVor 指導の効果があらわれていくプロセス」を置いて分析した。いずれも、結果図とストーリーライン作成まで作業した。

今回は分析テーマⅡについて発表する。現在、理論的飽和化の判断が重要なフェーズと考えている。問題は①具体例が十分ではなく理論的サンプリングをするべき概念があること②2 つの分析テーマがあることから、2 本の論文とすることが良いと考えているが、特に分析テーマⅠに関して事例数が十分ではないことである。「研究する人間」としては「理論的サンプリングすべきだ」と判断するのだが、生身に近い「研究する人間」としては、この事例数のまま、「額縁」の調整によって、理論的飽和化の判断をして、2 つの論文を書けないものだろうかと考えてしまう。また、「分析テーマⅠ」に関しては、MGTA に固執せず、「解釈的アイデアをもとに事例研究でまとめる」などの方向に進むこともできるかもしれない。

Ⅱ 本研究における問題の所在と背景

1 我が国における SVor 養成の現状と SV モデルの確立の必要性

臨床心理士とは、日本臨床心理士資格認定協会が認定する民間資格、およびその有資格者である。臨床心理士になるには、その養成に当たって日本臨床心理士資格認定協会が指定する指定大学院の臨床心理学系専攻修士課程を修了することが基本要件となっている。

指定大学院には3種あり、第一種指定大学院(156 校)と第二種指定大学院(12 校)と専門職大学院(6 校)がある(2013 年 7 月時点)。第一種指定大学院と第二種指定大学院の違いは、内部実習施設を有するか否かと、資格試験の受験資格として大学院修了後 1 年以上の心理臨床経験を必要とするか否かである。専門職大学院においては、修了時に、臨床心理士資格試験において試験科目免除がある点異なる。

臨床心理士指定大学院では、臨床心理士の質を担保するために、養成カリキュラムの充実を行ってきた。そのカリキュラムのうち「臨床心理実習」には、実際のクライアント(CI)と面接を行い、それに対する指導を受けることが含まれている。

我が国の大学院における初学者教育の「臨床心理実習」の中核は心理面接とそのスーパービジョン(SV)と考えられる。我が国においては、SV 理論を学ぶことも含め SVor の訓練は十分行われていない。もちろん、近年、専門職大学院や日本産業カウンセリング学会では、体系的な課程にもとづく SVor 養成が開始されているが、多くの SVor は自らの SV 体験や心理臨床家としての体験をもとに、SV を行っている場合がほとんどであると考えられる。我が国における心理臨床 SV の現状に

触れ、平木(2009)は次のような提言を行った。

- ①大学院における臨床訓練は指導者間・理論間の垣根を低くし、どの理論にも共通する臨床の基本を身につけさせながら、各訓練生の特性や関心に応じた理論・技法の選択を可能にすること
- ②心理臨床の理論・技法における共通因子を強調した、汎用性のあるSVモデルを確立すること
- ③SVorの訓練モデルを探索すること
- ④SVorが理論モデル・実践領域を超えて協働する方向を探ること

以上のことは、いずれも、的を射た指摘と考えられる。これらの課題に取り組むために、大学院における心理臨床SVに関する実証的研究を積み重ね、初学者に対する汎用性のあるSVモデルを確立していくことが必要と考えられる。

あらためて、SVorとしての訓練を受ける機会を十分得られないまま、SVorとして働いていることが多いという我が国の状況において有用なSVモデルとは、どのようなものであろうか。大学院教育におけるSVの特徴は、SVの置かれている文脈にある。

- ①SVそのものが授業の一環であることから、SV契約やSVorの理論的立場に関しては、大学院卒業後に自ら求めていくSVとは異なる。
- ②SVorとスーパーバイザー(SVee)との間に多重役割関係がある。SVorがSV以外の場、例えば授業などでは教師であり、臨床心理実習もふくめて評価する立場にあることも多い。
- ③初学者であるSVeeが実際のクライアント(CI)に対して行った面接に対するSVである。SVeeは大学院生であり、臨床訓練に入ることも、面接者としてCIに会うことも初めてである。面接者としての実務能力が不十分であることはもちろんのこと、初心者であることによる過度の緊張や不安、SVee自身の個人的な心理的課題があることも多い。その結果、たとえば、面接に遅刻する、受容・共感的な態度を持っていないなど、SVeeが面接者として基本的なことができないということによって、CIが傷つくような状況が生ずることもあれば、ケースの展開が滞り、キャンセルが重なり中断するという事態に至ることもある。このように、大学院教育におけるSVorはコンサルタントとしてのSVorではなく、SVeeとCIの双方に責任を負うSVorと考えられる。このような状況で、適切なSV関係を維持しながら、初学者であるSVeeに対する教育責任とCIに対する治療責任を同時に果たしていくことは決して簡単な仕事ではない。大学院教育で必要とされるSVモデルは以下のようなものになると考えられる。

- ①大学院教育におけるSVの特徴にも言及し、その状況における臨床的判断と対処を助けうること
- ②汎用性があること 心理臨床の理論・技法における共通因子にもとづいたもの
さまざまな理論的立場のSVorの指導方法の共通性にもとづいたもの
- ③現任のSVorが実際にSVをしながら運用する際に簡便であること

2 我が国の大学院教育におけるSVに関する実証的研究

ここでは、我が国の大学院教育におけるSVに関する実証的研究について、SVモデルの確立という点から検討する。この実証的研究には大きく3つの流れがある。(以下の表を参照)

SVee の体験	SVor が SVee に対して質問紙や聞き取りによる調査を行い、SV の役割や機能について検討した研究(北添 2005, 藤沢 2006)
	SVee 自身が自らの SV 体験を事例研究として行った研究(黒田 2006)
【研究の意義】SVee にとっての SV の意義と課題が明らかにされた。1つの理論的立場に依らないことの意味、SVee の主体性と SV・SVor への依存性の問題、SVee の個人的な心理的課題の扱い、SVee の不安や混乱の支えとしての SV・SVor の意味である。これらは SVor が SVee を指導する際の留意点としては有用であるが、SV 全体を捉えることは難しい。	
SVor の体験	SVor を対象としたアンケート調査にもとづく研究(岩田、2007) 「SVor は SV において何を重要と考えているのか」ということに関して自由記述を求め、KJ法によって分析し、SV 項目(92 項目)が抽出され、さらに SV カテゴリー(17 カテゴリー)、空間配置図が得られた。
【研究の意義】SVor の視点から、大学院の SV の全体像を捉えようとした、1つの SV モデルともみえる。しかし、実際の SV と照らし合わせるにより洗練する必要がある。	
SV (SV プロセス)	SV の事例研究(児玉,1987,1988,1989) 6つの枠組み「SV の定義」「SV の目的」「SV の構造」「SV のプロセス」「SV の順応とパラメーター」「SVee によるフィードバック」という視点で SV を検討した。
【研究の意義】事例研究法が SVor の自己研鑽として有用であるとした。いくつかの既存の SV モデルから、検討の視点を取り出して用いている。6つの枠組みを1つ SV モデルとして捉えることもできるが、SV モデルそのものを洗練していく研究として行われていない。	
SV (SVor の介入)	岩田らの SV カテゴリーと SV 項目に関する実証的検討(丹野、2013) SV の逐語録の内容分析によって、SV カテゴリー・SV 項目表が得られた。
【研究の意義】逐語録の分析であるために、SVor の実際の介入について、かなり具体的な内容となっている。1つの SV モデルと見ることもできるが、理論的検討によって、その構造を明らかにする必要がある。	

このように、我が国において SV に関する実証的研究は増えつつあるが、SVor が SV を進めていくために有用な SV モデルを確立するという点では十分に行われていないのが現状である。

3 欧米における SV モデルに関する研究

欧米では1970年代から、SV モデルに関して盛んに議論が行われ、SVor の訓練に関しても熱心に取り組まれてきた。Bernard&Goodyear(1992)によれば、SV モデルは大きく3つに分けられるという。「心理療法に基づいたモデル(psychotherapy-based model)」と「発達モデル(developmental model)」と「社会役割モデル(social role model)」である。(以下の表を参照)

心理療法にもとづく SV	【SV モデルの特徴】心理療法理論は SV の焦点や SVor の行動に影響を与え、スタイルや役割を決定する。
【その意義】理論的立場の影響を覚知することの意義があるが、汎用性のあるモデルとはいえない。	
発達モデル:SVee 自身の発達	

統合的発達モデル (Stoltenberg &Delworth1987)	【SV モデルの特徴】 4つの発達レベル レベル 1、2、3、3i 3つのSVee 機能①自他の覚知②動機③自律性 8つの専門家機能①介入技術②アセスメント技術③対人関係アセスメント④CIの概念化⑤個人間の相違⑥理論的立場⑦治療計画・目標⑧職業倫理
ライフ・スパン発達モデル (Rønnestand&Skovholt, 1992,1993,2003)	【SV モデルの特徴】 6つの発達段階①素人援助者、学習者として②初学者③アドバンス、職業人として④新人⑤経験者⑥シニア 14のテーマ「職業発達とは何か」①⑥⑦⑨⑭「職業発達プロセスにおけるできごと」②⑤⑧⑩⑫「職業発達に必要なこと・影響すること」③④⑨⑪⑬ ⑧と⑫は初学者への言及
【その意義】 心理臨床家の訓練における成長や臨床家としての生涯発達のモデル。初学者の特徴とSVの留意点について言及しているが、実際にSVを行うことを考えると、SV作業に関する具体性とプロセス性に乏しく、SVorの臨床的判断と対処の助けとしては不十分。	
発達モデル:プロセス発達モデル	
Loganbill,Hardy &Delworth モデル (1982)	【SV モデルの特徴】 3つのSVee 段階①停滞②混乱③統合の円環的発達、それぞれに特徴的態度がある①世界②自己③SVor 8つの発達課題①適性②情緒的な覚知③自律性④理論的アイデンティティ⑤個人的な違いに対する尊敬⑥目的と指導⑦個人的な動機⑧職業的倫理
内省モデル (Ward&House 1998. Driscoll, 2000)	【SV モデルの特徴】 SVプロセス「引き金になる出来事(SVeeの内的プロセスの生起)」⇒3領域への焦点化(①技術・戦略②自己課題③CIや治療プロセスの概念化)⇒その状況の再評価と利用できる技術や知識を生かす⇒その状況の新しい展望 SVの留意点①SVorは内省プロセスを促進する②SVeeに自らの仕事を内省する技術を教える③SVeeの内的プロセスが臨床の仕事に関する外的な妥当な理解につながっていく
イベントにもとづくSV (Ladany& Friedlander & Nelson Bernard, 2005)	【SV モデルの特徴】 SVプロセス「マーカー」⇒「作業環境(task environment)へのシフト」⇒「7つの焦点領域に関する作業」⇒「解決」 7つの焦点領域①技術がうまく使えないこと・ないことを矯正する②多種文化の覚知を高める③役割葛藤を話し合う④逆転移を徹底操作する⑤性的誘惑をマネジメントする⑥ジェンダーに関する誤解を修復する⑦問題となる思考・感情・行動に焦点を当てる(自信喪失、トラウマ、障害)

<p>【その意義】SV セッションのプロセスの記述からなる。SVor はそのプロセスのどこに位置しているかを同定しつつ、SV を行える。SV で取り扱う内容は、SVee の課題や SV の焦点領域ということと言及。SV に欠かせない内容ではあるが、並列的に記述されているために、実際の運用が容易とはいえない。</p>	
<p>社会役割モデル</p>	
<p>弁別モデル (Bernard,1979)</p>	<p>【SV モデルの特徴】 3 つの焦点領域①SVee の介入スキル②概念化スキル③個別化(personalization)スキル 3 つの役割①教師役割②カウンセラー役割③コンサルタント役割</p>
<p>7 つの観点モデル (Hawkins&Shohnet, 1989,2000)</p>	<p>【SV モデルの特徴】 7 つの SV 現象①「心理面接の内容(CI)」②「戦略と介入(SVee→CI)」③「治療関係(SVee－CI)」④「治療者のプロセス(SVee)」⑤「SV 関係(パラレルプロセス)(SVor－SVee)」⑥「SVor 自身のプロセス(SVor)」⑥a「SVor と CI の関係性(SVor－CI)」⑦「より広い文脈(治療システムと SV システムに影響を与える外的環境)」 5 つの要因①SVor のスタイル・役割②SVee の発達段階③SVor と SVee の理論的立場④SVor-SVee 契約⑤SV 環境(個人かグループか)</p>
<p>SAS モデル (Holloway,1995)</p>	<p>【SV モデルの特徴】 7 つの SV 要素①SV関係(契約・フェーズ・構造)②SV 課題③SV 機能④SVee の要素⑤CI の要素⑥SVor の要素⑦組織の要素 5 つの SV 課題①カウンセリングの技術②ケースの概念化③情動的な覚知④職業的役割⑤自己評価 5 つの SV 機能①アドバイス・指示②支持と分かち合い③コンサルティング④モデリング⑤モニタリング・評価</p>
<p>【その意義】社会的な文脈あるいは外的な環境の中に SV を位置づけて、その機能や課題を分類したモデル。SV を俯瞰し、その全体を捉えたモデルであり、SV について振り返るときに有用。3×3 や 5×5 のマトリックスにもとづき、介入を選択するのだが、要素数が多くなると、実際の運用は容易ではない。</p>	

以上の SV モデルの検討から、大学院の SVor の SV 体験からモデルを生成することが有用と考えられる。その SV 体験には、大学院の SV であること、SVee が初学者であることの体験が含まれているからである。そして、実際の SV で運用し、臨床的判断と対処の助けとするためには、適度な具体性が必要である。くわえて、要素の並列やマトリックスによる記述ではなく、プロセスの記述が欠かせない。また、汎用性のあるモデルとするために、さまざまな理論的立場の SVor の SV 体験から生成されることが必要である。

III 研究発表

1 M-GTAに適した研究であるかどうか

本研究では、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ(M-GTA)を採用した。以下の点から、

M-GTA が最適であると考えた。

①SV における、SVor と SVee の社会的相互作用をとらえようとしている

②研究しようとしている現象がプロセス的性格を持つ

SVee の心理面接が続いているかぎり、SV という面接は行われるので、SV そのものがプロセス的性格を持つ。また、SVor は初学者である大学院生を面接者として育て、面接を展開しCIに対する治療責任を果たそうと、何らかの苦勞と工夫をしている。この SVor の体験がプロセス的性格を持つ。

③理論を生成し、実践的活用を目指している

研究によって得られたモデルによって、初学者である大学院生を面接者として育てるとともに、CIに対する治療責任を果たしていくうえで、よりよい臨床的判断と対処を行うことへの示唆が得られる。

2 研究テーマ

「臨床心理実習のスーパービジョンにおいて、初学者である大学院生を指導するプロセスに関する研究」

3 分析テーマへの絞込み

分析テーマⅡ：「SV において、SVor 指導の効果があらわれていくプロセス」

さらに詳しく述べると「SVee は少しずつでも SVor 指導を理解し、面接でやれるようになり、その結果、面接の展開が見られ、面接者として学んでほしいことが伝わっていくこと」

4 インタビューガイド 1'30

(1) 研究協力者の基本的な情報

①臨床経験年数と理論的立場

②SVor としての経験年数と SVor としての学習や訓練

③大学院における SV の行われ方

(2) インタビュー項目

①面接を開始するときに伝えること

□SVor としての体験を語るときに葛藤に触れることが起きる可能性があります。話すことが辛くなったときは是非教えてください。また、話すときは無理をせず、ご自分のペースでお話してください。

□SV の体験を語るときに、SVee やCIさんに関わる情報が出てくると思いますが、個人が特定できないよう、お話しただけのようにお願いします。

②SVor の体験を聞いていく

□SVor の仕事は「初学者である SVee を教え育てること」と「CIに対する治療責任を果たすこと」であると考えていますか？

□SVor として、2 つのことをどのように意識していますか？

□SV を行っていくうえで、どのようなことを大切にしていますか？

(できるだけ、具体的な体験に即して語ってもらう)

- ☐SVee を指導するうえで葛藤はありましたか？そのときは、どんな工夫をしていますか？
- ☐面接の成立・中断といった事態に対しては、どのように SV を行いますか？
- ☐SVee の自己課題については、どう扱いますか？(自己課題とは、SVee の個人的な心理的課題であり、面接者としての SVee に影響を与える可能性のあるもの)

5 データの収集法と範囲

(1) データの収集法

1) 面接対象者の設定: 指定大学院において、大学院生の SV を担当した経験がある SVor

2) データの収集手続き

- ①研究協力依頼書にて、研究協力者を募る。そして、研究倫理遵守に関する誓約書および研究承諾書を送り、あらかじめ目を通してもらう。研究協力者には研究目的をあらかじめ伝えて、具体的な SV 事例を思い出し準備してもらうこととする。
- ②面接の直前に時間をとり、再度、研究協力依頼書・研究倫理遵守に関する誓約書を用い、研究協力者に対して、研究内容の説明と十分なインフォームドコンセントを行い、その後、「研究承諾書」を交わし、その写しを互いに保管する。
- ③1回 60 分から 90 分ほどの半構成的面接を行い、IC レコーダーで記録を行う。

(2) データの範囲の設定

以下の表は今回インタビューした SVor17 名の属性についてまとめたものである。これが本研究のベースデータとなっている。17 名の SVor はインタビューの中でいくつかの SV 事例について語っている。ACDFHI の 6 名の SVor(灰色で色わけされた枠内)は「うまく行かなかった」と体験している事例を語っていた。BEDGIJKLMNOPQ の 13 名の SVor は「それなりの成果があった」と体験している事例を語っていた。分析テーマⅡの分析では、後者の 13 名の SVor の語りを分析の対象とした。この中に、分析テーマⅠで分析の対象とした SVorD と SVorI の語りが含まれているが、それは SVor が語った SV 事例のうち「SV 効果があがった」という SV 事例を分析に含めたからである。

* インタビューに応じてくれた SVor は「初学者を育てること」と「治療責任を果たすこと」は SVor の仕事であると考えていることは確認されている。

SVor 名	臨床経験年数 ／SV 経験年数	理論的立場	所属大学院	インタビューの内容の特徴
SVorA (75 分)	14 年／7 年	自我心理学・動作法	a 大学院	
SVorB (62 分)	30 年／2 年	傾聴によるスピリチュアルセラピー	a 大学院	
SVorC (88 分)	40 年／7 年	来談者中心療法、力動的 精神療法、学習理論	a 大学院	
SVor D (114 分)	40 年／7 年	フォーカシング志向心理 療法	a 大学院	

SVorE (86 分)	40 年／4 年	精神分析的な精神療法	a 大学院	
SVorF (55 分)	35 年／8 年	来談者中心療法、ユング心理学	a 大学院	
SVorG (90 分)	16 年／7 年	来談者中心療法、認知行動療法理論	a 大学院	
SVorH (80 分)	27 年／7 年	来談者中心療法	a 大学院	SV の葛藤的な体験をかなり語る。
SVorI (95 分)	23 年／10 年	来談者中心療法、精神分析的・ユング理論	b 大学院 (第二種)	内部で行われたの SV と外部実習施設面接に対する SV 経験を語る。
SVorJ (81 分)	13 年／3 年	力動的な精神療法、認知行動療法理論	c 大学院	陪席から始めて、SVee の力量に応じて面接を実際担当させる。
SVorK (79 分)	23 年／8 年	フォーカシング志向心理療法	a 大学院	
SVorL(78 分)	43 年／8 年	来談者中心療法と簡易精神分析とユング心理学	a 大学院	
SVorM (78 分)	16 年／6 年 (大学院は 1 年)	統合的遊戯療法＋精神分析的な精神療法	a 大学院＋d 大学院	米国の SV のワークショップと訓練体験。d 大学院での体験が中心。
SVorN (78 分)	32 年／7 年	来談者中心療法	a 大学院	
SVorO (78 分)	23 年／1 年	来談者中心療法	a 大学院	
SVorP (69 分)	30 年／7 年	来談者中心療法＋認知行動療法	e 大学院	
SVor Q (73 分)	10 年／1 年	認知行動療法	a 大学院	

6 分析焦点者の設定：「指定大学院で、大学院生の行った面接に対して SV を行う SVor」

13 名の SVor の語りが「分析焦点者」が経験するであろう「SVor 指導の効果があらわれていくプロセス」を説明しうるか

この 13 名の SVor は、SVor 指導の効果がなかなか見られないこともあったが、SVor の働きかけによって SV が展開したり、その体験の意味づけが異なるために、SVor 指導の効果があらわれたという体験を語っている。つまり、その語りは「SVor 指導の効果があらわれていくプロセス」を含んでいる。そして、次の 3 点についても検討した。

①指定大学院には 3 種類あるが、第一種指定大学院の SVor が多いこと

上の表中において「第二種」と記載がない大学院は「第一種大学院」である。「第一種大学院」と「第二種大学院」の違いは内部実習施設を有するかどうかである。17 事例のうち、SVorIのみが「第二種大学院」のSVorである。当初、私は「内部実習施設」の面接に対してSVする方がSVorとして強い治療責任を感じる可能性があり、SVプロセスに違いがでるのではないかと予想していたが、SVorIも「SVorには教育責任と治療責任がある」と述べており、その内容からも違いはなかった。また、「専門職大学院」のSVorは含まれていないが、「専門職大学院」においても、臨床心理実習については異なる点はないと考えられる。

②大学院ごとにSVもふくめ教育・訓練システムが異なるが、1つの大学院のSVorが多いこと(大学院外部のSVorが含まれていない) 具体的には、大学院生とSVorは担当CIとの面接に関する記録にもとづきSVを行う。SVの手法は大学院やSVorによって異なる。面接に関する記録とは逐語録、プロセスノート、ビデオ、ワンウェイ・ミラーからの観察の情報などである。個人SVやグループSVということもある。CIとの面接に対して毎回SVが行われる場合や数回の面接をまとめてSVすることもある。

SVシステムの相違はSVプロセスに影響を与える要因となりうる。たとえば、SVorの面接にSVeeが陪席する場合においても、SVを行い、臨床指導することがある。このときはCIへの治療責任についてはあまり考えずにすむかもしれないが、SVeeの担当した面接ではないため、SVプロセスは別のものとなるだろう。「大学院生の行った面接に対するSV」との限定は必要である。ただ、心理臨床実習にはCIを実際に担当することが含まれるので、陪席から始め、そのケースを担当するようになれば、SVプロセスは同じものになる。また、SVorが大学院の教員である場合には、評価に関して、SVeeがより不安になる可能性がある。SVeeの直接観察やSVorの陪席はSVeeの不安・緊張を高めたり、直接的にCIを見ていることからCIに対する治療責任がより強くなるだろう。他には、個人SVではなくグループSVが行われることもある。グループSVでも、1人1人のケースを扱う際には個人SVと変わらないと考えられる。もちろん、他のSVeeの目を意識すれば不安・緊張は高まるだろう。システムの違いはSVeeやSVorの体験に表現されるので、対極例の検討で扱うことができると考えられる。

ただ、SVを大学院外部のSVorに委託する場合もある。17名のSVorは外部のSVorではない。大学院外部のSVorの場合は「教育責任と治療責任をどう捉えているか」によって異なると考えられる。SVをコンサルテーションと位置づけ、「教育責任は大学院側にある」「治療責任はSVeeにある」と考える度合いが強ければ、SVプロセスは違ったものとなるだろう。大学院外部のSVorであっても、「教育責任と治療責任をどう捉えているか」という視点に立てば、この研究の結果は応用可能と考えられる。

③SVorのSV経験年数の幅が大きいこと。

臨床経験年数は10年から43年、SV経験年数は1年から10年である。SVが十分な効果をあげるプロセスの研究であれば、臨床経験年数とSV経験年数はより重要と考えられる。しかし、どんなに臨床経験年数とSV経験年数が長くとも、SVorDのように「空振りプロセス」は起きうる。SVee要因とCI要因の影響が大きいからである。このように、SVプロセスはCIとSVeeとSVorの3要因から

なり、SVor 要因だけで SV プロセスが決まるとは言えない。また、理論的立場は SV 関係、教育責任と治療責任の捉え方、中断の意味づけに影響を与え、その結果、SV プロセスにも影響を及ぼすと考えられる。また、13 名の SVor はさまざまな理論的立場にある。

以上のような検討をへて、この 13 名の SVor の語りが分析テーマを説明しうると考えた。

7 分析ワークシート:回収資料1 分析ワークシート<SVee課題・能力の実感的捉えなおし>

8 カテゴリー生成:回収資料2 結果図

カテゴリー生成の全体を述べる紙面的余裕がないことから、ここでは、2つのカテゴリー生成について説明する。以下、概念を〈 〉で、サブカテゴリーを【 】で、カテゴリーを〔 〕で表記する。

(1) 治療責任に関する概念群と教育責任に関する概念群の関連性:【治療優先下の教育実現モード】の成立

〈CI利益の優先性〉と〈SV 構造のわきまえ〉から、【SVee 土台の機能アップ】という SV 方針へとつながるプロセスがある。そのようなカテゴリーが成立する可能性があるのではないか。この動きのポイントは「CIへの視線」が〈SV 構造のわきまえ〉によって「SVee への視線」に転換されるところにある。「SVee への視線転換」という動きに言及したカテゴリーとしたらどうか。〈SV 構造のわきまえ〉の具体例の中に「SVee への視線転換」に関する具体例があるかもしれないと考え、検討したが、具体例は見出さなかった。

〈CI利益の優先性〉と、〈CIへの不利益はストップ〉と〈自己課題の捌き〉という 2 つの概念は並列的ではない。〈CIへの不利益はストップ〉と〈自己課題の捌き〉は、教育より治療の優先性があるが、教育も行っていくために必要な目配りと考えられる。つまり、2 つの概念は、〈面接は体験的学びの場〉との間にあり、それをつくるために必要な条件といえよう。〈自己課題の捌き〉において、自己課題を扱う流れが強くなれば、SVee の教育の側面が大きくなる。SVor は〈CI利益の優先性〉にもとづき、自己課題をどう扱うかの判断を下している。また、〈CIの不利益にストップ〉があるからこそ、〈CI利益の優先性〉がありながらも、SVee の教育を考えた指導ができる。このとき、SVee の教育とは「SVee が、担当した面接の体験から、自ら学ぶこと」と考え、治療責任と教育責任の間の摩擦を少なくしていると考えられる。

これまでは、教育責任の概念群と治療責任の概念群に分かれ、それぞれにカテゴリーが生成されたと考えていた。しかし、このプロセスでは、〈面接は体験的学びの場〉と〈CI利益の優先性〉ということ、うまく遂行するために〈CIの不利益にストップ〉と〈自己課題の捌き〉という工夫がそれを介在すると考えた。そうすると、この概念群をカテゴリーとすることができそうである。このような SVor の姿勢を【治療優先下の教育実現モード】と呼ぶことができると考えた。定義は「ケースやCI利益の優先性があると考え、SVee の自己課題を捌き、CIへの不利益をストップすることで、面接においてSVee が体験的に学んでいくように指導すること」である。

(2) SVor の実際の指導に関する概念群の検討:【SVee フィットの SVor 指導】の成立

分析の初期には〈問題意識に応じて検討〉と〈問いかけ・振り返りと説明・助言・示唆の問題修正〉と〈面接の基本・技法の具体的指示〉と〈面接の基本の限定的指示〉といった概念が成立すると考えていた。

〈問題意識に応じて検討〉⇒〈問いかけ・振り返りと説明・助言・示唆の問題修正〉というプロセスがありそうである。いずれも、SVee に押し付けないようにして、どう「問題修正」をするかについての概念である。〈問いかけ・振り返りと説明・助言・示唆の問題修正〉の具体例が多すぎることから、別の概念が成立しないかを検討した。「SVee に押し付けない」ことをポイントとした〈問いかけ・振り返りと説明・助言・示唆の問題修正〉と、「SVee が理解しているかどうかに注意を払っていること」をポイントとした〈SVee 力量(レベル)・課題・理解度に応じて工夫〉「SVee の力量や課題や理解度に応じて、指導内容や指導方法を変えて、SVee を指導すること」といった概念が成立すると考えた。

一方、〈面接の基本・技法の具体的指示〉と〈面接の基本の限定的指示〉は〈問いかけ・振り返りと説明・助言・示唆の問題修正〉という関わり方とは大いに異なり、SVor が指示するという関わり方である。〈面接の基本・技法の具体的指示〉したにもかかわらず、SVee が面接でやれないときには〈面接の基本の限定的指示〉をすると考えられる。これはSVor 指導が空振りしたときに、どう対応するかに関する概念である。この2つの概念には「問題の同定」と「SVor 指導の内容」が含まれている。上述の〈問題意識に応じて検討〉と〈問いかけ・振り返りと説明・助言・示唆の問題修正〉に相応すると考えられる。以上のことから、この概念群は SVee に「押しつけない SVor 指導」と「指示的な SVor 指導」という2つの概念群からなるとも見える。また、「問題の同定」⇒「実際の関わり」⇒「SVee がうまく行かないときの関わり」という流れもあるように見える。そのような着想から、〈SVee 力量(レベル)・課題・理解度に応じて工夫〉の具体例から、さらに〈力量に応じて指導内容選択〉と〈SVee に合わせた関わり方の工夫〉という概念を生成した。〈力量に応じて指導内容選択〉のポイントは「レベル」「段階」「力量」への注目がああり、それに適した指導をするという、SVor のスタンスである。このスタンスが〈面接の基本・技法の具体的指示〉と〈面接の基本の限定的指示〉ということにつながる。この3概念は「SVee 力量に応じて」「初学者である SVee 向け」ということで共通である。初学者でも、実習の最初と最後では指導内容が異なることもあるだろうし、個人差もあるだろう。その点に留意した指導をする必要があるということだ。ここから【SVee 力量フィットの SVor 指導】というカテゴリーが成立する可能性があると考えた。一方、〈問題意識に応じて検討〉〈問いかけ・振り返りと説明・助言・示唆の問題修正〉〈SVee に合わせた関わり方の工夫〉も同様な関係にある。この3概念は「SVee の関心やペースに応じて」「問題修正」ということで共通であることから【SVee ペースフィットの SVor 指導】というカテゴリーが成立すると考えた。この段階で、以前から定義名が冗長であった〈問いかけ・振り返りと説明・助言・示唆の問題修正〉を〈SVee ペースの問題修正〉とした。そして、これらの2カテゴリーを含むような【SVee フィットの SVor 指導】が成立すると考えた。

また、【SVee フィットの SVor 指導】が6概念から成るとみると、「SVee フィットの指導内容設定」⇒「SVee フィットの問題修正」⇒「SVee 理解にもとづく適合度アップ」というプロセスも見えてくる。

〈面接の基本の限定的指示〉の具体例が少ないことから概念として成立するとは判断しがたい。この概念が見えることの意義はあるように思うが、現時点では、成立しないと判断し、〈SVee に合わせた関わり方の工夫〉と〈面接の基本の限定的指示〉の具体例から〈SVee への適合度アップ〉という概念が成立すると考えた。その結果、【SVee 力量フィットの SVor 指導】と【SVee ペースフィットの SVor 指導】といったカテゴリーはつくらないこととした。

理論的飽和化の判断について

(1) 分析ワークシートの完成の判断について

SV の終点である〈SVor なりの手ごたえ〉〈SVor 指導は今後の糧・布石〉は具体例が少なく、概念として成立すると判断しがたいが、SV プロセスにとっては重要な概念である。理論的サンプリングをするとしたときは、誰にインタビューするのか。すでにインタビューした人か、新たな人か。理論的飽和化したと判断できるまでか。

(2) 方法論的限定としてデータの範囲の限定について

「キャンパスの限定」実は、〈SVor なりの手ごたえ〉で終わるような SV 事例と分析テーマⅠの「空回りプロセス」となった SV 事例を除いて、分析テーマⅡでまとめていく方法もあったのではないかと。よくある“普通の”SV で起きているプロセスが描けたのかもしれない。その場合は、〈SVor なりの手ごたえ〉がある場合と「空回りプロセス」の場合からの知見が描きこめないが…。

「キャンパスの大きさの調整」絵の出来栄にに適した大きさにキャンパスの大きさを調整することに関しては、「分析ワークシートの完成の判断」が下せなかった概念を外すということか。

あらためて、自分なりの判断をする。上述の2概念については、プロセスにとり重要な概念であることから、現実的な事情が許さないということはないので、追加収集をする。また、〈SVee への適合度アップ〉のところで成立しなかった概念についても含めて聞いてみることもしたらどうか。

9 結果図:回収資料2 結果図 (26 の概念と 8 のサブカテゴリーと 2 つのカテゴリーからなる)

(1) コアカテゴリーについて

分析結果すべてに関係しているコアカテゴリーは見いだせなかったが、中心的なカテゴリーは「SVee 中心主義のSVor 指導」と考えている。これに関連して、「SVee を主役とする」と「SVor の自制」と「学習成果のスモールステップ的捉え」もふくめて、「SVee 中心主義」とすることも可能である。

(2) 分析テーマと結果図の対応について

「SVor の指導の効果があらわれていくプロセス」という文章から思い浮かぶ結果図とは、「SV 開始時の SVee 像⇒SV 終了時の SVee 像」というプロセスが結果図の中心にあり、SVor の指導がそこに影響を与えるというようなものだったり、「問題の同定」⇒「SVor 指導」⇒「指導効果」という流れを示した結果図かもしれない。大学院の SV では、SVor が、CI との面接を担当する SVee と出会い、おおよそ1年の間、その面接に対して SV を継続し行い、最後に別れるということになる。もちろん、途中で、ケースが中断しても、SV が終わることもあるが。この分析では、SV の始点は「SVee との出会いの体験」に関する概念、SV の終点は「SVee との別れの体験」に関する概念になっている。ここには時間軸があるが、その他の部分は、時間軸が中心ではなく、関連性の描きを中心である。私にとっては「SVor 指導の効果が出た」と SVor が体験して終わるような SV のプロセスを捉えることができたと考えている。一方、分析テーマⅠは「SVor 指導の効果が十分出なかった」と体験して終わるような SV プロセスである。

以上のことから、実は、分析テーマは「SV において、SVor が大学院生である SVee を指導していくプロセス」でよかったのかもしれない。そのプロセスの「SVor 指導の効果が出た場合」と「SVor 指導の効果が出なかった場合」について、別々に分析したということだったのかもしれない。

(3) 結果図のポイント「この研究によって、とらえられたこと」

〈SV 構造のわきまえ〉によって、CI から SVee への視線転換が起き、[SVee 中心主義の SVor 指導]となることである。

10 ストーリーライン:回収資料3 ストーリーライン(カテゴリーと概念による記述)

11 現象特性

SVor は「援助関係を有する2人、SVee と CI」を同時に援助しているのだが、SVee を直接的に、CI を間接的に援助している。この構造は、対人援助の専門家を育てるときの「臨床実習」において、普遍的なテーマである。「SVee を育て、CI を守り利する」ということをどう実現していくのか。まず、CI を守ることは、CI にとっての危険や不利益に目配りし、要所をおさえることによって行われている。ここに関しては、分析テーマⅠも分析テーマⅡも同じスタンスにある。しかし、CI を利することにおいては異なっており、直接的な援助者である SVee の成長によってもたらされると考えるのが、後者である。つまり、分析テーマⅠのプロセスでは、どの位置から見るかはさまざまであるが、SVor は CI と SVee を同じ平面上に並べて見ている。分析テーマⅡのプロセスでは、SVor は直接的には SVee を見ており、その向こうに CI を見ている。前者の捉え方が、両立葛藤を賦活するのかもしれない。スーパービジョンというだけあって、「ビジョン」が重要ではあるが、俯瞰・鳥瞰(バーズアイビュー)ではなく、遠近法(パースペクティブ)であることが重要と考えられる。他領域に応用するときは、二者を同時に援助するときには、直接に援助しうる対象を同定し、「直接的援助対象・中心主義」でいくことが成功の鍵と言えそうである。

12 理論的メモ・ノートについて「8カテゴリー生成」を参照のこと

13 分析を振り返って

- ①概念が成立したら、具体例は捨てるという。私は、具体例を捨てるということの感覚がつかめていない。データの中に、概念の関連も見いだされるとすると、具体例を捨てられない。概念間の関連性は「概念名と定義」によって検討するのか？具体例は捨てるが、概念の関連性に関するものもふくめ、さまざまな解釈は理論的メモ欄・理論的メモノートに記載されているから、具体例は捨てても良いのか。
- ②概念の関連性がなかなか掴めないのは、概念の定義の明確さの問題かも。具体例についてさまざまな解釈ができて、その中から1つを採択するわけだが、実は、頭の中では、そうしておらず、概念の成立についての判断が確定的ではないのかも。すでに生成された概念間の関連性について、その都度検討しないことの問題かも。どちらかと言うと、ある程度概念生成があって、拡散的になると、本腰を入れて検討するということをしていたように思う。
- ③カテゴリーの作り方は整理整頓ではなく、動きが出るように作るべきと思うが、そこが難しかった。並列するのではなく、概念に共通するエッセンスのようなものをカテゴリーの定義とするのでよいのか。

文献

平木典子(2009)心理臨床スーパーヴィジョン—1今、なぜ、心理臨床スーパーヴィジョンなのか。精神療法, 35(1); 106-109.

- 北添紀子(2005)スーパービジョン,ケースカンファレンスの一研究—スーパーバイザーへのアンケートより. 鳴門教育大学研究紀要, 20;23-30.
- 藤沢敏幸(2006)大学院における心理臨床教育・訓練に関する一考察(2). 安田女子大学心理教育相談研究, 5;23-30.
- 黒田文月(2006)スーパーヴァイザー及びクライアントに育てられること—イニシャルケースにおけるスーパーヴィジョン体験. 人間性心理学研究, 24(2);131-140.
- 児玉憲一(1987)心理スーパービジョンにおける面接関係とスーパービジョン関係の相互性の検討. 総合保健科学, 3;51-61.
- 児玉憲一・鈴木康之(1988)スーパーバイザーとスーパーバイジーによるスーパービジョン事例の相互検討. 総合保健学, 4;65-77
- 児玉憲一・円禎紀(1989)スーパービジョンの事例研究から見たスーパーバイジーの技法的発達. 広島大学教育学部心理教育相談室紀要, 6;1-14
- 岩田淳子(2007)大学院生に対する実践面接 SV に関する研究. 日本心理臨床学会第 26 回大会発表
- 丹野ひろみ(2013)逐語分析による、初学者に対するスーパービジョンの検討. 桜美林大学心理学研究,4;15-29.
- Bernard,J.M.&Goodyear,R.K.(1992). Supervision Models.In Fundamentals of Clinical Supervision. (4th ed.) Pearson Education. 77-108.
- Stoltenberg,C.,&Delworth,U.(1987).Supervising counselors and therapist.San Fransisco:Jossey-Bass.
- Skovholt,T.M.,&Rønnestand,M.H.,(1992).Themes in therapist and counselor development.Journal of Counseling and Development,70,505-515
- Rønnestand,M.H.,&Skovholt,T.M.,(1993).Supervision of beginning and advanced graduate students of counseling and psychotherapy. Journal of Counseling and Development,71,396-405
- Rønnestand,M.H.,&Skovholt,T.M.,(2003).The journey of the counselor and therapist:Research findings and perspectives on professional development.Journal of Career Development,30,5-44.
- Loganbill,C.,Hardy,E.,&Delworth,U.(1982).Supervision:A conceptual model.The Counseling Psychologist,10,3-42.
- Ward,C.C.,&House,R.M.(1998). Counseling supervision:A reflective model.Counselor Education and Supervision,38,23-33
- Driscoll,J.(2000).Practising and clinical supervision: A reflective approach.London:Bailliere Tindall
- Ladany,N.,Friedlander,M.L.,&Nelson,M.L.(2005).Critical events in psychotherapy supervision:An interpersonal approach. Washington,DC :American Psychological Association.
- Bernard,J.M (1979).Supervisor Training:A Discrimination Model. Counselor Education and Supervision,19,60-69.
- Hawkins,P.,&Shohnet,R.(1989).Supervision in the helping professions.Milton Keynes,UK:Open University Press.
- Hawkins,P.,&Shohnet,R.(1989).Supervision in the helping professions.Milton Keynes,UK:Open University Press.
- Hawkins,P.,&Shohnet,R.(2000).Supervision in the helping professions:An individual,group and organizational approach(2nd ed.)Philadelphia:Open University Press.
- Holloway,E.L.(1995).Clinical Supervision:A Systems Approach.Thousand Oaks,CA:Sage Publications,Inc.

【研究会でいただいたコメントのまとめ】

①分析テーマⅠとⅡを置いたこと

- * 反対例の「どこでうまく行かなかったか」「どこでつまずいたか」もふくめて、プロセスの全体を知りたくなる。
- * 分析テーマⅠとⅡに分けて分析しているが、分析テーマⅠの結果と比較検討をしながら、分析テーマⅡについての分析を行ったとすれば、それは統合的にまとめられる可能性があるではないか。
- * 分析テーマⅠで分析対象とした SVor の語りにも「うまく行ったプロセス」を説明するような部分があり、「それが、どう、うまく行かなかったのか」が描けるのではないか。そうすれば、全部の SVor の語りを使って、全体像が描けるのではないか。
- * 分析テーマⅡで分析の対象とした他の SVor の中にも「うまくいかなかった」「心残りのある」SV 体験をしている可能性がある。さらにインタビューをして、分析テーマⅠの事例数を増やして、まとめるのがよいのではないか。

③概念について検討の余地があること

- * SVor の視点ではなく、SVee の視点からつけられたような概念名があるので、再検討したらよい。たとえば〈SVee などの学習成果〉である。
- * 〈SVee 獲得・変化の実感〉と SV の終点である〈SVor などの手ごたえ〉は概念として、1 つにまとめられる可能性があるのではないか。〈SVor 流儀の自制〉と〈SVor ペースの自制〉を2つの概念とせず、1つにまとめる可能性があるのではないか。

④論文を書く作業に進むこと

結果図ではなく、論文を書き、記述することで理解させるという作業へ進む段階にあるように思う。

⑤分析結果の内容について

- * SVor の刺激によって、SVee が CI とのことを振り返ることが起きて、SVee 自身が成長していくことが起きるという、その関係性が興味深い。専門職のキャリアの初期段階において共通することだと考えられる。SVee の成長について配置できるようなことは発表者の頭の中にはあるだろうから、そこを語りながら、SVor と SVee の影響関係を説明することができるのではないだろうか。
- * SVor の目的は SVee の成長ということに尽きる。SV は事後的であるが、ともに面接を振り返り、SVor は SVee に具体的に教え、次の面接に備えさせることをしている。

【研究発表の感想】

事前の SV では、佐川先生から、「理論的飽和については研究者自身が判断するしかない」と言われ、つたない判断であろうと、自ら判断することが大事だと感じました。また、長らく自分ひとりで作業してきたことから、概念名のつけ方、結果図の描き方が独りよがりになっており、人に理解してもらうことを意識しないままになっていたのだと思います。自分が理解することで手一杯になっており、「応用者に理解してもらう」ということまで気が回らなかったのだと思いますが、研究が応用者に還元されるものであるから、常に意識すべきだと感じました。その他、佐川先生から「コアカテゴリーと何か？」と問われたときに、「コアカテゴリーはなさそう」とぼんやり考えていたのですが、そのこと

をしっかりと確認しようとする作業を行った結果、ある着想が浮かぶ体験をしました。「対極例は？」という問いかけも同じことだと思いますが、それはただの確認ではなく、分析作業のはずみとなったり、着想を生むものになると再確認しました。そして、現象特性については、研究会でお話する時間的余裕がありませんでしたが、初めて「現象特性」について考えることが面白いなと思いました。

これからは、分析テーマⅠの結果と分析テーマⅡの結果を統合する方向で、論文を書いていく作業に着手することにします。また、分析テーマⅠについては、再インタビューによって事例数を増やす作業をしようと思います。まだまだ、道半ばだと思いますが、これまで MGTA 研究会の皆さんからいただいたものを糧にして、最後まで作業したいと思います。

【SVコメント】

佐川佳南枝(熊本保健科学大学)

この研究は過去2回、研究会において構想発表と中間発表にて発表され、分析が続いているものです。提出された分析ワークシートの理論メモをみても、非常に丁寧に検討されているのがわかります。ただ論文を読んで感じたのは、この分析テーマは違うんじゃないのか、むしろ研究テーマに示されている「臨床心理実習のスーパービジョンにおいて初学者である大学院生を指導するプロセス」でよいのではないかということでした。また、今回の分析では、「指導が空振りしていくプロセス」と「指導の効果があらわれていくプロセス」とに分けて分析されていました。しかし本来、大学院教育におけるSVモデルの確立が急務という中で必要とされるのは、そうしたうまくいかないケース、反対例を含めたSV指導の全体図なのではないでしょうか。私だったら、どのようにうまくいくなるのかを含めての全体のプロセスをまず知りたいと思いました。しかし論文の構図としての大きさという問題もあり、私自身もいったん分析を終えたものの、論文の字数という制約があり、二つの分析テーマにわけたという経緯があります。そのあたり、制約的なことも考えながら、どうしたら最も表したいことを表現できるのかを選択していくことになるかと思います。

概念についても、多分私ならこの概念とこの概念は統一する、というようなものもありました。しかし丹野さんにとってはその差異は重要なものなのかもしれません。分析の途中でいろいろと判断に迷われていることがわかりますが、研究者自身が判断し決断していくということも、分析の中で重要なプロセスであるし、なぜそうしたのかを他者に説明できるようにしていくことも解釈を深めることにつながると思います。

先行研究も十分に検討されており、すでに書き始められる段階に入っていると思います。私自身、結果図とストーリーラインが完成した時点で、わかったと思っていたことが、論文を書きながら、はじめて腑に落ちて自分のなかで整理できていたり、解釈が深まって本当に理解できたという経験を持ちます。次の段階として、あまり迷わずに早めに論文化を進められることをお勧めします。

【第2報告】

柴 裕子(中京学院大学看護学部看護学科)

Yuko Shiba:Chukyo Gakuin University Faculty of Nursing

「不登校を続けていく当事者の思いのプロセス」

The Process of a Thought of the Party Concerned who Continues School Refusal

研究背景

平成24年度の国・公・私立の小中学校における不登校児童生徒数は、小学校21,243人(0.31%), 中学校 91,446 人(2.56%), 高校(全日制・定時制)57,664 人(1.72%)である。小中学校の不登校児童生徒数は、平成9年度(1997)から急な増加を示し平成13年度(2001)をピークとして、平成14年度(2002)より減少している¹⁾。また、高校は調査の始まった平成16年度からは減少しているが、どちらも依然として多い¹⁾。Web版医学中央雑誌により、1983年より、「原著論文・不登校・看護」をキーワードとし検索したところ、不登校児童生徒数のピークであった2001年頃から論文数が急激に増え、看護領域においても不登校問題が着目されてきたことが、推察される。

不登校事例に対する治療的かかわりは、おもに教育関係機関、福祉関係機関などで行われている。そこでは、教師・臨床心理士・福祉関係者などが中心であり、看護師はかかわる機会が少ない²⁾。しかし、不登校事例は、身体症状の訴えが契機となり、医療の場面で出会うことが多い²⁾。一方、教育の場面では、クラスには1人ないし2人は不登校の子がいるようである。家庭にひきこもったままの子、学校行事は出席する子、遅刻・早退の多い子など不登校の状態は多様化している。昔は、学校に行くことは当たり前であると考えられていた。しかし、最近では、家族での旅行を理由に学校を欠席する子も見受けられるなど、学校に行くことに対する考え方も変化している。このように、不登校の特徴が多様化している中で、当事者を理解しかかわることは、難しくなってきたのではないかと思われる。さらに、これまで当事者との接点が少なかった看護師も、教育・心理・福祉関係者と協働し、当事者を支援していくことが求められる。

不登校になるまでの当事者の状況に関する研究には、不登校で入院した症例は、種々の精神疾患(摂食障害・不安障害・気分障害)、人格特徴・障害、身体疾患(肥満症、過換気症候群、過敏性腸症候群)、心理社会的ストレス(家庭内問題、いじめ、学校生活上の問題による)があった³⁾と報告されており、当事者が医療的な援助を求めていることが明らかにされている。また、不登校や登校しにくい状況の原因として、睡眠障害⁴⁾や起立直後性低血圧⁵⁾が関与していることが述べられている。不登校の原因のうち、登校回避感情⁶⁾に着目した研究は多い。登校回避感情の理由は、身体的な要因^{7,8,9,10)}、学習意欲、無力感^{7,10,11)}、友人関係など対人関係^{7,10,11,12)}、教師との関係^{11,13)}であることが報告されている。

不登校と家族に関する研究では、放任の養育態度、両親間の不仲、養育態度の不一致が、社会性の乏しさや不安・抑うつと関連しており、それらが心身症としての不登校や適応障害、不安障

害、気分障害等に伴う不登校と関連している¹⁴⁾ことが示されている。このように、不登校の原因には、心理的・身体的な病態・家庭・学校・友人関係など、複雑かつ多様な背景があることが明らかにされてきた。一方、不登校になるまでの当事者に関する質的研究は、Web 版医学中央雑誌(2001-2013)、Cinii(2001-2013)によると、3 編であった。これは、当事者に対し登校を催促しない¹⁵⁾、衝突を避ける¹⁶⁾、当事者の現状に合わせた選択肢を与える¹⁷⁾という家族のかかわり方が特徴であった。このことから、当事者を取り巻く家族がどのような状況であったかは明らかにされつつある。しかし、当事者を取り巻くさまざまな背景から受ける当事者の思いや考えについては明らかではない。

有賀ら(2010)¹⁸⁾は、不登校の状態にある児童生徒や保護者を対象にすることは、そのこと自体がもつ影響力や倫理上の問題があり非常に難しいと述べている。このように不登校が継続している状況で、当事者を研究参加者としてデータを得ることは困難である。しかし、不登校から再登校できた事例では、不登校の時期の経験を語るができる可能性があると考えられる。

そこで本研究では、当事者が登校していた時期から不登校になるまでに、どのような思いをもち、不登校を続けていくのか、そのプロセスを明らかにすることを目的とする。看護師が、不登校を続けていく当事者の思いを知ることにより、当事者の思いを受け止め、関心を寄せ、当事者の立場に身をおいて援助することができると考える。また、看護領域だけでなく、当事者とのかかわる教育・心理・福祉関係機関などにおいても、本研究の結果を応用できる可能性がある。

1. M-GTA に適した研究であるか

1) 人間と人間が直接的にやり取りをする社会的相互作用に関わる研究であるか。

研究参加者は、不登校の経験があり、その頃の状況を振り返ることができる当事者である。不登校状況は、当事者とそれを取り巻く家族(特に母親)、学校(価値、クラス、教師)、友人、相談先等との相互作用 がある。

2) ヒューマンサービス領域であるか。研究結果としてまとめられたグランデッドセオリーを実践現場に戻しそこでの能動的な応用が検証になっていくという回路が成り立つか。

本研究は、当事者が不登校になるまでの当事者の思いのプロセスを、看護師の視点でまとめたいと考えている。看護師は、当事者に関心を寄せ、当事者の思いに沿ったかかわりを持ちたいと考えている。当事者は、医療現場だけでなく、教育・心理・福祉領域などにおいてもサポートを受けている。このような現場で、研究結果を応用するためには、当事者の語りや思いが示され、その内容が容易に理解しやすい概念で示される M-GTA が適していると考えられる。

3) 研究対象とする現象がプロセス的性格をもっているか。

当事者が、登校していた時期から不登校となっていく現象は、当事者と、それを取り巻く人々の感情や行動(支援)により、当事者はそれに反応し、自分の感情や行動を変化させるという動的な相互作用があり、プロセス的性格をもっていると考えられる。

2. 研究テーマ

不登校を続けていく当事者の思いのプロセス

3. 分析テーマの絞り込み

今回、明らかにしようとしている問題がどのような動きをもった現象であるのかを、以下のように考えた。

- ① 当事者を不登校に導いてしまうきっかけから、当事者が、「不登校」せざる得なかった、また、「不登校」のなかに入っていくことが許されているような動きがある。
 - ② 学校に不満があっても登校できる子たちと、研究参加者との違いは、研究参加者は不登校であることが許されている条件があり、守られている感覚のなかで起こっている現象である。
- これらの動きをふまえ、分析テーマを「揺らぎながらも不登校をするしかなく、不登校を続けていくプロセス」とした。

4. インタビューガイド

- ① 現在の生活について教えてください。
- ② いつ頃から学校に行きたくないと思うようになりましたか(いじめが理由であった場合、その内容については聞かない)。
- ③ そのときはどんな気持ちでしたか。
- ④ その時の体の調子はどうでしたか。
- ⑤ 友人との関係はどうでしたか。先生との関係はどうでしたか。
- ⑥ 学校について感じることはありましたか。
- ⑦ 家族との関係はどうでしたか。
- ⑧ 登校できなくなってからの状況を教えてください。

5. データの収集法と範囲

1) データ収集方法

- ① 研究実施機関(フリースクール等)の施設長に研究依頼の説明後、研究実施の許可と研究参加者の紹介を依頼できるかどうか確認する。
- ② 研究実施機関の施設長より、研究参加者を紹介していただく。
- ③ 面接場所は、プライバシーの保てる静かな場所で行い、研究参加者または研究実施機関に設定してもらう。
- ④ 研究参加者に対して文書を用いて研究目的、研究の意義、研究方法、研究期間、研究参加の自由、個人情報保護の方法、研究中・終了後の対応について説明する。
- ⑤ 「不登校に至るまでには、どのようなきっかけから、家庭・学校等が当事者にどのようにかわり、当事者がそれをどう受け止め、どのような思いをもち不登校を続けていたのだろうか」について、インタビューガイドを用いて60分～90分程度のインタビューを行う。
- ⑥ 研究参加者の了解を得て、ICレコーダーを使用する。

- ⑦ インタビュー中、研究参加者が気分不快などを訴えた場合には、適切に対応し、インタビューの中止、または延期する。

2) データの範囲

本研究は、不登校のきっかけから、不登校となり、不登校を続けていく当事者の思いを明らかにする。また、研究参加者は、フリースクール等へ通った経験があり、不登校から再登校できた当事者とし、面接の時点での研究参加者の年齢は問わないこととする。

調査期間は、平成 24 年 9 月～平成 25 年 9 月であった。

研究参加者は、不登校経験のある当事者で、フリースクール等に通っていた経験のある 6 名である。年齢は、平均 26.2 歳、男性 4 名、女性 2 名であった。

6. 分析焦点者の設定

研究参加者は、①不登校経験者。②フリースクールに通うことができた。③大学までに再登校できた。④不登校の時期の経験を語ることができる。という特徴がみられた。このことから、分析焦点者を、「フリースクールに通うことができた不登校経験者」とした。

*用語の定義

- ・不登校: 不登校とは、生徒ないしはこれを取り巻く人々が、欠席ならびに遅刻・早退などの行為に対して、妥当な理由に基づかない行為として動機を構成する現象である⁶⁾。
- ・妥当な理由に基づかない行為: 妥当な欠席理由であるという枠組みからそれた、欠席動機⁶⁾。
- ・妥当な欠席理由: 病気・けが・事故・忌引き・家庭の事情・出席停止など、教師が出欠記録をとる際に用いられる「欠席取扱事項」に認められた事由⁶⁾。

引用文献

- 1) http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/12/_icsFiles/afieldfile/2013/12/17/1341728_02_1.pdf 平成 24 年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」について/2013.12.10/ 文部科学省初等中等教育局児童生徒課 2014.4.25 アクセス
- 2) 坂田三允編集(2005): 精神看護エクスペール 思春期・青年期の精神看護, 中山書店, p32, 東京.
- 3) 古口 高志, 山内 祐一, 熊野 宏昭(2002): 心療内科入院治療を施行した不登校症例の病態特徴について DSM(III-R&IV)多軸評定に準じた形式での評定結果より, 心身医学, 42(7), 468-474.
- 4) 増田 彰則(2011): 睡眠と健康 不登校と睡眠障害について, 心身医学, 51(9), 815-820.
- 5) 中澤 聡子(2013): 起立性調節障害症例の経過, 通信医学, 65(1), 37-45.
- 6) 森田洋司(2005): 「不登校」現象の社会学, 学文社, 14-16, 東京.
- 7) 山下みどり, 清原 浩(2004): 高校生にみる不登校傾向に関する研究-意識調査を通して-, 鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要, 14, 21-38.
- 8) 上加世田 寛子, 若本 純子(2010): 高校生の登校回避感情と登校理由から考察する不登校とその支援 大

- 学生を対象とする回顧法の質問紙調査から、鹿児島純心女子大学大学院人間科学研究科紀要, 5, 29-36.
- 9) 中村 美詠子, 近藤 今子, 久保田 晃生, 古川 五百子, 鈴木 輝康, 中村 晴信, 早川 徳香, 尾島 俊之, 青木 伸雄(2010):不登校傾向と自覚症状, 生活習慣関連要因との関連 静岡県子どもの生活実態調査データをを用いた検討, 日本公衆衛生雑誌, 57(10), 881-890.
 - 10) 撫尾 知信, 加藤 雅世子(2012):中学生における不登校傾向と登校促進動機・欠席促進動機及び不登校評価との関連, 佐賀大学教育実践研究, 28, 1-19.
 - 11) 有賀 美恵子(2013):高校生における登校回避感情の関連要因, 日本看護科学会誌, 33(1), 12-24.
 - 12) 串崎 教子, 玉木 健弘(2010):不登校傾向の小中学生が示すPFスタディの特徴について, 福山大学こころの健康相談室紀要, 4, 35-41.
 - 13) 命婦 恭子, 向笠 章子, 津田 彰(2010):中学生の遅刻への学校ストレスの影響 学年と性別による比較検討, 子どもの健康科学, 10(2), 19-28.
 - 14) 梶原 莊平, 斎藤 万比古, 樋口 重典, 松崎 淳人(2009):身体症状および精神症状を有する不登校において関連の強い因子, 子どもの心とからだ, 18(1), 108-116.
 - 15) 青田泰明(2005):不登校現象の家庭要因に対する一考察「学校への意味付け」に関わる文化的再生産, 慶應義塾大学大学院社会学研究科紀要, 60, 29-42.
 - 16) 国松 清子(2008):不登校“よい子”の発達現象を考える 今日的人間関係の病理, 奈良文化女子短期大学紀要, 39, 69-81.
 - 17) 松井美穂, 笠井孝久(2013):不登校経験者の不登校経験の意味づけとその影響-「問題」のとらえからみる支援のあり方-, 千葉大学教育学部研究紀要, 61, 77-86.
 - 18) 有賀美恵子, 鈴木英子, 多賀谷昭(2010): 不登校傾向に関する研究の動向と課題, 長野県看護大学紀要, 12, 43-60.

【S.V, フロアからのご意見・ご質問】

- ・何故、看護師がいろいろ研究のある中で今、不登校についてテーマを取り上げたのか。研究する人として何故このテーマを選んだのか。
- ・研究参加者は、インタビューの時点ではどういう状況であったのか。また、不登校の時期はいつか。
- ・不登校の経験後の特徴的な部分はどんなことか。
- ・研究参加者は、アスペルガーや発達障害などの診断は受けていたのか。
- ・研究参加者の現在の状況についてはどうか。
- ・不登校を続けていく思いのプロセスが分かったら、看護師は具体的にどういう場面で、どうかかわれるのか。事例にあった精神科病棟での精神看護を、現場で使うということでしょうが、それだけに限定されないのではないかな。精神看護、学校保健、身体症状などの内科的な看護の場においてもいさせるのではないかな。
- ・分析テーマの「不登校する」というのはユニークな表現であるが、一般的ではないという意味でどういう意図があったのか。

- ・不登校の事例は、教育学・心理学などの多数の先行研究がある。引用文献によると、身体的な病態、家庭・学校・友人関係は多様な背景があるということではあるが、不登校の事例もいろいろあると思う。心理臨床では多い。看護学で研究する意味は、心理臨床など他の領域の文献研究をすると、看護でする意味がでてる。
- ・不登校の時期によっても違いがある。
- ・不登校しているときには、したいとかしたくないとかではなく身体が動かない感じである。意志など、主体的なニュアンスが強調されているが、先行研究を分析し、主体的なことにあまりこだわらない方がよい。
- ・不登校の子どもが行く場所がフリースクールに限定されているので、それがすべて不登校の影響や思いを決めてしまうのは少し難しいところがある。通信制のサポート校や、チャレンジスクールなどさまざまな不登校を受け入れる場所がある。そういうところをある程度網羅したうえで、フリースクールの特徴や、それぞれの場所で育ち、教育を受けた体験には、それぞれの文化の影響があるため、フリースクールという限定的な意味で捉えないと危険である。
- ・不登校の時期がいろいろあり、その時期を振り返って語っている。この結果図に出ている不登校のきっかけの部分は、他にもあるのではないかな。
- ・一般的な不登校ではなく、フリースクールを経験し振り返って語ったというバイアスがかかっており、そのバイアスが特徴にもなる。
- ・結果図で、今の段階で明らかにしたかったことはわかったのか。
- ・新しい知見はあるのか。
- ・結果図の概念は、不登校の研究の初期の段階ですすでに出ているものである。
看護で研究するという特徴があった方がよい。看護の中でそういう特徴をもつ子どもたちを扱うという部分が必要である。
対象者の方が立ち直っているの、そこに焦点を当てたほうがよい。どこを消化すれば立ち直れるのか。
このようなメジャーな話題を研究するときには、各方面から十分に文献検討を行い、自分の立ち位置を決めて、どの立ち位置で研究するのかを決めないといけない。M-GTAは、誰かのためになる＝実践的な研究であるから、そこを踏まえたものにした方がよい。社会的相互作用も M-GTA の特徴であるので、「メジャーでない」と思えた自分の社会的相互作用は何なのか。多分、その根底には何か敏感に感じ取る部分が、この子どもたちにはあると思う。たとえば、看護では看護師の応対、アプローチ、言うてはいけないことなど、そういうところを見据えながら新たな知見を出していく。思いの部分と、最終的な部分を結びつけてもいいのではないかなと思う。

【発表を終えての感想】

今回は、研究結果をみて自分以外のいろいろな方にどう意味なのか理解していただけるかどうか、また、看護の場面で具体的に使えるかどうかなど、ご意見をいただきたく発表させていただきました。

宮崎先生をはじめフロアの先生方から、文献検討の重要性についてご助言をいただきました。これは、対象となる人たちのためになる知見を出すためには、研究者の立ち位置がぐらついていては難しくなります。今回の発表で、研究結果が理解してもらえるかどうか意見をいただきましたかったということが、自分の立ち位置が不安定であったことの裏返しであったのだと思いました。また、ご意見をいただいた分析テーマや分析焦点者の捉え方、参加者と医療者とのかかわりの部分に焦点をあてることについて検討し、分析を再度行いたいと思います。今後、研究結果に、新しい知見を追加できるよう、努力していきたいと思います。

最後に、SVを担当してくださいました宮崎貴久子先生、たくさんのご意見をくださいました研究会メンバーの先生方に御礼申し上げます。ありがとうございました。

【SV コメント】

宮崎貴久子(京都大学)

柴さんは、不登校を続ける子どもたちが周囲の人や状況、また本人自身の揺れ動く気持ちとどう折り合いを付けていくのか、看護師の観点から理解しようと M-GTA を用いてご研究に取り組まれた。インタビュー参加者は 6 名。全員フリースクールを経て大学に進学している。調査時点では平均年齢 26 歳の参加者が、幼稚園から中学校時代に不登校であった過去を振り返って語った不登校についての分析である。

レジュメを読ませていただき、主に 2 点気になった。まず、文献検索の範囲が狭すぎるのではないということである。不登校に関しては、心理学、教育学ほか多くの領域で、海外においても蓄積された先行研究がある。日本語のキーワード「看護」と「不登校」のみの検索に加え、領域横断的に文献レビューをする必要性があるのではないかと考えた。二つ目は、不登校をテーマに、看護師が研究する意義はなにかという問いかけである。初回の打ち合わせの大半は、看護教員である柴さんがなぜ不登校の問題に取り組まれたのか、「研究する人」としての立ち位置の確認に費やされた。

その後の打ち合わせは、概念生成やカテゴリー生成、結果図にまとめることなど、M-GTA の基本的な分析方法を確認しながら進められた。特に分析テーマの絞り込みについては、発表近くまで考え続けていらした。これは、かつては不登校であったが、今は社会生活を営んでいる参加者の、どの時点からどの時点までのプロセスを分析すればよいのかという迷いでもあったろうと拝察する。不登校を経て大学生として周囲と関わりを持っていくプロセスにも興味があったが、今回はまず「揺らぎながらも不登校をするしかなく、不登校を続けていくプロセス」を明らかにすることとなった。

不登校は、医療(看護)の場に限られた現象ではない。よって、看護師として不登校児にどのように関わるかという専門家としての立ち位置を保持しつつ、狭義の「看護研究」より広い対象へ発信される可能性もある。M-GTA に限らず、研究は単なる個人的疑問の解明を超えて、その結果を社会に還元することである。研究結果をどういう状況で誰に活用してもらうのか。柴さんならではの新

規性を明示するためにも、看護分野以外の先行研究も参考にして頂き、さらに研究を進められることを期待している。限られたリソースでの調査にはご苦勞があり、現実的に研究としての限界もある。しかし一方で、研究の限界は常にその研究の強みにもつながっていけることを申し添えたい。

分析を振り返って、よく理解できなかった点として現象特性についての疑問が挙げられていた。期せずして柴さんに引き続いたご発表とも重なり、ご理解いただければ幸いである。現象特性は、当事者の観点から、事実から何が読みとれるのかという現象を端的に述べることである(と、現時点では捉えている)。

現実的に限られたリソースで頑張られた柴さんと、会場から適格なコメントをくださったみなさまに感謝申し上げます。

【第3報告】

田村愛架(鹿児島大学教育学部) ※専門は家政学(生活経営学)

Aika Tamura: Faculty of Education, Kagoshima University

多重債務者の生活再建支援における目指すべき方向性と支援方法

—M-GTAを用いた生活再建プロセスの分析—

Direction and Method of the Life-Rebuilding Support for Over-Indebted debtors - Analysis of Life-Rebuilding Process Using M-GTA -

1 問題意識

多重債務者¹の増加が社会問題となって久しい。この問題を解決するため貸金業法²が 2006 年に抜本的に改正され貸し手規制が厳格化されたが、2013 年 11 月時点においても貸金業者への 1 年以上の未入金者は 369 万人で依然として高い水準を示している(日本信用情報機構 2013)。これは、多重債務に陥る原因が高金利や過剰融資といった貸し手側の問題だけではないことの表れである。つまり、収入が少なく借りざるを得ないような家計状況であったり、収入は相応にあるが不測の事態により出費がかさんだり、衝動買い等ちょっとした出費が積み重なったりして多重債務に陥ることがある。したがって、人々が多重債務に陥らないように、また、陥ったとしても生活を再建できるようにするためには、貸し手規制に加えて、社会保障の整備、そして多重債務者の生活再建のための相談支援が必要不可欠である。

多重債務者の生活再建支援に関しては、西村(1997)において国内外の支援状況が示されて以来、クレジット・サラ金被害者の会による支援方法に着目した研究(大山 1998)や海外における

¹ 返済できないくらいの借金を抱えた人々のこと。

² 改正のポイント・上限金利の引き下げ(29.2%→15~20%)
・総量規制(借入総額が年収の 1/3 まで)

支援方法に関する研究(松葉口他 2008;西村 2008、2013)、支援を機能させるための体制についての研究(川口 2013)等が行われている。それらの研究では、「多重債務者の生活再建」は、経済的にはもちろんのこと、家事の技術や精神面も含めた生活を包括的に立て直すといった意味で用いられているものと思われる。しかしながら、いずれの研究においても、多重債務者がどのような状態に至ったときに生活再建したと捉えるのかということが明確にされてこなかった。また、明らかにされた支援方法では具体性に欠けることや多重債務の再発防止の視点が弱いように見受けられた。

そこで筆者は、「多重債務者の生活再建」を自らの価値観に基づいた生活を実現するために、家計管理能力を身につけると同時に家族関係を修復し、自立して生活していけるようになること。また、それにより自信を回復することと定義し、支援前後の多重債務者の生活状況や精神状態を、定義に基づく5つの要素別に抽出し、生活再建とは何かを説明するとともに、生活再建のための相談支援の方法について明らかにしてきた(田村 2010、2011、2012、2013、印刷中)。しかし、明示された「生活再建」は先の5つの要素に基づいているため、実際の生活再建の状態を網羅しきれているとは言い難い。また、相談支援の方法は、支援前後の多重債務者の変化を抽出することにより導き出されているが、支援を多重債務者がどのように受け取ったことによる変化なのかには触れられていない。多重債務者が支援を含めた様々な出来事をどのように受け取ったことにより生活を再建していくのかを明らかにする研究、また、実際の再建の状態をできるだけ網羅した「多重債務者の生活再建」を明示する研究が求められる。

2 研究目的

本研究の目的は、「多重債務者が生活を再建していくプロセス」を明らかにすることをとおして、次の2点について検討することである。①多重債務者の生活再建とはどのようなことかを再考し、支援の目指すべき方向性について検討する。②生活再建に影響する相互作用について分析し、相談員がどのような支援を行えばよいかについて検討する。

3 M-GTA に適した研究か

本研究は、現象のプロセス性、他者との相互作用性、ヒューマンサービス領域における支援のための理論生成を目指すという点で、M-GTA に適した研究であると考ええる。

具体的には、本研究が明らかにしようとする「多重債務者の生活再建」は、筆者のこれまでの研究経験による認識としては、転機が要所に見られたり、ときには失敗したりといった、一進一退を繰り返すような複雑なプロセス性を有する現象である。また、転機には家族や相談員、同じ経験をした仲間等との相互作用が関連している場合が多いように思われる。したがって、M-GTA を用いてこのプロセスを理論的に説明できれば、「どのような場面でどのように働きかければ、どのように行動変容するか」を予測して支援するという実践につなげることができると考える。

分析テーマ「多重債務者が生活を再建していくプロセス」

4 研究方法

研究方法は、多重債務経験者に「生活再建のプロセス」についてインタビューを行い、インタビュー内容をM-GTAを用いて分析することである。

(1) 研究協力者への依頼方法

女性自立の会、金沢あすなろ会、司法書士A事務所に、次の条件に該当する人を選定してもらうとともに、インタビュー協力の依頼をしてもらった。

「多重債務経験があるが、現在は収入の範囲内で生活しており、精神的にも安定している人。ただし、汎用性の面から考え、精神障がい者、知的障がい者は除く。過去にギャンブル依存症であった人、アルコール依存症であった人で、上述の条件にあてはまる人は対象とする。」かながわ生活支援相談センターで支援を受けたaさんに関しては、以前別の目的で行ったインタビュー調査のデータを使用することとした。

なお、上記の団体・機関の元相談者にインタビューを依頼したのは、それぞれの団体・機関が以下のような特徴的な支援を行っているため、それによる生活再建のプロセスを明らかにしたいと考えたからである。

- ・「女性自立の会」は、女性の多重債務者が自分らしく生きていけることを目指し、カウンセリング、および、同じ経験をした人同士でお金について学び合う再生プログラムをととした支援を行っている。
- ・多くの法律家が事務的に債務整理を行うのに対し、「司法書士A事務所」は、その人にとってどうすることがよいか等を考えた上でやっている。
- ・「金沢あすなろ会」は、多重債務経験者が相談員となって相談を受け、自力での債務整理をサポートする支援を行っている。
- ・「かながわ生活支援相談センター」は、主に家計にかかわる行動をコントロールさせる支援を行っている。

分析焦点者「多重債務経験があるが、現在は収入の範囲内で生活しており、精神的にも安定している人」

(2) インタビュー内容

「どのようにして返済できないくらいの借金を抱えるに至ったのかということと、そのような状態からどのようにして現在のような状態に生活を立て直していったかについて教えていただけますか」と問いかけ、時間軸に沿って経験を語ってもらった。その際、協力者が話を要約してしまった場合には「具体的には……？」と質問したり、事実を中心に語ろうとした場合には「お気持ち的には……？」と質問するといったことを適宜行った。なお、本研究では、「どのようにして返済できないくらいの借金を抱えるに至ったのか」については分析から除外するものとした。

※ 「多重債務に陥るプロセス」については、別の論文で書く予定である。

(3) インタビュー調査の概要、および、研究協力者の属性

インタビュー調査は、表 1 に示す 16 人に対して行い、許可を得て IC レコーダーで録音し逐語記録³を作成した。また、必要があれば電話かメールで追加調査に協力いただけることとなっている。なお、研究協力者には、5,000 円分のクオカードを謝礼として差し上げた。

表 1 インタビュー調査の概要、および、研究協力者の属性

	調査の概要			協力者の属性						
	年/月/日	時間	同席者	性別	当時年齢	当時	当時手取月収	債務総額	支援 ⁴	方法(主体) ⁵
a	10/12/4 11/1/15	90 分 60 分	なし	女	46	独身	18～28	500	センター	破産(書士)
b	14/4/12	90 分	相談員	女	40	独身	26～35	600	自立	再生(書士)
c	14/4/12	80 分	相談員	女	44	既婚	16～18	500	自立	再生(書士)
d	14/4/13	90 分	なし	女	35	独身	10～26	1340	書士	破産(書士)
e	14/4/18	50 分	相談員	女	47	既婚	0～21	380	自立	整理(書士)
f	14/4/19	65 分	相談員	男	60	独身	2～24	350	金沢	放置
g	14/4/19	65 分	なし	女	66	離婚	16～29	580	金沢	破産(自分)
h	14/4/19	55 分	相談員	男	62	既婚	30～38	350	金沢	調停(自分)
i	14/4/19	50 分	相談員	女	58	離婚	20～24	380	金沢	整理(弁)
j	14/4/19	55 分	相談員	男	58	既婚	10～25	2620	金沢	破産(自分)
k	14/4/20	60 分	相談員	男	47	独身	3～40	290	金沢	破産(弁)
l	14/4/20	35 分	相談員	男	34	独身	12～20	275	金沢	整理(書士)
m	14/4/20	40 分	相談員	男	72	既婚	50	600	金沢	過払(自分)
n	14/4/26	70 分	なし	女	40	独身	10～22	440	自立	破産(書士)
o	14/4/26	70 分	なし	女	43	既婚	20～25	600	自立	再生(書士)
p	14/4/28	90 分	なし	男	45	既婚	10～47	824	書士	破産(書士)

5 現象特性

限界に達した人々が専門家等の助けを借りながら、よくなっていく現象。

6 分析ワークシートの例 ※回収資料

³ 逐語記録については、l さんから p さんの 5 人分は未作成である。

⁴ 「支援」とは「支援を受けた団体/人」のことであり、各団体/人の概要は以下のとおりである。

「センター」：「かながわ生活支援相談センター」

「自立」：「女性自立の会」

「書士」：「司法書士 A 事務所」

「金沢」：「金沢あすなろ会」

⁵ 「方法（主体）」とは「債務整理の方法（債務整理を行った主体）」を示している。

・「破産」は「自己破産」、「再生」は「個人再生」、「調停」は「特定調停」、「整理」は「任意整理」、「過払」は「過払い金返還請求」、「放置」は「何の対処もしていない」ということである。

・「自分」は「研究協力者本人」、「書士」は「司法書士」、「弁」は「弁護士」を指している。

7 結果図 ※回収資料

8 ストーリーライン ※回収資料

9 ご指摘と学び

(1)研究会以前の学び

①2014.3.1のM-GTA研究会での学び

懇親会で「多重債務者が生活を再建していくプロセス」はM-GTAで分析できそうかを諸先生方に聞いたところ、「大丈夫」とのことでした。また、その席で、九州なら佐川先生のところに行ってみるとよいとご紹介いただきました。

②佐川佳南枝先生からの学び

分析焦点者の設定では、私は既に「多重債務者の生活再建」を定義しているので、それに基づいた人を選定すればよいのかもしれませんが、多重債務者が「自信を取り戻した」等は誰も判断のしようがないので、どうすればいいのかがわかりませんでした。そこで、佐川先生に質問しに行ったところ、「もっとざっくりとした条件にしておいたらよい」とアドバイスを受け、定義を基にしながら生活再建している人なら全員にあてはまるであろう条件を考えました。

③SV 林葉子先生からの学び

最初に林先生にお見せした概念図は、「事実を時系列的に飛び飛びに並べた」だけで、流れる感じがありませんでした。それで、林先生は、たとえば唐突に出てくる「限界に達し来談」という概念に対して、「どうして限界に達したら来談することになるの？」と聞いてくださり、私が「何とかしたいと思ったからですよ」と答え、「何とかしたいと思ったのはどうして？」と聞いてくださり、「守らなきゃいけない人がいたからですよ」などと答えていき、飛び飛びだった事実の間に埋まっていきました。その後は、自分で「どうして次の概念につながったのだろう？」ということを考えることにより、概念を生成していきました。

また、最初は「相談員の立場」からの概念を作りがちでした。そのことを林先生にご指摘いただき、概念を作るときには、「多重債務者が」という主語をつけることを心がけました。

(2)研究会でのご指摘と学び

①インタビューの仕方について

インタビューでは、気持ちも聞きましたが事実を聞くような聞き方になってしまいました。先生に見てもらえる環境や時間的余裕があるのならば、まずは1人にインタビューをし、それを分析して軽くストーリーラインまで書いてみて、先生に見てもらってから、2人目以降のインタビューを行うのがよいと思いました。そうすれば、どのように質問すればよいのかが明確になり、より有用なデータが得られると思います。

②研究方法について

4 団体にインタビュー協力者の選定を依頼した理由についての質問があったので、加筆しました。

何人ものインタビューを1日で行っている理由についての質問があったので、調査に多くの日にちを費やすことが困難であるなど限界があったことを説明しました。

研究会後に、どのようにテープ起こしをしているかを質問されました。私は、「AmiVoice® SP2」というソフトを用いています。これは、IC レコーダーの音声を聞きながら、マイクに向かって自分で復唱すると、音声が文章化されるソフトです。私は、インタビュー時間×3 倍くらいの時間できれいに文章化することができます。

③現象特性について

現象を端的(31 文字)に表すのが現象特性なので、「サウナ」の比喻等は必要ないことをご指摘いただいたので、修正しました。

④概念生成について

一進一退、多彩な人の心の動きはないのかをご質問いただきましたので、これらの支援機関に來談する前には、そのようなプロセスが見られたことを説明しました。

「家計管理の具体的方法学習」や「偶然目にした相談」のような「事実」を表す概念名ではなく、「発見」「目から鱗」「希望」などの「当事者の気持ち」をヴァリエーションから読み取ると、おもしろい概念が生成されるとのご指摘を受けました。

「整理費用かからないので」と「自分のためにやってくれてる」「ダメ人間でないとと言われて」は異質なので、これをまとめて〈支援受け入れ〉とするのはおかしいとのご指摘を受けました。

⑤ストーリーラインについて

「限界」が重要だと思うが、カテゴリー名にはなっていないとのご指摘をいただきました。私も「限界」がキーポイントだと思うので検討したいと思います。

今の状態では、ソーシャルワークのプロセスと変わらないので、「多重債務者ならでは」の陥りやすい特徴などが出るような解釈をするとよい。とくに、どのような他者との相互作用によって能力を獲得したり、考え方が変わったのかというようなことを明らかにすれば、支援に役立つと思うとのご指摘をいただきました。

「誰とどのような相互作用をしているのか」という視点で分析すると、動きや試行錯誤が見えてくる。たとえば、取り立て業者にドアをたたかれて、限界を感じるなら、それも相互作用である。

⑥回収資料について

回収資料に「分析の参考にさせていただきますので、ぜひ空きスペースにご意見をお書きください」というお願いの文章を書きました。たくさんの方々から貴重なご意見をいただき、とても参考になりました。

10 今後の方向性

研究発表や論文執筆の時期等との関連で、「多重債務に陥るプロセス」の分析を後回しにし、「多重債務者が生活を再建していくプロセス」を先に分析した。しかし、陥るプロセスから再建のプ

ロセスは連動しているため、現在、研究計画を検討しているところである。また、「多重債務者の立場から」「その人の気持ちになって」「再建のきっかけとなる相互作用」を明らかにするということを肝に銘じて分析をしていきたい。

以上、私は今回の中間発表にあたり、SV の林葉子先生をはじめとして、世話人の先生方、フロアの方々、懇親会でご意見を下さった方々、回収資料にご意見を書いてくださった方々から、多くのことを学ぶことができました。この場を借りて御礼申し上げます。

参考・引用文献

【M-GTA】

木下康仁、ライブ講義 M-GTA—実践的質的研究法 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて、弘文堂、2007

木下康仁、質的研究と記述の厚み—M-GTA・事例・エスノグラフィー、弘文堂、2009

佐川佳南枝、分裂病患者の薬に対する主体性獲得に関する研究—グラウンデッド・セオリー・アプローチを用いた分析、作業療法、20、pp.344-351、2001

佐川佳南枝、統合失調症患者の薬に対する主体性獲得に関する研究—グラウンデッド・セオリー・アプローチを用いて第2報、作業療法、22、pp.69-78、2003

【先行研究】

川口恵子、地域コミュニティにおける持続的な生活支援の試み—消費者行政の視点を核とした新たな展開—、日本家政学会誌、64 巻、6 号、pp.279-288、2013

松葉口玲子、小野由美子、鎌田浩子、西村隆男、多重債務者問題に対応した生活支援に関する研究、消費者教育、第 28 冊、pp.59-66、2008

日本信用情報機構ホームページ平成 25 年度統計データ 貸金業法対象情報

<http://www.jicc.co.jp/company/jicc-data/index.html> (2013.12.30 閲覧)

西村隆男、クレジットカウンセリング 多重債務者の生活再建と消費者教育、203p.、東洋経済新報社、1997

西村隆男、家計管理能力回復プログラムの開発と生活支援アドバイザー制度導入の可能性に関する研究、平成 17-19 年度科学研究費助成金成果報告書、2008

西村隆男、フランスにおける多重債務者の生活支援システムについての一考察、消費者教育、第 33 冊、pp.1-10、2013

大山小夜、多重債務者の救済活動 ある「被害者の会」のエスノグラフィー、京都社会学年報、第6号、pp.113-137、京都大学文学部社会学教室、1998

田村愛架、多重債務者の生活再建支援における実績と課題—「金沢あすなろ会」を例に—、消費者教育、第 30 冊、pp.55-66、2010

田村愛架、多重債務者の生活再建支援における初回面接の方法、消費者教育、第 31 冊、pp.157-168、2011

田村愛架、衝動買いに陥りやすい多重債務者に対する生活再建支援の方法、消費者教育、第 32 冊、pp.113-124、

2012

田村愛架、多重債務者に対する生活再建支援の方法—お金の学校くまもとを例に一、消費者教育、第 33 冊、pp.191-201、2013

田村愛架、多重債務者の生活再建のための相談支援のあり方、消費者教育、第 34 冊、印刷中

【SVコメント】

林葉子(お茶の水女子大学)

1. 目的と研究テーマ、分析テーマ、M-GTA との適合性について

田村さんの研究テーマは、「多重債務者の生活再建支援における目指すべき方向性と相談支援の方法」です。このテーマから目的を多重債務者の生活再建とはどのようなことを再考し、相談支援の目指すべき方向性について検討するために、生活再建に影響する相互作用について分析し、相談員がどのような支援を行えばよいかについて検討することにすえて、分析テーマとしています。ここまでは、九州 M-GTA の SV を受けていたようでした。

この「多重債務者が生活を再建していくプロセス」というテーマを分析するにあたって、なぜ、M-GTA を用いることとしたのかを、まず、明確にしてもらいました。多重債務者が生活を再建する過程で、転機が要所に見られたり、ときには失敗したりといった、一進一退を繰り返すような複雑なプロセス性を有する現象であり、転機には家族や相談員、同じ経験をした仲間等との相互作用が関連している場合が多く、プロセス性があるテーマであること、そして、M-GTA を用いてこのプロセスを理論的に説明できれば、「どのような場面でどのように働きかければ、どのように行動変容するか」を予測して支援するという実践につなげるという意義のある研究であるといえます。

2. 現象特性について

現象特性の記述については、これまで、いろいろと議論されてきました。今回も、田村さんから、現象特性の書き方についての質問がありました。ホームページに掲載されているこれまでの原稿をみて、比喩的に現象特性を記述していたのですが、私としては、テーマそのものの現象の概要を述べればよいのではないかとアドバイスしました。

私の理解では、現象特性は、ある意味で、作業仮説のようなものではないかと考えています。つまり、テーマに照らして、概ね、このようなことが、ここでは起きているのではないかとことを述べればよいのではないのでしょうか。作業仮説があれば、どのようなことを質問すべきかが、明確になると思っています。仮説には、現象の事実と、その事実と事実の間を結びつける要因や、一つの事実から次の事実へと変化するターニングポイントとなった相互作用は何かといったことも予測でき、そこを質問すればいいこともわかってくるのではないのでしょうか。

田村さんの概念も事実のプロセスのみが作成されており、相互作用や、ターニングポイントとなった事柄などが概念のなかに見られなかったので、その点を再考するようにアドバイスしました。イン

タビュー時には、どうして、その事実になったのかということに、常に疑問を持つということが大切なのではないのでしょうか。

3. 分析結果

概念をすでに多数作成されていましたが、上記にも書いたように、事実に捕らわれすぎて、動きのある概念があまりありませんでした。目的には、一進一退する様子や、相互作用があることが述べられていましたが、その様子が如実にわかる概念の生成がみられず、その点を指摘したところ、田村さんも、動きのある概念とはどのようなものか、最初は、わからなかったと述べていました。動きとは、概念と概念が自然とつながっていくような概念を生成していくことです。テーマに照らしてプロセスを重視していくと、そういった語りが見いだされるでしょう。

また、環境や、支援者、家族や仲間との相互作用も概念にする必要があることも、SV をしているうちに、田村さんも理解できるようになったと思います。まだ、分析していない事例もあるので、その事例も含めて、相互作用や転機である様子がみられる語りをテーマに即して見出していくように促しました。

田村さんが、各事例についてとても理解していることはお話をしていて良くわかりましたが、個別の状況に気を取られ過ぎず、同じような状況を包括的にとらえる視点も用いて分析することも必要だと思っています。

田村さんのこの研究は、大変興味深く、現代社会における大きな問題でもあり、大変有意義な研究テーマだと思います。追加のインタビューも含めて、多重債務者が生活再建をしていった道筋に、どのような相互作用があり、どのような転機があったのかを明らかにすることで、どのように支援していったらよいのか、詳細な支援の仕方を構築できるのではないかと思います。今後の研究成果を大変、期待しています。

【第4報告】

真嶋理美(青山学院大学 教育人間科学研究科 博士前期課程)

Satomi MAJIMA: Master's Course of Graduate School of Education, Psychology and Human Studies, Aoyama Gakuin University

「エンカウンター・グループ参加後の個人の変化」(修士論文)

Individual Change on Participating in Encounter Group

1. 研究の背景

エンカウンター・グループ(Encounter Group, 以下 EG)とは、“経験の過程を通して、個人の成長、

個人間のコミュニケーションおよび対人関係の発展と改善の促進を強調する”集中的グループ経験である(Rogers, C.R,1970)。もともとは、ロジャーズ(Rogers, C.R)によって、復員軍人のためのカウンセラー養成を目的に創始された。

やがて、参加する人の成長や対人関係の改善等を目的に、対象者はカウンセラー志望者にとどまらず、また実施国も米国以外に広がり、わが国でも1970年代の導入以来、米国よりむしろ盛んに行われてきた(平山,2004)。

EGというと、一般に、非構成のBasic Encounter Groupを指すことが多く⁶(鈴木,2009;平山,2004)、本研究におけるEGもその意味で用いる。非構成のEGとは、「原則として自発的に参加する10名前後のメンバーと、1人ないし2人のファシリテーターと呼ばれるスタッフからなるグループで、通常宿泊を伴って数日間集中的に行われ」(下田,1993)、「メンバーたちのとるべき行動や役割、その場面などを提示せず、進行がメンバーの自発的発言によってなされる」(下田,1993)ものである。

さて、このようなEGに参加した個人には、EG参加中においても参加後においても、何らかの変化⁷が生じることが経験的に知られ、また研究されてきている。

EGに参加している間の変化としては、すでにロジャーズ(Rogers, C.R,)(1970)によって早くから、「深い感情の表明」「他者からの受容」「自己受容」等があることが報告されている。

一方、EGに参加した後の変化についても追跡調査がされ、次のようなことがわかっている(Rogers, C.R,1970;野島,1973;畠瀬,1990)。すなわち、「自己理解」「自己受容」「自己表現の変化」「他者理解」「他者受容」「他者との関係の変化」「組織への積極的関わり」「組織の変化」等である。

このように先行研究では、EGに参加した個人の変化が、参加中においても参加後においても明らかにされてきている。しかし、EG参加中に生じた変化がEG参加後どのようになっていくか、そのプロセスを追った研究は、ロジャーズ(Rogers, C.R,)(1970)自身がEG参加直後の個人と手紙でやりとりした事例報告しかない。

それによると、EGに参加した40代半ばのシングル女性は、参加中は、女性部下に対する認識が、参加後は、母親に対する認識とその関係が変化したようである。しかし、参加中に変化した女性部下に対する認識はその後どうなったのか、一方、母親に対する認識とその関係の変化がいつどのようにして出現したのか、よくわからない。

もしこの間のプロセスがわかれば、EG参加中に生じた変化が日常生活においてどのように定着していくか、あるいは、EG参加中には生じなかったように見える変化がその後生じたとして、それがEGの影響であると参加者が感じているようであれば、EGの効果をより詳細に検討することができる。EGは、参加者の成長や対人関係の改善等を目的とした、言わば体験学習であるのであるから、その効果が明らかになっていくことは、EGの参加者にとっても主催者にとっても望ましいことである。

以上、本研究の背景には、EGに参加した後の個人の変化のプロセスが解明されていないという問題があり、本研究は、その変化のプロセスを明らかにすることによって、EGの効果もより明らかに

⁶ わが国においては、國分康孝によって構成的なEGも創始されている(國分,1981)。

⁷ その変化は、いわゆる肯定的なものも否定的なものもあるが、おおむね肯定的なものであることが報告されている(Rogers,C.R,1970)。

することを目的としている。

2. M-GTA に適した研究であるか

本研究は、先に述べたように、「EG に参加した個人の変化のプロセス」を解明しようとするものである。プロセスの解明に用いられる分析法には、さまざまなものがあるが(岩壁,2008), 本研究では Modified Grounded Theory Approach (M-GTA)を用いる。

M-GTA は、GTA を独自に修正(木下,2003)・実践的に改良(木下,2007)したとされる、GTA オリジナルの真髄を生かした分析方法である。この M-GTA に適した研究は、領域としてはヒューマンサービス領域、分析対象のレベルは社会的相互作用のレベル、現象特性としては、現象がプロセス的性格をもっており、その問題解決に実践的に用いられることが期待されるものであるという(木下,1999)。

「EG に参加した個人の変化のプロセス」を解明しようとする本研究は、次の3点から M-GTA に適していると考えられる。まず第一に、EG は個人の成長や対人関係の改善等をめざしており、ヒューマンサービス領域に属するものである。第二に、分析対象は個人の変化であり、その変化は、EG の他の参加者との相互作用によって引き起こされ、その後は、その個人を取り巻く環境との相互作用によって推移していくと推測される。したがって、分析対象のレベルは社会的相互作用のレベルである。第三に、EG に参加した個人に起こりうる変化には、まさにプロセス的性格があり、そのプロセスが解明されていないために、M-GTA による解明が期待されている。以上のことから、本研究は M-GTA に適していると言うことができる。

3. 研究テーマ

EG 参加後の個人の変化から見る EG の効果に関する研究

4. 分析テーマへの絞込み

EG に参加することによる影響が、日常生活に肯定的に作用していくプロセス

5. インタビューガイド

以下の3点は必ず尋ねるが、あとはそれぞれの研究協力者に応じて、当人の感じている「変化」を語ってもらう。

- ・初めてセッション(※)に出た時の感想、経験、変化
- ・その時点から EG 合宿(※※)までの経験、変化
- ・EG 合宿後から現在までの経験、変化

※セッション:EG における、ひとかたまりの体験的時間。通常 2～3 時間である。後述するが、都内私立大学には2つのEGがある。1つは、心理学科の授業「心理療法実習」において行われているEGである(参加者:Teaching Assistant を除くと、常時4～5名)。もう1つは、その授業を行っている

教員が主宰する「アドバイザー・グループ⁸」(参加者:学部は問わないが心理学科所属の学生が多い。サブ・ファシリテーター役の博士後期課程を除くと、常時 5～6 名)で行われている EG である。

※※EG 合宿:前述した授業「心理療法実習」を行い、「アドバイザー・グループ」を主宰する教員は、毎年 8 月に 3 泊 4 日の EG 合宿を開催している(発表当日、この EG 合宿の資料も添付して配布した)。通常「EG」というと、この宿泊を伴った EG を指すことが多い。この合宿の参加者である学生は、授業「心理療法実習」での EG に参加しているか、「アドバイザー・グループ」での EG に参加している(その両方に参加している学生もいる)。

6. データの収集法と範囲

1) 研究対象者

都内私立大学に通う学生のうち、2012～2013 年に実施された「EG 合宿」に参加した学生。これらの学生は前述のように、授業「心理療法実習」を受講しているか、「アドバイザー・グループ」に所属している。

2) データ収集方法

まず、研究協力者に「協力は自由意志により、途中で中止を求められること」「個人情報厳重に保管され、公表に際しても個人が特定されないよう配慮されること」といった説明と同意を行う。そして、半構造化面接を行い、その模様を許可を得た上で録音し、逐語録を作成する。

面接時期は、2014 年 5～7 月(予定)であるので、2012 年合宿参加者であれば、ほぼ 2 年後、2013 年合宿参加者であれば、ほぼ 1 年後ということになる。

7. 分析焦点者の設定

EG に参加したことで何らかの影響があった学生

8. 発表当日の質疑応答(要点のみ)

1) スーパーバイザーより

Q:EG「後」の変化について調べたいということであるが、EG「中」についてはいいのか。つまり、M-GTA でどのようなプロセスを明らかにしたいのかを考えると、EG「後」だけでいいのかという素朴な疑問が湧く。

A:確かに、EG 参加中に变化したものがその後どうなったのかということを追っていきたいのであ

⁸ アドバイザー・グループとは、その私立大学で行われている「演習(ゼミ)と同じように、アドバイザーと学生とで構成する」グループのことである。初めは、宗教活動の一環として行われていたが、「学生一人一人が学問、研究の面だけでなく、人間形成の面でも大きく成長し、豊かな個性を望んでほしい」という願いのもと制度化された(ADVISE GROUP GUIDE 2014)。

るから、EG「中」も関係している。

Q: 研究対象者は「EG 合宿に参加した学生」ということであるが、学生は、「心理療法実習」という授業か「アドバイザー・グループ」に参加しなければならないのか(A: 結果としてそうになっているが、参加しなければならないということはない)。であれば、授業にもグループにも出た上で合宿に参加した学生が研究対象者である場合、経験の度合いが違ってくるので、得られるデータも違ってくるのではないかな。

A: 先行研究では、1～2回の参加の違いは変化に影響しないということであった(ので、研究対象者間の違いはないと思った)。

Q: レジューメにある「変化」「効果」「影響」「作用」はどのように区別して用いられているのかという疑問はあるが、それは別として、発表者は、変化がどう変化するか見たいのだろうか、変化そのものを見たいのだろうか。分析テーマなり分析焦点者なりをもっと明確にして、どのようなプロセスを捉えたいのか明確にする必要がある。

A: まだゴチャゴチャしているので、自分の中で整理したいと思う。

Q (コメント): 変化というと、結果を語ってしまうかもしれないので、経過を訊けるかどうかが大事。結果だけにならない訊き方ができるといい。

2) フロアより

Q: 私は EG もTグループも体験したが、Tグループは1セッションごとと振り返るので、自分の変容が明らかになる。発表者の言う EG は授業において行われるということであるが、その際振り返りは行われるのか。また、EG はメンバーによって違ってくる。参加者は常時5～6人ということであるが、そうなのか。

A: EG は授業で行われるが振り返りはない。また、参加メンバーも、実際の履修者がそれくらいということである。

Q (コメント): EG を語るのには難しい。振り返りをしないということに意味があるかもしれない。体験を自分で味わい、吟味していくことであるから。授業のものをを使うということは倫理的には大丈夫なのか(A: はい)。

9. 発表を終えて

発表を希望すれば先生から直接ご指導いただける、ということが魅力で、頑張って発表に挑戦致しました。

スーパーバイザーになってくださった小嶋先生と、先生のお忙しい中やりとりさせていただきましたが、最後の方で私のレスポンスが間に合わず、発表当日はライブでのスーパービジョンとなってしまいました。発表を終えてみて、「分析テーマ」「分析焦点者」という、M-GTA の分析において重要な“合わせ鏡”をよく理解していなかったこと、何を明らかにしたいのか絞り切れていなかったこと、などなど課題がたくさん見えてきました。

フロアには大学院の友人や先輩もいて、心強いやら恥ずかしいやらでした。そのほか、質問というかたちで激励して下さったり、発表を終えてからお声をかけて下さったりする院生さんや先生も

いらっしやり(ロジャーズの「EGにおける変化に関する研究」が少なかったのは、彼の関心が「EGの平和利用」という方向に行ったからではないかというご示唆もいただきました), とてもありがたく思いました。

こまやかにご指導くださった小嶋先生, フロアの先生方や皆様, いつもお世話になる事務局の方々, 本当にありがとうございました。引き続き, 修論完成に向かって進んでまいりたいと存じます。

引用文献

EG 関連

- 畠瀬 稔 (1990). エンカウンター・グループと心理的成長 創元社
- 平山栄治 (1993). エンカウンター・グループ過程における参加者の心理的成長と自己モニタリングの変化 現代のエスプリ, 150-162
- 平山栄治 (2004). グループ・アプローチ 臨床心理面接技法3 誠心書房
- 岩壁 茂 (2008). プロセス研究の方法 臨床心理学研究法2 新曜社
- 野島一彦 (1973). エンカウンター・グループの高校生への適用(2): 1年後の追跡調査報告 日本教育心理学会総会発表論文集, 15, 504-505
- 國分康孝 (1981). エンカウンター 心とこころのふれあい 誠信書房
- Rogers, C.R. (1970). Carl Rogers on Encounter Groups, Harper & Row, Publishers, Inc. (畠瀬 稔・畠瀬直子訳 (1982). エンカウンター・グループ 創元社)
- 下田節夫 (1993). グループアプローチにおける言語 精神療法, 19(1), 31-39
- 鈴木潤也 (2009). エンカウンター・グループの日本における導入の歴史と今後の発展についての課題 青山心理学研究, 9, 47-59

M-GTA 関連

- 木下康仁 (1999). グラウンデッド・セオリー・アプローチ 質的実証研究の再生 弘文堂
- 木下康仁 (2003). グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践 質的研究への誘い 弘文堂
- 木下康仁 (2007). ライブ講義 M-GTA 実践的質的研究法 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて 弘文堂

参考文献

EG 関連

- 阿部啓子 (2011). エンカウンターグループにおける自己成長の効果についての一考察 福岡医療福祉大学紀要, 8, 13-18
- 青野明子 (1999). エンカウンター・グループへの継続参加の効果の検討——大学生に試みたエンカウンター・グループから——第 18 回日本人間性心理学会発表論文集, 72-73
- 青野明子・松島恭子 (2000). 「関係性」の発達について——エンカウンター・グループにおける体験の観点から——大阪市立大学生生活科学部紀要, 48, 129-136
- 福田美紀 (2001). エンカウンター・グループにおける「対人関係能力尺度」の検討 応用教育学研究, 18, 12-17

- 原田慶子・大脇百合子 (2006). 看護職者の職場内エンカウンター・グループ体験の影響——自己受容の視点から——看護管理, 37, 364-366
- 平井達也・白井祐浩・韓 彩路・村山正治 (2010). エンカウンター・グループの多数回参加者の変化の諸相, 過程, 特徴の分析と考察 九州産業大学大学院臨床心理センター臨床心理学論集, 5, 11-14
- 平山栄治 (1993). エンカウンター・グループ過程における参加者の心理的成長と自己モニタリングの変化 現代のエスプリ, 150-162
- 平山栄治 (1998). エンカウンター・グループと個人の心理的成長過程 風間書房
- 韓 彩路 (2000). 多数回参加者にとってのエンカウンター・グループの意味——面接調査により概念化を試みる過程——第 19 回日本人間性心理学会発表論文集, 142-143
- 小柳晴生 (1977). エンカウンター・グループ 多数回参加者としての自己分析——グループの多数回参加は個人の成長を促すか?——(村山正治編(1977). 講座 心理療法7 エンカウンター・グループ 第9章 福村出版)
- 松浦光和 (2000). ロジャーズ(1970)の考え方に基づいたエンカウンター・グループ効果測定尺度の構成——平山(1992)を参考にして——人間性心理学研究, 18(2), 139-151
- 松浦光和 (2005). エンカウンター・グループにおける心理的成長と個人過程の関係 琉球大学法文学部紀要 人間科学, 16, 21-45
- 村山正治 (1981). 日本の現状と今後の課題 (佐治守夫・村上英治・福井康之 (1981). グループアプローチの展開 第 11 章 誠信書房)
- 野島一彦 (1972). エンカウンター・グループの高校生への適用(1) 日本教育心理学会総会発表論文集, 14, 442-443
- 野島一彦 (1975). エンカウンター・グループのYさんへの影響 九州大学教育学部心理教育相談室紀要, 1, 97-114
- 野島一彦・村山正治 (1981). 参加者体験の分析 (佐治守夫・村上英治・福井康之(1981). グループアプローチの展開 第8章 誠信書房)
- 坂中正義 (2009). ベーシック・エンカウンター・グループにおける C.R.Rogers の3条件の測定——関係認知の視点から 臨床心理学研究, 19(5), 467-476
- 櫻井信也 (2005). エンカウンター・グループの発達の、治療的意義——あるグループの事例を通して 神奈川県立外語短期大学紀要 総合篇, 28, 63-77
- 鈴木潤也 (2010). 自己受容概念の再考——「ありのまま」の自己受容についての検討 青山心理学研究, 10, 49-61
- 鈴木潤也 (2012). エンカウンター・グループ体験を重ねることによる個人内の変化に関する一考察青山学院大学心理臨床研究, 12, 91-99
- 高瀬健一 (2006). Basic Encounter Groups への参加による Irrational Beliefs と自己受容の変化 法政大学紀要

M-GTA 関連

阿部康子・井上仁美・伊賀上睦見 (2009). 保健室等区を経験した高校生の教室復帰に至るまでの気持ちの変化

日本養護教諭教育学会誌, 12 (1), 65-75

木下康仁編著 (2005). 分野別実践編 グラウンデッド・セオリー・アプローチ 弘文堂

西 能代・岡田加奈子 (2008). 二分脊椎症児の母親の子どもの障害認識変容プロセス——小・中学校通常学級での学校生活を通して——小児保健研究, 67 (6), 840-847

小倉啓子 (2002). 特別養護老人ホーム新入居者の生活適応の研究——「つながり」の形成プロセス——老年社会科学, 24 (1), 61-70

小倉啓子 (2005). 特別養護老人ホーム入居者のホーム生活に対する不安・不満拡大化プロセス——‘個人生活ルーチン’の混乱——質的心理学研究, 4, 75-92

【SVコメント】

小嶋章吾(国際医療福祉大学)

本発表は構想発表であったので、M-GTA による研究を今後進められるうえで、基本的な疑問について以下の 3 点を指摘しました。

1. 問題意識の明確化

よく知られているエンカウンター・グループ(EG)であるが、発表者の先行研究レビューによれば、EG に参加した個人の EG 参加中の変化も、また EG 参加後の変化も、それぞれは明らかにされているが、EG 参加中から EG 参加後にかけての変化については、C. ロジャースによる事例報告しか存在しないということか。そうであるならば、本研究の意義は極めて大きいものと思われる。

2. 分析テーマ

発表内容をみると、分析テーマが次の 4 つの間で幅が見られる。

第 1 に、分析テーマをみると、「EG に参加することによる影響が、日常生活に肯定的に作用していくプロセス」とされているが、EG に参加したことによってもたらされた影響が、日常生活に肯定的に作用していくプロセスに限定する、ということか。

第 2 は、問題意識として述べられていることをみると、先行研究の限界、すなわち EG 参加中の変化と EG 参加後の変化のいずれもそのプロセスが解されていないとされている。本研究は、分析焦点者として「EG に参加したことで何らかの影響があった学生」が設定されているように、明らかに EG 参加中の変化があった場合の EG 参加後の変化のプロセスに焦点をあてるのか、

それとも、第3として、EG 参加中の変化には、先行研究では「何らかの変化」があるとされているが、一方、発表者は「(変化が)生じなかったように見える」場合もあるとのことである。つまり、EG 参加中の変化がある場合もない場合も含めて、EG 参加後の変化のプロセスに焦点をあてるのか。

第 4 に、EG 参加中の変化が EG 参加後の変化にどのように影響するのか、そのプロセスに焦点をあてるのか。その場合、EG 参加中の変化は単一ではないであろうから、EG 参加中のどのような変化が EG 参加後にどのように変化するのかといった、変化と変化との関係を解明することに焦点をあてるのか。

3. 分析焦点者

分析焦点者を「EG に参加したことで何らかの影響があった学生」とされているが、研究対象者は、①授業「心理療法実習」、②「アドバイザー・グループ」、③「EG 合宿」の3種類のいずれにも参加している場合と、①+③の場合、②+③の場合、という3種類が考えられる。EG への参加形態によって、その影響は異なるのではないか。

また、「何らかの影響があった」かどうかは誰の判断によるのか。研究対象者の選定時に影響があったと判断されなくても、長期的な影響は考慮しなくてよいのか。

以上、3点について、1点目は定例研究会時に確認することができました。また2～3点目については、今後の課題とされることとなりました。

◇近 況 報 告

浅野正嗣(金城学院大学人間科学部)

私自身の M-GTA との出会いをふり振り返りながら現在の取組みをご報告します。私は「ソーシャルワーク・スーパービジョン」を研究テーマにしています。社会福祉の領域においてスーパービジョンはケースワークの母とも呼ばれるメアリー・リッチモンドの『社会診断』(1917 年)にも記されており、その重要性は当時から認識されていました。しかし、福祉臨床においてスーパービジョン機能は発揮されているものの、スーパービジョンの枠組みを明確にしていないスーパービジョン実践が散見されました。M-GTA に出会ったのはそのような状況認識のなかで、帰納的な研究手法を用いてソーシャルワーク・スーパービジョンの実践を確認するとともに、その構造を明らかにしたいと考えていたときでした。当初はその研究方法に困惑しましたが、幸いにも小嶋先生にスーパーバイザーをお願いすることができました。このときに受けたスーパービジョンはその後の研究やソーシャルワーク実践に対して新たな方向性を示唆する貴重な学びとなりました。ことに概念名とバリエーションの整合性についてスーパーバイザーの指導がなければ、結果図はもとより M-GTA の目指すものとは程遠いものとなっていたと思います。2011 年に社会福祉士の質の向上を図るべく認定社会福祉士認証・認定機構が設立され、スーパービジョンは必須のものと位置付けられました。認定社会福祉士になるためには一定の枠組みを充たしたスーパービジョンを受けること、更に認定上級社会福祉士にはスーパーバイザーとして一定時間のスーパービジョンを実践することが明記されました。関係する研修などを担当させていただくことがありますが、結果図で示したスーパービジョンのプロセスが現場でどのように捉えられるのか、どういった修正が必要かなどをふり返る機会ともなっています。現在スーパービジョンの3大機能に焦点をあてたアンケート調査を実施して、その結果をまとめているところです。研究会への参加が思うようにできませんがスーパーバイザー及び参加者の方々のサポーターな雰囲気に身を置きたいと願っているこの頃です。みなさま、どうぞよろしくお願い

申し上げます。

.....
清野 弘子(福島県立医科大学 看護学部看護学研究科所属)

はじめまして。私は福島県立医科大学看護学研究科(修士課程)で学んでいます。専門分野は地域看護学で産業看護です。コースワークのなかで、木下先生のご著書が紹介されたことが M-GTA との出会いでした。ご著書を通じて勉強し、M-GTA で研究を進めることにしましたが、実際には分析の経験がなく不安を感じていました。そんな折、指導していただく埼玉県立大学の林裕栄先生から本研究会のことを伺い、この4月に入会しました。

5月の定例研究会が初めての研究会参加で、まず、研究する自分の姿勢が甘いと思いました。また、発表とディスカッションを聞きながら、自分の視野が広がっていく実感を持ちました。発表からも懇親会での意見交換からも学ぶことばかりで、自分の中で消化しきれいていませんが、たいへん有意義でした。

研究会の皆さま、これからどうぞよろしくお願いいたします。

◇M-GTA 研究会 第7回修士論文発表会のお知らせ

日時:2014年7月26日(土)12:30~18:00

会場:大正大学7号館4階742教室

◇編集後記

今号よりニューズレター(NL)委員となりました。日頃からお世話になっている NL に関わる事ができ、大変嬉しく思います。私は、研究報告にある発表者の迷いに共感し、SV の先生方のコメントで納得しながら、自分も分析を進めています。自信をなくしたときは、過去の自分の発表にSVの先生方がつけてくださったコメント(の都合のいいところだけ?)を読んで「大丈夫、私は間違っていない」と自分に言い聞かせてもいます。このように至らない点多々ありますが、何卒よろしくお願いいたします。

また、今号より「近況報告」の原稿を広くご投稿いただくことになりました。皆さまからの積極的なご報告をお待ちしております。(根本)