

心理臨床家の専門家としての発達に関する研究（２）

～大学院における心理臨床教育としてのスーパーヴィジョンに求められること：スーパーヴィジョンでのよくなかった体験の質的分析より～

箕浦亜子・田淵尚子・井出尚子・上村恭子・小海富美代・須佐祐子

明星大学 心理相談センター

キーワード：心理臨床家の職業的発達、スーパーヴィジョン体験でのよくなかった点、
大学院における初学者へのスーパーヴィジョンの課題

要約

臨床心理士の質の向上および一定の質の維持が求められる近年、指定大学院における初学者への心理臨床教育の重要性が増している。本稿では、心理臨床教育の主軸のひとつであるスーパーヴィジョンに焦点をあて、大学院の心理臨床教育において、どのようなスーパーヴィジョンが必要なのか、スーパーヴァイザーに求められることはなにか、陥りやすい弊害はどのようなことか、を初学者の職業的発達段階を視野にいれながら、考察することを目的とする。調査は、16の臨床心理士指定大学院に在籍および、卒業後10年以内の者に対して無作為に実施した。調査の一部として、大学院におけるスーパーヴィジョンでのよくなかった体験について、116名の自由記述の回答を得た。それらの回答をKJ法によって分析した。その結果、7つの大きなカテゴリーが抽出された。各カテゴリー間の関連やカテゴリー内の内容を吟味して図解化と文章化を行った結果について考察した。

I. 問題と目的

近年、心理的支援のニーズが高まる社会状況において、臨床心理士の社会的認知度が上がり、活動領域が広がるなか、臨床心理士の質の向上および一定の質の維持は、社会的責任といっても過言ではない時代になった。

1996年に日本臨床心理士資格認定協会による大学院指定制度が開始され、現在では186校（2013年7月現在：第1種・2種・専門職大学院含）の指定大学院で、臨床心理士になるための教育がなされており、最初の心理臨床教育の場である指定大学院としては、修了生が臨床心理士になるための一定の質を備えていることを保証する責務が求められている。

そのため、指定大学院における実習やスーパー

ヴィジョンのありかたについて、ガイドラインの策定が急務とされ、そのための研究がなされつつある（田中，2013；小野寺・増田・津川，2013）。しかし、現状は、大学院間によるスーパーヴィジョンの方法、構造はまちまちであり、汎用性のある教育になっているとはいいがたい。また、セラピストとクライアントの個性、一回性を重視する臨床心理学の本質から考えると、全国的に標準化された一律の初期教育プログラムを策定することについて大きな議論もあり（古田ら，2013）、難しいところである。

平木（2009a）は、大学院における指導者について「臨床実践の現場から大学院教育と訓練の場へ移ることになる多くの心理臨床家が直面する最大の課題は、心理臨床の初期教育・訓練のあり

方、進め方ではないだろうか」と述べている。これまで自分の流派や技法で心理臨床の現場で実践をつんできても、大学院で初学者への臨床指導となると、それはそのままでは通用しない。大学院における臨床教育は、特定の理論や学派の専門機関とは異なり、心理臨床の基本・本質を理解し、クライアントを見立て、理解し、かかわるための力量や専門家としての臨床家の姿勢を身につけることを教育することが第一に求められるであろう。

明星大学心理相談センターは、臨床心理士を目指す大学院人文学研究科心理学専攻臨床心理学コースの教育研修機関として、また、地域に貢献する相談機関として2001年に設立されて以来、大学院修了生は130名を超え、様々な心理臨床の現場で活躍している。当センターでは、一般向けの相談業務と同時に、ケースを担当する大学院生のスーパーヴィジョンが筆者らの主要な業務となっている。スーパーヴィジョンは、1ケースごとに専門相談員がスーパーヴァイザーとなり、行っている。日々のスーパーヴァイズを通じて、大学院生が素人から心理臨床家の卵にまで成長する様子から、大学院生にとってスーパーヴィジョンの影響がいかに大きいかつねづね感じている。一方で、臨床家としてのセンスがなかなかつかめずにスーパーヴァイザーもスーパーヴァイザーもともに行き詰まってしまうスーパーヴィジョンもありうる。

学内実習として、ケースを初めて担当し、それについてのスーパーヴァイズを受けることは、いくつかの臨床教育のなかで、もっとも個別的で直接的な指導、教育となりうるであろう。また、スーパーヴィジョンは、クライアントに不利益を与えることがないよう、専門家としての倫理と責任のためにも「臨床心理士養成の場における精神療法・心理療法の訓練に必須」（岡田，2000）のものであり、心理臨床教育においてスーパーヴィジョンの重要性は大きい。

近年、スーパーヴィジョンについて、注目されている考え方に発達モデルと呼ばれるものがあり、「学生やセラピストが訓練と経験を重ねることによって一定の変化を示し、その変化に応じてスーパーヴィジョンの仕方などの訓練環境も変化すべき」と言われている。同様に、スーパーヴィジョンの普遍性のひとつとして、平木（2009b）は、「スーパーヴィジョンの介入は、スーパーヴァイザーのセラピストとしての発達に応じて行われる。従って、スーパーヴァイザーの発達段階に応じた検討内容とプロセスが必要である」と述べている。目の前のスーパーヴァイザーにとって、いま必要なスーパーヴァイズはどのようなものなのかをこまやかに見極めることがスーパーヴァイザーの大切な役割のひとつであろう。

筆者らは、初学者にとって大学院時代に受けるどのようなスーパーヴィジョンが、その後の心理臨床家の専門家としての職業的発達に有効なのか、また、初学者のスーパーヴィジョンについて重要な視点はいかなるものであるかを探ることにした。

そのための第一段階として、McNeill, et al. (1992) によって開発されたIDMの理論に基づく「スーパーヴァイザー職業的発達尺度 (SLQ-R:Supervisee Levels Questionnaire-Revised)」の日本語版を作成し、日本の心理臨床の訓練生にも汎用できるか、信頼性と妥当性を検証した（上村ら，2013）。

その調査研究の一貫として、大学院におけるスーパーヴィジョンの体験で、よかったこと、よくなかったことを自由記述で回答を求めている。本稿では、大学院におけるスーパーヴィジョンでのよくなかった体験について分析および考察をし、初学者の発達課題を視野にいれながら、大学院の心理臨床教育において、どのようなスーパーヴィジョンが必要なのか、スーパーヴァイザーに求められることはなにか、陥りやすい弊害はどのようなことかを質的に検討することを目的とす

る。

最近では、スーパーヴィジョンにおけるよくなかった体験に関する研究（中村ら，2012）や指定大学院における実習のありかたを大学院生や修士生の回答から分析する研究（高橋，2008；青木，2009；良原ら，2010；古田，2013）が増えてきているが、数名の対象者または自学の大学院生・修士生に限られている。本調査は、本大学院心理相談センターだけでなく、他の指定大学院併設の実習機関にも調査を依頼し、多くの回答から大学院におけるスーパーヴィジョンのあり方について共通した要素を抽出することを目指している。

II. 方法

1. 質問紙

質問紙による調査を行った。質問紙の内容は以下の通りである。

(1) 基礎情報

性別、年齢、大学院教育年数、カウンセリングの経験年数、スーパーヴィジョンを受けた年数、大学院時代に受けたスーパーヴィジョンの構造（誰にうけたか、スーパーヴァイザーは選べたか選べなかったか、料金の有無）、現在の就業領域。

(2) 日本版SLQ-R

StoltenbergとMcneill（1992）が作成したSLQ-Rの日本語版を作成した。

日本版SLQ-Rについては、上村ら（2013）が考察している。

(3) 大学院時代のスーパーヴィジョン経験の満足度

大学院時代に受けていたスーパーヴィジョンについて、「技法の習得」「ケースの見立てや理解」「自己理解」「臨床の仕事への理解」「心理的サポート」の5項目について、それぞれの満足度について、7件法で回答を求めた。

(4) 自由記述

大学院時代に受けたスーパーヴィジョンの「良

かった点」「悪かった点」についてそれぞれ自由記述を求めた。

2. 調査協力者

初学者のスーパーヴィジョンの体験を調査するため、現在大学院の修士課程（博士前期課程）在学者および修了後10年以内の者とした。

3. 手続き

質問紙、調査依頼書、返信用封筒を一セットとして同封した。これらを本学在学学生および修了者には個別に配布・郵送し、他大学院については学内実習機関や教員宛に郵送し、協力者に配布してもらった。回収は、協力者個人が返信用封筒を用いて郵送する方法をとった。

4. 調査時期

配布および回収は、2012年12月から2013年3月であった。

5. 質問紙の回収結果

回収は210通であった。

(1) 質問紙回答者の内訳

内訳は、男性49名、女性161名、年齢23歳～62歳（平均30.2歳）であった。大学院修士課程在学者100名、修了者が107名（無回答3名）であった。うち、修士1年在学者16名、修士2年以上在学者84名、修士課程修了者のうち、博士課程在学者19名であった。現在の勤務形態については、①常勤のみ16名②常勤と非常勤12名③非常勤のみ96名④現在勤務していない63名（修士課程在学者を含む）の回答があった。

現在の就業領域は、①保健・医療8名②福祉46名③教育99名④大学53名⑤司法4名⑥産業14名⑦私設18名であった（複数回答あり）。

(2) 臨床経験について

勤務経験について、0～11年10ヶ月の間で、うち1年以内20名、1～3年34名、3～5年30名、5年以上22名であった。

カウンセリングの経験期間について、0～12年4ヶ月の間で、うち、1年以内58名、1～3年71名、3～5年26名、5年以上55名であった。

(3) スーパーヴィジョンの経験について

個人スーパーヴィジョンを受けた期間については、1年以内58名、1～3年71名、3～5年26名、5年以上55名であった。個人スーパーヴィジョンを受ける平均頻度は、月0.5回～4回であった。

グループスーパーヴィジョンを経験した期間について、1年以内25名、1～3年46名、3～5年14名、5年以上16名であった。グループスーパーヴィジョンを受けた平均頻度は月0.5～4回であった。

(4) 大学院時代に受けたスーパーヴィジョンの構造

大学院時代にスーパーヴィジョンを受けたかどうかについて、受けた202名、受けていない7名、無回答1名であった。受けたと回答した202名のうち、スーパーヴァイザーの立場は、学内では、教員123名、付属施設の相談員（臨床心理士）94名、その他（OBなど）7名であった。外部機関で受けたと答えたのは、53名であった（複数回答あり）。

スーパーヴァイザーを自分で選べたと答えたのは77名、選べなかったと答えたのは135名であった。料金の有無について、無料164名、有料45名であり、有料の場合の料金は3,000～20,000円であった（複数回答あり）。

(5) スーパーヴィジョン経験の満足度

大学院時代にスーパーヴィジョンを受けたと答えた202名の回答を分析した。

「技法の習得」平均4.99・標準偏差1.42、「ケースの見立てや理解」平均6.26・標準偏差0.91、

「自己理解」平均5.36・標準偏差1.35、「臨床の仕事への理解」平均5.5・標準偏差1.20、「心理的サポート」平均5.84・標準偏差1.14であった。

(6) 自由記述

大学院時代にスーパーヴィジョンを受けた202名のうち、116名分の回答があった。本稿では、この自由記述の内容のうち、よくなかった点について、質的に分析、考察することが主目的である。

6. 自由記述の分析方法

大学院時代のスーパーヴィジョン体験におけるよくなかった点についての自由記述をKJ法（川喜多，1967；1970）の手続きにもとづいて分析を行った。

まず、それぞれの記述を一区切りの内容ごとに切り分け、183の内容となった。これらを同様の意味と思われるグループごとに分類し、46のグループができた。さらにそのグループを大きなグループへと分類していき、19グループに分類した後、最終的に7グループとなった。これらカテゴリーグループ同士の関係を把握するために、A型図解化の手続きにもとづいて空間配置し、さらにB型文章化の手続きに基づき文章化した。

これらの作業は、6名の臨床心理士が協議を重ね、これでよいか意見が一致するまで吟味、検討を重ねて行った。

Ⅲ. 結果

1. 図解化

図1に示した図解となった。

大学院におけるスーパーヴィジョンでよくなかった体験は、最終的に以下の7つの大きなカテゴリーに分類された。

- (1) スーパーヴィジョンに関して不足があった
- (2) スーパーヴァイザーの態度がいやだった
- (3) 人としてスーパーヴァイザーと合わなかつ

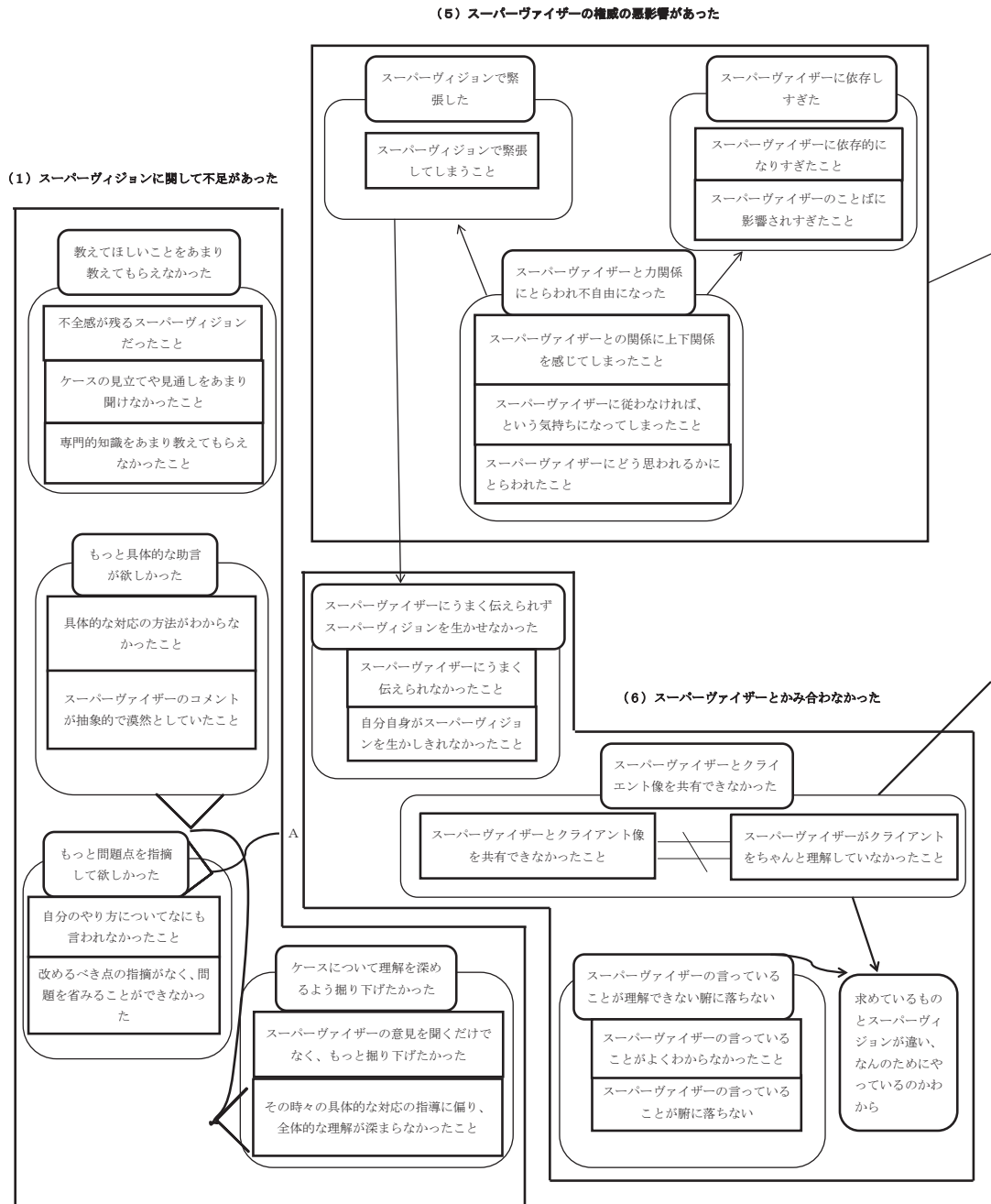
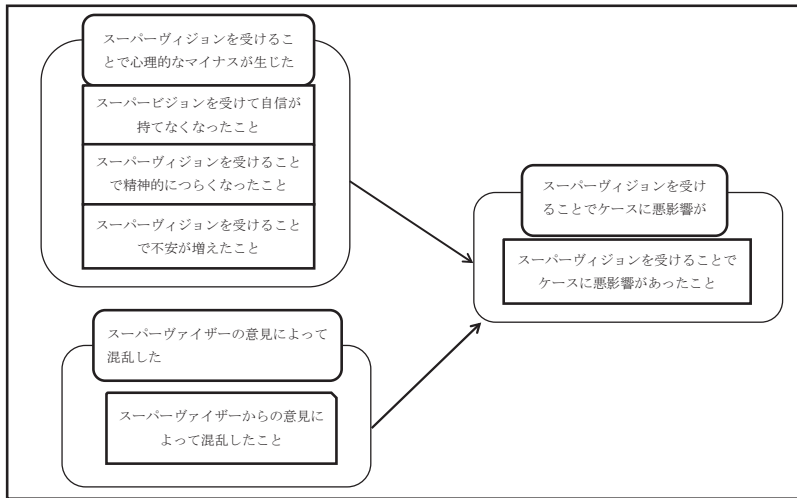
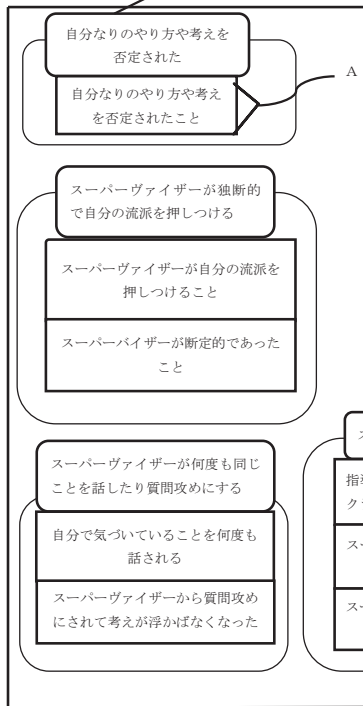


図1 スーパービジョン体験で悪かった点

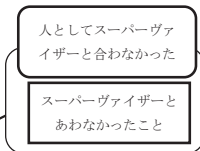
(7) スーパーヴィジョンを受けたことで悪影響があった



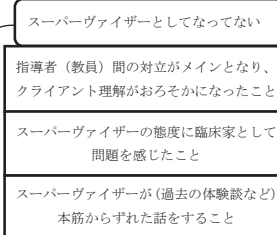
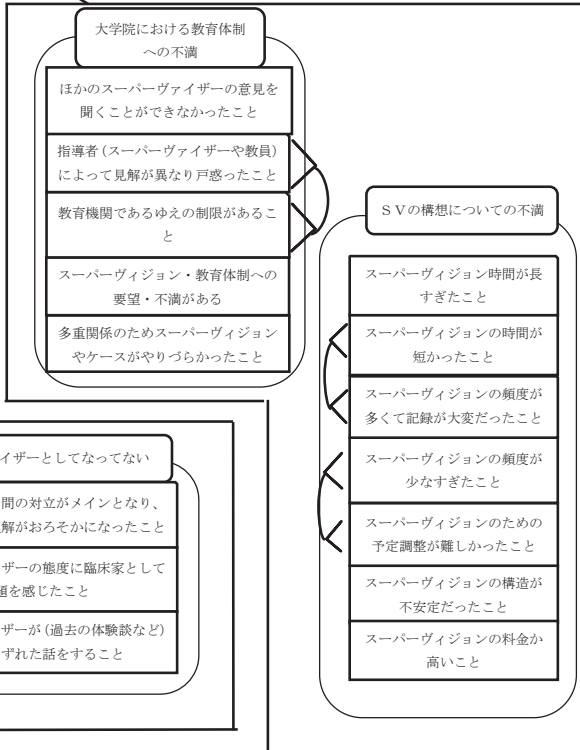
(2) スーパーヴァイザーの態度がいやだった



(3) 人としてスーパーヴァイザーと合わなかった



(4) スーパーヴィジョンをとりまく体制への不満があった



た

- (4) スーパーヴィジョンをとりまく体制への不満があった
- (5) スーパーヴァイザーの権威の悪影響があった
- (6) スーパーヴァイザーとかがみ合わなかった
- (7) スーパーヴィジョンを受けたことで悪影響があった

図解化では、これら7つのカテゴリーの中のような内容が含まれているかを示している。また、各内容間での関連性を記号で表している。関連づける記号は以下のとおりである。

- ：関係あり
- ：生起の順、因果関係
- =：同じ
- ≠：同じでない
- ⊃⊂：互いに反対

2. 文章化

図解化をもとに、7つのカテゴリー間およびその内容の関連性を吟味しながら以下のように文章化した。

- (1) まず、スーパーヴィジョンのよくなかった体験として、スーパーヴィジョンの内容に関する不足がある。どのような不足かという点、教えてもらいたいことをあまり教えてもらえなかった、たとえば、ケースの見立てや見通しをあまり聞けなかったこと、専門的知識をあまり教えてもらえなかったことである。こうした不足があることでスーパーヴィジョンに対して不全感が残る。

さらにスーパーヴァイザーが不足を感じる点として、具体的な対応の方法がわからなかったことや、スーパーヴァイザーのコメントが抽象的で漠然としていたため、もっと具体的な助言がほしかった、と具体性を求める意見があった。その一方で、その時々具体的な対応の指導に偏り、全体的な理解が深ま

らなかった、スーパーヴァイザーの意見を聞くだけでなく、もっと掘り下げたかった、というように、ケース理解をもっと掘り下げたかったという意見もあった。

また、自分のやり方についてなにも言われない、改めるべき点の指摘がなく問題点を顧みることができなかった、という不足もあげられている。

- (2) しかしながら、スーパーヴァイザーからの指摘は、ともすると、自分のやり方や考え方を否定された、ととらえる体験にもなりうる。その背景には、スーパーヴァイザーの態度の問題がある。たとえば、独断的に自分の流派を押しつける、断定的である、といった態度である。

また、他にスーパーヴァイザーの態度の問題として、以下のようなことがあげられている。スーパーヴァイザーが気づいていることを何度も話す、質問攻めしてスーパーヴァイザーの考えが浮かばなくなる、本筋からずれた話をする、指導者間の対立がメインでケース理解がおろそかになるなどである。こうしたスーパーヴァイザーの態度は、同時に、臨床家としても問題があると感じさせる体験になっている。

- (3) これらがより強まった形になると、スーパーヴァイザーが人として合わなかった、という体験になる。
- (4) スーパーヴァイザーと人として合わないと思いつつも、そのスーパーヴィジョンを受け続けなくてはならない背景には、大学院におけるスーパーヴィジョンの体制や構造の問題がある。まず、教育機関であるが故の制約があることでスーパーヴィジョンや教育体制への不満が生じる。たとえば、多重関係であること（共同治療者がスーパーヴァイザーを兼ねる、教員がスーパーヴァイザーでもある等）、指導者の立場によって意見が違い戸惑

う、他のスーパーヴァイザーの意見が聞けないなどが挙げられている。

また、大学院でのスーパーヴィジョンの構造に関しては、時間が長すぎる・短すぎる、頻度が多すぎる・少なすぎると両面の不満がある。他には、スーパーヴィジョンの予定の調整が難しいこと、構造が不安定であること、外部のスーパーヴァイザーに受けることになっている場合は料金が安いという意見もあった。

- (5) 大学院でスーパーヴィジョンを行う以上避けられない問題として、スーパーヴァイザーの権威の悪影響がある。スーパーヴァイザーとの関係に上下関係を強く感じたり、スーパーヴァイザーに気に入られなければという気持ちになり、スーパーヴァイザーにどう思われるかととらわれてしまいがちになる。そうしたことからスーパーヴァイザーに依存的になりすぎたり、スーパーヴァイザーの言葉に影響されすぎてしまうという状況に陥り、スーパーヴィジョンで緊張してしまうという状態になる。
- (6) その結果、スーパーヴァイザーに自分の思いや考えをうまく伝えられず、スーパーヴィジョンをうまく生かしきれなかったということにつながる。また、うまく伝えられないことでスーパーヴァイザーとクライアント像を共有できないという事態も生じる。しかし、こうした事態は、スーパーヴァイザーがクライアントをちゃんと理解していない、というスーパーヴァイザーの態度の問題からも起こりうる。このように相互の要因でスーパーヴィジョンがかみ合わない状況になっていく。こうした状況では、スーパーヴァイザーが言っていることが理解できない、腑に落ちないといった体験となり、結果的に、スーパーヴァイザーにとって、求めているスーパーヴィジョンとはちがう、ということになって

いく。

高じて、なんのためにスーパーヴィジョンをやっているのかわからないといった体験となる。

- (7) ここまでみてきたようなさまざまな要因が絡み合うと、最終的にはスーパーヴィジョンを受けることで、自信がなくなる、不安になる、精神的につらくなる、混乱する、といった心理的によくない状態に陥り、ケースにも悪影響を与えてしまうことになり、スーパーヴィジョンをうけることでかえって悪かった、といった体験になる。

Ⅳ. 考察

以上、大学院におけるスーパーヴィジョンでのよくなかった体験について、図式化および文章化によって全体像を把握したが、そこから初学者にとってのスーパーヴィジョンの問題を整理し、求められている課題を考察したい。

1. スーパーヴィジョンの内容の不足

教えてもらいたいことを十分に教えてもらえなかったという意見は、不満としては基本的な指摘である。初学者は、職業発達レベルとしては、何をどうしたらよいのかわからず、理論的な理解を実践的理解に結びつけていく段階にある。また、大学院における実習で求められることについて「専門に関する基礎知識が教育されていること」が第一にあげられているように(良原ら, 2010)、ケースを担当するにあたって、専門的知識や見立て、かかわりの基礎をしっかりと教えてもらえたという体験をすることは初学者のスーパーヴィジョンにとって必須である。ただし、スーパーヴァイザーから一方的に教わるのではなく、ともに考え、ケースについての理解を掘り下げるようなかかわりもスーパーヴィジョンに求められている。

また、スーパーヴァイザーのコメントが具体

的すぎても抽象的すぎても不満であり、自分の改めるべき点の指摘がなさすぎても、強すぎても不満につながるという結果が示された。スーパーヴィジョンの影響を大きく受ける初学者に対しては、バランスのよい関わりが求められるということであろうが、受ける個人によって感じ方もまちまちであるとも考えられる。教育を受ける側の個人的要因が訓練効果に大きな影響を与えることはすでに明らかにされているが（金沢，2002）、スーパーヴァイザーはそれぞれのスーパーヴァイザーの特性や課題を理解しながら、各人に沿って関わることを求められる。

2. スーパーヴァイザーの態度の問題

スーパーヴァイザーは経験豊富で後進を育てる立場にあるはずであるが、その態度が問題となっている現状がある。その問題のありようは、スーパーヴィジョンの内容や進め方というレベルを超えて、独断的な押しつけや断定的な態度、本筋からずれた話をする、ケース理解よりも指導者間の対立がメインになるなど、臨床家として、教育者としての態度の問題として挙げられている。ひいては人として合わない、という不幸な出会いとして体験されてしまう。こうした問題はゆゆしきことであり、スーパーヴァイザーが自覚的に取り組む問題である。とくに、自分で判断するための基準や自信を持ち備えていない初学者が、このようなスーパーヴァイザーの態度に触れることは、混乱や心理的な傷つき、将来のヴィジョンを見失うといった深刻な状況を招く恐れがある。

平木（2009a）は「多くの心理臨床の指導者が抱えている問題のひとつはスーパーヴィジョンを受けた経験はあっても、スーパーヴァイザーの訓練をうけたことがないことである」と指摘している。また、「日本におけるスーパーヴィジョンの第二の問題」として、心理療法理論の多様なモデル間の相互交流が少なく、ある

心理療法の理論モデルを標榜している指導者は他の理論モデルに関心が低く、対立・排除の姿勢をもつことがあると指摘している。こうした現状がスーパーヴァイザーの態度の問題を引き起こす一因とも思われる。

スーパーヴァイザーの訓練や資格については、整備に向けて提起されていることであり（亀口，2013）、その実現化によって、こうしたスーパーヴァイザーの態度の問題が軽減されることが望まれる。また、平木（2009a）が提起するように、まずは、指導者間や理論間の垣根を低くして、初学者が、どの理論にも共通する臨床の基礎・基本を身につけられるような臨床教育が必要とされるだろう。それが基盤となって、その後、自分に合った特定の理論をより深く学び、専門家として成熟していくことが望ましい。

3. 大学院におけるスーパーヴィジョンの構造

大学院での臨床教育としてのスーパーヴィジョンの構造は、大学院によってさまざまである。スーパーヴァイザーの立場も、指導教員、併設実習施設勤務の臨床心理士、外部のスーパーヴァイザーなどと異なる。外部のスーパーヴァイザーであれば、多重関係になることなく、中立的にスーパーヴァイズに専念できるメリットがあると思われる。デメリットとしては、外部のスーパーヴァイザーを確保することの難しさや料金が安いことなどが考えられるが、大学院として外部スーパーヴァイザーのリストを作成し、指導教員を通じて紹介するシステムを試みているところや、大学院がスーパーヴィジョンの料金を一部負担するという制度にしている場合もあり（田中，2013）、各大学院での工夫がみられる。

一方、まだケースを担当しはじめたばかりの初学者にとっては、施設内でしっかりと見守ってもらえ、必要なときにはすぐに相談できるような体制のなかでスーパーヴィジョンを受ける

メリットもあると思われる。高橋（2008）は、学内実習についての研究で「枠が守られやすい環境の中で、じっくり心理臨床に取り組み、随時スーパーヴィジョンを受けられるという環境は、まず基礎をしっかり組み立てる時期には特に、何事にも変えがたいものであろう」と述べている。馬場（2001a）は、大学院内でスーパーヴィジョンをすることへの思いの中で、修士1、2年生というのはまだいろんな意味であまりにも外のスーパーヴァイザーにお願いする準備が整っていないが、スーパーヴィジョンは必要なので大学院内で行ってきた、と述べている。いずれにせよ、職業的な発達段階に応じて、スーパーヴィジョンの内容だけでなく、どのような構造がふさわしいのかという視点での検討が必要である。

構造に関しては、時間が長くて短くても、頻度が多くて少なくて不満になっていた。また、スーパーヴィジョンの時間の確保や予定の調整が難しく、構造が不安定になりがちであることも指摘されている。小此木（2001）は「スーパーヴィジョンは教育関係であるが、治療関係と同じように、スーパーヴァイザーの転移とスーパーヴァイザーの逆転移に関する治療構造論的な認識が重要な領域である」と述べている。また、スーパーヴィジョンの関係で起こりうることは治療関係と同じく、倫理の問題とも切り離せない（鏑，2004）。こうしたことから、大学院におけるスーパーヴィジョンは、それぞれの大学院の持ち味や環境によって、さまざまなスタイルがあってよいと思われるが、基本的な共通項として、授業や実習の片手間ではなく、適切な頻度や時間、場所、担当者など安定した構造に守られるシステムをつくることは必須であると思われる。

4. スーパーヴァイザーの権威の問題

スーパーヴィジョンの関係とは、ともに協

力してカウンセリングや心理療法を成功させていこうとする協同作業（鏑，2004；平木，2009d）が本来あるべき関係であるが、初学者は、知識や経験が不足していることから不安も大きく、スーパーヴァイザーに依存する傾向が強い（Stoltenberg, McNeil, & Delworth, 1989）。また、とくに初学者にとってスーパーヴィジョンは、理論と実践をつなぐべく基本を学ぶ場でもあり、かつ不安をサポートしてもらう援助的な関係も含んでいる。その見方で考えれば、初心のスーパーヴァイザーは初歩的なことからスーパーヴィジョンで学び、支えられるのであるから依存的にならざるを得ないともいえる（馬場，2001b）。

しかし、依存的になりすぎるゆえに、スーパーヴァイザーの言葉に影響されすぎたり、緊張したりしてしまう状態になるという現状がある。また、上下関係を感じ、スーパーヴァイザーの評価を気にして、不自由になってしまい、ケースへの理解を深めることよりも、スーパーヴァイザーとの関係性にとらわれてしまうという事態が生じる。実際のセラピー場面で、スーパーヴァイザーへの報告を意識しすぎて、失敗を恐れ、萎縮して、主体性をもった関わりが損なわれてしまうことが起こりうる。

こうした事態を減らすために、まず、そもそもスーパーヴィジョンとは、「ヒエラルキーのある関係」（平木，2009c）であるという前提を認識することが必要である。スーパーヴァイザーには、熟練者としての知識を伝え、スーパーヴァイザーを監督もしくは見守るといった役割が託されているのであり、スーパーヴァイザー側に権威を振りかざし、悪用するつもりが一切なくても、スーパーヴァイザーは上下関係や支配関係として受け止める可能性がある。とくに教育の現場ではいっそうその傾向が強まる。そうした可能性を孕んでいるという自覚のもと、スーパーヴァイザーは、スーパーヴィジョン

が、スーパーヴァイザーとそのセラピーを受けているクライアントのために有用になっているか、細心の配慮をし続けることが求められるだろう。

5. スーパーヴィジョン関係における相互のずれ

上述した権威関係にとらわれて、スーパーヴァイザーに伝えたいことをうまく伝えられず、クライアント像を共有できない、スーパーヴィジョンを生かしきれないという体験になっている。また、クライアント像が共有できない理由には、スーパーヴァイザーがスーパーヴァイザーの話をちゃんと聞いていない、クライアントの情報を忘れてしまうなどスーパーヴァイザーの態度の問題からも生じていることが示されている。こうしたずれが修正されないまま進めば、なんのためにスーパーヴィジョンを受けているのかわからなくなるといった体験になる。

馬場（2001b）は、スーパーヴィジョンへの抵抗を招く一因として、「スーパーヴァイザーとヴァイザーとの理解が食い違ったり、ヴァイザーとしては納得のいかない助言を受けて、ヴァイザーに対して批判や疑問をもつこと」「クライアントの状態や状況についてスーパーヴァイザーが思い違いをしていたり、スーパーヴァイザーが『これは伝えた、解っているはず』と思っていることが、ヴァイザーには伝わらず、二人の間に齟齬が生じること」があるとして、スーパーヴィジョン関係における相互のずれに触れている。

また、Holloway（1995）は、相互作用しているスーパーヴァイザーとスーパーヴァイザーは、互いのメッセージを頭の中で受け取り、考え、理解しているのだが、確かめてみない限り情報の意味を同じように受け取ったかどうかはわからない、と言及している。

権威の問題と同様に、コミュニケーションの

ずれというのはスーパーヴィジョンで起こりうることであり、という前提を認識しておく必要があるだろう。スーパーヴァイザーとしては、自分の経験にひきつけて思い込みでクライアント像を理解していないか、スーパーヴァイザーに自分の伝えたいことが伝わっているか、腑に落ちているかいないかなどについて、見極めを常にすることが求められる。スーパーヴァイザーとしては、納得がいかない、腑に落ちないといった思いをそのままにせず、スーパーヴァイザーに伝えてみることで、ずれた関係が修復される可能性がある。しかし、やはりこれらが成立するための土壌として、スーパーヴァイザーの側に、スーパーヴァイザーが言いづらいうことでも表明しやすい態度、雰囲気があることや、言いづらいことが表明されたときに謙虚に受け止め、ともに検討しようという姿勢も求めていることが求められるであろう。

このように心理療法のプロセスと同様に、スーパーヴィジョンでも心理的抵抗が生じたり、転移逆転移が生じたりする。そうしたプロセスをともに体験し、洞察していくこともスーパーヴィジョンの大切な役割のひとつである。

6. スーパーヴィジョンがもたらすマイナス体験

行きづまったスーパーヴィジョンの状況をスーパーヴァイザーとヴァイザーの協同作業により乗り越え、プロセスとしてプラスに働くようになれば望ましい。しかし、不幸なことに、これまでみてきた問題点が積み重なると、スーパーヴィジョンを受けることで、自信をなくす、よけいに不安になる、精神的につらくなる、混乱する、といった心理的なマイナス体験をプラスに転換できないまま、スーパーヴィジョンを受けないほうがかえってよかった、という外傷的ともいえる体験になってしまう現状がみられる。それでは、スーパーヴァイザーのその後の職業的発達を阻害しかねない。

そもそも上下関係があり、相互のずれも生じやすい関係性のなかで、スーパーヴァイザーが無自覚なゆえに引き起こされるハラスメント的な関わりによる、自信喪失や精神的なつらさは、極力生じないようにしなければならないことは言うまでもない。これらは、前述したスーパーヴァイザーの態度の問題や、スーパーヴァイザーの特性を十分に理解していないこと、ずれた関係の放置、権威の問題と深く絡んでおり、予防のための対策を日々、スーパーヴァイザー各自および大学院内の体制として検討していく必要がある。

一方、鏝(2004)はスーパーヴァイザーの脅威となる一般的なスーパーヴィジョン体験として、①欠点や欠けたものを指摘されることによる自己評価の低下②評価される不安と恐怖③自分の内面が覗かれる不安④私的な内的世界に直面せざるを得ないこと⑤スーパーヴァイザーのアイデンティティ抵抗、を挙げている。これらは、不安が高まったり、自信をなくしたりするような辛い体験ではあるが、心理臨床家として成長していくプロセスの中では避けられない体験でもある。

とくに、大学院修士課程に在籍中の初心のスーパーヴァイザーは、経験を積んだスーパーヴァイザーに比べ、より自己没入しやすく、クライアントの世界や自己への認識が低い傾向がある(上村ら, 2013)とされている。自己評価や自己の内面に触れる作業がとくに大切な課題となり、これは初学者の段階で体験しておく必要のある課題といえる。

これらの心理的につらい体験を成長のために生かすには、基本的には、スーパーヴァイザーに指摘されたことが、面接やセラピーにおいて「なるほどそうだったのか」と腑に落ちる体験になり、自分自身の内面に向き合うつらさを経て、それが有益な体験として感じられることが鍵であろう。また、そうしたプロセスに寄り添

い、乗り越えるためのサポートをし続けることはスーパーヴァイザーの大きな役割のひとつである。

経験のレベルによって、スーパーヴィジョンでなにに焦点をあてるべきか異なる(Stoltenberg, McNeil, & Delworth, 1989; 鏝, 2004; 平木, 2009b)。とくに、初学者の段階では、クライアント-カウンセラー関係全体を包むようにスーパーヴィジョンが行われ、スーパーヴァイザーの初学者への働きかけとしては、技法的なことよりもスーパーヴァイザーへの全体的な情緒的支えが大事とされている(鏝, 2004)。

初学者がはじめてケースを担当するときは、なにをどうしたらいいのだろう、こんな自分になにができるのだろうといった不安や焦り、自責感を抱きやすい。また見通しを立てられない不安や経験不足からくる自信のなさが、専門家としての存在を揺るがせる(岡本, 2007)。スーパーヴァイザーは初学者のこうした特性とスーパーヴァイザーそれぞれの個別的課題をふまえながら、心理的、情緒的なサポートを土台として、何をどのようにすることが臨床心理的な援助となりうるのかを体験的につかめるようスーパーヴァイザーしていくことが求められる。

そうした積み重ねのなかで、スーパーヴァイザーが理解を深め自信を身につけていけているか、スーパーヴァイザーはたえまなく注意と配慮を向ける一方で、初学者であるスーパーヴァイザーが自立へ向かう方向へとスーパーヴィジョンを徐々にシフトしていくこと必要と思われる。

V. 今後の課題

初学者にとって、スーパーヴィジョンがよい体験になるか、悪い影響が上回るかで、その後の職業的発達のプロセスを大きく左右する。それはクライアントに対する責任にも直結する問題であ

る。本稿では、大学院におけるスーパーヴィジョンのよくなかった体験について分析し、初学者へのスーパーヴィジョンの問題と課題を考察したが、調査ではスーパーヴィジョンのよかった体験についても回答してもらっている。今後は、よかった体験を質的に分析、検討する予定である。それによって、初学者のスーパーヴィジョンにおいて、どのような要素が作用してよい体験をもたらすのかを明らかにし、本稿のよくない体験の分析考察とも併せて検討することで、大学院における初学者へのスーパーヴィジョンについて求められること、および、どのようなスーパーヴァイズの体験が職業的発達を促進するのかについて、さらに考察を深めたい。

文献

- 青木佐奈枝(2009)：大学院における臨床心理士育成に関する一考察－大学院生、修了生のアンケートをもとに－. 東京成徳大学臨床心理学研究, 9, 12-20.
- 馬場禮子(2001a)：心理臨床の専門性とスーパーヴィジョン. 鏑幹八郎・滝口俊子(編著). スーパーヴィジョンを考える. 誠信書房.pp.43-51.
- 馬場禮子(2001b)：スーパーヴァイザーとスーパーヴァイジーの相互関係. 鏑幹八郎・滝口俊子(編著)(2001)：スーパーヴィジョンを考える. 誠信書房.pp.135-187.
- 古田雅明・香月菜々子・八城薫・堀洋元・加藤美智子・西河正行・福島哲夫(2013)：臨床心理士のキャリア形成に関する基礎研究①－修了生のアンケートから－. 大妻女子大学心理相談センター紀要, 第9・10合併号, 11-23.
- 平木典子(2009a)：心理臨床スーパーヴィジョン1 今、なぜ、スーパーヴィジョンなのか. 精神療法, 35(1), 106-109.
- 平木典子(2009b)：心理臨床スーパーヴィジョン2 スーパーヴィジョンという指導の特殊性と普遍性. 精神療法, 35(2), 105-109.
- 平木典子(2009c)：心理臨床スーパーヴィジョン3 心理臨床スーパーヴィジョンの基本モデルとは. 精神療法, 35(3), 73-77.
- 平木典子(2009d)：心理臨床スーパーヴィジョン4 SAS モデルによるスーパーヴィジョンの基本的考え方. 精神療法, 35(4), 95-99.
- 平木典子(2009e)：心理臨床スーパーヴィジョン5 SAS モデルによるスーパーヴィジョン(続)：文脈的要素について. 精神療法, 35(5), 79-83.
- Holloway EL(1995)：Clinical Supervision:A Systems Approach,Sage.
- 亀口憲治(2013)：臨床心理士養成大学院における実習指導ガイドラインの策定(シンポジウム). 臨床心理士養成大学院FD研修会
- 川喜多二郎(1970)：続・発想法 KJ法の展開と応用. 中央新書
- 中村香理・岸田彩・柏谷牧・山口慶子・岩壁茂・白鳥志保・上野まどか・福島真一・金沢吉展(2012)：スーパーヴィジョンにおける「よくなかった体験」に関する研究. 日本心理臨床学会第31回大開論文集,344
- 岡田安信(2000)：精神療法・心理療法の訓練－臨床心理士養成の場において. 季刊精神療法,26(2), 創元社, 125 - 129.
- 岡本かおり(2007)：心理臨床家が抱える困難と職業的発達を促す要因について. 心理臨床学研究, 25(5), 516-527.
- 小此木啓吾(2001)：スーパーヴィジョン－精神分析の立場から. 鏑幹八郎・滝口俊子(編著)(2001)：スーパーヴィジョンを考える. 誠信書房, pp.13-41.
- 小野寺敦志・増田健太郎・津川律子(2013)：臨床心理実習指導ガイドラインの作成とその効果評定. 日本臨床心理士養成大学院協議会, 特別課題研究中間報告2
- Stoltenberg,C.D.,McNeilL,B.W.&Delworth,U.(1989).IDM Supervijon:An Integurated

Developmental Model for Supervising Counselors and Therapists. San Francisco: Jossey-Bass.

高橋陽子 (2008): 「学内実習の場」としての別府大学臨床心理相談室の役割—大学院修了生へのアンケート結果より—。別府大学臨床心理学研究, 4, 2-13.

鐘幹八郎 (2004): 心理臨床と倫理・スーパーヴィジョン。ナカニシヤ出版

鐘幹八郎・滝口俊子 (編著) (2001): スーパーヴィジョンを考える。誠信書房

田中康裕 (2013): 臨床心理士養成大学院におけるスーパーヴィジョンの現状と適性モデルの構

築。日本臨床心理士養成大学院協議会, 特別課題研究中間報告 1

上村恭子・小海富美代・井出尚子・箕浦亜子・高下梓・田淵尚子・須佐祐子 (2013): 心理臨床家の専門家としての発達に関する研究 (1) 日本語版スーパーヴァイジー職業的発達尺度作成の試み。明星大学心理相談センター研究紀要多摩心理臨床学研究, No.7, 7-15.

良原誠崇・落合美紀子・金坂弥起・松木繁・山中寛 (2010). 臨床心理実習の実態と実習効果の促進に関する一考察—大学院と臨床心理士のアンケート調査から—。心理臨床学研究, 28(5), 595 – 606.

Professional Development of Psychotherapists (2)

— Qualitative analysis about the negative experience in the supervision at the graduate school —

MINOURA, Ako

Center of Clinical psychology, Meisei University

TABUCHI, Naoko

Center of Clinical psychology, Meisei University

IDE, Naoko

Center of Clinical psychology, Meisei University

UEMURA, Kyoko

Center of Clinical psychology, Meisei University

KOKAI, Fumiyo

Center of Clinical psychology, Meisei University

SUSA, Yuko

Center of Clinical psychology, Meisei University

Key Words : professional development of psychotherapists, the negative experience in the supervision, problem of the supervision to the abecedarian in the graduate school,