



定時制高校に対する地域臨床的支援の試み（その4） ）：改訂版支援モデルの提示

その他のタイトル	Community Clinical Psychological Support of an Evening High School (IV) : providing the revised model of support activities
著者	井上 菜々, 大川 慧, 澁川 沙由理, 中西 達也, 西中 さおり, 矢野 礼花, 清水 達哉, 妹尾 美鈴, 中田 行重
雑誌名	Psychologist : 関西大学臨床心理専門職大学院紀要
巻	4
ページ	11-20
発行年	2014-03-12
URL	http://hdl.handle.net/10112/00018738

定時制高校に対する地域臨床的支援の試み(その4)

—改訂版支援モデルの提示—

Community Clinical Psychological Support of an Evening High School (IV) — providing the revised model of support activities —

井上菜々 大川 慧 澁川沙由理 中西達也 西中さおり
矢野礼花 清水達哉 妹尾美鈴 中田行重
関西大学臨床心理専門職大学院

Nana INOUE, Satoshi OKAWA, Sayuri SHIBUKAWA, Tatsuya NAKANISHI,
Saori NISHINAKA, Ayaka YANO, Tatsuya SHIMIZU, Misuzu SENO,
and Yukishige NAKATA
Graduate School of Professional Clinical Psychology, Kansai University

◆要約◆

ある定時制高校の支援要請に対する地域臨床的な支援活動も、筆者らで4年目を迎えた。今年度の支援活動は、昨年度の報告で提示された「支援モデル」(山見・細見・吉川ら, 2013)を引き継ぐ形で活動方針を立て、さらに中島・津田・中條ら(2013)が挙げた「今後の課題」を受け、さまざまな改良・改善を加えた。今年度は、昨年度同様、校内支援委員会の開催やグループワークの実施など、定時制高校の先生方との関係性を維持することができた。また、校内巡回や学校行事などへの参加によって、今まで以上に生徒や先生方とのつながりを感じる機会も多かった1年である。

そこで、本稿ではまず今年度の支援活動経過を活動内容別に項目立てて報告する。次に、その報告を「支援モデル」の6つの構成要素別に考察する。そして最後に、各構成要素を抽出・羅列するにとどまっていた昨年度の「支援モデル」に対して、各構成要素の関係性や位置関係を明らかにし、新たな改訂版支援モデルとして提示する。

キーワード：改訂版支援モデル・定時制高校・地域臨床・グループワーク・浸透化

Abstract

For the past three years, the authors have been continuing to provide psychological support to an evening high school. We formed our support activity schemes based on an initial support model (Yamami, Hosomi, Yoshikawa et al., 2013). Over the year, we gradually made some addi-

tions and improvements to that model, taking into consideration the future tasks suggested by Nakajima, Tsuda, Chujo et al. (2013). We feel that the relationship with the teachers was strengthened through continuous contact and more involvement in school events. The purpose of this article is threefold. First, we report on details of our support activities. Second, we discuss them from the viewpoint of each of the six elements of the support model (Yamami, Hosomi, Yoshikawa et al., 2013). Finally, we clarify the relationship between the elements of the model, and provide a revised version.

Key word: the revised model of support activities, evening high school, community clinical psychology, group work, permeation

I. はじめに

ある定時制高校の支援要請に対して大学院生と教員でチームを組み、主に大学院生がボランティアとしてその高校に定期的に通い支援するという継続的な試みも、筆者らで4年目を迎えた(中田・中村・日野ら, 2011; 倉石・横谷・梅井ら, 2012; 山見・細見・吉川ら, 2013)。昨年度の報告では、目標の定めにくい「手探り」(中田・中村・日野ら, 2011; 倉石・横谷・梅井ら, 2012)の状態から一歩抜け出し、支援活動を通して見えてきた①浸透化、②グループワーク、③相談活動、④教室内支援、⑤支援メンバー内での活動、⑥先生との連携という6つの構成要素から成り立つ、「チームで行う支援モデル」(以下、旧支援モデルとする)を提示した(山見・細見・吉川ら, 2013)。

筆者らは今年度の支援活動を行うにあたって、旧支援モデルを引き継ぎ、昨年度までに築き上げてきた先生方との結びつきを活かしながら支援を行っていくという方針を立てた。また、定時制高校の現状として、普通科に比べて中途退学者や長期欠席者の割合が高く、特に1年生において顕著であると言える(文部科学省, 2012, p.81)。筆者らが支援を行っている定時制高校も、こうした言わばドロップアウトの割合が高いことから、支援メンバー内でもドロップアウト対策を検討し、活動方針に加えた。さらに、中島・津田・中條ら(2013, p95)が挙げている「今後の課題」を受け、旧支援モデルのさまざま

な点に改良・改善を行った。

旧支援モデルは、上記のように6つの構成要素から成り立っているが、それぞれの構成要素同士の関係性などについては具体的には明記されておらず、ただ構成要素を抽出し羅列したものであった。また、①の浸透化については定義付けをし、かつ具体的にどのような活動を行ったかが述べられているが、残りの構成要素については簡単な説明が記述されているにとどまっていた。そこで、本稿では(1)旧支援モデルを踏まえた今年度の筆者らの支援活動について、改良・改善した点を含め活動内容ごとに項目立てて報告し、(2)その報告に対して旧支援モデルの各構成要素別に考察する。また、(3)考察した内容をもとに各構成要素の関係性を具体的に示し、改訂版支援モデルとして提示する。

II. 活動経過報告

夏季休業を区切りとして、筆者らが活動を開始した4月から7月までを前期、9月以降を後期とする。また、主な活動内容を項目別に表し、それぞれの項目に沿って経過を報告する。

1. 前期

1-1. 校内支援委員会

今年度の活動を始めるにあたり、筆者らから学校側に校内支援委員会の開催をお願いしたところ、4月初旬に実現した。学校の現状や筆者らへの要望を把握するとともに、今年度の方針

をお伝えし、筆者らの支援活動について学校側と筆者らが共通認識をもつことを目的とした。

新学期の開始直前にもかかわらず、校長、教頭をはじめ9名の先生方に参加していただいた。約1時間という短い時間の中では、筆者らが事前に準備していた今年度の活動方針の資料を読み上げることが中心となってしまった。しかし、それらに対する先生方からのご意見をいただくことができ、概ね同意を得ることもできた。

1-2. 入学式での挨拶

生徒に向けた今年度最初の広報活動として、昨年度と同様に入学式で挨拶をする機会をいただいた。全校生徒の前で、支援メンバーの紹介や支援を行う曜日、活動内容、相談室の改名などのお知らせを含めた挨拶を行った。また、4月中旬には生徒向けのチラシを作成し、担任の先生に配布を依頼した。その際、筆者らは先生方一人ひとりに直接手渡しして配布のお願いをし、筆者らの活動内容についても再度お伝えした。

1-3. 校内巡回

今年度は、相談室のある階とは別の階に教室のある学年（1年生以外）の生徒とのつながりを継続することや、これまでに関わったことのない生徒との新たなつながりを作ることを目標の一つとしていた。そのため、相談室を利用する生徒がいないときや、相談室での対応人数が十分に足りているときには、校内全体を巡回し、廊下やコモンスペース（長机と長椅子の置いてある閑談できるスペース）で出会う生徒や先生方に話しかけたり、休憩時間には各階の教室を訪問し生徒に声をかけるなどの活動を行った。その際の会話の内容は、軽く挨拶をする程度のものから、趣味・アルバイト・勉強・進路・生徒自身のちょっとした悩みなど多岐に渡った。後期にはこのような校内巡回の際に声をかけたことがきっかけで、相談室を利用するようになった生徒もいた。

1-4. 相談活動

筆者らは、相談室に来談する生徒と話すというだけでなく、コモンスペースや廊下などで生徒の話聴くなど、小さなやり取りも含めた対応を積み重ねることを支援と考えている。そこで本稿では、場所に関わらず、筆者らのそのような対応を総称して「来室」と表記する。

前期の来室者数は表1の通りである。昨年度から引き続いて来室する生徒がおり、来室者が途切れることはほとんどなかった。自ら相談室に来る生徒の多くは固定のメンバーであり、趣味・友人関係・アルバイト・家族関係・授業・将来についての話を中心であった。その他、来室者数としてはカウントしていないが、新しい支援メンバーである筆者らの顔を通りがかりに見に来る生徒もいた。

表1. 来室者数一覧（前期）

	1年生	2年生	3年生	4年生
4月 8日 入学式				
4月12日	4	1		2
4月15日	2			
4月19日		1	1	
4月22日	1			
4月26日			1	
5月10日	1			1
5月13日	1			
5月17日	1	2		2
5月20日	1	2		1
5月24日		1		
6月 3日	1			
6月 7日			1	
6月14日	3		1	
6月17日	3	1		1
6月21日	1			
6月24日	3			1
6月28日	2	1		
7月 1日	2	1		
7月 8日	2			
7月12日				

筆者らは支援活動に徐々に慣れてくる一方、授業に出席したくないために来室している生徒もおり、授業出席への促しと生徒の話を聴くこととの間で悩みながら活動することとなった。しかしながら、生徒と何度も話すことで深い関係性が築け、欠席ばかりだった授業と一緒に入ることができたケースもあった。

1-5. 教室内支援

昨年度から大きく見直した取り組みの一つである。昨年度は、主に来室している生徒を授業につないでいくために、出席を促す声かけや教室までの付き添いを行っていた。今年度はこれに加え、授業に入り、学習環境を整えるようなサポートを行った。その導入に至るまでの経過を次に示す。

筆者らは、授業についていけないことが生徒のドロップアウトの一因ではないかと考え、授業に入ることによって生徒が苦手としていることを探り、そのサポートができればと考えた。そこで、前期の校内支援委員会において提案をしたところ、先生方は快く受け入れてくださり、「板書を写すことすらできない生徒もいるため、そういった生徒に声かけをしてもらえるだけでも助かる」というような意見をいただいた。4月中旬より、具体的な支援内容や目的を記したアンケートを先生方に配布し、筆者らのこうした活動に協力するという回答が得られた授業でのみ、5月頃より教室内支援を行うこととなった。授業に入った際、筆者らは一人の生徒に密着するのではなく、クラス全体に目を配るように心掛けた。授業に不相应な行動（先生から注意を受けても携帯電話を触っている、他の生徒に話しかけるなど）をとる生徒には注意を喚起し、指示が通りにくい生徒には再度指示を伝えたり、わからない問題を一緒に考えるということもあった。その中で、相談室などでの関わりだけでは見えない、生徒の様子や学力を知ることができた。

しかし、後期は活動日の変更や時間割の都合

により、継続して取り組んでいくことが難しくなった。

1-6. グループワーク

昨年度に引き続いて今年度もグループワーク（以下、GW とする）の実施が決まり、筆者らが4月に活動を開始した直後からGW担当の先生と何度も話し合いを重ねていった。

6月下旬に1年生を対象としたGWを行った。クラス内での人間関係作りや、コミュニケーション能力の向上を目的とし、「カンパセションドローイング」（池見，2012）を参考に「絵で会話してみよう！」というワークを実施した。これは、グループで1枚の模造紙を使い、一人ずつ順番に、自分が描きたいもの（絵、図形、線など）を描いていくことを数回繰り返す、グループで一つのを完成させる、というワークである。描く際は、お互いに話さないこと、1回につき一つずつ描いていくことをルールとした。その後、出来上がったものを見ながら「描いているときはどんな気持ちだったか」「出来上がったものを見てどう感じるか」などをグループで話し合った。筆者らはグループのファシリテーターとして参加し、参加人数やクラスの雰囲気などその時の状況に応じて、グループ構成や生徒への対応を行った。

後日、生徒には生徒自身が書いた感想やワーク中の様子などについてコメントを作成し、先生方にはワーク中のそれぞれの生徒の様子をまとめ、フィードバックとしてお渡しした。また、先生方からもGWについての感想をいただいた。

1-7. 共有ファイルへの変更

先生方との情報共有をより深めるため改良を加えた。昨年度までは、ノート（一般的なB5判の大学ノート）に来室した生徒の情報をメモ程度に記していたが、昨年度の課題（中島・津田・中條ら，2013）を踏まえ、シートを綴じていくファイル形式に変更することになった（図1）。来室した生徒1人につき1枚の記入とした。

日時： 月 日 : ~ :
年 組 生徒名：()
対応者：()
(生徒の様子、会話内容など)
〇〇先生へのコメント
〇〇先生からのコメント

図1. 共有ファイル用シート

職員室内の所定の位置に置いていたものの、当初はファイルの存在が先生方になかなか認知されなかった。しかし、筆者らのコメントに対する先生方からの返答も徐々に増えていった。中には、生徒の出席状況について詳細に記してくださった先生もおり、筆者らが考えていたよりも、危機的な状況であることが把握できたケースもあった。

1-8. 相談室の改名

中島・津田・中條ら（2013）が提示した課題を受け、昨年度までは「相談室」と称して利用していた部屋の名前を「ほっとステーション」に変更した。筆者らが考案した名称について、前期の校内支援委員会で先生方にも意見をうかがい、改名に至った。昨年度から相談室を利用していた生徒の中には、新しく出来た相談室名の看板を作りたいと申し出してくれる生徒もおり、一緒に看板のアイデアを考えることで、筆者らとのつながりを深めるきっかけともなった。

1-9. 事務職員の方との関わり

今年度の活動を開始して間もなく、昨年度まではほとんど関わりがなかった事務職員の方とお話しする機会があった。筆者らが支援活動を行う上での事務手続きのため、その後も定期的に関わることとなった。当初は活動終了後に挨拶をする程度の関わりであったが、来室生徒が少なかったある日、いつもより早い時間帯に事務室を訪れたことから、徐々に交流が生まれていった。その結果、筆者らの支援活動を気にかけてくださり、時にご意見をいただいたり、新たに卒業式に参加させてもらえることになったりと、支援活動に新しい動きが生まれる契機となった。

表2. 来室者数一覧（後期）

	1年生	2年生	3年生	4年生
9月 5日	1	1		1
9月10日	3			1
9月12日		1		1
9月19日		1	1	2
10月 3日	2	1	1	1
10月 9日			1	
10月10日				
10月23日				1
10月24日		2	1	1
10月30日				1
10月31日				
11月 7日			文化祭	
11月13日			スポーツ祭	
11月14日	1	1	1	
11月20日				2
11月21日				3
11月27日			2	2
11月28日	1		1	1
12月 4日				
12月 5日				1
12月10日				1

2. 後期

2-1. 相談室

後期の来室者数は表2の通りである。筆者らの都合により、活動日が前期と異なる曜日となった。後期には進級の可否が決定し始め、登校する生徒自体が少なくなった。それに加え、学校行事に伴い、来室することなく学校生活を送る生徒もあり、来室生徒数は減少した。しかし、来室頻度の高い生徒の担任の先生が来室してくださって情報共有を行ったり、これまでに来室経験のない生徒と相談室前のクリスマスツリーの飾り付けを一緒に行うなど、来室者数には計上されないような関わりが増えた。そして、頻繁に来室する生徒の中には、それまで別々の場所で個別に筆者らと話していたが、ある日、共通の趣味を通じて学年を超えた生徒同士の関係性が築けたケースもあった。また、後期の校内支援委員会（後述する）以降は、筆者らの不安が解消されたことで、生徒対応に迷いがなくなっていった。

2-2. 校内支援委員会

筆者らが支援活動に慣れてきた前期以降、生徒の対応（授業に促すか話を聴くか）に葛藤が生じ始めた。そして、現在の支援活動に問題はないのだろうかという不安を、メンバー全員が感じるようになっていた。そこで、10月中旬、かねてよりお願いしていた2回目の校内支援委員会が開かれることになった。9名の先生方が出席して下さり、支援活動担当教授（第9著者）とともに現在の支援内容、来室生徒の情報共有、今後の改善点などについて、約2時間に渡って話し合うことができた。筆者らの支援については多くの先生方が認知してくださっており、授業の促しについては「院生が促しても行かないのであればそれも一つであり、教室への促しは支援活動の一環ではない」という意見であることがわかった。これにより、筆者らの葛藤は一方的に感じていたことであると気付いた。そして今一度、現在の活動について共有し、今

後の改善点について話し合ったことで、両者にとって活動内容が明確になり、筆者らの迷いもなくなっていった。

2-3. 文化祭への参加

昨年度と同様、11月の文化祭に参加させていただいた。文化祭が催される2週間程前からは、出し物の準備や練習を熱心にする生徒や先生方の様子が見られ、支援メンバーも生徒の練習に参加したり、先生方と一緒に準備を手伝うこともあった。文化祭当日は、筆者らも一訪問者として参加し、普段関わることの少ない生徒を含め、多くの生徒や先生方と接することができた。また、クラス全体の雰囲気や、普段とは違った生徒の様子を見ることができ、生徒や先生方の新たな側面を見る機会となった。さらに、当日は次年度の支援活動候補者2名も同行し、学校の雰囲気を掴んでもらうために見学してもらった。その後、候補者2名は支援活動への参加を決め、11月末から活動に参加することとなった。

Ⅲ. 考察

1. 今年度の活動内容について

旧支援モデルを用いて、今年度の活動内容を①浸透化、②GW、③相談活動、④教室内支援、⑤支援メンバー内での活動、⑥先生との連携、の6つの構成要素別に考察する。

①浸透化

山見・細見・吉川ら（2013）は、浸透化について「非専門家である部外者（支援者）が、当事者の独自の文化に溶け込むための一連の日常的なはたらきかけ」と定義している。今年度は、校内巡回や学校行事への参加によって生徒や先生方とのつながりが生まれたことが多く、浸透化に重点をおいた一年であったと言える。

校内巡回では、相談室以外の階にも筆者らから積極的に動いて回ることによって、来室経験のない生徒と接点を得たり、昨年度までの来室生徒と

継続的につながることができた。また、気軽に相談していただけるような先生方とのつながりができたことは、大きな成果であった。こうした関わりは、筆者らの存在周知や、生徒や先生方と関係性を築く上で非常に有効であったと言える。

また、入学式での挨拶や文化祭への参加、校内支援委員会の開催も「日常的なはたらきかけ」ではないが、浸透化に刺激を与え、促進する重要な一助となったと言えるであろう。例えば、入学式での挨拶やチラシ配布、文化祭への参加は、先生方や生徒に支援活動を知ってもらい絶好の機会であった。特に、新学期は新入生にとって様々な不安を抱える時期であり、ちょっとした悩みを話せる場の存在はドロップアウトの早期予防につながると考えられる。上級生にとっては、今年度も筆者らが活動していることを伝える機会となった。さらに、文化祭の時期には普段あまり登校しない生徒とも関わることができ、行事の準備を通じて彼らと接点を持つことができた。このように、行事への参加は筆者らの活動にとって非常に有益なものであり、今後もしもできる限り参加していくことがよりよい支援へとつながると思われる。

早期からのこうした些細な関わり（①）を積み重ねたことで、その後の活動で先生方と信頼関係を構築しながら連携（⑥）を深めていく土台作りができたのではないかと思われる。しかし、広報活動に力を入れすぎると、来室者数が増加してしまい、来室生徒への対応が不十分になりかねない。またかえって相談室が利用しにくくなるのではないかと懸念もある。今後もしもさまざまな可能性を想定しながら広報活動を行っていく必要があるだろう。

② GW

担当の先生との話し合いを重ねて行く中で、日常的に生徒と関わっている先生だからこそわかる生徒の情報を得ることができた。また、先生方が生徒をどのように見て、生徒に何を望ん

でいるのか、ということも知ることができた。特に、コミュニケーション能力を重視されていることがうかがえた。

GWの実施においては、ルールが浸透しづらい、話すことに抵抗のある生徒がいるなど、コミュニケーション能力を向上させることの難しさを感じた。内容を単純化したり、目的を一つに絞ったりする必要があったのかもしれない。しかし、楽しそうにGWに取り組む様子や、ある生徒が別の生徒をGWに誘う様子なども見られた。また、「クラスみんなで何か一つのことに取り組む初めての経験になった」という先生の感想をいただき、関係作りの機会となることができたのではないかと考える。

考案から実施までを含め、GWは先生方と筆者らが共同で創りあげたものであり、⑥のもとで実施する事ができたと考える。実施時期は昨年度より遅れたが、生徒と筆者らが相互に知る機会となった。また、事前に担任の先生方と話し合ったり、教室内支援に入ったりしたことは、筆者ら自身のGW実施のやりやすさにつながったように思う。

③相談活動

過去3年間の活動（中田・中村・日野ら、2011；倉石・横谷・梅井ら、2012；山見・細見・吉川ら、2013）と同様、筆者らの中心的な活動の一つであった。前期に来室が多かった1年生は大半が2度目の1年生（留年）であったことから、1年生を中心とした昨年度の支援活動が定着した①の効果でもありと考えられる。

今年度は一度に複数の生徒に対応することも増え、他者との関わりの中での生徒の様子を見ることができた。小集団の中での生徒の振る舞いやクラスメイトによる情報など、本人が話す以上の情報を得ることもあった。しかし、全ての生徒が自ら積極的に相談室を活用するわけではなく、筆者らが声をかけたり、先生方が「この子話を聞いてやってほしい」とつないでくださる場合も少なくない。自発的な来室生徒に

関しては、昨年度と同様（中島・津田・中條ら，2013）、相談室を自分の居場所として積極的に活用しているようである。一方、筆者らが声をかけた場合でも、非常に繊細なことを自ら話してくれることがある。前者はもちろん、後者のような生徒にいかにか声をかけ、関係性を築きながら対応をしていくかが重要ではないかと考える。そうした点で、相談活動は、生徒や先生方が筆者らの存在を周知しているという①をもとに成り立っている活動であると考えられる。

④教室内支援

支援メンバー内で何度も話し合い、先生方一人ひとりにアンケートを直接渡し説明を行ったため、実施までかなりの時間を要した。しかし、先生方も丁寧に話を聴いてくださり、筆者らがこれまで知り得なかった授業の様子や対応が難しい生徒について知ることができた。聴取していくと、特に1年生の授業で支援を必要とされていることがわかった。

こうした関わりからもわかるように、旧支援モデルの①⑤⑥という基盤があったからこそ教室内支援は可能であったと考える。さらに、実際に授業に入ったことで、①⑤⑥を促進したり、②に役立ったと言える。例えば、授業中の生徒の様子やどのような取り組みをしたかという内容を詳細に共有できたり（⑤）、支援メンバーの存在を、先生方だけでなく生徒へも広く周知してもらった機会になった（①）。また、教室内支援で得られた情報が、筆者らのGWの練習において役立った、などが②の例である。

⑤支援メンバー内での活動

1回の活動は支援メンバー3人で行っているため、活動内容については昨年度までのように記録を作成（中田・中村・日野ら，2011；倉石・横谷・梅井ら，2012；山見・細見・吉川ら，2013）していくことで、別日担当の支援メンバーとの共有を行った。また、検討すべき内容が生じた場合には、その都度メンバー内で話し合い、常

にメンバー全員が共通の認識を持って、よりよい活動ができるように心掛けた。

しかし、支援日に関しては、筆者らの授業の都合と学校側の授業カリキュラムなどに合わせて決定されており、週2回の支援日が連続することもあった。この場合、活動内容を共有することが困難になった。その結果、学校側から同じ内容の説明を繰り返し受けたり、情報のすれ違いが起こってしまった。したがって、今年度のように連続する曜日が支援日となった場合の、円滑な情報共有の方法を検討する必要があると考える。

⑥先生との連携

昨年度、初めて校内支援委員会に参加し⑥が密になった（山見・細見・吉川ら，2013；中島・津田・中條ら，2013）ことを受け、今年度は、筆者らが積極的に開催を求めていった。しかし委員会の回数は増えず、また、前期の委員会では両方で密に意見を交わすところまで至らなかった。その結果、出席日数の不足している生徒に対して教室に促すよう求められていたという昨年度の報告（山見・細見・吉川ら，2013）を引き継いだ筆者らは、生徒対応に関する先生方の理解の変容に気付くことができなかった。そうなる、やはり不可欠となるのが⑥である。

しかしながら、一度に多くの先生方が集う委員会は、同時に情報共有ができる一方、多忙な先生方にとっては非常に負担が大きい。委員会の回数が増えなかったことも、これが一因であろう。したがって今後は、委員会の回数を増やすことよりも、日頃から頻繁に先生方とコミュニケーションを取っていくことのほうが、効率よく情報共有ができ、支援活動の質を向上させていけるのではないだろうか。また、先生方からの返答も徐々に増えつつある共有ファイルは、先生方との連携を補い、より強化してくれるツールである。共有ファイルの作成により生徒の情報を共有でき、さらには先生方や筆者らのコメントから新たな連携が生まれる。

また、今年度、事務職員の方との関係性が築けたことは、⑥の拡大であると考えられる。学校現場における事務職員は教員ではないが、学校運営に関わるあらゆる業務をこなしておられ、教員や生徒とは異なる立場の視点をお持ちである。そのような立場からのアイデアやご意見は、よりよい支援活動を行っていくための非常に重要な一助となる。今後も継続して連携を強めていく必要があるだろう。

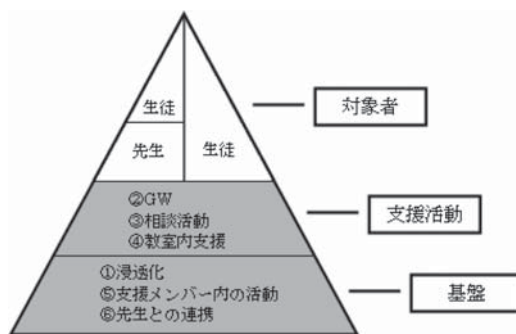


図2. 改訂版支援モデル

2. 改訂版支援モデル

前項では今年度の活動内容について、旧支援モデルに照らし合わせて考察した。山見・細見・吉川ら（2013）は①の重要性について述べており、筆者らも活動を通して同様であると考ええる。

さらに筆者らは、①と並んで⑥も重視すべき活動であると考ええる。前述したように、⑥によって生徒の現状に沿った②が可能となり、生徒の行動観察や生徒への声かけにも十分意識を向けながら実施することができた。③では、筆者らが生徒と接して得る情報に先生方からの情報が加わったことで、生徒を多面的に見ることができ、生徒に応じた援助方針を考えやすくなった。一方、先生方も、筆者らとの情報共有によって生徒の新たな情報を得たり、立場の異なる筆者らが間に入っていることで生徒に対して強く授業に促せると話されていた。このように、⑥が筆者らの支援活動をより充実させるための基盤となっており、筆者らと先生方の双方にとってメリットとなっていることがわかる。

以上のように、今年度の活動において⑥により③が充実したものになったと言えるが、前期以降、筆者らは、先生方の動向に過敏になってしまった。これは、生徒に関する連携はできていたが、支援活動全体に対する各先生方の考えを共有するための連携が十分でなかったことが原因であるように思う。そうすると⑥にも、①の活動に含まれるような日常的で密なコミュニケーションという側面があるのではないだろうか。すなわち、①や⑥は単独ではなく密接に関

係しており、同時並行かつ継続して行っていくことが重要であると考ええる。

そこで、筆者らは上述した今年度の活動をもとに、山見・細見・吉川ら（2013）が提示した6つの構成要素に、それらの関係性を加えて、次のような改訂版支援モデルを提示する（図2）。

筆者らが提示するモデルでは、①⑤⑥が支援の基盤であり、その基盤の上に②③④というメインの支援活動がある。そしてそれは、対象者である生徒の情緒面や対人関係などの維持や向上につながる、というものである。先生は、基盤に位置する⑥として生徒の支援者となる一方、自身も被支援者となる場合がある。支援者が先生を支えることで、先生が生徒を支援するという、間接的な生徒支援の在り方がそれである。

すなわち、①⑤⑥という基盤をしっかりと築き維持していかなければ、支援者にとって充実した支援活動はできず、被支援者も適切な支援が受けられない。また、今年度の活動を例にあげると、昨年度までの支援活動の積み重ねにより比較的早い段階で①を築くことができていたが、⑥の継続的な取り組みが不十分であったと考えられる。そのために③に影響が出てしまった。つまり、①は山見・細見・吉川ら（2013）の定義のように継続して行っていくことに意義があり、ある一定期間のみ重点的に行うということではない。もちろん、①⑤⑥の具体的な内容は、支援活動の場の状況や動向の変化に応じ、随時変化させていく必要もあるだろう。

IV. 今後の課題

ここでは、今年度の高校支援活動から見えてきた今後の課題について述べる。

1. 先生方との連携強化および認知度の向上に関して

今年度の活動では、積極的な教室内支援を実施することで、生徒の様子をより間近で観察したり、実際に教室内において学習支援を行うことができた。それにより、教室内支援を行ったクラスとそうでないクラスとでは、筆者らの得た情報量に差が生まれた。そのため、後者のクラスの先生方にも少しずつ話しかけるなどして関係性を築き、生徒の情報収集へとつなげていくべきであると考え。多くの先生方との地道な関係性作りが、支援活動の認知度の向上にもつながっていくのではないだろうか。

また、共有ファイルに関する課題も多い。未だ閲覧の確認ができていない先生方もおり、今後、共有ファイルに対する先生方の理解を確認していく必要があるだろう。職員室の階が異なる先生方に対しては、共有ファイルを別に作成するなどの工夫も必要である。さらに、共有ファイルの導入により記録作業にかかる時間が増加したという問題もある。共有する必要性のある情報を上手く取捨選択し、一つの記録として簡潔にまとめられるよう、日々研鑽を積んでいかねばならないだろう。

2. 相談室の改名

今年度の活動目標としていたが、あまり浸透していないのが現状である。当初は、もっと親しみやすい名前にすることで、より気軽に相談室に足を運んでもらいたいという願いがあったのだが、改名後の名前の周知が上手くいかなかった。今後、改名の目的を再度検討し直した上で、より多くの生徒、先生方に知ってもらえるような工夫（例えば、看板を作るなど）が必要である。

V. おわりに

定時制高校の支援を行うにあたり、6つの構成要素からなる旧支援モデル、とりわけ浸透化を意識して活動を続けてきた。4年目では各構成要素の相互の関係性を見出し、改めて基盤の重要性に気付くこととなった。来年度以降も、基盤の構築と維持に努めつつ、より良い支援活動ができることを願っている。

謝辞

筆者らの支援活動におきましては、今年度も定時制高校の教職員の皆様方には多大なるご尽力を賜りましたことを心より御礼申し上げます。また、筆者らに様々な刺激を与え、学ぶ場を与えてくださった生徒のみなさんにも感謝致します。今後もよりよい活動となりますよう精進して参りますので、ご協力のほどよろしくお願い致します。

文献

- 池見陽、ローリー・ラバポート、三宅麻希 (2012) : 『アート表現のこころ：フォーカシング指向アートセラピー体験 etc.』誠信書房。
- 倉石百合子、横谷幸美、梅井茜、高石唯、船曳奈央、中条淳博、津田政志、中田行重 (2012) : 定時制高校に対する地域臨床的支援の試み (その2) 『サイコロジスト：関西大学臨床心理専門職大学院紀要』2 : 71-78.
- 文部科学省 (2012) : 平成 23 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 p.81 http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/24/09/_icsFiles/afieldfile/2012/09/11/1325751_01.pdf (2013.12.31 取得)。
- 中島妃佳里、津田政志、中條淳博、井上菜々、細見知加、山見有美、吉川真衣、西中さおり、中田行重 (2013) : 定時制高校に対する地域臨床的支援の意義：インタビュー調査を通して 『サイコロジスト：関西大学臨床心理専門職大学院紀要』3 : 89-97.
- 中田行重、中村絢、日野唯香、丹羽由子、福山侑希、菅野百合子、横谷幸美 (2011) : 定時制高校に対する地域臨床的支援の試み 『サイコロジスト：関西大学臨床心理専門職大学院紀要』1 : 23-31.
- 山見有美、細見知加、吉川真衣、西中さおり、中条淳博、津田政志、中島妃佳里、井上菜々、中田行重 (2013) : 定時制高校に対する地域臨床的支援の試み (その3) 『サイコロジスト：関西大学臨床心理専門職大学院紀要』3 : 79-87.