

心理臨床における実習系Web授業づくりにむけて

～授業空間と共同注視の視点から～

佐藤 仁美¹⁾

For the creation of web-based practical training class for clinical psychology : from the viewpoint of class space and joint attention

Hitomi SATOH

要 旨

本研究は、心理臨床における実習系Web授業づくりについて、授業空間と共同注視の視点からアプローチするものである。空間を人と人とで作られる場とした。課題達成のために必要とする姿勢を「共同注視」に焦点を当てて検討を行った。

まず、大学（大学院）教育における心理臨床学をアクティブラーニングに位置付け、他校のWeb授業実践と照合して、本学におけるWeb授業のあり方を模索した。その結果、以下の課題が見つかった。オンデマンド型で知識学習したうえで、同時双方向性での体験学習を行うことが必要である。同時双方向性授業では、教員側は、①使用する機械の特性を生かし、②五感でシェアリングできる共同注視を目標とし、③誰でも興味をもつことができる多様性に富んだ課題づくりと、④異空間であっても「いま、ここ」を共有できる構築が求められる。

ABSTRACT

This study approaches the construction of a web-based practical training class in clinical psychology from the viewpoint of class space and joint attention. The class space is defined as the place created by participants. The focus of this study is “joint attention”, which is used to assess the attitude of the participants when required to achieve a task.

Clinical psychology education in the university (graduate school) was regarded as an active learning exercise, and the characteristics of OUJ's web-based class was compared with the web-based class practices of other universities. As a result, it was found that the participants must learn the necessary academic knowledge through the on-demand learning material before proceeding to practical learning in a simultaneous bidirectional class. It was also found that in the simultaneous bidirectional class, the faculty members will be required to (1) make good use of the technical/mechanical aspects of the device employed, (2) aim for joint attention that can be shared with all five senses, (3) create a variety of challenges that anyone can be interested in, and (4) build a structure that the sense of “here and now” can be shared even when participating from different physical spaces.

1. はじめに

本学大学院臨床心理学プログラムは、2002年開設以来、高度専門職業人としての臨床心理士養成を担っている。通信制という特質を持ちながら、対面での対人援助を基本とする認定資格取得のための養成をすることは、画期的であった。通常、放送授業をベースにした本学の中で、必修科目である学内における修士1年

次面接授業：「臨床心理基礎実習」90時間、「臨床心理査定演習」60時間、さらに、修士2年時の学外実習として、臨床現場で直接臨床心理士より指導を受ける「臨床心理実習」90時間が課せられている。本プログラムを修了し、臨床心理士として機能できる人材育成のためには、限られた時間内で、通学制に引けを取らない良質の面接授業を行うことが必須である。これまで、各教員の専門領域をベースとしながら、心理臨床家として備えるべき姿勢・考え方などを盛り込み、

¹⁾ 放送大学准教授（「心理と教育」コース）

Face to Faceでの実習授業を展開してきた。

ところが、新型コロナウイルス（COVID-19）感染症拡大により、三密回避のため、2020年度より、大幅に面接授業を遠隔授業に切り替えざるを得なくなり、実地学習を含めた実習系に大きな打撃を受けることとなった。知識蓄積型の学習に関しては、オンデマンド方式による授業として、本学ではもともと放送授業がベースとしてあることは、とても強みであり、変わることなく、学習を続けることができる利点がある。しかし、場を共有し、仲間からの刺激を受けながら自らを磨いていく「他者から刺激を受けての自己内省型」「社会性を育てる」タイプの授業は、非常に難しい局面を迎えることとなった。時空の共有感や、自他の存在を感じつつ、影響し合って、自己を育てていく体験の積み重ねは、肌で感じられるほどの環境で、指導者のもと、仲間があって成立するものである。これらを、いかに遠隔授業であっても引けを取らない質を保てるのか、対人援助に携わっていく後進を育てる者にとっての大きな課題となった。

そこで、初心に立ち返り、心理臨床の基盤に求められるものをWeb授業にて行えるよう、授業空間づくりと心の持ち方を取り上げて、研究することとした。本研究では、心理臨床における実習型授業空間を、主に人と人とで作られる空間としてとらえることとし、課題達成のために必要とする姿勢を「共同注視」に焦点を当てて、検討していく。

2. 大学（大学院）教育における心理臨床学の位置づけ

2012年8月28日中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）」の「4. 求められる学士課程教育の質的転換（学士課程教育の質的転換）（P9）」において「生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材は、学生からみて受動的な教育の場では育成することができない。従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修（アクティブ・ラーニング）への転換が必要である。すなわち個々の学生の認知的、倫理的、社会的能力を引き出し、それを鍛えるディスカッションやディベートといった双方向の講義、演習、実験、実習や実技等を中心とした授業への転換によって、学生の主体的な学修を促す質の高い学士課程教育を進めることが求められる。学生は主体的な学修の体験を重ねてこそ、生涯学び続ける力を修得できる」と謳っている。つまり、従来の「教える一教わる」関係にとどまらない、学習者の主体的で能動的な参加が求められるようになった。

文部科学省は、同答申において、アクティブラーニ

ングを「学習者の能動的な参加を取り入れた授業、学習法の総称」と定義している。学習者が、「何を学んだか」だけでなく、「どのように学んだか」である、「主体的」で「対話的」な学びが重視されるようになったといえる。物事を多角的に捉え、気づかなかったことに気づき、考えを深めることで、人生を豊かにしていく。そのために、①学びに向かう力・人間性、②知識及び技能、③思考力・判断力・表現力、のバランスが求められる。

その後、進化させたディープ・アクティブ・ラーニングへの展開には、反転授業などを用いた試みがなされ、より、主体性・社会性・解決能力が求められるようになってきた。「主体的で対話的なディープ・アクティブ・ラーニング」を目指して、教員には、「主体性を持って学習する力」「グループワークやディスカッションを通じた社会的能力」「解決すべき課題を発見し、それを解決する力」を身につけられるような実習系授業形態・内容が求められる。これらの学習を遂行するにあたっての鍵は、コミュニケーション（力）となろう。

このコミュニケーションを前提とした、どう伝えれば相手に分かってもらえるか、どのような姿勢で相手に向き合えば話してもらえるか、どのように受け止めていったらいいのか、などの能動的な学習を促すことができることで、社会的能力を身に付けられるのも、アクティブラーニングの特徴と言えるだろう。自分で課題を見つけ、どうすればそれが解決するのか、考える力も養えるといえる。この姿勢は、まさに、心理臨床の世界で援助者に求められる姿勢である。

心理臨床の世界も、実学であり、「何を」以上に「どのように」が問われる学問であり、上記、①学びに向かう力・人間性、②知識及び技能、③思考力・判断力・表現力、のバランスが、常に求められており、生涯、心理臨床家である限り、その姿勢は必須である。心理臨床家として、クライアントの世界を理解し、援助していくためには、生涯を通じて、目のクライアントから学び続けることが求められる。心理臨床の学びにおいては、まさに、上述するディープ・アクティブ・ラーニングは、常としていた。心理臨床の世界＝ディープ・アクティブ・ラーニングと言えるかもしれない。

3. 教室 ～授業における共有空間とは～

従来、学生の学びの場は、そのほとんどが実質的で物理的な箱の中：教室・講義室で、教員も学生も、同じ時間に同じ空間におり、同じ空気感をともにするもので、「対面型」「リアル型」などとも呼ばれている。飯箸（2020）は、従来の対面式授業のための「教室」を「主として教員と学生で構成される組織」ととらえ、「伝統的には物理的な構造物や机や椅子、ホワイトボードなどの備品」がともなうものとし、オンライン授業における授業の場を「主にネット環境を利用し

て別の仮想的な教室空間（オンライン教室）」であり、「箱モノではなくて組織であること」を説いている。

文部科学省告示第百十四号（平成十九年七月三十一日）において、オンライン授業を「通信衛星、光ファイバ等を用いることにより、多様なメディアを高度に利用して、文字、音声、静止画、動画等の多様な情報を一体的に扱うもので、次に掲げるいずれかの要件を満たし、大学において、大学設置基準第二十五条第一項に規定する面接授業に相当する教育効果を有すると認められたものであること」「一 同時かつ双方向に行われるものであって、かつ、授業を行う教室等以外の教室、研究室又はこれらに準ずる場所（大学設置基準第三十一条第一項の規定により単位を授与する場合においては、企業の会議室等の職場又は住居に近い場所を含む。以下次号において『教室等以外の場所』という。）において履修させるもの」「二 毎回の授業の実施に当たって、指導補助者が教室等以外の場所において学生等に対面することにより、又は当該授業を行う教員若しくは指導補助者が当該授業の終了後すみやかにインターネットその他の適切な方法を利用することにより、設問解答、添削指導、質疑応答等による十分な指導を併せ行うものであって、かつ、当該授業に関する学生等の意見の交換の機会が確保されているもの」と定義している。

オンライン授業という遠隔教育には、いつでも「インターネットを介して映像教材を学生が見るスタイル」の非同期型のオンデマンド型と、オンライン会議システムを用いた教員と学生が同じ時間に同じシステムにアクセスして行う同時双方向型のオンライン型がある（飯箸、2020）。文部科学省告示第百十四号では、同時双方向性を推奨しているように感じられる。しかしながら、学生・教員それぞれにとって、2つのオンライン授業型は、一長一短である。

オンデマンド型は、教員が、事前に用意した動画などをインターネット上にアップし、学生が好きな時間（非同期）に視聴できることから、学生側としては、自分のペースで視聴して学習を進め、なおかつ、何度も繰り返し視聴できるメリットがある。反面、教員や他の学生との同じ時間を過ごしていないため、質問や交流等に、別途機会を設ける必要があり、教員側としては、視聴していない学生を把握しきれないデメリットもある。

一方、同時双方向型は、授業内でのやり取りが可能で、学生は、教員に直接質問の機会を得られ、教員側も学生の動向をある程度把握することが可能である。反面、学生のWeb環境への配慮、通信障害などの不測時の対応・処理として、バイパスコミュニケーション・ツールの用意やフォローが必要となる面もある。

授業の空間という視点から、従来の対面型と2つのオンライン型を考えてみると、教員と学生たちにとって、対面型は、「直接的に」「リアルに」授業展開し、授業自体もそこでなされる行為自体も含めて共有できる。それに対し、オンデマンド型は、教員が事前に用

意された動画を学生の都合で視聴するため、教員と学生が物理的・同時間・同空間の共有はあり得ない。双方が、それぞれの空間に存在し、それぞれの異なる時間に同じものを共有する関係にある。教員が事前に授業作成する時点で、時間的ずれが生じ、時間の同時共有作業は不可能である。唯一の共有は、授業内容になる。しかし、意図の共有がなされるかはわからない。

もう一方の同時双方向型のオンライン授業では、学生と教員が異なる空間に存在するものの、同時間に授業展開することで、時間と内容の共有はなされることになる。ネット上の空間を用いた同時間の共有をすることとなる。時間という視点からは、同時双方向型は、オンデマンド型よりも対面型に一步近づいた位置づけになる。しかしながら、リアルな身体性を持った場の共有という面では、オンライン型は2つとも、対面型とは異なる体験として位置づけられ、教員と学生をつなぐ共有空間は、ネット上にある。飯箸（2020）のいうところの、教室をシステムと捉えることに合点がいく。教員と学生同士をつなぐものは、究極のところ、時空の物理的共有に依存しない、授業内容としての対象物となるだろう。時を異としても共有される対象物（授業内容）のあり方と、アプローチのし方が鍵となる。リアルでもバーチャルでも、授業展開には、教員と学生の相互作用が大切で、その前提に共有することにあることからこそ、共同注視の必要性があらう。

4. 共同注視

共同注視（joint attention）とは、Scaife, M.とBruner, J.S. (1975)の研究に端を発し、ある対象に対して他者とともに向ける注意のことを指し、主に、母子関係において、子が母と対象物を共有することで生じる現象をとらえている。例えば、他者の視線や指さし追従、自分から他者に対するある対象の指さし、自分の所持物を相手に見せる行動（showing）、おとなの注意をある対象に向けるために対象とおとなを交互に見る参照視（referential looking）などが挙げられる。生後2か月ごろの乳児から他者の視線・指差し追従が可能となるが、12か月ごろには、相手の注意対象への確認行動も見られるようになるとの指摘もある（Tomasello, M., 1995）。これらの成立には、自分-対象-相手の間で注意や意図、情動を共有しやりとりする三項関係があると、やまだ（1987）は指摘する。共同注意は、子どもと養育者の間で、対象物を介しての主張をぶつけあうなどの相互のやり取り、つまり、間主観性の成立の中で、他者の意図に気づいていくことで発展していく。これは、単なる「視覚的共同注意（共同注視）」（joint visual attention）のみならず、「聴覚的共同注意」（joint auditory attention）や「触覚的共同注意」（joint tactile attention）など、五感を通して「空間に関する共有された知識を超えたものであり、他者が視覚的世界の中の何かを見て体験している

という知識」が必要とされる (Bruner, 1995)。つまり、単に、二者が同一対象を同時に見るだけでなく、互いの内的情動状態を間主観的に共有しあうことであるため、究極的に表すならば、「心の出逢い」(Bruner, 1995)といえる。

この共同注視を軸とした三項関係は、母子臨床のみならず、あらゆるケースに通底する。古市 (2015・2016)、古市ら (2017) は、親子のみならず教師と生徒・学生関係に、三項関係を見出し、授業空間における共同注意・共同行為を空間論から対話を鍵に説いている。同様に、恒吉・渡邊 (2016) も、共同注意の視点から大学の講義をとらえている。

芸術療法においても、クライアントとセラピスト間に表現されたものを介した視覚的コミュニケーション (徳田, 1971) により、セラピーは展開されていく。芸術療法における三項関係には、表現物を通して、「言語を越えた対人交流の相互理解の機能として、対人交流を操作する感覚としての『認知機能』(たとえば「間合い」)がある。自己と他者が向き合う場としての間合いには、(1) 空間的要素 (場)、(2) 時間的要素 (勘)、(3) 心理的要素 (気) の三方向があり、出会いの形式によって微妙に変化し、調整していく」ものであり、自己認識のために、自他ともに互いの交流を求めながら、自己を定位し、この交流の場、すなわち、セラピーという出会いの場で、自他が相互に関与し合う存在と力動の二重の意義も持って「目の前に、病や症状のゆえに悩める者がいる時に、共人間的関与としての治療行為は、人間社会の中の絆として認められ」と、高江洲 (2011) は述べている。

セラピストとクライアントの生きた交流を考えた場合、言葉を介してやり取りされながらも、その言葉には、経験がともなわれている。鏝 (1977) は、ことばと経験との関係を (1) 言葉の水準、(2) イメージ・メタファー・象徴の水準、(3) 原始感覚の水準の3層を導き出し、それぞれが有機的に関与する「経験の世界は、深さと陰影をもった世界」であると説いている。言葉のやりとりは、単に言葉だけではなく、身体感覚をもともなう深く個々人の体験が関与していることを物語っている。

筆者は、臨床心理学の体験型実習授業において、伝達者である教員と受取手である院生、そして、院生同士の間、共同注視の姿勢を構築することに、クライアントに寄り添える臨床家のあるべき姿勢の基盤育成を据えている。やまだ (1987) の三項関係の構図をなぞらえるなら、教員による講義や提示物、課題内容を対象物とし、教員と院生、あるいは院生同士を二項とし、課題を共同注視する三項関係の中での授業展開を意識しており、対象物の共同注視は、同じ現象は二度と起こり得ず、全てが一回性の「いま、ここで (Here and Now)」の体験となる。視覚的に存在し続け、繰り返し見ることができるとも、その場をその時ともしながらの体験は、一回きりであるとともに、全く同じ空間は生成され得ない。その時の体験

は、音や香りや空気感をともなって各々の記憶に刻まれていき、その臨床感覚自体が体に刻み込まれて、独自のスタイルが形成されていく、極めて身体感覚的なものである。身体感覚は、自他の環境 (空間) において体験される。オンライン授業というネット環境での教室はシステムと捉えることから、空間なるものの捉え方のパラダイムシフトを行う必要を感じる。

5. 空間

Tuan, Yi-Fu (1988) は、「人は、空間を自分の生物的欲求と社会的関係に合わせ順応させるために、自分の身体との親密な経験に基づいて、また、自分以外の人との親密な経験に基づいて空間を組織化していく」のであり、「人間とは世界のなかの一つの物であって、世界という空間の小さな一部分を占めているだけでなく、世界を支配し創造しながら世界のなかに住んでいるものでもあると考えている。事実、『世界』(world) という語は、語源の“wer”が人間を意味していることから分るように、人間と、人間の環境とを統合した意味を持っている」と、人と空間の関係を説き、その『空間』とは、「様々な観念の複雑な集合を表示する抽象的な言葉」であり、「人が自分のいる世界をどのように分割し、分割した部分部分にどのような価値をあたえ、その部分部分をどのように評価するかは、その人の属する文化によって異なっている」と述べている。

我々人間は、「たんに存在するというだけで、ある枠組みを空間に設定することになるのであるが、ほとんどいつもその枠組みには気づいていない。今まであった枠組みがなくなって初めて、それに気づく」ことになり、「(空間の) 広がり、自由であるという感覚と密接に結びついている。自由に、空間という含意がある。自由とは、行動する力と、行動するための十分な空間的余地をもっているということの意味している」が、「精神の知的働きが空間の関係を把握するのは、身体が行動を通して空間の關係に習熟した後のこと」である (Tuan, 1988)。

時間的連続性と空間的連続性という2つの次元の重なりからなる、ひとつのまとまりを持った世界に存在する「人が自分のいる世界をどのように分割し、分割した部分部分にどのような価値をあたえ、その部分部分をどのように評価するか」「今まであった枠組みがなくなって初めて、それに気づく」(Tuan, 1988) ことをもとに、教室という物理的空間が活用できなくなるにより、人と人との多層なる交流の場 (空間) に気づき、今まで当たり前とした共有空間 (教室) を異空間 (ネット上) にシフトすることで、新たな異空間上での共有の在り方を模索し、再び、本来の在り方を探究することが求められるといえよう。

6. Web授業空間のさまざま

心理臨床における実践、その実習系授業においても、「いま、ここで」は、重要なキーワードとなる。「いま、ここ」で、いかに、何を感じ、何を思い、何を話しているか、表現しているかを問題にし、それらに気づく体験は、対人援助をしていく基本でもあり、援助者自身が、自身の状態に気づいていることを求められる。「いま、ここ」も、時間と空間を包括している。

心理臨床場面における、クライアントとセラピストとの間で起こっていること同様に、授業においても、教員と院生同士が共有することで起こるもの、ことを、その時、その場で生成された、1 回限りの体験として、大切に扱っていく必要があり、Web空間でいかに構築できるかが課題である。

さまざまな分野で、実習系Web授業の試みがなされている。

跡見 (2020) は、理学療法士のWeb実習の場合、相互性の必要性から、教員1名に対し学生2～4名を推奨している。心理臨床の実習においても、現場でのグループセラピーの考え方にも、1 援助者に対して2～4 クライアントが理想的で、ここに通ずる。

波多 (2020) は、遠隔授業におけるアクティブラーニングにおいて、Attention spanを15分と主張し、15分spanのWeb授業構成を推奨している。また、1 回の講義に複数の講義形態を混ぜることの有効性を提唱し、①学習目標 (テキスト)、②予習テスト (オンライン提出、採点)、③アンケート (オンライン提出、閲覧)、④録画ビデオは20分以内、⑤閲覧記録、提出、点数はすべてログが取られること、⑥学生同士で採点させることでの講義の参加力維持をまとめ、最も重要視している点は、学生同士のディスカッションにおいている。ここでは、非同期型ディスカッションボードの活用を取り上げ、「オンライン講義では、文章に残しながら、ゆっくり指導できるため教室の議論よりも指導が行き届く」メリットを提示した。

非同期型ディスカッションボードの活用においては、1999～2001年に行われた京都大学と慶應義塾大学の連携ゼミ-KKJ (Kyoto-Keio Joint Seminar) 実践—がある。2つの大学が各々授業を行うと同時にインターネット上でやりとりし、終盤で合同合宿を行う構造で、電子掲示板により、両大学の交流を促進させる働きを担っていた。しかしながら、未知の学生同士の交流の限界や、電子掲示板ゆえの枠のなさ、不安定さ、恐さがあったとの問題点も挙げられている (村上、2000、田口、2000)。

飯窪・免田 (2020) は、「対話型オンライン授業」には、課題遂行に「個人⇒グループ⇒全体交流⇒個人」というプロセスを設定し、ブレイクアウトルーム活用によって、複数教員が「子どもが参観者の存在を意識しないで」「子ども達の対話をより正確に聞き取

る」ことができ、しかも、「デジタル支援より比較機能拡張の可能性、つまり、生徒たちのつぶやきが聞き取れる」こと、「リアルタイムで観察者同士が対話を通じて解釈を深めること」ができる「学びの可視化」の可能性を提示した。この課題遂行スタイルは、筆者もこれまで行ってきた面接授業スタイルにマッチし、また、ティーチング・アシスタントを用いた小グループへの見守りにも、ブレイクアウトルーム活用において、応用できよう。

白水 (2020) は、文部科学省 (2020)「学校の新しい生活様式」をベースに、21世紀に求められる知性として、「多様な考え・意見を『集めて編集できる』知性」：わかっていることを「説明できる」より、わかりかけていることを「ことばにしながらかえる」、「答えを『作り出す』知性」：「知っている答え」が本当か、その根拠を確かめる・自分の体験で支える・適用範囲を広げる、としてまとめ、「知識構成型ジグソー法」(三宅、2011) を取り入れた授業を提唱した。この根幹にはコミュニケーションの重要性を据え、まずは、生徒1人ひとりが自力で考えたいうえで、話し合いのプロセスを経て、個人も全体も考えを深めていく。その対話の成立する環境構築と、対話の学びを逆算した家庭学習を説いた。コミュニケーションには、その語り合うコミュニティづくりが重要で、ブレイクアウトセッションには、小グループを推奨している。心理臨床においても、場づくりとコミュニケーションが大切で、Web環境であっても、工夫して交流しやすい場づくりをしていく必要を痛感する。

東洋大学の松原教授らのオンライン講義に関する学生1426名 (有効回答) の意識調査 (2020年10月) によると、①対面型と比してオンラインの学習効果は賛否両論、②同講義を受けるとしたら対面型よりもオンライン希望が上回り、③オンライン講義の利点を「通学時間不要」「自分のペースで学習」「自宅学習」「教室移動なし」、④問題点として「自宅だと他の誘惑に負けそう授業に集中できない」「ネットワークの不具合」「開始—終了のめりはりが無い」「教員毎の仕様デバイスの違い」、⑤使用機器はノート型パソコンとデスクトップ型パソコン (74%) が主流の中、スマートフォン (16%) とタブレット (10%) が26%であり、⑥スマホやタブレット学生の総合学習時間が少なくなっている、という結果が得られている (静岡新聞2020年10月27日朝刊P11)。オンラインの気軽さと学習環境の正負が読み取れる。

7. 余白・あそび・身体性の必要性

上記の報告と、筆者の経験から、対面式と比べたWeb授業での最大のギャップは、余白部分にあると思える。放送授業もオンデマンド型も、最重要事項のみを提供し、たとえば、授業時間に、資料配布したり、グループ作りをしたり、移動したり、時に、言い淀んだり、間を置いたり、という教員側の遊びの部分

が、削がれている。この部分を無駄と言われれば、何も反論できないが、この余白部分にこそ、教員の意図を感じたり、周りを見たり、書き留める時間としたり、受講する側にとっての、必要枠となっている印象がある。この部分は、身体性をともない、心身ともに自己を整えながら学習を続けることができる「間」ではなかろうか。

栗本 (2018) は、『本は物である』(桂川、2010) より、本という質感、つまり、紙の質感(触覚)やインキの香り(嗅覚)、重み(重量感)など「身体性」への働きかけを失った情報のみの電子書籍は、本といえるのかという問いかけを取り上げ、「ものや出来事を、五感を通して感じる体験は『身体性』をともなっています。『身体性』をともなった体験は、生きている重みと深く関わっていると思います」と、体験における身体性の大切さを提示している。

伊藤 (2006) は、「人間が外界とつながる媒体の3層」を提示している。社会生活を営む「言語・概念」の層があり、そのもとには「身体感覚・経験」層が存在する。その2層を結び付けているのが「イメージ」層である。自身の身体感覚と言葉が繋がっていないと自分の感情をうまく表現できない(栗本、2018)。これらのパイプ作りの支援をしていくのが、心理臨床家であり、その手段として、対象が子どもであれば、遊戯療法など、年齢層を幅広くカバーできるものとして、芸術療法など、身体性をともなうかわり技法が存在する。

Winnicott, D.W. (1971) は、「精神療法は2つの遊ぶことの領域、つまり、患者の領域と治療者の領域が重なり合うことで成立する。精神療法は一緒に遊んでいる2人に関係するものである。以上のことの当然の帰結として、遊ぶことが起こり得ない場合に、治療者のなすべき作業は、患者を遊べない状態から遊べる状態へ導くように努力することである」と説き、自己探求として「遊びにおいて、遊ぶことにおいてのみ、個人は、子どもでもおとなでも、創造的になることができ、その全人格を使うことができるのである。そして、個人は創造的である場合にのみ、自己を発見するのである」と説いた。「遊び」ということばは、遊戯的なことのみならず、合間や気持ちのゆとり・余裕、物と物との間にある程度の動きうる余裕などを含んでいる。心理的援助を求めるクライアントの多くが、余裕がなく、上手く自分自身を使うことができない状態、つまり、遊びがない状態にある。Winnicott, D.W.の「遊べない状態から遊べる状態へ導くように努力すること」とは、色々な意味での「すき間」、つまり、心の余裕ともいえる「余白」「あそびの部分」を作り、自らの身体を、自由自在に使えるように、援助する、まさに心理臨床家のなすべき業をあらわしている。この醍醐味を、一種の見えない装置(システム)としての場づくりなど、授業のバックヤードなど裏の部分にも取り入れ、心理臨床の姿勢を身体にしみこませていく必要があろう。

8. 共同注視で何を共有するのか？

心理臨床家養成のための実習系授業において、心のひだを扱い、言語性と身体性を結びつけるための教育には、究極的には、五感を通じた体験を必要とする。上述したように、電子書籍同様に、Web環境では、五感の内、視覚・聴覚以外の感覚をともなう共有体験は、皆無に等しい。画面を通して、匂いや肌触り、重み、味を直接的に交し合う事はできない。活用すべき感覚が欠けた不十分な状態でできるものには、どうしても限界がある。重みや肌触りを、Webを通して感じえない、伝わり得ないゆえ、筆者は、まだ、Web上での地に足をつける感覚を持っていない。

授業課題において、課題提示としては、画面を通して、あるいは、講師の言葉を駆使し、共有対象物は、物理的には伝わりやすい面が多い。知識取得型の授業においては、ある程度、過不足なく施行可能であろう。しかしながら、実習・体験型授業においては、それぞれの成果物の提示において、画面を通し、実感をともなうシェアリングを行うには、かなり難しくなる。心理臨床では、単なる言葉や物理現象だけでなく、その裏側に存在する事象：もの・ことを感じ合い、わかちあうことが求められる。それは、同空間を共有することによって、体を通して感じる、イメージや身体感覚に通底する深い部分での経験となる。そういった身体感覚をも、同空間で体を通して全身で共同注視できることが、本来の心理臨床における学びといえる。百聞は一見に如かず、のみならず、百見は一身体性に如かず、であろう。

五感の内、視覚と聴覚を發揮しての知識構築型は、他の感覚機能を補おうとすればするほど、活用した機能を発達させるも、他の感覚機能を遠ざけかねない。視聴感覚の鋭敏さゆえのイメージ構築によって、現実と異なる虚像を作り上げる可能すらあり得る。心理臨床における大切なポイントのひとつに、バランス感覚がある。普段、五感をもフル活用してバランスをとっているが、活用できない感覚が生ずることで、バランスを崩し、十分な援助に繋がられないことも起こりうる。まして、特化された感覚器官(視覚・聴覚)のみの教育を経て、現場に就いた場合、本人の戸惑いのみならず、援助対象者であるクライアントにも様々な影響が考えられ、十分な援助を行えない可能性すら起こりうる。それだけは、避けねばならない。いかに、欠けたものを補っていけるか、Web上での実習系体験授業において、内容・施行法・素材等、多面から駆使して、対面式授業での身体性をともなう体験に近づける模索をし続ける必要性がある。

9. Web授業空間づくりへ

オンライン授業をコンサートライブに例えると、直接会場に足を運んで、その時その場でその熱気を観客

とともに味わえる「対面型」、同時配信されたオンラインライブでは、アーティストとのリアル感（臨場感）を同時に味わえながらも、各々別空間に居ることから、同空間で他者とともに味わう体験は望めない「同時双方向型」、YouTubeなどのオンデマンド配信ライブや、収録されたCD・DVD視聴のように、ひとりで好きな時に繰り返し楽しめる「オンデマンド型」となる。CDやDVD、オンデマンドなどは、一回限りの尊さがなくなり、強烈なインパクトをともなった記銘でない限り、聞き流されたり、忘れ去られていく状態になりやすい。ここに、記憶に残るパフォーマンスの必要性を望まれているように感じる。

また、放送授業とオンデマンド型の共通性を、「完成された製品」のようで、対面授業とは別の位置関係にあるように思い、最初から、この場（オンデマンド）での教員との交流を求める意識がない。「そういうもの、という思いも強く、放送授業などは、完成品として、画面に映る教員は、TV画面に映る俳優などと同様。初めて面接授業で目の前にして、『あ、画面の中の人』、とアイドルと出会えたような感覚だった」という声も聞かれる。教員と実際に会った後、放送授業と面接授業での教員の印象を対比し、実際に会って授業を受けることにより、教員像がリアルに出来上がっていくこともあるようだ。そこには、自分だけの印象ではなく、周囲の反応を見たり、他者の言動を体感する中で、対象像を再構築する機序が働くのだろう。

総じて、「オンデマンド型」は「個」、「対面型」「同時双方向性」は「集団」重視の視点と理解できる。心理臨床家を育てるためには、「個」の資質向上も、「集団」の中での社会的育成も両輪に求められる。よって、「オンデマンド型」で「個」の知識面、「同時双方向」で「集団」の社会性を育み、これらをバランスよく活用していくことが必要と思われる。

一つの提案として、オンデマンド型で、ある程度、個人的に知識蓄積型の学びを進めたいうえで、同時双方向型により、様々な意見・価値に触れ、交流を通して、学びの確認と、自分づくりの再構築の機会を得、再び、個の学習に戻る、という繰り返しを積み重ねる授業形態が考えられる。オンデマンド型は、普段の放送授業に値するため、対人援助職の心理臨床系は、とくに面接授業に値する代替授業には、Zoom等を用いた同時双方向性を取り入れることが必至であろう。具体的な流れとして、内容にもよるが、課題を各自取り組んだうえで、画面上であっても、ブレイクアウトルーム等で小グループでのシェアリングを行い、できれば全体でのシェアリング、そして、質疑応答、まとめを行い、再び、レポート等で、個にかえって整理する形が望ましい。課題では、答えがあるものというよりは、広がりのある、多義的で、視野の広がる課題を準備する必要がある。そのシェアリングでは、五感を通しての、他者が視覚的世界の中の何かを見て体験しているという知識構築を前提に、自分-対象-相手の間で注意や意図、情動を共有しやりとりする三項関係（や

まだ、1987）構築のもと、自分の表現を相手に見せる行動（showing）、互いの表現物である対象を交互に見る参照視（referential looking）、その確認行動（Tomasello, M., 1995）を繰り返し、間主観性成立の中で、他者の意図に気づいていくことで発展できるような、共人間的関与（高江洲、2011）としての「心の出逢い」（Bruner, 1995）の場としたい。つまり、誰でも興味をもて、多様性に耐えうる共同注視できる課題づくりと、場を異にしながらも（異空間であっても）、「いま、ここ」を共有できる授業空間、システム構築が教員に求められている。これら具体例・具体案に関しては、別稿で論ずることとする。

文献

- 1) 跡見友章 (2020) 医療系大学での臨床実習における遠隔授業の取り組み～模擬症例を用いた推論構築のフレームワーク～【第11回】4月からの大学等遠隔授業に関する取組状況共有サイバーシンポジウム 2020年6月26日オンライン開催 主催 国立情報学研究所大学の情報環境のあり方検討会 https://www.youtube.com/channel/UCqnWxgOhtmQbgM_ivpSn5Yw 20200711access
- 2) Corkum, V. and C. Moore (1995) "Development of joint visual attention in infants," in C. Moore and P.J. Dunham eds. *Joint Attention: Its Origins and Role in Development*: Lawrence Erlbaum, pp. 61-84. (大神英裕監訳 (1999), 『ジョイント・アテンション』、ナカニシヤ出版)
- 3) 中央教育審議会『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて（答申）』2012年8月28日
- 4) J. Bruner (1995) 序論 共同注意から心の出逢いへ 大神英裕監訳 (1999), 『ジョイント・アテンション』、ナカニシヤ出版 pp. 1-14.
- 5) 福村裕史・飯箸泰宏・後藤藤一編 (2020) すぐにできる！双方向オンライン授業 化学同人
- 6) 古市直樹 (2015) 授業におけるジョイント・アテンション—空間論の手がかりとして— 東京大学大学院教育学研究紀要第55巻 pp. 385-394
- 7) 古市直樹 (2016) 授業中にジョイント・アテンションはどのように機能しているか—教室空間における共同行為としての会話を分析する試み— 日本教育工学会論文誌39 (4) pp. 305-319
- 8) 古市直樹・鎌田公寿・木野村嘉則・小嶋季輝 (2017) 教室環境における共同注視に関する共同分析による詩論 琉球大学教育学部紀要第90集 pp. 8-26
- 9) 波多伸彦 (2020) 「遠隔授業におけるアクティブラーニング応用事例」【第10回】4月からの大学等遠隔授業に関する取組状況共有サイバーシンポジウム 2020年6月5日オンライン開催 主催 国立情報学研究所大学の情報環境のあり方検討会 https://www.youtube.com/channel/UCqnWxgOhtmQbgM_ivpSn5Yw 20200711access
- 10) 飯窪真也・免田久美子 (2020) 「ウィズコロナ時代の対話型オンライン授業と授業研究例」【第11回】4月からの大学等遠隔授業に関する取組状況共有サイバーシンポジウム 2020年6月26日オンライン開催 主催 国立情報学研究所 大学の情報環境のあり方検討会

- https://www.youtube.com/channel/UCqnWxgOhtmQbgM_ivpSn5Yw 20200711access
- 11) 伊藤研一 (2006) 心理臨床への道しるべ 八千代出版
 - 12) 桂川潤 (2010) 本は物である—装丁という仕事 新曜社
 - 13) 川向ひかり・外村佳伸 (2019) FeelOthers: 仮想共有存在感生成法の提案 第23回一般社団法人情報処理学会シンポジウム インタラクシオン2019.3.7 インタラクティブ発表 (デモ) 2
 - 14) 栗本美百合 (2018) 学校でできるアート・アズ・セラピー: 心をはぐくむ「ものづくり」 誠信書房
 - 15) 三宅なほみ, 齊藤萌木, 飯窪真也, 利根川太郎 (2011) 学習者中心型授業へのアプローチ—知識構成型ジグソー法を軸に— 東京大学大学院教育研究科紀要51
 - 16) 村上正行 (2000) 高等教育における対面授業とWebの融合—『教育とコミュニケーション』における授業デザイン— 京都大学 高等教育叢書7 (京都大学高等教育教授システム開発センター編・KKJ—Kyoto-Keio Joint Seminar—何が起きたか—授業・合宿・インターネットを通じた学び—) pp. 94-104
 - 17) 文部科学省 大学教育部会 (第11回) 配付資料 (平成24年3月7日) https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/015/attach/1318247.htm 20201015access
 - 18) 文部科学省 別添2 文部科学省告示第百十四号 https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/07091103/002.htm?fbclid=IwAR2xd0rwsHv-5Dzog_UZazUqNyleX1ljI07p2JKHsukQEZN3nYUDJ_9kihY20201026access
 - 19) 白水始 (2020) 「ウィズコロナ時代の対話型オンライン授業と授業研究に向けて」【第10回】4月からの大学等遠隔授業に関する取組状況共有サイバーシンポジウム 2020年6月5日オンライン開催 主催 国立情報学研究所 大学の情報環境のあり方検討会 https://www.youtube.com/channel/UCqnWxgOhtmQbgM_ivpSn5Yw 20200711access
 - 20) 神藤貴昭・田口真奈 (2000) 「授業枠のゆらぎ—大学における学生主導型授業構築の可能性—」教育方法学研究、26, pp. 119-127
 - 21) 高江洲義英 (2011) イメージ表現の心理学—芸術療法とそれを包む場 飯森真喜雄編『芸術療法』日本評論社
 - 22) 鎌幹八郎 (1977) 試行カウンセリング 誠信書房
 - 23) 恒吉徹三・渡邊弓子 (2016) ジョイント・アテンションの観点からみた大学の講義 山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要第41号 pp. 71-76
 - 24) 徳田良仁・二宮秀子・大村るみ子 (1971) イメージと絵画療法 芸術療法 Vol. 3, pp. 13-23
 - 25) Tomasello, M. (1995) Joint attention as social cognition. Moore, C., & Dunham, P.J. (1995) Joint attention: Its origins and role in development, 大神英裕訳 (1998) ジョイントアテンション: 心の起源とその発達を探る ナカニシヤ, pp. 93-118
 - 26) やまだようこ (2005) ことばの前のことば—並ぶ関係と三項関係 北山修編 (2005) 『共視論—母子像の心理学』講談社選書メチエ
 - 27) Yi-Fu Tuan (1993) 『空間の経験』ちくま学芸文庫
 - 28) Winnicott, D.W. (1971) Playing and Reality Routledge 橋本雅雄訳 (1979) 遊ぶことと現実 岩崎学術出版社

(2020年10月28日受理)