

社会福祉士養成校教員研修プログラム基盤構築事業

2003 年度研究事業報告書

分冊 資料編

独立行政法人福祉医療機構
(長寿社会福祉基金) 助成事業



2004 年 3 月

社団法人 日本社会福祉士養成校協会・研修委員会

はじめに

研修委員会の設置とその後の経過

社団法人日本社会福祉士養成校協会（以下、社養協と略記する）は、社会福祉士養成校教員の養成力向上のために研修委員会を設置した。研修委員会は、設置と同時に社会福祉・医療事業団（今年度から独立行政法人福祉医療機構と名称変更）から助成金を得て、研修プログラム基盤構築事業に着手することになった。

当時、社養協では、まだブロック単位の研修委員会が組織化されておらず、研修委員も決まっていなかった。しかし、助成金による事業を迅速に展開する必要があったので、社養協運営委員でもある研修委員長が在京の研究者に声をかけ、作業グループを構成すべく全国レベルの研修委員会委員を依頼した。その後、事業展開にあたって、ブロック単位でも研修委員を選出していくだけよう、社養協会長から各ブロック長に御願いすることになった。ブロックでの協議の結果、選出された委員が全国レベルの研修委員と一致するところもあったが、そうでないブロックもあった。よって、現在の研修委員会は、ブロック選出による委員と助成金事業を展開するために集まった委員とから構成されている。

助成金による研修プログラム基盤構築事業は今年度で終了するが、社養協研修委員会としては、今後、ブロックレベルの研修は各ブロックの研修委員会によって実施していただき、全国レベルの研修（年に1回）を研修委員会として実施していく予定である。この企画運営にあたっては、ブロック選出による7人の委員に加えて、細かな実務作業を担当する機動的な委員の参加が不可欠である。そのため、今後も全国レベルの研修委員会のなかに、実務作業を担うワーキンググループを置く。そして、当面、助成金事業を実施するために集まった者がこのグループメンバーとして活動する。この点は、社養協運営委員会で認められた。

現在の研修委員会委員（ブロック選出の委員、および、ワーキンググループ構成員）のほとんどは、4年生大学の教員である。このため、研修プログラムや教材検討に関する議論が、4年生大学を前提としたものになりがちであった。今後、一般養成施設や専修学校の教員にも参加を要請していきたい。なお、研修委員長およびワーキンググループ構成員選出方法も、今後の検討課題である。

2003年度「社会福祉士養成校教員研修プログラム基盤構築事業」

2002年度から実施した「社会福祉士養成校教員研修プログラム基盤構築事業」では、当初、下記の事業を行うこととした。

- ①社会福祉士養成教育の実態と教員の要望に関する調査
- ②①を踏まえた研修プログラムの骨子作成
- ③社会福祉士養成カリキュラム教授法の明確化
- ④教材開発
- ⑤研修プログラムの試行的実施
- ⑥⑤の評価および研修プログラムの提案
- ⑦研修プログラム基盤構築に向けての提案

2002年度は、社会福祉士養成カリキュラムのなかの社会福祉援助技術演習（以下、援助技術演習と略記する）に焦点をあて、①の実施と、②、④の準備作業を行い、報告書を作成した。

2003年度は、それらの準備作業にもとづき、⑤研修プログラムの試行的実施、および、③教授法の明確化と④教材開発に関する準備作業を行った。そのうえで、⑥試行的実施の評価および研修プログラムの提案、⑦研修プログラム基盤構築に向けての提案、を試みた。本報告書は、これらの結果と提案を報告するものである。

専門職組織である社団法人日本社会福祉士会では、すでに、「生涯研修システム」を構築している。「生涯研修制度基本要綱」を定め、「生涯研修センター」を設置して会員の研修履歴の管理と認定を行うことになっている。履修体系も、「基礎研修過程」「共通研修過程」「専門分野別研修過程」に分け、「共通研修過程」修了者には「修了証明書」が、「専門分野別研修過程」修了者には「認定証」を出すことになっている。

ソーシャルワークの専門性やソーシャルワーカーの存在意義が問われている今日、社会福祉士現任研修のシステムは不可欠である。同時に、社会福祉士を養成する教員の教育の質も問われていると言わねばならない。しかし、社会福祉士養成校教員の研修のありかたがどのようにであればよいのか、まだまだ議論が不足している。

本報告では、そうした議論を活性化させるために、援助技術演習に焦点をあてた研修と教材のありかた等を提案する。これは、社養協研修委員会としての最終意見ではなく、今後の議論のためのたたき台として位置づけている。今後、本報告書に対するご意見、ご批判を含め、一般養成施設（特に通信制）も考慮に入れた議論が活発に展開されることを望みたい。

本報告書の構成

本報告書は3部から成る。I部は、本年度実施した事業を中心とした報告である。II部は、I部の事業実施・評価等を踏まえた、研修・教材および教授法のありかたに関する提案である。III部には、本年度の事業に関連する資料を収録した。

I部は1章から4章まである。1章では、研修プログラムとして実施した平成15年度の「ソーシャルワーク実践教育研修講座」の報告を行う。なお、合わせて、平成14年度に実施した本講座の結果も報告する。

2章は、本年度実施したもうひとつの研修プログラムである、2003年度全国社会福祉教育セミナーで実施したワークショップと第10分科会での議論のまとめである。

3章は、研修基盤構築事業の一環として、各ブロックで実施していただいた「ブロック研修事業試行プロジェクト」の報告である。

それぞれの研修プログラムのねらいなどは、各章で述べる。

4章では、教材と教授法についてこれまで議論してきた結果をまとめている。

II部は、研修および教材、教授法に関する提案である。まず5章で、今回焦点をあてた援助技術演習について、この科目をどのようにとらえるか、という点を論じている。2年間行ってきた援助技術演習に関する研修や教材についての意見交換や議論の過程で、研修や教材のありかたを提案する前に援助技術演習の性格づけを論じないわけにはいかない、という認識に委員会として達したからである。

1章から4章までの報告と、5章を踏まえ、最後の6章において、研修委員会が現時点で考えている研修、教材、教授法の課題と今後のありかたを論じる。研修のシステム化に関しては、下記のような争点となる課題も多い。これらすべてについて論じることはできないが、本報告書を契機に議論が高まれば幸いである。

- ・ 全国レベル研修とブロック研修の差異化
- ・ 社団法人日本社会福祉士会等職能団体との連携
- ・ 研修における自発性と強制の問題
- ・ 研修実施のための予算確保方法
- ・ 研修科目の選定・位置づけ（その他の科目との関係性）
- ・ 研修内容体系化の必要性 等

なお、本報告書の各節や項の末尾には、執筆者の名前を付している箇所がある。4、5、6章については、すべて研修委員会での議論を踏まえて執筆されている。

Ⅲ部は、資料編として、2003年度全国社会福祉教育セミナーにおけるワークショップの記録、第5回ソーシャルワーク実践教育研修講座におけるワークショップおよび模擬授業の記録を掲載している。これらは援助技術演習の教育に大いに参考になると思われる。当初、資料編も本報告書に合わせて収録する予定であったが、大部のものになるので、資料編は分冊とした。これらの資料は、教育の参考として大いに役立てていただけるものと考える。

2004年3月

社団法人日本社会福祉士養成校協会 研修委員会

委員長 副田 あけみ

目 次

はじめに

I 部

1章 ソーシャルワーク教育研修実践講座

1. 2003年度ソーシャルワーク実践教育研修講座報告	3
1) 全体のねらい、構成	3
2) ワークショップ、模擬授業の概要	5
(1) ワークショップ①②-A 教材関係	5
(2) ワークショップ①②-B ロールプレイなどの教授法 演習実習のための枠組みーロールプレイングー	12
(3) ワークショップ①②-C 演習のあり方ー『KJ 法』を活用した実習準備の演習ー	22
(4) ワークショップ ① -D ソーシャルワーク教育における倫理・価値	25
(5) ワークショップ ② -D 教授法	29
(6) ワークショップ①②-E コミュニティワークに関する演習	33
(7) 模擬授業とディスカッション A 社会福祉援助技術演習	38
(8) 模擬授業とディスカッション B 個別援助技術の援助計画作成技法	43
(9) 模擬授業とディスカッション C 援助技術演習における「知識」と「わざ」	49
(10) 模擬授業とディスカッション D 対人援助の関係性	53
(11) 模擬授業とディスカッション E ロールプレイを中心とした 社会福祉援助技術演習の持ち方	59
3) アンケート結果	62
4) 参加者の感想、ソーシャルワーク実践教育研修講座に参加して	84
5) まとめ	87
2. 2002年度ソーシャルワーク実践教育研修講座報告	88
1) 全体のねらい	88
2) 分散会の概要	89
(1) 「指導法」に関する分散会	89
(2) 「指導法・教授法」に関する分散会報告	92
(3) 「教材」に関する分散会報告	95
(4) 「演習プログラム、シラバス」に関する分散会報告	97
(5) 「スーパービジョン」に関する分散会報告	100
3) アンケート報告	104
4) 「演習」教授法等の研究に取り組んでいる教員との話し合い	120
5) 全体のまとめ	123

2章 全国社会福祉教育セミナーでの援助技術演習に関する討議

1. 研修委員会および研究会の報告	127
1) 分科会のねらい	127
2) 「2002年度社会福祉援助技術演習」調査報告の概要	128
報告1：社会福祉養成校教員研修プログラムの開発	128
報告2：「社会福祉援助技術演習」担当教員の研修・教材開発ニーズ調査報告	133
報告3：社会福祉援助技術演習用「教材」の現状と課題	137
報告4：「社会福祉援助技術演習」に係わる各調査等を踏まえた研修プログラムの方向性	141
報告5：中部社会福祉援助技術演習研究会報告	143
3) グループディスカッション報告	146
グループ1	146
グループ2	151
グループ3	154
グループ4	156
グループ5	162
4) 分科会における意見交換のまとめ	165
2. ワークショップ報告	167
1) ワークショップのねらい	167
2) ワークショップの概要	168
3) まとめ	174

3章 ブロック別研修事業

1. ブロック研修事業のねらい	185
2. 北海道ブロック	186
1) はじめに	186
2) 研修の方法	187
3) 研修の内容と結果	188
4) 評価報告	189
5) 研修委員取材報告	191
3. 東北ブロック	195
1) 東北ブロック第1回社会福祉援助技術演習研修会報告	195
2) 研修委員取材報告	197
4. 関東信越ブロック	208
1) 研修概要	208
2) 詳細内容報告	211
3) 評価報告	216
4) 研修委員取材報告	220
5. 東海北陸ブロック	222
1) 研修の概要	222
2) 研修の内容	222

3) 研修の成果	225
4) 今後の課題	228
5) 研修委員取材報告	230
6. 近畿ブロック	248
1) 近畿ブロック研修会の内容	248
2) 研修会アンケートの結果 概要	250
3) 研修委員取材報告	252
7. 中国・四国ブロック	271
1) 中国・四国ブロック研修の概要	271
2) ブロック研修開催の成果	271
3) 今後の検討課題	272
4) 研修委員取材報告	273
8. 九州ブロック	285
1) 研修の目的	285
2) プログラム	285
3) 講義概要	285
4) 参加者の感想	287
5) 今後の展望	287
6) 研修委員取材報告	289

4章 教材検討事業の実施と評価

1. これまでの経過	297
1) 教材検討班の課題	297
2) 教材開発と教材情報の提供	297
3) 教授法の提示	298
2. 教員の教材ニーズ	305
1) 教員ニーズの分析	305
2) 教員ニーズの抽出	305
3) 教員ニーズの整理	310
4) 教員ニーズの解釈	311
3. 教授法の現状と課題	314
1) ニーズの抽出方法	314
2) 教授法のニーズについて	314

II 部

5章 科目「社会福祉援助技術演習」

1. 援助技術とソーシャルワーク	319
1) 社会福祉援助技術とはソーシャルワークであるという共通認識	319
2) わが国のソーシャルワーカー養成教育における共通認識の形成に関する課題	320
3) ジェネラリスト・ソーシャルワーカーを養成するために	322
2. 社会福祉援助技術演習の目標・モデル	327
1) 社会福祉援助技術演習の目標の設定	327
2) 社会福祉援助技術演習のカリキュラム上の位置づけ	328
3) 社会福祉援助技術演習の内容	329
4) 演習担当教員と学生	329
5) 社会福祉援助技術演習の基本モデルの提示	330

6章 教材・教授法研修のあり方

1. 教材ニーズへの支援	335
1) 教材ニーズの多様性	335
2) 文献教材データベースの充実	336
3) 視聴覚教材のデータベース化	336
4) 自薦・他薦システムの導入と書評欄の設定	337
5) 教材ニーズへの支援講座	337
2. 教授法向上にむけて	339
1) 援助技術演習担当者会議について	339
2) 学生の理解度評価	339
3) 教授法向上に向けた全国・ブロック・各校での取り組み	340
3. 研修事業のありかた	342
1) ブロック研修事業	342
2) 全国レベル研修案	345
3) 研修事業に関する課題と提案	348

III 部 (ここから分冊)

1. 2003年度全国社会福祉教育セミナーワークショップ	3
ワークショップ1 講師：前田ケイ 『ソーシャルワーク教育における SST～認知行動療法に基づく対人関係～』	3
ワークショップ2 講師：村井美紀 『体験から学ぶ援助の視点～学生主体の社会福祉援助技術演習の技法～』	14
2. 第5回ソーシャルワーク実践教育研修講座ワークショップ	23
A 教材関係 講師：前田ケイ	23
B ロールプレイなどの教授法 講師：福山和女	51
C 演習のあり方 講師：米本秀仁	74
D ソーシャルワーク教育における倫理・価値 講師：川村隆彦	90
E コミュニティワークに関する演習 講師：川廷宗之	107
F 教授法 講師：得津慎子	148
3. 第5回ソーシャルワーク実践教育研修講座模擬授業とディスカッション	171
A 社会福祉援助技術演習 講師：山中京子・松田博幸	173
B 個別援助技術の援助計画作成技法 講師：澁谷哲	197
C 援助技術演習における「知識」と「わざ」 講師：米本秀仁	218
D 対人援助の関係性（演習） 講師：村田久行	240
E ロールプレイを中心とした社会福祉援助技術演習のもち方 講師：小松啓	264

III部

資料 1

2003 年度全国社会福祉教育セミナーワークショップ
(2003 年 9 月 21 日)

ワークショップ 1 講師：前田ケイ(ルーテル学院大学)
『ソーシャルワーク教育における SST～認知行動療法
に基づく対人行動学習～』

ワークショップ 2 講師：村井美紀 (東京国際大学)
『体験から学ぶ援助の視点－学生主体の社会福祉援助技
術演習の技法－』

日本社会福祉士養成校協会（第2回）2003年度全国社会福祉教育セミナー

「ワークショップ1」

テーマ：『ソーシャルワーク教育におけるSST—認知行動理論に基づく対人行動学習—』

講 師：前田ケイ先生（ルーテル学院大学）

日 時：2003年9月21日（日）14:20～16:30

14:20：開始（前田先生の指示で、参加者は大きな円を描くように座る。）

14:25

（講師自己紹介）

1.ソーシャルワーク(以下SWと略す)方法としてのSST

ルーテル学院大学の前田ケイでございます。私はSSTということで、SWのなかで、なぜ、それがソーシャルワーカー（以下SWer）として大事なのかということについて、皆様にお話できる機会が与えられて大変喜んでおります。実は、私がはじめてSSTと出会ったのは、今から16年近く前になります。精神医療の分野で出会いました。精神領域では、SSTにかなり誤解があるようで、あまり良い感情をもってらっしゃらない方もいるかもしれません。

SSTは、SWerとして役に立つ方法だということを、私自身が経験していきましたので、それを皆さんにお伝えしたいと同時にですネ、これはいろんな領域でも使えるもので、それもお話できればと思います。

私はグループワーカーとしてのトレーニングを受けてきました。1955-1957年まで、コロンビア大学でグループワーク専攻の学生として勉強しました。今はカリキュラムが、ご存知のように非常に変わりまして、統合されたなかでクリニカルSWということで、グループワーク専攻といった頃のカリキュラムとはずいぶん違っています。丁度この頃は、坑精神薬という新薬が出始めて薬物療法が進んできた頃で、私は大学として初めて精神病院に実習に出す、精神科の患者さんの社会復帰を助けるという意味で、2年目の実習をニューヨーク私立病院で致しました。

初めて東京で、東大のディホスピタルでSSTをやるという時に、私に頼んでくださった先生がいらっしゃいました。私は、大変おこがましいようですが、けれどもグループをやる事にかけては、私は長年やってきた。社会復帰について関心を持つのはSWerの責任なので、私はそれを勉強したいし、役に立つならば私を使ってほしいとそういう風に思つた訳です。たまたま私が勤務する大学にはサバティカルの制度がありまして、半年の研究休暇を取る時にあたっていましたので、この間を勉強に当てようと思いました。アメリカの研修に参加し、カナダの実践現場にも出向きました。そこで私はSWerの方に沢山お会いしたんです。ああ、SWerが一生懸命やっているということで、私は非常に刺激を受けました。私はずっとSWerとしてこの方法を実践てきて、チームで処遇するなかにSWの視点というものを、私自身はとても大切にしてやって参りましたので、今日はとても限られた経験なんですけれども、それを皆さんに、是非お伝えしたいと思っている訳です。

時間が限られていますので、お伝えできることは非常にわずかですけれども、皆さん私が私の話を聞いて下さって、途中で質問があれば、どうぞ遠慮なくいつでも質問してください

さい。いつ、その質問に答えるかは、私の方で判断させていただきますけれども、少しでも疑問を持ったら、どんどん質問して頂きたいと思っております。

あとから、ひとりSSTというのをやってみたいですね。グループでやるばかりでなくて、(掲示物を示しながら)練習の順序というのがあって、基本的に、こういう流れでやるのが1番効果的だということで、基本的な流れというのがあります。グループでやっても、個人でやっても同じですね。皆さんに参加して頂いて、ひとりSSTのときに、皆さんにも体験していただこうかなあ、と思っております。

ではレジメに沿ってお話をします。(レジメ(1)(2)(3)を解説)

SSTは小さな子どもから高齢者まで役に立つ方法ですけれども、今、学校のなかで、友達と遊べない、いじめられても「イヤだ」「やめてくれ」と言えない、そういう子どもたちの問題が段々エスカレートして、子どもの健全な発達を阻害するということがあります。対人行動の取り方が非常に不適切なので、小学校のうちから、このSSTという方法を導入するということに対して、もう学校カウンセラーの先生がSSTを勉強するとか、普通教育のなかでもカリキュラムを作ってSSTを導入しようとかいう風になってきております。私たちSWerも、学校の中で健全に成長するためにこのSSTが役に立つということころもあれば、いろいろな障害をもついらっしゃるお子さんのハイリスク、危険が予防される、問題発生が予防されるような予防的な意味で行動学習をするという時にも、SSTは役立っています。高齢者の場合でも、お嫁さんにベビーシッターを頼まれて適切にNoと言えなくてお嫁さんとの関係がうまくいかない高齢者の方がNoと言う練習をするSSTの話を、ミシガン大のキャンベルさんに伺ったこともあります。

SWerは、自分の担当するクライエントや、リーチアウトしなければならないクライエントに、対人行動能力というものが、どの位、身についているのか、それをお手伝いして、もっとレベルアップする必要があるかということについて、ご本人と考えていく責任があると思います。その為に援助する方法はいろいろあると思いますが、SSTは、その中の方法の、たったひとつなんですね。SSTは、適切なときに、他の方法と連携して総合的にアプローチすると、非常に役に立つ方法だと思っています。

(4)解説 残念なことに国家資格が成立しましたときに、まだ昔の三分法、ケースワーク、グループワーク、コミュニティオーガニゼーションで、家族がでてこない。アメリカのSW理論を見てみていきますと、必ず、個人、家族と登場してきます。家族というのは独自のシステムなので、国家試験の科目にも家族はまだ登場していませんが、SSTでは家族は非常に大切で、精神科の領域で家族を支援するというのは、SWer独自の領域なのです。家族支援について、目を向けていないというのは、とても残念なところです。

文献などの紹介：Socialized independent living skills-involving families in mental health services- (consumers guide book)、ゲイラ・ブラックウェル(SWer)の功績について解説、ビデオ：行動療法的家族指導(マルゼン取り扱い) 紹介、複合療法的家族への有効性の解説

このようにSSTは非常に役に立つものなんですが、誤解されていることが多いの

で、非常に残念なこともあります。ソーシャルワーカーとしては、治療ではなくソーシャルグループワークをやっていると思っています。精神科の病院などでSSTをされているというお医者さんたちのお話を伺いますと、太極拳をしてSST、お料理をしてSST、「SSTをお料理が上手に作れるようになりました」とおっしゃるのを聞くと、非常に残念だなあと思ってしまうんですね。活動をやることに重きをおいていくのではなく、その活動をすることによってSSTをすることに伴って、その方の対人行動能力があがっていくようであればSSTで構わないのですが、活動をすることに重きをおくと誤解されている場合があります。その方の自信や生活への希望と一緒に作りあげることが出来るかが重要な点だと思っています。

((5)(6)(7)(8)解説)

●SST演習1：カリスマ美容師、はじめてのお客さんと話をする」

（講師コメント）客の年齢により異なる応答が必要であることを学ぶSST。その人の希望を一緒に探し出し、創りあげていく援助が重要。本人の希望を満たすためにSSTを活かす。アメリカでは、多くの刑務所で既にSSTが実施されているとの紹介。

((9)解説)

（参加者からの質問）

（参加者）実証的研究について、もう少し詳しく教えてください。

（講師）リバーマンの1年間フォローアップで、再発率に関する研究結果を紹介。4群に分けて、その再発率を検証。伝統的療法群、伝統的療法+家族支援群、伝統的療法+SST、伝統的療法+個人療法+SST+家族支援群に分けて検証したところ、SST実施群では前者20%、後者では再発率ゼロだった。ちなみに伝統的療法群は40%、伝統的療法+家族支援群では20%だった。まだ他にも実証的研究はいろいろある。インターネットなどで検索できるので試して欲しい。また役に立たないという報告もあり議論を呼んでいるが、その研究デザインが悪いという指摘もある。私自身は経験から、誰がやるSSTなのかということで違いがあるだろうと考えている。ケースワークという方法を考えれば皆さんもお分かりと思うが、例えばケースワークは服薬と違い、人を媒体にしている。Use of self自分を活用するところに鍵があるので、自己覚知とかSWではいろいろ言っている。本当にグループに安心して学習できるような雰囲気を作り、グループの力が活かされるように指導できる人がSSTをすると効果はあるかもしれない。しかし同じようなことをするだけでは、やっても効果はないだろう。トレーナーズ・トレーニングという領域の研究があって、シュルマンがSWerの成功したものだけを取り出して要因分析している。私もSSTについて、研究したいなあとおもっているが、まだ取り組めていない。

((10)解説)少年院での教官の試みの紹介。ひとりSSTの紹介。

2. 基本訓練モデルによるSSTのやり方

基本的な順序です（練習の順序ポスターを示して）が、人間が新しい行動を学習していくのに、どういう順序で学習すると1番効果的かということで、具体的な練習ということを決めるところが、1番難しいです。というのは、当事者の訴えることというのは、必ずしも練習に適切なことを訴える訳ではないんですね。

「どういう練習をしたいですか？」って言って、「結婚がしたいです」って言われると、援助者としては「あ、まだ何年もかかるかなあ」っていうような感じを思ってしまう。「エッ」と、そこでもう否定的な気持ちが湧いてくる。従来の考え方では、とても便利な表現もあるんですよね。現実検討能力がないなどと…そこで納得してしまうような…。ところが、それは間違っているということで、希望はとても大事なところですね。希望を尊重して、「ああ、その通りねえ」「本当に結婚できたらいいネエ」で、「いろんな世界中の女性の、結婚していない人が全部あなたの結婚相手になる可能性があるっていいたら、ものすごい数だよね」「その中から、ア、この人だという人を選ぶのだったら、どの女性が良いのかな？」っていうんで、「女性とお話ができないといけないよね」「デイケアにいる間に、いろんな女性と話をするっていうのを、あなたの目標にしてやってみようか？」「いろんな女性っていってみても、まず誰が1番話しやすい？」と進めていきます。大概は職員とか、看護師さんとかいうことが多くて、「同じような年齢の女性っていうのは言えないなあ」「恥ずかしいから言えないなあ」と。じゃあ、職員の人に話し掛けてみるっていうんで、「日曜日なんか、何してるんですか？と聞いてみたことがありますか」と聞くと、「聞いてみたことない」と、「それじやあ昼休みなんかに、日曜日なんか何してるんですか？」って、聞くのを練習してみましょうか」と。また「日曜日、何してるんですか」とだけ聞くと訊問しているだけれど、「自分は昼休みいつも〇〇しているんだけれども、あなたは日曜日何してるんですか」と聞くと、訊問のようにならないですね、と。本人の能力のアセスメント、大きな行動を小さな取り組みやすいターゲットにする細分化のスキル、まず細分化して、長期目標、短期目標、当面の目標。ケースワークでも使ってますよね。

2番目がロールプレイ。シミュレーションで、その場面を作ります。研修なんかに行くと、ロールプレイが苦手だという人たちがいるんですけど、私たちがロールプレイに慣れるようにしましょう。ロールプレイは、今職員研修など、いろんなところでやっています。

3番目のやり終えた直後が非常に大事。良くできているところを誉める。誉めるという言葉に抵抗のある方も多いんですね。お世辞を言うんですかって。しかし当事者にしてみれば、誉められるのですが、お世辞を言われるのでなく、確認をするということなんです。

（よいコミュニケーションのポスターをさしながら）1から5は非言語的なコミュニケーションです。6は、内容の適切さ。もちろん文化による差はあります。SWはさらに良くするにはどういう行動が効果的なのか、良く行動というものを研究しておく必要があります。誰に対して、どういう内容だから断るのかなど、対人行動、状況など、必要であれば「ちょっと、やってみましょうか」とモデリングをし、一緒に考え、さらに良くできたことを誉めて強化します。（練習の順序のポスターを指示して）で、8) チャレンジしてみる課題を決める（宿題）、9) 実際の場面で実行してみる、10) 次回に結果を報告する。

では、なにか質問はありますか？

(質問1) チャレンジカードの頻度は、どの程度ですか？

(講師) 週に1回、入院患者の診療点数で週1回となっているため、チャレンジカードという支援構造に助けられて行動を変えていくことができる。ある男性は3年間、誰とも口をきいていなかった。彼は人間関係を作ることを恐れていた人だったので、Instrumental communication の方が練習はやり易い。例えば、お母さんにお米のとぎ方を教えてもらうのも「病院の医師がやれと言ったから」というのは、患者さんにとっても楽。宿題だからやった、と。チャレンジカードを患者さんに渡して、自分のものにしてもらう方が、達成率が高いこともわかり、今はシールを貼ったり、今もいろいろ工夫している。

(質問2) 課題はトレーニングする側が決める場合と本人が決める場合があるのですか？

(講師) 課題はいつも、一緒に決めます。本人が何をやっていいか分からぬといふ時は提案をする。しかし、こちら側からやりなさいと押しつけることはしない。それが本当に誤解のもとになっている。トレーニングというと一方的なイメージがあるから…。課題はコラボレイティブで「どうですか」って提案して決める。SSTをする際には、患者本人にのみ働きかけようとしても、それは変わらない。患者という役割に固定されている患者状況、病棟の対人状況を変えることにも同時に働きかけていかなければ難しい。だから従来からやってきているグループワーク、長期入院患者の「言うこと」への恐れ、退院させられるかもしれないことへの恐れ、そのアンビバレントな思いなどへのカウンセリングも重要で、連携して用いていく必要がある。

(質問3) 宿題ができなかった場合は？

(講師) できているところを誉める。「やろうとしたんですね、すばらしいですね」と。かつては私も「意欲がないんだなあ」と患者のせいにしていたが、難しいことを課題にしていましたと学んだ。今は、元に戻るよう正在してい。

(質問4) 患者さんの情報ですが、学歴や職歴、治療歴などを聞いて、設定されるのですか？

(講師) 私の場合はそうです。SSTに参加される方の情報を、事前に聞いておくことが多いです。しかし必ず、いつもという訳ではありません。その時々で異なることもあります。

(質問5) 長期目標、短期目標の見直しとトレーナーの役割は？

(講師) 長期的目標や課題を参加者達が変えていきました。例えば、家族との葛藤を掲げていた人達は課題達成がとても大変。そこで他のSST参加者の課題を見ていて変える人たちも出てくる。東大デイケアでは3ヶ月ごとに見なおしをしています。

それではここでSSTをやってみますね。

●SST演習2（参加者の中からSSTや精神領域に馴染みのある5人と初めての1人、計6人の協力者を募りデモンストレーション開始）

前田先生「皆さん、こんにちは。いつものようにコミュニケーションの練習をする、自分の気持ちを伝える、ひとの話を聞くという練習の時間を、SSTの時間と読ん

でいるんですけども…今日Mさんは初めてですよね、参加するのがネ。私達のことをMさんに自己紹介しましょうか。」「それでは、ですね、えーと、もうすぐ秋なのでってことで、『秋といえば…』を一言、言って自分の名前を言ってみましょうか。まず、私からやってみます」

前田先生「秋といえばもみじ、京都のもみじを毎年のように見に行きたいなあと思ってい

る前田です。よろしくお願ひします。」「どうぞ」(と、マイクを隣の人に手渡す)

参加者①「秋といえば葉っぱが散るんですけども、松は針葉樹なのでいつも青々してい

ます。秋になってもふくふくしている〇〇です。」前「なーるほどー」(拍手)

参加者②「秋といえば茄子。秋茄子は嫁に食わせるなといいますが、毎日茄子を食べてま

す〇〇です。」

参加者③「秋といえば、近くに梨園があるので、梨をもいだ〇〇です。」

前田先生「はい」

参加者④「秋といえば栗ですね。栗ご飯がおいしいです、ハイ、〇〇です。」

前田先生「はい」

参加者⑤「秋といえば食欲ですね。ダイエットを毎年、この季節に考える〇〇です。」

前田先生「はい」

参加者⑥「秋といえば落ち葉をいっぱい集めて、そのなかで焼き芋を焼いて食べたい〇〇です。」

前田先生「ハイ、どうもー。なんか食欲をそそられるようなお話が沢山ありました。参

加者③さんは、今日初めていらっしゃったので、皆さん、あのはじめての人にお話しをするっていうことを練習するには、とても良い機会だと思うんですけども、どうでしょうかねえ。」

(参加者②のとなりに移動し)「参加者②さん、初めての人にお話するっていう練習は、あなたの何か役に立ちそうですか?」

参加者②「ハイ、役に立つと思います」

前田先生「では、参加者②さんが初めての人に話しかけるっていうことで練習をしてみる。」

こういう練習をしたら、どんな良いことがありますか?」

参加者②「えーっと、少し、ひとからびっくりされなくなると思います。私が…」

前田先生「ビックリされるとは?」

参加者②「ええ、私は初めての人に急に親しくしそうるところがあるんです。」

前田先生「あー、そうすると、急に親しくならないで、ゆっくり知り合いになるということを、今あなたは目標にしたい、ということですか?」

参加者②「ハイ」

前田先生「アー、そうですか、ハイ。ゆっくり、これから知り合いになるためのお話をす

るということで、参加者②さん、とても良い目標を立てられたので、ゆっくり知り合いにな

るために、初めての人に話しかけるっていうのをやりますから、皆さん、いいところをたあーくさん見つけてあげてくださいね。」(椅子の距離を加減しながら)「この距離で良いですか?もうちょっと近い方が?」(椅子の位置が決まって)「ハイ、どうぞ」(と、パンと手を打つ)

参加者②「あのーちょっとお話していいですか?」

参加者③「ハイ」

参加者②「どちらから、いらっしゃったんですか？」

参加者③「ここから歩いて15分くらいのところから着ました。」

参加者②「あ、ごめんなさい、突然話しかけちゃって、私、参加者②というものなんですけれど、私は東京から着たんですけど、どちらからいらしたのかなと思って、聞きたくなってしまってすみません。」

前田先生「ハイ」(練習を止める)

「じゃあですね、参加者②さんが今ね、一生懸命話してくださって、ゆっくり話しかけるっていうことで知り合いになるということおやつて頂いてね、ここ良かったですというところを見つけてくださった方、参加者②さんに言ってほしいんだけど…」

参加者①「ハイ」(挙手) 前田先生「ハイ、どうぞ」

参加者①「参加者②さんは、身をのりだして話しかけていました」前田先生「うーん、そうねえ、とても良かったです(と拍手)、他には？」

参加者④「ハイ」(挙手) 前田先生「ハイ」

参加者④「参加者②さんは、身をのりだして、からだを半分参加者③さんの方に向けて話しかけていたので、表情が参加者③さんに分かりやすかったと思います。」前田先生「そうねえ、とても良かったでーす(と拍手)。他にありますか？」

参加者⑤「ハイ」(挙手) 前田先生「ハイ」

参加者⑤「自然な笑顔が、とっても良かったです」前田先生「ネエ、取っても良かったです」(と拍手)(まだ発言していない参加者⑥さんの隣へ移動して、そのメンバーの同意を促すように)

前田先生「えーっと、参加者②さんは、ちょっと話していい?途中で〈ちょっといい?〉とおっしゃったの、とっても良いと思いますねえー」

参加者⑥「ええ、私もそう思います。」

前田先生「じゃあ、ちょっと、あなたそう言って頂けますか?」

参加者⑥「とても相手のことを気遣って、いいでしょうかとか、すみませんとか言いながら、思いやっていらしたところが、とても良かったです」

講師解説：皆が正のフィードバックをしているときに、まだ発言していないメンバーがいる。グループには怖い面や力をもつてもいるので、リーダーはまだ発言していないメンバーに「どうでしょうねえ」と提案し、「それじゃあ、あなた言ってください」と言うと、そのメンバーは自分の言葉で、そのことを伝えることが多い。そして自分もグループのなかに入れたという感じを得ることができる。この技法を勝手にL字技法と名づけている。

前田先生「あ、お相手した参加者③さん、良いところを参加者②さんに教えてあげてください」参加者③「参加者②さんが、目を見て話してくださったのが良かったです。」

前田先生「すごいですね、参加者②さん。スゴイいっぱい、いいところありましたね。」

参加者②「ビックリしました」

講師解説：もうひとり、手伝ってくれる人がいると、黒板に書いて「参加者②さん、読ん

でみてください。あなたのいいところ書いてありますよー。読んでみてください。」と伝えることもできます。

前田先生「ひとつ、提案して良いですかね、どちらからいらしたんだろうっていうことを知りたい、という感じですね。参加者②さんは、東京から来たって言って、私東京からなんですけれど、どちらからいらしたんですか？」と。すると参加者③さんは歩いて15分くらいのところに住んでいると。この地域といったら、参加者②さんは何町に住んでいるんですか？」

参加者②「大崎町です」

前田先生「私は大崎町に住んでいるんですけど、あなたはどちら？っていう風に、自分のことをちょっと言うっていうのは、どうですかね？」

参加者②「ハイ、私もさつき、言ってるうちにそう思いました。」

前田先生「あーそう、じゃあ、ちょっとやってみてください」「ハイ」（と、手をポンと叩く）

参加者②「私、近くの大崎町に住んでいますけど、あなたはどちらからいらしたんですか？あ私、参加者②ですけれど、名前も教えてください」

参加者③「私は参加者③と言いますが、小杉町に住んでいます」

前田先生「すばらしいー」（拍手）「ちょっと自分の住んでいるところを言うっていうの、直して頂いて、これを良かったなあと思う方は、ちょっと手を上げていただけますか？」

（グループの何人かが手を上げる）

講師解説：こういうところで、グループの力というのが、引き出される。

前田先生「良かったですね。参加者②さんね、初めてお会いするということなんですけれども、これ週に1回やっていますから、来週までにまたね、もうひとり新しいデイケアの利用者の方が来る予定になっているんです。ちょっと今度新しく来る方に実行してみると良いなあと思うんですが、どうでしょう？」

参加者②「ええ、もうできます」

前田先生「そう、じゃあ、この次報告してください。みんな楽しみですね。じゃあ、どうもありがとうございました。」

（ロールプレイ終了）

●SST 演習 3：実習指導で用いる教員と実習生のひとり SST デモンストレーション

解説：SST は新しい行動を学習する方法である。学生は、職業人としての、新しい行動を学習しているともいえる。実習において学生は、初対面の時に、対象者と、どのようにして関係を作っていくことができるのだろうか。

児童養護施設で実習予定の学生。グループ指導していたが不安が強く、呼び出して個別指導する場面を設定した。

前田先生「いよいよ実習、もうすぐですよね。それで、あなたは児童養護施設へいく。どうですかね？」

実習生役「ちょっと、急に、すごく心配になってきたんですけど…」

前田先生「子どもと関係を作るのって結構むつかしいよね。いろんな先輩たちが、行つたらネ、俺もモルモットじやネエや、とか言われた人達もいるし、明日もう来なくていいよ、って言われた人もいるっていうことを、実習指導の時間に言いましたよね。いろんなことをいっしょに考えてきたんだけれど、子どもさんと関係を作る、子どもにどうやって話しかけたらいいか、とかいうのを、練習してみることできると思うんだけど、ちょっとやってみます？」

実習生役「はい」

前田先生「あなたが行く施設には、小さな方から高校生までの大きい人までいるけど、あなたは特にどういう人と関係が作れたらいいなあと思います？」

実習生役「関係を作りたいのは、小学校行く前の人なんですけど…、楽だと思うから。本当は関心があるのは、中学生なんですけど…」

前田先生「なるほどね、楽だと思っている、そういう面もあるかもしれないけど、あなたがどんな風に関係を作ろうとするのか、私が幼児というの、ちょっと無理な面があるかもしれないけど(と、言いながら床に座って小さくなる)、5歳、ネ。それであなたが実習生ってことを知らないから、好きなことやってます。女の子？男の子？」

実習生役「女の子」

前田先生「私、ケイちゃん」

実習生役「すでにもう名前を知っているっていうことで、やるんですか」

前田先生「良い質問ね。どちらでも良いです」

(ロールプレイ開始)

ケイちゃんは、床に座ってお手玉をして遊んでいる様子。実習生はケイちゃんの側に座ると、すぐに「何してるの？」と話しかけた。ケイちゃんは「ン？」という音で実習生を見上げ、しばらくして「お手玉」と答えた。

前田先生「私と同じようにしゃがんで、同じ目の高さで、これはとっても良かったね、ひとつ改善すべき点を言っても良いですかね？「何してるの？」って、これ、お手玉してるのでね(ケイちゃんの動作を示して)。」

講師解説：こういう学生がまさに多い。しかし、お手玉をしている様子を見ていて「きれいなお手玉ね」とか、ただじっと見ているということもできる。何にも言わないで、いきなり、この子どもの世界に侵入していきますよね。だけど、そっと見ていると、それを子どもが見ていて、そのうちに「お姉さん、これやる？」って、言ってくれるかもしれないのネ。いきなり「何してるの？」って言われると「エーッ」と抵抗感が多い。ジョイニングというのは、どうやってその人の世界に入りこむのかですね。突然入るのでなく…」子どもの側に座ってすぐに声をかけるのではなく、子どもの様子をしばらくじっと見ていて、声をかけるように指示。このように、ひとり SST として練習課題を立てます。まず、うまくできた点を言う。改善点を言う。もう一回やってみる。練習の手順は同じです。次に高齢者と関係を作る SST の例。側で話しかけてみて、相手が話しを続けたいか(Go サイン)、「また、よろしくお願

いします」と、いなくなる方が良いのか(No Go サイン)を見極める。

●SST 演習 4：参加者全員がひとり SST を体験 3 人 1 組を作る。全てのグループは、トレーナー・クライエントまたは学生・オブザーバーの役割を決める。

前田先生「役が決まりましたら、トレーナー役の方は、自分はどういう人を、どういうことを助けるのかを考えて、クライエントまたは学生に伝えてください。」

(10 分：演習を行う)

●1組のSSTを紹介。「ひと付合いの苦手なお母さんの公園デビュー」声をかけると、子どもの手を引いて帰ってしまう気がする、という訴え。

クライエント「こんばんは、と声はかけると、おかえりなさい、とは言ってくれるんですが、その後が続かないんです」

トレーナー「では、私が他のお母さん役をするので、いつものように、やってみていただけますか。」 — 実行 —

トレーナー「なるほど。では、こんばんはといつてもう一言、言ってみることを練習してみませんか？」

クライエント「ええ、でも、こんばんわ、というのが精一杯なので、それ以上できないんです。」

トレーナー「ああ、そうですか…では、手を振る、というのを、やってみませんか？」

クライエント「手、ですか…じゃあ、やってみます」 — 実行 —

トレーナー「良かったですよ、いい印象を受けました」

クライエント「そうですか、でも私は、わざとらしくてイヤでした。」

— 前田先生がトレーナーと交代 —

前田先生「こんばんはって言った方の、お子さんについて、どう思ってますか？」

クライエント「ええ、キレイじゃないです。優しいし良い子だなあって、いつも思っています。」

前田先生「私ね、母親として自分の子どもが誉められたら、うれしいんですよね。そのことをそのお母さんに伝えたことがありますか？」

クライエント「いいえ」

前田先生「じゃあ、そのことを伝えてみましょうか？今度は、あなたが、そのお母さんになって下さい」 — 実行 —

前田先生「どうでした？」

クライエント「ええ、なんだか、とっても、うれしくなりました。良い気持ちです。」

講師解説：ソーシャルワーカー自身の、こちらのフットワークが重要。洞察療法的トレーニングには慣れているが、SSTは行動療法。効果的なのはモデリング。現在 Teaching が強調されている。SWer も、自分が勉強していないと適切に Teaching できない。効果的なコミュニケーションを意識して、自分が勉強していることが大切。

〈質問〉周囲から疎外されて、孤立しているお母さんへは、どのように援助できるか。

〈講師〉お母さんの行動だけを直しても変化しないかも知れないで、状況のアセスメントが重要。その現場に行かないと、分かりにくいかも知れない。出かけていく、mobile team が重視されている。オフィスに座って面接をしているだけの時代ではなくなってきてている。オフィスでの業務は 30%、業務の 70%は外へ出かけていかないと、援助にならないと言われわれつつある。SST は、私たちの方法のひとつに過ぎない。その特徴をきちんと押さえて、他の方法とタイアップして用いることが重要。

● SST 普及協会、およびリーダー研修会の紹介。

「それでは時間になりましたので終わります。ありがとうございました。」

終了

（掲示物の紹介：SST の 2 つのポスター）

● ポスター一 1

—練習の順序—

- 1 練習することを決める
- 2 場面をつくって 1 回目の練習をする
- 3 よいところをほめる
- 4 必要ならば手本をみる
- 5 もう一度練習する
- 7 よいところをほめる
- 8 チャレンジしてみる課題を決める(宿題)
- 9 実際の場面で実行してみる
- 10 次回に結果を報告する

● ポスター 2

—よいコミュニケーション—

- 1 視線を合わせる
- 2 手を使って表現する
- 3 身をのり出して話をする
- 4 はっきりと大きな声で
- 5 明るい表情
- 6 話の内容が適切

日本社会福祉士養成校協会（第2回）2003年度全国社会福祉教育セミナー

「ワークショップ2」

テーマ：『体験から学ぶ援助の視点－学生主体の社会福祉援助技術演習の技法－』

講 師：村井美紀先生（東京国際大学）

日 時：2003年9月21日（日）14:15～16:30

開始：14:15

（講師）

本日ここへ来て、あらためてこのワークショップを「教材化する」ことの意味を理解できました。学生向けではなくて、教員向けの教材なのですね。

本日のワークショップは、これ以降の予定を考え、2時間半をめどに進めます。

このあとの進め方ですが、概論を述べてからメンバーを決めるか、メンバーを決めてから概論を述べるか、どちらがいいですか。

（参加者の声）

概論後、メンバーを決めてほしい。

（講師）

本学の科目「社会福祉援助技術演習」は、参加型の演習を通してというかたちでやっているので、年を重ねるたびに少しずつ変化しています。そういう意味で、定型とはなっていません。

授業開講は2年次です。3年次現場実習。4年次に再び演習。2年次の演習は実習に出るための必修科目です。実習前教育の意味をもっています。

厚生労働省の示している基準で20人までの定員を守ってやっています。

（プリント4枚目参照）

出席点は評価に加味しないとしています。出席点だけを欲しくて出る必要はない。強制して出るものではないことを伝え、少しずつ学生もわかつてきたようです。

（プリント2枚目参照）

表2「前期授業のねらいと技法」は私のオリジナルではありません。いろいろな先生の言われていることを活かしています。

本日のワークショップでは、2回目の授業として、ブラインドウォークをやります。

それでは、15人のメンバーに名乗りをあげる人いかがですか。

（立候補あり）

こういうときは拍手してください。

（一人一人挙手して決まっていくが、8人でとまる。）

実際に体験した方がお得です。

（さらに手が挙がる）

全部で12人。

14:35

（講師）

1回目の授業の解説をします。

U字型の座り方は緊張します。学生の言うことに対しては「イエス」と応えます。学生は、教員の反応に強い関心をもっています。

一生懸命応えてくれたことを評価します。正しいかどうかではなく。そうして前期を通じてどのように変化していくかをみていきます。

学生は指示されることに慣れています。指示のない場面をここでは作ります。そのため、沈黙が続くこともあります。最初の授業は、45分程度で終えることもあります。

そして、服装はできるだけ楽な服装で来るよう言います。

(模擬授業はじめ)

こんにちは。今日で2回目の授業です。今日は散歩をします。授業で散歩できるなんていいでしょ。

一応授業だから、ただ散歩するのではなく「ブラインドウォーク」をします。

今までにされた方はいますか。

(手が挙がる)

どんなときにしましたか？

(きいていく)

いまのみなさんは学生ですよ。

今日やるブラインドウォークは「村井流です」。

3つの約束があります。

- ① 範囲、2人一組でやります。自由にやると危険なので、範囲を指定します。このフロアと1回下のフロアにします。
- ② 時間。逐一と時間いっぱい散歩ということもいいかとは思いますが、終わったあと交流しあうことをするので5分間とします。この時間が短い、長いと感じるか教えてください。
- ③ ワンウェイコミュニケーション。目隠しにする人は2重の障害がある設定です。眼隠した人は答えられません。

さて、どのように2人組みになりますか。

あなたにまかせますね。(一番前の男性を指名)

(参加者)

「私がですか。」

(講師)

あなたがリーダーシップをとっていいですよ。

(参加者)

グーとパーと、いやあみだにします。

(講師)

何か手伝うことがありますか。

(参加者)

いえ大丈夫です。みなさん、あみだに一人一本づつ線を入れて、名前を書いてください。

(順に出て書く)

みんなの関心が集まる。

(講師)

順にやっていきます。

みなさん、自分のパートナーがわかりましたか。

はいご苦労様。大変でしたね。

それでは、パートナーと握手をしてください。隣り合わせに座ってください。

アイマスクを取りに来てください。

今から5分間どちらが先にするか決めてください。

アイマスクつける人は聞こえるけど、話せないんですよ。ではどうぞ。

(実技開始)

14:55

村井先生、一緒にについて出て様子を確認。

もどってくるのを入り口で待っていて、

「アイマスクここで取ってください。どんな気持ちでした？」

この授業をすると必ず一組いなくなるんですよ。今日はそろったからよかったです。

アイマスクをつけた人からどうだったか聞いていきますね。

どうでした？（出た意見を板書する）

(参加者)

自分の行きたいところを伝えられず、引っ張られていったので、気持ちをつたえられずじれったかった。

(講師)

ただ、それは連れて行ってくださった方が、教員の言うことをしっかり守ったということです。

(参加者)

声が大きく信頼できる人だった。

私は顔をぶつけた経験があるので、怖かったです。

移動ごとに風の流れが違うことを感じました。

途中で、むこうに何々がありますといわれたけれど、むこうってどっちと思った。

(講師)

そうですね。あっちとかこっちとか、そのまままっすぐ、もう少しということを言われても見えている人でないとわからないですね。

(参加者)

エスカレーターと一緒に降りるとき足を一緒に出せばいいかわからず怖かった。

そのことをいえればよかったのだけれど言えなかつたので、余計にこわかつた。

いろいろ風景を教えてくれたんですが、見えないのでとても時間が長く感じ、見えないものでむなしさや寂しさを感じました。いつまでここへいるんだろうと思った。
風の流れを感じたのをいつもより強く感じた。

(講師)

悪意はなかったんですよ。

(参加者)

どう動いて良いかわからず怖かった。外に出たとき、人の声がいつもより近く聞こえて、ぶつかるんじゃないかと怖かった。手すりがあるところでは少し安心できた。

(講師)

そんなに人の声が聞こえました。ええ。敏感になっていたんですかね。

(参加者)

この腕に頼るしかない。別に何があるわけではないけれど・・・。

(講師)

キヨンシーっていましたよね。逆キヨンシーなんです。

ところで正直に答えてください。話をしちゃった組みありませんでした。

話した組を悪く言いません、「とても健康な人」といいます。だからといって、話をしなかったみなさんを不健康な人とは言いません。「とても意志の強い人」。

5分の時間どう感じました。長かった。

みなさんは時間を守れなかつたですね。最初の人が7分、最後の人が12分。

それではこんどは案内してくれた人に感想を聞きます。

(参加者)

抽象的な言葉が多かった。たとえば、大丈夫とか。まっすぐとか。まっすぐも、相対的な表現だから見えない人にはわからない。説明の仕方に困った。

(講師)

さっきの時間管理の問題ですが、見ている人と、見えていないとのズレがあったのでは。連れて行く人の感覚で考えた時間では帰ってこれませんでした。

(参加者)

相手がしゃべってくれるのは大変むなし。

彼女の気持ちを聞けない分、困った。

(講師)

そうですよね。一生懸命考えて、一生懸命説明したのにね。

でも、これは私の出した課題が悪いと思います。

首を振ることはしなかつた。

(参加者)

ええ、いやとは言えなかつた。

たずねられてもどう応えていいかわからなかつた。

(講師)

もう一回繰り返しますが、こういうルールを決めたのは私が悪い。

(参加者)

私はこの人とはあたりたくなかった。それは体格が違すぎるから。

(講師)

すごく大切なことですね。気持ちだけではなくて、体格も大きな要素ですね。

(まとめ)

まず、怖かったですね。この怖さとか、不安ってなんだろう。

(参加者質問)

私はまだ体験していないのですが、このまとめのあとにもう一度するんですか。

(講師)

そうです。条件を変えてこのあとやっていただきます。これは今の条件の元でのまとめです。

良い質問をしてくれました。わからないときはきいてください。

この授業も2ウェイでします。

人との信頼関係における怖さがある。確かに、目の見えない方への援助には専門的な技術がある。だけど、まず信頼関係を作ることが大切。

だから、最初に援助する側から自己紹介をすること。

そして2ウェイ。双方向の援助をすることが大切なのではないか。

手すりとかブロックが役立つ。でも、エスカレーターは難しい。

目が見えないということで、マイナスの部分をイメージしがちだけど、他の感覚がするどくなる。

たとえば、みなさんの先輩が「雨のにおいがする」とか「植物が雨を吸いあげる音が聞こえる」といった。

相手の感動が伝わってくるから、言って欲しいという人と、聞きたくないという人がいた。だから、その人はどうかを聞いてみること。聞くことは悪いことではない。

その人の強さを認めることができることが関係を作るうえでは大切ではないか。

要求を出してもらうことが楽な場合もある。

今からの体験は3つめの条件をなくします。しっかりいってください。言葉を交わしてください。

(散歩スタート)

～時間がないので解説～

本当は、全ての人からフィードバックをしてもらいます。

ロールプレイ。自分が実際にいろんな立場をしてもらいます。積極的にロールプレイに

参加してください。

授業の感想を聞きます。わかったことだけではなく、わからなかつたことなど。これをフィードバックといいます。

フィードバックをください。

(参加者)

気づかされることが多かつた。

両方の気持ちがわかつてよかつた。

たくさん、いっぱい気づけた。

(講師)

(「たくさん、いっぱい気づけた」)まとめれないほど気づけたことは成果です。あとでまとめてみましうね。

(参加者)

2人で気づくということに気づけた。

(講師)

そのことに気づいたあなたは、すごい学生です。わからなかつたことを気づけたことはすごい成果ですね。

(参加者)

相手のことを思いやれないで、援助って難しいと思いました。

(講師)

難しいからこそ、残りの授業で学んでいきましょうね。

(参加者)

大きな人だったので、大変だと思っていた反面、実際には安心できた。

いろいろ言ってくれた方が援助する方は楽。

(講師)

「このペアでいいです」といわれたときどうでしたか。

(参加者)

うれしかつた。

(講師)

教員に対するフィードバックもしっかりと言ってください。

今日の授業はこれでおわりです。来週も楽しく来てください。

残り時間が少なくなつてしまつたので、質問出していただきましょうか。

質問1：フィードバックのことなんですか、ペーパーと口頭とどのように使い分けていますか。

(講師)

言い忘れていたことをよく聞いてくれました。

学生は最初の頃、言えません。そこで、2、3回はフィードバックシートを使用します。

質問2：時間配分のことなのですが、90分では短くないですか。

(講師)

時間については、試行錯誤しました。ロールプレイは、全員が参加してやります。

フィードバックでは、実際こんなには意見が出ません。

フィードバックではイエスの反応を返します。

「わからなかつたことがわかつたことは良かつた。」「できないということから学べた。」

質問3：ロールプレイの場面を見ていた当事者（視覚障害者）の方から不愉快に思われたことがある。そうした場合にどのようにすればいいでしょうか？

(講師)

私はそういう経験はありません。

他力本願です。私がすべて答えを出すことをしません。学生は、教員の答え、何を求めているのかということに関心を強くもっていますが。みなさんのなかでこれについて、どなたかいかがですか。

良いワークショップは時間内で終わることです。

質問4：フィードバックはグループを活用しませんか？

(講師)

学生と教員の関係をベースに、関係形成の大切さを考えているので、まず教員との間でフィードバックします。後期は3人一組で、フィードバックすることはあります。

質問5：視聴覚教材についてどうですか？

(講師)

後期、学生の体験を教材にはしますが、視聴覚教材は特につかっていません。基本的には一緒だと思います。

20人の枠では正直多い。ミニマム16人。時間は2コマがいい。

以上ですが、最後に私自身を褒めて終わります。

資料 2

第 5 回ソーシャルワーク実践教育研修講座

ワークショップ（2004 年 1 月 10 日午後、11 日午前）

A：教材関係

講師：前田ケイ

B：ロールプレイなどの教授法

講師：福山和女

C：演習のあり方

講師：米本秀仁

D：ソーシャルワーク教育における倫理・価値

講師：川村隆彦

E：コミュニティワークに関する演習

講師：川廷宗之

F：教授法

講師：得津慎子

ワークショップA・教材関係

日時：2004年1月11日（日）午前(3時間)

講師：前田ケイ先生（ルーテル学院大学）

前田「おはようございます。日曜日の朝から本当にご苦労様です。きのうは2時間でしたけれど、きょうは3時間なので。きのう参加して今日もまた参加している人はいらっしゃいますか？」

1人いらっしゃいますね。どういうことを求めて参加していらっしゃるのか。日ごろ教材について思っていらっしゃることを話していただけますか？」

参加者 「日ごろ教材について、とくに演習では、学生がいま、そういういいかどうかわかりませんが、言葉だけで何か会話を通し自分の言いたいこととかしたいこととか、今何を勉強したいかとかとか、からだを通して考え表現していく、っていうことが非常にむずかしい、苦手らしいんですね。そういう苦手な部分に焦点を当てていくっていうことが難しいので、そのときに何か仲介になる道具があったらいいなと思って、なかなか自分だけでは非常に少ない数しかないので、もっと拡げたり、参考になることがあったら、使っていきたいなあと思って参加しました。」

前田 「はい、ありがとうございます。お一人おひとりにうかがって、どういうニーズがあるのか知ることができるとよろしいんですけれども・・・、きょうの名簿から・・・A先生いらっしゃいますか？ 名簿いちばん先なので、今ご発言いただいた先生は大学の先生なんですけれども、高校の先生として、今、教材についてどのような思いをもってらっしゃるんでしょうか？高校の先生をちょっと代表して言っていただけますか？」

参加者A 「Z高校のAです。よろしくお願ひします。今、実際、社会福祉援助技術という科目が高校の課目にあります。私自身は直接担当していなくて、介護技術のほうの授業を実習として担当しています。しかし、援助技術をこれから担当していくということで、生徒の実態からどういう教材を使って導入していかかわからないので、そういうことを知りたくて参加しました。」

前田「有り難う御座いました。専門学校の立場で参加していらっしゃる先生はいますか？ B先生はどうですか？」

参加者B 「専門学校といつても一般養成ですが、なかなか演習の教材というのが、いいもの、あったものがなかなか見つからなくて、きょうの先生のレジュメから自分自身を知る、自己理解というのがありますが、ライフヒストリーを書かせてみたり、いろいろ工夫をしていますが、書ける子はいっぱい書けるんですね。でも書けない子は自分のライフヒストリーさえ書けない。そんななかで、自己理解の教材を果たしてやっていくのか。学生さんのレベルにもよるんですが、ある程度の学生、7割、8割くらいに合う教材はないのか。そういう理由から今回参加させていただきました。」

前田「ありがとうございます。名簿の後ろの方、C先生は短大の先生でいらっしゃいますね。」

参加者C 「Y短期大学のCと申します。私も援助技術演習をどういうふうにしたら、み

いきなりこの教室に入ったら机もなくて、ここに座ってどういうことをさせられるのかと不安をお持ちの先生方もいらっしゃるかと思いますが、できるだけ不安を減らして、グループのなかに参加してもらう。そのために、どういう技法を使つたらいいだろうと考える。あとから、いろいろな体験をしていただこうと思いますが、そういうテクニック上の工夫が技法です。技法をあとから、実際に体験していただきたいと思います。どういう場合にどう使うか、グループばかりでなく、コミュニティーとの仕事のなかで、使う技法などもいろいろございます。それらの技法を演習のなかで学ぶということです。

それから、説明を聞いても、自分で教室の中で体験しても、実際の場面でできる能力を習得するのは、また別のことです。学生は、学校のなかで準備して現場に行くと、こんなはずではなかったという思いを持って帰ってくる。そういう学生がいるということは、実習の指導をなさっている先生方には馴染みのあることだと思います。うちの学生の例を取りますと、たとえば受容というようなことは、何回もいろんな授業できいています。非常に大事なことだと思って実習に行きます。児童養護施設に行って、{夕食のおかずは何だろう？}と子ども達に聞いたときに、{共食いだよ} {あなたには共食いだよ}って言われた。夕食は豚肉の料理だったので、学生は {あなたは太っているので、豚だ、だから、あなたには共食いだよ} って子どもが言ったんだと受け止めて非常に落ち込むわけです。ショックを受けて受容しようと思っても、そういう子どもを全然受容できなくて絶句しましたと言うわけです。そういうような実習記録を見るとやはり実際の場に立つと受容の大切さを頭で理解していても、受容できるとは限らないということですね。実際に受容できる力量をつけなくてはならないわけです。

習ったことを実際にできる能力、これを技能とか、スキルというふうに呼んでいます。きのうの高橋先生のお話のなかではトロント大学のコンペテンシーの話が出てまいりましたが、技能は似たような概念だと思います。

このワークショップでは、実際にできる力とか、力量というものを身につけていく、というようなことを目指す授業の教材ということを前提としたいと思います。

3) 援助技術方法を教える教科の一つである「演習」のために教材を取り上げる

私たちはいろいろな授業のなかで、実際に方法を展開していった、そのなかで使える技法を知っており、それを実際に使う技能が身につくようにと心がけるわけです。特に演習という授業のなかでは、この目的が前面にできます。そこで、使える教材は、どういうものだろう、というのが、このワークショップの前提の一つです。

今日はこの3つを前提にして、的を絞ってやらせていただくということでおろしいでしょうか？（一同、うなずく）

私もいろいろ教えていただきたいんですが、高校の先生方が、きょう私がお話しすることが、ご自分の生徒さんをイメージしていただいてほんとに役立つかどうか、疑問や質問があれば、いつでもご遠慮なく言っていただいて、いっしょに考えたいと思っています。ですからこの3時間の間に質問の時間というのを特に設けませんが、疑問があればすぐ聞く、というふうにしていただきたいと思います。では次にまいります。

2 「演習」で重要視し、達成を期待する基本的な教育的効果（outcome）をあげるための教材

どのような授業でどんな効果をねらうのか、ということで教材の作り方や準備のしかたは変わってきます。演習で私たちはどういう効果をあげようとするのかということで、いくつか考えてみました。そのうちのひとつは利用者援助の道具として自分自身を用いるために自己理解を深めるということです。福祉の仕事の特色は、人が人を助けるということですので、そのときに私たち自身が援助の道具となります。自分自身を意図的に用いるということが非常に大切になってくる場面が多いわけです。特に、直接援助のミクロレベルの仕事の場合は、自己の意識的活用ということが重要で、これを英語ではユースオブセルフ（use of self）と言います。非常に大事なことで、自分自身を援助の道具として磨いていく。利用者の話を聞くとともに、自分の耳で聴き、自分の目で見るわけですね。自分を磨かないと本当に必要なことを見たり聞いたり感じたりができないにくいので、自分自身がブロックにならないように自分自身を理解しましょう。これは昔から言われてきたことなので自己覚知というような言葉を使います。ケースワークのテキストにも自己覚知という言葉がございます。覚知ということばは昔のワープロでは変換してくれなかつたので、単語登録をして使っていました。

今更ご説明するまでもないと思いますけれども、自己覚知とは、利用者のこういう発言について、自分にはこう感じる傾向があるんだなあ、とか自分にはこういうコミュニケーション・パターンがあるんだとか、自分はこういう話題は苦手だとかといった気づきのことを言います。このような気づきを深めていくことが大事です。

さきほど発言なさった先生で、学生さんによつては、なかなか自分のライフヒストリーを語ることもできにくいというふうに、言ってらっしゃいましたよね。私は福祉を教えるようになって40年ぐらいになります。だんだんわかってきましたのは、学生さんはいろんな思い、いろんな動機をもって福祉の世界に入つていらっしゃるということです。自己開示、自分のライフヒストリーをどのように開示していくのか、その準備性が、学生さんによつて違います。ある学生さんは大学4年間いっしょにいて、いよいよ卒業のゼミコンパをした帰りに、私に、「実は兄が精神分裂病なんです」とはじめて打ち明けてくれました。学校に来て、いろいろ学んで、本当にこの仕事に取り組んでいこうという気持ちになりましたと、最後に家族についての自己開示をしてくれたんです。世間の偏見が強い、または強いと思っている、または、どういう人にいつ、開示するかも判断が難しいのです。自分のライフヒストリーをみんなの前で言つても、安心できるような人だとか、集団だと思えなければ開示ができません。時には、こちらの問題かも知れないのです。

この学生さんの例のように、いろんな方がいらっしゃるんだなあ、ということを学んでおります。私たちが授業のなかで他人事のように「知的障害者のひとの場合は」と言っても、それを自分の家族のこととして受け止める学生さんもいらっしゃることを、私たちは忘れてはいけないです。「私」を語るということも、なかなか複雑でむずかしいことだと気持ちであります。

教材 1-1 たとえば「私とは」ということで、10 あげてみましょう、とか、場合によつ

ては20箇条書きにして書いてみてください、ということもあります。私とは女性だ、と書く人もいれば、私はこういうことが好きです、とか、私はいつも不安です、とか書く人もいらっしゃいます。初めの5個とか6個は書けてもだんだん10個目近くになってくると考え込んでしまう。20個もあるともう苦しくなってくるということで、自分というものを深く考えてみるエクササイズです。たしか中央法規だと思いますが、演習の教科書のなかにもあがっているエクササイズです。

今日はとりあえず、ここで皆さんに、よろしいですかね、2人ずつペアになっていただいて、知らない方同士で、向かい合っていただいて、それぞれ初対面なので、まず、自己紹介をしてお近づきになり、次ぎに、特に自分が得意とすることを「自己ピーアール」で3つのことを相手に伝えてください。どうぞ、はじめていただいた結構です。

(各自ペアになって自己ピーアールを始める)

さて、いま、相手の紹介をお聞きになって、あら素晴らしいわ、と思われた方、手をあげてください。ぜひ皆さんに相手のことお伝えしたいという方いらっしゃいましたらお願ひします。相手のパートナーの方のご報告で結構ですけれども。」

女性 「こちら（男性）の先生は1日100キロ走るそうです。」

一同 「ワー！」（と感嘆の声をあげる）

男性 「自転車ですよ。」

前田 「それでもすごいですね、びっくりてしまいました。ほかにいらっしゃいますか？ はいあなた。」

女性 「コンピューターがお得意だとおっしゃたんですね。それと2番目に星を見ることがお好きだとおっしゃったんです。その2つがたいへんいいバランスかなあとと思いました。」

男性 「今大学のほうで教えていらっしゃるのは原論的なことで、国際福祉もご関心があって、広い視点で教えていらっしゃるんだなと思ったことと、現場というか地域で自分のご家族といっしょに活動なさっていて、頭で考えるだけでなく生活体験として結びつけるということがわかっていました。そのような活動したことを自信をもっておっしゃっている点が、僕は実体験で教えるということに関心をもっていますので、素晴らしいと思いました。」

前田 「どうもありがとうございました。いまは特にピーアールしたいことに絞りましたけれど、この「私とは」というやり方をやったことがある、あるいは疑問がる方がいらっしゃいましたらどうぞ、おっしゃってください。よろしいですか？」

教材の1-2 「私の集団体験」を匿名で書き、肯定的、中立的、否定的なコメントを紹介し、それについて小集団で討議する

前田 「これは、私がグループワークの授業をやっているときに時々やります。グループといっても自分の今までのグループ体験がそれを実際に使っていこうという時に影響を及ぼしますので、書いてもらいますと、なかにはグループって聞いただけでワクワクする人と、入ってみたい、入れて、みたいな印象を持つ学生と、それはグループにもよるわよと

いう人、好きなグループもあればそうでないグループもあるっていう学生と、グループって言葉を聞いただけでもイヤっていう人達もいます。グループのなかでの自分のつらい体験を思い出すんですね。このように大まかに3つのタイプの学生さんに分かれます。

私の印象ですが、だんだんいちばん最後のグループイヤっていう学生さんが少しずつ増えているような気がしています。そのことは、グループワークをやっている私にとっては困るなあという感じで、できるだけグループを好きになっていただきたいものだと思ってています。それで、授業のなかで肯定的なグループ体験ができるようにしたいと思って努力しています。自分のグループ体験を匿名で書いてもらって、グループに対して、いろんな思いを持った人がいるんだということがわかるように、学生自身が書いてくれたものを教材に使わせてもらいます。いろんな思いを持っていらっしゃる方がいるんだなあ、ということが分かるようにやっております。

教材1-3 「ヒューマンマップ」文化的風土の違いを理解しよう きょうはみなさん全国から来ていらっしゃるので、ちょっと協力していただいてここに地図をつくってみたいですね。はじっこのはうが北海道で、向こう側のはじを九州とか沖縄にします。ご自分のいちばん馴染んでいる土地を選んで立っていただけますか？

(一同移動する)

前田 「じゃ、ちょっと聞いていきます。北海道から聞いてみますので。文化的特質とか県民性とかいいますと北海道の方っていうのはどんな性格でしょうか？」

男性 「ともかく土地が広いのでおおらかです。」

前田 「ありがとうございます。実は私、北海道出身なのでドキドキしていましたが（笑い）よかったです。では次に青森の方。」

女性「がんこです。」(次の女性にマイクを手渡す)

女性「仙台です。宮城県なんですが、けっこう律儀な人が多いと思います。」

前田「わかりました。・・あ、おっしゃりたい方に絞りましょう。全員言っていただく時間がないので。」

女性「私は埼玉です。生まれも育ちも埼玉なんですが、何をするにも、とっても都合のいい場所かなって思っています。海はないですが、千葉のほうの海も近いですし、山も近いです。」

前田「文化人類学では県民性の研究とかがありますね。私たちが利用者の背景を理解するときに、どこの出身なのか、どういう風土で育ったのか、県民性といった、文化を理解することは大事です。そのようなことでこのヒューマンマップをやっていただいています。」

男性「東京は北千住の下町で育ちましたので、いろんな人がいました。小さいころは銭湯に行きますと刺青の方とかいらっしゃいまして、戦争で足をなくされた方とか、いろんな人を見てまいりましたので、あまりこの仕事をしていても、ああ、この人はこうなのね、と簡単に受け入れてしまうようなところがあります。」

前田「なるほどね。東京は一般に山の手と下町っていうのがありますけれども。このごろは小津安二郎の映画を衛星放送でやってたりして、山の手言葉のきれいな話し方を聞くことができます。ああ、こういった言葉はもう失われたなあという思いがありますね。それじゃあ、真ん中のほうに行きます。はいこちら。」

男性「私は愛知です。実は愛知県は尾張と三河がありまして私が三河なんですけど・・・」
前田「なるほどね。」

男性「三河というのんびりというかおおらかです。私が見る尾張の方はけっこうせつかちだと思います。」

前田「はい、ありがとうございました。こちらはいいですか？」

女性「私も愛知県です。結婚式が派手です（笑い）。いまでもそうですし、私自身もそのような結婚式をしました。」

前田「トラックに乗せて、皆さんに嫁入り道具をみてもらうみたいな？」

女性「はい、結納から始まって、近所の方が結納品もすべてタンスの中も開けて着物が何枚入っているかとか、どういうお着物か、とかすべてチェックされました。主人のほうのうちに入って、そこから式場のほうに向かって、本当に朝の4時半から夜8時まで、1日がかりの結婚式でした。ですから離婚はできないな、っていういつも思っています。（笑い）」

前田「この辺はどうですか？」

男性「兵庫県の日本海側のほうです。」

前田「はい、なるほど兵庫県、広いですね。どういう県民性ですか？」

男性「雪も降りますのでちょっと辛抱強い。引っ越し思案などころもあると思います。」

（次の女性にマイクを手渡す）

女性「私は広島県ですけれども、広島市ですが、被爆者の方が多くいらっしゃいます。もう60年近く前のことになりますが、被爆体験の話になると90歳の方でも本当に鮮明に語ってくださいって、そういったときに子どもさんと母親の繋がりが強くなったり、という話を聞くこともあります。」

前田「なるほど。では九州とか南のほうはどうでしょう？」

女性「九州は福岡です。福岡は義理人情に厚い、とか祭りに燃える（笑い）。」

前田「なんか太鼓叩いてるシーンを思い出しましたね。」

男性「鹿児島ですけれども、4年しかいないので、桜島と焼酎と温泉だと思いますね。温泉はすべての銭湯が温泉です。330円で素晴らしい普通の旅館に匹敵する温泉に入れるとということで、そういうのがいちばん感動的ですね。薩摩半島、大隅半島、それからぼくあんまり行ってないんですけども、奄美大島からずっと与論島まで鹿児島県で日本一面積が広いんじゃないかなと思います。文化的には島津藩の支配下にありましたから、琉球諸島ともいろいろな歴史的な軌跡というのがあると思いますけれども。ま、そういうところでなかなかいいところだなあ、と思っています。」

前田「今、男女共同参画社会なんですが・・その辺はどうですか。」

男性「ああ、鹿児島県議会でジェンダーフリー反対の誓願が可決されるということで、きわめて恥ずかしいことがありました。やっぱり男尊女卑といった考え方方が強いんじゃないでしょうかね。ぼくは学生にはその記事を見せて、演習のときにもこれを使ったんですね。どう考えるか、ということで。」

前田「どうもありがとうございました。じゃ、元にもどってください。」

日本は、アメリカとかカナダとか、イギリスもかなり多民族の社会になっていますが、

そこに比べるとまあ今は日本も、それほど異文化が共存しているような社会ではないですが、意識してみると出身地によって非常に物事の感じ方や表現のしかたが違っています、それぞれ利用者を理解するうえで、文化の違いを理解するということが重要になってくる場合があると思います。

私自身はS S T（ソーシャル・スキルズ・トレーニング）という社会的な行動を学習する方法とを教えています。最初のうちが精神科の患者さんでしたが、法務省の仕事で少年院に収容されている人たちとか、あるいは刑務所から帰ってきたばかりの人たちが社会復帰をしていくお手伝いをさせていただいていますが、そのなかで認知行動療法を使って、考え方を確かめるということで、「自分のコミュニケーション能力をあなたは何点だと思いますか」と質問することがあります。「たとえば0点から100点までだとして点数をつけてください、すぐやってみてください」と自分で評価してみることから始めて、コミュニケーションの改善をはかる学習の導入をすることがあります。点数順に並んでもらうというひとつの技法、テクニックを用いるときに、私なんかは、北海道の人間なので自分を80点と評価すると、もう80点だと思ってしまうんで、他の人が自分を80点と評価しているのを見れば、「あなた80点と思っていらっしゃるのね」と単純な受け取り方をしていたのです。

ところが、関西の方は違うのですね。たとえば、ご自分が70のところに立つんですね。するとまわりの方から「あなた70じゃないでしょ。あなた80でしょう」と言われると、「そうですかねえ」と言って80のところに立たれる。自分は本当は80と思っているんだけども、他の方にそんなことはないと認めてもらってその後に、始めて80になるんですね。（参加者の中にうなづいている人を見つけて）あ、うんうんと、さかんにうなづいていらっしゃいますね。

男性 「たしかにそうですよ。（一同笑い）」

私はそれを知らなかったんですよ、読みが浅かったんです(笑い)。それで、なるほどなあということでした。別の例で、東京の人間は「ちょっと考えておきます」、と人に言わわれたら本当に考えてくれるのかなあ、と受け取りますが、関西で「考えときまっせ」と言わわれたらもうお断りっていうことなんですね。そういうようなコミュニケーションの微妙なところが分からないと、利用者を援助していくことが困難です。私たちがもう少し敏感にならなければいけないということで、私は自省をこめて、このように、学生さんといっしょに事例を含めながら出身地のことを考えてみましょうというヒューマンマップというエクササイズをすることもあります。

一番のねらいの利用者援助の道具として自分自身を用いるために自己理解を深めることです。3つの例をご紹介しましたが、皆さん自身で、こういうことをやっている、是非、紹介したいことがありますたらお願いいいたします。ご質問もないですかね？

質問：「すみません。学生は自己理解すらむずかしい状況なんですが、特に、教材的には2番目の集団体験というのは、このへんは実践がかなりむずかしいかな、とお話しいていて思ったんですが。より具体的にはどのような内容になるんでしょうか？」

前田：「具体的には白紙を渡してグループといえばまず自分がどんな気持ちを抱くか、それをまず書いてもらいます。感情に焦点をあてます。それから自分にとって、印象深かった

グループ体験や、すぐ頭に浮かんでくるグループの場面とその出来事を書いてもらいます。そうするとキャンプに行ってすごく楽しかった経験を持っている人は、だからグループって楽しいみたいな感じで具体的に書いてくれます。それからいやだなあ、っていう人はやはりいじめにあった、疎外されたというような出来事を書いてくれます。グループといえば、ギザギザとんがったガラスの上を自分が歩いているような感じを持つとか、いろんなことを書いてくれるんですよ。そういうことで、同じグループ場面でもこういう違ったイメージを持って参加している人がいるということがわかります。匿名で書いてもらいます。」

質問：「学生はなかなか喋らないですよね。書くということにも抵抗があるんじゃないかなとちょっと思ったものですから。」

前田：「匿名で書いてくださいと言うと、それならば書けるっていう感じですね。でもパスありにします。」

質問：「先生、いいですか？ 小集団を作ったりグループワークをさせるときのグループの構成のしかたっていうのはなにか、ないでしょうか？」

前田：「それはどういうことをさせるかによって違うと思います。どういう目的で、授業の展開のなかで、どういう文脈でするかによって。これから実際にいろんなグループでやってみますので、また、最後にきいてみていただけます？」

その前に、まず、こういう体験学習のできる教室がないとダメなんです。机と椅子があると動けないんですよ。私はうちの大学では、いつも机を動かしてくださいと言うのがとても面倒なので、全然机のない絨毯の部屋をつくってもらいました。学生は絨毯教室と呼んでいます。学生はそういうところで椅子を自由に動かしたり、あるときは寝そべったりして、いろんな体験学習をします。絨毯教室ができて、授業内容にかなり変化が持てるようになりました。演習は最大限20名の小さな集団とか、小さなクラスが前提となっています。ですから、何十人も、百人の学生さんがいる場合には難しいです。」

質問：「このグループの構成以前の問題として、いまのようにペアをつくってやったりするときや、演習の内容によっては身体接触をともなうようなものがありますよね。そういう場合、いま私が勤めているのは女子大なので、特にそういうことを心配しないでやれるんですが、共学の大学や短大とかで演習をやるときに、男女のペアとか、そういうことで配慮しなくてはならない課題っていうのに、自分では気にしていた部分があって、女子大の学生を見ても、男性に違和感をもっている学生が、おそらく共学の学生のなかにもいると思うんですね。演習に入る前に、前段でアイスブレークとか、何か仕掛けのようなものがありますか？いくつか人間関係が緩和するようなものが必要な場合もあるとおもうのですが、お考えを聞かせていただけますでしょうか？」

前田：「エクササイズの程度とか、ねらいにもよりますけれども、いくつかのルールが必要だなというときがあります。たとえばパスルールというのを設けて「言いたくないことは言わなくていいです」というふうにします。たとえば「自分について、言いたくないことは一切言わなくていいので、どうですかときかれたときもパスしますと言つていいよ」って、ルールを設けるときもあります。それからペアを組むときも自分が、選べるように歩き回ってもらってストップと言ったら近くの人と組んでください、と選んでもらうという

ような、そういう配慮をするということも大切ですね。ちょっと参加したくないと言えば、いいですと言ふこともあります。それができるよう、学生が把握できるような小さな集団であれば可能だと思います。そうでないときは、むつかしいでしょうね。

それから男性に触れないで福祉の仕事をすることはできませんので、これは皆さんのためにには必要な、徐々にですが、必要なことだからやってみましょう、と持ちかけます。でもどうしてもいやだということであれば、「見学していてもいいですよ」と配慮することもあります。

質問（別の人）：「ちょっといいですか？　たとえば高校生の場合、クラスの中で5人1組でグループを作るとします。課題をやってみようとしたときに、このグループではやりたくない。あいつといっしょのグループはいやだ、ということがあります。こういうことを露骨に言って来る生徒もいるんですが、そういうときにどうしたらよいのでしょうか？」

前田：「私たちは非常に簡単に、自己開示をして自分を語るといつても、自分を語るにはすごく安全なグループでないと語れないので、どういうことをしてもらうかということによってグループの準備性を見ながらやらなくてはならないので、それによって変わってくると思います。たとえばどういう課題をやってもらうときにいやだと学生さんは言ったのでしょうか？　課題はどんなことでしたか？」

質問：「課題はとっても簡単というか、グループで考えて、施設の利用者さんといっしょにできるレクリエーションを考えてみようというものでした。5人が援助者となってやってみようと言ったときに、課題の内容そのものではなくて、グループの中の対人関係で、この人のいるグループは自分が我慢して話をきいているんだみたいな子も出てくる。グループのなかでの人間関係を保たせるにはどうしたらいいか、ということなんんですけど。いつも、それが頭痛いな、というところですね。今までこのグループが続くんだといったことまで、言ってくる生徒もいますから。」

前田：「そうするとねらいは、実習に行った先でのレクリエーションを上手に計画するっていうことで、グループ自体で仲良くなっていくということ、そのプロセスに働きかけようという目的ではない。レクリエーション・プログラムが大事なんですか？　どっちが大事なんでしょうか？　もし、レクリエーション・プログラムという結果が大事であれば、ひとつの教育体験として利用者のことを考えて、いいプログラム活動を計画することが目的であれば、自分の好む集団を作つて実行する。また、そもそも、いろんな人がいるので、グループのなかで、いろんなことで折り合っていくプロセスの中で人間関係について学んだり、自分の成長を考えたりすることが結果よりも、より重要なときには、なぜ、どんなことが気になるかを掘り下げて考えるよう指導します。レクリエーションをつくるという行為はひとつの道具で、人と折り合うということを学ぶのが目的である場合には、グループの中でどう感じるか、いやだなあと思ったときの自分の気持ちを考えて、自分の感じ方自体を教材にしましようということもできます。それ自体が学びなので、嫌でもいろんな人のグループでやることは意味があることだと理解してもらいます。どっちにねらいがあるかですね。たしかに難しいんです。でも、福祉の仕事をするには、人間関係についての学習は避けて通れません。

さっき私も申し上げましたが、グループワークの時間、とてもむづかしい学生たち

もたくさんいるので、大勢の学生でクラスをやるときは、たとえば、一番最初にどういうグループをつくるかということを慎重に考えます。例として、まずは自分たちの仲間でどういうグループをつくりたいかやつてみてください、と言います。そうするとたとえば自閉的な子どもさんのいるグループをつくりたいとか、身体障害者のグループをつくりたいとか、精神障害者のグループをつくりたいとか、興味を掲げて仲間を集めるようになります。あの人が行くから私も行きたいとかですね。あの人に避けてこつちのグループに行きたいとか、いろんな思惑がはたらいているかもしれません、それはまかせます。自分の好きな人たちの集まりで、それが母体になって発表してもらうんですね。最初から自分が属したいグループに属せるように、自由に選んでください、というふうに言ったりもしています。次に行きます。」

教育効果その2 利用者、潜在的な利用者、アウトリーチする利用者のこととも考えて、利用者への理解を深める

2-1 当事者の手記、本、ビデオを利用したり、体験談をきく

前田 「私は精神科リハビリテーション学というのを教えていますが、当事者の方に授業に来ていただいてご自分の病気の体験を話してもらうことを毎年やっています。学生はいちばんその授業がよかったです、強い印象を受けたと言います。当事者の生の体験が教材になります。ここでご紹介したいのは、SSTのことについて3巻シリーズでビデオの教材があります。(ジェムコ出版:生きる力を創る)1が理論で2が技術についてで、3巻目がSSTの実際というので、長期入院している重病の患者さんから、だんだん恢復が進んで作業所を利用しているような患者さんまで取り上げています。患者さんたちがみな協力してくださいって出演してもよいということで実現したビデオで、実際の患者さんの様子を映像に収めたものです。実際の方の生活体験というのを学生が見て学べるというものです。ビデオ教材のひとつの例です。皆さんのところで当事者を教室にお招きしている方は、他にもいらっしゃいますか?」

女性 「私は障害者福祉論を教えていまして、その中でお願いしています。身体障害で重度の方に来ていただいている。学生にとってはいい体験になっているようです。これはいちばん最後の授業のときに締めくくりとしてやっています。」

男性 「演習の2回生で小グループの最後の授業で、当事者にきていただいている。身体障害者の方に来ていただいている。車椅子で来ていただくことが多いですね。全然経験のない学生ですから、やっぱり印象深いようです。」

前田 「私は精神障害のほうのグループに関心をもっているんですけども、アメリカの実践で、当事者が小学校にも行って話しているというのを聞いて、いいなあと思いました。このごろは、北海道のべてるの家(精神障害者施設)では、地元の小学校にも行っています。小学生のうちから精神保健ということを学ぶと非常にいいなあというふうに私は思っています。うちの学校にはいろんな方にきて頂きますが、アルコール依存の患者さんなんかも来て話してくださったり、ご家族の方が話してくださったり、小さなグループや大きなグループでお呼びする機会も増えてきました。こういったことは学生のためには非常に勉強になります。感想文を書いたり、小集団討議を行ったりして、学びを深めていく

というふうに展開できるかなと思います。」

教材 2-2 利用者の生活体験を学生が追体験し、理解する

前田 「学生が手記を見てできるだけ理解できるようにやっていくんですが、たとえば、世の中早く変わりすぎて、高齢者がどんな生活環境で育ってきたか、ということをなかなか理解できないので、それをドラマのように演じてみるということを、ソシオドラマ、社会劇ともいいます。この手法を使って、演習の時間に利用者理解を深めることができます。

ソシオドラマという言葉を初めてききますという方はいらっしゃいますか？

たとえばうちの学生の例を申し上げますと、ご自分のおうちに同居していらっしゃるご本人のおばあさんですが、生活時間もずれているのほとんど会わず、共通に何を話していいかわからない、自分自身が高齢者の領域で仕事をしようと思っているが、という学生さんがいました。その祖母のライフヒストリーを、生まれたときからずっと今日に至るまでどんな生活をしてこられたか、聞き取ってきてください、という宿題を出しました。その聞いてきたことを学生達でみんな一緒に劇のようにやってみたんです。

まず、誕生の時は自宅で生まれました。一番目が長女で、二番目に男の子がいたんですけども、亡くなられて、三番目がこの人だったのです。女の子ですね。生まれた時に、その産んだお母さんはどんな気持ちだったんでしょうね。ちょっと聞いてみていいですか？あなたがお母さん、そして隣の方、ご主人になっていただいていいですか？ そうするとご主人と出産について話しをするとなると、女の子が生まれたっていうのはどうだったでしょうかね。もしあなたが心の内をご主人に伝えるとしたら、どうですか。やってみていただけますか。

母役 「とりあえず無事にお産が終わって元気で生まれてくれて、私はそれだけでほんとによかったです。」

父役 「ありがとうございます。だけどな、うちのこと考えると、もうひとり次に男の子産んでくれ。」

前田 「はい、生まれたときの性別によって感じ方が違う、昔に、{生まれてよかったです}ということが典型的な会話なのか、どうでしょうかね。実家のお母さんが嫁ぎ先のおかあさんに娘の出産について、どういう挨拶をするかを考えてみましょう。それがソシオドラマなんですね。おばあさんが赤ちゃんとして生まれた時代、男の子が無くなったあの子どもで、また、女の子、そうするとまだ、跡継ぎを産まなかったことに対しての申し訳なさを、自分の娘に代わってお詫びするということがありうるのではないか、時代背景としてはあるんじゃないかな、ということです。実際は、その方は何度も（お前が男なら）といわれて育ったということです。

それからその方は小学校6年生のときに、ふつうなら女の子の教育はもうこれで十分だと考えられていた時代でしたから、お裁縫学校に行かせてほしいということを親に、きちんと正座をしてお願いしたそうですね。実際にその場面を劇のようにしてやってみると、みんな感動したんですね。13歳か14歳でこれだけきちんと自分の要求を言うということを、親に話せるっていうことに。これは当時としてはたいへんなことだったんだなあと。そのドラマを見て学生が、女性でも大学に行くことが当たり前の自分たちの世代とあまりにも違うと強く、感じるところがありました。電話がない時代に育った高齢者の方と一緒に

に生活していると、電話をかける事に対する気持ちがいまとは全然違うのです。当時電気をつけるということは大変なことだった。むだな電気は消しなさいという生活だった。六畳の部屋でも60ワットぐらいの電球一個だったといいます。それでも電気がついて大変うれしいという時代でした。そういうことをドラマで実際に目の前でやっているのを見ると、高齢者の生活を理解していくといううえで非常にインパクトがあることを体験しています。時代が違うということでは、かつて精神病院でソシオドラマをやっていましたときに、昔はショッちゅう停電していた、と話す患者さんがいたんです。ああ、そうなんですか、と看護婦さんが言いました。そのとき「私は停電なかったです。だって電気がなかつたもの」(笑い)という方がいました。八丈島の方だったと思います。電気がないなんて若い看護婦さんには想像もつかないことです。時代の違いを理解して、利用者を理解するという意味で、それをドラマのようにやってみる。ソシオドラマをご紹介しました。

もっとむずかしいのは、このごろは、少年院などですとか、犯罪者もそうですが、贖罪教育というのが始まっています。被害者に自分はどういう迷惑をかけたのか。自分の犯した罪を償っていく。申し訳なさを相手に伝えていくという贖罪の思いというものを抱けるようにして、謝る行為に移していくのですが、少年院の先生などはどういう方法でそれをやったらいいかわからない、と非常に悩んでいらっしゃるんです。で、一つの事件を新聞で読むと、加害者と被害者はクローズアップされますけれども、それぞれの人がいろんな人間関係の中で生きているということになかなか思いが至らない。いろんな立場の人が、ひとつの出来事から影響を受ける、いろいろな思いでその出来を受け止めるわけです。一つの事件がどのように波及しているのかをドラマのように、それぞれの場面を、生の会話をやるのを見てみようとやってみると、それは見ている人に非常にインパクトがあって、よく状況の理解ができます。そこで、今、贖罪教育のために、少年院の先生といっしょに、私はソシオドラマを試みようとしています。」

教材2-3 学生仲間でつくる家族造形法

前田 「精神科の患者さんことを、ここではやります。こちらの方、協力してもらっていいですか？ 精神科の患者さんは馴染みがおありになりますか？」

参加者 「ほとんどないです。」

前田 「そうですか。一般の人はそうですよね。たとえばご自分の兄弟が、どうも普通じゃなくて閉じこもっていて、誤の分からぬことを言っていて、よその人がカーテンから自分の家を覗いているようだ、と被害的なことを言い始めたとしたら、もし自分の兄弟がそんなふうになつたらどうでしようかね。ちょっとやってみてくれませんか？ どんな気持ちが湧いてくるでしようか？」

女性 「まず隠したい、っていう気持ち。ほかの人に知られたくないな。」

前田 「そしたらこちら、お父さんでいいですか？ お父さんはどうでしようかね。」

父役 「うーん、そんなことになったのは家庭のせい、というかお前（妻）のせいだろう。」

前田 「じゃ、隣りの方に奥さんになつていただいて。」

母役 「私の接し方が悪かったのかしら。間違えたかしら。」

前田 「それでは3人に立っていただいて、当事者の病気になった人が女にしますか、男で

すか？ 男の子ですね、じゃ、あなたが病気になった男の子になってください、いいですか？ この家族をそれぞれの思いで、発症したばかりの統合失調症の患者さんを持つと仮定して、家族関係を彫刻のようにつくってみましょう。これが造形法、ヒューマン スカラプチュアともいいます。

初発の患者さんなので混乱しているので、しゃがみこんでください。いいですか？ あなたは隠したいですね。（と、父親役に聞く）なるほど。あなたは？」

女性 「姉か妹です。ちょっと離れて立ち、隠しています。」

前田 「で、お父さんはお母さんを批判しているんでしたっけ（ジェスチャーでポーズ取らせる）。お母さんを責めてるのですね。」

父役 「お前のせいじゃないか、って感じですね。」

前田 「で、この子に対してはどうなんですか？」

父役 「あんまりこの子に対しては・・・」

前田 「関わりたくない？」

父役 「というより、こっちには原因がないかなと思っています。」

前田 「それでは、子どもに対しては、いたわっていますかね。お母さんは？」

母役 「もうどうしましようって、わたしのせいだわ」

前田 「じゃ、お母さんは頭抱えましょうか。でもお母さんも子どもを心配している。体は子どもの

方を向いていますね。ご主人のほうには向いていない。」

母役 「私が悪いのか」（と頭を抱えて悩む姿勢をとる）

前田 「すみません」、と身を縮めているんですね。（家族全員の彫刻ができあがったのを指して）

こういう形が、初発の患者さんの家族の一つのかたちなどと、家族は、彫刻でやってもらうとわかりやすいということがあります。いろんな社会資源をつかって、こういう患者さんが恢復して10年経って、入院もしないで地域のなかで暮らしていると、年代を経るたびにどのようになるでしょう。

実際に埼玉県の家族会の方たちにつくってもらったのを紹介しましょう。この患者さんは作業所に通って自分の足でしっかりと立っていました。彼は手を上げて、もう作業所に行っているので自分の生活は大丈夫ですよというポーズをしてくれました。で、お父さんとお母さんは二人で肩を組んで少し離れた所から、彼を眺めている。お姉ちゃんは自分の生活をスタートさせていますが、顔は大丈夫かしらって家族を見ています。こんなのが10年経った形でご家族達が相談して作ったのです。それを見て、初発の患者さんたちのグループはああいいね、って。10年経ったら、こうなるのか、と初発の患者さんを持つご家族はとても安心したんです。いい社会で社会資源があれば、ああよかったですとなると感じました。ところが、同じようなことをある県立病院のスタッフの方に、入院している患者さんが10年経ったらどうなっているかやつもらいました。そうすると全然違うんです。患者さんは病院にすっかり適応して、自分の意志は表現できなくなっているし、親はもう帰ってこないでくれという感じになっています。病院に長く入っていると地域で暮らしている人と結果がまるつきり違ってくるということがよくわかりました。

家族療法の場合には、実際にご家族の関係をどこからどう変えたいのかをいつしょに考えていくような場合に、この方法を使います。それからケースを理解するために、この家族が実際にどんな気持ちでいるのだろうということで、スタッフ会議でつくってみることもあります。実際、彫刻ですので、手がだらんとしているのと、ぴつとして相手を指さしているのでは、全然意味合いが違いますので、どういう感じなんだろうと考えてみる過程が重要です。

Dさんは、よく使っていらっしゃるんでしょう？ 家族造形法を。

参加者D 「使います。」

前田 「あなたの経験を話していただけますか。」

参加者D 「さっき自己覚知のことが話されましたけれど、演習で何を悩んでいるのか、ということを話したときに、友達関係がうまくいかないということが出たことがあります。それをただ話しているだけでは、なかなかみんなに伝わりにくい。そうだ、そうだとわかっているようで、実際どういう関係か分かっていない場合が多いので、今の造形法を使って、じゃあ視覚的に見てみるともっと違う、わかることがあるかもしれない、といって何人かで、それをつくってみることがあります。作るときに、同じ問題を二つぐらいのグループに分けて造形してみるんですね。そうするとそれぞれのグループの作ったものがちょっと違っていたりして、それをまた材料にして話してみるといったことをやっています。」
前田「これについてのご質問はありますか？ これは家族療法家で、有名なサティーアというアメリカのソーシャルワーカーの方がつくった方法です。サイコドラマの勉強をした人ですね。今のは対人関係を視覚的にみていくということで、彫刻のようにあらわしてみようというやり方でした。心はひとつではないので、さっきのお母さんを見てみても、自分を責める気持ちと本当にどうしていいかわからないという気持ちや、あなた助けてくださいという気持ち、{いろいろな気持ちがあるんじゃない？} と言って、{そういう私たちの中にあるいろんな気持ちを出してみましょう} と呼びかけます。その気持ちに基づいて、ある状況下での行動を取る、これをロールといいますが、ロールのレパートリーを視覚的に形作る、これをロールクラスターの造形法と言うんですが、いろんな思いを形に出してみるという使い方もあります。対人行動ではなくて、自分の中の気持ちを出してみるということもあります。

それを応用した演習をもう一つ説明します。刑務所から帰ってきた人で更生保護施設に入所している人のことです。母親に {お前はもう私の子どもじゃない、お前とはもう縁を切った、家には来るな} と言われているんですけども、{なんとか正月には帰りたいんだ} とおっしゃる。そのお母さんの気持ちをみんなで彫刻しました。{お母さんおいくつですか}、ときくと 65 歳だそうです。{自分はもう前のおれじゃないんだ、やり直すつもりなんだ、母さん。} と言って、親に一生懸命自分の更生した姿をアピールするということを非常に上手に言える方なんです。じゃあ、お母さんの気持ちっていうのを考えてみましいうことで、65 歳なら世間では高齢、老人の部分に入りますね。そこでグループの皆さんに、{お母さんにはどんな気持ちがあるのか、いってみてください} と聞いてみました。お前とは縁を切ったという言葉に隠れている気持ちを聞いたんです。あんな罪を犯したあとにすぐに家に入れることをいいよと許してしまったら世間様に申し訳ないという気持ちも、親戚

にお詫びしなくちや、という気持ちなどいろいろ出ました。健康を聞きましたら、高血圧だというんです。お母さんは自分の身体も心配、年をとっていくばかりの不安もあるでしょう。それらをいっぱい出して、一つの影刻のようにしたわけです。私がご本人に「お母さんのどういう気持ちに語りかけたいですか」と聞いたら、「母さん、最近血圧はどう?」とかは一度もきいたことはないというのです。お母さんを思いやるようなことは一度も言ったことがない。「オレを見てくれよ母さん、オレは変わったんだ」ということはとっても上手に言えるんですが、お母さんに思いやりの言葉はかけない。これは他者配慮が足りないとか、自分がやっていることがどのような影響を及ぼしているか気がつかないということになります。そういう面での認知がこの人には欠けているといえるかもしれない。自分のことを言う前に、おかあさんの血圧のことを言うということで、「最近、お母さんどう?って、言ってみる練習してみますか?」と聞きました。「やったことないからできない」と言いましたが、お手本をみましょうか、というふうにして練習しました。それで、彼は「新しい役に立つ経験ができました」と言ってくれました。

学生に「たとえばこういう親子がいます、どんな気持ちでしょうね」と学生に投げかけ、それを教材にするということです。スカルプチュアリングといいます。別のワークショップで 82 ページに福山先生もこのスカルプチュアリングについて書いていらっしゃいます。」

教育効果その3 適正な職業倫理に従って行動する重要性について認識を深める

前田「演習のひとつの教育的なねらいとして職業実践をしていくときに倫理というものが大切だということで、学生にはよく考えもらいたいと思います。先輩の学生が実習に行っていろんな出来事に出会いますので、実習記録を教材に使うことをひとつの例としてお話しします。

医療相談室の実習生として行った人がいます。そこは高齢者の病院だったのですが、お年寄りがそのまま退院しても地域で暮らせないということで、施設に入所するということになった方がいました。それで実習の一環として学生がその方のアパートをお掃除を行ったんです。一日終わったときにご苦労さまでした、これはご祝儀です、と言って高齢者の方が袋にお金を入れたものを渡した。実習生は非常に困りました。その先の物語は伏せておいて、もしあなただったらどうしますか? 皆さんの先輩がこういう出来事に出会いましたよ、ということを教材にします。

2列目の先生方に協力していただいて、もしその場合に、私だったらお金もらいます、という方はこちら(右側)、もらいませんという方はこちら(左)に分かれて動いてみていただけますか? よろしいでしょうか。学生は若い男の学生でした。私も学生にこれをやる場合、実際に分かれてもらいます。ここは?」

女性1「中間です。」

前田「どちらに行ったらいいのか、わからない?」

女性1「自分のお金にするんじやなくて預かる。預かるというよりもうんですね。その後の処理の問題ですね。」

前田「じゃあこれから、全員に自分はこういう考え方でもらうんだ、と理由を話してもらい

ます。もらわない人がなるほどとと思ったら、こちら側に動いてもいいですし、向こうが言つてることを聞いて動いていっても構いませんよ。こちらにいらっしゃる理由というのをちょっと教えていただけますか？」

女性2「原則的にはいただからといふのが普通だと思っていますし、生徒にもそのように教えています。ただ人間ですので相手の感情も考えながら、いったんは受け取り、自分のポケットに入れるのではなく、その後お年寄りが施設のほうに入所されたら、訪問をしながら何か足りないものありませんか、もしほしいのがあれば準備しますよ、というふうな形で、いわゆる公的な関係じゃなくて、個人的な関係で訪問して足りないものを買って、その一部は自分が持ち出しになつてもいいということで、何か施設での生活がしやすいサポートができればいいかな、と思っています。」

男性1「ぼくは実習生として掃除を行つたんですけれども、先生からは利用者の気持ちを受け止めるようにといつも教えられてきましたので、この方からもらってはいけないということも分かつてゐるのですが、そのときの利用者さんの表情とか含めて、お断りするより受け取ったほうがいいということで受け取りました。このお金は、先生のところに行って、相談をして職員さんの方も含めてどうしたらいいか相談をします。先生と職員さんの判断にまかせたいと思います。」

女性3「いま、お話してくださった方と近いんですけれども。いただけないと言つても無理矢理、手に握らされてしまったんです。いただけないとお伝えしたんですが、ポケットに入れられてしまった。ほんとに断り切れなかつたので、預かるつもりでいただきいただきました。それで実習先の先生に相談をして、気持ちが少し落ち着いてから、そのまま現金でお返しするほうがいいと自分では思うんですが、どのようにしたらよいのか、実習の先生におうかがいします。」

前田「じゃ、こちらの受け取らない方たちにもきいてみましょう。どうぞ。」

女性4「とてもうれしい。私のことをそんなふうに思ってくださって。ほんとにお気持ちはとってもうれしいので、お気持ちはいただきたいと思います。でも私は学生なので、どうしましょう。これからあなたの家にも行きたいし、お手伝いもしたい。それなのにこれもらってしまうとそういうおつきあいができなくなります。どうにかそのことをご理解してもらえますか？　ぜひまた遊びに行かせてください。お願いします。」

女性5「自分が担当させていただいた利用者さんの状態にもよりますが、その方が痴呆症状のある方であれば、お金を受け取るっていうことが、はたしてその人の気持ちを受け取ったということになるのかなと思いますので、お金は受け取らない。」

男性2「いま、私受け取らないほうに立っています。正直すごく揺れてまして、私の金は受け取れないのか、私の気持ちは受け取れないのか、と逆に言われてしまつて、今後の人間関係がとぎれてしまうようであれば、それはいいことではないので、とりあえずはいつたんお預かりしますね、とお受けして、先生に相談を持ちかけて、何らかの形でお返しをします。今後この関係を続けて行きたいと。自分の立場、そして思いもきちゃんと伝えれば、中立の立場をとってもいいかなと思うんです。でも、基本的には受け取らないという指導をして、お金が出されたとき、学生は葛藤すると思います。そのときに葛藤をどう乗り越えるのかは学生自身の問題なので、基本的には受け取らないと学生に指導して、葛藤をど

う乗り越えるかを学生に経験してもらいたい。」

女性5「ご丁重にお断りすることを貰くしかないかなと思います。特に高齢者で80歳を超えていらっしゃる方はけっこうお金を包まれます。その方のお気持ちの部分を表しているとおっしゃる方は多い。ボランティアに行っていてもそういうことがあつたりします。しかし、いったん受け取ると、もうそのボランティアに対してお礼を出すということになる。次、来てもらうためにお礼がくのよ、となりがち。お断りするということが誠意を表すことなので、それをやつたら次にこれなくなるので、とお断りしなくてはならない。高校生でボランティアの女の子が、うろたえて走り回ったりしてしまうことがありますので、必ず事前にそういう話をしておいて、いっしょにいっている者がお断りしてお返しをするケースも正直言ってあります。返したことでトラブルになったことはありません。」

女性6「私がいちばんこわいなと思うのは、利用者さんがお金を渡したら、それが広がつたりするのがとっても怖い。」

前田「ではここで移動したい人、いらっしゃいますか。」

(一部のメンバーが移動)

前田「先生のところに相談に行くと言われましたよね。じゃ、相談に行きましょう。相談場面で、こちらの指導の場面を想像します。」

学生役「相談があるんですけれども。今ぼくが行っているところで、実習が終わったときに、お金を渡されたんです。本当はいけないなと思ったんだけれど、断りきれなかつたんです。で、受け取ってしまったんだけれども、施設の先生にも相談しようと思つたんですが、また返すということが傷つけるかもしれないし、ぼくが受け取ってしまったこと自体が間違いかなども思つてゐるんですけど・・・。」

先生役「自分の気持のなかでも葛藤しているんですね。」

学生役「まあそうですね。そういうことしちゃいけないっていうふうに教えられていましたから。」

先生役「施設の実習指導の先生に伝えてないと先ほど言つてましたが、どうして?きっと利用者の方と実習先の関係にも悪いよね。この後、いっしょに施設の方のところに行きましょうか。もう一度3人で、今後どうしたらよいのか考えるといいですね。」

学生役「ぼくが本当は行ったほうがいいと思います。でも実習先の先生、怖いんですね。怖いですよ。(笑い声)」

前田「私のこたえは非常に簡単です。職員はお金をもらうか? 職員はもらわないです。仕事なので。だから実習生ももらってはいけない。学生は職員になるための勉強にいってるので、職員と同じように行動しなくてはならない。同じ様なことで、お手伝いに行つたときに今度はテレビを捨てなくてはいけないが、もらって欲しいと言われた。その学生は寮生だったので自分の部屋にテレビがなかった。これもらっていいですか? それは、私はもらってもいいんじゃないか、と思います。テレビはその人にとって単なるテレビではなくて、それを買ってくれたご主人との思い出の品です。自分の生活の一部だったものを捨てるというのはしのびないです。それをもらって役立ててくれる人がいると非常にうれしい。捨ててしまえば粗大ゴミになってしまうものなので。でも、お金はもらわない。でもこういう理屈には、みなさん議論があるかもしれませんね。」

私の経験では学生は断りにくいんです。断り方の対処のレパートリーが非常に少ない。何を言っていいかわからない。ポケットに入れられてしまうと、悪いなあと思って返せないんです。お金っていうのは魅力がありますよね。誘惑されるということもあります。最初は相手の気持ちを尊重してもらっても、やはり、返すとしますよね、預かったけれどもスーパーバイザーのすすめで返しにいった。返したら、「あら、もっとお金あったはずじゃないの」と言われるかもしれない。記憶が定かでなくなる高齢者は少なくないので、もっと問題が複雑になることもあるでしょう。

お金というのはいろんなトラブルを生み出します。職員は仕事ですから、もらわない。だから、学生ももらわない。これが倫理的な原則です。学生が葛藤をどう乗り越えるか、葛藤の乗り越えを導くのが倫理的な原則なので、私としてはルールとして学生に伝えます。わからないことがある時はまず、実習先の職員に聞く。これもルールです。組織の中で働いているので。

それから実習先でクライアントを好きになることがあるかもしれない。実習生という身分で、クライアントと性関係を持ったというようなことがあるかもしれない。それは個人的なプライバシーに関わることですという人と、それは職業倫理としては許されないという人に分かれるかもしれませんね。全米ソーシャルワーカー協会の倫理綱領には、非常に具体的でたくさんの反倫理的行動が規定してあります。クライアントと性関係を持たないということは倫理的に守らなければいけないこととしてきめられています。実習生という身分のまま、こういう関係に入るということは、アメリカではソーシャルワーカーとして反倫理的だという明確なルールがあるのです。

実は、私の友人のコロンビア大学の先生から聞いた話ですが、卒業の3日前にある学生について、この事実が発覚しました。2年間たいへんなお金をはらって努力してきたのに、先生としては非常に悩みましたが倫理綱領があつて、それを犯したことになるので、その人を卒業生として、専門職の世界に送り出すこと、ソーシャルワーカーにふさわしくない人を送り出すことは、専門職全体にとって自殺行為だとして、本人の卒業は取り消されました。人情としては認めてあげたいと思うところでしょう。しかし、実習に伴う倫理に関しては非常に厳しいものがあることをあらためて感じました。

日本の学校連盟では、実習とお金ということに関しては、まだ明確なルールを作っていない。学校によっては、もらっておいてもいい、というところもあるでしょう。少なくともルーテル学院大学では、私たち教員として一致して、お金をもらうような指導はしていません。どうしても、と差し出されたお金の使い道は、場合によっては、利用者と相談してきめる、いろんな使い道があることを教えます。ご本人の名前で有意義なところに寄付をしたり、ご本人がどうしてもとおっしゃる場合は、ご本人と実習生の名前で寄付をするとかいうことも考えられます。想像力を働かせて、「もらっておけよ」ということではない形で、実習生たちに実習生として倫理的なことを教えていくということは大事だと思います。まだ、私たちの業界でそれがきちっとしたものになっていないことが問題だと思っています。これは教える側の問題です。

学生の側の問題としては、断るスキルがないということです。それを習得するようなスキルを教える指導が必要です。ロールモデルを示すなど、学生に対する倫理的な問題に関する

わる指導は大事だと特に思います。実際のガイドラインとして、職員がしないことは実習生もしない。

ここで何かご意見とかご質問とかありますか？　はい、どうぞ。」

質問：「実は、職員がしないことは学生もしないということは最もなんですが、田舎のほうに行きますと、これは特殊な施設なんですが、閉鎖的なところで、彼らはお金はたくさん持つてらっしゃるんですが、家族との繋がりが全くなくて、非常にさびしい患者さんたちの施設なんです。そこでは、職場の病棟移動だけで餞別が10数万くるそうです。少なくとも私が関わってきた卒業生たちは絶対返さなきやならないという気持ちがあるので、気持ちだけ受け止めてお返しをするときの方法として、のし袋に入っている餞別という状態でねじこまれたものをピン札で入っているので銀行に行って全部番号を変えてもらって、のし袋もはずして、またあらためてお返しにいくんです。とにかく最初の段階で断ってしまうと、ものすごくもめるそうです。平気でそれを取っていく看護師さんも正直いらっしゃるようで、そういう状況があるので、ものすごく卒業生が困っています。国立の学生さんが実習にいらっしゃるとき長期間の実習の場合は、お金を包まれて「奨学金だと思って受け取りなさい」と言われてびっくりするそうです。それを看護師といっしょに断りにいきます。でもその都度言わないとまた、思い出したようになされる。ドクターの移動にいたっては百万単位のお金が動くんだと言われています。これはたぶん群衆を抜いた話だと思いますが。学生のときにどういうふうに教えられたかが、後々まで生きてくるんだなということを痛感しています。ちょっと余談になってしましましたが。」

前田　「ほんとに貴重な話をありがとうございます。実際、現場に行くと、学校で教えていることと矛盾していることはたくさんあります。人権を守ることでは私たちはチャンピオンなんだよ、なんて言ってますが、実際に殴る、蹴るの処遇をしている施設もまだあるので、そのときに学校がどのようなスタンスをとるのか。そんなところで私たちは社会を変えていくために、小さいけれども重要な戦いをやっていかなければならない。そのことは実習で現場に触れるとありますので、もし私たちが職業倫理というものを信ずるなら、それに全く反する慣行に出会ったとき、学校がどういうスタンスを取るのか、言ってることと、実際に教えていることと、実行することとに、一貫性がなければ学生に対する教育力がなくなっていくので、教員が一致して戦うべきものには戦っていかなければならないことがあります。」

微妙なところもあります。先ほどお金でなくお菓子なら、という話も出ましたが、お菓子もどこまでということがありますので、必ず実習先の先生に相談するシステムをつくりていないといけないですね。実習を素材にしているとなかなか単純じゃないことが出てきます。ちょっとここで休憩にしましょう。」

(休憩が入る)

教育効果その4 基礎的な援助技能を習得する

前田「基礎的な援助技能とは、どういうレベルまでを言うのかということ自体、学問的な研究を必要としています。まだ日本では十分な教材ができていないんですが、アメリカのものを見ると、いろんなものがあります。たとえば、ソーシャルワーク・スキルズ・ワー

クブックというのがあって、Barry Cournoyer という人のものがあります。どんな段階の援助であろうと各段階で必要な、開始から終結までの段階におけるスキルを整理してワークブックの形にまとめています。それはとても役に立つので院生に紹介したら、院生もたいへん興味を持って、一段階ずつ具体的な例をあげてみて自分で考えてみて学びました。これは実際には学部の学生が使っているアメリカのテキストなんです。年末に台湾に行きましたら、もう中国語にも訳されていて、台湾は進んでいるなどびっくりしました。私たちも基礎的な援助技能について、もっと作業しなきやいけないなと思った次第です。とりあえず私たちの援助は関係を通して行われるので、利用者との間に関係がついていなければ援助を提供することはできない、行き届かないということになります。コノプカという先生がグループワークのテキストの中で、関係とは援助を運ぶベルトコンベアのようなものだと言ったのが私には非常に印象的でした。援助をいくら提供しようと思っても関係というものができていなければ届かない。関係をつくるというのは関わっていく行動ですね。私たちがまず関わっていくという行動をとる。マイクロカウンセリングなどではこれを「関わり行動」といって教えます。

高齢者の施設の入所者に、自己紹介をして関係を作る。実習生が初めてそこに入所している方と関係を作るために自己紹介をする。これは関わり行動の始めです。実際に学生が実習の時に関わったということで、そのとおりに場面をやってみます。窓の外を見ている利用者の方です。実際に、学生がやったことですが、「何してらっしゃるんですか?」って言つたんです。「私ルーテル学院大学の実習生なんすけれども、前田ケイって言つんすすけれども、よろしくお願ひします」そしたら、高齢者は「はい、よろしく。何?どこの学校?」と聞き返される。ルーテルなんて知らない。東大なら有名だけれども。あなたどこ?なんて言われて・・・。学生がまた、学校の長い名前も言って、自己紹介にコチコチになっているという場面です。

こういう実習記録をもとにして、関わり行動を勉強します。「もっと別の方法でやる人はいらっしゃる?」とお聞きして、実際の関わり行動を、別の方法でやってみます。

さて、私が、高齢者の役をやります。私は外を見ています。

学生役「こんにちは。」

高齢者「こんにちは。」

学生「実習生のEです。」

高齢者「Eさん?」

学生「はい。今日から実習に入りました。」

高齢者「ご苦労さんです。」

学生「お名前をきかせてもらえますか?」

高齢者「前田と言います。」

学生「はい、よろしくお願ひします。」

高齢者「よろしくお願ひします。」

学生「こちらにどのくらいいらっしゃるんですか?」

高齢者「もう・・忘れてしまったねえ。」

前田「ちょっとここで止めます。みなさん、実習生のEさんのよかつたところを教えてあ

げてください。」

参加者「利用者の方が、すぐ外を向こうとしてみえたんですが、普通、学生ですととぎれてしまうんですね。何を喋っていいのかわからない状態になる。でも、Eさんは、すかさず自分のほうに顔を向けてもらえるようにスムーズに話しかけられたということは素晴らしいと思います。」

参加者「同じ目線で話されていたところがよかったです。」

参加者「雰囲気がとってもあったかい感じがしました。目線とかしぐさとか高齢者の方との距離が近くて、最初入ってきたときの、自分もちょっととまどっているんだけれども、関わりたいよっていう姿勢というのが感じられました。ズボンカリカリなさりながら、だけどもぼくは近づきたいんだよという気持ちが態度として表れていたなと思いました。この方なら自分は安心して話せるな、っていう雰囲気がとてもありました。」

前田「{実習生のEです} という言い方はわかりやすいですよね。{Eさんなの}って、いうふうに言えますから。で、私がどこの学校ですかと聞けば、情報がまだ入っていくでしょうね。高齢者にとってはたいへん単純でわかりやすい。ゆっくり身を乗り出すように言ってくださったのも関わりたい気持ちが表れていてよかったです。いいところたくさんありましたね。じゃあ、こうするともっとよくなるということで、なにか提案がありますか？」

参加者「最初に声をかけるときに、後ろからでなく、少し横からかけるとよかったです。もっと視界に入つてから、自分の存在をみてもらつてから声をかけたほうがよかったです。」

前田「もう少し脇に、私の目線の届くところに来てくださつたら無視できないですね。ほかにはどうですか？」

参加者「無理に向かせるのではなくて、せっかく外を見ていらっしゃるので、今日はとても天気がいいですね、とか、もっと話題を共有するところから入っていくと、もうちょっとすんなりいったように思います。」

前田「Eさんどうですか。今の二つの提案は？」

Eさん「視界の提案はこっちに向かせようという意図が最初ぼくのなかにあって、無理強いしているなという部分も感じてましたので、そのほうが良いと思いました。」

前田「空を見ているという、この人にいま展開している世界。そこにこちら側が入つて、この行為をミニユーチンはジョイニングと言っています。うちの学生は同じような場面に、高齢者に{何してるんですか？}と聞いたのですよ。外、見てるんだって分かってるわけですけれど。そうじやなくて「ああ、空きれいですねえ」とか、「きょうは風がありますね」とか、つぶやくように言ってくださると「東京はいま建物多いけど、昔は空がよく見えたのよ」とか、思っている世界をシェアしあうことができる。こういうふうに、実際に学生が展開した実習記録をもとに、必要な関わり行動をあらかじめ練習しておくことができ、いざ現場に行ったときに戸惑わず、スムーズに入れます。体験から学んで、行動をリハーサルしておくという考え方がソーシャル・スキルズ・トレーニングの考え方なんですね。その方法は、実習指導のときも非常に役に立ちますし、演習のなかで具体的な援助行動をとろうとしたときに、あらかじめ、こういう状況でどのように行動できるのか、この状況をどのように認知して対処したらいいのか、役に立つと思います。」

実際にロールプレイをやったりすると、その後の討議で「関係をつくる行動」の実践原理を再確認することで、目の前の出来事を経験していますので、わかりやすいでしょう。

それから今のようなロールプレイをするとき、抵抗を感じる学生が結構います。人の前でなんかやってみるということで批判されたり、失敗して笑われるんじやないか、といやがる人が少なくないんですね。このために効果的な順番が工夫されています。まず、やってみて、よかつたところはどこでしたか?と訊きます。それを正のフィードバックと言います。平たく言えば、いま、できていることを誉めるということです。実際にできたことを確認するだけです。私たちは今、現にできていることからしか出発できないんです。一步一步ずつ、あがって行って、だんだん新しい行動を形成していくので、今できていることを確認していくことだけなのです。実際やってみると、今できていることを私たちは見逃しやすんです。できないところばかりに目がいってしまいがちです。(あなた、こういうところ直したほうがいいわよ)などと言ってしまうと、学生は傷ついてしまいます。自分のいいところも受け入れなくなります。いいところを見つけるトレーニングを私たち自身がしなければいけません。ちょっとポスターを貼っていただけますか? SSTにおける練習の順序が書いてあるものです。(SSTのポスターを掲示する)

人と関わって関係をつくるということをシミュレーションとしてやってみるとします。ロールプレイという技法を使ってすることにしましょう。練習の順序っていうことですね。

まず、関係をつくる、関わる行動の取り方を練習します。その場合、これがポスターの練習の順序の1番目にあたる獲得目標です。次ぎに練習の場面をつくります。高齢者とか、知的障害者の子どもが遊んでいる場面とかです。自分が実習に行くところで関わっていくための場面をつくります。次ぎに実際の練習をロールプレイでやります。やり終えたらすぐ、よかつたところを誉めます。さつき言った正のフィードバックです。行動療法で言えば、強化ですね。今できていることを確認するということです。その次には、それをさらによくする点を考えます。悪かったところとは言いません。精一杯、一生懸命やったのでベストを尽しましたよね、100点です。それをさらによくするにはどうしたらいいでしょう。120点に、150点とか、これは減点法でなく、加点法なんですね。学生をそのレベルで受け入れてさらによくすることを考えます。そのために具体的な提案をもらいます。必要なら誰かのお手本をみてもらいます、モデリングといいます。で、もう一回練習します。できたところを確認します。

次に、実際の場でチャレンジしてみる課題を決めます。保護された環境では出来ても、外に行ったらプレッシャーが大きくて出来ないということがないように、実際の場面で実行してみます。この場合には、実習先に行ったときに試してみます。たとえば、世間話をする、昔話をきくとかを練習したとしますと、実際に実習に行ってやってみて試してみます。演習というより、実習指導の中ですね。新しいことをチャレンジするとき、学生は緊張感でいっぱいになりますので、実行してみる、よかつたねえと喜んでくれる人がいると学生はやりがいがあるので、それをサポートするという意味で、結果を報告してもらいます。

この順序は非常に単純なようですが、社会学習理論とか、行動療法とか、認知療法の研究にもとづいてできています。学生は実習に行って、いろんなことを経験してくるので、

実習記録は宝の山です。うちでは経過記録といって、時間の流れに従って、実際に学生はどうに行動したのかが分かるように、物語のように記録する方法で学生につけてもらっていますので、そのときにどう行動し、何を感じたか、よくわかるので、教材として、とても重宝しています。」

教材 4-2 グループの開始期にグループ過程を動かし、グループ発達をはかる

前田「ソーシャルワーカーはいろんな形でグループと関わります。利用者が2人以上いればグループで、同じ状況にあるひとが2人以上集まっているところから生まれてくる力は、ワーカーがどんなにがんばっても経験したことのない、ワーカーがとうてい及ばない力を同じ仲間のひとたちが發揮するということについては、もう70年以上も前からグループワークの方法論として形成されています、ソーシャルグループワークとか、ソーシャルワーク・ウィズ・グループとか、グループプラクティスとかいう言葉で方法論として発展してきています。

学生が実習で、現場に行ってこどもさんに学習指導をするときとか、たとえば母子生活支援施設で遊びのグループでいっしょに遊ぶとか、実習ではグループと関わることを経験しますので、集団の中で自分が必要な役割を果たしていくということを教えて行くんですが、個々の利用者の方とはうまく関わっても、施設の職員集団の中で、学生が意見をきかれてもうまく言えないという人も結構います。また、自分が責任を持ってかかわっていくというような治療教育的な場面というと、利用者が集まってきたけれど、まるで氷のように動かないこともあります。アイスブレーキングとかウォーミングアップをどのようにやるのか。私は60種類のウォーミングアップの活動の本『S S T ウォーミングアップ活動集』(前田ケイ著 金剛出版刊 1999)を書きました。学生にこれを見てもらって、どれかひとつ活動を選んで演習の時にやってもらいます。そうすると立つ位置とか声の出し方とか全体に対する目配りとか、個別的にそのなかで動いている人にどのくらい注意を払っているのか、とかといったグループワークに必要な技能を実際の場で学生に教えることができます。

さて、先生方ちょっと椅子持って移動していただけますか？ 輪になりましょう。学生さんだとしますね、どちらに実習に行かれるんですか？」

学生(F) 「老人ホームに行きます。」

前田「じゃ、Fさんのためにみなさんに高齢者になっていただきます。高齢者の方たちのグループに、Fさんが入って、たとえば回想法のように思い出話を話すとか、知り合いになるために、これ言葉カードというんですが、好きなカードを取ってみてくださいませんか。皆さんにキャッチコピーを貼り付けたこのカードを配ります。そしてどうしてそれを取ったかをみなさんで話してみてくれませんか。Fさん、グループのリーダーになってちょっととやってみてください。練習してみましょう。いいですか。聞いてみますね。みんなお若いのに急に年を取りましたが、あなたはおいくつぐらい？」

高齢者G 「たしか82歳だったと思います。」

前田 「わかりました、はいあなたは？」

高齢者H 「90です。」

前田 「そうですか。このごろ多いですよね、90、80 のかたが。みなさん、長生きで。」

高齢者 I 「はい、まだ若いです。77歳です。」

前田 「おめでたい年ですね。」

高齢者 J 「95になります。」

前田 「そうですか、Fさん、こういう方たちよ。それじゃあなたがリーダーでちょっとやってみてください。(笑い)」

学生 (F) 「皆さんおはようございます。実習生のFといいます。きょうは皆さんといつしょに楽しい活動をしたいと思います。よろしくお願いします。」

前田 「ちょっと止めていいですか。Fさん、みんなの注意を惹くという意味でお立ちになつたのはいいんですが、同じことを座つて言ってみてくださいますか?そして、それぞれの場合、高齢者の方の感じ方がどう違うのかきいてみましょう。」

(Fさんは座ったまま同じことを喋る)

前田 「どうですか?」

高齢者達 「楽ですね。」「楽です。」

前田 「座つたほうが楽ですって。じゃあ、座つてやってみましょうか。」

学生 (F) 「今日は、僕も小さい頃の思い出があるんですが、みなさんの小さい頃の思い出をちょっと聞きたいと思っています。ぜひ教えていただきたいんですが、いきなり聞かれても困ると思いますので、ここにいろんな絵とか写真とか貼つてありますので、どうぞ皆さんも好きなのを取つてみてください。後からそのお話をききたいと思いますが、まずは選んでいきましょう。」

(学生と高齢者が、カードを選んでいる)

前田 「もしお話だけであれば、見えるようにテーブルがあつたほうがいいかもしれませんね。私はよくカードをフロアに広げたりとかします。今日は、あまり高齢者とは思わなかつたので。。。高齢者向きにもつと大きな活字ものもあります。これは言葉カードと言つていますが、いろんなキャッチコピーを切つて、貼つてあります。これは学生さんが作つてくれて非常にセンスが良くきれいなので持つてきました。」

(一同、選び終わる)

学生 (F) 「ぼくは「出会いによって生まれた」というカードを選んでみました。印象で選んだんですけれども、写真が明るく太陽は出でないけれども輝きに満ちています。希望を感じたのと、出会いっていうこと、自分が生きるうえでとっても大切なことだと思ったんですが、ちょっとみなさんからも一言お聞きしたいんですけども、順番にきいていきます。Gさんは、どれを選びましたか?」

高齢者 G 「ああ、うれしい、って言葉を選びました。なぜ選んだかっていうと、95年も生きてくるとつらいこといっぱいあったけど、何にも思い出したくない。嬉しいことだけ思い出したいな、と思って選びました。」

学生 (F) 「そうですか。たくさん嬉しいことも経験されたんですよね。」

高齢者 G 「もう古いことは忘れてしまったけど、曾孫達もようやくいろんなこと話せるようになつたけど。私のころは子ども育てるの、5人も6人もいてたいへんだったな、って思い出すけれど、いまになるとやっぱり子育てはうれしいことだったなあと思ってるの

よ。」

前田「ありがとうございました。ここまで、自分からまずやるということでお手本を示すという意味で私はとってもよかったです。この中の方の能力にあわせて、リーダーの話がもう少し短ければもっとよかったですかなと思います。みんな、それぞれのカードにウォームアップされているので、ききたいなあと思うようなことは自分の胸にしまっておいて、もう少し、早くまわったほうがいいかもしれません。というのは、ひとりがすごく長くなってしまうことはよくあることですので。ひとこと言っていただいて「ありがとうございました。では次」といったふうにです。

学生(F) 「じゃ、Hさん。」

高齢者 H 「みんな心で生きている」を選びました。もう家内に早く死なれて、楽しいことは1個もなかったんですよね。ここへきてやっと、私の生活が始まったのかなと思っています。やっとここでみんなのこころをひとつにして生きていけると思ってこれを選びました。」

学生(F) 「ありがとうございます。ではIさん。Iさんは青い写真ですね。」

高齢者 I 「字が書いてあるなんて知らなかったの。絵で選んじゃった。ネコ飼ってて、思い出しちゃったんです。そのネコ、洗濯物干すのに戸を開けたとき、出て行っちゃって帰ってこないの。そしたらね、大きくなつてもどってらっしゃいって書いてあるじゃない。帰ってくるかな？」

学生(F) 「そうですか、寂しい思い出ででもあるけれど、ちょっと期待もこもっていますね。じゃ、Jさんはどうでしょうか？」

高齢者 J 「ねえ、このホームに入つてると、なんにもおもしろいことはなくて、ただ毎日リハビリのときに{はい、ここに座って。東には何が見えますか？ 西には何が見えるかな}って毎日毎日聞くもんですから、それだけはしっかり覚えているんですよ。それでこれを・・(笑い)」

学生(F) 「東西南北って書いてあるんですね。」

前田「はい、こうやって側にお寄りになって、聞いていかれるのはとてもいいことですね。こういうようなものをシミュレーションでつくりましたけれども、大きくなつてもどつてらっしゃい、というのは投資信託のキャッチコピーなんですよ。かわいらしい写真が載っていますけれども。私、シンナーを吸った子どもさんを持つてお母さんの会でこれを使いましたときに、これを拾つたお母さんがいらっしゃいました。今いろんな辛い思いをしているけれども、子どもが人間的に大きくなつて、また戻ってきてほしいというようなことを言っておられました。役所に呼ばれてきたんだという緊張も、このアイスブレーキングでほぐれます。そのときは二人ずつ組になって、なぜそれを拾つたか、相手にお話ししてください、と言いました。すると二人ずつ少しリハーサルがすんだら、グループに発表するというグループに入りやすくする工夫をしましたので、もうちょっとやりやすかつたと思います。こういうのを学生にもいろいろ工夫してもらって作っています。たくさん種類あるんです。結構、時間がかかるんです。いつもはさみとのりで作っています。本当に何にもないと考えられない、というようなことがあります。たとえば作業所を利用して職場の利用者の方が、{抱きしめてほしい}というのを拾つたときがあるんです。{自

分がどんな状態であっても抱きしめてほしいんだ。お母さんに抱きしめてほしい。」とおっしゃいました。みんな、ウルウルになりましたが、こんなカードがなかったら、そういうことをおっしゃる機会はなかったかもしれませんね。ただ表現するのは、むずかしいので、道具を媒体にすると、いろんな刺激が与えられます。Fさん、ありがとうございました。皆さんも、どうも、ありがとうございました。それでは、自分の高齢者の役割をふるいおしてください。どうぞ。(笑い)」

4-3 利用者に対するスキルを教えるための方法

前田「時間がなくなってきたので、説明だけします。Aさんの話というのが79ページに載っています。本当にあった話で、犯罪を犯して刑務所に行った人が、引受人がいないために刑期が終わっても行くところがない。そのような人たちのために、法務省の施設として補助金をつけて利用者が生活を立て直すのを助けるような施設、更生保護施設ができます。私は、そこの利用者さんと月1回、日曜日にグループワークをやっているんです。そこのAさんという利用者の方が、こういう体験(79ページ参照)をなさった。Aさんは、協力雇用主が経営する会社の建設現場に、施設から紹介されて行ってたんです。安全ベルトとヘルメットがないと1日の仕事にならないんですが、「そんなもの置いてけよ、くそまじめだな」と同僚に言われて置いてきた。で、日曜日の午前中に月曜日からは現場が変わると電話をもらったのですが、電話が苦手なものですから「わかりました」と言つてすぐ、電話を切ってしまったんです。しかし実際には、安全ベルトもヘルメットも手元にはないし、困ったなあという事態に陥りました。安全ベルトとヘルメットをおいてきた現場事務所が開くのと同じ時間に、月曜日の朝、B駅に来るよう、とのことでした。いずれにしても月曜日B駅に行こうと決めて行ったんですが、入り口が二つあるので、どこなんだろうとわからない。うろうろしていて、結局、協力雇用主と会えなくて帰ってきた。この最後がいちばん大事なんですけれども、「何でおれは運が悪いんだろう、何をやってもうまくいかない。おれには悪いことしか起きないんだ。」と、こういうふうに彼は本当に言ったんですよね。Aさんの話は、このストーリーを教材にして番号をふって教材としてつくりました。本当に運が悪いんだろうか?ということですが、おれは運が悪いという考え方を持っている。これは認知というふうに言ってもいいと思うんです。この認知を改める。もう諦めきっておれはできないんだというような考え方ではなくって、もし、この番号をふった1つ1つのところで、何か違う行動の取り方とか、考え方をしていると、もっと本人にとって、納得のいく生き方ができるのではないか。これは認知と行動を改善していく認知行動療法的なアプローチといいます。今、この考え方をする学問が主流になりつつあります。

イギリスの精神科の病院で、心理の方が非常に活躍していらっしゃるんですけど、東大にも何度も認知行動療法の講義にいらっしゃっているんですが、主流は認知行動療法だということです。グループワークの新しい本が野村先生の翻訳で出ていますが、治療的グループワークは殆ど、認知行動療法がベースになっていますね。

かつて私たちがケースワークやグループワークを学んだときは、精神分析理論が非常に大きな影響を及ぼしていました。今はエビデンスベイスト(evidence-based) 実証研究に基

づいて証拠があつて、短期間でなるべく治療効果があがるようなものとして、認知行動療法的なアプローチが盛んになっています。この学問を私たちも学んでこれを実践に生かしていくようにと思います。

この A さんの事例でおれは運が悪いっていう認知を具体的に 1 つ 1 つ、行動を見てみると、最初の協力雇用主っていうところありますよね。A さんは、協力雇用主っていう意味を十分に理解していなかったんです。それは施設に協力して、勤め先を提供しようという人なので、A さん本人は、電話番号を知らないと言っても、施設の職員に聞けばすぐわかるはずだったんです。日曜日でも、携帯の番号がわかるので「実は、こういう理由なんで」と、もう 1 回かけ直して、職員の助けももらいながら「日曜日でもわかった」ということになるんですけども、わからないということで彼は本当に悩みました。人に相談するというスキルがないので、自分はできない、と悩むことになりました。人に相談することを練習して事務所の先生に言いに行く。どういうふうに言ったらよいのか、練習してみようか、その練習のあと、職員に相談に行って、職員が助けてくれる、そうすると、「運が悪い」という認知が変わっていきます。1 つ 1 つ見ていくと、いろんなところで、いまの行動の取り方を改善することができる。行動の改善ができると、認知も変わる、認知も変わると、行動も変わるというので、この二つとも切り離されないので、英語ではハイフンでつなげているんですが、コグニティブ・ビヘイビアル・セラピー (cognitive-behavioral therapy) と繋がります。認知と行動に焦点をあてて、具体的なものの考え方と、行動の取り方を教えるということです。いまこの理論が普及してきました。

たとえば私がミネアポリスに行ってコノプカという先生を 2 年くらい前におたずねしたんです。そのついでにミネアポリスのごく普通の高校に行きましたときに、自分がノーと言ったらボーイフレンドを失うんじゃないかというおそれを持っていて、のぞまない性関係に入ってしまうという高校生のために、十代で望まない妊娠をしないように、というパンフレットが高校の養護の先生の部屋にありました。ボーイフレンドを失わないでノーという 101 の方法。実際に高校生から募集したベスト 101 の方法、言い方というのが具体的に書いてありました。(そんなことしたらお母さんにしかられる) (そんなことしたら家を追い出される) など、いろんな言い方が載っています。それを生徒さんが自由に持つていけるようにしてありました。スクールカウンセラーもいて、スクールソーシャルワーカーには実際お会いしましたが、ものすごく忙しいと言っていました。いろんな問題に対処することで、ソーシャルワーカーは本当にがんばっているなあと、感動したんです。こういう場面でも具体的な行動の取り方を教えてあげる、認知行動療法的なアプローチが予防的になされています。

それからもっと低学年になりますと、こどもさんが発達していく過程で、いろんな人間関係に乏しいですよね。それを補って社会人として成長していくためにということで、発達のための SST もありますし、また、治療的な SST は精神障害者のために。いま、非常に重要です。精神障害者の中でもずいぶん前に法律が通りましたが、心身喪失者等の医療観察法で、重大な犯罪を犯してしまった、治療して 2 度と再発しないように同じ罪を犯さないようにと、これを予防するためにどんな治療をして、どんな職員に、どんなトレーニングをするのか。今、国の依頼で関係者が必死になって関係職員の研修案を考えています。

す。社会が急激に変わっています。深刻な社会問題がたくさん起きています。私はソーシャルワーカーの果たす役割が、伝統的な領域にわりとどまっているのが残念です。心理の方たちがいろんな治療的な現場にがんばって出ていらっしゃるので、これからしばらくの間、専門職間の競争が非常に厳しくなるだろうなあと思います。社会福祉士の資格を持っている方、精神保健福祉士の資格を持っている方、ほんとに実力のある人をつくつていかなければと思っています。ソーシャルワーカーはやはり、心のなかの問題ばかりでなく、社会的な関係のなかで、物事を捉え、介入できる貴重な専門職です。ソーシャルワーカーとして、いろいろな援助がきるおもしろさをぜひ学生のうちに体験して、自分の知らない世界があることに目ざめるような体験をしてもらいたいですね。そのために、この仕事は一生勉強だっていうことがわかれば、卒業後も続けて成長していくと思っております。私も一緒に努力していきたいと思っています。では時間が来たのでこれで終わります。ありがとうございました。

ワークショップB・「ロールプレイなどの教授法」演習実習のための枠組み—ロールプレイング

日時：2004年1月11日（日）午前(3時間)

講師：福山和女先生（ルーテル学院大学）

＜はじめに—ロールプレイングの基本＞

ロールプレイングは一つの教授法として扱っていきます。

方法論ですのでロールプレイングでいきたいと思います。

本日の内容・目的は、ロールプレイングを効果的にするには、どのように活用したらいいか？

ロールプレイングを道具の一つにします。人に教えるための道具の一つとして考えます。

ですから、道具の使い方によっては効果をあげる場合、あげない場合の両方があるのです。

そして怖いこともあります。それはロールプレイングを行なわせたことによって、擬似体験者が傷つくことが多いあることです。

私は、そうしたことが断じて起こらないように注意を払っています。というのは学生達や生徒達は、“傷ついたこと”を意識しない場合があります。そしてしばらく経ってから、大きなショックを受けることも見受けられます。それは自分達がさらされているようで……自分の内面をさらけ出していくことで、大きなショックを受けてしまうのです。相手はやらされてやっているわけですから、悪くはないのですが……。

そういう意味でロールプレイングは単なる道具なのですが、使い方によっては非常に危険性の高いものであるということも、先生方には理解して頂きたいと思います。

本日はそういう意味でも、「ロールプレイングを行なう」ということについて皆さんと一緒に考えていきたいと思います。

〈効果的なグループ〉

まずグループ活動を効果的にするために、グループの中でルールを作ります。私がいつも行なっていることです。というのは、グループのディスカッションがすでにロールプレイングの一つになっているからです。

グループ・メンバーという役割を自分が遂行しているのです。そのときに、自分が発言したことを相手が受け入れてくれなかつたり、否定されたりすると、ディスカッションは進みません。ルールが必要になります。

①相手がいろいろ話をすると。しかし、それはその人の独自の考え方であって、「悪い」「正しい」という判断の材料ではない。

適切なことを言っていないとしても、それはその人が考えたことを言っただけであって、それを取り上げて検討する必要はありません。

②「即座に答えてください」に対する回答なので、自分が責任を取る必要はない。

時間の経過で、意見が食い違つても構わないということです。

そのときのディスカッションの内容によって、ルールは変わってきますが、本日はこの二つのルールをもって演習に入っていきたいと思います。

「こういうルールを作るのはなぜか？」ということについて、各テーブルで自己紹介を兼ねて、ディスカッションしてください。3分間でお願いします。

リーダーは各テーブルの“議長席”に座られている先生にお願いをします。

(各テーブルでまず自己紹介が始まり、続いてディスカッションに入る)

〈テーブルのディスカッション〉

「先生が言われたルール……なぜ必要かをお一人ずつ、ご意見をお願いします」(議長)

「これは役割なのだから、自分のコアの部分は表に出さない。一つの演ずるという部分だからかと思います」

「どうでしょうか？」(議長)

はい、ありがとうございました。(ここで規定の3分が経過)

終わっていないようでしたら、30秒延長します。

「30秒では回らないので、どなたかお願いします」(議長)

「結局、与えられている条件がわずかなので、ルールが必要なのだと思います。わずかな条件に対して即座に考えを披露する。それに対して責任を取るということは難しい」

「やはり、ロールプレイングをやっていて、傷つき体験は実際にあります。教員のほうはそれを見過ごしがちになりやすいのです。どうしも少しほは自己解除をしていかないと、ただの演技になってしまふのです。例えば、参考のためにシナリオみたいなものを用意すると、それを読み上げるだけで、ロールプレイングにならなくなってしまうこともあります。……それをきちんとやらせようとすると、少しほは自分のことも語らないといけなくなります。そこで最初にルールを作つて、批判し合わないということにしておかないと、学生の場合、正解を求めるという傾向が強ないので危険が伴うと思います。意見の言いやすい環境は次のロールプレイングを楽しいものにしてくれるのではないか」

はい、ありがとうございました。

ロールプレイングという道具は非常に活用範囲が広いと認識しておいてください。

これは「援助技術論」を教えるための道具だけではなく、社会学において関係性を見せるという“顔”も持っています。面接のためだけのロールプレイングではありません。

すでにご承知かと思いますが、再認識して頂きたいと思います。

私の考えとしては、「社会福祉の理念」を学生達や生徒達に考えさせるときに、体感させる道具としてロールプレイングは最適……ということがあります。ですから、決して「社会福祉援助技術論」だけで使うものではないと考えています。

私は実際の援助の中でも、利用者の人とロールプレイングを行なうこともあります。

私もソーシャルワーカーです。援助しているときの一つの場面を紹介します。

「お母さん考え方方が怖い」(相談者)

「では、私がお母さん役をやってみましょうか？」(ソーシャルワーカー)

「あなたがお母さん役をやってみてください」(ソーシャルワーカー)

こうしたことも効果があります。

原理原則を教えるときに、それを少しやってみるとということで、何かを感じ取ります。

「原則ということはこんなことなのだ」と体感させることがポイントです。

ロールプレイングとは「体感させる」ことなのです。くれぐれも「演じること」を遂行させることではない、というところに視点を置いて頂きたいと思います。

今、現場で行なわれているロールプレイングを見たり、聞いたりしますと、「演じさせる」ことが多いようです。これでは“化ける”ことに神経が集中してしまい、それ以外のところにある多くの“宝”的存在に気づけなくなってしまうのです。

……このようにロールプレイングには広い機能があるということを覚えておいて頂きたいと思います。

〈援助技術論の中でのロールプレイング〉

ここでは援助技術論の中でのロールプレイングにテーマを絞ります。しかし、だからといって、他を全部忘れるということではありません。これはどんな学問でも、音楽でも使えるということです。そうして効果はいくらでもあげる可能性を持っているということを頭に入れておいてください。

ロールプレイングを行なわせることで、何を得られるのかについて、簡単に、イメージとして出し合ってください。難しいテーマなので、4分20秒差し上げます。

〈テーブルのディスカッション〉

「先ほどのルールと関連してくるのですが、環境を作ることを体感する……自分もその環境の一人ですね。リーダーシップを取れる、グループの中の役割に気づくのでは。自分一人ではなく、グループで一つの物を作り上げたという満足感が得られると思います」

「他人がどういう風な役割を演じて、その他人をどう見るかということもあるし、自分自身の新たな発見にもつながってくるのではないですか？」

「最初に経験するロールプレイングは、自分の感覚・感情に対する“ふりかえり”みたいなものだと思います。何回かやっていくうちに相手の反応が感じ取れてくるし、また感じないといけないということが分かってくると思います」

「何かを自分で発言した、あるいはインタビューした……この結果、うまくいかなかつたという思いが残ることがほとんどではないでしょうか。しかし、自分で気づかないところで良かった点があるかもしれません。それをメンバーから指摘してもらえる点でしょうか？」

はい、ありがとうございました。

〈ロールプレイングでは観る〉

今、お話を頂いたようなことが得られれば、「ロールプレイングを行なうと非常に良い」ということになります。

ロールプレイングの一つの簡単な例をやってみたいと思います。

付箋を一枚ずつお取りください。

その付箋に私の申す通りに正直に書いて頂きます。

皆さん、それぞれご自分の右の方に注目してください。

右の方を見てください、と私が言いましたが、「みる」はどういう字をイメージしているでしょうか？

見学の「見」。

残念でした、私の言っているのは観察の「観」です。

観察の「観」で観て頂きたいと思います。「観る」ということでは、上から下まで観なければいけません。何色の靴を履いているかまで観てください。

「みる」という表現はたくさんありますが、ロールプレイングの場合の「みる」は観察の「観」なのです。

観察の「観」はただ「みる」だけではなく、いろいろなものを「みる」という意味を持っているのです。

これから、その実験をします。

隣の人を観ましたね？

暗記しましたね？

では付箋に書いてください。

「隣の人はおそらく××色が好きだ」

“××色”をそれぞれ自分で考えて入れてください。

「なぜならば……」とその理由を、一行くらい付け加えてください。

書き上がったものをグループで共有します。

まず、その方を観て、目線をはずさないようにして、

「あなたはおそらく、××色がお好きでしょう？」

と言ってください。

言われた方はポーカーフェイスで、

「そのようにお取りになりましたか、ありがとうございます」

と答えてください。

〈テーブルの実験〉

① 「あなたはおそらく、紺色がお好きでしょう？」

「そのようにお取りになりましたか、ありがとうございます」

② 「あなたはおそらく、黒色がお好きでしょう？」

「そのようにお取りになりましたか、ありがとうございます」

③ 「あなたはおそらく、グリーン系がお好きでしょう？」

「そのようにお取りになりましたか、ありがとうございます」

④ 「あなたはおそらく、明るめの中間色がお好きでしょう？」

「そのようにお取りになりましたか、ありがとうございます」

⑤ 「あなたはおそらく、ブラウン系がお好きでしょう？」

「そのようにお取りになりましたか、ありがとうございます」

いかがでしょう。言葉を投げかけながら、相手の反応を観ることができたでしょうか？

ポーカーフェイスをしても、気持ちは顔、態度に表れるものです。

次に理由のところを述べてもらいます。それは相手ではなく、あなたなのです。今から、その部分を共有してみてください。理由をきっちり述べて頂いて、それを理解してあげてください。3分間でお願いします。

- ① 「あなたはおそらく、紺色がお好きでしょう？ なぜならば、その色を身に付けていると落ち着いて見えると思います」
 - ② 「あなたはおそらく、黒色がお好きでしょう？ なぜならば、フォーマルで堅い印象を狙っているように見えます」
 - ③ 「あなたはおそらく、グリーン系がお好きでしょう？ なぜならば、全体をグリーンで統一しているからです」
 - ④ 「あなたはおそらく、明るめの中間色がお好きでしょう？ なぜならば、福祉現場で長く活動され、相手に明るい印象をしているのでは」
 - ⑤ 「あなたはおそらく、ブラウン系がお好きでしょう？ なぜならば、髪の毛とマッチして全体的に大人っぽく見えるからです」
- はい、ありがとうございました。
皆さんそれが述べた理由は、側面が同じかどうかを考えてください。
中にはこういう人がいるかもしれません。

[推察型]

事実一つだけ捕まえて、「……ではありませんか？」と。これは推察能力が高い人です。
それは直感みたいなもので、当たる確立が高いようです。

[事実型]

二つ以上の事実をあげる人です。例えば、ネックレスとセーター、ズボンと上着、メガネの縁とズボンの色……。二つ以上の事実をあげて理由付けする人です。

[期待型]

まだ誰も言っていないが、“当てないといけない”という意識が先に立ってしまう人です。

だから、「観る」前に、頭で予測を立てています。そして“当たりますように”というような言い方をしますので、「そうですか、ありがとうございます」と答えざるを得なくなるのです。観察に期待がこもっているわけです。このタイプは意外に多いはずです。

[解決・対応策型]

このタイプも少なくないようです。相手は「観察してください」と意思表示しているのに、こちらでは対応策まで考えている……。例えば、「あなたはちょっと太めなので、濃い色がお似合いだと存じます」などです。さらには、「あなたはとても清潔な感じがしますので、おそらく白がお似合いでしよう」といった感じで、意見を述べている人も結構いるのです。

何をもって[清潔]とするのかは定かではありませんが、その人の頭の中には出来上がっていると思われます。

人の特徴というのはこれだけ違います。私は大きくこの四つに分類しています。

これが皆さん、それぞれの特徴です。相手ではありません。

ですから、「観察」というのは相手を観ているのですが、実は自分の特徴を認めることになるのです。ロールプレイングで一番重要なことは、相手ではなく、自分で感じたこと、考えたこと、やったことを観てもらうことです。それが、すべて値打ちがあるものです。

よく、ロールプレイングを行なった結果として、「正しく演じられなかった」「うまく演

じられなかった」という感想を聞くことがあります、それはこちらが学生や生徒に「うまく演じなさい」という、サインを出したということなのです。

言い換れば「うまくできた」「うまくできなかつた」という感想を言うがために、社会福祉の理念に反することをしていることにもなります。

つまり、「人はすべてそれぞれ考え方が違う、振舞い方も違う、思考能力も違う……そういうことがあるところが、その人の特徴であり、値打ちなのです」と教えているのに、そうした感想が出るようなやり方は良くない……となるわけです。

ロールプレイングではどう演じてもOKにしておくことが、重要なポイントになります。

皆さんは先ほどの実験において、ご自分のタイプがお分かりになったと思います。それを変えようとせずに、どんどん磨いていってほしいと思います。

ロールプレイングを行なう上で、指導する側は状態を感知する必要があります。

そういう意味で「観察」というものは、その人の欠点を探すことではないのに、なぜか今、社会では批判的に観る、分析することを観察と言っています。これが間違いの元です。

「観察」とはありのままに観るということですから、感覚的なものも全部証明されるわけです。一人一人に特徴があって、それは宝であると伝えてほしいと思います。

指導する側はどうしても、壁に突き当たることが少なくありません。私自身、常々「障害者がある、ないに関わらず、すべて人は人間だから、それぞれの特徴がある」と言つていながら、学生から、

「先生、そんなことされても困るわ」

と“石”を投げられ、挑戦だと受け取らなければいけないのに、

「さっき言ったじゃない!!」

と投げ返してしまい、その学生から、

「先生、自分が言っておいて、矛盾を起こしている」

と切り返されることがあります。

「しゃべらくなてもいいよ」

と言っておきながら、

「どうなの？」

と聞いて、答えない、

「早く、言ってよ!!」

……こんな場面もあります。

ロールプレイングというのは、自分が行なったことの値打ちを必ず出して頂きたいと思います。私はこういうような傾向があって、これは私の特徴である。学生がそう感じられようにして頂ければ幸いです。

ロールプレイング概説

ロールプレイングについて、演習を指導する側の準備体制を検討します。

a. 演習をどのような枠組みでのもとで計画するのか。

先に考えておく必要があります。つまり、何をロールプレイングして何を学ばせるかということです。例えば「援助技術」の習得をさせるのか、理解をさせるのか、あるいは存在を見せるのか……といった感じです。

b. 演習の目的・目標を達成するための工夫について。

具体的な設定です。時々、30分くらいの長いロールプレイングに出会いますが、それは大変危険なので避けて頂きたいと思います。私は2~3分間が勝負だと思っていました。3分でも少し苦しいと思っています。そのくらいで、何を達成できればOKかを設定します。これは授業に入る前に準備をし、授業に入って生徒や学生達にも準備させるものです。二重に準備しておいて頂きたいと思います。

c. 演習を受ける受講生のレベルや特性の活用について。

このレベルというのは「能力」ということではありません。知的にというのではなく、例えば沈黙の多い学生がいたとして、これを活用したほうが、変えさせるよりも早いという考え方です。ですから、そうした学生には、「話したいでしょうが、少しの間黙っていて」と言えば、その“黙っていること”に値打ちが出てくるのです。その人の特徴をつかんで活用することが早いということです。

これは実際の会議などに置き換えると、分かりやすいかもしれません。会議の構成メンバーのタイプを知ることができれば、進行状況がおのずと推測されるでしょう。

例えば、ケアマネージャーのケアカンファレンスなどを覗かせてもらうと、結構、事実追求型が多く見受けられます。必然的に長い会議になっています。

理想的な会議は、前述の【推察型】【事実型】【期待型】【解決・対応策型】の4タイプが存在することです。大変、建設的なものになるはずです。ですから、それぞれの特徴を尊重したほうが良いということになります。

d. 演習を実施するうえでの留意点について。

私が常常、なぜテーブルの間を回るかというと、「誰かが傷ついていないか」を即座に感知しなければならないからです。大体、スケープゴートといって、攻められるのは一人ぐらいです。そういう時にカバーに入る必要があります。また、感情が前面に出るようなロールプレイングを行なわせると、危険が大きいものになります。それは演じているのではなく、自己が出ているわけです。その辺を注意することが大切なのです。「危ないな」と判断したら、ストップをかけてください。進行段階で泣きそうな人がいたら、泣くまで待っていてはよくありません。顔が硬直しているなど判断したら、「うまくできた」と言って「ストップ！」をかけてください。これも演習の前に考えておいて頂きたいと思います。

e. 最後に、演習の評価の仕方について。

これが一番重要かもしれません。ロールプレイングではフィードバックといって、行なった人たちから感想を聞くことがポイントです。しかし、もう一つ大切なことは、自分（指導者）がロールプレイングという道具を使って、どういう効果が出せたか？どこが効果を出せなかつたか？の評価をすることです。

これは学生や生徒には告げません。皆さんが授業の後、内容の評価をして頂きたいと思います。これによって、学生や生徒を守ることになります。

改めて言いますが、ロールプレイングは3分が限度だと思います。5分になると“地”が出てきます。指導者側、学生・生徒側……双方、苦しくなって罪悪感が残ることがあるのです。

心情的なものを別にして、ロールプレイングだけをやりなさい、というのは無理です。人間ですから、包括的に行動します。心情はおのずと出できます。その辺りを準備しておいて頂きたいと思います。

これについてどう思われたか、各テーブルでディスカッションをしてください。

重要なポイントですので、5分間差し上げます。

〈テーブルのディスカッション〉

「観察という言葉が印象に残っています。教える学生は本当にあるがままに観ているのか、それとも色眼鏡で観ているのか？ が気にもなりつつ、あるがままに観て一人一人の特徴を否定してはいけない、ということを確認していきたいと思います」

「ロールプレイングが2～3分が最適とは思っていました。もっと時間をかけていたので意外でした。自分を発見するには“地”が出てこないといけないと思っていました」

「感情さえ出てしまっても、フォローできればいいのか？ やはり、危険なのでしょうか？」

「学生によって違うのかな、という気もします。短い時間でも“地”が出るような子もいるのでは……」

「少し、こだわるようですが、ロールプレイングを最初にやったときは、確かに先生が言った所は気をつけておくべきだと思います。しかし、通年の中でグループが成熟していく、最終的にいろいろな感情を出したときに、受け止める側の態勢ができていれば大丈夫かなとも思います。最初はいろいろな反応が考えられるので……ということでしょうか？ これは私の考えですが、あまり短いと演ずることに徹して自分の意見が出せないので」「2～3分というのは、ある程度ロールプレイングに慣れてきた段階なのではないでしょうか？」

「……逆に、ですか？」

「そういうものだと理解したうえで、スッと入れる……」

「私の指導の方法にもあるのかもしれません、どうしよう……と言っている間に2～3分経ってしまう気がするのです」

「グループでコミュニケーションができていれば、短い時間でも意見を出せるようになるのではないかでしょうか？」

「……私の経験上からは、時間は長くなりそうな気がします」

〈スペースのこと〉

はい、ありがとうございました。

ロールプレイングは非常に包括的なものを扱うので、「場」も大切な要素になります。

ご承知のように「人間は感情の動物」と言われています

この教室では、各テーブル間にゆったりとしたスペースを作っております。それは窮屈に設定すると、隣のテーブルの声が聞こえてしまいます。何か嫌な感情が芽生えてきます。皆がシーンとしているときに「本当に面白いわね」という隣の声が聞こえると、「何で？」と生理的に反応してしまうのです。

このスペースが話の内容に影響してくるのです。

また、指導する側にはいくつかの能力が問われます。これは「良い・悪い」の能力ではありません。

①〈観察能力〉

先ほども言いましたが、グループを回っていくときに、「注意しなければいけない」観察能力を持っていない場合は、危険性を見逃すことがあります。

②〈理解能力〉

教室が疲れてしまってシーンとしているのに、「早く話しなさい」といっても仕方ありません。今、どういう状況にあるのかを理解する能力も問われます。

③〈分析能力〉

こここのグループはちゃんと機能しているのか？ 大変盛り上がっているようで実は雑談だったりしたら、ストップをかけなければいけません。

④〈応用能力〉

A テーブルで起こっていることが、B テーブルでも起こっているだろうか……を見極める必要があります。

⑤〈理論化能力〉

実践で止まらないようにします。実践で止まってしまうと「やって面白かった」で終わります。「面白かった」だけでは困ります。むしろ、「よく分かりました。自分はこういう振る舞いをしていてもいいのですね」と言ってくれたほうが、より良いフィードバックになるのです。そういう意味で理屈付けが大切になるのです。

以上のような能力は指導者だけでなく、受ける側の能力にもかかってきます。

この五つの能力を使ってロールプレイングは進行していくのです。

例えば、一つだけを使って「皆さん頑張ってください」とやってしまうと、批判で止まってしまうことになります。

実際の場面でも、よく起こることです。

「私のソーシャルワーカーの人は下手だから、聞き方が悪いのよ」

などの苦情を耳にすることがあります。

そうではなくて、聞き方が悪ければ、受けたほうがどんな感じがしたのか？ [分析]する必要があります。

イライラした。

批判されてようを感じたのか。

こういうことが重要であるのに、相手の批判になってしまいます。それは[観察]で止まっているからです。それももう少し、理論化して自分の中に収めなければいけないです。

こうして五つの能力は相互作用を起こしていきます。

ではこの理論編を元にして、授業でロールプレイングを行なう……と考えてください。

そのときに、「a～e」までは、授業前、授業中に学生・生徒と共に……両方の準備が必要になります。時間にすれば3分間のロールプレイングのために、45分間の準備が必要だと思われます。

たった3分だからといって、何も準備せずに「はい、やりましょう」では何も効果がないでしょう。

受講者		実施者
観察力	→	観察力
理解力		理解力
分析力		分析力
応用力		応用力
理論化力	←	理論化力

<ロールプレイングの演習>

では、これから事例を言いますので、どういう目的で、どういう方法で行なうかをグループで話し合って頂きたいと思います。準備態勢を整えてください。

事例というのは、こういうことをするから探そう……では無理だと思います。ある事例をどう使うかを考えたほうがいいと思います。

〈事例〉

八十歳の女性がいます。ご主人は10年前に亡くなった。

女性には五十五歳の一人娘がいる。

母親は4年前に脳梗塞を患って倒れた。幸い、症状は軽いが、言語障害が少し残る。

軽いマヒも少し残る。

日常生活は娘の援助で問題はない。娘はそれを機に、母の介護を決意して経営していた会社を閉じた。

経済的にも問題なし。しばらくうまくいっていた。

しかし、ある日、母は娘を呼んで、「あなたもまだ若い。もう一度仕事に戻りなさい。

私はケアハウスに入ります。時々、見舞いに来てくれれば……」と告げた。

母は娘にケアハウスのパンフレットまで見せ、「ここは私の持っているお金で大丈夫。

あなたには迷惑をかけません。家もあなたに……」とも。

娘は判断に苦しむ。

この事例を使ってロールプレイングの演習を行ないます。目標は「援助技術論」の中のインテークのところです。

インテークに訪れる利用者はどういう気持ちなのか、を考えていきます。今度は10分差し上げますので、一項目につき2分使うことができると思います。

母親は大丈夫ですが、娘さんが困っているというケースです。

相手は……皆さんはソーシャルワーカー、ケアワーカー、ケアマネージャーのどれに設定しますか？ そこから、決めていってほしいと思います。

〈テーブルのディスカッション〉

「やはり、目的との関係になるでしょうが、私はソーシャルワーカーだと思います。ようするに、納得して話せる前の段階という想定ではないでしょうか？ ケアハウスがどういうところかという心配ではないと思います」

「まあ、ケアマネージャーもそういう心的な受容はしますね」

「ソーシャルワーカーにしておけばすべてに対応できると思います」
「ソーシャルワーカーということでスタートしましょう」
「とりあえず、思いついたものを出し合って後で整理していきましょうか？」
「まず、事例をよく読んで、分からぬ部分を調べるなどの準備が必要であると思います」

a～eまでをすべて準備してください。施設の機能を理解させることとか……。このグループではどうするか？ 一つずつ、全部決定してください。

「ロールプレイングによって最初の面接で、相談者の気持ちをどう受け止めるか……を体感することがポイントでしょうか。これを目的にしたいと思います。私は介護の現場を経験してきましたが、一番のとつかかりはそこではないでしょうか？」

「インタークの場面で、相談者役をやる者が、その場面の不安感、混乱した状態を感じさせることに焦点を当てるのか？ あるいはロールプレイングの話を聞く側が、そういう不安を抱えた利用者にどう接していくかを感じさせるのか？ 両方の効果を狙いたいところですが、一つに絞ったほうがいいでしょうか？ なおかつ、感じてもらうだけのレベルでいくのか？ あるいは通年の演習なら、かなり後半になってくると思いますが、本当に、[流しの技法][共感の技法][繰り返しの技法]を使って対応するような演習なのかどうか？ となります。こうなると修得目的に近づくと思います」

「最初の時期なのか？ 技法にまで及ぶのか？ を決めなければいけませんね」

「娘さんとワーカーの両方に焦点を当ててしまうと、あいまいになってしまふかもしれませんね」

「個人的意見になってしまふかもしれません、娘さんの気持ちを理解させるロールプレイングは難しいのではないでしょうか？ さきほども言いましたが、そういう利用者の方が来たらどう対応するか？ この辺に中心を置いて準備として必要なものではないでしょうか？ いくら事例があっても、娘さんの気持ちを同一化して感じ取る……ロールプレイングとして成立できるのかな、とも思います。相手は若い学生ですから」

「こういう聞き方をしてくれたら、話しやすかった……とか、利用者の立場からの体感というの？」

「それはできないことはないと思います」

「今のは聞き役のほうに焦点があつて、ロールプレイングで娘さん役の学生に、“話しやすかった”“信頼できそうだ”といった感想を述べてもらうということですね」

「ロールプレイのときに、利用者の役の人にはなるべく自分の意図を言わないようにとかの指示を出しておく、というのはいかがでしょう？ “言わないようにしていたのに、上手に聞かれて思わず言ってしまった”とか」

少々お待ちください。私にとっては非常に興味深い現象が今起きていますので、ご紹介しておきます。

これは現場の専門家に対する研修のときにも起こることなのですが、先生方は「目的・目標」をよく理解されていない様子です。

まず、枠組みという意味をよく理解されていないようです。

というのは、「目的と目標は一緒ですか？」という質問を何度も受けるからです。

それから“大きな枠組み”というのはどういうことかというと、意図のように目的よりもっと大きなものだと考えてください。

今、立てようとしている計画は、学生の能力ではどこまで發揮させるかを決めないと危ないので。3分ではとても理論化までは行なえません。

となると、今、どの能力を發揮させるかということを決めてください。それが“大きな枠組み”になるのです。

このロールプレイングを行なわせたことで、「学生が理解能力が修得できればよし」としたいのか、あるいは分析能力までを修得させたいのか。ここに持ってくるなら実践させないといけませんので、どういう方法で実践させるか、ということにも及びます。

人数も変わってきます。ロールプレイングに母親を入れるのか？

インテークの場面でどこまでやるのか？

これを決めないといけません。

「a」ではどこに視点を当てたいのか？引き続きお願ひします。

「観察力」だけではダメだという話をしてきましたので、「理解力」くらいまでは入れて頂きたいと思います。

「娘さん側にするか、援助者側にするか……？」

「援助者側にして、何を聞き出していくかに絞りましょうか？それが分かっていないといけないでしょう」

観察の「観」は「内を観る」ということで、自分で感じるということもあります。

外を観る＝母親を観る

内を観る＝自分を観る

この辺りも計画に組み入れてほしいと思います。

「分析まで難しければ理解までですね。ただし、やり取りの中だけではなくて、これは工夫になってしまいますが、どういう問題点があると感じたか……」

「援助者側に視点を合わせて体感させるというのはどうでしょう？そのためには人で行なうか、ということになります。そのときに相談者にはできるだけ情報を抑えるようにさせるというのも一つの工夫としてあるかなと思います。そうすると、援助者は話を引き出そうとすると思います」

「では相談者の娘さんには設定を知らせておいても、聞かれたら答えるということですね」

「そうです」

「ですから、準備が必要なわけですね。シナリオを渡せば、聞かれなくてもしゃべってしまいますね」

「娘さんには簡単な情報を渡しておいて、援助者側には正確な情報を渡しておきます。そしてちゃんと聞いてくれたら、話してもいい……と」

「それで終わった後にどれだけ聞き出せたか、という目標にするのですね」

「娘さん役の学生にはある程度の予備知識を与え、アセスメント的などこまで学んでもらうか？それとも予備知識なしで難しさを感じ取ってもらえばいいのか？この辺はどうなのでしょう？」

「学生のレベルによっても変わってきますね？」

「今回は援助者に絞った演習。次は利用者に絞った演習。何度かやっていくことになるの

でしょう」

「後は単純に一对一にするか、第三者の立会い（観察者）を入れておくかも考えておかないといけませんね」

「観察者もさることながら、後の振り返りのときに、娘さんの立場から“もっと何を聞いてもらいたかったか？”を確認しては」

「振り返りのとき出てくるでしょうが、それぞれが感想を言い合って、第三者を立てるのであればその両方に対しての感想……広がりが出ると思います」

「他のメンバーが観察者になるというのは？」

「そういうやり方もあると思います。しかし、それではプレッシャーがかかるというのであれば、グループで分けてやればいいと思います」

「三人チームで一斉にやるというのは？」

「観察者を置かないということですね？」

「演習の評価に関しては、シートを書かせるということにつながりますか？」

「シートを書かせるか、それが話し合って、そのグループ内で統一したものと書くか……になりますか？」

「最初のロールプレイングでは余裕がないと思うので、観察者にしっかりと観てもらうというのがいいと思います」

「そうですね。自分のことを言わせると、どうしても“うまくできたか、できなかつた”に終始してしまいがちだと思います」

「観察者が何を観ておくべきか？　は難しいところですね」

はい、ありがとうございます。

一つお断りしておきます。何度もロールプレイングを一つの道具として使う……と言つてきましたが、それだけではもったいない気もします。学生に何かさせるというのは非常に貴重なことです。

そうなると理論も教えたいと思います。今、皆さんの話を勝手に聞いていて感じました。

論文を書くときには、次のような枠組みを持っています。

①問題現象をあげる、②理論編で統計を出す、③事例検討・調査をする。

調査をするところが、実際のロールプレイングだと考えてください。

ですから、授業が始まったら、すぐにロールプレイングに入るのではなく、学生にはまず問題点を提供するのです。

この事例に置き換えてみましょう。

娘は混沌とした気持ちがあるが、誰に相談したらいいか、どこへ行ったらいいか、なかなか分からぬ状態。地域にはいろいろなサービスがあるようだが……。

こうしたことを言って問題提議をすると、学生は考えることになります。そういう意味で「a」が必要になるのです。

社会福祉というのは、大変広い分野ですから、「援助技術論」もたくさんの選択肢があります。

例えば「高齢者について考える」という具合に、問題点をあげることによって、それに沿った実践を行なうことで学生は初めて理解するのです。

相談所を訪問したとき、自分が訪問の目的をスムースに言えるのか、言えないのか……。
そういうことを学生に考えさせていくプロセスを準備しなければならないので、「b」
が入っているのです。

自分は混沌とした気持ちを持っている。何とかしてほしいと思ってどこかに行きたい。
そして行ったときに、自分の本当の気持ちを話すことができるだろうか？
それとも自分の本当の気持ちを自覚しているのだろうか？
混沌、悶々としているので、自分気持ちは何が本当なのか分からぬかもしれません。
そうしたことでも理論的に書いて準備しておいたほうが良いということになるのではありませんか？

そして3分間のロールプレイングの実践で、妥当性を出してほしいと考えているわけです。

終わった後、学生に聞きます。

「どうだった？」

「何とか言えました」

「言えませんでした」

学生は気づきます。

世の中では、目的を意識して相談に行ったにもかかわらず、なかなか言えないケースがある。その理由があるはずだ……学生はそう考えるようになります。

こうしていくと、50分、90分の授業はロールプレイングを入れたことで、フィードバック（考察）が自然に行なわれます。ですから、「うまくできた」「できない」は関係ないのです。

どうして言えないのだろう？

どんなに問いかけられても言えないときは言えない。

そうしたことを考えていくことが大切なのです。

そして、結論としては、相談者というのはそう簡単に本当の気持ちを話せないので、契約が必要なのです……と結んでいきます。この辺は先生方の意図にもよりますが、仮に設定すると、こういうことになるわけです。

今、皆さんいろいろな計画を立てられていると思いますが、その前に予備知識を入れておかなければいけません。

ここまで熱のこもったディスカッションをして頂きましたが、何か一つ抜けているような気がします。

それは「演ずる人が五十五歳の女性」……そう思ってはいませんか？

実はそれは学生であり、生徒なのです。

五十五歳とはどんなイメージでしょう？

五十五歳のイメージは大変難しいのです。調査をさせないといけないポイントです。

現在、五十五歳の人は何年生まれなのか？

どういう時代を生きてきたのか？ バブルの時代を通ってきたのか？ 崩壊の時代なのか？

こうしたことをすべて調査させるのです。これが人の理解です。

八十歳の女性は何年生まれなのか？

ケアハウスとはどんな所なのか？ どういう設備があって、どんなスタッフがいるのか？ 個室なのか？ 集団生活なのか？

八十歳の女性は娘さんと二人暮らしできたので、果たして集団生活には合うだろうか？

……調査すべき要素はたくさんあります。こうなると、学生は福祉の現場のすべての知識を点検していくことになります。

脳梗塞とはどういうものなのか？ その症状は？

言語障害とは？ 話せるのに話せないというのはどういうものなのか？

どういう葛藤が生まれるのか？

こうしたことは調べればある程度のことは分かりますから、予備学習をさせなければいけません。

……一回のロールプレイングの準備で、予備学習のために二度調査に出かけることになるかもしれません。

しかし、それは私の考えでは単にロールプレイングのためではないのです。

これは「枠組み」の部分になります。

「援助技術」というのは、そうしたことすべて知っていないとできない。単なる「援助技術」という道具ではなくて、理念、専門職としての知識も知っていないとできない。

こういう「枠組み」を作ることができれば、すべての授業が生きたものになってくると思うわけです。

ほんの3分をどう使うかで、力量が見えてきます。

ロールプレイングは実践ですから、それにきちんと理論付けして、学生に考えさせ、理解させるのです。

〈模擬授業〉

今から模擬のロールプレイングの授業を行ないますので、皆さんそれぞれ、何歳の学生になるかを決めてください。

決まりましたら、その年齢の学生・生徒を頭に浮かべてみてください。その人になり切ってください。次はそのタイプです。沈黙派、雄弁派、批判派……。約30分間、その人になり切っていてください。

それでは皆さん、お早うございます。今日は皆さんと共に「社会福祉援助技術論」の中で、特にクライアント……利用者の人が相談に行くときに、どんな気持ちになるかと一緒に考えてみたいと思います。

できれば皆さんに演じてもらって感じたことを、皆さんに共有して理解して頂きたいと思います。

嫌な人はいらっしゃいますか？

(一人手を挙げる)

「あっ？ どうして嫌なのですか？」

「自信がないからです」

「分かりました。すみませんが、これは授業ですので、自信はおいといてください」

「はい」

そういう気持ちは大変重要ですので、覚えておいてください。

利用者の人がおそらく、そういう気持ちを持つことがあるかもしれません。あなたがソーシャルワーカーになったときに、それを敏感に感じることができるでしょう。

大切にしておいてください。よろしいでしょうか？

説得しましたので、事例を説明します。先ほど紹介していますので、ここでは詳細は省きます。

八十歳の女性とはどういうイメージでしょうか？

お手元の付箋に、そのイメージを書いてみてください。

この前、皆さんには大正 10 年代の社会の状況については説明してありますので、そのころに生まれた人というのは理解できていますね？

この女性はどんなイメージでしょうか？

太っている？やせている？髪の毛は白髪？腰は曲がっている？

簡単で結構です。

警報です。今の姿勢は二十歳前後の学生の姿勢ではありません。今の姿勢はあなたの姿勢です。（笑い）。実年齢の姿勢です。学生の姿勢になり切って書いてください。

それでは、人それぞれイメージは異なりますので、それを共有して頂きたいと思います。何でそういうイメージを持ったかということについても補足してください。一人三行程度でお願いします。

〈テーブルのディスカッション〉

「お年寄りって感じ。小さくてやせていて、着ている物も年寄りくさい。自分のおばあさんもこんな感じ」

「腰が曲がっていて、とてもやせていて、苦労してきたので深いシワがありそう。一人で生きていくのは大変かなあ……」

「白髪で、やせていて品のいいおばあちゃん。資産がありそうだ」

「肝っ玉母さんがそのまま歳を取った感じ。自分のおばあちゃんのイメージでもあるし、いろいろ苦労してきたから、気持ちだけはしっかりしているけど、体がついていかない、そこが心配かな」

「ニコニコしていて歌が好き。腰が曲がっている。おっとりしている。体が小さい。ときどきバギーを押している」

はい、ちょっと待ってください。もう一度事例を振り返ってください。

この八十歳の女性は「自分ことは大丈夫。あなたは自分の生活を考えなさい」と娘さんに言ったのです。

ですから、もし、「よぼよぼ」とイメージした人がいるとすれば、その人は事例を忘れているということになります。

また、「よぼよぼ」だとするなら、体がそうなのか？ 精神がそうなのか？ を明確にしておいてください。しかし、この方は痴呆ではありません。精神的にはしっかりしていて、自分の見解を述べることができる人だということを再認識してください。

髪の毛が短い。顔が細い。こうイメージした人もいるでしょう。それは当たっているかもしれないし、外れているかもしれません。しかし、ソーシャルワーカーは会う前に、こ

ういう仕事をしておかなければいけないです。

実際に会って、相手がガリガリにやせていたとします。そのときは娘さんからの虐待の可能性も考える必要が出てくるのです。ですから、イメージを作つておくことは大切なことです。

次は五十五歳の娘さんです。

母親の告白を受けて、相談に行くことを考えている。母親はケアハウスへの入所を決意してパンフレットまで持っている。母親の意思は固いが、本当にそれでいいのだろうか？

これを誰かに相談に乗ってもらいたい気持ちらしい……。

それでは今日、五十五歳の娘さんは相談に行きます。

皆さんは五十五歳の娘さんになってみてください。そして相談室のドアの前に立つてみてください。

その期間はどういう所なのでしょうか？

そこにはどういう専門家がいるのでしょうか？

ドアをノックして開きます。

そのときの気持ちはいかがでしょうか？

付箋に書いてみてください。そして共有してください。

〈テーブルのディスカッション〉

「相談したいことがたくさんあって、まとまらない。うまく説明できるかなあ」

「どんなケアワーカーさんだろう？ 話しやすい人だったらいいなあ。自分の気持ちをうまく話せるだろうか？」

「緊張している。うまく言えるかどうか心配……相談室の人が怖い人だったら嫌だなあ。いろいろ聞かれるのかなあ。聞かれたら困るなあ」

「知り合いに紹介されたんだけど、相手がどんな人なのかなあ。何聞かれるのかなあ……」

「怖いワーカーの人だったらどうしよう？ きちんと言えるかな？ 言えずに終わったらどうしよう？」

すみません。ロールプレイングの中では、学生のままでいてください。

気持ちをほどかないようにしてください。

例えばある学生がとてもいいことを言うとします。その隣の学生はうらやましそうな目でそれを眺める……といった感じです。そうでないと学生の気持ちは理解できません。それが「観る」という部分です。

今、皆さんのが書かれたことはとても重要な気持ちです。

それをロールプレイングのときに使ってください。自分で書いたものを使ってください。

そういう気持ちでドアを開けました。

そして座ります。

この方に電話である程度の内容は話してある、という設定にしておきましょう。

ソーシャルワーカーの人が「お話をかいづまんで伺っていますが、今日はもう少し詳しくお聞きしたいと思います」と聞いたら、五十五歳の娘さんはどう答えるでしょうか？

それを三行で書いてください。

ここで5分間の休憩を入れます。トイレに行きたい方は、五十五歳の歩き方で行ってください。(笑い)

今、書かれたものをもう一度共有してください。そのときに「私は……」という言葉でお願いします。5分間差し上げます。

「私は、実は私の母親が急に施設に入りたいと言い出して、どうしたらいいか分からなくて相談に伺ったのです」

「私は……どこからお話していいのか、何をお話しそればいいのでしょうか、母の障害のことですか？」

「よろしくお願ひします。私は母が倒れてからずっと一緒に生活していました。これからも一緒に生活していくと思っていた矢先に、ある日、母からケアハウスに行くと言われて……」

今のお話の中で、不安……「こんな事を話していいのだろうか」といったニュアンスが入っていましたか？

含めた人は手を挙げてください。(①)

ありがとうございます。

直接目的を言った人は手を挙げてください。(②)

はい。それでは「自分は今悶々としているのですが」と言った人は？(③)

ありがとうございます。3種類に分かれたことになりますか？

今のところ、この五十五歳の女性が相談に行って、「はっきりと目的が言える」とした人は、なぜか？という理由が必要になるのですが、それは「母親がはっきりと言う人だから」と思ったのか？それとも文化的に「五十五歳だから言える」と思ったのか？それとも「五十五歳というのは、自分が分かっている」から言ったのか？どれでしょうか？それを考えておいてください。

大体五十五歳というのは、昭和22、23年の生まれです。はっきりと物を言う文化で育ったと思いますが、まだ少し、“家の恥”は残っているでしょうから、ぼそぼそと言うかもしれません。そういう意味からして、今の皆さんの言い方はなっていません。私の方からコントロールします。もう一度、その人の気持ちになって、たどたどしく言うのであれば、本当にたどたどしく言ってください。

また、「恥ずかしいのですけど」というなら、それなりにやってみてほしいと思います。

もう一度“実”を込めて言ってみてください。3分に絞りますので言葉だけでお願いします。理由はいりません。

「私はケアハウスという所がどういうものなのか、よく分からないのです。母は入りたいと言うのですが、本当にそれでいいのでしょうか？」相談の前に教えて頂きたいのです

「私の母のことなのですが……母がケアハウスに行くと言ってきかないのです。私は仕事までやめて母と生活してきたのです。うまくいっていました」

「私は……。母親が急に施設に入りたいと言い出しまして、どうしたらいいか分からなくて相談に伺いました」

「私はどこからお話していいのか、何からお話すればいいのでしょうか？」

「私はここまで母と生活してきて、これからも続けたいと思っていました。それが今混乱しています」

大変結構です。

これからロールプレイングを行ないますので、今の感情を忘れないでください。

ペアで行ないます。ソーシャルワーカーと五十五歳の女性です。細かい中身はご自分で結構です。

ソーシャルワーカーの人は、電話では聞いていても、どういう人が来るのか分かりません。

自分がベテランなのか、新人なのかを決めて自己紹介のときに入れてください。

実際の場面では言わないと思いますが、この演習ではそのほうが分かりやすいと思います。

五十五歳の人は今のペアではなく、別の人とのところへ行ってください。

時間は3分間です。といつても少し長くなると思いますが、私がストップをかけたら、話し合わないようにしてください。

ソーシャルワーカーの人はイスを用意してください。対面はやめてください。対面は影響力が強いので、利き腕の反対側で九十度に設定してください。右利きの人は左に対象者を置いてください。

では五十五歳の人達は、ソーシャルワーカーを選んで席についてください。

〈相談者……五十五歳の女性 VS ソーシャルワーカー①〉

「どうぞおかげください。ここでソーシャルワーカーの仕事をしている〇〇と申します。始めてまして。昨年の4月から、この仕事を始めたばかりです……」

「頼りにして来ました」

「電話で一応お伺いはしましたが、もう少し詳しいところをお聞かせください

「母が……ですね。今度、ここのが利用するということを決めた、と突然言われまして、うーん、だから、あなたはもう好きにして……と言ったのです。でも、私も母の介護をするつもりで仕事も整理したのです。私に一言の相談もなくさっさと決めちゃったのです。ここ利用の方にはよくあることなのでしょうか？　自分では全く納得がいかないので……」

「娘さんに相談なしに決めたということで、何か心当たりとかは？」

「いえ、そこが分からないので、そういうことがよくあるのかなと思ったのです」

「あまりないですね。身元引受人とか、家族とかの同意がないといけませんね」

「ここでは母が黙って決めたということをも存じなかった……？」

「そうですね。そこまでの詳しい話は伺っていませんでした」

「家族での介護が難しくなってお願いするという話はよく聞きますよね」

「ええ……」

「だけど、ウチの場合、逆でしょう？　ですから、ここのが利用ではよくあるのかなと思ったのです」

「……あまり聞きませんね。よその施設も含めて」

「もし、あるとしたら、特別のことを考えなくてはいけないのでしょうか？」
「お母さんには、“何で黙って決めたの？”と聞きましたか？」
「いえいえ、もう決めちゃったので聞きませんでした」
「では私の方から、お母さんに連絡を取ってみまして、“ご家族の方とはお話し合いをされましたか？”……と伺ってみましょうか？」
「いえいえ、話はしていませんので……」
「ですから、私のほうからお母さんの気持ちを聞いてみようか思っているのですが……」
「ですから、私としては、こういうことがよくあるのかどうか。こういう場合にはどういうことを考えたらいいのかを知りたいのです。母の気持ちというのを私の方が確認をしないでいいかと思っています」

はい、そこでストップしてください。
それぞれ、ご自分の席に戻ってください。
感じられたこと、考えたことを書いてください。
感想レベルで終わっているのはよくありません。感じられたこと、考えたことを明確に書いてください。
それではもう一度交代して行ないます。

〈相談者……五十五歳の女性 VS ソーシャルワーカー②〉

「お電話で少しお伺いしていましたが、お会いさせて頂いて、もう少し、お顔を見てお話を聞かせてください。重複することもあるかと思いますが、どういうご相談なのかお聞かせください」

「よろしいですか？」

「はい」

「実は母のことなのですが、あの、私は一人娘なのです。お電話でもお話しましたが、母がケアハウスのパンフレットを持ってきて、そこに入所したいというのです。私はどうしたらいいのか……と思いまして、どうなのでしょう？」

「失礼ですけども、お母様はおいくつでいらっしゃいますか？」

「母は八十歳です」

「○○さんは？」

「私は五十五歳です」

「お母さんにパンフレットを見せられたとき、どう思われましたか？け」

「母が入りたいというわけです。私には“もう一度仕事を”と……。それから、今の家は私に名義を変える、とも言いました。だから、どうしていいものやら……」

「では完全に迷っておられる状態なのですね。ケアハウスのパンフレットは読まれたのですか？」

「母に渡されて見たことは、見ました」

「そうですか。見て頂いてお分かりかと思いますが、とても新しいシステムになっていいますね」

「ただ、よく分からぬ点があるのです」

「お母様が障害を持たれて、○○さんは仕事を整理されてご一緒に生活なさっているわけですが、介護面で大変なことはありますか？」
「マヒもそれほどでもないので……」

はい、ストップして元の席に戻ってください。
感じられたこと、考えたことを書いてください。
皆さん、それぞれ両方の役をやりました。本来は全部聞いて共有したほうがいいのですが、本日は省略して、一つだけ、2回書かれた中で“これだけは言っておきたい”というものをあげてください。それを共有してください。3分間差し上げます。

〈テーブルのディスカッション〉

「援助者の立場をやって感じたのは、利用者をリラックスさせる実感は得られませんでした」

「私も同様で、初対面ですから、どのような話し方をすればいいか難しくて、慎重になりすぎて時間が経ってしまいました」

「娘さんから、こういうことはよくあるのですか？」とだけ聞かれて戸惑いました」

「私は、この事例では、これからもお母さんと一緒に生活してほしいなと感じていましたので、どこかでこじつけようとしていたかもしれません」

「私はケアハウスについて説明して、誘導的になっていてようです」

二十歳前後の学生がやった場合、どんなことを感じるかがポイントですよ。
分かったような、分からぬような……とか。自分が困っていることを言うのは難しいなあ……とか。そういう純粋なものですよ。

このようにグループでやったことに対して、フィードバックさせることが大切なのです。そのときに最初のルールのように、否定する人がいると困るわけです。先生方は気がつきましたか？私がどうして5分以上、ディスカッションを続けさせないか？それは“ダベリング”を防ぐためなのです。

もう一つは、同じことをやった人がグループにいると、危険性が高いのです。「私の相手の人はうまく聞けなかった。だから、私もうまく言えなかった」というようなことになります。自分で評価をして分析まで及んだ人もいるかもしれません、それでもやめてください。

学生が「先生うまくできなかつたわ」と言ったら、「そんなことは望んでいない」と言ってください。「どこがうまくできなかつた？」と聞くと、「すごく居心地が悪かつた」と言うでしょう。「居心地が悪い……という感覚は重要。利用者というのは、利用者は相談者にいって居心地が良いことはない。自分の問題を言うのだから。その気持ちはとても重要なだから、覚えておきなさい」……こう、結んでいってはどうでしょうか？それを「うまくやれなかつた」に焦点を当ててしまうと、「演じる」ことが重要になってしまいます。

すべて、そこにお書きになったものはその人の考え方であって、値打ちのあるものです。フィードバックを扱うときには、その点に十分配慮して頂きたいと思います。

＜まとめ＞

シナリオを書いてやらせることがロールプレイングではない。

「演じる」ことを遂行させることが、私達の使う道具ではない。

ロールプレイングは活用できる一つの重要な道具なので、何のために使うのか？

セリフは方言もあるし、直接、間接の対話もあります。あまり決まったセリフを与えても実感がわからないと思います。

ただし、「沈黙」という値打ちを何しか感じさせようと思うなら、“〇分間の沈黙”とかを入れても構わないと思います。

そうでないなら、私は「面接技術」も規定しないほうがいいと思います。その人はその人なりの会話しかできないのです。

ロールプレイングはこのくらい自分を活用している。自分の振る舞いが相手に大きな影響を与える。人間は環境との相互作用で生きている。

以上を実感して頂ければ幸いです。

では 10 分間で、それぞれのテーブルで、感想を話し合ってください。くれぐれもロールプレイングの話はしないようにしてください。ワークショップに参加しての感想です。

〈テーブルの感想〉

「今まで演じさせる中で感じさせるのかと思っていました。演じるのは二の次。原理原則を体感させることに重きをおかなければいけないことは、初めて知りました」

「欲張りすぎているのかもしれません、5分以上しないということですね。私はロールプレイングでワーウォーなっているのを良いと判断していました。そういう雰囲気を作ろうとしてきました。振り返って考え直さないといけないかな……」

「皆で学び合う環境は大切だと思いました。ロールプレイングをやってどうだった……という感想ですが、まだまだ自分が感じたことをストレートに出せなかつた気がします。だから、学生に言えといつても……」

「ロールプレイングは“演じること”という誤解がありました。そして“できる、できない”“ではない、と分かったことが大きいと思います”

「a～e の五項目をここで話し合って、こういう事例から、いろいろなことが学ばせられるのだと思いました。もう一つは、ロールプレイングは時間がかかるものだと思い込んでいました」

はい、ありがとうございました。各リーダーの方、そのグループの感想を要点だけ発表してください。聞いている他のリーダーの方は、同じことは言わないようにしてください。

①「メリハリが凄くありました。ポイントポイントで具体的な指摘を受けるので、腑に落ちる思いでした」

②「ロールプレイングの効果的な運用は考えさせられました。私達はこれまで学生にロールプレイングのためのロールプレイングをさせていたような気がします」

③「自分達のやっていたロールプレイングの時間が長かったことに反省しています。それと準備の大切さを知りました」

④「それぞれが気づいたことを大切にするという点を再認識させて頂きました」

- ⑤「ロールプレイングに対する考え方方が大きく変わりました。場面設定……机、イスの配置なども危険回避のものであることを学びました。印象的なことがたくさんありました」
- ⑥「私達は教員としてここで受講しているので、積極的にやったつもりです。しかし、やはり学生に対しては細かい指示をしないといけないと改めて感じました」
- ⑦「今まで“演じる”ということに重きを置いていたことを知りました。それから環境の大切さ……。a～e の五項目の話し合いをさせて頂いて、一つの事例から、たくさんの事が学べると知りました。私は定時制の高校で教えています。授業時間は 45 分なので、ロールプレイングは時間がかかるのでなかなか使えないと思い込んでいました。これからしっかり活用させて頂きたいと感じています」

はい、どうもありがとうございました。今日は3時間ということで、ややゆったりと行なうことができました。昨日はひかりよりも速く……。(笑い)

ロールプレイングというのは対人援助の中で、生身の人間を対象にするということで、より気を遣って頂きたいと思います。

学生の年代で傷つくことだけは避けたいと考えています。ですから、「気持ちを表出しなさい」ということは、よほど先生方に心理療法のテクニックがない限り、やめてください。

それは止められないからです。無意識が出ているのにそのままにしておけば、精神疾患までいってしまいます。

ですから「言えません」と学生が言ったら、「それは重要だから、覚えておいてください」と言って頂いたほうがよろしいかと思います。

もし、皆の前でやらせるならば、セリフを全部決めてやる必要があるでしょう。

皆さん、ご協力をありがとうございました。

ワークショップC・演習のあり方：「KJ法」を活用した実習準備の演習

日時：2004年1月10日(土) 午後(2時間)、1月11日(日) 午前(3時間)

講師：米本秀仁先生（北星学園大学）

ワークショップCのテーマは「演習のあり方」です。私は札幌の北星学園大学の米本と申します。よろしくお願いします。社会福祉学部の福祉臨床学科の教員をしております。その福祉臨床学科で行っていることを、本日は再現する形でいきたいと思います。

レジメ(85ページ)を見ていただきたいと思います。本ワークショップのテーマ「演習のあり方」といたしまして「KJ法を活用した実習準備の演習」ということで、進めていきたいと思います。今日(1/11)は午前中の3時間ですが、通常、大学では4コマでやりますので、6時間かけています。それを今日は半分でやることになりますが、皆様方には上手くやっていただけるのではないかと思います。

今日このテーマを用意いたしましたのは、少々欲張った意図をもっておりますが、「趣旨」というところを見ていただきたいと思います。ソーシャルワーク実践に関する教育は、ソーシャルワーク論・援助技術演習・現場実習指導・現場実習、といった流れがあり、もちろん他の様々な関連科目が総合されていくわけです。特に実習に関しては、学校で色々な問題を抱えていて、それぞれご苦労なさっていると思います。

今日参加されている皆さんの中で、学校で実習に関連している方は手を挙げていただけますか。（参加者のほとんどが手を挙げる。）やはり多いですね。

実習を進めるにあたって、学生にどの様な準備をさせていたら良いだろうか、というのかなり悩むところですが、まず何を学生や現場から要求されるのかということもわからないわけです。現場とのやり取りの中で実習準備が行われていきますが、意外と見落とされているのが実習に入る前に学生達がどんな不安を抱えているのだろうか、ということです。このことを教員がきちんと把握しないと、実習の準備過程の中でどういう教育をしていったら良いのか、というところが見てこないのでないか、と考えます。

すなはち、我々は様々な実習関連のテキストによって、教員側で考えた実習の準備態勢を整えさせますが、その中で学生が一体どういう不安を抱えているのか、ということを明らかにしないまま、こちら側の枠組みだけで授業を進めている、ということが多い分にあつたと思うのです。

本学福祉臨床学科で「福祉臨床研究法」という通年の科目があり、前期には質的研究法を、後期には量的研究法を教授致します。来年度からは1年間質的研究法を教授することになりました。現在、私は前期の質的研究法を受け持っています。この質的研究法の中では、大きく分けて3つくらいのテーマで学生達に演習的な実作業をさせています。一つはフィールドワークです。フィールドワークには模擬的なもの、モデルがありますから、そういうものを事前に学習させ、どこでも良いから学内でも地域でも出て、そこで観察記録とインタビュー記録によってフィールドノートを取り、レポートを書く、ということを体験する中で、現地を捉えるという作業をやらせています。

もう一つは今日のテーマでもあるKJ法です。これは、川喜田二郎法と言われる技法です。これによって、現場で様々に蓄積されていくデータをどのように整理したら、理論的なところにまで集約できるか、という入門編であります。

三つ目が、一般的コード・カタゴリー法です。コード・カタゴリー法の最も有名なものはグラウンデッド・セオリーでありますが、非常に難しいのでその入門として、インタビューデータや観察データの中からコードをつくって、それを更にカタゴリーにまとめていって、カタゴリー関係図をつくり、そこから理論的な命題をどうつくっていくか、ということをやっています。それぞれ3コマか4コマをあてています。この演習のやり方は、ご存知の通り、まずはテキスト(資料)を前もって読ませて、読んでできていることを前提にして解説を行い、そしてやって見せる、あるいはやらせてみる、という形で進めていきます。

本日はこれらの技法の中で、KJ法を使ってやるわけですが、本ワークショップにおいてはいくつか目的があります。KJ法を既にやっている方は手を挙げていただけますか。(参加者の数名が手を挙げる。) その方達も参加してください。

KJ法を使って、学生が実習に入る前にどんな不安を抱えているのか、その不安の構造を明らかにしよう、ということです。学生達が自分達の実習に入るにあたっての不安を表明していく。しかも10人のグループでやりますから、1人10個の不安を書くと百個くらいの不安が出てくるわけです。それをKJ法で整理していくと、自分が書いたもの以外にどんな不安があるのか、ということが見えてきます。見えてきた不安の中身を整理すると、それだけで胸がすっとする、ということがあるようです。カウンセリング等と同様に、不安を表出することで軽くなるのです。不安を表明し、その仕組みがわかつてくると、その不安に対応するためにどのような対処をしていくのか、ということを考えさせます。そうすることによって、自分なりに実習の準備にとりかかることができます。その他に、福祉臨床研究法というのは、実習準備のための授業ではなく、福祉臨床に必要な研究法を教えるわけですから、KJ法という方法を学生達に学んでもらいます。KJ法という方法を学ぶ中で、実習の準備にもなるような材料を取り上げる、ということです。このように学生に対して複数の意図をもってやるわけですが、今日この場におきましても皆様には、KJ法のやり方を覚えていただくと同時に、KJ法の教授法にも多少参考になれば良いと思います。それから皆様方にやっていたいただくのは、実習に入っていく前に学生達はどんな不安を抱えているだろうか、と皆様方が考えることです。教員の側が、きっと学生はこんなことを不安に思っているに違いない、と考えることが、果たして本当に学生が思っている不安と重なるのか、というところを検証したいと思います。そういう複数の目的を持った、欲張ったことをこれからやろうというわけです。

演習の進め方は、まず基本的な材料を読ませて、こちらから解説をして、そしてやらせてみる、ということになります。今皆様方に配っております、別刷りの資料(参考文献一覧)をご覧下さい。先程申しましたように、私が担当しておりますのは質的研究法でありますので、学生には質的研究に関してはこんな参考文献がある、ということを示しています。ここ1年でまた増えていますから、この4月にはもっと多くなります。これだけたくさん示しましても、それを学生が読むかと言えば、ほとんど読みませんが、それでもこうした文献リストを示すということは非常に重要です。

さて、KJ法を進めるためには、まず解説をします。別紙資料を参照してください。

ご存知の通り、KJ法は川喜田二郎が文化人類学のフィールドワークの中で作り上げて行った方法であります。KJ法の最低限のエッセンスを教授することを心がけます。まず、

「W型問題解決モデル」を学生に解説します。物事を探求していく、あるいは問題解決をしていくためには、どういう思考の仕組みを踏まえて考えを進めていかなければならないのか、ということを川喜田さんはW型で見ているわけです。私はこれをW型というよりも象さん型モデルと呼んでいます。左側に大きな鼻が垂れていて、足があって、背中に人が乗るような家が建っているので、象さんに似て見えないでしょうか。この象さん型モデルで循環していくわけですが、質的と量的ということを考えていくと、A・B・C・D・E・F・G・Hという具合にW型になっているわけですが、「探検」というところから入り込みます。Aのところが「問題提起」ですから、何を我々は探求しなければならないのか、というところから始まります。現地に出かけて行き、探検をします。AからBです。そして現地において、色々な観察を行う。それがBからCです。そしてCの色々なデータから、「発想と統合」により何が見えてくるか、何が言えるか、を考えていきます。そこからDの「情勢判断」に入り、ここで「推論」を行って、何を明確にしなければならないのかを考えます。ここから「実験準備」に入りますから、量的なものも考えられるわけです。「実験準備」からE・F・G・Hと進んで、「実験観察」「検証」を経て、それが知識の収納庫に蓄えられて、そこからまた新たな問題に発展していく。というような循環をとっているわけです。特に臨床的な探求の場合は、即量的なものに還元できるわけではなく、観察データやインタビューデータのような生データが様々に蓄積されている。そういうところに「探検」をしていくには、どうしても質的な形で入っていかなければならないので、一応教えるときには、A・B・C・Dの部分で、生データに出会ったときにどうすべきかを考えるという具合に教えます。ただ、探求ということは必ずしも質的と量的に分かれるということではなく、質的から入っても量的から入っても構わないので。一応そのような解説をいたします。川喜田さんの本には「発想法」という新書がありますが、探求の発想を学生達に解からせるわけです。

ではKJ法では、様々な生データを前にしたときにどうするか。川喜田さんの本から直接引用するとかなり膨大なものになりますので、それを適切にまとめたものを探しました。私は「舟島なおみ著(1999)『質的研究への挑戦』 医学書院」を活用します。この本では、KJ法の全体的流れが比較的解かりやすく紹介されていると思います。最近、看護の領域においても質的研究が非常に盛んであります。KJ法だけではなく、グラウンデッド・セオリー やエスノグラフィー等といったものも、出てきております。その中の「看護学研究のために必要なKJ法の基本」というところを、仕組みとして理解させるわけです。あらゆる探求というのは問題から始まります。そこで「(1) KJ法における問題の明確化」です。「KJ法はその第1段階を『問題提起の段階』と呼ぶ。これは何が問題かを明らかにする」。今日のテーマで言いますと、実習前の学生の不安の内容、というようなテーマです。すなわち研究のための問題を明確化するのだということです。「問題提起にあたり最も大切なことは、『私が関心を持って感じていることは何か』それを正直に書き出してみることである。これをKJ法は、以前に内部探検と呼んだ」。「内部探検とは、その人自身の頭の中を探検し、経験や知識の素材を探し出してくることである」。今日皆さんができる作業は、学生達はどんな実習前の不安があるのだろうか、ということを内部探検していただくことです。これまでの経験や知識から、きっとこんな不安をもっているに違いない、ということを考えるので。本来なら次は外部探検に行くわけです。外部探検とは、今回のテーマ

では、学生達は本当にどんな不安をもっているのだろうか、を探ることです。それは学生達に実際にKJ法をやらせてみれば出てくるので、それと突き合わせれば良いわけです。次に「(2) KJ法における観察によるデータ収集」です。「野外科学の一方法として自らを位置づけるKJ法は、そのデータ収集法として観察法を提示している」。今回はその観察はできませんが、外部探検と大差はありません。「人間の五感を直接または間接に使い、知覚しうるものに加え、面接と文献による調査を含む」。観察と言う言葉は暗にインタビューも含んでいるわけです。「また、人間行動の観察が次の7側面に着眼することの重要性を提示している。第1は、その行動がどういうまとまりを持ってなんと呼ばれ、どんな内容のことかという類型的行動、第2は、その行動がどのような状況の中で、また、いつ、どこで、どんな環境の下で生じたかと言う状況、第3は誰がもしくは何がという主体、第4に誰をもしくは何をという対象、第5に何を用いてという手段・方法、第6に何のためにという目的、第7にその結果どうなったかという結果である」。ですから、実際の外部探検においては、現地に出ていって様々なデータを収集する場合に、この七つくらいの側面に注目したデータ収集をするのだということです。ただ、何をどのような情報として収集しなければならないか、は内部探検の中でデザインできていなければならぬ。

これからやるのは「(3) KJ法におけるデータ化」の問題であります。一つは、「その場の記録」としてのフィールドノート、メモ、落書き等を残すことです。「第2は『まとめの記録』であり、これは『その場の記録』を後に完全な文章にし、さらにその日の総括的な観察事項を追記すること」です。必ず『時』『所』『出所』『記録者』を記載しておく必要がある。フィールドワークをやっていく場合に、このようなフィールドノートの使い方を教えるわけです。「第3は、『まとめの記録』を適当なまとまりごとに区切り、『単位化』し、それをラベルに記述することである」。今日はこの辺から入っていきます。「KJ法においてこの作業は、分析のためのデータを作る、すなわちデータ化であると同時に、分析の第一歩でもある」。質的研究の場合にはよく言われますが、データの収集が全部終わってから、分析が始まるのではなく、データの収集・整理自体から既に分析に入っているのです。そしてその分析結果から、どんなデータを収集しなければならないのか、という形で、データ収集と分析が新たなデータ収集と分析へと繋がっていくのです。それをラベルにどんどんおしていくわけです。「これは、単位化したデータを問題の明瞭化の段階において明らかになった問題の原因、とらえ方などという視点から記述し直すことを意味する」。

今度はラベルとして出てきたデータをどう整理するかというのが、次の段階です。これは大きく三つの段階になっています。一つは「グループ編成」です。「グループ編成の作業は、ラベル拡げ、ラベル集め、表札作りの3ステップからなる」。学生達にはこの仕組みをまずきちんと頭に入れてもらいます。「第1のラベル拡げは、データ化したラベルを1枚の大きな用紙に無秩序に並べて、1枚1枚を精読することである」。皆様方は教員ですから、その辺は簡単に出来るだろうと思って、さっさと手を出してしまいますが、なかなかじっくりと読みこむことは出来ないです。「これを数回、反復することにより、各ラベルの類似性が見えてくる。第2のラベル集めは、意味内容に類似性のある複数のラベルを一ヵ所に集め、グループを作ることである。この作業も第1の作業と同様に数回、反復して、これ以上グループはできないというところまで行う」。こういうところを丹念にやっていくと、非常に時間を取ります。「第3の表札作りは、グループを編成した各ラベルが包含する意味

内容の類似性を示す『表札』と呼ぶ新しいラベルを作ることである。高度化するとか、上位のカテゴリー化する、ということです。「次に新しいラベル同士の意味内容の類似性に従い、さらに抽象度の高いラベルを作成していく」。こういった形でグループがどんどんできていきますが、中にはどうしてもどこにも入らない一枚ものが残ることがあります。これを「離れ猿」と言います。

次に「図解」の段階に入ります。「図解の第1段階は、空間配置である。空間配置とは、新しいラベルの内容がどのように配置すれば意味の上で最もわかりやすい相互関係の配置をなすのか、それを探って新しい用紙の空間に配置する作業である」。空間配置では、各グループがどんな関係をもつか、ということを考えいかなければならない。どのように配置すればその関係がより見えるかということです。「具体的には、まず始めにグループ編成により作られた最も抽象度の高いラベル群を配置し、その配置が決定した後、下位のラベルをその下に貼り付け、すべてのラベルを貼付する」。

「第2段階は、島どりと島間の関連づけである。島どりは、グループ編成されたラベルを第1段階目のグループ、第2段階目のグループというように順に線で囲っていく作業である。また、島間の関連づけは、島同士の関係を線で結びつけることを意味する。島どりと島間の関連づけが終了し、それがどのような関連かをその図に記入し終わると、問題に関する実態の構造が見え、KJ法はこれを混沌から秩序への転換の完了と呼ぶ」。

そして第3段階としての叙述化は、この図解してわかったことをストーリーにすることです。空間配置、島どり、島間の関連づけが綺麗に出てきますとストーリーが非常によくわかるのです。図式をそのまま文章化する、ということができます。「これは、研究論文における『結果』の記述と合致する」。「一方、図解によりわかったことを基盤にしてさらに新たな発想へと前進することを目的とした場合、図解を文章化しながら新たに浮かんだアイディアを文章中に挿入していく」。

こういうKJ法による問題の明確化、データ化、分析、結果という段階は非常にわかりやすいので、こういうものを使いながら、学生にまず仕組みを理解させるのです。

ではこれを具体的に進めていく場合には、どういったことに気をつけなければならないのか、あるいはKJ法がどういうイメージとして出てくるか、を学生に示すために何をすべきか。今回皆様方にやっていただくのは一枚に一文位であって、かなり明瞭なものになると思いますが、実際にフィールドの中で観察記録やインタビュー記録を扱うと、長い文章の中に二つも三つも事柄が入っていることがあります。それを一文ずつに分割していく必要があります。一つのラベルに一つの事柄が入るようにします。もとの発言内容から分割していく際のよい例と悪い例がありますが、悪い例とは「観念的」「土の香りがない」というものだと言えるでしょう。これらに注意し、カードにおとしていくわけです。

次にグループを作っていく段階になりますが、これにもよい例と悪い例があります。よい例とは、意味的にまとまりをもっています。その中に「離れ猿」がありますが、これはどのグループにも入らないのですが、他のグループの全体を見渡すと一つの大きなグループになるという例です。悪い例とは、例えば(実際のKJ法グループ分けの例を示しながら)「A. 表面的類似性である」というのは意味内容を考慮せずに、「情報」という言葉が共通しているというだけで集められています。「B. あらかじめ抱いている既成概念で集める」というのは、大グループになりがちです。今回と同様のテーマで教員に実際にやってもら

うと、教員にもかなり先入観があって、「学生はどうせ知識が足りないと思っているのだろう」と言い「知識」で大きく括ってしまったり、というようなことをやってしまいがちでした。次に「C. 数珠つなぎに、好きな物語りをしている」。これも以前ありました。自分で勝手にストーリーを作り上げてしまうのです。質的研究は基本的にはデータ密着型ありますから、データが何を語るかというところからやるわけで、こちら側が「こうなっているだろう」と言ってストーリーを語らせるわけではないのです。これがグルーピングのよい例と悪い例です。

では、その集まったグループにどのようなラベルをつけるのか、というのが「第9図 よい表札、悪い表札」です。そこでは「やらなくてもよいことが多すぎる」「時間的余裕がない」というのがまとまって、「時間がない」という表札をつけています。又、「連帯を得るための広場がない」「自己確立を助ける自治的環境がない」というのが括られて、「施設がない」となっています。そして離れ猿としての「集団で自己を鍛える余裕がない」と「経済的に束縛されている」を含めた全部が括られて「青年は何も持っていない」という表札になっています。「時間がない」「施設がない」というのが第一表札だとすれば、その上の「青年は何も持っていない」というのは第二次表札となります。ところがその下にわるい表札の例が色々と挙がっています。「時間がない」というのについて、「時間に刻まれた生活」「つまらぬことに追われている」「時間の問題」「青春を謳歌できない」という表札がついています。なぜ悪いかと言うと、「意味のとりちがえ」「寸足らずの服」「土の香のない観念のいれもの」「ほしいままな読みすぎ」というような理由があります。教員にやらせると「土の香のない観念のいれもの」が非常に多くなります。表札にはこのようなよい例と悪い例があります。

次に、紙きれ作り、グループ作り、表札作り、という風に順次進んでいくて、それがどのような作品として出てくるか、とイメージさせなければなりません。それが資料に示した「多角的な関連をすっきり表現する」であります。各グルーピングと表札がどのように関連しているか、それがどこに入っていればその関連がよく見えるか、という例が挙がっています。

この関連づけの用具が資料に示した「記号」です。線で結ぶ場合には「関係あり」。矢印は「生起の順、因果関係」、双方に矢があれば「相互に因果的」、矢印が反対にあれば「互いに反対」。その他「関係が切れた」「同じ」「同じでない」「必要なのに欠けていることがら」「ゆえに」「なぜならば」等、色々とあります。こういう関連づけの記号により、最終的に島どり、島間の関連づけが結ばれていくのだということです。

このような図が出来ていきますと、最終的に文章として記述していくかなければならないわけです。出来た図をどのように文章化するのか、ということです。これを一つの例として資料を学生に示します。

資料には、素材としてのラベルがどのようにグループ化して、どのように島として括られていって、島間の関連がどのように結ばれているかを、点線、実線、矢印等の色々な線を工夫して表されています。こういったものをいくつか学生達に示して、イメージを持たせるわけです。また、完成図の例を紹介し、自分達のやっている作業が最終的にこのような図にまとまるということをイメージさせるのです。

今まで話してきたことが解説部分になるわけです。そこから具体的な作業に入ります。

学生達には手順をまず覚えてもらいます。KJ法とは何か、というところから始めます。そしてそれがどのような手順を持っていて、どのような注意事項が必要なのか、そして完成図のイメージまで持たせるのです。それではこれから具体的な作業に入ります。

今からラベルになるポストイットを配りますので、1人10枚取ってください。まず糊部分を上にして、上から書いてください。下の部分は少し空けて下さい。それから遠くからでも見えるように大きな文字で書いてください。テーマは「学生は実習に入る前にどんな不安をもっているのだろうか」です。1枚につき10個書いて下さい。この授業は2年生の前半でやっています。現場実習に入るのは3年生ですので、ちょうど1年前にやっているわけです。では始めて下さい。

これから模造紙を配りまして、グループの人の分を全部貼っていただきます。同じ方向から見られるようにした方が良いでしょう。

(以下、グループ作業。講師の指示を中心に、あるグループの作業の一部を記録)

《講師》ではこれから10分間、手を出さないでじっくり読んで下さい。先程「精読」という言葉があった通りです。

(時間経過)

《講師》大体頭に入りましたか。もう既に皆様方はグループ分けについて考えているでしょうが、声には出さないで下さい。一つの文章の中に二つとか三つの内容が含まれているものがあったら分割していただきますので、まずはそれを見つけて下さい。そういうものがあったら新しいラベルに書きなおして、古いラベルは横によけておいて下さい。

(時間経過)

《講師》その次に、何を意味しているのかわからないラベルがあると思います。それは書いた人に確認して下さい。書いた人は、あいまいなものについてはラベルに書き加えて明確にしても構いません。

<A> 「家族の問題」というのは何ですか。

 実習期間というのは学生だけの問題ではなくて、家族が健康管理やお弁当等に気を配ってくれるものなので、そういうことです。

<C> 「こわい」と書いてあるのは、何が怖いのですか。

<D> 実習そのものです。要するに自信がないということです。

(時間経過)

《講師》では、そこまでの作業が一応完了したということにいたしまして、これからいよいよグルーピングに入ります。まずは「これとこれが似ている」「これとこれは同じような内容だ」というのを、どんどんグルーピングしていきます。そのときにラベルの下を少し空けてありますので、その余白部分に貼っていって下さい。そうするとグループが縦に繋がっていくわけです。決して無理な分類はしないで下さい。

<D>これは遅刻関係、時間関係で集めましょう。

コミュニケーションはここに集めましょう。

<A>「わからないことが教えてもらえない」というのは。

<C>ここに「指導者」というのがありますよ。

<A>「職員との関係」というのは。

「技術面での不安」は。

<D>これもです。

<C>「体力」というのは。

「健康管理」に含めましょう。

<C>「記録」というのは。

<A>それは別ですね。

「叱られるのではないか」。

<E>さっき「職員との関係」というのがありました。同じですよね。

<A>漠然とした不安はどうしますか。

<D>「こわい」というのもそうです。

<E>グループのメンバーに対する不安もありますね。

実習生同士の人間関係ですね。

<A>「実習先がどこになるか不安」。

「できないことを要求されたらどうしよう」というのは技術の不安ですね。

<C>漠然としたものはここですね。

「実習先の施設の知識が足りない」というのは。どんな施設だろうか、ということでしょうか。

<C>技術面はここですよ。

でも、これは知識ですよ。

<E>「今晚眠れない」というのは漠然とした不安ですね。

<C>「書くことが苦手」というのは「記録」ですね。

「役に立てるだろうか」というのはどういう意味ですか。

<E>知識も技術も両方です。

「指導者に質問できるか」というのは。

<C>指導者をどうするかですよね。施設職員か教員か。

書かれたのはどなたですか。

<F>私ですが、実習から帰って来たときにフォローをしてくれるのか、という意味です。

《講師》今までのところを見ていて思ったのですが、皆様方がやっているグルーピングは既に2次段階くらいのグルーピングになってしまっています。もっとデータに密着して、本当のところはどうなのか、というところを考えて下さい。いきなり抽象化して「知識の問題」というような分類ではなく、もっと細かく考えて下さい。

<E>これはどなたですか。「何も知らないので不安」というのは、知識面ですか技術面ですか。

< C > 事前に現場の施設のことを何も知らないということです。

『講師』この問題とこれは同じことですか。実習先ということで分けているわけですね。

< D > 「実習先がどんなところか」というのと「何も知らないので」というのは一緒に良いと思います。

< B > これは「実習先をどこに決められるのか」ということですよね。

< D > それは同じではないですか。

< B > 書いた人に聞きましょう。

< C > 「何も知らないので」というのは漠然とした不安なのです。「実習先がどこになるのか」というのは、行くための経路や交通についてとか、施設の設備についてとか、そういうことです。

< A > この「はっきりしていない」というのは、教員がはっきりしていないのですか。

< B > いえ、実習生の側の認識がはっきりしていないということです。

< F > 「実習先がどこになるのか不安」というのは、どんなところに行くのか、適性があるのか、が不安ということです。

< B > 実習先についての不安は、時系列にしてはどうですか。決まる前は、どんなところに決まるかが不安、決まった後は、どんなところなのだろうと不安、という風に並べて、実習が始まる直前の不安から実習中の不安まで繋げるのであります。

< E > グループになっているものを確認してから、グループごとの繋がりを考えましょう。

< F > 実習が決まってからの不安は、実習の計画や目的に関する不安もありますね。

(時間経過)

『講師』こういう具合にやっていくと、永遠とああでもないこうでもないというのが続くわけです。これが本当は重要なのですが、時間の都合もありますので、どこかで切らなければならないわけです。

ここで、隣同士のグループで半分ずつ交代して、隣のグループのグルーピングに対して難癖をつけて下さい。残った半分の人は、その難癖に対して説明をして下さい。

< X > これは体力面と時間面を分けているのですか。

< A > 書いた方が、体力的なことが心配で書いたと仰ったのです。

< X > 意味としては一緒だということなのです。

< A > 体力と健康管理というのは、意味としては違うけれども、大きな枠組みとしては一緒だろうということです。

< B > 「施設職員」「利用者」「記録」「技術」「施設」「グループワーク」「漠然とした領域」という感じで分けています。

< X > うちではどう評価されるのか、というグループがあります。

< B > なるほど。

< Y > 「遅刻」のところに「朝起きられるか」というのがありますが、遅刻というのは朝起きることだけではありませんよね。途中の行程で何かあった場合というのも考えられるわけですから。

< D > これは私が書いたのですが、集合時間が決まっている条件の場合に、それに向けて

起床の時間を守ることができるか、ということです。

<Y>それでは遅刻の方に重点が置かれているわけですね。

《講師》こういう場合には、難癖をつける方が楽しいものです。今、2~3分入れ替えてみましたが、これによって第三者が入ってくると別の見方があることがわかるわけです。自分達が思い込んでいることに対して、別の視点が与えられることで解釈が拡がるのです。そういう意味で、第三者の視点を取り入れていくことが重要です。さて、これから各グループについて第一次表札をつけていきます。離れ猿はそれだけで一つのグループですから、新たに表札をつける必要はありません。グループピングされたものについて、二枚一組でも十枚一組でも新しい表札をつけます。新たに三色のマーカーと、ラベルを配ります。第一次表札はまず赤で書いて下さい。そしてその下にグループを貼って下さい。そのときに土の香のしない表札をつけないように気をつけてください。「遅刻」とかいうのは駄目です。「遅刻をしないか」というように学生達の気持ちを表現できるように書いて下さい。表札のつけ方については、先程お配りした資料を参考にして下さい、

<C>これは「職員の方に悪く言われないか、上手くやっていけるか」というのは「人間関係がつくっていけるか」でしょうか。

これは実習の後にどう評価されるか、という意味もあるのではないかですか。

<A>「施設職員との関係を上手くつくれるか」で良いと思います。

<F>もっと具体的な言葉で書いた方が良いのでは。

指導してくれる職員と、職員一般を分けて考えた方が良いですね。職員の人柄についての不安というのは、スーパーバイザーのことだと思って良いと思います。

<C>そうですね。施設の職員全員が優しくないと嫌だというのでは、行き過ぎですね。

「記録」についてはどうしますか。

<C>「実習記録が書けるか」でしょう。

「遅刻」はどうしますか。

<A>「遅刻をしないか」。「利用者」は「利用者とのコミュニケーション」で良いですか。

「利用者とのコミュニケーションが不安」。

<C>「できないことを要求されたらどうしようか」というのは、技術不足で困らないか、ということですよね。

<E>もっと漠然としたことですね。

<C>「必要な援助技術がわからない」というのは技術面ですね。さっきのは、個別面にしましょう。

「どんな人がいるのかわからない」というのはメンバーのことですか。

<F>これは入所している人のことなので、いっぱいいるのです。

学生が担当する入所者ということですね。

<E>他のメンバーというのは実習生のことですよね。

<C>お互いにコミュニケーションを取れるか、ということです。

<E>良い人間関係というのは、コミュニケーションが取れ正在のことと同じだと考えて

良いのですか。

<C>近いですよね。

<F>でも担当する利用者さんとの関係もコミュニケーションの問題ですか。

<A>それで良いのではないですか。

<E>もっと大きな分類ですよね。それは後でやるから、細かく分けないと。

《講師》よろしいでしょうか。では続いて空間配置に入ります。各グループをどういう風に配置すれば、上手く繋がっていくだろうかという、最終的な見取り図を作ります。そのときに模造紙の周囲5センチメートルを空けるようにして下さい。それでは空間配置を始めて下さい。

<A>グループ分けは大体出来ましたか。

<F>この辺は、実はあまりよく出来ていないので、本当は繋がっているのかもしれません、一応離れ猿ということです。

<C>「施設」とか「健康」という感じでまとめますか。

時系列に「実習に行く前」とか「実習先関連」とか「個人的なこと」という感じで良いのではないですか。

《講師》後ほど島どりをしますから、線を書きこむことを考慮して空間配置をして下さい。

<E>ここの一列の「実習の不安」は。

<F>それが一番前に来るのではないですか。

<A>実はあまりよく見ないで横によけてしまっただけなので、最初とは限らないです。

でも大きな不安だから、最初で良いと思います。まず漠然とした大きな不安から、具体的な不安に繋げられます。

<E>「今晚眠れない」というのは漠然とした不安で良いのですか。「朝起きられない」と一緒ではないですか。

「今晚」とはいつですか。初日の前日ですか。

<D>そうです。

それなら、「実習先はどんなところなのだろう」という不安と同じと考えて良いですか。

<D>はい。

<E>では、直前の不安のところに入れましょう。

<A>実習全体の目標を一番頭にあげて大きく括って、中身は技術的なことや色々の達成をできるか、という形で良いのではないですか。

具体的なものと漠然としたものは分けた方が良いですよね。

《講師》皆様方の作業を見ていて気になります。離れ猿を模造紙の外に外していませんか。

離れ猿も一つのグループとして考えて下さい。第一次表札と同じ意味を持つのですから、これも上手く空間配置しないと島どりができなくなってしまいます。

< A > 最初が漠然とわからないもので、実習先が決まる前の不安、決まってからの不安、行ってからの不安という形でどうでしょう。だんだん実習が近づいてくるに従って、具体的になっていく、という感じです。

(時間経過)

« 講師 » 空間配置はできましたか。それでは島どりをします。島どりというのは、また更に大きな塊をつくるということです。そこに第2次表札をつけるわけです。今度は青のマーカーを使いましょう。第2次表札は模造紙に書き込んでも構いませんし、ラベルに書いて貼っても構いません。そこから関係づけにいきます。それぞれの島がどのような関係をもつか、三色のマーカーを使って書いて下さい。綺麗でわかりやすく、全体の構図がストーリーになるように、完成図をイメージしながら、15分でやって下さい。

先程言い忘れましたが、空間配置が決まつたら糊づけして下さい。そのままだと後でバラバラになってしまいます。

< A > では、確認しながらやっていきましょう。

< D > 漠然とした不安はここですよね。その部分が一つの島になるわけですよね。大きく三つくらいに分けて、漠然とした不安から具体的な不安が出てきて、その中には技術や健康の不安が含まれている、という形はどうでしょう。

< F > 時系列というよりも、漠然とした不安は全体に拡がっていて、その他のものはそれぞれ並んでいる、という形が良いと思います。

< A > 確かにこういう不安は繰り返してきますから、ずっとありますよね。

< D > 漠然とした不安を上に配置して、その他のものを下に並べましょう。

< A > そうですね。

< E > 中身の部分には、ストーリーを持たせましょう。

< B > まず最初は目標について、それから実習先が決まる前の不安、というような感じで。

< A > 次に施設関係が来ますよね。

< C > 後は人間関係とか。

< E > 困ったときに質問できるか、とかは。

< A > それは人間関係に入りますよね。

< E > 青枠の意味がよくわからないのですが。

< A > 上にあるのが、漠然とした不安で、それが全体を覆っているという感じです。

< E > それなら、下の方の島は黒にしませんか。その方がわかりやすいと思います。

< A > ではそれで書いてしまいましょう。

< C > ここは大きく言うと「施設」で、その中に「利用者」と「職員」が含まれるということで良いですか。

< B > ストーリーを作るのが難しいですね。

< D > 全体として漠然とした不安があるけれども、それを具体的に見ていくと、健康面の不安であるとか、色々なものに分かれるということでしょう。だから時系列ではなく

く、この部分の内容はこういったものに分かれます。それは具体的にはこういうことです。という形で説明すれば良いと思います。

(時間経過)

《講師》それでは時間になりましたので、そこまで前に貼って下さい。

時間がありませんので、ざっと見ていくだけにします。模造紙を縦に使っているグループが二つと、横に使っているグループが二つありますが、これはどちらでも構いません。最も適切に表現できる方で構いません。それから、それぞれグルーピングと島どりと島間の関連づけをやっていただきました。本当は皆様方に代表を出していただいて、それぞれのストーリーを説明していただく、ということをやるのですが時間がありませんので、モデル的に一箇所にしましょう。先程ユニークなストーリーを作っていたグループにやっていただきましょう。

< S > 学生の不安、ということで考えたときに、学生には一番大きな、なんとなくわけがわからない不安があるだろう、ということで、それを底辺に置きました。原始の、混沌とした不安の上に、自分に対する振り返りがあるのではないだろうか。自分の体力がない、敬語が使えない、という能力的な不安もあります。その原始的な不安と能力的な不安の上に乗っかって、施設に対する不安、実習先の利用者に対する不安、職員に対する不安というものがあるだろう。その利用者に対する不安の中でも、どうやって関わっていったら良いのだろうか、ということについての大きな括り方です。それは一番原始的なものに裏打ちされていて、その上に積み上げられていく、という風に考えました。例えば、「どうしよう」「私ってなんだろう」「これからどんな風にすれば良いのだろう」等、色々な不安がありますが、口唇期、第一次反抗期、成長期というように人間の人生にあてはめても良いかな、と思います。

質的研究は解釈を許すものですから、ストーリーはいかようにも作れるという絶好の見本がありました。皆様方も全体的な構造を作るときにはそのようなストーリーを作成しなければいけないわけです。これは教員の側から見た学生の不安の構造だったわけですが、では学生自信は一体どう考えているのか、というのを今からお配りします。これは僕の大学でやった三つのグループの例です。一枚目は、実習前・実習中・実習後というプロセスに則って、どういう不安があるだろうか、というストーリーを描いた構造の図です。二枚目は要素です。不安の要素としてどのようなものがあるか。例えば、健康・技術・実習中の行動というような各要素を、内的な不安と外的な不安に大きく分けて、その他に実習自体への不安がある、という構造を描いたものです。三枚目は、要素とプロセスをうまくまとめたストーリーです。これを見ると、実習先の決定から既に不安があるということです。「実習先をどう決めるのかわからない」という不安があるのです。教員が考える不安の内容はかなり整理されたものとして出てきますが、学生達は実習そのもののイメージ化や、どういう風に施設を選ぶのか、というところから不安を感じているわけです。そういうことを、教員の側はきちんとおさえるべきだと思います。今日やったのは、まさにW

型の最初のVの部分ですので、今度皆様方が学校に帰って学生に対してこれをやるときには、後半の検証の部分を是非やっていただければ良いと思います。それに基づいて、実習教育がどうあるべきか、というのが変わってくるのではないか、と思います。

ここで、昨日(1/10)は2時間でやったグループの作品をお見せします。今日(1/11)は3時間やりましたが、たいして変わりません。昨日は1グループ7人くらいで少し少なかつたのですが、一応形になっています。

ここからレジメ(85ページ)に戻ります。(5)を見て下さい。これを学生にやらせるわけですが、学生のグループによる図が完成したら、この確定した模造紙上の図を各自に転記させます。その図を基に文章化させることが、レポート課題となります。このときの表題は『現場実習に対する学生の不安の構造——KJ法による分析——』となります。レポートの構成は、研究の目的・方法、研究の結果・考察・結論・文献というスタイルをとらせます。このレポート自体が学術論文のスタイルをとらせるわけです。こういうレポートの書き方も、ここでの学習課題になります。さらに結論には、構造的に明らかにされた不安を解決・解消するための方法を検討して書かせます。このような不安の構造が解明されたわけだから、このような不安を解消するためにあなたはどういう方法を取るのか、ということです。これが準備になるわけです。自分で解決策を立てたわけだから、それに基づいて実習までに勉強するとか準備するということが要求されるわけです。実習に入るちょうど1年くらい前にこれをやりますので、それから実習に入るまでに1年間かけて自分で準備をしてくれば良いということになります。そういう形で実習の準備が明確になるわけです。この場合に、グループとして確定した図に個人として異論があれば、修正して自己の図として良い。その図を基にした文章化という風になるわけです。

こういったようなことをやっていて、それが学生にどういう効果があるかどうか、ということまではまだ検証していませんが、実習の準備をさせる、KJ法を覚える、論文のスタイルも覚える、といふ一石三鳥くらいの目的を持った演習のスタイルをとっているのです。これまでの演習の進め方について、あるいは実際に皆様方が演習をやる場合にどうしたら良いか、というようなことを含めて、質問があれば少し受けたいと思います。

(以下、質疑応答)

Q. 時間についてですが、ワークショップとは違って50分や90分で切れてしまう場合の対処法としてはどのようにお考えですか。

A. 私の場合は90分の授業で4コマ使っています。1コマ目は、読んでくることを前提にして解説をして、KJ法の仕組みを覚えさせて、1人10枚書きなさい、というところまでです。2コマ目はグルーピング、3コマ目に島どりと関連づけ、という具合に90分の中でどういうところまでやるかというのを区切っていきます。そして、最後にプレゼンテーションと相互評価を行います。

Q. 話が最初に戻ってしまうということはありませんか。

A. 先生方は色々な意見があるから、どんどん意見が出てきて、途中で方針変更をしたところまでありますが、学生の場合にはそれはあまりないです。それだけ考える素地がないので、一度路線が決まれば大体それで流れていきます。

今日のように必ずリーダーというのが自然に出来てきて、その反面、お客様も出来

てしまうわけです。昨日、10人は多くないかという質問を受けました。確かにぐるっと囲んだときには、なかなか10人だと見きれない部分がありますので、その中で自然とお客様が出来てしまうわけです。しかし百枚くらいのものを用意しないと訓練にはならないのです。

Q. 演習の時期は2年生のいつごろですか。

A. 2年生の前半の中頃です。

Q. これを課題として出す場合、学生が作った解決策としてはどのようなものが出できましたか。

A. 大きく分けると二つです。一つは心構え、自分は朝きちんと起きられるようにしたい、というようなことです。もう一つは勉強しよう、どんなことを勉強しなければならないのか先輩の話を聞いてみようとか、先輩の実習報告を見てみようとか、実習先の資料にあたろうとか、そういうことです。

Q. 心構えについて、人間関係についての解決策を具体的に教えて下さい。

A. よく出てくるのは、援助技術演習で面接や対人関係のところをやるので、そこできちんと勉強しようというものです。感心したのは、友達同士で集まって訓練をやろう、というのが出てくることがあります、それは少ないです。

Q. 実習に行って、この準備をやって良かった、という声はありますか。

A. まだ効果測定はできていません。もしそれをやるなら、実習担当の先生にこれを渡して、効果測定をお願いするのが良いのだとは思います。

Q. この授業は必修科目ですか。

A. 福祉臨床学科では必修です。

Q. 実習そのものも必修ですか。

A. 実習は選択です。

Q. ではこの授業の前に、実習に関するガイドラインのようなものがあつてから授業があるのですか。

A. 現場実習指導は2年からやっていますので、並行しています。ですから、実習に関する情報はある程度与えられています。

Q. この演習をやっていて一番困ったことを教えて下さい。

A. 100人ぐらいいるので、10グループできるわけです。これを1人で回るのが大変ですが、別に困りはしないです。ただ、10人のグループの全てをコントロールできるわけではありませんから、どうしてもお客様ができてしまします。これをどうするかが、常に悩むところであります。グループリーダーが自然に出来ますが、グループリーダーにお客さんができないようにやりなさい、というところまではなかなか要求できないわけです。それはこちらの方で、お客様になっているところへ行って参加を促したりするのですが、ティーチング・アシスタントがいれば随分違うかなという課題

はあると思います。ただ、この作業自体は、学生達は楽しくやっているようです。自分の不安だけでなく、他の人の不安もわかって安心した、というような反応があります。それで自分が少し気が楽になったりするようです。

というわけで、実習の準備ということで、KJ法を使って欲張ったプログラムをやりましたが、おおよその皆様方のご理解をいただけたのではないかと思います。できるぞ、と思われたと思いますので、やってみて下さい。では時間が参りましたので、今日はこれで終わりにしたいと思います。どうもありがとうございました。

ワークショップ D・ソーシャルワーク教育における倫理・価値

日時：2004年1月10日（土）午後（2時間）

講師：川村隆彦先生（城西国際大学）

それでは予定の3時を過ぎましたので、そろそろ始めたいと思います。私に与えられた時間は3時から5時までで、長丁場になりますけれども、一生懸命頑張りたいと思います。実はすごく緊張しているんですよね。いろんな所でお話することはあるんですが、今日だけは非常に気が乗らないんです。今日は非常に嫌ですよね。わかりますね。（笑い）なぜ嫌か。だって、皆さん日々、教えてらっしゃるわけですよね。私もそうなんですが、同じなんですね。同じように教えてるんです。

で、私は今日何をすればいいか、本当にいろいろ考えたんですけど、今日やって下さいと言われているテーマは、いわゆるソーシャルワークの価値と倫理を、ここで教育するわけではなくて、どう教育するかということです。要するに自分の手のうちを見せればいいわけです。だから、私は実はこういう品を使って、こういう風にパッと花を出しますよというような形で紹介すると思います。一生懸命やりますから、途中、皆さん同士も話し合っていただいて、フィードバックをいただけたら非常に良いなあと思います。ですから、どちらかというと、私の肩に沢山責任があるんじゃなくて、少しほぐしてください。ほぐしながら行っていただけると非常に嬉しいかな、ということで始めていきたいです。

今日は、ソーシャルワークの価値と倫理をどう教えるかということです。皆さんもそういうことに多少は興味がおありか、あるいは実践されていると思います。レジュメの方も連動して、パワーポイントで作ってきましたので、今日はそのサブタイトルとして、感じさせる、考えさせる、行動させる、あるいは実践するという、この三つのレベルでやっていきたいと思います。これは私の、独断と偏見でやっているものですから、どこかにそういう良い方法があるというわけではなくて、いろいろな試行錯誤の中から、勝手に作っただけなんです。皆さんお分かりのように、ソーシャルワーカーという専門職を支えるものとして三つの要素があります。それを木に例えると、知識的なことは太い幹のようなものかなと思うのです。木が太くなればそれだけ知識も増していくって、そこから枝分かれして、いろんな専門技術になっていくんだろうと思います。専門の知識が太い幹だと、技術というのはその太い幹から派生して、枝とか葉になるものだなというイメージを持っています。一方で、もう一つの価値と倫理というものが何かというと、根っここの部分だとイメージしています。

次に、定義から見てみましょう。ソーシャルワークの価値と倫理について、IFSW（国際ソーシャルワーカー連盟）では、人権と社会正義の原理がソーシャルワークの拠り所とすべき基盤だと言っています。つまり、基盤ですからそれが根っこなんです。つまり、根っこである人権と社会正義をどう教えるかということでもある、と思います。

ソーシャルワークの価値と倫理に関して、資料1から紹介してみたいと思います。私が初めてソーシャルワークを勉強したのは、アメリカだったんです。もう30歳も超えて、人生ももうだめかなと思っていたのですが、アメリカに行って、もう一回やり直そうかなと決心していました。しかし、だんだんお金がなくなってきて、子供も生まれるものですか

ら、もうどうしようもなくなつて、いわゆる貧困者をいろんな面でサポートする所へ相談に行つたんですね。やがて、大きな体のソーシャルワーカーが出てきて、そこに座つてくださいと言う。私が座ると、「あなた何人ですか」って聞くから、「日本人です」と言いました。ちょっと恥ずかしかつたです。日本人のイメージはお金持ちでしたからね。私はお金を持っていなくて身なりもちよつと悪かったので。それで、「何してるんですか」と聞かれて、「学生です」と答えた。「何を勉強しているんですか」と言うから、言いたくなつたのですが、「ソーシャルワークです」と言うと、「おお、ソーシャルワークですか、じゃあ私と一緒にですね」と言ってくれた。それで私は嬉しかつた。「じゃ私たちは同じだ」と言ってくれたんです。その時に、すごくフワッと気持ちが安心して、なんか信頼の塊に見えたんですね。あれは何なのかなとずっと思つてたんですけど、今から考えると、私は身なりはあまり良くなつたし、お金も勿論持つてなかつたんですけど、彼女はあまりそういうことでは見なかつたんです。一人の人間として、見てくれたことがすごくわかつたんです。だから、私はこの人はなぜ、「私たちは同じである」と言ったのか、この人の見方のルーツは何なんだろうと、非常に不思議に思つたのです。私はこの人と同じなんだと、私はお金は持つていないけど、この人と同じだと。そういう気持ちがしたので、私は彼女が何を確信しているのか、どんな価値を持っているのか、ということにすごく興味を持つて、後で学んでいくわけです。彼らソーシャルワーカーは、「すべての人が、人種、国籍、年齢、職業、性別、経済状況などあらゆるものにかかわらず、人間はかけがえのない存在である」と見ていることを学んで、素晴らしいと感じました。それが私とソーシャルワークの価値との出会いだったので。非常に忘れがたい思い出です。皆さんにもたぶん、そういうことがあるかもしれません。

ソーシャルワークの価値について、IFSW の定義では「ソーシャルワークは人道主義と民主主義の理想から生まれ育つてきた」こと、そして「職業上の価値、つまりソーシャルワークの価値はすべての人間が平等で、価値ある存在である」と載つてるので、彼女が私に対して「私たちは同じだ」という見方をしてくれたわけです。ソーシャルワークの職業上の価値は、全ての人間が平等である、尊厳を有していることを認める。私はここに根っこを置きたいのです。これは皆さんも重々分かっていることです。問題はこれを、学生にどう教えたらいいのかということになるのです。

ソーシャルワークの価値をどう教育するのかということで、これはその人自身の根っこに関わる問題だということです。言いかえると、その人に、専門職としての根っこを与えることができるのかという問い合わせなので、非常に重要な責任だと思います。これは同時に、私たち教える側の根っこには何があるのかという問い合わせでもあります。

私は価値と倫理の教授法の、全体図をこういう風に考えています。まず、「感じさせること」、それから「考えさせること」、そして「実践させること」、この三つのステップでいつも考えています。そしてその中に素材を色々と使うことができるわけです。感じさせることのできる素材があればそれを使う、考えさせることのできる素材があればそれを使う、そして、実践させる機会を与えることです。

では、どういう概念を教えていくかということですが、心がけていることは、一つの概念を主流にしながら、例を沢山使うようにしているということです。概念を沢山混ぜてしまうと、教わる側が混乱してしまいます。たとえば、りんごの味と桃の味をまぜて教えて

もだめなんです。だから、教える概念は一つにしています。そして、色々な例を多用することで、概念が段々、段々見えてくるという形をとっています。これが横軸ですね。

感じさせるレベルでは、最もシンプルな素材を用いるようにしています。何がシンプルかということについては賛否両論あるかと思いますが、私が考えるシンプルなものとは、全体的な理解をひと目で印象づけることができる、そういう素材をまず選んで、探してきます。詳しくなくてもいいんですが、全体的にぱっと理解できる素材をいろいろ探してきます。そして、その概念に共感させることを目指しています。それが感じさせるレベルです。

私はよく、絵本を使います。絵本というのは、非常にシンプルでありながら、概念は全然減ってないんです。例えば、私が小さい頃、母が買ってくれた、『ああ無情』という本が290円位であったんですね。それが、もう15分か20分位で全部読んでしまえるものでした。ところが、図書館に行って、『レ・ミゼラブル』を見ると、上、中、下巻ですごく厚いんです。その厚いのと家にある薄いのとでは、どこか違うかと考えると、概念は減ってないんです。ただ詳しいだけなんです。大切なものは全部入っているんです。ですから、そういう凝縮したものを用いる。あとは、エッセイとか短い物語とかを使います。シンプルということは、不足ということではないと思います。足りないということではなく、分かりやすいというだけです。

考えさせるレベルは何かというと、もうちょっと専門的な事例に突っ込んでみたいということです。出来れば社会的な事件とを結びつけて考えてもらうということです。単に概念を理解するだけじゃなくて、社会で起こっていることに目を向けさせて、より深く考えてみようということです。私がよく使うのは、映画とか小説とか、あるいは事例を使ったり、新聞記事なども社会的なものを反映していると思います。そうしますと、感じさせるレベルを経験していますから、次は、社会と結びつけて考えることができます。

実践させるレベルというのは、実際に価値と倫理に従う機会をぜひ作って与えること、価値と倫理が非常に大切なものをあることを、自分の経験を通して確認させる。最後は経験に落とし込むということです。そうすると、実際に自分でなかなか出来ないということに気がつきますので、そこでジレンマが出てくる。それを発見して、それをどう解決するか、今度は本当に具体的なものになる。ここにスーパービジョンが入ってくると思います。素材としては、ボランティアでもいいですし、実習体験でもいいです。学んだことをとにかく実践に移すチャンスを与えるということです。

では、教える概念ですが、私は7つあげています。教える順番ですが、まず価値観について教えます。それは自分の価値観についてです。あなたの価値観、私の価値観、つまり自分自身を良く知るということから出発します。2番目は、ソーシャルワーカーとしての価値観は何だろうかです。それを教えていくと、当然ずれも出てくる。理想的なものもあるし、現実的なものもある。3番目には、その価値から派生するルール、つまり倫理です。ソーシャルワークの倫理というのは、価値を基準に、こうしたほうがいい、こうしてはならないというルールということです。4番目に自分と相手の価値観にどう向きあうかということを経験させる。5番目に、セルフエスティームについて教えます。つまり、自分自身を尊ぶことができるかということに向き合わせる。そして6番目に、人間としての価値、あるいは尊厳をどう尊ぶかということについて、話し合わせたり、体験させたりする。そ

して7番目は、人間が沢山集まっている社会が、本当に正しく公正であるようにするにはどうしたら良いのかと、社会に視点を向けていく。こういう1から7までの順番で概念を教えます。ということで、早速やってみたいと思います。

(ダンボールで作った大きなメガネを取り出して)

私がいつもこれを持ち歩いていることは皆さん知っていますよね。最初にやってみますよ。下手な手品より面白いかもしない。

まず価値観のところからです。自己覚知、感じさせるレベルですが、実物を持ってきました。これは、昨日、私がいつも持ち歩いているものを大学に忘れてきたので、うちの娘に急遽作ってくれと言いました、「なんでお父さんのことやらなきやいけないの」と言いながら、ボール紙を切って作ってくれたものなのですが、これがいわゆる価値観です、と言っても信じないですよね。だけど、こういうものを学生に作らせたりするんです。それで、これは私がいつも皆に、「これは何ですか?」と聞きます。すると皆さん、なんて答えますか?「メガネ」、そうなんですよ。皆さん優しいから、メガネと答えてくれる。私がいつも子供たちに「これはなんだ?」と聞くと、「ダンボール」と言ってくれる。子供というのは、ありのままに見るんです。私たちは、悪いと思うじゃないですか。このような価値観というのは目に見えないですよね。だけど、それを皆さんのところへわざわざ持ってきてました。そして、これが実は「心のメガネ」というものですよと、といつも言っています。誰でも心のメガネを持っている。皆さんにもあります。そして、実はそのメガネを通してあらゆるものを見ています。で、もしこのメガネが歪んでいれば、その人の見るものも当然歪んで見えるわけです。自分のメガネの歪みに気がつかないことは非常に悲劇だと思います。

そして、次に私がやるのは体験を話すことです。そして、皆の体験も聞く。じゃ、私の体験をまず話します。急遽、黄色い色と青い色を塗ってきたんですが、まず、青いスキーの話をしたいと思います。

私の心のメガネには青い色と黄色い色がついているんです。この話はいつもいろんな所で話しています。私は北国で生まれたんですが、小学校の時は運動会と同じでスキー大会というのをやるんです。小学校の裏がスキー場だったんです。それで、スキー大会の練習のために、「みんなスキー持ってこい」と言われるんですが、うちにはスキーが無くて、母に、「スキー大会があるからスキー買ってくれよ」と言ったら、母は「そんな高いもの買えない」と言う。で、結局何をしたかというと、物置に行っておじいちゃんが使ってたような、木切れみたいなものを持ってきたんですよね。長くてスキーに似てるんですが、どう見てもただの木ですよね。それに青いペンキを塗りだしたんです。そつとするでしょう?美しい話だと思うでしょうけど、持っていくのは私ですから、ほんとにそつとするんです。そして朝になると、「スキーできたよ」なんて言って、玄関に置いてあるんですよ。それを持っていくのは非常に辛いものがあります。その頃、結構みんなキラキラしたスキーなんか持ってきてた時代ですから、私は、教室に入る前にひそかに自分のスキーをすっと、見えない所に置いたりして、それでスキー大会になると、スキーをはくんんですけど、いつも雪の中にスキーを入れて、誰にも見られないようにして、誰かが近づいてくると、誰もない、奥の方、奥の方へと行ってたんです。スキー大会になって、回転競技では私のスキーは滑らないんです。でも、距離競技というのがある。距離競技では私のスキーは滑らないから

いくらでも行けるんですね。それで、一生懸命走ってたんですが、丘を越えた所に、うちの母が立っていて、「頑張れ！」なんて声援してるんです。で、私はこれはぜひ勝ちたいと思って、一生懸命走って、それで一位になったんです。それ以来、私の心のメガネには青い色がついています。皆さんにも多分、そういう色があるだろうと思います。だから、いまだに、私は物を大切にするほうなんです。物を大切にしない人はちょっと嫌だなあと思います。そういう歪みを持っているのです。ただ私はそれに気がついています。

もうひとつ、(スクリーン上の写真をさして)これ、私なんです。かわいいでしょう？ほんとに無邪気ですよね。今度はうちの父が出てくるんですけど、黄色い自転車の話です。私が自転車がほしいと言ったら、父がどこからか拾ってきたんです。今は、ゴミ置き場に良い物が落ちてますよね。でも、その頃は人が捨てるんですから、もう使えるかどうかわからないようなものですよ。それを拾ってきて、黄色いペンキを塗って黒の縁取りをした。父に、「なぜ黒の縁取りなんだ」と言ったら、父は国鉄に勤めてたから、「これは踏み切りの色だ」と言う。(笑い)だから踏み切り色の自転車だったんです。その自転車に乗って、野球をやったりしたんですよ。その頃は丸石自転車とかディスクブレーキとか、そういうのが流行りだして、必要のないようなワインカーを左右にいくつもつけていた時代だったんです。うちは子供が5人もいるんですけど、実は5人の子供にまだ一台も自転車を買ってやっていないんですよ。そのことに自分が気づいた時の恐ろしさ。どこからかもらってくるんですよ。それを自分がちょっと直してやったりね。それで、子供に、「あ、これもう相当古くなつたから、もう捨てようか」と言うと、子供が、「絶対に捨てない！」と言う。だから、そういう風に、私の心のメガネにはそういうのが入っていますよということを学生に言っています。

皆さんも、いろんなものが入っているでしょう。ということで、今度は皆さんに、二人がけのところはお二人で、三人がけのところは三人で、どうぞ、自己紹介をお互いにして、私の心のメガネにはこういう色がついてます。それは、どうしてですかということを話し合ってください。自分の心にはどういうものがあるのかな、ということを話しあってください。

(この後、2、3人づつグループに分かれてで3分間のディスカッション)

それでは先に進みます。こういう感じでワン・セッションですが、講師ばかりがしゃべっていてはいけないということですね。授業では学生がしゃべる機会があると非常に盛り上がるし、教員も休めるというわけで、一石二鳥だと思います。この先進めますが、まずは皆さんに感じていただきたいんですよ、自分には心のメガネがあるんだということを。うまく言葉に表せないし、ストーリーにもまだなつていなくても、確かにそういうものはあると感じるものがステップ・ワンだということですね。それが、難しい言葉で言うと自己覚知ですが、呼び方はどうでも良いわけです。

これを次のステップに進めるとなると、今度は考えることになります。ちょっと考えてみたいですね。じゃあ、この価値観、あるいは心のメガネと言われるものがあるのはわかったけれど、これがどういう影響を与えるのか、その影響について考えてみたいと思います。これを持っていることによってどういう影響があるのかについて、今度は学生たちに

考えてもらうことになります。

資料2に北欧の強制不妊手術の資料を載せてあります、そこを読んでみたいと思います。本来であれば、これをちゃんと読んだり、あるいは聞かされたりするのですが、時間の制約があるので端折ります。

「スウェーデンやノルウェーなどの北欧諸国において、1920～1930年頃から1970年にかけて、知的障害者や精神障害者などに対して、不妊手術を強制的に行っていった問題が世界に衝撃を与えました。スウェーデンでは1935年に赴任法が制定され、1970年代までに約6万人以上が手術を受けたとされています。このうち知的障害や乱暴な行動などの、いわゆる反社会的なケースを理由にした手術が、1930年から1940年代に、1万2千件あり、これらの多くに強制的な手術が行われたようです」。後は省きますが、この問題と心のメガネの関連について、考えてみたいと思います。どういう関連があると思いますか？また3分間時間をとりますので、メガネとこの記事の関係について話しあってみてください。お願いします。考える時に、誰のどのメガネがどう影響してこうなったか、ということですね。誰かのメガネの影響があつてこうなったということでしょうね。

(3分間、2、3人づつ組んでディスカッション)

はい、3分というとこんなもんだろうと思うのですが。ディスカッションを真剣にさせる方法というのを皆さんよくご存知ですよね。こう、当てようかなとすると、結構みんな真剣に話し合ったりするのはよく分かつてますよね。皆さん、どういうお話をされました？どなたでもいいですけど、○○さんどういう話になりました？

(当てられた男性)「いわゆる社会の、犠牲者のメガネとか、一般人のメガネとかが社会に影響を与えるかねないという、そこまで話していたんですが」。

はい。そうなんです。まあ、皆さんよくご存知だと思いますけれど、確認の意味で考えてみたいんですが、この北欧の不妊手術の問題はなぜそうなったか、これは合法的でしたね。合法的だっていうことは、法律になっていたというわけです。法律はどうしてできるかというと、多数決ですよね。要するに、そうしたほうがいいという人たちがかなりの数がいたから法律になったわけです。これが、そんなのおかしいだろうという人が多ければ、そういう法律にはならないわけです。では、今はこういう法律が出来るかというと、出来ないです。ではなぜ今は出来なくて、昔は出来たかというと、結局は、障害者は子供を作るべきではないという考え方を持っていた人たちが沢山いたということです。それを時代的な背景と考えてみると、この頃は障害者の血は雑多な血だと、言い方は悪いですけどね、そういう純潔主義というんですか、そういう優性思想がありましたね。沢山の人がそういうメガネを持っていれば、法律にもなるといのは怖いものです。だから、エイズが出た時に、すぐにエイズ予防法を作ろうという動きがありましたし、ハンセン病の時も同じように隔離してということで、発想は同じでした。これまで日本でも、青い芝の会とかがいろいろ反対してきました。今日、お腹の中に子供が入ったときに障害者であるかどうかわかりますよね。障害を持っていた場合に、じやあ堕してもいいというような流れになっていくと、障害者にとってみると「じやあ私たちはいない方がいいのか、私たちは抹殺されてしまう運命なのか」という、彼らの生存権がかかってくるわけです。そういうことまで

考えていくことができる。

ですから心のメガネは小さいことではなくて、それを考える時に、数が増えていけばいくほど社会的に非常に影響力が強いという話を考えてみると、少しステップが進んだような気がします。

次に、それを実践してみようということになると、実践させるレベルとしては、学生にボランティアをさせますよね。そして、障害者や外国人や子供たちと触れ合った時に、実践する中で彼らが何を感じたかを聞いてあげるんです。発見がありますよね、すごく。障害者に対して恐ろしいと感じたとか、平気だったとか、何かを発見すると思うんです。その時、自分の心のメガネを意識させる。そうした時に、彼らの体験をスーパービジョンを通して聞いてあげる。ということで、価値観に対して、もっともっと自分で自己覚知していくことができます。これらが1番目の概念ですね。

次に、2番の概念に入ります。ソーシャルワークの価値観について考えてみたいと思います。まず最初は感じさせるレベルですが、素材として私は絵本を使います。いつも使っているのがこの絵本『みんなみんな僕の友だち』(偕成社)ですが、ビデオにとってきましたので、見ながら話していきたいと思います。

(ビデオテープをデッキに挿入しながら)

音声は出ません。私がやります。(笑い)

(以下、朗読)

行ってきまーす。

ぼくは小学校三年生。名前は義人というんや。

算数の勉強、難しいなあ。

ただいま。

おかえりなさい。

お母さん、算数の試験があったで。

難しかったの?

僕、5点しかとれなかつたんや。だから、みんなにからかわれたんや。

わーい、義人くんはたつたの5点や。わーい、義人くんは赤ちゃんのおみそや。

僕なぜ算数できないんやろう。

僕赤ちゃんのおみそかなあ。やっぱり赤ちゃんのおみそやなあ。

わーい、たつたの5点や。あかちゃんのおみそや。

お前、止揚学園ていうアホな子がいるところが家なんやろ。

あんなアホな子と一緒にいるからや。

アホと遊んだらアホになるから遊んだらへん。

僕のお父さんとお母さんはなあ、重い知恵遅れの子供たちと一緒に住んでいるんや。

そこで勉強教えたり、一緒に歌ったり、絵を描いたりして、働いていてるんや。

僕も赤ちゃんの時からずーっとそこで知恵遅れの子供たちと一緒にくらしているんやで。

僕は知恵遅れの子供たちと一緒ににお風呂に入ったり、寝たり、ご飯を食べたり、遊んだりして大きくなってきたんや。

そこには僕の友達がいっぱいいるんや。

重い知恵遅れのケンちゃんは、朝から晩まで、「おはよう、おはよう」ばかり言うんや。そしていつもニコニコしているんや。

ミチヨちゃんていう女の子もいるんやで。ミチヨちゃん、サンキュー（？）してるんか？アブアブアブ。ミチヨちゃんは話がでけへんし、とても小さいけど、でも元気よく手を泥だらけにして頑張るんや。

鯉のぼりをみていたカツミちゃんが、「こいのぼりさん、こいのぼりさん、とんでばかりいたらおなかすいたやろ、今、柏餅持ってきたるわ」というんや。やさしい心を持つてるんや。

ノブヒコ君も僕の友達や。

「あれ、ノブヒコ君、にわとりに何あげてるんや？」

「あんなー、僕今ジュース飲んだらおいしかったんや。そやからにわとりさんにもジュースあげてるんや」

「モー、モー」

みんなで飼ってる子牛が夜に鳴くと、ジュンちゃんが

「さびしいのかなあ。私の部屋につれてきて、いっしょに寝てあげるわ」と言うんやで。ゴシゴシ、ゴシゴシ、キヨミちゃんは、みんなの入るお風呂のお掃除を毎日やっているんや。

とても一生懸命なんやで。きれいなあついお風呂にみんなを入れてやりたいと思ってるんや。

みんな、みんな、僕の友達。だから、僕、この子供たちのことよくわかるんや。

頭は弱いけど、やさしい心を持ってる子供たちやで。

わーい、あんな子と一緒にいるから、ヨシトくんは赤ちゃんのおみそや。わーい。

みんな、僕に赤ちゃんのおみそやっていうけど、みんなは僕と違って、重い知恵遅れの子供と一緒に遊んだり勉強したりしてへんやろ。

ケンちゃんや、ミチヨちゃんやカツミちゃんやキヨミちゃんやジュンちゃんやノブヒコ君と一緒にいないやろ。だから、この子供たちのことがわからんのや。僕はいつも一緒にいるから、この子供たちのことがよくわかるんやで。

わーい、義人くんはたったの5点や。赤ちゃんのおミソや。

みんな僕の悪口いうけど、学校で僕が一番頭が弱くても、

ジュンちゃんやケンちゃんやカツミちゃんやノブヒコくんやキヨミちゃんやミチヨちゃんと同じ、やさしい心を持っているからかまへんのや。

お母さんは、算数は5点でも心のやさしいいい子になってほしいと言ったんや。

体が弱くとも、知恵が遅れていても、どんな子供でも同じ人間。

美しい心を持った人間や。そして僕の友達や。

だから僕は悪口を言う友達をかわいそうやなあと思っているんや。

（朗読終わり）

2番目のステップは、ソーシャルワークの価値について教えるですが、倫理綱領を読んでも良いんですけど、この絵本を読んだら全部入ってるんですよ。例えば最後にですね、「体が不自由でも、知恵が遅っていても、どんな人間もみんなおんなじ人間、美しい心を

持った人間」。これがいわゆる、ソーシャルワークの考えている人間の価値ですね。要するに、すべての人間がかけがえのない価値を持っている。これが人間の尊厳です。それをまず感じさせるために、非常にシンプルな素材として、絵本を選びました。それで、全体的にパッと学生たちが理解したなっていう感じが、非情に大事だと思います。ここが理解できれば、その次のステップに進むことはたぶん良いと思うんですよ。しかし、そこで終わってはいけない。次に、絵本を読んで、じゃ義人くんの心のメガネ、町の子供たちの心のメガネを話し合ってみようか、ということになるわけです。ここでも最初に言っていた、心のメガネが出てくるわけです。ここが教室であれば、じゃあ話し合いましょうということになるわけですが、体験ですから3分くらい、義人くんの心のメガネには何があつて、町の子供たちの心のメガネには何があるのかを、いわゆるビデオテープの早回しのように、話し合ってみてください。今度はちゃんと計りますから。じゃあお願ひします。

(以後3分間、グループ別にディスカッション)

はい、3分たちました。本当なら学生たちがいろんな意見を出しますから、書き留めて、発表したらすばらしいね、とほめてあげるんですね。私は、これをもう少し深めていきたいと思うんですよ。この義人くんの心のメガネを整理してみたいなど。これは素材として、義人くんの日記がもとになった絵本ですね。そして、その障害児たちが絵を描いています。そして、本の後の方で、義人くんの日記が紹介されています。

(以下、朗読)

「三年生になって、あるとき、学校で算数のテストがあつて、点数が良くなかった。すぐに友達が、お前は止揚学園で生まれたからアホなんやと赤ちゃんのおみそやとからかった。それに対して義人は次のように答えた。『僕は止揚学園に生まれた良かったと思う。君たちは障害児と共に育ってないので、あの子供たちのことを何も知らない。僕は一緒に歩んだので、障害児のことが良くわかる。あの子供たちは、たしかに、目に見える頭はよくないが、目に見えない心の中に素晴らしい美しいものを持っている。人間を見るときは目に見えるもので見るよりも、目に見えないもので見るべきだ。いくら頭が良くても、心を失ってしまってはそれは人間ではない。僕は素晴らしい友達を止揚学園に沢山持っているんだ』私はこの日記を読んで、父親として激しいものを感じた。義人は小学校三年生で、もうこれだけ正しい人間観を持ち、その心を育てくれたのは、止揚学園の子供たちだったのだ」。(朗読終わり)

私はこの日記を読んでいろいろなことを考えました。これを読んだとき、私にはちょうど小学校三年生の娘がいました。娘の日記を見せてもらったら、「今日、だれだれちゃんと遊んだ。楽しかった」(笑い)とちょっと落差があったわけですよ。遊んで楽しい、遊んで楽しいばかり。親にそっくりだなあと思ったんですよ。義人くんの場合は、父親の影響も多分にあると思いますが、彼が感じたこと、彼が言っていることで非情に素晴らしいかったのは、人間を見るときは目に見えるものより、目に見えないもので見るべきだということ。ということは、目に見えないものを見る力を持つということですね。例えば私が薄汚い格

好をしていても、見えるもので判断すれば、「あ、こいつ、金ないなあ」という感じです。見えないけど中に持っている非常にすばらしいものを見る力、それが必要だってことですね。それがいわゆるソーシャルワークの価値なんです。できれば、学生たちがいろんな人と会ったときに、彼らにこの義人くんのように、目に見えるもので判断するんじゃなくて、目に見えないものの中に価値を見出せるような力をどう蓄えてやれるのか、ということに尽きると思うのです。

もう一つ感じたこととして、町の子供たちは障害を持った子供たちをどう見ているか、ということですが、アホな子と言ってますよね。アホな子にしか見えないんですよ。彼らの心のメガネにはアホな子、一方義人くんにとっては一人一人名前でこの子はこういうことができる、この子はこういうすばらしいところがある。というふうに、一人一人をよく知っている。僕は一緒に暮らしてきたので、あの子たちのことは良くわかる、と。

ポイントはここなんです。両方とも同じものを見ている。両方とも同じ障害児を見ているんですが、映っているものが違うということを、学生に気づかせることができれば良いと思います。障害児がいて義人くんが見ればこう見える。町の子供が見たらこう見えるだろう。全く同じものを見ているのに、違って理解している。何が違うのかというと、使っている心のメガネが違うということになると思います。だって同じものを見ているですから。だから、自分がどういう心のメガネを持っているか、っていうのは大切じゃないですか？、ということに学生たちが気づいてくれれば、自分はどういう目で見ているんだろうと、もう少し考えてくれる。もしそこに気がつけばそこに積み上げていけばいい。でも、もしそこに気がつかなかつたら、気づかせてあげないと積み上げていってもたぶん積み上がらないと思う。だから、自分の価値観というのは拭い去ることはできないことをよく理解して、その上に積み上げていかなければいけないわけです。

ではこれをもう一步進めて、今度は考えさせるレベルに行きましょう。学生たちに、実際、今地域で施設コンフリクトが沢山起こっていますよというと、学生が「コンクリート？」なんて感じですが、なぜ起こるのか。つまり、今まで山の奥に施設を作っていたけど、町の中に作って皆で交流しようじゃないかということで、皆賛成するんですけど、いざ自分の家の隣にできるとなると大反対するということですね。総論賛成、各論反対。施設コンフリクト、これがなぜ起きるのかと考える時、私はいつもこの絵本との関連を考えもらいます。つまり、小さな町の小さな小学校で起きた事件と、今町のいろんな所で起きている施設コンフリクトはどう関連があるんだろうか、ということで考えさせます。社会的なものと結びつけて考える。時間の関係で、話あってみようを割愛して結論に行きます。この絵本ができたのが1980年で、今から24年前です。そうすると、当時10歳の義人くんは今何歳ですか？33～34位ですね。町の子供たちは何歳ですか？同じ、33～34歳。そうすると、お父さん、お母さんは60歳くらいでしょうか？私も調べてみたんですよ、いろいろ。施設コンフリクトが起きている地域の年齢構成とか。そうしたらその年代が多いんですよ。いわゆる、マイホームを持つ世代なんです。できれば二世代にして、お父さん、お母さんの退職金を当てにしながらですね、そういう時期なんです。〇〇ニュータウンとかそういう所で、こういう事件が沢山起きるんですよ。そう考えたときに、断定は出来ないけれど、この出来事とこの24年後の今の事件と、関連があるんじゃないかなと。そう考えたのは、いわゆる種まきと収穫なんだろうと。24年前に種をまいて、今出てきたんだろうな、と思つ

たのです。つまり、24年前に起こった出来事は、種をまいたに過ぎない。そういう偏見の種がまかれていた。それが解決しないままずっと24年の時を経て、種の実が今、社会に出てきている。偏見が差別という形で出てきているんじやないかと。このことに、もしかしたら残念ながら気がついた人が少なかったのかなと、本当は小さな種の時に摘んでおけばよかった。でもそれをしなかったので、20年以上過ぎていろんなところで出てきている。そう考えると、心のメガネというのは実は非常に大きい影響力を持っているんだなあということを考えたわけです。そういうことを学生たちに考えてもらう、これは社会問題だよねと。そういうことを書いたのが資料3です。そう考えると、今、国会やホワイトハウスでも、いろんな政策が決定されますけど、それも大事なんでしょうけども、私は20年後の社会を考えた時に大切なことは、もしかしたら小さなクラスルームの中にあるのかなあと。子供たちに、どういう種が現在まかれているのかを良く知って、もし悪い種があるのなら、早めにそれを摘んで、正しい種を植えてあげることのほうが20年後の社会を考えた時に、良いんじゃないかと思うんです。

ソーシャルワークはどうしても、何か問題が起きたらどうするか、と後手後手になってしまいます。予防という観点から考えたときに、問題が起きないほうがもっと良いわけですよ。問題を起さないほうがはるかに良い。そう考えたら、もぐらたたきのように、出てきたら叩くんじやなくて、出てこないようにするというほうが重要なんじやないかという気がします。これは、良い意味で考えると、良い種を持っているものは良い実を結ぶ。だから、良い価値の種を沢山まけば、子供たちは沢山それを植えて、20年後すごく良い実を結ぶ。これが福祉教育になるんだろうなあと思います。良い、悪いというのはまた難しい問題ですが、いずれにしてもソーシャルワークの価値はこうやって出来上がっていくんじゃないかなと思います。つまり、大学生になったから、私は福祉を学ぶから、じゃあソーシャルワークの価値を学びましょうということになったときに、遅いかもしれない。もうすでに固まっているかもしれない。そういうときに、ただ単に知識レベルで、こうですよと教えても、理解したけれど実践できなかったということになりかねない。それであれば、それまでの間にどういう種をまいていて、そこに何を積み上げてあげるか、ということを考えた時に、じゃあ、ソーシャルワークの価値というのは、実はもっと小さい時から始まるんだなあ、と気ができます。

偏見の種を抜き、収穫することの恐ろしさについて考える時に、いわゆる虐待の問題があります。ちょっと古くて申し訳ないのですが、福島県の施設、白川育成園のことですが、ここだけではありませんから、皆さんも新聞記事などでいろいろ読んでいらっしゃると思いますが、施設の中で沢山虐待が起こっているということを学生たちと一緒に話し合って、これはどうして起るんだというときに、やっぱり、職員もどういう種を持って生まれて、そして、どういう心のメガネを持っているのか、あるいは現実の中でどういうプレッシャーがあるのかということもあわせて考えた時に、理想はこうだけど、現実はこうだ、ということも話しあうことができる。

実践させるレベルとしては何が大事かというと、そういう価値観を持った人と出会うことが大事なんですね。教室で学んでみて、ああ、それは素晴らしいと、そういう人がどこにいますか？といったときに、ほら、そこにもあそこにもいるとなると、「ああ、いいな」ということになるわけですね。皆さんの、学生たちが実習に行った時に、そういう人に

会えましたという、プラス・アルファの体験があると非常に良いですね。理想的ですよね。その逆もあるから大変ですけどね。つまり、理想的な価値観を持った教師、あるいはソーシャルワーカーと出会う体験があれば、非常に良い浸透をしていくと思います。それはなぜかというと、モデルを示すことによって、種を植え込めるわけです。モデルは大事です。ソーシャルワークの価値が生きて歩いているのを見るのは良いじゃないですか。「おお、人間の尊厳が歩いている」という感じ。そういう人と会えたら本当に良いだろうな、と思います。これが実践レベルで非常に望んでいることですね。

その後、職場におけるスーパービジョンということと一体になってくると思います。あと一つは、きっと価値と倫理を教える場合、教え方というもの、教える側の資質がやはり常に問われているんだと思います。そのことを強く、皆さんも感じておられると思います。例えば「お前、宿題やってこなかったら、どうなるかわかつてんんだろうな！」と言いつながら授業をすることはできないですよ。ひとりひとり皆違う個性を持っている、なんて言いながら、「ホラ、ホラ、ホラ！お前ら皆こっち来い！」なんて言ってると、学生に伝わるのは情報よりも資質が伝わりますよね。そこが難しいところです。教える側には、自分が実際にできているかどうか、という点検が問われていると思いますね。やはり、どう考へても殴りながら教えるということはできないでしょう？「これが尊厳なんだよ！」なんてね。それはできません。

次は、ソーシャルワークの倫理の話です。価値と倫理の違いは、なかなか学生はわかつてくれないんですが、価値というものの上に立った時に、当然いろいろな方向性が出てくるわけです。例えば、どんな人間でも、一人一人の人間が素晴らしい価値を持っているという、そういう基盤に立った場合に、やはりどんな人でも拒否してはいけないと、何々するべきだ、するべきでないという方向性が出てきます。それが倫理になります。倫理というのは価値の上に立ってますから、価値と倫理はセットです。倫理とは、ソーシャルワークの価値を拠り所にした一つの行動指針、こうあるべきだという指針です。

私はいつも、倫理ってなんだと言われたときに、学生たちにはわかりやすいように、感じさせればいいですから、それは船の舵、帆の糸、道路の白線ですよ、というふうに教えてるんです。

(OHP で潜水艦の写真)

潜水艦が出てきたんですけど、このほうがインパクトがあるかなあと思って。なんで船の舵かというと、戦争中の話でビスマルク号というドイツの無敵の船があったわけです(潜水艦ではありませんが…). 非常に無敵で誰も倒せない。たまたまイギリスの艦隊が撃つた魚雷かなにかが舵の所に命中したわけです。すると、他は全部大丈夫でも舵をやられてしまったら、ぐるぐる回るだけだったそうです。そして沈んでしまった。そういう歴史的な出来事があるんです。だから、倫理というのは方向性ですよ、ということです。方向感覚がなくなったら福島県の施設の虐待のようになってしまうということです。これは方向を切る舵なんだよ、ということです。

次は帆の糸ですが、これは子供と帆揚げをすると、どんどん上に上がっていくますが、「もっともっと上に上げてくれ、お父さん」と言う。そのひもが邪魔だからひもを切ってくれと言う。子供はわからないのです。「このひもを切ったら帆ってのは落ちるんだよ」と言うと、「そんなことはない、ひもが邪魔をしているんだと」言う。「だからもっと上に上

がらないんだ、お父さん、切ってくれ」と。「じゃあ、切るよ」と言って切るでしょ。そうすると、風がピューッときて、糸は地面に叩きつけられて、粉々になってしまうわけです。それを子供が見て、「本当だ」というわけです。つまり私たちには、そういうしっかりした糸がついているわけです。その糸があるので、私たちはいろんなものに耐えられるわけです。その一本一本の糸が、倫理なわけです。倫理が切れた時にどうなるかというと、風に吹かれてパーンとなってしまうわけですね。例えば虐待をするのは、糸が切れちゃったようなものです。だから、しっかりと自由に安定していられるためには、しっかりした支えが必要なんですね。それが倫理だということを教えるわけです。

そして、道路の白線。皆さんも経験あると思いますが、土砂降りの雨の中で運転していると、頼りになるのは道路の白線ですよね。この間を走っていれば安全であるということは分かるんです。高速道路なんか特にそうですね。しかしそこから出たら、危ないということも分かります。だから、倫理というのは、あるガイドラインを示すものです。この中にいれば安全なんだという。しかし、ここから出ていったら事故に遭うよと。だから、こういうところから出て事故になった人が沢山いるわけです。一つのルールですから、そのルールの中で仕事をするんだよということだと思います。それを考えさせようとした場合、先ほどの資料2の虐待のことをまた話しますが、知的障害者施設や児童養護施設なんかで、殴る、蹴るなどの虐待が沢山あった。どうしてなんだろうねというと、まあ、糸が切れたんでしょう、あるいは白線から出ちゃったんでしょう、舵に当たっちゃんでしょう、ということですね。倫理というのは、そういう舵を切る働きがあるし、人をある安全なラインに留める働きがある。あるいは、いろいろな誘惑があるでしょうが、専門職としてやっていくためには、しっかりとした支えが必要になる、それが倫理ということになると思います。

実践させるレベルになりますが、じゃあそれに従って実践してみましょうね、実習なんかでそういう風に言ってますよね。なかなかこれはうまくいかないでしょ。学生にどういう経験だったかを聞いてみると、「だって、施設にいる人たちがそんなことやってないもん」とか、「これでいいんだよ」と言われて帰ってきてしまうわけです。そういう、実践における倫理的なジレンマの問題があるんですよ。結局、教えられたことよりも、見て、その場で自分でやることの方が強いですから、教えたことがどれだけ彼らがそれに従ってやれるか、個人的な学生が持っている強さもあるんですが、なかなか難しくてジレンマになってしまふ。それをどうするかということになると、職場であるいは大学で、スーパービジョンが必要になってくると思います。そういうことで、スーパービジョンについて少し話したいと思います。私はスーパービジョンについてエッセイを載せていますが、これをそのまま読んでも変なので、自分の言葉で話します。

私は、社会福祉士会から、ありがたくもいろいろお仕事をいただいて、よく四谷の駅に降ります。四谷の駅に降りると、本当に謙遜する気持ちになるんです。自分の原点なんです、あそこは。もうだいぶん前ですが、駅を改修する工事があって、私は電気工事をやっていました。最初に何をやったかというと、こういう太いケーブルを引くんですが、安全なように皆で蛍光色のベストを着て並ぶんですよ、線路の脇に。脇をオレンジ色の電車が通ってるんです。それで、先頭の人が持っている旗で、「電車がくるぞ！」と叫ぶ。すると、私たちはパッと伏せる。そうすると、その脇を電車がピューッと行くんですね。行ってし

今まで、私たちはだまっているんです。で、「助かった」と言いながら、また引っ張るわけです。そうやって電気を引いてきて、いろんな仕事をするんですが、あの世界は2人1組で仕事をするんです。熟練者が脚立の上に上って、電気をつける。たまたま先輩がドライバーとか落っこことしたりすると、新米がさっと拾ってあげるんです。それが私の仕事なんです。でも、彼は何も言わない人なんです。ドライバー落っこことしても自分で降りてきて自分で拾うんですよ。それで、何くわぬ顔で一人で仕事しちゃうんです。私はただ黙つて見ているだけなんで、非常にみじめな気持ちがしました。彼は私をあまり好きじゃなかった。無視されてますからね、必要な機材が出てきたら、降りて自分で事務所に行ってとってきて、自分でやるんですよ。頼めばいいんですよね、そうすれば私が行くのに。でもそれはしない。こういうのは非常に切ないでしょ。家に帰って、奥さんに「俺って嫌われるタイプだと思う？はっきり言ってみて」なんて聞くわけです。結構つらいですね。昼休みに、四谷の駅をトボトボと歩いたことが忘れられないですね。

それで社長が、私の状況を見るに見かねて、相性が悪いみたいだから埼玉県戸田の現場に私をとばしたんです。そこに社長の弟がいるから、弟とやってくれって言われて、私は、当時出来たばかりの埼京線に乗って、トボトボと戸田の駅で降りました。大日本印刷の工場を作つたんですね。「初めまして」と挨拶をしたら、社長の弟が「ま、座れ」と紙を持ってきて、私の仕事を一つ一つ書いてくれた、箇条書きで。1番何々をする、2番何々をする、なんて。分かりやすかったです。よっぽど、要領が悪かったんです。それで私に地図を広げて、「こここの区画を任せるからやってみろ」と言われて、私は任されたことはないので、すごく緊張してこれは絶対に成功させたいなあと思った。だから、線を持って、メモを持って、道具も地図も持って、他の人が30分くらいでやるところを1時間くらいかけてやつたんですね。何回も何回も見直してですよ。それで、やつと終わって「出来ました」って言いにいたら、社長の弟がやって来て、「よし！」って言うんですよ。そう言われて、私は非常に嬉しかった。その次にここをやってみると、段々範囲が広がっていくんです。また書いてくれて、そして、やってみるように励まして、そして私がやって報告すると、「よし！」と言ってくれる。僕は非常に元気を取り戻して、「あれ、これは向いてるかもしれない」と思うわけです。帰りに本屋に寄つて、電気関係の本を見たり、試験集を見たりして考えるわけです。大体この天井裏に上がって配線するんですが、全部やり終えると、工場ですから広いんですね。広い中で、ちゃんとできたかどうか試験をする。電気を入れてみると、一度。スイッチを入れたら、端から端までうワーッと電気がつくんです。これが感動なんです。こう、パーンと電気がつくでしょう、そうすると私は「ああ、電気がついた」なんて、感動するんですよ。その脇で社長の弟が、クールなんですね。「こんなのが当たり前だ。ちゃんと配線すれば必ず電気はつくんだ。つかない時、間違つてるのは人間の方だ」というので、私はそのとき、本当に彼を尊敬してしまいました。素晴らしい人だなあと思って。この人についていこうかなあ、と思うじゃないですか。それで今から思うと、彼は私にとっての本当に良いスーパーバイザーだったと思うんです。彼はまず、きちんと仕事を教えてくれた。次に、実際にちゃんとやってみるように励まして、そして仕事をちゃんと任せて、そして報告をうけて、「よし」と肯定的に評価した。これはスーパービジョンで非常に重要なことです。私は彼に感謝しています。私は、学生たちに言つんですよ。「今抱えているジレンマをよく覚えておいたほうがいいよ。皆さんも何年かしたらス

ペーバイザーになるでしょう。なった時にぜひきちんとモデルを示して、実際にやってみるよう、励まして、任せて、良しと言ってやるように」と話します。その時に学生たちに、同じように言うのは、私たちは自分が教えるとき自分が育てられたように人を育てる、そういう傾向がある。自分が冷たく、誰も教えてくれなくて一人で学んでいたら、新しく入ってきた人に誰も教えないですよね。そういう傾向があると思います。でも、そうであってはいけない。自分のところから流れを変えて、そうであってもきちんと教えてあげて、モデルを示してあげることが大事だという話をします。実践のレベルでこれは非常に重要なことです。大学においても、おそらく学生がいろんなことに向き合って、教室に来たときに、スピーチしながら励ましてあげるというのは、倫理を浸透させていくためには非常に重要なことだと思います。

今日やったのは、1番と2番と3番です。価値観について心のメガネの話をして、感じさせて、考えさせて、それから実践させる、という話をしました。2番目は、理想的な価値観について、絵本を使って感じさせて、事例を用いて考えさせて、その上で実践させると。そして3番目は、ソーシャルワークの倫理とは何かを感じさせながら、説明させながら、少し考えさせる、というスタンスできました。残り4番、5番、6番ですが、まあ2時間ですからできませんが、少しづつ素材だけは紹介しようかなあと思っています。

まず、自分と他者の価値観に向き合うということですけれども、資料6の1ですね。素材をいちいち用意するのもなんなので、テキストを作ったんです。『価値と倫理を根底に置いたソーシャルワーク演習』というテキストですけど、自分と相手の価値観に向き合うということは、この中の演習1でやります。これはよくある話合いです。例えば、地球がもう滅びてしまうという時に、じゃあロケットに乗って新しい星に行きましょうという時に、乗れるのは6人くらいです、どういう基準で選びましょうか。ここに補者のリストがありますね。哲学者、教育者、プロレスラー、ファンションモデル、医者、弁護士、経営者、障害児、牧師、科学者、どの人を選ぶのかということで話し合いをさせると、非常に盛り上がるんです。男の学生たちは、嬉しそうに「俺は絶対ファンションモデルを連れていくん」とかね、今度はいろいろ考えながら、カップルまで作ってしまう。ファンションモデルとプロレスラーとか。いろいろ勝手にやるわけですね。皆障害児を連れて行くんです。本当かなあなんてね。それで、皆医者を連れていきたいというのが非常に強いですね。この国は、医療に対する信頼が非常に厚い国なのかもしれませんね。これが、どこかの南の島かなんかだったら、もっと違う人を連れていくかと思うのです。意外に会社経営者とかは連れていかないですね。私は面白いと思うのですが、これを会社経営者の中でやってみたらどうなるのか、会社経営者なら、まず、「俺たちがまず行くんだろうな」ということになるでしょう。医者の集まりでやったらどうなるのかなあ、とかね。非常に興味がありますね。

そういう話し合いを楽しくしながら、自分の中では当然と思っていることが、他の人は違うと思っているわけですよ。そこに気がつくのが一つのポイントなんです。しかもグループ全員で、グループ毎の結論を書いて黒板に書いてそれを比較していくと、非常に盛り上がって面白いですね。先生、次の時間もやろうよっていう話になって、そこから先に進まないというような。そうこうしているうちに、これだけではだめだということになります。結局、決め方が問題なんです。決める時に決まらないはずなんです。あるいは、すご

く盛り上がっていくかもしれないし、なかなか決まらないかもしれない、そのプロセスをよく観察してくださいと言います。そして、もし決まらない場合、多数決で決めるかもしれない、あるグループは、単純に多数決でもう決まりましたと、というところがある。そういう場合に、結果が決まることが問題ではなく、多数決で決めたことについてどう思うか、ということを振りかえさせることですね。そうすると、私たちの国はみんな多数決なんだなということになって、それで良いのかということ、自分たちの決めた基準で良いのかということを考えさせたりすると、お互いの基準というのは、実は自分の価値観なんだということに気がつくわけです。自分と相手の価値観に気がつき始める。

次の演習では、事前にライフィストリーを自分で作らせます。そして、彼ら20年くらいの人生ですけど、それをお互いにひもとく、懐かしく語りあう、小学校の時にびっくりマークが流行ったとかなんとか、そういうことなんんですけど、そうやっていろんなアニメとかの話が盛り上がります。その中で、自分と自分の価値観に向き合っていくことになります。

次に私がやっているのは、セルフエスティームですね。これは結局、自分自身を尊重できるか、ということです。ご存知の方も多いかと思いますが、いつもりんごとオレンジを持ち歩いて、まず、学生たちにそれを見せて、このりんごとオレンジのどちらが価値があるか、どちらが偉いか、どちらが良いかということを聞いてみるんです。食べたりもします。そうすると、いつしかこの二つが比べられないことが学生たちも分かってきて、じゃあ、どうして比べられないかというと、違うものだからということに気がつく。そうすると、私たちも同じように、実は比べられない、一人一人は全く違う、単純に比べることはできない。そういう価値があるんだよ、あなたもそういう価値があり、私もそういう価値がある、ということを考える。で、セルフエスティームというのは、自分が価値ある存在であるということを確信できることです。もっと詳しく言えば、自分に対する肯定的なイメージの現れのことを言っています。ある時はポジティブ、あるときはネガティブなイメージ、でも出来る限り高いセルフエスティームを保つことが非常に重要だということです。それはなぜかというと、自分を尊重することだと相手も尊重することができる。そうすると、お互いを尊重できる社会を作っていくことができるようになります。そのオレンジとりんごの話はエッセイで載せておきましたので、後で読んでいただければと思います。

人間の価値と尊厳を尊ぶということで6番目にいきますと、資料の7のところで、事例を使っています。ここでは、伝道師と少年の物語ということで、この三者の関わっている物語を読んで、いろんな基準で価値をはかってみたり、あるいは話し合いをしながら、演習を深めていくということです。この演習1の伝道師の物語は実際にあった話で、私も聞いたときは非常に興味深い話だと思いました。学生に聞いたら、面白いことを言いました。これは、自分が少年でその伝道師が誰々で老人は誰々でと、そういう話をしました。そういう意味では、何かの縮図にすることは出来たかなと思うのです。そういうことを通しながら、人間の尊厳をどう考えているか。物語は素材として、話し合う切り口になる。話し合って自分の意見と相手の意見が違っても、相手の意見を尊重できるということを、グループを使ってやってみるということです。

ちょうどまとめの時間になりました。今日は2時間ですから、少し例を出しながら価値と倫理をどう教えるのかという話しをしてみたんです。概念を一つにして、いろいろな例

を出す、というのを心がけています。そして、概念を一つづつ積み上げていって、7つの概念を教えるようにしている。ステップとしては、できるだけ感じさせることを最初にして、少し社会的なものと結びつけて考えさせる、それから行動させっぱなしでなく、行動したときの経験をフィードバックしながらスーパービジョンをしていく。その繰り返しの中で、教えていくことができるのではないかと思います。順番は自分の価値観に気づかせることから始める。それから、互いに自分と相手の価値観が少し違うことに気がつく。そして、違うということを物語などを通して、話し合いながら向き合う。でも違う相手を尊重するということを経験させる。そして、段々いろいろな事例を持ってきて、そして最後には、社会が本当に公正になっているかどうかというところまで進めていけば、最終的に人権と社会公正が教えられるのではないか。そうすると、人権と社会公正がソーシャルワークの基盤なんだということを定義できますね。とまあ、これで一応、私の用意してきた講義は終わりました。何か質問はありますか？もしあればアドレスを書いておきますので、どうぞご連絡ください。私も考えることがあればフィードバックします。これで時間になりましたので、終わりにいたします。（拍手）（終わり）

ワークショップE・コミュニティワークに関する演習

日時：2004年1月11日（日）午後（3時間）

講師：川廷宗之先生（東海大学教授）

おはようございます。川廷です。3時間よろしくお願ひ致します。今日使う資料はいくつかありますが、皆さん用意する資料は差し上げます。もう一つ、統計があると思いますが、これも用意します。これらはお返し頂きます。

それでは、使う資料の説明を致しますね。まず、「コミュニティワークに関する演習」というレジュメがあります。次に資料1に「コミュニティワークのプロセス」というのがありますと、これがあとで、コミュニティワークを知るためのキーになる部分で、それをひとつ入れてあります。資料2に「予備学習課題1　過去50年、未来50年の年表を創つてみよう」というのがあります。資料3に「予備学習課題2　マイライフプランニング」というのが出てきます。これはあとで皆様にやっていただきたいと思っています。資料4に「課題作成準備・統計等資料収集について」とありますが、皆さん用意してある統計資料は学生達が集めてきたもので、授業が終わってもういらないと言うので、それをもらったものです（笑）。資料5に、「アセスメント・シート・その1」がありますが、これは今日使うもので、意識していただきたいと思います。資料6に「社会福祉援助技術論C」とありますが、東海大学ではコミュニティワークを援助技術論Cで教えております。技術論Cということで、アセスメントのまとめ方についての資料や統計の扱い方についての説明がありますが、それはあとで使います。資料7に「アセスメント・シート・その2」とありますが、これも使いますので印をつけてください。資料8の「アセスメントシートその3」、資料9は「取組み効果予測シート」があり、以降は説明ではなく用紙が出てきます。資料10と資料11には「予備学習課題1」と「予備学習課題2」、資料12から、「演習課題1、2、3、4、5、6、7、8、9、10」と出てきます。以降は演習課題の順番に学生が現実に書いて出したサンプルです（手書きの資料のため省略）。いい例というより、標準なので、間違っている部分もありますが、わからなくなつたときは、参考にしてみてください。

それでは内容に入っていきます。一番最初に戻って、コミュニティワークに関する演習というところで今日の演習のレジュメがのっています。あとで二人一組で演習をしたいと思いますが、その前に説明をさせて頂きたいと思います。時に、「私、コミュニティワークってどういうものかわからない」という方もいらっしゃいますが、ここで、コミュニティワークを説明はいたしません。コミュニティワークというのはいわゆるソーシャルワーク教育の一環としてやることになっていて、ソーシャルワーク教育というのはどう考えるのかというのを先に押さえておかなくてはいけないと思います。ソーシャルワーク教育を教えるときに非常に私が重要だと思っているのは、私の見解を述べさせていただきますと、講義と演習とに分ける意味があるのだろうか？　と思っています。

講義として、ソーシャルワークを教えるというのはどうなのでしょうか。何故かといふと知識として技術を教えることの怖さ、難しさ、つまり、言語概念だけを実態なしで教えてしまうことの問題点。これは、ものすごくあると思います。特に私達のような教員にありがちなのが、「言葉は知っているけれど、実態は知らない」といった時に、コミュニティ

ワークという言葉は知っていて、5分なら5分喋りなさいと言われれば喋れるのだけど、コミュニティワークというのは身体で感じるような意味で実感できるかどうか。そういうことなしで、それを語って良いのかどうか。そういう意味で、講義で教えるということはどうなのだろう？むしろ、大事なことはやはり、身体で覚える。ソーシャルワーク自体、使われている言葉を、実感としてわかるということですね。できれば体験する、という。そういうことを含めてやっていくというように、授業で展開していったほうがいいと思っています。それで学生達は面白いと思う、本当にわかる。言葉がわかるのではなく、身体でわかるというような。それが少しずつ見えてきて面白くなる。そうでないと要領のいい学生さんが試験前に来ますよね。試験範囲を聞いてそこしか勉強しない、それでは、試験が終わったらすぐに忘れてしまうのですね。そういう無駄なことはやめようと。

もう少し考えると、専門職養成教育ということもあるのですね。教養として福祉を教えるのだったら、単語や概念だけでよい。しかし、私達がやろうとしているソーシャルワークという教育を丁寧にやろうというのは、資格を取らせる。資格を取らせるというのはそれを前提にして、仕事をするということ。ソーシャルワークという仕事は大変怖い仕事で、生命をコントロールすることがあり得るのですね。ワーカーのひとことが、クライアントの命にかかわる。自殺に導いたりしてしまうなど、ないわけではない。『福祉が人を殺すとき』という本もありまして、あの内容は取材が不充分で問題があると思います。しかしあれに類することはあったのではないか。ソーシャルワークの資格を取らせるということは、そういうことを認めることです。だとすれば、それ相応にわかってないものに単位を出すわけにはいかない。相応にというのは、ちゃんと使えるという意味で。そういう意味で、専門職養成教育というのをどうとらえるのか？っていうことですね。

専門職養成教育として考えたら、きちんとした水準、内容、実態が使えるという内容でちゃんとやっていかないと上手くない。そうなると、ソーシャルワークを担当する教員というのは大変辛いかなと思います。何故なら、教員と学生の関係はワーカーと、クライアントの関係に容易に転換される。つまり、学生は教員に対し、クライアントがワーカーに対して期待するのと同様の期待やイメージをもつ。ですから、ワーカーを養成するというのは、教員の教育姿勢が、むしろ、学生達に学ばれる。理屈ではなくて姿勢そのものがそうなっていくわけです。どういう教え方をするか、中身ではなくて、「型」の方を学生たちは学んでしまうところが、実践となるわけです。教える中身より、意味があるというわけです。このことをまず、押さえておきたいです。

ひとつひとつ体験で確認をして行くという教え方をして、その言葉を教えるのではなくて、ちゃんと中身を教えていけば、学生は卒業したあともクライアントとのかかわりの中で、言葉を伝えるのではなく、きちんとソーシャルワークをしてくれるだらうと期待できますが、概念で教えたら実態はともかくとして法律はこうなっていますよ、というような感じになる。これは先生方と話をしていてもわかります。福祉を実態として理解しているのか、形として話しているのか、学生の扱い方、動きひとつ見てもわかります。学生達の被教育体験が卒業後の実践に転化をして行くのです。そう考えたときにコミュニティワークというのは、ひとつの授業実践における達成課題をどういう風に考えるのかということになりますが、そういうわけで、私はそのコミュニティワークの授業というのをなんとなく講義も演習もないと思っているので、きょうの資料はこれは講義でやっている内

容を持ってきているのです。

まず授業を考えるときに達成課題をどう設定するか、ということから入って行きたいと思います。何で達成課題なのかというと、授業を考えるときに1・2・3回で学生が何をつかまえればいいのかというポイントですね。達成課題を何にするかもポイントで、最後に「これ」がつかめればという。逆に言えば、シラバス（授業の内容）がありますよね、某大学では、最初に比べるとかなり崩れてしまつたのですが、シラバスは授業の選択用の資料として開講前に配布するということが、アメリカでは当たり前ですが、みなさんもシラバスご覧下さい。これはどんどん改定していくので古いですが、本当はこのシラバスの事前配布の段階で、達成課題の所に最終的に出すレポートの課題も書いてしまっても良いくらいである。つまり、このレポートが書ければ、この科目も修了と見なすということです。レポートを授業が始まる前に書けるようなら、その授業は選択しなくていいのです。授業を聞かなければこの答えが書けないという、そういう課題が設定できていなければならない。授業を聞くということはそれが出来るようになるということである。

次にやろうと思っている科目は、これと別の科目で、児童福祉という科目で、1年間2・7・8回の授業で、シラバスの一番最初に試験問題を書いてしまおうと思っています。そのレポート課題は1週間程度、児童福祉実践の現場を2～3カ所見て来て、それを比較検討せよという課題を最初に出す予定です。専門的な視点から比較検討せよというところが、授業を聞かないとわからないぞと。夏休みをはさんで授業をやっていますから、6日間から1週間、3ヶ所2日間で見て来いと。交渉から何から全部自分でやりなさい、という事で、それなりの交渉ができれば、仕事ができる人であろうということです。それくらいの課題でいいと思いますが、そうすると、学生達は授業で何を聞かなくてはならないかがわかるわけです。

コミュニティワークの授業においての達成課題は何か？ 3つの基本をあげます。

1つ目は国試対策もありますから、ここできっちり理解させなくてはいけないのは、援助モデル、まずこれにしっかりと取り組む。モデルについては、資料では細かいのが出てこないのですが、ソーシャルワーカーとして、コミュニティに介入するときの枠組についてトロップマンらが書いた、介入戦略や影響を与える手段及びそれらに関連した諸変数の図式がありますが、これがいわゆる援助モデルというものです。また、ロスマンが書いたコミュニティオーガニゼーションの3つのモデルをご覧になりながら、イメージを浮かべていただければありがたいのですが、小地域開発とか社会計画モデルとか、ソーシャルアクションモデルとかいうモデルが書かれています。ワーカーがコミュニティに介入する時の介入の方法が違うということですね。だから専門的なワーカーというのは、コミュニティに入ろうとするときに、このコミュニティの持っている課題は何だからこの方法で入りますというような入り方の区別がつかなければ、専門職とは言えない。市民と住民という概念を実体論として区別できなければ、コミュニティに入っていくのは難しい。これをわからせるのです。今はとりあえず言葉だけですが。では、市民と住民の違いは何ですか？ Aさんいかがですか？

A：市民は社会を構成することを自覚して行動している人。住民は一定のエリアに住む人です。

川廷：その通りですね。むしろ政治学のほうから引っ張ってくるわけで、市民は自覚して

動ける社会を構成する自覚がある人たちですね。ではごみ問題が発生したというときに、ワーカーは対象とするクライアントの概念を市民、住民のどちらで行きますか？Bさんいかがですか？

B：住民です。

川廷：そうですね。しかし、廃棄ガスで環境が汚れているといったときにはどちらでしょう？Cさん。

C：総論として市民から。入り方としては市民。一定レベルの課題が出来たら住民。

川廷：そうですね、入り方としてはやはり市民ですね。最終的に全地域の人が動かなくてはならないごみ問題。が、一定のレベルで何らかの形の働きかけをする集団が成立していれば問題に効果がある。例えば廃棄ガス問題。課題が出てきたら取組みの対象の概念というか中身が違ってくる。その事がさつき細かく出ているロスマン、社会計画とかそのようなモデルの違いですね。さらにロスマンは小地域開発モデルと言っているのですが、ロスという人が、同じような意味で、小地域開発モデルをコミュニティ・ディベロップメントモデルと言っています。それを言ったときにロスのいうディベロップメントモデルと、ロスマンの小地域開発モデルは違うのだというのが、国家試験に出ています。専門家はそのくらい細かく説明できなければならぬのです。それを、読み分け、使い分けができるというのが、この授業の達成課題の1つです。

それは、今日の資料の演習課題7の「ワーカーが行うコミュニティ・ワーク計画」がありますが、下に「援助モデル」というのがあります。記入サンプルの学生は保育サービスの不足というコミュニティ課題に関して小地域開発モデルでプログラムを送ります、という答えを書いています。少なくともそれを意識して取り組めるということが大事だ。その前のページも同じような課題が出てきます。違いは長期計画か、短期かの違いですが、こちらは社会計画モデル、交通の不便さというタイトルはやや問題ですが、バスの本数を増やすという問題については社会計画モデルで取り組むのだと言っています。中身が正しいかは別として、意識的にモデルを使い分けることがわかっているのです。学生達の第一の達成課題はこういったことができるかできないかなのです。

第2の達成課題はゴールを理解すること。これはロスマンが、タスクゴール、プロセスゴールに分けています。さらに大橋謙策先生が、リレーションシップゴールというのが必要だと言っておられまして、日本ではタスクゴール、プロセスゴール、リレーションシップゴールの3つのゴールで授業を進めているはずです。国家試験にも出るので。資料15の「演習課題4」で、「予測される効果」とあり、下の方に「想定されるゴール」とあります。

記入サンプルの学生は交通が不便、保育サービスの不足、地域の交流不足の地域課題をどう見つけるか。ゴールを区別して書き分けています。つまり、ただ、タスク、プロセス、リレーションシップ、それぞれのゴールを知っているだけでなく実践的に書き分けられ、説明ができ、実践できるようにならないと意味がない。それが2番目の達成課題。多分、国試を受ける方はすぐわかりますが、タスクゴール、プロセスゴールの違いは比較的すぐわかりますが、プロセスゴールと、リレーションシップゴールはそもそも違う人が考えた枠組ですから、受験指導の解説書を見てもものすごく混乱していますが、これがちゃんと書き分けられるというのはかなりのものである。できないと現場で困るといっております。

3番目は何か」というと援助プロセスをちゃんと理解しなければならない。どういうプロセスで援助をして行くかを理解するということです。

資料1にありますが、私は援助プロセスを8段階に分けています。細かいとお思いかもしませんが、地域診断をやって実行して評価をするという4段階。ひとつの整理は、コミュニティワークをするというのはワーカーが地域社会に介入するという側面と地域社会の人たちが自ら活動するという側面と2つある。これを分けなければいけない。ワーカー主体ではない、主体は市民である。ワーカーが主体で動く部分と市民のそれとは別ですよと。実際にはモデル通り、理屈で言っちゃうと、住民主体だからワーカーは引っ込んでいろというと、現実はそうではない。そうだと実際には何も出来ない。地域は放っておいたら動かない。地域を動かすきっかけを作っていくのがワーカーだ。きっかけから、市民が動く。動かす→最初の火をつける→それをやるのがワーカーですと私は教えています。地域福祉活動計画というのがあるのですが、この考え方が逆になっていると私は思います。地域福祉計画、地域福祉活動計画の区別がつかない、となる。ワーカーの活動と実際に当事者である主体メンバーの活動を区別しなさい、というのも資料の「演習課題6」、「演習課題7」を見ていただきますと、学生はそれを書き分ける作業をしています。

住民のみなさんの活動をワーカーが予測して書いてあります。右はワーカーが行うコミュニティ計画という風になっていて。こちらは準備の段階があり、あと、市民住民の皆さんを取り組む活動計画と平行してワーカーはワーカーで別なことをやっています。別などいうのは、ワーカーは少し先回りをして下準備のようなことをやっています。これが右の計画です。

資料1に戻りますが、いちばん最初に地域診断。今回は地域診断を丁寧にやるので先へは進みませんが、グループで作る働きかけをします。できたら、市民のみなさんが自分達で問題について確認をする診断をします。これをしっかりとやっておかないと、途中でくずれますから。自分で体験したことが本当に問題だと思わなければ、理念だけで動いた人は途中でくずれてきますので、確認をするという意味でも診断は重要であります。そのあと、計画作成、実行準備、進行管理、評価、課題の再発見をします。これは、ごく標準的なパターンですが、この段階でそれぞれコミュニティワークとしての特徴があります。

プロセスの中にはもう少し意味がありますよというのは、プロセスの中の計画の作成とか、実行準備段階が出てきますが、具体的な技術をそこで少し細かくやらなければいけませんね。市民に対する働きかけの方法。広報の技術をどうするのかとか、地域社会のさまざまなグループ間の調節など、そのようなことをやらなければなりません。いろんなグループ間の問題、町内会を動かすことひとつも、大変なことであります。ごみ問題などは、最終的に町内会が動きます。

この3つがわかりさえすれば良いのです。12回の授業の目標です。演習問題は予習学習課題を含めて12枚ありました。12枚やるというのは、毎週1枚ずつやることです。1枚やるのに3~4時間かかる宿題です。最初は、つまり「3つ」わかるのには、これだけの作業をしなければわからないよということです。作業をする、授業の中で私の話を聞く、やってきた課題は基本的に全部4~5枚のコピーを取ってきなさいと言っています。翌週、4~5人のグループに1枚ずつ渡します。いちばん大きいのは、4~5人の友達の中で発表して、疑問点を話し合う、間違っていればディスカッションの中で正されていき

ます。その内容について、問題を表で直し、書き込みの終わったものを私が見て「S」の判を押して返すのです(笑)。学生の一人一人のメールボックスに翌週に間に合うように返します。

それだけのことをどうやって分かっていただけるかかというのが、今日のメインです。早速、資料10。コミュニティにかかるるというときに、それは、人間の集合体であると。それは人生の集合体であります。いろいろな年齢層の、いろいろな立場の人間が集まつたのが地域なのだから、いろいろな人生があることを理解しなければならないのです。学生達に、人生を分からせるためのものが「マイライフ・プランニング」という演習です。これが2回目の宿題で、1回目はマイライフ・プランニングをやるためにには、何が分からないといけないかという演習ですが、資料10の「予備学習課題1」のところで、過去50年、未来50年の年表を作りなさい、というのですが、これは遊びですね。だけど私は夢や希望は考えることがいちばん大事と考えていますから。この課題をやってみて面白かったのは、過去は日本と世界の区別がつくのですが、未来は日本と世界の区別はないのかもしれませんが、やってらっしゃいと。

資料11の「予備学習課題2」を開いてください。今から5~10分かけて皆さんにもやっていただきます。今、医者たちに言わせると人間の生物寿命は120歳まであるといいます。皆さんも120歳まで生きられます。それを早く迎えに来てください、という気持ちが強いのが、今の老人問題中心の老人だと思うのです。そう思っているものだから、介護になってしまふので、何のために生きているのか分からぬ人を介護するのが辛い介護です。「私はこうやりたい」と思っている人の介護は比較的楽です。0~120歳の人生をどう生きるかを考えるのが、この宿題です。ここに(2003年に)自分の実年齢を入れて、10年刻みに、120歳まで入れてください。途中で独断で切らないで下さい。

資料13の「演習問題2」のところに「検討項目」というものが左にあります。これは、人生の8つの側面と言い換てもいいという内容です。住む、費やす、働く、育てる、癒す、学ぶ、交わる、遊ぶ、そういうことを考えながら、私の生活統計を考えなさいということ。10年後、20年後にこういうことをしたいと女子学生であれば、いつ結婚し、いつ赤ちゃんが生まれて、いつ保育園に入り、という精密な計画を立てます。そういう意味では、そういう生活ができるような社会的条件がなければできません。当然、出産をして、働きながら子育てをするのならば、そういう社会的条件がなければならぬから、コミュニティがそういうことを受容するコミュニティでなければ困ります。だから、高齢者になって施設に入るならば、そのような条件がなければだめなのです。在宅なら在宅の条件、というように私の生活設計を書くというのは、どういう風なコミュニティであってほしいということを書くということです。

最後に終末期の迎え方がありますが、どういう風に死にたいかということです。20歳の学生に言います。死に方はどういう風にしたいか、死んだ後はどう扱われたいかも考えなさい。一年に一回、お墓の前で大騒ぎして欲しいのか、もうみんなから忘れ去られたいのか考えなさいと。なぜかというと、あなたひとりの人生だけを考えればよいのではないということ。人間の生と死は、周囲の人との関わりの中で初めて存在するのであって、一人ひとりの人が勝手に生きたり、勝手に死んだりするのではない。だから死後の扱いはほとんどが忘れないで欲しいという。そうだとすれば、集団の中で生きるという事を意識する

ことです。それを含め、書きなさい、と言っています。今から 7 分間書いてみてください。

(7 分間書く)

7 分経ちました。人生終わっていませんか？　どのようなことに困難を感じましたか？

Dさん。

D：計画が立てられないですね。

川延：Eさん、いかがですか？

E：自分のやりたいことは設計できますが、それに対してコミュニティのイメージがなかなか浮かびません。

川延：はい。Fさんはどうですか？

F：歳ばかりとついくうちに、漠然と過ごしてしまう感じ。

川延：職場が大学ですか？　5 年先は分かっているので、最後の 120 歳から書いてみました。先が見えないとなると、前の学習に戻って「予備学習課題 1」のところの年表で、2000 年～2050 年代を書きなさいというのがあります。これをやらせておかないと、学生から同じような質問が出ます。つまり、未来が分からないのです。すべて予測であるわけですから。予測ベースで、私達がこれから何十年先の予測は夢、希望でいい、こうなりたいと書く、ある意味夢を書くとその通りになってしまします。こわいものですが、自分で描いた通り、自分で生きていくんですね。自分で描いて困るというポイントを学生達に説明して描かせていく。これが何故予備学習課題なのか？　要するにコミュニティに入っているメンバーの人生を、理解するための予備学習。いよいよ本番のほかのコミュニティに生きている今、一人の人生の課題を把握しましょう、という地域診断の第一段階に入ろうということです。専門家が行う地域診断というのは、地域の皆さんのが持っているコミュニティ課題を抽出すること。それには、そう浮かんでいないから、分かっていない課題と専門家として理解する。プロセス第一段階に入ろうと。

資料 12 に「演習課題 1」がありますが、これを作つてらっしゃいと。これは、この成否がこの授業の成否を決めるくらい重要です。内容は 8 人の人にインタビューしていらっしゃい、8 人というのはコミュニティ課題についてやるのだから、左上に「検討対象地域」というのがあり、自分が取り組む地域を決めなさい、1～10 までひとつの地域に決めなさい、何県、何市の何町に、細かく絞り込め、だいたい人は一万人ぐらいに絞り込めといふんですけれども。難しいです。絞り込んだ範囲内から 8 人選びます。いくつか注意事項を言います。

本人の同居親族はダメ。練習としては O.K. カップルとしてのインタビューの場合、片方はいいが、両方は駄目とか。一番望ましいのは、フリーでつかまえてインタビューした人。なぜかというと、ソーシャルワーカーの訓練としては、初対面の人と会つて話ができないくては駄目。だから、無関係の初対面の人に、自分があなたなんだと話をしたいのかという、説明を含めて全部できるような訓練をすべきだ、こう言うと彼らは嫌がりませんが、こういうインタビューをしてらっしゃいというと、「予備学習課題 2」をやってますから、彼らは、何を聞かなくてはいけないのかというのをわかっています。地域診断も教えてないので分かっている。そうすると、どうやつて聞きますか？ と聞くとですね、Gさん、こ

ういう課題だったらどうしましょう？

G：街頭。スーパー・マーケット、

川延：いいですねえ。何時がいいですか？

G：月、火の午後2時か3時。

川延：男性だったらどうやってつかまえますか？ Hさん。

H：平日の夜、7時～8時ぐらいに駅で。

川延：それを女子学生にやれというのは？

H：難しいです。

川延：危ないですよね。そうすると、男性の年齢層の人をフリーでつかまえるのはどうするか？ どうですか？ それがまさに地域をつかまえるということです。どこにいけばどういう人に会えるか。Gさんは近かったのですが、月、火ということで。日、祝日の午後2～3時にスーパー・マーケットに行くとたいていカップルで買い物に来ている。男性のほうが多い手持ちぶさたにしているから、そこをつかまえて聞けば、割合答えてもらえる。女性のほうはうまくタイミングが合えばいい。公園に行けば、若い人もいますし、待っている場所、銀行の待合場所とか郵便局など。病院はうまくつかまえればじっくり聞けますが、あまり好ましくないです。つかまえて、自分の身分の説明からどの課題でやるか、例えばその時に学生証まで見せて住所などを教えててしまうと問題なので、そういう細かいところまで注意します。インタビューは危ないですから。3人一組で誰かがひとり見張って通報出来るような体制を取るなど決めます。それでも、なかなか答えてもらえないが、学生達はつかまえてくる。

今からそれを皆さんにやってもらおうと。2人一組でやります。ロールプレイで本当の自分でないイメージを作ってください。どちらかが学生で聞かれるほう、聞かれる側はあまり親切に答えないで下さい。お隣の方とジャンケンで勝ったら学生で、十分ほどで実際のインタビューをやってみてください。相手がいくつかを見る学生は、演習課題1のどこにはまるかを考えながらインタビューしましょう。で、現在の生活課題、5年後、10年後、15年後の人生の展望をうかがった後、コミュニティ課題にどう転換するか、下の欄に書く。上の欄がコミュニティへの期待を。そのときに、出来るだけ具体的に抽象化しないで。その人の個人の課題でいいと説明する。突然聞かれる人は、そんなこと、露ほども知らずに突然聞かれるというつもりでやってください。普通なら、ちょっと忙しいからで断られますが、そこをうまくつかまえるということで。10分間よろしいですね。

<ロールプレイ>

学生 専門学校の社会福祉科の〇〇というものなんですけれども、ちょっとお話を伺いたいのですが、よろしいでしょうか？ あまりお時間は取りませんので。私達の授業で使わせていただきたいのですが、お名前を存じ上げないのですが、これから的生活設計のお話を手短にお伺いしたいのですが。

住民 どれくらいの時間かかりますか？

学生 5～10分くらいだと思うのですが。

住民 5分ほどなら。

学生 失礼ですがお名前は？

住民 名前を言わなくてはいけないんですか？
学生 差し支えなければ。
住民 では、××です。
学生 ありがとうございます。ご職業は？
住民 サラリーマンです。
学生 今、××さんの生活というのはこの近くにお住まいですか？
住民 ちょっと離れたところです。
学生 では、バスや電車を使わなければ？
住民 そうですね。バスでここまで来ました。
学生 そうですか。何分ぐらいかかりますか？
住民 30分くらいですね。
学生 結構かかりますね。今、夜8時ですからこれから30分かかりますね。バスは便利ですか？
住民 15分に1本ぐらいです。多い時間は。
学生 不便ではないけれども本当に便利かというとわかりませんね。ご家族はいらっしゃるのですか？
住民 今はいないです。
学生 ひとり暮らしですか？ アパートで？
住民 はい、アパートです。
学生 ご両親とかは別のところにお住まいですか？
住民 はい。
学生 では××さんの今思うところで5年後、10年後、15年後ぐらいまでのご自身の希望や、地域がこのようになってほしいなどの思いを、差し支えなければ教えてください。
住民 5年後の話をすればいいですか？
学生 差し支えなければ5年後おいくつですか？
住民 35です。
学生 今30歳で、5年後35歳は、どういう風な感じになってると思いますか？
住民 5年後は結婚はしていないですよね。
学生 あと今のところで生活されていますが、結婚を期に転居になるとか？
住民 もうちょっと広いところに住みたいなど。引っ越したいと思いますが。
学生 この近くで？ ご両親の近くとか、結婚相手の方の近くとか？
住民 そうですね。この近くかどうかは分からないです。両親との同居もあまり考えていません。
学生 そうですか。ご両親との同居を5年後、10年後には考えていらっしゃいます？特に？
住民 いざれは近くには住みたいけれど一緒に5年後はないですね。
学生 会社では5年後どうなっていますか？ 昇進とか。
住民 昇進も難しいですからね。
学生 10年後、15年後、例えば課長とか？
住民 15年後ぐらいには、課長になっているのでは。

学生 ××さんはお仕事で転勤はありますか？
住民 あります。
学生 10年後、15年後、その可能性は？
住民 あります。
学生 あの、結婚したらお子さんは何人ぐらい欲しいですか？
住民 2人ぐらいは欲しいですね。
学生 お仕事とも関わってくるのですから、ご自分のキャリアアップ資格とかの取得勉強とかの希望はありますか？
住民 大学院に入ろうとは思いませんが、英語を習いたいと思います。
学生 英検とか TOEIC とかですか？
住民 英会話が出来るようになりたいですね。
学生 駅前に何もありませんからね。例えば年老いたとき、どういうお年寄りになりたいですか？
住民 どういう年寄りですか…
学生 周りのお年寄りの例などで、逆になりたくない年寄りでも結構です。
住民 あまり頑固な年寄りにはなりたくないですね。

(以上、10分経過)

川廷：はい。10分たちました。いくつかコメントを頂きたいですが、3時間ぶつ通しあきついので、ここで休憩を入れます。

(休憩)

少しお話を伺います。学生役のIさんは何で困りましたか？

I：初対面の人に話しかけるのは難しいと思いました。はじめ時間がないと断られて、そこをなんとか…というときの理由がなかなか。根性しかないと思いました。お話を聞いているうちに、生活設計をしていくというイメージしていただきながら聞き取るということ、働きかけが難しいなと思いました。いきなり5年後 10年後と生活設計を聞いても、イメージする時間がない。また、テーマが漠然としたものなので、生活設計を考えている方がどれほどいらっしゃるのかというと少ない。もう少し生活の中で子供について、老後について…と絞って聞くのであれば、もっと聞けたと思うので、そういう課題でない中で答えてくださるのは大変と思いました。ましてや、コミュニティというものとの関連付けをしてしまうと、さらに難しいということで、街頭でもあり、どんどん聞けなくて失敗でした。

川廷：では、Jさんは？

J：地元で考えると学生が少ないということから、学生がいるということが相手にわかりにくい。アンケートがしたいということが、理解してもらいにくいということがまずひとつでした。家族のことを聞いていく中で、お孫さんの話が出だったので、ご家族何人ですか？という質問から入っていました。5年後 10年後という中で聞き出しやすいですが、15年後はちょっと難しかった。

川廷：ありがとうございました。Kさんはいかがでしたか？

K：最初の声かけのところが難しかったです。自分があやしい者ではないということを分かつてもらう努力をしました。どうしても大学の先生から宿題を出されまして…ということも訴えかけるというか、そういう感じでお願いしました。アセスメントシートは一人分の持つていったほうがよかったですと思ったら。この地域が楽でしたという話を聞きながら進めていきました。そのうちに、誰々さんという名前を聞きたいので、聞くことができました。50年代の女性で、5年後で時間が来てしまい、そこが残念でした。

川廷 一ありがとうございました。インタビューのこつは、ストレートに聞きたいことに入らず、最後に答えわかれればよいのだから、相手が喋りやすい問い合わせていく。話の流れで必要なことを拾つていってメモすればいいので、流れを相手の流れでやれということですね。Lさんは、どんな生活課題がでてきましたか？

L：30歳代の子供がいる人だったのですが、自分の時間がないということでした。

川廷：ありがとうございました。Mさんは、どんな課題が出てきました？

M：50歳代の女性、小学校の先生で、お子さんがいる。それで現在は、あまり地域とかわっていなくて、5年後あたりはあまり変わりがなく、10年後ぐらいに自分が退職することになって社会活動をしたい…とか、15年後にお母さんの介護が出てきました。自分もやってみて分かったのですが、現在のほうが「ないです」と言われます。

川廷：ありがとうございました。現在は地域への課題がないわけで？ 生活設計がない？

M：生活設計はありますが、それが地域とつながるかというとあまり…。

川廷：わかりました。Nさん。

N：郵便局の待合室でインタビューしました。地域といつてもなかなか分かつてもらえないで、学生でこれこれを勉強しているのでといって、分かつてもらえて聞けたのですが、地域で相談される方ありますか？ と聞くと、いるけれども話を聞いてもらうだけで終わってしまう、対応も対策も立ててもらっていないということでした。学生ができるることは何かと非常に難しいと思いました。地域に不満がある人ばかりではないということも分かりました。

川廷：ありがとうございました。時間の関係でこの辺にしますが、ひとつはインタビューの技術ですね。失敗の中から学ぶこともあるし、実際のインタビューは失敗経験のものは使えないことが多い。14～5人やらないと、8人分の資料は作れない、ということです。細かい注意をしても、簡単には行かないで、失敗から学ばせるしかないのでですね。そういう確認が必要だと私は思っています。その時にこういうことを言います。「学生は失敗が許される身分である」ということ。つまり、レポートで失敗してもそのことで序列をつけられることはないということです。ただし、社会人としての本当の仕事としてインタビューをするときは、失敗すると資格はないと分からせる。学校は失敗が許されるところだと認識させる。皆さんのを聞いてわかったことは「ちょっと時間を下さい」というそこは失敗ですね（笑）。10分はちょっとではないから、最初に「10分時間をもらう」ことを説得する。それに対し最後はどうしめましたか？

O：時間がないということで切りました。

川廷：お別れの挨拶をしましたか？ そこが大切です。学生として10分間のボランテ

ィアをお願いしたわけですよね。それに対するお礼の気持ちをどう表すかということです。これをきちんと学生に教えておく必要があると思います。始めに「最後にどうしめるぞ」と決めておかなくてはならないし、10分間と頼んだ限り、どういう主旨でインタビューするのかの説明を1、2分はしなければ、相手に伝わらないのでそのほうが上手いく。あわてて生活設計の10年後と言われても相手は困るわけですね。全部説明してから始める。地域とコミュニケーションがないというのは、これはそれで生活課題です。お勧めしたとしても地域との交流がない、そういうこともそれとなく聞いていくとか、多分10分で時間がないのは、話が閉ざされたという人、そうでない人で、その場合枠を決めてしまうことです。

次の項で「住む」とか「費やす」という課題がありましたが、どうしようもない場合は、老後の課題はどうなっていますか？ということから入るということもある。できれば、それをやらないようにはしたいのです。

いろいろな意見が出でくることが大事。つまり人生というものを定型化してとらえると問題がある。私達はソーシャルワーカーというのは、ソーシャルワークの対象となる人たちの、ものすごくばらばらな人生をちゃんと受け止めなければならない。それを標準的な人生、ライフステージでこうなっているのが当たり前だという感覚でいると、それはもううまく行かないわけですので、しつこくその人の個人的な人生を聞き出してくるのが大事かなという風に思います。これは多少学生達には辛い課題なのかなと思いますが、学生は結構うまく聞いてきます。学生だからでしょうか？ 今日は無理矢理やっていますよね。普段、無理矢理のとき、本当に無理な人は断りますよね？ 相手にしてくれませんね。相手をする人は、喋ってくれます。だから割合なんとかなる。まあまあと言ってくれた人はそれなりに答えてくれます。そうだとすればじっくり聞いてしまう。そういう意味で、生活課題は出た、今はさわりだけやりましたので、ちゃんとやるといろいろ出てくるのでしょうか、演習課題1の宿題というのは、タイミングを見て出さないとできないというわけですね。

例えば前期の授業でこの課題をやるのであれば、連休にぶつかるようにこれを出します。そうでないとできない。一日スーパーで待っていても、うまくやれば8人つかまるかもしれないけれど、この人何歳かというのは聞いてみてから分かるので、人が揃わなかったり、ダブったり住んでいなかったり（笑）。二日ぐらいやれる日がある時期を設定する。後期だったら「体育の日」などの。どうしようもない場合は、履修登録の早い大学は前期のラストに秋の登録をするところがありますが、そういうところは、登録したい人、する人は、夏休み前に90分呼び出して授業をやってしまう。そして、インタビューの説明だけ丁寧にして夏休みにやっていらっしゃいと。

もうひとつ資料があるのは、二つだけやっていらっしゃいと。あとは頭の中の作業ですから。地域のことは田舎に帰ってインタビューした方がうまくいく。多くの場合はそうです。要するにタイミングを計ってやらないと、学生達はパンクしてしまいます。そうすると、次の課題はダメ。真面目にやらなくなってしまうのです。地域診断の第二のステップは、今の課題はその地域に住む一人一人のニーズがあるのでそれが、地域課題に転換するには、それがその地域の共通課題であるという証明が必要なのです。その確認を取るために、さきほどの資料4に「課題作成準備統計等資料収集について」とあるのですが、イン

タビューと同時に指示されているのがこのことであります、そもそも市役所に行ったことのない学生がいます。そういう学生に、市役所にいって収集する資料というのがあります、統計資料をもらってきなさい、と。皆さんのお手元にあるのがそれです。

それから、事務報告書、これは本来行政当局が議会に対して、一年間なにをやったのかということ。報告するために作成する資料ですが、最近これを作っていない。作っていてもくれないですね。「市民なのだからよこせ」と言いなさいというのですけれども。ないみたいですね。合理化で。市政要欄というのはよくもらえる。市民生活ガイドももらえる。しつこいえばもらえる。ただの資料なので、もらってらっしゃいというのです。最近は〇〇市統計については、有料になりました。1冊3,4千円取ります。授業が終わったら、この資料が集められているかをチェックします。チェック後、返します。そのときに、いらないという学生に「後輩のために」と寄付してもらいます。そのようにして、資料を集めます。問題はどのように資料を見るかです。

社会調査とその結果の活用ということですが、皆さんも説明を聞いて思ったかもしれません、個別インタビューでニーズが出てきた場合、データの裏づけをとるといつたら、どうするかというと「調査をする」と出てくるのですね。答えは、現実に大学で教えている社会調査ができるかというと、お金もかかってできません。そうすると、社会調査をするのは基本ですが、その代わりに基本的なデータについては、相当のデータが役所の中に蓄積されている。それを活用すべきだと。そのデータを活用することを知っているということですね。データは単なる数字の羅列にしか見えなければ、それにしか見えません。なんにも読み取れない。どういう意味をもつのかを見抜かなければ意味がない。

一番のポイントは、今インタビューをした結果に基づいてこういうことが出てきてけれども、これは当該地域の数値的データで裏付けられるか。例えば最初の話で保育施設の話が出ましたが、足りないということが統計上裏付けられる。それを調べなさいと言っても、自分の市の統計しかないと、それだけ見たのでは不充分ですね。足りるか、足りないかの目安を考えたときに、隣の市と比べてみる。県の統計全国統計と比べてみる。それをやらないと、幼児人口が100人に対し保育施設が50となった場合それが少ないのであるのか多いのかというのは、他の統計と比較してみないとなんとも言えない。他市町村との統計との比較はとても大事です。まず比較するのは、隣町と比べてみるとわかりやすいので、そこから入ります。課題は4~5枚持ってくる。そうすると「演習課題2」で、住む、費やす、働く…をやってきて、これを統計から読みとっていらっしゃいというのですね。それについてグループディスカッションするという話ですが。インタビューで「遊ぶ」「憩す」という課題が出なかつた。そうすれば、生活の側面としては、そういうのはあるはずなのだから。

カテゴリーについては、新国民生活指標、PLIという。その説明は違うほうの資料に載っています。インターネットでも検索できます。平成11、12年度の古めの国民生活白書のインデックスを調べれば出てくるはずです。現在も住む、費やす、働く…のカテゴリーを変えていませんので、生活の側面は日本の基準としてあるわけだ。8つについて、自分の関心のある側面を考えなさい、というわけです。ある意味で、プロフェッショナルとしてこの統計を見たときにインタビューに出てこなくてもその地域に問題がある場合もある。東京の人はあまり気づかないが、東京の空気がいかに汚れているかがあるのですが、

それは数字を市民にこうだと示さなければピンと来ない。この指標は、活動領域、検討項目という風に新国民生活指標でやっていますが、生活評価していくというのもあります。これは、安全、安心と公正と自由と快適という4つ評価軸というのを設置しています。この中では8つの活動領域と4つの評価軸というカテゴリー $8 \times 4 = 32$ のカテゴリーに対して、どういう統計が存在しているのかという、一覧表が出来ています。ここに上がってきたているわけですから、全部市町村にあります。警察統計も管轄警察があるので、警察に聞きに行けばあります。例えば生活安全課で、自転車の盗難件数がわかると。

「演習課題2」のところで、特徴的傾向データ欄があるので、そこに比較数値をちゃんと書きなさい。それで何年と何年、何市と何市という比較もあるし、どういう傾向かを書きなさいというのが、二つめの欄ですね。課題となる問題点を書きなさい。4番目になんて問題かの理由を書きなさい、と。同じ項目について右側にずっと追って、これを8項目埋めなさい、ということですね。そこで、説明はわかって頂けたと思います。

ひとつ二つお手元の統計書を使ってどういう数字でどういう問題があるのかというのを、やってみていただきたいと思います。学生は四人一組でやるのですが、今日は時間の都合上、二人一組で統計書は一人一冊分ぐらいあるので、とりあえずそれが自分がインタビューした地域という設定で、比較検討してみてください。12~3分でやってまとめてください。統計書の目次を見てテーマを決めて、調べてみてください。

例えば、身体障害者の数を調べるとき、東京都府中市の統計書を見ると、そもそも身障者の数が載っていない。そういうのはたくさんあります。福祉のページが7ページ、5ページ、11ページとまちまちです。項の数が多いのは、そのところに力を入れているということです。市町村の考えが反映される。府中市は福祉というカテゴリーそのものがない。それだけ福祉行政は市町村で隅のほうである。それで、雰囲気がある、ということで、探し方を考えて自分の欲しい統計を探して、隣の人と同じ統計を見る。いろいろな計算を1回やらないとダメです。今から10分間で比較検討をやってみてください。はい、どうぞ。

O:Pさんの82歳になったお母さんの5年後は、地域とのつながりがないのですね。これについての統計はどこを見れば良いのでしょうか？

P:逆に統計にならないのでは？

O:例えばこの市民福祉の部分などで、生活保護の推移とか、どちらかというと、それを受けているというのはインタビューに上がってきにくいですよね。私はひとり暮らしで生活保護を受けているのですよ、と学生に話したりすると思えませんが、データには出やすいですね？ 逆にPのお母さんが、今、軽い痴呆になりつつあって、さあこれからどうしよう・・・ということだったら、ある程度だったら出るかもしれません。上福岡市って新しい市なのですかね？ まず人口をみて高齢者の多い地域なのかどうなのか？

P:人口のバランスでは、82歳の人がどれくらいいるかとか。

O: そうですね。上福岡市の82歳は1,000人に足りない。人口の何%か。この冊子だと出来ませんね。また国の比較しないと、高齢者の多い少ないはわかりませんね。831人で平成13年1月1日 54,955人。82歳でみるのか、高齢化率で見るのか？ 80~84歳までの人です。

P:831人ですね。

O：これが多いか少ないか知りたい。この人たちがなにしているのかということ。

P：ちょうど 82 歳だとラインですね。82 歳は 148 人。男女合わせているんですね。うち男 43 人、女 105 人います。女人が多いですね。ここから先をどうするか？ 老人保健福祉センターの利用状況、こんなのどうでしょうか？ 利用内訳、何歳ぐらいの人かわからないですけれども。

O：これは、延べなのでですかね。個人で 43,000 人、これが多いか少ないのか。

P：分からなくなってきたてしまったのですが。

O：地域とのコミュニケーションがないという課題は介護問題と社会参加の問題ですね。

P：そうですね。

O：十年後でいうと、ボランティアもしたいという希望もありますね。それと、規模の介護の問題があるわけで。今は、地域とのコミュニケーションはないけれども、十年後だったら地域と関わっていけるわけだから、今、何をするか、今、焦点を当てるのか。十年間働いて、その後地域で生活するときにどういう風になっていてほしいとか。

P：課題を統計から読み取ろうというのは、この 2 つについて難しいですね。それを見ていくの？

O：今はお母さんも元気ですよね？

P：いわゆるアセスメントシート 3 に行っているのですか？

O：この地域のこういったことについて見ていくことについて見ていくことで。

(10 分経過)

川廷：はい 10 分で時間です。どこの数字がどうなってどういう課題が出てきましたか？

Q：若い女性の方のインタビューで、仕事が終わって帰るとき夜道が怖いとか。電車で痴漢に会うとかの生活課題。

川廷：その統計はなに？

Q：警察の統計で、発生件数が 1.55 倍になっている。

川廷：上尾ですが、しおりちゃんの事件の町ですね、たまたま、これはインタビューの結果が出てきて 1.55 倍になったことは、明らかに問題が発生していることが分かりますね。となりの R さん。

R：バスが不便だという問題。バス路線を調べたところ、一日平均の乗降者数が一年で 10% 減っているということ。バスの本数は変わらない。バスで 30 分くらいのところをマイカーで通勤している人が増えたのかも知れないし、久喜市ですが、近くに駐車場を借りた方が安くすむ、という考え方からそうなったのかもしれません。

川廷：これは、バスが一年で 10% 減っていたら、インタビューで出てきても OK ですね。何か皆で考えないとバス会社はその路線から撤退することになるでしょうね。課題が見えてきましたね。S さんはどうですか？

S：子供を育てるということで、保育園の数を調べたのですが、この柏江市においては、子供の数が、十年間で二割がただんだん少なくなっています。よけいに子育ての母にとっては、子供と会う機会も少なくなってきたいると統計からは読み取れました。

川廷：はい。数学的なものも出てきましたね。T さんいかがですか？

T：お母さんで子供が二人いる人に基いた統計で、保育園が不足しているという問題。0～4歳時が23,046名に対して、保育園の件数が140人に対しひとつしかないということになりました。

川廷：保育園が極端に少ないですね。このように数字を見ることで、かなり課題が明確に浮かび上がってくるということです。数字にしてみると、やっぱり問題だと見えてくる。

例えば日本の自殺者が年間三万人いるのはご存知でしょうけれど、ただ三万人といわれてもピンと来ない、それがたとえば人口十万の市、皆さんのお手元にある十万の市だとすると、全国に直して十万の市で30人自殺しているということになるのです。100分の1ですから。村単位で考えても一万人に3人しているわけで、そう考えると何とかしなくてはと思うわけです。ひとり暮らしの老人の孤独死も必ず発生している。例外はないわけです。数字によって、地域課題が明確になる。数字がこういうことを言っていますが、生活の中ではどうですか、というインタビューもあるのですよね？逆もありますが、それを繰り返しながら、資料14の演習課題3のインタビューと、データから生活課題がいろいろ上がってくるのですが、その中から10個選んでくださいということですね。乱暴な作業になってしまいますから。

3以降は、頭の中の専門職の作業です。やさしい課題にする問題点をわかりやすくする。タスクは市民の皆さんのが決める。インタビューの根拠とか、どこの統計という話になるのですが、解決するために難しいかどうか、緊急度はどうかという主観的なチェックですが、難易度は一年以内に解決できそうだというのは易しいの目安であります。バス路線問題は民間問題がありますので、一年ぐらいかかります。急がなくてもいいです。しかし、ひとり暮らしのお年寄りで食べるものができないといったら、緊急問題である。というように整理して作っていくということです。以下、これをベースにして、計画を作成となります。今日はせっかくやったので確認だけしたいと思いますが、要するに課題3までのところで、地域診断が終わった。つまりコミュニティ・ワークにおけるアセスメントはここまでやるのだと。

アセスメントとしては、問題予測、解決予測までやらなくてはいけないのですが、地域診断だけをやるにしたって、学生達はインタビューに行き、統計を調べ、もらえる資料はもらいにいき、統計書に載っていない統計をしつこく電話してもらってくる。だいたい、ありませんと言われるが、ねばると探してきてくれる。そういう交渉をやりながら出でると学生達はとても喜びます。すごい体験です。そういう意味で必要課題を引き出しながら、演習課題2を作成していく。このようなのが体験。地域診断という言葉の中にこれだけのものが入っているぞという体験をする。そしてわかること。そのことを私達は授業の中で伝えていくということが、大事なのだということを言いたい。作ってきた作品は、4～5人の仲間達で議論を交わし分かっていく。どれくらいそれでわかっていくというか？報告会の資料（省略）を見てください。下の論点に「情報センターのようなものをつくる」と、プロセスゴールは書いてあるが、これはタクスゴールになるのではないかと書いてあります。学生が勝手に書いたのですが、彼らはプロセスゴールとタクスゴールがどう違うかということを互いに指摘しあって、かなり具体的にリアルに話し合います。最終的には間違いは私が修正しますが。

モデルの違い、やりかたの違い、こういう働きかけをするのは良い、悪いの発表会が出

てきますが、こういう形で最後まとめていくという形で学生達は今日冒頭に申し上げましたコミュニティ・ワークの達成課題 3つ、プロセス、モデル、ゴールというものをきちんと一応理解し、なおかつ使い分けするということを意識的にやれる、しなくてはいけないことを理解する。専門職のソーシャルワーカーというのは、私はやはり単に対人援助が出来ればいいですということではない。大学卒のソーシャルワーカーは、例えば心理社会モデルと、緊急介入モデルの区別がつくことが絶対必要です。コミュニティ・ワークも同じことで、使い分けが出来ることで初めて専門的な技術を持ったことになると思います。もちろんこんな難しく考えなくても様式そのものは、色々な使い方が出来るでしょうから、それなりのやり方でやるにしても、考え方は言葉と現実をきちんと平行して体験させていかないと、ただ聞き流して終わることになる。

フィードバックについては、お手元の青い資料を説明させていただくと、その全体が一学期の授業でやるすべてです。毎回一号ずつ配布されています。毎回の授業後に質問カードが出されて、解答も出します。質問も成績にカウントします（笑）半数は出されています。以上で終わりとなります。最後に質問があれば終わりとなります。質問があればいくつかどうぞ。

Q 統計資料の読み方がわからずに進めない学生さんはどれくらいいますか？

A 3つの授業をもっていて、一番多いのは 200 人です。でも何とかなります。それはグループで一度作業をさせてから作成する。どの統計を見れば良いかの判断をつけさせる。事前に練習すればまず大丈夫です。

Q 私も授業で使ってみたいと思いますが、やはり統計の読み方など難しいと授業が進めにくいという心配があります。

A 統計をどう使うかのガイドブックはないと思います。逆に言えば、せっかくそれがあるのに誰も活用していない。使わせてしまう事が先決。やらせてしまう。例えば野菜の出荷額の倍の消費額が伊勢原市で出ている。これは、自給自足ができているという事である。そういう発見がある。その面白さをわからせることです。是非体験させてあげてください。

Q 90 分の授業がとても有効に使えたと思います。いろいろ準備は大変でしょうが、グループ分けはどうしているのでしょうか。

A 偶数奇数で分けてさっと組ませます。グループディスカッションは、教員が 10 教えるより、グループディスカッションで学んだ方が効果がある。授業が 90 分であれば、教員が 45 分喋ればいいところで、後は、ディスカッションに取ったほうが本質的にいろいろつかめる。皆さんもやってみてそうでしたでしょう。統計とインタビューは頭に入ると思います。

川廷：それでは時間ですので終了致します。

資料 1

今日のテーマ——その2——

——コミュニティワークのプロセス——

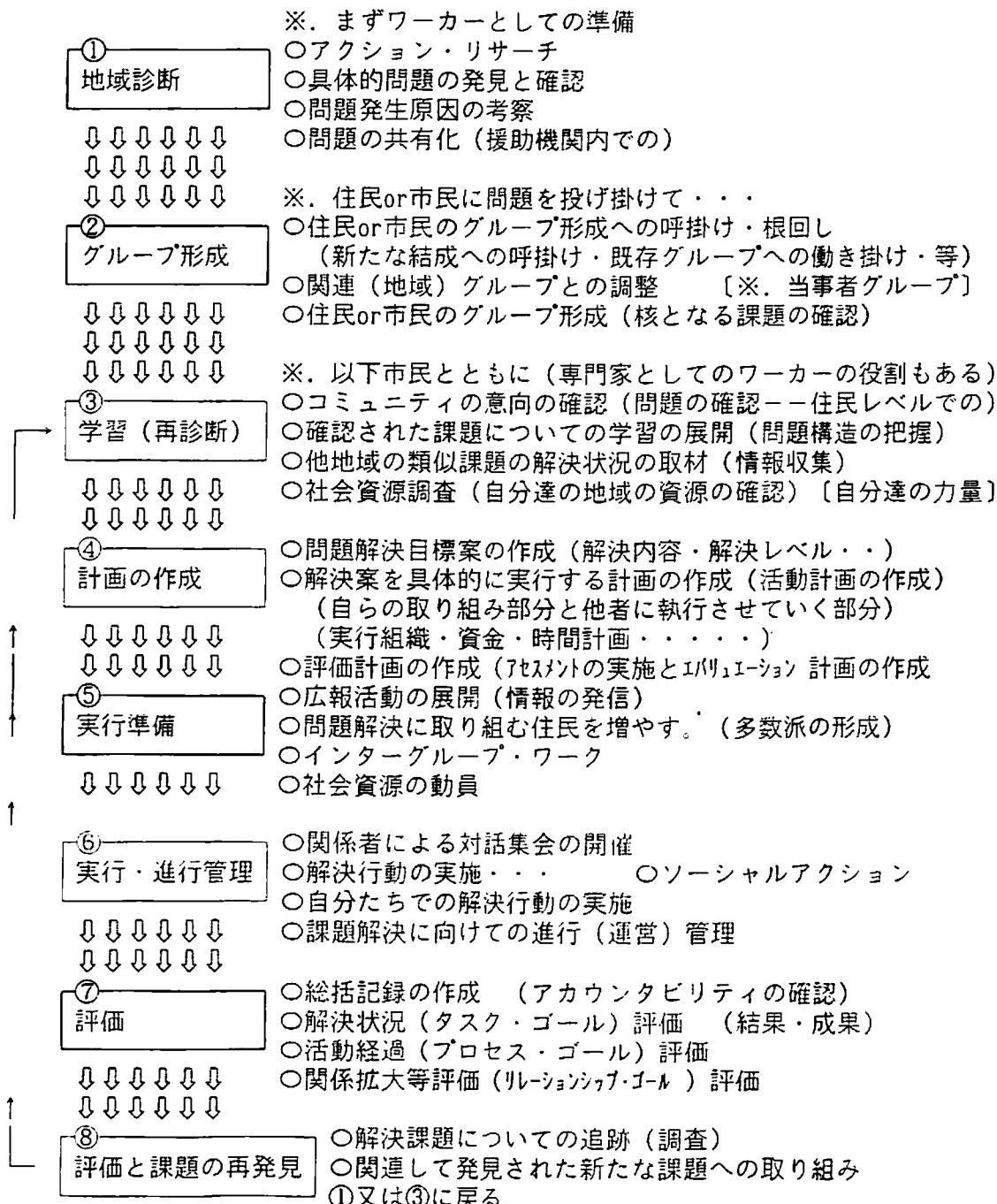
——メゾ・マクロ・レベルでのプロセスの概要——

- ①診断—②住民or市民グループの形成—③学習（再診断・課題確認）—④計画—
—⑤実行準備—⑥実行・実行（運営）管理—⑦評価—⑧フォローアップ

テキスト（中央法規版『論II』98～107頁参照）

参考文献（全社協版『論』）151～153頁参照

コミュニティ・ワークのプロセス…（住民or市民の活動は②段階から）



資料 2

今日のテーマ——その 6 —————

予備学習課題 1 — 「過去 50 年・未来 50 年の年表を創ってみよう」————

コミュニティ課題を考える一環として、以下のことをしてきてください。

1. 日本と世界の過去 50 年の主要事項の年表を作成する。

——資料として何を使っても構わないが、項目として上げた内容については、その事実を説明できることが求められます。（資料を使った場合は項目毎に出典明記）

2. 日本と世界の未来 50 年の予想年表を作成する。

——資料として何を使って（出典明記）も構わないが、どちらかと言えばあなたの想像力に期待します。但し、どうしてそうなるのかを説明できることが必要です。

※ 1. 課題集として配付した指定された様式『予備学習課題 1』で作成して下さい。但し無理に様式に手書きで記入する必要はありません。A4 サイズで様式を転記して下されば、パソコン等での作成可です。A4・1 枚以上であれば分量も増えても構いません。（パソコンの場合は、A4 縦置きに横書きで、基本的に 1 頁 40 字 × 40 行で設定して下さい。・以後のレポート等も同じです。）

※ 2. 提出用の他に、3 部コピーしてくること。

資料3

今日のテーマ——その4——アサインメント
予備学習課題2「マイライフ・プランニング」

—『私の生活課題とコミュニティへの期待』—

学生の皆さんの中には、この様な課題がコミュニティワークの最初の課題であることを不思議に思うかも知れません。しかし、ソーシャルワークの究極の原点が、クライエントの人生を応援することであるとすれば、クライエント自身の人生の見通しを聞くことはとても大切な援助内容の一つです。日頃は当面する問題の対応に追われがちで、ターゲットシステムにばかり目を向けて、クライエント・システム全体への配慮を忘れがちです。そのことが、本来のソーシャルワークの仕事を見えにくくしてしまっているのではないかでしょうか。又、コミュニティは、そう言う観点に立つ時に初めて生き生きとその全貌を見せてくれるのだと考えます。

その意味で改めて、まず、ワーカーである貴方自身の人生の展望を考えてみるのはどうでしょうか。この演習は、これに続く課題1『コミュニティワークに於けるアセスメントシート①』の前提となります。そこで、改めて人生のライフステージにおける生活課題について思いを巡らすとともに、その時々における生活課題がどう地域へのニーズに転化するのか考えた上で『関連事項』の部分を作成してみて下さい。なお作成要領は、以下のとおりです。

課題…『マイライフ・プランニング演習』

行ってくる事…以下の項目について、貴方の計画を丁寧に考えてまとめて下さい。

1. 貴方が、これから的人生で、どんなことをして行きたいのについて、計画をたててみませんか。義務感からではなく気軽に楽しんでご記入いただければ幸いです。
従って、内容の善し悪しは問題になりません。大いに『夢』を広げて下さい。奇想天外であっても結構です。宜しければ、友達や家族とも語り合って、楽しんで合作して創っていただいても結構です。

2. 記入上の留意点

『年齢』は、2003年以降10年刻みで自分の予定年齢を120才まで記入して下さい。
それ以上の年齢についてお考え戴くことは結構ですが、それ以下で人生をお終いにする計画には出来るだけしないで下さい。

『私の生活設計』欄には、貴方自身の生活をどう展開する積もりかについて、ご記入下さい。生活には、当然家族との関係や、ご自身の仕事・ライフワーク・趣味・付き合い・遊び・その他モロモロが含まれます。そして、そのことはその時々の生活課題を意味する場合も少なく無いと思います。又、原則として、現在の状況を踏まえて考えて下さい。

『コミュニティへの期待』欄には、貴方が行いたいことを実現するために必要な周囲（社会的）条件を中心に、記入してみて下さい。言い換えれば、生活課題解決のための条件を考えることでもあります。勿論その時に、ご近所や日本や世界（の社会）がどうなっているのかという推測をも、前回の予備学習課題にもとづいて記入して下さい。

『私の生活設計』と『『コミュニティへの期待（条件）』と当然相互作用するのは当然です。※. 用紙欄が不足する場合は、適宜用紙を追加してください。

資料 4

【今日のテーマ——その 5 ——アサインメント——】 課題作成準備・統計等資料収集について

1. 資料収集の目的・

○授業中に作成する『地域福祉計画』作成のため。従って、収集する資料は、上記取材対象地域と同一の区市町村であることが必要である。（東京・横浜・川崎等政令指定都市については、同一区内の出来れば同一の町内が望ましい。要注意）

2. 収集する資料・

○『□□□市の統計』・○『□□□市事務（事業）報告書』・○『□□□市市勢要覧』・
○『□□□市地域保健福祉計画』・○『□□□市の福祉』・○『□□□市市民生活ガイドブック』・等の資料

3. 収集の方法・

○市町村役場の統計担当課を尋ねて、必要な資料を入手する（有料で配付の場合もあるがその場合は購入する。）。どうしても入手出来ない場合は、借用してコピーを取らせてもらう。それも駄目なら当該の市町村立の図書館に行って、当該市町村の行政資料のコーナーで閲覧し、コピーをとる。

○福祉担当課を尋ねて、○地域保健福祉計画・○その市町村の福祉行政の概要、等の資料を入手する（有料で配付の場合もあるがその場合は購入する。）入手できない場合は、上記に同じ。

○市民課などや市町村役場の中を一通り歩いて、カンウター上などに置かれている無料で配付しているパンフレットやチラシや広報紙など資料を、福祉や市民生活に関連するものを中心に一通り貰ってくる。

4. 課題の作成・課題の作成・

○入手した資料を活用して授業を行うので、5月2日の授業にもってくこと。使用方法は授業中に指示する。

5. この収集した資料は、課題作成終了後、点検確認のため提出していただきますので、それまで確実に保管、活用すること。なお、借用分はコピー等をとって、速やかに返却すること。

資料5

今日のテーマ——その5——アサインメント 演習課題1（アセスメント・シート・その1）

1. 作成の目的・

○授業における演習課題としての『地域福祉計画』作成のために、当該地域の市民の皆さんの生活上の課題と、地域社会へのニーズに関する生の声を集めること。この調査にもとづく資料作成は、この授業の達成課題の一つである『地域福祉計画の作成』のための最も基礎な資料となるものですので、確実な作業をお願いします。

※1. この資料の作成の目的等については、中央法規出版『社会福祉援助技術論II』 113頁から 124頁、特に、121～122 頁「自由面接調査法」の項を参照して下さい。

2. 作成の内容・

○指定されている年齢（性別）の人に、『生活上の課題』と、『地域社会へのニーズ』についてインタビューをして、聞き書きする。

※2. 「生活上の課題と、地域社会へのニーズ」については、授業での講義ノートを点検して確認すること。

※3. 突然、5年後や10年後の生活設計を聞かれても答えられない人も少なくない。じっくり待って質問していくこと。又、どうしても出てこなければ、課題2の項目や仕事・家族・余暇（趣味）生活・地域のお友達との関係・などを例示して、将来設計を聞いていく。

※4. 回答者がどの辺で戸惑うかなどについては、事前にご両親や兄弟などを対象にインタビューの練習をしてみることが望ましい。

3. 取材の対象・

○家族や同居の親族はインタビューの対象としない。近所や同一市内・町内に住んでいる人の中から対象を探すこと。（例・友達の御両親。近所のお店の人。知り合いの知り合など。街頭インタビューも面白いが、別途注意事項の指導を受けること）

※5. 地域福祉計画の作成は原則として特定地域を対象として行うので、ニーズ収集の対象は当該地域の居住者でなければ意味がない。

○同一家族からは、一人だけにすること。（夫婦両方を取材しても構いませんが、課題に記入する時は、どちらかの聞き書きしか使わないこと。）

○指定されている年齢は幅があるが、最初から年齢を聞けないので、指定人数以上にインタビューをして、なるべく中間的年齢の人の分を課題に記入すること。

○対象者は全部、同一市内・町内の人に対すること。（地域福祉計画は特定の地域対象に作成されるから）

4. シートへの記入について

○シートの内容をメモしたA4版程度の用紙を自分で作成し、一人1枚を使用して、インタビューカード（インタビュー時のメモ）を作成し、この中から必要な事項を具体的なまま、課題シートに転記すること。（転記時に具体的問題や課題をそのまま転記するようにして、抽象化してしまわないこと。抽象化してしまうと後の計画作業が非常に大変。）

○出来るだけ多数の人に取材して、自分で最も良く取材できたと思う人の分のカードからシートに転記すること。（予備分のカードはこの授業の修了まで保管しておくように）

☆. シートへの転記時の留意事項

- 名前－匿名にするために適切な仮名（かめい）を付けること。
- 職業－大きな括りでの名称で良い。（店員・事務系・営業系・教員・自営業・・・）
- 現在・5年後・10年後・15年後——ライフサイクルの展望として
 - ・上段は、調査対象者自分自身の生活設計（仕事or学業・家庭・余暇or趣味or活動）
 - ・下段・周囲の人々や地域への期待（自分の生活設計を実現していくためには、地域社会がどうなっている必要があると思うか。）

5. 取材についての留意事項・

- 自宅周辺など、土地カンのある所で行なうことが望ましい。（演習上都合がよい。）
- 取材対象は、遠からず近からずの範囲から選ぶこと。街頭インタビュー等、全く知らない人に取材する時は、必ず二人一組で取材すること。（なお、その場合は同一取材を双方の提出課題に使わないこと）
- 取材対象が、余裕の有る時間帯に取材すること。
- 取材に当たっては、自分の身分、取材の主旨（福祉の学習）を明確に述べた上で、協力を依頼して、了解を得たうえで取材に入ること。口頭でよいから、取材後には、貴重な協力に対しの丁寧なお礼を忘れないこと。

※ 6. インタビューについては、今までに社会福祉援助技術論等で修得した知識や技術を応用し、少なくとも ○相手の都合を確認する ○自分が名乗る ○目的と調査データの使用（調査目的以外使用しない、名前は匿名にする、など）について説明する ○その後にインタビューに入る ○丁寧に礼を述べる ○必要なら研究成果を送るべく送り先を聞いておく（レポートの全体が完成時に、そのコピーに礼状を添えて送る。無責任なアンケートではないことを証明する。但し送付を約束したら必ず送付すること。出来ない約束はしない。）、など、配慮しすぎる位十分に注意して行って下さい。

参考資料－1. インタビュー調査時の留意事項

- ①. 対象者は、何からかの不安や警戒心をいだいているのが普通だから、気分をほぐし、気楽な雰囲気で話が展開するように努めること。
- ②. そのためにも、調査の目的や理由を明確に知らせること。
- ③. 又、こちらの都合で先方の時間を割いて戴くのだから（ボランティア）をお願いするのだから、先方の都合に合わせて話を聞くこと。
- ④. 秘密保持を確約すること。そのためインタビューの場所にも配慮し、努めて第三者の介入を避けること。
- ⑤. 相手から信頼と好意を持たれるように、一貫して真面目で穏やかな態度で臨むこと。当然相手の話を真剣に傾聴すること。
- ⑥. 相手の精神状態をよく察知し、反応に応じて言い回しを変えたり話術を工夫したりして、話題への相手の興味と関心をつなぎとめること。
- ⑦. 相手の社会的背景を良く掘んでおき、或る回答へ傾く相手の心情や属性を良く受容すること。
- ⑧. 答えにくい話題については、ためらったり言い訳などせずに、むしろ單刀直入に

社会福祉援助技術論C 授業通信 東海

—2003年10月23日— 2003年度秋 第04号 担当 川廷 宗之

今日の テーマ・メゾ・マクロ・レベルでのリーシャルワーカニーズのアセスメント(2)

今日のテーマ——その1————
社会調査の方法とその結果の活用————

インタビュー×⇒⇒統計×⇒⇒課題あり
インタビュー×⇒⇒統計○⇒⇒課題あり
インタビュー○⇒⇒統計×⇒⇒課題なし

1. 生活課題の発見方法として統計調査の活用

- 真実を見つける方法として、統計資料の活用が必要。
- 統計資料は、多くの場合、様々な調査によって作成される。
- その場合、調査方法の妥当性が問題になるため、正確な結果を得るために、様々な方法が工夫されている。
★・社会調査法の活用・・・テキスト第5章参照
- 統計資料は数字の羅列であるが、グラフにしてみると見えることが多くなる。
- 数値曲線には、ロジスティック曲線など色々な曲線（法則性）があると言われているので、その法則性を知る事も、将来（生活課題の発生）を予測するために大切。

2. 統計集のデータから生活課題や地域課題を探る

- 時系列での変化を見ることで課題を発見する方法
- 他市町村との比較で課題を発見する方法
 - ・一般的には人口（人口密度）の同じ様な市町村と比較してみる。
 - ・問題によっては、モデルとなる市町村のデータと比較してみる。
- データを組み合わせることで課題が見いだす方法
 - ・データ比較による生活課題の抽出方法
- 多くの場合は、これらの方の組み合わせで課題が発見される。
☆統計データを読んで、問題点を発見しても、その内容は市民へのインタビューなどで確認しないと、市民にとっての『生活問題』たりうるかは分からぬ。

3. インタビュー結果と、統計データの組み合わせ

- 解決を要する生活問題は、インタビュー結果と統計データを組み合わせて、両方から説明できる問題点である場合は、確実に解決を必要とする。
- 従って、インタビューで出ている問題を統計資料で確認しておくことは大切。
　　インタビューで出た具体的問題は、どの統計に出ているかを考える応用能力が専門的力量として問われる。
- ☆但し、過去の歴史から言えば、問題は統計データよりも、当該地域住民のインタビューで拾う声から、問題が発見されることが多い。（先鋭的生活問題に関しては、統計データが存在しないことが多い。）

○住民参加・・用語に問題がある。（総員参加体制への疑問）

市民参加・・問題解決への主体的関わり（意識的な関わりこそ大切）

人間関係の貧困化を防ぎ、連帯意識を涵養する方策を志向する必要性。

5. 福祉問題の発見とニーズの掘り起こし

—潛在化しているニーズを顕在化させることが重要—ワーカーの力量

—潛在化している理由は何か。

イエ意識、問題であることに気づかない、気づいても表現する方法が判らない、表現しても取り上げて貰えない、自分で解決すべきと考える、我慢する

6. 地域における生活問題の受け皿を作る

—タテ割り、専門化の問題点⇒⇒⇒総合的な視点や視野を持つ専門職の必要性

ヨコ割り的な活動が必要

7. 民主的な地域社会の形成

—参加民主主義・・『コミュニティ・モデル』の重要性

○コミュニティを捉える三つの視点

—福祉コミュニティ —地域福祉計画 —地域福祉活動計画

参考…地域援助技術の援助原則…

- ①ニーズ即応原則
- ②住民主体の原則
- ③組織化の原則
- ④協働活動の原則
- ⑤公私分担・公私共同の原則
- ⑥社会資源活用の原則
- ⑦資源開発の原則
- ※学習・調査・重視の原則
- ※隣接関連団体等との調整の原則

中央法規版『論II』

参考 ……地域援助技術の援助機能 ……

- ①地域の調査・診断の機能
- ②福祉ニーズと社会資源間の連絡・調整の機能
- ③地域住民や福祉関係者の学習・訓練の機能
- ④福祉問題を直接担う当時者や
住民の組織化と支援の機能
- ⑤広報などによる情報提供機能
- ⑥福祉サービスなどの企画と開発の機能
- ⑦ソーシャル・アクション（社会活動）の機能
- ⑧地域福祉計画を立案する機能

中央法規版『論II』旧版

資料7

——今日のテーマ——その4——アサインメント——
——演習課題2（アセスメント・シート・その2）——

『アセスメント・シート②』 ——ワークシート作成の手引き——

本日、授業で行った演習を踏まえて、統計資料をよく読んで、友人の持つ統計資料と一緒に比較してみるなどして、以下の課題を作成してください。なお、各領域ごとに、どの点についてワークシートに記入するかについては、貴方のセンスに任せます。が、インタビューを既に行った人は、インタビューで出されている課題について、統計を探すと課題整理が楽かもしれません。

- ☆. 目的——統計データから地域課題等を明らかにする（地域診断を行う）こと。
- ☆. 学習作業の内容——統計データを読み取って、統計的に当該地域の特徴的傾向を整理し、その上で、その中から『地域課題』と成りえる問題点（又は優位点）を抜き出しそれが課題となりえる理由を整理する。
- ☆. 記入方法

- 標題部分は『課題1』と同じ
- 課題1を踏まえて、各領域の生活課題について焦点を絞る。インタビューで出てこない場合は、自分で焦点を考える。その焦点について、以下の作業を行う。
- 特徴的傾向データ欄・（同）説明欄・課題となる問題点欄・課題となる理由欄は、対応させて（行を揃えて）記入すること。
- 特徴的傾向・データ欄には、それぞれの検討項目（P.L.Iの8つの活動領域）に対応して、統計資料から拾い出した、当該地域に特徴的と考えられる、具体的数値を含むデータ（のみ）を記入する。〔例・人口4368人／1992年⇒⇒9452人／2002年〕
- 特徴的傾向・説明欄には、それぞれの数値データが持つ意味（何故特徴的なのか・など）の説明を記入する。（データ欄（左欄）に対応させて記入すること。）
〔例・上記対応・急激な人口の増加〕
- 課題となる問題点（或いは、優位点）欄には、その特徴的傾向が、どの様な地域課題（或いは、地域の優れている点・地域的な資産）に転化するのかを記入する。
〔例・上記対応・様々な社会資源の整備が追いつかないため、在来住民と移入住民の間で色々な軋轢を引き起こしている。〕
- 課題となる理由欄には、課題となる問題点が、『何故』地域課題（或いは、地域的な資産）になるのか、その理由について記入する。
〔例・上記対応・早急に解決をしないと在来住民も転出してしまうなど、一層の地域環境の悪化予測されるため。〕

資料8

——今日のテーマ——その4——アサインメント——

——演習課題3（アセスメント・シート・その3）——

『とり上げるニーズを選びだす（発見する・検証する・展望を考える）』

——提出締切り・11月6日——

課題2までで、足で歩いての取材作業を終え、この課題3以降は皆さんのワーカーとしての創造力を問われる課題になります。課題の解決に向けて大いに創造力の發揮して楽しんで、どう問題解決を進めるか考えて下さい。

この課題以降では、①インタビューでえた情報と統計データ等の材料をもとに地域課題（ニーズ）を抽出し、②それらについて改めてそのニーズの具体的内容、ニーズとなる理由を確認し、（此処まで、課題3）③その解決がどう言う意味を持ちうるかについてのアセスメントを当事者、コミュニティ、行政、その他の側面からアセスメントを行い（課題4）、④アセスメント結果を踏まえて、緊急でかつ重要な課題と、比較的成功確立の高い用意に取り組めそうな課題を抽出し（課題4）、⑤その二つに対応する社会資源について整理し（課題5）、⑥さらにそのニーズに対するタスクゴール・プロセスゴール・リレーションシップゴールを整理し、⑦その課題への取り組み計画を年次計画として作成（課題6・7）します。

上記の①のニーズ（コミュニティ課題）の抽出の課題では、課題1のインタビュー結果からと、課題2の統計リサーチから、10項目程度以上（当然、インタビューからのニーズとの重複あり）を、抽出して下さい。コミュニティ課題はできるだけ具体的であることが望ましいので、細かい質の違いを別項目として数えて結構です。ニーズに関してのコミュニティ課題数が具体的で多いほど、インタビューが核心をついて丁寧に行われたということです。〔課題1や課題2との関係を明確にするために、各項目ごとにその根拠を、誰のインタビューとか統計のどの部分とかを、根拠欄に記号を工夫して記入して下さい。〕

なお、この10項目の『コミュニティ課題名』に名前を付ける時（コミュニティ課題とする時）、解決の展望を示す用語でまとめたり表記したりしないで下さい。飽くまでもニーズ（コミュニティ課題そのもの）を表現していることが必要です。コミュニティ課題は課題であって、解決の有るべき姿やその方法は、これからコミュニティの市民が考えるのだから、最初からゴール（答え）を示すのは奇怪しいからです。

但し、名前は出来るだけ、問題点・ニーズそのものが良いですが、同時に住民間での会話の中で分かりやすく楽しい符牒と成りうるもののがよいでしょう。そして、さらにニーズ（コミュニティ課題）の具体的内容（場所・数値等出来るだけ具体的に）と、それがニーズ（コミュニティ課題）であることを皆が納得する理由を整理しておきます。なお、コミュニティ課題の理解を深めるために、又、市民とともに問題を考えやすくするために、それらの10項目（他に加えても良い）の課題相互間の関係を、A4版の別紙に（注意・この分は指定用紙を配付していません）図示してみて下さい。

（注意）

※1. ニーズの具体的内容は、インタビューで出たままにする位具体的に、その解決について皆が分かるような展望を描ける程度に具体的に、記入してください。絶対に『高齢者問題』とか『交通問題』とかと抽象化してしまわないように。数値指標等や様々な事実等を紹介し、極めて具体的に記入することも良い方法です。解決すべき課題が具体的であればあるほど、解決の方向を協議するのが楽ですし、コミュニティでの検討過程でもだな議論をしないで済みます。

※2. ニーズとなる理由欄には、その具体的な内容が、地域的ニーズたりうる理由について、当該地域住民の大半が納得しうる程度に明確に記入して下さい。個人的ニーズでも、その解決が地域全体に良い影響を及ぼすと言った理由を考えることも可能です。

資料9

今日のテーマ——その5——	アサインメント——
演習課題4（取り組み効果予測シート）——	
—提出締め切り来週授業時—	

地域課題への取り組みを行った場合に、どの様な結果が予想されるかについて点検のアセスメントを行います。

1. 地域課題

- . 課題3作成後に、10項目中特徴的なものについて、5項目を選んで、コミュニティ課題欄に転記する。（なぜ、その課題を選択したかは、次回のG討議で説明できなければならない。）（具体的なまま転記すること。）

※. 課題3の『地域課題』の表現が不充分な人は、修正して記入すること。

2. 予測される効果

- . 取り組んでいく問題に変化や影響が与えることができた場合、それは、誰にとってどういう結果となって表れるかを予測する。
- . 先ず問題の当事者にとってである。ほとんどの場合は問題が解決することになるはずであるが、それだけで済むのかどうかと言うこともある。（解決することで新しいニーズが発生するなど）
- . 当事者以外のコミュニティメンバーを含む当該コミュニティ（地域）にとって、その変化や影響がどういう効果をもたらすか。（プラス面・マイナス面）
- . 行政にとっての効果も、地域コミュニティへの効果とは別に考えて置く必要がある。一見おかしな事であるが、地域コミュニティにとってのメリットが必ずしも当該地域行政のメリットではない場合も少なくない。極端な場合は行政自身が問題発生の原因者である場合すらあるからである。何れにせよ、メリットが異なる時は、ワーカーはそれぞれに、それなりのメリットが発生するようなゴールの設定を考えるなど、慎重に内容を検討する必要がある。
- . 地域課題の解決は、その課題自体の変化や影響がその当該地域に止まらないところにも、その一つの特徴がある。その意味で、当事者や当該地域コミュニティや当該市町村以外の、都道府県や隣接市とか、自治体や企業等などへの言わば波及効果とでも言うべき影響について考えて記入する。なお、ニーズを産み出す原因者が、当該コミュニティ内に存在する場合もあります。その場合は、その原因者への効果については、この欄に記入してください。
- . 効果想定の次に、ゴールと援助モデルを考える。（重要です。間違えたら・・）
- . 前回と今回の学習で触れたように、課題の解決計画を作成する段階で、ワーカーとして第一に考えることは、その解決行動のタスク・ゴール、プロセス・ゴール、リレーションシップ・ゴールである。
- . さらに、ワーカーとして解決活動の技法として、この問題解決にはどのモデルで関わることが最適か考えることである。

3. 課題のしほりこみ

- . わたしたちの力量も、コミュニティの力量も無限ではありません。そのためには、ある程度取り組むべきニーズを絞りこんで順番に対応していく必要があります。そのために、この演習課題では、この様な課題の取り組み効果も予測した上で、社会資源調査の結果も踏まえて、最終的なコミュニティ福祉活動計画の立案にむけて二つのニーズにしほりこむことにします。
- . 絞りこむ一つ目の課題は、比較的取り組みやすい（成功体験を作りやすい）至急取り組むべき課題である。何故ならば、コミュニティが問題解決に一定の纏まりを持ちえる時間はそう長くはないことが多いからである。従って、6ヶ月とか1年とかの短い間に解決できて、活動に関わった人達を中心にコミュニティの人々が成功感や充実感を味わえるよう、又解決ができたことでワーカーへの信用も増すよう、解決し易いテーマに取り組んでおくこともとても大切なことである。【緊急課題】
- . 絞りこむ二つ目の課題は、解決に然るべき時間とエネルギーが必要であるとしても、コミュニティの皆が取り組むべきと考える重大な内容ならば、時間をかけてでも、取り組まなければならない。【重要課題】
- . 課題名は、ここでも略さないで、当初の具体的なまま記入する。解決すべき問題を明確に意識しつづけるためです。

4. 何をもって成功とみなすのか。――効果とは何か――

- ――アウトプット（結果） out-put （数量的結果）・生産高
- ――アウトカム（成果） out-come （実質的結果）・成り行き・

5. 発見したこと

- . これらの作業をおこなった後に、作業過程で発見した点や学んで点について集約して記入してください。

資料 10

予備学習課題 1 『過去 50 年・未来 50 年の年表を創ってみよう』

年	事 項 日 本	事 項 世 界
1950 年代		
1960 年代		
1970 年代		
1980 年代		
1990 年代		
2000 年代		
2010 年代		
2020 年代		
2030 年代		
2040 年代		
2050 年代		

M. Kawatei/Work-Seat

提出者 お名前 _____ 大 学籍番号 _____

資料11

予備学習課題2『マイライフ・プランニングー私の生活設計とコミュニティへの期待』

年次	年齢	私の生活設計	コミュニティへの期待
2003 年代 5年 間	才 生		
2008 年代	才 生		
2013 年代 10年 間	才 生		
2023 年代	才 生		
2033 年代	才 生		
2043 年代	才 生		
2053 年代	才 生		
2063 年代	才 生		
2073 年代	才 生		
2083 年代	才 生		
2093 年代 2103 年代	才 生		
終末期の 迎え方			
その後の 扱われ方			

M.Kawatei/Work-Seat

提出者 お名前 _____

大 学籍番号 _____

資料 12

演習課題1. [コミュニティ課題・アセスメントシート(①)]

検討対象地域 _____ 郡 _____ 町・字 _____
 _____ 都県 _____ 区 _____ 町 _____
 _____ 市 _____ 町 _____

作 成 者	大学名	大学	学部
	学籍番号		
	お名前		

資料収集日 200 年 月 日 ~ 月 日

上段・調査対象者自分自身の生活設計 下段・周囲の人々や地域への期待 作成 200 年 月 日頃

	現 在	5 年 後	10 年 後	15 年 後
さん 職業 30歳代 男性				
さん 職業 30歳代 女性				
さん 職業 40歳代 男性				
さん 職業 40歳代 女性				
さん 職業 50歳代 男性				
さん 職業 50歳代 女性				
さん 職業 60歳代 男性				
さん 職業 60歳代 女性				

この課題を行ってみて、貴方が改めて発見（学習）したことは何ですか。

KAWATEI MODEL

資料13

演習課題2. [コミュニティ課題・アセスメントシート②]

検討対象地域	_____都 _____都県	_____郡 _____市	町・字 _____町
--------	-------------------	------------------	---------------

作成者	大学名	大学	学部
	学籍番号		
	お名前		

資料収集日 200 年 月 日 ~ 月 日

作成 200 年 月 日頃

検討項目	特徴的傾向・データ	特徴的傾向・説明	課題となる問題点	課題となる理由
住む				
費やす				
働く				
育てる				
癒す				
遊ぶ				
学ぶ				
交わる				

KAWATEI MODEL

この課題を行ってみて、貴方が改めて発見（学習）したことは何ですか。

1

2

3

4

資料14

演習課題3. [コミュニティ課題・アセスメントシート③]

検討対象地域 _____ 郡 _____ 町・字 _____
 都県 _____ 区 _____ 町 _____

作成者	大学名	大学	学部
	学籍番号		
	お名前		

作成 200 _____ 年 _____ 月 _____ 日

1. 課題1及び2に見る住民の生活課題や地域への期待を踏まえて、コミュニティ福祉活動のテーマになりうる、コミュニティ課題を10項目程度に整理してみて下さい。併せて、それが課題である理由も整理して下さい。

コミュニティ課題名	具体的 内容	課題となる理由	根拠	難易	緊急
1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.

KAWATEI MODEL

(注) 根拠・演習課題1 or 2の何処か 難易・難or易 緊急度・急・長期

1. コミュニティ福祉活動のテーマになりうる、コミュニティ課題を整理してみて、最も役立ったインタビューは何方と何方へのインタビューでしたか。それは、なぜですか。

.....

.....

2. コミュニティ福祉活動のテーマになりうる、コミュニティ課題を整理してみて、最も役立った統計数値のデータや資料はどれとどれでしたか。それは、なぜですか。

.....

.....

.....

資料 15

演習課題4. ([1]行)課題への取り組み効果予測シート)

検討対象地域 _____ 郡 _____ 町・字 _____
都県 _____ 区 _____ 市 _____ 町 _____

作成者	大学名 学籍番号 お名前	大学	学部
-----	--------------------	----	----

作成 200 年 月 日

1. 課題3の地域課題の整理をふまえ、それに取り組んだ場合、どの様な効果が期待できるか、課題3の図解を基礎に主要な5項目を選び、コミュニティ・ワークを行なった場合の効果を予測して下さい。

コミュニティ課題名	予測される効果			
	当事者にとって	当該地域にとって	行政等にとって	その他（波及効果等）
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				

KAWATEI MODEL

2. 上記の課題について、もし援助計画を作成するとしたら、それぞれどんなゴールを考えるか、どんな援助モデル（そのモデルにする理由を含む）で援助するか、以下に記入して下さい。

コミュニティ課題名	想定されるゴール			想定される援助モデル	
	タスク・ゴール	プロセス・ゴール	リレーションシップ・ゴール	モデル名	そのモデルにする理由
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					

KAWATEI MODEL

3. 上記の整理を踏まえて、当該地域で、比較的容易で、かつ、至急に取り組むべき課題〔演習課題6で取り組む課題〕と、重大で長期に取り組むべき課題〔演習課題7で取り組む課題〕を一つづつ上げなさい。

〔容易・至急・演習課題6〕のコミュニティ課題名 _____

〔重大・長期・演習課題7〕のコミュニティ課題名 _____

4. この課題3及び課題4を行なってみて、貴方は新たに何を発見し（学び）ましたか。

1 _____

2 _____

資料16

演習課題5. [コミュニティ課題解決のための地域資源シート]

検討対象地域 郡 町・字
都県 区市 町

作成者	大学名	大学	学部
	学籍番号		
	お名前		

資料収集・取材日 年 月 日～ 年 月 日

作成 200 年 月 日頃

項目・名前	地 域 資 源 の 内 容 ・ 資 源 で あ り う る 理 由				
人・個人				
グループ・団体・組織				
施設・機関・企業等				
歴史と文化	<table border="1"> <tr> <td>地域の文化的背景</td> <td>.....</td> </tr> <tr> <td>地域の歴史(問題解決の)</td> <td>.....</td> </tr> </table>	地域の文化的背景	地域の歴史(問題解決の)
地域の文化的背景				
地域の歴史(問題解決の)				

この課題を行ってみて、貴方は新たに何を発見し(学び)ましたか。

KAWATEI MODEL

- 1
- 2
- 3

資料 17

演習課題6. [介護予防福祉活動計画・介護予防ワーカー計画①]

検討対象地域 _____ 郡 _____ 町・字 _____
都県 _____ 区 _____ 町 _____

作 成 者	大学名	大学	学部
	学籍番号		
	お名前		

――比較的容易で、早急に取り組む（年次）計画――

作成 200 年 月 日 頃

課題4で整理したコミュニティ課題について、課題5で整理して社会資源を活用しつつ、あなたはどの様なコミュニティ福祉活動計画を想定しますか。又その計画にワーカーとしてどの様なコミュニティワーク計画を考えますか。

コミュニティ課題名		(住民が取り組む) コミュニティ福祉活動計画		(ワーカーが行う) コミュニティ・ワーク計画	
課題の概要	タスク	ゴール	援助モデル	プロセス	リレーションシップ
	タスク	ゴール	援助モデル	準備	
	第一年目			第一月	
				第二月	
				第三月	
				第四月	
				第五月	
				第六月	
				第七月	
				第八月	
				第九月	
				第十月	
				第十一月	
				第十二月	

—KAWATEI MODEL

この課題を行ってみて、貴方は新たに何を発見し（学び）ましたか。

-
 -

資料18

演習課題7. [小・中・福祉活動計画・小・中・ワーカー計画②]

検討対象地域	_____ 郡 _____ 町・字 _____
都県	_____ 市 _____ 町

作成者	大学名	大学	学部
	学籍番号		
	お名前		

— 比較的重大で、長期に取り組む（年次）計画 —

作成 200_年_月_日頃

課題4で整理したコミュニティ課題について、課題5で整理して社会資源を活用しつつ、あなたはどの様なコミュニティ福祉活動計画を想定しますか。又その計画にワーカーとしてどの様なコミュニティワーク計画を考えますか。

コミュニティ課題名			
(住民が取り組む) コミュニティ福祉活動計画		(ワーカーが行う) コミュニティ・ワーク計画	
課題の概要		ゴル	プロセス リレーションシップ
			援助モデル
タスク		準備	
ゴール			
一年目		第一期	
二年目		第二期	
三年目		第三期	
四年目		第四期	
五年目		第一期	
六年目		第二期	
七年目		第三期	
八年目		第四期	
九年目		第一期	
十年目		第二期	
十一年目		第三期	
十二年目		第四期	

この課題を行ってみて、貴方は新たに何を発見し（学び）ましたか。

KAWATEI MODEL

- 1.
- 2.

資料 19

演習課題8. [ピア・スーパービジョン準備学習シート1]

所属グループ名

作成 200 年 月 日 · SV日 月 日

作 成 者	大学名 学籍番号 お名前	大学	学部
-------------	--------------------	----	----

1. 自分の作成したワーキング・ペーパーを読んでみて、ここは良いと考える点や、問題点や今後学習が必要な課題だと思う点は何番目の演習課題のどの部分で、それは何故ですか。

(例) 課題5の『地域資源』の所で、資源を書き分ける事が難しかった。資源が何か判らなかったから

- ①.
- ②.
- ③.
- ④.
- ⑤.
- ⑥.
- ⑦.

[此処までは、ホームワークで作成。以下は授業中又は終了後に記入すること。]

2. ピアスーパービジョンの結果、良い点は仲間からどう評価されましたか。又、問題点はどうすればそれを乗り越えられると、学びましたか。

上記1の○番号に対応させて以下に記入して下さい。(グループ情報交換後も記入)

(例) 全体の意図を詳細に分析できていないから。テーマについてもっと調べればよい。

- ①.
- ②.
- ③.
- ④.
- ⑤.
- ⑥.
- ⑦.

3. ピアスーパービジョンをおこなってみて、気付いたことはどんなことですか。

(例) 授業通信第○号の理解が△△さんと違っていた。お互いにわかってよかったです。

- a.
- b.
- c.
- d.

資料20

演習課題9. [ピア・スーパービジョン準備学習シート2]

所属グループ名

作成日 200 年 月 日 · スーパービジョン日 月 日

作 成 者	大学名	大学	学部
	学籍番号		
	お名前		

1. グループの他のメンバーのワーキングペーパーを読んで、学んだ点、気づかされた点、疑問点、問題点論議したい点はなんですか。メンバー毎に箇条書きで以下に記入して下さい。（『反応』欄は授業中のピア・スーパービジョンの時に記入して下さい。）

[_____] さんのワーキングペーパーについて [その〇・・箇所指定のこと]

1.
2.
3.
4.

反応

[_____] さんのワーキングペーパーについて [その〇・・箇所指定のこと]

1.
2.
3.
4.

反応

[_____] さんのワーキングペーパーについて [その〇・・箇所指定のこと]

1.
2.
3.
4.

反応

[_____] さんのワーキングペーパーについて [その〇・・箇所指定のこと]

1.
2.
3.
4.

反応

[_____] さんのワーキングペーパーについて [その〇・・箇所指定のこと]

1.
2.
3.
4.

反応

※. 人数が多い場合は、2枚使用すること。

資料 2 1

演習課題10. [演習課題1～7の修正レポート] 提出用表紙

検討対象地域 _____ 郡 _____ 町・字 _____
_____ 都県 _____ 区 _____ 町 _____

作成者	大学名 学籍番号 お名前	大学	学部
-----	--------------------	----	----

照会先電話番号 _____ 成績作成時用

成績作成時用

作成 200 年 月 日
★ ★ ★ ☆ ☆ ★ ☆ ☆ ★ ☆ ☆ ★ ☆ ☆ ★ ☆ ☆ ★
最終提出レポート
★ ★ ★ ☆ ☆ ★ ☆ ☆ ★ ☆ ☆ ★ ☆ ☆ ★ ☆ ☆ ★

所属した班名 (班)

班員名（自分以外）・ _____ · _____ · _____ · _____ · _____ · _____

主な修正点 [内容（何をどう直した）] [修正理由]

(細かいものはワークシート直接書き込みのみ可。【主要】な変更点・修正点のみ)

1. [内容]
[修正理由]
 2. [内容]
[修正理由]
 3. [内容]
[修正理由]
 4. [内容]
[修正理由]
 5. [内容]
[修正理由]
 6. [内容]
[修正理由]
 7. [内容]
[修正理由]
 8. [内容]
[修正理由]

参考文献等（論文・資料を含む）

※、この用紙で項目が不足の場合には、2枚目以降に同様の要領で作成し、添付すること。

※、この用紙の様式をパソコン等での作成しての提出は差し支えない。

ワークショップF・教授法

日時：2004年1月11日(日)午前(3時間)

講師：得津慎子先生（関西福祉科学大学）

おはようございます。関西福祉科学大学の得津と申します。よろしくお願ひします。私はあまりこういうところでお話しさせていただくほどの者ではないのですが、しかも教授法などという大それたタイトルが知らない間にについておりまして、どうしようかと困っています。基本的には社会福祉援助技術演習ということで、本当に皆さん色々工夫していらっしゃると思います。ここで皆さんの工夫をうかがう方が、私が一方的にお話するよりもよほど良いのではないかと思うのですが、一つの叩き台としていただければと思います。

簡単な自己紹介をさせていただきますと、私はもともとシステム論に基づく家族療法をやっている人間で、数年前から関西福祉科学大学で400人の学生を教えています。そのほとんどが社会福祉士を受験します。ですから、昨日の高橋重宏先生のお話にあったように、教授法という名前をつけていただくよりは、ファミリー・ケースワークをどう導入するかということを話せと言われた方が助かると思っております。それともう一つ、私はアメリカでしかソーシャルワークを学んでおりません。基本的スタンスということで、レジュメの中に書かせていただきましたが、皆さん色々なイメージを持たれると思いますが家族療法というのは、基本的には家族であれ、学校であれ、地域であれ、私という一人の個人であっても、システムと名がつくものはその中にいっぱいシステムがあり、システムとしてアプローチしていくわけです。いわゆるグループワーク、グループの力、システム論というのはもともと熱力学からきていたりするのですが、グループワークをしてその中で価値を体験的に理解するということなんです。その価値ということですが、川村隆彦先生なんかも多分おっしゃっていると思うのですが、北米のソーシャルワーク協会ではほとんど修士課程でやることが多いのです。本当に価値の体験的なことを中心にやっていく、実習と演習を兼ねたグループ・スーパービジョンの機能も持っているクラスがあるのですが、その中で場合によっては教授が履修している学生との相互作用を使いながら、体験的に価値というものを理解するようにやっています。私もどちらかというとそういう感じでやっております。実をいうと日本でいう各論を教えなさいと、今から10年前にテキストを見せられた時は、目が点になりまして、知らない単語がいっぱいあってずいぶん悩みながらやりました。

今日は全員出席で23人ですね。とりあえず進めていきたいと思うので、まずお近くで、ともかく6人ずつのグループになっていただけますか。よろしくお願ひします。

(一同、移動、グループづくり)

じゃ、よろしいですか。ワークショップという名前がついておりますので、若干グループ体験をしていただきながらと思っております。が、どのくらいグループワークしていただけるかどうかわかりません。せつかくですから、模擬講義ではありませんが、やはり学生们がこう感じているとかをある程度ご理解いただきながら、やっていただければ良い

かなと思います。

去年くらいからもう本当に声がでなくて、今もしやがれ声ですが、ちょっと聞こえにくいことがあるかもしれません。それと、基本的にはバリバリの関西弁ではないのですが、この間、大阪で参加した研究会で毎回東京からいらしてくださる若い方が、ぼそっと「皆さんの関西弁がすごい、熱中すると何を言ってるかわかりません」とおっしゃって、そんなに関西弁はわかりにくいいんだろうかと、非常に皆でショックを受けたんです。そういう聞きづらい点とかあつたら、それはもちろんおっしゃっていただけたらと思います。で、時間が3時間と限られていますので、適宜とめて質問なり不審な点などあれば、ご指摘いただくことにします。

まず、基本的なスタンスというのは一言に尽きます。私はなによりも価値ということの体験的な理解が大切だと思っています。価値というのは何かというと、これも人によっていろいろあると思うんですが、一つは社会福祉の根幹であるところの概念的な価値というものを実感的に理解するということだと思います。基本的人権とか、ウェルビーイングとか、人間としての尊厳とか、アドボカシーとか、最近流行りのソーシャル・ジャスティスとかの言葉が安易に使われますけれども、本当にそういうことを自分がどう心得ているかが大切なのだと思っております。今ここで皆さんに、基本的人権って何でしょうとか、ウェルビーイングとは何でしょうかと問えば、それでディスカッションしても面白いくらい、たぶんいろいろあると思います。私は北米で修士のソーシャルワークの教育を受けた時、週に3日実習に行き2日だけ大学に行っておりまして、そこで習ったことは人権ということだったように思います。それはつまり、アンティイズム、反エイジズム、反レイシズム、反セクシズム、つまり高齢者差別反対、人種差別反対、男女差別反対とかです。アメリカという国も色々ある国ですから、いっぱいアンティイズムをやらないとどうしようもないところがあります。

私は今まで学生を教える中で、本当に人権ということをまともに取り上げていくと、この仕事はなかなか大変だなと思っております。関西福祉科学大学は初めは福祉だけの大学でしたので、比較的福祉のモチベーションの高い、高校や中学から福祉のボランティアなんかをやっていたような学生たちが集まっているように思います。それで、大学ではすごく優しくてケアリングで自己犠牲的な社会福祉のイメージを持っている、そういう学生が社会福祉に適性があるんだという感じもあり、もう一回そういうことを考えてみようという課題があります。それは援助者としての自己覚知であったりする訳です。それともう一つ、制度政策や社会が変化する中で、どうソーシャルワークをやっていくか、実はこれは非常に難しいことなのではないかと思います。

ちょっと話がそれるのでですが、私は家族療法をやっておりまして、その流れの中でポスト・モダンとか社会構成主義とか、ナラティヴ・アプローチとかが、もう10年前ほどからかなり流行り始めていて、ソーシャルワークの中でもここ数年聞くような気がするのですが、とても批判されている部分もあります。安易な導入はやめなさいと批判されていると思うのですが、全くそのとおりだと思います。例えば、「無知の構え」として、利用者が問題解決の専門家であるとして、利用者に沿っていくということが、場合によっては専門家がどこかおりてしまうようなところがあるのかもしれません。ソーシャルワーカーがソーシャルワーカーとしてあまり機能していないのではないかという部分があるのかもしれません

しません。しかしながら、北米ですごく機能していきたかというと、そうでもない。それはどういうところによるかというと、やはり既成の文化に対してただ適応を強いるという、もちろんそこには社会診断をした上で、社会というものを視野におきながら適応を少しでもしていくこともあるのだと思うのですが、やはりそれは安易な社会化というか、場合によってはいびつな社会に再生産をする修理工場にすぎないんじゃないかという考え方があります。そして、そういう考え方に対して、批判というかナラティヴのような考え方が出てきて、脚光を浴びてきたということがあると思います。そういうような、利用者主体という考え方の中で、利用者がどう思っているか、自分がどうなりたいと思っているか、利用者が何に困っているかを知ることが大切で、専門家として機能していくには何をしていくのかというと、お手伝いをしていくんですね。それについてはエンパワーメントというような、パワーレスな状態に陥っている人たちに、ある種のパワーを取り戻してもらうような過程にお付き合いするのですよというふうに、理念的にはずいぶん変わってきてると思います。そんな中で、例えばソーシャルワーカーとして、皆さんそれぞれの論をお持ちだと思いますので、私がこんなことを言うのはちょっとした意見として聞いていただきたいのですが、例えば納税者として生きて初めてその人なりのウェル・ビーイングがあるんですよ、という言い方がもしも主流であったとしたら、それはそこのところで主流だということを認識しておかなければならぬなと思うなと思います。その中で、私たちの援助というか支援が、どういう形で働きかけていくて、サービス利用者の方が自分らしい形で社会と折り合いをつけるかを考えていくときに、社会を全然無視できない、その空気をすごく敏感に知っておかなくてはいけないと思うんです。そういう意味では、非常に柔軟性を求められているわけです。

これをいきなり学生にさせるのは難しいですけれども、一応 18 歳～20 歳の人たちですから、それなりの価値観を強固に持っています。もちろん、障害者がご家庭にいる学生もありますし、高校くらいからかなり本格的にボランティアをやっている学生もいるし、それなりに自分はソーシャルワークをやっているという学生もいます。そのため、ディスカッションさせると本当にそれなりにいろいろ対極的な意見が出てきて、それを調整させていくこと、違いを知るということが大事なわけですが、その違いを乗り越えてどうコンセンサスという形としてまとめていくかというプロセスが、大変興味深いです。それが、ただ講義を聞いて、そうなのかと思ったら違うのかなと思ったりということより、学生同士のディスカッションの中で、同じ学生でもいろんな意見があるんだ、こんなに違うんだということから、入っていけるんじゃないかなと思っております。で、そのためにグループを作っていただいたのです。

今からやっていただくのは、ものすごく簡単なアイス・ブレイキングです。今 6 人ずつのグループに分かれさせていただきましたが、一応、お互いにそれほどご存知ない方々でしょうから、まず自己紹介からしていただいて、グループ内の名前はしっかりと覚えましょう。それをちょっと競争してやりましょう。まず、第 1 番目に 1 人 2 分ずつ自己紹介をしていただいて、皆さんでそれを一生懸命覚えていただく。で、覚えられた後で、全体にこの方はこういう方ですと皆さんにご紹介していただけます。そのときに、受講してくださっている方が、この人はこんな人なんだとすっと頭に入るような形で言ってあげてください。ということは、自己紹介なさる方もただ単に「どこから来たどこそこの誰です」では、あまりア

ピールになりませんので、「私は何を教えています」ということでも良いのですけど、自己アピールになるような自己紹介をしていただきて、それに発表する方の表現力を加えて、皆さんがあの人は何さんでこういう人なんだ、ということをパッと把握できるような形で、後でお一人ずつ紹介していただきたいと思います。ちょっと時間がかかるかもしれません、くれぐれも最初の自己紹介は20分以内にとどめていただきたいと思います。ですから自己紹介は12分で終わるはずです。後の3分で復習してください。そのときに、ちゃんと皆の名前を覚えたか、復習しながら忙しいのですけど、リーダーを決めてください。これは話合いの前でも良いのですが、誰が発表するかを決めてください。皆さんはまさかなさらないと思いますけど、学生はいきなりジャンケンを始めるんですよね。もうちょっと高等になるとアミダくじとかね。そういうのではなくて、話し合いで決めてください。それを、3分が無理だったら5分位でお願いします。後は一刻も早く、皆さんちゃんと覚えたことを確認して、もう覚えたぞというところは手を上げてください。別に何もご褒美は出ませんが、一応競争にしたいと思います。向かい合ったりそれなりにやりにくかったら机を動かしてもかまいません、よろしいですか？メモはダメです。学生たちにはメモを取らせたりしますけど、先生方には覚えていただきたいと思いますので。はい、じゃあスタート。先に12分でまず自己紹介を始めてください。

(一同、グループごとに話し合いをする)

はい、今だいたい12分経過。今から誰が発表するか、それとちゃんと覚えたか、その人一人でなくて、皆さんが覚えたかという復習と発表者を決めることを、3分でやってください。(グループ1が挙手)

1番、皆さん、拍手。じゃあ、あの時間は、個人情報でもなんか適当に話しておいてください。はい、2番。はい、3番も決まりました。そこが4番ですが、まだ時間はあります。はい、大体終わったようなので、ただ、1番と3番はちょうど5人ずつで、条件的に良かったですね。でも皆さん、同時ゴールインということですね。まず発表を先にしていただきましょうか。

実はこれもうグループワークになっていますよね。3分間最初に誰か仕切り始めたところもあったようですが、誰がどのように自己紹介していくかを始めるまでも、何かお互いの関係が動いていますよね。誰かが誰かをちょっと見たとか、誰かがかたくなに下に向いていたとか。その中でたぶん、誰かが口火を切って私から始めますとか、それで自己紹介をすると、実はそれはもうプロセスの始まりなんです。特に最後にリーダーを決める際はです。これは案外皆さん、簡単に決まったようですか。ちなみに、リーダー、発表者の方、手を上げていただけますか。おお、すばらしい、全員女性ですね。(笑い)

私は実は悲惨な経験がありまして、専門学校で教え始めたのですが、グループに1人しか男の子がいないんですが、リーダーは皆男の子だったんですよ。本人が手を上げるんじやなくて、仮に発表する方がリーダーだったとして、当然陰のリーダーのような仕切り役っていますよね。その仕切り役が誰か、それからフォロワーが誰か、フォロワーといつても質の良いフォロワーやかき回してくれるフォロワー、ただ黙ってついてくるフォロワーがいると思うんですが、皆さんわずか15分くらいですが、ご自分の役割はなんだったかを

メモしていただけますか？で、それが書けましたら、「実はこれは私苦手だったな」とか、「実はリーダーは得意だけど、ただ黙ってフンフンと言っているのは苦手だ」などと、逆に「リーダーにはなれないけど陰の仕切り役なら」とかね。幸か不幸かわかりませんが、実際の仕切り役、陰の仕切り役というか、表立っていないけれど実際に動かしているのは女性に多いんですよ。それから、「その役は私は得意だけど表だってやるのは苦手です」とかね、そういう苦手な役割というのがあると思います。その苦手な役割を次に書いていただけますか？

だいたい書いていただけましたか？一般的にはグループの中で、「あなたはこういう役割が多くて、こういう役割は苦手かもしれないわね」、という話を皆で話し合ってもらうのです。で、今一番リーダーという役割をとると思われる方、手をあげていただけます？いらっしゃらない。そしたら良いですか、ちょっとうかがって。苦手な役割はなんですか？

(男性)「沈黙に耐えることです」

なるほど。で、逆の方もたぶんいらっしゃると思うのです。その人のグループの中での目標は、自分がとりにくい役割というものをとるようにチャレンジしてください、ということが援助技術演習でも一つの目標になっています。その辺に関しては後でもう少しお話ししようと思いますが、忘れないうちにせっかくですから、発表していただきましょうか。では、先着順にどうぞ。

グループ1：ではご紹介させていただきます。こちらから、○○さんですけど、2歳半のお子さんがいらっしゃいまして、今そのお子さんがお母さんの方ばかり行ってしまうのでとても寂しい思いをしていらっしゃいます。こちらが○○さんなんですが、このように見えて、私と同じ位の年かなと思いましたら、実は、もう30の半ばを超えて、お子さんが2人もいらっしゃるそうで、鹿児島からおこしです。こちらが○○さんなんですけど、ご自宅は青梅ですけど千葉にご実家があって、千葉の大学に勤務されていて、2時間以上かけて勤務されているそうで、朝が早い時は実家に泊まられるそうです。こちらが○○さんなんですが、北海道から来られまして、飛行機が一日一便しかないそうで、前日入りの翌日帰りということだそうで、4日間かけてこの研修に参加されました。私が○○と申しますが、5月に結婚して、苗字を決めるときに夫ともめまして、最終的に夫が負けて私の名前で通しております。

(講師)ここで質問タイムなんかとると良いのですが、時間がないので割愛します。

グループ2：では順番に、まず私から。私結婚しました時はそれは複雑な苗字で、印鑑が高かった。非常に印鑑が高いという○○でございます。福岡から来ました。こちらは、京都の方から来られて、家庭科の先生からスタートされ、福祉の方に進まれた○○さんです。お隣が川崎の児童福祉の方をやっておられる、放浪癖のある○○さんです。そのお隣が、精神保健福祉がご専門の福岡の方から来られて、今実習のために車の運転を、ペーパードライバーから脱却するべく努力をされている○○さんです。そのお隣が、岐阜の○○大学の方から来られている○○さんですが、地域活動よりお舅さまの介護を経て介護福祉の方に進まれた方です。この5人です。(拍手)

グループ 3：ええ、ではご紹介をさせていただきます。こちらの〇〇さんは現場にいらっしゃったのですが、ご自分から学校に行かれたそうですが、「論」という教科を持っているので、生徒たちがなかなか興味を持つてくれないそうです。それから次が〇〇先生とおっしゃいまして、私はお見かけした時すごくお優しい先生かなと思いましたが、実は生徒指導等を担当されておられまして、厳しいというか怖い先生で学校では通っているそうです。ですが、女子高のようで女子が殆どで、その中に男性が2人しかいないそうで、福祉科の先生も6人が女性で、男性が1人しかいない、非常に男性の少ない学校で教えていらっしゃいます。それからそのお隣、非常に珍しいお名前なんですが、〇〇先生とおっしゃいます。若い生徒を相手にしていて、今いろいろファッショントを見て、毎日楽しく過ごしていらっしゃるそうです。それから一番奥にいらっしゃるのが、〇〇先生。介護福祉士の養成をされています。そして、私がこの中で若い人がした方が早く覚えるのではないかというでお願いをされたというか、発表させていただきました〇〇と申します。よろしくお願ひします。以上です。（拍手）

グループ 4：発表された順番に、〇〇先生は人生のベテランですけど先生としては新米だそうです。こちらの〇〇先生はこのグループで唯一の高校の先生です。高校で10年ほど教えていらっしゃるベテランの先生です。〇〇先生は北海道の専門学校で教えていらっしゃいます。障害福祉の方も現場でずっとやってらっしゃいました。お隣が九州の〇〇先生です。非常にスリムな先生ですが、朝2時間歩いて学校に行ってらっしゃるそうです。今日も2時間歩いていらっしゃるそうです。九州に帰るまでまだまだ時間があるので、エネルギーをためるためにもケーキを食べて帰りたいということです。〇〇先生は、家庭での介護の経験を10年なさいまして、そこからいろいろのこと学びたいということで、40代で社会福祉士になられて、大学にも行かれて、専門学校で教えられているということです。最後に私ですが、最後にリーダーと決まってどきどきしておりますが〇〇と申します。自分のことまで余裕がなくて上手くしゃべれないんですが、今通信制の学校で専任の教員をやっております。そのようなメンバーでした。以上です。（拍手）

なかなか名前を覚えるのは難しいですね。頷いていらっしゃる方もいらっしゃいましたが、特徴をつかまえるのがお上手ですよね。ほんとにどうもご苦労さまでした。

今やっていただいたのは、本当にグループワークというようなグループワークではないのですが、簡単な自己紹介をするということだけでも、グループのいろんな役割を果たしています。それで何人かの方が、「お前がやれ」と言わされたとおっしゃっていますが、お前やれとおっしゃったのはどうだったのか、誰かに言わされたのか、全体にそうなったのか、本当はもう一回、フィードバックで話しあってみると良いのです。

実はですね、もともと社会福祉士というものがなかった時には援助技術演習という科目もなかったわけですよね。ですから私なども、各論Ⅱか何かで援助技術演習といわゆる援助技術論ですね、グループワーク論やケースワーク論などを全部まとめてやりました。そういう時代の後、援助技術演習という科目ができました。そして、数年前から援助技術演習の時間がその倍になりましたね。大学によっていろんな使い方をしていると思います

けど、私どもの大学では、2年の後期に2コマずつ半期やって、3年の前期に2コマずつまた半期やる、という形でやっております。来年度からは、春と秋と通年で2コマずつやるという形になります。これは実は良いか悪いかわかりません。私はカリキュラムとはあまり関係していないので、理想的には実習がある3年次に、実習をはさんでやりたいと思っているのですが、ただ援助技術演習の時間というのは、90分枠でやるには若干短いということもありますので、2時間枠を使うということになると、どうしても一年になってしまふところがちょっとジレンマかなと思っております。ま、そういう形でやっておりまして、演習Ⅰと演習Ⅱということで半期ずつ、担当の教員も変えてやっています。私どもの大学では、非常勤教員も含めて多人数でやっております。それで、最初は皆でやりましょうとローテーションを組んでとか言っていたのですが、なかなかそれが無理なのでかなり各教員にお任せしています。

コンセンサスは、教務的なことで非常に厳しいですけど、10分遅刻したら欠課になるということです。で、だいたい15回ありますので、5回以上欠席したらもうこれは単位をあげないという仕組みになっており、これは実習の講義に準じます。厳しいですか？それともそういうのやってらっしゃいます？私それを最初に聞いた時に、「嘘でしょう」というくらい驚いたのですが、そんなに厳しくて良いのかと思ったんです。ただとても楽なのは、皆がそうだということです。一人鬼にならなくてすむわけで、特に援助技術演習については参加主体だよということでやっています。もちろん熱心な学生は熱心というか、殆どの学生は5分、10分、20分遅れても来ます。出席にならなくても、参加しておかなければ次にいろいろ障りがあるので参加します。

で、そこに向けては、まずはグループという形での居場所を作つてあげる、ということにとても気をつけています。ですから、そのために92ページに基本的な前提と留意事項のところで居場所作りと書いてありますが、我々の時代、特に私の場合など私立の大学を出ておりまして、大学の中では好きに自分の居場所を作るという感じでしたが、今は居場所をつくってあげないとなかなか難しい。ゼミが居場所にならないこともあります。そういう時に学生に、ケースワーク論でソーシャルワーカーというのは対人援助の専門家だと、対人関係の専門家だと教えています。ですから、日頃の対人関係である種のシミュレーションをやっておきなさいよ、と言っております。そういう中で、皆が安心して同じ学校のwe-feeling、つまり「我々の属している大学」という感覚が持てるよう、一つのきっかけとして援助技術演習クラスをやり、その中でもまずはグループという小さなものから始めるようにしています。その中で、援助技術演習ⅠとⅡがあるんですか、Ⅰはどっちかというと楽しくゲームをしながら演習をします。私とは何？とか、高齢者体験とか、車椅子体験とか、いろんなコンセンサスゲームとか、そういうグループワークのいろんなゲームを使いながら、なんとなく「私」というものを知りましょうという形でやっています。援助技術演習Ⅱでは、面接技術や事例研究をやります。援助技術演習の時間にコミュニケーションワークをやるという大学があると聞いて驚いたんですけど、残念ながらうちの大学ではコミュニケーションワークまでは出来ていないので、これは持ち帰って緊急の課題にしたいと思っています。そういうことで、ロールプレイとか事例研究とかはやっていますが、特にロールプレイなんかは皆の前でやるのがとても恥ずかしいし、事例研究のディスカッションなんかだと、やはり賢そうに言わないと恥ずかしいとかがありますので、そのあたりでど

んな意見でも安心して言えるようなグループ作りがまず大事かなあと思っています。その前の段階で、ジョイニングと書いてありますが、このジョイニングというのは家族療法で使う言葉なんです。参加するという意味のジョインですね。それにプロセスのイング。つまり、仲間に入るプロセスをジョイニングというのです。家族療法で言えば、家族がいてその家族にセラピストがジョインする、参加させていただくことで家族の一員となって、その家族システムの一員として変化を起こしていくというのが家族療法の一番オーソドックスなやり方です。まず家族に入れてもらうという、ジョイニングのプロセスがすごく大事なのですが、大学のことを言えば、まず教員とクラスが仲良くなつてやつていきましょうということです。

私も援助技術演習を教えて数年が経ちまして、数年分年をとつてきます。今、もっと若い先生では学生と仲良くなるのが本当に上手だなと思いますが、仲良くなることは本当に大事だと思います。ということで、基本的に相互作用が大切なんですよ。どうしても相互作用というと、教員である自分は、学生たちの相互作用をあくまでも見ますよという形になりがちですが、当然のことながら教員を含めての相互作用なんです。これを意識しておかないととんでもないことになります。当然、そういう意味では家族療法と一緒に考えて良いくらい、学生は学生でまたいろいろなシステムに属しています。例えば仲良しシステムとか、あるいはクラブ、先輩、後輩がいますね。大学の中でも他のシステムがあり、ゼミとかいろいろなシステムに属しているわけで、その中で援助技術演習のあの先生は優しいよとか、あの援助技術演習ではあんなことやつたらしいよとか、噂もいろいろ入ってきたりもします。そういう学生の持っている自分たちの世界もあるわけで、そういうことの全てとの相互作用なわけです。一般的な講義でもそうなんですが、最近の学生はちょっと雰囲気が違うかなと思うことがあるわけですが、なるべくそうは考えないようにしていきます。少なくとも学生がどうのこうのというよりも、学生にそのようにさせている私がどこかにいるのではないか。ついでに言うと、そこに書いてあるように例えば学生があまり意欲的に参加しないことがあれば、学生が意欲的でないという、つまり「意欲的」という私のイメージがあつて、そういうレッテルを貼つてない「意欲的」ではない学生たちだという認知で私がいるわけだから、そうではなくて私を含めてクラス全体が皆意欲的だと思えるような何か工夫をしていくうではないか、ということです。意欲的である意欲的でないという意味づけは、どういうことなのか、またその意味付けされたことがもしもネガティブなものであれば、それをポジティブに変えていくのはやはり私しかいないということですね。ということで、教員がやはり工夫していかざるを得ないだろうということですけど、そのあたりは非常に家族療法的な考え方なのです。

また元に戻って92ページですが、この居場所づくりというところで、実は非常なジレンマに陥ります。というのは、積極的に参加しなさいと言うのですが、積極的に参加できる人がよく発言をして、わりと黙っている人にも気を使って、ちゃんとしゃべれるようにしてあげて、リーダーシップをとれる人の方がもちろん評価が良くなります。またそういうのを目指してやっていきます。ところが、もちろんそっちに向けてチャレンジをしてもらわないといけないのでそれどころも、積極的でなくともそこにいるということで、つまり、フォロワーとして非常に良い役割を果たしている学生がいます。私共のところでは19人くらいのクラスですが、だいたい3つか4つのグループでやるので、そこそこ観察できます。

が、やはりどこまでフォロワーとして良い働きをしているかということ、それともグループ全体に対してネガティブな働きをしているかということは、ただ見ているだけでは、黙っている人はわからない。それが一つの問題です。

もう一つは、ちょっとどう扱って良いかわからないような学生はおりませんか？可愛そうだけど、しゃべらないといけないと思ったら赤面してしまうとか、真面目なんだけど発言できないとか、そういう学生って必ずいるんですね。で、どういう学生であっても少なくとも社会福祉士という対人関係の専門職を目指してやっていく以上は、最近ちょっと福祉ブームなので福祉は就職があるらしいということで、あまり福祉ということが対人関係の仕事だということを深く意識しないできている学生がおりまして、そういう感じでグループに積極的に参加しないという学生はそれなりに違うアプローチがあります。そうではなくて、社会福祉に惹かれているけれど、私は人間関係がひどく苦手だ、特にグループが苦手だという学生がいます。そういう学生は積極的でないからということで、「発言しない」とお尻を叩くということで非常に負荷になり、逆にドロップアウトさせてしまいがちであることがあります。ここから先は実は意見が分かれまして、そういう学生は、いずれ対人援助の厳しい仕事に就いた時にやっていけないから、早めにドロップアウトさせておきましょう、というのも一つの見識だと思います。ただ私は、一応福祉を目指してやってきた以上、何かそういう人間関係に求めたいもの、それはもちろん自分が満たされたいものを、そういう福祉という場を借りてやるというけしからんことなのかもしれません。でもそういうモチベーションを持った以上は何らかの形でその学生に働きかけて、その子が成長できる、納得できる部分、これだったら自分も安全だし相手も安全だという適度な対人的距離が持てる感じで、エンパワーメントしてあげるという必要があるんじゃないかなと思っています。そういう意味では、そういう行動特性を持っている学生にとって、それなりに居心地の良い場所であるということはとても大事にしたいと思います。

そこで一番最初に持っていくのが、95ページの「心の基本的人権」で、これは川喜田さんというフェミニスト・カウンセラーが、河野貴代美さんの本の中で書いていることです。

「心の基本的人権」があるんだよ、だからグループワークをするときはこういうことを頭の中に入れてやるんだよと言っています。この中に明らかに「ノーという権利」と書いてありますが、なかなかノーというのは力がいります。だから黙っているわけですから、黙っていても良いという場所を確保してあげることについては、それなりに気を使っているところです。

これは、なかなかクラスの中でやるのは大変なので後からまたご紹介しますが、フィードバック用紙を使ったり、あるいは面接をしたりして、少しでもそういう学生がドロップアウトしないで、一番おさまりの良い形で「この中にいて良いんだよ」、本当に存在して良いんだという、安心できるような枠組みを一応作ります。グループワークが苦手な学生は、「居て良いんだよ」と言ってもなかなか苦しいところがあるので、場合によっては話たりして少しでもこの学生たちをサポートする。もちろん「この講義は参加重視だから、いかに積極的に参加するかと、それによって皆さん評価が変わってきますよ」と言っています。

「大きな声ではっきり皆に向かってしゃべれなかつたら、自分のことも主張できないのに、クライエントの主張なんかできないでしょう」という形で、自己主張能力とかいわゆる自己表現能力が大事なんですよということは言いますけど、そういう難しい学生に対しては、

それでも居て良いんだよという雰囲気が全体的にあるように、一応配慮はしています。もう駄目な学生は対人援助には向かないのだから、もう消えていってもらった方が良いという考え方もある一つの考え方だと思いますが、それはちょっと悲しいかなと思っています。

ですから、そのためのツールとしてグループワークを使うわけですね。グループワーク体験によって自分自身がグループワーク出来るようになることは、今後必ずグループワークを立ち上げることが現場で必要になってきますので大切なのですが、グループワークがポジティブに働くときに、ただ単に皆が一緒にやるということだけでなく、その相互作用の中でいかにいろんなことが起きてくるということをぜひ体験してほしいと思います。

次の92ページに「フィードバック課題を教員とのコミュニケーションツールとして有効に使う」と書いてありますが、96、97ページにはフィードバックの例をいくつか載せています。毎時間、必ずフィードバックを書かせます。あまり沢山書かせると学生は負担を訴えますので、だいたいA4一枚くらいで書いてもらいます。毎週書いてもらって、翌週の3日か2日前までに私の研究室のメールボックスに出してもらって、今日やった講義のフィードバックに対する私からのフィードバックとして、次の時間に返すという形をとっています。それから、一種のポイントとなる大きな演習をやった時には、A4だけでは収まりきらないので、せめてB4サイズくらいに色々書かせます。一応、教員とのコミュニケーションツールですよと言っています。どれだけ理解しましたかという習熟度をこちらが測るフィードバックだけではなくて、こんなことに気がつきました、こんなことについて考えました、という質問をするという意味でもコミュニケーションツールにしております。

それから、初めての援助技術演習の時間内に必ずやることは、とりあえずのグループをまず決めるということと、そのグループの中でそれぞれの役割について考えること、そして、それぞれのグループでの課題を決めてもらいます。グループの名前もつけます。「いつも元気グループ」とか、アニメとかの名前をとったりして。グループの課題を皆で決めてもらって、それから、各々グループの中で自分がどうなりたいか、個人の課題をまず共有してもらう。それをまた書いてもらうのですが、その中でグループの皆には1回目だから言えなかっただけれど、とりあえず私にだけはちょっと言っておきたいというようなこと、本当に個人的な課題もなるべく考えて書いてくださいというようなことも言います。その個人的な課題というのが、場合によっては「なかなかグループに馴染めません」とかが書いてあったりします。そういうことに関して、一種のケア的なこともしていくわけです。ですから、グループの中でのとりあえずの自己課題というのは、やはりチャレンジです。さつきも言いましたように、自分がリーダー役をとりがちだとしたら、むしろ自分は黙つて、他の人たちが発言できるようなムードをつくるとか、なるべく黙っているとか、そういう自己課題を設定します。私は援助技術演習Ⅱの方で、半期ですので難しいのですが、あまり一つのグループに固定していても仲良くなれなかったりしますので、途中で一回グループを変えます。変える時に、今お見せしたみたいな形で、「グループのさようなら」みたいな感じで、グループがどのくらいうまく機能したかとか、課題が達成できたかとか、グループ内での自分の課題はどうだったかとか、そういうことを皆で話し合わせて、その上で個人フィードバックを書いてもらいます。

それから、結構今の学生たちって忙しくて、この講義以外はなかなか時間をとって集めるのが難しかったりします。そこで講義外でのグループ作業として、グループでレポート

をまとめさせたりもします。この半期なら半期の間にグループはこれだけ成長しましたとか、これもフィードバックという形で、学期末のフィードバック・レポートならA3版に書きます。この大きさで適当に書ける様なものを作っています。これは当然のことながら、書く練習にもなります。内容はさておき、非常に短くしか書かない学生とかいます。そういう学生は何度でも差し戻して提出させて、ちゃんとした日本語が書けるまでやります。これは若干記録の練習としての役割も果たしているのかなとも思います。ですから、この92ページの4番ですけど、補助的ツールとしてグループで分かち合えなかった密かな個人的目標をフィードバックでと書いてありますが、もう一つ理解度、つまりグループに関して本当にこちらの意図がつかめているかどうかをこちらが見るということと、書く練習としてフィードバックの課題を作るということです。

それと、毎回5分くらい1人か2人で、何でも良いから5分で自己アピールしなさいという時間を作ります。やはり自己アピールというと、実習前の学生なんかで児童施設に行く学生は、一番最初に何か一発芸をやってなんかこう掴まないと、後で非常に大変だという説がありまして、一つ何か手品でも何でも良いから身につけて行きなさいというのが先輩からの申し送りになっているようです。それでその一発芸をここで練習したりもするのですが、なかなか面白い芸を皆披露してくれるのでなかなか良いかなと思います。そうではなくて言葉だけであっても、きっちとした姿勢で顔を見ながら、ちゃんとした音量でしゃべることができたかどうかということをみます。これは最初の方はあまり厳しいことは言わないのですが、段々クラスの雰囲気が慣れてきたら、それ相応の結構きついことも皆言えるようになりますので、そのフィードバックをしてもらいます。グループにしてもなんにしても、ネガティブな事を言うという事は、言いたい学生にしてはすごく楽なんですが、言われる学生にはとてもショックだったりしますので、安心してネガティブなことを指摘しえる関係であるためにも、雰囲気づくりということが大切です。だから、18人といつてもただ座っているだけではすごく遠い18人なわけですが、グループを通してわりと親密にしゃべっていると、皆あだ名をつけます。まあちゃんとか、ひろちゃんとか、なんか適当にあだ名をつけます。言ってみればファーストネームで呼び合う関係みたいな関係になっていると、例えば自分で5分間のプレゼンテーションをする時に、「はい、皆さんご意見を」なんていうと、結構皆好きなことを言うようになります。それに対して本人も傷つかないですむのです。だから何でも言い合える関係ということは、厳しいフィードバックをしてもらっても、本人が傷つかない関係ということなので、それはしっかりと見て、場合によってはフォローに入らないといけません。センシティブな学生とかあるいは非常にパワーがあつて批評が上手な学生もいますが、その学生のペースでいくと、なんかそれが批判的になることもあるし、賢そうだったり優秀そうだったりする人を皆のお手本のように思ってしまうと、賢いことでないと言ってはいけないという雰囲気になりますので、そういう賢い、正しいパワーがあまり強くなると、そうならないような形で私がフォローに入ったりもします。皆さんが出た時に会議で発言したりする時があるのだから、その練習ですよということは言ってあげます。

あと、私は家族療法をやっておりまますので、最近システム論の流行と言えば、ソリューション・フォーカスド・アプローチとか、あるいはナラティヴ・アプローチですが、ソリューションというのは講義でも非常に使いやすいものが沢山あります。その中で使いやす

いのは何かというと、96 ページの「成長を実感する」ということですが、ソリューション・フォーカスドにもいろいろありますが、わかりやすく使いやすいやり方にスケーリング・クエスチョンというのがあります。前回と今回の面接の間に、何か少しでも起こった良い変化を考えていただいて、皆で共有してさらに次につなげていく。だから、とりあえずないかもしれないけど、無理無理でもこれだけ成長したね、0.5 でも何か成長したねとあえて焦点化して、それを皆で共有化していく。今回は 0.5 だったから、次は 1.0 ぐらいとか。特にグループワークとか援助技術演習の場合には、単一の事柄とは限らないので、いろんな事柄がありますけど、多くはグループとしての自分の課題、少しでもしゃべれるようになることがどのくらい出来るようになったかということを、例えば半期でグループを解散する時や一期終わった時などに、どれだけ成長したかについて皆でポジティブなことを言ってフィードバックします。ネガティブなことではなくて。成長ですから、半期とか一期とか一生懸命やって、ますます悪くなつたねということではあまりにも可愛ううなので、やはりモチベーションを上げることが一番なのです。少しでもこのスケーリングでは、例えば 1 回目の講義の時に「あなたがお話できなかつた時点を 0 としたら、今いくつくらいですか」とつけさせるようにしています。それから、このスケーリングでフィードバックを使うのですが、そのフィードバックはスケーリング・クエスチョンとは全然関係なく、いわゆる 5 件法のような感じで、今日あなたはグループの中で「どれだけ自由にふるまえましたか?」「全然振舞えなかつた」、「ちょっと振舞えた」、「普通」、「かなり振舞えた」、「ものすごく自由だった」とかで成長を実感するのに使います。

ついでに、ナラティヴのリフレクティング・チームを紹介します。もしかしたら家族療法そのものもあまりご存知ないかもしれません、非常にオーソドックスなスタイルでは、セラピストと家族がいてお話するわけですが、横にマジックミラーがあつて、ミラー越しにチームが見ているのです。セラピストはミラーのあつちとこっちに行つたり来たりして、チームの人たち、多くは精神科医とか、小児科医とか、当然研修生、診療の人、病院によつてはなぜか栄養士さんとか、それから看護婦さんとか、多職種のそういう人たちも含めて見ており、なかにはスーパーバイザーみたいに偉い人がいて、セラピストは行つたり来たりして、この全体の家族療法をやつしていくというのがオーソドックスなやり方だったのです。しかし、ある時考えてみたら、こんな鏡の裏で誰かが見ていて言いたい放題言つてゐるなんて失礼なので、このミラーをちょっと取つ払つてみようかということになりました。セラピストと家族はここで勝手にしゃべつてゐる、チームはあちらで勝手にしゃべつてゐることで、互いの会話がツーツーに聞こえているというリフレクティング・チームというのを考えだした人がいます。これが実はすごく画期的なことだったのです。なぜならば、あの人の病理とか問題とか、いろいろ勝手なことを言つてゐるのが、当事者たちに聞こえてしまうんですね。つまり、今の援助の流れとして、「専門家はむしろ家族あるいは本人ですよ、つまり問題解決に関しても、問題についてどれだけ悩んできたかということも、専門家は家族だったり本人だったりするわけだから、それをひたすら聞く」のだと。あくまでも「主体者はこの人たちなのだから、それに対して私たちは側面から援助しかできないのですよ」というふうに、援助というものの流れが全体に変わつてきているわけです。で、こういうふうに専門家チームだけが固まつてゐるというのはおかしい、皆平等なわけだから、平等な形で一緒に話しあつたらどうかという形に変わつてきました。

実はこれは一般的の援助の世界では非常に革命的なことで、それまではクライエントについて、専門家たちが話しあっていることを、クライエントに簡抜け状態なんてことはありえなかつたので、ずいぶんショックなことでした。ただ、幸か不幸か高齢者領域ではすでにケア・マネジメントなどで、クライエントのニーズを聞きながらやっている現状があります。それでも、事例研究となつたら、クライエントはいないというのが普通です。これは、実は専門家がやっても難しいし、専門家でやっている人が非常に少ないのですが、学生にやらせると意外に違うメリットがあるような気がします。これは当然のことながら、まだ学生は白紙です。現在ではクライエントの自立性とか情報公開だとか、いろんなクライエントの人権というものを大事にしましようと言つてはいるにもかかわらず、専門家たちが自分たちは色々とケースについてアセスメントする時に、どうしても専門用語に走ったり、専門的なラベリングをしたりすると、それをとりあえず学生という真っ白い中で、その人が本当にそこにいる時にそういう言葉を使うかどうかという問い合わせをしながらやっていくのです。すると、一番初めの基本のところで、案外クライエントを本当の意味で、ただサービス利用者と言つたり、病院では患者様という言葉だけの問題ではなくて、本当に今ここで面と向かっている人にそういう言葉使いをするかというあたりの実際の経験で、このリフレクティング・チームというのは、私は必ず一回はロール・プレイでさせます。

最後はそういう形で92ページに書いてあるように、「皆半期頑張ったねえ」とか、「特にこれについて1期よく頑張ったね」と皆から位置づけられるような形で終わるというのが理想かなと思っております。で、ここでちょっと休憩に入りたいと思いますが、何かご質問があれば出してください。

Q1: ついて行けない学生にフォローをなさるとき、具体的にどんなフォローをなさるのですか？

A: 面接に呼んだりします。それと、グループをやっている時に、ちょっと私が回っていつてサポータイプな動きをしたりします。サポータイプであるということは、その場において、その子をサポートすることと、サポータイプであるということのモデリングでもあるわけです。ですから、この子がちょっと追い詰められているなという時には、こういうふうにしても良いんだなというふうに学生が学習すると、それから今度はやってくれるわけです。あと、フィードバック用紙も使います。元気づけみたいな感じで、頑張れ、とか、よくやっているよという形で評価したりします。実習、ゼミ、援助技術演習、それぞれで6単位なんですけど、6×20人で、120人の学生とほとんど個人的な関係を持っている感じなので、ケース・ロード120とか言つてるんですけど。

Q2: 先生も学生とファーストネームで呼び合うのですか？

A: それはしていません。時々冗談で例えば誰かが「幸子ちゃんがね」なんて言ったとき、「幸子ちゃんがどうしたの？」と答えるなんてことはあります。私はファーストネームは避けたいと思っています。

ではここで休憩しましょう。

(15分の休憩)

ぼちぼち始めてよろしいでしょうか。また何か質問があれば。

Q3:ナラティブ・アプローチですか、それを学生さんとなさるときは、あらかじめ、向こうで見ているということを教えるわけですか？

A:それは、そういうハードはないので、いろいろやり方はあるんですが、教室でやらせて向こうで見ていますね、それから場所を変えて、やっているという設定でやっています。

Q:見ているというのはわかるわけですね。

A:それはそうです。

Q:言うことが制限されたりということはないんですか？

A:それはどちらがですか？

Q:クライエントの方が、見られているから本当のことが言えないということはないですか？

A:それは当然ロールプレイでもあるだろうなと思います。その窮屈さを理解することも大事なことで、ソーシャルワークというのは、変化の中で、私援助する人、私援助される人、見る人から見られる人と、そのラベルを貼る人というのではなくて、それが変わってきているという流れの中で、「見られている人は何も感じない」のではなく、「見られている人はどれだけしんどいか」ということを理解することもとても大事なことだと思います。ただ、どつちみちロールプレイをやるというと、学生は皆から見られているわけですから、リフレクティング・チームというわけでなくとも、結構緊張してやりますのでなかなか難しいです。ですから、リフレクティング・チームをやる前には、面接技術で、一応若干のロールプレイの練習はさせてからします。でないと、本当にやれといっても全然やれませんので。

Q4:さつき、グループ内で自分の苦手とする役割をやるということでしたが、それはどういう目的なのでしょうか？

A:それは、いろんなロールが取れる方が良いだろうということですね。もうその一言です。固まるとまずいということがありますし、苦手なところを克服するということです。

では続けます。ここに書いてあることは後で読んでいただきたいのですが、「基本的な前提」、「成長を評価する」、「93 ページの守秘義務」、「このクラスで起こったことは全部このクラスだけのこと、他に持ち出したらいけない」ということは、最初に約束させます。場合によっては何が起こるかわかりませんし、そう言ってもしやべるのですが、しゃべる時に言って良いことと悪いこと、特に個人の情報に関することに気をつけなさいよと言います。これは、私がすごく激しいことをやっているわけではなくても、「なぜここで泣くの？」という感じで泣き出す子もいますからね。そういう時に、「あの子は泣いた」とか言わせたくないでしょうから。あと自己開示の制限、これは当然します。援助技術演習ではあまり家族はやらないのですが、ゼミの方で家族療法をやっていると、どうしても「家族が」なんて言い始めて、その家族の話がすごい話だったりするわけです。ともかくクラスの中で収まりきる話にしなさい、と言っています。これは後で面接技術でやりますけど、ロールプレイでもクライエントになってのロールプレイもありますし、自分の相談をしなさいという時でも、絶対に重たくない人に話せる、この時間の中でおさまる話にしなさいということはとても強調しているところです。

あと、実習に役立つこととして、自己主張訓練というのは非常に大事です。これはフェミニズムの流れの中でも出てきているわけですが、別に女性に限らず、もともとアサーシブネス・トレーニングとかは、アメリカでそれまで自己主張をすることが考えられなかつたいわゆるマイノリティーの人たちに、自己主張して良いんだよという考え方です。でも自己主張の仕方がわからないから、上手くいかない。そんなときに自己主張できるようにしましょうね、という流れの中で女性とかマイノリティーのために出来たのが自己主張訓練ですから、これは当然自分のために自己主張出来ないので、他の人の自己主張ができるわけないので、とりあえず自己主張しましょうということです。ただ、自己主張訓練というのは、一回やるだけでは非常に難しいのが課題です。ここにいろいろ書きましたけど、これを全部やろうと思うと難しいです。工夫しながらこのくらいが理想形かな、というところを書かせていただきました。それと、なぜ自己主張訓練がいるかというと、実習に行った時に自己主張がちゃんとできなくて不本意な実習をして帰ってくる子がいるのですね。全然しゃべらない今まで帰ってくるとか、しゃべってはいけないと思いこんでいるというか、特に、どちらかというと実習をお願いしてやっていただく場合には、「ちゃんとお利口さんしてね」と送り出すこともあるので、それをちょっと過大に評価して、尋ねることも課題なのに尋ねないものだから、レポートにいきなり批判的に書いたりして、現場のお怒りを買うということもあるのです。やはりちゃんと自己主張することが必要で、自己主張するということは、実は自分を理解してもらうことと同時に相手を理解することなんだよ、つまり相互理解なんだよということなのです。その上で、お互いが傷つかない形でコミュニケーションしましょうということで、なにも「私が、私が」ということではないんだよということです。私が今こんなに困っているのだということを、もしかしたら相手は知りたいかもしれないし、知らせてあげることが親切なこともあるんだよということで、相互理解の訓練であると意味づけています。

その次に、バランス理論というのを書きました。学生を大学と現場が協力して育てるということなのですが、学生と現場担当者の間で良い環境を作るという考えにバランス理論が応用出来るのではないかと考えたためです。ハイダーのバランス理論というのはかなり有名ですが、要するに A さん、B さん、C さんと 3 人いたら、この 3 人が皆が良い関係でいられた丸く収まるわけですが、そうではなくて、例えば A さんと B さんがいくら仲が良くても、B さんと C さんが仲が悪ければここは仲が悪くならざるを得ない。つまり、全部足したらそのマイナスとマイナスをかけると、プラスになるわけですから、全部プラスの関係にならないと具合が悪いよということなのです。ですからそこでいうと、教員と実習担当者が良い関係を持っている、あるいは教員と学生が良い関係を持っている、という前提でことを進めていかないと、お互いに巻き込まれてしまいます。例えば実習担当者がこの学生をとんでもないというふうに言うと、教員の気持ちは学生の立場にたって、そんなこと言われてもと思いながら、形だけ謝るなんてことでは学生のために駄目なわけです。やはり両方に対して、学生に対しても現場の人に対しても、絶えずプラスであるという基本的なものがないと、ここがマイナスになったときにお互いが巻き込もうとするダイナミックスに巻き込まれて、ちょっとややこしい立場になってしまうのではないかと思います。どうも大学にいると、学生の母のようにとり込んでしまう形で現場の方にも思われているのではないかと思うのですが、これはもう共同のパートナーシップを持って、学生を共に

指導していく立場なのだという協力関係を、たえずこのバランス理論で考えていくことが必要ではないかと思います。特にサービス利用者がからんだりすると、人間関係は全て三角関係になりますから。ただし、サービス利用者が関わる部分では実習担当者が関わることはないと思うのですが、今は実習担当的な発想でお話ししましたけれど、学生からすれば、このBいわゆる施設の方、それでCがサービス利用者という中で、場合によっては引き裂かれるわけです。そういう時に、どちらかに巻き込まれているのではないかという、一つの客観的な考え方ができる準拠としてバランス理論を教えています。

次にほとんど面接技術でありますが、先輩とか早めに実習を終えた学生とかに、実際自分が困った事例の場面を持ってきてもらいます。たとえば、ある実習である高齢者施設に行ったら、高齢者の○○さんがご飯を持って車椅子に乗っていて、車椅子を押してというから押していったら、持っていたご飯を全部捨てたと。その時に私はどうしたら良かったのでしょうかみたいなこととか、ほんとに些細な事例だけれども学生がどうしたら良いかわからない、「あなたみたいなお嬢ちゃんに何がわかるの」と言われたとか、いろんなクライエントとか、実習担当者とのやりとりで困ったこととかを持ってきます。その事例をどうするかということで、グループで話し合ってやってもらいます。

また援助技術演習Ⅱの場合は、95ページに書いてあるマイクロカウンセリングのやり方自体も、結構これは良いんじゃないかなといまだに思って使っています。本当のことを言うと、各段階で出来るのが一番良いのですが、やはり時間の都合でなかなかできないので、まずは出会い、いかに効果的にジョイニングするか、いかにラポートを作るかというあたりをさせたり、あとは一生懸命聞く練習をさせたり、オープン・クエスチョンとクローズド・クエスチョンとの違いのところはある程度明確にさせます。学生たちは比較的語彙が沢山なかつたりするので、具体的にオープン・クエスチョンのところではどういう語彙を使つたら良いのかを説明したり、「○○についてもう少しお話いただけませんか」とか、「ちょっとかがってよろしいですか」という具体的な言葉で、彼／彼女たちが使えるようになります。また、明確化や感情の反映なども、ロールプレイで時間があればします。例えば先ほど申し上げたみたいに、ここ1日くらいの間に喜怒哀楽の感情が動いたことで、人に言えるようなことで皆さんロールプレイでやりなさい、ということをします。ロールプレイのやり方はすでにご存知だと思いますが、原則としては3人1組みが一番良いですね。つまり、クライエント＝サービス利用者役とソーシャルワーカー役、オブザーバー役の3人がいるのが一番良くて、それを回すのが一番良いのです。が、なかなかそこまでの時間がないので、グループでやったり、場合によってはオブザーバーがいない状態でやつたり、彼らがクライエントとして役に入つてイメージを持ってもらつたり、ソーシャルワーカー役で、いかに自分は言葉が自由に使えないか、という役割をするとなかなか良いです。

最終的には意味の探索ということなのですが、これは場合によってはビデオを見せたりします。沢山マイクロカウンセリングのビデオがあるのですが、その中でワーッと訴えるシーンがあるんです。そのワーッと訴えるシーンを研修の練習にも使うのですが、ビデオを流して、「はい、あなたが聞いたことを書きなさい」というふうにします。職場が上手くいかない、家庭が上手くいかない、ボイフレンドと上手くいかない、私は神経症かしら、ということを言っているようですが、もう1回聞かせてそれをチェックして、隣の人と

交換して自分のとつき合わせて、その人の言ったことが全部聞けているかを問題とします。そして次に、ソーシャルワーカーとしてあなたは何を聞くか、つまりこの人は何を言わんとしているかを掴む練習をします。ですから、仕事は最近上手くいかない、ボーイフレンドとの関係も冷えこんでいる、子供はボーイフレンドのことでガタガタ言う、私は今までになくミスばかりしているし、こんな惨めな気持ち初めてなんです、ということだったら、一体この人の言いたいことは何のかをまず考えます。じゃあ、こんな惨めな気持ち初めてなんですといった、その人が言い終わった時に、あなたはどうリアクションしますかということも、グループでディスカッションさせて、ロールプレイをやってもらいます。「傾聴というのは、とにかく自分の意見を言つたらいいのよ」と、1時間一生懸命しゃべって、フィードバックに「きちんと助言できなかった」とか書いてあることがあったりして、その1時間は何だったのだろうと思うこともあるんですが、そのくらい人とのロールプレイであっても、人に訴えられるときに、「そうですか」「そうですね」「大変だったんですね」と聞くのは大変で、やっぱりつい助言したくなるらしいですね。助言内容というのが、仮にグループで助言するという内容だったとしても、実際ロールプレイでさせたときにクライエント役の人がどう感じたかということもフィードバックさせる。これはやはり体験的に、やはりなんかもうちょっと聞いてほしかった、とか言ってくれますので、そういうロールプレイを通して、実は主訴というのはまずは感情からきて、その感情を一旦キャッチすることが大切であること。つまり対話というのはキャッチボールであって、いわゆるバレーボールではなく、テニスでもないわけだから、来たものをいきなり打ち返すのではなくて、来たものを一旦ホールディングして、その上で投げ返すんだということを一生懸命教えますし、ロールプレイもさせます。ロールプレイは時間がかかるので難しいこともありますが、この内容のところで主訴がわかった後はアセスメントに入していくわけですので、まず基本的な面接技術として、学生たちに教えておきたいと思うことは、仲良くなつてある程度話が聞けて、それで傾聴をしてもらえるという枠の中で話をしている中で、この人はどうもこれが言いたいらしいということが分かる、というところまでで十分じゃないかな、と思うのです。

次が事例研究です。これについては、自分のテキストを作るのが一番使い勝手が良いですね。ですから、最初はちょっとしんどいんですけど、一冊本にすると後がとても楽になります。これは、私は最初アメリカから帰ってきて教え始めた時に、テキストと私が教えることとの間にあまりに乖離があって、だけどテキストも教えなければならないという状況がありました。その時は、各論ⅠかⅡで通年の講義ではあったのですが、演習的なことをやらなかつたら、ケースワーカーのやってることはわからないだろうと思ったので、演習を取り入れたものと、それこそ試験対策みたいなものを作つて、渡しているんです。こういうのは、やはり自分の使いやすいのを使うと楽だと思います。これを作る前は毎週プリント作りで大変だったのですが、テキストを作るときは大変でしたが、作った後は結構樂しているかなと思いますので、皆さんも作られたら良いのではないですか。

(この後、OHP を見せる)

例えばこれは、クライエント・アセスメントの内容になるわけですけど、こんな感じで

すね。まずこういうふうに展開過程の第1段階、第2段階、第3段階でやりますよ、ということがありまして、その展開過程においてモニタリングなどの過程が入るわけです。

例えばちょっと丁寧にアセスメントについてはこういう表を作ったりして、ある程度わかるようにしていきます。それから、少し説明したり、展開過程に関しては先ほどお見せしたものとか、言葉だけでなく文章による説明がありますので、このテキストに載っているのを見せて説明をもう一回しています。その上で、事例検討をやっていくのですが、せっかくですから皆さんグループでやってみましょうか。

お配りした資料あります？その第2段落のところからですが、「母親から」の前までです。ですから、「これ以上一緒にいても子供も自分も生活出来ず困ってしまうことであった」と。ここまでを読ませて、その上で学生にアセスメントしなさいと言います。アセスメントをある程度するのと、そもそもより正確なアセスメントのために必要な情報は何かとか、そういうことをまず個人作業としてやってもらいます。皆さん、やっていただけますか？

せっかくですから、グループでお話し合いしていただきたいので、ご自分としてはパッと思いつく感じでやっていただければ良いのです。これは、母親との一回目の面接が終わったところと考えてよろしいと思いますけど、次は読まないでいただいて結構です。そこまで読まれたら、その段階でアセスメントをしてください。つまり、一体ここはどういうふうになっているか、アセスメントの時によくエコマップなどを使いますが、そこまでいかないにしても、いったいどういうニーズがあるのか、どういう資源が使えるのか、何が必要なのか、何が困っているのか、一番改善したら良さそうなことは何なのかを、ちょっと書き出していただきましょう。それが出来たら、これ以上援助するために必要な情報は何だろうか、ということを書き出してください。

では、皆さんでお話し合いしていただき、大体アセスメントのプランニングまでいっていただきたいです。ですから、この人はこういうふうにしたら良いんじゃないかという情報、資源、それをどうやって手に入れるかということ、次にどうやって展開していくかというあたりについて、多くて10分お話し合いしてください。その時に少しだけやっていただきたいのが、皆さんも一応学生と同じに、課題を一番最初に設定していただきましたね。自分の苦手な役割に挑戦すること。だからそれをやっていると多分、先に進まないと思うので、3分くらいだけその課題に挑戦して、後はご自分の地でやっていただいて結構です。ご自分がやってみようと心がけられた役割を言わないでくださいね。自然な形でそれをやりつつ話し合いをしてください。いきなり難しいことをやらせて恐縮ですが、皆さん素晴らしいアセスメントのプラニングをなさると思うんですが、その中身は今はとりあえずそれほど問題にはしておりませんで、どちらかというとそのプロセスを経験していただきたいということなので、やっていただけたらと思います。

全然グループ作りもしていないくて、ましてや変なことを言うとまずいぞというバインドがかかっていると思いますが、そのバインドも味わいつつ頑張ってください。役割は自分の中だけでトライしてください。

(この後、約10分ほどグループ毎に話し合い)

はい、だいたい10分経ちましたので、話し合っていただきました？反応のあるところと

全く反応のないところがありますね。じゃあ、もう少し時間を差し上げますので、次のアクション、次どうするかということを決めていただけませんか？とりあえず具体的に。

(グループ毎の話し合い、続行)

そろそろお願いして良いですか？今までご相談されたところまで構わないですし、次どうするかにつなぐあたりをちょっと教えていただきたいと思います。発表者はどなたでも結構です。

グループ1（男性）：父親がお金を入れてくれない。母親からすれば父親が酒ばかり飲んでいる、家計、経済的な問題がある。それからこういうことで暴力をふるったりする夫と、お母さんは続けたいと思っているのか、別れたいと思っているのか、それを聞いてみないとわからないという話もでました。一方的な情報なので父親からも情報収集したいなど、お酒を飲む理由とか。もう一つは母親の実家から聞いて、そちらから見えていていること、考えていることも聞いてみたいし。それと、母親が父親についてどういうふうに考えているのかですね。そこまででした。

講師：いろいろありますね。母親にいろいろもっと聞いてみたいということと、父親を呼びたいということ、それから実家関係からも情報を得たい、そのうちどれが一番やりやすくて、どれを選ぶかということなのですけど、じゃ、そこでとめておきましょうか。こちらはいかがですか？

グループ2（男性）：まだ話の途中で。問題は経済的問題と共に、母親が食事内容がうまくできないという、二つだと思うのですね。そうすると、母親の方にも問題があるということですね。経済的な問題は父親の方にありますね。ですから、まず両方に働きかける。父親の方には自覚していただく、つまり父親自身が問題を抱えなければいけない、問題と思ってないわけですから、だからこういうことを繰り返しているわけですから。

講師：というふうに、お母さんからの話では聞こえるわけですよね。実際、お父さんはどうかわからないけど。ですから、母親に食事をちゃんとやりなさいよという指導をする。

グループ2：ま、指導ができるかどうか、それも母親を呼んで話を聞いてみると、例えば知的に遅れている方だと、いろいろ実態がわかりますよね。

講師：だからもうちょっとお母さんの話を聞きたい？

グループ2：父親にもこういう状況です。あなたが責任を持って面倒をみなければいけないのでよ、どうするんですかという問題を持たせる。

講師：問題提起ですね。ではこちらはどうですか？

グループ3（女性）：一つは緊急課題として、このお母さんにとって今一番心配事というのは入院費をどうしようかということですね。それが一番お母さんにとって問題になっていますので、一つは入院費をどうするかということに関わり、同時に今までの問題、こういうことが困難だから、お父さんがお酒を飲むとか暴力を振るうとか、そこから引き起こる経済的なこと、それからお母さん自身の家事能力とか、そういう計画や育児、こうした困難さをかかえているので、緊急にお金をどうするかということと同時に、そこについてのまず安心感を持ってもらった上で、一つ一つの問題に時間をかけながら、家族を訪れて、

家族に聞くということですね。

講師：ではお父さんが居るときにいかないとまずいわけですね。でも酔っ払っていたりしているかもしれないけど。

グループ3：そうですね。それぐらいの、逆に言えば大変さがあると。

講師：ちょっと聞こえましたけど、呼んだから来るようなお父さんではなかろうと。

グループ3：そしたらこちらから行かないとしようがないと。

講師：まず入院費のことに関しては、実家で払ってもらえるかもしれないけど、最悪の場合にはいろいろ方法がありますよということを説明してあげた上で、でも払えるかどうかということをもうちょっと聞くわけですね。では次のグループは。

グループ4（女性）：非常に不確定な情報が多いので、もう少し詰めないとわからないのですが、でも一番緊急の問題は子どもに焦点を当てていくということで、おそらく、自活能力が劣っているのではないかということですが、とにかく情報がかなり不確定なことが多いので、その辺を詰めてからでないと。

講師：というと、ほしい情報は子どものことですか？

グループ4：子どものこととか、給料は具体的にいくらなんだろうとか、収入の面とか。

講師：じゃあ、もう少しお母さんと話さないとだめだなと。で、今みたいな情報をとりたいと…。

まあ、だいたい取りたい情報がある場合、その情報を誰から取るかということがあります。この資料だけ読んでいるとわからないことがあると思います。ただ、そのわからない中で、実は私たちもクライエントを見た途端に想像しますよね。ああだろうとかこうだろうとか。まして家族だったら余計いろいろ想像します。学生もそうです。なんかパッと見ていろいろ想像する。学生には想像力が非常に大事だから、ぜひ想像力を磨きなさいということを言っています。これは傾聴のところでも、共感する相手がどういう感情なのかとかという共感的理解のためには、想像力がないとできないので想像力を養うようにとすごく言っています。ですから、一つのセンテンスを読んだだけで、100くらいいろんな仮説が出てきても良いんじゃないかということは言っています。わずかな文章の中でいろんな想像ができると思います。で、いろんな想像は現実にどうなのかと、それとどんなに沢山の情報をこのお母さんが与えてくれたとしても、それが事実かどうかは本当はわからないわけです。ですからそういう意味では、やはりお父さんにも会わなければならないかもしれませんし、違う形で子どもが3才ですが、よその人から情報を取るってことですか。まずは、わずかな情報の中でどれだけ想像力を働かせて、その自分の仮説を立てた中で、情報をさらに仕入れる必要があるかを考えるということが大事な作業ですね。

とりあえず皆さん、色々ありましたけどお母さんから話を聞きたいらしい。その時に、例えば家事能力云々、場合によってはもしかしたら知的に問題があるかもしれないとか、それからお父さんとの関係性ですよね。お父さんがお酒を飲むのは、理由があるかもしれない。その理由がもしかしたら、仕事が上手くいかないのかもしれないし、お母さんとの関係が上手くいかないのかもしれないし、逆に子どもがイライラさせるのかもしれないし、もしもそういうふうにグループがもう少しお母さんから話を聞きたいということになったら、もう一回お母さんから取りたい情報を整理した上で、もう一回ロールプレイをしてもらう。お母さんとね。あと8分ですから無理ですけど、グループの中から1人ソーシ

ヤルワーカーを決めてください。もちろんお母さん役も決めてください。お母さんからどういう情報をとるかということは皆さんで本当は詰めておいていただきたいんですけどね、ロールプレイ前に。だけど時間がないので、いきなりお任せします。今までの話し合いの中で、始めていただけますか？

役は決まりました？ どうぞ、いきなり始めてください。2回目の面接です。

(グループ毎にロールプレイ)

はい、ここでストップ。ちょっとフィードバックしてあげてください。クライエントが、ソーシャルワーカーの質問に対してのフィードバックをしてあげるのがまず一番目です。こんな風に感じましたとか、ちょっとこう辛かったら辛いと言つていただいて結構です。

(グループ毎の話し合い続行)

はい、ではフィードバックをちょっと教えてください。

グループ1（女性）：本当に一言くらいしかなかったのですが、まずお母さん大変じゃないかということから話していったんですね。

講師：聞こえていたのですが、最初に「今日は2回目に来ていただいてご苦労さまですね。ありがとうございます」というねぎらいの言葉が聞こえたのですが、まず労いから入ったのですね。ところがその後、いきなり本題に入ったみたいで。で、こちらは？

グループ2（女性）：すごく話しやすいおだやかな感じで。

講師：聞いてらっしゃいましたね。「どういう点にお困りですか？」とか…。

グループ2（男性）：お父さんについてお困りのことをちょっとお聞きしたいので、というふうに…。

講師：だから来てくれる人が味方ですから、そういう意味ではその人の困っている話にいきなり入られてもちょっと辛いかもしれないということがあったみたいで。そちらのグループはどうですか？

グループ3（男性）：いきなり話は出来ないということで。

講師：いわゆるジョイニングと言いますけど、「ご苦労さまですね」とか。やはりロールプレイをしていく中で、どのくらいのペースだったらクライエントは安心して話ができるかというのがある程度わかってくると思います。そこで、「ほんと、今日ご苦労様でしたね」とか、まずはねぎらいの言葉、「あなたのためになるのですよ」みたいなことを押し付けがましくなく、理解していただけると良いですね。2回目の面接ですから枠をつけないとね。たぶん、責められるのではないかとかという思いもあるでしょうからということを、実際プロセスと共にロールプレイをさせ、ロールプレイをする間にアセスメントを皆でグループです。で、プランニングをする。プランニングの後でもう一度面接をする。あと、もちろんシミュレーションですけど、こうなった時にどうなるんだろうという事をします。このケースは、すごくシンプルです。この頃良いテキストが出てきて助かっているのですが、ソーシャルワークのテキストに載っている事例は、難しい事例が割と多いですね。で、案外シンプルな事例が少ないのです。こういう感じで実際進んでいるのですけど、

(OHP を見せる)

例えば、こういう形でテキストなんかでインターベンション、アセスメント、プランニングということで載ってますけど、例えばソーシャルワーカーがにこっと笑うか笑わないかということだけでも、インターベンションになります、十分に。働きかけとか、介入になります。そういう意味では、アセスメントとインターベンションを同時にしながらプランニングをしていくという形で、この事例によると2回目に父親が来てくれたということです。そんな簡単にどうやって来てくれたのかというのが、私の素朴な疑問ですが、かつ、最後の方に父親に知的能力の若干遅れがあることがわかったと書いてありますけど、どうやってわかったんだろう、知能テストをしたんだろうかというところがあります。ですから、事例報告として客観的に書いているつもりでも、どこか主観があるのではないかと。そして、その間にお父さんをもう捨ててしまって、このケースの場合はいろいろな資源を利用するという形で子でもも退院して、自立支援施設に行って、今度は自立支援施設の人々がメインのソーシャルワーカーとなっていわゆるその社会資源を使いながらなんとかなりましたよという、ケースの一連の流れを説明します。その間に、例えばロールプレイをグループでやらせたりとかしながら、一番良い方法を選ぶ。ですから、この中ではフィードバックのポイントというような形でまあ少し書いてありますけど、どこかでお父さん可愛そうという声が聞こえましたけど、やはり父親をそんなに簡単に別れさせて良いのだろうかとかいろいろあります。だから、そのあたりもしっかり話し合わせる。

次に2枚目のは、少し趣の違うドメスティック・バイオレンスのケースなのですが、例えばこういうケース一つにしても、いろんな料理の仕方があるのではないかということを出しました。こういうドメスティック・バイオレンスで、奥さんが逃げちゃって、その窓口が児童相談所だったり、その児童相談所にお父さんが怒鳴り込んできたということで、そういうお父さんをあなたは受容できますかというあたりで、受容ということをしっかりと考えていく。実際には受容を邪魔するもの、バイスティックが書いていて尾崎新先生が訳された『ケースワークの原則』が参考でついているのです。当然のことながら、そういう難しいケースかもしれないけれども、ともかく怒った人をなだめる面接というのはどうしたら良いのか、とりあえずそういう事例のシミュレーションに使えるし、面接技術にも使えます。じゃあ、今後、こういうややこしいケースですから、お母さんは子どもと一緒にシェルターに逃げたり、母子生活支援施設に逃げていっていると、お父さん一人児童相談所に怒鳴り込んでくるという事例の場合に、どういうふうにしていろんな資源を使いながら、全体的に調整をしていくかということからソーシャルワーク的には難しい事例になります。一つの事例でもいろんなやり方があるというあたりで、この事例をお配りしました。

それで、グループの方たち、ほんとに中途半端でとても今気持ちが悪いのではないかと思いますけど、後で皆さんで感謝しあってお互いを「お疲れ様、ご苦労さま、有難う」とおっしゃり合って、お別れしていただければと思います。もう時間が過ぎているのですけど、どうしてもこれだけは聞いておきたいというところおありでしたら。

Q: (女性) : ロールプレイにはどの位の時間をかけたらいいのでしょうか?

A:もちろん、ものによって違いますが、グループの話し合いも含めると、やはり30分はかかりますね。事例をひとつシミュレーションしてロールプレイしながら使うと、2コマ使います。その位使わないと無理ですね。1回目でポイントを絞って、次の面接につないでいくとか。ビデオなども使います。そういう短いビデオなんかあるんですね。例えば、子どもがダウン症で、奥さんは産みたくないと言つて、父親が生めと言つているので、そんなこと言うなら離婚よというところで終わるというビデオがあるんです。その終わった時点で切って、そこでソーシャルワーカーが出てきて、奥さんにどういう声かけをしていくか、とか、いろんな材料があるんですけど、場面、場面で切って、次どうしますかということをみんなで話し合させて、それをやらせる。時間があつたらそれをみんなの前でやる、というのもりますけど、ちょっとそこまで手が回らないというのが現状ですね。あと、ビデオでは、今私が気に入っているビデオでは、学生がオカルトのジャンルから持ってきた映画があります。少し古い映画なんですが『フリークス』という、「仲間」というのと「奇形」という意味があるんですけど、身体障害者たちが自分たちがサーカスで働いているときにいろんな事件が起こつてくるという話ですが、そんなに教育的なビデオじゃないんですけど、そういうのを見せると、価値観が単一でない、作り手の価値観が明確でないビデオなので、いろんな意見が出てきます。そういうわけのわかんない、むしろ偏見的なビデオを見て、いろいろ話し合ふると、そこでいろんな価値観が浮かび上がって、学生たちに非常に良いのではないかと思います。

ほんとにバタバタと申し訳なかつたのですが、基本的にやはり学生をエンパワーメントするのが教員の役目だろうと思います。そのために、どういう風に一番サポートしていくのかなと考えながら、一応理想論ですけれどもやっておりますので、またいろいろご意見とかありましたら教えていただきたいと思います。これで終わりにしたいと思います。どうもご苦労さまでした。(拍手)

(おわり)

資料 3

第5回ソーシャルワーク実践教育研修講座

模擬授業とディスカッション

(2004年1月11日午後)

A：社会福祉援助技術演習

講師：山中京子・松田博幸（大阪府立大学）

B：個別援助技術の援助計画作成技法

講師：濫谷哲（福島学院大学）

C：援助技術演習における「知識」と「わざ」

講師：米本秀仁先生（北星学園大学）

D：対人援助の関係性（演習）

講師：村田久行（東海大学）

E：ロールプレイを中心とした社会福祉援助技術演習
の持ち方

講師：小松啓（中部学院大学）

模擬授業 A・社会福祉援助技術演習

日時：2004年1月11日（日）

講師：山中京子先生（大阪府立大学社会福祉学部）

松田博幸先生（大阪府立大学社会福祉学部）

午後のプログラム、どうぞよろしくお願ひします。大阪府立大学の山中京子と申します。
同じく大阪府立大学の松田博幸と申します。

山中「まずごく簡単に自己紹介をした後、全体の手順を説明します。それからさっそくプログラムに入って行きたいと思います。今日配られました黄色い冊子の中にそれぞれのバックグラウンドとか、現在の研究関心とか載ってございますので、その辺は、はしょらせていただいて簡単に自己紹介したいと思います。大学では対個人ケースワークに対してのソーシャルワークを専門にしていますが、研究領域は、HIVの感染、もう少し広げて慢性疾患の方に対する医療の場におけるソーシャルワーク、それから医療・保健・福祉における連携といったことを専門にしております。よろしくお願ひします。」

松田「私のほうは、大学ではグループワーク論を担当させていただいている。ただ、私自身の関心が、専門家が主導のグループではなくて、セルフヘルプ・グループの方にござります。ですからセルフヘルプ・グループとはどのようなものか、セルフヘルプ・グループにどのようにして関わればいいのか、そのようなことを大学の方では取り上げております。」

山中「ではさっそく今日の流れなんですけれども、簡単に主旨説明をさせていただいた後、体験模擬授業ということで、私と松田先生とで、内容的には繋がってはいるんですけども、1人ずつが行います。1時間ずつです。体験で皆さんに動いていただく前に、パワーポイント等で、私たちがこれから先生方にご紹介する部分はごく一部なんですけれども、この3年ほどにわたって援助技術演習を府大の授業でやっておりますので、概要をまずご説明し、一部を先生達に体験していただくというふうになってています。休憩をはさんで質問もしくは討論ということで残りの時間を使っていきたいと思います。結構きちきちなんですけれども、濃い中身の展開ができたらいいな、と思っています。よろしくお願ひいたします。」

では、主旨の説明ということからまずスタートいたします。お手元に資料をお配りしています。1ページ、援助技術演習というテーマなんですが、私たちがこの3年、どういうことをやろうか、ということで目的としていますのは、ここにも書きましたミクロレベルからメゾレベル実践をリンクする、というような援助技術演習を提案しようということで、試行錯誤でやっています。資料にもあると思うんですが、援助技術演習というと比較的、ミクロレベルの対人的援助、特に面接技術、面接技法に特化した授業構成というのが今までの典型的なスタイルだと思います。それを否定するわけじゃないんですが、やはりもう少し社会、皆さんご存じのように人と環境に働きかけるのがソーシャルワークの特徴であるのにも関わらず、環境に働きかけるということの援助技術についての演習が、あまり

行われていなかつたんじゃないかな。理論はあっても演習として行われていないんではないか。それをもう少し深めるような援助技術演習ということで試行錯誤しています。

ですので、ミクロレベルもやりますが、メゾレベルとしてコミュニティーウークとかプログラムプランニング、ソーシャルワークリサーチをしてから実際どうやって動くか。それから具体的に外の環境に働きかける。ソーシャルアクションとしてどういう動きが可能なのか、そういうものをなるべく盛り込んだような形で、やりたいということなんです。

ただ、まだ試行錯誤状態でして、皆さんに提案をしつつ議論が深められたらいいなというふうに思っています。今日は私たちのやった例をご提示しますが、完全にできあがつたものではないので、これをたたき台に、先生達といっしょに可能性を話し合いたいな、と考えています。

それで、私のほうからは、報告1ということで、私自身、医療福祉において経験が10年ほどありますので、院内での医療ケースワークからはじまって、その患者さんが地域に帰って行くときに生活支援をするにあたってのプログラムプランニングというのをやってますので、学生もそのような流れみたいなところから経験していく授業をやっています。それをお紹介します。

松田先生のほうはまた、後からお紹介があります。

プログラムプランニングからソーシャルディベロップメントですかね。すべての説明に先立ちまして府大では援助技術演習がどういう位置づけになっているのか、お紹介しよう。1年生のとき、1年以上ですが、入門科目としてソーシャルワーク入門というものがあり、2年に入りますと、理論科目として、方法論のAということでケースワーク、グループワーク。Cが地域福祉、地域開発プログラムというようなことを授業で習います。それから実習1として一週間の実習に出ます。といったことで、3年生に援助技術演習は位置づけられています。そして同じ年に実習の2ということで社会福祉士の科目、資格に関連した長期の実習の授業があります。このような位置づけで援助技術演習をやっています。

2001年度からやり始めたんですけども、年々によって違っております。2001年は通年科目で各週授業。80人の履修学生を4クラスに分割して4人の教員が各クラス担当しましたので、各クラスの人数が私の場合は17人でした。

ですから2002年と2003年度については私の場合は後期科目担当ですから通年じゃなくって、80人の履修クラスを2クラスに分割して4人の各教員が各クラスを前期・後期で担当。ですから私の担当するクラスの人数は38名ということになっています。府大の1年生は1学年だいたい80人です。

それで私の授業の簡単な流れなんですかね、これは通年でやった最初の年、2001年のことを紹介します。まず基本的な面接技法の習得、ほとんどロールプレイで、面接技法を習得していくということをやります。それが終わったあと、一定の事例を設定いたしまして、身につけた面接技法を応用学習していくということで、ロールプレイとサイコドラマと呼ばれているんですが、1つの事例をだんだん展開していくんです。1対1の面接だけでなく、病院ですとお医者さんが出てきて、看護師が出てきて、ソーシャルワーカーが出てきて、家族も出てきて、といったこともやったりします。その事例に基づいて、患者さんが地域に出ていくときに何が必要かということで、プログラムプランニングを（ロー

ルプレイとサイコドラマを経験した学生さんが）やっています。

基本的な面接技法の習得を4月から7月にやりました。これはあらためていうこともないで、はしょらせていただきます。気をつけているのはクライエント体験の重視ということです。面接技法もあるんですけれども、ロールプレイのもうひとつのサイドっていうのは、クライエントの体験をいかに追体験できるか、というところで、そこを重視しています。

そして後期に入りましたら、先ほど言いましたように1つ1つのロールプレイではなく、事例を時系列的に展開させていくロールプレイをやっていきました。今日、皆さんにそこをやっていただこうと思っているんですが、例えばこのように簡単な設定をします。25歳の女性。就職して3年目、乳がんの疑いを持つ、というような。これはどのような設定でもよろしい訳なんです。で、グループの話し合いでクライエントの状況を詳しく設定してもらいます。こちらで設定はしません。いかにその人の生活や身上や心境というものを課題のなかからふくらましていくかということをやってもらいます。

そして事例設定に基づくロールプレイを展開していくんですけども、これ最初に不安に思った時期、病院に行こうかどうか迷っている時期、初めて病院で受診をした時期、結果の告知がされた場面。ここに書いてありますが、その後、誰に相談するか。この方はたまたまがんだということで入院になったわけですけれども。入院直後の場面。このような形で入院生活場面、退院直前の場面といった形で展開していきます。それでもちろん、ソーシャルワーカーとのやりとりがここで多くなっているんですけども、ソーシャルワーカーだけではなく、恋人とのロールプレイ、家族とのロールプレイ、電話相談を利用したときはどうであったか。ワーカーとだけというより、その人の生活全体のなかで援助支援は何かということでロールプレイをするようになっています。面接技法は前期に学習したものを、応用的に展開して使います。そして最後のロールプレイのところで、退院直前のクライエントとワーカーが話し合う設定をしたあとに、退院後日常生活に戻ったクライエントがいま自分の生活にほしいと思う援助。ここでは援助と言ってしまっていますけれども、やりたい場所、やりたいこと、会いたい人、そしてこんな援助があつたらいいなあと思うようなものは何ですか？ という質問にしています。で、全員に投げかけて、答えをカードに記入してもらいます。そしてそのカードを用いて、テーブルの上にばつとばらまいて、KJ法を実施します。つまり似通ったカードを集めて、いくつかの概念をつくっていくということです。このいくつかのニーズの領域（その年によって違うんですけども、最初の年は4つのニーズが発見されました）、知識や情報がほしい、話せる場がほしい、職場での援助がほしい、生活全般について相談できる相手がほしい。こういうふうな領域が発見されました。で、それぞれについて、じゃあどういうものが必要か。このニーズを果たすためにはいったいどういうプログラムが必要か、ということをやつたわけです。

それで4つのグループに分かれて、ニーズに基づくプログラムを計画するということをやっていて、そこでグループごとに計画したプログラムの発表というのをやって授業は終わり、ということになります。これはたまたまさつきの4つのニーズがこのようなプログラムになったのだという説明です。先生達にこれからやっていただきますので、これを真似しないように新しいプログラムを立てていただきたいんですけども。当事者と話をし

たいというようなニーズは、喫茶店に集まろうというグループ、そういうプログラムとなりましたし、それから、理解を得たいというようなグループは、社内の環境改善プロジェクトということになりました。いわゆる既存のソーシャルワークのプログラムに載っていないんですけれども、ニーズから発想するとこのようなことになったということです。

だいたいこのようなことでやっていったので、先生達といっしょに全部はできませんので、(半期分くらいあるから) ポイント、ポイントを取って、せっかくなので、いっしょにここでやつていこうかな、と思っています。ちょっとロールプレイ等をやりたいので、できましたら資料をテーブルの上に出していただきまして、椅子だけを真ん中に寄せていたいで、テーブルをなるべく全部壁側のところに持つていっていただいて皆さんでロールプレイをやってみましょう。ご協力お願ひいたします。プロジェクトがのっているテーブルだけ残して、後は移動してください。

(移動)

ご自身が座られていた椅子だけは出しておいてください。まずなるべく多くの方と自己紹介を交わしてください。(間)

そしたら、授業で学生にやるのと同じような形でやらせていただきます。それではよろしいでしょうか。ここでグループを作りたいと思います。どうぞ周りの方と4人でグループをつくってみてください。まだグループになれてない人いますか？ 余ってる人。できるんでしょうか？ 4人のグループです。学生がやるときには、できたら座ってください、なんて言うんですけども。結構です。でもこれではまだ終わらないんです。さらにもう一回ぐるぐる回りましょう。もう一回。もう一回まわってください。「ああーあ」って、ためいきつかないで(笑い)。はい、結構でした。今度は5人のグループになってください。5人です。急げ！ 5人でまとまった方は自分たちの椅子になるべくすみやかに座ってください。そして円形になっていただけますか？ 円陣になってください。グループごとに円陣になってください。それでおひとり、この方をほしいという方はいらっしゃいますか？ はいそちらお願ひします。このようにしてグループ分けをいつもするんですけども、全然頭で深く考えないでこういう方法で自然にグループ分けすると、男性が多いグループができたりするんですけども、こういう自由さを大事にしています。

さて、授業をやらせていただきたいんですが。先ほど使いました例を今回も使わせていただきます。私がこのような例をいつも使うのはなぜかというと、自分たちがなるべく発想しやすいというようなこと、まずはトレーニングですので発想しやすいような形を選んでいます。もちろんこれが男性になったり、ちょっと状況が変わったりすることもあります。とにかくこれを使っていきます。皆さんはこれから25歳の女性。そして大学卒業して3年目です。ようやく仕事にも慣れ、実はようやく会社のプロジェクトを任せられるようになりました。どんなプロジェクトか、会社とともに決めていただいて結構です。つまり自分で仕事をやれるような時期にかかってきたんです。ところがこの人は、あるとき、仕事が終わってお風呂に入っていました。するとあれ？ ふと左の乳房のこここのところに何か硬いものが触れるということに気がついたんです。気のせいだわ、別に、と思っていたんですが、3日前に実は新聞を読んでいまして、ご存じかと思うんですけども、日本人の女性のなかのがんで乳がんというのは非常に増えてきていて、乳がんのいろんなケアとかもだいぶ注目されるようになってきています。で乳がんは男性にも起こりますが、女性に

とっては結構身近な疾患になってきています。彼女はあれ？　3日前に新聞で読んだぞ、と思ったんだけれども、3日間気になって、嘘でしょ、と何度も調べてみてもやっぱりそこにしこりがある。何度やっても1週間確認しましてもそこにしこりがあったんです。

で、このグループで話し合っていただきたいことがあります。

1つめ、この人はどんな人かもう少し思い描いてみてください。家族は？　住んでいるところはどんなところ？　趣味は何ですか？　それからどんな環境で育ってきましたか？　どんな容姿の人ですか？　友達にはどんな人がいますか？　ボーイフレンド、恋人はいますか？　どんな家に住んでいますか？　収入はどれくらいありますか？　どんな性格の人ですか？　この人をもう少し考えてみてください。

で、その次にその人はいまどんな気持ちになっているのか。想像してみてください。

それから3番目、どんな気持ちになっているかということを、誰かに話したいと思っているか？　話したいとしたら、それは誰か？　いや、話したくないという場合もあります。話したいか話したくないか。

この3つを今から5分ぐらいにわたってそれぞれのグループで、話し合っていただきます。それで、紙をお渡ししますので、まとめなくていいですから、こんなのが出たあんなのが出たというふうに書いていただきたいんです。ではお願ひします。」

(話し合いに入る)

中山「1グループに1枚です。すみません今からグループごとに紙配りますので。どなたでも結構ですから1、2、3を弁別して話し合って書き留めていただけますか？　分けて話し合ってください。　はい、みんなそれぞれ案を出し合っていただいて、最終的にそのグループではこういう人なのだという設定を決めていただきます。設定がある程度落ち着かれましたら、いま、どんな気持ちなのかというところに進んでいっていただきたいと思います。まだやっていたいんですが、非常に中途半端なんですが、先に進めなければならぬので、要はこんな感じでやっているということを体験していただけたらというふうに思います。

特に20歳から21ぐらいまでの学生が主におられます。社会人入学の学生もおりますけれども、こういうテーマっていうのは身近で、引き込まれてしまうということが、ままあります。それから何についてもそうだと思うんですが、これは設定のところというふうになっていますが、実際にはこういう経過がある学生もいるかもしれませんし、お母さんやおばあちゃんの経験がある場合もあるかもしれません。そのへんできればコメントするなりします。ちょっと先に進めて病院を訪ねていくとか告知とかの場面になりますと、その辺は少し配慮していくようにします。

それでは先に進めさせていただきたいと思います。学生とやるときは、設定はどうですか？と各グループをめぐって訊いていきますが、それはちょっとはしょらせていただきます。いま、どんな気持ちになっているのか、ということを2、3のグループから訊いていこうと思います。

よろしいでしょうか。」

参加者「非常に不安な状態だと思います。だれかにこの状態を訴えたいんですが、なかなか

かそれもできない。ほんとに目の前が、真っ暗になっているという状況となっています。おそらく今の状況がほんとに病気なのかというところで、本を読んでみたりインターネットを見てみたり、調べてみたりとかいう作業をした上で、最終的に自分の行く病院を決めていくという状況じゃないかと思います。」

山中「もう一つのグループに訊いてみましょう。」

参加者「気持ちの揺らぎは去ってまさかそんなバカな、でも、もしかすると不安が募る。病院に行かなきや、でも宣告されるという葛藤がある。本当にがんかどうか確かめたい。どういう病院にすればよいのか。でも、違ってたらいいという気持ち。」

山中「あと、このグループではどうですか。」

参加者「そんなはずはないという気持ち。そのうち治るだろうという気持ち。仕事どうしようという気持ち。医者にはいずれかることになるだろうという気持ち。恋人には簡単に話せないという気持ち。病院に行きたいけどそう仕事は休めないという気持ち。テニスをしばらく休もう。万一がんだったら結婚できるかしら？」

山中「ありがとうございました。いろんな葛藤のなかにあるということがいろいろ出てくると思うんですけれども、ここで、先に進めさせていただくにあたって、病院を受診しようかという話が出ていたと思うんですけれども、そのことで第1回目のロールプレイをしたいんですけども。ちょっとお手伝いいただけますか？」（参加者に協力を依頼する）

山中「先ほど葛藤があるということが、どのグループからも出ていましたので。病院に行くにしても、医療の現場の人間は検査に来たらいいじゃない、と思うんですけれども、行くということ自体にすごく葛藤があって、そういうところあたりを、院内にいるものとは来たところからしかスタートしないわけですね。病院に行きたい自分と行きたくない自分とどちらがよろしいですか？」

参加者「行きたくない自分がいいです」

山中「Aさんは行きたくない自分、私は行こう、という自分をやります。で、心の中の葛藤をロールプレイにするというやり方なんです。」

山中「行こうよ、行ったほうがいいでしょ」

参加者「こわいわ、もし、もし・・・万一、がんだったら、とてもこわい」

山中「でもこわいって言ったって、そうじやないこともあるでしょう。行ってみないと結果わからないじゃない。行こうよ、行こうよ！」

参加者「でも・・でも・・・やっぱり。おそろしくてそんなことできないわ」

山中「えー、ちょっと待ってよ、京子。あなたそういう性格じゃなかったでしょう？ あんまり怖がらない性格じゃない？」

参加者「いつもはそうだったわ。あなたの言うとおりよ。でも、こんなこと初めてのことだもの。こわいわよ。こわいわよ」

山中「あなたがこわいって言うと、私までこわくなってくるわ。合理的に考えたら、行ったほうがいいでしょ？」

参加者「合理的に考えるとそうだっていうのはわかるけれど、足がすくんでるわ」

山中「そうねえ、足が揺れてるけど、一歩出すわ、どう？」

参加者「・・動かない、からだが」

山中「引きずっていくわ、私が」

参加者「引きずられて行くしかないかもしない。とても進んではいけない」

山中「誰に引きずってもらって行く？ 私でいい？」

参加者「うん、まだ誰にも話したくないの。このことは・・」

山中「ありがとうございました。」(拍手が起こる)

山中「葛藤があるというところをこういうふうに行きたくない私、行きたい私と分けてやったりします。先に進めなければならぬので、実際にこの方は誰かにひきずられなきや行けないということで、引きずられるようにして病院に行ったとします。それで、本當ですと、いくつもいくつもロールプレイを重ねて行くんですけども、さらに先に行かせていただきたいと思います。で、乳腺外科というところに行くんですが、それで初めて行ったというところをやりたいんですが、どなたかやってくれるという人いますか？ じゃ、私はお医者さんの役を、そしてこの方に女性の役をやってもらいます。よろしいでしょうか？ (参加者の協力を依頼) どなたか看護師さんの役をやっていただけないでしょうか。

(別の参加者がうなずいて立ち上がる) すみませんが、外にいらっしゃるこの方を呼んで中に入ってもらうところからやります。どうぞBさん呼んでください。」

看護師「Bさん、お入りください。どうぞ。・・カルテです(医者役に)、おかげください」

山中「看護婦さん立ってるんですね。よくあるんですよね、こういう状態。」

医師「えー、初めてですね。どういうことがご心配でお見えになつたんでしょうか」

患者「最近ちょっとからだの調子が悪いんです」

医師「からだの調子といつてもここは外科なのでもうちょっと具体的に言ってください」

患者「胸のあたりが最近ちょっと痛いんですけども」

医師「奥ですか？ それとも息苦しいですか？」

患者「息はそんなに苦しくないんですけども」

医師「もう少し具体的にお願いします」

患者「最近硬いものができたんです」

医師「そうですか。今までなんかそれ以上の心配な症状とかありましたか？」

患者「病気したことはないんですけど」

医師「そしたら触診したいと思います。それだけではわかりませんので、いまから乳腺の検査とかやっていきたいんですけども、ちょっと検査が混んでまして、きょうたぶん12時過ぎると思うんですが。」

患者「仕事があるので、きょうはそれだと・・」

医師「でも、きょうやつといったほうがいいと思うんですけどもね」

患者「新しい仕事に入りました、私がその責任者になったのですから。きょうもこれから会社に行かないと。来週ではダメですか？」

医師「そうですね、医師の立場からしたらきょう検査を受けられたほうがいいと思います

けれども。せめて 12 時には終わると思うんですよ」
山中「ありがとうございました。」（拍手）

山中「ちょっといいですか？ 今、看護師さんが立っていて、こういうお医者さんとの応対でしたけれど、今の B さんの気持ちを聞かせてください。いま、受診をしたときに、患者さんとしての B さんはどういう気持ちになりましたか？」

B さん「基本的には、お医者さんの話で進められてしまうと、がんだということが決定されてしまう。なんでも少し理由をつけたいから、一日延ばしにしたいんです」

山中「だから、検査も来週のほうがいいんですね。」

B さん「診断を受けてしまうと病気が決まってしまうけれど、診断を受けなかつたら決まらないんじゃないかな。がんは間違いだったんじゃないかな。受けたいけど、受けすると本当のことになりそう。でも、いまだったら、まだ間違いですむんじやないかな」

山中「こんな感じでやっていきます。もっと進めると、じゃ、B さん、もう 1 回患者さん役でよろしいでしょうか？ それで B さん、1 回目の診察が終わられて、帰られたんですが、この話、どなたかに話しますか？ 検査を受けた後、2、3 日後綱 1 回病院に来るんですけども。この間にだれかに受診のことや検査のことを話しますか？」

B さん「話すと思います」

山中「次に受診にいらっしゃるときは、結果がわかるんですけども、おひとりでいらっしゃいますか？ それとも誰かといっしょに見えますか？」

B さん「一人で来ます」

山中「わかりました。それではずいぶん飛んでしまうんですが、3 日後に、再受診したということにします。B さんの家から病院まで 30 分くらいかかるので、家からぐるぐる歩きながら待合室の椅子のところに入ってきていただけますか？」

看護師「B さん、お待たせしました。お入りください。先生、カルテです」

医師「結果は入ってる？」

看護師「はい入ってます」

医師「ここにちは。前は無理に検査してもらったんですけども」

患者「どうだったんでしょうか？」

医師「いくつか検査をしたんですけど、やはり少し心配なしこりがあるということがわかりました。それでのときには少し無理をお願いして、細胞を取る検査もさせていただきましたので、その結果やはり悪性のがんだということがわかりまして・・今後どうしていくかっていうことをきょうご相談できたらと思っているんですけども」

患者「ど、どうしたらいいんでしょう・・」

医師「そうですね。手術で切除すれば後は化学療法を使って治療していくことになります。切ってしまえば、そんな大きなものじゃないので、日常生活に 3 カ月ぐらいしたら何とか戻れるんじゃないかなあと思いますが」

患者「お薬かなにかで直るようにはならないんですか？」

医師「うーん、そうですねえ。一般的には薬で押さえ込めるという大きさではなくてやつ

ぱり切るというのが第一番の選択だと思います」

患者「痛いんですか？」

医師「麻酔するから大丈夫です」

患者「ちょっと・・手術にはどのくらいかかりますか？」

医師「すぐ入れますので、1週間ぐらい先に入れますからそこから入院していただいて3週間ぐらいです」

患者「考えさせてもらっていいですか？」

医師「お仕事とかもあるだろうから、1週間後にベッドが空いてますから、ちょっとそこを逃すとまた、先に延びてしましますので、考えてください」

中山「ちょっとここでやめときましょう。

このような結果をこういったスピードでやること自体、無理があって、Bさんすみません。こんなふうに結果をお伝えしていきます。結果を伝えられたBさんのいまのお気持ちは？」

Bさん「やっぱり、っていう、ある意味では楽になった部分と、診断ついちゃったので、でも、どうなるのかっていう別の不安ですね。診断がついたということで、どうだろうといった不安はなくなったんだけれども、先がわからなくて、新しい別の不安が出てくる。後はたぶん女性なので、切除することによる蔑視の問題も出てきてるんじゃないかなと思いました」

中山「よく学生とやりますと、私は子どもが産めるんだろうか、っていうような不安を言う方がいます。それからもう水着着れないんじゃないとか、温泉に行けないとかいうようなことも出てきます。いま、告知の場面をやらせていただいたんですが、この後、また少し先に進めざるを得ないんですが、捺印をしていただいて手術をしました。手術は成功しました。なので、とても恢復も早く、3週間で退院できます。それでBさんにすごくご負担かけるんですけども、時間を巻いていただいて、退院直前のBさんをやっていただいてもいいですか？ それとも誰かほかの人のほうがいいでしょうか？ 「別にいいですよ」

中山「では退院直前のBさんをやっていただきたいんです。えーと、ここでは本来真ん中にいろんな人が入ってやることがあります。入院直後から仕事のこともあったり、職場とのいろんなことがあって、たまたま病院のソーシャルワーカーと話をするようになります。自分の気持ちもある程度ぼろぼろと出るようになりました。で、退院になるという設定なんですかけども、誰かソーシャルワーカーをやってくださる方いませんか？（参加者Cさんが立ち上がる）このロールプレイはあくまで役割を見ることで、若いソーシャルワーカーでもいいじわるなソーシャルワーカーでもいいです。Cさんご自身でなくてまったく別のソーシャルワーカーでも構いません。」

C「じゃ、同じぐらい新人のソーシャルワーカーということにします。やっぱり女性のほうがいいですよね。」

SW「こんにちは。いかがですか？」

患者 「だんだん、よくなってきました。」

SW 「大変な手術を受けられたとか・・・」

患者 「そのへんは麻酔でよく覚えていないんですが。」

SW 「もう退院は決まられたんですか？」

患者 「1週間後に決まりました。」

SW 「どんなお気持ちですか？」

患者 「やっぱり、今までの生活に戻れると思うとうれしいんですけども、休んでいる間に仕事がどうなっているのか心配なんです。でもできたらすぐに仕事に戻りたいんです。」

SW 「退院後のことでの心配の方があれば、ご相談にのれるかと思いますが・・・。」

患者 「今回は手術が成功したのですが、再発の危険みたいなものは、どうなんでしょう。」

SW 「なるほど、まだそのあたりは先生から具体的なお話はないですか？」

患者 「今回のことしか、まだ聞いてないです。」

SW 「ああ、そうですか。わかりました。ではその辺のところは先生のほうからお話をうかがったほうがいいと思います。そのあたりはどうしますか、先生に直接お話になりますか？ それとも私から連絡しますか？」

患者 「直接そういうこと訊くと、先生のこと疑ってるみたいでいやなので、ちょっと訊いてもらえますか？」

SW 「はい、わかりました。ではそのことは、今から連絡を早急に取ってみます。ほかには何かございますか？」

患者 「お薬とか、これからもずっと飲まなければいけないんでしょうか？」

SW 「ああなるほど、これから治療のこととか、からだのこと、薬のこととか、いちばん心配なんですね。」

患者 「お薬って、普通の薬屋さんでももらえるんですか？」

SW 「えー、あのう困りましたね。そうですね、そのことについても先生に訊いてみたほうがいいかもしれませんね。ではお医者さんに訊きたいことがもう少しありますか？ いくつかまとめて訊いてみたいと思います。」

患者 「前、本か何かで、乳房の再建手術とかいう記事を読んだことがあるんですが、そういったことがこの病院でもできるのかどうか。」

SW 「先生に、ほかには何か退院後についてとか、ご相談してみたいこと、ありますか？ お仕事のことでも結構ですよ。帰られてからの生活のことでも。」

患者 「私と同じような病気になった人たちはいらっしゃるんですか？」

SW 「そういう方もいらっしゃいます。」

患者 「そういう人たちとお話ししてもらってもいいですか？」

SW 「はい、この病院にも同じ病気の方で手術した後に患者会がありまして、そういうグループがありますので、ご紹介できます。ご参加になってみたらいいんじゃないかなと思うんです。」

山中 「はい、どうもありがとうございました。」(拍手)

山中 「こんなふうな形でBさんが退院し、職場に帰っていくのですが、すみませんが、最

後の作業として白い紙があると思うので、それを1枚ずつ全員に配っていただけますか？

そうしたらその紙には1つのことしか書かないでほしいんです。自分が退院をするBさん、手術を受けて比較的うまくいって、だけど化学療法等の外来治療で薬を飲んでいかなければならない。けれども、自宅で1、2週間休めば、仕事に復帰できますという状況です。Bさんが、これから生活していくのにどんな助けがあればいいのか。自分がこれから生活していくのにこういうことがあればいいのに、という事をこういう何か、でもいいんですけれども。それを1つだけ書いてください。もしどうしても1つでは書ききれないという人がいれば、2枚配ります。」

(3つのグループに分かれて、それぞれが記載)

中山「この1、2、3のグループの人と、こっちの1、2、3のグループに分けます。で、すみませんが本来だったらテーブルの上にそのカードを並べていくんですが、いま、それができないので、円のところにちょうど、皆さんお立ちいただきて、みんなが読めるほうに並べていただけますか？」というより置いていただいたほうがいいと思います。この3つのグループはこちらに、残りはあちらに。ここ円にして皆さんの届くように並べる。時間があれば提示にまでいけるんですが、時間的には厳しいので、少なくとも3グループの内容がいちどきに見れるようにします。

(参加者はそれぞれカードを覗き込む)

中山「それじゃ、今度は全員がほかの人のカードを見ることで共有すること。それで掲示により柔らかにグループ化が進むんですが、とりあえずグループ化ができたと仮定して、では、どんなのができたのか、いいですか？」はい、こちらからお知らせしてください。」

グループ1「まず、1つのグループが体験者、同じ病気を経験した人と交流したり話したりする場がほしいというのがたくさんありました。あと仕事関係で幅ができるように、会社のまわりの人たちなどから知識がほしい、ということと。恋人の信頼関係、というのと、ひとりの女性として扱われること、というのと再発の可能性について最新の治療法、自分の体調について正しい情報がほしい。4つですね」

中山「ではそちらは？」

グループ2「ピアカウンセリングという形で同じような体験をした人たちの仲間がほしい。それと同じ体験ではないんだけれども自分のことがわかってくれる、いろいろ相談できる人がほしい。専門的なワーカーというかあるいは職場の人で、この状況をわかってくれたり相談できる人。あとはパートナーですね。やはり自分のことをわかってほしい。そしてひとつだけ気晴らしなのかな、新しい洋服を買う、そういうのもありました（笑い）」

中山「そうですね、学生のなかに温泉行こう会というのをつくっているグループもありました。気晴らしへ大事だと思います。はい、ありがとうございました。今のは6つぐらいですかね。これで授業のときはそれぞれ6つのグループにそれぞれが選んで所属していただいて、そのプログラムを具体的に立てていくっていうことをやります。それぞれがプログラムプランニングしていくことになります。

こちらは4つでしたね。では4つに分かれてプログラム化するとどんなものが出てくるでしょうか？

目的はどういうものがいいのか。スタッフは誰がいいのか。予算はどこから取ってくるか。内容はどうする、といったことまで煮詰めていくということをやっています。時間が切れてしましましたので、こんな感じでやっています。ちょっと最後のほう、急ぎ気味だったんですけども、こんなような展開でやっているので、また、討議のところでご意見いただけたらと思います。ご参加いただきまして、ありがとうございました。」

(休憩をはさんで松田氏の講義に移る)

松田「最初に授業の概要を説明させていただいて、その後、作業をしていただきます。私の場合はちょっと人数が多めのグループでしたいと思っています。先ほど6つのグループに分かれていただきましたが、2つのグループが一緒になってひとつのグループをつくっていただけたらと思います。机を使います。机の上に模造紙を広げて作業してもらいますので、皆さんで協力して机を動かしていただいて場所を確保していただけますでしょうか？ よろしくお願ひします。そして、机を囲む形で座っていただきたいと思います。」

(全員移動)

松田「実は今回、模擬授業ということで、お話をいただきましたが、私はすごく困りました。実は、模擬ではないことが、私がやっている授業の特徴だからです。ですから、それを模擬授業でやるというので、困りました。今日、作業はしていただくんですが、どちらかというと、私のお話のほうが中心になりますので、よろしくお願ひいたします。」

まず、授業の概要を説明して、つづいて、2001年度の授業の分析結果を簡単に説明させていただきます。これは学生に書いてもらった感想文の分析結果です。そのあとで、少し、みなさんが作業していただきたいと思います。

授業は2001年度から実施しています。基本的には3年生が受講しています。受講生の数ですが、2001年度は、通年で、教員4人がクラスを担当しました。私が担当したクラスは21名となっていました。次年度、2002年度は、半期を2人の教員が担当する形になりましたので、担当する受講者の数が増え、私のクラスでは38名となりました。そして2003年度も、同じ人数の38名となっております。

私の授業のねらいは、受講生が身近なシステムを変革させるための方法を身につけるということです。そして、2つのポイントがあります。1つは、「システムを」変える活動を取り上げるということです。ソーシャルワークでいきますと、ミクロレベルの実践というより、メゾレベルの実践を取り上げるということです。そして、もう1つは、「実際に」、システムを変える活動を展開するということです。そんな授業をやるようになったのは、すごく単純な関心からです。ソーシャルワークにおいては、アドヴォカシーですか、利用者の権利を大切にしないといけないというようなことが言われています。しかし、そういったことに関わる援助専門職者になるときに、自分で自分の権利を大切にする。あるいは自分で自分自身の立場を守ることができていないのではないかと思ったのです。それはおかしいんじゃないいかという、単純な関心からでした。大学生が自分がいる立場を振り返って実際に活動を展開する、そこから学べばいいじゃないかなと思ったのです。そういうことも援助技術の勉強じゃないかと考えたのが始まりです。今日は来ておりません

が、府大ではもう1人、援助技術演習担当の教員がおりまして、“こんなこと考えているんだけど、どうだろうか”と話したところ、“いっしょにやろう”と言ってくれました。それで、2001年度から始めました。

以上、お話ししましたように、授業の特徴としては、メゾレベルにおける実践に焦点を当てているということと、大学生という、学生自身の当事者性に焦点を当ててやっているということです。

一連の授業の最初に、学生に課題を示します。どんな課題かと言いますと、「学生生活をめぐる身近なシステムを変える活動を実際に展開する」というものです。この「システムを変える」ということのなかには、新しいシステムを創り出すということも含まれます。何か新しいシステムを創り出す活動でもかまいません。

それともう1つ、私が強調していますのは、“身の丈に合った活動を展開する”ということです。とてつもない大きな目標に向かう活動ではなく、身の丈に合った活動を考えます。

2001年度、2002年度に、どういった形で授業を進めたのかを少し紹介させていただきます。ちなみに、2002年度に授業をやったときに、けっこういろいろな問題が起こりました。それで、その後、やり方を変え、2003年度の授業は少し違う形になっています。

まず、グループに分かれてもらいました。そして、グループ別にテーマと目標を設定し、プレゼンテーションを行ってもらいました。2001年度と2002年度は、クラス全体で1つの活動を行うことにしました。どんな活動がいいのかを投票で選びました。目標とテーマが決まったあとは、目標を達成するための組織のデザインを考えました。

そして、目標達成に向けて活動を始めました。そのときの担当教員、つまり私の関わりについてお話しします。

授業の終わりに、各グループから、今日こんなことやりましたという報告を全員の前でしてもらいました。そして、私がその場でフィードバックをしたり、あるいは次の授業にフィードバックをしました。それと、感想文を毎時間出してもらって、その感想文を読んで私が次の授業の最初に少しお話をするといった形をとっていました。どんな話かと言いますと、ようするに、言葉や理論の提供です。たとえば、学生たちが情報をいっぱい集めてきて、どこに問題があるのだろうかと考えていました。そして、私はそのときに、それがアセスメントなんだよと言葉を提供しました。すると、学生の表情が変わって、ぱっと明るくなりました。そうか、これがアセスメントなんだと気づいたんですね。理論の提供ということでは、複雑な理論は提供しませんが、たとえば、こんなことをしました。コミュニティワークに出てくる研究者でトロップマンという人がいますが、トロップマンの「テコの原理」について話しました。「テコの原理」というのは、目標に近づけば近づくほど、活動の選択肢は少なくなるという理論です。つまり、目標から遠く離れた時点では選択肢がたくさんあります。でも、近づくとだんだん少なくなってくる、ということです。このような話をして活動に役立ててもらったりしました。

それから、ワンポイント・アドバイスをしました。たとえば、学生が交渉に行くときに、“交渉というのは1人で行くものではない、大学の学生と教員という関係は対等な関係ではない、そういう場面では権力が働いたりもする”といったことを話しました。そういうことを聞くと、学生も考えて、1人で行くのはやっぱりよくないかな、と思うわけです。

そういうことを毎回やり、どんどん活動が進んでいったわけです。それで最後にレボ

ートを出してもらったり、プレゼンテーションをやってもらったりしました。

2001年度の授業の受講生は21名でした。最初、3つのグループに分かれてもらいました。そして、どんな活動をしたいかということで、プレゼンテーションをやってもらいました。あがってきた活動の1つは、大学内のゴミ問題でした。ゴミを何とかするという活動をしようというもの。もう1つが、カリキュラムの過密化の解消でした。カリキュラムが混み合っていてしんどい、それを何とかしたいということです。そして3つめが、ゼミの配属決定システムの改善でした。当時どのような配属決定システムだったかと言いますと、学生が第3志望まで書いて事務室に出すものでした。その後、掲示があって、ゼミの配属が発表されるわけですが、第2志望や第3志望のゼミに決定される学生がありました。だけど、どうして第2、第3志望なのかという理由の説明がないということだったんです。さらに、そういったことを、どういうふうにして誰が決めているのか、学生にはわからない、そういった問題がありました。

そして、プレゼンテーションの結果、プレゼンテーションがよかつたということもあるのですが、「ゼミの配属システムの改善」が圧倒的に多くの票を集めました。そして、目標は「ゼミ決定システムの解明と改善」となりました。

まず、最初に、私の教員としての役割を明確にしました。そして、“みなさんが自発的に活動を行ってください”と伝えました。たとえば、“大学のスタッフと交渉して話がややこしくなったときは、私が出ていきます”と約束しました。また、聞かれて私の知っていることであれば、答えるという約束をしました。そして、組織のデザインを考えてもらった結果、3つの「チーム」が組織されました。まず、アンケートを取ろうという「チーム」。学生がどういうふうに感じているのか、アンケートで調べようというグループです。そして、教員からインタビューをして情報を集めようとする「チーム」。さらに、事務所に行って事務の人たちから、情報を集めようという「チーム」が作られました。

そして、それぞれ活動を始めたわけですが、しばらくすると変化が起こりました。「教務探りチーム」の人たちは、当初、あれはきっと事務の人たちが選考を行っているのだろうと思って事務室に訊きにいったんです。そしたら違うと言われた。それで、情報を集めてみると、教務委員会というのがあるらしい、というのがわかつてきました。そして、そっちのほうにあたらないといけないんじゃないいか、という結果になりました。つまり、ターゲットの変更ということが起きました。そのときに、私は、学生のほうから、学部の意志決定がどのようにになっているのか教えてほしい、というような要請を受けましたので、授業の中でそれを説明しました。学生は知らないんですね。たとえば、カリキュラムの内容は知っているんですが、時間割がどのようにして決まっているのかとか、意外に知らないんですね。それで、私が、大学の学部のなかにはいろんな委員会があって、教授会があって、物事が決まっていくんだということを説明しました。

そのようにして活動が展開されていったのですが、アクションを始めて何ヶ月か経った頃に、教授会で、ゼミの決定システムを改変するという案が教務委員会から出されました。学生が調査やアンケートの結果をもとに教務委員会に働きかけようとしていたときに、先を越されて改善案が出されたわけです。学生のほうは、すごく面くらいました。そこで学生たちは方針を変えました。新しいシステムがどうなのかを検討しよう、そして新しいシステムのさらなる改善点を考えて代替案を作ろう、自分たちがやってきたことを冊子にし

て残そう、というような活動をすることになったのです。

2002年度も同じようにやりました。今度は、受講生の数が38名で、期間が前期だけということになりました。生徒数が増えて、期間が半分になったわけです。そして、どんなことが起こったのかと言いますと、活動に参加する学生としない学生が分かれてしましました。結局、どちらの学生もしんどさを抱えるようになりました。リーダーの負担が重くなったり、授業への参加意欲が低下するというようなことがおこりました。ただ、この年度は、システムを変革するという点については、システムにインパクトを与えることができました。たとえば、事務室の職員と話し合うなかで、車イスを使っている学生にとって掲示板が見にくいということがわかつてきました。そこから、車イスを使っている学生にも見やすいように掲示板の前の工事をしようということになって、実際に工事が実現しました。また、休講通知が直前になって張り出されていたのですが、それが嫌だ、また、なぜ休講するのか理由も書いて欲しい、ということで、教務委員会に働きかけた結果、教授会で教務委員会から各教員へのお願いがなされました。さらに、掲示が見にくいということで活動を展開したところ、事務室のなかで掲示をおこなう際のマニュアルができました。

そういう効果はありましたが、先に述べたような問題が起こりましたので、私は反省をしました。まず、半期でこういったことをやるのはちょっときついなと思いました。それと、両極化した学生の問題をどうすればよいのか、考えました。そして、今年は、クラスをいくつかのグループに分けて、グループごとにプロジェクトをやるようにしました。さらに、リーダーとサブリーダーを持ち回りにして、全員がこれをやるということにしてみました。学生が体験した過程を分析すると、相互作用体験の過程がポイントだということがわかつてきましたので、グループの成長ということに焦点を当てて授業をすすめるようにならなければなりませんでした。また、さらなる課題としては、ミクロレベルの援助技術をどうやって取り入れるかということがありました。この点については、交渉場面のロールプレイを実施することとしました。

こういった反省とさらなる工夫を取り入れて、今年度、2003年度は授業を進めました。

今年度は、4つの活動が始められました。1つ目は、同級生間や学年間の交流を深める活動でした。2つ目は、授業で使っていない教室を学生が使えるようにする活動でした。たとえば、調理実習室を授業がないときに使えるようにしようといったことが考えられました。3つ目は、履修のことなど、学生が相談できる場所をつくる活動でした。4つ目は、学生が空き教室の情報を知ることができるようになりますという活動でした。私たちの学部の場合、学生が授業の準備などの作業をグループでおこなうことがけっこうあるのですが、そんなときに空き教室がわかるようなシステムを作ることができないだろうかということでした。これらの4つの活動が始まりました。

今年度、私がプログラムとしてどんなことをやったかと言いますと、まず目標達成に必要な活動を考えるための「ブレインストーミング」をやりました。あとでみなさんにもやっていただきます。それと、「PERT法風の計画づくり」をやりました。PERT法という計画づくりの手法がありますが、本格的なPERT法は複雑ですので、PERT法「風」です。それから、「要望書の書き方」です。これを知らない学生が多いのです。要望書をどういうふうに作ればよいのかを教えました。また、「交渉のためのロールプレイ」をやりました。「振り返り」もおこないましたが、その際に2つのことを強調しました。1つは、目

標達成に向かって活動が進められているかどうかです。そして、もう1つは、メンバーの集まりがグループとして成長しているかどうかです。最後には、活動報告のための「プレゼンテーション」を行いました。

次は2001年度の分析結果です。

学生が授業を通してどんな変化を体験したのか。感想文をKJ法で分析して、概念を抽出した図をつくりました。

最初は、授業に対して、とまどっているんですね。実際にやるということに対して、最初は、すごく不安を感じています。

いろんなプロセスが展開されたことがわかりましたが、そのうちの1つとして、学生同士が支え合うといったような「相互作用体験」が起こっているのがわかりました。そのなかにはポジティブなものばかりでなく、ネガティブなものも含まれます。それと、「活動の展開方法の検討」ですね。どうやって問題に対処していくのかを考えるプロセスです。また、「意識覚醒」と名付けましたが、大学に対する見方が変わったとか、教員との関係が変わった、というプロセスも生じていたことがわかりました。このようなプロセスが絡み合って展開されており、それを通じて技術が習得されたり、達成感が生まれました。

時間がもうありませんので、1つだけ、触れさせていただきます。

感想のなかに、“ソーシャルワークを流れとしてとらえることができた”というものがありました。今年度の感想文はまだ分析していないんですが、読むと、やはり、そういう感想が多く見られました。

このような感想文がありました。「流れというものを知ることも、大きな経験となった。援助技術を1つずつ知っていくことも大切ではあるが、実際にソーシャルワークを行うときにはどんなことが必要となるのか、どんな流れになるのか、どんな人に関わっていけばよいのか」ということが失敗も経験しながら少しずつわかつていけてよかったです。」「途中、メンバー間の連絡が上手くいかなかったり、また、教務委員会から新案が出されるなど思いがけない出来事もありましたが、そういう問題を抱えたり、それらに対処していく過程こそが大切なだと感じました。

こういった感想がけっこう出てきました。

今年度もこんなことがありました。学生が、事務室に行って、とにかくそこにいる人に話を聞いて情報をもらっていました。そして、活動を進めていたのですが、あるとき事務室に確認をしに行ったら、全然違うことを言われました。どうやら、最初は教務の係の人に訊いて情報を集めたのですが、総務の係の人に訊いたら全然話が違っていたということのようです。それで、あわてたということがありました。学生たちは、そこから組織というものはそういうものなんだなとわかった、と言っておりました。そういうふうに、行動を起こし、失敗し、考えるという流れを学生は体験したようです。

最後になりますが、消極的態度をとった学生がなぜそのような態度を取ったのかが感想文から浮かび上がってきました。

「仕事をおしつけられるのではと不安だった。」「全体を把握できていなかったので一步ひいていた。」「自分は他の人たちに比べて能力がないと思った。」「自信がなかった。」「リーダーたちが進めているのだから、自分が口を出すのはでしゃばりだと思った。」「ゼミ選択については関心がなかった。」「人数が多かった。」

これが 2001 年度に出てきた理由です。これを改善するために、グループの規模を小さくして、リーダーを持ち回りにしましたら、このことについてはかなり改善されたと思います。

私の話はこのくらいにして、作業をしていただきます。」

松田 「そこに模造紙があります。各グループ、1枚ずつ取っていただきたいと思います。付箋がありますので、1冊ずつお取り下さい。今日は2つの簡単な作業をしていただきます。教員としての当事者性について何かできないかなと考えましたが、いいテーマが浮かびませんでしたので、思い切ってロールプレイにしてみました。

みなさん、学生になってください。みなさんは大学の3回生です。社会福祉を勉強しています。活動の目標は決まったということになります。それは、「社会福祉学部の授業をおもしろくする」という目標です。ブレインストーミングをおこない、自分たちがどのような活動をすればおもしろい授業になるのかをあげてください。ただ、ブレインストーミングにはルールがあります。1つは、思いついたことをとにかく発言するということです。こんなこと言ったらおかしいと笑われるんじゃないかとか、こんなこと言ってもできっこないとか、思うかもしません。だけど、言ってください。思いついたら、何でもいいですから発言してください。もう1つは、誰かが発言しますが、言ったことに対して、それはおかしいよとか、できっこないよとか、などと言ってはいけません。それは、この授業が終わって教室を出てからも同じです。この約束事を守ってください。

では、5分間、ブレインストーミングをしてください。自分たちがどんな活動をすれば、授業がおもしろくなるのかを出してください。」

(開始)

松田 「ほんとうは、ブレインストーミングにもっともっと時間をかけるんですが、時間がありませんので、とりあえずここまでします。

次に、ここにいる人たちは、どんな活動を展開していくべきかを考えしてください。そこに模造紙があります。どんな活動をやるのかということをそこに書いてください。その際に、この活動をしたら次にこんな活動をして、さらにこんな活動をする・・・といったふうに書いてください。これが PERT 法です。きちんとした PERT 法では、活動にかかる日数を計算して、いちばん重要な流れを明らかにするのですが、今日はそういったことはやりません。ですから、簡単なもので結構です。

付箋はメモ用として自由にお使いください。

「おもしろい授業」です。自分たちが大学のなかで何をしていったらよいか、皆さん自身を学生と仮定して考えてください。半期の間でプロジェクトを開拓していくとします。

時間があまりありませんので、だいたいこんな感じやっていますということをつかんでいただければと思います。

(作業に入る)

では、どんな活動となったのか、それぞれのグループから簡単に説明していただけますか？

まず、こちらのグループ、いかがでしょう？」

グループ1 「まだ途中なんですが、とりあえずできたところまでで言いますと。私たちとしては、授業評価をします。先生を褒めに行ったり、それから毎時間フィードバックを先生にします。次のところは2種類に分けて、学生自身で行えることと、先生に対して働きかけていくことと、に分けました。学生自身でできることは、他の大学に行くとか、まじめなのはきちんと授業をきくというのもありましたし、つまらない冗談でも笑ってあげる、というのもありました。それから先生方に働きかけるというのは、ほかの先生の講義に出席してもらう。というのがありました。その次に授業評価でつまらない先生を首にするとか、吉本で訓練していただくとか、という話が出ました。すみません、まだ途中なんです。」松田「はい、どうもありがとうございました。(拍手)では、そちらのグループ、いかがでしょうか?簡単にお願いします。」

グループ2 「2番目のグループですが、まず基本的には全然まとまっていないんですが、まずおもしろいって、どういうことかな? ということを話しました。だから人によって、おもしろい捉え方が違うんじゃないの? っていうあたりでちょっと時間を費やしました。ひとつはアンケートを取って学生自身のニーズをきちんと押さえて学生レベルでやっていくこと。要するにアンケートの項目を自分たちで取って、それを分析して先生のほうに提案をしていく、というのと同時に、自分たちがおもしろいと思っている先生たちの授業とはどんなものか。ということでそういったことを分析してみる。それから学生のほうが先生を評価していこう、ということ。視聴覚教材関係をつかうとか、やはり先ほど出た吉本じゃないですが、お笑いタレント養成所に行ってもらうとか。つかみの技法みたいなものを取得してもらおう、とか。それから途中で休憩を入れようとか。そういうった学生自身と教員の努力を要する部分というのが出ています」

松田「そうですね、「おもしろい」というのがどのようなことなのか、考える必要があるでしょうね。では、次のグループ、お願いします。」

グループ3 「我々のグループはさまざま出たんですが、先生をのせるというところがまず大切だといちばん上のところに書きました。それから、環境整備ということで、教卓に花を飾る。学生自身の努力としては私語を慎む、遅刻をしない、忘れ物をしない、わからぬことがあつたらしつかり訊く。ということが出ました。あとは、いろいろ出たんですが、まだそこまで話が至らないというふうで終わってしまいました」

松田「今回は、「おもしろい」とはどういうことなのかということをはっきりさせませんでしたので、やりにくかったと思います。

本当はもっと時間をかけます。ブレインストーミングだけでも1コマつかって、次の図をつくるのにまた、1コマをつかいます。ですから、半期でやるのはけっこうきついな、と思います。その点をどうしていくのかということは今後の課題だと思います。

以上でわたしからの報告を終わらせていただきます。ありがとうございました。」(拍手)

松田「ふたりとも、かなり端折ったプレゼンテーションでしたが、このあと、質疑応答あるいはディスカッションというふうにさせていただきます。みなさんの方からぜひご質

問等いただけたらと思います。」

質問 「2つあるんですが、1つ目は、松田先生におききしたいのですが、メゾレベル、最近よくつかわれているんですが、ミクロからメゾ、マクロという、そのミクロとマクロというのは概念としてかなりわかつてきているんですが、メゾの言葉の使われ方があちこちで非常に曖昧なので、先生は、こういうものをどんな位置づけで使われているのか、と思いまして。あと、厚生労働省のほうから、援助技術演習のシラバスっていうのが出てきているんですが、我々はやはりあれを意識しながら、なんとか援助技術演習を、そのなかの、どういうふうな位置づけでやられているのか、ということをお聞きしたいと思います。」

松田 「まず、メゾレベルについてですが、私自身は、グループ、それと組織における実践がメゾレベルのソーシャルワークであると考えています。たとえば、グループのなかのいろいろな人間関係について考えたり、学生と大学の教員、事務の人との関係をかえようとするのは、メゾレベルの実践であると考えています。それと全体の位置づけですが、前期と後期に分けてやっております。基本的に前期に、いま山中先生がされたようなミクロレベルの援助技術演習、後期に、いま説明しましたメゾレベルの援助技術演習を行っています。」

山中 「メゾレベルってある意味で曖昧なんですが、ひとつの組織のなかでの動きをメゾと自分では思っていて、いろんな組織を包括するようなものは、マクロというものになるかと思っています。マクロですと、法律をつくっていくとか、府大のなかといいうのもひとつの組織ですし、病院もひとつの組織です。その地域、そこまではマクロといいいにくいくらいですが、大きくなってくると、マクロになってくるかなと思っています。2番目の質問は松田先生の答えといっしょです。」

質問 「学内で、こういう授業をやっていますという、了解はあるんですよね。実際はどうですか？」

松田 「実は私もそのことをとても気にしていました。思いついたはいいものの、やりながら、不安でした。でも実際ふたを開けてみると、けっこう教員あるいは事務の方もふところが広いということがわかりました。当初は、トラブルが起こるかもしれないと思っていました。ただ、私は、そのときはそのときで、組織とはどんなものなのかを学生と一緒に考えればいいと思っていました。しかし、そういうトラブルはなくて、学生が話を聞きに行きますと、教員の中には話したいことがいっぱいある方もおられるようで、学生とすっかり話し込まれる方もあったようです。こんなことをやりますということは事前に事務の人も教員にも言いませんでした。ただ、私たちがなんだかこんなことをやっているみたいだという認識は拡がっていっているようです。」

山中 「学部のなかのソーシャルワークの部分は当事者性ということを大事にしたいということがある程度ひろがっていますから、学生がこのごろ動いてるねえというコメントをいただいている。」

質問 「いま、前期にミクロ、そして後期にメゾということで。2人ぐらいだったら何とか間に合ったのに、やる人数によって力量が試され、クラス、先生によってずいぶん違うことを体験しました。共通の事例をおいといて、どうでしょう。」

山中 「最初あまり計画に固執しないで始めました。年によって変わっています。」

松田 「私のほかに横田という教員がいて、メゾを2人でやっています。」

山中「学生の感想文を見ると、日々の意識という点ではこういうことができるんだという、ことです。要するに頭がミクロ的に動いているというのが大らしい。自分たちができそうにないところからあちら側に座っていただくとできそうだな、実際に意識を変えられるというところか。あと日ごろの学生たちの動きで。」

松田「これが元で、学生たちの動きが活発になったことがあります。」

山中「これは意図したものじゃないですが。学内の学生さんのもので、いろいろでききました。」

質問「事例研究になるべく大きくかけなければいけないよ。援助技術演習のなかでもかなりの数こなしなさい、というところが強調されていますが。」

山中「いつもソーシャルワーカーをやるときにどうだったか、とか。すごく、はしょりますけれど、あの中に盛り込めるようにしています。クライアント理解といえば、簡単に他者理解に繋がりますので。クライアントが言つてることをあなたが理解してフィードバックしましょう。学生として自分のなかに動いたものはなかったか。事例研究については、後半の1月はいってから3回で3事例やる予定です。医療と児童と精神といったふうに。

松田「いわゆる事例とは形は違うかもしれません、たとえば、学生のなかにゼミの決定で第2希望や第3希望にまわされた人がいたという状況が、すでに1つの事例ではないかと思います。私はそういうふうに考えています。それをもとにして、どんな活動が可能なのかというのを考えていけばいいのではと思います。」

質問「ミクロからメゾへとつなげられるために、どのような工夫をされていますか。」

山中「やり方は、試行錯誤していますが。2001年にはじめてこういう授業やったので、基礎技法のところにかなり時間がかかりました。」

松田「2001年度は、1年の授業の中にミクロレベル、メゾレベル、両方の援助技法を取り入れる努力をしましたが、2002年度以降は教員間で分担をしています。」

山中「教員各人のつながりというものを意識的にやります。ミクロとメゾどちらを前期にもってきて後期にするのか、それも悩みのタネのひとつですね。」

第5回ソーシャルワーク実践教育研修講座

メゾレベルにおける援助技術に焦点
をあてた援助技術演習の試み

大阪府立大学社会福祉学部
松田博幸

本ワークショップの内容

- 1 授業の概要
- 2 2001年度の授業の分析結果
- 3 現在の関心
- 4 模擬授業

1 授業の概要

<授業の形態>

- 2001年度から実施
- 基本的には3年生が受講(2001年度から)
- 受講生の数
2001年度(通年) 21名
2002年度(前期) 38名
2003年度(前期) 38名

<授業のねらい>

身近なシステムを実際に変える活動を通して、システムを変革するための方法を身につける。

<授業の特徴>

- 1 メゾレベルにおける実践に焦点化。
- 2 学生自身の当事者性に焦点化。

<受講生への課題>

- 学生生活をめぐる身近なシステムを変える活動を実際に展開する。(新たなシステムを作り出す活動を含む。)
- 身の丈にあった活動を展開する。

<基本的な授業の流れ>

2001年度・2002年度

グループ別にテーマと目標を設定し、
プレゼンテーションをおこなう。

投票をおこない、全体で取り組む
テーマと目標を決定する。

目標を達成するための組織の
デザインを考える。

目標達成に向けて活動を開始
する。[報告ー教員からのフィードバック(こと
ばや理論の提供、ワンポイント・アドバイス)]

活動に対する評価(ふりかえり)
[レポート、プレゼンテーション]

<2001年度の授業の概要>

- ・通年開講(毎週)
- ・受講生:21名
- ・3つのグループによるプレゼンテーション
(大学内のゴミ問題／カリキュラムの過密化解消／
ゼミの配属決定システムの改善)
- ・投票によるプロジェクト決定
- ・目標の決定
「ゼミ決定システムの解明と改善」

<2001年度の授業の進行状況>

6月

- ・担当教員の役割の明確化
- ・組織のデザインの検討
- ・3つのチームを組織
「アンケートチーム」
「インタビューチーム」
「教務探しチーム」
- ・「教務探しチーム」がターゲット変更
(事務 → 教務委員会)

7~10月

- ・10月中旬に教授会にて新しいゼミ配属シス
テムが報告される。
- ・活動計画の変更
アンケート結果を教務委員長に提示
- 11月~1月
- ・活動計画の変更
新しいシステムの検討
代替案の作成
活動報告の作成

<2002年度の授業の概要>

- ・前期開講(毎週)
- ・受講生:38名
- ・目標の決定
「掲示板等の情報通知システムを改善する」
- ・4つのグループを組織
学生、教員にアンケートを実施するグループ
掲示板の改善をおこなうグループ
休講通知の改善をおこなうグループ
オンラインでの情報提供を実現させるグループ

<システムに対する「影響」と問題点>

- ・システムに対する「影響」
 - 車いすを使用している学生が掲示板を見やすいように掲示
板前の工事が実施された。
 - 教授会にて、教務委員会より休講通知の掲示方法(時期、理
由の記載)について要請があった。
 - 事務室において掲示のためのマニュアルが作成された。
- ・問題点
 - 積極的に参加する学生と消極的な学生の両極化
→ リーダーの負担の増大
 - 授業への参加意欲の低下

<2年間の授業から生まれた課題と解決策>

- ・適切な期間は？
- ・積極的な学生と消極的な学生との両極化をどのようにして防げばいいのか？
 - 小グループごとにプロジェクトを開発。
 - リーダー、サブリーダーを持ち回りで全員が体験する。
- ・いかにして相互作用体験に焦点をあてさせるのか？
 - グループとしての成長に対する評価(ふりかえり)を強調する。
- ・ミクロレベルの援助技術への結びつきをいかにして作るのか？
 - 交渉場面等のロールプレイを実施する。

<2003年度の授業の概要>

- ・前期開講(毎週)
- ・受講生:38名
- ・4つのグループがそれぞれのテーマと目標を設定
 - 「横(同回生)の交流を深め、さらには縦(異回生)のつながりも作っていく！！」
 - 「使える教室の情報提供と使えない場所を使用できるようにすること。」
 - 「気軽に履修や実習のことなどについて相談できる場所を作る。」
 - 「空きコマなどを過ごしやすくするために、空き教室を分かりやすく掲示すること。」

<担当教員が主導でおこなったプログラム>

- ・目標達成に必要な活動を考えるためのブレインストーミング
- ・PERT法「風」計画作り
- ・要望書の書き方(+添削)
- ・交渉のためのロールプレイ(一部)
- ・中間のふりかえり(2つの焦点)
- ・活動報告のプレゼンテーション

2 2001年度の授業の分析結果

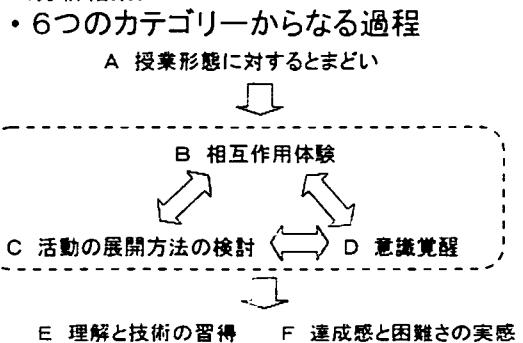
<目的と方法>

- ・受講生が本授業を通して体験した意識の変化の過程を明らかにすることを目的とした。
- ・授業最終日にレポート(「このプロジェクトを通して、気づいたこと、感じたこと、考えたこと」)の提出を求め(B5判野紙・記名)、21名分(全員)のレポートを回収した。

- ・レポートより、受講生が本授業を通して体験した意識の変化を述べていると考えられる部分を抜き出した。(156の文章)

- ・KJ法を用いて、抜き出された156の文章から、学生の意識の変化を表す概念を抽出し(36の概念)、さらに、抽出された概念からカテゴリーを抽出した(6つのカテゴリー)。

<分析結果>



<分析を通して見えてきたこと>

(1) 技術を「身につけて」統合的に用いる能力 (「E 理解と技術の習得」より)

ことばを自分の生活と結びつけること

他の授業の中で、ソーシャルワークに関して、様々な説明を聞いてきましたが、自分の身のまわりのこととはかけ離れた次元の話のようで、具体的にイメージすることが難しいと感じることが多かったのですが、今回の授業の中で、「あー、これがアセスメントってことなんやあ。」と体験を通して具体的に知ることができたように思います。(16-6)

ソーシャルワークを流れとしてとらえること

流れというものを知ることも、大きな経験となつた。援助技術を1つずつしていくことも大切ではあるが、実際にソーシャルワークを行うときにどんなことが必要となるのか、どんな流れになるのか、どんな人に関わっていけばよいのかということが失敗も経験しながら少しずつわかってきてよかったです。(17-5)

途中、メンバー間の連絡が上手くいかなかったり、また、教務委員会から新案が出されるなど思いがけない出来事もありましたが、そういった問題を抱えたり、それらに対処していく過程こそが大切なだと感じました。(14-4)

(2) 意識覚醒過程の展開 (「D 意識覚醒」より)

見えてこなかつたことが見えてきた

去年第1希望に配属された私は第1希望に入れたという満足、安心から、友人の中に第1希望に落ちた人がいるにも関わらず、ただ「かわいそうに…」と思うだけでそのことについては通り過ぎてしましました。ゼミ決定方法についても何も知らないなかつたし、知らないことについて何の疑問も持っていないかったです。(21-1)

けれどもこのプロジェクトでゼミ決定について知った時、怒りのようなものがこみあげてきました。私たちはこんな形で物事を決められているのか、私たちの真剣な思いはこんなにも軽く扱われているのか、と。(21-2)

「ことおこし」が進むにつれて見えてきた教員と学生との隔たりの大きさに驚きを感じました。この学部に入った時、最初の印象が教員と学生の距離の近さだったために、意外に感じられた(18-2)

今まで何気なく過ごしてきた大学生活をもう一度「考えたり、教員と学生の力関係について「考え」たり、自分自身の得意・不得意な分野について「考え」たり…、普段考えることがなかつたことを、「考える」ことで得たものは大きかったと思う。(11-2)

知ることから動くことへ

ゼミ決定システムについて知らなかつた人が多いことである。「無知からの幸せ」だったと思つ。しかし、もう知つてしまつた以上、無知だった時代に戻りたくても戻れない。いや、戻りたくないとも思う。そして知つてしまつた以上、前進するしかないうことを再確認できたと思う。(20-7)

(3) グループ体験における消極的態度 (「B グループ体験」より)

消極的態度をとつた理由

仕事をおしつけられるのではと不安だった。
全体を把握できていなかつたので一歩ひいていた。
自分は他の人たちに比べて能力がないと思った。
自信がなかつた。
リーダーたちが進めているのだから、自分が口を出すのはでしゃばりだと思った。
ゼミ選択については関心がなかつた。
人数が多かつた。

3 現在の関心

- 期間の短さによる限界(ex. ロールプレイの導入が困難)をいかにして乗り越えるか？
- いかにして、授業の核になるとされる「相互作用体験」がポジティブな方向に深まるような授業をおこなうか？
- ある程度のプログラム化は必要であるが、あまりプログラム化することにとらわれずに、ていねいなフィードバック(よく耳を傾けること)および柔軟な対応を心がける方が、自律的な活動の展開にとって大切なではないのだろうか？

模擬授業 B・「個別援助技術の援助計画作成技法」—生活拠点のない母子世帯への援助—
日時：2004年1月11日（日）午後
講師：澁谷哲先生（福島学院大学福祉心理学科）

[演習のねらい]

- ①社会福祉援助活動の展開過程における、インテーク、アセスメント、プランニング、介入・実施、事後評価の実際と役割について理解します。
- ②利用者の抱えている“生活問題”を確認しながら、援助目標を明確化し、短期と中・長期に分けて援助計画を作成していきます。

[演習の展開例] 90分×5コマ

■1回目 前回の授業分のシートを返却

- ・シートNO.1の2枚を配布し、本演習の目的と方法について説明
- ・学生1名に事例を読んでもらい、各自で事例を把握する
- ・事例について担当教員に質問（実際に面接する口調で）
- ・本世帯の今夜の宿泊場所を各自で考える
- ・学生2名にグループを作ってもらう（4～5人）
- ・本世帯の今夜の宿泊場所をグループで検討
- ・グループで3つの方針を決定
- ・シートを提出

■2回目 前回の授業分のシートを返却

- ・黒板に各グループの方針を板書
- ・担当教員より説明し、本世帯の今夜の宿泊場所を決定
- ・一時保護所で面接した内容を説明
- ・シートNO.2を配布
- ・短期（1ヶ月以内）の援助計画をグループで作成
- ・シートを提出

■3回目 前回の授業分のシートを返却

- ・短期（1ヶ月以内）の援助計画をグループで作成
- ・黒板に各グループの援助計画を板書
- ・担当教員より説明し、短期の援助計画を決定
- ・各自「ふりかえり」を記入し、シートを提出

■4回目 前回の授業分のシートを返却

- ・シートNO.3を配布
- ・母子生活支援施設について説明
- ・中・長期（2～6ヶ月以内）の援助計画をグループで作成
- ・シートを提出

- 5回目
- ・前回の授業分のシートを返却
 - ・シート（担当教員作成の援助計画）を配布
 - ・シートを参考に中・長期の援助計画を説明
 - ・シート NO.4 を配布
 - ・ここまで援助の経過と展開過程を説明
 - ・その後の本世帯の経過と展開過程について説明
 - ・事後評価と終結から、本世帯への援助の評価について説明
 - ・各自「ふりかえり」を記入し、シートを提出

タイトルは「個別援助技術の援助計画作成技法」となっており、プランニングの部分を書いていますが、全体的にはインテークから終結までの、この役割を実際の事例から学んでいきます。

「90分×5コマ」分の内容で、実際には学生が実習に行った後の演習に最適かと考えています。

私は長い間、福祉事務所に勤めていました。ここに登場させる事例は実際に私が8年前に現場で行なったものを教材用にアレンジしたものです。

クラス、状況によって、授業の進め方に変化が出てきます。私は社会福祉士の通信講座のスクーリングの演習もやっていますが、2コマ連続の授業を行なるよう、この事例を凝縮するなどの方法をとっています。また、初年度は8コマの授業を行なったこともあります。その時は面接の場面に始まり、記録の書き方などの細かい部分が入っていました。

本日はオーソドックスに「90分×5コマ」について順を追って進めていくことにします。

皆さんを考えていく「援助計画」と、私が実際に行なった「援助計画」を比較しながら、終結まで演習していきます。

[母子世帯の抱えている“生活問題”を理解する]

あなたは福島市福祉事務所の面接相談員です。

本日（平成15年9月16日）15時頃に鈴木花子さんと子ども4人が来所され、あなたは面接相談員として鈴木花子さんと面接をしました。

（相談者） 鈴木花子 35歳 福島県福島市宮代（建設会社の住所）

（主訴） ①手持金がなく、今夜の泊まる場所がない。

②今後も福島で子どもたちと生活していきたい。

（相談内容）

広島県にて前夫、子どもと生活していたが、相談者のみ平成13年に家出。

本年8月22日より子ども達と福島市内で同居。しかし、居住先の建設会社の寮では家族5人で生活することが出来ず、社長より「解雇」といわれた。

相談者の実家（山口県）の両親と連絡をとり、9月14日に帰省することにしたが、相談者としては「実家は小さな街であり、世間体もあるし帰れない。実家の方では仕事もないし、また実家も狭く、弟のこともあり、帰りたくない」との理由で、このまま福島市内で生活することを決心した。

9月14日は福島駅近くのビジネスホテルに泊まり、9月15日は手持金も無くなったので、夜は市内の公園で一晩明かしたが、寒くてほとんど眠れなかった。9月16日、「もう野宿できない」と思い、福祉事務所に15時に来所した。

相談者は今夜からの宿泊場所と今後の生活に困っている。昨夜野宿したせいだろう、だいぶ疲れており、今後の生活設計までは考えられない様子である。現時点では福島市内の生活を強く希望しており、「山口県の実家には帰りたくない」の一点張りである。

〈世帯状況〉

鈴木花子	35歳	本人
佐藤春子	13歳	長女 中2
夏子	11歳	次女 小5
秋子	9歳	三女 小4
冬男	7歳	長男 小1

〈前夫の状況〉

佐藤太郎 43歳 前夫 広島県在住 日雇い労働

現在は女性と同居しており、サラ金等への借金が約250万円あり、本世帯への援助は期待できない。

〈実家の状況〉

鈴木波平	60歳	父 山口県在住 農業
フネ	58歳	母 山口県在住 農業
勝男	32歳	弟 山口県在住 無職

父は病弱。母の農業とパート収入にて生活。間取りは3DK。弟は会社員であったが、ノイローゼにより退職。現在は無職。

〈生活歴・経過〉

山口県にて出生、2人姉弟の長女。地元の高校を卒業後、広島市内の会社に就職。20歳のころスナックの従業員に転職。

この店で前夫と知り合い、昭和62年に結婚し北九州市で生活する。結婚直後より前夫はゲーム賭博に凝り出し、サラ金からの借金も増え、平成9年に広島県に夜逃げ同然で転居するが、広島でも同様にサラ金への借金生活となる。

平成13年6月サラ金の返済関係でノイローゼ気味となり、ひとり家出し仙台に行く。パチンコ店や新聞販売店での住み込み就労を中心に各地を転々とし、昨年は仙台市内のパチンコ店に就労した。

本人の家出後、子ども達は前夫と生活。本人によれば「子どもへの暴力もあった」と話している。本人としては「福島での生活が落ち着いたら子どもを呼びたい」と思っていたとのこと。平成14年7月に前夫と協議離婚。親権は前夫とした。

平成15年5月、福島市内の建設会社の独身寮にて住み込み就労し、従業員の食事や掃除を行なっていた。この建設会社の寮で知り合った男性とつきあうようになり、結婚を約束した。7月下旬に建設会社近くのアパートの契約も済ませた。

平成15年7月17日、山口県の実家から本人へ電話があり、前夫が子ども4人を実家に

預けていったことを知る。仕事が休めないので両親に子ども達のことを依頼。前夫に電話すると、「俺は女と暮らしている。子どもはお前が面倒見ろ」と。8月16日のお盆休みに実家に帰省し、両親と話し合い、8月22日に子ども4人と福島に戻った。

山口から帰ってくると結婚を約束していた男性が失踪。アパートも契約解除されており、敷金も持ち逃げされてしまった。以後、その男性は行方不明。

建設会社の社長に事情を話し、しばらく寮にて生活できることになったが、他の従業員からの苦情もあり、9月14日に寮から出るようにいわれた。

子ども達は7月17日～8月22日まで山口県にて生活。学校は9月1日から13日までは福島市内の小中学校に通学した。なお福島市周辺に頼れる友人や親族はいない。以後の経過は前述のとおり。

〈他方関係・経済状況〉

①国民健康保険 本人は未加入

子どもは前夫の国民健康保険に扶養家族として加入

②手持金 10,000円

③預貯金 なし（アパート契約とホテル代で消費してしまった）

④住民票 本人は福島市官代 子どもは広島県（前夫の住所）

（ここで代表者が事例を朗読）

さて、まず、この事例に関して聞きたいことがあれば質問を受けておきます。その際、私を鈴木花子さんとして質問してください。面接相談員としての口調で、私……鈴木花子さんに質問してみてください。

Q「ご出身が山口県。そして広島で生活されていたのが、遠い福島県へ移ってきたのは何か特別な事情があったのでしょうか？」

A「……たまたま、家出するときにですね、友達になった人が東北の人でした。そんな多少のツテもあって仙台に来ました」

Q「その方と一度結婚の約束をされたということではないですね？」

A「いえ、そうではありません。彼とはこちらに来てから会ったのです」

Q「子どもさんへの暴力もあったということですが、どの程度だったのでしょうか？」

A「これは春子に聞いている事なのですが、お父さんは酔っ払うと手を出したりすることがあったそうです」

Q「子どもからの話なのですね」

A「そうです。春子からそう聞いているのです」

Q「親権はご主人にいっていますが、ご自分ではそのときにはどうだったのですか？」

A「もちろん、私だって親権が欲しかったのです。しかし、私は生活が安定していませんでしたから……仕方ないとと思いました」

Q「以前のお仕事はどのようなものだったのですか？」

A「独身寮で食事を作ったり、皆のくつろぐ部屋の掃除をしたり……そんな感じでした」

それでは次の作業に移ります。「演習1」を見てください。

演習1 本世帯の今夜の宿泊場所を検討する

面接は午後4時に終了しました。本人も子どもも疲れ切った様子です。

この世帯には今夜どこで過ごして頂きましょうか。

皆さんは各自、福島市の福祉事務所の面接相談員です。福祉事務所の中には生活保護の係と他の相談窓口がありますが、総合相談窓口をイメージしましょう。

皆さんの仕事は役所ですから、終了時間は午後5時です。午後5時からはデートの約束があります。

当時はまだ携帯電話も普及していません。

……あと1時間しかありません。この家族をどうやって援助したらいいかを考えていきま

す。

「あなたの考える今夜の方針」という枠があります。まず各自でこの事例を読んで、

今夜、この家族にはどうやって過ごしてもらおうか？

どの方法がいいのか？

箇条書きでも結構ですので、援助する場所を書き出してみてください。

学生の立場でお願いします。学生は頭が柔らかいですよ。

(グループ編成の方法)

この演習は4~5人のグループ編成が適当だと思っています。学生にはその日によって、何らかの法則性をもってグループ編成を行なってもらっています。身長順、生年月日順…など、ですから、授業の毎にメンバーが変わることになります。

本日は時間の関係で、すでに5人、6人の2テーブルに分かれています。進行上、それぞれの司会者をジャンケンで決めてください。負けた方が司会者です。

では司会者の方はそれぞれのグループ内で、皆さんの意見を聞いて「今後の方針……今夜の援助計画」を三つに絞り込んでください。私達が援助者として、ソーシャルワーカーとしてこの、家族に「こうしたらしいのではないか」という方針を三つ上げてほしいと思います。その三つには優先順位をつけてください。というのは一番目がいいと思ってもそこがダメな場合が出てくるからです。

[A テーブルにおけるディスカッション]

「考えられたことを順番に発表して頂きたいと思います」(司会者)

「学生の頭で考えたとして……借金というか、後払いを前提にビジネスホテル。ともかく泊まらせてください、と頼む。生活が落ち着いたら、後で支払います、とお願いをする」

「カラオケボックスで一晩過ごす」

「市役所の出直室みたいな所に泊めてもらう。これならお金がかからない……」

「福祉事務所の一時保護施設に電話をして可能性を探る。あるいは母子の保護施設。まず、公的な施設に当たって、使えそうなら使う。もし、それがダメなら、NGOの女性用のシェルターが各地にあるので……」

「私も母子生活支援センターを考えた。もし、公的な施設がダメなら、ホテルの和室で何とか……」

「学生の考え方なら、カラオケボックス、漫画喫茶とかもありえるのかな？」
「あるいは公民館も一つの選択肢でしょうか」
「役所の分野が違うので、スープと話が通るとは思えない。ともかく、1時間しかないのだから、今ある、どこかの施設を考えなければいけないのでは」
「1時間という制約を考えると、公的施設は無理かな？ となると待ったなしでカラオケボックス……そして後でゆっくり考える」
「しかし、それは優先順位としては低いでしょう」
「でも現実を考えると……」
「正当に、順を追って進めるしたら、まず母子生活支援センターでしょうか。ただし、時間的制約が問題にはなる」
「……では、ワーカーの自宅に泊める？」
「児童相談所はどうでしょう？」
「それでは、親子が分離してしまう」

皆さん、もう一度よく事例を思い出してください。頭が固いです。制度しか頭にないようですが、もっと先に検討すべき方針があるはずです。
「そうでした。解雇された建設会社に戻って一晩だけお願いする」
「しかし、そもそも独身寮なのに家族でというところが問題になったわけでしょう」
「お金が何とかなれば、ホテルでも。翌日に山口の方から送ってもらうとか」
「子どもの通っていた学校はどうでしょう」
「……では、いよいよ家に連れて帰るしかないかな」

学生もそういいますよ。(笑い)
では優先順位はさておいて、上がったものを教えてください。

(A テーブルの発表)
「母子生活支援施設に問い合わせる。(空き状況を問い合わせる)」
「児童相談所の一時保護施設に問い合わせる。母親も一晩だけという条件でお願いをする」

児童相談所に実習に行った方はご承知と思いますが、ここでは母親の保護は現実的に無理があります。では母親はどうしたらいいでしょうか？
「元の建設会社の寮に、もう一晩だけとお願いをする」

あとはいかがでしょう？
「NGOなど民間が作っているシェルター的な施設がもしあれば……」
「公民館とか、福祉事務所……市役所の宿直室などを貸してもらう」
「家族の援助を期待して、ホテルを使う」
「1万円で？」
「(山口の)弟に連絡を取って後でお金を送ってもらえないかという相談をする。可能であればホテルに泊まる」

家族5人でホテル一泊はいくらするでしょう？

「できるだけ安い和室を探す」

「漫画喫茶、カラオケボックス」

（Bテーブルの発表）

「24時間営業の店の中にはカラオケボックスも入っていた」

「子どもは児童相談所の一時保護施設。母親はお金が使えるならカプセルホテル」

「生活保護関係の施設という意見もあった。となると、救護施設ということになるでしょうね」

しかし、問題は“今夜”ですから、生活保護のシステムを考えると少々無理でしょうか？

よく学生の中から出てくる意見は「金を貸す」というのがあります。それは福祉事務所が貸すということと同時に、自分も貸すという意味も含まれています。

……こんな感じでいつも学生には45分くらいの時間を与えてプランニングをしてもらっています。そして再び、各自に優先順位をつけて三つの方針を決定してもらっています。

これで90分が終わります。そこで一枚目のプリントを提出してもらい、私はそれをチェックして、次の授業の進め方を考えています。

次は2回目です。2回目は同じグループに座ってもらっています。黒板に各グループの意見を書いていきます。

まあ、学生の意見ですから、公民館だと、今まで習った知識を頭の中で駆使して方針をあげてきます。

例えば「母子休養ホーム」などというのも出てきました。何となく、公的な感じがします。確かに福島にはそういう名称の所が存在するのですが、それはいわゆる一般の宿泊施設に違います。また、「児童家庭支援センター」などというのも出ています。しかし、福島にはありません。……学生とはこんなやりとりがあります。

さて、学生の意見の中で一番多いのは、「母子生活支援施設」、「児童養護施設」です。

しかし、4時過ぎに福祉事務所から電話を受けて、「母子生活支援施設」が対応できるでしょうか？現実には不可能な話でしょう。

では「児童養護施設」……こちらも、4時過ぎの電話で“子ども4人”的受け入れは大変難しい話と言わなければなりません。福島も児童養護施設は、いつも満杯状態です。

そうなりますと、既存の施設への緊急入所は提案からはずさざるを得なくなります。

その次は「市役所の宿直室」というのも出てきます。

「何で泊めてあげられないのか？」

学生の率直な疑問です。

これに対して私は、次のように答えます。

「まずは上司と相談する必要があります。また、その前にこの家族を役所に泊めるということはどうでしょう？今、この家族は家がないということで、困っている。言葉を換えればホームレス……。この家族を泊めることができたら、役所の公平性を考えれば、役所

の前で寝ているホームレスの人も泊めてあげなければいけないことになります」

また、「24 時間営業の店」も出てきます。しかし、現実に本人に提案するとしたら、どうでしょう？

学生には、次のように言っています。

「本人にはどうやって提案しますか？ 鈴木花子さんにどう提案します？」

結局、答えに詰まってしまうわけです。たとえ、お母さんだけがカラオケボックスで… …でも。

続いては「お金を貸す」というのがあります。福祉事務所から「お金を貸す」ということです。しかし、福祉事務所には「緊急のお金を動かす」制度がないのです。行路病人に対する援助制度はありますが、ほとんどの場合は隣の市の福祉事務所まで行くための JR の運賃ぐらいしか貸してあげられないのです。

それから社会福祉協議会に連絡して「生活資金」というのも出てきます。しかし、「生活資金」をもらうためには、大事な条件があります。住所と保証人が必要なのです。住民票はあっても実態がないし、すぐには揃えることができないでしょう。

究極の意見として「自分のお金を貸す」もあります。しかし、専門職としてやっていいものでしょうか？

こうして学生の意見を聞き、私が分析してところで、実際に私が考えた方針を明らかにします。

私もこの家族に対して三つの計画案を立てました。

①母子ともに建設会社の寮に一晩泊まれるよう、依頼する。

これは学生からも出てきませんでした。なぜ、これを最初に上げたかというと、事例を読んでいくと、この社長はなかなか良い人間だと判断しました。なぜかというと、8月 23 日に山口県から、この人数がやってきて、いろいろと従業員に言われながらも、9月 14 日まで置いてくれたという事実があるのです。

確かに苦情が増えてきたので出てくることになったのですが、もう一度頼んでみることも……と考えました。もし、鈴木さん本人が電話をしにくければ、私達が頼んでもいい、と思ったのです。

「鈴木さん、困ったね。今晚どうしよう。もう一度、社長さんに頼んでみようか？ 鈴木さんどう？ 話しづらい？」

「ええ……」

「じゃあ、私が頼んでもいい？」

「すみません。お願ひします」

という、やりとりがあつて、私が電話をしました。

「何とか、今晚一晩だけお願ひできないでしょうか。もう、時間も 5 時近くになっていますので、一晩だけで結構です。明日は福祉事務所のほうで考えますから……」

しかし、結果はダメでした。

②子どもは児童相談所の一時保護所。母親はどこかを探す。

これは学生からも出ています。福島には市内に県立の中央児童相談所があり、一時保護所も存在します。子どもの問題がなくなれば、あとは母親一人。1 万円の所持金で、カプセルホテル、あるいは 24 時間営業の店……でも。

しかし、私はこの方法を取りませんでした。ここで、この家族をバラバラにしたくなかったのです。母親がなぜ福島にこだわっているのか、がよく分からなかつたからです。

私は子どもと母親と一緒に保護できるところはないかと考えました。

制度の中で、どこかないものでどうか・?

皆さん、いかがでどうか?

「婦人相談所?」

そうです。私は婦人相談所を選択しました。

③婦人相談所をあたる。

学生の場合は、婦人相談所へ実習に行く経験がほとんどありませんので、「婦人相談所? 何それ?」という反応ですが、私はこのケースでは「①」の後で、「③」がベストではないかと判断したのです。

婦人相談所については、学生は知識がないので、「売春防止法」から説明していきます。

[元々、「売春防止法」に基づいてできた相談機関……。そして最近では婦人問題、女性問題全般として、母子の方も保護していくことが多い]

……全国の婦人相談所の一時保護所は、母子を受け入れてくれているので、この事例でも婦人相談所の一時保護が一つの方法だと考えたわけです。

福島の場合には、新聞報道の通り、婦人相談所と婦人保護施設が来年の4月（2004年4月）にドッキングして施設が新築されるという流れもありますので、学生にはそれを合わせて説明しています。

私は「母子を離したくなかった」という理由で、「②」を選択せずに、「③」となったと説明していますが、実際にはそうではありませんでした。

この演習課題では子どもの長が「女」になっていますが、実際には「男」……長男だったのです。長男は中学生です。となると、婦人相談所の一時保護所では受け入れてもらえないのです。そこで、そこで、母親と下の3人の子どもは婦人相談所の一時保護所、長男は児童相談所となりました。

演習課題としては少々複雑になりますので、長男を長女に置き換え、母子ともに婦人相談所という選択にしたのです。

ここまで終わったところで、学生には次のように説明していきます。

まず4時に面接が終わって、次のような経過を辿りました。

〈ここまで経過〉

①社長に電話をした。社長に断られた。

②児童養護施設を考えたが、他の職員とも相談をした。しかし、母子が離れるという問題点がある。

③母子ともに受け入れてもらえる婦人相談所に電話をした。（午後4時20分）

④婦人相談所からは「母子5人が泊まれる6畳の部屋が今日は空きがある。すぐ資料を送って欲しい」との返事。

⑤4時40分から5時にかけて記録資料を作成。5時5分前に婦人相談所にFAXを送った。

⑥5時30分に婦人相談所から電話が来た。「資料を検討した結果、受け入れ可能となつた」。

⑦役所の公用車に母子を乗せて婦人相談所へ送る。到着は6時30分。この日は全員疲れ切っているので、用意された夕食をとって休む。婦人相談所の面接相談員も「詳しい面接は明日」と判断。

⑧役所に戻る。(午後8時)

演習2 短期(1ヶ月以内)の援助計画を作成する

それでは、演習2に移ります。

①あなたは面接相談員として本世帯に援助しましたが、引き続き本世帯を担当することになりました。

担当ワーカーとして最初に行うことは、とりあえず生活場所が確保でき、ひと安心した本人や子ども達への面接です。面接をして相談者の抱えている生活問題を確認し、具体的な援助目標を相談者とともに検討していきましょう。

9月16日に面接して相談したときの内容というのは、鈴木花子さんがせっぱ詰まってどうしようもない、という状況でした。まだ、子ども達からはゆっくりと話を聞いていません。

ですから、婦人相談所で少し落ち着いた本人達から話を聞いて、「今後どうしていくか」を考えるのが、皆さんの仕事です。

②演習1で決定した「今夜からの宿泊場所」に、1週間から2週間は生活できると仮定して援助計画を作成します。

まずは1ヶ月以内に援助する必要がある本世帯の「問題点・ニーズ」をあげて、次に「望ましい目標・結果」、それを実現するための「援助方法」を検討しましょう。

学生には婦人相談所の一時保護所には、最長で2週間くらいが限度、という説明をしておきます。それは緊急、一時保護という性格上、次々と入所者の希望があるので、私達は大体2週間をメドに次の方策を考えていく必要があるのです。

婦人相談所の一時保護所ではお金がかかりません。三食提供されます。その代わり、ここに来ているほとんどの女性・母子は夫の暴力などから逃れて……などの理由によるわけですから、自由に外出したり、電話をかけたりすることはできません。

外出の際は職員が付き添ったりして、子ども達も学校にも通うことはできません。

そういう意味で、この1~2週間は母子ともに少し辛い生活になるわけです。

……こうした説明を学生にはしています。

もう一度、経過に触れておきましょう。

9月16日に鈴木花子さんと面接し、その日の夜に母子ともに婦人相談所の一時保護所に入りました。

皆さんは9月23日……約1週間後に、婦人相談所に面接に行ったことにしましょう。

まず、婦人相談所の相談員から、この1週間の一時保護所での状況を聞きました。

「本人は、もう子ども達と離れたくない、の一点張り。福島まで子ども達と一緒に生活し

ていきたい、と言っている」（婦人相談所・相談員）

「本人は一時保護所での生活にイライラしだしているようで、時々大声を出し、他の入居者に不安を与える場面がある。体が大きいので、威圧的な態度も見受けられる。子ども達は皆明るい。長女は下の子ども達の面倒をよく見ていている」（婦人相談所・相談員）

私は実際には、施設の方にお願いして、母親の前に、長女・佐藤春子と面接しました。中学生の女の子です。

9月16日に母親から、聞いた内容をいくつか振り返りながら、聞いたのです。

次の三つの答えが返ってきました。

1 「母の家出は突然でした。そのころ、母は父の借金を返すために、夜スナックで働いていました。ある日、夜スナックに仕事に行き、そのまま朝帰って来ませんでした。父からはスナックの店の男性客と一緒に家出した（学生には駆け落ちと説明）、と聞きました」

2 「母が家出してから、父は全く家事をせず、すべて私と妹が行ないました。父から貰う生活費も不安定で、ラーメンばかり食べていました。私達にとって学校で食べる給食が一番のご馳走でした。父はお酒を飲むとよく大声を出し、殴ったり、蹴ったりすることも度々ありました。母からは月に1回程度の手紙がありましたが、電話はありませんでした。（母本人は家出してから、頻繁に電話をかけていた、と言っていたが……）」

3 「もう、お父さんの所には戻りたくありません。もう、あんな暴力を振るうお父さんは嫌です。だけど、お母さんも私達を捨てたのです。私達は母に捨てられたという思いです。それが、急に一緒に住もうと言われて、戸惑っています。しかし、弟、妹のことを考えると、この後福島でお母さんと一緒に暮らすことが一番いいのかなとも思います」

そして本人・鈴木花子さんと面接をし、9月16日に聞いた内容を確認しました。

鈴木花子さんの気持ちは、婦人相談所・面接員から聞いた通りでした。

「福島でどうしても暮らしたい。もう、子ども達は手放したくない。一緒に暮らしたい。山口の実家は世間体もあるし、仕事もない。弟もいる……実家には戻れない」

この9月23日の訪問では、皆さんはその場で解決はせず、状況だけを聞いて福祉事務所に戻って来ます。

福祉事務所に戻って、これから「援助計画」を考えていきます。

もう一度、ここで整理しておきます。

①婦人相談所・相談員の話、②長女の話、③本人の話

以上を踏まえて、ソーシャルワーカーとして、この世帯にどのように援助していくかを考えます。

婦人相談所の一時保護所には2週間しかいられません。この間に何を考えなければならいでしまうか？

今日は1月11日ですので、11番の〇〇さんに意見をうかがいましょう。

Q 「今、この世帯の一番の問題点・ニーズは何でしょう？ いくつあると思いますが、一つあげてみてください」

A 「住宅でしょうか」

Q 「〇〇さんはこの5人世帯は、どういう形が一番望ましいと思いますか？」

A 「とりあえず……長の方の気持ちもありますが、まだ中学生ですから、お母さんと一緒に暮らす……」

Q 「どこで？」

A 「福島です」

Q 「福島のアパートですね。細かい方向性は後で考えましょう。△△さん、福島でのアパート生活以外に何か考えられますか？」

A 「やはり場所は福島がいいかと思います」

Q 「……形はアパートですか？」

A 「民間のアパートは大変かもしれないで、市営住宅のようなものがあったら、最初はいいかなと思います」

Q 「◇◇さんは、いかがでしょうか？」

A 「空きがないかもわかりませんが、福島にある母子生活支援施設で暮らすことができれば……」

Q 「△△さん、アパート生活とおっしゃいましたね」

A 「はい」

Q 「アパートで生活するには、まず何が必要でしょうか？」

A 「やはり、資金ということになります。そのためには職場の確保という問題点は出てきますが、まずアパートを……資金です」

Q 「どうしましょう？」

A 「うーん」

Q 「アパートを借りるには……仕事が見つからないと最近はアパート貸してくれませんかね」

A 「ですから、同時進行ということになってしまふでしょうが」

Q 「でも、2週間しかいられないんですよ」

……学生もこんな風にはまっていってしまいます。ここに入り込んでしまうと、授業が進まなくなってしまいますので、私のほうで話を切り替えます。

アパートを借りるのは大変なことです。

お金の問題（敷金・礼金・手数料）。

保証人の問題。

仕事を持っていることが暗黙の条件。

では公営住宅はどうでしょうか？

一般の公営住宅は申し込んでから、1年、2年と待たなければなりません。

母子生活支援施設？ 空きがあればいいのですが、全国の施設は常に一杯です。

では皆さんに考えていただきます。

まず、「住宅の確保」と書き出しましたが、「今後の生活拠点……生活場所」をどこにするか、としたらいかがでしょう。

今、皆さんにはほとんど「福島」としていますが、果たして本当に「福島」でいいのでしょうか？　他に場所はないのでしょうか？

もちろん、福島でアパート、福島で生活というのは一つの方法でしょうが、いろいろな方法をグループで考えてみてください。

それぞれいくつか考えていただき、優先順位をつけて4つあげてみてください。

つまり、ソーシャルワーカーとして、この家族のことを思って、1~4番までの計画です。

それは鈴木花子さんに提案したとき、「1」がダメなら「2」という準備がないと、次の面接が成り立たないからです。

……と学生にはこのように話を振っていきます。

本日は時間がないので、こちらで学生の答えを披露することにします。

①母親　　山口の実家で生活

　子ども　　山口の実家で生活

②母親　　福島で単身生活

　子ども　　山口の実家で生活

③母親　　福島で単身生活

　子ども　　福島の児童擁護施設で生活

④母親　　福島のアパートで生活／住み込み生活

　子ども　　福島のアパートで生活／住み込み生活

⑤母親　　山口の実家近くでアパート生活

　子ども　　山口の実家で生活

⑥母親　　山口の実家近くでアパート生活

　子ども　　山口の実家近くでアパート生活

⑦母親　　福島で単身生活

　子ども　　山口の児童養護施設で生活

⑧母親　　福島の母子生活支援施設で生活

　子ども　　福島の母子生活支援施設で生活

では私の立てた「援助計画」について説明します。

私はこの世帯にとって一番大切だと思ったのは「①」です。家族でいったん山口に戻るというのがベストだと思いました。鈴木花子さんは交通費もあって一度は山口に戻ろうと決意したのです。しかし、思いとどまつて野宿した……。

そこで、9月30日に施設での2度目の面接を行ない、もう一度山口に戻る、と考え直してはどうでしょう……と提案しました。

しかし、本人は相変わらず「福島で暮らしたい」との答えでした。

私は次のように言いました。

「鈴木さんの気持ちはよく分かりました。でも、鈴木さん、もう1回、子供のことを含めて考えていこうよ。婦人相談所にいる間、子どもは学校に行けないし、帰る家があるので、まず1回、山口の実家に戻ったら……。戻ってご両親とも相談して次の方策を考えるというのはいかがでしょう。狭いのは分かりますが、8月には実際に暮らしているわけだし、ご両親にとっても孫は可愛いでしょう。ただ、弟さんのことがあるので心配もある

るでしょうが……」

しかし、その結果は「帰りたくない」の意思は固く、「①」の提案は受け入れられませんでした。

では次です。

「じゃあ鈴木さん、いったん、山口に戻ろうよ。山口に戻ってご両親に子ども達だけでもお願いしては。夏休みと同じように。お願ひして、すぐ福島に戻って来ては……。そして、また同じように働いてアパートを設定するなりして、落ち着いたら、子どもを呼び寄せたらどうでしょう。それまではご両親に頼んだらどうですか？　これまで子どもを随分振り回してもいるので、子どもを第一に考えれば、そうするのがいいと思いますが」

しかし、これもダメでした。やはり、「帰りたくない」と。

そこで「③」の提案です。

「それでは福島市内の児童養護施設に空きがあれば、子ども 4 人をお預かりしますから、鈴木さんは住み込み就労などを探しませんか？ 鈴木さんは自分で仕事を探せる人でしょう？ 自分で仕事を探して、お金を貯めてアパートを設定したらどうでしょう？ アパートが設定できたら、まず週末に子ども達に遊びに来てもらう。そして生活が落ち着いたら、一緒に住むという考えはいかがですか？」

鈴木さんは「子どもと離れたくない」の一点張りで、この提案もダメでした。

そこで私は「⑧」を提案しました。

福島の母子生活支援施設です。それは、私はどうしても、それまでの経過を考えたときに、アパートでの生活は少々不安でもあったのです。もし、福島のアパートで生活し始めて、またいなくなったら…という不安です。そうなると、この長女にしづかせがいってしまうのです。

つまり、私自身の中では、鈴木さんの養育能力について確信が持てなかつたのです。

ですから、私はアパートでの生活ではなく、「⑧」を提案したのです。

このときのポイントは、母子生活支援施設であれば、もし、鈴木花子さんがいなくなつたとしても、長女・春子ちゃん相談する相手が身近にいるのです。これがこの援助のポイントではないかと判断しました。

例えば児童養護施設に入所していて、その後アパートに移って、何かあったとしても、春子ちゃんは児童養護施設に行って、職員に「助けて」と言えるわけです。母子生活支援施設にいれば、そこに職員がいるのです。

これまで苦労した春子ちゃんが、すぐ相談できる相手がそばにいるということが、この世帯にとって大事なのではないかと考えたわけです。

ですから、もしもここで福島でのアパート生活を始めてしまうと、何かあった場合、言葉は悪いかもしれません、単なる母子世帯ですから、誰も援助する人がいない、ということを考えられます。

この事例ではそれを避けたい……と学生に説明しています。

本人、母子生活支援施設の担当者にこの提案を説明し、落ち着きました。

これは実際には横浜でのケースでしたが、もちろん、施設は常識的には満杯なのですが、9月 30 日に婦人相談所に行く前の時点であらかじめ、確認を入れたところ、「1ヶ月後に 1 世帯空く」という情報があったのです。

ですから、私は4番目の提案として「⑧」を持ってきました。もし、母子生活支援施設の空きがないということであれば、提示できませんでした。

また、学生には次のような話もしています。

母親 福島で単身生活

子ども 福島の児童擁護施設で生活

いわゆる「③」のケースです。本人も、婦人相談所もOKだとします。しかし、ここに問題があります。

児童擁護施設の措置はどこでしょうか？児童相談所です。児童相談所はどこの機関でしょうか？県の機関です。

となると、役所は縦割りのシステムです。私達が児童養護施設が一番いいと思っても、児童養護施設に措置するのは児童相談所です。そこが「この世帯には不適切」と判断することもあり得ます。児童相談所では「母子で山口に帰ることが最適」と言うかも知れないのです。

機関と機関ですから、私達がなぜ、児童養護施設を選択したかを説明する必要が出てきます。これが連携の第一歩……と学生に説明しています。

ここまで3回目の授業にかかっています。一応、この後、母子生活支援施設に入所できるということで考えていきます。これが短期の援助計画です。

ただし、「今後の生活拠点をどこにするか？」しか、問題点をあげていません。

実はまだ他にも問題点はあるのですが、学生ではなかなかこの先進んでいきません。

学生には次のように言います。

もう一度、最初に戻ってみましょう。「今後の生活拠点をどこにするか？」を短期の援助計画の問題点の1つ目にしましたが、もっとこの世帯には問題点はないでしょうか？

もっと、この前に考えなければいけないことはないでしょか？

……ここまで来ると学生は悩んで詰まってしまいます。

私は説明します。「実家に帰りたくない本当の理由が分からない」私は最初にそう書きました。この世帯が解決できていない最大のポイントがここにあるのです。なぜ、頑なに山口に帰りたくないのか？なぜ、福島で生活したいのか？いったん帰ることも拒絶したのです。

この点が解決されていないので、次の「中・長期の援助計画」でも引き続き考えていくことになります。

これで3回目の授業が終わります。ポイント、感想を「ふりかえりシート」に記入してもらって提出してもらいます。

演習3 中・長期（2～6ヶ月以内）の援助計画を作成する

では4回目です。3回目でのシートを返して、また同じグループで演習に入ります。今度は「中・長期の援助計画」です。

①演習2で決定した「今後の生活場所」で生活できた（ここでは福島市内の「母子生活支援施設」に1ヶ月以内に入所）と仮定します。

もう一度振り返ります。

9月16日に本世帯を一時保護。

9月23日に面接をし、意向を聞く。一度戻って「援助計画」を作る。

9月30日に再び面接。最終的に母子生活支援施設入所の方向へ。

私はここで春子ちゃんに事情を説明しました。春子ちゃんは「分かりました。お母さんとはうまくやつていけるかどうか不安もありますが、弟・妹のことを考えれば、一緒に住むことは構いません」とのことだったので、母子生活支援施設への入所が決定しました。

そして、実際には10月4日に本人と婦人相談員に福祉事務所に来て頂き、母子生活支援施設への入所申請書を出してもらいました。

②母子生活支援施設への入所後に援助する必要がある本世帯の「問題点・ニーズ」をあげて、次に「望ましい目標・結果」、それを実現するための「援助方法」を検討しましょう。

ここで学生には……母子生活支援施設へ実習を行ったものがいれば、10分程度、施設の話をしてもらうことにしています。

いなければ私のほうから説明します。

- ・24時間体制で職員がいる。
- ・各種職員がいる。
- ・ほとんどの入居者は働きに行っている。
- ・門限は夜10~11時と決まっているので、深夜にかかる仕事は無理。
- ・朝、夜は各部屋の台所で食事を作る。
- ・共同の場合はお風呂、廊下などの掃除を順番にする。
- ・中には精神的疾患を持った人もいる。
- ・家賃はなし。かかるのは食費、使った分の光熱費。
- ・仕事をして家賃分を貯めて、1年後、2年後に空き次第で公営住宅に移っていく人が多い。
- ・母子世帯というだけでは母子生活支援施設へ入所できない。

母子生活支援施設への入所が決まりました。では次にどんな援助が必要でしょうか？

学生には誰かを指名して、次のように振っていきます。

Q「施設に入ると何が困るでしょうか？」

A「お金です」

生活費の捻出です。

Q「家族5人、1ヶ月の生活にはいくらかかるでしょうか？ 生活費だから食事代、間食代などなど。光熱費は1万円くらいみましょうか？」

学生の答えはマチマチです。5万円、20万円……。

社会福祉士の養成の場合には、公的扶助論を習って来ている学生もいます。

そのときには、

Q「思い出してください。最低生活費を」

と言います。

ここで「22~23万円」という線が出てきます。

Q「生活費が22~23万円かかるわけだから、どうしよう？」

……ということでグループ・ディスカッションに入るわけです。

22万円を稼ぐためには仕事も出てきます。

就労の問題です。

実は4回目の授業は90分をフルに使って、グループに任せています。

「グループで考えてください」

私は各グループを回りながら、聞きながら、指導していきます。

もちろん、グループによっては行き詰る所が出てきます。

そんなときは、次のようなやりとりをしています。

Q 「病院どうする？ 病院？」

などと話を振ります。

Q 「医者にかかる費用はどうしましょう？」

と投げると、

A 「国民健康保険……」

と返ってきます。

Q 「しかし、住民票はどこにあるんでしょう？」

A 「広島……」

Q 「国民健康保険はどこで作ればいいのでしょうか？」

A 「福島……」

Q 「国民健康保険を作るには何が必要でしょうか？」

A 「住民票……」

Q 「広島から誰が住民票を持ってきたらいいのでしょうか？」

A 「分かりません……」

学生はまず一番目に「就労による収入」をあげます。

Q 「35歳、鈴木花子さん。23万円稼げるでしょうか？」

A 「……難しい」

Q 「仕事が見つかって働き出しても給料が出るのは翌月。施設に入るとその日からお金がかかります。どうしましょう？」

ここで気が付く学生は「実家が農家だから、援助してもらいましょう」との答えを出します。

こうしていくつかの方法を考えていきます。

4回目の授業は90分フルに使って「計画」を作ってもらいます。それを提出してもらいます。それぞれがどういう方法を考え出したかを交換します。

そして5回目です。しかし、「中・長期の計画」についてはかなり複雑なので、私のほうで作った資料を配布して、講義形式で行ないます。

この配布資料を基に、皆さんのが立てた「援助計画」とどこが違うのか、を説明していきます。

①実家からの援助 ②児童扶養手当の受給……この世帯だと「5万2千円～5万3千円」がその額でしょう。支給されるのは2ヶ月後ですが、「すぐ申請しなければいけませんね」と伝えます。

そして、③就労による収入……こんな感じで考えていきます。以上の条件が揃って生活できれば、特に問題はありません。しかし、現実には④生活保護を受ける必要がありそうです。

就労先の確保については資料の通りですが、子どもの学校に関して、学生は誤解している部分があるようです。小学校、中学校に通うのに住民票が必要だと思い込んでいる学生が多く見受けられますが、私は次のように説明します。

「もう一度、事例を見てください。住民票がなくても、福島で9月1日から学校に通っています。どうしてでしょう？」

「……？」

「日本は義務教育だから、通えるんですよ」

「通学の段取りに関しては、地元ということもあります、すでに施設に入所していますので、施設の方にお願いします。(ソーシャルワーカーが)すべてを行なうことが援助計画ではありません」

学生は「住民票」「親権」にこだわりますが、福祉という立場からすると、優先順位はあまり高くないと思います。この事例の場合には「生活保護を受ける」ことが前提になっていますので、病院にかかる場合は医療扶助を受けることになります。

ただし、生活保護を受けないで、「①実家からの援助 ②児童扶養手当の受給 ③就労による収入」で生活をすることになると、病院にかかる場合は国民健康保険が必要になりますので、そのときは住民票が大きなポイントにはなってきます。

■ 「短期(1ヶ月以内)の援助計画」配布資料

問題点・ニーズ	望ましい目標・結果	援助方法
実家に帰りたくない 本当の理由	本人の気持ちを確認し、 今後の生活を考える	面接(本人・子ども)、 実家に確認
子どもの関係	本人と子どもの関係の確認	婦人相談員に確認
今後の生活拠点を どこにするか	本世帯にとって最適な場所の検討 ①口の実家に戻る ②母は福島で単身生活 子は山口の実家で生活 ③母は福島で単身生活 子は山口の児童養護施設に入所 ④福島の母子生活支援施設入所	婦人相談員と協議 実家に旅費を依頼 実家に旅費を依頼 児童相談所と協議 福祉事務所に申請

■ 「中・長期(2~6ヶ月以内)の援助計画」配布資料

問題点・ニーズ	望ましい目標・結果	援助方法
生活費の捻出	①実家からの援助 ②児童扶養手当の受給 ③就労による収入 ④生活保護の受給	①実家への連絡と依頼 ②福祉事務所に申請 ③就労への援助 ④福祉事務所に申請
就労先の確保	日中に常勤かパート就労	①ハローワークに同行 ②求人誌等の活用
子供の学校	施設入所と同時に通学再開	施設へ依頼
本人の教育能力	子ども達との安定した生活	施設での把握
継続した援助と 将来の生活設計	母子生活支援施設での生活を経て アパート・公営住宅への転居	福祉事務所と施設職員との 連携

住民票の異動	施設住所地への異動	前夫との連絡調整
親権の変更	親権を母親に変更する申し立て	前夫との連絡調整

これまでこの授業を4回やってきました。今日は5回目の最後です。ここまで援助の経過をもう一度振り返ってみましょう。

まとめ

□援助の過程

9月16日 初回面接。婦人相談所の一時保護を依頼し、同行する。

9月23日 婦人相談所に訪問。本人・長女・婦人相談員と面接。

9月30日 婦人相談所に訪問。婦人相談員・本人と協議。

10月4日 本人・婦人相談員が福祉事務所に来所。再度、本人の意思確認をして、母子生活支援施設の申請書を受理。

10月11日 婦人相談所に訪問。婦人相談員・本人と協議。

10月16日 A母子生活支援施設の入所面接。

10月18日 A母子生活支援施設にて、ケース検討会議(施設・婦人相談所・福祉事務所母子担当・生活保護担当)

私からは施設のほうに二点ほど報告をしました。

一点目、「本人のこれまでの生活歴。婦人相談所の相談員から聞いた状況。これまでの異性関係のこと。福島でのアパート契約の不自然さ。結婚の約束までしながら、山口の実家に帰っている間に失踪。敷金などを持ち逃げしたこと」

学生からはそれに関して質問が出ました。

「鈴木さんは被害届けを出さなかったのですか？」

鈴木さんは、私にこう言っていました。

「私が愛した彼ですから、もう仕方ありません」

二点目、「長女がこれまでの大変な生活にもかかわらず、弟・妹のことを面倒を見、年齢とは思えないほど、しっかりしている」

施設長のほうからは「よく分かりました」ということで、入所が決定。

10月23日 A母子生活支援施設に入所。学校は10月24日から通学予定。

この演習例のように緊急を要するケースでは、この授業の進め方(後述)のように、いくつかの要素を一気に、同時進行で進めていくこともあります。あるいは戻ったり、進んだり、実際の援助では単純に展開していくことはありません、……ところで解説を加えています。

11月15日 施設から電話。「昨夜、本人無断外泊。昼2時ごろ帰所。理由を聞くが無言で自室へ」

私は「訪問して、本人から話を聞きましょうか」と言いましたが、施設側は「大丈夫です」と。しかし、状況を聞くと「施設でも大声を出したり、トラブルメーカーになっている」とも。

12月15日 施設から朝一番で電話。「一昨日から無断外泊で帰ってこない。どうしましょう？」。

私は「分かりました。すぐ、うかがいます」と答え、準備していると、本人から電話。「私、結婚しました」(本人)

「結婚？ 元の彼？」(私)

「そうです」(本人)

「その後、ずっと約束してたんだ？ 会っていたの？」(私)

「はい…」(本人)

「彼と結婚するのはいいとして、3日間、施設に子どもたちを残して…まずいじゃない」(私)

「分かってます」(本人)

「これから施設に行くから、落ち合いましょう」(私)

「いえ…施設には顔を出せません」(本人)

「施設が嫌なら、近所の喫茶店で話を聞かせて」(私)

「いえ、渋谷さんにも合わず顔がありません」(本人)

「じゃあ、どうするの？」(私)

「子どもを、よろしくお願ひします」(本人)

「いや、最後くらいケジメをつけなさいよ」(私)

「よろしく」(本人)

これで電話は切れました。すぐ施設に行きました。施設で状況を話しましたが、子どもにどう伝えるか、悩みました。一応、職員とも話をして、春子ちゃんだけに正直に伝えることにしました。

「……そうですか」(春子ちゃん)

「弟・妹に私から話そうか？」(私)

「いいです。時期が来たら、私から話します。とりあえず、お母さんは仕事に行ったことにします」(春子ちゃん)

3日間、戻って来ないので、もう母子生活支援施設にいることはできなくなりました。

12月20日 子どもを児童相談所の一時保護所へ緊急保護。

福祉事務所と児童相談所で協議。山口の祖父母とも相談。

「1~2週間ならいいが……」(山口の実家)

そこで子どもたちは正月明けまで、山口の実家で過ごし、その先は山口の児童養護施設に入所できるよう、福島の児童相談所から、山口の児童相談所へ連絡してもらう。

12月27日 山口の祖父母が福島へ来る。子どもたちを連れて帰る。

1月10日 山口の自動養護施設へ入所。

別れのとき、私は春子ちゃんに謝りました。

「何もできなくてごめん」

春子ちゃんは泣きながら、

「ありがとう」と一言。

私は感謝の言葉を聞いて戸惑いました。振り回しただけで何もしていないのに……。

二 ケースワークの過程

1. インテーク(初回面接・受付面接)]

①初回面接

2. アセスメント(事前評価)

②今夜の生活場所をどうするか

⑤今後の生活拠点をどうするか

⑦母子生活支援施設入所にあたっての問題点・ニーズ

⑪母の失踪

3. プランニング(援助計画の作成)

③3つの方針を検討(緊急的な場合の計画)

⑥4つの方針を検討(短期の援助計画の作成)

⑧今後の援助計画の作成(中・長期の援助計画の作成)

⑫施設を検討

4. インターベンション(介入・実施)

④婦人相談所に一時保護

⑨福島市内の母子生活支援施設への入所に関する援助

⑬山口の父母・児童相談所と相談協議

5. エバリュエーション(事後評価)

⑩山口の実家でなく、福島で良かったのか

⑭母子生活支援施設で良かったのか

6. ターミネーション(終結)

⑮山口の児童相談所養護施設へ移管

□ふりかえりシート

(授業の残り 20 分をかけて、この演習で学んだことを書く)

模擬授業C・援助技術演習における「知識」と「わざ」

日時：2004年1月11日(日) 午後

講師：米本秀仁先生（北星学園大学）

皆様こんにちは。昨日会った方もいますし、今日の午前中に会った方もいますが、最後に模擬授業とディスカッションということになっておりますが、今日は小一時間ほどこちらから話題提供、講義ということで、ここで色々な課題を論点として、このテーマに関して皆様方に提供したいと思います。それに基づいて、参加者の方々とのディスカッションが出来れば良いと思っています。二時間半講義をするということではありません。ディスカッションの中で、このテーマについて深めていこうということです。このテーマは「援助技術演習における『知識』と『わざ』」ということです。この「わざ」という字は「技」でも良いわけですが、平仮名で「わざ」と書くのが、明確かもしれません。

社会福祉士養成、ソーシャルワーカー養成、あるいは専門家養成という何らかの対人的な援助職の専門家としての姿を描きながら養成しよう、ということを考える場合において、もちろん様々な側面から、例えば、いわゆる「知識」「技術」「価値」という三位一体の要素が、実践の要素として、ある一定の水準においてきちんと身につけられているということが前提になっています。それが何らかの基準、すなわち国家試験、あるいは専門職団体の認定などによって、一定の水準を担保されるということになるのでしょうか。

ここで養成に関わる学校側、教育側からいたしますと、「知識」「技術」「価値」について、非常に奇妙ですが、これを知識として教えます。「知識」を知識として伝達するというのはわかりますが、「技術」についても知識として教えますし、「価値」についても知識として教えるわけです。というよりもむしろ、まずはそこから入るということです。それは学校教育というものが、主知主義、最近はナレッジマネジメントということが頻繁に言われていますけれども、この主知主義の立場を学校教育はとっています。そもそも専門家養成が、いわゆる徒弟制度から学校教育制度に移ってきたということは、専門家を養成する際に、知識として要素を描くことが出来るから、ということです。知識として描くことが出来るから、学校教育において大量に知識を伝達することによって、専門家を養成することができると考えたはずです。そういうことを学校は否定しない。徒弟制度から学校教育に移ったということは、専門職の実践というのもも主知主義、知に転換できるという前提になっている。もちろんこの知というのは、典型的には言語です。最近では言語だけではなくて、様々な映像とか音声とかいったものを通して、知に変換して伝達できる。そういうことがあるから学校教育が成立しているのだということになっています。実はこの学校教育がこのように、伝達可能であるという主知主義的に知識として、「知識」それ自体、「技術」自体も、「価値」自体も伝達できるということで成立してきたのだけれども、それに対して「ノー」というふうに考えられているわけです。そうではないのではないか。とりわけ「技術」だとか「価値」だとかいったものに、専門職の実践の要素としては確かにそうなのだけれども、それを知識として伝達したということがあったとしても、あるいは主知主義的に変換されて伝達されたとしても、現場においてはそれが役に立たないとか、現場においては通用しないとか、あるいは現場はそういうものではないとか、そういうふうに

形で軽視されているということがあったのだろうと思うわけです。

最近言われている実習の強調ということの背景には、結局はこのような学校教育における主知主義的な、知というものに様々な要素が変換できるということに対して、必ずしもそうではない、変換しきれない、ということがあるのかもしれない。では変換しきれない部分はどうするのかというと、それはまさに現場において身につけなければならぬ、ということが強力に主張されてきたのだということです。ですから現場において要求されているある実践の水準というものを身につけるために、学校教育側は、学校教育の中で完結させることができなくて、その一部を現場の方に移譲させなければならなくなってきた。それが実習ということです。実習教育の強調というのは、ある意味では学校教育の主知主義的なあり方に対する反省が詰まっているということだろうと思います。

そうは言っても、学校教育には主知主義的な姿勢というものがあり、そこを抜いてしまえば学校教育である必要はなくなるわけです。その主知主義的な姿勢の中に、現場なら現場でしか与えられないものを学校教育の中で生産できるかどうか、ということが常に課題としてあるわけです。もし学校教育の中で主知主義的な部分に、現場でしか得られないと言われているものを上手く変換できて、取り入れることができれば、学校教育の中だけで養成教育というものが完成していくことができるわけです。そのようなことができないだろうか、ということを考えてみるのは一つの魅力あるテーマですよね。もしそれが上手くいけば、しち面倒くさい実習というものを行わなくとも良いかもしれない。これは非常に大きな魅力あります。

ところが、どうもそうはいかないのではないか、というのが一方に強力なものとしてあるわけです。それが今日言っている「知識」と「わざ」の世界です。この「わざ」の世界を「知識」の世界に完璧に変換できれば、先程言ったように、学校教育の中で養成が完結し得るわけです。しかしもしも、この「わざ」というものが知識に変換しきれないものだとということになって、そのしきれない部分が、ある意味では現場の実践にとっての要であるとした場合においては、どうしても現場との接触、現場との提携、あるいは現場に委託するということを経なければならない。この辺の仕組みのことを考えてみたいというのが今日のテーマであります。

そのときに、なぜ援助技術演習かというと、理論として教えられて、それが演習にいつて、そして実習にいく、というモデルにおいて、リハーサルとして演習がある。このリハーサル段階がもしも上手くいけば、「わざ」と「知識」の関係の中で上手く知に変換できてここで完結できるのであれば、実習に出る必要はないということになります。この演習でもどうしても変換しきれないということがあって、これを現場に任せざるを得ない、託さざるを得ない、ということになったときには、今度はこれが実習に向けたリハーサルになるということです。これは不思議です。いくら実習に向けたリハーサルになっているとしても、もしも実習の現場において役に立つものとして現場をここで再現できるのであれば、実習に出る必要はない。そうすると、実習に出なければならぬということがあって、演習でリハーサルをやってもそれは現場の実践の姿を変換しきれていることにはならない。ここで上手く解決してくれれば良いのだが、そうはならない。この辺の仕組みを考えてみよう、ということです。

今日のテキストの107ページを見て下さい。ここに今日の授業の趣旨が書いてあります

す。援助技術演習が相談技術とかソーシャルワークの実践技術を教授するものであるとして、その教授法を検討してみると実に多様である。これは皆様方も援助技術演習をどういうものとして、例えば120時間で組み立てるか、というのは様々だろうと思いますし、特にどういう内容を盛り込ませるか、というのも実に様々だろうと思います。だから、恐らく教員の数ほど教授法があるとも言える。けれども、理論から始まって演習を経て実習に至る考え方を見た場合には、実習というのはまさに現場というものを想定して、その現場においてやっているわけですから、現場の実践の様子を描きながらやっているはずです。そしてこの現場でやっている事柄に少しでも通じていくために、その仕組みを演習の中でやっているはずです。この現場の姿というものをどう描いて、どのように忠実に再現できるか、ということを考えるわけです。その再現の仕方をみたときに、「知識」を知識として伝達することはある程度できるかもしれないが、現場における「技術」や現場における「価値」といったものがどのように知識に変換できるか、ということ自体が難しいし、現場において実際にどのようにやられているかということを伝えることは更に難しいわけです。現場において実際にやられていることを知識で伝えることができれば、もう既に現場に出る必要はないのです。けれども、現場で行われていることは伝えきれないのだから、現場に出るわけです。恐らく変換しきれていないのです。その中で一体何が変換しきれていらないのかというと、物事のやり方です。現場におけるやり方を演習の中でリハーサルとしてやっても、それは現場の姿を伝えきれていないはずだということを、我々は自覚しなければならない、ということになるわけです。そのときに、現場における実習の中で演習において伝えきれていない現場における物事のやり方は、どういう風に伝えられているのか、ということを考えたときに、そのやり方を技能といったときに、107ページの「例えば」というところ、四行目くらいですが、例の中井さんの話があります。「技能を教授するときには『読むよりも語る方が、語るよりも示す方が効率的な場合がある』」という言い方をしています。ノートを読む、本を読む、何か文献を読んで、物事のやり方を覚えることが出来るのであれば、それはそれでもうおしまいでありますが、それは効率的であるとは言えない。そこで「読むよりも語る方が」と言っているわけです。読ませるかもしれないけれども、きちんとそれを専門家・実践家の方が伝えていく、語っていく、解説をしていく、あるいは教える、というようなことの方が効率的である。それは物事のやり方の場合です。ところが、語るよりも更に示すというやり方が効率的な場合がある、という言い方をしています。やって見せる、ということです。中井さんはこういう例を出しています。「鉛筆と鉛筆削りを知らない人に対して、鉛筆の削り方を教えることができるだろうか」という問い合わせています。鉛筆を知らない、鉛筆削りも知らない、という人に対して、文字で鉛筆の削り方を教えることができるか、ということです。文字で伝えることができるか、それを読み終わった時に、その人が鉛筆を削ることができるようになっている、这样一个文字による伝え方ができるだろうか。中井さんは「恐らく出来るだろう」と言うのです。「ただし、わずかに鉛筆を削るということのために、恐らく一冊の本を要求するだろう」という風に言うわけです。それよりも、削って見せること、削らせてみること、削らせた後で一言二言講評すること、この方がずっと効率的だというわけです。そうすると、一冊の本を使って何か物事のやり方を伝えるというのは、主知主義的な知識に変換できるという考え方です。それを読み終わったときに何かができるということです。この例では「削

って見せること、削らせてみること、終わった後で講評すること」の方が一発で解かってしまう。こちらの方がずっと効率的である。すると、そういう物事のやり方を伝えるために、わざわざ一冊の本を書かなければならぬ、ということはいかにも非効率的である。恐らく、読んだ後に上手くやれないだろうという風に言っているわけです。削れるかもしれないが、恐らく上手くはできないだろう、というわけです。何がその技能的な行為の中に含まれているのだろうか、技能的な行為に含まれているものをどう抽出してどう伝えるか、ということが今の最大の問題なのです。つまり、実践的要素にとってみれば、ということです。そのところを考えていきたいのです。やって見せること、やらせてみること、それが終わったら一言二言講評をすること、といった示すやり方がずっと効率的であろうということです。大学が主知主義の場として、まずは言語的知識から教授が始まるのが常であるとすれば、技術を言語的知識化して、つまり「やり方」を読ませるなり語ることで伝えようとする。しかしながらこの言語的知識、図に描いたものであれ、映像化したものであれ、音声化したものであれ、先の物事のやり方の世界には大きな谷間があると感じられる。

それから、援助技術演習の中で面接を取り入れているところでは、どういう理論、どういう種類のことを自分達は面接技法としてやっているかということですが、僕らの場合にはマイクロ・スキルをやっています。いかがでしょうか。

《講師》白川さんのところでは、何を面接にやっていますか。

＜参加者＞僕個人ですか、全体ですか。

《講師》全体としてです。

＜参加者＞全体として共通のものはないと思いますが、それぞれの先生方が基本的な関わりの技法の辺りを中心にやっているのではないかと理解しています。

《講師》そういう言葉自体が既にマイクロ・スキルですね。粟谷さんはいかがですか。

＜参加者＞理論に基づいて、という形では自分はやっていないのでわかりません。

《講師》今村さんは援助技術演習の中で、面接の授業をどのように行いますか。

＜参加者＞私は演習の担当ではないのでわかりません。

《講師》では、仙台白百合の加藤さんはいかがですか。

＜参加者＞マイクロです。

《講師》そうですか。では、桑原さんは。

＜参加者＞基本的にはマイクロ・スキルです。

《講師》マイクロ・スキル以外に私達はこういうものを使っている、というのはないですか。手を挙げにくいこともあるかもしれませんね。

このように技能の一つ一つがあるわけですが、マイクロ・カウンセリングにおけるマイクロ・スキル教授法というのは、基本的には先程言ったように、読ませる⇒解説する⇒やってみせる⇒やらせてみせる⇒フィードバック、という流れになっているはずです。テキストの関連するところをまず読ませます。そして、このようなことを前提にして、こういうものだということを解説しているのです。そして、その場面を見せる、やらせてみる、そして今のはこうだったというようにフィードバックする。大体このようになっています。そうするとここでは「知識」と「わざ」が統一しているように見えるわけです。ところ

が、もしもそこで完結できるならば、実習に出る必要はないわけで、ここでは完結していないのです。もちろん、演習段階でのスキルというのは、一定程度のものが身につくかもしれないですが、それが現場においてどのように運用されるか。知識の運用という問題なのです。知識の運用ということを考えたときには、現場を経験させる、通過させる、現場に踏み出さなければならない、ということになってくるのです。従って、マイクロ・スキルの教授過程というものは、一見すると「知識」と「わざ」が統一しているように見えますが、更に現場における運用ということから考えると、演習での運用自体はやはり現場ではないので、あくまでもリハーサルしかできない。運用の要はやはり現場でなければならない。そのときに現場でどう教えてくれるか、というのが大問題です。マイクロ・スキルにおいても、言語的知識優位の世界が展開しているとも言えるということです。

「知識」と現場において運用されている物事のやり方との間には、どのようにどこまでもリハーサルを重ねていっても常に現場には到達しきれないという谷間がある、という問題を考えなければならない。それを考えていくことによって、教育をどういう風に組み立て直さなければならないか、ということを見ていきたいと思います。

107ページの「2. 知識とわざの谷間を見るための幾つかのヒント」に、皆様方もいくつか読んでいらっしゃるかもしれません本が出ています。現場と学校の谷間を埋めようとして、わざの世界に対してやはり我々はこういう言語的なアプローチをしなければならないというのは、皮肉ではありますが、面白いことです。

まずは田辺さんが昨年出した、講談社現代新書の「生き方の人類学」です。これは「生き方」という名称自体はあまり面白くないのですが、「実践とは何か」という副題は大変面白いわけです。これは主として、ブルデューのハビトゥスを使いながら、知はいかに身体に宿るか、というヴィトゲンシュタインとかブルデューの論法を書いています。その中から一箇所だけ引用したのは、こういうところです。「知識は本に書かれたようなモノではなく生きた身体に宿っている。このように実践の外部ではなく、実践そのものに内在する知を、この本では実践的な知識、すなわち<実践知>と呼んでおこう。私たちの日常生活のあらゆる場面で働いているのは、この実践知にほかならない。私たちは知識を操作しているのではなく知識を生きているのである。」

我々は学生達に、あらゆる物事をまずは知識として伝達しようとするわけです。そのときに、例えば現場における物事のやり方というものを知識として伝達するときに、「これはこういう風になっているはずだ」「これはこういう風にやれば良いのだ」「こういう場合にはこうだ」というように教えますが、それは高レベルに文字化されたものです。演習でいくら数限りなく「こういう場合には」と言っていても、一つ一つの例を百も二百も全部覚えさせるわけにはいかないのです。ある種のコアというものがあるとするならば、コアを身につければ次は応用として出てくる、という風になるのが一番良いのです。いくら事例をたくさんやらせても、その一つ一つが単に積み重なっているだけであれば、我々は知識というものを永遠に積み重ねていかざるを得ないし、そんなことはできはしないのです。

学生達に知識を教えて、実際に面接をやらせてみると、学生達はどういう風に動いているか。「こういう場合にはどうしたら良いのだろうか」という知識を頭で考えながら、「こういうときにはどうしたら良いのだろうか」「こう返ってきたらどうしようか」と、一つ一つをまずは知識と照らしあわせながらやっているわけです。ここでは、知識を操作しながら

自分のやり方というものを生み出そうとしているし、そうならざるを得ないです。だから一つ躊躇と頭が真っ白になって、演習がそれ以降進まなくなってしまいます。

ところが現場のプロがどういう風になっているかというと、その人の実践のやり方は「こういう場合にはこう」と考えなくても、別なところにある知識を操作して物事のやり方を生み出しているのではなく、自分の物事のやり方がそのままその人の知識を表しているという風になっています。ベテランのやり方は、知識を別なところから引き出してから何かをやっているのではなく、ある物事のやり方がそこで展開されており、その展開されている姿がまさにその人の知識を表している、という世界なのです。すると、その人が物事のやり方として表現している知識を、どのように文字化された知識に変換できるか、それが上手く出来れば、プロの姿を伝達することで再現できると考えるわけです。それは多分できないだろうということです。逆に言うと、現場の人達は、自分達のやり方がそのまま知識なのであって、それを主知主義的に知に変換するということをやる必要がないわけです。だから現場の人達は、教え方が下手なのです。自分達の実践というものを知に変換できないから、あるいは変換しきれないからです。例えば「見ててごらん」とか「まねてごらん」というような言い方をしますが、それを知に変換して「ここはこうすれば良い」とか「こういうやり方で良い」というようなことを完全に伝えきれるかというと、決してそれは出来ないということになるのです。実習になると、そういう世界のなかに学生が入っていくのです。現場の先輩達のわざの世界と、学生達がまずは知識から入っていく中で、このギャップは最後まで埋まらないだろう、ということになります。そうは言っても、実習の中で非常に丁寧に指導してくれる現場の人達は、自分達がやっていることを知の方に変換するやり方が上手なのです。完全にはしきれないけれども、それを知の方に変換して伝えてくれる人が、教え上手な現場の人だということになります。でも、現場の人はあまり上手くないというのが現実です。

一つ目の本は、学生達が今まで必死になって勉強してきた知というものを操作しながら何かをしようとするけれども、現場のプロは知識を生きているのであって知識を操作しているのではない、という世界の違いがあるということを書いています。

二つ目は、仲正昌樹の『不自由』論からもってきています。これはちくま新書です。『身体』や『言語感覚』『コミュニケーション能力』を制御するための『型』が様々であることを前提にしたうえで、教師が良いと思う『型』を生徒たちに推薦するのは正直でいいと思う。／『型』であると分かっていれば、その教師の『型』が自分に合わない場合には、それとは別の『型』を模索するという主体的な判断も可能である。また、なぜ合わなかったかを考えれば、自分に合った『型』を求める際の参考になる」。

最近の小学校とか中学校とかの教育らしいのですが、教員がある一つの解答を持っていて、「これはこうだ」と押しつけるとか教え込むとかいうことにはかなり懐疑的であって、いかに生徒達に考えさせるかとか、自由な雰囲気の中で形づけるとか、そういう工夫をするようです。以前のように、知識というものを教え込むという教育については、かなり懐疑的に言われています。教育というのは、そういうことをやっているのだろうか。「『身体』や『言語感覚』『コミュニケーション能力』を制御するための『型』が様々であることを前提にしたうえで、教師が良いと思う『型』を生徒たちに推薦するのは正直でいいと思う」とすると、マイクロ・スキルも一つの型で、もう一方では例えばロジャースがあつたり、

精神分析があつたりするわけです。そのときにマイクロ・スキルで教える、マイクロ・スキルを教える、のどちらでしょうか。恐らくマイクロ・スキルを教える、と普通は考えます。でもマイクロ・スキルのテキスト等を読んでいくと、クライアントとの信頼関係が出来るとするならば、それ以後の面接の展開は相当自由で構わないので。例えば、学生達は基本的関わりの技法が大切だと教えられますから、それだけを一生懸命やって、その上にある積極技法は怖くて使えないのです。ところが、それを三角形の一つの型として教えられた場合には、そうはならないのです。下から順番に上がって行かなければならぬからです。そして上に行って、技法の統合というのが出てくるわけです。ところが下のところが習得できないから、なかなか上に行けないというように、学生達は型として教え込まれるので。しかしテキスト自体の中で、信頼関係というものが出来れば、その展開はかなり自由になるという風に書いています。つまり型がいったん埋め込まれると学生達は自由になれない、ということが起こってきます。だからマイクロ・スキルを教えるとなると、そのマイクロ・スキルの型が押しつけられるわけです。ところが、マイクロ・スキルで面接の様々な細かなノウハウを覚えていって、その展開自体はもっと自由で良いのだ、ということを教わってきたら、型から抜けができるのです。これは「わざ」というものを知るための一つのあり方です。

「わざ」の世界では「型から入って、型から出る」という言い方をします。後からまた引用しますが、生田久美子さんという研究者が「わざ」の世界の研究をしていまして、その中でよく出てくるわけです。皆様方の中に日本舞踊をされる方はいますか。クラシック・バレエをされる方はいますか。日本舞踊とクラシック・バレエという二つの踊りの教育訓練過程を比較して分析しています。日本舞踊は何から入るかというと、全体の型から入ります。例えば師匠が一度踊ってみて、「これをやってごらんなさい」と言います。師匠が描いてくれた一つの型にきちんとまるるように自分が動けるかどうか、というように全体から入って、全体の動きや決めのようなものが型にはまるかどうか、ということが要求される。それは、全体から入ってその中で、例えば指の動きであるとか足の運びであるとか腰の使い方ということが出てくるわけです。ところがクラシック・バレエでは、脚がどのくらい高く上がるか、どのくらい柔らかいか、手がどのくらい柔らかく動くか、肩がどのくらい動くか、という個別の部品の動きがどれだけ可動性が高くなるかという訓練から入っていって、一つの作品を踊ることはその到達点としてあるわけです。部品の訓練の到達点として、一つの作品が出てくる。ところが日本舞踊はまず作品があり、その作品を全身で表現できるかどうか、その表現の中で細かな部品がどうなるか、ということが指導されていくのです。全く逆のスタイルをとっていくわけです。生田さんによると、日本舞踊は「わざ」の典型的な世界ですから、その世界は型から入るのです。きちんと再現できるようになるまで、徹底的にやれば良いのです。しかし、型を身につけたらそれで完成ではなくて、その型を抜けていくことができるかどうかというのが、自信になっていくというわけです。

我々が教えているのは型の一つであるはずなのに、この型でなければならないという教え方をすると、学生にとってみればものすごくきつい籠みたいなものになってしまふわけです。先程言ったように、基本的関わりの技法から一向に抜けられないということが起ります。ところが、そういう自由さは、不自由であっても型を身につけることができたから抜けられて得られるわけです。「わざ」の世界で徒弟制度によって教えられるのは、こう

いうことです。日本舞踊の学校というのはありますか。バレエの学校はありますが、日本舞踊は弟子入りしますね。日本舞踊は徒弟制度の世界ですが、バレエ学校で部品の動きから教育が入っていくのは、学校教育的にできるわけです。「アン・ドゥ・トロワ」と一齊にやるわけです。日本にも集団舞踊というのがありますが、あれがどうなっているのかはわかりませんが、集団で踊るとしても皆、型から入っています。師匠の動きに全員が合わせているわけです。

ここで我々は何を教えているのだろうか、という問い合わせが出てきます。マイクロ・スキルを教えているといった場合には、ある一定の型を教えています。でも、それは型として教えているわけではなく、マイクロ・スキルが良いということを教えているのです。マイクロ・スキルの様々な技法が良い、という風に教えているはずです。しかし、全体として一つの型だとは教えていません。

次に108ページを見て下さい。これは今売り出している明治大学の斎藤孝さんの本です。『三色ボールペン』とか『声に出して読みたい日本語』とか色々な本を書いています。その中から（3）です。「親が子どもに伝えるべきものは、『上達の普遍的な論理』だと思う。... /では、その『上達の普遍的な論理』というのは、どんなものなのか。... 私の考えは、基礎的な三つの力を技にして活用しながら、自分のスタイルを作り上げていくということである。基礎的な三つの力とは、<まねる（盗む）力>、<段取り力>、<コメント力（要約力・質問力を含む）>である」。

学生にもよく言うのですが、実習に入るときには、まねる力、盗む力というのは、現場の先輩達から何を盗むことができるか、ということです。段取り力というのは、ある事柄をするためにどのような準備ができるか、ということです。「段取り八分」という言葉がありますが、何か物事を遂行しようという場合においては、段取りがその八分を決めるのであって、段取りがきちんとできてしまえば、もう八割方はできたようなものだ、という考え方です。そしてコメント力は言葉の力です。聞いたこと、向こうで展開していることをどう要約できるか、そしてこちらからどう問い合わせができるか、です。まさに聞くことの力、向こうからの様々な情報をどう要約できるか、ということです。この三つの力、<まねる（盗む）力>、<段取り力>、<コメント力>を、どのように学生につけるようにできるか。これは非常に重要な教育課題だと思います。実習というものを考えたときに、演習は様々なノウハウを順番に教えていくかもしれません、それは学生の<まねる力>、<段取り力>、<コメント力>の養成になっているだろうか、ということを考えてみなければならぬと思います。何かのスキルを解かってそれを使うことが出来るということは、一つの知が身についたわけですが、それがここで言う「上達の普遍的な論理」として斎藤さんが言っている三つの力のどれに関わりながら力を強めていくのかということを、もう一度確認すべきです。

もう一つ、同じ『『できる人』はどこがちがうのか』という本の中で、暗黙知に入りたいと思います。暗黙知については有名なマイケル・ポランニーの「暗黙知の事例」が最近、ちくま学芸文庫から新訳で出了ました。この暗黙知という言葉は大変有名です。先程、知に変換できるかということを考えたときに、「わざ」の世界には知に変換しきれない部分がある、と言いました。逆に言えば、人間は言葉にできる以上のことを身体が知っているということになります。先程、どのようにすれば鉛筆を削ることが出来るようになるか、とい

う話をしました。確かに出来るようになるかもしれないが、上手くは出来ないだろう、と中井さんは言いました。しかし実際に削ってみせて、削らせてみて、講評して、という風にやると出来るようになる。つまり、削り方を即上手に出来るように相手に伝えることはなかなか出来ないが、自分が出来るということは自分の身体はそれを知っているということです。皆様方は、どのようにすれば自転車に乗ることが出来るかということを口だけで教えられますか。多分、教えられないでしょう。しかし、自分は乗ることが出来る。これは我々の身体が、知というものを言葉で語る以上に知っているということです。この言葉で語れない部分が暗黙になっているということで、暗黙知というのです。

僕は職人の世界というのがとても好きでして、大工さんとか旋盤工とか、特に好きなのは、バーテンダーです。バーテンダーがなぜ好きかというと、あのスタイルの美しさもありますが、とにかくあの段取り力です。あれは段取り力の典型です。四つか五つくらいの注文が一遍に入りますが、その数分後には作品を並べます。そのときの動線と手の動きを全部ひとまとめにして、段取り八分とはまさにその通りだと思うわけです。僕は一度東京で、あるホテルのバーのカウンターに座ってバーテンダーの立ち居振舞い、動作をずっと見続けていて、最終電車を逃してしまったことがあります。それくらいバーテンダーの動きのもつ綺麗さ、段取り力のすごさは、ある種の職人だと思います。そういう職人の世界に見とれてしまったことがあったのです。

『粹な旋盤工』等という本を書いている小関智弘さんの『職人学』という本を、つい昨日、飛行機に乗るときに空港の本屋さんで見つけて、今朝読み終わりました。職人の世界、ここでは旋盤工のように機械をつくる、機械を操作する、という世界、「わざ」の世界について書いてあります。ここに「職人というのは教え下手だけれども育て上手だ」と書いてあります。先程言ったように、知に変換できない部分を抱えている現場の専門家は、学校教育の教師のように言葉で上手く教えるということは出来ない。だから教え下手なのです。しかし、その人が一人前になっていく段階で、何をどういう具合にやっていけば良いのか、ときには怒鳴ったり、ときには怒りつけたりも含めて、育てるということについては上手だというわけです。我々はどうでしょう。教員というのは、教え上手の育て下手かもしれません。これは二、三時間もあれば読める本ですから、是非関心のある方は読んで下さい。一番有名なのは宮大工の棟梁の西岡常一です。その弟子の小川さんの書いた「木を知る」という本が出ています。宮大工の世界です。

なぜ職人の話をするかというと、本当のプロの実践家の世界というのは職人の世界と恐らく同じなのだろうと思うからです。学歴的には違うかもしれません。しかし、大卒の職人もたくさんいるわけです。千分の一ミリとか一万分の一ミリの精度を要求される機械工学が、いかに克服されていくか、実現されていくか。それから、今の缶は缶切りではなく、ほとんどがリングプルで引っ張って開けます。昔は缶の蓋で随分手を切りましたが、なぜ現在の缶の蓋が手を切らなくて済むようになったか。昔よく手を切った缶は、蓋に切れ目があって、プルを引っ張ると切れ目の部分から切れてくるわけです。そうすると、切れた跡に角が残り、そこで手を切るのです。現在の缶は蓋の上に壁があり、淵部分の断面がS字型になっています。そうすると、蓋を引っ張った跡がS字型でガードされ、手には触れないようになっています。この仕組みは日本人の職人さんが考え、全世界の三分の一以上がもうこれになっています。こういうことをどのようにして思いついて、作り上げていく

か、という職人の世界が見えてくるわけです。

ここで言いたいのは暗黙知の問題ですが、暗黙知というのは知に変換できないものであり、職人の世界というのは、ぎりぎりまで知に変換しようとしてもしきれないもので満ちているわけです。ある職人さんは「『口で伝えられること、伝えられないこと』『文章でどうにか伝えられること、伝えられないこと』があるから、我々は自分の職人の仕事をする場合においてはOJT（オン・ザ・ジョブ・トレーニング）しか出来ないのだ」と言っています。「自分の仕事をやりながら、自分の仕事の側で、自分の仕事をやらせながら、あるいは一緒にやりながら、OJTでしか自分の技術は上手く伝えられない」という言い方をするのです。「技能は言葉を持たない技術である。言葉を持っていない分だけ底知れぬほど奥深いのが技能だ、ということにもっと人は気づくべきであろう」という言い方を小関さんはするわけです。「ここはこうすれば良い」と言葉で伝えられるようなものであれば、それはもう「わざ」などという問題ではなくて、それ以前の問題だということです。

しかし、暗黙になっている部分を我々は知らなければならない。斎藤孝さんは（3）の後半部分でこのように言っています。「暗黙知とは、言葉を変えれば身体知である。身体においては認識しているが、明確に言語化されていない事柄に多くが含まれている。身体知を強調する人は、身体方面ばかりを重視するきらいがある。しかし本来は、身体知を形式知にする力が強調されるべきである」。知への変換というのが、ここでいう形式知です。「身体知を形式知にする力が強調されるべきである。そのうえでは、言語は重要な武器となる。言語の力を否定するような身体偏重主義では、暗黙知と形式知の循環はなされない」。「わざ」の世界は暗黙知です。それをどういう風に主知主義的に変換していくか。これを循環というのです。しかし、ここだけを強調していく「言葉でなど伝えられない」というのであれば、この循環は起こらないのです。やって覚える、見て覚えるというのは、そこでしか対応ができない。しかし、ここで知識の方に変換するという努力を怠らなければ、この循環が起こってくるということを言いたいわけです。だから我々は、理論⇒演習⇒実習という形で直線的に流れるということになるが、暗黙知を形式知にするということは、実習から理論へどのように知を流していくか、これが暗黙知と形式知の循環です。理論から実習への流れは、形式知を暗黙知の方に移していくやり方ですが、実習から理論への流れは暗黙知から形式知の方に変換していくやり方です。すると、ここで循環が起こるわけです。

それから斎藤さんの話の中で、もう一つ最近面白かったのは、よく言われているのですが、我々はよく現場の人達から学生について「今の学生はマニュアル人間だ」と言われます。「こうしなさい」と言うとやるけれども、一人では何もしない、できないと言うのです。（4）を見て下さい。これは『段取り力——『うまくいく人』はここがちがう』という本です。「マニュアルから学ぶとしたら、そのマニュアルがなぜそうなっているのか、意味を考えたり、自分以外の人々のマニュアルを読み取ることだろう」。これが違いを生むのだと言っているわけです。我々は色々なマニュアルを作つて学生達に渡しています。そのときに我々の教え方というのは、このマニュアルを覚えて下さい、という形で渡します。こういう仕組みである、こういう段取りになっている、こういう手順でいく、ということを教えます。こういうやり方でいけばこういう風に上手くいくはずだ、というノウハウを教えます。ところが、ここではそのマニュアルがなぜなっているのかを学ぶことができるかどうか、と言っているわけです。「たとえば店全体を動かしている店長の動きを見て与

えられた指令を読み取ることができれば、その人はすぐに店長になれる」。店長はこういう動きの中で自分に対してこういうオーダーを出してきたのだ、つまり自分に対するオーダーが全体の動きの中でどういう意味があるのか、ということをそのアルバイト学生が了解できるか、ということです。そういうことができれば、全体のことが分かっているわけだから、すぐ店長になれると言っているわけです。「ある活動の裏にあるマニュアルを読み取れるということは、自分でマニュアルを作る能力があるということだ」。学生にマニュアルを与えるのではなくて、学生がマニュアルを作れるように、ということを言っているわけです。学生がマニュアルを作れるということは、その学生が何かしなければならない一連の工程を理解しているということになる、ということです。こういう発想の逆転というのは必要なのかなと思います。

先程職人の世界についてお話ししましたが、ここで資料をお配りします。生田久美子さんの九四年の非常に短い文章で、「学校の知と職人の知」と書かれています。まず小川さんの「木のいのち木のこころ」の引用です。「私の仕事は宮大工です。二十一歳のとき、法隆寺の棟梁西岡常一のもとに弟子入りしました。……実際に檜を削り、組み立てる仕事をしながら飛鳥の工人たちの技や知恵を学んできましたが、そこで教えられたことはそれまで学校で教わってきたのとはまるで違うものでした」。学校では棟梁をつくるために授業をしているわけではありませんから、それはそうでしょう。でも、最近どこかで棟梁をつくるための学校ができましたね。

「宮大工小川三夫は、棟梁の西岡常一のもとの『学び』を振り返ってこのように語る。私はこれまで、研究対象として学校教育の実践とは異なる教育実践に目を向けてきた。それは単に教育形態の比較という狭い目的を超えて、その形態を現象せしめているところの『知識観』を探っていく試みでもあった。ここにあげる、宮大工の世界で小川が西岡から受けた『教え』は、学校教育との対比の上で極めて重要な点を示唆している。一つは、『教育の意図性』という概念を再吟味すること、そしてもう一つはその概念を形成しているところの独特の『知識観』へ注目することへの示唆である。それは『学校の知』を『職人の知』の観点から再吟味することの要請と言ってよいかもしれない」。

「教育はその本質において『意図的』であることについて、次の小川の言は『意図性』の概念そのものの再吟味を促しているように思える」。

「『納屋の掃除をしろ』ということは『そこには自分の道具が置いてある。よくわしの道具を見てみろ。わしがおまえの鑿や鉋がまったくあかんといっている意味がわかるはずや。……そこにはちゃんと研いだ鉋で削った鉋屑もあるやろ、それが本物や。道具を研ぐというのはそういうことや。掃除をしながらわしの仕事をよーく見ろ』ということだった」。

「俺が使っていた部屋は棟梁が書き物したり図面を引いたりする部屋で、押入れにいろんな図面が入っていた。そこを使えといってくれたんだから、時間があれば図面を見たりするわな。棟梁はそんなこともかんがえていたんだろうな」。

「これまで私たちは、子どもの『学び』は意図的に組織された環境——例えば、学校という意図的組織——の下で行われる、意図的かつ明示的な『教える』の活動の結果生じると考えてきたように思う。ところが、宮大工の事例では『教える』『学ぶ』の活動は明示的な表われをしないままに進められていく。小川は宮大工の『わざ』を、納屋や原寸場の掃除をする中で、また自分にあてがわれた部屋での生活を通して、棟梁の『意図』を探りな

がら自ら理解していった様子を語っている。つまりこの世界では、『学ぶべき内容』は棟梁を中心とする『日常生活』や『仕事の現場』の中に関係的に埋め込まれており、弟子はそうした環境におかれることにより、埋め込まれた事柄を自ら探しながら学んでいくのである。こういう『教える』形態は、従来『無意図的』あるいは『非形式的』教育形態と呼ばれてきた。しかし、そこには、仕事場の掃除を通して、また生活の場を通して『学び』を導き出すといった、巧妙に仕組まれた『教える意図』が存在することを見逃してはならないであろう。

「私たちはこれまで教育という行為を、あまりにも狭く、『さあ、教えますよ』というような明示的な行為として捉えてきたように思う。教育とは確かに意図的な行為である。しかし、かならずしも『意図的』イコール『明示的』であるとはかぎらない。むしろ、小川の言に示されているように、『意図的』であるが故に『明示性』が制御されることもあり得るのである。それは、明示的でないことが逆に学ぶ者の学ぶ力を増大させる、という『教育』についての一つの見識であると言つてよいのではなかろうか」。

「さらに、私たちはそこに、右に示した『意図的な教える』の展開を可能ならしめていける独特な『知識観』を見る事ができる。つまり、人間の『知識』は、それが『事実』に関わる事柄にせよ、『技能』に関わる事柄にせよ、周囲との関係において自らが探っていくことによって動的に発展していくものであり、学校においては当然のこととされている、教師から生徒へ明示的に『伝達』できるような類いの実在物としては捉えられていないことが分かるのである」。

「こうした、宮大工の世界における独特な『教える』の形態、およびこの形態を現象させているところの『知識観』はこれまで、学校教育的な『知』に対して『特殊』『逸脱』の位置付けがなされてきたように思う。しかし、学校教育の見直しに迫られている現在、私たちは学校形態の改善に向けての努力を超えて、『学校の知』そのものを再吟味するひつようがあるのではないか。そして、宮大工の事例に示された、言わば『職人の知』は、『学校の知』を相対化して見るための一つの新たな視座となり得ると思うのである」。

ここで言う「職人の知」の世界というのは現場の実践家達、専門家達の世界だという風に考えて良いのではないか。それに対して我々が教育しているのは「学校の知」そのものです。そこに相当のギャップがある、段差がある、谷間がある、と考えたときに、このつなぎを一体どうするのか、ここに吊り橋をどうかけるのか、吊り橋で良いのか、この谷間を埋め立てしなければならないのか、が分からぬという問題であります。

「わざ」の世界については、先程「型から入って、型から出る」という言い方をしました。その型を身につけることができるためには、その世界に潜入しなければならない、という言い方がされます。徒弟制度における弟子入りは、まさにその世界への潜入するのだということです。大学における実習というのは、現場という一つの世界に潜入する絶好の機会であるわけです。潜入してその世界のあり様を知るための絶好の機会なのです。「掃除をしながらわしの仕事をよく見ろ」とか「この部屋を使ってよいということはこの部屋にあるものを全部あなたの教材にしてよい」とかそういうことです。そういう世界に潜入していく機会が与えられたとすると、潜入した世界をその学生がどれだけ活用できるか、ということです。活用できるかというよりは、入りこめるかということでしょうか。実習に行って、施設の廊下に立ったまま全然動けなかった、という実習生が現にいるというこ

とは話しました。そういう世界に入りこめない、絶好の機会を活かせない、という学生達がいるわけです。そういうときに学校教育が持っている「学校の知」と現場の世界での「職人の知」のギャップに、教育側が気づいていないのかもしれないと言えるのです。

そこで今度は108ページの(5)に入ります。今の話題と関連しますが、「職人の『わざ』を『教える』事例では、学習者の『知る(学ぶ)』を従来の『命題(事実)を知る』『技能を知る』といった二分法的な図式では捉えない」。「知識」「技術」「価値」というものを教えるときに、「…である」という事実に関する知識と物事のやり方を区分して我々は教えていますが、そういう二分法的な図式では職人の「わざ」の世界を捉えきれない、というわけです。だからまず理論的に教えて、それをやらせてみて、という二段構えの、knowing whatとknowing how、対象知と方法知を分けると上手く行かないのではないかということです。つまり、現場の世界ではこれらは一体となっているのです。確かに「…である」ということと「…のやり方」というのは、実は一体となっているのかもしれません。現場では、ある事柄を行ったから今こういう姿があり、今こういう姿があるということは、既にある物事のやり方の表現であるわけです。これをknowing whatとknowing howに分けて教えるというのは、現場の姿を伝えきれていないのではないか、ということになるのでしょうか。そういう二分法的な図式では捉えない。「つまり人間の『知る(知識)』とは『事実』にせよ『技能』と呼ばれる事柄にせよ、周囲との関係において動的に発展していくものであり、…／…『教える(学ぶべき)内容』は親方を中心とする『仕事の現場』や『生活の場』に埋め込まれているのだ」。先程言いましたが、「掃除をしながらわしの仕事をよく見ろ」という言い方や「この部屋を使っていいぞ」という言い方は、まさに生活の場の中に埋め込まれているわけです。「弟子はそうした環境に置かれることにより、環境の中に埋め込まれた事柄を仲間とともに探しながら学んでいく。…／…つまり、『知識』とは親方から弟子へ『伝達』できるようなたぐいの実在物ではなく、『仕事の現場』や『生活の場』の中で、そこで無限に立ち現れてく事象を関係的に捉えていく弟子の動的な認識過程であり、…この『[関係論的] 知識観』に立つならば、『知る』と『知識』との双方の関係は一つの認識の相補的な表れとして捉えること、つまりは『知っていく過程』それ自体を『知識を有すること』という事態として捉えることが適切であるということになる」。

結局、現場に入って学生達が何らかの世界の姿を知ることができるために、現場の中で、ここで言う関係を結ぶことが出来なければ何も得られないのです。そうするとくまねる(盗む)力>、<段取り力>、<コメント力>というような力が、環境と関係を結ぶ力として現れてくるはずです。つまり実習先で、その現場との関係を形成していく力として、このようなくまねる(盗む)力>、<段取り力>、<コメント力>が表現されてきたのです。こうしたことを総合的に満たしていないとすれば、実習に入って行ってもその学生は廊下で立ちすくんでいるだけということになってしまいます。

今日ここで述べてきた事柄は、「知識」の世界と「わざ」の世界は、現場という世界と学校教育の場という世界の違いとして明確にあるのだということを、我々がもし了解できるとすると、ここから我々は学校教育というものをどのように組み替えていかなければならぬか、ということが課題として出てくるわけです。でもそれは、学校を終えた後の現場の仕事として任せても良いのではないか、ということも言えるわけです。学校教育は必ずしも実践家・プロを育てるものではなく、一定の主知主義的な世界の中で、結果の一部と

してプロの世界に入っていく学生達が出るかもしれないが、それ自体が目的ではない、という風に考えることができないわけでもない。そういう弁明ができるのかもしれないが、それでは弱いのではないかという気がします。学校教育が始終現場と関わっている中で、実践家になるのはごく一部であり、たまたまルートとしてあるだけだから、その育て方は現場に任せること、とは言いきれないでしょう。そこで、これから皆様方とディスカッションをするわけです。

108ページの「3. 論点」です。

「①『学校の知』と『職人の知』に差異ありや？」。これに対し、生田さんは「違うだろう」と言っているわけです。僕もそうだろうと思っていますが、皆様方はどう思うかということです。「ソーシャルワーカーは職人か？」。これが①です。

「②実践知は知識を生きるとすると、それをどこまで形式知とすることができるか？」。皆様方は実際の教育過程の中で、いかに現場の世界、実習の世界を言葉で伝えているか、ということと関連してきます。自分の言葉に変換しながらどう伝えていて、それが上手く現場の世界を伝えきれているかどうか、ということと関連します。ときには現場のワーカー達に学校に来ていただいて講義をしてもらう、ということを考えられます。ここで伝えられている世界は、暗黙知をきちんと形式知に変換したものになっているのだろうか。下手をすると、現場から連れてきたからといって、現場で語る言葉を教育側の言葉に焼きなおすしかない、ということもあるのです。特に、卒業生等を呼ぶ場合、自分の習った学校の言葉で語るわけです。そうすると実践家達が暗黙知を形式知に変換しきれていない部分がたくさんあるだろうということです。現場から来たからといって、現場の世界が伝わるわけではないのです。

「③援助技術演習過程では、どのような『知識』と『わざ』観を有しているだろうか？」。今日僕がお話してきたような「わざ」観というようなものを明確に認識しているだろうか、ということです。

「④援助技術演習では何を教えているか？ノウハウか・型か・上達法か？」。

「⑤『関係論的知識観』から援助技術演習過程を再編するとどうなるか？」。这样一个ことを議論していきたいと思います。

そこに入る前にまず、これで講義はここまでにいたしますので、今話してきた事柄について質問がありましたら出していただければ、答えられる限りは答えたいと思います。

Q. ⑤の関係論的知識観についてもう少し噛み砕いて説明して下さい。

A. 生田さんのテキストの中にもありました、「人間の『知識』は、それが『事実』に関する事柄にせよ、『技能』に関する事柄にせよ、周囲との関係において自らが探っていくことによって動的に発展していくものである」と書いてあります。「周囲との関係において自らが探っていく」というのですから、周囲がもともとそういった人達が入ってくることを拒んでいるのなら、関係性自体が作れません。例えば弟子入りするとか、実習に入るということは、環境がその人を受け入れているのだから、関係を作つても良いということです。とすると、関係を作つていく主体性は入つていく人にあるわけです。部屋を自由に使えるとか、実習生は実習生としてその世界に積極的に入り込んでいくならば、その世界はそれを受け止めるということです。そういう周囲との関

係が設定されている中で、学ぶ側自体が関係を作ることができるか、ということが学ぶ側に任されている。そういうやり方の中で探っていくならば、学校教育の知識とは別な現場の知識が近づいてくるはずである、と言っているわけです。

Q. だから関係を作る力が非常に重要になってくるのではないか、ということですか。

A. そういうことです。

Q. 「形式知」というのがよく分からぬのですが、「形式知」に対するものは「実際知」なのですか。

A. 「暗黙知」です。つまり、なかなか言葉にはしきれないとか、言葉にはならないものを言葉に移していくという……。

Q. 変換されたものを「形式知」というのですか。

A. はい。変換されたものが「形式知」です。

Q. この頃、記録の意義について考えることがあるのですが、私達が実践をしているときに暗黙知の中にいるわけで、それを記録ということで言葉に移しているわけです。そのときにどんな視点があれば、より効果的に写し取れるのか。例えば、観察をする力が強ければ良いのか、情報収集の力が強い方が良いのか、あるいは文章化する能力が高い方が良いのか、ということを考えていてまだ整理が出来ないのですが、先生はどうにお考えですか。

A. 一つには、世界に潜入していってその世界と関係をもつ持ち方です。私達は記録を取らなければならないという課題がある場合に、世界に入りこんでいって、何をどのようにすれば良いものが残せるのか、ということですね。

どのように教えられていますか。記録というのはこういう見方で、こういうところに力点を置いて、どういう枠組みで、例えばアセスメントならアセスメントのための項目があって、情報を得るためにこういう情報源にアクセスしていく、というのは教えますよね。こういうやり方がまず、世界に潜入した実習生の枠組みを作っています。この枠組みをどう教えているかということが関係します。それはいかがですか。

Q. あまり整理しきれていないのですが、自分はアプローチしていく側として、相手からリアクションがあったときの、それに対する自分の関わりという視点は持ったほうが良いと思います。

A. 実習生がいて、クライアントと関わりがあって、何をしましたか、どういう意図をもって何をしましたか、それに対してクライアントはどういう反応をしましたか、どう対応をしましたか、そのときに実習生は何を考えたか、何を感じたか、ということですね。これはごく素朴な相互作用の中です。そのときに何を意図しましたか、その意図に基づいて何をしましたか、それに対してクライアントはどう反応をしましたか。これは一つの枠組みとしては充分納得できます。つまり、意図的な教育という観点からすれば、こういう行動が出てくるはずだから、ということです。では、これがまずいのかといえば、これ自体はまずくないわけです。これで一つは解決します。こういうことがあった、ということはここに記録されるわけです。何かを感じた、何かを考えた、ということはあるかもしれません。

Q. ただその度合いが実習生によって、非常に深く汲み取れる人と、そうではない人がいるので、その際にどの部分がもっと評価されるべきなのだろうかというところがよくわからないのです。

A. 怒られるかもしれません、非常に優秀な学生と優秀ではない学生の差というのは、どういうところに出てくるのですか。こういう記録を見たときに、記録の差として何が違うのでしょうか。そもそも、私はこういう意図をもって、こういうやり方で、こういうことをやってみた。そうしたらこういう反応で、こういう風に返ってきました。その対応を見て、私はこのように感じました。という具合に、一つ一つを分節化していくことができる学生とできない学生がいるのだろうと思うわけです。つまり現実の分け方自体がわからない。同じことを教えているはずなのに、現実の分節化の仕方を身に附いている学生と身に附いていない学生がいる。この分節化できるということ自体が要求されるのだとすれば、できるように教育されなければならない、ということしか言えません。もう一つは、同じように分節化できているのだが、ここで言う考察だとか感じ方というのには、ものすごく差があるということです。感性豊かな感じ方をする人と、非常に冷え冷えとした感じ方をする人がいます。実習生は、こういう世界が実習先では出てくるから、こういう分節化の仕方をしなさいと教えられているわけですが、こういう分節化をする実習生の背後に実習生自身がいるわけです。実習生自身というのは暗黙の部分で、本当にその人が自分の芯を解かっているかどうかはわかりません。むしろそれは、反応として出てきて初めてわかるのです。ここの部分はこの分節化の仕方には入っていませんから、出てきた結果によって実習生が自覚していけば、機関としての自己覚知というように言うわけです。どういう結果が出てきても良いけれども、それが形式知化された部分とそうでない部分の両方で、教育は行われていくのだと思います。

Q. 今日の講義で聞いたようなことを学生にどう解からせるか、これが解かれば学生はかなりのものを掴んでくるのではないか、と思うのですが。

A. 皆様方が今学生だったとします。僕の言ったことが解かりましたか。解からないとお思いになりますよね。色々な例えを言いましたが、どの例えが印象に残っていますか。

Q. バーテンダーの話。

A. なぜバーテンダーの話が印象に残るかというと、それまでの例は全部文字化された例で、バーテンダーの例は僕がコミットした例だからです。実は終電を逃したなんて言うと、それはすごいな、と思うわけです。ということは、語る方にも暗黙になつている部分があるのと、形式知となつてある例を単に引用しただけというのでは、学生に対する訴え方が違うわけです。バーテンダーの場合は情が入っていましたが、他の例は引用しただけです。そういうことは確かにあるわけで、それも一つの教授法です。教壇に立つて何かを伝達する場合に、解かってもらえるかどうかは、どれだけ教える側が実感しているか、ということが相当あるのではないかでしょうか。例えば「世界への潜入」という言葉を学生達にはよく使いますが、世界に潜り込むことはどういうことかについてはピンとこないわけです。しかし「世界への潜入」という言葉がどれだけ頭に残るか、というのは一つには教育効果として重要であります。それから、現場

の人が来たからといって、現場の姿が伝わるとは限らないが、教員が現場の人以上に何かを語れるということは、まず期待できないと思います。だから実習の現場から、実習担当の教員自身が現場のことを知っているのか、とよく批判されます。知つていなければ問題だろうとは思いますが。そういう意味で、教える側がこういった学校教育における知と、現場の知、職人の知が、本当に違うのだということを実感として持っているかどうか、ということが相当大きいのではないかと思います。では、学生は全く何につけても素人かといえば、そうでもないわけです。例えはあるサークルに入っているれば、そのサークルについてはプロなわけです。弓道部であれば弓の技の世界がわかる。卓球なら卓球にしても、自動的に手足が動いていく。ときには空中に球の筋が読めて、回り込める。僕はあまり運動はしませんが、昔卓球をやっていて、ラケットの面が返るという感覚がわかりました。まさに体がそう動いているということを実感したことがあります、実感したということは伝えられるけれども、面が返るということがどういうことなのかわからないし、伝えられないのです。学生達はそれぞれ卓越した力を持っていますので、そういう世界があるのだということを学生達の中に確認していくと、こういう世界の違いが意外と通じるのです。特に、身体運動に卓越したものを持っている人達は、「わざ」の世界とか暗黙の世界とか身体知ということが解かります。ですから、そういう例えの使い方が非常に大切です。ただ、学生達自身が、ここで伝えられる専門用語に辟易するところがありますので、そういうこと 자체がある意味では関係的知識観とも言え、使われた言葉だけでもう難しくて解からないと反応してしまうところがあります。

- Q. 『講師』皆様方の中で、教職につく前に現場におられた方はいらっしゃいますか。では、手を挙げた方は順番に、今日お話しした世界の違いであるとか、ソーシャルワーカーは職人であるとか、学校教育の中でソーシャルワーカーの世界を伝えきれるものではない、というようなことについて、ピンとくるかどうか、お話下さい。
- A. 職人の方もいるので、そういう方をイメージしたときにはピンときますし、そのイメージを描きながら、先生の「知識」「わざ」のお話を聞いたときにはすんなりいきます。しかし、対象が自分であつたら、当時そうだったかどうかというのは、クエスチョンです。現実に今見ている現場で、一定の条件をつけて、職人である人達を想定した場合には説明がつくけれども、そうではない人達も随分いるわけです。そこの問題をどう整理すれば良いのか、というのが感想です。
- A. 私は二足のわらじを履いておりまして、片方では職員として働きながら、養成校で演習を教えています。私自身も、頭の中で充分に整理しきれて教壇に立って演習を教えきれてはいないと思います。どちらかと言うと私自身が職人肌的な部分があるので、難しい部分があると思いながら教えています。ただ、ある程度のマニュアルというか法則で教えたり、こういうルートでやらないと上手くいかないというのは、きちんと伝えていかなければならないと思っています。特に、アセスメントを教えるときには、相手の方の人生を暴くことですから、それを何度も何度も暴きとるということは現場ではできないわけです。それをやっていくときに、どういう風にやるのか、ということをある程度ツールとして学生の頃から教えていかないと、現場では役に立たない、

ということで終わってしまいます。そういう面では、現場と学校というのは、相手を考えながら双方通行しなければならない、という部分があるかと思います。「わざ」は必要ですが、この「わざ」をどういう風に「知識」に置き換えていくかということも伝えていかなければならない。ただ、その定義は非常に難しいとは思っています。

A. 私も二足のわらじで、どちらかと言うと教えるよりも現場の方が多いです。私が現場に拘っているのは、自分を職人だと思っていて、教えながらも職人ということに拘って、それを追究し再現していきたいと思うところがあるからです。職人というのは暗黙知ばかりではなくて、知を循環していくという意味で、価値の優位性は実践の方にあるので、自分を職人だと言いたいと思っています。教えるときに現場の話がとても喜ばれるというのは、我々も現場との相互作用が上手くいかないので、その谷間の部分を学生が汲み取れるのは現場の人の話なのだという重要性を、今日の講義を聞いて感じました。ただ、現場の話を伝えるときに、形式知として言うことがあまりにもどこかで聞いたことばかりで、自分の実感が入らないものが多いということもあるので、その部分の価値を見直すことで谷間を埋めることができるのでないか、ということを今日考えさせられました。

A. 私も教員ですが、一部ではやはり現場から離れられないです。現場を離れてしまうと、地に足の着いていない授業になってしまふという感じがあって、現場に片足を残しておきたいと思っています。

演習のやり方については、私も職人型という風に感じています。それをどう伝えるかといったときに、教科書にあるような知識を伝達しても自分も空しいし、伝えたという実感がなくて自分自身も不安です。自分が現場の中で体験してきたことを基にしながら、教科書と突き合わせて、実感したものをお伝えしていく、という努力をしているつもりです。何を伝えるかというと、確かにノウハウもありますが、自分自身がクライアントと人間と人間としてどう結び合えるか、というところに重点をおいています。ですから、観察力とかコミュニケーション力というところに重点をおくことが、潜入していくときの武器になるのではないか、その武器を持たないで潜入しようとしたときに、突っ立ってしまうのではないかと思っています。

A. 私はどちらも必要だと思います。職人芸だから上手く伝えられないというのではなく、ある程度基本を学んだところで現場に行ってみて、気づいていくというのも大切だと思います。職人と言ってもソーシャルワーカーは物を作っているわけではなく、人に関わるわけですから、人との関わりの中で感じること、考えることがたくさんあって、その中から自分が見えてきたりするという部分がとても大切だと思います。私は日本とイギリスで勉強したのですが、教育のあり方が全然違っていて、向こうは一年のコースなら一年の半分は現場でスーパービジョンを受けながらやっていく。日本に帰ってきてみると、記録さえも見せてもらえないような実習があったり、ソーシャルワーカーとしての実習なのにケアワーカーとしての実習だったりするのです。この実習なら本来学ぶべき自分の関わりについてや技術のところも学べない実習だなと思っています。本来、基本的には実習を積みながら、スーパービジョンを受けながら、自分が実感していくことが大切なのだと思います。

A. 私も「知識」と「わざ」の両方が必要だと思います。ソーシャルワーカーは職人

でもあるけれども、知識や技術に裏打ちされた職人であり、感じ取ってきたことを知識の中で整理していくことが必要です。自然と出来てしまう人とそうでない人がやはりいると思いますが、自然と出来ている人は振りかえってみれば理論にのつかってやっている人であり、理論を全く知らずにやっていると上手くいっていないということを感じることが現場を見ているとあります。まず理論があって、現場に行って、フィードバックして理論を確認するというサイクルで、職人技が磨かれていくのだろうと思います。だから、どちらかではないと思います。

- A. 私は現場にいたのが三十年程前になるですから、今みたいに完全に色々なことを学んで実習に来る学生が極めて少なく、むしろ何も知らないまま来てしまう学生の方が多かったのです。だから手取り足取り、理論的なことも教えながら実践的に、私の場合は特養だったので、担当しているお年寄りに何かをやってあげて、それが理論的にどうなっているのか、の繰り返しでした。ということは、自分が現場にいたときには、どちらかと言えば職人的な形でやっていたのだと思います。

現在大学では演習を担当していないのですが、理論だけを教えていても字面だけになってしまふと、学生の反応は今一つのところがあります。そこで、昔自分が経験してきたことや、今でもいくつか先生方に関わりをもつてているところがありますので、そういうところから、理論の合間に、実際に現場ではどういう風に行われているのか、どこがどう違っているのか、あるいは使えるのか使えないのか、ということを踏まえながら教科を担当しています。場合によっては来年四月から演習科目をもたなければならぬかもしれないということになってきているものですから、今日は非常に勉強させていただきました。

- A. 「知識」と「わざ」がミックスして相互作用して実践になっているのだと思います。ですから学生と一緒に、実践をしようということで、地域で毎週実践活動をやる中で技術も学ぶということをしています。要援助者と援助者との間の相互作用を職人的と言うのかどうかはわかりませんが、それが福祉の技術なのだと思います。現場の方も、現場だけではなく知識とミックスしていくことが大事なのではないのでしょうか。

- A. 私は障害当事者であって、現場という場合には、医師という現場と、医療の現場を経て、現在教職にいるわけです。実際に理論と実践という中で、僕は生活の部分ではサービスを受ける対象者でもあるわけですが、必ずしも理論通りに受けるサービスが全て満足できるものではない部分があります。つまり、ソーシャルからするとこれで最大限やっているという部分があるかもしれないが、受ける当事者からするとそうではない、という部分も自分自身は感じているわけです。それを学生に実際に自分の事例を通して伝えていく。何かを見た、何かを聞いた、新聞記事を見た、という事例ではなく、実際に自分が医療の現場でサービスを提供したときの患者さんに対して、自分の障害を踏まえてこういう対応をした、という事例です。理論的にはここまで良いのだろう、というところであっても、僕は当事者であるから、その枠を越えて患者の気持ちとしてはこういうところまでいって欲しい、という場合に、そこまで踏み込んだという実体験を含めたことを伝える。そうすると、興味をもつというか、そういうことが本当にあるのですかとか、そこまでやる必要があるのですか、という反応が返ってくるわけです。それが生きた教育ということになるのではないかと思います。

今回の「知識」と「わざ」については、僕も皆さんと同じようにどちらが大事ではなくて、どちらも大事なもので、そこの相互作用の中でいかに良いものが生まれていくのか、ということになると思います。援助技術者としては、スーパービジョンを受けてから習っていくということには、大変同感しますし、今回の講義を聞いても、非常に痛感をいたしました。

今までのいくつかの言葉の中に共通してくるのが、特に現場経験のある方、現にいらっしゃる方々の中で、自分の事例、実感、体験を伝えることがある種の強烈なインパクトを学生達に与えることができる、ということです。これは「わざ」の世界を言葉に置き換えているわけです。もう一つは、テキストは面白くない、ということがあります。ある意味ではテキストは知識の集積になっているわけですが、ここでは一体何を言っているのか、ということが問題になります。知識の集積として出てくるものは、一般性、普遍性を備えているはずです。そのときに事例、症例、例をどれだけ使うことができるか。一般性、普遍性の例としてこういうものがある、という使い方と、この例を基にするところいうことが言える、と自分が実感したり体験した事例から一般性、普遍性を導き出してくる、という使い方があります。この循環が上手くいくと、使ってくる事例が、一方ではテキスト的な一般性、普遍性の一例として使えていく、かつその例の方から一般性、普遍性を引き出してくる、ということになる。そうするとこれは、暗黙知と形式知の循環とかなり似ています。なぜかというと、これ自体は完全に暗黙知を脱しているわけではなく、自分の実感や体験を言葉化していくと、必ず言葉にしきれない部分があるわけです。暗黙の部分をできるだけ形式知に変換して、事例と一緒に作り上げていくということです。そうすると強引に一般性を引き出してきたときに、知識の方へ移していくのです。一般性、普遍性の一例としてこういうものがある、というのは退屈なのです。自分が体験した自験例を使うことができるならば、一般性に対して発言権をもつということです。こういうものがたくさん出てくると、先程出てきた中井さんはこれを「症例の蔵」と言っていますが、整理された「症例の蔵」をたくさんもっているということが、実践にとっての導きの糸になるわけです。「こういう場合はこう」の「場合」をたくさんもつことにより、実践力が高まっていくのです。単純に事例から知識への循環だけではなく、学生の方に「症例の蔵」が蓄積されていけば、その学生の実践力のベースになってくれるということが言えるのです。

皆様方は二股をかけているわけだから、「知識」と「わざ」は両方必要でしょう、と言うのです。両方必要であるのはもちろんですが、必要だということと、互いをきちんと変換できるというのは別のことです。今日言ってきたことは、両方必要ではあるが、これをきちんと変換できるためには難しさが伴うだろう、ということです。教育の側から語るならば、学生はその変換が上手くいかないということです。教育との二股をかけている人でさえ、充分に上手くいっているとは限らないその二つの世界に、学生が変換できるはずがない、ということです。そこでもし「わざ」の世界にいる人達のスーパービジョンが上手くいくならば、上手くいくかもしれない、ということがあります。

現場にいる人達の全てが職人だというわけではない。現場にいるからといって、全ての人が熟練工という意味での職人ではない。それはその通りです。だから「職人学」という本の中でも、「現場にいるだけで、この人はとてもじゃない、という人はたくさんいる」と

書いてあります。この本で言っているのは、熟練が保証できるような人の世界なのです。「教え下手だけど育て上手」ということが言えるのはそういう人のことです。もしスーパーバイザーに適切な人がいるとするならば、「教え上手で育て上手」になるかもしれないわけです。そういう人ばかりだったら素晴らしいわけです。その循環が必ずしも適切にいかないし、そもそもそこをきちんとやっていくための方法論が確立していない中で、学生がうろうろしてしまうということになっているのです。少なくともそういう世界への潜入の仕方を教えていったほうが良いのではないだろうか。先程言ったノウハウを教えるのか、型を教えるのか、上達力を教えるのか、というようなことも関係します。世界に入つていったときに、世界とどういう関係をつくりながら探っていくのか、そういう力を学生につけていくことができないか。分節の力というのはまさに未知の世界を探っていく力なわけです。どういう意図で、何をやろうか、という風に考えられること自体が一つの世界を探る方法なわけです。

「閉ざされた質問」と「開かれた質問」のやり方を学習した、というのが援助技術演習の一つの成果としてあります。「閉ざされた質問」と「開かれた質問」の違いが解かつて、それを場面に応じて使い分けることができる、というのは一つの到達点として非常に高いです。この二つの質問の力、質問の精神が解かつて使いこなせれば、面接の何割かはこれでいける、と言えるくらいの到達点です。それを習ったということと、それを探り棒にして現場に入っていくということ、の意味です。何かわからないことがあったときに、その「閉ざされた質問」と「開かれた質問」をどういう具合に使って、探りを入れて、自分が動けるか、関係がもてるか、というところが伝えられていかないと、「閉ざされた質問」と「開かれた質問」を習っても現場に行ったら全然使えないということになるわけです。それはつまり「潜入への武器」になつていいということです。こういうことを本当は学内で議論できれば良いと思います。援助技術論をもつてている方と、援助技術演習をもつてている方、実習をもつてている方で議論できれば、教育の展開が変わってくる可能性があるからです。教育過程自体が非常に教科書的であるとも言えるわけで、そこを突破したいという思いがあるのです。

今までのところで、異論のある方はいらっしゃいますか。

これまでの話の中で、言いたいことは言ったのですが、先程の暗黙知のところで面白い言い方があります。皆様方は鉛筆でメモを書いたりしていますが、鉛筆はあくまでも道具ですから、これに神経があるわけではありません。ですからこれを握っているときに鉛筆に伝わる振動や抵抗を自分の指の皮膚で感じているわけです。書いているときに、紙の書き心地や紙の抵抗は、ペン先と紙の接点で感じられるのではなく、皮膚で感じるはずです。ところが、実際に書いていくと、我々はペン先で感じるわけです。もう一つの有名な例は、盲の方の白杖です。地面に触っているときの地面の感触は、棒の先から伝わってきて皮膚で感じているはずですが、白杖を使っている方は地面の反応を白杖の先で感じるのです。使いこなしていくとそうなるのです。車椅子もそうかもしれません。自分のお尻で振動を感じるのではなく、車の地面との接触点で振動を感じている。それは身体が延長されたということです。身体プラス用具が身体の延長になるということです。今のパソコン通信とかインターネットというのは、この延長ということから言えば、膨大です。全世界も一瞬です。では、精神の延長というものがあるとすれば、身体プラス用具の用具にあたるもの

は一体何であろうか。情報や知識です。これらが単純にあれば良いというのではなく、情報や知識が装置にならなければならぬのです。用具においては、例えば鉛筆というある目的をもつたものが、装置化されているのです。精神の機能を延長するためには、精神にふさわしい装置が付け加わってこないと延長しないのです。情報や知識においても、様々な理論、言語、概念というものが装置として精神に組み込まれていくことが必要なのです。理論的拡張と言うのは精神の拡張であるわけです。「症例の蔵」がきちんと整理されて増えていくということは、精神の拡張であるのです。例えば、それによってアセスメント能力が向上するという拡張が起こるのです。そうすると、学生達に対して、身体的な側面、精神的な側面、社会的な側面において、学生達の力を延長させていくための装置は、一体何であろうか。ということを考えていくと、教育の一つのあり方が見えてくるかもしれません、と思います。とりわけ大学教育においては、精神の拡張を生み出すような理論装置とは何であるか、ということを考えていくべきだと思います。

というようなところで、そろそろ時間であります。今日は皆様方にそれぞれご確認いただきましたように、これから実践と教育というものどう考えていったら良いか、ということを考えるために材料としての講義でした。これが上手く皆様方の装置になれば良いと思います。どうもありがとうございました。

模擬授業 D・対人援助の関係性（演習）

日時： 2004年1月11日（日）午後

講師： 村田久行先生（東海大学）

どうも皆さんこんにちは。今ご紹介いただきましたが、東海大学社会福祉学科の村田と申します。今日はよろしくお願ひいたします。

私に与えられました課題は、模擬授業という形で、しかも援助の関係性のあたりということです。私の専門は、そのレジュメにも書いてありますが対人援助論です。どういうことかというと、学部よりも院の方で、社会福祉の援助実践の専門職をめざす人が人を援助するんですが、その援助職として何が専門なのか、援助するというのはどういうことなのか、あるいはどういうことが援助として成立するのか、ということを根本的に考えようというのが僕の専門なんです。様々な場面で様々なソーシャルワークとか、あるいは保健福祉医療の分野でいろいろな人を援助することを仕事にしていますが、いったいどういう特性が人を援助することにあるのか、それを根本的に考えようというのが僕の専門なわけです。レジュメにも書いてありますが、私自身の出身は哲学です。特に最近は現象学を使って対人援助の関係性というのをずっとやっています。その具体的な表れは、福祉とちょっと外れるみたいですが、医療分野の緩和医療、あるいは終末医療で死に臨む患者さんのケア、援助ですね、スピリチュアル・ケア（spiritual care）という分野を自分で研究しています。

もう少し社会福祉的に言いますと、援助の専門職を援助するスーパービジョン、支持的なサポート型なスーパービジョンというはどういう考え方で、どういうやり方で、どうすればいいのかということを研究しています。スーパービジョン自身は様々な解釈も定義もあるんですが、特にその中にサポート型な、支持的なスーパービジョンを、私自身は援助者の援助と名づけています。

スーパービジョンへのアプローチは様々ですし、最近のアメリカあたりの研究ではサポート型なスーパービジョンというのはあんまり取り上げられてなくて、むしろ評価的なスーパービジョンがメインになってきていて、あるいは管理的なスーパービジョンが多いんですが、日本の実際の臨床の現状、まさに援助の現場の方々とのお話をしていると、援助の専門職の人が誰からも援助されていない現状があるんですね。介護福祉の人も、ソーシャルワーカーもナースも。そして、今一番援助されていないのがドクターです。ドクターは孤独に責任に耐えて、悩みつつ、心ある人はものすごく苦しみの中で、治らない患者さんの前に立っているわけです。そういう人たちをサポートするという形で援助する人を援助する、という形のスーパービジョンとして、支持的なスーパービジョンを今研究しています。私は今神奈川県にいますので、神奈川県社会福祉協議会主催のスーパーバイザー育成研修という養成コースが今年で6年目になりますが、講師をずっとやっています。現場の主任クラスの人らを受講生として、僕ら4人の先生でやっています。30人ほどの受講生で7日間の集中的なコースの講師をやってきたという経緯があって、今スーパービジョンに非常に関心があります。それも、今日皆さんと一緒にやります対人援助の関係性というその基の原理、その一番基のあり方から考えて、スーパービジョンをどのように実現さ

せるか、その援助の関係性というところが一番大事だろうというのが私の研究のポイントです。ただ、今日のセッションは、まさに大学院でなくて、学部の社会福祉援助技術演習、その授業の模擬授業を少しやりたい、と思っています。その時の基礎はまさにその援助の関係性をどう考えるか、どう解明しているか、原理的なあるいは理論的なベースがあって、初めて社会福祉援助技術の演習としての関係性、援助関係への導入を学生にどのように体験させるか、そういうことを実現させるか、それが授業として実現するだろうかというのが私の指針です。

最初からべらべらしゃべりましたがよろしいですか？ ですから、皆さんには今日は、最初は、大学の2年生の社会福祉援助技術演習、我々はABCDという四つの段階をとっていますが、A、その入門のところです。人を援助するというのを実際に、少しロールプレイ的にですがやってみて、そこで感じること、考えることをレポートさせるという授業です。で、ここに載せられている私のレジュメの様々なことは演習の後で復習とか、皆さんのディスカッションのサブテキストにしたいと思っています。

今日は最初にまず演習をやろうと思います。学生に戻ったつもりでね、皆さんと約1時間やっていただきたいんです。後で、それについて感じたこと、考えたことを教材として、演習としてどうだったかということについてディスカッションをぜひやりたいと思っています。

いいですか？ではスタートします。四つのグループに分けます。A、B、C、Dです。A、B、C、Dですね。

こういう演習をやります。皆さんにはこれから、福祉の実践の現場にいざれは出る人もいるでしょうし、社会福祉援助技術の演習というのは、人を援助するということを実際にやって、そういう専門職を育てるためにやるのですから、実際援助する現場を実際皆さんにやってもらおうと思います。こういう演習を今からやります。

(白板に図を描きつつ) 私は今ここにいます。皆さんは一度立って、机をこの辺に適当に固めていただくと、ここにスペースができますね。ここにAグループの人が輪になって、集まってください。ここはBグループ、ここはC、ここはDですね。そしてどういうことをするか説明します。今皆さんの人数からすると、15人ですか、ということは、4人、あるいは3人のグループですね。それぞれのグループの中で、集まっていたらまずやっていただきたいのが、クライエントというのは相談をする人、苦しみを持っている人、悩みを持っている人、その役をやる人を選んでください。一人で結構です。どんな選び方でもかまいません。ジャンケンでもなんでもいいです。その人を選ぶことがまず最初の仕事です。そして、そのそれぞれの人をこのAグループではPさんとしましょう。Bグループの人はQさん、Cグループの人はRさん、Dグループの人はSさんという名をつけます。いいですね。そして、そのクライエントに選ばれた人、あるいは自分でやろうというのがベストですが、その人は一旦この部屋から出ていただきます。部屋から出て、フィクションで自分の困難な状況をなんでもいいから考えてもらいます。

フィクションで考えるというのは、そんな夢物語みたいだと思うかもしれません、実際援助の専門職として大事なことは、フィクションで一瞬にして事例を10個ほど作れることです。例えば高齢者福祉の場合だったら、5分もあれば事例を20個くらい考えて言える

というのは援助職でものすごく重要です。そういうことを演習でもこれから度々やりますので、今日はその手始めです。ただ今は、分野は限りません。どんなものでも良い。高齢者福祉の分野でも良いし、少年、子どものことでも、あるいは夫婦間でも、依存症でも、身体障害者、精神障害者でも、知的障害者でも、様々な分野で自分が当事者になったつもりで設定も自由です。

それをこの部屋の外で考えて、Pさん、Qさん、Rさん、Sさんは、ここでしばし5分か10分考える。そうやって、その間にこちら側のABCDの人は、クライエント、苦しみを持った人の相談を受ける立場として、例えば机の配置、椅子の配置、誰が主に聞くか、誰が記録を取るのか、そういうようなことを相談して、受ける準備をしてほしいんです。

そういう状況ができたところで、Pさん、Qさん、Rさん、Sさんが最初のグループに相談に行きます。だから情報はゼロです。聞いてみて初めて自分がそれを援助するわけです。10分くらいしか時間がないんですが、10分だけでも援助をやりましょう。

それがすみましたら、僕がタイムスケジュールりますので、「これで途中ですが終わります」と言ったら挨拶して、Pさん、Qさん、Rさん、Sさんは部屋を出ます。そこで、この部屋の机を二つくらい外に出しておいてほしいんですが、そこでシートを配ります。そのシートに、自分が相談したところのグループの印象を書いてください。つまり、よく聞いてもらってよかったですとか、なんかつづけんどんでいやだったとか、いろんなこと気がつくでしょ、クライエントとして。それをメモしておいてもらう、というのがここから出でもらう理由です。

そしてそれがすみましたら、次の10分間は今度はこのPさんはこちら(Bグループ)に移ります。同じ事例で。全く同じ事例で。で、Qさんはこちら、Rさんはこちらへ、Sさんはこちらへと別のグループに自分の同じ内容を聞いてもらいます。そうすると、同じ事例で4つのグループを体験できるわけです。その4つのグループのそれぞれどういう聞き方だったか、うまかったかどうか、相談にちゃんと乗ってくれたかが比較できますね。それをメモしてもらって、後で僕にそれを表現する、あるいは返すということをします。

のことによって、クライエントPさんは、ABCD、QさんだったらBCDAという4つのグループを体験するわけです。同時にグループにすれば、4人のクライエントがどんな事例かわからないけれど持ってくるわけです。多分深刻な。Aだったら最初はPさん、次にSさん、次にRさん、次にQさんに交代するわけです。演習ですと、だいたい5~6人くらいが我々は支持グループになりますので、だいたい4人ぐらいの人が順番に応対に代わる場合もありますし、変わらなくてもかまいません。相談を受けるのは2人でも3人でも良いし、1人が受けたあと的人が聞いているのでも構いません。全部自分たちで考えてください。ベストの方法で。

ができたらもう一度全員が集まって、まずクライエントの、Pさん、Qさん、Rさん、Sさんの批評をグループごとに聞きます。このグループはどうだった、このグループはどうだった、という形で、相談というのを実際にどういう具合にやれば良いのかをまず、最初に体験してもらう。で、全く援助技術と関係ない、何も勉強していない学生ですから、何もわからないですね。でも、まともにその話を聞いて相談を受けるという、そのことから逆に学ぶことが多いんですね。それをぜひやりたいと思います。よろしいですか？

じゃ今からやります。机の移動をお願いします。適当でいいです。Aグループの人はこ

の辺でぜひ。B グループはこの辺で。C はそちら、D はそちらですね。

(机と椅子の移動)

ではそれぞれの役割を、まずクライエントを選んでください。

(グループ毎にクライエントを選ぶ)

決まりましたか？ じゃあクライエントの方はこちらへお願ひします。

(クライエントの4人退出)

OK、ちょっと全員集まってください。これからることは外の人には内緒です。（カードを取り出して）それぞれ四つのグループに相談を受けてもらうんですが、この四つの態度でそれぞれやってもらいたいんです。一つのグループは「叱る」、もう一つのグループは「指導する」、もう一つのグループは「共感する」、もう一つは「ほめる」。このどれかを選んでください。グループで選びます。

(グループがそれぞれカードを選ぶ、A⇒ほめる B⇒共感する C⇒叱る D⇒指導する)

このカードは隠しておいてくださいね。この態度で相談を受けるんですよ。「共感する」を選んだグループは共感してください。

OK、そろそろクライエントが来ますよ。それぞれのクライエントに対する応対を変えてください。体験するという意味で、同じことではつまらないですよね。それとさつきの役割（態度）ですが、同じ役割でもだんだん上手になりますよね。そういうことでお願ひします。じゃあ一回目やりましょう。

(クライエントの入場)

B グループ

(選んだ態度は「共感する」、クライエントは○○さん、SW は△△さん（男性）)

全員：こんにちは、よろしくお願ひします。

SW：最初にお名前を教えていただけますか？

○○：○○と申します。

SW：△△と申します。よろしくお願ひします。今日はどういうことでおいでいただいたんですか？

○○：私は東京で主人と娘一人で生活していますが茨城に父と母が住んでいます。父が肺がんあと半年だろうと言われてまして、父の介護は母がしているのですが、母と父が二人でくらしていまして、最近、父もそうなのですが、むしろ母が参ってきてしまって、ちょっと私の力ではもうどうにもならないので、何か方法があればと思って…

SW：遠く離れているからとても心配ですよね。

○○：そうですね…。

SW：普段は何か連絡とかはとられていますか？

○○：まあ、日帰りしようとすればできるので、2週間に1回くらいは私が行つてはいるんです。後はたまに電話をして話はしているのですけど。

SW：お母さんは電話で、自分の気持ちとかをおっしゃいますか？

○○：母ははっきりとは言わないのですけど、父があと半年だということを、母はお医者さんから聞いて知っているのですけど、父は知らないのです。父がそのことを知らないの

で、来年は何々したいなあとか言っているのを母はずっと聞いて生活していますので、父があと半年であることを父が知らないで自分が知っているということでかなりストレスを感じているみたいなのです。

SW：1週間に1回自宅に帰られた時にお父さんに接されるときに、○○さん自身も辛い…

○○：そうですね。ただ、私は一緒に生活しているわけではないし、むしろ今は母の方が、母ももう年ですし、体も大変だし、自分自身も最近物忘れしたりして、父のイライラに付き合ったりしているので、むしろ母の方が辛いだろうと…。

SW：具体的に、こんな風にしてあげたいと思うことがありますか？

○○：本当だったらもうちょっと私が家に帰ればいいのですが、私はやはり娘もいますし、主人もあまり快く思っていないのですね、私が実家に帰ることに関して。やっぱり家のことももうちょっとちゃんとやってほしいと思っているようで時々言いますし、そういう意味で、帰りたいけどなかなか思うようにいかないという…。

SW：ご主人とご自分の気持ちとの間で、板ばさみになっているわけですね。他にご兄弟はいらっしゃらないんですか？

○○：兄弟はいるんですけど、広島なので…。もし面倒みるとしたら自分かなあと考えています。できれば茨城の方で何かサポートがあればその方がいいです。

SW：そのことについて、お母さんと何かお話したことはありますか？

○○：人の手を借りるということについてですか？ 一応相談してみたらとは言っています。病院に言ってみたらとか言ったのですけど、まだ行ってはいないみたいです。

SW：すごく抵抗があるみたいですか？

○○：そうですね、やっぱり母自身がなんか混乱しているところがあるみたいです。どういう風に言つたらいいのかとか、結構人に気を使うので、むしろ、父の面倒は自分がちゃんと見たいという気持ちは強いみたいです。でも体がついていかないというか…。

SW：お母さんはおいくつですか？

○○：79です。去年までは2人とも元気だったんですけど。

SW：具体的に、お母さんとも相談してみないといけないとも思うのですが…。

○○：誰か手伝ってくれる人がいたら絶対に助かるとは思うのですが…私自身がなかなか行けないので…。仕事もしていますし…。私としては、そばについてくれる方が居てほしいという気持ちはすごくあるのですが。

SW：そうですね、何かサービスを考えたら…。

はい、まあいいでしょう。1回目終わりにしましょう。挨拶をして、クライエントの人は外に出てください。

(クライエント退出)

じゃあ2人目のクライエントに入ってもらいます。

(クライエント入場)

さつきと時計回りで隣のグループに行ってください。同じ事例でやってくださいね。

C グループ

(選んだ態度は「叱る」、クライエント CT は☆さん、SW1 は○さん、SW2 は□さん)

一同最初の挨拶

SW1：今日はどういったことで？

CT：茨城に住んでいる父と母のことなのですが、私は今東京で主人と娘とすんでいます。父が80才で肺がんで、今母が面倒を見ているんですが、母が参ってきてしまって、私もちょっと帰れないので、できれば母のサポートをしてほしいと、できれば地元で母のサポートをする人を見つけたいなど…。

SW1：あなたはどういう風にしたいのですか？

CT：今まで週一くらいで帰っていたのですが、茨城なので日帰りできるので帰っていましたけど、できればその位か、もう少し帰りたいんですけど、主人があまりいい顔をしないし、それで主人自身も帰りが遅いし…。そういう意味では、帰りたい気持ちはあるけれども…。

SW1：でも帰れないとお母さんが大変じゃないですか？

CT：そうですね。

SW1：お母さんのことを考えたり、お父さんのことを考えたら、あなたは帰るべきじゃないでしょうかね。

CT：そう言われればそうですね。

SW1：ねえ、支えてあげないと、大変なんじゃないですか？今のままだったらご両親とも大変ですよね。こういうことでは。

CT：帰るべきですか？

SW1：帰るべきだと思うのですけどね。あなたがもっと頑張らないと。

SW2：頑張るというか、もっとしっかりとしないとね。厳しいと思いますよ。ほんとに、こうなかなかきちんと、あっちかこっちかと悩んでいるとね、周りの人たちにとつてもね、ほんとに家族がね、ご主人もご両親も頼りにしているのはQさんだと思うんですよ。だから、Qさんがもっとしっかりとしないと、だめだと思いますよ。

SW1：ご主人を説得して、何言っているのよと、と言うくらいじゃないとダメじゃないですか。

CT：まあ、そのようには、しているのですけど…。

SW2：で、どうだったのですか？

CT：まあ、今の回数で行くぶんにはいいのですけど、それ以上はやっぱり…。娘も最近不登校で…。

SW2：ならばなおのことねえ、しっかりとしないと。厳しいと思いますよ。

SW1：自分のことをやっぱりいろいろ迷うのだけど、あなたがしっかりとしないと。みんなが大変なんじゃないですか？

SW2：今のところとれる手段というのはそうですよね。ご主人とよく話をしたり、時には説得という形で…。だから、Qさんがもっとしっかりとしないと、娘さんのこともあるし、ですから、これは頑張ってもらいたいですね。

SW1：お父さんのことは実家なのだから、あなたが一番しっかりとして、お母さんが大変なんだから、あなたがやらなくちゃあいけないのじゃないですか。

SW2：これは厳しいと思いますよ。

CT：家のことだけをホームヘルパーさんにお願いできるとか、そういうことはできません

か？

SW1：本当のこと言えば、それは可能だと思うけど、それは物理的なことだし、お母さんの精神的ことは、あなたがやるべきだと思うし、ヘルパーさんがやってくれるからお母さんが助かるということはあるとしても、それ以外のものは、あなたのもので、娘を頼りにすることのほうはお母さんとして当たり前のことだし、あなたがしっかりしないと、やらないと、ダメだと思うのですよ。

SW2：厳しいですね、ほんとに。

SW1：今このままだと…。

SW2：ダメです。

SW1：お母さんも大変だし。だいいちお父さんがこのままだと、やっぱり悔いを残したまま亡くなったらどうするんですか？しっかりしないと。

SW2：厳しいですね。しっかりして。元気出してやらないとダメですよ。ただ、今までの経過が、いきさつが2、おそらくQさんの優柔不断な態度が原因していると考えられます。だから、Qさんの優柔不断さをなるべく…。

はい、いいでしょう。挨拶をして終わりにしましょう。

(クライエント退出)

じゃ、いいですか、そろそろ三人目の人に入ってもらいますよ。

(クライエント入場)

D グループ

(態度は「指導する」、クライエントCT=○さん、聞き役=SW◎さんと●さんの二人)

一同：よろしくお願ひします。

CT：お電話した○です。よろしくお願ひします。

SW：今日はどういったことで？

CT：私、どうしたらいいか困っているのですよね、夫と二人でくらしているのですけど、私は78歳なのですけれど、夫の体が丈夫でなかったので、ずっと病院に行っていたのですけれど、この前検査をしたのですが、その後私が先生に呼ばれて、夫が末期がんで全身に転移していて、治療しても抗がん剤を打っても苦しいだけだし、僕だったらしない方が良いのじゃないかと思う、と言われましてね。私、頭の中が真っ白になってしまいまして、先生は治療してもしかたがないと言われて。なので、1人でどうしたらいいかわからないのですよ。

SW：では今は、ご主人は奥様だけでケアしている状況なのですか？

CT：そうなのです。

SW：具体的にはどうしたらいいかということはあるのですけど、どんなことが心配ですか？

CT：私ねえ、夫のこともあるのですけど、娘が一人いるのですよ。その娘の夫がたまたま一ヶ月前に失業しまして、その大学生の孫がいるのですが、そしたら娘がね、イライラしていたのですね。一人娘だから私はあの子だけが頼りでね、あの子にほんとは相談したいのですよ。もうお父さんこんなんだからって。そしたら娘は、お母さんがしっかりして、と

いそばかりで、相談に乗ってくれないのでですよ。で、いつも、お金がいる時だけ私のところに来て、もう娘はそんな感じですしね、主人も、もう前からそうなのですが、何を言っても聞いてくれないし、…した方がいいよ、ご飯もしっかり食べた方がいいよと言っても、何にも聞いてくれないのでよ。私がちょっと何か言っても知らん顔をしています。私はもう、ひとりでどうしたらいいかわからないのです。近所の人がね、ここにきたら相談に乗ってくれるといつてくれたので来たのですけどね、私はもうどうしたらいいのかわからないのです。

SW:娘さんとは同居ではないのですか?

CT:ま、近くに住んでいますけれどね。

SW:じゃ今ご主人と二人で。

CT:そうです。もうずっとそうです。

SW:今後は通院で治療されるのですか?それとも入院を?

CT:そうですね、どうしたらいいのでしょうかね。

SW:先生はなんとおっしゃっているのですか?

CT:もううちでは治療の方法がないのだからと。

SW:ということは、入院じゃなくて。

CT:入院の話はなかったですね。私も入院させていたらまだ安心なのですよ。でも全然それはないのですよ。治療しないからって。私は毎日ずっと顔を合わせているのですが、ほんとに息がつまりそうなのですよ。

SW:その見てもらったお医者さんは最初のお医者さんですか?

CT:もともと主人がかかっていたお医者さんですけど、でも見つけてくれなかつたのですかね。月に一回は行っていたんですけどね。

SW:奥様としてはお医者さんに不信感もあるのですか?

CT:もうそうですね。今回の検査でもうどうにもならないと言われた時はびっくりしましたね。

SW:奥様は今どちらにお住まいなのですか?

CT:広島市です。

SW:広島市内にがんセンターってありますよね。なかつたのでしたっけ?じゃ、ホスピスですか。

CT:私もそれは思ったのですけど、主人がすごく頑固な人でして、お父さん、他の病院に行ってみようと言つても、その病院しか行かないんですよ。私の言うことは聞かないのです。

SW:ご主人は病気のことはご存知ないわけだから、他に、もう少し信頼できるお医者さんにかかるて、治療方針をお聞きになってみていただいた方がよろしいんじゃないでしょうか。

CT: そうなのでしょうけど、本当に主人は人の言うことを聞かないのですよ。だけど、気が小さいのですよ。病気のことを知つたらどうなるかと思うし、私…。

SW:そこは…奥様がご主人を連れていくて診察なさつた方がいいかと思いますね。

CT:私もね、他の病院に行ってみようと言つてゐるのですが、絶対に聞かないんです。主人はええんじや、わしはこれでええんじやと言つていますね。

SW:ご主人がいいんだと言っても、奥さんがこれから私が不安だからと言って、説得するし

かないと思いますね。

CT:そしたら私がどうしたら聞いてくれるのでしょうかねえ。私が心配だからって言ってもねえ。

SW:それでは娘さんが言つたら聞いてくれるかもしれませんね。

CT:でも娘も今そういう状態ですしねえ。

SW:ご家族は娘さんと娘さんのご主人とが近くにいらっしゃるわけですよね。だから娘さんとよくご相談されて、娘さんだけでなく。

CT:娘はすぐ私に、お母さんがしっかりしなさいと言うだけで…。私もね、実は腰が悪くてね、病院にいっているくらいなのですよ。自分の体でいっぱいですからね。あと2年で80になりますからね。どうしたらいいでしょうね。そりやあ、娘が言ってくれるのが一番いいとは思うんですけどね。

はい、いいでしょう。クライエントは一旦出てください。ご苦労さまでした。

(クライエント退出)

じゃあ最後の人です。これで終わりです。最後ですよ。お願ひします。

(クライエント入場)

A グループ

(態度は「ほめる」、クライエント CT は○さん、SW は△さん)

一同：最初の挨拶。

SW:こんにちは。△と申します。今日、相談に乗らせていただきます。

CT:3才の子どものことなのですが、1才半の検診の時に、保健師さんに、自閉症じゃないかと言われまして、初めての子どもなので、あまりよくわからなくて、考えてみればおかしいところもあったかもしれないんですけど、でもそれはそれで今は3つですが、どうも発達が遅いんじゃないかな、私としてはコミュニケーションがとれないというか…。

SW:どういうところが。

CT:一番どうしていいかわからないのは、原因がわからずに泣き叫んだり、とか、もうどう対処していいかわからなくて…。

SW:いつもはどうしてらっしゃるのですか？

CT:どうしてほしいのと聞いてもバタバタしてみたり…。

SW:お母さんが疲れて…。

CT:夫があまり協力的でなくて、今日はああだった、こうだったと聞いてくれるだけでもいいんだけれども…。

SW:1人で抱え込んでいて大変ですね。

CT:私の両親も地方なので、遠いので頼れないし、私は結婚して今のところに来たので、友達とか仲のいい人もいないし、公園なんかにもっと積極的に行ったりして、仲間をつくればよかったのかと思うのですが、最初は頑張っていたんですけど、やっぱり徐々に微妙に他の子と違うというか、あまりなじめないような気がして。

SW:それはあるでしょうね、そういう思いをさせるものがね…

CT:夫はこの子が生まられてからエスカレートして…。家にいる時間もあまりなくて…。

SW: そうするとご主人さまはなんとなく仕事に逃げてらっしゃると、で、一生懸命ご自分で頑張っていらっしゃる…。

CT: 仕事はちゃんとやっているかどうか。

SW: でもお子さんは…前に較べて少しは発達したなということはあるのですか？

CT: どうしてもできないことについて目がいってしまって…トイレのこととか。

SW: でも、他のお子さんより少しは発達が遅れてらっしゃるかもしれないけど、きっとできることは増えているんですよね。それを、こう、できたじゃないって言ってあげたら、お母さんもできたところを見ると嬉しくなって、ほめてあげたくなるから、できなかつたことができたじゃないって、そういうお母さんだったら、お子さんもうれしくなって。

CT: 歩き始めた時とか、そういうことは嬉しいですけどね。これから、幼稚園とか小学校に行くことを考えると…。ちゃんと診断を受けたわけじゃないんですよ。どういう風になっていくのか、成長していくばちゃんについていくのかなとも…。

SW: お母さんが今日せっかく相談にいらしてくださったんですから、たぶん、ちょっと調べれば、そういうことで悩んでいらっしゃるお母さんたちと知り合いになれれば、お互いに認め合って、あら、あなたもそうなの、私もそうなの、なんてことで、自分も励まされると、せっかく今日ここにいらしたことの機会に、やっぱりここにいらっしゃることって大変だったでしょう？ねえ、どうしよう、どうしようって悩まれて…。

CT: そういう話せる仲間がいたらいいなあって事は思います。

SW: そうすると、いろんなお子さんを見ると、自分のお子さんについても、これは過程なんだと、それほど大変じゃないんだと、お子さんのいいところも見えやすくなるだろうし、ご自分をほめてあげたくなるような、良かったねと言い合えるようなグループがあると聞きますから。

CT: 最近家にいることが多かったので。

はい、いいでしょう。クライエントの方、一旦外に出てメモをしてください。はい、どうもご苦労様でした。

(クライエント退出)

じゃあ皆さんはそのままで結構ですので、全体が大きな輪になるようにここにクライエントの席を作ってください。ここに4人座ってもらって、批評をしてもらいます。皆さんはだいたい元の位置に居てください。その方がクライエントに見えやすいでしょう。AとかBとかわかりやすいように。カードは見えないように、種明かしはしないように。最初にクライエントの感想を聞きますから。皆さんは、自分の役をやってどうだったか、それは後で聞きます。

(クライエント入場)

はい、クライエントの人はここに座ってください。どうぞ。自由に。

どうも皆さんご苦労さまでした。ちょっと時間のかかるかなり大掛かりな演習なので、大変だったかもしれません、4人の人の話を聞くとなかなか様々ですね。同時に、クライエントの人は、4回同じ話をするという貴重な経験をしましたね。ぼくは傾聴ボランティアというのをやっていますけど、お年寄りによってはね、毎回同じ話をされる方もおら

れるんです。でもそれでいいのです。少しずつ自分が整理されることがあるので、ちょっとそれを経験されたわけです。じゃあクライエントから、それぞれのグループについての批評を聞きましょう。

CT1 ○さん（女性）

講師：最初のグループ（B）はどうでした？

○：話の聞き方がすごくソフトなので、すごく安心できました。質問されるといよりか、傾聴していただくという感じでよかったです。逆に自分に踏ん切りがついていないことがしゃべっていてわかるというか…。

講師：次にここ（C）のグループは？

○：ここは、こう頑張りましょうみたいな、前向きな姿勢が、あなたがしっかりとしなければみたいな、そういう印象で、そういう意味では頭ではわかってはいるんですけど、自分がしんどいという時には辛いなあという部分もあるのかなあという気もします。

講師：でも良かったですか？

○：うーん…。

講師：ストレートに言ってくれないとわからないですよ。

○：ちょっと怖かったみたいな…。

講師：じゃここ（A）はどうでした？

○：私、つまり、利用者が父ががんで、母がその介護で参っていて、話しによっては出なかったなんですが、自分には不登校の娘がいて、自分は東京で主人と生活をしている。で、行ってあげたいのだけれども、家族の理解とか、子育てとか、自分のこともあってなかなか行けないというところで、母の心配なこともあるし、自分自身も父を喪失するという場面で辛いというケースをやったんですが、私自身が苦しいなりに頑張っているという実際のケースを受け止めていただいた感じがします。

講師：それでどうだったですか？

○：良かったです。

講師：自分の娘のことを言えたグループと言えなかったグループがありますね。

○：ありますね。

講師：言えたのはどこですか？

○：言えたのはここと、後は忘れてしまいました。言っていて気がついたのは、娘のことを安心して言える時もあるんだろうし、後は、そんなこと言ったって私も大変なんですよ、という、訴るために言うこともおそらくあるだろうということに気がつきました。

講師：ここは安心して言えたと？

○：そうですね。

講師：じゃあ、こちら（D）はどうでした？

○：こちらはですね、すごく根柢というか感覚的なものなんですが、ケース慣れしていらっしゃる感じというか、変な意味でなくて、妙なリアクションはなかったというか、なんと言えばいいんでしょうかね、言っても動搖が見られないというか、安定していらっしゃるという意味で、事例を扱う上での安定感がありました。

講師：相談者としてどういう評価をしますか？

○：その点に関しては、「ええっ！」とか言われるよりはずっと良かったです。「そうなんですか？」なんていわれるよりはずっと良いですし、後、それはそれとして対応できることがありますので、とおっしゃっていただいたのですが、素人なので具体的にどういうことなのかということが、おそらく時間があったら聞きたくなるだろうという気がします。

講師：もっと具体的なことを教えてくださいって言いたかったのですね。

○：そうですね。

講師：時間がなかった？

○：はい。

講師：もう一度行くとしたらどこに行きたいですか？

○：もう一度ですか、難しいですね、あそこ（A）へ。

講師：どうしてですか？

○：この事例で…。

講師：私のことですよ。

○：私は頭ではわかっているのですね。どうしなくてはいけないかとか、ただ物理的にできなのですよ、したくてもできない。仕事があって、娘がいて、主人はあまり行かないでほしいと思っている。で、今は母を心配していますと言っているけれど、自分自身も娘として、父ががんで亡くなっていくということが、言わないけれど辛い。そういったところまで気づいてもらえたところがあるという感じがあって…。

講師：そういうことも気遣ってもらえる感じがした？

○：そうですね。

講師：そういう感じがあるので、もう一度行くとしたらここへ行くと。わかりました。

CT2△さん（女性）

講師：最初はここ（D）ですか、どうでした？

△：結論を、どうすればよいんじやないですかということを、かなり早い時期に示してくださった感じでした。だから、はいそうですね、そうします、という感じで終わっちゃうんですけど、相談している方としては、もっともっといろんなことがあって、いろいろ話したかったと、欲求不満が残るというか、え、もう終わりなの、もっと聞いてという、そういう感じです。

講師：もっと聞いてほしいことがいっぱいあったわけですね。

△：そうですね。私、お母さん役だったのですけど、お母さんがもっとしっかりしないと、といわれ、ああ、やっぱり私が悪いのだなあと、私はダメなのだなあと、いう感じで…。

講師：そんなこと言ったんですか？こちら（B）はどうでした？

△：私の前にお二人座られていて、なんかこう、聞いてもらえそうという感じがしたんですけど、声がちょっと聞こえにくかったので、自分から近づいていったりしたのですけれど、聞いてくれるというのはわかったのですけれど、なんかあんまり触発される促しがなくて、ちょっと思考が途切れるというか、次何を言おうかなあという風な感覚がありました。

講師：ここはちょっとお通夜みたいでしたものね。そういうことありませんでした？ 黙っているような。

△：まあ、お通夜とは言わないまでも、そういう感じがあったかもしれません。

講師：批評としてはどうですか？

△：批評としては、ですか？ うーん、自分で話が途切れてしまう感じがしたので、もうちょっと話させてくれるような、聞いてくれるのはわかるんだけど、話させてくれるようなきっかけがほしかった。

講師：さつき促しとおっしゃった。例えば、こういうことはどうですかとかね。

△：そういう風に思いました。

講師：じゃあここ（C）はどうでしたか？

△：こちらはですね、すごく情けない母親役だったので、逃げているとか、それじゃ解決しないとか、あなたは母親としてどうなのだと、子供はかわいいと思っていますかとか、言われて、私は一言で言って、もう言葉を無くすというか、つまりだから何を言ってもそれじゃだめだ、それじゃだめだという感じだったので、同じように目の前にお二人並んでおられたので圧を感じて、もうちょっとその場から逃げ出したい感じでした。

講師：位置関係はさつきと同じだったのでしょうか？

△：そうなのですけれど、こちらは言葉がいっぱい飛んてきて、そして何もいえなくなつて…。

講師：評価をしてください。

△：評価とはどうするべきかということですか？

講師：いや良かったかどうか、最低とか、

△：あり得ないと思いました。（笑い）

講師：評価できないほど悪いと、ダメだと。

△：やっぱり無いだろうなと。（笑い）

講師：評価してください。なんでそんなに優しいのですか？はっきり言わないのですか？あんなの最低とか言つたらいいじゃないですか。学生なら言いますよ。最低でなければよかったです。

△：まあ、良くないといえば良くないです。

講師：良くないです。

△：はい。

講師：じゃこちら（A）は？

△：こちらは前と横に人がおられて、こっちの方は記録をしていたんですが、記録をしていた方は相槌係のように相槌を打ってくださり、それが受け入れられている感じをしつつも、なんかせかされる感じもあり、でもまあ、面談の流れは励まそうとか勇気づけようという雰囲気が、言葉でもそういう感じだったので、元気になりましたね。その前にこちら（C）で落ちていたので、すごく落ちていて、こういう感じだったので、最終的に明るくなつたと感じました。

講師：本当に感じたことを言ってもらわないと意味がないのですよ。

△：本当にそうだったのです。

講師：それぞれ役割をその人になってやって、本当に感じたことを言わないと意味がないんですよ。やっぱり元気になったのですね。

△：元気になりかけるという感じ、ちょっと上を見られたという、先を見ようと思えとい

う感じです。

講師：もう一度行くとすればどこへ行きたいですか？

△：やっぱりそちら（A）ですか…。

講師：元気になれたところへ、ですか。

CT 3 ◎さん（女性）

講師：最初どちらでした？こちら（A）ですね？

◎：はい。あの、真ん中の方に主に話を聞いていただいたんですが、最初のグループということもあるかもしれませんけど、ああ、ワーカーさんやという感じがすごくしました。とても一生懸命気いてくださって、私自身がいかに混乱しているかというか、何がということが私自身いまいちわからっていないのだなあということがわかつてきただよな気がして、その混乱しているのを整理してくださっているのを感じました。

講師：ご自分としては少し楽になった？

◎：そうですね。なんかすごく信頼感がもてました。

講師：OK。じゃ、こちら（D）はどうでした？

◎：そうですね、ちょっと声が小さくて、聞き取りにくくて、私がこうして近寄って聞かせてもらったというか、後半で末期がんですかって言われて、えっと、その言葉にちょっとびっくりしました。

講師：なぜびっくりしたのですか？

◎：なんか自分の中でまだその辺がしっかりと受け止められていなかったので、どうしたらいいかわからないという状況で行ったので、ちょっとびっくりしました。

講師：末期がんという言葉をご自身は言ってないのですね。

◎：かなり悪いとは言いましたが、末期がんという言葉は出していなかったと思います。

講師：それを末期がんととられたのでびっくりしたと、そのことはものすごく大事なことですね。

◎：もう一つは、私の悩みを整理して、解決しようとしてくださるような感じで、ちょっと早くって、早くつけすぎて、私の方がおたおたしているというか、すごく早く道をつけすぎというか、ちょっとそんなものを感じました。

講師：道をつけるのが早すぎるのじゃないかという感じ

◎：私自身はそう感じました。

講師：じゃあ、こちら（B）はどうですか？

◎：ここで改めて、3回目で、私は、自分が何の相談で、なんのためにきているのがよくわからないというのがよくわかりました。それがワーカーさんの言葉できれいに私自身に返されまして、なんの相談にこられたのですか？というか、どのようなことに困っていらっしゃるのですか？といわれて、ほー、私は何に困っているのだろうと、改めて思ったんですけど、そういう意味ではちょっと申し訳ないクライエントだったのですけど、

講師：クライエントは自由ですから。

◎：そうですか。あらためて、その時に、私は一番何に困っているのだろうということを、この三つめのグループで初めて見直したような状況でした。それともう一つは、相談に応じてくださった方のお顔が、すごく苦しそうなお顔だったので私もそういう顔をしていました

んだろうなって思いました。

講師：苦しそうな顔をしていた？

◎：ええ、こんな感じで…。私もそういう顔をしていたのだろうなと…思いました。

講師：もう一つ、最後のグループは（C）

◎：はい、もうえらく頑張らなくちゃだめですよ、あなたが頑張らなくちゃいけないんですよ、と言われて、それだけ私が元気がないのだなあということも感じつつ、なんかよくわからないけれど元気出さないとあかんのかなあと、こう引きずられながら、なんかぼやぼやしとっちやいかんのかなあと感じながら、でも、もう一回相談に行こうとは思いません。

講師：そうですか。でも、ぼやぼやしていちやいけないなあという気持ちはちょっと出たのですね？

◎：その時は思ったんですが、果たして帰って実際どうなるかはわからない、なんかしつかりしないといけないと言われて、それが移りました。

講師：もう一度行きたいとすればどこですか？

◎：ここもいいのですけど、ここ（B）でもいいなという感じがするんですが。

講師：理由を言ってください。

◎：なんか合わせてくださって、私がいかによくわかっていないかを気づかせてくださって、言葉で。だから、一緒についてきてくださる感じがして…

講師：一緒にについてしてくれる感じがする？

◎：はい。

講師：ありがとうございました。じゃあ、4人目の方。

CT 4 ☆さん（女性）

☆：最初が問題のCグループでした。私もはじめびっくりしたのですけど、まず椅子と椅子がこう並んでいて、私はちょっと違いと思ったのと、すごく違和感というか話しづらい、対面で何も真ん中にはいやすだなと思って、二人おられてこれもなんだろうという不安がありました。それで、しっかりしなさい、しっかりしなさいと言われて、私は今までに自分なりにやっているのに、これ以上何をしろというのだというような気持ちで、なんか責められているような気がして、もう相談に来たことを後悔するというか、来るのじゃなかつたというか…ただ、しっかりしなさいという励ましが、途中で、ああ、やっぱりしっかりしない自分が悪いのかなと、自分を責めるような気持ちにもなりました。

講師：おっしゃったように、位置関係というのも結構微妙なものがありますでしょう？距離感もね、それから物があるかないかも。

☆：ちょうどここ（C）とここ（D）が同じ状態だったのですが、こちら（A）は座り方は90度右隣で、これはやはりすごく話しやすいなと思ったのですが、ただ、こっちに同席した人がいて、その人が私は気になりました。すごく聞いてくれるのですけど、何かもっと具体的なことを言ってほしいなと、物足りなくも感じました。ただ一方的に聞いてくれているんだけど、この人ただ聞いているだけだなあという感じで。

講師：具体的にならどうしたらいいのという。

☆：それがほしいかどうかはまた別なのですが、こちら（D）に来るとですね、すごく指示と

いうか、こうしたらいいですよ、ああしたらいいですよ、ということですね、こちらは。そうすると、私が言いたいことはほんとに聞いてもらっているのかどうかという不安、と、こうしたらいい、ああしたらいい、と言われることがなんか、自分が思っていることとピントが外れているような感じがあつて、だから、外れているから、私も、「こうしたらどうですか」と言われると、「ああ、そうですか」と言わないで、また別の話題を出すみたいな…外れているから別の話題を出すという…。

講師：それは気がつかないといけないことですね。

☆：そういうことがあったのですね。別の話題を出してしまっている。

講師：別の話題を出すというのは、聴いていない証拠なのです。

☆：そうですね。で、私はこちらのグループ（B）が一番良かったです。ただ、3人前にいるっていうのは少し、どなたにピントを合わせていいのかわからないというところがあつたのですけど、すごくいい言い方は、私がすごく辛いと、どうにもならないと言ったときに、そういう具体的な話をした時に、「その時の気持ちはどうでしたか？」という言い方とか、「その時あなたはどう思いましたか？」という言い方をされて、自分の中で振り返るというか、整理をすることができる、という…。だから、すごい問題がいろいろ複雑に絡まっている場合、一つ一つですね、その時はどう思いましたか、その時にどういう気持ちでしたか、という言い方はいいなあと、で、まあ、行くとしたらここ（B）かなあと。

講師： ああ、そうですか。わかりました。「その時のお気持ちどうでしたか」という聞かれ方は良かったですね。

☆：そうですね。あれは心地よい言葉です。

（以上でクライエントのレポート終わり）

それぞれの方もやってみて、いろんなことを思ったと思います。それを聞かしてもらうんですが、その前に、どうぞカードを出してください。

（各グループ、カードを出す）

ここ（C）は「叱る」という態度でした。だから叱る以外はしてはいけない。ここ（B）は「共感する」。だから、指導したり、叱ったりしてはいけない。ここは（D）「指導する」。こうしなさい、こうしたらどうですかという、具体的な解決策を示すことをやってもらいました。だから、少し急いだのもそのせいですね。解決策を示さなければいけないわけです。で、最後にここ（A）は「ほめる」で、共感ではなくほめなければいけない。この4つの態度でやってもらいました。いかがでした？ 面白いでしよう？ 途中でちょっと気がついたようでしたけどね。でも、明確に役割をとってもらう、そのことによってそれぞれクライエントをやった方は人生で二度とない体験をしたんです。どういう体験かというと、自分自身を振り返ってみたら、それぞれのグループにいるときの自分は全部違う自分でしよう？ どうですか？ そこに居るときの自分と、ここにいる時の自分は違うでしょう？ ここにいる時もこちらも。どうですか？ そう思いません？ これを関係存在といいます。（ここで白板に図を描きながら）

人間というのは関係存在である。関係存在である人間というのを体験してもらう。どういうことかと言いますと、私の存在は他者との関係によって与えられる、ということです。私っていうのは、固有の私なんてないので。固有の私なんて幻想です。他者との関係の

中で私が実現している、存在している、存在を与えられている。例えば、ここで、いろいろ言わせて、「頑張らなくちゃ」と思っている自分というのは、意識しないで与えられているのです、関係の中で。どんなにゆっくりしようとしてもできないでしょ？ つまり、我々は関係の中で人間という存在が与えられる。存在というのは、体のような物理的なものではないのです。もっと自分が、他者との相互関係の中で、生きている意味も含めて、自分というものが与えられている。ありかた、感じ方、ものの考え方、どこに気がつくか、どこに反発するか。どうですか？ 四つともそれぞれ違う自分だったでしょ？

女性：そうですねえ。でも大変でした。それぞれ。

講師：ちょっと弁明してください。（Cグループを指して）この人たち、このグループの方は、本当はああいうえげつない人たちではないんです。もっと優しい人たちです。やってみられて、私〇〇先生に言ったんです。〇〇先生が応対されたのはどなたでしたっけ？

〇〇：〇さんでした。

講師：あれは叱っているんじゃないんですよ。指導です。こうしたらどうですか、みたいなね、だから後で僕は彼に言った。彼を叱った。全然叱ってないじゃないですか、とね。

〇〇：叱るということには幅がありますよね。そういう意味ですごく難しかったです。人格を傷つけてはいけないし…。

講師：勿論です。

〇〇：怒るでもない。

講師：勿論そうです。

〇〇：指導に一番近いところになるのかなと…。

講師：おっしゃる通りですね。

この演習のポイントは、その四つの態度が全部必要だということです。社会福祉対人援助の専門家の育成において、この四つの態度全部必要なのです。それを、時によって、相手によってどう組み合わせるか、それによって関係が生じるし、それによって相手にまた別の存在を与えられる。そのことを体験してもらったわけです。で、今おっしゃったように、叱るというのはものすごく難しいです。最高度の態度ですね。それは少し後で説明しますけれど、僕がこれをやる意図は一つには、大学1年生か2年生くらいまで、社会福祉の援助というのは共感することが大事だと教えられているし、共感しか持てない、しかし、共感だけでは物事は進まないです。そこ（B=共感する）どうでした？ やってみて、共感するのはいいんだけど、じゃあどうしたらいいのと、前に進まないでしょ。共感は大事だけれど、それをベースにして指導がなかつたらダメです。指導というのは、具体的なビジョンを示し、スケジュールを示し、情報を示し、こうしたらどうだという解決策を提案することです。だからその順番がある。逆はダメなのです。最初が指導では解決策を示すことを急がされて、なんだか気持ちをわかってもらってないでしょ。置いてきぼりにされて、頭ではわかっていても、あるいは共感がないから、共感してもらえて思うことを聞いてもらえて、そうか大変だったねえという、ほめるというのもまた別の技術ですが、その上で、じゃあどうしましょうか、ということになってきたら指導がOKになるわけです。そういうように、いわゆる援助プロセスよりももっとベースの人間の存在において、人というのは四つの態度に反応しつつそれぞれ存在を与えられているわけです。そのことを意識してわ

かつている人が専門職です。なんとなくやっているのは名人であっても素人です。僕は名人芸を批判しているのです。名人芸というのは、意識的にやるのでなくて、なんとなくやってしまうのですね。それはそれで結構ですが、それを教えられない、伝えられない。そういうのは、今までにも優れた実践者におられますけれども、でも、広く、多くの、ある程度訓練すればできる援助者としての技術は不十分です。そういう四つの態度をやっていただいたんですが、今〇〇先生がおっしゃったように、叱るというのは難しかったですね。どういう点で難しかったですか？

〇〇：先ほども言いましたように、そこに「ダメだ」ということが書いてあるのですが、叱るという心理の裏側にあると……叱るという表現の中に相手の存在を否定するような要素が入ってくる、叱るには「励ます」という要素もあれば、「指導する」という要素もある。それから、「叱る」というのは、ある意味、上から下へというような、ある意味、力関係のような構造もあるのではないかと。それをその場面の中で、その流れの中でどういうふうに表現するのか、表情を変えたりとか、態度を少し大きく見せたりとか、というようなことも考えたんですけど、なかなか難しかったです。

講師：今おっしゃった、その「叱る」というのは上下関係を含んでいるような気がするという点ですが、僕は違うと思うのです。結果としてそういう形になってしまふかもしれません、そうではなくて、相手の人に焦点を当てるのではなくて、相手の事柄、行為に焦点を当てて、「それはまずいよ」というのが「叱る」です。

〇〇：では人格を否定するようなことは叱ることにならないわけですね。

講師：それは、相手を非難したり否定したりすることになります。援助技術としての「叱る」ではないです。

構造をちょっと示します。この四つの態度は、皆さん経験されたように、一番ベースは共感する、だと思います。四つの態度を構造とした場合ですね。だから、いろんな方がおったときに、共感するというのをまずメインにすべきです。共感するというのは何に焦点を当てるかというと、相手の苦しみに焦点を当てる、つまり、ここに書いていますが、焦点の当てる方は、もっと正確に言うと意識です。意識の焦点の当てる方がものすごく大変ですね。苦しみに意識の焦点を当てる、具体的な技術としては反復するという技術です。こちらのグループで聞いてもらって、「その時どんなお気持ちでした？」と言われたとおっしゃったでしょ？あれは僕がアドバイスしたのです。これは技術です。「どんなお気持ちですか？悔しかったとかね、それは大変でしたねえ」と言ってあげたら、「そうなの」と共感されたと感じますね。そういう具体的な事実を伴った、こちらの意識の志向性、焦点の当てる方もちゃんと意識するんですね。それがあつて初めて、この人は、話を聞いてくれる、信頼できる人となつたら、それを基に指導することができる。時間関係で言うと、「共感する」が過去と現在につながるんです。過去を振り返り、現在の苦しみをわかつてもらえて、人はやっと落ち着くのです。そして、自分がクリアになる。そして次は、じやあ将来はどうするかという話になる。それが「指導」です。このときの焦点は、「解決」、勿論問題をクリアにしなければなりませんが、同時に、将来です。それからもう一つ、「共感する」をベースに、「ほめる」もここに入ります。18才くらいの学生にこれをやってもらうと、皆だいたい好きにカードを取るのですが、「ほめる」というカードをとった学生はものすごく困る。何をほめたらいいかわからない。相手は苦しい、辛いと言ってきてているわけでしょう、

だけど、その時に十分共感してもらって、わかつてもらえた「よく頑張りましたねえ」とか、「よくここへ相談にきましたね」とか、そういうことだけでもものすごく受け入れられたというか、良かったなと思える瞬間がある。あるいは、場合によってはその人じやなくて、その人が大事にしている息子とか、ほかのものをほめるのも大事なんです。学生が困るので、僕はいつも言うのですけどね、「なんでもほめたらしい。着てるものでもなんでもほめたらしい」とかね。そうすると、もう、藁にもすがる思いで、「今日は良いシャツを着ていますね」なんてほめるんですが、そうしたらほめられた方が後で必ず、「全然関係ないことをほめられてむかついた」なんてことを言うわけですが、その順番が難しい。共感させて、自分の苦しみがわかつてもらえた人なら、「顔色が良いですね」とか、「おしゃれに気を配っているんですね」とかですね、順番があるということです。それらができて、その上に「叱る」というのがある。でもこれも必要なのです。人を援助するというのは関係性のプロですから、関係性の達人でなければできない。そして叱るというのは、例えばその人がこうしなければいけないのがわかつていながら、後はやるかどうか迷っている、というようなときにドンと背中をおしてあげる、そういう一撃になるときもあるんですよ。「あんた、そんなこと言っていていいのですか？」と、ボンと言えるんです。それで気持ちがバッとする時がある。そういうのは、こういう共感するなどを全部経てできるわけです。これは一種の劇薬です。狭心症の人のニトログリセリンみたいなものです。だから、何回も使つたら相手は死んでしまいます。劇薬です。構造、わかりましたか？

そしてもう一つ大事なことは、この四つの態度の、「共感する」の「感」、まさに感情ですね、気持ちを聞いたときの、これは感情に焦点を当てています。それから、「ほめる」というのは、客観的に優れているかどうかじゃないのです。「頑張っていましたねえ」とか、「よくやりましたねえ」とか、感情に焦点を当てたほめ方なのです。そして、「叱る」も同じです。まず相手の感情を刺激する、搖さぶる、そういうアプローチです。その中で唯一、指導するというのは理性に焦点を当てています。人間の関係性の中で援助をする、カウンセラーみたいな感じじゃないですが、具体的な事実、状況を含めて、あるいは様々な制度、法律を含めて、これをバランスよくやりながら、これを全部、指導、具体的な情報、具体的なサービス、具体的な人脈を使って、これを示さないといけません。

いいでしょうか？こうやってみたら、感情が殆んどでしょう？つまり、人間というものはものすごく感情で動いているものです。それは理屈ではわかつてもなかなか受け容れられないものです。だから、よく社会福祉の援助技術、この部分だけを援助プロセスという人がいますが、そんなのは現実にはあんまり役にたたないです。相手の人のまず気持ち、その時、その時の状況、まさに心の揺れも含めて、これをちゃんとキャッチしつつ、態度にひきかえて、相手にどのようなより良い将来を開けるようにサポートするか、そこに、援助技術としての援助の専門性がある。と言うことを学んでいただけたらと思います。

ちょっと感想を聞いてみましょう。「ほめる」をやってみてどうでしたか？

女性：私は、普段30年くらい相談役をやっていて、ほめることを中心にやっていたから、私としては楽だったんです。違和感はありませんでした。ついほめすぎてしまうというか知的障害の人たちを相手にしていましたから。

講師：どうしてそういう相談役をやっておられたんですか？

女性：自信がなくなっている人たちを対象にしていたから、自信を持ってもらうということを…。

講師：それをベースに、その時必要なポイントを言うと。

女性：そうですね。

講師：じゃあ、どうですか。

女性：だから、指導とか、叱るということにはなかなか行かないことがあって、「ほめる」止まりでした。

講師：なるほどね。実は、この四つの態度に、それぞれに教育のプログラムがあるんです。私自身の演習としては、共感するというのがベースなので、この1コマをやって、次の1コマで具体的に傾聴の訓練をします。そうやって少しづつ、技術を身につけるんですね。ほめる役をやってどうでした？

男性：学生の身分なんで、さっき先生がおっしゃっていたようなオロオロして、どこをほめていいのか全然わからなくて、かろうじて一言くらい言えたかなと。

講師：実際の現場というのは、まさに、意識の志向性のやりとりなのです。双方向のやりとりの中での進行形ですね。その場で瞬時に判断して、どういう態度を取るかという、それができないとプロじゃない。例えば僕は、横綱が相撲をする時と一緒にだと思うのです。あるいは、柔道の選手が世界選手権でやると全く同じだと思うんです。例えば、柔道だったら、最初に、襟を取って袖をどう取るか、これはとれた瞬間に背負い投げに入っているでしょう？考えなくとも体が動くわけです。やわらちゃんととか。なぜそんなことができるのか。彼らは取った瞬間にぱっと投げてしまう。

男性：練習と経験だと思うんですが。

講師：練習ですね。練習なのです。一番下の「共感する」も、僕は傾聴ということでやっていますけど、傾聴ワークという訓練をこれで9年やっていますけど、それ一つとっても、何回も単純なただ反復するとか、問いかけるとか、いろんな訓練を繰り返して、状況で、いつの間にかぱっと把握している、そういう傾聴ができる初めてプロといえるわけですね。

で、次の、「指導する」ですが、どうでしたか？

女性：「指導する」というカードだったので、頭から「指導」と思って、共感しないで指導しようとするんですが、共感しないとなかなか指導する具体的な解決策が見えない、十分な情報が相手から得られない。だから割合トンチンカンな指導をしてしまったというのがあるかなと。それと、私の場合、往々にして、クライエントが保母さんとか、保育士さんとか、指導されている方が多いので、それと親として、ですね、ですから、指導と言う意味では、「お母さんがしっかりしないと」みたいな、そういう、指導というのは割合ありふれているなあと感じて、違和感はありませんでしたが、共感がないと、非常に紙一重で…という思いがありました。

講師：今おっしゃったことの中にいくつか重要なことがあるのですが、ひとつは、クライエントのものすごく重要な情報は、共感と共に得られる、ということです。気持ちと共に。特に否定的な感情と共に、一番重要な情報が得られるのです。ですから、最初の情報収集の時に、どれだけ相手の人がこの人には本心をいえるんだ、と感じるようなコミュニケーションができるか、それによって初めて、一番キーポイントの情報が得られる場合がある。

我々だって、相談する時に、一番大事なことをすぐに相手に言うとは限らないでしよう？ どうですか？ 必ず相手を選びますよね。その一番大事なもとは共感のプロセスなんですね。これはバイスティックの共感原則の2番目です。感情の表出を促す。特に否定的な感情、恥ずかしい、悔しい、ダメだということを、まず感情と共に重要な情報を得る、のがベースです。

次に、「共感する」をやった方、どうでしたか？ ◎さん、どうですか？

(男性)： カードが2枚残っていて、「しかる」は絶対きつそうだから、「共感」を選んだのですが、とにかく話を聞くことに重心をおけばいいなど、最初は簡単だなと思ったんですが、途中で先生がほめてもいけないし指導してもいけないとおっしゃったので、とにかく共感するのだということで、「共感する」だけを他と区別して他をしない、ただ共感するというのはすごくむずかしいなと感じました。なんか情報を得ようとして、必ずどこか共感する、からはずれるような気がして、

講師：共感するということだけだとなんか不自然な感じがしますよね。ですが、僕がやっている傾聴ボランティアでも実は、共感しかしないですよ。だって、傾聴ボランティアが指導するなんてあり得ないでしょ。情報を与えることもないでしょ。ほめることもほとんどないです。まして叱るもしないです。だから、それだけでも十分できるんですよ。コミュニケーションのスキルとして、相手の方が様々なことを言う。こっちは聞くだけです。受け取るだけです。でも、それだけで相手の方は元気になったり、自分として自信を得たりするわけです。だから不可能ではない。結構難しかったですか？ 末期の患者さんにそうやって向かっていくわけですよ。末期の患者さんに指導するなんてこと僕らはないですから。

はい、「しかる」をやった先生、△先生、どうぞ。上手でしたねえ。さすが関西の女性は上手だなあと思いました。

△：どうしよう。やったことないけどと思いました。叱ってはいけないということが頭にあって、してはいけないということが身についているという感じがしたんですが、やっている間に、あ、これやっているなあと思って、面接の中でですね、それは先生が言ってはるのように、劇薬的に使っている時は、やっぱり対決をしたり、物事をきちっと進めいかなければいけない時に、あ、使っているなど。特に、あなたのお話を聞いていたなんかぐるぐると周りを回っているだけで、中心にはいかないような気がするわ、と言ったときに、うん、ああ、やっているやっている、と感じて。叱るというイメージで考えていましたが、ものすごく必要なスキルやということを。

講師：軌道修正とかね。

△：ですよね。やっぱり、仕事というか作業をちゃんと促進していくためには必要なスキルで、時には劇薬的ですけど、やっていますし、自分で、よし、ここでやらなあかんと思って、いつもやっていることだなあと、時々、あ、ここや思った時やっているなということを思い出しました。

講師：なるほどね。皆さん教員の方だと思うのですが、学生に対してね、「それでいいんだろうか」という言い方とか、僕は答えを言わずによくそういう言い方をするんですよ。「そ

れでいいと思うの」とか。わざと言って、後は相手に考えさせる。様々な応用がありますね。

△：学生に対してはやってしまう…。

講師：学生に対してはそればっかりですよ。『暮らしの手帳』という雑誌があります。保存版というのが最近出たんです。昭和30年代くらいからの特集号で、タイトルは「しかる」でした。日本人は叱ることができなくなったとか、「しかる」についてのいろんな人の文章が載っています。僕は、「しかる」は具体的な技術だと思うのです。

○○：叱るというのじゃなくて、私は直面化という言葉を使うのですが、いわゆる confrontation ですが。

講師：なるほど。

○○：confrontation というのは深い共感の上で成り立つ薬といふことで、よりそういう意味では、叱るという表現はたしかに平易な言い方ですが、ちょっと、ひょっとすると、上下関係ということを私申しましたが、一般的には、叱るというのはそう捕らえられるのではないかと、援助技術としては直面化と授業では教えているんです。ただ、このことの裏側を見たときに、援助技術の時に叱るという言葉の意味づけをみたとき、最初よくわからなかった、そこで、面接の時にどうやるかで、少し、余計わからなくなつて。

△：先生がおっしゃったように、人格を傷つけるのではなくて、行動を、もうちょっと直してほしいとか。

○○：そこにはダメと書いてあるので、それは注意して、意味が違うだろうなと。

△：でも、これをやってる間にそれに気がつきました。

講師：この演習の意図は、先生のおっしゃったように直面化といふ言葉をしない、つまり、僕はあくまでも、現実の日本の、生の学生を相手にして、しかも最初の授業です。その時に、直面化とか confrontation なんて言っても頭がとんでもあります。それより「叱る」の方がいいと思う。やってみて、クライエント役の方が自分は傷つけられたと言ったら、どうやつたらいいだろうと、そこで話し合つたらいいと思うんです。あまりアメリカの翻訳を持ってこないほうがいいと思うのです。先生はどうですか？先生は現場の…。

☆：昨年春まで病院のソーシャルワーカーをやっていて、どちらかといふと自分でなんか叱るタイプのワーカーだったかなあなんて思っていたのです。この中で、僕が絶対できなかつたのが、自分が言いたいことを言うタイプだったので、「ほめる」ことをしないワーカーだったんだと、今日、あらためて自分の今までの経験がいかにほめることをしないワーカーだったかということを…。

講師：患者さんがかわいそうですねえ。

☆：ほめることをほとんどしなくて、指導とか叱る、当然そのベースに共感といふのがあるんですけど、共感はしていたつもりだったんですけど、その次がいきなり指導とか叱るとか、感情のいやな部分に触るところだったんで、そういう意味ではいいワーカーじゃなかつたかなあという気は、今さらながらありました。それと、共感するといふのがベースにあるって言われたんですが、ほんとに面接をやっていて、ただ叱るでは、話がこれで終わっちゃうんじゃないかと、僕が逆にこちら（クライエント）の役だったら、「ふざけんじやないよ、帰るよ！」なんて3分で終わりになるかなあ、なんて。これは職業病かもしれませんが、叱るとなると、いきなりこちら側がいきなりシャッターを閉めて対峙している

ような、非常に良心が咎めて、改めて叱るだけのワーカーというのはよくないなと…

講師： それはつまり、〇〇先生がおっしゃっているように、いくら事柄を叱るにしてもね、最初からそうやっていると、相手にとっては自分を否定されたような、自分がダメなように感じる、という結果になってしまふ、だから、意図的に人格を否定していなくても、あんたこういうとこダメだよねえ、とかここが不十分だよ、なんていうことばかり指摘されると、相手は人格を否定されたと感じる。そういう関係になります。だから、人格を否定しないで、叱るとこだって、実は順番がある、と僕は思いますね。

で、このときに大事なキーポイントは、意識の志向性ということです。僕自身のレジュメ、皆さんごらんください。このレジュメは十分でなくて申し訳ないんですが、これはいわゆる、スーパーバイザーの養成研修にも、福祉の現場の人の研修にも僕が常に使う、ケア・ワーカーに対する考え方をまとめたものなのですが、109ページですが、今日やりましたことは、110ページの3番で、「ケア概念にもとづく対人援助職の専門職性」の「態度」というのをやったんです。「ケア概念にもとづく対人援助職の専門職性」というのは、『ケアの思想と対人援助』という、川島書店から出ている僕の本からなのですがその思いや苦しみが和らぐように、あるいは意欲的になるような、そういう援助の題名などと、この本の中で書いているわけですが、ケアの専門職、職制としてやる場合に、何を持って専門職といえるのか、と僕は大きく四つあると考えています。一つはものの見方、考え方、例えばキュアとケアの違い、そういうことが、自分がやっていることがキュアなのか、ケアなのかをわかってやる人がプロだと思います。

次に、態度というのは少しやりました、関係の中の態度によって、相手が存在を与えられる、こちらも与えられる、それを意識してやっていること。 次にコミュニケーションスキルということですが、この四つの「共にいる、傾聴する、共感する、問いかける」はベーシックです。そのほかに、さまざまなアドバイスがある。それらを元にして、それを使って援助ができないか、というその援助になるかどうか、それらは全部援助のための道具だということを、この矢印が示しているわけです。目的じゃないんです。コミュニケーションのスキルを学ぶことは目的じゃないのです。それを使って援助ができないとダメなんです。それが専門性です。そうすると今度は、援助ができるかどうかということは、じゃあ、援助とは何か、何をどうすることかを、わかってなければいけない。そうしないと検証できない。そういう援助論の一環として、これをやる。もう今日は時間が少ないのでし、お話できませんが、援助とは何かというのは、援助論になります。ニーズがあるし、援助があるし、様々な自己実現をサポートがあるし、私自身は、現場に通用する援助論として、相手の人の苦しみを和らげるよう働きかける、苦しみがなくなるような働きかけだという言い方をしているのですが、それについては…まあ、そういう中のひとつなんですが、ものの見方、考え方、態度、コミュニケーションスキル、これら全部、プログラムがあります。つまりそれが必要です。それらを学ぶ人、ワーカーが身につけられるように、プログラムがあつて初めて専門職です。初めて、名人芸でない、専門職が生まれるだろうということでこれを作っているわけです。態度についても、今日、少し導入したのですが、これは援助技術演習に応用しています。2年生くらいに初めて これをやる学生にとっては、新鮮な驚きであると、みんなコメントに書いてくれています。特にクライエントをやった学生は、これは一生に二度とない経験だと思うんですが、つまり、相手の態

度に応じて、自分というものがどう変わるか、ということは、今度は援助側にたったときに、どの態度をとることで自分は相手にどういう存在を与えるかということを意識する。それぞれを全部訓練で身につけて、ベストの援助が成立するように訓練できること、それが援助のプロだということを援助技術の最初に言います。これを経て、次に、援助プロセスになっていって、我々の援助演習は ABCD とあります、B とか C とかでやります。もう時間がなくなりましたが、最後に一言だけ、あと 3 分ですか。

(資料を配布)

これの左の上のところが最後のまとめです。意識の志向性から関係の成立へ。私自身の研究テーマは、今日も含めですが、こちら側の意識の志向性、つまり焦点の当て方をどういう風にやっていくかによって相手の反応が変わるという、苦しみに意識の焦点を当てた対応をすると、相手の人は援助される。そうじゃなくて、なんでもダメだと、できないこと、例えば事柄、あるいは言動、気持ちでなくて、そのものに焦点を当てると、結局は管理的な抑圧の関係に入っていくわけです。ということを言いたいのです。ここでの、援助者の意識の志向性が相手の反応を呼び起す、意識の相互作用が生まれる、関係が成立する、そしてその相手の反応が援助者の志向性を強める、関係の循環性、悪循環、それが、援助者固有の志向性と、相手の特定の反応の関係の固有性を生むだろう、あの人って頑固な人だと思っていると、頑固な様子がすぐ現れる。そういうことは援助の現場にいつも起こっています。それをこうやって、意識の志向性の分析から、関係の成立、本当は訓練をして、どんな場合でも、相手の苦しみに意識の焦点を当てられる人が援助の専門職であると。右の一番下に書いてあります。関係性の専門職として、「真の援助関係」に入るには、つねに、相手の苦しみ（メッセージ）に意識の焦点を当てつづけることが重要である。例えば、問題行動をする相手に、知的の世界でもね、よく問題行動と言いますが、それに、行動に意識の焦点を当てると、相手は自分が抑えられていると、我々を見る可能性がある。それから、怒りをぶつけてくる利用者や患者の家族のクレームの応対に対してですが、「この施設はなっとらん！」て言われた時に、言われた内容に対応していると、相手はますます怒るわけです。そうではなくて、「びっくりなさったんですね、大変だったのですねえ」とか、「ご心配ですねえ」とかですね。怒鳴りこんでくるというのは苦しみを持っているわけですからね、そこに焦点を当てて、ちゃんと反応して聞いてみるとおさまっていく。援助者になれるわけです。最高は私を非難する相手に、非難の内容に意識の焦点を当てて対応するのではなく、その非難の元となっている苦しみに意識の焦点を当てていけば、援助の関係に入れる、専門性としてですね。まあ、これは今日の演習ではなくて、基となる理論的なことですが、こういう理論的な根拠を基に演習を行っていくということです。今日の演習は僕のオリジナルですが、もし興味があったら、皆さん活用していただいて結構です。

どうもありがとうございました。（拍手）

(終わり)

模擬授業E・ロールプレイを中心とした社会福祉援助技術演習のもち方

日時：2004年1月11日（日）午後

講師：小松啓先生（中部学院大学）

小松 一中部学院大学の小松と申します。よろしくお願ひします。この大学は3年目ですが、援助技術演習、それから、実習指導・実習科目を一応全部担当しています。その中でずっと考えてきたこと、援助技術研究会ということを、中部学院大学では、私が入る前からやっていましたので、それを本に出版することも出来ましたので、よろしければ、ご覧頂きたいと思い、持ってきております。演習は大変だという中での試行錯誤の中で出した結論で参考にしていただければと思いお持ちしました。模擬授業としては、当セミナーに私は以前受講者として参加させて頂きましたので、何となく分かります。昨日からお疲れ様です。

私も初めての方が多いので、紹介していきたいですが、その前に、この中で社会福祉技術演習を担当しておられる方はどのくらいいらっしゃいますか？ ほとんどですね。同じ苦労を担っているということで安心ですが、模擬授業とディスカッションということで、例えば、レジュメにも書きましたが、社会福祉援助に関するディスカッションをした方がよろしいでしょうか？人数もこれくらい（13名）なので、2グループに分けたいです。

各大学で苦労していること、工夫している事の意見交換とかの機会を20分位最後に持ちたいですが、いいですか？ 私が属している大学は福祉系の四大になって7年目です。1学部1学科から2学科になりました。今の若い人は非常に演習を嫌がると。嫌がる学生が多い。授業は嫌がらない、演習は嫌だ、という学生は多数。参加型は嫌、人の前で話すのが嫌ということでも、福祉系の大学に入ってきています。卒業後はソーシャルワーカーとして働いてもらわないとならないのですが、「自分は人見知りである」と堂々という人を四年間かけて人前で話も出来るし、人との付き合いもできる学生に教育しないといけない使命があります。具体的にそのようなソーシャルワーカーになるという教育の場所ですが、何としてもそこで何とかなってもらわなくては困る。どうやって生徒を授業に参加させるか？ 各大学、演習課題は苦労している。枠組がない。これから作っていくという段階である。一大学に一つのテキストが出来るくらいだろうということで、どうしても私達の視点に立ったテキストを作りたいということで、作らせていただきました。

学生の自発性を高める演習とは何かということがサブテーマということを理解してください。自発性が大事です。知識よりも何よりもソーシャルワーカーになったという動機づけがないとどうにもならない。その視点から考えると、あまり適切なテキストがないと思われます。そしてそういった考えから作りました。今日は2時間半の初めにウォーミングアップ致しましょう。学生がとても嫌がることですが（笑）机をよけて広くして下さい。

ジェスチャー入りの自己紹介、ご存知ですか？これは世界的に有名なゲームです。名前を言ってからジェスチャーを入れていきます。最初の人は楽ですが、最後の人は最初から全部やらなくてはいけないので大変です。でも全員の名前を覚えられる利点があります。ジャンケンで決めましょう。

（ジャンケンする）

では、こちらから回りましょう。私が初めに致しますね。何にしましょう？

では……Aです。ニヤーン（とジェスチャーする）

次に→B「Aです、ニヤーン、Bです。腰が痛い！」（以下、前の人からのジェスチャーを加えていき、名前も加えて行くが、ここでは省略）

→「Cです、パタパタ」

→「Dです、（バランス）」

→「Eです、（おなかをパンパン）」

→「Fです（頭をかく）」

→「Gです、（一步前にでる）」

→「Hです（ケンケン）」

→「Iです、（シェー、のポーズ）」

→「Jです（ツイスト）」

→「Kです、（片手を上げる）」

→「Lです、（剣道の“メン”）」

→「Mです、（手をキラキラ）」

→「Nです、（すべての人のジェスチャーと名前をいった上で）ピースサイン」

（場が賑わい和む）

小松 一私もやってみましょう。

（と、すべて始めからやる）

－拍手－

（以上、ジェスチャーだけで20分ぐらい）

小松 一大学の演習でこんなことをやるとは思っていませんでしたが、演習でいろいろ試しても学生がどうにも乗らなくて、「しようがない、遊ぼう」ということで、広い部屋を借りて遊びだしたら、何とか動き出したということがあったので、最初はこういうことから入ってみました。時間のあるときは、こうやって遊びを考えます。今の学生は年齢の8がけだのと言われて、幼いといわれますが、最初にこのようにやっています。

今、お渡しした、最初のレジュメの次のページにやり方、進め方が書いてあります。学生には、ワークシートにゲームをやったことを書いてもらうということをさせています。どのくらい覚えたかを書かせる。今の子は、二年生になってもあまり友達がいないパターンが多いのです。だからゲーム感覚の自己紹介をさせています。最後に振り返りシートを作成します。私達教員に対する評価にもなります。5、4、3、2、1で、5が1番良くなっています。全項目の共通の評価です。そして、感想を書いてもらい、回収します。ちゃんとした統計はまだしていないので、かなりたまっていますが、統計をとると、かなり正確なものがわかると思います。演習が嫌な子は、ゲームも嫌がります。自分を出すのが嫌なのです。

ブラインドウォークをあるときやったら、私が目隠しをして、次に目を開けたら学生が

減っていました。以前、他の専門学校でビデオ上映したら、その間に生徒がいなくなりました。部屋が暗いですから。そういう辛い経験を通して、悩んだりした結果、2、3年で何とか演習が上手くいくようになってきました。今年は1人を除いて、全員合格しました。演習に出来れば参加したくないという学生が、何人かいるとなると、演習をどうやってやるかという工夫が必要です。一番大事なことは、こういったゲームなどのやり方を、学生が身につけて役立ててほしいということです。実習生は実習先でレクを任せられることが多いので、これも大切なことです。

次に少し高度なことをやっていただきます。レジュメの2番の模擬授業です。援助の場面のロールプレイをやってみようということです。おととしのワークショップで、私もやりましたが、事例を出されてやるという方法でした。私のやり方はストーリーなしです。

先生方にやっていただくとどうなるか？ みなさん見事になさいます。一番評判のいいプログラムです。かれこれ何百人の受講生ですべてやれました。1人だけ最後の最後まで、なさらない方がいましたが。教育系の方でしたが、私自身がその方を突破できなかったのです。ほかは楽しかったと書いていました。

講義の後に事例を作ります。相談の過程が楽しいです。やりだすと止まらないという例もあります。通信生で、本当に学校が嫌いという学生達が、「これしかできない」ということで、非行少年を演じた例がありました。どんな生徒でもいろいろ演じることができる。ナレーションが多く、まとまりすぎているのはかえって面白くない。やる側は楽だが、見る側はつまらない。

一つのヒントとして、支援場面があるといいと思います。難病、障害、痴呆。少年犯罪の事例を挙げてそれを支援するというような。「私が家にいる理由」というビデオは難病の主婦を支える家族の話で非常に結局が固いので、是非一度ご覧頂くといいと思います。お姉さんが結婚でいなくなる。お父さんは、年もあって腰が痛くなる。お兄さんは、放送関係の仕事をしていて不規則な時間だが、いずれ、頼れるものが自分しかいなくなったら、仕事をやめなくてはいけないと思っている。この家庭をケアマネージャーとして訪問したら、どう面接ができるかということを学生達に考えてもらっています。ケアマネージャーが面接に来た場面を演じます。今、日本ではサービスを受けいれるのが難しい。家庭の結局が固いほど、抵抗がある。デイサービスは使っても、ヘルパーさんには抵抗がある。学生でも人の話を聞く役をとても上手く演じる人がいて、うまくいった例もあります。では、2グループに分かれて、島を作つて、始めましょう。20分かけてディスカッションして、内容を決めましょう。13人なので、6人、7人に分けましょうか。原則は全員出演です。役は作ってください。教員は嫌がる人が多いです。生徒にはやらせますが（笑）、私も6人のグループのほうに入れていただきます。

6人グループと7人グループを作り、それぞれ、20分ディスカッション。

小松 一では時間になりましたのでやっていただきましょう。どちらのグループからされますか？

A 一では、私達のグループから始めます。不登校の子供を抱えた家庭の主婦が児童相談所にどうしたら良いかを相談にいく話です。

配役： B→不登校児、 C→お母さん、 D→父親、 E→祖母、 F→妹まゆみ、 G→ソーシャルワーカー、 H→担任の先生

(ロールプレイ開始)

母 あつし、起きなさい！ また起きないわ、お父さんも何か言って！ 毎日私だけが起こしているじゃない。

父 あつし、おい起きなさい。

あつし 行かねえよ。

父 学校に行かないと将来いい会社に入れないよ。

あつし おめえの会社、いい会社かよ！

父 まだリストラされてないよ。お父さん忙しいから行くよ。

母 いつもそうやって……

父 今日、遅いからね、接待あるから、夜中の3時頃。

母 本当にどうしたらしいのかしら、おばあちゃん。

祖母 あっちゃんだっていい子なんだから、学校学校と言ってないでお休みしたっていいじゃない。

母 あつしほとんど学校行かないし。私がまた学校行かなくちゃいけないし。

まゆみ ご馳走さま、いいな、お兄ちゃんは、学校行かなくて。でも私は行って来るね、行って来ます。

母 気をつけてね。

ナレーション 朝の光景が終わり、担任の先生に母が相談にいく。場面は学校。

母 中村です。お世話になっています。

先生 しばらくです。あつし君はどうされていますか？

母 こここのところ、ずっと学校に行っていなくてどうしたものかと思い参りました。

先生 そうですか。まあ、お座りになって。

母 親としては、わかってやろうと思って毎日のことですから、高校のことなど思うと、これでいいのかと思ったり。

先生 確かに2か月ですものね、始まってから。

母 ほとんど二学期行ってませんからね。

先生 私どもも学年会ではあつし君のことを話し合ったりしているのですが、どうでしょう？ 児童相談所で、もっと詳しく相談してみるお気持ちはありますか？

母 先生も一緒に行ってくださるのですか？

先生 はい、一緒します。

母 私ばかり大変な思いをしている感じです。

先生 お母さんばかりが気をもまれているわけですね。明日、ご連絡差し上げて、日を決めたいと思います。お母さんはご都合は？

母 パートも行けていないので、いつでもいいです。

先生 では明日連絡します。

—児童相談所—

先生 伊藤です。

G 先生から少しお話を伺っています。どうぞおかげ下さい。お話ししてください。あつし君は、どんな時、学校に行きたくなくなるのですか？

母 朝、特にですね。中学に行き出したものの、すぐに行かなくなりましたので。

G 学校にいるときはどうでしたか？ いじめとか。

先生 他のお子さんとあまり変わりはなかったので、問題と感じませんでした。

母 友達から連絡も頂くのですが……

G 学校へ行く時間を過ぎると元気になってくるのですか？ それとも一日寝ているのですか？

母 頭が痛いのもあり、ゴロゴロ家で。あまり下にも下りてきませんし。おばあちゃんとはちょっと喋っています。

G おばあちゃんとは上手く行っているのですね？

母 はい、私など、がみがみ言うばかりなので。

G 妹さんとは？

母 まゆみはしっかりした子で、むしろ私が愚痴ってしまうのですが。

G 一年生のときはどうでしたか？ いじめもなかった？

先生 はい。ちゃんと登校して問題もなかったと思います。

母 一生懸命、私も優しくして……と思うのですがなかなか続かなくて。夫も遅いし、私ばかり悶々として。

小松 ーはい、時間ですが、こんな感じでよろしいですか？ 結論はありますか？

G ーないです。この先まだ、ワーカーが家庭訪問にきて家族と話し合うという場面がありました、時間が切れで。

小松 ーまだまだたくさんあるでしょうが、このケースのポイントは？

○○ ーお母さんが子供の不登校をまだつかみきれていない。お母さん一人が頑張って負担が重過ぎる。

(見学者) ー父親が関わっていない。

小松 ー確かにお母さんが大変ですね。ひとり苦労していて客観的に見ることが出来ない。援助支援の例としてどこで相談所に繋げるかというタイミングが重要ですね。学校で見てくれないので？ と思いますよね。あつし君は何を言いたいですか？

あつし ー俺の気持ちちは誰もわからない……と。

小松 ー誰にきてもらいたいですか？

あつし ーお母さんだと思いますが、かといってお母さんに何でも話せるわけではない。

小松 ー担任も嫌ですよね。

あつし ー気持ちをわかるのはおばあちゃんですが。

小松 ー楽しめました。ありがとうございました。では次のグループにお願いします。

(老人を抱える平凡な一家)

A→長女、B→祖母、C→ワーカー、D→妻、E→夫、F→息子

ごく一般的な家庭。同じ敷地内には妻の母がひとり住まい。二階建ての母家には夫婦二人。

ナレーション 同居している長男一郎。その姉長女は、結婚して、2時間離れたところに住んでいる。母との連絡は上手に取り合っている。敷地内の離れにはおばあちゃんがいます。そこにソーシャルワーカーが訪ねてくるという設定です。

ワーカー こんにちは、ワーカーの飯浜です。

妻 どうぞお入りください。

夫 Eです。

ワーカー 今日は先のお電話で、おばあちゃんのお世話が大変だということでおたずねさせていただいたわけですけれども。

妻 長女が心配して調べてくれたのですそちらさまのようなかたが相談に乗って下さると知って、少し悩んだのですが、思いきって電話させていただきました。何からお話ししたいかわからないのですが。ちょうど、長女がおばあちゃんのところに来ているので、何でしたらこちらに呼んで話をしましょうか？

ワーカー そうですね。

(夫が離れに迎えにいく)

夫 ちょっと来てくれる？

長女 おばあちゃんも？

夫 おばあちゃんもちょっと来てください。

祖母 ちょっと面倒だわ、何の用があるの？

夫 これからおばあちゃんの面倒を見てくれる人を見つけてくれるといってね。

祖母 そんな人、知らないわ。

長女 おばあちゃん、私がね、お母さんが大変そうだからね、聞いてみたら？と言った人が今日来てるのよ。

祖母 そんなに大変なの？

長女 時々ね。大変みたいなこと言うねんけれども、でも、もうちょっと専門家の人に聞いてもらうと違うんじゃないかなと思って。おばあちゃんも一回会って。おばあちゃんのことを相手が知らないと何が出来るかわからへんから。

祖母 専門家？

長女 おばあちゃんのためというか、お母さんのためっていうか。

(この間、かなり祖母がごねて、長女とのやりとりが繰り返される。ようやく母家へ)

ワーカー 初めまして。飯浜と申します。

祖母 なんなの今日は？ 私も初めてやし。

妻 まああのね、おばあちゃんも私もいろいろ調子が悪いし……

祖母 どこが？ どこが悪いの？

ワーカー ここから 15 分くらいのところに「1日介護支援センター」というのがあります、そちらにおります。

祖母 あんたが大変言つたからここに来たんじゃないの。私のことなの？

妻 大変ってこともないけれど……ちょっとこの間、肝臓が悪かったりしてね。ちょっと。

ワーカー 奥様が肝臓が悪くて入院されたということで、ご相談を受けまして、今日、お邪魔させていただきました。お話を聞かせて頂ければ、すみません。

妻 薬を飲めば大丈夫ですが、なかなか私も自分の事や家族のこと、いろいろあります。疲れがたまって。主人も何もしてくれませんので。

夫 朝早く出かけて、夜遅くまで帰ってきませんから。妻が最近体力がなくておばあちゃんのご飯とお風呂に入れることが家の中では難しくなってきて、何かいい方法はないかと。

ワーカー ご飯もお風呂も奥様おひとりでなさっているのですか？

祖母 私はひとりでなんでもしているのですよ。

妻 おばあちゃん、私らと、食べる物も違いますからね。おばあちゃんの分を作っています。それから、お風呂が一番大変です。骨粗相症なので、転んだらもう大変と思ってびくびくして入れています。

ワーカー お風呂は手すりとかあるのですか？

妻 今、何もついていません。普通のお風呂です。

長女 今、たまたま様子を見に来ました。もっとちょくちょく来られるといいのですが、離れていますし。私も家族がいてなかなか来られないのです。おばあちゃんも 80 になつたので、リウマチもありますので、母が心配だなと思って。今回こういうのがある、と友達から聞いたので、何かアドバイスを頂けたらなと思って連絡してみました。

ワーカー (息子に) 一緒にお話してもいいですか？

息子 僕はいいです。ホントは部屋に戻りたいけど。

妻 おばあちゃんのことだから一緒に聞いて。

息子 僕は何も出来ないから。

妻 私一人でおばあちゃんのことやら、一郎の事やら、手いっぱいな事があって、娘は所帯もつてるので困っているのですよ。

夫 妻が入院するようなことになると私も大変ですので、おばあさんが嫌だと言っても、他の人に手伝ってもらうしかないと思うのです。

祖母 嫌っ！

長女 こう見ていてお分かりと思うのですが、お母さんは本音をおばあちゃんに言えないと。我慢してしまうところがあつて。

妻 私、頑張ります。

ワーカー 外に出かけられることは？

祖母 どこにも行っていません。もう滅入って滅入って……

ワーカー お出かけになって、お仲間とお風呂に入って、お弁当頂いて、というのはいかがでしよう？

祖母 私、嫌です！ そんなところ。年寄りばっかり集まるところ！ 娘がいてくれたらそれでいいのです。

夫 出前とかでいいの？

小松 一はい、時間ですが、こちらも困った……（笑） 結論は？ 解決策がまだない状態だったらどうしたらいいか？

祖母 一設定では娘婿との相性が良くない。なのに、妻をいたわると余計に気分を害するという心境。

小松 一1対5のようになってしまふことは避けるべきですね。

ワーカー 一夫がいきなり、祖母を連れてきてしまったことがNG。

小松 一家族の気持ちの移り変わりを上手に表現していますね。こんな感じにやるのは、こんなに上手くはなかなか行きませんが楽しいでしょう？ ドラマは面白くて、取り入れながらやっていくのは楽しいです。いろいろなところで、いかに介護支援専門員とめぐり合うか重要になってきますね。とても勉強になりました。皆様良く演じて下さいました。

（質疑応答）

Q 何の為にロールプレイをするのか教えてください。演習の初期段階で用いられるのか？

A ロールプレイ自体はかなり高度なものです。2年生の初期段階のロールプレイは場面を設定します。こういう時はどう言うかなど。私の場合は、本来は設定しません。自発性を促すので、自分たちで創り出すのが良いと思っています。学生でも1人引っ張っていく子がいると引き締まります。

Q 空想力、創造力、行動力のある学生にするには？

A 学生はとにかく動くのが嫌。だからゲームで動かすこと。また、どうしようもなく始めたのが「施設体験学習」です。外に学生を「引きずり出す」のです。連れていかないと行かないので、施設側は多少迷惑でも、とにかく「連れ回し」ます。それしかありません。じっとさせていたらダメです。そして見学に行った報告書をまとめさせました。学内学会で、発表して、又それをどこかに出そうということで、最終的にとてもまとまりました。教員が動かないとダメですね。

Q ロールプレイにどれだけ時間をかけるのでしょうか？ どこまで学生に求められるのでしょうか？

A 結論は求めません。学生でもワーカー向きの人がやると「この人なら信頼してもいいと思った」という感じになります。結論が出るには、今のでもお分かりと思いますが、1時間程かかりますね。徹底してやるのも良いかもしませんね。前期5、6コマをかける。流れの中のロールプレイであり、事例を話し合っておいてから入った方がうまくいくと思

います。

スタッフ：今回はじめての試みで、先生もすべてを出してくださり、ありがとうございました。皆さんも切磋琢磨できたと思います。また、今後も続けていけると良いと思い、また今度、みなさんにお願いするかも知れません。これからどのような主催でされるかわかりませんが、今後も協力をお願いします。ありがとうございました。

研修委員会開催経過（平成16年3月6日現在）

研修委員会

	日時	会場
第1回	平成15年4月13日	東洋大学白山校舎
第2回	平成15年5月25日	東洋大学白山校舎
第3回	平成15年6月21日	大正大学巣鴨校舎
第4回	平成15年9月20日	新潟朱鷺メッセ
第5回	平成15年9月21日	新潟朱鷺メッセ
第6回	平成15年10月11日	四天王寺国際佛教大学
第7回	平成15年12月6日	名古屋国際ホテル
第8回	平成16年1月10日	東海大学校友会館
第9回	平成16年3月6日	東京都立大学

研修プログラム検討班

	日時	会場
第1回	平成15年10月4日	東京都立大学
第2回	平成15年10月11日	四天王寺国際佛教大学
第3回	平成15年12月23日	東海大学代々木校舎
第4回	平成16年1月9日	東海大学校友会館
第5回	平成16年1月31日	東海大学校友会館

教材・ツール検討班

	日時	会場
第1回	平成15年5月17日	大正大学巣鴨校舎
第2回	平成15年9月14日	大正大学巣鴨校舎
第3回	平成15年10月11日	四天王寺国際佛教大学
第4回	平成15年12月23日	東海大学代々木校舎
第5回	平成16年1月9日	東海大学校友会館
第6回	平成16年1月31日	東海大学校友会館

研修委員会委員名簿

副田 あけみ（東京都立大学） 委員長

船水 浩行（東海大学）

石川 久展（ルーテル学院大学）

藏野 ともみ（大妻女子大学）

小嶋 章吾（大正大学）

保正 友子（埼玉大学）

西田 充潔（北星学園大学：北海道ブロック）

大坂 純（仙台白百合大学：東北ブロック）

谷川 和昭（関西福祉大学：関東信越ブロック）

梅崎 薫（金城大学：東海北陸ブロック）

山辺 朗子（龍谷大学：近畿ブロック）

金子 努（県立広島女子大学：中四国ブロック）

宮崎 俊策（熊本学園大学：九州ブロック）

執筆分担(報告書)

はじめに				
1章	1節	1) ねらい	副田あけみ	
		2) ワークショップ①②-A	船水浩行	
		ワークショップ①②-B	梅崎薰	
		ワークショップ①②-C	山辺朗子	
		ワークショップ①-D	蔵野ともみ	
		ワークショップ②-D	保正友子	
		ワークショップ①②-E	保正友子	
		模擬授業A	小嶋章吾	
		模擬授業B	梅崎薰	
		模擬授業C	谷川和昭	
		模擬授業D	金子努	
		模擬授業E	山辺朗子	
		3) アンケート	石川久展	
		4) 参加者の感想	船水浩行	
		5) まとめ	船水浩行	
	2節	1) ねらい	石川久展	
		2) 分散会1	副田あけみ	
		分散会2	蔵野ともみ	
		分散会3	小嶋章吾	
		分散会4	谷川和昭	
		分散会5	石川久展	
		3) アンケート結果報告	船水浩行	
		4) 演習に関する意見交換	副田あけみ	
		5) まとめ	石川久展	
2章	1節	1) ねらい	蔵野ともみ	
		2) 報告1	石川久展	
		報告2	蔵野ともみ	
		報告3	小嶋章吾・蔵野ともみ	
		報告4	船水浩行	
		報告5	宍戸明美・藤田博仁・梅崎薰	
		3) グループ1	保正友子	
		グループ2	蔵野ともみ	
		グループ3	船水浩行	
		グループ4	梅崎薰	
		グループ5	金子努	
		4) まとめ	副田あけみ	
	2節	1) ねらい	蔵野ともみ	
		2) ワークショップ1	蔵野ともみ	
		ワークショップ2	保正友子	
		3) まとめ	蔵野ともみ	
		アンケート結果報告	蔵野ともみ	
3章	1節	ねらい	梅崎薰	
	2節	1) 研修会報告(北海道)	松川敏道	
		2) 取材報告	谷川和昭	
	3節	1) 研修会報告(東北)	田中尚	
		2) 取材報告	船水浩行	
	4節	1) 研修会報告(関東信越)	川廷宗之	
		2) 取材報告	金子努	
	5節	1) 研修会報告(東海北陸)	梅崎薰	
		2) 取材報告	船水浩行	
	6節	1) 研修会報告(近畿)	山辺朗子	
		2) 取材報告	谷川和昭	
	7節	1) 研修会報告(中四国)	金子努	

		2)	取材報告	石川久展
8節	1)	研修会報告(九州)	高橋信行	
		2)	取材報告	蔵野ともみ
4章	1節	1)	教材検討班の課題	小嶋章吾
		2)	教材開発と教材情報の提供	
		3)	教授法の提示	
4章	2節	1)	教材ニーズの分析	谷川和昭
		2)	教材ニーズの抽出	
		3)	教材ニーズの整理	
		4)	教材ニーズの解釈	
4章	3節	1)	ニーズの抽出方法	保正友子
		2)	教授法のニーズについて	
5章	1節	1)	社会福祉援助技術とは	梅崎薫
		2)	わが国の養成教育	
		3)	ジェネラリスト・ワーカー	
5章	2節	1)	演習の目標設定	石川久展
		2)	カリキュラム上の位置づけ	
		3)	演習の内容	
		4)	担当教員と学生	
		5)	演習基本モデル	
6章	1節	1)	教材ニーズの多様性	谷川和昭
		2)	文献教材データベース化	
		3)	視聴覚教材データベース化	
		4)	自薦・他薦システム導入	
		5)	教材ニーズへの支援構造	
6章	2節	1)	演習担当者会議について	保正友子
		2)	学生の理解度評価	
		3)	全国・ブロック等での取り組み	
6章	3節	1)	ブロック研修事業	梅崎薫、金子努、山辺朗子
		2)	全国研修案	船水浩行
		3)	研修事業の課題と提案	船水浩行

執筆分担(分冊:資料編)

資料	1社会福祉教育セミナー	ワークショップ1	梅崎薰
		ワークショップ2	保正友子
	2実践教育研修講座(ワークショップ)	ワークショップ①②-A	梅崎薰
		ワークショップ①②-B	山辺朗子
		ワークショップ①②-C	藏野ともみ
		ワークショップ①-D	保正友子
		ワークショップ②-D	保正友子
	3実践教育研修講座(模擬)	ワークショップ①②-E	小嶋章吾
		模擬授業A	梅崎薰
		模擬授業B	谷川和昭
		模擬授業C	金子努
		模擬授業D	山辺朗子
		模擬授業E	石川久展

この事業は、独立行政法人福祉医療機構
(長寿社会福祉基金)の助成金の交付によ
り行っているものです。

お問い合わせ先

〒160-0008 東京都新宿区三栄町8番地 森山ビル東館301
社団法人 日本社会福祉士養成校協会
TEL 03-5369-2737 FAX 03-5369-2572
E-mail : info@jacsu.jp