

相談援助演習における

「沈黙」を理解するための取り組みとその実際¹⁾

—社会福祉士の養成校におけるアクティブラーニングを充実させるために—

桃井克将

徳島文理大学

momoi@tk.s.bunri-u.ac.jp

Efforts and conditions to understand 'silence'

in social work seminar

—In order to enhance active learning of the social worker training schools—

Momoi Katsumasa

Tokushima Bunri University

Key words: silence, social work, communication, active learning

1. 研究の背景と目的

超高齢社会をむかえた我が国において、福祉系の職種が重要な役割を果たしていることは言うまでもない。福祉系国家資格のひとつとして社会福祉士があり、高等教育機関等において養成教育が行われている。社会福祉士²⁾は、対人援助職として様々な相談援助を行う専門職である。

さまざまな相談にのる専門職であることから、社会福祉士国家試験においては19科目³⁾という幅広い知識が問われるため、養成校においては多種多様な講義が行われる。あわせて、相談援助演習において、実践に必要な社会福祉援助技術（ソーシャルワーク）を体験的に身につけると同時に、相談援助実習指導ならびに相談援助実習によって現場における実践的な援助のあり方と対象者各々に合わせた応用的な関わり方について学ぶ。なかでも、相談援助演習は、例えば「人体の構造と機能」といった講義科目のように座学のスタイルをとり、教員の講義を学生が聞くという一方向的なものではなく、学生が主体となり自分自身の考えを发表或し、他者と交流するといった学生が主体となって講義を進めていく科目であることから、教員による一方向的な講義形

式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授法であるアクティブラーニングにも通ずるところがある社会福祉士養成課程における特徴的な科目である。

ところで、2007年の「大学等において開講する社会福祉に関する科目の確認に係る指針について」によって「相談援助演習」における教育時間が150時間、1クラスの学生数20人未満と義務付けられた。このような現状を鑑みると、社会福祉士養成課程において、学生主体のアクティブラーニングが求められていると考えられる。演習科目では、学生のアクティブラーニングが促されると推測される一方で、『学生に興味のある方法を取れば自然と学習成果が上がるわけではなく、どのような学習活動でも「面白さ」「興味深さ」以外の動機づけと根拠がなければ、学生をハードな学習に向かわせることはできない』との指摘もあり（笠原ら、2008）、ただ単に「面白い」演習科目ではなく、何らかの新規性に基づいた演習科目の構築が、学生のアクティブラーニングを促すものと思われる。実際、面白いだけでは学生は、その講義の趣旨を理解できず、「あの講義は楽しい」という感想のみが先走ることになる。笠原の指摘のように、根拠を明示し趣旨を理解できる楽しさがある上で、相談援助演習は意味を持つのである。

また、社会福祉士養成課程での演習教育については、「ソーシャルワーク演習教育は、理論・実習・実践の一連の過程のなかで行われる」（中村、2010）とされており、演習科目が座学で学ぶ「理論」および実際に現場に学生が赴く「実習」と関連し、演習科目の質が理論や実習とリンクしていることが推察される。よって、演習科目においては実習に結びつく現場実践に生かすことの出来る内容を実施していくことが必要である。

本稿においては、福祉現場で重要な要素とされるノンバーバルコミュニケーションを沈黙という視点からゲーム的にとり入れた演習を組織することで、アクティブラーニングとしての授業を構成した一例を紹介する。この授業によるノンバーバルコミュニケーションの重要性を意識した学びの促進が、障害者支援の講義（障害者に対する支援と障害者自立支援制度）における障害者へ支援方法の理解などコミュニケーションの苦手さを感じる人へのアプローチ方法の理解につながる事が想定される。相談援助演習における沈黙を理解するための取り組みを紹介する中で、社会福祉士の養成校におけるアクティブラーニングを充実させるための一助を得ることを目的とする。

2. 相談援助演習の取り組み

(1) 相談援助演習の内容

一般的に相談援助演習においては、表1のような内容が組み込まれることとされている（一般社団法人日本社会福祉士養成校協会演習教育委員会、2015）。これらを参考

に、筆者の所属する学科での相談援助演習の内容は、大きく分けると表2の4つのように分類される。

表1 相談援助演習教育内容

教育内容	
ねらい	教育に含むべき事項
<p>相談援助の知識と技術に係る他の科目との関連性も視野に入れつつ、社会福祉士に求められる相談援助に係る知識と技術について、次に掲げる方法を用いて、実践的に習得するとともに、専門的援助技術として概念化し理論化し体系立てていくことができる能力を洒養する。</p> <p>①総合的かつ包括的な援助及び地域福祉の基盤整備と開発に係る具体的な相談援助事例を体系的にとりあげること。</p> <p>②個別指導並びに集団指導を通して、具体的な援助場面を想定した実技指導(ロールプレイング等)を中心とする演習形態により行うこと。</p>	<p>① 以下の内容については相談援助実習を行う前に学習を開始し、十分な学習をしておくこと</p> <p>ア 自己覚知</p> <p>イ 基本的なコミュニケーション技術の習得</p> <p>ウ 基本的な面接技術の習得</p> <p>エ 次に掲げる具体的な課題別の相談援助事例等(集団に対する相談援助事例を含む。)を活用し、総合的かつ包括的な援助について実践的に習得すること。</p> <p>(ア) 社会的排除</p> <p>(イ) 虐待(児童・高齢者)</p> <p>(ウ) 家庭内暴力(D.V)</p> <p>(エ) 低所得者</p> <p>(オ) ホームレス</p> <p>(カ) その他の危機状態にある相談援助事例(権利擁護活動を含む。)</p> <p>オ エに掲げる事例等を題材として、次に掲げる具体的な相談援助場面及び相談援助の過程を想定した実技指導を行うこと。</p> <p>(ア) インテーク</p> <p>(イ) アセスメント</p> <p>(ウ) プランニング</p> <p>(エ) 支援の実地</p> <p>(オ) モニタリング</p> <p>(カ) 効果測定</p> <p>(キ) 終結とアフターケア</p> <p>カ オの実技指導に当たっては、次に掲げる内容を含めること。</p> <p>(ア) アウトリーチ</p> <p>(イ) チームアプローチ</p> <p>(ウ) ネットワーキング</p> <p>(エ) 社会資源の活用・調整・開発</p> <p>キ 地域福祉の基盤整備と開発に係る事例を活用し、次に掲げる事項について実技指導を行うこと。</p> <p>(ア) 地域住民に対するアウトリーチとニーズ把握</p> <p>(イ) 地域福祉の計画</p> <p>(ウ) ネットワーキング</p> <p>(エ) 社会資源の活用・調整・開発</p> <p>(オ) サービスの評価</p> <p>② 相談援助実習後に行うこと。相談援助に係る知識と技術について個別的な体験を一般化し、実践的な知識と技術として習得できるように、相談援助実習における学生の個別的な体験も視野に入れつつ、集団指導並びに個別指導による実技指導を行うこと。</p>

出典：一般社団法人日本社会福祉士養成校協会演習教育委員会，2015

表2 筆者の所属する学科での相談援助演習の内容

カテゴリー	内容内容	特徴特徴
ロールプレイ	学生が2人（もしくは数人）組みで互いに役割を決め、交互にやり取りを行う。最後に教員からの助言を行う。	特に、バーバルコミュニケーションに重きがおかれる
事例検討	教員の準備した事例について、グループごとに話し合い、KJ法等でまとめ、代表者が発表する。最後にいくつかのグループと教員で意見交換を行う。	
ブラインドウォーク	2人組で、一人が視覚を閉ざした状態で杖を突きながら歩き、もう一人が案内する。	
ディベート	ある主題について、グループ内、グループ間で意見交換を行う。	

具体的に、筆者の所属する学科において行われている演習内容を見てみると、まず、ロールプレイが挙げられる。これは、学生が2人（もしくは数人）組みで互いに役割を決め、交互にやり取りを行い、最後に教員からの助言を行うものである。学生は、実際にクライアント役と福祉専門職役になり、その立場になりきって相談にのったり、あるいは相談にのってもらった感覚を体験することで、それぞれの立場を理解し、具体的な場面における対応の方法論を学ぶ。



写真1 ロールプレイの様子

続いて、事例検討が挙げられる。教員の準備した事例について、グループごとに話し合い、KJ法等でまとめ、代表者が発表する。最後にいくつかのグループと教員で意見交換を行うものである。実際の事例を加工したものを扱い、より実践に役立つ知識と技術を身につけるための演習である。これにより、実際の場面においてどのような制度が使用できるかといった知識の高度化と具体的なクライアントへのアセスメント

技術を身につけることとなる。



写真2 事例検討の様子

次いで、ブラインドウォークが挙げられる。これは、二人組で、一人が視覚を閉ざした状態で白杖をつきながら歩き、もう一人が案内するものである。実際に障害者の疑似体験を行うとともに、支援者としてどのような点に配慮する必要があるのか、体験的に学ぶ構成である。



写真3 ブラインドウォークの様子

最後に、ディベートであり、この取り組みでは、ある主題について、グループ内、グループ間で意見交換を行う。はじめは、「ミカンとリンゴどちらが美味しいか」とい

うような、単純なテーマを設定し、それぞれがどちらかの立場に割り振られ、その立場に立ち理論的に他者に説明を行っていく。ここでは、他者に論理的かつ明瞭に説明する「説明力」を養う。その上で、学年が上がるにつれ、「障害者施設建設について推進派と反対派」といったような、より福祉分野に特化した内容を設定する。これにより、より専門的な内容での議論を促進させる。



写真4 ディベートの様子

これらの演習には、表3のとおりバーバルコミュニケーションとノンバーバルコミュニケーションが用いられる。そのような中で、どちらかと言うと学生同士のバーバルコミュニケーションに主眼が置かれている。

具体的に見ると、ロールプレイにおいては、バーバルコミュニケーションとして、会話内容の傾聴、それに対する応答技法に焦点を当てて会話が促進されるように福祉専門職役の学生は関わる練習を行う。また、ノンバーバルコミュニケーションとしては、視線、メモ取りのタイミング、表情などに注意を払うことになる。ロールプレイでは基本的には会話による相談援助に焦点を当て、どのように言葉を返すかという点に重きをおいているため、バーバルコミュニケーションを重視した演習方法と考えられる。

事例検討においては、バーバルコミュニケーションとして、互いの意見を理論的に他者に説明し、多職種が同席した場でもしっかりと口頭で説明できる力を養う。また、ノンバーバルコミュニケーションとしては、ロールプレイと同様に視線、メモ取りのタイミング、表情などに注意を払うことになる。事例検討ではお互いの意見交換、すなわち会話による意思の伝達に重きをおいているため、バーバルコミュニケーションを重視した演習方法と考えられる。

ブラインドウォークにおいては、バーバルコミュニケーションとして、視覚を閉ざ

した状態である相手に如何にわかりやすく口頭で指示を出せるかという支援者の役割を体感するとともに、どのように説明してもらえばわかりやすいかという体験も実施する。また、ノンバーバルコミュニケーションとしては、視線、タッチ、お互いの距離感などに注意を払うことになる。ブラインドウォークでは基本的に口頭による援助に焦点を当て、どのように言葉をかけると理解しやすいかというところに焦点をあてているため、バーバルコミュニケーションを重視した演習方法と考えられる。

ディベートは基本的にお互いの意見を述べ合う場であり、バーバルコミュニケーションによるやり取りとなる。一方で視線やしぐさなどのノンバーバルコミュニケーションも必要である。しかし、この演習方法では、相手の意見を傾聴し、受容した上で、自身の意見理論的に述べられるかというところに重きをおくため、バーバルコミュニケーションが重要視される演習形態といえる。

表 3 各演習におけるバーバルコミュニケーションとノンバーバルコミュニケーションの特徴

	バーバルコミュニケーション	ノンバーバルコミュニケーション
ロールプレイ	会話内容の傾聴・応答技法	視線、メモ取りのタイミング、表情
事例検討	理論的に他者に説明する	視線、メモ取りのタイミング、表情
ブラインドウォーク	分かりやすく伝える	視線、タッチ、お互いの距離感
ディベート	説得する	視線・しぐさ

相談援助職は、対人援助を主とするため、バーバルコミュニケーションが重要となることは言うまでもなく、この点に主眼を置いた相談援助演習が多くなるのは必然的である。しかし、人と人とが関わる中では、バーバルコミュニケーションとノンバーバルコミュニケーションが別々に存在しているわけではなく、何らかのバーバルコミュニケーションのあとには、ノンバーバルコミュニケーションが見出されることが考えられる。このようなことから、上述のブラインドウォークの際に、筆者はビデオを撮影し、バーバルコミュニケーションのどの発話のあとに、ノンバーバルコミュニケーションのどの行動が後続したか会話分析を行った。1組のペアに対して、撮影を行い調べたところ、写真の通り、援助者は「5 段目」というように、階段の何段目であるかを発話によって知らせると、その後に視線を足元に向けることがわかった。この結果は、援助者役を交代しても同様であった。



写真5 ブラインドウォークの様子と視線の動き

このように、バーバルコミュニケーションとノンバーバルコミュニケーションは相互関係にあることが示唆される。ノンバーバルコミュニケーションに特化した相談援助演習を学ぶことで、ロールプレイ等についても、そこに、ノンバーバルコミュニケーションの要素があることに気づくことになるだろう。よって、本稿では「沈黙」に焦点を当てた演習事例を紹介するとともに、その意味について考察し、ノンバーバルコミュニケーションに特化した相談援助演習の意義を考察する。

(2) 「沈黙」に焦点を当てた演習事例の検討

1) 演習の目的

「沈黙」とは、大辞林第三版において「口をきかないこと．黙っていること．」とされている。現場で上手く「沈黙」に対応するため、福祉専門職養成校においても、講義内に「沈黙」に関する内容を取り込んでいる。先行研究においては、例えば看護系の学生では、コミュニケーション演習においてコミュニケーション技術の到達度では、ノンバーバルコミュニケーションの活用や沈黙の意味を理解し的確に対応することを評価する得点が低かったとされている（奥山，2007）。社会福祉士養成課程においても「沈黙」の意味を理解することの困難さ等について考えていくことが求められる。

そこで、「沈黙」を題材にした演習を行うことで、「沈黙」の意味について考えることを目的とした。

2) 演習内容

「二人でひとつの絵を描く」ことをテーマに、無言で自由に24色クレパスを使用し

て画用紙に絵を描いてもらった。絵のテーマはなく、何を描いてもよいものとした。時間は 20 分として、「言葉を発さないこと」を条件に、その他身動きは取れるものとした。

講義の流れは、以下のとおりである。はじめに、突然相手が会話の途中で沈黙状態になった場合に、どのように対応するか問いかけ、学生同士で意見交換してもらう。続いて、沈黙状態において、どのようにコミュニケーションを図るか理解することが今回の目標であると伝え、人と人との関係が重要である相談援助においては、コミュニケーションを促進させることが大切であることを述べる。あわせて、非言語的コミュニケーションの重要性について説明する。その上で、沈黙状態への対応について上述した「二人でひとつの絵を描く」ことをテーマに演習を行い、20 分経過後、演習を行ったの感想を意見交換させる。また、数回後の講義で、再度沈黙の話題を提供し、振り返る時間を設けている。

3) 演習における具体的やり取りの把握

二人の学生を無作為抽出⁴⁾し、「二人でひとつの絵を描く」ことをテーマに 20 分の演習後、対象者各々に「絵を描く際に注意を払ったこと」と「描き終えて感じた課題」について構造化インタビューを行った。対象者二人は、両者とも右利きである。なお、本研究では写真撮影を行い、ビデオ撮影等は行っていない。

4) 倫理的配慮

対象者には研究の趣旨を説明したうえで同意を得て実施した。また、筆者は、Collaborative Institutional Training Initiative (CITI)Japan プロジェクトの「01_責任のある研究行為：基盤編」ならびに「02_人を対象とした研究：基盤編」の e-learning を受講済みである。

5) 結果と考察

本演習において、演習開始直後は対象者は無言の中、どちらから描けばよいのか迷う様子で各々の様子をうかがい、どうすればより良い絵になるかと考えていたせい、写真 5 のように顔を互いに合わせたりすることが少なかったが、時間が経つにつれ写真 6 や写真 7 のようにジェスチャーなども入り、「新たな世界を導き出そう」という雰囲気が見られるようになった。

具体的に見てみると、写真 6 は開始後 2 分ほどの時である。対象者 a も対象者 b も、お互いに顔を見合わせることも無く、黙々と画用紙に顔を向け、各々が絵を書くための準備をしている。本演習では、「二人で絵を描く」ということと「言葉を発さない」ことを指示しており、それ以外は何をしても差し支えない訳である。しかしながら、

開始直後は、とにかくクレヨンを持ち、画用紙に向かうという沈黙状態であった。また、二人は、面識はあるものの、深い友人関係などではなく、出会えば話すこともあるといった程度の人間関係であったため、どのように協力していくか、考えていた時間だったのかもしれない。実際、コミュニケーション場面、特に人が他者とバーバルコミュニケーションによって関係を持つ際、沈黙はマイナスのイメージを持たれがちである。

沈黙に関して、鳥居はブランショとメルロ＝ポンティを例に「言葉が内に持つ沈黙」について述べている（鳥居，2006）。鳥居は、「silence」は、ただ単に音がなく静かな状態を示すのではなく、第一義的に「話さないこと（Faut de ne pas parler）」であり、また「自分の考えを表現しないこと（Fait de ne pas exprimer sa pensée）」でもあるとし、「言葉（parole）が沈黙を持つとすると、まず第一に考えられるのは、言葉が語らない性質を持つ、ということ」としている。その上で、メルロ＝ポンティの考えに基づき、「言葉は沈黙を通して、暗示的に「世界を語る」とし、「この「沈黙」は「欠如」ではなく、饒舌に「世界」を表現する「豊かな」沈黙」としている。このような沈黙に対する捉え方と異なる考えとして鳥居はブランショを例に、次のように述べている。すなわち、鳥居はブランショの考えに基づけば、沈黙は「虚無（néant）や空虚（vide）と結びつく」もので、「沈黙（silence）」とは「話さない」ということなので、「言葉が事物の現実（existence）を話さない」ということが、日常レベルの「沈黙」であるとしている。鳥居の指摘のように沈黙、すなわち silence を「話さないこと（Faut de ne pas parler）」と位置づけるとすれば、本研究における沈黙は鳥居の言う「言葉が内に持つ沈黙」に類すると思われる。そうすると、上述の写真 6 における沈黙は、話さない状態で暗示的に世界を語り、「饒舌に「世界」を表現する「豊かな」沈黙」であったのではないだろうか⁵⁾。

また、「沈黙」については『自分の考えを更新するための沈黙であり、考えるシンボルとしての沈黙であったということ』（武藤，2013）とも述べられている点を踏まえると、「沈黙」を「新たな物事を考え導き出すとき」と理解するとすれば、この開始直後の沈黙状態も、“互いに新たな状況を考えている時間”と考えることが出来るかもしれない。



写真6 演習開始直後の様子

時間が5分ほど経つと、写真7のような状態となった。すなわち、明示的なノンバーバルコミュニケーションを使い始めたのである。



写真7 ジェスチャーの様子①

このときの様子を見ると、二人が写真 5 のときのような画用紙の方向を向いていた中で、対象者 a が対象者 b に対して顔を見る「しぐさ」をとり、それに応じて、対象者 b が応えるような顔をしていた。ちょうどクリスマスの時期であったこともあり、写真 6 の段階で対象者 a はクリスマスツリーを、対象者 b はサンタクロースを各々、画用紙に描いていた。対象者 a が対象者 b に顔を合わせつつ、対象者 a が画用紙に目をやったことで、二人が「クリスマス」というテーマを共通認識したようである。そして、対象者 a が積極的にノンバーバルコミュニケーションを使用し始めた。具体的には、写真 7 のように、トナカイを描こうと角のポーズを表出させたりもした。その際は、対象者 a は「トナカイで、どう？」という投げかけるような表情を浮かべ、それに対して対象者 b が笑顔を見せていた。対象者 b の笑顔によって対象者 a は写真 8 にあるように親指を立て、good という意思表示をした。それに対して、再び対象者 b が写真 7 にもあるようにうっすらと笑顔を見せたことで、トナカイを描いていくことになった。対象者 a の積極的な働きかけに対して、対象者 b が表情で応えていくことで、無言のやり取りが成立したようである。



写真 8 ジェスチャーの様子②

沈黙状態からノンバーバルコミュニケーションを始めるに至った状況について、より深く把握するために、対象者へのインタビューを行った。まとめたものが、表 4 のとおりである。インタビューでは、構造化インタビューの形式を取った。対象者に「絵を描く際に注意を払ったこと」と「描き終えて感じた課題」について問うことを前提に、話を進めた。インタビューの内容は、メモに留めた。

対象者 a について見ると、「率先して書き始めるようにした」、「相手にも分かるような世界観で描く」について、絵を描く際に注意を払ったこととした。インタビューからは、対象者 b に分かってもらえるようにかかわるということに主眼を置いていたことが推察される。実際、対象者 a は、対象者 b に対し積極的に関わろうとしていた。また、問いかけるような表情をしたり、good という意思を親指を立てて分かるように伝えていた。対象者 a は、他にも、「アイコンタクト・ジェスチャー等、会話以外のコミュニケーションをとる」ことを絵を描く際に注意したと述べている。対象者 a は、絵を描きながら常に対象者 b の目元を見ていた。対象者 a の働きかけを、対象者 b が受容しているかどうかを対象者 a 自身が理解しながら絵を描き進めていたようである。これらのインタビューから、対象者 a は、相手との共感を生み出しながら、絵を描くという協同作業を行っていたと推察される。

一方で、対象者 b は、「相手の顔を見て確認、様子をうかがう」について絵を描く際に注意したようである。こちらも写真を見ると、対象者 b は対象者 a の問いかけに「応える」ことが多かったことと矛盾しない。対象者 b は、受容することに重きをおき、対象者 a の働きかけに応じる中から、相手との距離感を掴み、絵をえがいていたと推察される。また、「不安になった際は、ジェスチャーで確認」ということも絵を描く際に注意していたと述べ、対象者 a からの働きかけに上手く対応できているのか確認した上で、絵を描いていたようである。

次に、課題としては、対象者 a は「譲り合いと協力」が必要であると述べ、自分が主導になっていたことに気がついていたようであった。対象者 a は、インタビューの際に、「これで良かったのかなー」と述べることもあり、自分自身の対象者 b への関わりが一方的であったのではないかと感じていたようである。一方、対象者 b は「もっとジェスチャーなどの非言語的なコミュニケーションを取ればよかった」と述べており、自分からの関わりが少なく、受容的であったことに気づいていた。対象者 b は、温厚な性格であり、インタビューの際にも、演習を振り返りながら「どうだろう」と自分のおこないを振り返りながら迷走していた。どのように相手に関われば良かったのかと迷っていた様子であったのかもしれない。

写真から見た結果およびインタビューから、沈黙については、以下のことが考察できる。すなわち、沈黙は、ネガティブに捉えられがちであるが、新たな考えを創出する場として捉えることができるということである。黙っていると捉えると、そこにはマイナスのイメージが付与される。しかし、対象者 b のように温厚な性格であっても相手の気持ちを受容し、そこから何かを生み出そうとしていることもあり得る。また、対象者 a も対象者 b も自分自身の新たな気づき（自己覚知）、より良いノンバーバルコミュニケーションを構築しようとしていた。自己覚知によって、地震の特性に応じたコミュニケーションの創造が出来るかもしれない。

実際の現場での相談援助に視点を移すと、このような沈黙はネガティブに捉えられる傾向が強い。「相手が黙る＝自分の関わり方が悪い」と理解し、思うように援助が出来ていないと自己内省してしまう。しかし、必ずしもクライアントが黙っていることがネガティブな行動であるわけではなく、何かを考え、どのように言葉にしようかと考えをめぐらせていることもあるわけであるから、相談援助職は正しく沈黙を理解していく必要がある。そのためにも、相談援助を担う社会福祉士等の養成においては、沈黙に焦点を当てた演習が重要になってくるのではないだろうか。

表4 インタビュー結果のまとめ

	絵を描く際に注意を払ったこと	描き終えて感じた課題
対象者 a	<ul style="list-style-type: none"> * 率先して書き始めるようにした * アイコンタクト・ジェスチャー等、会話以外のコミュニケーションをとる * 相手にも分かるような世界観で描く 	<ul style="list-style-type: none"> * 譲り合いと協力
対象者 b	<ul style="list-style-type: none"> * 相手の顔を見て確認、様子をうかがう * 不安になった際は、ジェスチャーで確認 	<ul style="list-style-type: none"> * もっとジェスチャーなどの非言語的なコミュニケーションを取ればよかった

3. 総括

(1) コミュニケーション論的議論からのまとめ

社会福祉士などの福祉専門職の多くは、バーバルコミュニケーションによって相談業務を行い、その際に表出されるノンバーバルコミュニケーションになかなか目を向けることが出来ないことも少なくない。本研究で行った演習は、沈黙場面に焦点を当て、そこで創出されるノンバーバルコミュニケーションを取り扱った内容である。福祉の現場で沈黙にはネガティブなイメージがあり、そこから生み出されるノンバーバルコミュニケーションにフォーカスをあてることはほとんど無いと言って良いだろう。しかし、本研究で得られたように、沈黙の中でのノンバーバルコミュニケーションには新たな物事を創造している可能性がある。本研究においては、沈黙からノンバーバルコミュニケーションが生成されることが示唆された。

(2) 高等教育論的議論からのまとめ

先述のように、バーバルコミュニケーションとノンバーバルコミュニケーションは

独立しているわけではない。すなわち、コミュニケーションは、バーバルコミュニケーションのみで成り立つわけではなく、そこにはノンバーバルコミュニケーションが付随する。しかし、福祉専門職の養成を行う講義では、バーバルコミュニケーションとノンバーバルコミュニケーションがあたかも別々に存在するように捉えられ、学生はバーバルコミュニケーションとノンバーバルコミュニケーションについて独立した形で学びを深めることが多かった。すなわち、バーバルコミュニケーションでは、相談のやり方に関する演習とか相手の話に応答する演習といったようなもの、一方のノンバーバルコミュニケーションでは、ジェスチャーで相手に物事を伝えたりするものといった具合である。しかし、実際の福祉現場において、バーバルコミュニケーションとノンバーバルコミュニケーションは別々に存在するわけではなく、支援場面では、クライアントの話や態度、視線などに目を向けることが求められる。本研究のように、ノンバーバルコミュニケーションに特化した相談援助演習で学んだことで、学生はロールプレイ等の演習についても、そこに、ノンバーバルコミュニケーションの要素があることを知る機会になったのではないだろうか。また、本演習による沈黙に対応する訓練によって、ノンバーバルコミュニケーションへの感度を上げることが出来たのではないだろうか。

注

- 1) 本研究の一部は、日本社会福祉学会第 63 回（2015 年度）秋季大会ならびに日本社会福祉学会第 62 回（2014 年度）秋季大会においてポスター発表を行ったものである。
- 2) 社会福祉士は、「社会福祉士および介護福祉士法第二十八条の登録を受け社会福祉士の名称を用いて、専門的知識及び技術をもつて、身体上若しくは精神上的の障害があること又は環境上の理由により日常生活を営むのに支障がある者の福祉に関する相談に応じ、助言、指導、福祉サービスを提供する者、又は医師その他の保健医療サービスを提供する者その他の関係者（第四十七条において「福祉サービス関係者等」という。）との連絡及び調整その他の援助を行うこと（第七条及び第四十七条の二において「相談援助」という。）を業とする者」であるとされている。
- 3) 国家試験科目を基に具体的に科目名を挙げると、精神保健福祉士との共通科目として、人体の構造と機能及び疾病、心理学理論と心理的支援、社会理論と社会システム、現代社会と福祉、地域福祉の理論と方法、福祉行財政と福祉計画、社会保障、障害者に対する支援と障害者自立支援制度、低所得者に対する支援と生活保護制度、保健医療サービス、権利擁護と成年後見制度の 11 科目、社会福祉士専門科目として、社会調査の基礎、相談援助の基盤と専門職、相談援助の理論と方法、福祉サービスの組織と経営、高齢者に対する支援と介護保険制度、児童や家庭に対す

る支援と児童・家庭福祉制度，就労支援サービス，更生保護制度 8 科目があり，合計 19 科目を学ぶ。

- 4) 単純無作為抽出とした。受講者リストを使用し，乱数表によって 2 名を選んだ。
- 5) この段落での議論は，(鳥居,2006) の紹介としては破格なものであることは承知している。鳥居が述べているのは，「言葉が内に持つ沈黙」のことであって，「音声がない状態 (広辞苑的定義における沈黙)」ではもちろんない。しかし，広辞苑的定義における沈黙の理解に資する所の多い見解であったので，ここでは，それを換骨奪胎的に活用した。

参考文献

- 一般社団法人日本社会福祉士養成校協会演習教育委員会，2015，「相談援助演習のための教育ガイドライン」http://www.jascsw.jp/practicum/enshu_guideline2015.pdf，2017 年 10 月 6 日閲覧
- 奥山真由美・肥後すみ子・荻あや子・村上生美，2007，「SP 導入によるコミュニケーション演習の授業改善がもたらす学習効果」『岡山県立大学保健福祉学部紀要』14：81-89
- 笠原千絵・山本秀樹・加藤善子，2008，「講義科目でアクティブ・ラーニングを可能にする基本構造：社会福祉専門職教育関連科目における実践から」『関西国際大学研究紀要』9：13-23
- 鳥居珠江，2006，「言葉と沈黙：ブランショとメルロ＝ポンティ」『Cahiers d'études françaises Université Keio』11：48-63
- 中村佐織，2010，「ソーシャルワークにおける演習教育の課題」『ソーシャルワーク研究』36 (2)：4-14
- 武藤理恵，2013，「言語活動における沈黙の意味：沈黙は言語活動の停滞か」『言語文化教育研究』11：175-189

【編集後記】

『現象と秩序』第7号をお届けします。巻頭の特集『多文化異文化交流と学園都市的食生活』は、神戸市看護大学教員、神戸市外国語大学教員、および、神戸市外国語大学消費生活協同組合職員が共同で申請した研究経費に基づいてなされた研究をベースにしたものです。高齢化が進行しつつある、神戸市郊外のニュータウンという事情や、留学生が比較的多い外語大と、一人もいない看護大という事情に基づいた研究がなされていますが、その一方で、全国の地域や大学と同時代的状況を共有している面もあります。そういう眼で見れば幸いです。

特集以外の論説では、まず、飯田論文は、幼児に関するエスノメソドロジー・会話分析研究の成果です。幼児と母と祖母の3者間で、カテゴリーに関する理解の摺り合わせが複雑に高度に達成されていることが明白にわかる論考になっています。

桃井論文も、画像を大量に用いた授業研究になっています。また、アクティブ・ラーニング研究にもなっていて、その点では、特集の第一論文とも関連しています。

篠島ほか論文は、ALS療養者のさまざまな工夫を扱った論文です。足の指で絵を描くにあたって、かつて建築関係の仕事で使っていた製図ソフトが流用されています。経路依存性研究としての質を持っているように思われます。

藤野ほか論文は、女子車椅子バスケットボール研究が扱われています。関西に1チームしか女子チームがない、ということで、通常は強化の困難が帰結されると思われるのに、インタビューによれば、国際大会準備として男子チームに混じって練習することが有効だ、という話になっています。一種の思わざる効果研究として成立していると思います。

次号には、特集：『社会学を基盤にした（ソーシャルワーク系）新専門職の可能性』が掲載される見込みです。ご期待ください。 (Y.K.)

『現象と秩序』編集委員会（2017年度）

編集委員：檉田美雄(神戸市看護大学)・中塚朋子(就実大学)・堀田裕子(愛知学泉大学)

編集幹事：坂根杏奈（神戸市外国語大学）・平田菜津子（神戸市外国語大学）

編集協力・印刷協力：村中淑子（桃山学院大学）

『現象と秩序』第7号

2017年 10月31日発行

発行所 〒651-2103 神戸市西区学園西町 3-4

神戸市看護大学 檉田研究室内 現象と秩序企画編集室

電話・FAX) 078-794-8074 (檉田研) ,e-mail: kashida.yoshio@nifty.ne.jp

PRINT ISSN : 2188-9848

ONLINE ISSN : 2188-9856

<http://kashida-yoshio.com/gensho/gensho.html>