

2018年度「精神保健福祉演習」

—反転授業、アクティブ・ラーニング、チーム・ティーチングの試み—

鬼塚 香*・住友雄資**

要旨 本稿は、2018年度前期に開講した「精神保健福祉演習」の教育実践報告である。最初に、精神保健福祉士養成課程における本授業の位置づけを確認し、今年度実施した授業のうち、記録の演習（3コマ分）を除く、全体オリエンテーション（1コマ分）、面接ロールプレイ（8コマ分）と地域福祉の基盤整備にかかわる相談援助の理解（3コマ分）について内容を報告した。そして、本授業の特徴を、①E-learningを活用した反転授業、②アクティブ・ラーニング、③チーム・ティーチング、の3点に整理した。その観点から本授業を振り返り、今後の課題として、①事前学習の充実、②アクティブ・ラーニングによる学習内容の充実、③教員の役割分担と連携の強化、の3点を提示した。

キーワード 精神保健福祉演習 E-learning 反転授業 アクティブ・ラーニング
チーム・ティーチング

1. はじめに

厚生労働省は、2010（平成22）年に「精神保健福祉士養成課程における教育内容等の見直しについて」を取りまとめた。そのなかで、実習・演習に関する教育内容についても充実・強化し、「実践力の高い精神保健福祉士」の養成を目指すことを示した。この新しい精神保健福祉士養成カリキュラム（以下、新カリキュラム）は、2012（平成24）年度から施行されている。

福岡県立大学人間社会学部社会福祉学科（以下、本学）においても、その新カリキュラムのもと、3年後期から4年後期にわたる「精神保健福祉援助演習」を2014（平成26）年度から開講している。その後、2015（平成27）年度から「精神保健福祉援助演習」の前段階に位置づく「精神保健福祉演習」（2015年度のみ3年後期開講、2016年度以降は3年前期開講）を新規に追加し開講を始めた¹⁾。

本稿は、2018（平成30）年度前期に開講さ

* 福岡県立大学人間社会学部・講師

** 福岡県立大学人間社会学部・教授

れた「精神保健福祉演習」の概要を報告し、その特徴を整理するとともに、今後の課題について提示するものである。

2. 「精神保健福祉演習」について

本学の「精神保健福祉演習」は、「精神障害者の保健及び福祉に関する科目を定める省令」に規定する「精神保健福祉援助演習（基礎）」に該当し、ソーシャルワーク実践に必要とされる基礎的な援助技術の習得を目標とした科目である。この授業を担当する教員は、厚生労働省が示す教員資格要件を満たした者²⁾であり、学生20人につき1名以上で担当することとされている。

厚生労働省が示した「精神保健福祉援助演習（基礎）」の教育内容については、表1のとおりである。精神保健福祉士の受験資格を取得する

ためには、この科目を必ず履修しなければならないが、社会福祉士養成課程の「相談援助演習」をもって読み替えが可能とされている。

本学で精神保健福祉士の受験資格取得を希望する学生は、併せて社会福祉士の受験資格取得も目指す。そのため、前述のとおり指定科目の読み替えで対応することも可能であるが、それを行っていない。つまり、精神保健福祉士の受験資格取得を目指す学生は、演習科目に限れば、社会福祉士養成課程において受講する150時間の「相談援助演習」に加え、精神保健福祉士養成課程において合計90時間の「精神保健福祉演習」「精神保健福祉援助演習」、計240時間を受講することになる。

さて、社会福祉士の受験資格を得るために履修する「相談援助演習」について、本学は相談援助演習A・B・Cの3科目に分けて開講している。それらのうち、2年次配当科目である「相

表1 厚生労働省が示す「精神保健福祉援助演習（基礎）」の教育内容

ねらい（目標）	教育に含まれるべき事項（内容）
<p>・精神保健福祉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、精神保健福祉士に求められる相談援助に係る基礎的な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涵養する。</p> <p>① 相談援助に係る基礎的な知識と技術に関する具体的な実技を用いること。</p> <p>② 個別指導並びに集団指導を通して、地域福祉の基盤整備と開発に係る具体的な相談事例を体系的にとりあげること。</p>	<p>以下の内容については、精神保健福祉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 グループダイナミクス活用技術の習得</p> <p>オ 情報の収集・整理・伝達の技術の習得</p> <p>カ 課題の発見・分析・解決の技術の習得</p> <p>キ 記録の技術の習得</p> <p>ク 地域福祉の基盤整備に係る事例を活用し、次に掲げる事柄について実技指導を行うこと。</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 地域住民に対するアウトリーチとニーズ把握 ● 地域アセスメント ● 地域福祉の計画 ● ネットワーキング ● 社会資源の活用・調整・開発 ● サービス評価

出典：厚生労働省（2011）「大学等において開講する精神障害者の保健及び福祉に関する科目の確認に係る指針について（平成23年障発0805第9号）」から抜粋

「談援助演習A」は、「精神保健福祉演習」とほぼ同じ教育内容で展開されており、精神保健福祉士の資格取得を目指す学生は、同じ内容を二度学習することになる。そこで、「精神保健福祉演習」では、「相談援助演習A」で学んだソーシャルワーク実践に必要とされる援助技術を、精神障害者を対象とする事例を通して実践的に学び、実習に向けた事前学習をより一層進めると同時に、実習中の学び方についても学べるよ

うな授業づくりを目指した³⁾。

3. 2018年度「精神保健福祉演習」の実施内容

2018（平成30）年度の「精神保健福祉演習」は、表2のとおり実施した。

授業は、教員が事前にE-learningへアップロードした課題について履修学生に学習させ、

表2 2018年度「精神保健福祉演習」授業内容

回	授業内容
1	・オリエンテーション
2	1. ロールプレイに向けたアイスブレイク 2. ロールプレイ①対面による面接（以下、対面面接）：就労を希望するクライアントとの面接 3. 講評
3	1. ロールプレイ②対面面接：怠業しているクライアントとの面接 2. 講評
4	1. ロールプレイ③対面面接：障害受容していないクライアントとの面接（1） 2. 講評
5	1. ロールプレイ④対面面接：障害受容していないクライアントとの面接（2） 2. 講評
6	1. ロールプレイ⑤電話面接：障害年金について尋ねるクライアントとの面接（1） 2. 講評
7	1. ロールプレイ⑥電話面接：障害年金について尋ねるクライアントとの面接（2） 2. 講評
8	1. ロールプレイ⑦訪問面接：ひきこもるクライアントに対する面接（1） 2. 講評
9	1. ロールプレイ⑧訪問面接：ひきこもるクライアントに対する面接（2） 2. 講評
10	1. 記録に関するオリエンテーション 2. 記録①映像教材を活用し、記録（事実）の取り方の練習 3. 講評
11	1. 記録②映像教材を活用し、記録（考察）の取り方の練習（1） 2. 講評
12	1. 記録③映像教材を活用し、記録（考察）の取り方の練習（2） 2. 講評
13	1. 地域福祉の基盤整備にかかわる相談援助① ：デイケアにおけるクリスマス料理の調達 2. 講評
14	1. 地域福祉の基盤整備にかかわる相談援助② ：商店街での地域活動支援センターの立ち上げ（1） 2. 講評
15	1. 地域福祉の基盤整備にかかわる相談援助③ ：商店街での地域活動支援センターの立ち上げ（2） 2. 講評 3. 授業のまとめ

授業では事前学習を前提にロールプレイやグループワークを展開し、授業の最後に教員がその日の内容について講評する、という形で進めた。これらのうち、本稿では第10～12回目の授業以外について報告する⁴⁾。

(1) オリエンテーション (第1回)

オリエンテーションでは、授業の概要説明に加え、教員らの失敗体験も含めた実践経験に基づき、精神障害者への支援の実際やソーシャルワーク実践の中での学びや成長等について対談形式で紹介した。具体例を示すことで、実習や卒業後にソーシャルワーク実践を行うにあたり、どのようなことをどのような方法で学ぶ必要があるか、学生自身に考えさせる機会を提供することを目指した。

(2) 面接ロールプレイ (第2回～9回)

全15回の授業のうち8回を使って、面接のロールプレイを実施した。そこで扱った5事例のうち、4事例は教員2人が作成したものを使用した。それらは全て「心理情緒的支援」⁵⁾を基本とし、事例ごとに含まれる課題の理解と対応を考えられるよう作成した。毎回のグループは学生に任せたが、メンバーが前回授業と重ならないよう注意して3人1組を作らせた。グループ内で精神保健福祉士役、クライアント役、観察者役に分かれ、5～15分間のロールプレイを行うたびにグループ内の振り返りを実施し、毎授業、役割交代をしながら全員が精神保健福祉士役のロールプレイを行った。

ロールプレイを行う授業(第2回)の始めに、学生が2人1組となり、ある物について「できるだけ高く売りたい」役と「できるだけ安く買いたい」役に分かれ、値段交渉をするという

ロールプレイを行った。これを通して、面接では目的をもって会話をする、プロセスをたどることが重要であると学生に伝えた。

以下、取り扱った事例ごとに実践内容を報告する。

①就労を希望するクライアントとの面接 (対面面接)

第2回授業では、「精神科デイケアにおいて、主治医が『時機尚早』と言っているにもかかわらず、『今すぐ働きたい』と話す統合失調症のクライアントに対して、病院の精神保健福祉士としてどのように面接を行うか」という事例で5分間のロールプレイを実施し、クライアントの気持ちの受容と就労支援について考えた。精神保健福祉士役の学生らは、面接が難しかったと話し、その理由として「話を聞くので精一杯だった」、「主治医が『まだ早い』と言っていることが気になり、本人の気持ちを優先できなかった」等を挙げた。それらを受け、教員から面接とはただ話を聞くのではなく、頭を使って行うものであること、上手に聞くための面接技法が必要であることを学生に伝え、面接技法について復習するよう指示した。

②怠業しているクライアントとの面接 (対面面接)

第3回授業では、「服薬中断し、『頭がすっきりしてきた』と自分にのみ告白する統合失調症のクライアントに対して、病院の精神保健福祉士としてどのように面接を行うか」という事例で7分間のロールプレイを実施し、クライアントの理解と受療援助について考えた。精神保健福祉士役の学生は、「『誰にも言わないで』と言われ、主治医に伝えてよいか迷った」、「服薬さ

せようと誘導的に話を進めてしまった」と話し、面接に苦戦していた。また、「服薬の目的が分からないクライアントに対して、服薬のメリット・デメリットを説明できなかった」と、知識不足を痛感する学生もいた。そこで、教員から、病気の経過を把握しておくことの大切さや守秘義務について解説した。学生の中には、「無意識に『でも』という言葉を使い、クライアントを否定してしまった」、「共感を適切に使用できないと、自分と相手に理解が異なってしまうことが分かった」と、自らの面接の内容について振り返る者もいた。

③障害受容していないクライアントとの面接（対面面接）

第4・5回授業では、「統合失調症が再発し医療保護入院中のクライアントが自らの疾病・障害を受容していない場合、病院の精神保健福祉士としてどのように面接を行うか」という事例で10～15分間のロールプレイを実施し、非自発的な入院をしているクライアントの状況理解と受療援助について考えた。

第4回授業時には、精神保健福祉士役の学生が、「(初対面の精神保健福祉士が)突然クライアントに話しかけると、本人がどう思うかと考えてしまった」と話し、自分の立場に自信のなさを感じる事が分かった。「情報を一方的に伝え、相手が理解できたのか確認していなかった」、「何か提案しなければと焦った」と、自分のペースで面接を進めようとしたことに気づく学生や、「相手の話を聞くよりも、興奮しているクライアントにはまず落ち着いてもらうことが必要だと思った」と、客観的に場面を観察する学生もいた。教員は、事例の背景を解説した上で、何かを解決しようとするのではなく本

人の不満・不安を受け止めることの大切さを伝え、もう一度、同じ事例でロールプレイを実施することとした。

第5回授業時には、本人の気持ちを受容することに重点を置いたロールプレイを実施した。精神保健福祉士役の学生が、「不安や焦りを聞くように心がけ」、「長い沈黙に声の掛け方を迷ったが、本人が話し出すのを我慢して待」つ姿勢で面接に臨むと、クライアント役の学生が「話しかけずに待っていてくれたことで、『聞いてくれている』『受け止めてもらえている』という気持ち」を体験し、ロールプレイを通じて受容がクライアントとの関係性構築の契機となることを理解した。これらの様子から、精神保健福祉士役はクライアント役の話を聞くことに集中できるようになってきたことが窺えた。

④障害年金について尋ねるクライアントとの面接（電話面接）

第6・7回授業では、「障害年金について『自分も受給できるか』と電話で問い合わせしてきたクライアントに対して、地域活動支援センターの精神保健福祉士としてどのように対応するか」という事例で10分間のロールプレイを実施し、クライアントの相談の背景理解と経済的支援について考えた。なお、相手の表情等がわからないように、背中合わせに座らせてロールプレイを実施した。

第6回授業時には、ロールプレイ開始早々、障害年金の受給要件確認を始める学生が多く見られた。そこで、教員は電話の理由を確認することや本人の気持ちを受容することに焦点をあてたロールプレイになるよう軌道修正を行った。すると、精神保健福祉士役の学生からは「表情が分からない」と電話相談の難しさを感じ

じたため、教員は電話面接だけで解決しようとせず、「話を聞くために来所を促してはどうか」と助言した。また、障害年金申請の要件確認だけでなく、障害年金受給の意義や意味等も本人に伝える必要があることを教えたが、学生の障害年金についての事前学習が不足していたため、スムーズに説明することが出来なかった。そこで、障害年金について調べ直すよう指示し、次回も同じ事例でロールプレイを行うこととした。また、事例には明記されていない家族の状況や関係を意識すること、電話相談は難しいが併用すれば有効な相談手段となること、電話では難しい説明をするより全体を簡潔に説明できることが大切であることを教員から伝え、次回までに各自情報を整理してくるよう指示した。

第7回授業時には、クライアントが来所した設定に変更し、クライアントの受容を意識した対面面接のロールプレイを行った。しかし、経済的支援を行う際、学生が思い描くクライアントは、生活に直結する理由、たとえば父が倒れ生活費が苦しい状況にいるなどしか思い浮かばなかった。そこで、教員から他の理由、たとえば好きなアーティストのライブに行きたい等を例示し、学生のクライアント像を膨らませた。その後、本人の楽しみも想像しながらロールプレイを展開し、教員が例示した応答バリエーションを学生に実際に体験してもらった。教員から、どんな形式や内容の相談でもまずはクライアントの気持ちを受容するところから始まること、そのうえで個々の抱える課題に対して支援を展開することを解説した。また、今回のようにクライアントをネガティブな面だけでなくポジティブな面からも理解するよう心掛けていくことの大切さを伝えた。

⑤ひきこもるクライアントに対する面接（訪問面接）

第8・9授業では、「息子のひきこもりを心配した母の相談を受け、自宅を訪問した保健所の精神保健福祉士はどのように本人との面接を行うか」という事例で5分間のロールプレイを実施し、クライアントの状況把握と受診援助に向けた支援について考えた。今回は、精神保健福祉士が保健師と一緒に訪問するという設定にしたため、保健師役に観察者役を兼ねてもらった。

第8回授業時には、クライアント役がすぐに部屋のドアを開け、精神保健福祉士役と保健師役と会話を始めたため、「クライアント役は決して精神保健福祉士役を受け入れないように」と教員から条件を提示し、信頼関係づくりを意識したロールプレイを行った。すると、精神保健福祉士役の学生は、本人に会うことができず、受け入れてもらえない体験を振り返り、クライアントの表情も見えず反応が分からないため、どうしていいか分からないという戸惑いや、部屋のドアの外側から「心配している、話してほしいと本人に言い過ぎてしまった」、「親から聞いた話を本人に喋ってしまったが、話の内容を選んだほうがよかったかもしれない」と焦る気持ちから先走って対応してしまったことに気づいた。そして、「(今までは来所ケースで話せたが、)話したくないという人の所に行くのは難しかった」と訪問の難しさを理解した。一方で、一部の学生はロールプレイの中で、「保健師(役)と役割分担をしたほうがいいと思った」とチームで対応する意味を考えたり、「今回は受け入れてもらえなくても、手紙を残したり訪問を続けたりすることで、信頼関係を築いていくことができるかもしれない」と今後の展

開を考えたりした。教員から、クライアントにどう接触するかだけでなく、心配している家族へのフォローも大事であることを伝え、ロールプレイ中に、状況を柔軟に把握し対応を変えていったこと、クライアントに受け入れられなくても面接を続けようと考え行動したことを評価した。そして、次の授業でも同じ事例を使い、訪問面接のロールプレイを続けることとした。

第9回授業では、数回の訪問後に本人との接触が適ったという設定で、面接のロールプレイを実施した。支援者役の2人は部屋のドアを開けたクライアント役に対して、すぐに質問をするのではなく、「開けてくれてありがとう」と伝えたり、改めて自己紹介をしたりしながら、短時間で面接を終えていた。また、医療機関に連れていかれるのではないかと不安に感じているクライアントに対して、「今日は話に來ただけ」と伝え、本人の様子を確認することを意識した対応を行っていた。「本人から『来なくていい』と言われてしまい、『また会いに来る』と言っていいのかどうか戸惑った」学生もいたが、それでも再度訪問することをクライアントに伝えて面接を終了していた。教員から、危機介入について説明を行ったが、今回は本人にまた訪問すると伝えられたことを評価した。そして、専門的なことだけでなく趣味の話など本人が話しやすい話題も用意しておくなど、クライアントとの接点をより多く備えることが重要であることを伝えた。また、面接の結果を家族にも伝えることで、本人の支援体制を整えていく必要があることを説明した。

(3) 地域福祉の基盤整備にかかわる相談援助の理解 (第13～15回)

3回の授業を使って、教科書に掲載されてい

る2つの事例を取り上げ、学生を6人1組となるよう自分たちでグルーピングさせ、グループワークを行い、自分たちの考えた内容についてプレゼンテーションさせた。グループワークの最中は、教員が各グループを回り、進捗状況を確認しながら必要に応じて、話し合いを進めるためのヒントを出した。

以下、取り扱った事例ごとに実践内容を報告する。

①デイケアにおけるクリスマス料理の調達

第13回授業では、「クリスマスに（精神科）デイケア利用者で豪華な料理をつくることになった。参加費は300円である。どうすれば可能になるか、アイデアを出してみよう。」という課題を用い、社会資源の活用についてグループワークを行った。フォーマルな社会資源だけでなく、インフォーマルなものも活用しながら援助計画を立てていくことが目標であったが、学生からインフォーマルな社会資源が出てくるのがほとんどなかった。そこで、社会資源とは制度やサービスだけでなく、普段使っているものも含めいろいろなものを資源と考え活用することと、そのためにはまず、クライアントの生活をイメージすることが大切であることを伝えた。また、メンバーにとっての豪華な料理とはどういうものを考えることが必要であること、精神科デイケアでクリスマスイベントをすることの意味を考えることの必要性を伝え、誰に対する何のための援助なのかを考えるよう指導した。

②商店街での地域活動支援センターの立ち上げ

第14・15回授業では、「地域活動支援センターを商店街の中心につくりたいと考えた。し

かし、反対運動が心配である。どのような配慮を行いながら進めればよいか、考えてみよう。」という課題を用い、地域活動センターの立ち上げについて考えた。商店街に精神障害者を支援する拠点を作るために、どのような手順を踏めばよいか、反対運動についてどのように対処するか、等を今まで学んだ知識を活用して具体的に考えることを目標とした。しかし学生たちは、地域における精神保健福祉援助の展開を具体的に考えるどころか、地域活動支援センターについての理解も不足しており、課題に取り組むことが非常に難しかった。そこで、地域活動支援センターの類型、商店街の構成、施設コンフリクト、市町村障害福祉計画などについて調べるよう教員から指示し、次の授業で引き続き、同じ課題に取り組むことにした。

第15回授業では、市町村が発行した地域福祉計画などを教員が持参して学生に見せ、行政や関係機関と連携しながら進めていく必要性を説明した。そして、教員が各グループを巡回し助言するなかで、地域活動支援センターの設立のための具体的な手続きを確認していった。また、商店街とのつながりの作り方、職員配置や運営資金など地域活動支援センターを運営していくために必要な事項についても、教員から例を提示し、それを基にそれぞれの案をまとめ、プレゼンテーションを実施し、演習を終了した。

4. 今年度の「精神保健福祉演習」の特徴

今年度の授業を企画・運営するにあたっては、大きく分けて3点の特徴があった。

(1) E-learningを活用した反転授業

本授業では、授業前に教員によってE-learningへ課題がアップロードされ、学生に事前学習をさせ授業に臨ませた。その際、ただ事例を読み、分からないあるいは詳しく覚えていない単語や制度・サービスについて自分で調べるだけでなく、読みこんで授業に向け準備をするように指示した。これは、「ソーシャルワーク理論を学ぶ講義科目と演習との連続性」を意識したものである。

授業が始まると、まず、教員から課題実施に当たってのポイント、例えば、「ロールプレイ課題が経済的問題解決支援の事例であっても、ベースには心理情緒的支援があることを忘れないように」等を伝えるだけで、事例の詳細な解説や面接時のポイント解説等は授業後半あるいは終盤に行った。そのため、授業開始後5分から10分程で、学生は事前学習でまとめた資料を手元に置き、ロールプレイを開始した。つまり、本授業は反転授業形式で進めることを意図した授業であったといえる⁶⁾。実際に、本授業では後述するアクティブ・ラーニングやチーム・ティーチングとともに反転学習を取り入れることにより、次年度に履修する「精神保健福祉援助実習」や卒後ソーシャルワーカーとして働く際に必要となる、面接技術やソーシャルワーク展開といった臨床に関する能力を身につけるための学習を目指した。

(2) アクティブ・ラーニング

本授業は、前述のとおり「相談援助演習」の学習内容と重なるものも多いため、例えば、面接ロールプレイは、面接技法の練習だけではなくその活用を重視して展開した。すなわち、ある面接技術を正しく理解し使えるかどうかだけ

ではなく、その場面にどのような面接技法を活用して対応するのかを、学生に考えさせながらロールプレイを行わせた。これは、演習と実習との連続性を意識したものであり、アクティブ・ラーニングの形式をとった⁷⁾。実習やソーシャルワーク実践の場面では、そこで出会うクライアントによって、課題表出や支援展開の仕方が異なる。そのため、あらかじめ決められた方法による対応では限界があり、必要に応じて方法を組み合わせながら対応しなければならない。本授業を通して、学生が実習中に体験する実践から学び、自分で考えて実践するための学び方を学ぶことを目指した。

(3) チーム・ティーチング

本演習は学生20名につき1名以上の教員が担当すると厚生労働省により決められており、今までは複数の教員に履修学生を均等に割り振って1名の教員がそれぞれの授業を担当してきた。この方法は、教員が学生の学習状況に合わせて学習課題を取り扱うことができる一方で、教員によって学生に教授できる内容が異なるという課題も持ち合わせていた。そこで、今年度は履修学生18名全員で1クラスを構成し、そこに2名の教員を配置し授業を行うという、いわゆるチーム・ティーチング形式を採用した⁸⁾。

授業を実施するに当たっては、授業毎に教員で最低2回の打ち合わせを行った。1回目は事例の選定および作成である。事例は、既存のものだけではなく、授業目標の達成に適切なものを必要に応じて教員が作成し、使用した。そのため、事例の背景についての共通認識、事前学習の範囲の確認等を行う必要があった。また、学生情報の共有や理解度について認識を一致さ

せた。2回目は授業直前の打ち合わせであり、当日の流れの確認、注意事項等を確認した。教員1名で授業を担当するより授業準備のための時間を多く要したが、学生に対して複数の考え方を教授し、学生を複数の側面から評価しながら、授業を展開することができた。また、教員同士も教授方法や授業中の役割分担について認識を共有することができた。

5. 今後の課題

最後に、今年度授業を実施して明らかになった今後の課題について述べる。

(1) 事前学習の充実

「実践力の高い精神保健福祉士」を養成するためには、学生の時からソーシャルワーク実践に必要な援助技術を練習し、活用できる力を身につける必要がある。授業時間を有効に活用するためには、その準備段階である事前学習を充実させることが鍵となる。

今期、学生の授業に向けた準備状況や授業中の様子を見てみると、教員が事前に指示したとおり、課題に目を通すことや分からない単語や制度・サービスについて教科書等を使って定義を確認することはできていた。しかし、文字化されていない課題の背景等を考えたり、実際にその課題に取り組む際、どのような知識、どのような準備が必要なのかを考えたりすることはできていなかったと思われる。

授業全体を通じて達成する目標についてはオリエンテーションで説明したが、それに加えて、授業回ごとの目標について学生が理解できるよう伝える必要がある。また、そのための事前学習の取り組み方についても、より具体的な

指導をする時間の確保が必要である。

(2) アクティブ・ラーニングによる学習の充実

ソーシャルワークを実践するには、その時に明らかに課題として見えるものだけでなく、その背景や周囲の状況を含めアセスメントし、支援を考える必要がある。そのため、本授業は、教員から学生に対して決められた知識や技術を伝達するのではなく、あらかじめ決まっている答えをなぞるのではなく、設定された状況に対して自分の持てる知識、技術を活用することを目指し、アクティブ・ラーニング形式を取り入れた。

しかし、今期のロールプレイやグループワークの様子を見てみると、学生らは見えている課題を解決しなければならないという気持ちが先立ち、物事を非常に狭い範囲でしか捉えることができないようであった。そのため、教員がロールプレイの際に何度も「心理情緒的支援」の重要性を伝え軌道修正を行い、グループワークの際に何度も着目点を伝え、検討内容を整理しなければならなかった。学生が「何が正しい答えなのかを知りたい」と発言したのも、この課題が背景にあったのではないかと推測する。

これらのことから、本授業は、学生がロールプレイやグループワークなどに取り組む時間をメインに展開したという意味で、教員による一方的な講義形式ではなかったが、アクティブ・ラーニングの本来の目標である習得した知識等を活用し、自ら問いを見出して解決したり、自分なりに考えて行動に移したりするところまでは到達できなかったと言わざるを得ない。

本授業のみでこれらの課題に対応することは非常に難しいが、次年度の「精神保健福祉援助

実習」での学びを充実させるためにも、本授業において、様々な視点から物事を捉える練習や、それを受け自分がどのような支援を行おうとするのか考える練習ができる機会を積極的に提供していきたい。

(3) 教員の役割分担と連携の強化

チーム・ティーチング形式による本授業の運営は、今期初めての試みであった。教員は試行錯誤しながら授業を運営したため、段取りの確認に時間を要した。しかし、上記2つの課題に取り組み、学生により充実した授業を提供するためには、今後、段取り以上に学生の学習状況に合わせた授業内容の充実に向けた打ち合わせに時間を割く必要がある。本授業以外の関連科目における学生情報も教員同士で共有し、授業企画・運営に反映させていくことを今後の課題にしたい。

また、チーム・ティーチングの効果を授業に反映するため、課題ごとにファシリテーター役とサポート役を柔軟に交代できるように、教員同士の役割分担も柔軟に行っていく必要がある。

【注】

1) なぜ新規に「精神保健福祉演習」を開講したかについて説明しておく。2015年度当初、厚生労働省から「精神保健福祉援助演習」だけでは精神保健福祉士指定科目を履修したことにはならないという連絡があった。具体的には、社会福祉士指定科目「相談援助演習A」では「精神保健福祉援助演習（基礎）」の読み替えは認めないというものであった。そのため、「精神保健福祉援助演習（基礎）」に読替が可能な「精神保健福祉演習」を新規に開講することとし、教授会での議決を経て理事会（学則改定）で承認を得る手続きを行い、2015年度のみ3年後期に開講することとした

(2016年度からは前期開講)。しかし、精神保健福祉士を養成している大学等からの苦情が厚生労働省にあったのかどうかは不明だが、突如「相談援助演習」履修により「精神保健福祉援助演習（基礎）」を読み替えてもよいという省令を厚生労働省が発してきた。すでに学部内手続きを終了していた本学では、梯子を外された状態になった。当時の学部長に相談にしたが、「すでに教授会審議も済んでおり、このまま開講するように」という回答があった。そこで、読み替えを実施せず、「精神保健福祉演習」を開講することに至った。ただ、「精神保健福祉演習」を開講することで、本稿や本誌別稿にも記載した通り、精神保健福祉士養成教育にとってこれまでよりも教育効果をあげることができたと考えている。

2) 厚生労働省（2011）は、実習演習科目担当教員に対して、次に掲げる要件のいずれかに該当することを求めている。すなわち、

ア 学校教育法（昭和22年法律第26号）に基づく大学（大学院および短期大学を含む）及びこれらに準ずる教育施設において、教授、准教授、助教又は講師（非常勤を含む。）として、精神保健福祉士の養成に係る学習又は演習の指導に関し5年以上の経験を有する者

イ 学校教育法に基づく専修学校の専門課程又は各種学校の専任教員として、精神保健福祉士の養成に係る実習又は演習の指導に関し5年以上の経験を有する者

ウ 精神保健福祉士の資格を取得した後、相談援助の業務に5年以上従事した経験を有する者

エ 科目省令第1条第3項第4号に規定する講習会（以下「精神保健福祉士実習演習担当教員講習会」という。）を修了した者その他その者に準ずるものとして厚生労働大臣が別に定める者

オ 学校教育法の一部を改正する法律（平成17年法律第83号）による改正前の学校教育法第58条第7

項の助教授の職にあった者は、アの規定の適用については准教授の職にあった者とみなすこと。

3) 森田（2013：214-216）によると、演習には、ソーシャルワーク理論を学ぶ講義科目と演習との連続性、演習と実習との連続性を考慮した演習の企画・運営を念頭に入れた授業づくりが求められる。特に後者においては、「実習で必要とされるソーシャルワークの知識、技術を学ぶ」ことと同時に、「実習における実践の学び方を学ぶ」ことが求められている。

4) 今年度の第10～12回の授業では「記録」について学んだ。その詳細については本誌別稿で報告している。

5) 公益社団法人日本精神保健福祉士協会（2014）が作成した精神保健福祉士の主な業務と定義によると、「心理情緒的支援」とは、「不安や葛藤、喜びや悲しみなど本人の様々な感情を受け止め、目標達成のために力づける。また、本人と家族／関係者などの人間関係にかかわる」ことである。

6) 反転授業とは、説明型の講義などで行われていた基本的な学習を宿題として「授業前に」行い、個別指導などの知識の定着や応用力の育成に必要な学習を「授業中に」行う教育方法のことである（山内・大浦2014：3-4）。反転授業には「完全習得学習型」と「高次脳力学習型」の2類型あるといわれているが、本授業は後者のタイプである。すなわち、従来の授業より「高度な臨床に関する能力育成」を目指し、問題解決などの活動における「分析・統合・評価のような高次思考課題を行う学習の流れ」に沿って展開された（同：8-10）。反転授業方式は、学生の自主性がないと成立が難しいが、教室でアクティブ・ラーニングを展開したり、学生の習熟度に応じて教員が指導したりすることができるというメリットがあるといわれている（文部科学省2013）。

7) 文部科学省中央教育審議会（2012：37）によると、アクティブ・ラーニングとは「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・学習法の総称」であり、学修者の「認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力」を育成する。大杉(2016:43-46)は、アクティブ・ラーニングが目指す学びについて、「主体的・対話的で深い学び」にすることが重要だと述べた。それは、「各教科等で習得した知識や考え方を活用して、問いを見いたして解決したり、自己の考えを形成したり、思いを基に想像・創造したりすることに向かう学び」だという。

- 8) 中尾(2011:115-116)は、チーム・ティーチングの効果について、次の4点を挙げている。①1人の教員では展開しにくい、学習者の個性や個人差を踏まえた学習機会が増える：学習者一人ひとりが持つ興味関心、学習適性やスタイル、生活経験などに応じた指導法を用いることで、学習意欲を高め、自ら学ぶ力や問題解決能力を育てることができる。②多様な学習評価がなされる：意欲や学び方など定量的には図りにくい側面の評価は、より多くの目をもって行う必要があり、学習者ごとの特徴を見つけていくうえでもチーム・ティーチングは効果的である。③多様な学習環境：教員がそれぞれの専門や特性を生かし、協力・分担することで、より質の高い充実した授業内容を提供できるとともに、学生の人間関係が広がり、様々な人間的影響を受ける。④現職教育：複数教員が共同して授業を創るチーム・ティーチングでは、教員同士が意見を交わし協力するそのプロセスにおいて、お互いに刺激を受け合い、職能的にも組織としても成長する効果がある。

【文献】

公益社団法人日本精神保健福祉士協会(2014)『精神保

健福祉士業務指針及び業務分類 第2版』公益社団法人日本精神保健福祉士協会。

厚生労働省(2011)「大学等において開講する精神障害者の保健及び福祉に関する科目の確認に係る指針について(平成23年障発0805第9号)」

<https://www.mhlw.go.jp/seisakunitsuite/bunya/shougaihoken/seisinhoken/dl/seisinhoken04.pdf> (2018.8.29閲覧)

文部科学省(2012)「新たな未来を築くための大学教育の質的展開に向けて～障害学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm (2018.8.29閲覧)

文部科学省(2013)「Blended Learning」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/004/gijiroku/_icsFiles/fieldfile/2013/08/26/1338978_06.pdf (2018.8.14閲覧)

森田久美子(2013)「第1章 精神保健福祉援助演習の理解」日本精神保健福祉士協会・日本精神保健福祉士養成校協会編『教員と実習指導者のための精神保健福祉援助実習・演習』中央法規出版, 202-217。

中尾陽子(2011)「チーム・ティーチングーラボラトリー体験学習における意味を探る」『人間関係研究』10, 111-136。

大杉住子(2016)「『主体的・対話的で深い学び』とは何か」教育課程研究会編著『「アクティブ・ラーニング」を考える』東洋館出版社, 38-49。

山内祐平・大浦弘樹監修(2014)『反転授業ー基本を宿題で学んでから、授業で応用力を身につけるー』株式会社オデッセイコミュニケーションズ。