

2020年度教育実践報告「精神保健福祉演習」

— 「心理情緒的支援」を学生が理解するまで—

鬼塚 香*・住友雄資**

要旨 本稿は、2020年度「精神保健福祉演習」の教育実践報告である。特に、精神保健福祉士による支援の基本である「心理情緒的支援」の学習について振り返った。新型コロナウイルス流行の影響を受け、LMS上と対面という2つの方法で演習を行った。LMS上では教員の指示の意図が伝わらず、学生はクライアントの主訴に捕らわれ、なんとか解決しようとする面接を続けた。目標達成の見込みがたたないためLMS上での授業継続を一旦中断し、対面授業の開始後に再び取り組んだ。対面授業では、丁寧な準備のあと面接ロールプレイを行った。すると、クライアントをどう理解し、面接を進めるかを学生が考え始め、支援に対する理解が深まった。面接ロールプレイだけでなく授業においても、インタラクティブなコミュニケーションが積み重なり、学生と教員がお互いに理解が深まったことが、授業の目標達成度に影響を与えたと考える。

キーワード 精神保健福祉演習 LMS 対面授業 心理情緒的支援 面接ロールプレイ インタラクティブなコミュニケーション

1. はじめに

福岡県立大学社会福祉学科（以下、本学とする）では、精神保健福祉士の養成を行っている。精神保健福祉士の受験資格取得を希望する学生は、社会福祉士養成の指定科目と並行して、3年次から精神保健福祉士養成の指定科目を本格的に履修し始める。そのうち、演習科目として

は、3年次前期に「精神保健福祉演習」、3年次後期から4年次後期にかけて「精神保健福祉援助演習」の2科目が用意されている。授業テキストとして、日本精神保健福祉士養成校協会（2016）の『精神保健福祉援助演習（基礎・専門）第2版』を用いている。

これら演習科目の本学における特徴は、① e-learning（LMS）を活用した反転授業、②

* 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

アクティブ・ラーニング、③チーム・ティーチング、である。これらの特徴を活かして、受講する学生たちがソーシャルワーク実践に必要とされる援助技術を、より具体的・実践的に学べるような演習の展開を目指している（鬼塚・住友 2019；住友・鬼塚 2019）。

そのなかで、演習教育における課題も明らかになってきた。特に、面接ロールプレイ（以下、面接RPとする）においては、受講する学生たちが精神障害者に対するイメージをほとんど持っておらず精神障害者の役割を果たすことができないため、精神保健福祉士の面接場面を設定しても面接RPを通して、気づきや考察を深めていくことが難しいということである。精神保健福祉士として支援を「実施する」力に先立ち、まずはクライアントを理解すること、そしてクライアントとかわるなかで「気づく」、「想像する」、「考える」力を獲得する必要性があるということを、教員は課題として認識した（鬼塚・住友 2020）。

本稿では、2020年度の「精神保健福祉演習」（以下、「本演習」という）を振り返り、そのなかでも学生が「心理情緒的支援」を理解し実践するための授業のあり方について報告する。

2. 2020年度「精神保健福祉演習」の概要

本演習の実施について、2020年度は試行錯誤の連続であった。前年度の冬から流行し始めた新型コロナウイルスの影響を受け、授業開始直前になって、対面スタイルの授業（以下、対面授業とする）を中止するよう大学から指示された。zoom等のオンライン授業の体制もその時点では整っておらず、ツールとして活用できるLMSを用いて授業を開始した。以前から本

演習ではLMSを活用していたため、活用自体に不自由は生じなかった。しかし、教員は、LMS上で演習を行うことについて経験がなく、学生たちの反応から、対面授業で行っていた指導や指示がLMS上では同様に伝わっていないことに戸惑い、学生に取り組みさせる課題の指示を毎週検討し、授業を行うことになった。

本演習は例年、面接RPを行い面接技術や記録の取り方から学びはじめ、次に地域福祉の基盤整備と開発についてのグループ学習を行っている。2020年度も同じように、面接技術の習得から取り組み始めたが学習効果がなかなか現れなかったため、面接技術の演習を一旦中断し、地域福祉の基盤整備と開発の演習に取り組みさせるという授業展開の変更を余儀なくされた。その後、6月に対面授業が開始され、その時取り組んでいた地域福祉の基盤整備と開発のまとめを行った後、再び面接技術の習得を目指した演習に取り組んだ。このころには遠隔授業の体制も整い、新型コロナウイルスへの感染を懸念して対面授業免除を申請した学生に対してもzoomによるオンライン授業が可能となっていた。そのため、面接RPを実施し、学生たちに心理情緒的支援に基づく相談援助の在り方について学ばせた。授業展開については、表1のとおりである。

3. 「心理情緒的支援」を学生が理解するための授業展開

精神保健福祉士は、主に精神障害者を対象としたソーシャルワークを行う。公益社団法人日本精神保健福祉士協会（2014）はその業務を、個人に対する業務（17つ）、集団に対する業務（3つ）、専門職（精神保健福祉士）としての業

表1 2020年度「精神保健福祉演習」実施内容

回	実施方法	授業内容
1	LMS	1. 授業全体のオリエンテーション 2. テキストを用いた学習：自己理解と他者理解，価値と倫理 3. 「守秘義務」と「自己決定」を考える（事例課題）
2	LMS	1. テキストを用いた学習：利用者理解，援助関係の理解 2. 親身な関係から逆抵抗へ（事例課題）
3	LMS	1. テキストを用いた学習；コミュニケーション技術，面接技術 2. 一般就労を希望するAさんとの面接相談①（事例課題）
4	LMS	1. 前回課題のポイント解説（心理情緒的支援を中心に） 2. 一般就労を希望するAさんとの面接相談②（事例課題）
5	LMS	1. 前回課題のポイント解説（主訴とニーズの整理を中心に） 2. 一般就労を希望するAさんとの面接相談③（事例課題）
6	LMS	1. テキストを用いた学習：社会資源の活用，開発 2. 地域活動支援センターをどのように作るか検討する①（レポート課題）
7	LMS	1. 前回課題のポイント解説（開設までの手順を中心に） 2. 地域活動支援センターをどのように作るか検討する②（レポート課題）
8	対面 オンライン	1. 前回課題のポイント解説 2. 地域活動支援センターをどのように作るか検討する③ （ディスカッション）
9	LMS	1. 前回授業のポイント解説 2. 地域活動支援センターをどのように作るか検討する④（レポート課題）
10	対面 オンライン	1. 面接ロールプレイのオリエンテーション① 精神障害・精神障害者を理解する
11	対面 オンライン	1. 面接ロールプレイのオリエンテーション② 「高く売る」「安く買う」のロールプレイ
12	対面 オンライン	・面接相談ロールプレイ
13	対面	・電話面接ロールプレイ
14	対面	・訪問面接ロールプレイ
15	対面	・一般就労を希望するAさんとの面接相談④

表2 精神保健福祉士の主な業務と定義（個人に対する業務）

	業務名	定義
1	所属機関のサービス利用に関する支援	所属機関の提供するサービスを必要とする人に対して、利用上の不安や問題を整理・調整し、安心してサービスを受けニーズの充足につながるように支援する。
2	所属機関外のサービス利用に関する支援/情報提供	他機関のサービス内容が本人のニーズや希望に適している場合に、適切な情報提供や連絡調整を行い、必要なサービスにアクセスできるように支援する。
3	受診/受療に関する支援	心身の変調と受診/受療上の問題を抱えている人に対して、問題を解決、調整し、必要な医療が受けられるように支援する。
4	所属機関のサービス利用に伴う問題調整	所属機関のサービス利用に伴う心理社会的問題を調整し、本人が安心して必要なサービスを利用し、ニーズが充足できるように支援する。
5	療養に伴う問題調整	入院、外来を問わず療養に伴って生じる心理社会的問題を調整し、必要な医療を受けながら、安心して生活が送れるように支援する。
6	退院/退所支援	病院/施設から本人が望む場所へ退院/退所し、その人らしい暮らしを実現するために支援する。
7	経済的問題解決の支援	生活費や医療・福祉サービス利用費または財産管理等の経済的問題の調整を通して、本人が安心して主体的に生活を営めるよう支援する。
8	居住支援	住居及び生活の場の確保や居住の継続に関して、本人の希望を尊重しながら支援することを通して、障害や疾病があっても健康で文化的な暮らしを実現する。
9	就労に関する支援	本人の就労ニーズを尊重しその力を引き出すとともに、就労環境の調整を通して、主体的に社会活動・経済活動に参加できるよう支援する。
10	雇用における問題解決の支援	雇用上の問題解決及び本人の職業上の自己実現を支援するとともに、精神疾患や障害のある労働者への合理的配慮を雇用主に提案、調整し雇用の安定を図る。
11	教育問題調整	就学/復学に関する本人のニーズを尊重し、本人が主体的に進路を決定し、その定着を支援する。
12	家族関係の問題調整	本人と家族の間で生じる問題や葛藤に対して、問題の整理と調整を行い、家族の力動やストレングスを活用した問題の改善・解決を図る。
13	対人関係/社会関係の問題調整	本人と周囲の人々との間で生じる問題や葛藤に対して、問題の整理と調整を図り、本人が対人関係/社会関係において安心して生活することを支援する。
14	生活基盤の形成支援	衣・食・住・心身の保全・移動・金銭管理などの日常生活の基盤形成を促進し、安心・安定した地域生活が送れるよう必要即応の支援を行う。
15	心理情緒的支援	不安や葛藤、喜びや悲しみなど本人の様々な感情を受けとめ、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。
16	疾病/障害の理解に関する支援	本人の疾病や障害に対する思いを受けとめ、疾病や障害に関する理解を促進するとともに、疾病や障害とつき合いながらその人らしく生きることを支援する。
17	権利行使の支援	権利侵害状況に関する点検及び勧告を行い、サービス利用に関する苦情対応などを通じて、本人の権利擁護または権利行使を支援する。

出典：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』より一部抜粋

務（1つ）、所属機関に対する業務（1つ）、地域に対する業務（1つ）、社会に対する業務（1つ）、の合計24項目に分類し、それぞれの業務を定義づけている。表2は、それらのうち個人に対する業務の定義の一覧を示したものであり、本演習で使用するテキストでも紹介されている。

本演習では、これらの支援のうち、精神保健福祉士による支援の基本ともいえる「心理情緒的支援」を学生が修得できるよう授業を行っている。2020年度、このテーマについてはLMSと対面授業の両方で取り扱ったが、授業の進め方については教員がもっとも時間をかけて検討した。そのプロセスを振り返り、学生が「心理情緒的支援」を理解するためにはどのような授業展開が必要であるのか検討したい。

(1) LMS上での学習

「心理情緒的支援」についての演習は第3回授業から取り組み始めた。

第3回授業では、まず事例を提示した。その事例は、テキスト67ページに記載されている精神科デイケアに通所しているAさんとF精神保健福祉士の面接場面で、Aさんの彼女が妊娠したことをうけ、主治医からは止められているが一般就労したいとAさんが申し出るというものである。学生には次のような指示を出した。

今回は（略）『心理情緒的支援』に限定して支援をおこなうこととします。今回は他の支援は除外してください。まず各自で『心理情緒的支援』とは何かを明らかにしたうえで、Aさんへの支援をおこなってください。（略）AさんとF精神保健福祉士とのやりとりを具体的に記述して下さい。（略）Aさんがある程度納得したところで終わるようなやりとりにしてください。

提出された課題は、Aさんが「ある程度納得」するまでやりとりするよう指示したが、やりとりはA4用紙1～2枚以内に留まっていた。内容を見ると、Aさんの「一般企業で働きたい」という申し出について、全員が精神保健福祉士として気持ちを受け止めたことを示す「働きたいですね」などの声掛けをしていた。しかし、そのあとに「もう少しデイケアへの通所を続けて対人緊張の緩和を目指しませんか？」とデイケアへの通所継続を勧めたり、「まだ症状が落ち着いているとは言えない状況なので一般企業ではなく就労移行支援を受けてみるのはどうですか？」と障害者の就労支援サービスの利用を勧めたりするなど、働くための道筋を提案する学生が最も多かった。他には、「今無理をしたら病状が悪化してしまうかもしれません」とAさんの病状安定を優先させる発言をしたり、主治医と話し合うように勧めたり、Aさんが働けるのか確かめるため関係者に情報収集を試みるなど、Aさんの希望よりも周囲の考えを重視する対応が多く見られた。

これらのことから、学生たちは「働きたい」と言っているAさんの申し出をどのように解決するかを考えて取り組んでおり、Aさんがそう言いだす背景には想像が及ばなかったため、

面接もあっさり終わってしまった。つまり、「心理情緒的支援」を飛ばし、精神保健福祉士の立場からだけ考えて、それ以外の支援を進めようとしていたのである。

そこで、第4回授業では、まず「心理情緒的支援」以外の支援が含まれていたことを指摘したうえで、次のような解説と指示を提示し、学生たちに課題へ取り組ませた。

確かに、心理情緒的支援は他の支援と比べて能動的にはみえませんが、基本であり重要な支援です。心理情緒的支援がない他の支援は、無益であり有害なのです。

そのため、まずは次の作業をおこなってください。

①自分が書いたレポートのF精神保健福祉士の発言のうち、心理情緒的支援とそれ以外の支援を峻別してください。

②そのうえで、それ以外の支援はすべて削除してください。

①と②の作業のうえ、今回は以下のレポート課題をおこなってください。

「前回のレポートで記した、AさんとF精神保健福祉士のやりとりを心理情緒的支援に限定したものに修正または書き換えてください。」

提出された課題を見ると、Aさんの「働きたい」という主訴をこの場で解決しようとする面接自体は減り、Aさんの「働きたい」という主訴を取り扱う面接を展開している学生が増えた。しかし、「きっと働けますよ。私たちもサポートするので」と応援するメッセージを送り続ける、あるいは、「そう簡単には受け止めきれない…といった感じでしょうか？」と働くことを止める主治医に対するAさんの気持ちを

受容しようとする発言が多く見られた。学生たちの多くは、Aさんの「働きたい」という主訴にばかり着目し、なぜAさんが「働きたい」と訴えるのかという背景を探ろうとしていなかった。だから、前回よりも面接のやりとりは増えたものの、冗長なやりとりが続いていた。

一部には、「働きたいと思ったきっかけとかをもっとお聞きしていいですか？」などと問いかけ、Aさんからその理由を聞いた学生もいたが、その後やはり「一般企業への就労のために、一緒に準備していけたらと思います。」と働くことをゴールに設定した面接の展開をしていた。

これらのことから、学生たちには精神保健福祉士としてAさんの「働きたい」という主訴が発された背景を受け止めようとすることなく、ニーズをアセスメントしようとする動きにつながっていないと教員は判断した。

第5回授業では、学生－教員間に「心理情緒的支援」についての理解の相違があることを認め、事例について考える際のヒントを提示した。

この事例では、ニーズは明らかになっていません。わかっているのは主訴です。この事例の主訴は「そろそろデイケアを終了し、一般企業で働きたい」です。

主訴とニーズは同じこともあります。異なる方が多いのです。この事例もそうです。精神保健福祉士は相談援助の専門家としてクライアントと対話し、その中から支援を必要としているニーズを明らかにしていきます。

このわかっているニーズを明らかにしてい

くプロセスに、F精神保健福祉士とAさんとの面接が位置づきます。ニーズが何であるかがお互いに気づき、それを言語化していくことになります。それがあると、F精神保健福祉士とAさんは同じ目標を共有することができます。

面接で、ニーズを明らかにすることを促すために用いるのが「心理情緒的支援」です。ですから、F精神保健福祉士はAさんの「様々な感情をうけとめ」の必要があるのです。「うけとめ」が一番大事なところですよ。ぜひ「うけとめ」の面接のやりとりをしてほしいです。

そして、事例についての課題として、「心理情緒的支援」に限定した面接でのやりとりについて、これまでの修正・追加ではなく、改めて書くよう指示した。

提出された課題を見てみると、今回の指示を受け、学生たちはAさんが働きたい理由を尋ねる展開を考え、面接のやりとりを書いていた。Aさんが働きたいと思った理由について、「社会からおいてけぼりにされそうで怖い」「肩身が狭い」「両親を旅行に連れていきたい」などを挙げ、前回よりはバリエーションが増えていた。しかし、その後の展開を確認すると、「収入に関しては、Aさんが働く以外にも方法はあります」、「Aさんが利用できるような社会資源やサービスを探してみますね」など社会資源の利用を提案し、Aさんの心配を解消しようとする学生が多かった。また、「最近の睡眠の様子を聞かせてください」、「それくらいの頻度でデイケアに通っていますか？」など、就労できるかどうかAさんの条件を確かめようとする質問をする学生もいた。さらに、「Aさんは自立をしたいと考えているのではないかと思います」とAさんに代わって目標設定をしたり、「とりあえず目標を立ててみるのはいかがでしょう

か」とAさんに目標を立てるよう勧めたりする学生もいた。総じて、面接の終了までに、何らかの解決策の提示や今後の取り組むべき課題の明確化など、面接の結果を出そうとする展開が描かれていた。結局、「様々な感情をうけとめ」る以上に、何らかの支援を提供しようとする動きは変わらなかった。

これらのことから、LMS上の指示だけで、学生に「心理情緒的支援」について自分なりに展開を考えて取り組ませることには限界があると判断し、対面授業が開始されてから、改めてこの課題に取り組むことにした。

(2) 対面授業での学習

6月になり、第8回授業から対面授業が開始された。「心理情緒的支援」の理解については、第10回授業から第15回授業までの6回分を使って、面接RPに取り組んだ。

第10回授業では、面接RPに取り組むに先立ち、対象となる精神障害者、そして彼らが抱える精神障害について理解することに努めた。まず、精神障害者・精神障害について知っていることを学生に挙げさせた。「幻聴・幻覚がある」、「妄想がある」、「支離滅裂」など統合失調症の陽性症状と思われる症状や、「(アルコールなどの)依存傾向」、「うつ病」、「気分の浮き沈みがある」など統合失調症以外の精神疾患、「自傷他害」、「希死念慮」、「自殺」など精神疾患からもたらされる問題などの回答から、学生の精神障害・精神障害者の理解は部分的であることが分かった。陰性症状や生活のしづらさという点で何か知っていることがないか教員から問いかけると、「言葉が詰まる」、「同時進行が苦手」、

「表情が乏しくなる」、「ぱっと見普通だが、心では悩んでいる」などが挙げられた。その後、厚生労働省が示した「精神障害者の二つの概念と精神保健と精神障害者福祉との関係」（精神保健福祉研究会 2007：73）を見ながら、改めて精神保健福祉士の支援対象である精神障害者が「疾患」と「障害」を同時に抱えることを確認し、精神保健福祉士としてその両方を見据えながら支援していくことを確認した。

第11回授業では、2人1組になり、各グループで設定した物について「高く売る」役と「安く買う」役に分かれ、5分間のロールプレイを行った。その際、「高く売る」役にはできるだけ高値で売ることができるよう、「安く買う」役にはできるだけ安値で買うことができるように、制限時間ギリギリまで交渉するように指示をした。ロールプレイ後に、数組に経過を報告してもらったところ、それぞれに何段階も交渉のプロセスがあったことを話していた。このことから、対話というのはそれぞれに思い・考えがあり、その思いや考えに基づき進められるので、簡単に合意に至るわけではないことに気づいてもらった。また、最後まで思いや考えが変わらないこともあるが、相手の話を聞いて変わることもあり、最初から結論が決まっているわけではなく、2人の対話が進むなかでそれぞれに変化が生まれ、結論が出ることを学ばせた。これら2回の授業を通して面接RPを行うための準備を行った。

第12回授業は、対面による面接RPを行った。事例は、LMSで提示した一般就労を希望するAさんとの面接場面を用いた。3人1組に分かれ、クライアント役・精神保健福祉士役・観察

者役に分かれ、5分間の面接RPを行ったあとグループで振り返りを行い、役割を交代しながら全員が精神保健福祉士役を体験した（以下、演習中の面接RPの実施方法は同じ）。面接RPを体験した精神保健福祉士役からは、「自分だったら言うけど、Aさんなら言わないかなと考えるながらやると、もどかしい」、「(Aさんの)不安な感じを出すのは難しい」など、自分ではない誰かのことを考えることについて言及があった。また、精神保健福祉士役を演じた学生からは「(どう話が展開するか分からず)最初は戸惑った」、「働きたい理由をストレートに聞いたけど、それでいいのか迷った」、「(働きたい)理由を聞いたらネガティブな返答でどうしようと思った」など、面接で自分が戸惑ったり迷ったりすることに気づいたと振り返っていた。この演習によって、学生が相手の立場を想像することや面接中の自分の心の動きに注目することができた。

第13回授業は、教員による創作事例を用いた電話による面接RPを実施した。場面は、地域活動支援センターに勤める精神保健福祉士が利用者のDさんからの電話を受けたところ、通院のときに聞いた障害年金を自分ももらえるかと尋ねられたという設定であった。面接RP終了後、精神保健福祉士役に感想を尋ねたところ、「表情が見えないと相手の反応が分かりづらい」、「どこまで説明すればいいのか迷った」など、相手の反応を見ながら自分が話す内容を考えることの重要性に気づいたと思われる発言をした。実際の面接RP場面では、電話で障害年金の概要を長々説明したり、受給要件を細かく確認したりする精神保健福祉士役の学生はほとんどおらず、「実際に会って話をしましょう」

とアポイントメントを取ろうと動いていた。この様子から、学生のなかに、相手としっかり向き合って話を進めようとする姿勢ができたように感じられた。

第14回授業は、教員による創作事例を用いた訪問による面接RPを実施した。場面は、保健所に勤める精神保健福祉士が母親からの相談を受け、引きこもり状態の子どもと話すため自宅を訪問する設定であった。クライアント役は、「初めての人、他人なので心を開けない（状況として演じた）」と自ら役割設定を考えたり、精神保健福祉士を疑い「何しに来た?」、「病院に連れていくつもりだろう?」、「(あなたとは)話したくない、帰れ」と発言したり、イライラして壁をドンッと叩いたりするなど、その設定に沿って演じていた。また、それに対応する精神保健福祉士役は「心配していることを伝えたかったのに、拒否されてどうしようと思った」、「不安を聞き出せず、どう対応していいか分からなかった」と、精神保健福祉士による支援を求めているクライアントに対応することの難しさを痛感していた。また、「沈黙が続き、たった5分のロールプレイでも時間が長く感じた」、「間が苦手で、緊張して早口になってしまった」など、自分が緊張するとどのような感覚や行動になるかを振り返る発言も見られた。これらの面接RP中の演技や振り返りから、学生たちがクライアントの状況や立場を想像することや、面接中の自分の心の動きにかなり意識が向くようになってきたことが伺えた。

第15回授業は、もう一度、「心理情緒的支援」とは何かを一緒に考えた。Aさんの事例の応用として、「今すぐにも働きたい」と申し出る

精神障害者には、果たしてどのような「心理情緒」があるのか、そう申し出る背景を学生に検討してもらった。すると、学生は背景にある可能性について多くの意見を挙げた。「経済的に困っている」、「ただ働きたい」、「生活歴から働かないといけない」、「妄想で働かないといけないと思っている」、「同世代が働いていて焦っている」、「親に言われた」、「精神保健福祉士に会うための口実」、「(就労はまだ早いといった)主治医への反抗」、「同じ統合失調症の人が働いていて関心がある」、「現実逃避」、「ほしいものがある」、「近所や親せきの目が気になっている」、「デイケアが嫌になった」、「退屈」、「(働いたら)疲れて眠れるかもと思った」、「親孝行したい」、「結婚したい」、「(誰かから)お金を要求されている」、「社会からおいてけぼりにされていると感じている」、「働けていない自分を認めたくない」、「その日の気分」、「やりたいことが見つかった(その実現のために働きたいと言っている)」、「役割がほしい」など、実に多様な背景を想像することができるようになっており、クライアント理解の幅が広がった。

教員は学生の変化に対して肯定的なフィードバックをし、すぐに働けるかどうかは別として、まずはクライアントが発言したことを文字通り受け取るだけでなく、その背景に何かがあるか想像し確認して受け止めることが「心理情緒的支援」であると伝えた。「心理情緒的支援」の「支援」は支援者側の行為だが、前半の「心理情緒」はクライアント側のことであり、まずクライアントの「心理情緒」を理解することから支援が始まること、これがソーシャルワークでいうところの「受容」であり、ここが最も重要であるという共通認識を得ることができた。

4. 2020年度の「精神保健福祉演習」の到達点と課題

2020年度は新型コロナウイルスの影響を受け、LMSと対面授業の両方で本演習を実施した。そのなかでも「心理情緒的支援」の理解に注目し、教育実践内容を振り返った。このことを通して、改めて対面授業で演習を行うことの意義と課題が明らかになった。

LMS上での授業期間中は、教員が課題を提示しても、学生からは指示に応じた課題が提出されない状況が続いた。教員は説明の仕方をその都度変え、課題に取り組むヒントを出していたが、授業評価アンケートに「(LMS上の)課題の意図が分かりにくかった」と書かれていたとおり、学生にはその意図が伝わらなかった。

LMS上での指導では思うように教育効果が出なかったことを受け、対面授業では、前年度までの授業と比べて、面接RPを実施する前の準備を丁寧に行った。その結果、学生たちは、支援対象である精神障害者への理解を深め、面接RPで精神障害者役をより適切に演じられるようになった。また、精神保健福祉士としても精神障害者をどのように理解し、どのように面接を進めたらよいのか考えることができた。面接における精神障害者との対話は、最初から結論が決まっているわけではなく、対話が進むなかでそれぞれに変化が生まれ、結論がでるということを理解できるようになり、相手が自分の言動にどのように反応するのか、また、自分が相手の言動にどのように反応するのか、を意識できるようになった。そのため、面接がスムーズに進んだか、結論が出たかということよりも、そのプロセスの中で何を感じたかを考えられるようになった。以上のことから、2020年度

の精神保健福祉演習では、「心理情緒的支援」について基本的な理解と体験までは到達できたと考える。

小松尾(2012:124)は、社会福祉士養成の通信課程で実施されるスクーリングの効果について述べているが、その1つに「学生が言語化という作業を通して、自分自身の考えが明確になること」を挙げている。すなわち、通信教育課程の一般的な学習形態とされる課題の添削と異なり、スクーリングでは学生同士が意見交換をする。そのなかで、学生の多くが、自分が思っていた以上に自分の言いたいことが「伝わらない」体験をする。実際に、自分の意見が相手にどのように伝わるのかを体験することにより、自分自身の考えや、理解していることと理解していたつもりとの違いが明確になる。そして、実習に対する漠然としたイメージが次第に明確になり、取り組むべき課題が具体的になる体験を重ねていく。これが、実習場面でのソーシャルワークの学びにつながるという。

このことを本演習に重ねると、学生の成長について同じことが言える。つまり、学生は面接RPのなかで、精神保健福祉士として精神障害者に何を伝えていいのかわからなかったり、思っていることをうまく伝えられなかったりする。その体験を通して、今まで意識していなかった自分自身の考えに気づき、あるいは、分かっていたつもりであったことに気づく。そして、「心理情緒的支援」を展開できるようになるためには、自分が何を理解しどう行動すべきなのかを考えるようになった。ソーシャルワークの技術を“知っているもの”から“使えるもの”に変えていくためには、一人で考えるだけでなく、仲間と学びを共有し、自ら体験し言語化する作業を繰り返せる場を確保すること

が重要である。

また、学生が面接RPのなかで体験する精神障害者と精神保健福祉士のインタラクティブな関係性が、本演習の中で学生と教員の間でも同じように展開されることによる効果も、2020年度の教育実践で改めて考えさせられた。

そもそもLMSは同時双方向のやりとりを想定したツールではないため、教員の指示、それを受け取った学生が提出する課題、教員による課題の確認にタイムラグが生じる。同時双方向のコミュニケーションが取れなかったために、お互いの意図や意見を適切なタイミングで相手に伝えることができなかつたと考えられる。お互いに隔靴搔痒だったわけである。

しかし、対面授業を重ねるごとに、学生と教員が、お互いに相手の伝えたいことを理解しようし、相手に理解してもらえるように伝えることができるようになり、取り組む課題について共通認識をもつことができた。すると、面接RPの内容が、精神保健福祉士として何か結果を残すことから、自己覚知や受容という本質的なテーマに移っていった。つまり、本演習の教育において、学生と教員の間でインタラクティブなコミュニケーションが積み重なり、その効果が面接RPを通じた「心理情緒的支援」の理解の深まりとして現れた、と考えることもできる。15回という限られた授業時間のなかで、これらの効果を確実にもたらす演習教育について、教員は今後も試行錯誤しながら効果的な方法を獲得していく必要がある。もちろん、学生の学習到達度と定着度は行きつ戻りつを覚悟しながら、とはなるであろう。

一方、今回の新型コロナウイルスの流行以外にも、予期せぬ事態により対面授業が難しくなることが今後も起こり得る。その時に、どのよ

うに演習を行っていくのかは検討が必要だろう。たしかに、zoom等の使用によるオンライン授業が可能となり、コミュニケーションのタイムラグは解消されたし、学生が他の学生や教員と話をしながら考えるという場を確保しやすくなった。

しかし、すべて問題がクリアになったかというところではない。例えば面接RPで、クライアントがイライラして壁を叩くなどしても、それを目の前で体験するわけではないので臨場感を得られない。クライアントのイライラした感情を言葉だけでなく、壁を叩く音やそれに驚く自分を意識するなど、バーバルコミュニケーションだけでなくノンバーバルコミュニケーションからも学生たちはクライアント理解や自己理解を深めていくことが分かる。受講する学生たちに、そのような体験の機会を確保するための授業方法の検討が今後の課題に残された。

【文献】

- 小松尾京子（2012）「実習生としての成長を促す要因に関する研究－通信教育課程におけるスクーリング受講前後の比較－」『日本福祉大学社会福祉論集』127, 113-126.
- 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.
- 鬼塚香・住友雄資（2019）「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－」『福岡県立大学人間社会学部紀要』27(2), 157-168.
- 鬼塚香・住友雄資（2020）「2019年度教育実践報告『精神保健福祉演習』－充実した演習を行うための前提と準備－」『福岡県立大学人間社会学部紀要』29(1),

81-90.

精神保健福祉研究会監修（2007）『三訂 精神保健福祉
法詳解』中央法規出版.

住友雄資・鬼塚香（2019）「記録の演習法－2018年度『精
神保健福祉演習』の試みから－」『福岡県立大学人間
社会学部紀要』27(2), 169-179.