

社会福祉援助技術演習における面接技法の評価

An Evaluation of Interviewing Skills on Seminar of Social Work Practice

横山正博 正司明美
藤田久美 山本佳代子
Masahiro YOKOYAMA, Akemi SHOUJI
Kumi FUJITA, Kayoko YAMAMOTO

1. 研究の背景と目的

2000年から厚生省告知第255号により、社会福祉士養成教育課程（以下、養成課程）の一部が見直しされた。大きな見直し内容は、社会福祉援助技術関係の科目についてである。これらの見直しには、社会福祉基礎構造改革の提起する社会福祉のあり方を具体的に実践場面において実現する¹⁾という因子があると当時の厚生省社会・援護局企画課社会福祉専門館である平野方紹は述べている。一方で、講義の時間数の減少と演習の時間数の増加との関係ははっきりしないなどの疑問視する意見も多かったことも事実である。

しかし、このたびの養成課程の変更は、実際的には各養成校を交えての議論は十分尽くされず厚生省のトップダウン方式で実質化された印象を認めなかった。同時に、各大学や養成校及び日本社会事業学校連盟における議論は、変更にとまらな

実務面での技術的な問題とすり変わっていったような印象も認めなかった。

本学部においても、この変更にとまらな学則を含めた専門教育課程の一部の見直しを行なった。しかしながら、その本質的な議論は十分尽くされないまま、やはり実務面での技術的な問題に対応せざるを得ない状況となった。結果的には、本学部で展開してきた内容についてはほとんど変更することなく、技術的に新しい養成課程の科目に適合させていくという方法をとった。旧養成課程の内容に対応する新養成課程の変更を表1に示した。変更は、2001年度から実施された。

以上のことを前提に、本学部における今後残された課題は、今回の見直しを踏まえて、全科目にわたってその内容をどのように充実させるかということと、特に社会福祉援助技術関係の講義、演習及び実習の有機的つながりをどのように構成

表1 本学部の養成課程の変更点

旧 科 目	時 間	新 科 目	時 間
社会福祉援助技術総論	60	社会福祉援助技術論	120
社会福祉援助技術各論Ⅰ	60		
社会福祉援助技術各論Ⅱ	60		
社会福祉援助技術現場実習Ⅰ	90	社会福祉援助技術演習Ⅰ	60
		社会福祉援助技術演習Ⅱ	60
社会福祉援助技術演習Ⅰ	30	社会福祉援助技術現場実習指導Ⅰ	30
社会福祉援助技術演習Ⅱ	30	社会福祉援助技術現場実習指導Ⅱ	30
社会福祉援助技術現場実習Ⅱ	90	社会福祉援助技術現場実習指導Ⅲ	30
社会福祉援助技術現場実習Ⅲ	90	社会福祉援助技術現場実習Ⅰ	90
		社会福祉援助技術現場実習Ⅱ	90

し、ひとつの体系として学生に教授するかということである。

さて、本学部では、社会福祉援助技術関連の学習目標として、開設当初から面接技法に焦点を当て、特にロールプレイングを取り入れた面接技法の修得を重要視してきた。講義で、社会福祉実践における面接の重要性とその技法を概説し、それをもとに演習で実際に学生に模擬的に面接場面を体験させ、クライアントと援助者のかかわりを追体験させ、実習において学生自身がさまざまな場において実際のクライアントと向き合うことを経験させるということを目標とし、講義、演習及び実習を構成してきた。しかしながら、講義、演習及び現場における教授内容、演習における指導方法、実習指導のあり方等の妥当性や学生の目標の達成度についてこれまで十分に検証してこなかった。本学部は開設10年目を迎えるが、これまで社会福祉援助技術関連の担当者は退職・異動等により固定されてこなかったことも事実であるが、ようやく昨今固定する目途がついてきた。

そこで、今回は社会福祉援助技術における面接技法に焦点を当て、学生の学習目標の達成度を測定し、さらにその教育内容の妥当性について検証し、課題を整理することを目的とした。具体的には、演習におけるロールプレイングによる面接技法の評価を中心に行なう。

2. 面接技法の学習内容と方法

本学部における面接技法に関する教育内容は、次の通りである。講義においては、2年次前期に開講されている社会福祉援助技術論Ⅰの最後の内容としてあるいは年度によっては続いて後期に開講されている社会福祉援助技術論Ⅱの最初の内容として、4時間程度を要している。ロールプレイングによる面接技法は2年次の後期に社会福祉援助技術演習Ⅱで展開されている。社会福祉援助技術演習の展開方法は、「面接技法プログラム」、社会福祉施設を訪問し、利用者理解を目標とする「交流体験プログラム」及び車椅子や要介護者について擬似的に体験する「介護体験プログラム」の3

プログラムからなり、それぞれに担当教員を配置している。学生は便宜的に3グループに分けられ、それぞれのプログラムをローテーションで4回ほど受講することとなる。面接技法を担当する教員は、現場経験のある専任教員4名であり、内2名は社会福祉援助技術論Ⅰ・Ⅱの担当者である。1名の教員が受け持つ学生数は7名か8名となっている。

社会福祉援助技術演習Ⅱにおける面接技法の展開に当たっては、これまで担当者間で特に教授方法について共通理解をもとに実施してきたというよりも、個々の教員の方法に委ねていたといってもよい。しかし、2002年度より、共通の教育方法や教育課題を共有する必要があることから、最低限の共通の指導方法やポイントを検討し、2002年度よりそれらを踏まえて実施することとなった。

社会福祉援助技術論Ⅰあるいは社会福祉援助技術論Ⅱで示される面接技法に関するレジュメ^{2),3)}社会福祉援助技術演習Ⅱで示されるレジュメ及び教員間で共通理解した指導方法やポイント等を表2から表4までに示した。

3. 研究の方法

(1) 対象

2003年度に社会福祉援助技術演習Ⅱを履修し、面接技法に関わるレポートを提出した学生全員を対象とした。主に2年次の学生である。ただし、最終グループのレポート提出は、脱稿段階以後であったので今回の分析からは削除した。

(2) 素材

面接技法についての最終レポートの内容を素材とした。レポートは、最終回の面接技法の授業の原則1週間後と指定してある。

(3) 分析の視点と方法

学生のレポートを次のような視点と方法で分析をした。レポートの中から、表2であげた面接技法で用いられたレジュメに示してある各段階の目標項目に照らして、その内容の記述があった場合

表2 社会福祉援助技術論IIにおける面接技法のレジюме内容

I 面接技法（「社会福祉援助技術演習II」と関連事項）

1. ソーシャルワーク実践における面接の重要性

- ①明確な目的
- ②相互作用を方向付ける責任
- ③面接者／被面接者関係
- ④計画化された行動と意識的な選択
- ⑤利用者の依頼を受け入れる義務
- ⑥フォーマルに決められた場
- ⑦不愉快な事実や感情を避けることができない

専門的なトレーニング

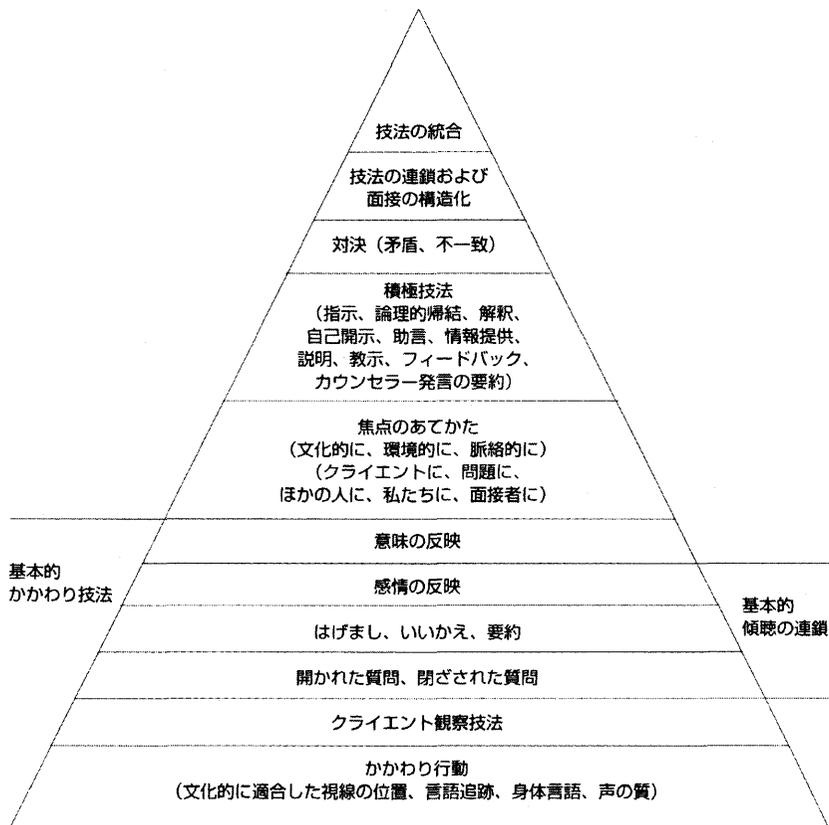
2. 自分の普段の会話を通して自己を知る

状 況	
逐語記録	コメント
感想・気づいたこと	

3. 面接の基本的なスキル

アレン・E. アイビィ『マイクロカウンセリング―“学ぶ-使う-教える”技法の統合―』から

図 マイクロ技法の階層表 (アイビィ)



資料：アレン・E. アイビィ (福原真知子訳)『マイクロカウンセリング―“学ぶ-使う-教える”技法の統合―』川島書店、1985年を一部修正

《1》基本的かかわり技法

- (1) かかわり行動 (attending behavior) …「耳を傾けて聴く」こと。非言語を重視する。
 - 1) 視線を合わせる 面接者は利用者とのコミュニケーションのなかで適切に視線を合わせる。
 - 2) 身体言語に気をくばる よく聴いているということが相手にわかるような身体言語を用いる。
 - 3) 声の調子 (トーン) 声の質は利用者への態度として反映される。自然な話し方をする。
 - 4) 言語的追跡 利用者の話題に関心をむける。面接者が話題を変えたり、妨げたりしない。
- (2) 会話への導入…面接者の利用者への問いかけが、面接に大きく影響する。
 - 1) 開かれた質問 (open questioning)
 - 「…について、あなたはどう感じられましたか」
 - 「そのことについてもう少し詳しくお話ししていただけませんか」など。
 - 2) 閉ざされた質問 (closed questioning)
 - 「はい」「いいえ」で答えられる質問で、「…ですか」「…しますか」など。

(3) 明確化

1) 最小限度のはげまし (encourage)

「促し」である。「ええ」「それで?」「う～ん」など。

利用者の言葉をそのまま繰り返すこと、「もっと続けて話して下さい」など。

2) いいかえ (paraphrase)

利用者が言ったことの要点を、正確に利用者に返すこと。

(4) 要約技法…面接者は、語られたことの重要部分を繰り返す、短縮し、具体化する。

利用者が自分の考えをまとめるのを援助する。「ほかの言葉になおすと、あなたが問題にされているのは…にあるようですね」

(5) 感情の反映 (reflection feeling) …感情と情動に応えること。面接者の側からいえば、利用者の感情の世界を正確に感じとる技法でもある。

(6) 意味の探索と反映 (reflection of meaning) …面接者は、利用者自身がその感情、思考、行為の隠された意味を見出すように援助すること。利用者自身が自分の体験を解釈するのを援助することともいえる。「それは…という意味になりますか」など。

《2》焦点のあてかた (focusing) の技法 会話の流れを方向づける

利用者の会話の流れを、ある側面に「焦点」をあてることによって、面接者の望むような方向づけ(もちろん利用者にとっても)をする。さまざまな可能性のなかからある流れを選びとることになる。

- (1) 利用者に焦点をあてる
- (2) 主題(あるいは問題)に焦点をあてる
- (3) 他者に焦点をあてる
- (4) 面接者に焦点をあてる
- (5) 文化的・環境的内容に焦点をあてる

《3》積極的にかかわる (influential) 技法積極的技法

- (1) 指示 (directives) …利用者がどのような行為をとるべきかを明示する技法
- (2) 論理的帰結 (logical consequences) …利用者の行為から起こり得る結果を示唆する方法
- (3) 自己開示 (self-disclosure) …利用者に面接者の考えや感じを表明する技法
- (4) フィードバック…面接者や第三者が利用者をどうみているか、明確な資料を与える方法
- (5) 解釈 (interpretation) …利用者に新しい観点を与えること。利用者が関心のある観点に対して、ほかの準拠枠を用意すること。
- (6) 積極的要約 (influencing summary) …面接のなかで面接者が言ったこと、面接者が考えたことの要約を利用者に伝えること
- (7) 情報提供 (information)・助言 (advice)・教示 (instruction)・意見 (opinion)・示唆 (suggestion) …利用者に情報を提供したり、面接者の考えを知らせること

《4》対決 (confrontation) 技法 積極的技法

利用者の行動、思考、感情、意味における不一致、矛盾、混乱を指摘すること

4. 面接における言語反応のバラエティー

言語表現名称	解 説
① 場面構成（面接場面設定のための説明）	<p>社会的会話や、どの分類にも含まれない中間的発言 例：「ここまで来られるのにどれぐらい時間がかかりましたか」「次回は××月××日の××時にお伺いしたいのですが、いかがでしょうか」</p>
② 受け止め・最小限の励まし・促し・非指示的リード	<p>受け止めは、利用者の話を聴いていることを表す相づちなどの表現。沈黙もこのなかに含めることができる。沈黙は、専門職者が相手の話を聴いていて、話の続きを待つときによく起こる。最小限の励ましや促し、リードなどは、受け止めよりももう少し多くの言葉を使うが、基本的には相手の話の促しを目的で行われる表現。 例：「ええ」「はい」「そうですか」「ふんふん」「どうぞ、続けてお話しください」「それで？」「そうでしたか」など</p>
③ 明確化・認知確認	<p>利用者の話したことを専門職者が正しく聴いたか、あるいは専門職者の受け取りかたが相手のものと同様なものであるかを確かめるための反応 例：「あなたがいったことは×××でしょうか」「あなたは、×××と思われたのでしょうか」「あなたは×××といわれたのですね、私がそう聴いたのは正しいでしょうか」（×××の部分に相手の話したことの言い換えを入れる）</p>
④ 相手の表現したことの繰り返し	<p>否定、肯定、解釈をいっさい入れないで利用者の話したことをそのまま述べる</p>
⑤ 言い換え（相手が表現したことを異なる表現で言い直す）	<p>利用者が伝えたことの基本的な内容を本来の意味を失わずに、内容は同様でありながら異なる表現で言い直す</p>
⑥ 感情の反射・感情の明確化	<p>利用者が明らかにあるいは暗に表現した感情の内容を相手に返すこと 例：「×××というお気持ちだったのですね」「わたしには〇〇さんが×××だったように思われます」（×××の部分には感情を表す表現を入れる、〇〇の部分には利用者の名前あるいは二人称）</p>
⑦ 要 約	<p>利用者の会話のいくらかのまとまった部分の内容の中核と思われる事らをまとめて話す</p>
⑧ 質 問	<p>「開かれた質問」「閉ざされた質問」の2種類、および相手の話のなかで欠けている一部の情報を明らかにする「具体性を追求」する問いかけ 例：「いつから歩けなくなりましたか」（閉ざされた質問）、「そのときの状況について説明していただけますか」（開かれた質問）、「それはだれがいわれたことですか」（相手の話の一部に関するより詳しい情報を求める）など</p>
⑨ 支持・是認・勇気づけ・再保証	<p>援助職者がそうすることに対して明確な根拠がある場合に、利用者の述べた内容に関して相手を認める。なぜ支持できるのか、保証できるかの説明とともに表現することが望ましい 例：「〇〇さんの今までのやり方を聴いていると、多くの同じような経験をされた方がやってきた平均の介護以上のことをしていると思われれます。今までよくがんばってこられましたね」など</p>
⑩ 情報提供	<p>利用者がその情報を適切に使える時期にあると思われたときに、相手にとって役立つ情報を相手が理解できる形で提供すること</p>
⑪ 提案・助言	<p>こうしたらどうか、などといった方法を専門職者が申し出たり、アドバイスしたりする。情報提供などとともに適切に使用するよう留意すること</p>
⑫ 解釈・説明	<p>利用者あるいは専門職者の準拠枠に基づいたものの両方がある。利用者が述べた事からの意味を説明したり、さらに一歩進んだ解釈をする</p>
⑬ 焦点化。見えていない点に気づき、新たな展望を開く援助	<p>問題解決の方向に面接を導いていくための方法、解釈、深い共感、情報提供、対決などといったいろいろな技法が組み合わされて使われることが多い</p>

資料：渡部律子「高齢者援助における相談面接の理論と実際」医歯薬出版、167～168頁、1999年

5. 面接の流れ

図 利用者にそった面接となっているか

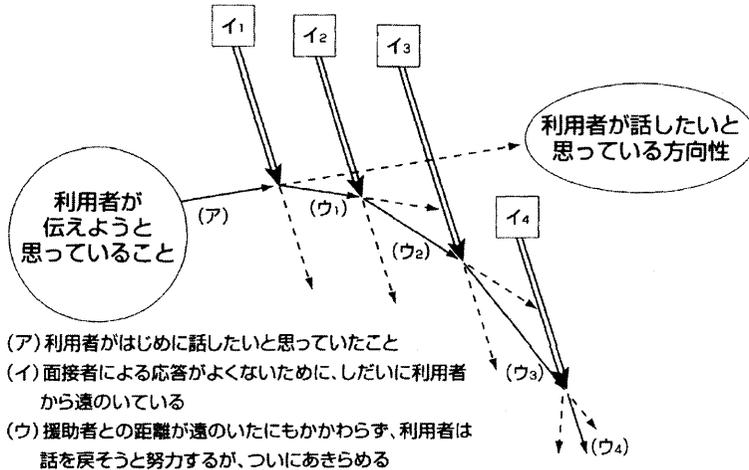


表3 社会福祉援助技術論演習Ⅱで示される面接技法に関するレジュメ内容

	演習 1	演習 2	演習 3	演習 4	演習 5
目	耳を傾けて聞くこと 1) 面接中に、適切な視線を保つことができる 2) 面接中に、自然にラッククスし、しかも相手に関心を示しているという姿勢が保たれている 3) 言葉によって表現されたメッセージを感じ取ることができる 4) 非言語的メッセージに関心を寄せ、伝えたいことや、状況を感じ取ることができる 5) 面接中に生じた、自分の感情に気づき、脇において聴くことができる	効果的な質問 1) 開かれた質問ができる 2) 状況に即した開かれた質問を選ぶことができる 3) 閉じられた質問ができる 4) 状況に即した閉じられた質問を選ぶことができる 5) 避けたほうがよい質問がわかる 6) 最小限の励ましをする 7) 状況に即した励ましを選ぶことができる	感情の反映と明確化 1) クライエントが示している感情を確認するには、感情を最もよく言い表す言葉を選択する 2) 適切な言葉で、クライエントの感情を反映できる 3) 感情の明確化ができる 4) 感情の反映が、その面接状況において適切であるかどうか決める	内容の反映 1) クライエントの話をいいかええる 2) いいかええた内容が、そのときの状況において適切であるかどうか確認する 3) 一連のクライエントの話を要約する 4) 要約した内容が、そのときの状況において適切であるかどうか確認する	面接スタイルの形成—技法の統合— 1) クライエントが面接の中で、言語的、非言語的に伝えようとしていることに、しっかりと耳を傾けて聴くことができる 2) 面接を通じて、開かれた質問、最小限の励まし、感情と内容の反映の技法を統合することができる 3) クライエントへの応答として、どの技法を用いるのが適当か判断できる
技法のポイント	1) 視線を合わせる…適切に視線を合わせ 2) 身体言語に気を配る…よく聴いているということが相手にわかるような身体言語を用いる 3) 声の調子(トーン)…声の質はクライエントへの態度として反映される。自然な話し方をする 4) 言語的追跡…クライエントの話題に関心を向ける。面接者が話題を変えたり、妨げたりしない。 クライエントの言葉をそのまま繰り返す《おうむ返し》	1. 開かれた質問について 1) 「はい」と「いいえ」で答えられる質問をしないこと 2) 「話題としていないことをたずねること 3) 「何」をたずねる質問は、事実志向している 4) 「どんな」をたずねる質問は、クライエントや感情を志向している 5) 「…してくださいませんか」というたずね方は、応答に大きな柔軟性を与える 6) 「どうして」をたずねる質問は、しばしば防衛的感情を起させることがある 2. 閉じられた質問について 1) 「はい」や「いいえ」や、単純な事実で答えられる質問をするとき	1. 感情を確認するとき 1) クライエントが言葉で表現していることの感情面を注意して聴く 2) クライエントの行動(姿勢、声の調子、話す速度、その他の癖)に注意する 3) クライエントの感情のすべてを確認する 2. 感情を反映するとき 1) 適切な導入の言葉の後で、クライエントが体験していると思われる感情を明確に、簡潔に要約する 2) 混合した感情を反映する 3) 表現された感情を、クライエントの言葉をそのまま用いて返す 4) 現在形を使って、現在の感情に焦点を当てる	1. いいかええについて 1) クライエントがより客観的に話した内容に注目し、問題点を明確にする 2) クライエントが言ったことに正確に返すこと 3) クライエントの話す内容の意味を変えたり、付け加えたりしてはならない 4) 話の要点がつかみにくいときには、「…と理解してもよいですか?」「…ということでしょうか?」のようにクライエントに訂正の機会を提供し、確認しながら進めていくことが望ましい	技法を統合していくためのポイント 1) それぞれの技法を自分でしておくこと、面接技術の効果的な統合は、それぞれの個別技術を使用する能力による 2) 面接の中で単一の技法を使うときは、面接者がよいと思う方法で、クライエントに応答すること 3) 必要に応じて、複数の技法を用いること

<p>*《おうむ返し》は単にことばを繰り返すことではなく、話し手のものの見方、感じ方、考え方を話し手に伝え返す技法である</p> <p>5) 沈黙…考える時間が必要とするため、当然沈黙はおこなうべき。長すぎないようにするための、適切な応答を行う</p>	<p>2) 話題になっっていることをたずねるとき</p> <p>3) 一般に、できる限り多用しないこと</p> <p>4) 特に、面接を進めるのに重要な情報を面接者が必要とするときに使用する</p> <p>3. 避けるべき質問の型</p> <p>1) 単一の応答に対する複数質問</p> <p>2) 誘導尋問</p> <p>3) 尋問</p> <p>4. 最小限の励ましをする</p> <p>1) 「それで」「うんうん」「ええ」「うーん」などのことばで「促し」をする</p> <p>2) クライエントのことばをそのまま繰り返す</p> <p>3) 「もっと続けて話してくださいい」など、面接者が、話題についていっっていることを示す</p>	<p>5) クライエントが訴えようとしている気持ちを汲み取って、バックする</p> <p>6) 幅広い範囲の導入のことばを使う</p> <p>3. 感情を反映するのは、パレント)のすべての型に応じて行う感情</p> <p>2) 感情の方向(クライエント、面接者、他者)にかかわりなく行う</p> <p>3) 面接の進行を妨げるかもしれない感情をクライエントが持っているときに行う</p> <p>4) クライエントが面接を続けることが難しいと思っるときに行う</p>	<p>2. 「いいえ」を使うとき</p> <p>1) クライエントが言っていることについて、面接者が感じていることをチェックしたり明確にしたりすること</p> <p>2) クライエントが述べたことについて面接者が理解していることをクライエントに示して、面接を先に進めようとするとき</p> <p>3. 要約について</p> <p>1) クライエントから語られたことの重要部分を繰り返す、短縮し、具体化する</p> <p>2) クライエントの系統立てられていない話の中で、一番ポイントとなっているのは何かを考えて返す</p> <p>3) クライエントが、自分の考えをまとめるのを援助する</p> <p>4. 「要約」を使うとき</p> <p>1) クライエントの話が長く、とりとめもなく混乱してきたとき</p> <p>2) クライエントが無関係な考えをいくつか述べたとき</p> <p>3) 面接の方向付けと一貫性を与える必要のあるとき</p> <p>4) 面接をある段階から、次の段階へ移行させたいとき</p> <p>5) 面接を終結させたいとき</p> <p>6) 前回の面接の復習を行うとき</p>	<p>技法を統合していくためのポイント</p> <p>1) それぞれの技法を自分で得ておくこと、面接技術の効果的な統合は、それぞれの個別技法を使用する能力による</p> <p>2) 面接の中で単一の技法を使うときは、面接者がよいと思う方法で、クライエントに応答すること</p> <p>3) 必要に応じて、複数の技法を用いること</p> <p>4) 特定の技法を使いすぎたり、類似法ばかりを多用しないこと</p>
<p>技 法 の ポ イ ン ト</p>				

表4 教員間で共通理解した指導方法やポイント

<p>1. 指導にあたっての統一事項</p> <ul style="list-style-type: none"> ・演習1～演習5のプロセスについて共通資料を用いる。 ・毎回の演習終了後、学生に課題や感想などを所定用紙に記入させ、振り返りを行なう。 ・最終回に学習内容の達成度等に関するコンピテンス評価を実施する。 															
<p>【第1回】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・1回目の演習時に全4回のオリエンテーションを行なう。 (1～4回の講義の流れ、4回日の課題選択などについて) ・1回目日は学校生活場面などのテーマを設定し、アイスブレイキングに留意しつつ、傾聴の基本的なスキルを身につけることを主な目的とする。 															
<p>【第2～3回】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・資料演習2～演習5について各グループでフリーの指導形態をとる。 ただし、グループ間の共通事項としてロールプレイにおいて、「ワーカー」役と「クライアント」役の両方を学生に体験させる。 ・第4回に向けて、課題の選択と必要な知識等について事前学習しておくことを学生に伝える。 															
<p>【第4回】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・最終回は総まとめとして、学生に課題選択をさせた上で面接場面のロールプレイを行なう。 															
<p>2. 演習計画 (面接技法)</p>															
	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>演 習 内 容</th> <th>備 考</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>第1回</td> <td>オリエンテーションテーマ「傾聴」</td> <td>資料：演習1</td> </tr> <tr> <td>第2回</td> <td>テーマ「効果的な質問」</td> <td rowspan="3">資料：演習2～5</td> </tr> <tr> <td>第3回</td> <td>「感情の反映と明確化」 「内密の反映」 「面接スタイルの形成～技法の統合」</td> </tr> <tr> <td>第4回</td> <td>まとめ「課題別ロールプレイング」</td> <td>コンピテンス評価</td> </tr> </tbody> </table>		演 習 内 容	備 考	第1回	オリエンテーションテーマ「傾聴」	資料：演習1	第2回	テーマ「効果的な質問」	資料：演習2～5	第3回	「感情の反映と明確化」 「内密の反映」 「面接スタイルの形成～技法の統合」	第4回	まとめ「課題別ロールプレイング」	コンピテンス評価
	演 習 内 容	備 考													
第1回	オリエンテーションテーマ「傾聴」	資料：演習1													
第2回	テーマ「効果的な質問」	資料：演習2～5													
第3回	「感情の反映と明確化」 「内密の反映」 「面接スタイルの形成～技法の統合」														
第4回	まとめ「課題別ロールプレイング」		コンピテンス評価												

表5 レポートの評価基準

段 階	評 価 基 準
レベル0	記述のないもの
レベル1	単に、事実の記載や、学んでよかったというレベル
レベル2	その内容を自分なりに解釈して、学んでよかった、役に立ったというレベル
レベル3	自分の面接技法を振り返りながら、その内容を自分なりに解釈して、学んでよかった、役に立ったというレベル
レベル4	自分の面接技法を振り返りながら、自分の課題や今後の学習への展望を含めながら、内容の理解に努めているレベル
レベル5	自分の面接技法を振り返りながら、自分の課題や今後の学習への展望を含めながら、内容の理解に努め、実感としてその技術のある程度修得できたというレベル

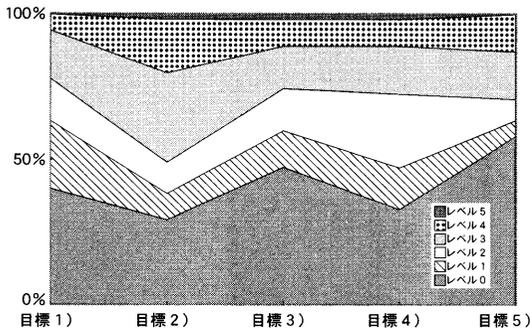


図1 演習1の各目標別の記録内容のレベル

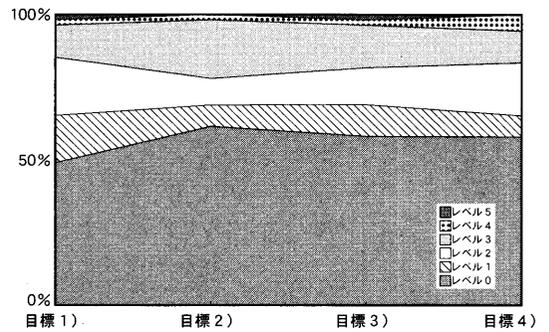


図4 演習4における各目標別の記録内容のレベル

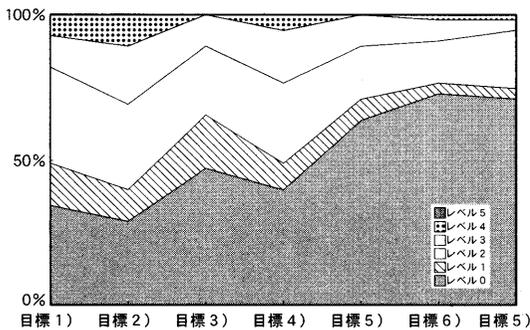


図2 演習2における各目標別の記録内容のレベル

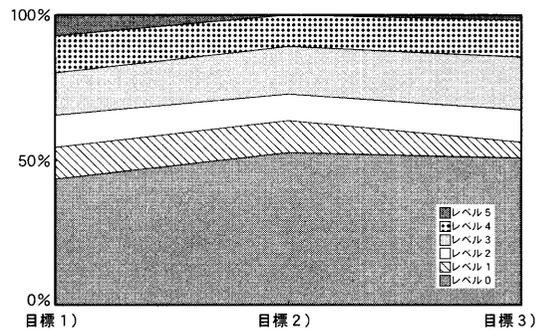


図5 演習5の各目標別の記録内容のレベル

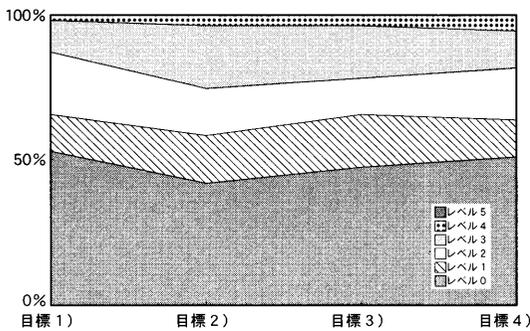


図3 演習3における各目標別の記録内容のレベル

に、その内容に関して、次の6段階の評価基準を設け、どの段階であるか4名の担当教員全員の合議の上、判断した。複数回記述がみられた場合は、レベルの高い方を採用した。6段階の基準を表5に示した。これを基に学生ごとにデータベースを作成し統計処理を行ない、単純集計した。さらに

評価基準以外の記述については、そのまま記述的に整理をした。

4. 結果

(1) 演習1から演習5までの各目標項目の到達度
演習1から演習5における各目標項目について、各評価基準のレベルの相対度数を図1から図5に示した。

演習1については、各目標項目とも、レベル5に該当する記述は極めて少なかった。各目標項目ともほぼ10%から30%の間にレベル1からレベル4までの記録が平均的に分布していた。目標2)においてレベル3が約3割を占めていたことが特徴的であった。

演習2については、各目標項目とも、レベル5に該当する記述は皆無であった。目標項目5)、6)及び7)に関して、他の目標項目に比較して各レ

レベルとも該当する記述が約1割程度少なく、逆にレベル0に該当する記が6割以上を占めるという結果になった。

演習3については、各目標項目とも、ほぼ10%から30%の間にレベル1からレベル4までの記録が平均的に分布していた。

演習4については、各目標項目とも、レベル4及びレベル5に該当する記述は極めて少なかった。各目標項目ともほぼ10%から20%の間にレベル1からレベル3までの記録が平均的に分布していた。

演習5については、各目標項目とも、レベル5に該当する記述は極めて少なかった。各目標項目ともほぼ10%から20%の間にレベル1からレベル4までの記録が平均的に分布していた。

以上のことから、全体的にはレベル0が割合的には多く占めており、逆に各目標項目に対する何らかの記録は目標項目によって多少の変動はあるものの、最低30%から最高70%までの範囲に分布していた。

レベル1で最も記録されていたのは、演習2の3)であった。レベル2では演習2の1)、レベル3では演習1の2)、レベル4では演習1の2)及び演習3の3)であった。

レベルを問わず、最も多く記述されていたのは、演習1の2)及び演習2の2)であった。逆に最も少なかったのが、演習2の6)及び7であった。

(2) 演習1から演習5までの到達度の変化

演習1から演習5までの各目標項目すべてについてレベル1からレベル5までの相対度数の合計を図6に示した。また、各目標項目におけるレベル0からレベル5までに0点から5点の得点を与え、毎回の演習ごとにその合計点の満点に占める割合を個人ごとに求め、各演習間でその差があるかフリードマン検定を行ったところ、1%水準で有意差が認められた ($\chi^2=14.30$ $df=4$)。さらに、ウィルコクソンの符号付順位検定で多重比較を行ったところ、演習1と演習2 ($p<0.01$)、演習3 ($p<0.01$) 及び演習4 ($p<0.01$) 間、さらに演習5と演習2 ($p<0.05$)、演習3 ($p<0.05$) 及び演習4 ($p<0.05$) 間で有意な差が認められた。

(3) 評価基準以外の記述

評価基準以外の記述については、その内容を学生の自己課題としてあげているものを中心に整理した。第一に、社会福祉制度や社会資源等の知識不足を上げているものが顕著であった。たとえば「福祉に関する知識の不足を感じた。」「社会福祉制度や社会資源の専門的な知識があつて、専門職の面接が成り立っている。」等であった。第二に、面接技法の学習後の課題について言及するものが顕著であった。今後どのように習得した面接技法を生かしていけばよいのかという課題を提起したものが多かった。最後に、ワーカーとクライエン

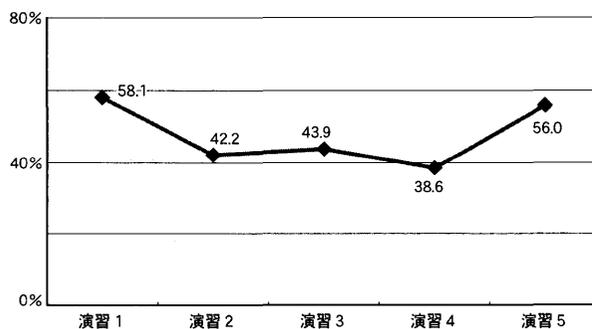


図6 各演習ごとの目標の合計の相対度数

トとの関係性に着目したものが顕著であった、たとえば、「面接において最も大事なことはお互いが理解しあい、信頼関係を気づくことである。」「演習で学んだことは信頼関係づくりの重要性である」等である。さらに、学生は福祉という仕事の面白さ、困難さ、福祉の仕事を行うには人間的成長が必要であるといった、人間あるいは援助といった本質に目を向けることのできる学生もいた。

5. 考 察

各演習についてのレポートの内容が最も質的に高かった、つまり理解度の高かったのが、図6に示したとおり演習1であり、次いで演習5、演習3、演習2及び演習4である。演習1は初回授業に該当し、「傾聴」という態度を体験するものである。初回は、どのグループも「ロールプレイの場面設定は学校生活などの身近な場面をとりあげさせ、また指導教員はアイスブレイキングにも留意しながら授業を展開した点及び「傾聴」といった受動的態度を身につけることを目標としていたことが関係しているものと推察される。また、「面接中にリラックスし、しかも相手に関心を示しているという姿勢が保てる」という「傾聴」の中核的課題である目標2)については、レベル3以上が約半数を占めており、自分の面接場面を振り返ることができており、したがって、演習1については、レベル0が半数以上の目標もあったが、おおむね学生は最低限のレベルでは学習しているといえよう。

演習2は2回目あるいは3回目の授業に該当し、7つの目標が設定されてある。このうち前半の4つの目標については、「開かれた質問」「閉じられた質問」に関するもので、これらの質問ができたかあるいは状況に即して選択できたかという課題については、一定の理解に達していると思われるが、自分の面接の場面を振り返って評価するまでは十分至っていなかった。また特に、後半の目標である「避けたほうがよい質問」「最小限の励まし」については、全体的にレベル0が最も多く、レベル3以上のものも全体の割合として最も

少ないものであった。この3目標については、学生は十分理解できておらず、教授方法にも工夫を要する内容であることが示唆された。

演習3及び演習4は2回目から3回目、あるいは4回目の授業に該当する。演習3は「感情の反映と明確化」、演習4では「内容の反映」がテーマであり、利用者を適切に理解し、理解した内容をクライアントに伝え返ししながら、関係を構築していくといういわば面接技法の核心部分である。しかしながら、この部分の記録が最も記載されておらず、その内容に関しても深い考察があまりできていない結果となった。特に2回目、3回目の授業においては、面接場面も初回の学校生活などの身近な場面のみならず、専門的な援助場面や専門的な面接場面を想定しながら、ロールプレイを行う学生もおり、クライアントの理解という点においては、実際にクライアントとの接点のある学生や当事者である学生は少なく、未知なる世界観を体験するという事は非常に困難があったようである。この演習3及び演習4においては、クライアントを十分理解していないとこれらの技法を活用することは難しいため、具体的な面接場面などをビデオなどである程度のイメージを持たせたり、ロールプレイにおけるクライアント役について心理面を中心とした自己学習を課すことについて検討の必要があると思われる。また、この点においては、3年次に開講される社会福祉援助技術現場実習の事前事後学習の中において意識的に取り入れていく必要があるであろう。たとえば、高齢者施設でのグループにおいては、痴呆性老人とのコミュニケーションあるいは要介護者を抱える家族の相談に応じるロールプレイを展開しているので、演習、事前事後学習、本実習を踏まえて、その面接技法がどの程度習得できたかを縦断的にモニタリングしていくプログラムを考案することが必要であろう。

演習5は、最終回の授業に該当する。第三回目の授業中に、最終授業の予告として、何らかの福祉機関や福祉施設を面接場面として、クライアント、クライアントの抱えている問題・課題、ワー

カーの所属する機関、ワーカーの職種等について学生に情報を共有してくるよう求め、ワーカー役とクライアント役を交互に行うことを指示している。演習全体の課題はこれまでのまとめであり、演習1から演習4までの目標項目にそってロールプレイを行うように指導している。最後のまとめの機会でもあり、全体としては演習2、3及び5よりも高い到達度となっている。これまでのさまざまな反省を踏まえ、さまざまな目標項目について意識的に記録していると思われる。レベル5は他の演習と比べて同じ傾向で少なかったが、いずれの目標項目もレベル4に該当するものが1割であり、自分の面接技法を振り返りながら、自分の課題や今後の学習への展望も含めて内容を理解しようとしているものが少数ではあるが増加していることは、一つの成果と見てよいであろう。

評価基準以外の記述について、信頼関係に着目した内容も少なからず見受けられた。むしろこの内容は、演習5の中で最後のまとめとしての目標設定と思われる。しかし今回の演習5の目標が技法の統合という点に焦点化されているために、演習5の中からは拾い上げることができなかった。信頼関係の重要性を講義等で説明しながらも、信頼関係とは何かあるいはそれを体得した実感を演習の中で体験させるのは難しいと思われる。したがって、面接技法の中に信頼関係に関する目標項目を設定するか、本演習授業に引き続いて3年次に開講される社会福祉援助技術現場実習指導において、信頼関係に関する内容を意図的に取り入れていくこと必要性を示唆しているといえよう。

また、社会福祉制度や社会資源等の知識不足の点について、今回の目標設定及び援助技術での講義内容はカウンセリングのプログラム方式に基づいたテキスト²⁾を参考にしたため、わが国における社会福祉制度や社会資源等の理解についての目標を設定していなかった。むしろソーシャルワーカーとしての面接技法といった場合、社会福祉制度や社会福祉資源等についての理解は必ず必要とされるので、面接技法プログラムを展開していくときの教授内容、目標設定の示唆を与えるも

のであった。しかしながら、本学のカリキュラム上社会福祉制度や社会資源についてあるいはその活用方法についての学習は、本面接技法と平行して実施されている科目が多く、カリキュラムとの整合を考慮しつつプログラミングしていく必要があるであろう。

今回の分析は、学生の授業後のレポートを素材とした。レポートの量はA42枚程度であり、字数も限られており、レポートの内容も面接技法を受講しての感想というレベルにとどまっていた。したがって、学生が意図的に、目標に対する到達度を記録するという内容でないものも多かった。今後、面接技法における評価スケールを開発し、信頼性、妥当性の高い評価を行うことが今後の課題と思われる。

参考文献

- 1) 平野方紹：社会福祉基礎構造改革における福祉専門職養成の方向性。社会福祉研究，77，26-35，2000。
- 2) D. エバンス，M. ハーン，M. ウルマン，A. アイビー：杉本照子監訳，面接のプログラム学習，相川書房，pp3-16，1990。
- 3) 社会福祉教育方法・教材開発研究会編：新社会福祉援助技術演習，中央法規出版，pp66-89，2001。

SUMMARY

An Evaluation of Interviewing Skills on Seminar Social Work Practice

The purpose of this article is measuring the degree of the learning goal of the achievement focusing students' interview skills through role playing on Social Work and verifying about the validity of our education contents. We analyzed students' total reports after 4 sessions. We interpreted the contents and classified into the 6 levels from level 0 to level 5. Level 0 is no writing about of the

learning goal and level 5 is to have made an effort toward the understanding of contents, to have been able to be acquired them in some degree as the fruit sense, and clearing self-subjects and views of the future looking back to self-interviewing. The results are following that are (1)level 0 occupied from 70 percent to 90 percent for the most part of each goal. (2) As students did not understand fully the last 3 goals of session 2, we need think again the way of teaching. (3) Especially students' are poor to understand clients' environment background and human relations etc. This subject must be connected to Social Work Practice. Final the high evaluation measure of the reliability and validity about the way of evaluating an interview skills have to be made.