

社会福祉対人援助技術教育のためのハイパーメディアシステムのプロトタイプ開発に関する研究¹⁾

立 木 茂 雄*
倉 石 哲 也**
中 川 千 恵 美***

I. はじめに

われわれは、学生一人一人がビデオディスクとデジタル音声メモリ、およびパーソナルコンピュータを利用して、基本対人援助技術の学習を行うハイパーメディアシステム(写真1・2参照)のR & Dを過去4年間にわたって続けて来た。本稿はその開発のプロセスに関する第二報である²⁾。

第一報においてわれわれは、1) 大学における社会福祉援助技術教育の現状と問題点を列挙し、ハイパーメディア教材がこれらの点にどう対応するかを示した。また、2) 基本的援助技術に関する実証的先行研究を北米と日本につい

* 関西学院大学社会学部 ** 大阪府立大学社会福祉学部 (1991年4月より)

*** 関西学院大学カウンセリング・ルーム

1) 謝辞

ビデオディスク「基本対人援助技術」の収録では総合教育研究室 野田泰史氏から多大な支援を受けた。写真1・写真2は総合教育研究室 深井純氏の撮影によるものである。また、教案のC言語によるプログラム化は、KC(株)の飯田竜己氏および津村文八氏にお願いした。最後に、本研究をすすめるにあたって以下の研究助成・支援を頂いた。ここに記して、深く感謝いたします。

- 1987年度関西学院大学共同研究—「基本対人援助技術のCAI：対話型マルチメディア教育の作業モデルの開発研究」(代表 仲原晶子)、1988年度関西学院大学共同研究—「高等教育におけるIAV (Interactive Audio Visual：対話型ビデオディスク)の開発研究」(代表 安田雅美)、1989年度関西学院大学共同研究—「高等教育におけるIAV (Interactive Audio Visual：対話型、視聴覚)教材の開発研究」(代表 中川 努)、1989年度および1990年度関西学院大学総合教育研究室指定プロジェクト—「電算機システムの高度利用による大学の授業研究」(代表 牧 正英)、ソニー(株)。
- 2) 本研究の第一報は、立木茂雄・倉石哲也・中川千恵美「社会福祉対人援助技術教育のためのハイパーメディアシステム構築に関する研究」『社会福祉学』第31巻第1号、1990年、218-257に発表している。

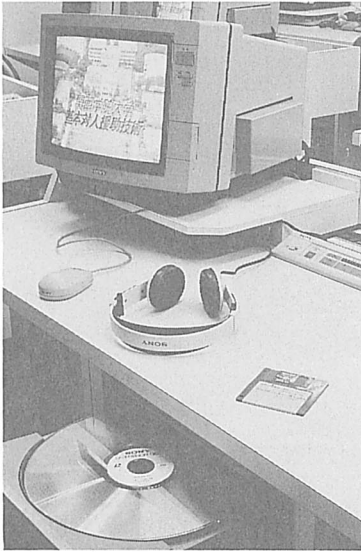


写真1：ハイパーメディアシステムの
全景



写真2：コースウェア「基本対人援助
技術」を実際に行っている
ところ

て概観し、特に日本におけるこの分野の実証的データベースの脆弱さを確認した。さらに3) 日本・北米とも、目で見て観察できる行動レベルのスキルについては実証的研究がなされているものの、そのような援助行動を統合する臨床家の内面の認知的過程については、研究・教育のパラダイムさえ確立されていないことを指摘した。以上をふまえて、臨床場面における認知的スキル教育にミンスキーのフレーム構造による知識表現パラダイムを応用する可能性について論じた。そして、このような認知科学的なパラダイムから対人援助技術の教育を実現する道具として、ハイパーメディアあるいはハイパーテキスト環境を提示した。

ここで、以上の議論をまとめて、臨床的認知スキルを教育する場合の原則をまとめれば、以下ようになる(立木・倉石・中川, 1990)。

1. 学習のモードには、正規の教示的学習、モデルを観察する学習、そして

自然の場面での体験的な学習までの三種類が考えられる。これら三種類の学習のモードは、直線的に配置されるより、絶えず相互参照を行いながら関連しあうべきである。

2. 知識は「ベルトコンベヤに乗せられて」自動的に学習者の前にやってくるべきではない。学習者が意図的に何の働きかけをしなくとも、課題が次々現れる方法は、発見や探索といった高度な（主体的な）学習の意欲を殺ぐものである。
3. 学習者には、間違ってみることを奨励するべきである。特に新しい概念を教授する場合、正しい例と同じように、ほとんど正しそうに見えるが、もう一息のところまで正解とは見なせない例、いわゆる「ニアミス」の例をふんだんに用意し、学習者に提示するのが望ましい。これによって概念の理解はより完ぺきなものに近づくのである。
4. カウンセラー・クライアント関係の理解は、その場にふさわしいフレームの発見と、スロットの埋め込み、あるいはスロットにすでに埋め込まれた臨床における常識や教科書的知識の活用に関係する。フレーム構造を利用して臨床知識を表現することにより、通常はエキスパートが暗黙裏に演繹・推論している過程を明示化することができる。これをもとに、一瞬一瞬の状況を理解するために必要な臨床的常識とは何か、臨床的関心の焦点はどこにあるべきかを例示したり、学生に試したりすることが可能となる。
5. 知識は、それ自体単独で提示されるよりは、他の既存の知識と関連づけて提示されるべきである。つまり、ある情報を目にするときに、暗黙のうちに動員される関連情報の全体像がその背後に透けて見通せるときに、知識は意味のある体系となる。
6. 臨床的知識を表現する際には、言語的・非言語両方にわたる多元的メディアが必要である。しかも言語的・非言語的情報は相互参照のネットワークを通じて直接的に関連しあうべきである。

本稿では、上記の諸原則に基づきながら、ハイパーメディア教材の実際の作

成過程を、プロトタイプを用いながら例示したい。

II. プロトタイプ作成

プロトタイプ教材の作成は以下のような手順を踏んで進めた。

- A. ロールプレイ収録
- B. 知識抽出
 - 1. トップダウン知識抽出
 - 2. ボトムアップ知識抽出
- C. 面接の談話分析
- D. ハイパーメディア教材（解説・注釈システム）作成

以下、そのプロセスを順に示す。

A. ロールプレイ収録

経験を積んだ二名のカウンセラーの一方を援助者に、他方をクライアント役にして、ロールプレイ場面をビデオに収録した。ケースの概要について述べると、クライアントは大学の2回生で、夏休みが終わってからもう1か月くらいになるが、学校へ行っても面白くない。授業に出てもやる気が起こらない。授業やサークルに出ないといけないと思うが、家にいることが多く、むしゃくしゃしておやつをやけ食いしたりする。大学では、3回生の専門のゼミを決める時期が迫ってきているが、自分が何に向いているのか分からない。家族は父、母、姉、自分、弟の五人家族であるが、父は仕事に忙しく、姉は大学の四回生で就職活動の真っ最中、弟は高校二年生で受験勉強が本格化してきている。そのなかで、自分ひとりだけが、ポツンと取り残されたように感じている。

ケースは、初回面接から始まり、全部で6回のセッションで終結した。各回のセッションの長さは約30分から40分である。クライアント像は、クライアント役のカウンセラーが、過去に実際に担当した複数のケースを参考にしている。面接に当たって、カウンセラー役とは何も打ち合わせはしていない。従ってカウンセラー役は、通常のケース通りに援助的面接を展開した。

以上のような初回時の面接を、話しの意味・内容の変化にもとづいて22のシーンに分割し、シーンとシーンをつなぐ余分なカットを省くビデオ編集を行い、マスターテープを作成した。これをもとに光学式ビデオディスクをプレスした。

初回時面接の第一シーンにおけるクライアント・カウンセラーのやりとりは以下のごとくである。なお、Coはカウンセラーの、Clはクライアントの略である。第一シーンは物理的にはほんの50秒前後の長さであるが、その中にさまざまな言語的・非言語的情報が埋め込まれている。そのため第一シーンはさらに4つの下位部分（セグメント）に分割してある。

セグメント 1

Cl：(短い沈黙) [Cl：うつむきかげん]

Co：今日はどういうことでこちらのほうに来られたんですか。

セグメント 2

Cl：(沈黙) [うつむく。視線は斜め下。両手は膝の上で両肩はすぼめ気味]

セグメント 3

Co：あのう最初はね、こういうところへ来るときに話するのがって難しいと思うし、思っていることを言葉にするって、ものすごく難しいことなんですよね。でも、あの... 緊張してもらっていてかまわないから

Cl：(沈黙) [姿勢は同じ。一瞬カウンセラーに視線を向け、かすかにうなづく]

Co：そのままのかたちで思いつくことから話してもらっていいんですよ。

Cl：(沈黙) [かすかにうなづく]

セグメント 4

Co：どんな感じでここへはいらっしかったですか。

Cl : ええ [姿勢同じ]

Co : うん

Cl : なんか [膝の上で両手をもじもじさせる。視線は斜め下]

Co : うん

Cl : (沈黙) [姿勢同じ。両肩もすぼめている]

Co : うん

Cl : いえ [同上]

Co : うん

B. 知識抽出の方法

各セグメントで、クライアントの表情の変化ひとつひとつについて、内面の過程を事細かに分析した。またその瞬間のカウンセラーの頭のなかではどのような意思決定が行なわれているのかも、当のカウンセラー本人およびクライアント役と合同で談話分析 (discourse analysis) を行った。

その際われわれは、知識工学的手法 (Black, 1986) に則って、各セグメントで動員された一連のフレーム群と、各フレームのスロットに埋め込まれている臨床的知識の洗い出しを行った³⁾。スロットに埋め込まれる情報は、教科書的知

-
- 3) 知識構造を柔軟に表現するための汎用的な方法として、マーヴィン・ミンスキーはフレーム理論を提唱した (Minsky, 1975)。人は新しい状況に出会う度に、対象、場所、状況、人物について、すでに過去に経験し、ある一固まりの単位として構造化して記憶している情報のなかから、その場で適当なものを選び出し、それに現在の出来事の詳細を埋め込み、状況を理解する。人が記憶している、この構造化された情報の単位をフレームと呼ぶ (Winston, 1977; Rich, 1983; Minsky, 1986)。

フレームの下位単位として、その状況の詳細を記述するスロットがある。スロットは、個々の詳細な情報を格納する場所である。従ってフレーム中の各スロットは、ある一単位の知識を表現するには具体的にどの様な情報が必要かを示すものである (Minsky, 1986; 和多田, 1986)。

フレームを利用することによって、1) その状況でどのようなことが期待できるか、また2) その状況を記述するのに必須の構成要素は何かを表現し、あるいは3) その状況に関する推論が可能となる。

例えば1) 状況に関する期待について言えば、フレームは、それが記述している対象や状況について暗に想定されている事実に関する情報を含みうる。これらの情報は、あたかもそのような事実が直接観測されたかのように利用できる。例えば、

識に属するものと、ディスカッションを通じてむしろその場で発見していった知識に分かれる。教科書的な援助技法上の知識を、われわれはトップダウン・ルールと名づけた。シーン1で活用された基本対人援助技術に関するトップダウン・ルールの一覧が表1である。全部で24のルールを抽出した。以後、各セグメントのカウンセラー・クライアント役の談話の分析では、これらのトップダウン・ルールをその番号で参照する。また、各トップダウン・ルールがどのような文献から演繹されたのか出所を明らかにし、それを知識ベースとして表示した。一方、ディスカッションを通じて、発見的 (heuristic) に特定化して行ったルールは、ボトムアップ・ルールと名づけ、各セグメントにおけるカウンセラー・クライアントの談話の分析ではその旨明示する。なお、暗黙の臨床的な常識に属していた知識の多くは、このボトムアップ・ルールに属するものであった。

「洋間」というフレームを考えて見よう。この場合、そこに特定のドアが存在するという証拠があろうとなかろうと、「その部屋には一個以上のドアがあること」を推論できる。これは、「洋間」というフレームは部屋に関する記述を含み、ドアが存在しなければならないという暗黙 (デフォルト) の常識を含むためである (Winston, 1977)。

第二に、個々のスロットは、対象がどのような属性を有しているかを明示する。ある状況を記述するためには、その状況の構成要素を記述しなければならない。その状況に対するフレームの各スロットは、2) その状況を記述するために重要な構成要素が何であるのか、手がかりを与える。従って、埋められるべき (空の) スロットは、状況の理解を完全なものにするためには、具体的にどういったことに注意を喚起して常識を動員する必要があるのかを教える。例えば、「泳いでいる人が魚に襲われた」という文に対して、多くの人は常識から「魚」のスロット部にサメやピラニアを当てはめるだろう。このように、スロットは注目すべきポイントと常識の利用法を明示するのである (Schank and Riesbeck, 1981; 安西・佐伯・難波, 1982)。

第三に、フレームはスロット内の暗黙値 (デフォルト) を利用することによって、3) それが表現している概念の典型的な、あるいは教科書な例を記述する。特定の状況が、大部分フレームと一致するが、ある部分だけ相違がある場合、この相違は、その状況に特有な側面の推論を導くことがある。例えば、「椅子」フレームには、「脚の本数」スロットが存在し、暗黙値 (デフォルト) として「4」がうめこまれていたとする。ところが、ある椅子には脚が3本しかなかったらとしたら、「その椅子は修理が必要かも知れない」という推論が導かれる (Rich, 1983)。

表1：シーン1で活用されるトップダウン援助ルールとその知識ベース

ルール	知識ベース
<p>1. 視線 相手の方を見てほほ笑んで視線を保つと、相手に焦点を当てることになる。</p>	<p>土居(1977) p 40, 福原ら(1985), Ivey and Gluckstern (1982), 木戸(1976) p 12, p 14, 木戸(1983) p 101, Evans and Ivey et al.(1979), 杉本(1985), Truax and Carkhuff(1967)</p>
<p>2. 視線 「あなたの話を注意して聞こうとしていますよ。急いで話す必要はありませんよ。」という相手を理解しようとする態度を面接者が示しながら面接にのぞむ。さらに面接者が相手を凝視したりキョロキョロ見ずに、その内容に応じた表情で視線を合やす事は、相手に関心を示すことになる。</p>	<p>Argyle and Williams(1969), 春木(1987) p 169, Ellsworth and Carlsmith(1968), 福原ら(1985), Ivey and Gluckstern(1982). 木戸(1976) p 97, 木戸(1983) p 12-13, 駒井(1973), 杉本(1985), Evans and Ivey et al.(1979), Traux and Carkhuff(1967)</p>
<p>3. 声の調子 暖かみの帯びた低い声でゆっくりと話すことは、相手を気遣い関心を示す事になる。 おどおどしたりためらいながら話す事や、甲高い声で一方的に話すのは、かかわり行動ではない。</p>	<p>杉本(1985), 福原ら(1985), Ivey and Gluckstern(1982), 国分(1979), Evans and Ivey et al.(1979), ブルック(1978) p 111, Truax and Carkhuff(1967)</p>
<p>4. 姿勢 正面を少し避け、ひざを軽くあげ、手をひざの上に置き楽な姿勢を取りながら、上体を少し前かがみにすると相手に関心を示すことになる。面接者がそりかえり、眉をひそめ、口元を堅くしめ緊張し、メモを置きさわっているのは良くない。面接者が相手の動作を模倣する事で、相手とのかかわりを増す事ができる。</p>	<p>土居(1977) p 40, 福原ら(1985), Ivey and Gluckstern(1982), Goldstein(1971, 1975), 春木(1987) p 170, Breed(1972), 白石(1972), 杉本(1985), Evans and Ivey et al.(1979), Truax and Carkhuff(1967)</p>

ル ー ル	知 識 ベ ー ス
<p>5. クライアントからの手掛かりに注意する クライアントからの手掛かり（視線はうつむいたり、キョロキョロしていないか、身振りはどうか、楽な姿勢をしているか、声の調子はどんな調子か、沈黙しているか）に注意することは、良い応答である。</p>	<p>土居(1977) p 31. 33, 福原ら(1985), Ivey and Gluckstern(1982). 春木(1987) p 56-72, 木戸(1976) p 79-85, 木戸(1983) p 11-12. 19-20, 斎藤(1971) p 24. 142, Evans and Ivey et al.(1979), 鳴澤(1986) p 47, 白石(1986) p 153, 田畑(1982) p 210-214. 252, 武田(1984) p 41-45, 鑓(1977) p 182-183, ブルック(1978) p 81-84, 杉本(1985).</p>
<p>6. クライアントからの手掛かりに注意する クライアントの沈黙（話したい事をどう切り出そうかと考えている時の沈黙）を尊重するのは、良い応答である。 面接者がとうとうと沈黙を破ったり、沈黙にプレッシャーをかけるような応答をする事や、面接者が沈黙に耐えかねて話し出すのは、かかわり行動ではない。</p>	<p>木戸(1976) p 92, 国分(1979) p 98, 杉本(1985), Evans and Ivey et al.(1979), 田畑(1982) p 247-248, 武田(1967) p 214, 武田(1984) p 32</p>
<p>7. クライアントからの手掛かりに注意する 例えば「人に話すということは難しいことですね」「無理してお話しにならなくてもいいですよ」等のクライアントの沈黙を受け止めた応答をすることはクライアントを支えることになる。</p>	<p>Evans and Ivey et al.(1979), 国分(1979) p 99-100, 杉本(1989), 武田(1967) p 214-215, 武田(1984) p 33</p>
<p>8. 言語的応答(早合点な助言をしない) クライアントが自らの問題について詳しく話し出す前に面接者が同情したり、すぐに答えようとしたりして早合点な解決方法を示すと問題解決の効果が上がりにくい。</p>	<p>Evans and Ivey et al.(1979) 杉本(1985)</p>

ル ー ル	知 識 ベ ー ス
<p>9. 言語的応答（話題をそらさない） むやみに新しい話題を持ち出すよりも、すでに話されたことの中からトピックを選ぶと、相手の出した話題についていくことができる。 相手の言っていることをよく聴かずに話題を変えたり、面接のその時点で無関係な新しい話題を出すのは、望ましくない。</p>	<p>Evans and Ivey et al.(1979), 福原ら(1985), p 25-6, Ivans and Gluckstern(1982), 国分(1979) p 47, 杉本(1985)</p>
<p>10. 言語的応答（クライアントの話を妨げない） 「そのことについてもっと話して下さいませんか」等の質問をすることで、クライアントが問題を深めていく機会を与えることになる。 次々話題を変えたり、クライアントの話やさげぎるのは、クライアントの話をはげることになる。</p>	<p>Evans and Ivey et al.(1979), 福原ら(1985), p 27, Ivey and Gluckstern(1982), 杉本(1985)</p>
<p>11. 言語的応答（話しすぎ） 面接中、面接者が自分について話しすぎること（面接者のしゃべりすぎ）は、クライアントに関心を示さず、クライアントが伝えようとする内容の明確化を妨げる。</p>	<p>Evans and Ivey et al.(1979), 福原ら(1985), p 27, Ivey and Gluckstern(1982), 広瀬(1966) p 149-151, 国分(1979) p 47-48, 杉本(1985)</p>
<p>12. 言語的応答（問題の明確化） クライアントの問題状況、問題に先行する状況、問題経過、問題の持続時間や強さを、明らかにするように応答する（例えば、～はいつごろから始まったの？～は何回ぐらい起こるのかしら？今あなたがしていることは～と関係があるの？）ことは、問題の原因を明確にできる。</p>	<p>Evans and Ivey et al.(1979), 武田・立木(1981) p 83, 武田(1984) p 58</p>

ル ル ル	知 識 ベ ー ス
<p>13. 言語的応答（自分勝手な解釈をしない）</p> <p>その時のクライアントに関心を向け言い分をよく聴き、クライアントの言ったことを解釈しすぎず、不要な質問や誘導尋問は避けることにより、クライアントはさらにこれまでの話題を話し続けることができる。</p> <p>面接者が不要な解釈をしたり、自分の考えや仮定を相手に押し付けるのは、望ましい応答ではない。</p>	<p>Evans and Ivey et al.(1979), 武田(1967) p 246, ブルック(1978) p 102, 杉本(1985).</p>
<p>14. 言語的応答（今現に話されている事に焦点を当てる）</p> <p>クライアントが今話した事に応答するのは、かかわり行動である。</p> <p>いきなりクライアントの幼少期の話を持ち出したり、家族の話に触れることはかかわり行動ではない。</p>	<p>Evans and Ivey et al.(1979), 福原ら(1985) p 25, Ivey and Gluckstern(1982), 杉本(1985)</p>
<p>15. 言語的応答（励まし）</p> <p>面接者がクライアントに励ましや同意を伝える（例えば会話の鍵になる言葉を1・2度繰り返す。「はぁ、ええ、それで、そうね、ふーむ、なるほどね」と励ます。クライアントが話している時にうなずいたり、ほほ笑み同意していることを示す。等の応答をする）ことで、クライアントが話し続けられる。</p> <p>多用し過ぎるのは望ましくない。</p>	<p>福原ら(1985) p 47-57, Ivey and Gluckstern(1972). 木戸(1976) p 94, 鳴澤(1986) p 48, Evans and Ivey et al.(1979), 杉本(1985), 田畑(1982) p 222-223, 武田(1967) p 2204, 白石(1986) p 155</p>
<p>16. 開かれた質問</p> <p>面接を始める時、開かれた質問をする。</p> <p>例として以下のものがある。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 今日はどうなさいましたか？ • どういったことでしょうか？ • 今週はどうでしたか？ 	<p>福原ら(1985) p 38, Ivey and Gluckstern(1982), 橘高・杉本(1987), 武田(1984) p 57</p>

ル ル ル	知 識 ベ ー ス
<p>17. 開かれた質問 クライアントにさらに詳しく述べてもらう時、開かれた質問をする。例として以下のものがある。</p> <ul style="list-style-type: none"> • ○○さんにどのように言われましたか？ • ○○の事をどんな風に思っていますか？ • 例えばどんなことでしょうか？ • とおっしゃいますと？ • というと？ 	<p>Evans and Ivey et al.(1979), 福原ら(1985) p 38, Ivey and Gluckstern(1982), 橘高・杉本(1987), 田畑(1982) p 226,</p>
<p>18. 開かれた質問 クライアントの感情に焦点を当てる時、開かれた質問をする。例として以下のものがある。</p> <ul style="list-style-type: none"> • この事を私に言っている時、あなたはどのように感じましたか？ • その事についてあなたはどのように感じていますか？ • 今、どんな感じですか？ • ～した時、どのように感じていますか？ 	<p>Evans and Ivey et al.(1979), 福原ら(1985) p 39, Ivey and Gluckstern(1982), 木戸(1976) p 60, 橘高・杉本(1987), 広瀬(1966) p 158, 田畑(1982) p 226</p>
<p>19. 開かれた質問 クライアントの具体的な行動の事例を引き出す時、開かれた質問をする。例として以下のものがある。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 具体的な例を話してくれませんか？ • 落ちこんだときあなたはどのようにするんですか？ • そのように感じる時、あなたは心の中でどの様になるのですか？ 	<p>Evans and Ivey et al.(1979), 福原ら(1985) p 39-40, Ivey and Gluckstern(1982), 橘高・杉本(1987), 田畑(1982) p 226, 武田(1984) p 58,</p>

ル ー ル	知 識 ベ ー ス
<p>20. 開かれた質問 クライアントのニーズについて話してもらった時、開かれた質問をする。例として以下のものがある。</p> <ul style="list-style-type: none"> • ~についてどうしたいんですか? • どうなればいいんでしょうか? 	<p>Evans and Ivey et al.(1979), 橋高・杉本(1987), 武田(1984) p 60</p>
<p>21. 開かれた質問 どうして・何故~だと思われるんですか?という質問を多用し過ぎるとクライアントを防衛的にする。</p>	<p>Evans and Ivey et al.(1979), 福原ら(1985) p 40, 45, Ivey and Gluckstern(1982), 神田橋(1984) p 140-146, 橋高・杉本(1987), ブルック(1978) p 115</p>
<p>22. 閉じられた質問 相手が「はい」「いいえ」や簡単な事実で答えられる事や、具体的な話題になっている事を尋ねる時に、閉じられた質問をする。</p>	<p>Evans and Ivey et al.(1979), 堀川(1971) p 122, 橋高・杉本(1987), 木戸(1976) p 59,</p>
<p>23. 質問の使い方 面接中、閉じられた質問よりも開かれた質問の方を多く用いると、クライアントは、自分のペースで話すことができる。</p>	<p>Evans and Ivey et al.(1979), 橋高・杉本(1987),</p>
<p>24. 質問の使い方 面接者が同時に複数の質問（特に閉じられた質問）を連発しないことは、かかわり行動である。</p>	<p>Evans and Ivey et al.(1979), 堀川(1971) p 128, 橋高・杉本(1987)</p>

C. 談話分析とハイパーメディア教材作成の実際

シーン1のそれぞれのセグメントについて、ボトムアップ型の援助ルールを発見し、またそれらを教科書的トップダウン・ルールとすりあわせて、面接過程で展開された認知的プロセスを明示化した。以下にその過程を示したい。

シーン1は、カウンセラーとクライアントの援助関係の開始時である。カウンセラーはまずクライアントがどのような主訴で面接に訪れたかを知ろうとする。またクライアントの現在の感情がどのようなものか瞬時に理解し、その感情を非審判的態度で受容する (cf., Bieseck, 1957)。このようにして、クライアントとの信頼関係の形成に努めるのである。

具体的に、シーン1で用いられている技法は、以下の如くである。

- a. 最初の問いかけ
- b. クライアントからの手がかりに注意する
- c. クライアントの沈黙への対応
- d. 受容的発言
- e. 開かれた質問
- f. 最小限の励まし

1. セグメント1の分析：『最初の問いかけ』と『クライアントの感情』

Cl：(短い沈黙) [Cl：うつむきかげん]

Co：今日はどういうことでこちらのほうに来られたんですか。

カウンセラーはクライアントの相談内容を事前に知っている場合もあれば、何も情報のないところから面接を開始する場合もある。また、たとえ相談内容を知っていたとしても、先入観をもって面接を始めたり、早すぎる解釈を下してはならない(ルール8)。そこで、「...のご相談のようですが、どんなことからでもお話し下さいませんか」と『開かれた質問』を用いることでクライアントが自分の言葉で話させるように働きかける(ルール16)。この他、最初の問いかけの注意点としては次の2点がある。

- a. 形式的な聞き方ではなく、クライアントを全人格的に尊重し、温かみの

ある、クライアントに安堵感を与えるような声の調子、態度で接すること（ルール1、2、3、4）。クライアントがうつむき加減で考え込んでいる様に見えるときには特に配慮が必要である（ルール5）。

- b. クライアントが話をしようとしているときには、そのムード（ゆっくり話そうとしているのか、早く話し始めたいと積極的な様子なのか等）を尊重し（ルール5、6）、クライアントの会話のスピードに合わせてながら、「どんなことからでもお話し下さい」と言葉を投げかける（ルール14、16）。

セグメント1では、面接に訪れたクライアントの感情について、カウンセラーがどのような認知的枠組み（フレーム）を活用しているのかも重要なポイントとなる。特にこのセグメントでは『両価的感情』がフレームのテーマである。どんなクライアントでも両価的感情を抱えている。しかし、その感情の細かい内容になると、クライアントの人の柄や主訴によって差が生じる。カウンセラーはクライアントの表情、しぐさ、姿勢などから両価的感情を把握し、それに応じた対応を行なわねばならない（ルール1、2、3、4、5、6）。その場合、カウンセラーはあらかじめ次の二点について、判断する必要がある。

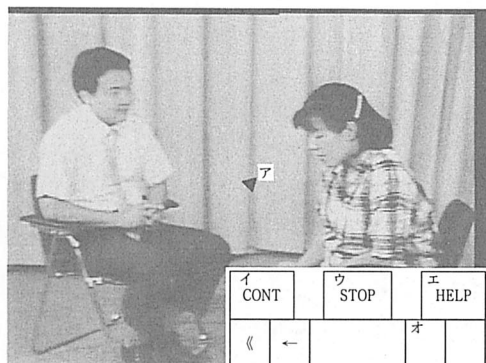
- c. 第一印象として辛そうにしているクライアントは、自責の念や不安などが強いと思われる（ボトムアップルール）。そこでカウンセラーは面接過程のなかで少しでもそれを和らげ、クライアントが期待感を抱けるようにサポートをする（ボトムアップルール）。
- d. 第一印象として元気そうにしてるクライアントは、面接に対する期待や喜び、感謝などが強いかもしれない（ボトムアップルール）。しかし面接過程のなかで、今まで抑圧されていた不安や自責の念などが吐露できるようにする配慮も必要である。そのためクライアントの態度や話し方、話しの内容や印象の変化に絶えず気を配らなければならない（ルール5）。

クライアントはうつむきかげんで、身を堅くし、両手を強く握り、膝をかくすようにして座っている。その様子からカウンセラーは上に挙げたc.の基準（辛そうにしているクライアントへの対応）に基づいて、クライアントが面接に対

する期待感を高められるように援助を開始する。

以上のような『最初の問いかけ』と『クライアントの感情』について、次のような教材モジュール⁹⁾を作成した。

画面① <画面の説明>



ア：矢印—全てのプログラムを実行する際に使用する。マウスによって操作する。
 イ：Continue ボタン—画面を一時停止した後、再スタートする際にクリックする。
 ウ：Stop ボタン—画面進行を一時停止させたい場合に用いる。
 エ：Help ボタン—学習過程において、知識や情報の補足説明を知りたい場合に用いる。
 オ：進行ブロック—1セグメントで左から右へ移動。セグメント内で画面を巻き戻したい際、ブロックを左右に移動させることで可能となる。

【教材モジュール：『最初の問いかけ』】

カウンセラーの最初の問いかけとしてふさわしいものを、以下の4つの反応のなかから選ぶ。なお<正>は正解を、<誤>は誤答を示す。

1. 一言二言社交的なやりとりをする <正>
 2. 「つらそうにしていますね」<誤りに対するメッセージ（以下略して誤メッセージ）：早すぎる解釈です>
 3. 「どういうご相談ですか」 <正>
 4. 「問題は何ですか」<誤メッセージ：これではじっくり話しに耳を傾け
-
- 4) 学習者とハイパーメディア教材との対話には、マウス（コンピュータ画面上で矢印を移動させる装置）を利用する。例えば、質問に対して複数の選択肢が画面上に現れた場合、ユーザーは適当だと思ふ解答に矢印を移動させ、マウスのボタンをおす（これをクリック操作と呼ぶ）。すると、文字が反転し、その選択肢が選ばれたことを示す。また、画面上には様々なボタン（ビデオの再生や一時停止ボタン、脚注やヘルプを画面に呼び出すボタンなど）が現れるが、これらは矢印を移動させマウスをクリックすることで、実行することができる。

るという態度が伝わりません>

画面では、クライアントが膝に手を置き、うつむきかげんで、一見して堅くなっている様子が観察できる。こういった状況では無理に質問を続けるよりも、まず第一にクライアントの「堅さ」を受容する雰囲気醸成する必要がある(ルール5、6、7)。そのために、「問題は何ですか」と性急にクライアントに回答を求めたり、初対面の第一声から突然「つらそうにしていますね」と極めてパーソナルな働きかけをすることは、この場にふさわしくないのである。

【教材モジュール：『クライアントの感情』】

ビデオ画面上ではカウンセラーとクライアントが対面している。その上に重ねて(スーパーインポーズと呼ぶ)「悲しみ」や「後悔」など12の感情が表示される。学習者は、この場面で推測できる感情をマウスを使って選択する。ここでは単に「当て物」形式で正答を奨励するだけでなく、むしろ出来るだけいいフィードバックを行うことに重点を置いた。例えば「恥ずかしさ」を学習者が選ぶと、「恥ずかしい時には通常照れ笑いを浮かべるものです。しかし、ここではそれは見られません」といった誤メッセージが返される。また、すべての感情を指摘すると、今度は画面に提示された感情の内容から、それがどの感情にあたるか、確認を求める。例えば、「こんな所に来るんじゃない...」というせりふが画面に表れる。「後悔」という語を学習者が選択すると正解音とする。このように、学習者が本当にクライアントの感情を理解できているか、少々しつこめに確認を行うようにしてある。

ところで、このモジュールの基本テーマは、両価的感情である。「後悔」や「よくうつ」といった否定的な感情だけでなく、クライアントは「なんとか良くなりたい」という「期待」をも同時に持っているものである。従ってヘルプボタンを押せば、両価的感情に関する脚注カードが画面に現れるように配慮してある。

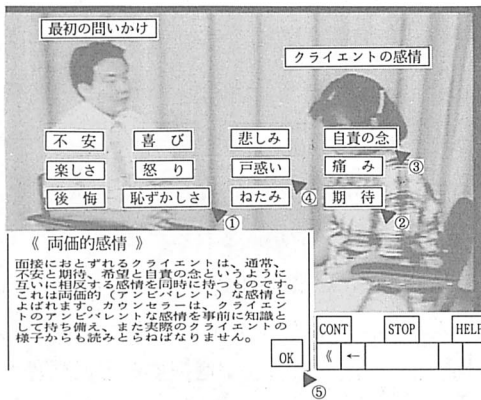
画面②（クライアントの感情理解の確認作業の例と専門知識補足の場面） A



クライアントの感情に対する学習のスタート画面。

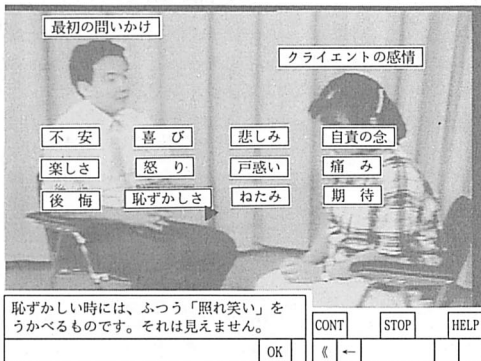
学習知識を補足するため Help ボタンをクリックする。

画面：左、カウンセラー
右、クライアント
腰から上、互に向かいあっている。



クライアントの感情に対して両価的感情が専門知識として補足されている場面。

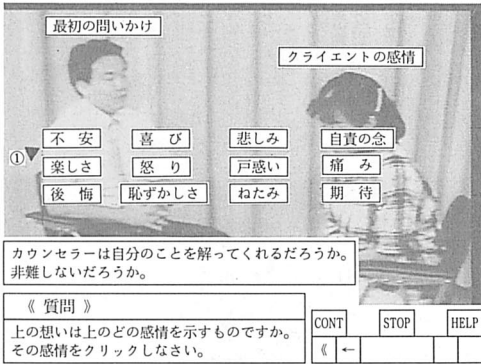
あてはまる感情を複数クリックする(①～④)。OK ボタンをクリックすると(⑤)、誤った解答について(ここでは恥ずかしさ)解説が加えられる。



「恥ずかしさ」が何故誤りなのか、その理由が解説される。

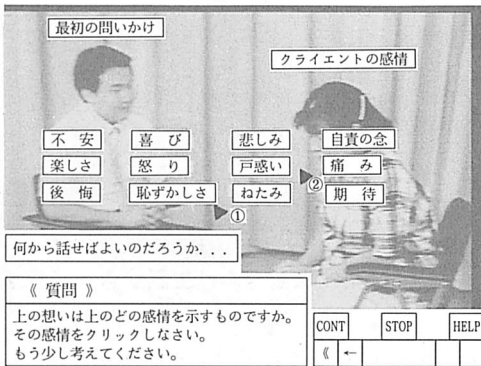
このように複数解答をくり返し、全問正解すれば、次の質問に移る。誤った解答については、その都度解説が加えられる。

画面②（クライアントの感情理解の確認作業の例と専門知識補足の場面） イ



質問が変わる。画面に提示された感情の内容から（「カウンセラーは自分のことをわかってくれるだろうか？ 非難しないだろうか？」、クライアントの感情の確認の作業となる。

「不安」をクリック（①）。正解で青いブリンクがおこる。正解すれば、自動的に次の感情が出現する。



別の感情が出現する（「何から話せばよいだろうか。...」）。「恥ずかしさ」をクリック（①）。誤りのため、「もう少し考えて下さい」と指示される。次に「戸惑い」をクリック（②）。正解で青いブリンクがおこる。

このような確認作業を行い、全問正解すればこのセグメントは終了できる。

2. セグメント2の分析：沈黙のコミュニケーション⁵⁾

CI：（沈黙）[うつむく。視線は斜め下。両手は膝の上で両肩はすぼめ気味。]

クライアントは表情が固く、黙ったままで何も話し出さない。この場合カウンセラーは基本的にクライアントの沈黙を尊重するべきである（ルール6、

5) グレゴリー・ベイトソンはコミュニケーションに関する一つの公理として“You cannot not communicate.”（コミュニケーションをしないことは不可能である）と看破した。沈黙は、クライアントの抵抗や防衛などを雄弁にコミュニケーションするのである（Cf. Watzlawick et al., 1967 and 1974）。

7)。あまり早く話かけると、クライアントの内面的な思考の流れが中断される。あるいは「しゃべること」が良いことで、「沈黙を続ける」のは良くないと暗に審判を下すという結果をまねく。いずれの理由にせよ、クライアントに苦痛を与えることになりかねない(ルール8、11、13)。しかし一方で、面接はまだ始まったばかりでもある。長すぎる沈黙が、かえって逆にクライアントにとって苦痛となる可能性もある(ボトムアップルール)。このような相反する二種類の判断を瞬時に行い、対応を決定する必要がある。その際、クライアントが示す非言語的な反応は重要な手がかりを与えてくれる(ルール5、6、7)。この場面でカウンセラーが参照した援助ルールは以下の通りであった。

- a. クライアントがもし自ら話すようであればその言葉を傾聴しカウンセラーは言語的に励ましながらクライアントの話しやすい環境を作る(ルール9、10、11、12、13、14、15)。
- b. 考えてはいるが話づらそうにしてる時はその態度を受け止め、「こういう場で話すのはむづかしいものですね」と言葉で返しクライアントからの手掛かりに注意する(ルール5、6、7)。
- c. 何から話していいかわからない、戸惑いの見られる場合は、「どんなことからでも…」とカウンセラーから言語的に働きかけて話すきっかけを与える(ルール16)。
- d. それでも話しづらそうならば、話し易そうなテーマに切り替える(ルール21、ボトムアップルール)。その場合開かれた質問法を利用しクライアントが自分の言葉で話せるほうに工夫する。例えば、この相談機関のことをどこで知ったのか、家族構成、学校、職場、そのほかクライアントの周辺のことについてたずねる(ボトムアップルール)。カウンセラーは話しの中身だけを追うのではなく、周辺的な話題の中からもクライアントからの言語的・非言語的手掛かり(話しの内容、話し方、しぐさなど)に注意し(ルール5、6、7)、問題がどこに存在するのか予測する柔軟さを備えておく(ボトムアップルール)。

以上の分析に基づいて、次のような教材モジュール、『沈黙の尊重』を作成し

た。

【教材モジュール：『沈黙の尊重』】

このモジュールではクライアントの沈黙に対するカウンセラーの対応について学習する。カウンセラーの反応として、正誤をまじえ次の5つが提示される。

1. どんなことからでもどうぞ。 <誤—メッセージ：クライアントはこの場面では話そうとするようには見えません。促しはクライアントに苦痛を与えます。>
2. なぜしゃべらないんですか。 <誤—メッセージ：しゃべることが良いこと、しゃべらないことが悪いことという判断が暗に込められてしまいます。これは審判的態度である。>
3. こういうところへ来て話をするのはむづかしいものですね。 <正>
4. 今、何を考えていますか。 <誤—メッセージ：クライアントは沈黙していても思考が停止しているわけではない。このような質問は思考の流れを遮ることになります。>
5. (クライアントが話し始めるのを待つ) <正>

クライアントの沈黙はまず尊重するべし、というのが本モジュールの基本的なテーマである。その際ヘルプ・ボタンを押すと、理解を助けるために、「クライアントは話そうとしているのか、話しづらそうにしているのか早目に判断して次に投げかける言葉を考える。もし話そうとしているのならば、“どんなことからでもどうぞ”、話しづらそうなら“話しづらそうですね”と対応を行なう」とヒントを与える。ここでは、その場のクライアントの態度、しぐさなどが、埋められるべきスロットである（従って学習者の関心がこれらに向けられなければならない）ことを指摘するものである。

この場面でのクライアントは表情・姿勢も固く、積極的に話そうとしている

ようには見えない。そういった状況ではクライアントの戸惑いを理解し、思考の流れを尊重するという点から3.「こういうところへ来て話をするのはむづかしいものですね」と5.（クライアントが話し始めるのを待つ）が正解となる。ただし5.（話し始めるのを待つ）については「あまり長い沈黙の尊重はかえってクライアントに苦痛や戸惑いを与えることになりかねない」と、付加的に考慮すべき点がフィードバックされる。その他の回答についてはそれぞれ1.「どんなことからでもどうぞ」には「話そうとしないクライアントに話を促すことは苦痛につながる」、2.「なぜしゃべらないんですか」には「話すことが良い、話さないことが悪いという審判的なイメージを与える」、4.「今、何を考えていますか」には「クライアントの思考の流れをさえぎることになる」、とフィードバックするようにしてある。なお「審判的なイメージを与える」というフィードバックの文章中、「審判的」という言葉をマウスでクリックすると、非審判的態度というタイトルで、話しづらさを無条件に受容することの重要性に関する脚注カードが画面に表示れる。

3. セグメント3の分析：受容あるいは治療的ダブルバインド

Co：あのう最初はね、こういうところへ来るときに話しするのって難しいと思うし、思っていることを言葉にするって、ものすごく難しいことなんですよね。でも、あの... 緊張してもらっていてかまわないから（CI かすかにうなずく）、そのままのかたちで思いつくことから話してもらっていいですよ（CI かすかにうなずく）。

面接開始期はラポール形成期である。この場合カウンセラーが第一に考えることは、クライアントの現在の感情を的確に理解して、そのような感情を持ち続けることは大切なことだと受容的態度で接し、クライアントが「カウンセラーに理解されている」という気持を抱けるようにすることである（ルール1、2、3、4、8、9、10、11、12、13、14、16）。

ビデオの中のカウンセラーは前の場面から引き続きクライアントの非言語的行動（視線、表情、うなずき、身体動作）などに関心を払っている。一般に、

うなずく、視線が合う、表情が和む、などはラポールの形成や面接に対する積極性の表われである（ボトムアップルール）。逆にそのような反応が起こらなかったり、落ち着きない動作が繰り返される時には、戸惑いや緊張が依然続いていると判断される（ボトムアップルール）。この場面ではカウンセラーが「話しづらさ」に焦点を当てて話し始めても、クライアントはうつむいたままで表情も暗い。

クライアントが何も反応を示さないのは、a) 話す準備がまだできていないか、あるいはb) 面接に対する抵抗や防衛を伝えていると考えられる。もしa) 話す準備ができていない場合なら、もうしばらくクライアントの様子を見守って話し出せそうか観察を続けるべきである（ルール5、6、7）。あるいは社会的で話し易い話題を提供することも考えねばならない（ボトムアップルール）。

一方、b) 抵抗・防衛を示しているのであれば、「こういうところで話すのはしんどいですね」と共感的態度で受容する必要がある（ルール7）。更に一步進んで、「緊張してもらってかまいません」と現在の防衛や抵抗をなお一層続けるような指示も役に立つ。「緊張して黙っていなさい」という指示に対しても防衛や抵抗を示そうとすると、クライアントは逆に何か反応を出さざるを得ない。また仮に何の変化もクライアントが示さないでいたとしても、それは「カウンセラーが指示したことに従った結果」ということになる。いずれにせよクライアントの沈黙から抵抗や防衛といった意味を奪う結果になるのである。これは逆説的な指示である。しかもクライアントはふつうこれが矛盾するメッセージであると明確に指摘することはない。「緊張して黙っていなさい」という指示は抵抗や防衛の打破、すなわちラポールの形成を目的として用いられる治療的なダブルバインド・メッセージなのである（Bateson et al., 1956; Watzlawick et al., 1967 and 1974; Haley, 1976）。

「緊張してもらってかまいません」という指示に対してクライアントは軽くうなずいた。カウンセラーに初めて心を開いた瞬間である。そこでカウンセラーは、クライアントの歩調に合わせ、クライアント自らが話し始めるのを待つよ

うな姿勢で、「そのままのかたちで思いつくことから話してもらってかまわないんですよ」と言葉を続ける（ルール6、8、16）。これに対してクライアントは再度うなずいて応じた。クライアント役はこの時、カウンセラーが「しゃべりくさを理解し、自分を受け入れてくれているな」といった気持ちになったと、後に話してくれた。治療的関係の開始を物語る証左と言えよう。

【教材モジュール：『受容的発言』】

カウンセラーの発言はクライアントの戸惑いに向けられたものだが、それは受容的とも言え、またある意味では逆説的であるとも考えられる。このようなカウンセラーの発言が、クライアントにどのような効果を生み出したか、その手がかりを探ることが本モジュールのテーマである。とりわけ非言語的な手がかりに注意を喚起することが目的である。対人援助技術の教育ではこの種の非言語的な手がかりを瞬時に正確に確認することは、活字からの知識を詰め込む以上に重要なのである。

クライアントがうなずいた瞬間に、「ここに効果が見られる!」とクライアントの顔にマウスを持ってゆき、マウスのボタンをクリックできれば正解音とともに青い丸が出る。タイミングがずれると赤いバツが誤答音とともに画面に表れる。こういう微妙なしぐさの観察や確認を一人一人が納得のいくまで繰り返し練習できることが、このシステムの大きな特徴である。その際、ヘルプボタンを押すと、「クライアントの非言語的な手がかりに注意する」と補足説明が表示され、クライアントの顔のまわりに丸が描かれて注意を促す。

正解2箇所を当てると、手がかりをつかむ重要性について解説カードが画面に現れる。なお解説カードの文面中、「受容的態度」と「アンビバレンス」は文字が反転している。マウスのボタンひとつで、これらの語句の脚注が解説カードを重ねて画面に飛び出すようにしてある。

③ (クライアントとカウンセラーとの援助関係の成立と専門知識補足解説の場面) ア

受容的発言 ▼①

《 質問 》

クライアントの戸惑いに対するカウンセラーの発言は、クライアントにどのような効果を生みましたか。効果が生じたと思われる場面でクライアントの体をクリックしてください。

CONT STOP HELP

《 ← ②

①のクリックで質問が出現する。続いてビデオがスタートする。

(Co: あのう最初はね、こういうところへ来るときに話しをするのって難しいと思うし、思っていることを言葉にするのってすごく難しいことなんですよね)

画面：左、カウンセラー
右、クライアント
クライアントうつ向き加減で向かい合う。

②で HELP をクリックするとヒントが現れる。

受容的発言

クライアントからの非言語的な手がかりに注意する。

CONT ① STOP HELP

OK ▼②

ヒントでは、クライアントの肩から顔にかけてサークルが現れ、同時に補足説明が画面左下に入る。

①Continue ボタンをクリックすると、セグメントが再スタートする。

②OK ボタンをクリックすると、補足説明が消え、初めの質問が表示される。

受容的発言

《 質問 》

クライアントの戸惑いに対するカウンセラーの発言は、クライアントにどのような効果を生みましたか。効果が生じたと思われる場面でクライアントの体をクリックしてください。その他にありませんか。

CONT ② STOP HELP

《 ←

(Co: ... 思っていることを言葉にするのってすごく難しいものなんですよね ▶①)

タイミングが合い、クリック正解。青い丸が正解の印として画面に表示される(強化音)。
「その他にありませんか」も出現。

②で再スタート。

画面③（クライアントとカウンセラーとの援助関係の成立と専門知識補足解説の場面）イ

受容的発言

《 質問 》

クライアントの戸惑いに対するカウンセラーの発言は、クライアントにどのような効果を生みましたか。効果が生じたと思われる場面でクライアントの体をクリックしてください。その他にありませんか。

CONT STOP HELP

OK

(Co: ... 緊張してもらってかまいませんから ▶①)

クライアントの反応とクリックのタイミングが合わず、右に赤のベケ印出現。(ブーと効果音)

(Co: そのままの形で思いつくことから話してくれていいですよ ▼②)
タイミングが合い、正解の丸がつく(強化音)。

受容的発言

クライアントの姿勢等から話しづらさ、両価的感情が読み取れる。カウンセラーは、それを言語化することで受容的態度を示した。それに対してクライアントは、かすかにうなづいて反応した。援助関係の第一歩が始まったといつてよい。

CONT STOP HELP

OK

前画面で2つ丸、正解と同時に、両価的感情、受容的態度という専門知識を盛り込んだ援助関係の第一歩について解説が加えられる。

「受容的態度」をクリック。

受容的発言

《 受容的態度 》

クライアントは、カウンセラーの受容的態度に接することによって、どんなことでもしゃべって良い。たとえ、否定的な感情を表現しても、罰せられたり非難されることなく、安全であると感じはじめる。具体的なポイント、「思いつくところから」、「そのままの感じで」話してかまわないと言葉をかけることである。

CONT STOP HELP

OK ▼①

「受容的態度」について脚注カードが現れる。

OKボタンをクリックすると ① 前画面に戻る。

前画面で「両価的感情」をクリックすれば、その解説が加えられる。

4. セグメント4の分析：『開かれた質問』と『最小限のはげまし』

Co：どんな感じでここへはいらっしかったですか。

Cl：ええ [姿勢同じ。]

Co：うん

Cl：なんか [膝の上で両手をもじもじさせる。視線は斜め下。]

Co：うん

Cl：(沈黙) [姿勢同じ。両肩もすぼめている。]

Co：うん

Cl：いえ [同上。]

Co：うん

カウンセラーはクライアントのうなずきを手がかりとして援助関係が成立しつつあると判断する。そこで開かれた質問を投げかけることで、クライアントが自分自身を探究できる機会を提供しようと試みる（ルール16、17、18、19、20）。同時に開かれた質問を用いることで、クライアントの問題について、具体的に確認できる情報を収集しようとする（ルール19）。

クライアントはそれに対して、戸惑い気味ではあるが口を開き始める。カウンセラーは最小限の励まし（「うん」）を駆使してフォローしている（ルール15）。しかしこの際カウンセラーの頭の中では、クライアントがそのまま話し始めるときの対応と、クライアントが話さなくなる、又は話が途切れたときの対応の両方をあらかじめ予想して次の手を考えている（ボトムアップルール）。つまり以下のようなことである。

- a. クライアントが話し始めれば最小限の励ましを続けながら、そのまま話しやすい環境作りにも最大限の配慮をする（ルール15）。と同時に、問題が何処に存在するのか話しの内容、話すしぐさや表情にも注意を集中する（ルール5、6、7、及びボトムアップルール）。クライアントが自分の感情を表わす言葉や、話の中で何度も繰り返す言葉はキーワードになる。そのような言葉には、クライアントの感情や表面には表れない葛藤などが込められているかもしれないからである（ボトムアップルール）。

- b. 逆に、話していて息詰る、途切れがちになる、その話題になると話しがいつもそれるなど、葛藤が回避されているようなところがないかにも気を付ける（ボトムアップルール）。クライアントの話が途切れがちになる場合には、クライアントの使うキーワードを繰り返す、途切れる直前のクライアントの言葉を繰り返す、など話しの促進についても考えるべきである（ルール9、14）。また、どうしてもクライアントが話しづらそうな場合は、カウンセラーから話し易そうな話題に変更するような柔軟な対応も必要である（ボトムアップルール）。

セグメント4ではクライアントがようやく動きのある反応を示し始める。これは自分の言葉で話し始めようという努力の表れである。そこでカウンセラーはクライアントの発言を形成・強化・維持することに全力を傾ける。と同時に、もし話しが途切れたときにはどう対応するかも念頭に置いている。つまりカウンセラーは「開かれた質問」を用いてクライアントが話しやすいように水を向け、「最小限の励まし」によって戸惑いぎみに話し始めたクライアントがより多く語れるように援助している。このようなカウンセラーの対応を学習するために、『開かれた質問』と『最小限の励まし』という教材モジュールを構築した。このうち『最小限の励まし』では、セグメント3と同様に、どのタイミングで「うん」と言うのか、学習者の運動神経に訴えるといったゲーム的要素を積極的に取り入れている。

【教材モジュール：『開かれた質問』】

このセグメントでカウンセラーは、「どんな感じでここへいらっしゃいましたか」と開かれた質問を行なっている。画面上の「開かれた質問」という文字をクリックすると、この技法が面接のどういった場面で用いられるのかについて質問が現れる。

1. 面接が始まる際 <正>
2. 問題を確認する際 <誤—メッセージ：話を確認したり、要約したりするときには閉じられた質問

を用いる。

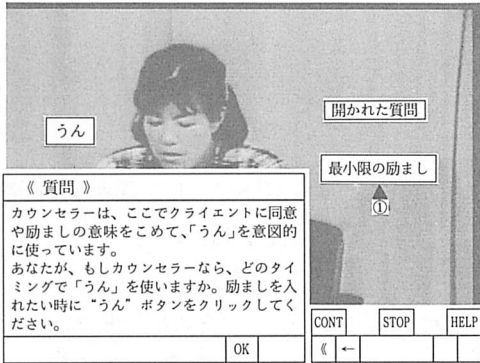
3. さらに詳しく話しを述べて貰う際 <正>
4. 具体的な行動の事例を引き出すとき <正>
5. 受容的な雰囲気が必要なとき <誤—メッセージ：開かれた質問は情報を収集するための技術である。従って受容的態度が目的とする関係の形成や維持には直接関係はない。>
6. クライアント感情に注意を集中するとき<正>

正解は1、3、4、6である。解答が全部出揃うまで、「その他はありませんか」とほかの答えを要求する。2と5についてはそれぞれ、「話しを確認したり要約するときは閉じられた質問を用いる」、「開かれた質問は情報を収集するための技術である。したがって受容的態度が目的とする関係の形成や維持には直接の関係はない」とこの場面での誤りの理由をフィードバックする。

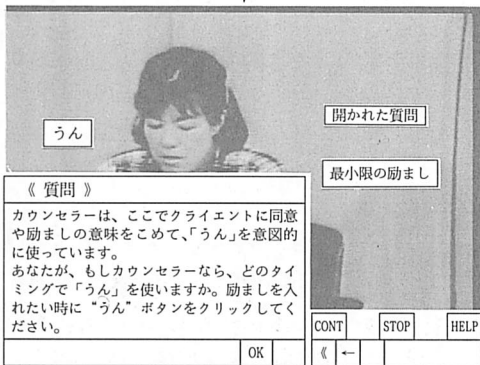
【教材モジュール：『最小限の励まし』】

ここでポツポツと口を開き始めたクライアントの「うん」、「なんか」という言葉にたいしてカウンセラーは「うん」という最小限の励ましを用い、クライアントの話しを促進している。学習者はクライアントの「うん」や「なんか」に応じてタイミング良くを相づちを入れられるかどうか練習する。学習者はここで眼と耳と手を通してカウンセラーに必要な観察力と判断力と運動神経を養い、その必要性を学習するのである。

画面④（クライアントへの最小限の励ましを適切なタイミングで行うための試行画面）ア

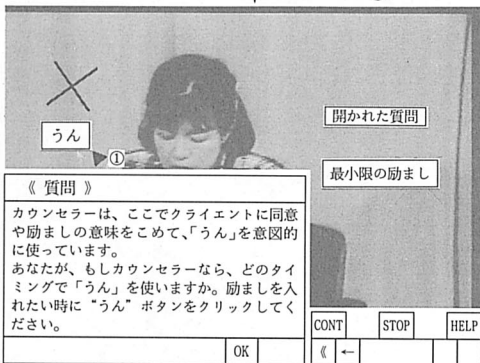


画面：中央にクライアントの正面から見た顔



画面をこのセグメントの始めに戻す。(①)
 Co：どんな感じで、ここへはいらっしまいましたか。

Clの言葉に耳を傾ける。

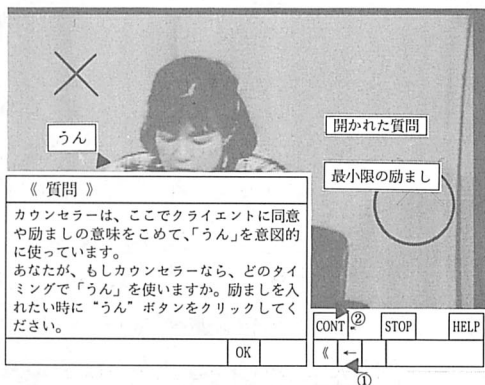


Co：どんな感じで...？

Cl：ええ。

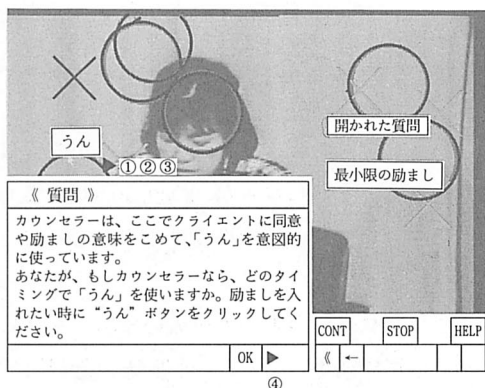
→ 「うん」ボタンをクリックする。(①)
 しかし、タイミングがはずれ、赤いベケが出現する。

画面④（クライアントへの最小限の励ましを適切なタイミングで行うための試行画面）イ



何度か「うん」ボタン・クリックを試行の後、
 CI: いや、..
 →ここで「うん」ボタンをクリック。正解。

再度、画面をこのセグメントの始めに戻し
 ①、②
 「うん」ボタンに挑戦する。



くり返し。セグメントのスタートに戻り「うん」ボタンを試行。同じ場所でクリックしても結果はマル・ベケで表示される。従って、画面には試行回数分だけマル・ベケが出ていることになる。

CI: ええ
 →同時にクリック ① → 正解
 なんか
 →同時にクリック ② → 正解
 いや
 →同時にクリック ③ → 正解
 OK ボタンをクリック ④。"ピンキピンピン"、と全問正解の強化音。
 これでこのセグメントを終る。

以上セグメント1～4までをロールプレイの流れに対応しながら、クライアントの理解とそれを踏まえたカウンセラーの判断、判断に必要な情報・知識について解説した。ここで紹介したシーン1は実際の経過時間は50秒であるが、すべての教材モジュールを実行するには、平均して約30分の時間がかかる。

Ⅲ. 学習者からのフィードバックの検討および今後の課題

最後に本システムを実際に試行した学生（社会福祉専攻3回生。次年度より福祉機関への現場実習予定）や教員（社会福祉教育の専門家）から得たフィー

ドバックを紹介する。フィードバックは大きく分けると、1. ロールプレイとの比較、2. 「間違い」からの学習の意義と「間違い」への嫌悪、3. 学習の動機づけの3点にまとめられる。

第一点は従来から行なわれているロールプレイとの比較に関するものである。たとえば一人の学生は、「自分のペースで疑問に思うところ、理解を深めたい箇所を一つ一つ画面を止めて確認できること、繰り返し何度でも同じ画面を見ることで納得いくまで学習ができる」ことをメリットとしてあげている。また別の学生は、「ロールプレイでは分かりにくいクライアントの非言語的手がかりに、画面を通じて視覚的に注目できる」という感想も述べている。

またロールプレイでカウンセラー役を演じたことの多い学生からは、「ロールプレイでは緊張することも想定して、対応方法をあらかじめ決めて面接に臨むため、その場のクライアントの反応に即応した対応ができにくい。しかしこのシステムではその場に応じたカウンセラーの対応を冷静に学習できる。加えて、ロールプレイでは、カウンセラーとしてその場にふさわしい対応ができない場合、さらに緊張が高まり次の対応がおろそかになるが、画面を通じてであればたとえ誤った対応を解答しても落ち着いてその理由を受け止めることができる」と感想を述べている。

ロールプレイと比較すると本システムでは、学習者一人一人の学習ペースに合わせレッスンが進む。面接の一つ一つの箇所で自分自身の判断と、教科書的知識と、画面の観察とを交互往復させながら自分なりのスピードやスタイルで学習を深めることができる、という感想が得られたようである。

第二点は「間違った解答」を行った場合の反応である。多肢選択方式の設問では正答は必ずしも一つではなく、またあらかじめ誤り易そうな回答もおりまぜてある。学習者は解答に詰まったり、疑問が生じた時にヘルプ・ボタンを活用することで、その場面で必要な知識や情報をいつでも取り出すことができる。この点について学生は、「普通の授業では間違えたり、自信が持てない疑問点などを、質問することは周囲の目がありにかなか出来にくい。その点一人一人学習できると、間違った選択が周囲にきかぬでき、間違いの理由から

課題をさらに正しく理解することができる。その上ヘルプ・ボタンを使うとヒントとなる知識が補足されるので、理解がより正確なものになった。誤りから正解へ導かれることで、各自がさらに理解を深めることができた」というフィードバックを得た。

これに対してクライアントがうなずいた瞬間や相づちを入れるタイミングを求めるようなゲーム感覚のより強い課題では、誤答を示す赤い大きな丸は極めて不快な感覚を学習者に与えたようである。特にテレビゲームなどに今まで一度も触れたことのない学習者では、タイミングがずれるたびに現れる赤丸に露骨に嫌悪的な反応を示し、それが更に焦りを増加させ、合理的な判断が停止し、ただやみくもにマウスのボタンを押し続ける（従って赤いバツが更につく）という「ゲームの袋小路」現象⁶⁾が観察された。この点について、学生からのフィードバックには「もう少し専門的知識の説明とその場での判断に必要な情報を補足してほしい」という声と、「間違いの理由についてもっと具体的な説明が欲しい」という声が上がった。

結局、「何故間違ったのか」のフィードバックが説明不足であったり、あるいはうなずきや相づちの課題のようにフィードバックが不親切であると、学習者の合理的な判断が低下すると言えるだろう。タイミングが早かったのか遅すぎたのかなどについてフィードバックを出すような修正が必要と思われる。さらに、それでも「袋小路」に陥った場合には、いったん課題から出られるようにして置くことも大切かも知れない。

第三点は学習に対する動機づけについてである。教室でのロールプレイでは、それに参加しない学生の動機づけは低くなりがちである。これに対してハイパーメディア・システムでは全員がそれぞれ課題に参加するために動機づけを高めることが可能である。

ゲーム感覚の演出も見逃せない。多肢選択の設問でも、タイミングを求めるような課題でも、このシステムでは全セグメントを通じて、正解・誤答それぞれと全問正解の場合に、異なる効果音を折り込んでいる。また、タイミングを

6) この現象の指摘と命名は桃山学院大学社会学部の小山隆氏によるものである。

もとめる課題はゲームそのものと言ってもよい。これらの点について「セグメントがコンピューターゲームのように楽しく進むことで学習意欲が付随する」というコメントが多かった。また先の二点と共通することであるが、「たとえ解答を間違えても罪悪感を持つことなく自分自身の手で正解を導き出すことがチャレンジ意欲を高める」というコメントもされている。この点も学習意欲と関係するところだろう。

最後に、教科書の知識・ビジュアルな具体例の観察・面接の模擬体験などが有機的にネットワーク化されているために、技術を体系的に学習できることが面白かったと答えた学生もいた。これこそ、我々のハイパーメディア・システム開発のねらいそのものを評価するような感想であった。

本稿では試行者のフィードバックについて質的な報告を行った。今後はさらに学習者の反応について、実証的な批判に耐え得るような実験計画を組んで評価を行おうと考えている。このような評価研究をもとに今後は、面接過程の談話分析と並行して、専門知識・関わり行動・カウンセラーのその場の判断などをいかに効果的に教材として提供すべきであるのか、その方法論の実証的検討も続けてゆく予定である。

【参考文献】

- 安西祐一郎・佐伯胖・難波和明 『LISP で学ぶ認知心理学 2 問題解決』 東京大学出版会、1982。
- 安西祐一郎・坂村健 『電脳都市感覚』、NTT 出版、1989。
- Argyle, M. *Bodily Communication*. (2nd ed.) London, 1988.
- Argyle, M. Ingham, R. "Gaze, Mutual Gaze and Distance." *Semiotica*, 1972, 1, 32-49.
- Argyle, M. and Williams, M. "Observer or Observed? A Reversible Perspective in Person Perception." *Sociometry*, 1969, 32, 396-412.
- Argyle, M. and Dean, J. "Eye-contact, Distance and Affiliation." *Sociometry*, 1965, 28, 289-304.
- Baker, S., Swisher, J., Nadenichek, P. and Popowicz, C. "Measured Effects of Primary Prevention Strategies." *Personnel and Guidance Journal*, 1984, 62, 459-464.
- Benjamin, A. *The Helping Interview*. (2nd ed.) Boston:Houghton Mifflin, 1974.
- Bernstein, J. *Mind and Machine: Profile of Marvin Minsky*. NY : Basic Books, 1982 (米

- 澤明憲・米澤美緒訳『心をもつ機械：ミンスキーと人工知能』岩波書店、1987).
- Biestek, F.K. *The Casework Relationship*. Loyola, 1957 (田代不二男・村越芳男訳『ケースワークの原則』誠信書房、1965).
- Black, W.J. *Intelligent Knowledge Based Systems: An Introduction*. Van Nostrand Reinhold Co., 1986 (白井英俊・益田誠也訳『知的知識ベースシステム入門』啓学出版、1989).
- Bond, M.H. and Shiraishi, D. "The Effect of Body Lean and Status of an Interviewer on the Non-verbal Behavior of Japanese Interviewees." *International Journal of Psychology*, 1974, 9, 117-128.
- ボンド、マイケルH. 白石大介「面接者の「姿勢」と「地位」が被面接者に及ぼす影響：non-verbal communication の研究」『実践社会心理学研究』、1973年、13、11-12頁.
- Brammer, L.M., and Shostrom, E.L. *Therapeutic Psychology: Fundamentals of Counseling and Psychotherapy*. (3rd ed.). Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1977.
- Brammer, L.M., and Shostrom, E.L. *Therapeutic Psychology: Fundamentals of Counseling and Psychotherapy*. (2nd ed). Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1968.
- Brammer, L.M., and Shostrom, E.L. *Therapeutic Psychology: Fundamentals of Counseling and Psychotherapy*. (1st ed). Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1965.
- Breed, G. "The Effect of Intimacy: Reciprocity or Retreat?" *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 1972, 11, 135-142.
- Bruch, H. *Learning Psychotherapy*. The President and Fellows of Harvard College, 1974 (鎌幹八郎・一丸藤太郎訳編『心理療法を学ぶ』、誠信書房、1978).
- Daniels, T. "Microcounseling: Training in Skills of Therapeutic Communication with R.N. Department Program of Nursing Students." Unpublished Doctoral Dissertation, Dalhousie University, Halifax, Nova Scotia, 1985.
- 土居健郎『方法としての面接』、医学書院、1977.
- Ellsworth, P.C., and Carlsmith, J.M. "Effects of Eye Contact and Verbal Content on Affective Responses to a Dyadic Interaction." *Journal of Personality and Social Psychology*, 1968, 10, 1520.
- Evans, D.R., Hearn, M.T., Uhlemann, M.R., and Ivey, A.E. *Essential Interviewing: A Programmed Approach to Effective Communication*. Brooks/Cole Publishing Company, 1979 (杉本照子監訳「Essential Interviewing」『ソーシャルワーク研究』、1985, Vol. 11, No. 3; 1987, Vol. 12, No. 4; 1987, Vol.13, No.1; 1987, Vol. 13, No.2; 1987, Vol. 13, No.3; 1988, Vol. 13, No.4; 1988, Vol. 14, No. 1; 1988, Vol. 14, No.3; 1989, Vol. 14, No.4).

- Fischer, J. *Effective Casework Practice: An Eclectic Approach*. New York: McGraw-Hill, 1978.
- Fries, C. *Teaching and Learning English as a Foreign Language*. Ann Arbor, Michigan: University of Michigan Press, 1945.
- Gale, A., Kingsley, E., Brooks, S. and Smith, D. "Cortical Arousal and Social Intimacy in the Human Female under Different Conditions of Eye Contact" *Behavioral Process*, 1978, 3, 271-275.
- Gill, S. Berger, C. and Cogar, G. "Evaluating Microcounseling Training." *Evaluation Review*, 1983, 7, 247-256.
- Goldstein, A.P. "Relationship Enhancement Methods.", in F.H. Kanfer and A. P. Goldstein (Eds.) *Helping People Change*, New York: Pergamon Press, 1975.
- Goldstein, A.P. *Psychotherapeutic Attraction*. New York: Pergamon Press, 1971.
- 浜野保樹「ハイパーメディアと教育Ⅱ—アラン・ケイを中心に—」『放送教育開発センター研究紀要』1988、1、77-94.
- 春木豊 編著『心理臨床のノンバーバルコミュニケーション』、川島書店、1987.
- Hepworth, D.H. and Larsen, J.A. *Direct Social Work Practice: Theory and Skills*. (2nd Ed.) Chicago, III: The Dorsey Press, 1986.
- Hearn, M.T. "Three Models of Training Counselors: Comparative Study." Unpublished doctoral dissertation, The University of Western Ontario, London, Canada, 1976.
- 広瀬米夫『カウンセラーの自己訓練』、岩崎学術出版社、1966.
- Hollis, F. "Profile of Early Interviews in Marital Counseling." *Social Casework*, 1968 a, 49, 35-43.
- Hollis, F. "Continuance and Discontinuance in Marital Counseling and Some Observations on Joint Interview." *Social Casework*, 1968b, 49, 167-174.
- Hollis, F. *A Typology of Casework Treatment*. Family Service Association of America, 1968c.
- Hollis, F. "Explorations in the Development of Typology of Casework Treatment." *Social Casework*, 1967a, 48, 335-342.
- Hollis, F. "The Coding and Application of a Typology of Casework Treatment." *Social Casework*, 1967b, 48, 489-502.
- 池田笙子「心理的問題を評価される際の非言語的行動による自己表出について」『関西学院大学社会学研究科修士論文』1972年.
- アイヴィ、アレン、福原真知子・楢山喜代子・国分久子・楡木満生 訳編『マイクロカウンセリング』、川島書店、1985.

- Ivey, A.E. *Microcounseling: Innovations in interviewing Training*. Springfield, Ill.: Chas. C. Thomas, 1971.
- Ivey, A.E. Normington, C.J., Miller, C.D., Morill, W.H., and Hasse, R.F. "Microcounseling and Attending Behavior." *Journal of Counseling Psychology*, (Monograph) 1968, 15, 1-12.
- Ivey, A.E., Ivey, M.B. and Simek-Downing, L. *Counseling and Psychotherapy: Integrating Skills, Theory and Practice* (2nd Ed). Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, 1987.
- Ivey, A.E., and Authier, J. *Microcounseling: Innovation in Interviewing, Counseling, Psychotherapy and Psychoeducation*. Springfield, Ill.: Chas. C. Thomas, 1978 (福原真知子・梶山喜代子・国分久子・楡木満生 訳編『マイクロカウンセリング』、川島書店、1985).
- Ivey, A.E., and Gluckstern, N.B. *Basic Influencing Skills*. Amherst, Mass.: Microcounseling Associates, 1976.
- Ivey, A.E. and Gluckstern, N.B. *Basic Attending Skills*. Amherst, Mass.: Microcounseling Associates, 1974 (福原真知子・梶山喜代子・国分久子・楡木満生 訳編『マイクロカウンセリング』、川島書店 1985).
- 岩田泰夫「面接距離とビデオ・カメラ設置の被面接者へ与える STRESS REACTION」『関西学院大学社会学研究科修士論文』1973年.
- Jayaratne, S., and Levy, R.L. *Empirical Clinical Practice*. New York: Columbia University press, 1979.
- 神田橋 条治『精神科診断面接のコツ』、岩崎学術出版社、1984.
- Kay, A. "Microelectronics and the Personal Computer." *Scientific American*, 1977, September, 231-244 (小林功武・南紘一訳、『日経サイエンス』、1977年11月、161-176頁).
- 木戸幸聖『面接入門—コミュニケーションの精神医学—』創元社、1976.
- 木戸幸聖『臨床におけるコミュニケーション』創元社、1983.
- 児玉妙子「被面接者の視線と位置の面接者に与える影響」『関西学院大学社会学研究科修士論文』1972年.
- 国分康孝『カウンセリングの技法』、誠信書房、1979.
- 駒井博志「面接者の視線とその変化が被験者に及ぼす影響」『関西学院大学社会学研究科修士論文』1973年.
- 久保鉦章「ケースワークにおける処遇分類—とくに F. ポリスの分類の発展を中心として—」『四国学院大学論集』、1971年22号、60-88頁.
- 久野能弘「学習理論からみた家族」石川 元編『現代のエスプリ 家族療法と行動療法』、

1990年272号、104-113頁。

- Lado, R. *Language Teaching : A Scientific Approach*. NY : McGraw-Hill, 1964.
- Mehrabian, A. "Significance of Posture and Position in the Communication of Attitude and Status Relationship." *Psychological Bulletin*, 1969, 71, 59-72.
- Mehrabian, A. "Inference of Attitude from the Posture, Orientation, and Distance of a Communicator." *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1968a, 32, 296-308.
- Mehrabian, A. "Relationship of Attitude to Seated Posture, Orientation and Distance." *Journal of Personality and Social Psychology*, 1968b, 10, 26-30.
- 南 彩子・武田加代子・杉本照子「保健医療におけるソーシャルワーク面接の構造分析」、『社会福祉学』、1989、第30—2号、41-63.
- Minsky, M. "A Framework for Representing Knowledge." in P. H. Winston (Ed.) *The Psychology of Computer Vision*, NY : McGraw-Hill, 1975.
- Minsky, M. *The Society of Mind*. Simon and Schuster, 1986 (安西祐一朗訳『心の社会』産業図書、1990).
- 森野郁子「医療社会事業部における実習と研修」森野郁子編『30年の歴史—淀川キリスト教病院 医療社会事業部』、淀川キリスト教病院、1986年。
- 室 謙二「テクノロジーと文化の境界線 テレコミューター通信 No.3 テクノロジーの中の思想家」『中央公論』1990年3月号、330-333頁。
- 鳴澤 實「初回面接」、鳴澤實 編著『学生生徒相談入門』、川島書店、1986.
- Papert, S.A. *Mindstorms : Children, Computers and Powerful Ideas*. NY : Basic Books (奥村貴世子訳『マインドストーム』未来社、1982年).
- Rogers, C.R. *On Becoming a Person*. Boston : Houghton Mifflin, 1961.
- Rogers, C.R. *Counseling and Psychotherapy*. Boston : Houghton Mifflin, 1942 (友田不二男訳、カウンセリング (ロジャース選書、第1巻)、岩崎学術出版、1951).
- Rogers, C.R., Gendlin, G., Kiesler, D. and Truax, C. *The Therapeutic Relationship and Its Impact : A Study of Psychotherapy with Schizophrenics*. Madison:University of Wisconsin Press, 1967.
- Rich, E. *Artificial Intelligence*. NY : McGraw-Hill, 1983 (廣田薫・宮村勲訳『人工知能1』マグロウヒルブック、1984).
- 佐伯胖『コンピュータと教育』岩波新書、1986.
- 佐伯胖 編『理解とは何か』(認知科学選書4) 東京大学出版会、1985.
- 佐伯胖・坂村健・赤木昭夫『コンピュータと子どもの未来』岩波書店、1988.
- 佐治守夫・片口安史「心理療法における治療効果の測定に関する研究」『精神衛生研究』、1956、4、65-112.

- 佐治守夫「非指示療法による面接記録」『精神衛生研究』、1957、5、7-63.
- 坂村 健「TRON からの発想」、岩波書店、1987年.
- Schank, R.C. and Riesbeck, C.K. (Eds.) *Inside Computer Understanding : Five Programs Plus Miniatures*. 1981 (石崎俊監訳『自然言語理解入門 : LISP で書いた 5 つの知的プログラム』、総研出版、1986年).
- 白石大介『対人援助技術の実際 : 面接技法を中心に』、創元社、1988.
- 白石大介「コミュニケーション」、武田 建・荒川義子編著『臨床ケースワーク』、川島書店、1986.
- 白石大介「面接者のとる姿勢の心理的影響力」『関西学院大学社会学研究科修士論文』、1972年.
- Slobin, D.I. *Psycholinguistics*. Glenview, Ill : Scott, Foresman, 1971.
- Spolsky, B. *Conditions for Second Language Learning : Introduction to a General Theory*. Oxford : Oxford University Press, 1989.
- 杉本照子「伝統的なケースワーク論—臨床ケースワークの先達」武田 建・荒川義子編『臨床ケースワーク』、川島書店、1986年.
- 杉本照子『医療におけるケースワークの実際』医学書院、1966年.
- 田畑 治『カウンセリング実習入門』、新曜社、1982.
- 武田 建『カウンセラー入門』、誠信書房、1984.
- 武田 建『カウンセリングの理論と方法』、理想社、1967.
- 武田 建・立木茂雄『親と子の行動ケースワーク』、ミネルヴァ書房、1981.
- 立木茂雄「元実習性の調査結果—基礎データと自己評価について」森野郁子編『30年の歴史—淀川キリスト教病院 医療社会事業部』淀川キリスト教病院、1986年.
- 鑓 幹八郎『試行カウンセリング』、誠信書房、1977.
- Truax, C.B. and Carkhuff, R. *Toward Effective Counseling and Psychotherapy : Training and Practice*. Chicago, Ill. : Aldine, 1967.
- Truax, C.B., Wargo, D., and Silber, D.D. "Effects of High Accurate Empathy and Non-Possessive Warmth During Group Psychotherapy upon Female Institutionalized Delinquents." *Journal of Abnormal Psychology*, 1966, 71, 264-267.
- Uhlemann, M.R., Hearn, M.T. and Evans, D.R. "Programmed Learning in the Microcounseling Paradigm." Paper Presented at the Meeting of the American Association of Suicidology, Boston, 1977.
- Uhlemann, M.R., Evans, D.R., Stone, G.L. and Hearn, M.T. *Effective Microcounseling as a Function of Modeled Learning and Teaching Others*. Manuscript submitted for publication, 1977.
- 和多田作一郎『AI の基礎を知る事典』、実務教育出版、1988.

- Winston, P.H. *Artificial Intelligence*. Reading, Mass.: Addison-Wesley, 1977 (長尾真
・白井良明訳『人工知能』、培風館、1980).
- 山本和郎・佐治守夫・山田信子・沢田貴子・伊藤三枝子・福田啓子・村瀬孝雄・山田侃
「心理療法の構造分析—スーパービジョンの全面接過程の一例—」『精神衛生研究』、
1964年13号、121-204頁.
- 米本秀仁、安井愛美「実践構造論：序説」『社会福祉学』、1989年第30-2号、1-20頁.
- Watzlawick, P., Beavin, J.H., and Jackson, D.D. *Pragmatics of Human Communication :
A Study of Interactional Patterns, Pathologies and Paradoxes*. NY : Norton, 1967.
- Watzlawick, P., Weakland, J., and Fisch, R. *Change : Principles of Problem Formation
and Problem Solution*. NY : Norton, 1974.
- Zimmer, J.M., and Park, P. "Factor Analysis of Counselor Communications." *Journal of
Counseling Psychology*, 1967, 14, 198-203.