

知的障害者施設実践における関わり場面の分析

—— 会話の相互作用性の検討を中心に ——

Interpersonal Dynamism of Conversation in Institutions for the Mentally Disabled

山田 明*

Akira Yamada

1. 課題と方法

施設における社会福祉実践は職員と利用者の関わり場面の積み上げによって構成されている。短い場合には「〇〇さん」「なーに」というような数秒のときから、1つの話題や課題について話しあうなどのような数十分に及ぶ長いものもある。職員が施設利用者に関わるという意味での関わり場面であれば、利用者が1人のときと2人以上複数いるときがある。すなわち職員も含めて2人での関わり場面と3人以上の関わり場面がある。

この関わり場面は対人関係 (interpersonal relations) として性格づけられると同時に、知的障害者施設においては課題場面あるいは指導場面としても性格づけられる。この両側面を含んだ関わり場面の構造をモデル化したものが

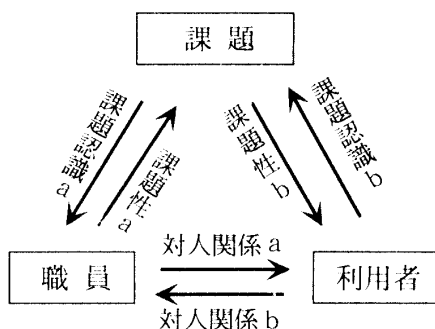


図1 関わり場面の構造

図1である。

対人関係が成立して両者がある場面に存在するとき、その二者の間には意識するかしないかに関わらず相互作用の関係が成立している。叱られるために父親の前に座らされている子どものように、身体の姿勢、顔の向き、視線の位置、腕の位置などの非言語的チャンネルの存在の仕方は互いに相手を意識した表現を含んだものとなっている。対人関係チャンネルの重要な1つとしての言語は発語語彙の選択においても語調や間の表現においても相手との関係を意識したものとなっている。こうした対人関係表現の内容や規定要因が小稿の検討対象となってくる。

知的障害者施設では職員は指導員と呼ばれ、利用者の生活指導や作業指導にあたることになっている。すなわち昼間の時間のかなりの部分は内職レベルの簡易な屋内作業や農業、清掃などの屋外作業として課題が設定され、食事や排泄、入浴、洗顔・整容、衣服の着脱、就寝起床なども身辺処理能力を高めるための学習・訓練として位置づけられている。前者を作業指導、後者を生活指導と称することが多い。この作業指導場面であれ生活指導場面であれ、その生活日課の中での1つひとつの場面の課題の具体的設定や提示はそこにいる職員の判断によっている。このため図1の三角形は職員と課題が一部重な

* 児童福祉学専攻

るほどに近接し、課題性 b と対人関係 a が近似した形で利用者に提示されることになりがちで、したがって利用者の課題認識 b と対人関係 b が近似したものとなりやすい。

ここに職員＝課題から利用者に向けて一方的な指示がなされ、利用者から職員＝課題への対応は従属的なものとなりがちだというきわめて危険な状況が発生することになる。たて型の人間関係とも言うことができる。しかしこうした状況はけっして望ましいものではないはずである。教育学は、教育指導において教師の表現する精神エネルギーが意図性と無意図性のバランスのとれたものになっていなければならないことを強調する。子どもに対して何かをさせようとするエネルギーがたつと子どもの中に防衛機制を惹起させ、内発的動機づけを困難にし、遂行行動を浅く形式的なものにする可能性が大きいからである。社会福祉援助論においてもワーカーはクライアントに対して非指示的態度をとり、クライアントの自己判断と自己決定を援助することを原則的方法としている。

こう考えてくると、知的障害者施設をはじめとする社会福祉施設の実践の多くは、教育学や社会福祉学、心理学などが示す原則的方法から逸脱して、意図性や指示性をクライアントにそのままの形で提示し、そのことによってクライアントの態度や行動の変容を迫っているように見える。社会化要求をあまりにも性急に提示するこれらの援助方法は、クライアントの本質的な部分での変容や人間的熟成をかえって困難にしている可能性がある。

ここにはさまざまな問題が含まれている。社会が障害者をはじめとする社会福祉対象者を過剰にあるいは性急すぎる形で社会化することを要求していないか。社会福祉施設の最低基準が定める空間条件や職員配置条件が不十分なために施設利用者に規格化された形での社会化を要求することになっていないか。社会福祉実践に携わるワーカーがクライアントを全人的に理解することができず、非社会的状態として存在する側面だけをとらえ、その状況に対して社会化

課題を直線的に表現した指示的働きかけをするにとどまっていなかったか。医療者が患者をその病気の部位だけでとらえて全人的理解ができないためにその患者の全人的生命力・治癒力をひきだせないことになりがちなのと同様の誤ちを、社会福祉実践者もまたくり返してしまっているのではないか。

これらの諸要因が複合して今日的状況をつくりだしているのであろう。ここに含まれた問題を1つの視角から実証的に検討し、あるべき姿を模索するのが小稿の基本的課題である。その視角として、社会福祉実践における職員と利用者の関わり場面の分析を措定した。さらに、その関わり場面の両者の対人関係と課題との三者関係を分析する方法として、職員と利用者の会話を再現・分析する会話再現法を採用した¹⁾。

より具体的な研究手続きは次のようである。A県社会福祉研修センター主催の知的障害者施設職員研修で個別援助のあり方を2日間の日程で講義・演習形式で講じる講師として依頼された報告者は、この研修に関わり場面分析にしばって企画した。すなわち研修案内と同時に全参加者に2枚からなる事例記入用紙を配布し、事前提出をお願いした。事例記入用紙No.1は氏名(イニシャル)、生年(年齢)、障害、生活歴、直近経過記録(プロセスレコード)を記入することとし、最後の項目については書ききれなければA4サイズ用紙1枚の範囲でのつけ加えを指示した。用紙No.2は、本年度処遇目標、最近の関わり場面の記録、この関わり場面の評価(良い点、良くない点)とした。関わり場面の記入にあたっては、職員と利用者の会話、表情、動作などを職員はW、利用者はCで、できるだけ詳しく書いてください、と注意書きをつけた。

報告者は研修1週間前にこの事前レポートを入取し、ほとんどの事例について用紙No.2をもう1枚分追加で提出してくれるように主催者を通して提出者に依頼した。1つの関わり場面だけで判断する不十分さを補うためにもう1つの関わり場面を検討材料に追加するためである。

研修の場では関わり場面对象者と報告者の意

交換を主にして問題発見と改善の方向の検討をした。1事例に40分程度の時間をかけた。以下の報告は1事例にしばってこの意見交換も含めた関わり場面の分析である。

2. 関わり場面の実際と分析

(1) ケース概況

Aさんは自閉的傾向を有する重度知的障害の24歳の男性で、養護学校高等部を卒業して知的障害者通所施設に通い、6年目である。

(2) 処遇の経過

入所当時から落ちつきがなく、作業中も立ち歩いたり飛び跳ねたりすることが多い。また作業に対してもこだわりが強く、他の利用者との協同作業が難しく、一人でできる作業を行ってきた。情緒が不安定であり、パニック状態になることがよくあり、その時にはドアを開けたり閉めたり、物を壊すことが多くあった。

2、3年経った頃から作業面では以前のようなこだわりも徐々に少なくなり、協同して作業をする場面も時々見られるようになり、時には1つの作業に集中していられることも見られるようになった。しかし情緒面では安定時と不安定時（環境の変化や本人の希望に添わない場面でもそうだが、不明な点が多い）のパニック状態時に他害行動が多く見られるようになり、職員に対しては叩いたり、ひっかいたり、かみついたり、他の利用者にはつきとばしたりすることが多く現われるようになってきた。

特に行事などでの外出時にはかなりの頻度でパニックを起こすことが多くなり、環境の変化以外の不安定になる理由が分からず、職員も対応に困っている。ただ一般の方や他の利用者の方に向かって行かないように止めるのが精一杯である。

同じように家でも家族（特に母親）に対してのつきとばしやかみつきの頻繁に見られるようになった。ここまでがんばってきた母親も最近弱気になり、以前に服用を中止していた情緒

安定のための薬を昨年の秋より再服用している。その直前の旅行で大きなパニックがあった。その後も薬の量が増えており、保護者も先のことか心配になってきている状況である。

(3) 処遇目標

自分勝手な行動を少なくし、指示に従って作業できるようにする。

(4) 関わり場面

C₁: 一人で作業をしていたが、だんだん表情が緊張して、動作が乱暴になったり、目つきが鋭くなる。しばらくして突然隣のイスを倒しにかかる。

W₁: 少し遠くから見ている。

C₂: こちらをうかがいながら、次々にイスを倒しにかかる。

W₂: 「イスを元に戻しなさい」

C₃: 興奮しながらではあるが、イスを元に戻すが、戻し終るとしばらくして近くにいた女性の利用者をつきとばす。

W₃: Aくんの近くに寄って「○○さんに謝りなさい！」

C₄: 「ゴメンナサイ！」まったく関係のない方に向けて言う。

W₄: Aくんをその人の方に向かせて謝らせる。

C₅: 謝ったが、しばらくして職員を突然叩く。

W₅: 「やめなさい」

C₆: また叩く。

W₆: Aくんの両手を持って、他の利用者から離して「落ちついて」とか「なぜ人のことを叩くの」とAくんと向きあって話をする。

C₇: しばらく興奮がおさまらず反発する。10分ほど続く。

W₇: どうにかイスに座って元の作業に戻れるように促す。

C₈: 座って作業に手をつけるが、表情はまだ固く、目つきも戻っていない。

(注 C.Wの番号は会話の展開番号である)

(5) 分 析

1) Aさんの行動障害の諸相と構造

知的障害者への発達の援助においてはその人の発達上のつまずきを的確に理解することを追求しつづける姿勢が必要である。発達の上でつまずきの結果として行動上の障害がさまざまな形で現われてくる。Aさんの場合は入所当初から、〈落ちつきのなさ〉〈こだわり〉〈パニック行動〉が目につく行動障害としてみられた。

〈落ちつきのなさ〉に関する行動をみると、処遇経過記録中に、入所当初から落ちつきがなく、作業中も立ち歩いたり飛び跳ねたりすることが多かったという記述がある。小稿では紹介しなかったが、他の関わり場面記録の中に、電車で外出中にドアの所に立ってドアを叩いたり蹴ったりする行動が始まったり、見学が終って駅に向かって歩いている途中に目つき、表情が緊張してきて一緒に歩いている職員を叩く行動が見られたり、乗り換え駅で大きな奇声をあげ周りの人を叩くことがあったことが記述されている。さらにまた園生旅行で温泉に行く時に、電車の中では前述と同様状態で、駅に着いて列車をおりると表情が固く緊張してき、旅館に向かって母親と一緒に歩きだしたとき、どこにきたかを何回か説明した母親をつきとばしている。この旅行の帰りに母と自宅の駅に着いた時も先と同様に母親をつきとばす行動があった。

ここからはAさんが新しい場所やなじめない場所にかなり大きな不安感を抱いている様子がうかがえる。これについては職員も環境の変化が情緒を不安定にさせているとみている。Aさんの落ちつきのなさが慣れない場所や慣れない人や慣れない行動への不安からくるものだととらえたら、「立ち歩いたり飛び跳ねる」「ドアを勢いよく開けたり閉めたりする」「物を叩いたり倒したり壊したりする」「人を叩き、つきとばす」などのような現象レベルの行動把握から進んで、Aさんの心の中に一步近づく認識に到ることができよう。

2) 〈こだわり〉の内容と障害理解

作業をするのに他の利用者に向かいあってして、他の人がしたのをやり直したり、その人のことを怒ったりすることが見られた。箱の組み立て作業をするのに各部品を適量つまみあげておいて1つずつ取って組み立てるが、各部品の残量が合わずびったり終わらないと落ちつかず、足りない部品を適当に取ってくるが、やはり残量が合わないので不安定になってしまう。こういう不安定さのために他の利用者や協同作業ができずに一人でやっていたが、2～3年してから次第に〈こだわり〉が薄れてきて、できることも多くなってきている。しかしまだ不安定になることが多いようである。

この状態をどう理解するかが社会福祉実践者に問われている。その人が置かれている状況の中にはたくさんの刺激がある。Aさんでいえば、箱づくりのためのいくつかの部品とその残量、机やイス、作業室内のさまざまな物、窓の外に見えるいろいろな物、同じ机で作業している他の利用者の表情や動作や声や衣服や存在自体、職員の存在やその意図や指示や気分など実に多くの刺激条件に囲まれている。人はこの無数ともいえる多くの刺激条件の中から自分の関心や意図に即して本質的で必要な刺激と非本質的であまり必要でない刺激を弁別的に認識していく。前者を図 (figure) といい、後者を地 (ground) といい、この図地関係認識は外界認知発達上の重要な機能とされている。Aさんが箱作り作業をする時に各部品の残量や他の人の組み立て方などを地として認識して、背景に遠ざけ、自分が今しなければならぬ直接的対象のみを図として浮かびあがらせて認識することができれば、Aさんのさまざまな周辺条件への〈こだわり〉は解消する。

しかしAさんはそれだけの発達の力がまだ育っていないことに加えて、その障害がこの図地関係の認知をむずかしくしている可能性がある。ウエルナーらの実験によると²⁾、外因性知的障害児は背景の線や模様妨害されて図を正しく見ることができなかつた。こうした知見によれ

ば、Aさんは知能障害と脳損傷の2つの原因から凶地認識の困難をもつ可能性がある。したがって、こうした障害を配慮した刺激の統制や補助的感覚の利用とねばりづよい働きかけなどが必要となってくる。この施設ではAさんが他の利用者といっしょに作業する方法をやめ、一人で作業するようにしたらAさんの〈こだわり〉が少し軽減したと報告しているが、これは1つの刺激の統制として有効な方法だったといえよう。このほかより多面的な認識援助の方法を具体化することが求められている。

3) 関わり場面にある問題点

① 問題の展開経過

C₁でAさんの状況変化が記録されている。いつものように一人で箱作り作業をしていたが、何らかの原因で緊張が高まり、目つきや表情が鋭くなり、動作が乱暴になり、しばらくして隣のイスを倒しかかるように行動しはじめた。

W₁で職員はその様子を少し遠くから見ている。問題はこのようにして見ている職員の意識である。Aさんがこのような行動をする原因を探求する目的で見ているのであれば、Aさんの行動を見ると同等かそれ以上にAさんの行動の意味を自ら考え探求する目つきになっている。外に向かう目と内省的に内に向かう目のバランスが少なくとも五分五分程度のものになっていたはずである。他者の行動を一目見てその行動の意味を理解するには、その行動の意味を考える手続きが必要であるが、重度の知的障害者の行動をその人にとっての意味として理解しようとすれば、ある通常のレベルで社会化された行動以上に、その行動の意味をより深く考える手続きが大切な位置を占めてくる。

しかしAさんの行動のAさんにとっての意味を考えるのではなく、イスを倒すのはいけないというような閉鎖系（closed system）としての社会規範をAさんに提示していく方向でAさんを見るのだとすれば、職員の様子は内省的方向がきわめて少なくなり、ほとんどすべてが表出的方向のエネルギーとなる。この場面ではAさん

の行動はイスを倒すという非社会的なものなので、職員のもっている社会規範によればその目の表出内容は非難、制止、抑制といったマイナス方向のものとなる。交流分析の方法概念でいえばストロークでなく、ディスカウントになってしまう³⁾。「少し遠くから」と記録されていることから考えると、この制止方向のエネルギー表出はそうつよくないものとして意識的に抑制されている。

C₂でAさんはW₁の職員のマイナスの表出エネルギーを感じとり、自分の中のそれまでのマイナスエネルギーと合わさってより大きなマイナスエネルギーとなり、その表出行動として次々にイスを倒す行動をしている。その行動をしながらAさんがどういう感情の中にいるのかをうかがい知る記録はない。職員の口頭補足によれば、この時のAさんに挑戦的なものを感じたということである。「挑戦的」という言語的意味づけが妥当かどうかは検討の余地があるにしても、Aさんが職員の様子をうかがう時のエネルギーがマイナスのものであったことは、この両者の対人関係の内的ダイナミズムを理解するうえで大事なことである。

このプロセスにおけるAさんの心の位置を数直線的イメージでとらえてみよう。C₁の状況記録におけるはじめの段階で作業をしていた時に何らかの原因でAさんはマイナス感情の状態になった。この時点の感情状態を-aとすると、その後さらに目つきや表情が緊張してマイナス度がつよまった。この時点を一(a+b)としよう。これによってAさんのマイナス感情は第1段階での飽和状態になり、隣のイスを倒すという行動表現となる。イスを倒すという行動が反社会的なマイナス行動で、職員などの他者から承認されがたいものであることをAさんはこれまでの生活経験で知っているはずだ。それでもなおマイナスの行動表現をせざるをえなかったところに高レベルの飽和度をみることができる。マイナス行動であることを理解しながらマイナス行動をしたAさんは、その行動によってさらにマイナス度をつよめた心理状態となる。すな

わち $-(a+b+c)$ という位置に至る。これに対して W_1 で職員が表出した心理エネルギーがマイナスであったことは先にみた通りで、その大きさを $-d$ とすると、Aさんは職員からこのように見られることで $-(a+b+c+d)$ という C_1 の最後の段階の位置よりも d の大きさだけさらにマイナスの方向に至ったことになる。 C_2 でAさんは職員の様子を挑戦的ともとれる雰囲気で見えていたことからすると、Aさんの心理エネルギーは固いマイナスエネルギーとして強化されている。そのマイナス方向の心理エネルギーを $-e$ とすると、その位置は $-(a+b+c+d+e)$ となる。そしてさらに次々とイスを倒すというマイナス行動をして、心の位置は $-(a+b+c+d+e+f)$ としていっそうマイナス方向に移動する。このようにこの関わり場面の初期の段階でマイナス感情になったAさんは職員の言語表現以前の関わり方によってマイナス度をさらにつよめて、よりつよい反社会的ないしは非社会的行動をするに至ったのである。

W_2 で職員はイスを元に戻すよう指示している。この指示をどの語調で言うかにはいくつかのバリエーションがありえる。かなりきつい口調で叱り命令するように言うのが一方の極にあり、やさしさややわらかさを十分表現しながら、宥めるように言うのがもう一方の極にあり、感情を極力おさえた端々とした事務的な口調で言うのが中間的位置に存在するだろう。職員の口頭補足によれば、 W_2 はやさしく言ったとのことだ。

C_3 ではAさんは興奮状態を持続しながらイスを元に戻し、しかしそれが終わると近くにいた女性の利用者をつきとばした。 W_2 の職員のやさしい表現による指示がAさんのマイナスエネルギーを少しでも緩和できたかどうか。イスを元に戻すという行動がマイナスエネルギーの緩和による職員への協調行動として実行されたのか、それともAさんの気持ちと関わりなく、職員の指示に強迫観念を抱いて行動したのか。このイス戻し行動の後で近くにいた女性利用者を

つきとばしていることからすると、後者の強迫観念による行動だったとみた方がよさそうである。

W_2 の語調がやさしいものだったとしても、その指示内容はAさんの意図に反するもので、しかも意図や気持ちに反してまでもイスを元に戻さなければならぬつよい強迫観念をもたされ、そして実行した。いくつかのイスを元に戻したか不明だが、その行動のプロセスはAさんの心理エネルギーのマイナス度をいっそうつよめるものだったはずだ。このマイナスエネルギーが女性利用者をつきとばすという C_2 段階よりも反社会度・非社会度の大きい行動をひきおこさせてしまった。

W_3 で職員はどのような感情表現でAさんに近寄ったのだろうか。固い表情につよい意志をみなぎらせて速くつよい足どりで近寄ったのであろうか。「〇〇さんに謝りなさい」と少しつよく注意したと、この職員は口頭補足している。職員は指示性をつよめて固い心理エネルギーでAさんに関わったのである。Aさんが他利用者に他害行動をするに及んでは、このようなつよい姿勢で臨むのが一般的な方法である。しかしこれではかえって問題をこじれさせてしまうだけである。

C_4 でAさんはその女性利用者とまったく関係のない方向を向いて「ゴメンナサイ」と言っている。これは偶然的に無関係の方を向いたのではなく、Aさんの意志的な方向選択である。すなわち謝るということに同意せず反発感をつよくもちながらの行動だということである。「ゴメンナサイ」という言葉は反射的に出た言葉のようだったと職員は口頭補足している。謝ることに納得して心をこめて言ったのなら、そのような語調にはならなかったはずだ。 W_3 での職員の言動がAさんの気持ちや意志につよい侵襲性をもって作用し、その結果としてAさんは形式上は謝るという対応行動をしながら、その態度表現ではつよい反発を表わしているということである。

W_4 で職員はそうしたAさんの態度を非難し、

よりつよい言動で指示してその女性利用者の方を向け、謝らせたのである。Aさんはその職員に形式的対応をしてC₄と同様に謝りはした。しかしその自らの感情や意志に反した行動を強制されたことがAさんのマイナエネルギーをいっそう亢進させることになった。

その高まったマイナエネルギーはC₅で職員を叩くという表現行動となって現われた。この記録では「突然」と書かれているが、そうではないはずだ。Aさんの気持ちを理解し把握できていない職員には突然だったであろうが、Aさんにしてみれば突然の行動でなく、マイナエネルギーを亢進させられていってひとつの必然性として職員を反発行動の対象としたのであった。

それに対して口頭補足によればW₅で職員はちょっとつよい口調でやめなさい、と言った。職員のこの指示的で固いエネルギーがC₆で、Aさんが職員の背中を叩くという反社会的行動のひきがねとなった。職員はAさんの攻撃エネルギーの強さを感じ、このままここには他利用者への他害行動がひきおこされることを心配して、その両手をとって引きながら別の部屋につれて行き、向きあって話している。C₇では、Aさんがなお興奮や反発を示していたが、10分ほど話しをして少し沈静化し、C₈で元の作業に戻した。しかしまだ固い表情が続いてい

作業復帰、乱暴な作業、固い表情

↑ 少し沈静化 ← 場面の転換と職員の説得

また職員を叩く

↑ 反発亢進 ← 「やめなさい」

職員を叩く

↑ 反発亢進 ← 「謝りなさい」

女性利用者をつきとばす

↑ 反発 ← 「くつを元に戻しなさい」

次々にイスを倒す

↑ 不安・緊張亢進 ← 職員が見ている

イスを倒す

↑ 不安、緊張 ← 原因特定困難

作業従事

図2 Aさんの行動変化

て、作業も乱暴にしているようである。この経過でAさんのマイナス感情をやわらげる援助は成功していないといえよう。

② 問題の所在

この関わり場面における問題はどこにあるのであろうか。Aさんの行動は段階を追って変化してきている(図2)。その内容は攻撃性をつよめる形での反社会的行動である。攻撃の対象ははじめはイスで、次に女性利用者、そして職員と変化していく。職員の口頭補足による別の関わり場面でも、物→女性(力の弱い者)→職員という順序性があるようだ。

家庭内暴力の一般的攻撃対象が家財道具→母親→祖父母・同胞→父親という順にエスカレートしていく傾向が指摘されているが⁴⁾、Aさんの場合との共通性が興味深い。

しかし問題として指摘すべきなのはAさんの反社会的行動の段階的エスカレートやその順序性ということだけでなく、その反社会的行動の誘因や拡大要因として職員の言動が作用しているという点である。Aさんの反社会的行動に直面するごとに職員はその行動を変更させ、社会的に承認されるような社会的行動をするよう指示的働きかけをしている。ところがその指示的働きかけがことごとく裏目に出て、Aさんのいっその反社会的行動をひきおこしてしまっているのである。

とするとここには環境や状況への反応でもあるAさんの内面的問題とそれに関わり働きかけをした職員の問題の大きく2つが存在するはずである。

まずAさんの問題を考えてみよう。この施設ではAさんの処遇目標を前述のように「自分勝手な行動を少なくし、指示に従って作業できるようにする」としている。このようにできないこと、すなわち自分勝手な行動が多く、職員の指示に従って作業することができないところにAさんの問題があると職員は見ているのである。しかし果たしてそうであろうか。職員から見るとAさんには自分勝手な行動があり、作業も職員が指示し期待するようにはできないところが

少なからずあるようだ。この現象を問題とするレベルで考えるのではなく、Aさんのこの行動障害の原因を考えるのが援助実践の基本視点でなければならない。

社会福祉実践はほとんどすべての場合において対象者の非社会的あるいは反社会的存在や行動から出発する。実践の方向や目標は、この非社会性や反社会性を徐々に軽減し、最終的には社会的に承認されうる社会性の水準を実現することである。これをどういう方法で実現するか、非社会性や反社会性として存在しているその人に社会性の方向に進めと指示すれば実現するほど問題は簡単なものではない。そうではなく、その非社会性や反社会性を現実化させている原因を探り、1つひとつのぞき、前進していける力をその人がもてるよう援助し、その一連のねばりつよい努力の結果として社会性を満たした自己実現が作りだされるのである。

とすればAさんの行動障害の原因を探り、その原因をとり除くうえでの困難や、そうした営みの中での実行上の困難がAさんの問題だということにならねばなるまい。原因を考えると、その内容や性質を区分して素因、誘因、拡大要因としてとらえる方法が有効であろう⁵⁾。Aさんの行動障害の素因は先にみたように知的発達障害と脳損傷による認知障害にある。発達段階も含めたその障害の詳細は不明で、その実際を把握する専門的努力が必要である。このAさんの発達の力量をある程度的確に把握していないと、作業や生活場面でAさんに設定する課題の水準を決められない。その結果として過大な課題設定をすると、その課題設定自体が行動障害をひきおこす。これがこの場面での誘因の基本である。

作業内容や作業手順を的確に理解できないAさんは現状の形での作業従事に過大な負担を感じているようである。部品量を一致させないと混乱してしまう状況が存在し、職員によって確認されているわけだから、これを解決しない限り、残った部品量の不一致がAさんの行動障害を誘発する割合が高くなる。

Aさんの発達の力量に相当部分が対応し、部分的に少し高い水準での課題が入っている程度の課題として設定されるべきである。すなわち発達の最近接領域に課題を設定することが職員の実践課題となる。しかし現状ではこうした内容での適切な課題設定にはなっていないと思われる。Aさんの発達の力量に合わせるための工程の分解や作業条件の整備をするべきであろう。部品量を一致させる条件設定もむずかしいことではない。他利用者の作業状況が気になって混乱し、それが行動障害の誘因となってしまうことについても、Aさんを分離して一人で作業する設定は1ステップとして有効である。しかし他者との感情交流ができるようになり、そのうえで他者の行動を理解できる力量をつける方向づけも必要となる。社会の中で生活していくためには社会的行動能力を身につけなければならないが、その課題を一般論として提起していくことでなく、その人の諸種の条件に合わせて、順序を追って提起していくことが必要なのである。それが不適切だと、行動障害の誘因がより多くの面で発生することになる。Aさんの現在の生活課題、作業課題設定のどの部分が行動障害をひきおこしているかを細かく点検することが求められている。

この点での不適切さがAさんの行動障害の誘因となっているが、その結果としての非社会的・反社会的行動に対して、職員は適切な対応ができず、指示的働きかけしかできていない。そのことが行動障害の拡大要因として働き、より大きな反社会的行動として結果してしまっている。しかし職員はここでも自らのこうした問題が拡大要因となっていることをまったく自覚していない。こうしてマイナスの悪循環がいつそう進み、行動障害が拡大していく構造が放置されてしまっているのである。

4) 改善の方向

この関わり場面は図でみたようにいくつかの段階をへて先述の結果に至っている。その各段階で行動のマイナスエスカレータをさせないづ

ラス方向の働きかけがこの関わり場面を改善する基本的方向となる。

C₁で、Aさんが次第に緊張の度合いをつよめ、目つきが鋭くなり、その作業動作が乱暴になってくるのを職員は見て知っていた。同様の過緊張状態はこれまでも何回もあったはずである。そしてそのまま放置しておけば物や人に攻撃的表現をする可能性も予測できたであろう。したがってそうさせない予防的働きかけをどう具体化するかがこの段階での職員の実践課題となる。

なぜ不安感が増大し緊張感が高まっていくのか、その原因を探る姿勢がまず必要なことは先に述べたところである。職員はこうした過緊張場面をこの数年間で何十回も目撃してきたはずだ。その状態は相当多様なバリエーションをもって発生したであろうから、そう簡単に因果関係を特定できないであろう。多くの施設で外因性の重度障害児者の過緊張による自傷、他害行動に直面している。それを興奮型精神薄弱と呼称することもあった。したがってAさんだけの問題でなく、どこの施設でももっていなければならない基本的援助方法の1つである。

ヴェントが感情を快-不快、興奮-沈静、緊張-弛緩の3方向をもっていると特徴づけたのはもはや古典的という形容詞がつくほど以前のものになっている。Aさんの未分化な感情が何らかの単一または複合した原因によって、不快、緊張、興奮の方向に進んでいたのがC₁の場面である。この場面をフラストレーション学説に依って理解しようとするのも有効かもしれない。欲求満足が何らかの条件によって妨害され、その結果としてある場合には緊張状態が高まり、人格退行がおこってより未熟な行動をおこしたり、特定のものに異常に固着することがおこしたりする。こうならないようにするためにも欲求不満耐性 (frustration tolerance) を育てる必要がある。そのためには愛情と支えの経験を基本にしたうえで幼児期からの適度の欲求不満経験とそれをのりこえる問題解決経験を適切な援助のもとでつみ重ねることが必要である。こ

の問題解決経験につながらない欲求不満経験の蓄積は不適応行動の習慣化につながりやすいことになる⁶⁾。この学説によればAさんの習慣化された不適応行動、攻撃行動につながる問題解決学習の共同的体験が今必要なのである。

不適応行動につながるほどの緊張状態を軽減する有効な方法としてリラクセーションがある。イスに座ったまま腕を挙げ降ろして深呼吸をしたり、近辺を腕をしっかりとふりながら少し歩きまわって深呼吸するなどの身体運動を使つてのリラクセーション効果は広く認められているところである⁷⁾。好きな音楽を聞いたり、気持ちの通いあった人とゆったりと話したり、静かに身体にさわるとか、おだやかに深く見つめあうなども1つのリラクセーション法である。

こういう緊張状態を和らげるためにAさんの好きなものや好きな話題などをあらかじめいくつか知っておくことは不可欠の理解内容である。ただAさんは他者とのこうしたリラクセスした感情交流の経験が乏しく、それゆえに過緊張状態になりやすくなっているのである。施設職員にとっては負の位置から出発しなければならないだけに実践上困難の大きいケースといえよう。

C₁の後半でAさんは隣のイスを倒しはじめた。こうした形での攻撃行動 (aggressive behavior) が表面化したあとのリラクセーションにはむずかしいものがある。欲求不満や過緊張の原因がはっきりしていたり、直接的誘因がはっきりしている場合はその原因を除去することが1方法であるが、重度知的障害者の場合それが確認できないときが多い。Aさんの場合も日常的な過緊張状態の連続に主要な原因がありそうだ。したがってこの場での原因を特定することはむずかしそうだ。W₆での制止させようとする指示的エネルギーのこめられたやや固さのある見つめ方でなく、Aさんの緊張をときほぐすようなやわらかくてあたたかい気持ちをとどける見つめ方などがまず必要である。そうした働きかけによって職員の次の働きかけを受け入れるレディネスができたことを見届けてから、Aさんの身体にやわらかくさわりながら、「ちょっ

と外の空気を吸ってこようか」とというような攻撃性のない言葉がけと共にAさんの身体をやわらかく押したり、腕をやわらかく引いて外にいっしょに出ることなどが考えられよう。Aさんの中に職員のこうした働きかけを受け入れるレディネスが形成されていることを十分見てとってからこの誘導行動をしないと、職員の誘導がAさんに侵襲的に働き、緊張感をより高め、C₅のように職員に攻撃行動をすることになりかねない。

こうして外に出るような形で場面転換ができたなら、イスを倒したことを注意するなどの指示的働きかけは抑えて、共感的承認的働きかけを蓄積するように心がける。次第にリラクセーションが進んでくると、ふだんのAさんの承認的場面などを話題にして十分に承認的意味づけ表現をする。その中に作業従事への承認を十分にもりこむことで、Aさんの作業への復帰意欲をひきだすように努める。その結果としてAさん自身から「仕事をする」という意志が表明されるよう誘導できれば、この関わり場面は成功ということになる。

これ以後の各段階のよりエスカレートした攻撃行動への対応も基本的には上に述べた方法と同様である。ただ緊張度がかなりつよまり、攻撃的エネルギーが増大しているだけに、その働きかけはより困難で、したがってより大きくねばりづよい受容的、承認的表現が必要になってくる。重度知的障害者への関わりと働きかけのむずかしいところであろう。

3. 考 察

(1) 社会福祉実践における会話分析法

社会福祉実践においてクライアントへの声かけの重要性はつねづね言われるところである。しかしその多くが経験則によっていて、そこに共通して存在する規則性や原則性をさぐるものにはなっていない⁹⁾。そのレベルをどう科学化するかが求められている。ニューカムらは人間の相互作用に関する研究の中で次のように述べ

ている。すなわち「観察可能な表面的規則性にぬかりなく目をくばることは必要なのだが、われわれの探求はそこで終わるのではなくて、むしろそこから始まるのだと考えなくてはならない。こうした記述的規則性の例外を見抜く鋭い目と、その背後にあるものに向けられる好奇心とが相まって、最初の観察とその例外とをともに説明する、説明的規則性が理解されるようになるであろう」と社会心理学的事実の規則性解明の課題をいうのである⁹⁾。

すべての科学は多様な姿を見せる現実事象の規則性の解明に努力するのであるが、人間と人間の関連性という可変的要素がきわめて多い社会事象の規則性解明は困難が大きい。人と人との会話の分析もまた困難度の高い研究領域の一つであろう。ガーヴェイは子どもの会話研究を進める中で会話の複雑性と、それゆえの会話の構成要素抽出の困難性に言及している¹⁰⁾。社会言語学は会話分析 (conversational analysis) などの方法を用いて「一見無秩序に見える日常会話も、実際は構造をもっていること」を明らかにしてきたとされる¹¹⁾。しかしその内容は言語構造の分析を基本にしていて、その会話が人間関係にどう影響を及ぼすかという対人心理学的問題の分析にまで及んでいない。その逆に社会心理学は対人心理学の分析を進めているが、対人関係の重要な1チャンネルである会話そのものを分析対象とする研究方法をつくりあげていないように見られる。

会話を重要な手段として対人援助サービスを実践している社会福祉や教育や看護の世界では、会話の科学的分析方法の確立がもたれている¹²⁾。報告者は社会福祉実践分野での会話分析を進めるために、その方法論が未確立な現段階で事例分析の蓄積という帰納的方法で研究方法論の確立を志向している。これまでに身体障害者療護施設、特別養護老人ホーム、精神薄弱者施設での事例分析をしてきて、ほぼ共通した問題構造を見出してきた。その詳細については既発表報告に委ねるが、研究方法上の有効性についてある程度の確認ができたと思われる¹³⁾。

すなわち報告者は対象化して検討すべき過去の関わり場面を会話を軸にし、表情などの感情要素も含めてできるだけ再現する会話再現法を用いて社会福祉実践の分析を進めてきた。その際従来はケース経過記録をもとに分析者である報告者が会話再現する方法で分析してきたが、今回は施設職員が自らが実践した関わり場面の会話再現を行ない、その再現記録を報告者と当該施設職員が討論をし、会話再現記録にもりこめていない情報の補足をし、問題の分析をした。この方法は従来のものに比してかなり高いレベルの客観性を獲得するのに有効であった。

この共同検討のプロセスは当該社会福祉施設実践のスーパーヴィジョンとしての機能も合わせもつ結果となった。社会福祉実践領域でのスーパーヴィジョンが一方で一般論レベルでしか発言しておらず、他方でその必要性の強調にとどまって具体的方法を提示していない状況下⁴⁾、1つのスーパーヴィジョン方法として各地の現任研修を通して有効性を確認しつつあるところである。すなわちスーパーヴィジョンの1方法として分析者（スーパーヴァイザー）と現場実践者の共同作業として会話再現法による実践分析が社会的に妥当な客観性をもって有効だということである。

(2) 処遇観と実践方法の専門化

処遇上困難の著しいケースを分析対象としてきたこともあって、会話も含めた関わり内容には多くの問題が含まれていた。その関わり内容の問題の基本は処遇観・援助観と直接結びついている部分にあった。すなわち利用者の非社会性や反社会性に対して直接的に指示的働きかけをして行動変容を迫るといった実践方法の問題である。そこでは非社会性や反社会性の原因の洞察が欠如し、その指示的働きかけの結果についても見通しを吟味するフードフォワード機能は働いていない。

結果として、利用者の非社会性や反社会性に対して世間のごく一般的な社会規範が直接的に要求されるにとどまっている。これをそのレベ

ルでは受け入れられないからこそ利用者の非社会性や反社会性が結果しているにもかかわらず、そのことを職員は理解できていない。これは社会福祉実践者の専門性がきわめて低く、世間一般の認識と大きくは変わらないレベルにあることを示している。

まず社会福祉実践者が自らのこの現状に気づくことが必要であろう。その際の気づきの方法は客観的なものでなければならない。すなわち一定の手続きと方法でその分析・思考作業をしたら、特殊な人を除いてすべての人が気づくことのできる方法でなければならない。会話再現法はこうした方法上の客観化が可能なものである。

この気づきのうえに、実践場面の事象を洞察するのに必要な専門的知識と技術の習得がめざされることになる。小稿においても重度知的障害者の行動障害を理解するための専門的概念枠組のいくつかにふれた。少なくともこれと同じレベルでかなりたくさん専門知識、技術が必要とされるのであろう。こうした専門性を蓄積することで関わり場面での目標意識や方法意識が変わってくることであろう。その結果として、関わり場面における会話の内容が共感性をベースにした通常の市民レベルのものになるのであろう。

注

- 1) 山田明「会話再現法による実践分析の検討」日本福祉教育専門学校研究紀要、4巻1号、1995年、pp.77-89、「社会福祉実践教育における会話再現法の導入」共栄児童福祉研究2号、1995年、pp.60-74、「特別養護老人ホームのケース処遇における援助の方向性と会話の位置」共栄児童福祉研究、4号、1997年、pp.71-83。
- 2) 橋本重治『脳性まひの心理と教育』金子書房、1974年。
- 3) 多田徹吉、孤嶋圭子『自己成長への旅立ち』ヒューマンスキル開発センター、1997年。
- 4) 本多勝一『子供たちの復讐』朝日文庫、1986年など。

- 5) 武谷三男『安全というものの考え方』岩波新書, 1971年.
- 6) 小林和宣『心理学中辞典』北大路書房, 1985年.
- 7) 柴山謙二「ニュー・リラクセーション・メソッドを用いた不眠症者の治療事例」翔門会編『動作とこころ』九州大学出版会, 1989年, p.309など.
- 8) 射水万葉苑『寮母・ホームヘルパー・介護者のための接遇対話術』第一法規出版, 1994年, 諏訪茂樹『介護専門職のための声かけ・応答ハンドブック』中央法規, 1992年など.
- 9) ニューカム, ターナー, コンヴァース著, 古畑和孝訳『社会心理学』岩波書店, 1973年, p.3.
- 10) C. ガーヴェイ著, 柏木恵子他訳『子どもの会話』サイエンス社, 1987年, p. 28.
- 11) 田中春美他『社会言語学への招待』ミネルヴァ書房, 1996年, p. 161.
- 12) 教育の分野では, 野地潤家『教育話法入門』明治図書, 1996年, 関根正明『心をつかむ話し方へたな先生うまい先生』学陽書房, 1989年などが刊行されているが, 経験則の域を出ていない. 看護の分野では, 渡辺武『ナースの話し方教室』桐書房, 1988年, 小六英介『患者にとどく話しことば』日本看護協会出版部, 1891年などが経験則による手引書として刊行されているほか, 上野轟『話の聴ける看護婦になるために』医学書院, 1978年などが先駆的研究努力をしている.
- 13) 山田明「介護実践の記録と研修・研究」岡本民夫他編『介護福祉入門』有斐閣, 1998年, 山田明「他者を見る目と自己を見る目の深化——介護福祉に求められていること」介護福祉学会編『介護福祉士 これでもいいのか』ミネルヴァ書房, 1998年参照.
- 14) 岡本民夫編『社会福祉援助技術総論』川島書店, 1990年, 『月刊福祉』97年8月号特集「福祉実践におけるスーパーヴィジョンの現状と課題」など.