

論文

聴覚障害学生支援を構成する成員間の共感的理解に資するワークショップの検討

Workshop for empathetic understanding among members involved in supporting students with hearing impairments

杉中 拓央

Takuo SUGINAKA

Key words: ワークショップ(Workshop), 共感的理解(Empathetic Understanding), 聴覚障害学生(Students with hearing impairments)

1. はじめに

聴覚障害学生支援においては、その成員である聴覚障害学生・支援者(支援学生)・担当教職員の三者が、それぞれの立場を理解し、共感的な姿勢をもって支援活動に取り組むことが大切である。相互理解のある現場は雰囲気がよく、それを達成することは、要約筆記や手話通訳、あるいはそのコーディネーターといった支援行為に付きしたがうコミュニケーションの質を高め、支援の現場を「小さな社会」として機能させる。このことは、特に聴覚障害学生の社会情動的コンピテンスを向上させるばかりでなく、支援をする側の発達においても、少なからず好影響があると考えられる。

本稿においては、先に述べた「成員間の共感的理解」の促進をねらいとして、支援担当部署の研修等に組み込むことのできるワークショップについて詳説した。具体的には、実際に第14回日本聴覚障害学生高等教育支援シンポジウム前日特別企画「作ろう支援の大三角ーみんなの視点を対話でつなぐ」(以下、支援の大三角)において実施した内容を例示しながら、今後同様の企画を実施する人のために、その理論的基盤と留意すべき点について述べた。先述の企画の詳細については、報告書^{*1}もあわせて参照されたい。

2. ワークショップの事前準備

ワークショップには正解がなく、かつ参加者に対して「棒を手渡す」。すなわち、教授のような知の権威は不在であり、彼らが有する権力と主導権の類は参加者に譲

り渡され、責任は分担される。したがって、学習をコントロールしないという点において反教育工学的である^{*2}。成果となるのは体験そのものであり、そのことにより自分が変化することであるため、外的基準では測れず、無理に測ろうとすると体験そのものを壊す恐れがある。ゆえに、筋書き通りにはいかない点がワークショップの醍醐味である。

しかし、実りあるワークを実施するためには、事前の参加者分析がもっとも大切となる。とりわけ聴覚障害学生支援においては、支援経験の深浅や、聴覚障害学生が有するコミュニケーションモード等、多様な個性の因子があり、配慮が求められる。この点において、先に述べた「支援の大三角」の運営は、参加者のほとんどが、支援に対する学習意欲が高く、自らの意思で企画に参加しているため、ワークショップの場が一定の方向感を持ち、共通の趣味を題材としたそのように、一体感が期待できた。

しかし、支援の担当教職員が、ときにFDやSD、関係者の親睦や、障害理解の促進を企図してワークショップを開催するのであれば、そこには、さまざまな目的や動機をもった参加者を束ねる難しさが伴うこともある。図1に、聴覚障害学生支援に対するスタンスの3次元を示した。たとえば支援に関する経験も浅く、意欲も少ないという第三象限(◆)は、何となく巻き込まれた教職員が位置づくであろう。彼らの気持ちに火を付けることができるだろうか。第四象限(♥)には支援者を志す初学者が位置づき、貢献的に参加してくれるだろうが、難し

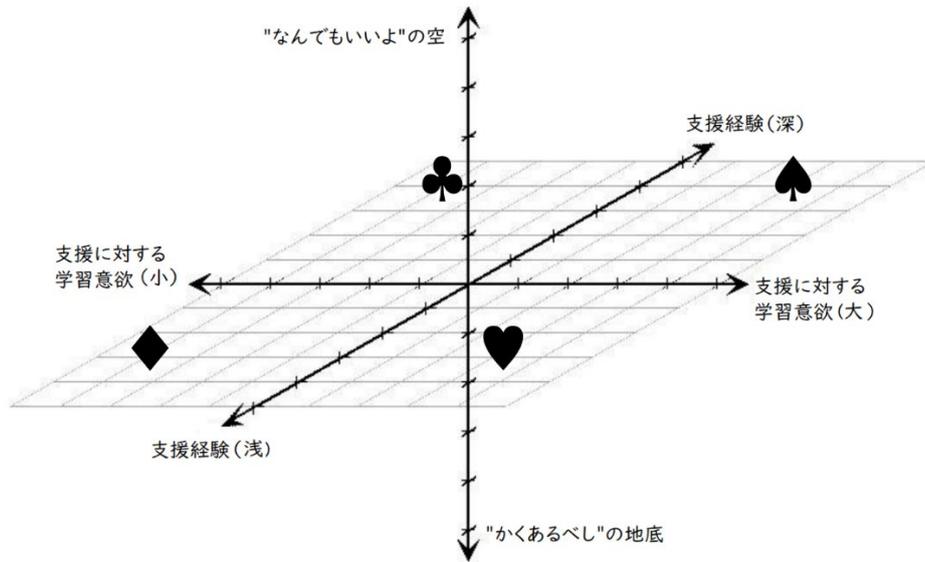


図1 聴覚障害学生支援に対するスタンスの3次元

い事例、テクニカルな話題等は避けなければならない。ある程度のコアメンバーであれば、日常的に交わしている支援の共通言語のようなものを、うっかり口にしてしまうと、初学者は置き去りにされてしまう。残りの第一象限（♠）と第二象限（♣）には、主催の担当教職員を含む、学内における支援の主力が位置づくであろう。水も漏らさぬ要約筆者や、しっかり者の聴覚障害学生、意識の高い教職員がおり、彼らは企画者の味方であり、個人としても、いずれ等しくリーダーシップが取れるはずである。

ところで、この散布図には、三次元の軸がもう一本ある。「なんでもいいよ～かくあるべし」の幅で、自らの支援に対する「こだわり」を示す軸である。「なんでもいいよ」寄りの人は、周囲の空気を読んで柔軟に対応できるが、実は何も考えていないこともある。「かくあるべし」寄りの人は、支援について熱い思いがあるため、自らの価値観にフィットしない意見や考え方には、つい説論的になったり、指導をしたりということがある。しかし、ぶれない熱意が、ときに支援体制を強力に推進する。いずれも個性であるが、ファシリテータを頼むとしたら、我を殺すことのできる「なんでもいいよ」系の人が向いているかも知れない。

繰り返しになるが、ワークショップは権威が不在であればこそ、面白いアイデアが飛び出すのであり、OJTの場ではない。参加者間において、各次元の振れ幅が大きいワークショップほど、各々の性格をみきわめ、グループ編成等を工夫し、全員が楽しめることが何より大切

になる。申し込みの際に、学年や（被）支援経験といった基礎的なデータに加え、参加動機や期待すること、ワークショップの参加体験の有無など、簡単なアンケートを記入してもらい、どういう人がどういう気持ちで何を期待してくるのか、書き出しながら把握しておくこと*3が必要である。集団の多様性が、学習や想像を促すことは既に多くの指摘があり*4、新しい視点を獲得のチャンスと前向きに捉えたい。

企画段階においては、6W2Hを書き出すことがセオリーとなる（表1）。まず日時(When)と場所(Where)を決める。そして、目的(Why)と対象者(Whom)をはっきりさせることで、企画は具体的になる*3。聴覚障害学生支援界隈のイベントにおいては、これに加えて、参加者のコミュニケーション手段の精査、情報支援の手段と適用範囲（あえて参加者間でコミュニケーションの課題を解決するなど）を検討しておくことが求められる。また、情報支援（要約筆記・手話通訳）のスキルアップの研修ではなく、心理的な課題を検討し、深めるワークショップであることを強調しておくことも、参加者のニーズとの乖離、幕が開いたあとの違和感を未然に防止する。

3. ワークショップの構成

企画の骨子が固まったら、内容のデザインに入る。ここでは中野のプログラム・デザイン・マンダラ*3を採用した進行図を紹介する（図2）。中野によれば、プログラム・デザイン・マンダラは全体の流れや時間の配分を目で見やすい形に表現でき、便利でわかりやすいとしてい

表1 「支援の大三角」企画の6W2H

Why なぜ=目的	聴覚障害学生・支援者（学生）・担当教職員が、それぞれの立場に対して共感的に理解を深める
Whom 誰に=対象	大学高等教育機関において聴覚障害学生支援に関わる聴覚障害学生・支援者（学生）・教職員 40名
When いつ=日時	2018年10月27日（土）13時～16時
Where どこで=場所	早稲田大学奉仕園セミナーハウス
Who(with Whom) 誰が（誰と）=主催者	PEPNet-Japan
What 何を=主要内容	テーマを用意してのグループ・ディスカッション
How どのように=手法	ワークショップ形式によって実施する
How much いくらで=参加費	無料

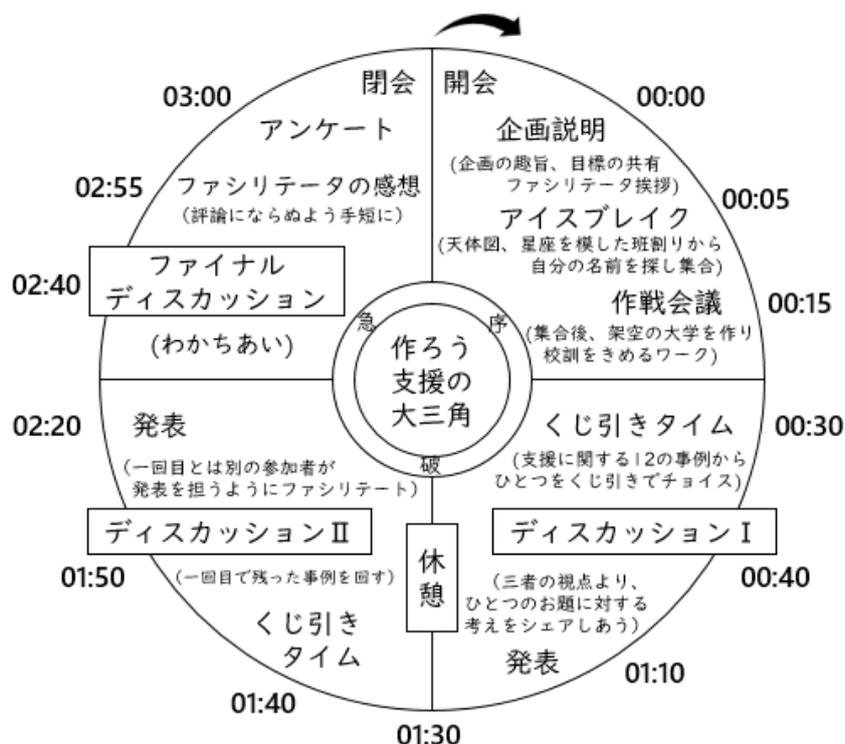


図2 「支援の大三角」のプログラム・デザイン・マンダラ

る。この図は、上部の「開会」から時計回りに、3時間分の構成を示している。中野のフォーマットでは起・承・転・結の流れになっていたが、ここでは構成上、序・破・急とアレンジした。企画説明、アイスブレイキングを「序」、二本のディスカッションを「破」、最後のおわちあいと総括を「急」とした。以降は図2へ適宜、立ち返りながら参照されたい。

3. 1 「序」序盤のオリエンテーション部分について

冒頭の企画説明においては、Sibbetの提唱したオリエンテーションのOARR(Outcome, Agenda, Role, Rule)を充足した。まず目標(Outcome)「聴覚障害学生・支援者(学生)・担当教職員が、話し合いをとおして、それぞれの立場に対して共感的に理解を深めること」を明示し、プログラムの流れを説明した(Agenda)。そして、5名のファシリテータの紹介を兼ねて、「このひとたちは、学生時代に支援学生／被支援学生であり、今は教職員である」というファシリテータ間の関係性を明らかにした上で、三者それぞれの立場を理解する者として、議論を支援するという役割を説明した(Role)。最後に、情報支援が付くのはあくまで進行のみで、グループ内の議論は、助け合って進めてほしいこと、休憩時間等を説明した(Rule)。

ちなみに、こうした説明・進行は筆者が行わず、コーディネータとして支援の現場に精通しており、喋りなれた別の講師に依頼した。ファシリテータの存在感や人柄は場の雰囲気に影響する³ため、人的資源に余裕があれば、餅は餅屋としたい。

続くアイスブレイクにおいては、会場の照明を落とし、正面のスクリーンに天体図を模したグループ割を投影し

た(図3)。同じグループの者同士は、星座のように氏名が線で結ばれており、呼びかけあって仲間を探し、集合したグループから着席するように教示した。

これは企画タイトルにある「支援の大三角」に関連づけた天文ネタである。「大三角」は聴覚障害学生・支援者(学生)・教職員三者の協力体制の喩えになっているため、アイスブレイクにおいても天文の要素を取り入れた。ディスカッションのテーマを記述した台紙の背にも大きな星をあしらっており、ワークショップ上の一貫性を演出した。学習意欲を喚起するKellerのARCSモデル⁵には「何かありそう、楽しそう」と思わせる知覚的喚起、探究心の喚起をねらうAttention(注意)の概念がある。上述の天体図の提示はこれにあたる。

グループに分かれての着席後には、グループごとに架空の大学名(チーム名)と校訓を決めてほしいと求めた。このやりとりも、参加者間のアイスブレイクの継続を企図している。当初はグループごとに星座名を決めてほしい、とやる予定であったが、テーマである「大学における支援」に紐付けて、上述の形とした。参加者には自己紹介を交えながら、ユニークな大学名(e.g.,たまご大学、青物学院大学)と校訓(e.g.,目がキラキラ)を付けてもらった。このあたりは、数あるアイスブレイクの事例集等も参考になる。

3. 2 「破」中盤のディスカッション部分について

「支援の大三角」においては、6グループに対して、聴覚障害学生支援に関連する課題として12事例(表3)を用意して、代表者がくじ引きによって事例の書かれたカードを引き、それぞれが異なるエピソードについて、



図3 天体図を模したグループ割

表3 最終的に採択された（くじ引き箱に入った）事例

内容	
1	要約筆記の字が読めない。パソコン要約筆記で打ち出された文章が読みにくい
2	支援者が先生と勝手に話を始めてる...何を話しているのか分からないし、どうしよう
3	支援学生が授業後に反省会をしたいとってきている。私はサークルがあるのに...
4	職員が聴覚障害学生はこうあるべきって指導してくるんですが、そんなの自由じゃ？
5	支援者に指摘したいことがあるけれど、モチベーションを下げてしまうのではないかな？
6	聴覚障害学生に「これで大丈夫？」と聞いても「大丈夫」としか言われない...
7	聴覚障害学生が要約筆記の内容をほとんど見てこない。私いなくてもいいんじゃない？
8	この先生、講義が早口すぎて全然要約筆記が追いつけない...どうしよう...
9	手話はできないと言っているのに聴覚障害学生が手話を使ってくる...どうして？
10	聴覚障害学生に恋してしまった...どうしたらいい？食事に誘ってもいいの？
11	聴覚障害学生がどれぐらいの大きさで話せばきこえるのかわからない。聞いてもいい？
12	やる気はあるけれど、スキルが伴っていない学生がペア支援者になったときの対応



図4 事例カード

解決策をディスカッションしてもらったこととした。ただ、ワークショップの規模によっては、共通題でもよい。問題は、どのような事例を扱うかという点にある。図1に示したように、参加者の多様性、経験の深浅、意欲の幅に配慮する必要がある。具体的には、初学者に配慮しつつ、経験者には「あるある！」と思わせる事例を用意しなければならず、これがなかなか難しい。「支援の大三角」においては、講師の現場における経験、筆者の調査研究等から、30事例ほどのプールをつくり、講師間の合議によって、三方の役割より言い分を述べやすいであろう12事例に絞り込んだ。この事例抽出が適切であったかは定かでないが、肝要なのは生きた事例であることで、想像で考えた事例を用意してもリアリティを欠いたと考えられる。したがって、企画者の経験はもとより、PEPNet-Japanの刊行物等から、生きた事例を抽出し、事例として据えることが有効であろう。また、結論がYES/NOに分岐してしまうような事例は、オープンクエスチョンに換言すべきである(e.g.,支援に謝金は必要か?ではなく、

支援者にはなぜ謝金を渡すのか?というように)。また、事例を示すカードには、フリー素材等を使いコミカルな挿絵をつけるとよい。支援上の課題という、ともすればネガティブな文言を、挿絵によって緩和できる(図4)。

ディスカッションの時間は、聴覚障害学生のコミュニケーションに配慮して、十分な時間を取る必要がある。通常のワークショップの倍程度、時間をとっても丁度良い。発表時間についても同様である。発表については、当たり前のことではあるが、特定の参加者に偏らないよう、ファシリテータが発表者を指名する等と予告しておくことも有効である。

3. 3 「急」終盤のわかちあい、総括について

ここではディスカッションを総括する、わかちあいの時間が主となる。わかちあいの役割は二つある。ひとつは、時間中に散らばった知見を回収し、むべなるかなと、参加者の共通理解へと落とし込む役割である。もうひとつは、語り足りない人、何らかの不全感を抱えている人

が思いの丈を述べる、延長戦・調整弁としての役割である。「支援の大三角」においては、このわかちあいの時間を、15分間のファイナルディスカッションと銘打って自由発言の場とした。

意見のある参加者は、わかちあいの時間においても多弁であり、するどい意見を述べてくれる。ただ、気持ちが入っているため、往々にしてロジカルでないこともある。ファシリテータは、そのような意見に対し、もっともらしい言葉で評論するようなことは避け、参加者の発言を言い直して確認するなど、議論の交通整理に徹したい。

そして、会の最後には、参加者に対してアンケートをお願いできれば、今後の参考になる。アンケートは、三件法や五件法を用いた定量的な問いは、あまり意味を持たない。会場はお開きムードに支配されており、ワークショップ中に不愉快な思いをしたなどがなければ、企画者を労って、概ね高い評価がつく。したがって、ここでは自由記述を中心に据えたい。しかし、記述の枠を小さく取ると、枠にアフォードされて言葉足らずに返されることが多いため、大きすぎるのではないか...ぐらいのスペースを確保する。思いがある人は書きやすいし、思いがそんなにない人は大きな字で書いてくれるのでわかりやすい。

4. おわりに

支援担当部署の研修等に組み込むことのできるワークショップについて、実際に第14回日本聴覚障害学生高等教育支援シンポジウム前日特別企画において実施した内容を例示しながら、その理論的基盤と留意すべき点について記した。

冒頭でも述べたように、ワークショップは反教育工学性を帯びており、ワークショップによる変化とは、数値や数量を測定する目的ではなく、本質的には参加者の感動としてあるべきものである*6。したがって、何はともあれ、まずはやってみることが大切である。

聴覚障害学生支援の核となるのは、要約筆記や手話通訳からなる情報支援であり、その学習時において他の学生と同等の情報を保障することである。しかし、そこには人の手の介在があり、コミュニケーションが生じている。そんな聴覚障害学生支援の特徴を活かして、相手のいる世界を想像してみることができれば、学生であれ、教職員であれ、各々の支援、ひいては大学生活が、より楽しいものになるのではないだろうか。

文献

- 1) 杉中拓央・志磨村早紀・黒田泰・秋元麻・川口雅史(2019)「作ろう支援の大三角ーみんなの視点を対話でつなぐ」ワークショップ. 筑波技術大学障害者高等教育研究支援センター(編). これからの聴覚障害学生支援ー今「対話」を考える 日本聴覚障害学生高等教育支援シンポジウム報告書.
- 2) 向後千春(2005) ワークショップの特質と構造に関する予備的考察. 日本教育工学会第21回全国大会講演論文集, 877-878.
- 3) 中野民夫(2003) ファシリテーション革命ー参加型の場づくりの技法. 岩波新書.
- 4) 山内祐平・森玲奈・安齋勇樹(2013) ワークショップデザイン論. 慶應義塾大学出版会.
- 5) Keller, J. M. (2010). *Motivational design for learning and performance: The ARCS model approach*. Springer.
- 6) 高橋陽一(2009) 美術と福祉とワークショップ. 武蔵野美術大学出版局.